

การศึกษาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย  
ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมในกรุงเทพมหานคร



นางสาวชนาสร นิ่มนวล

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2549

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A STUDY OF ACCEPTANCE OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN INCLUSIVE  
EARLY CHILDHOOD CLASSROOM IN THE LEAD SCHOOLS FOR INCLUSIVE EDUCATION,  
BANGKOK METROPOLIS



Miss Chanasorn Nimmual

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Master of Education Program in Early Childhood Education

Department of Curriculum , Instruction , and Education Technology

Education Faculty

Chulalongkorn University

Academic Year 2006

Copyright of Chulalongkorn

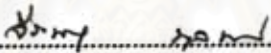
หัวข้อวิทยานิพนธ์      การศึกษาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วม  
ระดับปฐมวัย ของ โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมในกรุงเทพมหานคร  
โดย                              นางสาวชานาสร นิ่มนวล  
สาขาวิชา                      การศึกษาปฐมวัย  
อาจารย์ที่ปรึกษา              อาจารย์ ดร. อรชา ตูลานันท์

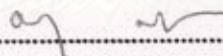
---

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยรับนี้เป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโท

  
.....คณบดีคณะครุศาสตร์  
(รองศาสตราจารย์ ดร.พฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

  
.....ประธานกรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.จิระพันธุ์ พูลพัฒน์)

  
.....อาจารย์ที่ปรึกษา  
(อาจารย์ ดร. อรชา ตูลานันท์)

  
.....กรรมการ  
(อาจารย์ ดร. ศศิลักษณ์ ชัยนิก)

บัณฑิตวิทยาลัย  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ชนาตรา นิ่มนวล : การศึกษาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับ  
ปฐมวัยของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมในกรุงเทพมหานคร. (A STUDY OF ACCEPTANCE  
OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN INCLUSIVE EARLY CHILDHOOD  
CLASSROOM IN THE LEAD SCHOOLS FOR INCLUSIVE EDUCATION, BANGKOK  
METROPOLIS) อ. ที่ปรึกษา : อาจารย์ ดร.อรชา คุณานันท์ : 126 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติใน  
ชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูประจำชั้น  
ชั้นเรียนเรียนร่วมจำนวน 10 คน และเด็กปกติ 140 คน จากโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม เครื่องมือที่ใช้  
ในการวิจัย ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต และแบบวัดสังคมมิติ

#### ผลการวิจัยดังนี้

1) การแสดงพฤติกรรมของการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วม ครูส่วนใหญ่  
แสดงพฤติกรรมทั้งทางกายและทางวาจาโดยพฤติกรรมทางกายที่พบมากที่สุดคือ การสบตาเด็กที่มีความ  
ต้องการพิเศษขณะพูดคุย สัมผัสจับต้องตัวเด็กและช่วยเหลือในการดำเนินกิจกรรมประจำวัน พฤติกรรมทาง  
วาจาที่พบมากที่สุดคือ พูดคุย ชักถามเกี่ยวกับเรื่องราวทั่วไป พูดกระตุ้น เรียกชื่อ ให้เด็กเกิดความสนใจหรือ  
กลับมาสนใจในงานที่เด็กทำ ด้านการจัดการเรียนการสอนครูแสดงพฤติกรรมส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือ  
ตนเองให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติ ครูมีการจัดกิจกรรม และมีการช่วยเหลือในการดำเนินกิจกรรมการเรียน

2) ความคิดเห็นของครู พบว่า ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วม ครูส่วนใหญ่มองว่าการจัดการ  
เรียนร่วมก่อให้เกิดประโยชน์ต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่าการเข้าเรียนโรงเรียนเฉพาะสำหรับเด็กที่  
มีความต้องการพิเศษ สำหรับความคิดเห็นต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครูส่วนใหญ่รู้สึกเอ็นดู  
ผูกพัน กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเนื่องจากครูดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างใกล้ชิด

3) การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมของเด็กปกติ พบว่า พฤติกรรมด้าน  
การทำกิจกรรมที่มีผลคะแนนต่ำกว่าด้านอื่น ตามมาด้วยพฤติกรรมยอมรับด้านการเอื้อเพื่อเพื่อน  
พฤติกรรมยอมรับด้านการช่วยเหลือ และด้านที่ได้รับความชื่นชมมากที่สุดคือ ด้านการใกล้ชิดทางกาย  
อย่างไรก็ตาม คะแนนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับนั้นต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยในทุกด้าน

ภาควิชา หลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา วิทยาลัยการศึกษา ลายมือชื่อนิติศ.....  
สาขาวิชา การศึกษาปฐมวัย ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา.....  
ปีการศึกษา 2549 ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาร่วม.....

# # 4683670827 : MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEY WORD: INCLUSIVE EDUCATION/INCLUSIVE CLASSROOM/SPECIAL EDUCATION

CHANASORN NIMNUAL : A STUDY OF ACCEPTANCE OF CHILDREN WITH  
SPECIAL NEEDS IN INCLUSIVE EARLY CHILDHOOD CLASSROOM IN THE LEAD  
SCHOOLS FOR INCLUSIVE EDUCATION, BANGKOK METROPOLIS.

THESIS ADVISOR : ORACHA TULANUNDA, Ph.D. 126pp.

The purpose of the research was to study of acceptance of children with special needs in inclusive early childhood classroom who study in the lead schools for inclusive education ,bangkok metropolis. The samples were ten teachers and one hundred forty students in ten inclusive early childhood classroom in lead schools for inclusive education. The research instruments used in this study were interviewing form, observation form, and sociometry rating form.

The research findings were as follows :

1) Behavior Demonstration, the result of the study found that the most of behavior relation between teachers and students was talking with special needs children and look in their eyes in the same times , talked and called name of special needs children . The result of the study found that the most of teaching was teachers help and support special needs children for nearly normal ,make a activities and help for learning

2) Opinion of inclusive education , the result of the study found that the most of teachers to express opinion , inclusive education appropriate for special needs children more than special education schools. Opinion of special needs children, the result of the study found that the most of teachers feel love special needs children because teachers take care special needs children close up.

3) Acceptance of students study about helping , generosity, common activity and physical similarity. Especially common activity was lowest , next a generosity , next a helping and the highest scores was physical similarity .

Department Curriculum, Instruction, and Education Technology

Field of study Early Childhood Education.

Academic year 2006

Student's signature.....*Chanasorn Nimnual*.....

Advisor's signature.....*Oracha Tulanunda*.....

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยความอนุเคราะห์ การสนับสนุนและความช่วยเหลือจากจารย์ ดร. อรชา ตูลานันท์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ซึ่งท่านได้กรุณาให้ข้อคิด คำแนะนำ และตรวจแก้ไขข้อบกพร่องด้วยความเอาใจใส่อย่างดียิ่งมาตลอด ข้าพเจ้าจึงรู้สึกซาบซึ้งและสำนึกในพระคุณ จึงขอกราบขอบพระคุณท่านเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์จรัสพันธ์ พูลพัฒน์ ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.ศศิลักษณ์ ขยันกิจ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่ได้ตรวจพิจารณาและให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณในความกรุณาของท่านอาจารย์ ดร.วรนารท รักสกุลไทย อาจารย์ ดร.ศรินทร วิทยะสิรินันท์ และอาจารย์ ดร.ศุภลักษณ์ ลวดลาย ที่ได้ให้คำชี้แนะและตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยตลอดจนข้อคิดที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการทำวิทยานิพนธ์ และ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ให้ทุนอุดหนุนการวิจัยเป็นเงินจำนวน 5,400 บาท ผู้บริหารและคุณครูทุกท่านของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมที่ให้ข้อมูลในการวิจัยและให้ผู้วิจัยทดลองการใช้เครื่องมือ

สุดท้าย ผู้วิจัยใคร่ขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อ คุณแม่ ญาติพี่น้อง และเพื่อนๆ พี่น้อง สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์พลุมวัย ที่ได้ให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนและให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยเสมอมาจนสำเร็จการศึกษา

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ญ

### บทที่

1	บทนำ.....	1
	ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
	คำถามที่ใช้ในการวิจัย.....	4
	วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
	ขอบเขตการวิจัย.....	4
	ข้อตกลงเบื้องต้น.....	5
	คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	5
	ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย.....	6
2	วรรณคดีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
	เด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....	7
	ความหมาย.....	7
	ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....	8
	การศึกษาพิเศษ.....	10
	ความหมาย.....	10
	ปรัชญาการศึกษาพิเศษ.....	11
	การจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนร่วม.....	13
	ความหมาย.....	17
	ปรัชญาการเรียนร่วม.....	15
	รูปแบบการเรียนร่วม.....	16
	การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนเรียนร่วม.....	18

บทที่	หน้า
การจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย.....	25
ปรัชญาและแนวคิดพื้นฐานของการจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย.....	25
ความสำคัญและประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วม.....	27
หลักการจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย.....	31
หลักการสอนเด็กในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย.....	34
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนร่วมระดับปฐมวัย.....	40
โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม.....	42
วัตถุประสงค์ของโครงการแกนนำจัดการเรียนร่วม.....	42
เกณฑ์การคัดเลือกโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ.....	42
การดำเนินงานและบริหารงานของโครงการ.....	44
การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....	45
แนวคิดและหลักการทั่วไปของการยอมรับ	
เด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....	47
ความสำคัญและปัจจัยที่มีผลต่อการเป็นที่ยอมรับของสังคม.....	47
เด็กที่มีความต้องการพิเศษกับการเป็นที่ยอมรับของสังคม.....	50
การส่งเสริมเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการเป็นที่ยอมรับของสังคม..	51
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....	53
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	55
การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น.....	55
การกำหนดกรอบการศึกษาวิจัย.....	56
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	57
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	57
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	65
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	66
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	67
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์.....	69
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์.....	69
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบสัมภาษณ์ครู.....	69



บทที่	หน้า
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรม.....	71
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของรัฐ.....	71
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของ เด็กปกติ.....	73
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการวัดสัมคมมิติ.....	75
ผลการวิเคราะห์คะแนนสัมคมมิติพฤติกรรมการยอมรับ.....	75
ผลการวิเคราะห์ลำดับคะแนนสัมคมมิติพฤติกรรมการยอมรับ.....	76
5 สรุปลผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	81
สรุปลผลการวิจัย.....	83
อภิปรายผลผลการวิจัย.....	87
ข้อสังเกตที่ค้นพบจากการวิจัย.....	92
ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย.....	92
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	93
รายการอ้างอิง.....	94
ภาคผนวก.....	99
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	101
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	102
ภาคผนวก ค รายชื่อโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง.....	124
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	126

## สารบัญ

บทที่		หน้า
1	จำนวนโรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกเป็นโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม.....	43
2	กรอบแนวคิดในการสร้างแบบสัมพันธ์ แบบสังเกตพฤติกรรมและแบบวัดสังคมมิติ.	58
3	กรอบแนวคิดในการสังเกตพฤติกรรมของครู.....	59
4	กรอบแนวคิดในการสังเกตพฤติกรรมของเด็กปกติ.....	62
5	การดำเนินการจัดเก็บรวบรวมข้อมูล.....	65
6	คะแนนร้อยละของคะแนนสังคมมิติพฤติกรรมการยอมรับ.....	73
7	คะแนนสังคมมิติด้านการช่วยเหลือเรียงตามลำดับคะแนนจากสูงสุดไปต่ำสุด จำแนกตามชั้นเรียน.....	76
8	คะแนนสังคมมิติด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่เรียงตามลำดับคะแนนจากสูงสุดไปต่ำสุด จำแนกตามชั้นเรียน.....	77
9	คะแนนสังคมมิติด้านการทำกิจกรรมเรียงตามลำดับคะแนนจากสูงสุดไปต่ำสุด จำแนกตามชั้นเรียน.....	78
10	คะแนนสังคมมิติด้านการใกล้ชิดทางกายเรียงตามลำดับคะแนนจากสูงสุดไปต่ำสุด จำแนกตามชั้นเรียน.....	79

# บทที่ 1

## บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 มุ่งประสงค์ให้คนเกิดความเชื่อมั่นในคุณค่าของการศึกษาและความเสมอภาคในสังคม หน่วยงานการศึกษาต่างๆ จึงกำหนดแนวทางในการขยายการศึกษาให้ครอบคลุมถึงเด็กไทยทุกคน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้โอกาสที่เท่าเทียมกันแก่เด็กที่มีความบกพร่องในด้านต่างๆ เช่น ด้านการได้ยิน ด้านสายตา และด้านสติปัญญา เป็นต้น ซึ่งเด็กเหล่านี้ล้วนมีศักยภาพความสามารถที่จะพัฒนาให้พึ่งตนเองและร่วมสร้างสรรค์สังคมได้ (เกษมา วรวรรณ ณ อยุธยา, 2542) ซึ่งปรากฏในมาตราที่ 10 ที่ได้กล่าวไว้ว่า

การจัดการศึกษา ต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษา  
ขั้นพื้นฐาน ไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย

การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา  
อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพหรือบุคคลซึ่งไม่  
สามารถพึ่งตนเองได้ หรือ ไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาสต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาส  
ได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ

การศึกษาสำหรับคนพิการในวรรคสองให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการ  
โดยไม่เสียค่าใช้จ่าย และให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อบริการ และความ  
ช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง

การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความสามารถพิเศษ ต้องจัดด้วยรูปแบบที่  
เหมาะสมโดยคำนึงถึงความสามารถของบุคคลนั้น

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในปัจจุบัน ได้มีการนำเด็กที่มีความ  
ต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในระดับอนุบาลมากขึ้น โดยจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียน  
ร่วมในห้องเรียนเดียวกันกับเด็กปกติ หากความพิการเป็นอุปสรรคไม่สามารถเรียนร่วมในลักษณะ  
ดังกล่าวได้ ก็จัดเป็นชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ (ผดุง อารยะวิญญู, 2542) การจัดการเรียนร่วม  
ระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติอาจกระทำได้ในหลายลักษณะซึ่งมีรูปแบบต่างๆ แต่  
การจะจัดการเรียนร่วมในลักษณะใดนั้นจะขึ้นอยู่กับสภาพความพิการและความพร้อมของเด็ก (ผดุง

อารยะวิญญู, 2542) ในการจัดชั้นเรียนพิเศษให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนธรรมดา เพื่อป้องกันไม่ให้เด็กรู้สึกว่าคุณคัดออกไปจากสังคมและเกิดความรู้สึกว่าเหว ช่วยไม่ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเกิดปมด้อย (สุชา จันทรอ้อม, 2525) อีกทั้งการให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสเรียนร่วมกับเด็กปกติ จะช่วยให้เด็กได้มีความเข้าใจซึ่งกันและกันซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่จะทำให้บุคคลเหล่านี้สามารถดำรงชีพร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุขเมื่อเขาเติบโตเป็นผู้ใหญ่ (อุบล เล่นวาริ, 2542) ซึ่งสอดคล้องกับการจัดการศึกษาพิเศษที่ว่า เด็กพิการทุกคนสามารถที่จะเรียนหรือฝึกตนเองให้ทำประโยชน์ได้ โดยหลังจากที่ได้รับการฝึกหัดแล้วความพิการของเด็กบางคนไม่จำเป็นต้องเป็นความพิการตลอดไป (เบญญา ชลธารันนที, 2538)

นอกจากนี้ การจัดการเรียนร่วมนำประโยชน์มาให้แก่เด็กทุกคนอย่างเสมอภาค กล่าวคือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสปรับตัว ให้เข้ากับสังคมปกติดีขึ้น มีเพื่อนเพิ่มมากขึ้นว่าการเรียนกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยกัน มีสังคมที่กว้างขึ้น ส่วนเด็กปกติจะมีความคุ้นเคย และเข้าใจเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้นทำให้ใจความกลัว และความคูหึ่มเขี่ยหยันให้หมดไป ไม่เห็นว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นมนุษย์ประหลาด ที่มีท่าทางขบขันอีกต่อไป เด็กปกติจะได้เรียนรู้ถึงความต้องการความช่วยเหลือของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เมื่อเป็นเช่นนี้แล้วเด็กทั้งสองกลุ่มจึงมีเจตคติที่ดีต่อกัน (พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์, 2535)

สำหรับการเรียนร่วมในระดับอนุบาล เด็กที่มีความต้องการพิเศษในวัยนี้จะอยู่ในช่วงที่เป็นช่วงสำคัญของการเรียนรู้ประสบการณ์ต่างๆ ดังนั้นการเรียนร่วมในระดับนี้ไม่ได้หมายความว่าเพียงแต่การนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษไปเรียนร่วมกับเด็กปกติในห้องเดียวกัน แต่หมายรวมถึงการเรียนรู้และการเจริญเติบโตในสิ่งแวดล้อมซึ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กปกติในการร่วมทำกิจกรรมต่างๆ กิจกรรมเหล่านี้ต้องเกี่ยวข้องกับพัฒนาการต่างๆ ทุกด้าน มีการจัดโปรแกรมการศึกษารายบุคคลตามความต้องการและความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการจัดกิจกรรมเป็นกลุ่มใหญ่และกลุ่มเล็กอย่างเหมาะสมโดยเด็กทุกคนได้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและร่วมกิจกรรมต่างๆ อย่างทั่วถึง (ศรียา นิยมธรรม, 2534) เด็กวัยอนุบาลอายุ 4-6 ปี จะให้ความสำคัญต่อกลุ่มเพื่อนอย่างเห็นได้ชัดและเป็นไปอย่างรวดเร็ว เด็กค่อยๆ เปลี่ยนจากการเล่นคนเดียวไปสู่การเล่นเป็นกลุ่ม ได้อยู่ร่วมงานและอยู่ร่วมกับผู้อื่น ตลอดจนเรียนรู้มาตรฐานของพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสม (สุพันธ์วิดิ ไวยรูป, 2540) ดังนั้นความต้องการเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและเพื่อนจึงเป็นสิ่งสำคัญ เด็กต้องการให้เพื่อนยอมรับและถือว่าการได้รับการยอมรับได้รับการยกย่องจากเพื่อนเป็นรางวัลที่มีค่าและสำคัญที่สุด เด็กที่เข้ากับเพื่อนได้จะเป็นเด็กที่มีสุขภาพจิตดี มีเจตคติที่ดีต่อบุคคลทั่วไป แต่ถ้าเด็กคนใดเป็นที่รังเกียจของเพื่อนๆ เด็กคนนั้นจะรู้สึกเหว มองว่าตนไม่มีคุณค่า ไม่กล้ามีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่มและอาจหลบตัวไปจากสังคมอยู่คนเดียว (ฉวีวรรณ กินาวงศ์, 2533)

นอกจากเด็กจะเรียนรู้การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันแล้ว การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียนเป็นสิ่งสำคัญ Rogers(1969) เชื่อว่าเจตคติที่มีต่อกันระหว่างครูกับนักเรียนเป็นพื้นฐานสำคัญของการสอน ครูควรมีความจริงใจ ตระหนักและยอมรับความรู้สึกของตนเองและความรู้สึกของเด็กซึ่งก่อให้เกิดความเข้าใจอันดีต่อกัน และสำหรับเด็กพิเศษการวางแผนและการจัดโปรแกรมจะช่วยให้แน่ใจว่า เด็กพิเศษที่ยังเล็กนั้นจะเป็นที่ยอมรับของสังคมในชั้นอนุบาลได้ เด็กเหล่านี้ไม่อาจเรียนรู้ทักษะทางสังคมโดยปราศจากการช่วยเหลือจากครู ที่สำคัญเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะต้องไม่ได้รับการยกเว้นจากการเรียนรู้ที่จะมีพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมโดยอ้างความพิการมาเป็นข้ออ้าง ถึงแม้การเรียนรู้อาจต้องใช้เวลา นานมากกว่า หรือยากกว่าสำหรับเด็กพิเศษก็ตาม แต่ทุกคนต้องเรียนรู้เพื่อให้เห็นเป็นที่ยอมรับของสังคม มิฉะนั้นเด็กพิเศษจะถูกปฏิเสธหรือเป็นที่รังเกียจของเพื่อนๆ ได้ (ศรียา นิยมธรรม, 2534)

เมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ผ่านการเตรียมความพร้อมและเข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติแล้ว สังคมโรงเรียนจึงเป็นสังคมแรกซึ่งเปรียบเสมือนสังคมย่อยๆ ที่จำลองสังคมใหญ่ลงมาให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนรู้ถึงการอยู่ร่วมกับสังคมปกติ ก่อให้เกิดการสร้างความสัมพันธ์ทั้งกับเด็กปกติและครูผู้สอน โดยแสดงออกมาในรูปความสัมพันธ์ต่างๆ เช่น การสนทนา การทำงานร่วมกัน การช่วยเหลือ การเล่นกับเพื่อนๆ ฯลฯ Erikson (1950) เน้นความสำคัญของวัยเด็กว่าเป็นวัยที่กำลังเรียนรู้ สิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็กเป็นสิ่งแปลกใหม่ น่าตื่นเต้น ถ้าหากสภาพแวดล้อมที่เด็กประสบอยู่ทำให้เด็กมีความสุข เด็กจะมองโลกในแง่ดี มีความเชื่อมั่นในตนเองและเกิดความไว้วางใจต่อผู้อื่น แต่ถ้าเด็กประสบสิ่งที่ไม่พึงพอใจ ประสบการณ์รอบตัวเด็กจะทำให้เด็กขาดความสุข มองโลกในแง่ร้าย ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง

จากเอกสาร ข้อมูล และงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กพิเศษพบว่า ลักษณะของร่างกายที่บกพร่องหรือไม่สมบูรณ์โดยมีสาเหตุมาจากพันธุกรรมเป็นตัวกำหนด เช่น เด็กที่ร่างกายไม่แข็งแรงหรือมีลักษณะพิการไม่ค่อยเป็นที่รักเท่ากับเด็กที่มีสุขภาพแข็งแรงและหน้าตาดี จึงทำให้เด็กพิการมักเป็นคนขี้อายและไม่ค่อยมีความเชื่อมั่นในตนเอง Lesile (1999) กล่าวว่า การยอมรับความเป็นเพื่อนของเด็กวัยอนุบาลนั้นจะได้รับการยอมรับในระดับสูงจากการที่พวกเขาที่มีลักษณะคล้ายกัน และได้ทำกิจกรรมร่วมกัน Bakker (2003) ได้ศึกษาพบว่า อัตมโนทัศน์ของเด็กที่อยู่ในการจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนร่วมมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการยอมรับของเพื่อนในชั้นเรียน และ Norwicki (2003) พบว่า ความสามารถทางสังคมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความสัมพันธ์กับทัศนคติของครูที่มีต่อเด็ก การยอมรับจากเพื่อนและการเห็นคุณค่าในตนเอง

ดังที่กล่าวมาจะเห็นได้อย่างชัดเจนว่าการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้เข้าร่วมเป็นส่วนหนึ่งในชั้นเรียนเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้เด็กพิเศษได้สัมผัสกับสังคมปกติได้อย่างดีและมีประสิทธิภาพ เพื่อนำมาสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายของการจัดการเรียนร่วมผดุง อารยะวิญญู(2542) กล่าวว่า การเรียนร่วมระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเป็นไปได้หรือไม่และจะ

ประสบความสำเร็จเพียงใดขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการตั้งแต่ระดับนโยบายถึงระดับปฏิบัติ โรงเรียนในฐานะผู้ปฏิบัติการเป็นผู้ดำเนินงานในการเรียนร่วม จึงเป็นส่วนที่สำคัญอย่างยิ่งในการทำให้การจัดการเรียนร่วมประสบความสำเร็จ (อุบล เล่นวารี, 2542) สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จึงมีแนวคิดในการจัดโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมเพื่อสนับสนุนและสนองพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 โดยมีการเริ่มโครงการในเดือนตุลาคม 2546 - 31 มีนาคม 2548 มีโรงเรียนเข้าร่วมทั่วประเทศรวม 364 โรงเรียน ถือได้ว่าเป็นต้นแบบของโรงเรียนที่จะดำเนินการจัดชั้นเรียนแบบชั้นเรียนเรียนร่วม โดยผ่านการคัดเลือกและรับรองจากสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เพื่อเป็นแกนนำในการบริหารจัดการชั้นเรียนเรียนร่วมให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด ในการดำเนินงานจัดการเรียนร่วมของโครงการ ได้กล่าวถึงด้านการเตรียมความพร้อมของตัวบุคคล และสภาพแวดล้อมของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมว่า โรงเรียนควรสร้างบรรยากาศแห่งการยอมรับนักเรียนพิการเรียนร่วมในโรงเรียนให้ครู นักเรียน แม่ค้า ภารโรง ยาม ฯลฯ รับรู้และร่วมมือกันดูแลช่วยเหลืออย่างถูกวิธี (สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2547) ซึ่งจากแนวทางการดำเนินงานดังกล่าว จะเห็นได้ว่า การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่มีความสำคัญในการพัฒนาให้การเรียนร่วมประสบความสำเร็จ

### คำถามที่ใช้ในการวิจัย

เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการยอมรับจากเพื่อนที่เป็นเด็กปกติและครูผู้สอนในชั้นเรียนร่วมหรือไม่ มากน้อยเพียงใด

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

### ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจเพื่อศึกษาการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม โดยมีขอบเขตการวิจัยดังนี้

1. ประชากร ได้แก่ ครูและนักเรียนในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ของโรงเรียน  
แกนนำจัดการเรียนร่วม
2. การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษา การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย  
ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ในด้านต่างๆ ดังนี้
  - 2.1 การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของเด็กปกติ
  - 2.2 การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของครู

### ข้อตกลงเบื้องต้นในการวิจัย

โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมเป็น โรงเรียนที่ผ่านการคัดเลือกจาก สำนักงานบริหารงาน  
การศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

### คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

**เด็กที่มีความต้องการพิเศษ** หมายถึง เด็กนักเรียนชายหญิงที่มีความบกพร่องทางด้าน  
ร่างกาย สติปัญญา อารมณ์-จิตใจ หรือสังคม ใดๆอย่างหนึ่งที่ศึกษาอยู่ในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับ  
อนุบาล ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานคร

**ชั้นเรียนเรียนร่วม** หมายถึง ชั้นเรียนระดับอนุบาลของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมที่  
ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมกับเด็กปกติ

**โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม** หมายถึง โรงเรียนในกรุงเทพมหานครที่ได้รับคัดเลือก  
จาก สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน  
กระทรวงศึกษาธิการให้เป็นแกนนำในการจัดการเรียนร่วม ในปีการศึกษา 2548

**ครู** หมายถึง บุคลากรที่ทำการจัดการเรียนการสอนและดูแลกิจวัตรประจำวันนักเรียนใน  
ชั้นเรียนเรียนร่วม ระดับปฐมวัย ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

**การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครู** หมายถึง การแสดงพฤติกรรมและ  
ความรู้สึกรู้สึกของครู ที่แสดงให้เห็นถึงการรับรู้ ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นสมาชิกส่วนหนึ่งของ  
กลุ่มหรือสังคมของตน โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ การแสดงพฤติกรรมของครู และความคิดเห็น  
ของครู

**การแสดงผลพฤติกรรมของครู** หมายถึง การแสดงผลพฤติกรรม การปฏิบัติของครูที่แสดงออกกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วม โดยแบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และ การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการจัดการเรียนการสอน

**ความคิดเห็นของครู** หมายถึง ความคิดเห็นของครูต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วม โดยแบ่งออกเป็น 2 ด้านคือ ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วม และ ความคิดเห็นต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

**การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กปกติ** หมายถึง การปฏิบัติของเด็กปกติทั้งที่เป็นคำพูด ท่าทาง และการกระทำ ที่แสดงให้เห็นถึงการรับรู้ ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นสมาชิกส่วนหนึ่งของกลุ่มหรือสังคมของตน โดยแบ่งเป็น 4 ด้านคือ ด้านการช่วยเหลือ ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ด้านการทำกิจกรรม ด้านความใกล้ชิดทางกาย

### **ประโยชน์ที่ได้รับ**

1. นำข้อมูลที่ได้รับเป็นแนวทางสำหรับครูหรือและบุคลากรที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของ โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมและ โรงเรียนอื่นๆ ต่อไป
2. เพื่อเป็นข้อมูลเบื้องต้นส่วนหนึ่งด้านการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษสำหรับโรงเรียนที่จะจัดการเรียนร่วมต่อไป เพื่อการเตรียมการที่ดีในด้านการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมต่อไป

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## บทที่ 2

### วรรณคดีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### ตอนที่ 1 การจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษ
  - 1.1 ความหมาย
  - 1.2 ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
2. การศึกษาพิเศษ
  - 2.1 ความหมาย
  - 2.2 ปรัชญาการศึกษาพิเศษ
  - 2.3 การจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนร่วม
    - 2.3.1 ความหมาย
    - 2.3.2 ปรัชญาการเรียนร่วม
    - 2.3.3 รูปแบบการเรียนร่วม
    - 2.3.4 การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนเรียนร่วม
3. การจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย
  - 3.1 ปรัชญาและแนวคิดพื้นฐานของการจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย
  - 3.2 ความสำคัญและประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วม
  - 3.3 หลักการจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย
  - 3.4 หลักการสอนเด็กในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย
  - 3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนร่วมระดับปฐมวัย

#### ตอนที่ 2 โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

1. วัตถุประสงค์ของโครงการแกนนำจัดการเรียนร่วม
2. เกณฑ์การคัดเลือกโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการแกนนำจัดการเรียนร่วม
3. การดำเนินงานและบริหารงานของโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

#### ตอนที่ 3 การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

1. แนวคิดและหลักการทั่วไปของการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
  - 1.1 ความสำคัญและปัจจัยที่มีผลต่อการเป็นที่ยอมรับของสังคม
  - 1.2 เด็กที่มีความต้องการพิเศษกับการเป็นที่ยอมรับของสังคม
  - 1.3 การส่งเสริมเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการเป็นที่ยอมรับของสังคม
  - 1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

## ตอนที่ 1 การจัดการศึกษาพิเศษ สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

### 1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

#### 1.1 ความหมาย

เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีนักวิชาการทางการศึกษาพิเศษ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ได้ให้ความหมายของเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้มากมาย ดังนี้

Ashman and Elkins (1990:5) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความต้องการทางการศึกษาเฉพาะของตนเอง ซึ่งจำเป็นต้องจัดการศึกษาให้ต่างไปจากเด็กปกติทางด้านเนื้อหา หลักสูตร กระบวนการที่ใช้ และการประเมินผล

ผดุง อารยะวิญญู (2542:13) ได้ให้ความหมายของเด็กที่มีความต้องการพิเศษว่า หมายถึง เด็กที่มีความต้องการทางการศึกษาแตกต่างไปจากเด็กปกติ การให้การศึกษาสำหรับเด็กเหล่านี้จึงควรมีลักษณะแตกต่างไปจากเด็กปกติ ในด้านเนื้อหา วิธีการและการประเมินผล

วารี ธีระจิตร (2537:3) กล่าวว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กปกติที่มีลักษณะทางกายภาพหรือพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากสภาพปกติทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์หรือสังคมซึ่งเบี่ยงเบนนี้รุนแรงถึงขั้นกระทบกระเทือนต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก

เบญจา ชลธารันนท์ (2538:1) กล่าวว่า บุคคลที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง ใครก็ตามที่ไม่สามารถปฏิบัติสิ่งจำเป็นที่คนปกติ และ/หรือชีวิตสังคมทั่วไปต้องทำเพียงส่วนใดส่วนหนึ่งหรือทั้งหมดได้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นผลมาจากความบกพร่องทางร่างกายหรือสมอง โดยเป็นมาแต่กำเนิดหรือไม่ก็ได้

ศรียา นิยมธรรม (2539:39) กล่าวว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่ไม่อาจพัฒนาความสามารถได้เท่าที่ควร จากการเรียนการสอนตามปกติทั้งนี้มิใช่สาเหตุจากสภาพความบกพร่องทางร่างกายสติปัญญา และอารมณ์จำเป็นต้องจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับลักษณะและความต้องการของเด็ก

จากความหมายของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จึงสรุปได้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีสภาพความบกพร่องในลักษณะต่าง ๆ ไม่ว่าจะทางด้านพัฒนาการทางร่างกาย อารมณ์ สังคม ภาษา หรือสติปัญญา และไม่สามารถปฏิบัติงานในชีวิตประจำวันได้ดังเช่นเด็กปกติทั่วไป รวมถึงทางการจัดการศึกษาซึ่งต้องจัดให้มีการเรียนการสอนที่ต่างไปจากเด็กปกติ เพื่อให้สอดคล้องและเหมาะสมกับสภาพของความบกพร่องของเด็กแต่ละประเภทด้วย

## 1.2 ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

การแบ่งประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีผู้จัดแบ่งประเภทไว้มากมาย ดังนั้นจึงมีความแตกต่างกันดังนี้

Lewis and Doorlag (1995:26) ได้กล่าวว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ เด็กที่มีความบกพร่อง (เด็กไร้ความสามารถในการเรียนรู้ มีปัญหาพฤติกรรม เด็กปัญญาอ่อน มีปัญหาในการพูดและภาษา เด็กออทิสติก มีปัญหาทางร่างกายและสุขภาพ สมองได้รับความเสียหาย และมีความบกพร่องทางการเห็นและการได้ยิน ) เด็กปัญญาเลิศและเด็กมีความสามารถพิเศษ เด็กต่างวัฒนธรรมและภาษา และเด็กที่อยู่ในภาวะเสี่ยงและด้อยโอกาส

Gargiulo and kilgo (2000:27) กล่าวถึงประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษว่าได้แก่เด็ก 12 ประเภทดังนี้คือเด็กออทิสติก เด็กหูหนวก เด็กหูหนวก-ตาบอด เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กปัญญาอ่อน เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน เด็กที่พิการทางสุขภาพอื่นๆ เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เฉพาะอย่าง เด็กที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา เด็กที่สมองได้รับความเสียหาย และเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2545:คำเกริ่น) จำแนกเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นหลายกลุ่ม ดังนี้

1. เด็กปัญญาอ่อน – เด็กปัญญาเลิศ ( Mental retardation – Giftedness )
2. เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ ( Emotional Disturbance )
3. เด็กออทิสติก ( Autistic Children )
4. เด็กที่มีความบกพร่องทางภาษา ( Language Disorders )
5. เด็กที่มีความด้อยความสามารถในการเรียน ( Learning Disabilities Children )
6. เด็กหูหนวกหรือเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ( Hearing Impairment )
7. เด็กตาบอดและสายตาเลือนราง ( Visual Impairment )
8. เด็กพิการ ( Physical Disabilities )
9. เด็กที่ถูกทำทารุณกรรมและเด็กที่ถูกข่มขืนทางเพศ ( Abused Children and Sexual Abused Children )

ผดุง อารยะวิญญู (2542:20) แบ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ 12 ประเภท ได้แก่

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
2. เด็กปัญญาอ่อนที่เรียนหนังสือได้
3. เด็กปัญญาอ่อนที่ฝึกได้
4. เด็กปัญญาอ่อนที่มีระดับสติปัญญาดำมาก
5. เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา
6. เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย
7. เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม
8. เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้
9. เด็กที่เจ็บป่วยเรื้อรังในโรงพยาบาล
10. เด็กปัญญาเลิศ
11. เด็กออทิสติก
12. เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน

วารี ถิระจิตร (2541:3) กล่าวว่า การแบ่งประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในด้าน การศึกษาต้องพิจารณาความจำกัดทางร่างกาย และความจำกัดทางสติปัญญา ซึ่งจะเป็นอุปสรรคใน การศึกษา โดยแบ่งดังนี้

1. มีความจำกัดทางสติปัญญา (Intellectual Limitation) แยกเป็น
  - 1.1 กลุ่มเรียนช้า (Slow Learner) มีระดับเกณฑ์เชาวน์หรือไอคิว (Intellectual Quotient- I.Q.) ระหว่าง 70 – 90
  - 1.2 กลุ่มปัญญาอ่อนพอเรียนได้ (Educated Retarded Children) หรือปัญญา อ่อนเล็กน้อย (Mild Grade) มีระดับเกณฑ์เชาวน์ระหว่าง 50 – 70
  - 1.3 กลุ่มปัญญาอ่อนพอฝึกได้ (Trainable Retarded Children) หรือปัญญา อ่อนขั้นปานกลาง (Moderate Grade) มีระดับเกณฑ์เชาวน์ระหว่าง 35 – 49 คนพิการประเภทนี้ และประเภทที่มีระดับเกณฑ์เชาวน์ต่ำกว่านี้ควรอยู่ในความดูแลของแพทย์และการให้การศึกษาต้อง มีการจัดและการฝึกสอน โดยผู้มีความสามารถเฉพาะทาง
2. มีความจำกัดทางร่างกาย (Rphysical Limitation) แยกเป็น
  - 2.1 กลุ่มบกพร่องทางการเห็น (Visually Impaired) แบ่งได้เป็น
    - 2.1.1 ตาบอด (Blind)
    - 2.1.2 สายตาเห็นเลือนลาง (Low Vision)
  - 2.2 กลุ่มบกพร่องทางการได้ยิน (Hearing Impaired)
    - 2.2.1 หูหนวก (Deaf)

### 2.2.2 หูตึง (Hard of Hearing)

## 2.3 กลุ่มบกพร่องทางการพูด (Speech Impaired)

### 2.3.1 พูดไม่ได้ (Aphasia)

### 2.3.2 พูดผิดปกติ (Disorders of Speech)

2.4 กลุ่มบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ (Crippled and Other Health Impaired) เช่น แขน ขาด้าน เป็นอัมพาต บังคับมือเขียนหนังสือไม่ได้ดี เป็นโรคเรื้อรังหรือร้ายแรง เป็นต้น

## 2.5 กลุ่มบกพร่องทางพฤติกรรม (Behavior Disorders)

### 2.5.1 อารมณ์ไม่ปกติ (Emotional Disturbed)

2.5.2 ผิดปกติทางสังคม (Social Maladjusted) เช่น มีความประพฤติกเร่ก้าวร้าว ชอบข่มเหง ปรับตัวเข้ากับผู้อื่นไม่ได้ ซึ่งสังคมรังเกียจและอดทนไม่ไหว

นอกจากนั้นคนเดียวอาจมีความพิการหลายอย่าง เรียกว่าพิการซ้ำซ้อน (Multiple Handicap) เช่น เป็นทั้งหูหนวก ตาบอด ปัญญาอ่อน เกิดขึ้นกับคน ๆ เดียวกัน

การแบ่งประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สามารถแบ่งได้มากมายหลายประเภท ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ในการแบ่งที่แตกต่างกัน เด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่ว่าจะใช้หลักเกณฑ์ใด ก็ถือเป็นเด็กที่มีลักษณะพิเศษแตกต่างจากเด็กปกติ ที่ควรจะได้รับ的帮助เหลือให้มีสิทธิเสรีภาพในด้านต่าง ๆ เท่าเทียมกับเด็กปกติ

## 2. การศึกษาพิเศษ

### 2.1 ความหมาย

การศึกษาพิเศษ หมายถึง การศึกษาที่จัดสำหรับเด็กที่มีลักษณะที่แตกต่างจากเด็กทั่วไป ได้แก่ เด็กปัญญาเลิศ เด็กปัญญาอ่อน เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย (และสุขภาพ) เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ และเด็กพิการซ้ำซ้อน ซึ่งเด็กเหล่านี้ไม่อาจได้รับประโยชน์เต็มที่ จากการศึกษาที่จัดให้กับเด็กปกติ ดังนั้นการศึกษาพิเศษจึงแตกต่างไปจากการศึกษาสำหรับเด็กปกติในด้านที่เกี่ยวกับวิธีสอน ขบวนการ เนื้อหาวิชา (หลักสูตร) เครื่องมือ และอุปกรณ์การสอนที่จำเป็น การศึกษาพิเศษควรจัดให้สนองความต้องการและความสามารถของเด็กแต่ละบุคคล ซึ่งสอดคล้องกับปรัชญาสากลว่าด้วยสิทธิเด็ก ข้อ 5 ที่ระบุว่า เด็กที่พิการทั้งร่างกาย สมองและจิตใจ มีสิทธิที่จะได้รับการศึกษาพิเศษ (Hallahan and Kauffman, 1991)

การศึกษาพิเศษ หมายถึง การดูแลรักษา และการศึกษาที่เหมาะสมกับสภาวะของเด็ก โดยเฉพาะ (ผดุง อารยะวิญญู, 2533)

จากความหมายของการศึกษาพิเศษ สรุปได้ว่า การศึกษาพิเศษเป็นการศึกษาที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งจะแตกต่างออกไปจากการสอนเด็กปกติเพื่อเหมาะสมกับสภาวะของเด็ก ตอบสนองความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคลเพื่อเป็นประโยชน์แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

## 2.2 ปรัชญาของการศึกษาพิเศษ

เด็กที่มีความต้องการพิเศษควรมีสิทธิได้รับการศึกษาเช่นเดียวกับเด็กปกติ เพื่อให้เด็กได้ใช้ความสามารถของตนอย่างเต็มที่ ในการดำรงชีวิตอย่างมีความสุข และไม่เป็นภาระแก่สังคม และในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะต้องเหมาะสมกับความต้องการและความสามารถของเด็ก

ผดุง อารยะวิญญู (2542) ได้กล่าวว่า การจัดการศึกษาควรตั้งอยู่บนพื้นฐานดังต่อไปนี้

1. เด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกันทั้งในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม
2. เด็กแต่ละคนมีพื้นฐานต่างกัน และแต่ละคนจะต้องเรียนรู้เพื่อปรับตัวเข้าหากัน และให้ทันโลกที่กำลังเปลี่ยนแปลงไป
3. เด็กแต่ละคนย่อมมีความสามารถอยู่ในตัวมากบ้างน้อยบ้าง การศึกษาจะช่วยให้ความสามารถของเด็กปรากฏเด่นชัดขึ้น
4. ในสังคมมนุษย์นั้นย่อมมีทั้งคนปกติ และคนพิการ ในเมื่อเราไม่สามารถแยกคนพิการออกจากสังคมของคนปกติได้ เราก็ไม่ควรแยกให้การศึกษาแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนั้นหากเป็นไปได้ ควรให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสเรียนร่วมกับเด็กปกติที่สามารถทำได้
5. เนื่องจากเด็กเหล่านี้มีความต้องการและความสามารถทางการศึกษา ที่แตกต่างไปจากเด็กปกติ แม้ว่าความต้องการพื้นฐานไม่แตกต่างกัน ดังนั้น การให้การศึกษาควรมีรูปแบบและวิธีการที่แตกต่างไปจากรูปแบบและวิธีการสำหรับเด็กปกติ ทั้งนี้เพื่อให้เด็กได้มีศักยภาพในการเรียนรู้ได้เต็มที่

วารี ฉริยะจิตร (2537:10-11) กล่าวว่า การจัดการศึกษาพิเศษโดยทั่วไปตั้งอยู่บนรากฐานของความเชื่อหรือหลักปรัชญา ดังต่อไปนี้

1. ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการที่จะได้รับบริการทางการศึกษาไม่ว่าจะเป็นคนพิการ หรือคนปกติเมื่อรัฐจัดการศึกษาให้แก่เด็กปกติแล้วก็ควรจัดการศึกษาให้แก่เด็กพิการด้วยหาก

เด็กพิเศษไม่สามารถเรียนในโปรแกรมการศึกษาที่รับจัดให้เด็กปกติได้ เป็นหน้าที่ของรัฐที่จะจัดการศึกษาให้สนองต่อความต้องการของเด็กพิเศษ

2. เด็กที่มีความต้องการพิเศษควรได้รับการศึกษาควบคู่ไปกับการบำบัด การฟื้นฟูสมรรถภาพทุกด้าน โดยเร็วที่สุด ในทันทีที่ทราบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทั้งนี้เพื่อเป็นการเตรียมเด็กให้พร้อมที่จะเรียนต่อไปและมีพัฒนาการทุกด้านถึงขีดสูงสุด

3. การจัดการศึกษาพิเศษควรคำนึงถึงการอยู่ร่วมสังคมกับคนปกติอย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนการสอนเด็กเหล่านี้จึงควรให้เรียนร่วมกับเด็กปกติให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เว้นแต่เด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้นมีสภาพความพิการหรือความบกพร่องในขั้นรุนแรง จนไม่อาจเรียนร่วมได้ อย่างไรก็ตาม ควรให้เด็กพิเศษได้สัมผัสกับสังคมคนปกติ

4. การจัดการศึกษาพิเศษต้องปรับให้เหมาะสมกับสภาพความเสียหายเปรียบของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท โดยใช้แนวการศึกษาของเด็กปกติ

5. การศึกษาพิเศษและการฟื้นฟูบำบัดทุกด้าน ควรจัดเป็นโปรแกรมให้เป็นรายบุคคล ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนบางอย่าง อาจจัดเป็นกลุ่มเล็กสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องหรือมีความต้องการคล้ายคลึงกัน และอยู่ในระดับความสามารถที่ใกล้เคียงกัน

6. การจัดโปรแกรมการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ควรเป็นที่ความสามารถของเด็กและให้เด็กมีโอกาสได้ประสบความสำเร็จมากกว่าที่จะคำนึงถึงความพิการ หรือความบกพร่อง เพื่อให้เด็กมีความมั่นใจว่าแม้ตนจะมีความบกพร่อง แต่ก็ยังมีความสามารถบางอย่างเท่ากับหรือดีกว่าคนปกติ ซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวได้ดีขึ้น

7. การศึกษาพิเศษควรมุ่งให้เด็กมีความเข้าใจ ยอมรับตนเอง มีความเชื่อมั่น มีสัจการแห่งตนและมุ่งให้ช่วยตนเองได้ ตลอดจนมีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม

8. การศึกษาพิเศษ ควรจัดทำอย่างต่อเนื่อง เริ่มตั้งแต่เกิดเรื่อยไป ขาดตอนไม่ได้และควรเน้นถึงเรื่องอาชีพด้วย

เบญญา ชลธารันนท์ (2523) ได้ให้ความเห็นว่า ความเชื่อและหลักเกี่ยวกับปรัชญาเบื้องต้นที่จะทำให้การศึกษาพิเศษบรรลุถึงจุดมุ่งหมาย มีดังนี้

1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนสามารถที่จะเรียนหรือฝึกตนเองให้ทำประโยชน์ได้มากขึ้น

2. สมรรถภาพในการทำงานไม่ได้อยู่ที่สภาพความพิการ

3. ความพิการของเด็กบางคนไม่จำเป็นต้องเป็นความพิการตลอดไป (Permanent Handicap) ในหลายกรณีการศึกษาพิเศษอาจจะเป็นเพียงบริการทางการศึกษาชั่วคราวเท่านั้น

4. บุคลากรจะต้องเป็นคนที่มีความรู้ ความสามารถ และได้รับการฝึกงานตลอดทั้งมีประสบการณ์ในการทำงานในหน่วยงานของตน

5. ผู้ให้การศึกษาคควรสนใจเป็นพิเศษ ในเรื่องการพัฒนาของเด็กพิการเพื่อให้เด็กมีภาพพจน์ที่ดีเกี่ยวกับตนเอง (Positive Self-image) และยอมรับสภาพความเป็นจริงของตน
6. การศึกษาพิเศษควรใช้วิธีสอนแบบส่งเสริมเอกลักษณ์ของบุคคล (Individualized Instruction) หมายความว่า สอนให้เหมาะสมกับความสามารถ และความพิการของเด็กแต่ละคน
7. การศึกษาพิเศษควรจัด ตั้งแต่ชั้นอนุบาล โดยมีจุดประสงค์ในการป้องกัน ลดปัญหาความพิการ และทำให้เด็กมีสัจการแห่งตน (Self-realization)
8. การศึกษาพิเศษต้องรวมวิชาพลศึกษา นันทนาการ (Recreation) และสุนทรียศาสตร์เพื่อเตรียมเด็กพิการให้สามารถใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างสมบูรณ์
9. อาชีวศึกษาและการอาชีพเป็นเรื่องสำคัญในการพิจารณาจัดการศึกษาแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ
10. ในการจัดเด็กเข้าเรียนในโรงเรียนปกตินั้น จะถือเป็นแนวปฏิบัติเมื่อเด็กไม่มีปัญหาหรือไม่มีอุปสรรคอื่นใด โดยคำนึงถึงประโยชน์ที่เด็กจะได้รับเป็นสำคัญ

แนวคิดหลักในการจัดการศึกษาพิเศษปัจจุบัน คือ ความคิดเรื่องการนำเด็กเข้าสู่สถานะปกติให้มากที่สุด (Normalization) หมายถึง กระบวนการช่วยเหลือเด็กพิเศษให้สามารถปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ทั่วไปในชีวิตได้ใกล้เคียงกับบุคคลทั่วไปในสังคมให้มากที่สุด ด้วยการปรับเปลี่ยนการเรียนการสอนปกติให้สามารถตอบสนองความต้องการพิเศษของเด็กพิเศษเพื่อให้การจัดการเรียนการสอน บรรลุจุดมุ่งหมายแล้วค่อย ๆ ลดสื่อและวิธีการที่ต่างจากที่ใช้เด็กปกติลงให้เหลือน้อยที่สุด ซึ่งการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม (Mainstreaming) ก็เป็นส่วนหนึ่งของแนวคิดนี้ (ศรีนครวิฑยะสิรินันท์, 2537)

สรุปได้ว่าปรัชญาการศึกษาพิเศษ มีใจความสำคัญมุ่งเน้นให้การศึกษาพิเศษที่จัดขึ้นนั้นตอบสนองความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคน อย่างคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลโดยไม่นำความพิการมาเป็นอุปสรรคในการพัฒนา เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าสู่สถานะที่ใกล้เคียงกับปกติมากที่สุด

## 2.3 การจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนร่วม

### 2.3.1 ความหมาย

Schulz and Turnbull (1984) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นการใช้ชีวิตร่วมกันในสังคมระหว่างเด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ และครู ทำให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน เกิดการยอมรับในความแตกต่างของแต่ละบุคคล



Cartwright, Cartwright and Ward (1989) ให้ความหมายของการเรียนร่วมว่าเป็นความพยายามในการจัดการศึกษาให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีขีดจำกัดน้อยที่สุด โดยนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าไปเรียนร่วมกับเด็กปกติในชั้นเรียนปกติ

ผดุง อารยะวิญญู (2542) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นวิธีการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษวิธีหนึ่ง โดยเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการจัดเข้าเรียนในชั้นเดียวกันกับเด็กปกติซึ่งการเรียนร่วมมีความหมายต่างกันดังนี้ (Integration) การเรียนร่วมบางเวลา หมายถึง การที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เข้าเรียนในโรงเรียนเดียวกันกับเด็กปกติ แต่เด็กเหล่านี้ อาจถูกจัดให้อยู่รวมกันเป็นชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เด็กเรียนวิชาหลักในชั้นพิเศษโดยมีครูประจำชั้นเป็นผู้สอน (Mainstreaming) การเรียนร่วมเต็มเวลา หมายถึง การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสเรียนในชั้นเดียวกันกับเด็กปกติตลอดเวลาที่เด็กอยู่ในโรงเรียน เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับบริการเช่นเดียวกับเด็กปกติทุกประการ (Inclusion) การเรียนรวม เป็นแนวคิดทางการศึกษาอย่างหนึ่งที่ว่าโรงเรียนจะต้องจัดการศึกษาให้กับเด็กทุกคน โดยไม่มีการแบ่งแยกว่าเด็กคนใดเป็นเด็กปกติ หรือเด็กคนใดเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กรมสามัญศึกษา (2542) การเรียนร่วม หมายถึง การจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนร่วมกับเด็กปกติ โดยคำนึงถึงความสามารถแต่ละบุคคล เพื่อส่งเสริมให้เด็กเหล่านั้นได้มีโอกาสเรียนรู้และดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างเป็นสุข

วาริ ธีระจิตร (2537) ได้ให้ความหมายของการเรียนร่วมว่า เป็นการรวมเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้กับเด็กปกติ ในด้านเวลา ด้านการเรียนการสอน และด้านสังคม ภายใต้พื้นฐานการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่องและคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมทั้งการปรับตัวทางสังคม เพื่อให้เด็กมีประสบการณ์ตรงและสามารถพัฒนาตนเองไปให้ได้มากที่สุด

เบญญา ชลธาร์นนท์ (2536) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นการรวมเอาเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าไปในระบบการศึกษาปกติ มีการร่วมกิจกรรมและใช้เวลาว่างช่วงใดช่วงหนึ่งในแต่ละวันระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ

จากความหมายดังกล่าวอาจสรุปได้ว่า การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษาให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีประสบการณ์และการเรียนรู้ในสังคมปกติ โดยได้ร่วมกิจกรรมต่าง ๆ กับเด็กปกติ และอาจจัดให้เรียนในชั้นเรียนเดียวกัน โดยมีวิธีการและขั้นตอนใน

การจัดที่ส่งเสริมพัฒนาการและคำนึงถึงความสามารถของเด็กพิเศษแต่ละบุคคล อันก่อให้เกิดความเข้าใจและการยอมรับซึ่งกันและกัน

โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจัดการเรียนในระดับอนุบาล เนื่องจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษในวัยอนุบาลเป็นช่วงวัยที่สำคัญของการเรียนรู้ประสบการณ์ต่าง ๆ เช่นเดียวกับเด็กปกติทั่วไป ดังนั้นการเรียนร่วมในระดับนี้จึงไม่ได้หมายความถึงการนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าไปนั่งเรียนร่วมกับเด็กปกติในห้องเดียวกันแต่หมายถึงการเรียนรู้และการเจริญเติบโตในสิ่งแวดล้อมซึ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กปกติในการร่วมทำกิจกรรมต่าง ๆ กิจกรรมเหล่านั้นต้องเกี่ยวข้องกับพัฒนาการต่าง ๆ ทุกด้าน และหมายถึงการจัดโปรแกรมการศึกษารายบุคคลตามความต้องการและความสามารถของเด็ก โดยการจัดกิจกรรมเป็นกลุ่มใหญ่และกลุ่มเล็กอย่างเหมาะสมโดยให้เด็กทุกคนได้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน และร่วมกิจกรรมต่าง ๆ อย่างทั่วถึง (ศรียา นิยมธรรม, 2534)

### 2.3.2 ปรัชญาการเรียนร่วม

ปัจจุบันการเรียนร่วมของเด็กพิเศษเป็นรูปแบบของการศึกษาที่เป็นระบบสากลเป็นที่ยอมรับในวงการต่าง ๆ ว่าเป็นการจัดการศึกษาเพื่อสิทธิมนุษยชนอันเท่าเทียมกันซึ่งบังอร ต้นปาน (2535) ได้สรุปปรัชญาการเรียนร่วมจากพื้นฐาน 3 ประการที่นักการศึกษาพิเศษกล่าวไว้ดังนี้

1) มนุษย์ทุกคนย่อมมีสิทธิเท่าเทียมกันในโอกาสทางการศึกษา ดังนั้น การจัดระบบการศึกษาต้องจัดบริการทางการศึกษาให้แก่มนุษย์ทุกคนโดยไม่แบ่งแยกความบกพร่องหรือฐานะเศรษฐกิจและสังคม จึงควรจัดโครงการและปรับปรุงการปฏิบัติให้เหมาะสมกับความต้องการจำเป็นของแต่ละบุคคล

2) มนุษย์ทุกคนย่อมมีสิทธิเท่าเทียมกันในการอยู่ร่วมในสังคม ดังนั้นการจัดเตรียมความพร้อมก่อนวัยเรียนและวัยเรียนเพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษอยู่ร่วมกับเด็กปกติ ย่อมก่อให้เกิดคุณค่าและสร้างสรรค์สังคมเพราะเด็กเหล่านี้จะมีความเข้าใจอันดีต่อกัน มีการยอมรับซึ่งกันและกันเมื่อเด็กเหล่านี้เติบโตเป็นผู้ใหญ่จะไม่เกิดการแบ่งแยกความแตกต่างของมนุษย์ในสังคม

3) การเรียนการสอนในชั้นเรียนย่อมสนองตามความแตกต่างของแต่ละบุคคล ดังนั้นการจัดเด็กพิเศษให้เข้าเรียนในชั้นเรียนร่วมจึงควรได้มีการปรับปรุงการเรียนการสอนให้เป็นการสอนเพื่อบุคคลทั่วไป เพื่อให้พัฒนาความพร้อมและความรู้ ความสามารถของผู้เรียนทุกคนให้พัฒนาการทุกด้านด้วยวิธีการและกิจกรรมที่เหมาะสมกับความสามารถของแต่ละบุคคล เพื่อให้เกิดศักยภาพที่จะดำรงชีพอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสม

จากปรัชญาพื้นฐานดังกล่าวได้สนองตอบนโยบายการศึกษาแผนใหม่ซึ่งมุ่งจะจัดการศึกษาเพื่อมวลชนให้อยู่ในรูปแบบที่สมบูรณ์และมีประสิทธิภาพมากที่สุด ทั้งนี้ตามหลักการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้น จะต้องเริ่มสอนให้เร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ โดยเฉพาะต้องมีการกระตุ้นพัฒนาการก่อนวัยเรียน ทั้งนี้เพื่อเตรียมเด็กให้พร้อมที่จะเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติได้ต่อไป (ทบทวมหาวิทยาลัย, 2529)

### 2.3.3 รูปแบบการเรียนร่วม

การเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ อาจกระทำได้หลายลักษณะต่อไปนี้เป็นวิธีการเรียนร่วม ซึ่งปฏิบัติกันอยู่ในหลายประเทศ และประสบความสำเร็จพอสมควรรูปแบบการจัดการเรียนร่วมมีดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2542)

1. เรียนร่วมในชั้นปกติ เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติ และเรียนเหมือนกับเด็กปกติทุกประการ เด็กที่จะเข้าเรียนในลักษณะนี้ได้ ควรเป็นเด็กที่มีความพิการน้อย มีความฉลาด และมีความพร้อมในด้านการเรียน ตลอดจนวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคม

2. เรียนร่วมในชั้นปกติและมีครูพิเศษให้คำแนะนำปรึกษา การเรียนร่วมวิธีนี้คล้ายคลึงกับวิธีแรก กล่าวคือ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติเต็มเวลา แต่มีครูการศึกษาพิเศษคอยช่วยเหลือครูประจำชั้นและครูประจำวิชา ครูการศึกษาพิเศษนี้เรียกว่า ครูที่ปรึกษา ครูประเภทนี้ไม่ทำการสอนโดยตรงแต่ให้คำแนะนำแก่ครูที่สอนเด็ก เช่น แนะนำชี้แจงให้ครูที่สอนชั้นเรียนร่วมเข้าใจความต้องการและความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ช่วยกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ให้คำแนะนำเกี่ยวกับวิธีสอน ตลอดจนการปฏิบัติต่อเด็กจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของเด็ก และช่วยประเมินผลพัฒนาการในการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น

3. เรียนร่วมในชั้นปกติ และรับบริการจากครูเวียนสอน เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติ และรับบริการด้านการสอนเพิ่มเติม จากครูการศึกษาพิเศษซึ่งจะเดินทางไปตามโรงเรียนต่าง ๆ เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่เด็ก เนื่องจากมีจำนวนเด็กในแต่ละโรงเรียนไม่มากนัก (อาจประมาณ 2-3 คนต่อโรงเรียน) ครูจึงเดินทางจากโรงเรียนหนึ่งไปยังโรงเรียนหนึ่ง เมื่อครบสัปดาห์ก็วนกลับมาสอนเด็กกลุ่มเดิมในโรงเรียนเดิมอีก จึงเรียกครูประเภทนี้ว่า ครูเดินสอนหรือครูเวียนสอน

4. เรียนร่วมในชั้นปกติ และรับบริการจากครูเสริมวิชา ครูเสริมวิชาการ คือ ครูการศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติงานประจำอยู่ในห้องเสริมวิชาการ เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเข้ามาเรียนกับครูเสริมวิชาการวันละ 1-2 ชั่วโมง หรือมากกว่านี้ขึ้นอยู่กับความต้องการพิเศษของเด็ก การสอนเด็กอาจกระทำเป็นรายบุคคลหรือสอนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ก็ได้ และสอนในเนื้อหาที่เด็กไม่ได้รับ

การสอนในชั้นปกติ หรือเนื้อหาที่เด็กมีปัญหา นอกจากสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้ว ครูเสริมวิชาการยังมีหน้าที่ในการให้คำแนะนำปรึกษาแก่ครูปกติในการปฏิบัติต่อเด็กประเภทนี้อีกด้วย

5. ห้องเสริมวิชาการ (Resource Room) เป็นห้องที่มีขนาดเท่ากับห้องเรียนหรือมีขนาดใหญ่กว่าหรือเล็กกว่าห้องเรียนได้ ในห้องนี้มีอุปกรณ์เครื่องมือ ตลอดจนเอกสารและหนังสือที่จำเป็นต้องใช้ในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หากห้องนี้มีขนาดใหญ่และมีเครื่องมือและอุปกรณ์มาก และให้บริการแก่เด็กอย่างกว้างขวาง อาจเรียกว่าเป็นศูนย์วิชาการ (Resource Center)

6. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ และเรียนร่วมบางเวลาเป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ในชั้นเดียวกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ มีครูประจำชั้นสอนแทบทุกวิชา ยกเว้นบางวิชาที่เด็กต้องไปเรียนร่วมกับเด็กปกติ เช่น พลศึกษา ศิลปะหรือกิจกรรมนอกหลักสูตรอื่น ๆ

7. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความบกพร่องประเภทเดียวกันไว้เป็นกลุ่มเดียวกัน และเป็นกลุ่มขนาดเล็ก เด็กเหล่านี้เรียนในชั้นพิเศษตลอดเวลา ครูประจำชั้นสอนทุกวิชาการเรียนร่วม ในลักษณะนี้เหมาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษค่อนข้างมาก

การจัดการเรียนร่วมในลักษณะใดนั้น ขึ้นอยู่กับสภาพความพิการ และความพร้อมของเด็ก เด็กที่มีความพิการน้อยและมีความพร้อมสูงอาจจัดให้เรียนร่วมเต็มเวลา เด็กที่มีความพิการมากขึ้นและมีความพร้อมน้อย อาจจัดให้เรียนในชั้นพิเศษลดหลั่นกันลงไปตามภาพประกอบและขยายรูปแบบเพิ่มเติม ดังภาพประกอบ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาพประกอบ 1 รูปแบบการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ  
Reynold & Birch (1997 อ้างถึงใน ผดุง อารยะวิญญู, 2542)

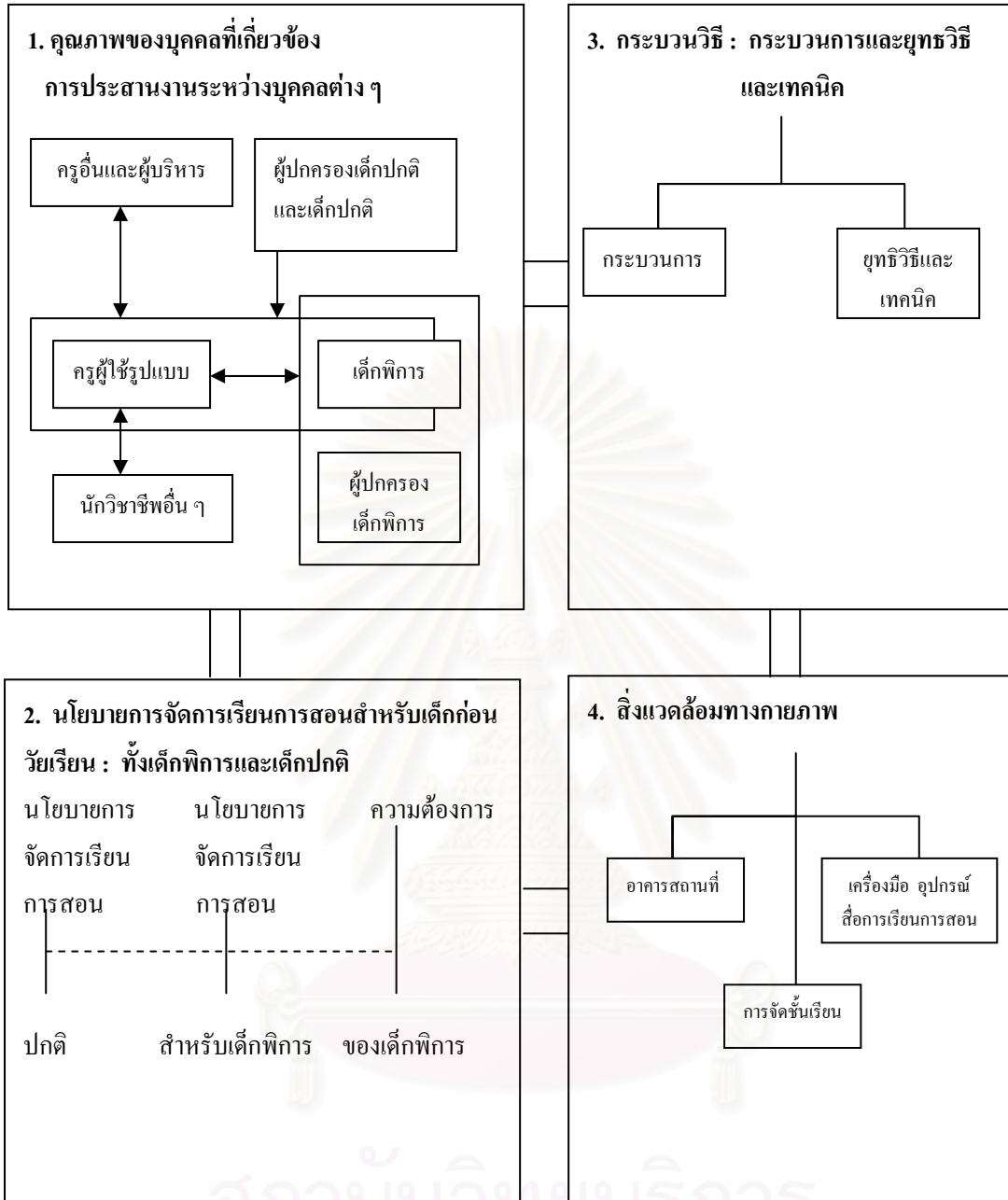
### 2.3.4 การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนร่วม

การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนร่วมมีองค์ประกอบบางอย่างที่แตกต่างจากการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนปกติทั่วไป จึงจำเป็นต้องมีการวางแผนและจัดเตรียมในส่วนต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องด้วยความเข้าใจ และมีวิธีดำเนินการที่ถูกต้อง เหมาะสม สอดคล้องกับสภาพและประเภทของเด็กพิเศษ เพราะเด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่สามารถดำเนินชีวิตประจำวันในเหตุการณ์บางอย่างได้สะดวกเช่นเดียวกับเด็กปกติทั่วไป อันเนื่องมาจากความบกพร่องของเขา ดังมีรายละเอียด ดังนี้

1) องค์ประกอบในการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนร่วม ศรีนคร วิทยะ สิริพันธ์ (2535) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการจัดการเรียน การสอนแบบเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษก่อนวัยเรียนไว้ซึ่งตนได้พัฒนาขึ้นว่า เป็น ปัจจัยสำคัญที่กำหนดความสำเร็จของรูปแบบ กล่าวคือ เป็นปัจจัยที่ผู้ใช้รูปแบบต้องคำนึงถึงและ จัดการอย่างเหมาะสม รูปแบบนี้จะบรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ ได้แก่ คุณภาพของบุคคลที่ เกี่ยวข้องและการประสานงานระหว่างบุคคล นโยบายการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กก่อนวัย เรียนทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กปกติ กระบวนการวิธีและสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ ดัง ปราบกฎรายละเอียดในแผนภูมิ ดังนี้



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



แผนภูมิที่ 1 แสดงองค์ประกอบและความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของรูปแบบ (ศรีนครวิฑะสิรินันท์, 2535)

ทั้งนี้ คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2534) ได้กล่าวถึงความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินงานของผู้นิเทศการศึกษาไว้ว่าต้องพิจารณาถึงตัวบ่งชี้สภาพของบุคคลต่าง ๆ 5 ฝ่ายด้วยกัน คือ นักเรียน ครูผู้สอน ผู้บริหารโรงเรียน ผู้ปกครอง และนักศึกษานิเทศโดยพิจารณาตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ซึ่งในที่นี้จะขอกล่าวเพียง 2 ฝ่ายคือ นักเรียนและครูผู้สอนเนื่องจากเกี่ยวข้องกับหัวข้องานวิจัยในครั้งนี้

เกณฑ์การตัดสินสำหรับนักเรียน ได้แก่ เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องมีการพัฒนาการในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาที่ดี เหมาะสมตามประเภทและระดับของความพิการและเต็มตามศักยภาพสูงสุด ซึ่งรายละเอียดของพัฒนาการต่าง ๆ แต่ละด้าน มีดังนี้

**พัฒนาการด้านสังคม** เด็กที่จะถือได้ว่าบรรลุจุดประสงค์ข้อนี้ ต้องปฏิบัติได้ตามเกณฑ์ต่อไปนี้

1. พุดคุย เล่นกับเด็กพิการด้วยกันและเล่นกับเด็กปกติ
2. ทำงานร่วมกับเพื่อน ๆ ได้
3. ยอมรับฟังครูและเพื่อน ๆ
4. พอใจอยู่ในกลุ่มเพื่อนมากกว่าปลีกตัวไปอยู่แต่ผู้เดียว
5. ปรับตัวเข้ากับครู เพื่อนและสภาพแวดล้อมในโรงเรียนได้

**พัฒนาการด้านร่างกาย** เด็กที่จะถือได้ว่าบรรลุจุดประสงค์ข้อนี้ ต้องปฏิบัติได้ตามเกณฑ์ต่อไปนี้

1. ช่วยตนเองได้ในเรื่องการรับประทานอาหาร การแต่งกาย การขับถ่าย

การนอน

2. มีน้ำหนักและส่วนสูงเหมาะสมกับวัย
3. สามารถเล่น เคลื่อนไหว หรือออกกำลังกายได้ตามความเหมาะสมกับสภาพและระดับของความพิการ

4. สามารถระมัดระวังความปลอดภัยให้แก่ตนเองตามสมควรแก่วัย สภาพและระดับของความพิการ

**พัฒนาการด้านอารมณ์** เด็กที่จะถือได้ว่าบรรลุจุดประสงค์ข้อนี้ ต้องปฏิบัติได้ตามเกณฑ์ต่อไปนี้

1. ร่าเริง แจ่มใส ไม่เศร้าซึม หรือร้องไห้เนื่องจากเหตุเพียงเล็กน้อย
2. ไม่โกรธเคือง เกรี้ยวกราด หรือแสดงอาการจัดใจง่าย ๆ
3. ไม่แสดงอาการยึดติดในบุคคลหรือกลุ่มจนเกิดปัญหา



**พัฒนาการด้านสติปัญญา** เด็กที่จะถือได้ว่าบรรลุจุดประสงค์ข้อนี้ ต้องปฏิบัติได้ตามเกณฑ์ต่อไปนี้

1. สามารถเรียนรู้ที่จะช่วยตนเองในการกินอยู่ ขับถ่าย แต่งกายและการปฏิบัติกิจส่วนตัวอื่น ๆ ได้
2. มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มประสบการณ์ต่าง ๆ ตั้งแต่ 1 ขึ้นไป ทั้งนี้ให้สามารถยืดหยุ่นเกณฑ์ได้ตามสภาพความพิการของเด็ก
3. รู้จักคิดและแก้ปัญหาตามสมควรแก่วัย และสภาพความพิการ

เกณฑ์การตัดสินสำหรับครูผู้สอน ได้แก่

1. มีความรู้ ความเข้าใจ และทักษะพื้นฐานเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ เช่น บอกความหมายและจุดมุ่งหมายในการจัดการศึกษาพิเศษได้ ฯลฯ
2. สามารถสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้เรียนร่วมกับเด็กปกติได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น รู้วิธีการสอน สามารถระงับการดูหมิ่นล้อเลียนเด็กพิเศษจากเด็กปกติได้ด้วยวิธีการที่เหมาะสม มีทักษะเฉพาะตามประเภทของความบกพร่องที่สอน ฯลฯ
3. สามารถวัดผล ประเมินผลและรายงานผลการประเมินได้ถูกต้องตามวิธีการและรูปแบบที่กำหนด
4. รู้แหล่งวิทยาการที่สามารถติดต่อขอความช่วยเหลือ ขอความร่วมมือหรือประสานงานเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนได้
5. มีความรัก ความเห็นใจและกระตือรือร้นที่จะพัฒนาให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้สามารถเรียนรู้และอยู่ร่วมกับเด็กปกติได้เป็นอย่างดี เช่น ให้ความเอาใจใส่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีความใจเย็นค่อย ๆ พัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษทีละขั้นพยายามให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษช่วยตนเอง พยายามให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กปกติเข้าใจกันและกัน และอยู่ร่วมกันได้โดยช่วยเหลือเกื้อกูลกันตามสมควร เป็นต้น

2) การเตรียมการเรียนร่วม

คู่มือการจัดการเรียนร่วมในโครงการพัฒนาศึกษาอาชีวของศูนย์พัฒนาศึกษาแห่งชาติ ทบวงมหาวิทยาลัย (2529) ได้กล่าวถึง สิ่งที่ต้องจัดเตรียมเพื่อให้การเรียนร่วมประสบผลสำเร็จซึ่งมีรายละเอียดสรุปได้ดังนี้ คือ

- 2.1) การจัดเตรียมสิ่งแวดล้อม ในด้านสถานที่ตั้งของโรงเรียน อาคารเรียน และสิ่งอำนวยความสะดวกทางกายภาพ ให้เหมาะสมกับสภาพความบกพร่องของเด็กแต่ละประเภท

2.2) การจัดเตรียมบุคลากร ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน ครูผู้สอน (โดยเฉพาะครูประจำชั้น) หรือผู้ที่ต้องทำงานเกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ บุคคลดังกล่าวต้องได้รับความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการเรียนร่วมอย่างเพียงพอ และเข้าใจการปฏิบัติงานที่จำเป็นต่อการเรียนการสอน

### 2.3) การเตรียมนักเรียน และผู้ปกครอง

2.3.1 การเตรียมนักเรียนที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ขั้นตอนนี้มีความสำคัญอย่างยิ่ง สำหรับโครงการเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ หากเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการเตรียมความพร้อมมาอย่างดีและสมบูรณ์แล้วปัญหาที่จะเกิดขึ้นระหว่างการเรียนร่วมจะลดน้อยลง ความพร้อมในด้านต่าง ๆ ที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษควรมี ได้แก่ ความพร้อมทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และความพร้อมด้านการศึกษา

2.3.2 การเตรียมนักเรียนปกติในชั้นเรียนร่วม ขั้นตอนนี้มีความสำคัญต่อผลสำเร็จในโครงการเรียนร่วมเช่นเดียวกัน ครูผู้สอนสามารถทำให้เด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความเข้าใจ ให้ความร่วมมือ และเกิดการยอมรับซึ่งกันและกันได้โดยการจัดกิจกรรมต่าง ๆ

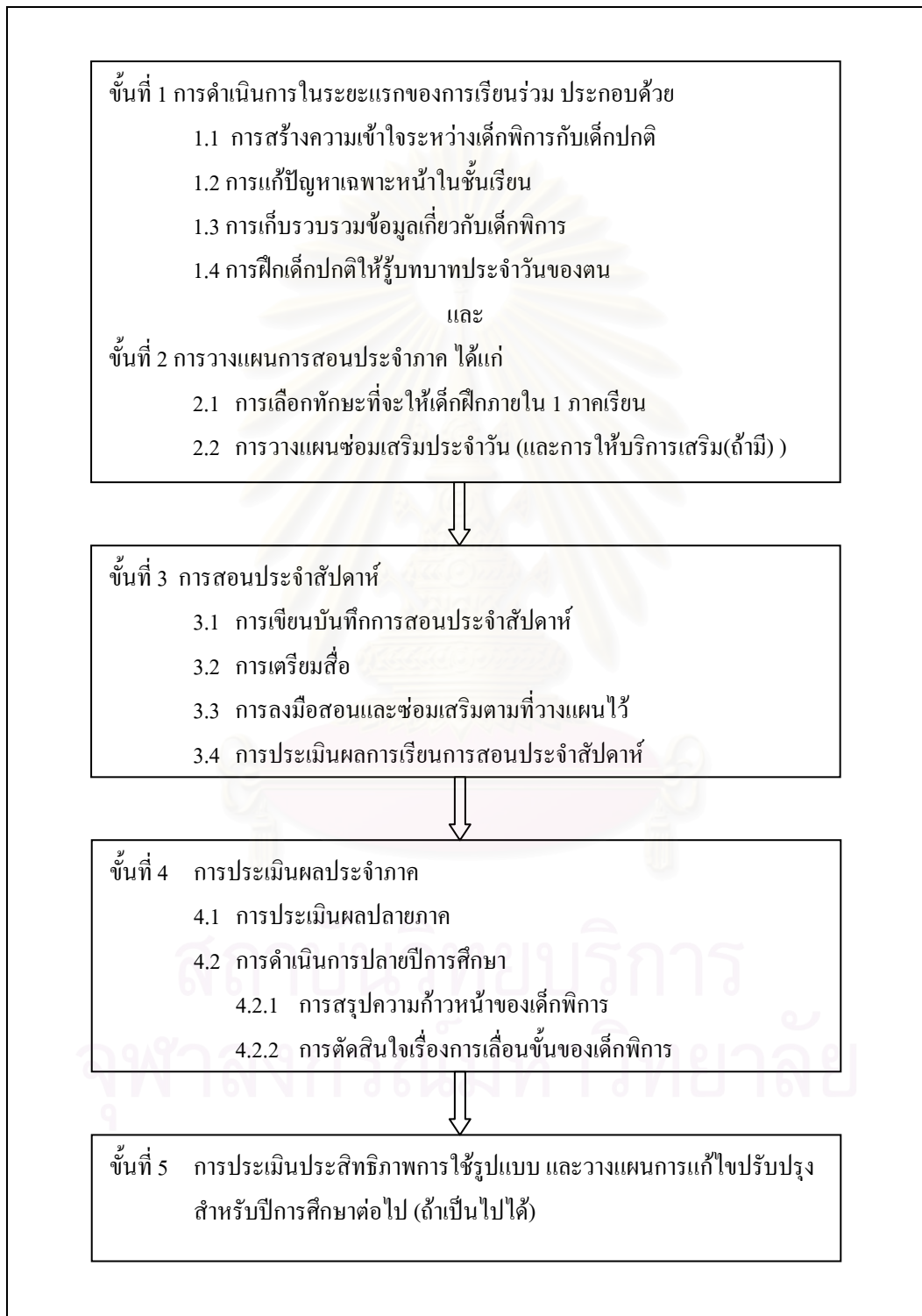
2.3.3 การเตรียมผู้ปกครอง เช่น จัดประชุมพิเศษ จัดประชุมผู้ปกครอง โดยเชิญวิทยากรด้านการศึกษาพิเศษมาบรรยาย หรือสนับสนุนให้ผู้ปกครองเข้าร่วมกิจกรรมในรูปแบบของอาสาสมัคร เป็นต้น

2.4) การจัดเตรียมวัสดุอุปกรณ์ให้เหมาะสมกับสภาพความบกพร่องของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.5) การเตรียมแผนการสอนและโครงการสอน โดยปกติเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ส่งเข้าเรียนร่วมจะต้องเรียนหลักสูตรปกติเช่นเดียวกับเด็กอื่น ๆ แต่เนื่องจากความบกพร่องของเขาอาจทำให้เด็กไม่สามารถร่วมกิจกรรมกับเพื่อน ๆ ได้ เช่น เด็กตาบอดไม่สามารถวาดภาพหรือระบายสีได้ จึงจำเป็นต้องปรับหลักสูตรใหม่โดยการตัดสิ่งที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่สามารถเรียนได้และเพิ่มเติมสิ่งที่จำเป็นอื่น ๆ เข้าไป การสอนในบางวิชาอาจต้องใช้เทคนิคและเวลามากกว่าปกติ หรืออาจต้องได้รับบริการพิเศษอื่น ๆ ด้วย การจัดแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) จึงเป็นส่วนหนึ่งที่เปิดโอกาสให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนตามความสามารถและไปรับบริการพิเศษตามความเหมาะสม

จากข้อมูลดังกล่าวจะเห็นได้ว่า การวางแผนงานที่ดีและการจัด โปรแกรมที่เหมาะสมจะช่วยให้แน่ใจว่า การจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนร่วมจะประสบผลสำเร็จ ตลอดจนมีการติดตามประเมินผลและการรายงานผลซึ่งเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง โดยต้องติดตามและประเมินผลเป็นระยะ ๆ อย่างจริงจังต่อเนื่อง (คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2534)

3) กระบวนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนร่วม หมายถึง วิธีการปฏิบัติตามลำดับขั้นตอนต่าง ๆ ที่กำหนดไว้เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมาย ดังปรากฏรายละเอียดในแผนภูมิ ดังนี้ (ศรินทร วิทยะสิรินันท์, 2535)



แผนภูมิที่ 2 แสดงกระบวนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนร่วม (ศรินทร วิทยะสิรินันท์, 2535)

### 3. การจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย

#### 3.1 ปรัชญาและแนวคิดพื้นฐานของการจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย

การจัดการเรียนร่วมนั้น มีผู้สรุปปรัชญาและแนวคิดพื้นฐานการจัดการเรียนร่วมไว้หลายท่าน ดังนี้ Gearheart and Weishahn (1980) เน้นถึงสิทธิที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนควรได้รับการศึกษาอย่างเพียงพอเพื่อพัฒนาสมรรถภาพตามความสามารถและศักยภาพของคน การศึกษาต้องไม่ย่ำความพิการของเด็ก แต่ต้องปรับเปลี่ยนตามความต้องการและความจำเป็นของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ศรีนคร วิริยะสิรินันท์ (2535) ได้ให้แนวคิดพื้นฐานในการจัดการเรียนการสอนเด็กที่มีความต้องการก่อนวัยเรียนสรุปได้ดังนี้

##### 1. แนวคิดการนำเด็กเข้าสู่สภาวะปกติให้มากที่สุด (Normalization)

เป็นการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้สามารถปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ทั่วไปในชีวิตได้ โดยใช้หลักการปกติวิสัยของสังคมให้มากที่สุด เพื่อให้เด็กตอบสนองได้เป็นปกติมากขึ้นเรื่อย ๆ โดยครูจะต้องมีการปรับเปลี่ยนเครื่องมือเพื่อให้เหมาะสมกับเด็ก และการให้แรงเสริมซึ่งควรจะทำอย่างค่อยเป็นค่อยไป โดยการนำเด็กให้อยู่กับสมาชิกในสังคม ในวัฒนธรรมที่เป็นอยู่ เด็กได้รับศักดิ์ศรี และบริการต่าง ๆ ที่มีอยู่เมื่อมีการให้เกียรติ และการยอมรับโดยไม่มีข้อยกเว้นกรณีพิเศษใด ๆ จะเป็นการนำเด็กเข้าสู่สภาพปกติของสังคมได้มากที่สุด

##### 2. แนวคิดการเรียนการสอนรายบุคคล (Individualization)

การจัดการเรียนการสอนเป็นรายบุคคล หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่คำนึงถึงลักษณะเฉพาะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างละเอียด มีการวางแผนและจัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วมโดยมีลักษณะที่เหมาะสม และ/หรือ สอดคล้องกับลักษณะเฉพาะของตัวเด็กเป็นรายบุคคล

##### 3. แนวคิดการจัดการเรียนการสอนแบบไม่แยกประเภทตามความพิการ (Noncategorical Approach)

แม้ว่าการจัดประเภทในทางการศึกษาจะมีประโยชน์หลายประการ คือ ประการแรกเป็นแรงผลักดันให้คนทั้งหลายตระหนักและให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทนั้น ๆ ประการที่สอง ช่วยแยกลักษณะต่าง ๆ อย่างชัดเจน เพื่อจำแนกความต้องการและปัญหาของแต่ละประเภท ประการสุดท้าย สะดวกในการสื่อความหมาย แต่อาจจะมีปัญหาในกรณีเด็กพิการซ้ำซ้อน ซึ่งอาจเรียกว่า เด็กที่มีความบกพร่องแบบไม่จัดประเภท แนวคิดการไม่จัดประเภทความพิการนี้ จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษก่อนวัยเรียน เพราะการทำงานกับเด็กประเภทนี้เป็นการยากที่จะจัดประเภทความต้องการ ปัญหาของการจัดประเภทความบกพร่องคือ มีผลกระทบต่อการจัดฉายาให้แก่เด็ก และนอกจากนี้เป็นการยากที่จะรู้

ว่า ปัญหานี้เกิดจากความบกพร่อง หรือความล่าช้าทางวุฒิภาวะ ซึ่งการไม่จัดประเภทจะเป็นทางออกที่ดีแทนการด่วนตัดสินใจสรุป

4. แนวคิดการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นสิ่งที่ปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน (Functional Approach)

เป็นการจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเน้นการส่งเสริมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีพัฒนาการและมีความสามารถที่จะปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน

5. แนวคิดการประสานงานกันระหว่างนักวิชาชีพจากหลาย ๆ สาขา (Multi / Inter Disciplinary Approach)

การจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กพิการ โดยให้มีการประสานงานกันระหว่างนักวิชาชีพจากหลาย ๆ สาขา รวมทั้งครอบครัวของเด็กเองด้วยอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ เพราะนักวิชาชีพแต่ละสาขาย่อมสามารถช่วยพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษในแง่มุมต่าง ๆ กัน และถ้านักวิชาชีพแต่ละสาขาต่างคนต่างพัฒนาโดยไม่ติดต่อกันก็ย่อมส่งผลให้การพัฒนาเป็นไปอย่างไม่ราบรื่นและต่อเนื่อง และอาจเกิดความขัดแย้งกันเองซึ่งอาจส่งผลทางลบต่อการพัฒนาของเด็กด้วย หากทุกฝ่ายได้ร่วมมือกันแลกเปลี่ยนข้อมูล ช่วยกันส่งเสริม ก็จะเป็นประโยชน์สูงสุดต่อตัวเด็ก

6. แนวคิดทางพฤติกรรมนิยม (Behavioral Approach)

เป็นการจัดการเรียนการสอนให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยมุ่งควบคุมและ/หรือเปลี่ยนพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยใช้การวางเงื่อนไขหรือการเสริมแรง

7. แนวคิดทางนิเวศวิทยา (Ecological Approach)

การจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเน้นการปรับตัวเข้ากันระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษและสิ่งแวดล้อม เพื่อให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ซึ่งเรียกว่าเกิดสภาพความสอดคล้องทางนิเวศวิทยา โดยการช่วยเหลือและเปลี่ยนแปลงเด็กให้เหมาะกับสิ่งแวดล้อม และเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมให้เหมาะกับเด็ก

การเรียนร่วมเป็นปรัชญา แนวคิด และความเชื่อของนักการศึกษา และทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาพิเศษ ซึ่ง ผดุง อารยะวิญญู (2542 : 6 – 10) มีแนวคิด สรุปได้ดังนี้

1. ความยุติธรรมในสังคม (Social Justice) เด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เมื่อเด็กทุกคนได้รับการศึกษาในโรงเรียนปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษควรได้รับการศึกษาในโรงเรียนปกติด้วย หากกีดกันไม่ให้เข้าเรียนปกติ หลายคนมีความเชื่อว่ามันคือความ

ไม่ยุติธรรมในสังคม เด็กทุกคนรวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องการความรัก ต้องการความเข้าใจ ต้องการการยอมรับ ต้องการมีบทบาท และการมีส่วนร่วมในสังคมเช่นเดียวกัน

2. การคืนสู่สภาวะปกติ (Normalization) หมายถึงการจัดสภาพการใด ๆ เพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านต่าง ๆ สามารถได้รับบริการเช่นเดียวกับเด็กปกติ ให้เข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมของสังคม

3. สภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด (Least Restrictive Environment) ซึ่งการจัดสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด จะเป็นผลดีกับเด็กมากที่สุด โดยเด็กได้รับผลประโยชน์มากที่สุด การเรียนร่วมเป็นการเปิดโอกาสให้ครูได้เข้าใจและยอมรับเด็ก

4. การเรียนรู้ (Learning) เด็กทุกคนทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนรู้ได้ หากได้รับการสนับสนุนอย่างถูกต้องและถูกวิธี การเรียนการสอนต้องจัดให้สอดคล้องกับระดับความสามารถของแต่ละคน

จากปรัชญาและแนวคิดเบื้องต้นแสดงถึงความเชื่อว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนมีสิทธิที่จะได้รับการศึกษาเช่นเด็กปกติทั่วไป และเชื่อว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ หากได้รับการศึกษาในสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับความสามารถและศักยภาพของตน

### 3.2 ความสำคัญและประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วมระดับอนุบาล

Allen (1991 : 57 – 63) ได้กล่าวถึงเหตุผลในการจัดการศึกษาปฐมวัย และการจัดการเรียนร่วมว่า การศึกษาปฐมวัยได้บรรลุผลสำเร็จเป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางของสังคม ในช่วงหลังการจัดการเรียนร่วมของเด็กบกพร่องกับเด็กปกติเป็น โปรแกรมค่อนข้างใหม่ในวงการศึกษานปฐมวัย ซึ่งจะอภิปรายเหตุผลการจัดการเรียนร่วมในด้านศีลธรรมจรรยา ความสนใจขององค์กร การเห็นความสำคัญทางด้านพัฒนาการ และปัญหาทางเศรษฐกิจดังนี้

1. อิทธิพลทางด้านศีลธรรมจรรยา สิทธิความถูกต้องและความยุติธรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ศีลธรรมจรรยาจะเป็นสิ่งที่มีอิทธิพลในการเรียกร้องการจัดการเรียนร่วม ซึ่ง Dunn (1968 อ้างถึงใน Allen, 1991 : 57) เป็นบุคคลแรกที่นำความไม่ยุติธรรมของการแบ่งแยกการศึกษาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เข้าไปในจิตสำนึกของประชาชน เขาอ้างว่า ชั้นเรียนพิเศษเป็นชั้นเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมาก การเตรียมการศึกษาไม่เพียงพอสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องและพัฒนาการล่าช้า การเรียนร่วมของเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการปฏิบัติที่เท่าเทียมกัน

2. อิทธิพลทางสังคม การเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ถือได้ว่าเป็นความเสมอภาคทางสังคมที่เท่าเทียมกับเด็กที่มีพัฒนาการปกติ การเรียนร่วมเป็นการสนับสนุนและให้เด็กรู้จักสมาชิกของสังคม เคยชินกับเด็กที่มีความบกพร่อง การทำเช่นนี้นำไปสู่การยอมรับที่

ยิ่งใหญ่ ซึ่งไม่สามารถที่จะเน้นความสำคัญมากเกินไปได้ ว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะต้องสมควรได้รับการปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้นเช่นเดียวกับเด็กปกติอื่น ๆ Haring and McCormick (1990 อ้างถึงใน Allen, 1991 : 58) ชี้ว่า “การแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษออกจากประสบการณ์ปกติ จะก่อให้เกิดความห่างเหิน ความไม่เข้าใจ และการปฏิเสธ และที่มากกว่านี้การแยกเด็กออกจากสภาพความเป็นจริง นั่นคือ การย้อนกลับหลีกเลี่ยงปัญหาการย้อนกลับโดยการไม่เคลื่อนย้ายเด็ก ออกจากรูปแบบการศึกษาปกติ” เด็กที่มีความต้องการพิเศษเล่นและมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษคนอื่น ๆ เด็กจะไม่เรียนรู้ทักษะทางสังคมของคนปกติ การเล่นกับเด็กที่มีพัฒนาการปกติจะเป็นสิ่งที่สมบูรณ์อย่างหนึ่งในการออกแบบโปรแกรมเพื่อส่งเสริมสนับสนุนพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3. อิทธิพลทางด้านพัฒนาการในช่วงปีแรก ๆ มีความสำคัญในการวางรากฐานการเรียนรู้อันยาวไกลของชีวิต และเด็กต้องการขอบเขตที่กว้างขวางพอที่จะมีทักษะพื้นฐานของพัฒนาการทั้งหมด

3.1 เด็กเรียนรู้ที่จะเคลื่อนไหว การเคลื่อนย้ายสิ่งของอย่างอิสระ การสำรวจและทดลอง

3.2 เด็กจะปรับเปลี่ยนทักษะ การจับยึด การครอบครอง การปลดปล่อยและเปลี่ยนแปลงไปเรื่อย ๆ จนกว่าจะเป็นสิ่งที่สมบูรณ์

3.3 เด็กปรับเปลี่ยนหรือเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ เป็นการเพิ่มความสามารถในการเอาใจใส่ต่อความต้องการของแต่ละบุคคล (การใช้ห้องน้ำ การแต่งกาย การรับประทานอาหาร)

3.4 เด็กต้องการภาษาคั้งเดิม (ที่ใช้ตั้งแต่ยังเด็ก ๆ) และใช้เป็นแนวทางเพื่อพบกับสิ่งที่เขาต้องการ หรือชอบกับบุคคลต่าง ๆ ที่แวดล้อมตัวเขา

3.5 เด็กพัฒนาความสามารถทางการคิด เกิดความคิด แก้ปัญหา พยายามปรับตัว และมีอำนาจในการชักจูงบุคคลอื่น ๆ

3.6 เด็ก ๆ จะตอบสนองต่อคำพูด ได้ชำนาญมากขึ้น และแสดงออกเมื่อผู้อื่นพูดกับเขา หรือพยายามชักจูงเขา

3.7 พวกเขาเด็ก ๆ ค้นพบทางดำเนินชีวิต และการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

โปรแกรมการศึกษาปฐมวัยที่มีคุณภาพสามารถสนับสนุน ความต้องการของเด็กในการพัฒนาทักษะที่กล่าวมาข้างต้น ประสบการณ์พิเศษที่เหมาะสมของเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการหรือเด็กที่มีปัญหา หรือเสี่ยงด้านพัฒนาการ โปรแกรมการเรียนร่วมระดับปฐมวัย อาจเข้าไปมีส่วนร่วมในประสบการณ์การเรียนรู้ต้น ๆ ที่เหมาะสม ในแต่ละวันเด็กจะต้องประสบกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ และกิจกรรมที่ทำทหายอย่างมากมายทั้งการวางแผนและการไม่ได้วางแผน ซึ่งเด็กจะได้มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอื่น ๆ ทุกประเภท ซึ่งจะเกิดรูปแบบการเล่นแบบ และเล่นด้วยกัน เด็กจะให้ความช่วยเหลือ และต้องการความช่วยเหลือ มีครูที่เข้าใจลักษณะและความผิดปกติของ

พัฒนาการและส่งเสริมเด็กแต่ละบุคคล (ทั้งที่มีปัญหาและไม่มีปัญหาทางพัฒนาการ) เป็นการจัดโอกาสการเรียนรู้ความรู้สึก และครูสามารถสอนในสิ่งที่สำคัญได้

4. อิทธิพลทางเศรษฐกิจ การจัดการเรียนร่วมในระดับปฐมวัยนั้น สามารถเป็นทางเลือกที่ประหยัด โดยการใช้โปรแกรมปฐมวัยที่มีอยู่ เป็นการลดเงินบางส่วนในการให้บริการเด็กที่มีความบกพร่อง Horton (1976 อ้างถึงใน Allen, 1991 : 63) อธิบายว่า ผลของปัจจัยด้านค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาในโปรแกรมการศึกษาปฐมวัยของเด็กที่มีความบกพร่องที่เรียนร่วมในโรงเรียนปกตินั้น ค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาจ่ายเป็นครึ่งหนึ่งของการจัดการศึกษาพิเศษ

นอกจากนี้แล้ว ยังมีเหตุผลที่เกิดการเรียนร่วมสำหรับเด็กปฐมวัย (Allen, 1991 : 67) ดังนี้ คือ

1. การเรียนร่วมมีการส่งเสริม เปลี่ยนแปลง และสนองตอบประสบการณ์มากกว่าในชั้นเรียนพิเศษที่มีเฉพาะเด็กที่มีทักษะจำกัด
2. หลักสูตรปกติมีกิจกรรม ที่พัฒนาวิธีการเรียนรู้มากกว่า ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญหลักในการพัฒนา
3. เด็กได้มีโอกาสสังเกต มีปฏิสัมพันธ์ด้วยและเลียนแบบพฤติกรรมของเพื่อน ซึ่งเด็กในวัยนี้มีความต้องการสูงในการพัฒนาการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อ สังคม ภาษา และทักษะการคิด
4. สิ่งเร้าที่กระตุ้น ครูจำเป็นต้องกระตุ้นเพื่อให้กำลังใจ แก้ไขพฤติกรรมและการพัฒนา
5. เด็กได้มีโอกาสเรียนรู้จากเด็กคนอื่น ๆ

Lerner, Mardell-Czudnowski and Goldenberg (1987 : 3) ได้กล่าวถึงความสำคัญในการให้การศึกษานอกโรงเรียนสำหรับเด็กปฐมวัยว่า วัยอนุบาลเป็นวัยที่มีความสำคัญสำหรับวัยเด็ก แต่สำหรับเด็กที่มีลักษณะผิดปกติไปจากเด็กปกติ ทางด้านร่างกาย สติปัญญา พฤติกรรม อารมณ์ พัฒนาการหรือการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงเวลานี้เป็นช่วงวิกฤติ ซึ่งเป็นวัยสำคัญในการเรียนรู้ ถ้าเวลาการเรียนรู้ที่มีค่าผ่านไป และเสียโอกาสของการเตรียมประสบการณ์ที่สำคัญ จะมีผลต่อพัฒนาการของเด็ก ซึ่งอาจมีผลเสียไปตลอดชีวิต

Gargiulo and Kilgo (2000 : 47) ให้ความเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย ดังนี้

1. เชื่อว่าสิ่งแวดล้อมในช่วงวัยต้นของชีวิตสามารถกระตุ้นให้เด็กพัฒนาและเรียนรู้ได้
2. ช่วงเวลาวิกฤติ การช่วยเหลือในช่วงเวลาสำคัญในชีวิตเด็กเป็นสิ่งที่จำเป็นที่สุด ซึ่งจะช่วยให้เขาเติบโตขึ้นมีทักษะที่สมบูรณ์ และเพียงพอในเวลาต่อมา



3. ดังสมมติฐานที่ว่าความช่วยเหลือในช่วงต้น ๆ มีผลกระทบต่อลักษณะความพิการเช่น ผลของการบริการการได้ยิน ช่วยพัฒนาการการพูดและภาษา และความช่วยเหลือที่เป็นไปได้หรือแบ่งเบาความพิการที่อาจเกิดในช่วงเวลาต่อมา

Likewise (1987 อ้างถึงใน Gargiulo and Kilgo, 2000 : 46) กล่าวถึงความสำคัญในการให้การศึกษาและความช่วยเหลือในช่วงระยะเวลาต้น ๆ ดังนี้

1. ทำให้เกิดความบกพร่องน้อยที่สุดในการเจริญเติบโตต่อไปของเด็ก และเป็นโอกาสในการทำกิจกรรมของเด็กปฐมวัยทั่ว ๆ ไป มากที่สุด
2. ป้องกันภาวะเสี่ยงในด้านหรือพัฒนาการในช่วงต้น ๆ ที่ไม่แน่นอน ซึ่งจะเป็ปัญหาสำคัญที่พวกเขาเหล่านั้นจะถูกตราว่าเป็นเด็กพิการ
3. ป้องกันพัฒนาการของความพิการในช่วงเวลาต่อมา ที่อาจจะมีผลมาจากความพิการในช่วงต้น ๆ

คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2542 : 37) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเรียนร่วมไว้ว่า

1. ด้านการเรียน เด็กได้มีโอกาสเรียนตามระดับชั้นในโรงเรียนปกติโดยไม่มีข้อกเว้น และไม่ต้องเดินทางไปโรงเรียนการศึกษาพิเศษที่อยู่ห่างไกลมาก จนเป็นภาระของผู้ปกครอง
2. การมีชีวิตอยู่ในครอบครัวกับบิดามารดา และญาติพี่น้อง เด็กได้มีโอกาสประพฤติปฏิบัติหน้าที่ในฐานะเป็นสมาชิกของครอบครัว โดยไม่เกิดความรู้สึกที่ถูกแยกออกไป ด้วยเหตุแห่งความพิการ และเป็นการช่วยให้ครอบครัวเกิดสำนึก และตระหนักในการรับผิดชอบเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยไม่ผลักระให้แก่อื่น
3. การเปลี่ยนเจตคติ การที่เด็กปกติมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จะช่วยให้เด็กปกติและผู้ปกครองของเด็กปกติ มองโลกได้กว้างขึ้นและเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคลได้ดีขึ้น ทั้งยังช่วยลดความรู้สึกยึดมั่นในบุคลิกภาพ หรือภาพพจน์ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษซึ่งสังคมนิยมคิดกัน เด็กจะเรียนรู้ที่จะเข้าใจความต้องการของเพื่อนและรู้วิธีที่จะช่วยเหลือและอยู่ร่วมกัน เนื่องจากทุกสังคมจะมีทั้งคนปกติ และคนที่มีความต้องการพิเศษ
4. ด้านสังคมและชุมชน เด็กจะสามารถปรับตัวและควบคุมอารมณ์ให้เข้ากับสังคมปกติได้ การอยู่ร่วมกัน ก็จะช่วยให้สังคมได้เรียนรู้วิธีปฏิบัติที่เหมาะสมต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วย

5. ประหยัดงบประมาณของรัฐบาล เมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนร่วมในโรงเรียนปกติได้ รัฐก็ไม่จำเป็นต้องลงทุนสร้างโรงเรียนพิเศษ หรือศูนย์เฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพียงแต่เพิ่มบุคลากรเฉพาะทางที่จำเป็นขึ้นในโรงเรียนปกติเท่านั้น

### 3.3 หลักการจัดการเรียนร่วมระดับอนุบาล

การเรียนร่วมจะประสบความสำเร็จหรือไม่เพียงใดนั้น ขึ้นอยู่กับวิธีดำเนินการและการวางแผนในการจัดการเรียนร่วม Gearheart and Weishahn (1980 : 5) มีหลักการดังนี้

1. การจัดการบริการควรจัดให้ตั้งแต่เริ่มต้นที่ค้นพบความพิการ
2. การจัดการศึกษาควรสนองความต้องการพิเศษของเด็กแต่ละประเภท และควรเป็นลักษณะการศึกษารายบุคคล
3. การบริการควรครอบคลุมตั้งแต่เด็กก่อนวัยเรียนจนถึงระดับมัธยมศึกษา
4. ควรจัดในสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดตามความเหมาะสม
5. การศึกษาควรมุ่งเน้นให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง ยอมรับตนเอง เชื่อมั่นในตนเอง มีการควบคุมตนเอง และช่วยเหลือตนเองได้ไม่เป็นภาระของครอบครัวและสังคม

ผดุง อารยะวิญญู (2529 : 3) ได้สรุปข้อเสนอแนะหลักการจัดการเรียนร่วมดังนี้

1. การเรียนร่วมนั้นควรเริ่มเมื่อเด็กอายุยังน้อย ดังนั้นควรเริ่มเรียนร่วมตั้งแต่นั้นชั้นปฐมวัย
2. ควรให้โอกาสแก่ครูผู้สอนเด็กปกติในการตัดสินใจว่า จะรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในชั้นที่ตนสอนหรือไม่
3. สถานศึกษาที่จะบริการด้านการเรียนร่วม ต้องมีความพร้อมด้านบุคลากร โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูผู้ทำหน้าที่สอนเด็กปกติ และเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
4. ในการเตรียมความพร้อมของสถานศึกษานั้น ควรมีการชี้แจงทำความเข้าใจ และอบรมครูเจ้าหน้าที่ของโรงเรียน และนักเรียนเกี่ยวกับโครงการการเรียนร่วมที่จะเริ่มในสถานศึกษาแห่งนั้น ให้เข้าใจถึงบทบาทและความรับผิดชอบ
5. สถานศึกษาจะต้องมีเครื่องมือเครื่องใช้ ตลอดจนอุปกรณ์อันจำเป็นในการเรียนการสอนอย่างเหมาะสมและเพียงพอ
6. ควรมีแผนการศึกษาสำหรับเด็กเป็นรายบุคคล (Individual Education Program หรือ IEP) เพราะแผนการศึกษารายบุคคลนี้ จะช่วยให้การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษบรรลุเป้าหมายได้

7. หากไม่จำเป็นแล้วไม่ควรแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษออกจากเด็กปกติ ในแง่ของการให้บริการการเรียนการสอน ทั้งนี้เพื่อให้เด็กปกติได้เข้าใจถึงความต้องการและความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

8. การประเมินพัฒนาการและผลการเรียนของเด็ก ต้องกระทำสม่ำเสมอ ด้วยวิธีการประเมินที่เชื่อถือได้

9. ศึกษาข้อบกพร่องของการจัดการเรียนอยู่เสมอและหาทางแก้ไขปรับปรุงให้บริการดังกล่าวมีประสิทธิภาพ

Cook, Tessier and Klein (1992 : 10 – 11) ได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อความสำเร็จในการจัดการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

1. พบกับผู้ปกครองก่อนที่จะนำเด็กเข้ามาในโปรแกรม พ่อแม่มีสิทธิที่จะหาสิ่งที่ดีที่สุดสำหรับลูก ครูอาจจะพาเด็กเยี่ยมชมสถานที่ก่อนในช่วงเวลาสั้น ๆ

2. หลังจากพาเด็กเยี่ยมชมสถานที่แล้วควรอธิบายให้เด็กฟังหลาย ๆ ครั้ง ๆ นอกจากนี้แล้วพ่อแม่อาจจะต้องขอเสนอในการเริ่มต้น

3. ครูต้องมีความมั่นใจ

4. ครูต้องมีความเข้าใจในสภาพที่เป็นจริง ไม่คาดหวังจากเด็กมากหรือน้อยเกินไป เข้าใจความสามารถทางการเรียนของเด็ก

5. กล่าวที่จะทำ บอกและแสดงให้เด็กดูก่อนตั้งแต่วันแรกที่เด็กมา

6. พัฒนาแนวทางการปฏิบัติในชั้นเรียนกับเด็กเสมอ เมื่อมีโอกาส

7. ชี้แนะวิธีการลดความแข็งแรงไปในทางที่ดี ซึ่งครูจะบอกเด็กว่าความแข็งแรงเป็นสิ่งที่ดี

8. หลีกเลี่ยงความคาดหวังในทางลบ

9. ยอมรับนับถือเด็กแต่ละบุคคล

10. หลีกเลี่ยงการทำให้เด็กแสดงความสามารถด้วยตัวของเขาเอง

11. แสดงความกระตือรือร้นและพอใจในการแสดงความคิดเห็นของเด็ก ซึ่งจะเป็นขั้นตอนในการบรรลุผลสำเร็จของเด็ก

12. มีความซื่อสัตย์ในการจัดการกับคำถามของเด็ก ควรเป็นคำตอบที่สั้น และเป็นจริง

13. ให้พ่อแม่ช่วยเหลือและสนับสนุนให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

14. สำคัญที่สุด คือ ไม่คาดหวังมาก ทั้งตัวครูเอง และสถานการณ์

Cartwright, Cartwright and Ward (1995 : 11) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลให้การจัดการเรียนร่วมประสบผลสำเร็จ ดังนี้

1. ความตั้งใจจริงที่จะจัดการเรียนร่วม
2. เตรียมเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้เข้าเรียนร่วมทางวิชาการและทางสังคม
3. เตรียมเด็กปกติสำหรับการจัดเรียนร่วม
4. ติดต่อประสานงานกับผู้เชี่ยวชาญในการดำเนินการ
5. แก้ไข เปลี่ยนแปลงการเรียนการสอนสำหรับเด็กในชั้นเรียนร่วม
6. ประเมินความก้าวหน้าของเด็กที่เข้าเรียนร่วม

Mills (1979 อ้างถึงใน Lewis and Doorlag, 1995 : 16) ได้ให้ข้อเสนอแนะสำหรับครูในชั้นเรียนร่วมดังนี้

1. พัฒนาทักษะที่จำเป็นให้กับเด็ก
2. คิดอย่างเข้าใจและไม่มีอคติ
3. รู้ว่าตนเองมีจุดเด่นจุดด้อยอะไร และนำมาใช้ได้อย่างเหมาะสม
4. ยึดมั่น และมั่นคงในการให้บริการ พยายามที่จะให้การช่วยเหลือเด็ก
5. ใช้พ่อแม่ให้เป็นประโยชน์
6. มีการเตรียมชั้นเรียนให้พร้อมในการให้บริการ
7. ยิ้มแย้ม

การจัดการเรียนร่วมให้ประสบผลสำเร็จและบรรลุตามเป้าหมายหรือเจตนารมณ์ของการจัดการศึกษาเพื่อสนองต่อความแตกต่างระหว่างบุคคล มีหลักการดำเนินงานดังนี้

1. ทำงานเป็นทีม ให้ทุกฝ่ายมีส่วนร่วม ทั้งพ่อแม่ / ผู้ปกครอง ชุมชน ครู ผู้บริหาร บุคลากรทางการแพทย์
2. ปรับการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ และจัดหาเพิ่มเติมตามความจำเป็น
3. ให้เด็กปกติได้ดูแลช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
4. สร้างเครือข่ายในการทำงาน
5. ประสานความร่วมมือกับทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง
6. จัดระบบข้อมูลสารสนเทศของเด็กและครูเป็นรายบุคคล
7. ช่วยเหลือและสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างเป็นระดับและต่อเนื่อง

(สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2543 : 66)

จากที่กล่าวมาการจัดการเรียนร่วมไม่ใช่การนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษมาเรียนในห้องกับเด็กปกติเท่านั้น แต่การเรียนร่วมเป็นการเรียนรู้และการพัฒนาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ร่วมกับเด็กปกติ ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการประสานงานและความร่วมมือจากบุคลากรและหน่วยงานทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องเพื่อช่วยในการจัดการเรียนร่วมมีประสิทธิภาพ

### 3.4 หลักการสอนเด็กในชั้นเรียนร่วม

ศรียา นิยมธรรม (2541 : 106 – 107) สรุปได้ว่า การจัดหลักสูตรแก่เด็กปฐมวัยอาจทำได้ 5 รูปแบบ

1. คำนึงถึงปัญหาของเด็ก หลักสูตรแบบนี้จะเริ่มจากปัญหาพิเศษของเด็ก ดังนั้นเนื้อหาของหลักสูตรจึงกล่าวถึงส่วนที่ว่า “จะสอนอะไร โดยคำนึงโดยตรงจากการประเมินเด็กแต่ละคน การสอนก็ดำเนินไปโดยตรงกับการแก้ไขปัญหาความบกพร่องหรือความล่าช้า

2. คำนึงถึงทักษะพื้นฐาน การวางแผนหลักสูตรโดยวิธีนี้เริ่มจากทักษะของเด็กที่จะใช้ในกระบวนการเรียน เนื้อหาของหลักสูตรและกิจกรรมต่าง ๆ จะจัดโดยคำนึงถึงทักษะต่าง ๆ เช่น

- 2.1 ภาษา
- 2.2 การให้ความสนใจ
- 2.3 กระบวนการเกี่ยวกับประสาทการเคลื่อนไหว
- 2.4 ทักษะทางสังคม
- 2.5 การรับรู้ (สิ่งของและเหตุการณ์)
- 2.6 กระบวนการการได้ยิน
- 2.7 ทักษะการใช้กล้ามเนื้อ
- 2.8 ทักษะการช่วยเหลือตนเอง
- 2.9 ความจำ

3. คำนึงถึงพัฒนาการ รูปแบบหลักสูตรที่ใช้ความต่อเนื่องของพัฒนาการเป็นพื้นฐาน จะเรียบเรียงลักษณะของสิ่งที่ปรากฏ การเรียงตามลำดับขั้นหรือตามลำดับความพิเศษ การเรียงลำดับขั้นนี้มักจะเริ่มจากสิ่งที่ย่างที่สุดไปยังยากที่สุด การเรียงลำดับอาจจะเรียงจากความเจริญเติบโตหรือพัฒนาการที่พบในภาวะปกติเป็นลำดับไปตามวุฒิภาวะ ตัวอย่างเช่น จะไม่เร่งให้เด็กวิ่งหากเด็กยังเดินไม่ได้ การยึดหลักสูตรแบบนี้ เนื้อหาจะคำนึงถึงพัฒนาการเด็กอย่างกว้าง ๆ ปกติส่วนใหญ่จะจำแนกตามลักษณะพัฒนาการทางร่างกาย สังคม อารมณ์ และสติปัญญา

4. คำนึงถึงกระบวนการทางจิตวิทยา วิธีนี้ต้องอยู่บนรากฐานการเอาความคิดรวบยอดในทฤษฎีทางจิตวิทยา การจัดหลักสูตรแบบนี้ประกอบด้วย

- 4.1 การแก้ไขความคิดเกี่ยวกับตนเอง
- 4.2 การสร้างวินัยในเรื่องการควบคุมตนเองและการจัดการกับตัวเอง
- 4.3 ความคิดสร้างสรรค์
- 4.4 แรงจูงใจ

- 4.5 การกำหนดบทบาททางเพศ
- 4.6 การสนองความต้องการจำเป็นต่าง ๆ
- 4.7 ความรู้

สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นเรื่องของกระบวนการทางจิตวิทยาที่จะอธิบายพฤติกรรม กิจกรรมในหลักสูตรระยะเลือกเน้นการแก้ไขหรือพัฒนาการเหล่านั้น

5. คำนี้ถึงเนื้อหาทางการศึกษารูปแบบหลักสูตรนี้จะเริ่มจากเนื้อหาวิชาการในด้านต่าง ๆ เนื้อหาหลักสูตรจะอ้างอิงอยู่กับเรื่องทักษะพื้นฐานทางวิชาการ ซึ่งส่วนมากจะเน้นในเรื่องของ

- 5.1 การเตรียมความพร้อมทางการอ่าน
- 5.2 การเตรียมความพร้อมทางคณิตศาสตร์
- 5.3 ภาษา
- 5.4 สังคมวิทยาเบื้องต้น
- 5.5 ดนตรี ศิลปะ และนาฏศิลป์
- 5.6 ธรรมชาติ

สุรินทร์ ยอดคำแปง (2542 :283) ให้ความเห็นว่า หลักการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ

1. ตั้งความหวังว่าเด็กจะสามารถเรียนรู้ได้
2. ไม่คว่นสรุปเอาเอง
3. ทุ่มเหลือใจ ให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสต่าง ๆ ให้มาก
4. ให้สิ่งชี้แนะแก่เด็กมากกว่าปกติ
5. กระทำกิจกรรมให้มีชีวิตชีวา
6. ย้ำและทบทวนบ่อย ๆ เท่าที่จำเป็น
7. ดึงให้มาสัมพันธ์กัน
8. ทำให้เป็นสิ่งที่มีความหมายเกิดผลดี
9. ทำให้เป็นรูปธรรม
10. ทำให้เด็กเกิดความประหลาดใจ คาดไม่ถึง
11. เน้นในทางบวกเป็นสำคัญ
12. ให้เป็นไปตามลำดับขั้นตอน
13. พร้อมทั้งจะย้อนกลับไปตั้งหลักใหม่ได้เสมอ

ผดุง อารยะวิญญู (2542 : 236 – 243) หลักการสอนที่จะกล่าวถึงต่อไปนี้เป็นหลักการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่สามารถนำไปใช้กับเด็กปกติได้ หลักการสอนที่จะกล่าวถึงต่อไปนี้เป็นผลการศึกษาวิจัยของนักการศึกษาพิเศษจำนวนมากเป็นข้อสนับสนุนหลักการสอน จึงอาจกล่าวได้ว่าหากครูนำหลักการสอนไปใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสมแล้ว จะช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ได้เต็มที่ หลักการสอนที่เหมาะสมที่จะใช้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีดังนี้

1. สอนจากสิ่งที่ย่างที่สุด เริ่มสอนเด็กด้วยเนื้อหาที่ต่ำกว่าระดับความสามารถของเด็กเล็กน้อย การเริ่มต้นที่ตื้นนั้นควรเริ่มในระดับที่ต่ำกว่าความสามารถของเด็กเล็กน้อย ทั้งนี้เพื่อให้เด็กรู้สึกว่าคุณประสบความสำเร็จในการเรียน ทำให้เด็กมีกำลังใจที่จะเรียนต่อไปในลำดับที่มีเนื้อหาสูงขึ้น การเริ่มต้นในลักษณะนี้เป็นสิ่งจำเป็น และมีความสำคัญมากสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเริ่มต้นที่ดีจะช่วยให้เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น จึงมีความจำเป็นที่ครูจะต้องทำให้เด็กมีความรู้สึกว่าเขาประสบความสำเร็จ

2. ใช้ประสบการณ์ตรง เด็กจะเรียนรู้ได้ดีต้องอาศัยประสบการณ์ เดิมการเรียนการสอนที่ดีจึงควรคำนึงถึงประสบการณ์เดิมของเด็กเป็นสำคัญ และสอนโดยใช้ประสบการณ์ตรงให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ประสบการณ์ตรง มิได้จำกัดขอบเขตอยู่เฉพาะการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ประสบกับสิ่งที่ปรากฏการณ์เท่านั้น แต่ยังหมายถึงการให้นักเรียนได้มีโอกาสศึกษาค้นคว้าความรู้ด้วยตนเอง เช่น การอภิปรายปัญหาโดยนักเรียนเป็นผู้ดำเนินการอภิปรายเอง มีครูให้คำแนะนำ การเฝ้าสังเกตพฤติกรรมของคน พืช และสัตว์ตลอดจนปรากฏการณ์ธรรมชาติต่าง ๆ การศึกษาเป็นรายบุคคลตามหัวข้อที่ครูกำหนดให้ การรวบรวมปัญหา การรวบรวมความคิดเห็น และข้อเสนอ และปัญหาที่เกิดขึ้นในชุมชน เป็นต้น นักการศึกษามีความเชื่อว่า การสอนโดยใช้ประสบการณ์ตรง ช่วยให้นักเรียนรู้ได้มากกว่าการสอนโดยครูเป็นผู้บรรยายแต่ผู้เดียว

3. ส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้ตามขีดความสามารถของตน เด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกันทั้งในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ความสามารถในการเรียนรู้ของเด็กก็ย่อมแตกต่างกัน การเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพนั้นควรจัดให้สอดคล้องกับความสามารถในการเรียนรู้ของเด็ก ด้วยเหตุนี้การสอนเด็กพิเศษจึงควรสอนเป็นรายบุคคล เด็กแต่ละคนจะมีความก้าวหน้าในการเรียนไม่เหมือนกันและใช้เวลาในการเรียนเรื่องเดียวกันแตกต่างกัน

4. ใช้แรงเสริมอย่างมีประสิทธิภาพ แรงเสริมหรือการเสริมแรง (Reinforcement) หมายถึง คำชมหรือสิ่งของที่ครูให้แก่เด็ก เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์โดยที่เด็กพึงพอใจในแรงเสริมที่ครูให้และแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ซ้ำอีก เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องการกำลังใจจากครูอย่างสม่ำเสมอ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูจะต้องให้แรงเสริมแก่เด็ก แรงเสริมที่ครูจะให้กับเด็กอาจเป็นแรงเสริมด้านวาจา เช่น ครูพูดว่า “เก่ง” “ดีมาก” “เยี่ยมมาก” “ถูกต้อง” เป็นต้น หรืออาจเป็นแรงเสริมที่เป็นสิ่งของ เช่น รูปดอกไม้ ดาวแดง รูปการ์ตูน รูปภาพ ดินสอสี เป็นต้น การให้แรงเสริมจะต้องให้เป็นระบบ เช่น ครูจะต้องให้แรงเสริมในทันทีที่เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึง

ประสงค์ และหยุดให้แรงเสริมทันทีที่เด็กแสดงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ หรือครูอาจนิ่งเฉยโดยไม่แสดงปฏิกิริยาโต้ตอบใด ๆ หากเด็กแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ครูควรให้แรงเสริมอย่างคงที่สม่ำเสมอเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ จนกระทั่งพฤติกรรมของเด็กคงที่แล้ว ครูจึงลดแรงเสริมลงทีละน้อย ทั้งนี้เพื่อให้แรงเสริมยังมีคุณค่าอยู่และเมื่อพฤติกรรมของเด็กคงที่เรียบร้อยแล้วครูจึงงดให้แรงเสริมและให้แรงเสริมอีกครั้งเป็นคราว เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในลักษณะเดิมอีก ซึ่งจะช่วยให้เด็กคงพฤติกรรมที่พึงประสงค์นั้นไว้ตลอดไป

5. กระตุ้นให้เด็กใช้ความคิด ลักษณะการเรียนการสอนของครูบางคนไม่เปิดโอกาสให้เด็กแสดงความคิดเห็น และไม่ส่งเสริมให้เด็กใช้ความคิด โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสอนของครูที่เคร่งครัดในระเบียบ วินัย นักเรียนจะต้องตั้งใจฟังครู ครูจะเป็นผู้บรรยายให้ฟังเมื่อครูพูดจบ นักเรียนจะต้องตอบคำถามครูให้ได้ว่าครูพูดว่าอะไรบ้าง เป็นต้น การสอนในลักษณะนี้เป็นการสอนให้เด็กจำอย่างเดียวโดยที่เด็กไม่เข้าใจว่าสิ่งที่ครูให้จำนั้นมีความสำคัญ และจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตของเด็กอย่างไรการสอนให้นักเรียนจดจำอย่างเดียวจึงไม่เกิดประโยชน์มากนักการสอนให้เด็กรู้จักแก้ปัญหาอาจจะทำได้หลายวิธี เช่น

5.1 กำหนดสถานการณ์สมมติ เช่น ครูถามนักเรียนว่า “หากน้ำท่วมโรงเรียนนักเรียนจะอย่างไร?” “หากคนบินได้เหมือนนกผลจะเป็นอย่างไร?” เป็นต้น คำถามในลักษณะนี้จะช่วยกระตุ้นให้นักเรียนคิดหา คำตอบและคำตอบที่ถูกอาจไม่ใช่คำตอบเดียว ครูคงไม่เน้นคำตอบที่นักเรียนตอบเป็นคำตอบที่ถูกหรือผิด แต่ควรเน้นที่แนวความคิดความเป็นไปได้และความแยบยลในการแก้ปัญหา การฝึกให้เด็กรู้จักใช้ความคิดและคิดอย่างมีเหตุผล คิดแบบสร้างสรรค์ ควรเป็นจุดเน้นสำคัญของการให้การศึกษาแก่เยาวชน ไม่ควรให้เด็กจำคำตอบเพียงคำตอบเดียวจากครู เพราะการสอนในลักษณะดังกล่าวไม่เป็นการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์แต่อย่างใด

5.2 การให้การบ้านแก่เด็ก นอกจากให้เด็กหาคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียวแล้วควรให้การบ้านในลักษณะที่เด็กสามารถใช้ความคิดอย่างกว้างขวางด้วย เพราะเป็นการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของเด็ก

5.3 ควรกระตุ้นให้เด็กใช้ความคิดสร้างสรรค์อย่างน้อยวันละ 1 ครั้ง การกระตุ้นในลักษณะดังกล่าวมานี้ จะช่วยให้เด็กรู้จักใช้ความคิดของตนเองในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ซึ่งควรจะเป็นหลักสำคัญอย่างหนึ่งในการให้การศึกษาแก่เยาวชน

6. ให้เด็กมีโอกาสแสดงความเป็นผู้นำ ความเป็นผู้นำควรได้รับการส่งเสริมตั้งแต่เมื่อมีอายุยังน้อย เพื่อให้เด็กมีโอกาสพัฒนาความเป็นผู้นำและใช้ความเป็นผู้นำได้เต็มที่เมื่อเด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่

7. ให้เด็กเรียนจากเพื่อน การเรียนจากเพื่อนเป็นวิธีหนึ่งที่สามารถนำมาใช้ได้ผลดี และนำมาใช้ได้ทั้งกับเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตัวอย่างเช่น เด็กชาย ก. จดเลขบน



กระดานไม้หัน จึงขอยืมสมุดจดจากเด็กชาย ขง เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์อ่านหนังสือให้เด็กอนุบาลฟังแล้วมีความเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มขึ้นเด็กปัญญาเลิศช่วยครูอธิบายเกี่ยวกับการทดลองวิทยาศาสตร์ ซึ่งช่วยให้เด็กได้แสดงความสามารถของตนเอง เด็กปกติช่วยอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับบทเรียนที่ครูสอนให้เด็กหูตึงที่นั่งอยู่ข้าง ๆ ฟัง ซึ่งทำให้เด็กปกติมีความคิดว่าตน ได้บำเพ็ญประโยชน์ต่อผู้อื่น เด็กปกติช่วยเด็กพิการถือไม้ค้ำและช่วยเงินรถเข็น ซึ่งทำให้เด็กปกติได้คะแนนในหมวดกิจกรรมนอกหลักสูตร เป็นต้น การให้นักเรียนเรียนจากเพื่อนเป็นวิธีใช้ได้ผลมาแล้ว แต่ครูจะต้องควบคุมอย่างใกล้ชิด เช่น การจัดงานจะต้องจดตามเพื่อนเฉพาะที่ตนเองจดไม่ทันเพื่อนเท่านั้นแต่ไม่ใช่เป็นการลอกการบ้าน ส่วนที่เป็นการบ้านนั้นเด็กจะต้องลงมือทำด้วยตนเอง การให้เด็กปกติช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการที่เรียนร่วมชั้นเดียวกันเป็นสิ่งที่ดี แต่ครูจะต้องพิจารณาคัดเลือกเด็กที่มีคุณสมบัติเฉพาะบางประการ เช่น เป็นเด็กที่เรียนดี มีจิตใจเอื้อเฟื้อต่อแม่ ยินดีช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผลตอบแทน เป็นต้น การให้เด็กเรียนจากเพื่อนนี้หากครูดูแลอย่างใกล้ชิดและจัดการอย่างมีระบบแล้ว จะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้จากกันและกันได้มากที่สุด

8. ให้โอกาสเด็กเลือกเรียน การให้โอกาสเด็กในการเลือกเรียน หรือเลือกทำกิจกรรมที่ตนเองสนใจ เช่น ในการฝึกการทำงานประสานกันระหว่างสายตากับมือ สำหรับเด็กอนุบาล ครูเสนอกิจกรรมให้เด็ก 2 อย่าง คือ การร้อยลูกปัดกับการร้อยเชือก แล้วให้เด็กเลือกว่าจะเลือกกิจกรรมใด หรือในการฝึกกล้ามเนื้อให้เด็กเลือกว่าจะปั้นดินน้ำมันหรือปั้นดินเหนียว เป็นต้น การให้เด็กเลือกกิจกรรมที่ครูจัดให้เป็นการสอนที่สอดคล้องกับความต้องการของเด็ก ทำให้เด็กสามารถเลือกเรียนในสิ่งที่ตนเองสนใจ ซึ่งจะทำให้เด็กสามารถเรียนได้ดี และเด็กเรียนรู้ได้มาก และครูก็มีโอกาสศึกษาความสนใจของเด็ก ซึ่งจะนำไปเป็นประโยชน์ในการแนะนำแก่เด็กอีกด้วย อย่างไรก็ตาม การให้โอกาสเด็กในการเลือกกิจกรรมเรียนนั้น จะต้องอยู่ภายใต้การดูแลอย่างใกล้ชิดจากครู ครูไม่ควรเสนอกิจกรรมให้เด็กเลือกมากมาย เพราะจะทำให้เกิดปัญหาในการปกครองชั้นซึ่งจะเกิดขึ้นได้ในเวลาต่อมา

9. สอนจากสิ่งที่เด็กคุ้นเคยไปหาสิ่งที่เด็กไม่คุ้นเคย เด็กจะเรียนรู้ได้ดีหากเด็กมีประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เรียนอยู่ก่อนแล้ว ตัวอย่างเช่น เด็กในชนบทที่บิดามารดามีอาชีพทำนา หากเรียนเรื่อง “การปลูกข้าว” เด็กชนบทที่มีประสบการณ์ในการปลูกข้าวก็จะเข้าใจเรื่องที่เรียนได้เร็วขึ้น แต่ถ้าให้เด็กชนบทเรียนเรื่อง “ปัญหาการจราจร” เด็กอาจจะไม่เข้าใจอย่างถ่องแท้จึงอาจเรียนรู้ได้ช้า ดังนั้นการเรียนรู้จึงควรอาศัยสิ่งที่เด็กรู้เป็นฐานในการรับความรู้ใหม่ ๆ ต่อไป

สิ่งสำคัญที่สุดประการแรกที่ครูจะต้องทำก็คือ ค้นหาพบว่าเด็กมีความรู้และประสบการณ์ในระดับใด ซึ่งอาจกระทำได้โดยการพูดคุย ซักถามเด็ก เมื่อครูทราบพื้นฐานความรู้เดิมของเด็กแล้วครูสามารถจัดประสบการณ์ใหม่ให้สอดคล้องกับประสบการณ์เดิมของเด็กได้ ในการจัดประสบการณ์ใหม่ให้แก่เด็ก โดยที่เด็กยังไม่มีประสบการณ์เดิมในเรื่องที่ครูจะสอน และครูไม่สามารถจัดประสบการณ์ที่เป็นพื้นฐานหรือใกล้เคียงกับพื้นฐานเดิมของเด็กได้ ครูอาจแก้ปัญหา

โดยการแยกประสบการณ์ใหม่ ให้เป็นขั้นตอนย่อย ๆ หลายขั้นตอน ซึ่งมีระดับความยากง่ายแตกต่างกัน แล้วเรียงลำดับของประสบการณ์ใหม่จากง่ายไปหายาก หลังจากนั้นจึงให้เด็กเริ่มเรียนขั้นตอนที่ง่ายที่สุดก่อนเป็นอันดับแรก เมื่อเด็กมีทักษะในขั้นนี้แล้ว จึงให้เด็กเรียนขั้นต่อไปที่ยากขึ้นเป็นลำดับ จนครบทุกขั้นตอนที่ครูกำหนดไว้ วิธีนี้จะช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น

10. ทบทวนบทเรียนบ่อย ๆ การทบทวนสิ่งที่เรียนไปแล้วเป็นสิ่งจำเป็น เพราะในบางครั้งเด็กอาจลืมได้ง่าย หากทบทวนนั้นไม่อยู่ในความสนใจของเด็ก การทบทวนจะช่วยให้ความคงทนในการจำมีมากขึ้น เด็กเรียนช้าและเด็กปัญญาอ่อนมักจะลืมสิ่งที่เรียนไปแล้ว จึงจำเป็นที่ครูจะต้องทบทวนบทเรียนบ่อย ๆ โดยเฉพาะเด็กปัญญาอ่อน ครูจะต้องทบทวนบทเรียนซ้ำอีกหลาย ๆ ครั้ง จึงจะทำให้เด็กปัญญาอ่อนจำบทเรียนได้ดีขึ้น

11. จัดห้องเรียนให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ เด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นจำนวนมากไม่ค่อยมีสมาธิในการเรียน หากมีสิ่งรบกวนจะยิ่งทำให้เด็กขาดสมาธิมากขึ้น การเรียนการสอนของครูอาจไม่ได้ผลเต็มที่ ดังนั้นการจัดห้องเรียนจึงมีผลต่อการสอนเด็กกลุ่มพิเศษ ลักษณะของห้องเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้นควรมีฝาผนังกันทั้ง 4 ด้าน ทั้งนี้เพื่อป้องกันไม่ให้นักเรียนมองออกไปนอกห้องเรียน ซึ่งจะทำให้นักเรียนขาดสมาธิในการเรียน ยิ่งไปกว่านั้นห้องเรียนควรปราศจากเสียงรบกวนจากภายนอก หากเป็นไปได้ ควรทาสีห้องเรียนให้สวยงาม และจัดห้องเรียนให้เป็นระเบียบจากกล่าวโดยสรุปได้ว่า ห้องเรียน สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรเป็นห้องที่มีฉูดฉาดห้องสวยงามและปราศจากเสียงรบกวนภายนอก

12. สังเกตเด็กควบคู่กันไปกับการสอน การสังเกตในแง่ของพฤติกรรมและการเรียนรู้ของเด็ก มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง แม้ว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะผ่านการทดสอบทางจิตวิทยา และเด็กได้รับการจำแนกประเภทมาแล้วก็ตาม การทดสอบทางการศึกษาพิเศษเป็นเรื่องที่ค่อนข้างละเอียดอ่อน ซึ่งในบางครั้งอาจจำแนกประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษผิดก็ได้ การสังเกตของครูควบคู่กันไปกับการเรียนการสอนจะช่วยให้ครูสามารถวินิจฉัยเด็กแม่นยำขึ้น และสามารถจัดกิจกรรมการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการและความสามารถของเด็กกลุ่มพิเศษได้ดียิ่งขึ้น

พัฒนา ภาสบุตร (2531 : 583) ได้กำหนดหลักการสอนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ

1. จัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้ผลจากการเรียนสอดคล้องกับหลักการเป้าหมาย และจุดประสงค์ของหลักสูตร เช่นเดียวกับเด็กปกติ
2. ใช้วิธีสอน และจัดหาอุปกรณ์ในการเรียนการสอนให้เหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการพิเศษ และสภาพของเด็กแต่ละประเภท

3. จัดสื่อการเรียนการสอนให้พอเพียง เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนได้ สะดวกรวดเร็วทันกัน หรือพร้อมกันกับเด็กปกติ ผู้สอนจะต้องมีสื่อที่ใช้สอน แบบเรียน คู่มือ วัสดุ ฝึก พอเพียงที่จะให้เด็กเกิดความเข้าใจ ซึ่งอาจมีบางอย่างที่แตกต่างไปจากที่ใช้กับเด็กปกติ

4. วัดผลการเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยใช้วิธีการที่แตกต่างไปจาก เด็กปกติให้มากที่สุด เท่าที่ขีดความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะทำได้

ในการจัดโปรแกรมการเรียนร่วม ควรพิจารณาถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ดังนี้ (สำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร, 2529 : 18 – 19)

1. ความสามารถด้านการเรียนของเด็ก เช่น ความสามารถด้านวิชาคณิตศาสตร์ วิชา วิทยาศาสตร์ และผลการเรียนโดยทั่วไป ความสามารถด้านการสื่อสารของเด็กเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง หากเด็กไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้แล้ว อาจจะประสบปัญหาในการเรียนได้

2. วุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคมของเด็ก เด็กจะเรียนร่วมกับเด็กปกติควรมีวุฒิภาวะ ทั้งทางอารมณ์และสังคม เพื่อเด็กจะได้ปรับตัวได้ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาในขณะที่เรียนร่วมกับ เด็กปกติ

3. สิ่งแวดล้อม เช่น สภาพบริการทางการศึกษาของโรงเรียน ตลอดจนอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่จำเป็นในการสนองความต้องการของเด็กเหล่านี้

4. ความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น เช่น ความร่วมมือสนับสนุนจากผู้บริหาร โรงเรียน บุคลากรอื่น ๆ ของโรงเรียน ผู้ปกครอง ตลอดจนสมาชิกของชุมชนที่โรงเรียนตั้งอยู่

นอกจากจะพิจารณาในการจัดเด็กเข้าเรียนร่วมดังกล่าวแล้ว ควรพิจารณาสาระสำคัญ เกี่ยวกับกระบวนการในการวินิจฉัยและตัดสินใจว่า เด็กที่อยู่ในชั้นเรียนปกติเป็นเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษแต่ละประเภท และแต่ละคนเข้าเรียนร่วมด้วยวิธีที่เหมาะสมดีที่สุดใน

### 3.5 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนร่วมในระดับปฐมวัย

Allen (1980 : 43 – 44) การศึกษาในช่วงปฐมวัยมีความสำคัญสำหรับเด็ก เนื่องจาก เด็กปฐมวัยเป็นวัยแห่งการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมและประสบการณ์ต่าง ๆ จะช่วยส่งเสริมให้เด็ก พัฒนาไปได้ตามวัยอย่างเหมาะสม การนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในระดับ ปฐมวัย จะทำให้เด็กปกติและบุคคลอื่น ๆ ได้มีความเข้าใจในตัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มากขึ้น โดยเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การนำเด็กเข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัยจะทำให้ เด็กได้รับประสบการณ์จากการจัดกิจกรรมและเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพของเขาได้อย่างดี นอกจากนี้การนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัย ทำให้เด็กปกติและเด็ก ที่มีความต้องการพิเศษได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน จะส่งเสริม

ให้เด็กได้พัฒนาในด้านร่างกาย สังคม อารมณ์ – จิตใจ และสติปัญญา และการจัดทำแผนการศึกษา เฉพาะบุคคลจะช่วยทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีแนวทางในการพัฒนาในด้านต่าง ๆ มากขึ้น

Carr and Kemp (1989) ได้ฝึกในเรื่องของการเป็นผู้นำให้แก่เด็กออทิสติกที่เรียนอยู่ในระดับอนุบาล พบว่าเด็กออทิสติกสามารถเป็นผู้นำได้และมีพัฒนาการทางด้านภาษาที่ใช้ในการสื่อสารกับผู้อื่นได้ดีขึ้น

Coutinho (1999 ) จากงานวิจัยของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ที่เข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัย เช่นเด็กตาบอดที่เข้ามาเรียนร่วมปรากฏผลดังนี้

1. สิ่งแวดล้อมมีผลต่อพฤติกรรมทางการสื่อสารของเด็ก
2. วิธีการช่วยเหลือเด็กจะต้องให้เหมาะสมกับสภาพความบกพร่อง
3. การส่งเสริมในเรื่องของการสื่อสารกับผู้อื่นมากขึ้น และมีพัฒนาการในด้าน

ต่าง ๆ ใกล้เคียงกับเด็กปกติ

Hayden and Haring (1977) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับเด็กดาวน์ซินโดรมที่เข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัย โดยได้จัดโปรแกรมการศึกษาให้กับเด็กดาวน์ซินโดรม โดยแบ่งขั้นตอนการให้การศึกษาแก่เด็กออกเป็นขั้นตอนย่อย ๆ ตามความสามารถของเด็ก พบว่า การนำเด็กเข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัยทำให้เด็กมีพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ดีขึ้น และการที่ครูจัดประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมที่ดีให้แก่เด็ก จะทำให้เด็กได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่

ศรียา นิยมธรรม (2549) ได้ทำการสัมภาษณ์ผู้บริหาร ครูผู้ปกครอง เกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมในระดับปฐมวัยใน 4 โรงเรียน ได้ให้ความเห็นว่า การเรียนร่วมในระดับปฐมวัย เป็นการให้โอกาสเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้มีโอกาสพัฒนาในด้านต่างๆ ทั้ง 4 ด้าน เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเรียนรู้การอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคม เรียนรู้กฎระเบียบวินัยของโรงเรียน รู้จักการช่วยเหลือตนเองในเบื้องต้น ไม่ก่อให้เกิดภาระแก่ผู้อื่น ได้เรียนรู้การเลียนแบบเด็กปกติ ปรับพฤติกรรมให้เหมาะสม และอีกประการหนึ่งพ่อแม่ผู้ปกครองส่วนมากยังไม่ทราบและไม่เข้าใจว่า จะต้องการให้การดูแลช่วยเหลือกระตุ้นพัฒนาการให้เด็กอย่างไรจึงจะเหมาะสมและถูกต้อง จึงนำเด็กเข้ามาเรียนร่วมกับเด็กปกติเพราะคิดว่าการเรียนร่วมตั้งแต่ระดับอนุบาลจะช่วยทำให้เด็กมีพัฒนาการดีขึ้น และใกล้เคียงกับเด็กปกติมากขึ้น ทั้งยังให้ความไว้วางใจแก่ครูผู้สอนว่าจะจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็กได้เหมาะสมถูกต้องมากกว่าจะสอนที่บ้านด้วยตนเอง และการนำเด็กเข้ามาเรียนร่วมตั้งแต่ระดับอนุบาลน่าจะเป็นสิ่งที่ดีกว่า การนำเด็กเข้ามาเรียนร่วมในระดับประถมศึกษา

อรอนงค์ เย็นอุทก (2538 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาขีดความสามารถทางการเรียนของเด็กดาวน์ซินโดรมระดับปฐมวัย โดยการจัดให้เรียนร่วมในชั้นปกติ โดยศึกษาความสามารถทางการเรียน จากผลการวิจัยพบว่า เด็กดาวน์ซินโดรมระดับปฐมวัยสามารถได้รับการพัฒนาขีดความสามารถทางการเรียน ในสภาพการเรียนร่วมกับเด็กปกติอย่างได้ผลเป็นที่น่าพอใจ และในการพัฒนาขีดความสามารถทางการเรียนของเด็กดาวน์ซินโดรมในระดับปฐมวัย โดยการจัดให้การเรียนร่วมใน ชั้นปกติ ไม่ก่อให้เกิดผลในทางลบต่อพัฒนาการของเด็กปกติ และการดำเนินการสอนของครู

## ตอนที่ 2 โครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

### 1. วัตถุประสงค์ของโครงการแกนนำจัดการเรียนร่วม

เนื่องด้วยกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาพิเศษ และ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จึงมีแนวคิดในการจัดโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมเพื่อเป็นต้นแบบให้กับโรงเรียนอื่นๆ ในการจัดโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อสนองตามกฎหมายที่กำหนดไว้ โดยมีวัตถุประสงค์ของโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมดังนี้

1.1 เพื่อพัฒนาโรงเรียนเรียนร่วมต้นแบบสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.2 เพื่อให้เกิดความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครองและชุมชนในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

### 2. เกณฑ์การคัดเลือกโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

เกณฑ์ในการเลือกโรงเรียนเข้าร่วมโครงการแกนนำจัดการเรียนร่วมมีดังนี้

2.1 เป็นโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนร่วม

2.2 ผู้บริหารโรงเรียนมีนโยบายที่ชัดเจนในการจัดการเรียนร่วมและพร้อมที่จะดำเนินงานโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

2.3 โรงเรียนมีจำนวนและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเหมาะสมที่จะพัฒนาเป็นต้นแบบ

2.4 โรงเรียนมีผู้รับผิดชอบเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม ซึ่งมีความรู้พื้นฐานทางด้านการศึกษาพิเศษอย่างน้อย 1 คน

2.5 ได้รับการคัดเลือกร่วมกันจากศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตพื้นที่และสถานศึกษาอื่นในเขตพื้นที่

2.6 มีโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 390 โรงเรียน กระจายอยู่ทุกจังหวัด จังหวัดละ 2 อำเภอ อำเภอละ 1 โรงเรียน สำหรับจังหวัดที่เป็นที่ตั้งของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา และสี่จังหวัดชายแดนภาคใต้ให้จัดทุกอำเภอ อำเภอละ 1 โรงเรียนซึ่งพร้อมจะพัฒนาเป็นโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมเพื่อเป็นตัวอย่างแก่โรงเรียนอื่นๆ ได้

ซึ่งเมื่อพิจารณาคัดเลือกแล้ว มีโรงเรียนที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือกเข้าร่วมโครงการทั้งสิ้น 364 โรงเรียน ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 จำนวนโรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกเป็นโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมจำแนกตามเขตการศึกษา

ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา	อำเภอในจังหวัด ที่ตั้งเขต	จังหวัดในเขต x 2 อำเภอ	รวม(อำเภอ / โรงเรียน)
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1	7	$4 \times 2 = 8$	15
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 2	8	$3 \times 2 = 6$	14
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 3	16	$4 \times 2 = 8$	24
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 4	10	$4 \times 2 = 8$	18
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 5	10	$5 \times 2 = 10$	20
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 6	11	$6 \times 2 = 12$	23
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 7	9	$7 \times 2 = 14$	23
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 8	24	$7 \times 2 = 14$	38
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 9	25	$5 \times 2 = 10$	35
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 10	25	$7 \times 2 = 14$	39
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 11	32	$4 \times 2 = 8$	40
ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 12	11	$7 \times 2 = 14$	25
ศูนย์การศึกษาพิเศษ ส่วนกลาง	50	-	50
<b>รวม</b>			<b>364</b>

### 3. การดำเนินงานและบริหารงานโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

การดำเนินงานโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม มีการขั้นตอนการดำเนินงานดังนี้

#### 3.1 เริ่มต้นที่โรงเรียน

3.1.1 สำรวจและจัดทำข้อมูล , ปัญหาและความต้องการของบุคลากร , วิเคราะห์เพื่อรู้จักผู้เรียนรายบุคคล

3.1.2 สร้างความเข้มแข็งให้กับโรงเรียนในการบริหารงานโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน โดยหน่วยงานทุกระดับและเครือข่ายจะร่วมกันนิเทศ ติดตาม ร่วมคิดร่วมทำช่วยเหลือทุกโรงเรียนให้เกิดผลสำเร็จและทำการพัฒนาจนกลมกลืนเป็นงานปกติของโรงเรียนอย่างยั่งยืน

3.2 แสวงหาเครือข่ายที่จะรวมพลังและร่วมมือดำเนินการประสานความร่วมมือ การมีเครือข่ายร่วมกันทำงาน โดยประสานกันอย่างแท้จริง การมีสหวิชาชีพที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมาขึ้นทะเบียนไว้และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน จนให้บริการได้ทุกเรื่อง

3.3 จัดตั้งคณะทำงานในระดับพื้นที่ ทำหน้าที่ประสานงาน การกำหนดวิสัยทัศน์ แผนงาน โครงการ กิจกรรมให้ชัดเจน รวมทั้งมีความพร้อมทุกด้านที่จะช่วยเหลือสนับสนุนการทำงานตามความต้องการในการจัดการเรียนร่วมของสถานศึกษา

3.4 การสนับสนุนองค์ความรู้ สื่อ อุปกรณ์ เครื่องมือที่เกี่ยวข้องตรงกับความต้องการเป็นเฉพาะโรงเรียนและเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคน

3.5 การสนับสนุนให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาตามกฎหมายกระทรวงให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษาเฉพาะบุคคล

3.6 การพัฒนาบุคลากรตามความต้องการจำเป็นและต่อเนื่องเพื่อให้มีความรู้ ความสามารถ และทักษะในการจัดการศึกษาพิเศษ

3.7 การดำเนินงานพัฒนาทุกองค์ประกอบตามโครงสร้าง SEAT

3.8 บริหารงานโดยมีกลยุทธ์และตัวชี้วัดความสำเร็จในการปฏิบัติงาน

3.9 เตรียมความพร้อมให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

3.10 วางแผนและกำหนดหลักสูตรให้เหมาะสม

3.11 กำหนดยุทธศาสตร์การเรียนการสอน

3.12 ติดตามประเมินผล ให้ข้อมูลจุดเด่น จุดด้อยและปรับปรุงงานอย่างต่อเนื่อง โดยมีข้อมูลทั้งก่อนดำเนินการ ระหว่างดำเนินการ และหลังดำเนินการ ให้ครอบคลุม

3.13 อาศัยกระบวนการวิจัยในการพัฒนางาน โดยมีการวิเคราะห์สภาพปัญหา กำหนดจุดพัฒนาตรวจสอบและรายงานผลการพัฒนา

3.14 จัดทำรายงานผลการดำเนินงานในทุกระดับ(บันทึกพฤติกรรมผู้เรียน บันทึกผลการทำงานอย่างต่อเนื่อง โดยมีข้อมูลทั้งก่อนดำเนินการ ระหว่างดำเนินการ)

3.15 สามารถเป็นแกนนำ มีตัวอย่างและสภาพการณ์จริงในการทำงานในบริบทของแต่ละโรงเรียนเพื่อใช้ในการศึกษาค้นคว้า เผยแพร่และประกอบการทำงานให้ได้ประสิทธิภาพยิ่งขึ้นต่อไป

3.16 นำเสนอผลงาน ในการประชุมทางวิชาการ (Symposium)

3.17 กระบวนการบริหารจัดการเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีท

#### การบริหารงานโครงการจัดการเรียนรู้

ในการดำเนินงานจัดการเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีท มีขั้นตอนที่สำคัญดังนี้

1. ประชุมบุคลากรทั้งหมดของโรงเรียน เพื่อสร้างความรู้ ความเข้าใจ เจตคติและความสามารถในการปฏิบัติงานโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

2. ตั้งคณะกรรมการ โครงการเรียนร่วมมีองค์ประกอบ 8 – 10คน ได้แก่

2.1 ผู้บริหาร/หรือผู้ช่วยที่ได้รับมอบหมาย

2.2 พ่อหรือแม่หรือผู้ปกครองของเด็กทั่วไป

2.3 พ่อหรือแม่หรือผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.4 ตัวแทนครูที่อยู่ในโรงเรียน

2.5 ตัวแทนศูนย์การศึกษาพิเศษหรือจังหวัด

2.6 ตัวแทนเขตพื้นที่

2.7 ตัวแทนชุมชนที่อยู่ในคณะกรรมการสถานศึกษา

3. ประชุมคณะกรรมการ โรงเรียนจัดทำวิสัยทัศน์ กำหนดกลยุทธ์และแผนปฏิบัติการของโรงเรียน

4. พัฒนาบุคลากรตามความต้องการจำเป็นของบุคลากรในแต่ละสถานศึกษา โดยอาจทำร่วมกับที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขต/จังหวัด และหรือหน่วยงานอื่นจัด

5. ประสานบุคลากรและประสานเขตพื้นที่ ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขต/จังหวัด ในเรื่องการรับเด็ก ทั้งเด็กที่มีอยู่ในโรงเรียนและเด็กที่เข้าใหม่

6. โรงเรียนจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

7. การดำเนินงานตามโครงสร้างซีท

การบริหารการดำเนินงานจัดการเรียนร่วมโดยโครงสร้างซีท (SEAT) มีรายละเอียดดังนี้

นักเรียน (S – Student)

การเตรียมความพร้อมเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพื่อการเรียนร่วมนั้นต้องมีการจัดการเช่น

1. จำนวนเด็กในห้องเรียน ถ้าโรงเรียนนั้นมีเด็ก 3 ห้องเรียน อาจจะกระจายเด็กที่มีความต้องการพิเศษไปใน 3 ห้องเรียน



2. เรื่องของห้องเรียนที่เอื้อต่อตัวเด็ก เช่นเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้เรียนอยู่ชั้นล่างเพราะฉะนั้นก่อนเปิดเทอมต้องทำ Orientation ให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยพบครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ

3. การเตรียมความพร้อมของเด็กทั่วไปให้รับรู้ถึงความบกพร่อง มีความรู้ที่ถูกต้องวิธีในการช่วยเหลือโดยวันที่ 3 เมื่อเปิดเรียนแล้วให้ทำบทบาทสมมติ (Simulation Exercises) ให้เด็กทั่วไปสมมติตัวเองเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้เด็กปกติเกิดความรู้สึกไวรับรู้ถึงความรู้สึกยากลำบาก และอาจให้เด็กช่วยกันคิดถึงวิธีดูแลเพื่อนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้ร่วมกันแก้ปัญหาให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ การสาธิตหรือทำตามประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าไปอยู่ในห้องนั้นๆ เป็นต้น

4. การจัดตารางช่วยเหลือดูแลเพื่อน ระบบเพื่อนช่วยเพื่อน

5. จัดให้มีระบบการให้รางวัลเด็กปกติ เช่น ในวุฒิบัตร

สภาพแวดล้อม (E – Environment)

สภาพแวดล้อม ตามหลักการซีท (SEAT) แบ่งเป็น 2 ประเภท

1. สภาพแวดล้อมทางกายภาพ ควรจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนในสภาพแวดล้อมที่มีขีดจำกัดน้อยที่สุด (Least Environment : LRE)

1.1 การจัดสภาพแวดล้อมภายนอกอาคาร ได้แก่ บริเวณภายนอก ชนิดของตัวอาคาร ทางเชื่อม อาคาร ทางเข้า ทางเดิน ทางข้าม ลานจอดรถ เกาะกลางถนน ต้นไม้ ร่องน้ำ

1.2 การจัดสภาพแวดล้อมภายในอาคาร ได้แก่ ประตู สวิตช์ ไฟและปุ่มต่างๆ ทางลาด ระบบเตือนภัย บันได ลิฟท์ แสงสว่าง ห้องน้ำ โทรศัพท์

ทั้งการจัดสภาพแวดล้อมภายนอกและภายในอาคารควรจัดให้ได้ตามเกณฑ์มาตรฐาน โดยคำนึงถึงความสะดวกและปลอดภัยเป็นสำคัญ

2. บุคคลสำคัญในชีวิตเด็ก (Significant others) ได้แก่ พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู และบุคลากรอื่นในโรงเรียน โดยผู้บริหาร โรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมจะเป็นผู้นำ ดังนี้

2.1 จัดประชุมทุกคนในโรงเรียนเพื่อบอกว่าโรงเรียนมีโครงการเรียนร่วมและจะต้องมีการดำเนินงานอย่างไรบ้าง

2.2 สร้างบรรยากาศของการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมในโรงเรียน ให้ครูทุกคน แม่ค้า ภารโรง ยาม ฯลฯ รับรู้และร่วมมือดูแลช่วยเหลืออย่างถูกต้องวิธี

2.3 จัดให้มีคณะกรรมการจัดการเรียนร่วมประจำโรงเรียน ซึ่งประกอบด้วยผู้บริหาร ผู้เชี่ยวชาญ ครู พ่อแม่ ผู้ปกครอง และบุคลากรภายนอกร่วมกันกำหนดนโยบาย แนวทางดำเนินงาน จัดสรรงบประมาณ บทบาทและหน้าที่ของบุคลากรทุกคนในโรงเรียน

2.4 มีการประชาสัมพันธ์โครงการให้บุคลากรทุกคนและผู้เกี่ยวข้องรับทราบ เพื่อเกิดความร่วมมือกันในการทำงานกันเป็นทีม

### กิจกรรมการเรียนการสอน (A – Activities)

1. หลักสูตรเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Severe)
2. หลักสูตรทั่วไปแต่ปรับบางวิชา
3. หลักสูตรเพิ่มเติม เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้เรียนรู้หลักสูตร

การช่วยเหลือตนเอง การดูแลสุขภาพลักษณะของตนเอง เช่นการสระผม ฯลฯ สำหรับเด็กออทิสติกให้พิจารณาว่าจะนำหลักสูตรอะไรให้เรียน ซึ่งอาจมี 3 – 4 เรื่อง คือหลักสูตรเฉพาะสำหรับเด็กรุนแรง หลักสูตรที่เด็กเรียนได้ปานกลาง (Moderate) ไม่นั้นวิชาการเช่น คณิตฯ ศิลปะ พลศึกษา ซึ่งถือว่าไม่ใช่วิชาการหรืออาจไม่อยู่ในชั้นเรียนเรียนร่วมได้บางเวลา เด็กที่เรียนได้ปานกลางทำเป็นคู่ขนานได้ เด็กเรียนร่วม ได้ให้ใช้หลักสูตรทั่วไปแต่ต้องปรับบางวิชา โดยอาจทำในลักษณะของการบูรณาการ ใน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือในกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนว่าควรมีเรื่องอะไรบ้าง เป็นต้น ซึ่งต้องกำหนดไว้ใน IEP และต้องเขียนบอกว่าใครให้บริการอะไรบ้าง

### เครื่องมือ (T : Tools)

สิ่งที่นำมาเป็นเครื่องมือในการบริหารจัดการเรียนร่วมช่วยให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือที่มีความบกพร่องเกิดการเรียนรู้ และดำรงชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด ซึ่งได้แก่

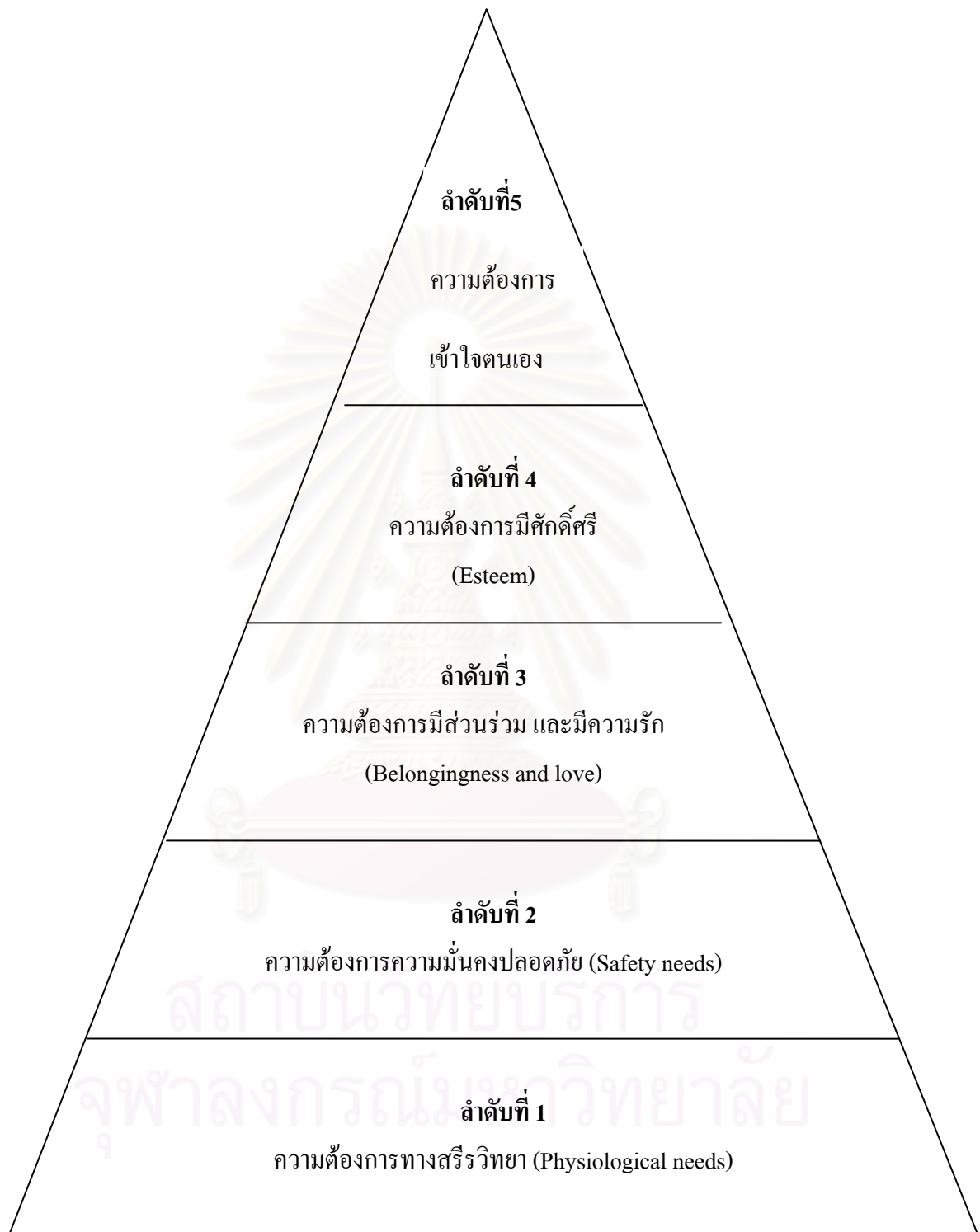
- งบประมาณ
- วิสัยทัศน์/พันธกิจ/ยุทธศาสตร์/โครงการ/กิจกรรม ควรกำหนดให้สอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการและรัฐบาล
- จัดหาบริการ เช่น การใช้บริการผ่านคู่มือ
- ระบบการบริหารจัดการ ผู้บริหาร โรงเรียนต้องนำเสนอเรื่องการจัดการเรียนร่วมประจำโรงเรียนโดยให้มีอำนาจหน้าที่กำหนดนโยบายในการจัดการเรียนร่วม กำหนดแนวทางการดำเนินงานจัดสรรงบประมาณ กำหนดบทบาทและหน้าที่ของบุคลากรทุกคนในโรงเรียน กำหนดรูปแบบในการจัดการเรียนร่วมและร่วมมือกับหน่วยงานและบุคลากรภายนอกที่เกี่ยวข้อง

### ตอนที่ 2 การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

#### 1. แนวคิดและหลักการทั่วไปของการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

##### 1.1 ความสำคัญและปัจจัยที่มีผลต่อการเป็นที่ยอมรับของสังคม

การยอมรับซึ่งกันและกันเป็นสิ่งสำคัญที่ก่อให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ทำให้เกิดความมั่นใจ แสดงออกอย่างสบายใจ การยอมรับนับถือเป็นความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ บุคคลทุกคนต้องการการยอมรับ ต้องการการยกย่องนับถือ ต้องการหลีกเลี่ยงจากสิ่งที่รู้สึกว่าเป็นปมด้อย เมื่อเปรียบเทียบกับคนอื่น Maslow (1993) ได้กล่าวถึงความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ว่ามนุษย์มีความต้องการพื้นฐานอยู่ 5 ชั้น โดยความต้องการนั้นมีพัฒนาการเป็นไปตามลำดับขั้นตอน จากลำดับต่ำสู่ลำดับสูงสุดไปเรื่อยๆ ดังรูปภาพต่อไปนี้



ภาพประกอบที่ 2 ทฤษฎีลำดับความต้องการ 5 ชั้นของมาสโลว์แสดงโดยรูปปิรามิด (Lefrancois,1993)

โดยในขั้นที่ 3 ได้แก่ ความต้องการด้านสังคม ซึ่งเป็นความต้องการที่จะให้สังคมยอมรับตน และต้องการเข้าร่วมเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม ความต้องการนี้จะเกิดขึ้นเมื่อความต้องการทางด้านร่างกายและความต้องการความปลอดภัยได้รับการตอบสนองแล้ว บุคคลต้องการได้รับความรักและความเป็นเจ้าของโดยการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวหรือกับผู้อื่น สมาชิกภายในกลุ่มจะเป็นเป้าหมายสำหรับบุคคล กล่าวคือ บุคคลจะรู้สึกเจ็บปวดมากเมื่อถูกทอดทิ้ง ไม่มีใครยอมรับ หรือถูกตัดออกจากสังคม ไม่มีเพื่อน นักเรียนที่เข้าโรงเรียนจะแสวงหาอย่างมากที่จะได้รับการยอมรับจากเพื่อน

ในระหว่างอายุ 3 – 5 ปี เป็นช่วงสำคัญต่อการพัฒนาการด้านสังคมและอารมณ์ของเด็ก พัฒนาการเกี่ยวกับความคิดของตนเองก็เริ่มขึ้นในช่วงนี้ กล่าวคือ เด็กเริ่มเรียนรู้ว่าแต่ละคนต่างกันไป ตัวเองก็เป็นอีกคนหนึ่ง เด็กเริ่มมีโอกาสสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนวัยเดียวกันซึ่งทำให้เด็กได้เรียนรู้บทบาทของตนว่าควรจะทำปฏิบัติต่อเพื่อนอย่างไร เด็กเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคมที่จะทำให้เพื่อนยอมรับ เรียนรู้การแบ่งปันหรือการรอคอย และมีความเข้าใจความรู้สึกของคนอื่นซึ่งบางครั้งเรียกว่า ความเห็นอกเห็นใจ (ศุภกุล เกียรติสุนทร, 2532)

การสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กในช่วงปฐมวัย ก่อให้เกิดมิตรภาพที่สามารถเป็นตัวบ่งชี้การยอมรับซึ่งกันและกันได้ ดังที่ เพียว ทองเกตต์ (2536) ได้ทำการสังเคราะห์แนวคิดทางมิตรภาพของนักการศึกษาต่างๆ ที่ได้ศึกษาเรื่องมิตรภาพ โดยสรุปได้เป็นมโนทัศน์ทางมิตรภาพในช่วงปฐมวัย ได้ดังนี้

1. มิตรภาพด้านการช่วยเหลือ มิตรภาพลักษณะนี้จะอยู่ในลักษณะที่ต่างฝ่ายจะพยายามตอบสนองความต้องการซึ่งกันและกัน มิตรภาพจะประกอบด้วย การให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนเพื่อนในการดำเนินชีวิต การทำกิจกรรม หรือเมื่อเพื่อนได้รับความเดือดร้อน
2. มิตรภาพด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ มิตรภาพลักษณะนี้คือ การให้ยืม การแบ่งปัน สิ่งของระหว่างกันและกัน ซึ่งเป็นด้านที่แสดงให้เห็นถึงรูปแบบการคลายหรือผ่อนคลายของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กปฐมวัย ซึ่งนับเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาที่จะก้าวขึ้นสู่พัฒนาการขั้นต่อไปตามอายุที่เพิ่มมากขึ้น
3. มิตรภาพด้านการทำกิจกรรมร่วมกัน มิตรภาพนี้มีลักษณะที่มีการกระทำสิ่งต่างๆ ร่วมกันระหว่างเพื่อน เล่นด้วยกัน ทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายร่วมกันระหว่างเพื่อน ซึ่งมิตรภาพในระดับนี้เกิดมาจากพื้นฐานของความไว้วางใจระหว่างกัน
4. มิตรภาพด้านการใกล้ชิดทางกาย มิตรภาพนี้มีลักษณะที่เด็กมีความใกล้ชิดกันทางด้านร่างกายระหว่างเพื่อนของตน เช่น นั่งเรียนใกล้กัน สัมผัส โอบกอดระหว่างกันและกัน โดยมิตรภาพด้านนี้จะเกิดขึ้นเมื่อเด็กรู้สึกวางใจ ยอมรับ และพอใจต่อเพื่อนที่จะแสดงพฤติกรรมด้วย ซึ่งมักเกิดขึ้นและสังเกตพบได้ง่ายในเด็กวัยนี้

ความต้องการการยอมรับจากกลุ่มเพื่อนวัยเดียวกันของเด็กเป็นสิ่งสำคัญมาก เด็กต้องการการยอมรับจากเพื่อนอย่างจริงจัง ต้องการให้เพื่อนเห็นคุณค่า เห็นความสำคัญของตน ให้การยกย่องและต้องการฐานะตำแหน่งที่พึงมีในสังคม เด็กทุกคนถือว่าการได้รับการยกย่องจากกลุ่มเพื่อนเป็นรางวัลที่มีค่า และสำคัญที่สุดสำหรับตน เด็กจึงให้ความสำคัญต่อกลุ่มเพื่อนวัยเดียวกันมากด้วยการเอาใจเพื่อน และประพฤติตามอย่างเพื่อน รวมทั้งรับเอาแนวคิด เจตคติ ตลอดจนแบบแผนของกลุ่มมาปฏิบัติเพียงพอก็เพื่อให้ได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน (อาร์ รังสินันท์, 2544) โดยที่เด็กแต่ละกลุ่มจะมีข้อกำหนดในกลุ่มของตนที่สมาชิกต้องปฏิบัติตาม เด็กจะรู้สึกไม่มั่นคงถ้าตนเองต่างไปจากคนอื่นในกลุ่ม เด็กจึงทำตามมาตรฐานของกลุ่มด้วยความพอใจ ซึ่งพฤติกรรมที่ดีที่ได้รับการตอบแทนจากกลุ่มเพื่อนนี้จะส่งผลต่อบุคลิกภาพพื้นฐานของเด็กในอนาคต (Rubin et al., 1994) กล่าวคือ เมื่อเด็กได้รับการยอมรับจากเพื่อน ๆ เขาจะรู้สึกเชื่อมั่นในตนเอง และมีความรู้สึกที่ดีต่อการมาโรงเรียน (Spodek and Saracho, 1994)

ปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อเด็กในการที่จะเป็นที่ยอมรับของเพื่อนคือบุคลิกภาพของเด็ก จากการศึกษาของกอสลิน (ประไพพรรณ ภูมิวิสุทธิสาร, ม.ป.ป.) พบว่า เด็กที่เป็นที่ยอมรับในกลุ่มเพื่อนจะมีลักษณะเด่นตัว มีความกระตือรือร้นสนใจสิ่งต่าง ๆ รอบตัว ร่าเริง เข้ากับคนได้ง่าย อยากมีส่วนร่วมในกิจกรรม มักมีสติปัญญาดี ผลการเรียนดีและแข็งแรง เชื่อมั่นในตนเอง ไม่ต้องการความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่มาก และมีความไวต่อความรู้สึกของผู้อื่น Furman & Bierman (1983) ได้ทำการศึกษาเด็กที่มีอายุระหว่าง 4-7 ปี จำนวน 84 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มเด็กเล็ก ได้แก่เด็กที่มีอายุระหว่าง 4-5 ปี และกลุ่มเด็กโต ซึ่งได้แก่เด็กที่มีอายุระหว่าง 6-7 ปี ผลการศึกษาพบว่า ลักษณะของมิตรภาพด้านการมีกิจกรรมร่วมกัน การช่วยเหลือสนับสนุน การเอื้อเฟื้อแบ่งปัน การรู้สึกชอบพอ และใกล้ชิดกันจะจัดเป็นลักษณะมิตรภาพที่เด่นและพบมากในเด็กวัยปฐมวัย ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าเด็กปฐมวัยให้คุณค่าแก่เพื่อนโดยมองลักษณะที่ปรากฏให้เห็นภายนอกเป็นหลัก ส่วนเด็กที่เลยช่วงวัยนี้ไปแล้ว จะเน้นความสำคัญด้านจิตใจมากกว่า ซึ่งสอดคล้องกับบี (Bee, 1985) ที่ได้รวบรวมผลการศึกษาของนักการศึกษาและนักจิตวิทยาต่าง ๆ (Ladd, 1984) ซึ่งผลจากการศึกษาในหลาย ๆ เรื่องได้สนับสนุนสมมติฐานที่ว่าเด็กที่ได้รับการปฏิเสธหรือไม่ได้รับการเอาใจใส่จากเพื่อนในวัยเด็กจะเป็นผู้ที่เสี่ยงต่อการออกจากโรงเรียนกลางคันในระดับการศึกษาต่อมา และมักปรากฏในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง

## 1.2 เด็กที่มีความต้องการพิเศษกับการเป็นที่ยอมรับของสังคม

สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้วการพัฒนาทักษะทางสังคมที่เหมาะสมจะช่วยส่งเสริมให้เด็กได้รับการยอมรับทางสังคมมากขึ้น ดังนั้นรูปแบบการเรียนรู้ร่วมกันจึงเป็นโอกาสดีที่จะทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีส่วนร่วมในสังคมปกติ แต่จากการศึกษาการยอมรับทางสังคมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนร่วมพบว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษหลายคนประสบ

ปัญหาในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทั้งกับเพื่อนปกติและครูผู้สอน อันมีสาเหตุมาจาก 2 ประการใหญ่ ๆ คือ

ก. พฤติกรรมส่วนตัวของเด็กพิเศษเอง ได้แก่

- 1) การแสดงออกอย่างไม่เหมาะสม เช่น แสดงออกด้วยอารมณ์ฉุนเฉียว ก้าวร้าว ซึ่งพฤติกรรมดังกล่าวเป็นอุปสรรคต่อการมีปฏิสัมพันธ์ ทำให้เด็กปกติเกิดความไม่พอใจมากยิ่งขึ้น
- 2) การมีพัฒนาการทางสังคมที่ช้ากว่าเด็กปกติในวัยเดียวกัน เช่น ขาดทักษะทางการใช้ภาษา ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นต่อการสื่อสารจึงทำให้มีเพื่อนน้อย เด็กที่มีเพื่อนน้อยก็จะมีโอกาสน้อยในการพัฒนาทักษะทางสังคมด้วย

ข. การขาดความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องของเด็กปกติและครูผู้สอนที่มีต่อเด็กพิเศษและการขาดการฝึกฝนและขาดประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กพิเศษ สิ่งดังกล่าวมีความสำคัญมากเพราะทำให้เด็กปกติ และครูผู้สอนเกิดความกลัวและมีอิทธิพลทางลบต่อเด็กพิเศษ คุอบางคนยังมีความรู้สึกกลัวและรู้สึกพอใจกว่าถ้าได้สอนเด็กปกติ จากผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า ทั้งเด็กปกติและครูผู้สอน ในชั้นเรียนร่วมมักไม่ค่อยยอมรับเด็กพิเศษ โดยแสดงการมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กพิเศษน้อยมาก Gillung and Rucker (1997) พบว่า ครูผู้สอนจะคาดหวังเด็กพิเศษต่ำกว่าเด็กปกติ

นอกจากนี้จากงานวิจัยที่ศึกษาเรื่อง การยอมรับและเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมพบว่า กฎเกณฑ์หลาย ๆ อย่างของโรงเรียนเป็นอุปสรรคต่อการเป็นที่ยอมรับทางสังคมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และส่งผลไปยังเด็กคนอื่น ๆ ด้วย ดังนั้นการริเริ่มโปรแกรมเพื่อส่งเสริมสภาพทางสังคมจึงควรได้รับการวางแผนล่วงหน้าเพื่อเตรียมสภาพแวดล้อมทางสังคมให้ดีขึ้นสำหรับเด็กทุกคน (Maccuspie, 1990)

### 1.3 การส่งเสริมเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการเป็นที่ยอมรับของสังคม

เด็กที่ชอบอยู่คนเดียว หรือเด็กที่ไม่เป็นที่ยอมรับของเพื่อนสามารถได้รับการช่วยเหลือให้เป็นผู้ที่ได้รับการยอมรับจากเพื่อนมากขึ้นหรืออยู่คนเดียวลงได้ด้วย การวางแผนกำหนดพฤติกรรมที่เหมาะสมให้ ในทางกลับกันการนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าไปอยู่ร่วมกับเด็กปกติในชั้นเรียนปกติไม่ได้หมายความว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการยอมรับทางสังคมหรือมีทักษะทางสังคมมากขึ้นเสมอไป การแก้ไขและส่งเสริมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการยอมรับจากเด็กปกติและครูผู้สอนจึงเป็นสิ่งที่นักการศึกษาที่เกี่ยวข้องควรให้ความสนใจเท่า ๆ กับการให้วิชาความรู้ (Gresham, 1984) เพราะเด็กในวัยนี้จำเป็นต้องการมีความรู้สึกรู้ว่าตนเองได้รับการยอมรับจากเพื่อนรวมถึงผู้ใหญ่ที่อยู่ใกล้ชิด สิ่งนี้จะทำให้เด็กรู้สึกรักตัวเอง ภูมิใจในตนเองเพราะผู้อื่นมองตนอย่างยกย่องและเห็นว่าตนมีค่า ลักษณะการมองตนดังกล่าวจะช่วยให้เด็กมองโลกในแง่ดีใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

การมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องของเพื่อนและครูผู้สอนเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นสิ่งสำคัญ เพราะจะช่วยให้เกิดเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและส่งผลต่อการ

ยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพิ่มขึ้นด้วย ซึ่งเจตคติของครูมีความสำคัญเป็นพิเศษ เพราะจะส่งผลต่อทัศนคติของเด็กปกติ โรเจอร์ (Rogers, 1969 อ้างถึงในโยชิน คันสนยุทธ, 2529) เชื่อว่าเจตคติที่มีต่อกันระหว่างครูกับนักเรียนเป็นพื้นฐานที่สำคัญของการสอน ครูควรมีความสัมพันธ์กับนักเรียนด้วยความจริงใจ ยอมรับความรู้สึกของตนเองและของเด็กเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจอันดีต่อกัน การวางแผนและการจัดโปรแกรมจะช่วยให้แน่ใจได้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษในวัยอนุบาลจะเป็นที่ยอมรับของสังคมได้ เด็กเหล่านี้ไม่อาจเรียนรู้ทักษะทางสังคมโดยปราศจากการช่วยเหลือจากครูได้ ดังนั้นการวางแผนและการจัดโปรแกรมพิเศษจึงเป็นสิ่งจำเป็น รวมทั้งการกำหนดยุทธศาสตร์ต่าง ๆ ดังนี้

1. การให้โอกาสหลาย ๆ รูปแบบแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่จะสังเกตและเลียนแบบ
2. การจัดหาวัสดุอุปกรณ์ และการจัดเตรียมกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะเพิ่มปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็ก
3. การเรียนรู้บทบาททางสังคม
4. การให้แรงเสริมแก่พฤติกรรมที่ก่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
5. ครูต้องแน่ใจว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนต้องเรียนรู้และปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องไม่ได้รับการยกเว้นจากการเรียนรู้ที่จะมีพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสม โดยอ้างความพิการมาเป็นข้ออ้างถึง แม้การเรียนรู้ต้องใช้เวลานานมากกว่าหรืออยากกว่าสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษก็ตาม แต่ทุกคนต้องเรียนรู้เพื่อให้สังคมยอมรับ มิฉะนั้นเด็กที่มีความต้องการพิเศษอาจได้รับการปฏิเสธหรือเป็นที่รังเกียจของเพื่อน ๆ ได้ (ศรียนิยมธรรม, 2532)

นอกจากนี้การเตรียมความพร้อมให้แก่เด็กปกติก่อนที่จะได้เรียนร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษก็มีความสำคัญเท่า ๆ กับการเตรียมเด็กพิเศษก่อนที่จะเข้าชั้นเรียนร่วม สิ่งสำคัญในการเตรียมความพร้อมให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ การเรียนรู้ทักษะทางสังคมที่จำเป็นและการแสดงออกอย่างเหมาะสมเพราะสิ่งดังกล่าวเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมักไม่ได้รับการยอมรับจากเด็กปกติ ครูผู้สอนต้องอธิบายให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าใจว่าควรปฏิบัติอย่างไร ปฏิบัติเมื่อไร มีอะไรที่พิเศษ เด็กที่มีความต้องการพิเศษอาจได้รับแบบอย่างที่ถูกต้องจากครูผู้สอนและเด็กปกติ หรือจากวีดิทัศน์และภาพถ่าย สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งคือครูผู้สอนต้องให้แรงเสริม ให้คำชมเชย ให้การกระตุ้น และให้ปฏิริยาตอบกลับที่เหมาะสม

ส่วนการเตรียมความพร้อมให้แก่เด็กปกตินั้น ครูผู้สอนหรือครูผู้สอนร่วมกับนักการศึกษาพิเศษอาจจัดกิจกรรมต่าง ๆ เช่น ให้เด็กปกติเรียนรู้ลักษณะและสภาพของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เน้นให้เด็กปกติเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลว่าแต่ละคนมีทั้งข้อดีและ

ข้อบกพร่องในขณะเดียวกันก็สามารถมีอะไรที่คล้ายคลึงกันได้ (Schulz & Turnbull, 1983) จากนั้นก็อธิบายถึงสิ่งที่ควรปฏิบัติกับเด็กดังกล่าว เปรียบเทียบให้เด็กปกติฟังถึงการให้การศึกษาในลักษณะปกติกับการให้การศึกษาในลักษณะเฉพาะกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประวัติของคนที่พิการที่มีชื่อเสียงหรือเชื่อบุคคลดังกล่าวมาพูดคุยให้นักเรียนได้ซักถาม สำหรับเด็กเล็ก ๆ อาจใช้หุ่นมือที่เป็นคนพิการประเภทต่าง ๆ มาเป็นสื่อให้เด็ก ๆ ได้พูดคุยหรือเป็นผู้มาเชิดหุ่นเอง หรือสร้างเหตุการณ์สมมติ เช่น เอาผ้าปิดตาเด็กปกติในช่วงเวลารับประทานอาหารหรือในช่วงโหมงคิดไป หลังจากการจัดกิจกรรมแล้วควรได้มีการพูดคุยแลกเปลี่ยนถึงประสบการณ์ต่าง ๆ และความรู้สึกที่ได้รับเพื่อให้แน่ใจว่าเด็กปกติมีความเข้าใจที่ถูกต้อง

### 1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

Bakker และ Bosman (2003) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง รูปลักษณะของตนเองกับการยอมรับของเพื่อนในชั้นเรียนปกติ และชั้นเรียนเรียนร่วม โดยเจาะจงศึกษาเด็กที่มีความสามารถน้อยในชั้นเรียนปกติ และเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วม พบว่า เด็กต้องการการยอมรับจากเพื่อนสูง และรูปลักษณะของตนเองมีความสัมพันธ์กับการยอมรับของเพื่อน ภายในชั้นเรียน อีกทั้งยังพบว่า การยอมรับของเพื่อนมีผลต่อความเชื่อมั่นในตนเองด้วย

Walker (2004) ได้ศึกษารายงานของครูเกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคมและการยอมรับเพื่อนของเด็กปฐมวัยที่มีเพศและสถานภาพทางสังคมที่แตกต่างกันว่า การยอมรับเพื่อนในเด็กปฐมวัยเรื่องของเพศไม่ค่อยมีผลมากนักต่อการยอมรับเพื่อนของเด็กวัยนี้ แต่ความแตกต่างทางสถานภาพสังคม (หมายถึง รูปลักษณะภายนอก ความสามารถทางด้านร่างกาย ความนิยมชมชอบพื้นฐานที่เพื่อนด้วยกันแสดงออก) มีผลในระดับมากกับเด็กในช่วงปฐมวัย

สุพันธ์วี ไวยรูป(2540) ทำการศึกษาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กที่บกพร่องทางการเห็นของเด็กปฐมวัยที่เรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ สรุปประเด็นเกี่ยวกับการยอมรับไว้ดังนี้ว่า ครูส่วนมากมีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น ให้ความรัก ความเอาใจใส่ทั้งการพูดและการกระทำ แต่เนื่องจากครูผู้สอนมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมจึงไม่ได้มีการวางแผนที่ดีทำให้เกิดปัญหาในการจัดการชั้นเรียน ส่งผลให้เด็กปกติบางคนไม่ยอมรับในลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น

ศุภกุล เกียรติสุนทร(2532) ศึกษาเกี่ยวกับการยอมรับของเพื่อนกับพฤติกรรมช่วยเหลือของเด็กปฐมวัย พบว่าเด็กที่ชอบช่วยเหลือผู้อื่นจะได้รับการยอมรับจากเพื่อนมาก ในทางตรงกันข้ามเด็กที่ขาดความเอาใจใส่ผู้อื่น ไม่ริเริ่มการช่วยเหลือเพื่อนจะไม่ได้รับการยอมรับจากเพื่อน

จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้นจะเห็นได้ว่า การยอมรับของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมมีอิทธิพลและความสำคัญอย่างมากต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งผลสำเร็จของการจัดชั้นเรียนเรียนร่วมด้วย เด็กที่เข้าเรียนชั้นเรียนเรียนร่วมตั้งแต่ช่วงปฐมวัยควรจะได้รับการยอมรับ



จากครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการทางสังคมที่ดีต่อไปในอนาคต หากครูและเด็กปกติสร้างสังคมแห่งการยอมรับให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยตระหนักถึงบทบาทของตนเอง เช่น ครูผู้สอนที่มีอิทธิพลต่อการแสดงออกของเด็กปกติที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นอย่างมาก ทั้งการแสดงออกด้วยคำพูดและกิริยาท่าทางที่ปฏิบัติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตลอดจนการจัดการสอนรูปแบบต่าง ๆ อย่างรัดกุมเพื่อส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจและการยอมรับระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนร่วม จะทำให้เด็กเกิดมีความมั่นใจและความมุ่งมั่นในการพัฒนาตนเองต่อไป



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### บทที่ 3

#### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม การดำเนินการวิจัย มีขั้นตอน ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น
2. การกำหนดกรอบแนวคิดการศึกษาวิจัย
3. กำหนดประชากรและตัวอย่างประชากร
4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล
6. การวิเคราะห์ข้อมูล

#### 1.การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น

การค้นคว้าข้อมูลเบื้องต้นเพื่อเป็นพื้นฐานการทำวิจัย เรื่องการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานคร มีดังต่อไปนี้

1.1 ศึกษา ค้นคว้า และรวบรวมข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากเอกสาร ตำรา วารสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย

1.2 ศึกษาเอกสารและสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการกับผู้ที่เกี่ยวข้องและทำงานด้านการศึกษาพิเศษ สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เพื่อนำมาเป็นกรอบการวิจัย

1.3 ศึกษาดูงานอย่างไม่เป็นทางการ ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม เพื่อสังเกตสภาพการจัดการเรียนร่วม และนำข้อมูลมากำหนดกรอบในการวิจัย

1.4 ศึกษาหลักเกณฑ์การสร้างเครื่องมืองานวิจัยจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาเป็นโครงสร้าง แบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต และแบบวัดสังคมมิติ

## 2.การกำหนดกรอบการศึกษาในการวิจัย

การวิจัยเรื่องการศึกษาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานคร ศึกษาครอบคลุมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วม ดังนี้



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### 3. กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูจำนวน 39 คน และ นักเรียนจำนวน 289 คนในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมจำนวน 10 โรงเรียน

3.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

ครูจำนวน 10 คน ซึ่งกำลังปฏิบัติงานและนักเรียนจำนวน 140 คนซึ่งกำลังศึกษาในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมในปีการศึกษา 2548 โดยมีวิธีการดำเนินการคัดเลือกดังนี้

3.2.1 การคัดเลือกโรงเรียน คัดเลือกแบบเจาะจงโรงเรียนในโครงการแกนนำจัดการเรียนร่วมที่มีการจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัยในกรุงเทพมหานคร จำนวน 10 โรงเรียน (ปรากฏรายชื่อในภาคผนวก) ซึ่งเป็นทั้งหมดของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมที่เปิดสอนระดับปฐมวัย

3.2.2 การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง เป็นการสุ่มอย่างง่ายโดยการจับสลากให้ได้โรงเรียนละ 1 ห้องเรียน เพื่อให้ได้ครูประจำชั้น 1 คน และเด็กปกติจำนวน 14 คน โดยมีข้อจำกัดในการแยกสลากเป็นสัดส่วนหญิง ชาย เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่กำหนดคือเด็กหญิงจำนวน 7 คนและเด็กชายจำนวน 7 คนที่จะเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ สังเกต และวัดสังคัมมิตี

### 4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 3 ประเภท ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต แบบวัดสังคัมมิตี รวมทั้งหมด 3 ชุด ประกอบด้วย

ชุดที่ 1 แบบสัมภาษณ์ครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย

ชุดที่ 2 แบบสังเกตพฤติกรรมของครูและเด็กปกติในชั้นเรียนเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย

ชุดที่ 3 แบบวัดสังคัมมิตีในชั้นเรียนเรียนร่วมเกี่ยวกับการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

โดยมีขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือวิจัย รายละเอียดดังนี้

4.1 การเตรียมการในการสร้างเครื่องมือวิจัย

4.1.1 ศึกษาทฤษฎี หลักการ จากตำรา วารสาร บทความ และงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวกับการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อนำข้อมูลที่ได้เป็นแนวทางในการกำหนดกรอบความคิดของการวิจัยเรื่องการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานคร

4.1.2 กำหนดกรอบการศึกษา เรื่องการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียน เรียนร่วมระดับปฐมวัย ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานคร โดยแบ่งการศึกษา ออกเป็น การยอมรับเด็กพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของครู และ การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของเด็กปกติ

4.1.3 ศึกษาการสร้างแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต และ แบบวัดสังคมมิติ ในด้านวิธีการและรูปแบบ จากนั้นจึงกำหนดลักษณะ โครงสร้างและคำถามของแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต และ แบบวัดสังคมมิติ

4.1.4 นำกรอบการศึกษาที่ได้ตามรายละเอียดข้อ 1.2 มาตรวจสอบความถูกต้องและความครอบคลุมของเนื้อหาและปรับปรุงแก้ไขครั้งที่ 1 ตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา หลังจากนั้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่านตรวจสอบความถูกต้องและความครอบคลุมของเนื้อหา และเพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขครั้งที่ 2 เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการกำหนดแนวคิดในการสร้างเครื่องมือ

## 4.2 กรอบแนวคิดในการสร้างเครื่องมือ

4.2.1 กรอบแนวคิดในการสร้างแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกตพฤติกรรมและแบบวัดสังคมมิติ

ตารางที่ 2 กรอบแนวคิดในการสร้างแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกตพฤติกรรมและแบบวัดสังคมมิติ

	แบบ	แบบ	แบบวัด
ประเด็นที่ศึกษา	สัมภาษณ์	สังเกต พฤติกรรม	สังคมมิติ
การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครู			
การแสดงพฤติกรรม			
ด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน		/	
ด้านการจัดการเรียนการสอน		/	
ความคิดเห็น			
ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วม	/		
ความคิดเห็นต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	/		

ตารางที่ 2 กรอบแนวคิดในการสร้างแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกตพฤติกรรมและแบบวัดสังคมมิติ(ต่อ)

ประเด็นที่ศึกษา	แบบ สัมภาษณ์	แบบ สังเกต พฤติกรรม	แบบวัด สังคมมิติ
การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กปกติ			
ด้านการช่วยเหลือ		/	/
ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่		/	/
ด้านการทำกิจกรรม		/	/
ด้านการใกล้ชิดทางกาย		/	/

#### 4.2.2 กรอบแนวคิดในสังเกตพฤติกรรมของครู

ตารางที่ 3 กรอบแนวคิดในการสังเกตพฤติกรรมของครู

รายการ	หลักในการปฏิบัติ
การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ของครู	
<b>1. ด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน</b>	
1.1 การแสดงพฤติกรรมทางกาย	1.1.1 ครูสบตาเด็กที่มีความต้องการพิเศษขณะพูดคุย 1.1.2 ครูโอบกอดเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 1.1.3 ครูสัมผัสเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ จับมือ จับแขน จับศีรษะ จับมือ 1.1.4 ครูทำความสะอาดร่างกายให้กับเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษ ได้แก่ เช็ดหน้า เช็ดตัว ทำความสะอาด หลังการจับถ่าย 1.1.5 ครูช่วยเหลือในการเคลื่อนไหวร่างกาย ได้แก่ การอุ้ม การประคอง การช่วยพยุงตัว 1.1.6 ครูช่วยเหลือในการเคลื่อนย้ายสถานที่ ได้แก่ การเข็นรถวีลแชร์ การช่วยจูงมือเดิน

ตารางที่ 3 กรอบแนวคิดในการสังเกตพฤติกรรมของครู (ต่อ)

รายการ	หลักในการปฏิบัติ
<p>1.2 การแสดงพฤติกรรมทางวาจา</p>	<p>1.1.7 ครูช่วยเหลือในการดำเนินกิจวัตรประจำวัน ได้แก่ ป้อนอาหาร เปลี่ยนเสื้อผ้า จัดเก็บของใช้ส่วนตัว</p> <p>1.2.1 ครูพูดคุย ชักถามเด็กเกี่ยวกับเรื่องราวทั่วไป ได้แก่ เรื่องชีวิตประจำวัน ครอบครัว สุขภาพ เป็นต้น</p> <p>1.2.2 ครูพูดกระตุ้น เรียกชื่อ ให้เด็กเกิดความสนใจหรือ กลับมาสนใจในงานที่เด็กทำ</p> <p>1.2.3 ครูพูดย้ำ อธิบาย ขยายความเพิ่มเติม เกี่ยวกับคำสั่ง ในการทำกิจกรรม หรือเนื้อหาสาระที่กำลังเรียนรู้</p> <p>1.2.4 ครูพูดแนะนำ บอกแนวทาง บอกใบ้คำตอบ ให้ตอบหรือให้ทำในกิจกรรมที่กำลังปฏิบัติ</p> <p>1.2.5 ครูพูดให้กำลังใจ สนับสนุนให้เด็กทำกิจกรรม พุดคุยช่อง ชมเชย เมื่อทำกิจกรรมต่างๆสำเร็จ</p> <p>1.2.6 ครูพูดตัดเตือนถึงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม</p>
<p>2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน</p>	
<p>2.1 การส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือตนเอง ให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติ</p>	<p>2.1.1 มีการปรับกิจกรรมให้เด็กทำได้ด้วยตนเองและ เหมาะกับระดับความสามารถที่แท้จริงของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>2.1.2 มีการปรับเวลาการทำกิจกรรมให้เด็กมีโอกาส ประสบความสำเร็จ</p> <p>2.1.3 มีการปรับกิจกรรมให้เด็กมีโอกาสประสบความสำเร็จ</p> <p>2.1.4 ให้โอกาสเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ทำ กิจกรรมหรือทำงานร่วมกับเพื่อนทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยกัน</p> <p>2.1.5 กระตุ้น ชักชวนและสนับสนุนให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม</p>

ตารางที่ 3 กรอบแนวคิดในการสังเกตพฤติกรรมของครู (ต่อ)

รายการ	หลักในการปฏิบัติ
2.2 การจัดกิจกรรม	2.2.1 วางแผนการจัดการเรียนการสอนให้เอื้อต่อ
	การเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
	2.2.2 ห้องเรียนไม่มีสิ่งกีดขวางที่เป็นอุปสรรคสำหรับ
	เด็กที่มีความต้องการพิเศษ
	2.2.3 ห้องเรียน ไม่มีเสียงดังรบกวนการฟังและสมาธิ
	ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
	2.2.4 ตกแต่งห้องเรียนด้วยผลงานเด็กทุกคนรวมทั้งเด็ก
	ที่มีความต้องการพิเศษ
	2.2.5 มีมุมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ทบทวน
	การเรียนรู้กับครูหลังจากเรียนเป็นกลุ่มใหญ่
	2.2.6 มีอุปกรณ์ เครื่องใช้ ครูภัณฑ์เฉพาะเด็กที่มี
	ความต้องการพิเศษ
	2.2.7 มีสื่อ อุปกรณ์การเรียนที่เหมาะสมกับเด็กที่มี
	ความต้องการพิเศษ เช่น สื่อขนาดใหญ่สำหรับเด็กที่
	สายตาเลื่อนลงเป็นต้น
	2.2.7 สื่อ อุปกรณ์ สิ่งของเครื่องใช้ส่วนตัวต้องอยู่
	ประจำ ตำแหน่งที่หยิบใช้ได้สะดวก โดยเฉพาะเด็กที่มี
	ความต้องการพิเศษด้านร่างกาย
	2.2.8 การประเมินเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องเน้นที่
	ความพยายามมากกว่าผลผลิต
	2.2.9 เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีแผนการศึกษาเฉพาะ
	บุคคล (IEP)
	2.2.10 เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีแฟ้มสะสมผลงาน



ตารางที่ 3 กรอบแนวคิดในการสังเกตพฤติกรรมของครู (ต่อ)

รายการ	หลักในการปฏิบัติ
2.3 การให้ความช่วยเหลือในการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้	<p>2.3.1 จัดให้เด็กปกติคอยช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>2.3.2 ช่วยให้ได้มีความสะดวกสบาย รู้สึกผ่อนคลาย มีความสุขในขณะที่ทำกิจกรรม</p> <p>2.3.2 ครูเข้าไปช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษเมื่อเด็กมีปัญหา หรือเกิดความคับข้องใจ</p>

4.2.3 กรอบแนวคิดในการสังเกตพฤติกรรมของเด็กปกติ

ตารางที่ 4 กรอบแนวคิดในการสังเกตพฤติกรรมของเด็กปกติ

รายการ	หลักในการปฏิบัติ
การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กปกติ	
1. ด้านการช่วยเหลือ	<p>1.1 ช่วยเหลือเมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษถูกรังแก</p> <p>1.2 ช่วยเหลือเมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับอุบัติเหตุ</p> <p>1.3 ช่วยเหลือเมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับความเดือดร้อน</p> <p>1.4 ช่วยเด็กที่มีความต้องการพิเศษทำกิจกรรม</p> <p>1.5 ช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษดำเนินกิจวัตรประจำวัน</p>
2. ด้านการเอื้อเฟื้อต่อแม่	<p>2.1 แบ่งขนม อาหารต่างๆระหว่างกัน</p> <p>2.2 ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษยืมอุปกรณ์การเรียน</p> <p>2.3 ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษยืมของเล่น</p> <p>2.4 แบ่งปันของเล่นระหว่างกัน</p> <p>2.5 ชักชวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมเล่นด้วยกัน</p>

ตารางที่ 4 กรอบแนวคิดในการสังเกตพฤติกรรมของเด็กปกติ (ต่อ)

รายการ	หลักในการปฏิบัติ
3. ด้านการทำกิจกรรม	3.1 เล่นอิสระด้วยกัน 3.2 รับประทานอาหารด้วยกัน 3.3 ทำงานที่ได้รับมอบหมายด้วยกัน 3.4 ดำเนินกิจวัตรประจำวันด้วยกัน
4. ด้านการใกล้ชิดทางกาย	4.1 นั่งใกล้กัน 4.2 ยืนเข้าแถวใกล้กัน 4.3 สบตาเวลาพูดคุยกัน 4.4 นอนกลางวันใกล้กัน 4.5 สัมผัสตัว จับมือกัน 4.6 โอบกอดกัน

### 4.3 การสร้างเครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย

#### 4.3.1 แบบสัมภาษณ์ เรื่องการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

4.3.1.1 สร้างแบบสัมภาษณ์ จำนวน 1 ชุด สำหรับครูประจำชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม เรื่อง การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย ข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์ ความคิดเห็นต่อการจัดชั้นเรียนร่วมและความคิดเห็นต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ของครูประจำชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย แบ่งเป็น 2 ส่วน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ส่วนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์ เป็นข้อมูลภูมิหลังของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์

ส่วนที่ 2 ความคิดเห็นต่อการจัดชั้นเรียนเรียนร่วม และความคิดเห็นต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูประจำชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

4.3.1.2 นำแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ตรวจสอบความถูกต้องและพิจารณาแก้ไข ด้านความครอบคลุมเนื้อหา และ ภาษาที่ใช้

4.3.1.3 นำแบบสัมภาษณ์ปรับปรุงแก้ไขเพื่อนำไปทดลองใช้จริง

**4.3.2 แบบสังเกตพฤติกรรมครูและเด็กปกติ เรื่องการยอมรับเด็กพิเศษ  
ภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย**

4.3.2.1 สร้างแบบสังเกต 1 ชุด สำหรับครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย และสำหรับเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

ส่วนที่ 1 แบบสังเกตปลายเปิด สังเกตพฤติกรรมของครูและเด็กปกติ ในการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ส่วนที่ 2 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมของครูและเด็กปกติ ในการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยแบ่งการวิเคราะห์เป็น 2 ชุดด้วยกันคือ

ชุดที่ 1 พฤติกรรมของครู ในด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและการจัดการเรียนการสอน

ชุดที่ 2 พฤติกรรมของเด็กปกติ ในด้านการช่วยเหลือ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การทำกิจกรรม และ การใกล้ชิดทางกาย

4.3.2.2 นำแบบสังเกตที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ตรวจสอบความถูกต้องและพิจารณาแก้ไข ด้านความครอบคลุมเนื้อหา และ ภาษาที่ใช้

4.3.2.3 นำแบบสังเกตมาปรับปรุงแก้ไขเพื่อนำไปทดลองใช้จริง

**4.3.3 แบบวัดสังคมนิติ เรื่องการยอมรับเด็กพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วม  
ระดับปฐมวัย**

4.3.3.1 สร้างแบบวัดสังคมนิติ 1 ชุด สำหรับเด็กปกติที่เรียนร่วมในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยแบ่งเป็น 3 ส่วน

ส่วนที่ 1 คำอธิบายการใช้แบบวัดสังคมนิติ และ ข้อคำถามฝึกหัดทดลอง ทำความเข้าใจกับเด็กกลุ่มตัวอย่างก่อนลงมือทำแบบวัดสังคมนิติ

ส่วนที่ 2 ข้อคำถามทางสังคมนิติจำนวน 10 ข้อ เรื่อง การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย โดยเนื้อหาของคำถามครอบคลุมประเด็นที่จะศึกษา 4 ประเด็นตามกรอบแนวคิดของการวิจัย ซึ่งได้แก่ การช่วยเหลือ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การทำกิจกรรม และ การใกล้ชิดทางกาย ประเด็นละ 2 ข้อคำถาม

ส่วนที่ 3 ตารางเมทริกซ์วิเคราะห์ข้อมูลทางสังคมนิติ

#### 4.4 การปรับปรุงเครื่องมือวิจัย

4.4.1 ได้นำแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกตพฤติกรรม แบบวัดสังคมมิติ เรื่อง การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ที่ผ่านการตรวจสอบของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 3 ท่าน มาปรับปรุงแก้ไขเพื่อจัดพิมพ์เป็นฉบับทดลองใช้

4.4.2 นำเครื่องมือที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (try out) กับชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างประชากร โดยแบบสัมภาษณ์กับแบบสังเกตพฤติกรรม เมื่อทดลองใช้แล้วนำมาปรับปรุงในเรื่องสำนวนภาษา จากนั้นจึงนำมาจัดพิมพ์เป็นฉบับสมบูรณ์ ด้านแบบวัดสังคมมิตินำมาตรวจสอบความเที่ยงของแบบวัดโดยใช้วิธีการแบบแบ่งครึ่ง(Split-half-reliability) ผลของความเที่ยงเท่ากับ 0.81

#### 5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. นำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจากบัณฑิตศึกษาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึงต้นสังกัดของโรงเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากร

2. นำแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบวัดสังคมมิติ ไปให้ผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากรด้วยตัวเองเพื่อขอความร่วมมือไปยังชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยที่ผู้วิจัยสุ่มตัวอย่างได้ ผู้วิจัยเป็นผู้เข้าไปดำเนินการเก็บข้อมูลของชั้นเรียนเรียนร่วมกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเอง จำนวน 10 ชั้นเรียน ชั้นเรียนละ 1 สัปดาห์ โดยใช้ระยะเวลาเก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่วันที่ 4 ธันวาคม พ.ศ. 2549 ถึงวันที่ 23 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2550

3. การเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งหมด ได้แบ่งการจัดการรวบรวมข้อมูลตามตารางดังต่อไปนี้  
ตารางที่ 5 การดำเนินการจัดเก็บรวบรวมข้อมูล

วัน	กิจกรรม (07.30 - 11.30น.)	กิจกรรม (11.30 - 15.30)	กิจกรรม (15.30 - 16.30)
วันที่ 1	สร้างความคุ้นเคยกับครูและนักเรียน		-
วันที่ 2	สังเกตพฤติกรรมครู/เด็ก	ทำสังคมมิติ	-
วันที่ 3	สังเกตพฤติกรรมครู/เด็ก	ทำสังคมมิติ	ทำการสัมภาษณ์ครู
วันที่ 4	สังเกตพฤติกรรมครู/เด็ก	ทำสังคมมิติ	ทำการสัมภาษณ์ครู
วันที่ 5	สังเกตพฤติกรรมครู/เด็ก	ทำสังคมมิติ	-

\* หมายเหตุ ยืดหยุ่นเวลาตามความเหมาะสมให้สอดคล้องกับกิจกรรมในแต่ละชั้นเรียนที่ดำเนินอยู่

## 6. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้ดำเนินการรวบรวมทั้งหมดมาดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. ข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์ครูประจำชั้นเรียนเรียนร่วม เรื่อง การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาสรุปเนื้อหาและนำเสนอแบบบรรยาย

2. ข้อมูลจากแบบสังเกตพฤติกรรมครูและเด็กปกติในเรื่อง การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย มาสรุปเนื้อหาและนำเสนอแบบบรรยาย

3. ข้อมูลจากแบบวัดสังคมมิติ ที่ได้ทำการเก็บข้อมูลจากเด็กปกติจำนวน 14 คนที่เรียนร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยวัดการยอมรับเป็น 4 ด้านคือ การช่วยเหลือ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การร่วมกิจกรรม และการใกล้ชิดทางกาย ผู้วิจัยได้นำข้อมูลทั้งหมดจากตารางแมทริกซ์สังคมมิติ ที่ได้บันทึกคะแนนไว้มาหาคะแนนเฉลี่ย ( $X$ ) ค่าผลคะแนนสูงสุด (Maximum) ค่าผลคะแนนต่ำสุด (Minimum) ค่าผลคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ ในรูปร้อยละ

### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การคำนวณค่าร้อยละของคะแนนการยอมรับในการทำแบบวัดสังคมมิติ

$$\text{ค่าร้อยละ} = \frac{\text{คะแนนที่ผู้ทำแบบวัดสังคมมิติทำได้}}{\text{คะแนนเต็ม}} \times 100$$

2. การคำนวณค่ามัชฌิมเลขคณิต (Mean) ของคะแนนโดยใช้สูตร

$$X = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}$$

เมื่อ  $x_i$  แทน คะแนนตัวที่ 1,2,3.....,n  
 $n$  แทน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง

(ศิริชัย กาญจนวาลี, 2545)

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัย เรื่อง การศึกษาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วม ระดับปฐมวัย ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ ข้อมูลดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียน ร่วม เรื่องการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยใน 2 องค์ประกอบคือ ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วม และ ต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์

ตอนที่ 1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบสัมภาษณ์ครูเรื่องการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยใน 2 องค์ประกอบคือ ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วม และ ต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียน ร่วมและเด็กปกติ แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของครู เรื่องการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย โดยศึกษา พฤติกรรมของครูใน 2 องค์ประกอบคือ ด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และด้านการจัดการเรียนการสอน

ตอนที่ 2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของเด็กปกติ เรื่องการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย โดย ศึกษาพฤติกรรมของเด็กปกติใน 4 องค์ประกอบ คือ การช่วยเหลือ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การร่วม กิจกรรม การใกล้ชิดทางกาย

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการวัดสังคมนิยมเด็กปกติภายในชั้นเรียน เรียนร่วมระดับปฐมวัย โดยวัด 4 องค์ประกอบคือ การช่วยเหลือ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การร่วม กิจกรรม การใกล้ชิดทางกาย

ตอนที่ 3.1 ผลการวิเคราะห์ค่ามัธยิมเลขคณิต ค่าคะแนนสูงสุด ค่าคะแนนต่ำสุด และค่าคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับ ของคะแนนสังคมมิติพฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

ตอนที่ 3.2 ผลการวิเคราะห์ลำดับคะแนนสังคมมิติพฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 4 ด้านด้วยกันคือ ด้านการช่วยเหลือ ด้านเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ด้านทำกิจกรรม และด้านการใกล้ชิดทางกาย



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วม เรื่องการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยใน 2 องค์ประกอบคือ ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วม และ ต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้**

**ตอนที่ 1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพของครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วม ผู้ตอบแบบสัมภาษณ์**

สถานภาพส่วนตัวของผู้ตอบแบบสัมภาษณ์ พบว่าครูประจำชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของโรงเรียนแกนนำการจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานครทั้ง 10 ชั้นเรียนเป็นเพศหญิงทั้งหมด มีอายุอยู่ระหว่าง 20 -30 ปี จำนวน 5 คน อายุ 31- 40 ปีจำนวน 4 คน อายุ 51-60 ปี จำนวน 1 คน ด้านระดับการศึกษาครูประจำชั้นเรียนเรียนร่วมจบปริญญาโท การศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ปริญญาตรี การศึกษาปฐมวัย จำนวน 8 คน และปริญญาตรี คหกรรมศาสตร์ จำนวน 1 คน ประสบการณ์การสอนชั้นเรียนระดับปฐมวัย 1-5 ปี จำนวน 5 คน 6-10 ปี จำนวน 2 คน 11 – 15 ปี จำนวน 2 คน และมากกว่า 15 ปี จำนวน 1 คน ประสบการณ์การสอนชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยอยู่ที่ 1-5 ปี จำนวน 9 คน มากกว่า 5 ปีจำนวน 1 คน จำนวนเด็กนักเรียนภายในชั้นเรียนอยู่ระหว่าง 20 – 25 คน 5 ชั้นเรียน 26 – 30 คน 3 ชั้นเรียน 31 – 35 คน 1 ชั้นเรียนและ มากกว่า 35 คนอีก 1 ชั้นเรียน จำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนส่วนใหญ่อยู่ที่ 1 คนมีทั้งหมด 6 ชั้นเรียน 2 คนมี 3 ชั้นเรียน และมากที่สุดอยู่ที่ 3 คน 1 ชั้นเรียน ในด้านประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษส่วนใหญ่เป็นออทิสติก มี 9 คน รองลงมาคือบกพร่องทางสติปัญญา มี 5 คน และ 1 คนที่มีอาการพิการซ้ำซ้อน

**ตอนที่ 1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบสัมภาษณ์ครูเรื่องการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย แบ่งออกเป็น 2 ด้านคือ ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วม และ ต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วมจำนวน 10 คน มารวบรวมและสรุปเนื้อหา รายละเอียดดังนี้**

#### 1.2.1 ด้านความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วม

มุมมองเชิงบวก พบว่า ครูส่วนใหญ่ (5 คน)มองว่าการจัดการเรียนร่วมก่อให้เกิดประโยชน์ต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่าการเข้าเรียนโรงเรียนการศึกษาพิเศษที่มีเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยกัน โดยให้เหตุผลว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการพัฒนาทางด้านต่างๆ ได้ดีกว่า ได้รับรู้และเลียนแบบพฤติกรรมของเด็กปกติ และได้พัฒนาการทางด้านกายอยู่ร่วมกับสังคมปกติ ครูจำนวน 4 คนมองว่า ขึ้นอยู่กับอาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ถ้ารุนแรงควรไปปรับพฤติกรรมหรือบำบัดเฉพาะทางกับผู้เชี่ยวชาญก่อนเพราะกังวลว่าชั้นเรียนเรียนร่วมจะไม่สามารถพัฒนาพัฒนาการของเด็กให้ดีขึ้นได้ แต่ถ้าอยู่ในระดับที่เรียนได้ก็เห็นว่าชั้นเรียนเรียนร่วมเป็นสิ่งที่ดี เพราะเด็กได้พัฒนาทางด้านสังคม และมีการปรับตัวที่จะใช้ชีวิตอยู่



ร่วมกับผู้อื่น และครูจำนวน 1 คนบอกว่า ขึ้นอยู่กับความมุ่งหมายของการพัฒนา ความคิดเห็นเชิงบวกเกี่ยวกับโรงเรียนหลังเข้าร่วมโครงการแกนนำจัดการเรียนร่วมว่า ครูทั้ง 10 คนมองว่าโรงเรียนเกิดภาพลักษณ์ที่ดี โรงเรียนมีชื่อเสียงมากขึ้น รวมทั้งเป็นแหล่งเผยแพร่ความรู้ด้านการจัดการเรียนการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแก่โรงเรียนอื่นๆ ด้านครูผู้สอนชั้นเรียนเรียนร่วมได้เรียนรู้มากขึ้นจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้รับความรู้ทางด้านต่างๆ ทั้งลักษณะอาการ วิธีการจัดการเรียนการสอนเพราะต้องหาความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ตนเองรับผิดชอบ ได้เข้ารับการฝึกอบรมต่างๆ ที่ทางโรงเรียนและทางโครงการเป็นผู้จัดอบรมให้ รวมทั้งมีความคิดที่เปลี่ยนไปในการยอมรับเด็กที่มีลักษณะต่างๆ กันเพิ่มมากขึ้นด้วย อีกทั้งเด็กปกติจะได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกับคนที่แตกต่างจากตนเอง รู้จักการช่วยเหลือ ยอมรับความแตกต่างของผู้อื่น ไม่ขี้ปมค้อยของผู้อื่น รู้จักการถนอมน้ำใจ

มุมมองเชิงลบ พบว่า ครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วมส่วนมาก(7 คน) มองว่ามีผู้ปกครองบางส่วนที่ไม่เข้าใจ หวาดกลัวถึงความปลอดภัยของบุตรหลานตนเอง ทำให้โรงเรียนต้องอธิบายถึงความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นแต่ส่วนมากก็จะเข้าใจและยอมรับในที่สุด ด้านครูประจำชั้นเรียนเรียนร่วมนั้นครู 4 คน มองว่ามีผลกระทบถึงภาระที่ต้องรับผิดชอบมากขึ้น ต้องดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่าเด็กปกติ บางครั้งมีผลต่อการจัดการชั้นเรียนของครู ครูอีกจำนวน 4 คน บอกว่ามีปัญหาด้านสื่อสารทำความเข้าใจกับผู้ปกครองของเด็กปกติ ที่เด็กปกติบางคนหวาดกลัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือไม่เข้าใจในพฤติกรรมบางอย่างของเพื่อนที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้วนำไปถามผู้ปกครองที่บ้าน ทำให้ครูต้องคอยอธิบายพฤติกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้กับผู้ปกครองและเด็กปกติฟัง และ 2 คนมองว่า มีผลด้านความวิตกกังวลถึงความสามารถของตนเองว่าจะพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ตามที่ผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษคาดหวัง สำหรับเด็กปกติที่อยู่ภายในชั้นเรียนเรียนร่วมครูส่วนใหญ่มองว่า (6 คน) เด็กบางคนหวาดกลัว และไม่เข้าใจพฤติกรรมบางอย่างที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษแสดงออก ครูจำนวน 3 คน บอกว่าเด็กถูกขัดจังหวะหรือเสียสมาธิในการเรียนจากพฤติกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพฤติกรรมของครูที่ไปสนใจเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และครูจำนวน 1 คนบอกว่าเด็กปกติไม่ได้รับผลเสียใด ด้านสุดท้ายคือตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษเองครูส่วนใหญ่ (8 คน) มองว่าพัฒนาการเฉพาะด้านที่เป็นอาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทางในการบำบัด อาจได้รับการพัฒนาอย่างไม่เต็มที่ ครูจำนวน 2 คนบอกว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่ได้รับผลเสียจากการเรียนร่วม

### 1.2.2 ด้านความคิดเห็นต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครู

มุมมองเชิงบวก พบว่า ครูส่วนใหญ่(8 คน) รัก เอ็นดู ผูกพัน ใกล้ชิด กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่าเด็กปกติ โดยให้เหตุผลว่าเพราะครูดูแลใกล้ชิดจึงรู้สึกผูกพันมากกว่า และครูจำนวน 2 คนบอกว่า มีความรู้สึกเช่นเดียวกับเด็กปกติ มีความสัมพันธ์เหมือนกับเด็กปกติทั่วไป ซึ่งความคิดเห็นต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วม ทั้ง 10 คนได้เกิดความเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างมากหลังจากได้สอนในชั้นเรียนเรียนร่วม โดยครูทั้ง 10 คนให้เหตุผลว่า ก่อนที่จะได้สอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษมองว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นเด็กที่ไม่มีความสามารถ พัฒนาได้ยาก แต่เมื่อได้สอนแล้วพบว่า เป็นกลุ่มเด็กที่สามารถพัฒนาได้ และยังส่งผลให้ครูมีพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป เช่น ใจเย็นมากขึ้น เข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล รู้จักการลดหย่อน ผ่อนผันเกณฑ์หรือมาตรฐานต่างๆ ให้เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้น อีกทั้งยังส่งผลต่อความคาดหวังที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษอีกด้วย กล่าวคือ ครูส่วนใหญ่ (7 คน) มองว่าอยากให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่น อยู่ร่วมกับสังคมได้อย่างราบรื่นไม่มีปัญหา ครูจำนวน 2 คนบอกว่าคาดหวังให้พัฒนาการของเด็กดีขึ้นในทุกด้าน ให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติ ครูจำนวน 1 คนบอกว่าอยากให้เด็กหายเป็นปกติ

มุมมองเชิงลบ พบว่า ครู (4 คน) ยังมองว่าปฏิสัมพันธ์ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ โดยครูมองว่าเด็กยังมีพฤติกรรมชอบแยกตัวมาเล่นคนเดียว ไม่ค่อยมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับกลุ่มเพื่อนหรือเล่นกับเพื่อน แต่อย่างไรก็ตามครูส่วนใหญ่ (6 คน) ยังพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมตามวัย และเข้ากับกลุ่มเพื่อนได้ดี

**ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วม และเด็กปกติ แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้**

**ตอนที่ 2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของครู** เรื่องการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย โดยศึกษาพฤติกรรมของครูใน 2 องค์ประกอบคือ ด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และด้านการจัดการเรียนการสอน

2.1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของครู ในด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ การแสดงพฤติกรรมทางกาย กับ การแสดงพฤติกรรมทางวาจา ซึ่งผู้วิจัยได้สรุปผลการวิเคราะห์ ดังนี้

1) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนจากการแสดงพฤติกรรมทางกาย

ครูทั้ง 10 คนมีการแสดงพฤติกรรมทางกายกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยพฤติกรรมทางกายที่ครูทั้งหมด (10 คน) แสดงต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือสบตาเด็กที่มีความต้องการพิเศษขณะพูดคุย สัมผัสจับต้องตัวเด็กและพฤติกรรมช่วยเหลือในการดำเนินกิจวัตรประจำวัน พฤติกรรมที่ครูแสดงรองลงมา (5 คน) คือ การโอบกอดเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครู (3

คน) แสดงพฤติกรรมช่วยเหลือเพื่อนไหว่ร่างกายโดยการประคองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และ พฤติกรรมการช่วยเหลือที่มีความต้องการพิเศษเคลื่อนย้ายสถานที่โดยการจูงมือเดิน และพฤติกรรมที่ ครูแสดงน้อยที่สุดคือ (2 คน) แสดงพฤติกรรมทำความสะอาดร่างกายของเด็กที่มีความต้องการ พิเศษ ได้แก่ การเช็ดหน้า เช็ดตัว ทำความสะอาดหลังเด็กขับถ่าย

## 2) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนจากการแสดงพฤติกรรมทางวาจา

ครูทั้ง 10 คนมีการแสดงพฤติกรรมทางวาจากับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดย พฤติกรรมทางกายที่ครูทั้งหมด (10 คน) แสดงต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือพูดคุย ซักถาม เกี่ยวกับเรื่องราวทั่วไปและพฤติกรรมการพูดกระตุ้น เรียกชื่อ ให้เด็กเกิดความสนใจหรือกลับมา สนใจในงานที่เด็กทำ พฤติกรรมที่ครูแสดงรองลงมา (7 คน) คือการพูดคุย อธิบาย ขยายความ เพิ่มเติม เกี่ยวกับคำสั่งในการทำกิจกรรม หรือเนื้อหาสาระที่กำลังเรียนรู้ และ การพูดแนะนำ บอก แนวทาง บอกใบ้คำตอบ ให้ตอบหรือให้ทำในกิจกรรมที่กำลังปฏิบัติ พฤติกรรมที่ครูแสดงถัดมาคือ (3 คน) คือ การพูดให้กำลังใจ สนับสนุนให้เด็กทำกิจกรรม พูดยกย่อง ชมเชย เมื่อทำกิจกรรมต่างๆ สำเร็จ พฤติกรรมที่ครูแสดงน้อยที่สุด (1 คน) คือ การพูดตักเตือนถึงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

2.1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของครู ในด้านการจัด กิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ด้านคือ การส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือตนเองให้ ไกล่เคียงกับเด็กปกติ การจัดกิจกรรม และ การให้ความช่วยเหลือในการดำเนินกิจกรรมการเรียนซึ่ง ผู้วิจัยได้สรุปผลการวิเคราะห์ ดังนี้

### 1) ด้านการส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือตนเองให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติ

ครูทั้งหมดให้โอกาสเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ทำกิจกรรมหรือทำงาน ร่วมกับเพื่อนทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยกัน และกระตุ้น ชักชวน สนับสนุนให้ เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม พฤติกรรมที่ครูแสดงรองลงมา ( 6 คน) คือมีการปรับเวลาการทำกิจกรรมให้เด็กมีโอกาสประสบความสำเร็จ โดยครู 3 คนใน 6 คน มีการ ปรับกิจกรรมให้เด็กทำได้ด้วยตนเองเพื่อให้เหมาะกับระดับความสามารถของเด็กที่มีความต้องการ พิเศษ พฤติกรรมที่ครูแสดงน้อยที่สุด(4 คน) คือการปรับกิจกรรมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมี โอกาสประสบความสำเร็จ

### 2) ด้านการจัดกิจกรรมให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครูทั้งหมด (10 คน) มีการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) สำหรับ เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนภายในชั้นเรียนเรียนร่วม เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีแฟ้มสะสม ผลงานเป็นของตนเอง ครูส่วนใหญ่ (8 คน) จัดหาอุปกรณ์ เครื่องใช้ ครุภัณฑ์เฉพาะเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษ และมีการตกแต่งห้องเรียนด้วยผลงานเด็กทุกคนรวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครู 4 คนใน 8 คน จัดมุมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ทบทวนการเรียนกับครูหลังจากเรียนเป็นกลุ่มใหญ่ ครู 3 คนใน 8 คนจัดห้องเรียนให้ไม่มีสิ่งกีดขวางที่เป็นอุปสรรคสำหรับแสดงเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และ ไม่มีเสียงดังรบกวนการฟังและสมาธิของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พฤติกรรมที่ครูแสดงน้อยที่สุด (2 คน) คือ วางแผนการจัดการเรียนการสอนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีสื่อ อุปกรณ์การเรียนที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และสื่อ อุปกรณ์ สิ่งของเครื่องใช้ส่วนตัวต้องอยู่ประจำ ตำแหน่งที่หยิบใช้ได้สะดวก

### 3) ด้านการให้ความช่วยเหลือในการดำเนินกิจกรรมการเรียน

ครูทั้งหมดมีการเข้าไปช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษเมื่อเด็กมี

ปัญหา หรือเกิดความคับข้องใจ รองลงมาครู (7 คน) ช่วย让孩子มีความสะดวกสบาย รู้สึกผ่อนคลาย มีความสุขในขณะที่ทำกิจกรรม พฤติกรรมที่ครูแสดงน้อยที่สุด (3 คน) คือ การจัดให้เด็กปกติคอยช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

### ตอนที่ 2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของเด็กปกติ เรื่อง

การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย โดยศึกษาพฤติกรรมของเด็กปกติใน 4 องค์ประกอบ คือ การช่วยเหลือ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การร่วมกิจกรรม การใกล้ชิดทางกาย

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกต พฤติกรรมของกลุ่มเด็กปกติจำนวน 10 ชั้นเรียนในการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ซึ่งสรุปผลการวิเคราะห์ได้ดังนี้

#### 1) ด้านการช่วยเหลือ

เด็กปกติทั้งหมด(10ชั้นเรียน)มีการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการทำกิจวัตรประจำวันได้แก่ การเดินขึ้น-ลงบันได การเข้าห้องน้ำ การยกโต๊ะ เก้าอี้ การเก็บภาชนะหลังรับประทานอาหาร การเก็บเครื่องใช้ส่วนตัวบางอย่าง เช่น แก้วน้ำ แปรงสีฟัน ช่วยเหลือในการทำกิจกรรมได้แก่ การเตรียมอุปกรณ์การเรียน หยิบอุปกรณ์หรือสิ่งของต่างๆ การพูดคุยคำสั่งหรือกติกา พูดอธิบายขยายความเพิ่มเติมในคำสั่งหรือกติกาของครู โดยการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้นเกิดขึ้นทั้งที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษร้องขอและไม่ร้องขอ รองลงมาเด็กปกติ (7 ชั้นเรียน) ช่วยเหลือเพื่อนในการทำกิจกรรม พฤติกรรมที่เด็กปกติแสดงน้อยที่สุด(3 ชั้นเรียน) คือ การช่วยเหลือเมื่อเพื่อน ได้รับอุบัติเหตุ และ ปลอบโยนเพื่อนเวลาที่เพื่อนร้องไห้

## 2) ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

เด็กปกติส่วนใหญ่(6ชั้นเรียน) แสดงพฤติกรรมกรเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ โดยการแบ่งปันของเล่น ขนมน อุปกรณ์การเรียนให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษยืมอุปกรณ์การเรียน ของเล่น รองลงมา (3ชั้นเรียน) ชักชวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ร่วมเล่นด้วยกัน และเด็กปกติจำนวน 1 ชั้นเรียนไม่แสดงพฤติกรรมกรเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

## 3) ด้านการทำกิจกรรม

เด็กปกติทั้งหมด (10ชั้นเรียน) แสดงพฤติกรรมกรทำกิจกรรมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยการ ร่วมเล่นอิสระ ร่วมทำกิจกรรมที่ครูมอบหมาย ทำกิจวัตรประจำวันด้วยกัน ได้แก่ ร่วมเข้าแถว ร่วมฟังนิทานและเรื่องราวที่ครูสอน ร่วมรับประทานอาหาร นอนกลางวัน เด็กปกติจำนวน 1ชั้นเรียนแสดงพฤติกรรมทำกิจกรรม เฉพาะร่วมเข้าแถว ร่วมรับประทานอาหาร และนอนกลางวัน

## 4) ด้านการใกล้ชิดทางกาย

เด็กปกติทั้งหมด(10ชั้นเรียน)แสดงพฤติกรรมกรใกล้ชิดทางกายกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการแสดงพฤติกรรมกรใกล้ชิดทางกายแตกต่างกันในรายละเอียด ดังนี้ เด็กปกติส่วนใหญ่ (7 ชั้นเรียน) แสดงพฤติกรรมกรใกล้ชิดทางกาย คือ นั่งเรียน ฟังนิทานและเรื่องราวที่ครูสอนใกล้กัน นั่งรับประทานอาหารด้วยกัน นอนกลางวันใกล้กัน รองลงมาเด็กปกติ (2 ชั้นเรียน)แสดงพฤติกรรมกรใกล้ชิดทางกาย คือนั่งเรียน ฟังนิทานและเรื่องราวที่ครูสอนใกล้กัน นั่งรับประทานอาหารด้วยกัน นอนกลางวันใกล้กัน เดินจูงมือ โอบไหล่ สัมผัสตัว สบตากันขณะพูดคุย น้อยที่สุดคือเด็กปกติ (1 ชั้นเรียน) แสดงพฤติกรรมกรใกล้ชิดเฉพาะนั่งรับประทานอาหารด้วยกัน นอนกลางวันใกล้กัน

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการวัดสัมมูลิเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย โดยวัด 4 องค์ประกอบคือ การช่วยเหลือ การเอื้อเพื่อพ่อแม่ การร่วมกิจกรรม การใกล้ชิดทางกาย

3.1 ผลการวิเคราะห์ค่ามัชฌิมเลขคณิต ค่าคะแนนสูงสุด ค่าคะแนนต่ำสุด และค่าคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับ ของคะแนนสัมมูลิพฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 6 คะแนนร้อยละของคะแนนสัมมูลิพฤติกรรมกรรมการยอมรับ โดยมีคะแนนสูงสุด คะแนนเฉลี่ย คะแนนต่ำสุด และคะแนนที่เด็กพิเศษได้

พฤติกรรมกรรมการยอมรับ	คะแนนสูงสุด Maximum	คะแนนเฉลี่ย X	คะแนนต่ำสุด Minimum	คะแนนที่เด็ก พิเศษได้
ด้านการช่วยเหลือ	85.00	63.40	43.45	52.26
ด้านการเอื้อเพื่อพ่อแม่	84.99	73.62	64.77	62.19
ด้านการทำกิจกรรม	88.56	75.15	43.15	43.16
ด้านการใกล้ชิดทางกาย	89.28	74.48	53.17	62.37

จากตารางที่ 6 คะแนนสัมมูลิพฤติกรรมกรรมการยอมรับ พบว่า คะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการยอมรับมากที่สุด คือคะแนนด้านการใกล้ชิดทางกาย (ร้อยละ 62.37) รองลงมา คือ คะแนนด้านเอื้อเพื่อพ่อแม่ (ร้อยละ 62.19) คะแนนด้านการช่วยเหลือ (ร้อยละ 52.26) และคะแนนต่ำที่สุดคือ ด้านการทำกิจกรรม (ร้อยละ 43.16) ซึ่งคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับต่ำกว่าค่าคะแนนเฉลี่ย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

3.2 ผลการวิเคราะห์ลำดับคะแนนสังคมมิติพฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 4 ด้านด้วยกันคือ ด้านการช่วยเหลือ ด้านเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ด้านทำกิจกรรม และด้านการใกล้ชิดทางกาย

ตารางที่ 7 คะแนนสังคมมิติด้านการช่วยเหลือเรียงตามลำดับคะแนนจากสูงสุดไปต่ำสุดจำแนกตามชั้นเรียน

ลำดับที่	ชั้นเรียน	ชั้นเรียน	ชั้นเรียน	ชั้นเรียน	ชั้นเรียน	ชั้นเรียน	ชั้นเรียน	ชั้นเรียน	ชั้นเรียน	ชั้นเรียน
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	85.71	85.71	82.14	89.28	82.14	89.28	85.71	85.71	78.57	85.71
2	82.14	82.14	78.57	85.71	82.14	82.14	82.14	82.14	78.57	82.14
3	82.14	82.14	75.00	78.57	78.57	<b>82.14</b>	78.57	82.14	75.00	78.57
4	78.57	82.14	75.00	78.57	78.57	78.57	78.57	82.14	75.00	75.00
5	78.57	78.57	71.42	75.00	78.57	78.57	75.00	78.57	71.42	75.00
6	78.57	78.57	71.42	75.00	78.57	75.00	75.00	78.57	71.42	75.00
7	75.00	78.57	71.42	75.00	75.00	75.00	75.00	78.57	71.42	71.42
8	75.00	78.57	67.85	75.00	75.00	<b>75.00</b>	71.42	75.00	71.42	71.42
9	75.00	75.00	64.28	75.00	75.00	71.42	71.42	75.00	67.85	71.42
10	75.00	75.00	64.28	<b>75.00</b>	75.00	71.42	71.42	75.00	67.85	71.42
11	71.42	75.00	60.17	71.42	71.42	71.42	71.42	75.00	64.28	67.85
12	71.42	75.00	60.17	71.42	71.42	71.42	64.28	71.42	60.17	64.28
13	71.42	71.42	57.14	71.42	71.42	71.42	64.28	71.42	57.14	<b>60.17</b>
14	67.85	71.42	57.14	71.42	71.42	67.85	57.14	71.42	53.57	57.14
15	<b>67.85</b>	<b>60.17</b>	<b>42.85</b>	71.42	<b>60.17</b>	<b>67.85</b>	<b>46.42</b>	71.42	<b>39.28</b>	53.57
16	x	x	<b>21.42</b>	<b>53.57</b>	x	64.28	x	<b>42.85</b>	x	x
17	x	x	x	x	x	57.14	x	x	x	x

\* หมายเหตุ ตัวพิมพ์หนาและขีดเส้นใต้เป็นผลคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับ

จากตารางที่ 7 เมื่อนำคะแนนของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมาเรียงลำดับจากคะแนนสูงสุดไปต่ำสุดพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 9 คนได้รับคะแนนต่ำสุดของห้อง ชั้นเรียนที่ 3 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 2 คน โดยคนที่ 1 ได้คะแนนต่ำสุดและคนที่ 2 ได้คะแนนถัดมา ชั้นเรียนที่ 4 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 2 คน คนที่ 1 ได้คะแนนต่ำสุดและคนที่ 2 ได้ลำดับที่ 10 ชั้นเรียนที่ 6 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 3 คนเมื่อเรียงลำดับแล้วอยู่ในอันดับที่ 3 8 15 ตามลำดับ

ตารางที่ 8 คะแนนสัมฤทธิผลด้านการเอื้อเพื่อผู้พิการเรียงตามลำดับคะแนนจากสูงสุดไปต่ำสุดจำแนกตามชั้นเรียน

ลำดับที่	ชั้นเรียน 1	ชั้นเรียน 2	ชั้นเรียน 3	ชั้นเรียน 4	ชั้นเรียน 5	ชั้นเรียน 6	ชั้นเรียน 7	ชั้นเรียน 8	ชั้นเรียน 9	ชั้นเรียน 10
1	82.14	85.71	82.14	85.71	85.71	92.85	85.71	85.71	82.14	82.14
2	82.14	85.71	78.57	82.14	85.71	92.85	78.57	82.14	82.14	82.14
3	78.57	82.14	78.57	82.14	82.14	89.28	78.57	82.14	75.00	78.57
4	78.57	78.57	78.57	78.57	82.14	89.28	75.00	82.14	75.00	78.57
5	78.57	78.57	78.57	78.57	78.57	89.28	75.00	78.57	71.42	75.00
6	78.57	78.57	78.57	75.00	78.57	89.28	75.00	78.57	71.42	75.00
7	75.00	75.00	78.57	75.00	75.00	85.71	71.42	78.57	71.42	75.00
8	75.00	75.00	75.00	75.00	75.00	85.71	71.42	78.57	67.85	75.00
9	71.42	75.00	75.00	71.42	75.00	85.71	67.85	78.57	67.85	71.42
10	71.42	75.00	71.42	71.42	71.42	82.14	60.17	78.57	67.85	64.28
11	71.42	75.00	71.42	71.42	71.42	<b>82.14</b>	60.17	75.00	64.28	60.17
12	71.42	71.42	71.42	67.85	71.42	78.57	57.14	75.00	64.28	60.17
13	67.85	71.42	60.17	67.85	67.85	78.57	57.14	71.42	60.17	57.14
14	67.85	71.42	60.17	60.17	60.17	78.57	57.14	71.42	60.17	57.14
15	<b>67.85</b>	<b>67.85</b>	<b>60.17</b>	<b>60.17</b>	<b>60.17</b>	71.42	<b>46.42</b>	<b>71.42</b>	<b>60.17</b>	<b>53.57</b>
16	x	x	<b>39.28</b>	<b>60.17</b>	x	<b>71.42</b>	x	<b>67.85</b>	x	x
17	x	x	x	x	x	<b>64.28</b>	x	x	x	x

\* หมายเหตุ ตัวพิมพ์หนาและขีดเส้นใต้เป็นผลคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับ



จากตารางที่ 8 เมื่อนำคะแนนของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมาเรียงลำดับจากคะแนนสูงสุดไปต่ำสุดพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 10 ชั้นเรียน ได้รับคะแนนต่ำสุดของห้อง ชั้นเรียนที่ 3 ชั้นเรียนที่ 4 และชั้นเรียนที่ 8 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 2 คน โดยคนแรกได้คะแนนต่ำสุดและอีกคนได้คะแนนถัดมา ชั้นเรียนที่ 6 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 3 คนเมื่อเรียงลำดับแล้ว คนที่ 1 ได้คะแนนต่ำสุด คนที่ 2 ได้คะแนนถัดมา คนที่ 3 ได้ลำดับที่ 11

ตารางที่ 9 คะแนนสัมฤทธิผลการทำกิจกรรมเรียงตามลำดับคะแนนจากสูงสุดไปต่ำสุดจำแนกตามชั้นเรียน

ลำดับที่	ชั้นเรียน 1	ชั้นเรียน 2	ชั้นเรียน 3	ชั้นเรียน 4	ชั้นเรียน 5	ชั้นเรียน 6	ชั้นเรียน 7	ชั้นเรียน 8	ชั้นเรียน 9	ชั้นเรียน 10
1	89.28	85.71	89.28	89.28	89.28	92.85	85.71	85.71	89.28	89.28
2	89.28	85.71	89.28	89.28	85.71	89.28	82.14	82.14	85.71	85.71
3	89.28	85.71	85.71	85.71	82.14	89.28	82.14	82.14	82.14	85.71
4	85.71	85.71	85.71	85.71	82.14	89.28	82.14	82.14	82.14	85.71
5	85.71	82.14	85.71	85.71	78.57	85.71	75.00	82.14	75.00	82.14
6	82.14	82.14	82.14	82.14	78.57	85.71	75.00	82.14	75.00	82.14
7	78.57	82.14	82.14	82.14	78.57	85.71	75.00	78.57	71.42	78.57
8	78.57	78.57	78.57	78.57	75.00	85.71	75.00	78.57	71.42	75.00
9	78.57	78.57	78.57	78.57	75.00	82.14	71.42	78.57	71.42	75.00
10	78.57	75.00	75.00	78.57	75.00	82.14	71.42	75.00	71.42	75.00
11	71.42	71.42	75.00	75.00	71.42	82.14	71.42	75.00	67.85	71.42
12	71.42	71.42	75.00	71.42	67.85	78.57	67.85	71.42	67.85	71.42
13	71.42	71.42	75.00	71.42	67.85	78.57	60.17	71.42	60.17	67.85
14	67.85	71.42	71.42	71.42	64.28	78.57	60.17	71.42	60.17	67.85
15	<b>35.71</b>	<b>57.14</b>	<b>35.71</b>	<b>39.28</b>	<b>32.14</b>	<b>64.28</b>	<b>39.28</b>	<b>67.85</b>	<b>53.57</b>	<b>57.14</b>
16	x	x	<b>21.42</b>	<b>35.71</b>	x	<b>60.17</b>	x	<b>39.28</b>	x	x
17	x	x	x	x	x	<b>60.17</b>	x	x	x	x

\* หมายเหตุ ตัวพิมพ์หนาและขีดเส้นใต้เป็นผลคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับ

จากตารางที่ 9 เมื่อนำคะแนนของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมาเรียงลำดับจากคะแนนสูงสุดไปต่ำสุดพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 10 ชั้นเรียนได้รับคะแนนต่ำสุดของห้องทั้งหมด ชั้นเรียนที่ 3 ชั้นเรียนที่ 4 และชั้นเรียนที่ 8 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 2 คน โดยคนที่ 1 ได้คะแนนต่ำสุดและคนที่ 2 ได้คะแนนถัดมา ชั้นเรียนที่ 6 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 3 คน ได้คะแนนต่ำที่สุดเรียงกันตามลำดับเช่นเดียวกัน

ตารางที่ 10 คะแนนสังคมมิติด้านการใกล้ชิดทางกายเรียงตามลำดับคะแนนจากสูงสุดไปต่ำสุด จำแนกตามชั้นเรียน

ลำดับที่	ชั้นเรียน 1	ชั้นเรียน 2	ชั้นเรียน 3	ชั้นเรียน 4	ชั้นเรียน 5	ชั้นเรียน 6	ชั้นเรียน 7	ชั้นเรียน 8	ชั้นเรียน 9	ชั้นเรียน 10
1	89.28	89.28	89.28	89.28	85.71	92.85	92.85	89.28	85.71	89.28
2	85.71	85.71	89.28	85.71	85.71	92.85	89.28	82.14	82.14	85.71
3	82.14	85.71	85.71	85.71	85.71	89.28	89.28	82.14	82.14	85.71
4	78.57	82.14	85.71	85.71	78.57	89.28	82.14	82.14	82.14	82.14
5	78.57	82.14	85.71	82.14	78.57	89.28	75.00	78.57	75.00	78.57
6	78.57	82.14	78.75	78.75	78.57	85.71	75.00	78.57	75.00	78.57
7	75.00	82.14	78.75	78.75	75.00	85.71	71.42	75.00	75.00	78.57
8	75.00	78.57	75.00	75.00	75.00	85.71	71.42	75.00	75.00	75.00
9	75.00	71.42	75.00	75.00	75.00	82.14	71.42	<b>75.00</b>	71.42	75.00
10	71.42	71.42	75.00	71.42	71.42	82.14	71.42	71.42	71.42	71.42
11	71.42	64.28	71.42	71.42	67.85	<b>82.14</b>	67.85	71.42	67.85	71.42
12	64.28	60.17	64.28	71.42	67.85	78.57	67.85	71.42	67.85	71.42
13	64.28	60.17	64.28	<b>67.85</b>	64.28	78.57	60.17	<b>67.85</b>	60.17	67.85
14	60.17	60.17	<b>64.28</b>	<b>67.85</b>	<b>64.28</b>	<b>78.57</b>	60.17	64.28	60.17	67.85
15	<b>42.85</b>	<b>53.57</b>	60.17	42.85	60.17	67.85	<b>53.57</b>	60.17	<b>53.57</b>	<b>57.14</b>
16	x	x	<b>42.85</b>	39.28	x	67.85	x	60.17	x	x
17	x	x	x	x	x	<b>64.28</b>	x	x	x	x

\* หมายเหตุ ตัวพิมพ์หนาและขีดเส้นใต้เป็นผลคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับ

จากตารางที่ 10 เมื่อนำคะแนนของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมาเรียงลำดับจากคะแนนสูงสุดไปต่ำสุดพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 10 ชั้นเรียนได้รับคะแนนต่ำสุดของห้อง ชั้นเรียนที่ 3 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 2 คน โดยคนแรกได้คะแนนต่ำสุดและอีกคนได้คะแนนเป็นลำดับที่ 14 ชั้นเรียนที่ 4 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 2 คน ได้คะแนนลำดับที่ 13 14 ตามลำดับ ชั้นเรียนที่ 8 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 2 คน ได้คะแนนลำดับที่ 9 13 ตามลำดับ ชั้นเรียนที่ 6 มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 3 คนเมื่อเรียงลำดับแล้วอยู่ในอันดับที่ 11 14 17



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 5

### สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง เรื่องการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ของโรงเรียน  
แกนนำจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานคร มีสาระสรุปพอสังเขป ดังต่อไปนี้

#### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติในชั้นเรียนเรียนร่วม  
ระดับปฐมวัยในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

#### การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น

การค้นคว้าข้อมูลเบื้องต้นเพื่อเป็นพื้นฐานการทำวิจัย เรื่องการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้น  
เรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานคร มีดังต่อไปนี้

1. ศึกษา ค้นคว้า และรวบรวมข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม  
การจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากเอกสาร ตำรา วารสาร  
และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย
2. ศึกษาเอกสารและสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการกับผู้ที่เกี่ยวข้องและทำงาน  
ด้านการศึกษาพิเศษ สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐาน  
กระทรวงศึกษาธิการ เพื่อนำมาเป็นกรอบการวิจัย
3. ศึกษาดูงานอย่างไม่เป็นทางการ ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม เพื่อ  
สังเกตสภาพการจัดการเรียนร่วม และนำข้อมูลมากำหนดกรอบในการวิจัย
4. ศึกษาหลักเกณฑ์และวิชาการสร้างเครื่องมืองานวิจัยจากเอกสาร ตำรา และ  
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาเป็น โครงสร้าง แบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต และแบบวัดสัมถัมมิติ

#### กำหนดกรอบการศึกษาในการวิจัย

การวิจัยเรื่องการศึกษาการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ของ  
โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กรุงเทพมหานคร ศึกษาครอบคลุมการยอมรับเด็กที่มีความ  
ต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วม

### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูจำนวน 39 คน และ เด็กจำนวน 289 คน  
ในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมจำนวน 10 โรงเรียน

ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

ครูจำนวน 10 คน ซึ่งปฏิบัติงานในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของโรงเรียน  
แกนนำจัดการเรียนร่วมในปีการศึกษา 2548

เด็กจำนวน 140 คน ซึ่งกำลังศึกษาในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของโรงเรียน  
แกนนำจัดการเรียนร่วมในปีการศึกษา 2548

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

ชุดที่ 1 แบบสัมภาษณ์ครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมใน โรงเรียนแกนนำการจัด  
เรียนร่วมระดับปฐมวัย

ชุดที่ 2 แบบสังเกตพฤติกรรมของครูและเด็กปกติในชั้นเรียนเรียนร่วมของ  
โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย

ชุดที่ 3 แบบวัดสังคมมิติในชั้นเรียนเรียนร่วมเกี่ยวกับการยอมรับเด็กพิเศษภายใน  
ชั้นเรียนเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. นำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจากบัณฑิตศึกษาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึง  
ต้นสังกัดของโรงเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากร

2. นำแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบวัดสังคมมิติ ไปให้ผู้บริหารโรงเรียน  
ที่เป็นตัวอย่างประชากรด้วยตัวเองเพื่อขอความร่วมมือไปยังชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยที่ผู้วิจัย  
สุ่มตัวอย่างได้ ผู้วิจัยเป็นผู้เข้าไปดำเนินการเก็บข้อมูลของชั้นเรียนเรียนร่วมกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเอง  
เป็นเวลาชั้นเรียนละ 1 สัปดาห์ โดยใช้ระยะเวลาเก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่วันที่ 4 ธันวาคม พ.ศ.  
2549 ถึงวันที่ 23 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2550 โดยได้รับข้อมูลจำนวน 10 ชั้นเรียน จากทั้งหมด 13 ชั้น  
เรียน

