

เอกสารคำสอนรายวิชา 2759243
จิตวิทยาการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ

เอกสารคำสอนนี้ได้รับการสนับสนุนทุนจากโครงการพัฒนานวัตกรรมการเรียน
การสอน เอกสารคำสอนและตำรา พ.ศ. 2553
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คำนำ

หนังสือเล่มนี้เป็นเอกสารคำสอนที่ใช้สำหรับวิชาจิตวิทยาการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ผู้เขียนได้รับทุนจากโครงการพัฒนานวัตกรรมการเรียนการสอน เอกสารและตำรา พ.ศ. 2553 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เนื้อหาในหนังสือเล่มนี้ประกอบไปด้วยแนวคิด ทฤษฎีทางจิตวิทยา หลักการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งจะแบ่งออกเป็น 9 บท ได้แก่ สถานการณ์คนพิการในปัจจุบัน นโยบายที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาพิเศษ ความต้องการทางการศึกษาและปัจจัยทางจิตวิทยาที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ การเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ การปรับพฤติกรรมและการจูงใจผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ การออกแบบการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษตามลักษณะปัญหาการเรียนรู้ และบทวิเคราะห์จิตวิทยากับการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ซึ่งแต่ละบทมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

บทที่ 1 สถานการณ์คนพิการในปัจจุบัน กล่าวถึงสถิติเกี่ยวกับคนพิการ ผู้เรียนพิการทางการศึกษา โรงเรียนสำหรับผู้เรียนพิการทางการศึกษาและสวัสดิการที่คนพิการได้รับในปัจจุบัน

บทที่ 2 นโยบายที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาพิเศษ กล่าวถึง กฎหมาย นโยบายของรัฐ หลักการจัดการศึกษาพิเศษของต่างประเทศและประเทศไทย และสิทธิและหน้าที่ทางการศึกษาของผู้ที่มีความต้องการพิเศษ

บทที่ 3 ความต้องการทางการศึกษาและปัจจัยทางจิตวิทยาที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ กล่าวถึง ลักษณะทางร่างกายและความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่างๆ และความบกพร่องและข้อจำกัดที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

บทที่ 4 การเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ กล่าวถึง ทฤษฎีการเรียนรู้ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

บทที่ 5 การปรับพฤติกรรมและการจูงใจผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ กล่าวถึง หลักการและเทคนิคการปรับพฤติกรรม และการจูงใจสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

บทที่ 6 การออกแบบการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษตามลักษณะปัญหาการเรียนรู้ กล่าวถึง การออกแบบการเรียนการสอนโดยประยุกต์หลักจิตวิทยา ที่เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและการจัดการเรียนร่วม กล่าวถึง หลักการในการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล และหลักการในการจัดการเรียนร่วม

บทที่ 7 การฝึกทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ กล่าวถึง ทักษะต่างๆ ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ และการดำรงชีวิตประจำวันสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และหลักการฝึกทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้และการดำรงชีวิตประจำวัน

บทที่ 8 การใช้เทคโนโลยีสำหรับการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ กล่าวถึงเทคโนโลยีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

บทที่ 9 บทวิเคราะห์จิตวิทยากับการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เป็นการวิเคราะห์การประยุกต์ใช้แนวคิดทางจิตวิทยาเพื่อพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาและพัฒนาตนเองได้อย่างเต็มตามศักยภาพ

หวังว่าหนังสือเล่มนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่าน เพื่อมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และจัดการศึกษาโดยประยุกต์หลักจิตวิทยา เพื่อพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างมีประสิทธิภาพ

ผศ.ดร.ปิยวรรณ (พันธุ์มงคล) วิเศษสุวรรณภูมิ

สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา

ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สารบัญ

บท	หน้า
บทที่ 1 สถานการณ์คนพิการในปัจจุบัน	5
บทที่ 2 นโยบายที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาพิเศษ	16
บทที่ 3 ความต้องการทางการศึกษาและปัจจัยทางร่างกายและทางจิตวิทยาที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ	34
บทที่ 4 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้อง	47
บทที่ 5 การปรับพฤติกรรมและการจูงใจสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ	56
บทที่ 6 การออกแบบการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ	102
บทที่ 7 การฝึกทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ	130
บทที่ 8 การใช้เทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ	140
บทที่ 9 บทวิเคราะห์จิตวิทยากับการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ	163
บรรณานุกรม	166

บทที่ 1 สถานการณ์คนพิการในปัจจุบัน

1.1 คำนิยามเกี่ยวกับคนพิการ

พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550 ได้กำหนดนิยามของคนพิการ ดังนี้ คนพิการเป็นบุคคลซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคมเนื่องจากมีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร สติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่นใด ประกอบกับมีอุปสรรคในด้านต่างๆ และมีความจำเป็นพิเศษที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือด้านหนึ่งด้านใด เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคมได้อย่างบุคคลทั่วไป

นอกจากนี้ กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ ได้ประกาศกำหนดประเภทความพิการ 6 ประเภท ได้แก่ คนพิการทางการเคลื่อนไหวหรือทางร่างกาย คนพิการทางการได้ยินหรือสื่อความหมาย คนพิการทางการเห็น คนพิการทางจิตใจหรือพฤติกรรม หรือออทิสติก คนพิการทางสติปัญญา และคนพิการทางการเรียนรู้ (กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2550)

ส่วนพระราชบัญญัติการศึกษาสำหรับคนพิการ 2551 ได้กำหนดความหมายของคนพิการ ดังนี้ คนพิการ หมายถึง บุคคลซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคม เนื่องจากมีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร จิตใจ อารมณ์ พฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่นใด ประกอบกับมีอุปสรรคในด้านต่างๆ และมีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษาที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือด้านหนึ่งด้านใด เพื่อให้สามารถปฏิบัติ

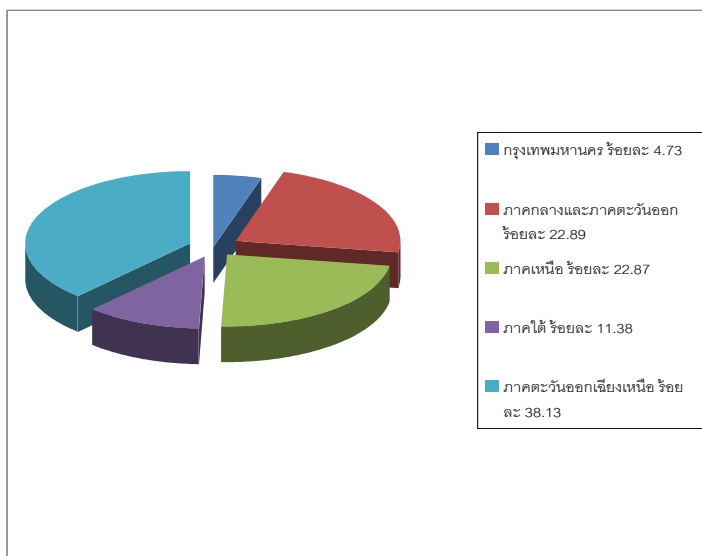
กิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคมได้อย่างบุคคลทั่วไป ทั้งนี้ ตามประเภทและหลักเกณฑ์ที่รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการกำหนด

ทั้งนี้กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดประเภทของคณพิการเป็น 9 ประเภท ได้แก่ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น ความบกพร่องทางการได้ยิน ความบกพร่องทางสติปัญญา ความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ ความบกพร่องทางการเรียนรู้ ความบกพร่องทางการพูดและภาษา ความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ ออทิสติก และพิการซ้อน โดยกำหนดให้สถานศึกษาต้องจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยการจัดประเมินระดับความสามารถและความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียนเป็นรายบุคคล, การกำหนดเป้าหมายระยะยาว ๑ ปี เป้าหมายระยะสั้นหรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม, การประเมินความต้องการจำเป็นของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ในด้านสิ่งอำนวยความสะดวก เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา, การกำหนดกระบวนการเรียนรู้และปัจจัยที่มีความต้องการจำเป็นทางการศึกษา และการกำหนดรูปแบบ หลักเกณฑ์และวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน และสถานศึกษาจะต้องแต่งตั้งคณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับผู้เรียนแต่ละคน โดยมีกรรมการไม่น้อยกว่า ๓ คน คือ ผู้บริหารสถานศึกษา, บิดามารดา หรือผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลคณพิการ และครูประจำชั้น หรือครูแนะแนว หรือครูการศึกษาพิเศษหรือครูที่รับผิดชอบงานด้านการศึกษาพิเศษ เพื่อให้จัดทำแผนไปสู่การปฏิบัติ กำกับ ติดตามผล ประเมินทบทวน และปรับแผน พร้อมจัดทำรายงานผล ปีละ ๒ ครั้ง

1.2 จำนวนคณพิการในปัจจุบัน

คณพิการ

จากการสำรวจคณพิการ ของสำนักงานสถิติแห่งชาติ มีปี 2550 พบว่า มีคณพิการจำนวนประมาณ 1,871,860 คน หรือคิดเป็นร้อยละ 2.9 ของประชากรทั้งหมด จำนวน 65,566,359 คน จำนวนคณพิการในแต่ละภาค แสดงดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 1.1 แผนภูมิวงกลมแสดงจำนวนคนพิการที่มีบัตร จำแนกตามภาค

ดังนั้นรัฐบาลจึงเห็นความสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการด้วยการกำหนดกฎหมายเกี่ยวกับคนพิการเพิ่มเติม ได้แก่ การออกพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 ซึ่งจากพระราชบัญญัตินี้ มีการออกบัตรประจำตัวคนพิการ เพื่อให้ได้รับสวัสดิการคุ้มครองต่างๆ หลังการออกพระราชบัญญัติ จึงมีจำนวนคนพิการที่มีบัตรประจำตัวแล้ว จำนวน 855,973 คน (ข้อมูล ณ เดือน กันยายน 2552, สำนักงานส่งเสริมคุณภาพชีวิตคนพิการ, 2552) เป็นชาย จำนวน 502,113 ราย หญิง จำนวน 353,860 ราย

คนพิการในสถานศึกษา

จากรายงานสถิติการศึกษาไทยประจำปี 2548 ของกลุ่มพัฒนาระบบสารสนเทศ ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ พบสถิติคนพิการในสถานศึกษาดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1.1 จำนวนบุคคลพิการและบุคคลด้อยโอกาสที่ได้รับการศึกษา

ปี	2546	2547	2548
จำนวนบุคคลพิการในสถานศึกษาพิเศษ	12,323	12,536	13,627
จำนวนบุคคลพิการเรียนร่วม	157,113	175,149	238,479
จำนวนบุคคลด้อยโอกาสในสถานสงเคราะห์	39,515	39,516	40,600
จำนวนบุคคลด้อยโอกาสที่ได้รับการศึกษานอกสถานศึกษาสงเคราะห์	1,377,966	2,017,718	2,793,338

ที่มา: สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (2548). รายงานสถิติการศึกษาไทยประจำปี 2548

จากตารางข้างต้น จำนวนบุคคลพิการในสถานศึกษาและบุคคลพิการเรียนร่วมมีจำนวนเพิ่มมากขึ้นจากปีการศึกษา 2546 ถึงปีการศึกษา 2548 จึงอาจอนุมานได้ว่าบุคคลพิการที่ได้รับโอกาสทางการศึกษามีจำนวนเพิ่มมากขึ้น ทั้งนี้เนื่องมาจากสาเหตุหลายประการได้แก่ จำนวนบุคคลพิการเพิ่มขึ้นหรือจำนวนบุคคลพิการที่อยู่ในระบบการศึกษาเพิ่มขึ้น ในกรณีหลัง อาจมีความเป็นไปได้มากกว่าเนื่องมาจาก การกำหนดนโยบายที่ขยายโอกาสทางการศึกษา และปัจจัยที่เป็นสิ่งสนับสนุนและอำนวยความสะดวกต่างๆ จึงทำให้บุคคลพิการที่มีโอกาสได้รับการศึกษามีจำนวนเพิ่มขึ้น สอดคล้องกับข้อมูลที่พบว่าจำนวนบุคคลเรียนร่วมมีมากกว่าจำนวนบุคคลพิการในสถานศึกษาพิเศษ อาจแสดงให้เห็นถึงการเพิ่มขึ้นของการได้รับโอกาสทางการศึกษาพิเศษในสถานศึกษา

นอกจากนี้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551) ได้สำรวจจำนวนนักเรียนพิการเรียนร่วม ในปีการศึกษา 2551 ดังแสดงไว้ในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1.2 จำนวนนักเรียนพิการเรียนร่วม จำแนกตามประเภทความพิการและรายชั้น ปีการศึกษา 2551

ระดับชั้น	ความบกพร่องทางการเห็น	ความบกพร่องทางการได้ยิน	ความบกพร่องทางสติปัญญา	ความบกพร่องทางร่างกาย/สุขภาพ	ความบกพร่องทางการเรียนรู้	ความบกพร่องทางการพูดและภาษา	ความบกพร่องทางพฤติกรรมและอารมณ์	ออทิสติก	พิการซ้อน	รวมทั้งสิ้น
ก่อนประถม	159	100	357	709	495	413	265	178	278	2,954
ประถม	852	435	3,431	1,839	18,738	842	705	776	1,369	28,987
ม.ต้น	3,325	337	572	1,243	3,909	250	123	361	220	10,340
ม.ปลาย	1,918	137	70	536	203	71	23	120	33	3,111
รวมทั้งสิ้น	6,254	1,009	4,430	4,327	23,345	1,576	1,116	1,435	1,900	45,392

ที่มา: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551). สถิติข้อมูลทางการศึกษา ปีการศึกษา 2551

จากตาราง จำนวนนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้มีจำนวนมากที่สุด คิดเป็น ร้อยละ 51.43 รองลงมาได้แก่จำนวนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น คิดเป็นร้อยละ 13.78 จำนวนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คิดเป็นร้อยละ 9.76 และจำนวนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ คิดเป็นร้อยละ 9.53 ตามลำดับ ดังนั้นจำนวนนักเรียนพิการแต่ละประเภทจึงเป็นสิ่งสำคัญในการจัดสรรครูที่มีความรู้ และความสามารถในการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการพิเศษในแต่ละประเภท

นอกจากนี้ จากจำนวน นักเรียนพิการ จำแนกตามระดับชั้น ได้แก่ ระดับก่อน ประถมระดับประถม ระดับม.ต้น และระดับม.ปลาย สัดส่วนของนักเรียนพิการ ระดับประถมมีมากที่สุด และสัดส่วนของนักเรียนพิการระดับม.ปลายมีน้อยที่สุด อาจมีสาเหตุมาจากภาวะความต้องการพิเศษจะเริ่มพบตั้งแต่เล็กๆ และก่อนระดับประถมศึกษา และนอกจากนี้ นักเรียนพิการจำนวนหนึ่งอาจไม่ได้เรียนต่อจนถึงระดับมัธยมศึกษา ยกตัวอย่างเช่น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาส่วนใหญ่เรียนได้จนถึง ประถมศึกษาปีที่ 6 ด้วยสาเหตุเหล่านี้จึงทำให้สัดส่วนของนักเรียนระดับประถมมีมากกว่า ระดับมัธยม

1.3 สถานการณ์คนพิการ

การสำรวจภาวะของคนพิการในด้านต่างๆ ของสำนักงานส่งเสริมและพัฒนา คุณภาพชีวิตคนพิการ (2552) พบภาวะของคนพิการในด้านต่างๆ ดังนี้

ด้านการมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม

1. คนพิการมีส่วนร่วมในงานประเพณีของชุมชนเกือบทุกครั้ง แต่ยังขาดโอกาสเข้าร่วมประชุมแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชุมชน รวมถึงการเข้าร่วมเวทีประชาคมที่จัดโดย องค์การปกครองส่วนท้องถิ่น

2. คนพิการส่วนใหญ่ ยังไม่เป็นสมาชิกกลุ่มต่างๆที่มีในชุมชน เช่นกลุ่มออมทรัพย์ หรือกลุ่มอาชีพ แต่คนพิการที่เป็นสมาชิกจะมีการเข้าร่วมประชุมเกือบทุกครั้ง

3. คนพิการที่มีโอกาสเข้าร่วมเป็นคณะกรรมการองค์กรของคนพิการ จะมีส่วนร่วมเป็นอย่างดีแต่คนพิการมีโอกาสร่วมเป็นคณะกรรมการหรืออนุกรรมการของรัฐ ค่อนข้างน้อย คนพิการเข้าร่วมรณรงค์กับองค์กรของคนพิการ ในการพิทักษ์สิทธิต่างๆมี ค่อนข้างน้อย คนพิการให้ความสำคัญกับการใช้สิทธิทางการเมืองอย่างมาก โดยไปใช้สิทธิ เลือกตั้งผู้แทนระดับท้องถิ่นอย่างดี การเข้าถึงและการใช้ประโยชน์ทางภูมิสถาปัตยกรรม

4. คนพิการมีความสะดวกและสามารถเข้าถึงบริการหน่วยงานของรัฐและเอกชนมากที่สุด คือ โรงพยาบาลของรัฐ ห้างสรรพสินค้า และสถานีอนามัยใกล้บ้าน ส่วนสถานที่ที่ไม่สามารถเข้าถึงบริการได้มากที่สุดคือ สถานีรถไฟ

5. คนพิการทางการเคลื่อนไหวหรือร่างกายสามารถเข้าถึงบริการทุกประเภทได้มากที่สุด คนพิการทางการได้ยินหรือสื่อความหมายมีปัญหามากที่สุดคือ การใช้โทรศัพท์สาธารณะ คนพิการทางสติปัญญา มีความยากลำบากที่สุด ในการเข้าถึงบริการทุกประเภท

6. คนพิการที่มีอายุตั้งแต่อายุ 7 ปี ขึ้นไปมีความลำบากในการดูแลตนเอง หรือปัญหาสุขภาพ ส่วนใหญ่อยู่กับผู้ดูแล และส่วนหนึ่งไม่มีผู้ดูแล เป็นคนพิการรุนแรง จำนวน 239,782 คน คนพิการและครอบครัว ต้องการการช่วยเหลือจากรัฐ โดยต้องการเงินสนับสนุน ต้องการให้พยาบาลมาเยี่ยมบ้าน ต้องรายได้และพาหนะเวลาจำเป็น

7. คนพิการสามารถเข้าถึงสิทธิตามระบบหลักประกันคุณภาพ จำนวน 557,345 คน โดยสำนักงานหลักประกันสุขภาพแห่งชาติเป็นผู้สนับสนุนค่าใช้จ่าย ครอบคลุมทุกประเภทความพิการ และทุกพื้นที่ โดยผ่านหน่วยบริการปฐมภูมิ ได้แก่สถานีอนามัย ศูนย์สุขภาพชุมชน หน่วยทุติยภูมิ ได้แก่โรงพยาบาลชุมชน โรงพยาบาลทั่วไป และหน่วยตติยภูมิ ได้แก่โรงพยาบาลศูนย์ และเป็นหน่วยที่เหนือขึ้นไป

ด้านการศึกษา

คนพิการที่ได้รับสิทธิด้านการศึกษาจำนวน 276,129 คน ทั้งในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจำนวน 272,506 คน โรงเรียนอาชีวศึกษาจำนวน 1,670 คน และสถาบันอุดมศึกษาจำนวน 1,953 คน ซึ่งรูปแบบการจัดการศึกษาที่ได้รับประกอบด้วย การเรียนร่วม การเรียนร่วมบางเวลา การเรียนร่วมแบบคู่ขนาน และการเรียนแบบเฉพาะทาง

ด้านการจ้างงานและการประกอบอาชีพ

1. คนพิการที่มีอายุ 15 ปีขึ้นไป ร้อยละ 64.8 เป็นผู้ไม่มีอาชีพ หรือไม่มีงานทำ มีเพียงร้อยละ 35.2 มีงานทำ ส่วนใหญ่เป็นคนพิการสูงอายุร้อยละ 45.5 และร้อยละ 19.4

ของผู้พิการที่มืงานทำส่วนใหญ่จะอยู่ในภาคเกษตรและประมง งานบริการ และขายแรงงาน รายได้ของคนพิการส่วนใหญ่ต่ำกว่า 7,000 บาท/เดือน

2. คนพิการได้รับการบริจาคจากกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ โดยการฝึกอาชีพที่ศูนย์ฟื้นฟูอาชีพคนพิการ จำนวน 9 แห่ง และการฝึกอบรมอาชีพในชุมชน จำนวนประมาณ 1,000 คนต่อปี สำหรับการกู้ยืมเพื่อประกอบอาชีพอิสระจากกองทุนส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ จำนวนประมาณ 3,000 คนต่อปี รวมถึงการฝึกอาชีพของกระทรวงแรงงาน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และภาคเอกชนอื่นๆ

ด้านสวัสดิการ

1. คนพิการได้รับสวัสดิการในสถานสงเคราะห์ทุกประเภท ได้แก่ คนพิการ คนไร้ที่พึ่ง รวม 20 แห่ง สามารถดูแลคนพิการได้ทั้งหมด ประมาณ 9,450 คน

2. คนพิการได้รับสวัสดิการเบี้ยยังชีพคนพิการ 500 บาท/คน/เดือน จำนวน 262,669 คน และรัฐบาลมีนโยบายสนับสนุนเบี้ยพิการอย่างทั่วถึงทุกคน เพิ่มขึ้นอีก ในปี 2553 จำนวนประมาณ 440,000 คน

3. รัฐบาลมีการจัดสวัสดิการให้แก่คนพิการ ที่ครอบคลุมและหลากหลาย พบว่าสวัสดิการที่คนพิการเข้าถึงได้มากที่สุด คือสุขภาพ อนามัย รองลงมาเป็นด้านการศึกษา และที่เป็นปัญหามากที่สุด คือ การมีงานทำ และการมีรายได้

ด้านสื่อเทคโนโลยีสำหรับคนพิการ

1. คนพิการได้รับรู้ เรียนรู้ ตำราเรียน ข้อมูลข่าวสาร ในหลายรูปแบบ ซึ่งขณะนี้ได้ดำเนินการผลิตและกระจายสื่อไปยังสถานศึกษาต่างๆ อย่างทั่วถึง ตามนโยบายเร่งด่วนของรัฐบาล

2. กระทรวงศึกษาธิการโดยศูนย์เทคโนโลยีทางการศึกษา และส่วนส่งเสริมการผลิตสื่อการศึกษาเพื่อคนพิการดำเนินการผลิตและเผยแพร่สื่อการศึกษา เพื่อเสริมการเรียนการสอน ทั้งการศึกษาในระบบและนอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สำหรับคนพิการทุกประเภทอย่างเหมาะสมและมีคุณภาพ

3. สื่อการเรียนการสอนหลากหลายรูปแบบ อาทิเช่น การนำโปรแกรม Speech Viewer มาใช้ เพื่อช่วยในการฝึกออกเสียงและฝึกพูด การจัดอุปกรณ์สัญญาณเสียง การพัฒนาโปรแกรมช่วยสื่อสารด้วยภาษาไทย การพัฒนามัลติมีเดีย ภาษามือไทย และการพัฒนาหนังสือเสียงเป็นต้น

ด้านการเข้าถึงข้อมูลข่าวสาร

คนพิการสามารถเข้าถึงข้อมูลข่าวสาร จากโทรทัศน์มากที่สุด รองลงมา คือ วิทยุ โทรทัศน์มือถือ หนังสือพิมพ์รายวันและอินเทอร์เน็ตตามลำดับ ซึ่งข้อมูลข่าวสารที่คนพิการได้รับมีอยู่ 2 ระดับ คือข้อมูลข่าวสารทางวิชาการ ส่วนใหญ่เป็นคนพิการที่ได้รับการศึกษา เพราะข้อมูลข่าวสารเหล่านี้ จะอยู่ในเว็บไซต์ต่างๆ และข้อมูลจากการจัดกิจกรรมให้ความรู้ และข้อมูลข่าวสารทั่วไปซึ่งเป็นข้อมูลข่าวสารที่สื่อสารผ่านช่องทางสาธารณะ เป็นเรื่องต่างๆ ที่คนพิการ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องควรรู้ เช่น บริการต่างๆสำหรับคนพิการ ข่าวสารเกี่ยวกับคนพิการ กิจกรรมของกลุ่มคนพิการต่างๆ ซึ่งข่าวสารในส่วนนี้ ยังไม่เพียงพอในการสร้างความรู้ความเข้าใจในการเข้าถึงสิทธิของคนพิการอย่างแท้จริง

นอกจากนี้ จากการสำรวจสภาพปัญหาในการจัดการศึกษาสำหรับผู้พิการ (คณะกรรมการ นโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง, 2553) พบว่า ปัจจุบันมีการจัดการศึกษาสำหรับผู้พิการ 4 รูปแบบ ได้แก่ การเรียนร่วมเต็มเวลา การเรียนร่วมบางเวลา การเรียนร่วมแบบคู่ขนาน การเรียนเฉพาะความพิการ โดยมีจำนวนผู้พิการ โดยมีจำนวนผู้พิการที่ได้รับการศึกษาประมาณ 276,129 คน ได้แก่ เด็กพิการในศูนย์การศึกษา พิเศษ โรงเรียนการศึกษาพิเศษ และโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วม 272,506 คน นักศึกษา พิการในสถาบันอาชีวศึกษา 1,670 คน และสถาบันอุดมศึกษา 1953 คน

จากการสำรวจสภาพปัญหาในการจัดการศึกษาสำหรับผู้พิการ(คณะกรรมการ นโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง, 2553) การจัดการศึกษาสำหรับผู้พิการมี ปัญหาและอุปสรรคที่ต้องเร่งแก้ไขที่สำคัญดังต่อไปนี้

ด้านนโยบายและกฎหมาย

ขาดระบบและกลไกที่จะทำให้นโยบายสามารถปฏิบัติได้จริง เช่น ระบบการเทียบโอน ระบบการส่งต่อ ระบบการรับเข้าเรียน ฯลฯ ยังขาดกฎกระทรวงอีกหลายฉบับที่จะทำให้เจตนารมณ์ของกฎหมายมีผลในทางปฏิบัติ รวมทั้งขาดบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินการด้านกฎหมายทั้งระบบในระดับวิกฤต

ด้านการบริหารและการจัดการ

การจัดการเป็นแบบระบบรวมศูนย์ทำให้เป็นปัญหาในการเข้าถึงบริการ ศูนย์การศึกษาพิเศษมีภารกิจตามที่กฎหมายกำหนดหลายด้าน มีความแตกต่างในการประสานการทำงานกับภาคส่วนต่างๆ

ด้านการวินิจฉัย

ขาดระบบการประสานงาน เครื่องมือและบุคลากรในการค้นหาและวินิจฉัยเด็กพิการ ขาดการนำผลการวินิจฉัยหรือผลการประเมินความสามารถไปออกแบบการจัดการศึกษาเป็นรายบุคคล (IEP) ให้แก่เด็กพิการทางการศึกษา

ด้านรูปแบบการจัดการศึกษา

ขาดการปลูกฝังเจตคติที่ดีต่อผู้พิการ สถานศึกษาที่จัดการศึกษาพิเศษ มักไม่จัดในรูปแบบที่หลากหลาย และการจัดการศึกษาในโรงเรียนปกติยังเป็นการจัดแบบแยกส่วน หลักสูตรและการสอน เช่น ขาดหลักสูตรต้นแบบสำหรับผู้พิการ

ด้านสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวกและบริการอื่นใดทางการศึกษา

ไม่มีการจัดพื้นที่สถานที่สาธารณะและสิ่งอำนวยความสะดวกให้เหมาะสมกับผู้พิการ และขาดสื่อเทคโนโลยีและอุปกรณ์ที่สนับสนุนส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้พิการ

ด้านระบบการวัดและประเมินผล

ขาดการวัดและประเมินผลเป็นรายบุคคล รวมทั้งการประเมินผลที่ดูพัฒนาการอย่างต่อเนื่องของผู้เรียน และขาดระบบทดสอบและเทียบโอนผลสัมฤทธิ์เป็นรายวิชาการดูแลทางด้านจิตวิทยา อารมณ์ และสังคม เช่น ขาดบุคลากรและขาดบุคลากรทางด้านจิตวิทยาสำหรับเด็กพิเศษระดับวิกฤต ขาดเครื่องมือเพื่อช่วยให้นักวิชาการ ครู ผู้ปกครองใช้ในการประเมินอาการขั้นต้นอย่างทั่วถึง

บทที่ 2 นโยบายที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาพิเศษ

ประมาณเกือบ 80 ปีที่ผ่านมา ประเทศไทยเริ่มมีการจัดการศึกษาสำหรับผู้ที่มีความต้องการพิเศษ โดยกระทรวงศึกษาธิการ ได้ทดลองสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภท โดยจัดตั้งโรงเรียนเฉพาะ ตั้งแต่ พ.ศ. 2478 เป็นต้นมา โดยโรงเรียนที่จัดตั้งขึ้นเป็นโรงเรียนที่สอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแห่งแรกเป็นโรงเรียนเฉพาะความพิการสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หลังจากนั้นก็เริ่มมีการจัดตั้งโรงเรียนที่สอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพิ่มขึ้นมาอย่างต่อเนื่อง จนถึงปัจจุบันมีโรงเรียนเฉพาะความพิการทั้งสิ้น 59 โรงเรียน แบ่งเป็นโรงเรียนการศึกษาพิเศษที่สังกัดเอกชน 16 โรงเรียน และโรงเรียนการศึกษาพิเศษที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 43 โรงเรียน ในจำนวนโรงเรียนเหล่านี้ ตั้งอยู่ในกรุงเทพ 4 โรงเรียน และอยู่ต่างจังหวัด 55 โรงเรียน (ข้อมูลจากกระทรวงศึกษาธิการ, http://www.moe.go.th/data_stat/Download_Excel/BriefStat/2009-09-04_statistics2551.xls) โรงเรียนการศึกษาพิเศษของรัฐ แบ่งเป็น โรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน 20 โรงเรียน โรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 19 โรงเรียน โรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ 2 โรงเรียน และโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น 2 โรงเรียน (กรมสามัญฯ, กองการศึกษาพิเศษเพื่อคนพิการ กระทรวงศึกษาธิการ 2543 : 6) นอกจากนี้ยังมีโรงเรียนจำนวนมาก ทั้งสังกัดรัฐและเอกชนที่จัดศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในรูปแบบการเรียนร่วม เพื่อตอบสนองนโยบายให้ความเสมอภาคทางการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ 2542 ได้เน้นความเสมอภาคทางการศึกษาให้แก่กลุ่มผู้ที่มีความต้องการพิเศษ โดยกำหนดไว้ในหมวดที่ 2 สิทธิหน้าที่ทางการศึกษา มาตรฐาน 10 ดังนี้ "...การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพ

หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิ และโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ การศึกษาสำหรับคนพิการในวรรคสองให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย และให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง...(สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545)”

พระราชบัญญัติการศึกษาทำให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา รวมถึงหน่วยงานที่ผลิตบุคลากรทางการศึกษามีความตื่นตัวในการจัดการศึกษาให้กับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษมากยิ่งขึ้น เช่น คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เปิดวิชาเอก การศึกษาพิเศษ เป็นครั้งแรกเมื่อ ปี พ.ศ. 2543 ครูการศึกษาพิเศษได้รับเงินเพิ่ม 2000 บาท หน่วยงานต่างๆ มีการจัดอบรมให้ความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น

นอกจากนี้กระทรวงศึกษาธิการยังมีขับเคลื่อนการศึกษาเพื่อคนพิการและด้อยโอกาส ด้วยการจัดตั้งศูนย์การศึกษาพิเศษเขตและจังหวัด เพื่อให้ความช่วยเหลือคนพิการและครอบครัว ในการเตรียมความพร้อมและฟื้นฟูสมรรถภาพให้คนพิการ การจัดการศึกษานอกโรงเรียน การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และการจัดอบรมให้ความรู้แก่ครูและผู้บริหาร (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2553)

ตั้งแต่ พ.ศ. 2542 ที่ประเทศไทยมีพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ 2542 กระทรวงศึกษาธิการและหน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น กระทรวงพัฒนาความมั่นคงของมนุษย์ ต่างเห็นความสำคัญของการให้ความเสมอภาคในด้านต่างๆ แก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษ จึงได้ออกพระราชบัญญัติ และนโยบายต่างๆ เพื่ออำนวยความสะดวกให้แก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษ บทนี้ได้รวบรวมพระราชบัญญัติ อนุสัญญา แผนและนโยบาย

ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาและการให้การดูแลบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

2.1 พระราชบัญญัติการศึกษา 2542

พระราชบัญญัติการศึกษา 2542 หมวด 2 มาตรา 10 ที่กล่าวว่า “การจัดการศึกษา ต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกัน ในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย

การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือไม่มีผู้ดูแล หรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ การศึกษาสำหรับคนพิการในวรรคสอง ให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการ โดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามหลักเกณฑ์ และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความสามารถพิเศษ ต้องจัดด้วยรูปแบบ ที่เหมาะสมโดยคำนึงถึงความสามารถของบุคคลนั้น” (พระราชบัญญัติการศึกษา 2542)

ดังนั้นสถาบันการศึกษาจึงต้องจัดการศึกษาให้กับผู้ที่มีความต้องการพิเศษอย่างทั่วถึง และสอดคล้องกับความต้องการของผู้ที่มีความต้องการพิเศษ

2.2 พระราชบัญญัติส่งเสริมคุณภาพชีวิตคนพิการ 2550

ในส่วนนี้จะขอยกเฉพาะมาตราที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ได้แก่ มาตรา 20

มาตรา 20 คนพิการมีสิทธิเข้าถึงและใช้ประโยชน์สิ่งอำนวยความสะดวกของรัฐ

มาตรา 20 คนพิการมีสิทธิเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้จากสิ่งอำนวยความสะดวกอันเป็นสาธารณะตลอดจนสวัสดิการและความช่วยเหลืออื่นจากรัฐ ดังต่อไปนี้

1. การบริการฟื้นฟูสมรรถภาพโดยกระบวนการทางแพทย์และค่าใช้จ่ายในการรักษาพยาบาล ค่าอุปกรณ์ เครื่องช่วยความพิการ และสื่อส่งเสริมพัฒนาการ เพื่อปรับสภาพทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม พฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ หรือเสริมสร้างสมรรถภาพให้ดีขึ้น ตามที่รัฐมนตรีว่าการกระทรวงสาธารณสุขประกาศกำหนด

2. การศึกษาตามกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติหรือแผนการศึกษาแห่งชาติ ตามความเหมาะสมในสถานศึกษาเฉพาะหรือในสถานศึกษาทั่วไป หรือการศึกษาทางเลือก หรือการศึกษานอกระบบโดยให้หน่วยงานที่รับผิดชอบเกี่ยวกับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาสำหรับคนพิการให้การสนับสนุนตามความเหมาะสม

3. การฟื้นฟูสมรรถภาพด้านอาชีพ การให้บริการที่มีมาตรฐาน การคุ้มครองแรงงานมาตรการเพื่อการมีงานทำ ตลอดจนได้รับการส่งเสริมการประกอบอาชีพอิสระและบริการสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวกเทคโนโลยีหรือความช่วยเหลืออื่นใด เพื่อการทำงานและประกอบอาชีพของคนพิการ ตามหลักเกณฑ์ วิธีการ และเงื่อนไขที่รัฐมนตรีว่าการกระทรวงแรงงานประกาศกำหนด

4. การยอมรับและมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม เศรษฐกิจและการเมืองอย่างเต็มที่และมีประสิทธิภาพบนพื้นฐานแห่งความเท่าเทียมกับบุคคลทั่วไป ตลอดจนได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการต่าง ๆ ที่จำเป็นสำหรับคนพิการ

5. การช่วยเหลือให้เข้าถึงนโยบาย แผนงาน โครงการ กิจกรรม การพัฒนาและบริการอันเป็นสาธารณะ ผลติภัณฑ์ที่มีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิต การช่วยเหลือทางกฎหมายและการจัดหาทนายความว่าต่างแก่ต่างคดี ให้เป็นไปตามระเบียบที่คณะกรรมการกำหนด

6. ข้อมูลข่าวสาร การสื่อสาร บริการโทรคมนาคม เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารและเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกเพื่อการสื่อสารสำหรับคนพิการทุกประเภท ตลอดจนบริการสื่อสารสาธารณะจากหน่วยงานของรัฐหรือเอกชนที่ได้รับงบประมาณ

สนับสนุนจากรัฐ ตามหลักเกณฑ์ วิธีการและเงื่อนไขที่รัฐมนตรีว่าการกระทรวงเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารกำหนดในกฎกระทรวง

7. บริการล่ามภาษามือตามระเบียบที่คณะกรรมการกำหนด

8. สิทธิที่จะนำสัตว์นำทาง เครื่องมือหรืออุปกรณ์นำทาง หรือเครื่องช่วยความพิการใดๆ ติดตัวไปในยานพาหนะหรือสถานที่ใดๆ เพื่อประโยชน์ในการเดินทาง และการได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกอันเป็นสาธารณะ โดยได้รับการยกเว้นค่าบริการ ค่าธรรมเนียม และค่าเช่าเพิ่มเติมสำหรับสัตว์ เครื่องมือ อุปกรณ์ หรือเครื่องช่วยความพิการดังกล่าว

9. เครื่องจัดสวัสดิการเบี่ยงความพิการ ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่คณะกรรมการกำหนดในระเบียบ

10. การปรับปรุงสภาพแวดล้อมที่อยู่อาศัย การมีผู้ช่วยคนพิการ หรือการจัดให้มีสวัสดิการอื่นตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่คณะกรรมการกำหนดในระเบียบ

11. ผู้ช่วยคนพิการ ให้มีสิทธิได้รับการลดหย่อนหรือยกเว้นค่าบริการ ค่าธรรมเนียมตามระเบียบที่คณะกรรมการกำหนด

12. คนพิการที่ไม่มีผู้ดูแลคนพิการ มีสิทธิได้รับการจัดสวัสดิการด้านที่อยู่อาศัย และการเลี้ยงดูจากหน่วยงานของรัฐ ในกรณีที่มีสถานสงเคราะห์เอกชนจัดที่อยู่อาศัยและสวัสดิการให้แล้ว รัฐต้องจัดเงินอุดหนุนให้แก่สถานสงเคราะห์เอกชนนั้น ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่คณะกรรมการกำหนดในระเบียบ

2.3 พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ 2551

ประเด็นสำคัญที่ได้จากพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ 2551 มีดังต่อไปนี้

หมวด 1 มาตรา 5 กล่าวถึงสิทธิของคนพิการทางการศึกษาดังนี้

1. ได้รับการศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการจนตลอดชีวิตพร้อมทั้งได้รับเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา เลือกรับบริการทางการศึกษา สถานศึกษา ระบบและรูปแบบการศึกษา

โดยคำนึงถึงความสามารถ ความสนใจ ความถนัดและความต้องการจำเป็นพิเศษของบุคคลนั้น

2. ได้รับการศึกษาที่มีมาตรฐานและประกันคุณภาพการศึกษา รวมทั้งจัดการหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ การทดสอบทางการศึกษา ที่เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการแต่ละประเภทและบุคคล

หมวด 1 มาตรา 8 ได้กล่าวถึงหน้าที่ของสถานศึกษาดังนี้

1. ให้สถานศึกษาในทุกสังกัดจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการ และต้องมีการปรับปรุงแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลอย่างน้อยปีละหนึ่งครั้ง ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในประกาศกระทรวง

2. สถานศึกษาในทุกสังกัดและศูนย์การเรียนเฉพาะความพิการอาจจัดการศึกษาสำหรับคนพิการทั้งในระบบ นอกระบบ และอรรถาศัย ในรูปแบบที่หลากหลายทั้งการเรียนร่วม การจัดการศึกษาเฉพาะความพิการ รวมถึงการให้บริการฟื้นฟูสมรรถภาพ การพัฒนาศักยภาพในการดำรงชีวิตอิสระ การพัฒนาทักษะพื้นฐานที่จำเป็น การฝึกอาชีพ หรือการบริการอื่นใด

3. ให้สถานศึกษาในทุกสังกัดจัดสภาพแวดล้อม ระบบสนับสนุนการเรียนการสอน ตลอดจนบริการเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ที่คนพิการสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้

4. ให้สถานศึกษาระดับอุดมศึกษาในทุกสังกัด มีหน้าที่รับคนพิการเข้าศึกษาในสัดส่วนหรือจำนวนที่เหมาะสม ทั้งนี้ ให้เป็นไปตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่คณะกรรมการกำหนด

5. สถานศึกษาใดปฏิเสธไม่รับคนพิการเข้าศึกษา ให้ถือเป็นการเลือกปฏิบัติโดยไม่เป็นธรรมตามกฎหมาย

6. ให้สถานศึกษาหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องของสนับสนุนผู้ดูแลคนพิการและประสาน

ความร่วมมือจากชุมชนหรือนักวิชาชีพเพื่อให้คนพิการได้รับการศึกษาทุกระดับ หรือ บริการทางการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการ

หมวด 1 มาตรา 9 ได้กล่าวถึงการจัดสรรงบประมาณ สำหรับการส่งเสริมการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการทางการศึกษา ดังนี้

1. ให้รัฐจัดเงินอุดหนุนเพื่อส่งเสริมการวิจัยพัฒนาองค์ความรู้และเทคโนโลยีที่เกี่ยวข้อง และการพัฒนาครู บุคลากรทางการศึกษา ให้มีความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และความสามารถในการจัดจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ
2. ให้รัฐจัดสรรงบประมาณและทรัพยากรทางการศึกษาอื่นเป็นพิเศษให้เหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการและสถานศึกษาที่จัดการศึกษาสำหรับคนพิการ

หมวด 1 มาตรา 10 ได้กล่าวถึงภาระหน้าที่ของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดังนี้

เพื่อประโยชน์ในการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ให้ราชการส่วนท้องถิ่นออก ข้อบัญญัติ เทศบัญญัติ ข้อกำหนด ระเบียบหรือประกาศ แล้วแต่กรณี ให้เป็นไปตามพระราชบัญญัตินี้

หมวด 2 มาตรา 18 ได้กล่าวถึงหน้าที่ของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการส่งเสริมการศึกษาสำหรับผู้พิการทางการศึกษาดังนี้

ให้สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษในสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานทำหน้าที่เกี่ยวกับงานเลขานุการของคณะกรรมการ รวมทั้งให้มีหน้าที่ดังต่อไปนี้

1. ส่งเสริม สนับสนุน และประสานความร่วมมือในการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการในสถานศึกษา รวมทั้งประเมินและรายงานผลต่อคณะกรรมการ
2. สนับสนุนให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจัดการเรียนร่วมแก่คนพิการในเขตพื้นที่รับผิดชอบอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ
3. วิจัย และพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของคนพิการ

4. ผลิต วิจัย และพัฒนาเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกเพื่อการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ
5. ดำเนินการเกี่ยวกับการจัดสรรเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก
6. ดำเนินการเกี่ยวกับงานธุรการของกองทุน
7. ส่งเสริมสนับสนุนให้หน่วยงานทางการศึกษาสามารถผลิต และพัฒนาเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกเพื่อการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ
8. ประสาน ส่งเสริม สนับสนุน การจัดการศึกษาของสถานศึกษาเอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น รวมทั้งบุคคล ครอบครัวยุวมชน องค์กรชุมชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันอื่นที่จัดการศึกษาสำหรับคนพิการ
9. ประสานและส่งเสริมองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ให้สามารถจัดการศึกษาสำหรับคนพิการให้สอดคล้องกับนโยบายและมาตรฐานการศึกษา
10. ให้สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานสนับสนุน กำกับ ดูแล ให้สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษปฏิบัติหน้าที่ให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล
11. ให้ผู้อำนวยการสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ เป็นผู้บังคับบัญชาและรับผิดชอบในการปฏิบัติราชการของสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษให้เป็นไปตามนโยบาย แนวทาง และแผนปฏิบัติราชการของกระทรวงและสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

มาตรา 2 หมวด 19 ได้กล่าวถึงบทบาทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ดังนี้

มาตรา 19 ให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีหน้าที่ดำเนินการจัดการศึกษา โดยเฉพาะการจัดการเรียนร่วม การนิเทศ กำกับ ติดตาม เพื่อให้คนพิการได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพตามที่กฎหมายกำหนด

เพื่อให้การดำเนินการบรรลุวัตถุประสงค์ตามวรรคหนึ่ง ให้สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานให้การสนับสนุนทรัพยากร องค์ความรู้ และบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านแก่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

มาตรา 3 หมวด 21 ได้กล่าวถึงการจัดตั้งกองทุนสำหรับส่งเสริมการศึกษา สำหรับผู้พิการทางการศึกษาดังนี้

มาตรา 21 ให้จัดตั้งกองทุนขึ้น เรียกว่า “กองทุนส่งเสริมและพัฒนาการศึกษา สำหรับคนพิการ” ในสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อใช้จ่ายในการส่งเสริมสนับสนุน และพัฒนาการศึกษาสำหรับคนพิการอย่างเป็นธรรมและทั่วถึง โดยกองทุนประกอบด้วย

1. รับผิดชอบเงินและทรัพย์สินที่โอนมาจากเงินกองทุนการศึกษาสำหรับคนพิการ ตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยกองทุนการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ.2546
2. เงินอุดหนุนจากรัฐบาล
3. เงินอุดหนุนจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น
4. เงินรายได้ที่ได้จากการออกสลากหรือการจัดกิจกรรม
5. ดอกผลและผลประโยชน์ที่เกิดจากเงินหรือทรัพย์สินของกองทุน
6. เงินหรือทรัพย์สินที่มีผู้บริจาคหรือมอบให้
7. รายได้บางส่วนจากภาษีของสินค้าและบริการที่เป็นสาเหตุแห่งความพิการ ตามที่กฎหมายกำหนด

2.4 มาตรฐานการศึกษาพิเศษขั้นพื้นฐาน

กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้สถานศึกษาจัดการศึกษาโดยยึดถือมาตรฐานการศึกษาพิเศษขั้นพื้นฐานที่จัดให้สำหรับบุคคลพิการทางการศึกษา 4 ประเภทความพิการ ได้แก่ ความพิการทางการเห็น ความพิการทางการได้ยิน ความพิการทางร่างกาย และ ความพิการทางสติปัญญา เนื่องจากในปัจจุบันได้มีโรงเรียนเฉพาะความพิการที่จัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีประเภทความพิการ 4 ประเภท ที่กล่าวมาแล้วในข้างต้น ซึ่ง

จำเป็นต้องได้รับการศึกษาที่จัดโดยเฉพาะ มีหลักสูตรที่ยืดหยุ่น มีสื่อการเรียนการสอน และวิธีการวัดและประเมินที่เหมาะสม จึงจำเป็นต้องกำหนดมาตรฐานการศึกษาพิเศษ สำหรับกลุ่มโรงเรียนดังกล่าว

อุดมการณ์ของการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ การให้ผู้ที่มีความต้องการพิเศษมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษตั้งแต่แรกเกิดหรือแรกพบความพิการ จึงมุ่งเน้นการจัดการศึกษาให้ผู้ที่มีความต้องการพิเศษเหล่านี้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ และมีรากฐานที่ดีให้การพัฒนาตนเองเพื่อเป็นพลเมืองที่ดีของไทยและของโลก และสามารถดำรงชีวิตได้อย่างเป็นปกติสุข และสามารถประกอบอาชีพได้ตามศักยภาพ

หลักการที่กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดไว้ ได้แก่

1. กำหนดแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้ครอบคลุมทั้งด้าน กาย ใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม ให้เต็มตามศักยภาพและสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของแต่ละบุคคล
2. พัฒนาผู้เรียนให้มีความสำนึกในความเป็นไทย มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ และ ความรู้และทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต
3. ให้ความเสมอภาคทางการศึกษา โดยทุกคนมีสิทธิได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไม่น้อยกว่า 12 ปี
4. ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของหน่วยงานต่างๆ ในการบริหารจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับผู้ที่มีความต้องการพิเศษ
5. จัดการศึกษาให้สอดคล้องกับ รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย 2550 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 และพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ

2.5 นโยบายและยุทธศาสตร์การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาด้านการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาและการเรียนรู้ของคนไทย

คณะอนุกรรมการนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (กนป.) ได้กำหนดนโยบายในการจัดการศึกษาพิเศษ เพื่อเพิ่มโอกาสทางการศึกษาให้แก่ผู้ที่มีความต้องการ

พิเศษ โดยการกำหนดเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา เมื่อ
สิ้นสุด พ.ศ. 2461 (กนป. , 2553) เป้าหมายในการดำเนินงานด้านการศึกษาสำหรับผู้ที่มี
ความต้องการพิเศษ มีดังนี้

1. ผู้พิการทุกคนได้รับบริการทางการศึกษาขั้นพื้นฐานและการฝึกอาชีพตาม
ความถนัดและความสนใจ รวมทั้งมีโอกาสเข้าถึงการศึกษาด้านอาชีวศึกษา และอุดมศึกษา
ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล
2. ผู้ที่อยู่ในวัยเรียนสามารถเข้าถึงบริการทางการศึกษาและระบบสนับสนุนการ
จัดการศึกษาสำหรับผู้พิการได้อย่างทั่วถึง นอกจากนี้ได้กำหนดข้อเสนอสำหรับนโยบายใน
การดำเนินงานเพื่อการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาและการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความ
ต้องการพิเศษ
3. กำหนดให้มีรายได้จากการออกฉลากและภาษีที่เป็นต้นเหตุของความพิการเข้า
กองทุนการศึกษาสำหรับคนพิการโดยให้คณะกรรมการส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิต
คนพิการแห่งชาติเป็นหน่วยงานรับผิดชอบ
4. พัฒนาระบบการดูแล การวินิจฉัย การเสาะหา/การคัดเลือก การวัดและ
ประเมินผลสำหรับผู้พิการ
5. เร่งรัดการผลิตและพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัด
การศึกษาสำหรับผู้พิการ
6. สนับสนุนให้สถานศึกษาจัดหาสื่อ เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก และ
บริการทางการศึกษาอื่นเพื่อรองรับผู้ที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่างๆ

2.6 อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็ก (Convention on the Rights of the Child)

จากสาระสำคัญของของสิทธิเด็ก มีประเด็นที่เป็นแนวทางในการดูแลผู้เรียนที่มี
ความต้องการพิเศษ ซึ่งสรุปได้ดังต่อไปนี้ (คณะกรรมการสิทธิมนุษยชนแห่งชาติ, หน้า 23-
24)

จากข้อที่ 23 มีประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษดังนี้

1. รัฐภาคียอมรับว่าเด็กที่พิการทางร่างกายหรือจิต ควรมีชีวิตที่สมบูรณ์และ

ปกติสุข ในสภาวะที่ประกันในศักดิ์ศรี ส่งเสริมการพึ่งพาตนเอง และเอื้ออำนวยให้เด็กมีส่วนร่วมอย่างแข็งขันในชุมชน

2. รัฐภาคียอมรับในสิทธิของเด็กพิการที่ได้รับการดูแลเป็นพิเศษ และจะสนับสนุนและประกันที่จะขยาย เท่าที่กำลังทรัพยากรจะอำนวย ความช่วยเหลือซึ่งมีการร้องขอ และซึ่งเหมาะสมกับสภาพของเด็ก และสภาพการณ์ของบิดามารดา หรือบุคคลอื่นที่ดูแลเด็ก ไปยังเด็กที่อยู่ในเกณฑ์และผู้ที่ได้รับผิดชอบในการดูแลเด็ก

3. ภายใต้บรรยากาศความร่วมมือระหว่างประเทศ รัฐภาคีจะส่งเสริมการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารที่เหมาะสม ในด้านการดูแลสุขภาพเชิงป้องกัน และด้านการรักษาเด็กพิการทางการแพทย์ ทางจิตวิทยา และทางการฟื้นฟูสมรรถภาพ รวมทั้งการเผยแพร่ และการเข้าถึงข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับวิธีฟื้นฟูการศึกษา และการบริการด้านการฝึกอาชีพ โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะช่วยให้รัฐภาคีสามารถปรับปรุงความสามารถและทักษะ และเพิ่มพูนประสบการณ์ในด้านนี้ ในเรื่องนี้ความต้องการของประเทศกำลังพัฒนาควรได้รับการคำนึงถึงเป็นพิเศษ

2.7 อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ

สาระสำคัญของอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ ได้แก่ คนพิการได้รับหลักประกันสิทธิแห่งตนอย่างเต็มที่โดยปราศจากการเลือกปฏิบัติสร้างโอกาสที่เสมอภาคสำหรับคนพิการ ตระหนักถึงความหลากหลายของพิการและสิทธิมนุษยชนของคนพิการทุกคน ปรับปรุงสภาพความเป็นอยู่ของคนพิการทุกประเภท ส่งเสริมสิทธิขั้นพื้นฐาน เน้นการมีส่วนร่วม เช่น การกำหนดนโยบายและแผนที่เกี่ยวข้องกับคนพิการ คำนึงถึงสวัสดิการด้านต่างๆ เช่น สาธารณสุข การศึกษา สारสนเทศและการสื่อสาร

วัตถุประสงค์ของอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ

อนุสัญญานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริม พิทักษ์และรับรองให้คนพิการได้ใช้สิทธิมนุษยชนและเสรีภาพขั้นพื้นฐานอย่างเต็มที่และเสมอภาค และส่งเสริมการเคารพในศักดิ์ศรีที่มีมาแต่กำเนิดของบุคคลเหล่านี้

หลักการขั้นพื้นฐานของอนุสัญญา มีดังนี้

- (ก) การเคารพในศักดิ์ศรีที่มีมาแต่กำเนิด การอยู่ได้ด้วยตนเองของบุคคล รวมถึงเสรีภาพในการคัดเลือกด้วยตนเอง และความเป็นอิสระของบุคคล
- (ข) การไม่เลือกปฏิบัติ
- (ค) การเข้ามามีส่วนร่วมและเข้าร่วมของคนพิการได้อย่างเต็มที่และมีประสิทธิภาพในสังคม
- (ง) เคารพความแตกต่างและการยอมรับคนพิการว่าเป็นส่วนหนึ่งของความแตกต่างของมนุษยชาติและความเป็นมนุษย์
- (จ) ความเสมอภาคของโอกาส
- (ฉ) การเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้
- (ช) ความเสมอภาคระหว่างชายหญิง
- (ซ) เคารพศักยภาพที่พัฒนาขึ้นของเด็กพิการและความเคารพสิทธิของเด็กพิการ ให้ความสำคัญคุ้มครองลักษณะอันเฉพาะของตน

ใจความสำคัญที่ระบุไว้ในอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ ประกอบด้วย ความเสมอภาคและการไม่เลือกปฏิบัติ สตรีพิการ เด็กพิการ การเสริมสร้างความรู้เกี่ยวกับคนพิการในสังคม การเข้าถึงสิทธิในการมีชีวิต สถานการณ์ที่มีความเสี่ยงและสถานการณ์ฉุกเฉินทางมนุษยธรรม การยอมรับอย่างเสมอภาคภายใต้กฎหมาย การเข้าถึงกระบวนการยุติธรรม เสรีภาพและความมั่นคงของบุคคล เสรีภาพจากการถูกทรมานหรือการปฏิบัติที่โหดร้าย ไร้มนุษยธรรม หรือลดศักดิ์ศรีหรือการลงโทษ เสรีภาพจากการแสวงหาผลประโยชน์ การใช้ความรุนแรงและการถูกล่วงละเมิด การพิทักษ์ศักดิ์ศรีของบุคคล เสรีภาพในการย้ายถิ่นฐานและการถือสัญชาติ การอยู่ได้ด้วยตนเองและได้รับการยอมรับให้เป็นส่วนหนึ่งในชุมชน การเคลื่อนไหวส่วนบุคคล เสรีภาพในการแสดงออกและแสดงความคิดเห็น และการเข้าถึงสารสนเทศ การเคารพความเป็นส่วนตัว การเคารพในการสร้างครอบครัวและสถาบันครอบครัว การศึกษา สุขภาพ การส่งเสริมและฟื้นฟูสมรรถภาพ งานและการว่างงาน มาตรฐานความเป็นอยู่และความคุ้มครองทางสังคมอย่าง

เพียงพอ การมีส่วนร่วมในการเมืองและสาธารณกิจ และการมีส่วนร่วมในด้านวัฒนธรรม
นันทนาการ เวลาว่างและกีฬา

2.8 นโยบายในการจัดการศึกษาเพื่อผู้ที่มีความต้องการพิเศษ

ในหัวข้อนี้จะขอกล่าวถึงนโยบายในการจัดการศึกษาสำหรับผู้ที่มีความต้องการ
พิเศษ ที่ใช้กันอยู่อย่างหลากหลาย 2 นโยบายได้แก่ หลักการ The Least Restrictive
Environment (LRE) และ หลักการ Universal Design (UD) นอกจากนี้ในเอกสารคำสอน
ฉบับนี้ผู้สอนขอเพิ่มเติมแนวคิดเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นที่ผู้มี
หน้าที่จัดการศึกษาสำหรับผู้ที่มีความต้องการพิเศษจำเป็นจะต้องทราบและเข้าใจ

หลักการ The Least Restrictive Environment (LRE)

หลักการจัดการศึกษาพิเศษของประเทศต่างๆ (เช่น ประเทศสหรัฐอเมริกา และ
ประเทศออสเตรเลีย) ได้มีรากฐานมาจากการให้ความเสมอภาคทางการศึกษา เด็กทั่วไป
หรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ต้องได้รับความเท่าเทียมกันทางการศึกษา ดังนั้นจึงเป็น
ที่มาของคำว่า “The Least Restrictive Environment (LRE)” ซึ่งหมายถึง การลดข้อจำกัด
ของสภาพแวดล้อมให้มากที่สุด ใน IDEA (Individuals with Disabilities Education Act) ซึ่ง
เป็นองค์การที่ควบคุมการจัดการศึกษาพิเศษของสหรัฐอเมริกา IDEA ได้รวม
หลักการของ LRE ไว้ในองค์ประกอบหนึ่งของการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความ
ต้องการพิเศษ (Dybwad, 1980)

ในประเทศไทย คณะรัฐมนตรีมีมติเมื่อวันที่ 15 พฤษภาคม 2552 เห็นชอบให้
หน่วยงานราชการ ได้แก่โรงพยาบาล ศาลากลางจังหวัด ที่ว่าการอำเภอ/สำนักงานเขต ที่
ทำการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สถาบันการศึกษา และสถานีตำรวจดำเนินการ
สำรวจและจัดทำสิ่งอำนวยความสะดวกให้คนพิการเข้าถึงได้

ในหลักการของ LRE ผู้ที่มีส่วนรับผิดชอบในการจัดการศึกษาพิเศษจำเป็นต้องให้
ความสำคัญของการจัดสภาพแวดล้อมต่างๆ ในโรงเรียน ซึ่งประกอบไปด้วย
สภาพแวดล้อมทางสังคม สภาพแวดล้อมทางกายภาพ และสภาพแวดล้อมทางการศึกษา
โดยจัดสภาพแวดล้อมดังกล่าวนี้ให้มีข้อจำกัดต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษให้น้อยที่สุด
ยกตัวอย่างเช่น ในการจัดสภาพแวดล้อมทางสังคม โรงเรียนควรที่จะสร้างบรรยากาศการ

ยอมรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ให้โอกาสผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมในโรงเรียน การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพ โรงเรียนควรจัดสถานที่ที่มีความเหมาะสมต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น ทางขึ้นอาคารเรียนควรเป็นอาคารลาด เพื่อให้ผู้เรียนที่มีร่างกายพิการสามารถใช้รถเข็นได้ และการจัดสภาพแวดล้อมทางการศึกษา โรงเรียนควรจัดหลักสูตรเฉพาะที่มีความสอดคล้องกับความต้องการและความสามารถของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

สภาพแวดล้อมมีความสำคัญอย่างมากต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพราะถ้าสภาพแวดล้อมเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ ผู้เรียนก็จะเรียนรู้ได้ยากลำบากขึ้น สภาพแวดล้อมในห้องเรียน อาจแบ่งได้เป็น สภาพแวดล้อมทางสังคม สภาพแวดล้อมทางกายภาพ และสภาพแวดล้อมทางการศึกษา สภาพแวดล้อม 3 ประเภทนี้ สภาพแวดล้อมทางสังคมถือว่ามีค่ามากที่สุด เป้าหมายในการจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมคือ จะทำอย่างไรให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีคุณค่าเทียบเท่ากับผู้เรียนคนอื่นๆ สภาพแวดล้อมทางกายภาพ ควรจะจัดให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน เช่น สำหรับผู้เรียนที่มีการมองเห็นไม่ดี ควรจัดแสงไฟให้สว่างและจัดที่นั่งให้ผู้เรียนนั่งในตำแหน่งที่เหมาะสมสามารถเรียนได้อย่างสะดวก สุดท้ายสภาพแวดล้อมทางการศึกษา คือ พยายามเสริมสร้างประสบการณ์ในการประสบความสำเร็จให้ของผู้เรียน

ในการนี้หลายโรงเรียนได้เล็งเห็นถึงความสำคัญของการจัดสิ่งแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ แต่บางโรงเรียนไม่สามารถที่จะตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนได้ ในการจัดชั้นเรียนอาจกระทำได้หลากหลายวิธี เพื่อให้เหมาะสมกับ ผู้เรียนบางคนอาจสามารถเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติได้เต็มเวลา บางคนอาจต้องการการสนับสนุนทางด้านเครื่องมือในการเรียน ผู้เรียนบางคนอาจต้องการความช่วยเหลือพิเศษจากครู หรือผู้เรียนบางคนอาจต้องการชั้นเรียนพิเศษที่ไม่ปะปนกับผู้เรียนคนอื่น เนื่องจากผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีความต้องการที่แตกต่างกัน ดังนั้นการวางแผนการศึกษาเพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียนเป็นรายบุคคลเป็นสิ่งจำเป็น

หลักการ Universal Design (UD)

Universal Design (UD) มีจุดเริ่มต้นมาจากสถาปนิก ที่ออกแบบเครื่องใช้ต่างๆ โดยคำนึงถึงรูปร่าง ขนาด ประโยชน์ใช้สอย และคุ้มค่า เมื่อนำมาใช้ทางการศึกษา ย่อมเป็นเรื่องของการออกแบบเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียนทุกคน ได้แก่ การสอนที่ใช้สื่อและวิธีการแบบต่างๆ เช่น การบรรยาย การให้ร่วมกันอภิปราย การทำงานกลุ่ม การสอนโดยใช้อินเทอร์เน็ต ใช้ห้องปฏิบัติการ การออกฝึกภาคสนาม เป็นต้น รวมทั้งการออกแบบหลักสูตรที่สนองต่อผู้เรียนหลายระดับความสามารถในห้องเรียน (Burgstahler, 2009; Eagleton, 2008)

มีผู้นำหลักการของ UD มาใช้เพื่อการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยเฉพาะการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน และลดความเสียเปรียบของผู้เรียนให้มากที่สุด เช่น ในบรรยากาศของการเรียนรู้ ผู้สอนควรจะต้องมีการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และวิธีการประเมินที่หลากหลายที่สอดคล้องกับลักษณะของผู้เรียน เน้นบรรยากาศทางการเรียนรู้เชิงบวก และเน้นความเป็นอัตบุคคล นอกจากนี้ควรจัดสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ผู้ที่มีความบกพร่อง หรือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ สามารถใช้ได้อย่างสะดวก ดังนั้นในทางปฏิบัตินั้น เราควรจะต้องมีการทำงานที่ร่วมมือกันของหลายฝ่าย เช่น ภาครัฐ องค์กรท้องถิ่นที่ต้องดูแลและสนับสนุนให้มีการจัดสร้าง ก่อสร้างในระดับต่างๆ ให้ความสนใจและตระหนักว่าต้องดูแลสมาชิกทุกคนในสังคมอย่างเท่าเทียมกัน ผู้เชี่ยวชาญด้านการออกแบบ สถาปนิก วิศวกร และผู้รับผิดชอบด้านการก่อสร้างและผลิตในฐานะผู้ออกแบบ วางแผนในเชิงรายละเอียดที่ต้องใช้ความรู้ ทักษะพิเศษในการสร้างและออกแบบที่ครอบคลุมถึงมวลชนทุกคน และองค์กรที่เกี่ยวข้องกับการทำงานด้านคนพิการ เพื่ออำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนรู้เต็มศักยภาพและอยู่ในสังคมได้อย่างไม่มีอุปสรรค

ความแตกต่างระหว่างบุคคล

พัฒนาการของมนุษย์ได้รับอิทธิพลมาจากพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม มนุษย์แต่ละคนมีความแตกต่างกันเนื่องจากมีรหัสพันธุกรรม และสิ่งแวดล้อมที่แตกต่างกัน พันธุกรรม

ทำให้มนุษย์มีลักษณะทางด้านร่างกายแตกต่างกันไป ถึงแม้ว่าแฝดแท้ที่เกิดจากไข่ใบเดียวกัน และถือได้รับโครโมโซมจากพ่อแม่ใกล้เคียงกันมากที่สุด ก็ยังมีรหัสพันธุกรรมที่แตกต่างกัน และหากจะอธิบายถึงสิ่งแวดล้อมที่หนึ่งที่ได้รับการเลี้ยงดูมาด้วยกันก็ยังได้รับอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมที่แตกต่างกัน ดังนั้นสิ่งเหล่านี้จึงทำให้มนุษย์แต่ละคนมีความแตกต่างกัน

ความเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคลเป็นสิ่งที่ทุกคนพึงจะมี เพื่อปรับตัวและเข้าใจพฤติกรรมของบุคคลอื่น ซึ่งจะทำให้อยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้อย่างเป็นสุข หากใครที่ไม่เข้าใจเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลแล้ว คิดว่าคนอื่นต้องเป็นเหมือนเรา ก็ย่อมจะเกิดปัญหาในการปรับตัวและการอยู่ร่วมกันกับคนอื่นได้ ดังนั้นการยอมรับเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลจะทำให้เราสามารถเข้าใจคนอื่นได้ดีขึ้น และสามารถปรับตัวอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้

ในการประยุกต์แนวคิดความแตกต่างระหว่างบุคคลมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน มีเป้าหมายที่สำคัญเพื่อจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนมากที่สุด ดังนั้นก่อนที่ผู้สอนจะเริ่มดำเนินการสอน ควรทำความเข้าใจกับผู้เรียนและศึกษาพื้นฐานของผู้เรียนว่าผู้เรียนกลุ่มนี้มีลักษณะอย่างไร เพราะเนื้อหาบางอย่างที่เหมาะสมกับผู้เรียนกลุ่มหนึ่ง อาจไม่เหมาะสมกับผู้เรียนอีกกลุ่มหนึ่งก็ได้ ตัวอย่างเช่น เนื้อหาสำหรับผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษอาจจะต้องมีความหลากหลาย ลึกซึ้ง และท้าทายมากกว่าเนื้อหาสำหรับผู้เรียนปกติ หรือบทเรียนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ อาจจะต้องตัดเนื้อหาบางส่วนออกไป นอกจากนี้วิธีการสอนก็ต้องปรับให้สอดคล้องกับลักษณะของผู้เรียนด้วย สื่อการสอนสำหรับนักเรียนชั้นเล็กๆ อาจมีลักษณะที่แตกต่างจากนักเรียนชั้นโตๆ นอกจากการกำหนดเนื้อหาและวิธีสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแล้ว ผู้สอนควรจะต้องใช้วิธีการประเมินผลที่หลากหลาย นอกจากข้อสอบแล้ว อาจจะต้องประเมินผลด้วยการสังเกตพฤติกรรม ผลการทำกิจกรรม หรือการทำรายงานส่วนบุคคล ทั้งนี้เพราะผู้เรียนแต่ละคนมีความสามารถและความถนัด ผู้สอนจึงควรแสวงหาโอกาสที่จะทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงความสามารถและความถนัดของเขาเองอย่างทั่วถึง

ดังนั้นการที่ผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ก็จะสามารถจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้ และบรรลุวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษาให้ผู้เรียนอย่างเสมอภาคกัน รวมถึงการพัฒนาแรงจูงใจในการเรียนและทัศนคติที่ดีต่อการเรียนอีกทางหนึ่ง

บทที่ 3 ความต้องการทางการศึกษาและปัจจัยทางร่างกายและทางจิตวิทยาที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

3.1 นิยามของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ผู้เรียนมีความต้องการพิเศษ หมายถึง ผู้เรียนที่มีลักษณะทางร่างกาย ปัญญา อารมณ์และพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากปกติ ซึ่งความเบี่ยงเบนเหล่านี้ส่งผลกระทบกระเทือนต่อพัฒนาการทางด้านต่างๆ ดังนั้นผู้เรียนเหล่านี้จึงมีความต้องการทางการศึกษาแตกต่างไปจากผู้เรียนปกติ ในด้านเนื้อหา วิธีการ การประเมินผล รวมไปถึงบริการทางด้านอื่นๆ เช่น การแพทย์ และสิ่งอำนวยความสะดวกอื่นๆ เพื่อสามารถมีพัฒนาการทางด้านต่างๆ เช่น ร่างกาย ปัญญา อารมณ์และสังคม ที่ดีขึ้นตามกำลังความสามารถของผู้เรียนแต่ละคน (Foreman, 2008; Howard, 2006; U.S. Office of Education, 2006)

3.2 ประเภทและลักษณะของความต้องการพิเศษ

กระทรวงศึกษาธิการได้จัดแบ่งตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 จัดประเภทของคณพิการเป็น 9 ประเภท มีดังต่อไปนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) ได้แก่ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย หรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรม หรืออารมณ์ บุคคลออทิสติก และบุคคลพิการซ้อน

กระทรวงศึกษาธิการ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) ได้กำหนดลักษณะของคณพิการในแต่ละประเภทไว้ดังนี้

1. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น หมายถึงบุคคลที่สูญเสียการมองเห็น ตั้งแต่การมองเห็นเลือนราง จนถึงตาบอดสนิท ลักษณะความบกพร่องทางการมองเห็น แบ่งเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ระดับมองเห็นเลือนราง และระดับบอดสนิท

ระดับมองเห็นเลือนราง หมายถึงการสูญเสียการเห็น แต่ยังสามารถอ่านตัวอักษร ตัวพิมพ์ขนาดใหญ่ด้วยอุปกรณ์ช่วยเหลือ หรือเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก และหากตรวจวัดความชัดเจนของสายตาในช่วงที่ตีเมื่อแก่ไขแล้ว อยู่ในระดับ 6 ส่วน 10 หรือ 20 ส่วน 70

ระดับบอดสนิท หมายถึงการสูญเสียการเห็นมาก จนต้องใช้สื่อสัมผัสและสื่อเสียง และหากตรวจวัดความชัดของสายตาช่วงตีเมื่อแก่ไขแล้ว อยู่ในระดับ 6 ส่วน 60 หรือ 5 ส่วน 200 จนถึงไม่สามารถรับรู้แสงได้เลย

2. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการได้ยิน ตั้งแต่ระดับหูตึงน้อยจนถึงหูหนวก แบ่งระดับการสูญเสียการได้ยินได้ 2 ระดับ ได้แก่ หูตึง และหูหนวก

หูตึง หมายถึง ความสามารถในการได้ยินเหลืออยู่เพียงพอที่จะได้ยินการพูดผ่านการได้ยิน โดยใช้เครื่องช่วยฟัง และเมื่อตรวจวัดระดับการได้ยินในหูที่มีการได้ยินดีที่สุด จะมีระดับสูญเสียการได้ยินระหว่าง 26-90 เดซิเบล

หูหนวก หมายถึง การสูญเสียการได้ยินมากจนไม่สามารถเข้าใจการพูดผ่านการได้ยิน ถึงแม้ว่าจะใส่หรือไม่ใส่เครื่องช่วยฟัง และมีระดับการสูญเสียการได้ยิน ตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป

3. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง บุคคลที่มีความระดับความสามารถทางปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญ และมีข้อจำกัดของทักษะการปรับตัวอย่างน้อย 2 ทักษะ จาก 10 ทักษะ ได้แก่ การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตภายในบ้าน ทักษะสังคม การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การรู้จักใช้ทรัพยากรในชุมชน การรู้จักดูแลควบคุมตนเอง การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน การทำงาน การใช้เวลาว่าง และการรักษาสุขภาพอนามัยและความปลอดภัย โดยมีการแสดงออกก่อนอายุ 18 ปี

4. บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย หรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ หมายถึง บุคคลที่มีความพิการทางร่างกายและเจ็บป่วยเรื้อรังที่ต้องรักษาอยู่ในโรงพยาบาลเป็นเวลานาน

บุคคลที่มีความพิการทางร่างกาย หมายถึง บุคคลที่มีอวัยวะ กล้ามเนื้อและกระดูกผิดปกติแต่กำเนิด ทำให้การทำงานของอวัยวะ และกล้ามเนื้อที่ผิดปกติ จึงทำให้มีอุปสรรคในการเคลื่อนไหว

บุคคลที่มีความบกพร่องทางสุขภาพ หมายถึง บุคคลที่เจ็บป่วยเรื้อรังที่จำเป็นต้องได้รับการรักษาอย่างต่อเนื่อง และไม่สามารถเรียนหนังสือได้อย่างต่อเนื่อง

5. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หมายถึง บุคคลที่มีระดับความสามารถทางปัญญาปกติ แต่มีความปกติในกระบวนการเรียนรู้บางอย่าง เช่น การอ่าน การเขียน การคำนวณ อันเนื่องมาจากความผิดปกติในการทำงานของสมองบางส่วน

6. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา หมายถึง บุคคลที่มีความบกพร่องทางการออกเสียงพูด เช่น มีความผิดปกติในการควบคุมระดับเสียงในการพูด อัตรากะจังหวะในการพูด หรือบุคคลที่มีความบกพร่องในการใช้ภาษาพูด การเขียน และการเข้าใจสัญลักษณ์ที่ใช้ในการสื่อสาร

7. บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรม หรืออารมณ์ หมายถึง บุคคลที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนจากปกติ จึงทำให้เกิดปัญหาพฤติกรรม ซึ่งเป็นผลจากความบกพร่องและความผิดปกติทางจิตใจ หรือความบกพร่องในการทำงานของสมองในส่วนการรับรู้ อารมณ์หรือความคิด

8. บุคคลออทิสติก หมายถึง บุคคลที่มีความผิดปกติของระบบการทำงานของสมองบางส่วนทำให้เกิดความบกพร่องของพัฒนาการด้านภาษา สังคม และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และมีข้อจำกัดด้านพฤติกรรม หรือมีความสนใจจำกัดเฉพาะเรื่อง ซึ่งความบกพร่องนี้เกิดก่อนอายุ 30 เดือน

(9) บุคคลพิการซ้อน หมายถึงบุคคลที่มีลักษณะความบกพร่องในข้างต้นมากกว่า 1 ประเภท

3.3 ข้อจำกัดและความต้องการทางการศึกษาของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ตามลักษณะความบกพร่อง

หากจะแบ่งประเภทของลักษณะความต้องการของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ตามลักษณะความบกพร่อง อาจแบ่งได้เป็น 6 กลุ่มใหญ่ๆ ดังนี้

1. กลุ่มข้อจำกัดทางปัญญา (Intellectual limitation)
2. กลุ่มข้อจำกัดทางด้านร่างกาย (Physical limitation)
3. กลุ่มข้อจำกัดทางด้านการสื่อสารและภาษา (Communication limitation)
4. กลุ่มข้อจำกัดทางการเรียนรู้ (Learning limitation)
5. กลุ่มข้อจำกัดทางการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Limitation of social interaction)
6. กลุ่มข้อจำกัดทางวุฒิภาวะทางอารมณ์ (Limitation of emotional maturity)

ข้อจำกัดของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม มีดังนี้

1. กลุ่มข้อจำกัดทางปัญญา (Intellectual limitation)

ข้อจำกัด

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในกลุ่มนี้ได้แก่ ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางปัญญา (Intellectual disability) ผู้เรียนกลุ่มนี้จะมีระดับเชาวน์ปัญญาที่ต่ำกว่าผู้เรียนปกติ เพราะผู้เรียนกลุ่มนี้มีการเรียนรู้เรื่องต่างๆ ช้า และมีพัฒนาการในด้านต่างๆ ช้า จึงมีข้อจำกัดในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การเรียน การทำงาน และการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน เช่น การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตภายในบ้าน ทักษะสังคม การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การรู้จักใช้ทรัพยากรในชุมชน การรู้จักดูแลควบคุมตนเอง การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน การทำงาน การใช้เวลาว่าง และการรักษาสุขภาพอนามัยและความปลอดภัย

ความต้องการ

ต้องการเรียนการสอนแบบวิเคราะห์งาน (Task analysis) ต้องการให้ปรับกิจกรรมบางอย่างให้เหมาะสมกับความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน

2. กลุ่มข้อจำกัดทางด้านร่างกาย (Physical limitation)

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในกลุ่มนี้ได้แก่ ผู้เรียนที่มีร่างกายที่บกพร่อง เช่น ผู้เรียนที่มีร่างกายพิการ ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการมองเห็น และผู้เรียนที่มีบกพร่องทางการได้ยิน ผู้เรียนกลุ่มนี้จะมีความบกพร่องทางด้านร่างกายซึ่งมีระดับเขาวนปัญญาที่ปกติ ข้อจำกัดของผู้เรียนในกลุ่มนี้ จะขอแยกออกเป็นความต้องการพิเศษในแต่ละประเภท

1) ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น

ข้อจำกัด

ในเบื้องต้น ข้อจำกัดของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น คือ ผู้เรียนกลุ่มนี้ไม่สามารถใช้สายตาได้มีประสิทธิภาพเท่ากับคนสายตาปกติ ซึ่งความบกพร่องทางการเห็นแบ่งเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ตาบอดสนิท และมองเห็นเลือนราง

ผู้เรียนที่ตาบอดสนิท จะไม่สามารถมองเห็นอะไรเลย ดังนั้นจึงไม่สามารถอ่านหนังสือ หรือดูภาพต่างๆ รวมทั้งเขียนหนังสือได้ นอกจากนี้ยังมีอุปสรรคในการเคลื่อนไหวอีกด้วย

ผู้เรียนที่มองเห็นเลือนราง อาจมองเห็นแสง หรือวัตถุขนาดใหญ่ได้ แต่ไม่เห็นตัวหนังสือขนาดปกติ และมองไม่เห็นเมื่ออยู่ในที่มืด และเคลื่อนไหวไม่สะดวก

ความต้องการ

การสื่อสารด้วยเสียงที่ชัดเจน อักษร Braille การใช้เทคโนโลยีช่วยในการจัดการศึกษา การจัดที่นั่งที่เหมาะสม และการใช้ตัวอักษรขนาดใหญ่

2) ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ข้อจำกัด

เช่นเดียวกับข้อจำกัดของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีข้อจำกัดเบื้องต้นคือ การไม่สามารถใช้การได้ยินได้ดีเท่าผู้เรียนที่

มีความบกพร่องทางการเห็น ความบกพร่องทางการได้ยินแบ่งเป็น 2 ระดับ ได้แก่ สูญเสียการได้ยินทั้งหมด และสูญเสียการได้ยินบางส่วน

ผู้เรียนที่มีการสูญเสียการได้ยินทั้งหมด จะไม่สามารถได้ยินเสียง จึงมีข้อจำกัดด้วยวิธีการสอนแบบบรรยายที่ผู้เรียนจะไม่สามารถเข้าใจในสิ่งที่ผู้สอนพูด

ผู้เรียนที่มีการสูญเสียการได้ยินบางส่วน สามารถได้ยินเสียงอยู่บ้าง แต่ได้ยินไม่ชัด จะต้องใช้เครื่องช่วยฟัง

ความต้องการ

การสื่อสารด้วยภาษามือ หรือตัวอักษร และห้องเรียนที่เงียบสงบ

3) ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว

ข้อจำกัด

ผู้เรียนในกลุ่มนี้มีการทำงานของกล้ามเนื้อไม่สมบูรณ์ หรือมีอวัยวะแขน หรือขาที่ผิดปกติ จึงทำให้มีการเคลื่อนไหวไม่เป็นปกติ จึงทำให้มีข้อจำกัดในการเคลื่อนไหว และการทำงานกิจกรรมต่างๆ ที่ต้องอาศัยการเคลื่อนไหว รวมถึงการดำรงชีวิตประจำวัน

ความต้องการ

การปรับกิจกรรมให้เหมาะสม การใช้อุปกรณ์ที่ช่วยอำนวยความสะดวกในการเคลื่อนไหวและการทำงานกิจกรรมต่างๆ การออกแบบอาคารเรียนที่อำนวยความสะดวกในการเคลื่อนไหว

4) ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสุขภาพ

ข้อจำกัด

ผู้เรียนในกลุ่มนี้จะเจ็บป่วยบ่อย บางคนต้องนอนรักษาตัวอยู่ในโรงพยาบาลเป็นเวลานานทำให้ไม่สามารถเรียนทันเพื่อนได้ ดังนั้นข้อจำกัดของผู้เรียนกลุ่มนี้คือ ไปโรงเรียนไม่ได้จึงทำให้ติดตามบทเรียนไม่ทัน

ความต้องการ

การสอนทางไกล ครูเดินสอน หรือผู้ช่วย/เพื่อนที่ทำหน้าที่ช่วยเหลือในด้านการเรียน

3. กลุ่มข้อจำกัดทางการสื่อสารและภาษา (Communication limitation)

ข้อจำกัด

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในกลุ่มนี้มีความบกพร่องทางการพูด การสื่อสารให้บุคคลอื่นเข้าใจ ได้แก่ ภาษาพูด การใช้ภาษา และการสื่อสาร จึงมีข้อจำกัดในการออกเสียง และการใช้ภาษา ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการเรียนรู้

ความต้องการ

ปรับกิจกรรมที่ช่วยอำนวยความสะดวกในด้านการสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีช่วยในการสื่อสาร

4. กลุ่มข้อจำกัดทางการเรียนรู้ (Learning limitation)

ข้อจำกัด

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในกลุ่มนี้เป็นผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ทักษะทางวิชาการ อย่างใดอย่างหนึ่ง หรือหลายอย่าง แต่มีระดับเชาวน์ปัญญาปกติ จึงทำให้เกิดปัญหาในการเรียนรู้เฉพาะด้าน เช่น ด้านการอ่าน ด้านการเขียน และการคิดคำนวณ ข้อจำกัดของผู้เรียนกลุ่มนี้คือ จะมีปัญหาในการเรียนรู้ในด้านที่ตนเองมีความบกพร่อง จึงไม่สามารถเข้าใจในสิ่งที่เรียนได้

ความต้องการ

การสอนซ่อมเสริม การสอนแบบวิเคราะห์งาน การเพิ่มเวลาในการสอน ใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลาย และใช้เทคโนโลยีช่วยในการจัดการศึกษา เช่น CAI และโปรแกรมแก้คำผิด (Spellchecker)

5. กลุ่มข้อจำกัดทางการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Limitation of social interaction)

ข้อจำกัด

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในกลุ่มนี้ได้แก่ ผู้เรียนออทิสติก ที่มีความบกพร่องเรื่องปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง ผู้เรียนกลุ่มนี้จะไม่สนใจบุคคลรอบข้าง มีการเคลื่อนไหวหรือชอบทำพฤติกรรมซ้ำๆ จึงเกิดข้อจำกัดในการทำกิจกรรมร่วมกับผู้เรียนคนอื่น และเสียโอกาสในการเรียนรู้

ความต้องการ

การปรับพฤติกรรม และการสอนทักษะสังคม

6. กลุ่มข้อจำกัดทางวุฒิภาวะทางอารมณ์ (Limitation of emotional maturity)

ข้อจำกัด

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในกลุ่มนี้ไม่สามารถควบคุม หรือแสดงอารมณ์และพฤติกรรมที่เหมาะสม จึงมีข้อจำกัดในการควบคุมอารมณ์ในสถานการณ์ต่างๆ และการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมกับสถานการณ์

ความต้องการ

เพิ่มเวลาในการทำงาน หรือทำข้อสอบ และจัดบรรยากาศชั้นเรียนที่เงียบสงบและไม่รบกวนสมาธิ

3.4 ความสัมพันธ์ของ ความบกพร่อง (Impairment) ความพิการ (Disability) และความเสียเปรียบ (Handicap)

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีข้อจำกัดในการทำสิ่งต่างๆ ต่างจากคนทั่วไป ดังนั้นภาวะของความต้องการพิเศษอันเนื่องมาจากความบกพร่อง และความพิการ จึงส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

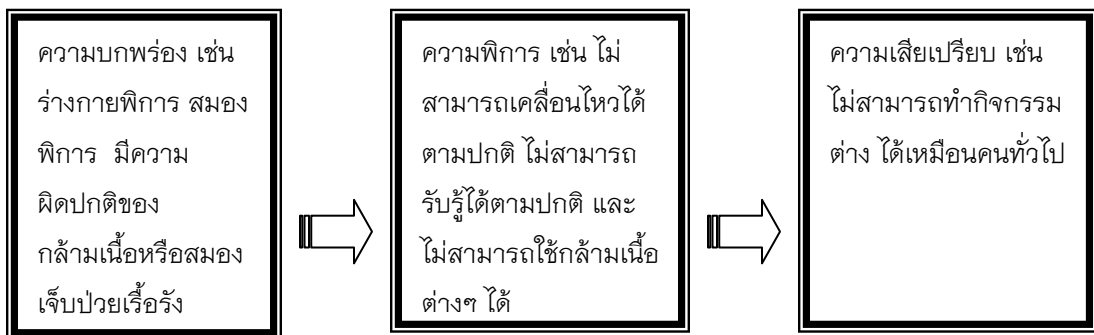
ภาวะของผู้ที่มีความต้องการพิเศษ อาจอธิบายได้จาก คำ 3 คำนี้ ได้แก่ ความบกพร่อง (Impairment) ความพิการ (Disability) และความเสียเปรียบ (Handicap)

