

บทที่ 6

สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในด้านการช่วยเหลือ การมีส่วนร่วมทางสังคม และการเป็นที่ยอมรับของสังคม ระหว่างเด็กวัยอนุบาลที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่เรียนร่วมกับเด็กปกติกับเพื่อนที่เป็นเด็กปกติ และระหว่างเด็กวัยอนุบาลที่มีความบกพร่องทางการเห็นกับครูผู้สอน
2. เพื่อศึกษาปัญหา และวิธีแก้ปัญหาในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทั้ง 3 ด้านดังกล่าวข้างต้น ตลอดจนปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหา และการแก้ปัญหาดังกล่าว

ขอบเขตของการวิจัย

1. การศึกษาในการวิจัยครั้งนี้คือ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่เรียนร่วมในชั้นอนุบาล ปีการศึกษา 2539 โรงเรียนพันชรัก (นามสมมุติ) ซึ่งมีจำนวนทั้งสิ้น 3 คนเป็นเด็กหญิงที่มีสายตาเลือนรางในชั้นอนุบาล 2 จำนวน 1 คน และเป็นเด็กหญิงที่ตาบอดในชั้นอนุบาล 3 จำนวน 2 คน
2. การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในด้านการช่วยเหลือ การมีส่วนร่วมทางสังคม และการเป็นที่ยอมรับของสังคมของเด็กอนุบาลที่มีความบกพร่องทางการเห็น โดยการสังเกตโดยตรง ครอบคลุมเฉพาะในช่วงที่เด็กอยู่ในโรงเรียน
3. ผู้วิจัยใช้ระยะเวลาในการเก็บข้อมูลด้วยการสังเกตโดยตรงในชั้นเรียนเป็นเวลา 5 เดือน คือ ตั้งแต่เดือนมิถุนายนถึงเดือนตุลาคม พ.ศ. 2539 หลังจากนั้นเป็นการติดตามผลโดยการสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการจากผู้ที่เกี่ยวข้องเป็นระยะๆ จนถึงเดือนตุลาคม พ.ศ. 2540

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยผู้วิจัยใช้การสังเกตพฤติกรรมของกรณีศึกษาโดยตรงแบบไม่มีส่วนร่วม การศึกษาเอกสาร และการสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการจากผู้ที่เกี่ยวข้องเป็นระยะๆ พร้อมทั้งมีการจดบันทึกข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นไปพร้อมๆกัน

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามการวิจัยดำเนินการดังนี้ คือ

1. วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการจำแนกประเภทข้อมูลตามกรอบความคิดในการวิจัย แล้วนำมาวิเคราะห์ขั้นตอนของเหตุการณ์ตามกรอบการจำแนกของ Lofland (อ้างถึงในสุภางค์ จันทวานิช, 2536)
2. ตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้าตลอดระยะเวลาของการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล
3. นำเสนอข้อมูลโดยใช้วิธีการพรรณนาเชิงวิเคราะห์เพื่อตอบคำถามการวิจัย และแยกข้อมูลเป็น 2 ส่วน คือ รายงานผลการวิจัยของกรณีศึกษาแต่ละคน และรายงานผลการวิจัยที่เป็นภาพรวมซึ่งได้จากกรณีศึกษาทั้ง 3 คน

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยแบ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลกรณีศึกษาที่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นในชั้นเรียนร่วม ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ลักษณะปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นกับเด็กปกติ

แบ่งเป็น

ด้านการช่วยเหลือ พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นทั้ง 3 คนสามารถช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวันต่างๆได้เช่นเดียวกับเด็กปกติคนอื่น โดยเด็กที่มีสายตามองเห็นเลือนลางจะช่วยเหลือตนเองได้ดีกว่าเด็กตาบอดในบางสถานการณ์ เช่น สามารถเคลื่อนไหวได้ดีกว่า ซึ่งเด็กตาบอดด้วยกันเองก็มีความแตกต่างกันในเรื่องนี้ โดยมีสาเหตุมาจาก สภาพการมองเห็นที่ยังเหลืออยู่ที่มีไม่เท่ากันและความแตกต่างในการได้รับการฝึกให้ทำสิ่งดังกล่าวด้วยตนเองซึ่งมีความมากน้อยต่างกัน ถ้าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นซึ่งเป็นผู้ที่มีมนุษยสัมพันธ์ดีช่วยเหลือตนเองแล้วแต่เกิดปัญหา เช่น ใส่เลือนนักเรียนไม่ได้เพราะแขนเลื้อยพันกัน ก็จะไปขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น โดยขอความช่วยเหลือจากครูผู้สอนก่อนหรือขอความช่วยเหลือจากเด็กปกติที่อยู่ใกล้ๆ แต่ในห้องที่มีเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นสองคนซึ่งมักอยู่ด้วยกันเองมากกว่าอยู่กับเพื่อนๆเด็กปกติมักขอความช่วยเหลือจากครูผู้สอนอย่างเดียว นอกจากนี้ยังพบว่า การขอความช่วยเหลือของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นทั้ง 3 คนในบางสถานการณ์เป็นไปเพื่อให้ได้รับความสนใจจากผู้อื่นเป็นสำคัญ

ในส่วนของการได้รับการช่วยเหลือจากเด็กปกติ พบว่า เด็กปกติมีทั้งที่เข้ามาช่วยเหลือและไม่เข้ามาช่วยเหลือ โดยเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่ได้รับการยอมรับมากกว่าโดยเป็นเด็กที่มีมนุษยสัมพันธ์ดีหรือเป็นเด็กที่เรียบร้อย มักมีผู้เข้ามาช่วยเหลือมากกว่าเด็กที่มักใช้คำพูดไม่ไพเราะและได้รับการยอมรับจากเด็กปกติน้อยกว่า ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า ลักษณะนิสัยส่วนตัวมีผลต่อการได้รับ

การยอมรับหรือไม่ยอมรับจากผู้อื่น และส่งผลต่อการให้หรือไม่ให้การช่วยเหลือด้วยเช่นเดียวกัน นอกจากนี้ การช่วยเหลือของเด็กปกติยังมีทั้งที่เป็นไปตามคำสั่งของครูผู้สอน, เข้ามาช่วยเหลือเอง, ได้รับการขอร้องให้ช่วยจากเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นหรือทำตามเด็กปกติคนอื่น ซึ่งพบว่า การที่เด็กปกติเข้าไปช่วยเหลือเด็กตาบอดในกรณีที่ทำตามคำสั่งของครูผู้สอนนั้นมีส่วนในการส่งเสริมให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์ด้านการช่วยเหลือระหว่างกันและกันมากขึ้น โดยครูผู้สอนได้เน้นการอยู่ร่วมกันว่า "มีอะไรช่วยเหลือได้ก็ให้ช่วย" แต่จากการสังเกตพบว่า ไม่พบการช่วยเหลือของเด็กปกติมากนักส่วนหนึ่งเป็นเพราะ มีครูผู้สอนผลักดันมาคอยดูแลช่วยเหลือในบางสถานการณ์อยู่แล้ว เช่น การรับประทานอาหาร การแต่งตัว การพาเดินไปเรียนห้องเรียนอื่น เป็นต้น

เวลาที่เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นประสบปัญหาเกี่ยวกับการช่วยเหลือตนเอง ในด้านต่างๆ เช่น การทำแบบฝึกหัดหรือการแต่งตัว พบว่า ในห้องที่มีครูเพียง 2 คนและตัวเด็กเป็นเด็กที่มีมนุษยสัมพันธ์สูง เด็กจะไปพูดขอความช่วยเหลือจากครูผู้สอนหรือจากเด็กปกติที่อยู่ใกล้ตน ส่วนในห้องที่มีครูจำนวนมาก พบว่า ครูผู้สอนซึ่งมีจำนวน 4 คนจะเป็นผู้ผลักดันเข้ามาดูแลและให้ความช่วยเหลือก่อน โดยที่เด็กยังไม่ได้ขอความช่วยเหลือมากกว่า โดยมีลักษณะการช่วยเหลือที่พูดอธิบายวิธีทำไปพร้อมๆ กับจับมือให้ทำ ซึ่งวิธีการสอนดังกล่าวเมื่อผ่านไประยะหนึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นก็สามารถช่วยเหลือตนเองได้ ครูผู้สอนก็จะปล่อยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นช่วยเหลือตนเองโดยดูแลอย่างใกล้ชิด และพร้อมที่จะเข้าไปช่วยเหลือเมื่อมีปัญหาเกิดขึ้น ทั้งนี้จากการสังเกตพบว่า ครูผู้สอนมักเข้าไปช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นในกรณีที่เด็กดังกล่าวทำเองได้แต่ช้าและมีกิจกรรมอื่นที่ต้องทำต่อไปไม่ว่าจะมีการขอความช่วยเหลือจากเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นหรือไม่ก็ตาม

ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคม พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นสนใจมีส่วนร่วมทางสังคมด้านการเรียน, การทำงานเป็นกลุ่มย่อยและการทำกิจกรรมร่วมกับเด็กปกติ โดยแสดงออกทั้งทางคำพูด ท่าทาง และการกระทำ แต่เป็นไปอย่างไม่ราบรื่นนัก ยกเว้นการเรียนที่ไม่ต้องใช้สายตาเป็นหลัก เช่น การร้องเพลง การทำท่าบทธาสมมุติ การเล่นเกม เป็นต้น เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นจะมีส่วนร่วมอย่างสม่ำเสมอ ส่วนมากลักษณะการมีส่วนร่วมในการเรียนมักเป็นฝ่ายฟังมากกว่า เด็กที่มีระดับการมองเห็นสูงกว่ามีโอกาสที่จะมีส่วนร่วมทางสังคมมากกว่า เช่น สามารถถามและตอบคำถามได้มากกว่า เด็กที่มองไม่เห็น นอกจากนี้การมีส่วนร่วมทางสังคมในด้านต่างๆ จะเกิดขึ้นมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับโอกาสและปัจจัยต่างๆ ได้แก่ ลักษณะการจัดการเรียนการสอนของครูผู้สอน (ส่วนใหญ่เป็นครูฝึกสอน) กล่าวคือ เด็กตาบอดจะมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่มมากถ้ามีครูผู้สอนมาควบคุมและให้คำแนะนำหรือจัดอุปกรณ์ให้มากเพียงพอกับสมาชิกทุกคนในกลุ่มเพื่อที่ทุกคนได้ทำเหมือนกัน หรือเป็นการเรียนในบรรยากาศที่นักเรียนทุกคนสนใจ (เกม เพลง ห้องจำลองจอบ มีการแข่งขัน), ได้รับการกระตุ้นจากครูผู้สอน (ให้รางวัล ให้คำชม) ในทางตรงกันข้ามเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีส่วนร่วมในกิจกรรมวงกลมน้อยเพราะสื่อการเรียนการสอนไม่ได้มีการปรับให้มีขนาดใหญ่หรือมีอักษรเบรลล์กำกับบนบัตรคำ

ทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นไม่อยู่ในวิสัยที่จะรับรู้และร่วมกิจกรรมได้มากกว่าการฟังอย่างเดียว นอกจากนี้ยังพบว่า ในสภาพการเรียนการสอนปกติก็ไม่ค่อยพบการมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่มร่วมกันมากนัก โดยเฉพาะในห้องที่ครูฝึกสอนไม่ได้ทดลองจัดกิจกรรมกลุ่ม เพราะแม้ว่าจะมีกิจกรรมตามโต๊ะงานต่างๆ แต่ก็เป็นไปในลักษณะต่างคนต่างทำมากกว่า และสาเหตุที่ทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการมองเห็นลดการมีส่วนร่วมทางสังคมด้านการเรียนการสอนลง ได้แก่ การมองเห็นสื่อการเรียนไม่ชัดเจนหรือมองไม่เห็น ประกอบกับเด็กวัยนี้มีช่วงความสนใจสั้นเมื่อฟังเพียงอย่างเดียวไประยะหนึ่งจึงทำให้ความสนใจในการเรียนลดลง และนอกจากนี้สภาพการเรียนการสอนปกติซึ่งมีเด็กจำนวนน้อยที่มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมวงกลม เพราะต้องผลัดกันออกมาร่วมกิจกรรมทีละหนึ่งคนเท่านั้น การไม่ได้รับการตอบสนองเวลาที่อยากมีส่วนร่วมบ่อยครั้ง เช่น อาสาตอบคำถามหรือต้องการออกไปทำกิจกรรมหน้าชั้นเรียนแต่ครูผู้สอนไม่ได้เรียกหรืออยากทำกิจกรรมในกลุ่มย่อยเช่นเดียวกับเด็กปกติ เช่น การประดิษฐ์สิ่งของจากกล่องกระดาษแต่เด็กปกติหยิบอุปกรณ์ไปทำหมด เด็กตาบอดจึงไม่มีอะไรทำ ซึ่งการที่ครูผู้สอนเตรียมอุปกรณ์ให้ไม่ครบนี้เนื่องจากต้องการให้สมาชิกในกลุ่มแบ่งงานและแบ่งหน้าที่กัน แต่เด็กยังไม่เข้าใจบทบาทของตนเองและไม่ได้มีการฝึกให้เข้าใจในเรื่องนี้มากพอ

ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่แสดงออกถึงการลดการมีส่วนร่วมในด้านการเรียนลงหรือเมื่อต้องการมีส่วนร่วมแต่ไม่ได้รับการตอบสนอง คือ เด็กที่เห็นเลือนลางซึ่งเรียนร่วมเพียงคนเดียวในห้องและมีมนุษยสัมพันธ์ดีเริ่มคุยกับเพื่อนข้างๆ หรือสนใจสิ่งอื่นแทน เมื่อเกิดขึ้นบ่อยครั้งก็เริ่มไม่สนใจการเรียนมากขึ้น ประกอบกับมีลักษณะนิสัยที่คุยเก่งอยู่แล้วจึงทำให้ระยะหลังๆ ไม่ค่อยมีส่วนร่วมในการเรียนเท่าที่ควร ซึ่งครูผู้สอนไม่ทราบว่าเด็กกำลังประสบปัญหาเรื่องการมองเห็นสื่อการเรียนที่ไม่ชัดเจน ส่วนเด็กตาบอดซึ่งมีเพื่อนตาบอดเรียนร่วมด้วยกัน เริ่มไม่อยู่นิ่ง คุยกันเองบ้างในบางวันที่นั่งใกล้กันหรือเคลื่อนไหวร่างกาย เช่น กอดตา สายตึระะ แกว่งขา ซึ่งลักษณะการเคลื่อนไหวร่างกายนี้ส่งผลให้เด็กปกติบางคนคิดว่าเป็นเรื่องแปลก ตลก นอกจากนี้ในการทำงานกลุ่มย่อย ถ้าเด็กตาบอดไม่มีส่วนร่วมและต้องนั่งเฉยๆ เด็กตาบอดมักหยิบอุปกรณ์ที่อยู่ใกล้มือ เช่น ดินสอสี มาเคาะโต๊ะเสียงดังทำให้เด็กปกติในกลุ่มไม่ชอบ หรือแย่งอุปกรณ์จากเด็กปกติทำให้กลุ่มเกิดความวุ่นวายโดยที่เด็กตาบอดไม่ได้เจตนา เป็นต้น ซึ่งครูผู้สอนยังไม่ได้ให้ความรู้ ความเข้าใจในการปฏิบัติตนให้แก่เด็กปกติและเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นในการทำงานร่วมกัน หรือจัดเตรียมอุปกรณ์ให้เพียงพอโดยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีส่วนร่วมในการเรียนหรือการทำงานเช่นเดียวกับเด็กปกติ การแสดงออกของเด็กตาบอดดังกล่าวส่งผลกระทบต่อ การยอมรับของเด็กปกติให้ลดน้อยลงอีกทางหนึ่งด้วย

ด้านการเป็นที่ยอมรับของสังคม พบว่า เด็กที่เห็นเลือนลางซึ่งเรียนร่วมเพียงคนเดียวและเป็นผู้ที่มีมนุษยสัมพันธ์ดี ได้รับการยอมรับจากเด็กปกติโดยมีการทะเลาะกันบ้าง ตีกันบ้างเช่นเดียวกับเด็กวัยอนุบาลทั่วไป ส่วนกับเด็กตาบอด เด็กปกติมีทั้งที่แสดงออกถึงการยอมรับและการไม่ยอมรับ โดยแสดงออกทั้งทางคำพูด ท่าทาง และการกระทำ อย่างไรก็ตามมีเด็กปกติเพียงไม่กี่คนหรือกลุ่มเพื่อนบางกลุ่ม