## การวิเคราะห์ข้อมูล

นำข้อมูลที่รวบรวมได้มาวิเคราะห์ ดังนี้

1. ข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์ครูประจำชั้นเรียนเรียนร่วม เรื่อง การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาสรุปเนื้อหาและนำเสนอแบบบรรยาย
2. ข้อมูลจากแบบสังเกตพฤติกรรมครูและเด็กปกติใน เรื่อง การยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมการยอมรับเด็กพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย มาสรุปเนื้อหาและนำเสนอแบบบรรยาย
3. ข้อมูลจากแบบวัดสังคมมิติ ที่ได้ทำการเก็บข้อมูลจากเด็กปกติจำนวน 14 คนที่เรียนร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยวัดการยอมรับเป็น 4 ด้านคือ การช่วยเหลือ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การร่วมกิจกรรม และการใกล้ชิดทางกาย ผู้วิจัยได้นำข้อมูลทั้งหมดจากตารางแมทริกซ์สังคมมิติ ที่ได้บันทึกคะแนนไว้มาหาคะแนนเฉลี่ย (X) ค่าผลคะแนนสูงสุด (Maximum) ค่าผลคะแนนต่ำสุด (Minimum) ค่าผลคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ ในรูปร้อยละ

## สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้แบ่งการสรุปผลการวิจัยออกเป็น การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของครู และ การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของเด็กปกติ รายละเอียดดังนี้

### ตอนที่ 1 การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของครู

การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของครู แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ความคิดเห็นของครู ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบคือ ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วม และ ความคิดเห็นต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ส่วนที่ 2 การแสดงพฤติกรรมของครู ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบคือ ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนเรียนร่วม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

#### ส่วนที่ 1 ความคิดเห็นของครู

1) ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนร่วมของครู พบว่า ครูส่วนใหญ่ (5 คน) มองว่าการจัดการเรียนร่วมก่อให้เกิดประโยชน์ต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่าการเข้าเรียนโรงเรียนการศึกษาพิเศษที่มีเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยกัน ครูทั้ง 10 คนมองว่าโรงเรียนเกิดภาพลักษณ์ที่ดี จากการเข้าร่วมโครงการแกนนำจัดการเรียนร่วมโรงเรียนมีชื่อเสียงมากขึ้น ด้านครูผู้สอนชั้นเรียนเรียนร่วม(10 คน) ได้เรียนรู้มากขึ้นจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้านความคิดเห็นของครู(10 คน) มองว่าเด็กปกติจะได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกับคนที่แตกต่างจากตนเอง รู้จักการ

ช่วยเหลือ ขอมรับความแตกต่างของผู้อื่น ไม่ย้ำปมด้อยของผู้อื่น รู้จักการถนอมน้ำใจ ด้านผลเสียครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วมส่วนใหญ่ (7 คน) มองว่า ผู้ปกครองบางส่วนที่ไม่เข้าใจ หวาดกลัวถึงความปลอดภัยของบุตรหลานตนเอง ด้านผลเสียที่เกิดกับตัวของครูเอง (4 คน) มองว่ามีผลกระทบต่อภาระที่ต้องรับผิดชอบมากขึ้น ครู 4 คนบอกว่ามีปัญหาด้านสื่อสารทำความเข้าใจกับผู้ปกครองของเด็กปกติ ที่เด็กปกติบางคนหวาดกลัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือไม่เข้าใจในพฤติกรรมบางอย่างของเพื่อนที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้วนำไปถามผู้ปกครองที่บ้าน ทำให้ครูต้องคอยอธิบายพฤติกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้กับผู้ปกครองและเด็กปกติฟัง ผลเสียด้านเด็กปกติที่อยู่ภายในชั้นเรียนเรียนร่วมครูส่วนใหญ่มองว่า (6 คน) เด็กบางคนอาจหวาดกลัว และไม่เข้าใจพฤติกรรมบางอย่างที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษแสดงออก ผลเสียด้านสุดท้ายคือผลเสียต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษเองครูส่วนใหญ่ (8 คน) มองว่าพัฒนาการเฉพาะด้านที่เป็นอาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทางในการบำบัด อาจได้รับการพัฒนาอย่างไม่เต็มที่

2) ความคิดเห็นต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า ครูส่วนใหญ่(8 คน) รักเอ็นดู ผูกพัน ใกล้ชิด กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่าเด็กปกติ โดยให้เหตุผลว่าเพราะคุณเลใกล้ชิดจึงรู้สึกผูกพันมากกว่า ครูทั้ง 10 คน เกิดความเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างมากหลังจากได้สอนในชั้นเรียนเรียนร่วมทั้งด้านความคาดหวังในการพัฒนาและอารมณ์ของครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วมด้านความคาดหวังที่มีต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษครูส่วนใหญ่ (7 คน) มองว่าอยาก让孩子ที่มีความต้องการพิเศษสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่น อยู่ร่วมกับสังคมได้อย่างราบรื่นไม่มีปัญหา ครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วมมีความกังวลในตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เรื่องปฏิสัมพันธ์ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ โดยครูมองว่าเด็กยังมีพฤติกรรมชอบแยกตัวมาเล่นคนเดียว ไม่ค่อยมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับกลุ่มเพื่อนหรือเล่นกับเพื่อน แต่อย่างไรก็ตามครูส่วนใหญ่ (6 คน) ยังพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมตามวัย และเข้ากับกลุ่มเพื่อนได้ดี

## ส่วนที่ 2 การแสดงพฤติกรรมของครู

1) การแสดงพฤติกรรมของครู ด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนแบ่งออกเป็น การแสดงพฤติกรรมทางกาย และการแสดงพฤติกรรมทางวาจา

การแสดงพฤติกรรมทางกาย พบว่า พฤติกรรมทางกายที่ครูแสดงมากที่สุด คือสบตาเด็กที่มีความต้องการพิเศษขณะพูดคุย สัมผัสจับต้องตัวเด็กและพฤติกรรมช่วยเหลือในการดำเนินกิจวัตรประจำวัน พฤติกรรมที่ครูแสดงรองลงมา(5 คน) คือ การโอบกอดเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพฤติกรรมที่ครูแสดงน้อยที่สุดคือ (2 คน) แสดงพฤติกรรมทำความสะอาดร่างกายของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ การเช็ดหน้า เช็ดตัว ทำความสะอาดหลังเด็กขับถ่าย

การแสดงพฤติกรรมทางวาจา พบว่า พฤติกรรมที่ครูแสดงออกมากที่สุด (10 คน) คือพูดคุย ซักถามเกี่ยวกับเรื่องราวทั่วไปและพฤติกรรมการพูดกระตุ้น เรียกชื่อ ให้เด็กเกิดความสนใจหรือกลับมามีสนใจในงานที่เด็กทำ พฤติกรรมที่ครูแสดงรองลงมา (7 คน) คือการพูดย้ำอธิบาย ขยายความเพิ่มเติม เกี่ยวกับคำสั่งในการทำกิจกรรม หรือเนื้อหาสาระที่กำลังเรียนรู้ และการพูดแนะนำ บอกแนวทาง บอกใบ้คำตอบ ให้ตอบหรือให้ทำในกิจกรรมที่กำลังปฏิบัติ พฤติกรรมที่ครูแสดงน้อยที่สุด (1 คน) คือ การพูดตักเตือนถึงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

2) การแสดงพฤติกรรมของครู ด้านการจัดการเรียนการสอน แบ่งออกเป็น การส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือตนเองให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติ การจัดกิจกรรม และการให้ความช่วยเหลือในการดำเนินกิจกรรมการเรียน

การส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือตนเองให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติ พบว่า พฤติกรรมที่ครูพบมากที่สุด (10 คน) คือ โอกาสเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ทำกิจกรรมหรือทำงานร่วมกับเพื่อนทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยกัน กระตุ้น ชักชวน สนับสนุน ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม พฤติกรรมที่ครูแสดงรองลงมา (6 คน) มีการปรับเวลาการทำกิจกรรมให้เด็กมีโอกาสประสบความสำเร็จ พฤติกรรมที่ครูแสดงน้อยที่สุด (4 คน) คือการปรับกิจกรรมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสประสบความสำเร็จ

ด้านการจัดกิจกรรม พบว่า ครูทั้ง 10 คน มีการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) และเพิ่มสะสมผลงานให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครู (8 คน) จัดหาอุปกรณ์ เครื่องใช้ ครูภัณฑ์เฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และมีการตกแต่งห้องเรียนด้วยผลงานเด็กทุกคนรวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พฤติกรรมที่ครูแสดงน้อยที่สุด (2 คน) คือ วางแผนการจัดการเรียนการสอนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีสื่อ อุปกรณ์การเรียนที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และสื่อ อุปกรณ์ สิ่งของเครื่องใช้ส่วนตัวต้องอยู่ประจำ ตำแหน่งที่หยิบใช้ได้สะดวก

ด้านการให้ความช่วยเหลือในการดำเนินกิจกรรมการเรียน พบว่า พฤติกรรมที่ครู (10 คน) ช่วยเหลือมากที่สุด คือ มีการเข้าไปช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษเมื่อเด็กมีปัญหา หรือเกิดความคับข้องใจ รองลงมาครู (7 คน) ช่วย让孩子มีความสะดวกสบาย รู้สึกผ่อนคลาย มีความสุขในขณะที่ทำกิจกรรม พฤติกรรมที่ครูแสดงน้อยที่สุด (3 คน) คือ การจัดให้เด็กปกติคอยช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

## ตอนที่ 2 การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของเด็กปกติ

การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของเด็กปกติ แบ่งออกเป็น 4 ด้านด้วยกันคือ ด้านการช่วยเหลือ ด้านการเอื้อเพื่อพ่อแม่ ด้านการทำกิจกรรมและด้าน



การใกล้ชิดทางกาย โดยแต่ละด้านแบ่งการสรุปผลเป็น 2 ส่วนด้วยกัน คือ ผลจากการสังเกตพฤติกรรมเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วม กับ ผลคะแนนการวัดสังคมมิติของเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

**ส่วนที่ 1** ผลจากการสังเกตพฤติกรรมเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วม

1) ด้านการช่วยเหลือ

การสังเกตพฤติกรรมภายในชั้นเรียนเรียนร่วมพบว่า เด็กปกติทั้ง 10 ชั้นเรียน แสดงพฤติกรรมความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการแสดงพฤติกรรมความช่วยเหลือที่มากที่สุด คือ การช่วยเหลือในการทำกิจกรรมประจำวัน (7 ชั้นเรียน) ได้แก่ การเดินขึ้น-ลงบันได การเข้าห้องน้ำ การยกโต๊ะ เก้าอี้ การเก็บภาชนะหลังรับประทานอาหาร การเก็บเครื่องใช้ส่วนตัวบางอย่าง เช่น แก้วน้ำ แปรงสีฟัน ช่วยเหลือในการทำกิจกรรมได้แก่ การเตรียมอุปกรณ์การเรียน หยิบอุปกรณ์หรือสิ่งของต่างๆ การพูดย้ำคำสั่งหรือกติกา พูดอธิบายขยายความเพิ่มเติมในคำสั่งหรือกติกาของครู โดยการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้นเกิดขึ้นทั้งที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษร้องขอและไม่ร้องขอ

2) ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

การสังเกตพฤติกรรมภายในชั้นเรียนเรียนร่วมพบว่า เด็กปกติจำนวน 9 ชั้นเรียนมีการแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ โดยการแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ที่มากที่สุด (6 ชั้นเรียน) คือ แบ่งปันของเล่น ขนม อุปกรณ์การเรียนให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษยืมอุปกรณ์การเรียน ของเล่น

3) ด้านการทำกิจกรรม

การสังเกตพฤติกรรมภายในชั้นเรียนเรียนร่วมพบว่าเด็กปกติทั้ง 10 ชั้นเรียนแสดงพฤติกรรมการทำกิจกรรมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการแสดงพฤติกรรมทำกิจกรรมที่มากที่สุด (10 ชั้นเรียน) คือ ร่วมเล่นอิสระ ร่วมทำกิจกรรมที่ครูมอบหมาย ทำกิจกรรมประจำวันด้วยกัน ได้แก่ ร่วมเข้าแถว ร่วมฟังนิทานและเรื่องราวที่ครูสอน ร่วมรับประทานอาหารนอนกลางวัน

4) ด้านการใกล้ชิดทางกาย

การสังเกตพฤติกรรมภายในชั้นเรียนเรียนร่วมพบว่าเด็กปกติทั้ง 10 ชั้นเรียนแสดงพฤติกรรมการใกล้ชิดทางกาย โดยพฤติกรรมการใกล้ชิดทางกายที่มากที่สุด (7 ชั้นเรียน) คือ นั่งเรียน ฟังนิทานและเรื่องราวที่ครูสอนใกล้กัน นั่งรับประทานอาหารเช้าด้วยกัน นอนกลางวันใกล้กัน

**ส่วนที่ 2** จากผลคะแนนการวัดสัมฤทธิผลของเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมพบว่า พฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการใกล้ชิดทางกายได้รับการยอมรับมากที่สุด (ร้อยละ 62.37) รองลงมาคือพฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านเอื้อเพื่อพ่อแม่ (ร้อยละ 62.19) ตามมาด้วยด้านการช่วยเหลือ (ร้อยละ 52.26) และคะแนนต่ำที่สุดคือด้านการทำกิจกรรม (ร้อยละ 43.16)

และเมื่อนำผลคะแนนมาเรียงลำดับจากคะแนนต่ำสุดไปยังคะแนนสูงสุดในแต่ละชั้นเรียนพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังได้รับผลคะแนนที่เป็นผลคะแนนที่ต่ำสุดของห้อง โดยด้านที่พบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับคะแนนต่ำสุดมากที่สุด คือ ด้านการทำกิจกรรมซึ่งเด็กทั้ง 15 คนได้คะแนนต่ำสุดและคะแนนถัดมาจากคะแนนต่ำสุดทั้งสิ้น รองลงมาคือด้านการเอื้อเพื่อพ่อแม่ (10 คนจาก 15 คน) ด้านการช่วยเหลือ (8 คนจาก 15 คน) และด้านที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับคะแนนอยู่ในลำดับต่ำสุดน้อยที่สุด คือ ด้านการใกล้ชิดทางกาย (7คนจาก 15 คน)

### อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัย เรื่อง การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมระดับปฐมวัย ในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยแบ่งการอภิปรายผลเกี่ยวกับการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย เป็น 2 ตอน มีรายละเอียดดังนี้

#### ตอนที่ 1 การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของครู

ผู้วิจัยได้แบ่งการอภิปรายผลออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 การแสดงพฤติกรรมของครู และ ส่วนที่ 2 ความรู้สึกของครู ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

##### 1) การแสดงพฤติกรรมของครู

การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของครู ครูส่วนใหญ่แสดงพฤติกรรมที่แสดงถึงการยอมรับในตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งการแสดงออกทางกาย และ การแสดงออกทางวาจาเป็นอย่างดี เช่นการแสดงออกทางกายได้แก่ การสัมผัส โอบกอด สบตาเด็กขณะพูดคุย ลูบหัว การแสดงออกทางวาจา เช่นการพูดคุย ชักถาม พูดปลอบโยน พูดให้กำลังใจ ซึ่งการแสดงออกทางพฤติกรรมเหล่านี้ล้วนก่อให้เกิดผลดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งสอดคล้องกับ Sparkman (2003) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์และสังคมในเด็กอนุบาลที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า การแสดงปฏิสัมพันธ์ทางบวกของครู

จะทำให้เด็กเกิดการพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมไปในทิศทางบวกเพิ่มมากขึ้น รวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเรียนรู้ลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์และปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในทิศทางที่ดีมากยิ่งขึ้น การแสดงออกของครูที่แสดงออกอย่างจริงใจจะช่วยให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเกิดความมั่นใจในตนเองเพิ่มมากขึ้น เกิดความภาคภูมิใจในตนเองซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาอัตลักษณ์ความเป็นตัวตนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Anna and Bosman, 2003) การแสดงพฤติกรรมที่ดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษดังกล่าวยังจะก่อให้เกิดต้นแบบที่ดีต่อเด็กปกติที่อยู่ภายในชั้นเรียน เรียนร่วมระดับปฐมวัย เพราะเด็กในช่วงปฐมวัยเรียนรู้จากการเลียนแบบ และครูผู้สอนที่ใกล้ชิดเด็กอย่างที่สุด ย่อมจะมีอิทธิพลต่อการแสดงออกของเด็กด้วย (เยาเวพา เศษะคุปต์, 2542) การแสดงออกทางพฤติกรรมทั้งการกระทำและทางวาจาอย่างจริงใจจะช่วยให้เด็กปกติที่ยังมีความไม่เข้าใจ ความหวาดกลัวต่อพฤติกรรมบางอย่างของเด็กที่มีความต้องการพิเศษลดความหวาดกลัว วิตกกังวล ในลักษณะและพฤติกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษลง (ศรินทร วิริยะสิรินันท์, 2535) ด้านการแสดงผลการศึกษาด้านการจัดการเรียนการสอนของครูมีความสำคัญในการจัดการ โครงการเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จอย่างสูงสุด เพราะการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมจะส่งผลให้เกิดการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ทางหนึ่ง และการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมนี้ก็เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ชี้ให้เห็นถึงความสำเร็จของการจัดการศึกษาในรูปแบบแบบเรียนร่วม (Everett & Helen Anderson, 1992) อย่างไรก็ตามจากการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนอาจยังไม่มีการเตรียมการวางแผนการจัดการเรียนการสอนในรูปแบบของการเรียนร่วมอย่างพอเพียง เช่น ไม่มีการแสดงผลการศึกษาด้านการจัดการเรียนการสอนที่ชี้ให้เห็นถึงกิจกรรมที่วางแผนให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ หรือเพื่อพัฒนาทักษะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งยังขาดการเตรียมความพร้อมเด็กปกติเกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งสอดคล้องกับ สุพันธ์วุฒิ ไวยรูป (2540) ที่ว่าครูผู้สอนยังไม่ให้ความสำคัญในการจัดการเรียนการสอนและการเตรียมความพร้อมให้กับเด็กปกติในการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วม ครูผู้สอนขาดความรู้ด้านการจัดชั้นเรียนเรียนร่วมที่เป็นระบบ และยังมีมองว่าการเกิดการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนเป็นสิ่งที่จะเกิดขึ้นเอง โดยที่ครูไม่ต้องจัดการเรียนการสอนขึ้นเพื่อเรื่องดังกล่าวซึ่งตรงข้ามกับนโยบายการจัดการเรียนร่วม (2547) ที่ให้ความสำคัญของการเตรียมความพร้อมของเด็กปกติและผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งหมดรวมทั้งผู้ปกครองของเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมเพื่อการจัดการเรียนที่ประสบผลสำเร็จ

## 2) ความคิดเห็นของครู

ความคิดเห็นของครูต่อการจัดการเรียนร่วมและต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กล่าวได้ว่า ครูส่วนใหญ่มีความคิดเห็นที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและต่อตัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กล่าวคือ ครูมีความเชื่อมั่นในการจัดชั้นเรียนเรียนร่วมว่าจะก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเฉพาะการรู้จักใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม โดยมองว่าการจัดชั้น

เรียนเรียนร่วมจะทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษพัฒนาทางด้านดังกล่าวได้ดีกว่าการเข้าเรียนในชั้นเรียนเฉพาะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ถึงแม้ว่าตัวของผู้สอนเองจะยังมีความกังวลเกี่ยวกับประสิทธิภาพ ความรู้ความสามารถในการจัดการชั้นเรียนเรียนร่วม ซึ่งพบว่าความกังวลดังกล่าวอาจก่อให้เกิดการบั่นทอนกำลังใจ และประสิทธิภาพในการทำงานลดลงจนทำการจัดชั้นเรียนเรียนร่วมไม่ประสบผลสำเร็จ โดยครูทุกคนต้องการความรู้ด้านการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างจริงจังและเป็นระบบเพื่อจะได้นำมาประยุกต์ใช้กับการจัดชั้นเรียนเรียนร่วมของตนเองให้เกิดผลดียิ่งขึ้นไปอีก ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของกันยา จันทรใจวงศ์ (2546) ที่ศึกษาถึงการจัดการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับอนุบาลว่าครูมีความต้องการความรู้ ทักษะทางวิชาชีพ และ องค์ความรู้ด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพื่อการจัดการเรียนร่วมที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น รวมทั้งงบประมาณและสื่อการสอนเฉพาะสำหรับพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษซึ่งพบว่าตรงกับความต้องการของครูที่ผู้วิจัยทำการศึกษาเช่นกัน ด้านความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้นพบว่า ครูส่วนใหญ่รู้สึกรักและเอ็นดูเด็กที่มีความต้องการพิเศษมาก โดยมองว่าเด็กที่มีความสามารถพิเศษทุกคนสามารถพัฒนาตนเองได้ แม้ในตอนแรกจะไม่มั่นใจว่าเด็กจะสามารถพัฒนาได้ แต่เมื่อระยะเวลาผ่านไปได้สังเกตการพัฒนาขึ้นของเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงเปลี่ยนแปลงความคิดดังกล่าว และเริ่มมีความคาดหวังกับการพัฒนาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษซึ่งการมีความคาดหวังดังกล่าวจะเป็นแรงผลักดันและเป็นตัวกระตุ้นพัฒนาการทางด้านต่างๆ และความรู้ที่มั่นใจในตัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษคนนั้นด้วย (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2545) ซึ่งความคิดเห็นที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและความรู้สึกที่ดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะนำไปสู่การจัดการเรียนร่วมที่มีผลสำเร็จสูง (กองการศึกษาพิเศษ, 2547)

## ตอนที่ 2 การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมของเด็กปกติ ภายในชั้นเรียนเรียนร่วม

ผู้วิจัยได้แบ่งการอภิปรายผลออกเป็น 4 ด้านคือ การช่วยเหลือ การเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การทำกิจกรรม การใกล้ชิดทางกาย ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

### 1) ด้านการช่วยเหลือ

การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการช่วยเหลือของเด็กปกติในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยพบว่า ทุกชั้นเรียนที่ทำการศึกษาก่อเกิดพฤติกรรมการช่วยเหลือ แต่อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาผลคะแนนของการช่วยเหลือแล้วยังพบว่าคะแนนของการเลือกที่จะช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังอยู่ในระดับต่ำ โดยเด็กที่มีความต้องการพิเศษส่วนใหญ่อาจยังขาดทักษะการสื่อสารในการร้องขอความช่วยเหลือจากเพื่อน ซึ่งการเกิดความช่วยเหลือของเด็กในช่วงปฐมวัยนั้นส่วนมากเกิดมาจากการร้องขอ โคนเด็กยังริเริ่มการช่วยเหลือด้วยตนเองได้น้อย (สุกกุล เกียรติสุนทร, 2532) และส่วนหนึ่งมาจากการที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการช่วยเหลือจากครูก่อนที่

จะได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนด้วยตนเอง โดยการกระทำของครูเกิดโดยที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษมิได้ร้องขอ เด็กปกติจึงไม่ได้แสดงพฤติกรรมความช่วยเหลือดังกล่าวจนกลายเป็นความเคยชินว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการช่วยเหลือจากครู หรือ ครูพี่เลี้ยงที่อยู่ภายในชั้นเรียนเรียนร่วม การฝึกหัดพฤติกรรมความช่วยเหลือของเด็กปกติที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นสิ่งที่ครูผู้สอนสามารถสอนให้เกิดขึ้นได้ภายในชั้นเรียนเรียนร่วม เช่น สร้างสถานการณ์จำลองการแสดงบทบาทสมมติ และวิธีการอื่นๆ (Corsaro, 1993) โดยชั้นเรียนเรียนที่ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาพบว่าชั้นเรียนที่มีพฤติกรรมความช่วยเหลือค่อนข้างเด่นชัด มีผลคะแนนการช่วยเหลือของเด็กที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในเกณฑ์ดี พบว่า ครูได้มีการจัดวิธีการให้เพื่อนช่วยเพื่อนหมุนเวียนกันไปซึ่งมีผลการแสดงออกทางความช่วยเหลือที่ดี และ พัฒนาขึ้นมาก โดยวิธีการดังกล่าวสอดคล้องกับข้อมูลวิธีการจัดการชั้นเรียนเรียนที่ดีที่ได้กล่าวไว้มากมาย แต่ยังคงขาดการนำไปปฏิบัติจริง ครูส่วนใหญ่มีความเคยชินในการดูแลเอาใจใส่เด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการช่วยเหลือ จึงลืมนำการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษบางอย่างสามารถแบ่งเบาให้เด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมดูแลได้ และอีกประการหนึ่งคือการนำหน้าที่ของการดูแลและการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษนี้ไปยังครูพี่เลี้ยงที่ทำงานอยู่ในห้องเรียน โดยครูพี่เลี้ยงยังขาดความเข้าใจรวมถึงการปฏิบัติที่ถูกต้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้พฤติกรรมความช่วยเหลือดังกล่าวไปขัดขวางการพัฒนาด้านการช่วยเหลือตนเอง ซึ่งเป็นทักษะที่มีความสำคัญมากในช่วงวัยนี้ โดยครูทุกคนควรตระหนักว่าทักษะการช่วยเหลือว่าทักษะการช่วยเหลือตนเองเป็นทักษะที่มีความสำคัญมากต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการช่วยเหลือใดใดที่ครูแสดงออกกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องไม่ขัดขวางการพัฒนาทักษะดังกล่าว (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2545)

## 2) การเอื้อเพื่อเพื่อน

การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการเอื้อเพื่อเพื่อนของเด็กปกติในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยพบว่า เด็กเรียนรู้ในการเอื้อเพื่อแบ่งปันสิ่งของ ของเล่น สิ่งต่างๆ ให้ยืมสิ่งของต่างๆ อุปกรณ์การเรียน กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พฤติกรรมดังกล่าวยังไม่ค่อยเด่นชัดมากนักด้วยเป็นไปตามช่วงวัย คือเด็กในวัยนี้ยังยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Piaget, 1987) การเอื้อเพื่อเพื่อนเป็นการพ่อนการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ซึ่งอาจยังไม่เด่นชัดนัก (เพียว ทองเกตุ, 2536) เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการแบ่งปัน เอื้อเพื่อเทียบเท่ากับเด็กที่มีความปกติตามที่ผู้วิจัยที่ได้ทำการสังเกตพฤติกรรมเนื่องการเกิดพฤติกรรมดังกล่าวมีค่อนข้างน้อยครั้ง แต่เมื่อพิจารณาประกอบกับผลคะแนนการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังได้รับการเอื้อเพื่อแบ่งปันจากเพื่อนเด็กปกติในชั้นเรียนในระดับที่น้อยอยู่มาก อาจมีผลมาจากการขาดทักษะการสื่อสารที่จะร้องขอสิ่งต่างๆ เหมือนพฤติกรรมความช่วยเหลือดังกล่าวมาในข้างต้น โดยครูก็ยังขาดการสนับสนุนพฤติกรรมเอื้อเพื่อเพื่อน โดยให้การสนับสนุนเพียงวาจาเท่านั้น ซึ่งเป็นการแสดงออกเพื่อปัญหาที่เกิดขึ้นขณะนั้นแต่ไม่ได้เป็นการปลูกฝังพฤติกรรม

แบบถาวรให้กับเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วม ซึ่งเป็นเรื่องที่ครูควรหาแนวทางในการส่งเสริมและพัฒนาการการเอื้อเพื่อเผื่อแผ่ให้กับเด็กในชั้นเรียนเรียนร่วมต่อไป

### 3) การทำกิจกรรม

การทำกิจกรรมร่วมกันเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างมากต่อการพัฒนาการยอมรับในกันและกัน ก่อให้เกิดมิตรภาพและมิตรภาพนั้นจะก่อให้เกิดการยอมรับฉันท์เพื่อนต่อไป การพัฒนามิตรภาพที่ดีต่อกันและกันก่อให้เกิดปฐมวัยเกิดความมั่นใจในตนเอง เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง (Ladd, 1994) การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมปฐมวัยด้านการทำกิจกรรมนั้น พบว่าเด็กปกติบางส่วนไม่เต็มใจในการร่วมทำกิจกรรมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แต่เนื่องจากครูผู้สอนส่วนใหญ่ไม่ได้ให้โอกาสในการเลือกกลุ่มการทำกิจกรรม แต่จะเป็นคนจัดกลุ่มให้กับเด็กในชั้นเรียนเอง ซึ่งพบว่าเป็นวิธีการแก้ปัญหาของครูในการนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ากับกลุ่มเพื่อนเด็กปกติ นอกจากนี้การศึกษาของผู้วิจัยพบว่า คะแนนการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมด้านการทำกิจกรรมค่อนข้างอยู่ในเกณฑ์ต่ำกว่าคะแนนการยอมรับในด้านอื่นๆ ซึ่งเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังไม่ได้รับการยอมรับด้านการทำกิจกรรมจากเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วม ซึ่งผู้วิจัยพบว่า ปัจจัยหนึ่งที่น่าจะมีผลต่อการยอมรับของเด็กปกติเกิดจากการที่เด็กปกติมองไม่เห็นและไม่เข้าใจในความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนที่ผู้วิจัยศึกษามองเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นบุคคลที่ไม่มีความสามารถ จนเกิดความไม่มั่นใจในการร่วมทำกิจกรรมด้วยกัน ซึ่งสอดคล้องกับศรีเรือน แก้วกังวาล (2545) การที่เรามองเด็กที่มีความต้องการพิเศษว่าคือความสามารถเป็นสิ่งที่ดี เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถพัฒนาและร่วมทำกิจกรรมต่างกับเราได้ บทบาทของครูในการกระตุ้นให้เกิดการร่วมทำกิจกรรมด้วยกันยังน้อย การแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นโดยการจัดกลุ่มให้เด็กเลยอาจใช้ได้บางกรณีเท่านั้น ครูอาจมีวิธีการส่งเสริมการร่วมกิจกรรมระหว่างกันให้หลากหลายกว่านี้ดังคำแนะนำของ Tarrant and Major(1994) ที่กล่าวว่าครูควรสอนและแนะนำให้เด็กร่วมทำกิจกรรมด้วยกัน เช่นมอบหมายงานที่ต้องทำร่วมกัน สนับสนุนให้แรงเสริมเมื่อเด็กร่วมทำกิจกรรมด้วยกัน เล่นการละเล่นที่เด็กจะได้ร่วมเล่นด้วยกัน ซึ่งวิธีการดังกล่าวจะทำให้พัฒนาการด้านการสร้างมิตรภาพเกิดขึ้นและเกิดการยอมรับกันฉันท์เพื่อนในที่สุด

### 4) ด้านการใกล้ชิดทางกาย

การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมการใกล้ชิดทางกายเป็นอีกส่วนหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับการยอมรับ จากการศึกษาผู้วิจัยพบว่า การใกล้ชิดทางกายเกิดขึ้นค่อนข้างมากในเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติภายในชั้นเรียน เด็กปกติมิได้แสดงท่าทีออกห่าง ไม่นั่งใกล้หรือนอนใกล้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษซึ่งสอดคล้องกับผลคะแนนการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการใกล้ชิดทางกายมีค่าคะแนนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการยอมรับมากกว่าด้านอื่นๆ รูปลักษณะภายนอกเป็นส่วนสำคัญในการตัดสินใจเลือกคบเพื่อน

ตามการศึกษาวิจัยของ Walker (2004) ซึ่งผู้วิจัยพบว่าสอดคล้องบางส่วนกล่าวคือเด็กที่มีความต้องการพิเศษบางคนมีรูปลักษณะภายนอกที่ไม่แตกต่างจากเด็กปกติ จึงไม่ส่งผลต่อการเลือกคบเพื่อนกับเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมดังกล่าว ผู้วิจัยให้ข้อสังเกตว่าเด็กที่ได้คะแนนการใกล้ชิดทางกายน้อย (กล่าวถึงเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมที่ผู้วิจัยนำเป็นกลุ่มตัวอย่าง) จะมีรูปลักษณะภายนอกที่อาจมีผลต่อการใกล้ชิดทางกาย เช่น ความสะอาดของร่างกาย รูปร่าง และหน้าตา ทำให้คะแนนการยอมรับด้านการใกล้ชิดทางกายอาจไม่มีความสัมพันธ์กับลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แต่อย่างไรก็ตามเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมก็ควรได้รับการส่งเสริมด้านการใกล้ชิดทางกายให้มากขึ้นเพื่อเป็นพื้นฐานในการสร้างความสัมพันธ์การยอมรับของเด็กปกติที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษต่อไป

### ข้อสังเกตที่ค้นพบในการวิจัย

1. ประสิทธิภาพในการสอนของครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วมมีผลต่อการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งของตัวเองและเด็กปกติ โดยครูผู้มีประสิทธิภาพการสอนมากกว่าจะสามารถจัดการชั้นเรียนเรียนร่วมได้อย่างราบรื่นกว่าครูผู้มีประสิทธิภาพการสอนน้อย ซึ่งส่งผลต่อการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วม
2. ผู้วิจัยไม่พบว่าระดับการศึกษา หรือสาขาวิชาที่จบของครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วมมีผลต่อการจัดการชั้นเรียนเรียนร่วม รวมทั้งพฤติกรรมยอมรับ และ คะแนนการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วม
3. พฤติกรรมยอมรับ และ คะแนนการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเรียนร่วมมีความสัมพันธ์กับระดับอาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กล่าวคือเด็กที่มีอาการรุนแรง ไม่สามารถสื่อสารหรือช่วยเหลือตนเอง จะได้รับการยอมรับจากเด็กปกติน้อย

### ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

1. ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหารและครูผู้รับผิดชอบ โครงการ โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม
  - 1.1 ควรมีการเตรียมความพร้อมผู้ที่เกี่ยวข้องทุกคน บุคลากรในโรงเรียน เด็กปกติ ผู้ปกครองเด็กปกติทุกคน เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่จะนำไปสู่การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
  - 1.2 ควรเปิดโอกาสให้ครูประจำชั้นเรียนเรียนร่วมได้มีส่วนร่วมในการคัดเลือกเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยมีการตั้งเกณฑ์มาตรฐานในการรับเด็กร่วมกันระหว่างผู้บริหารกับครูผู้สอน

## 2. ข้อเสนอแนะสำหรับครูประจำชั้นชั้นเรียนเรียนร่วม

1.1. ครูผู้สอนประจำชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยควรตระหนักถึงความสำคัญในการพัฒนาการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน และคิดค้นวิธีการพัฒนาและสนับสนุนพฤติกรรมดังกล่าวของเด็กปกติ

1.2. ครูผู้สอนควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนในการวางแผนการจัดการเรียนการสอนทุกครั้งในแต่ละครั้งที่วางแผนการสอน

### ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาวิจัย ด้านการพัฒนาโปรแกรมเกี่ยวกับการสนับสนุนการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วม

2. ควรมีการศึกษาวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างความคิดเห็นของครูกับการยอมรับของเด็กปกติในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

3. ควรมีการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมโดยศึกษาเชิงลึกเป็นกรณีศึกษา

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

- กรมสามัญศึกษา. 2542. รายงานการวิเคราะห์การประเมินผลการประชุมอบรมครูวิทยากรการจัดการเรียนร่วม. กรุงเทพมหานคร: หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา.
- กษมา วรวรณ ฅ อยุธา. 2542. การบริหารจัดการการเรียนร่วม(ค่านิยม). กรุงเทพมหานคร : กองการศึกษาพิเศษ สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- กันยา จันทร์ใจวงศ์. 2546. การศึกษาการจัดการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับอนุบาล. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต(การศึกษาปฐมวัย) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. 2534. คู่มือการดำเนินงานการศึกษาพิเศษสำหรับศึกษานิเทศก์. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- คณะกรรมการการศึกษาระดับชาติ, สำนักงาน. 2538. การศึกษาสภาพการอบรมในศูนย์เด็กปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ศรีเดชา.
- จินตนา อัมพรภาค. 2546. การสำรวจความคิดเห็นของครูและผู้บริหารที่มีต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วม สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุโขทัย. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต(การศึกษาพิเศษ) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- ฉวีวรรณ กินาวงศ์. 2533. การศึกษาเด็ก. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์โอเดียนสโตร์.
- ทพวงมหาวิทยาลัย. 2529. คณะกรรมการการศึกษาพิเศษ. คู่มือการจัดการเรียนร่วม. กรุงเทพมหานคร. ศูนย์พัฒนาศึกษาแห่งประเทศไทย: ทพวงมหาวิทยาลัย.
- บั้งอร ดันปาน. 2535. การเรียนร่วมของเด็กพิเศษ. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แสงสุทธิการพิมพ์.
- บุญทัน อยู่ชมบุญ. 2524. กระบวนการกลุ่ม. เอกสารการสอนประกอบวิชาศึกษาศาสตร์ศึกษา325 ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ วิทยาลัยครูเชียงใหม่.
- เบญจา ชลธาร์นนท์. 2523. ปรัชญาเบื้องต้นของการศึกษาพิเศษ. เอกสารสัมมนาทางวิชาการเรื่อง การพัฒนาคนพิการ. จัดโดยสมาคมสหประชาชาติแห่งประเทศไทย.
- เบญจา ชลธาร์นนท์. 2536. การจัดที่อยู่อาศัยให้คนพิการ. เอกสารการสอนชุดวิชาการดูแลบุคคล พิการหน่วยที่8-15. นนทบุรี: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมธิราช
- เบญจา ชลธาร์นนท์. 2538. รวมบทความวิชาการทางการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพมหานคร: สหธรรมิก.

- ผดุง อารยะวิญญู. 2533. การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์บรรณกิจ.
- ผดุง อารยะวิญญู. 2542. การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: แวนแก้ว.
- พัฒนา ภาสบุตร. 2531. การจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ. เอกสารประกอบการสอนชุดวิชาการดูแลคนพิการ. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์. 2535. การเรียนรู้ร่วมของเด็กพิเศษ. สงขลา :คณะวิชาครุศาสตร์ วิทยาลัยครูสงขลา.
- พัชรี สวนแก้ว. 2536. จิตวิทยาพัฒนาการและการดูแลเด็กปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร: ดวงกมล.
- เพียว ทองเกตุ. 2536. การศึกษาเปรียบเทียบมโนทัศน์เกี่ยวกับมิตรภาพของเด็กปฐมวัยและวัยประถมศึกษา เขตกรุงเทพมหานคร.วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วารี ธีระจิตร. 2537. การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- วารี ธีระจิตร. 2541. การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วารี ธีระจิตร. 2545. การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรินทร วิทยะสิรินันท์. 2534. รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วมสำหรับเด็กพิการก่อนวัยเรียน. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรินทร วิทยะสิรินันท์. 2535. การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วมสำหรับเด็กก่อนวัยเรียน. วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรินทร วิทยะสิรินันท์. 2537. การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษระดับประถมศึกษา. เอกสารประกอบการสอนวิชา 413617 ภาควิชาประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรียา นิยมธรรม. 2534. การเรียนรู้ร่วมระดับปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ต้นอ้อ.
- ศรียา นิยมธรรม. 2539. การศึกษาพิเศษและการจัดการเรียนร่วม. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร.
- ศรียา นิยมธรรม. 2541. การเรียนรู้ร่วมสำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ต้นอ้อ.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2545. จิตวิทยาเด็กที่มีลักษณะพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์หมอชาวบ้าน.

- ศุภกฤต เกียรติสุนทร. 2532. การศึกษาการเป็นที่ยอมรับของเพื่อกับพฤติกรรมด้านการช่วยเหลือระดับปฐมวัย. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต(การศึกษาปฐมวัย) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- สุพันธ์วีดี ไวยรูป. 2540. การศึกษาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่เรียนร่วมในชั้นเรียนปกติระดับอนุบาล. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรินทร์ ยอดคำแปง. 2542. การเรียนร่วมชั้นระหว่างเด็กปกติกับเด็กพิเศษ. นครราชสีมา: สถาบันราชภัฏนครราชสีมา.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2543. คู่มือการเรียนร่วมระดับประถมศึกษาสำหรับผู้บริหารโรงเรียน. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ครุสภา
- สำนักนายกรัฐมนตรี. 2542. พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.๒๕๔๒. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. 2547. งานนโยบายด้านการเรียนร่วม :โครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม. กรุงเทพมหานคร: สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ
- สุชา จันท์เอม และ สุรางค์ จันท์เอม. 2525. หลักการศึกษาคติวิทยาหลักการสอน. กรุงเทพมหานคร: แพร่วิทยา.
- โยธิน ศันสนยุทธ. 2529. จิตวิทยาสังคม. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ
- โยธิน ศันสนยุทธ และคณะ. 2533. จิตวิทยา. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- เขาวพา เตชะคุปต์. 2542. การจัดการศึกษาปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร: เอพี กราฟฟิก
- เลขา ปิยะอักษรริยะ. 2524. การพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็ก เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมเด็ก. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- อรอนงค์ เย็นอุทก. 2538. รายงานการวิจัย เรื่องการพัฒนาจิตความสามารถของเด็กดาวน์ซินโดรมระดับปฐมวัย โดยจัดให้เรียนร่วมกับเด็กปกติ. กรุงเทพมหานคร: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏสวนดุสิต
- อารี รังสินันท์. 2544. โรงเรียนและสังคมกับการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก. กรุงเทพมหานคร: วิกตอริการพิมพ์
- อุบล เล่นวารี. 2542. การบริหารและการจัดการศึกษาพิเศษเรียนร่วม. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ

### ภาษาอังกฤษ

- Allen, K. 1980. Mainstreaming in early childhood education. Albany: Delmar.
- Allen, K. 1991. Early childhood education with special needs. New York: Delmar.
- Anna and Bosman Bakker. 2003. Self Image and Peer Acceptance of Dutch Students in Regular and Special Education. Learning Disability Quarterly 26 no1(Winter 2003): 5-14.
- Ashman A., Elkin. J. 1990. Education children with special needs. Sydney: Prentice – Hall of Australia.
- Bakker, Joep T.A ;Bosman, Ann M.T. 2003. Self Image and Peer Acceptance of Dutch Students in Regular and Special Education. Learning Disability Quarterly 26 no1 (Winter 2003): 5-14
- Bee. H. 1985. The developing child. New York: Harper and Row .
- Bierman, K., & Furman, W. 1984. The effects of social skills training and peer involvement on the social adjustment of pre-adolescents. Child development. Amsterdam: Kluwer Academic.
- Carr, E. G., and Kemp, D. C. 1989. Functional equivalence of autistic leading and Communicative Pointing: Analysis and treatment. Journal of Autism and Developmental Disorders 19 no1 (January): 561 – 578.
- Cartwright, Cartwright. And Ward. 1993. Education special learners. 3 rd ed. California: Wadsworth.
- Cook, Tessier and Klein. 1992. Special education. New York: Macmillan Coutinho Martha J. Repp.
- Erwin. E., J. 1992. Social participation and peer interactions of young Children with visual impairments in integrated and specialized settings (mainstreaming). Ph.D. Dissertation : Columbia University
- Everett. H., A. 1992. The effectiveness of puppetry and film in modifying students perceptions toward person with disabilities. Florida: Florida University.
- Gillung. T., B., and Rucker. C., N.1991. Exceptional children. New York: Macmillan .
- Gresham. F., M. 1991. Social skills and self – efficacy for exceptional children New York: Macmillan Publishing.
- Hallahan, D., P. and Kauffman, J., M. 1991. Exceptional Children : Introduction to Special Education. New Jersey : Prentice – Hall.

- Hayden, A., and Haring, N. 1977 The acceleration and maintenance of developmental gain in Down's Syndrome school age children. Baltimore: University Park Press.
- Joao Lopes. 2002. The Relationship of Peer Perceptions to student Achievement And Teacher Rating of 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> Grade Students. Education and Treatment of Children 25 no4 (2002): 476-495.
- Ladd, G. W. 1984. Sharde knowledge in children's friendship. New York: Mc Graw – Hill.
- Leslie C. 1999. Perceptions of social behavior and peer acceptance in kindergarten. Journal of Research in Childhood Education 14 no1 (Fall / Wint 1999): 68-77.
- Lerner. Czudnowski and Goldenberg. 1981. Special education for the early childhood years. New Jersey : Prentice – Hall.
- Lewis, R., B., and Doorlag, D., H. 1991. Teaching special student in the mainstream . New York :Macmillan Publishing Company
- Maccuspie, P., A. 1990. The social acceptance and interaction of intergrated visually impaired children. Ph. D. dishertation: Dalhousie University
- Norman. E. 1959. Sociometry in the classroom. United States of America: Happer and Brother
- Norwicki,Elizabeth A. A Meta-Analysis of the Social Competence of Children with Learning Disabilities Compared to classmates of Low and Average to High Achievement. Learning Disability Quarterly 26 no3 (Summer 2003): 171-188.
- Piaget. J. The psychology of the child. 1969. New York: Basic Books.
- Rubinetal. Peer Relationship and Influences in Childhood. 1994. Encyclopedic of human behavior: Academic Press.
- Schulz, J., B. and Turnbull. A., P. 1994. Mainstreamings handicapped student. Massachusetts : Allyn and Bacon.
- Sparkman. 2004. Teacher Reports of Social Behavior and Peer Acceptance in Early Childhood: Sex and Social Status Differences. Child Study Journal 34 no1 (13-28).
- Spodek and Saracho. 1994. Right from the Start. Massachusett: Allyn and Bacon.
- Walker. Sue. Teacher Reports of Social Behavior and Peer Acceptance in Early Childhood: Sex and Social Status Differences. Child Study Journal 34 no1 (13-28)



ภาคผนวก

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. อาจารย์ ดร. วรนารท รักสกุลไทย                      ผู้อำนวยการฝ่ายอนุบาล โรงเรียนเกษมพิทยา
2. อาจารย์ ดร. ศรีนทร วิทย์สิรินันท์                      หัวหน้างานการศึกษาพิเศษ  
โรงเรียนนานาชาติเซนต์แอนดรูว์
3. อาจารย์ ดร. ศุภลักษณ์ ลวดลาย                      อาจารย์คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย





ภาคผนวก ข

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม

### ส่วนที่ 1

ครูผู้สอน.....ชั้น.....

โรงเรียน.....

เพศ ( ) ชาย ( ) หญิง

อายุ ..... ปี วุฒิการศึกษา .....

ประสบการณ์ในการทำงาน..... ปี

ประสบการณ์ในการสอนชั้นเรียนร่วม ..... ปี

จำนวนเด็กนักเรียนภายในชั้นเรียน.....คน

จำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....คน

ลักษณะ/ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ย.....

### ส่วนที่ 2

1. ในช่วงเวลาที่ผ่านมาก่อนที่โรงเรียนของท่านจะได้เข้าโครงการแกนนำการจัดการเรียนร่วม (ปีการศึกษา 2547) ท่านเคยสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษบ้างหรือไม่ ถ้าเคยประสบการณ์เป็นอย่างไร

.....  
 .....  
 .....

2. ในช่วงระยะเวลาที่ผ่านมาถึงปัจจุบันท่านพบเห็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชีวิตประจำวัน บ้างหรือไม่ หากเทียบกับเมื่อ 5 ปีก่อนเห็นความแตกต่างหรือไม่ อย่างไร

.....  
 .....  
 .....

3. เมื่อเริ่มจัดการเรียนร่วมภายในโรงเรียน ท่านมีส่วนในการวางแผนจัดการชั้นเรียนเรียนร่วมหรือไม่ อย่างไร

.....  
 .....  
 .....



ฝ ด เ ลี ย

.....  
.....

6.4 ผลกระทบต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ฝ ด คี

.....  
.....

ฝ ด เ ลี ย

.....  
.....

7. ขอความกรุณาให้ท่านเปรียบเทียบวิธีการดำเนินงานและการจัดการชั้นเรียนปกติกับชั้นเรียนเรียนร่วมตามประเด็นดังต่อไปนี้ ว่ามีความเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร

7.1 การจัดสภาพแวดล้อม

ชั้นเรียนปกติเรีย

น.....

.....  
.....  
.....

ชั้นเรียนร่วม

.....  
.....  
.....

7.2 การจัดการเรียนการสอน

ชั้นเรียนปกติเรีย

น.....

.....  
.....  
.....

ชั้นเรียนร่วม

.....  
.....  
.....

7.3 การจัดการชั้นเรียน

ชั้นเรียนปกติเรีย

น.....

.....  
.....  
.....

ชั้นเรียนร่วม

.....  
.....  
.....

7.4 การทำงานร่วมกับผู้ปกครอง

ชั้นเรียนปกติเรีย

น.....

.....  
.....  
.....

ชั้นเรียนร่วม

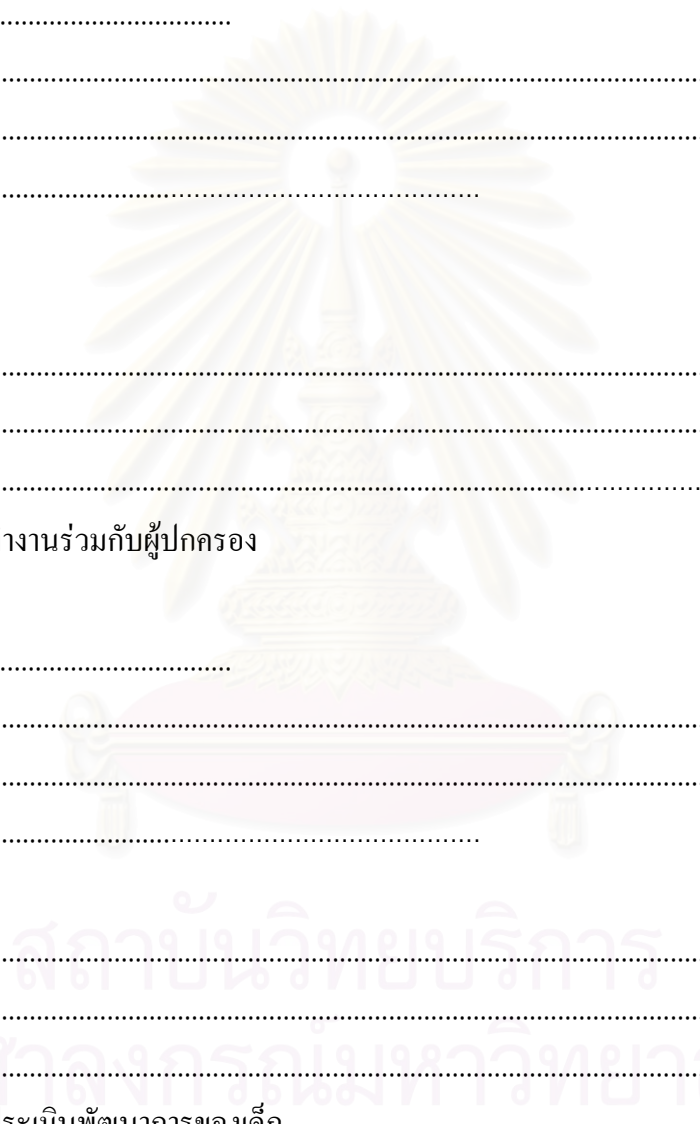
.....  
.....  
.....

7.5 การประเมินพัฒนาการของเด็ก

ชั้นเรียนปกติเรีย

น.....

.....  
.....  
.....



ชั้นเรียนร่วม

.....  
.....  
.....

8. เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสได้ร่วมทำกิจกรรมในห้องเรียนมากน้อยเพียงใด เด็กปกติ  
ยินดีร่วมกลุ่มทำกิจกรรมด้วยหรือไม่ ถ้าไม่ท่านมีวิธีการจัดการอย่างไร

.....  
.....  
.....

9. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน เป็นอย่างไร

.....  
.....  
.....

10. ความสัมพันธ์ของท่านกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นอย่างไร แตกต่างจากเด็กปกติ  
หรือไม่อย่างไร

.....  
.....  
.....

11. ท่านได้ชี้แจง แนะนำ หรือสั่ง ให้ครูพี่เลี้ยงดูแลและปฏิบัติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ  
อย่างไร แตกต่างจากเด็กปกติหรือไม่

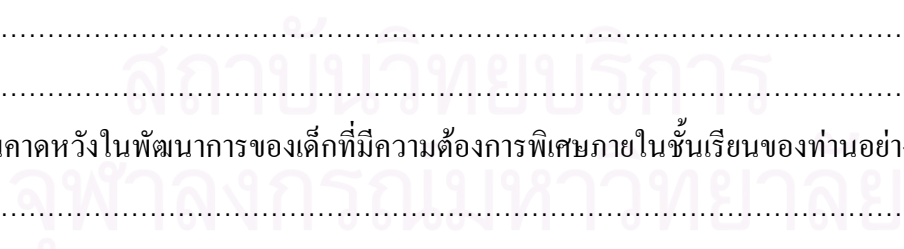
.....  
.....  
.....

12. ท่านคาดหวังในพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนของท่านอย่างไร

.....  
.....  
.....

13. ก่อนที่ท่านจะมีส่วนในการสอนชั้นเรียนเรียนร่วม ท่านมองเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างไร  
และเปลี่ยนแปลงไปหรือไม่หลังได้ทำการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้ว

.....  
.....  
.....



.....  
.....  
.....  
14. ท่านมีข้อเสนอแนะหรือต้องการการสนับสนุนจากโรงเรียนในเรื่องใดเพิ่มเติมอีกบ้าง เพื่อให้  
การจัดการชั้นเรียนร่วมประสบผลสำเร็จมากกว่าที่เป็นอยู่

.....  
.....  
.....  
**แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ  
ภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของครูและเด็กปกติ  
ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม**


**แบบบันทึกการสังเกตแบ่งออกเป็น 3 ส่วน**

ส่วนที่ 1 แบบจดบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมยอมรับเด็กที่มีความต้องการ  
พิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

ส่วนที่ 2 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็ก  
ปกติภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย

2.1 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูภายใน  
ชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย

2.2 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กปกติ  
ภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย



แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ  
ภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยของครูและเด็กปกติ  
ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

---

**คำชี้แจง**

แบบบันทึกการสังเกตฯ ฉบับนี้ มีวัตถุประสงค์ใช้ในการบันทึก วิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วม เพื่อประเมินและสรุปการแสดงผลพฤติกรรมของครูและเด็กปกติว่ามีการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม

**รายละเอียดของแบบบันทึกการสังเกต**

แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัยประกอบด้วย 3 ส่วนดังนี้

ส่วนที่ 1 แบบจดบันทึกการสังเกตการแสดงผลพฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย



ส่วนที่ 2 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย

2.1 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย

2.2 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

ส่วนที่ 1 แบบจดบันทึกการสังเกตยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย ใช้สำหรับบันทึกพฤติกรรมของสถานการณ์ภายในห้องเรียนตลอดการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของบุคคลสามกลุ่ม ได้แก่ 1) พฤติกรรมของครู 2) พฤติกรรมเด็กปกติ 3) พฤติกรรมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

แบบจดบันทึกการสังเกตการแสดงผลพฤติกรรมยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยประกอบด้วย

1. ข้อมูลทั่วไป ได้แก่ วันเดือนปีที่บันทึก ครั้งที่สังเกต ช่วงเวลาที่สังเกต
2. ตารางบันทึกสถานการณ์ การแสดงผลพฤติกรรมของบุคคลสามกลุ่ม ได้แก่
  - 1) พฤติกรรมของครู
  - 2) พฤติกรรมเด็กปกติ
  - 3) พฤติกรรมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
 ซึ่งบันทึกขณะบุคคลทั้งสามกลุ่มดำเนินการเรียนการสอนในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

ส่วนที่ 2 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย ใช้สำหรับวิเคราะห์การแสดงผลพฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมตามสถานการณ์ตลอดระยะเวลาที่ดำเนินการจัดการเรียนการสอน โดยแบ่งเป็น 2 ชุดด้วยกันคือ

2.1 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย ซึ่งประกอบด้วย

2.1.1 ข้อมูลทั่วไป ได้แก่ วันเดือนปีที่บันทึก ครั้งที่สังเกต ช่วงเวลาที่สังเกต

2.1.2 ตารางบันทึกรายละเอียดการวิเคราะห์ เกี่ยวกับการแสดงผลพฤติกรรมยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย วิเคราะห์พฤติกรรมยอมรับของครู 2 ด้านคือ

- 1) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน
- 2) ด้านการจัดการเรียนการสอน

2.2 แบบวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กปกติ ภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ซึ่งประกอบด้วย

2.2.1 ข้อมูลทั่วไป ได้แก่ วันเดือนปีที่บันทึก ครั้งที่สังเกต ช่วงเวลาที่สังเกต

2.2.2 ตารางบันทึกรายละเอียดการวิเคราะห์ เกี่ยวกับการแสดงพฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย วิเคราะห์ พฤติกรรมการยอมรับของเด็กปกติ 4 ด้านคือ

- 1) ด้านการช่วยเหลือ
- 2) ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่
- 3) ด้านการทำกิจกรรม
- 4) ด้านการใกล้ชิดทางกาย

## ส่วนที่ 1

### แบบบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

#### คำชี้แจง

แบบจดบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครู และเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยนี้เป็นส่วนที่ 1 ของแบบบันทึกการสังเกต พฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ซึ่งมีทั้งหมด 2 ส่วน

#### วัตถุประสงค์

ใช้สำหรับบันทึกพฤติกรรมแสดงออกถึงการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครู และเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมตามสถานการณ์ขณะดำเนินการจัดการเรียนการสอน โดย สังเกตพฤติกรรมของบุคคล 3 กลุ่มด้วยกันคือ 1) พฤติกรรมของครู 2) พฤติกรรมเด็กปกติ

### 3) พฤติกรรมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

#### วิธีการใช้แบบจดบันทึกการสังเกตพฤติกรรมฯ

1. ครูผู้ใช้แบบจดบันทึกการสังเกตพฤติกรรมฯ ต้องศึกษาแบบจดบันทึกการสังเกตพฤติกรรมฯ ให้เข้าใจก่อนเริ่มใช้
2. ครูผู้ใช้แบบจดบันทึกการสังเกตพฤติกรรมฯ นี้ ใช้บันทึกการสังเกตร่วมกับการบันทึกวิธีทัศน์หรือบันทึกแถบเสียง
3. ครูผู้ใช้แบบจดบันทึกการสังเกตพฤติกรรมฯ กรอรายละเอียดข้อมูลทั่วไปก่อนทำการบันทึกการสังเกต
4. ครูผู้ใช้แบบจดบันทึกการสังเกตพฤติกรรมฯ ให้บันทึกพฤติกรรมของบุคคลทั้งสามกลุ่มตามช่องพฤติกรรมของบุคคลนั้นตามสภาพความเป็นจริงที่ดำเนินตามสถานการณ์ในขณะที่ทำการจดบันทึกอยู่ และอาจบันทึกวิธีทัศน์หรือแถบเสียงควบคู่ไปกับแบบจดบันทึกพฤติกรรม
5. เมื่อสิ้นสุดการสังเกต ทบทวนการจดบันทึกการสังเกตพฤติกรรม อาจตรวจสอบและเพิ่มเติมจากการถอดเทปวิธีทัศน์หรือแถบเสียงแล้วจดบันทึกอย่างละเอียดอีกครั้งหนึ่ง

**แบบบันทึกการสังเกตการแสดงพฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ  
ของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย**

สังเกตครั้งที่.....วันเดือนปีที่สังเกต.....เวลา.....ถึงเวลา.....

เวลา	พฤติกรรมครู	พฤติกรรมของเด็กปกติ	พฤติกรรมเด็กพิเศษ	หมายเหตุ

## ส่วนที่ 2

### แบบวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย

#### คำชี้แจง

แบบวิเคราะห์พฤติกรรมฯ นี้เป็นส่วนที่ 2 ของแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็กปกติภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย ซึ่งประกอบด้วยแบบวิเคราะห์จำนวน 2 ชุดด้วยกันคือ

1. แบบวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย
2. แบบวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย

#### วัตถุประสงค์

ใช้สำหรับวิเคราะห์การแสดงผลพฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ตามพฤติกรรมของบุคคลดังต่อไปนี้

1. แบบวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย ซึ่งจะวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับของครู 2 ด้านคือ
  - 1) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน
  - 2) ด้านการจัดการเรียนการสอน
2. แบบวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัย ซึ่งจะวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับของเด็กปกติ 4 ด้านคือ
  - 1) ด้านการช่วยเหลือ
  - 2) ด้านการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่
  - 3) ด้านการทำกิจกรรม
  - 4) ด้านการใกล้ชิดทางกาย

### วิธีการใช้แบบวิเคราะห์พฤติกรรมฯ

1. ครูผู้ที่ใช้แบบวิเคราะห์พฤติกรรม ต้องศึกษาหลักการวิเคราะห์และเกณฑ์การวิเคราะห์การ  
แสดงพฤติกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยทุก  
เกณฑ์ตามที่กำหนด คือ เกณฑ์การแสดงพฤติกรรมการยอมรับของครู และเกณฑ์การแสดง  
พฤติกรรมการยอมรับของเด็กปกติ
2. ครูผู้ที่ใช้แบบวิเคราะห์พฤติกรรมฯ กรอกรายละเอียดข้อมูลทั่วไปก่อนทำการวิเคราะห์
3. ใช้แบบวิเคราะห์พฤติกรรมฯ นี้ ร่วมกับแบบจัดบันทึกการแสดงพฤติกรรมฯ ในส่วน  
ที่ 1 มาวิเคราะห์การแสดงพฤติกรรมกรรการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครูและเด็ก  
ปกติภายในชั้นเรียนเรียนร่วมระดับปฐมวัยตามหลักเกณฑ์ที่แยกตามกลุ่มบุคคล



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ชุดที่ 1

### แบบวิเคราะห์พฤติกรรมกรยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

#### ของครูภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย

#### ขอบเขตในการวิเคราะห์พฤติกรรมกรยอมรับของครู

##### 1. พฤติกรรมด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน

##### 1.1 พฤติกรรมด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน หมายถึง การปฏิบัติของครู

ต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การแสดงความรัก ความสัมพันธ์ฉันท์ครูกับศิษย์ การให้แรงเสริมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยแบ่งการแสดงพฤติกรรมเป็น 2 ลักษณะด้วยกันคือ

- การแสดงพฤติกรรมทางกาย

ตัวอย่างเช่น

สถานการณ์ : การรับส่งเด็กก่อนและหลังเลิกเรียน

ตัวอย่างการแสดงพฤติกรรมทางกาย : รับไหว้ด้วยการรองมือ ถูบหัว โอบกอด

สถานการณ์ : ขณะสนทนา

ตัวอย่างการแสดงพฤติกรรมทางกาย : สบตา มองหน้าเด็กขณะพูดด้วย

สถานการณ์ : เมื่อแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม

ตัวอย่างการแสดงพฤติกรรมทางกาย : สัมผัส โอบกอดเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

-การแสดงพฤติกรรมทางวาจา

ตัวอย่างเช่น

สถานการณ์ : เมื่อเด็กปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายทันเวลาที่ครูกำหนด

ตัวอย่างการแสดงพฤติกรรมทางวาจา : พูดชมเชยพฤติกรรม เช่น “ เก่งมากค่ะ วันนี้ทำงานเสร็จได้ตรงตามเวลาเลยคะ”

สถานการณ์ : เมื่อช่วยเหลืองานครูหรือเพื่อน

ตัวอย่างการแสดงพฤติกรรมทางวาจา : พูดชมเชยพฤติกรรมกับเพื่อนในห้อง เช่น “ วันนี้ห้อง....ได้”

ช่วยครูและเพื่อนทำ.....เพื่อนๆ ปรบมือให้กับน้อง.....ด้วยนะคะ “ เป็นต้น

2. พฤติกรรมด้านการจัดการเรียนการสอน หมายถึง การปฏิบัติของครูต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการให้ความช่วยเหลือ ส่งเสริมพัฒนาการ การจัดกิจกรรม ที่เอื้อต่อการพัฒนาและตอบสนองเด็กที่อยู่ในความดูแลทั้งหมด โดยเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสที่จะได้ร่วมและทำกิจกรรมกับเด็กในชั้นเรียนอย่างเต็มความสามารถ โดยแบ่งเป็น 3 ส่วนได้แก่

2.1 การส่งเสริมให้เด็กช่วยเหลือตนเอง ให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติ

ตัวอย่างเช่น

สถานการณ์ : การทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายจากครู

ตัวอย่างพฤติกรรมจัดการเรียนการสอน : - ให้ความเพิ่มขึ้นในการทำกิจกรรมนั้น

- ลดเกณฑ์ในการทำกิจกรรมลงเป็นพิเศษ

เป็นต้น

2.2 การจัดกิจกรรม

ตัวอย่างเช่น

สถานการณ์ : การเข้าแถว

ตัวอย่างพฤติกรรมจัดการเรียนการสอน :

-หาสัญลักษณ์สัญญาณในการเข้าแถวแทนการใช้เสียง (เด็กที่มีความบกพร่องทางหู)

-ทำสัญลักษณ์ที่สัมผัสได้ในตำแหน่งการเข้าแถวของเด็ก(เด็กที่มีความบกพร่องทางตา)

-กำหนดตำแหน่งประจำให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ(เด็กออทิสติก)

สถานการณ์ : สื่อการเรียนการสอน

ตัวอย่างพฤติกรรมด้านการจัดการเรียนการสอน :

เด็กที่มีความบกพร่องทางตา ▶ สื่อขนาดใหญ่ สื่อมีเสียง หรือสื่อที่สัมผัสได้อย่างชัดเจน

เด็กที่มีความบกพร่องทางหู ▶ สื่อที่สามารถเข้าใจได้จากการมองหรือสัมผัส

เด็กที่มีอาการกล้ามเนื้ออ่อนแรง ▶ ลูกบิดขนาดใหญ่พัฒนากล้ามเนื้อมัดเล็ก  
จักรยานเสริมความแข็งแรงของกล้ามเนื้อมัดใหญ่

สถานการณ์ : การจัดที่นั่งภายในห้องเรียน หรือ ขณะทำกิจกรรม

ตัวอย่างพฤติกรรมด้านการจัดการเรียนการสอน : ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษนั่งใกล้ครู หรือ

บริเวณกิจกรรมเพื่ออำนวยความสะดวกและกระตุ้นให้ทดลองทำกิจกรรม

เป็นต้น



### 2.3 การให้ความช่วยเหลือ

สถานการณ์ : การรับประทานอาหารของเด็กในโรงอาหารเวลากลางวัน

ตัวอย่างพฤติกรรมจัดการเรียนการสอน : คุณครูวางหรือจัดตำแหน่งของภาชนะในลักษณะคงเดิมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อช่วยเหลือในการจดจำ การช่วยเหลือตนเองขณะรับประทานอาหาร

สถานการณ์ : ขณะทำกิจกรรม

ตัวอย่างพฤติกรรมรับความช่วยเหลือ : ช่วยเหลือ แนะนำ ในส่วนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ติดขัด มีอุปสรรคให้ผ่านพ้นไป

เป็นต้น



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ชุดที่ 2

### แบบวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

#### ของเด็กปกติภายในชั้นเรียนร่วมระดับปฐมวัย

#### หลักการและเกณฑ์ในการวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการยอมรับของเด็กปกติ

##### 1. การยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้านการช่วยเหลือแบ่งเป็น 2 ด้านคือ

1.1 พฤติกรรมการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง การแสดงพฤติกรรมของเด็กปกติ ในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งการทำกิจกรรมใน และนอกห้องเรียน โดยรวมทั้งการที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษร้องขอและไม่ร้องขอ และการปฏิบัตินั้นเป็นไปในแนวทางเดียวกับที่เด็กประพฤติปฏิบัติกับเพื่อนคนอื่นๆ

##### ตัวอย่างเช่น

สถานการณ์ : เมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษแสดงอาการเศร้าใจ ทุกข์ใจ ร้องไห้

ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการช่วยเหลือ : แสดงอาการปลอบโยนโดยคำพูด เช่น “ไม่เป็นไรนะ” “อย่าร้องไห้” “โอ้ โอ้” ฯลฯ หรือการสัมผัส เช่น ลูบหลัง ตะไหล่ กอด ฯลฯ

สถานการณ์ : เมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับอุบัติเหตุ

ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการช่วยเหลือ : เข้าไปหา พาไปพบผู้ใหญ่ พาไปห้องพยาบาล หรือไปตาม แจ้งเหตุกับคุณครูหรือผู้ใหญ่

สถานการณ์ : เวลารับประทานอาหารกลางวัน

ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการช่วยเหลือ : ช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการจัดหาที่นั่ง

##### เป็นต้น

1.2 พฤติกรรมการรับความช่วยเหลือจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง การแสดงพฤติกรรมของเด็กปกติที่แสดงการร้องขอความช่วยเหลือจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และรับความช่วยเหลือจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างยินดี เต็มใจในความช่วยเหลือที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษหยิบยื่นให้

### ตัวอย่างเช่น

สถานการณ์ : เมื่อเด็กปกติยกของ

ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการรับความช่วยเหลือ : ร้องขอความช่วยเหลือ แบ่งสิ่งของให้ช่วยเหลือ  
ช่วยกันยกสิ่งของไปยังจุดหมายร่วมกัน

สถานการณ์ : ขณะรับประทานอาหาร

ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการรับความช่วยเหลือ : ร้องขอความช่วยเหลือในการหยิบภาชนะ หรืออุปกรณ์  
อื่นๆ รวมทั้งอาหารจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รับประทาน อุปกรณ์ อาหาร จากความช่วยเหลือ  
ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

### เป็นต้น

2. พฤติกรรมการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ หมายถึง การแสดงพฤติกรรมของเด็กปกติ ในการเอื้อเฟื้อ  
แสดงน้ำใจ แบ่งปันสิ่งของ ของเล่น อาหาร ให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยรวมทั้งการที่เด็กที่  
มีความต้องการพิเศษร้องขอและไม่ร้องขอ และการปฏิบัตินั้นเป็นไปในแนวทางเดียวกับที่เด็ก  
ประพฤติดูปฏิบัติกับเพื่อนคนอื่นๆ

### ตัวอย่างเช่น

สถานการณ์ : เวลารับประทานอาหารกลางวัน

ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ : แบ่งอาหารหรือขนมของตนเองให้กับเด็กที่มีความต้องการ  
พิเศษ

สถานการณ์ : ขณะทำกิจกรรมที่คุ้นเคยมอบหมาย

ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ : หยิบอุปกรณ์การทำกิจกรรมเผื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ  
หักท้วงแทนกับเพื่อหรือคุณครูหากเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังไม่ได้รับอุปกรณ์ ฯลฯ

สถานการณ์ : ขณะเล่นสนาม

ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ : แบ่งปันอุปกรณ์ในการเล่นทราย ให้ต่อหลังหรืออยู่หน้าใน  
การเข้าคิวเล่นของเล่นสนาม ฯลฯ

### เป็นต้น

3. พฤติกรรมด้านการทำกิจกรรม หมายถึง การเปิดโอกาส ยอมรับให้เด็กที่มีความต้องการ  
พิเศษร่วมทำกิจกรรมทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน มีส่วนร่วมในการสร้างผลงานและปฏิบัติ  
กิจวัตรประจำวันขณะที่อยู่ในชั้นเรียนร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยกิจกรรมนั้นเป็น

กิจกรรมที่ครูเป็นผู้วางแผนและเด็กเป็นผู้วางแผน

ตัวอย่างเช่น

สถานการณ์ : การเล่นอิสระ

ตัวอย่างพฤติกรรมด้านการทำกิจกรรม : ร้องเรียก ชักชวน จูงมือ ให้ไปเล่นด้วยกัน เล่นใกล้กัน

สถานการณ์ : ขณะทำกิจกรรมที่ครูมอบหมาย

ตัวอย่างพฤติกรรมด้านการทำกิจกรรม : จับคู่ ชักชวน จูงมือ ให้เข้ากลุ่มร่วมการทำกิจกรรมที่ครูมอบหมาย

สถานการณ์ : หลังรับประทานอาหารเช้า ไปแปร่งฟัน

ตัวอย่างพฤติกรรมด้านการทำกิจกรรม : ร้องเรียก ชักชวน จูงมือหรือรอให้รับประทานข้าวเสร็จแล้วไปแปร่งฟันด้วยกัน

เป็นต้น

4. พฤติกรรมด้านความใกล้ชิดทางกาย หมายถึง การแสดงพฤติกรรมของเด็กปกติ ในการแสดงความรัก แสดงความมีมิตรภาพต่อกัน โดยการสัมผัสกันทางร่างกาย เช่น โอบกอด จับมือ ที่แสดงต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการปฏิบัตินั้นเป็นไปในแนวทางเดียวกับที่เด็กประพฤติกปฏิบัติกับเพื่อนคนอื่นๆ

ตัวอย่างเช่น

สถานการณ์ : ขณะทำกิจกรรม

ตัวอย่างพฤติกรรมด้านความใกล้ชิดทางกาย : นั่งใกล้กันขณะที่ครูให้ทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายด้วยความเต็มใจ ไม่แสดงท่าที่ไม่พอใจเมื่อนั่งใกล้

สถานการณ์ : ขณะเข้าแถว

ตัวอย่างพฤติกรรมด้านความใกล้ชิดทางกาย : เข้าแถวใกล้กัน เต็มกายบริหารแล้วสัมผัสกันได้ ไม่แสดงท่าที่ไม่พอใจเมื่อได้เข้าแถวใกล้

สถานการณ์ : นอนกลางวัน

ตัวอย่างพฤติกรรมด้านความใกล้ชิดทางกาย : จัดวางตำแหน่งที่นอนใกล้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยเต็มใจ

## แบบวัดสังคมมิติ (Sociometric Rating)

### อุปกรณ์

1. ขวดโหลขนาดแตกต่างกัน 3 ใบ
2. รูปภาพอาหารและตัวการ์ตูน
3. รูปถ่ายนักเรียนในชั้นเรียน

### วิธีการ

1. อธิบายว่าขวดโหลแตกต่างกันหมายถึง ระดับของความต้องการมาก ปานกลาง น้อย ตามคำถามที่ผู้วิจัยจะให้ในแต่ละข้อ โดยให้นักเรียนเลือกรูปถ่ายใส่ลงในขวดโหลตามระดับความต้องการตามคำตอบในแต่ละข้อ
2. ทดลองให้นักเรียนทำการคัดเลือกรูปตามคำตอบจากข้อทดลองที่มีตัวแปรบังคับถึงความเข้าใจในวิธีการทำการตอบคำถามจำนวน 2 ข้อ โดยมีคำถามดังนี้

ข้อที่/ “น้อง.....คะ ให้นำรูปเลือกรูปภาพอาหารที่หนูชอบใส่ลงไปขวดโหล ถ้าหนูชอบอาหารชนิดนี้มากให้ใส่รูปภาพอาหารนั้นในโหลใหญ่ ถ้าชอบอาหารชนิดนี้แต่ไม่มากให้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าไม่ชอบอาหารชนิดนี้เลยให้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่/ “น้อง.....คะ ให้นำรูปเลือกรูปภาพตัวการ์ตูนที่หนูชอบใส่ลงไปขวดโหล ถ้าหนูชอบตัวการ์ตูนตัวนี้มากให้ใส่รูปตัวการ์ตูนนั้นในโหลใหญ่ ถ้าชอบตัวการ์ตูนตัวนี้แต่ไม่มากให้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าไม่ชอบตัวการ์ตูนตัวนี้เลยให้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

3. ตรวจสอบความเข้าใจของเด็กก่อนให้คำถามจริงที่ใช้ในการทดลอง



### วิธีประเมิน

นำคำตอบในแต่ละข้อมาคัดแยกรูปภาพที่เป็นเป้าหมายคือ กลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ว่าได้รับการเลือกอยู่ในระดับใด มากน้อยเพียงใดลงในตารางแปรผล

### คำถามสังคมมิติ

ข้อที่ 1 “น้อง.....คะ ถ้าหนูร้องไห้ เศร้าใจ ไม่สบายใจ หนูอยากไห้เพื่อนคนไหนมาเป็น คนปลอบหนู ถ้าหนูอยากไห้เพื่อนคนนี้มาปลอบหนูมากไห้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นในโหล ใหญ่ ถ้าอยากไห้เพื่อนคนนี้มาปลอบบ้างบางครั้งไห้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าอยากไห้ ปลอบน้อยหรือไม่อยากไห้ปลอบเลยไห้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่ 2 “น้อง.....คะ ถ้ามีเพื่อนหกล้มไห้หนูไปช่วยเพื่อนที่หกล้มคนนั้น หนูอยาก จะช่วยเพื่อนคนไหน ถ้าหนูอยากช่วยเพื่อนคนนี้มากไห้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นในโหลใหญ่ ถ้า อยากช่วยเพื่อนคนนี้บ้างบางครั้งไห้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าอยากช่วยน้อยหรือไม่อยาก ช่วยเลยไห้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่ 3 “น้อง.....คะ ถ้าหนูมีลูกอม 1 ถุงที่แบ่งเพื่อนได้ไห้หนูเลือกเพื่อน ๆ ในห้องที่หนู อยากจะแบ่งลูกอมไห้ ถ้าหนูอยากแบ่งไห้เพื่อนคนนี้มากไห้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นในโหล ใหญ่ ถ้าอยากแบ่งไห้เพื่อนคนนี้เป็นบางครั้งไห้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าอยากแบ่งไห้ น้อย หรือไม่อยากแบ่งไห้เลยไห้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่ 4 “น้อง.....คะ เวลาที่เล่นสนาม หนูอยากเล่นกับใคร ถ้าหนูอยากเล่นกับเพื่อน คนนี้มากไห้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นในโหลใหญ่ ถ้าอยากเล่นกับเพื่อนบ้างบางครั้งไห้ใส่โหล ขนาดกลาง ถ้าอยากเล่นด้วยน้อยหรือไม่อยากเล่นด้วยไห้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่ 5 “น้อง.....คะ เวลานอนกลางวันหนูนอนใกล้กับใคร ถ้าหนูอยากนอนใกล้กับเพื่อนคนนี้ มากไห้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นในโหลใหญ่ ถ้าอยากนอนใกล้กับเพื่อนคนนี้บางครั้งไห้ใส่โหลขนาด กลาง ถ้าอยากนอนใกล้กับเพื่อนคนนี้น้อยหรือไม่อยากนอนด้วยเลยไห้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่ 6 “น้อง.....คะหนูชอบเล่นอะไรหรือทำอะไรมากที่สุดเวลาอยู่ในห้องเรียน ? (คำตอบ = ☺) น้อง...คะ ถ้าหนูกำลัง ☺ แล้วอยากไห้เพื่อนมาเล่น ☺ กับหนู ไ้หนูเลือกเพื่อนที่หนู อยากรจะ ☺ ด้วยกัน ถ้าหนูอยากไห้เพื่อนคนนี้มาเล่น ☺ กับหนูมากไห้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นใน โหลใหญ่ ถ้าหนูอยาก ☺ กับเพื่อนคนนี้เป็นบางครั้งไห้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าอยาก ☺ กับเพื่อน คนนี้น้อยหรือไม่อยากต่อด้วยเลยไห้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่ 7 “น้อง.....คะ ถ้าหนูถูกคนแกล้ง หนูอยากให้เป็นคนไหนมาช่วยหนู ถ้าหนูอยากให้เป็นคนนี้ช่วยมากให้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นในโหลใหญ่ ถ้าอยากให้เป็นคนนี้ช่วยบ้างบางครั้งให้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าอยากให้ช่วยน้อยหรือไม่อยากให้ช่วยเลยให้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่ 8 “น้อง.....คะ ถ้าหนูมีของเล่นที่คุณพ่อคุณแม่เพิ่มซื้อให้ใหม่ หนูอยากแบ่งให้เพื่อนคนไหนเล่นด้วย ถ้าหนูอยากแบ่งให้เพื่อนคนนี้เล่นด้วยมากให้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นในโหลใหญ่ ถ้าอยากแบ่งให้เพื่อนคนนี้มาเล่นด้วยเป็นบางครั้งให้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าไม่อยากแบ่งเพื่อนคนนี้เลยให้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่ 9 “น้อง.....คะ ให้หนูเลือกเพื่อนๆ ที่หนูอยากนั่งใกล้กับเขา หนูอยากนั่งใกล้กับใคร ถ้าหนูอยากนั่งใกล้กับเพื่อนคนนี้มากให้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นในโหลใหญ่ ถ้าอยากนั่งใกล้กับเพื่อนคนนี้บ้างบางครั้งให้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าอยากนั่งด้วยน้อยหรือไม่อยากนั่งด้วยเลยให้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

ข้อที่ 10 “น้อง.....คะ ถ้าหนูอยากกอดเพื่อน ให้หนูเลือกเพื่อนๆ ในห้องที่หนูอยากกอดเขา หนูอยากกอดใคร ถ้าหนูอยากกอดกับเพื่อนคนนี้มากให้ใส่รูปเพื่อนคนนั้นในโหลใหญ่ ถ้าอยากกอดกับเพื่อนคนนี้บางครั้งให้ใส่โหลขนาดกลาง ถ้าอยากกอดกับเพื่อนคนนี้น้อยหรือไม่อยากกอดด้วยเลยให้ใส่โหลใบเล็กนะคะ”

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



### ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวชนาสร นิ่มนวล เกิดเมื่อวันที่ 7 มีนาคม 2524 ที่กรุงเทพมหานคร สำเร็จ  
การศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา  
(เกียรตินิยมอันดับที่ 2) เมื่อปีการศึกษา 2542 และเข้าศึกษาต่อระดับปริญญาโท สาขาการศึกษา  
ปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2546



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย