

การพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียน  
ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

นางสาวเดชิตา อรรคฮาด



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

สำนักวิทยบริการฯ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม	
วันรับ.....	
วันลงทะเบียน.....	264896
เลขทะเบียน.....	20
เลขเรียกหนังสือ.....	371.1 ๗523ก 2564

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา  
มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

พ.ศ. 2564

สงวนลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม



ใบอนุญาตวิทยานิพนธ์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

คณะกรรมการสอบได้พิจารณาวิทยานิพนธ์ของ นางสาวเตชิตา อรรถชาติ แล้ว  
เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา ของมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

ประธานกรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน)

ว่าที่ร้อยตรี

กรรมการ

กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรัญ ชูกระเดื่อง) (รองศาสตราจารย์ ดร.ประภัสสร ปรีเอี่ยม)

กรรมการ

กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยะธิดา ปัญญา)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรรคำ)

มหาวิทยาลัยอนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต ของมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์กนกวรรณ ศรีวาปี)

คณบดีคณะครุศาสตร์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรรคำ)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

วันที่.....เดือน.....- 4 มิ.ย. 2564 ปี.....

ชื่อเรื่อง : การพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ผู้วิจัย : นางสาวเตชิตา อรรคชาติ

ปริญญา : ปรัชญาดุษฐ์บัณฑิต (วิจัยและประเมินผลการศึกษา)  
มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

อาจารย์ที่ปรึกษา : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยะธิดา ปัญญา  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ

ปีการศึกษา : 2564

### บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางในการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 4 คน ระยะที่ 2 พัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมิน โดยใช้เทคนิคการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไป ระยะที่ 3 ทดลองใช้กับโรงเรียนแกนนำ จำนวน 3 โรงเรียน และโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ จำนวน 3 โรงเรียน ระยะที่ 4 ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา จากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลเป็นกลุ่มเดียวกันกับที่ทดลองใช้รูปแบบการประเมินเครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วยแบบสัมภาษณ์และแบบประเมินสถิติที่ใช้การวิเคราะห์ข้อมูล ประกอบด้วยสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานค่ามัธยฐานและพิสัยระหว่างควอไทล์

ผลการวิจัยพบว่า (1) การจัดการเรียนร่วมสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้กับนักเรียนปกติต้องมีการปรับเปลี่ยนในด้านสภาพแวดล้อม ด้านการเรียนการสอน สื่อการสอน ด้านบุคลากรและต้องประเมินจากแหล่งประเมินหลายแหล่งที่เกี่ยวข้อง (2) รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากประกอบด้วย หลักการแนวคิดวัตถุประสงค์ สิ่งที่มีมุ่งประเมิน วิธีการประเมิน เกณฑ์การประเมินและผู้ประเมิน โดยสิ่งที่มีมุ่งประเมินประกอบด้วย 4 มาตรฐานคือ ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ด้านคุณลักษณะครู ด้านการจัดการเรียนรู้

ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (3) ผลการทดลองใช้รูปแบบการประเมินของโรงเรียนแกนนำมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 91.37 อยู่ในระดับดีมาก ส่วนโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 67.77 อยู่ในระดับปานกลาง และ (4) ผลการประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษามีความถูกต้องอยู่ในระดับมากที่สุดและความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: รูปแบบการประเมิน, การจัดการเรียนรู้, ความบกพร่องทางการเรียนรู้



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'อ.ป.ร. อ.น.' (Assoc. Prof. P. R. and Assoc. Prof. N.), written over a horizontal line.

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

**Title** : Development of Learning Management Assessment Model for the Learning Disabilities Students in the Secondary School.

**Author** : Miss Techita Oakkhahat

**Degree** : Doctor of Philosophy (Curriculum and Instruction)  
Rajabhat Maha Sarakham University

**Advisors** : Assistant Professor Dr. Piyatida Panya  
Assistant Professor Dr. Phaisarn Worakarm

**Year** : 2021

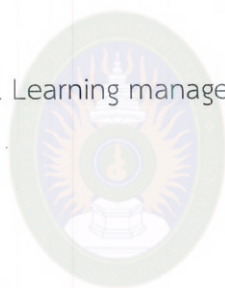
## ABSTRACT

The objective of this research was to develop a learning management assessment model for students with secondary learning disabilities using research and development processes. The First: study of current conditions, approach to learning management, and approach to assessing learning management by studying related research papers and interviewing four experts. The Second: Development and finding quality by assessing the learning management model using the Connoisseurship method of 9 experts, to examine suitability and possibility. The Third: Model Experiments in Vocational Schools 3 schools and 3 schools participating in the project. The Fourth: an Assessment of Teacher Learning Management Models for Students with Secondary Learning Disabilities. The group of informants was the same as the trial group and used an evaluation model. The instruments used consisted of interviews and assessments. Qualitative data analysis by systematic analysis. The statistics used for data analysis were mean, standard deviation, median, and interquartile range.

The results of the research were as follows: (1) Co management for students with learning disabilities with normal students requires adjustments in the learning environment, teaching materials, teaching materials, staff. And need to assess learning outcomes from various relevant assessment sources. (2) The learning management

assessment model is appropriate and feasible at a high level, consisting of conceptual principles, objectives, assessment areas, assessment methods, assessment criteria, and assessors. However, the objective of the assessment consisted of four standards: factors contributing to learning, teacher characteristics, Learning management, quality of learners with learning disabilities. (3) The results of the experiment using the assessment model of the vocal schools were mean equal to 91.37, which is very good. As for the schools that participated in the project has the mean equal to 67.77, moderate. (4) The results of the evaluation of the teacher learning management assessment model for students with secondary school learning disabilities were found to be of the highest level and usefulness was at a high level.

**Keywords:** Assessment model Learning management Learning disabilities.



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

Major Advisor

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความกรุณาอย่างสูงยิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยะธิดา ปัญญา อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่กรุณาให้คำปรึกษาและแนะแนวทางในการดำเนินงานวิจัยตั้งแต่ต้นจนสำเร็จ คอยติดตามความก้าวหน้า ให้ความช่วยเหลือในการแก้ไขปรับปรุงวิทยานิพนธ์ทุกขั้นตอน ตลอดจนให้กำลังใจและมอบความรัก ความเมตตา ทำให้ผู้วิจัยสามารถผ่านพ้นอุปสรรคต่าง ๆ ไปได้ด้วยดี ทำให้การวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วง และสมบูรณ์ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งถึงความเมตตาและความกรุณาของท่านเป็นอย่างยิ่ง จึงขอขอบพระคุณ เป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยตรี ดร.อรัญ ชูยกระเดื่อง ประธาน กรรมการสอบที่กรุณาให้ความรู้ ให้คำปรึกษา ตรวจสอบแก้ไขและวิจารณ์ผลงานทำให้วิทยานิพนธ์สำเร็จ และมีความสมบูรณ์ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ประภัสสร ปรีเอี่ยม, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ญาณภัทร สีหะมงคล, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิระพร ชะโน, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนตรี วงษ์สะพาน, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จตุภูมิ เขตจัตุรัส, ดร.นลินรัตน์ อภิชาติ, ดร.อาทิตย์ อาจหาญ, ดร.นฤมล แสงพรหม, ดร.สวาสวิพร แสนคำ, ดร.วนิดา ปาณินิจ และ ดร.พิเชษฐพงษ์ โคตรทอง กรุณาให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัยและให้คำปรึกษา และขอขอบคุณ ผู้บริหาร คณะครู คณาจารย์ทุกท่าน ที่ให้ความช่วยเหลือในการเก็บข้อมูลจนสมบูรณ์

ขอขอบพระคุณคุณพ่ออมร คุณแม่ฉวี อรรคชาติ ที่เป็นแรงกระตุ้นให้ต่อสู้กับอุปสรรคต่าง ๆ ที่ผ่านเข้ามาให้กำลังใจ ให้ความช่วยเหลือในทุก ๆ ด้าน ขอขอบคุณคุณพงษ์เทพ ศรีโกตะเพชร ที่อยู่เคียงข้าง ช่วยเหลือ ให้กำลังใจ ในทุกสถานการณ์ของชีวิต

ขอบคุณเพื่อนนักศึกษาปริญญาเอกสาขาวิจัยและประเมินผลการศึกษาทุกท่านที่คอย ช่วยเหลือ แนะนำ ให้กำลังใจ มาตลอดการศึกษา

คุณค่าและประโยชน์ที่เกิดจากวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ผู้วิจัยขอมอบเป็นการกตัญญูทเวทิตาแต่ บุพการี บูรพาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่านทั้งในอดีตชาติและปัจจุบันชาติ ที่ทำให้ผู้วิจัยเป็นผู้มี การศึกษาและประสบความสำเร็จมาจนตราบเท่าทุกวันนี้

นางสาวเตชิตา อรรคชาติ

## สารบัญ

หัวข้อ	หน้า
บทคัดย่อ .....	ค
ABSTRACT .....	จ
กิตติกรรมประกาศ .....	ช
สารบัญ .....	ซ
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ.....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ .....	1
1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา .....	1
1.2 วัตถุประสงค์การวิจัย.....	5
1.3 ขอบเขตการวิจัย .....	6
1.4 นิยามศัพท์เฉพาะ .....	8
1.5 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ .....	10
บทที่ 2 การทบทวนวรรณกรรม.....	11
2.1 เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้.....	11
2.2 หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนรวม.....	32
2.3 รูปแบบการจัดการเรียนรวม.....	42
2.4 แนวคิดและทฤษฎีในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม .....	53
2.5 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมิน.....	60
2.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	74
2.9 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	81
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย .....	83
ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบันแนวทางการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับชั้นมัธยมศึกษา.....	83



ระยะที่ 2 พัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครู สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา.....	87
ระยะที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียน ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา .....	94
ระยะที่ 4 ประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียน ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา .....	97
บทที่ 4 ผลการวิจัย.....	103
4.1 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	103
4.2 ลำดับขั้นตอนในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	103
4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	104
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ .....	154
5.1 สรุป.....	154
5.2 อภิปรายผล.....	155
5.3 ข้อเสนอแนะ.....	160
บรรณานุกรม .....	162
ภาคผนวก.....	171
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	172
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	174
ภาคผนวก ค หนังสือขอความอนุเคราะห์.....	193
ภาคผนวก ง ภาพกิจกรรม.....	208
การเผยแพร่ผลงานวิจัย .....	213
ประวัติผู้วิจัย .....	214

## สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
4.1	ประเด็นหัวข้อศึกษา/สาระสำคัญจากเอกสาร ตำรา ..... 104
4.2	มาตรฐาน ตัวบ่งชี้เดิมและมาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ..... 121
4.3	องค์ประกอบของร่างรูปแบบประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียน ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ..... 123
4.4	มาตรฐาน ตัวบ่งชี้การประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนระดับ ชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ..... 128
4.5	ผลการประเมินคู่มือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มี ความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ..... 134
4.6	ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 1 ..... 137
4.7	ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 2 ..... 139
4.8	ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 3 ..... 141
4.9	ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 4 ..... 143
4.10	ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 5 ..... 145
4.11	ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 6 ..... 147
4.12	ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับชั้นมัศึกษารวมทุกโรงเรียน ..... 149

4.13 ผลการประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียน ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาด้านความเป็นประโยชน์ และความถูกต้อง.....	150
--	-----



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

## สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
2.1	แผนภูมิแสดงขั้นตอนต่าง ๆ ตามลำดับในการประเมินบุคคล.....	64
2.2	กรอบแนวคิดการวิจัย.....	82
2.3	ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย.....	102
ง.1	ประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ .....	209
ง.2	ผู้วิจัยดำเนินการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ .....	209
ง.3	ผู้เชี่ยวชาญร่วมเสนอแนะแก้ไขข้อบกพร่องของร่างรูปแบบการประเมิน รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับชั้นมัธยมศึกษา .....	210
ง.4	ผู้เชี่ยวชาญที่ร่วมประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญหลังปิดการประชุม.....	210
ง.5	สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ นายวิฑูรวงศ์ทอง วิฑูรานุรักษ์ผู้อำนวยการ โรงเรียนศึกษาพิเศษธวัชบุรี จังหวัดร้อยเอ็ด .....	211
ง.6	สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ.....	211
ง.7	ประชุมคณะกรรมการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มี ความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา .....	212
ง.8	ครูส่งแบบประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา .....	212

# บทที่ 1

## บทนำ

### 1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติได้กำหนดให้มีการจัดทำหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองดีของชาติ การดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพ ตลอดจนเพื่อการศึกษาต่อ โดยที่ผ่านมาระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2542 โดยกำหนดจุดหมายและมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายและกรอบทิศทางในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนโดยเชื่อว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองตามศักยภาพของตนและถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญมากที่สุดที่จะเห็นได้จากแนวทางการจัดการศึกษา และต่อมาได้มีการทบทวนหลักสูตรดังกล่าว ทั้งในแง่ของความสมบูรณ์ ความชัดเจนของเอกสารหลักสูตร กระบวนการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติและผลผลิตที่เกิดจากการใช้หลักสูตรซึ่งนำมาสู่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่ใช้อยู่ปัจจุบันที่มีความเหมาะสมชัดเจนทั้งเป้าหมายเพื่อใช้เป็นทิศทางในการจัดทำหลักสูตรและการเรียนการสอนในแต่ละระดับชั้นทั้งนี้เน้นการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียนแต่ละกลุ่มเป้าหมายด้วย ซึ่งรวมถึงการพัฒนาเด็กในกลุ่มเป้าหมายเฉพาะที่เป็นผู้พิการหรือที่มีความบกพร่อง 9 ประเภท ได้แก่ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการสติปัญญา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกาย ความเคลื่อนไหวหรือสุขภาพนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ นักเรียนออทิสติก และนักเรียนพิการซ้อน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

ประเทศไทยมีพระราชบัญญัติว่าด้วยการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องที่ปรับปรุงจากปี พ.ศ. 2542-2550 ที่กำหนดให้เด็กทุกคนมีโอกาสในการศึกษาอย่างเท่าเทียมกัน โดยให้โอกาสแก่เด็กที่มีความบกพร่องเข้าเรียนในโรงเรียนทั่วไป แต่ในทางปฏิบัติ เด็กที่มีความบกพร่องในด้านต่าง ๆ โดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญายังมีโอกาสเข้าเรียนในโรงเรียนปกติไม่มากนัก (กุลยา ก่อสุวรรณ, 2553, น. 187) ดังนั้นการจัดการหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องนี้สถานศึกษา

มีหน้าที่สำคัญในการพัฒนาหลักสูตร การวางแผนการดำเนินการใช้หลักสูตรและจัดทำระเบียบการจัดการเรียนรู้ในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาต้องพิจารณาให้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนหน่วยงานที่รับผิดชอบและเกี่ยวข้อง ต้องมีความตระหนักในเรื่องดังกล่าวเนื่องจากเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกประเภท เป็นเด็กที่ต้องมีการจัดการศึกษาที่แตกต่างไปจากการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปกติทั่วไป ไม่ว่าจะเป็นด้านเทคนิค วิธีการสอน สื่อ/วัสดุ อุปกรณ์ การวัดและประเมินผล รวมทั้งความช่วยเหลืออื่นใดที่เกี่ยวข้องที่ต้องการจัดให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กแต่ละคนและเมื่อมองถึงปัจจุบันสภาพสังคม เศรษฐกิจ ตลาดแรงงานและอาชีพมีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมและมีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้นมีการแข่งขันเพื่อการดำรงชีพกันมากขึ้น ทำให้คนที่มีสภาพด้อยความสามารถทางการเรียนในระดับที่เบนออกไปจากเกณฑ์ปกติไม่สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นปกติสุข สังคมต้องแบกภาระเพราะคนกลุ่มนี้เมื่อผ่านพ้นวัยเด็กแล้วจะเป็นบุคคลที่ถูกเอารัดเอาเปรียบ ถูกทอดทิ้ง ถูกหลอก ถูกโกง หรือแม้กระทั่งถูกทารุณกรรม เขาเหล่านั้นอาจกลายเป็นคนที่ซึมเศร้า มีความภูมิใจในตนเองต่ำในบางรายไม่สามารถหาเลี้ยงชีพได้ด้วยตนเองไม่รู้ว่าจะจัดการกับชีวิตตนเองอย่างไร (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2556, น. 16)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ให้ความสำคัญกับเด็กกลุ่มนี้จึงกำหนดให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจัดทำโครงการพัฒนาคุณภาพการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมและสนับสนุนโรงเรียนแกนนำการจัดการเรียนร่วมและโรงเรียนเครือข่าย LD ในการพัฒนานักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ซึ่งเมื่อพิจารณาจากข้อมูลกระทรวงศึกษาธิการนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนทั่วไปที่จัดการศึกษาเรียนร่วมมีจำนวนถึง 183,398 คน จากจำนวนนักเรียนที่มีความบกพร่องทุกประเภท 242,888 คน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2555, น. 3) จะเห็นว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีจำนวนมากที่สุดในจำนวนนักเรียนพิการ 9 ประเภท โดยการจัดสรรงบประมาณให้โรงเรียนดำเนินการและการส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพครูตามนโยบายและแผนงานของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจากแนวคิดดังกล่าวข้างต้นและนโยบายตามหน่วยงานต้นสังกัดจึงมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเฉพาะเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ที่สามารถพัฒนาศักยภาพได้ในระดับหนึ่งโดยสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจะต้องเป็นผู้ริเริ่มส่งเสริมสนับสนุนการพัฒนาเด็กของโรงเรียนในสังกัดด้วยการจัดหาสื่อ อุปกรณ์และการพัฒนาศักยภาพครูและผู้บริหารโรงเรียนให้มีความรู้ความเข้าใจเรื่องการบริหารจัดการช่วยเหลือเด็กกลุ่มนี้

การจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับสภาพของเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้โดยมุ่งหวังว่าจะเป็น การสร้างโอกาสให้เด็กกลุ่มนี้ได้พัฒนาตนเองตามศักยภาพอย่างเหมาะสมในประเทศที่พัฒนาทาง การศึกษา การแพทย์ จิตวิทยาและสังคมเศรษฐกิจ มีการตื่นตัวศึกษาลักษณะเด็กกลุ่มนี้กันอย่างจริงจัง เพื่อช่วยเหลือแก้ไขหรือ/และให้การศึกษาย่างเหมาะสม ทั้งภาครัฐบาลและภาคเอกชน ในประเทศ เหล่านั้นได้ร่วมมือกันให้ความรู้ ให้ทุนสนับสนุนการวิจัย มีการพิมพ์หนังสือขึ้นเผยแพร่ เพื่อลดจำนวน และลดภาวะต่อความสามารถทางการเรียน ทั้งนี้ด้วยตระหนักดีว่าถ้าเด็กกลุ่มนี้ไม่ได้รับการช่วยเหลือ แก้ไขอย่างทันท่วงทีจะมีความยากลำบากต่อการครองชีวิตในโลกสมัยใหม่ สำหรับประเทศไทยการศึกษา และการให้ความช่วยเหลือเด็กกลุ่มนี้กระทำกันในวงแคบ ๆ ที่มีขีดจำกัดมากทั้งจำนวนบุคลากรและ ทุนทรัพย์ ประภัสสร ปรีเอียม (2552, อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2556, น. 19) ในการที่จะพัฒนา คุณภาพนักเรียนได้ต้องอาศัยข้อมูลสารสนเทศที่จะนำไปสู่การวิเคราะห์ และวางแนวทางในการแก้ไข ปัญหาซึ่งข้อมูลสารสนเทศที่ใช้ก็จะมาจากการประเมินการจัดการเรียนรู้ นับว่าเป็นองค์ประกอบสำคัญ ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่จำเป็นในการพิจารณาว่าผู้เรียนเกิดคุณภาพ การเรียนรู้ตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวังและมาตรฐานการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ เป็นองค์ประกอบของหลักสูตรที่ต้องระบุให้ชัดเจนถึงหลักการ วิธีปฏิบัติ แแต่ตามกรอบของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2542 ระบุเพียงกรอบภาระหน้าที่ของ โรงเรียนที่จะต้องดำเนินการเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้อย่างกว้าง ๆ เพื่อเอื้อให้โรงเรียนเกิดความคล่องตัว โดยกำหนดกรอบแนวคิดของระบบการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียน ออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับชั้นเรียน ระดับโรงเรียน และระดับชาติ ซึ่งได้ขยายนิยามของการประเมินแต่ละระดับให้เข้าใจตรงกันว่า การประเมินผลระดับชั้นเรียน ได้แก่ การประเมินการเรียนรู้และพัฒนาการของนักเรียนระหว่างเรียน เพื่อหาคำตอบว่านักเรียนมีความก้าวหน้าด้านความรู้ ทักษะกระบวนการและค่านิยมอันพึงประสงค์ จากการร่วมกิจกรรมการเรียนการสอน หรือกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนต่าง ๆ หรือไม่ เพียงไร ซึ่งจะเป็น ข้อมูลสะท้อนความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนและประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาให้ผู้เกี่ยวข้อง ทุกฝ่าย นำไปพัฒนานักเรียน ปรับปรุงการเรียนการสอนและตัดสินผลสัมฤทธิ์ ส่วนการประเมินผลระดับ โรงเรียน ได้แก่ การประเมินการจัดการเรียนรู้และพัฒนาการของโรงเรียนตลอดทั้งปี และเมื่อสิ้นสุด ช่วงชั้น การประเมินคุณภาพการศึกษาระดับชาติได้แก่การประเมินคุณภาพการศึกษากระทรวงศึกษาธิการ จะกำหนดให้มีการประเมินในกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ ทั้งนี้บทบาทหน้าที่ที่สำคัญของโรงเรียนจะต้อง ดำเนินการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนผ่านช่วงชั้นและจบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานและจัดทำเอกสาร

หลักฐานทางการศึกษา เพื่อใช้เป็นเอกสารประกอบการดำเนินงานเกี่ยวกับการประเมินการจัดการเรียนรู้ และเป็นเอกสารหลักฐานทางการศึกษา ตลอดจนทำการเทียบโอนผลการเรียนของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนได้ศึกษามาจากการจัดการศึกษาที่ต่างรูปแบบหรือต่างโรงเรียน เพื่อใช้เป็นผลการเรียนตามหลักสูตรของโรงเรียนที่ต้นกำลังศึกษาอยู่แต่ในส่วนของการประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้อยังไม่มีมาตรฐานและตัวบ่งชี้โดยตรงเป็นเพียงแนวทางการประเมินให้ต่ำกว่านักเรียนปกติในช่วงอายุเดียวกับเท่านั้น ซึ่งไม่ตรงกับความต้องการของนักเรียนกลุ่มนี้เนื่องจากว่านักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ส่วนใหญ่ไม่สามารถเข้าศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษาได้ การเตรียมตัวเด็กเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ การทำงาน และอาชีพในอนาคตจึงเป็นสิ่งสำคัญที่สุดสำหรับบุคคลกลุ่มนี้ จึงกล่าวได้ว่า โปรแกรมการศึกษาในระดับมัธยมศึกษามีความสำคัญสำหรับเด็กกลุ่มนี้อย่างมาก (กุลยา ก่อสุวรรณ, 2553, น. 212)

มาตรฐานการเรียนรู้ร่วมเพื่อการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2555, น. 5-6) ได้มีนโยบายให้สถานศึกษาในสังกัดจัดการศึกษาสำหรับคนพิการในรูปแบบการเรียนร่วม โดยใช้โครงสร้างซีท (SEAT Framework) และการบริหารจัดการทั้งระบบ โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (SBM) ได้คัดเลือกโรงเรียนเข้าร่วมโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมครอบคลุมทุกอำเภอ ๆ ละ ไม่น้อยกว่า 2 โรงเรียนจนถึงปัจจุบันปีการศึกษา 2555 มีโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำนวนทั้งสิ้น 5.026 โรงเรียน และมีโรงเรียนเครือข่ายที่มีเด็กพิการเรียนร่วมอีก จำนวน 17.448 โรงเรียน มีเป้าหมายเพื่อเพิ่มโอกาสให้เด็กพิการทุกคนได้เข้าเรียนและเรียนในโรงเรียนใกล้บ้าน ทั้งนี้ ได้มีการทบทวนถึงภารกิจที่จำเป็นที่สถานศึกษาทั่วไปต้องปฏิบัติให้เป็นไปตามกฎหมาย ทั้งการจัดให้เด็กพิการทุกคนที่อยู่ในเขตบริการได้เข้าเรียนในโรงเรียนและการพัฒนาให้โรงเรียนมีคุณภาพรองรับการให้บริการด้านการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการได้อย่างมีประสิทธิภาพ คุณภาพของการจัดการศึกษาเรียนร่วมจึงเป็นตัวชี้วัดที่สำคัญอย่างหนึ่งของคุณภาพการจัดการศึกษา ของสถานศึกษา จึงได้จัดทำมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมขึ้น เพื่อใช้เป็นกลไกในการขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนร่วมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและเป็นการยกระดับคุณภาพผู้เรียน คุณภาพด้านการจัดการเรียนการสอน คุณภาพด้านการบริหารจัดการเรียนร่วม รวมทั้งคุณภาพด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555, น. 5-6) มาตรฐานการเรียนรู้ร่วมเพื่อการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา พ.ศ. 2555 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ประกอบด้วย 4 ด้าน 4 มาตรฐาน 17 ตัวบ่งชี้ซึ่งประกอบด้วยด้านที่ 1 มาตรฐาน



ด้านคุณภาพผู้เรียนมาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีผลการพัฒนาเต็มศักยภาพด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอนมาตรฐานที่ 2 ครูปฏิบัติงานเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลด้านที่ 3 มาตรฐานด้านการบริหารจัดการเรียนร่วมมาตรฐานที่ 3 ผู้บริหารบริหารจัดการเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลด้านที่ 4 มาตรฐานด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้มาตรฐานที่ 4 สถานศึกษามีการสร้าง ส่งเสริม สนับสนุนให้สถานศึกษาเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ด้านการจัดการเรียนร่วม

ประเด็นดังกล่าวข้างต้น หากมีวิธีการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลแล้ว จะช่วยให้ครูและผู้เกี่ยวข้องได้ทราบข้อมูลที่เป็นประโยชน์สำหรับการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพสอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษา สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการกำกับติดตามและตัดสินใจทางด้านการบริหาร ประกอบกับจะเป็นข้อมูลสารสนเทศที่สำคัญที่จะทำให้เกิดการแก้ไขปัญหาให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้ตรงจุดและมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องต่อไป

จากเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

## 1.2 วัตถุประสงค์การวิจัย

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

1.2.1 เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางในการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

1.2.2 เพื่อพัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

1.2.3 เพื่อทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

1.2.4 เพื่อประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

### 1.3 ขอบเขตการวิจัย

การวิจัย เรื่องนี้ ผู้วิจัยได้ทำการศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (Research and Development) สำหรับการพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา โดยกำหนดขอบเขตของการวิจัย ดังนี้

**ระยะที่ 1** ศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางในการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

1. ขอบเขตด้านเนื้อหาสภาพปัจจุบันแนวทางในการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

2.1 เอกสาร บทความ ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.2 ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 4 คน ได้แก่

2.2.1 ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 1 คน

2.2.2 ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน

2.2.3 นักวิชาการ จำนวน 1 คน

2.2.4 ศึกษานิเทศก์โดยพิจารณาจากผู้ที่ได้รับผิดชอบดูแลโครงการการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 1 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร

สภาพปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

**ระยะที่ 2** พัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล ผู้เชี่ยวชาญที่เกี่ยวกับด้านการวิจัยและประเมินผลการศึกษา ด้านหลักสูตรการศึกษาและด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 9 คน ดังนี้

2.1 ผู้เชี่ยวชาญที่เกี่ยวกับด้านการวิจัยและประเมินผลการศึกษา จำนวน 3 คน

2.2 ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรการศึกษา จำนวน 3 คน

2.3 ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 3 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ระยะที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล โรงเรียนอาสาสมัครที่ร่วมทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 6 โรงเรียน ดังนี้

2.1 โรงเรียนสุวรรณภูมิพิทยไพศาล

2.2 โรงเรียนช่างเผือกวิทยาคม

2.3 โรงเรียนทรายทองวิทยา

2.4 โรงเรียนสามขาวิทยา

2.5 โรงเรียนโพนทองพัฒนาวิทยา

2.6 โรงเรียนค่านาดีพิทยาคม

3. ขอบเขตด้านตัวแปร ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

4. ขอบเขตด้านเวลา กำหนดระยะเวลาในการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา 2 เดือน

ระยะที่ 4 ประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา การประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา โดยพิจารณาในประเด็น

1.1 ความเป็นประโยชน์ (Utility Standards)

1.2 ความถูกต้อง (Accuracy Standards)

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล ผู้บริหารสถานศึกษา ครูฝ่ายวิชาการ ครูผู้สอนโรงเรียนที่นำรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาไปทดลองใช้ และศึกษานิเทศก์ที่รับผิดชอบโครงการนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 35 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร ความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

#### 1.4 นิยามศัพท์เฉพาะ

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หมายถึง นักเรียนที่มีภาวะผิดปกติเกี่ยวกับกระบวนการทางจิตวิทยาทั้งภาษาพูดและภาษาเขียน นักเรียนที่มีปัญหาทางการฟัง การคิด การพูด การอ่าน การสะกดคำ หรือการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์รวมถึงนักเรียนที่มีความผิดปกติทางการรับรู้แต่ไม่รวมถึงเด็กที่มีปัญหาบกพร่องทางด้านสายตา ทางการได้ยิน และทางการเคลื่อนไหว ปัญญาอ่อนหรือความบกพร่องทางด้านอารมณ์และความเสียเปรียบทางสภาพแวดล้อม

รูปแบบการประเมิน หมายถึง กรอบแนวคิดในการดำเนินการประเมินหรือกระบวนการของการประเมินภายใต้หลักการ/แนวคิด/ทฤษฎีการประเมินที่มีความสัมพันธ์กันซึ่งได้จากการศึกษาและวิจัยอย่างมีระบบโดยมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ หลักการ/แนวคิด/ทฤษฎีทางการประเมิน ขั้นตอนในการประเมิน เครื่องมือ และเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา หมายถึง การวางแผน ดำเนินงาน ตามกรอบการปฏิบัติโดยประกอบด้วย ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ด้านคุณลักษณะครู ด้านการจัดการเรียนรู้ ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ภายใต้หลักการ/แนวคิด/ทฤษฎีที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

การประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา หมายถึง การประเมินการจัดการศึกษาของครูในชั้นเรียนปกติที่มีนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เรียนร่วมโดยกำหนดให้การจัดการศึกษาเรียนร่วมในด้านต่าง ๆ รวมทั้งหมด 4 ด้าน ดังนี้ ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ด้านคุณลักษณะครู ด้านการจัดการเรียนรู้ ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) หมายถึง การกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาแก่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้ได้รับการพัฒนาตามเป้าหมายที่กำหนด รวมทั้งการกำหนดสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ที่สอดคล้องเหมาะสมกับการเรียนรู้ และกับความต้องการจำเป็นพิเศษ (Special Needs) ของผู้เรียนแต่ละคน โดยมีคณะบุคคลที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนประมาณ 5-7 คนรวมเป็นคณะกรรมการร่วมกันจัดทำ IEP

แผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP) หมายถึง แผนการสอนที่จัดขึ้นเป็นเฉพาะบุคคลสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

สภาพปัจจุบัน หมายถึง สภาพการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบันสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย สภาพการณ์ในด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ด้านคุณลักษณะครู ด้านการจัดการเรียนรู้ ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

แนวทางในการจัดการเรียนรู้ หมายถึง สภาพการณ์ที่ควรจะเป็นในการจัดการเรียนรู้ สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ด้านคุณลักษณะครู ด้านการจัดการเรียนรู้ และด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

แนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่ควรจะเป็นในการประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย แนวคิด/ทฤษฎี วัตถุประสงค์ในการประเมิน สิ่งที่มีประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ทำการประเมิน เกณฑ์การประเมิน

ความเหมาะสม หมายถึง ความสอดคล้องของรายละเอียดในองค์ประกอบของรูปแบบการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ผู้วิจัย พัฒนาขึ้นกับแนวคิดทฤษฎีและค่านึงถึงผู้เกี่ยวข้องในการประเมินและผู้ที่ได้รับผลจากการประเมิน

ความเป็นไปได้ หมายถึง แนวโน้มของการดำเนินการตามรายละเอียดของรูปแบบการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ผู้วิจัย พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงเป็นไปได้ในการปฏิบัติ เกิดประสิทธิภาพในการปฏิบัติ

ความถูกต้อง หมายถึง ผลการประเมินที่ได้จากการนำรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้ สอดคล้องกับระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ได้ตามความเป็นจริง

ความเป็นประโยชน์ หมายถึง ผลของการประเมินตามรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถสนองความต้องการใช้สารสนเทศของผู้ที่เกี่ยวข้องได้อย่างครอบคลุม ซึ่งพิจารณาจากผลการประเมิน รูปแบบการประเมินโดยใช้แบบประเมินตามเกณฑ์มาตรฐานการประเมิน

## 1.5 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1.5.1 ได้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีประสิทธิผล เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาทางการศึกษาทางด้าน การเรียนการสอนเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้

1.5.2 เป็นการขยายผลให้นำแนวคิดของการประเมินไปประยุกต์ใช้ในบริบทการประเมินนักเรียน ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

1.5.3 ได้สารสนเทศจากการประเมิน ช่วยส่งเสริมและกระตุ้นให้ผู้เกี่ยวข้องในการเรียนการสอน เด็กบกพร่องทางการเรียนรู้เกิดการปรับปรุงและพัฒนากระบวนการประเมินการเรียนการสอน

## บทที่ 2

### การทบทวนวรรณกรรม

การพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา นี้มีเอกสารที่เกี่ยวข้องจะนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
2. หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนรวม
3. รูปแบบการจัดการเรียนรวม
4. แนวคิดและทฤษฎีในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม
5. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมิน
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
7. กรอบแนวคิดการวิจัย

#### 2.1 เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

##### 2.1.1 ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ไว้ดังนี้

Gearheart (1977, p. 12) ได้ให้ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หมายถึง เด็กที่มีความเฉลียวฉลาดเหมือนเด็กปกติทั่วไปหรือบางคนอาจฉลาดกว่าเด็กปกติทั่วไปแต่เด็กเหล่านี้มีปัญหาในการเรียนทำให้มีผลการเรียนต่ำเมื่อเทียบกับเด็กอื่นในวัยเดียวกันทำให้เกิดช่องว่างระหว่างความเฉลียวฉลาดที่แท้จริงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ทรรศนัย โกวิทยากร (2550) ให้ความหมายของเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ ว่าเป็นเด็กที่มีความบกพร่องของขบวนการพื้นฐานทางจิตวิทยาการเรียนรู้ทำให้เด็กมีปัญหาในการใช้ภาษา ทั้งการฟัง การอ่าน การพูด การเขียน และการสะกดคำหรือการคำนวณตลอดจนปัญหาในเรื่องการเคลื่อนไหว การรับรู้ อารมณ์ พฤติกรรม โดยไม่ได้เกิดจากความบกพร่องทางสติปัญญา ประสาทสัมผัส ปัญหาทาง

พฤติกรรม ความแตกต่างทางวัฒนธรรมซึ่งปัญหาเหล่านี้จะส่งผลต่อการเรียนของเด็กทำให้เด็กไม่สามารถเรียนหนังสือโดยใช้วิธีเดียวกับเด็กปกติได้

ดรณิ ตีทวี (2551) ให้ความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระบุว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางกระบวนการทางจิตวิทยาซึ่งทำให้นักเรียนมีปัญหาทางด้านภาษาทั้งการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน รวมทั้งความเข้าใจในการใช้ภาษาและความสามารถด้านการคิดคำนวณทางคณิตศาสตร์ ซึ่งอาจจะมีความบกพร่องเพียงด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน ในความผิดปกติทางสมองนี้ส่งผลต่อการรับรู้ของนักเรียนทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าความสามารถจริงที่มีอยู่ แต่สติปัญญาไม่ได้ด้อยไปกว่านักเรียนคนอื่น เพียงแต่มีการเรียนรู้ที่แตกต่างและยุ่งยากกว่าคนอื่น ซึ่งปัญหาดังกล่าวไม่ได้มีสาเหตุมาจากความบกพร่องทางการมองเห็น ความบกพร่องทางร่างกาย สุขภาพ ความบกพร่องทางสติปัญญา อารมณ์ ความบกพร่องทางการได้ยิน รวมทั้งไม่ได้เกิดจากสภาพแวดล้อม วัฒนธรรมหรือเศรษฐกิจต่าง ๆ รอบตัวนักเรียน

ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา (2552) ให้ความหมายของเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ ระบุว่าความบกพร่องของกระบวนการทางจิตวิทยาขั้นพื้นฐาน (Basic Psychological Process) ที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจ การใช้ภาษา การพูด หรือการเขียน ซึ่งแสดงออกโดยความไม่สมบูรณ์ของความสามารถด้านการฟัง การคิด การพูด การอ่าน การเขียน การสะกดคำ และการคำนวณทางคณิตศาสตร์ และยังรวมไปถึงข้อจำกัดในการรับรู้ (Perceptual Handicaps) การบาดเจ็บทางสมอง (Brain Injury) ความผิดปกติเล็กน้อยในการทำงานของสมอง (Minimal Brain Dysfunction) ดิสเล็กเซีย (Dyslexia) และอะเฟเซีย (Developmental Aphasia) แต่ไม่ครอบคลุมในกลุ่มที่เป็นผลของความพิการทางตาหูหรือการเคลื่อนไหว ความบกพร่องทางสติปัญญา ปัญหาทางอารมณ์ หรือเกิดจากความเสียเปรียบทางเศรษฐกิจ วัฒนธรรม หรือสิ่งแวดล้อม

ศรีเรื่อน แก้วกังวาล (2556) ให้ความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ตามนิยามของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ว่าเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติในกระบวนการทางจิตวิทยาพื้นฐาน คือ

1. คุณลาด หรือปกติในด้านอื่น ๆ ยกเว้นด้านการเรียน
2. มีปัญหาทางการเรียนด้านใดด้านหนึ่งหรือมากกว่า 1 ด้าน ในด้านการอ่าน การเขียน

และหรือการคิดคำนวณ



3. ความบกพร่องไม่ได้เกิดจากความผิดปกติทางการเห็นการได้ยิน สติปัญญา หรือ ออทิสติก หรือจากการถูกละทิ้งละเลย หรือความด้อยโอกาสอื่น ๆ

เบญจพร ปัญญา (2543) ได้ให้ความหมายของเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ไว้ว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disabilities: LD) เป็นความบกพร่องในกระบวนการเรียนรู้ที่แสดงออกมาในรูปของการอ่านการเขียนการสะกดคำการคำนวณและเหตุผลเชิงคณิตศาสตร์เกิดจากการทำงานที่ผิดปกติของสมองทำให้ผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าที่ควรจะเป็นโดยพิจารณาจากผลการเรียนเปรียบเทียบกับระดับเขาวรรณปัญญา

ศันสนีย์ ฉัตรคุปต์ (2543, น. 4-5) ได้ให้ความหมายของเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้คือเด็กที่ไม่สามารถบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั้ง ๆ ที่มีศักยภาพและความบกพร่องนั้นไม่ได้เกิดมาจากสาเหตุทางร่างกายเช่นปัญหาทางการเห็นหรือปัญหาทางการได้ยินเด็กกลุ่มนี้จะมีกระบวนการเรียนรู้ที่บกพร่องจะมีความลำบากในการอ่านเขียนการคิดคำนวณการพูดการสื่อสารการใช้ภาษาและการใช้กล้ามเนื้อเคลื่อนไหว

ผดุง อารยะวิญญู (2544) ได้ให้นิยามของคำว่า “ความบกพร่องทางการเรียนรู้” หมายถึงความผิดปกติของกระบวนการทางจิตวิทยา (Psychological Process) ที่เกี่ยวข้องกับความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับด้านการใช้ภาษาการพูดหรือการเขียนทำให้บุคคลที่มีความผิดปกติดังกล่าวด้อยความสามารถในการฟังการคิดการพูดการอ่านการเขียนหรือการคำนวณทางคณิตศาสตร์คำนี้มีความหมายรวมถึงความบกพร่องทางการรับรู้จากการได้รับบาดเจ็บทางสมองความบกพร่องในการฟังและพูด (Aphasia) ความบกพร่องทางการอ่าน (Dyslexia) ด้วยแต่ไม่ครอบคลุมไปถึงเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้อื่นเนื่องมาจากความบกพร่องทางสายตาความบกพร่องทางการได้ยินความบกพร่องทางร่างกายความบกพร่องทางสติปัญญาการด้อยโอกาสทางวัฒนธรรมทางเศรษฐกิจและสิ่งแวดล้อม

คณะกรรมการร่วมแห่งชาติว่าด้วยปัญหาทางการเรียนรู้ (The National Joint Committee on Learning Disabilities-NJCLD) ได้ให้นิยามไว้ว่าปัญหาทางการเรียนรู้ หมายถึง ความผิดปกติที่มีลักษณะหลากหลายที่ปรากฏให้เห็นเด่นชัดถึงความยากลำบากในการฟังการพูดการอ่านการเขียนการให้เหตุผลและความสามารถทางคณิตศาสตร์ความผิดปกตินี้เกิดขึ้นภายในตัวเด็กโดยมีสาเหตุสำคัญมาจากความบกพร่อง ระบบประสาทส่วนกลางปัญหาบางอย่างอาจมีไปตลอดชีวิตของบุคคลนั้นนอกจากนี้บุคคลที่มีความบกพร่องดังกล่าวอาจมีลักษณะความไม่เป็นระบบระเบียบขาดทักษะทางสังคมแต่ปัญหาเหล่านี้ไม่เกี่ยวพันต่อความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยตรงแม้ว่าสภาพความบกพร่องทางการเรียนรู้

จะเกิดควบคู่ไปกับความบกพร่องทางร่างกายอื่น ๆ การสูญเสียการได้ยินการสูญเสียสายตาคือความบกพร่องทางสติปัญญาหรือความบกพร่องทางร่างกายอื่น ๆ ความบกพร่องทางการเรียนรู้เป็นความบกพร่องที่เกิดขึ้นตลอดชีวิต ซึ่งอาจเปลี่ยนแปลงได้ทุกช่วงเวลาชีวิตของแต่ละคนได้เช่นกันทั้งนี้ขึ้นอยู่กับการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความต้องการของสิ่งแวดล้อมกับจุดเด่นและความต้องการของแต่ละคน

วินัดดา ปิยะศิลป์ (2545) สำหรับ DSM IV (The Diagnostic and statistical Manual of Mental Disorder, 4<sup>th</sup> Edition) ใช้คำว่า Learning Disorder ส่วน ICD10 (International Statistical Classification of Disease and Related Health Problem) ใช้ Specific Developmental of Scholastic Skills แทนคำว่าความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยได้อธิบายลักษณะของความบกพร่องทางการเรียนรู้ว่าเป็นกลุ่มอาการที่มีความบกพร่องของทักษะในการอ่านหนังสือการเขียนหนังสือการคำนวณอย่างใดอย่างหนึ่งโดยทำไม่ได้เลยหรือทำได้ต่ำกว่าเด็กอื่นที่มีระดับเขาวนปัญญาและอยู่ในสภาพแวดล้อมคล้ายกันอย่างน้อย 2 ชั้นเรียนทั้งนี้มิได้เกิดจากภาวะตาบอดหูหนวกปัญญาอ่อนขาดโอกาสที่จะเรียนหรือมีปัญหาอื่น ๆ ที่ทำให้ไม่อยากเรียนหนังสือส่งผลให้ไม่สามารถเรียนรู้ต่อไปในระบบการเรียนการสอนตามปกติและทำให้ขาดโอกาสเรียนรู้พัฒนาทางสังคมที่เหมาะสมตามมา

จากความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่กล่าวมาสรุปได้ว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หมายถึง นักเรียนที่มีภาวะผิดปกติเกี่ยวกับกระบวนการทางจิตวิทยาทั้งภาษาพูด ภาษาเขียนนักเรียนที่มีปัญหาทางการฟัง การคิด การพูด การอ่าน การสะกดคำ หรือการเรียนวิชาคณิตศาสตร์รวมไปถึงนักเรียนที่มีความผิดปกติทางการรับรู้แต่ไม่รวมถึงเด็กที่มีปัญหาบกพร่องทางด้านสายตาทางการได้ยินและการเคลื่อนไหว ปัญญาอ่อนหรือความบกพร่องทางด้านอารมณ์และความเสียเปรียบทางสภาพแวดล้อม

### 2.1.2 สาเหตุของการเกิดภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

การวิเคราะห์ถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดความบกพร่องทางการเรียนรู้ของเด็กแต่ละคนนั้นเป็นเรื่องที่อยากเนื่องจากว่าไม่สามารถระบุได้ว่าความบกพร่องที่เกิดขึ้นเกิดจากสาเหตุใดบ้างเพียงแต่มีการวิจัยสาเหตุที่เป็นไปได้ที่ทำให้เกิดภาวะความบกพร่องที่พบในปัจจุบันดังมีผู้นำเสนอไว้ดังนี้

สมทรัพย์ สุขอนันต์ (2547) กล่าวว่า ภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้เกิดจากสาเหตุหลายประการด้วยกัน ดังจะกล่าวเป็นด้าน ๆ ต่อไปนี้

1. สาเหตุทางพันธุกรรม จากการศึกษาวิจัยหลายเรื่องนำมาสรุปข้อสรุปที่ว่าภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้มีความเกี่ยวข้องกับกรรมพันธุ์แม้การวิจัยเหล่านั้นไม่อาจโยงความสัมพันธ์ที่ชัดเจนถึงความ เป็นเหตุเป็นผลดังกล่าวได้ แต่ความถี่ของปรากฏการณ์ในระหว่างคนในสายเลือดเดียวกันมีสูงมาก

2. สาเหตุในระหว่างการตั้งครรภ์และการคลอด ในกรณีนี้จะเป็นเรื่องของการได้รับ สารเคมีบางชนิด ยาเสพติดตลอดจนโรคร้ายไข้เจ็บระหว่างตั้งครรภ์สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้อาจมีผลกระทบต่อ การพัฒนาการทางสมองของทารกในครรภ์ไม่มากนักน้อย มารดาที่คลอดยากต้องใช้เครื่องมือทาง การแพทย์บางชนิดมาช่วย บางครั้งทำให้เกิดความกระทบกระเทือนสมองชนิดที่เรียกว่า Minimal Brain Damage ซึ่งความผิดปกติในลักษณะนี้เป็นสาเหตุสำคัญของการเกิดความบกพร่องทางการเรียนรู้ ในปี 1978 Rourke ได้รวบรวมงานวิจัยเกี่ยวกับภาวะความบกพร่องในระบบประสาทที่มีผลต่อการอ่าน ของนักเรียน พบว่า นักเรียนมีความยากลำบากในการอ่านมักมีประวัติเคยได้รับความกระทบกระเทือน ทางสมองในลักษณะต่าง ๆ ไม่มากนักน้อย นอกจากนี้ยังมีรายงานการวิจัยอื่น ๆ ยืนยันว่าทารกคลอดก่อน กำหนดมาก ๆ จะมีความเสี่ยงสูงมากต่อการมีความบกพร่องทางการเรียนรู้

3. สาเหตุภายหลังคลอด ได้แก่ โรคร้ายไข้เจ็บ ตลอดจนอุบัติเหตุต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับ นักเรียน เช่น นักเรียนซึ่งมีประวัติเคยเป็นเยื่อหุ้มสมองอักเสบ (Meningitis) สมองอักเสบ (Encephalitis) จะเป็นนักเรียน LD สูงกว่านักเรียนซึ่งไม่เคยมีโรคร้ายไข้เจ็บเช่นนั้น

ศรีเรื่อน แก้วกิงวาล (2556) กล่าวว่า ความบกพร่องทางการเรียนรู้เกิดจากสาเหตุร่วมหลาย ประการ ในบางกรณีมีสาเหตุเพียง 1 อย่างก็อาจก่อให้เกิดความบกพร่องทางการเรียนรู้ในการเรียน หลายอย่าง สาเหตุสำคัญคือ

1. สาเหตุด้านระบบประสาทพัฒนาบกพร่องเกิดจากความบกพร่องของระบบประสาท ในมิติต่าง ๆ เช่น การพัฒนาระบบประสาทที่ผิดปกติตั้งแต่ในครรภ์มารดา การขาดออกซิเจนในระหว่าง คลอด การวางท่าขณะเป็นทารกในครรภ์ผิดปกติ

2. การพัฒนาการด้านต่าง ๆ ช้ากว่าวัย (Maturational Delay) การพัฒนาการด้านระบบ ประสาทที่ช้ากว่าวัยตามเกณฑ์ปกติเป็นสาเหตุของความด้อยความสามารถในการเรียนรู้มักปรากฏว่า เด็กเหล่านี้มีพฤติกรรมหลายด้านเท่ากับเด็กที่อายุน้อยกว่า จากการศึกษาวิจัยพบว่า เด็กเหล่านี้มี พัฒนาการช้ากว่าวัยในด้านวุฒิภาวะเชิงทักษะ การประสานกันระหว่าง การเห็นและการเคลื่อนไหว พัฒนา การทางภาษา ทั้งการพูด การอ่าน และการเขียน

3. สาเหตุจากพันธุกรรม (Genetic Factor) ความบกพร่องทางการเรียนรู้เกิดจากปัจจัยทางพันธุกรรม เด็กที่มีพ่อแม่หรือญาติพี่น้องบกพร่องทางการเรียนรู้ก็มีโอกาสสูงที่จะเป็นเด็กด้อยความสามารถทางการเรียนการแต่งงานกับญาติที่ใกล้ชิดก็อาจเป็นตัวแปรหนึ่ง

4. สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม (Environmental Factor) สิ่งแวดล้อมที่บั่นทอนเป็นสาเหตุประการหนึ่งที่ทำให้เด็กด้อยความสามารถทางการเรียน อาทิ สารเคมี ทุพโภชนาการ รังสี สารตะกั่ว ยา จอโทรทัศน์ที่ไม่มีเครื่องกรองแสง ค่านับหรี่ และการสอนที่ไร้ประสิทธิภาพ ในบางกรณีสาเหตุเหล่านี้เป็นสาเหตุหลักหรือบางกรณีอาจเป็นสาเหตุผสมกับสาเหตุอื่น บางกรณีหมายถึง สิ่งแวดล้อมเฉพาะในครรภ์มารดา แต่ในบางกรณี หมายถึง สิ่งแวดล้อมนอกครรภ์มารดา หรือทั้ง 2 อย่าง หรือหลายอย่างร่วมกัน ปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมที่ส่งผลต่อความด้อยความสามารถทางการเรียนกำลังได้รับการศึกษาวิจัยอย่างไม่หยุดยั้งในปัจจุบัน

คันสนีย์ ฉัตรคุปต์ (2543, น. 9-17) ได้กล่าวถึงสาเหตุของเด็กบกพร่องด้านการเรียนรู้ว่า น่าจะมีสาเหตุจากสมองทำงานผิดปกติอาจเกิดได้จากหลายปัจจัยดังนี้

1. พยาธิสภาพของสมองการศึกษาเด็กที่มีบาดแผลทางสมองเช่นคลอดก่อนกำหนดตัวเหลืองหลังคลอด ฯลฯ แต่มีสติปัญญาปกติพบว่ามีปัญหาการอ่านร่วมด้วย

2. ความผิดปกติของสมองซีกซ้ายโดยปกติสมองซีกซ้ายจะมีขนาดโตกว่าซีกขวาแต่เด็กบกพร่องทางการเรียนรู้สมองซีกซ้ายและซีกขวามีขนาดเท่ากันและมีความผิดปกติอื่น ๆ ที่สมองซีกซ้ายมากกว่าเด็กปกติ ซึ่งสมองซีกซ้ายจะควบคุมการแสดงออกทางด้านภาษา

3. กรรมพันธุ์มีงานวิจัยทางพันธุกรรมได้สรุปหลักฐานไว้ว่าความบกพร่องทางการอ่านและด้านคณิตศาสตร์อาจจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับปัจจัยทางพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมร่วมกันเด็กที่มีปัญหาการอ่านบางรายมีความผิดปกติของโครโมโซมคู่ที่ 15 และโครโมโซมคู่ที่ 6 และสมาชิกของครอบครัวเคยเป็นเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยที่พ่อแม่มักเล่าว่าเมื่อตอนเด็ก ๆ ตนเคยมีลักษณะคล้าย ๆ กันเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้บางคนอาจมีพี่น้องที่เกิดจากท้องเดียวกันมีปัญหาการเรียนรู้เด็กฝาแฝดที่เกิดจากไข่ใบเดียวกัน (Identical Twin) เมื่อพบว่าฝาแฝดคนหนึ่งมีปัญหาในการอ่านฝาแฝดอีกคนมักมีปัญหาในการอ่านด้วยแต่ปัญหานี้พบไม่บ่อยในฝาแฝดที่มาจากไข่คนละใบ (Fraternal Twins)

4. ปัจจัยอื่น ๆ การได้รับสารพิษตั้งแต่ในครรภ์เช่นบุหรี่แอลกอฮอล์การใช้สารเสพติด ยาหลายชนิดที่มารดารับประทานระหว่างตั้งครรภ์การได้รับสารตะกั่วทำให้วงจรเครือข่ายเส้นใยสมองไม่เป็นไปตามที่ควรจะเป็นทำให้สมองไม่สามารถทำงานหรือไม่สามารถแปลข้อมูลได้ตามปกติ

เบญจพร ปัญญา (2543, น. 13) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ว่าอาจมีสาเหตุมาจากสมองทำงานผิดปกติเนื่องจากสาเหตุดังนี้

1. พยาธิสภาพของสมองการศึกษาเด็กที่มีบาดแผลทางสมองเช่นคลอดก่อนกำหนดตัวเหลืองหลังคลอด ฯลฯ แต่มีสติปัญญาปกติพบว่ามีปัญหาการอ่านร่วมด้วย
2. ความผิดปกติของสมองซีกซ้ายโดยปกติสมองซีกซ้ายจะควบคุมการแสดงออกทางด้านภาษาและสมองซีกซ้ายจะมีขนาดโตกว่าซีกขวาแต่เด็ก LD สมองซีกซ้ายและซีกขวามีขนาดเท่ากันและมีความผิดปกติอื่น ๆ ที่สมองซีกซ้ายด้วย
3. ความผิดปกติของคลื่นสมองเด็ก LD จะมีคลื่นแอลฟาที่สมองซีกซ้ายมากกว่าเด็กปกติ
4. กรรมพันธุ์เด็กที่มีปัญหาการอ่านบางรายมีความผิดปกติของโครโมโซมคู่ที่ 15 และสมาชิกของครอบครัวเคยเป็น LD โดยที่พ่อแม่มักเล่าว่าเมื่อตอนเด็ก ๆ ตนเคยมีลักษณะคล้ายกัน
5. พัฒนาการล่าช้าเดิมเชื่อว่าเด็ก LD มีผลจากพัฒนาการล่าช้าแต่ปัจจุบันไม่เชื่อเช่นนั้นเพราะเมื่อโตขึ้นเด็กไม่ได้หายจากโรคนี้

ผดุง อารยะวิญญู (2542, น. 7-8) กล่าวว่าไว้ว่าความบกพร่องทางการเรียนรู้ก่อให้เกิดปัญหาในการเรียนเนื่องจากเด็กไม่สามารถเรียนได้ดีเท่ากับเด็กปกติทั่วไปการค้นหาคความบกพร่องของเด็กส่วนมากเป็นหน้าที่ของบุคลากรทางสาธารณสุขบุคลากรทางการศึกษาอาจจำแนกการรับรู้ไว้เพื่อจะได้หาทางจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับปัญหาของเด็กต่อไปสาเหตุของความบกพร่องนี้อาจจำแนกได้ดังนี้

1. การได้รับบาดเจ็บทางสมองบุคลากรทางการแพทย์ ศึกษาเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในหลายประเทศมีความเชื่อว่าสาเหตุสำคัญที่ทำให้เด็กเหล่านี้ไม่สามารถเรียนรู้ได้นั้นเนื่องมาจากการได้รับบาดเจ็บทางสมอง (Brain Damage) อาจจะเป็นการได้รับบาดเจ็บก่อนคลอดระหว่างคลอดหรือหลังคลอดก็ได้การบาดเจ็บนี้ทำให้ระบบประสาทส่วนกลางไม่สามารถทำงานได้เต็มที่อย่างไรก็ตามการได้รับบาดเจ็บอาจไม่รุนแรงนัก (Minimal Brain Dysfunction) สมองและระบบประสาทส่วนกลางยังทำงานได้ดีเป็นส่วนมากมีบางส่วนเท่านั้นที่บกพร่องไปบ้างทำให้เด็กมีปัญหาในการรับรู้ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อการเรียนรู้ของเด็กแต่ปัญหานี้ยังไม่เป็นที่ยอมรับทั้งหมดเพราะเด็กบางรายอาจเป็นกรณียกเว้นได้
2. กรรมพันธุ์งานวิจัยเป็นจำนวนมากระบุตรงกันว่าความบกพร่องทางการเรียนรู้บางอย่างสามารถถ่ายทอดทางกรรมพันธุ์ได้ดังจะเห็นได้จากการศึกษาเป็นรายกรณีพบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้บางคนอาจมีพี่น้องที่เกิดจากท้องเดียวกันมีความบกพร่องทางการเรียนรู้หรืออาจมีพ่อแม่

พี่น้องหรือญาติใกล้ชิดมีความบกพร่องทางการเรียนรู้เช่นกันโดยเฉพาะอย่างยิ่งปัญหาในการอ่านการเขียน และความเข้าใจมีรายงานการวิจัยที่น่าเชื่อถือได้ว่าเด็กฝาแฝดที่เกิดจากไข่ใบเดียวกัน (Identical Twin) เมื่อพบว่าฝาแฝดคนหนึ่งมีปัญหาในการอ่านฝาแฝดอีกคนหนึ่งมักมีปัญหาในการอ่านด้วยแต่ปัญหานี้ไม่พบบ่อยนักสำหรับฝาแฝดที่มาจากไข่คนละใบ (Fraternal Twins) จึงอาจกล่าวโดยสรุปได้ว่าความบกพร่องทางการเรียนรู้อาจสืบทอดทางกรรมพันธุ์ได้

3. สิ่งแวดล้อมในที่นี้หมายถึงสาเหตุอื่น ๆ ที่ไม่ใช่การได้รับบาดเจ็บทางสมอง กรรมพันธุ์ เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นกับเด็กภายหลังคลอดเมื่อเด็กเติบโตขึ้นมาในสภาพแวดล้อมที่ก่อให้เกิดความเสี่ยงเช่น การที่เด็กมีพัฒนาการทางร่างกายล่าช้าด้วยสาเหตุบางประการหรือร่างกายได้รับสารบางประการอันเนื่องจากสภาพมลพิษในสิ่งแวดล้อมการขาดสารอาหารในวัยทารก ในวัยเด็กการสอนที่ไม่มีประสิทธิภาพของครูตลอดจนการขาดโอกาสในการศึกษาเป็นต้นแม้ว่าองค์ประกอบทางสภาพแวดล้อมเหล่านี้จะไม่ใช่สาเหตุที่ก่อให้เกิดความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยตรงแต่องค์ประกอบเหล่านี้ อาจทำให้สภาพการเรียนรู้ของเด็กมีความบกพร่องมากยิ่งขึ้น

คันสนีย์ ฉัตรคุปต์ (2544, น. 10-11) กล่าวว่านักวิจัยได้พยายามหาสาเหตุที่ชัดเจนโดยหวังว่า ในอนาคตอาจจะป้องกันและอาจจะช่วยให้วินิจฉัยความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้อย่างแม่นยำปัจจุบัน ทฤษฎีที่ได้รับการยอมรับโดยส่วนใหญ่คือความบกพร่องทางการเรียนรู้มีรากฐานมาจากความผิดปกติของโครงสร้างและการทำงานของสมองหรือหลาย ๆ กรณีความผิดปกตินั้นเกิดขึ้นตั้งแต่ก่อนคลอด และมีงานวิจัยทางพันธุกรรมได้ให้หลักฐานที่สรุปได้ว่าความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยเฉพาะความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านและความบกพร่องทางด้านคณิตศาสตร์นั้นอาจมีส่วนเกี่ยวข้องกับปัจจัยทางพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม

สรุปได้ว่า สาเหตุของการเกิดภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้มีสาเหตุหลักอยู่ 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ สาเหตุที่เกิดจากภายในซึ่งหมายถึงผิดปกติจากพันธุกรรมรวมถึงความผิดปกติของระบบประสาท ในระหว่างการคลอด และสาเหตุที่เกิดจากสิ่งแวดล้อม ซึ่งเป็นส่วนที่เด็กได้รับหลังจากคลอดออกมา ทั้งสารเคมี รังสีต่าง ๆ หรืออาจเป็นจากหลายสาเหตุรวม ๆ กันก็ได้

### 2.1.3 ประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน ได้แบ่งประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ คือ (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2555)

1. ความบกพร่องด้านการอ่านเด็กมีความบกพร่องในการจดจำพยัญชนะสระขาดทักษะในการสะกดคำและเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ ได้อย่างจำกัดจึงอ่านหนังสือไม่ออกหรืออ่านแต่คำศัพท์ง่าย ๆ อ่านผิดอ่านตะกุกตะกัก

2. ความบกพร่องด้านการเขียนสะกดคำเด็กมีความบกพร่องในการเขียนพยัญชนะสระตัวสะกดวรรณยุกต์และการันต์ไม่ถูกต้องตามหลักภาษาไทยจึงเขียนหนังสือและสะกดคำผิดมีปัญหาการเลือกใช้คำศัพท์การแต่งประโยคและการสรุปเนื้อหาสำคัญทำให้ไม่สามารถถ่ายทอดความคิดผ่านการเขียนได้ตามระดับชั้นเรียนแต่สามารถลอกตัวหนังสือตามแบบได้

3. ความบกพร่องด้านคณิตศาสตร์เด็กขาดทักษะและความเข้าใจเกี่ยวกับตัวเลขการนับจำนวนการจำสูตรคูณการใช้สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์จึงไม่สามารถคิดหาคำตอบจากการบวกลบคูณหารตามกฎเกณฑ์ทางคณิตศาสตร์ได้

นอกจากนี้ความบกพร่องทางการเรียนยังมักพบร่วมกับความบกพร่องในการทำงานของระบบประสาทในด้านอื่นร่วมด้วยเช่น

1. ปัญหาในการพูดและสื่อสารพูดซ้ำพูดไม่ชัดฟังแล้วไม่เข้าใจแปลความหมายลำบากและบกพร่องในการแยกเสียงเสียงที่คล้าย ๆ กันจะสับสนเช่นแมว-แมว-มันแกว

2. โรคสมาธิสั้นถือว่าเป็นโรคฝาแฝดกับแอลดี ซึ่งประกอบด้วยอาการสมาธิสั้นวู่วามและอยู่ไม่นิ่งประมาณว่าหนึ่งในสามของเด็กที่เป็นโรคสมาธิสั้นจะพบโรคแอลดีร่วมด้วยและสองในสามของเด็กที่เป็นโรคแอลดีจะพบโรคสมาธิสั้นร่วมด้วย

3. ปัญหาสายตาในด้านการกะระยะ (Visual-spatial) เด็กจะมีปัญหาในการจำรูปทรงการกะระยะทางเช่นโยนลูกบอลไม่ลงตะกร้าตีลูกแบดมินตันไม่ถูกเขียนหนังสือไม่ตรงเส้น วาดรูปสามมิติไม่ได้ แยกรูปที่ซ้อนอยู่ท่ามกลางรูปอื่น ๆ ได้ลำบาก

4. ปัญหาการประสานการทำงานของตา-กล้ามเนื้อมือ-ขาทำให้การใช้มือขาทำงานไม่ประสานกันเล่นกีฬาที่ใช้มือเท้าได้ลำบากใช้มือข้อมุ่งามติดกระดุมลำบากเขียนหนังสือซ้ำโย้เย้ในกรณีที่ความเร็วการใช้มือต่ำกว่าอื่นที่เรียนชั้นเดียวกัน 2 ปีจะเรียกว่าเด็กมีภาวะ Motor Skills Disorder

5. ปัญหาในการเรียงลำดับข้อมูลความสำคัญและมีปัญหาในการบริหาร เรื่อง เวลาเรียงลำดับไม่ถูก

6. ปัญหาพฤติกรรมและจิตใจตามมาภายหลังเช่นเครียดเศร้าวิตกกังวลเบื่อหน่ายท้อแท้ มีปมด้อยไม่มั่นใจแยกตัวต่อต้านก้าวร้าว ฯลฯ เด็กแอลดีร้อยละ 30 เท่านั้นที่ไม่มีความบกพร่องอื่นร่วม ด้วยการที่เด็กแอลดีแต่ละคนมีความผิดปกติอื่นร่วมด้วยแตกต่างกันจะทำให้อาการแสดงออกไม่เหมือนกัน และแนวทางช่วยเหลือฝึกฝนก็จะแตกต่างกันไปด้วย

คันสนีย์ ฉัตรคุปต์ (2543) ได้กล่าวถึงประเภทและลักษณะของความบกพร่องทางการเรียนรู้ไว้ว่าในอดีตเรียกการบกพร่องในการเรียนรู้ว่าเป็นความบกพร่องทางด้านทักษะทางวิชาการ (Academic Skill Disorders) เพราะนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มักจะตามไม่ทันเพื่อนร่วมชั้นเรียนทางด้านวิชาการอาจจะล่าหลังจากเพื่อนไปหลายปีในเรื่องของทักษะการอ่านการเขียนหรือการคิดคำนวณ

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2554, น.6, อ้างถึงใน DSM IV (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) ได้ระบุประเภทของความบกพร่องทางการเรียนรู้ว่าแบ่งออกเป็น 4 ประเภทดังนี้

1. ความบกพร่องทางการอ่าน (Reading Disorder) เป็นความบกพร่องที่พบบ่อยที่สุดและมีผลกระทบต่อนักเรียนในวัยประถมศึกษาประมาณร้อยละ 2-8 มักรู้จักกันในนามของดิสเล็กเซีย (Dyslexia) ตัวอย่างเด็กที่มีอาการบกพร่องทางการอ่าน ได้แก่ การแยกแยะหรือการจำตัวอักษร เช่น ความสับสนระหว่างตัวอักษรบนหรือตัวอักษรล่างทำให้การเรียนรู้เรื่องคำศัพท์เป็นเรื่องยากสำหรับนักเรียน

2. ความสามารถทางการเขียน (Disorder of Written Expression) ความบกพร่องที่เรียกว่าดิสกราฟิยา (Dysgraphia) มีลักษณะของการแสดงออกทางการเขียนค่อนข้างยากลำบากสำหรับเด็กแม้จะใช้เวลาและความพยายามมากเพียงใดก็ตามลายมือก็แทบจะอ่านไม่ออกเลยสาเหตุของปัญหาอาจเกิดจากการทำงานของสมองที่มีความเกี่ยวข้องกันซึ่งจะต้องมีความสัมพันธ์และประสานกันเป็นอย่างดีเพื่อที่จะใช้ในเรื่องคำศัพท์หลักภาษาการเคลื่อนไหวมือและความจำดังนั้นความบกพร่องทางการเขียนอาจมีผลมาจากปัญหาด้านใดด้านหนึ่งได้ เช่น ถ้าเด็กไม่สามารถจะแยกแยะลำดับของเสียงในคำได้ก็จะมีปัญหาในด้านการสะกดคำเด็กที่มีความบกพร่องทางการเขียนก็อาจจะเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางด้านภาษาด้านการแสดงออกทำให้ไม่สามารถแต่งหรือเติมประโยคให้ถูกต้องตามหลักภาษาได้



3. ความบกพร่องทางด้านคณิตศาสตร์ (Mathematics Disorder) เช่น การคิดคำนวณ คณิตศาสตร์ที่เป็นขั้นเป็นตอนที่สลับซับซ้อนหรือแม้ว่าจะเป็นการแก้โจทย์คณิตศาสตร์อย่างง่าย ๆ ก็ตามเนื่องจากการคิดคำนวณเกี่ยวข้องกับการจดจำจำนวนและสัญลักษณ์ ได้แก่ การจำสูตรคูณการเรียงลำดับจำนวนและยังเกี่ยวข้องกับความเข้าใจความคิดรวบยอดที่เป็นนามธรรมเช่นหลักการต่าง ๆ ภาพของจำนวนและเศษส่วนสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้อาจเป็นเรื่องยากมากสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางด้าน การคิดคำนวณทั้งนี้ปัญหาเกี่ยวกับจำนวนและความคิดรวบยอดหรือหลักการพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ นั้นมีแนวโน้มที่จะปรากฏชัดตั้งแต่ในช่วงต้น ๆ ของการเรียนและความบกพร่องที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนสูง ๆ ขึ้นไปมักจะเกี่ยวข้องกัปัญหาในการใช้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

4. ความบกพร่องที่ไม่สามารถเฉพาะเจาะจง (Learning Disorder not otherwise Specified) ยังให้รายการความบกพร่องในการเรียนรู้ประเภทอื่น ๆ อีกที่ไม่เข้ากฎเกณฑ์ของความบกพร่อง ในการอ่านการเขียนการคิดคำนวณ ซึ่งอาจจะหมายรวมถึงความบกพร่องทั้ง 3 ประเภทที่เกิดร่วมกัน หรือเป็นความบกพร่องที่ไม่ได้ต่ำกว่าเกณฑ์มากนัก

การพูดการฟังการอ่านการเขียนและการคิดคำนวณทางคณิตศาสตร์มีแง่มุมต่าง ๆ ที่เหลื่อมซ้อนกันและจำเป็นต้องอาศัยความสามารถของสมองหลาย ๆ ส่วนหลาย ๆ เรื่องร่วมกัน ดังนั้นจึงไม่น่าประหลาดใจเลยที่คนบางคนอาจจะมี ความบกพร่องในการเรียนรู้มากกว่าหนึ่งด้าน เช่น ความสามารถในการเข้าใจภาษาเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้สำหรับการพูดดังนั้นความบกพร่องใด ๆ ก็ตามที่ขัดขวางความสามารถที่จะเข้าใจภาษาก็ย่อมไปรบกวนพัฒนาการทางการพูดและสกัดกั้นการเรียนรู้ที่จะอ่านและเขียนด้วยความผิดปกติเพียงส่วนเดียวของการทำงานของสมองก็สามารถที่จะมีผลกระทบต่อกิจกรรมประเภทต่าง ๆ ได้อย่างมากมายนอกจากนี้ยังมีความบกพร่องที่พบร่วมกับความบกพร่องในการเรียนรู้

1. ความบกพร่องทางสมาธิ (Attention Deficit Disorders) เด็กที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ร่วมกับความบกพร่องทางด้านสมาธิจะไม่สามารถจดจ่อและสนใจกับสิ่งที่จะต้องเรียนรู้เด็กและผู้ใหญ่บางคนที่มีความบกพร่องทางด้านสมาธิจะดูเหมือนกับเหม่อลอยฝันกลางวันมากเกินไปและเมื่อดึงความสนใจของเขาได้สำเร็จเขาก็จะเสียสมาธิได้ง่ายวอกแวกง่ายเด็กบางคนมีความบกพร่องทางด้านสมาธิและชุกชอนอยู่ไม่สุขบางคนมีความบกพร่องทางด้านสมาธิ โดยที่ไม่ชนเขาจะนั่งเงิบ ๆ เฉย ๆ แต่มีอาการเหม่อลอยบางคนมีลักษณะที่ผลิผลามหันหันปลิ้นเล่นอดทนรออะไรไม่ได้วิ่งข้ามถนน โดยไม่มองซ้ายมองขวาอาจจะกระโดดขึ้นลงทำให้เกิดอุบัติเหตุแขนขาหักเป็นต้นจึงเป็นสิ่งที่น่าเห็นใจว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ร่วมกับความบกพร่องทางด้านสมาธิและยังอาจมีอาการไฮเปอร์แอกทีฟ

(Hyper Active) หรือชนมากกว่าปกติร่วมด้วยจะเป็นเด็กที่มีภาวะความบกพร่องที่รุนแรงมีผลกระทบต่อ การเรียนรู้มากและแก้ไขได้ยากกว่าเด็กที่มีความบกพร่องลักษณะใดลักษณะหนึ่งเพียงอย่างเดียว

2. ความบกพร่องทางการสื่อสาร (Communication Disorders) ปัญหาการสื่อสารทางการพูดและภาษาจะเป็นตัวบ่งชี้แรกที่สุดของความบกพร่องทางการเรียนรู้บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูด ภาษาจะมีความยากลำบากในการออกเสียงพูดการใช้ภาษาพูดเพื่อการสื่อสารหรือการเข้าใจสิ่งที่ผู้อื่นพูดนอกจากนี้การวินิจฉัยเฉพาะเจาะจงลงไปจึงเป็นไปตามลักษณะของปัญหา

2.1 ความบกพร่องทางการแสดงออกภาษา (Expressive Language Disorder)

2.2 ความบกพร่องทางการรับรู้ภาษาและการแสดงออก (Mixed Receptive Expressive Language Disorder)

2.3 ความบกพร่องทางการออกเสียง (Phonological Disorder)

Salend (2005) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เป็นผู้ที่มีสติปัญญาปกติหรือสูงกว่าปกติแต่การที่ต้องประสบกับความล้มเหลวในการเรียนนั้นเนื่องจากเกิดช่องว่าง (Gap) ความไม่สอดคล้องกันระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถที่แท้จริงทางสติปัญญา ซึ่งเป็นผลเนื่องมาจากความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่เขาประสบอยู่โดยอาจจำแนกปัญหาหรือความยากลำบากที่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ประสบออกเป็น 4 ด้านใหญ่ ๆ ได้ดังนี้

1. ความยากลำบากในการเรียนรู้ทางวิชาการ (Learning and Academic Difficulties) เนื่องจากนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จำนวนมากจะมีความบกพร่องหรือความยากลำบากเกี่ยวกับความจำสมาธิหรือการจัดระบบจึงทำให้การเรียนรู้ทางวิชาการของนักเรียนเหล่านี้มีความอ่อนด้อยไปด้วยโดยนักเรียนเหล่านี้มักประสบกับปัญหา ความยากลำบากเกี่ยวกับการรับข้อมูลการประมวลผลข้อมูลความจำและการแสดงออกเกี่ยวกับความคิดหรือความรู้สึกของตนเอง ซึ่งความบกพร่องหรือความยากลำบากเหล่านี้เองที่ส่งผลให้พวกเขามีปัญหาหรือความยากลำบากในเรื่องของการอ่าน การเขียนและคณิตศาสตร์สำหรับปัญหาทางการอ่านนั้นนับเป็นปัญหาหลักที่นักเรียนกลุ่มนี้ประสบ โดยจากงานวิจัยพบว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ถึงประมาณร้อยละ 80 ที่มีปัญหาทางการอ่านโดยปัญหาและความยากลำบากด้านการอ่านอาจเห็นได้จากกรณีที่เด็กไม่สามารถจำรูปและเสียงของพยัญชนะได้ไม่สามารถจำคำได้และไม่สามารถใช้เทคนิคการเดาความหมายของคำจากบริบทได้มีอัตราการอ่านที่ช้ามากมีความอ่อนด้อยในเรื่องการฟังและการอ่านเพื่อความเข้าใจหรืออาจอ่านหลงคำหลงประโยคหรือบรรทัดโดยจะเห็นว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน

นั้นอาจส่งผลให้เด็กอ่านคำสั่งต่าง ๆ ผิดพลาดหรือหลีกเลี่ยงการอ่านการเขียนหรือประสบกับปัญหาในการได้มาซึ่งข้อมูลหรือองค์ความรู้ต่าง ๆ ในหนังสือเรียนนอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านจำนวนมากจะประสบกับปัญหาด้านการเขียนด้วยโดยปัญหาทางด้านการเขียนนั้นอาจแสดงออกถึงความยากลำบากในเรื่องของความคิดการจัดระบบของข้อความโครงสร้างของประโยคการเลือกใช้คำศัพท์การสะกดคำและความถูกต้องของไวยากรณ์ ซึ่งความยากลำบากเกี่ยวกับการเขียนเหล่านี้สามารถส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในวิชาอื่น ๆ ได้ด้วยเช่นกันส่วนปัญหาทางด้านคณิตศาสตร์ที่เด็กประสบนั้นอาจสังเกตได้จากการที่เด็กมีความอ่อนด้อยเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานด้านคณิตศาสตร์ตัวอย่างเช่นไม่สามารถจำแนกความแตกต่างของตัวเลขจำนวนเครื่องหมายและสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ไม่เข้าใจความหมายของคำศัพท์ทางคณิตศาสตร์การด้อยความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาการเปรียบเทียบหรือการคิดคำนวณที่มีขั้นตอนซับซ้อนมากขึ้น

2. ความยากลำบากเกี่ยวกับภาษาและการสื่อสาร (Language and Communication Difficulties) ความยากลำบากทางด้านภาษานับเป็นลักษณะพื้นฐานที่สำคัญอีกประการหนึ่งของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้วยเหตุนี้เด็กเหล่านี้บางคนอาจมีภาษาพูดที่มีรูปแบบไม่สมบูรณ์เหมือนเด็กทั่ว ๆ ไปมีความยากลำบากในการเข้าใจความหมายของภาษาและมีความยากลำบากในการแสดงความคิดหรือความรู้สึกของตนเอง โดยจะสังเกตเห็นได้จากการที่เด็กเหล่านี้จะมีความยากลำบากในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ การทำตามคำสั่งการเข้าใจคำถามการออกเสียงคำและการแสดงออกเพื่อให้ผู้อื่นรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ตนเองต้องการสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องที่ไม่ใช่ด้านภาษาหรือเป็น Nonverbal Learning Disabilities จะมีความยากลำบากในการเข้าใจเกี่ยวกับภาษากายภาษาท่าทางและการเลือกใช้ภาษาในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในบริบทต่าง ๆ เด็กอาจช่างพูดแต่ลักษณะของภาษาที่ใช้ในการสื่อสารและคำที่เลือกใช้อาจมีวงคำศัพท์ที่จำกัดรวมทั้งมีลักษณะไม่สละสลวยนอกจากนี้ระดับเสียงที่ใช้จะเป็นระดับเสียงที่ต่ำและมักจะไม่เข้าใจตัวชี้แนะทางสังคม (Social Cues) จึงทำให้มีความยากลำบากในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นและเนื่องจากมักจะรับรู้ในสิ่งที่ป็นรายละเอียดมากกว่าสิ่งที่ป็นองค์รวมจึงมีความยากลำบากในการเข้าใจข้อมูลข่าวสารที่รับรู้ โดยการเห็นการทำงานที่ซับซ้อนให้เสร็จสมบูรณ์การจัดลำดับความสำคัญของงานการระบุใจความสำคัญจากสิ่งที่อ่านการจดโน้ตการจัดระบบและเชื่อมโยงลำดับของความคิดในงานเขียน

3. ความยากลำบากเกี่ยวกับการรับรู้และการเคลื่อนไหว (Perceptual and Motor Difficulties) แม้ว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้อาจไม่ได้มีประสาทการรับรู้ที่บกพร่องแต่เด็กเหล่านี้ส่วนใหญ่มักมีความยากลำบากในการระลึกถึงการจำแนกและการแปลความหมายสิ่งเร้าที่ได้จากการรับรู้ โดยการเห็นและการได้ยินยกตัวอย่างเช่นนักเรียนเหล่านี้บางคนอาจมีความยากลำบากในการจำแนกรูปร่างลักษณะของตัวอักษรการคัดลอกงานจากกระดานดำการทำตามคำสั่งที่มีหลายขั้นตอน เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษรกับเสียงการที่ต้องให้ความสนใจกับสิ่งเร้าที่เกี่ยวข้องและการต้องทำงานในช่วงเวลาที่เหลือ นอกจากนี้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ก็มีความบกพร่องในการทำงานของกล้ามเนื้อเล็กและมัดใหญ่ โดยความบกพร่องของกล้ามเนื้อใหญ่อาจแสดงออกโดยท่าทางการเดินที่ดูขม่งามการทรงตัวที่ไม่ค่อยสมดุลการที่ไม่สามารถจับหรือเตะลูกบอลได้หรือการที่ไม่สามารถเคลื่อนไหวหรือเดินร่าตามจังหวะได้ส่วนความบกพร่องของกล้ามเนื้อเล็กอาจแสดงออกถึงความยากลำบากในการตัดการติดปะรูปภาพการวาดภาพการลากเส้นตามรอยการจับดินสอการเขียนการคัดลอกและการเขียนตัวเลขให้ตรงหลักปัญหาทางด้านการเคลื่อนไหวอีกประการหนึ่งที่อาจพบในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้บางคนคือการซุกซนไม่อยู่นิ่ง (Hyperactive) ซึ่งจะส่งผลให้เด็กมีการเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลาที่มีความยากลำบากในการนั่งติดที่

4. ความยากลำบากเกี่ยวกับพฤติกรรมอารมณ์และสังคม (Social-Emotional and Behavioral Difficulties) นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้บางคนอาจมีปัญหาทางด้านพฤติกรรมและสังคมโดยจะเห็นได้จากกรณีที่เด็กไม่เห็นคุณค่าของตนเองการหลีกเลี่ยงการทำงานที่ได้รับมอบหมายการแยกตัวออกจากสังคมมีความรู้สึกโดดเดี่ยวความคับข้องใจ ซึ่งสิ่งเหล่านี้อาจส่งผลต่อการเรียนและการทำนายพฤติกรรมที่เกิดขึ้นตามมาของเด็กที่เป็นเช่นนี้ก็เนื่องมาจากการที่เด็กเหล่านี้มีความอ่อนด้อยเกี่ยวกับทักษะทางสังคมทำให้เด็กไม่เข้าใจเกี่ยวกับตัวชี้แนะทางสังคม (Social cues) จึงทำให้การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นมีความล้มเหลวเพราะไม่รู้ว่าการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในบริบทต่าง ๆ นั้นตนเองควรพูดหรือแสดงพฤติกรรมอย่างไรจึงจะมีความเหมาะสม

วินัดดา ปิยะศิลป์ (2545, น. 45) ความบกพร่องทางการเรียนรู้มี 4 ประเภทดังนี้

1. ความบกพร่องทางการอ่าน Reading Disorder (DSM IV) หรือ Specific Reading Disorder (ICD 10) ความบกพร่องด้านการอ่านพบได้บ่อยที่สุดโดยมีลักษณะดังนี้
  - 1.1 จำตัวอักษรไม่ได้ทำให้อ่านเป็นคำไม่ได้หรืออ่านสะกดคำไม่คล่อง
  - 1.2 จำตัวอักษรได้บ้างแต่อ่านเป็นคำไม่ได้บางครั้งอ่านตะกุกตะกักมาตั้งแต่เล็ก

- 1.3 ความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนอื่นในชั้นเรียนเดียวกัน 2 ชั้นปี
- 1.4 ระดับสติปัญญาของเด็กอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ยหรือสูงกว่าเกณฑ์เฉลี่ยเมื่อวัดโดยใช้แบบทดสอบเชาวน์ปัญญาที่เชื่อถือได้
- 1.5 พูดไม่เป็นประโยคหาคำพูดเพื่อมาตอบคำถามไม่ถูกต้อง
- 1.6 เด็กสามารถเข้าใจภาษาได้ดีหากให้เด็กฟังด้วยการมีคนอ่านหนังสือให้ฟังหรือฟังจากเทปแต่ถ้าให้อ่านเองเด็กจะอ่านไม่ได้อ่านไม่เข้าใจหรือจับใจความไม่ได้
- 1.7 อ่านคำโดยสลับตัวอักษร เช่น กบเป็นนก, มองเป็นของ, ยอดเป็นดอย
- 1.8 ไม่เข้าใจว่าตัวอักษรใดมาก่อน-หลังตัวอักษรใดอยู่ทางซ้ายหรือขวา
- 1.9 ไม่สามารถแยกเสียงสระในคำได้เช่นระหว่าง “น้ำลง” กับ “แมลง” เด็กมักอ่าน “แมลง” ว่าแม-ลงหรือมะ-เลง-ลง เป็นต้น
- 1.10 อ่านข้ามอ่านเพิ่มคำอ่านผิดประโยคหรือผิดตำแหน่ง
- 1.11 อ่านโดยไม่เน้นคำหรือเน้นข้อความบางตอน
- 1.12 ผันเสียงวรรณยุกต์ไม่ได้
- 1.13 เล่าเรื่องที่อ่านไม่ได้
- 1.14 จับใจความสำคัญหรือเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่องที่อ่านไม่ได้
- 1.15 ไม่รู้จักเดาคำจากคำหรือประโยคที่อยู่หน้าหรือหลังคำหรือย่อหน้านั้น ๆ
2. ความบกพร่องด้านการเขียนและสะกดคำ (Disorder of Written Expression)
- ความบกพร่องด้านการเขียนและสะกดคำการเขียนเป็นทักษะสูงสุดในกระบวนการทางภาษาซึ่งประกอบด้วยทักษะในการฟังการอ่านการพูดและการเขียนดังนั้นถ้าพบว่าความบกพร่องด้านนี้จึงมักพบว่ามีปัญหาในด้านการอ่านร่วมด้วยเสมอโดยมีลักษณะดังนี้
- 2.1 ไม่สามารถลอกคำที่ครูเขียนบนกระดานลงบนสมุดของนักเรียนได้อย่างถูกต้อง
- 2.2 เขียนประโยคตามครูไม่ได้เขียนแบ่งวรรคผิด
- 2.3 ไม่สามารถแยกรูปทรงเรขาคณิตได้
- 2.4 ใช้สายตาในการจดจำสิ่งของไม่ได้ ได้ไม่เต็มักอาจบอกได้ว่าภาพที่อยู่บนกระดานคือภาพอะไรแต่พอครูหยิบภาพออกไปให้หันสายตาเด็กจะจำภาพนั้นไม่ได้และบอกไม่ได้ว่าภาพที่เห็นเมื่อครู่คืออะไร
- 2.5 เขียนไม่เป็นคำอาจเป็นลายเส้นแต่อ่านไม่ได้

2.6 สะกดผิดใช้หลักไวยากรณ์ผิด

2.7 เขียนเป็นประโยคไม่ได้เรียงคำไม่ถูกต้องเช่นสถิติเป็นสถิติ

2.8 รูปแบบตัวอักษรที่เขียนอาจไม่แน่นอนตัวอักษรที่เด็กเขียนแต่ละครั้งอาจมี  
รูปทรงที่แตกต่างกันไป

2.9 อัตรการเขียนช้ากว่าปกติ

2.10 การเขียนพยัญชนะเด็กจะลากเส้นวน ๆ ไม่รู้ว่าจะมีวนหัวเข้าในหรือออกนอก  
ขีดวนซ้ำ ๆ

2.11 เขียนพยัญชนะสลับกัน เช่น ม-น, ก-ก, ด-ค, b-d, p-g

2.12 เขียนพยัญชนะคล้ายมองจากกระจกเงากลับซ้ายเป็นขวา

2.13 เขียนคำตามตัวสะกดเช่นบริการเขียนเป็นบอริการ

2.14 เขียนสะกดผิดโดยเฉพาะคำพ้องเสียงคำสะกดแม่เดียวกันตัวการ์นต์ เช่นอันตลาย  
(อันตราย) บดบาด (บหบาท) แพด (แพทย์) เป็นต้น

2.15 เขียนไม่ตรงบรรทัดเขียนต่ำหรือเหนือเส้นขนาดตัวอักษรไม่เท่ากันไม่เว้นขอบ  
หรือไม่เว้นช่องไฟ

2.16 ลบบ่อย ๆ เขียนทับคำเดิมหลายครั้งเขียนหนังสือตัวโต

3. ความบกพร่องด้านการคำนวณและเหตุผลเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematics Disorder)  
ความบกพร่องด้านการคำนวณและเหตุผลเชิงคณิตศาสตร์พบได้น้อยที่สุดพบมากในเพศหญิงมากกว่า  
เพศชายเด็กจะมีทักษะในด้านการคำนวณต่ำกว่าเด็กในวัยเดียวกัน 2 ชั้นปีหรือทำไม่ได้เลย โดยมีลักษณะ  
ดังนี้

3.1 มีปัญหาในการบอกความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่งเช่นหากมีนักเรียนในชั้นอยู่  
30 คนเด็กทั่วไปมักจะเข้าใจว่าจำเป็นต้องจัดที่นั่งให้เด็ก 30 ที่เพราะเด็ก 1 คนต้องการที่นั่งเพียง 1  
ที่เท่านั้นแต่เด็กที่มีปัญหามักตอบไม่ได้ว่าเด็ก 30 คนควรจัดที่นั่งให้กี่ที่

3.2 ไม่เข้าใจความหมายของจำนวนเด็กอาจนับเลข 1, 2, 3, 4, 5... ได้แต่ถ้าครูสั่ง  
ให้หยิบก้อนหินมาวางไว้ข้างหน้า 5 ก้อนเด็กจะทำไม่ได้การนับเป็นลักษณะการท่องจำไม่ใช่ความเข้าใจ

3.3 ไม่เห็นความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่ได้ยินกับสิ่งที่มองเห็นเด็กอาจจะออกเสียงนับเลข  
1, 2, 3, 4, 5... ได้แต่ถ้าให้นับจำนวนนกในภาพบนกระดานเด็กจะนับไม่ได้

3.4 มีปัญหาในการจัดเรียงลำดับ

3.5 ไม่สามารถจำแนกวัตถุที่มีขนาดต่างกันกองรวมกันอยู่ได้เช่นเมื่อครูสั่งให้แยกไม้บล็อกที่กองรวมกันอยู่ออกเป็น 2 กองกองหนึ่งเป็นไม้บล็อกขนาดเล็กอีกกองหนึ่งเป็นไม้บล็อกที่มีขนาดใหญ่เด็กอาจปฏิบัติไม่ได้

3.6 ไม่เข้าใจปริมาณเมื่อขนาดเปลี่ยนไปเช่นธนบัตรใบละ 20 บาท 1 ใบมีค่าเท่ากับเหรียญ 5 บาท จำนวน 4 เหรียญหรือเท่ากับเหรียญ 10 บาท จำนวน 2 เหรียญหรือก้อนเนื้อ 1 ชิ้นมีน้ำหนัก 1 กิโลกรัม กับก้อนเนื้อชิ้นเล็ก ๆ 10 ชิ้นมีน้ำหนักรวมกันได้ 1 กิโลกรัมเท่ากัน เป็นต้น

3.7 ทำเลขไม่ได้ไม่ว่าจะเป็นบวกลบคูณหารเพียงอย่างเดียวหรือทั้ง 4 อย่างร่วมกัน เช่นเลขลบอาจทำผิดโดยเอาตัวเลขจำนวนน้อยลบออกจากจำนวนมากดังนี้  $25-7 = 22$  เด็กจะเอา 5 ลบออกจาก 7 แทน

3.8 ไม่เข้าใจความหมายของสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ เช่นไม่เข้าใจว่าเครื่องหมาย + แปลว่าเพิ่มขึ้นมากขึ้นเครื่องหมาย-แปลว่าลดลงน้อยลงและเครื่องหมาย  $\times$  แปลว่าทวีคูณเป็นต้นเด็กบางคนสับสนกันระหว่างเครื่องหมาย + กับ  $\times$  อาจเนื่องมาจากมีปัญหาในการจำแนกสิ่งต่าง ๆ ด้วยสายตา

3.9 ไม่เข้าใจความหมายของตัวเลขที่นำมาเรียงกันในทางคณิตศาสตร์การเรียงตัวเลขต่างกันมีความหมายต่างกันดังนั้นเด็กประเภทนี้บางคนไม่เห็นความแตกต่างระหว่าง 10 กับ 01, 32 และ 23, 51 และ 15 เป็นต้นจึงทำให้เด็กไม่สามารถคำนวณเลขได้

3.10 ไม่สามารถปฏิบัติตามขั้นตอนในการคำนวณได้ เช่น ในการบวกเลข 2 หลักจะต้องบวกหลักหน่วยก่อน ซึ่งได้แก่ตัวเลขที่อยู่ทางด้านขวามือแล้วจึงบวกหลักสิบเป็นลำดับต่อไป ซึ่งได้แก่ตัวเลขที่อยู่ทางด้านซ้ายเมื่อไม่เข้าใจขั้นตอนการคำนวณทำให้เด็กทำเลขไม่ได้หากมีการทดเลขด้วยยิ่งทำให้เด็กมีปัญหามากขึ้นและไม่เข้าใจค่าของตัวเลข ได้แก่ หลักหน่วยหลักสิบ

3.11 ไม่เข้าใจความหมายของการชั่งตวงวัด เช่น ไม่เข้าใจว่าน้ำตาลทรายมีน้ำหนัก 4 กิโลกรัม กับฟองน้ำที่มีน้ำหนัก 4 กิโลกรัม จะเท่ากันในด้านน้ำหนักได้อย่างไรเมื่อขนาดของทั้ง 2 อย่างแตกต่างกันมาก เป็นต้น

3.12 มีปัญหาในการอ่านแผนที่และกราฟถ้าเด็กคนที่มีปัญหาเช่นนี้นั่งรถไปต่างเมืองกับเพื่อน 2 คนส่วนเพื่อนของเขาทำหน้าที่ขับรถเพื่อนบอกให้เขาช่วยอ่านแผนที่ทั้งสองคนนี้หลงทางแน่นอน

3.13 มีปัญหาในการทำเลขโจทย์ปัญหาเพราะเด็กไม่เข้าใจความหมายของปัญหาที่เป็นโจทย์จึงแปลความหมายไม่ได้ว่าเมื่อใดจะบวกลบคูณหรือหาร

3.14 นับเลขไปข้างหน้าหรือนับเลขย้อนหลังไม่ได้

3.15 คำนวณ  $+$   $-$   $\times$   $\div$  ด้วยการนับนิ้ว

3.16 จำสูตรคูณไม่ได้

3.17 บางคนอาจใช้วิธีท่องจำและเขียนคำตอบได้แต่เมื่อให้แก้ไขโจทย์ที่ใช้ในชีวิตประจำวันกลับทำไม่ได้เช่นไม่สามารถแลก/ทอนสตางค์ได้

3.18 ไม่เข้าใจเรื่องเวลาสอนเรื่องเวลาได้ยาก

4. ความบกพร่องหลายด้านร่วมกัน (Mixed Disorder of Scholastic Skills) เช่น มีความบกพร่องทั้งด้านการอ่านและการเขียน

สรุปได้ว่า ลักษณะนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ส่วนใหญ่จะมีความบกพร่องในด้านการอ่านการเขียนการสะกดคำการพูดการสื่อสารการคิดคำนวณการสร้างแนวความคิดรวบยอดการรับรู้การเคลื่อนไหวการสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนตลอดจนความบกพร่องด้านอารมณ์พฤติกรรมสมาธิและรวมถึงความยุ่งยากในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารด้วย

#### 2.1.4 การคัดแยกเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

การคัดแยกเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เป็นขั้นตอนหนึ่งของการจัดการศึกษาพิเศษ เพื่อจัดประเภทของเด็กพิการและหรือเด็กที่มีความบกพร่องเพื่อเข้ารับบริการทางการศึกษาพิเศษ เด็กที่ได้รับการตัดสินว่าเป็นเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้จะได้รับการจัดการจัดการเรียนการสอน หลักสูตร สื่อการสอน ตลอดจนวิธีการสอนที่มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของเด็กเองซึ่งจะช่วยให้ปัญหาต่าง ๆ ของเด็กลดน้อยลง

ทรศนัย โกวิทยากร (2550, น. 39-41) ขั้นตอนในการคัดกรองเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียน แบบสำรวจปัญหาในการเรียนรู้เป็นเครื่องมือคัดกรองเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ที่มาตรฐานพร้อมทั้งหาเกณฑ์สำหรับเด็กทั่วประเทศเพื่อใช้เปรียบเทียบและตัดสินใจในการคัดกรองเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ของเด็ก 5 ด้านใหญ่ ๆ คือ ภาษาศาสตร์ เวลาและทิศทาง การเคลื่อนไหว พฤติกรรม และสำรวจปัญหาในการเรียน 25 ด้านย่อย คือ การคำนวณ เวลา ขนาด การจัดลำดับ ทิศทาง การเดิน/วิ่ง การกระโดด การทรงตัว การใช้นิ้วมือ การเคลื่อนไหวที่ผิดปกติ ความร่วมมือ ความสนใจ ความเป็นระเบียบ การปรับตัว การยอมรับ และการรับผิดชอบ



ขั้นที่ 2 ใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน เป็นแบบสำรวจเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้โดยเฉพาะ (1) ด้านการอ่าน (2) ด้านการเขียนและการสะกด (3) ด้านคณิตศาสตร์ ประกอบด้วยข้อย่อยทั้งหมด 100 ข้อ ใช้มาตรฐานประมาณค่าตั้งแต่ 1-5 ครูผู้สอนเป็นผู้ประเมิน ครูผู้สอนจะต้องรู้จักเด็กเป็นอย่างดี ไม่น้อยกว่า 3 เดือน หากเด็กคนใดมีค่าเฉลี่ยของปัญหาถือว่ามีปัญหาในการเรียนรู้

ขั้นที่ 3 สัมภาษณ์ผู้ปกครอง ผู้ที่กำหนดหน้าที่คัดกรองเด็กต้องเชิญผู้ปกครองมาพบเพื่อสัมภาษณ์ผู้ปกครองของเด็ก ก่อนสัมภาษณ์ควรให้ผู้ปกครองกรอกแบบการซักประวัติเพื่อให้ได้รับข้อมูลเกี่ยวกับเด็กให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ประเด็นการสัมภาษณ์ผู้ปกครอง คือ การอ่าน เด็กมีปัญหาด้านใด เช่น เด็กอ่านคำไม่เป็นเลย ไม่รู้จักสระ พยัญชนะ อ่านเป็นคำได้แต่ไม่เข้าใจความหมาย อ่านเรื่องได้แต่จับใจความไม่ได้ อ่านเรื่องได้แต่เรียงลำดับเหตุการณ์ไม่ได้ในด้านการเขียน เด็กเขียนตามคำบอกได้หรือไม่ ลักษณะลายมือเป็นอย่างไร เส้นโตกว่าบรรทัด เล็กกว่าบรรทัดหรือไม่อยู่ในบรรทัด ไม่เป็นรูปแบบที่แน่นอนหรือมีลักษณะอย่างอื่น ในด้านคณิตศาสตร์ เด็กเข้าใจจำนวนหรือไม่ บวก ลบ คูณ หารได้หรือไม่ เด็กมีปัญหาด้านโจทย์ปัญหาหรือไม่

ขั้นที่ 4 ทดสอบเด็กรายบุคคล ครูสร้างแบบทดสอบเกี่ยวกับการบวกไม่เกิน 20 ที่หลักสูตรกำหนดให้นักเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งประกอบด้วยการบวกโดยใช้ข้อเท็จจริง การเขียนประโยคสัญลักษณ์และหาคำตอบให้นักเรียนลองทำ ควรตรวจแบบทดสอบเพื่อหาข้อบกพร่องนำข้อมูลทั้ง 4 ขั้นมาประมวลเข้ากันแล้วพิจารณาว่าข้อมูลเด็กแต่ละชั้นสอดคล้องหรือไม่ ถ้าหากข้อมูลมีความสอดคล้องกันทั้ง 4 ชั้น หรือสอดคล้องอย่างน้อย 2 ชั้น มีความรุนแรงในลักษณะที่ต้องการความช่วยเหลือโดยครูพิจารณาว่าหากไม่ให้ความช่วยเหลือเด็กแล้วเด็กจะไม่สามารถเรียนหนังสือได้ ไม่มีพัฒนาการทางการเรียนเท่าที่ควรเรียนไม่ทันเพื่อนจึงตัดสินว่าเป็น LD

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2556, น. 61-78) กล่าวไว้ว่า วิธีการประเมินเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ต้องใช้วิธีการประเมินหลายวิธี ดังต่อไปนี้

1. ด้านผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการที่ด้อยอย่างมากเป็นสิ่งที่บ่งชี้ความด้อยความสามารถในการเรียนประการหนึ่ง และเป็นจุดแปรที่ทำให้เด็กถูกจัดกลุ่มเป็นเด็กพิเศษ ปัญหาในการเรียนอาจปรากฏตั้งแต่ในระดับประถมศึกษาไปจนถึงระดับมหาวิทยาลัย กลุ่มวิชาที่พึงตั้งเป็นข้อสังเกตในการบ่งชี้ความด้อยความสามารถในการเรียนเป็นกลุ่มวิชาหลัก ๆ ได้แก่ การอ่าน การเขียน การสะกดตัว และคณิตศาสตร์

## 2. ด้านการอ่าน

- 2.1 มีความยากลำบากในการจำรูปพยัญชนะและการอ่านพยัญชนะ เช่น ค-ด, ต-ตม-ด, ก-ถ, ฎ-ถ เป็นต้น
- 2.2 มีความลำบากในการแยกแยะเสียง เช่น การแยกแยะเสียง บ ป พ, ร-ล
- 2.3 มีความยากลำบากในการจำรูปสระและการอ่านสระ เช่น ไ-เ, ไม้เอกวางผิดที่ (ซึ่งพบบ่อยมาก)
- 2.4 การออกเสียงคำไม่ชัด หรือไม่ออกเสียงบางเสียง บางครั้งออกเสียงรวบคำ
- 2.5 ไม่สามารถอ่านคำได้ถูกต้อง เช่น การอ่านคำที่มีวรรณยุกต์กำกับ การอ่านคำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตรา
- 2.6 อ่านคำโดยสลับตัวอักษร เช่น “นก” เป็น “กน” “งาน” เป็น “นาง” เป็นต้น
- 2.7 ไม่สามารถอ่านข้อความหรือประโยคได้ถูกต้อง เช่น อ่านข้ามคำ อ่านตกหล่น อ่านเพิ่มคำ อ่านสลับคำ
- 2.8 มาสามารถเรียงลำดับจากเรื่องที่อ่านได้
- 2.9 จับข้อเท็จจริงจากเรื่องที่อ่านไม่ได้
- 2.10 จับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านไม่ได้

## 3. ด้านการเขียน

- 3.1 มีความยากลำบากในการเขียนพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์และเลขไทย เช่น เด็กจะลากเส้นวน ๆ ไม่รู้ว่าจะมันหัวเข้าในหรือออกนอก เขียนวนเข้าไปเข้ามา
- 3.2 เขียนพยัญชนะ สระ และเลขไทยกลับด้านคล้ายมองจากกระจกเงา
- 3.3 มีความสับสนในการเขียนพยัญชนะ และเลขไทยมีลักษณะคล้ายกัน เช่น ค-ด, น-ม, พ-ผ, ๓-๗, ๔-๕ เป็นต้น
- 3.4 เขียนด้วยลายมือที่อ่านไม่ค่อยออก หรืออ่านไม่ออกเลย
- 3.5 เขียนเรียงลำดับพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ในคำผิดตำแหน่ง เช่น “ปลา” เป็น “ปาล” “หมู” เป็น “หุม” “กล้วย” เป็น “กัลวย” “บ้าน” เป็น “บานั”
- 3.6 เขียนสะกดคำผิด โดยเฉพาะคำพ้องเสียง คำที่มีตัวสะกดในมาตราเดียวกัน คำที่มีตัวการ์นต์

ไม่ได้

3.7 เขียนคำตามคำอ่านไม่ได้

3.8 เขียนไม่ได้ใจความ แต่งประโยคไม่ถูกต้อง เรียบเรียงลำดับความคิดเพื่อเขียน

ไม่ได้

3.9 เขียนหนังสือ ลอกใจทย์จากกระดานซ้ำเพราะกลัวสะกดผิด

3.10 เขียนไม่ตรงบรรทัด เขียนต่ำหรือเหนือเส้น ขนาดตัวอักษรไม่เท่ากัน ไม่เว้น

ขอบกระดาษ ไม่เว้นช่องไฟ

3.11 จับดินสอหรือจับปากกาแน่นมาก

3.12 ลบบ่อย ๆ เขียนทับคำเดิมหลายครั้ง เขียนตัวหนังสือตัวโต

3.13 สาเหตุของปัญหาอาจเกิดจากความผิดปกติที่ระบบสมอง

3.14 เด็กที่มีความบกพร่องทางการเขียน จะมีความบกพร่องทางการแสดงออกและ

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

3.15 ผู้ที่บกพร่องทางภาษามีศัพท์เรียกเฉพาะว่า Dysgraphia

#### 4. ด้านคณิตศาสตร์

4.1 ไม่เข้าใจคาสของตัวเลขและจำนวน เช่น บางคนจะนับตัวเลขหรือจำนวนได้ แต่ไม่เข้าใจความหมายของตัวเลขหรือจำนวนที่ตนนับนับเป็นนกแก้วนกขุนทอง

4.2 ไม่เข้าใจเกี่ยวกับค่าประจำตำแหน่ง เช่น ไม่รู้ว่าเลข 3 ในจำนวนต่อไปนี้ 23, 38, 317 มีค่าแตกต่างกัน ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลทำให้มีความยุ่งยากการบวก ลบ คูณ ทหาร และไม่สามารถหาคำตอบที่ถูกต้องได้

4.3 ไม่สามารถจำและเขียนสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ได้ เช่น  $+$ ,  $-$ ,  $\times$ ,  $\div$

4.4 ไม่เข้าใจความหมายของสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ เช่น ไม่เข้าใจ

+ หมายถึง เพิ่มขึ้น

- หมายถึง ลดลง น้อยลง

$\times$  หมายถึง การเพิ่มเป็นเท่า

$\div$  หมายถึง การลดลงเป็นส่วน

4.5 ไม่สามารถเข้าใจเหตุผลทางคณิตศาสตร์ทั้งในระดับต้นและระดับสูง

4.6 ไม่สามารถทำโจทย์เลขที่ง่าย ๆ ได้

4.7 ไม่สามารถจำสูตรคูณได้

- 4.8 ไม่สามารถเรียงลำดับตัวเลขได้อย่างถูกต้อง
- 4.9 ไม่สามารถเข้าใจเรื่องจำนวนสัดส่วนและเศษส่วน
- 4.10 ผู้ที่มีความบกพร่องทางคณิตศาสตร์มีศัพท์เฉพาะเรียกว่า Dyscalculia
- 5. ด้านการพูดเพื่อสื่อสาร
  - 5.1 มีความบกพร่องในการออกเสียงพูด
  - 5.2 ไม่สามารถสื่อสารความคิด ความรู้ให้ผู้อื่นเข้าใจได้
  - 5.3 ความบกพร่องในการสื่อสารหมายถึงการเขียนเพื่อสื่อสารและการแสดงออกเพื่อสื่อสาร
  - 5.4 มีความด้อยความสามารถในการรับรู้สิ่งที่ผู้อื่นสื่อสารให้ตนรับทราบ

## 2.2 หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนรวม

### 2.2.1 หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนรวม

กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เมื่อวันที่ 11 กรกฎาคม พ.ศ. 2551 ให้เพื่อให้การจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นการพัฒนาการศึกษาให้สามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล ผู้เรียนมีศักยภาพเป็นไปตามเจตนารมณ์ มาตรา 80 ของรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ที่มุ่งเน้นการกระจายอำนาจทางการศึกษาให้ท้องถิ่นและสถานศึกษามีบทบาทและมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร เพื่อให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551)

การปรับหลักสูตรเพื่อการเรียนร่วมในการจัดการศึกษาในสถานศึกษาทั่วไปจะกำหนดทิศทางในการจัดการศึกษาจากหลักสูตรสถานศึกษาที่จัดมวลประสบการณ์และกระบวนการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนทุกคนทำให้เกิดปัญหาในการเรียนรู้กับผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา และปัญหาที่เกิดจากการใช้หลักสูตรจึงเป็นอุปสรรคที่สำคัญในการเรียนรู้ ของสถานศึกษาทั่วไป ที่มีผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา ที่มีลักษณะที่แตกต่างกันของหลักสูตร เช่น

1. เนื้อหาที่ใช้สอน
2. ภาษาที่ใช้สื่อในการสอน

3. การบริหารจัดการชั้นเรียน
4. วิธีการและกระบวนการที่ใช้ในการสอน
5. การจัดวิธีสอนและเวลาในการจัดการสอนให้จับหลักสูตร
6. การใช้สื่อ วัสดุอุปกรณ์ในการเรียนการสอน
7. วิธีการประเมินการเรียนรู้ การรายงานผลและการรับรองผลการเรียน

ดังนั้น การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรวม จึงจำเป็นต้องคำนึงถึงการดำเนินงาน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2556, น. 62-65) ดังนี้

1. การจัดทำหลักสูตรให้ยืดหยุ่น วิธีการที่สำคัญที่สุดในการขจัดอุปสรรคที่เกิดจากหลักสูตรก็คือ ต้องมีการจัดกระบวนการเรียนการสอนให้ยืดหยุ่นตามความแตกต่างกันของผู้เรียนและลีลาการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนั้น การจัดทำหลักสูตรจึงต้องมีการยืดหยุ่น เพื่อให้ช่วยให้เข้าถึงผู้เรียนทุกประเภทและตรงกับความต้องการของผู้เรียน การที่จะให้หลักสูตรนี้ประสบความสำเร็จจะต้องมีทีมช่วยในการที่จะคิดวิธีสอนให้ยืดหยุ่นและมีการประเมินผลการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นด้วย นอกจากนี้ยังต้องมีการจัดทำโปรแกรมตัวอย่างให้การเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ที่จะมาช่วย เครื่องมือวัดและประเมินผล

2. การเข้าถึงหลักสูตรทั่วไป โดยการสนับสนุนเป็นรายบุคคล ลักษณะเด่นของโรงเรียนเรียนรวม ต้องพยายามหาวิธีการที่ดีที่สุดในการพัฒนาหลักสูตรทั่วไป ให้หลักสูตรเข้าถึงผู้เรียนและจัดการเรียนการสอน จัดหาความช่วยเหลือตามความต้องการจำเป็นรายบุคคล

- 2.1 ผู้เรียนทุกคนสามารถเข้าเรียนในโรงเรียนใกล้เคียงได้

- 2.2 ผู้เรียนทุกคนมีพื้นฐานทางครอบครัวที่ต่างกันสามารถเข้าเรียนในห้องเรียนปกติ

- 2.3 ให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของการศึกษาพิเศษเป็นการบริการ

- 2.4 เป็นสถานที่ดูแลช่วยเหลือผู้เรียนในห้องเรียนทั่วไป

- 2.5 การจัดบริการในโรงเรียนต้องมีความยืดหยุ่น ให้ผู้เรียนได้รับบริการทาง

- 2.6 การศึกษาพิเศษอยู่บนพื้นฐานของความต้องการของแต่ละบุคคลและต้องมีการจัด

ตารางเรียนที่ยืดหยุ่น

- 2.7 ทีมงานที่มาช่วยสนับสนุนนั้น จะพิจารณาตัดสินลักษณะการให้บริการอะไรมาน

น้อยแค่ไหน

2.8 บทบาทและความรับผิดชอบมืออาชีพด้านการศึกษาพิเศษ ในการจัดการศึกษาในห้องเรียนทั่วไป (เช่น นักกายภาพ เป็นผู้ช่วยเหลือสนับสนุนทั้งด้านสังคมและการเรียนรู้ และเป็นที่ปรึกษาได้ด้วย)

2.9 โรงเรียนที่มีการจัดบริการแบบบูรณาการด้านการศึกษาพิเศษ มีผู้ช่วยครูมีทักษะการดำรงชีวิต มีผู้ช่วยด้านเทคนิค การสื่อสารด้วยภาษาที่หลากหลาย (Bilingual) ไม่ถูกแปลกแยก

2.10 มีการจัดบริการโดยการสอนเป็นทีมหรือการสอนแบบร่วมมือ (Coteaching)

2.11 ถึงแม้ว่าครูมืออาชีพด้านการศึกษาพิเศษมีความรับผิดชอบเบื้องต้นในการจัดบริการต่าง ๆ เช่น เพื่อนช่วยเพื่อน อาสาสมัคร บุคคลที่เป็นมืออาชีพทางด้านการศึกษาพิเศษและอื่น ๆ ในการช่วยเหลือผู้เรียนทุกคน

2.12 ต้องจัดหาจัดทำข้อมูลผู้เรียนที่มีความบกพร่องต่าง ๆ เป็นรายบุคคล เพื่อที่จะให้การทำงานกับผู้เรียนทุกคนอย่างมีประสิทธิภาพ

2.13 การจัดการศึกษาพิเศษใช้การวัดผลประเมินผลเป็นรายบุคคลและมีครูผู้ช่วยสอนร่วมสังเกต

2.14 โรงเรียนจะต้องมีการปรับวิธีการวัดประเมินผลและมีทีมงานที่ควบคุมดูแลกระบวนการวัดประเมินผล รวมทั้งเครื่องมือให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษเฉพาะบุคคล

2.15 ในการจัดหลักสูตรต้องมีการฝึกอาชีพ ฝึกทักษะต่าง ๆ ฝึกเรื่องทั่วไป รวมเป็นหลักสูตรเดียวกันและประยุกต์ให้เหมาะสมกับรายบุคคล

3. กำหนดวิธีการและแนวทางการสอนที่หลากหลายสถานศึกษาที่จัดการศึกษาแบบเรียนรวม ควรรู้วิธีการจัดหลักสูตรที่แตกต่างกันและใช้ทฤษฎีต่าง ๆ ที่หลากหลายสำหรับครูที่สอนผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา ควรใช้วิธีการและแนวทางในการสอนที่หลากหลายเมื่อมีการวางแผนการใช้หลักสูตรโดยจุดเด่น เจตคติของผู้เรียนเพื่อนำมาวางแผนในการจัดการศึกษา ครูที่สอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำเป็นต้องมีการปรับหลักสูตรให้เด็กเหล่านี้สามารถเรียนกับเด็กทั่วไปได้ และมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จตามระดับความสามารถของตนโดยไม่ต้องแข่งขันกับเด็กทั่วไปหรือเด็กพิเศษอื่น ๆ แต่เด็กจะแข่งขันกับตนเอง โดยเน้นที่พัฒนาการและความก้าวหน้าของแต่ละคน การที่จะเลือกเนื้อหาใดมา让孩子เรียนจำเป็นที่ครูจะต้องรู้ พื้นฐานและลักษณะเฉพาะของนักเรียนก่อน ดังนั้นปัจจัยต่อไปนี่จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องนำมาพิจารณาก่อนเลือก

3.1 ประสบการณ์เดิม นักเรียนมีประสบการณ์ประเภทใดมาก่อนทั้งประสบการณ์ในโรงเรียนและนอกโรงเรียน

3.2 ความรู้และทักษะที่มีในขณะนั้นนักเรียนเข้าใจอะไรและนักเรียนสามารถทำอะไรได้

3.3 นักเรียนมีความสนใจเรื่องอะไรและมีความกระตือรือร้นเกี่ยวกับอะไรเป็นพิเศษ

3.4 เจตคติ นักเรียนมีความรู้ สึกในเชิงบวกหรือเชิงลบ ที่อาจเป็นผลต่อการเรียนรู้หรือไม่

3.5 ลีลาการเรียนรู้ของผู้เรียน

3.6 จุดเด่น จุดที่ควรพัฒนาของผู้เรียน

ดังนั้น สิ่งที่ต้องตระหนักก็คือ นักเรียนบางคนมีลักษณะเฉพาะซึ่งมีผลต่อการใช้หลักสูตรในแง่ต่าง ๆ เช่น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จะต้องการความเอาใจใส่ของครูเพื่อช่วยในเรื่องการพูดและการฟังอย่างมาก เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะต้องการความเอาใจใส่ช่วยเหลือจากครูเรื่องทักษะในการช่วยเหลือตนเอง ทักษะในการดำรงชีวิตประจำวัน ทักษะทางสังคมและทักษะทางการสื่อความหมาย

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกาย ซึ่งมีข้อจำกัดเรื่องการเคลื่อนไหวและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นต้องได้รับเนื้อหาหลักสูตรที่ชัดเจนความขาดแคลนด้านประสบการณ์ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางอารมณ์และพฤติกรรม ต้องได้รับเนื้อหาหลักสูตรที่มีสถานการณ์ในการเรียน ซึ่งจะช่วยให้รู้สึกว่าคุณประสบความสำเร็จเพื่อจะได้ช่วยสร้างความมั่นใจ และเห็นคุณค่าในตนเอง เพื่อพัฒนาทักษะในการจัดการกับตนเองและช่วยพัฒนาทักษะในด้านสังคมและการสื่อความหมายกับผู้อื่น

นอกจากนี้แล้วเด็กกลุ่มนี้ยังจำเป็นต้องเรียนรู้ ทักษะในการพึ่งตนเองการสอนในโรงเรียนพิเศษเฉพาะความพิการควรเป็นการจัดหลักสูตรแบบ “เนื้อหาแกนบวกเนื้อหาเสริม” แต่การนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กทั่วไปนั้น มีความยากอยู่ที่ว่าจะปรับเนื้อหาอย่างไรเพื่อจะให้นักเรียนได้ ซึ่งจะเป็นความท้าทายที่ขอฝากไว้ให้กับครูทุกท่านเพื่อช่วยครูเลือกเนื้อหาที่จะสอนให้เหมาะสมกับชั้นเรียนที่มีการเรียนรวม เนื้อหาที่เราจะนำมาให้เรียนควรอยู่ในกลุ่มต่อไปนี้

1. มีให้เห็นกล่าวคือ เป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ในชีวิตของเด็ก
2. มีความสำคัญจะต้องมีคุณค่าและความจำเป็นที่เด็กจะเรียนรู้หรือจะต้องทำได้
3. เป็นจริงได้ในการเรียน ซึ่งจะต้องมีเป้าหมายที่เด็กทำได้สำเร็จ
4. สมเหตุสมผลความมุ่งหมายของการเรียนสามารถแสดงได้ชัดเจน

4. การกำหนดตัวชี้วัดในความแตกต่างกันของหลักสูตรและการสนับสนุน เพื่อการจัดการเรียนรวมจะเกี่ยวข้องในเรื่องต่อไปนี้