ที่มักจะเลียนแบบการไม่ยอมรับอย่างเด่นชัดในระยะแรกของการเรียนร่วมกัน เช่น ใช้คำสรรพนามเรียกเด็กตามอดที่ไม่เหมาะสม, ลูกหนิไม่ยอมนั่งใกล้ เป็นต้น การไม่ยอมรับในระยะแรกนี้มีสาเหตุสำคัญมาจากลักษณะที่เด็กตามอดแสดงออกมาเนื่องจากข้อจำกัดของการมองเห็น เช่น การลูบคลำเด็กปกติที่นั่งใกล้ตน, การนั่งสายศिरระ, การกอดตา, ฯลฯ ซึ่งเด็กปกติไม่เคยเรียนรู้ถึงพฤติกรรมของเด็กตามอดที่ตนเองอาจเห็นว่าแปลกเช่นนี้มาก่อนจึงเกิดความไม่เข้าใจ และสาเหตุจากนิสัยส่วนตัวที่ไม่เหมาะสมของเด็กตามอดเอง เช่น การพูดจาไม่ไพเราะ หรือมีอารมณ์ฉุนเฉียวง่าย เป็นต้น รวมทั้งเด็กตามอดในห้องนี้มี 2 คนและมักอยู่กันเองและแยกตัวออกจากเพื่อนๆ ทำให้เด็กตามอดกับเด็กปกติขาดโอกาสที่จะเรียนรู้จักกันได้อย่างรวดเร็วเหมือนเด็กที่เรียนร่วมเพียงคนเดียว อย่างไรก็ตามต่อมาเมื่อเด็กทั้งสองฝ่ายได้เริ่มคุ้นเคยกันและกันมีการปรับตัวเข้าหากันและมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันมากขึ้น และได้รับคำอธิบายจากครูผู้สอนในสิ่งที่ตนเองสงสัยเกี่ยวกับเด็กตามอดมากขึ้นทำให้เกิดความเข้าใจกันมากขึ้น เด็กปกติที่เคยแสดงกิริยาไม่ยอมรับก็ค่อยๆ เข้ามาพูดคุย นั่งใกล้หรือยอมให้เด็กตามอดสัมผัสตนได้และเข้ามาช่วยเหลือเด็กตามอดเองในบางโอกาสด้วย ในระยะหลังข้อขัดแย้งที่มีบ้างเป็นครั้งคราวจึงมักไม่ได้เกิดจากข้อจำกัดของการมองเห็น (ยกเว้นการทำงานกลุ่มซึ่งเด็กปกติที่เคยทำงานร่วมกับเด็กตามอดและพบกับบรรยากาศที่ไม่ราบรื่น ทำให้เด็กปกติไม่อยากจะอยู่กลุ่มเดียวกับเด็กตามอด) แต่เกิดจากบุคลิกภาพและลักษณะนิสัยส่วนตัวทั้งของเด็กตามอดและเด็กปกติคนนั้นเองมากกว่า

นอกจากนี้สืบเนื่องจากการอยู่ร่วมห้องเดียวกันของเด็กตามอด ทำให้เด็กตามอดทั้งสองมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันเองมากกว่า เด็กปกติจึงมีโอกาสน้อยในการเข้ามาพูดคุยหรือเล่นด้วย ซึ่งครูผู้สอนเองก็เห็นถึงปัญหาที่เกิดขึ้น แต่ยังไม่ได้ตระหนักถึงผลกระทบในระยะยาวเนื่องจากยังมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องนี้ไม่มากนัก ในส่วนของครูการศึกษาพิเศษเองก็มีการระงับงานมากจนทำให้มีโอกาสน้อยในการเตรียมครูประจำชั้นหรือครูฝึกสอนทั้งก่อนและระหว่างการเรียนการสอนในการจัดกิจกรรมหรือเตรียมความพร้อมให้เด็กปกติรู้จักและเข้าใจเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น ให้คำปรึกษา แนะนำเด็กตามอดในการปฏิบัติตนให้เหมาะสมในการอยู่ร่วมกับเด็กปกติในห้องเรียน ทั้งนี้เพื่อส่งเสริมให้เกิดการยอมรับซึ่งกันและกันให้เร็วขึ้นและมากขึ้นระหว่างเด็กทั้งสองกลุ่มดังกล่าว

2. ลักษณะปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นกับครูผู้สอน

ด้านการช่วยเหลือ พบว่า ครูผู้สอนทุกคนให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเป็นอย่างดี เช่น การช่วยเหลือในด้านการแต่งตัวโดยในระยะแรกเป็นการช่วยเหลือโดยตรงร่วมกับการให้คำแนะนำ และการกระตุ้นหรือให้คำชมเชยเมื่อเด็กดังกล่าวสามารถทำได้ด้วยตนเอง ต่อมาก็จะค่อยๆ ปลดปล่อยให้เด็กดังกล่าวช่วยเหลือตนเองให้มากที่สุด ในระยะหลังการช่วยเหลือในเรื่องกิจวัตรยังคงมีเฉพาะในห้องที่มีเด็กตามอด เช่น การเดินย้ายไปเรียนห้องอื่นเพราะเกรงว่าถ้าให้เดินเองอาจได้รับอันตรายจากการเดินขึ้น-ลงบันได นอกจากนี้ยังพบว่า การมีครูผู้สอนจำนวนมากทำให้ครูผู้สอนผลัดกันดูแลเด็ก

ตามอดอย่างใกล้ชิดและเข้าไปช่วยเหลือเด็กดังกล่าวทันทีที่เห็นว่าเด็กเริ่มมีปัญหา เช่น ทำได้ช้าหรือมีความยุ่งยากในการช่วยตนเอง แม้ว่าเด็กจะยังไม่ได้ขอความช่วยเหลือ สาเหตุของการช่วยเหลือส่วนหนึ่งเป็นเพราะ ครูผู้สอนต้องการให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นทำกิจกรรมต่างๆ ได้ทันตามกำหนดเวลาในกรณีที่เด็กดังกล่าวทำเองได้แต่ช้าหรือทำไม่ถูกต้อง

สิ่งที่เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นทุกคนต้องการความช่วยเหลือจากครูผู้สอนอย่างเห็นได้ชัด คือ การทำแบบฝึกหัด กล่าวคือ เด็กที่มีสายตามองเห็นเลือนลางไม่สามารถมองเห็นแบบฝึกหัดที่มีขนาดตัวอักษรปกติได้อย่างชัดเจนจึงไม่เข้าใจวิธีทำ โดยครูผู้สอนไม่ทราบถึงปัญหาของเด็กจึงไม่ได้ช่วยเหลือเป็นพิเศษเพิ่มเติมจากเด็กปกติคนอื่น ส่วนเด็กตาบอดต้องได้รับการปรับแบบฝึกหัดให้เป็นอักษรเบรลล์ก่อนและต้องมีคู่มือการศึกษาพิเศษที่มีความรู้เรื่องอักษรเบรลล์คอยให้คำแนะนำและช่วยเหลือในการทำแบบฝึกหัดดังกล่าว

ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคม พบว่า ครูผู้สอนปฏิบัติกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเช่นเดียวกับเด็กปกติ ไม่ว่าจะเป็นกิจกรรมหรือเทคนิควิธีสอน(ยกเว้นแบบฝึกที่ปรับเป็นอักษรเบรลล์สำหรับเด็กตาบอด) หรือสื่อการสอน ดังนั้นโอกาสที่เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นจะมีส่วนร่วมทางสังคมไม่ว่าจะเป็นในด้านการเรียนการสอน การเล่นเกมต่างๆ จึงมีโอกาสใกล้เคียงกับเด็กปกติและค่อนข้างไปทางที่น้อยกว่าซึ่งเนื่องมาจากข้อจำกัดของการมองเห็น เช่น เด็กตาบอดไม่สามารถมองเห็นสื่อการเรียนที่ครูผู้สอนนำมาสอนได้ แรงจูงใจให้สนใจในบทเรียนหรือตอบคำถามพร้อมกับเพื่อนจึงน้อยลงไปด้วย เด็กมักมีส่วนร่วมในลักษณะเป็นผู้ฟังเป็นส่วนใหญ่ สื่อการเรียนใดที่เป็นบัตรภาพหรือบัตรคำก็จะเป็นผู้ฟังเพียงอย่างเดียว แต่สื่อการเรียนใดที่เป็นของจริงหรือสัมผัสได้ก็จะได้เรียนรู้มากขึ้น ส่วนเด็กที่เห็นเลือนลางก็ไม่สามารถมองเห็นสื่อการสอนขนาดปกติได้ชัดเจนเช่นเดียวกัน

ส่วนการมีส่วนร่วมในด้านการเล่นเกมต่างๆ พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีส่วนร่วมด้วยเป็นส่วนใหญ่ เนื่องจากลักษณะของเกมมักไม่ได้ใช้สายตาเป็นหลัก เช่น เกมกระชิบ เกมส่งของ(กระป๋องแป้ง) เป็นต้น ถ้าเป็นเกมที่ต้องเคลื่อนไหวก็จะมีครูผู้สอนผลัดกันมาดูแลทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีส่วนร่วมในการเล่นเกมนดังกล่าว ดังนั้นโอกาสที่เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นจะมีส่วนร่วมทางสังคมอย่างน้อยเพียงใด ปัจจัยสำคัญประการหนึ่งจึงขึ้นอยู่กับลักษณะการจัดการเรียนการสอนและการเข้ามาดูแลหรือช่วยเหลือจากครูผู้สอนบ้างในโอกาสที่จำเป็น

ด้านการเป็นที่ยอมรับของสังคม พบว่า ครูผู้สอนทุกคนทั้งครูประจำชั้น ครูฝึกสอน และครูการศึกษาพิเศษ มีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นต่างก็ให้ความรัก ความเอาใจใส่ และให้การยอมรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น โดยแสดงทั้งจากคำพูด ท่าทาง และการกระทำ โดยแสดงออกในด้านการช่วยเหลือเด็กดังกล่าวในด้านต่างๆอย่างสม่ำเสมอ

3. ปัญหา วิธีแก้ปัญา และปัจจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ปัญหาการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในด้านการช่วยเหลือ การมีส่วนร่วมทางสังคม และการเป็นที่ยอมรับของสังคม มีสาเหตุสำคัญ คือ

3.1 เด็กไม่เข้าใจกันและกัน เด็กปกติไม่รู้ว่าเป็นเพื่อน(เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น)มีความจำกัดทางการเห็น และไม่รู้ว่าเป็นเด็กที่มีความจำกัดทางการเห็นมักมีพฤติกรรมที่แตกต่างจากตนหรือมีความสามารถในการทำกิจกรรมอย่างไรบ้าง ทำให้ไม่พอใจ ต่อต้านหรือไม่อยากอยู่ใกล้ในระยะแรก

ส่วนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเองไม่ได้รับการฝึกทักษะทางสังคมที่จำเป็นในการทำงานและเล่นร่วมกับเพื่อน ประกอบกับเด็กบางคนมีลักษณะนิสัยส่วนตัวเจ้าอารมณ์หรือก้าวร้าว จึงทำให้เกิดปัญหาขัดแย้งระหว่างกันได้ง่าย

3.2 ครูผู้สอนมีความรัก เมตตา และยอมรับเด็กด้วยดี แต่ไม่มีความรู้ความเข้าใจในการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเรียนร่วม เมื่อมีปัญหาเกิดขึ้นก็ไม่ทราบ หรือทราบปัญหาแต่ไม่ทราบว่าควรดำเนินการอย่างไรจึงจะเหมาะสมที่สุด การแก้ปัญหาอาศัยประสบการณ์และความสามารถส่วนตัวของครูผู้สอนเอง จึงเป็นเพียงการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าซึ่งไม่ได้ช่วยแก้ไขสิ่งที่เป็นสาเหตุที่แท้จริง คือ การขาดความเข้าใจที่ถูกต้องของเด็กปกติและการขาดทักษะทางสังคมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น การจงใจจัดโอกาสให้เด็กทั้งสองกลุ่มได้เล่นร่วมกัน ทำงานร่วมกันอย่างมีความสุข โดยปรับกิจกรรม สื่อ และเทคนิควิธีให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นสามารถเรียนรู้ได้จึงยังไม่เกิดขึ้น

3.3 ครูการศึกษาพิเศษไม่มีเวลาในการให้ความรู้แก่ครูประจำชั้นเกี่ยวกับการเตรียมเด็กทั้งสองกลุ่ม และวิธีการปรับการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น เนื่องจากครูการศึกษาพิเศษมีภาระงานมากส่งผลให้เกิดปัญหาในข้อ 3.1 และ 3.2 ดังกล่าวข้างต้น

3.4 กิจกรรมการเรียนการสอนที่จัดอยู่มีลักษณะที่ไม่เอื้อต่อการให้เด็กจำนวนมากได้ร่วมกิจกรรมในเวลาเดียวกัน กล่าวคือ เด็กจะได้รับเลือกมาร่วมกิจกรรมทีละคนไม่นานนักในกิจกรรมวงกลม และกิจกรรมตามโต๊ะงานก็เป็นกิจกรรมรายบุคคลที่ไม่เอื้อต่อการทำงานร่วมกันหรือการช่วยเหลือกันและกัน เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นจึงมีปัญหาเบื้องต้นเช่นเดียวกับเด็กปกติคนอื่นๆ คือ ขาดโอกาสในการลงมือทำกิจกรรมอย่างเต็มที่ มีผลให้ความสนใจในการมีส่วนร่วมในกิจกรรมลดลง เมื่อประกอบกับปัญหาของความจำกัดทางการเห็นที่มีอยู่จึงทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นลดความสนใจในการเรียนลงและหันไปสนใจสิ่งอื่นแทน

ปัจจัยที่เกี่ยวกับปัญหาดังกล่าว ซึ่งได้แก่ ภาระงานที่มากเกินไปของครูการศึกษาพิเศษ การขาดความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเรียนร่วมทั้งในเรื่องการเตรียมเด็กปกติและเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น การปรับกิจกรรม สื่อ และเทคนิควิธีเพื่อทดแทนความบกพร่องของเด็ก การจงใจจัดโอกาสให้เด็กทั้งสองกลุ่มได้เรียนรู้กันและกัน และการฝึกทักษะทางสังคมให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น และบุคลิกลักษณะส่วนตัวตลอดจนระดับการมองเห็นของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเอง

จากปัญหาดังกล่าวข้างต้นส่งผลให้เกิดปัญหาด้านอื่นๆตามมา ซึ่งผู้วิจัยได้สรุปปัญหา วิธีแก้
ปัญหา และปัจจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแบ่งลักษณะปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการช่วยเหลือ
ด้านการมีส่วนร่วมทางสังคม และด้านการเป็นที่ยอมรับทางสังคม ในลักษณะแผนภูมิ ดังนี้



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปัจจัยและสาเหตุที่มีผลต่อ การช่วยเหลือตนเอง ของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น

การช่วยเหลือตนเอง

เด็กที่มีความบกพร่องช่วยเหลือตนเองได้ดี เพราะได้รับการฝึก และมีเจตคติที่ดี ต่อการช่วยเหลือตนเอง

ข้อจำกัดของการมองเห็น เด็กที่มีสภาพ การมองเห็นที่มากกว่า(เห็นเส้นตรง) จะช่วยเหลือตนเองได้ดีกว่า(เด็กขาบอด) เช่น ในด้านการเคลื่อนไหว ฯลฯ

การอยู่ในบรรยากาศที่ทุกคนช่วยเหลือตนเอง/ การได้รับการสนับสนุนและชื่นชมจากครูผู้สอน ในการช่วยเหลือตนเอง

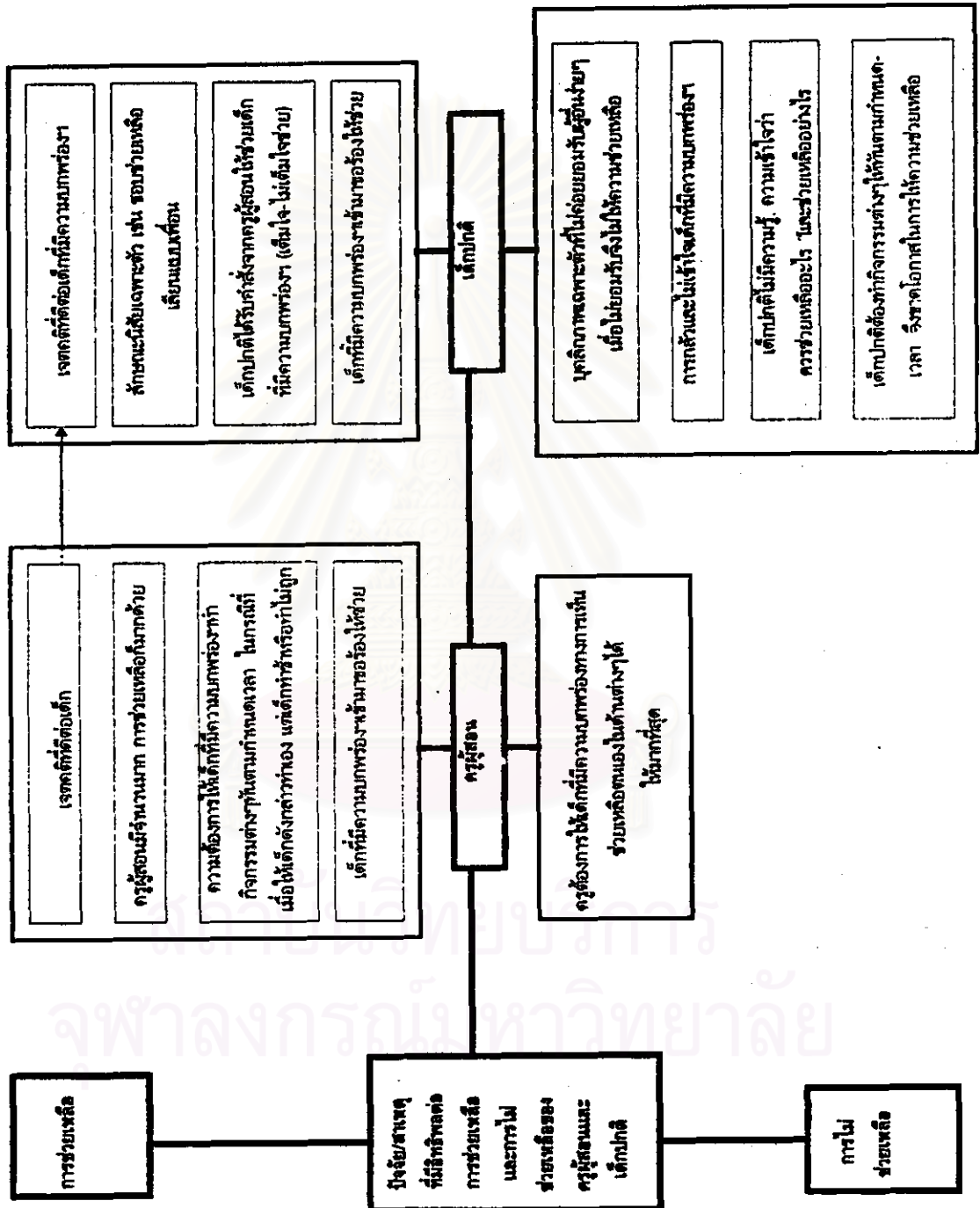
การไม่ช่วยเหลือตนเอง

การใช้การความช่วยเหลือจากผู้อื่นเป็นเครื่องมือ ในการได้รับความสนใจ

ความเคยชินเมื่อได้รับการตอบสนองเกือบทุกครั้ง จากการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น

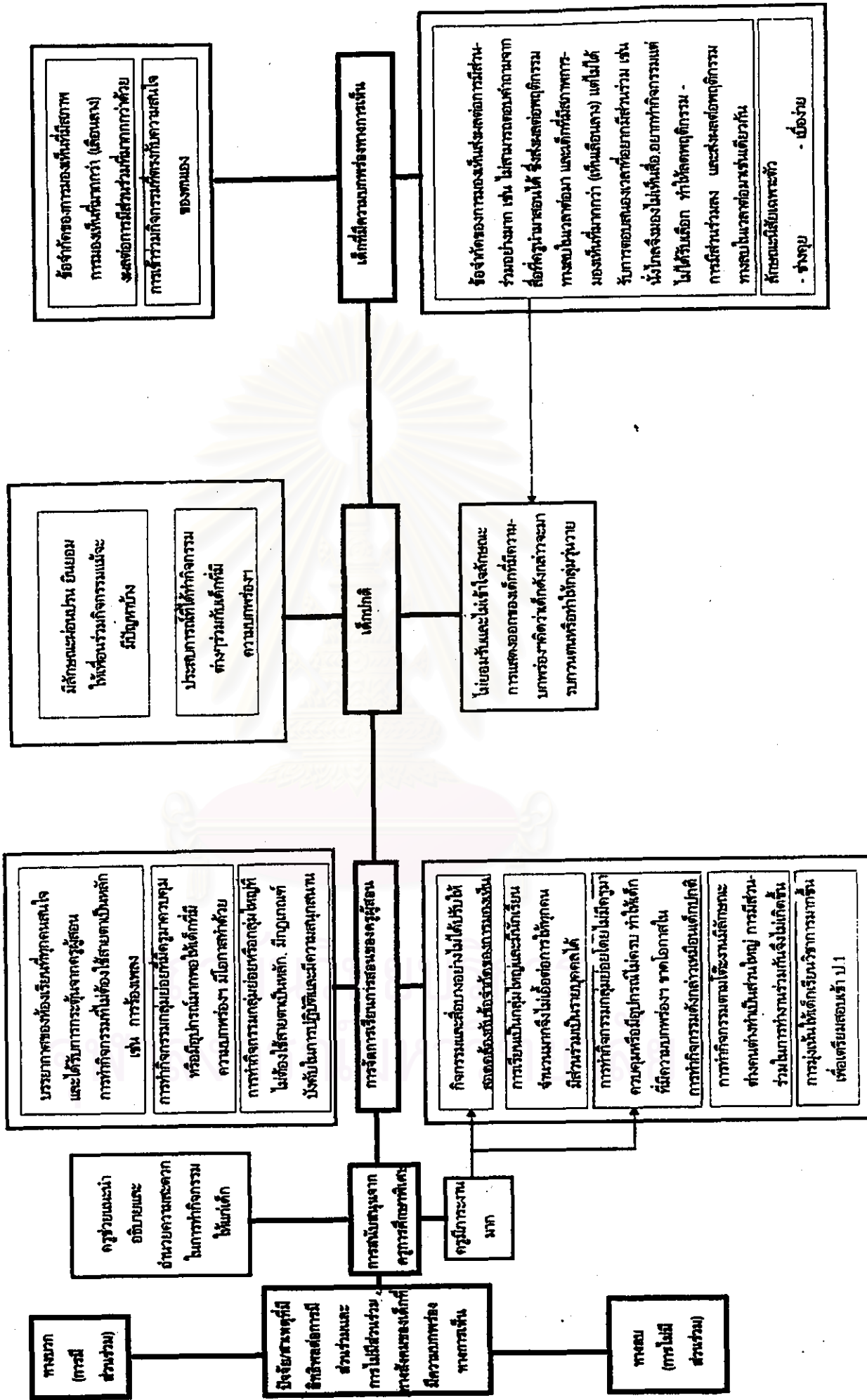
การเข้ามาช่วยเหลือของครูโดยที่เด็กยังไม่ได้ออก

ปัจจัยและสาเหตุที่มีผลต่อการรับรู้สัมพันธภาพทางสังคมของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในชั้นเรียนร่วม **ด้านการช่วยเหลือ**



ปัจจัยและสาเหตุที่มีผลต่อการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นในชั้นเรียนร่วม

ตัวแปรที่มีส่วนช่วยเสริมสังคม



อภิปรายผลการวิจัย

1. ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านการช่วยเหลือ

จากผลการวิจัยที่ปรากฏว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นทุกคนสามารถช่วยเหลือตนเอง ในกิจวัตรประจำวันต่างๆได้เช่นเดียวกับเด็กปกติ โดยเด็กที่มีสายตามองเห็นเลือนลางสามารถช่วยเหลือตนเองได้ดีกว่าเด็กตาบอดในบางสถานการณ์ เช่น ในด้านการเคลื่อนไหว และเด็กตาบอดเองก็มีความสามารถในการช่วยเหลือตนเองที่ต่างกันในด้านนี้เช่นกัน ทั้งนี้เนื่องจากสภาพการมองเห็นที่เหลืออยู่ที่มีมากน้อยต่างกัน กล่าวคือเด็กที่มีสภาพการมองเห็นที่มากกว่าจะช่วยเหลือตนเองได้ดีกว่านั้นสอดคล้องกับงานวิจัยของบูเอล (Buell, 1950 อ้างถึงในสภาพ สุวณิชกุล, 2533) นักการศึกษาพิเศษชาวอเมริกันที่ศึกษาเด็กตาบอดทั้งที่บ้านและโรงเรียน พบว่า ความว่องไวของเด็กตาบอดเป็นรองเด็กที่มองเห็นบางส่วน และเด็กที่บกพร่องทางการมองเห็นทั้งสองกลุ่มมีความเป็นรองเด็กปกติอย่างเห็นได้ชัด ส่วนนอร์ริส, สปอลดิ้ง และโบรได (Norris, Spaulding and Brodie, 1975 อ้างถึงในสภาพ สุวณิชกุล, 2533) พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการมองเห็นที่มีโอกาสในการเรียนรู้วิธีการเคลื่อนไหวยังมีความสามารถในการเคลื่อนไหวหรือการเดินทาง เช่น เด็กตาบอดที่มีโอกาสปีนต้นไม้ จะพบว่าไม่มีความแตกต่างกับเด็กอื่น(มีความสามารถเท่ากัน) และเด็กปกติที่ไม่เคยปีนต้นไม้ ไม่เคยวิ่งแข่ง จะขาดความสามารถในกิจกรรมเหล่านี้เช่นกัน ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่า ความสามารถในการเคลื่อนไหวหรือเคลื่อนที่ยังขึ้นอยู่กับประสบการณ์ และการอบรมเลี้ยงดูที่เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นได้รับด้วย

ส่วนการที่เด็กตาบอดมักเลือกขอความช่วยเหลือจากครูผู้สอนมากกว่าเด็กปกติในกรณีที่ไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้นั้น น่าจะเป็นเพราะเด็กตาบอดเรียนรู้ว่า มีครูผู้สอนอยู่ใกล้ๆตนและครูผู้สอนมักเป็นผู้เข้ามาช่วยเหลือตนก่อนในบางสถานการณ์แม้ว่าตนเองจะยังไม่ร้องขอ ซึ่งในด้านการช่วยเหลือนี้พบว่า ครูผู้สอนจะมีบทบาทมากกว่าเด็กปกติ เนื่องจากมีครูผู้สอนจำนวนมากการช่วยเหลือจากครูผู้สอนจึงมีมากตามไปด้วย พร้อมๆกับทำให้บทบาทการช่วยเหลือของเด็กปกติลดลงหรือมีโอกาสน้อยลง ดังนั้นจำนวนของครูผู้สอนที่อยู่ในสถานการณ์จึงเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ระดับการช่วยเหลือของเด็กปกติลดน้อยลงหรือจะเข้าไปช่วยเหลือเมื่อครูผู้สอนสั่ง สิ่งดังกล่าวเป็นลักษณะการกระจายความรับผิดชอบซึ่งเป็นแนวโน้มที่บุคคลรู้สึกว่าการรับผิดชอบสำหรับการกระทำถูกแบ่งปัน ทำให้ความรู้สึกรับผิดชอบน้อยลง ดังนั้นการให้ความช่วยเหลือจึงน้อยลงด้วย (Latane & Nida, 1968 อ้างถึงในโยธิน ตันสนยุทธ และคณะ, 2533) นอกจากนี้ยังพบว่า ลักษณะนิสัยการแสดงออกหรือบุคลิกภาพของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเองก็เป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้เด็กปกติอยากเข้ามาหรือไม่อยากเข้ามาช่วยเหลือด้วย โดยเด็กที่มีอารมณ์ดูเฉยๆหรือมักพูดไม่ไพเราะจะมีโอกาสได้รับการช่วยเหลือน้อยกว่าเด็กที่มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี หรือเด็กที่เรียบร้อย

นอกจากนี้จากผลการวิจัยที่ปรากฏว่า ครูผู้สอนทุกคนให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นในเรื่องต่างๆเป็นอย่างดี(ยกเว้นการทำแบบฝึกหัดที่เป็นอักษรเบรลล์) แม้ว่าจะไม่เคยได้รับการฝึก

อบรมเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมาก่อน เนื่องจากครูผู้สอนทุกคนมีเจตคติที่ดีต่อเด็ก และสามารถปรับวิธีการสอนในระดับหนึ่งที่ทำให้เด็กดังกล่าวรู้จักช่วยเหลือตนเองให้ได้มากที่สุด

อนึ่งยังมีข้อมูลที่พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นทุกคนต้องการความช่วยเหลือในด้านการทำแบบฝึกหัด เนื่องจากแบบฝึกหัดสำหรับเด็กที่มีสายตามองเห็นเลือนลางไม่ได้มีการปรับให้มีขนาดตัวอักษรใหญ่เหมาะสมกับระดับการมองเห็นที่ยังเหลืออยู่ ทำให้เด็กดังกล่าวไม่สามารถมองเห็นแบบฝึกหัดทั้งในระหว่างที่ครูผู้สอนกำลังอธิบายวิธีทำและระหว่างที่ต้องทำเอง เด็กดังกล่าวแก้ปัญหาโดยการถามครูผู้สอนบ้าง ถามหรือดูเด็กปกติข้างๆบ้าง หรือทำเองโดยที่ไม่ได้ถามใครซึ่งมักเป็นคำตอบที่ผิด โดยที่ครูผู้สอนไม่ทราบปัญหาดังกล่าวจึงไม่ได้ประสานงานกับครูการศึกษาพิเศษเพื่อหาทางแก้ไข ครูการศึกษาพิเศษก็มีการงานมากจึงไม่มีโอกาสเข้ามาช่วยเหลือหรือดูแลให้คำแนะนำทั้งกับครูผู้สอนและเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเลย(เฉพาะเด็กที่มีสายตามองเห็นเลือนลาง) นอกจากนี้เนื้อหาการเรียนในระดับอนุบาลปีที่ 2 ยังไม่ได้เน้นวิชาการเพื่อเตรียมไปสอบแข่งขันเข้าศึกษาต่อมากนัก ทำให้ปัญหาดังกล่าวยังไม่เห็นเป็นรูปธรรมอย่างเด่นชัด จึงยังไม่ได้รับการแก้ไขและช่วยเหลืออย่างถูกต้อง จากสารานุกรมศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร (2539) ได้แนะนำรูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีสายตามองเห็นเลือนลางที่เหมาะสมในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับข้อจำกัดของการมองเห็นว่า เด็กดังกล่าวมีความต้องการพิเศษในเรื่องเลนส์หรือแว่นขยายพิเศษตามคำสั่งของแพทย์, สื่อการเรียนการสอนขนาดขยาย, มองวัตถุในระยะใกล้ และกำลังใจเยี่ยมเยียนช่วยเหลือ ช่วยสอนบ้างจากครูสอนซ่อมเสริม(ครูการศึกษาพิเศษ)

ส่วนเด็กตาบอดเองจำเป็นต้องมีครูการศึกษาพิเศษมาดูแลช่วยเหลือในระหว่างการทำแบบฝึกที่เป็นอักษรเบรลล์ ถ้าวันใดที่ครูการศึกษาพิเศษไม่สามารถเข้ามาดูแลได้ เนื่องจากอาจมีการงานมาก ครูประจำชั้นก็จะรับหน้าที่นี้แทนหรือถ้าครูประจำชั้นไม่มากครูฝึกสอนก็ต้องสอนแทน ซึ่งทั้งครูประจำชั้นและครูฝึกสอนต่างก็ไม่มีความรู้เรื่องอักษรเบรลล์ จึงทำให้การเรียนของเด็กตาบอดในวันนั้นไม่ได้รับผลอย่างเต็มที่เท่าที่ควร

2. ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านการมีส่วนร่วมทางสังคม

จากผลการวิจัยที่ปรากฏว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นสนใจในการมีส่วนร่วมด้านการเรียนการสอน แต่มีสาเหตุให้ต้องลดความสนใจในการมีส่วนร่วมลง เนื่องจากไม่สามารถติดตามบทเรียนได้อย่างต่อเนื่อง ในส่วนของเด็กที่มีสายตามองเห็นเลือนลาง เป็นเพราะครูผู้สอนไม่ได้ปรับสื่อการเรียนให้มีขนาดที่เหมาะสมกับระดับความเห็นของเด็ก หรือไม่ได้ให้เด็กนั่งในตำแหน่งที่อาจช่วยให้มองเห็นสื่อการเรียนได้ชัดเจนมากขึ้น ส่วนเด็กตาบอดซึ่งการเรียนการสอนส่วนหนึ่งเริ่มเน้นการเรียนหรือการอ่านจากบัตรคำมากขึ้น ทำให้เด็กตาบอดขาดช่วงในการติดตามบทเรียนเป็นเพียงผู้ฟังอย่างเดียว เมื่อฟังเป็นระยะเวลาหนึ่งจะเริ่มอยู่ไม่นิ่ง เคลื่อนไหวส่วนต่างๆของร่างกาย ทั้งนี้มีสาเหตุมาจากครูผู้สอนมีความรู้ ความเข้าใจใน

การสอนเด็กดังกล่าวน้อย มีเพียงประสบการณ์ตรงในการสอนเด็กดังกล่าวเท่านั้น(กรณีครูประจำชั้น) หรือไม่เคยสอนเด็กดังกล่าวเลย(กรณีครูฝึกสอน) ซึ่งถ้าได้มีการประสานงานกันระหว่างครูการศึกษาพิเศษกับครูผู้สอนทั้งครูประจำชั้นและครูฝึกสอน จะทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนมากขึ้น ในส่วนของการเคลื่อนไหวส่วนต่างๆของร่างกายนักจิตวิทยาเชื่อว่า เป็นลักษณะเฉพาะของเด็กตาบอด (Blindism) แต่ในปัจจุบันมีผู้กล่าวว่า การเคลื่อนไหววัยวะที่ซ้ำๆกันนั้นพบได้ในบุคคลทั่วไปโดยอธิบายว่า เป็นอาการของคนที่เกิดความไม่แน่ใจ ไม่ทราบว่าจะทำอะไร กำลังหัวเหวหรือเหงา (สถาพร สุวัฒน์สุล, 2533)

นอกจากนี้ การจัดให้เด็กตาบอดทำงานกลุ่มร่วมกับเด็กปกติโดยที่ครูผู้สอนไม่เข้ามาดูแลช่วยเหลือ หรือให้คำแนะนำเด็กดังกล่าวให้รู้บทบาทและหน้าที่ของตนอย่างเข้าใจ ทำให้การทำงานของกลุ่มเป็นไปอย่างไม่ราบรื่น ทั้งนี้เป็นเพราะครูผู้สอนไม่เข้าใจการจัดกิจกรรมการทำงานเป็นกลุ่มที่มีเด็กตาบอดร่วมอยู่ด้วย จึงไม่ได้เตรียมการให้คำแนะนำหรือการช่วยเหลือที่ถูกต้อง ส่งผลให้การทำงานในกลุ่มที่มีเด็กตาบอดร่วมอยู่ด้วยไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร กลับทำให้เด็กปกติมีเจตคติที่ไม่ดีในการทำงานกลุ่มร่วมกับเด็กตาบอดมากขึ้น ทั้งที่การที่เด็กทั้งสองกลุ่มได้มีโอกาสได้ทำงานร่วมกันน่าจะเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เด็กปกติยอมรับเด็กตาบอด หรือให้การช่วยเหลือเด็กตาบอดมากขึ้นในส่วนที่เห็นว่าเด็กตาบอดก็มีความสามารถในการทำงานดังกล่าวได้เช่นเดียวกับตน เนื่องจากการได้ทำงานร่วมกันทำให้เกิดความใกล้ชิด (Proximity) เป็นผลให้เกิดความสัมพันธ์อันดีต่อกัน (วัลลภา อิศริยวงศ์, 2529) นอกจากนี้ จากงานวิจัยของฮาเยส (Hayes, 1978 อ้างถึงในโพเยาร์ ทองเกต, 2536) ที่ได้ศึกษาความคิดของเด็กปฐมวัยเกี่ยวกับการชอบและไม่ชอบเพื่อนของตน ผลการศึกษาพบว่า เด็กจะตัดสินใจความชอบที่มีต่อเพื่อนโดยพิจารณาจากการมีกิจกรรมร่วมกัน การอยู่ใกล้ชิดกัน เป็นต้น ดังนั้นถ้าครูผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจในการจัดกิจกรรมกลุ่มให้กับเด็กตาบอดได้ทำงานร่วมกับเด็กปกติในบรรยากาศที่ราบรื่นก็จะช่วยส่งเสริมให้เด็กทั้งสองฝ่ายยอมรับซึ่งกันและกันมากขึ้น การจัดการเรียนร่วมก็จะประสบผลสำเร็จได้ดียิ่งขึ้น

3. ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านการเป็นที่ยอมรับของสังคม

ข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติหลายข้อมูล ปรากฏในลักษณะที่ตรงกันว่า ความสำคัญในการจัดการเรียนร่วมนั้นจำเป็นที่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กพิเศษทุกฝ่ายต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กพิเศษ และการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม อันจะส่งผลให้เกิดการยอมรับในตัวเด็กพิเศษได้ทางหนึ่ง และการยอมรับเด็กพิเศษในชั้นเรียนร่วมนี้ก็ใช้องค์ประกอบหนึ่งที่ทำให้เห็นถึงความสำเร็จของการจัดการศึกษาในรูปแบบดังกล่าวด้วย (Everett, Helen Anderson, 1992)

อย่างไรก็ตามจากผลการวิจัยพบว่า เด็กปกติบางคนและบางกลุ่มแสดงกิริยาที่บ่งบอกถึงการไม่ยอมรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นอย่างเห็นได้ชัด ทั้งนี้เป็นเพราะครูผู้สอน และ/หรือครูการศึกษาพิเศษไม่ได้เตรียมความพร้อมให้กับเด็กปกติอย่างเพียงพอในการให้ความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้อง

เกี่ยวกับเด็กพิเศษดังกล่าวโดยทั่วไป ครูผู้สอนเพียงอธิบายให้เด็กปกติเข้าใจเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นในลักษณะที่กล่าวแนะนำทางวาจาเป็นส่วนใหญ่ จึงไม่ค่อยมีบทบาทในการส่งเสริมการยอมรับเท่าที่ควร ทำให้เด็กปกติเห็นการกระทำของเด็กตาบอดเป็นเรื่องแปลก เกิดความไม่แน่ใจในการกระทำนั้น และไม่กล้าเข้าใกล้ เป็นต้น ซึ่งการแสดงออกทางกายหรือนุคลิกภาพทางกาย (Physical Appearance) นั้นเป็นสิ่งแรกในการสร้างสัมพันธภาพอันดีต่อกัน (วัลลภา อีสริยวงศ์, 2529) นอกจากนี้ครูผู้สอนก็ไม่เคยได้รับการอบรมเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนรวม จึงไม่รู้จักเตรียมให้เด็กปกติเข้าใจเด็กตาบอดได้ดียิ่งขึ้น การยอมรับที่เกิดขึ้นในระยะต่อมาจึงต้องอาศัยระยะเวลาของการได้อยู่ใกล้ชิดกัน การทำกิจกรรมร่วมกัน ได้เรียนรู้ซึ่งกันและกันโดยได้รับคำอธิบายจากครูผู้สอนบ้างในโอกาสที่เด็กปกติเห็นกิริยาหรือการแสดงออกของเด็กตาบอดและไม่เข้าใจจึงถามคำถามจากครูผู้สอน ความเข้าใจและการยอมรับจึงก่อตัวขึ้นอย่างช้าๆ ครูการศึกษาพิเศษเองก็มีการะงานมากจึงไม่มีเวลามาให้คำแนะนำได้มากนัก ภาระและหน้าที่จึงตกอยู่กับครูผู้สอน(ส่วนใหญ่เป็นครูฝึกสอน)ซึ่งยังไม่มีความรู้ความเข้าใจเท่าที่ควร โดยหลักการแล้วศูนย์ อี ก็มีนโยบายที่จะเตรียมบุคลากร และเด็กปกติให้มีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น แต่จากการสังเกตในทางปฏิบัตินั้นยังไม่ค่อยเกิดขึ้นเท่าที่ควร ทั้งนี้ น่าจะมีสาเหตุสำคัญมาจากความจำกัดของบุคลากร

การยอมรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นยังขึ้นอยู่กับลักษณะนิสัย, ระดับขั้นของพัฒนาการ และการแสดงออกทั้งของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นและเด็กปกติด้วย กล่าวคือ จากงานวิจัยของไรสมาน และชอร์ (Reisman & Shorr, 1978 อ้างถึงในพะเยาว์ ทองเกต, 2536) ได้ทำการศึกษาความคาดหวังเกี่ยวกับมิตรภาพในระหว่างวัยเด็กจนถึงวัยผู้ใหญ่ พบว่า เด็กเล็กมีความคาดหวังต่อเพื่อนในแง่ให้เพื่อนเป็นเพื่อนเล่นและช่วยทำให้เกิดความสนุกเพลิดเพลิน ซึ่งจากผลการวิจัยพบว่า เด็กปกติมักเล่นกับเด็กปกติด้วยกัน อาจเข้ามาคุยหรือเล่นกับเด็กตาบอดบ้างเป็นระยะเวลานั้นๆ แล้วก็ไปหาเพื่อนเล่นที่เป็นเด็กปกติ ทั้งนี้เป็นเพราะ ลักษณะการเล่นของเด็กตาบอดมักจะเป็นการเล่นที่ไม่ซับซ้อน หรือชอบเล่นมุมใดมุมหนึ่งเป็นประจำทำให้เด็กปกติไม่ค่อยชอบมาเล่นด้วย ประกอบกับเด็กตาบอดมักเล่นกันเองเป็นส่วนใหญ่เนื่องจากมีความสนิทและคุ้นเคยกันมากกว่า ซึ่งเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เด็กทั้งสองมีโอกาสน้อยในการเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กปกติ และเด็กปกติเองก็มีโอกาสน้อยในการเข้ามามีปฏิสัมพันธ์กับเด็กตาบอดเช่นเดียวกัน การที่นำเด็กตาบอดมาเรียนร่วมอยู่ห้องเดียวกันก็เพื่อความสะดวกในการดูแล เนื่องจากครูการศึกษาพิเศษมีภาระงานมากไม่สามารถดูแลเด็กทั้งสองได้อย่างทั่วถึงในช่วงการทำแบบฝึกหัดถ้าเด็กตาบอดแยกห้องเรียนกัน และเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่มีลักษณะนิสัยเข้ากับผู้อื่นได้ง่าย ร่าเริงแจ่มใส หรือเรียบร้อย จะเป็นที่ยอมรับของเด็กปกติมากกว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่มีนิสัยก้าวร้าวและพูดจาไม่เพราะ จึงอาจกล่าวได้ว่า ลักษณะอุปนิสัยนิสัยการแสดงออกของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นมีผลต่อปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากกว่าสภาพการมองเห็น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของฮาเยส (Hayes, 1978 อ้างถึงในพะเยาว์ ทองเกต, 2536) ที่กล่าวว่า เกณฑ์ที่เด็กใช้ในการตัดสินว่าไม่ชอบเพื่อนของตนเองนั้น ได้แก่ การที่เพื่อนทำ

พฤติกรรมบางอย่างที่สังคมไม่ยอมรับ เช่น การแสดงความก้าวร้าว การพูดคุยเสียงดัง เป็นต้น นอกจากนี้ยังพบว่า สิ่งที่ขัดขวางการเป็นที่ยอมรับของเด็กปกติต่อเด็กตาบอดคือ การสัมผัสตัวเด็กปกติในกิจกรรมวงกลมเพื่อต้องการทราบว่าคุณเองนั่งใกล้ใคร

กล่าวโดยสรุป แม้ครูผู้สอนในชั้นเรียนร่วมจะมีความรู้ความเข้าใจน้อยในการจัดการเรียนการสอน และการสร้างบรรยากาศให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีเป็นไปอย่างราบรื่นระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น จึงทำให้เกิดปัญหาในระยะแรก แต่ในระยะยาวการเรียนร่วมก็ยังเป็นประโยชน์หากครูผู้สอนมีเจตคติที่ดีต่อเด็กพิเศษ เพราะการอยู่ร่วมกันในชั้นเรียนร่วม เด็กทั้งสองกลุ่มดังกล่าวย่อมได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน ทำให้เกิดความเข้าใจและยอมรับกันได้ในที่สุด นอกจากนี้เด็กปกติยังได้รับอิทธิพลจากครูผู้สอนในด้านการให้ความช่วยเหลือและการยอมรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น โดยในระยะแรกอาจทำเพื่อให้ครูพอใจแต่หากผ่านไปก็จะเกิดเป็นนิสัย ประกอบกับการช่วยเหลือและการยอมรับรวมทั้งการที่มีเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มหรือมีส่วนในการทำกิจกรรมต่างๆ ร่วมกัน เป็นการฝึกโอกาสให้เด็กทั้งสองฝ่ายรู้จักกันและกัน ทำให้เกิดการยอมรับระหว่างกันและกันง่ายขึ้น

ดังนั้นหากผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมดังกล่าว ไม่ว่าจะเป็นในส่วนของครูการศึกษาพิเศษ ครูผู้สอน(ทั้งครูประจำชั้นและครูฝึกสอน) ได้มีการเตรียมพร้อมในด้านต่างๆ ให้มีประสิทธิภาพมากที่สุดตามข้อจำกัดของปัจจัยต่างๆ โดยเฉพาะการส่งเสริมให้มีปฏิสัมพันธ์อันดีต่อกันระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นกับเด็กปกติ หรือร่วมมือกันในการหาทางแก้ไขปัญหาต่างๆ ในระยะแรกๆ ที่เกิดขึ้น การจัดการเรียนร่วมก็จะเกิดประโยชน์สูงสุดกับทุกๆ ฝ่าย

ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

จากผลการวิจัยและการอภิปรายดังกล่าวข้างต้น สามารถสรุปเป็นข้อเสนอแนะ หรือแนวปฏิบัติสำหรับครูการศึกษาพิเศษ และครูประจำชั้นหรือครูฝึกสอน ได้ดังนี้

ก. สำหรับครูการศึกษาพิเศษ

จากผลการวิจัย พบว่า ปัจจัยที่เป็นปัญหาสำคัญประการหนึ่งของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในด้านการช่วยเหลือ การมีส่วนร่วมทางสังคม และการเป็นที่ยอมรับของสังคมระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นกับเด็กปกติ คือ การที่ครูผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจน้อยเกี่ยวกับการเรียนการสอนในชั้นเรียนปกติที่มีเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเรียนร่วม จึงควรมีการตระหนักถึงความสำคัญและความจำเป็นในการเตรียมครูผู้สอน และเตรียมเด็กปกติให้มีความรู้ความเข้าใจที่เพียงพอและถูกต้องเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น นอกจากนี้ครูผู้สอนควรมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนร่วมควบคู่กันด้วย ดังนั้นครูการศึกษาพิเศษจึงควรมีแผนปฏิบัติการที่ชัดเจนในการฝึกอบรมระยะสั้นหรือการประชุมเชิงปฏิบัติการแก่ครูประจำชั้น เพื่อที่ครูประจำชั้นจะได้นำไป

ปฏิบัติหรือเป็นแบบอย่างถ่ายทอดความรู้และให้คำแนะนำได้อย่างถูกต้องแก่ครูฝึกสอนผู้ที่จะต้องสอนเด็กดังก้าวในชั้นเรียนร่วมต่อไป โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อบุคลากรครูการศึกษาพิเศษมีจำนวนน้อยไม่เพียงพอ กับจำนวนเด็กพิเศษที่ต้องดูแล นอกจากนี้ควรมีการบูรณาการโดยการจัดกิจกรรมเตรียมความพร้อมเด็กปกติในทางปฏิบัติให้เกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้เกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น รวมถึง การปฏิบัติต่อเด็กดังก้าวอย่างถูกต้องในการใช้ชีวิตร่วมกันในชั้นเรียนร่วม ทั้งในด้านการให้ความช่วยเหลือ การมีปฏิสัมพันธ์อันดีต่อกัน และการทำงานร่วมกันในบรรยากาศที่ราบรื่นและเหมาะสม ในขณะเดียวกันก็ ควรเตรียมความพร้อมเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นในด้านต่างๆดังก้าวเช่นเดียวกัน ไม่ใช่เป็นการพูด อธิบายเพียงอย่างเดียว ดังนั้น การวางแผนโดยการเตรียมครูผู้สอน เตรียมเด็กปกติ และเตรียมเด็กที่มีความ บกพร่องทางการเห็นในชั้นเรียนร่วมจึงเป็นสิ่งสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วมเพื่อให้ เกิดประสิทธิภาพมากที่สุด

นอกจากนี้ถ้าเป็นไปได้ควรแยกเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นให้เรียนในชั้นเรียนร่วม เพียงห้องละ 1 คน เพื่อฝึกให้เด็กดังก้าวมีโอกาสในการมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กปกติมากยิ่งขึ้น

ข. สำหรับครูประจำชั้น ครูฝึกสอน หรือครูผู้สอน

1) ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านการช่วยเหลือ

ครูประจำชั้น, ครูฝึกสอน หรือครูผู้สอนควรให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นได้ฝึก การช่วยเหลือตนเองให้มากที่สุดแม้ในสถานการณ์ที่เด็กทำเองได้แต่เขาก็ควรยืดหยุ่นเวลาให้เด็กได้ทำด้วย ตนเอง และจัดสิ่งแวดล้อมให้เด็กดังก้าวมีโอกาสทำกิจกรรมหรือกิจวัตรประจำวันด้วยตนเองให้มากที่สุด หรือควรตอบสนองความต้องการของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นโดยไม่เข้าไปช่วยเหลือทุกครั้งตามที่ เด็กขอ นอกจากนี้ควรฝึกให้เด็กปกติเข้ามามีบทบาทในการช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น มากขึ้นและลดบทบาทการช่วยเหลือของตนเองลง เพื่อส่งเสริมให้เด็กทั้งสองฝ่ายเรียนรู้ซึ่งกันและกันและเกิด ความเข้าใจ มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันมากขึ้น

2) ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านการมีส่วนร่วมทางสังคม

ครูประจำชั้นหรือครูฝึกสอนควรมีการปรับสื่อการเรียนให้สอดคล้องและเหมาะสมกับ สภาพการมองเห็นของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น ทั้งในการเรียนเป็นกลุ่มใหญ่และกลุ่มย่อย เช่น จากบัตรภาพถ้าเป็นการสอนในชั้นเรียนที่มีเด็กที่มีสายตามองเห็นเลื่อนลงเรียนร่วม ควรเป็นภาพที่มี ลักษณะใหญ่ อาจจัดที่นั่งให้เด็กดังก้าวได้นั่งหน้าสุดหรืออนุญาตให้ลุกมาดูใกล้ๆได้ ถ้าเป็นบัตรคำก็ทำใน ลักษณะเดียวกัน โดยถ้าเป็นการสอนจากบัตรคำในชั้นเรียนที่มีเด็กตาบอดเรียนร่วมก็ควรปรับให้เป็น อักษรเบรลล์ หรืออาจฝึกให้เด็กปกติที่นั่งใกล้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นช่วยบอกคำ ประโยคหรือสิ่ง ที่อยู่ในบัตรภาพให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นได้เรียนรู้เพื่อช่วยกระตุ้นให้เกิดความสนใจและติดตาม

บทเรียนได้อย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้อาจปรับกิจกรรมที่เกี่ยวกับการวาดภาพ ระบายสี เป็นการปั้นเพื่อเป็นการใช้ความสามารถด้านอื่นที่เหลืออยู่แทน เป็นต้น

3) ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านการเป็นที่ยอมรับของสังคม

ครูประจำชั้นหรือครูฝึกสอนควรสนับสนุนและส่งเสริมให้เด็กปกติเข้ามามีปฏิสัมพันธ์กับเด็กตาบอดให้มากขึ้น โดยการเจาะจงจัดสถานการณ์หรือกิจกรรมที่ให้เด็กทุกคนในชั้นเรียนร่วมได้ทำกิจกรรมร่วมกันเป็นประจำอย่างต่อเนื่อง ทั้งกิจกรรมกลุ่มใหญ่และกลุ่มย่อย ให้การกระตุ้นและชมเชยเด็กปกติและเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่ปฏิบัติตนได้อย่างถูกต้องเพื่อที่เด็กทั้งสองกลุ่มดังกล่าวจะได้เรียนรู้ซึ่งกันและกันและเข้าใจกันได้ดีขึ้น ทั้งนี้เด็กทั้งสองกลุ่มดังกล่าวต้องเข้าใจและรู้บทบาทของตนเองที่เหมาะสม เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นควรเรียนรู้ว่าไม่ควรทำกิริยาแปลกๆ หรือแสดงอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม และการทำกิจกรรมในโอกาสต่างๆ ควรอยู่ในความดูแลของครูประจำชั้นหรือครูฝึกสอนอย่างใกล้ชิดเพื่อคอยให้คำแนะนำในกรณีที่มีปัญหาเกิดขึ้น

นอกจากนี้ ครูประจำชั้นหรือครูฝึกสอนหมั่นคอยสังเกตเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นว่ามีปัญหาในการเรียนหรือการอยู่ร่วมกันในชั้นเรียนปกติในด้านต่างๆหรือไม่ อย่างไร และควรประสานงานกับครูการศึกษาพิเศษอย่างใกล้ชิดเพื่อให้การเรียนร่วมมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ผลการวิจัยพบว่า ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในด้านการยอมรับของเด็กปกติที่มีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นเป็นสิ่งสำคัญประการหนึ่งของการจัดการเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ จึงควรวิจัยศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบหรือโปรแกรมการส่งเสริมให้เกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน ระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น โดยศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับแนวทางปฏิบัติของครูผู้สอนและการกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เอื้ออำนวยต่อการส่งเสริมให้เกิดการยอมรับในชั้นเรียนร่วมปกติ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย