

วารสารวิทยาลัยราชสุดา

เพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการ

JOURNAL OF RATCHASUDA COLLEGE FOR RESEARCH
AND DEVELOPMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES

วารสารปีที่ ๑๖ ฉบับที่ ๑ (มกราคม – มิถุนายน ๒๕๖๓)

Vol. 16 No. 1 January – June 2020



Mahidol University
Ratchasuda College



วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
Ratchasuda College Mahidol University
ISSN 2697 - 388x (Online)

วารสาร วิทยาลัยราชสุดา

เพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการ



Journal of Ratchasuda College for Research and Development of Persons with Disabilities

ปีที่ 16 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2563)

ISSN 2697 - 388X (Online)

วัตถุประสงค์	เพื่อเผยแพร่บทความวิชาการในสาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และสาขาอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับคนพิการและความพิการ และเพื่อเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเสริมสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคลากรที่ทำงานด้านคนพิการ		
ขอบเขต	รับตีพิมพ์บทความวิจัย บทความวิชาการ บทวิจารณ์หนังสือ และบทความปริทัศน์ ที่เกี่ยวข้องกับคนพิการและความพิการ โดยบทความดังกล่าวต้องไม่เคยเผยแพร่ที่ไหนมาก่อนหรือกำลังอยู่ในระหว่างการเสนอเพื่อพิจารณาเผยแพร่ ในกรณีที่เป็น บทความแปล ต้องได้รับอนุญาตจากเจ้าของลิขสิทธิ์เป็นลายลักษณ์อักษร		
สาขาวิชา	สหวิทยาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ และสาขาอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับคนพิการและความพิการ		
กำหนดออก	ปีละ 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน) ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม - ธันวาคม)		
เจ้าของ	วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล เลขที่ 111 หมู่ 6 ถ.พุทธมณฑลสาย 4 ต.ศาลายา อ.พุทธมณฑล จ.นครปฐม 73170 โทรศัพท์: 0 2889 5315 - 9 ต่อ 1119 โทรสาร: 0 2889 5308 e-mail: rs-journal@hotmail.com website: www.rs.mahidol.ac.th/rs-journal website: www.tci-thaijo.org/index.php/RSjournal		
ที่ปรึกษา	ศาสตราจารย์เกียรติคุณ นพ.พูนพิศ ศาสตราจารย์เกียรติคุณ ดร.ปราโมทย์ แพทย์หญิงวิงวรา	อมาตย์กุล ประสาทกุล ริ้วไพบูลย์	มูลนิธิราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล คณบดีวิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
กองบรรณาธิการ	อาจารย์ ดร.สุนันทา ศาสตราจารย์ ดร.กิติพัฒน์ รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี รองศาสตราจารย์ ดร.ณรุทธ์ รองศาสตราจารย์ ไตรรัตน์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชุมเขต ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ อาจารย์ ดร.จิตประภา อาจารย์ ดร.วาทีณี อาจารย์ ดร.อศุวรา อาจารย์ ดร.ปรเมศวร์ นางสาวธิดารัตน์	ชลธิททอง นนท์ปัทมะศุลย์ อุทัยรัตนกิจ สุทธจิตต์ จารุทัศน์ แสวงเจริญ ศรีสุรกุล ศรีอ่อน อมรไพศาลเลิศ ศิริรุ่งเรือง บุญยืน นงค์ทอง	วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล บรรณาธิการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ วิทยาลัยราชสุดา สถาบันมาน้ำฟ้าเพื่อการวิจัยและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนหูหนวก จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย วิทยาลัยราชสุดา วิทยาลัยราชสุดา วิทยาลัยราชสุดา
กองจัดการ	นางสาวปิยนุช นางสาวผกาวดี นายกฤติน นางศลิษา	นุชบุญช่วย นิลมณี ญาณวิทยากุล ศรีอินทร์	นางสาวประมวล นางสาวนัฐธรินทร์รดา นายมานะ นางอร่ามศรี คำมาภ ธัญชนชำนาญกิจ ประทีปพรศักดิ์ เอี่ยมสำอางค์
ลิขสิทธิ์	วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล		

Reviewers

ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ

Assoc Prof. Joseph	Agbenyega	Monash University
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล	อุดมพิริยะศักย์	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี	อุทัยรัตนกิจ	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
รองศาสตราจารย์ ดร.ชิต	เหล่าวัฒนา	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
รองศาสตราจารย์ ไตรรัตน์	จารุทัศน์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รองศาสตราจารย์ ดร.กมลรัฐ	อินทรทัศน์	มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกตุร	วงศ์ก้อม	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์	ศรีสุรกุล	วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทิ	เชียงชนะนา	วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มยุรี	ศุภวิบูลย์	นักวิชาการอิสระ
อาจารย์ ดร.จิตประภา	ศรีอ่อน	สถาบันมาน้ำฟ้าเพื่อการวิจัยและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนหูหนวก
อาจารย์ ดร.วาทีณี	อมรไพศาลเลิศ	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
อาจารย์ ดร.อิศวรา	ศิริรุ่งเรือง	วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
อาจารย์ ดร.วีระแมน	นิยมพล	วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล

- ❖ บทความทุกเรื่องได้รับการตรวจสอบทางวิชาการจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Review) อย่างน้อย 2 ท่านต่อบทความ
- ❖ ข้อความ เนื้อหา รูปภาพ และตาราง ที่ตีพิมพ์ในวารสาร เป็นความรับผิดชอบของผู้เขียนบทความแต่เพียงผู้เดียว มิใช่ความคิดเห็นและความรับผิดชอบของกองบรรณาธิการวารสารวิทยาลัยราชสุดา กองจัดการ และวิทยาลัยราชสุดา
- ❖ การคัดลอกอ้างอิงต้องดำเนินการตามการปฏิบัติในหมู่นักวิชาการโดยทั่วไป และสอดคล้องกับกฎหมายที่เกี่ยวข้อง
- ❖ กองบรรณาธิการสงวนสิทธิ์ในการพิจารณาและตัดสินใจตีพิมพ์บทความในวารสาร

ออกแบบที่ บริษัท วิชั่นพีเพรส จำกัด

เลขที่ 29/9 หมู่ 2 ตำบลลาดหลุมแก้ว อำเภอลาดหลุมแก้ว จังหวัดปทุมธานี 12140

โทรศัพท์ : 02-147-3175-6, 089-236-8956



สารบัญ

หน้า

บทบรรณาธิการ

บทความวิจัย

1. Renovation for Architectural Design for all People : A Case Study of Phranakhon Rajabhat University 4
Buncha Buranasing, Attayanan Jitrojanarak, Pattra Suebsiri,
Monton Janjamsai
2. Support Services for Students with Disabilities in Thai Universities: Satisfaction and Needs of Students and Service Providers 16
Piyarat Nuchpongsai, Teerasak Srisurakul, Silvia M. Correa-Torres
3. การศึกษาสภาพและปัญหาของการจัดการศึกษาในสายอาชีพ สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ 33
ชนิศา ตันติเฉลิม, สิริฉันท์ สติรกุล เตชพาหพงษ์, วิรุจ กิจนันท์วิวัฒน์,
บุญทริกา บูลภักดิ์, วาทีนี อมรไพศาลเลิศ, ดุสิตา ทินมาลา
4. สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา 46
ภัทรานิชฐ์ สงประชา, ภัทรพล มหาจันทร์, ชีรศักดิ์ ศรีสุรกุล



สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
5. ผลของการฝึกโยนบอลสลับมือต่อความสามารถในการหมุนภาพในใจ ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยคะมะ พุทรา สารีบุตร, วายุ กาญจนศร	59
6. การพัฒนาความสามารถในการสื่อสารโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ ของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องในช่องปากเนื่องจากอุบัติเหตุ วรรณฤดี รุกขวัฒน์กุล, ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานันท์	70
7. ความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วม ของครูระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 พัชนี โคตรมนตรี	83
8. การสื่อสารอัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวผ่านเว็บไซต์ข่าวในประเทศไทย ปราง ธาระวานิช	99



บทบรรณาธิการ

วารสารวิทยาลัยราชสุตาเพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการปีที่ 16 ฉบับที่ 1 นี้ จัดทำขึ้นเพื่อเป็นพื้นที่สำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความรู้ประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ระหว่างนักวิจัย นักวิชาการ ครู คณาจารย์ นักศึกษา ผู้สนใจ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับการทำงานด้านคนพิการ และคนที่มีความต้องการพิเศษอีกทั้งยังเป็นการเปิดโอกาสให้มีการพัฒนาต่อยอดความรู้ ทักษะและสร้างสรรค์นวัตกรรมเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการและบุคคลที่มีความต้องการพิเศษในสังคมไทยต่อไป

บทความในวารสารฉบับนี้ ประกอบด้วยบทความวิจัยจำนวน 8 บทความ แยกเป็นบทความวิจัยภาษาอังกฤษ 2 บทความ และบทความวิจัยภาษาไทย 6 บทความ ซึ่งครอบคลุมเนื้อหาสาระที่หลากหลายทั้งในด้านการออกแบบสถาปัตยกรรมเพื่อคนทั้งมวล ด้านการบริการของหน่วยสนับสนุนนักศึกษาพิการ การศึกษาในสายอาชีพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ การศึกษาสภาพแวดล้อมในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ การพัฒนาความสามารถและทักษะของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และออทิสติก การจัดการเรียนร่วม และการสื่อสารอัตลักษณ์ของคนพิการทางการเคลื่อนไหวทางเว็บไซต์ ซึ่งบทความต่างๆ ในวารสารฉบับนี้จะทำให้ผู้อ่านได้เห็นแง่มุมใหม่ๆ ที่แตกต่างออกไป อีกทั้งยังเป็นการเผยแพร่องค์ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวกับคนพิการและคนที่มีความต้องการพิเศษจากมหาวิทยาลัยและสถาบันหลากหลายแห่ง

กองบรรณาธิการหวังเป็นอย่างยิ่งว่าการนำผลการศึกษาและการค้นคว้าวิจัยมาเรียบเรียงเป็นวารสารเพื่อเผยแพร่สู่สาธารณชนนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษางานวิชาการ การต่อยอดงานวิจัย รวมทั้งการทำงานที่เกี่ยวข้องและเป็นประโยชน์กับคนพิการและบุคคลทุกคนในทุกๆ ด้านอย่างต่อเนื่องต่อไป

อาจารย์ ดร.สุนันทา ขลิบทอง
บรรณาธิการ

Renovation for Architectural Design for all People: A Case Study of Phranakhon Rajabhat University

Buncha Buranasing¹, Attayanan Jitrojanarak², Pattra Suebsiri³, Monton Janjamsai⁴

^{1,2,3,4}Department of Architecture, Faculty of Industrial Technology,

Phranakorn Rajabhat University, Bangkok, 10220

E-mail: ¹bunchaburanasing@gmail.com

Received: *March 3, 2020*

Revised: *April 27, 2020*

Accepted: *May 8, 2020*

Abstract

In order to build credibility and present the competency of the university in stepping into the design standards for all people and in responding to the equality in usage so as to continue in developing other buildings. This research on the prototype in the renovation of building for architectural design for all people in a case study of Phranakhon Rajabhat University contains the following objectives 1) to study the current situation for the problems of the buildings inside Phranakhon Rajabhat University that are not yet considered to be the utilization of buildings for the design for all people 2) to design architecture for all people of the building inside Phranakhon Rajabhat University 3) to create a prototype for the actual construction in the development of the building to universal design for all people. According to data analysis results, the researchers opt the pilot building of Piyamaharaj Building (Building 20), to create a construction prototype for the building development to be architectural design for all people. The design of the building is conducted in 9 areas as follows; signs displaying facilities, ramps and elevators, parking ladder, building entrances, corridors and inter-buildings walkways, toilet doors, the tactile surfaces and the auditorium, as well as the estimated construction cost of these operations in order to create a building prototype that can be improved substantially and can be proposed this prototype to both public and private agencies for considering to support the funding to develop other buildings in the future.

Keywords: Architectural design for all, Accessibility, Facilities in the University

การปรับปรุงอาคารเพื่อเข้าสู่การออกแบบสถาปัตยกรรมเพื่อคนทั้งมวล กรณีศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร

บัญชา บุรณสิงห์¹, อธิยานันท์ จิตรโรจนรักษ์², พัทธา สืบศิริ³, มณฑล จันทร์แจ่มใส⁴
^{1,2,3,4}สาขาสถาปัตยกรรม คณะเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
กรุงเทพมหานคร 10220
E-mail: ¹bunchaburanasing@gmail.com

Received: March 3, 2020

Revised: April 27, 2020

Accepted: May 8, 2020

บทคัดย่อ

เพื่อสร้างความน่าเชื่อถือและแสดงศักยภาพของมหาวิทยาลัยในการก้าวเข้าสู่มาตรฐานของการออกแบบเพื่อคนทั้งมวล และตอบสนองต่อการใช้งานอย่างเท่าเทียม เพื่อให้เกิดผลต่อเนื่องในการพัฒนาอาคารอื่นๆ งานวิจัยเรื่องต้นแบบการพัฒนาปรับปรุงอาคารเพื่อเข้าสู่การออกแบบสถาปัตยกรรมเพื่อคนทั้งมวล กรณีศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครมีวัตถุประสงค์ในการวิจัยได้แก่ 1) เพื่อศึกษาสภาพปัญหาปัจจุบันอาคารภายในมหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครที่ยังไม่เข้าข่ายการใช้ประโยชน์ของอาคารจากการออกแบบเพื่อคนทั้งมวล 2) เพื่อออกแบบสถาปัตยกรรมเพื่อคนทั้งมวลของอาคารภายในมหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร 3) เพื่อจัดทำต้นแบบในการก่อสร้างจริงที่เป็นรูปธรรมในการพัฒนาปรับปรุงอาคารเพื่อเข้าสู่การออกแบบสถาปัตยกรรมเพื่อคนทั้งมวล ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูล คณะผู้วิจัยได้คัดเลือกอาคารนาร่องคืออาคารปิยมหาราช (อาคาร 20) เพื่อจัดทำต้นแบบในการก่อสร้างจริงที่เป็นรูปธรรมในการพัฒนาปรับปรุงอาคารเพื่อเข้าสู่การออกแบบสถาปัตยกรรมเพื่อคนทั้งมวล โดยได้พัฒนาการออกแบบอาคารในพื้นที่ 9 ส่วนด้วยกัน ได้แก่ ป้ายแสดงสิ่งอำนวยความสะดวก ทางลาดและลิฟต์ บันได ที่จอดรถ ทางเข้าอาคาร ทางเดินระหว่างอาคาร และทางเชื่อมระหว่างอาคาร ประตู ห้องส้วม พื้นผิวต่างสัมผัส และหอประชุม ตลอดจนประมาณราคาก่อสร้างในการดำเนินงานดังกล่าว ทั้งนี้เพื่อให้เกิดเป็นต้นแบบอาคารที่สามารถปรับปรุงอย่างเป็นรูปธรรมและทำเป็นรูปแบบเสนอไปยังหน่วยงานทั้งภาครัฐและเอกชนพิจารณาเพื่อที่จะสามารถของรับเงินทุนเพื่อสนับสนุนในการพัฒนาอาคารอื่นต่อไป

คำสำคัญ: การออกแบบอาคารเพื่อคนทั้งมวล, การเข้าถึงพื้นที่, สิ่งอำนวยความสะดวกภายในมหาวิทยาลัย

Introduction

Since the university which is an educational institute that a lot of people deploy, both internal and external university personnel, the design of the building in response to all of these people is very necessary. This research in the prototype of building development into the architectural design for all people from a case study of Phranakhon Rajabhat University is, therefore, to create a prototype of the building development in response to the use of space equally and it is an important aspect of designing the right environment for both internal and external departments. It is the design for use by all groups of people in the society or the design for all people (Universal Design) (STD, 2014). It is the design of the environment, places and things including groups of working people, elderly, the disabled and the underprivileged people who have restrictions in using or in accessing to the environment, places, and general things in the society to use equally for all human in society so that everyone in the society can make use of these fully and with equality. (The Matter, 2017)

Research Objectives

- 1) to study the current situation for the problems of the buildings inside Phranakhon Rajabhat University territory that are not yet considered to be the utilization of buildings for the design for all people
- 2) to design architecture for all people of the building inside Phranakhon Rajabhat University
- 3) to create a prototype for the actual construction in the development of the building to architectural design for all people.

Research Methodology

The research project of the prototype in renovation for the architectural design for all people: a case study of Phranakhon Rajabhat University is conducted by analyzing the data in 4 following phases as follows;

- 1) Synthesize the basic information of the project
- 2) The development of the architectural design for all people
- 3) Prototyping for construction, construction of the facilities for all people
- 4) Estimation of construction costs, construction of facilities for all people

Each phase of the research corresponds to the objectives as follows;

Table 1 Summary of the Operations that are in Accordance with the Research Objectives.

No.	Objectives	Operating procedures
1.	To study the current situation for the problems of the buildings inside Phranakhon Rajabhat University territory that are not yet considered to be the utilization of buildings for the design for all people	Step 1. Synthesize basic information of the project
2.	To design architecture for all people of the building inside Phranakhon Rajabhat University	Step 2. Apply the results from questionnaires and organize the meeting to develop architectural designs for all people.
3.	To create a prototype for the actual construction In the development of the building to architectural design for all people.	Step 3. Prototyping for actual construction, construction of facilities for all people Step 4. Estimate of the cost of construction, construction of facilities for all people

Research Result

1) Location and characteristics of Phranakhon Rajabhat University

Location: Located at No. 9, Chaeng Watthana Road, Anusawari Sub-district, Bang Khen District, Bangkok 10220, with a total area of 162 rai containing 63 buildings. The group of buildings can be divided into 2 groups based on the age of building.

1. Buildings prior to the enforcement of Ministerial Regulations B.E. 2548 determining building facilities for the disabled or disabled and the elderly. (Ministerial Regulations B.E. 2548. (2005)).

2. Buildings after the Ministerial Regulations become completely effective.

In selecting a prototype building that is not considered as the utilization of building for all people so as to study the current situation of problem, it will be implemented by considering the size and type of buildings, year of that the building is built before and after the year 2005, the number of users and the constructions for all people. And it is found that Piyamaharat

Building (Building 20) is the most suitable building used for the design for all people.

2) Summary of the questionnaire

From the data collected using questionnaire about the understanding of architecture design for all people (Universal Design) for Piyamaharat Building (Building 20) from group of 205 samples who respond the question about additional needs of architectural design for all people that consists of faculty, students, staff and workers while there are approximately 800 users of Building 20, the questionnaire is used with simple random sampling using sample sizes based on Yamane's sample table to create a questionnaire from the following formula. (Yamane, 1967)

$$n = \frac{N}{1+nc^2}$$

n = Sample size

N = Population size

c² = Acceptable tolerance (0.0025)

Result of sampling using the calculation provides the sample size of 267 sets

Results from a questionnaire about the understanding of Universal Design for Piyamaharat Building (Building 20) suggest that ; 68.00 percent of sample population have heard of architectural design for all (Universal Design) while 47.00 % provide comment that currently, Piyamaharat Building is not suitable for use for general people, whether children, the elderly, the disabled or the disabled equally. And about 50.24% of them see that in term of utilization in many forms for the area is the issue that should be applied for the development of Piyamaharat Building more effectively while 86.00% agree with the renovation of Piyamaharat Building (Building 20) to support the utilization for all people. The most part required to be used most is the ramps and elevators for wheelchair-disabled people accounting for 47.32%.

Furthermore, not only questionnaires bur also focus group discussion has been gave the opinions to the point of improvement in term of universal design as follows:

1) It is possible to get the funding to support the budget from the Department of Social Development and Human Security by proposing not only the prototype of the Piyamaharat Building (Building 20) is the whole building of the university but also should be improved in terms of architecture for all people, by proposing the construction drawings for the university. In terms of design in research In terms of ramps and staircases, there should be sunscreen that blends in with the traditional style of the building. Because the feelings of the disabled need the same equality as the general public.

2) To propose the use of elevators for wheelchairs in the meeting room at the entrance stairs. Instead of using ramps which are currently inexpensive And in the matter of the entrance gate category with the symbol of the disabled Should go to the automated entrance, which may use a student card or university worker In and out to know the frequency of use and safety instead of the usual sensors. In terms of color, the textures should be adjusted to match the scenery of the building. It is not necessary to use the original yellow color seen on the road. Case studies from other universities that the administrators have a policy regarding education for all people.

From the analysis of data derived from the survey, questionnaires and focus group discussion made with building users in which research team will use to the architectural design for all people by referring to the Ministerial Regulations prescribing building facilities for the disabled or disabled and the elderly B.E. 2548, divided into 9 categories of facility as follows:

- 1) Facility signage
- 2) Ramps and elevators
- 3) Stairway
- 4) Car parking lots
- 5) Building entrance, corridor, and building walkways
- 6) Doors
- 7) Toilets
- 8) Tactile surfaces and
- 9) Theaters, auditoriums, and hotels.

The results reveal that;

1. Facility signage

There are 2 types of facility sign designs, including signs displaying the direction to facilities and signs showing the types of facilities in various locations of the building. The signs contain blue background color and text in white or white background with blue text installed in the position that can be clearly seen. As for such

designs in this study, there are 6 types of signs including sign of ramp entrance, sign for parking entrance, sign indicating the corridor, sign of elevator entrance, sign displaying the accessibility and bathroom sign the detail of signage as following;

1) Sign of ramp entrance for wheelchair users having the dimension of 0.30x0.40 m., 1.50 m. height above the floor

2) Sign for parking entrance for wheelchair users having the dimension of 0.30x0.40 m., 2.00 m. height above the floor.

3) A sign indicating the corridor to the ramp 1 and 2 for the wheelchair user with the dimension of 0.20x0.40 m., 1.50 m. height above the floor.

4) Sign of elevator entrance for wheelchair users with the dimension of 0.20x0.20 m., Height 1.50 m. above the floor.

5) Sign displaying the accessibility for wheelchair users with the dimension of 0.20x0.20 m., 1.50 m height above from the floor

6) Bathroom sign for those visually impaired, with the dimension of size 0.10x0.20 m., 1.50 m. height above from the floor.



Sign indicating for wheelchair form corridor to the ramp 1 and 2 higher than the floor 1.50 m.



Picture 1 Show a Sign of Ramp Entrance

2. Ramps and Elevators

Ramp above the floor level outside the building leading to the floor level inside the building having different levels of 0.70 m will be provided. This consists of 1 ramp to the south, 2 ramps to the east, 3 ramps behind the building to the north and 4 ramps to the north of the building, totally 4 locations, with the following details.

1) Ramp at 1 position in the south leading to the elevator with the length of 8.40 meters (not including a terrace), the inner width of 1.50 m, starting from the walkway level +0.12 m heading to the resting hall below the building +0.82 m, with the height of 0.70 m.

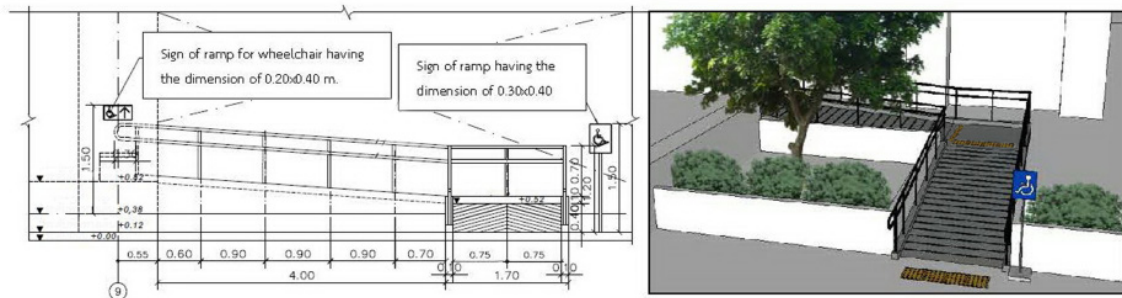
2) Ramp at 2 position in the east connecting the parking for the disabled parking with the length of 8.40 meters (excluding terrace), inner width of 1.50 m, starting from the walkway

level +0.12 m, to the resting hall below the building + 0.82 m, with the different height of 0.70 m.

3) Ramp at 3 position in the rear of the north connected from the ramp No. 4 from the central canteen building, with the length of 4.00 meters (excluding terrace), inner width of 1.50 m, starting from the walkway level +0.38 m to the

resting hall below the building +0.82 m. with the difference of height of 0.44 m.

4) Ramp at 4 positions in the north of the building connected from the walkway from the central canteen building with the of length 3.20 meters, the inner width of 1.50 m, starting from walkway level +0.12 m, walkway +0.38 m, with the difference of height of 0.26 m.

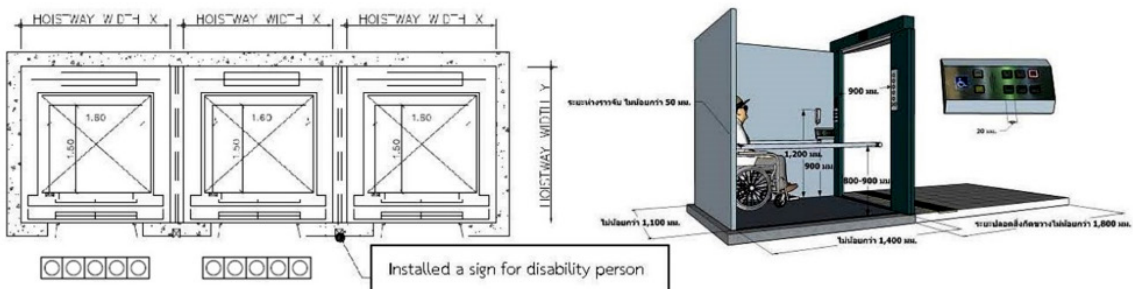


Picture 2 Show a Sample of Ramp in East Position of the Building

3. Elevator

Since there are no facilities for the disabled available in the existing 3 elevators and they are also aged many years. For the convenience for the disabled in using the elevators, a passenger lift should be installed to replace the existing one. The most suitable position is of the middle elevator because it is the location that is closed to the entrance and

easy to use for the disabled. The dimension of the original passenger elevator is measured from the inside with the dimension of 1.60x1.50x2.30 m. And this can be replaced by the elevator for the disabled instantly. Furthermore, according to the survey, elevator for the disability person should including voice output and braille for the blind as well.

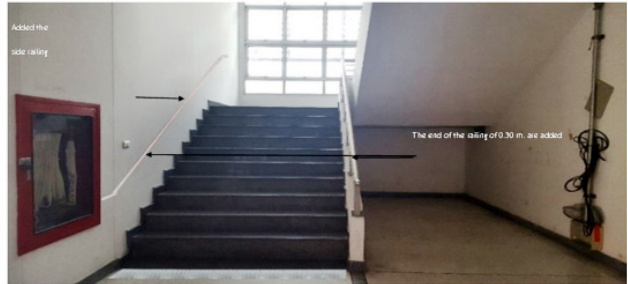
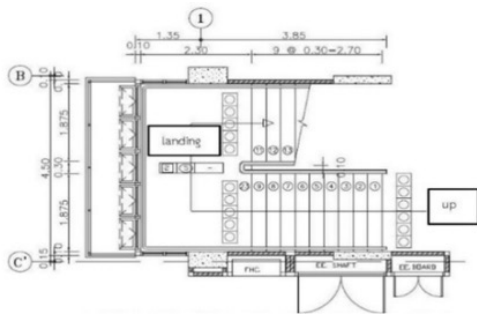


Picture 3 The facility of the elevator for the disability person

4. Stairs

Since the main stairs of the building located in front of the building in the south, the front stair in the east and the main stairway inside near the passenger lift, most of these are compliant with the qualifications according to the Ministerial Regulations prescribing building facilities for the disabled or the impaired and

the elderly B.E 2548. Therefore the additional improvement for ladders is made to the following 3 parts consist of The embossed tactile surfaces in front of the entrance to the terrace and the end of the stairs, The side railing on the 3rd-floor stairway and the protrusion from the end of the railing of 0.30 m. are added and Floor Number-labels.



Picture 4 The Detail to Develop the Stair for Universal Design

5. Parking Lot

Formerly, the Piyamaharaj Building (Building 20) has no parking lot. The parking lot is located in the position away from the building. In this design, consider to create particularly handicap parking beside the building, there are 2 parking lots for the disabled will be constructed which will not be parallel with the roadway located in the front area to the south of the building with the dimension of 2.50x6.00 meters and 1.00 meters of space will be provided on both sides of the parking lot for parking the cart before getting on or off the vehicle which is formerly a green area and can be connected to a ramp for easy access to the building having signage for the disabled person

attached on the floor with the size of 0.90x0.90 m. including the ramp from the street level +0.00 to the sidewalk +0.12 m. with a width of 0.90 m. and with a slope not exceeding 1:12. As for the entrance of the building, the walkway between the building and walkway connected to the building, the Ministerial Regulation stipulates that the walkway must be a flat surface, not slippery, without obstacles. In case the floors have different levels, there must be a ramp provided for easy access. The area where the intersection or the turn locates, the surfaces must be tactile surfaces. All mentioned above, they have been already shown in details of improvements in the ramp and surface sections.



Picture 5 The Detail to Renovate Parking Area for Disable People

6. Door

The doors of the building should be easy to open and close. The height of door sill must be higher than 0.02 m, with a net width of the door not less than 0.90 m, etc. The areas that should be improved include the replacement of the bathroom door knobs from the conventional round knob type to the lever type. And the main entrance of the building 1st-floor area where the doors are with frequently used frequency, the automatic door system with the sensor should be used instead of the original one so as for the convenience of users including the installation of accessibility signage by 0.20x0.20 m. with a height of 1.50 m. above the floor.

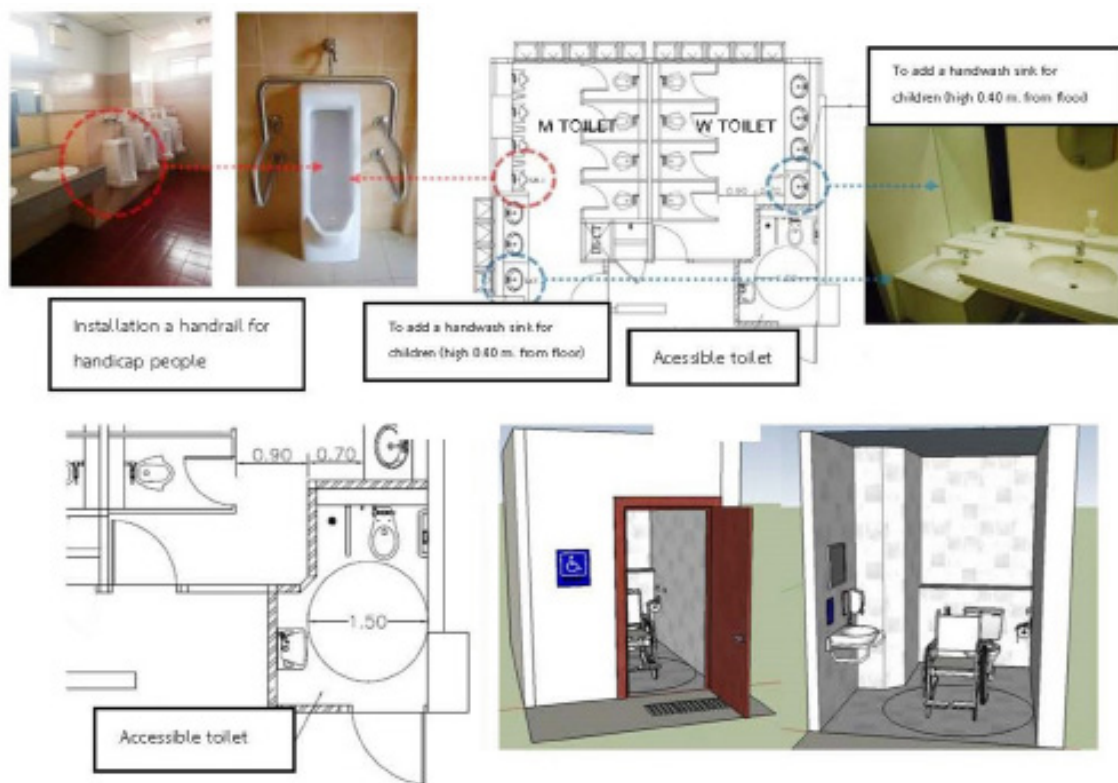
7. Toilet

Piyamaharat Building (Building 20) provides restrooms for the general public and toilets for people with disabilities or handicapped on the floor 2, 4, 6 and 8 of the building in a

location near the stairs and elevators, which can be easily accessed. Toilets for the disabled or handicapped persons mostly contain facilities that are already supported for the disabled, such as the doors that can be open from to the outside and its opening position can be opened for above 90 degrees. The interior floor level is always at the same level as the external floor level with handrails to help support the users etc. What needs to be improved is the size of the interior space of the toilet. For the improvement, the space for the disabled toilets is extended to the direction of general public toilets in order to obtain space of about 1.50 m. which will allow wheelchair users to easily turn back due to the space is wide enough for the standard wheel chair. And additional installation of light and sound signaling systems in the event of an emergency is also installed in the toilet equipped with push-button or a touch button to send signals installed in a position that is easily

accessible for the disabled or handicapped with adding embossed surface texture to the door including the signboards of the disabled wheelchair users and adjustment for the mirror to be in tilt position. In the general public toilet, in the male toilet, the urinal stall is changed from the conventional type to on-floor type for one unit located in the position closed to the entrance for children and the elderly to use easily. In addition, the original hand wash sink 0.80 m above the floor is changed to be the sink for children use 0.40 m above the floor. The same change is also applied for the ladies' toilet where hand sink for children is changed

in the same manner. However, the number of toilet sanitary ware is reduced from 5 to 4 rooms in order to increase the space of the toilet for the disabled. In toilets for the general public, signage in Braille tactile is added on the wall at door bolt side 1.50 m. above the floor. The interior and exterior levels that are different for 0.10 m. is adjusted to be the ramp and the tactile surface in front of the door is added as well. On the other hand, the floor should be flat through the door entrance it can add the drainage grating between the interior and exterior levels.



Picture 6 The Detail to Renovate the Toilet for People with Disability

8. Tactile Surface

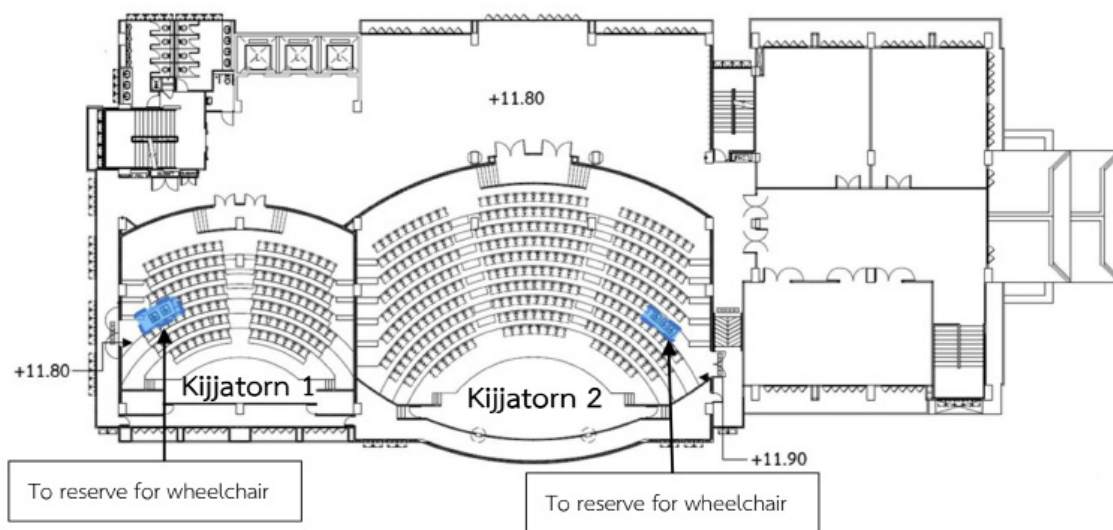
Two different types of rubber tactile surfaces with the size of 0.30x0.30 m. are

provided namely; 1. Embossed button type, generally used as a warning symbol for obstacles, dangerous spots, different levels of the area

and a warning sign to change the direction of traffic, installed directly in front of the up-down entrance, stairs, ramps or different level area exceeding 0.20 m in front of the door or in the turning point or the intersection. The installation is made 0.30-0.35 m away from the warning point in a perpendicular direction to the width of the traveling channel and 2. Embossed line type, generally used as a symbol for directions of traffic from the stair or ramps to the entrance or passenger elevator.

9. The Auditorium

Piyamaharaj Building (Building 20) has 2 meeting rooms located on the 4th floor of the building, namely Kijjatorn 1 Meeting Room (124 seats) where 4 seats are turned to be parking lot for 2 wheelchairs. And in the Kijjatorn 2 Meeting Room (300 seats), 6 ordinary seats are turned to be a parking lot for 3 wheelchairs integrated with the normal seating area. The position of reserve area for wheelchair near the exit door.



Picture 7 The Detail to Reserve for Wheelchair near the Exit Door

Conclusion

From the analysis of problems arise in the Building 20 from above topics in both 9 categories to meet the standards of the design for all people and to respond to the equality of use, the research team has created a solid prototype for the construction of basic facilities for all people by making a construction plan consisting of the floor modification plan and various elements of the building. From the construction drawing plan that has been

improved. The research team prepares the construction cost estimation in order to know the preliminary budget for renovating the building, to be used as a prototype building for the construction of basic facilities for all people. The total budget for the renovation is estimated to be 2,589,485.30 baht. In order to make the building design become tangible, it is suggested to provide operational guidelines, both as policy suggestions and for further research, as follows:

1) The building development should be included to the improvement for architecture design for all people in the agenda and policy of the university development systematically and continuously which may be implemented by selecting the newly-built building for first and gradually consider the existing buildings for the further development

2) The budget should be allocated for continuous improvement either the improvement of the building's internal environment and the environment related to the building such as parking lots, stairs and the ramp connected to the building and on sidewalks, etc.

3) The promotion and publication for the awareness of the importance of design standards for all people should be implemented

in order to create mutual consciousness in the development and improvement of buildings as well as an environment that can be used and accessed equally by all people.

However, this is because the building design for people of all ages to use it is necessary for public buildings. Currently, in Thai society entering the aging society, therefore, awareness of design for easy access to everyday people will have tangible benefits and can be used as a guideline in every building in educational institutions as well as other public buildings.

Acknowledgment

The research team would like to express gratitude Phranakhon Rajabhat University (Research funds) that support this research.

References

- Ministerial Regulations B.E. 2548. (2005). Determining building facilities for the disabled or disabled and the elderly
- STD. (2014). *Universal Design (UD)*. Retrieved from: <https://www.stdtiles.com/15834492/universal-design>
- The Matter. (2017). *Universal design*. Retrieved from: <https://thematter.co/rave/universal-design/23529>
- Yamane, Taro (1967). *Statistics, an Introductory Analysis*, 2nd Ed., New York: Harper and Row.

Support Services for Students with Disabilities in Thai Universities: Satisfaction and Needs of Students and Service Providers

Piyarat Nuchongsai¹, Teerasak Srisurakul¹ & Silvia M. Correa-Torres²

¹Mahidol University, ²University of Northern Colorado

E-mail: ¹piyarat.nuc@mahidol.ac.th

Received: April 4, 2020

Revised: May 8, 2020

Accepted: May 21, 2020

Abstract

This study examined administration within Disability Support Service (DSS) offices in Thailand. Service provision in DSS offices and satisfaction and needs of service providers and students with disabilities were also explored. A survey that included structured interview questions was administered to 31 administrators of DSS offices. In addition, a needs and satisfaction questionnaire was used with 73 service providers and 204 students with disabilities who were part of the convenience sample for this study. Results indicated that most DSS offices in Thai universities are under the supervision of the Department of Student Affairs and that there is an average of three service providers per office. It was also found that DSS offices primarily provide Braille translation (67.74%) and equipment and assistive technology or software rental services (54.84%) for students. The service that seemed to be provided the least was counseling (19.35%). About 56.58% of service providers were satisfied with their work while 15.1% and 13.9% expressed dissatisfaction with university support and allocation of budgets respectively. Most service providers (84.8%) and students (77.4%) reported satisfaction with scholarships. Both service providers and students agreed that support for studying abroad is the greatest service need. Findings indicated that Thai DSS offices serve as one-stop centers and deliver services based on a reactive approach. In order to improve the disability support services, it is the responsibilities of university, faculty, DSS office, and student with disabilities and changing policy related to administration and crucial services that affect students' successful are proposed.

Keywords: Support services, DSS, Students with disabilities, Higher Education

การบริการสนับสนุนนักศึกษาพิการในมหาวิทยาลัยไทย: ความพึงพอใจและความต้องการของนักศึกษาและผู้ให้บริการ

ปิยรัตน์ นุชพ่องใส¹, ธีรศักดิ์ ศรีสุรกุล¹ ซิลเวีย เอ็ม. คอเรีย-เทอเรส²

¹มหาวิทยาลัยมหิดล ²มหาวิทยาลัยนอร์ทเทิร์นโคโลราโด

E-mail: ¹piyarat.nuc@mahidol.ac.th

Received: April 4, 2020

Revised: May 8, 2020

Accepted: May 21, 2020

บทคัดย่อ

การศึกษานี้เป็นการศึกษาการบริหารของหน่วยบริการสนับสนุนนักศึกษาพิการ การให้บริการ ความพึงพอใจและความต้องการของผู้ให้บริการและนักศึกษาพิการ โดยการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างผู้บริหารหน่วยบริการสนับสนุนนักศึกษาพิการ จำนวน 31 คน และแบบสอบถามผู้ให้บริการ จำนวน 73 คน และนักศึกษาพิการ จำนวน 204 คน ซึ่งสมัครใจและมีเวลาในการให้ข้อมูล ผลการศึกษา พบว่า ส่วนใหญ่หน่วยบริการสนับสนุนนักศึกษาพิการในมหาวิทยาลัยของไทยอยู่ภายใต้ความรับผิดชอบของกองกิจการนักศึกษา และมีผู้ให้บริการในหน่วยสนับสนุนนักศึกษาพิการเฉลี่ย 3 คน บริการพื้นฐานของหน่วยบริการสนับสนุนนักศึกษาพิการ ได้แก่ การแปลงอักษรเบรลล์ (67.74%) การให้ยืมอุปกรณ์และเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกหรือซอฟต์แวร์ (54.84%) บริการที่จัดให้น้อยที่สุด คือ การให้คำปรึกษา (19.35%) ผู้ให้บริการประมาณ 56.58% มีความพึงพอใจต่อบริการที่จัดให้นักศึกษาพิการ แต่ 15.1% และ 13.9% ของผู้ให้บริการไม่พึงพอใจกับการสนับสนุนของมหาวิทยาลัยและการจัดสรรงบประมาณ ตามลำดับ ผู้ให้บริการ (84.8%) และนักศึกษา (77.4%) ส่วนใหญ่พึงพอใจกับการได้รับทุนการศึกษา ผู้ให้บริการและนักศึกษามีความเห็นตรงกันว่า การสนับสนุนให้นักศึกษาพิการได้ไปศึกษาในต่างประเทศเป็นบริการที่มีความต้องการมากที่สุด จากการศึกษาแสดงให้เห็นว่าหน่วยบริการสนับสนุนนักศึกษาพิการในมหาวิทยาลัยของไทยให้บริการแบบเบ็ดเสร็จและจัดบริการในลักษณะเชิงรับ จึงควรมีการพัฒนางานบริการสนับสนุนนักศึกษาพิการซึ่งเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบของมหาวิทยาลัย คณะ หน่วยบริการสนับสนุนนักศึกษาพิการ และนักศึกษาพิการ โดยการปรับเปลี่ยนนโยบายที่เกี่ยวกับการบริหารและการให้บริการที่สำคัญซึ่งจะส่งผลต่อความสำเร็จของนักศึกษา

คำสำคัญ: บริการสนับสนุน, DSS, นักศึกษาพิการ, อุดมศึกษา

Introduction

The Persons with Disabilities Education Act was passed in Thailand in 2008. The law states that (a) students with disabilities may select any school according to their abilities and needs, (b) the educational quality provided to these students must meet the same quality standards for students without disabilities, and (c) appropriate accommodations and assistive technology should be provided to students with disabilities (Educational Provision for Persons with Disabilities Act B.E. 2551, 2008). Moreover, the government waives tuition fees for individuals with disabilities from kindergarten to the bachelor's degree level. The law also requires general education schools to provide services for students with disabilities in inclusive settings, special education schools to improve the quality of their education, and for higher education institutions to consider academic services including accommodation and assistive technology.

According to The Office of the Higher Education Commission, there was a dramatic increase in the number of students with disabilities enrolled in higher education institutions between the years 2004 and 2010 (Bureau of student development, 2012). Approximately 14 percent of students with disabilities continue on to higher education after completing high school (Bureau of Student Development, 2015). Attending a higher education institution differs from attending a secondary school in many aspects including the enrollment process, the variety of programs from which to choose, the size of lecture rooms, the large campus areas, and the availability

of and access to various services. Students with disabilities must self-identify and request appropriate accommodations to receive academic and non-academic services in universities (Burgstahler, 2015; Stodden & Conway, 2003).

Disability Support Services (DSS) is a crucial component of student success because it supports faculty efforts to accommodate students' needs. Since institutions of higher education have the obligation to maintain their academic standards, the role of the disability support administrator is not only to support students but also to provide technical assistance to faculty and the administration such as educating them about the requirements of the law and helping academic programs formulate technical standards for participation (Gordon & Keiser, 2000). Therefore, the way institutions provide services to students is critical (DeLee, 2015). Self-determination theory proposes that there are three basic psychological needs that are supported by social contexts: (1) competence, (2) autonomy, and (3) relatedness. The psychological need for competence refers to the motivation to be effective within environments. The basic psychological need for autonomy describes the drive people have to be able to make choices and act volitionally. The psychological need for relatedness is the sense of connectedness and belonging with others (Wehmeyer, 2019). Providing support for student self-determination in academic setting is one way to enhance student learning and improve post-education outcomes for student with disabilities. Programs to promote self-

determination help students acquire knowledge, skills and beliefs that meet their needs for competence, autonomy and relatedness (American Psychology Association, 2004). Self-determination and transition plan is a primary indicator of quality services and a predictor for successful post-school outcomes (Van Laarhoven-Myers, Van Larrhoven, Smith, Johnson & Olson, 2016).

Institutions of Higher Education could use either an accommodation approach (reactive approach) or a proactive approach to support students with disabilities. Accommodation is a reactive approach which entails providing extra effort for students with disabilities including receiving material later than other students. The proactive approach aims to ensure access to a potential individual with a wide range of characteristics using barrier-free and accessible design, usable design, and universal design (Burgstahler, 2015). Disability Support Services offices are as diverse as the educational institutions they serve (Harbour, 2009). There are two models of disability support services which are a) centralized disability support services and b) decentralized disability support services. Centralized disability support services serve as one-stop center for any and all disability services and accommodations, whereas decentralized disability support services provide only those services not available elsewhere on campus and expect existing campus department and service units to develop expertise in meeting the needs of its students who have disabilities (Duffy & Gugerty, 2005).

Shaw and Dukes (2001) suggested that there is no single approach to disability services

(as cited in Shaw, 2002), and Cox and Walsh (1998) asserted, “What might be appropriate to implement in one institution might not be suitable in another” (p.68). The Association on Higher Education and Disability (AHEAD) approved Program Standards for Disability Services in Higher Education developed by Shaw and Dukes (2001). These program standards reflect the minimum level of support that institutions should provide to students with disabilities and include nine categories: (a) Consultation/Collaboration/Awareness, (b) Information Dissemination, (c) Faculty/Staff Awareness, (d) Academic Adjustments, (e) Instructional Interventions, (f) Counseling and Advocacy, (g) Policies and Procedures, (h) Program Development and Evaluation, and (i) Training and Professional Development (Shaw, 2002).

Previous studies of disability support services in Thai universities reported broad guidelines for development of DSS services in the aspect of being the data center for students with disabilities, providing consulting services, implementing individualized service plans, coordinating with faculty and networking services (Kawai, 2017; Suoned & Changpinit, 2016). There has been little research conducted on the administration of DSS offices and the services they provide to students with disabilities in Thai universities. The purpose of this study was to investigate the support that students with disabilities receive in institutions of higher education in Thailand. The research questions for the study included:

- 1) How are the DSS offices managed?
- 2) What services do DSS offices provide for students with disabilities?
- 3) How satisfied are the DSS providers and students with disabilities with the administration and services?

Methods

Participants

According to the Bureau of Student Development, Office of the Higher Education Commission (2015), 31 universities reported that they had enrolled students with disabilities in their institutions and planned to provide services for those students. Therefore, we explored the service management and patterns of the 31 universities that provided services to students with disabilities. The participants in this study included a convenience sample of: (a) 31 directors or administrators in charge of DSS office, (b) 73 service providers, and (c) 204 students with disabilities.

Data Collection

A package containing an invitation letter and information about the study was sent to university administrators responsible for student support services after Institutional Review Board (MUSS-IRB) approval. Responses from interested participants were sent by email or FAX. Researchers conducted half-day visits to Disability Support Services offices in each of the 31 universities reported as providing services to students with disabilities. Researchers handed out the participant information sheet and obtained consent from participants before collecting data. The visits began with interviews

with university administrators or directors of the DSS offices (n=31). These interviews lasted approximately 60 minutes each and focused on the structure, function, administration, and management of the DSS office. Following the interviews, the research team toured each DSS office and distributed questionnaires to service providers and students with disabilities who consented to participate in the study and meet with the researchers.

Instruments

Structured interview questions and the Administration and Services Satisfaction and Needs questionnaires were developed based on the Program Standards for Disability Services in Higher Education approved by AHEAD (Shaw & Dukes, 2001) and adapted by the researchers to the Thai context. Interview questions like “What department is responsible for disabilities support services?”, “How do students with disabilities apply to enter the university?”, “What criteria does the university consider for acceptance?” and “What services does the university provide for students with disabilities?” were asked to directors or administrators in charge of DSS. The questionnaire for service providers and students included two sections: (a) personal demographic information about the respondents and, (b) information about their satisfaction with and needs for administration and services. The service providers were asked about the administration of the DSS offices (13 items) and the services that the DSS offices provided for students with disabilities (41 items). In addition, the students

were asked about the services available through the DSS offices (36 items). The participants responded to the questionnaire items using a Likert scale ranging from 0 to 5: “0”= No service, “1”=Very dissatisfied, “2”=Dissatisfied, “3”=Neither satisfied nor dissatisfied, “4”=Satisfied, and “5”=Very satisfied. Students with disabilities such as blind/low vision or deaf/hearing loss were supported by questionnaire reader or sign language interpreter. The questionnaires were trialed with other service providers and students. Content validity was addressed by reviewing of specialists. Reliabilities were addressed through Cronbach’s alpha. The results were 0.89 for the service providers’ questionnaire and 0.92 for the students with disabilities’ questionnaire.

Data Analysis

Descriptive statistics were used to analyze data. The “very satisfied” and “satisfied” were collapsed into one category, as were the “very dissatisfied” and “dissatisfied” responses. Transcripts and written notes made during interviews were reviewed by Disabilities Support Services administrators and the service providers to obtain their input. Data obtained through the needs assessment questionnaire were analyzed with a modified priority needs index (PNI modified). The formula used for the calculation was the following (Wongwanich, 2005):

$$PNI_{\text{modified}} = \frac{I-D}{D}$$

PNI_{modified} = priority needs index.

I = mean of need expectation

D = mean of current satisfaction

Score of PNI_{modified} presents the high needs to low needs in descending order Results

Demographic information

Most directors of DSS Office (64.52%) and service providers (76.71%) are female. The average age of DSS office directors (41.93%) and service providers (52.05%) is between 30-39 years old. The experience in disability support administration of the DSS office directors is about 1-2 years (41.94%) and five years or more (41.94%). The majority of service providers had worked in disability support services offices less than five years (67.12%) and 56.16% of service providers also had less than five years of experience working with persons with disabilities. The service providers served students with a variety of disabilities such as physical disabilities (24.10%), hearing loss (19.28%) and visual impairment (19.28%).

The majority of students with disabilities who participated in this study (83.74%) are less than twenty years of age. The most common disabilities among students in universities were deafness (44.12%), blindness (13.73 %), and physical disability or students who use a wheelchair (13.24%). Other participating students identified as hard of hearing (9.31%) and having low vision (6.37%). The students with disabilities who participated in the study were primarily studying social science and humanity (22.92%), education (20.45%), business and economics (15.14%), and law and political science (14.05%). A small number

of the participating students were studying architecture (0.30%), music (0.48%), engineering (1.39%), and agriculture (1.69%).

Administration

It was found that there are different departments responsible for DSS office: (1) Student Affairs Department, (2) Education/Academic Service Department, (3) Faculty of Education, and (4) Independent Center. Most of the DSS offices (54.84%) are under the supervision of the student affairs department. However, universities that offer a degree in education (25.81%) have assigned responsibility for the DSS office to the faculty of education. Approximately half of the institutions follow written job descriptions in the absence of a policy committee (51.61%). The service providers in the remaining institutions have an established policy committee (48.39%). The universities generally do not use a quota for university admissions for applicants with disabilities. Instead, they accept applicants with disabilities that pass the entrance examination, which is consistent with the admission process for students without disabilities (64.52%). Only six of the 31 universities establish a quota for students with disabilities (19.35%), and five of the universities accept all individuals with disabilities who submit an application (16.13%). At the time of this study, there were about 1,658 students with disabilities and 99 DSS providers in the 31 universities that participated in this study. The ratio of providers to students with disabilities was about one provider to 17 students and an average of 3 service providers per office. The accessibility supports that universities provided

most often were ramps (51.61%) and toilets (45.16%). However, administrators who were responsible to the DSS offices reported no clear understanding of the criteria to use to receive financial support from the government (54.84%). The biggest challenge of services is learning how to support students with disabilities to be successful in their studies and graduate (51.61%).

Services for Students with Disabilities

At the time of the study, the most common services that DSS offices provided to students with disabilities were Braille translation (67.74%) and equipment and assistive technology or software rental services (54.84%). Counseling (19.35%), note taking (25.81%), audio books (29.03%) and orientation and mobility (29.03%) services were less commonly provided services. A higher proportion of the general universities provided more time for examinations (60%) and equipment rental (80%) compared to the Rajabhat Universities (47.06%, and 52.94%, respectively). A higher proportion of Rajabhat Universities (41.18%), open universities (50%), and Rajamangala Universities of Technology (50%) provided more tutoring services than the general universities (10%). The open universities (50%) provided counseling service for students more often than general universities (20%) and Rajabhat Universities (17.65%). Rajamangala Universities did not provide counseling service at all. Students with hearing loss who responded to the survey were mainly enrolled in general universities (69.57%) or Rajabhat Universities (44.53%) but only 41.18% of the Rajabhat Universities and only 20% of the general

universities provided sign language interpreter services for these students. However, the ratio of sign language interpreters to students with hearing loss in Rajabhat Universities (20/258=1:13) was higher than that for the general universities (15/159=1:11).

Satisfactions and Needs Related to Administration

The majority of service providers who participated in this study (56.58%) reported that they were satisfied with their work in the DSS offices. Service providers reported satisfaction with were roles and responsibilities of DSS personnel (72.6%), guidelines or handbooks for services in the DSS center (67.1%), collaboration and coordination with professors and lecturers (63%), and with other services in the university (61.7%). However, a few of the service providers responded by reporting dissatisfaction in university support for the DSS offices (15.1%), the budget allocated by the Office of Higher Education Commission (13.9%), and guidelines about admission of students with disabilities (11%).

Considering satisfaction scores in DSS administration groups, the service providers of independent centers (M=3.90, SD=0.88) and student affair departments (M=3.60, SD=1.13) were satisfied with the physical environment accommodations on campus. Scores for education/academic services departments (M=3.33, SD=1.15) and centers under faculties of education (M=3.30, SD=1.21) were lower. The budget management by the university had the

lowest satisfaction scores for service providers in DSS offices under education/academic services departments (M=1.00, SD=1.73) compared to the other administration groups. The service providers in independent centers (M=4.10, SD=0.57) had higher satisfaction scores in university support for DSS offices than those in student affair departments (M=3.17, SD=1.32), education/academic services departments (M=3.00, SD=1.00), and in faculties of education (M=3.40, SD=1.07). The service providers in independent centers (M=3.90, SD=0.88) and faculties of education (M=3.83, SD=0.87) had higher satisfaction scores in collaboration and coordination with professors and lecturers than service providers in student affair departments (M=3.30, SD=1.15) and education/academic service departments (M=2.67, SD=1.15). The guidelines or handbook for services in DSS centers had the lowest satisfaction scores for service providers in student affair departments (M=3.17, SD=1.23) compared to the service providers in education/academic services departments (M=3.67, SD=0.58), education faculties (M=4.07, SD=1.01), and independent centers (M=4.10, SD=0.57). The greatest needs reported by the service providers (see Table 1) were university support for the DSS offices such as personnel, equipment, and devices (PNI_{modified}=0.34), budget from the government managed by the Office of the Higher Education Commission (PNI_{modified}=0.31), and physical environment accommodations and support on campus (PNI_{modified}=0.27).

Table 1 Mean, Standard Deviation (SD), and Modified Priority Needs Index (PNI_{Modified}) of Service Providers' Satisfaction and Needs Related to DSS Office Administration

Office Administration	Satisfaction		Needs		PNI _{modified}	Order
	M	SD	M	SD		
University support for DSS office such as personnel, equipment, devices, etc.	3.38	1.15	4.53	0.89	0.34	1
Budget from government managed by the Office of the Higher Education Commission	3.29	1.11	4.31	0.98	0.31	2
Physical environment accommodations on campus	3.51	1.13	4.46	0.92	0.27	3
Budget from government managed by the university	3.46	1.20	4.34	1.01	0.25	4
Collaboration and coordination with professors and lecturers	3.58	1.04	4.48	0.95	0.25	5

Satisfaction

The service providers were satisfied. ($M=3.56$, $SD=1.11$)

The highest satisfaction score of service providers were service provider roles and responsibilities. ($M=3.81$, $SD=1.14$)

The lowest satisfaction score of service providers were Budget from government managed by the Office of the Higher Education Commission. ($M=3.29$, $SD=1.11$)

Need

The service providers were satisfied. ($M=4.35$, $SD=0.97$)

The highest need score of service providers were University support for DSS office such as personnel, equipment, devices, etc. ($M=4.53$, $SD=0.89$)

The lowest need score of service providers were Planning and Key Performance Indicator (KPI) of DSS office every year. ($M=4.15$, $SD=1.06$)

Satisfactions and Needs Related to Services

When the categories of rating scales were combined, interesting results were found. About 60% of service providers had satisfaction in overall services while 56.79% of students with disabilities had satisfaction. The result shows that all DSS offices in each university provided coordination of services for student instructors, assistance for students to enhance self-advocacy, providing consultation to develop self-esteem, and disability-specific scholarships. The services that the largest number of service providers reported satisfaction with were: (1) disability-

specific scholarships (84.8%), (2) services according to code of ethics (81.7%), (3) equal access on campus (80.5%), and (4) services provided based on each institution's mission or service philosophy (76.1%). Providing consultation to develop self-esteem (73.7%), DSS staff knowledge and skills of disability support (73.2%), orientation programs (72.2%), and dissemination of information (70.9%) were rated satisfactory by many service providers. There were 26.4% of service providers who were dissatisfied with guidelines for reasonable accommodation, and 25.3% of those

were dissatisfied with tutoring services. In addition, a few service providers identified dissatisfaction in interpreter services/translators services (21.7%) and support for study abroad (20%). Approximately 4.3% of service providers reported that no interpreter services were available. For notetaking services, only 49.30% of service providers reported satisfaction, while 18.30% expresses dissatisfaction, and 9.9% provided no notetaking services. Moreover, service providers reported only 35.20%

satisfaction in tutoring services, 25.30% dissatisfaction, and 12.70% had no such services. The learning centers or resource rooms showed 51.40% satisfaction, 19.5% dissatisfaction, and 9.7% had no service. The service providers would prefer to offer more support services related to opportunities to study abroad ($PNI_{\text{modified}}=0.50$), tutoring ($PNI_{\text{modified}}=0.43$), and also to provide more learning center laboratories/resource rooms ($PNI_{\text{modified}}=0.35$) (see Table 2).

Table 2 Mean, Standard Deviation (SD), and Modified Priority Needs Index (PNI_{Modified}) of Service Providers' Reported Satisfaction with and Needs for DSS Office Services

Services	Satisfaction		Needs		PNI_{modified}	Order
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Support for study abroad	2.67	1.76	4.00	1.39	0.50	1
Tutoring	2.89	1.59	4.14	1.29	0.43	2
Learning center laboratory/resources room	3.21	1.56	4.35	1.04	0.36	3
Establish guidelines for reasonable accommodation	3.00	1.47	4.04	1.27	0.35	4
Notetakers/scribes/readers services	3.15	1.50	4.21	1.19	0.33	5

Satisfaction

The service providers were satisfied. ($M=3.60, SD=1.27$)

The highest satisfaction score of service providers were Disability-specific scholarships. ($M=4.32, SD=0.92$)

The lowest satisfaction score of service providers were Support for study abroad. ($M=2.67, SD=1.76$)

Need

The service providers were satisfied. ($M=4.30, SD=1.03$)

The highest need score of service providers were Provide consultation with students with disabilities to develop self-esteem and confidence. ($M=4.50, SD=0.86$)

The lowest need score of service providers were Support for study abroad. ($M=4.00, SD=1.39$)

Students with disabilities (56.79%) were satisfied with the services overall. Most students with disabilities expressed satisfaction in disability-specific scholarships (77.4%), dissemination of information (71.4%), and coordination of other services on campus (70.4%). However, more than 15% of students

with disabilities reported dissatisfaction in some services. The services they were dissatisfied with were support for study abroad (21.8%), tutoring services (19.5%), equipment or software provision (19.2%), written policies for DSS (17.8%), skill training on equipment or software (17.4%), provision of services by

professionals (17.1%), support provided to develop memory skills (16.4%), problem solving skills (16.3%), and training to improve communication skills (16.3%). The students with disabilities reported the highest number of missing services were support for study abroad (16%), equipment or software provision (13.5%), tutoring services (13.2%), and interpreter services (11%). Although 55.30%

were satisfied with notetaking services, 12.80% were dissatisfied with them and 6.40% had no such service. Participating students reported (see table 3) that their greatest service needs were related to support for study abroad ($PNI_{\text{modified}}=0.52$), tutoring ($PNI_{\text{modified}}=0.35$), and participation in the development of written policies and any guidelines for DSS ($PNI_{\text{modified}}=0.27$).

Table 3 Mean, Standard Deviation (SD), and Modified Priority Needs Index (PNI_{Modified}) of Students with Disabilities' Reported Satisfaction with and Needs for DSS Office Services

Services	Satisfaction		Needs		PNI_{modified}	Order
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Support for study abroad	2.86	1.70	4.35	1.05	0.52	1
Tutoring	2.95	1.58	3.98	1.22	0.35	2
Participation in the development of written policies and guidelines for DSS at the university	3.21	1.34	4.09	0.94	0.27	3
Participation in the development of guidelines for study and services on campus	3.23	1.49	4.04	1.14	0.25	4
Communication skills	3.20	1.48	3.97	1.23	0.24	5

Satisfaction

Students with disabilities were neither satisfied nor dissatisfied. ($M=3.47, SD=1.27$)

The highest satisfaction score of students with disabilities were Disability-specific scholarships. ($M=4.11, SD=1.15$)

The lowest satisfaction score of students with disabilities were Support for study abroad. ($M=2.86, SD=1.70$)

Need

Students with disabilities were satisfied. ($M=4.08, SD=1.10$)

The highest need score of students with disabilities were Disability-specific scholarships. ($M=4.54, SD=0.89$)

The lowest need score of students with disabilities were Interpreter services/transliterators services. ($M=3.30, SD=1.60$)

Discussion

The findings of this study demonstrate that universities vary in terms of how they organize the administration of DSS. The majority of DSS offices in this study are hosted in student affairs department which is recommended in

the 2004 AHEAD survey report (Harbour, 2009).

The decision to locate DSS offices within student affairs departments may be related to the notion that student affairs staff are better positioned than academic affairs staff to develop a holistic approach to accommodations

and the development of students with disabilities (Frank & Wade, 1993). Caple (1994) also indicated that this approach might reflect institutional attitudes toward students with disabilities since student affair has been built on helping or taking care students (as cited in Harbour, 2009). However, it is important to notice that there is a difference between Thai universities and those of other countries. Some Thai universities that provide special education programs host the DSS office under the supervision of the faculty of education, this is usually because DSS offices must organize meetings with lecturers who teach students with disabilities more regularly (Suonsed & Changpinit, 2016) and establish a relationship of ongoing communication with faculty (DeeLee, 2015). Perhaps faculty members in special education programs have a better understanding of the needs of students with disabilities than university administrators and may therefore be more able to coordinate with other instructors. DSS offices provide common services for both devices and human resources. Although universities generally provide equipment and assistive technology, the service provider reported the greatest needs were in supporting personnel, equipment, and devices. Harbour (2009) found that DSS offices in student affairs had an average of 8 staff members, which is different from Thai universities where there are approximately 3 staff members in each DSS office. The study of supporting students with disabilities in Rajabhat University also found that although DSS offices have a potential competence in service delivery, the insufficient number of personnel and a high turnover rate

often become barriers in handling the services (Daengsuwan, K., Bunyapitak, S., & Kemakunasai, P., 2012). We are unable to say the proper number of service provider per office because it depends on the number of supported student and workload of service provider that need more study in details.

Although there were more students with hearing loss than students with visual impairment in universities, sign language interpreting, an essential support service for students with hearing loss is not adequately provided. Moreover, hiring a sign language interpreter as a full-time or part-time university staff member might be more costly than other services. According to Duffy and Gugerty (2005), the University of Wisconsin's expenses for interpreting/captioning for 58 students who were in the 2002-2003 fiscal year was about 75% of the total cost for services. However, the support services that can assist mainstream students with hearing loss to study are note takers and printed or electronic copies of the text that records what was said in class (Elliot et al., 2002; Kierwa et al., 1991; Stinson, Elliot, Kelly & Liu, 2009). In this study, notetaking services were provided only by 25.81% of 31 universities and service providers seem aware of the need of notetaking services but some students are dissatisfied with the notetaking services. In most Thai universities, sign language interpreters also work as tutors and note takers (audio recordings of lectures are transcribed) for students with hearing loss. These responsibilities may differ from the roles and functions of professional sign language interpreters in other countries.

Budgets have a considerable effect on postsecondary disability support services (Tamara & Kristen, 1997; Christ, 2008). The funding/resources barrier relates not only to a lack of money but also to a lack of understanding of how funding systems operate and from which sources funds may be obtained (Sopko, 2010). In this study, funding support is also an issue for administrators as the findings show that 44.40% of service providers were satisfied with the allocation of budget from the Office of Higher Education while 13.9% of those are dissatisfied and service providers also mentioned the need to consider the allocation of budget for administration DSS offices. Participants urged that financial support system which is effective to allocate in time benefit to provide equipment and activities as the plan. Service providers who participated would prefer to have more support staff to work with students with disabilities, higher budgets to arrange necessary services, and physical environment accommodations on campus. Disability support providers should not be thought of as an unwanted institutional expense but rather as valuable employees who promote academic success (Duffy & Gugerty, 2005).

Thai universities provide accessible restrooms and ramps for students with disabilities in DSS offices and in a few buildings, but students with disabilities still cannot walk around campus or participate in activities on campus independently. This situation affects the quality of services and students' access to academic activities. Ferren and Stanton (2004) indicated that DSS offices are often on facilities across campus and that there are concerns

about access issues and academic needs in all colleges and units (as cited in Harbour, 2009). Moreover, the results of this study suggest that instructors generally do not understand the learning style of students with disabilities or how to teach and assess these students. This finding is consistent with the results of a study of students with disabilities in Virginia public and private institutions, which found that the most frequently reported barrier to students' access was that instructors and professors were insensitive or uninformed about students with disabilities (West, Kregel, Getzel, Zhu, Ipsen, & Maarh, 1993).

In response to the trend toward globalization in the 21st century, Thai universities have also begun offering scholarships for students to participate in both short and long-term opportunities to study abroad. Although universities do not prevent students with disabilities from applying for these scholarships, there is little evidence that students with disabilities ever receive scholarships to study abroad. Both service providers and students reported a great need for supporting access to opportunities to study abroad, like the exchange programs available to general students. However, supporting students with disabilities to study abroad requires a collaborative approach that areas of expertise might be education-abroad office, disability service office, financial aid office, academic advising offices, and counseling and health services (Soneson & Fisher, 2011).

Students with disabilities were satisfied with the support that DSS offices provided

them to gain access to information related to scholarships, registration, and coordination with other educational services. In a study conducted by Abreu, Hillier, Frye, and Goldstein (2016), students with disabilities receiving services from DSS offices at their universities suggested having more communication between students, faculty, and DSS providers, expanding locations/hours/availability of offices and staff, and increased awareness of available services to improve delivery services. We found that students with disabilities and service providers agree that the types of assistance most needed by students with disabilities are those that promote student learning, such as tutoring and support for developing learning skills and living skills. The need for support related to student learning may be associated with self-determined behaviors, the lack of transition plans at the secondary level and the lower level of basic academic preparation among students with disabilities.

Service providers and students with disabilities felt similarly that a training program for service providers and faculty is necessary. The study of the opinions of disability service directors on faculty training found the training programs should include information about specific disabilities, and their implications on learning, designing accommodations for students, implementation of accommodations in the classroom, use of appropriate disability language, assistive technology, information about available resources presented with real-life examples, case studies, student and faculty success stories, and case law (Salzberg, et al., 2002). Moreover, the study of supporting students with disabilities

at Rajabhat Uuniversity revealed that these students wanted support from teachers such as access to the content, encouragement to learn, and motivation to achieve goals (Daengsuwan & Boonyaphitak, 2012).

Results of this study show that for administration of DSS offices in Thai universities, it didn't really matter whether the DSS office was under Faculty of Education or not. Independent DSS offices and DSS offices under Faculties of Education both provided similar services and support for disabled students. DSS offices provide accommodation, funding, and consulting for students with disabilities who ask for the services. It seems that Thai DSS offices serve as one-stop centers. The service provisions are delivered when the students with disabilities request them and their staff assist them in line with reasonable support policies from each university which employ a reactive approach rather than a proactive approach. Therefore, responsibilities of disability support services may be divided into 4 levels: university, faculty, DSS office, and students. University should comply with The Persons with Disabilities Education Act and announce clearly non-discrimination policies, including provide reasonable accommodation on campus. Faculty should work with DSS office and adjust method for teaching and evaluation when need to accommodate the students' needs. DSS office should work collaboratively with faculty, staff, and students to identify the needs and reasonable accommodation as appropriate for each student with disabilities as well as transition plan. Students should express determination, cooperate with DSS

office to obtain services and develop appropriate reasonable accommodations. Future studies should consider university policies and crucial services that affect the success of students with disabilities.

Acknowledgement

This study was supported by the Educational Promotion and Development Fund for Persons with Disabilities, Special Education Bureau, Ministry of Education. The authors thank the university administrators, DSS officials and students for their participation.

References

- Abreu, M., Hillier, A., Frye, A., & Goldstein, J. (2016). Student experiences utilizing disability support services in a university setting. *College Student Journal*, 50(3), 323-328.
- Bureau of Student Development, The Office of Higher Education Commission. (2012). *The survey report of promoting and development disabilities support services system for students with disabilities in higher education institutions in academic year 2011*. Bangkok: n.p.
- Bureau of Student Development, The Office of Higher Education Commission. (2015). *Education for students with disabilities in higher education institution*. Retrieved from <http://www.mua.go.th/users/des/>
- Burgstahler, S.E. (2015). *Universal design in higher education*. In Burgstahler, S.E. (Ed.), *Universal design in higher education: from principle to practice* (pp.3-28). MA: Harvard Education Press.
- Christ, T.W., (2008). A cross-case analysis of leadership qualities in three postsecondary disability support centers. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, (2), 223-230.
- Cox, D., & Walsh, R.M. (1998). Questions to consider in policy development for postsecondary students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 13(2), 51-66.
- Daengsuwan, K., & Boonyaphithak, S. (2012). Roles of teachers in helping and supporting disabled university students: A case study of a Rajabhat University in the south of Thailand. *Inthaninhasin Journal*, 7 (1), 203-236.
- Daengsuwan, K., Boonyaphithak, S., & Kemakunasai, P. (2012). *Assistances for disabled students in higher education institution: A case study of one of Rajabhat Universities in southern Thailand* (Research Report). Retrieved from Health System Research Institute website: <http://b.hsri.or.th/dspace/handle/11228/3736?locale-attribute=th>
- DeeLee, B. (2015). Academic support services for college students with disabilities. *Journal of Applied Learning Technology*, 5 (3), 39-48.
- Duffy, J. T., & Gugerty, J. (2005). The role of disability support services. In: Getzel, E. E. and Wehman, P. ed. *Going to college*, pp.89-115. Sydney: Paul H Brookes.
- Educational Provision for Persons with Disabilities Act, B.E. 2551. (2008, February 5). *Government Gazette*, 125 (28), 1-13.

- Elliot, L.B., Foster, S.B., & Stinson, M.S. (2002). Using notes from a speech-to-text system for studying: Research on deaf and hard of hearing high school and college students. *Exceptional Children*, 69, 25-40
- Frank, K., & Wade, P. (1993). Disabled student services in post-secondary education: Who's responsible for what? *Journal of College Student Development*, 34, 26-30.
- Gordon, M. & Keiser, S. (2000). *Accommodations in Higher Education under the Americans with Disabilities Act (ADA)*. NY: Guilford.
- Harbour, W. S. (2009). The relationship between institutional unit and administrative features of disability services offices in higher education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 21 (3), 138-154.
- Kawai, Y. (2017). The guidelines of an education support model for visually impaired Japanese-major students in a higher education institute. *Ganesha journal*, 13 (1), 43-57.
- Kierwa, K.A., DuBois, N.F., Christian, D., McShane, A., Meyerhoffer, M., & Roskelley, D. (1991). Note taking functions and technique. *Journal of Educational Psychology*, 83, 240-245.
- Salzberg, C. L., Peterson, L., Debrand, C. C., Blair, R. J., Carsey, A. C., & Johnson, A. S. (2002). Opinions of disability service directors on faculty training: The need, content, issues, formats, media, and activities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 15 (2), 101-114.
- Shaw, S. F. (2002). *Postsecondary supports for students with disabilities*. Retrieved from the Post outcomes Network of the National Center on Secondary Education and Transition website:<http://www.ncset.hawaii.edu/institutes/mar2002/papers/pdf/POSTSECONDARY%20SUPPORTS%20.PDF>
- Shaw, S. F., & Dukes, L. L. (2001). Program standards for disability services in higher education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 14 (2), 81-90.
- Soneson, M. H., & Fisher, S. (2011). Education abroad for students with disabilities: Expanding access. *New Directions for Student Services*, 134 (summer), 59-72.
- Sopko, K. M. (2010). Preparation for postsecondary life for students with disabilities. *In Forum*, June, 1-19. Retrieved from http://nasdse.org/DesktopModules/DNNspot-Store/ProductFiles/81_ac40fa7c-d960-4593-98da-7d43fc4373c5.pdf
- Stinson, M.S., Elliot, L.B., Kelly, R.R., & Liu, Y. (2009). *Deaf and hard of hearing students' memory of lectures with speech to text and interpreting/note taking services*. *The Journal of Special Educatio*, 43 (1), 52-64.
- Stodden, A. R., & Conway, A. M. (2003). Supporting individuals with disabilities in postsecondary education. *American Rehabilitation*, 27, 24-33.
- Suonsed, W. & Changpinit, S. (2016). A Study of conditions and proposed guidelines for the development of students with disabilities services in disabilities support services center at higher education institutes. *Kurupibul*, 3 (1), 34-48.

- Tamara, P. & Kristen, M. (1997). Disability support services for community college students (ED409972 1997-05-00). *Eric Digests*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED409972.pdf>
- Van Laarhoven-Myers, T.E., Van Laarhoven, T.R., Smith, T.J., Johnson, H. & Olson, J. (2016). Promoting self-determination and transition planning using technology: Student and parent perspective. *Career Development and Transition for Exceptional Individual*, 39 (2), 99-110.
- Wehmeyer, M.L. (2019). Introduction to the special topic issue on self-determination and neurodevelopmental disabilities. *Advance Neurodevelopment Disorders*, 3, 95-98.
- West, M., Kregel, J., Getzel, E., Zhu, M., Ipsen, S. M., & Marh, E. D. (1993). Beyond section 504: Satisfaction and empowerment of student with disabilities in higher education. *Exceptional Children*, 59 (5), 456-467.
- Wongwanich, S. (2005). *Needs assessment research*. Bangkok: Chulalongkorn University.

การศึกษาสภาพและปัญหาของการจัดการศึกษาในสายอาชีพสำหรับผู้เรียน ที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้

ชนิศา ตันติเฉลิม¹, สิริฉันท์ สติรกุล เตชพาหพงษ์², วิรุจ กิจนันท์วิวัฒน์³, บุญทริกา บุลภักดี⁴,
วาทีณี ออมรไพศาลเลิศ⁵, ดุสิตา ทินมาลา⁶

^{1,5,6}กลุ่มวิจัยการจัดการความช่วยเหลือทางวิชาการและพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

^{2,3,4}ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Email: ¹chanisa.a@chula.ac.th

Received: January 22, 2020

Revised: February 19, 2020

Accepted: February 25, 2020

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพและปัญหาของการจัดการศึกษาในสายอาชีพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ และความต้องการด้านการศึกษาในสายอาชีพของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษฯ และครอบครัว วิจัยดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่ 1) การจัดสนทนากลุ่ม 3 กลุ่ม ได้แก่ ผู้บริหารวิทยาลัยสารพัดช่าง อาจารย์วิทยาลัยสารพัดช่าง และ ผู้ปกครอง เก็บข้อมูลด้วยแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง 3 ฉบับแบ่งตามกลุ่มตัวอย่างวิจัย และ 2) จัดฝึกประสบการณ์ทดลองเรียนหลักสูตรฝึกอาชีพระยะสั้น ตัวอย่างวิจัย ได้แก่ ครูผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษฯ และผู้ปกครอง เก็บข้อมูลด้วยแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนและแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า หลักสูตรฝึกอาชีพระยะสั้นมีความยืดหยุ่นและหลากหลาย แต่มุ่งสอนทักษะอาชีพเพียงบางทักษะ ครูส่วนใหญ่มีความเชี่ยวชาญในทักษะสายอาชีพแต่ยังคงต้องการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษฯ และส่งเสริมให้มีทัศนคติเชิงบวกต่อผู้เรียน แต่ละวิทยาลัยมีนโยบายรับคนพิการเข้าศึกษา แต่ยังไม่มีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล และยังมีขาดการทำงานบูรณาการเชิงรุกระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้พบว่า ผู้เรียนและครอบครัวต้องการโอกาสเรียนร่วมกับบุคคลทั่วไป แต่กังวลเกี่ยวกับการปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อม ผู้เรียนต้องการเรียนหลักสูตรที่นำไปใช้ประกอบอาชีพได้ แต่ยังคงต้องการแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

คำสำคัญ: ความต้องการพิเศษ, การจัดการศึกษาในสายอาชีพ, ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้

The Study of State and Problems in Educational Provision for Students with Learning Special Needs in Vocational Trainings for Career

Chanisa Tantixalerm¹, Sirichan Sathirakul Tachaphahapong², Virut Kitnuntaviwat³,
Buntarika Bulpakd⁴, Watinee Amornpaisarnloet⁵, Dusida Tinmala⁶
^{1,5,6}Research Group in Academic and Behavior Interventions for Learners with Special Needs,
Faculty of Education, Chulalongkorn University
^{2,3,4}Department of Educational Policy, Management and Leadership,
Faculty of Education, Chulalongkorn University
Email: ¹chanisa.a@chula.ac.th

Received: *January 22, 2020*

Revised: *February 19, 2020*

Accepted: *February 25, 2020*

Abstract

The objectives of this research were to study the current status, problems and needs for learning provision of students with learning special needs in vocational trainings for career. The study comprised of two phases. Phase 1: Focus group meeting was conducted using structured interview protocols. There were three focus groups including polytechnic college directors, teachers from polytechnic colleges and parents of students with special learning needs. Phase 2: A pilot of short course training was implemented at polytechnic colleges. Students with learning special needs and their parents were invited to participate in this study. Observation forms of teachers and students were used to collect data. Results found that the short course training were flexible and various while these courses focus only on some vocational skills. Most teachers were experts in vocational skills. However, they needed more training in instructional skills for teaching students with special needs and more encouragement to have positive attitudes towards this group of students. There was a policy to enroll students with learning special needs to various vocational training programs; but most colleges had not provided an Individualized Education Program (IEP). The colleges were lacking of active collaboration among relevant organizations. The study also found that students with learning special needs and parents preferred to be included in vocational programs. However, many of them were worried about the adaptation to learning environment. They preferred to be in a vocational training course that prepared them for future careers, however, they would need an IEP.

Keyword: Special Needs, Vocational Training, Students with Learning Special Needs

ที่มาและความสำคัญของปัญหา

ประเทศทั่วโลกต่างให้ความสำคัญกับการส่งเสริมการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษโดยเชื่อว่าการศึกษาคือเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาบุคคลเหล่านี้ให้เต็มศักยภาพสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้ มีงานทำและนำไปสู่คุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นบนพื้นฐานของหลักคิดที่จะต้องเปลี่ยน “ภาระ” ให้เป็น “พลัง” ของสังคม (Hendricks, 2010; Indu & Barki, 2012) ทั้งนี้มีการเคลื่อนไหวเกี่ยวกับการส่งเสริมแนวความคิดการอยู่ร่วมกันในสังคมและการส่งเสริมสิทธิของคนพิการที่ประจักษ์เด่นชัดได้แก่การที่ประเทศต่างๆ ได้ลงนามในอนุสัญญาระหว่างประเทศว่าด้วยสิทธิคนพิการ หรือ Convention on the Right of Persons with Disabilities: CRPD (United Nations, 2006) ซึ่งถือเป็นอนุสัญญาระดับแรกกำหนดว่ารัฐภาคีจะต้องจัดการศึกษาแบบเรียนรวมในทุกระดับการศึกษาและตลอดชีวิตโดยไม่เลือกปฏิบัติและไม่มีการกีดกันทางการศึกษา แต่ละประเทศที่ให้สัตยาบันในอนุสัญญานี้จะมีผลบังคับให้จัดตั้งคณะกรรมการเพื่อร่างรายงานของประเทศ นำเสนอเป้าหมายและสิ่งที่จะดำเนินการเพื่อส่งเสริมและคุ้มครองสิทธิให้คนพิการในด้านสิทธิมนุษยชนขั้นพื้นฐาน

จากแนวคิดและแนวทางระดับนานาชาติดังกล่าว ประเทศไทยให้ความสำคัญกับสิทธิขั้นพื้นฐานของคนพิการโดยในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 กำหนดบทบัญญัติที่สอดคล้องกับสิทธิของคนพิการตามที่ได้ให้สัตยาบันโดยเฉพาะเรื่องการเข้าถึงการใช้ประโยชน์จากสวัสดิการสิ่งอำนวยความสะดวกอันเป็นสาธารณะ และความช่วยเหลือที่เหมาะสมจากภาครัฐ ทางด้านสิทธิการศึกษาเพื่อการมีงานทำ ตามพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 กำหนดว่า เมื่อคนพิการเข้ารับการศึกษาในสายอาชีวศึกษามีกฎหมายรองรับได้แก่ ระเบียบคณะกรรมการส่งเสริมการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการว่าด้วยการจัดการอาชีวศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2552 กำหนดให้สถานศึกษาของรัฐและสถานศึกษาเอกชนที่จัดการอาชีวศึกษาหลักสูตร

ประกาศนียบัตรวิชาชีพ มีหน้าที่รับคนพิการเข้าศึกษาตามความสามารถ ความสนใจ ความถนัด และความต้องการจำเป็นของการตามประเภทตามความพิการ พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ ฉบับที่ 2 พ.ศ. 2556 มีการแก้ไขเพิ่มเติมให้คนพิการได้เข้าถึงสิทธิประโยชน์ในการฟื้นฟูสมรรถภาพด้านอาชีพ บริการฝึกอาชีพ และบริการจัดหางานจากหน่วยงานภาครัฐตามที่กฎหมายกำหนดได้มากขึ้น ทั้งนี้กฎหมายได้กำหนดให้กองทุนส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการมีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนงบประมาณให้องค์กรคนพิการและทุกภาคส่วนดำเนินการให้บริการส่งเสริมการมีงานทำให้แก่คนพิการ

อย่างไรก็ตามแม้ว่าจะมีการขับเคลื่อนกฎหมายและกำกับติดตามด้วยมาตรการเชิงนโยบายที่สำคัญต่างๆ จากสถิติที่ผ่านมาพบว่า คนพิการยังคงไม่ได้รับโอกาสทางการศึกษาและสวัสดิการอันได้จากรัฐบาลอย่างทั่วถึงและยังคงมีการเลือกปฏิบัติต่อคนพิการตั้งแต่โอกาสทางการศึกษาไปจนถึงโอกาสการมีงานทำ ผลสำรวจความพิการของสำนักงานสถิติแห่งชาติในปี พ.ศ. 2560 (Nation statistics, 2018) พบว่า มีผู้พิการในประเทศไทยเพียง 1 ใน 3 ที่ได้เรียนหนังสือ โดยเรียนในระดับประถมศึกษามากที่สุด สาเหตุหลักที่ประชากรพิการปัจจุบันไม่ได้เรียนหนังสือ เนื่องจากปัญหาทางด้านร่างกายและขาดแคลนทุนทรัพย์ สำหรับคนพิการในช่วงอายุ 18-59 ปี มีผู้พิการถึงร้อยละ 59 ที่ไม่มีงานทำ คนพิการที่มีงานทำมีเพียงร้อยละ 41 ซึ่งส่วนใหญ่ประกอบธุรกิจของตนเอง รองลงมาเป็นลูกจ้างเอกชน และเป็นผู้ช่วยธุรกิจในครัวเรือน ซึ่งมีปัญหาด้านสุขภาพ และการดูแลตนเอง รวมทั้งปัญหาทางจิตใจซึ่งเป็นปัญหาสำคัญในการทำงาน ด้านโอกาสการมีงานทำ สถานประกอบการส่วนใหญ่มีแนวโน้มจะรับคนพิการด้านร่างกายเข้าทำงานมากกว่าคนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การเรียนรู้ พฤติกรรม หรือมีภาวะออทิซึม เนื่องจากคิดว่าบุคคลที่มีความพิการ บกพร่องหรือมีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้และสติปัญญาช่วยเหลือตนเองได้จำกัดและไม่รู้วิธีการสื่อสารหรือทำงานร่วมกับบุคคลเหล่านี้ จึงเกิดความกังวลว่าจะเป็นภาระเมื่อรับเข้า

ทำงาน (Apornratana, 2011; Kongthaworn, 2004;) จากการศึกษาของคณะผู้วิจัยพบว่า ความต้องการพิเศษที่กลายเป็นข้อจำกัดทางการศึกษาเพื่อการมีงานทำของผู้เรียนที่สำคัญได้แก่ ทักษะการสื่อสารและทักษะสังคม (Hendricks, 2010) ส่วนข้อจำกัดภายนอกได้แก่ ความคาดหวังที่ไม่เหมาะสมจากสถานที่ทำงานและเพื่อนร่วมงาน งานวิจัยพบว่าผู้เรียนที่มีภาวะออทิซึมที่เข้ารับการฝึกอาชีพต้องการคำแนะนำเกี่ยวกับการทำงาน (Job coach) ที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของตนเองทางด้านจุดเด่นและข้อจำกัดจากผู้สอนที่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับภาวะออทิซึม นอกจากนี้ผู้สอนจะสามารถสอนทักษะที่นอกเหนือจากทักษะทางวิชาการ กล่าวคือ การสอนทักษะทางสังคมและทักษะการสื่อสาร ผู้เรียนกลุ่มนี้เมื่อเริ่มเรียนทักษะอาชีพต้องใช้เวลาฝึกปฏิบัติมากกว่าผู้เรียนทั่วไป และผู้สอนต้องวิเคราะห์งาน (Task analysis) โดยแบ่งงานเป็นขั้นตอนที่ชัดเจนและสอนให้ปฏิบัติทีละขั้นตอนจนกว่าจะปฏิบัติได้ด้วยตัวเอง โดยตระหนักถึงความสนใจและความถนัดของผู้เรียน ในด้านทัศนคติและการรับรู้ของผู้สอนต่อผู้เรียนกลุ่มนี้ (Muller, Schuler, Burton, & Yales, 2003) แต่ทั้งนี้พบว่า ผู้สอนมีคาดหวังต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษต่ำกว่าผู้เรียนทั่วไป (Lombardi, Dougherty, & Monahan, 2018) และเห็นว่าผู้เรียนต้องการความใส่ใจมากกว่า โดยกลุ่มผู้เรียนที่ทำหายมากที่สุดคือ ผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้และปัญหาพฤติกรรม ผู้สอนเห็นว่าผู้เรียนควรได้รับการช่วยเหลือโดยการปรับหรือเพิ่มสิ่งอำนวยความสะดวกหรือบริการทางการศึกษาร่วมกับการจัดการด้านจัดการด้านพฤติกรรมและปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ทั้งนี้พบว่า ผู้สอนจำเป็นจะต้องได้รับความช่วยเหลือและสนับสนุนจากผู้บริหารสถานศึกษาหรือหน่วยงานภายนอกที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในรูปแบบการอบรมพัฒนาครู (Harvey et al., 2007; Harvey & Pellock, 2003) โดยเฉพาะการให้ความรู้กับครูผู้สอนด้านการพัฒนาทักษะการฝึกอาชีพด้านต่างๆ รวมไปถึงการจัดการสื่อการสอน เทคโนโลยีหรือสิ่งอำนวยความสะดวกให้กับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษเพื่อเอื้อให้สามารถเข้าร่วม

การฝึกอาชีพที่หลากหลายได้ แม้จะเป็นทักษะอาชีพที่ต้องการทักษะที่ยากหรือซับซ้อน เช่น การทำงานในโรงงานอุตสาหกรรมรถยนต์ เป็นต้น (Malle, Pirttimaa, & Salovitta, 2015)

ในประเทศไทยปัญหาโอกาสการเข้าถึงการศึกษาของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า ผู้เรียนกลุ่มนี้ถูกละเลยและไม่ได้รับโอกาส มีหน่วยงานภาคเอกชนได้รวมตัวกันและเสนอแนะให้หน่วยงานราชการที่เกี่ยวข้องดำเนินการให้เหมาะสมกับปัญหาผู้เรียนที่พบในปัจจุบัน เช่น การเสนอต่อรัฐบาลในกระทรวงศึกษาธิการสนับสนุนการจัดการศึกษานอกระบบการศึกษาทางเลือก และการศึกษาเพื่อการมีงานทำสำหรับบุคคลออทิสติกและให้กระทรวงศึกษาธิการโดยสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) และสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) จัดการเรียนร่วมระดับอุดมศึกษาและอาชีวศึกษาสำหรับบุคคลออทิสติก และจัดให้มีการวางระบบสนับสนุนคือ ศูนย์บริการนักศึกษาพิการที่ตอบสนองการเรียนรู้ของบุคคลออทิสติกซึ่งปัจจุบันได้ดำเนินการอย่างต่อเนื่องในสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาหลายแห่ง

โดยสรุป บุคคลที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้จำนวนไม่น้อยได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานแต่สุดท้ายไม่มีการมีงานทำ และถูกมองว่าเป็นภาระของสังคม ในขณะที่อีกกลุ่มหนึ่งที่เข้าสู่การมีงานทำ กลับออกไปทำงานไม่ได้อย่างต่อเนื่องยิ่งขึ้น ปัญหาดังกล่าวชัดเจนมากขึ้น ทั้งที่ในปัจจุบันประเทศไทยมีกฎหมายและนโยบายที่มุ่งเน้นสร้างโอกาสทางการศึกษาและสังคมที่อยู่ร่วมกัน หน่วยงานด้านการศึกษาได้ตระหนักถึงปัญหาดังกล่าว แต่ยังคงพบว่าสถานศึกษาขาดระบบการบริหารจัดการที่ดี และส่งต่อผู้เรียนไปสู่การมีงานทำอย่างมีประสิทธิภาพ ทางเลือกของผู้เรียนและครอบครัวกลุ่มนี้ยังคงมีจำกัด งานวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งศึกษาสภาพและปัญหาของการจัดการศึกษาในสายอาชีพโดยเฉพาะในวิทยาลัยสารพัดช่างที่มีหลักสูตรทั้งแบบระยะสั้นและระยะยาว รวมถึงความต้องการด้านการศึกษาของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้และครอบครัว เพื่อให้เกิดความเข้าใจในสภาพปัญหาและความต้องการ

อย่างลึกซึ้ง อันจะนำไปสู่แนวทางแก้ไขปัญหาการจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในอนาคต

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์สภาพและปัญหาของการจัดการศึกษาในสายอาชีพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ในปัจจุบัน
2. เพื่อวิเคราะห์ความต้องการด้านการศึกษาในสายอาชีพของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้และครอบครัว

นิยามศัพท์

การจัดการศึกษาในสายอาชีพเพื่อการมีงานทำ หมายถึง การจัดหลักสูตรฝึกอาชีพระยะสั้นของวิทยาลัยสารพัดช่าง ได้แก่ หลักสูตรเบเกอรี่ หลักสูตรอาหาร หลักสูตรศิลปะประดิษฐ์ หลักสูตรผลิตภัณฑ์ทำความสะอาด หลักสูตรมัธยมและบาติก หลักสูตรวิจิตรศิลป์ และ หลักสูตรคอมพิวเตอร์ สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้เพื่อค้นหาความสนใจและความสามารถและพัฒนาไปสู่อาชีพและการมีงานทำต่อไป

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ หมายถึง ผู้เรียนที่ได้รับการวินิจฉัยทางการแพทย์หรือทางการศึกษาว่ามีภาวะความบกพร่องด้านใดด้านหนึ่งที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ ในงานวิจัยครั้งนี้จะครอบคลุมถึง บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เช่น ภาวะดาวน์ซินโดรม (Down Syndrome) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disabilities) บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรม หรืออารมณ์ เช่น พฤติกรรมเกร (Conduct Disorder) ภาวะสมาธิสั้น (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) และบุคคลออทิสติก (Autism Spectrum Disorder)

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการดำเนินการวิจัยเชิงคุณภาพ มีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งหมด 2 ระยะ

เพื่อรวบรวมข้อมูลสภาพปัจจุบันและปัญหาของการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ในปัจจุบันและข้อมูลความต้องการด้านการศึกษาของผู้เรียนและครอบครัว มีรายละเอียดแต่ละระยะดังนี้

ระยะที่ 1 การจัดสนทนากลุ่มผู้เกี่ยวข้อง

กลุ่มตัวอย่างในระยะนี้ได้แก่ กลุ่มที่ 1 ผู้บริหารจากวิทยาลัยสารพัดช่างทั้ง 6 แห่ง จำนวน 6 คน กลุ่มที่ 2 ครูผู้สอนจากวิทยาลัยสารพัดช่าง จำนวน 6 คน และกลุ่มที่ 3 ผู้ปกครองของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ จำนวน 13 คน

เครื่องมือวิจัยระยะนี้ประกอบด้วย แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง แบ่งออกตามประเภทของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ 1) แบบสัมภาษณ์สนทนากลุ่มสำหรับผู้บริหาร ประกอบด้วยคำถามปลายเปิด 20 คำถาม ในประเด็นด้านความพร้อมและประสบการณ์ที่ผ่านของสถานศึกษาเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ 2) แบบสัมภาษณ์สนทนากลุ่มสำหรับครู ประกอบด้วยคำถามปลายเปิด 17 คำถาม ในประเด็นด้านหลักสูตรและประสบการณ์ที่ผ่านมาการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ 3) แบบสัมภาษณ์กลุ่มสำหรับผู้ปกครอง ประกอบด้วยคำถามปลายเปิด 17 คำถาม ในประเด็น ความพร้อม ความสนใจ ความถนัด ความสามารถในปัจจุบันและความต้องการของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้และครอบครัวต่อการศึกษายาอาชีพ

การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินการโดยคณะผู้วิจัย ดำเนินการสัมภาษณ์สนทนากลุ่มทั้ง 3 กลุ่ม โดยใช้เวลาประมาณ 120 นาทีต่อกลุ่ม คณะผู้วิจัยจัดบันทึกระหว่างการสนทนากลุ่มและขออนุญาตตัวอย่างวิจัยทำการบันทึกเสียงเพื่อเตรียมพร้อมในการวิเคราะห์ข้อมูล

ระยะที่ 2 การจัดฝึกประสบการณ์ทดลองเรียนในหลักสูตรฝึกอาชีพระยะสั้นสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้

กลุ่มตัวอย่างในระยะนี้ประกอบด้วย ครูผู้สอนจำนวน 2 คน ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการ

เรียนรู้อีกรุ่น จำนวน 15 คน ช่วงอายุระหว่าง 15-25 ปี และ ผู้ปกครองของผู้เรียนแต่ละคน จำนวน 15 คน รวมทั้งหมด 32 คน

เครื่องมือวิจัยประกอบด้วย 1) แบบสังเกต พฤติกรรมการสอนของครูระหว่างการทดลองเรียน เป็น แบบบันทึกปลายเปิดประกอบด้วย 4 ประเด็นหลักได้แก่ ข้อมูลทั่วไปในชั้นเรียน การดำเนินการจัดการเรียนรู้อ การวัดและประเมินผล บันทึกหลังสอน และ 2) แบบ บันทึกการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ เป็นแบบบันทึกปลายเปิดประกอบด้วย 3 ประเด็นหลัก ได้แก่ พฤติกรรมทาง วิชาการของผู้เรียน พฤติกรรมทางสังคมของผู้เรียน และ พฤติกรรมอื่นๆ ที่ส่งผลกระทบต่อชั้นเรียน

การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินการโดยคณะ ผู้วิจัย เริ่มจากผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษลงทะเบียน เข้าเรียนหลักสูตรฝึกอาชีพพระยะสั้นจำนวน 2 หลักสูตร ได้แก่ หลักสูตรอาหารและขนม และหลักสูตรคอมพิวเตอร์ มีระยะเวลาเรียนตลอดหลักสูตร หลักสูตรละ 15 ชั่วโมง เรียนวันละ 3 ชั่วโมง เป็นเวลา 5 วัน ในแต่ละครั้ง คณะผู้วิจัยดำเนินการเข้าสังเกตพฤติกรรมการสอนและ พฤติกรรมการเรียนรู้ของตัวอย่างวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูลวิจัย คณะผู้วิจัยใช้การ วิเคราะห์เชิงคุณภาพ โดยดำเนินการถอดเทปการสนทนา กลุ่มของแต่ละกลุ่มและจัดเตรียมแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนและแบบบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้อยู่ในรูปแบบของไฟล์เอกสาร จากนั้นดำเนินการ ลงรหัส (coding) และจัดหมวดหมู่และประเด็นหลัก (categorizing) เพื่อวิเคราะห์สรุปตามประเด็นที่ค้นพบ

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยแบ่งตามวัตถุประสงค์การวิจัยได้ดังนี้ (1) สภาพและปัญหาการจัดการศึกษาในสายอาชีพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ด้านอาชีพ และ (2) ความต้องการด้านการศึกษาในสายอาชีพของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้และ ครอบครัว

1) สภาพและปัญหาการจัดการศึกษาในสายอาชีพ สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการ เรียนรู้ด้านอาชีพ

1.1 ด้านหลักสูตร พบว่าปัจจัยเอื้อที่พบในด้าน หลักสูตร ได้แก่ การที่วิทยาลัยสารพัดช่างมีศักยภาพ และงบประมาณในการเปิดหลักสูตรฝึกอาชีพพระยะสั้น ที่มีความยืดหยุ่นและหลากหลาย ทำให้ผู้สอนสามารถ ปรับแนวการจัดการเรียนการสอนได้ตรงตาม ความต้องการพิเศษของผู้เรียนและท้องถิ่นได้ หาก ผู้เรียนและครอบครัวมีความประสงค์จะเทียบโอน วุฒิการศึกษาก็สามารถที่จะเรียนสะสมหน่วยกิตได้ ส่วนปัญหาและอุปสรรค ได้แก่ การที่หลักสูตรฝึกอาชีพ ที่จัดขึ้นมุ่งสอนทักษะเพียงบางทักษะ เช่น ด้านธุรกิจ ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ไม่ครบทุกทักษะหรือลักษณะงาน ที่จะสามารถนำไปประกอบอาชีพได้จริง จึงไม่ได้ เป็นหลักสูตรที่มุ่งสู่การมีงานทำอย่างแท้จริง นอกจากนี้ บริบทของหลักสูตรระดับประกาศนียบัตร (ปวช.) มีวิชาบังคับที่ต้องเก็บหน่วยกิตให้ครบเพื่อให้สำเร็จ การศึกษาตามระเบียบ หลักสูตรดังกล่าวจะมีความยืดหยุ่น น้อยกว่าในด้านการปรับปรุงสำหรับผู้เรียนกลุ่มนี้ ดังตัวอย่างบทสัมภาษณ์

“วิทยาลัยมีหลักสูตร 40-50 วิชา บางครั้ง มีที่เราออกไปสอนตามหน่วยงาน เช่น โรงเรียน ชุมชน เรือนจำ อย่างทางเรือนจำจะบอกว่าอยากได้อะไร”

อาจารย์วิทยาลัยสารพัดช่าง A

1.2 ด้านสมรรถนะครูและเทคนิควิธีการจัด การเรียนการสอน พบว่า ครูในวิทยาลัยสารพัดช่าง มีความเชี่ยวชาญด้านการสอนสายอาชีพเน้นทักษะและ อาชีพ สามารถสอนทักษะอาชีพต่างๆ ได้หลากหลาย และมีความคุ้นเคยกับผู้เรียนที่มีความต้องการที่ หลากหลาย ครูส่วนใหญ่สอนวิชาได้หลายแขนง มีวิธีการ สอนที่สอดคล้องกับการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการ พิเศษ เช่น การย้ายชั่วโมง การกระตุ้นเตือน ทั้งนี้พบว่า ครูบางคนยังขาดการพัฒนาทักษะด้านเทคนิคการจัด การเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการพิเศษของ ผู้เรียน เช่น การจัดการพฤติกรรมและอารมณ์ของผู้เรียน ควบคู่ไปกับการส่งเสริมทัศนคติเชิงบวกที่มีต่อผู้เรียน

กลุ่มนี้ให้ผู้เรียนคนอื่นๆ แม้ว่าในด้านทัศนคติจะพบว่า ครูส่วนใหญ่เชื่อว่าผู้เรียนสามารถเรียนและพัฒนาได้ อีกทั้งยังคำนึงถึงกิจกรรมที่สอดคล้องกับความสามารถและความสนใจของผู้เรียนเป็นสำคัญ แต่ยังคงขาดความเข้าใจในความแตกต่างเฉพาะบุคคลและความต้องการพิเศษเฉพาะ โดยเฉพาะด้านพฤติกรรมและอารมณ์ และด้านทักษะการเรียนรู้ ดังตัวอย่างบทสัมภาษณ์

“ส่วนใหญ่เขา (ผู้เรียนฯ) รับผิดชอบนะ แต่อาจจะลืม ต้องมีทบทวน ย้ำซ้ำๆ ไปมาบ่อยๆ เพื่อให้เขามีความมั่นใจก่อนแล้วค่อยไปขึ้นเรื่องอื่น”

อาจารย์วิทยาลัยสารพัดช่าง C

นอกจากนี้พบปัจจัยที่เอื้อให้ครูสามารถสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ ประสบการณ์และความคุ้นเคยกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยครูที่มีประสบการณ์สอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมาบ้างจะสามารถนำทักษะและประสบการณ์มาประยุกต์ใช้ได้ ประกอบกับ มีใจเมตตา รักและเข้าใจข้อจำกัดของผู้เรียนแม้จะมีปัญหาด้านการสื่อสาร ทั้งนี้พบว่า ตัวอย่างวิจัยครูในครั้งนี้นั้นส่วนใหญ่ยังมีประสบการณ์สอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ค่อนข้างน้อยหรือไม่แน่ใจเกี่ยวกับวิธีการสอนที่เหมาะสม และขาดความเข้าใจในการปรับหลักสูตรด้านการฝึกอาชีพให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียน อย่างไรก็ตามพบว่าการจัดการเรียนการสอนแก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ทำให้ครูผู้สอนได้รับประโยชน์ในการพัฒนาตนเองด้านทัศนคติ ความรู้และทักษะโดยปริยาย

“ตอนแรกก็ไม่รู้จะสอนยังไง แต่พอต้องสอนก็ค่อยๆ เรียนรู้เทคนิคไปเรื่อยๆ อันนี้ใช้ได้ อันนี้ใช้ไม่ได้แบบงูๆ ปลาๆ แต่ก็รู้ว่าที่ทำไมมันใช่หรือไม่ใช่”

อาจารย์วิทยาลัยสารพัดช่าง B

“ต้องมีพ่อแม่ผู้ปกครอง หรือ พี่เลี้ยงประกบคอยดูแลระหว่างการเรียนรู้การสอน จะได้ว่าถ้าผู้เรียนมีอาการหรือพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมขึ้นมาจะต้องรับมือหรือมีวิธีอย่างไร”

อาจารย์วิทยาลัยสารพัดช่าง D

1.3 ด้านระบบสนับสนุนทางการศึกษา พบว่า สอศ. มีนโยบายรับคนพิการเข้าศึกษาในสถานศึกษา

เพื่อฝึกอาชีพ และทัศนคติของผู้บริหารและครูเป็นเชิงบวกต่อการรับคนพิการเข้าศึกษา อีกทั้งมีโครงสร้างของระบบศูนย์ดูแลสนับสนุนและช่วยเหลือนักศึกษาพิการ หรือ Disability Support Service: DSS รวมทั้งมีระบบสารสนเทศที่รวบรวมข้อมูลของนักศึกษาพิการในสถานศึกษาบางแห่ง ทั้งนี้ยังไม่พบว่ามีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) หรือระบบการให้บริการจัดช่วงเชื่อมต่อเป็นเฉพาะบุคคล ศูนย์ดูแลสนับสนุนและช่วยเหลือนักศึกษาพิการมีโครงสร้างระบบบริหารที่ยังไม่ชัดเจน พบว่า ปัจจุบันงบประมาณที่สนับสนุนการศึกษาของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสายอาชีพยังคงไม่ต่อเนื่องและไม่ทั่วถึง ประกอบกับระบบข้อมูลเชิงสถิติยังไม่ชัดเจน และยังมีปัญหาในการขอขออนุมัติสนับสนุนจากหน่วยงานรัฐ จึงต้องการความช่วยเหลือจากหน่วยงานภายนอก นอกจากนี้ยังพบว่าการให้บริการจัดช่วงเชื่อมต่อนั้นไม่ได้มีการดำเนินการจัดทำเป็นแผนการจัดช่วงเชื่อมต่อ (Individualized Transition Plan: ITP) อย่างเป็นทางการ โดยปัญหาเกิดจากขาดบุคลากรที่มีความรู้และทักษะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานกับคนพิการ มีข้อจำกัดในการจัดสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ รวมไปถึงงบประมาณในการปรับปรุงสถานที่ การดูแลผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษไม่ครอบคลุมทุกประเภทความบกพร่องพิการ และขาดความชัดเจนในการบริหารงาน ดังตัวอย่างบทสัมภาษณ์

“ศูนย์ DSS ของเรา...มีหน้าที่สนับสนุนดูแลและช่วยเหลือนักศึกษาผู้พิการหรือด้อยโอกาส...ผู้พิการสามารถเข้ามาติดต่อสอบถามเพื่อขอความช่วยเหลือได้ แต่ปัญหาคือโครงสร้างของแผน DSS นั้นยังไม่ชัดเจนว่าจะวางไว้ในฝ่ายใด จึงวางไว้ในฝ่ายบริหารก่อน”

อาจารย์ประจำศูนย์ DSS

1.4 ด้านโครงสร้างเชิงระบบและบทบาทหน้าที่ของภาคีเครือข่าย พบประเด็นแบ่งออกได้ ดังนี้

1) ด้านโครงสร้างเชิงรุก หมายถึง การสร้างโอกาสทางอาชีพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในสายอาชีพเพื่อการมีงานทำในด้านที่สำคัญ ได้แก่ ด้านการศึกษา ด้านสาธารณสุข ด้านสวัสดิการสังคม

และด้านการมีงานทำ พบว่า การสร้างเครือข่ายความร่วมมือและการกำหนดบทบาทหน้าที่ของหน่วยงานภาครัฐและเอกชนยังมีข้อจำกัดในด้านความช่วยเหลือและส่งต่อบุคคลที่มีความต้องการพิเศษตั้งแต่แรกเกิดจนมีอาชีพ แม้ว่าจะมีการกำหนดนโยบายของหน่วยงานที่รับผิดชอบแต่ละด้านอย่างชัดเจน แต่ในทางปฏิบัติเป้าหมายและวิสัยทัศน์ในการดำเนินการช่วยเหลือทางการศึกษาเพื่ออาชีพสำหรับบุคคลกลุ่มนี้ ยังไม่เป็นที่อันหนึ่งอันเดียวกัน กล่าวคือ ยังขาดการบูรณาการข้อมูลและการปฏิบัติงานระหว่างหน่วยงาน ทั้งนี้พบว่า มีสถานประกอบการที่ต้องการรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษเข้าทำงาน แต่มีข้อจำกัดด้านความรู้เกี่ยวกับธรรมชาติของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉพาะทางด้านการเรียนรู้และพฤติกรรมที่ไม่เห็นเด่นชัด ทำให้มีข้อจำกัดในการรับบริการและการช่วยเหลือจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

2) **ด้านโครงสร้างเชิงรับ** หมายถึง การดำเนินงานทั้งจัดระบบงานจัดระบบคนและจัดสรรงบประมาณเพื่อเตรียมความพร้อมในการพัฒนาการเรียนการสอนในสายอาชีพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจากข้อมูลวิจัยครั้งนี้พบว่า (1) การจัดงาน หรือการกำหนดบทบาทหน้าที่ของหน่วยงานภายในของ สอศ. ในด้านระบบสนับสนุนผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษยังไม่ชัดเจน แม้ว่าจะมีหน่วยงานและสถานศึกษาที่ได้รับมอบหมายให้นำร่องตามภูมิภาค แต่ยังขาดการศึกษาผลของความสำเร็จ และระบบการสื่อสารข้อมูลการประสานงานภายในองค์กรยังมีข้อจำกัด (2) การจัดคน หรือการกำหนดบทบาทหน้าที่ของกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องยังไม่ชัดเจน โดยเฉพาะผู้ปกครองและครอบครัวของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ ผู้บริหารสถานศึกษา หน่วยงานภาครัฐที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอาชีพและจัดหางาน และสถานประกอบการภาคเอกชน และ (3) การจัดสรรงบประมาณ กล่าวคืองบประมาณที่สนับสนุนการศึกษาของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษยังขาดความต่อเนื่องในด้านของการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา และด้านการจัดสภาพแวดล้อมสิ่งอำนวยความสะดวกทางการศึกษา และความช่วยเหลือ

จากหน่วยงานภายนอกในการให้การสนับสนุนทางการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังพบปัญหาในการของบประมาณการสนับสนุนจากภาครัฐ

2) ความต้องการด้านการศึกษาในสายอาชีพของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้และครอบครัว

ประเด็นที่พบสรุปได้จากการสนทนากลุ่มแบ่งได้ออกเป็น 2 ประเด็นใหญ่ คือ ความคาดหวังของครอบครัวต่อหลักสูตรการฝึกอาชีพเพื่อการมีงานทำ และ ความต้องการของผู้ปกครองต่อการจัดหลักสูตรการฝึกอาชีพเพื่อการมีงานทำ โดยสรุปได้ดังนี้

1) **ด้านสภาพแวดล้อมทั่วไป** พบว่า ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้และครอบครัวต้องการโอกาสได้เรียนรู้ในสังคมร่วมกับคนทั่วไป โดยมีการปรับสภาพแวดล้อมทางการเรียนอย่างเหมาะสม สิ่งที่เป็นกังวลได้แก่ การปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมกับวิทยาลัยรวมถึงเพื่อนในชั้นเรียน และการเดินทางไปสถานศึกษา ทักษะการสื่อสารที่อาจจะมีข้อจำกัดในการแสดงความต้องการแก่ผู้สอนหรือบุคคลรอบข้าง หรือไม่สามารถติดต่อบทสนทนาได้

2) **ด้านหลักสูตร** พบว่า หลักสูตรเนื้อหาที่พัฒนาทักษะอาชีพควรมุ่งให้ผู้เรียนและครอบครัวนำไปใช้ประกอบอาชีพได้จริง และใช้ในชีวิตประจำวันได้ ไม่เน้นวิชาการ โดยมีเงื่อนไขการเข้าเรียนที่ไม่ซับซ้อนและไม่ต้องมีการประเมินวุฒิ ลักษณะหลักสูตรที่เหมาะสมควรสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียนและผู้เรียนมีศักยภาพที่จะทำได้ดี มุ่งเน้นพัฒนาทักษะอาชีพอย่างถูกต้อง และควรเป็นหลักสูตรที่สามารถเรียนร่วมกับหลักสูตรสามัญ (ทวิภาคี) นอกจากนี้ควรมีการประสานความร่วมมือกับหน่วยงานภาครัฐหรือสถานประกอบการเอกชน เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกงานจริง และนำทักษะไปใช้งานจริง

“ต้องการให้หลักสูตรที่เน้นพัฒนาทักษะอาชีพไปทำงานได้จริง และถ้าทำได้ควรเป็นหลักสูตรที่สามารถเรียนร่วมกับหลักสูตรสามัญ ที่เค้าเรียกว่าทวิภาคี”

ผู้ปกครอง A

“ถ้าสมมติเด็ก (ผู้เรียน) เข้ามาเรียนแล้วพบว่าไม่ชอบหรือไม่ถนัด ก็ควรมีการเปิดโอกาสให้เขาเปลี่ยนหลักสูตรได้ และจะดีมากถ้าทางวิทยาลัยแจ้งเนื้อหาหลักสูตรภาพรวมแบบคร่าวๆ กับผู้ปกครองให้ทราบก่อน เพื่อจะเตรียมพร้อมอธิบายกับผู้เรียนก่อนว่าจะต้องเจออะไรบ้างหรือเรียนในลักษณะใดบ้าง”

ผู้ปกครอง C

นอกจากนี้ควรมีประกาศนียบัตรรับรองเพื่อนำไปใช้ในการทำงานในหน่วยงานต่างๆ และเห็นว่า ควรมีการตั้งหน่วยงานที่มีผู้เชี่ยวชาญที่ให้ความช่วยเหลือด้านอารมณ์ของผู้เรียนระหว่างเรียน เช่น นักจิตวิทยา ครูการศึกษาพิเศษ เป็นต้น หรือยังมีความจำเป็นที่หน่วยงานที่จัดการศึกษาต้องพิจารณาอัตราสำหรับครูที่มีความเชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ สิ่งที่เป็นกังวลได้แก่ การสนับสนุนทางการศึกษาว่าจะไปอย่างต่อเนื่องหรือไม่ โดยเฉพาะการแก้ปัญหาพฤติกรรมของผู้เรียน อาจจะมีโอกาสเกิดขึ้นหากการจัดหลักสูตรและเนื้อหาที่ยากเกินความสามารถของผู้เรียน นอกจากนี้หากต้องการมีงานทำอย่างยั่งยืนผู้เรียนและครอบครัวเห็นว่าจำเป็นจะต้องได้รับการช่วยเหลือพัฒนาทักษะทั้งทักษะการทำงานและอาชีพ

3) การจัดการเรียนการสอน ความต้องการที่พบด้านการจัดการเรียนการสอนในการวิจัยครั้งนี้คือ ทางเลือกด้านเวลาเรียน โดยมีการจัดตารางที่ชัดเจน แต่สามารถยืดหยุ่นเพื่อให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวได้ การจัดชั้นเรียนที่เหมาะสมอาจจัดแยกจากผู้เรียนทั่วไป หรือใช้วิธีสอนเฉพาะบุคคล ควรมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individual Education Program : IEP) ให้กับผู้เรียนเช่นเดียวกับในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยครูผู้สอนควรมีการศึกษาสังเกตผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งประเมินผลตามความเป็นจริง โดยมีเกณฑ์ที่ชัดเจน แต่ในขณะเดียวกันต้องการให้เกณฑ์นั้นมีความยืดหยุ่นปรับได้ตามศักยภาพของผู้เรียน จำนวนครูผู้สอนไม่จำเป็นต้องเป็นการสอนแบบตัวต่อตัว แต่ทางสถานศึกษาอาจจะจัดอัตราส่วนเป็นครู 1 คน ต่อ ผู้เรียน 4-5 คน สิ่งที่เป็นกังวลมากที่สุดได้แก่ อุปสรรคข้อจำกัดในการสื่อสารของผู้เรียนที่อาจจะ

ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ เช่น การแสดงความต้องการแก่ผู้สอนหรือบุคคลรอบข้าง หรือ ปัญหาการสื่อสารที่ผู้เรียนอาจไม่สามารถโต้ตอบสนทนาได้ รวมไปถึงปัญหาพฤติกรรมของผู้เรียน เช่น การแสดงออกที่ก้าวร้าวรุนแรงที่อาจจะมีโอกาสเกิดขึ้นเมื่อเผชิญกับกิจกรรมในชั้นเรียนที่ยากเกินไป

อภิปรายผล

การอภิปรายผลการวิจัยแบ่งได้เป็น 4 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านหลักสูตร ประเด็นด้านสมรรถนะครู และเทคนิคการจัดการเรียนการสอน ด้านระบบสนับสนุนทางการศึกษา และ ด้านโครงสร้างเชิงระบบและบทบาทภาคีเครือข่าย ดังนี้

ประเด็นด้านหลักสูตร พบว่า หลักสูตรที่ต้องการของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้เป็นการวางแผนการฝึกอาชีพที่สะท้อนภาพอนาคตของครอบครัวและชุมชนตนเองอย่างเหมาะสม และสอดคล้องกับความสามารถ ความสนใจ และความถนัดของแต่ละบุคคล หลักสูตรการฝึกอาชีพระยะสั้นจึงมีความเหมาะสมเนื่องจากมีความยืดหยุ่น สอดคล้องกับงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศที่ศึกษาถึงโปรแกรมการฝึกอาชีพสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ว่า ควรใช้พื้นฐานจากงานอาชีพที่บุคคลสนใจหรือมีความถนัดและครอบครัวหรือชุมชนสนับสนุนโดยมุ่งเน้นการฝึกอาชีพที่ทำได้จริงฝึกโดยใช้ระยะเวลาไม่มากแต่สามารถนำทักษะกลับไปสู่การทำงานหรือสร้างงานในชุมชนของตนเองได้ (Sawangsri, 2007) สอดคล้องกับ Malle et al. (2015) ที่พบว่าไม่มีเกณฑ์ที่แน่ชัดที่ระบุว่าความต้องการพิเศษประเภทใดเหมาะสมกับอาชีพ หรือ งานใด แม้ว่าในทัศนคติของครูผู้สอนการอาชีพมักจะสรุปว่า ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษไม่เหมาะสมที่จะรับการฝึกอาชีพที่ต้องการทักษะที่ยาก (hard skills) เช่น การประกอบชิ้นส่วนรถยนต์ งานก่อสร้าง หรือ ไฟฟ้า ดังนั้นหลักสูตรการฝึกอาชีพจึงจะต้องมีความยืดหยุ่นให้ปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ เปิดโอกาสให้มีการทดลองทำงาน โดยมีการช่วยเหลือและติดตามผลระหว่างการทำงานและเปิดโอกาสให้ทำงานได้หลากหลายในอนาคต

(Yusof, Ali, & Salleh, 2015) นอกจากนี้พบว่า การที่บุคคลจะมีงานทำและมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นได้นั้น จะต้องมีปัจจัยที่สำคัญคือการจัดบริการช่วงเชื่อมต่อ หรือ transition จากสถานศึกษาสู่การมีงานทำเพื่อเตรียมความพร้อมด้านทักษะอาชีพและทักษะการทำงาน พื้นฐานไปจนถึงการวางเป้าหมายของการทำงานอย่าง มั่นคงและยั่งยืนสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ เป็นเฉพาะบุคคลที่จัดให้โดยสถานศึกษาและติดตาม อย่างเป็นระบบต่อเนื่อง (Glover, 2019; Lee & Carter, 2012; Wehman, Chan, Ditchman & Kang, 2014) สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและครอบครัว ที่ต้องการให้มีการให้บริการทางการศึกษาพิเศษเพื่อ ช่วยเหลือวางแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลและแผนการ ส่งต่อเฉพาะบุคคลให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

อย่างไรก็ตามปัจจัยอุปสรรคที่พบคือ หลักสูตร ที่จัดขึ้นของอาชีพศึกษายังไม่ตอบโจทย์ด้านการมีงานทำ อย่างแท้จริง ข้อจำกัดได้แก่ การที่หลักสูตรไม่สามารถ ฝึกได้ครบทุกทักษะอาชีพ เช่น ทักษะอาชีพที่มีความ ยากและซับซ้อน หรืออันตราย และ ทักษะการทำงาน เช่น ทักษะสังคม หรือ ทักษะการสร้างแรงจูงใจตนเอง (Wehman et al., 2014) นอกจากนี้ยังพบว่า แม้ หลักสูตรจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนกลุ่มนี้ฝึกอาชีพบน พื้นฐานของวัฒนธรรมที่มีความเมตตาสงสาร และอบอุ่น ผู้พิการ หลักสูตรส่วนใหญ่เป็นลักษณะโปรแกรมสำเร็จรูป ที่จัดตั้งขึ้นตามความสามารถของผู้สอน และศูนย์หรือ ชุมชน มีการกำหนดว่า ความบกพร่องประเภทไหนควร ประกอบอาชีพใดซึ่งมีแนวโน้มที่จะประเมินความสามารถ ของผู้เรียนต่ำกว่าความเป็นจริง สอดคล้องกับ Harvey and Pellock (2003) และ Lombardi et al. (2018) ที่พบว่า สังคมทัศนคติต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ แตกต่างจากผู้เรียนทั่วไป เนื่องจากการรับรู้เกี่ยวกับ การตีตราความบกพร่องพิการ (disability label) และมีแนวโน้มจะเชื่อว่า ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีข้อจำกัดเมื่อเทียบกับผู้เรียนทั่วไปหรือมีความบกพร่อง พิการประเภทอื่น สามารถประกอบอาชีพที่ใช้ทักษะ ง่ายๆ ไม่ซับซ้อนและค่าจ้างถูกได้เท่านั้น

ประเด็นด้านสมรรถนะครูและเทคนิคการ จัดการเรียนการสอน พบว่า ครูมีความเชี่ยวชาญด้าน การสอนและจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการสอน ที่สอดคล้องกับวิธีการที่มีงานวิจัยรองรับว่าเหมาะสม กับการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการ เรียนรู้ เช่น ย้ำซ้ำทวน และกระตุ้นเตือนในรูปแบบต่างๆ (Alberto & Troutman, 2013) แต่พบว่าครูผู้สอนบาง คนยังขาดการพัฒนาทักษะด้านการจัดการพฤติกรรม และอารมณ์อย่างเป็นระบบโดยเฉพาะแนวทางที่มีงาน วิจัยรองรับในปัจจุบัน เช่น การจัดการชั้นเรียนโดยเน้น การจัดสภาพแวดล้อมเชิงบวก (Arthur-Kelly, Lyons & Butterfield, 2006) ในด้านทัศนคติแม้ว่างานวิจัยครั้งนี้ จะพบว่า ครูส่วนใหญ่เชื่อว่าผู้เรียนสามารถเรียนและ พัฒนาได้ แต่ยังคงมีประสบการณ์การสอนผู้เรียนกลุ่มนี้ ค่อนข้างน้อย และยังคงขาดความเข้าใจในความแตกต่าง เฉพาะบุคคลและลักษณะความต้องการพิเศษเฉพาะ ของผู้เรียนโดยเฉพาะด้านพฤติกรรมและอารมณ์ของ ผู้เรียน จึงไม่มั่นใจเกี่ยวกับวิธีการจัดการเรียนการสอน ที่เหมาะสม หรือสื่อการสอน รวมทั้งสิ่งอำนวยความสะดวก ที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนกลุ่มนี้ สอดคล้องกับงานวิจัย ที่ผ่านมาพบว่า ครูผู้สอนสายอาชีพขาดความเข้าใจในการ ปรับหลักสูตรด้านการฝึกอาชีพและใช้เทคนิคการจัดการ เรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษ ของผู้เรียน เช่น เชื่อว่าควรจัดพฤติกรรมให้กับผู้เรียน ทุกคนที่ได้รับการวินิจฉัยว่ามีภาวะออทิซึม หรือต้องการ จะให้มีเพื่อนช่วยเหลือทางการเรียนสำหรับผู้เรียนพร่อง ทางสติปัญญาเท่านั้น (Harvey et al., 2007; Harvey & Pellock, 2003; Muller et al., 2003) ในขณะที่ปัจจุบัน พบว่าผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักจะ ขาดโอกาสเข้าถึงการทำงานอย่างต่อเนื่อง ขาดการ สนับสนุนด้านทักษะทางอาชีพเมื่อเปรียบเทียบกับ ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษด้านอื่นๆ หรือให้เข้าร่วม โปรแกรม หรือโครงการฝึกอาชีพ เฉพาะทางบางเฉพาะ อาชีพที่ง่าย ไม่ซับซ้อน แต่ไม่มีการวางแผนเส้นทางอาชีพ อย่างต่อเนื่อง (Lombardi et al., 2018)

ประเด็นด้านระบบสนับสนุนทางการศึกษา ผลการวิจัยพบว่าประเด็นปัจจัยเพื่อได้แก่ การที่ สอศ.

มีนโยบายจัดตั้งศูนย์รับผู้เรียนตามภูมิภาคและแผนการจัดสรรงบประมาณสนับสนุนแก่การพัฒนาแนวทางการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่พิการและมีความต้องการพิเศษ แสดงถึงการเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายของผู้บริหารที่สอดคล้องกับแนวคิดและแนวทางระดับนานาชาติสู่การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม หรือ Inclusive Education (UNESCO, 2001; Autism parent assembly, 2013) แต่ทั้งนี้พบปัจจัยอุปสรรคที่สอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาและข้อเสนอเชิงนโยบายที่หน่วยงานเอกชนเสนอต่อรัฐบาล ได้แก่ การจัดสรรงบประมาณสนับสนุนการศึกษาของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสายอาชีพเป็นไปอย่างไม่ต่อเนื่อง (Autism parent assembly, 2013) โดยพบว่างบประมาณในการเปิดหลักสูตรฝึกอบรมวิชาชีพระยะสั้นมีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากสภาพปัจจุบันวิทยาลัยสารพัดช่างยังไม่มียุทธศาสตร์ในการดำเนินงานเพื่อสนับสนุนการจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ งบประมาณที่ได้รับจัดสรรเป็นงบประมาณพิเศษ รวมถึงการเตรียมความพร้อมประกอบอาชีพหรือทำงานในสถานประกอบการของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ

ประเด็นด้านโครงสร้างเชิงระบบและบทบาทภาคีเครือข่าย ในด้านของระบบการจัดการเชิงรุก (สร้างโอกาสการศึกษาเพื่อการมีงานทำ) และเชิงรับ (เตรียมความพร้อมปรับสถานศึกษาให้เป็นการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม) พบว่า สอศ. มีการดำเนินงานในระดับนโยบาย ด้านการบริหารจัดการเชิงรุกการสร้างโอกาสทางอาชีพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ในด้านที่สำคัญ ได้แก่ ด้านการศึกษา ด้านสาธารณสุข ด้านสวัสดิการสังคม และด้านการมีงานทำ ซึ่งพบว่าการสร้างเครือข่ายความร่วมมือและการกำหนดบทบาทหน้าที่ของหน่วยงานภาครัฐและเอกชนยังมีข้อจำกัด ในด้านความช่วยเหลือและส่งต่อบุคคลที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ตั้งแต่แรกเกิดจนมีอาชีพและมีงานทำ แม้ว่าจะมีการกำหนดนโยบายของหน่วยงานที่รับผิดชอบแต่ละด้านอย่างชัดเจน แต่ในทางปฏิบัติเป้าหมายและวิสัยทัศน์ในการดำเนินการช่วยเหลือทางการศึกษาเพื่อ

อาชีพยังไม่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน งานวิจัยพบประเด็นที่สอดคล้องกับการศึกษาที่ผ่านมา กล่าวคือ หลักสูตรฝึกอบรมวิชาชีพเป็นลักษณะของโปรแกรมสำเร็จรูปที่จัดขึ้นตามความสามารถของผู้สอน ความต้องการและความเป็นไปได้ของศูนย์ชุมชน ขาดการทำงานเชื่อมโยงกับหน่วยงานอื่น “ขาดเจ้าภาพหลัก” (Autism parent assembly, 2013) และเป็นลักษณะต่างคนต่างทำ จึงทำให้เกิดปัญหาความต้องการไม่สอดคล้องกับครอบครัวคนพิการ รวมไปถึงขาดการติดตามประเมินผลและความยั่งยืนทางด้านนโยบาย ไม่นำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตและการดำรงชีวิตอย่างอิสระได้จริง สอดคล้องกับกรณีที่พบในการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาแนวทางด้านอาชีพสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษที่ผ่านมา (Lombardi et al., 2018)

โดยสรุปงานวิจัยครั้งนี้พบว่าหลักสูตรฝึกอบรมวิชาชีพระยะสั้นมีแนวโน้มที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ บุคลากรครูยังคงต้องการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนการสอนสำหรับกลุ่มผู้เรียนนี้ รวมถึงการส่งเสริมทัศนคติเชิงบวกในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม การทำงานร่วมกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งเชิงรุกและเชิงรับยังขาดการบูรณาการเพื่อนำไปสู่การมีงานทำและการดำรงชีวิตอย่างอิสระได้จริง นอกจากนี้งานวิจัยนี้พบว่าแม้ผู้เรียนและครอบครัวมีความวิตกกังวลเรื่องการปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อม แต่ยังคงต้องการโอกาสเรียนร่วมกับผู้อื่นและสามารถนำไปสู่การประกอบอาชีพได้อย่างยั่งยืนได้

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

คณะผู้วิจัยเสนอข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไปใน 3 ประเด็น ได้แก่ ด้านการจัดการศึกษาเพื่อการมีงานทำ ด้านการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา และด้านโครงสร้างเชิงระบบ รายละเอียดดังต่อไปนี้

ด้านการจัดการศึกษาเพื่อการมีงานทำ

1. ควรศึกษาและวิเคราะห์ปัญหาของการจัดการศึกษาเพื่อการมีงานทำของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษโดยเน้นการให้การช่วยเหลือ (Intervention)

ในรูปแบบของโปรแกรมฟื้นฟูศักยภาพด้านอาชีพ (Vocational rehabilitation) และในรูปแบบสถานศึกษา (School-based) เนื่องจากงานวิจัยลักษณะดังกล่าวในประเทศไทยมีจำนวนจำกัด งานวิจัยส่วนใหญ่ที่พบเป็นการศึกษาเกี่ยวกับปัญหาการจ้างงาน และพัฒนาบทบาทหน้าที่ด้านการจ้างงาน

2. ควรศึกษาและวิเคราะห์เชิงลึกเกี่ยวกับความต้องการในสายอาชีพ ความต้องการพิเศษ และความสามารถ โดยทำงานร่วมกับผู้เชี่ยวชาญและนักสหวิชาชีพอย่างเป็นองค์รวมทั้งทางด้านหลักสูตรและการจัดการสอน ด้านการแนะแนวรวมถึงด้านสาธารณสุข

ด้านครูและบุคลากรทางการศึกษา

ควรศึกษาเรื่องการพัฒนาศักยภาพครูผู้สอน และผู้ให้บริการสนับสนุนทางการศึกษาใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการคัดกรองและการจัดการสอน 2) ทักษะการจัดการเรียนการสอน การให้ความช่วยเหลือสนับสนุนและการทำงานร่วมกับเครือข่ายที่เกี่ยวข้อง 3) การส่งเสริมทัศนคติเชิงบวก

ด้านโครงสร้างเชิงระบบ

1. ควรมีการวิจัยขยายผลเกี่ยวกับกลไกเชิง

ระบบการบริการสนับสนุนทางการศึกษาเพื่ออาชีพ และการมีงานทำสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยอาจทำวิจัยเชิงพื้นที่ ในพื้นที่ที่มีศักยภาพสูงเป็นฐานการวิจัย

2. เนื่องจากการแบ่งประเภทของคนพิการ และความต้องการจำเป็นพิเศษยังไม่ชัดเจน การศึกษาวิจัยในอนาคตจึงควรมีการประชุมกลุ่มย่อยผู้เชี่ยวชาญที่เกี่ยวข้องด้านการศึกษาและสาธารณสุข รวมทั้งองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเพื่อหาความชัดเจนของข้อมูล คนพิการมีสิทธิเข้ารับบริการทางการศึกษาและสาธารณสุข

3. ควรมีการศึกษาและคำนวณต้นทุนค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาเพื่อการมีงานทำสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภทซึ่งข้อมูลดังกล่าวจะเป็นฐานการขอสนับสนุนงบประมาณจากรัฐบาลได้อย่างเป็นระบบ

4. ควรมีการศึกษาโครงสร้างเชิงระบบเรื่องการทำงานเป็นเครือข่ายบูรณาการการมีส่วนร่วมของหน่วยงานภาครัฐและแบ่งบทบาทหน้าที่และจัดให้มีเจ้าภาพที่เหมาะสม

เอกสารอ้างอิง

- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2013). *Applied behavior analysis for teachers*. (9th ed.). New Jersey, NJ: Pearson.
- Apornratana, I. (2011). *A study on problems and needs of people with mental retardation on vocation training* (Master's Thesis). Bangkok: Srinakharinwirot University.
- Arthur-Kelly, M., Lyons, G., & Butterfield, (2006). *Classroom management: Creating positive learning environments* (3rd. ed). South Melbourne: Thomson.
- Autism parent assembly. (2013, September). Operating the strategic of life quality development for disabled people. In administrator of department of empowerment of persons with disabilities (chair), *Workshop on issue operating the strategic of life quality development for disabled people to act*, Bangkok.
- Glover, S. (2019). *College and career transition: A bridge to postsecondary success for high school special needs students* (Doctoral dissertation, California State University, Long Beach).
- Harvey, M. W., Cotton, S. E., & Koch, K. R. (2007). Indiana Secondary CTE Instructors' perceptions of program expectations, modifications, accommodations, and postsecondary outcomes for students with disabilities. *Journal for Vocational Special Needs Education*, 29(2), 16-32.

- Harvey, M. W., & Pellock, C. (2003). Influences of student educational labels, behaviors and learning characteristics as perceived by Pennsylvania secondary career and technical educators: A case study approach. *The journal for Vocational Special Needs Education*, 25, 30-41.
- Hendricks, D. (2010). Employment and adults with autism spectrum disorders: Challenges and strategies for success. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 32(2), 125-134.
- Indu, M. A., & Barki, B. G. (2012). A Study to integrate the differently abled through Technical and Vocation Education in the Polytechnic Colleges in Souther! Region of India. *Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 2(5), 304-311.
- Kongthaworn, J. (2004). *The possibility of hiring persons with disabilities in Mitsubishi Motor Thailand*. Bangkok: Thammasat University.
- Lee, G. K., & Carter, E. W. (2012). Preparing transition age students with high functioning autism spectrum disorders for meaningful work. *Psychology in the Schools*, 49(10), 988-1000.
- Lombardi, A. R., Dougherty, S. M., & Monahan, J. (2018). Students with intellectual disabilities and career and technical education opportunities: A systematic literature review. *Journal of Disability Policy Studies*, 29(2), 82-96.
- Malle, A. Y., Pirttimaa, R., & Saloviita, T. (2015). Inclusion of students with disabilities in formal vocational education programs in Ethiopia. *International journal of special education*, 30(2).
- Miesera, S., & Gebhardt, M. (2018). Inclusive vocational schools in Canada and Germany. A comparison of vocational pre-service teachers' attitudes, self-efficacy and experiences towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 33(5), 707-722.
- Müller, E., Schuler, A., Burton, B. A., & Yates, G. B. (2003). Meeting the vocational support needs of individuals with Asperger Syndrome and other autism spectrum disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 18(3), 163-175.
- Nation statistics. (2018). *The survey result of person with disabilities*. Bangkok: Nation statistics.
- Sawangri, S. (2007). Vocation promotion for mentally retarded persons of Lopburipanyanukul school. *Journal of Ratchasuda College for research and development of persons with disabilities*, 3(1), 46-58.
- UNESCO. (2001). Open file on Inclusive Education: Support materials for managers and administrators. UNESCO; Paris.
- United Nations. (2006). Convention on the Right of Persons with Disabillities (CRPD).available: <http://un.org/development/desa/disabillities/convention-on-the-right-of-persons-with-disabillities.html>. Retrieved 8 June 2015.
- Wehman, P., Chan, F., Ditchman, N., & Kang, H. J. (2014). Effect of supported employment on vocational rehabilitation outcomes of transition-age youth with intellectual and developmental disabilities: A case control study. *Intellectual and developmental disabilities*, 52(4), 296-310.
- Yusof, A. M., Ali, M. M., & Salleh, A. M. (2015). Youth workers with disabilities: The views of employers in Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 204, 105-113.

สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา

ภัทรานิษฐ สงประชา¹, ภัทรพล มหาจันทร์², อีร์ศักดิ์ ศรีสุรกุล³

^{1,2}สาขาวิชาการศึกษาดูแลชีวิตและการพัฒนามนุษย์ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต มหาวิทยาลัยศิลปากร

³ภาควิชาอนุบาลศึกษา วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล

E-mail: ¹pattranit.koi@gmail.com, ²maharkan_p@su.ac.th, ³teerasak.sri@mahidol.ac.th

Received: December 17, 2019

Revised: April 17, 2020

Accepted: April 22, 2020

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา 6 ด้าน คือ 1) ด้านอาคารสถานที่ 2) ด้านหลักสูตร 3) ด้านการเรียนการสอน 4) ด้านการให้บริการผู้เรียน 5) ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน และ 6) ด้านสังคมกลุ่มเพื่อน และเปรียบเทียบการจัดสภาพแวดล้อม ตามระดับการรับรู้ของครูและนักเรียน ผู้วิจัยใช้วิธีการวิจัยแบบผสมผสาน ที่ได้บูรณาการวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ และการวิจัยคุณภาพเข้าด้วยกัน โดยใช้แบบสอบถามในการรวบรวมข้อมูลจากครูและนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา ปีการศึกษา 2561 จำนวน 381 คน และใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากประชากร ซึ่งเป็นผู้ให้ข้อมูลสำคัญ จำนวน 7 คน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีระดับการรับรู้สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพแวดล้อมด้านกิจกรรมผู้เรียนมีค่าเฉลี่ยของระดับการรับรู้มากที่สุด ส่วนด้านสังคมและกลุ่มเพื่อน มีค่าเฉลี่ยของระดับการรับรู้ต่ำที่สุด นอกจากนี้ยังพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีระดับการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทั้ง 6 ด้าน โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า สภาพแวดล้อมด้านสังคมกลุ่มเพื่อน มีระดับการรับรู้ของครูและนักเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้, นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน, โรงเรียนโสตศึกษา

The Environment Supporting Students' Learning in School for the Deaf

Pattranit Songpracha¹, Pattarapon Maharka², Teerasak Srisurakul³

^{1,2}Lifelong Learning and Human Development, Department of Lifelong Learning, Silpakorn University

³Department of Deaf Studies, Ratchasuda College, Mahidol University

E-mail: ¹pattranit.koi@gmail.com, ²ptrapon@su.ac.th, ³teerasak.sri@mahidol.ac.th

Received: December 17, 2019

Revised: April 17, 2020

Accepted: April 22, 2020

Abstract

The purpose of this research is to study 6 aspects of the environment supports students' learning in school for the deaf, including: 1) physical facilities 2) curriculum 3) learning management 4) services for students 5) activities for students and 6) peer relationships, and to compare the environment management according to the perception of teachers and students. This research used a mixed-method design. Quantitative data were collected through questionnaires from 381 teachers and students in the school for the deaf in the 2018 academic year. Qualitative data were collected through in-depth interviews from 7 key informants. The data were analyzed with a statistical software using frequency, percentage, mean, standard deviation and t-test. The results of the research showed that the sample group has the level of perception, environment which is conducive to the learning of students in the Audiovisual School in the high level. And the activity environment, the sample group had the highest mean scores. As for the society and groups of friends with the lowest level of awareness. Also found that the sample group had perceived levels of environmental aspects in all 6 aspects which were not different in overall. When considering each aspect, it was found that the social environment, friends' group there was a statistically significant level of perception of teachers and students at the .05 level.

Keyword: Environment Supports, Deaf Students, School for the Deaf

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษา เป็นปัจจัยพื้นฐานในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีความรู้ความสามารถ มีทักษะพื้นฐานในการดำรงชีวิต และเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศ โดยเฉพาะในยุคที่โลกเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นผลจากการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในทุกด้าน ทั้งทางด้านสังคม เศรษฐกิจ สิ่งแวดล้อม เทคโนโลยี ฯลฯ ส่งผลให้จำเป็นต้องมีการปรับปรุง เปลี่ยนแปลง ปฏิรูปการศึกษา ที่มีการสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน พัฒนาศักยภาพของผู้เรียน เพื่อให้ได้ผู้เรียนที่มีคุณภาพ มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับความต้องการของประเทศ โดยมีปัจจัยที่เกี่ยวข้องหลายประการ เป็นต้นว่า หลักสูตร โรงเรียน ห้องเรียน ครู ผู้บริหาร (Wangsrikun, 2014)

โรงเรียน เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ที่จะต้องส่งเสริมให้นักเรียนได้รับโอกาส และได้รับการพัฒนาตามศักยภาพของนักเรียน ตามหลักการจัดการศึกษาที่กำหนดว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และกระบวนการจัดการศึกษาต้องมีการจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียนการสอน สิ่งอำนวยความสะดวก เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ตลอดจนส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542) ซึ่งรวมถึงผู้เรียนที่มีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน อันเนื่องมาจากความบกพร่องของร่างกาย จำเป็นที่ทางโรงเรียนต้องมีการจัดสภาพแวดล้อม จัดให้มีระบบสนับสนุนการเรียนการสอน ตลอดจนสิ่งอำนวยความสะดวก บริการ และความช่วยเหลือทางการศึกษา ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ (Social Development and Human Security Law, 2008)

ปัจจุบัน ประเทศไทยมีโรงเรียนโสตศึกษาจำนวน 21 โรงเรียน เปิดให้บริการทางการศึกษาแก่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ในรูปแบบอยู่ประจำ และไปกลับ ที่มีการจัดการเรียนการสอนตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย บางโรงเรียนมีการจัดการเรียนการสอนสายอาชีพในระดับมัธยมศึกษา ซึ่งอยู่ภายใต้สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงาน

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยรัฐบาลเป็นผู้ออกค่าใช้จ่ายในการศึกษาเล่าเรียนให้ทั้งหมด (Office of the Education Council, 2017) ทั้งนี้ โรงเรียนโสตศึกษามีบทบาทสำคัญ ในการเสริมสร้างนักเรียนให้ได้รับโอกาสเข้าถึงบริการทางการศึกษา และได้รับการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ โดยมีการจัดการศึกษาด้วยวิธีการและรูปแบบที่หลากหลาย เหมาะสม และคำนึงถึงการจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนซึ่งมีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อผู้เรียน ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ ความคิด บุคลิกภาพ มีความรับผิดชอบจนท้ายที่สุดผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการศึกษา สภาพแวดล้อมที่สำคัญ ประกอบไปด้วย ด้านอาคารสถานที่ ด้านหลักสูตร ด้านการเรียนการสอน ด้านการให้บริการผู้เรียน ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน และด้านสังคมกลุ่มเพื่อน (Astin, 1971) โดยที่การจัดสภาพแวดล้อมด้านอาคารสถานที่ เป็นการจัดการในเรื่องความสะอาด ความเป็นระเบียบ การตกแต่งห้องเรียน เน้นให้มีการใช้ประโยชน์ที่หลากหลายของห้องเรียน ห้องสมุด สิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ จัดให้พอเพียงและอยู่ในสภาพใช้ได้ดี มีการบำรุงดูแลอาคารสถานที่ให้มีสภาพที่ดี ขณะที่การจัดสภาพแวดล้อมด้านหลักสูตร เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่จัดขึ้นเพื่อให้ตัวผู้เรียนรู้จักคิด รู้จักค้นคว้า วิเคราะห์ สังเคราะห์ แก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมตลอดจนมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ จนมีองค์ความรู้สามารถบูรณาการความรู้สู่การดำรงชีวิตจริง ส่วนการจัดสภาพแวดล้อมด้านการจัดการเรียนการสอน เป็นการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้พัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ มีสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอนที่เพียงพอ สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ส่งเสริมให้นักเรียนได้คิดวิเคราะห์ ทั้งนี้การจัดสภาพแวดล้อมด้านการจัดกิจกรรมนักเรียน มีวิธีการจัดกิจกรรมที่หลากหลายและเหมาะสมกับนักเรียน ส่งเสริมให้นักเรียนได้เลือกเรียนตามความสนใจ มีกิจกรรมทั้งภายในและภายนอกห้องเรียน ซึ่งช่วยส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้และสัมผัสกับประสบการณ์จริง เพื่อให้นักเรียนเกิดความสุขและสนุกกับกิจกรรม ซึ่งจะทำให้เกิดพัฒนาการทางความคิด เกิดการเรียนรู้จากการทำ

กิจกรรมร่วมกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สามารถทำกิจกรรมเป็นกลุ่ม ส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจตนเอง มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนด้วยกัน เป็นการส่งเสริมสภาพแวดล้อมด้านสังคมกลุ่มเพื่อน นอกจากนี้การจัดสภาพแวดล้อมด้านการให้บริการ มีสิ่งอำนวยความสะดวก จัดกิจกรรมเสริมความรู้ได้รับประสบการณ์จากนอกรการเรียนการสอน เอื้ออำนวยนักเรียนให้พร้อมในการเรียน ได้รับความสะดวก สบาย ปลอดภัย รวมถึงสร้างความพึงพอใจแก่นักเรียนอย่างมีความสุข

ดังนั้น การปรับสภาพแวดล้อมสำหรับโรงเรียนโสตศึกษา จึงมีความสำคัญ และมีความจำเป็นสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นอย่างยิ่ง โดยมีการจัดการศึกษาที่เน้นการสอนภาษามือควบคู่กับการเขียนการอ่านภาษาไทย เพื่อให้นักเรียนสามารถอ่านออกเขียนได้ แต่โรงเรียนปกติที่รับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินมีจำนวนจำกัด เนื่องจากทางโรงเรียนมีข้อจำกัดในด้านบุคลากร ครู ผู้สอน ที่มีความรู้ ความเข้าใจ และความพร้อม ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ความรู้แก่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่จะต้องเข้าเรียนในชั้นเรียนร่วมกับนักเรียนปกติในกลุ่มสาระวิชาหลักทั้ง 8 กลุ่ม ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม วิทยาศาสตร์ การงานพื้นฐานอาชีพ สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ นาฏศิลป์ และภาษาต่างประเทศ ตามความสามารถรายบุคคลที่จะสามารถเรียนรู้สื่อสารร่วมกับเพื่อนๆ ได้ เมื่อนักเรียนเข้าสู่ระบบการศึกษาเรียนร่วมในชั้นกับนักเรียนปกติทั่วไป ในการให้ความรู้แก่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเป็นอุปสรรคต่อครูผู้สอนจำนวนมาก เนื่องจาก ครูผู้สอน ไม่เคยได้รับการอบรมด้านภาษามือหรือการพูด การฟัง โดยใช้วิธีการอ่านริมฝีปาก (Lip reading) ทำให้ไม่เข้าใจวิธีการสื่อสารที่ถูกวิธี เกิดเป็นปัญหา อุปสรรค ในการสื่อสารระหว่างกัน อีกทั้งเมื่อนักเรียนเข้าสู่ระบบโรงเรียนแล้ว ผู้ปกครองมักจะคิดว่า โรงเรียนเข้ามาแบ่งเบาภาระของตนเอง ทำให้วางมือจากนักเรียน หันไปประกอบอาชีพของตนเอง และขาดการติดต่อกับโรงเรียน ปล่อยให้ครูและโรงเรียนแก้ปัญหาในการจัดการเรียนการสอนนักเรียนตาม

ความสามารถของครู ครูจึงเป็นทั้งครู พ่อแม่ และผู้ดูแลเอาใจใส่ตลอดเวลาที่นักเรียนอยู่ในโรงเรียน ทั้งในโรงเรียน และนอกเวลาเรียนที่นักเรียนพักอาศัยอยู่ในโรงเรียน หรือเรียกว่าเรียนนอน นอกจากนี้ กลุ่มเพื่อนร่วมโรงเรียน และร่วมชั้นเรียน มีความสำคัญกับการเรียน การใช้ชีวิตอยู่ในโรงเรียน เพราะสามารถใช้ภาษามือในการสื่อสาร และบางครั้งเพื่อนสามารถอธิบายให้เข้าใจได้มากกว่าครู แต่มีนักเรียนบางส่วนที่ไม่อยากมาโรงเรียน เพราะตัวปรับตัวเข้ากับเพื่อนไม่ได้ หรือไม่สามารถปรับตัวเข้ากับเพื่อนได้ จะเห็นได้ว่า สภาพแวดล้อมของโรงเรียนเป็นต้นว่า สื่อการเรียนการสอน บรรยากาศ กลุ่มเพื่อน หลักสูตร สิ่งแวดล้อมทางกายภาพต่างๆ ของโรงเรียน มีบทบาทสำคัญ และมีความจำเป็นอย่างยิ่ง ในการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนทั่วไป (Astin, 1971) และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

งานวิจัยนี้ได้ศึกษา สภาพแวดล้อมของโรงเรียนโสตศึกษาที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งจะเป็นการส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพด้านการเรียนรู้ของนักเรียนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ตลอดจนเสริมสร้างเจตคติ ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นกับนักเรียน ส่งผลต่อการพัฒนาศักยภาพแห่งการเรียนรู้อย่างเต็มความสามารถอย่างมีประสิทธิภาพ และช่วยให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา

นิยามศัพท์เฉพาะ

สภาพแวดล้อมในโรงเรียน หมายถึง องค์ประกอบต่างๆ ในโรงเรียน ที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาในทุกด้าน ประกอบด้วย ห้องเรียน อาคารสถานที่ บรรยากาศในการเรียนการสอน หลักสูตรที่ใช้สอน ความปลอดภัย และพฤติกรรมที่เกี่ยวกับเพื่อน

การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน หมายถึง การจัดองค์ประกอบภายในโรงเรียน เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และพัฒนาในทุกๆ ด้าน ประกอบด้วย ด้านอาคารสถานที่ ด้านหลักสูตร ด้านการเรียนการสอน ด้านการให้บริการ ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน และด้านสังคมกลุ่มเพื่อน

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง การจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีปัญหาความบกพร่องทางการได้ยินในโรงเรียนโสตศึกษา โดยใช้ภาษามือในการสื่อสาร

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา จำนวน 21 โรงเรียนที่เปิดสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลไปจนถึงระดับมัธยมศึกษา

โรงเรียนโสตศึกษา หมายถึง โรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนเฉพาะสำหรับคนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ภายใต้การกำกับดูแลของสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

ขอบเขตของการวิจัย

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

ผู้วิจัยนำแนวคิดของ Astin (1971) ทั้ง 6 ด้าน คือ 1) ด้านอาคารสถานที่ 2) ด้านหลักสูตร 3) ด้านการเรียนการสอน 4) ด้านการให้บริการผู้เรียน 5) ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน และ 6) ด้านสังคมกลุ่มเพื่อน เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย

2. ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ ครูและนักเรียน จำนวน 381 คน และผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 7 คน จากโรงเรียนโสตศึกษาจำนวน 21 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนเศรษฐเสถียร กรุงเทพมหานคร โรงเรียนโสตศึกษาทุ่งมหาเมฆ กรุงเทพมหานคร โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดนนทบุรี โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดนครปฐม โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสงขลา โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดนครศรีธรรมราช โรงเรียนโสตศึกษาเทพรัตนจังหวัด

ประจวบคีรีขันธ์ โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดตาก โรงเรียนโสตศึกษาอนุสารสุนทรจังหวัดเชียงใหม่ โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดขอนแก่น โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดอุดรธานี โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดมุกดาหาร โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดสุรินทร์ โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดชลบุรี โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดกาญจนบุรี โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดเพชรบูรณ์ โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดร้อยเอ็ด โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดชัยภูมิ โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดปราจีนบุรี

วิธีการดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Method) ที่ได้บูรณาการวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative approach) และการวิจัยคุณภาพ (Qualitative approach) เข้าด้วยกัน

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 งานวิจัยเชิงปริมาณ

- ประชากร ได้แก่ ครูและนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา ปีการศึกษา 2561 จำนวน 1,418 คน และผู้บริหารโรงเรียนโสตศึกษา จำนวน 7 คน

- กลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยใช้การกำหนดขนาดตัวอย่างของ Krejcie (1970) ทำให้ได้ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง 381 คน และใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างเป็นครูและนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา จำนวน 381 คน ประกอบด้วย ครู จำนวน 97 คน และนักเรียน จำนวน 284 คน

1.2 งานวิจัยเชิงคุณภาพ

ประชากรที่ใช้ในงานวิจัยเชิงคุณภาพ ได้แก่ ประชากรที่มีลักษณะพิเศษ และเป็นกลุ่มประชากรที่มีขนาดเล็ก แต่มีความสำคัญในเชิงการแสดงความคิดเห็น โดยที่ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informants) ในงานวิจัยนี้ ประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียนโสตศึกษา จำนวน 7 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 งานวิจัยเชิงปริมาณ

ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดย แบบสอบถามแบ่งเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบสำรวจรายการ (Check list)

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับระดับการรับรู้ของครูและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่มีต่อสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ในโรงเรียนโสตศึกษา 6 ด้าน คือ ด้านอาคารสถานที่ ด้านหลักสูตร ด้านการเรียนการสอน ด้านการให้บริการผู้เรียน ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน และด้านสังคมกลุ่มเพื่อน ลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ

แบบสอบถามผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยตรวจสอบความสอดคล้องรายด้าน (Item Object Congruence, IOC) ได้แก่ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาในข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ และความถูกต้องของภาษา และดำเนินการปรับปรุงแบบสอบถามให้มีความเหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน พบว่ามีค่าเฉลี่ยของดัชนีความสอดคล้องรายด้านเท่ากับ 0.89

จากนั้น นำแบบสอบถามที่แก้ไขเรียบร้อยแล้ว ทดลองใช้ (Pretest) กับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัย จำนวน 67 คน ประกอบด้วย ครู จำนวน 35 คน และนักเรียน จำนวน 32 คน และหาค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach,1970) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามสำหรับครู เท่ากับ .952 และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามสำหรับนักเรียน เท่ากับ .891

2.2 งานวิจัยเชิงคุณภาพ

ผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ให้ข้อมูลสำคัญ โดยแบบสัมภาษณ์ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 เป็นคำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ส่วนที่ 2 เป็นคำถามเกี่ยวกับระดับการรับรู้ของผู้บริหาร ที่มีต่อสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา 6 ด้าน คือ ด้านอาคาร

สถานที่ ด้านหลักสูตร ด้านการเรียนการสอน ด้านการให้บริการผู้เรียน ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน และด้านสังคมกลุ่มเพื่อน

แบบสัมภาษณ์ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ และดำเนินการปรับปรุงแบบสัมภาษณ์ให้มีความเหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 1 ท่าน

3. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 งานวิจัยเชิงปริมาณ

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง โดยแจกแบบสอบถามจำนวน 400 ฉบับ ได้รับแบบสอบถามคืน จำนวน 390 ฉบับ และคัดเลือกที่เฉพาะแบบสอบถามที่สมบูรณ์ สามารถนำไปวิเคราะห์ข้อมูลได้ จำนวน 381 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 97.69

3.2 งานวิจัยเชิงคุณภาพ

ผู้วิจัยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้บริหารโรงเรียนโสตศึกษา จำนวน 7 คน บันทึกการสัมภาษณ์ด้วยการจดบันทึก และบันทึกเสียงสัมภาษณ์ด้วยเครื่องบันทึกเสียง เพื่อนำไปถอดเทปแบบคำต่อคำ

4. วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 งานวิจัยเชิงปริมาณ

- วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยใช้ค่าความถี่และค่าร้อยละ

- วิเคราะห์ความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามด้วย ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และแปลความหมายของค่าเฉลี่ยตามเกณฑ์ที่กำหนด ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง สภาพแวดล้อมเอื้อต่อการเรียนรู้อยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง สภาพแวดล้อมเอื้อต่อการเรียนรู้อยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ย 2.51-3.50 หมายถึง สภาพแวดล้อมเอื้อต่อการเรียนรู้อยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.51-2.50 หมายถึง สภาพแวดล้อมเอื้อต่อการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00-1.50 หมายถึง สภาพแวดล้อมเอื้อต่อการเรียนรู้อยู่ในระดับน้อยที่สุด

4.2 งานวิจัยเชิงคุณภาพ

วิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ด้วยการวิเคราะห์สรุปอุปนัย (Analytic Induction) ด้วยการจับใจความสำคัญของระดับการรับรู้ของผู้บริหาร ที่มีต่อสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา 6 ด้าน นำเสนอข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ในรูปแบบการบรรยายเป็นข้อความและการอ้างอิงข้อความที่ได้จากการสัมภาษณ์

ผลการวิจัย

1. ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาตามระดับการรับรู้ของครู โดยรวม (n = 97)

สภาพแวดล้อมของโรงเรียน	ระดับการรับรู้		
	\bar{x}	SD	แปลผล
ด้านอาคารสถานที่	4.03	0.52	มาก
ด้านหลักสูตร	4.09	0.51	มาก
ด้านการเรียนการสอน	4.12	0.47	มาก
ด้านการให้บริการผู้เรียน	4.08	0.54	มาก
ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน	4.16	0.47	มาก
ด้านสังคมกลุ่มเพื่อน	3.41	0.32	มาก
รวม	3.98	0.39	มาก

ตารางที่ 1 แสดงผลการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาตามระดับการรับรู้ของครู จะเห็นได้ว่า ครูมีระดับการรับรู้สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.98 และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.39 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ครูมีการรับรู้สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน

กลุ่มตัวอย่างคือครูและนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาจำนวน 381 คน พบว่าครูมีระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา 0-5 ปี (ร้อยละ 55.7) มากที่สุด รองลงมาคือ 6-10 ปี (ร้อยละ 16.5) และ 20 ปีขึ้นไป (ร้อยละ 11.3) ตามลำดับ และนักเรียนศึกษาอยู่ในโรงเรียนโสตศึกษา 0-5 ปี (ร้อยละ 40.8) มากที่สุด รองลงมาคือ 6-10 ปี (ร้อยละ 30.6) และ 11-15 ปี (ร้อยละ 28.5) ตามลำดับ

2. ผลการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาตามระดับการรับรู้ของครู

โสตศึกษามากที่สุดคือ ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน รองลงมาคือด้านการเรียนการสอน ด้านหลักสูตร ด้านการให้บริการผู้เรียน ด้านอาคารสถานที่ และด้านสังคมกลุ่มเพื่อน โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.16, 4.12, 4.09, 4.08, 4.03 และ 3.41 ตามลำดับ

3. ผลการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาตามระดับการรับรู้ของนักเรียน

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา ตามระดับการรับรู้ของนักเรียน โดยรวม (n = 284)

สภาพแวดล้อมของโรงเรียน	ระดับการรับรู้		
	\bar{x}	SD	แปลผล
ด้านอาคารสถานที่	3.99	0.57	มาก
ด้านหลักสูตร	4.04	0.54	มาก
ด้านการเรียนการสอน	4.02	0.58	มาก
ด้านการให้บริการผู้เรียน	4.00	0.61	มาก
ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน	4.07	0.52	มาก
ด้านสังคมกลุ่มเพื่อน	3.50	0.42	มาก
รวม	3.94	0.46	มาก

ตารางที่ 2 แสดงผลการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาตามระดับการรับรู้ของนักเรียน จะเห็นได้ว่า นักเรียนมีระดับการรับรู้สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.94 และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.46 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า นักเรียนมีการรับรู้ที่ สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

ในโรงเรียนโสตศึกษามากที่สุดคือ ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน รองลงมาคือด้านหลักสูตร ด้านการให้บริการผู้เรียน ด้านการเรียนการสอน ด้านอาคารสถานที่ และด้านสังคมกลุ่มเพื่อน โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.07, 4.04, 4.02, 4.00, 3.99 และ 3.50 ตามลำดับ

4. ผลการเปรียบเทียบสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาตามระดับการรับรู้ของครูและนักเรียน

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา ตามระดับการรับรู้ของครูและนักเรียน โดยรวม (n = 381)

สภาพแวดล้อมของโรงเรียน	ครู (n = 97)		นักเรียน (n = 284)		t	Sig
	\bar{x}	SD	\bar{x}	SD		
ด้านอาคารสถานที่	4.03	0.52	3.99	0.57	.474	.636
ด้านหลักสูตร	4.09	0.51	4.04	0.54	.773	.440
ด้านการเรียนการสอน	4.12	0.47	4.02	0.58	1.531	.127
ด้านการให้บริการผู้เรียน	4.08	0.54	4.00	0.61	1.510	.132
ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน	4.16	0.47	4.07	0.52	1.094	.274
ด้านสังคมกลุ่มเพื่อน	3.41	0.32	3.50	0.42	1.943	.027
รวม	3.98	0.47	3.94	0.46	.815	.415

อภิปรายผลการวิจัย

ผลจากการวิจัยสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา ผู้วิจัยจะกล่าวถึงประเด็นสำคัญและสามารถอภิปรายผลจากข้อค้น

พบที่ได้จากการศึกษาวิจัย ดังนี้

1. ด้านอาคารสถานที่ โรงเรียนโสตศึกษามีอาคารสถานที่เหมาะสม มีการให้บริการและเทคโนโลยีสารสนเทศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง จัดให้มีแหล่ง

การเรียนรู้ภายในโรงเรียนที่หลากหลาย มีการจัดบริการ ห้องสมุด ห้องคอมพิวเตอร์ เพื่อเป็นการสนับสนุนให้นักเรียนได้ค้นคว้า เกิดการเรียนรู้และมีความรู้

ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Mingsiritham and Chanyawudhiwan (2018) ที่พบว่า สิ่งอำนวยความสะดวก บริการ ความช่วยเหลืออื่นๆ เพื่อเสริมและทดแทนการได้ยิน และการนำเทคโนโลยีสารสนเทศเข้ามาช่วยพัฒนาความรู้ความสามารถและศักยภาพของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จะช่วยเสริมสร้างการเรียนรู้ และพัฒนาศักยภาพของนักเรียนทั้งทางด้านการศึกษาและการดำรงชีวิตในสังคม และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Ratre Lapabhawong (2006) ที่พบว่า สภาพแวดล้อมด้านอาคารสถานที่ ควรจัดห้องเรียนและบริเวณโรงเรียนให้มีความเป็นระเบียบเรียบร้อย อยู่ในตำแหน่งหรือบริเวณที่เหมาะสมและเอื้อประโยชน์ต่อการใช้สอย โดยการจัดขึ้นอยู่กับสภาพความเป็นไปได้และเหมาะสมของห้องเรียน วัสดุที่ใช้และความสามารถในการจัดของผู้สอนและผู้เรียน รวมทั้งสภาพแวดล้อมในบริเวณโรงเรียน สวนหย่อม สนามเด็กเล่น ควรจัดให้เป็นระเบียบ สะอาด มีการปลูกไม้ดอกไม้ประดับเพื่อเพิ่มความร่มรื่นสวยงาม และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Chanchai Toomdee (2005) ที่พบว่า บริเวณโรงเรียนควรมีต้นไม้ใหญ่ เพื่อใช้ร่มเงาเป็นที่พักผ่อนของนักเรียน ควรมีการปลูกไม้ดอกไม้ประดับเพื่อให้เกิดความสวยงาม และการสร้างบรรยากาศที่สดชื่น โรงเรียนควรมีรั้วรอบบริเวณโรงเรียนเพื่อเป็นขอบเขตและใช้เป็นเครื่องมือในการป้องกันอุบัติเหตุจากการจราจร นอกจากนี้ต้องคำนึงถึงความปลอดภัยของนักเรียน มีการใช้สัญญาณไฟในการเตือน เมื่อเกิดเหตุฉุกเฉินนักเรียนสามารถช่วยเหลือตนเองได้

2. ด้านหลักสูตร โรงเรียนโสตศึกษาใช้หลักสูตรสถานศึกษา (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2562) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เป็นแผนหรือแนวทางและนำมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับนักเรียน รวมถึงใช้เกณฑ์การประเมินเหมือนกับโรงเรียนทั่วไป และมีการส่งเสริมในเรื่องหลักสูตรอาชีพเพื่อให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจริง และมีอาชีพเมื่อสำเร็จ

การศึกษา นอกจากนี้ ยังได้มีการปรับหน่วยการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน มีการจัดกิจกรรมกลุ่มอาชีพเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีกิจกรรมด้านอาชีพ และมีการสอนแบบสองภาษาตามแนวการศึกษา Waldorf (Waldorf Education) ที่เชื่อที่ว่า การศึกษาต้องเป็นไปเพื่อความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์รอบด้าน และบ่มเพาะให้เกิดความใฝ่รู้ตลอดชีวิต เปิดโอกาสให้เด็กหูหนวกสามารถสัมผัสการเรียนรู้และเข้าใจมิติต่างๆ ของความเป็นมนุษย์อย่างรอบด้าน และมีคุณภาพทั้งกาย ใจ และปัญญา โดยที่การสอนแบบสองภาษาสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินนั้น จะมีการสอนภาษามือเป็นภาษาแรก และสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้ภาษามือ เป็นภาษาแม่ของเด็กหูหนวก และใช้ภาษาไทยเป็นภาษาหลักที่เด็กหูหนวกใช้ในการสื่อสารกับคนทั่วไป ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Wanwichai (2011) พบว่า การที่โรงเรียนและครูผู้สอนที่มีการวางแผน ปรับเนื้อหา และการจัดการเรียนการสอน อย่างเหมาะสมกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ภายใต้หลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการ ทำให้ได้หลักสูตรที่เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน และพัฒนานักเรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ

3. ด้านการเรียนการสอน โรงเรียนโสตศึกษาใช้หลักสูตรสถานศึกษา (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2562) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้พัฒนาหลักสูตรทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรท้องถิ่น กำหนดผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เน้นการวิเคราะห์ สังเคราะห์ให้เหมาะสมกับสาระการเรียนรู้ ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้อย่างหลากหลายเหมาะสมสอดคล้องกับวัย คำนึงถึงความแตกต่างธรรมชาติของผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง นำความรู้ ความเข้าใจจากการเรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ รู้จักการแก้ไขปัญหาการวัดและการประเมินผลเหมือนโรงเรียนปกติโดยทั่วไป โดยที่การจัดการเรียนการสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จะเน้นสอนในวิชาสามัญและสนับสนุนทักษะทางอาชีพเพื่อเป็นทางเลือกให้กับนักเรียน นอกจากนี้

ยังมีการเรียนการสอนแบบสองภาษาตามแนวการศึกษา
วอลดอร์ฟ ในระดับชั้นอนุบาล มีการนำกิจกรรมประจำ
วันมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นต้นว่า
กิจกรรมเล่นอิสระเพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ กิจกรรม
อธิษฐานจิตเพื่อให้มีความกตัญญูเคารพผู้มีพระคุณ
กิจกรรมการรับประทานอาหารเป็นการฝึกมารยาทในการ
รับประทานอาหารที่ถูกต้อง กิจกรรมกลางแจ้งเพื่อให้เด็ก
ได้แสดงออกและเล่นอย่างสนุกสนาน กิจกรรมก่อนนอน
เป็นการฟังนิทานที่สอดแทรกคุณธรรมจริยธรรม และ
กิจกรรมวงกลมเป็นการสรุปทบทวนของแต่ละวัน

4. ด้านการให้บริการผู้เรียน โรงเรียนได้รับความ
ร่วมมือจากผู้บริหารโรงเรียน ครูที่ปรึกษา ครู
แนะแนว และผู้ปกครองนักเรียนในการช่วยเหลือนักเรียน
ตามระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน จัดให้มีโครงการ
เยี่ยมบ้านนักเรียนให้ครบร้อยละแปดสิบ มีการประชุม
ผู้ปกครองนักเรียนทุกภาคเรียน ให้ความสนใจกับความ
สะอาดถูกสุขลักษณะอนามัยของโรงอาหารภายใน
โรงเรียนเพื่อความปลอดภัยของนักเรียนในการบริโภค
มีการบริการสหกรณ์ร้านค้าโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับ
งานวิจัยของ Chaiwatthanakunwanit (2013) ที่พบว่า
การให้บริการผู้เรียน เป็นองค์ประกอบสำคัญประการ
หนึ่งในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของ
นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และสอดคล้อง
กับงานวิจัยของ Sa Saleekul (2019) ที่พบว่า การ
บริการนักเรียนเพื่อส่งเสริมพัฒนาทางกาย อารมณ์ สังคม
และสติปัญญา ตอบสนองความต้องการของนักเรียน
นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Phra Anocha
Simpha (2010) ที่พบว่า งานบริการนักเรียนเป็นงาน
หลักที่มีความสำคัญเกี่ยวข้องกับทุกฝ่ายจะมีส่วนช่วย
ให้โรงเรียนเจริญก้าวหน้าตามวัตถุประสงค์ ช่วยอำนวยความสะดวก
ความสะดวกแก่นักเรียนในด้านความเป็นอยู่ การศึกษา
เล่าเรียน การประกอบอาชีพในอนาคต

5. ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน โรงเรียนให้
นักเรียนได้เข้าร่วมกิจกรรมได้อย่างเต็มที่ ไม่ว่าจะ
เป็นกิจกรรมที่โรงเรียนจัดขึ้นหรือกิจกรรมที่โรงเรียนได้
เข้าร่วมกับชุมชน โดยกิจกรรมเหล่านี้ต้องมีความ
เหมาะสม และเป็นประโยชน์กับนักเรียน ทั้งกิจกรรม

ในหลักสูตรและนอกหลักสูตร ผลจากการเข้าร่วม
กิจกรรมเหล่านี้ ทำให้นักเรียนได้รับความสนุกสนาน
เพลิดเพลิน และเกิดทักษะชีวิตจากการปฏิบัติจริง
มีความรู้ประสบการณ์มากกว่าเดิม เช่นเดียวกับ
งานวิจัยของ Sookpatdhee (2017) ที่ได้นำกิจกรรมศิลปะ
ซึ่งเป็นกิจกรรมที่สามารถนำไปใช้ได้ทั้งในห้องเรียนและ
นอกห้องเรียน เพื่อช่วยสร้างและพัฒนาทักษะการเรียนรู้
ให้นักเรียนที่บกพร่องทางการได้ยินให้ดียิ่งขึ้น และงาน
วิจัยของ Siriattakul, Jamnongchan, Boonchuchuy,
and Pimngern (2015) ที่พบว่า การจัดกิจกรรมให้
นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ได้ทดลองเรียนรู้
การปรับตนเองเมื่อต้องอยู่ร่วมกับสังคมภายนอก เป็นการ
เตรียมความพร้อมในการใช้ชีวิตอยู่ร่วมในสังคม และ
เป็นการเสริมสร้างทักษะชีวิต ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัย
ของ Arkom Runseenamg (2007) ที่พบว่า สถานศึกษา
ต้องจัดให้ผู้เรียนทุกคนเข้าร่วมกิจกรรม ที่จัดขึ้นตาม
ความสนใจ ความถนัด และความสามารถความต้องการของ
ผู้เรียนและชุมชน เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระ
การเรียนรู้ ปลูกฝังและสร้างสำนึกในการทำประโยชน์
ต่อสังคม ฝึกการทำงานที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและ
ส่วนรวม

6. ด้านสังคมกลุ่มเพื่อน โรงเรียนโสตศึกษา
ได้จัดกิจกรรมและโครงการต่างๆ ที่หลากหลาย เช่น
การจัดกิจกรรมกีฬา การจัดกิจกรรมวันเด็ก เพื่อให้
นักเรียนได้รู้บทบาทและหน้าที่ความรับผิดชอบ สามารถ
พัฒนาความสัมพันธ์ของนักเรียนกับเพื่อนคนอื่นได้ และ
ส่งเสริมให้นักเรียนได้ใช้ชีวิตร่วมกับบุคคลอื่นใน
สังคม และนักเรียนได้มีโอกาสทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน
ขณะเรียน จึงมีความรักความสามัคคี มีความสัมพันธ์
กับกลุ่มเพื่อนอย่างเหนียวแน่น มีความไว้วางใจปรึกษา
ปัญหาต่างๆ กับกลุ่มเพื่อนอยู่เสมอ ซึ่งทำให้เกิดความ
สนิทสนมตักเตือนกันและกันในกลุ่มเพื่อน ช่วยสอนและ
แนะนำเพื่อนในเรื่องต่างๆ ร่วมฟังความคิดเห็นซึ่งกัน
และกันในระหว่างกิจกรรมการเรียนการสอนและนอก
เวลาเรียนทำให้นักเรียนได้แบ่งปันความรู้ของตนเองให้
กับเพื่อนๆ ซึ่งสอดคล้องกับ Astin (1971) ได้กล่าวว่า
กลุ่มเพื่อนร่วมโรงเรียนและร่วมชั้นมีอิทธิพลในการปรับตัว

และการดำเนินชีวิตในสังคมโรงเรียน เปรียบเสมือนสังคมย่อย ลักษณะเพื่อนในกลุ่มมีอิทธิพลทางตรงต่อการเรียนรู้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Somsong Thepsarn (2004) ที่พบว่า การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนด้านสังคมและจิตใจมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เพราะสภาพแวดล้อมทางสังคมและจิตใจมีความสำคัญต่อพัฒนาการด้านการปรับตัวของนักเรียน

นอกจากนี้ ยังพบว่า สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนโรงเรียนโสตศึกษา ด้านสังคมกลุ่มเพื่อน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากโรงเรียนโสตศึกษา มีทั้งนักเรียนอยู่ประจำ และไปกลับ โดยส่วนใหญ่ นักเรียนอยู่ประจำในโรงเรียน เนื่องจากบ้านไกล ไม่สะดวกในการเดินทางจะได้กลับบ้านอาทิตย์ละครั้ง เดือนละครั้ง หรือกลับเฉพาะวันหยุด ทำให้นักเรียนอยู่ในโรงเรียนเกือบ 24 ชั่วโมง สังคมกลุ่มเพื่อนร่วมโรงเรียนและร่วมชั้นเรียนมีอิทธิพลในการปรับตัวและการดำเนินชีวิตในสังคมโรงเรียน นักเรียนสามารถถ่ายทอดสิ่งที่เรียนรู้มาให้กับเพื่อนๆ ได้ฟังด้วยภาษาของนักเรียน จึงทำให้สามารถถ่ายทอดสิ่งที่เข้าใจความรู้นั้นได้อย่างแจ่มแจ้ง การเรียนรู้จากกันและกันของนักเรียนทำให้เกิดความเข้าใจได้ดีกว่าการเรียนรู้จากครู เพราะภาษามือที่นักเรียนใช้พูดจาสื่อสารกันนั้นสื่อความเข้าใจได้ดีและเหมาะสมกว่าครู นอกจากนี้ความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อนยังมีอิทธิพลต่อความประพฤติ การแต่งกาย การพยายามเลียนแบบเพื่อให้เกิดเป็นสัญลักษณ์ประจำกลุ่ม อย่างกลุ่มวัยรุ่นที่จะหาเพื่อนที่อยู่ในรุ่นราวคราวเดียวกัน มีรสนิยมที่เหมือนกัน มีความชอบที่เหมือนกัน เพื่อให้มีเรื่องพูดคุยกันอย่างสนุกสนาน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Astin (1971) ศึกษาเกี่ยวกับการเลือกเรียนสาขาและอาชีพของนักศึกษา พบว่า การเลือกเรียนสาขาอาชีพ และอาชีพของนักศึกษา มักจะคล้ายตามกลุ่มเพื่อน ยึดถือการตัดสินใจของตนเองหรือการเปลี่ยนแปลงการเลือกนั้นขึ้นอยู่กับว่ามีจำนวนเพื่อนที่เลือกสาขาอาชีพเดียวกัน นอกจากนี้ยังต้องมีการปรับตัวเมื่อมาอยู่โรงเรียนประจำปรับตัวกับเพื่อน ปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ ให้เข้า

กับสภาพแวดล้อมต่างๆ ในชีวิตประจำวัน เพื่อให้ตนเองสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข การปรับตัวของนักเรียนในการใช้ชีวิตในโรงเรียนประจำจะต้องทำอะไรด้วยตนเอง เช่น ทำการบ้าน ซักผ้า การตรงต่อเวลา การปรับตัวให้เข้ากับเพื่อน เช่น การเอาใจเขามาใส่ใจเรา ให้ความช่วยเหลือเมื่อเพื่อนมีปัญหา การร่วมทำกิจกรรมต่างๆ ที่โรงเรียนจัดขึ้น

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัย เรื่อง สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา มีข้อเสนอแนะเพื่อนำไปปรับปรุงสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนี้

1. ด้านอาคารสถานที่ ต้องมีการป้องกันอุบัติเหตุจากการจราจร การคำนึงถึงความปลอดภัยของนักเรียน มีการใช้สัญญาณไฟในการเตือน และให้ความรู้กับนักเรียนเพราะเมื่อเกิดเหตุฉุกเฉินนักเรียนสามารถช่วยเหลือตนเองได้
2. ด้านหลักสูตร ปรับหน่วยการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และจัดกิจกรรมกลุ่มอาชีพเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีกิจกรรมด้านอาชีพ เช่น นักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โครงสร้างหลักสูตรควรจะเน้นงานอาชีพ หลักสูตรที่สามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความสามารถ และทัศนคติที่นำไปใช้ให้เป็นประโยชน์
3. ด้านการเรียนการสอน ต้องสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรท้องถิ่น กำหนดผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เน้นการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ให้เหมาะสมกับสาระการเรียนรู้ ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้อย่างหลากหลายเหมาะสมสอดคล้องกับวัย คำนึงถึงความแตกต่างธรรมชาติของผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง นำความรู้ ความเข้าใจจากการเรียนไปใช้ในชีวิตประจำวัน รู้จักการแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสม
4. ด้านการให้บริการผู้เรียน อำนวยความสะดวกแก่นักเรียนในด้านความเป็นอยู่ การประกอบอาชีพในอนาคต และความต้องการของนักเรียน ควร

ส่งเสริมให้นักเรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคลตั้งแต่แรกเข้าจนกระทั่งสำเร็จสำเร็จการศึกษา

5. ด้านการจัดกิจกรรมผู้เรียน จัดให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถของตนเองตามศักยภาพมุ่งเน้นเพิ่มเติมจากกิจกรรมที่จัดให้ผู้เรียนเรียนรู้ตามกลุ่มสาระ 8 กลุ่ม การเข้าร่วมและปฏิบัติกิจกรรมที่เหมาะสมร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุขกับกิจกรรมที่ตนเองเลือกตามความถนัดและความสนใจ

6. ด้านสังคมกลุ่มเพื่อน ครูมีระดับการรับรู้ต่ำกว่านักเรียน ผู้บริหารโรงเรียน ครูและบุคลากรที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ควรมีการประชุม หรือสัมมนาเพื่อรับฟังปัญหาหรือความต้องการ หาแนวทางในการปรับปรุงด้านสังคมกลุ่มเพื่อน

เอกสารอ้างอิง

Act of Educational Management for People with Disabilities 2008, no. 125 C.F.R. § sec. 28 A (2008), Gazette.

Astin, A. W. (1971). *Achieving educational excellence*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Chaiwatthanakunwanit, S. (2013). *Development of an alternative educational provision model to improve quality of life of children with special needs: A case study of hearing impaired children*. (Doctor of Philosophy Program in Non-Formal Education). Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand.

Krejcie, R. V., & Morgan, D.W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.

Lapabhawong, R. (2006). *A study of the learning environment of students at Aranyaprathet school, Sa Kaeo Province*. (Master of Education Educational Administration Faculty of Education). Burapha University, Chonburi, Thailand.

Mingsiritham, K., & Chanyawudhiwan, G. (2018). A Study of Using Smart Book to Enhance Communication Ability for Hearing-Impaired Students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 13(12), 90-108.

Office of the Education Council. (2017). *Education in Thailand*. Bangkok: Ministry of Education.

Phra Anocha Simpha. (2010). *The environment at Mahamakut Buddhist university mahavajiralongkorn rajavidyalaya campus as perceived by undergraduate student*. (Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Education Degree in Higher Education). Srinakarinwirot University, Bangkok, Thailand.

Runseenamg, A. (2007). *A study of instruction environment of the student in klongnumsavittaykarn school under the office of sekeao education service area 2*. (Master of thesis Faculty of Management Studies Faculty of Education). Burapha University, Chonburi, Thailand.

ข้อเสนอแนะในการทำการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาความคิดเห็นและแนวทางพัฒนาของผู้บริหาร ครู และผู้ปกครองต่อสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา

2. ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา

3. ควรมีการศึกษา เปรียบเทียบระดับการรับรู้ของนักเรียนปกติ กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา

- Saleekul, S. (2019). *Manage the environment within the school according to the opinion of teacher civil service Ubon Ratchathani educational service area office area 5*. Retrieved from <http://clg.sskru.ac.th/clgpage/wp-content/uploads/2014/02/per-1.pdf>
- Siriattakul, P., Jamnongchan, S., Boonchuchay, W., & Pimngern, S. (2015). Development of the Learning Management Model to Enhance Life Skills of Deaf Early Adolescents. *Journal of Interdisciplinary Research: Graduate Studies*, 4(3), 1-14.
- Sookpatdhee, T. (2017). *The Arts Use to Build Skills for Hearing Impaired. The Golden Teak : Humanity and Social Science Journal (GTHJ.)*, 23(2), 1-13.
- Thepsarn, S. (2004). *The development of an environment that is conducive to student learning at Ban Du Dua school, Mueang District, Ubon Ratchathani province*. (Master of Education in Educational Administration). Mahasarakm university, Mahasarakm, Thailand.
- Toomdee, C. (2005). *Student's satisfaction toward school environment at BanBung "Auttasahakhamnukhro" school of BanBung district Chonburi provinc*. (Master of Education Educational Administration Faculty of Education). Burapha University, Chonburi, Thailand.
- Wangsrikun, A. (2014). Thai Studies in the 21st Century: Productivity and Development Guidelines. *Humanities and Social Sciences Journal of Graduate School, Pibulsongkram Rajabhat University*, 8(1), 1-17.
- Wanwichai, R. (2011). A Study of Thai Dance Teaching and Learning Environment for The Deaf Students in The Special Education School in Central Area. *Fine Arts Journal*, 13(1), 77-88.

ผลของการฝึกโยนบอลสลับมือต่อความสามารถในการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยคะมะ

พุทรา สารีบุตร¹, วายุ กาญจนศรี²

^{1,2}คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

E-mail: ¹sphutsa@gmail.com, ²wayukan@kku.ac.th

Received: January 21, 2020

Revised: March 12, 2020

Accepted: April 21, 2020

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการโยนบอลสลับมือต่อการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยคะมะ กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยคะมะ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ปีการศึกษา 2562 และมีอายุระหว่าง 10-12 ปี โดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive sampling) จำนวน 10 คน ชาย 6 คน หญิง 4 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบฝึกโยนบอลสลับมือ (Juggling Ball task) และแบบทดสอบการหมุนภาพในใจ (Mental Rotation task) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สถิติ Wilcoxon Signed Ranks Test ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนการทดสอบการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หลังการฝึกโยนบอลสลับมือสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 สรุปได้ว่า กิจกรรมการโยนบอลสลับมือมีผลช่วยส่งเสริมให้ความสามารถในการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ดีขึ้น

คำสำคัญ: การโยนบอลสลับมือ, การหมุนภาพในใจ, นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

Effect of Juggling Ball Training on Mental Rotation Performance in Students with Learning Disabilities, Banhauikhama School

Phutsa Sareebute¹, Wayu Kanjanasorn²

^{1,2}Faculty of Education, Khon Kaen University

E-mail: ¹sphutsa@gmail.com, ²wayukan@kku.ac.th

Received: *January 21, 2020*

Revised: *March 12, 2020*

Accepted: *April 21, 2020*

Abstract

The objective of this research was to investigate the effect of juggling ball task on mental rotation among students with learning disabilities in Banhauikhama School. The sample of this research was to 10 students with learning disabilities in Banhauikhama School under the supervisor of Loei Primary Education Service Area Office 2. They are studying in grade 4-6 in the academic year 2019. They are 10-12 years old, divided into 6 male students and 4 female students. The sample was selected based on a purposive sampling. The research instruments were juggling ball task and mental rotation task. Data were then analyzed using statistics, including percentage, mean, and standard deviation, and Wilcoxon Signed Ranks Test. The results indicated that after trained with juggling ball task, a mean score on mental rotation of the sample was higher than before with a statistical significance ($p < 0.05$). In conclusion, juggling ball task can promote the mental rotation ability among students with learning disabilities.

Keywords: Juggling Ball, Mental Rotation, Learning Disabilities

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

กรมกิจการเด็กและเยาวชน (2560) ได้รายงานสถานการณ์เด็กไทยในช่วงวัย 6-12 ปี ซึ่งเป็นช่วงวัยเรียนพบว่า การพัฒนาการทางสติปัญญา (IQ) ของเด็กไทยมีความสามารถทางสติปัญญาอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ ซึ่งสอดคล้องกับผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) คะแนนเฉลี่ยไม่ถึงร้อยละ 50 ยกเว้น วิชาภาษาไทย (National Institute of Educational Testing Service (Public Organization), 2017) นอกจากนี้ กระทรวงสาธารณสุขได้เก็บข้อมูลของเด็กไทยที่ป่วยเป็นสมาธิสั้น พบว่า มีมากกว่าหนึ่งล้านคน หรือประมาณร้อยละ 12 ซึ่งมากกว่าค่าเฉลี่ยทั่วโลกถึงร้อยละ 10 (Ponmuk, 2019) นอกจากนี้ยังมีเด็กอีกกลุ่มหนึ่งที่มีการเรียนรู้ช้าทั้งที่ระดับสติปัญญาปกติ คือ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disabilities: LD) เป็นเด็กกลุ่มที่ถูกจัดไว้ในความพิการตามพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 ประเภทที่ 5 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ได้แก่ บุคคลที่มีความผิดปกติในการทำงานของสมองบางส่วน ที่แสดงถึงความบกพร่องในกระบวนการเรียนรู้ที่อาจเกิดขึ้นเฉพาะความสามารถหนึ่งหรือหลายด้าน คือ การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ ซึ่งไม่สามารถเรียนรู้ได้ทั้งที่ระดับปัญญาปกติ (Ministry of Education, 2008) รวมถึงปัญหาในการรับรู้ซึ่งบุคคลเหล่านี้อาจมีระบบประสาทการรับรู้ที่ปกติ แต่ส่วนใหญ่มักมีความยากลำบากในการระลึกถึงการจำแนก และการแปลความหมายจากสิ่งเร้าที่ได้จากการรับรู้โดยการมองเห็นและการได้ยิน มีความลำบากในการทำตามคำสั่งที่มีหลายขั้นตอน นอกจากนี้ยังอาจมีความบกพร่องในการทำงานของกล้ามเนื้อมัดเล็กและมัดใหญ่ จึงทำให้ความสามารถในการปฏิบัติทักษะทางกลไกได้ไม่ดีเท่าที่ควร (Ministry of Education, 2011) มักพบเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้มากในระดับประถมศึกษา ถ้าหากผู้สอนไม่มีความเข้าใจลักษณะและธรรมชาติของเด็กเหล่านี้แล้วก็จะส่งผลกระทบต่อการศึกษา ซึ่งทำให้เด็กขาดความเชื่อมั่นในตนเอง มีปัญหาในเรื่องการวางแผนการศึกษา

อาชีพ การใช้ชีวิตประจำวัน ตลอดจนความสัมพันธ์ต่อครอบครัวและความสัมพันธ์ทางสังคมต่างๆ จึงจำเป็นต้องเข้าใจและแสวงหาวิธีการในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาเด็กกลุ่มนี้ให้สามารถเรียนรู้ร่วมกับเด็กปกติได้อย่างมีความสุข (Rawiboon, 2003)

การเคลื่อนไหวร่างกายทุกรูปแบบที่เกิดจากการหดตัวของกล้ามเนื้อขนาดใหญ่ และทำให้ร่างกายมีการใช้พลังงานเพิ่มขึ้นจากขณะพักซึ่งมีความสัมพันธ์กับสุขภาพ และสมรรถภาพทางกายของบุคคล การจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กนั้นสามารถกระตุ้นพัฒนาการรับรู้ และการเรียนรู้ของสมอง ตลอดจนการสั่งงานของสมองทั้งซีกซ้ายและซีกขวาได้อย่างสัมพันธ์ และเป็นระบบ สามารถวัดและประเมินผลได้อย่างแม่นยำและตรงประเด็นให้เห็นถึงการรับรู้ และการเรียนรู้ของสมองที่ได้รับการถ่ายทอดข้อมูลซึ่งกิจกรรมการโยนบอลสลับมือเป็นกิจกรรมทางกายที่มีการเคลื่อนไหวข้อต่อ (joint) ผสมผสานกับการเคลื่อนไหวทั้งตัว ขณะเคลื่อนไหวไปในบริเวณต่างๆ เป็นวิธีรับรู้แบบผสมผสานของการแตะต้องสัมผัส (Tactile) การเคลื่อนไหวทางกล้ามเนื้อและประสาทสัมผัส (Kinesthetic) ซึ่งการที่让孩子เคลื่อนไหวร่างกายในลักษณะที่ให้สมองทำงานสลับกัน (Cross-lateral Pattern) จะช่วยให้สมองทั้งสองซีกเข้าสู่ดุลยภาพ หรือการทำงานได้สัดส่วนกันดี (Hannaford, 2006; Vitale, 2015) ดังนั้น กิจกรรมที่จะช่วยกระตุ้นและพัฒนาการรับรู้และการเรียนรู้ของสมองที่มีคุณภาพและให้ผลเป็นรูปธรรมมากที่สุดคือ กิจกรรมการเคลื่อนไหว (Krabaonrat, 2007)

การหมุนภาพในใจ (Mental Rotation) หรือการสร้างภาพในความคิดเป็นประสบการณ์ของมนุษย์ที่เกิดขึ้นเป็นประจำ มนุษย์ทุกคนมีการสร้างภาพอยู่ในใจอยู่ตลอดเวลา การสร้างภาพในใจ ดังกล่าวไม่ได้เป็นเพียงแค่ว่าความคิดในการสร้างภาพของวัตถุ หรือภาพของเหตุการณ์ที่ยังไม่เกิดขึ้น ให้ปรากฏในความคิดเท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงการสร้างภาพเพื่อย้อนรำลึกทบทวนเรื่องที่เกิดขึ้นในอดีต นอกจากนี้การสร้างภาพ

ในใจยังมีประโยชน์อย่างยิ่งในการแก้ปัญหาเชิงคณิตศาสตร์ เช่น ความพยายามเข้าใจในแผนภูมิ หรือกราฟต่าง ๆ การสร้างภาพในใจเป็นการศึกษาทางด้านจิตวิทยาการรู้คิด (Cognitive Psychology) (Reed, 2004)

ทักษะการหมุนภาพในใจนับเป็นความสามารถทางสติปัญญา Jansen, Titze and Heil, (2009) ได้ทำการศึกษาอิทธิพลของการเล่นโยนบอลสลับมือที่มีต่อการหมุนภาพในใจ พบว่า เด็กที่ได้รับการฝึกโยนบอลสลับมือจะมีความสามารถในการหมุนภาพในใจได้เร็วขึ้น นอกจากนี้ Lazar et al, (2009) ได้ทำการศึกษาเรื่องสมมติสามารถสร้างสมองเราได้อย่างไร โดยใช้กิจกรรมการฝึกสมาธิและการฝึกโยนบอลสลับมือได้ทำการสแกนสมองก่อนและหลังการฝึกกิจกรรมพบว่ามีการเพิ่มขึ้นของเนื้อสมองบริเวณหน้าผาก (Prefrontal Lobe) ซึ่งเป็นสมองส่วนที่เกี่ยวกับความจำและการตัดสินใจ จากงานวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่า การฝึกโยนบอลสลับมือทำให้ผู้ฝึกมีสมาธิดีขึ้น ความจำและการตัดสินใจ ย่อมดีขึ้นตามลำดับ ทั้งนี้ การโยนบอลสลับมือเป็นกิจกรรมการเคลื่อนไหวลักษณะการเคลื่อนไหวแบบสลับข้าง ซึ่งกิจกรรมที่มีการเคลื่อนไหวสลับข้างเป็นการช่วยเสริมประสิทธิภาพให้สามารถรับรู้ข้อมูลสัมผัสได้ดีขึ้น และเป็นการกระตุ้นการทำงานของสมองทั้งหมดได้อย่างดีเยี่ยม (Hannaford, 2006)

ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ของโรงเรียนบ้านห้วยคะมะ เป็นระยะเวลา 5 ปี ระหว่างปีการศึกษา 2556-2560 พบว่า นักเรียนกลุ่มนี้จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ก่อนข้างต่ำ โดยเฉพาะรายวิชาภาษาไทย ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สาเหตุส่วนหนึ่งที่ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ก่อนข้างต่ำ เนื่องมาจากนักเรียนกลุ่มนี้ไม่ค่อยมีสมาธิในการเรียนรู้ ขาดความสามารถในการวิเคราะห์ โจทย์ การเรียงเรียงลำดับเหตุการณ์เป็นไปอย่างไม่ต่อเนื่อง นอกจากนี้นักเรียนยังมีความบกพร่องด้านกลไกการเคลื่อนไหว (Motor) เช่น การประสานงานกันของอวัยวะต่างๆ ในร่างกาย ส่งผลให้การตัดสินใจ

ในเรื่องต่างๆ ซ้ำตามไปด้วย รวมถึงขาดความมั่นใจในการใช้ชีวิตประจำวันด้วย

จากความสำคัญของกิจกรรมการโยนบอลสลับมือที่นอกจากจะพัฒนาทางด้านร่างกายแล้วนั้น ยังส่งผลต่อพัฒนาการทางด้านสมองทั้งสองซีกอีกด้วย ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำกิจกรรมการโยนบอลสลับมือมาใช้เพื่อพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้มีทักษะกระบวนการเรียนรู้ที่ดีขึ้น มีความมั่นใจที่จะใช้ชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพต่อไป ซึ่งในประเทศไทยยังไม่มีการศึกษาเกี่ยวกับผลของการโยนบอลสลับมือกับความสามารถในการหมุนภาพในใจ โดยผู้วิจัยหวังว่ากิจกรรมการโยนบอลสลับมือจะมีผลต่อการพัฒนาทักษะการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับชั้นประถมศึกษา ซึ่งการที่นักเรียนมีทักษะการหมุนภาพในใจที่ดีย่อมสามารถหมุนภาพในใจได้อย่างรวดเร็ว แสดงว่านักเรียนจะมีการตัดสินใจที่รวดเร็ว ประสิทธิภาพในการรับรู้ของนักเรียนดีขึ้น ความสามารถทางสติปัญญา ย่อมดีขึ้นด้วย นอกจากนี้ ยังเป็นแนวทางในการนำกิจกรรมการโยนบอลสลับมือไปใช้ประโยชน์ในการเรียนการสอนกับนักเรียนกลุ่มอื่นๆ ต่อไป

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาผลของการโยนบอลสลับมือต่อการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยคะมะ

นิยามศัพท์

การโยนบอลสลับมือ หมายถึง การโยนลูกบอลหรือวัตถุทรงกลมจากมือหนึ่งไปยังอีกมือหนึ่งสลับกันไปมา โดยลูกบอลหรือวัตถุนั้นไม่หลุดจากมือ

ความสามารถในการหมุนภาพในใจ หมายถึง สมรรถภาพทางสมองในการมองภาพที่เปลี่ยนทิศทางโดยขนาดและรูปร่างไม่ได้เปลี่ยนแปลงตามไปด้วย

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ หมายถึง นักเรียนที่ผ่านการคัดกรองคนพิการทางการศึกษา โดยครูผู้รับผิดชอบงานการศึกษาพิเศษ

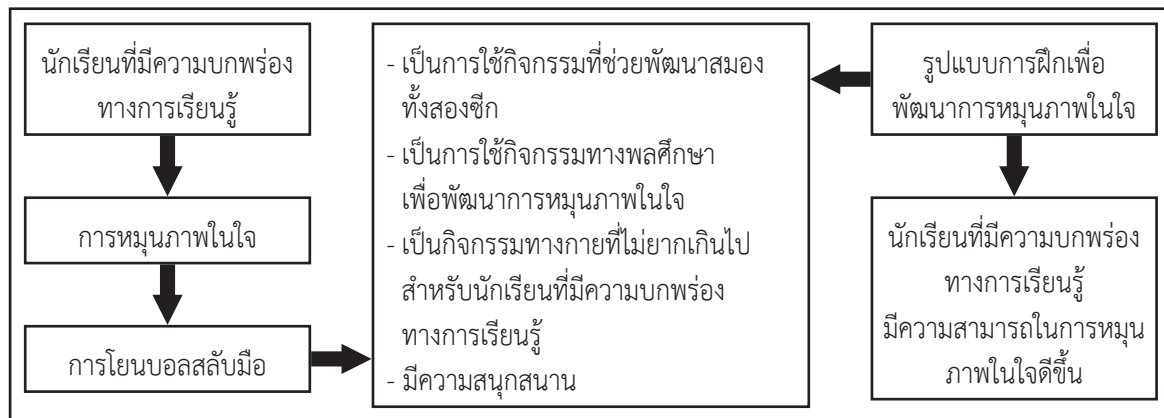
ในโรงเรียนที่ผ่านการอบรมการใช้แบบคัดกรองคนพิการทางการศึกษา 9 ประเภท ตามประกาศกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 กระทรวงศึกษาธิการ โดยจัดอยู่ในประเภทที่ 5, เป็นนักเรียนที่ไม่มีความพิการซ้ำซ้อน, ไม่มีปัญหาด้านสุขภาพ, กำลังศึกษาอยู่ที่โรงเรียนบ้านห้วยคมะ ตำบลภูกระดึง อำเภอภูกระดึง จังหวัดเลย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ปีการศึกษา 2562

แบบทดสอบการหมุนภาพในใจ หมายถึงแบบทดสอบการหมุนภาพในใจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อใช้ทดสอบการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ของโรงเรียนบ้าน ห้วยคมะ ตำบลภูกระดึง อำเภอภูกระดึง จังหวัดเลย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ปีการศึกษา 2562

แบบฝึกการโยนบอลสลัดมือ หมายถึงแบบฝึกโยนบอลสลัดมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อใช้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยคมะ ตำบลภูกระดึง อำเภอภูกระดึง จังหวัดเลย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ปีการศึกษา 2562

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ผลของการฝึกโยนบอลสลัดมือต่อการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยคมะมีกรอบแนวคิดตามกรอบวิจัยตามภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยคมะ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 โดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive sampling) และกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางสำเร็จรูปเครซีและมอร์แกน ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% (Ekakun, 2007) โดยมีเกณฑ์ ดังนี้

1.1 เป็นนักเรียนภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยผ่านการคัดกรองจากเจ้าหน้าที่ที่รับผิดชอบงาน

การศึกษาพิเศษของโรงเรียน หรือมีใบรับรองแพทย์ ซึ่งมีระดับสติปัญญาปกติและไม่พิการซ้ำซ้อน

1.2 กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 และมีอายุระหว่าง 10-12 ปี โรงเรียนบ้านห้วยคมะ สำนักงานเขตพื้นที่ประถมศึกษาเลย เขต 2 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 10 คน ชาย 6 คน หญิง 4 คน

โครงการวิจัยเรื่อง ผลของการฝึกโยนบอลสลัดมือต่อความสามารถในการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนบ้านห้วยคมะ (Effect of juggling ball Training on mental rotation performance in students with

learning disabilities, Banhauikhama school) ได้ผ่านการรับรองจรรยาบรรณการวิจัยในมนุษย์จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์มหาวิทยาลัยขอนแก่น เลขที่โครงการ: HE622100

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการพัฒนาเครื่องมือ

2.1 แบบฝึกการโยนบอลสลับมือ (Juggling Ball task)

ศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อค้นหาภาพวัตถุต้นแบบในการสร้างภาพของวัตถุจำลองที่ใช้ในการทดสอบความสามารถในการหมุนภาพในใจ แล้วสร้างภาพวัตถุจำลอง โดยอาศัยข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นำภาพวัตถุจำลอง

มาหมุนโดยจะเริ่มจาก 0 องศา ไปจนถึง 360 องศา แล้วนำภาพที่ได้มาจับคู่กันเพื่อสร้างแบบทดสอบ ภายใต้เงื่อนไขการจับคู่ดังนี้

1. ถ้านำภาพวัตถุจำลองแบบเดียวกันแต่มีการหมุนองศาที่ต่างกันมาจับคู่กันจะได้ภาพคู่ที่เหมือนกัน
 2. ถ้านำภาพวัตถุจำลองต่างแบบกันแต่มีการหมุนองศาที่เท่ากันมาจับคู่กันจะได้ภาพคู่ที่ต่างกัน
 3. ถ้านำภาพจำลองวัตถุต่างแบบกันและมีการหมุนองศาที่ต่างกันมาจับคู่กันจะได้ภาพคู่ที่ต่างกัน
- เมื่อได้ภาพแล้วนำมาสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถการหมุนภาพในใจ แบบ 2 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ มีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

Table 1 Criteria for Assessing the Ability to Mental Rotation

ประเด็นการประเมิน	5	4	3	2	1
ความถูกต้องของแบบทดสอบ	ถูกต้องจำนวน	ถูกต้องจำนวน	ถูกต้องจำนวน	ถูกต้องจำนวน	ถูกต้องจำนวน
การหมุนภาพในใจ	17-20 ข้อ	14-16 ข้อ	10-13 ข้อ	5-9 ข้อ	1-4 ข้อ
การใช้เวลาในการทำ	ใช้เวลาไม่เกิน	ใช้เวลา	ใช้เวลา	ใช้เวลา	ใช้เวลา
แบบทดสอบ	10 นาที	11-12 นาที	13-14 นาที	15-16 นาที	17 นาทีขึ้นไป

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

เกณฑ์ของระดับคะแนน	ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ
ร้อยละ 90-100	9-10	ดีเยี่ยม
ร้อยละ 70-89	7-8	ดีมาก
ร้อยละ 50-69	5-6	ดี
ร้อยละ 30-49	3-4	พอใช้
ร้อยละ 0-29	0-2	ควรปรับปรุง

นำแบบทดสอบที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เป็นผู้ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้านความเที่ยงตรงของเนื้อหา (Content Validity) โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC)

2.2 แบบทดสอบการหมุนภาพในใจ (Mental Rotation task)

ศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมากำหนดเนื้อหาสาระของแบบฝึกการโยนบอล

สลับมือ เมื่อได้ข้อมูลแล้วสร้างแบบฝึกการโยนบอลสลับมือ ตามข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แล้วนำแบบฝึกการโยนบอลสลับมือที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เป็นผู้ตรวจสอบเพื่อวัดความตรงเชิงพินิจเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ทำหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิจัยจากบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

เพื่อขอความอนุเคราะห์ด้านสถานที่ กลุ่มตัวอย่าง บุคลากร และแจ้งให้ผู้ปกครองได้ทราบ

3.2 ก่อนการฝึกการจัดกิจกรรมการโยนบอล ผู้วิจัย อธิบายสาเหตุและชี้แจงรายละเอียดของการจัด กิจกรรม และแบบทดสอบแต่ละรายการให้ผู้เข้าร่วมการ ทดลองได้ทราบ โดยเอกสารชี้แจงใช้ฉบับที่ผ่านการรับรอง จริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากคณะกรรมการจริยธรรม การวิจัยในมนุษย์มหาวิทยาลัยขอนแก่น เมื่อวันที่ 12 มิถุนายน 2562

3.3 ทำการทดสอบความสามารถในการหมุน ภาพในใจก่อนการฝึกตามแบบทดสอบที่กำหนด แล้ว บันทึกข้อมูล

3.4 เริ่มฝึกโปรแกรมการโยนบอลสลัดมือ โดยจัดกิจกรรม เป็นเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที ได้แก่ วันจันทร์ วันพุธ วันศุกร์ ชั่วโมง กิจกรรมลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ เวลา 14.30-15.30 น.

3.5 เมื่อครบสัปดาห์ที่ 8 นำกลุ่มเป้าหมาย มาทดสอบความสามารถในการหมุนภาพในใจ เพื่อ

บันทึกข้อมูลจากผลของการฝึก หลังฝึก เป็นรายบุคคล แล้วนำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์ทางสถิติ

4. ระยะเวลาที่เก็บข้อมูล

ระยะเวลาในการเก็บข้อมูล วันที่ 20 มิถุนายน พ.ศ. 2562 ถึง 20 สิงหาคม พ.ศ. 2562

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 หาค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนความสามารถ การหมุนภาพในใจ โดยการใช้สถิติร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

5.2 วิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของ ความสามารถในการหมุนภาพในใจก่อนการฝึกและหลัง การฝึกโยนบอลสลัดมือ โดยใช้สถิติทดสอบลำดับที่โดย เครื่องหมายของวิลค็อกซัน (Wilcoxon-signed rank test)

5.3 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มเป้าหมาย

Table 2 Background Characteristics Among Youth who Attended Education Training

Sex	N participants	%
boy	6	60
girl	4	40
Age	N participants	%
10	5	50
11	5	50
Level	N participants	%
p.4	2	20
p.5	5	50
p.6	3	30

จากตารางที่ 2 แสดงให้เห็นว่า เพศของกลุ่ม เป้าหมาย เป็นเพศชายมากกว่าเพศหญิง โดยเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 60 และเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 40 อายุ ของกลุ่มเป้าหมาย อายุ 10 และ 11 ปี มีจำนวนเท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 50 ระดับชั้นเรียนของกลุ่มเป้าหมาย ส่วน

มากอยู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 คิดเป็นร้อยละ 50 รองลงมาคือชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 คิดเป็นร้อยละ 30 และน้อยที่สุดคือชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 คิดเป็นร้อยละ 20 ตามลำดับ

ตอนที่ 2 วิเคราะห์ข้อมูลคะแนนแบบทดสอบการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ก่อน และหลังการฝึกการโยนบอลสลับมือ

การวิเคราะห์ตอนนี้ ผู้วิจัยได้นำคะแนนของแบบทดสอบการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มาหาค่าสถิติพื้นฐาน คือ

ค่าคะแนนเฉลี่ย (mean) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และสถิติทดสอบลำดับที่โดยเครื่องหมายของวิลค็อกซัน (Wilcoxon-signed rank test) โดยใช้โปรแกรม IBM SPSS Statistics 23 ปรากฏผลดังแสดงไว้ในตารางที่ 3-6

Table 3 Results of Score Pre-Test, Post-Test Mental Rotation Test and Follow-up from the Juggling Ball of Students with Learning Disabilities with Statistics Wilcoxon Signed-Ranks Test

	N participants	mean	SD	P-value
Pre	10	5.50	1.30	.004*
Post	10	8.40	0.70	

*แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ผลการวิเคราะห์ตารางที่ 3 เมื่อนำผลมาทดสอบด้วย Wilcoxon signed-ranks test พบว่า ค่าเฉลี่ยอันดับที่ของคะแนนแบบทดสอบการหมุนภาพในใจของ

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หลังการฝึกโยนบอลสลับมือสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

Table 4 Results of Score Pre-Test, Post-Test Mental Rotation Test and Follow-up from the Juggling Ball of Students with Learning Disabilities by Sex

SEX	N participants	Pre-test		Post-test		Difference of average scores Pre-Post
		mean	SD	mean	SD	
boy	6	5.33	1.51	8.33	0.82	3.00
girl	4	5.75	0.96	8.50	0.58	2.75

ผลการวิเคราะห์ตารางที่ 4 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนแบบทดสอบการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หลังการฝึกการโยนบอล

สลับมือของทั้งสองเพศเพิ่มขึ้น โดยเพศชายมีค่าเฉลี่ยของคะแนนเพิ่มขึ้นสูงกว่าเพศหญิง เพศชายเพิ่มขึ้น 3.00 เพศหญิงเพิ่มขึ้น 2.75 ตามลำดับ

Table 5 Results of Score Pre-Test, Post-Test Mental Rotation Test and Follow-up from the Juggling Ball of Students with Learning Disabilities by Age

AEG	N participants	Pre-test		Post-test		Difference of average scores Pre-Post
		mean	SD	mean	SD	
10	5	5.20	1.30	8.40	0.55	3.20
11	5	5.80	1.30	8.40	0.89	2.60

ผลการวิเคราะห์ตารางที่ 5 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนแบบทดสอบการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หลังการฝึกโยนบอล

สลับมือสูงขึ้นทุกรุ่นอายุ โดยกลุ่มอายุ 10 ปี เพิ่มขึ้นกว่าอายุ 11 ปี ดังนี้ อายุ 10 ปี เพิ่มขึ้น 3.20 และอายุ 11 ปี เพิ่มขึ้น 2.60 ตามลำดับ

Table 6 Results of Score Pre-Test, Post-Test Mental Rotation Test and Follow-up from the Juggling Ball of Students with Learning Disabilities by Level

LEVEL	N participants	Pre-test		Post-test		Difference of average scores Pre-Post
		mean	SD	mean	SD	
p.4	2	5.00	1.41	8.50	0.71	3.5
p.5	5	5.40	1.14	8.20	0.45	2.8
p.6	3	6.00	1.73	8.67	1.16	2.67

ผลการวิเคราะห์ตารางที่ 6 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนแบบทดสอบการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หลังการฝึกโยนบอลสลับมือสูงขึ้นทุกชั้นปี โดยชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เพิ่มขึ้นสูงสุด คือ 3.5 รองลงมาคือ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เพิ่มขึ้น 2.8 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพิ่มขึ้น 2.67 ตามลำดับ

อภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า การโยนบอลสลับมือช่วยพัฒนาความสามารถในการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้สูงขึ้นแตกต่างกับคะแนนก่อนฝึกโยนบอลสลับมืออย่างมีนัยสำคัญ ทั้งนี้เพราะว่า กิจกรรมการโยนบอลสลับมือเป็นการเคลื่อนไหวข้อต่อ (joint) ผสมผสานกับการเคลื่อนไหวทั้งตัวขณะเคลื่อนไหวไปในบริเวณต่างๆ เป็นวิธีรับรู้แบบผสมผสานของการแตะต้องสัมผัส การเคลื่อนไหวทางกล้ามเนื้อและประสาทสัมผัส ซึ่งการที่ให้เด็กเคลื่อนไหวร่างกายในลักษณะที่ให้สมองทำงานสลับกัน (Cross-lateral Pattern) จะช่วยให้สมองทั้งสองซีกเข้าสู่ดุลยภาพ หรือการทำงานได้สัดส่วนกันดี (Hannaford, 2006; Vitale, 2015) การรับรู้เป็นการแปลความหมายจากการสัมผัส โดยเริ่มตั้งแต่การมีสิ่งเร้ามากระทบกับอวัยวะรับสัมผัสทั้งห้า และส่งกระแสประสาทไปยังสมอง เพื่อการแปลความหมาย กระบวนการรับรู้

เป็นการที่ทำงานร่วมกันระหว่างประสบการณ์และการตอบสนองต่อสิ่งเร้าในสภาพแวดล้อมต่างๆ เป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงสมองและสิ่งแวดล้อมทั้งจากภายในร่างกายและภายนอกร่างกายเข้าไว้ด้วยกัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Jansen, Titze and Heil, (2009) ที่ทำการศึกษาอิทธิพลของการเล่นโยนบอลสลับมือที่มีต่อการหมุนภาพในใจ ผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กที่ได้รับการฝึกโยนบอลสลับมือจะมีความสามารถในการหมุนภาพในใจได้เร็วขึ้น

นอกจากนี้ยังพบว่า เพศชายมีค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบทดสอบการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หลังฝึกโยนบอลสลับมือสูงกว่าเพศหญิง เนื่องมาจากเพศชายมีการทำงานของสมองส่วน Hemisphere ด้านขวาได้ดีกว่าเพศหญิง ซึ่งเป็นปัจจัยที่ทำให้เกิดความแตกต่างของความสามารถในการหมุนภาพในใจของกลุ่มตัวอย่าง แต่เพศก็ได้แสดงให้เห็นถึงอิทธิพลของวิวัฒนาการที่มีมาอย่างยาวนานว่าส่งผลต่อการพัฒนาการหมุนภาพในใจ โดยเพศชายมีความสามารถหมุนภาพในใจสูงกว่าเพศหญิง (Thawara, 2008) ดังนั้น เมื่อเพศมีผลต่อค่าคะแนนแบบทดสอบการหมุนภาพในใจแล้วนั้น ย่อมส่งผลให้ค่าเฉลี่ยของคะแนนแบบทดสอบการหมุนภาพในใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หลังฝึกโยนบอลสลับมือที่เปรียบเทียบกับระหว่างกลุ่มอายุ และกลุ่มชั้นเรียน พบว่ากลุ่มอายุ หรือกลุ่มชั้นเรียนที่มีจำนวนเพศหญิงมากกว่า จะมีค่าเฉลี่ย

ของคะแนนแบบทดสอบการหมุนภาพในใจของเพิ่มขึ้นน้อยกว่า กลุ่มอายุ หรือกลุ่มชั้นเรียนที่มีเพศหญิงน้อยกว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จะมีลักษณะมีปัญหาในด้านการเรียน ความสามารถในการรับรู้ของประสาทสัมผัสที่จำแนก จำและแปลความหมาย เด็กไม่สามารถบอกหรืออธิบายได้ มักจำเรื่องที่เรียนไม่ได้ มีการเคลื่อนไหวที่ผิดปกติ ไม่ว่าจะเป็นการเคลื่อนไหวที่เกินปกติ คือ อยู่นิ่งเฉยไม่ได้ต้องเคลื่อนไหวอยู่เสมอหรือเคลื่อนไหวเชิงซ้ำ รวมถึงการควบคุมกล้ามเนื้อไม่ได้ ทำให้มีปัญหาการใช้กล้ามเนื้อมัดใหญ่และกล้ามเนื้อมัดเล็ก นอกจากนี้ ยังมีปัญหาด้านอารมณ์และสังคมเนื่องจากประสบความล้มเหลวในด้านการเรียนอยู่เสมอ ทำให้ไม่มีเพื่อนยากคบด้วย ส่งผลต่อทัศนคติไม่ดีต่อตนเอง และที่สำคัญคือ การขาดสมาธิ (Ministry of Education, 2011) ซึ่งกิจกรรมทางกายจะช่วยให้เด็กมีสมาธิ ความจำ พฤติกรรมในชั้นเรียน และสติปัญญา มีการศึกษาจำนวนมากที่พบว่า กิจกรรมทางกายมีความสัมพันธ์ทางกายเชิงบวก (moderate positive) กับผลทางด้านวิชาการ ความคิดสร้างสรรค์ พฤติกรรมที่ดีในชั้นเรียน และความต้องการเรียน ฉะนั้น กิจกรรมการโยนบอลสลับมือถือเป็นกิจกรรมทางกายชนิดหนึ่งที่เป็นกิจกรรมการเคลื่อนไหวในลักษณะการเคลื่อนไหวแบบสลับข้าง ที่ช่วยพัฒนาทั้งทางด้านร่างกาย ด้านสติปัญญา และด้านจิตใจของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพิ่มความเชื่อในตนเองมากยิ่งขึ้น ดังที่ Nuchlamyong, (2003) กล่าวว่า กิจกรรมกีฬา นอกจากจะช่วยในการพัฒนาการทางด้านร่างกาย พัฒนาด้านอารมณ์ พัฒนาด้านสังคม แล้วนั้นยังช่วยพัฒนาด้านสติปัญญานั้น ช่วยให้สามารถเกิดทักษะที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการคิด การวางแผน การตัดสินใจ อย่างมีเหตุผล สามารถแก้ปัญหาต่างๆ อย่างสุขุมและรอบคอบมากยิ่งขึ้น

จากผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า กิจกรรมการโยนบอลสลับมือนอกจากจะเป็นกิจกรรมที่ช่วยพัฒนา

ทางด้านร่างกาย ด้านอารมณ์ ด้านสังคม แล้วนั้นยังช่วยพัฒนาด้านสติปัญญาอีกด้วย การพัฒนาสมองทั้งสองซีกเป็นปัจจัยสำคัญต่อการจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้อีกคนส่วนใหญ่จะใช้สมองซีกซ้ายมากกว่าสมองซีกขวา ไม่ว่าจะเป็นการอ่านหนังสือ การเรียน การทำงาน ซึ่งยังมีพื้นที่สมองอีกจำนวนมากที่ไม่ได้ใช้งาน หรือใช้งานน้อยมาก ถ้าเราใช้สมองซีกใดซีกหนึ่งมากกว่าอีกซีกหนึ่ง อาจจะทำให้เกิดผลเสียได้ ดังนั้น เราทุกคนควรใช้สมองทั้งสองซีกเมื่อเจอปัญหา การหาทางแก้ปัญหา เราใช้สมองซีกขวา ใช้จินตนาการ ในการหาหนทางแก้ปัญหา โดยคิดถึงผลที่ได้โดยรวมซึ่งคิดได้หลายวิธี ดังนั้น กิจกรรมการหมุนภาพในใจถือเป็นกิจกรรมหนึ่งที่ใช้ฝึกสมองซีกขวาได้เป็นอย่างดี

ข้อเสนอแนะในการวิจัย

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ครูผู้สอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้สามารถนำกิจกรรมการโยนบอลสลับมือไปใช้ร่วมกับกิจกรรมการเรียนในรายวิชาอื่นๆ ได้

1.2 ผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้สามารถนำกิจกรรมการโยนบอลสลับมือไปฝึกเพื่อพัฒนานักเรียนได้

1.3 กิจกรรมโยนบอลสลับมือสามารถนำไปฝึกได้กับนักเรียนทั้งเพศชายและเพศหญิงในระดับชั้นอื่นๆ เพื่อพัฒนาการหมุนภาพในใจได้

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาวิจัยในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในจำนวนที่มากขึ้นเพื่อประโยชน์กับสังคมในวงกว้าง

2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในระดับชั้นอื่นๆ

2.3 ควรมีการศึกษาวิจัยในนักเรียนที่มีความบกพร่องด้านอื่นๆ

เอกสารอ้างอิง

- Department of Children and Youth. (2017). *Annual child and youth development report 2017*. Retrieved form https://www.dcy.go.th/webnew/upload/download/file_th_20181211_144021_1.pdf.
- Ekakun, T. (2007). *Research Methodology in Behavioral Sciences and Social Sciences* (5th ed.). Ubon Ratchathani: Wittaya Offset Printing.
- Hannaford, C. (2006). *Smart moves why learning is not all in your head*. (Noppadon Champa, translator). Bangkok: Kwan Khaow '94.
- Jansen, P., Corinna, T., & Martin H. (2009). The Influence of Juggling on Mental Rotation Performance. *International Journal of Sport Psychology*, 40(2), 351-59
- Krabaonrat, C. (2007). *Stretching*. Bangkok: Kasetsart University, Thailand.
- Lazar, S. et al. (2009). Shrink Rap Radio# 225. *The Neuroscience of Meditation*, 1-12.
- Ministry of Education. (2008). Guidelines for organizing student development activities in accordance with the basic education core curriculum B.E. 2008. Retrieved form <https://drive.google.com/file/d/11w4svmFCVG0vE4bF7GartzWkUZNVc3Re/view>
- Ministry of Education. (2008). Education provision for persons with disabilities act B.E. 2008. Retrieved form www.moe.go.th/moe/nipa/ed_law/p.r.g.edu35.pdf
- Ministry of Education. (2011). Basic knowledge and guidelines for developing students with learning disabilities. Retrieved form https://www.slideshare.net/napa_donyingyongsakul/ss-10723224.
- National Institute of Educational Testing Service (Public Organization). (2017). *yearbook 2017*. Retrieved form https://www.niets.or.th/uploads/content_pdf/p_df_1533870929.pdf
- Nuchlamyong, A. (2003). *Conditions and problemes of disable teams preparation for 8th FESPIC game at Busan Korea*. Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand.
- Ponmuk, C. (2019). *Special child*. Matichon Online. Retrieved form https://www.matichon.co.th/article/news_1594610.
- Rawiboon, J. (2003). *Teacher and parent's manual for children with learning-writing problems*. Bangkok: Kurusapa Business Organization.
- Reed, S.K. (2004). *Cognition theory and applications*, Belmont: Wadsworth/Thomson Learning.
- Thawara, W. (2008). *Mental rotation in undergraduate students*. Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand.
- Vitale, B. M. (2015). *65 Brain Development Strategies to Their Highest Potential*. (Dusadee Boripatra Na Ayutthaya, translator). Bangkok: Nanmeebook.
- Whitman, R.D., Holcomb, E., & Zanes, J. (2010). Hemispheric collaboration in creative subjects: Cross-Hemisphere priming in a lexical decision task. *Creativity Research Journal*, 22, 109-118.

การพัฒนาความสามารถในการสื่อสาร โดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพของนักเรียนออทิสติก ที่มีความบกพร่องในช่องปากเนื่องจากอุบัติเหตุ

วรรณฤดี รุกขวัฒนกุล¹, ภาวิณี ศรีสุขวัฒนานันท์²

^{1,2}สาขาการศึกษาพิเศษ ภาควิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

E-mail: ¹rudee11@hotmail.com, ²fedupns@gmail.com

Received: December 24, 2019

Revised: May 15, 2020

Accepted: May 21, 2020

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาความสามารถในการสื่อสารโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องในช่องปากเนื่องจากอุบัติเหตุ กลุ่มเป้าหมายครั้งนี้ คือ นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องในช่องปากเนื่องจากอุบัติเหตุถูกสุนัขพันธุ์ร็อตไวเลอร์ขย้ำกัดใบหน้าจนเสียโฉมและปากแหว่งเพศชาย อายุ 5 ปี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ 2) บัตรรูปภาพ 3) แบบประเมินพัฒนาการทางการสื่อสาร การดำเนินการวิจัยมี 3 ระยะ คือ 1.การแลกเปลี่ยนภาพ 2.การเพิ่มระยะห่าง 3.การแยกแยะภาพ การแสดงผลการวิจัยโดยใช้กราฟ วิเคราะห์ข้อมูลและเปรียบเทียบค่าร้อยละความก้าวหน้าทางการสื่อสาร และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารก่อนการฝึกคิดเป็นร้อยละ 0 หลังจากรับการสอนโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ นักเรียนสามารถสื่อสารในระยะที่ 1 การแลกเปลี่ยนภาพ คิดเป็นร้อยละ 75 ระยะที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง คิดเป็นร้อยละ 70 และระยะที่ 3 การแยกแยะภาพ คิดเป็นร้อยละ 80 รวมเวลาในการสอน 15 ครั้ง ความสามารถในการสื่อสารของเด็กออทิสติกหลังการสอนโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพสูงกว่าก่อนได้รับการสอน เนื่องจากนักเรียนเข้าใจความหมายของรูปภาพและฝึกปฏิบัติตามขั้นตอนได้อย่างถูกต้อง

คำสำคัญ: ความสามารถในการสื่อสาร, ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ, นักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องในช่องปากเนื่องจากอุบัติเหตุ

Communicative Ability Development by Picture Exchange Communication System for a Student with Autism Spectrum Disorder and Oral Cavity Impairment Caused by an Accident

Wanrudee Rukkhawattanakul¹, Pawinee Srisukvatnanan²

^{1,2}Major Field: Special Education, Department of Educational Psychology and Guidance.

Kasetsart University

E-mail: ¹rudee11@hotmail.com, ²fedupns@gmail.com

Received: December 24, 2019

Revised: May 15, 2020

Accepted: May 21, 2020

Abstract

The purpose of this research was to develop communicative ability by using Picture Exchange Communication System for a student with autism spectrum disorder and oral cavity impairment caused by an accident. The research participant was a 5 year-old male student with autism spectrum disorder and oral cavity impairment since an attack of a Rottweiler dog caused him facial and oral lacerations. Tools used in the research were 1) learning management plans based on Picture Exchange Communication System 2) Picture cards 3) Communicative ability development assessments. There were three phases in the research program which were 1) How to communicate 2) Distance and Persistence 3) Picture discrimination. The research results were presented in graphs, communicative ability progression percentage analysis and comparison, and content analysis. The output of this research showed the student participant with 0 percentage of communicative ability had developed his communicative ability after attended the research learning program using Picture Exchange Communication System. His communicative ability scores were 75% in the first phase-the picture exchanging phase, 70% in the second phase-the distance increasing phase and 80% in the final phase-the picture distinguishing phase. There were 15 teaching sessions for the learning program. The communicative ability of the autism participant after the learning program using Picture Exchange Communication System was higher because he understood the meanings of the pictures and he had followed the practice learning steps correctly.

Keywords: Communicative Ability, Picture Exchange Communication System, Student with Autism Spectrum Disorder and Oral Cavity Impairment Caused by an Accident

ความสำคัญของปัญหา

เด็กออทิสติกเป็นบุคคลที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มหนึ่งที่มีภาวะบกพร่องทางพัฒนาการอย่างรุนแรง ซึ่งส่งผลกระทบต่อพัฒนาการในด้านต่างๆ ที่เห็นได้อย่างชัดเจนใน 3 ด้าน คือ ความบกพร่องด้านพฤติกรรม ความบกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และความบกพร่องด้านการสื่อสาร ซึ่งความบกพร่องด้านการสื่อสารถือว่าเป็นปัญหาหลักของบุคคลออทิสติก เนื่องจากทักษะด้านการสื่อสารมีความจำเป็นในการใช้ชีวิตประจำวันและที่สำคัญการสื่อสารเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาทักษะด้านต่างๆ รวมถึงปัญหาความสามารถในการรับรู้และใช้ภาษาที่แตกต่างกันของเด็กออทิสติกขึ้นอยู่กับระดับสติปัญญาและความสามารถทางภาษาของแต่ละคน บางคนอาจจะพูดได้บ้างเป็นคำๆ บางคนก็พูดได้เยอะแต่พูดแบบไม่มีความหมาย พูดเลียนแบบคนอื่นหรือพูดเฉพาะเรื่องที่ตัวเองสนใจ โดยไม่รับรู้ว่าจะมีคนฟังในสิ่งที่ตนเองพูดหรือไม่ จึงทำให้ไม่สามารถพูดจาโต้ตอบกับผู้อื่นได้อย่างเข้าใจและเหมาะสม และเด็กบางคนก็พูดไม่ได้เลย รวมทั้งไม่เข้าใจภาษาที่ผู้อื่นพูดด้วย โดยเฉพาะเด็กออทิสติกที่มีความพิการซ้ำซ้อนหรือมีความสูญเสียอวัยวะในช่องปากจากการเกิดอุบัติเหตุร่วมด้วย ซึ่งปัญหาของการสื่อสารเหล่านี้ก่อให้เกิดปัญหาในการใช้ชีวิตในสังคมร่วมกับผู้อื่นอย่างมาก เมื่อเด็กออทิสติกไม่สามารถสื่อสารได้ด้วยคำพูด อีกทั้งไม่สามารถสื่อสารด้วยช่องทางอื่นๆ ได้ ไม่ว่าจะเป็นการแสดงท่าทางสีหน้า หรือแวตวา จึงทำให้เกิดปัญหาที่ส่งผลให้เด็กออทิสติกพยายามหาช่องทางอื่นในการสื่อสาร จึงแสดงออกมาในลักษณะของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือแสดงอาการหงุดหงิด การโวยวาย การกรีดร้องหรืออาจจะรุนแรงถึงขั้นทำร้ายตัวเองและทำร้ายผู้อื่นเป็นต้น ซึ่งพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเหล่านี้แสดงออกถึงความรู้สึกของเด็กที่ต้องการจะสื่อสารออกมา เพื่อบอกความต้องการของตนเองให้ผู้อื่นได้รับรู้และเข้าใจ ยิ่งเมื่อเด็กโตขึ้นแต่ยังไม่มีการสื่อสาร ปัญหาพฤติกรรมก็จะยิ่งมีมากขึ้นและจะทวีความรุนแรงขึ้นตามลำดับ ซึ่งจะทำให้ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม

จากการค้นคว้า Bondy and Frost (2003) พบว่าวิธีการเรียนรู้ของเด็กออทิสติกสามารถเรียนรู้ได้จากการมองเห็นรูปภาพที่มีความหมาย และเกิดความจำต่อรูปภาพที่มีความหมายได้เป็นอย่างดี เด็กกลุ่มนี้จะเรียนรู้จากภาพได้ดีกว่าคำพูด เนื่องจากภาษาพูดเป็นข้อมูลที่เด็กออทิสติกรับรู้และลืมได้อย่างรวดเร็ว ส่วนรูปภาพที่มีความหมายนั้นจะเป็นสื่อเตือนความทรงจำและเด็กนำไปใช้ในการสื่อสารได้ ดังนั้นแนวทางในการช่วยเหลือเด็กออทิสติกจึงได้นำจุดเด่นการจำภาพที่มีความหมายมาเป็นตัวช่วยในการพัฒนาทักษะการสื่อสาร โดยใช้รูปภาพเป็นสื่อกลาง ซึ่งสอดคล้องกับ lin (2006) ได้ศึกษาเรื่องการสื่อสารด้วยการแลกเปลี่ยนรูปภาพเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารของเด็กออทิสติกที่มีความพิการซ้ำซ้อน กลุ่มเป้าหมายเป็นเด็กหญิงอายุ 5 ปี 11 เดือน ใช้เวลาในการวิจัย 16 สัปดาห์ พบว่า ระบบการแลกเปลี่ยนรูปภาพสามารถช่วยเพิ่มทักษะเด็กออทิสติกที่มีความพิการซ้ำซ้อนให้สามารถสื่อสารได้ดีขึ้น พฤติกรรมก่อนของเด็กลดลงในขณะที่จำนวนภาพที่เด็กได้เรียนรู้เพิ่มขึ้น เด็กมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กคนอื่นๆ ในการแสดงสิ่งที่ต้องการและสิ่งที่ร้องขอได้อย่างเหมาะสม และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Georgia and Areti (2007) ที่ทำกรณีศึกษาการประยุกต์ใช้การแลกเปลี่ยนรูปภาพในเด็กออทิสติกที่มีภาวะหูหนวก โดยการใช้อุปกรณ์รูปภาพและภาพสัญลักษณ์ต่างๆ รวมทั้งสัญญาณมือกับเด็กออทิสติกอายุ 10 ปี ผลการวิจัยพบว่า เทคนิคการแลกเปลี่ยนรูปภาพสามารถพัฒนาทักษะการสื่อสารของเด็กออทิสติกให้มีความพัฒนาการเพิ่มขึ้นได้ดีกว่าภาษามือ นอกจากนี้งานวิจัยของ Maggie (2010) ที่ได้ทำการศึกษาการสื่อสารด้วยวิธีการแลกเปลี่ยนรูปภาพช่วยให้เด็กออทิสติกได้รับภาษา โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชายวัย 7 ขวบ ซึ่งเป็นบุคคลออทิสติกที่มีความบกพร่องในพัฒนาการทางการพูดอย่างรุนแรง ผลการวิจัยพบว่าการใช้เทคนิคการแลกเปลี่ยนรูปภาพสามารถส่งเสริมทักษะการสื่อสารของเด็กให้ดีขึ้น โดยใช้ควบคู่ไปกับการให้คำปรึกษา การจัดกิจกรรมบำบัด กายภาพบำบัด และดนตรีบำบัด

จากงานวิจัยดังกล่าวจะเห็นได้ว่า การพัฒนา

ทักษะด้านการสื่อสารสำหรับเด็กออทิสติกโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ (Picture Exchange Communication System : PECS) เป็นการสื่อสารทางเลือกชนิดหนึ่งสำหรับบุคคลออทิสติก หรือบุคคลที่มีความบกพร่องทางการสื่อสาร โดยการใช้ภาพแทนคำพูดเพื่อเป็นแนวทางในการเรียนรู้ และพัฒนาทักษะการสื่อสารเพื่อบอกความต้องการ โดยมีการฝึกอย่างเป็นระบบมีลำดับขั้นตอน 6 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การแลกเปลี่ยนภาพ ระยะที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง ระยะที่ 3 การแยกแยะภาพ ระยะที่ 4 การสร้างประโยค ระยะที่ 5 การตอบสนองคำถาม และระยะที่ 6 การแสดงความคิดเห็น (Bondy and Frost, 2003) วิธีแลกเปลี่ยนรูปภาพมีจุดเด่น คือ ส่งเสริมให้เด็กเป็นผู้เริ่มต้นการสนทนา ทำให้เด็กสามารถมีปฏิริยาโต้ตอบได้ทันทีทันใด โดยที่เด็กไม่จำเป็นต้องมีทักษะเบื้องต้นในการสื่อสาร รวมถึงพัฒนาการสื่อสารในการพูดร้องขอของเด็กออทิสติก ทำให้เด็กเข้าใจง่ายและเห็นผลได้ในเวลาอันรวดเร็ว ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงมีความสนใจทำการวิจัยโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพมาประยุกต์กับกระบวนการให้ความช่วยเหลือของเด็กออทิสติกกรณีตัวอย่างที่ได้รับอุบัติเหตุอย่างรุนแรงที่ช่องปาก เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารของเด็กออทิสติกให้สามารถบอกความต้องการของตนเองกับผู้อื่นได้ตามศักยภาพ และยังเป็นเตรียมพัฒนาทักษะการสื่อสารด้วยภาษาพูดต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาความสามารถในการสื่อสารของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องในช่องปากเนื่องจากอุบัติเหตุโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การแลกเปลี่ยนภาพ ระยะที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง ระยะที่ 3 การแยกแยะภาพ โดยใช้รูปภาพ 44 ภาพ แบ่งเป็น 5 หมวด ได้แก่ 1.หมวดของใช้ในการรับประทาน อาหาร 2.หมวดของใช้ประเภทอุปกรณ์การเรียน (เครื่องเขียน) 3.หมวดสถานที่ 4.หมวดสี 5.หมวดจำนวนตัวเลข

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การสื่อสาร หมายถึง กระบวนการของความเข้าใจที่ส่งผ่านมาที่ตัวบุคคล รวมถึงความสามารถในการปฏิบัติตามคำสั่ง และวิธีการที่บุคคลบ่งบอกถึงความหมาย ความตั้งใจที่จะสื่อสารและแสดงความต้องการหรือความปรารถนา (Baxter et al., 2007)

2. ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ หมายถึง วิธีการในการช่วยให้เด็กออทิสติกสามารถสื่อสารโดยใช้รูปภาพ เพื่อแลกเปลี่ยนกับสิ่งที่เด็กต้องการอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอนทั้งหมด 6 ระยะ แต่เนื่องจากกลุ่มเป้าหมายอยู่ในระดับปฐมวัยเพิ่งเริ่มเข้าเรียน และมีปัญหาวิยะในช่องปากไม่สามารถพูดสื่อสารได้ จึงไม่เข้าใจในคำศัพท์และตัวอักษร ในการวิจัยครั้งนี้นำมาใช้เพียง 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1-ระยะที่ 3 เท่านั้น ดังนี้

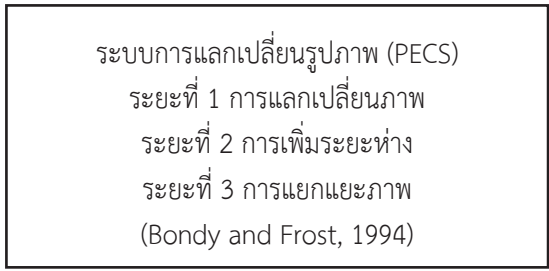
ระยะที่ 1 การแลกเปลี่ยนภาพ ให้เด็กรู้จักการสื่อสารโดยการแลกเปลี่ยนรูปภาพกับสิ่งที่ตัวเองต้องการ

ระยะที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง ให้เด็กสามารถหยิบบัตรภาพจากกล่องบัตรภาพและนำบัตรภาพนั้นไปให้ผู้ร่วมสนทนา เพื่อบอกความต้องการของตนเองได้

ระยะที่ 3 การแยกแยะภาพ ให้เด็กสามารถเลือกหยิบรูปภาพที่ตนเองต้องการจากหลายๆ ภาพ เพื่อนำไปแลกเปลี่ยนกับสิ่งของที่ตนเองต้องการได้

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ระบบการแลกเปลี่ยนรูปภาพ (Picture Exchange Communication System [PECS]) เป็นกระบวนการฝึกให้เด็กเรียนรู้วิธีการใช้รูปภาพเป็นเครื่องมือในการสื่อสารกับผู้อื่น โดยเด็กเป็นผู้ริเริ่มสื่อสารด้วยการใช้รูปภาพแลกเปลี่ยนกับสิ่งที่เด็กต้องการ เนื่องจากบุคคลออทิสติกเรียนรู้จากการเห็นง่ายกว่าการได้ยิน การใช้สัญลักษณ์หรือรูปภาพจะช่วยให้เด็กเข้าใจคำสั่งได้ง่ายขึ้น ในเด็กที่ไม่สามารถสื่อสารออกมาเป็นคำพูดได้เลย การใช้ภาพจะมีประโยชน์อย่างมากในการสื่อสารกับผู้อื่น ทดแทนการใช้คำพูดทำให้เด็กสามารถสื่อสารเพื่อบอกความต้องการของตนเองได้



วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 1 คน เป็นเด็กออทิสติก เพศชาย เมื่ออายุ 2 ขวบ 6 เดือน ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่าเป็นเด็กออทิสติก และเมื่ออายุ 3 ขวบ พูดได้เป็นคำๆ จากนั้นเด็กประสบอุบัติเหตุ ถูกสุนัขพันธุร์็อตไวเลอร์ ขย้ำกัดใบหน้าจนเสียโฉมและปากแหว่ง ทำให้ต้องเข้าโรงพยาบาลรับการผ่าตัดทำศัลยกรรมบนใบหน้าจึงไม่สามารถพูดเป็นคำเหมือนก่อนได้ พออายุ 4 ขวบ เด็กได้เข้าโรงเรียนในระดับชั้นปฐมวัย และเด็กไม่สามารถใช้ชีวิตร่วมกับเพื่อนๆ ในชั้นเรียนได้ ประกอบกับเด็กต้องเข้ารับการรักษาเป็นระยะในเรื่องของการฟื้นฟูบาดแผล จึงทำให้ต้องพักการเรียนไป 1 ปี การศึกษา ปัจจุบันเด็กอายุ 5 ขวบ เข้าโรงเรียนในระดับปฐมวัยใหม่อีกครั้ง เด็กไม่พูด แต่ส่งเสียงซึ่งไม่เป็นภาษามีความยากลำบากในการสื่อสารการสนทนาร่วมกับผู้อื่น และบุคคลรอบข้างไม่สามารถอ่านสีหน้าท่าทางของเด็กได้ ประกอบกับสรีระและการรับรู้ของเด็ก ทำให้มีข้อจำกัดในการเข้าร่วมกิจกรรมกับเพื่อน ส่งผลให้ชอบแยกตัวอยู่คนเดียว ไม่สนใจใคร ไม่สามารถสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นได้ เมื่อเวลาผ่านไป 1 ภาคเรียน เด็กเกิดความคับข้องใจ หงุดหงิด พยายามหาช่องทางอื่นในการสื่อสาร จึงแสดงออกมาในลักษณะของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ด้วยการเรียกร้องความสนใจ เด็กเล่นกับใครไม่เป็นและมักจะแสดงพฤติกรรมออกมาในลักษณะการแย่งของเล่น ผลัก หรือตีคนอื่น อีกทั้งไม่เข้าร่วมกิจกรรมกับกลุ่มเพื่อน มีปัญหาอย่างมากในการปฏิบัติตามคำสั่ง มักจะยืงนิ่งๆ เฉยๆ ไม่ปฏิบัติตาม เพราะเนื่องจากการสื่อสารโดยการใช้ภาษาพูดนั้นเด็กพูดไม่ได้เลย รวมทั้งไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นโดยการใช้ภาษาท่าทางได้ เด็กมักจะปลีกตัว

อยู่คนเดียวโดยจะแยกตัวไปอยู่ตามมุมต่างๆ ในห้องเรียน เมื่อต้องการอะไรเด็กจะพยายามสื่อสารโดยการจับมือบุคคลที่คุ้นเคยให้ไปกับตัวเองหรือให้หยิบของที่ตัวเองต้องการ เมื่อไม่พอใจหรือไม่ได้ในสิ่งที่ต้องการจะร้องไห้หรือโวยวายส่งเสียงดังกรี๊ดร้อง และสะบัดมือพร้อมกับเดินอยู่กับที่ หรือวิ่งไปวิ่งมาด้วยความคับข้องใจ บางครั้งก็จะอาละวาดทำร้ายร่างกายทุบตีบุคคลที่อยู่ใกล้ชิดรวมทั้งทำลายข้าวของขว้างปาสิ่งของเครื่องใช้ต่างๆ จนเกิดความเสียหาย

ตัวแปร

ตัวแปรจัดกระทำ คือ แผนการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาความสามารถในการสื่อสารโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ

ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการสื่อสาร

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ดังนี้

การสร้างและพัฒนาเครื่องมือสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สร้างแผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกับบัตรรูปภาพที่ใช้แทนการสื่อสารสำหรับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องในช่องปาก และแบบประเมินความสามารถในการสื่อสาร โดยมีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาความสามารถในการสื่อสารโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ จำนวน 3 แผน ประกอบด้วย 8 กิจกรรม 1.กิจกรรมของใช้ในการรับประทานอาหาร 2.กิจกรรมของใช้ประเภทอุปกรณ์การเรียน (เครื่องเขียน) 3.กิจกรรมการขออนุญาตไปห้องน้ำ 4.กิจกรรมการขออนุญาตไปดื่มดื่มน้ำ 5.กิจกรรมการขออนุญาตไปมุมนั่งเล่น 6.กิจกรรมการขออนุญาตไปอ่างล้างมือ 7.กิจกรรมสีต่างๆ 8.กิจกรรมจำนวนตัวเลข ซึ่งมีขั้นตอนการสร้าง ดังนี้

1.1 ศึกษาหลักสูตรการช่วยเหลือ พัฒนา คักยภาพ และเตรียมความพร้อมสำหรับนักเรียน ออทิสติก พุทธศักราช 2551 ทักษะความสามารถในการสื่อสารของเด็กออทิสติก และวิเคราะห์จนได้เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย ตลอดจนการกำหนดจำนวนชั่วโมงการัด การเรียนรู้ ดังนี้

1.2 ศึกษาค้นคว้าเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ Picture Exchange Communication System [PECS] (Bondy and Frost, 1994)

1.3 นำความรู้ที่ได้จากเอกสาร ตำรา มาจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาความสามารถในการ สื่อสารโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ จำนวน 3 แผน ดังนี้

1.3.1 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 ใช้สอน ระยะเวลาที่ 1 การแลกเปลี่ยนภาพ การฝึกให้นักเรียนเข้าใจ รั้ความหมายของรูปภาพที่จะใช้ในการสื่อสาร และเรียนรู้ แลกเปลี่ยนภาพกับสิ่งที่นักเรียนต้องการ โดยนักเรียน จะหยิบภาพ ยื่นและวางภาพบนมือครูได้ถูกต้อง เพื่อ แสดงความต้องการให้ครูเข้าใจ และตอบสนองตามความ ต้องการของนักเรียน ในระยะเวลาที่ 1 จะใช้ภาพสื่อสารที่ เกี่ยวกับของใช้ในชีวิิตประจำวัน การฝึกแต่ละครั้งจะใช้ เพียงภาพเดียว

1.3.2 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 ใช้สอนระยะ ระยะเวลาที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง เป็นขั้นตอนในการเพิ่มระยะทาง ในการหยิบภาพ โดยการเพิ่มระยะห่างระหว่างนักเรียน กับรูปภาพ เป็นการสร้างพฤติกรรมหรือการสร้างทักษะ ในการเดินทางเพื่อไปสื่อสารกับครู ซึ่งในขั้นนี้จะฝึกให้ นักเรียนเดินไปหยิบรูปภาพที่อยู่ห่างจากตัวเอง แล้ว นำไปแลกสิ่งที่ต้องการกับครูที่อยู่ห่างจากนักเรียน

1.3.3 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 ใช้สอนระยะ ระยะเวลาที่ 3 การแยกแยะภาพ เป็นการสอนให้นักเรียนเข้าใจเรื่อง ของสีและจำนวนตัวเลข นักเรียนสามารถแลกเปลี่ยน รูปภาพแสดงความต้องการของตนเองในการทำกิจกรรม การเรียนการสอน โดยนักเรียนเดินไปที่กล่องรูปภาพ แล้วเลือกภาพที่ต้องการจากภาพหลายๆ ภาพที่มีทั้งภาพ ที่นักเรียนต้องการและภาพที่นักเรียนไม่ต้องการวางไว้อยู่ รวมกัน ให้นักเรียนเลือกภาพที่ต้องการแล้วเดินกลับไป

หาครูพร้อมกับยื่นบัตรภาพนั้นให้ครู ถ้านักเรียนเลือกภาพ ได้ถูกต้องครูจะให้สิ่งที่นักเรียนต้องการทันที ในการฝึก ระยะเวลาที่ 3 จะแบ่งเป็น 2 ระยะย่อย คือ ระยะย่อย 3A การ แยกแยะภาพเกี่ยวกับสี และระยะย่อย 3B การแยกแยะ ภาพเกี่ยวกับจำนวนตัวเลข

1.4 นำแผนการจัดการเรียนรู้เรื่องการพัฒนา ความสามารถในการสื่อสารโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยน รูปภาพของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องทาง ช่องปาก ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านการปฐมวัย จำนวน 1 ท่าน และ ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาการศึกษา หลักสูตรและการปรับ พฤติกรรม จำนวน 1 ท่าน รวมจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบ คุณภาพของเครื่องมือเพื่อประเมินความเหมาะสม โดย พิจารณาความสอดคล้องของเนื้อหาและวัตถุประสงค์ และความถูกต้องของขั้นตอนการสอน

1.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ระบบ แลกเปลี่ยนรูปภาพที่ได้รับการตรวจจากผู้เชี่ยวชาญ ไปหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ปรับปรุงแก้ไขตาม คำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยผลการตรวจสอบดัชนีความ สอดคล้อง (IOC) มีค่าเท่ากับ 1.0

1.6 นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ระบบ แลกเปลี่ยนรูปภาพที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปใช้กับกลุ่ม เป้าหมาย

2. บัตรรูปภาพที่ใช้แทนการสื่อสาร

2.1 ศึกษาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 และสำรวจของใช้รวมทั้งกิจกรรมต่างๆ ในกิจวัตร ประจำวันของนักเรียน

2.2 สร้างบัตรรูปภาพที่ใช้แทนการสื่อสารในชีวิต ประจำวันของนักเรียน

2.3 ถ่ายรูปจากวัตถุของจริง นำมาทำบัตร รูปภาพแสดงกิจกรรมในชีวิตประจำวันของนักเรียน ออทิสติกระดับปฐมวัย ขนาด 2x2 นิ้ว เคลือบด้วย พลาสติกแข็งจำนวน 44 ภาพ

2.3.1 รูปภาพแสดงของใช้ในการรับประทาน อาหาร จำนวน 10 ภาพ มีดังนี้ ช้อน ส้อม จาน ชาม ถาด อาหาร ถ้วยน้ำ แก้วน้ำ หลอด ผ้ากันเปื้อน โดยใช้เกณฑ์

ในการเลือกรูปภาพจากหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2560 มาตรฐานที่ 1 ตัวบ่งชี้ที่ 1.2 การมีสุขภาพอนามัย สุขนิสัยที่ดีในเรื่องการรับประทานอาหาร

2.3.2 รูปภาพแสดงของใช้ประเภทอุปกรณ์การเรียน (เครื่องเขียน) จำนวน 10 ภาพ มีดังนี้ ดินสอ ไม้บรรทัด ยางลบ กบเหลาดินสอ สมุด กระดาษ กาว สก๊อตเทป หนังสือ แฟ้มใส่ใบงาน โดยใช้เกณฑ์ในการเลือกรูปภาพจากหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2560 มาตรฐานที่ 6 ตัวบ่งชี้ที่ 6.3 การประหยัดและพอเพียง ในเรื่องการใช้สิ่งของอุปกรณ์การเรียนอย่างประหยัดและพอเพียงด้วยตนเอง

2.3.3 รูปภาพแสดงสถานที่เป้าหมายที่เด็กต้องการไป จำนวน 4 ภาพ มีดังนี้ ห้องน้ำ เครื่องกวนน้ำดื่ม มุมเล่น อ่างล้างมือ โดยใช้เกณฑ์ในการเลือกรูปภาพจากหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2560 มาตรฐานที่ 6 ตัวบ่งชี้ที่ 6.1 ช่วยเหลือตนเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน ในเรื่องการมีวินัยในตนเอง

2.3.4 รูปภาพเกี่ยวกับสีและจำนวนตัวเลข เพื่อใช้ในกิจกรรมศิลปะ จำนวน 20 ภาพ โดยใช้เกณฑ์ในการเลือกรูปภาพจากหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2560 มาตรฐานที่ 11 ตัวบ่งชี้ที่ 11.1 ทำงานศิลปะตามจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์

2.4 นำบัตรรูปภาพที่สร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านการปฐมวัย จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาการศึกษาที่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรและการปรับพฤติกรรม จำนวน 1 ท่าน รวมจำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบและประเมินความเหมาะสม โดยพบว่ามิติดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.6 1.0 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะให้ปรับปรุงในเรื่องของความชัดเจนของภาพ คือ ภาพควรปรับสีให้มีความคมชัด เพราะสีภาพไม่เข้มชัดเจน

2.5 ปรับปรุงแก้ไขบัตรรูปภาพตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

2.6 นำสื่อบัตรรูปภาพที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย

3. แบบบันทึกความสามารถในการสื่อสาร

3.1 สร้างแบบประเมินความสามารถในการสื่อสารของเด็กออทิสติกเป็นแบบรายการที่มีระดับการปฏิบัติ 3 ระดับ คือ ปฏิบัติได้ ปฏิบัติได้บ้าง และปฏิบัติไม่ได้

3.2 นำแบบประเมินความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนออทิสติกที่สร้างขึ้น หลังจากที่ได้ให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเพื่อประเมินความสอดคล้องตามทฤษฎีการสื่อสารด้วยรูปภาพ ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านปฐมวัย จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาการศึกษาที่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรและการปรับพฤติกรรม การสื่อสารสำหรับนักเรียนออทิสติก จำนวน 1 ท่าน รวมจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบและประเมินความเหมาะสม

3.3 นำแบบบันทึกความสามารถในการสื่อสารที่ได้รับการตรวจจากผู้เชี่ยวชาญ ไปหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยการตรวจสอบดัชนีความสอดคล้อง (IOC) มีค่าเท่ากับ 0.8-1.0

3.4 นำแบบบันทึกความสามารถในการสื่อสารที่ได้ปรับปรุงแล้วไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยใช้ระยะเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน แบ่งเป็นวันจันทร์ ถึงวันศุกร์ เวลา 09.00-09.50 น. รวมทั้งสิ้น 3 แผน 8 กิจกรรม ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 ระหว่างเดือน พฤศจิกายน พ.ศ. 2562 ถึง เดือนธันวาคม พ.ศ. 2562 ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอนดังนี้

1. ข้อมูลก่อนการดำเนินการ เป็นขั้นตอนที่มีการบันทึกข้อมูลทำการสังเกตพฤติกรรม โดยยังไม่มี การจัดการทำ และมีการประเมินความสามารถทางการสื่อสารโดยใช้แบบประเมินความสามารถทางการสื่อสารของนักเรียนออทิสติก ที่จัดทำขึ้น

2. ข้อมูลระหว่างและหลังการดำเนินการ เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามแผนการจัดการเรียนรู้

โดยการใช้บัตรรูปภาพนำมาสื่อสารกับนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องในช่องปาก ซึ่งทำให้ทราบว่านักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารในแต่ละระยะเป็นอย่างไร และเปรียบเทียบกับข้อมูลก่อนการจัดการเรียนรู้กับการสอนโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพตามแผนการจัดกิจกรรม และการสังเกตพร้อมบันทึกพฤติกรรม จนนักเรียนสามารถนำบัตรรูปภาพไปใช้สื่อสารในแต่ละระยะได้ด้วยตนเอง

3. ข้อมูลหลังการดำเนินการ 4 สัปดาห์ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อติดตามผลความสามารถในการสื่อสารโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องในช่องปาก ผู้วิจัยบันทึกข้อมูล มีการประเมินความสามารถในการสื่อสาร โดยใช้แบบประเมินความสามารถในการสื่อสารด้วยการใช้บัตรรูปภาพของนักเรียนออทิสติก

การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ ข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมในการสื่อสาร และพรรณานาความสามารถทางการสื่อสารโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพของนักเรียนออทิสติกที่มีความบกพร่องในช่องปาก และการวิเคราะห์ร้อยละความก้าวหน้าทางการสื่อสาร

ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความสามารถในการสื่อสารของนักเรียนออทิสติกโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพ ก่อนและหลังการดำเนินการ พบว่า

ระยะที่ 1 การแลกเปลี่ยนภาพ ก่อนการดำเนินการ พบว่านักเรียนไม่ให้ความสนใจในการเรียน ไม่สามารถบอกความต้องการของตนเองให้ผู้อื่นรับรู้ได้ นักเรียนไม่ตอบสนองต่อคำสั่งในการทำกิจกรรม ไม่เข้าร่วมการทำกิจกรรมต่างๆ ปลีกตัวอยู่มุมห้องคนเดียว เมื่อต้องการสิ่งของใดก็จะไปแย่งจากเพื่อน หรือหยิบจากโต๊ะครูโดยไม่ได้รับอนุญาต การประเมินความสามารถในการสื่อสารนั้นนักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 0.00 จากการพบปัญหาดังกล่าวผู้วิจัยได้ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลและนำไปปรับใช้ในช่วง

ของการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ โดยการสร้างกิจกรรมเพื่อให้นักเรียนได้ฝึกการเรียนรู้สิ่งที่ต้องการจากบัตรรูปภาพให้สามารถบอกสิ่งที่ตนเองต้องการให้ผู้อื่นรับรู้ได้โดยใช้บัตรภาพแทนคำพูด ระหว่างดำเนินการระยะที่ 1 การแลกเปลี่ยนภาพ พบว่า ในการฝึกครั้งที่ 1 การสื่อสารด้วยบัตรรูปภาพแสดงของใช้ในการรับประทานอาหาร นักเรียนยังไม่คุ้นเคยกับการใช้บัตรรูปภาพ เมื่อครูถามคำถามและให้นักเรียนหยิบบัตรรูปภาพ นักเรียนจะไปหยิบสิ่งของนั้นเลยโดยไม่แลกเปลี่ยนบัตรรูปภาพ ครูต้องคอยกระตุ้นด้วยวาจาและท่าทาง นักเรียนจึงสามารถทำตามในการหยิบบัตรรูปภาพได้เอง ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 65 ในการฝึกครั้งที่ 2 นักเรียนเริ่มเรียนรู้ที่จะหยิบบัตรรูปภาพได้ด้วยตนเอง โดยมีการกระตุ้นน้อยลง แล้วจึงแลกเปลี่ยนบัตรรูปภาพกับสิ่งที่ต้องการ ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 85 ในการฝึกครั้งที่ 3 ได้ทำการเปลี่ยนหมวดบัตรรูปภาพจากอุปกรณ์รับประทานอาหารเป็นหมวดอุปกรณ์การเรียนเครื่องเขียน นักเรียนยังต้องทำความเข้าใจในหมวดบัตรรูปภาพใหม่อีกครั้ง แต่ก็สามารถแลกเปลี่ยนบัตรรูปภาพได้เป็นส่วนใหญ่ ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 70 ในการฝึกครั้งที่ 4 เป็นการฝึกการสื่อสารด้วยบัตรรูปภาพแทนคำพูดเกี่ยวกับอุปกรณ์การเรียนเครื่องเขียน นักเรียนมีอัตราการหยิบบัตรรูปภาพได้เองมากขึ้น เมื่อนักเรียนต้องการสิ่งของและมองเห็นบัตรรูปภาพวางไว้อยู่ นักเรียนนำบัตรรูปภาพที่วางไว้นั้นให้กับครู บางครั้งนักเรียนก็นำบัตรรูปภาพมาจ้องมองแล้วนำมาหมุนก่อน จึงทำการแลกเปลี่ยนรูปภาพกับครู ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 80 ครั้งที่ 5 ประเมินการแลกเปลี่ยนรูปภาพเรื่องอุปกรณ์รับประทานอาหารและของใช้อุปกรณ์เครื่องเขียน นักเรียนมีความเข้าใจในการแลกเปลี่ยนบัตรรูปภาพได้ดีขึ้น สามารถหยิบบัตรรูปภาพโดยมีการกระตุ้นเตือนเพียงเล็กน้อย ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 75 นักเรียนรู้จักการหยิบภาพเพื่อแลกเปลี่ยนของ และสามารถหยิบรูปภาพยื่นส่งให้ครูได้ด้วยตนเอง ในระยะนี้ใช้เพียงภาพเดียวในการฝึก นักเรียนสามารถปฏิบัติตามขั้นตอนการฝึก

ทักษะการสื่อสารได้ดีขึ้น และสามารถนำไปปรับใช้ ในกิจวัตรประจำวันได้ด้วยตนเอง ทั้งนี้เนื่องมาจากการใช้บัตรรูปภาพนั้นเป็นสิ่งที่นักเรียนออกทัศนศึกษารู้ได้อย่างรวดเร็ว และขั้นตอนการสอนมีลำดับที่ชัดเจน ประกอบกับครูมีการอธิบายพร้อมทั้งสาธิตการใช้บัตรรูปภาพ แทนคำพูดในการจัดกิจกรรม ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้ถึงวิธีการใช้ อีกทั้งครูมีการตรวจสอบความเข้าใจ ทบทวน การให้เวลาที่เพียงพอจนมั่นใจว่านักเรียนทำได้ และการเสริมแรงทันทีหลังจากทำกิจกรรม

ระยะที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง ก่อนการดำเนินการ พบว่านักเรียนมีปัญหาในเรื่องของวินัย ชั้นเรียน ขอบรั้วเข้าออกไปมาห้องเรียน ไม่ทำการขออนุญาตออกจากห้องเรียน หรือทำกิจกรรมอื่นๆ ก่อนได้รับอนุญาต การไปสถานที่ต่างๆ ในกิจวัตรประจำวัน เช่น ห้องน้ำ เครื่องกटना้ มุมเล่น อ่างล้างมือ เป็นต้น นักเรียนวิ่งไปโดยไม่ได้รับอนุญาต ทำตามความต้องการของตนเอง การประเมินความสามารถในการสื่อสารนั้น นักเรียนสามารถบอกความต้องการขออนุญาตจากครูก็คือคิดเป็นร้อยละ 0.00 จากการพบปัญหาดังกล่าวผู้วิจัย ได้ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลและนำไปปรับใช้ในช่องของการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ ระหว่างดำเนินการระยะที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง ครูให้ความรู้เกี่ยวกับการใช้บัตรรูปภาพแทนการขออนุญาตไปยังสถานที่ต่างๆ ครั้งที่ 1 การฝึกขออนุญาตไปเข้าห้องน้ำโดยใช้บัตรรูปภาพ หลังจากให้ความรู้และฝึกปฏิบัติตามขั้นตอนแล้ว จึงได้ทำการสังเกตและประเมินการขออนุญาตไปเข้าห้องน้ำ พบว่า ในครั้งที่ 1 นักเรียนยื่นขออนุญาตแต่ไม่หยิบบัตรรูปภาพห้องน้ำ ครูไม่ให้บัตรคล้องคอการไปห้องน้ำ นักเรียนยื่นกระโดดและเอามือจับเป้ากางเกง สักพักครูจูงมือไปที่กล่องบัตรภาพ และให้นักเรียนหยิบบัตรรูปภาพมายื่นให้ครู ครูแบมือและรับบัตรรูปภาพห้องน้ำ จากนั้นก็ให้บัตรคล้องคอการไปห้องน้ำกับนักเรียน นักเรียนจึงเข้าใจการไปห้องน้ำ เมื่อนักเรียนเข้าห้องน้ำเสร็จ ขึ้นมายังห้องเรียนนักเรียนก็นำบัตรคล้องคอมาคืนครู หลังจากนั้นนักเรียนมีความเข้าใจในการใช้บัตรรูปภาพในการขออนุญาตการไปห้องน้ำ ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 55 ครั้งที่ 2 เรื่องการ

ขออนุญาตไปตีม้าน้ำที่เครื่องกटना้ นักเรียนหยิบบัตรรูปภาพมาแต่ไม่นำมายื่นให้ครู เอาไปวางไว้บนโต๊ะครู ครูจึงให้นักเรียนไปหยิบบัตรรูปภาพจากโต๊ะมาให้ครู และครูก็นำถ้วยน้ำให้กับนักเรียน ในบางครั้งนักเรียนเห็นเพื่อนขออนุญาตโดยไม่ใช้บัตรภาพก็เข้ามาถามมือไหว้ขออนุญาตตามเพื่อนโดยไม่หยิบบัตรภาพ เมื่อนักเรียนไม่ได้รับการตอบสนองด้วยการให้ถ้วยน้ำจากครู นักเรียนจึงเข้าใจว่าตนเองต้องไปหยิบบัตรรูปภาพในการขออนุญาตก่อนทุกครั้ง ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 70 ครั้งที่ 3 เรื่องการขออนุญาตเล่นของเล่นที่มุมเล่น ระหว่างนักเรียนเดินมาขออนุญาต นักเรียนนึกขึ้นได้ว่าต้องไปหยิบบัตรรูปภาพ การขออนุญาต จึงรีบเดินไปหยิบบัตรรูปภาพ และนำมาแลกกับบัตรคิวในการเข้ามุมเล่นของเล่น ซึ่งนักเรียนมีความเข้าใจในการแลกบัตรรูปภาพเป็นอย่างดี เพราะกลัวไม่ได้เล่นของเล่นที่ตนเองชอบ เนื่องจากมีเพื่อนต้องการเล่นหลายคน ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 80 ครั้งที่ 4 เรื่องการขออนุญาตไปล้างมือที่อ่างล้างมือ นักเรียนต้องการไปล้างมือที่อ่างล้างมือ จึงรีบเดินไปหยิบบัตรรูปภาพและกำบัตรรูปภาพนำมาให้ครู ครูจึงให้ปี๊บสบู่เหลวและเตรียมผ้าเช็ดมือให้กับนักเรียน ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 75 ครั้งที่ 5 การประเมินการขออนุญาตไปยังสถานที่ต่างๆ นักเรียนสามารถแลกเปลี่ยนบัตรรูปภาพโดยทำได้ดีขึ้นเรื่อยๆ รักษากฎระเบียบไม่วิ่งออกนอกห้องโดยที่ไม่ได้รับอนุญาตจากครู ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 70

ระยะที่ 3 การแยกแยะภาพ ก่อนการดำเนินการ พบว่านักเรียนไม่สามารถทำกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนได้ ทำให้ผลการเรียนของนักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์ การเรียนรู้เรื่องสีและจำนวนตัวเลข ซึ่งเป็นพื้นฐานเบื้องต้นในระดับปฐมวัย และการดำเนินชีวิตในกิจวัตรประจำวัน แต่นักเรียนมีปัญหาเรื่องการสื่อสารทำให้เป็นอุปสรรคต่อชั้นเรียน รวมถึงการเข้าร่วมกิจกรรมวิชาต่างๆ สร้างปัญหาโดยการก่อกวนชั้นเรียน เช่น เคาะโต๊ะ แหย่เพื่อน นักเรียนมองเพื่อนในชั้นเรียนทำกิจกรรม เนื่องจากไม่สามารถบอกสีที่ตนเองต้องการในการนำมาใช้ทำผล

งานได้ อีกทั้งการสื่อสารเรื่องจำนวนสิ่งของที่ต้องการนั้นค่อนข้างลำบาก ทำให้นักเรียนไปปรับสิ่งของที่ต้องการจากมุมมองการเรียนรู้และหยาบเองโดยไม่ได้รับอนุญาต การประเมินความสามารถในการสื่อสารนั้นนักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 0.00 จากการพบปัญหาดังกล่าวผู้วิจัยได้ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลและนำไปปรับใช้ในช่องของการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ระหว่างดำเนินการระยะที่ 3 การแยกแยะภาพ พบว่าครูให้ความรู้เกี่ยวกับการใช้บัตรรูปภาพแลกเปลี่ยนสิ่งของต่างๆ ที่ใช้ในกิจกรรมการเรียนรู้วิชาศิลปะ ครั้งที่ 1 นักเรียนเพิ่งหัดฝึกใช้บัตรรูปภาพในการทำกิจกรรมจึงยังไม่คล่องในการแลกเปลี่ยน และเกิดความลังเลในสิ่งที่มีความหลากหลาย แต่ก็สามารถแลกเปลี่ยนรูปภาพตามความต้องการของตนเองได้ ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 70 ครั้งที่ 2 การฝึกแลกเปลี่ยนบัตรรูปภาพเรื่องสี นักเรียนมีความเข้าใจในเรื่องสีมากขึ้น สามารถแลกเปลี่ยนรูปภาพตรงกับสีที่ต้องการได้อย่างเหมาะสมกับสภาพความจริง ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 90 ครั้งที่ 3 นักเรียนนับเลขและรู้จักตัวเลข 1-5 เป็นอย่างดี สามารถแลกเปลี่ยนบัตรรูปภาพได้อยู่ในเกณฑ์ดี ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 85 ครั้งที่ 4 เรื่องจำนวนตัวเลข 6-10 นักเรียนยังไม่เข้าใจจำนวนตัวเลขบางตัว เช่น เลข 6. 7. 9 แต่นักเรียนสามารถนับเลขจากสัญลักษณ์จุดแทนค่าตัวเลขอารบิกได้ ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 75 ครั้งที่ 5 การประเมินการแลกเปลี่ยนรูปภาพการแยกแยะภาพไปใช้ในกิจกรรมนักเรียนสามารถทำได้ดีขึ้นเรื่อยๆ มีความเข้าใจในบัตรรูปภาพควบคู่ไปกับการเรียนรู้ในชั้นเรียน ประเมินความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 80

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมความสามารถในการสื่อสารหลังการดำเนินการ 4 สัปดาห์ ระหว่างคะแนนหลังการดำเนินการและหลังการดำเนินการ 4 สัปดาห์ พบว่า

ระยะที่ 1 การแลกเปลี่ยนภาพ หลังการดำเนินการมีความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 75 หลังดำเนินการ 4 สัปดาห์ มีคะแนนความสามารถ

ในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 100 เนื่องจากนักเรียนได้นำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ปฏิบัติจริงฝึกปฏิบัติซ้ำๆ อย่างต่อเนื่องในกิจกรรมประจำวันภายหลังเสร็จสิ้นการเรียนการสอน เช่น ความแสดงความต้องการโดยการแลกเปลี่ยนบัตรรูปภาพในการใช้อุปกรณ์ในการรับประทานอาหาร และการใช้อุปกรณ์เครื่องเขียนต่างๆ

ระยะที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง หลังการดำเนินการมีความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 70 หลังดำเนินการ 4 สัปดาห์ มีคะแนนความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 100 เนื่องจากนักเรียนได้นำบัตรรูปภาพแทนคำพูดไปใช้ในการขออนุญาตอย่างสม่ำเสมอเมื่ออยู่ในห้องเรียน มีความเข้าใจเกี่ยวกับกฎระเบียบข้อตกลงต่างๆ ในชั้นเรียนดีขึ้น และปฏิบัติตามได้อย่างเคร่งครัด เช่น การขออนุญาตไปห้องน้ำ การขออนุญาตไปตักน้ำที่เครื่องกั้นน้ำ การขออนุญาตไปเล่นที่มุมเล่น และการขออนุญาตไปล้างมือที่อ่างล้างมือ

ระยะที่ 3 การแยกแยะภาพ หลังการดำเนินการมีคะแนนความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 80 หลังดำเนินการ 4 สัปดาห์ มีคะแนนความสามารถในการสื่อสารคิดเป็นร้อยละ 100 เนื่องจากนักเรียนได้นำบัตรรูปภาพมาใช้สื่อสารในกิจกรรมการเรียนการสอน และการดำเนินชีวิตประจำวัน สามารถนำบัตรรูปภาพมาประกอบกันหลายภาพเพื่อบอกความต้องการของตนเองได้ชัดเจนและมากขึ้นในเรื่องของสีและจำนวนตัวเลข ส่งผลให้นักเรียนมีสมาธิ มีความเชื่อมั่นในการทำกิจกรรม และสนใจในกิจกรรมต่างๆ ที่ครูจัดขึ้น โดยเรียนรู้ทักษะการสื่อสารจากบัตรรูปภาพไปใช้ในสถานการณ์จริง นักเรียนมีกำลังใจ มีเจตคติที่ดีต่อการเรียน มีความมั่นใจในตนเอง และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับครูและเพื่อนๆ สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

อภิปรายผล

จากผลการวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า นักเรียนออทิสติกหลังการสอนโดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพทำให้นักเรียนมีพัฒนาการความสามารถในการสื่อสารในระยะที่ 1 และระยะที่ 3 อย่างรวดเร็ว ทั้งนี้เนื่องจากนักเรียนมีพัฒนาการด้านความเข้าใจค่อนข้างดี เมื่อได้รับ

การสอนเพียงไม่กี่ครั้งก็สามารถเข้าใจและทำได้เอง ทั้งนี้ นักเรียนมีจุดเด่นในเรื่องการใช้สายตา การนำกลวิธีการรับรู้ผ่านการมองเข้ามาช่วยพัฒนาการสื่อสารโดยการใช้รูปภาพเป็นสื่อกลาง จึงช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการในการสื่อสารด้วยรูปภาพดีขึ้น โดยสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Lai and Bali (2007) ที่ทำการศึกษาค้นคว้าการใช้กลวิธีการรับรู้ผ่านการมองเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารของเด็กออทิสติกโดยการใช้รูปภาพและภาพสัญลักษณ์ต่างๆ ผลการวิจัยพบว่า กลวิธีการรับรู้ผ่านการมองสามารถพัฒนาทักษะการสื่อสารของเด็กออทิสติกกลุ่มทดลองให้มีพัฒนาการเพิ่มขึ้นได้ ประกอบกับในระยะนี้เป็นขั้นตอนที่ง่าย คือ ใช้บัตรรูปภาพในการสื่อสารตามความต้องการของตนเองเท่านั้น เมื่อเด็กยื่นภาพให้ผู้ร่วมสนทนา เด็กก็จะได้รับสิ่งของที่เด็กต้องการทันที ส่วนในระยะที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง ความสามารถในการสื่อสารพัฒนาได้ค่อนข้าง ต้องใช้เวลาในการสอนนาน เนื่องจากมีสภาวะทางด้านร่างกาย เช่น การปวดปัสสาวะอย่างมาก การทำของหกเลอะมือ การสะอึก ทำให้นักเรียนรีบไปโดยไม่ได้หยิบบัตรรูปภาพขออนุญาตครูก่อน อย่างไรก็ตามความก้าวหน้าในการสื่อสารอาจลดลงบ้างเป็นบางครั้งเนื่องจากสภาพความไม่พร้อมด้านอารมณ์ของนักเรียน โดยนักเรียนจะแสดงการต่อต้านไม่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม แต่เมื่อนักเรียนอารมณ์ดีความสามารถในการสื่อสารก็ดีขึ้นตามลำดับ นอกจากนี้การจัดทำบัตรรูปภาพโดยการถ่ายรูปภาพวัตถุของจริงและสถานที่จริง ขนาดของภาพมีความเหมาะสม มีความคมชัด สีสดใสสวยงาม ภาพเหล่านี้เป็นภาพที่นักเรียนพบเห็นได้ในชีวิตประจำวัน ทำให้ง่ายต่อการจดจำเรียนรู้และเกิดแรงจูงใจในการใช้ภาพเพื่อการสื่อสาร สอดคล้องกับ Wansej (2008) ที่กล่าวว่า การพัฒนาความสามารถในการสื่อสารที่สำคัญได้แก่ การใช้ภาพหรือสัญลักษณ์ จะช่วยพัฒนาความสนใจต่อบุคคล สิ่งของและสถานการณ์ ส่งผลต่อการปฏิบัติตัวในสังคม การแสดงท่าทางที่เหมาะสมกับกาลเทศะ การควบคุมอารมณ์และการแสดงการมีส่วนร่วมในประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องต่างๆ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Tien (2008) ที่ได้ทำการศึกษาประสิทธิภาพของการใช้วิธีการ

แลกเปลี่ยนรูปภาพเพื่อการสื่อสารอย่างเป็นระบบของบุคคลออทิสติกที่มีทักษะการสื่อสารที่จำกัดหรือไม่มีเลย พบว่าวิธีการแลกเปลี่ยนรูปภาพสามารถส่งเสริมทักษะการสื่อสารของคนกลุ่มนี้ให้ดีขึ้น ทำให้นักเรียนสามารถมีปฏิริยาโต้ตอบได้ทันทีทันใด โดยที่เด็กไม่จำเป็นต้องมีทักษะเบื้องต้นในการสื่อสาร

จากการนำบัตรรูปภาพมาใช้ในกระบวนการเรียนการสอนช่วยส่งเสริมให้นักเรียนออทิสติกเกิดการเรียนรู้ในการสื่อสารได้อย่างรวดเร็ว เพราะเป็นการรับรู้ผ่านการมองภาพที่มีความหมาย (Visual Strategies) ประกอบกับแผนการจัดการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนชัดเจน แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การแลกเปลี่ยนภาพ เป็นการฝึกให้นักเรียนรู้ความหมายของรูปภาพที่จะใช้ในการสื่อสาร และเรียนรู้แลกเปลี่ยนภาพกับสิ่งที่นักเรียนต้องการ โดยนักเรียนจะหยิบภาพ ยื่นและวางภาพบนมือครูได้ถูกต้อง เพื่อแสดงความต้องการให้ครูเข้าใจ และตอบสนองตามความต้องการของนักเรียน ในระยะที่ 1 นั้น จะใช้ภาพสื่อสารที่เกี่ยวข้องกับของใช้ในชีวิตประจำวัน การฝึกแต่ละครั้งจะใช้เพียงภาพเดียว ระยะที่ 2 การเพิ่มระยะห่าง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนเข้าใจความหมายของรูปภาพในแต่ละรูป และได้เพิ่มระยะห่างในการหยิบภาพ โดยการเพิ่มระยะห่างระหว่างนักเรียนกับรูปภาพ เป็นการสร้างพฤติกรรมหรือการสร้างทักษะในการเดินทางเพื่อไปสื่อสารกับครู ซึ่งในขั้นนี้จะฝึกให้นักเรียนเดินไปหยิบรูปภาพที่อยู่ห่างจากตัวเอง แล้วนำไปใช้ขออนุญาตแลกเปลี่ยนสิ่งที่ต้องการกับครูได้อย่างถูกต้อง และระยะที่ 3 การแยกแยะภาพ เป็นการสอนให้นักเรียนเข้าใจเรื่องของสีและจำนวนตัวเลข เพื่อนำไปใช้ให้รูปภาพนั้นมีความหมายเพิ่มขึ้น โดยสามารถแลกเปลี่ยนรูปภาพแสดงความต้องการของตนเองในการทำกิจกรรมการเรียนการสอน นักเรียนเดินไปที่กล่องรูปภาพแล้วเลือกภาพที่ต้องการจากภาพหลายๆ ภาพ มาจับคู่กัน แล้วเดินกลับไปหาครูพร้อมกับยื่นบัตรภาพนั้นให้ครู และครูจะให้สิ่งที่นักเรียนต้องการทันที ในกิจกรรมทั้ง 3 ระยะ มีเนื้อหาที่ใกล้ตัวเกี่ยวข้องกับกิจวัตรประจำวัน โดยได้รับการตรวจพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญแล้วก่อนนำไปใช้

การนำภาพของจริงมาใช้ในการสอนร่วมกับการปฏิบัติจริง นักเรียนได้ฝึกทำกิจกรรมผ่านกระบวนการสื่อสารด้วยรูปภาพ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของจอห์น ดิวอี้ที่ว่า การเรียนรู้เกิดจากการลงมือปฏิบัติจริง (Learning by doing) จากการสอนตามขั้นตอนดังกล่าว ส่งผลให้เด็กมีคะแนนความสามารถในการสื่อสารสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน ในแต่ละระยะถึงแม้ว่านักเรียนจะทำได้ประสบความสำเร็จทุกระยะก็ตาม แต่นักเรียนใช้เวลาในการฝึกทำได้ไม่เท่ากัน บางระยะใช้เวลาสั้นนักเรียนเรียนรู้อย่างรวดเร็ว และบางระยะต้องใช้เวลายาวนาน เนื่องจากในแต่ละระยะมีความยากสำหรับนักเรียนออทิสติกแตกต่างกันไป คือ ระยะที่ 1 มีความง่ายต่อการปฏิบัติกิจกรรม แต่ผู้วิจัยต้องสร้างสัมพันธภาพที่ดีให้นักเรียนเกิดการยอมรับ เชื่อใจ กล้าสบตา และเข้าหาครูอย่างไว้วางใจ ระยะที่ 2 เป็นระยะที่เด็กกล้าที่จะแสดงความต้องการออกมาโดยใช้กฎระเบียบของห้องเรียนเข้ามามีส่วนร่วม ซึ่งในบางครั้งเด็กก็ขาดวินัยเมื่อเรอริบร้อนด้วยความเคยชิน ไม่ทำตามกฎที่กำหนดไว้ จึงต้องฝึกอย่างต่อเนื่องจนนักเรียนเกิดความคุ้นเคยในเงื่อนไขข้อตกลงของห้องเรียนและปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด ระยะที่ 3 เป็นระยะที่นักเรียนต้องใช้จินตนาการความคิดสร้างสรรค์ในการแยกแยะภาพหลายภาพเข้าด้วยกัน จึงทำให้เกิดความสับสนในช่วงแรกกับหลายๆ ภาพที่ต้องมาประสมกัน แต่เมื่อนักเรียนใช้จินตนาการเข้าใจความหมายของสีและจำนวนตัวเลข นักเรียนสามารถบอกความต้องการของตนเองได้อย่างชัดเจน เมื่อนักเรียนใช้บัตรรูปภาพแลกเปลี่ยนกับครูจนชำนาญแล้ว ก็เปิดโอกาสให้นักเรียนใช้บัตรรูปภาพแทนคำพูดกับเพื่อนๆ

เอกสารอ้างอิง

- Baxter, H.T., Berghofer, J.A., MacEwan, L., Nelson, J., Peters, K., & Roberts. P. (2007). *The Individualized Music Therapy*. London, NI: Jessica Kingsley Publishers.
- Bondy, A.S. & Frost, L.A. (1994). The Picture Exchange Communication System. *Focus on Autistic Behaviour*, 9, 1-19.
- Bondy, A.S. & Frost, L.A. (2003). *A Pictures Worth PECS and Other Visual Communication Strategies in Autism*. Bethesda, MD: Woodbine House.
- Georgia, A. M. & Areti, O. (2007). *The Application of PECS in a Deaf Child With Autism : A Case Study*. Focus on autism and other developmental. disabilities. 22(1),207

และบุคคลอื่นต่อไป ดังนั้นถ้านักเรียนได้รับการยอมรับจากบุคคลรอบข้าง ให้ความรักและให้โอกาส สร้างความเชื่อมั่นให้กับนักเรียน พร้อมกับร่วมกันให้การช่วยเหลืออย่างเหมาะสมทันที และต่อเนื่อง จะช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการทางด้านสังคมและการสื่อสาร เมื่อนักเรียนเข้าใจความหมายของรูปภาพสามารถแลกเปลี่ยนรูปภาพแทนคำพูดได้แล้ว จะเป็นแรงจูงใจให้นักเรียนมีความพยายามที่จะสื่อสารกับผู้อื่น ไม่แยกตัวอยู่โดยลำพังในโลกของตัวเอง ทำให้สามารถเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อมรอบตัวเหมือนนักเรียนทั่วไปอย่างมีคุณค่าตามช่วงอายุวัยของเขาก่อนที่จะได้รับการรักษาในส่วนสภาพโครงสร้างทางใบหน้า และการบำบัดเรื่องการฝึกออกเสียงใช้ภาษาพูดต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. งานวิจัยครั้งนี้เก็บข้อมูลนักเรียนเมื่ออายุ 5 ขวบ นักเรียนไม่สามารถพูดได้เนื่องจากเนื้อในช่องปากบางส่วนถูกเย็บ หลังจากนั้นเมื่อนักเรียนได้รับการผ่าตัดตกแต่งศัลยกรรมบนใบหน้าและช่องปากเมื่ออายุ 7 ขวบแล้ว ควรพัฒนาการวิจัยในระยะยาว โดยใช้ระบบแลกเปลี่ยนรูปภาพอย่างต่อเนื่องในระยะที่ 4-6 ต่อไป
2. ควรมีการศึกษาความสามารถในการสื่อสารการทำงานกลุ่มร่วมกับเพื่อนในห้องเรียน
3. ควรมีการติดตามการรักษาจากแพทย์และการฝึกพูดจากนักอรรถบำบัดเพื่อนำมาเป็นข้อมูลสำหรับการให้ความช่วยเหลือและจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะกับนักเรียน

- Lin, S. (2006). *The use of the picture exchange communication system to improve communication skills in a child with multiple disabilities*. National Taiwan Normal University, Department of Special Education. Taipei, Taiwan.
- Maggie, H. (2010). *How the Picture Exchange Communication System (PECS) Assists Children with Autism Acquire Language*. Rochester, NY: St. John Fisher College.
- Tien, K.C. (2008). "Effectiveness of the Picture Exchange Communication System as a Functional Communication Intervention for Individuals with Autism Spectrum Disorders: A Practice Based Research Synthesis." *Education and Training in Developmental Disabilities* March 2008 (Online). [blueman.wikispaces.com/file/.../Tien 2008 effectiveness of PECS.pdf](http://blueman.wikispaces.com/file/.../Tien+2008+effectiveness+of+PECS.pdf), March 1, 2012.
- Wansej, S. (2008). *Production and use of learning support media through looking for autistic individuals in the home and community*. Khon Kaen. Kangnanawittaya.

ความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนรู้ร่วม ของครูระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3

พัชนี โคตรมนตรี¹

¹มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช

E-mail: ¹Phatchanee69@gmail.com

Received: November 27, 2019

Revised: May 20, 2020

Accepted: May 21, 2020

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) เพื่อประเมินความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนรู้ร่วมของครูระดับประถมศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 และ (2) เพื่อเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนรู้ร่วมของครูจำแนกตามวุฒิการศึกษา สาขาที่จบการศึกษา ประสบการณ์การสอน ที่ตั้ง ประเภทและขนาดโรงเรียน กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูที่จัดการเรียนรู้ร่วมในระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 ปีการศึกษา 2558 81 โรงเรียน จำนวน 243 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามการจัดการเรียนรู้ร่วมของครู สถิติที่ใช้ได้แก่ ความถี่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละ ค่าดัชนีความสอดคล้องตามวิธีของพอร์ตอร์ การทดสอบค่าที และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ผลการวิจัยพบว่า (1) ความสอดคล้องของมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนรู้ร่วมของครูระดับประถมศึกษา มีความสอดคล้องน้อย มีค่าเท่ากับ 0.34 (2) ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนรู้ร่วมของครูจำแนกตาม วุฒิกการศึกษา สาขาที่จบการศึกษา ประสบการณ์การสอน ที่ตั้ง และขนาดโรงเรียน พบว่า มีค่าความสอดคล้องไม่แตกต่างกันแต่ประเภทโรงเรียนมีค่าความสอดคล้องแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: ความสอดคล้อง, การจัดการเรียนรู้ร่วม, มาตรฐานการเรียนรู้ร่วม

Alignments between Integrated Education Standards and Instructional Practices of Primary School Teachers in Ubonratchathani Primary Education Service Area 3

Phatchanee Khotmontree¹

¹Sukhothai Thammathirat Open University, Thailand

E-mail: ¹Phatchanee69@gmail.com

Received: *November 27, 2019*

Revised: *May 20, 2020*

Accepted: *May 21, 2020*

Abstract

The purposes of this research were: (1) to evaluate the alignments between Integrated Education Standards and Instructional Practices of Primary School Teachers in Ubonratchathani Primary Education Service Area 3. (2) to compare the alignment of the Integrated Education Standards and Instructional Practices of Teachers in Ubonratchathani Primary Education Service Area 3 across degree, field of study, teaching experience, location, type and size of the school. The research sample was 243 Teachers in Ubonratchathani Primary Education Service Area 3 of 81 schools in the academic year 2015. The sample was drawn from stratified sampling and various tools were used to set of survey questionnaire on instructional practices. The data was analyzed through the frequency of mean, standard deviation, percentage, the Porter's alignment index, t-test and one-way analysis of variance. The research findings show that (1) The alignment between Integrated Education Standards and Instructional Practices of Primary School Teachers in Ubonratchathani Primary Education Service Area 3 are less consistent and had an average of 0.34. (2) no significant difference was found as a result of comparison of the alignments between Integrated Education Standards and Instructional Practices of Teachers in Ubonratchathani Primary Education Service Area 3 across degree, field of study, teaching experience, location and size of the school. However, there was a type of the school quality assurance at the 0.5 level.

Keywords: Alignment, Instructional Practices, Integrated Education Standards

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษา เป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของมนุษย์ในทุกๆ ด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม หน่วยงานที่รับผิดชอบในการจัดการศึกษาของไทย คือ กระทรวงศึกษาธิการ ได้มีการปฏิรูปการศึกษา และพยายามทุ่มเทกำลังกายและกำลังทรัพย์ ในการจัดการศึกษาให้กับเด็กและเยาวชนทุกคนให้มีสิทธิและโอกาสให้ได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างเท่าเทียมกันทั้งในเด็กทั่วไป และเด็กด้อยโอกาสทางการศึกษา ซึ่งรวมถึงเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 และพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 มาตรา 5 ที่กล่าวถึงสิทธิทางการศึกษาของคนพิการทุกประเภทในการได้โอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่า 12 ปี โดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและได้รับบริการทางการศึกษาในทุกระบบ และทุกรูปแบบที่หลากหลายอย่างมีคุณภาพและดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขตามศักยภาพของแต่ละบุคคลและยังกำหนดให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีหน้าที่ดำเนินการจัดการศึกษาโดยเฉพาะการจัดการเรียนร่วมกรณีพิเศษกับติดตามเพื่อให้คนพิการได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพตามที่กฎหมายกำหนด (Special Education Administration Office, 2013)

การจัดการเรียนร่วมในโรงเรียน เป็นอีกทางเลือกหนึ่งของการจัดการศึกษาให้กับเด็กทุกคน เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน มีการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนทั่วไป และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 ได้จัดทำโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมตามที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้จัดดำเนินการขึ้น เพื่อเป็นการเพิ่มโอกาสการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เข้าเรียนใกล้บ้านหรือในเขตบริการร่วมกับเด็กปกติทั่วไป ในรูปแบบการจัดการเรียนร่วม มาตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2547 และได้ขยายผลเพิ่มขึ้นทุกๆ ปี การจะพัฒนาให้โรงเรียนมีคุณภาพรองรับการให้บริการด้านการจัดการศึกษา

สำหรับเด็กพิการได้อย่างมีประสิทธิภาพ คุณภาพของการจัดการศึกษาเรียนร่วมจึงเป็นตัวชี้วัดที่สำคัญอย่างหนึ่งของคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา อีกทั้งพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 ได้บัญญัติไว้ในมาตรา 5 ให้คนพิการมีสิทธิทางการศึกษา ว่าด้วยเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องได้รับการศึกษาที่มีมาตรฐานและประกันคุณภาพทางการศึกษา รวมทั้งการจัดหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ การทดสอบทางการศึกษา ที่เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการแต่ละประเภทและบุคคล (Special Education Administration Office, 2013)

จากการศึกษาการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติในโรงเรียนสายสามัญ จังหวัดสงขลาของพบว่า ด้านการจัดการเรียนร่วม คือ ขาดบุคลากรที่จบวุฒิการศึกษาพิเศษ เช่นเดียวกับผลการศึกษาของ Lee Khaosung (2010) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียน Thomya (2013) และ Kaewmanee (2013) ที่ได้ศึกษาปัญหาและอุปสรรคการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนที่พบว่า ด้านการจัดการเรียนการสอนนักเรียนเรียนร่วมยังมีปัญหาและคนที่มีบทบาทสำคัญที่สุดในการจัดการเรียนการสอน คือ ครูผู้สอน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงได้จัดทำมาตรฐานการเรียนร่วมขึ้นในปี พ.ศ. 2555 ประกอบด้วย 4 ด้าน 4 มาตรฐาน ได้แก่ ด้านที่ 1 มาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านที่ 3 มาตรฐานด้านการบริหารจัดการเรียนร่วม และด้านที่ 4 มาตรฐานด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ เพื่อใช้เป็นกลไกในการขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนร่วมของสถานศึกษาในสังกัดของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพราะมาตรฐานการเรียนร่วมเป็นเป้าหมายสำคัญใน

การจัดการเรียนร่วม และจะประสบผลสำเร็จตามที่มาตรฐานได้กำหนดไว้นั้น ผู้ที่เกี่ยวข้องโดยเฉพาะครูผู้สอน จะต้องให้ความสนใจ ด้วยการใช้อนุวัตรฐานการเรียนร่วมในการจัดการเรียนร่วมในสถานศึกษา

ตรวจสอบความก้าวหน้าของการปฏิบัติตามมาตรฐาน การเรียนร่วมที่กำหนด และใช้ผลการประเมินเพื่อ ปรับปรุงสถานศึกษาด้านการจัดการเรียนร่วมให้มี ประสิทธิภาพ (Special Education Administration Office, 2013)

จากปัญหาและความสำคัญของมาตรฐานการ เรียนร่วม ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะประเมินความสอดคล้อง ของมาตรฐานการเรียนร่วมด้านที่ 2 มาตรฐานด้าน การจัดการเรียนการสอน ซึ่งเป็นมาตรฐานเกี่ยวกับ ครูปฏิบัติงานเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและเกิด ประสิทธิภาพกับการจัดการเรียนร่วมของครูระดับ ประถมศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา อุบลราชธานี เขต 3 ว่าครูได้จัดการเรียนการสอนผู้เรียน ได้สอดคล้องกับมาตรฐาน และเป็นไปในทิศทางเดียวกัน หรือไม่ ซึ่ง Ngudgratoke (2012) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของระบบการศึกษาที่อิงมาตรฐาน มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ มาตรฐาน (standard) หลักสูตร (curriculum) การสอน (instruction) และการประเมิน (evaluation) องค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบเป็น ส่วนสำคัญที่จะช่วยให้การจัดการศึกษาอิงมาตรฐาน ประสบความสำเร็จ มีการจัดการเรียนร่วมให้มีคุณภาพ ตามที่กฎหมายกำหนด และทันต่อการเปลี่ยนแปลง ในสังคมปัจจุบันและสนองตอบต่อความต้องการของ ผู้เรียนชุมชนและสังคมต่อไปได้ในอนาคต

วัตถุประสงค์

1. เพื่อประเมินความสอดคล้องระหว่าง มาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครู ระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถม ศึกษาอุบลราชธานี เขต 3
2. เพื่อเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่าง มาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของ ครูจำแนกตาม วุฒิการศึกษา สาขาที่จบการศึกษา ประสบการณ์การสอน ที่ตั้ง ประเภทและขนาดโรงเรียน

นิยามศัพท์

1. ความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียน

ร่วมกับการจัดการเรียนร่วม หมายถึง การสอดคล้องกัน ระหว่างระดับการปฏิบัติงานเรียนร่วมตามมาตรฐาน การเรียนร่วม ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียน การสอนกับการจัดการเรียนร่วมของครูประถมศึกษา

2. มาตรฐานการเรียนร่วม หมายถึง ข้อกำหนด เกี่ยวกับคุณลักษณะและคุณภาพที่พึงประสงค์ที่ต้องการ ให้เกิดกับสถานศึกษาทุกแห่งที่จัดการเรียนร่วม ใช้สำหรับ ส่งเสริมและกำกับดูแล ตรวจสอบ ประเมินผลและประกัน คุณภาพทางการศึกษาตามมาตรฐานการเรียนร่วม เพื่อ การประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา ปี พ.ศ. 2555 ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอน 8 ตัว บ่งชี้ ได้แก่

ตัวบ่งชี้ที่ 2.1 ครูมีความรู้ความเข้าใจเจตคติ ที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียน อย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้ที่ 2.2 ครูเข้ารับการพัฒนาหรือพัฒนา ให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม

ตัวบ่งชี้ที่ 2.3 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการ การศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

ตัวบ่งชี้ที่ 2.4 ครูจัดทำแผนการสอนเฉพาะ บุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่ สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

ตัวบ่งชี้ที่ 2.5 ครูจัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวกบริการและความช่วยเหลืออื่น ใดทางการศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการ จำเป็นพิเศษทางการศึกษา

ตัวบ่งชี้ที่ 2.6 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน เฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้ที่ 2.7 ครูมีการวัดและประเมินผล ที่หลากหลายสอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล

ตัวบ่งชี้ที่ 2.8 ครูใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนา ผู้เรียนเฉพาะบุคคล

3. การจัดการเรียนร่วม หมายถึง การจัดการ การศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนร่วม ในห้องเรียนเดียวกันกับเด็กปกติในโรงเรียนปกติทั่วไป โดยเรียนรู้ตามรูปแบบที่หลากหลายและเหมาะสมกับ ความสามารถเฉพาะบุคคล และต้องได้รับความยินยอม

จากผู้ปกครองในการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP)

4. การประเมินความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วม หมายถึง การตรวจสอบความสัมพันธ์กันระหว่างตัวบ่งชี้ ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอนในมาตรฐานการเรียนรู้ร่วม 8 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

ตัวบ่งชี้ที่ 2.1 ครูมีความรู้ความเข้าใจเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้ที่ 2.2 ครูเข้ารับการพัฒนาหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม

ตัวบ่งชี้ที่ 2.3 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

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

ตัวบ่งชี้ที่ 2.5 ครูจัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่น

ใดทางการศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา

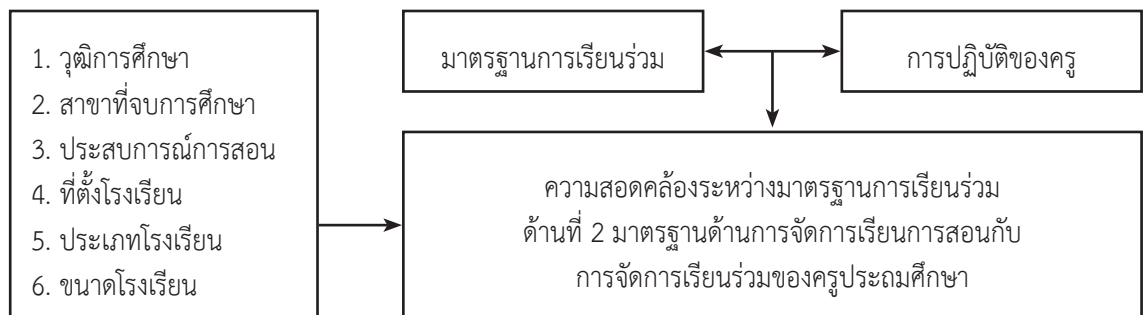
ตัวบ่งชี้ที่ 2.6 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม

ตัวบ่งชี้ที่ 2.7 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล

ตัวบ่งชี้ที่ 2.8 ครูใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลกับระดับคุณภาพการปฏิบัติงานเรียนร่วมโดยใช้วิธีของ Porter (2002) (Alignment Index) เข้ามาตรวจสอบ

5. การเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วม หมายถึง การนำผลการประเมินความสอดคล้องของครูมาเปรียบเทียบความแตกต่างจำแนกตามเพศวุฒิการศึกษา สาขาที่จบการศึกษา ประสบการณ์การสอน ที่ตั้ง ประเภทและขนาดโรงเรียนของครูประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3

กรอบแนวคิดในการวิจัย



การวิจัยครั้งนี้มุ่งประเมินความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3

1. ประชากร ได้แก่ ครูผู้สอนนักเรียนเรียนร่วมในโรงเรียนที่เปิดสอนในระดับประถมศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 519 คนกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูผู้สอนนักเรียนเรียนร่วมในระดับประถมศึกษา

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 ปีการศึกษา 2558 81 โรงเรียน จำนวน 243 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้นตามสัดส่วนของ ประเภทโรงเรียน ขนาดของโรงเรียน และครูผู้สอนในแต่ละระดับชั้นในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3

2. ตัวแปรที่ศึกษาประกอบด้วย เพศ วุฒิกการศึกษาสาขาที่จบการศึกษา ประสบการณ์การสอน ที่ตั้ง ประเภทและขนาดโรงเรียนตัวแปรตาม ได้แก่ ความ

สอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูระดับประถมศึกษาตามมาตรฐานการเรียนรู้ร่วม ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอน 8 ตัวบ่งชี้

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม 2 ฉบับคือฉบับที่ 1 แบบสอบถามสำหรับครูผู้สอน เป็นแบบสอบถามข้อมูลทั่วไป และคำถามเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมของครู ด้านที่ 2 มาตรฐานด้านการจัดการเรียนการสอนตามมาตรฐานการเรียนรู้ร่วม และฉบับที่ 2 แบบสอบถามสำหรับผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญ ด้านการศึกษาพิเศษ 4 ท่าน และด้านการวัดผลและประเมินผล 1 ท่าน เป็นฉบับเดียวกันกับแบบสอบถามสำหรับครูเกี่ยวกับการปฏิบัติในการจัดการเรียนร่วมของครู เป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับคือ

ระดับคุณภาพ 4 หมายถึง มี/ปฏิบัติมากที่สุด/อบรมพัฒนาไม่ต่ำกว่า 24 ชั่วโมง/ปี

ระดับคุณภาพ 3 หมายถึง มี/ปฏิบัติมาก/อบรมพัฒนาไม่ต่ำกว่า 18 ชั่วโมง/ปี

ระดับคุณภาพ 2 หมายถึง มี/ปฏิบัติปานกลาง/อบรมพัฒนาไม่ต่ำกว่า 12 ชั่วโมง/ปี

ระดับคุณภาพ 1 หมายถึง มี/ปฏิบัติน้อย/อบรมพัฒนาไม่ต่ำกว่า 6 ชั่วโมง/ปี

ระดับคุณภาพ 0 หมายถึง ไม่มี/ไม่ได้ปฏิบัติ/ไม่ได้อบรมพัฒนาเลย

4. วิธีเก็บข้อมูลการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

4.1 ผู้วิจัยขอหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิจัยครั้งนี้ จากสาขาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช ไปยังผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่านพร้อมแบบสอบถาม เรื่อง การจัดการเรียนร่วมให้ผู้เชี่ยวชาญตอบ

4.2 ผู้วิจัยขอหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิจัยครั้งนี้ จากสาขาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช แจ้งไปยังผู้อำนวยการโรงเรียน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการดำเนินการเก็บข้อมูลจากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

4.3 ผู้วิจัยนำหนังสือขอความอนุเคราะห์ พร้อมแบบสอบถามไปเก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาการศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 ด้วยการส่งทางไปรษณีย์ จำนวน 81 โรงเรียน โรงเรียนละ 3 ท่าน พร้อมแนบของเปล่าติดแสตมป์ จ่าหน้าของถึงตัวผู้วิจัย เพื่อให้โรงเรียนกลุ่มตัวอย่างส่งแบบสอบถามคืนทางไปรษณีย์

4.4 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ส่งคืนทางไปรษณีย์จากทั้งหมด 243 ฉบับ แต่ส่งแบบสอบถามกลับมา 210 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 86.42 มาตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อมูล ตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนด และนำข้อมูลมาวิเคราะห์ทางสถิติต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูล 1.ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการแจกแจงความถี่และหาค่าร้อยละ 2.การวิเคราะห์ความสอดคล้องของมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วม โดยใช้คำนวณหาดัชนี ความสอดคล้อง (Alignment Index) ตามหลักการประเมินความสอดคล้องของ Porter (2002) เป็นการเปรียบเทียบเมตริกซ์การประเมิน ประกอบด้วยเมตริกซ์ X และ Y เมื่อเมตริกซ์ X เป็นมาตรฐานการเรียนรู้ที่ได้จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญโดยให้ผู้เชี่ยวชาญลงความเห็นไว้ในแต่ละตัวบ่งชี้ครูควรมีการปฏิบัติงานคุณภาพระดับใด และเมตริกซ์ Y เป็นเมตริกซ์ผลการประเมินการปฏิบัติงานตามมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมของครู โดยการประเมินตัวเองของครูเกี่ยวกับการปฏิบัติในการจัดการเรียนร่วมในแต่ละตัวบ่งชี้ นำค่าที่ได้จากเมตริกซ์จากการประเมินแปลงสัดส่วนที่แสดงการประเมินของผู้เชี่ยวชาญและการประเมินของครูปรับผลรวมของค่าสัดส่วนในเมตริกซ์เป็น 1.00 จากนั้นนำเมตริกซ์ X และ Y มาหาผลต่างระหว่างการประเมินของผู้เชี่ยวชาญกับการประเมินของครู (X-Y) นำผลรวมที่ได้มาเปรียบเทียบและคำนวณดัชนี ความสอดคล้องของ Porter (2002) จากสูตร

$$\text{Alignment} = 1 - \frac{\sum_{i=1}^n |X_i - Y_i|}{2}$$

ค่าความสอดคล้องมีค่าตั้งแต่ 0.0 ถึง 1.00 โดย 0.00 หมายถึง ไม่มีความสอดคล้อง และ 1.00 หมายถึง มีความสอดคล้องอย่างสมบูรณ์ ผู้วิจัยจึงประยุกต์

แปลผลการประเมินค่าความสอดคล้อง คิดค่า 1.00 เป็น 5 ระดับ มีค่าเฉลี่ยตามเกณฑ์ ของ Srisa-ard (2003) คือ

$$\text{สูตรอันดับภาคชั้น} = \frac{(\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด})}{\text{จำนวนชั้น}} = \frac{1-0}{5} = 0.20$$

0.01-0.20 หมายถึง มีค่าความสอดคล้องน้อยที่สุด

0.21-0.40 หมายถึง มีค่าความสอดคล้องน้อย

0.41-0.60 หมายถึง มีค่าความสอดคล้องปานกลาง

0.61-0.80 หมายถึง มีค่าความสอดคล้องมาก

0.81-1.00 หมายถึง มีค่าความสอดคล้องมากที่สุด

และการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครู จำแนกตาม สาขาที่จบการศึกษา ที่ตั้ง ประเภทและขนาด โรงเรียน โดยการทดสอบค่าที แบบ 2 กลุ่มเป็นอิสระต่อกัน ส่วนนวัตกรรมการศึกษาและประสบการณ์การสอน โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA)

ผลการวิจัย

1. ผลการประเมินความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครู ระดับประถมศึกษาผู้วิจัยนำเสนอตามตาราง 1-3 ดังนี้

ตารางที่ 1 เมตริกซ์สัดส่วนของผลการประเมินการจัดการเรียนร่วมของครูโดยผู้เชี่ยวชาญ (X)

มาตรฐานที่ 2 การจัดการเรียนการสอน	4 มากที่สุด	3 มาก	2 ปานกลาง	1 น้อย	0 ไม่มี/ไม่ได้ ปฏิบัติ	รวม
ตัวบ่งชี้ที่ 1 ครูมีความรู้ความเข้าใจเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสม	0.28	0.01	0.00	0.00	0.00	0.29
ตัวบ่งชี้ที่ 2 ครูเข้ารับการฝึกอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม	0.02	0.11	0.01	0.00	0.00	0.14
ตัวบ่งชี้ที่ 3 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10
ตัวบ่งชี้ที่ 4 ครูจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10
ตัวบ่งชี้ที่ 5 ครูจัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกช่วยเหลือผู้อื่นใดทางการศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา	0.07	0.00	0.00	0.00	0.00	0.07
ตัวบ่งชี้ที่ 6 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม	0.09	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10
ตัวบ่งชี้ที่ 7 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล	0.09	0.02	0.00	0.00	0.00	0.11
ตัวบ่งชี้ที่ 8 ครูใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล	0.03	0.06	0.00	0.00	0.00	0.10
รวม	0.77	0.21	0.01	0.00	0.00	1.0

ผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ผู้เชี่ยวชาญลงความเห็นเกี่ยวกับระดับการปฏิบัติงานเรียนร่วมของครู โดยรวมอยู่ในระดับปฏิบัติมากที่สุด มีผลรวมเท่ากับ 0.77 รองลงมา การจัดการเรียนร่วมของครูอยู่ในระดับปฏิบัติมาก มีผลรวมเท่ากับ 0.21 และการจัดการเรียนร่วมของครูต่ำสุดอยู่ในระดับปฏิบัติปานกลาง มีผลรวมเท่ากับ 0.01 เมื่อพิจารณาตามตัวบ่งชี้พบว่า ผู้เชี่ยวชาญให้ความสำคัญกับตัวบ่งชี้ที่ 1 ครูมีความรู้ความเข้าใจเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วม

และปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสมมากที่สุด มีผลรวมเท่ากับ 0.29 รองลงมาตัวบ่งชี้ที่ 2 ครูเข้ารับการฝึกอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม มีผลรวมเท่ากับ 0.14 และความสำคัญต่ำสุด คือ ตัวบ่งชี้ที่ 5 ครูจัดหา ผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ในการพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการจำเป็นทางการศึกษา มีผลรวมเท่ากับ 0.07 ส่วนตัวบ่งชี้อื่นๆ ผู้เชี่ยวชาญให้ความสำคัญใกล้เคียงกันมีผลรวมระหว่าง 0.10-0.11

ตารางที่ 2 เมตริกซ์สัดส่วนของผลการประเมินการจัดการเรียนร่วมของครู (Y)

มาตรฐานที่ 2 การจัดการเรียนการสอน	4 มากที่สุด	3 มาก	2 ปานกลาง	1 น้อย	0 ไม่มี/ไม่ได้ ปฏิบัติ	รวม
ตัวบ่งชี้ที่ 1 ครูมีความรู้ความเข้าใจเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสม	0.07	0.15	0.07	0.01	0.00	0.31
ตัวบ่งชี้ที่ 2 ครูเข้ารับการฝึกอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม	0.02	0.05	0.03	0.02	0.01	0.13
ตัวบ่งชี้ที่ 3 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	0.02	0.05	0.03	0.01	0.01	0.10
ตัวบ่งชี้ที่ 4 ครูจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	0.02	0.05	0.03	0.00	0.00	0.10
ตัวบ่งชี้ที่ 5 ครูจัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา	0.01	0.04	0.02	0.00	0.00	0.08
ตัวบ่งชี้ที่ 6 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม	0.01	0.03	0.02	0.01	0.00	0.08
ตัวบ่งชี้ที่ 7 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลาย สอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล	0.01	0.05	0.03	0.01	0.01	0.10
ตัวบ่งชี้ที่ 8 ครูใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล	0.01	0.05	0.03	0.01	0.01	0.10
รวม	0.17	0.47	0.25	0.06	0.05	1.0

ผลการประเมินของครู พบว่า ครูผู้สอนให้ความเห็นเกี่ยวกับระดับการปฏิบัติงานเรียนร่วมของครู โดยรวมอยู่ในระดับปฏิบัติมาก มีผลรวมเท่ากับ 0.47 รองลงมาการจัดการเรียนร่วมอยู่ในระดับปฏิบัติปานกลาง มีผลรวมเท่ากับ 0.25 และการจัดการเรียนร่วม

ต่ำสุดอยู่ในระดับไม่มี/ไม่ได้ปฏิบัติเลย มีผลรวมเท่ากับ 0.05 เมื่อพิจารณาตามตัวบ่งชี้พบว่า ครูให้ความสำคัญกับตัวบ่งชี้ที่ 1 ครูมีความรู้ความเข้าใจ เจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสมมากที่สุด มีผลรวมเท่ากับ 0.31 รองลงมา ตัวบ่งชี้ที่ 2

ครูเข้ารับการพัฒนาหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม มีผลรวมเท่ากับ 0.13 และความสำคัญต่ำสุด คือ ตัวบ่งชี้ที่ 5 ครูจัดหา ผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ในการพัฒนาผู้เรียนตามความ

ต้องการจำเป็นทางการศึกษา และตัวบ่งชี้ที่ 6 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม มีผลรวมเท่ากับ 0.08 ส่วนตัวบ่งชี้อื่นๆ ครูให้ความสำคัญใกล้เคียงกันมีผลรวมเท่ากับ 0.10

ตารางที่ 3 ผลต่างระหว่างผลการจัดการเรียนร่วมกับมาตรฐานการเรียนร่วมที่ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญกับการประเมินของครู (X-Y)

มาตรฐานที่ 2 การจัดการเรียนการสอน	4 มากที่สุด	3 มาก	2 ปานกลาง	1 น้อย	0 ไม่มี/ไม่ได้ ปฏิบัติ	รวม
ตัวบ่งชี้ที่ 1 ครูมีความรู้ความเข้าใจเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสม	0.21	0.14	0.07	0.01	0.00	0.43
ตัวบ่งชี้ที่ 2 ครูเข้ารับการพัฒนาหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม	0.00	0.05	0.02	0.02	0.01	0.10
ตัวบ่งชี้ที่ 3 ครูมีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	0.08	0.05	0.03	0.01	0.01	0.18
ตัวบ่งชี้ที่ 4 ครูจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	0.08	0.05	0.03	0.00	0.00	0.15
ตัวบ่งชี้ที่ 5 ครูจัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา	0.05	0.04	0.02	0.00	0.00	0.11
ตัวบ่งชี้ที่ 6 ครูจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม	0.08	0.03	0.02	0.01	0.00	0.14
ตัวบ่งชี้ที่ 7 ครูมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล	0.07	0.02	0.02	0.01	0.01	0.13
ตัวบ่งชี้ที่ 8 ครูใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล	0.02	0.01	0.02	0.01	0.01	0.07
รวม	0.60	0.40	0.23	0.06	0.02	1.32

ผลต่างระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการปฏิบัติงานเรียนร่วมที่ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ (X) กับการประเมินของครูผู้สอน (Y) มาหาผลต่างเพื่อคำนวณความสอดคล้องซึ่งได้ผลลัพธ์ของผลต่างของ X และ Y พบว่าผลต่างของการจัดการเรียนร่วมที่มีค่ามากที่สุด คือ การปฏิบัติงานในระดับไม่มีหรือไม่ได้ปฏิบัติ มีค่าเท่ากับ 0.02 ผลต่างของการจัดการเรียนร่วมรองลงมา คือ การปฏิบัติงานในระดับน้อยมีค่าเท่ากับ 0.6 และผลต่างของ

การจัดการเรียนร่วมน้อยที่สุด คือ การปฏิบัติงานในระดับมากที่สุด มีค่าเท่ากับ 0.60 เมื่อพิจารณาตามตัวบ่งชี้พบว่าผลต่างของการจัดการเรียนร่วมมากที่สุด คือ ตัวบ่งชี้ที่ 8 ครูใช้กระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล เท่ากับ 0.07 ผลต่างของการจัดการเรียนร่วมรองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 2 ครูเข้ารับการพัฒนาหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม เท่ากับ 0.10 และผลต่างของการจัดการเรียนร่วมน้อยที่สุด คือตัวบ่งชี้

ที่ 1 ครูมีความรู้ความเข้าใจ เจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสมน้อยที่สุด เท่ากับ 0.43 ผลรวมระหว่างค่าผลต่างการจัดการเรียนร่วมกับมาตรฐานการเรียนร่วมที่ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญกับการประเมินของครูเท่ากับ 1.32 ซึ่งสามารถนำมาคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง ได้ดังนี้

$$\text{Alignment} = 1 - \frac{1.32}{2} = 0.34$$

แสดงว่า ความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 ที่ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญกับการประเมินของครูในภาพรวม มีความสอดคล้องน้อย มีค่าเท่ากับ 0.34

2. ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของ

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องของมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามสาขาที่จบการศึกษา

สาขาที่จบการศึกษา	n	M	S.D.	t	p
การศึกษาพิเศษ	2	.560	.240	2.37	.637
สาขาอื่น	208	.271	.171		
ภาพรวม	210	.274	.174		

2.1.2 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามที่ตั้งโรงเรียนพบว่า ความสอดคล้องระหว่าง

ตารางที่ 5 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามที่ตั้งโรงเรียน

ที่ตั้งโรงเรียน	n	M	S.D.	t	p
ในเมือง	18	.282	.193	.199	.489
นอกเมือง	192	.273	.172		
ภาพรวม	210	.274	.174		

ครูจำแนกตามวุฒิการศึกษา สาขาที่จบการศึกษา ประสบการณ์การสอน ที่ตั้ง ประเภท และขนาดโรงเรียน ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลผลการเปรียบเทียบของกลุ่มตัวอย่างครูระดับประถมศึกษา โดยแบ่งผลการเปรียบเทียบออกเป็น 2 ส่วน คือ

2.1 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูจำแนกตาม สาขาที่จบการศึกษา ที่ตั้ง ประเภทและขนาดโรงเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดย การทดสอบค่าที

2.1.1 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามสาขาที่จบการศึกษาพบว่า ความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูที่จบการศึกษาพิเศษและครูที่จบสาขาอื่นไม่แตกต่างกัน ($t=2.37, p=.637$) ดังตารางที่ 4

มาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูที่สอนในโรงเรียนในเมืองและโรงเรียนนอกเมืองพบว่า ไม่แตกต่างกัน ($t=.199, p=.489$) ดังตารางที่ 5

2.1.3 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามประเภทโรงเรียนพบว่า ความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูที่สอนในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมและโรงเรียนทั่วไปที่มีการจัดการเรียนร่วมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t=4.16, p=.000$) ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามประเภทโรงเรียน

ประเภทโรงเรียน	n	M	S.D.	t	p
โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม	57	.353	.214	4.16	.000
โรงเรียนทั่วไปที่มีการจัดการเรียนร่วม	153	.247	.146		
ภาพรวม	210	.274	.174		

2.1.4 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามขนาดโรงเรียนพบว่า ความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูที่ปฏิบัติการสอนในโรงเรียนที่มีขนาดต่างกัน โรงเรียนขนาดเล็กและขนาดกลางไม่แตกต่างกัน ($t=.067, p=.153$) ดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามขนาดโรงเรียน

ขนาดโรงเรียน	n	M	S.D.	t	p
เล็ก	75	.275	.189	.067	.153
กลาง	135	.273	.165		
ภาพรวม	210	.274	.174		

2.2 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามวุฒิการศึกษาพบว่า ความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูจำแนกตามวุฒิการศึกษาและประสบการณ์การสอนวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวตามวุฒิการศึกษาไม่แตกต่างกัน ($F_{2,207}=1.462, p=.235$) ดังตารางที่ 8

ตารางที่ 8 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามขนาดโรงเรียน

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	.089	2	.044	1.462	.235
ภายในกลุ่ม	6.220	207	.033		
รวม	6.31	209			

2.2.2 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามประสบการณ์การสอนพบว่า ความสอดคล้อง

ระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามประสบการณ์การสอนพบว่าไม่แตกต่างกัน ($F_{4,205}=2.000, p=.096$) ดังตารางที่ 9

ตารางที่ 9 ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามประสบการณ์การสอน

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	.28	4	.06	2.000	.096
ภายในกลุ่ม	6.07	205	.03		
รวม	6.31	209			

อภิปรายและข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงประเมินมุ่งประเมินความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูระดับประถมศึกษา และเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูตามวุฒิการศึกษา สาขาที่จบการศึกษาประสบการณ์การสอนที่ตั้ง ประเภทและขนาดโรงเรียน ผู้วิจัยนำเสนออภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

1. ผลการประเมินความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3

การวิจัย พบว่า ความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 ที่ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญกับการประเมินของครูในภาพรวม มีความสอดคล้องน้อย มีค่าเท่ากับ 0.34 หมายความว่า ครูส่วนใหญ่มีการจัดการเรียนร่วมตามมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมค่อนข้างน้อยหรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ครูส่วนใหญ่มีการจัดการเรียนร่วมไม่สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมค่อนข้างมาก ซึ่งจะทำให้ครูไม่สามารถจัดการเรียนการสอนได้เหมาะสมกับผู้เรียนเฉพาะบุคคลได้ ไม่ว่าจะ เป็นกระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล เข้ารับการอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัด

การเรียนร่วม จัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา การวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล จัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม จัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) และจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ถ้าครูที่ได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม นำกระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล เข้ารับการอบรมหรือพัฒนาให้มีทักษะในการจัดการเรียนร่วม จัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนตามความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา การวัดและประเมินผลที่หลากหลายสอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล จัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม จัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) และจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนตามมาตรฐานการเรียนรู้ร่วมอย่างถูกต้องแล้ว การจัดการเรียนร่วมก็จะประสบความสำเร็จ จะเห็นได้ว่าการปฏิบัติงานหรือการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่อิงมาตรฐาน มีความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียนเป็นอย่างมาก ที่เป็นเช่นนี้เพราะมาตรฐาน

เป็นเป้าหมายหรือเป็นกรอบทิศทางในการกำหนดทักษะกระบวนการการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความสามารถบรรลุตามที่มาตรฐานกำหนด ถ้าครูส่วนใหญ่ไม่ให้ความสำคัญกับการใช้มาตรฐานการเรียนร่วมควบคู่กับการจัดการเรียนร่วมแล้ว จะทำให้การพัฒนาให้บรรลุผลตามเจตนารมณ์ของกฎหมายและนโยบายในการจัดการศึกษาเพื่อให้นักเรียนเรียนร่วมไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร อาจทำให้นักเรียนเรียนร่วมได้รับการพัฒนาไม่เต็มตามศักยภาพ ทำให้ไม่สามารถบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) หรือบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ได้น้อยข้อ และจากการวิจัยในครั้งนี้ พบว่า ครูใช้กระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล มีความสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนร่วมน้อยที่สุด ที่เป็นเช่นนี้เพราะโรงเรียนส่วนมากไม่มีครูที่จบสาขาการศึกษาพิเศษ หรือครูที่เลี้ยงเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การจัดการเรียนร่วมจึงเป็นหน้าที่ของครูที่ได้รับมอบหมายจากผู้บริหารสถานศึกษาให้รับผิดชอบจัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วม ซึ่งครูต่างมีภาระงานสอนเด็กปกติและงานอื่นๆ ที่ได้รับมอบหมายมาก และครูคิดว่ากระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล เป็นเรื่องที่ยุ่งยากและไกลตัว จึงไม่ให้ความสำคัญและละเอียดที่จะศึกษาหาความรู้เพิ่มเติม สอดคล้องกับงานวิจัยของ Kotsri (2014) พบว่า ปัญหาและอุปสรรคในการจัดการเรียนร่วม คือ ขาดครูที่มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษ และครูส่วนใหญ่ไม่มีเทคนิควิธีการที่หลากหลายในการจัดการเรียนการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ส่วนครูมีความรู้ความเข้าใจ เจตคติที่ดีต่อ การจัดการเรียนร่วมและปฏิบัติต่อผู้เรียนอย่างเหมาะสม มีความสอดคล้องมากที่สุดที่เป็นเช่นนี้เพราะ ครูที่ได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบการจัดการเรียนร่วมได้เข้ารับการอบรมเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมในเรื่องประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เจตคติที่ดี และการปฏิบัติต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นประจำทุกๆ ปี แต่สำหรับตัวบ่งชี้อื่นๆ มีบ้างแต่น้อย ที่จะได้รับการอบรม เต็ม

เต็มในส่วนที่ยังไม่สมบูรณ์ ทำให้การปฏิบัติตามตัวบ่งชี้อื่นๆ น้อย หรือไม่ปฏิบัติเลย เนื่องมาจากสาเหตุเดียวกัน คือ ภาระงานสอนเด็กปกติและงานที่ได้รับมอบหมายมากเกินไป ครูจึงไม่ให้ความสำคัญที่จะปฏิบัติตามตัวบ่งชี้อื่นๆ ตามมาตรฐานการเรียนร่วม ทำให้ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนได้ไม่เต็มตามศักยภาพ และสถานศึกษาไม่มีการนิเทศ กำกับ ติดตามผลการจัดการเรียนร่วมอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Charoennum (2015) พบว่า แนวทางในการดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนจัดการเรียนร่วม คือ ผู้บริหารมีการนิเทศ กำกับ ติดตามผลการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำผลมาพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในทุกภาคเรียน

2. ผลการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างมาตรฐานการเรียนร่วมกับการจัดการเรียนร่วมของครูจำแนกตาม วุฒิการศึกษา สาขาที่จบการศึกษา ประสบการณ์การสอน ที่ตั้ง ประเภทและขนาดโรงเรียน การวิจัย พบว่า ครูที่มีวุฒิกศศึกษา สาขาที่จบการศึกษา ประสบการณ์การสอน ที่ตั้ง และขนาดโรงเรียนที่ต่างกัน ไม่ส่งผลต่อการจัดการเรียนร่วมของครูระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 หมายความว่า ครูที่มีวุฒิกศศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีปริญญาตรี และปริญญาโท มีการจัดการเรียนร่วมได้เหมาะสมหรือสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน ครูที่จบสาขาการศึกษาพิเศษและสาขาอื่นๆ มีการจัดการเรียนร่วมได้เหมาะสมหรือสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน ครูที่มีประสบการณ์การสอนน้อยกว่าหรือเท่ากับ 5 ปี 6-15 ปี 16-25 ปี 26-35 ปี และมากกว่า 35 ปี มีจัดการเรียนร่วมได้เหมาะสมหรือสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน ครูในโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในเมืองและนอกเมือง มีการจัดการเรียนร่วมได้เหมาะสมหรือสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตามก็ตีครูที่สอนในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมและโรงเรียนทั่วไปที่มีการจัดการเรียนร่วม มีการจัดการเรียนร่วมได้เหมาะสมหรือสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนร่วม

แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ ครูในโรงเรียนที่มีขนาดเล็กและขนาดกลาง มีการจัดการเรียนร่วมได้เหมาะสมหรือสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน จากที่กล่าวมาทั้งหมด สรุปได้ว่า วุฒิกการศึกษา สาขาที่จบการศึกษา ประสบการณ์ การสอน ที่ตั้งและขนาดโรงเรียนที่ครูสอนอยู่มีการจัดการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน เนื่องมาจากครูส่วนใหญ่ไม่ได้จบ การศึกษาสาขาการศึกษาพิเศษโดยเฉพาะ แต่ได้รับ มอบหมายจากผู้บริหารสถานศึกษาให้รับผิดชอบจัดการ เรียนการสอนแบบเรียนร่วม และได้รับการพัฒนาตนด้วยการ เข้ารับการอบรมให้มีความรู้ความเข้าใจและทักษะ ในการจัดการเรียนร่วม ตามที่ศึกษานิเทศก์ที่รับผิดชอบ ได้นำมาขยายผลจัดการอบรมให้กับครูในเขตพื้นที่ การศึกษาที่ตนเองรับผิดชอบ และตัวครูเองต้องการ พัฒนาตนเอง เพื่อให้มีความรู้ ตามมาตรฐานวิชาชีพครู ตามข้อบังคับคุรุสภาเพราะจากผลการวิจัยพบว่า ครู ที่จบการศึกษาพิเศษมีเพียง 2 คนเท่านั้น คิดเป็นร้อยละ 0.95 ของครูทั้งหมด สอดคล้องกับงานวิจัยของ Sookrat (2011) พบว่า ปัญหาและอุปสรรคในการจัดการเรียนร่วม คือ ขาดแคลนบุคลากรที่จบวุฒิกการศึกษาพิเศษโดยตรง ทำให้การจัดการเรียนร่วมไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ ควร แต่ประเภทโรงเรียนที่ต่างกัน ส่งผลต่อการจัดการ เรียนร่วมของครูระดับประถมศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 หมายความว่า ครูในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมมีการจัดการ ร่วมได้เหมาะสมและสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียน ร่วมมากกว่าครูในโรงเรียนทั่วไปที่มีการจัดการเรียนร่วม เนื่องจากโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม มีการจัดการ เรียนร่วมก่อนโรงเรียนทั่วไปหลายปีที่จะลงสู่โรงเรียน ทั่วไป มีการนิเทศ ติดตาม ทั้งระบบ จึงทำให้ทั้งทุกปัจจัย ไม่ว่าจะเป็นผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษา คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง เด็กที่มีความ ต้องการพิเศษและเด็กทั่วไป ตลอดจนหน่วยงาน ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนร่วม ให้ความร่วมมือกัน ทุกฝ่าย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Sookrat (2011) ที่กล่าวว่า ปัจจัยที่ส่งเสริมที่ทำให้เด็กที่มีความต้องการ พิเศษสามารถเรียนกับเด็กปกติได้ คือ ทุกปัจจัย ไม่ว่าจะ

จะเป็นผู้บริหารที่มีจิตตคติที่ต่อเด็กที่มีความต้องการ พิเศษ เปิดเป็นโรงเรียนเรียนร่วมให้โอกาสเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษ ได้ใช้ทรัพยากรร่วมกับเด็กปกติ ครูและบุคลากรให้ความช่วยเหลือตามความสามารถ ตลอดจนผู้ปกครองเข้าใจยอมรับให้เด็กปกติเป็นเพื่อนกับ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ครู ควรให้ความสำคัญกับการจัดการ เรียนร่วมตามมาตรฐานการเรียนร่วม ด้วยการพัฒนา ตนเอง ไม่ว่าจะเป็น กระบวนการวิจัย เพื่อพัฒนาผู้เรียน เฉพาะบุคคล เข้ารับการอบรมหรือพัฒนาให้มีความ ทักษะ ในการจัดการเรียนร่วม จัดหาผลิตและใช้เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวกสื่อบริการและความช่วยเหลือ อื่นใดทางการศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนตามความ ต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา การวัดและประเมิน ผลที่หลากหลายสอดคล้องกับผู้เรียนเฉพาะบุคคล จัดการ เรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลอย่างเหมาะสม จัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) ที่สอดคล้องกับแผน การจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) และจัดทำ แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ถ้าครูที่ได้รับ มอบหมายให้รับผิดชอบเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม นำกระบวนการต่างๆ ที่ได้รับจากการอบรมหรือพัฒนา เกี่ยวกับทักษะในการจัดการเรียนร่วมมาใช้ในการจัดการ เรียนการสอนตามมาตรฐานการเรียนร่วมอย่างถูกวิธีแล้ว การจัดการเรียนร่วมก็จะประสบผลสำเร็จ จนสามารถ พัฒนาคุณภาพผู้เรียนและยกระดับคุณภาพของ สถานศึกษาได้

1.2 รัฐบาลหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการ เรียนร่วม ควรจัดโครงการหรืออบรมเชิงปฏิบัติการให้ ครูมีความรู้ความสามารถและทักษะกระบวนการต่างๆ ในมาตรฐานการเรียนร่วมที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติ เรียนร่วมที่ถูกต้อง มีการนิเทศ กำกับ ติดตามผล การจัดการเรียนร่วมอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง รวมทั้งควรคัดเลือกครูที่จบสาขาการศึกษาพิเศษ เพื่อให้

เกิดประโยชน์กับผู้เรียนอย่างแท้จริง

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการประเมินความสอดคล้องระหว่างวิธีการสอนและวิธีการประเมินในการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลได้อย่างเหมาะสมและเต็มศักยภาพ

2.2 ควรมีการประเมินความสอดคล้องระหว่างการจัดการเรียนการสอนและมาตรฐานการเรียนรู้วิชาต่างๆ ในการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลได้อย่างเหมาะสมและเต็มศักยภาพ

2.3 ควรมีการวิจัยผลกระทบของความไม่สอดคล้องระหว่างมาตรฐานการประเมินกับการประเมินของครูต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาต่างๆ ในการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคลได้อย่างเหมาะสมและเต็มศักยภาพ

กิตติกรรมประกาศ

การทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จได้ด้วย ความกรุณาเป็นอย่างสูงจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สังวรรณ ใจดกระโทก อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นลินี ฌ นคร อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วมซึ่งคอยแนะนำ ให้ข้อคิด และตรวจปรับข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างยิ่งพร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะในการจัดทำวิทยานิพนธ์ ตั้งแต่ต้นจนสำเร็จสมบูรณ์ด้วยความเรียบร้อย และ

เอกสารอ้างอิง

Charoennum, J. (2015). *A study on Situations of SEAT Framework of Mainstreaming School Administrations and Guided Development of Mainstreaming School the Basic Education Institutions Office of Education School District 9.* (Research report). Pathum Thani: Rajamangala University of Technology Thanyaburi.

Kaewmanee, J. (2013). *A study of problems in the management of integration in schools under the jurisdiction of the secondary educational service area office 1.* (Research report). Bangkok: Ramkhamhaeng University.

รองศาสตราจารย์ ดร.กาญจนา วัฒนสุนทร ประธานกรรมการสอบปกป้องวิทยานิพนธ์ ที่ได้กรุณาให้คำแนะนำเพิ่มเติมในการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์ชัดเจนยิ่งขึ้น ข้าพเจ้าขอกราบขอบพระคุณ เป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ทั้งนี้ขอกราบขอบพระคุณ คุณครูพัชนี บุญวัง ดร.จิตตวดี ทองทั่ว ดร.สมพร หวานเสร็จ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริพันธ์ ศรีวินัยงค์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญ ในการตอบแบบสอบถามการจัดการเรียนร่วมเพื่อการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ และคุณครูนพรัตน์ ไบยา ที่เป็นผู้ให้คำแนะนำเพิ่มเติมในการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์ชัดเจนยิ่งขึ้น

ขอขอบคุณครูผู้สอนนักเรียนเรียนร่วม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 ที่ได้ให้ความอนุเคราะห์ และให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามการจัดการเรียนร่วมของครูในงานวิจัยในครั้งนี้ และขอขอบพระคุณ คณะผู้บริหาร และคณะครูโรงเรียนบ้านนาเจริญทุกท่านที่ให้อำนาจใจและให้ความอนุเคราะห์ ในด้านต่างๆ จนทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงลงได้

ขอขอบคุณทุกท่านที่ให้อำนาจใจ ให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนและอำนวยความสะดวกในด้านต่างๆ ด้วยความปรารถนาดี จนประสบความสำเร็จในการทำวิทยานิพนธ์ คุณประโยชน์ ที่พึงมีจากวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของบิดา มารดา คุณครู อาจารย์และครอบครัว ตลอดจนทุกท่านที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับความสำเร็จของวิทยานิพนธ์ฉบับนี้

- Kotsri, W. (2014). A study of Educational Management to Inclusive Standard of Inclusive School under The Office of Rranakorn Sri Ayutthaya Provincial Primary Education Area 1. *An Online Journal of Education*, 9(3), 636-648. Retrieved from <http://www.edu.chula.ac.th/ojed>
- Lee Khaosung, W. (2010). *Evaluation of Combined Learning Arrangement in Principal Action Schools in Khon Khaen Educational Regional Office, Area 5*. (Research report). Mahasarakham: Mahasarakham University.
- Ngudgratoke, S. (2012). *Standard - based measurement and evaluation (Unit 6)*. Nonthaburi: Sukhothai Thammathirat Open University.
- Porter, A.C. (2002). *Measuring the content of instructions: uses in Research and Practice Educational Researcher*. 31(7), 3-14.
- Sookrat, S. (2011). Inclusive Education Provision for Exceptional children with normal children in Government secondary school Songkhla province. *Graduate Research Journal*, 4(1), 51-58.
- Special Education Administration Office, Ministry of Education. (2013). *Integrated Education standards For internal quality assurance of educational Institutions in 2012*. Bangkok: Integrated Education management group.
- Srisa-ard, B. (2003). *Research for teachers*. Bangkok: Suweeriyasan.
- Thomya, J. (2013). *Problems and obstacles in Integrated Education for Autistic children at the Matthayom Sueksa Level in Accordance with the Perceptions of Teachers Under the Jurisdiction of Secondary Educational Service Area Office 2*. Master of Education (Research report). Bangkok: Ramkhamhaeng University.

การสื่อสารอัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวผ่านเว็บไซต์ข่าวในประเทศไทย

ปราง ธาระวานิช¹

¹คณะนิเทศศาสตร์และนวัตกรรมการจัดการ สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

E-mail: ¹ptharawanich@hotmail.com

Received: December 22, 2019

Revised: May 26, 2020

Accepted: May 29, 2020

บทคัดย่อ

การศึกษานี้เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพที่มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการนำเสนออัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวผ่านหัวข้อข่าวและภาพข่าวในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่เป็นสมาชิกของสภาวิชาชีพข่าววิทยุและโทรทัศน์ไทย 2) ศึกษาการนำเสนออัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวผ่านหัวข้อข่าวและภาพข่าวในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่ก่อตั้งโดยคนพิการทางการเคลื่อนไหว 3) เพื่อศึกษาอัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่เป็นสมาชิกของสภาวิชาชีพข่าววิทยุและโทรทัศน์ไทยและในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่ก่อตั้งโดยคนพิการทางการเคลื่อนไหวมีความสัมพันธ์กันอย่างไร ผลการวิจัยพบว่านำเสนออัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวผ่านหัวข้อข่าวและภาพข่าวในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่เป็นสมาชิกของสภาวิชาชีพข่าววิทยุและโทรทัศน์ไทย คนพิการทางการเคลื่อนไหวคือ ผู้มีร่างกายแตกต่างจากคนทั่วไป ผู้ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับคนทั่วไป ผู้นำเวทมนาน่าสงสาร แต่ก็เป็นผู้มีศักยภาพได้ ส่วนการนำเสนออัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวผ่านหัวข้อข่าวและภาพข่าวในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่ก่อตั้งโดยคนพิการทางการเคลื่อนไหวคือ ผู้มีร่างกายแตกต่างจากคนทั่วไป ผู้ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับคนทั่วไป แต่ไม่ใช่ผู้นำเวทมนาน่าสงสาร และเป็นผู้มีศักยภาพ ความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์คนพิการในเว็บไซต์ พบอัตลักษณ์ที่มีความสอดคล้องคือ ผู้มีร่างกายแตกต่างจากคนทั่วไป ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับคนทั่วไป และเป็นผู้มีศักยภาพ ส่วนอัตลักษณ์ที่มีความขัดแย้งกันคือ ผู้นำเวทมนาน่าสงสาร ซึ่งสะท้อนว่าสังคมไทยยังคงอยู่ในระยะเปลี่ยนผ่านมุมมองในการมองความพิการยังไม่อาจสลัดทัศนคติเชิงลบต่อคนพิการได้ แต่ก็ได้เริ่มมีการเปลี่ยนแปลงแบบค่อยเป็นค่อยไปเนื่องจากพื้นที่สื่อออนไลน์เปิดโอกาสให้คนพิการได้ต่อรองอัตลักษณ์ที่ถูกมอบให้ ได้กลับด้วยอัตลักษณ์ที่ตนเองกำหนด

คำสำคัญ: การสื่อสารอัตลักษณ์, คนพิการทางการเคลื่อนไหว, เว็บไซต์ข่าว

The Communication of People with Physical Disability's Identity via News Websites in Thailand

Prang Tharawanich¹

¹National Institute of Development Administration

Graduate School of Communication Arts and Management Innovation

E-mail: ¹ptharawanich@hotmail.com

Received: December 22, 2019

Revised: May 26, 2020

Accepted: May 29, 2020

Abstract

This qualitative research aimed 1) to study the presentation of the identity of people with physical disability through the news headlines and news picture in a news website of an organization that is a member of the Federation of Thai Broadcasting and Television Professions, 2) to study the presentation of the identity of people with physical disability through the news headlines and news picture in a news website of the organization founded by people with physical disability, and 3) to study the relationship between the identity of people with physical disability on both websites. The results reveal the identity of people with physical disability from the news website of an organization that is a member of the Federation of Thai Broadcasting and Television Professions are persons with physical differences, they are not the same group to general people, they are miserable and pitiful, but they have the ability. The identity of people with physical disability from the news website of the organization founded by people with physical disability are persons with physical differences, they are not the same group to general people, they are not miserable and pitiful, and they have ability. The relationship between the identities in the two websites agreed on people with disability identity are persons with physical differences, they are not the same group to general people, and they have the ability. The disagreed identity is persons with disability are miserable and pitiful. This reflects that Thai society is during the transition period of changing the perspective towards disabilities but had not yet loosened negative attitudes toward people with disability. However, it has been changing bit by bit due to online landscape that allowed them to negotiate and refuse discourse in the news and are able to dignify representations of their own as members of society.

Keywords: Communication, Physical Disability, News Website

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ชาวคนพิการถูกใช้อำนาจในการเป็นตัวแทนของความเป็นจริงด้านความพิการในสังคมไทย ชาวคนพิการมักถูกเสนอแนะมองว่าเป็นความบกพร่องหรือสถานะด้อยค่า (Phillips, 1990) เป็นปัญหาและไร้พลัง (Haller & Zhang, 2014) การสื่อสารชาวคนพิการทางการเคลื่อนไหวได้ถูกประกอบสร้างจากคนนอก ผู้เขียนข่าวจึงถือเป็นผู้มีอำนาจควบคุมและบงการเหนือร่างกายของคนพิการทางการเคลื่อนไหวด้วยการให้ความหมาย และทัศนคติเชิงลบผ่านความเวทนา นำข่าวสาร การไร้ความสามารถ การเลือกปฏิบัติของสื่อ ก่อให้เกิดกำแพงทางสังคมขนาดใหญ่ที่ขวางกั้นการเข้ามามีส่วนร่วมทางสังคมและสถานะทางสังคมของคนพิการ (Ang, 2015) รวมถึงการเข้าถึงสิทธิต่างๆ ที่คนพิการควรได้รับในฐานะพลเมืองไทย แม้ว่าประเทศไทยจะมีรัฐธรรมนูญฯ ที่เน้นเรื่องสิทธิมนุษยชนอย่างเป็นรูปธรรมอย่างสมบูรณ์มาเป็นเวลานานแล้วก็ตาม แต่ทัศนคติของสังคมไทยต่อคนพิการยังคงถูกตอกย้ำผลิตซ้ำมายาคติดังกล่าวผ่านการรายงานข่าวที่กำหนดอัตลักษณ์เชิงลบให้กับคนพิการทางการเคลื่อนไหวเสมอมา อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิของคนพิการขององค์การสหประชาชาติกำหนดให้รัฐต้องสร้างทัศนคติด้วยการสนับสนุนให้ “สื่อ” ทุกรูปแบบ แสดงคนพิการในลักษณะที่สอดคล้องกับการเคารพสิทธิมนุษยชนและให้ความสำคัญกับภาพลักษณ์ของคนพิการในสื่อเพื่อให้เห็นภาพความพิการอย่างถูกต้อง ด้วยความสามารถของสื่อที่ขึ้นำกำหนดทิศทางการทัศนคติได้ (Ryffel, Wirz, Kühne, & Wirth, 2014) สื่อจึงเป็นพลังสำคัญในการขับเคลื่อนอุดมการณ์ กำหนดการรับรู้ ทัศนคติ และอารมณ์ร่วมของสังคม (Gitlin, 1980) เมื่อภูมิทัศน์สื่อเดิมเปลี่ยนไปสู่สื่อออนไลน์ที่เปิดให้ทุกคนมีโอกาสเป็นเจ้าของพื้นที่สื่อได้เอง จึงเปิดโอกาสให้คนพิการทางการเคลื่อนไหวมีพื้นที่ในการสื่อสารต่อรองอัตลักษณ์ที่กำหนดคุณค่าร่างกายและจิตใจในฐานะคนใน เผยให้เห็นคุณค่าความเสมอภาค สิทธิมนุษยชน และความหมายที่ตนเองกำหนดได้

วัตถุประสงค์

- 1) เพื่อศึกษาการนำเสนออัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวผ่านหัวข้อข่าวและภาพข่าวในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่เป็นสมาชิกของสภาวิชาชีพข่าววิทยุและโทรทัศน์ไทยว่ามีลักษณะอย่างไร
- 2) เพื่อศึกษาการนำเสนออัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวผ่านหัวข้อข่าวและภาพข่าวในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่ก่อตั้งโดยคนพิการทางการเคลื่อนไหวว่ามีลักษณะอย่างไร
- 3) เพื่อศึกษาอัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่เป็นสมาชิกของสภาวิชาชีพข่าววิทยุและโทรทัศน์ไทยและในเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่ก่อตั้งโดยคนพิการทางการเคลื่อนไหวว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างไร

นิยามศัพท์

การสื่อสาร หมายถึง กระบวนการถ่ายทอดข่าวสาร ซึ่งประกอบด้วยผู้ส่งสาร ผู้รับสาร ตัวสาร ช่องทางการสื่อสาร ผู้ส่งสารส่งตัวสารข้อมูล สัญลักษณ์ ความรู้ประสบการณ์ความรู้สึก ความคิดเห็น ทัศนคติผ่านช่องทางเว็บไซต์ไปยังผู้รับสาร ในรูปแบบภาษาและภาพ โดยมีวัตถุประสงค์ให้เกิดการรับรู้ข้อมูลร่วมกัน เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง และมีปฏิญาตอบสนองต่อกัน

คนพิการ หมายถึง คนพิการทางการเคลื่อนไหว

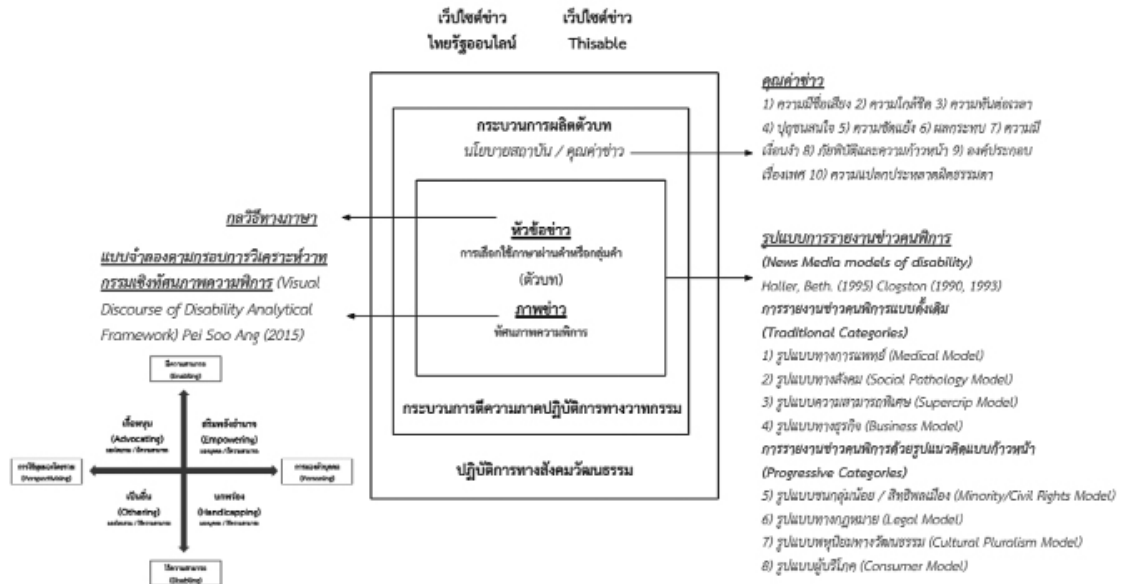
คนพิการทางการเคลื่อนไหว หมายถึง บุคคลที่มีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมซึ่งเป็นผลมาจากการมีความบกพร่อง หรือการสูญเสียความสามารถของอวัยวะในการเคลื่อนไหว หรือจากภาวะเจ็บป่วยเรื้อรัง

อัตลักษณ์ หมายถึง นิยามหรือความหมายของกลุ่มบุคคล ซึ่งเป็นผลของวาทกรรมต่างๆ ที่เปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์ มีลักษณะเป็นพลวัต เลื่อนไหลเปลี่ยนแปลงได้ ในที่นี้อัตลักษณ์ของคนพิการคือ การที่สังคมหรือบุคคลอื่นที่ไม่ใช่คนพิการคิดว่าคนพิการเป็นใคร ขณะเดียวกันคนพิการคิดว่าตนเองเป็นใคร ซึ่งอาจจะตรงกันหรือไม่ก็ได้

ข่าว หมายถึง การรายงานเหตุการณ์หรือข้อเท็จจริงโดยผู้สื่อข่าวหรือผู้เขียนข่าว

เว็บไซต์ หมายถึง เว็บไซต์ไทยรัฐออนไลน์ (Thairath.co.th) และเว็บไซต์ Thisable (Thisable.me)

กรอบแนวคิดงานวิจัย



วิธีการดำเนินงานวิจัย

ประชากร ได้แก่ เว็บไซต์ข่าวในประเทศไทย โดยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive sampling) เก็บข้อมูลในหัวข้อข่าวและภาพจากเว็บไซต์ข่าวขององค์กรที่เป็นสมาชิกของสภาวิชาชีพข่าววิทยุและโทรทัศน์ไทย ได้แก่ เว็บไซต์ไทยรัฐออนไลน์ (thairath.co.th) องค์กรที่เลือกเป็นองค์กรที่มีภูมิทัศน์ครอบคลุมสื่อทั้ง 3 พื้นที่เป็นของตนเอง ได้แก่ สื่อโทรทัศน์ สื่อหนังสือพิมพ์ และสื่อออนไลน์ และเว็บไซต์ Thisable (thisable.me) ขององค์กรที่เป็นคนพิการ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ใช้ webscraper.io เป็นเครื่องมือจัดเก็บข้อมูลจากเว็บไซต์ข้างต้น ทั้งนี้รวบรวมข้อมูลตั้งแต่เดือนมกราคม พ.ศ. 2560 ถึง เดือนธันวาคม พ.ศ. 2561

แผนการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย

ขั้นแรก เตรียมข้อมูล ค้นจากคำสำคัญ “พิการ” ในเว็บไซต์ จากนั้นคัดแยกเฉพาะข่าวคนพิการทางการเคลื่อนไหวโดยพิจารณาคำสำคัญที่เกี่ยวข้อง เช่น คำศัพท์ที่ใช้อ้างถึงร่างกาย เช่น แขน ขา มือ เท้า หรืออุปกรณ์ช่วยในการเคลื่อนไหวหรือเคลื่อนที่ จากนั้นจะพิจารณา

ภาพหลักที่ปรากฏประกอบหัวข้อข่าวว่าเกี่ยวข้องกับคนพิการทางการเคลื่อนไหวหรือไม่ ผู้วิจัยไม่รวมรายงานที่เกี่ยวกับนวัตกรรมทางการแพทย์ และไม่รวมบทความข้อพิพาททางการเมือง

ขั้นที่สอง จัดระเบียบข้อมูลโดยคัดแยกข้อความหัวข้อข่าวตามแบบจำลองตามรูปแบบการรายงานข่าวคนพิการ (News Media Models of Disability) ของ Haller (1995) Clogston (1989, 1990, 1991) ออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มดั้งเดิม กลุ่มก้าวหน้า หากพบการรายงานข่าวทั้งสองแบบในหนึ่งข่าวจะนับเป็นกลุ่มที่ 3 คือ การรายงานแบบผสม คัดแยกภาพประกอบข่าวออกเป็น 4 กลุ่มตามแบบจำลองตามกรอบการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงทัศนภาพภาพความพิการ (Visual Discourse of Disability Analytical Framework) ของ Ang (2015)

ขั้นตอนที่สาม ทำการแสดงข้อมูลเพื่อทำการวิเคราะห์ตามกรอบงานวิจัย

ขั้นตอนที่สี่ วิเคราะห์ข้อมูลวาทกรรมตามแนวทางของ Fairclough (1990) ในสามด้านคือ ตัวบท ปฏิบัติการวาทกรรม และปฏิบัติการทางสังคมและวัฒนธรรม

ผลการวิจัย

ความถี่ของข่าว พบข้อมูลดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 จำนวนข่าวในเว็บไซต์ข่าวไทยรัฐออนไลน์ในปี พ.ศ. 2560-2561

	ข่าวทั้งหมด	ข่าวพิการทั้งหมด	ข่าวพิการ ทางการเคลื่อนไหว	ร้อยละ
ไทยรัฐออนไลน์	54,222	245	64	0.07
thisable.me	384	384	217	56.5

1. ตัวอย่าง

Fairclough (1990) กล่าวว่า การเลือกใช้คำศัพท์สะท้อนให้เห็นความคิดและทัศนคติของผู้ผลิตตัวบทและมีบทบาทในการกำหนดความคิดความเชื่อของผู้อ่าน ผู้วิจัยพิจารณาจากการเลือกใช้คำศัพท์ใน “คำเรียก” คนพิการ และคำหรือกลุ่มคำที่แสดงคุณลักษณะแวดล้อมคำเรียกคนพิการในหัวข้อข่าว

1.1 คำเรียกคนพิการ คำเรียกคนพิการแบบตรง

คือ คำเรียกที่มีคำเกี่ยวกับความพิการหรือความบกพร่องทางร่างกายปรากฏให้เห็นตรงไปตรงมา และคำเรียกคนพิการแบบอ้อม คือ คำเรียกที่ต้องพิจารณาถ้อยคำที่ปรากฏในบริบทร่วมด้วย เนื่องจากไม่ระบุความพิการได้พบคำเรียกคนพิการดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2 ตารางเปรียบเทียบคำเรียกคนพิการ

	ตัวอย่างคำเรียกคนพิการ			
	เว็บไซต์ไทยรัฐออนไลน์		เว็บไซต์ Thisable	
คำเรียกคนพิการแบบตรง				
- คำว่า “คน” “ผู้” รวมกับคำว่า “พิการ”	คนพิการ ผู้พิการ		คนพิการ ผู้พิการ	
- คำว่า “คน” “ผู้” รวมกับลักษณะความพิการ	คนแขนด้วน		-	
- คำนามบอก เพศ วัย อาชีพ ความสัมพันธ์ รวมกับคำว่า “พิการ”	ชายพิการ หนุ่มพิการ สาวพิการ	คู่รักพิการ แม่เฒ่าพิการ พ่อค้าขายน้ำจรรยาพิการ	ชายพิการ หญิงพิการ แม่พิการ เด็กพิการ	ลูกค้าพิการ นศ.พิการ นักกีฬาพิการ
- คำนามบอก เพศ วัย อาชีพ ความสัมพันธ์ รวมกับคำว่า “พิการ” รวมกับลักษณะความพิการ และ ส่วนขยาย	ครุฑหมาไล่พิการครึ่งท่อน ชายพิการแขนลึงงอ	หนุ่มพิการไร้แขนขา สาวพิการไร้แขน	คนพิการไร้รัฐ-ไร้สัญชาติ สภาพคนพิการ คนงานพิการหญิง มือกลองไร้แขน	คนพิการไร้สัญชาติ นักเคลื่อนไหวคนพิการ
- คำนามบอก เพศ วัย อาชีพ ความสัมพันธ์ รวมกับลักษณะ ความพิการ หรือส่วนขยาย (ไม่มีกับคำว่า “พิการ”)	ลุงแขนขาด ชายชราขาขาด		มือกลองไร้แขน	
คำเรียกคนพิการแบบอ้อม	มนุษย์ล้อ		นักพาราแบดมินตันหญิง ผู้ป่วยติดเตียง	ผู้ใช้วิลแชร์ มิสวิลแชร์
- คำนามบอก เพศ วัย อาชีพ รวมกับอุปกรณ์ หรือชื่อเรียกลักษณะ ความบกพร่องทางการแพทย์	หนุ่มนั่งวิลแชร์ ฤาษีเป็นโปลิโอ รปภ. ป่วยโปลิโอ		ผู้สูงอายุติดเตียง ผู้ป่วยก้นแน่นอ่อนแรง ผู้ป่วยเคลื่อนไหวหัวไหล่ ศอก ข้อมือ	คนนั่งวิลแชร์ ผู้โดยสารวิลแชร์

1.2 คำหรือกลุ่มคำที่แสดงคุณลักษณะแวดล้อม คำเรียกคนพิการ

เว็บไซต์ไทยรัฐออนไลน์

1. การใช้คำหรือกลุ่มคำแสดงพฤติกรรม

1.1 ความมีศักยภาพ ด้านกีฬา มีส่วนร่วมในกิจกรรมระดับชาติ ด้านการศึกษา ด้านจิตสาธารณะ ด้านความมานะอดทน เช่น “นักตบชนไก่คนพิการไทยคว้าแชมป์ไทยแลนด์ พารา-แบดมินตัน” “คู่รักนักสู้! คว้าเกียรตินิยม แต่ถูกช่างแต่งหน้าปฏิเสธเพราะกายพิการ” “ขอช่วยจนไม่มีคนพิการจากอุบัติเหตุ! เปิดใจมนุษย์ล้อ จิตอาสา เคยเมาขับหลังหัก “ไม่ท้อต่อโชคชะตา! ‘แบและ นีวเดียวสร้างฝัน’ หนุ่มพิการไร้แขนขาสู้ชีวิต”

1.2 ความน่าสงสารและน่าเวทนา ถูกเอาเปรียบ ทำร้าย รังเกียจ เช่น “ไร้จิตสำนึก! เพจดัง เผยภาพคนพิการถูกแย่งใช้ลิฟต์ โดนแซงคิวเป็นประจำ” “แม่เฒ่าพิการ ถูกลูกไล่ ใช้ศาลาข้างทางเป็นที่นอนกับหลานพิการ” “โหดเหี้ยม ไร้ความปรานี! ชายพิการถูกทำร้าย ลากไปเผาทั้งเป็นกลางถนน” “มีใครไม่รังเกียจบ้าง...สาวพ้อแขนโดนอุบัติเหตุ ถูกไล่ออกเพราะเหมือนคนพิการ”

1.3 ความช่วยเหลือ ต้องการขอความช่วยเหลือ เป็นผู้รับและสังคมเป็นผู้ให้ เช่น “วอนช่วย...ชายพิการแขนขาลีบ ฐานะยากจน” “ถูกรถชนสาหัส-นอนติดเตียง วอนบริจาค แพมเพิร์ส-อาหารเหลว” “มูลนิธิป่อเต็กตึ๊ง มอบรถเข็นวีลแชร์ แก่คนพิการ”

2. การถูกเลือกปฏิบัติ เช่น “คู่รักนักสู้! คว้าเกียรตินิยม แต่ถูกช่างแต่งหน้าปฏิเสธเพราะกายพิการ” “สาวโพสต์นกแอร์ไม่ต้อนรับคนพิการ ‘พาที’ ผู้บริหารลุยตอบเองจนเกิดดราม่า”

3. การขยายจินตภาพ เช่น “คลิบ” “ชมคลิบ” “เปิดคลิบ” “กล้องอีกมุม”

เว็บไซต์ Thisable.me

1. การใช้คำหรือกลุ่มคำแสดงพฤติกรรม

1.1 ความมีศักยภาพ เช่น ด้านกฎหมาย ด้านการณรงค์สิทธิมนุษยชน ด้านคุณค่าคนพิการ ด้านการศึกษา ด้านเทคโนโลยี ด้านอาชีพ ด้านการมีส่วนร่วมในสังคม ด้านบันเทิง ด้านการเมือง และ

รวมถึงการใช้คำหรือกลุ่มคำแสดงความชื่นชมยกย่อง ดังตัวอย่างต่อไปนี้ เช่น “10 ภาพยนตร์แห่งแรงบันดาลใจที่ตัวเอกเป็นคนพิการ” “แนะบทบาทสื่อ ทำข่าวคนพิการช่วงเลือกตั้ง” “ต้องตระหนักเรื่องสิทธิ- สิ่งอำนวยความสะดวก” “เลื่อนไตสวน ‘ฟ็องกลุ่ม’ คนพิการเหตุ กทม. สร้างลิฟต์บีทีเอสไม่เสร็จ” “ผู้เสียหายเหตุทุจริตจ้างงานคนพิการยื่นหลักฐาน ชวนคนพิการลุกต่อสู้เพื่อสิทธิตัวเอง” “ปรับเงินอุดหนุน นศ. พิการเรียนระดับมหาวิทยาลัยตามค่าใช้จ่ายจริง-สาขาที่ขาดแคลน”

1.2 ผู้ถูกกระทำ เช่น “ศาลยุติธรรมสหรัฐฯ พักการพิจารณาคดีศูนย์เด็กพิการ หลังเด็กถูกเลือกปฏิบัติ - หน่วยงานศักยภาพไม่พอ “นักกีฬาพิการถูกปฏิเสธขึ้นเครื่องบิน เพราะไปทางออกฉุกเฉินเองไม่ได้”

2. การใช้คำหรือกลุ่มคำที่สื่อความเท่าเทียม ปรากฏข้อมูลหัวข้อข่าวที่สื่อถึงการเข้าถึงบริการสาธารณะและมีส่วนร่วมในด้านการศึกษา เศรษฐกิจ การมีอารมณ์ความรู้สึกเหมือนคนทั่วไป ซึ่งเป็นข่าวทั้งในประเทศและจากต่างประเทศ เช่น “เรียนด้วยกันได้อย่างกลมกลืน” “สโมสรพรีเมียร์ลีก เพิ่มพื้นที่เอื้อ ผู้ใช้วีลแชร์ เข้าถึงสนามฟุตบอลอย่างเท่าเทียม” “หญิงพิการก็มีอารมณ์ ความรัก และ ความรู้สึกทางเพศ ได้เหมือนกัน” “คนพิการคุยกับสื่อ: อย่ามองแค่น่าสงสาร เพราะคนพิการไม่ได้มีแค่มุมเดียว” “เรื่องเล่าไม่เอาหน้าตา งานทอล์คคนพิการที่ไม่ได้มีแค่เรื่องเศร้าและอาจทำให้คุณเข้าใจคนพิการมากขึ้น”

3. การใช้คำหรือกลุ่มคำที่สื่อชีวิตอิสระ เช่น “7 อันดับเมืองในสหรัฐฯ เอื้อคนพิการใช้ชีวิตอย่างอิสระ”

4. การใช้คำหรือกลุ่มคำที่สื่อสิทธิเสรีภาพและโอกาส เช่น “แอฟริกาใต้จัดเทศกาลคนพิการ เชื้อเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงคุณภาพชีวิตที่ดี” “5 วิธีที่ทำให้คนพิการมีส่วนร่วมในทุกๆ ขบวนการเคลื่อนไหว”

5. การใช้คำหรือกลุ่มคำที่สื่อความเหลื่อมล้ำ เช่น “70% ของคนในแคนาดาเลือกคน ‘ปกติ’ มากกว่าคนพิการเข้าทำงาน” “ทวิตเตอร์เพิ่มความ ‘พิการ’ เป็นกลุ่มเป้าหมายที่ถูกคุ้มครองจาก ทวิต แสดงความเกลียดชัง” “นิวยอร์กมีระบบรถไฟใต้ดิน ที่ดีเยี่ยมสำหรับ ทุกคนที่ไม่ได้ใช้วีลแชร์”

สรุปการเลือกใช้คำหรือกลุ่มคำในสองเว็บไซต์
เว็บไซต์ข่าวทั้งสองมีการใช้คำเรียกคนพิการ
ด้วยคำว่า “พิการ” ร่วมกันกับ เพศ วัย อาชีพ ความ
สัมพันธ์ ไปในทิศทางเดียวกัน แต่มีการเลือกใช้คำแสดง
ลักษณะแตกต่างทางร่างกายต่างกันโดย เว็บไซต์ไทยรัฐ
ออนไลน์ เลือกใช้คำที่อธิบายลักษณะความพิการอย่าง
ชัดเจน เช่น ครอบงาได้พิการครึ่งท่อน ชายพิการแขนลีบ
งอ หนุ่มพิการไร้แขนขา เป็นต้น ส่วนเว็บไซต์ Thisable
ใช้คำอธิบายลักษณะความพิการร่างกายด้วยคำที่
เกี่ยวข้องกับอาการหรืออุปกรณ์ เช่น ผู้โดยสาร
วีลแชร์ ผู้ป่วยกล้ามเนื้ออ่อนแรง ผู้ป่วยติดเตียง เป็นต้น

ด้านการใช้กลุ่มคำในเว็บไซต์ไทยรัฐออนไลน์
แสดงความมีศักยภาพด้านกีฬา การศึกษา แต่ได้เลือก
ใช้คำแสดงความน่าสงสารและน่าเวทนา ถูกเอาเปรียบ
ถูกทำร้าย น่ารังเกียจ ต้องการความช่วยเหลือ ถูกกระทำ
ถูกเลือกปฏิบัติ เป็นหลัก อีกทั้งพบการตอกย้ำสถานะดัง
กล่าวด้วยคำชี้ชวนขยายจินตภาพ เช่น “ชมคลิป” “เปิด
คลิป” ส่วนการใช้กลุ่มคำในเว็บไซต์ Thisable แสดง
ความมีศักยภาพหลากหลายด้านที่ครอบคลุมคุณค่า
คนพิการ สิทธิมนุษยชน เสรีภาพ ความเหลื่อมล้ำ
ความไม่เท่าเทียม ชีวิตอิสระ







1.3 รูปแบบการรายงานข่าวคนพิการ พบผล
ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 3 ตารางเปรียบเทียบรูปแบบการรายงานข่าวคนพิการ

ประเภทการนำเสนอข่าว	เว็บไซต์ไทยรัฐ ออนไลน์	เว็บไซต์ Thisable
การรายงานข่าวคนพิการด้วยรูปแบบแนวคิดดั้งเดิม (Traditional Categories)	55	36
การรายงานข่าวคนพิการด้วยรูปแบบแนวคิดแบบก้าวหน้า (Progressive Categories)	6	91
การรายงานข่าวคนพิการด้วยรูปแบบที่ผสม (Mixed)	3	0
รวม	64	127

1.4 ภาพประกอบข่าวคนพิการ พบกลุ่มภาพ
ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ตารางเปรียบเทียบภาพประกอบข่าวคนพิการ

ภาพข่าว	กลุ่มภาพ “เกื้อหนุน” (advocating)	กลุ่มภาพ “เสริมพลังอำนาจ” (empowering)	กลุ่มภาพ “บกพร่อง” (handicapping)	กลุ่มภาพ “เป็นอื่น” (othering)	รวม
	16	10	12	26	64
เว็บไซต์ ไทยรัฐออนไลน์					
เว็บไซต์ Thisable					109 ไม่มีภาพ ประกอบ ในทุกข่าว

2. ปฏิบัติการทางวาทกรรม

2.1 ปฏิบัติการทางวาทกรรมของเว็บไซต์ไทยรัฐออนไลน์

2.1.1 การศึกษารอบนโยบายของสถาบัน ข้อความหัวข้อข่าวในเว็บไซต์ไทยรัฐออนไลน์ซึ่งมีแนวทางจากหนังสือพิมพ์รายวันแนวประชานิยม เมื่อพิจารณาในภาพรวม พบการรายงานข่าวเรื่องเรื้อราอารมณ์มากกว่าเนื้อหาข่าวประเภทอื่นๆ รวมไปถึงการใช้ภาษาที่เน้นกระตุ้นอารมณ์ผู้อ่าน

2.1.2 การศึกษารอบการทำงานข่าว ด้วย สัดส่วนของจำนวนข่าวที่ปรากฏในเว็บไซต์เพียงร้อยละ 0.07 แสดงให้เห็นว่าคนพิการเป็นคนกลุ่มที่น้อยมากในสังคมที่ยังไม่ได้รับความสำคัญในฐานะสมาชิกในสังคม กรอบแนวคิดของผู้เขียนข่าวใช้แนวคิดแบบดั้งเดิม (Traditional Categories) ในการรายงานข่าว ซึ่งความพิการถูกนำเสนอว่าเป็นความเจ็บป่วยหรือผิดปกติที่ต้องได้รับการรักษาจากแพทย์ บุคคลที่มีความทุพพลภาพจะเป็นคนด้อยประสิทธิภาพและไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรม “ปกติ” ได้ ทำให้คนพิการถูกนำเสนอในฐานะที่เป็นผู้ด้อยโอกาสที่ต้องพึ่งพารัฐหรือสังคมให้สนับสนุนด้วยสำนึกเมตตา เป็นกุศล แต่ไม่ใช่สิทธิอันพึงมี แต่ก็น่าคิดว่าหากคนพิการต้องพยายามอย่างที่สุดจะทำสิ่งที่คนธรรมดาอยากจะทำให้สำเร็จได้ คนพิการและปัญหาความพิการเป็นภาระรายจ่ายของสังคม ไม่คุ้มค่าที่จะลงทุน

2.1.3 การศึกษาองค์ประกอบคุณค่าข่าว มีการใช้อีกองค์ประกอบคุณค่าข่าวด้านความแปลกเด่น เช่น “ไม่ท้อต่อโชคชะตา! ‘แบเลาะ นีวเตียวสร้างฝัน’ หนุ่มพิการไร้แขนขาสู้ชีวิต” ด้านบุคลุชนสนใจ (Human Interest) เหตุการณ์ต่างๆ ที่ก่อให้เกิดอารมณ์พื้นฐานของบุคลุชน รัก เกลียด โกรธ กลัว อิจฉาริษยา หรือเหตุการณ์ที่ผู้พิการเป็นผู้ถูกกระทำ เช่น “แม่เฒ่าพิการ ถูกลูกไล่ใช้ศาลาข้างทางเป็นที่นอนกับหลานพิการ” “ล่าโจรใจบาป! หลอกเงินคนพิการจนหมดตัวก่อนชิงหนี พบผู้เสียหายอื้อ” ด้านองค์ประกอบเรื่องเพศ (Sex) เรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรม และความผิดปกติ หรือเหตุการณ์ทั้งดีและอื้อฉาวของมนุษย์เพศหญิงเพศชาย เช่น “ผิวทั้งแฉกไล่ไปทำแท้ง! วอนช่วยสาวพิการไร้แขน ใช้เท้าเลี้ยง

ลูกน้อยลำพัง” ด้านความแปลกประหลาดผิดธรรมดา (Unusualness) เช่น “ไขข้อสงสัย อีปได้จริงหรือ? หลังสาว 17 อ่าง ‘ฤาษีเป็นโปลิโอ’ ช่มชื่นมาราธอน” ด้านความมีเงื่อนงำ (Suspense) เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น แล้วยังไม่สามารถจะคลี่คลายหรือตีแผ่หาสาเหตุได้นั้น เช่น “พบศพชายพิการแขนลีบงบนถนนเปลี่ยว คาดถูกฆ่า ก่อนนำมาโยนทิ้ง” ด้านความมีชื่อเสียง (Prominence) บุคคลที่มีชื่อเสียงจะมีคุณค่าข่าวสูง มักได้รับความสนใจ เช่น “สาวโพลีโตนกแอร์ไม่ต้อนรับคนพิการ ‘พาที’ ผู้บริหารลุยตอบเองจนเกิด ติงราม่า” ด้านความขัดแย้ง (Conflict) เช่น “เล่าทั้งน้ำตา หนุ่ม อส.สำนึกผิด กระทั่งคนพิการ ฉุกเฉินถูกค่าเจ็บสุดทนไหว (ชมคลิป)” และด้านความทันต่อเวลา (Timeliness) เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นมีความสดมากจะคุณค่าข่าวสูงและเป็นที่สนใจของผู้อ่าน โดยข่าวคนพิการที่พบเป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นแลถูกรายงานอย่างรวดเร็ว แม้ว่าจะมีการเสนอข่าวและภาพข่าวในเชิงบวกแต่ยังคงซ่อนทัศนคติเชิงลบไว้อย่างแนบเนียน อาทิเช่น “เปลี่ยน ‘ภาระ’ เป็น ‘พลัง’ จูงใจคนพิการก้าวข้ามความบกพร่องของร่างกาย”

การศึกษาคำปฏิบัติการทางวาทกรรมสามารถสรุปได้ว่า ข่าวคนพิการในเว็บไซต์ไทยรัฐออนไลน์ถ่ายทอดประสบการณ์มุมมองผู้ผลิตตัวบทนำเสนอเหตุการณ์ข่าวที่ให้ข้อมูลผู้อ่านโดยยึดถือวาทกรรมทางการแพทย์ที่วัด “ความผิดปกติ” ทางร่างกายในเชิงประจักษ์ วาทกรรมด้านการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการบนพื้นฐานของเศรษฐกิจทุนนิยม เน้นการทำงานแข่งขันตามระบบ ผู้ที่ไม่สามารถทำงานได้จึงต้องกลายเป็นภาระของสังคม วาทกรรมพุทธศาสนาในเรื่องความเชื่อเรื่องเวรกรรม ความมีเมตตาต่อผู้ตกทุกข์ได้ยาก วาทกรรมสงเคราะห์ที่ใช้ความเวทนามาสื่อสารเป็นเครื่องมือสำคัญที่ทำงานสนับสนุนวาทกรรมข้างต้น โดยผ่านการรายงานข่าวรูปแบบแนวคิดดั้งเดิม ภาพประกอบข้อความหัวข้อข่าวเน้นแสดงส่วนอวัยวะที่บกพร่องผิดบรรทัดฐานความเป็นปกติสะท้อนความสัมพันธ์ทางสังคมในลักษณะ “เป็นอื่น” ให้กับคนพิการ ผสานพลังความเป็นอื่นด้วยองค์ประกอบด้านคุณค่าข่าวเรื้อราอารมณ์เชิงลบด้านความแปลกเด่น เหตุการณ์ที่บุคลุชนสนใจ ความมีเงื่อนงำ และองค์ประกอบเรื่องเพศ แม้มี

วาทกรรมสิทธิมนุษยชนค่อยๆ ก่อตัวขึ้นในเชิงบวกอันเนื่องจากการทำประเทศให้ทันสมัยแต่ยังคงแฝงนัยเชิงลบสะท้อนว่าคนพิการยังถูกกดทับจากสังคมอยู่และสนามประลองทางวาทกรรมกำลังต่อสู้กันอย่างเข้มข้น

2.2 ปฏิบัติการทางวาทกรรมของเว็บไซต์ข่าว Thisable

2.2.1 การศึกษากรอบนโยบายของสถาบันเว็บไซต์ก่อตั้งโดยคนในที่เป็นคนพิการ มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอข่าวและมุมมองใหม่เรื่องเกี่ยวกับคนพิการมุ่งเสนอเรื่องของคนพิการให้กลายเป็นเรื่องของคนข่าวคนพิการจึงไม่ถูกจำกัดอยู่แต่ในวงของคนพิการและผู้เกี่ยวข้องเท่านั้น แต่ครอบคลุมกลุ่มคนอ่านเป็นคนทั่วไป กรอบนโยบายนี้จึงเป็นส่วนหนึ่งของการผลิตตัวบทที่จะต้องนำเสนอข่าวเพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายผู้อ่าน

2.2.2 การศึกษารอบการทำงานข่าว รายงานข่าวทั้งหมดเป็นข่าวคนพิการและกิจกรรมระหว่างคนทั่วไปกับคนพิการทั้งในและต่างประเทศ รายงานข่าวด้วยรูปแบบแนวคิดแบบก้าวหน้า (Progressive Categories) ซึ่งคนพิการถูกมองว่าเป็นสมาชิกของชุมชน แสดงออกทางการเมืองได้ตามกฎหมาย มีสิทธิพลเมืองเช่นเดียวกับคนกลุ่มอื่นๆ สิทธิตามกฎหมายสามารถฟ้องร้องเพื่อรับประกันสิทธิเหล่านั้นได้ ถูกมองว่าเป็นคนหลากหลายและเป็นกลุ่มผู้บริโภครวมซึ่งเป็นประโยชน์ต่อธุรกิจและสังคมโดยทั่วไป

2.2.3 การศึกษาองค์ประกอบคุณค่าข่าว ใช้องค์ประกอบคุณค่าข่าวด้าน**ความมีชื่อเสียง (Prominence)** โดยมีหน่วยงานหรือองค์กรที่มีชื่อเสียงส่งเสริมโอกาสความเท่าเทียม เช่น เช่น “สโมสรพรีเมียร์ลีก เพิ่มพื้นที่เอื้อผู้ใช้วีลแชร์เข้าถึงสนามฟุตบอลอย่างเท่าเทียม” “ยูเอ็นซีรัฐบาลสหราชอาณาจักร ‘ล้มเหลว’ ในการพิทักษ์สิทธิคนพิการ” ด้าน**ปัญญาชนสนใจ (Human Interest)** เหตุการณ์ก่อให้เกิดอารมณ์พื้นฐานของปัญญาชน เช่น “เรื่องเล่าไม่เอาหน้าตา” งานทอล์คคนพิการที่ไม่ได้มีแค่เรื่องเศร้าและอาจทำให้คุณเข้าใจคนพิการมากขึ้น” ด้าน**ความแปลกประหลาดผิดธรรมดา (Unusualness)** เช่น “มือกลองไร้แขนได้ฉายา ‘มือร็อกวงเร็วที่สุดในโลก’ ด้วยแขนเทียมอัลตราซาวด์” ด้าน**ความขัดแย้ง (Conflict)**

ในการใช้สิทธิที่บุคคลพึงมีตามกฎหมาย เช่น “ผู้เสียหายเหตุทุจริตจ้างงานคนพิการยื่นหลักฐาน ชวนคนพิการลุกต่อสู้เพื่อสิทธิตัวเอง” ด้าน**องค์ประกอบเรื่องเพศ (Sex)** ให้เห็นด้านบวกเรื่องความรักความสัมพันธ์ระหว่างชายหญิงเชิงชีวิตเป็นเรื่องทั่วไป เช่น “หญิงพิการก็มีอารมณ์ความรัก และความรู้สึกทางเพศได้เหมือนกัน” และด้านผลกระทบที่เป็นเรื่องกระทบคุณภาพชีวิตของทุกคน

การศึกษาภาคปฏิบัติการทางวาทกรรมสามารถสรุปได้ว่า ข่าวคนพิการทางการเคลื่อนไหวในเว็บไซต์ถ่ายทอดประสบการณ์มุมมองผู้ผลิตตัวบทตามกรอบนโยบายสถาบันประกอบกับองค์ประกอบคุณค่าข่าวในการนำเสนอเหตุการณ์ข่าวเชิงบวกให้ข้อมูลผู้อ่านโดยยึดถือวาทกรรมฟื้นฟูสมรรถนะคนพิการแสดงให้เห็นว่าคนพิการควรได้รับโอกาสเข้ามาแข่งขันเป็นส่วนหนึ่งของสังคมได้ผ่านการฟื้นฟูให้เป็นปัจเจกบุคคลที่มีประสิทธิภาพในสังคมที่มีระบบเศรษฐกิจทุนนิยม ผ่านการชนะอุปสรรค และการรวมกลุ่ม วาทกรรมทางสิทธิมนุษยชนที่มนุษยทุกคนมีสิทธิพึงได้รับอย่างเท่าเทียมโดยมีอุปสรรคและอคติทางสังคมเป็นตัวกีดกันโดยเห็นผ่านการรายงานข่าวรูปแบบแนวคิดก้าวหน้าได้เป็นหลักและพลังของภาพประกอบข้อความหัวข้อข่าวสะท้อนความสัมพันธ์ทางสังคมที่เกื้อหนุนและเสริมพลังอำนาจให้กับคนพิการ สะท้อนว่าแม้คนพิการมีร่างกายแตกต่างจากคนทั่วไปแต่ก็เป็นสมาชิกในสังคมมีสิทธิและเสรีภาพดังคนทั่วไปโดยไม่ได้เป็นผู้บกพร่องหรือเป็นอื่น

3. ปฏิบัติการทางสังคมและวัฒนธรรม

3.1 **ความรู้ทางการแพทย์** ที่มองความพิการจากสถานะทางชีววิทยาและสนใจการควบคุม “ความผิดปกติ” ในร่างกาย วัด “ความผิดปกติ” ในเชิงประจักษ์รวมทั้งการแบ่งประเภทและลำดับขั้นน้อยของสภาวะความเจ็บป่วยอย่างเป็นระบบ ยังคงเป็นแนวทางหลักที่ครอบงำและนำไปสู่การให้ความหมายความพิการด้วยแนวคิดการแบ่งแยกร่างกายโดยใช้ความไม่พิการเป็นเป็นศูนย์กลาง (ableism) กำหนดบรรทัดฐาน “ความปกติ” มาให้ความหมายกับคนพิการในฐานะความผิดปกติหรือความบกพร่อง ซึ่งมีผลต่อคนพิการที่ถูกปฏิบัติอย่างไม่เป็นธรรมและถูกกีดกันมิให้เป็นส่วนหนึ่งของสังคม

3.2 ความเชื่อในพระพุทธศาสนาในวัฒนธรรมไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งความเชื่อเรื่องเวรกรรมบุญกุศล ผังรากลึกตลอดมาในประวัติศาสตร์และเป็นความเชื่อในจิตสำนึกโดยไม่รู้ตัว ได้ปูพื้นฐานค่านิยมในสังคมสมัยใหม่ให้ปฏิบัติต่อคนพิการจากสถาบันศาสนาด้วยความไม่เท่าเทียม แบ่งชนชั้นให้คนพิการด้อยชั้นกว่าคนทั่วไป ผลักไสให้คนพิการตกเป็นวัตถุแห่งความเวทนา นำสงสารของคนทั่วไปในการสร้างสำนึกเมตตา ผ่านการทำกรกุศล ทำให้คนพิการเป็นผู้รับการสงเคราะห์ไม่ใช้การสนับสนุนอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

3.3 ความรู้ด้านสิทธิมนุษยชน มองว่าคนทุกคนต้องได้รับสิทธิพื้นฐานในฐานะที่เป็นมนุษย์ เพื่อให้คนๆ นั้นมีชีวิตอยู่รอดได้ ความรู้ด้านสิทธิมนุษยชนได้มีการพัฒนาขึ้นมาใน 2 ระดับคือ 1) สิทธิและเสรีภาพตามรัฐธรรมนูญซึ่งปรากฏในกฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวข้องกับคนพิการ 2) ค่านิยมเรื่องเสรีภาพและความเท่าเทียม ความรู้ชุดนี้ได้ก่อตัวขึ้นในระยะหนึ่งแต่อำนาจจากชุดความรู้อื่นครอบงำ สิทธิมนุษยชนจึงถูกทำให้ดูไร้พลัง

3.4 ความรู้ทางด้านสื่อใหม่ สื่ออิเล็กทรอนิกส์และดิจิทัลสามารถกระจายข่าวสารไปได้อย่างรวดเร็วและกว้างไกล มีการนำเอาเสียง ข้อความ และภาพไว้ในสื่อเดียวกัน (Kanchana & Nihom, 2012) คุณลักษณะดังกล่าวทำให้อัตลักษณ์และวาทกรรมที่เกี่ยวข้องกับคนพิการสามารถถูกครอบงำกดทับหรือเคลื่อนตัวส่งเสริมได้อย่างทรงพลังทั้งสองทิศทาง

สรุปผลการวิจัย

เว็บไซต์ข้างต้นแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่เท่าเทียมระหว่างคนทั่วไปในฐานะคนนอกและคนพิการในฐานะคนในในการกำหนดอัตลักษณ์คนพิการ การนำเสนอสะท้อนให้เห็นการตอรองและโต้กลับทางอัตลักษณ์โดยเห็นได้จากกลวิธีทางภาษาและทัศนภาพความพิการสื่ออัตลักษณ์ของคนพิการปรากฏหลายลักษณะ

เว็บไซต์ข่าวไทยรัฐออนไลน์ มีผู้ผลิต คือผู้เขียนที่ไม่มีความพิการที่เป็นนักข่าวและกองบรรณาธิการ

ซึ่งมีอำนาจในการเลือกใช้ถ้อยคำภาษาเว็บไซต์และมีการเสนอข่าวทุกวัน ดังนั้นวาทกรรมความพิการจึงถูกประกอบสร้างโดยคนนอกตอกย้ำอัตลักษณ์คนพิการได้ตลอดเวลา และด้วยมีการภูมิทัศน์ครอบคลุมสื่อทั้ง 3 พื้นที่เป็นของตนเอง ได้แก่ สื่อโทรทัศน์ สื่อหนังสือพิมพ์ และสื่อออนไลน์ จึงทำให้มีอิทธิพลต่อความคิดความเชื่อของคนในสังคมเป็นอย่างมาก ใช้กรอบนโยบายของสถาบันที่มีแนวทางจากหนังสือพิมพ์รายวันแนวประชานิยมเน้นเรื่องเร้าอารมณ์ด้วยองค์ประกอบคุณค่าข่าว ใช้ภาษาที่เน้นกระตุ้นอารมณ์ผู้อ่านเพื่อให้ผู้อ่านสนใจ เมื่อเปรียบจำนวนข่าวทั้งหมดที่เสนอและข่าวคนพิการปรากฏพบเสนอข่าวคนพิการในจำนวนน้อยมาก ซึ่งน้อยกว่าสัดส่วนจำนวนคนพิการในประเทศไทย สะท้อนให้เห็นการจำกัดการมีตัวตนของคนพิการในฐานะสมาชิกของสังคม

สื่อกระแสหลักนี้ใช้บรรทัดฐานการแบ่งแยกร่างกายโดยใช้ความไม่พิการเป็นเป็นศูนย์กลางกำหนด (ableism) กำหนดคำเรียกคนพิการเพื่อจัดกลุ่มประเภทของบุคคล โดยมีการแบ่งแยกแบ่งเราเป็นบุคคลที่ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับคนทั่วไปแสดงความแตกต่างทางกายภาพอย่างเด่นชัด แผนการตีตราว่าเป็นคนประหลาด เช่น ชายพิการแขนลีบงอ ครุฑมหาไถ่พิการครึ่งท่อน เป็นต้น คนพิการยังถูกตรึงด้วยอำนาจทางการแพทย์ผ่านทางการสร้างความหมายคนพิการคือ การสูญเสียอวัยวะ เช่น นอนติดเตียง นั่งวีลแชร์ ตอกย้ำการเป็นบุคคลกลุ่มอื่น เช่น มนุษย์ล้อ ใช้การเปรียบเทียบร่างกายที่เป็นปกติตลอดจนบรรทัดฐานประสิทธิภาพในการทำงาน โดยผู้ที่ไม่ก้าวข้ามขีดจำกัดความพิการของตนเอง เป็นชนชั้นล่างที่รอคอยความช่วยเหลือด้วยความเวทนา นำสงสาร ถูกสร้างให้เป็นผู้รับการสงเคราะห์ และเชื่อมโยงคนพิการกับความยากจน เช่น วอนช่วย วอนบริจาค ฐานะยากจน เป็นผู้ถูกเอารัดเอาเปรียบ เช่น ถูกทำร้าย ถูกกลืนไต่ ถูกปฏิเสธ ในขณะที่ผู้ที่ก้าวข้ามผ่านขีดจำกัดความพิการของตนจะต้องพยายามอย่างยิ่งยวด เช่น ลู้ชีวิต ไม่ท้อ นักสู้ เป็นต้น จึงจะถูกยอมรับว่าเป็นผู้มีศักยภาพ คำเรียกคนพิการยังปรากฏร่วมกับคำอื่นที่แสดงความมีศักยภาพให้เห็นอัตลักษณ์เชิงบวก แต่หาก

พิจารณาลึกซึ้งกลุ่มคำดังกล่าวแฝงนัยเชิงลบ เช่น คำว่า เกียรตินิยมแต่ถูกช่างแต่งหน้าปฏิเสธเพราะกายพิการ การรายงานข่าวจึงปรากฏแนวคิดแบบดั้งเดิมอยู่มาก โดยพบได้จากวาทกรรมทางการแพทย์ วาทกรรมด้านการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการบนพื้นฐานของเศรษฐกิจทุนนิยมที่ให้ความหมายคนพิการว่าขาดพร่องต้องได้รับการฟื้นฟูรักษาให้กลับมาใกล้เคียงปกติ ผู้ที่ไม่สามารถทำงานได้จึงต้องกลายเป็นภาระของสังคม วาทกรรมพุทธศาสนาในเรื่องความเชื่อเรื่องเวรกรรม การเวียนว่ายตายเกิด ความมีเมตตาต่อผู้ตกทุกข์ได้ยาก เช่น โชคชะตา วาทกรรมสงเคราะห์ที่ใช้ความเวทนามาสงสารเป็นเครื่องมือสำคัญที่ทำงานสนับสนุนวาทกรรมข้างต้นซึ่งขับเน้นความต้อยของคนพิการ เมื่อหันมองดูภาพประกอบด้วยกรอบทัศนภาพความพิการภาพข่าว ตอกย้ำความสัมพันธ์ทางสังคมในลักษณะ “เป็นอื่น” และ “บกพร่อง” ให้กับคนพิการเป็นหลัก ด้วยการเสนอภาพอวัยวะที่บกพร่องอย่างชัดเจนหรือแสดงภาพเปรียบเทียบภาพร่างกายที่เป็นปกติ การตีตราแบบสำเร็จรูปเหล่านี้ได้ถักทอการรับรู้ของคนในสังคมเกี่ยวกับคนพิการเข้าไว้กับวัฒนธรรมอย่างแน่นหนา เมื่อผสมผสานกับองค์ประกอบด้านคุณค่าข่าว จึงตอกตรึงอัตลักษณ์คนพิการและความสัมพันธ์กับสังคมไทยในเชิงลบ แม้พบมีวาทกรรมสิทธิมนุษยชนค่อยๆ ก่อตัวขึ้นภายใต้การทำประเทศให้ทันสมัยแต่ยังคงแฝงนัยเชิงลบ เมื่อไม่นับคนพิการเข้าเป็นสมาชิกในสังคมจึงมีการจัดการควบคุมเพื่อให้สังคมอยู่ในระเบียบด้วยการปฏิบัติทางสังคม อาทิเช่น การกีดกันทางการศึกษา สิ่งอำนวยความสะดวกที่ไม่เอื้อกับคนพิการ กฎหมายและนโยบายที่ไม่สามารถบังคับใช้ได้จริง สอดคล้องกับการศึกษาเรื่อง Naming and Visualising People in the Discourses of Disability ของ Ang (2015) ที่การใช้ชื่อเรียกคนพิการและการแสดงภาพคนพิการในวาทกรรมข่าวแสดงให้เห็นถึงการเลือกปฏิบัติที่ส่งผลกระทบต่อสถานะทางสังคมของคนพิการ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าอัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวในเว็บไซต์ไทยรัฐออนไลน์แสดงให้เห็นว่า คนพิการคือ

- 1) ผู้มีร่างกายแตกต่างจากคนทั่วไป
- 2) ผู้ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับคนทั่วไป
- 3) ผู้นำเวทนามาสงสาร
- 4) ผู้มีศักยภาพ

เว็บไซต์ข่าว Thisable ผู้ผลิต คือผู้เขียนที่มีความพิการเป็นบรรณาธิการผู้เขียนข่าว ซึ่งมีอำนาจในการเลือกใช้ถ้อยคำภาษาถ่ายทอดประสบการณ์มุมมองในเว็บไซต์ ดังนั้นวาทกรรมความพิการจึงถูกประกอบสร้างโดยคนในเพื่อกำหนดอัตลักษณ์คนพิการที่ตนเองต้องการเสนอแนวคิดต่อความคิดความเชื่อของคนในสังคมด้วยกรอบนโยบายของสถาบันที่มีแนวทางด้านสิทธิเสรีภาพ ความเสมอภาค ความเท่าเทียม การนำเสนอข่าวคนพิการให้เป็นเรื่องของทุกคนและไม่จำกัดอยู่ในวงของคนพิการและผู้เกี่ยวข้องเท่านั้น แต่ครอบคลุมกลุ่มคนอ่านที่เป็นคนทั่วไป องค์กรประกอบคุณค่าข่าวจึงเน้นการสร้างความเข้าใจในเชิงบวกแก่ผู้อ่านมากกว่าการเร้าอารมณ์

สถาบันสื่อนี้ยอมรับแนวคิดทางการแพทย์ที่ใช้บรรทัดฐานการแบ่งแยกร่างกายโดยใช้ความไม่พิการเป็นเป็นศูนย์กลางกำหนด สะท้อนในคำเรียกคนพิการเพื่อจัดกลุ่มประเภทของบุคคลที่ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับคนทั่วไปแต่โดยภาพรวมเท่านั้น เช่น คนพิการ ผู้พิการ โดยไม่ระบุแสดงลักษณะความบกพร่อง และยอมรับการเป็นผู้ป่วย อาจใช้อุปกรณ์ทางการแพทย์เกี่ยวข้อง เช่น ผู้ป่วยกล้ามเนื้ออ่อนแรง ผู้ใช้วีลแชร์ ปฏิเสธการสื่อความแตกต่างลักษณะความพิการทางกายภาพอย่างชัดเจนในคำเรียกคนพิการดังปรากฏในสื่อกระแสหลัก ต่อรองอัตลักษณ์ที่สื่อกระแสหลักกำหนดโดยจำกัดความแตกต่างระหว่างคนทั่วไปและคนพิการให้อยู่ในขอบเขตทางความแตกต่างร่างกายเท่านั้น เช่น “หญิงพิการก็มีอารมณ์ ความรัก และความรู้สึกทางเพศได้เหมือนกัน” คนพิการปฏิเสธอัตลักษณ์ที่สื่อกระแสหลักผลักดันให้เป็นอื่นในสังคม และได้กลับทัศนคติบางประการของสังคมที่มองความพิการว่าเป็นสิ่งที่ไม่พึงปรารถนา เช่น ความเชื่อที่ว่าคนพิการต้องพึ่งพาผู้อื่นทุกเรื่อง มีแต่ความโศกเศร้าต่อความสูญเสียของตน โดยมองความพิการในฐานะว่าเป็นสิ่งประกอบสร้างทางสังคม คืออุปสรรคด้านทัศนคติที่สังคมกีดกันและเน้นว่าต้องมีความเปลี่ยนแปลงด้านนี้ ดังเห็นได้จากหัวข้อข่าว “คนพิการคุยกับสื่อ: อย่ามองแค่หน้าสงสาร เพราะคนพิการไม่ได้มีแค่มุมเดียว” “เรื่องเล่าไม่เอาหน้าตา งานทอล์คคนพิการที่ไม่ได้มีแค่เรื่องเศร้าและอาจทำให้คุณเข้าใจคนพิการ

มากขึ้น”เป็นต้น โดยไม่พบวาทกรรมพุทธศาสนาในเรื่องความเชื่อเรื่องเวรกรรม พบวาทกรรมฟื้นฟูสมรรถนะคนพิการชี้ชวนให้คนทั่วไปเห็นว่าคนพิการควรได้รับโอกาสและสิทธิเสรีภาพเข้ามาแข่งขันเป็นส่วนหนึ่งของสังคมได้ผ่านการฟื้นฟูให้เป็นปัจเจกบุคคลที่มีประสิทธิภาพในสังคมที่มีระบบเศรษฐกิจทุนนิยม เสนออัตลักษณ์เชิงบวกของคนพิการว่าเป็นผู้ศรัทธาในด้านต่างๆ ในหลากหลายมิติ ด้านกฎหมาย เช่น ฟ้อง ด้านการรณรงค์สิทธิมนุษยชน เช่น ต่อสู้เพื่อสิทธิ มีส่วนร่วมในทุกๆ ขบวนการเคลื่อนไหว ด้านการศึกษา เช่น เรียนระดับมหาวิทยาลัย ด้านบันเทิง เช่น ตัวเอกเป็นคนพิการ ด้านการเมือง เช่น เลือกลง ด้านการมีส่วนร่วมในสังคม เช่น แนะนำบทบาทสื่อ และด้านการใช้ชีวิตอย่างอิสระเป็นต้น เมื่อหันมองคุณภาพประกอบข่าวด้วยกรอบทัศนภาพความพิการ ภาพข่าวส่งเสริมความสัมพันธ์ทางสังคมในลักษณะเกื้อหนุนและเสริมพลังอำนาจให้กับคนพิการ และปฏิเสธการเป็นอื่นและความบกพร่องอย่างสิ้นเชิง เมื่อผสมผสานกับองค์ประกอบด้านคุณค่าข่าวจึงเสนออัตลักษณ์คนพิการและความสัมพันธ์ระหว่างคนพิการกับสังคมไทยในเชิงบวก วาทกรรมสิทธิมนุษยชนที่ก่อตัวขึ้นภายใต้การทำประเทศให้ทันสมัยในมุมมองของคนในนี้ แฝงความพยายามเพื่อนับรวมคนพิการเข้าเป็นสมาชิกในสังคมท่ามกลางความเหลื่อมล้ำ

ความไม่เท่าเทียม และการเลือกปฏิบัติ เพื่อให้เกิดการขับเคลื่อนด้วยปฏิบัติทางสังคม อาทิเช่น การศึกษา สิ่งอำนวยความสะดวก กฎหมาย และนโยบายที่ยังไม่สามารถบังคับใช้ได้จริงในสังคมไทย

จะเห็นได้ว่าคนพิการสร้างความหมายใหม่ต่อการนำเสนอข่าวต่างๆ จากประสบการณ์หรือมุมมองของคนพิการเอง แสดงให้เห็นว่าอัตลักษณ์คนพิการมิได้เป็นไปตามวาทกรรมกระแสหลัก คนพิการมีความสามารถในการบริหารจัดการชีวิต ดูแลตัวเองและคนรอบข้างด้วยวิธีที่สร้างสรรค์ขึ้นในแบบของตนเอง มีบทบาทในพื้นที่ที่หลากหลายในปริภูมิพลสาธารณะ คนพิการเลือกรับและสร้างอัตลักษณ์ให้กับตนเอง ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าอัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวในเว็บไซต์ข่าว Thisable แสดงให้เห็นว่า คนพิการคือ 1) ผู้มีร่างกายแตกต่างจากคนทั่วไป 2) ผู้ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับคนทั่วไป 3) ไม่ใช่ผู้นำเวหนาน่าสงสาร 4) ผู้มีศักยภาพ เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์คนพิการในเว็บไซต์ข่าวไทยรัฐออนไลน์ และในเว็บไซต์ข่าว Thisable พบว่าอัตลักษณ์คนพิการที่มีความสอดคล้องคือ ผู้มีร่างกายแตกต่างจากคนทั่วไป ไม่ใช่กลุ่มเดียวกับคนทั่วไป เป็นผู้มีความสามารถ และอัตลักษณ์คนพิการที่มีความขัดแย้งกันคือ ผู้นำเวหนาน่าสงสาร

ตารางที่ 5 ตารางเปรียบเทียบอัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวในเว็บไซต์ข่าว

อัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหว	
Thairath Online	Thisable
<p>สอดคล้อง ผู้มีร่างกายแตกต่างจากคนทั่วไป มีอวัยวะไม่ครบสมบูรณ์ ประสบอุบัติเหตุ โรคภัย ป่วย ชรา ต้องการการรักษาแก้ไข ฟื้นฟู ต้องใช้อวัยวะอื่นแทน ทำกิจกรรมอย่างยากลำบาก ใช้อุปกรณ์ช่วยในการเคลื่อนไหว ต้องใช้ความพยายามมากกว่าคนทั่วไป มีความทุกข์</p>	<p>ผู้มีร่างกายแตกต่างจากคนทั่วไป มีอวัยวะไม่ครบสมบูรณ์ ซึ่งส่งผลให้มีพฤติกรรมที่แตกต่างจากคนทั่วไป สามารถยอมรับความพิการได้ มีข้อจำกัดในการทำกิจกรรมประจำวัน เช่น การเดินทาง เป็นต้น</p>
<p>สอดคล้อง ผู้ไม่ใช่บุคคลกลุ่มเดียวกับคนทั่วไป ถูกแยกจากคนทั่วไป ไม่มีความเท่าเทียม ไม่สำคัญ เช่น การศึกษา เศรษฐกิจ อาชีพ การใช้ชีวิต สิ่งแวดล้อม เป็นต้น มีพฤติกรรมประหลาด และอาจเป็นอันตรายต่อผู้อื่น</p>	<p>ผู้ไม่ใช่บุคคลกลุ่มเดียวกับคนทั่วไป ถูกแยกจากคนทั่วไป ไม่ได้รับความเท่าเทียม ไม่ได้รับความคุ้มครองจากกฎหมายอย่างแท้จริง และขาดโอกาส เช่น การเข้าถึงบริการสาธารณะ การเรียนรวม การเข้าร่วมกิจกรรมในสังคม อาชีพ สวัสดิการ เป็นต้น</p>

ตารางที่ 5 ตารางเปรียบเทียบอัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวในเว็บไซต์ข่าว (ต่อ)

อัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหว		
	Thairath Online	Thisable
ขัดแย้ง	ผู้นำสงสาร นำเวทนา และต้องการความช่วยเหลือ สงเคราะห์ มีสภาพร่างกายผู้นำสงสาร ช่วยเหลือตนเองไม่ได้ มีความทุกข์ มีปมด้อย นำรังเกียจ เป็นภาระ ยากจน และไม่มีอิสระในการดำเนินชีวิต เป็นภาระของคนใกล้ชิดและรัฐต้องอาศัยสังคม สงเคราะห์ และสวัสดิการจากรัฐ	เป็นผู้ไม่นำเวทนา นำสงสาร ต้องการความเข้าใจ และการช่วยเหลืออย่างเหมาะสม ถูกแยกจากคนทั่วไป ไม่ได้ได้รับความคุ้มครองจากกฎหมายอย่างแท้จริง ไม่ได้ได้รับความเท่าเทียม ขาดโอกาส เช่น การเข้าถึงบริการสาธารณะ การเรียกร่วม อาชีพ สวัสดิการ การเข้าร่วมกิจกรรมในสังคม เป็นต้น
สอดคล้อง	ผู้มีความสามารถ ทักษะ การเรียน และการทำงาน มุ่งมั่น ให้กำลังใจ และช่วยเหลือผู้อื่นได้ สร้างแรงบันดาลใจให้ผู้อื่นได้ แต่ต้องสู้ชีวิต พันทิพย์อุปสรรคของตน	ผู้มีความเชื่อมั่นในตนเอง ช่วยเหลือตนเองได้ ก้าวข้ามขีดจำกัดทางร่างกาย มีอารมณ์ ความรู้และความรู้สึกทางเพศ มีชีวิตคู่ได้ ต่อสู้เพื่อสิทธิของตัวเองได้ และมีอิสระในการดำเนินชีวิต ใช้ชีวิตร่วมกับคนทั่วไปในสังคมได้

อภิปรายผลการวิจัย

อัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวอยู่ในช่วงเปลี่ยนผ่าน

อัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหวทั้งจากมุมมองคนในและคนนอกผ่านเว็บไซต์ข่าวในประเทศไทย มีนัยที่ทั้งสื่อมุมมองเชิงบวก มุมมองเชิงบวกแฝงนัยเชิงลบ และมุมมองเชิงลบต่อคนพิการปรากฏอยู่ในสังคมไทย ช่วงเวลา พ.ศ. 2560-2561 ซึ่งเป็นช่วงที่สังคมไทยยังคงอยู่ในระยะเปลี่ยนผ่านมุมมองในการมองความพิการว่าแตกต่างจากอดีต สอดคล้องกับ Thanomnuat (2008) ที่พบว่าความหมายของความพิการมีการเปลี่ยนแปลงตามยุคสมัย ในช่วงนี้รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย โดยเฉพาะกฎหมายได้ให้ความสำคัญต่อสิทธิของคนพิการมากขึ้น ทำให้เห็นการปรับเปลี่ยนชุดภาพและภาษาในข่าวกระแสหลักไปในเชิงบวกขึ้นแต่ก็ยังไม่อาจสลัดทัศนคติเชิงลบต่อคนพิการได้ เนื่องจากรากเหง้าทางความคิดของสังคมไทยที่เชื่อว่าความพิการเป็นกรรมเก่าจึงตกเป็นผู้รับการสงเคราะห์ที่ไม่ใช่การสนับสนุนอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ส่งผลต่อมุมมองรวบยอดของผู้เขียนข่าวที่เป็นคนทั่วไปมีต่อคนพิการ สอดคล้องกับ Natthanan (2015) ที่เปรียบเทียบอัตลักษณ์ของคนพิการจากสองมุมมองพบว่าอัตลักษณ์จากมุมมองบุคคลที่ไม่ใช่คนพิการส่วนใหญ่ต่อถือว่าคนพิการมีร่างกายที่แตกต่าง แบ่งแยก ต้อยกว่าคนทั่วไป ส่วนในมุมมองของคนพิการแม้ว่าจะยังมีความแตกต่างทางร่างกาย แต่ส่วนใหญ่มองว่าคนพิการ

สามารถยอมรับความพิการได้ และโต้กลับว่าคนพิการมีศักยภาพ

กรอบแนวคิดสถาบันสื่อกำหนดอัตลักษณ์คนพิการทางการเคลื่อนไหว

มิติมุมมองต่อคนพิการในการรายงานข่าวแตกต่างกันตามกรอบนโยบายของสถาบันสื่อ การทำงานข่าว และองค์ประกอบคุณค่าข่าว แม้ช่องทางวิธีการและการเข้าถึงข่าวสารของคนในสังคมจะแปรเปลี่ยนตามความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี ทว่ารูปแบบการนำเสนอข่าวจากมุมมองของคนทั่วไปยังคงยึดแนวคิดกระแสหลักที่ใช้ปฏิบัติกันมาเป็นเวลายาวนานในวิชาชีพจนคุ้นชิน ดังเห็นได้จากการวิเคราะห์รูปภาพและภาพข่าวซึ่งสะท้อนอำนาจในการกำหนดจำจองอัตลักษณ์คนพิการเอาไว้ในรูปแบบเดิมๆ เน้นรื้ออารมณ์กระตุ้นอารมณ์ผู้อ่าน อย่างไรก็ตามความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีได้ให้อำนาจในการเข้าถึงสื่อกับทุกคนได้ เปิดโอกาสให้คนพิการทางการเคลื่อนไหวเข้ามาเป็นเจ้าของสื่อได้เช่นเดียวกัน ทำให้รูปแบบการนำเสนอข่าวด้วยมุมมองของคนในได้ก่อร่างสร้างคุณค่า ต่อรองกับโครงสร้างของสังคมที่คอยกดทับ และสร้างความหมายผ่านการกำหนดอัตลักษณ์ของตนเอง สร้างความเป็นมนุษย์ที่เท่าเทียม ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ระหว่างคนพิการด้วยกัน และระหว่างคนพิการและคนทั่วไป

คุณค่าข่าว คุณค่าคน ทิศทางการสื่อสารข่าวที่ต้อง ทบทวน

อัตลักษณ์คนพิการนี้เป็นหมวดหมู่ทางสังคมที่มี ผลต่อการควบคุมทั้งตนเองและสมาชิกอื่นๆ ที่อยู่ในระดับ ต่างๆ ดังนั้นเมื่อไม่นับคนพิการเข้าเป็นสมาชิกในสังคม จึงมีการจัดการควบคุมเพื่อให้สังคมอยู่ในระเบียบ อาทิเช่น การกีดกันทางการศึกษา สิ่งอำนวยความสะดวก ที่ไม่เอื้อกับคนพิการ กฎหมายและนโยบาย ที่ไม่สามารถบังคับใช้ได้จริง การเลือกปฏิบัติด้านสื่อ สารมวลชนสะท้อนในองค์ประกอบคุณค่าข่าว เช่น แสดง ภาพความผิดปกติแปลกประหลาดเวทมนาน่าสังสาร ภาษาเร้าอารมณ์ ซึ่งล้วนสร้างผลกระทบต่อทัศนคติของ ผู้คนในสังคมได้ ในอีกมุมหนึ่ง พื้นที่สื่อข่าวของคนพิการ มุ่งเน้นการสื่อสารคุณค่าของบุคคลมากกว่าความแตกต่าง ทางร่างกายภายนอกต่อรองและได้กลับว่าททรรมเรื่อง การกำหนดคุณค่าร่างกายและจิตใจที่ทำให้เกิดความ ไม่เท่าเทียมในสังคม และเสนอมุมมองเชิงบวกเพื่อให้ ความรู้สร้างความเข้าใจ ภาพคิดข้างนี้ฉายให้เห็นว่า สื่อมวลชนเองอาจกลายเป็นอุปสรรคใหญ่ที่สำคัญ ในการขวางกั้นการมุ่งสู่การสร้าง “สังคมสำหรับทุกคน” (Inclusive society) ที่ทุกคนสามารถเข้ามาใช้ชีวิต ในพื้นที่ทางสังคมและทำกิจกรรมทางสังคม ได้อย่าง “เท่าเทียม” และมี “ศักดิ์ศรี” ปราศจากการเลือกปฏิบัติ

เอกสารอ้างอิง

- Ang, P. S. (2015). *Naming and visualizing people in the discourses of disability*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://hdl.handle.net/1959.14/1266524>
- Braille-Cet. (2018). Convention on the rights of persons with disabilities 2018. Data in Thailand: 19 April 2018. [In Thai]. Retrieved from <http://www.braille-cet.in.th/Braille-new/?q=news-1286>.
- Clogston, J. S. (1989). A theoretical framework for studying media portrayal of persons with disabilities. *The Annual Meeting of the Association for the Education in Journalism and Mass Communication* (Research report). Washington, D.C.:
- Clogston, J. S. (1990). *Disability coverage in 16 newspapers*. Louisville, KY: Advocado Press.
- Clogston, J. S. (1991). *Reporters' attitudes toward and newspaper coverage of persons with disabilities*. (Unpublished doctoral's dissertation). Michigan State University, East Lansing, MI:
- De Fina, A., Schiffrin, D., & Bamberg, M. (2006). *Discourse and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

ต่อกัน ในสนามการต่อสู้ที่น่าจะมีผลชี้ชวนให้ผู้ตั้งคำถาม วิชาภักษ์ หรือครุ่นคิดถึงอำนาจอันทรงพลังของสื่อออนไลน์ ที่สามารถกำหนดอัตลักษณ์คนพิการและทิศทางทัศนคติ ของคนในสังคมไทย

ข้อเสนอแนะ

การนำเสนอข่าวคนพิการของสื่อมวลชนและ สื่อออนไลน์ในประเด็นเกี่ยวกับคนพิการมักทำโดยขาด ความเข้าใจ ผู้ที่เกี่ยวข้องโดยเฉพาะหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง กับการออกกฎระเบียบและสื่อสารสาธารณะซึ่งมีอิทธิพล ต่อการกำหนดอัตลักษณ์คนพิการในสื่อ ต้องสร้าง จิตสำนึกและสนับสนุนให้ “สื่อ” ทุกรูปแบบเข้าถึง คำปรึกษาจากคนพิการและข้อมูลการสื่อสารเรื่อง ที่เกี่ยวกับความพิการ เพื่อสื่อสารเรื่องดังกล่าวสอดคล้อง กับการเคารพสิทธิมนุษยชนอย่างถูกต้อง ให้ว่าททรรม ที่เกี่ยวกับคนพิการควรสะท้อนถึงอัตลักษณ์ที่สง่างาม ของบุคคลในฐานะสมาชิกของสังคม และความพิการ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของความหลากหลายของมนุษย์ จะช่วย ให้เกิดทัศนคติเชิงบวก ลดการความไม่เท่าเทียมในสังคม และจะช่วยให้คนพิการและคนทั่วไปเป็นประชากรกลุ่ม เดียวกันในสังคมไทยได้ ในการทำการวิจัยครั้งต่อไปควร ศึกษาการสื่อสารอัตลักษณ์คนพิการประเภทอื่นๆ ในสื่อ ออนไลน์

- Department of Empowerment of Persons with Disabilities. (2019). *Report of Disability Situation*. Data in Thailand: 19 April 2019 [In Thai]. Retrieved from <http://dep.go.th/Content/View/4232/1>.
- Department of Empowerment of Persons with Disabilities. (2019). *Type and Criteria of Disability*. Data in Thailand: 6 May 2019 [In Thai]. Retrieved from <http://www.ratchakitcha.soc.go.th/DATA/PDF/2552/E/077/2.PDF>.
- Fairclough, N. (1990). *Language and power*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London: Longman.
- Fairclough, N., & Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. In T. Van Dijk (ed.). *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction*, 2, 258-284.
- Gitlin, T. (1980). *The whole world is watching*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Haller, B. (1995). *Disability rights on the public agenda: News media coverage of the Americans with Disabilities Act*. (Unpublished doctoral's dissertation). Temple University, Philadelphia. PA:
- Haller, B. (1995). *Rethinking models of media representation of disability*. *Disability Studies Quarterly*, 15(2), 26-30.
- Haller, B. (2010). *Representing disability in an ableist world: Essays on mass media*. Louisville, KY: Advocado Press.
- Haller, B., Panaitescu, M.D., Rioux, M., Laing, A., Vostermans, J., & Hearn, P. (2012). The place of news media analysis within Canadian disability studies. *Canadian Journal of Disability Studies*, 1(2), 43-46.
- Haller, B. & Zhang, L. (2014). Stigma or empowerment? What do disabled people say about their representation in news and entertainment media?. *Review of Disability Studies*, 9(4), 19-33.
- Jittima, J. (2008). *The construction of disable self identities*. (Doctoral dissertation). Retrieved from http://thesis.swu.ac.th/swudis/Dev_Ed/Jittima_J.pdf
- Kanchana, K., & Nikhom, C. (2012). *New media handbook*. Bangkok: Pabpim Press.
- Mackelprang, R. W. & Salsgiver R. O. (2016). *Disability: A diversity model approach in human service practice*. New York, NY: Oxford University Press.
- Malee, B. (1994). *Basic newspaper principles*. Bangkok: Prakaipruk.
- Natthanan, K. (2015). *Critical discourse analysis of the relationship between language and identity of people with disabilities in Thai society from the perspective of people with and without disabilities, 1991-2011*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://dric.nrct.go.th/index.php?/Search/SearchDetail/287970>
- Natthanan, K., Wilaisak, K., & Wipawan, Y. (2015). Positive identity with negative implications of the disabled: The relationship between language and identity of the disabled in Thai society. *Silpakorn University Journal*, 35(1), 125-148.

- Pennapa, K. (2010). *Gender ideology in headlines of criminal news in Thai newspapers: A critical discourse analysis*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/36307>
- Phillips, M.J. (1990). Damaged goods: The oral narratives of the experience of disability in American culture. *Social Science & Medicine*, 30, 849-857.
- Ratana, P. (2002). *Reality construction and the judgment of news subjects through story narration in newspapers*. (Master's thesis). Retrieved from <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/946>
- Ryffel, A. F., Wirz, D. S., Kühne, R., & Wirth, W. (2014). How emotional media reports influence attitude formation and change: The interplay of attitude base, attitude certainty, and persuasion, *Media Psychology*, 17(4), 397-419.
- Sasithon, Y. (2002). *Audience's definition of news*. (Master's thesis). Retrieved from <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/981>
- Shoemaker, P.J. Stephen D. & Reese, S.D. (1996). *Mediating the message, theories of influences on mass media content*. New York, NY: Longman.
- Suneerat, L. (2004). *Discourse in suicide in Thai newspapers*. (Master's thesis). Retrieved from <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/1059>
- Tavee, C. (2008). *Prospective on disability through concept and theory*. Bangkok: Thana Press.
- Thanomnual, H. (2008). *Disability discourses in modern Thai narratives*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/57066>
- Thepporn, M. (2006). *A Study of meaning and value of life of people with disabilities in buddhism: A case study of buddhist monks' understanding in Khonkaen province* (Research report). Nakhon Pathom: Ratchasuda College, Mahidol University.

จริยธรรมในการตีพิมพ์ผลงาน (Publication Ethics)

วารสารวิทยาลัยราชสุดาเห็นควรให้มีการกำหนดจริยธรรมในการเผยแพร่ผลงาน โดยกล่าวถึงบทบาทหน้าที่ของผู้พิมพ์ บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการ และผู้ประเมินบทความ ดังนี้

บทบาทหน้าที่ของผู้พิมพ์ (Duties of Authors)

1. ผู้พิมพ์ต้องรับรองว่า ผลงานที่ส่งเป็นผลงานใหม่ที่ไม่เคยตีพิมพ์ที่ไหนมาก่อน และต้องไม่อยู่ระหว่างการส่งให้วารสารอื่นพิจารณา
2. ผู้พิมพ์ต้องรายงานผลการวิจัยตามความเป็นจริงเท่านั้น
3. ผู้พิมพ์ต้องอ้างอิงผลงานของผู้อื่นให้ถูกต้องตามหลักการอ้างอิง ทั้งในส่วนของการอ้างอิงและการอ้างอิงในเนื้อหา
4. ผู้พิมพ์ต้องระบุข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยให้ครบถ้วน ได้แก่ แหล่งทุน (ถ้ามี) ผู้ร่วมพิมพ์ (ที่ร่วมดำเนินการจริง) รวมถึงกรณีที่มีผลประโยชน์ทับซ้อนในการวิจัยหรือเผยแพร่ผลงาน
5. ผู้พิมพ์ต้องปฏิบัติตามข้อมูลที่ระบุใน “คำแนะนำสำหรับผู้เขียนบทความ” อย่างเคร่งครัด

บทบาทหน้าที่ของบรรณาธิการและหัวหน้ากองบรรณาธิการ (Duties of Editors)

1. บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการต้องไม่เปิดเผยข้อมูลของผู้พิมพ์และผู้ประเมินบทความให้แก่บุคคลอื่นที่ไม่เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะในช่วงการประเมินบทความ
2. บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการต้องคัดเลือกบทความที่ผ่านการประเมินแล้วมาตีพิมพ์ โดยพิจารณาตามความสอดคล้องกับนโยบายของวารสาร ความใหม่ ความสำคัญ ตลอดจนความเชื่อมโยงกับบทความอื่นๆ ในฉบับเดียวกัน
3. บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการต้องไม่มีผลประโยชน์ทับซ้อนกับผู้พิมพ์ และผู้ประเมิน ไม่ว่าจะกรณีใดๆ
4. บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการต้องพิจารณาคุณภาพบทความ โดยเฉพาะการคัดลอกผลงาน โดยต้องขอให้ผู้พิมพ์หลักชี้แจงเพื่อประกอบการพิจารณาตีพิมพ์บทความนั้น

บทบาทหน้าที่ของผู้ประเมินบทความ (Duties of Reviewers)

1. ผู้ประเมินต้องไม่เปิดเผยข้อมูลในบทความที่รับประเมินแก่บุคคลที่ไม่เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะในช่วงการประเมินบทความนั้น
2. ผู้ประเมินต้องแจ้งบรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการให้ทราบถึงผลประโยชน์ทับซ้อน (ถ้ามี) กับงานวิจัยหรือผู้พิมพ์ เพื่อให้บรรณาธิการฯ พิจารณา หรือขอปฏิเสธการประเมินบทความ
3. ผู้ประเมินต้องประเมินบทความตามหลักวิชาการ โดยใช้ความเชี่ยวชาญที่มีในการให้ข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์กับบทความ และไม่ควรรับประเมินบทความที่ตนเองขาดความรู้ความเชี่ยวชาญ
4. หากผู้ประเมินตรวจพบความเหมือนหรือความซ้ำซ้อนของบทความที่กำลังประเมินกับผลงานวิชาการอื่น จะต้องแจ้งให้บรรณาธิการ/หัวหน้ากองบรรณาธิการทราบทันที

ข้อกำหนดการตีพิมพ์

1. ประเภทบทความที่รับตีพิมพ์

- 1.1 บทความวิจัย
- 1.2 บทความวิชาการ
- 1.3 บทความปริทัศน์
- 1.4 บทความแปล

2. ขอบเขตเนื้อหาบทความ

บทความที่จะนำมาตีพิมพ์ในวารสารนี้ ต้องเป็นบทความที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับการส่งเสริม พัฒนา บำบัด รักษา การให้การศึกษา การฝึกอาชีพ หรือการวิจัยในบุคคลกลุ่มต่างๆ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

- 2.1 คนพิการ 9 ประเภท ตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2552 ได้แก่
 - 2.1.1 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น
 - คนตาบอด
 - คนตาบอดบางส่วน หรือคนที่มีการเห็นเลือนราง
 - 2.1.2 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
 - คนหูหนวก
 - คนหูตึง
 - 2.1.3 บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 2.1.4 บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ
 - บกพร่องทางระบบประสาท
 - บกพร่องทางกล้ามเนื้อและกระดูก
 - ไม่สมประกอบมาแต่กำเนิด
 - สภาพความบกพร่องทางร่างกาย และสุขภาพอื่นๆ เช่น ผู้ป่วยโรคต่างๆ
 - 2.1.5 บุคคลที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
 - 2.1.6 บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา
 - 2.1.7 บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์
 - 2.1.8 บุคคลออทิสติก
 - 2.1.9 บุคคลพิการซ้อน
- 2.2 บุคคลกลุ่มอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องได้แก่
 - 2.2.1 ผู้สูงอายุที่มีปัญหาทางสุขภาพ
 - 2.2.2 ผู้ด้อยโอกาส/ผู้ถูกทอดทิ้ง
 - 2.2.3 ผู้ถูกทารุณกรรม
 - 2.2.4 ทารกคลอดก่อนกำหนด

คำแนะนำสำหรับผู้เขียนบทความ

1. ใช้กระดาษขนาด A4 พิมพ์ห่างจากขอบกระดาษ 1 นิ้ว ทั้งสี่ด้าน พิมพ์หน้าเดียว ใส่เลขหน้าที่มุมบนขวา จำนวนหน้าของเนื้อหารวมตารางและรูปภาพไม่ต่ำกว่า 10 หน้า แต่ไม่ควรเกิน 15 หน้า
2. ส่วนต้นของบทความ ประกอบด้วย 1) ชื่อเรื่องใช้ตัวหนา 2) ชื่อผู้เขียน หน่วยงานที่สังกัด (ถ้ามี) และ e-mail address ใช้ตัวอักษรปกติ โดยระบุทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษไว้ที่ส่วนต้นของบทความย่อภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
3. ตัวอักษรในบทความ
 - 3.1 สำหรับบทความที่เป็นภาษาไทย ใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 16 พ้อยท์ ระยะห่าง 1 บรรทัด ตลอดบทความ ตัวเลขให้ใช้เลขอารบิก และศัพท์ที่เป็นภาษาอังกฤษและบทความย่อภาษาอังกฤษ ใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 16 พ้อยท์เช่นเดียวกัน
 - 3.2 สำหรับบทความที่เป็นภาษาอังกฤษล้วน ใช้อักษร Times New Roman ขนาด 12 ระยะห่าง 1 บรรทัด ตลอดบทความ และตัวเลขให้ใช้เลขอารบิก
4. ส่วนของบทความ
 - 4.1 ส่วนของบทความย่อภาษาไทย ประกอบด้วยคำว่า “บทคัดย่อ” กึ่งกลางหน้ากระดาษตัวหนา และเนื้อหาของบทความย่อความยาวประมาณ 250 คำ หรือไม่เกินครึ่งหน้ากระดาษ และคำสำคัญภาษาไทย 3-5 คำ
 - 4.2 ส่วนของบทความย่อภาษาอังกฤษ ประกอบด้วยคำว่า “Abstract” กึ่งกลางหน้ากระดาษตัวหนา และเนื้อหาของบทความย่อภาษาอังกฤษ ความยาวประมาณ 250 คำ หรือไม่เกินครึ่งหน้ากระดาษ และคำสำคัญภาษาอังกฤษ 3-5 คำ โดยบทความย่อภาษาอังกฤษควรมีเนื้อหาตรงกับบทความย่อภาษาไทย
5. ส่วนของเนื้อหา
 - 5.1 สำหรับบทความวิจัย ประกอบด้วยหัวข้อหลักต่อไปนี้
 - 1) ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา (Background and Significance of the Study)
 - 2) วัตถุประสงค์ (Purpose of the Study)
 - 3) นิยามศัพท์ (Definition of Terms)
 - 4) กรอบแนวคิดในการวิจัย (Research Conceptual Framework)
 - 5) วิธีดำเนินการวิจัย (Research Methodology) ประกอบด้วย ประชากร กลุ่มตัวอย่างหรือผู้เข้าร่วมวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการพัฒนาเครื่องมือ การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล
 - 6) ผลการวิจัย (Results)
 - 7) อภิปรายและข้อเสนอแนะ (Discussion and Recommendation)
 - 8) กิตติกรรมประกาศ (Acknowledgment) (ถ้ามี)
 - 9) เอกสารอ้างอิง (References)
 - 5.2 สำหรับบทความวิชาการ ประกอบด้วยหัวข้อหลักต่อไปนี้
 - 1) บทนำ (Introduction)
 - 2) เนื้อเรื่อง (Body) โดยอาจแบ่งเป็นประเด็นหรือหัวข้อย่อยตามความเหมาะสม
 - 3) บทสรุป (Conclusion)
 - 4) กิตติกรรมประกาศ (Acknowledgment) (ถ้ามี)
 - 5) เอกสารอ้างอิง (References)

6. การอ้างอิงในเนื้อหาและรายการอ้างอิงทำยบทุกความเป็นภาษาอังกฤษทั้งหมด โดยใช้การอ้างอิงรูปแบบ APA 6th Edition (American Psychological Association style 6th Edition)
7. กรณีที่มีตาราง กำหนดหมายเลขตารางและชื่อตารางไว้ด้านบนตารางชิดขอบซ้าย และให้มีเฉพาะเส้นตารางแนวนอนเท่านั้น
8. กรณีที่มีภาพ กำหนดหมายเลขภาพและชื่อภาพไว้ใต้ภาพ โดยจัดภาพกึ่งกลางหน้ากระดาษ
9. บทความที่จะส่งเพื่อพิจารณาตีพิมพ์จะต้องไม่เคยตีพิมพ์ที่ใดมาก่อน และต้องไม่อยู่ในระหว่างการเสนอเพื่อพิจารณาเผยแพร่
10. ในกรณีที่เป็นการบทความแปล ต้องได้รับอนุญาตจากเจ้าของลิขสิทธิ์ โดยการขออนุญาตให้เป็นไปตามหลักจริยธรรมสากล
11. ข้อความ เนื้อหา รูปภาพ และตาราง ที่ตีพิมพ์ในวารสาร เป็นความรับผิดชอบของผู้เขียนบทความแต่เพียงผู้เดียว มิใช่ความคิดเห็นและความรับผิดชอบของกองบรรณาธิการวารสารวิทยาลัยราชสุดา กองจัดการ และวิทยาลัยราชสุดา
12. การตรวจแก้ไขต้นฉบับ บรรณาธิการวารสารฯ ขอสงวนสิทธิ์ในการตรวจแก้ไขและตีพิมพ์ตามลำดับก่อนหลังตามความเหมาะสม
13. เมื่อบทความวิจัยหรือบทความวิชาการได้รับการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิให้ลงตีพิมพ์ ผู้เขียนบทความจะต้องสมัครเป็นสมาชิกวารสารก่อนการตีพิมพ์

การส่งบทความ ส่งได้ตลอดปี ตามวิธีต่อไปนี้

1. จัดทำบทความต้นฉบับตามคำแนะนำสำหรับผู้เขียนบทความ
2. กรอกแบบฟอร์มเสนอบทความเพื่อตีพิมพ์
3. กรอกแบบฟอร์มสมัครสมาชิก โดยชำระเงินค่าสมาชิกอย่างน้อย 1 ปี พร้อมทั้งเก็บหลักฐานการชำระเงิน
4. ส่งเอกสารข้อ 1-3 มาตามวิธีต่อไปนี้
 - 4.1 ส่งไฟล์อิเล็กทรอนิกส์ต้นฉบับในรูปแบบ doc/docx และ pdf file ทางจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ ไปที่ E-mail address: rs-journal@hotmail.com โดยใช้ชื่อเรื่อง (Subject) ว่า “ส่งบทความเพื่อพิจารณาตีพิมพ์ของ...(ชื่อเจ้าของบทความชื่อแรก)....”
 - 4.2 ส่งไฟล์อิเล็กทรอนิกส์ต้นฉบับด้วยการ upload เข้าสู่ระบบฐานข้อมูลวารสาร ที่ <http://www.rs.mahidol.ac.th/rs-journal/article/index.php> หรือ <http://www.rs.mahidol.ac.th/rsjournal/article-submissions.php> คลิก Submission Form
 - 4.3 บันทึกไฟล์ต้นฉบับอิเล็กทรอนิกส์ในรูปแบบ word และ pdf ลงในแผ่น CD/DVD และจัดส่งไปที่กองบรรณาธิการวารสารวิทยาลัยราชสุดาเพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการ วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
111 หมู่ 6 ถนนพุทธมณฑลสาย 4 ตำบลศาลายา
อำเภอพุทธมณฑล จังหวัดนครปฐม 73170
โทรศัพท์ 0 2889 5315-9 ต่อ 1119 โทรสาร 0 2889 5308

การสมัครสมาชิก

อัตราค่าสมัครสมาชิกวารสาร

- 1 ปี 400 บาท
- 3 ปี 1,000 บาท
- 5 ปี 1,500 บาท

ผู้สนใจสมัครสมาชิกวารสารวิทยาลัยราชสุดาเพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการ สามารถดาวน์โหลดใบสมัครสมาชิกได้ที่เว็บไซต์ <http://www.rs.mahidol.ac.th/rs-journal> และส่งใบสมัครได้ที่

1. E-mail: rs-journal@hotmail.com หรือ
2. บรรณาธิการวารสารวิทยาลัยราชสุดาเพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการ (สมัครสมาชิก)
วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
111 หมู่ 6 ถนนพุทธมณฑลสาย 4 ตำบลศาลายา อำเภอพุทธมณฑล จังหวัดนครปฐม 73170
โทรศัพท์ 0 2889 5315-9 ต่อ 1119 โทรสาร 0 2889 5308

การชำระเงินค่าสมาชิก

1. โอนเงินผ่านบัญชี ธนาคารไทยพาณิชย์ สาขาศิริราช ชื่อบัญชี มหาวิทยาลัยมหิดล ประเภท กระแสรายวัน (บัญชีเดินสะพัด) เลขที่บัญชี 016-3-00325-6 (กรุณาส่งหลักฐานการโอนเงินภายใน 3 วัน นับจากวันที่โอน โดยระบุด้านบนว่า “สมัครสมาชิกวารสารวิทยาลัยราชสุดา”) ส่งหลักฐานได้ที่ E-mail: rs-journal@hotmail.com หรือ Fax: 02-889-5308
2. กรณีที่ท่านเปลี่ยนแปลงที่อยู่ กรุณาแจ้งให้กองบรรณาธิการวารสารทราบล่วงหน้าไม่น้อยกว่า 1 เดือน ก่อนกำหนดวารสารออก เพื่อความสะดวกในการส่งวารสารให้แก่ท่าน
3. กำหนดออกวารสารฯ ปีละ 2 ฉบับ (ทั้งนี้เริ่มตั้งแต่ปี 2562 เป็นต้นไป)

ข่าวประชาสัมพันธ์

วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล มีหลักสูตรที่เปิดสอน ดังนี้

ปริญญาตรี หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาหัตถศึกษา

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่างๆ ดังนี้

วิชาเอกการออกแบบเชิงพาณิชย์

- ผู้ประกอบการด้านงานออกแบบผลิตภัณฑ์ที่ผลิตจากเซรามิก ไม้ และผ้า
- ผู้ปฏิบัติงานในองค์กรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับงานออกแบบผลิตภัณฑ์ที่ผลิตจากเซรามิก ไม้ และผ้า

วิชาเอกล้ามภาษามือไทย

- นักวิชาชีพล้ามภาษามือไทย
- นักวิชาการศึกษา (ปฏิบัติงานล้ามภาษามือ)

ปริญญาตรี หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่างๆ ดังนี้

- ครูที่จัดการเรียนรู้อาสาสมัครหรือผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับชั้นปฐมวัยและประถมศึกษา
- นักวิชาการทางการศึกษาด้านการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ระดับชั้นปฐมวัยและประถมศึกษา

ปริญญาโท หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ (ภาคปกติและภาคพิเศษ)

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่างๆ ดังนี้

- นักให้คำปรึกษาด้านการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ
- นักเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก
- นักวิชาการด้านการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ
- บุคลากรในองค์กรด้านคนพิการ

ปริญญาโท หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ (ภาคพิเศษ)

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่างๆ ดังนี้

- นักวิชาการทางการศึกษาพิเศษ
- ครูและบุคลากรทางการศึกษาทั้งในและนอกระบบ ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน อาชีวศึกษา อุดมศึกษา

ปริญญาเอก หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ (ภาคพิเศษ)

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่างๆ ดังนี้

- นักวิชาการ ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ
- นักวิจัยด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ
- ที่ปรึกษาด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ

สอบถามรายละเอียดเพิ่มเติมได้ที่ งานบริการการศึกษา วิทยาลัยราชสุดา

0-2889-5315-9 ต่อ 1234-1237 0-2889-5308 หรือ



Mahidol University
Ratchasuda College

111 Moo 6 Phuttamonthon 4 Road,
Salaya, Nakhon Pathom 73170

Tel. (66) 2889 5315-9

Fax. (66) 2889 5308

www.rs.mahidol.ac.th