- 4.1 การเชื่อมโยงเกี่ยวกับการเรียนรวมและผลผลิต
- 4.2 การวิเคราะห์หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานมาปรับมาตรฐานและตัวชี้วัดบางส่วนให้เหมาะสมกับผู้เรียนทุกคนในห้องเรียนได้
- 4.3 ปรับวิธีการวัดและประเมินผลการจัดการศึกษาที่สอดคล้องและเอื้อสภาพความต้องการจำเป็นพิเศษ สามารถช่วยประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนได้
- 4.4 มีการปรับและใช้เครื่องมือประเมินผลการปฏิบัติงานของผู้เรียนได้ตามสภาพจริง
- 4.5 ครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้องควรได้รับการฝึกอบรมและการสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถนำหลักสูตรไปใช้ให้เหมาะสมกับผู้เรียนได้ทุกคน
- 4.6 ครูสามารถสะท้อนผลการสอนในชั้นเรียนและเป็นตัวบ่งชี้ในการแก้ปัญหาของผู้เรียนให้กับผู้บริหารสถานศึกษา บุคคลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้
- 4.7 ครูสามารถใช้กลยุทธ์ในการสอนนำไปใช้เพื่อการตอบสนองต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนทุกคนในชั้นเรียน เป็นกลยุทธ์ที่มาจากทฤษฎีการเรียนรู้ที่สามารถพัฒนาผู้เรียนได้อย่างเต็มความสามารถ
- 4.8 ครูจะต้องมีการมองพัฒนาการของผู้เรียนอย่างเป็นองค์รวมทางด้านร่างกายอารมณ์จิตใจ สังคม และสติปัญญา
- 4.9 ภาษาที่ใช้ในการสอนและการจัดการเรียนรู้ ต้องเป็นภาษาที่มีความเหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนทุกคนในชั้นเรียน
- 4.10 ครูต้องเป็นแบบอย่างและสามารถให้คำแนะนำให้กับครูคนอื่นในห้องเรียนและโรงเรียน
- 4.11 ครูต้องจัดในห้องเรียนให้เพื่อนได้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในกระบวนการจัดการเรียนรู้
- 4.12 หน่วยงานที่เกี่ยวข้องให้การสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาในกรณีที่สถานศึกษามีผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษซึ่งต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทาง เช่น เมื่อในโรงเรียนมีผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน (หูหนวก) จำเป็นต้องใช้ล่ามภาษามือ หรือมีผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น (ตาบอด) ต้องใช้ครูที่มีความเชี่ยวชาญด้านการสอนและใช้อักษรเบรลล์ เป็นต้น



## 2.2.2 ลักษณะของการจัดการศึกษาแบบรวม

เบญจมา ชลธารันนท์ (2546) ได้กล่าวถึงการบริหารจัดการเรียนร่วมสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษโดยใช้โครงสร้างซีท (SEAT Framework) ตาม 4 องค์ประกอบ คือนักเรียนซึ่งหมายถึงนักเรียนทั่วไปและนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ สภาพแวดล้อม กิจกรรมการเรียนการสอนเครื่องมือ โดยยึดเอาความจำเป็นพิเศษของผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งหากโรงเรียนสามารถบูรณาการทุกองค์ประกอบ ใช้หลักการบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (SBM) รวมทั้งปฏิบัติงานในลักษณะประสานร่วมมือกัน โดยได้พิจารณาองค์ประกอบทุกด้านเพื่อสนองตอบความต้องการจำเป็นของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็นเฉพาะบุคคลทำให้มีผลต่อประสิทธิภาพของการจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้ามาเรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไปในโรงเรียนปกติ โดยที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไปได้อย่างมีความสุขและได้รับประโยชน์ทางการศึกษาเพิ่มขึ้นสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2555, น. 24-25) อธิบายว่าการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมควรมีลักษณะ ดังนี้

1. มีปรัชญาที่ชัดเจนในการปรับให้เหมาะสมกับความแตกต่างของเด็ก ยอมรับว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีสิทธิเช่นเดียวกับเด็กทั่วไปในชุมชน ท้องถิ่น ผู้บริหารสถานศึกษาต้องให้ความสำคัญในการสนับสนุนเพื่อให้เป็นไปตามปรัชญานี้
2. มีการสื่อสารสร้างความรู้ความเข้าใจการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมแก่ผู้เกี่ยวข้อง ต้องสื่อสารนโยบายนี้ไปยังพ่อแม่ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและผู้เกี่ยวข้อง ตัวอย่างเช่น มีกระบวนการที่มีประสิทธิภาพในการแนะนำผู้เกี่ยวข้องให้รับผิดชอบเด็กเหล่านี้
3. มีกระบวนการตรวจสอบติดตามผลที่เกิดขึ้นจากนโยบายและการปฏิบัติทุก ๆ ด้าน ที่เป็นผลกระทบต่อการตัดสินใจจัดการโรงเรียน หลักสูตร สถานที่ เวลา และทรัพยากรบุคคล
4. มีทีมงานรับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม มีผู้เชี่ยวชาญอยู่ในคณะทำงาน มีการกำหนดครูให้เป็นผู้รับผิดชอบที่จะทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความสุข ครูเหล่านี้ควรพัฒนาการสอนและการประเมินการสอนโดยความร่วมมือจากครูทั่วไป และคณะทำงานที่สนับสนุน
5. มีระบบการติดต่อประสานงานที่มีประสิทธิภาพระหว่างโรงเรียนเครือข่ายเพื่อพัฒนาเด็ก
6. มีการคัดแยกนักเรียนเพื่อที่จะทราบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทใดบ้าง เพื่อจะได้จัดการศึกษาได้อย่างเหมาะสม

7. มีการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าชั้นเรียนอย่างเหมาะสม โรงเรียนควรจัดให้มีจำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างเหมาะสมกับชั้นเรียน เพื่อให้มั่นใจว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้กระจายไปในชั้นเรียนต่าง ๆ ในโรงเรียน

8. มีสื่ออำนวยความสะดวกอย่างพอเพียงและสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็ก

9. มีการกำหนดหน้าที่และเครือข่ายระหว่างคณะทำงานต่าง ๆ กับคณะทำงานสนับสนุนช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Student Assistance Team: SAT) อย่างชัดเจน

10. การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมต้องเป็น “โรงเรียนที่มีคุณภาพ”

จากการศึกษาในเรื่องนี้ มีนักเขียนหลายคนกล่าวว่าโรงเรียนที่มีคุณภาพควรมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. บรรยากาศของโรงเรียนที่สร้างสรรค์ ได้แก่ มีความปลอดภัย มีระเบียบ วินัย และมีสิ่งแวดล้อมที่มีวัตถุประสงค์เพื่อให้การเรียนการสอนของครูและนักเรียนเกิดความมั่นใจร่วมกันในความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียน

2. ภารกิจที่ชัดเจน ได้แก่ การกำหนดการเรียนการสอนและความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างคณะทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย วัตถุประสงค์ และกระบวนการวัดและประเมินผล

3. ภาวะผู้นำที่สร้างสรรค์ ได้แก่ ผู้บริหารมีภาวะผู้นำ มีความรับผิดชอบด้านการสอนและการสื่อสารเพื่อคุณภาพของโรงเรียน คณะครู พ่อ-แม่ และนักเรียน

4. ใช้กระบวนการตัดสินใจแบบประชาธิปไตย ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจของคณะทำงานและผู้เกี่ยวข้องในโรงเรียน

5. ครูมีความเชื่อต่อการเรียนรวมที่ถูกต้อง ได้แก่ ครูมีความเชื่อร่วมกันว่าเด็กทุกคนสามารถเรียนรู้ได้และสามารถที่จะได้รับความสำเร็จในการเรียนตามหลักสูตร

6. ครูสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของนักเรียนด้วยวิธีที่ไม่แข็งหรืออ่อนเกินไป

7. ครูเป็นต้นแบบที่ดี ได้แก่ การตรงต่อเวลา สุขภาพ เห็นใจผู้อื่น และปฏิบัติต่อเด็กอย่างให้เกียรติ

8. มีสิ่งแวดล้อมที่ดี ได้แก่ ชั้นเรียนและบริเวณโรงเรียนมีความดึงดูดใจ นักเรียนมีผลงานที่แสดงในชั้นเรียน

9. นักเรียนมีความกระตือรือร้นที่ได้รับโอกาสการมีส่วนร่วมในการถามและตอบคำถาม

10. ครูสังเกตความก้าวหน้าของนักเรียนอยู่เสมอ ๆ มีข้อมูลความสำเร็จและความก้าวหน้าที่วัดได้ด้วยกระบวนการประเมินหลาย ๆ วิธี และแจ้งผลการประเมินให้นักเรียนและพ่อแม่ด้วยวิธีที่สร้างสรรค์เพื่อปรับปรุงการปฏิบัติของนักเรียนรายบุคคลและเพื่อปรับปรุงการสอนของครู

11. คุณภาพผู้เรียน ได้แก่ ผู้เรียนได้รับสิทธิโอกาสทางการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียมกับนักเรียนทั่วไปและได้รับการพัฒนาตามศักยภาพ มีความรู้และทักษะที่จำเป็นในการดำเนินชีวิตและอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

12. มีกลยุทธ์การพัฒนาที่ต่อเนื่อง ครูมีโอกาสที่จะได้รับการพัฒนาด้วยโครงการใหม่

13. จัดการศึกษาแบบมีส่วนร่วม ได้แก่ ให้พ่อแม่มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาและสนับสนุนในกิจกรรมของโรงเรียน

สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมเป็นการจัดการศึกษาที่มีความหมายยิ่งในการขจัดความแบ่งแยก การสร้างสรรค์สังคมแห่งการอยู่ร่วมกัน การสร้างสรรค์สังคมแห่งการศึกษาเพื่อเด็กทุกคน โดยมีองค์ประกอบพื้นฐานของการดำเนินงานที่สัมพันธ์ซึ่งกันและกันในอนาคตที่จะช่วยให้การจัดการเรียนรวมบรรลุเป้าหมายและเป็นการจัดการศึกษาเพื่อเด็กทุกคนอย่างแท้จริง บุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายต้องร่วมวางแผนและปฏิบัติงานร่วมกันอย่างร่วมมือร่วมใจ การทำงานจะประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใดไม่ได้ขึ้นอยู่กับภาระเน้นความสำคัญที่ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง หากต้องร่วมกันทุกคน ทุกภาคส่วนทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน

### 2.2.3 มาตรฐานการเรียนร่วมเพื่อการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2555, น. 5-6) ได้มีนโยบายให้สถานศึกษาในสังกัดจัดการศึกษาสำหรับคนพิการในรูปแบบการเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีท (SEAT Framework) และการบริหารจัดการทั้งระบบโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (SBM) เพื่อเพิ่มโอกาสให้เด็กพิการทุกคนได้เข้าเรียนและเรียนในโรงเรียนใกล้บ้านทั้งนี้ได้มีการทบทวนถึงภารกิจที่จำเป็นที่สถานศึกษาทั่วไปต้องปฏิบัติให้เป็นไปตามกฎหมายทั้งการจัดให้เด็กพิการทุกคนที่อยู่ในเขตบริการได้เข้าเรียนในโรงเรียนและการพัฒนาให้โรงเรียนมีคุณภาพรองรับการให้บริการด้านการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการได้อย่างมีประสิทธิภาพคุณภาพของการจัดการศึกษาเรียนร่วมจึงเป็นตัวชี้วัดที่สำคัญอย่างหนึ่งของคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาจึงได้จัดทำมาตรฐานการเรียนร่วมขึ้นเพื่อใช้เป็นกลไกในการขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนร่วมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและเป็นการยกระดับคุณภาพผู้เรียนคุณภาพด้านการจัดการเรียนการสอนคุณภาพด้านการบริหารจัดการเรียนร่วมรวมทั้งคุณภาพ

ด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555, น. 5-6)

มาตรฐานการเรียนรู้รวมเพื่อการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา พ.ศ. 2555 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการประกอบด้วย 4 ด้าน 4 มาตรฐาน 17 ตัวบ่งชี้ดังนี้

### ด้านที่ 1 มาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน

มาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีผลการพัฒนาเต็มศักยภาพ

ตัวบ่งชี้ที่ 1 ผู้เรียนมีผลการพัฒนาเต็มศักยภาพตามที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP)

### ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอน

มาตรฐานที่ 2 ครูปฏิบัติงานเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล

ตัวบ่งชี้ที่ 2.1 ครูมีความรู้ความเข้าใจเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้ที่ 2.2 ครูเข้ารับการพัฒนาหรือพัฒนาให้มีทักษะการจัดการเรียนร่วม

ตัวบ่งชี้ที่ 2.3 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล(IEP)

ตัวบ่งชี้ที่ 2.4 ครูทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

ตัวบ่งชี้ที่ 2.5 ครูจัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสื่อสารบริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา

ตัวบ่งชี้ที่ 2.6 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้ที่ 2.7 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล

ตัวบ่งชี้ที่ 2.8 ครูใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล

### ด้านที่ 3 มาตรฐานด้านการบริหารจัดการเรียนร่วม

มาตรฐานที่ 3 ผู้บริหารบริหารจัดการเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล

ตัวบ่งชี้ที่ 3.1 ผู้บริหารมีความรู้ความเข้าใจเจตคติที่ดี มีวิสัยทัศน์ในการบริหาร  
จัดการเรียนร่วม

ตัวบ่งชี้ที่ 3.2 ผู้บริหารมีการบริหารจัดการเรียนร่วมตามโครงสร้างซีท (SEAT  
Framework)

ตัวบ่งชี้ที่ 3.3 ผู้บริหารมีการบริหารจัดการเรียนร่วมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน  
(School-based Management: SBM)

ตัวบ่งชี้ที่ 3.4 ผู้บริหารสามารถบริหารจัดการเรียนร่วมให้บรรลุเป้าหมายตามที่  
กำหนดไว้ในแผนปฏิบัติการจัดการเรียนร่วม

ตัวบ่งชี้ที่ 3.5 สถานศึกษามีกระบวนการเปลี่ยนผ่าน (Transition)

ตัวบ่งชี้ที่ 3.6 มีการส่งเสริมสนับสนุนยกย่องเชิดชูเกียรติบุคคลและองค์กรที่มี  
ส่วนร่วมด้านการจัดการเรียนร่วม

#### ด้านที่ 4 มาตรฐานด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้

มาตรฐานที่ 4 สถานศึกษามีการสร้างส่งเสริมสนับสนุนให้สถานศึกษาเป็นสังคม  
แห่งการเรียนรู้ด้านการจัดการเรียนร่วม

ตัวบ่งชี้ที่ 4.1 พัฒนาแหล่งเรียนรู้ด้านการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนให้ผู้เรียน  
และครอบครัวสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้

ตัวบ่งชี้ที่ 4.2 มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านการจัดการเรียนร่วมระหว่างบุคลากร  
ภายในศึกษาระหว่างสถานศึกษากับครอบครัวชุมชนและองค์กรที่เกี่ยวข้อง

สรุปได้ว่ามาตรฐานเรียนรวมเป็นกลไกในการขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียน  
รวมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและเป็นการยกระดับคุณภาพผู้เรียนคุณภาพด้านการจัดการเรียน  
การสอนคุณภาพด้านการบริหารจัดการเรียนรวมรวมทั้งคุณภาพด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้  
ของสถานศึกษาและเป็นเครื่องมือส่งเสริมสนับสนุนให้ระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา  
เข้มแข็งและยั่งยืนและเป็นแนวทางในการติดตามคุณภาพสถานศึกษาในการพัฒนาให้บรรลุผลตามที่  
กำหนดไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิภาพสมดังเจตนารมณ์ของกฎหมายและนโยบายใน  
การจัดการศึกษาเพื่อเด็กพิการเรียนรวม

## 2.3 รูปแบบการจัดการเรียนรวม

### 2.3.1 การจัดการเรียนรวมในประเทศไทย

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษในประเทศไทยได้จัดการศึกษา โดยยึดกฎหมายเป็นหลัก ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าตั้งแต่พุทธศักราช 2540 เป็นต้นมา ประเทศไทยโดยกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดนโยบายเป็นแนวทางสู่การปฏิบัติการจัดการศึกษาสำหรับเด็กและเยาวชนพิการโดยปรับเปลี่ยนนโยบายจากเดิมที่จัดให้เด็กและเยาวชนพิการในโรงเรียนเฉพาะความพิการเป็นนโยบายให้เรียนร่วมกับเด็กและเยาวชนทั่วไป ซึ่งรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 30 ห้ามมิให้เลือกปฏิบัติโดยไม่เป็นธรรมต่อบุคคล และในมาตรา 43 กำหนดให้บุคคลมีสิทธิเสมอกันในการได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่ายและในมาตรา 80 วรรค 2 กำหนดให้รัฐต้องสงเคราะห์คนพิการให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีและพึ่งตนเองได้ และจากเจตนารมณ์ของมาตรา 80 นี้เองได้ก่อให้เกิดนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ คือ คนพิการทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน และต้องได้รับการพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างต่อเนื่องและยั่งยืนเพื่อพัฒนาตนเองและสังคมจากการสังเคราะห์ผลการจัดการศึกษา

การจัดการศึกษาพิเศษเรียนรวมสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติเสนอรูปแบบการจัดการเรียนรวม 5 รูปแบบดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2541, น. 12-14)

1. การจัดการเรียนรวมในชั้นเรียนปกติเต็มเวลาเป็นการจัดนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษซึ่งได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพจนถึงระดับที่ช่วยตัวเองได้แล้ว และได้รับการพิจารณาว่ามีความพร้อมทางการเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีหรือค่อนข้างดี ตลอดจนมีวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคมดีพอในทุก ๆ กลุ่มวิชา ให้เข้าเรียนร่วมกับนักเรียนปกติและเรียนเหมือนกับนักเรียนปกติ
2. การจัดการเรียนรวมในชั้นเรียนปกติและมีบริการให้คำแนะนำปรึกษาเป็นการจัดการเรียนรวมเต็มเวลาคลายคลึงกับรูปแบบแรกแต่จะมีครูการศึกษาพิเศษเป็นผู้ให้คำปรึกษา ได้แก่ ครูการศึกษาพิเศษในโรงเรียน ครูเวียนสอนตามโรงเรียน หรือผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทาง
3. การจัดการเรียนรวมในชั้นเรียนปกติและรับบริการจากครูเสริมวิชาการเป็นการจัดครูการศึกษาพิเศษประจำอยู่ที่ห้องเสริมวิชาการ โดยกำหนดตารางการเรียนให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้เข้ามาเรียนกับครูเสริมวิชาการการศึกษาพิเศษบางเวลาและบางวิชาตามความมากน้อยของ

ความต้องการพิเศษหรือความจำเป็นของเด็กและสอนในเนื้อหาที่เด็กมีปัญหาหรือไม่ได้รับการสอนในชั้นเรียนปกติการสอนอาจกระทำเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มก็ได้

4. การเรียนชั้นพิเศษในโรงเรียนและเรียนร่วมบางเวลาเป็นการจัดนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษไว้ในห้องเรียนเดียวกันโดยคู่ขนานกับห้องเรียนปกติ และจัดเป็นกลุ่มเล็ก ๆ มีครูการศึกษาพิเศษประจำชั้นและสอนเองเกือบทุกวิชา ยกเว้นวิชาที่เด็กสามารถไปเรียนร่วมกับนักเรียนปกติได้

5. การจัดชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนปกติเป็นการจัดนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีความบกพร่องค่อนข้างมากในประเภทเดียวกัน โดยจัดเป็นกลุ่มขนาดเล็กไม่น้อยกว่า 6 คน เรียนในชั้นเรียนพิเศษร่วมกันตลอดเวลา มีครูประจำชั้นเป็นผู้สอนเองทุกวิชา แต่อยู่ในโรงเรียนปกติ

สรุปได้ว่ารูปแบบการจัดการเรียนร่วมมีหลายรูปแบบ คือ รูปแบบการเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ เต็มเวลารูปแบบเรียนเรียนร่วมในชั้นปกติมีบริการให้คำแนะนำปรึกษา รูปแบบเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ รับบริการจากครูเสริมวิชาการรูปแบบชั้นเรียนพิเศษเรียนร่วมบางเวลา ซึ่งในแต่ละรูปแบบมีความยืดหยุ่นตามความต้องการและความจำเป็นพิเศษของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่างๆ เพื่อให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้พัฒนาตามศักยภาพตนเอง และเพื่อเป็นการเตรียมนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเหล่านี้ให้สามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างเป็นสุขและเป็นที่ยอมรับของคนปกติ

### 2.3.2 การบริหารจัดการเรียนรวมโดยใช้โครงสร้างซีท (SEAT Framework)

ในการจัดการเรียนรวมจำเป็นต้องมีการปรับเปลี่ยนบทบาทและหน้าที่ของผู้บริหารทั้งนี้เนื่องจากความเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา เศรษฐกิจและสังคม จึงทำให้การพัฒนา รูปแบบการบริหารจัดการเรียนรวมมีความสำคัญยิ่ง นักการศึกษาและครูที่สอนอยู่ในโรงเรียนทั่วไปกังวลว่าหากนำเด็กพิการหรือเด็กที่มีความบกพร่องเข้าเรียนรวมแล้วอาจเกิดผลกระทบต่อประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน และทำให้เห็นความแตกต่างระหว่างนักเรียนทั่วไปกับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องมากยิ่งขึ้น แต่ในความเป็นจริงทั้งผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายจะต้องร่วมกันรับผิดชอบและปฏิบัติงานในลักษณะการประสานความร่วมมือกัน (Collaboration) ที่จะสนับสนุนช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ให้บรรลุจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนทั่วไป นักเรียนพิการ ที่มีความบกพร่ององค์ประกอบสำคัญที่สุดที่มีผลกระทบต่อโรงเรียนคือการเปลี่ยนแปลงบทบาทหน้าที่และเพิ่มความรับผิดชอบให้กับครูและบุคลากรอื่น ในปัจจุบันนี้ครูจำเป็นต้องมีความรู้ในการจัดการเรียนการสอนนักเรียนทั่วไปควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอนให้กับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องในลักษณะของการจัดการเรียนรวม นอกจากนี้โรงเรียนต้องตอบสนองความต้องการ

จำเป็นพิเศษของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่อง โดยมีแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) เป็นตัวกำหนดและเปิดโอกาสให้พ่อแม่เข้ามามีส่วนร่วม การวางแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลทางโรงเรียนต้องจัดให้มีคณะกรรมการในโรงเรียนประกอบด้วย บุคคลในชุมชน ตัวแทนจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในระดับชุมชน ซึ่งทางโรงเรียนต้องมีบทบาทในการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการบริหารการจัดการเรียนรวมให้แก่คณะกรรมการโรงเรียนและชุมชน ผู้บริหารโรงเรียนจะเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการเป็นผู้นำและสร้างบรรยากาศของการยอมรับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเรียนรวมในโรงเรียน และเข้าใจเนื้อหาสาระในรัฐธรรมนูญและพระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติที่เกี่ยวข้องกับการให้สิทธิและโอกาสแก่เด็กทุกคนให้ได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐาน รวมทั้งเด็กพิการหรือเด็กที่มีความบกพร่องจำเป็นต้องได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มตั้งแต่แรกเกิดหรือทันทีที่พบความพิการ นอกจากนี้ผู้บริหารโรงเรียนต้องกำหนดบทบาทหน้าที่และคุณสมบัติของบุคลากรอย่างชัดเจนด้วย (เบญจมา ชลธารันนท์, 2546, น. 1-2) ได้พัฒนาโครงสร้างการบริหารจัดการเรียนรวมโดยใช้โครงสร้างซีทเพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษานำไปบูรณาการเพื่อใช้เป็นแนวทางการบริหารสถานศึกษาให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป แนวทางการบริหารจัดการเรียนรวมโดยใช้โครงสร้างซีท เพื่อให้การเรียนรวมมีคุณภาพและประสิทธิภาพโดยโครงสร้างซีทมีองค์ประกอบหลัก 4 ประการดังนี้

#### 2.3.2.1 นักเรียน (S: Students)

นักเรียนหมายถึงนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องและนักเรียนทั่วไปไปโรงเรียนควรเตรียมความพร้อมของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มดังนี้

**กลุ่มที่ 1** เตรียมความพร้อมนักเรียนพิการที่มีความบกพร่องในด้านร่างกายอารมณ์ และสังคมและการช่วยเหลือตนเองหากพิการตั้งแต่แรกเกิดจำเป็นต้องได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มหรือเตรียมความพร้อมทันทีที่พบความพิการเพื่อพัฒนาศักยภาพทุกด้านซึ่งในการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มนั้นเป็นช่วงสำคัญที่สุดที่เด็กควรได้รับการเตรียมความพร้อมเพราะช่วงอายุ 0-3 ปี เป็นช่วงที่สมองเจริญเติบโตมากที่สุดการเตรียมความพร้อมทำได้โดยกระตุ้นพัฒนาการในส่วนที่เหลืออยู่เมื่อได้รับการพัฒนาระดับการทำงานต่าง ๆ (Functional Level) จะยิ่งสูงขึ้นในทางกลับกันหากไม่ได้รับการพัฒนาการกระตุ้นหรือการส่งเสริมส่วนที่เหลืออยู่อย่างมีประสิทธิภาพความสามารถในการทำงานต่าง ๆ จะเลื่อนหายไปทำให้เด็กเสียโอกาสในการเรียนรู้ทันทีดังนั้นการช่วยเหลือฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการยิ่งทำได้ทันช่วงที่ตั้งแต่แรกเกิดและทำได้ถูกต้องจะสามารถพัฒนาสมรรถภาพความพิการได้อย่างเห็นผลชัดเจนยกตัวอย่างเช่นเด็กคนหนึ่งสูญเสียการได้ยินในระดับ 90 เดซิเบล (db) ตั้งแต่



แรกเกิด (หูหนวก) และบุคคลภายในครอบครัวกระตุ้นการได้ยินของเด็กตั้งแต่แรกเกิดโดยเวลาพูดกับเด็กผู้พูดจะหันหน้าตรงกับเด็กเพื่อให้เด็กได้เห็นการขยับของริมฝีปากสีหน้าท่าทางเอามือเด็กมาจับคอ และริมฝีปากแล้วลองเป่าลมให้เด็กรู้สึกถึงลมที่ออกมาแสดงให้เด็กรู้ในเวลาเด็กตอบสนองได้อย่างถูกต้องการที่เด็กได้รับการกระตุ้นเชิงบวกจะทำให้พัฒนาการทางการได้ยินดียิ่งขึ้นไปนั้นมิได้หมายความว่า การได้ยินเพิ่มขึ้นแต่การได้ยินของเด็กมีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้นใช้งานได้ดีขึ้นและสามารถนำมาใช้ประโยชน์ได้ในชีวิตประจำวันในกรณีที่เด็กพิการภายหลังเช่นอยู่ในระดับมัธยมศึกษาแล้วดาบอดการเตรียมความพร้อมนักเรียนในช่วงวัยรุ่นนั้นต้องคำนึงถึงจิตใจและการยอมรับความพิการหรือความบกพร่องที่เกิดขึ้นภายหลังด้วยเช่นการทำควมคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว (Orientation and Mobilities: O&M) เพื่อให้เด็กมีความสามารถในการดำรงชีวิตอิสระ (Independent Living) และช่วยเหลือตนเองได้มากที่สุดและเร็วที่สุดเป็นต้น

กลุ่มที่ 2 เตรียมความพร้อมนักเรียนทั่วไปทางโรงเรียนจะต้องเตรียมความพร้อมนักเรียนทั่วไปในโรงเรียนโดยการให้ข้อมูลเพื่อให้นักเรียนทั่วไปมีความรู้ความเข้าใจเกิดการยอมรับสามารถให้ความช่วยเหลือและปฏิบัติต่อนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องอย่างถูกวิธีและเท่าที่จำเป็นที่ผ่านมามีพบว่าคนที่คนส่วนใหญ่มีทัศนคติเชิงลบต่อคนพิการหรือที่มีความบกพร่องเช่นสมเพชเวทนาสงสารกลัวไม่ไว้วางใจมักเกิดจากความไม่รู้หรือไม่มีข้อมูลที่ถูกต้องดังนั้นครูควรทำความเข้าใจและอธิบายเกี่ยวกับลักษณะความพิการให้นักเรียนทั่วไปในชั้นเรียนได้รู้จักและควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยให้เด็กทำกิจกรรมร่วมกันเพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้และช่วยเหลือซึ่งกันและกันครูอาจจะสถานการณ์จำลองให้นักเรียนทดลองเป็นคนพิการและทำกิจกรรมต่าง ๆ จากนั้นให้อภิปรายถึงความรู้สึกของนักเรียนแต่ละคนกิจกรรมเช่นนี้จะช่วยให้นักเรียนทั่วไปได้เข้าใจถึงความคับข้องใจความไม่สะดวกและความลำบากของเพื่อนพิการหรือที่มีความบกพร่องมากขึ้นเช่นการเชิญผู้ทำงานเกี่ยวข้องกับเด็กพิการมาบรรยายให้ฟังพร้อมทั้งให้ดูภาพยนตร์สไลด์แผ่นภาพบทความและสื่ออื่น ๆ ประกอบเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามปัญหาต่าง ๆ การจัดนิทรรศการหนังสือและเรื่องราวเกี่ยวกับคนพิการหรือที่มีความบกพร่องเพื่อให้นักเรียนในชั้นเรียนและนักเรียนทุกคนในโรงเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้การทัศนศึกษาสถานที่ดูแลคนพิการหรือที่มีความบกพร่องเพื่อให้นักเรียนได้เห็นและเรียนรู้ว่าคนพิการหรือที่มีความบกพร่องมีความเป็นอยู่อย่างไรนอกจากนี้ควรสอนทักษะการช่วยเหลือเบื้องต้นในการช่วยเหลือคนพิการหรือที่มีความบกพร่องเบื้องต้นให้กับนักเรียนทั่วไปด้วย

### 2.3.2.2 สภาพแวดล้อม (E: Environment) สภาพแวดล้อมแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1) สภาพแวดล้อมทางกายภาพควรจัดให้นักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเรียนในสภาพแวดล้อมที่มีขีดจำกัดน้อยที่สุด (Least Restrictive Environment: LRE) โรงเรียนควรพยายามให้เด็กได้เรียนร่วมในชั้นเรียนทั่วไปมากที่สุดหากไม่สามารถจัดให้เด็กเรียนร่วมได้เต็มเวลา ก็อาจจัดเป็นบางเวลาได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่อง เป็นเฉพาะบุคคลโดยทั่วไปควรจัดให้นักเรียนทุกคนเข้าเรียนในชั้นเรียนทั่วไปโดยแยกนักเรียนออกไปจากเพื่อนทั่วไปให้น้อยที่สุดโรงเรียนควรปรับสภาพแวดล้อมโดยใช้หลักวิชาการคือพิจารณาสภาพความบกพร่องของนักเรียนแต่ละประเภทตัวอย่างเช่นนักเรียนที่มีการเห็นเลือนรางควรมีไฟที่โต๊ะเรียน และจัดให้นักเรียนมานั่งแถวหน้าสุดรวมทั้งไม่ให้แสงสะท้อนจากหน้าต่างมารบกวนขณะที่นักเรียนดูกระดานดานักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินควรจัดที่นั่งประมาณแถวที่ 2 หรือ 3 โดยนั่งมุมใดมุมหนึ่งของห้องเพื่อให้นักเรียนสามารถมองครู เพื่อนนักเรียนในห้องได้ทั่วถึงนักเรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกายที่นั่งรถเข็นเมื่อจำเป็นต้องเรียนวิชาเกษตรและนักเรียนต้องปลูกผักสวนครัวควรยกระดับแปลงผักให้สูงขึ้นจากพื้นและอยู่ในระดับเดียวกับที่นั่งเก้าอี้รถเข็นเพื่อให้นักเรียนสามารถปลูกผักได้สะดวกนอกจากนี้ควรคำนึงถึงพาหนะที่ใช้ในการรับส่งนักเรียนจากบ้านไปโรงเรียนและจากโรงเรียนไปบ้านไปทัศนศึกษาและกิจกรรมอื่น ๆ ที่นักเรียนจะต้องเคลื่อนย้ายนอกจากนี้จะต้องมีการบริหารจัดการตารางเวลาเรียนและห้องเรียน เช่น ห้องเรียนสำหรับการเรียนร่วมควรอยู่ชั้นล่างของอาคารพื้นห้องเรียนควรราบเรียบและมีการปรับระดับเพื่อความสะดวกในการใช้รถเข็นห้องน้ำโต๊ะเก้าอี้และคำนึงถึงการถ่ายเทของอากาศแสงจากธรรมชาติแสงไฟเป็นต้น

2) บุคคลที่เกี่ยวข้องในสภาพแวดล้อมของเด็ก ได้แก่ พ่อแม่ผู้ปกครองครูและบุคลากรอื่นในโรงเรียนโรงเรียนทั่วไปที่มีการจัดการเรียนร่วมผู้บริหารจะเป็นผู้มีบทบาทสำคัญยิ่งในโรงเรียนที่จะเป็นผู้นำและสร้างบรรยากาศของการยอมรับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเรียนร่วมในโรงเรียนหากโรงเรียนมีการจัดตั้งคณะกรรมการโรงเรียนไว้แล้วผู้บริหารโรงเรียนจะต้องนำเสนอเรื่องการจัดการเรียนร่วมให้คณะกรรมการโรงเรียนทราบและพิจารณาแต่งตั้งคณะกรรมการจัดการเรียนร่วมประจำโรงเรียน ซึ่งควรประกอบด้วยผู้บริหารผู้เชี่ยวชาญครูทั่วไปครูการศึกษาพิเศษพ่อแม่ผู้ปกครองและบุคลากรภายนอกเพื่อกำหนดนโยบายในการจัดการเรียนร่วมแนวทางการดำเนินงานจัดสรรงบประมาณบทบาทหน้าที่ของบุคลากรทุกคนในโรงเรียนและรูปแบบในการจัดการเรียนร่วมเมื่อคณะกรรมการจัดการเรียนร่วมประจำโรงเรียนประชุมกำหนดนโยบายและแนวทางการดำเนินงานในการจัดการเรียนร่วม

เรียบร้อยแล้วทางโรงเรียนต้องจัดการประชุมชี้แจงถึงนโยบายของโรงเรียนและมอบหน้าที่ให้บุคลากรที่เกี่ยวข้อง โดยให้ถือเป็นปริมาณงานพร้อมทั้งให้ทุกคนมีโอกาสแสดงความคิดเห็นและร่วมเป็นเจ้าของโครงการนอกจากนี้ทางโรงเรียนต้องจัดทำป้ายประกาศนำเสนอในลักษณะของโปสเตอร์แผ่นพับวิดีโอหรือจัดป้ายนิเทศเพื่อประชาสัมพันธ์โครงการให้บุคคลที่เกี่ยวข้องรับทราบเกี่ยวกับนโยบายประชาสัมพันธ์ให้ผู้ปกครองของเด็กพิการหรือที่มีความบกพร่องอาสาเป็นวิทยากรหรือหากมีกิจกรรมการดำเนินงานด้านคนพิการในสังคมที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนร่วมจะได้เผยแพร่ให้ทุกคนรับทราบครุทั่วไปและครูการศึกษาพิเศษต้องเป็นที่ปรึกษาซึ่งกันและกันโดยทำงานร่วมกันเป็นทีม

### 2.3.2.3 กิจกรรมการเรียนการสอน (A: Activities)

กิจกรรมการเรียนการสอนคือกิจกรรมภายในและภายนอกห้องเรียนเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนที่จะช่วยให้นักเรียนทั่วไปและนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องได้รับการพัฒนาทั้งในด้านร่างกายจิตใจอารมณ์และสังคมซึ่งประกอบด้วย

#### 1) การบริหารจัดการหลักสูตรแบ่งออกเป็น

1.1) การปรับหลักสูตรทั่วไปคือปรับหลักสูตรที่ใช้กับนักเรียนทั่วไปมาใช้กับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเช่นสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นอาจปรับจากการวาดรูปมาเป็นการปั้นแทนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอาจปรับให้ไม่ต้องอ่านออกเสียง

1.2) การจัดทำหลักสูตรเฉพาะคือหลักสูตรที่เป็นแนวทางการศึกษาตั้งแต่ระดับอนุบาลจนถึงมัธยมศึกษาตอนปลาย (หลักสูตรสารับหรือหลักสูตรคู่ขนาน) ซึ่งถือเป็นหลักสูตรเฉพาะบุคคลโดยพิจารณาจากระดับของความพิการจากแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลของนักเรียนโรงเรียนอาจประยุกต์ตามแนวทางของกรมวิชาการสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาหลายคนไม่สามารถเรียนรู้ได้ตามหลักสูตรทั่วไปจึงจำเป็นต้องจัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยเฉพาะเช่นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ค่อนข้างรุนแรงจะต้องมีการจัดทำหลักสูตรเฉพาะซึ่งไม่ใช่หลักสูตรตัดต่อหรือนำหลักสูตรในระดับประถมศึกษาไปจนถึงระดับมัธยมศึกษาสัดส่วนของเนื้อหาหลักสูตรในชั้นประถมศึกษาของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทักษะพื้นฐานเช่นการอ่านออกเสียงเขียนได้เลขคณิตความเข้าใจในภาษาจะสูงและเมื่ออยู่ในช่วงมัธยมศึกษาตอนปลายจะค่อย ๆ ลดลงแต่ถ้าเป็นเรื่องของทักษะการดำรงชีวิตทักษะการเตรียมความพร้อมในด้านอาชีพจะต่ำในช่วงแรก ๆ แล้วจะค่อย ๆ

เพิ่มมากขึ้นโดยการจัดเป็นชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนทั่วไปให้มีลักษณะคู่ขนานไปกับระดับชั้นเรียนที่เพื่อนนักเรียนทั่วไปเรียนอยู่

1.3) การจัดทำหลักสูตรเพิ่มเติมสอนทักษะเฉพาะที่จำเป็นให้แก่เด็กนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเช่นทักษะการดำรงชีวิตได้แก่การรับประทานอาหารการดูแลบ้านเรือน การทำความสะอาดร่างกายการไปซื้อของ การใช้โทรศัพท์สาธารณะการใช้บริการของไปรษณีย์ธนาคาร ทักษะการอ่านเขียนอักษรเบรลล์ทักษะการทำความสะอาดคุ่นเคียวกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวทักษะ การใช้แว่นขยายสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนออทิสติก ภาษามือสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เป็นต้น

2) แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) เป็นแผนการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับสิ่งอำนวยความสะดวกสื่อสารและบริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาที่นักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องต้องการเรียกชื่อย่อว่า IEP กระทรวงศึกษาธิการได้ออกกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกสื่อสารและบริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาซึ่งสถานศึกษาจะต้องจัดทำ IEP ให้กับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเป็นเฉพาะบุคคลทุกคนโดยต้องตรวจสอบเพื่อบ่งชี้จุดเด่นและจุดด้อยของนักเรียนรวมถึงความต้องการจำเป็นพิเศษ นอกจากนี้กระทรวงศึกษาธิการยังได้ออกกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการจัดสรรงบประมาณทางการศึกษาสำหรับคนพิการพุทธศักราช 2545 โดยให้มีการจัดสรรงบประมาณแต่ละปีเป็นเงินอุดหนุนสำหรับคนพิการในอัตราที่มากกว่าแต่ไม่เกิน 5 เท่าของเงินอุดหนุนด้านสื่อและวัสดุการศึกษาที่จัดสรรให้แก่เด็กนักเรียนทั่วไปต่อคน

3) แผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan: IIP) เป็นแผนการสอนที่จัดขึ้นเฉพาะเจาะจงสำหรับนักเรียนพิการหรือนักเรียนที่มีความบกพร่องคนนั้น ๆ ในวิชาหรือทักษะที่เป็นจุดอ่อนแผนการสอนเฉพาะบุคคลนี้จัดทำขึ้นเพื่อช่วยให้นักเรียนบรรลุจุดประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ใน IEP

4) การตรวจสอบทางการศึกษา (Educational Assessment) หมายถึงกระบวนการที่ใช้วิธีต่าง ๆ หลายวิธีในการรวบรวมข้อมูลทั้งหมดที่เกี่ยวกับนักเรียนโดยมีวัตถุประสงค์ในการที่จะกำหนดปัญหาและหาข้อเท็จจริงเกี่ยวกับปัญหา 3 ด้านคือด้านวิชาการพฤติกรรมและร่างกายรวมทั้ง

ตัดสินใจเกี่ยวกับนักเรียนในเรื่องการส่งต่อการคัดแยกการกำหนดประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การวางแผนการสอนและการประเมินความก้าวหน้าของนักเรียน

5) เทคนิคการสอนเทคนิคการสอนที่ควรนำมาใช้กับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเป็นพิเศษมีดังนี้

5.1) การวิเคราะห์งาน (Task Analysis)

5.2) การสอนโดยเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Tutoring)

5.3) ระบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Buddy System)

6) การรายงานความก้าวหน้าของนักเรียนการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนในปัจจุบันใช้วิธีการทบทวนและปรับ IEP และอย่างน้อย 2 ครั้งรวมทั้งมีการรายงานความก้าวหน้าของนักเรียนโดยสรุปจาก IIP ที่ใช้สอนเด็กในแต่ละสาระการเรียนรู้ทักษะและกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งจะมีการระบุว่าประเมินโดยวิธีใดและใช้เกณฑ์อะไรโดยอาจนำเสนอในรูปของกราฟแท่งกราฟเส้นประกอบการบรรยายหรือคิดเป็นคะแนนและเกรดในชั้นประถมศึกษาครูทั่วไปและครูการศึกษาพิเศษที่ร่วมกันสอนนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเรียนร่วมอาจแยกกันประเมินผลนักเรียนกล่าวคือครูแต่ละคนประเมินผลและให้เกรดนักเรียนเฉพาะส่วนของตนเองพร้อมทั้งมีรายละเอียดเกี่ยวกับพัฒนาการของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องประกอบด้วยแล้วจึงนำผลการประเมินของครูแต่ละคนมาตัดสินใจร่วมกันวิธีนี้จะทำให้ผลการเรียนของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเป็นที่ยอมรับของทุกฝ่ายรวมถึงพ่อแม่ของตัวนักเรียนเอง

7) การจัดกิจกรรมการสอนนอกห้องเรียนและชุมชนนอกจากกิจกรรมการเรียนการสอนที่ครูจัดภายในชั้นเรียนและภายในโรงเรียนแล้วยังมีกิจกรรมนอกโรงเรียนซึ่งทางโรงเรียนควรมีการบริหารจัดการในเรื่องเกี่ยวกับการความปลอดภัยยานพาหนะที่พำนักเพื่อช่วยการเข้าร่วมกิจกรรมนอกสถานที่ของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเป็นไปอย่างมีคุณภาพและประสิทธิภาพลักษณะกิจกรรมนอกห้องเรียนเช่นใช้วิชาพลศึกษาจัดให้นักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องได้ร่วมกิจกรรมกับนักเรียนทั่วไปในสนามเด็กเล่นกิจกรรมห้องสมุดให้มีการปรับห้องสมุดโดยนำเทคโนโลยีสารสนเทศ (Information and Communication Technology: ICT) เข้ามาใช้ให้เป็นประโยชน์เพื่อให้คนพิการทุกประเภทมีโอกาสเข้าถึงข้อมูลข่าวสารจัดให้มีบริหารหนังสือในรูปแบบของหนังสือเสียง เป็นต้น

## 8) การประกันคุณภาพ

8.1) โรงเรียนควรจัดตั้งคณะกรรมการการประกันคุณภาพการจัดการเรียน  
ร่วมขึ้นมา

8.2) กลไกในการดำเนินงาน เมื่อคณะกรรมการการประกันคุณภาพได้มีการ  
การประชุมและรับทราบนโยบายร่วมกันแล้วการดำเนินงานในเรื่องการกำหนดระบบการประกันคุณภาพ  
การจัดการเรียนร่วมนั้นเป็นระบบการประเมินผลภายในโดยให้ความสำคัญกับการประเมินตนเอง  
(Self-evaluation)

8.3) กิจกรรมการประกันคุณภาพการจัดกิจกรรมการประกันคุณภาพนั้น  
จะต้องมีการประชุมเพื่อทำความเข้าใจกับบุคลากรทุกกลุ่มถือว่าการประชุมหรือการจัดการประชุมเชิง  
ปฏิบัติการเรื่องการประกันคุณภาพการจัดการเรียนร่วมเป็นกิจกรรมแรกที่คณะกรรมการการประกัน  
คุณภาพการจัดการเรียนร่วมจะต้องทำจากนั้นควรมีการให้ข้อมูลสารสนเทศแก่บุคลากรทุกคนให้รับทราบ

9) การจัดตารางเวลาให้บริการสอนเสริม จำนวนเด็กที่ครูสอนเสริมจะต้องให้  
บริการควรเริ่มจาก จำนวน 5-6 คน ในสัปดาห์แรก ๆ แล้วค่อย ๆ เพิ่มจำนวนเด็กขึ้นในสัปดาห์ต่อมา  
ทีละสัปดาห์แต่ควรจัดให้บริการตามจำนวนที่ต้องรับผิดชอบภายใน 6 สัปดาห์ยกตัวอย่างเช่นใน  
สัปดาห์แรกให้บริการจัดตารางบริการให้แก่เด็ก 6 คนแล้วสัปดาห์ถัดไปเพิ่มอีก 2 คนรวมเป็น 8 คน  
อีกสัปดาห์ถัดไปเพิ่มอีก 2 คน รวมเป็น 10 คน (หากครูต้องรับผิดชอบเด็ก จำนวน 10 คน) การค่อย ๆ  
ทยอยจัดบริการให้แก่เด็กเช่นนี้จะช่วยผ่อนคลายความยุ่งยากในการที่จะต้องจัดตารางเวลาให้บริการแก่  
เด็กครูสอนเสริมจะต้องประสานงานกับครูทั่วไปทุกชั้นเรียนที่เด็กกระจายอยู่และจัดเวลาในแต่ละวัน  
ให้กับตนเองให้มีเวลาสำหรับเตรียมการก่อนเด็กมารับบริการที่ห้องสอนเสริมหรือก่อนที่ครูสอนเสริม  
จะเข้าไปให้บริการในชั้นเรียนจัดให้มีเวลาที่จะใช้ในการตรวจสอบเด็กบางกรณีและจัดให้มีเวลาที่จะให้  
คำแนะนำปรึกษาหารือกับครูคนอื่น ๆ การจัดตารางเวลาที่จะทำให้ทุกฝ่ายยอมรับเป็นสิ่งที่ยากฉะนั้น  
ครูสอนเสริมจึงต้องคำนึงถึงเด็กว่าตารางเวลาที่จัดให้กับเด็กที่รับผิดชอบแต่ละคนนั้นเหมาะสมสอดคล้อง  
กับความต้องการของเด็กรวมทั้งตัวครูด้วย

2.3.2.4 เครื่องมือ (T: Tools) เครื่องมือหมายถึงสิ่งทีนำมาเป็นเครื่องมือในการบริหาร  
จัดการเรียนร่วมช่วยให้นักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเกิดการเรียนรู้และดำรงชีวิตได้อย่างมี  
ประสิทธิภาพสูงสุดเป็นการช่วยสนับสนุนให้นักเรียนได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพเครื่องมือดังกล่าว  
หมายถึงสิ่งต่อไปนี้

1) นโยบายวิสัยทัศน์พันธกิจเป็นการกำหนดทิศทางในการปฏิบัติงานและระบบการให้บริการที่ชัดเจนทำให้บุคลากรทุกคนในโรงเรียนและบุคคลทั่วไปรวมทั้งพ่อแม่รับรู้ว่ามีโครงการเรียนร่วมซึ่งกำหนดให้สอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการและรัฐบาล

2) งบประมาณโรงเรียนจำเป็นต้องจัดสรรงบประมาณให้เป็นการเฉพาะเพื่อการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กพิการหรือที่มีความบกพร่อง

3) ระบบการบริหารจัดการหากทางโรงเรียนได้มีการจัดตั้งคณะกรรมการโรงเรียนไว้แล้วผู้บริหารโรงเรียนจะต้องนำเสนอเรื่องการจัดการเรียนร่วมจัดตั้งคณะกรรมการวางแผนโดยนำเสนอให้มีการแต่งตั้งผู้แทนผู้ปกครองนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเข้าร่วมเป็นกรรมการเพิ่มอย่างน้อย 1 คน และในคณะกรรมการโรงเรียนควรมีผู้ปกครองของนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องเข้าร่วมในคณะกรรมการด้วยอย่างน้อย 1 คน จัดประชุมบุคลากรและผู้ปกครองนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องแต่งตั้งคณะกรรมการจัดการเรียนร่วมประจำโรงเรียนโดยให้อำนาจหน้าที่กำหนดนโยบายในการจัดการเรียนร่วมเพื่อนำเสนอผู้บริหารโรงเรียนและคณะกรรมการโรงเรียนกำหนดแนวทางการดำเนินงานจัดสรรงบประมาณกำหนดบทบาทหน้าที่ของบุคลากรทุกคนในโรงเรียนกำหนดรูปแบบในการจัดการเรียนร่วมและร่วมมือกับหน่วยงานและบุคลากรภายนอกที่เกี่ยวข้องเช่นสาธารณสุขโรงพยาบาล นักจิตวิทยา เป็นต้นแต่งตั้งผู้รับผิดชอบการจัดการเรียนร่วมแทนหัวหน้าโครงการทำหน้าที่ประสานงานและเลขานุการของคณะกรรมการจัดการเรียนร่วม 1 คนแต่งตั้งคณะจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล งบประมาณ 5-7 คน ต่อเด็ก 1 คนโดยมีผู้อำนวยการ/ครูใหญ่หรือผู้ช่วยเป็นประธานและมีครูหรือตัวแทนครูที่สอนนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องครูการศึกษาพิเศษผู้ปกครองนักจิตวิทยาผู้เชี่ยวชาญอื่นที่เกี่ยวข้องเช่นนักกายภาพบำบัดนักแก้ไขการพูดและภาษาและพ่อแม่ของเด็กร่วมเป็นกรรมการ โดยให้ครูการศึกษาพิเศษเป็นผู้ประสานงานในการจัดทำ IEP และดำเนินการสอนตาม IEP โดยจัดทำ IEP สำหรับนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่อง

4) กฎกระทรวง ได้แก่ กฎกระทรวงกำหนดกฎเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกสื่อสารและบริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาพุทธศักราช 2550 และกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์วิธีการจัดสรรงบประมาณทางการศึกษาสำหรับคนพิการพุทธศักราช 2545 เป็นเครื่องมือในการกำหนดให้นักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกสื่อสารและบริการและความช่วยเหลืออื่นใดเพื่อนำมาใช้ในการเรียนร่วมและกำหนดให้มีการจัดสรรงบประมาณ

แต่ละปีเป็นเงินอุดหนุนสำหรับคนพิการในอัตราที่มากกว่าแต่ไม่เกินห้าเท่าของเงินอุดหนุนด้านสื่อและวัสดุการศึกษาที่จัดสรรให้แก่นักเรียนทั่วไปต่อคน

5) เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก (Assistive Technology: AT) เทคโนโลยีที่คนพิการใช้ซึ่งมีการพัฒนาและการใช้ประโยชน์เทคโนโลยีเพื่อช่วยให้คนพิการดำรงชีวิตอิสระสามารถปฏิบัติงานและผลิตงานต่าง ๆ ออกมาได้เรียกว่า “เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก” ซึ่งตรงกับภาษาอังกฤษว่า Assistive Technology หรือใช้ชื่อย่อว่า AT โดยอาจจะเป็นเทคโนโลยีระดับพื้นฐาน (Low Technology) หรือระดับสูง (High Technology) ก็ได้ทั้งนี้อาจเป็นเครื่องมือที่สามารถหาซื้อได้ตามร้านค้าทั่วไป เช่น โทรศัพท์ที่หน้าปดมีตัวเลขและตัวอักษรขนาดใหญ่เพื่อช่วยให้คนที่เห็นเลือนรางเห็นได้ชัดเจนขึ้นจนกระทั่งถึงเครื่องมือที่มีการออกแบบพิเศษให้คนพิการใช้เป็นเฉพาะบุคคลเช่นเก้าอี้รถเข็นไฟฟ้าที่ใช้ท่อพลาสติกบังคับการเคลื่อนไหวโดยคนพิการดูหรือเป่าลมเข้าท่อแทนการใช้นิ้วมือกดบังคับสวิทช์เล็ก ๆ ที่ติดกับเก้าอี้เหมือนคนพิการร่างกายทั่วไปที่สามารถใช้มือได้เป็นต้น

6) สิ่งอำนวยความสะดวก (Accessibility) หมายถึง อุปกรณ์เครื่องมือโครงสร้างทางสถาปัตยกรรมสิ่งแวดล้อมเพื่อช่วยให้คนพิการแต่ละประเภทได้รับการศึกษาโดยสะดวกและสอดคล้องตามความต้องการจำเป็นของแต่ละบุคคล

7) สื่อ หมายถึง สื่อทางการศึกษาได้แก่วัสดุอุปกรณ์เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาหรือเครื่องมือช่วยให้คนพิการเกิดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมเกิดความเข้าใจดีขึ้นและรวดเร็ว

8) บริการ หมายถึง บริการต่าง ๆ ที่ช่วยสนับสนุนการศึกษาของคนพิการแต่ละประเภท เช่น บริการฝึกอบรมบริการเตรียมความพร้อมทางการเรียนรู้บริการบำบัดพัฒนาสมรรถภาพคนพิการ

9) ตาราอาจจัดทำในรูปแบบอื่นที่นอกเหนือไปจากตัวพิมพ์ เช่น หนังสือเสียงสำหรับคนตาบอด และนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เป็นต้น

10) ความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาหมายถึงมาตรการอื่นที่นอกเหนือจากสิ่งอำนวยความสะดวกสื่อบริการที่ช่วยส่งเสริมและสนับสนุนการเรียนรู้ของคนพิการ

11) ครูการศึกษาพิเศษหมายถึงครูที่ได้รับการศึกษาสาขาการศึกษาพิเศษในระดับปริญญาตรีขึ้นไปหรือผู้ที่ได้รับการอบรมตามหลักสูตรที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดที่ปฏิบัติหน้าที่เป็นครูเดินสอนครูสอนเสริมหรือครูสอนนักเรียนพิการหรือที่มีความบกพร่องในชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนทั่วไป



สรุปได้ว่าโครงสร้างซีทประกอบด้วย

1. ด้านนักเรียน หมายถึง นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษหรือนักเรียนทั่วไปในโรงเรียนเรียนร่วม
2. ด้านสภาพแวดล้อม หมายถึง สภาพทั่วไป ๆ ทั้งเป็นสภาพแวดล้อมทางกายภาพและบุคคลที่เกี่ยวข้องในสภาพแวดล้อมของเด็กไม่ว่าจะเป็นพ่อแม่ผู้ปกครองครูเพื่อนหรือบุคคลอื่น ๆ รอบด้าน
3. ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน หมายถึง กิจกรรมภายในภายนอกโรงเรียนที่เป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษและนักเรียนทั่วไปได้พัฒนาทั้งด้านร่างกายอารมณ์สังคมและสติปัญญา
4. ด้านเครื่องมือหมายถึงสิ่งที่นำมาใช้เป็นเครื่องมือในการบริหารจัดการเรียนร่วมให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเกิดการเรียนรู้สามารถนำมาใช้ในการดำรงชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

## 2.4 แนวคิดและทฤษฎีในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม

แนวคิดและทฤษฎีในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม มีแนวคิดและทฤษฎีในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ดังนี้

ผดุง อารยะวิญญู และวาสนา เลิศศิลป์ (2550) กล่าวถึงแนวคิดและทฤษฎีในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม มีหลักการดังนี้

### 1. ความยุติธรรมในสังคม (Social Justice)

เด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เมื่อเด็กทั่วไปทุกคนได้รับการศึกษาในโรงเรียนทั่วไปเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรได้รับการศึกษาในโรงเรียนทั่วไปด้วย หากกีดกันไม่ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในโรงเรียนทั่วไปแสดงถึงความไม่ยุติธรรมในสังคมที่ใดไม่มีความยุติธรรมที่นั่นจะเกิดความสับสนวุ่นวายตามมาในภายหลัง

นักการศึกษาจำนวนมากเชื่อว่า ความยุติธรรมในสังคมจะนำมาซึ่งความสงบสุขในสังคมนั้นมีความสัมพันธ์กับความต้องการทางสังคมของเด็ก กล่าวคือ เด็กทุกคนรวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ต้องการความรัก ต้องการความเข้าใจ ต้องการการยอมรับ ต้องการมีบทบาท และการมีส่วนร่วมในสังคมเพราะมนุษย์ทุกคนล้วนเป็นสัตว์สังคมทั้งสิ้น การศึกษาพิเศษในอดีตที่ผ่านมามุ่งเน้นความแตกต่างมากกว่ามุ่งเน้นความเหมือนมุ่งเน้นจุดอ่อนหรือความสามารถของเด็กแทนที่จะเน้นความสามารถ

ซึ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความสามารถมากมาย ดังนั้น แนวการจัดการศึกษาพิเศษจึงมุ่งเน้นความสามารถของเด็กและการยอมรับของสังคม

2. การคืนสู่สภาวะปกติ (Normalization) ในช่วง 10 ปี ที่ผ่านมา มีความเคลื่อนไหวในการจัดการศึกษาพิเศษในลักษณะที่เป็นการคืนสู่สภาวะปกติ ซึ่งหมายถึง การจัดสภาพการณ์ใด ๆ เพื่อให้ผู้ที่พิการหรือมีความบกพร่องทางด้านต่าง ๆ สามารถได้รับบริการเช่นเดียวกับคนปกติ เช่น ในด้านที่อยู่อาศัยในอดีตคนพิการมักถูกส่งเข้าไปอยู่รวมกันในสถานสงเคราะห์ ต่อมามีการสร้างบ้านสำหรับคนพิการขึ้นในชุมชนเพื่อให้เขาดำรงชีพอยู่ในสังคมและเป็นส่วนหนึ่งของสังคมการสร้างสถานสงเคราะห์คนพิการในรูปแบบต่าง ๆ จึงลดลงและหันมาให้บริการแก่ผู้บกพร่องในลักษณะดังกล่าวแทน ผู้ที่มีความบกพร่องอาจมีส่วนร่วมในกิจกรรมกีฬาดนตรี ศิลปะ วัฒนธรรมต่าง ๆ เช่นเดียวกับคนทั่วไป

ความเคลื่อนไหวนี้มีขึ้นในระบบการศึกษาเช่นเดียวกัน มีการหยุด ขยายงานโรงเรียนเฉพาะหรือโรงเรียนพิเศษ เช่น โรงเรียนโสตศึกษา โรงเรียนสอนคนตาบอด แต่หันมาส่งเสริมให้เด็กได้เรียนในโรงเรียนปกติ เด็กที่อยู่ในโรงเรียนเฉพาะทั้งหลายก็ถูกส่งกลับบ้านเพื่อให้เข้าเรียนในโรงเรียนใกล้บ้าน โรงเรียนพิเศษเป็นจำนวนมากจึงถูกปิดลง

3. สภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด (Least Restrictive Environment) แนวคิดสำคัญประการหนึ่งในการจัดการศึกษาพิเศษก็คือ การจัดให้เด็กเรียนในสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดจึงจะเป็นผลดีกับเด็กมากที่สุด โดยเด็กจะได้รับผลประโยชน์มากที่สุดโรงเรียนเฉพาะความพิการ เช่น โรงเรียนโสตศึกษา โรงเรียนศึกษาพิเศษ หรือโรงเรียนเฉพาะความพิการรวมถึงชั้นเรียนพิเศษด้วย จัดอยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดเนื่องจากเด็กต้องถูกจำกัดให้อยู่ในโรงเรียนเฉพาะความพิการไม่สามารถเรียนในโรงเรียนทั่วไปได้ โรงเรียนเรียนรวมเป็นโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้กับทุกคน รวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยเปิดโอกาสให้ครูได้เข้าใจเด็กว่าในโลกนี้ยังมีเด็กประเภทนี้อยู่ในโลกอยู่ร่วมสังคมกับเราเขาเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ไม่ยอมรับเด็กเหล่านี้ต่อไปไม่ได้อีกแล้ว ครูและผู้ปกครองควรยอมรับว่ามนุษย์เรานั้นมีความหลากหลายและความหลากหลายคือความเป็นมนุษย์และความเป็นสังคมของมนุษย์ ด้วยความเข้าใจอันนี้เป็นความเข้าใจพื้นฐานที่จะทำให้เราเรียนรวมประสบผลสำเร็จที่จะให้คนในสังคมอยู่ร่วมกันได้ การเลือกว่าจะเข้าเรียนรวมในโรงเรียนทั่วไปหรือในโรงเรียนเฉพาะความพิการควรเป็นการตัดสินใจร่วมกันของเด็ก ผู้ปกครองและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา เพราะอาจมีบางรายที่จำเป็นต้องเรียนในโรงเรียนเฉพาะความพิการก็ได้ หากสภาพแวดล้อมดังกล่าวเป็นประโยชน์ต่อเด็กมากกว่าโรงเรียนทั่วไป

นโยบายทางการศึกษาพิเศษของประเทศที่เจริญแล้วไม่ว่าจะเป็นประเทศในทวีปอเมริกาเหนือ ยุโรป ออสเตรเลีย นิวซีแลนด์ หรือญี่ปุ่น ต่างดำเนินไปในลักษณะนี้ทั้งสิ้น นั่นคือ ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมที่มีขีดจำกัดน้อยที่สุด คือ ได้เรียนรวมในชั้นเรียนของโรงเรียนทั่วไป

4. การเรียนรู้ (Learning) เด็กทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ไม่ว่าเด็กคนนั้นจะเป็นเด็กทั่วไปหรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษก็ตาม ในอดีตที่ผ่านมาหลายคนเชื่อว่าเด็กปัญญาอ่อนไม่สามารถเรียนหนังสือได้ แต่ต่อมามีการพิสูจน์ว่าเด็กปัญญาอ่อนสามารถเรียนหนังสือได้ ที่เห็นเด่นชัดก็คือเด็กปัญญาอ่อนประเภทเรียน (Educable Mentally Children) สามารถเรียนหนังสือได้อาจเรียนสำเร็จชั้นประถมศึกษาหรือในระดับชั้นที่สูงกว่า หากเด็กมีความพร้อมและได้รับการสนับสนุนอย่างถูกต้อง เด็กปัญญาอ่อนที่มีระดับสติปัญญาต่ำมาก แม้จะไม่สามารถเรียนหนังสือได้เช่นเดียวกับเด็กทั่วไปแต่เขาก็สามารถเรียนรู้ได้

อย่างไรก็ตามการเรียนรู้ได้ดีกับการเรียนเก่งนั้นแตกต่างกันเด็กที่เรียนเก่งอาจเก่งในเนื้อหาวิชาบางคนอาจจะเก่งจึงทำข้อสอบได้ดีจึงทำให้เด็กได้คะแนนดี และได้รับการยกย่องว่าเป็นเด็กเรียนเก่งแต่ในขณะนี้หลักสูตรเปลี่ยนไปการจัดการเรียนการสอนเปลี่ยนไปจากเดิมทำให้ความเก่งของเด็กได้รับการประเมินในแนวที่แตกต่างไปด้วย เด็กที่มีความต้องการพิเศษหลายคนอาจเป็นเด็กที่เรียนเก่งหลายคนอาจเรียนรู้ได้ดี แต่การเรียนการสอนจะต้องจัดให้สอดคล้องกับระดับความสามารถของแต่ละคนการสอนให้จำอย่างเดียว ไม่ถือว่าเป็นการสอนที่ดีและไม่เป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ที่ดี เพราะเด็กที่เรียนรู้ได้ดีในเนื้อหาวิชาอาจไม่ประสบความสำเร็จชีวิตการทำงานก็ได้การเรียนรู้ที่ดีอาจพิจารณาได้จากการที่เด็กมีความพึงพอใจในการเรียน มีความพึงพอใจในงานที่ตนเองทำซึ่งความพึงพอใจอาจแตกต่างกันไปในแต่ละคน ดังนั้น โรงเรียนที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนรวมได้ดี ส่งเสริมการเรียนรู้ได้ดี ควรปรับกระบวนการเสียใหม่ ตั้งแต่ปรัชญาการศึกษา หลักสูตรการเรียนการสอนและการประเมินผลให้สอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้ของเด็ก

สรุปแนวการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม คือ (1) ความยุติธรรมในสังคมทุกคนมีสิทธิขั้นพื้นฐานในการได้รับการศึกษา (2) การเรียนรู้ทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ไม่ว่าเด็กคนนั้นจะเป็นเด็กทั่วไปหรือเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (3) การจัดการศึกษาเพื่อปวงชน (Education for All) การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมเป็นการจัดการแบ่งแยกทางสังคม ส่งเสริมการดำรงชีวิตร่วมกัน ดังนั้นการศึกษาแบบเรียนรวมจึงเป็นวิธีการเครื่องมือเพื่อบรรลุการจัดการศึกษาเพื่อปวงชน และ (4) เด็กเป็นผู้เลือก

โรงเรียนไม่ใช่โรงเรียนเล็กเด็ก โรงเรียนและครูจะต้องปรับสภาพแวดล้อม หลักสูตร การประเมินผล เพื่อสนองความต้องการพิเศษของนักเรียนแต่ละคนและจัดบริการพิเศษตามความต้องการของแต่ละบุคคล

5. ทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรวมมีทฤษฎีที่พัฒนาขึ้นเพื่ออธิบายเป็นแนวทางในการนำไปใช้ในการจัดการเรียนรวมให้เหมาะสมกับเด็กและสภาพการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้การเรียนรวมบรรลุเป้าหมาย ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรวม ได้แก่ ทฤษฎีรับเบอร์แบนด์ (The Rubber Band Theory) ซึ่งพัฒนาจากแนวคิดของ Desai (2007, p. 10) ทฤษฎีนี้เน้นการช่วยเหลือ (Accommodation) การปรับเปลี่ยน (Modification) และการดัดแปลง (Adaptation) เพื่อนำไปสู่การจัดหลักสูตรและการสอนเด็กที่มีความสามารถแตกต่างกันแต่เรียนไปด้วยกันตามระบบของการเรียนรวม ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

5.1 การช่วยเหลือ (Accommodation) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่กระทำต่อสิ่งแวดล้อมในห้องเรียน เพื่อที่จะสอนนักเรียนที่มีทักษะและความสามารถที่แตกต่างกันในห้องเรียนเดียวกัน เป็นการช่วยเหลือนักเรียนให้สามารถเข้าถึงห้องเรียนหรือหลักสูตรปกติ เป็นการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีความสามารถเข้าร่วมโปรแกรมการศึกษาในระดับปกติได้ทำงานหรือเรียนในระดับที่ใกล้เคียงกับระดับปกติมากขึ้นได้ดีกว่าไม่ได้รับการช่วยเหลือใด ๆ เมื่อทำการช่วยเหลือแต่ยังคงใช้เกณฑ์มาตรฐานของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไว้เหมือนเดิม การช่วยเหลือแบบนี้ไม่ได้ลดระดับความยากง่ายหรือลดความคาดหวังต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนลง ถึงแม้จะมีการเปลี่ยนแปลงวัสดุอุปกรณ์การสอนที่ใช้ อุปกรณ์ที่ใช้ทดสอบหรือแม้กระทั่งสิ่งแวดล้อมทางการเรียนการสอน ยกตัวอย่างเช่น เด็กคนหนึ่งเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ อาจไม่สามารถอ่านหนังสือที่ครูมอบหมายให้อ่านได้ แต่การช่วยเหลือเพิ่มเติมช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ เนื้อหานั้นได้จากการฟังเทป เมื่อนักเรียนฟังเรื่องราวนั้นแล้ว เขาจะต้องได้ทำงานที่ถูkmอบหมายและได้รับการทดสอบเหมือนคนอื่น ๆ การช่วยเหลือ ได้แก่ การจัดสถานที่ที่สงบในการเรียนหรือการทดสอบ การได้รับความช่วยเหลือจากครูบางเวลา หรือเติมเวลาการได้รับอนุญาตให้พักได้บ้างการได้รับอนุญาตในการใช้เวลาในการทดสอบมากกว่าเด็กอื่น การจัดที่นั่งให้นักเรียนนั่งใกล้กระดานดำการอนุญาตให้นักเรียนใช้เครื่องคิดเลขแทนการคิดเองหรือนับนิ้วการช่วยเหลือในห้องเรียน เป็นการให้การช่วยเหลือในด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับรายละเอียดของการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียดของการช่วยเหลือ ดังนี้

5.1.1 การช่วยเหลือในด้านเวลา ได้แก่ การปรับเปลี่ยนเวลาให้ยืดหยุ่นเหมาะสมกับกิจกรรมการรับความยาวของเวลาในการทำงานการให้เวลาพักในระหว่างการทำงานคำนึงถึงช่วงความสนใจของเด็กการให้เวลาในการทำงานมากขึ้นเพื่อให้เด็กทำงานได้สำเร็จการให้เวลานักเรียนอย่างเพียงพอ ในการใช้ห้องน้ำระหว่างเวลาเรียน การพูดคุยกับนักเรียนบ่อย ๆ เพื่อเป็นการตรวจสอบความเข้าใจ

5.1.2 การช่วยเหลือด้านสถานที่ ได้แก่ การจัดสถานที่ให้ทำงานเป็นกลุ่มเล็ก ๆ การจัดสถานที่ให้ทำงานในมุมเล็ก ๆ ที่สงบ การกำหนดบริเวณที่เด็กจะเรียนหนังสือหรือทำงานส่วนตัว การนำสิ่งที่เรียนรู้ ไปเชื่อมโยงกับชีวิตในบ้านของนักเรียน การจัดที่นั่งให้นั่งแถวหน้า และอยู่ใกล้ครู การจัดที่นั่งให้เด็กได้นั่งใกล้ผู้ใหญ่ที่เป็นครูพี่เลี้ยง

5.1.3 การช่วยเหลือด้านอุปกรณ์ ได้แก่ การจัดหาเครื่องมือบันทึกเสียงให้ การจัดหาเครื่องคิดเลขให้การจัดหาเครื่องคอมพิวเตอร์ให้ การใช้วีดีโอหรือภาพยนตร์ การจัดให้เด็กคัดลอกจากสมุดของครูหรือเพื่อน

5.1.4 การช่วยเหลือด้านการตอบสนอง ได้แก่ การให้เด็กทำเครื่องหมายคำตอบลงในข้อสอบได้เลยโดยไม่ต้องแยกทำในกระดาษคำตอบ การให้รายงานเป็นการตอบปากเปล่าแทน การเขียนการอนุญาตให้ใช้เวลาในการตอบมากขึ้น การตอบสนองเพียงเล็กน้อยเพื่อแสดงให้เห็นว่าเด็กมีผลสัมฤทธิ์การอนุญาตให้ใช้การตอบโดยการบันทึกเทป การจัดหาคนช่วยเขียนในการเขียนคำตอบ

5.1.5 การช่วยเหลือด้านเนื้อหาสาระ ได้แก่ การใช้คำง่าย ๆ ไม่ซับซ้อน การแจกใบกิจกรรมหรือใบความรู้ครั้งละแผ่นการลดระดับของการอ่าน การย่องานให้เป็นส่วนเล็ก ๆ การลดปริมาณของการบ้านลง

5.1.6 การช่วยเหลือด้านการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ การยกตัวอย่างที่เป็นรูปภาพการลดความคิดรวบยอดลงในการสอนแต่ละครั้ง การสอนคำศัพท์ก่อนสอนเนื้อเรื่อง การบอกนักเรียนให้ทราบความคาดหวังของการเรียน การทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้วก่อนที่จะสอนเรื่องใหม่

5.1.7 การช่วยเหลือด้านการทำข้อสอบ ได้แก่ การอนุญาตให้สอบแบบเปิดตำรา การอนุญาตให้สอบแบบปากเปล่า การอนุญาตให้สอบแบบเอากลับไปทำที่บ้าน การใช้คำถามแบบปรนัยเพิ่มขึ้นและลดคำถามแบบอัตนัย การอนุญาตให้ตอบด้วยการอัดเทปในเครื่องบันทึกเสียง

5.1.8 การช่วยเหลือด้านการจัดระบบการเรียนรู้ ได้แก่ การมอบหมายให้เพื่อนคู่หู ในการช่วยทำการบ้าน การให้เด็กมีหนังสืออีกชุดหนึ่งที่บ้าน การส่งรายงานความก้าวหน้าให้ผู้ปกครอง ทราบทุกวันหรือทุกสัปดาห์ การให้นักเรียนมีสมุดการบ้านที่ได้รับมอบหมายในแต่ละวัน การจัดแฟ้ม ให้นักเรียนเก็บผลงานเมื่อทำเสร็จแล้ว

5.1.9 การช่วยเหลือด้านพฤติกรรม ได้แก่ การจัดตารางกิจวัตรประจำวันในชั้น เรียนการจัดเตรียมเด็กเมื่อทำกิจกรรมไม่เป็นไปตามกิจวัตรประจำวันการมีกฎระเบียบของชั้นเรียน ชัดเจนและเข้าใจง่ายการพยายามให้มีกรปฏิบัติตามกฎของชั้นเรียน การอนุญาตให้มีการพักระหว่าง การทำงานที่มอบหมาย การกำหนดให้มีเวลาลุกออกจากที่เพื่อทำงานที่ถูกมอบหมาย การทำพันธะสัญญา กับนักเรียนการใช้วัจนภาษาเพื่อบอกพฤติกรรมที่พึงประสงค์ การให้มีความรับผิดชอบของทั้งกลุ่มและ บุคคลการจัดทำแผนภูมิแสดงความสามารถของนักเรียน

5.1.10 การช่วยเหลือด้านการใช้กลุ่มเพื่อนหรือเพื่อนช่วยสอนได้แก่การใช้ประโยชน์ จากกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ การใช้ประโยชน์จากการช่วยเหลือจากเพื่อน การใช้ประโยชน์จากการ ใช้เพื่อนช่วยสอน การใช้เพื่อนจดตามคำบอกของนักเรียน การใช้เพื่อนเป็นตัวแทนในการแสดงพฤติกรรม ที่เหมาะสมการมอบหมายให้เพื่อนคู่หูช่วยทำการบ้าน

5.1.11 การช่วยเหลือด้านการประเมินผล ได้แก่ การใช้ประโยชน์จากการประเมิน ตนเองการใช้ประโยชน์จากการประเมินจากเพื่อนการใช้คะแนนรายบุคคลโดยไม่อิงกับกลุ่ม

5.2 การปรับเปลี่ยน (Modification) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่ระดับความยากง่าย และปริมาณเนื้อหาที่เด็กต้องเรียนรู้ รวมถึงการปรับเปลี่ยนวิธีการนำเสนอเนื้อหาและลักษณะการทดสอบ การปรับเปลี่ยนจะสร้างมาตรฐานที่แตกต่างกันเพื่อให้เข้ากับเด็กที่มีความบกพร่องและการปรับเปลี่ยนนี้ มักกำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลด้วย ตัวอย่างของการปรับเปลี่ยน ได้แก่ ครูลดจำนวนคำศัพท์ ลงสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง เมื่อทำการทดสอบการสะกดคำหรือหรือสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง ด้านการคำนวณ ครูควรปรับเปลี่ยนเนื้อหาเรื่องเศษส่วนและร้อยละที่สอนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เป็นคณิตศาสตร์พื้นฐาน เช่น การบวกและการลบแทน

5.3 การดัดแปลง (Adaptation) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงภาระงานของนักเรียน รวมถึงการเปลี่ยนแปลงเนื้อหา วิธีการสอนและสื่อวัสดุอุปกรณ์ กระบวนการประเมินผลหรือสิ่งแวดล้อม ทางกายภาพ การดัดแปลงเกี่ยวข้องกับการใช้เนื้อหาของหลักสูตรและปรับให้เหมาะสมกับความต้องการ ของเด็กที่แตกต่างกัน การดัดแปลงอาจนำมาใช้เมื่อจำเป็น และอาจลดลงเมื่อนักเรียนมีทักษะเพิ่มขึ้น

ตัวอย่างของการดัดแปลง เช่น การสอนนักเรียนให้ใช้เครื่องคิดเลขในการแก้โจทย์เลขง่าย ๆ หรือในการซื้อของ การปรับบทเรียนให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของเด็กโดยการให้ฟังเทปมากกว่าการอ่านจากหนังสือ การสะกดคำที่ง่ายกว่าและจำนวนน้อยกว่าที่เพื่อนเรียน ให้นักเรียนใช้ทักษะที่แตกต่างไปจากเพื่อน เช่น การจำชื่อเพื่อนและรู้จักส่งงานแทนการเขียน เป็นต้น การดัดแปลง 8 ประเภท ได้แก่

5.3.1 การดัดแปลงด้านขนาด (Size) การปรับจำนวนเรื่องที่นักเรียนจะต้องเรียนหรือต้องทำให้สำเร็จ เช่น การลดจำนวนคำศัพท์ที่นักเรียนต้องเรียนในแต่ละครั้งให้น้อยลง เป็นต้น นอกจากนี้มีการปรับความยาวหรือสัดส่วนของการทำงานที่ครูมอบหมายให้ทำ เช่น ลดความยาวของรายงานลดจำนวนข้อของโจทย์ปัญหาให้น้อยลง

5.3.2 การดัดแปลงด้านตัวป้อน (Input) เป็นการปรับวิธีการสอนเพื่อผู้เรียน เช่น การใช้เครื่องช่วยในการมองเห็น การยกตัวอย่างเป็นรูปภาพ การจัดกิจกรรมด้วยการลงมือกระทำการจัดให้เด็กเข้ากลุ่มทำงานร่วมกัน เป็นต้น นอกจากนี้มีการปรับกลยุทธ์การสอนเพื่อให้เอื้อต่อการเรียนรู้ เช่น การใช้วีดิทัศน์ การใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ การไปทัศนศึกษานอกสถานที่ เป็นต้น

5.3.3 การดัดแปลงด้านระดับของการมีส่วนร่วม (Degree of Participation) เป็นการปรับเพื่อให้เด็กได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการทำงาน เช่น ในวิชาภูมิศาสตร์ครูอาจให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็นผู้ถือลูกโลกจำลองและให้นักเรียนคนอื่นออกมาชี้ตำแหน่งที่ตั้งของประเทศต่าง ๆ ในการเล่นละครหรือบทบาทสมมติ ครูอาจให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีส่วนร่วมด้วยการเล่นบ่ง่าย ๆ เป็นการเคลื่อนไหวทางร่างกายมากกว่าการพูดที่ต้องท่องบทยาว ๆ เป็นต้น

5.3.4 ดัดแปลงด้านเวลา (Time) เป็นการปรับเวลาที่มีอยู่ให้เหมาะสมกับงานหรือการทดสอบอย่างยืดหยุ่น เช่น จัดระยะเวลาในการทำงานหรือโครงการให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน การเพิ่มหรือการลดเวลาให้เหมาะสมกับนักเรียนบางคน การให้เวลาสำหรับการสอบมากขึ้น

5.3.5 การดัดแปลงด้านความยากง่าย (Difficulty) เป็นการปรับระดับของทักษะความคิดรวบยอด ประเภทของโจทย์ ขั้นตอนที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการเรียนรู้หรือกฎเกณฑ์การทำงานของผู้เรียน เช่น การอนุญาตให้ใช้เครื่องคิดเลขในการคำนวณโจทย์เลข ปรับคำสั่งในการทำงานให้เข้าใจง่าย จัดระดับของงานที่ให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายเหมือนกันแต่มีระดับความเป็นรูปธรรมและความซับซ้อนแตกต่างกัน

5.3.6 การดัดแปลงด้านเป้าหมาย (Modified Goals) เป็นการปรับเป้าหมายหรือความคาดหวังต่อผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นในบริบทของหลักสูตรการศึกษาทั่วไป โดยใช้วัตถุประสงค์เพิ่มเติม เช่น ในวิชาสังคมครูอาจคาดหวังนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษซึ่งตำแหน่งของจังหวัดต่าง ๆ ในขณะที่เด็กคนอื่นจะต้องรู้ ทั้งตำแหน่งและเมืองหลวงหรือสถานที่สำคัญ ๆ ด้วยส่วนในกิจกรรมด้านการเขียนครูอาจคาดหวังเพียงให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเขียนตัวอักษรหรือกลอกคำศัพท์มากกว่าที่จะแต่งประโยคหรือเขียนบรรยาย เป็นต้น

5.3.7 การดัดแปลงด้านระดับความช่วยเหลือ (Level of Support) เป็นการปรับโดยการเพิ่มปริมาณความช่วยเหลือเด็กแต่ละคน เช่น การจัดให้มีเพื่อนคู่หู ครูพี่เลี้ยง เพื่อนช่วยสอน การเข้ากลุ่มทำงานแบบร่วมมือกัน เป็นต้น

5.3.8 การดัดแปลงด้านผลลัพธ์ (Output) เป็นการปรับการตอบสนองต่อการสอนของนักเรียน ปรับวิธีให้ผู้เรียนสามารถแสดงความเข้าใจหรือความรู้ได้ เช่น การตอบปากเปล่าแทนการเขียนการแสดงความรู้โดยการลงมือทำ การเล่านิทาน การออกแบบแผ่นพับ การแสดง การทดลอง

จากที่กล่าวมาสรุปว่า แนวคิดพื้นฐานของการจัดการเรียนร่วม คือ มนุษย์อยู่ร่วมกันเป็นสังคมการจัดการเรียนร่วมที่ให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไปตั้งแต่แรก เป็นการสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลให้สิทธิที่เท่าเทียมกันในโอกาสทางการศึกษาและการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกันตามปกติ เพื่อให้เด็กได้มีพัฒนาการทุกด้านเต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคลมีความเข้าใจซึ่งกันและกันซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่จะทำให้เด็กเหล่านี้สามารถดำรงตนอยู่ในสังคมร่วมกันได้อย่างเหมาะสมและมีความสุขเช่นเดียวกับเด็กปกติ

## 2.5 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมิน

### 2.5.1 ความหมายของการประเมิน

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2551, น. 20-22) สรุปความหมายของการประเมิน (Evaluation) ที่มีผู้นิยามออกเป็น 2 ลักษณะที่สำคัญ คือ

ลักษณะที่ 1 การประเมินในความหมายที่เป็นการดำเนินการที่ประกอบด้วยการวัด (Measurement) และการใช้ดุลยพินิจ (Judgement) การประเมินในลักษณะนี้ หมายถึง กระบวนการ



การใช้ดุลยพินิจและ/หรือค่านิยมและข้อจำกัดต่าง ๆ ในการพิจารณาตัดสินคุณค่าของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยการเปรียบเทียบผล ที่วัดได้กับเกณฑ์ที่กำหนดไว้

**ลักษณะที่ 2** การประเมิน หมายถึง กระบวนการที่ก่อให้เกิดสารสนเทศ (เชิงคุณค่า) เพื่อช่วยให้ผู้มีอำนาจตัดสินใจเลือกทางเลือกอย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด ดังนั้นผู้ประเมินจึงต้องศึกษาความต้องการ ของผู้บริหารและบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการใช้ประโยชน์จากผลการประเมินอย่างครบถ้วน เพื่อใช้เป็นแนวทางในการวางแผนการประเมิน

สุดเขต แจ้งกระจ่าง และภาณุวัฒน์ สุริยะฉัตร (2551, น. 5) ให้แนวคิดเกี่ยวกับการประเมิน การสอนว่าเป็นกระบวนการตัดสินคุณค่าของการสอนตามมาตรฐานที่แต่ละสถานศึกษากำหนดการ ประเมินการสอนจำเป็นต้องใช้ข้อมูลจากการวัดอย่างเป็นทางการเช่นการสังเกตโดยตรงและจดบันทึก อย่างเป็นทางการเป็นต้นและหรือข้อมูลที่ไม่ได้มาจากการวัดเช่นการสังเกตอย่างไม่เป็นทางการการสอบถาม จากผู้อื่น ข้อมูลจากแหล่งดังกล่าวถูกนำไปใช้เปรียบเทียบกับมาตรฐานเพื่อตัดสินคุณค่าของการสอน

การประเมินการสอนที่ดีนั้นควรที่จะเริ่มต้นตั้งแต่วันแรกที่ได้ทำการเรียนการสอนโดย การมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนนักเรียนเป็นประจำหรือแม้กระทั่งการให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดส่งเหล่านี้ อาจจะเป็นข้อมูลเชิงอ้อมที่ทำให้ทราบถึงประสิทธิภาพการสอนของผู้สอนได้

สรุปได้ว่าการประเมินการสอนเป็นกระบวนการหรือระบบที่สถานศึกษาจัดขึ้นเพื่อตรวจสอบ การปฏิบัติการสอนและคุณสมบัติของผู้สอน โดยการสร้างตัวชี้วัดภารกิจหน้าที่ของผู้สอนที่ชัดเจน และสร้างเครื่องมือเก็บข้อมูลนำไปให้ผู้บังคับบัญชาประเมินตามลำดับขั้นเพื่อนำผลที่ได้มาตัดสินใจ พัฒนาผู้สอนให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้นความสำคัญของการประเมินการสอน

## 2.5.2 ความหมายของการประเมินบุคคล

ความหมายของการประเมินบุคคลนั้นมีผู้รู้ให้คำนิยามไว้ดังนี้

รัตนะบัวสนธ์ (2550) ได้ให้ความหมายการประเมินบุคคลว่า หมายถึง การใช้กระบวนการอย่างเป็นทางการในการเก็บรวบรวมสารสนเทศเกี่ยวกับคุณสมบัติและผลการปฏิบัติงานหรืออย่างใด อย่างหนึ่งของบุคคลใดบุคคลหนึ่งที่สอดคล้องหรือกำหนดไว้ในบทบาท (Role) และหน้าที่ (Function) ตามตำแหน่งนั้น ๆ ที่จำเป็นต้องพึงปฏิบัติเพื่อนำสารสนเทศที่ได้มาใช้ตัดสินคุณค่าและคุณภาพของบุคคล ดังกล่าวการประเมินบุคคลไม่ว่าจะเป็นการประเมินบุคคลโดยศตวรรษใดโดยนักประเมินคนใดก็ตามต่าง มุ่งไปสู่เป้าหมายในอุดมคติของการประเมินที่ว่า “ประเมินเพื่อการปรับปรุงมิใช่มุ่งจับผิด” ซึ่งหมายความว่า

ว่าผลการประเมินบุคคลที่ได้รับนั้นพึงได้รับการนำไปใช้เพื่อชี้แนะการปรับปรุงพัฒนาบุคคลนั้น ๆ มากกว่าจะนำไปใช้เพื่อการลงโทษบุคคลที่รับการประเมิน

สรุปได้ว่าการประเมินบุคคลเป็นการใช้กระบวนการอย่างเป็นระบบการรวบรวมสารสนเทศเกี่ยวกับคุณสมบัติและพฤติกรรมการทำงาน of บุคคลเพื่อที่จะนำสารสนเทศที่ได้มานั้นมาตัดสินคุณค่าและคุณภาพของบุคคลเพื่อก่อให้เกิดการพัฒนาและปรับปรุงการปฏิบัติงานของบุคคลนั้น ๆ

1. องค์ประกอบและขั้นตอนการประเมินบุคคล การประเมินบุคคลประกอบด้วยส่วนสำคัญจำเป็น 6 ส่วนได้แก่ (รัตนะ บัวสนธ์, 2550)

1.1 ผู้ประเมิน (Evaluator) หมายถึง บุคคลหรือคณะบุคคลที่ทำหน้าที่ออกแบบการประเมินดำเนินการรวบรวมข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ที่ครอบคลุมเพียงพอแต่การนำมาใช้ตัดสินใจ ตีค่าบุคคลที่ได้รับการประเมิน ผู้ประเมินอาจจะเป็นบุคคลภายนอก (Outsider) ที่ปราศจากความเกี่ยวข้อง ไม่มีความรู้จักสนิทหรืออาฆาตแค้นเป็นการส่วนตัวกับผู้ได้รับการประเมินหรือเป็นบุคคลภายใน (Insider) ที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นผู้ที่มีความขัดแย้งผลประโยชน์ (Conflict of Interest) กับผู้ได้รับการประเมิน หรืออาจจะใช้ทั้งบุคคลภายนอกและภายในเป็นทีมประเมิน ประกอบกันก็ได้ไม่มีข้อกำหนดตายตัวว่าจะต้องเป็นบุคคลภายนอกหรือบุคคลภายในเพราะต่างก็มีข้อจำกัดด้วยกันทั้งคู่กล่าวคือถ้าใช้ผู้ประเมินเป็นบุคคลภายนอกทั้งหมดก็อาจจะขาดในส่วนความสามารถในการเข้าถึงข้อมูลที่สำคัญ ๆ สำหรับการประเมินบุคคลนั้น ๆ โดยเฉพาะบุคคลที่เป็นผู้บริหารสูงสุดของหน่วยงาน/องค์กรนั้น ๆ เป็นผู้รับการประเมินเนื่องจากบุคลากรในหน่วยงาน/องค์กรดังกล่าวไม่กล้าที่จะเปิดเผยข้อมูลเพราะไม่แน่ใจว่าหากเปิดเผยข้อมูลไปแล้วจะก่อให้เกิดโทษอะไรบ้าง แต่ถ้าผู้ประเมินเป็นบุคคลภายในทั้งหมดก็จะขาดในส่วนความเที่ยงธรรมหรือปราศจากอคติส่วนตัวที่มีคือผู้ได้รับการประเมินอันมีอยู่เป็นทุนเดิม ดังนั้นการพิจารณาบุคคลผู้ที่จะมาทำหน้าที่เป็นนักประเมินจึงต้องพิจารณาอย่างรอบคอบและให้ความมั่นใจกับผู้ได้รับการประเมินและผู้เกี่ยวข้องอื่น ๆ ได้ว่านักประเมินนั้นมีความรู้ความสามารถในวิชาการประเมินอย่างเพียงพอและเป็นผู้ที่มีจรรยาบรรณวิชาชีพ (Professional Ethics) แห่งนักประเมินโดยแท้

1.2 ผู้รับการประเมิน (Evaluatee) หมายถึง บุคคลที่ได้รับการประเมิน ซึ่งบุคคลในที่นี้อาจหมายรวมถึงคณะบุคคลในกรณีที่เป็น การประเมินการปฏิบัติงานของบุคคลที่อยู่ในตำแหน่งบริหารและมีการแบ่งงานมอบหมายให้มีบุคคลอื่น ๆ ที่อยู่ในระดับรองลงไปช่วยรับผิดชอบการบริหาร คือเป็นการประเมินบุคคลทั้งคณะ แต่ถ้าหากเป็นการประเมินบุคคลเพื่อเข้าสู่ตำแหน่งใด ๆ ผู้ได้รับการประเมินก็คือบุคคลนั้น ๆ เพียงคนเดียว

1.3 มาตรฐานและตัวบ่งชี้ (Standards and Indicators) คำว่ามาตรฐาน หมายถึง เงื่อนไขหรือระดับคุณภาพที่ควรจะเป็นของสรรพสิ่งซึ่งเป็นที่ยอมรับโดยทั่วกันของกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้อง หรือในวงวิชาชีพนั้น ๆ ด้วยเหตุนี้เมื่อใช้คำว่ามาตรฐานสำหรับประเมินบุคคลมาตรฐานจึง หมายถึง เงื่อนไขหรือระดับคุณภาพที่ควรจะเป็นของบุคคลที่จะได้รับการประเมินซึ่งเงื่อนไขหรือระดับคุณภาพ ของบุคคลนี้จะต้องเป็นที่ยอมรับโดยทั่วกันของกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องกับผู้ได้รับการประเมินส่วนคำว่า ตัวบ่งชี้ นั้นจะ หมายถึง คุณลักษณะใด ๆ ก็ตามที่สามารถสังเกตหรือบ่งบอกสะท้อนสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่มี ลักษณะเป็นนามธรรมให้เห็นได้ชัดเจนตัวบ่งชี้และมาตรฐานจะมีความสัมพันธ์กันในลักษณะที่ภายใต้ มาตรฐานหนึ่ง ซึ่งเป็นข้อความที่มีลักษณะเป็นนามธรรมนั้นจะต้องมีตัวบ่งชี้ย่อย ๆ ที่มีลักษณะเป็น รูปธรรมสะท้อนความเป็นตัวแทนของมาตรฐานนั้น ๆ ซึ่งในมาตรฐานต่าง ๆ อาจจะมีจำนวนตัวบ่งชี้เท่ากัน หรือไม่เท่ากันก็ได้นอกจากนั้นน้ำหนักความสำคัญของมาตรฐานแต่ละมาตรฐานอาจจะเท่ากันหรือไม่ เท่ากันก็ได้

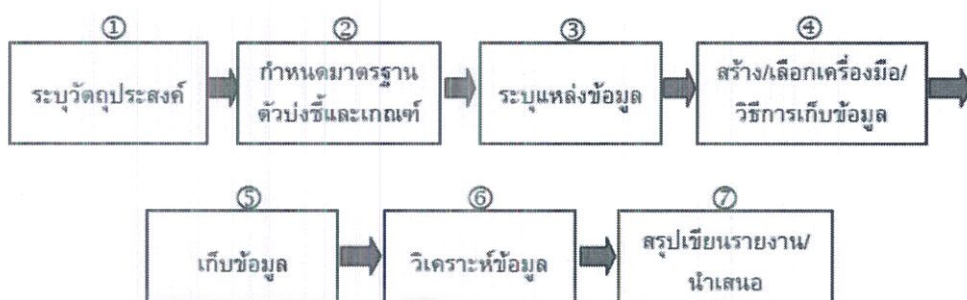
1.4 เกณฑ์ (Criterion) หมายถึง เงื่อนไขหรือข้อกำหนดที่ใช้สำหรับการตัดสินใจ เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งว่าจะมีคุณภาพหรือไม่เพียงไร ซึ่งเกณฑ์แบ่งเป็นสองประเภทคือ เกณฑ์สัมบูรณ์ (Absolute Criterion) และเกณฑ์สัมพัทธ์ (Relative Criterion) โดยที่เกณฑ์ทั้งสองมีความแตกต่างกัน กล่าวคือเกณฑ์สัมบูรณ์จะหมายถึงเงื่อนไขการตัดสินใจที่กำหนดไว้ล่วงหน้าอย่างชัดเจนในขณะที่ เกณฑ์สัมพัทธ์นั้นหมายถึงเงื่อนไขการตัดสินใจที่อาศัยการเปรียบเทียบระหว่างสิ่งต่าง ๆ ในการประเมิน สรรพสิ่งนั้นเมื่อใดจะใช้เกณฑ์สัมบูรณ์เกณฑ์สัมพัทธ์หรือใช้ทั้งสองแบบร่วมกันก็ขึ้นอยู่กับสิ่งที่จะทำ การประเมินและวัตถุประสงค์ของการประเมินเป็นสำคัญ

1.5 แหล่งข้อมูลการประเมิน (Data Source) หมายถึง สถานที่สิ่งของหรือบุคคล สามารถจะให้ข้อมูลเกี่ยวกับตัวบ่งชี้หรือประเด็นการประเมินสิ่งที่จะทำการประเมินนั้น ๆ ในการประเมิน บุคคลหรือสิ่งใด ๆ ก็ตามนักประเมินจำเป็นต้องทราบหรือระบุได้ว่าข้อมูลการประเมินที่ต้องการเก็บ รวบรวมนั้นสามารถเก็บได้ที่ใด จากใครและจะมีวิธีการเข้าถึงแหล่งข้อมูลดังกล่าวได้อย่างไรแหล่งข้อมูล ดังกล่าวจะให้ข้อมูลได้ถูกต้องครอบคลุมตรงตามตัวบ่งชี้หรือประเด็นที่ต้องการเก็บรวบรวมหรือไม่

1.6 เครื่องมือและวิธีการเก็บข้อมูลการกระทำเพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลตามตัวบ่งชี้ แต่ละตัวจำเป็นต้องอาศัยเครื่องมือและวิธีการเก็บรวบรวมที่สอดคล้องกับลักษณะข้อมูลนั้น ๆ ข้อมูล บางประเภทอาจจำเป็นต้องใช้เครื่องมือหรือวิธีการที่มีความเฉพาะเจาะจงทั้งนี้เครื่องมือและวิธีการ เก็บข้อมูลนั้นมีอย่างหลากหลายทั้งที่เป็นวัสดุอุปกรณ์และเทคนิคต่าง ๆ แต่ไม่ว่าจะเป็นเครื่องมือและ

วิธีการใด ๆ ก็ตามเมื่อจะนำไปใช้เก็บข้อมูลก็ต้องตระหนักรู้ว่าเครื่องมือและวิธีการนั้น ต้องมีความตรง (Validity) ความเที่ยง (Reliability) ความเป็นปรนัย (Objectivity) หรือปราศจากความลำเอียง (Unbias) ในการได้มาซึ่งข้อมูลการประเมิน

2. ขั้นตอนการประเมินบุคคล การประเมินบุคคลมีขั้นตอนวิธีดำเนินการตามลำดับ ซึ่งเขียนเป็นแผนภูมิประกอบการอธิบายได้ดังภาพที่ 2.1 (รัตนะ บัวสนธ์, 2550)



ภาพที่ 2.1 แผนภูมิแสดงขั้นตอนต่าง ๆ ตามลำดับในการประเมินบุคคล

ขั้นตอนดำเนินการประเมินบุคคลแต่ละขั้นมีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ระบุวัตถุประสงค์การประเมินเป็นการเขียนบ่งบอกให้ทราบว่าทำการประเมินบุคคลไปเพื่ออะไรและจะประเมินในเรื่องใดบ้างเช่นประเมินเพื่อคัดเลือกหรือประเมินเพื่อเลื่อนตำแหน่งของบุคคลโดยประเมินเกี่ยวข้องกับความรู้ความสามารถทักษะที่เหมาะสมเฉพาะตำแหน่งบุคคลเข้าทำงานหรือประเมินเพื่อใช้ผลไปปรับปรุงการปฏิบัติงานของบุคคลนั้น ๆ โดยประเมินจากผลการปฏิบัติงานตามนโยบายที่บุคคลนั้นตกลงไว้ต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งหมด

ขั้นตอนที่ 2 กำหนดมาตรฐานตัวบ่งชี้และเกณฑ์มาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่จะทำการประเมินบุคคลจำเป็นต้องกำหนดให้ชัดเจนและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การประเมินหรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือถ้าระบุวัตถุประสงค์การประเมินเป็นเช่นไรแล้วจะต้องกำหนดแตกประเด็นออกมาเป็นมาตรฐานและตัวบ่งชี้ให้สอดคล้องกันเมื่อระบุตัวบ่งชี้ได้แล้วก็กำหนดเกณฑ์เพื่อใช้ตัดสินใจว่าแต่ละตัวบ่งชี้ที่บุคคลผู้ได้รับการประเมินควรจะได้คะแนนเท่าไรหรือมีพฤติกรรมเช่นไรจึงจะถือว่า “ผ่าน” หรือ “ไม่ผ่าน” หรือ “ดี” หรือ “แย่”

**ขั้นตอนที่ 3** ระบุแหล่งข้อมูลเป็นการระบุให้ทราบว่าข้อมูลที่จะรวบรวมตามมาตรฐานและตัวบ่งชี้แต่ละตัวนั้นจะเก็บได้จากที่ใดเช่นอาจเก็บได้จากเอกสารสิ่งพิมพ์รายงานของหน่วยงานบุคคลต่าง ๆ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับผู้ได้รับการประเมินนอกจากนั้นก็ยังจำเป็นต้องระบุขอบเขตจำนวนแหล่งข้อมูลที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลอีกด้วยเช่นเอกสารสิ่งพิมพ์เกี่ยวกับคำสั่งประกาศระเบียบข้อบังคับที่ออกในปีการศึกษา 2552-2554 เป็นต้นการจะเลือกเก็บข้อมูลจากแหล่งข้อมูลใด ๆ จำเป็นต้องพิจารณาว่าผู้ประเมินต้องการข้อมูลประเภทใดระหว่างข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริง (Fact) หรือข้อมูลที่เป็นความคิดเห็น (Opinion) หรืออาจเจือปนโดยการรับรู้ (Perception) และความรู้สึก (Feeling) เพราะเหตุว่าข้อมูลเหล่านี้จะได้มาจากแหล่งข้อมูลที่ต่างกัน

**ขั้นตอนที่ 4** สร้าง/เลือกใช้เครื่องมือและวิธีการเก็บข้อมูลข้อมูลที่จะเก็บรวบรวมเพื่อใช้สำหรับการประเมินบุคคลนั้นก็คือข้อมูลของตัวบ่งชี้แต่ละตัวภายใต้มาตรฐานแต่ละด้านนั่นเอง ดังนั้นเมื่อระบุตัวบ่งชี้แต่ละมาตรฐานได้แล้วก็ต้องพิจารณาตัวบ่งชี้ นั้น ๆ วัตถุประสงค์ออกเป็นข้อมูลที่เป็นตัวเลขหรือมีใช้ตัวเลขตามที่เรียกโดยทั่วกันว่าข้อมูลเชิงปริมาณ (Quantitative Data) และข้อมูลเชิงคุณภาพ (Qualitative Data) นั่นเองถ้าข้อมูลมีลักษณะเป็นเชิงตัวเลขหรือเชิงปริมาณก็มักจะใช้เครื่องมือประเภทวัสดุอุปกรณ์สำหรับเก็บรวบรวมอัน ได้แก่ แบบสำรวจรายการ (Checklist) มาตรฐานค่า (Rating Scale) แบบสอบถาม (Questionnaire) แบบทดสอบ (Test) ตลอดจนเครื่องชั่งตวงวัด เป็นต้น แต่ถ้าข้อมูลมีลักษณะเป็นคุณภาพคือเป็นความรู้สึกนึกคิดลึก ๆ เหตุการณ์หรือกิจกรรมต่าง ๆ แล้วละก็จำเป็นต้องใช้เทคนิควิธีการสังเกตหรือสัมภาษณ์ทำการเก็บรวบรวมแล้วแต่กรณีหนึ่งเครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลนักประเมินอาจจำเป็นต้องสร้างขึ้นใหม่เพื่อใช้เก็บข้อมูลของตัวบ่งชี้ นั้น ๆ โดยตรงในกรณีที่ไม่ใช่เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลได้ตรงตามที่ต้องการแต่ถ้าหากมีการสร้างเครื่องมือไว้แล้ว (โดยใครหรือหน่วยงานใดก็ตาม) และนักประเมินพิจารณาเห็นว่าสามารถใช้เก็บข้อมูลได้ตรงตามที่ต้องการก็สามารถนำมาใช้เก็บข้อมูลได้เช่นกัน

**ขั้นตอนที่ 5** เก็บข้อมูลเป็นขั้นตอนการประเมินเพื่อจะให้ได้มาซึ่งข้อมูลตามที่ต้องการ ซึ่งการเก็บข้อมูลอาจแบ่งได้เป็นสองประเภทใหญ่ ๆ คือดำเนินการเก็บด้วยตัวนักประเมินเองหรือดำเนินการเก็บโดยให้ผู้อื่นช่วยเก็บให้ทั้งนี้แน่นอนว่าการเก็บข้อมูลด้วยตัวนักประเมินเองย่อมช่วยลดความคลาดเคลื่อนในการได้ข้อมูลและยังสามารถควบคุมเวลาทำให้เก็บข้อมูลได้ตรงตามสาระและเวลาที่ต้องการอีกด้วย

ขั้นตอนที่ 6 วิเคราะห์ข้อมูลการวิเคราะห์ข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้มานั้นก็ต้องเลือกเทคนิควิธีการวิเคราะห์ที่เหมาะสมกับลักษณะข้อมูลและสามารถตอบวัตถุประสงค์การประเมินได้ตรงตามที่ต้องการซึ่งเทคนิควิธีการวิเคราะห์ก็แบ่งเป็นสองประเภทใหญ่ ๆ คือ เทคนิควิธีการวิเคราะห์เชิงปริมาณที่ใช้วิธีการทางสถิติสำหรับการวิเคราะห์และเทคนิควิธีการวิเคราะห์เชิงคุณภาพที่ใช้สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ขั้นตอนที่ 7 สรุปเขียนรายงานและนำเสนอเป็นการนำผลการวิเคราะห์มารวบรวมเรียบเรียงเขียนเป็นรูปเล่มเพื่อการสื่อสารผลการประเมินให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้รับรู้ ซึ่งการเขียนรายงานผลการประเมินที่ดีจะต้องพิจารณาว่ากลุ่มผู้ใช้รายงานหรือกลุ่มผู้ที่นักประเมินต้องการให้ได้รับรู้ ซึ่งการเขียนรายงานผลการประเมินที่ดีจะต้องพิจารณาว่ากลุ่มผู้ใช้รายงานเป็นใครมีลักษณะใดเพื่อจะได้เขียนรายงานให้ตรงกับความต้องการใช้ผลการประเมินและสอดคล้องกับลักษณะที่เป็นข้อจำกัดของกลุ่มผู้ใช้ผลการประเมินเมื่อจำแนกกลุ่มผู้ใช้ผลการประเมินได้แล้วก็ควรจัดทำโครงร่าง (Outline) ของรายงานแล้วเขียนตามนั้นกลุ่มผู้ใช้ผลการประเมินอาจจำแนกได้ดังนี้

1. ผู้บริหารหรือผู้กำหนดนโยบายผู้ใช้ผลการประเมินที่เป็นผู้บริหารมักไม่ค่อยมีเวลามากนักในการอ่านและต้องการได้สารสนเทศสำหรับการตัดสินใจที่ชัดเจนดังนั้นลักษณะการเขียนรายงานสำหรับผู้บริหารจึงควรชี้ให้เห็นถึงผลการตัดสินใจคุณค่าของบุคคลที่ได้รับการประเมิน รายงานผลการประเมินพร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะที่เป็นทางเลือกสำหรับการตัดสินใจด้วยรายงานผลการประเมินที่นำเสนอให้ผู้บริหารนั้นควรมีความกะทัดรัดกระชับอ่านแล้วเข้าใจง่ายไม่ควรนำเสนอเทคนิควิธีการประเมินหรือเรื่องที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพการประเมินให้มากนัก

2. ผู้รับการประเมินรายงานการประเมินที่นำเสนอให้บุคคลที่ได้รับการประเมินนั้นควรเขียนเกี่ยวกับวิธีดำเนินการประเมินให้ชัดเจนยึดตามหลักวิชาการและวิชาชีพการประเมินอย่างแท้จริงไม่ว่าจะเป็นรายละเอียดเกี่ยวกับมาตรฐานตัวบ่งชี้เกณฑ์แหล่งข้อมูลเครื่องมือและวิธีการเก็บข้อมูลรวมถึงการวิเคราะห์ข้อมูลผลการประเมินที่ผู้ได้รับผลการประเมินจำเป็นต้องทราบก็คือผลการปฏิบัติงานตามนโยบายและภาระหน้าที่ที่รับผิดชอบตามตำแหน่งงานนั้น ๆ ว่าสามารถปฏิบัติงานได้ตามที่กำหนดหรือไม่มีผลงานส่วนใดไม่บรรลุตามที่กำหนดและจะก่อให้เกิดผลกระทบอื่นใดตามมาหรือไม่อย่างไรตลอดจนข้อเสนอแนะสำหรับการตัดสินใจหาหนทางแก้ไขปรับปรุงต่อไป

3. ผู้รับบริการรายงานผลการประเมินบุคคลที่จัดทำขึ้นเพื่อนำเสนอต่อผู้รับบริการจากบุคคลที่ได้รับการประเมินนั้นควรมีข้อเสนอสารสนเทศเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานที่บุคคลนั้น ๆ ต้องปฏิบัติหรือรับผิดชอบตามที่ที่มีต่อผู้รับบริการว่าสามารถให้บริการได้อย่างทั่วถึง ไม่เลือกให้บริการเฉพาะกลุ่มเฉพาะบุคคลและผลการให้บริการนั้นผู้ให้บริการส่วนหนึ่งซึ่งเป็นผู้ให้ข้อมูลมีความพึงพอใจหรือไม่เพียงไรและมีข้อเสนอแนะผลสะท้อนกลับให้บุคคลที่ได้รับการประเมินปรับปรุงแก้ไขการให้บริการในส่วนใดบ้างการเขียนรายงานการประเมินบุคคลเพื่อนำเสนอเผยแพร่ต่อกลุ่มผู้ใช้ผลการประเมินกลุ่มใดก็ตามจำเป็นต้องตระหนักระวังเกี่ยวกับการไม่กระทำกับบุคคลนั้น ๆ สูญเสียศักดิ์ศรีคุณค่าในตนเองลงไปหรือก่อให้เกิดการละเมิดสิทธิส่วนบุคคลนั้น ๆ

3. การใช้ผลการประเมินบุคคล ผลการประเมินบุคคลอาจนำมาใช้ 3 ลักษณะใหญ่ ๆ แบ่งตามประเภทการประเมินบุคคลกล่าวคือ

3.1 ใช้เพื่อคัดเลือกบุคคลเข้าทำงานหรือจัดลงตามตำแหน่งการใช้ผลการประเมินกรณีนี้จะใช้เพื่อประกอบการตัดสินใจว่าบุคคลที่ได้รับการประเมินนั้นมีความเหมาะสม (ตามมาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่กำหนด) ที่จะได้รับการบรรจุแต่งตั้งหรือเลื่อนระดับลงตามตำแหน่งงานหรือไม่

3.2 ใช้เพื่อตัดสินใจการ “ผ่าน” “ไม่ผ่าน” ตามมาตรฐานการเรียนรู้การใช้ผลการประเมินประเภทนี้มีผลกระทบในสถาบันการศึกษาระดับต่าง ๆ

3.3 ใช้เพื่อปรับปรุงและพัฒนาการใช้ผลการประเมินลักษณะนี้มีผลกระทบกับบุคคลที่ได้ปฏิบัติงานตามตำแหน่งต่าง ๆ ซึ่งมีการกำหนดภารกิจไว้อย่างชัดเจนเป็นลายลักษณ์อักษรเป็นการประเมินเพื่อพิจารณาว่าบุคคลนั้น ๆ สามารถปฏิบัติงานได้ตามตำแหน่งหน้าที่ที่กำหนดไว้หรือไม่ผลการประเมินจะถูกนำมาใช้เพื่อสะท้อนกลับให้บุคคลที่ได้รับการประเมินทราบว่าตนเองมีจุดบกพร่องในการปฏิบัติหน้าที่ส่วนใดมีประเด็นใดที่จำเป็นต้องปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้นและมีประเด็นใดที่อาจจะต้องพัฒนาให้ดียิ่ง ๆ ขึ้นต่อไปผลการประเมินบุคคลจะนำไปใช้ได้ตามเจตนารมณ์ที่กำหนดไว้มากน้อยเพียงไรและมีความถูกต้องเที่ยงตรงยุติธรรมต่อบุคคลที่ได้รับการประเมินหรือไม่ขึ้นอยู่กับขั้นตอนการประเมินที่รัดกุมโดยเฉพาะในขั้นตอนการได้มาซึ่งข้อมูลที่จะนำมาใช้ประกอบการประเมินอันได้แก่เก็บข้อมูลมาจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายครอบคลุมใช้เครื่องมือวิธีการเก็บข้อมูลที่ตรงหรือสอดคล้องกับลักษณะข้อมูลดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง ทิมงานที่ไว้ใจได้ตลอดจนใช้เทคนิควิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่เป็นไปตามข้อกำหนดของคุณลักษณะข้อมูลเป็นต้น

4. บทบาทของผู้ประเมินในการประเมินบุคคล ผู้ประเมิน (Evaluator) เป็นผู้ที่มีความสำคัญยิ่งกับการประเมินบุคคลเพราะผลการประเมินบุคคลจะมีความน่าเชื่อถือได้รับการยอมรับเพียงไรก็ขึ้นอยู่กับว่าผู้ประเมินนั้น ๆ ปฏิบัติตนได้น่าเชื่อถือยึดถือแนวทางการดำเนินงานที่สะท้อนความเป็นนักประเมินมืออาชีพหรือนักประเมินที่ปฏิบัติตามวิชาชีพการประเมินหรือไม่ซึ่งผู้ประเมินทำการประเมินสิ่งใดก็ตามเป็นต้องยึดถือข้อปฏิบัติตามหลักการที่เป็นข้อแนะนำสำหรับผู้ประเมิน (Guiding Principles for Evaluator) ที่สมาคมการประเมินแห่งอเมริกัน (American Evaluation Association) ได้พัฒนาขึ้นสำหรับวิชาชีพนักประเมินให้ปฏิบัติตามนอกจากนั้นแล้วในการประเมินบุคคลผลการประเมินบุคคลจะมีความน่าเชื่อถือได้หรือไม่ก็สามารถตรวจสอบหรือประเมินผลการประเมินบุคคลที่เรียกกันว่า การประเมินอภิมาน (Meta Evaluation) โดยใช้มาตรฐานการประเมินบุคคล (Personnel Evaluation Standards) ที่พัฒนาขึ้นโดยคณะกรรมการร่วมพัฒนามาตรฐานการประเมินทางการศึกษา (Joint Committee on Standards for Evaluation) เป็นเครื่องมือตรวจสอบทั้งหลักการที่เป็นข้อแนะนำสำหรับนักประเมินและมาตรฐานการประเมินบุคคลต่างก็ประกอบไปด้วยมาตรฐาน (หรือองค์ประกอบ) และตัวบ่งชี้แตกต่างกันแต่ทว่าทั้งสองส่วนต่างก็ส่งเสริมกันกล่าวคือถ้านักประเมินยึดถือตามหลักการข้อแนะนำแล้วก็จะทำให้ได้ผลการประเมินบุคคลตามมาตรฐานที่กำหนดและที่สำคัญการประเมินบุคคลใด ๆ ก็ตามนักประเมินต้องมีความซื่อสัตย์ไม่มีผลประโยชน์ขัดแย้ง (Conflict of Interest) กับผู้รับการประเมินใช้วิธีการและเครื่องมืออย่างเหมาะสมหลากหลายได้มาตรฐานในการเก็บรวบรวมข้อมูลการประเมินต้องไม่ก่อให้เกิดการลดทอนศักดิ์ศรีคุณค่าของบุคคลที่ได้รับการประเมินในปัจจุบันและอนาคตและหากการประเมินบุคคลใด ๆ ก็ตามกระทำโดยที่นักประเมินที่มีใจนักประเมินอาชีพเป็นเพียงคณะบุคคลที่มีความขัดแย้งในผลประโยชน์กับผู้ได้รับการประเมินและมุ่งใช้ผลการประเมินเพื่อลงโทษทำร้ายบุคคลที่ได้รับการประเมินการประเมินครั้งนั้น ๆ ถือเป็นเพียงการประเมินเทียมและไร้คุณค่าอย่างสิ้นเชิง (รัตนะ บัวสนธ์, 2550)

สรุปได้ว่า การประเมินบุคคลเป็นเรื่องเกี่ยวข้องกับการตัดสินคุณค่าของบุคคลหนึ่ง ๆ ว่ามีคุณลักษณะหรือพฤติกรรมต่าง ๆ เป็นไปตามมาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่กำหนดไว้หรือไม่เพื่อที่จะนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงพัฒนาบุคคลนั้น ๆ ในการประเมินบุคคลมีขั้นตอนดำเนินงานอย่างเป็นระบบและจำเป็นต้องยึดถือหลักการที่เป็นข้อแนะนำสำหรับนักประเมินในการดำเนินงานประเมินผลการประเมินบุคคลจะมีความน่าเชื่อถือสามารถยอมรับนำไปใช้ได้หรือไม่ก็ตรวจสอบได้โดยใช้กระบวนการที่เรียกว่าการประเมินอภิมานโดยใช้มาตรฐานการประเมินบุคคลเป็นเครื่องมือ



5. แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินแบบ 360 องศา การประเมินผลการปฏิบัติงานแบบ 360 องศา หมายถึง การประเมินผลงานของผู้ถูกประเมินแบบรอบมิติโดยผู้ประเมินต้องเป็นผู้ที่เห็นพฤติกรรมการทำงานของผู้ถูกประเมิน ซึ่งการประเมินผลการปฏิบัติงานแบบ 360 องศา เป็นวิธีการหนึ่งที่ใช้ประเมินศักยภาพและความสามารถโดยการใช้แหล่งผู้ประเมินมากที่สุด เช่น ผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงานผู้ใต้บังคับบัญชา ผู้ใช้บริการและตนเอง เพื่อให้ได้ผลประเมินรอบด้าน (दनัย เทียนพุด, 2547, น. 131)

Fox and Klein (1996, p. 22, อ้างถึงใน ณรงค์วิทย์ แสนทอง, 2547, น. 27) ระบุว่า การประเมินแบบ 360 องศาเป็นแบบหลายลักษณะที่ประเมินโดยผลประเมินจากหลายคน (Multi-rate) นิยมใช้แบบสอบถามและแบบสำรวจพฤติกรรม (Performance Checklist) เป็นเครื่องมือที่สำคัญเครื่องมือมีใช้คำตอบที่จะแก้ปัญหการประเมินขององค์กรได้แต่ระบบและนโยบายต่างหากที่จะแก้ปัญหที่ตรงจุดนี้ได้ ซึ่งได้เสนอแนวคิดเพื่อการประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมิน 360 องศา เป็นขั้นตอนได้ดังนี้

1. ระบุเป้าหมายและกลยุทธ์ขององค์กร เป็นการวางโครงสร้างพื้นฐานในการประเมินแบบ 360 องศา เพื่อรองรับเป้าหมายขององค์กร และวิธีการที่จะไปสู่เป้าหมายเพื่อที่จะส่งเสริมและสนับสนุนบรรยากาศการทำงานที่เป็นประชาธิปไตย นอกจากนี้จะทำให้ทุกคนในองค์กรได้เข้ามามีส่วนร่วมในการที่จะก้าวไปถึงจุดมุ่งหมาย

2. ระบุสมรรถนะที่จำเป็นและต้องการการกำหนดเป้าหมายและกลยุทธ์ต้องโยงเข้ากับการพัฒนาสมรรถนะของกลุ่มเป้าหมายที่จะได้รับการประเมินพนักงานควรมีทักษะความรู้ความสามารถเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้แต่แรก วิธวิเคราะห์งาน (Job Analysis) เป็นวิธีที่ดีสำหรับการระบุสมรรถนะที่จำเป็นและเหมาะสมกับตำแหน่ง

3. การประเมินแบบ 360 องศา ระบบเครื่องมือวัดเมื่อมีนโยบายกลยุทธ์ที่ชัดเจนมีการกำหนดตำแหน่งเป้าหมายที่จะพัฒนาในการประเมิน 360 องศาแล้ว ต่อมาเป็นเรื่องของการออกแบบเครื่องมือ ควรที่จะให้ผู้บริหารระดับสูงได้เข้าใจและเห็นคุณค่าของเครื่องมือเพื่อที่จะนำไปพัฒนาบุคลากรในหน่วยงาน นอกจากนี้อาจจะให้ผู้บริหารมีส่วนร่วมในการกำหนดสร้างระบุรายการสมรรถนะที่ต้องการพัฒนา ซึ่งในขั้นที่ 3 ควรพิจารณาในเรื่องต่อไปนี้

3.1 การสนับสนุนการมีส่วนร่วมผลักดันอย่างจริงจังของฝ่ายบริหาร เพราะการประเมินแบบ 360 องศา เป็นการปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมการประเมิน พนักงานบางคนไม่กล้าประเมินหัวหน้าเพราะกลัวผลสะท้อนกลับ

3.2 องค์กรมีแผนการที่ใช้การประเมิน 360 องศาในกลุ่มเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงอย่างชัดเจนเพื่อการพัฒนา

3.3 มีแผนการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและครบวงจร มีระบบการดำเนินการการรักษาความลับมีกฎกติกาอย่างชัดเจน

3.4 สร้างบรรยากาศของความไว้วางใจเชื่อใจเป็นประชาธิปไตย จัดข้อสงสัยระหว่างกันได้

3.5 การกำหนดแนวทางการนำผลที่ได้ไปใช้แนววิธีการแจ้งผล ซึ่งอาจจะอยู่ในรูปของ 1 ต่อ 1 หรือเป็นกลุ่ม

3.6 ระบุและสามารถอธิบายแนวทางการวัดผลได้อย่างชัดเจนและน่าเชื่อถือเช่น วัดในสิ่งที่เกี่ยวข้องกับหน้าที่ความรับผิดชอบปัจจุบัน คำนวณน้ำหนักของผลการประเมินตามแหล่งผู้ประเมินการให้คะแนน เป็นต้น

3.7 กำหนดหลักเกณฑ์ต่าง ๆ ที่จำเป็นของการประเมินผลไว้อย่างชัดเจนและมีการสื่อสารอย่างทั่วถึง เช่น พนักงานและองค์กรต่างมีมาตรการปฏิบัติงานของตนที่ควรร่วมกันควรมีการกำหนดระยะเวลาของวิธีการประเมินแบบ 360 องศา เพื่อติดตามการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และมีการ “Re-profile” ในทุก ๆ 18-24 เดือน ซึ่งอาจจะมีการเพิ่มจำนวนคำถามให้มากขึ้นด้วยก่อนที่จะมีการผลักดันให้มีการใช้ระบบการประเมินแบบ 360 องศา อย่างจริงจัง

4. การแจ้งผลการประยุกต์ผลไปใช้และการปรับปรุงแก้ไข เป็นขั้นตอนที่แสดงให้เห็นคุณค่าที่แท้จริงของการประเมินแบบ 360 องศา เป็นขั้นที่ “Process Roll-out” อาจจะทำการทบทวนขั้นตอนทั้งหมดที่ทำมาส่วนรูปแบบการแจ้งผลอาจทำเป็นแบบหนึ่งต่อหนึ่ง หรือแจ้งผลแบบเป็นทีมเป็นระดับตำแหน่งหน้าที่การแจ้งผลจะแจ้งแบบใช้กราฟประกอบหรือรายงานแบบบรรยาย (Narrative Report) ก็ได้

ณรงค์วิทย์ แสนทอง (2547, น. 271) ให้ความหมายของการประเมินผล การปฏิบัติงานแบบ 360 องศา หมายถึง วิธีการในการประเมิน Competencies ของผู้ปฏิบัติงาน โดยอาศัยมุมมองของบุคคลรอบข้างที่เกี่ยวข้อง ทั้งผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน ลูกน้อง และตัวเอง ประเภทของการประเมินแบบ 360 องศา

6. ประเภทของการประเมินแบบ 360 องศา จากการศึกษาและการเรียนรู้ จากหลาย ๆ องค์กร พบว่า การประเมินแบบ 360 องศา สามารถแบ่งตามวัตถุประสงค์ของการประเมิน เป็น 4 ประเภท ดังนี้

6.1 การประเมิน 360 องศา มุ่งเน้นผลการปฏิบัติงาน (Competencies-based Performance) จะใช้สำหรับการประเมินผลการปฏิบัติงานของบุคคลนั้น ๆ โดยเฉพาะผู้ที่ไม่มีลูกน้องโดยมีการประเมินจากสี่ทิศทาง คือ หัวหน้า เพื่อนร่วมงานที่เลือกมาทั้งสองด้านและการประเมินตัวเอง โดยมุ่งเน้นที่การประเมินพฤติกรรมหรือความสามารถที่เกี่ยวข้องกับผลสำเร็จของงานเท่านั้น

6.2 การประเมิน 360 องศาแบบมุ่งเน้นภาวะผู้นำ (Competencies-based Leadership) การประเมินแบบนี้เหมาะสำหรับการประเมินพฤติกรรมหรือความสามารถของหัวหน้าตั้งแต่ระดับหัวหน้างานขึ้นไปจนถึงหัวหนาระดับรองจากผู้บริหารระดับสูงสุดขององค์กร และจะประเมินจากหัวหนาระดับเหนือขึ้นไป เพื่อนร่วมงาน ลูกน้องและตัวเอง โดยมีวัตถุประสงค์หลักคือ การประเมินภาวะผู้นำของหัวหน้าคนนั้น ๆ มีภาวะความเป็นผู้นำมาน้อยเพียงใด จากมุมมองในด้านต่าง ๆ เพื่อที่จะนำมาไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาภาวะผู้นำการพิจารณาปรับระดับเลื่อนตำแหน่งต่อไป

6.3 การประเมิน 360 องศา มุ่งเน้นหัวหน้าทีมกิจกรรม (Competencies-based Team Leader) การประเมินแบบนี้เหมาะสำหรับการประเมินพฤติกรรมหรือความสามารถของผู้นำทีมงานซึ่งมักจะเป็นลักษณะของงานโครงการ (Project) คณะกรรมการ ในเรื่องต่าง ๆ ภายในองค์กร และหัวหน้าทีมงานมักจะไม่ใช่หัวหน้างานของสมาชิกในทีมงานนั้นโดยตรงสมาชิกพฤติกรรมในด้านการนำทีมงานไปสู่จุดหมายนั้นได้ดีเพียงใด ในมุมมองของผู้บริหารระดับสูง สมาชิกในทีมหน่วยงานที่ต้องติดต่อและตัวผู้นำทีมเอง ทั้งนี้เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาภาวะผู้นำของหัวหน้าทีมงานและเพื่อใช้ในการแต่งตั้งหัวหน้าทีมงานในโครงการอื่น ๆ ที่จะมีขึ้นในองค์กร

6.4 การประเมิน 360 องศา มุ่งเน้นความสัมพันธ์ทีมงาน (Competencies-based Team Relationships) การประเมินแบบนี้เหมาะสำหรับระดับความสามารถของทีมงานโดยมุ่งเน้นที่ระดับความสัมพันธ์ของสมาชิกในทีมงานนั้น ๆ ว่ามีระดับความสัมพันธ์ที่ส่งผลต่อความสำเร็จ

ในเป้าหมายงานนั้น ๆ มากน้อยเพียงใด การประเมินแบบนี้ไม่มุ่งเน้นสมาชิกคนใดคนหนึ่ง แต่จะเน้นภาพรวมของทุกคน วัตถุประสงค์หลักของการประเมินแบบนี้คือต้องการทราบถึงความแข็งแกร่งของทีมงานว่าเหมาะสมกับลักษณะงานหรือโครงการนั้น ๆ มากน้อยเพียงใดมีส่วนใดที่ยังเป็นจุดอ่อนก็จะนำมาพิจารณาปรับปรุงส่วนใดที่เป็นจุดแข็งของทีมก็จะนำไปใช้ประโยชน์ในการพิจารณางานหรือโครงการอื่น ๆ ในอนาคต ซึ่ง Edwards and Ewen (1996, อ้างถึงใน ดนัย เทียนพุดม, 2547, น. 130) ได้ให้ความหมายของการประเมินระบบ 360 องศาไว้ว่า เป็นการประเมินจากหลาย ๆ แหล่งที่จะเข้าไปเก็บสารสนเทศเกี่ยวกับงานที่เข้าไปใกล้ชิดกับพนักงานให้มากที่สุด เช่น หัวหน้างาน เพื่อนร่วมงาน หรือผู้ที่รายงานขึ้นตรง และลูกค้าภายในและภายนอกเท่าที่เป็นไปได้โดยสารสนเทศที่เกี่ยวกับงานนั้นหมายถึงที่เป็นความสามารถของพนักงานเพื่อสร้างผลงานในคุณค่าที่สูงสุดส่วนการออกแบบโมเดลการประเมินระบบ 360 องศาจะกำหนดให้สอดคล้องกับความสามารถหลักของธุรกิจ (Core Competencies) ภายใต้กรอบวิสัยทัศน์และภารกิจขององค์กร

#### 7. จุดเด่นและจุดอ่อนของระบบการประเมินระบบ 360 องศา

ดนัย เทียนพุดม (2547, น. 158) ได้สรุปจุดเด่นและจุดอ่อนของระบบการประเมินระบบ 360 องศา ดังนี้

1. จุดเด่นของระบบประเมินรอบมิติคือ เพื่อนร่วมงานผู้ที่รายงานขึ้นตรง (Direct Reports) มีการติดต่อกับพนักงานมากกว่าหัวหน้างานพนักงานได้รู้ในสิ่งที่ตนเองไม่รู้การประเมินตนเองบังคับให้พนักงานมุ่งไปสู่สิ่งที่คาดหวังในการงาน การประเมินตนเองยังเป็นที่ยอมรับของพนักงานที่ดีที่สุด รวมถึงเกิดระบบการสื่อสารแบบเปิด

2. จุดอ่อนในการประเมินระบบ 360 องศาที่ค้นพบ คือ ผู้วิจัยจะใช้วิธีการอย่างไรในการแปลผลข้อค้นพบ เมื่อมีความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่ประเมิน เช่น ผู้ประเมินมองพฤติกรรมที่แตกต่างกัน ดังนั้น อะไรที่ผู้ประเมินใช้เป็นพื้นฐานในการสังเกตพฤติกรรมเพื่อการประเมินการประเมินตนเองอาจมีอคติและขาดความแม่นยำ และไม่มีข้อมูลเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนการประเมินจากผู้บริหารถัดไปในวัตถุประสงค์ต่าง ๆ

ดนัย เทียนพุดม (2547, น. 35) ได้กล่าวถึงข้อดีและข้อเสียของผู้ประเมินในแต่ละมิติของการประเมินระบบ 360 องศา ดังนี้

1. ผู้บังคับบัญชาโดยตรงเป็นบุคคลที่มีความใกล้ชิดกับพนักงานสามารถสังเกตการปฏิบัติงานได้ทำให้ทราบถึงจุดเด่น จุดบกพร่องของพนักงาน และทราบถึงภาระหน้าที่รวมถึง

ความรับผิดชอบของผู้ใต้บังคับบัญชาของตนเป็นอย่างดี แต่ถ้าหากผู้บังคับบัญชามีอคติหรือไม่พึงพอใจ ในคุณสมบัติเฉพาะบางประการ อาจทำให้เกิดความลำเอียงในการประเมินผลการปฏิบัติงานได้ หรือถ้า ผู้บังคับบัญชาที่ไม่เข้าใจระบบการปฏิบัติงานอย่างแท้จริง จะก่อให้เกิดการผิดพลาดและความเชื่อมั่น ในการประเมิน

2. ผู้บังคับบัญชาชั้นถัดไปเป็นบุคคลที่ทราบและเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ ของการประเมินผลการปฏิบัติงานจะทำให้การประเมินผลน่าเชื่อถือและช่วยลดอคติของผู้บังคับบัญชา ลงทำให้เกิดความเป็นธรรมแต่ในบางครั้งผู้บังคับบัญชาชั้นถัดไปไม่อาจทราบถึงพฤติกรรมของผู้ใต้ บังคับบัญชาได้เพียงพออาจทำให้การประเมินผลนั้นผิดพลาดได้

3. การประเมินตนเองพนักงานจะมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายและ การปฏิบัติงานของตนเองแต่หากพนักงานที่ประเมินผลงานของตนเองสูงเกินไปและต่างจากผู้บังคับบัญชา จะเกิดความขัดแย้งขึ้น

4. เพื่อนร่วมงานในองค์กร เป็นบุคคลที่สามารถบ่งบอกถึงจุดเด่น จุดบกพร่องของพนักงานได้เป็นอย่างดีแต่พนักงานอาจไม่ยอมรับผลของการประเมิน และมีอคติได้ง่าย ถ้าสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลไม่ดีพออาจนำเรื่องส่วนตัวเข้ามาเกี่ยวข้อง

5. ผู้ใต้บังคับบัญชาเป็นบุคคลที่สามารถบ่งบอกถึงจุดอ่อนในการบริหาร อันเป็นแนวทางสำหรับการปรับปรุงผู้บังคับบัญชาต่อไปในอนาคต แต่ผู้ใต้บังคับบัญชาไม่รู้เกี่ยวกับ มาตรฐานการปฏิบัติงานของหน่วยงาน ซึ่งอาจทำให้การประเมินผลผิดพลาดได้ผู้วิจัยได้นำการประเมิน 360 องศาแบบมุ่งเน้นผลการปฏิบัติงาน (Competencies-based Performance) มาใช้สำหรับการ ประเมินผลการปฏิบัติงานของครูผู้สอนโดยประเมินจากผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อนร่วมงาน การประเมิน ตัวเอง ซึ่งมุ่งเน้นที่การประเมินพฤติกรรมความสามารถเกี่ยวข้องกับผลการปฏิบัติงานทั้งผลการปฏิบัติงาน ในบทบาทหน้าที่และพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร

## 2.6 งานวิจัยเกี่ยวข้อง

### 2.6.1 งานวิจัยในประเทศ

ณัชพร ศุภสมุทร์ (2554, น. 89) ได้ศึกษาเรื่อง การบริหารจัดการเรียนร่วม โดยใช้โครงสร้างซีท สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรณีศึกษา: โรงเรียนวัดอุทัยธาราม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า (1) ความคิดเห็นของครูการศึกษาพิเศษ ครูประจำชั้นเรียนร่วม พี่เลี้ยง ที่มีต่อการบริหารจัดการเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีท พบว่า ด้านนักเรียน มีการปรับพื้นฐานก่อนเรียน 1-2 สัปดาห์ นำข้อมูลมาประชุมและจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ด้านสภาพแวดล้อม มีการปรับสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน ทำงานประสานกับชุมชนและหน่วยงานต่าง ๆ ขอสื่อและสิ่งอำนวยความสะดวกทางการศึกษากับศูนย์การศึกษาพิเศษ ส่วนกลาง ด้านการจัดการเรียนการสอน มีการปรับหลักสูตรและจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) จัดสอนเสริมให้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญาเป็นรายบุคคล ด้านเครื่องมือ พบว่างบประมาณไม่เพียงพอ ในการจัดซื้อสื่อสำเร็จรูป ค่าจ้างพี่เลี้ยง และงานโครงการอื่น ๆ ผู้บริหาร เน้นให้ครูทุกคนให้ความสำคัญและร่วมมือในการจัดการเรียนร่วม ความคิดเห็นของผู้ปกครอง พบว่า ทางโรงเรียนมีการเตรียมความพร้อมผู้ปกครอง ได้แก่ ให้ความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็ก การปรับตัวเมื่อลูกมาเรียนร่วม สัมพันธ์ภาพครูกับผู้ปกครองดีมาก ด้านสภาพแวดล้อม ผู้ปกครองมีความพึงพอใจทางโรงเรียนจัดสิ่งแวดล้อมดี เช่นห้องเรียนจัดระเบียบดีสะอาด มีห้องน้ำและอ่างล้างหน้าสำหรับเด็กอนุบาล ด้านการจัดการเรียนการสอน ผู้ปกครองเห็นด้วยกับการจัดให้เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญาเรียนร่วมกับเด็กปกติเต็มเวลา มีพี่เลี้ยงคอยช่วยดูแล และเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญาได้ขึ้นชั้นไปเรียนกับเพื่อนในวัยเดียวกัน ผู้ปกครองให้ความสำคัญและร่วมมือวางแผน IEP ด้านเครื่องมือ ผู้ปกครองสนับสนุนให้ความร่วมมือ ด้านงบประมาณในการจ้างพี่เลี้ยง และรับทราบนโยบายของผู้บริหารให้ร่วมมือในกิจกรรมต่าง ๆ ดีเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ สติปัญญา ได้รับสื่อสิ่งอำนวยความสะดวกเกี่ยวกับอุปกรณ์ทางการศึกษา (2) ผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนของเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา พบว่าหลังเข้าเรียนร่วม ด้านพฤติกรรม เด็กส่วนใหญ่มีพฤติกรรมดีขึ้น มีการเล่นกับเพื่อนมากขึ้น ลดการเดินน้อยลงไม่ส่งเสียงดัง และมีสมาธิมากขึ้น เป็นต้น ด้านร่างกายเด็กส่วนใหญ่ มีกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็กแข็งแรงขึ้น น้ำหนักลดลง มีการควบคุม น้ำลายดีขึ้น และการเดินเขย่งเท้าลดลง ด้านวิชาการ วิชาภาษาและการสื่อสาร เด็กส่วนใหญ่ มีการพูด

สื่อสารได้ดีขึ้น ปฏิบัติตามคำสั่งมากขึ้น ด้านการเขียน เด็กส่วนใหญ่เขียนทับรอยและเขียนพยัญชนะได้มากขึ้น วิชาเลขคณิต เด็กส่วนใหญ่ บวกเลขหลักเดียวได้ จำตัวเลข และแทนค่า จำนวน 1-10 ได้ เขียนเลข 1-10 ได้ รู้จักสี และรู้จักรูปทรงต่าง ๆ ด้านอารมณ์ จิตใจและสังคม เด็กส่วนใหญ่ เข้ากลุ่ม เล่นกับเพื่อนได้มากขึ้น มีสมาธิทำงานได้นานขึ้น กล้าแสดงออกและกล้าพูดโต้ตอบกับคนแปลกหน้ามากขึ้น (3) การพัฒนาคู่มือการบริหารจัดการเรียนร่วมของเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา มีองค์ประกอบสำคัญ 2 ตอนคือ ตอนที่ 1 แนวคิดและหลักการการจัดการเรียนร่วม ตอนที่ 2 การบริหารจัดการเรียนร่วม ตามโครงสร้างซีทีในคู่มือแสดงวิธีการและขั้นตอนการรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเรียนร่วม เทคนิคการสอน ตัวอย่างกิจกรรม จำนวน 10 กิจกรรม และตัวอย่างเครื่องมือในการดำเนินงานการบริหารจัดการเรียนร่วม

เพ็ญประภา ก้วพิทักษ์ (2555, น. 146-151) ที่ได้พัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาต่างประเทศระดับประถมศึกษาโรงเรียนมาตรฐานสากลพบว่ามี 4 องค์ประกอบคือ เป้าหมายของการประเมิน (1) สิ่งที่มีมุ่งประเมิน (2) วิธีการประเมิน (3) เกณฑ์การประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาต่างประเทศระดับประถมศึกษาโรงเรียนมาตรฐานสากลสิ่งที่มุ่งประเมิน ได้แก่ (1) แนวคิดในการจัดการเรียนรู้ (2) ปัจจัยการเรียนรู้ (3) กระบวนการจัดการเรียนรู้ (4) ผลการจัดการเรียนรู้ (5) การสร้างภาคีเครือข่ายการเรียนรู้

พิเชศ รุ่งสว่าง (2555, น. 152) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า (1) รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ วัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนการสอนและการประเมิน ตัวชี้วัดการจัดการเรียนการสอนและการประเมิน เกณฑ์ของการจัดการเรียนการสอนและการประเมิน เครื่องมือของการจัดการเรียนการสอนและการประเมิน ผู้เกี่ยวข้องของการจัดการเรียนการสอนและการประเมิน และขั้นตอนการประเมิน 6 ขั้นตอน ได้แก่ เตรียมความพร้อมการประเมิน ออกแบบกิจกรรมปฏิบัติงาน ประเมินผล สรุปผลและการให้ข้อมูลย้อนกลับ (2) ผลการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ กิจกรรมประเมิน และแบบทดสอบเพื่อนำไปใช้จัดการเรียนการสอนเพื่อประเมินรูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้ตามสภาพจริง พบว่าแผนการจัดการเรียนรู้และกิจกรรมประเมินที่พัฒนาขึ้น 6 แผน มีความเหมาะสมระดับมาก แบบทดสอบ 6 ฉบับ มีค่าความยากอำนาจจำแนกตามเกณฑ์และความเที่ยงของแบบทดสอบทั้ง 6 ฉบับ มีค่าตั้งแต่ 0.60-0.84 (3) ผลการประเมินรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงด้านความเป็นประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสม และความถูกต้อง อยู่ในระดับมาก

ผลการเปรียบเทียบคะแนนสอบก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่าหลังจากมีการควบคุมความรู้เดิมแล้ว คะแนนสอบหลังเรียนของกลุ่มทดลองสูงกว่าของกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สะท้อนว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงของนักเรียนที่พัฒนาขึ้น มีคุณภาพเหมาะสม

บุญยาพร สารมะโน (2559, น. 190-192) ได้พัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริง ที่มีผลต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อ (1) ศึกษาสภาพปัจจุบันปัญหา ความจำเป็นในการประเมินตามสภาพจริง (2) สร้างรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงฯ (3) ทดลองใช้รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงฯ และ (4) ประเมินรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงฯ ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความจำเป็นในการประเมินตามสภาพจริง ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการประเมินตามสภาพจริง ระยะที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการประเมินตามสภาพจริง และระยะที่ 4 ประเมินรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ แบบประเมินรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงฯ และแบบสอบถามความพึงพอใจต่อรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงฯ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและทดสอบสมมติฐานด้วยการทดสอบค่าที (t-test แบบ Dependent Samples and t-test แบบ Independent Samples) ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงที่มีผลต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์มี 2 ระยะ 7 ขั้นตอน คือ ระยะที่ 1 ขั้นการวางแผนประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือขั้นที่ 1 กำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมิน ขั้นที่ 2 กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของการประเมิน ขั้นที่ 3 เลือกรูปแบบวิธีการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริง ขั้นที่ 4 กำหนดผลงานตามสภาพจริง ขั้นที่ 5 กำหนดเกณฑ์การประเมิน และระยะที่ 2 ขั้นการดำเนินการและสะท้อนผล ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 6 บูรณาการระหว่างการจัดการเรียนการสอนตามสภาพจริงและการประเมินผลตามสภาพจริง และขั้นที่ 7 สะท้อนผลการประเมินจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องและรายงานผลการประเมิน

2. ผลการใช้รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงฯ สรุปได้ดังนี้

2.1 นักเรียนที่ใช้รูปแบบมีค่าเฉลี่ยความสามารถในการคิดวิเคราะห์สูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้ใช้รูปแบบฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 นักเรียนที่ใช้รูปแบบมีค่าเฉลี่ยความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังการทดลองใช้สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



2.3 นักเรียนที่ใช้รูปแบบมีความพึงพอใจต่อรูปแบบในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

3. ผลการประเมินรูปแบบฯ พบว่า มีประสิทธิภาพอยู่ในระดับมากทั้งในภาพรวมและรายด้าน

สุมาลี รามฤทธิ (2559, น. 179-187) ศึกษา รูปแบบการจัดการการเรียนรวมมีประสิทธิภาพ สำหรับสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 4 มีวัตถุประสงค์ เพื่อ (1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและปัญหาของการจัดการการเรียนรวม (2) สร้างรูปแบบการจัดการเรียนรวมที่มีประสิทธิภาพ และ (3) ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรวมที่มีประสิทธิภาพโดยดำเนินการวิจัย 3 ขั้นตอน: ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาของการจัดการการเรียนรวมจากผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้รับผิดชอบการจัดการเรียนรวม 40 คน ขั้นตอนที่ 2 สร้างรูปแบบการจัดการเรียนรวมสำหรับสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 จากผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ 21 คน สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ค่ามัธยฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ ขั้นตอนที่ 3 การประเมินรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยใช้กลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียวกับขั้นตอนที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า (1) ปัจจุบันการจัดการเรียนรวมสำหรับสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 โดยรวมอยู่ในระดับปานกลางเมื่อพิจารณารายด้านพบว่าอยู่ในระดับมาก 1 ด้าน ได้แก่ ด้านการบริหารทั่วไปและอยู่ในระดับปานกลาง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการบริหารงานบุคคล ด้านการบริหารงานวิชาการ และด้านการบริหารงานแผนงานและงบประมาณ ส่วนปัญหาของการจัดการเรียนรวมพบว่าการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนยังไม่เอื้อต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน การจัดสรรงบประมาณให้กับครูผู้สอนเด็กพิการยังไม่เหมาะสมและไม่ทั่วถึงบุคลากรในโรงเรียนและ ผู้ปกครองยังขาดการมีส่วนร่วมในการพัฒนานักเรียนพิการ (2) รูปแบบการจัดการเรียนรวมที่มีประสิทธิภาพ สำหรับสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 ประกอบด้วย (1) ส่วนนำ (2) โครงสร้างและขอบข่ายรูปแบบการจัดการเรียนรวม (3) มาตรฐานตัวชี้วัดและแนวทางการดำเนินการใน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการบริหารงานทั่วไป ด้านการบริหารงานแผนงานและงบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคล และด้านการบริหารงานวิชาการ (3) ผลการประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรวมสำหรับสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นพบว่ามีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติอยู่ในระดับมากทุกด้าน

เกษมสันต์ พานิชเจริญ (2559) ได้พัฒนารูปแบบการประเมินผลตามสภาพจริงในการจัดการเรียนรู้พลศึกษาสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินผลตามสภาพจริงในการจัดการเรียนรู้พลศึกษาสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีความมุ่งหมายเฉพาะเพื่อ (1) ศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการรูปแบบการประเมินผลตามสภาพจริงเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างและการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วมใน 4 โรงเรียนกลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครู 4 คนนักเรียน 12 คนและผู้ปกครอง 12 คนร่วมกับการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหาและการสรุปอุปนัย (2) สร้างรูปแบบและเครื่องมือการประเมินผลตามสภาพจริงในการจัดการเรียนรู้พลศึกษาและดำเนินการตรวจสอบรูปแบบและเครื่องมือจากผู้เชี่ยวชาญ 10 คน (3) ทดลองใช้รูปแบบการประเมินผลตามสภาพจริงในการจัดการเรียนรู้พลศึกษาสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สร้างขึ้นขั้นต้นและยืนยันรูปแบบในโรงเรียนเป้าหมาย 4 โรงเรียนโดยมีกลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครู 4 คนนักเรียน 150 คนผู้ปกครอง 24 คนวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐานสถิติอ้างอิงและการสรุปอุปนัยผลการวิจัยพบว่า สภาพและปัญหาในการประเมินผลตามสภาพจริงบ่งชี้ว่าแต่ละโรงเรียนไม่มีรูปแบบที่ชัดเจนกระบวนการประเมินและบทบาทในการประเมินส่วนใหญ่ขึ้นกับครูผู้สอนขาดการสะท้อนป้อนกลับผลการประเมินในขณะที่รูปแบบควรประกอบด้วย 5 องค์ประกอบคือ (1) ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการประเมินคือครูนักเรียนเพื่อนและผู้ปกครอง (2) สิ่งที่มีประเมินต้องครอบคลุม 5 ด้าน คือ ความรู้เจตคติทักษะสมรรถภาพทางกายและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ (3) กระบวนการประเมินควรประกอบด้วยเตรียมการประเมินและการประเมินโดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (4) การตัดสินผลการประเมินต้องมีการวิเคราะห์เปรียบเทียบกับเกณฑ์และคำนึงถึงพัฒนาการของผู้เรียนและ (5) การสะท้อนป้อนกลับผลการประเมินและนำผลประเมินไปใช้ โดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องผลการประเมินซึ่งเมื่อทดลองใช้รูปแบบขั้นต้นและการทดลองซ้ำเพื่อยืนยันรูปแบบพบว่ารูปแบบมีประสิทธิภาพและผู้ใช้มีความพึงพอใจต่อรูปแบบดีกว่าเกณฑ์ที่กำหนดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยพบว่าโรงเรียนที่มีขนาดแตกต่างกันมีประสิทธิภาพและความพึงพอใจของผู้ใช้รูปแบบไม่แตกต่างกันและพบว่าผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่มีสถานภาพแตกต่างกันมีความคิดเห็นต่อประสิทธิภาพและพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบไม่แตกต่างกัน

## 2.6.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

Licon (2004, pp. 161-165) ได้พัฒนารูปแบบการประเมินความเป็นไปได้ในการพัฒนาอย่างยั่งยืน โดยมีองค์ประกอบในการประเมินความยั่งยืนสามองค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านเศรษฐกิจ ด้านสิ่งแวดล้อม และด้านสังคม โดยได้แสดงความเป็นไปได้ของการพัฒนาอย่างยั่งยืนโดยใช้ภาพกราฟิก 3 มิติ

Donovan (2003, pp. 140-151) ได้พัฒนารูปแบบการประเมินการตอบสนองของสถาบันอุดมศึกษาต่อการตีพิมพ์เครื่องตีพิมพ์แอลกอฮอล์ และสารเสพติดอื่น ๆ ของนักศึกษา โดยได้ทดลองใช้รูปแบบการประเมินในมหาวิทยาลัยขนาดกลาง ที่ตั้งอยู่ในภาคตะวันตกของสหรัฐอเมริกา รูปแบบการประเมินประกอบด้วย (1) การวัดความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์และความตระหนักของคณาจารย์การใช้สารเสพติดของนักศึกษา (2) การศึกษารายงานการประเมินตนเองเกี่ยวกับการตีพิมพ์เครื่องตีพิมพ์แอลกอฮอล์ และสารเสพติดอื่น ๆ ของนักศึกษา (3) การให้ผู้มีส่วนได้เสียได้แก่นักศึกษาที่พักอาศัยในมหาวิทยาลัย คณาจารย์ที่ดูแลหอพักคณบดีและฝ่ายกิจการนักศึกษาเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมิน (4) การรายงานผลการใช้เครื่องตีพิมพ์แอลกอฮอล์และสารเสพติดโดยที่มนักศึกษา

Price (1998, p. 151) ได้ศึกษาผลการประเมินผลตามสภาพจริงในชั้นเรียนของโรงเรียนระดับประถมศึกษาในประเทศอังกฤษ โดยเป็นการศึกษาในเชิงปริมาณเพื่อตรวจสอบความหมายของการประเมินและศึกษาผลของการเรียนรู้ ความสำเร็จของนักเรียนที่ใช้นวัตกรรมหรือรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงโดยให้นักเรียนฝึกทักษะการแก้ปัญหาที่พบในโลกความเป็นจริงโดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนอายุ 9-13 ปี ซึ่งไพร์ซก็เป็นครูผู้สอนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างนี้ด้วยโดยใช้ทดสอบตามสภาพจริงในการศึกษาสภาพและประวัติของครอบครัวและบทบาทที่แสดงในชั้นเรียนการศึกษาครั้งนี้พบว่าหลังจากนักเรียนได้เรียนรู้และสร้างสมุดภาพเกี่ยวกับครอบครัวด้วยตนเองแล้วสามารถการประเมินตามสภาพจริงไปปฏิบัติและบูรณาการให้เข้ากับการเรียนการสอนในระดับชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

Mintah (2003, pp. 161-174) ได้ศึกษาการประเมินผลตามสภาพจริงวิชาพลศึกษาในโรงเรียนรัฐบาลเรื่องการเปลี่ยนแปลงและการรับรู้ผลกระทบต่อความเข้าใจตนเองแรงจูงใจและทักษะการประสบความสำเร็จโดยทากการศึกษาสองส่วน คือ (1) อธิบายและวิเคราะห์ขอบเขตและชนิดของการประเมินผลตามสภาพจริงในการใช้พลศึกษาในโรงเรียนรัฐบาล (2) เปรียบเทียบการรับรู้การประเมินตามสภาพจริงของครูที่มีต่อความเข้าใจตนเองของนักเรียนแรงจูงใจและทักษะในการประสบความสำเร็จ

โดยทดลองกับครูพลศึกษาโรงเรียนรัฐบาล จำนวน 210 คน ใช้การใช้แบบประเมินตามสภาพจริงของมินฮาร์ประกอบด้วย การประเมินตนเอง ประเมินโดยผู้อื่น และ การใช้ผลงานสะสม ผลการศึกษาพบว่าครูพลศึกษาให้การยอมรับการประเมินตามสภาพจริงช่วยในการเพิ่มการรับรู้ความเข้าใจตนเองแรงจูงใจ และทักษะในการประสบความสำเร็จทางบวกของนักเรียนและครูพลศึกษาชายและครูพลศึกษาหญิง ไม่มีความแตกต่างกันในการรับรู้การประเมินตามสภาพจริงที่มีต่อความเข้าใจตนเองแรงจูงใจและทักษะในการประสบความสำเร็จ

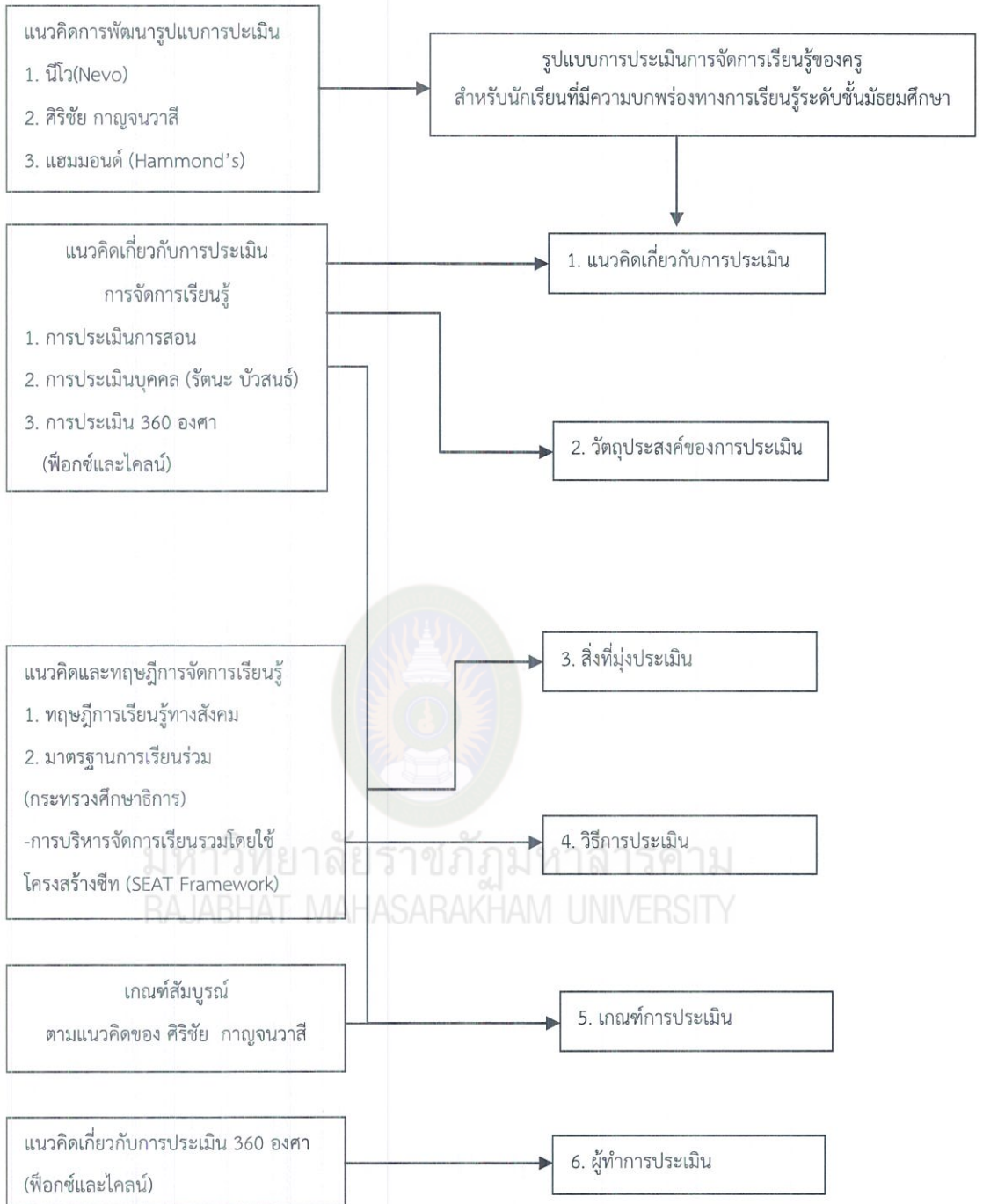
Griffin and Richard (2003, pp. 23-27) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการใช้การประเมินผลตามสภาพจริงในการเพิ่มความสามารถในการเล่นโดยมีเครื่องมือในการประเมินผลตามสภาพจริง ได้แก่ The Games Performance Assessment Instrument (GPAI) and Team Sport Assessment Procedure (TSAP) โดยเครื่องมือเป็นการวัดพัฒนาการและความสามารถในการเล่นของนักเรียนในสถานการณ์จริง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของสถานการณ์ที่เป็นจริงผ่านการเล่น กระบวนการเป็นการพัฒนาทักษะการเคลื่อนไหวและความรู้ประเมินโดยครูเป็นขั้นตอนในการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เล่นและมีเป้าหมายในการเพิ่มความสามารถนักเรียน

จากการศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา จำเป็นต้องอาศัยแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวข้องอย่างหลากหลายเพื่อเป็นฐานในการพัฒนารูปแบบการประเมินให้มีความเหมาะสม และได้มาตรฐานการประเมิน เพื่อสังเคราะห์กำหนดตามมาตรฐาน ตัวชี้วัดหรือองค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ที่ใช้ในการประเมิน และศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสารเกี่ยวกับแนวคิดการพัฒนารูปแบบการประเมินของ นีโว (Nevo) และศิริชัย กาญจนวาสี และศึกษาทฤษฎีการประเมินเกณฑ์การประเมิน การประเมินงานประเมิน เพื่อกำหนดโครงสร้างรูปแบบการประเมินซึ่งประกอบด้วยวัตถุประสงค์ของการประเมิน มาตรฐาน ตัวชี้วัด วิธีการประเมิน ผู้ทำการประเมินและเกณฑ์การประเมิน เพื่อประยุกต์ใช้ในการประเมินรูปแบบการประเมินที่พัฒนาขึ้น จากที่ได้นำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการประเมิน จะเห็นได้ว่าการพัฒนารูปแบบการประเมินจะประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลักคือ ขั้นศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินขั้นสร้างรูปแบบ ขั้นทดลองใช้รูปแบบ และขั้นประเมินรูปแบบการประเมินโดยการสร้างรูปแบบการประเมินมีอาศัยข้อมูลจากการทบทวนเอกสาร การวิเคราะห์งาน การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์พัฒนารูปแบบการประเมินพร้อมทั้งมีคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการประเมินซึ่งในคู่มือประกอบด้วย องค์ประกอบที่ใช้ในการประเมิน ตัวชี้วัดผู้ประเมิน และเกณฑ์ตัดสินผลการ

ประเมิน โดยหลังจากสร้างรูปแบบแล้วจะนำไปทดลองใช้รูปแบบ เพื่อประเมินเปรียบเทียบคุณภาพของรูปแบบ การหาค่าความตรงของรูปแบบ ซึ่งขึ้นอยู่กับเนื้อหา ลักษณะของรูปแบบที่ทำการพัฒนา สุดท้ายจะเป็นขั้นตอนการประเมินรูปแบบหลังจากดำเนินการทดลองเสร็จโดยการวิจัยครั้งนี้มุ่งพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ได้ดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนกระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development)

## 2.7 กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยดำเนินการพัฒนาโดยเริ่มจากการศึกษา วิเคราะห์สังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา โดยประยุกต์แนวคิดการพัฒนารูปแบบการประเมินของนีโว (Nevo) การประเมินของ Hammond (1997) และศิริชัย กาญจนวาสี (2554, p. 97) ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการแนวคิดการประเมิน ผู้วิจัยใช้วิธีการประเมินอย่างเป็นระบบและ ผู้ประเมินมีบทบาทเป็นผู้ร่วมงานในการประเมินนักทฤษฎีที่นำเสนอทฤษฎีหรือโมเดลการประเมินในกลุ่มนี้ได้แก่ Sander and Horn (1994), Webster (1995) and Tymms (1995) จุดประสงค์การประเมิน ผู้วิจัยใช้แนวคิดที่เน้นการตัดสินคุณค่า (Judgemental Evaluation Model) นักประเมินตามแนวความคิดนี้ได้แก่ รูปแบบการประเมินของ Stake (1979), Scriven (2011) โพรวัส (Provus, 1978) มาตรฐานตัวชี้วัดสิ่งที่มุ่งประเมินผู้วิจัยใช้แนวคิดของการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ วิธีการประเมินในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้การประเมินบุคคลและการประเมิน 360 องศา ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยกำหนดนักประเมินเป็นผู้ร่วมงานหรือมีลักษณะเท่าเทียมกับบุคคลอื่น ๆ ในการดำเนินงานประเมิน (Co-ordinator) ของ รัตนะ บัวสนธ์ (2554, น. 6) และเกณฑ์การประเมินผู้วิจัยกำหนดใช้เกณฑ์การประเมินแบบสัมบูรณ์ ตามแนวคิดของ ศิริชัย กาญจนวาสี (2554, น. 95)



ภาพที่ 2.2 กรอบแนวคิดการวิจัย

## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา โดยใช้วิธีวิจัยและพัฒนา (Research and Development) มีขั้นตอนการดำเนินการวิจัยเป็น 4 ระยะ แต่ละระยะผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบันแนวทางการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ระยะที่ 2 พัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ระยะที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ระยะที่ 4 ประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

การดำเนินการในขั้นตอนนี้เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางในการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยได้ดำเนินการเป็น 2 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา จากการสังเคราะห์เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ได้สารสนเทศเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษามีรายละเอียดการดำเนินการ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้และแนวทางในการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

2. นำผลการสังเคราะห์เอกสารมาสรุปเพื่อเป็นแนวทางเบื้องต้นในการสร้างแบบสัมภาษณ์ โดยมีประเด็นสัมภาษณ์ ดังนี้ (1) สภาพปัจจุบันในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (2) แนวทางในการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา (3) บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (4) การใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้การจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (5) ผู้ทำหน้าที่ประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

**ขั้นตอนที่ 2 การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา เพื่อให้ได้สารสนเทศเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษามีรายละเอียดการดำเนินการ ดังนี้**

1. กลุ่มผู้ให้ข้อมูล กลุ่มผู้ให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ได้มาโดยการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 4 คน โดยกำหนดคุณสมบัติ ดังนี้

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 1 คน คุณสมบัติดังนี้

1.1.1 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกทางด้านการบริหารการศึกษา

1.1.2 มีตำแหน่งทางวิชาการตั้งแต่ชำนาญการพิเศษขึ้นไป

1.1.3 เป็นผู้ที่ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 5 ปี

1.2 ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คนคุณสมบัติดังนี้

1.2.1 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกทางด้านการศึกษาพิเศษ

1.2.2 มีตำแหน่งทางวิชาการตั้งแต่ชำนาญการพิเศษขึ้นไป

1.2.3 เป็นผู้ที่ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 5 ปี



1.3 นักวิชาการ จำนวน 1 คน มีคุณสมบัติดังนี้

1.3.1 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกทางด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา

1.3.2 มีตำแหน่งทางวิชาการตั้งแต่ชำนาญการพิเศษขึ้นไป

1.3.3 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 5 ปี

1.4 ศึกษานิเทศก์ จำนวน 1 คน มีคุณสมบัติดังนี้

1.4.1 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกทางด้านหลักสูตรและการสอน

1.4.2 มีตำแหน่งทางวิชาการตั้งแต่ชำนาญการพิเศษขึ้นไป

1.4.3 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 5 ปี

## 2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาใน 5 ประเด็น

## 3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา มีขั้นตอนการดำเนินการสร้างเครื่องมือ ดังนี้

3.1 ศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบสัมภาษณ์การจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

3.2 สร้างแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน แนวทางในการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

3.3 นำแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อพิจารณา ตรวจสอบความถูกต้องและความครอบคลุมของเนื้อหา

3.4 นำแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน โดยคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ได้ค่าเท่ากับ 0.80-1.00

3.5 นำข้อมูลจากผู้ทรงคุณวุฒิและข้อเสนอแนะที่ได้ไปปรับปรุงแก้ไขแบบสัมภาษณ์ ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

3.6 จัดพิมพ์แบบสัมภาษณ์เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

#### 4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อให้ได้สาระสำคัญสำหรับนำไปร่างกรอบแนวคิดในการร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ตามรายละเอียด ดังนี้

4.1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางในการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา จากการวิเคราะห์สังเคราะห์และเอกสาร ตำรา บทความ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินการจัดการเรียนรู้ รวมถึงมาตรฐานตัวบ่งชี้ และผู้ทำการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

4.2 สัมภาษณ์ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาและการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาในสถานศึกษา ถึงสภาพปัจจุบัน รวมถึงแนวทาง/ข้อคิด/ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการประเมินการจัดการเรียนรู้ตลอดจนข้อคิดเห็นอื่น ๆ โดยดำเนินการดังนี้

4.2.1 ผู้วิจัยขอหนังสือขอความร่วมมือการวิจัยจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ถึงผู้บริหารสถานศึกษา ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ นักวิชาการและศึกษานิเทศก์

4.2.2 ผู้วิจัยนำส่งหนังสือขอความร่วมมือการวิจัยจากคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคามถึงผู้บริหารสถานศึกษา ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ นักวิชาการ และศึกษานิเทศก์

4.2.3 ประสานงานกับกลุ่มผู้ที่จะสัมภาษณ์เพื่อบันทึกหมาย วัน/เวลาในการสัมภาษณ์

4.2.4 ดำเนินการสัมภาษณ์ตาม วัน/เวลาที่นัดหมาย โดยผู้วิจัยได้จัดเตรียมเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ แบบบันทึกการสัมภาษณ์ เครื่องบันทึกเสียง เพื่อให้การเก็บข้อมูลได้ผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

4.2.4.1 ก่อนเริ่มการสัมภาษณ์ผู้วิจัยแนะนำตนเองและชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย รวมทั้งระยะเวลาโดยประมาณในการสัมภาษณ์ และขออนุญาตจดบันทึกและบันทึกเสียงของการสัมภาษณ์ และขออนุญาตถ่ายภาพขณะการสัมภาษณ์

4.2.4.2 ดำเนินการสัมภาษณ์ตามแบบสัมภาษณ์ที่จัดเตรียมไว้ พร้อมจดบันทึก เครื่องบันทึกเสียงและถ่ายภาพ

4.2.4.3 การปิดการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยทบทวนผลการสัมภาษณ์ให้ผู้รับการสัมภาษณ์ได้ทราบเมื่อสิ้นสุดการสัมภาษณ์และกล่าวขอบคุณผู้ให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการทำการวิจัย

4.3 นำข้อมูลสารสนเทศที่ได้จากเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและจากการสัมภาษณ์มาวิเคราะห์ เพื่อให้ได้กรอบแนวคิดในการร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

## 5. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์สภาพปัจจุบัน แนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ เกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน แนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

## ระยะที่ 2 พัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ขั้นตอนนี้เป็นการพัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาและคู่มือการดำเนินการประเมิน การเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษารวมถึงการ ตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินมีรายละเอียดในการดำเนินการ ดังนี้

1. การพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา คู่มือการประเมินจากการนำข้อสรุป ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นอื่น ๆ ที่ได้จากการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาจากผู้เชี่ยวชาญนำมาปรับปรุงรูปแบบการประเมินและสร้างคู่มือการประเมินให้มีความสมบูรณ์ ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

1.1 ร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยได้ดำเนินการ ดังนี้

1.1.1 ดำเนินการร่างรูปแบบการประเมินจากการสังเกตเอกสาร ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการประเมินและข้อมูลจากการสัมภาษณ์

1.1.2 นำร่างรูปแบบการประเมินที่สร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความถูกต้อง ครอบคลุมของประเด็นเนื้อหาของร่างรูปแบบการประเมิน

1.1.3 นำข้อเสนอแนะที่ได้จากอาจารย์ที่ปรึกษา มาปรับปรุง

1.1.4 ได้ร่างรูปแบบการประเมิน เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบในขั้นตอนต่อไป

1.2 สร้างคู่มือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยได้ดำเนินการ ดังนี้

1.2.1 ศึกษาแนวคิด หลักการที่เกี่ยวข้องกับการสร้างคู่มือการประเมิน

1.2.2 ร่างคู่มือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาโดยประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

1.2.2.1 หลักการและเหตุผล

1.2.2.2 วัตถุประสงค์ของการประเมิน

1.2.2.3 นิยามศัพท์เฉพาะที่ใช้ในรูปแบบการประเมิน

1.2.2.4 สิ่งที่มีประเมิน

1.2.2.5 วิธีการประเมิน

1.2.2.6 เกณฑ์การประเมิน

1.2.3 นำร่างคู่มือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข

1.2.4 นำคู่มือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ปรับปรุงตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเหมาะสม ความถูกต้อง ครอบคลุมและความชัดเจนของคู่มือการประเมิน

1.2.5 วิเคราะห์ข้อมูลความเหมาะสมของคู่มือการประเมิน

1.2.6 จัดพิมพ์คู่มือการประเมินฉบับสมบูรณ์ที่ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญเรียบร้อยแล้ว

2. การหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

### 2.1 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

ผู้ทรงคุณวุฒิที่เข้าร่วมการประชุมเชิงผู้เชี่ยวชาญเพื่อหาฉันทามติ จำนวน 9 คน โดยการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ในการตรวจสอบความเหมาะสม และความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาโดยมีคุณสมบัติ ดังนี้

#### 2.1.1 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 3 คน

2.1.1.1 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกทางด้านหลักสูตรและการสอน

2.1.1.2 มีตำแหน่งทางวิชาการไม่ต่ำกว่าผู้ช่วยศาสตราจารย์และมีวิทยฐานะ

เชี่ยวชาญ

2.1.1.3 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการสอนหรือจัดการเรียนการสอนระดับ

การศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 5 ปี

#### 2.1.2 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน

2.1.2.1 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกทางด้านการศึกษาพิเศษ

2.1.2.2 มีตำแหน่งทางวิชาการไม่ต่ำกว่าผู้ช่วยศาสตราจารย์หรือมีวิทยฐานะ

เชี่ยวชาญ

2.1.2.3 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการสอนหรือจัดการเรียนการสอนระดับ

การศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 5 ปี

#### 2.1.3 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา จำนวน 3 คน มีคุณสมบัติ

ดังนี้

2.1.3.1 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกทางด้าน การวัดและประเมินผล

การศึกษา หรือการวิจัยและประเมินผลการศึกษา

2.1.3.2 มีตำแหน่งทางวิชาการไม่ต่ำกว่าผู้ช่วยศาสตราจารย์หรือมีวิทยฐานะ

เชี่ยวชาญ

2.1.3.3 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์จัดการสอนหรือจัดการเรียนการสอนระดับการศึกษา ขั้นพื้นฐานเป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 5 ปี

## 2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะที่ 2 ประกอบด้วย

2.2.1 แบบประเมิน ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา มีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

2.2.2 แบบบันทึกผลการประชุมอิงผู้เชี่ยวชาญ เพื่อหาฉันทามติ เป็นแบบบันทึกข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะตลอดจนข้อวิพากษ์ของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อร่างรูปแบบการประเมิน

2.2.3 แบบประเมินคู่มือรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา มีลักษณะเป็นแบบสอบถามปลายปิดชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

## 2.3 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.3.1 แบบประเมิน ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

2.3.1.1 ศึกษาเอกสาร ทฤษฎี การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้

2.3.1.2 สร้างแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา เป็นแบบสอบถามปลายปิด ชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ 2 ช่อง ได้แก่ ช่องความเหมาะสม และช่องความเป็นไปได้ มีรายละเอียดการแปลความหมายดังนี้

- 1) ระดับความเหมาะสมมีความหมายของระดับคะแนน ดังนี้
  - 5 หมายถึง เห็นด้วยว่ารายการนั้นมีความเหมาะสมมากที่สุด
  - 4 หมายถึง เห็นด้วยว่ารายการนั้นมีความเหมาะสมมาก
  - 3 หมายถึง เห็นด้วยว่ารายการนั้นมีความเหมาะสมปานกลาง
  - 2 หมายถึง เห็นด้วยว่ารายการนั้นมีความเหมาะสมน้อย
  - 1 หมายถึง เห็นด้วยว่ารายการนั้นมีความเหมาะสมน้อยที่สุด

2) ระดับความเป็นไปได้มีความหมายของระดับคะแนน ดังนี้

5 หมายถึง รายการนั้นมีความเป็นไปได้มากที่สุด

4 หมายถึง รายการนั้นมีความเป็นไปได้มาก

3 หมายถึง รายการนั้นมีความเป็นไปได้ปานกลาง

2 หมายถึง รายการนั้นมีความเป็นไปได้น้อย

1 หมายถึง รายการนั้นมีความเป็นไปได้น้อยที่สุด

2.3.1.3 นำเครื่องมือที่สร้างขึ้น เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ พิจารณาตรวจสอบความถูกต้องและความครอบคลุมของเนื้อหา แล้วนำข้อเสนอแนะที่ได้ ไปพิจารณาปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.3.1.4 นำเครื่องมือที่สร้างขึ้น ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.80-1.00

2.3.1.5 จัดพิมพ์แบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการประเมิน แบบบันทึกการอภิปรายและแบบประเมินคู่มือรูปแบบการประเมินที่สมบูรณ์เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

2.3.2 แบบบันทึกผลการประชุมอิงผู้เชี่ยวชาญ

2.3.2.1 ศึกษาการสร้างแบบบันทึกการสัมภาษณ์

2.3.2.3 สร้างแบบบันทึกการประชุมเพื่อหาฉันทมติเป็นแบบบันทึกข้อคิดเห็นข้อเสนอแนะ ข้อวิพากษ์ของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อร่างรูปแบบการประเมิน ซึ่งใช้ในการบันทึกการประชุมอภิปรายเพื่อหาฉันทมติ

2.3.2.4 นำเครื่องมือที่สร้างขึ้น เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

2.3.2.5 ปรับปรุงแบบบันทึกการประชุมตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

2.3.2.6 จัดพิมพ์แบบบันทึกการประชุมที่สมบูรณ์เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

2.3.3 แบบประเมินคู่มือรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

2.3.3.1 ศึกษาแนวคิด หลักการการสร้างแบบประเมินคู่มือรูปแบบการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

2.3.3.2 สร้างแบบประเมินคู่มือรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครู สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา มีลักษณะเป็นแบบสอบถาม ปลายปิดชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ โดยมีเกณฑ์ในการให้คะแนนดังนี้

- 5 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมมากที่สุด
- 4 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมมาก
- 3 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมปานกลาง
- 2 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมน้อย
- 1 หมายถึง รายการนั้นมีความเหมาะสมน้อยที่สุด

2.3.3.3 นำเครื่องมือที่สร้างขึ้น เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ พิจารณา ตรวจสอบความถูกต้องและความครอบคลุมของเนื้อหา แล้วนำข้อเสนอแนะที่ได้ ไปพิจารณาปรับปรุง แก้ไขให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.3.3.4 นำเครื่องมือที่สร้างขึ้น ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบ ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.80-1.00

2.3.3.5 จัดพิมพ์แบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่าง รูปแบบการประเมิน แบบบันทึกการอภิปรายและแบบประเมินคู่มือรูปแบบการประเมินที่สมบูรณ์เพื่อ ใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

#### 4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1 ผู้วิจัยได้ประสานงานกับผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ ในการวิจัย ด้วยวิธีการติดต่อทางโทรศัพท์ หรือจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ หรือการเข้าพบด้วยตนเอง

4.2 เมื่อผู้ทรงคุณวุฒิตอบรับการเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการวิจัยแล้ว ผู้วิจัยได้ทำหนังสือขอ ความร่วมมือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ถึงผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน

4.3 ผู้วิจัยนำหนังสือขอความร่วมมือ คำาโครงการวิทยานิพนธ์ฉบับย่อ ร่างรูปแบบการประเมิน และแบบประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบฯ ถึงผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ดำเนินการพิจารณาตัดสินความเหมาะสมและความเป็นไปของร่างรูปแบบก่อนเข้าร่วมประชุมเพื่อหา ฉันทามติ ก่อนประมาณ 1 สัปดาห์



4.4 ผู้วิจัยได้ประสานงานผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน เพื่อพิจารณา กำหนดวัน เวลา และสถานที่ในการจัดประชุมอภิปราย

4.5 ดำเนินการจัดประชุมกับผู้เชี่ยวชาญเพื่อหาฉันทามติ ในวันที่ 27 มิถุนายน พ.ศ. 2560 เวลา 13.00-16.00 น. ณ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม โดยผู้ทรงคุณวุฒิร่วมกัน อภิปรายเพื่อหาฉันทามติในประเด็นและรายการที่ยังไม่มีฉันทามติ และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ ต่อร่างรูปแบบการประเมินโดยมีผู้เชี่ยวชาญเข้าร่วม จำนวน 9 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้าน หลักสูตรและการสอน จำนวน 3 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน และผู้เชี่ยวชาญ ด้านวิจัยและประเมินผลการศึกษา จำนวน 3 คน ดังนี้

4.5.1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ญาณภัทร สีหะมงคล อาจารย์ประจำสาขาวิชาวิจัย และพัฒนาการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

4.5.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนตรี วงษ์สะพาน อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตร และการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

4.5.3 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิระพร ชะโน อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและ การสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

4.5.4 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จตุภูมิ เขตจัตุรัส อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดและ ประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

4.5.5 ดร.นลินรัตน์ อภิชาติ ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

4.5.6 ดร.พิเชษฐพงษ์ โคตรทอง กรรมการติดตาม ตรวจสอบ ประเมินผลและนิเทศ การศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 จังหวัดร้อยเอ็ด

4.5.7 ดร.สวาสุภพร แสนคำศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 2 จังหวัดร้อยเอ็ด

4.5.8 นายวิฑูรพงษ์ทอง วิฑูรังกูร ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัด ร้อยเอ็ด

4.5.9 คุณครูเสฏฐวุฒิ จัดสนามครูชำนาญการพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำ จังหวัดร้อยเอ็ด

4.6 นำคู่มือและแบบประเมินคู่มือที่ปรับปรุงเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน เพื่อประเมินความเหมาะสม ความครอบคลุม ความชัดเจนของคู่มือรูปแบบการประเมิน

4.7 ปรับปรุงคู่มือรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ให้สมบูรณ์เพื่อนำไปใช้ประกอบการทดลองต่อไป

## 5. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

5.1 วิเคราะห์ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาจากแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาโดยมีขั้นตอนการพิจารณาดังนี้

5.1.1 พิจารณาค่ากลางของข้อมูลจากค่ามัธยฐาน (Mdn) ได้ค่าอยู่ระหว่าง 4.00-5.00

5.1.2 พิจารณาการกระจายของข้อมูล จากค่า IQR ได้ค่าอยู่ระหว่าง 0-1.00

5.2 นำข้อเสนอแนะ ของผู้เชี่ยวชาญที่ได้จากการประชุมอิงผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงรายละเอียดของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

5.3 ร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

## ระยะที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

การดำเนินการในขั้นตอนนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ นำรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษามาทดลองใช้ในสถานการณ์จริงในการศึกษาผลการใช้รูปแบบการประเมินในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้การวิจัยปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมซึ่งเน้นการยอมรับมุมมองที่หลากหลายจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง มีขั้นตอนในการดำเนินงานอยู่ 3 ชั้น ได้แก่ ชั้นการวางแผน ชั้นการปฏิบัติและการสังเกต และชั้นการสะท้อนผลการดำเนินงาน เพื่อให้ได้ข้อมูลประกอบการพัฒนา โดยผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

### 1. กลุ่มตัวอย่าง

แหล่งข้อมูลที่เข้าร่วมทดลองการใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาประกอบด้วย ครูที่จัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 78 คน และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 54 คน จากโรงเรียน 6 โรงเรียนรวม 132 คน โดยพิจารณาจากโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ได้แก่