ความบกพร่อง (Impairment) หมายถึง ลักษณะการสูญเสีย หรือเสียหายทางร่างกายหรือสภาพภายในที่เกิดจากโรคหรือความผิดปกติภายในร่างกาย เช่น โรคเกี่ยวกับทางทางเดินหายใจ ความผิดปกติของกล้ามเนื้อ เส้นเอ็น ข้อต่อ ความผิดปกติของประสาทสัมผัส เป็นต้น

ความพิการ (Disability) หมายถึง ข้อจำกัดหรือความผิดปกติทางด้านต่างๆที่ส่งผลให้บุคคลไม่สามารถปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ได้เช่นเดียวกับบุคคลทั่วไป

ความเสียเปรียบ (Handicap) หมายถึง ภาวะที่บุคคลไม่สามารถทำกิจกรรมได้และดำรงชีวิตได้เช่นเดียวกับบุคคลทั่วไป เกิดข้อเสียเปรียบหรือด้อยโอกาสเนื่องจากข้อจำกัดทางสภาพแวดล้อม ความพิการไม่จำเป็นต้องเป็นอุปสรรคเสมอไปหากบุคคลได้รับการช่วยเหลือหรือมีสิ่งอำนวยความสะดวกที่เหมาะสม เช่น ทางลาดสำหรับเก้าอี้รถเข็นทำให้คนพิการทางร่างกายไม่มีข้อเสียเปรียบในการเข้าถึงอาคาร หรือ ทัศนคติเชิงบวกที่สังคมมีต่อคนพิการจะทำให้คนพิการได้รับโอกาสเท่าเทียมกับผู้อื่น

ดังนั้นภาวะของความพิการพิเศษเกิดจาก **ความบกพร่อง** ของสมอง อวัยวะกล้ามเนื้อ และระบบภูมิคุ้มกันของร่างกาย จึงทำให้เกิดความผิดปกติต่างๆ ของร่างกาย **ความบกพร่อง** นี้ จึงเป็นสาเหตุให้ผู้ที่มีความต้องการพิเศษเกิด **ความพิการ** และขาดความสามารถในการทำกิจกรรมต่างๆ ที่ คนทั่วไปทำได้ และจึงทำให้ผู้ที่มีความต้องการพิเศษเกิด **ความเสียเปรียบ** นั้นความสัมพันธ์ของคำ 3 คำนี้ แสดงดังแผนภาพที่ 3.1



แผนภาพที่ 3.1 ความสัมพันธ์ระหว่างความบกพร่อง การขาดความสามารถ และความเสียเปรียบ

ในภาวะของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ความบกพร่องก่อให้เกิดความพิการ ซึ่งทำให้ผู้เรียนมีข้อจำกัดในการทำกิจกรรมต่างๆ ที่บุคคลทั่วไปทำได้ จึงทำให้เกิดความด้อยโอกาสหรือความเสียเปรียบ ดังนั้นผู้เรียนเหล่านี้จึงมีความต้องการพิเศษ ในการได้รับการดูแล การฟื้นฟูสมรรถภาพ รวมถึงการจัดการศึกษาให้เป็นพิเศษ

3.5 ปัจจัยทางร่างกายและจิตวิทยาที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ภาวะความบกพร่องของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอาจส่งผลให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้รับประสบการณ์ที่ไม่ดีในการเรียนซึ่งประสบการณ์เหล่านั้นส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียน การรับรู้ตนเอง และการรับรู้ของเพื่อนและครูดังต่อไปนี้

2.5.1 ภาวะความบกพร่องของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

จากหัวข้อ 3.3 ข้อจำกัดของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งเป็น 6 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มข้อจำกัดทางปัญญา (Intellectual limitation) กลุ่มข้อจำกัดทางด้านร่างกาย (Physical limitation) กลุ่มข้อจำกัดทางด้านการสื่อสารและภาษา (Communication limitation) กลุ่มข้อจำกัดทางการเรียนรู้ (Learning limitation) กลุ่มข้อจำกัดทางการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Limitation of social interaction) และกลุ่มข้อจำกัดทางวุฒิภาวะทางอารมณ์ (Limitation of emotional maturity) ซึ่งความบกพร่องจำแนกตามกลุ่มข้อจำกัด แสดงดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 3.1 ความบกพร่องของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำแนกตามข้อจำกัด

ข้อจำกัด	ความบกพร่อง	ความพิการ
ข้อจำกัดทางปัญญา (Intellectual limitation)	สมองได้รับการกระทบกระเทือน เนื้องอกในสมอง สมองติดเชื้อ สมองพิการ	เรียนรู้ช้า
ข้อจำกัดทางด้านร่างกาย (Physical limitation)	ความบกพร่องในการมองเห็น ความบกพร่องทางการได้ยิน ความบกพร่องของการทำงาน ของกล้ามเนื้อต่างๆ ของร่างกาย ความบกพร่องของสุขภาพ	มองไม่เห็น หรือเห็นไม่ชัด ไม่ได้ยิน หรือได้ยินไม่ชัด เคลื่อนไหวไม่ได้หรือไม่ปกติ เจ็บป่วยบ่อย ทำกิจกรรม บางอย่างไม่ได้
ข้อจำกัดทางการสื่อสาร และภาษา (Communication limitation)	สมองส่วนที่ควบคุมการเข้า ภาษาได้รับการกระทบกระเทือน	ไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ เข้าใจ และไม่เข้าใจสิ่งที่ผู้อื่น สื่อสาร
ข้อจำกัดทางการเรียนรู้ (Learning limitation)	บกพร่องทางการอ่าน บกพร่องทางการเขียน บกพร่องทางการคิดคำนวณ	อ่านไม่ได้ ไม่เข้าใจสิ่งที่อ่าน เขียนไม่ได้ เขียนผิดบ่อย ไม่เข้าใจหลักการทาง คณิตศาสตร์ คิดคำนวณไม่ได้
ข้อจำกัดทางการปฏิสัมพันธ์ทาง สังคม (Limitation of social interaction)	บกพร่องทางการแสดง ความรู้สึก และการเข้าใจ ความรู้สึกของผู้อื่น	การเข้าใจผู้อื่น และการมี ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น
ข้อจำกัดทางวุฒิภาวะทาง อารมณ์ (Limitation of emotional maturity)	ความผิดปกติของสารเคมีใน สมอง	ควบคุมอารมณ์ตนเองไม่ได้

จากตาราง 3.1 ความบกพร่องและความพิการ จึงเป็นอุปสรรคทำให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษไม่สามารถทำกิจกรรมต่างๆ ที่คนทั่วไปทำได้ ดังนั้น ภาวะของความบกพร่องจึงก่อให้เกิดประสบการณ์ที่ล้มเหลว

ประสบการณ์ที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับอาจส่งผลต่อการรับรู้ตนเอง การเรียนรู้และสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของเด็ก ประสบการณ์ต่างๆ เหล่านี้ได้แก่ ประสบการณ์ล้มเหลวจากการเรียน การปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครู

ประสบการณ์ล้มเหลวจากการเรียน ส่งผลกระทบต่อ

- Self-esteem
- Self-efficacy
- Self-confidence
- Self-concept
- Learning motivation
- Learned Helplessness

ภาวะความบกพร่องส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียน ได้แก่

- ควบคุมตนเองไม่ได้
- พัฒนาการที่จำกัด เช่น ทักษะการคิดพื้นฐาน และการคิดระดับสูง ทักษะการเข้าใจสิ่งต่างๆ และทักษะการใช้กล้ามเนื้อต่างๆ
- พฤติกรรมก่อกวนในชั้นเรียน
- ขาดสมาธิในการเรียน

การแสดงออกในชั้นเรียน อาจส่งผลต่อความสัมพันธ์ทางสังคม ได้แก่

- ครูและเพื่อนไม่เข้าใจสิ่งที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็น
- ครูและเพื่อนไม่ยอมรับ

จากการสัมภาษณ์ครูการศึกษาพิเศษ จำนวน 176 คน ที่เข้ารับการอบรมโครงการฝึกอบรมครูการศึกษาพิเศษสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตามแผนปฏิบัติการไทยเข้มแข็ง ศูนย์ภาคกลาง (จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย) จำนวน 2 รุ่น ระหว่างเดือนสิงหาคม และเดือนกันยายน 2553 พบว่า การที่ผู้เรียนที่มีความต้องการ

พิเศษมีทัศนคติเชิงลบต่อตนเอง จะส่งผลเสียต่อตนเอง ได้แก่ ไม่อยากมาโรงเรียน เรียนตามเพื่อนไม่ทัน เป็ทุกอย่าง ต่อต้าน และไม่มีความสุขในการมาโรงเรียน ผลการเรียนตกต่ำ ไม่กล้าแสดงออก อายเพื่อน ไม่อยากทำกิจกรรมกับเพื่อน มีความท้อแท้ในการทำงาน ไม่ยอมทำงาน วิตกกังวล หวาดระแวง ไม่เห็นคุณค่าในตนเอง หลีกเลี่ยงการเผชิญหน้ากับครู และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นน้อย

ดังนั้นภาวะความบกพร่องอาจเป็นสาเหตุหลักทำให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีประสบการณ์ล้มเหลวในการเรียน ซึ่งทำให้เกิดทัศนคติที่ไม่ดีต่อตนเองและการเรียน อันจะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนต่ำ นอกจากนี้ภาวะความบกพร่องบางอย่าง เช่น ความบกพร่องทางพฤติกรรมและอารมณ์ และความบกพร่องทางการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทำให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมบางอย่างที่เป็นผลทางลบต่อการเรียนและยอมรับของเพื่อนและครู ดังนั้นจิตวิทยาการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้สอนจะนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน เพื่อเสริมสร้างทัศนคติที่ดีและแรงจูงใจในการเรียน เพื่อเพิ่มโอกาสในการพัฒนาการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

บทที่ 4 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้อง

กลุ่มทฤษฎีการเรียนรู้ที่นิยมนำมาใช้ในการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behavioral theories) และทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มปัญญาสังคม (Social cognitive theory) ทั้งสองกลุ่มมีจุดเน้นที่แตกต่างกัน กล่าวคือ ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มพฤติกรรมนิยมจะเน้นการอธิบายการเรียนรู้ที่เกิดมาจากการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรม และปัจจัยของสิ่งแวดล้อมที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ ส่วนทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มปัญญาสังคมจะเน้นการอธิบายการเรียนรู้ที่เกิดมาจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม ในบทนี้จะกล่าวถึงสาระสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ทั้งสองกลุ่มที่นำมาใช้เป็นแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

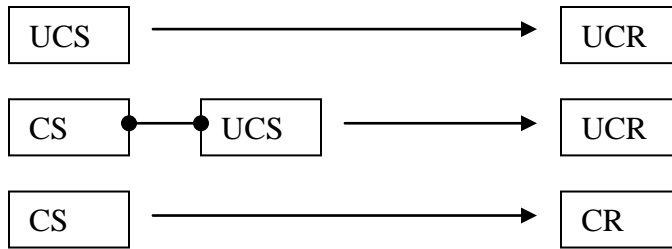
4.1 ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม

ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มพฤติกรรมนิยม ประกอบด้วย ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขคลาสสิกโดย Evan Pavlov ชาออสเตรีย และ ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบโอเปอเรนต์ โดย เบอรัลส เอฟ สกินเนอร์

4.1.1 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขคลาสสิก

Pavlov มีความเชื่อพื้นฐานว่าพฤติกรรมเกิดจากการวางเงื่อนไขสิ่งเร้า งานของ Pavlov ได้ทดลองกับสุนัข โดยได้วางเงื่อนไขกับสุนัข ดังนี้ (Kazdin, 2001; Elliot et al., 2000; Hamilton & Ghatala, 1994)

i



แผนภาพที่ 4.1 การเรียนรู้การวางเงื่อนไขสิ่งเร้า

จากแผนภาพ 4.1 UCS คือ สิ่งเร้าที่สามารถได้รับการตอบสนองได้โดยไม่มีเงื่อนไข
 CS คือ สิ่งเร้าที่สามารถได้รับตอบสนองได้โดยมีเงื่อนไข
 UCR คือ การตอบสนองที่ไม่มีเงื่อนไข
 CR คือ การตอบสนองที่มีเงื่อนไข

จากแผนภาพ Pavlov ได้ทดลองกับสุนัข โดยได้นำเสนอสิ่งเร้าที่สามารถได้รับการตอบสนองได้โดยไม่มีเงื่อนไข ได้แก่ ผงเนื้อ ทำให้สุนัขเกิดการตอบสนองอย่างไม่มีเงื่อนไข ได้แก่ น้ำลายไหล หลังจากนั้นจึงได้เสนอสิ่งเร้าที่สามารถได้รับตอบสนองได้โดยมีเงื่อนไขควบคู่กับสิ่งเร้าที่สามารถได้รับการตอบสนองได้โดยไม่มีเงื่อนไข ได้แก่ การเสนอผงเนื้อควบคู่กับการสั่นกระดิ่งซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่ต้องมีการวางเงื่อนไข พบว่าสุนัขก็เกิดอาการน้ำลายไหล ซึ่งเป็นการตอบสนองอย่างไม่มีเงื่อนไข และเมื่อถอดถอนผงเนื้อซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดการตอบสนองอย่างไม่มีเงื่อนไขออก เหลือแต่กระดิ่งซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดการตอบสนองอย่างมีเงื่อนไข ก็พบว่าสุนัขก็เกิดอาการน้ำลายไหล แต่อาการน้ำลายไหลของสุนัขครั้งนี้เป็นการตอบสนองอย่างมีเงื่อนไข

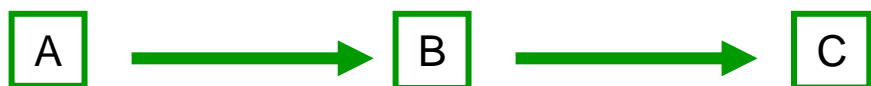
การทดลองของ Pavlov สามารถอธิบายเชื่อมโยงถึงการเรียนรู้ของสุนัขกล่าวคือ เมื่อสุนัขเห็นผงเนื้อ ก็เกิดการตอบสนองตามปกติของร่างกาย เพราะผงเนื้อเป็นอาหารที่สุนัขรับประทานได้ และเมื่อเสนอผงเนื้อควบคู่กับการสั่นกระดิ่ง สุนัขจึงเกิดอาการน้ำลายไหล อันเนื่องมาจากการนำเสนอสิ่งเร้าที่เป็นอาหารที่สามารถรับประทานได้ แต่เมื่อถอด

ถอนผงเนื้อออกไปเหลือแต่กระดิ่ง สุนัขเกิดอาการน้ำลายไหล เนื่องจากได้เรียนรู้ว่ากระดิ่งจะมาพร้อมกับผงเนื้อ แต่อย่างไรก็ตามเงื่อนไขสำคัญในการวางไขสิ่งเร้า ได้แก่ เราจะต้องเสนอสิ่งเร้าที่สามารถได้รับตอบสนองได้โดยมีเงื่อนไข ก่อนสิ่งเร้าที่สามารถได้รับการตอบสนองได้โดยไม่มีเงื่อนไข เพื่อให้ผู้ที่ถูกวางเงื่อนไขได้เรียนรู้ว่าสิ่งเร้าที่สามารถได้รับการตอบสนองได้โดยมีเงื่อนไขเป็นตัวทำนายการปรากฏของสิ่งเร้าที่สามารถได้รับการตอบสนองได้โดยไม่มีเงื่อนไข และระยะเวลาของเวลาในการนำเสนอสิ่งเร้าที่สามารถได้รับการตอบสนองได้โดยมีเงื่อนไข และสิ่งเร้าที่สามารถได้รับการตอบสนองได้โดยไม่มีเงื่อนไขควรจะสั้นมากๆ เพราะถ้านานเกินไปจะทำให้โอกาสในการตอบสนองน้อยลง

ดังนั้นเราสามารถนำทฤษฎีการวางเงื่อนไขของ Pavlov ไปประยุกต์กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้ เช่น เมื่อต้องการเสริมสร้างพฤติกรรม อาจใช้การวางเงื่อนไขเพื่อให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยใช้สิ่งเร้าเป็นสิ่งที่เตือนให้ทำ

4.1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบโอเพอร์แรนต์

Skinner เชื่อว่า พฤติกรรมของบุคคลเป็นผลพวงมาจากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นนั้นขึ้นอยู่กับผลกรรม (Kazdin, 2001; Elliot et al., 2000; Hamilton & Ghatala, 1994)



แผนภาพ 4.2 การเรียนรู้การวางเงื่อนไขผลกรรม

- จากแผนภาพ 4.2 A หมายถึง สภาพการณ์ที่เกิดขึ้น
 B หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากสภาพการณ์นั้น
 C หมายถึง ผลกรรมที่เกิดขึ้นตามหลังพฤติกรรมอันส่งผลกระทบต่อ
 พฤติกรรมที่จะเกิดขึ้นต่อไปในอนาคต

ผลกรรมมี 2 ประเภทได้แก่ ผลกรรมที่เป็นตัวเสริมแรง และผลกรรมที่เป็นตัว
 ลงโทษ ผลกรรมที่เป็นตัวเสริมแรง คือ ผลกรรมที่เกิดขึ้นแล้วทำให้พฤติกรรมตามหลังนั้น
 เพิ่มขึ้น ส่วนผลกรรมที่เป็นตัวลงโทษ คือ ผลกรรมที่เกิดขึ้นแล้วทำให้พฤติกรรมตามหลัง
 ลดลง

การเสริมแรง

การทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากผลกรรมตามหลัง
 พฤติกรรมนั้น ตัวอย่างของตัวเสริมแรงได้แก่ อาหาร ความอบอุ่น คำชมเชย เงินรางวัล
 หรือกิจกรรมต่างๆ

การเสริมแรงสามารถแบ่งได้เป็นหลายมิติ เช่น ลักษณะในการเสริมแรง หรือ
 อำนวยในการเสริมแรง

หากจะแบ่งตามลักษณะของการเสริมแรง สามารถแบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1) การเสริมแรงทางบวก

การเสริมแรงที่มีผลทำให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้น

ตัวอย่างของการเสริมแรงบวก

คุณครูติตติ๊กเกอร์รูปดาวสีชมพูหลังจากที่เด็กชายป๊อบทำงานเสร็จ ทำให้
 เด็กชายป๊อบขยันทำงานจนเสร็จทุกครั้ง การให้สติ๊กเกอร์รูปดาวแก่เด็กชายป๊อบทำให้
 เด็กชายป๊อบมีพฤติกรรมในการทำงานที่เพิ่มขึ้น ดังนั้นจึงเป็นการเสริมแรงบวก

2) การเสริมแรงทางลบ

การเสริมแรงที่มีผลทำให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้น ที่ผลของการแสดงพฤติกรรมนั้น
 สามารถถอดถอนสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจออกได้

ตัวอย่างของการเสริมแรงลบ

น้องส้มรีบตัดลายมือให้เสร็จ เพื่อจะได้ออกไปวิ่งเล่นกับเพื่อน การตัดลายมืออยู่ในห้องเรียนเป็นสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ ดังนั้นการที่น้องส้มมีพฤติกรรมการทำงานเพิ่มขึ้น คือรีบตัดลายมือให้เสร็จ ทำให้ได้ออกไปวิ่งเล่นนอกห้องกับเพื่อนได้

ตัวเสริมแรงแบ่งได้ตามอำนาจของการเสริมแรงด้วย มี 2 ประเภทดังนี้

1) ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ

เป็นตัวเสริมแรงที่สามารถมีอำนาจในตนเอง โดยไม่ต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้ เช่น อาหาร ความอบอุ่น

2) ตัวเสริมแรงทุติยภูมิ

เป็นตัวเสริมแรงที่ต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้ เช่น คำชมเชย เงินรางวัล

การลงโทษ

การให้ผลกรรมตามหลังพฤติกรรมแล้วทำให้พฤติกรรมนั้นลดลงหรือยุติ เช่น ผลกรรมนี้ อาจเป็นการถอดถอนสิ่งที่เคยได้รับ หรือการให้สิ่งที่คุณเรียนไม่ชอบก็ได้

ประเภทของตัวลงโทษ (Kazdin, 2001)

การให้สิ่งที่ไม่ชอบ เช่น การตำหนิด้วยวาจา หรือการทำโทษทางกาย

1. การถอดถอนสิ่งที่เคยได้รับ เช่น การให้เวลานอก (Time out) ซึ่งเป็นการให้ผู้เรียนออกไปจากสถานการณ์ที่กำลังมีความพึงพอใจอยู่ การปรับ (Response cost) เป็นการงดให้สิ่งที่คุณเรียนเคยได้ และการให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ซ้ำ (Overcorrection) เป็นการลงโทษพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของผู้เรียน และให้ทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ซ้ำๆ

ข้อควรพิจารณาระหว่างการเสริมแรงและการลงโทษ

จะพิจารณาว่าการกระทำใดเป็นการเสริมแรงหรือการลงโทษ ไม่ควรจะพิจารณาที่ประเภท

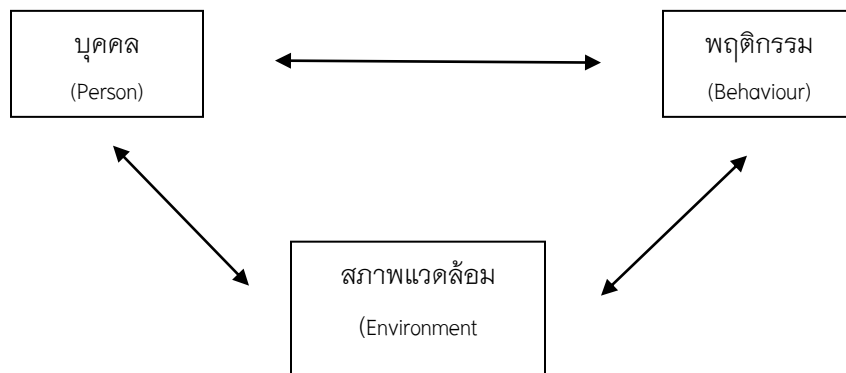
ของตัวเสริมแรง หรือประเภทของตัวลงโทษ แต่ควรจะพิจารณาว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากได้รับผลกรรมนั้นเพิ่มขึ้นหรือลดลง หากพฤติกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากได้รับผลกรรมนั้น เพิ่มขึ้น การให้ผลกรรมนั้นเป็นการเสริมแรง แต่หากพฤติกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากได้รับผลกรรมนั้น ลดลง การให้ผลกรรมนั้นเป็นการลงโทษ

4.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มปัญญาสังคม (Social cognitive theory)

ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มปัญญาสังคม เป็นทฤษฎีที่ให้ความสำคัญทั้งสิ่งแวดล้อมและผู้เรียน และการเรียนรู้เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม

4.2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social cognitive learning)

Bandura เชื่อว่า พฤติกรรมของคน เกิดจากปัจจัยทางด้านสิ่งแวดล้อมและปัจจัยส่วนบุคคล (ปัญญา ซิ่วภาพ หรือสิ่งภายในอื่นๆ) ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social cognitive learning) ของ Bandura ได้ให้ความสำคัญต่อการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อม อันเป็นที่มาของการเรียนรู้ Bandura เรียกความสัมพันธ์นี้ว่า Reciprocal interactions กล่าวคือ บุคคล พฤติกรรม และสิ่งแวดล้อม ล้วนแล้วแต่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ความสัมพันธ์ดังกล่าวสามารถแสดงโดยภาพดังต่อไปนี้



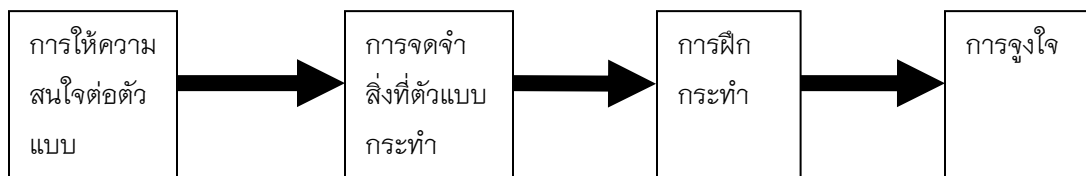
แผนภาพที่ 4.3 Triadic reciprocity model of causality (Bandura, 1986)

ขั้นตอนในการเรียนรู้ผ่านตัวแบบ

1. การให้ความสนใจต่อตัวแบบ
2. การจดจำสิ่งที่ตัวแบบกระทำ
3. การฝึกกระทำตามตัวแบบ
4. การจูงใจเพื่อให้ทำพฤติกรรมออกมา

จากโมเดลสามสิ่งซึ่งมีผลซึ่งกันและกัน (Triadic reciprocity model of causality)

สิ่งแวดล้อมและบุคคลที่อยู่ในสังคมมีอิทธิพลสำคัญต่อการเรียนรู้ Bandura (1986) ได้เสนอทฤษฎีการเรียนรู้ผ่านตัวแบบ (Observational learning) ซึ่งมีขั้นตอนในการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 4.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ผ่านตัวแบบ

จากแผนภาพขั้นตอนการเรียนรู้ทั้ง 4 ขั้นตอนสามารถอธิบายได้ดังนี้

ในขั้นตอนของการให้ความสนใจต่อตัวแบบ ในการเรียนรู้พฤติกรรมของตัวแบบ ผู้สังเกตต้องให้ความสนใจกับสิ่งที่ตัวแบบกระทำ ขั้นตอนต่อมาคือ การจดจำสิ่งที่ตัวแบบกระทำ เป็นการสังเกตและจดจำในสิ่งที่ตัวแบบกระทำ ขั้นตอนที่สามคือ การฝึกกระทำตามตัวแบบ เป็นการแสดงพฤติกรรมตามที่ตัวแบบกระทำ และขั้นตอนสุดท้าย การจูงใจ เพื่อให้ทำพฤติกรรมออกมา เป็นกระบวนการจูงใจให้ผู้สังเกตทำพฤติกรรม ซึ่งขึ้นอยู่กับอำนาจของตัวเสริมแรงที่ตัวแบบได้รับมีอำนาจเพียงพอในการจูงใจให้ผู้สังเกตกระทำ

พฤติกรรม ผู้สังเกตก็จะมีแนวโน้มสูงที่จะทำพฤติกรรมตามตัวแบบ ในทางตรงกันข้ามหากตัวแบบได้รับการลงโทษเมื่อทำพฤติกรรมนั้น ผู้สังเกตก็จะมีแนวโน้มที่จะไม่ทำพฤติกรรม

Bandura ได้แบ่งตัวแบบออกเป็น 4 ประเภทหลัก คือ ตัวแบบทางพฤติกรรม ตัวแบบทางวาจา ตัวแบบสัญลักษณ์ และตัวแบบสัมผัส

1. ตัวแบบทางพฤติกรรม (Behavioral Modeling) หมายถึง การมีตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมให้บุคคลเห็น เช่น ผู้สอนแสดงวิธีการนั่งรับประทานอาหารที่ถูกต้อง หรือเพื่อนแสดงวิธีการเข้าสังคม เช่น การเล่น หรือการทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น เป็นต้น Bandura ให้ความสำคัญกับการเป็นตัวแบบทางพฤติกรรม เพราะมีอิทธิพลอย่างมากต่อการเสริมสร้างพฤติกรรมใหม่

2. ตัวแบบทางวาจา (Verbal Modeling) หมายถึง การมีตัวแบบที่พูด บอกหรือเขียน บอกว่าจะทำอะไร อย่างไร การพูดบอกผู้อื่น เช่น ผู้สอนใช้คำพูดบอกให้ผู้เรียนทำตามขั้นตอน

3. ตัวแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Modeling) หมายถึง การมีตัวแบบ หรือ เสียงที่ผ่าน สื่อต่างๆ คือ วิทยุ โทรทัศน์ วิดีโอ คอมพิวเตอร์ ฯลฯ บุคคลในปัจจุบันเรียนรู้สิ่งต่างๆ ผ่านสื่อเหล่านี้

4. ตัวแบบสัมผัส (Kinesthetic Modeling) หมายถึง การมีตัวแบบโดยใช้การสัมผัส

การเรียนรู้ผ่านตัวแบบทำ ให้เกิดพฤติกรรมใหม่ ๆ การดูตัวแบบ ที่ดีจะก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เป็นตัวกระตุ้นพฤติกรรมที่สามารถกระทำได้แล้ว เช่น ทักษะการช่วยเหลือตนเอง ถ้าผู้เรียนได้ดูตัวอย่างวิธีการเรียนของเพื่อน ก็จะทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ นอกจากนี้การเรียนรู้ผ่านตัวแบบยังทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ว่าจะทำหรือไม่ทำพฤติกรรมใด เช่น หากตัวแบบทำพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์แล้วผู้เรียนเห็นว่าตัวแบบได้รับการลงโทษ ผู้เรียนก็จะมีแนวโน้มที่จะไม่ทำพฤติกรรมนั้น หรือถ้าตัวแบบทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์แล้วผู้เรียนสังเกตว่าตัวแบบได้รับการเสริมแรง ผู้เรียนก็จะมีแนวโน้มที่จะทำพฤติกรรม

แนวความคิดการกำกับตนเอง (Self-regulation) มีรากฐานมาจากทฤษฎีของ Bandura ตารางต่อไปนี้อธิบายกระบวนการในการพัฒนาการกำกับตนเอง (Self-regulation)

ตารางที่ 4.1 กระบวนการพัฒนาการกำกับตนเอง (Schunk, 2004, p.132)

ระดับการพัฒนา	อิทธิพลจากสังคม	อิทธิพลจากภายในตัวบุคคล
การสังเกต	ตัวแบบ การอธิบาย	
การเลียนแบบ	การแนะนำและการให้ผล ป้อนกลับ	
การควบคุมตนเอง		มาตรฐานของบุคคล การเสริมแรงตนเอง
การกำกับตนเอง		กระบวนการกำกับตนเอง และความเชื่อเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

จากตารางกระบวนการในการพัฒนาการกำกับตนเองมีจุดเริ่มต้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ในสังคมโดยการสังเกตตัวแบบ หรือบุคคลในสังคม จากการสังเกตจึงมีการพัฒนาไปสู่การปฏิบัติตามหรือการเลียนแบบ ซึ่งในขั้นตอนนี้ บุคคลจะได้รับอิทธิพลในการพัฒนาการกำกับตนเองจากคำแนะนำและผลป้อนกลับที่ได้รับจากบุคคลอื่น ขั้นตอนมาจึงพัฒนาเป็นการควบคุมตนเองที่มีอิทธิพลจากภายในตัวบุคคลมาเกี่ยวข้อง ได้แก่ การเสริมแรงตนเอง และในขั้นสูงที่สุดการควบคุมตนเองจึงพัฒนาเป็นการกำกับตนเองที่เป็นกระบวนการที่บุคคลควบคุมพฤติกรรมต่างๆ ของตนเองโดยมีฐานมาจากความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง

บทที่ 5 การปรับพฤติกรรมและการจูงใจสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ในการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำเป็นต้องอาศัยทั้งการปรับพฤติกรรมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และการจูงใจเพื่อสร้างโอกาสในการเรียนรู้ให้เพิ่มมากขึ้น ดังนั้นในบทนี้จะขอกกล่าวถึงการปรับพฤติกรรมและการจูงใจสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

5.1 การปรับพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

5.1.1 ความหมายของการปรับพฤติกรรม

การปรับพฤติกรรม หมายถึง การประยุกต์หลักการทางจิตวิทยาเพื่อมาใช้ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของมนุษย์ (Miltenberger, 2008; 2004; Martin and Pear, 2003; Kazdin, 2001)

5.1.2 วัตถุประสงค์ของการปรับพฤติกรรม

วัตถุประสงค์ของการปรับพฤติกรรมคือ การเสริมสร้างพฤติกรรมใหม่ เพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

หลักการในการปรับพฤติกรรม มี 2 หลักการคือ การให้การเสริมแรงเมื่อผู้เรียนทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และให้การลงโทษเมื่อผู้เรียนทำพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ดังนั้นจะให้การเสริมแรงเมื่อต้องการให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้น และให้การลงโทษเมื่อต้องการให้พฤติกรรมนั้นลดลง

5.1.3 เทคนิคการปรับพฤติกรรม (Foreman, 2008; Miltenberger, 2008; 2004)

เทคนิคการปรับพฤติกรรมได้ประยุกต์ใช้แนวคิดการเสริมแรง และการลงโทษ ออกไปได้หลายรูปแบบ และหากแบ่งตามวัตถุประสงค์ของการปรับพฤติกรรม เทคนิคการ

ปรับพฤติกรรมแบ่งออกเป็น 2 ประเภทดังนี้ (Foreman, 2008; Miltenberger, 2008; 2004)

1. เทคนิคที่เสริมสร้างพฤติกรรมใหม่ (Procedures to establish new behavior)

1) การปรับแต่งพฤติกรรม (Shaping)

เทคนิคการปรับแต่งพฤติกรรมมีแนวคิดมาจากทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบโอเปอเรชั่นของ Skinner เป็นเทคนิคการเสริมสร้างพฤติกรรมใหม่ โดยมีการกำหนดเป้าหมายของพฤติกรรม และการให้การเสริมแรงที่ละล้าดับขั้น จนเกิดพฤติกรรมที่คงที่ โดยในการกำหนดล้าดับขั้นตอนมีหลักการคล้ายกับการวิเคราะห์งาน (Task analysis) ที่จะกล่าวถึงในบทที่ 6 โดยผู้สอนต้องแบ่งงานออกเป็นงานย่อยๆ แล้วกำหนดการเสริมแรงในแต่ละขั้นตอนย่อย เมื่อผู้เรียนทำได้สำเร็จตัวอย่างของการปรับแต่งพฤติกรรมแสดงดังต่อไปนี้

พฤติกรรมเป้าหมาย คือ การทำใบงานให้เสร็จในเวลาเรียน

1. ให้ผู้เรียนเขียนชื่อของตนเองลงบนใบงาน เมื่อทำได้จึงให้การเสริมแรง
2. ให้ผู้เรียนเลือกทำ 1 ข้อ เมื่อผู้เรียนทำเสร็จจึงให้การเสริมแรง
3. ให้ผู้เรียนเลือกทำอีก 3 ข้อ เมื่อทำเสร็จจึงให้การเสริมแรง
4. ให้ผู้เรียนทำข้อที่เหลือให้เสร็จ เมื่อทำเสร็จจึงให้การเสริมแรง

ในการทำแต่ละขั้น ผู้สอนต้องเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนทำทีละขั้น และให้การเสริมแรงเมื่อทำแต่ละขั้นได้สำเร็จ

2) การชี้แนะ (Prompting)

เป็นการเตือนให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมเป้าหมาย การชี้แนะอาจทำได้หลายรูปแบบ ได้แก่ การชี้แนะทางวาจา การชี้แนะทางสัญลักษณ์ และการชี้แนะทางกาย การชี้แนะทางวาจา เป็นการพูดเตือนให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมเป้าหมาย การชี้แนะทางสัญลักษณ์ อาจใช้ภาพหรือสัญลักษณ์เพื่อเตือนให้ทำพฤติกรรม และการชี้แนะทางกาย เป็นเตือนโดยใช้การสัมผัส

แต่อย่างไรก็ตามเมื่อใช้การชี้แนะจนทำให้ผู้เรียนสามารถทำพฤติกรรมเป้าหมายได้แล้ว ควรค่อยลดการชี้แนะ (Fading) เช่น จากการสัมผัส ลดลงไปเป็นการเตือนด้วยวาจา และการใช้สัญลักษณ์ ต่อไปนี้เป็นตัวอย่างของการชี้แนะตั้งแต่ตึกิริมากไปจนถึงน้อย (Retrieved from http://www.bbbautism.com/prompting_and_fading.htm)

1. การจับให้ทำ
2. การเตือนโดยแตะบางส่วนของร่างกาย เช่น แตะที่ข้อศอกเพื่อเตือนให้ผู้เรียนทำพฤติกรรม
3. การสาธิตให้ดูเป็นตัวอย่าง Modeling (demonstrating picking up the block – used when teaching imitation skills)
4. การแสดงท่าทางกระตุ้น
5. การใช้สัญลักษณ์วางไว้ตามที่ต่างๆ เพื่อเตือนให้ผู้เรียนทำพฤติกรรม

ตารางที่ 5.1 ตัวอย่างการใช้การชี้แนะในสถานการณ์ต่างๆ

ชนิดของการชี้แนะ	คำอธิบาย	ตัวอย่าง
การจับให้ทำ	ใช้เมื่อผู้เรียนต้องการการช่วยเหลือในการชี้แนะทางกาย ด้วยการจับให้ทำ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถทำเองได้อย่างถูกต้อง	ใช้ในการสอนให้ผู้เรียนต่อบล็อก โดยผู้สอนอธิบายพร้อมทั้งจับให้ผู้เรียนทำตาม
การช่วยจับหรือสัมผัสร่างกายบางส่วน	ใช้เมื่อผู้เรียนต้องการให้ช่วยจับเป็นบางครั้ง เพื่อให้สามารถทำงานได้สำเร็จ	เมื่อสอนให้ผู้เรียนต่อบล็อก ผู้สอนอาจคอยช่วยอธิบายและช่วยจับเมื่อผู้เรียนติดขัด
การทำให้ดูเป็นตัวอย่าง	ผู้สอนแสดงวิธีการทำให้ผู้เรียนดู	เมื่อต้องการให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมเป้าหมาย ผู้สอนอาจแสดงวิธีการทำพฤติกรรมให้ผู้เรียนดูเป็นตัวอย่าง

ชนิดของการชี้แนะ	คำอธิบาย	ตัวอย่าง
การทำให้ดูเป็นตัวอย่างบางส่วน	ผู้สอนแสดงวิธีการทำพฤติกรรมเป็นบางส่วนเท่านั้น	เมื่อต้องการให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมเป้าหมาย ผู้สอนอาจแสดงวิธีการทำพฤติกรรมให้ผู้เรียนดูเป็นตัวอย่าง แต่ไม่ต้องทำครบทุกขั้นตอน
การพูดแนะนำ	ผู้สอนพูดอธิบายวิธีการให้ผู้เรียนทราบ	เวลาสอน ผู้สอนพูดอธิบายให้ผู้เรียนทราบถึงวิธีการทำพฤติกรรม
การพูดเป็นบางส่วน	ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมโดยพูดแนะนำเป็นบางส่วน	ผู้สอนอาจช่วยให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมโดยการชี้แนะทางคำพูดเป็นบางคำ
การใช้ท่าทาง	ผู้สอนใช้ท่าทางเพื่อแนะให้ผู้เรียนทำพฤติกรรม	เมื่อผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนทำพฤติกรรม อาจใช้ท่าทางเพื่อเตือนผู้เรียน ให้ทำพฤติกรรม
การใช้สัญลักษณ์วางไว้ต่างๆ	ผู้สอนใช้สัญลักษณ์วางไว้ตามที่ต่างๆ เพื่อเตือนให้ผู้เรียนทำพฤติกรรม	เมื่อผู้สอน สอนให้ผู้เรียน รู้จักสิ่งของต่างๆ อาจนำสิ่งของนั้นมาวางไว้ใกล้ผู้เรียน
การชี้ Point (P)	ผู้สอนชี้ไปที่สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนทำ	ขณะสอนผู้สอน อาจชี้ไปที่สิ่งของเพื่อเป็นสัญลักษณ์ให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมตาม

ชนิดของการชี้แนะ	คำอธิบาย	ตัวอย่าง
การชี้แนะด้วยสิ่งแวดล้อม	การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรม	การใช้ภาพติดไว้ตามที่ต่างๆ เพื่อช่วยผู้เรียนพัฒนาคำศัพท์ หรือการสื่อสาร

การชี้แนะควรใช้ควบคู่กับการเสริมแรง และควรมีการติดตามการทำพฤติกรรมเป้าหมายว่าอยู่คงที่หรือไม่

3) การแผ่ขยาย (Chaining)

เช่นเดียวกับการปรับแต่งพฤติกรรม (Shaping) การแผ่ขยาย ต้องใช้หลักการของการวิเคราะห์งาน โดยแยกพฤติกรรมเป้าหมายออกเป็นพฤติกรรมย่อยๆ เพราะพฤติกรรมที่เหมาะสมสำหรับการใช้เทคนิคการแผ่ขยายต้องเป็นพฤติกรรมที่ประกอบกันเป็นชุด ซึ่งพฤติกรรมในแต่ละตัวเป็นสัญญาณให้ทำพฤติกรรมตัวต่อไปซึ่งจะนำไปสู่การเสริมแรงในที่สุด ตัวอย่างของพฤติกรรมการแผ่ขยาย เช่น การทำกิจวัตรประจำวัน เมื่อตื่นเช้าผู้เรียนจะต้องเข้าห้องทำกิจวัตรส่วนตัว เช่น ล้างหน้า แปรงฟัน เข้าห้องน้ำ และอาบน้ำ หลังจากนั้นก็ต้องรับประทานอาหารเช้า อีกตัวอย่างหนึ่งคือ การท่องตัวอักษร ก ถึง ฮ ดังนั้นการแผ่ขยายพฤติกรรมสามารถแบ่งได้เป็น 2 รูปแบบได้แก่ แบบไปข้างหน้า (forward chaining) และแบบย้อนกลับ (backward chaining)

ชื่อนักเรียน.....

พฤติกรรมเป้าหมาย.....

ขั้นตอน	ขั้นตอนของพฤติกรรม	วันที่	วันที่	วันที่	วันที่	วันที่	วันที่
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							

แผนภาพที่ 5.1 ตัวอย่างแบบฟอร์มการปรับแต่งพฤติกรรม (ดัดแปลงจาก http://www.bbbautism.com/aba_shaping_and_chaining.htm)

2. เทคนิคที่เพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ (Procedures to increase desirable behavior and decrease undesirable behavior)

การเสริมสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์จะต้องเริ่มจากการวิเคราะห์พฤติกรรมก่อน (Functional behavior assessment) เพื่อทำความเข้าใจกับสาเหตุของพฤติกรรมและสถานการณ์ที่ทำให้พฤติกรรมเกิด เทคนิคที่นิยมใช้ในการวิเคราะห์พฤติกรรม ได้แก่ เทคนิค ABC ซึ่งมีหลักการดังนี้

เทคนิค ABC

ก่อนจะเริ่มดำเนินการปรับพฤติกรรมโดยใช้เทคนิคในการเสริมสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ (Positive behavior support) จำเป็นจะต้อง

วิเคราะห์พฤติกรรม ซึ่งเทคนิคที่นิยมใช้กันในโรงเรียนไม่ว่าจะเป็นสำหรับนักเรียนทั่วไป และนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีเทคนิคหนึ่งที่เป็นที่นิยม คือ เทคนิค ABC

เทคนิค ABC (Antecedents, Behaviors, and Consequences) เป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่เป็นนิยมมาก มีรากฐานแนวคิดมาจากทฤษฎี Operant conditioning ของ Skinner หลักการคือ การพิจารณาถึงขั้นตอนต่างๆ ดังนี้

Antecedents คือ การพิจารณาว่าสถานการณ์ใดเกิดก่อนพฤติกรรม

Behaviors คือ การพิจารณาว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร

Consequences คือ การพิจารณาว่าเหตุการณ์ใดเกิดขึ้นหลังจากพฤติกรรมนั้นเกิด การใช้เทคนิคนี้จะใช้การสังเกตพฤติกรรมร่วมกับการวิเคราะห์ข้อมูล โดยต้องกำหนดพฤติกรรมที่ชัดเจนแน่นอน

หลังจากวิเคราะห์พฤติกรรมแล้ว จากนั้นจึงวางแผนการเลือกใช้เทคนิคปรับพฤติกรรม (Behavior improvement plan) ที่แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ การเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์และการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

การเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์

1) การเสริมแรงบวก (Positive reinforcement)

การเสริมแรงบวก เป็นการให้การเสริมแรงแก่พฤติกรรมที่พึงประสงค์เพื่อให้ความถี่ในการเกิดพฤติกรรมเพิ่มขึ้น เทคนิคการปรับพฤติกรรมนี้ นอกจากจะสามารถเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์แล้ว ยังสามารถเพิ่มปฏิสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างผู้เรียนและผู้สอนอีกด้วย การใช้วิธีการเสริมแรงบวกต้องกำหนดพฤติกรรมเป้าหมาย และให้การเสริมแรงทันทีที่พฤติกรรมเกิด แล้วค่อยๆ ลดการเสริมแรงลงเมื่อพฤติกรรมเป้าหมายเกิดอย่างต่อเนื่อง

ตัวเสริมแรงแบ่งเป็น

- 1) สิ่งจับต้องได้ (Tangible) ได้แก่อาหาร หรือสิ่งของ
- 2) สิ่งเสริมแรงทางสังคม (Social) ได้แก่ การให้คำยกย่องชมเชย การให้คำใส่ใจ

3) กิจกรรม (Activity) ได้แก่ การให้เวลาอิสระ หรือการให้ทำกิจกรรมที่ชอบ
อย่างไรก็ตาม ตัวเสริมแรงที่ดีต้องมีอำนาจในการเสริมแรง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการ
เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ดังนั้นในบางครั้งก่อนใช้วิธีการเสริมแรง จะต้องให้ผู้เรียนเลือกตัว
เสริมแรงด้วยตนเอง

2) การใช้เบี้ยอรรถกร (Token economy)

การใช้เบี้ยอรรถกร เป็นหลักการเกี่ยวกับการเสริมแรงบวก แต่รูปแบบการ
เสริมแรงเป็นแบบ Delayed reinforcement คือ ผู้เรียนได้แต้มหรือคะแนนเมื่อทำพฤติกรรม
ที่พึงประสงค์ และนำแต้มหรือคะแนนมาแลกตัวเสริมแรงอีกทีหนึ่ง

3) การทำสัญญา (Student developed improvement plans)

การทำสัญญา เป็นเทคนิคที่ช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสวางแผนการปรับปรุง
พฤติกรรมของตนเองด้วยตนเอง การทำสัญญาเป็นการให้ผู้เรียนเขียนบันทึกแผนการปรับ
พฤติกรรม ได้แก่ การกำหนดพฤติกรรมเป้าหมาย การสังเกต บันทึก และประเมิน
พฤติกรรมของตนเอง ซึ่งในการเขียนบันทึกครูอาจเป็นผู้ช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้วิธีการ
เขียน และการประเมินตนเอง (ตัวอย่างแบบฟอร์มการทำสัญญา แสดงไว้ในภาพต่อไปนี้

แผนการปรับพฤติกรรมของฉัน



ชื่อ.....ชั้น.....

	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี	ศุกร์
สิ่งที่ฉันต้องทำในสัปดาห์นี้					
1.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ฉันจะทำให้ดีที่สุดตามเป้าหมายของฉัน

ผลที่ฉันทำได้คือ

ลายเซ็น.....ลงวันที่.....

แผนภาพที่ 5.2 แผนการปรับพฤติกรรม

การลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

1) การหยุดยั้ง (Applying extinction)

เทคนิคการหยุดยั้ง เป็นการหยุดให้การเสริมแรงกับพฤติกรรมที่เคยได้รับการเสริมแรงมาโดยตลอด เช่น ผู้สอนหยุดให้การสนใจแก่ผู้เรียนที่ตะโกนในห้องเรียนเพื่อเรียกร้องความสนใจ แต่อย่างไรก็ตามเทคนิคการปรับพฤติกรรมนี้มักใช้อย่างผิดๆ ในชั้นเรียน เพราะข้อเสียของเทคนิคการหยุดยั้งคือ การหยุดยั้งไม่ได้เป็นสิ่งที่เสริมสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์แต่เป็นเพียงวิธีการที่ลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ดังนั้นเมื่อใช้เทคนิคการหยุดยั้งต้องให้การเสริมแรงกับพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้วย

2) การปรับสินไหม (Response cost)

การปรับสินไหม เป็นเทคนิคที่ใช้วิธีการที่ตรงข้ามกับการเทคนิคเบี้ยอรรถกร (Token economy) ใช้เมื่อผู้เรียนไม่ได้ทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือผู้เรียนทำพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ การใช้การปรับสินไหม อาจใช้เป็นส่วนหนึ่งของการใช้เบี้ยอรรถกร โดยเมื่อผู้เรียนทำพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์จะถูกลดแต้มหรือคะแนน ที่จะสามารถนำไปแลกตัวเสริมแรง ในการผสมผสานเทคนิคการปรับสินไหมและเทคนิคการใช้เบี้ยอรรถกร ในระยะแรกเริ่มควรใช้เทคนิคเบี้ยอรรถกรก่อน เพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และใช้การปรับสินไหมเพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

3) การให้เวลานอก (Time-out)

การให้เวลานอกมีหลักการที่สำคัญ คือ ต้องดึงผู้เรียนจากสิ่งที่เขาได้รับการเสริมแรง และในขณะเดียวกันนั้นผู้เรียนจะต้องไม่ได้รับการเสริมแรงใดๆ เช่น จากผู้เรียนคนอื่น หรือจากครู การให้เวลานอกไม่ได้หมายถึงการให้ผู้เรียนรับรู้ว่าเขาไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของชั้นเรียนและเขาจะไม่ได้ได้รับความสนใจใดๆ เพราะรูปแบบนี้บางครั้งอาจเป็นการเสริมแรงสำหรับผู้เรียนก็ได้

รูปแบบของการให้เวลานอก

1) การให้นั่งอยู่กับที่ (Seat time-out)

เป็นการให้ผู้เรียนนั่งอยู่กับที่ ห้ามลุกจากที่นั่ง และไม่ได้รับการเสริมแรงใดๆ ซึ่งการใช้วิธีนี้ทำให้ผู้เรียนยังสามารถทำกิจกรรมต่อไปได้

2) การให้เวลานอกแต่ยังอยู่ในชั้นเรียน (Time-out in another part of the classroom)

เป็นการจัดบริเวณในชั้นเรียนให้ผู้เรียนอยู่ และไม่ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมใดๆ ในการทำกิจกรรมในชั้นเรียน

3) การให้เวลานอกโดยให้ออกไปนอกชั้นเรียน (Time-out of the classroom)

เทคนิคนี้ใช้กันอย่างแพร่หลายเช่นกัน การให้เวลานอกโดยให้ออกไปนอกชั้นเรียน เป็นการกำหนดบริเวณนอกชั้นเรียนให้ผู้เรียนอยู่ แต่ในการจัด

บริเวณต้องจัดสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนอยากจะกลับมามีส่วนร่วมในกิจกรรมในชั้นเรียน

4) การตำหนิหรือประนาม (Reprimand)

การตำหนิเป็นเทคนิคหนึ่งที่เป็นที่นิยม แต่อย่างไรก็ตามการใช้เทคนิคนี้ไม่ควรจะใช้บ่อยและทำต่อเนื่องนานๆ การตำหนิควรมีความชัดเจนและกระชับ เพื่อเตือนให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมต่อไป หรือหยุดทำพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น “นั่งลง” “ทำงานของตัวเองไป” “เริ่มทำได้แล้ว”

5.1.4 สรุปหลักการของการปรับพฤติกรรม

1. ควรให้รางวัลเมื่อใด

ควรให้รางวัลเมื่อเด็กทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมาย และลงโทษหรือหยุดยั้งเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์

2. ข้อสังเกตในการให้รางวัลและลงโทษ

ให้รางวัล เมื่อ

- เด็กสามารถเรียนรู้และทำพฤติกรรมได้ถูกต้อง
- ในระยะแรกควรให้ทุกครั้งเมื่อเด็กทำพฤติกรรมได้ถูกต้อง
- เมื่อเด็กทำพฤติกรรมได้แล้ว โดยเพิ่มเกณฑ์โดย จะให้รางวัลก็ต่อเมื่อเด็กทำได้ดีขึ้น
- ให้รางวัลอย่างสม่ำเสมอ แต่ไม่ต้องทุกครั้ง
- เปลี่ยนจากรางวัลที่เป็นวัตถุเป็นคำชม

ลงโทษ เมื่อ

- เด็กแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น ขว้างปาของ ทำร้ายตัวเอง กรีดร้อง

3. วิธีการลงโทษ ควรปฏิบัติตามขั้นตอนต่อไปนี้

- จับมือเด็กไว้
- ตบโต๊ะดังๆ

- ควรทำท่าจริงจัง ไม่ควรยิ้มหรือหัวเราะ
4. เมื่อต้องการเสริมสร้างพฤติกรรมใหม่
 - เสริมแรงบวก และเสริมแรงลบ
 - การปรับแต่งพฤติกรรม (Shaping)
 - การแผ่ขยาย (Chaining)
 - การชี้แนะ (Prompting)
 5. เมื่อต้องการลดพฤติกรรม
 - ลงโทษ
 - หยุคยั้ง
 - การปรับสินไหม
 - การให้เวลานอก
 6. เมื่อต้องการเพิ่มพฤติกรรม
 - การเสริมแรง
 - การใช้เบียร์รถกร
 - การทำสัญญา
 7. ขั้นตอนในการปรับพฤติกรรม
 - สังเกตและบันทึกพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
 - ระบุพฤติกรรมที่ต้องการปรับ
 - ให้คำอธิบายลักษณะของพฤติกรรมนั้น
 - วางแผนการปรับพฤติกรรม โดยเลือกเทคนิคการปรับพฤติกรรม กำหนดช่วงเวลาในการปรับพฤติกรรม กำหนดรายละเอียดที่ครูจะต้องปฏิบัติ
 - ปฏิบัติงานและบันทึกผลการปฏิบัติงาน
 - ประเมินผล

5.2 การจูงใจเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

การจูงใจเป็นกระบวนการในการดำเนินกิจกรรมที่มีเป้าหมายเป็นตัวควบคุมให้เกิดกิจกรรม (Schunck, Pintrich & Meece, 2008) แรงจูงใจของบุคคลประกอบไปด้วย การเห็นคุณค่า (Value) ความคาดหวัง (Expectancy) และอารมณ์ (Aspect) (Bandura, 1986) บุคคลจะสนใจในการดำเนินกิจกรรมใดๆ จะต้องเห็นคุณค่าต่อการทำกิจกรรมนั้น หากบุคคลเห็นว่ากิจกรรมนั้นมีประโยชน์ต่อตนเองหรือผู้อื่น บุคคลก็จะมีแนวโน้มว่าจะทำกิจกรรมนั้น นอกจากนี้หากเขามีความสบายใจ และพึงพอใจที่จะทำ และคาดว่าตนเองสามารถทำกิจกรรมนั้นได้ บุคคลก็จะมีแรงจูงใจในการทำกิจกรรม บุคคลที่เห็นว่าการทำงานกิจกรรมมีคุณค่า เขาก็จะใช้ความพยายามที่จะทำกิจกรรมนั้นให้สำเร็จ และประสบการณ์ในการทำกิจกรรมที่มีลักษณะคล้ายกันกับกิจกรรมที่ทำอยู่ในปัจจุบัน จะทำให้บุคคลรับรู้ความสามารถของตนเองว่าจะทำกิจกรรมนั้นได้ดีในระดับใด และสุดท้ายอารมณ์ที่เกิดขึ้นขณะที่ทำกิจกรรมจะเป็นตัวบ่งชี้ว่า บุคคลจะมุ่งมั่นในการทำกิจกรรมนั้นได้ลุล่วงเพียงใด ดังนั้นในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำเป็นต้องใช้กลวิธีในการจูงใจสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษด้วย และควรคำนึงถึงตัวแปรที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้นที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง การอนุมานสาเหตุ อารมณ์ ความสนใจ และการตั้งเป้าหมาย ซึ่งผู้เขียนจะขอกล่าวถึงวิธีการในการเสริมสร้างแรงจูงใจผ่านตัวแปรเหล่านี้

5.2.1 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการประเมินความสามารถของตนเองในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยไม่ใช่เป็นความสามารถทั่วไป แต่เป็นความสามารถในการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งเฉพาะด้าน นอกจากนี้การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการรับรู้ความสามารถที่มีต่องานนั้นๆ แต่ไม่ใช่เป็นการประเมินความสามารถของตนเอง แต่ความสามารถที่แท้จริงของตนเองส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Bandura, 1986; 1997; Bandura, Caprara, Barbaranelli, Gerbino, & Pastorelli, 2003) บุคคลที่ไม่ใส่ใจว่าตนเองว่าต้องการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ หรือไม่ได้ตระหนักถึงประสบการณ์ในการทำสิ่ง

เหล่านั้น เขาก็จะไม่รู้ถึงความสามารถของตนเอง ถึงแม้ว่าเขาได้รับรางวัลจากการทำสิ่งนั้น หรือผลสัมฤทธิ์ในการทำสิ่งนั้นจะสูงกว่าของคนอื่น

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มักจะมีความเสียเปรียบหลายด้าน จากที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 3 ความบกพร่องในด้านต่างๆ ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น ทางร่างกาย สมองและการรับรู้ จึงทำให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษขาดความสามารถในการทำกิจกรรมต่างๆ หลากหลายอย่าง จึงทำให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเกิดความเสียเปรียบ ดังนั้นจึงมีโอกาสดังกล่าวที่ได้รับประสบการณ์ที่ล้มเหลวในการทำสิ่งต่างๆ ประสบการณ์ล้มเหลวนี้จะทำให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ จึงทำให้ขาดแรงจูงใจในการทำงานหรือการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ดังนั้นการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเอง จึงเป็นสิ่งที่จำเป็นและสำคัญอย่างยิ่ง เพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนและการทำงาน อันเป็นการเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจของบุคคล บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มักจะมีแรงจูงใจในการกระทำสิ่งนั้น สูงด้วยเช่นกัน ซึ่งบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีความเชื่อว่าการจะทำงานให้สำเร็จนั้น จะต้องมีความพยายามในการทำงาน และเขาสามารถจะทำงานได้สำเร็จได้หากเขาพยายาม ดังนั้นหากมีโอกาสในการทำงานเขาก็จะมีแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ

ที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

Bandura (1997) ได้อธิบายไว้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลมีที่มาจาก 4 แหล่งดังนี้ ผลงาน (Performance) การสังเกตผ่านตัวแบบ (Vicarious experiences) คำบอกกล่าวจากผู้อื่น (Forms of social persuasion) และการตอบสนองทางร่างกาย (Physiological indexes) ซึ่งสามารถอธิบายได้ดังนี้

1) ผลงาน (Performance)

ประสบการณ์ในการทำสิ่งต่างๆ จากส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคล กล่าวคือ เมื่อบุคคลทำงานใดงานหนึ่งสำเร็จก็จะมี การรับรู้ความสามารถของตนเองที่สูง ในทางตรงข้ามหากบุคคลทำงานนั้นไม่สำเร็จก็จะมี การรับรู้ความสามารถของตนเองที่ต่ำ

2) การสังเกตผ่านตัวแบบ (Vicarious experiences)

การสังเกตผ่านตัวแบบเป็นอีกวิธีการหนึ่งที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคล กล่าวคือ หากถ้าตัวแบบที่บุคคลกำลังสังเกตประสบความสำเร็จในการทำงานนั้นจะเป็นการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้สังเกตและจูงใจให้ผู้สังเกตทำงานนั้น ในทางกลับกันหากตัวแบบล้มเหลวต่อการทำงานนั้น ก็เป็นสิ่งที่ทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้สังเกตลดลง เพราะผู้สังเกตอาจมีความเชื่อว่าเขาไม่มีความสามารถที่จะงานนั้นได้สำเร็จเช่นกัน นอกจากนี้ก็ปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อความเชื่อจากการสังเกตคือ การที่ตัวแบบมีลักษณะที่คล้ายคลึงกันกับผู้สังเกต ก็จะเป็นเพิ่มน้ำหนักในการรับรู้ความสามารถของตนเองตามผลของการทำงานที่ผู้สังเกตได้สังเกตตัวแบบ

งานวิจัยของ Relich, Debus และ Walker (1986) ได้สนับสนุนแนวคิดนี้ Relich และคณะให้เด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำสังเกตตัวแบบทำโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ ซึ่งตัวแบบที่สังเกตได้รับผลป้อนกลับที่เน้นการพยายามในการทำโจทย์ปัญหาวิชาคณิตศาสตร์ พบว่ากลุ่มเด็กเหล่านี้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้น หลังจากที่ได้สังเกตการณ์แก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ของตัวแบบ นอกจากนี้ Schunk และ Hanson (1985) ได้ให้กลุ่มตัวอย่างสังเกตวิธีการแก้โจทย์โดยใช้ความพยายามและความคิดเชิงบวก พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นเช่นกัน

3) คำบอกกล่าวจากผู้อื่น (Forms of social persuasion)

คำบอกกล่าวจากผู้สอนหรือพ่อแม่ มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคล กล่าวคือ เมื่อผู้สอนหรือพ่อแม่บอกว่าบุคคลนั้นทำสิ่งได้ดีหรือไม่ดี บุคคลนั้นก็เชื่อตามว่าตนเองทำสิ่งนั้นได้ดีระดับใด อย่างไรก็ตามคำบอกกล่าวควรสอดคล้องกับระดับความสามารถที่แท้จริงของบุคคลด้วย เพราะระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลจะสูงขึ้นได้ไม่นานหากว่าบุคคลไม่ได้มีความสามารถตามที่พ่อแม่หรือผู้สอนบอกไว้

4) การตอบสนองทางร่างกาย (Physiological indexes)

อาการทางร่างกายอาจส่งผลต่อการประเมินความสามารถของตนเอง เมื่อผู้เรียนรู้สึกสบายและผ่อนคลาย ไม่รู้สึกตึงเครียดกับงานที่ทำอยู่ เขาก็จะประเมินความสามารถของตัวเองไปทางบวก

ถึงแม้ว่าข้อมูลจากแหล่งของการรับรู้ความสามารถของตนเองทั้ง 4 แหล่ง มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง อย่างไรก็ตาม ข้อมูลจากแหล่งต่างๆ เหล่านี้ที่บุคคลได้รับ ไม่ได้ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองโดยอัตโนมัติ แต่ส่งผลกระทบต่อกระบวนการทางปัญญา (Cognitively appraised)

ผู้สอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ควรคำนึงถึงแหล่งที่มาของการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง เพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อพัฒนาแรงจูงใจและพฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ตารางที่ 5.2 ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อเรื่องความสามารถกับทัศนคติต่อการทำงาน

ความเชื่อเรื่อง ความสามารถ	ทัศนคติในการ ทำงาน	การรับรู้สาเหตุ	พฤติกรรมในการ ทำงาน
ความสามารถ พัฒนาได้	มุ่งจะเรียนรู้	ความพยายาม นำไปสู่ความสำเร็จ ความล้มเหลว เกิดขึ้นเพราะบุคคล ไม่ได้ใช้ความ พยายาม	ตั้งใจทำงานเต็มที่ แม้ว่างานนั้นจะยาก เพียงใดก็ตาม
ความสามารถเป็น สิ่งที่เปลี่ยนแปลง ไม่ได้	มุ่งผลงาน	ความล้มเหลวเกิด จากที่บุคคลไม่มี ความสามารถ	ปกป้องตนเอง ไม่ทำงานที่ยาก สิ้นหวังต่อการเรียน

การรับรู้ความสามารถของผู้สอน (Instructional self-efficacy)

การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) นอกจากจะส่งผลต่อพฤติกรรมในการทำงานของผู้เรียนและประสิทธิผลจากการทำงานนั้น การรับรู้ความสามารถของผู้สอนหรือผู้สอนมีอิทธิพลต่อผลการเรียนและคุณภาพในการเรียนรู้ของผู้เรียนเช่นกัน

1) ผู้สอนที่มีการรับรู้ความสามารถในสอนสูง (Teachers with high sense of efficacy)

ผู้สอนที่มีการรับรู้ความสามารถในสอนสูง หมายถึงผู้สอนที่มีความเชื่อว่าการสอนผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเป็นเรื่องที่ยาก แต่ผู้เรียนเหล่านี้สามารถได้รับการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้ดีขึ้นได้

2) ผู้สอนที่มีการรับรู้ความสามารถในสอนต่ำ (Teachers with low sense of efficacy)

ผู้สอนที่มีการรับรู้ความสามารถในสอนต่ำ จะมีลักษณะคล้ายผู้เรียนที่มีความสิ้นหวังที่จะเรียนรู้ (Learned helplessness) โดยผู้สอนกลุ่มนี้เชื่อว่าความพยายามไม่ได้มีผลต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลว

ดังนั้นผู้สอนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ มีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงการทำงานที่คิดว่าเกินความสามารถของตนเอง ไม่พยายามที่จะแก้ปัญหาของผู้เรียน มีความพยายามในการทำงานน้อย และไม่พยายามจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการที่หลากหลาย ปัจจัยในด้านผู้สอนจึงเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน

นอกจากนี้ประสบการณ์ทำงานที่มากขึ้นก็จะทำให้ผู้สอนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองที่สูงขึ้น ดังงานวิจัยของ Fives และ Buehl (2010) พบว่าผู้สอนที่มีประสบการณ์ตั้งแต่ 10 ปีขึ้นไปมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่าผู้สอนฝึกสอน นอกจากนี้ Foreman (2008) ยังพบว่าผู้สอนส่วนใหญ่มีความวิตกกังวลว่า ผู้ที่สอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษต้องมีความรู้เกี่ยวกับลักษณะของผู้เรียนและมีความอดทนสูง แต่สิ่งที่สำคัญที่สุดแท้จริงแล้วคือ การใช้เทคนิคการสอนที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นผู้สอนที่มีทักษะที่ดีในการสอนก็สามารถสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้ ความเชื่อดังกล่าวจึงทำให้ครูที่ไม่เคยมีประสบการณ์สอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษไม่มั่นใจในการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ดังนั้นการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้สอนจึงเป็นสิ่งหนึ่งที่สำคัญและมีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองให้แก่ผู้เรียน

การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมในการเรียนและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนของผู้เรียน จากงานวิจัยที่ได้กล่าวมาพบว่า ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงก็มีแนวโน้มที่จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำกว่า (Brackney & Karabenick, 1995; Malpass et al., 1999; Pintrich & De Groot, 1990; Wolters & Pintrich, 1998; Zusho & Pintrich, 2003) นอกจากนี้ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงย่อมมีพฤติกรรมในการเรียนที่ดีและมีการใช้กลยุทธ์ในการเรียนที่มีประสิทธิภาพ (Bembenutty et al., 1998; Garcia & Pintrich, 1991; 1995; Malpass et al., 1999) ดังนั้นการพัฒนาผู้เรียน สิ่งหนึ่งที่ต้องคำนึงคือ “การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง” ผู้สอนสามารถพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองให้แก่ผู้เรียนได้ดังนี้

- เป็นตัวแบบให้แก่ผู้เรียนในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง ผู้สอนสามารถใช้การสาธิตเพื่อแสดงให้เห็นถึงว่าการประสบความสำเร็จในการทำงานต้องทำอย่างไร
- มอบหมายกิจกรรมหรืองานที่มอบหมายให้ผู้เรียนที่มีความสอดคล้องกับความสามารถที่แท้จริงของนักเรียน
- พยายามให้ผลป้อนกลับกับผู้เรียน โดยเน้นเรื่องความพยายาม และให้การเสริมแรงเมื่อผู้เรียนสามารถทำสิ่งต่างๆ ได้
- ใช้เพื่อนเป็นตัวแบบในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง แต่อย่างไรก็ตามตัวแบบต้องมีลักษณะและความสามารถที่ใกล้เคียงกับผู้เรียน
- สร้างบรรยากาศการเรียนในห้องเรียนให้เป็นบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ให้นักเรียนรู้สึกสบายใจ และสบายกายขณะกำลังเรียน

การใช้คำชมเพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง

- เป็นตัวแบบให้แก่ผู้เรียนในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง ผู้สอนสามารถใช้การสาธิตเพื่อแสดงให้เห็นถึงว่าการประสบความสำเร็จในการทำงานต้องทำอย่างไร
- มอบหมายกิจกรรมหรืองานที่มอบหมายให้ผู้เรียนที่มีความสอดคล้องกับความสามารถที่แท้จริงของนักเรียน
- พยายามให้ผลป้อนกลับกับผู้เรียน โดยเน้นเรื่องความพยายาม และให้การเสริมแรงเมื่อผู้เรียนสามารถทำสิ่งต่างๆ ได้
- ใช้เพื่อนเป็นตัวแบบในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง แต่อย่างไรก็ตามตัวแบบต้องมีลักษณะและความสามารถที่ใกล้เคียงกับผู้เรียน
- สร้างบรรยากาศการเรียนในห้องเรียนให้เป็นบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ให้นักเรียนรู้สึกสบายใจ และสบายกายขณะกำลังเรียน

5.2.2 การอนุมานสาเหตุ (Attribution)

การอนุมานสาเหตุ เป็นการให้เหตุผลของการเกิดสิ่งต่างๆ ทฤษฎีที่อธิบายการอนุมานสาเหตุ (Attribution theory) มีพื้นฐานจากแนวคิดเกี่ยวกับบุคคลที่ว่าแต่ละคนนั้นมีสติในการตัดสินใจและตัดสินใจภายใต้เหตุผล (Weiner, 1992) โดยการอนุมานสาเหตุเกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่เกี่ยวกับบุคคล (Personal factors) และปัจจัยที่เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม (Environment factors)

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอนุมานสาเหตุ

แหล่งที่มาของการอนุมานสาเหตุมาจาก 2 แหล่งได้แก่ แหล่งภายนอก (External cues) และแหล่งภายใน (Internal cues) แหล่งภายนอกเป็นการรับรู้สาเหตุที่เกิดจากปัจจัยเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม และแหล่งภายในเป็นการรับรู้สาเหตุที่เกิดจากปัจจัยที่เกี่ยวกับบุคคล (Schunk et al., 2008)

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อม

มาจากสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลในสิ่งแวดล้อมนั้น บรรทัดฐานทางสังคม และความสอดคล้องกับบุคคลอื่นในสังคม

1) ข้อมูลที่มีอยู่เกี่ยวกับสถานการณ์นั้น (Specific information)

ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์มีอิทธิพลสำคัญต่อการอนุมานสาเหตุของบุคคล บุคคลใช้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์นั้นในการอธิบายสาเหตุของสิ่งที่เกิดขึ้น ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นคนหนึ่งอาจมีการรับรู้อยู่แล้วว่าเขาต้องอ่านหนังสืออย่างหนักจึงจะสอบผ่าน ดังนั้นเขาจึงพยายามเตรียมตัวสอบด้วยการอ่านหนังสืออย่างหนัก แต่ผลปรากฏว่าเขาไม่สามารถทำข้อสอบได้คะแนนดี แต่ผู้สอนคิดว่าเขาไม่ได้พยายามอ่านหนังสือ ซึ่งในตัวอย่างนี้ผู้เรียนคนนี้มีข้อมูลเกี่ยวกับตนเองที่ชัดเจนอยู่แล้วว่าเขาได้พยายามแล้ว แต่ในอีกมุมหนึ่งผู้สอนที่อยู่ในฐานะที่ผู้สังเกต ไม่ได้รับรู้ว่าคุณเรียนคนนี้ได้ใช้ความพยายามอ่านหนังสือมากน้อยเพียงไร แต่จากผลการสอบที่ไม่ดีก็เข้าใจว่าคุณเรียนคนนี้ไม่มีความพยายาม เพราะจากผลการเรียนที่ผ่านมาคุณเรียนนี้เคยทำได้คะแนนดีมากก่อน ดังนั้นจึงทำให้เกิดความเข้าใจที่ผิดพลาด

2) บรรทัดฐานทางสังคม (Social norms)

การได้รับข้อมูลป้อนกลับจากผู้อื่นก็เป็นแหล่งที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้สาเหตุของบุคคล การเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น ทำให้บุคคลรู้ว่าตนเองมีความสามารถอยู่ในระดับใด นอกจากนี้การให้ผลป้อนกลับของผู้สอนก็มีอิทธิพลต่อการอนุมานสาเหตุของบุคคล ตัวอย่างเช่น หากผู้สอนเน้นการให้ผลป้อนกลับที่เน้นว่าคุณเรียนสอบได้คะแนนดี หรือทำงานได้สำเร็จเพราะอะไร ผู้เรียนก็จะรับรู้ว่าเป็นเพราะสิ่งนั้นจึงทำให้ตนสอบได้คะแนนดี หรือทำงานได้สำเร็จ

3) ความเห็นพ้องต้องกัน (Consensus) ความสอดคล้อง (consistency) และ ความโดดเด่น (distinctiveness)

ความเห็นพ้องต้องกัน (Consensus) ความสอดคล้อง (consistency) และ ความโดดเด่น เป็นปัจจัยร่วมกันที่ทำให้บุคคลรับรู้สาเหตุไปในทางต่างๆ ซึ่งสามารถอธิบายได้จากเหตุการณ์ต่อไปนี้ ผู้เรียนคนหนึ่งให้สาเหตุว่าผู้สอนคนหนึ่งสอนหนังสือไม่รู้เรื่อง และเมื่อเรียนกับผู้สอนคนนี้ก็ครั้งก็ยังไม่รู้เรื่องเหมือนเดิม เมื่อสอบถามเพื่อนในชั้นเรียนก็พบว่า เพื่อนคนอื่นก็มีความเห็นตรงกันว่าผู้สอนคนนี้สอนหนังสือไม่รู้เรื่อง จากเหตุการณ์นี้ การให้สาเหตุว่าผู้สอนสอนหนังสือไม่รู้เรื่อง เป็นความเด่น การที่ผู้เรียนเรียนกับผู้สอนคนนี้ก็ครั้งก็ยังไม่รู้เรื่องเหมือนเดิม เป็นความสอดคล้อง และการที่เพื่อนในชั้นเรียนก็เรียนไม่รู้เรื่องเช่นกัน เป็นความเห็นพ้องต้องกัน ดังนั้นหากบุคคลมีสามสิ่งนี้คือ ความเห็นพ้องต้องกัน ความสอดคล้อง และความเด่น ที่มีอิทธิพลต่อการอนุมานสาเหตุของตนเอง ก็จะมีการรับรู้สาเหตุนั้นเป็นที่มาของผลที่เกิดขึ้น

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคคล

ปัจจัยส่วนบุคคลที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้สาเหตุ ได้แก่ ความเชื่อของบุคคลที่ใช้ในการอนุมานสาเหตุ (Causal rules and schemas) ความลำเอียงในการอนุมานสาเหตุ (Attributional biases) ความรู้เดิม (Prior knowledge) และความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual differences)

1) ความเชื่อของบุคคลที่ใช้ในการอนุมานสาเหตุ (Causal rules and schemas)

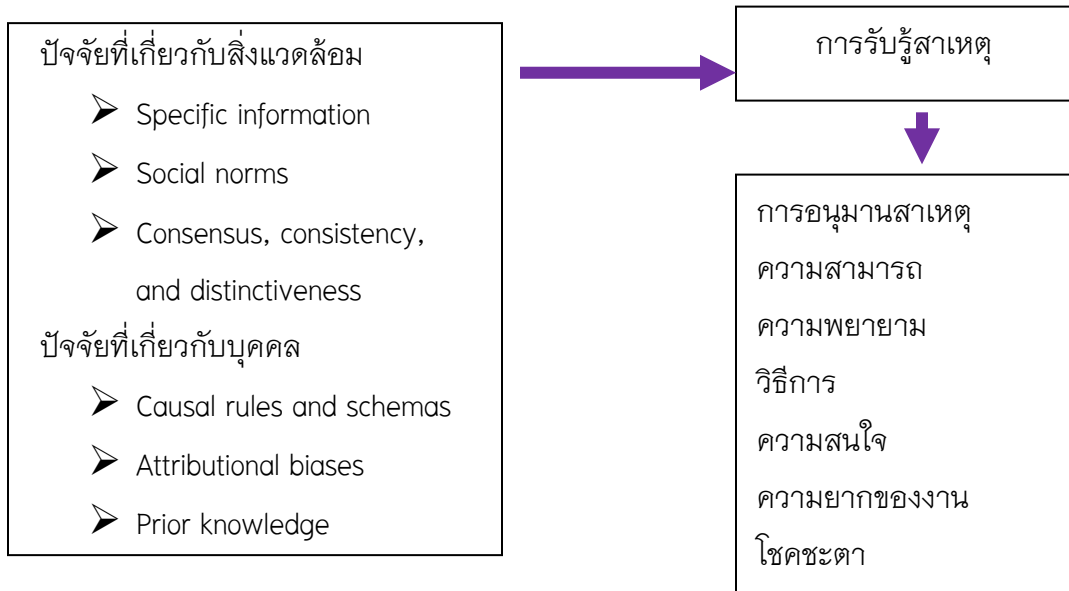
เป็นการอนุมานสาเหตุโดยมีพื้นฐานมาจากความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับสาเหตุนั้น การที่บุคคลมีความเชื่อในเรื่องใดเพราะบุคคลได้เรียนรู้สิ่งนั้นแล้ว ดังนั้นความเชื่อจึงเกี่ยวข้องกับการบวนการทางปัญญา ที่แต่ละคนได้เรียนรู้ และเก็บจำเอาไว้ และความเชื่อที่บุคคลมีต่อสถานการณ์หนึ่ง ก็มีความต่างกันจากอีกสถานการณ์หนึ่ง

2) ความลำเอียงในการอนุมานสาเหตุ (Attributional biases)

บุคคลที่มีการอนุมานสาเหตุที่ผิดพลาดเกิดจากความลำเอียงในการอนุมานสาเหตุ ความลำเอียงในการอนุมานสาเหตุได้แก่

- Fundamental attribution error เป็นการอนุมานสาเหตุจากบุคลิกลักษณะของคน เช่น การที่ผู้เรียนรู้ว่า ผู้สอนที่มีอายุน้อยจะต้องใจดีทุกคน หรือการที่ผู้สอนรู้ว่าผู้เรียนที่ใส่แว่นจะต้องเรียนเก่ง
- Action-observer perspective เป็นการอนุมานสาเหตุโดยระบุถึงสาเหตุของพฤติกรรมของตนว่ามาจากสภาพแวดล้อมนั้น แต่ระบุสาเหตุของพฤติกรรมผู้อื่นว่าเป็นเพราะบุคลิกลักษณะของเขา เช่น การที่ผู้เรียนบอกว่าที่ตนมีพฤติกรรมก้าวร้าวเป็นเพราะสภาพแวดล้อมในห้องเรียน แต่บอกว่าการที่ตนเองถูกผู้สอนลงโทษเป็นเพราะผู้สอนไม่ชอบหน้าตนเอง
- Self-serving bias เป็นการอนุมานสาเหตุโดยคิดว่าผลสำเร็จหรือความล้มเหลวที่เกิดขึ้นเกิดจากการกระทำของตนเอง แต่ปฏิเสธความล้มเหลวที่เกิดขึ้นว่าไม่ใช่เป็นเพราะตนเอง เช่น ผู้เรียนบอกว่าตนเองได้เรียนวิชาคณิตศาสตร์ได้ดี ก็เพราะว่าตนเองเป็นคนที่มีความสามารถ แต่บอกว่าเรียนวิชาภาษาอังกฤษได้ไม่ดีเป็นเพราะครูสอนไม่ดี
- Self-centred bias เป็นการอนุมานสาเหตุว่าเป็นผลมาจากตนเองโดยไม่คำนึงถึงผลที่เกิดขึ้นเป็นความสำเร็จหรือความล้มเหลว เช่น หากบุคคลนั้นได้คะแนนในการทำรายงานกลุ่มสูง ก็จะบอกว่าเป็นเพราะตนเองเป็นคนทำรายงานนั้นเอง หรือบอกว่าตนเองทำงานมากกว่าคนอื่น
- False consensus effect เป็นการอนุมานสาเหตุที่มาจากความเชื่อว่า สิ่งที่ตนคิดหรือพฤติกรรมของตนเองมีลักษณะเหมือนคนอื่น ๆ ทั่วไป เช่น มีความเชื่อว่า หากตนเองไม่ชอบวิชาภาษาอังกฤษคนอื่นก็จะไม่ชอบวิชาภาษาอังกฤษเช่นกัน

ดังนั้นในการอนุมานสาเหตุของบุคคล เกี่ยวข้องกับปัจจัยหลายอย่าง ไม่ว่าจะเป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคคล กระบวนการการอนุมานสาเหตุสามารถอธิบายได้จากแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 5.3 กระบวนการการอนุมานสาเหตุ

ดังนั้นในการอนุมานสาเหตุที่สมเหตุสมผล ควรลดความลำเอียงในการอนุมานสาเหตุ ซึ่งการลดความลำเอียงในการอนุมานสาเหตุ สามารถทำได้ดังนี้

- พยายามเสริมสร้างทัศนคติเชิงบวกให้แก่บุคคลว่า ความสามารถเป็นสิ่งที่พัฒนาได้
- ทุกคนสามารถเรียนรู้ได้เหมือนกัน
- ความสามารถเปลี่ยนแปลงได้และไม่ถาวร

รูปแบบของการอนุมานสาเหตุ

Vispoel และ Austin (1995) ได้วิเคราะห์รูปแบบการอนุมานสาเหตุโดยมีพื้นฐานการศึกษาจาก Weiner (1979) Elig และ Frieze (1979) และ Russell (1982) ดังนี้

ตารางที่ 5.3 รูปแบบของการอนุมานสาเหตุ

สาเหตุ	มิติ (Dimension)		
	ตำแหน่ง (Locus)	ความคงที่ (Stability)	การควบคุม (Controllability)
ความสามารถ	ภายใน	คงที่	ควบคุมไม่ได้
ความพยายาม	ภายใน	ไม่คงที่	ควบคุมได้
วิธีการ	ภายใน	ไม่คงที่	ควบคุมได้
ความสนใจ	ภายใน	ไม่คงที่	ควบคุมได้
ความยากของงาน	ภายนอก	คงที่	ควบคุมไม่ได้
โชคชะตา	ภายนอก	ไม่คงที่	ควบคุมไม่ได้
อิทธิพลของครอบครัว	ภายนอก	คงที่	ควบคุมไม่ได้
อิทธิพลของผู้สอน	ภายนอก	คงที่	ควบคุมไม่ได้

จากตารางจะเห็นว่า การอนุมานสาเหตุที่ส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ให้ดีขึ้น เป็นการอนุมานสาเหตุที่ให้ตำแหน่งภายใน ไม่คงที่ และควบคุมได้ สาเหตุที่เป็นรูปแบบการอนุมานสาเหตุดังกล่าวได้แก่ ความพยายาม วิธีการ และความสนใจ

ตารางต่อไปนี้เป็นตัวอย่างของสาเหตุที่บุคคลใช้ในการอนุมานสาเหตุ

ตารางที่ 5.4 ตัวอย่างของสาเหตุที่บุคคลใช้ในการอนุมานสาเหตุ

ผลสัมฤทธิ์	แรงดึงดูดต่อเพศ	ความรู้ารวย / สุขภาพ	
	ตรงข้าม	ยากจน	
ความถนัด	รูปร่างหน้าตา	พื้นฐานทาง	พันธุกรรม
ทักษะ	บุคลิกภาพ	ครอบครัว	บุคลิกภาพ
ความพยายาม	สถานภาพ	สติปัญญา	ประวัติครอบครัว
ความยากของงาน	ช่วงเวลา	ความพยายาม	ความเครียด
โชคชะตา	สุขภาพ	การศึกษา	ความเมื่อยล้า
ความสนใจ	อารมณ์	แนวคิดทาง	พฤติกรรมสุขภาพ
อารมณ์	ฐานะ	การเมือง	อากาศ
ความเมื่อยล้า		โชคชะตา	เชื้อโรค
สุขภาพ		สุขภาพ	โชคชะตา
ความช่วยเหลือจาก บุคคลอื่น			

รูปแบบการอนุมานสาเหตุส่งผลต่อพฤติกรรมต่อไปของบุคคลนั้น เช่น หากผู้เรียนระบุนสาเหตุของการที่ตนเองได้เกรดเฉลี่ยต่ำว่าเป็นเพราะโชคไม่เข้าข้าง พฤติกรรมต่อไปของผู้เรียนคนนี้คือ จะไม่ทำอะไรเลย เพราะโชคชะตา เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นภายนอก ไม่คงที่ และควบคุมไม่ได้ ดังนั้นผู้เรียนคนนี้จึงไม่คิดว่าเกรดเฉลี่ยของตนเองจะดีขึ้นได้ด้วยการปฏิบัติตนของตนเองอย่างไร ในทางตรงกันข้าม หากผู้เรียนระบุนสาเหตุของการได้เกรดเฉลี่ยต่ำว่าเป็นเพราะตนเองไม่ตั้งใจเรียนและไม่พยายามในการอ่านหนังสือ ความพยายามเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นภายใน ไม่คงที่ และควบคุมได้ พฤติกรรมในอนาคตของผู้เรียนคนนี้คือ หากผู้เรียนอยากจะได้เกรดเฉลี่ยเพิ่มขึ้น ก็จะตั้งใจเรียนและพยายามอ่านหนังสือเพิ่มขึ้น รูปแบบของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากการอนุมานสาเหตุแสดงไว้ในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 5.5 รูปแบบพฤติกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากการอนุมานสาเหตุ

เหตุการณ์	สาเหตุ	การควบคุม	การรับผิดชอบ ต่อสิ่งที่เกิดขึ้น	พฤติกรรม
ล้มเหลวจาก การเรียน	ขาดความ พยายาม	ควบคุมได้	โกรธตัวเอง	ตำหนิตัวเอง
	ไม่ถนัด หรือไม่มี ความสามารถ	ควบคุมไม่ได้	เห็นอกเห็นใจจาก ตัวเอง	ไม่ตำหนิตัวเอง

การฝึกการอนุมานสาเหตุ

มีงานวิจัยหลายงานที่ประสบความสำเร็จในการฝึกการอนุมานสาเหตุ เช่น Chan (1996) ได้ฝึกรูปแบบการอนุมานสาเหตุในการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกการอนุมานสาเหตุจะมีแนวโน้มที่จะอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวที่เกิดขึ้นว่ามาจากการใช้กลวิธีในการอ่านที่ไม่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นผู้สอนควรฝึกให้ผู้เรียนได้อนุมานสาเหตุให้สมเหตุสมผล เพื่อพัฒนาพฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียน

การฝึกการอนุมานสาเหตุมีกลวิธีในการฝึกอนุมานสาเหตุที่มีประสิทธิภาพให้แก่ผู้เรียน

1) เชื่อมประสบการณ์ในอดีต

ผู้สอนควรจะเชื่อมโยงกับประสบการณ์ในอดีตของผู้เรียนว่า ผู้เรียนได้ใช้ความพยายามมากน้อยเพียงใดในการทำงานในอดีต และกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ใช้ความพยายามมากยิ่งขึ้น เพราะหากผู้เรียนต้องการทำให้ดีกว่าในอดีตก็ต้องใช้ความพยายามมากกว่าเดิม

2) เน้นความพยายาม

ผู้สอนควรเน้นให้ผู้เรียนได้รับทราบว่าการจะทำสิ่งต่างๆ ได้สำเร็จนั้น ผู้เรียนจะต้องมีความพยายาม

3) ไม่เน้นการเชื่อโชคกลาง

เพราะโชคกลางเป็นสิ่งที่ควบคุมไม่ได้และไม่คงที่ ดังนั้นผู้สอนไม่ควรสนับสนุนให้

ผู้เรียนมีความเชื่อเรื่องโชคชะตา แต่ควรจะเน้นที่ความพยายามของผู้เรียนเองที่เป็นปัจจัยสำคัญในการทำงานให้สำเร็จ

4) ตั้งเป้าหมายที่เป็นไปได้

ผู้สอนควรช่วยให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายที่สอดคล้องกับความสามารถของตนเอง เพื่อที่จะทำให้ผู้เรียนมีโอกาสในการบรรลุเป้าหมายที่ตนเองตั้งไว้ได้

5) ต้องเชื่อว่าการอนุมานสาเหตุสามารถเปลี่ยนได้

ผู้สอนต้องมีความเชื่อมั่นว่าการอนุมานสาเหตุสามารถเปลี่ยนแปลงได้ ดังนั้นผู้เรียนสามารถเรียนรู้รูปแบบการอนุมานสาเหตุที่ถูกต้องได้

6) สร้างประสบการณ์ความสำเร็จ

ผู้สอนต้องให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ว่าเขาสามารถทำอะไรได้ และปัจจัยสำคัญที่ทำให้เขาสามารถทำอะไรได้คือ ความพยายาม ดังนั้น นอกจากจะปรับระดับความยากของงานให้สอดคล้องกับระดับความสามารถของผู้เรียน การที่ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความพยายามในการทำงานก็จะมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนมีการอนุมานสาเหตุเชิงบวกได้

7) คำชม

เมื่อผู้เรียนสามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายจากผู้สอนได้ ผู้สอนควรให้คำชมกับนักเรียน โดยคำชมควรเป็นการให้ผลป้อนกลับต่อการทำงานนั้นได้

8) จัดกิจกรรมที่มีทั้งโอกาสในการประสบความสำเร็จและโอกาสในการประสบความล้มเหลวให้แก่ผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูง

การผสมผสานประสบการณ์ที่มีทั้งสำเร็จและล้มเหลวจะทำให้ผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงมีแรงจูงใจในการเรียน เพราะหากเขาทำงานทุกอย่างได้ เขาก็ไม่สนใจในกิจกรรมนั้นอีก แต่ถ้าหากผสมงานที่ยากท้าทายให้เขามีโอกาสจะทำไม่ได้บ้าง ก็จะทำให้เขามีความพยายามที่จะทำงานนั้นให้ได้

9) จัดกิจกรรมที่เน้นประสบการณ์ความสำเร็จให้แก่ผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำ

ผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนต่ำมักจะประสบความล้มเหลวในการทำ

กิจกรรมปกติที่ผู้เรียนส่วนใหญ่ทำได้ ดังนั้นการพัฒนาความเชื่อมั่นว่าความพยายามจะนำไปสู่ความสำเร็จได้เป็นสิ่งที่ควรจะทำในการสอนผู้เรียนกลุ่มนี้ ดังนั้นกิจกรรมที่จัดสำหรับผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำต้องเป็นกิจกรรมที่เน้นโอกาสในการประสบความสำเร็จของผู้เรียน

5.2.3 การตั้งเป้าหมาย

การตั้งเป้าหมาย (Goal orientation) เป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลต่อแรงจูงใจและพฤติกรรมในการเรียน การตั้งเป้าหมายเป็นการกำหนดทิศทางของพฤติกรรมของตนเอง เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการทำสิ่งต่างๆ (Ames, 1992; Pintrich, 2000)

บรรยากาศในชั้นเรียนมีอิทธิพลมากต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน จุดเน้นของผู้สอนมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียนของผู้เรียนเช่นกัน หากผู้สอนให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยให้ผู้เรียนทำกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และไม่ได้เน้นว่าผู้เรียนต้องผลิตผลงานออกมาให้ดี แต่เน้นว่าความล้มเหลวหรือปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียนรู้เป็นสิ่งที่มิใช่ประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้เรียนก็จะมีจุดเน้นของตนเองที่กระบวนการเรียนรู้ ดังนั้นในการตั้งเป้าหมายในการเรียนก็จะได้ไม่ให้ความสำคัญมากนักเกี่ยวกับผลงานที่เกิดขึ้น หรือสิ่งตอบแทนที่จะเกิดขึ้น ในทางตรงกันข้ามหากผู้สอนพยายามให้ข้อมูลกับผู้เรียนว่าคะแนนและคำชม ผู้เรียนอาจไม่ได้ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น แต่จะมุ่งความสนใจไปที่ผลหรือคะแนนที่ได้ ดังนั้นจึงมีพฤติกรรมการเรียนที่ไม่ได้เรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองอย่างแท้จริง

ดังนั้นในการเรียนผู้เรียนจึงมีเป้าหมายหลัก 2 เป้าหมาย ได้แก่

1) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Learning goals)

เป็นเป้าหมายเพื่อต้องการพัฒนาความสามารถของตนเองและเพิ่มพูนความรู้และความเข้าใจในสิ่งต่างๆ ของตนเอง ด้วยความมุ่งมั่นและพยายาม

พฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียนที่มีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ ได้แก่ ให้ความสนใจต่อกิจกรรมในชั้นเรียน มีความสุขในการเรียน มีความพยายามในการทำกิจกรรมต่างๆ ใน

ชั้นเรียน เลือกงานที่มีความท้าทายต่อความสามารถ งานวิจัยของ Miller, Greene, Montalvo, Ravindran และ Nichols (1996) พบว่าเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้ความพยายามและความมุ่งมั่นในการเรียน จากแผนภาพพบว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถสูง จะเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ และความมุ่งมั่นในการเรียนมากกว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถปานกลางและต่ำ ดังนั้นการมุ่งมั่นในการเรียนจึงทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี ดังที่ Hardre et al. (2009) พบว่า เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ เป็นตัวทำนายอย่างมีนัยสำคัญต่อ ความสนใจ และผลสัมฤทธิ์ในการเรียน

2) เป้าหมายมุ่งผลงาน (Performance goals)

เป็นเป้าหมายเพื่อต้องการได้รับคะแนน รางวัลหรือคำชมที่เป็นสิ่งตอบแทนจากบุคคลอื่น และต้องการเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น

พฤติกรรมในชั้นเรียนของผู้เรียนที่เป้าหมายในลักษณะนี้คือ พยายามทำตัวโดดเด่นในการทำกิจกรรมต่างๆ และหลีกเลี่ยงการทำกิจกรรมที่ตนเองไม่ถนัด

ตัวอย่างของพฤติกรรมของบุคคลที่มีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ ได้แก่ ฉันชอบทำความเข้าใจกับเรื่องที่มีความซับซ้อน ฉันพยายามหาทางแก้ปัญหาที่มีความท้าทาย ฉันชอบเรียนรู้ในสิ่งที่น่าสนใจ และฉันชอบทำความเข้าใจกับเรื่องที่กำลังเรียน และพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นว่าบุคคลมีเป้าหมายมุ่งผลงาน ได้แก่ ฉันชอบให้ผู้อื่นมองว่าฉันเป็นคนเก่ง ฉันไม่ชอบให้คนอื่นรู้ว่าฉันไม่ฉลาด ฉันสามารถแสดงให้เพื่อนเห็นว่าฉันฉลาดแค่ไหน ฉันชอบทำอะไรให้ดีกว่าคนอื่น ฉันไม่ชอบเป็นคนเดียวที่ทำงานได้ไม่ดี ฉันไม่ชอบให้คนอื่นมองว่าฉันโง่ ฉันชอบที่จะได้คะแนนสูงกว่าเพื่อน และฉันไม่อยากขายหน้าเพราะทำงานไม่ได้ ดังนั้นจากพฤติกรรมของบุคคลที่มีเป้าหมายต่างกันจะเห็นว่า บุคคลที่มีเป้าหมายมุ่งผลงานจะไม่สนใจปัจจัยภายนอก เช่น คะแนน หรือการยอมรับจากคนอื่น แต่จะให้ความสำคัญกับสิ่งที่ตนเองสนใจ การทำความเข้าใจในเรื่องที่ตนเองกำลังเรียนให้ลึกซึ้ง และการพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง ดังนั้นในการเลือกทำงานก็จะเลือกงานที่มีความท้าทาย ที่ตนเองได้มีโอกาสได้ใช้ความสามารถ แตกต่างกับบุคคลที่มีเป้าหมายแบบมุ่งผลงาน ผู้ที่มีเป้าหมายแบบมุ่งผลงานจะให้ความสำคัญกับการรับรู้ของบุคคลอื่น เช่น การเป็นที่

ยอมรับว่าตนเองเป็นคนเก่ง ดังนั้นแนวโน้มในการเลือกทำงานของบุคคลที่มีเป้าหมายแบบ มุ่งผลงาน จะเลือกงานที่ตนเองสามารถทำได้และมีโอกาสประสบความสำเร็จ มากกว่า งานที่มีความท้าทายซึ่งตนเองมีโอกาสจะล้มเหลว

นอกจากนี้เป้าหมาย 2 ชนิดนี้ยังสามารถแบ่งย่อยได้ออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ Approach และ Avoidance

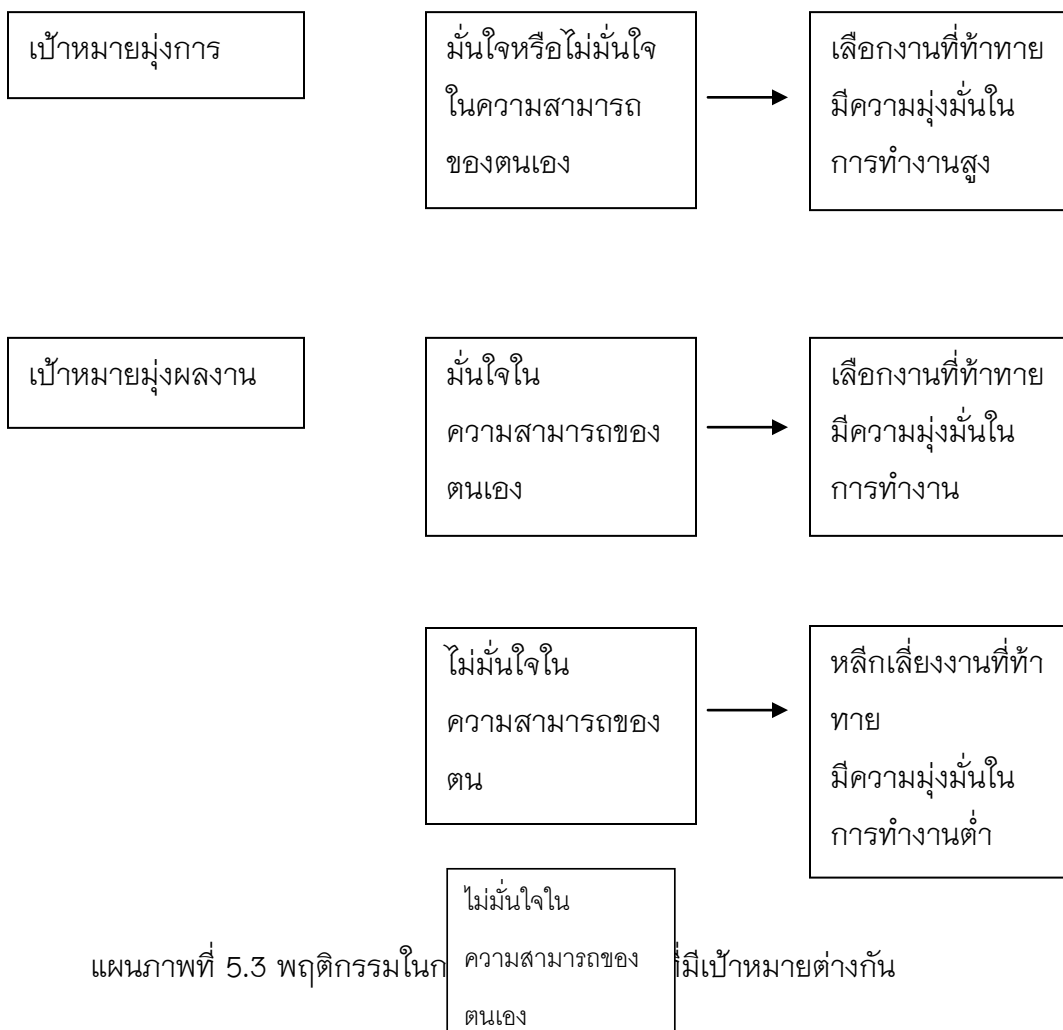
ตารางที่ 5.6 ลักษณะพฤติกรรมของผู้ที่มีเป้าหมายในการเรียนแบบต่างๆ (McCollum & Kajs, 2007; Pintrich, 2000; Schunk et al., 2008)

ประเภท	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Learning goals)	เป้าหมายมุ่งผลงาน (Performance goals)
Approach	สนใจในกิจกรรมในชั้นเรียน ชอบทำงานที่มีความท้าทายสูง มีความพยายามในการทำงานสูง	ชอบการแข่งขัน มีความพยายามเพื่อจะได้คะแนน สูง
Avoidance	มีพฤติกรรมที่แตกต่างกันออกไป ในการเรียนแต่ละวิชา พยายามทำงานไม่ให้ผิดพลาด	หลีกเลี่ยงการทำกิจกรรมที่ ตนเองไม่ถนัด ไม่มีความพยายามในการทำงาน กลัวสอบตก

จากตาราง 5.6 ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจภายในต่ำที่สุดคือผู้ที่มีเป้าหมายมุ่งผลงานแบบ Avoidance เพราะผู้เรียนที่มีเป้าหมายแบบนี้จะไม่สนใจที่จะทำงานหรือเรียนรู้ใดๆ จึงทำให้ มีพฤติกรรมในการเรียนที่ไม่ดี ไม่มีความพยายามในการเรียนรู้ ดังนั้นจึงส่งผลให้มี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำที่สุด

อิทธิพลของการตั้งเป้าหมายต่อการเรียนรู้

Dweck และ Leggett (1988) ได้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการเป้าหมายในการเรียนกับความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง โดยความสัมพันธ์ดังกล่าวส่งผลให้เกิดรูปแบบของพฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียนที่แตกต่างกัน



จากแผนภาพที่ 5.3 ผู้ที่มีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้จะไม่กลัวความผิดพลาดหรือความล้มเหลว ดังนั้นแม้ว่าเขามีการรับรู้ความสามารถของตนเองที่สูงหรือต่ำ เชื่อมัน

หรือไม่เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ก็จะไม่เลือกงานที่ทำทนาย และมีความมุ่งมั่นในการทำงานสูง ในทางตรงกันข้าม ผู้เรียนที่มีเป้าหมายมุ่งผลงาน ผู้เรียนกลุ่มนี้จะคาดหวังความสำเร็จอันนำมาสู่การเป็นที่ยอมรับจากบุคคลอื่น ดังนั้นจะไม่เลือกทำงานที่ตนเองมีโอกาสจะทำได้ไม่สำเร็จ ดังนั้นเมื่อเขามีความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ก็จะเลือกงานที่ทำทนายต่อความสามารถของตนเอง แต่หากเขาไม่มีความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ก็จะหลีกเลี่ยงที่จะทำงานนั้น

นอกจากนี้เป้าหมายในการเรียนจึงสอดคล้องกับพฤติกรรมในการเรียน 2 รูปแบบที่ Snow, Corno และ Jackson (1996) ได้กล่าวไว้ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนรู้แบบลึกซึ้ง (Deep-processing approach) ผู้เรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบลึกซึ้งจะเรียนอะไรเพื่อให้ได้รู้จริงๆ และพยายามทำความเข้าใจกับสิ่งที่เรียน และเห็นว่าประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีค่าไม่ได้ขึ้นอยู่กับผลการประเมิน แต่อยู่ที่ระหว่างกระบวนการในการเรียนรู้ตนเองได้เรียนรู้อะไรบ้าง ดังนั้นผู้เรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบนี้จะกล้าเรียน กล้าทำ และไม่กลัวความล้มเหลวและความผิดพลาด

2. รูปแบบการเรียนรู้แบบผิวเผิน (Surface-processing approach) ผู้เรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบผิวเผินจะไม่ค่อยสนใจในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ แต่จะให้ความสำคัญกับผลการประเมิน และเน้นรูปแบบมากกว่าสาระ

ดังนั้นหากเปรียบเทียบเป้าหมายในการเรียนกับรูปแบบการเรียนรู้ ผู้เรียนที่มีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ ก็จะมีพฤติกรรมการเรียนรู้แบบลึกซึ้ง กล่าวคือ เน้นความสำคัญในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้เพิ่มมากขึ้น และทำความเข้าใจกับสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้อย่างลึกซึ้ง ส่วนผู้ที่มีเป้าหมายมุ่งผลงานจะมีพฤติกรรมการเรียนรู้แบบผิวเผินกล่าวคือ จะเรียนเพื่อให้ได้คะแนนและสอบผ่านไป และหลีกเลี่ยงประสบการณ์ล้มเหลว กล่าวคือ จะไม่ทำงานที่ตนเองมีโอกาสผิดพลาดสูง

Schunk et al. (2008) ได้ศึกษางานวิจัยต่างๆ เกี่ยวกับเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้และเป้าหมายมุ่งผลงาน และสรุปว่างานวิจัยต่างๆ ให้ผลสอดคล้องกันคือ บุคคลที่มีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ จะมีการอนุมานสาเหตุที่ถูกต้อง อารมณ์เชิงบวก ความสนใจ ความมุ่งมั่น ความพยายาม การแก้ปัญหาและมีการใช้ปัญญาในการทำงาน ในทางกลับกันพฤติกรรมการทำงานของบุคคลที่มีเป้าหมายมุ่งผลงานแบบหลักหนี คือมีการอนุมานสาเหตุที่ผิดพลาด มีความวิตกกังวลสูง เห็นคุณค่าในงานต่ำ ไม่พยายาม ไม่มุ่งมั่น มีการใช้ปัญญาอย่างจำกัดและได้ผลลัพธ์จากการทำงานต่ำ ส่วนบุคคลที่มีเป้าหมายมุ่งผลงานแบบเข้าหาผลการศึกษากางานวิจัยต่างๆ ยังไม่สอดคล้องกัน จึงยังสรุปไม่ได้

Milller et al. (1996) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมาย การรับรู้ความสามารถของตนเอง การใช้กลวิธีในการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แผนภาพที่ 4.4 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ผลการศึกษาพบว่า เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ระดับสูงกับการกำกับตนเอง และมีความสัมพันธ์ระดับปานกลางกับการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ การใช้กลวิธีในการเรียนแบบลึกซึ้ง ความมุ่งมั่นในการเรียนรู้ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้นผู้เรียนที่มีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ มีแนวโน้มใช้การกำกับตนเองในการเรียน ใช้กลวิธี การเรียนแบบลึกซึ้ง และมีความมุ่งมั่นในการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังมีแนวโน้มที่จะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง

เป้าหมายมุ่งผลงานมีความสัมพันธ์ระดับปานกลางกับ การคาดหวังผลในอนาคต และการเอาใจครุ แสดงให้เห็นว่าผู้ที่มีเป้าหมายแบบมุ่งผลงาน จะทำงานโดยมีการคาดหวังผล และเพื่อการได้รับความยอมรับจากครุ

เมื่อเปรียบเทียบผลการศึกษาค้นคว้าความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้และบุคคลที่มีเป้าหมายมุ่งผลงานกับตัวแปรต่างๆ พบว่า เป้าหมายมุ่งผลงานมีความสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลางกับการเอาใจครุและการเอาใจพ่อแม่ แต่เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้

ไม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับตัวแปรดังกล่าว จึงแสดงให้เห็นว่า ผู้ที่มีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ไม่ได้ทำพฤติกรรมเพื่อต้องการเอาใจผู้อื่น นอกจากนี้ในความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการเรียน เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลางจนถึงสูงกับการรับรู้ความสามารถ การใช้กลวิธีกำกับตนเอง และการใช้กลวิธีการเรียนแบบลึกซึ้ง ซึ่งตัวแปรเหล่านี้มีความสัมพันธ์ทางบวกระดับต่ำกับเป้าหมายมุ่งผลงาน แสดงให้เห็นว่า ผู้ที่มีเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้ มีแนวโน้มในการรับรู้ความสามารถของตนเอง และใช้กลวิธีกำกับตนเอง และกลวิธีการเรียนแบบลึกซึ้ง มากกว่าผู้ที่มีเป้าหมายแบบมุ่งผลงาน และในด้านความมุ่งมั่นในการทำงาน ความมุ่งมั่นในการทำงานมีความสัมพันธ์ทางบวกระดับสูงกับเป้าหมายมุ่งเรียนรู้ ดังนั้นผู้ที่มีเป้าหมายมุ่งเรียนรู้จะมีความมุ่งมั่นในการทำงานสูง

การศึกษาของ Miller et al. (1996) แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างของผู้ที่มีเป้าหมายในการเรียนต่างกัน และในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้เรียนคุณภาพ ควรส่งเสริมให้ผู้เรียนมีเป้าหมายมุ่งเรียนรู้

พฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียนที่มีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Learning goals) และเป้าหมายมุ่งผลงาน (Performance goals) สรุปไว้ดังแผนภาพต่อไปนี้

เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Learning goals)	เป้าหมายมุ่งผลงาน (Performance goals)
<ul style="list-style-type: none"> ● มองความสำเร็จที่การได้พัฒนาตนเอง ● ให้คุณค่าการเรียนที่การเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้นและการใช้ความพยายาม ● รับรู้ว่าครูให้ความสำคัญที่การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ● มองความล้มเหลวว่าเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ ● เน้นความสำคัญที่การเรียนรู้ของตนเอง 	<ul style="list-style-type: none"> ● มองความสำเร็จที่การได้คะแนนเยอะ ● ให้คุณค่าของการเรียนที่การได้รับการยอมรับจากคนอื่น ● รับรู้ว่าครูให้ความสำคัญที่คะแนน ● มองความล้มเหลวว่าเป็นสิ่งที่ไม่ควรจะเกิดขึ้นเพราะจะทำให้ไม่สบายใจ ● เน้นความสำคัญที่ผลงานโดยเทียบกับผู้อื่น

แผนภาพที่ 5.4 พฤติกรรมของผู้เรียนที่มีเป้าหมายในการเรียนต่างกัน

ลักษณะเป้าหมายต่างๆ ในการเรียนที่ส่งผลต่อรูปแบบของพฤติกรรมในการเรียน หากบุคคลมีเป้าหมายเพื่ออยากได้คะแนนดีในการเรียน พฤติกรรมที่บุคคลนั้นจะแสดงออกคือ ทำงานให้เสร็จเร็วๆ หรือใช้กลวิธีในการเรียนแบบลึกลับ ซึ่ง หากบุคคลต้องการจะเป็นผู้ที่มีความสามารถในวิชาคณิตศาสตร์ ก็อาจจะใช้กลวิธีในการเรียนแบบลึกลับซึ่ง เลือกลงานที่ทำทลายต่อความสามารถ หรือพยายามเตรียมตัวสอบเป็นอย่างดี หากบุคคลต้องการจะเป็นที่ยอมรับของครู ก็อาจจะพยายามแสดงความสามารถให้ครูเห็น (Boekaerts, 1998)

การประยุกต์แนวคิดการตั้งเป้าหมายในการจัดการเรียนการสอน

1) การให้งาน

การให้งานควรให้งานที่ผู้เรียนมีโอกาสประสบความสำเร็จ กิจกรรมหรืองานควรมีความหลากหลายเพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่หลากหลายของผู้เรียนแต่ละคน กระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทำงานที่ทำทลายความสามารถ โดยให้ข้อมูลกับผู้เรียนว่า ความผิดพลาด คือ การทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ งานที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ร่วมมือกันทำงาน จะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข

2) บทบาทของผู้สอน

ผู้สอนต้องช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นแนวทางว่าตนเองจะบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ได้ อย่างไร เช่น แบ่งงานออกเป็นส่วนเล็กๆ แล้วให้ผู้เรียนทำเสร็จทีละส่วน และกำหนดวันส่งงานแต่ละส่วนให้ชัดเจน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนกำกับตนเองได้ ผู้เรียนที่มีเป้าหมายมากกว่า 1 เป้าหมาย ผู้สอนต้องช่วยให้ผู้เรียนสามารถบรรลุเป้าหมายที่หลากหลายนี้ได้ด้วยการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย แล้วให้ผู้เรียนทำทีละเป้าหมาย

3) การประเมิน

ควรประเมินโดยให้ผู้เรียนรับทราบผลการประเมินเป็นรายบุคคล ไม่ควรประกาศผลให้ผู้เรียนทั้งห้องทราบ

4) เวลา

ในการทำกิจกรรมหรือทำงาน ควรกำหนดเวลาให้มีความยืดหยุ่น และให้ผู้เรียนมีโอกาสในการวางแผนการทำงานด้วยตนเอง

5.2.4 การพัฒนาแรงจูงใจภายใน

แรงจูงใจภายในเป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลสำคัญต่อพฤติกรรมในการเรียน และประสิทธิภาพในการเรียนรู้ คนที่มีแรงจูงใจภายในจะมีพฤติกรรมการเรียนที่ให้ความพยายามในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ที่มาจากความสนใจของผู้เรียนเอง แรงจูงใจภายในพัฒนามาจาก 4 แหล่ง ได้แก่ ความท้าทาย (Challenge) ความอยากรู้ (Curiosity) ความสามารถในการควบคุม (Control) และความหลากหลาย (Fantasy) (Lepper และ Hodell, 1989)

1. ความท้าทาย (Challenge)

งานหรือกิจกรรมที่มีความท้าทาย จะทำให้ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองว่าตนเองสามารถทำได้ มีแรงจูงใจที่จะทำงานนั้น และแรงจูงใจที่เกิดขึ้นจะเป็นแรงจูงใจภายใน เพราะผู้เรียนรู้สึกท้าทาย และพึงพอใจที่จะทำงานนั้น

2. ความอยากรู้ (Curiosity)

ความอยากรู้ อยากรู้อยากเห็น ที่เรื่องราวต่างๆ ทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะทำงานหรือกิจกรรมเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบของสิ่งนั้น ดังนั้นผู้เรียนจะเกิดแรงจูงใจภายในเพราะมีความสนใจและอยากรู้ ผู้เรียนที่มีความเชื่อว่าเขาสามารถจะหาคำตอบในสิ่งที่อยากรู้ได้ จากการทำงานหรือกิจกรรมนั้น จะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองว่าตนเองสามารถหาคำตอบได้จากการทำงานนั้น นอกจากนี้เรื่องราวที่สอดคล้องกับความสนใจหรือพื้นความรู้เดิมของผู้เรียน จะจูงใจให้ผู้เรียนสนใจอยากรู้อยากรู้มากขึ้น ดังนั้นผู้สอนควรมีความรู้เกี่ยวกับความสนใจของผู้เรียนด้วย

3. ความสามารถในการควบคุม (Control)

การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจภายใน ควรให้ผู้เรียนมีโอกาสในการเลือกทำในสิ่งที่เขาสนใจ และให้โอกาสผู้เรียนควบคุมกิจกรรมนั้นด้วยตนเอง

4. ความหลากหลาย (Fantasy)

ผู้สอนควรจัดกิจกรรมที่มีความหลากหลาย และแปลกใหม่ เพื่อพัฒนาแรงจูงใจภายในแก่ผู้เรียน เพราะการทำกิจกรรมซ้ำๆ อาจทำให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่ายและไม่อยากจะทำกิจกรรมนั้น

นอกจากนี้ในการพัฒนาแรงจูงใจภายใน จำเป็นต้องเสริมสร้างความสนใจของผู้เรียน ผู้สอนควรปฏิบัติดังนี้ (Schunk et al., 2008)

5. การใช้สื่อประกอบการสอนที่เป็นของจริง

การใช้สื่อการสอนที่เป็นของจริง สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจในกิจกรรมมากยิ่งขึ้น เพราะผู้เรียนสามารถเห็นตัวอย่างที่เป็นรูปธรรมและเป็นของจริงที่นำไปใช้ได้จริง

6. การแสดงความสนใจของผู้สอน

หากครูผู้สอนแสดงความกระตือรือร้นต่อกิจกรรมที่กำลังทำอยู่ เช่น ผู้สอนอาจพยายามบอกให้ผู้เรียนทราบอยู่เสมอว่า กิจกรรมนี้น่าสนใจ หรือ มีประโยชน์อย่างไรบ้าง ผู้เรียนก็จะมีโอกาสที่จะคล้อยตามกับสิ่งที่ผู้สอนกำลังแสดงอยู่

7. การสร้างบรรยากาศที่ตื่นเต้น

การนำเสนอกิจกรรมที่เหนือความคาดหมายของผู้เรียน กิจกรรมนี้ควรเป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนไม่เคยมีประสบการณ์มาก่อน จะทำให้ผู้เรียนมีความอยากรู้ อยากเห็น และมีความสนใจที่จะมีส่วนร่วมในกิจกรรมนั้น

8. การใช้ความหลากหลาย

พยายามจัดกิจกรรมให้มีความหลากหลาย เพราะกิจกรรมที่ซ้ำซากจำเจ จะทำให้ผู้เรียนเดาเหตุการณ์ได้ เกิดความเบื่อหน่ายและหมดความสนใจในการทำกิจกรรมนั้น ดังนั้นในการจัดกิจกรรมเพื่อกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนควรจัดอย่างหลากหลาย

9. การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกทำงานตามความสนใจ

ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกทำในสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ เพราะการเลือกทำในสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ จะเป็นการเสริมสร้างแรงจูงใจในการทำสิ่งนั้น

10. การจัดกิจกรรมตามความสนใจของผู้เรียน

เนื่องจากในชั้นเรียน ผู้เรียนแต่ละคนอาจมีความสนใจและความต้องการที่ต่างต่างกัน ดังนั้นในการจัดกิจกรรม ควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลแก่ผู้เรียน กิจกรรมที่จัดอาจเป็นกิจกรรมที่แบ่งความสนใจของผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย หรือเป็นกิจกรรมที่อยู่ในความสนใจของผู้เรียนทุกคน

5.2.5 อารมณ์

อารมณ์เป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีงานวิจัยจำนวนมากที่พบผลการศึกษาที่สอดคล้องกันเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างอารมณ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

มีงานวิจัยที่รายงานผลการศึกษาที่สอดคล้องกันว่า อารมณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างเรียนมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Boekaerts, 1992b; 1993b) งานวิจัยของ Boekaerts ทั้งสองงานพบว่าอารมณ์เชิงลบมีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน Boekaerts (1992b) พบว่า ความถี่ของการเกิดความเครียดขณะเรียนเป็นตัวทำนายเชิงลบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้นผู้เรียนที่เกิดความเครียดบ่อยๆ จึงมีแนวโน้มที่จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ สอดคล้องกับ Boekaerts (1993b) ที่พบว่าอารมณ์เชิงลบ เช่น ความวิตกกังวลเป็นตัวทำนายเชิงลบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ดังนั้นอารมณ์จึงมีอิทธิพลสำคัญต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ยกตัวอย่างวิชาคณิตศาสตร์ที่เป็นหนึ่งในจำนวนวิชาที่ผู้เรียนจำนวนมากหนึ่งมีการรับรู้ว่ายาก และเนื่องเหตุผลดังกล่าวจึงมีงานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอารมณ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ประสบการณ์ที่ได้รับจากการเรียนวิชาคณิตศาสตร์มักจะมีอิทธิพลต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของผู้เรียนจำนวนมาก กล่าวคือ ประสบการณ์ทางบวกก่อให้เกิดการมีทัศนคติในการเรียนที่ดี และมีความตั้งใจมุ่งมั่นที่จะเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ในทางตรงกันข้ามประสบการณ์ทางลบก่อให้เกิดทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเรียน อันจะนำไปสู่การหลีกเลี่ยงที่จะเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มีงานวิจัยจำนวนหนึ่ง (Higbee & Thomas, 1999; Jones & Byrnes, 2006; Pekrun, Maier, & Elliot, 2006; Malmiviouri, 2006; Malpass et al., 1999; Pekrun, Zirngibl, Jullien, Hofe, & Perry, 2004; Perry et al., 2001; Wolters & Pintrich, 1998) ได้ข้อสรุปที่สอดคล้องกันว่า อารมณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างเรียนวิชาคณิตศาสตร์ส่งอิทธิพลต่อประสบการณ์ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ กล่าวคือ ประสบการณ์ทางบวกหรือลบจากการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ขึ้นอยู่กับอารมณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างที่ผู้เรียนกำลังเรียนอยู่ อันจะนำไปสู่การมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงหรือต่ำ ดังที่งานวิจัยของ Pekrun, Zirngibl และคณะ (2004) พบว่า อารมณ์เชิงบวกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ในขณะที่อารมณ์เชิงลบมีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ดังนั้นผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีข้อจำกัดในการเรียนรู้ หรือทำกิจกรรมต่างๆ จึงมีโอกาที่จะเกิดอารมณ์เชิงลบมากกว่าผู้เรียนทั่วไป สิ่งที่ผู้สอนต้องคำนึงถึงคือ การป้องกันอารมณ์เชิงลบไม่ให้เกิดแก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การป้องกันอารมณ์เชิงลบ

ผู้เขียนได้เห็นแนวทางในการส่งเสริมการส่งเสริมการเกิดอารมณ์เชิงบวกและป้องกันการเกิดอารมณ์เชิงลบ จากทฤษฎี Control-Value Theory of Achievement Emotions ซึ่งจะอธิบายได้ดังต่อไปนี้

1. การจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมอารมณ์เชิงบวก

เป็นการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมเพื่อส่งเสริมการเกิดอารมณ์เชิงบวก ซึ่งมีงานวิจัยจำนวนหนึ่งให้ผลการวิจัยที่สอดคล้องกับแนวคิดนี้ (Goetz et al., 2006; McInerney, McInerney, Lawson, & Jacka, 1996; Turner et al., 1998; Ufuktepe & Ozel, 2002)

งานวิจัยดังกล่าวพบความสัมพันธ์ระหว่างอารมณ์กับรูปแบบการจัดการเรียนการสอน (Ufuktepe & Ozel, 2002; McInerney et al., 1996; Turner et al., 1998) คุณภาพการสอน (Frenzel et al.; 2007) และ ความสัมพันธ์กับเพื่อน (Frenzel et al., 2007; Goetz et al., 2006)

Ufuktepe และ Ozel (2002) พบว่า การจัดการเรียนการสอนวิชาคณิตศาสตร์โดยใช้ละครหรือดนตรีเข้าช่วยจะส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาโจทย์คณิตศาสตร์และเข้าใจคณิตศาสตร์ได้ดีขึ้น นอกจากนี้ McInerney et al. (1996) ยังพบอีกว่าการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative learning) จะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนสูงขึ้นและลดความวิตกกังวลลง สอดคล้องกับ Turner et al. (1998) ที่พบว่าการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการเสริมสร้างแรงจูงใจจะทำให้ผู้เรียนมีอารมณ์เชิงบวกมากขึ้น

ในเรื่องคุณภาพการสอน การศึกษาของ Frenzel และคณะ (2007) พบว่าคุณภาพการสอนเป็นตัวทำนายทางบวกที่มีนัยสำคัญของอารมณ์เชิงบวก เช่น ความเพลิดเพลิน (Enjoyment) และเป็นตัวทำนายทางลบที่มีนัยสำคัญของอารมณ์เชิงลบ เช่น ความวิตกกังวล (Anxiety) ความโกรธ (Anger) และความเบื่อหน่าย (Boredom)

การศึกษาของ Goetz และคณะ (2006) ให้ผลการศึกษาที่สอดคล้องกันกับงานวิจัยข้างต้นซึ่งพบว่า ความสัมพันธ์กับเพื่อนมีความสัมพันธ์กับอารมณ์ของผู้เรียน การ

ได้รับการยอมรับจากเพื่อน (Peer regard) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับอารมณ์เชิงบวก เช่น ความเพลิดเพลิน (Enjoyment) และ ความพึงพอใจ (Pride) และมีความสัมพันธ์ทางลบกับอารมณ์เชิงลบ เช่น ความวิตกกังวล (Anxiety) ความโกรธ (Anger) หรือความเบื่อหน่าย (Boredom)

2. การส่งเสริมให้ผู้เรียนรับรู้ตนเองเชิงบวก

การเสริมสร้างให้ผู้เรียนได้รับรู้ตนเองเชิงบวกเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น เพราะการรับรู้ตนเองนั้นส่งผลต่ออารมณ์ที่เกิดระหว่างเรียนเช่นกัน งานวิจัยของ Allen และ Carifio (1995) พบว่าความคาดหวังในความสำเร็จจะเพิ่มขึ้น เมื่ออารมณ์เชิงบวกเพิ่มขึ้น สอดคล้องกับ Goetz et al. (2006) พบว่า ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการประเมินภาวะของตนเองได้แก่ การเห็นคุณค่าในตัวเอง (Self-esteem) อัตมโนทัศน์ (Self-concept) การให้คุณค่าภายใน (Intrinsic Value) และการให้คุณค่าของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Value) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับอารมณ์เชิงบวก นอกจากนี้ยังมีงาน Malmivuori (2006) พบว่า เมื่อผู้เรียนมีการรับรู้ตนเองทางบวกต่อวิชาคณิตศาสตร์แล้วก็จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีด้วย โดยผลงานวิจัยของ Malmivuori (2006) แสดงให้เห็นว่า ความชอบวิชาคณิตศาสตร์สัมพันธ์เชิงบวกกับคะแนนที่ได้จากการทำแบบทดสอบวิชาคณิตศาสตร์

3. การฝึกกำกับอารมณ์

เป็นการเน้นการกำกับอารมณ์ของตนเอง การฝึกฝนให้ผู้เรียนรู้จักจัดการกับอารมณ์ตนเองเป็นสิ่งจำเป็นมากต่อการเรียนของผู้เรียน เพราะเป็นเรื่องที่ควบคุมได้ยาก หากสภาพแวดล้อมต่างๆ ไปกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดอารมณ์เชิงลบโดยไม่ได้ตั้งใจ ดังนั้นเป็นสิ่งที่ผู้สอนผู้เรียนควรตระหนักว่าหากผู้เรียนเกิดอารมณ์เชิงลบแล้ว ผู้เรียนควรจะมีทักษะอะไรที่สามารถทำให้เขาจัดการกับอารมณ์เหล่านี้ด้วยตนเองได้ มีงานวิจัยจำนวนหนึ่งที่ประสบความสำเร็จในการฝึกฝนให้ผู้เรียนได้จัดการกับอารมณ์ของตนเองโดยแสดงออกในแนวทางที่เหมาะสม (Bruno, England, & Chambliss, 2002; Bulgalski & Frydenberg, 2000; Cotta., Frydenberg, & Poole, 2000; Kellner, Bry, & Coletti, 2002) เพราะว่าหากผู้เรียนสามารถกำกับอารมณ์ตนเองได้แล้วก็ย่อมมีอารมณ์เชิงบวกมากกว่าผู้เรียนที่ไม่

สามารถกำกับอารมณ์ของตนเองได้ อีกทั้งยังสามารถใช้กลวิธีการกำกับอารมณ์ตนเองที่มีประสิทธิภาพ เช่น แก้ปัญหาที่สาเหตุของปัญหาที่แท้จริง (Boekaerts, 1994; Cantanzaro & Mearns, 1990; Eisenberg, Shepard, Fabes, Murphy, & Guthrie, 1998; Lopez & Little, 1996; Shields & Cicchetti, 1997) นอกจากนี้ผู้เรียนที่ได้รับการฝึกฝนให้สามารถกำกับอารมณ์ตนเองได้ยังมีการใช้กลวิธีกำกับตนเองที่เน้นที่ปัญหา (problem-focused strategies) และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ที่สูงขึ้น (Punmongkol, 2009)

4. การใช้กลวิธีการเรียนที่มีประสิทธิภาพ

เป็นการใช้กลวิธีการเรียนที่มีประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาอารมณ์เชิงบวก มุ่งงานวิจัยหลายงาน (Pekrun et al., 2002; Pekrun et al., 2004; Perry et al., 2001) ให้ผลสอดคล้องกันคือการใช้กลวิธีในการเรียนที่มีประสิทธิภาพ (Adaptive learning strategies) จะช่วยส่งเสริมอารมณ์เชิงบวกได้ ในขณะที่เดียวกันหากผู้เรียนใช้กลวิธีในการเรียนที่ไม่มีประสิทธิภาพ (Maladaptive learning strategies) ก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดอารมณ์เชิงลบได้เช่นกัน

Pekrun และคณะ (2002) พบว่ากลวิธีทางปัญญา เช่น การคิดและทำงานอย่างละเอียดลออ (Elaboration) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับอารมณ์เชิงบวก เช่น ความเพลิดเพลิน (Enjoyment) และความหวัง (Hope) และมีความสัมพันธ์ทางลบกับอารมณ์เชิงลบ เช่น ความโกรธ (Anger) ความวิตกกังวล (Anxiety) และความเบื่อหน่าย (Boredom) ซึ่งสัมพันธ์กับผลการศึกษาของ Perry และคณะ (2001) ที่พบว่าการคิดและทำงานอย่างละเอียดลออ (Elaboration) มีความสัมพันธ์ทางลบกับความเบื่อหน่ายในวิชาเรียนนั้น นอกจากนี้ Pekrun และคณะ (2002) ยังพบว่าการทบทวนการเรียนรู้ (Rehearsal) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับอารมณ์เชิงบวก และมีความสัมพันธ์ทางลบกับอารมณ์เชิงลบ

นอกจากนี้การใช้กลวิธีการกำกับตนเอง (Self-regulation strategies) ยังมีความสัมพันธ์ทางบวกกับอารมณ์เชิงบวก (Pekrun et al., 2002; Pekrun et al., 2004;

Goetz et al., 2006) แต่มีความสัมพันธ์ทางลบกับอารมณ์เชิงลบ (Pekrun et al., 2002; Perry et al., 2001) นอกจากนี้ Wolters และ Pintrich (1998) ยังพบว่า ความกังวลในการสอบ (Test anxiety) เป็นตัวทำนายทางลบที่มีนัยสำคัญของการใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ (Self-regulatory use in mathematics) ซึ่งหมายความว่า หากผู้เรียนใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนจะมีโอกาสเกิดอารมณ์เชิงบวกในขณะที่เรียนมากกว่านี้ ก็เรียนที่ไม่ได้ใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียน ในขณะที่เดียวกันหากอารมณ์เชิงลบของผู้เรียนจะมีโอกาสเกิดน้อยกว่าหากใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียน ดังนั้นการฝึกให้ผู้เรียนรู้จักใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนจะช่วยให้ผู้เรียนมีอารมณ์เชิงบวกในการเรียน อันจะนำไปสู่การเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของตนเอง

5.2.6 การสร้างแรงจูงใจในชั้นเรียน

นอกจากการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเอง การฝึกการอนุมานสาเหตุ การตั้งเป้าหมาย การเสริมสร้างแรงจูงใจภายในและอารมณ์เชิงบวก ผู้สอนควรจัดบรรยากาศในชั้นเรียนที่มีเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนด้วย นอกจากนี้การสร้างแรงจูงใจในชั้นเรียนควรคำนึงถึงตัวแปรที่ส่งผลต่อแรงจูงใจด้วย

Perry, Turner และ Meyer (2006) ได้สรุปปัจจัยต่างๆ ของห้องเรียนที่มีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนของผู้เรียนไว้ดังนี้

1) การให้งานหรือกิจกรรมในชั้นเรียน

งานหรือกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนทำ ควรเป็นงานที่มีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน งานที่ง่ายมากเกินไปก็จะไม่ท้าทายความสามารถ และไม่อยู่ในความสนใจของผู้เรียน ในขณะที่งานที่ยากมากเกินไปก็จะทำให้ความสามารถของผู้เรียนก็จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกท้อแท้ ดังนั้นงานที่ผู้สอนให้ผู้เรียนทำควรเป็นงานที่มีความท้าทายต่อความสามารถของผู้เรียน และเมื่อผู้เรียนได้ทำแล้วก็มีโอกาสที่จะทำได้สำเร็จ

2) กิจกรรม

กิจกรรมที่ทำในชั้นเรียนควรเป็นกิจกรรมที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียน โดยผู้สอนให้โอกาสผู้เรียนในการแสดงความคิดเห็น หรือแสดงออกในทางต่างๆ มากกว่าที่ผู้สอนให้ผู้เรียนเป็นผู้รับฟังอย่างเดียว นอกจากนี้ผู้สอนควรให้ความสนใจกับผู้เรียนอย่างทั่วถึงด้วย

3) ปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน

การปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนควรเน้นการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน เพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่อบอุ่นและเป็นกันเอง มากกว่าจะเรียนแบบแข่งขันกัน ดังนั้นในการให้ผู้เรียนทำงาน ควรเน้นการร่วมมือกันมากกว่าที่จะให้ผู้เรียนมาเอาชนะกัน

ดังนั้นผู้สอนควรคำนึงถึงการให้งานในชั้นเรียน การทำกิจกรรม และการจัดรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ที่ส่งเสริมการพัฒนาแรงจูงใจในชั้นเรียน นอกจากนี้ควรใช้คำชมที่ส่งเสริมต่อการพัฒนาแรงจูงใจในการเรียน

ตารางต่อไปนี้เป็นเปรียบเทียบคำชมที่มีประสิทธิภาพต่อการเสริมสร้างแรงจูงใจและคำชมที่ไม่มีประสิทธิภาพต่อการเสริมสร้างแรงจูงใจ

ตารางที่ 5.7 คำชมที่มีประสิทธิภาพและไม่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาแรงจูงใจ

คำชมที่มีประสิทธิภาพ	คำชมที่ไม่มีประสิทธิภาพ
ให้คำชมกับสิ่งที่ผู้เรียนทำได้	ให้คำชมโดยไม่ระบุถึงสิ่งที่ผู้เรียนทำได้
ใช้รูปแบบการชมที่หลากหลาย	ใช้รูปแบบการชมซ้ำๆ
ให้คำชมที่ความพยายามของผู้เรียน	ให้คำชมกับความเก่งของผู้เรียน
เน้นการให้เหตุผลในการทำงานสำเร็จว่ามาจากความพยายาม	เน้นเหตุผลในการทำงานสำเร็จว่ามาจากความเก่งของผู้เรียน

ดังนั้นในการเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนของผู้เรียน ผู้สอนควรที่จะเลือกใช้คำชมที่เน้นความพยายาม และใช้รูปแบบการชมที่หลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนรู้สิ่งใหม่ต่อไป

บทที่ 6 การออกแบบการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ในการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ไม่มีวิธีการใดที่เป็นวิธีการที่ดีที่สุดสำหรับทุกคน เพราะวิธีการสอนแต่ละวิธีมีความเหมาะสมสำหรับผู้เรียนแต่ละคน เนื่องจากผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีลักษณะต่างๆ ที่แตกต่างกัน ดังนั้นวิธีการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ควรจะเป็นวิธีการที่เตรียมไว้สำหรับผู้เรียนเป็นรายบุคคล หรือ เรียกว่าเป็น Tailor made

รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีหลากหลาย เช่น Integration Mainstreaming และ Inclusion คำต่างๆ เหล่านี้ ถึงแม้จะมีชื่อเรียกและรายละเอียดที่ต่างกัน หากแต่มุ่งเน้นด้วยวัตถุประสงค์เดียวกันว่า เพื่อให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนและใช้ทรัพยากรได้เหมือนกับเด็กปกติทั่วไป

Integration เป็นการจัดการศึกษาโดยให้เด็กเรียนอยู่ในโรงเรียนปกติ แต่อาจเรียนอยู่ในชั้นเรียนพิเศษ หรือเรียกว่า Integrated class ถึงแม้ว่าเด็กจะอยู่ในชั้นเรียนพิเศษ แต่เด็กก็มีโอกาสที่จะปฏิสัมพันธ์กับเด็กคนอื่นในโรงเรียน ซึ่งดีกว่าการที่เด็กจะถูกแยกไปอยู่ในโรงเรียนเฉพาะที่ไม่มีโอกาสจะเจอกับเด็กปกติ โรงเรียนที่มีชั้นเรียนพิเศษมีการจัดโปรแกรมเฉพาะเพื่อส่งเสริมการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กปกติและผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ตัวอย่างเช่น บางโรงเรียนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอาจจะอยู่ในชั้นเรียนพิเศษในช่วงเช้า และอยู่ในชั้นเรียนปกติในช่วงบ่าย บางโรงเรียนเฉพาะอาจจัดให้เด็กได้ไปอยู่โรงเรียนปกติ อาทิตย์ละ 1 วัน หรือทั้งอาทิตย์โดยมีครูจากโรงเรียนเฉพาะมาคอยช่วยอำนวยความสะดวกแก่เด็ก Mainstreaming เป็นการจัดให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในชั้นเรียนปกติ ส่วน Inclusion ไม่เหมือนกับสองคำแรก คำว่า Inclusion เป็นการจัดการศึกษาที่ต้องสนองต่อความต้องการของเด็กไม่ว่าจะมีความสามารถหรือไม่มีความสามารถระดับใด นักเรียนใน Inclusive school จะมีความหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นวัฒนธรรม ชนชาติ และพื้นฐานทางครอบครัว ดังนั้นแนวคิดของการจัดการศึกษาแบบ

inclusive จึงเน้นให้เด็กได้อยู่ในชั้นเรียนปกติ โดยไม่ได้จัดหรือแบ่งประเภทว่าเด็กมีความบกพร่องแบบใด

6.1 แนวคิดในการจัดการเรียนร่วม

ในการจัดการเรียนร่วม มีแนวคิดสำหรับการจัดดังนี้

1. แนวคิดการนำเด็กเข้าสู่ภาวะปกติมากที่สุด (Normalization) เป็นการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษให้สามารถปฏิบัติกิจวัตรประจำวันทั่วไปได้ดีขึ้น โดยให้เด็กได้รับสิทธิต่างๆ และการปฏิบัติต่างๆ จากคนในสังคมเท่าเทียมกับคนปกติ

2. แนวคิดการเรียนการสอนเป็นรายบุคคล (Individualization) เป็นการจัดการสอนที่มีลักษณะเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของเด็กพิเศษแต่ละคน เพื่อให้ได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่ตามศักยภาพ

3. แนวคิดการจัดการเรียนการสอนแบบไม่แยกประเภทตามความพิการ (Noncategorical approach) เป็นการจัดการศึกษาโดยไม่แบ่งระบุความบกพร่องของเด็กในด้านใดด้านหนึ่ง

4. แนวคิดการเน้นสิ่งที่ปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน (Functional approach) เป็นการส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการ และมีความสามารถที่จะปฏิบัติสิ่งต่างๆ ในชีวิตประจำวัน

5. แนวคิดการประสานงานระหว่างงานวิชาชีพสาขาต่างๆ (Multi/Inter-Disciplinary approach) เป็นการจัดการศึกษาพิเศษโดยมีการประสานงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และนักวิชาชีพจากหลายสาขา เริ่มตั้งแต่กระบวนการวางแผนการศึกษา จนถึงการดำเนินการจัดการศึกษา

6. แนวคิดทางพฤติกรรมนิยม (Behavioral approach) เป็นการจัดการศึกษาพิเศษ โดยมีเป้าหมายเพื่อควบคุม และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ โดยใช้การวางเงื่อนไข หรือการเสริมแรง

7. แนวคิดทางนิเวศวิทยา (Ecological approach) เป็นการจัดการเรียนการสอน โดยเน้นการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม เพื่อให้เกิดความสอดคล้องทางนิเวศวิทยา

6.2 รูปแบบการจัดชั้นเรียนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การจัดชั้นเรียนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่นิยมกันในปัจจุบันมีรูปแบบการจัดชั้นเรียนดังนี้ (Smith และคณะ, 2008)

1. ชั้นเรียนพิเศษ (The special education classroom approach)
2. ห้องเสริมวิชาการ (The resource room model)
3. ชั้นเรียนร่วม (Inclusive education programs)

1. ชั้นเรียนพิเศษ (The special education classroom approach)

การจัดชั้นเรียนพิเศษ เป็นการจัดชั้นเรียนเฉพาะสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ จะใช้เวลาเรียนอยู่ในชั้นเรียนพิเศษเต็มเวลา และมีผู้สอนดูแลอย่างใกล้ชิด และสอนผู้เรียนเต็มเวลาขณะอยู่ที่โรงเรียน



ภาพที่ 6.1 บรรยากาศในชั้นเรียนพิเศษ (ภาพจาก www.google.co.th)



ภาพที่ 6.2 บรรยากาศในชั้นเรียนพิเศษที่มีการใช้เทคโนโลยีช่วยในการจัดการเรียนการสอน (ภาพจาก www.google.co.th)

2. ห้องเสริมวิชาการ (The resource room model)

ห้องเสริมวิชาการเป็นห้องที่มีขนาดเท่ากับ ห้องเรียน หรือมีขนาดใหญ่ หรือเล็กกว่า ห้องเรียนก็ได้ ในห้องนี้ มีอุปกรณ์เครื่องมือ ตลอดจนเอกสาร และหนังสือที่จำเป็น ต้องใช้ในการสอนเด็ก ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หากห้องนี้ มีขนาดใหญ่ มี เครื่องมือ และอุปกรณ์มาก ให้บริการแก่เด็ก อย่างกว้างขวาง อาจเรียกเป็น ศูนย์ วิชาการ (resource center)



ภาพที่ 6.3 สื่อการสอนในห้องเสริมวิชาการ (ภาพจาก www.google.co.th)



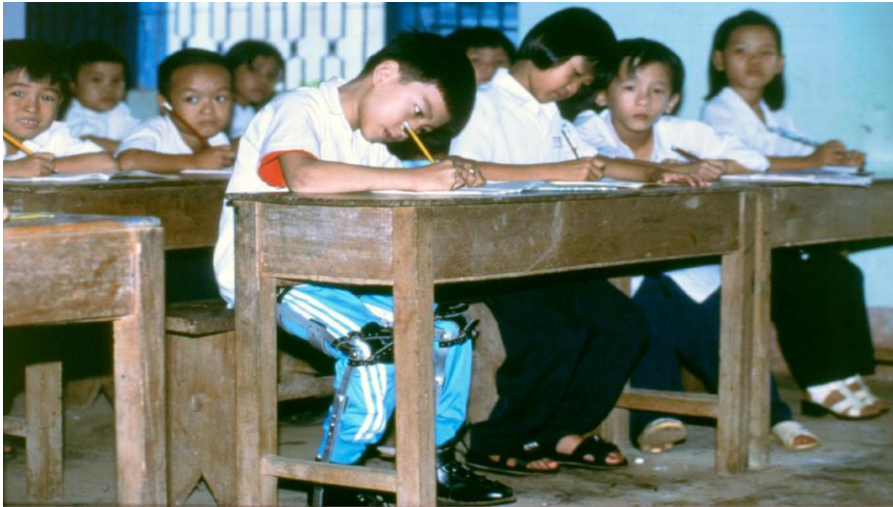
ภาพที่ 6.4 บรรยากาศการจัดการเรียนการสอนในห้องเสริมวิชาการ (ภาพจาก www.google.co.th)



ภาพที่ 6.5 ห้องเสริมวิชาการ (ภาพจาก www.google.co.th)

3. ชั้นเรียนร่วม (Inclusive education programs)

การนำนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษไม่ว่าจะประเภทไหนเข้าไปเรียนอยู่ในโรงเรียนและห้องเรียนเดียวกับนักเรียนปกติทุกๆ ไป แทนที่จะเรียนอยู่ในโรงเรียนเฉพาะความพิการ เช่น โรงเรียนสอนคนตาบอด โรงเรียนสอนคนหูหนวก หรือโรงเรียนศึกษาพิเศษ



ภาพที่ 6.6 ชั้นเรียนร่วม (ภาพจาก www.google.co.th)



ภาพที่ 6.7 บรรยากาศการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนร่วม (ภาพจาก www.google.co.th)

ตารางที่ 6.1 ข้อดีและข้อเสียของการจัดชั้นเรียนในรูปแบบต่างๆ

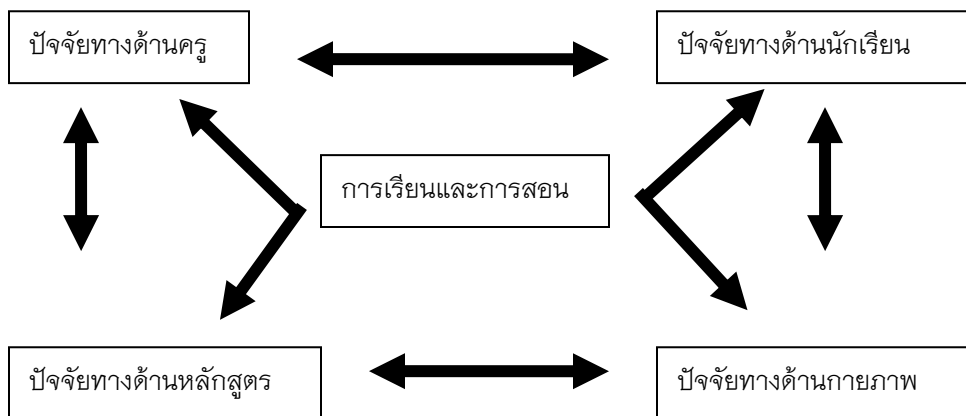
รูปแบบ	ข้อดี	ข้อเสีย
ชั้นเรียนพิเศษ (The special education classroom approach)	<ul style="list-style-type: none"> ○ เรียนกับครูที่มีความรู้เป็นอย่างดีเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ และผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ○ ใช้กลวิธีการสอน หลักสูตร และการจูงใจที่หลากหลาย ○ มีการบันทึกพัฒนาการและความก้าวหน้าของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ ถูกแยกจากกิจกรรมในโรงเรียน ○ ขาดการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียนปกติ ○ ไม่มีตัวแบบของพัฒนาการปกติในด้านต่างๆ ○ ครูต้องเป็นผู้สอนเองทุกวิชา
ห้องเสริมวิชาการ (The resource room model)	<ul style="list-style-type: none"> ○ นักเรียนได้เป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ○ นักเรียนมีโอกาสได้ปฏิสัมพันธ์กับครูและเพื่อนนักเรียนทั่วไป ○ ได้รับการสอนกับผู้ที่มีความเชี่ยวชาญเมื่ออยู่ในห้องเสริมวิชาการ ○ ได้รับการสอนจากครูมากกว่า 1 คน ทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกรื่นเริงและไม่เบื่อ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ นักเรียนถูกแยกออกมาจากชั้นเรียนปกติบางเวลา จึงทำให้ถูกรบกวนจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียนปกติ ○ อาจมีปัญหาในการสื่อสารและประสานงานระหว่างครูจากห้องเสริมวิชาการและครูปกติ ○ นักเรียนอาจสับสนกับวิธีการสอนที่แตกต่างกัน ○ นักเรียนอาจพลาดกิจกรรมที่นักเรียนสนใจเมื่อต้องออกมาเรียนในห้อง ○ เสริมวิชาการเป็นบางเวลา
ชั้นเรียนร่วม (Inclusive education programs)	<ul style="list-style-type: none"> ○ นักเรียนได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กัน ○ สามารถจัดการศึกษาให้สอดคล้องตามหลักสูตร ○ นักเรียนมีพัฒนาการในการเรียนรู้ได้ดีขึ้น เนื่องจากมีโอกาสในการเลียนแบบพัฒนาการของนักเรียน 	<ul style="list-style-type: none"> ○ นักเรียนอาจไม่ได้รับสนับสนุนอย่างเต็มที่หากครูประจำชั้นขาดความรู้และความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ○ อาจมีปัญหาในการทำงานร่วมกันระหว่างครูการศึกษาพิเศษและครูปกติ

รูปแบบ	ข้อดี	ข้อเสีย
	<p>ปกติได้ตลอดเวลา</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ส่งเสริมการปรับตัวอยู่ร่วมกันระหว่างนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษและนักเรียนปกติ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ ลดคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนปกติ ○ อาจไม่เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษบางคน

6.3 การจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ในการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษควรคำนึงถึงปัจจัยต่อไปนี้ ได้แก่ ปัจจัยด้านครู ปัจจัยด้านนักเรียน ปัจจัยด้านหลักสูตร และปัจจัยด้านกายภาพ

รูปภาพด้านล่างแสดงถึงความสัมพันธ์ของปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียน



แผนภาพที่ 6.8 ปัจจัยที่สำคัญสำหรับการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

1) ปัจจัยทางด้านครู

ปัจจัยทางด้านครูเกี่ยวข้องกับเตรียมการสอนของครู ความรู้เดิม ทักษะคิดที่มีต่อชั้นเรียนที่มีผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และการเป็นต้นแบบต่อนักเรียนคนอื่นในการปฏิบัติต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

นอกจากเตรียมการสอนปกติแล้ว ครูควรเพิ่มเติมการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษด้วย

2) ปัจจัยทางด้านนักเรียน

ปัจจัยทางด้านนี้เกี่ยวข้องกับความสามารถของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และเด็กคนอื่นในชั้นเรียน ทักษะคิดและความเต็มใจที่จะมีเพื่อนร่วมชั้นที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในการนี้ Metacognitive skills และการเน้นการเรียนรู้ร่วมมือกันทางการเรียนเป็นสิ่งสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอน

3) ปัจจัยทางด้านหลักสูตรและทรัพยากร

เกี่ยวข้องกับการเลือกสรรเนื้อหา วิธีการสอนและทรัพยากรสำหรับสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอาจไม่สามารถเรียนตามหลักสูตรปกติได้ทั้งหมด ดังนั้นจึงควรมีการปรับหลักสูตร เนื้อหา และทรัพยากรที่เหมาะสมต่อความต้องการของเด็ก

4) ปัจจัยทางกายภาพ

เกี่ยวข้องกับการจัดสภาพห้องเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น สภาพห้องเรียน สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ แสง เสียง กลิ่น

ปัจจัยต่างๆ ข้างต้นส่งผลต่อการจัดการศึกษาให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

1) ครู

มักมีรายงานจากครูอยู่เสมอว่าการที่มีผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในชั้นเรียน จะสร้างความยุ่งยากให้กับครู โดยเฉพาะครูบางคนที่มีประสบการณ์และความรู้จำกัดเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น ไม่รู้ว่าจะทำอย่างไรเมื่อต้องปรับแผนการสอน เมื่อมีผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมด้วย หรือไม่สามารให้ความสนใจกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในขณะที่ต้องสอนนักเรียนคนอื่น ไม่รู้วิธีและเทคนิคการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ไม่สามารถสื่อสารกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการสื่อสาร หรือไม่สามารที่จะดึงความสนใจจากเด็กที่มีความบกพร่องทางสมาธิ ในขณะที่เดียวกันก็มีรายงานว่า ครูรู้สึกท้อทลายเมื่อต้องจัดการเรียนการสอนให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ดังนั้น สิ่งที่คุณครูต้องทำ เมื่อมีผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในชั้นเรียน คือ

- จัดทำแผนการศึกษารายบุคคล (IEP) สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยที่แผนการศึกษานั้นมีเนื้อหาที่สอดคล้องกับเนื้อหาสำหรับนักเรียนปกติ
- ปรับวัตถุประสงค์ และเนื้อหาของหลักสูตรให้มีความสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
- เตรียมสื่อการสอนให้มีความเหมาะสม ที่สามารถส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- สอนทักษะการช่วยเหลือตัวเอง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น และการแก้ปัญหาต่างๆ
- ประเมินผลและรายงานความก้าวหน้าของนักเรียน

2) พ่อแม่

พ่อแม่บางส่วนมีประสบการณ์ในการส่งลูกไปเรียนในโรงเรียนเฉพาะมาแล้ว พ่อแม่มีความหวังว่าการส่งลูกเข้ามาโรงเรียนร่วมจะทำให้ลูกพัฒนาได้มากขึ้น แต่ลืมไปว่าสภาพแวดล้อมก็มีความแตกต่างจากโรงเรียนเฉพาะเช่นกัน ในมุมมองของพ่อแม่ พ่อแม่อยากให้โรงเรียนสนใจในสิ่งที่นักเรียนสามารถทำได้มากกว่าสิ่งที่นักเรียนทำไม่ได้ อยากมองเด็กแบบเหมารวมจะมีลักษณะที่เหมือนกันไปหมด ควรค้นหาแววความสามารถพิเศษของ

เด็กด้วย ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษก็มีลักษณะพัฒนาการบางอย่างที่เหมือนกับเด็กปกติทั่วไป

3) นักเรียน

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษต้องการความช่วยเหลืออย่างเป็นพิเศษ แต่ก็ไม่ต้องการเป็นตัวประหลาดที่แปลกแยกจากเพื่อนในชั้นเรียน ดังนั้นครูควรให้ความระมัดระวังในการเรียกชื่อนักเรียน ไม่ควรใช้คำที่ไม่สุภาพหรือคำสรรพนามที่เป็นการตีตรา นักเรียน เช่น เด็กโง่ เด็กใบ้ หรือเด็กบ้า เป็นต้น

4) หนังสือประกอบการสอน

เนื่องจากผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีลักษณะ ข้อจำกัดและความต้องการที่แตกต่างกันไป ดังนั้นหนังสือเรียนสำหรับเด็กปกติอาจเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

6.4 การวางแผนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การวางแผนการสอนเป็นสิ่งจำเป็นเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของเด็กให้มากที่สุด เด็กแต่ละคนมีความต้องการที่แตกต่างกัน ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษบางคนอาจสามารถจะเรียนได้ในหลักสูตรปกติ แต่เด็กบางคนอาจต้องการความช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกในด้านการศึกษา ดังนั้นเราจึงต้องจัดการศึกษาให้เหมาะสมกับความต้องการของเด็กเป็นรายบุคคลให้ได้มากที่สุด ในการนี้ การวางแผนระยะยาวเป็นสิ่งที่จะต้องพิจารณาเมื่อวางแผนการจัดการศึกษาให้กับเด็ก

เนื่องจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนมีลักษณะความต้องการและศักยภาพที่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษจึงจำเป็นต้องได้รับการจัดการศึกษาที่มีความเหมาะสมกับความต้องการและความสามารถของตนเอง ดังนั้นก่อนที่จะวางแผนการศึกษาให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ที่เกี่ยวข้องควรคำนึงถึงสิ่งต่างๆ เหล่านี้

1. กำหนดความต้องการของเด็ก
2. กำหนดเป้าหมายในการเรียนลำดับแรกของเด็ก
3. กำหนดขั้นตอนที่จะทำให้เด็กได้บรรลุเป้าหมายในการเรียน
4. กำหนดประเด็นสำคัญที่ควรคำนึง
5. กำหนดสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ เมื่อเด็กเรียนอยู่ในชั้นเรียน

6.4.1 การปรับหลักสูตรสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษบางคนอาจสามารถเรียนตามหลักสูตรปกติ หรือหลักสูตรที่มีการปรับเล็กน้อย แต่บางคนอาจไม่สามารถทำได้ ซึ่งทั้งนี้ขึ้นอยู่กับระดับความต้องการของเด็ก เพราะบางครั้งหลักสูตรปกติอาจไม่เหมาะสมต่อชีวิตประจำวันของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ดังนั้นเด็กจึงต้องการหลักสูตรที่เหมาะสมกับตัวเด็กเอง และพ่อแม่ หรือผู้ดูแล และควรจะมีวิธีประเมินผลแบบพิเศษ ดังนั้นครูไม่ควรตั้งคำถามว่า ทำไมนักเรียนจึงไม่สามารถหารเลขได้สักที แต่คำถามที่เหมาะสมคือ ทำอย่างไรจึงจะทำให้การเรียนการสอนในห้องเรียนเหมาะสมกับความต้องการของนักเรียน ดังนั้นบทบาทของครูควรเป็น mediator กล่าวคือ เป็นผู้ปรับวิธีการเรียนการสอนให้เหมาะสมสำหรับผู้เรียนตามสถานการณ์ต่างๆ มากกว่า deliverer ซึ่งหมายถึงว่าเป็นผู้ที่สอนตามแผนการจัดการเรียนการสอนเพียงอย่างเดียว

ตารางที่ 6.2 การวิเคราะห์ข้อจำกัดของนักเรียนในการเรียนตามหลักสูตร

สื่อการเรียนรู้	ความบกพร่อง	ความเสียเปรียบ
หนังสือ	ดช.แดน มองเห็นเลือนราง ดญ.แนท ไม่เข้าใจการใช้ภาษา	มองไม่เห็นตัวพิมพ์ขนาดเล็ก ไม่เข้าใจความหมายของคำ
การฟังบรรยายในชั้นเรียน	ดช.ดิวิ สมาธิสั้น ดญ.พัชร์ มีความบกพร่อง เกี่ยวกับภาษา	ไม่สามารถให้ความสนใจและ ติดตามบทเรียนได้ มีความยากลำบากในการจับ ใจความจากการฟังบรรยาย
การทำรายงาน	ดช.แมททิว มีบกพร่องทางการ เรียนรู้ด้านการเขียน ดญ.ซาร่า สมาธิสั้น	ไม่สามารถเขียนอธิบายได้ และ เขียนคำไม่ถูกต้อง ไม่สามารถควบคุมตนเองให้ สามารถทำงานจนเสร็จได้
การทำงานศิลปะ	ดช.ทีอป มีความบกพร่องในการ ทำงานของกล้ามเนื้อเล็ก ดญ.แห่มม มีความบกพร่องทาง สติปัญญา	ไม่สามารถควบคุมการทำงาน ของกล้ามเนื้อเล็กที่ใช้ในการ หยิบจับดินสอ หรือพู่กันได้ เรียนรู้วิธีการทำงานได้ช้า

จากตารางที่ 6.2 ก่อนดำเนินการปรับหลักสูตร ผู้สอนควรประเมินลักษณะและ
ความสามารถของผู้เรียนก่อน เพื่อปรับหลักสูตรให้เหมาะสมกับผู้เรียน

การปรับหลักสูตรเพื่อให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนที่มีความต้องการ
พิเศษ สามารถปรับได้ตามความเหมาะสมดังนี้

ตารางที่ 6.3 รูปแบบการปรับหลักสูตร

ระดับการปรับหลักสูตร	เนื้อหา	ความยาก	เป้าหมายการเรียนรู้	วิธีการสอน
ระดับที่ 1	เหมือนสูตรปกติ	เหมือนสูตรปกติ	เหมือนหรือปรับบ้าง	ปรับ
ระดับที่ 2	เหมือนสูตรปกติ	ปรับเล็กน้อย	ปรับ	ปรับ
ระดับที่ 3	แตกต่าง	แตกต่าง	ปรับ	แตกต่าง

หลักการปรับหลักสูตร

เนื้อหาหลักสูตร

- เรียงลำดับเนื้อหา
- ระบุทักษะที่ต้องใช้ในกิจกรรมนั้น
- ใช้รูปแบบการนำเสนอที่หลากหลาย
- กิจกรรมมีความเหมาะสมกับความสามารถของเด็ก

รูปแบบการสอน

- ใช้สื่อการสอนที่แปลกใหม่และเหมาะสมกับความต้องการของเด็ก
- เน้นการเรียนรู้โดยให้เด็กเป็นสำคัญ
- พยายามเชื่อมโยงสิ่งที่สอนให้เข้ากับประสบการณ์ที่เด็กมี
- ขยายเวลาในการเรียนรู้
- ช่วยให้เด็กสามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้ง่ายขึ้นด้วยการใช้สื่อช่วย เช่น แผนภาพ
- ช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้ง่ายด้วยการใช้อุปกรณ์เสริมช่วย เช่น เครื่องคิดเลข
- ฝึกให้เด็กรู้จักทำงานร่วมกับผู้อื่นด้วยการให้ทำงานเป็นกลุ่ม
- พยายามเน้นให้เด็กฝึกการใช้ภาษา
- มีใบงานที่เข้าใจง่าย และชัดเจน

ทักษะที่จำเป็นเพื่อช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้ดีขึ้น

- ผูกทักษะทางปัญญาให้กับเด็ก เช่น การฝึกให้สังเกตตนเอง การแก้ปัญหา
- ผูกทักษะการเขียนอย่างง่าย ๆ
- ผูกทักษะการทำข้อสอบ และทักษะการเรียนทั่วไป

6.4.2 การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Educational Program) เป็นแผนกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาแก่นักเรียน / ผู้เรียน (ผู้พิการ / ผู้มีความต้องการพิเศษ) ให้ได้รับการพัฒนาตามเป้าหมายที่กำหนด รวมทั้งการกำหนดสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ที่สอดคล้องเหมาะสมกับการเรียนรู้ และกับความต้องการจำเป็นพิเศษ (special needs) ของผู้เรียนแต่ละคน โดยมีคณะบุคคลที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนประมาณ 5-7 คนรวมซึ่งเรียกว่าทีมสหวิทยาการ เป็นคณะกรรมการร่วมกันจัดทำ IEP

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดส่วนประกอบในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล ดังนี้

1. ข้อมูลทั่วไป อันประกอบไปด้วย ชื่อ-สกุล ของนักเรียน เลขประจำตัวประชาชน การจดทะเบียนคนพิการ ประเภทและลักษณะของความพิการ ชื่อ-สกุล ของบิดาและมารดา และชื่อ-สกุลของผู้ปกครอง ที่อยู่และเบอร์โทรศัพท์ของผู้ปกครอง

2. ข้อมูลด้านการศึกษา ประกอบด้วยประวัติเกี่ยวกับการรับบริการด้านการศึกษาที่เคยได้รับ

3. การวางแผนการศึกษา ประกอบด้วย ระดับความสามารถในปัจจุบัน เป้าหมายระยะเวลา 1 ปี เป้าหมายระยะสั้น การประเมินผล และผู้รับผิดชอบการจัดการเรียนการสอน ในส่วนที่ 3 นี้ เป็นการระบุแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลของผู้เรียนโดยพิจารณาจากระดับความสามารถในปัจจุบัน ซึ่งประเมินโดยนักวิชาชีพ หรือผู้ชำนาญในแต่ละทักษะเพื่อกำหนดเป้าหมายในการจัดการศึกษาระยะยาว 1 ปี พร้อมทั้งกำหนด

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เกณฑ์ และวิธีประเมินผลรวมทั้งผู้รับผิดชอบดำเนินการให้บรรลุแต่ละเป้าหมาย

ระดับความสามารถในปัจจุบัน ประกอบด้วยจุดเด่นและจุดด้อยของระดับความสามารถ ในการพัฒนาทักษะด้านต่างๆ หรือความสามารถในการเรียนรู้ ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยต้องครอบคลุมเรื่อง ระบบโครงสร้างของร่างกาย (body structure) ความสามารถพื้นฐานในการใช้กลไกกล้ามเนื้อต่างๆ (body function) ความสามารถพื้นฐานในการปฏิบัติกิจกรรม (body activity) และความสามารถพื้นฐานในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (body participation)

เป้าหมายระยะยาว 1 ปี เป็นแผนที่จะพัฒนาจุดด้อย หรือทักษะด้านต่างๆ เช่น ทักษะทางวิชาการ ทักษะการดำรงชีวิต ภายในระยะเวลา 1 ปี นับจากวันที่เริ่มใช้แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

เป้าหมายระยะสั้น ประกอบด้วยความสามารถของผู้เรียนในการพัฒนาทักษะด้านต่างๆ ที่ต้องการให้เกิดขึ้นตามเป้าหมายที่กำหนด ในช่วงระยะเวลาสั้น เช่น 3 เดือน พร้อมทั้งเกณฑ์การประเมินผล

การประเมินผล ประกอบด้วยวิธีการประเมินผลความสามารถในการพัฒนาทักษะแต่ละด้านตามทีระบุในจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม พร้อมกับการใช้วิธีการอำนวยความสะดวกและสื่อที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียน

และส่วนสุดท้าย ผู้รับผิดชอบ ประกอบด้วยรายชื่อผู้รับผิดชอบที่เป็นผู้ดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ของแต่ละเป้าหมาย

4. ความต้องการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามที่กำหนดในกฎกระทรวงศึกษาธิการ

5. คณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ประกอบด้วยชื่อ คณะกรรมการ ตำแหน่งและลายมือชื่อ

6. ความเห็นและลายมือชื่อของบิดา มารดา หรือผู้ปกครอง

6.4.3 การทำงานแบบสหสาขาวิชา

ในการจัดการศึกษาให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษนั้น จำเป็นจะต้องอาศัยความร่วมมือกันระหว่างสายอาชีพต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น บุคลากรทางการศึกษา ทาง การแพทย์ และบุคลากรที่ทำงานเกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีต่างๆ เป็นต้น เพื่อเสริมสร้าง พัฒนาการในด้านต่างๆ ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเต็มที่ ดังนั้นบุคลากร เหล่านี้เรียกว่าทีมสหวิทยาการ จึงต้องมีส่วนร่วมตั้งแต่การวางแผนการจัดการศึกษาให้กับ เด็ก การประเมินความต้องการพิเศษของเด็ก และการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้าง พัฒนาการให้กับเด็ก

6.5 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

6.5.1 กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

กระบวนการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการ พิเศษ

1. กำหนดหลักสูตรสำหรับเด็ก

กลยุทธ์ : การประชุมคณะทำงานที่เกี่ยวข้อง การวิเคราะห์แผนการจัดการศึกษา เฉพาะบุคคล (IEP) และการวิเคราะห์หลักสูตร

คำถามที่ต้องตอบ : ขอบเขตเนื้อหาที่เหมาะสมสำหรับนักเรียนคืออะไร

2. กำหนดจุดมุ่งหมายระยะยาว

กลยุทธ์ : การประชุมคณะทำงานที่เกี่ยวข้อง การวิเคราะห์แผนการจัดการศึกษา เฉพาะบุคคล (IEP) และการวิเคราะห์หลักสูตร

คำถามที่ต้องตอบ : เป้าหมายระยะยาวสำหรับ 1 ปีของนักเรียนคืออะไร

3. วิเคราะห์เนื้อหา

กลยุทธ์ : จัดทำลำดับขั้นตอน และการวิเคราะห์งาน

คำถามที่ต้องตอบ : เนื้อหาเป้าหมายมีลำดับขั้นตอนในการสอนอย่างไรบ้าง

4. ประเมินความสามารถของนักเรียน

กลยุทธ์ : การประเมินความสามารถของนักเรียนในระดับชั้นเรียน

คำถามที่ต้องตอบ : นักเรียนมีการเรียนรู้เป็นอย่างไรเมื่อเทียบกับเป้าหมายระยะยาว

5. กำหนดจุดมุ่งหมายระยะสั้น

กลยุทธ์ : การกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้

คำถามที่ต้องตอบ : เป้าหมายการเรียนรู้ที่เราคาดหวังแก่ผู้เรียนคืออะไร

6. ออกแบบการสอน

กลยุทธ์ : การเลือกใช้กลวิธีที่มีประสิทธิภาพในการสอน

คำถามที่ต้องตอบ : กลวิธีที่เหมาะสมสำหรับนักเรียนคืออะไร

7. การสังเกตความก้าวหน้า

กลยุทธ์ : การสังเกตพัฒนาการของนักเรียนในระดับชั้นเรียน

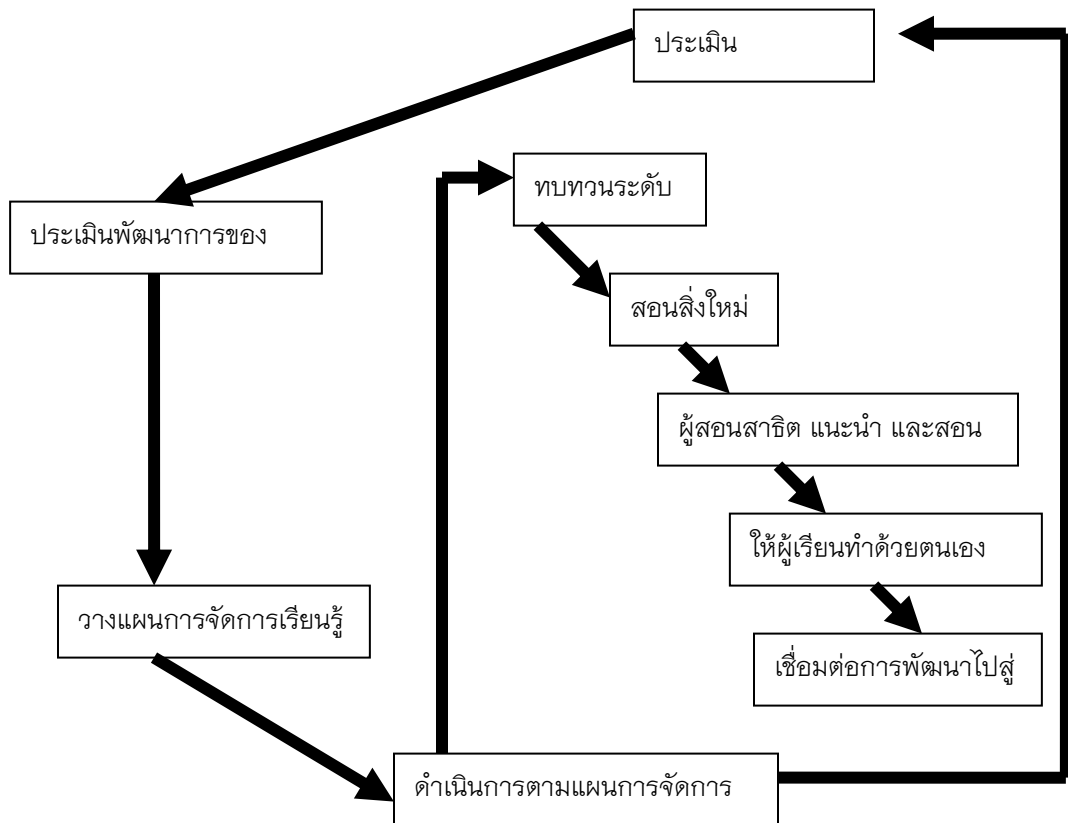
คำถามที่ต้องตอบ : นักเรียนมีพัฒนาการในการเรียนรู้อย่างไร เมื่อเทียบกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้

8. ประเมินผลโปรแกรม

กลยุทธ์ : การประเมินเพื่อพัฒนาปรับปรุง

คำถามที่ต้องตอบ : จะปรับปรุงกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างไรเพื่อให้นักเรียนมีพัฒนาการที่ดียิ่งขึ้นกว่าเดิม

ดังนั้นในกระบวนการนี้เป็นกระบวนการที่มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงเพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเป็นประโยชน์มากที่สุดสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ดังแสดงไว้ในแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 6.9 โมเดลการออกแบบการเรียนรู้การสอน (Foreman, 2008)

6.5.2 การวางแผนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ในการวางแผนการสอนสิ่งที่จะต้องคำนึงถึง ได้แก่ หลักสูตรการสอน วิธีการสอนของครูและบริบทในการเรียนรู้ นอกจากนี้ในการวางแผนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

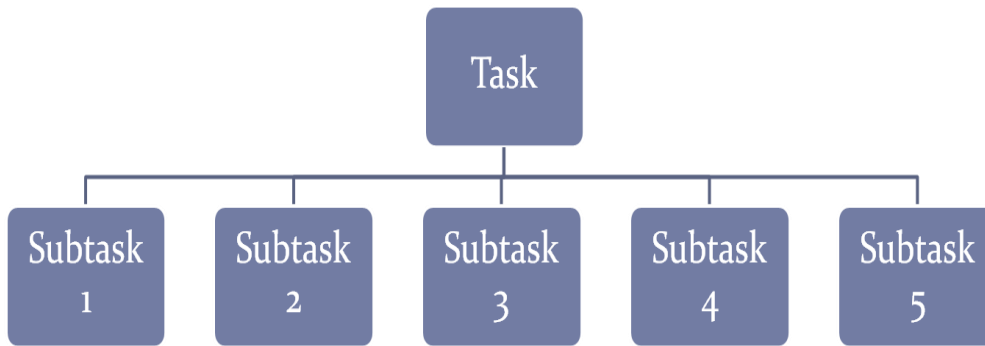
ขั้นตอนที่ 1 กำหนดขอบเขตของเนื้อหาและขั้นตอนการสอน เช่น การวิเคราะห์งาน (Task analysis)

การวิเคราะห์งานจะใช้เมื่อพบว่าแผนการสอนที่ใช้อยู่ไม่สามารถทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้ โดยทั่วไปนิยมใช้กับการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพและส่งเสริมการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ การวิเคราะห์งานเป็นการ วิเคราะห์ว่าในการเรียนรู้เรื่องนั้นจะต้องมีทักษะย่อยอะไรบ้าง และผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้ในทักษะพื้นฐานในเรื่องที่สอนก่อน

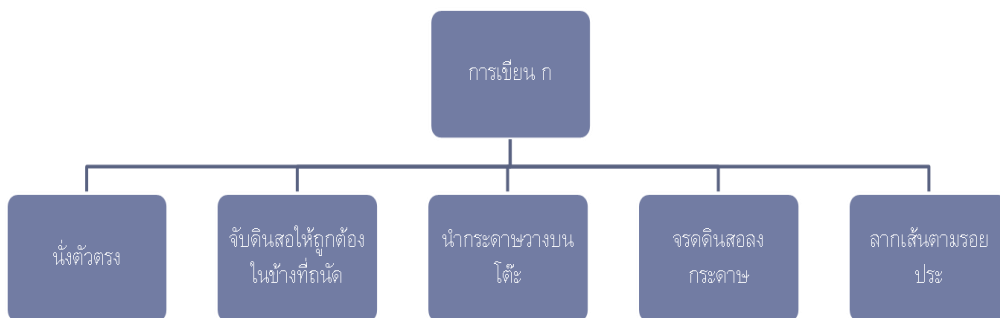
ขั้นตอนการวิเคราะห์งาน

1. กำหนดงานเป้าหมาย และจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม
2. วิเคราะห์ ออกเป็นขั้นตอนย่อย หรืองานย่อย
3. จัดลำดับของงานย่อย
4. วิเคราะห์โดยกำหนด และจัดลำดับทักษะบังคับเบื้องต้น
5. สอนโดยอธิบายไปตามขั้นตอน แต่บางครั้งต้องสอนโดยบูรณาการขั้นตอนย่อยเข้าด้วยกัน

ก่อนเริ่มการวิเคราะห์งานต้องกำหนด Target task ซึ่งเป็นเป้าหมายหลักของพฤติกรรมหรือทักษะที่ต้องการจะพัฒนาสำหรับนักเรียน และกำหนด Sub task ซึ่งเป็นพฤติกรรมหรือทักษะย่อยของ Target task ซึ่งแสดงตัวอย่างไว้ในแผนภาพข้างล่างนี้



แผนภาพ 6.10 แผนภูมิการวิเคราะห์งาน



แผนภาพ 6.11 ตัวอย่างการวิเคราะห์งาน

ขั้นตอนที่ 2 ประเมินความสามารถในปัจจุบันของเด็ก ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่จะสอนการประเมินผลการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ควรมีการประเมินความสามารถเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 นักเรียนเรียนรู้และสามารถทำงานได้ตามที่ครูสอน ระดับที่ 2 นักเรียนมีทักษะที่ได้จากการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ระดับที่ 3 นักเรียนสามารถแผ่ขยายทักษะที่ได้จากการเรียนรู้เพื่อเป็นประโยชน์ต่อทักษะในด้านอื่นๆ

ตารางที่ 6.4 การประเมินระดับการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ระดับที่ 1	ภาระบวณการ ❖ นักเรียนจะทำงานสำเร็จได้ อย่างไร	ผลสัมฤทธิ์ ❖ นักเรียนทำได้สำเร็จที่ เบอร์เซนต์
ระดับที่ 2	ภาระบวณการ ❖ นักเรียนมีทักษะในการ ทำงานได้อย่างต่อเนื่อง	ผลสัมฤทธิ์ ❖ ความสอดคล้องกับ จุดมุ่งหมายระยะยาว
ระดับที่ 3	ภาระบวณการ ❖ การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง	ผลสัมฤทธิ์ ❖ สามารถนำไปช่วยเหลือตัวเอง ได้ต่อไป

ขั้นตอนที่ 3 กำหนดจุดมุ่งหมายการสอนระยะสั้น ซึ่งเป็นการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่คาดหวังสำหรับนักเรียนในการสอนแต่ละครั้ง

ขั้นตอนที่ 4 ดำเนินการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นการเลือกเทคนิคการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพเพื่อช่วยส่งเสริมการเรียนรู้สำหรับนักเรียน เช่น การเรียนแบบร่วมมือกัน (cooperative learning) การสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (peer tutoring) การใช้เทคโนโลยีช่วยในการสอน การใช้บัดดี้ และการใช้กิจกรรมที่พัฒนาความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียน

การเตรียมการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้สอนควรจะต้องเตรียมตัวดังต่อไปนี้

1. ปรับหรือสร้างเนื้อหาที่เหมาะสม
2. ตรวจสอบเนื้อหาและคำศัพท์
3. จัดทำใบงานที่สอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน
4. สอนกลวิธีในการเรียน เช่น การสอนทักษะการคิด การบริหารเวลา
5. สอนให้นักเรียนนำกลวิธีการเรียนไปใช้กับวิชาอื่นด้วย
6. บันทึกพัฒนาการของผู้เรียน และแจ้งให้ผู้เรียนทราบถึงพัฒนาการของตนเอง
7. เลือกวิธีการประเมินผู้เรียนที่เหมาะสมกับเนื้อหาการสอนและลักษณะของผู้เรียน

ขั้นตอนที่ 5 การประเมินความก้าวหน้าและการปรับปรุงแก้ไขกระบวนการสอน โดยในการประเมินนั้น ต้องนำข้อมูลที่ได้ มาวิเคราะห์และวางแผนปรับปรุง และแก้ไขจุดอ่อนของแผนการสอน

ตารางที่ 6.5 การปรับปรุงและแก้ไขจุดอ่อนของแผนการสอน

ข้อมูลที่ได้	การปรับปรุง
นักเรียนไม่สามารถทำได้ตามแผนการสอนที่วางไว้	ปรับปรุงวัตถุประสงค์ใหม่ ปรับปรุงวิธีการสอน เพิ่มเติมการสอนทักษะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง
นักเรียนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ของการสอนระยะสั้น	ขยายการสอนทักษะใหม่ต่อไป
นักเรียนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ของการสอนระยะยาว	กำหนดเป้าหมายระยะยาวใหม่ และประเมินทักษะที่นักเรียนทำได้
นักเรียนเบื่อหน่ายกับการเรียน	ทบทวนวิธีการสอนใหม่และปรับปรุงให้เหมาะสม

6.6 การส่งเสริมให้มีการทำกิจกรรมร่วมกับบุคคลอื่น

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษบางคนอาจไม่สามารถจะทำกิจกรรมมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนคนอื่นบุคคลอื่นได้ตลอดเวลา แต่สามารถกิจกรรมปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนคนอื่นได้บ้าง หรือในการทำกิจกรรมบางอย่าง อาจอำนวยความสะดวกให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษให้สามารถทำกิจกรรมได้สะดวกยิ่งขึ้น

6.7 การปรับสภาพแวดล้อมเพื่ออำนวยความสะดวกต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

สภาพแวดล้อมมีความสำคัญอย่างมากต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพราะถ้าสภาพแวดล้อมเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ เด็กก็จะเรียนรู้ได้ยากลำบากขึ้น สภาพแวดล้อมในห้องเรียน อาจแบ่งได้เป็น สภาพแวดล้อมทางสังคม สภาพแวดล้อมทางกายภาพ และสภาพแวดล้อมทางการศึกษา

สภาพแวดล้อม 3 ประเภทนี้ สภาพแวดล้อมทางสังคมถือว่ามีความสำคัญมากที่สุด เป้าหมายในการจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมคือ จะทำอย่างไรให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีคุณค่าเทียบเท่ากับเด็กคนอื่นๆ สภาพแวดล้อมทางกายภาพ ควรจะจัดให้เหมาะสมกับความต้องการของเด็ก เช่น สำหรับเด็กที่มีการมองเห็นไม่ดี ควรจัดแสงไฟให้สว่างและจัดที่นั่งให้เด็กนั่งในตำแหน่งที่เหมาะสมสามารถเรียนได้อย่างสะดวก สุดท้ายสภาพแวดล้อมทางการศึกษา คือ พยายามเสริมสร้างประสบการณ์ในการประสบความสำเร็จของเด็ก

ตัวอย่างการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีดังนี้

- การปรับปรุงทางเข้าอาคารเรียนเพื่อให้ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกายเข้า-ออกได้สะดวก
- การปรับตารางเวลา และสถานที่เพื่ออำนวยความสะดวก

- การจัดเพื่อนช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
- การจัดสนามเด็กเล่นที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
- การจัดผู้รับผิดชอบคอยให้ความช่วยเหลือในด้านการปรับตัว
- การปรับปรุงสื่อการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม
- การจัดที่นั่งที่เหมาะสม
- การใช้เทคโนโลยีช่วย
- การใช้เทคนิคการสอนเพื่อช่วยเสริมสร้างการเรียนรู้
- การเลือกใช้วิธีการประเมินผลที่มีความเหมาะสม
- การปรับหลักสูตร และกิจกรรมการเรียนรู้

6.8 ความเชื่อที่ผิดในการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ปัจจุบันมีผู้คนจำนวนมากที่เข้าใจผิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น ครูที่สอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้ จะต้องรู้จักลักษณะต่างๆ ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็นอย่างดี หรือครูที่สอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษจะต้องมีความอดทนและมีความสามารถพิเศษในการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ความเชื่อเหล่านี้อาจจะเป็นจริงอยู่บ้าง แต่อย่างไรก็ตาม สิ่งที่สำคัญที่สุดคือ ทักษะและเทคนิคในการสอน มีงานวิจัยพบว่า การสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ทักษะและเทคนิคการสอนที่ดีและมีประสิทธิภาพเป็นสิ่งที่จำเป็นที่สุดสำหรับการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Foreman, 2008)

6.9 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนร่วม

ปัจจัยที่จะทำให้การจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างประสบความสำเร็จ คือ ทศนคติและความรู้ของผู้สอน ทศนคติของผู้เรียน ลักษณะทางกายภาพของโรงเรียนและชั้นเรียน ช่วงเวลาในโรงเรียน หลักสูตร ทรัพยากรของโรงเรียน และการออกแบบการจัดการเรียนการสอน นอกจากนี้ Centre for Studies on

Inclusive Education (2006) ได้ระบุปัจจัยที่จะทำให้การจัดการเรียนร่วมประสบความสำเร็จ ดังนี้

1. การสร้างวัฒนธรรมการเรียนร่วม

ปัจจัยด้านการสร้างบรรยากาศที่เอื้อประโยชน์ต่อการเรียนร่วม ประกอบด้วย การสร้างสภาพแวดล้อมและบรรยากาศในโรงเรียน และการเสริมสร้างค่านิยมที่ดี

การจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศในโรงเรียนที่ส่งผลดีต่อการเรียนร่วม ได้แก่ การส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคมโรงเรียน ผู้เรียนรู้จักช่วยเหลือกันและกัน ครูช่วยเหลือกันและกันและให้ความร่วมมือกัน ครูและนักเรียนเคารพในสิทธิซึ่งกันและกัน และดึงชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม

การเสริมสร้างค่านิยมที่ดี เป็นการให้ความคาดหวังแก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ สร้างการยอมรับว่านักเรียนทุกคนมีคุณค่าเท่ากัน ครูและนักเรียนต่างเคารพในบทบาทของตนเองและผู้อื่น ครูพยายามขจัดอุปสรรคทั้งหลายที่มีต่อการจัดการเรียนร่วม และลดการแบ่งแยก

2. การกำหนดนโยบายการเรียนร่วม

การกำหนดนโยบายประกอบด้วย การสร้างนโยบายในการเสริมสร้างการรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน และการสร้างความเข้าใจเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล

การสร้างนโยบายในการเสริมสร้างการรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ประกอบด้วย การให้สวัสดิการที่ยุติธรรมและทั่วถึงแก่ครูทุกคนในโรงเรียน การให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การให้ความช่วยเหลือนักเรียนที่อยู่ในชุมชน การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพ เช่น ตึกเรียน ห้องเรียน ให้เอื้อต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนใหม่ และการช่วยเหลือทางด้านต่างๆ ที่จำเป็นสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การสร้างความเข้าใจเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล ประกอบด้วย การให้การช่วยเหลือแก่นักเรียนทุกคน การจัดกิจกรรมหรือการอบรมสำหรับครูเพื่อให้ความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการสอนเด็กที่มีความแตกต่างและหลากหลาย มีการดำเนินงานแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ต่างๆ ของนักเรียน

3. การพัฒนาการดำเนินงานจัดการเรียนร่วม

เป็นการออกแบบการจัดการเรียนการสอน การปรับหลักสูตร เนื้อหา การเลือกวิธีการประเมินผล ที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนทุกคนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนการจัดการเรียนการสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน นอกจากนี้ยังต้องคำนึงถึงการจัดหาทรัพยากรสำหรับการจัดการเรียนการสอน และทรัพยากรบุคคลที่ส่งเสริมการจัดการเรียนร่วมให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

บทที่ 7 การฝึกทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษควรพัฒนาทักษะที่จำเป็นให้รอบด้านเพื่อให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถดำรงชีวิตประจำวันได้ และปรับตัวอยู่ในโรงเรียน สังคม และสภาพแวดล้อมได้ ทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้แก่ ความสามารถในการปฏิบัติงานระดับสูง ทักษะการเรียนรู้ ทักษะทางสังคม และทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน

7.1 ความสามารถในการปฏิบัติงานระดับสูง (Executive Functioning)

เป็นกลุ่มของความสามารถทางปัญญาที่เป็นตัวควบคุมและกำกับพฤติกรรมของความสามารถอื่น ๆ ความสามารถเหล่านี้เกี่ยวข้องกับความสามารถในการริเริ่มและหยุดการกระทำ ควบคุมและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม รวมถึงการวางแผนการกระทำต่องานหรือสถานการณ์ที่แปลกใหม่ในอนาคต นอกจากนี้ ความสามารถในการปฏิบัติงานระดับสูงเป็นความสามารถระดับสูงที่ส่งผลต่อความสามารถอื่น ๆ เช่น การใส่ใจ ความจำ และความสามารถในการใช้กล้ามเนื้อ (Crowford, 1998)

ความสามารถในการปฏิบัติงานระดับสูง จึงเกี่ยวกับการใช้ Metacognition ที่ เป็นความสามารถในการจัดระเบียบในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้แก่ การตระหนักรู้ การตั้งเป้าหมาย และการใช้ความคิดอย่างเป็นระบบ เพื่อทำงานได้สำเร็จ

ลักษณะของความสามารถในการปฏิบัติงานระดับสูง

1. เป็นกลุ่มของความสามารถหรือทักษะที่ใช้ในการจัดระเบียบ ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ
2. เป็นความตระหนักรู้ มีเป้าหมาย และการใช้ความคิดอย่างเป็นระบบ
3. เป็นกิจกรรมที่เกี่ยวกับ ดูแลกำกับ วิเคราะห์/ประเมิน และปรับปรุงเปลี่ยนแปลงกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับความยุ่งยากซับซ้อนของงาน

4. นำความรู้เก่ามาใช้ประโยชน์ร่วมกับความรู้ใหม่
5. รู้ว่ามนุษย์จะสามารถเรียนรู้และควรจะทำอย่างไรเมื่อต้องเผชิญหน้ากับกิจกรรมหรืองานที่ยุ่งยากซับซ้อน
6. มี Metacognition

ความสามารถในการปฏิบัติงานระดับสูง ประกอบด้วย Response to Inhibition (RI)

1. Response to Inhibition (RI) คือ ความสามารถในการคิดก่อนที่จะกระทำหรือพูด ตัวอย่างความบกพร่องของทักษะ ได้แก่ พูดในห้องเรียน การขัดจังหวะ การพูดสอดแทรก การพูดเรื่องราวต่าง ๆ โดยไม่คิดก่อนพูด

2. Working Memory คือ ความสามารถรวบรวมข้อมูลในขณะที่ทำกิจกรรมที่ยุ่งยากซับซ้อน ตัวอย่างของพฤติกรรมที่บกพร่อง ได้แก่ การลืมทิศทาง การทิ้งการบ้านไว้ที่บ้านไม่ได้เอามาส่งครู

3. Self Regulatory strategy เป็นความสามารถที่จะกำกับตนเอง เพื่อที่จะได้ทำงานให้สำเร็จ ตัวอย่างความบกพร่อง เช่น ไม่ทำอะไรเลยระหว่างสอบ ตั้งเครียดเมื่อทำผิดพลาด หยุดที่จะพยายามทำต่อไปเมื่อต้องทำงานที่ยาก

4. Sustained Attention เป็นความสามารถที่จะคงสมาธิหรือจดจ่ออยู่กับสถานการณ์หรืองาน ที่ทำ ถึงแม้ว่าจะมีเรื่องมารบกวน เหนื่อยอ่อน หรือน่าเบื่อ ตัวอย่างความบกพร่อง เช่น ทำงานที่คร่อมอบหมายในห้องไม่เสร็จทันเวลา หยุดทำงานก่อนที่งานนั้นจะเสร็จ เป็นต้น

5. Task Initiation เป็นการเริ่มต้นทำงานโดยไม่รีรอชักช้า และไม่ผลัดวันประกันพรุ่ง ตัวอย่างความบกพร่อง เช่น ไม่ทำการบ้าน

6. Planning/Prioritization คือความสามารถที่จะคิดแผนปฏิบัติการเป็นลำดับขั้นตอนหรือจัดลำดับของงาน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ หรือทำให้งานที่ยุ่งยากสำเร็จ ตัวอย่างความบกพร่อง คือ ไม่รู้ว่าจะเริ่มงานที่ได้รับมอบหมายเมื่อไหร่ ไม่สามารถที่จะกำหนดเวลาที่งานจะเสร็จเมื่อต้องทำงานที่ยุ่งยากซับซ้อน ต้องใช้เวลามากในการทำงาน เช่น เมื่อคร่อมอบหมายให้ปลูกต้นไม้ ก็ไม่รู้ว่าจะต้องทำอะไรบ้าง ไม่รู้ว่าต้อง

ไปหาเมล็ดพันธุ์ หาดิน น้ำ และปุ๋ย ไม่รู้ขั้นตอนหลังจากได้ของมาครบแล้วว่าต้องผสมดิน หย่อนเมล็ดลงในกระถาง ต้องให้ครูบอกทีละขั้นว่าต้องทำอะไร และทำได้ทีละขั้นตามที่บอกเท่านั้น

7. Organization คือความสามารถในการจัดระบบในการทำงาน ตัวอย่างความบกพร่อง ได้แก่ ไม่สามารถที่จะจัดการกับงานที่ครูมอบหมายให้ได้ ไม่รู้จักการเตรียมงาน เช่น การเตรียมตัวสอบต้องเตรียมตัวอ่านหนังสืออย่างไร ต้องอ่านหนังสืออะไรบ้าง เป็นต้น

8. Time Management เป็นความสามารถที่จะคาดการณ์ว่าต้องใช้เวลาเท่าไรในการทำงาน การกำหนดเวลา และการตระหนักว่าจะทำงานให้เสร็จทันเวลาได้อย่างไร ตัวอย่างความบกพร่อง เช่น จัดตารางเวลาการทำงานเองไม่ได้ ทำงานไม่เสร็จสักทีจึงทำให้ไม่อยากส่งงาน เป็นต้น

9. Goal Direct Persistence เป็นความสามารถที่จะทำงานจนสำเร็จโดยไม่ออกแวก ตัวอย่างความบกพร่อง คือ ไม่สามารถเชื่อมโยงงานที่ทำอยู่กับเป้าหมายในอนาคตได้ ไม่สามารถทำงานต่อไปจนสำเร็จ เช่น ไม่รู้ว่าเมื่อสตาร์ทรถ แล้วจะต้องทำอะไรต่อไป รถถึงจะแล่นไปได้ ต้องบอกให้ทำทีละขั้นตอนจนชิน จึงจะทำได้เอง เปลี่ยนความสนใจบ่อย ๆ ไม่สามารถจดจ่อต่อเรื่องใด ๆ ได้นาน หรือฟังอาจารย์สอนนาน ๆ ไม่ได้ เป็นต้น

10. Flexibility เป็นความสามารถในการปรับเปลี่ยนแผนและวิธีการให้เหมาะสมเมื่อพบอุปสรรค หรือเมื่อได้รับข้อมูลใหม่ ๆ หรือรู้ว่ามิชอบผิดพลาดเกิดขึ้น ตัวอย่างความบกพร่อง เช่น เกิดหยุดชะงักเมื่อต้องแก้ปัญหา รู้สึกแยเมื่อไม่เป็นไปตามที่คาดหวังหรือตามแผนที่วางไว้ ได้แก่ ขับรถไปตามทางแต่ตำรวจปิดถนนผ่านทางเดิมไม่ได้ ก็ไม่รู้ว่าต้องหลบเลี่ยงไปเส้นทางอื่นแล้วจะถึงบ้านเหมือนกัน แต่จะสับสนทำอะไรไม่ถูก

11. Metacognition เป็นความสามารถที่จะมองเห็นภาพรวม หรือมีความคิดเป็นแบบองค์รวม การควบคุมสั่งการ กระบวนการทำงานด้วยตนเอง และสามารถที่จะประเมินได้ด้วยตนเอง ตัวอย่างความบกพร่อง เช่น ไม่สามารถแก้ไขข้อผิดพลาดได้ ได้แก่ เมื่อทำการบ้านผิดไม่รู้ว่าผิดอย่างไร ไม่รู้จะแก้ไขให้ถูกได้อย่างไร

7.2 ทักษะการเรียนรู้

ทักษะการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ ทักษะการอ่าน ทักษะการฟัง การจดโน้ตย่อ การเขียนรายงาน การนำเสนอปากเปล่า การสอบ การใช้ห้องสมุด การใช้แหล่งความรู้ การจัดการกับเวลา ต่อไปนี้ขอยกตัวอย่างการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ 3 ทักษะได้แก่ ทักษะการอ่าน ทักษะการฟัง และทักษะการจัดการกับเวลา

การพัฒนาทักษะการอ่าน

การพัฒนาทักษะการอ่านสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

1. ผู้สอนอ่านไปพร้อมๆ กันกับผู้เรียน เพื่อพัฒนาความคล่องในการอ่าน
2. อาจจัดหาผู้เรียนคนอื่น มาอ่านร่วมกันโดยผู้สอนตั้งคำถามเอาไว้ แล้วให้ผู้อ่านตอบคำถามที่ได้จากการอ่าน
3. หากผู้เรียนยังไม่สามารถอ่านได้คล่องแคล่ว ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนอ่านซ้ำจนกว่าจะเข้าใจ
4. ดึงพ่อแม่เข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาการอ่าน เช่น จัดสภาพแวดล้อมที่บ้านที่ส่งเสริมต่อการอ่าน

การพัฒนาทักษะการฟัง

Heaton and O'Shea (1995) ได้เสนอเทคนิค LISTEN ที่ช่วยในการพัฒนาทักษะการฟัง ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

- L Look at the teacher (มองครู)
- I Ignore the student next to you (ไม่ต้องสนใจเพื่อนข้างๆ)
- S Stay in your place (นั่งอยู่กับที่)
- T Try to visualize and understand the stories (พยายามทำความเข้าใจเรื่องที่กำลังฟัง)
- E Enjoy the story (มีความสุขกับเรื่องที่กำลังฟัง)
- N Nice job you are a good listener!!! (ดีมาก เธอเป็นผู้ฟังที่ดี)

เทคนิค Give me five ที่เสนอโดย Prouty และ Fagan (1998)

นิ้วโป้ง หมายถึง ทำมือว่าง

นิ้วชี้ หมายถึง หูฟัง

นิ้วกลาง หมายถึง นิ่ง

นิ้วนาง หมายถึง ไม่พูด

นิ้วก้อย หมายถึง ตามองผู้พูด



แผนภาพที่ 6.1 เทคนิค Give me five

การจัดการกับเวลา

เป็นการวางแผนการใช้เวลาของตนเอง ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมักมีความบกพร่องในด้านการบริหารจัดการกับเวลา จึงทำให้เกิดปัญหาทางการเรียน ทักษะการจัดการกับเวลา ประกอบด้วย การวางแผนการทำกิจกรรมต่างๆ ตามเวลาที่กำหนดไว้ ผู้สอนอาจสอนให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ทำตารางเวลาของตนเอง และเสริมแรงเมื่อทำได้ตามที่ตนเองได้กำหนด ดังตัวอย่างการวางแผนปรับปรุงพฤติกรรมของตนเอง ในบทที่ 5

7.3 ทักษะทางสังคม

การเสริมสร้างทักษะทางสังคมให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นการสอนให้เด็กรู้จักการแสดงออกที่เหมาะสมไม่ว่าจะเป็นทางวาจาหรือท่าทาง เมื่อมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มีสมมติฐานเบื้องต้นว่า หากบุคคลฝึกฝนทักษะทางสังคม และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ จะทำให้เขามีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น (self-esteem) และเพิ่มอัตราการปฏิบัติที่ดีจากผู้อื่น

ทักษะทางสังคมประกอบด้วย

- เรียนรู้ที่จะจัดการกับความวิตกกังวล และความกลัวของตนเองได้
- พัฒนาการเห็นคุณค่าของตนเอง
- เรียนรู้ที่จะรับฟังและยอมรับคำแนะนำจากครู
- พัฒนาพฤติกรรมที่เป็นที่ยอมรับของเพื่อนๆ
- พัฒนาทักษะการทำงานที่ดี เช่น ทักษะการฟัง และทัศนคติที่ดีต่อการทำงาน
- การขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม
- การให้ความสนใจแก่ผู้อื่น
- การริเริ่มการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น
- การเป็นผู้ให้
- การทำตามผู้อื่น
- การทำงานคนเดียว
- การแบ่งปัน
- ทักษะการสื่อสาร การพูด การฟัง
- การทำงานร่วมกันเป็นทีม ฯลฯ รวมทั้งความสามารถในการเข้าใจถึงสถานการณ์ที่หลากหลาย กฎกติกาต่าง ๆ ในสังคม
- ความสามารถในการรู้จักผู้อื่นและการคิดคำนึงถึงคนรอบข้างอย่างเข้าใจ
- การแสดงความรู้สึกของตนเอง การควบคุมตนเองเมื่อต้องอยู่กับผู้อื่น
- การขอความช่วยเหลือ การขอโทษ การแนะนำตนเอง การถามคำถาม

- การแก้ปัญหา การตัดสินใจ
- การควบคุมความโกรธ
- การต่อรอง

ประเภทของทักษะทางสังคม

1. Interpersonal behaviors

ทักษะทางสังคมประเภทนี้เป็นทักษะทางสังคมที่เป็นการสร้างสัมพันธภาพที่ดี เช่น การแนะนำตัว การทำกิจกรรมต่างๆ ร่วมกัน การขอความช่วยเหลือ การเสนอการให้ความช่วยเหลือ การแสดงความยินดี และการขอโทษ

2. Peer-related social skills

ทักษะทางสังคมประเภทนี้เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์กับเพื่อน เป็นการทำให้เพื่อนยอมรับ เช่น การทำงานร่วมกัน การให้และขอข้อมูล และการประเมินสภาพอารมณ์ของบุคคลอื่น

3. Teacher-pleasing social skills

ทักษะทางสังคมประเภทนี้เกี่ยวข้องกับการเป็นที่ยอมรับในโรงเรียน เช่น การทำตามคำสั่ง การทำงานให้ดีที่สุด และการฟังครู

4. Self-related behaviors

ทักษะทางสังคมประเภทนี้ทำให้นักเรียนต้องประเมินสถานการณ์ และการเลือกแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม เช่น การจัดการกับความเครียด การเข้าใจอารมณ์ของตนเอง และการควบคุมความโกรธ

5. Assertiveness skills

เป็นการแสดงความต้องการของตนเองโดยปราศจากความก้าวร้าว

6. Communication skills

เกี่ยวข้องกับการสื่อสาร เช่น การเรียนรู้ที่จะพูด และหยุดฟังผู้อื่น การให้ความสนใจกับผู้ที่กำลังพูด และการพูดโต้ตอบกับผู้พูด

การสอนทักษะทางสังคม (William and Reisberg, 2003)

1. การอธิบายทักษะทางสังคม และวิธีการฝึกทักษะอย่างเป็นขั้นตอน
2. การทำให้ดูเป็นตัวอย่าง
3. การชี้แนะระหว่างที่นักเรียนฝึก
4. การให้นักเรียนฝึกเอง
5. การแผ่ขยายทักษะนี้ไปในสถานการณ์อื่นๆ

นอกจากการฝึกทักษะทางสังคมแก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษแล้ว ยังควรฝึกทักษะเพื่อเสริมสร้างการยอมรับจากบุคคลอื่น ให้แก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษด้วย กลวิธีในการเสริมสร้างการยอมรับกันระหว่างผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและผู้เรียนทั่วไป มีดังนี้

1. การจัดกิจกรรมที่เน้นการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative learning strategies)
2. การใช้กลวิธีทางปัญญา เช่น การฝึกการจัดการกับตนเอง การฝึกกลวิธีทางปัญญา และการฝึก Metacognition
3. การใช้เพื่อนช่วยเพื่อน
4. การใช้บัดดี้
5. การทำกิจกรรมที่เสริมสร้างความสัมพันธ์อันดีต่อกัน
6. การฝึกให้ผู้เรียนสามารถจัดการกับความโดดเด่นได้

นอกจากนี้ทักษะทางสังคมอาจพัฒนาได้ด้วยการใช้บัตรภาพ (PECS) ดังแสดงในภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 6.2 บัตรภาพ PECS

7.4 ทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน

ทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน เป็นอีกทักษะหนึ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพราะเป้าหมายสำคัญของการจัดการศึกษาพิเศษ คือการพัฒนาผู้ที่มีความต้องการพิเศษ ให้ดำรงชีวิตอย่างปกติสุข สามารถประกอบอาชีพ และช่วยเหลือตนเองได้ ดังนั้นทักษะการใช้ชีวิตประจำวันเป็นอีกกลุ่มทักษะหนึ่งที่สำคัญที่จะต้องฝึกฝนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

UNICEF ได้แบ่งทักษะการใช้ชีวิตประจำวัน ออกเป็นดังนี้ 1. ทักษะการสื่อสารและการเข้าใจคนอื่น (Communication and Interpersonal Skills) 2. ทักษะการตัดสินใจและการคิดวิเคราะห์ (Decision-Making and Critical Thinking Skills) 3. ทักษะการจัดการกับตนเอง (Coping and Self-Management Skills) (<http://www.unicef.org/lifeskills/index-whichskills.html>)

ทักษะการสื่อสารและการเข้าใจคนอื่น ประกอบด้วย การสื่อสารทั้งการใช้คำพูดและท่าทาง การฟัง การแสดงความรู้สึก การเห็นอกเห็นใจคนอื่น การเจรจาต่อรอง การทำงานร่วมกับคนอื่น

ทักษะการตัดสินใจและการคิดวิเคราะห์ ประกอบด้วย การตัดสินใจ การแก้ปัญหา การคิดวิเคราะห์ การใช้วิจารณญาณในการคิดและตัดสินใจ

ทักษะการจัดการกับตนเอง ประกอบด้วย การควบคุมตนเอง การตั้งเป้าหมาย การประเมินตนเอง การเข้าใจตนเอง การควบคุมความโกรธ การจัดการกับความเครียด และการผ่อนคลาย

นอกจากนี้ จากคำจำกัดความของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งได้อธิบายไว้ว่าผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีทักษะเหล่านี้บกพร่องอย่างน้อย 2 ทักษะ ทักษะการสื่อความหมาย (Communication) การดูแลตนเอง (Self-care) การดำรงชีวิตในบ้าน (Home Living) ทักษะทางสังคม (Social / Interpersonal Skills) ทักษะในการเรียน (Functional Academic Skills) การรู้จักใช้แหล่งทรัพยากรในชุมชน (Use of Community Resources) การควบคุมตนเอง (Self-direction) การทำงาน (Work) การใช้เวลาว่าง (Leisure) การดูแลสุขภาพ และความปลอดภัย (Health and Safety) ดังนั้นในการฟื้นฟูสมรรถภาพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ควรจะเสริมสร้างการพัฒนาทักษะเหล่านี้เพิ่มเติมไปด้วย เพื่อให้ผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษ สามารถช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวันได้

วิธีการเสริมสร้างทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ อาจใช้วิธีการสอน การปรับพฤติกรรม และการเสริมสร้างแรงจูงใจ ดังที่กล่าวไว้ในบทที่ 5 และบทที่ 6

บทที่ 8 การใช้เทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ นอกจากจะต้องวางแผน การศึกษาเฉพาะบุคคล ปรับหลักสูตร และวิธีการสอนที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนที่มีความ ต้องการพิเศษแล้ว สิ่งหนึ่งที่ต้องจะต้องจัดหาไว้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ คือ เทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Assistive Technology) ซึ่งในการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (อ่านรายละเอียดเพิ่มเติมในบท ที่ 6) ต้องระบุเทคโนโลยีที่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีจำเป็นที่จะต้องใช้ด้วย

เทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Assistive Technology) หมายถึง การใช้จัดสรรและคัดเลือกอุปกรณ์สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถ ทำกิจกรรมได้อย่างสะดวกและง่ายดายยิ่งขึ้น (Foreman, 2008,)

เทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งเป็น

1. Hard Technology หมายถึง ผลิตภัณฑ์ หรือวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ
2. Soft Technology หมายถึง บริการ และกิจกรรมต่างๆ

ประเภทของเทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Assistive Technology) อาจแบ่งได้เป็นหลายแบบ

1. แบ่งตามกิจกรรมของคนพิการ เช่น การเคลื่อนไหว การนั่ง และการสื่อสาร
2. แบ่งตามประเภทของความพิการ เช่น เทคโนโลยีสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น เทคโนโลยีสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เทคโนโลยีสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหว และเทคโนโลยีสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการพูดและการสื่อสาร

3. แบ่งตามหน้าที่การทำงานของเทคโนโลยี เช่น เทคโนโลยีช่วยในการสื่อสาร เทคโนโลยีช่วยในการเรียน เทคโนโลยีช่วยในการเคลื่อนไหว และเทคโนโลยีช่วยในการส่งเสริมพัฒนาการ

ก่อนที่จะจัดหาเทคโนโลยีสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เราควรจะต้องวิเคราะห์ความต้องการใช้เทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Assistive Technology) เสียก่อน ซึ่งหลักการในการเลือกใช้เทคโนโลยีคือ การเติมเต็มส่วนที่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีความบกพร่อง เช่น หากผู้เรียนที่มีประสาทสัมผัสด้านใดด้านหนึ่งเสียหาย ก็ควรจะใช้ส่วนอื่นที่สมบูรณ์แบบแทน การใช้เทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ควรเป็นการเติมเต็มให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษลดข้อจำกัดและความเสียเปรียบอันเนื่องมาจากความพิการ นอกจากนี้ควรคำนึงถึงปัจจัยต่างๆ เช่น บริบททางสังคม สิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรมด้วย

หลักการจัดเทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
หลัก SETT (Zabala, retrieved from <http://secure.edu.org/ncip/workshops/setts/SETT.htm>

S student

E environment

T tool

T task

จากหลักการของ SETT สิ่งที่เราควรคำนึงถึงในการจัดเทคโนโลยี สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา เราควรจะพิจารณาว่าผู้เรียนที่มีลักษณะความสามารถ และความต้องการอย่างไร สิ่งแวดล้อมในการจัดการศึกษาเป็นอย่างไร จำเป็นจะต้องใช้อุปกรณ์อะไรบ้าง และลักษณะงานหรือกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องทำเป็นอย่างไร

ตัวอย่างเทคโนโลยีในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

CAI (computer-aided instruction)

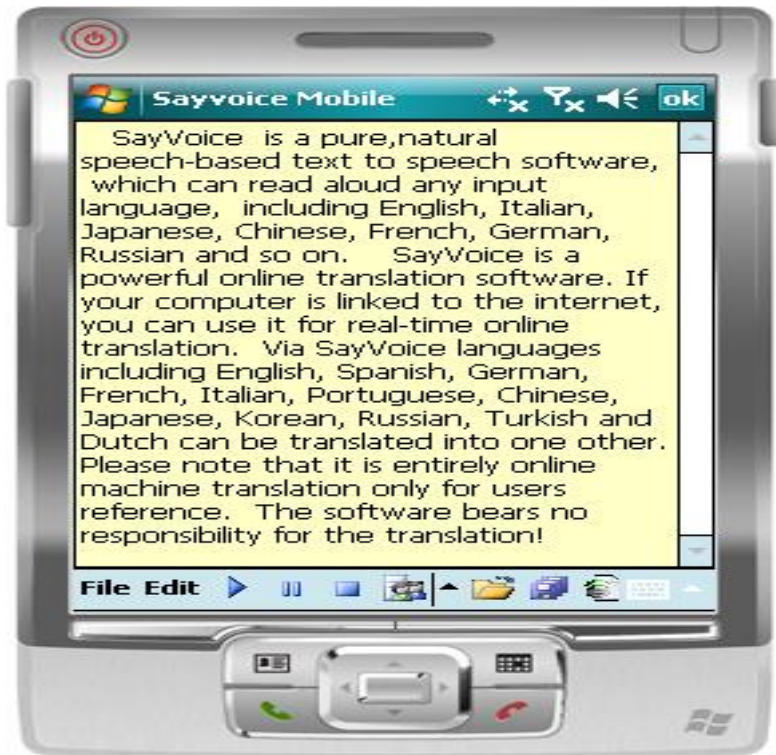
เป็นโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำหรับการสอนรายบุคคลที่มีลำดับการสอนเป็น
ขั้นตอน และมีการให้ feedback โดยตรง



แผนภาพที่ 8.1 CAI

Text to speech

เป็นเทคโนโลยีสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการมองเห็น หรือการอ่าน อุปกรณ์ชนิดนี้สามารถแปลงข้อมูลที่เป็นตัวอักษรออกเป็นเสียง



แผนภาพที่ 8.2 Text to speech

VOCA (voice output device)

เป็นโปรแกรมที่สามารถใช้สื่อสารแทนคำพูดได้ โดยผู้ใช้เลือกรูปภาพหรือสัญลักษณ์แทนสิ่งของหรือท่าทางต่างๆ



แผนภาพที่ 8.3 VOCA

Overlay maker program

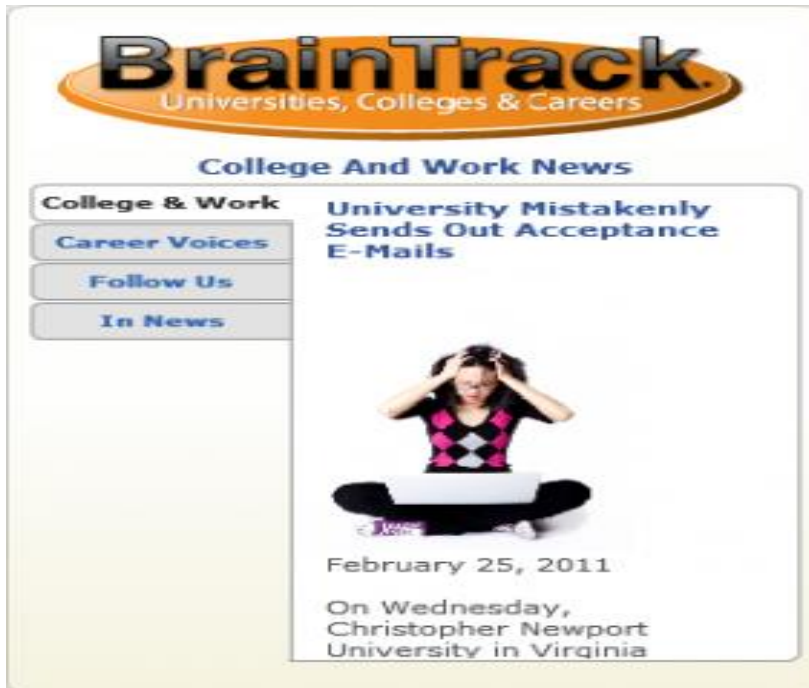
เป็นโปรแกรมคอมพิวเตอร์เฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยจะตัด function การใช้ที่ไม่จำเป็นออก เช่น ตัดแป้นที่ไม่จำเป็นในคีย์บอร์ดออก นอกจากนี้ยังใช้ สะสมงานได้ด้วย



แผนภาพที่ 8.4 Overlay maker program

Widget

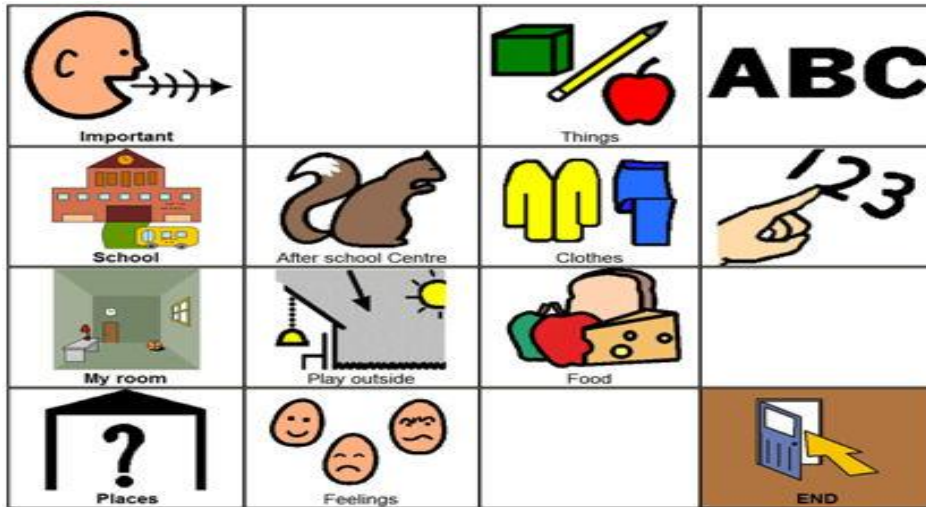
เป็นโปรแกรมที่ช่วยในการสอนของครู โดยครูจะสามารถเลือกเนื้อหา และระดับความยากให้เหมาะสมกับความต้องการของเด็ก



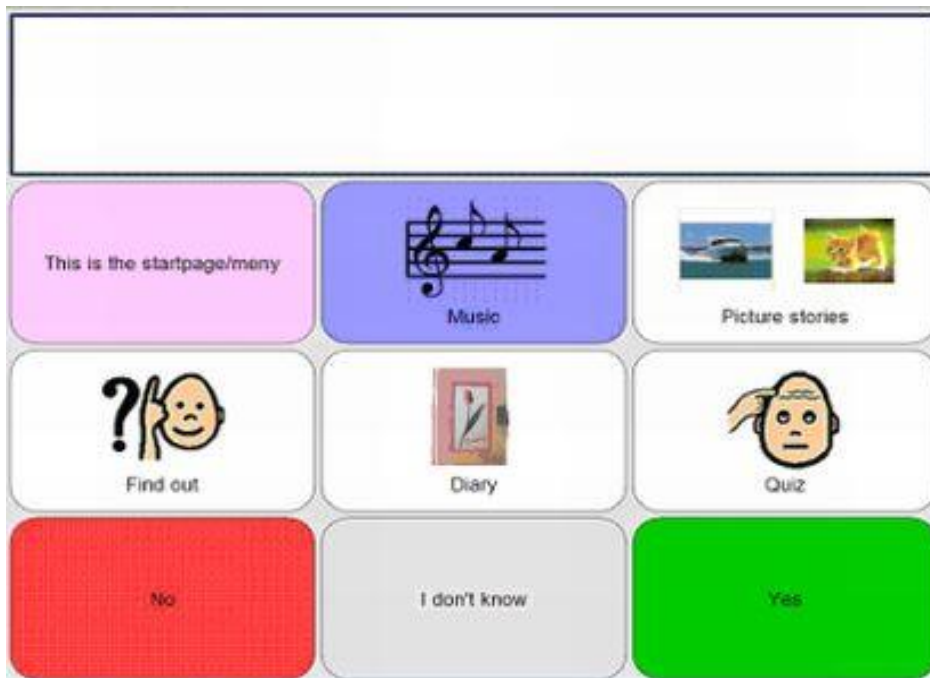
แผนภาพที่ 8.5 Widget

PCS (Picture communication symbol)

เป็นการใช้รูปภาพช่วยในการสื่อสาร



แผนภาพที่ 8.6 PCS (Picture communication symbol)



แผนภาพที่ 8.7 PCS (Picture communication symbol)

เทคโนโลยีการศึกษานอกจากจะใช้เพื่อช่วยผู้สอนในการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ยังสามารถใช้เพื่อประเมินผลพัฒนาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอีกด้วย

ตารางที่ 8.1 ตัวอย่างเทคโนโลยีสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (วิทยาลัยราชสุดา, 2552)

ประเภทของความต้อการพิเศษ	ตัวอย่างเทคโนโลยี
ความบกพร่องทางการได้ยิน	VDO การเรียนการสอน ระบบแปลงเสียง ข้อความ หรือภาษามือ โปรแกรมฝึกพูดสำหรับนักฝึกพูด นาฬิกาปลุกแบบสั่นหรือแบบแสง
ความบกพร่องทางการเห็น	กระดาษชนิดพิเศษสำหรับเขียนภาพนูน เครื่องพิมพ์อักษรเบรลล์ เครื่องทำแผนที่นูน เครื่องแสดงผลเบรลล์ เกมที่มีเสียงพูด
ความบกพร่องทางภาษาและการสื่อความหมาย	ซอฟต์แวร์แสดงแป้นพิมพ์บนจอภาพใช้คู่กับอุปกรณ์ input แบบต่าง ๆ ระบบแปลงเสียงและข้อความ ซอฟต์แวร์เดาคำศัพท์ภาษาไทย เพื่อช่วยลดความยากลำบากในการพิมพ์ อุปกรณ์ช่วยการสื่อสาร
ความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว	การออกแบบเบาะรองที่นั่ง ผนั่งพิงแบบต่างๆ เพื่อป้องกันแผลกดทับ การออกแบบสภาพแวดล้อมให้คนพิการเข้าถึงได้ในการก่อสร้าง เก้าอี้รถเข็นแบบต่างๆ เครื่องช่วยเดินแบบต่างๆ อุปกรณ์ช่วยในการหยิบจับ
ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกาย	อุปกรณ์การจับ Sensor ที่ศีรษะ

สำนักงานบริการการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ได้จัดทำคู่มือรายการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา (คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551) เพื่ออำนวยความสะดวกในด้าน การเรียน และการดำรงชีวิตสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และเพื่อเป็นคู่มือในการจัดหาเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยคณะทำงานที่ทำหน้าที่วางแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษต้องระบุรายการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลด้วย

ในคู่มือรายการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ประกอบด้วย บัญชี ก บัญชี ข และบัญชี ค โดยบัญชี ก และบัญชี ข เป็นรายการสิ่งอำนวยความสะดวก และสื่อสำหรับการจัดการศึกษาพิเศษ ส่วนบัญชี ค เป็นบริการในด้านต่างๆ ตัวอย่างของรายการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา มีดังต่อไปนี้

บัญชี ก หมายถึง รหัส A แบ่งออกเป็น 9 รหัสตามการใช้งาน ได้แก่

1. อุปกรณ์ช่วยการมองเห็น (Visual Aids)
2. อุปกรณ์ช่วยการได้ยิน (Hearing Aids)
3. อุปกรณ์ช่วยการเขียน (Writing Aids)
4. อุปกรณ์ช่วยการอ่าน (Reading Aids)
5. อุปกรณ์ช่วยการดำเนินชีวิตประจำวัน(Daily Living Aids)
6. อุปกรณ์ช่วยการจัดท่าทางและที่นั่ง (Positioning and Seating)
7. คอมพิวเตอร์และการใช้งานคอมพิวเตอร์ (Computer and Computer Access)
8. อุปกรณ์ช่วยการสื่อสาร(Communication Aids)
9. อุปกรณ์พลศึกษาและนันทนาการ (Physical and Recreation Aids)

บัญชี ข หมายถึง รหัส B แบ่งออกเป็น 9 รหัสตามการใช้งาน ได้แก่

1. อุปกรณ์ช่วยการได้ยิน (Hearing Aids)
2. อุปกรณ์ช่วยการเขียน (Writing Aids)
3. อุปกรณ์ช่วยการอ่าน (Reading Aids)
4. อุปกรณ์ช่วยการดำเนินชีวิตประจำวัน(Daily Living Aids)
5. คอมพิวเตอร์และการใช้งานคอมพิวเตอร์ (Computer and Computer Access)
6. อุปกรณ์ช่วยการสื่อสาร(Communication Aids)
7. อุปกรณ์ช่วยการเคลื่อนที่ (Mobility Aids)
8. สื่อการเรียนรู้ (Educational Tools)
9. วัสดุในการทำสื่อ (Materials)

บัญชี ค หมายถึง ใช้รหัส C เป็นการบริการ (Service) แบ่งเป็น 19 บริการได้แก่

1. การสอนเสริม
2. การอ่านหนังสือ เอกสาร หรือข้อสอบ
3. การนำทาง
4. การผลิตสื่อ
5. การจดคำบรรยาย
6. การซ่อมสื่อ
7. ถ่ายภาพบำบัด
8. การแก้ไขการพูดและทักษะการสื่อสาร
9. กิจกรรมบำบัด
10. ล่ามภาษามือ
11. การอบรมทักษะพื้นฐาน
12. การแนะแนวการศึกษา
13. พี่เลี้ยงและผู้ช่วยเหลือ
14. ดนตรีบำบัด และดนตรีเพื่อพัฒนา
15. การพยาบาล

16. การซ่อมและปรับปรุงแก้ไขอุปกรณ์เครื่องช่วยคนพิการ
17. พุทธิกรรมบำบัด และการแก้ไขพฤติกรรม
18. ศิลปะบำบัด และศิลปะเพื่อการพัฒนา
19. การประเมินพัฒนาการ การประเมินทางจิตวิทยาและทักษะด้านต่าง ๆ

ตัวอย่างรายการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา จำแนกตามประเภทของความพิการ

รายการบัญชี ก

อุปกรณ์ช่วยการเห็น (Visual Aids)

- แว่นตาแบบครึ่งตาชนิดมีปริซึม
- แว่นตาขยายภาพแบบกรอบเต็มตาชนิดเลนส์นูน
- แว่นขยายแบบมือถือไม่มีไฟ
- แว่นขยายแบบมือถือชนิดพกพาที่มีแสงไฟในตัว
- เลนส์ขยายแบบที่ใช้วางทับบนวัตถุ
- เลนส์ขยายแบบวางตั้งชนิดไม่มีไฟ
- เลนส์ขยายแบบด้ามจับชนิดวางทาบและมีไฟ
- แว่นขยายแบบพกพาชนิดมือถือที่ปรับเป็นแบบตั้งโต๊ะได้
- แว่นขยายแบบปรับทิศทางชนิดไม่มีไฟ
- แว่นขยายแบบปรับทิศทางชนิดมีไฟ
- กล้องส่องดูไกลแบบตาเดียว
- แว่นระบบกล้อง Galilean (tele – comfort) ส่องดูไกลชนิดสองตา
- แว่นระบบกล้อง Galilean (lupe) ส่องดูใกล้ชนิดสองตา
- แว่นส่องดูไกลชนิดสองตา (Max TV Glasses)
- เครื่องอิเล็กทรอนิกส์ขยายข้อความ และภาพสีหรือขาวดำแบบมือถือ

- เครื่องอิเล็กทรอนิกส์ขยายภาพแบบดิจิทัลพร้อมโทรทัศน์
- เครื่องอิเล็กทรอนิกส์ขยายข้อความ และภาพสีหรือขาวดำ
- เครื่องอิเล็กทรอนิกส์ขยายข้อความ และภาพสีหรือขาวดำพร้อมจอ

อุปกรณ์ช่วยการได้ยิน (Hearing Aids)

- เครื่องช่วยฟังแบบทัตหลังหู
- ชุด FM พร้อมเครื่องช่วยฟังรายบุคคล
- เครื่องแปลงสัญญาณเสียงภายนอกประสาทหูเทียม
- เครื่องส่งระบบ FM (Transmitter) แบบไร้สาย
- เครื่องส่งระบบ FM (Transmitter) แบบมีสาย

อุปกรณ์ช่วยเขียน (Writing Aids)

- เครื่องพิมพ์ดีดอักษรเบรลล์ (Braille) ขนาดตัวอักษรมาตรฐาน
- เครื่องพิมพ์ดีดอักษรเบรลล์ (Braille) ขนาดตัวอักษรใหญ่กว่ามาตรฐาน
- เครื่องพิมพ์ดีดอักษรเบรลล์ด้วยระบบคอมพิวเตอร์

อุปกรณ์ช่วยอ่าน (Reading Aids)

- โปรแกรม IBM Homepage Reader
- โปรแกรม Kurzweil 3000
- โปรแกรม Scan and Read
- โปรแกรม อ่านหนังสือภาษาอังกฤษผ่านเครื่องสแกนเนอร์
- ลูกโลกมีเสียง
- เครื่องเปิดฟังหนังสือเสียง สำหรับหนังสือเสียงระบบเดซี
- เครื่องเล่น DVD
- เครื่องเล่น MP3
- เครื่องเล่น DVD พร้อมจอแบบพกพา
- เครื่องแสดงผลอักษรเบรลล์

- เครื่องเทปคาสเซ็ทแบบพกพา

อุปกรณ์ช่วยการจัดท่าทางและที่นั่ง (Positioning and Seating)

- โต๊ะวางมอนิเตอร์ที่เป็นจอแบบสัมผัส
- โต๊ะเขียนหนังสือแบบปรับระดับสูง – ต่ำ ปรับระนาบเอียงได้
- โต๊ะคอมพิวเตอร์ 2 ระดับ ปรับระดับสูง – ต่ำ แยกระดับแบบใช้มือหมุน
- เก้าอี้ดัดแปลง
- ที่ยืนมีล้อ (Prone Stander)
- เบาะนั่งแบบสุบลม

คอมพิวเตอร์และการใช้งานคอมพิวเตอร์ (Computer and Computer Access)

- โปรแกรมคอมพิวเตอร์อ่านจอภาพบนวินโดวส์ (Screen Reader for windows)
- โปรแกรมคอมพิวเตอร์ขยายภาพและอักษร
- เครื่องจดบันทึกอักษรเบรลล์ที่มีแป้นแสดงผลอักษรเบรลล์และเสียงสังเคราะห์
- คอมพิวเตอร์
- คีย์การ์ดและคีย์บอร์ด
- แป้นคีย์บอร์ดขนาดเล็ก
- ลูกบอลควบคุม (Big Track)
- ลูกบอลควบคุม (Roller II Trackball)
- ลูกบอลควบคุม (Logitech Marble Mouse)
- คันโยกควบคุม (Roller II Joystick)
- จอภาพแบบสัมผัสแบบติดตั้งภายนอก
- อุปกรณ์เชื่อมต่อสวิตช์ควบคุมแทนการใช้เมาส์แบบ Mouse Mover
- อุปกรณ์ปรับคีย์บอร์ดให้ใช้งานร่วมกับสวิตช์ แบบ Symbi – key computer Interface

- สวิตช์เดี่ยว แบบกดติดปล่อยดับ
- สวิตช์ไวต่อการสัมผัส แบบ Micro light
- สวิตช์ดูดและเป่า แบบ Origin Instruments' Sip/Puff Switch
- เมาส์แบบ Track IR
- อุปกรณ์ติดตั้งสวิตช์ แบบ Universal Switch Mounting System – Friction knob
- อุปกรณ์สำหรับต่อเชื่อมสวิตช์ (Switch Interface Box)
- ชุดแป้นพิมพ์ Intellikeys พร้อมโปรแกรม

อุปกรณ์ช่วยการสื่อสาร (Communication Aids)

- อุปกรณ์ช่วยสื่อสาร : โอภา
- สวิตช์พูดได้
- โทรศัพท์ขยายเสียง

อุปกรณ์พลศึกษาและนันทนาการ (Physical and Recreation Aids)

- อุปกรณ์พลศึกษา : บ็อกเซีย Boccia
- อุปกรณ์พลศึกษา : บ็อกชี Bocce
- อุปกรณ์พลศึกษา : จักรยานสามล้อแบบใช้มือบังคับ
- อุปกรณ์พลศึกษา : จักรยานสามล้อแบบใช้เท้าบังคับ
- อุปกรณ์พลศึกษา : กระดานสปริง
- เครื่องดนตรี : เมโลเดียน , อักกะลุงราว , ซิม , คีย์บอร์ด
- เครื่องดนตรี : ระนาดเอก , กลอง , กีตาร์โปร่ง

รายการบัญชี ข

อุปกรณ์ช่วยการได้ยิน (Hearing Aids)

- อุปกรณ์ทดสอบแบตเตอรี่ชนิดกลม

- สายคล้องคอป้องกันเครื่องช่วยฟังตก
- สารดูดความชื้นพร้อมกล่อง
- เครื่องดูดความชื้น เครื่องช่วยฟัง
- ชุดดูแลรักษาเครื่องช่วยฟังชุดประหยัด
- ฟิมพ์หู
- แบตเตอรี่เครื่องช่วยฟังชนิดกลม
- จุกยาง (Ear tip) พร้อมท่อ

อุปกรณ์ช่วยเขียน (Writing Aids)

- เครื่องเขียนอักษรเบรลล์ด้วยมือชนิดพกพา (Slate and Stylus)
- กรอบสำหรับเซ็นต์ซีอ / จาหน้าของจดหมาย
- กรอบสำหรับเขียนข้อความ
- แบบตัวอักษรภาษาไทย ตัวอ้วน
- แบบตัวอักษรภาษาอังกฤษ ฟิมพ์ตัวตรง
- แบบตัวอักษรภาษาอังกฤษ ฟิมพ์เล็กตัวตรง
- แบบตัวเลขไทย – อารบิค
- ปากกาปากสักหลอด แบบถาวรลบไม่ได้
- ที่จับดินสอแบบสามนิ้ว Pencil grip
- ที่วางหนังสือที่ปรับระดับความเอียงได้ (Slant Board)
- สีเทียนแท่งใหญ่
- ปากกาเมจิก
- สีเมจิกแท่งใหญ่
- สีไม้แท่งใหญ่
- ยางลบแบบแท่ง
- ดินสอด้ามใหญ่

- โปรแกรมอักษรลิต
- โปรแกรมรังสรรค์ภาพ

อุปกรณ์ช่วยอ่าน (Reading Aids)

- โปรแกรม TAB Player
- โปรแกรม AMIS
- เครื่องเล่น MP3 บันทึกเสียงได้
- เครื่องเล่น MP4 บันทึกเสียงได้

อุปกรณ์ช่วยการดำเนินชีวิตประจำวัน(Daily Living Aids)

- อุปกรณ์ช่วยในการรับประทานอาหาร : จานขอบสูง
- อุปกรณ์ช่วยในการรับประทานอาหาร : จานติดช้อน
- ตัวช่วยยึดจับหรือเสียบอุปกรณ์ที่สามารถปรับตามขนาดมือของเด็กได้
- แก้วน้ำแบบมีหูจับสองหู
- แผ่นกันลื่น
- อุปกรณ์ช่วยในการรับประทานอาหาร : ช้อนและช้อมดัดแปลงสำหรับคนถนัดมือซ้าย
- อุปกรณ์ช่วยในการรับประทานอาหาร : ช้อนและช้อมดัดแปลงสำหรับคนถนัดมือขวา
- อุปกรณ์ช่วยในการเอื้อมจับสิ่งของ (Pick Up Reacher)
- ผ้าอ้อมสำเร็จรูป
- นาฬิกาข้อมือบอกเวลาเป็นเสียง
- นาฬิกาข้อมือบอกเวลาเป็นตัวเลขขนาดใหญ่
- นาฬิกาตั้งเวลาแบบมีแถบสี

คอมพิวเตอร์และการใช้งานคอมพิวเตอร์ (Computer and Computer Access)

- แป้นคีย์บอร์ดขนาดเล็ก
- โปรแกรมเดาคำศัพท์
- โปรแกรมแสดงแป้นพิมพ์บนจอภาพ

อุปกรณ์ช่วยการสื่อสาร (Communication Aids)

- โปรแกรมปราคาสรีย์
- กระดานสื่อสารขนาดเล็ก
- กระดานสื่อสาร (แม่เหล็ก)
- บัตรภาพ / บัตรคำ
- กระดานสื่อสารขนาดใหญ่

อุปกรณ์ช่วยการเคลื่อนที่ (Mobility Aids)

- ไม้เท้าขาว แบบพับได้
- ไม้เท้าขาว แบบเสออากาศ
- ไม้เท้าขาว แบบพับไม่ได้

สื่อการเรียนรู้ (Educational Tools)

- หนังสือเสียง
- หนังสือเสียงระบบเดซี
- หนังสืออักษรเบรลล์
- หนังสือหรือภาพขยายใหญ่
- บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน ชุด “AMAZING CAI”
- บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน ชุด “ฝึกเขียนเรียนคำ”
- บทเรียนคอมพิวเตอร์ โปรแกรม อ่านเขียนเรียนดี
- บทเรียนคอมพิวเตอร์ โปรแกรม “Math Flash”
- เครื่องคิดเลขมีเสียงและแสดงตัวเลขขนาดใหญ่
- เครื่องคำนวณที่แสดงผลเป็นอักษรตัวใหญ่

- ชุดเครื่องมือเรขาคณิตพร้อมแผ่นยางรองเขียน
- วงเวียนสำหรับทำเส้นนูน
- ลูกคิดสำหรับคนตาบอด
- กระดานกราฟพร้อมหมุด
- กระดานแม่เหล็ก
- ปทานุกรมภาษามือไทย เล่ม 1
- หนังสือภาษามือไทย เล่ม 1 – 6
- ก.ไก่ สำหรับภาษามือไทย
- หนังสือคู่มือภาษามือ ตามพระราชดำริสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี
- ปากกาเน้นข้อความแบบสะท้อนแสง
- นิทานภาษามือสำหรับคนหูหนวก
- วัสดุทัศนในรูปแบบวีซีดี ชุด “ภาษามือน่ารู้”
- วัสดุทัศนในรูปแบบวีซีดีเพื่อการศึกษาสำหรับคนพิการชุด “คู่มือภาษามือไทย”
- วัสดุทัศนในรูปแบบวีซีดีชุด “โครงการอนาคตนี้ มีสิทธิ์พัฒนา”
- วัสดุทัศนในรูปแบบวีซีดีชุด “อาชีพอิสระ”
- ชุดฝึกทักษะการฟัง
- วัสดุทัศนในรูปแบบวีซีดีชุด “อยู่ดีมีสุข”
- วัสดุทัศนในรูปแบบวีซีดีชุด “ร่างกายของเรา”
- ค้อนตอกแต่็ก
- ลูกบิดสารพัดสี
- รถมิสเตอร์สไลด์
- กล่องหยอดรูปทรง
- ชุดประกอบปราสาทใหญ่

- โยนห่วงตามสี
- ไขน็อตฝีกัทกะมะมือ
- ดินน้ำมันไม่มีสารพิษ (NON – TOXIC)
- กระดาน ก.ไก่
- กระดานผสมดำ
- ABC แสนสนุก
- จับคู่พยัญชนะ สระ (96 ชิ้น)
- จับคู่ภาพ AB (52 ชิ้น)
- จับคู่คำตรงข้ามภาษาอังกฤษ
- สมุดภาพคำศัพท์ หมวดยานพาหนะ หมวดสัตว์
- สมุดภาพคำศัพท์ หมวดกริยา หมวดอาชีพ หมวดเครื่องแต่งกาย หมวดผักและผลไม้
- สิ่งรอบตัว หมวดสิ่งที่เหมือนกัน หมวดสิ่งที่สัมพันธ์
- เรียนรู้ในโลกกว้าง หมวดสัตว์โลกน่ารัก
- หนังสือชุดแก้ไขความบกพร่องทางการอ่านและการเขียนชุดที่ 1 – 20
- หนังสือชุดแก้ไขความบกพร่องด้านการสะกดคำ ชุดที่ 1 – 10
- แท่งหลักนับเลข
- โดมิโน
- จับคู่รูปสัตว์ภาษาอังกฤษ
- จับคู่รูปทรง
- เจดีย์สลัปลี่
- ลูกคิดรวา
- เลขจับคู่สิ่งของ
- ถาดไม้ตัวเลข

- กระดานต่อภาพ
- บอร์ดแท่งไม้เรขาคณิต
- บล็อกสร้างเส้นทาง
- หนังสือชุดแก้ไขความบกพร่องทางคณิตศาสตร์ ชุดที่ 1 – 20
- หนูน้อยฝึกแต่งตัว 4 ภาค ขนาด 12 นิ้ว
- ชุดฝึกแต่งตัว
- ชุดไม้รวด มีด เขียง พร้อมพิมพ์ 12 ตัว
- ชุดผลไม้จำลอง
- ชุดฝึกการสนทนา
- วัตถุประสงค์ฝึกเด็กในการดำเนินชีวิตประจำวัน เรื่อง ทักษะการช่วยเหลือตนเอง
- วัตถุประสงค์ฝึกเด็กในการดำเนินชีวิตประจำวัน เรื่อง ทักษะพื้นฐานงานบ้าน
- วัตถุประสงค์ฝึกเด็กในการดำเนินชีวิตประจำวัน เรื่อง ทักษะทางสังคม
- ชุดเครื่องครัวพลาสติก
- ชุดผักจำลอง
- วัตถุประสงค์สารคดีชุดโครงการจ้างงาน
- สื่ออิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา : FLASH DRIVE

วัสดุในการทำสื่อ (Materials)

- กระดาษ A4
- กระดาษโปสเตอร์สี
- กระดาษเทาขาว
- พลาสติกที่ใช้เคลือบหนังสือ
- แผ่นสติ๊กเกอร์ใส
- แผ่นสติ๊กเกอร์สี
- แผ่นฟิวเจอร์บอร์ด

- เทปคาสเซ็ท
- แผ่น CD –R / DVD – R / แถบวีดิทัศน์
- แฟ้มแบบมีห่วง
- เวกโครแบบสติ๊กเกอร์
- โฟมยางรองเขียน
- สติ๊กเกอร์ PVC (สติ๊กเกอร์ดีเส้น)
- กาวสองหน้าชนิดบาง
- เทปโฟมกาวสองหน้า
- เทปติดสันปก (แบบผ้า)
- กระดาษการ์ดสี A4 ทำปก
- แผ่นโฟมยางพารา
- แผ่นโปสเตอร์เพื่อการศึกษา

รายการบัญชี ค

บริการ (Services)

- บริการสอนเสริมวิชาการ ตามสาระการเรียนรู้
- บริการอ่านเอกสาร หรือข้อสอบ
- บริการการนำทาง
- บริการผลิตสื่อ
- บริการสำเนาหนังสือเสียง
- บริการสำเนาหนังสือเสียงซีดี
- บริการสำเนาวีดิทัศน์
- บริการจดคำบรรยาย
- บริการถ่ายภาพบำบัด

- บริการฝึกพูดและแก้ไขการพูดโดยนักแก้ไขการพูด
- บริการฝึกพูดและแก้ไขการพูดโดยครู
- บริการฝึกทักษะการสื่อสาร
- บริการฝึกทักษะการสื่อสารโดยใช้ภาษามือไทย
- บริการกิจกรรมบำบัด
- บริการล่ามภาษามือ
- บริการอบรม ทักษะการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ
- บริการอบรม ทักษะการดำเนินชีวิตประจำวันและทักษะทางสังคม
- บริการอบรม ทักษะการสร้างความรู้ความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว
- บริการอบรม ทักษะการอ่าน เขียน และพิมพ์อักษรเบรลล์
- บริการแนะแนวการศึกษา
- บริการพี่เลี้ยง
- บริการผู้ช่วยเหลือ
- บริการดนตรีบำบัดและดนตรีเพื่อการพัฒนา
- บริการทำแผลกดทับและแผลเปิดติดเชื้อ
- บริการฉีดยา
- บริการสวนปัสสาวะ
- บริการพฤติกรรมบำบัดและแก้ไขพฤติกรรม
- บริการศิลปะบำบัดและศิลปะเพื่อการพัฒนา
- บริการประเมินพัฒนาการ
- บริการประเมินทางจิตวิทยา
- บริการประเมินทักษะด้านต่าง ๆ

บทที่ 9 บทวิเคราะห์จิตวิทยากับการจัดการศึกษา สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

จิตวิทยาการศึกษาเป็นศาสตร์ที่ทำให้เราเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เพราะแต่ละคนมีความสนใจ ความถนัด ความสามารถ ความชอบที่แตกต่างกัน สอดคล้องกับปรัชญาของการจัดการศึกษาพิเศษที่เน้นการตอบสนองความต้องการของผู้เรียนเป็นรายบุคคล เพราะผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีลักษณะและความต้องการพิเศษที่แตกต่างกัน จึงมีความต้องการในการได้รับการศึกษาพิเศษที่แตกต่างกัน ตามที่กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดประเภทของคนพิการเป็น 9 ประเภท ได้แก่ บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น ความบกพร่องทางการได้ยิน ความบกพร่องทางสติปัญญา ความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ ความบกพร่องทางการเรียนรู้ ความบกพร่องทางการพูดและภาษา ความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ ออทิสติก และพิการซ้อน ทำให้โรงเรียนจำเป็นต้องจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการพิเศษที่แตกต่างกันเหล่านี้

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนล้วนมีความบกพร่อง และความสามารถที่แตกต่างกัน เช่น ผู้เรียนออทิสติกคนหนึ่ง อาจมีความบกพร่องทางการมีปฏิสัมพันธ์แต่มีความสามารถในการเขียนโปรแกรม ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นอาจสามารถเรียนหนังสือได้จนจบระดับปริญญาเอก และผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหวอาจมีความสามารถในการทำงานศิลปะ ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการจัดการศึกษาพิเศษควรจะต้องตอบสนองความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน ช่วยเหลือฟื้นฟูสิ่งที่บกพร่อง และส่งเสริมความสามารถที่มีอยู่

แต่อย่างไรก็ตามจากประเภทของความพิการทั้ง 9 ประเภท ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอาจมีภาวะความบกพร่องอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือมากกว่า 1 อย่าง หรือที่เรียกว่า พิการซ้อน ความบกพร่องของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ไม่ว่าจะเป็นความบกพร่องทางสติปัญญา การรับรู้ หรือทางร่างกาย ล้วนส่งผลให้ผู้เรียนเหล่านี้มีอุปสรรคต่างๆ ในการเรียนและการดำรงชีวิตประจำวัน จากบทที่ 3 ได้อธิบายเกี่ยวกับคำ 3 คำที่ทำให้เราเข้าใจภาวะของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมากยิ่งขึ้น คำ 3 คำนี้ได้แก่ ความบกพร่อง (Impairment) ความพิการ (Disability) และความเสียเปรียบ (Handicap)

ในภาวะของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ความบกพร่อง เช่น ระดับเชาวน์ปัญญาที่ต่ำกว่าปกติ การทำงานของกล้ามเนื้อที่ผิดปกติ หรือ ความผิดปกติของอวัยวะ ก่อให้เกิดความพิการ ซึ่งทำให้ผู้เรียนมีข้อจำกัดในการทำกิจกรรมต่างๆ ที่บุคคลทั่วไปทำได้ จึงทำให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเกิดความด้อยโอกาสหรือความเสียเปรียบ ความยากลำบากในการเรียนรู้และความเสียเปรียบของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ส่งผลต่อการเกิดทัศนคติทางลบของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีต่อการทำงาน การเรียน และตนเอง เพราะประสบการณ์ที่ล้มเหลวในการทำสิ่งต่างๆ ทำให้ผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ และมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อตัวเอง และการทำงาน ดังนั้นการใช้กระบวนการในการจูงใจและการเสริมแรง เป็นหัวใจสำคัญต่อการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ หากผู้เรียนมีประสบการณ์ที่ดีในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ก็จะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองที่ดีขึ้น และมีทัศนคติที่ดีต่อการทำสิ่งนั้น ส่งผลให้มีแรงจูงใจเพิ่มมากขึ้น นอกจากนี้บรรยากาศในห้องเรียนเป็นอีกสิ่งหนึ่งที่สำคัญต่อการพัฒนาแรงจูงใจในการเรียนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ การจัดบรรยากาศของห้องเรียนแบบอบอุ่น ผู้สอนมีความเป็นมิตร เข้าใจผู้เรียน ใช้วิธีการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของผู้เรียน จะทำให้ผู้เรียนเกิดความผ่อนคลายและมีแรงจูงใจในการเรียนที่ขึ้น

ในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เราควรพิจารณาการจัดการศึกษาเพื่อให้ผู้เรียนสามารถช่วยเหลือตนเอง และดำรงชีวิตประจำวันได้เป็นปกติ

ดังนั้นในการส่งเสริมผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ควรจะส่งเสริมการเรียนรู้ ทักษะที่จำเป็น และทัศนคติที่ดีต่อตนเอง และสิ่งแวดล้อม ดังนั้นการวางแผนการจัดการศึกษาตั้งแต่การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) และการปรับหลักสูตร กิจกรรมการเรียนรู้ การเลือกใช้เทคโนโลยีที่ช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ และรวมถึงการประเมินความก้าวหน้าด้วยวิธีการที่เหมาะสม นอกจากนี้วิธีการสอนควรใช้การวิเคราะห์งาน เพื่อให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้มีประสบการณ์ในการทำงานได้สำเร็จ เป็นวิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการทำงานมากขึ้น และมีโอกาสที่จะได้พัฒนาความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น ดังนั้นเมื่อผู้เรียนมีความสามารถที่แตกต่างกัน จึงควรมีการวิเคราะห์งานให้เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน และในการประเมินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษจึงต้องใช้วิธีการประเมินที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียนในแต่ละคน ในการประเมินไม่ควรเทียบกับผู้เรียนคนอื่น หรือผู้เรียนที่มีความสามารถในการเรียนรู้ระดับปกติ แต่ควรประเมินพัฒนาการที่ดีขึ้นของผู้เรียน และเสริมสร้างทัศนคติที่ดีต่อตนเองด้วยการสร้างความภาคภูมิใจในสิ่งที่ตนเองทำได้

การจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้สอนจึงจำเป็นต้องมีความรู้ ความเข้าใจในหลักการของการเรียนรู้ รวมไปถึงปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ ดังนั้นผู้สอนต้องคำนึงถึง ความแตกต่างระหว่างบุคคล การจูงใจ การเสริมแรง การปรับพฤติกรรม และการเสริมสร้างทัศนคติเชิงบวก เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และทัศนคติที่ดีต่อตนเอง อันจะเป็นประโยชน์ต่อการดำรงชีวิตและการทำงาน

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2552). ประกาศกระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ เรื่องประเภทและหลักเกณฑ์ความพิการ พ.ศ. 2552.

กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2550). พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550.

กระทรวงศึกษาธิการ (2551). ประกาศกระทรวงศึกษาธิการเรื่องให้ใช้มาตรฐานการศึกษาพิเศษขั้นพื้นฐานสำหรับ 4 ประเภทความพิการ เพื่อการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

กระทรวงศึกษาธิการ (2551). พระราชบัญญัติการศึกษาสำหรับคนพิการ 2551

กระทรวงศึกษาธิการ (2549). รายงานสถิติการศึกษาไทยประจำปี 2548. Retrieved from http://www.moe.go.th/data_stat/factsheet/Brochure_48_th.pdf.

กระทรวงศึกษาธิการ (2552).ประกาศกระทรวงศึกษาธิการเรื่องประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552.

คณะกรรมการสิทธิมนุษยชนแห่งชาติ (2554). อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็ก. Retrieved from http://www.nhrc.or.th/menu_content.php?doc_id=29.

คณะกรรมการสิทธิมนุษยชนแห่งชาติ (2554). อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ. Retrieved from http://www.nhrc.or.th/menu_content.php?doc_id=29.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551). สรุปข้อมูลสารสนเทศทางการศึกษา ปี 2551. Retrieved from www.bopp-obec.mfo/info_51/title.html.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552). จำนวนเด็กพิการและเด็กด้อยโอกาสในสถานศึกษาที่จัดการศึกษาพิเศษในสังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษและสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา.

คณะกรรมการนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (2553). นโยบายและยุทธศาสตร์การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาด้านการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาและการ

เรียนรู้ของคนไทย. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551). คู่มือรายการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ประจำปีการศึกษา 2551. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ 2542. กรุงเทพฯ: พรินทวาทกราฟฟิค

สำนักงานสถิติแห่งชาติ (2552). รายงานสถานการณ์คนพิการปี 2552. Retrieved from www.braille-cet-in.th/Braille-CET/files/law/205.doc

สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (2548). รายงานสถิติการศึกษาไทยประจำปี 2548. Retrieved from www.moe.go.th/data_stat/brochure_48_th.pdf.

วิทยาลัยราชสุดา (2552). เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับคนพิการ. เอกสารอัดสำเนา

ภาษาอังกฤษ

Allen, B. D., & Carifio, J. (1995, March). *Relationship between emotional states and solving complex mathematical problems*. Paper presented at the Eastern Educational Research Association, Hilton Head, SC

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology, 84*(3), 261–271.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W.H. Freeman.

Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M., & Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. *Child Development, 74*(3), 769–782.

-
- Bembenutty, H., McKeachie, W. J., Karabenick, S. A., & Lin, Y.-G. (1998, May). *The relationship between test anxiety and self-regulation on students' motivation and learning*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Society, Washington, D.C.
- Boekaerts, M. (1998). Boosting students' capacity to promote their own learning: A goal theory perspective. *Research Dialogue in Learning and Instruction*, 1(1), 13–22.
- Boekaerts, M. (1992). Competitive drive, coping and math achievement: What' so detrimental about avoidance behavior? *Advances in Test Anxiety Research*, 7, 260–276.
- Boekaerts, M. (1993). Anger in relation to school learning. *Learning and Instruction*, 3(4), 269–280.
- Brackney, B. E., & Karabenick, S. A. (1995). Psychopathology and academic performance: The role of motivation and learning strategies. *Journal of Counseling Psychology*, 42(4), 456–465.
- Bruno, K., England, E., & Chambliss, C. (2002). *Social and emotional learning programs for elementary school students: A pilot study*. PA: Ursinus College.
- Bugalski, K., & Frydenberg, E. (2000). Promoting effective coping in adolescents 'at risk' for depression. *Australian Journal of Guidance & Counselling* 11(1), 112–132.
- Burgstahler, S. (2009). Universal design of instruction (UDI): Definition, principles, and examples. WA: DO-IT. Retrived September, 10, 2009. from 10,2009.<http://www.washington.edu/doit/Brochures/Academics/instruction.html>
- Catanzaro, S. J., & Mearns, J. (1990). Measuring generalized expectancies for negative mood regulation: Initial scale development and implications. *Journal of Personality Assessment*, 54(3 & 4), 546–563.

-
- Centre for Studies on Inclusive Education (2006). Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. Retrieved from <http://inclusion.uwe.ac.uk/csie/law.htm>.
- Chan, L. K. S. (1996). Combined strategy and attributional training for seventh grade average and poor readers. *Journal of Research in Reading, 19*(2), 111–127.
- Cotta, A., Frydenberg, E., & Poole, C. (2000). Coping skills training for adolescents at school. *The Australian Educational and Developmental Psychologist, 17*, 103–116.
- Crawford, J. (1998). Introduction to the Assessment of Attention and Executive Functioning. *Neuropsychological rehabilitation, 8* (3), 209–211
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social–cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*(2), 256–273.
- Dybwad, G. (1980). Avoiding the misconceptions of mainstreaming, the least restrictive environment, and normalization. *Exceptional Children, 47*, 85–90
- Eagleton, M. (2008). Universal design for learning. Retrieved September, 10, 2009 from www.elsevier.com/locate/ehost/thisTopic.php?topicID=1073 –
- Eisenberg, N., Shepard, S. A., Fabes, R. A., Murphy, B. C., & Guthrie, I. K. (1998). Shyness and children's emotionality, regulation, and coping: Contemporaneous, longitudinal, and across–context relations. *Child Development, 69*(3), 767–790.
- Elliot, S.N., Kratochwill, T.R., Cook, J.L. & Travers, J.F. (2000). *Educational Psychology: Effective Teaching, Effective Learning*. Eds. MA: McGrawHill
- Fagan, M. & Prouty, V.L. (1998). *Language Strategies for Little Ones*. Wis: Thinking Publications.
- Fives, H., & Buehl, M. M. (2010). Examining the factor structure of the teachers' sense of efficacy scale. *Journal of Experimental Education, 78*(1), 118–134.

-
- Foreman, P. (2008). *Inclusion in action*. 2nd eds. Australia: Thomson.
- Frenzel, A. C., Pekrun, R., & Goetz, T. (2007). Perceived learning environment and students' emotional experiences: A multilevel analysis of mathematics classrooms. *Learning and Instruction*, 17, 478–493.
- Garcia, T., & Pintrich, P. R. (1991, April). *Student motivation and self-regulated learning: A LISREL model*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Goetz, T., Pekrun, R., Hall, N. C., & Hagg, L. (2006). Academic emotions from a social-cognitive perspective: Antecedents and domain specificity of students' affect in the context of Latin instruction. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 289–308.
- Higbee, J. L., & Thomas, P. V. (1999). Affective and cognitive factors related to mathematics achievement. *Journal of Developmental Education*, 23(1), 8–32.
- Heaton, S. and O'Shea, D.J. (1995). Using memories to make memories. *Teaching Exceptional Children*. 28 (1).
- Hardre, P. L., Sullivan, D. W., & Crawson, H. M. (2009). Student Characteristics and Motivation in Rural High Schools. *Journal of Research in Rural Education*, 24(16), 1–19.
- Hamilton, R. & Ghatala, E.B. (1994). *Learning and Instruction*. New York : McGraw-Hill
- Jones, K. K., & Byrnes, J. P. (2006). Characteristics of students who benefit from high-quality mathematics instruction. *Contemporary Educational Psychology*, 31(3), 328–343.
- Kazdin, A. E. (2001). *Behavior modification in applied settings*. CA: Wadsworth/Thomson.

-
- Kellner, M. H., Bry, B. H., & Colletti, L.-A. (2002). Teaching anger management skills to students with severe emotional or behavioral disorders. *Behavioral Disorders, 27*(4), 400–407.
- Lepper, M. R., & Hodell, M. (1989). Intrinsic motivation in the classroom. In C. A. R. Ames (Ed.), *Research on motivation in education* (Vol. 3, pp. 73–105). New York: Academic Press.
- Lopez, D. F., & Little, T. D. (1996). Children's action–control beliefs and emotional regulation in the social domain. *Developmental Psychology, 32*(2), 299–312.
- Malmivuori, M.–L. (2006). Affect and self–regulation. *Educational Studies in Mathematics, 63*(2), 149–164.
- Malpass, J. R., O'Neil, H. F., Jr., & Hocevar, D. (1999). Self–regulation, goal orientation, self–efficacy, worry, and high–stakes math achievement for mathematically gifted high school students. *Roeper Review, 21*(4), 281–288.
- Martin, G. & Pear, J. (2003). *Behavior modification : what it is and how to do it*. 7th \ ed. N.J. : Pearson/Prentice Hall.
- McCollum, D. L., & Kajs, L. T. (2007). Applying goal orientation theory in an exploration of student motivations in the domain of educational leadership. *Educational Research Quarterly, 31*(1), 45–59.
- McInerney, V., McInerney, D. M., Lawson, R., & Jacka, C. (1996, April 1996). *Students' attitudes towards cooperative, self–regulated learning versus teacher directed instruction in a computer training course: A qualitative study*. Paper presented at the American educational research association annual meeting, New York.
- Miller, R. B., Greene, B. A., Montalvo, G. P., Ravindran, B., & Nichols, J. D. (1996). Engagement in academic work: The role of learning goals, future

-
- consequences, pleasing others, and perceived ability. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 388–422.
- Miltenberger, R.G. (2008). *Behavior Modification : Principles and Procedures*. 4th ed. CA: Thomson Wadsworth.
- Miltenberger, R.G. (2004). *Behavior Modification : Principles and Procedures*. 3rd ed. CA : Thomson Wadsworth.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91–105.
- Pekrun, R., Goetz, T., Jullien, S., Zirngibl, A., Hofe, R. v., & Perry, R. P. (2004, September). *Emotions and academic achievement using structural equations modeling to analyze their dynamic interrelations*. Paper presented at the 9th International Conference on Motivation, Lisbon, Portugal.
- Perry, R. P., Hladkyj, S., Pekrun, R. H., & Pelletier, S. T. (2001). Academic control and action control in the achievement of college students: A longitudinal field study. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), 770–789.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple Goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544–555.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40.
- Punmongkol, P. (2009). *The regulation of academic emotions*. University of Sydney, Sydney.

-
- Relich, J. D., Debus, R. L., & Walker, R. (1986). The mediating role of attribution and self-efficacy variables for treatment effects on achievement outcomes. *Contemporary Educational Psychology, 11*(3), 195–216.
- Schunk, D. H. (2004). *Learning theories: An educational perspective* (4th ed.). New York: Pearson.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. (2008). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. NJ: Pearson/Mirrill Prentice.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology, 33*(6), 906–916.
- Smith, T., Polloway, E., Patton, J., Dowdy, C. (2008). *Teaching students with special needs in inclusive settings*. MA: Pearson
- Snow, R. E., Corno, L., & Jackson, D. (1996). Individual differences in affective and cognitive functions. In D. Berliner & R. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 243–310). New York: Macmillan.
- Turner, J. C., Thorpe, P. K., & Meyer, D. K. (1998). Students' reports of motivation and negative affect: A theoretical and empirical analysis. *Journal of Educational Psychology, 90*(4), 758–771.
- Ufuktepe, U., & Ozel, C. T. (2002, July). *Avoiding mathematics trauma: Alternative teaching methods*. Paper presented at the international conference on the Teaching of Mathematics, Crete, Greece.
- UNICEF. (2011). *Life skills*. Retrieved from <http://www.unicef.org/lifeskills/index.whichskills.html>.
- U.S. Department of Education (2006). 25th *Annual Report to Congress on the Implementation of the Individual with Disabilities Education Act*. Washington D.C.: Author.

-
- Vispoel, W. P., & Austin, J. R. (1995). Success and Failure in Junior High School: A Critical Incident Approach to Understanding Students Attributional Beliefs. *American Educational Research Journal*, 32(2), 377–412.
- Weiner, B. (1992). *Human motivation: metaphors, theories, and research*. CA: Sage.
- Williams, G.J. & Reisberg, L. (2003). Successful inclusion: teaching social skills through curriculum integration. *Intervention in School and Clinic*. 38 (4). Pp.205–10
- Wolters, C. A., & Pintrich, P. R. (1998). Contextual differences in students motivation and self-regulated learning in mathematics, English, and social studies classrooms. *Instructional Science*, 26, 27–47.
- Zabala, J.S. (1998). *The SETT Framework: Critical Areas to Consider When Making Informed Assistive Technology Decisions*. Retrieved from <http://secure.edu.org/ncip/workshops/setts/SETT.htm>
- Zusho, A., & Pintrich, P. R. (2003). Skill and will: The role of motivation and cognition in the learning of college chemistry. *International Journal of Science Education*, 25(9), 1081–1094.