- 1.1 โรงเรียนทรายทองวิทยา
- 1.2 โรงเรียนสามขาท่าหาดยาววิทยา
- 1.3 โรงเรียนโพนทองพัฒนาวิทยา
- 1.4 โรงเรียนสุวรรณภูมิพิทยไพศาล
- 1.5 โรงเรียนช่างเผือกวิทยาคม
- 1.6 โรงเรียนคำนาดีพิทยาคม

ซึ่งโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้มาจากโรงเรียนที่เป็นอาสาสมัครและได้ที่มีการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

### 2. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ประกอบด้วย

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ คู่มือการใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลประกอบด้วย แบบประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

### 3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ถึงผู้บริหารโรงเรียนทั้ง 6 โรงเรียน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

3.2 ผู้วิจัยประสานงานผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเองเพื่อขอความอนุเคราะห์ ชี้แจงวัตถุประสงค์ การเลือกกลุ่มตัวอย่างในการเก็บรวบรวมข้อมูล และนัดหมาย วัน เวลา สถานที่ เพื่อทำความเข้าใจกับกลุ่มตัวอย่าง

3.3 ผู้วิจัยได้เตรียมการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยได้เตรียมการสำหรับทดลองใช้รูปแบบการประเมิน ดังนี้

3.3.1 จัดเตรียมเอกสาร คู่มือการใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา และแบบประเมินต่าง ๆ ตามที่กำหนดไว้ในรูปแบบการประเมิน โดยนับจำนวนฉบับ ที่จะต้องใช้ในแต่ละโรงเรียน บรรจุของและเขียนใบปะหน้าซองเพื่อความสะดวกต่อการนำไปใช้

3.3.2 เตรียมผู้ประเมิน ผู้วิจัยได้ติดต่อและประสานงานกับผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นสนามทดลอง เพื่อชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับ ขั้นตอน การดำเนินงานแก่คณะกรรมการประเมิน จากนั้นได้นำเอกสารคู่มือรูปแบบการประเมิน เครื่องมือประเมินต่าง ๆ ที่เตรียมไว้ให้คณะกรรมการประเมินได้ศึกษาก่อนล่วงหน้าเป็นเวลา 1 สัปดาห์

3.3.3 คณะกรรมการดำเนินการประเมินตามรูปแบบการประเมินกับกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้รูปแบบการประเมิน ตามขั้นตอนที่กำหนดในคู่มือการประเมิน

3.4 ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างในโรงเรียนทั้ง 6 โรงเรียน ตามวัน เวลา ที่นัดหมาย ด้วยตนเอง โดยผู้วิจัยได้ชี้แจง ทำความเข้าใจเกี่ยวกับการใช้คู่มือการใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา และเครื่องมือที่เกี่ยวข้องก่อนการใช้อย่างจริง

3.5 ผู้ประเมินแต่ละโรงเรียนดำเนินการประเมินตามคู่มือการใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ระหว่างวันที่ 5-10 กรกฎาคม 2560

3.6 ผู้วิจัยรวบรวมแบบประเมิน แบบบันทึกคะแนน และตรวจสอบความสมบูรณ์ เพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

#### 4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้ วิเคราะห์คะแนนจากการประเมินโดยใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

## ระยะที่ 4 ประเมินผลรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

การดำเนินการในขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ ประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาตามความต้องการของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาทำให้กลุ่มผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการทดลองใช้รูปแบบได้รับสารสนเทศที่ได้ประโยชน์ตรงกับความต้องการของผู้ทดลองใช้ใน ความเป็นประโยชน์ ความถูกต้อง รวมทั้งข้อเสนอแนะที่ต้องการพัฒนา ผู้วิจัยได้เริ่มต้นจากการประชุมผู้เชี่ยวชาญ ถึงสิ่งที่ต้องการประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เกี่ยวข้องต่อนั้นพัฒนาเครื่องมือในการประเมินผู้วิจัยใช้ทั้งวิธีเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในการประเมิน ได้ดำเนินการดังนี้

### 1. กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษามี จำนวน 35 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการประเมิน ดังนี้

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษา	จำนวน 6 คน
1.2 ครูวิชาการ	จำนวน 6 คน
1.3 ครูผู้สอน	จำนวน 18 คน
1.4 ศึกษานิเทศก์	จำนวน 5 คน

### 2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็น แบบประเมินการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษามีทั้งหมด 3 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ประเมิน ได้แก่ สถานภาพของผู้ประเมิน

ตอนที่ 2 การพิจารณามาตรฐานด้านการเป็นประโยชน์ และด้านความถูกต้องของรูปแบบการประเมิน มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ผู้วิจัยประยุกต์ใช้มาตรฐานการประเมิน

ทางการศึกษา 2 ด้าน ได้แก่ ด้านการเป็นประโยชน์ (Utility Standards) ด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards) การตอบแบบประเมินให้ผู้ประเมินพิจารณาตามรายการประเมิน โดยมีเกณฑ์ในการตอบดังนี้

- 5 หมายถึง มีลักษณะที่ประเมินในระดับมากที่สุด
- 4 หมายถึง มีลักษณะที่ประเมินในระดับมาก
- 3 หมายถึง มีลักษณะที่ประเมินในระดับปานกลาง
- 2 หมายถึง มีลักษณะที่ประเมินในระดับน้อย
- 1 หมายถึง มีลักษณะที่ประเมินในระดับน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเป็นแบบสอบถามปลายเปิด เกี่ยวกับข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

### 3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมิน และวิธีการสร้างแบบประเมินจากเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบประเมิน

3.2 กำหนดวัตถุประสงค์ของการประเมิน เพื่อตรวจสอบคุณภาพมาตรฐานของรูปแบบการประเมินว่ามีความถูกต้องและมีประโยชน์ต่อการนำไปใช้ประเมินรูปแบบการจัดการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นเพียงใด

3.3 สร้างแบบประเมินรูปแบบการจัดการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

3.4 นำแบบประเมินที่สร้างขึ้น เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

3.5 นำแบบประเมินที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้วเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน โดยการพิจารณาความสอดคล้องระหว่างประเด็นข้อคำถามในแบบประเมินกับวัตถุประสงค์หรือข้อมูลที่ต้องการ ในขั้นตอนนี้ได้ประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ค่า IOC ระหว่าง 0.80-1.00 จำนวน 15 ข้อ จากทั้งหมดจำนวน 30 ข้อ ซึ่งครอบคลุมทุกประเด็น

3.6 นำสารสนเทศที่ได้จากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงและพัฒนาแบบประเมินให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

3.7 จัดพิมพ์แบบประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ฉบับสมบูรณ์ ก่อนนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลจริง

#### 4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1 ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ถึงผู้บริหารโรงเรียนทั้ง 6 โรงเรียน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

4.2 ผู้วิจัยได้ขอความอนุเคราะห์กลุ่มตัวอย่างที่ทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ ครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาเพื่อให้ความคิดเห็นต่อรูปแบบประเมินภายหลังเสร็จสิ้นการทดลองใช้รูปแบบแล้วประมาณ 1 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 10-20 กันยายน พ.ศ. 2560 โดยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง

4.3 ผู้วิจัยได้รวบรวมแบบประเมินทำการตรวจสอบความสมบูรณ์เพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

#### 5. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ความถูกต้องและความเป็นประโยชน์ ของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาโดยใช้เฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีเกณฑ์แปลความหมายค่าเฉลี่ย ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2553, น. 103)

4.51-5.00 หมายถึง มีความถูกต้อง/ความเป็นประโยชน์ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง มีความถูกต้อง/ความเป็นประโยชน์ในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึง มีความถูกต้อง/ความเป็นประโยชน์ในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง มีความถูกต้อง/ความเป็นประโยชน์ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง มีความถูกต้อง/ความเป็นประโยชน์ในระดับน้อยที่สุด

## 6. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

### 6.1 สถิติในการหาคุณภาพเครื่องมือ

6.1.1 ดัชนีความสอดคล้องระหว่างการพิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Item-objective Congruence Index: IOC) (ปิยะธิดา ปัญญา, 2558, น. 195)

$$IOC = \frac{\sum R}{n} \quad (3-1)$$

เมื่อ	IOC	แทน	ดัชนีความสอดคล้องที่ผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนประเมินในข้อนั้น
	$\sum R$	แทน	ผลรวมของคะแนนความสอดคล้องที่ผู้เชี่ยวชาญทุกคนประเมินในข้อนั้น
	n	แทน	จำนวนผู้เชี่ยวชาญที่ประเมินความสอดคล้องในข้อนั้น

### 6.2 สถิติพื้นฐาน

6.2.1 ค่าเฉลี่ย (Mean:  $\bar{X}$ ) เป็นค่ากลางจากการนำข้อมูลทั้งหมดมารวมกันแล้วหารด้วยจำนวนข้อมูล บางทีเรียกค่าเฉลี่ยว่า ตัวกลางเลขคณิต (Arithmetic Mean) การหาค่าเฉลี่ยเหมาะสำหรับข้อมูลที่วัดในระดับอันตรภาคขึ้นไปและมีการแจกแจงเป็นปกติหรือใกล้เคียงกับปกติ สูตรการหาค่าเฉลี่ยมีดังนี้ (ปิยะธิดา ปัญญา, 2558, น. 89)

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n} \quad (3-2)$$

เมื่อ	$\bar{X}$	แทน	ค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง
	n	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนน
	X	แทน	คะแนน



6.2.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) คือ ค่าเฉลี่ยของข้อมูลที่เบี่ยงเบนไปจากค่าเฉลี่ยของกลุ่มที่พิจารณาจากค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ย ซึ่งคำนวณได้จากสูตร (ไพศาล วรคำ, 2558, น. 32)

$$S = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2}{n-1}} \quad (3-3)$$

เมื่อ	S	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของกลุ่มตัวอย่าง
	$X_i$	แทน	คะแนนแต่ละตัว
	$\bar{X}$	แทน	ค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง
	n	แทน	จำนวนสมาชิกของกลุ่มตัวอย่าง

6.2.3 ค่ามัธยฐาน (Median: Mdn) คือ การหาค่าที่อยู่ในตำแหน่งกลางของข้อมูลชุดนั้น เมื่อข้อมูลเรียงลำดับแล้ว (อรรณู ชุยกะเดื่อง, 2559, น. 16)

$$\text{Mdn} = \text{ค่าของข้อมูลที่อยู่ตำแหน่ง } \frac{(n+1)}{2} \quad (3-4)$$

เมื่อ	Mdn	แทน	ค่ามัธยฐาน
	N	แทน	จำนวนของข้อมูล

6.2.4 พิสัยระหว่างควอไทล์ (Interquatile Rang: IQR) คือ ผลต่างระหว่างควอไทล์ที่ 3 และควอไทล์ที่ 1 โดยใช้สูตร (อรรณู ชุยกะเดื่อง, 2559, น. 26)

$$\text{IQR} = Q_3 - Q_1 \quad (3-5)$$

เมื่อ	IQR	แทน	พิสัยระหว่างควอไทล์
	$Q_3$	แทน	ควอไทล์ที่ 3
	$Q_1$	แทน	ควอไทล์ที่ 1

## 7. ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยได้สรุปขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ดังนี้



ภาพที่ 2.3 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

## บทที่ 4

### ผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (Research and Development Research) เพื่อการพัฒนา รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิจัยตามลำดับ ดังนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิจัยข้อมูล
2. ลำดับขั้นตอนในการนำเสนอผลการวิจัยข้อมูล
3. ผลการวิจัยข้อมูล

#### 4.1 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิจัยข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายของข้อมูล เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ที่ตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และความหมายของสัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

- $\bar{X}$  แทน คะแนนเฉลี่ย
- S.D. แทน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

#### 4.2 ลำดับขั้นตอนในการนำเสนอผลการวิจัยข้อมูล

ผู้วิจัยเสนอผลการวิเคราะห์ดังนี้

**ตอนที่ 1** ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

**ตอนที่ 2** ผลการพัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ตอนที่ 4 ผลการประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

### 4.3 ผลการวิจัยข้อมูล

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้และแนวทางการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาเพื่อกำหนดมาตรฐานตัวบ่งชี้ของสิ่งที่มุ่งประเมินและร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ สังเคราะห์สภาพปัจจุบันและแนวทางในการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา จากเอกสาร ตำรา งานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ ดังแสดงในตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4.1 ประเด็นหัวข้อศึกษา/สาระสำคัญจากเอกสาร ตำรา

ประเด็นที่ศึกษา	สาระสำคัญ
1. สภาพปัจจุบันในการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา	1. การจัดการเรียนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 2. ลักษณะของครู 3. การจัดสภาพแวดล้อมในการเรียน 4. ปัญหาการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

(ต่อ)

## ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ประเด็นที่ศึกษา	สาระสำคัญ
<p>2. แนวทางในการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา</p>	<p>1. มาตรฐานการเรียนรู้รวม</p> <p>ด้านที่ 1 มาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน</p> <p>มาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีผลการพัฒนาเต็มศักยภาพ</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 1 ผู้เรียนมีผลการพัฒนาเต็มศักยภาพตามที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP)</p> <p>ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอน</p> <p>มาตรฐานที่ 2 ครูปฏิบัติงานเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.1 ครูมีความรู้ความเข้าใจเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสม</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.2 ครูเข้ารับการฝึกอบรมหรือพัฒนาให้ มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.3 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.4 ครูจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)</p>

(ต่อ)

## ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ประเด็นที่ศึกษา	สาระสำคัญ
	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.5 ครูจัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยี            สิ่งอำนวยความสะดวกสื่อสารและบริการและ            ความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาใน            การพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการ            จำเป็นพิเศษทางการศึกษา</p>
	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.6 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะ            บุคคลอย่างเหมาะสม</p>
	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.7 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลาย            สอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล</p>
	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.8 ครูใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน            เฉพาะบุคคล</p>
	<p>ด้านที่ 3 มาตรฐานด้านการบริหารจัดการเรียนร่วม</p>
	<p>มาตรฐานที่ 3 ผู้บริหารบริหารจัดการเรียนร่วมอย่างมี            ประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล</p>
	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.1 ผู้บริหารมีความรู้ความเข้าใจเจตคติที่ดี            และมีวิสัยทัศน์ในการบริหารจัดการ            เรียนร่วม</p>
	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.2 ผู้บริหารมีการบริหารจัดการเรียนร่วมตาม            โครงสร้างซีท (SEAT Framework)</p>
	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.3 ผู้บริหารมีการบริหารจัดการเรียนร่วม            โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-based            management: SBM)</p>

(ต่อ)

## ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ประเด็นที่ศึกษา	สาระสำคัญ
	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.4 ผู้บริหารสามารถบริหารจัดการเรียนร่วม ให้บรรลุเป้าหมายตามที่กำหนดไว้ใน แผนปฏิบัติการจัดการเรียนร่วม</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.5 สถานศึกษามีกระบวนการเปลี่ยนผ่าน (Transition)</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.6 มีการส่งเสริมสนับสนุนยกย่องเชิดชู เกียรติบุคคลและองค์กรที่มีส่วนร่วม ด้านการจัดการเรียนร่วม</p> <p>ด้านที่ 4 มาตรฐานด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ มาตรฐานที่ 4 สถานศึกษามีการสร้างส่งเสริมสนับสนุน ให้สถานศึกษาเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ ด้านการจัดการเรียนร่วม</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 4.1 พัฒนาแหล่งเรียนรู้ด้านการจัดการเรียน ร่วมในโรงเรียนให้ผู้เรียนและครอบครัว สามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 4.2 มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านการจัด การเรียนร่วมระหว่างบุคลากรภายใน สถานศึกษาระหว่างสถานศึกษากับ ครอบครัวชุมชนและองค์กรที่เกี่ยวข้อง</p> <p>2. แนวทางการบริหารจัดการเรียนรวมโดยใช้โครงสร้างซีท ประกอบด้วย</p> <p>2.1 ด้านนักเรียนหมายถึงนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ หรือนักเรียนทั่วไปในโรงเรียนเรียนร่วม</p>

(ต่อ)

## ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ประเด็นที่ศึกษา	สาระสำคัญ
	<p>2.2 ด้านสภาพแวดล้อมหมายถึงสภาพทั่วไป ๆ ทั้งเป็นสภาพแวดล้อมทางกายภาพและบุคคลที่เกี่ยวข้องในสภาพแวดล้อมของเด็กไม่ว่าจะเป็นพ่อแม่ผู้ปกครองครูเพื่อนหรือบุคคลอื่น ๆ รอบด้าน</p> <p>2.3 ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน หมายถึง กิจกรรมภายในภายนอกโรงเรียนที่เป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษและนักเรียนทั่วไปได้พัฒนาทั้งด้านร่างกายอารมณ์สังคมและสติปัญญา</p> <p>2.4 ด้านเครื่องมือ หมายถึง สิ่งที่นำมาใช้เป็นเครื่องมือในการบริหารจัดการเรียนร่วมให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเกิดการเรียนรู้สามารถนำมาใช้ในการดำรงชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ</p>
<p>3. แนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา</p>	<p>1. การประเมินบุคคล เกี่ยวข้องกับการตัดสินคุณค่าของบุคคลหนึ่ง ๆ ว่ามีคุณลักษณะหรือพฤติกรรมต่าง ๆ เป็นไปตามมาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่กำหนดไว้หรือไม่ เพื่อที่จะนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงพัฒนาบุคคลนั้น ๆ ในการประเมินบุคคลมีขั้นตอนดำเนินงานอย่างเป็นระบบและจำเป็นต้องยึดถือหลักการที่เป็นข้อแนะนำสำหรับนักประเมินในการดำเนินงานประเมินผลการประเมินบุคคลจะมีความน่าเชื่อถือสามารถยอมรับนำไปใช้ได้หรือไม่ก็ตรวจสอบได้โดยใช้กระบวนการที่เรียกว่าการประเมินอภิมานโดยใช้มาตรฐานการประเมินบุคคลเป็นเครื่องมือ</p>

(ต่อ)



## ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ประเด็นที่ศึกษา	สาระสำคัญ
	<p>2. การประเมินแบบ 360 องศา เป็นการประเมินจากหลาย ๆ แหล่งที่จะเข้าไปเก็บสารสนเทศเกี่ยวกับงานที่เข้าไปใกล้ชิดกับผู้รับการประเมินให้มากที่สุด เช่น หัวหน้างาน เพื่อนร่วมงาน หรือผู้ที่รายงานขึ้นตรง และลูกค้าภายในและภายนอกเท่าที่เป็นไปได้โดยสารสนเทศที่เกี่ยวกับงานนั้นหมายถึงที่เป็นความสามารถของพนักงานเพื่อสร้างผลงานในคุณค่าที่สูงสุดส่วนการออกแบบโมเดลการประเมินระบบ 360 องศาจะกำหนดให้สอดคล้องกับความสามารถหลักของธุรกิจ (Core Competencies) ภายใต้กรอบวิสัยทัศน์และภารกิจขององค์กร</p>

2. ผลการสัมภาษณ์เชิงลึกของผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาเพื่อกำหนดตัวบ่งชี้ของสิ่งที่มุ่งประเมิน และร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาโดยแยกเป็นประเด็นสัมภาษณ์ 3 ประเด็น สามารถสรุปความเห็นสำคัญจากการสัมภาษณ์มีดังนี้

2.1 สภาพปัจจุบันในการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาการสัมภาษณ์เชิงลึกการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในปัจจุบันพบว่า การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาเรียนรวมในโรงเรียนมีการจัดการเรียนรูปแบบการจัดการเรียนรวมเต็มเวลา โดยไม่มีการแยกเด็กหรือจัดชั้นเรียนพิเศษสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เป็นการชั้นในชั้นเรียนปกติและในโรงเรียนปกติ การวัดและประเมินผลใช้เหมือนนักเรียนปกติ โดยเน้นไปที่การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง

ดังตัวอย่างคำที่ให้สัมภาษณ์ของผู้เกี่ยวข้องส่วนหนึ่งดังนี้

“... กระทรวงศึกษาธิการมีนโยบายว่าคนพิการทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน มีการตื่นตัวมากในช่วงนั้นที่จะทำให้โรงเรียนทุกโรงเรียนสามารถสอนเด็กพิเศษได้ มีโรงเรียนทั่วไปที่จัดการเรียนร่วมและการจัดการเรียนร่วมนี้ได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงานที่ทำงานด้านการศึกษา พิเศษในการเตรียมเด็กพิการให้ได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มจากการติดตามผลการดำเนินการ ที่ผ่านมาจนถึงปัจจุบัน...เรามีการบริหารงานตามโครงสร้างของโครงสร้าง seat นะ เพราะนั้นก็น่าจะจัดการเรียนการสอนตามกรอบของโครงสร้าง seat พุดง่าย ๆ ว่าต้องดูทุกอย่างไม่ว่าจะเป็น ผู้เรียน การสอน ครู รวมถึงสภาพแวดล้อมประกอบกันหมด...”

(ผู้บริหารด้านการศึกษาพิเศษ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 13 กรกฎาคม 2558)

“...คือ จริง ๆ แล้วเด็กก็ต้องจบหลักสูตรตามหลักของกฎหมาย แต่มีข้อยกเว้น ถ้าเกิดเด็กมีการเรียนรู้ช้าก็เรียนรู้ตามสภาพจริง คือเราไม่ได้เร่งรัดเด็กอยู่แล้ว ซึ่งเด็กทุกคนมีเรื่อง สิทธิเด็ก ฉะนั้นเราก็ต้องให้เกียรติและศักดิ์ศรีให้เด็กกลุ่มนี้ให้มีคุณภาพเท่าเทียมกัน การจัดการศึกษา ก็ต้องเป็นปกติของการเรียนรู้อยู่แล้วซึ่งเราต้องจัดให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กกลุ่มนี้ด้วย...”

(ศึกษานิเทศก์, ผู้ให้สัมภาษณ์, 29 กรกฎาคม 2558)

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

“...โรงเรียนจะมีขั้นตอน กระบวนการตั้งแต่คัดกรองเด็ก จัดระดับเด็กจัดการเรียนการสอนให้เด็ก มีสัดส่วนครูต่อเด็ก ซึ่งมีการดูแลเด็กเป็นการเฉพาะ เพราะเด็กกลุ่มนี้เป็นเด็ก ที่มีปัญหาเรื่องของการมองเห็นกลุ่มนี้มันก็ได้แค่บางพื้นที่ซึ่งไม่เยอะ ซึ่งหากมองโดยมุกกว้างแล้วการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องที่เรียนร่วมนั้นต้องยอมรับว่าในห้องเรียนห้องหนึ่งมีนักเรียนหลายคน ดังนั้น ก็ต้องยอมรับว่าบางครั้งเราไม่สามารถที่จะจัดตามที่ต้องการได้...”

(ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 3 กรกฎาคม 2558)

“... โรงเรียนทั่วไปยังมีปัญหาในการบริหารจัดการเรียนร่วมและเกิดจากโรงเรียนยังไม่มีความรู้และขาดทักษะในการจัดการศึกษาเรียนร่วม จึงได้พัฒนาระบบโครงสร้าง SEAT ที่จะช่วยให้การบริหารจัดการโรงเรียนเรียนร่วมนี้ดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้เด็กพิการสามารถ

เรียนร่วมได้อย่างมีความสุขและมีการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของแต่ละบุคคล ...”

(นักวิชาการ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 5 กรกฎาคม 2561)

## 2.2 แนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

### 2.2.1 บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ซึ่งครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เนื่องจากครูเป็นผู้ที่ใกล้ชิดกับนักเรียนและจะต้องเป็นผู้ที่มองเห็นปัญหาของนักเรียนในห้องเรียนได้ดีที่สุด ดังนั้นการสร้าง ความเข้าใจกับครูเป็นสิ่งที่ยังจำเป็นอย่างยิ่งในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ครูที่จัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จึงจำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรม มีการจัดทำ IEP รวมถึงการสร้าง ความตระหนักในการดูแลส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาศักยภาพของตนให้เต็มความสามารถ

ดังตัวอย่างคำให้สัมภาษณ์ของผู้เกี่ยวข้องส่วนหนึ่งดังนี้

“...ก็เป็นครูผู้สอนเหมือนกับเด็กปกติทั่วไปครูคนไหนสอนก็คนนั้น ประเมินตามแต่ละรายวิชา อันนี้เป็นการประเมินตามรายวิชานะไม่เกี่ยวกับการประเมินความบกพร่องของเค้า...”

(นักวิชาการ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 20 กรกฎาคม 2558)

“...ครูต้องปรับวิธีคิด ครูส่วนใหญ่ในปัจจุบันยังคิดว่า เด็กในห้องมีมากถึง 40 กว่าคน ฉันจะมาช่วยเด็กคนเดียวได้อย่างไร เด็กคนอื่นจะมีเวลาดูแลหรือ สิ่งที่ครูวิตกอยู่คือ วิธีคิดน่าจะเป็นอย่างไร แนวคิดยุคใหม่ของการเป็นครूमืออาชีพคือ ต้องรู้จักเด็กเป็นรายบุคคล จัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเด็กทุกคนได้ ...”

(ผู้บริหารด้านการศึกษาพิเศษ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 13 กรกฎาคม 2558)

“...ปัญหาเรื่องบุคลากรในการจัดการเรียนการรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ส่วนใหญ่ไม่ได้จบการศึกษาโดยตรง...”

(ศึกษานิเทศก์, ผู้ให้สัมภาษณ์, 29 กรกฎาคม 2558)

“...ปัญหาที่เกิดขึ้นก็เป็นปัญหาที่เขาต้องสร้างวิธีการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างจากโรงเรียนเดิมที่มีปัญหาอยู่ของเราจัดแค่ปกติก็แยกอยู่แล้ว จัดให้เด็กพิเศษก็วุ่นวายพอสมควร ถึงมีครูเข้าไปช่วย เขาก็ช่วยไม่ได้เต็มที่เพราะเราก็มีครูจำกัดเหมือนกัน....”

(ผู้บริหารด้านการศึกษาพิเศษ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 13 กรกฎาคม 2558)

2.2.2 การใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้การจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เนื่องจากสื่อและแหล่งเรียนรู้เป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียนให้เรียนรู้ได้ดีขึ้นจึงนับว่าเป็นสิ่งจำเป็นในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนเป็นอย่างมากโดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ต้องอาศัยสื่อการสอนทำให้นักเรียนได้เข้าใจเนื้อหาได้ดี

ดังตัวอย่างคำให้สัมภาษณ์ของผู้เกี่ยวข้องส่วนหนึ่งดังนี้

“...การจัดการเรียนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ส่วนใหญ่แล้วจัดกิจกรรมต่าง ๆ เหมือนกับเด็กปกติทั่วไปเพราะนักเรียนกลุ่มนี้ก็อยู่ในห้องเรียนร่วมกับเด็กทั่วไป ฉะนั้นต้องทำกิจกรรมเหมือนกัน...”

(นักวิชาการ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 20 กรกฎาคม 2558)

“...สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หรือเด็กแอลดีแล้ววิธีการหนึ่งที่จะช่วยเขาได้คือ การเลือกใช้สื่อในการเรียนการสอนที่เหมาะสมจะช่วยพัฒนาการเรียนรู้ของเขาได้เป็นอย่างดี...”

(ศึกษานิเทศก์, ผู้ให้สัมภาษณ์, 29 กรกฎาคม 2558)

“...จากประสบการณ์การสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ถ้าพูดถึงการใช้สื่อการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีความคล้ายคลึงกับเด็กปกติ คือเด็กปกติแต่ละคนมีลีลาการเรียนรู้ที่ต่างกัน ทำให้มีความต้องการสื่อการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายที่สอดคล้องกับลีลาการเรียนรู้ของแต่ละคน เช่นเดียวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่มีลีลาการเรียนรู้ต่างกัน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้พบว่ามีความต้องการสื่อการเรียนรู้...”

(ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 3 กรกฎาคม 2558)

“...ไม่ว่าเด็กทั่วไปหรือเด็กแอลดี ถ้าได้รับการเสริมพัฒนาการโดยสื่อที่สอดคล้องกับการเรียนรู้และการรับรู้ของเขา ด้วยวิธีการที่หลากหลาย เราจะเรียนรู้ผ่านการสัมผัสหลาย ๆ แบบ ถ้าสื่อเข้าไปได้ถูกทาง เด็กก็จะเรียนรู้ได้ เด็กบางคนชอบการดู บางคนชอบการฟัง ครูควรคัดเลือกสื่อให้เหมาะสมสอดคล้องกับความชอบของเด็กเป็นรายบุคคลไป โดยอาจปรึกษาร่วมกับทีมผู้จัดทำ IEP ร่วมกันคือ จิตแพทย์ นักจิตวิทยา และผู้ปกครอง...”

(นักวิชาการ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 20 กรกฎาคม 2558)

“...วิธีการเรียนการสอนใช้เด็กเป็นศูนย์กลางซึ่งมาตรา 22 พูดไว้ชัดเจนมาก พรบ.การศึกษาแห่งชาติ 2542 อันนี้เป็นหลักใหญ่ ที่เราต้องนำไปสู่ขบวนการปฏิบัติในเชิงนโยบาย ที่นี้การจัดการ สำนักบริหารการศึกษาพิเศษเป็นหน่วยงานที่ต้องดูแลเรื่องของนโยบายที่จะวางระบบที่ว่าวางประมาณลงไป วางคนลงไปติดตามประมวลผล ดูแลเรื่องหลักสูตร ดูแลวิธีการจัดการเรียนการสอน ดูแลเรื่องของผลที่จะเกิดขึ้นและเรื่องอื่น ๆ ด้วยที่จะต้องดูแลทั้งระบบ นี่คือสิ่งที่เราวางกรอบของเราไว้...”

(ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 3 กรกฎาคม 2558)

“...ก็ต้อง อดิเทพของแต่เด็กแต่ละคนว่า เด็กกลุ่มนี้เขาเรียนรู้อะไรบ้าง เราอยู่ร่วมกับคนอื่นได้ไหม ทักษะชีวิต ทักษะแบบ 2 อย่าง ชีวิตแล้วก็อาชีพแล้วก็ระติจุด ระติจุดดี เด็กเขามีความละเอียด เด็กมีความยิ้มแย้มแจ่มใส มีอารมณ์ มี EQ สูง ก็อยู่ได้แล้ว ก้าวร้าวมีความรู้สึกผิดคือส่วนใหญ่เด็กที่ผิดส่วนใหญ่คือเด็กพึ่งมาเจอปัญหาที่หลัง...การประเมินในสภาพจริง ที่นี้ปัญหาตรงนี้นั้นจะเกิดขึ้นเมื่อคำว่า สภาพจริง ซึ่งการประเมินตามสภาพจริงต้องใช้ข้อมูลที่หลากหลาย แล้วเหตุการณ์นั้นต้องเกิดขึ้นจริง แต่ปรากฏว่าบางอย่างที่เราประเมินตามสภาพจริงไม่ได้ฉะนั้นต้องระวังให้ดี...”

(ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 3 กรกฎาคม 2558)

2.2.3 ผู้ทำหน้าที่ประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เนื่องจากว่าการจัดการเรียนรู้ต้องประกอบด้วยองค์ประกอบหลายองค์ประกอบ ดังนั้น ผู้ประเมินต้องมีความหลากหลายโดยประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านสาขาการศึกษาพิเศษ ครูผู้สอน ศึกษานิเทศก์ ผู้ปกครอง

ดังตัวอย่างคำให้สัมภาษณ์ของผู้เกี่ยวข้องส่วนหนึ่งดังนี้

“...ควรจะประเมิน จากหลายแหล่ง เช่น ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง ผู้เกี่ยวข้องที่มีความรู้ความเข้าใจในบริบทของโรงเรียน...ก็เป็นครูผู้สอนเหมือนกับเด็กปกติทั่วไปครูคนไหน สอนก็คนนั้น ประเมินตามแต่ละรายวิชา อันนี้เป็นการประเมินตามรายวิชานะไม่เกี่ยวกับการประเมิน ความบกพร่องของเค้า...ภาพรวม ๆ จะเป็นการประเมินระหว่างเรียน เป็นการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ก็หมายถึงว่าอยู่ที่ว่าเด็กคนนั้นเกิดการเรียนรู้ยัง แต่ถ้ายังไม่เรียนรู้ก็ต้องกลับมา ตรงไหนขาดตก บกพร่องเรายังไม่ทำอะไร เราก็กลับไปประเมินใหม่...”

(นักวิชาการ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 20 กรกฎาคม 2558)

“...ในเรื่องของผู้ประเมิน คนที่จะตอบเราได้ดีที่สุดคือ ครูผู้สอนนะ เพราะเค้าอยู่กับเด็กและอีกมุมหนึ่งคือผู้ปกครอง เราต้องเอาทั้งส่วนที่อยู่โรงเรียนกับอยู่บ้านมาวิเคราะห์ เข้าด้วยกัน...เน้นเรื่องของการประเมินรายบุคคลกับการประเมินการจัดการเรียนการสอนของตัวครูผู้สอน ด้วยนะเพราะครูผู้สอนเป็นตัวแปรที่สำคัญต่อการพัฒนาความสามารถของนักเรียน...วิธีการประเมิน ต้องประเมินเป็นรายบุคคลต้องคิดรูปแบบการประเมินหลาย ๆ กลุ่ม เช่น ถ้าแบ่งการคิดความรู้ตัวเอง ก็คือ Knowlegd ความรู้ตามศักยภาพ เรื่องทักษะ ทักษะชีวิต คือ การอยู่ร่วมกับคนอื่นได้ใหม่ เรื่อง การกิน การอยู่ การนอน ทักษะอาชีพ ทำอาชีพได้ใหม่ ให้เขามีความรู้สึกว่าเขามีส่วนร่วมทางสังคมได้...”

(ศึกษานิเทศก์, ผู้ให้สัมภาษณ์, 29 กรกฎาคม 2558)

2.3 แนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา การสัมภาษณ์เชิงลึก

องค์ประกอบของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ในปัจจุบันยังไม่มี การติดตามประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาอย่างเป็นรูปแบบ จากหน่วยงานที่รับผิดชอบโครงการ เพื่อให้การดำเนินงานเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องจะต้องมีการประเมินการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาต่อไป ซึ่งประเด็นที่ประเมิน

ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ หัวข้อการประเมิน วัตถุประสงค์ในการประเมินสิ่งที่มุ่งประเมิน วิธีการประเมิน และเกณฑ์การประเมิน

ดังตัวอย่างคำให้สัมภาษณ์ของผู้เกี่ยวข้องส่วนหนึ่งดังนี้

“ ... การประเมินต้องประเมินให้ครบ ให้ครอบคลุม ในทุก ๆ องค์ประกอบ ไม่ว่าจะเป็นการจัดการ บุคลากร สถานที่ ต้องดูรายละเอียดให้ครบ การจะประเมินในส่วนต่าง ๆ ก็ต้องมีรูปแบบที่เชื่อว่าเป็นการจัดกิจกรรมการส่งผลให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้มีการพัฒนา...”

(นักวิชาการ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 5 กรกฎาคม 2561)

“... จะประเมินอะไร ประเมินเพื่ออะไร ประเมินอย่างไร ผลการประเมินนำไปใช้อย่างไร นี่เป็นกุญแจสำคัญของการวางแผนการประเมิน...”

(ศึกษานิเทศก์, ผู้ให้สัมภาษณ์, 29 กรกฎาคม 2558)

“... ถ้าพูดถึงการประเมินการจัดการเรียนรู้จะต้องย้อนดูในเรื่องของการจัดการเรียนรู้ว่ามีองค์ประกอบใดบ้าง เช่น สถานศึกษาการจัดบริบทสภาพแวดล้อม ด้านครูเป็นไบบ้าง ครูควรเป็นอย่างไร ด้านสื่ออุปกรณ์ ด้านงบประมาณ ด้านการประเมินผลนักเรียน ส่วนต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนเป็นรายละเอียดที่เราจำเป็นต้องศึกษาให้ครอบคลุมด้วย...”

(ผู้บริหารด้านการศึกษาพิเศษ, ผู้ให้สัมภาษณ์, 13 กรกฎาคม 2558)

สรุปผลจากการวิเคราะห์ สังเคราะห์ เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องประกอบกับการสัมภาษณ์เชิงลึกของผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลทั้งสองส่วนมาสังเคราะห์เพื่อร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาดังนี้

1. สภาพปัจจุบันการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาประกอบด้วย

1.1 สถานการณ์การจัดการเรียนรู้ในปัจจุบัน การจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จะเรียนรวมกันกับนักเรียนปกติโดยทางโรงเรียนและครูจะเป็นผู้ปรับสภาพแวดล้อม หลักสูตร การประเมินผล วัตถุประสงค์ รวมถึงสภาพแวดล้อม สื่ออุปกรณ์

ที่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอน ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรวมในโรงเรียนปกติมีการจัดการเรียนรูปแบบ การจัดการเรียนรวมเต็มเวลา โดยไม่มีการแยกเด็กหรือจัดชั้นเรียนพิเศษสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ ทำให้ส่งผลกระทบต่อ การดำเนินการจัดการเรียนการสอนใน ส่วนของครูที่ ยังไม่ผ่าน การอบรมการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในปัจจุบันได้ประยุกต์ใช้

1.2 การจัดการเรียนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หรือการหาช่องทางการสอนที่สอดคล้องกับปัญหาของเด็กจะเป็นวิธีการที่จะช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้ โดยมีหลักการที่เหมาะสม ให้เด็กมีความสุขในการเรียนเด็กที่มีความสุขในการเรียนจะมองคนในแง่ดี และสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนและครูได้ให้เวลามากขึ้นเนื่องจากเด็กจะทำงานซ้ำเรียนซ้ำ มอบงานให้เหมาะสม ใช้อุปกรณ์ช่วยสื่อที่ทันสมัยตรงกับความต้องการให้เรียนรู้จากการปฏิบัติ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติและร่วมกิจกรรมมากกว่าการฟังการสอนจาก ครูปรับเอกสารการเรียนการสอนเนื่องจากเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีปัญหาการรับรู้ทางสายตา เอกสารการเรียนการสอนต่าง ๆ จึงควรมีการปรับให้เหมาะสม

1.3 ลักษณะของครู ที่เหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียน ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จะต้องมีความรู้ความเข้าใจ มีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนรวม ผ่านการฝึกอบรมการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

1.4 การจัดสภาพแวดล้อมในการเรียนองค์ประกอบของการจัดการ เรียนรู้เพื่อให้ชั้นเรียนได้เกิดประโยชน์สูงสุดกับผู้เรียน ดังนั้น จึงมีการจัดองค์ประกอบของการจัดการ ชั้นเรียนดังต่อไปนี้

1.4.1 องค์ประกอบด้านกายภาพ หมายถึง สิ่งอำนวยความสะดวก ภายในชั้นเรียนจัดให้มีไว้อย่างเพียงพอ พร้อมใช้งานได้ตลอดเวลา ซึ่งประกอบด้วย โต๊ะ เก้าอี้ ทั้งของ ผู้เรียนและผู้สอน กระดานดำ บอร์ดสำหรับจัดนิทรรศการ หรืออาจกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า การจัดเตรียม การในด้านวัสดุอุปกรณ์สิ่งอำนวยความสะดวกอื่นไว้อย่างครบถ้วนและมีคุณภาพดีพร้อมใช้งานตลอดเวลา

1.4.2 องค์ประกอบด้านสังคม หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่าง ผู้เรียนกับผู้สอนในรูปแบบต่าง ๆ ตามกิจกรรมประกอบการเรียนการสอนในแต่ละรายวิชา ผู้สอนกับ ผู้เรียนได้ช่วยกันทำงาน ผู้เรียนทำงานกันเป็นกลุ่ม ผู้สอนสาธิตให้ผู้เรียนได้ศึกษาสังเกต



1.4.3 องค์ประกอบด้านการศึกษา หมายถึง การจัดลำดับเนื้อหาสาระ ความรู้ให้เหมาะสมกับบุคลิกภาวะของผู้เรียน พร้อมทั้งให้ผู้เรียนมีกาสวางแผนการเรียนร่วมกับผู้สอน และให้ผู้เรียนได้ตระหนักในคุณค่าของความรู้ ความสามารถที่ได้รับจากผู้สอน หรือการศึกษาค้นคว้าตามที่ได้รับมอบหมายให้เต็มตามอัตรภาพ ทั้งนี้ เนื่องด้วยการจัดการศึกษาในส่วนของจัดการชั้นเรียน เป็นเป้าหมายสูงสุดในการเรียนรู้ คือ ให้ผู้เรียนได้รับความรู้ ความสามารถ และประสบการณ์ให้เป็นไปตามอัตรภาพและผู้เรียนสามารถพัฒนาได้ โดยให้ความสำคัญไปที่การบริหารจัดการชั้นเรียน เนื่องจากชั้นเรียนเป็นสถานที่อยู่ของผู้เรียนตลอดระยะเวลาของการมาเรียนที่โรงเรียน สำหรับองค์ประกอบด้านกายภาพและด้านสังคม เป็นส่วนส่งเสริม สนับสนุนให้องค์ประกอบด้านการศึกษาของผู้เรียนได้มีความสมบูรณ์ครบถ้วน

1.5 ปัญหาการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ในปัจจุบันปัญหาที่พบแบ่งเป็น 5 ด้าน สรุปได้ดังนี้

1.5.1 ปัญหาด้านครูผู้สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ พบว่า การคัดแยกเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เป็นเรื่องที่ทำได้ยาก เนื่องจากต้องมีแพทย์เฉพาะทางรับรอง ปัญหาครูขาดทักษะในการจัดกระบวนการจัดการเรียนการสอนรวมทั้งการจัดทำสื่อที่เหมาะสม และปัญหาครูการศึกษาพิเศษที่มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษมีจำนวนน้อย

1.5.2 ปัญหาด้านนักเรียนพบว่า นักเรียนอ่านภาษาอังกฤษไม่ออก เนื่องจากไม่ทราบพื้นฐานของรูปและเสียงสระและพยัญชนะ ทำให้นักเรียนมีปัญหาด้านการอ่าน ส่งผลให้กลายเป็นเด็กขาดความมั่นใจไม่กล้าแสดงออกมีเจตคติที่ไม่ดีต่อวิชาภาษาอังกฤษและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษต่ำ

1.5.3 ปัญหาด้านผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาขาดความรู้ และประสบการณ์ ไม่ให้ความสำคัญกับการศึกษาพิเศษ ไม่ให้การสนับสนุนเงินงบประมาณ ในด้านการสนับสนุนเงินงบประมาณในการจัดซื้อสื่ออุปกรณ์ในการจัดการเรียนการสอนเด็ก ไม่สนับสนุนให้ครูเข้ารับการอบรมทางการศึกษาพิเศษ

1.5.4 ปัญหาด้านผู้ปกครองพบว่าผู้ปกครองขาดความรู้ ความเข้าใจ เกี่ยวกับเด็กพิเศษและผู้ปกครองส่วนใหญ่ไปทำงานนอกบ้าน เด็กอาศัยอยู่กับปู่ ย่า ตายาย ซึ่งอ่านหนังสือไม่ออกทำให้เด็กบกพร่องทางการเรียนรู้มีปัญหาเพิ่มมากขึ้น

1.5.5 ปัญหาด้านบริบทภายในห้องเรียน พบว่า โรงเรียนมีปัญหา ด้านงบประมาณในการจัดสนับสนุนการจัดสถานที่และการจัดสภาพแวดล้อม ให้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยเฉพาะทำให้บริบทและสภาพแวดล้อมให้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ไม่ได้รับการสนับสนุนที่ตรงกับความต้องการจำเป็นพิเศษ นอกจากนี้ สภาพห้องเรียนไม่เหมาะสมต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพราะมีพื้นที่จำกัด

2. แนวทางการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

2.1 การออกแบบการเรียนรู้ที่เป็นสากลการออกแบบการเรียนการสอนที่เป็นสากล สรุปได้ ดังนี้

- 2.1.1 การสร้างบรรยากาศในห้องเรียน
- 2.1.2 การมีปฏิสัมพันธ์ให้มีกิจกรรมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน
- 2.1.3 คำเนิ่งถึงสิ่งแวดล้อมโดยจัดสภาพแวดล้อม
- 2.1.4 วิธีสอนที่หลากหลายรูปแบบ
- 2.1.5 ข้อมูลสารสนเทศและสื่อเทคโนโลยี
- 2.1.6 มีการสะท้อนผลงานของนักเรียน
- 2.1.7 มีวิธีการประเมินผลการเรียน เครื่องมือประเมินที่หลากหลาย
- 2.1.8 ปรับสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวกให้เหมาะสมสำหรับผู้เรียนในห้องเรียน

2.2 แนวคิดการจัดการเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีทแนวคิดการจัดการเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีท (SEAT) โดยมีการดำเนินการดังนี้

- 2.2.1 จัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล
- 2.2.2 ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา
- 2.2.3 จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกหาปฏิบัติให้ทำได้คิดเป็นทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง

2.2.4 จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานความรู้ต่าง ๆ อย่างเป็นส่วน สมดุล รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา

2.2.5 ส่งเสริม สนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียนและสิ่งอำนวยความสะดวก เพื่อให้เกิดการเรียนรู้

2.3 ลักษณะของครูที่จะทำให้การเรียนร่วมสำเร็จ การจัดการเรียนร่วม จะประสบความสำเร็จส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับครูที่จะต้องมีความทัศนคติที่ดีต่อนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้และการจัดการเรียนร่วม ครูต้องตั้งใจในการสอน มีการวางแผนการสอนอย่างรอบคอบจัดการเรียนการสอนให้มีความยืดหยุ่นและควรมีแผนการจัดการจัดการเรียนรู้เป็นรายบุคคลและจัดบรรยากาศการเรียนการสอนให้มีลักษณะปกติเพื่อไม่ให้เกิดความรู้สึกว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เป็นภาระให้กับเพื่อนกับครู และครูควรได้รับการอบรมฝึกฝนในเรื่องการจัดการเรียนการสอน สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

2.4 การจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) การจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) สามารถบอกพัฒนาการความก้าวหน้าและแผนการจัดการศึกษาของนักเรียนเป็นรายบุคคลบอกข้อมูลทางการแพทย์ การฟื้นฟู รวมทั้งสื่อสิ่งอำนวยความสะดวกที่จำเป็นสำหรับนักเรียน

2.5 ความสำเร็จในการเรียนร่วม ปัจจัยสำคัญแห่งความสำเร็จของการเป็นสถานศึกษาแบบเรียนร่วม ได้แก่

2.5.1 บทบาทของผู้บริหารในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและการกระจายภาวะผู้นำ

2.5.2 การเลือกนักเรียนเข้าเรียนแบบทั่วถึงและเท่าเทียม

2.5.3 กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียนรวมแบบเปิดโอกาสการพัฒนาทักษะหลากหลาย

2.5.4 กลยุทธ์การจัดการเรียนการสอนแบบยืดหยุ่น

2.5.5 ครู

2.5.6 ความร่วมมือกับภาคส่วนต่าง ๆ ส่วนอุปสรรคของการทำงาน

3. แนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

3.1 เป้าหมายของการประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เพื่อนำผลของการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพตามเกณฑ์คุณภาพ

3.2 สิ่งที่มีมุ่งประเมินในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ประเด็นในการพิจารณาต้องครอบคลุมการจัดการเรียนรู้ในทุกด้านประกอบด้วย 4 ด้าน คือด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ด้านคุณลักษณะครูด้านการจัดการเรียนรู้ด้านคุณภาพผู้เรียน

3.3 วิธีการประเมินการวางแผนการประเมินต้องประกอบด้วย

3.3.1 ผู้ที่ประเมิน ควรมีการประเมินทั้งจากบุคลากรภายในและภายนอก โดยผู้ประเมินต้องประกอบด้วย ผู้บริหาร ครูผู้สอน ผู้เชี่ยวชาญในสาขาการศึกษาพิเศษ รวมถึงผู้ปกครองนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

3.3.2 ขั้นตอนการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาเริ่มด้วยทำความเข้าใจกับผู้มีส่วนร่วมในการประเมินเพื่อสร้างความเข้าใจ ดำเนินการประเมิน เก็บข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูล

3.3.3 เครื่องมือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาประกอบด้วย ฉบับที่ 1 แบบประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ด้านคุณลักษณะครูและด้านการจัดการเรียนรู้มีลักษณะ Checklist สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา ครูวิชาการ ครูผู้สอน ศึกษานิเทศก์ และฉบับที่ 2 แบบประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาด้านคุณภาพผู้เรียนมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ สำหรับครูผู้สอน

โดยพัฒนาจากมาตรฐานการเรียนรู้รวมเพื่อการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา พ.ศ. 2555 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ ประกอบด้วย 4 ด้าน 4 มาตรฐาน 17 ตัวบ่งชี้

ตารางที่ 4.2 มาตรฐาน ตัวบ่งชี้เดิมและมาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

มาตรฐาน ตัวบ่งชี้ของมาตรฐานเดิม	มาตรฐาน ตัวบ่งชี้ของมาตรฐานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
<p>ด้านที่ 1 มาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน</p> <p>มาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีผลการพัฒนาเต็มศักยภาพ (1 ตัวบ่งชี้)</p>	<p>มาตรฐานที่ 4 ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (9 ตัวบ่งชี้)</p>
<p>ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอน</p> <p>มาตรฐานที่ 2 ครูปฏิบัติงานเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล (8 ตัวบ่งชี้)</p>	<p>มาตรฐานที่ 2 ด้านคุณลักษณะครู (2 ตัวบ่งชี้)</p> <p>มาตรฐานที่ 3 ด้านการจัดการเรียนรู้ (7 ตัวบ่งชี้)</p>
<p>ด้านที่ 3 มาตรฐานด้านการบริหารจัดการเรียนร่วม</p> <p>มาตรฐานที่ 3 ผู้บริหารบริหารจัดการเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล (6 ตัวบ่งชี้)</p>	ไม่ประเมิน
<p>ด้านที่ 4 มาตรฐานด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้</p> <p>มาตรฐานที่ 4 สถานศึกษามีการสร้างส่งเสริมสนับสนุนให้สถานศึกษาเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ด้านการจัดการเรียนร่วม (2 ตัวบ่งชี้)</p>	<p>มาตรฐานที่ 1 ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ (5 ตัวบ่งชี้)</p>

## 3.3.4 ระยะเวลาการประเมินการจัดการเรียนรู้ 1 ภาคเรียน

## 3.3.5 เกณฑ์การประเมิน

**ตอนที่ 2** ผลการพัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

1. ผลการยกย่องรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยมีการสร้างและพัฒนา รูปแบบ ดังนี้

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา รวมถึงแนวทางในการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ประกอบกับประเด็นจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญนำมาสร้างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ประกอบด้วย 8 องค์ประกอบ คือ

1.1 หลักการและเหตุผล

1.2 วัตถุประสงค์

1.3 เป้าหมายการประเมิน

1.4 ขั้นตอนการประเมิน

1.5 ผู้ประเมิน

1.6 สิ่งที่มีประเมิน

1.7 เครื่องมือ

1.8 เกณฑ์การประเมิน

โดยมีรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

ตารางที่ 4.3 องค์ประกอบของร่างรูปแบบประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

องค์ประกอบ	รายละเอียด
1. หลักการและเหตุผล	<p>การประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในครั้งนี้ ได้กำหนด สิ่งที่มีประเมินเป็น 4 มาตรฐาน ได้แก่ มาตรฐานที่ 1 ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ มาตรฐานที่ 2 ด้านคุณลักษณะของครู มาตรฐานที่ 3 ด้านการจัดการเรียนรู้ และ มาตรฐานที่ 4 ด้านคุณภาพนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ การประเมินมีการประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินของ System Approach มีการประเมิน 3 ส่วน คือ การประเมินด้านปัจจัยนำเข้า (Input) การประเมินด้านกระบวนการ (Process) การประเมินด้านผลผลิต (Output) ผลที่ได้จากการประเมินจะทำให้ได้สารสนเทศที่จะนำมาสู่ การปรับปรุง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น</p>
2. วัตถุประสงค์	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. เพื่อให้ได้สารสนเทศ สำหรับครูใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น</li> <li>2. เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้</li> </ol>
3. เป้าหมายการประเมิน	<p>เป้าหมายสูงสุดในการประเมินคือ ปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้</p>

(ต่อ)

## ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

องค์ประกอบ	รายละเอียด
4. ขั้นตอนการประเมิน	<p>ขั้นตอนการประเมิน</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ขั้นเตรียมการประเมิน: วางแผน ประสานงาน คัดเลือกแต่งตั้งผู้ประเมิน</li> <li>2. ขั้นดำเนินการประเมิน: ดำเนินการประเมินตามคู่มือกำหนดและแผนที่วางไว้</li> <li>3. ขั้นสรุปและรายงานผล: วิเคราะห์ผลการประเมิน สรุปผลและรายงานผล</li> </ol> <p>มีขั้นตอนการประเมิน 5 ขั้นตอนดังนี้</p> <p>ขั้นที่ 1 แต่งตั้งคณะกรรมการประเมินจากบุคลากรภายในสถานศึกษา ประกอบด้วยครูวิชาการ เป็นประธานและ ผู้ปกครองนักเรียน เป็นกรรมการครูผู้สอน เป็นกรรมการและเลขานุการ</p> <p>ขั้นที่ 2 คณะกรรมการร่วมประชุมเพื่อศึกษาคู่มือการประเมินและวางแผน การประเมิน</p> <p>ขั้นที่ 3 ดำเนินการประเมินหลังจากที่คณะกรรมการได้ประชุมชี้แจงทำความเข้าใจตรงกันแล้ว โดยดำเนินการตามแผนการประเมินที่กำหนดไว้เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล</p> <p>ขั้นที่ 4 วิเคราะห์ผลการประเมินการวิเคราะห์ข้อมูลผลการประเมิน โดยคำนวณตามองค์ประกอบตัวบ่งชี้และผู้ประเมิน</p> <p>ขั้นที่ 5 สรุปผลการประเมินโดยให้เลขานุการสรุปผลการประเมินและจัดทำเอกสารสรุปรายงานผลการประเมินเพื่อเสนอสารสนเทศไปยังผู้รับการประเมิน (ครูผู้สอน) และผู้บริหารโรงเรียนเพื่อกำหนดแนวทางในการพัฒนาต่อไป</p>
5. ผู้ประเมิน	ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอน ครูวิชาการ

(ต่อ)



## ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

องค์ประกอบ	รายละเอียด
6. สิ่งที่มีประเมิน	<p>มาตรฐานที่ 2 ด้านคุณลักษณะครู</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.1 ครูมีความรู้ ความเข้าใจ เจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วม และปฏิบัติต่อนักเรียน</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 2.2 ครูเข้ารับการฝึกอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม</p> <p>มาตรฐานที่ 3 ด้านการจัดการเรียนรู้</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.1 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.2 ครูจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.3 ครูจัดหา ผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ในการพัฒนานักเรียน</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.4 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนานักเรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.5 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับนักเรียนเฉพาะบุคคล</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.6 ครูใช้กระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนานักเรียนเฉพาะบุคคล</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.7 ครูจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนเกิดทักษะทางสังคม และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข</p> <p>มาตรฐานที่ 4 ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 4.1 นักเรียนมีความรู้ ความสามารถด้านสติปัญญาในระดับความรู้ ความจำ และความเข้าใจเต็มศักยภาพตามที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล</p>

ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

องค์ประกอบ	รายละเอียด
	<p>ตัวชี้วัดที่ 4.2 นักเรียนสามารถวางแผนด้านการเรียนได้อย่างเหมาะสม</p> <p>ตัวชี้วัดที่ 4.3 นักเรียนรู้จักและเข้าใจ ในตนเองและผู้อื่น</p> <p>ตัวชี้วัดที่ 4.4 นักเรียนรักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น</p> <p>ตัวชี้วัดที่ 4.5 นักเรียนสามารถปรับตัว และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 4.6 นักเรียนมีทักษะในการช่วยเหลือตัวเอง</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 4.7 นักเรียนใช้สื่อเทคโนโลยีในการเรียนรู้ได้</p> <p>ตัวชี้วัดที่ 4.8 นักเรียนมีทักษะการทำงานร่วมกันรู้จักการแก้ปัญหาที่มีเหตุผลมีการตัดสินใจที่เหมาะสม</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 4.9 นักเรียนมีทักษะพื้นฐานเพื่อประกอบอาชีพ</p>
7. เครื่องมือ	<p>ฉบับที่ 1 แบบประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้</p> <p>ด้านคุณลักษณะครูและด้านการจัดการเรียนรู้มีลักษณะ Checklist</p> <p>ฉบับที่ 2 แบบประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านคุณภาพผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีลักษณะเป็นมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ</p>
8. เกณฑ์การประเมิน	เกณฑ์สัมบูรณ์

2. ผลการพิจารณาความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการจัดการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาในการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

ผู้วิจัยดำเนินการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสม และความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา สรุปผลการดำเนินการได้ดังนี้

รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาพร้อมทั้งปรับปรุงรูปแบบการประเมินให้มีความสมบูรณ์ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ประกอบด้วย 8 องค์ประกอบ ดังนี้

1. หลักการและเหตุผล เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นกลุ่มของเด็กที่มีความบกพร่องทางกระบวนการพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจหรือการใช้ภาษา ซึ่งแยกเป็น การพูด การเขียน จะแสดงออกถึงความบกพร่องในความสามารถทางการฟัง การคิด การพูด การอ่าน การเขียน การสะกดคำหรือการคิดคำนวณโดยเด็กมีลักษณะภายนอกปกติหรือบางรายจะมีความฉลาดในการพูดคุยเหมือนเด็กทั่วไป แต่มีความลำบากในการเรียนรู้ โดยที่ภาวะความบกพร่องที่แสดงออกมาในรูปของปัญหาดังกล่าวมีสาเหตุมาจากความบกพร่องในการแปลข้อมูลที่สมอง ทำให้ไม่สามารถเรียนรู้ได้เหมือนเด็กทั่วไปไม่บรรลุผลสำเร็จในการเรียนทำให้มีผลการเรียนต่ำกว่าที่ควรจะเป็น ความบกพร่องจะเกิดมากขึ้นเรื่อย ๆ หากไม่ได้รับการปรับปรุงแก้ไข หรือกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ที่เหมาะสม ซึ่งพบว่าเด็กบางรายไม่มีความก้าวหน้าทางการเรียนเลย ส่งผลให้นักเรียนขาดความมั่นใจต่อถ้อยในการเรียน ดังนั้น หากครูผู้สอน ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มนี้ไม่มีความเข้าใจเกี่ยวกับความบกพร่อง และลักษณะปัญหาของเด็กแล้วย่อมส่งผลให้การจัดการเรียนรู้ไม่ตอบสนองต่อการเรียนรู้และสภาพความบกพร่องที่ต้องการแก้ไขหรือพัฒนา รวมทั้งเกิดปัญหาพฤติกรรมหรือปัญหาอื่น ๆ ตามมา

2. เป้าหมายการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาเพื่อพัฒนาให้นักเรียนมีศักยภาพ มีทักษะการอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

### 3. วัตถุประสงค์ของประเมิน

3.1 เพื่อให้ได้สารสนเทศ สำหรับครูใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3.2 เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

4. สิ่งที่มีมุ่งประเมิน ประกอบด้วย องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้การจัดการเรียนรู้ของครู สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีทั้งหมด 4 ด้าน 23 ตัวบ่งชี้ ดังตารางที่ 4.4

ตารางที่ 4.4 มาตรฐาน ตัวบ่งชี้การประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนระดับ  
ชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้ (23 ตัวบ่งชี้)
มาตรฐานที่ 1 ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้	ตัวบ่งชี้ที่ 1.1 การจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ ตัวบ่งชี้ที่ 1.2 การจัดบริการสิ่งอำนวยความสะดวก ส่งเสริมการเรียนรู้ ตัวบ่งชี้ที่ 1.3 การจัดแหล่งเรียนรู้ ส่งเสริมทักษะและเอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ตัวบ่งชี้ที่ 1.4 การให้บริการสื่อ นวัตกรรม ส่งเสริมทักษะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ตัวบ่งชี้ที่ 1.5 การให้บริการเทคโนโลยี สารสนเทศ ส่งเสริมทักษะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
มาตรฐานที่ 2 ด้านคุณลักษณะครู	ตัวบ่งชี้ที่ 2.1 ครูมีความรู้ ความเข้าใจ เจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อนักเรียน ตัวบ่งชี้ที่ 2.2 ครูเข้ารับการฝึกอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้ (23 ตัวบ่งชี้)
	ตัวบ่งชี้ที่ 2.2 ครูเข้ารับการฝึกอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม
มาตรฐานที่ 3 ด้านการจัดการเรียนรู้	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.1 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.2 ครูจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.3 ครูจัดหา ผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาในการพัฒนานักเรียน</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.4 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนานักเรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.5 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับนักเรียนเฉพาะบุคคล</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.6 ครูใช้กระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนานักเรียนเฉพาะบุคคล</p> <p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.7 ครูจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนเกิดทักษะทางสังคม และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข</p>
มาตรฐานที่ 4 ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	<p>ตัวบ่งชี้ที่ 4.1 นักเรียนมีความรู้ ความสามารถด้านสติปัญญาในระดับความรู้ ความจำ และความเข้าใจเต็มศักยภาพตามที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล</p> <p>ตัวชี้วัดที่ 4.2 นักเรียนสามารถวางแผนด้านการเรียนได้อย่างเหมาะสม</p> <p>ตัวชี้วัดที่ 4.3 นักเรียนรู้จักและเข้าใจ ในตนเองและผู้อื่น</p> <p>ตัวชี้วัดที่ 4.4 นักเรียนรักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น</p> <p>ตัวชี้วัดที่ 4.5 นักเรียนสามารถปรับตัว และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข</p>

(ต่อ)

## ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้ (23 ตัวบ่งชี้)
	ตัวบ่งชี้ที่ 4.6 นักเรียนมีทักษะในการช่วยเหลือตัวเอง ตัวบ่งชี้ที่ 4.7 นักเรียนใช้สื่อเทคโนโลยีในการเรียนรู้ได้ ตัวบ่งชี้ที่ 4.8 นักเรียนมีทักษะการทำงานร่วมกันรู้จักการแก้ปัญหา มีเหตุผลมีการตัดสินใจที่เหมาะสม ตัวบ่งชี้ที่ 4.9 นักเรียนมีทักษะพื้นฐานเพื่อประกอบอาชีพ

## 5. ขั้นตอนการประเมิน

5.1 ขั้นตอนการประเมิน ขั้นตอนการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา มีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นที่ 1 แต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินการประเมินโดยกรรมการจะต้องเป็นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการจัดการเรียนรู้นักเรียนที่มีความบกพร่องที่ได้รับผลทั้งทางตรงและทางอ้อม จากการดำเนินการจัดการเรียนรู้นักเรียนที่มีความบกพร่อง ซึ่งประกอบด้วย

1. ผู้บริหารสถานศึกษา ประธานกรรมการ

2. ศึกษานิเทศก์ กรรมการ

3. ครูผู้สอนนักเรียนที่มีความบกพร่อง

ทางการเรียนรู้ กรรมการ

4. ครูฝ่ายวิชาการ กรรมการและเลขานุการฯ

มีหน้าที่ วางแผน/ควบคุมดูแลการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นผู้ประสานงานระหว่างโรงเรียนกับผู้ปกครองรวบรวมข้อมูล สรุปรายงานเป็นข้อมูลสารสนเทศเพื่อการพัฒนา

ขั้นที่ 2 คณะกรรมการที่ได้รับการแต่งตั้งเข้าร่วมประชุมเพื่อร่วมกันวางแผนการประเมินการศึกษาคู่มือการประเมิน และวางแผนการประเมิน ดำเนินการดังนี้

1. คณะกรรมการประเมิน ประชุมเพื่อศึกษาคู่มือการประเมิน โดยทำการศึกษารายละเอียดต่าง ๆ ในคู่มือการประเมิน เกี่ยวกับขั้นตอนการประเมิน วิธีดำเนินการประเมิน การวิเคราะห์ผลการประเมิน การรายงานและสรุปผลการประเมิน ให้เข้าใจอย่างชัดเจน ตรงกัน

2. คณะกรรมการประเมินร่วมวางแผนการประเมิน กำหนดระยะเวลาดำเนินการประเมิน และจัดประชุมชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับการประเมิน เพื่อให้เกิดความเข้าใจกับผู้ประเมิน

**ขั้นที่ 3** ดำเนินการประเมิน หลังจากที่คณะกรรมการประเมิน ได้ประชุมชี้แจงการประเมินให้แต่ละฝ่ายมีความเข้าใจที่ตรงกันแล้ว คณะกรรมการประเมินจะต้องดำเนินการตามแผนการประเมินที่กำหนดในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้เครื่องมือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ตามองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ แหล่งข้อมูลเกณฑ์การให้คะแนน

จากนั้น ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลจากคณะกรรมการใน 4 ส่วน คือ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูฝ่ายวิชาการ ครูผู้สอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้และศึกษานิเทศก์ เพื่อนำมาวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนต่อไป

**ขั้นที่ 4** วิเคราะห์และสังเคราะห์ผลการประเมิน การคำนวณคะแนนรวมของผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาได้กำหนดค่าน้ำหนักความสำคัญขององค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และแหล่งผู้ประเมิน แต่ละแหล่งไว้แตกต่างกัน ตามความสำคัญขององค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ในการประเมิน

**ขั้นที่ 5** สรุปผลการประเมิน นำคะแนนรวมของผลการประเมินที่คำนวณได้ไปเปรียบเทียบ กับเกณฑ์การประเมิน ซึ่งกำหนดไว้ในหัวข้อเกณฑ์การประเมิน และจัดทำเอกสารสรุปผลการ ประเมิน โดยกรอกผลการวิเคราะห์ข้อมูลในแบบสรุป และรายงานผลประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

**ขั้นที่ 6** รายงานผล ภายหลังจากเสร็จสิ้นการประเมินแต่ละครั้ง กรรมการและเลขานุการฯ จะรายงานผลการประเมิน เพื่อเสนอสารสนเทศป้อนกลับจากการประเมิน

6. เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน ในการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษามีลักษณะเป็นแบบตรวจติดตามและประเมินผล (Checklist) แบบประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ด้านคุณลักษณะครูด้านการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และด้านผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีลักษณะ Checklist

7. เกณฑ์การประเมิน สำหรับเกณฑ์การประเมินแยกเป็นรายด้านและภาพรวม ของ การประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา เป็นเกณฑ์สัมบูรณ์ (Absolute Criteria) โดยการเปรียบเทียบกับคะแนนที่ได้จากการประเมินกับเกณฑ์ ที่กำหนด ดังนี้

#### 7.1 ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้

- 1.00-4.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับปรับปรุง
- 05.00-8.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับพอใช้
- 9.00-12.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับปานกลาง
- 13.00-16.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับดี
- 17.00-20.00 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับดีมาก

#### 7.2 ด้านคุณลักษณะครู

- 1.00 -3.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับปรับปรุง
- 4.00-6.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับพอใช้
- 7.00-9.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับปานกลาง
- 10.00-12.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับดี
- 13.00-15.00 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับดีมาก

#### 7.3 ด้านการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

- 1.00 -7.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับปรับปรุง
- 8.00-14.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับพอใช้
- 15.00-21.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับปานกลาง
- 22.00-28.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับดี
- 29.00-35.00 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับดีมาก

#### 7.4 ด้านผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

- 1.00-6.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับปรับปรุง
- 7.00-12.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับพอใช้
- 13.00-18.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับปานกลาง



19.00-24.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับดี

25.00-30.00 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับดีมาก

#### 7.5 ภาพรวมทุกด้าน

10.00-29.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับปรับปรุง

30.00-49.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับพอใช้

50.00-69.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับปานกลาง

70.00-89.99 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับดี

81.00-100.00 หมายถึง ระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับดีมาก

8. ผู้ประเมิน คณะกรรมการการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ซึ่งประกอบด้วย

8.1 ผู้บริหารสถานศึกษา

8.2 ศึกษานิเทศก์

8.3 ครูฝ่ายวิชาการโรงเรียน

ครูผู้สอนที่จัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

3. ผลการประเมินคู่มือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา คู่มือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นประกอบด้วย

3.1 คำนำ

3.2 สารบัญ

3.3 หลักการและเหตุผล

3.4 เป้าหมายการประเมิน

3.5 วัตถุประสงค์ของประเมิน

3.6 สิ่งที่มีมุ่งประเมิน

3.7 นิยามศัพท์เฉพาะที่ใช้ในรูปแบบการประเมิน

3.8 ขั้นตอนการประเมิน

3.9 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน

- 3.10 เกณฑ์การประเมิน
- 3.11 ผู้ประเมิน
- 3.12 มาตรฐาน ตัวบ่งชี้
- 3.13 คำอธิบาย ระดับคุณภาพและประเด็นพิจารณา
- 3.14 ภาคผนวก
  - 3.14.1 ตัวอย่างการเขียนรายงานการประเมิน
  - 3.14.2 ตัวอย่างเครื่องมือการประเมิน

ผู้วิจัยได้นำคู่มือการประเมินที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินก่อนนำไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังแสดงในตารางที่ 4.5

ตารางที่ 4.5 ผลการประเมินคู่มือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ข้อที่	รายการประเมิน	ระดับการประเมิน		
		$\bar{X}$	S.D.	ความหมาย
หลักการและเหตุผล				
1	หลักการและเหตุผลในการประเมิน มีความเหมาะสม ชัดเจน	4.17	0.39	มาก
วัตถุประสงค์และเป้าหมายการประเมิน				
1	วัตถุประสงค์ของการประเมิน มีความเหมาะสม ชัดเจน	4.25	0.45	มาก
2	เป้าหมายของการประเมิน มีความเหมาะสม ชัดเจน	4.08	0.29	มาก
3	นิยามศัพท์ที่ใช้ในรูปแบบการประเมิน มีความเหมาะสม ชัดเจน	3.92	0.51	มาก
องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้				
1	องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ต่าง ๆ มีความเหมาะสม ชัดเจน	4.42	0.51	มาก
วิธีการประเมิน				
1	วิธีการประเมิน กำหนดขั้นตอนการประเมินไว้อย่างเหมาะสม ชัดเจน	4.17	0.39	มาก
2	วิธีการประเมินมีความง่ายต่อการนำไปปฏิบัติ	4.42	0.51	มาก

(ต่อ)

ตารางที่ 4.5 (ต่อ)

ข้อที่	รายการประเมิน	ระดับการประเมิน		
		$\bar{X}$	S.D.	ความหมาย
3	วิธีการประเมินมีความเหมาะสม สามารถนำไปใช้ประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	4.82	0.39	มากที่สุด
เครื่องมือในการประเมิน				
1	เครื่องมือที่ใช้ประเมินมีความเหมาะสม สอดคล้องกับองค์ประกอบของสิ่งที่มุ่งประเมิน	4.33	0.49	มาก
2	เครื่องมือที่ใช้ประเมินมีความง่ายและสะดวกต่อการนำไปใช้	4.75	0.45	มากที่สุด
การวิเคราะห์และเกณฑ์การประเมิน				
1	การวิเคราะห์ผลการประเมินมีความเหมาะสม ชัดเจน	4.67	0.49	มากที่สุด
2	สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลง่ายต่อการเข้าใจ และสามารถนำไปปฏิบัติได้	4.17	0.39	มาก
3	เกณฑ์การให้คะแนนการประเมินมีความชัดเจน	4.08	0.51	มาก
4	เกณฑ์การตัดสินผลการประเมินมีความชัดเจนการรายงานผลการประเมิน	4.25	0.45	มาก
5	การรายงานผลการประเมินมีความเหมาะสมชัดเจน	4.50	0.67	มาก
6	การวิเคราะห์ผลการประเมินมีความเหมาะสม ชัดเจน	4.67	0.49	มากที่สุด
ลักษณะทั่วไปของรูปเล่ม				
1	รูปเล่มของคู่มือประเมิน มีความเหมาะสม	4.67	0.49	มากที่สุด
2	การลำดับเนื้อหาในคู่มือประเมิน มีความเหมาะสม	4.50	0.52	มาก
3	ตัวอักษร ภาพประกอบและตารางในคู่มือมีความชัดเจน	4.33	0.49	มาก
4	การจัดรูปแบบการพิมพ์ มีความสวยงาม ดึงดูด และน่าสนใจ	4.83	0.39	มากที่สุด
5	สามารถทำความเข้าใจคู่มือได้ง่ายและสะดวกในการนำไปใช้ในสถานการณ์จริง	4.33	0.49	มาก
เฉลี่ย		4.38	0.47	มาก

จากตารางที่ 4.5 เมื่อพิจารณาโดยภาพรวมพบว่า คู่มือการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}=4.38$ , S.D.=0.47) และพิจารณาตามรายการประเมิน พบว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุดทุกรายการ ( $\bar{X}=3.92-4.83$ , S.D.=0.29-0.67) เรียงลำดับจาก 3 ลำดับแรก ดังนี้ (1) การจัดรูปแบบการพิมพ์ มีความสวยงาม ดึงดูดและน่าสนใจ ( $\bar{X}=4.83$ , S.D.=0.49) (2) วิธีการประเมินมีความเหมาะสม สามารถนำไปใช้ประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ( $\bar{X}=4.82$ , S.D.=0.39) (3) เครื่องมือที่ใช้ประเมินมีความง่ายและสะดวกต่อการนำไปใช้ ( $\bar{X}=4.75$ , S.D.=0.45) โดยผู้เชี่ยวชาญพิจารณาว่ามาตรฐานและตัวบ่งชี้มีความตรง (Validity) ในสิ่งที่มุ่งประเมินสามารถนำไปใช้ประเมินในสถานการณ์จริงได้

**ตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา**

ผลการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยได้นำรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ไปทดลองใช้กับครูผู้สอนที่จัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 132 คน โรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 6 โรงเรียน ที่ได้จากการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) และเป็นโรงเรียนยินดีให้ความร่วมมือในการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ได้แก่ โรงเรียนที่อยู่ในสังกัดสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 ประกอบด้วย โรงเรียนสุวรรณภูมิพิทยาไพศาล โรงเรียนช่างเผือกวิทยาคม โรงเรียนทรายทองวิทยา โรงเรียนสามขาท่าหาดยาว โรงเรียนโพหนองพัฒนาวิทยา และโรงเรียนค่านาดีพิทยาคม การทดลองใช้รูปแบบการประเมินตามลำดับขั้นตอนในคู่มือการประเมิน ดำเนินการช่วงปลายภาคเรียน ผลปรากฏ ดังนี้

1. ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาโดยใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยนำเสนอผล ดังนี้

1.1 ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาโดยนำเสนอแยกรายผู้ประเมินในแต่ละโรงเรียนที่เข้ารับการประเมินปรากฏผลดังแสดงในตารางที่ 4.6-4.14

ตารางที่ 4.6 ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 1

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
1. ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้	20	17.87	18.24	17.84	17.60	17.89	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.1	4	3.73	3.36	3.36	3.49	3.48	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.2	4	3.60	3.68	3.36	3.31	3.49	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.3	4	3.33	3.52	3.68	3.49	3.51	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.4	4	3.87	3.68	3.76	3.60	3.73	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.5	4	3.33	4.00	3.68	3.71	3.68	ดีมาก
2. ด้านคุณลักษณะครู	15	12.23	12.28	12.02	11.80	12.08	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 2.1	8	6.40	6.40	6.56	6.40	6.44	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 2.2	7	5.83	5.88	5.46	5.40	5.64	ดีมาก
3. ด้านการจัดการเรียนรู้	35	32.67	32.60	32.50	32.37	32.58	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.1	5	4.50	4.40	4.90	4.79	4.56	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.2	5	4.83	4.40	4.70	4.64	4.64	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.3	5	4.83	5.00	4.90	4.79	4.88	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.4	5	4.50	4.60	4.30	4.21	4.40	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.5	5	4.67	4.80	4.30	4.79	4.64	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.6	5	4.67	4.80	4.60	4.57	4.66	ดีมาก

(ต่อ)

ตารางที่ 4.6 (ต่อ)

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
ตัวบ่งชี้ที่ 3.7	5	4.67	4.60	4.80	4.79	4.72	ดีมาก
4. ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	30	27.37	27.52	27.54	27.29	27.43	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.1	3	2.70	3.00	2.70	2.66	2.77	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.2	3	2.60	2.64	2.64	2.61	2.62	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.3	3	2.80	2.64	2.52	2.70	2.67	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.4	3	2.80	3.00	2.94	2.61	2.84	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.5	4	3.73	3.52	3.84	3.71	3.70	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.6	4	3.73	3.84	3.52	3.71	3.70	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.7	3	2.70	2.76	2.88	2.83	2.79	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.8	3	2.70	2.76	2.82	2.61	2.72	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.9	4	3.60	3.36	2.68	3.83	3.37	ดีมาก
รวม	100	90.13	90.64	89.90	89.26	89.98	ดีมาก
ระดับคุณภาพ		ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	-

จากตารางที่ 4.6 พบว่า ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 1 มีคะแนนรวมทุกมาตรฐานเท่ากับ 89.98 อยู่ในระดับ ดีมาก เมื่อพิจารณารายผู้ประเมินพบว่า ผลการประเมินจากผู้ประเมินทั้ง 4 ฝ่าย อยู่ในระดับดีมากโดยผู้ประเมินฝ่ายผู้บริหารมีคะแนนประเมินสูงสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 90.13 รองลงมาคือผู้ประเมินฝ่ายครูผู้สอนให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 90.64 ผู้ประเมินฝ่ายครูฝ่ายวิชาการให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 89.90 และผู้ประเมินฝ่ายศึกษานิเทศก์

ให้คะแนนประเมินต่ำสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 89.98 และเมื่อพิจารณาในแต่ละมาตรฐานพบว่า คะแนนประเมินทุกมาตรฐานอยู่ในระดับ ดีมาก

ตารางที่ 4.7 ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 2

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
1. ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้	20	13.07	13.43	13.12	13.28	13.22	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.1	4	2.40	2.57	2.48	2.72	2.54	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.2	4	2.53	2.63	2.64	2.40	2.55	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.3	4	2.93	2.86	2.72	3.04	2.89	ดี
ตัวบ่งชี้ที่ 1.4	4	2.53	2.80	2.64	2.72	2.67	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.5	4	2.67	2.57	2.64	2.40	2.57	ปานกลาง
2. ด้านคุณลักษณะครู	15	7.83	8.20	8.32	8.68	8.26	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 2.1	8	4.80	4.00	4.96	4.48	4.56	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 2.2	7	3.03	4.20	3.36	4.20	3.70	ปานกลาง
3. ด้านการจัดการเรียนรู้	35	22.67	23.14	23.40	23.40	23.15	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.1	5	3.33	3.14	4.00	3.60	3.52	ดี
ตัวบ่งชี้ที่ 3.2	5	3.33	3.21	3.30	3.20	3.26	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.3	5	3.00	3.50	3.30	3.00	3.20	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.4	5	3.17	3.21	3.30	3.20	3.22	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.5	5	3.00	3.64	3.30	3.20	3.29	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.6	5	3.50	3.14	2.90	3.00	3.14	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.7	5	3.33	3.29	3.30	4.20	3.53	ดี

(ต่อ)

ตารางที่ 4.7 (ต่อ)

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
4. ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มี ความบกพร่องทางการเรียนรู้	30	22.67	22.34	22.36	21.44	22.11	ดี
ตัวบ่งชี้ที่ 4.1	3	2.30	2.40	2.34	3.00	2.51	ดี
ตัวบ่งชี้ที่ 4.2	3	2.40	2.61	2.22	2.40	2.41	ดี
ตัวบ่งชี้ที่ 4.3	3	1.90	2.61	2.28	2.40	2.30	ดี
ตัวบ่งชี้ที่ 4.4	3	2.10	2.19	2.16	1.20	1.91	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.5	4	2.67	2.86	3.04	3.20	2.94	ดี
ตัวบ่งชี้ที่ 4.6	4	3.07	2.97	2.88	2.88	2.95	ดี
ตัวบ่งชี้ที่ 4.7	3	2.30	2.10	2.28	1.92	2.15	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.8	3	2.50	1.97	2.28	2.04	2.20	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.9	4	3.07	2.63	2.88	2.40	2.74	ดี
รวม	100	65.87	67.11	67.20	66.80	66.75	ปานกลาง
ระดับคุณภาพ		ปาน กลาง	ปาน กลาง	ปาน กลาง	ปาน กลาง	ปาน กลาง	-

จากตารางที่ 4.7 พบว่าผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 2 มีคะแนนรวมทุกมาตรฐานเท่ากับ 66.75 อยู่ในระดับ ปานกลาง เมื่อพิจารณาจากผู้ประเมินพบว่า ผลการประเมินจากผู้ประเมินทั้ง 4 ฝ่าย อยู่ในระดับปานกลางโดยผู้ประเมินฝ่ายผู้วิชาการมีคะแนนประเมินสูงสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 67.20 รองลงมาคือผู้ประเมินฝ่ายครูผู้สอนให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 67.11 ผู้ประเมินฝ่ายครูฝ่ายศึกษานิเทศก์ให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 66.80 และผู้ประเมินฝ่ายผู้บริหารให้คะแนนประเมินต่ำสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 65.87 และเมื่อพิจารณาในแต่ละมาตรฐานพบว่า คะแนนประเมินทุกมาตรฐาน อยู่ในระดับ ปานกลาง



ตารางที่ 4.8 ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้  
ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 3

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับ คุณภาพ
1. ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้	20	18.67	18.46	19.36	18.56	18.76	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.1	4	3.87	3.77	3.84	3.52	3.75	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.2	4	3.60	3.71	3.84	3.68	3.71	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.3	4	3.60	3.60	4.00	3.68	3.72	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.4	4	3.87	3.71	3.84	3.68	3.78	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.5	4	3.73	3.66	3.84	4.00	3.81	ดีมาก
2. ด้านคุณลักษณะครู	15	13.77	14.06	13.80	14.12	13.94	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 2.1	8	7.47	7.66	7.36	7.68	7.51	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 2.2	7	6.30	6.40	6.44	6.44	6.40	ดีมาก
3. ด้านการจัดการเรียนรู้	35	33.33	33.36	33.20	33.20	33.27	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.1	5	4.83	4.64	4.70	4.80	4.74	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.2	5	5.00	4.64	4.70	4.80	4.79	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.3	5	4.83	4.79	4.80	4.80	4.80	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.4	5	4.50	4.71	4.80	4.80	4.70	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.5	5	4.83	4.86	4.70	4.80	4.80	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.6	5	4.67	4.76	4.60	4.60	4.66	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.7	5	4.67	4.93	4.90	4.60	4.77	ดีมาก
4. ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มี ความบกพร่องทางการเรียนรู้	30	28.67	28.37	28.44	28.52	28.50	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.1	3	2.90	2.87	2.88	3.00	2.91	ดีมาก

(ต่อ)

ตารางที่ 4.8 (ต่อ)

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
ตัวบ่งชี้ที่ 4.2	3	2.80	2.70	2.70	2.88	2.77	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.3	3	2.70	2.83	2.76	2.64	2.73	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.4	3	3.00	2.83	2.76	3.00	2.90	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.5	4	3.87	3.83	3.84	3.68	3.80	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.6	4	3.73	3.89	3.84	3.84	3.82	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.7	3	3.00	2.79	2.88	2.64	2.83	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.8	3	2.80	2.87	2.94	3.00	2.90	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.9	4	3.87	3.77	3.84	3.84	3.83	ดีมาก
รวม	100	94.43	94.24	94.80	94.40	94.47	ดีมาก
ระดับคุณภาพ		ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	-

## มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

RAJABHARU

จากตารางที่ 4.8 พบว่า ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 3 มีคะแนนรวมทุกมาตรฐานเท่ากับ 94.47 อยู่ในระดับดีมาก เมื่อพิจารณารายผู้ประเมินพบว่า ผลการประเมินจากผู้ประเมินทั้ง 4 ฝ่ายอยู่ในระดับดีมากโดยผู้ประเมินฝ่ายผู้วิชาการมีคะแนนประเมินสูงสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 94.80 รองลงมาคือผู้ประเมินฝ่ายผู้บริหารให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 94.43 ผู้ประเมินฝ่ายครูฝ่ายศึกษานิเทศก์ให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 94.40 และผู้ประเมินฝ่ายครูผู้สอนให้คะแนนประเมินต่ำสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 94.24 และเมื่อพิจารณาในแต่ละมาตรฐาน พบว่า คะแนนประเมินทุกมาตรฐาน อยู่ในระดับ ดีมาก

ตารางที่ 4.9 ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้  
ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 4

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับ คุณภาพ
1. ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อ การเรียนรู้	20	12.40	12.16	12.64	12.06	12.31	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.1	4	2.40	2.46	2.32	2.56	2.43	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.2	4	2.27	2.40	2.64	2.40	2.43	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.3	4	2.53	2.29	2.40	2.40	2.40	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.4	4	2.40	2.46	2.72	2.56	2.53	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.5	4	2.80	2.46	2.56	2.24	2.51	ปานกลาง
2. ด้านคุณลักษณะครู	15	10.53	10.48	10.24	10.33	10.40	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 2.1	8	5.87	5.44	5.76	5.44	5.72	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 2.2	7	4.67	5.04	4.48	5.04	4.67	ปานกลาง
3. ด้านการจัดการเรียนรู้	35	26.00	25.60	25.90	25.14	25.66	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.1	5	4.00	4.00	4.20	4.00	3.98	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.2	5	4.00	3.86	4.20	3.80	3.78	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.3	5	3.33	4.50	3.60	4.20	3.69	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.4	5	4.00	4.00	4.00	3.60	3.77	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.5	5	3.67	3.64	3.50	4.00	3.33	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.6	5	3.00	4.00	4.30	4.20	3.53	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.7	5	4.00	3.64	3.60	3.80	3.58	ปานกลาง

(ต่อ)

ตารางที่ 4.9 (ต่อ)

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
4. ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	30	21.00	21.12	21.04	20.84	21.00	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.1	3	2.30	2.01	2.22	2.28	2.20	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.2	3	2.20	2.23	2.16	2.16	2.19	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.3	3	1.90	2.23	2.10	2.28	2.13	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.4	3	2.10	1.93	2.10	2.04	2.04	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.5	4	2.80	2.69	2.80	2.72	2.75	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.6	4	2.80	2.69	2.80	2.72	2.75	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.7	3	2.00	2.27	2.10	2.16	2.13	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.8	3	2.10	2.06	2.04	2.04	2.06	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.9	4	2.80	2.74	2.72	2.72	2.75	ปานกลาง
รวม	100	69.93	69.36	69.82	68.37	69.37	ปานกลาง
ระดับคุณภาพ		ปานกลาง	ปานกลาง	ปานกลาง	ปานกลาง	ปานกลาง	-

จากตารางที่ 4.9 พบว่า ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 4 มีคะแนนรวมทุกมาตรฐานเท่ากับ 71.25 อยู่ในระดับ ปานกลาง เมื่อพิจารณาจากผู้ประเมินพบว่า ผลการประเมินจากผู้ประเมินทั้ง 4 ฝ่าย อยู่ในระดับปานกลาง โดยผู้ประเมินฝ่ายผู้บริหารมีคะแนนประเมินสูงสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 71.43 รองลงมาคือผู้ประเมินฝ่ายศึกษานิเทศก์ให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 71.36 ผู้ประเมินฝ่ายครูฝ่ายวิชาการให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 71.32 และผู้ประเมินฝ่าย

ครูผู้สอนให้คะแนนประเมินต่ำสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 70.87 และเมื่อพิจารณาในแต่ละมาตรฐานพบว่า คะแนนประเมินทุกมาตรฐาน อยู่ในระดับปานกลาง

ตารางที่ 4.10 ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 5

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
1. ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้	20	18.00	17.83	18.16	18.08	18.02	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.1	4	3.47	3.77	3.60	3.52	3.59	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.2	4	3.60	3.26	3.68	3.52	3.51	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.3	4	3.47	3.71	3.68	3.52	3.60	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.4	4	3.73	3.77	3.44	3.68	3.66	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 1.5	4	3.73	3.31	3.76	3.84	3.66	ดีมาก
2. ด้านคุณลักษณะครู	15	12.73	12.73	12.30	12.28	12.51	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 2.1	8	6.67	6.63	6.56	6.40	6.56	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 2.2	7	6.07	6.10	5.74	5.88	5.95	ดีมาก
3. ด้านการจัดการเรียนรู้	35	32.17	32.57	32.10	32.80	32.41	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.1	5	4.50	4.64	4.60	4.80	4.64	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.2	5	4.33	4.64	4.50	4.60	4.52	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.3	5	4.33	4.79	4.50	4.20	4.45	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.4	5	4.83	4.64	4.50	4.80	4.69	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.5	5	4.83	4.79	4.70	5.00	4.83	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 3.6	5	4.67	4.57	4.70	4.80	4.68	ดีมาก

(ต่อ)

ตารางที่ 4.10 (ต่อ)

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
ตัวบ่งชี้ที่ 3.7	5	4.67	4.50	4.60	4.60	4.59	ดีมาก
4. ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	30	27.10	26.54	26.18	27.12	26.74	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.1	3	2.90	2.66	2.76	2.76	2.77	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.2	3	2.80	2.61	2.52	2.64	2.64	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.3	3	2.60	2.66	2.52	2.64	2.60	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.4	3	2.70	2.49	2.58	3.00	2.69	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.5	4	3.73	3.43	3.36	3.52	3.51	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.6	4	3.60	3.54	3.44	3.36	3.49	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.7	3	2.60	2.66	2.70	2.64	2.65	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.8	3	2.70	2.61	2.70	2.88	2.72	ดีมาก
ตัวบ่งชี้ที่ 4.9	4	3.47	3.89	3.60	3.68	3.66	ดีมาก
รวม	100	90.00	89.67	88.74	90.28	89.67	ดีมาก
ระดับคุณภาพ		ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	-

จากตารางที่ 4.10 พบว่า ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 5 มีคะแนนรวมทุกมาตรฐาน เท่ากับ 89.67 อยู่ในระดับ ดีมาก เมื่อพิจารณารายผู้ประเมินพบว่า ผลการประเมินจากผู้ประเมินทั้ง 4 ฝ่าย อยู่ในระดับดีมาก โดยผู้ประเมินฝ่ายศึกษานิเทศก์ มีคะแนนประเมินสูงสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 90.28 รองลงมาคือผู้ประเมินฝ่ายผู้บริหารให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 90.00 ผู้ประเมินฝ่ายครูฝ่ายครูผู้สอนให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 89.67 และผู้ประเมินฝ่ายวิชาการให้คะแนน

ประเมินต่ำสุด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 88.74 และเมื่อพิจารณาในแต่ละมาตรฐาน พบว่า คะแนนประเมินทุกมาตรฐาน อยู่ในระดับ ดีมาก

ตารางที่ 4.11 ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 6

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
1. ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้	20	8.27	8.51	8.48	8.16	8.36	ปรับปรุง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.1	4	1.73	1.66	1.68	1.60	1.67	ปรับปรุง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.2	4	1.60	1.77	1.76	1.60	1.68	ปรับปรุง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.3	4	1.60	1.77	1.68	1.60	1.66	ปรับปรุง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.4	4	1.60	1.71	1.68	1.76	1.69	ปรับปรุง
ตัวบ่งชี้ที่ 1.5	4	1.73	1.60	1.68	1.60	1.65	ปรับปรุง
2. ด้านคุณลักษณะครู	15	10.97	11.06	10.72	11.12	10.97	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 2.1	8	5.60	6.06	6.24	6.08	5.99	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 2.2	7	5.37	5.00	4.48	5.04	4.97	ปานกลาง
3. ด้านการจัดการเรียนรู้	35	25.83	25.43	25.90	25.60	25.69	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.1	5	4.00	3.71	3.80	4.00	3.88	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.2	5	3.67	3.86	3.90	4.00	3.86	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.3	5	3.50	3.64	3.60	3.60	3.59	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.4	5	3.83	3.71	3.50	3.20	3.56	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.5	5	3.67	3.64	3.60	3.20	3.53	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 3.6	5	3.50	3.36	3.70	3.80	3.59	ปานกลาง

(ต่อ)

ตารางที่ 4.11 (ต่อ)

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	ผู้บริหาร	ครูผู้สอน	ครูฝ่ายวิชาการ	ศึกษานิเทศก์	รวม	ระดับคุณภาพ
ตัวบ่งชี้ที่ 3.7	5	3.67	3.50	3.80	3.80	3.69	ปานกลาง
4. ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	30	23.03	23.30	23.32	23.08	23.18	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.1	3	2.10	2.40	2.34	2.40	2.31	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.2	3	2.40	2.27	2.40	2.40	2.37	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.3	3	2.20	2.23	2.28	2.40	2.28	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.4	3	2.30	2.31	2.40	2.16	2.29	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.5	4	2.93	2.91	3.20	3.04	3.02	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.6	4	3.20	3.26	3.12	3.20	3.19	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.7	3	2.20	2.31	2.34	2.16	2.25	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.8	3	2.50	2.40	2.28	2.28	2.37	ปานกลาง
ตัวบ่งชี้ที่ 4.9	4	3.20	3.20	2.96	3.04	3.10	ปานกลาง
รวม	100	68.10	68.30	68.42	67.96	68.20	ปานกลาง
ระดับคุณภาพ		ปานกลาง	ปานกลาง	ปานกลาง	ปานกลาง	ปานกลาง	-

จากตารางที่ 4.11 พบว่าผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 6 มีคะแนนรวมทุกมาตรฐานเท่ากับ 68.20 อยู่ในระดับ ปานกลาง เมื่อพิจารณาจากผู้ประเมินพบว่า ผลการประเมินจากผู้ประเมินทั้ง 4 ฝ่ายอยู่ในระดับ ปานกลาง โดยผู้ประเมินฝ่ายวิชาการให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 68.42 ผู้ประเมินฝ่ายวิชาการ ให้คะแนนประเมิน มีคะแนนประเมิน 68.30 ผู้ประเมินฝ่ายผู้บริหารให้คะแนนประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 68.10 และผู้ประเมินฝ่ายศึกษานิเทศก์ ให้คะแนนประเมินต่ำสุด



มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 67.96 และเมื่อพิจารณาในแต่ละมาตรฐาน พบว่า คะแนนประเมินใน 3 มาตรฐาน อยู่ในระดับ ปานกลาง คือ ด้านคุณลักษณะครูด้านการจัดการเรียนรู้และด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ส่วนด้านด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้อยู่ในระดับ ปานกลาง

1.2 ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาโดยนำเสนอเป็นโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ ประกฏผลดังแสดงในตารางที่ 4.12

ตารางที่ 4.12 ผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาารวมทุกโรงเรียน

มาตรฐาน	คะแนนเต็ม	โรงเรียนแกนนำ			โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ		
		โรงเรียนที่ 1	โรงเรียนที่ 2	โรงเรียนที่ 3	โรงเรียนที่ 4	โรงเรียนที่ 5	โรงเรียนที่ 6
1. ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้	20	17.89	18.76	18.02	13.22	12.06	8.36
2. ด้านคุณลักษณะครู	15	12.08	17.94	12.51	8.26	10.33	10.97
3. ด้านการจัดการเรียนรู้	35	32.58	33.27	32.41	23.15	25.14	25.69
4. ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	30	27.43	28.50	26.74	22.11	20.84	23.18
รวมทั้งฉบับ	100	89.98	94.47	89.67	66.75	68.37	68.20
ระดับคุณภาพรวม		ดีมาก	ดีมาก	ดีมาก	ปานกลาง	ปานกลาง	ปานกลาง

จากตารางที่ 4.12 พบว่า คะแนนจากการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 3มีคะแนนสูงสุดเท่ากับ 94.47 โรงเรียนที่ 1 มีคะแนนเท่ากับ 89.98 และโรงเรียนที่ 5มีคะแนนเท่ากับ 89.67 อยู่ในระดับดีมาก ส่วนโรงเรียนที่ 4 มีค่าเท่ากับ 66.75 โรงเรียนที่ 6 มีคะแนนเท่ากับ 68.20 และโรงเรียนที่ 2 มีคะแนนเท่ากับ 66.75 อยู่ในระดับปานกลาง

ตอนที่ 4 ผลการประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา

ผลการประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาจากการนำรูปแบบการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริงว่ามีความเป็นประโยชน์และมีความถูกต้องในการนำไปใช้ได้อย่างไรผู้วิจัยแสดงผลการวิเคราะห์ดังนี้

ตารางที่ 4.13 ผลการประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษาด้านความเป็นประโยชน์และความถูกต้อง

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น		
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
ด้านความเป็นประโยชน์ (Utility Standards)	4.33	0.47	มาก
1. การประเมินตามรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ส่งผลกระทบต่อในการกระตุ้นให้มีการดำเนินการประเมินต่อไปอย่างต่อเนื่อง	4.26	0.44	มาก
2. การรวบรวมข้อมูลตามรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความครอบคลุมและสนองความต้องการใช้สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้อง	4.94	0.24	มากที่สุด
3. สารสนเทศจากการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ สามารถนำมาเป็นข้อมูลในการวางนโยบายของโรงเรียน	4.04	0.20	มาก
4. สารสนเทศจากการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาของครูผู้สอนการปรับปรุงการจัดการเรียนมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น	4.08	0.27	มาก

(ต่อ)

ตารางที่ 4.13 (ต่อ)

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น		
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
5. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้สามารถนำไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้ได้	4.82	0.48	มากที่สุด
6. รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับนโยบายการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ	4.98	0.14	มากที่สุด
7. รูปแบบการประเมินสอดคล้องกับการจัดกิจกรรมการเรียน การสอนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	4.86	0.50	มากที่สุด
ด้านความถูกต้อง (Accuracy Standards)	4.51	0.57	มากที่สุด
1. รูปแบบการประเมินมีการบรรยายขั้นตอนและกระบวนการประเมิน	4.96	0.20	มากที่สุด
2. หลักการของการประเมินชี้ให้เห็นถึงการวิเคราะห์บริบทของการประเมินอย่างเพียงพอเพื่อให้ได้รูปแบบการประเมิน	4.86	0.40	มากที่สุด
3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้สอดคล้องกับหลักการของการประเมิน	4.12	0.44	มาก
4. รูปแบบการประเมินฯ มีเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินที่ทำให้ได้ข้อสรุปที่มีความถูกต้อง	4.37	0.40	มาก
5. กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล ของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีความถูกต้อง	4.32	0.59	มาก
6. การวิเคราะห์และรายงานผลการประเมินของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีความถูกต้อง	4.28	0.45	มาก

(ต่อ)

ตารางที่ 4.13 (ต่อ)

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น		
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
7. รายงานผลการประเมินครอบคลุมการประเมินทุกด้านสามารถสะท้อนจุดเด่นและจุดด้อยของสิ่งที่ประเมิน	4.08	0.60	มาก
8. การเขียนรายงานผลการประเมินมีความชัดเจน สื่อความให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องเห็นตรงกัน	4.92	0.27	มากที่สุด
รวม	4.54	0.51	มากที่สุด

จากตารางที่ 4.13 พบว่า ผลประเมินรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาด้านความถูกต้อง มีความคิดเห็นในระดับมากที่สุด ( $\bar{X}=4.51$ , S.D.=0.57) ส่วนด้านการเป็นประโยชน์ มีความคิดเห็นในระดับมาก ( $\bar{X}=4.33$ , S.D.=0.47) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่าด้านความถูกต้องคะแนนความคิดเห็นสูงสุด คือ รูปแบบการประเมินมีการบรรยายขั้นตอนและกระบวนการประเมิน ( $\bar{X}=4.96$ , S.D.=0.20) รองลงมาคือการเขียนรายงานผลการประเมินมีความชัดเจน สื่อความให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องเห็นตรงกัน ( $\bar{X}=4.92$ , S.D.=0.27) และด้านการเป็นประโยชน์คะแนนความคิดเห็นสูงสุดคือรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับนโยบายการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ( $\bar{X}=4.98$ , S.D.=0.14) รองลงมาคือการรวบรวมข้อมูลตามรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความครอบคลุมและสนองความต้องการใช้สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้อง ( $\bar{X}=4.94$ , S.D.=0.24)

1. ข้อเสนอแนะและความเห็นอื่นๆ คำถามปลายเปิดในแบบประเมินซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างในการใช้รูปแบบการประเมิน ได้ให้ข้อเสนอแนะ และข้อความเห็นอื่น ๆ สรุปได้ ดังนี้

1.1 การประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา นับว่าเป็นประโยชน์ ทำให้ครูผู้สอนทราบข้อบกพร่องของตนเองและมีความกระตือรือร้นในการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ส่งผลดีต่อผู้เรียนและโรงเรียน โดยเฉพาะมีผู้ประเมินจากหลายแหล่งทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา ทำให้ผลการประเมินมีความถูกต้อง และยุติธรรมควรมีการประเมินอย่างต่อเนื่องเพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ

1.2 สิ่งที่มีอุปประเมิน มุ่งพัฒนาในด้านความรู้ความสามารถของครูและนักเรียน  
ควรพัฒนาเกี่ยวกับการสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำงานของครูด้วย

1.3 ข้อมูลที่ได้จากการประเมินจำเป็นสารสนเทศที่จะเป็นแนวทางของการพัฒนา  
การจัดการเรียนการสอนของครูได้เป็นอย่างดี



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

## บทที่ 5

### สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยนำเสนอ ดังนี้

1. สรุป
2. อภิปรายผล
3. ข้อเสนอแนะ

#### 5.1 สรุป

5.1.1 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้ และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่า การจัดการเรียนรวมกันกับนักเรียนปกติโดยจัดแบบเต็มเวลาโดยไม่มีการแยกเด็กหรือจัดชั้นเรียนพิเศษ โดยอิงแนวคิดการจัดการเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีท (SEAT) แนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษามีลักษณะเป็นแผนภูมิโครงสร้างที่สัมพันธ์กัน 6 องค์ประกอบ คือ หลักแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินวัตถุประสงค์ของการประเมิน สิ่งที่มีประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ทำการประเมิน และเกณฑ์การประเมิน

5.1.2 ผลการพัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่ารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัศึกษามีลักษณะเป็นแผนภูมิโครงสร้างที่สัมพันธ์กัน 6 องค์ประกอบ คือ หลักแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินวัตถุประสงค์ของการประเมิน สิ่งที่มีประเมิน วิธีการประเมิน ผู้ทำการประเมิน และเกณฑ์การประเมิน โดยสิ่งที่มีประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา โดยสิ่งที่มีประเมิน การประเมินจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ประกอบด้วย 4 มาตรฐาน 23 ตัวบ่งชี้ คือด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ จำนวน 5 ตัวบ่งชี้

ด้านคุณลักษณะครู จำนวน 3 ตัวบ่งชี้ ด้านการจัดการเรียนรู้ จำนวน 7 ตัวบ่งชี้ ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 9 ตัวบ่งชี้

5.1.3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่า คะแนนจากการประเมินการจัดการเรียนรู้ ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาของโรงเรียนที่ 3 มีคะแนนสูงสุดเท่ากับ 94.47 โรงเรียนที่ 1 มีคะแนนเท่ากับ 89.98 และโรงเรียนที่ 5 มีคะแนนเท่ากับ 89.67 อยู่ในระดับดีมาก ส่วนโรงเรียนที่ 4 มีค่าเท่ากับ 68.37 โรงเรียนที่ 6 มีคะแนนเท่ากับ 68.20 และโรงเรียนที่ 2 มีคะแนนเท่ากับ 66.75 อยู่ในระดับปานกลาง

5.1.4 ผลการประเมินรูปแบบการประเมินจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมาก มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.45 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.53 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า มีผลการประเมินอยู่ในระดับมาก ทุกด้าน คือ ด้านความถูกต้อง คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.50 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.54 และด้านการใช้ประโยชน์ คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.46 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.55

## 5.2 อภิปรายผล

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY  
ในการอภิปรายผลผู้วิจัยได้กำหนดกรอบการอภิปราย ดังนี้

5.2.1 ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้ และแนวทางการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่า มีการจัดการเรียนรวมกับนักเรียนปกติแบบเต็มเวลาสำหรับการจัดการเรียนรู้แบบเรียนรวมต้องมีการปรับเปลี่ยนด้านสภาพแวดล้อม ด้านการเรียนการสอน สื่อการสอน ด้านบุคลากร การประเมินการจัดการเรียนรู้ต้องประเมินจากแหล่งประเมินหลายแหล่งที่เกี่ยวข้องและต้องประเมินให้ครอบคลุมทุกด้านที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้เนื่องมาจากการประเมินการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญที่จะนำมาพัฒนาปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับแนวคิดของ Moore (2005, p. 5) กระบวนการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในบริบทของการจัดการศึกษาทั่วไป โดยจัดให้นักเรียนทุกคนอยู่ในสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียน Hammond (1997, p. 35) and Stubbs (2002) กล่าวว่าการเรียนรวมมุ่งความสำคัญไปที่การเปลี่ยนแปลงระบบการจัดการศึกษาที่มีวัตถุประสงค์ปลายทาง คือ ต้องการให้

ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมทั้งสามส่วน ซึ่งได้แก่ พุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัยนั้น ย่อมมีความจำเป็นที่ผู้ดำเนินการจะต้องคำนึงถึงมิติที่สำคัญในอีกส่วนควบคู่กันไปคือด้านการจัดการเรียน การสอน และด้านสถาบันสอดคล้องกับงานวิจัยของ Dawning (1996, p. 146) พบว่านักเรียนที่มีความบกพร่องมีการพัฒนาพฤติกรรมเป็นไปตามความเหมาะสมและสอดคล้องกับงานวิจัยของ Vaughn and Klingner (1998, p. 93) ที่พบว่านักเรียนที่มีความบกพร่องชอบทำกิจกรรมในชั้นเรียนรวม

5.2.2 ผลการพัฒนาและหาคุณภาพของรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่ารูปแบบการประเมินมีความเหมาะสม และความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก มีรายละเอียดดังนี้

5.2.2.1 หลักการของการประเมินการจัดการเรียนรู้ ครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา ใช้การประเมินเชิงระบบ เพื่อนำสารสนเทศที่ได้ไปพัฒนาการจัดการ เรียนรู้ ทั้งนี้เนื่องจาก ผู้วิจัยได้สังเคราะห์หลักการแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินเพื่อเป็นกรอบ แนวคิดในการพัฒนารูปแบบการประเมินซึ่งทำให้ได้องค์ประกอบของรูปแบบการประเมินหลักการแนวคิด เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ เพื่อนำสารสนเทศที่ได้ไปพัฒนาการเรียนรู้อันสอดคล้องและใกล้เคียงกับ สภาพจริง ผลการประเมินต้องสามารถนำไปใช้ได้จริง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดในการพัฒนารูปแบบ การประเมินของ Palton (1977, p. 7) ที่กล่าวว่าเป้าหมายสูงสุดของการประเมินคือการใช้ประโยชน์สูงสุด จากผลการประเมินในส่วนของคุณค่าหรือผลของการประเมินนั้น Scriven (2011, p. 25), Worthen and Sander (1973) ได้กล่าวไว้สอดคล้องกันว่า การประเมินเป็นการกำหนดคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ และเป็นกิจกรรมที่สำคัญของศาสตร์ทุกแขนงและดำเนินการพัฒนารูปแบบการประเมินโดยประยุกต์ใช้ แนวคำถามหลัก 10 คำถามของ Nevo (pp. 117-128) ได้นำเสนอแนวคิดในการสร้างหรือพัฒนารูปแบบ การประเมินที่พัฒนาขึ้นโดย Stufflebeam (2007) ซึ่งพัฒนารูปแบบการประเมินควรตอบคำถาม เหล่านี้ให้ได้ คือ การประเมินคืออะไร การประเมินมีหน้าที่อะไร อะไรคือสิ่งที่จะประเมิน ในการประเมิน ควรได้สารสนเทศอะไร ใช้เกณฑ์อะไรในการตัดสิน การประเมินความจืดกระทำเพื่อใคร รูปแบบการ ประเมินควรเป็นอย่างไร ใครควรทำหน้าที่ประเมิน ควรใช้มาตรฐานอะไรในการตัดสินการประเมิน

5.2.2.2 วัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทาง การเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่า ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ได้สารสนเทศใน การพัฒนาการจัดการเรียนรู้อันเป็นส่วนสำคัญของการประเมินการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้ เนื่องมาจาก การประเมินครั้งนี้มุ่งให้ได้สารสนเทศในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียน



ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา หากการประเมินการจัดการเรียนรู้มีการพัฒนาการในทางที่ดีย่อมส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาต่อไป การประเมินการจัดการเรียนรู้ที่ประสบผลสำเร็จต้องได้ผลการประเมินที่เป็นจริงและสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้จริง โดยดูว่าการจัดการเรียนรู้นั้นสามารถสนองวัตถุประสงค์ที่หลักสูตรนั้นต้องการหรือไม่ สนองความต้องการของผู้เรียนและสังคมอย่างไร หรือต้องการใช้สารสนเทศจากการประเมินไปใช้ตัดสินใจเกี่ยวกับอะไร ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์ของการประเมินเป็นการกำหนดทิศทางในการดำเนินงานประเมินและแสดงให้เห็นถึงคุณค่าของผลการประเมินซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Nevo (1983, pp. 117-128) and Patton (1977, p. 7) กล่าวถึงวัตถุประสงค์ว่าเป็นการบอกถึงทิศทางและบทบาทของการประเมินว่าทำหน้าที่อะไร อาจพิจารณาว่าเป็นแบบรวมสรุปหรือการประเมินความก้าวหน้าหรือหน้าที่อื่นใด ผู้พัฒนารูปแบบการประเมินต้องนิยามรูปแบบ ตอบคำถามให้ได้ว่ารูปแบบการประเมินที่เน้นการตัดสินใจคุณค่า มุ่งประเมินเพื่อการปรับปรุงและพัฒนา สอดคล้องกับงานวิจัยของ กฤษณา คิตติ (2547, น. 152) ที่ศึกษารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และอาทิตย์ อาจหาญ (2558, น. 207) ที่ได้ศึกษาการประเมินการจัดการเรียนรู้ ของโรงเรียนห้องเรียนพิเศษวิทยาศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมาตรฐานการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการศึกษาแบบบูรณาการ

5.2.2.3 สิ่งที่มุ่งประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่า ประกอบด้วย 4 มาตรฐาน 23 ตัวบ่งชี้ คือ ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ จำนวน 5 ตัวบ่งชี้ ด้านคุณลักษณะครู จำนวน 3 ตัวบ่งชี้ ด้านการจัดการเรียนรู้ จำนวน 7 ตัวบ่งชี้ ด้านคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 9 ตัวบ่งชี้ ทั้งนี้เนื่องมาจาก ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาตัวบ่งชี้โดยศึกษาแนวคิดการจัดการเรียนรู้จากเอกสาร ตำรา บทความทางวิชาการ รายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องและสัมภาษณ์ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพื่อนำข้อมูลมาสังเคราะห์ให้ได้รูปแบบการประเมิน มาตรฐานและตัวบ่งชี้ โดยผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบโดยการประยุกต์ใช้เทคนิคการประชุมอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ดังนั้น มาตรฐานและตัวบ่งชี้ที่ใช้ในการประเมินฯ ได้ผ่านฉันทมติ (Consensus) จากกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ มีความรู้ความเชี่ยวชาญจึงนำมาสู่ข้อสรุปที่มีความน่าเชื่อถือ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Nevo (1983, pp. 117-128), Stufflebeam and Shinkfield (1990, p. 159) ได้นำเสนอแนวคิดในการสร้างหรือพัฒนารูปแบบการประเมินโดยการตั้งคำถาม ซึ่งการพัฒนารูปแบบการประเมินควรตอบคำถามเหล่านี้ให้ได้ คือ การประเมินคืออะไร การประเมินมี หน้าที่อะไร

อะไรคือสิ่งที่จะประเมิน ในการประเมินควรได้สารสนเทศอะไร ใช้เกณฑ์อะไรในการตัดสิน การประเมิน จัดกระทำเพื่อใคร รูปแบบการประเมินความเป็นอย่างไร ใครควรทำหน้าที่ประเมิน ควรใช้มาตรฐานอะไร ในการตัดสินการประเมิน

5.2.2.4 วิธีการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับ ชั้นมัธยมศึกษา พบว่า ได้แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนเตรียมการ ประเมิน ขั้นตอนดำเนินการประเมิน ขั้นสรุปและขั้นรายงานผลการประเมิน ผู้วิจัยได้ทำการกำหนดให้ครอบคลุมกระบวนการประเมิน เพื่อให้สามารถบรรลุเป้าหมายของการประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ เนื่องจากการแบ่งขั้นตอนการประเมินผู้วิจัยวางแผนการประเมินและเตรียมการประเมินจากการวิเคราะห์ ข้อมูลควบคู่กับการสัมภาษณ์ที่เกี่ยวข้องกับการประเมินซึ่งได้ข้อมูลสารสนเทศจากหลายแหล่ง ซึ่งสามารถสะท้อนให้เห็นความเป็นจริงและลดความลำเอียง ซึ่งวิธีการประเมินนั้นเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินที่สามารถสะท้อนสิ่งที่ประเมินตามสภาพจริงมากกว่าสะท้อนความคิดเห็น ของผู้ประเมินใน ครั้งนี้ผู้วิจัยคำนึงถึงว่าจะต้องวัดและประเมินอย่างไร (How) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Nevo (1983, pp. 117-128) ที่กล่าวว่า ประเมินอย่างไร ควรใช้วิธีใดในการประเมิน คำถามนี้ต้องตอบให้ชัดเจนว่าในการประเมินตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นสามารถใช้เทคนิคหรือวิธีการใดจึงจะเหมาะสมและเข้าถึงข้อมูลของการประเมิน ได้ดี

5.2.2.5 ผู้ทำการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่า ผู้ประเมินเป็นผู้ที่เกี่ยวข้องและดำเนินการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย ผู้บริหาร ผู้รับผิดชอบโครงการ ครูผู้สอน และศึกษานิเทศก์ ทั้งนี้เนื่องมาจาก การผู้วิจัยใช้ นักประเมินเป็นผู้ร่วมงานหรือมีลักษณะเท่าเทียมกับบุคคลอื่น ๆ การดำเนินงานประเมิน (Co-ordinator) ซึ่งการประเมินลักษณะนี้ทำให้ได้สารสนเทศป้อนกลับมีความน่าเชื่อถือมากกว่าสารสนเทศที่มาจาก แหล่งใดแหล่งหนึ่งเพียงแหล่งเดียว เป็นการลดความลำเอียง ลดความคลาดเคลื่อนอันเกิดจากแต่ละบุคคลได้ ทำให้ผลการประเมินมีความแม่นยำยิ่งขึ้นและสิ่งสำคัญในการคัดเลือกผู้ทำการประเมินจะเป็นผู้ที่มีความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่ทำการประเมินอย่างแท้จริงจึงทำให้ผลการประเมินมีความน่าเชื่อถือมากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Edwards and Evan (1996, p. 86), Vinson (1996, p. 76) กล่าวว่า การประเมินจากแหล่งผู้ประเมินหลายแหล่งทำให้ได้สารสนเทศป้อนกลับมีความน่าเชื่อถือมากกว่าสารสนเทศที่ไม่ได้มาจากแหล่งใดแหล่งหนึ่งเพียงแหล่งเดียวทำให้เกิดความเชื่อมั่นต่อผลการประเมิน สารสนเทศป้อนกลับจึงมีคุณค่า

5.2.2.6 เกณฑ์การประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่า ผู้วิจัยใช้เกณฑ์สัมบูรณ์ ทั้งนี้เนื่องมาจาก การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการเปรียบเทียบผลการประเมินกับเกณฑ์สัมบูรณ์ (Absolute Criteria) โดยการเปรียบเทียบคะแนนที่ได้จากการประเมินกับเกณฑ์ที่กำหนดโดยให้ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้พิจารณาเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมิน ซึ่งเกณฑ์เป็นส่วนสำคัญที่ใช้ในการประเมินผลในการประเมิน ถ้ามีเกณฑ์ที่กำหนดไว้อย่างชัดเจนเหมาะสมจะทำให้ประเมินได้อย่างง่าย มีประสิทธิภาพ ช่วยรักษามาตรฐานของผลงาน ผลการกระทำหรือการปฏิบัติและยังใช้เป็นแนวสำหรับดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุผลในระดับที่พึงปรารถนาสอดคล้องกับแนวคิดของ Thornditke and Barnhart ที่กล่าวว่าเกณฑ์ โดยความหมายทั่วไป หมายถึง กฎหรือมาตรฐานที่ใช้สำหรับตัดสินใจ สอดคล้องกับของ Nevo ที่กล่าวไว้ว่า ประเมินเพื่อใคร (Whom) ใครหรือหน่วยงานใดจะเป็นผู้ใช้ประโยชน์ การประเมินควรจัดกระทำ เพื่อใคร (Evaluation Audiences) เป็นการระบุถึงผู้ที่จะใช้สารสนเทศจากการประเมิน ว่าเป็นกลุ่มใดบ้าง โดยต้องระบุให้มีความชัดเจนตั้งแต่แรก

5.2.3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่า โรงเรียนแกนนำมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 91.37 อยู่ในระดับดีมาก ส่วนโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 67.77 อยู่ในระดับปานกลาง ทั้งนี้เนื่องจากแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาเป็นการประเมินรอบด้าน ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริงหรือทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาในสถานการณ์จริงจะช่วยให้ทราบอิทธิพลหรือความสำคัญขององค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรต่าง ๆ ในรูปแบบและอิทธิพลหรือความสัมพันธ์ของกลุ่มองค์ประกอบหรือกลุ่มตัวแปร การเปรียบเทียบคะแนนที่วัดได้ระหว่างกลุ่มที่ต้องการวัดแตกต่างกันก็เป็นหลักฐานส่วนหนึ่งที่ใช้สนับสนุนความตรงเชิงทฤษฎีได้ ถ้าเครื่องมือสามารถวัดคุณลักษณะที่สนใจนั้นได้จริงผลการวัดจะต้องมีความแตกต่างระหว่างกลุ่ม (ไพศาล วรคำ, 2559, น. 272) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Palmer and Best (1998, p. 97), Potter (2001, p. 211) ที่พบว่า การจัดการเรียนรวมจะประสบความสำเร็จต้องพัฒนาครู พัฒนาด้านกายภาพ และระบบสนับสนุนการดำเนินงาน

5.2.4 ผลการประเมินรูปแบบการประเมิน การจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาพบว่าด้านความเป็นประโยชน์และมาตรฐานด้านความถูกต้องครอบคลุม โดยรวมอยู่ในระดับมาก มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.45 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.53 ทั้งนี้เนื่องมาจาก ผู้วิจัยได้ดำเนินการให้ผู้ที่เกี่ยวข้องของทุกฝ่ายได้มีความเข้าใจใน หลักการและรายละเอียด ที่ถูกต้องเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินว่าเป็นการประเมินเพื่อปรับปรุงพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา สอดคล้องกับความหมาย การประเมินบุคคลของ Rattana Buason ( 2007, p. 103) กล่าวว่าการประเมินบุคคลเป็นการใช้กระบวนการอย่างเป็นระบบการเก็บรวบรวมสารสนเทศเกี่ยวกับคุณสมบัติและผลการปฏิบัติงานเพื่อนำสารสนเทศที่ไดมาใช้ตัดสินคุณค่าและ คุณภาพของบุคคลโดยนักประเมินมุ่งไปสู่เป้าหมายในอุดมคติของการประเมินที่ว่า “ประเมินเพื่อการปรับปรุงมิใช่มุ่งจับผิด” ซึ่งหมายความว่า ผลการประเมินบุคคลที่ได้รับนั้นพึงได้รับการนำไปใช้เพื่อชี้แนะ การปรับปรุงพัฒนาบุคคลนั้น ๆ มากกว่าจะนำไปใช้เพื่อการลงโทษ บุคคล ที่รับการประเมินขอเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้ สอดคล้องกับแนวคิดของ Bardo and Hartman (1982, p. 88) ที่ว่าการพัฒนารูปแบบการประเมินให้ข้อมูลสารสนเทศที่จะนำไปพัฒนาคุณภาพของการจัดกิจกรรม ทำให้ได้รูปแบบที่มีความเป็นไปได้ ความเหมาะสม ความถูกต้องและสุดท้ายคือสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

### 5.3 ข้อเสนอแนะ

#### 5.3.1 ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้

5.3.1.1 ครู นำผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ไปใช้เพื่อปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้ การกำหนดการวางแผนการจัดการเรียนรู้ การจัดเตรียมสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ในการจัดการเรียนรู้

5.3.1.2 ผู้บริหาร นำรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เป็นแนวทางการวางแผนบริหารจัดการเตรียมความพร้อมก่อนเปิดภาคเรียน การดำเนินการระหว่างภาคเรียนและปลายภาคเรียน

5.3.1.3 หน่วยงานต้นสังกัดครูรูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ คู่มือ เครื่องมือไปใช้เป็นแนวทางในการประเมินและพัฒนาการประเมิน เพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

### 5.3.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

5.3.2.1 ควรมีการวิจัยและพัฒนาระบบติดตาม กำกับและส่งเสริมหลังการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษาทุกระดับ

5.3.2.2 ควรมีการวิจัย พัฒนาเครื่องมือในการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ในแต่ละระดับให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรและทันต่อความเปลี่ยนแปลง



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY



บรรณานุกรม

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

## บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษา. (2552). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2). กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งคำและพัสดุภัณฑ์.
- กระทรวงศึกษา. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทยจำกัด.
- กระทรวงศึกษา. (2555). แผนพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2555-2559) ของกระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งคำและพัสดุภัณฑ์.
- กฤษณา คิตติ. (2547). การพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กุลยา ก่อสุวรรณ. (2553). ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา (Intellectual Disabilities). กรุงเทพฯ: สหมิตรพรินติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง จำกัด.
- คัมภีร์ สุดแท้. (2553). การพัฒนารูปแบบการบริหารงานวิชาการสำหรับโรงเรียนขนาดเล็ก. (ปริญญาโทครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- จารึก สกกุลเจริญโชค. (2550). ผลของการใช้กิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวทฤษฎีการสร้างสรรค์สร้างความรู้ประกอบการประเมินตามสภาพจริงที่มีต่อศักยภาพทางการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต) กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชวลิต ชูกำแพง. (2553). การประเมินการเรียนรู้ Learning Assessment. มหาสารคาม: สำนักพิมพ์มหาสารคาม.
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2553). สอนประวัติศาสตร์ ให้เด็กมีความสุข สนุกคิด. นนทบุรี: สหมิตรพรินติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง.
- ณรงค์วิทย์ แสนทอง. (2547). มารู้จัก Competency กันเถอะ. กรุงเทพฯ: เอชอาร์เซ็นเตอร์.
- ณัฏพร ศุภสมุทร์. (2554). รูปแบบการจัดการความรู้เพื่อพัฒนาต้นแบบแผนการสอนอ่านในวิชาทักษะภาษาและการสื่อสารสำหรับครูในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพฯ: สถาบันราชานุกูล.

- दनัย เทียนพุด. (2547). *การประเมินระบบ 360 องศา*. กรุงเทพฯ: โครงการ Human Capital.
- ดารณี ดีทวี. (2551). *การสอนเขียนภาษาไทยแก่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยวิธีสอนเขียนจากนิทานอ่านง่าย*. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ทิศนา แคมมณี. (2550). *รูปแบบการเรียนการสอน: ทางเลือกที่หลากหลาย (พิมพ์ครั้งที่ 6)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิวัด มณีโชติ. (2549). *การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. (2552). *แอลดี...ความบกพร่องในการเรียนรู้ L.D.-Learning Disabilities*. สืบค้นจาก <http://www.happyhomeclinic.com/sp04-ld.htm>
- ทรศนัย โกวิทยานกร. (2550). *การสอนเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- ธีรวุฒิ เอกะกุล. (2553). *การวิจัยปฏิบัติการ (Action Reseach) (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2551). *การวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงคุณธรรมจริยธรรมของคนไทย*. กรุงเทพฯ : ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม.
- คันสนีย์ฉัตรคุปต์. (2543). *ความบกพร่องในการเรียนรู้หรือแอลดี ปัญหาการเรียนที่แก้ไขได้*. กรุงเทพฯ: สำนักคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- บุญยาพร สารมะโน. (2559). *การพัฒนาแบบการประเมินตามสภาพจริงที่มีผลต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทปริญญาตรีปรัชญาดุษฎีบัณฑิต)*. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- เบญจา ชลธาร์นนท์. (2546). *คู่มือการบริหารจัดการเรียนร่วมโดยโครงสร้างซีท*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- เบญจพร ปัญญา. (2547). *คู่มือช่วยเหลือเด็กบกพร่องด้านการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ปิยะธิดา ปัญญา. (2558). *การวัดและการทดสอบแบบอิงกลุ่ม*. มหาสารคาม: ตักสิลาการพิมพ์.



- ปัญญา ทองนิล. (2553). รูปแบบการพัฒนาสมรรถภาพการสอนโดยการบูรณาการแบบสอดแทรก  
สำหรับนักศึกษาคู เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน. กรุงเทพฯ:  
มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2544). เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.
- พยุง ใบแย้ม. (2550). การพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่มีภาวะ  
บกพร่องทางการเรียนรู้โดยใช้สื่อภาพ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- พิชิต ฤทธิจรรณู. (2553). หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ:  
เข้าส์ออฟเคอร์มีส์.
- พิชิต ฤทธิจรรณู. (2557). เทคนิคการประเมินโครงการ (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: เข้าส์ออฟเคอร์มีส์.
- พิเชศ รุ่งสว่าง. (2555). การพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงของนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- พจน์ สะเพียรชัย. (2550). สรุปการบรรยายพิเศษเรื่อง แนวคิดการทำวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาเอก.  
วันที่ 11 สิงหาคม 2550 พิพิธภัณฑสถานแห่งชาติสิรินธร จังหวัดกาฬสินธุ์.
- ไพศาล วรคำ. (2558). การวิจัยทางการศึกษา. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- เพ็ญประภา ก้วพิทักษ์. (2555). การพัฒนารูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครู  
ภาษาต่างประเทศ ระดับประถมศึกษา โรงเรียนมาตรฐานสากล (วิทยานิพนธ์ปริญญา  
ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต) มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- มาลี สืบกระแสน. (2552). การพัฒนารูปแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา  
(วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสยาม.
- โยธิน ศรีโสภา. (2550). การพัฒนาระบบการประเมินผลด้วยวิธีคุณภาพสำหรับคณะครุศาสตร์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏ (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ:  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ (ฉบับราชบัณฑิตยสถาน). กรุงเทพฯ:  
นามมีบุ๊คพับลิเคชั่นส์.
- รัตนะ บัวสนธ์. (2555). ทิศทางและอาณาบริเวณการประเมิน (พิมพ์ครั้งที่ 3). นครสวรรค์:  
โรงพิมพ์ริมปีงการพิมพ์.
- รัตนะ บัวสนธ์. (2555). การวิจัยคุณภาพการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 4). นครสวรรค์: โรงพิมพ์ริมปีงการพิมพ์.

- วรวรรณ ธนพรธัญทิพย์. (2548). *สภาพและปัญหาการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนมัธยมศึกษา ในจังหวัดปัตตานี ยะลา และสตูล (การค้นคว้าแบบอิสระศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต)*. สงขลา: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- วินัดดาปิยะศิลป์. (2545). *คู่มือคุณครูเพื่อเด็กที่มีปัญหาการเรียน*. กรุงเทพฯ: พีซีจีพริ้นติ้งจำกัด.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2543). *รายงานการวิจัย เรื่อง การประเมินผลการเรียนรู้: ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย*. กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2546). *นโยบายการประเมินผลการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ: การประเมินผลการเรียนรู้แนวใหม่*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2554). *ทฤษฎีการประเมิน (พิมพ์ครั้งที่ 8)*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริเดช สุชีวะ. (2543). *หลักการประเมินการเรียนรู้: การประเมินผลการเรียนรู้แนวใหม่*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2556). *จิตวิทยาเด็กและผู้ใหญ่ ที่มีลักษณะพิเศษ*. กรุงเทพฯ: หมอชาวบ้าน.
- คันสนีย์ ฉัตรคุปต์. (2544). *การเรียนรู้อย่างมีความสุข: สารเคมีในสมองกับความสุขและการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: โฉมสิด จำกัด.
- สมุท ขำนาญ. (2546). *การพัฒนารูปแบบการบริหารโรงเรียนที่บริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (ดุษฎีนิพนธ์การศึกษาดุสิตบัณฑิต)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สมพร หวานเสร็จ. (2543). *การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม*. อุบลราชธานี: อุบลกิจออฟเซทการพิมพ์.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2541). *วิธีวิทยาการประเมินทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมนึก ภัททิยธนี. (2546). *การวัดผลการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. กทม: ประสานการพิมพ์.
- สมทรัพย์ สุขอนันต์. (2547). *ภาวะความบกพร่องในการเรียนรู้*. เอกสารประกอบวิชาพื้นฐาน ภาวะความบกพร่อง. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สุภาภรณ์ ไชยวงศ์. (2545). *การพัฒนาตัวบ่งชี้การดำเนินงาน เกณฑ์การตรวจสอบและเกณฑ์การประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาของมหาวิทยาลัยนเรศวร (วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยนเรศวร.

สุมาลีรามฤทธิ. (2559). รูปแบบการจัดการการเรียนรู้รวมที่มีประสิทธิภาพสำหรับสถานศึกษาระดับ  
มัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4. กรุงเทพฯ:  
มหาวิทยาลัยธนบุรีกรุงเทพฯ.

สุวิทย์ มูลคำ. (2543). *เรียนรู้สู่ครูมืออาชีพ*. กรุงเทพฯ: ที.พี.พี.รินทร์.

สุวิมล ว่องวานิช. (2550). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ:  
สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุพัตร ธารเบ็ญ. (2552). *การจัดการโรงเรียนเรียนรู้ร่วมให้แก่เด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ศูนย์บูรพา  
ประเทืองวิทย์ อำเภอมะเอย จังหวัดเชียงใหม่*. เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

สุดเขต แจ้งกระจ่าง และภาณุวัฒน์ สุริยะฉัตร. (2551). *แนวทางการพัฒนาระบบการประเมิน  
การสอนของอาจารย์*. สืบค้นจาก <http://www.kmutt.ac.th/sd/html/pdf/teacher.pdf>.

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2555). *หลักเกณฑ์และวิธีการปรับใช้หลักสูตรแกนกลาง  
การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551: สำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ*. กรุงเทพฯ:  
โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

อนุ เหมือนอินทร์. (2550). *นโยบายการจัดการเรียนรู้รวม*. เอกสารอัดสำเนา.

อรรณู ชุยกะเดื่อง. (2559). *สถิติสำหรับการวิจัย*. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.

อาทิตย์ อัจฉาญ. (2558). *การพัฒนา รูปแบบการประเมินการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนห้องเรียน  
พิเศษวิทยาศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต)*.  
มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.

อ้อมธจิต แป้นศรี. (2551). *การพัฒนา รูปแบบการประเมินการจัดการศึกษาแบบสองภาษาใน  
สถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต)*.  
กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยนเรศวร.

Bardo, J. W. and Hartman, J. J. (1982). *Urban society: A systematic introduction*.  
New York: F. E. Peacock.

Barnhart. (2000). *Case Study of the Implementation of a Small School in an. Urban  
High*.

Edwards, G. C. (1980). *Implementing Public Policy*. Washington, DC: Congressional  
Quarterly Press.

- Evans, M. (2002). Hypertension: Best practice of Medicine. Retrived July 10, 2004.
- Dawning. (1996). *Inclusive Students with Severe and Multiple Disabilities in Typical Classrooms*. Maryland. Paul H. Brookes.
- Gearheart, B.R. (1977). *Learning Disabilites*. 2<sup>nd</sup> ed. The C.V. Mosby Company, Saint Louis.
- Griffin and Richard. (2003). *Management*. Boston: Houghton Mifflin.
- Glass and Hopkins. (1996). *Statistical Methods in Education and Psychology*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Good, C.V. (2005). *Dictionary of Education*. Ed.ed. New York: Mcgraw-Hill Co.
- Husen and Postle thwaite.N.T. (1994). *The international encyclopedianof Education*. 2<sup>nd</sup> ed. New York: McGraw-Hill.
- Keeves, P. J. (1988). *Educational research methodology and measurement: an international handbook*. Oxford, England: Pergamon Press.
- Klingner, J. K. and Vaughn, S. (1998). *Using collaborative strategic reading*. Retrived from <http://www.eric.ed.gov>
- Maurizio. (1998). *A Descriptive Study of the Elementary Public School Principal in the Implementation of Inclusive Education*. n.p.
- Mehrens, W.A. and Lehmann, I.J. (1973). *Measurement and Evaluation in Education and Psychology*. New York: Holt, Rinechart and Winston.
- Mintah, Joseph Kwame. (2003). *Authentic assessment in Physical education: Prevalence of use and perceived impact on students' self -concept, Motivation and skill achievement*. Retrived from [htt://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/99419909](http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/99419909).
- Moore, T. J., Conlin, P. R., Ard, J. and Svetkey, L. P. (2001). Dietary Approaches to Stop Hypertension (DASH) diet is effective treatment for stage 1 isolated systolic hypertension. Hypertension.

- Nevo, D. (1983). *The Conceptualization of Education Evaluation: An Analytical Review of the Literature*. Review of Education Research.
- Patter. (2001). *Disability and Inclusive Education*. A Papered for The Inter-american Development Bank.
- Rattana Buason. (2007). *Direction and Area Assessment*. 2<sup>nd</sup> edition. Bangkok: Chulalongkorn University.
- Sander, W.L. and Horn, S.P. (1994). *The Tennessee Value-Added Assessment System (TVAAS): Mixed Model Methodology in Educational Assessment*. Journal of Personnel Evaluation in Education.
- Salend, S. J. (2005). *Creative Inclusive Classroom*. 5<sup>th</sup> ed. Upper Sable River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Scriven, M.S. (2011). *Evaluation ideologies*. New York: Rinehart and Winston.
- Stufflebeam. D.L. (2001). *Evaluation models: New direction for evaluation*. San Francisco. Jossey-Bass.
- Steiner, E. (1988). *Educology*. Sydney: NSW.
- Stubbs. (2002). *Inclusive Education: Where there are few resources*. Gronland, Norway: the Atlas-Alliance.
- Tymms and Wylde. (1995). *Baseline assessment and monitoring in primary schools*. Retrived from <http://www.assessmentforexcellence.org/attachments/publications/publications/CEMWeb>
- Thornditke, E.L. and C.L. Barnhart. (1965). *Thorndike Barnhart Junior Dictionary*. 6<sup>ed</sup>. New York: Doubleday and Company Press.
- Vinson, Y. M., Rich, M. W., Sperry, Y. C., Shah, A. S. and McNamara, T. (1990). Early readmission of elderly patients with congestive heart failure, *Journal of the American Geriatrics Society*, 38(7), 1290-1295.

Webster's Collegiate Dictionary. (1996). *Merriam Webster's Collegiate Dictionary*.

Massachusetts: Merriam-webster Incorporated.

Worthen, B. R. and Sanders, J. R. (1987). *Educational Evaluation: Alternative*

*Approaches and Practical Guideline*. New York: Longman Inc.



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY



ภาคผนวก

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY



ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY



รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิทยานิพนธ์

- |                             |                            |
|-----------------------------|----------------------------|
| 1. รศ.ดร.ประภัสสร ปรีเอี่ยม | มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม |
| 2. ดร.นลินรัตน์ อภิชาติ     | มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม |
| 3. ดร.อาทิตย์ อัจหาญ        | มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม |
| 4. ดร.นฤมล แสงพรหม          | มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด  |
| 5. ดร.สวาสฎิพร แสนคำ        | ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ  |
| 6. ดร.วนิดา ปาณินิจ         | ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ  |

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนา (Connoisseurship)

- |   |  |
|---|--|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ญาณภัทร สีหะมงคล   | มหาวิทยาลัยมหาสารคาม   |
| 2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิระพร ชะโน        | มหาวิทยาลัยมหาสารคาม   |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนตรี วงษ์สะพาน    | มหาวิทยาลัยมหาสารคาม   |
| 4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จตุภูมิ เขตจัตุรัส | มหาวิทยาลัยขอนแก่น   |
| 5. ดร.นลินรัตน์ อภิชาติ                     | มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม                                   |
| 6. ดร.พิเชษฐพงษ์ โคตรทอง                    | ที่ปรึกษาพิเศษสำนักงานเขตพื้นที่<br>การศึกษามัธยมศึกษาเขต 27 |
| 7. ดร.วนิดา ปาณินิจ                         | ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ                                    |
| 8. ดร.สวาสฎิพร แสนคำ                        | ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ                                    |
| 9. นายวิฑูรวงศ์ทอง วิฑูรานุฑูร              | ผู้อำนวยการโรงเรียนศึกษาพิเศษ<br>ธวัชบุรี จังหวัดร้อยเอ็ด    |



ภาคผนวก ข

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

---

### แบบประเมิน

การจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

- ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้
- ด้านคุณลักษณะครู
- ด้านการจัดการเรียนรู้

---

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

## แบบประเมิน

## การจัดการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

## คำชี้แจง

1. แบบประเมินฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ขอความกรุณาท่านได้ตอบตามสภาพที่เป็นจริง ให้ครบทุกข้อและทุกตอน

คำตอบของท่านผู้ประเมินที่ได้จะถือเป็นความลับ และไม่กระทบหรือสร้างความเสียหายใด ๆ ต่อตัวท่านและโรงเรียน ข้อมูลที่ได้มีความสำคัญมากที่จะเป็นแนวทางในการปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ให้มีคุณภาพเพิ่มขึ้น

2. แบบประเมินฉบับนี้ มีทั้งหมด 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ประเมิน

ตอนที่ 2 การประเมินการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 3 องค์ประกอบ

1. องค์ประกอบด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้
2. องค์ประกอบด้านคุณลักษณะครู
3. องค์ประกอบด้านการจัดการเรียนรู้

ตอนที่ 3 ความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะอื่น ๆ เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

## ตัวอย่างการประเมิน

ข้อ	รายการประเมิน	การปฏิบัติ
ก	ชั้นเรียนมีความสะอาด มีระเบียบ ดูแลรักขาง่าย ใช้สิ่งของต่าง ๆ ได้สะดวก	✓
ข	บริเวณแหล่งเรียนรู้ถูกสุขลักษณะ จัดสภาพแวดล้อมให้ถูกมาตรฐาน สุขาภิบาลสิ่งแวดล้อม เช่น ไม่มีแหล่งน้ำขัง กำจัดขยะได้ถูกสุขลักษณะ ไม่มี แหล่งอาศัยสัตว์นำโรค และไม่ก่อให้เกิดผลกระทบต่อสภาพแวดล้อม	✗

จากตัวอย่าง ข้อ ก สถานศึกษามีการจัดชั้นเรียนมีความสะอาด มีระเบียบ ดูแลรักษาง่าย  
ใช้สิ่งของต่าง ๆ ได้สะดวก และ ข้อ ข สถานศึกษาไม่มีบริเวณแหล่งเรียนรู้ถูกสุขลักษณะจัดสภาพแวดล้อม  
ให้ไม่ถูกมาตรฐานสุขาภิบาลสิ่งแวดล้อม

ขอขอบคุณที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ประเมิน

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ตรงตามสภาพของท่าน และโปรดกรอกข้อมูลลงในช่องว่างที่ตรงกับ ข้อเท็จจริงของท่าน

สถานภาพของผู้ประเมิน

- ผู้บริหารสถานศึกษา                       ศึกษานิเทศก์
- ครูฝ่ายวิชาการโรงเรียน                       ครูผู้สอน

ตอนที่ 2 การประเมินการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ คำชี้แจง

ผู้ตอบแบบสอบถามกาเครื่องหมาย ✓ กรณีเห็นว่า มีปฏิบัติตามข้อคำถาม

ผู้ตอบแบบสอบถามกาเครื่องหมาย ✗ กรณีเห็นว่า มีไม่ปฏิบัติตามข้อคำถาม

ข้อ	รายการประเมิน	ผล การปฏิบัติ
ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้		
ตัวบ่งชี้ที่ 1.1 การจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้		
1	สถานศึกษามีการจัดชั้นเรียนที่มีระเบียบดูแลรักษาง่าย ใช้สิ่งของต่างๆ ได้สะดวก	
2	สถานศึกษามีบริเวณแหล่งเรียนรู้ถูกสุขลักษณะ จัดสภาพแวดล้อมให้ถูกมาตรฐาน สุขาภิบาลสิ่งแวดล้อม เช่น ไม่มีแหล่งน้ำขัง กำจัดขยะได้ถูกสุขลักษณะ ไม่มีแหล่งอาศัยสัตว์นำโรค และไม่ก่อให้เกิดผลกระทบต่อสภาพแวดล้อม	
3	สถานศึกษามีการตกแต่งอาคาร ห้องเรียน สภาพแวดล้อมอย่างสวยงาม เหมาะสม สอดคล้องกับพื้นที่แวดล้อม มีความร่มรื่น ดูสบายตา สบายใจ	
4	มีความปลอดภัย มีการป้องกันอุบัติเหตุ อุบัติภัย การดูแลรักษาเครื่องมือเครื่องใช้ ทรัพยากรอื่น ๆ ของสถานศึกษาให้อยู่ในสภาพดี ใช้การได้ ไม่ก่อให้เกิดอันตรายต่อผู้อาศัย	
5	สถานศึกษามีการจัดสภาพแวดล้อม ที่กระตุ้นให้นักเรียนอยากเรียนรู้ เช่น มีป้ายนิเทศ ป้ายคำขวัญ สวนหย่อม แปลงสาธิต เป็นต้น	
รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ		ระดับคุณภาพ.....

ข้อ	รายการประเมิน	ผล การปฏิบัติ
ตัวบ่งชี้ที่ 1.2 การจัดบริการสิ่งอำนวยความสะดวก ส่งเสริมการเรียนรู้		
1	สถานศึกษามีอาคาร ห้องเรียน ห้องปฏิบัติการ ห้องน้ำ หอประชุม เพียงพอ ปลอดภัยและใช้การได้ดี	
2	สถานศึกษามีการบริการน้ำสำหรับอุปโภค บริโภคสะอาด เพียงพอ	
3	สถานศึกษามีการบริการอาหารกลางวัน สะอาด ปลอดภัย มีคุณค่าทางโภชนาการ	
4	สถานศึกษามีการบริการด้านดูแลสุขภาพอนามัย เวชภัณฑ์ยาการปฐมพยาบาล	
5	สถานศึกษามีการบริการสิ่งอำนวยความสะดวกทางการเรียนรู้ เช่น ปริ้นเตอร์ ถ่ายเอกสาร โทรศัพท์ โทรสาร ฯลฯ เพียงพอ และใช้การได้ดี	
รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ		ระดับคุณภาพ.....
ด้านปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้		
ตัวบ่งชี้ที่ 1.3 การจัดแหล่งเรียนรู้ ส่งเสริมทักษะและเอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน		
1	สถานศึกษามีการวิเคราะห์ ข้อมูลสารสนเทศ วางแผนการใช้แหล่งเรียนรู้ทั้ง ภายในและภายนอก	
2	สถานศึกษามีโครงการที่จัดให้นักเรียน ผู้ปกครอง มีส่วนร่วมสร้างและพัฒนา แหล่งเรียนรู้ ทั้งภายในและภายนอก	
3	สถานศึกษามีโครงการเข้าใช้แหล่งเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา	
4	สถานศึกษามีการกำกับ ติดตาม และประเมินผล การใช้แหล่งเรียนรู้	
5	สถานศึกษามีการนำผลมาปรับปรุง พัฒนาแหล่งเรียนรู้ภายในและภายนอก อย่างต่อเนื่อง	
รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ		ระดับคุณภาพ.....
ตัวบ่งชี้ที่ 1.4 การให้บริการสื่อ นวัตกรรม ส่งเสริมทักษะของนักเรียน		
1	สถานศึกษามีการแต่งตั้งผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เลือกใช้และประเมินสื่อให้เหมาะสม สอดคล้องกับเป้าหมาย	
2	สถานศึกษาจัดให้มีครูคอยให้คำแนะนำวิธีการใช้ วิดีโอแลร์กษาสื่อได้อย่าง ถูกต้อง เกิดประสิทธิภาพ	

ข้อ	รายการประเมิน	ผล การปฏิบัติ
3	สถานศึกษามีการส่งเสริมการจัดทำและพัฒนาสื่อ นวัตกรรม	
4	สถานศึกษามีการส่งเสริมให้นักเรียน ผู้ปกครอง มีส่วนร่วมจัดหาและใช้สื่ออย่างกว้างขวาง	
5	สถานศึกษามีการประเมินการใช้สื่อ มาปรับปรุง พัฒนาสื่ออย่างต่อเนื่อง	

รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ

ระดับคุณภาพ.....

## ตัวบ่งชี้ที่ 1.5 การให้บริการเทคโนโลยี สารสนเทศ ส่งเสริมทักษะของนักเรียน

1	สถานศึกษาจัดระบบเทคโนโลยีสารสนเทศอย่างเพียงพอ	
2	สถานศึกษาจัดระบบเทคโนโลยีสารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพ	
3	สถานศึกษามีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศผ่านประสบการณ์ตรงของนักเรียนอย่างสม่ำเสมอ	
4	สถานศึกษามีการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศร่วมกับผู้อื่นทั้งในและนอกสถานศึกษา	
5	สถานศึกษาจัดให้มีเทคโนโลยีสารสนเทศที่เอื้อต่อการเรียนของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ	

รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ

ระดับคุณภาพ.....

## องค์ประกอบที่ 2 ด้านคุณลักษณะครู

## ตัวบ่งชี้ที่ 2.1 ครูมีความรู้ ความเข้าใจ เจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อนักเรียน

1	ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้ปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ เท่าเทียมนักเรียนทั่วไป	
2	ครูมีการวางแผนดำเนินการช่วยเหลือนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ทันทีเมื่อเจอปัญหา	
3	ครูมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่หลากหลาย	
4	ครูปฏิบัติต่อนักเรียนอย่างเหมาะสมโดยดูแลเอาใจใส่ ไม่แสดงอาการรังเกียจดูหมิ่นเหยียดหยาม	
5	ครูดูแลนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้อย่างใกล้ชิดและทั่วถึง	



ข้อ	รายการประเมิน	ผล การปฏิบัติ
6	ครูมีคุณธรรมและจรรยาบรรณเหมาะสมกับอาชีพครู	
7	ครูเอาใจใส่ ช่วยเหลือและส่งเสริมนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	
รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ		ระดับคุณภาพ.....

ตัวบ่งชี้ที่ 2.2 ครูเข้ารับการฝึกอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม

1	ครูมีประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	
2	ครูได้รับการอบรมเรื่องการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	
3	ครูนำความรู้ที่ได้รับจากการอบรมมาส่งเสริมในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	
4	ครูได้รับการอบรมในการทำวิจัยในชั้นเรียนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	
5	ครูเฝ้าหาความรู้อยู่เสมอเกี่ยวกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	
รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ		ระดับคุณภาพ.....

องค์ประกอบที่ 3 ด้านการจัดการเรียนรู้

ตัวบ่งชี้ที่ 3.1 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

1	ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	
2	ครูมีการจัดทำ IEP ดำเนินงานตามที่กำหนดในประกาศกระทรวงศึกษาธิการ	
3	ครูมีการประเมิน ทบทวน และปรับแผนพร้อมจัดทำงานรายงานผล ปีละ 2 ครั้ง	
4	ครูมีการประสานงานกับเพื่อครูในการรวบรวมข้อมูลร่วมกันวิเคราะห์คัดแยกนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	
5	ครูมีการวางแผนการใช้สื่อให้เหมาะสมกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล	
รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ		ระดับคุณภาพ.....

ข้อ	รายการประเมิน	ผล การปฏิบัติ
<p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.2 ครูจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan: IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)</p>		
<p>1 2 3 4 5</p>	<p>1 ครูมีการทำ individualized implementation plan สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้</p> <p>2 ครูมีการกำหนดจุดประสงค์ย่อย ๆ ที่ต้องการพัฒนาให้นักเรียนบรรลุจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม และเป้าหมายระยะยาวที่ระบุไว้ใน IEP</p> <p>3 ครูมีการวิเคราะห์สภาพนักเรียนก่อนวางแผนการเรียนการสอน</p> <p>4 ครูมีการบันทึกและสังเกตพฤติกรรมด้านการเรียนของนักเรียนเป็นรายบุคคล</p> <p>5 ครูมีการวางแผนและดำเนินการช่วยเหลือนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้</p>	
รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ		ระดับคุณภาพ.....
<p>ตัวบ่งชี้ที่ 3.3 ครูจัดหา ผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ในการพัฒนานักเรียน</p>		
<p>1 2 3 4 5 6</p>	<p>1 ครูมีการจัดหาและหรือผลิต เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อบริการ และความช่วยเหลือในการจัดการเรียนการสอน</p> <p>2 ครูมีการใช้/ประยุกต์ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนพัฒนานักเรียนให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียนเฉพาะบุคคล</p> <p>3 ครูใช้สื่อการสอนที่มีวิธีการใช้เข้าใจง่ายเหมาะสมสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้</p> <p>4 ครูมีการพัฒนาวัตกรรมเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน และเผยแพร่ ขยายผลเป็นต้นแบบให้ผู้อื่นนำไปใช้ในการพัฒนานักเรียน</p> <p>5 ครูมีสื่อการเรียนการสอนมีความเพียงพอเหมาะสมต่อการจัดการเรียนรู้</p> <p>6 ครูมีสิ่งอำนวยความสะดวก ตำราเรียน สื่อ วัสดุอุปกรณ์และสถานที่เรียน</p>	
รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ		ระดับคุณภาพ.....

ข้อ	รายการประเมิน	ผล การปฏิบัติ
ตัวบ่งชี้ที่ 3.4 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนานักเรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม		
1	ครูการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลายเลือกใช้สื่ออุปกรณ์เหมาะสม	
2	ครูมีการจัดการเรียนรู้ครบตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ใน IIP	
3	ครูมีการบันทึกผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อนำไปพัฒนานักเรียน และ/หรือปรับปรุงแผนการจัดการเรียนการสอน	
4	ครูมองหาจุดเด่นและจุดด้อย ส่งเสริมให้นักเรียนได้แสดงออก	
5	ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความรู้สึกเพื่อนำมาปรับปรุงกิจกรรมเรียน	
รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ		ระดับคุณภาพ.....
ตัวบ่งชี้ที่ 3.5 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับนักเรียนเฉพาะบุคคล		
1	ครูมีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง	
2	ครูมีการช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกด้านการวัดและประเมินผล และสอดคล้องกับนักเรียนเฉพาะบุคคลตามที่กำหนดไว้ใน IIP	
3	ครูมีการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลการเรียน ความก้าวหน้า จุดเด่น จุดที่ต้องปรับปรุงและใช้เป็นข้อมูลในการตัดสินใจผลการเรียน	
4	ครูใช้ผลการประเมินเพื่อวางแผนพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้แก่ นักเรียนเฉพาะบุคคล	
5	ครูมีวิธีการวัดผลและประเมินผลนักเรียนเป็นไปตามขั้นตอนที่ถูกต้องและเชื่อถือได้	
6	ครูมีการวัดผลและประเมินผลเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในด้านการปรับตัวสติปัญญา และผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ	
7	ครูมีการนำผลจากการประเมินเพื่อมาปรับปรุงและพัฒนาการเรียนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	
8	ครูมีการวัดและประเมินผลนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เป็นระยะๆอย่างต่อเนื่อง	
9	ครูมีเอกสารข้อมูลเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลที่ถูกต้องครบถ้วนเป็นปัจจุบัน	

ข้อ	รายการประเมิน	ผล การปฏิบัติ
10	ครูมีวิธีการและเกณฑ์ที่ใช้ในการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้	
11	ครูมีการแจ้งผลการวัดและประเมินผลให้กับนักเรียนมีความบกพร่องทางการเรียนรู้และผู้ปกครองของนักเรียนทราบอย่างต่อเนื่องและเป็นปัจจุบัน	

รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ

ระดับคุณภาพ.....

ตัวบ่งชี้ที่ 3.6 ครูใช้กระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนานักเรียนเฉพาะบุคคล

1	ครูนำผลการประเมินนักเรียนเฉพาะบุคคลมาวิเคราะห์สภาพปัญหาและจุดที่ต้องการพัฒนา	
2	ครูมีการพัฒนาและใช้สื่อ นวัตกรรมในการพัฒนานักเรียน	
3	ครูจัดทำรายงานผลการวิจัยเพื่อพัฒนานักเรียนเฉพาะบุคคล	
4	ครูใช้ผลการวิจัยเพื่อปรับปรุงการเรียนการสอน	
5	ครูมีการเผยแพร่งานวิจัยที่จัดทำให้ผู้ปกครองทราบเพื่อการพัฒนา	

รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ

ระดับคุณภาพ.....

ตัวบ่งชี้ที่ 3.7 ครูจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนเกิดทักษะทางสังคม และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

1	ครูจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนได้มีกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นอยู่เสมอ	
2	ครูจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนเข้าใจ ยอมรับความแตกต่างทางเชื้อชาติ ศาสนา ภาษา และวัฒนธรรม	
3	ครูจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนได้เรียนรู้วิถีชีวิต ความเป็นอยู่ วัฒนธรรม ประเพณี	
4	ครูจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนได้ปรับตัวให้เหมาะสมกับบุคคล เวลา สถานที่ และสถานการณ์	
5	ครูจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้แสดงออกทางวัฒนธรรมของตนเอง	

รวมรายการที่ปฏิบัติ จำนวน.....ข้อ

ระดับคุณภาพ.....

ตอนที่ 3 ความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะอื่น ๆ เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้

ท่านมีข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ อย่างไรบ้าง

---

---

---

---

---

---

---

---

ขอขอบคุณในความร่วมมือเป็นอย่างดี



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

---

แบบประเมิน  
การจัดการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้  
(ด้านคุณภาพผู้เรียน)

---

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

## แบบประเมิน

การจัดการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้  
(ด้านคุณภาพผู้เรียน)

## คำชี้แจง

1. แบบประเมินฉบับนี้สำหรับครูผู้สอนและผู้ปกครองเป็นผู้ตอบ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินคุณภาพผู้เรียนจึงขอความร่วมมือให้ท่านได้ตอบตามสภาพที่เป็นจริง และให้ครบทุกข้อและทุกตอน

คำตอบที่ได้จะถือเป็นความลับ และไม่กระทบหรือสร้างความเสียหายใด ๆ ต่อตัวท่านและโรงเรียน ข้อมูลที่ได้มีความสำคัญมากที่จะเป็นแนวทางในการปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ให้มีคุณภาพเพิ่มขึ้น

2. แบบประเมินฉบับนี้ มีทั้งหมด 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ตอนที่ 2 การประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านคุณภาพผู้เรียน

ตอนที่ 3 ความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะอื่น ๆ เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

## ตัวอย่างการประเมิน

ข้อ	รายการ	ระดับการประเมิน				
		5	4	3	2	1
ข้อ 0	นักเรียนสามารถรับข้อมูลด้วยวิธีการฟัง หรือการอ่านได้	-	✓	-	-	-
ข้อ 00	นักเรียนมีการถ่ายทอดข้อมูลต่างๆ ให้ผู้อื่นเข้าใจ	-	-	-	-	-

จากตัวอย่าง ข้อ 0 ผู้ประเมิน ✓ ตรงกับระดับความคิดเห็นมาก แสดงว่าผู้ประเมินมีความคิดเห็น  
ว่านักเรียน (ผู้ถูกประเมิน) สามารถรับข้อมูลด้วยวิธีการฟัง หรือการอ่านได้อยู่ในระดับดีมาก

ขอขอบคุณที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี

### ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ หรือกรอกรายละเอียดข้อมูล ลงในช่องว่าที่ตรงกับ ข้อเท็จจริงของผู้ถูกประเมิน และผู้ประเมิน

ข้อมูลผู้ประเมิน

- ครูผู้สอน
- ผู้ปกครองนักเรียน

### ตอนที่ 2 การประเมินการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ด้านคุณภาพผู้เรียน

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับการประเมินที่ตรงกับคุณลักษณะของนักเรียน (ผู้ถูกประเมิน) แต่ละช่อง มีความหมายดังนี้

- 5 หมายถึง นักเรียน มีคุณลักษณะหรือพฤติกรรมที่ปฏิบัติมากที่สุด
- 4 หมายถึง นักเรียน มีคุณลักษณะหรือพฤติกรรมที่ปฏิบัติมาก
- 3 หมายถึง นักเรียน มีคุณลักษณะหรือพฤติกรรมที่ปฏิบัติปานกลาง
- 2 หมายถึง นักเรียน มีคุณลักษณะหรือพฤติกรรมที่ปฏิบัติน้อย
- 1 หมายถึง นักเรียน มีคุณลักษณะหรือพฤติกรรมที่ปฏิบัติน้อยที่สุด



ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
องค์ประกอบที่ 4 ด้านคุณภาพนักเรียน						
ตัวบ่งชี้ที่ 4.1 นักเรียนมีความรู้ ความสามารถด้านสติปัญญาระดับความรู้ ความจำ และความเข้าใจ เต็มศักยภาพตามที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล						
1	นักเรียนสามารถรับข้อมูลด้วยวิธีการฟัง หรือการอ่านได้					
2	นักเรียนมีการถ่ายทอดข้อมูลต่าง ๆ ให้ผู้อื่นเข้าใจ					
3	นักเรียนเลือกฟัง เลือกเชื่อในสิ่งที่ได้รับจากการสื่อสาร					
4	นักเรียนสามารถสื่อสารความหมายกับผู้อื่นได้ในด้านการพูด					
5	นักเรียนสามารถสื่อสารความหมายกับผู้อื่นได้ในด้านการเขียน					
ตัวชี้วัดที่ 4.2 นักเรียนสามารถวางแผนด้านการเรียนได้อย่างเหมาะสม						
1	นักเรียนจัดทำแฟ้มสะสมผลงานของตนเอง					
2	นักเรียนประเมินความถนัดของตนเอง					
3	นักเรียนบอกวิชาที่ตนชอบเรียนพร้อมทั้งอธิบายเหตุผลได้					
4	นักเรียนบอกวิธีการเรียนที่ทำให้ประสบผลสำเร็จ					
5	นักเรียนเตรียมอุปกรณ์ในการเรียนพร้อมอยู่เสมอ					
6	นักเรียนทำงาน ส่งงานครูตามที่ได้รับมอบหมายตามเวลาที่กำหนด					
ตัวชี้วัดที่ 4.3 นักเรียนรู้จักและเข้าใจ ในตนเองและผู้อื่น						
1	นักเรียนจัดทำแฟ้มประวัติของตนเอง					
2	นักเรียนรายงานจุดเด่น จุดด้อย ของตนเอง					
3	นักเรียนยอมรับความคิดเห็นและชื่นชมความสามารถของคนอื่น					
4	นักเรียนบอกวิธีการพัฒนาจุดเด่นและปรับปรุงจุดด้อยของตนเอง					
5	นักเรียนชอบทำอะไรด้วยตนเองมากกว่าที่จะคอยให้คนอื่น ช่วยเหลือ					
ตัวชี้วัดที่ 4.4 นักเรียนรักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น						
1	นักเรียนแสดงความรู้สึกนึกคิด หรือการกระทำของตนเองและผู้อื่น					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
2	นักเรียนแสดงความชื่นชมความสำเร็จของตนเองและผู้อื่น					
3	นักเรียนทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างราบรื่นและมีความสำเร็จ					
4	นักเรียนมีความเชื่อมั่นและศรัทธาในตัวเอง					
5	นักเรียนเข้าใจตนเอง ไม่หมกมุ่นอยู่กับความรู้สึก ความคิดและการแสดงออกของตัวเอง					

ตัวชี้วัดที่ 4.5 นักเรียนสามารถปรับตัว และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

1	นักเรียนบอกและแสดงความรู้สึก อารมณ์ที่ดีและไม่ดีได้อย่างเหมาะสม					
2	นักเรียนจัดการกับอารมณ์ ควบคุมพฤติกรรมที่เกิดจากอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม					
3	นักเรียนคำนึงถึงและรับรู้ความรู้สึกผู้อื่นที่แสดง ด้วยความเข้าใจและใส่ใจ					
4	นักเรียนให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างราบรื่นและผลงานมีคุณค่าเกิดประโยชน์					
5	นักเรียนยอมรับการกระทำของตนเองและมีการปรับปรุงแก้ไขเมื่อกระทำผิด					
6	นักเรียนรับฟังผู้อื่นและแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบอย่างเหมาะสม					

ตัวบ่งชี้ที่ 4.6 นักเรียนมีทักษะในการช่วยเหลือตัวเอง

1	นักเรียนมีความสนใจสิ่งต่าง ๆ รอบ ๆ ตัว					
2	นักเรียนมีการสังเกต พุดคุย ชักถาม					
3	นักเรียนมีการแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่น					
4	นักเรียนแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้อย่างสมเหตุสมผล ตามศักยภาพของตนเอง					
5	นักเรียนรู้จักสิทธิและหน้าที่ของตนเอง					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
6	นักเรียนรู้ว่าปฏิบัติตนอย่างไรเมื่ออยู่ในภาวะฉุกเฉิน/แก้ไข ปัญหาเฉพาะหน้า					
7	นักเรียนติดตามสิ่งที่ตนเองสนใจเป็นพิเศษ มีแรงจูงใจสูง					
ตัวบ่งชี้ที่ 4.7 นักเรียนใช้สื่อเทคโนโลยีในการเรียนรู้ได้						
1	นักเรียนใช้สื่อเทคโนโลยีในการสื่อสารและการสืบค้นข้อมูล					
2	นักเรียนนำเสนอข้อมูลหรือผลงานโดยใช้สื่อเทคโนโลยี					
3	นักเรียนรู้จักเลือกฟัง เลือกเชื่อในสิ่งที่ได้รับจากการ สื่อสารมวลชน					
4	นักเรียนรู้จักใช้สื่อเทคโนโลยีอย่างเหมาะสมและถูกต้อง					
5	นักเรียนสามารถบอกได้ว่าข้อมูลข่าวสารด้านใดน่าเชื่อถือ					
ตัวชี้วัดที่ 4.8 นักเรียนมีทักษะการทำงานร่วมกันรู้จักการแก้ปัญหาเมื่อเกิดผลมีการตัดสินใจ ที่เหมาะสม						
1	นักเรียนสามารถใช้ข้อมูลอ้างอิงเพื่อช่วยตัดสินใจในการทำงาน					
2	นักเรียนคิดวิเคราะห์หาสาเหตุของปัญหา และกำหนดทางเลือก ในการแก้ปัญหาได้					
3	นักเรียนบอกกระบวนการในการตัดสินใจและแก้ปัญหาต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ					
4	นักเรียนตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม					
5	นักเรียนเคารพสิทธิและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น					
ตัวบ่งชี้ที่ 4.9 นักเรียนมีทักษะพื้นฐานเพื่อประกอบอาชีพ						
1	นักเรียนเลือกและใช้เครื่องมือ วัสดุ อุปกรณ์และเทคโนโลยีใน การฝึกฝนทักษะทางอาชีพได้ตามความถนัดของตน					
2	นักเรียนสามารถใช้เครื่องมือ วัสดุ อุปกรณ์และเทคโนโลยีใน การทำงานได้					

ข้อ	รายการประเมิน	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
3	นักเรียนบำรุงรักษาและจัดเก็บเครื่องมือ วัสดุ อุปกรณ์และ เทคโนโลยีในการทำงาน					
4	นักเรียนวางแผนได้ถึงอาชีพที่เหมาะสมกับความสามารถของตนเอง					
5	นักเรียนอธิบายได้ถึงความหลากหลายของอาชีพ					
6	นักเรียนทำแฟ้มอาชีพที่ตนเองสนใจ					

### ตอนที่ 3 ความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะอื่น ๆ เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้

ท่านมีข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ในการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ขอขอบคุณในความร่วมมือเป็นอย่างดี



ภาคผนวก ค

หนังสือขอความอนุเคราะห์

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY



ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว. ๓๗๖๒

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๔๐๐๐

๙ มิถุนายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนา (Connoisseurship)

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ญาณภัทร สีหะมงคล

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรถชอาด นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการ ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของ การศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการการศึกษา เพื่อให้การทำ วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็น ผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนานองผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความ เป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ นักศึกษาได้ทำการพัฒนาขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยโท ดร.ณัฐรัชย์ จันทุม)

คณบดีคณะครุศาสตร์ ปฏิบัติราชการแทน

อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา

โทรศัพท์/โทรสาร ๐-๔๓๗๔-๒๖๒๒

[www.edurmu.ac.th](http://www.edurmu.ac.th)



ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว. ๓๗๖๒

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๕๐๐๐

๙ มิถุนายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนา (Connoisseurship)

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิระพร ชะโน

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรคชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการ ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของ การศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการการศึกษา เพื่อให้การทำ วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็น ผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความ เป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ นักศึกษาได้ทำการพัฒนาขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ วาที่ร้อยโท ดร.ณัฐชัย จันทุม)

คณบดีคณะครุศาสตร์ ปฏิบัติราชการแทน  
อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม



ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว. ๓๗๖๒

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๕๐๐๐

๙ มิถุนายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนา (Connoisseurship)  
เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนตรี วงษ์สะพาน

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรคชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการ ประเมินผล การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่ง ของ การศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการ การศึกษา เพื่อให้การทำ วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็น ผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความ เป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินผล การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ นักศึกษาได้ทำการพัฒนาขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ วาที่ร้อยโท ดร.ณัฐชัย จันทุม)  
คณบดีคณะครุศาสตร์ ปฏิบัติราชการแทน  
อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม





ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว. ๓๗๖๒

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๕๐๐๐

๘ มิถุนายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนา (Connoisseurship)  
เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จตุภูมิ เขตจัตุรัส

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรถชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา เพื่อให้การทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่นักศึกษาได้ทำการพัฒนาขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยโท ดร.ณัฐรัชย์ จันทุม)  
คณบดีคณะครุศาสตร์ ปฏิบัติราชการแทน  
อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม



ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว. ๓๗๖๒

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๔๐๐๐

๙ มิถุนายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนา (Connoisseurship)  
เรียน ดร.นลินรัตน์ อภิชาติ

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรถชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนารูปแบบการ ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของ การศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา เพื่อให้การทำ วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็น ผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความ เป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ นักศึกษาได้ทำการพัฒนาขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยโท ดร.ณัฐชัย จันทุม)

คณบดีคณะครุศาสตร์ ปฏิบัติราชการแทน  
อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม



ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว. ๓๗๖๒

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๕๐๐๐

๙ มิถุนายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนา (Connoisseurship)  
เรียน ดร.พิเชษฐพงษ์ โคตรทอง

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรถชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการ ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่ง ของ การศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการการศึกษา เพื่อให้การทำ วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็น ผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความ เป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ นักศึกษาได้ทำการพัฒนาขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยโท ดร.ณัฐชัย จันทุม)

คณบดีคณะครุศาสตร์ ปฏิบัติราชการแทน  
อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม



ที่ ศร ๐๕๔๐.๐๒/ว. ๓๗๖๒

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๔๐๐๐

๘ มิถุนายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนา (Connoisseurship)  
เรียน ดร.วนิดา ปาณินิจ

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรถชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการ ประเมินผล การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่ง ของ การศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การการศึกษา เพื่อให้การทำ วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็น ผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความ เป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินผล การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ นักศึกษาได้ทำการพัฒนาขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยโท ดร.ณัฐชัย จันทชุม)

คณบดีคณะครุศาสตร์ ปฏิบัติราชการแทน  
อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม



ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว. ๓๗๖๒

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๕๐๐๐

๙ มิถุนายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนา (Connoisseurship)  
เรียน นายเสกฐวุฒิ จิตสนาม

ด้วย นางสาวเดชิตา อรรคชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการ ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของ การศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการการศึกษา เพื่อให้การทำ วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็น ผู้เชี่ยวชาญในการประชุมสัมมนาผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความ เป็นไปได้ของรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ นักศึกษาได้ทำการพัฒนาขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยโท ดร.ณัฐชัย จันทุม)

คณบดีคณะครุศาสตร์ ปฏิบัติราชการแทน  
อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม



## บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ ฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์  
ที่ /๒๕๕๘  
เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิทยานิพนธ์

โทร.ภายใน ๑๘๐  
วันที่ ๒๒ มิถุนายน ๒๕๕๘

เรียน อาจารย์ ดร.พงษ์ธร โพธิ์พูลศักดิ์

ด้วย นางสาวเดชิตา อรรคชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนารูปแบบการ ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของ การศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลทางการศึกษา เพื่อให้การทำ วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญ ตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิทยานิพนธ์

- เพื่อ  ตรวจสอบความถูกต้องด้านเนื้อหา ภาษาการวิจัย  
 ตรวจสอบด้านการวัดและประเมินผล  
 ตรวจสอบด้านเนื้อหา ภาษา สถิติ การวัดและประเมินผล  
 อื่นๆ ระบุ.....

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความร่วมมือจากท่านด้วยดี ขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ)  
รองคณบดีฝ่ายวิชาการ ปฏิบัติราชการแทน  
คณบดีคณะครุศาสตร์



ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว ๑๗๗๐

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๔๐๐๐

๙ มีนาคม ๒๕๕๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิทยานิพนธ์  
เรียน ดร.สวาสฎิพร แสนคำ

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรถชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการ ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (LD)” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่ง ของการศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา เพื่อให้การทำ วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญ ในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ทำวิทยานิพนธ์

- เพื่อ  ตรวจสอบความถูกต้องด้านเนื้อหา ภาษาการวิจัย  
 ตรวจสอบด้านการวัดและประเมินผล  
 ตรวจสอบด้านเนื้อหา ภาษา สถิติ การวัดและประเมินผล  
 เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านข้อมูล และให้สัมภาษณ์ข้อมูล

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ)

รองคณบดี รักษาการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์  
ปฏิบัติราชการแทน อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม



ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว ๑๗๗๐

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๔๐๐๐

๙ มีนาคม ๒๕๕๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิทยานิพนธ์  
เรียน ดร.วนิดา ปาณินิจ

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรถชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล  
การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนารูปแบบการ  
ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (LD)” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการการศึกษา เพื่อให้การทำ  
วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญ  
ในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ทำวิทยานิพนธ์

- เพื่อ  ตรวจสอบความถูกต้องด้านเนื้อหา ภาษาการวิจัย  
 ตรวจสอบด้านการวัดและประเมินผล  
 ตรวจสอบด้านเนื้อหา ภาษา สถิติ การวัดและประเมินผล  
 เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านข้อมูล และให้สัมภาษณ์ข้อมูล

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ)

รองคณบดี รักษาการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์  
ปฏิบัติราชการแทน อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

สาขาวิจัยและประเมินผลการศึกษา  
โทรศัพท์/โทรสาร ๐-๔๓๗๔-๒๖๒๒  
[www.edurmu.ac.th](http://www.edurmu.ac.th)





ที่ ศธ ๐๕๔๐.๐๒/ว ๑๗๗๐

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม  
๔๔๐๐๐

๙ มีนาคม ๒๕๕๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิทยานิพนธ์  
เรียน อาจารย์ ดร.นฤมล แสงพรหม

ด้วย นางสาวเดชิตา อรรคชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผล  
การศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนารูปแบบการ  
ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (LD)” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาหลักสูตรปริญญาคุณวุฒิบัณฑิต (ปร.ต.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา เพื่อให้การทำ  
วิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญ  
ในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ทำวิทยานิพนธ์

- เพื่อ  ตรวจสอบความถูกต้องด้านเนื้อหา ภาษาการวิจัย  
 ตรวจสอบด้านการวัดและประเมินผล  
 ตรวจสอบด้านเนื้อหา ภาษา สถิติ การวัดและประเมินผล  
 เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านข้อมูล และให้สัมภาษณ์ข้อมูล

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ)

รองคณบดี รักษาการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์  
ปฏิบัติราชการแทน อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคามสาขาวิจัยและประเมินผลการศึกษา  
โทรศัพท์/โทรสาร ๐-๔๓๗๔-๒๖๒๒  
[www.edumnu.ac.th](http://www.edumnu.ac.th)



## บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ คณะครุศาสตร์  
ที่ /2559

โทร. ภายใน 183  
วันที่ 9 มีนาคม 2559

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิทยานิพนธ์

เรียน อาจารย์ ดร.อาทิตย์ อัจฉาญา

ด้วย นางสาวเดชิตา อรรคชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (LD)” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา เพื่อให้การทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในการทำวิทยานิพนธ์

- เพื่อ  ตรวจสอบความถูกต้องด้านเนื้อหา ภาษาการวิจัย  
 ตรวจสอบด้านการวัดและประเมินผล  
 ตรวจสอบด้านเนื้อหา ภาษา สถิติ การวัดและประเมินผล  
 เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านข้อมูล และให้สัมภาษณ์ข้อมูล

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความร่วมมือจากท่านด้วยดี ขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ)  
รองคณบดีฝ่ายวิชาการ  
รักษาราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์



## บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ คณะครุศาสตร์  
ที่ /2559

โทร. ภายใน 183  
วันที่ 9 มีนาคม 2559

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิทยานิพนธ์

เรียน รองศาสตราจารย์ ดร.ประภัศร ปรีเอี่ยม

ด้วย นางสาวเตชิตา อรรถชาติ นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ได้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (LD)” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา เพื่อให้การทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อยและบรรลุวัตถุประสงค์

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จึงใคร่ขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในการทำวิทยานิพนธ์

- เพื่อ  ตรวจสอบความถูกต้องด้านเนื้อหา ภาษาการวิจัย  
 ตรวจสอบด้านการวัดและประเมินผล  
 ตรวจสอบด้านเนื้อหา ภาษา สถิติ การวัดและประเมินผล  
 เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านข้อมูล และให้สัมภาษณ์ข้อมูล

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความร่วมมือจากท่านด้วยดี ขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรรค้ำ)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

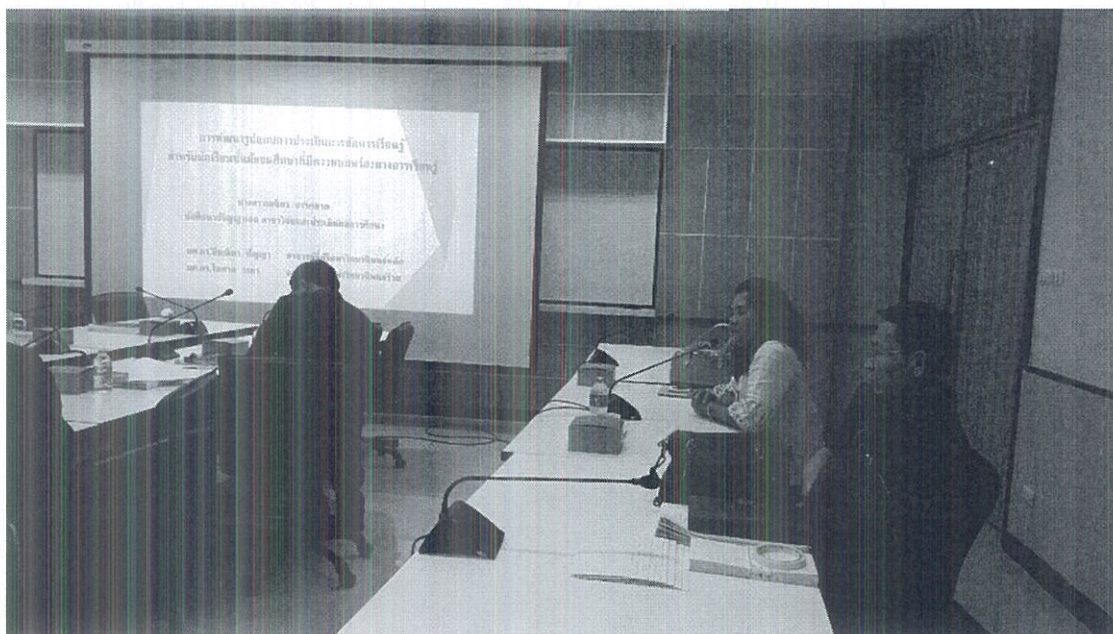
รักษาราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์



ภาคผนวก ก

ภาพกิจกรรม

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY



ภาพที่ ง.1 ประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ



ภาพที่ ง.2 ผู้วิจัยดำเนินการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ



ภาพที่ ง.3 ผู้เชี่ยวชาญร่วมเสนอแนะแก้ไขข้อบกพร่องของร่างรูปแบบการประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา



ภาพที่ ง.4 ผู้เชี่ยวชาญที่ร่วมประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญหลังปิดการประชุม



ภาพที่ ง.5 สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ นายวิฑูรพงศ์ทอง วิฑูรังกูรผู้อำนวยการโรงเรียนศึกษาพิเศษวัชบุรี  
จังหวัดร้อยเอ็ด



ภาพที่ ง.6 สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ



ภาพที่ ง.7 ประชุมคณะกรรมการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา



ภาพที่ ง.8 ครูส่งแบบประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้ของครูสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษา



## การเผยแพร่ผลงานวิจัย

Techita Oakkhahat, Piyatida Panya and Phaisarn Worakarm. (2020). Development of Learning Management Assessment Model for the Learning Disabilities Students in the Secondary School. *Annals of the Romanian Society for Cell Biology journal*, ISSN: 1583-6258. Retrieved from <http://annalsofrscb.ro/index.php/journal/scope>



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

## ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ-สกุล	นางสาวเตชิตา อรรคชาติ
วันเกิด	28 พฤษภาคม พ.ศ.2519
ที่อยู่ปัจจุบัน	92 หมู่ 9 ตำบลสระคู อำเภอสุวรรณภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด 45130
สถานที่ทำงาน	โรงเรียนสุวรรณภูมิพิทยไพศาล ตำบลสระคู อำเภอสุวรรณภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด 45130
ตำแหน่ง	ครู วิทยฐานะชำนาญการพิเศษ
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2542	ครุศาสตรบัณฑิต (คบ.) สาขาวิชาคณิตศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
พ.ศ. 2548	การศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม) สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
พ.ศ. 2564	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม