วารสารวิทยาลัยราชสุดา
เพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการ

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

วารสารปีที่ ๑๗ ฉบับที่ ๑ (มกราคม– มิถุนายน ๒๕๖๔) | Vol.17 No. 1 January – June 2021

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 17 ฉบับที่ 1 (มกราคม – มิถุนายน 2564)

ISSN 2697 – 388X (Online)

วัตถุประสงค์	เพื่อเผยแพร่บทความวิชาการในสาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และสาขาอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับคนพิการและความพิการ และเพื่อเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเสริมสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคลากรที่ทำงานด้านคนพิการ
ขอบเขต	รับตีพิมพ์บทความวิจัย บทความวิชาการ บทวิจารณ์หนังสือ และบทความปริทัศน์ ที่เกี่ยวข้องกับคนพิการและความพิการ โดยบทความดังกล่าวต้องไม่เคยเผยแพร่ที่ใดมาก่อนหรือกำลังอยู่ในระหว่างการเสนอเพื่อพิจารณาเผยแพร่ ในกรณีที่เป็นบทความแปลต้องได้รับอนุญาตจากเจ้าของลิขสิทธิ์เป็นลายลักษณ์อักษร
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	อมาตยกุล	มูลนิธิราชสุดา
	ศาสตราจารย์เกียรติคุณ ดร.ปราโมทย์	ประสาทกุล	มหาวิทยาลัยมหิดล
	แพทย์หญิงวัชรา	ริ้วไพบูลย์	คณบดีวิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
กองบรรณาธิการ	อาจารย์ ดร.สุนันทา	ขลิบทอง	วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล บรรณาธิการ
	ศาสตราจารย์ ดร.กิติพัฒน์	นนทปัทมะดุลย์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
	รองศาสตราจารย์ ดร.ทวี	เชื้อสุวรรณทวี	วิทยาลัยราชสุดา
	รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี	อุทัยรัตนกิจ	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
	รองศาสตราจารย์ ดร.ณรุทธ์	สุทธจิตต์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
	รองศาสตราจารย์ ไตรรัตน์	จารุทัศน์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชุมเขต	แสวงเจริญ	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อาดัม	นีละไพจิตร	วิทยาลัยราชสุดา
	อาจารย์ ดร.จิตประภา	ศรีอ่อน	สถาบันม่านฟ้าเพื่อการวิจัยและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนหูหนวก
	อาจารย์ ดร.วาทินี	โอภาสเกียรติกุล	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
	อาจารย์ ดร.สุจิตรา	เขียวศรี	วิทยาลัยราชสุดา
	อาจารย์ ดร.ปริญญา	สิริอัตตะกุล	วิทยาลัยราชสุดา
	นางสาวธิดารัตน์	นงค์ทอง	วิทยาลัยราชสุดา
กองจัดการ	นางสาวปิยนุช	นุชบุญช่วย	นางสาวประมวล คำมาก
	นางสาวผกาวดี	นิลมณี	นางสาวนัฐธรินทร์รดา ธัญธนชำนาญกิจ
	นายมานะ	ประทีปพรศักดิ์	นางศลิษา ศรีอินทร์
	นางอร่ามศรี	เอี่ยมสำอางค์	
ลิขสิทธิ์	วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล		

Reviewers

ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ

รองศาสตราจารย์ ดร. พลอย	สืบวิเศษ	สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์
รองศาสตราจารย์ ไตรรัตน์	จารุทัศน์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รองศาสตราจารย์.พ.ต.อ.ดร.นพรุจ	ศักดิ์ศิริ	โรงเรียนนายร้อยตำรวจ
รองศาสตราจารย์ ดร.ฐาปนีย์	ธรรมเมธา	มหาวิทยาลัยศิลปากร
รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ จักรกริช	กล้าผจญ	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยะรัตน์	นุชผ่องใส	วิทยาลัยราชสุดา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เบญจา	ชลธษร์นนท์	กองทุนส่งเสริมและพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกยูร	วงศ์ก้อม	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กมลวรรณ	อินอร่าม	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นัทธี	เชียงชะนา	วิทยาลัยราชสุดา
แพทย์หญิงอุบลวรรณ	วัฒนาดิลกกุล	สถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินี
อาจารย์ ดร.สมพร	หวานเสร็จ	ศูนย์การศึกษาพิเศษ ส่วนกลาง
อาจารย์ ดร. วาทินี	อมรไพศาลเลิศ	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
อาจารย์ ดร.อนุสรณ์	พยัคฆาคม	มหาวิทยาลัยมหิดล
อาจารย์ ดร.วีระแมน	นิยมพล	วิทยาลัยราชสุดา

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

ออกแบบโดย วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
เลขที่ 111 หมู่ 1 ตำบลศาลายา อำเภอพุทธมณฑล จังหวัดนครปฐม 73710
โทรศัพท์ : 02-8895315-9 ต่อ 1119 โทรสาร 02-889 5308

สารบัญ

หน้า

บทบรรณาธิการ

บทความวิจัย

1. **การพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม** 4
   กรรวิภาร์ หงษ์งาม, สุชีรา พลราชม
2. **การศึกษารูปแบบสนามฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็น** 19
   สุวัฒน์ชัย จันทร์เฮง
3. **การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา** 33
   สุรัญจิต วรรณนวล, ฑมลา บุญกาญจน์, ชนิดา มิตรานันท์
4. **ความหลากหลายของตรรกะเชิงสถาบันในโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชนในประเทศไทย** 50
   ศราวุฒิ อินทพนม, พิชาย รัตนดิลก ณ ภูเก็ต

สารบัญ(ต่อ)

		หน้า
5.	**การพัฒนาการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21** ฐิติยา เนตรวงษ์	72
6.	**แบบจำลองการปฏิรูปนโยบายและกฎหมายเกี่ยวกับการส่งเสริมด้านสุขภาพสำหรับคนพิการ** ปารณีย์ วิสุทธิพันธุ์, ทวี เชื้อสุวรรณทวี, อาดัม นีละไพจิตร	90
7.	**ผลของโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลต่อการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้** อุไรวรรณ เที่ยงสมบูรณ์	102
8.	**การพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก : การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม** ปริณุต ไชยนิชย์, ณัฐพล วันตา, สุเมษย์ หนกหลัง	120

บทบรรณาธิการ

วารสารวิทยาลัยราชสุดาเพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการปีที่ 17 ฉบับที่ 1 นี้ จัดทำขึ้นเพื่อเป็นพื้นที่สำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความรู้ประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ระหว่างนักวิจัย นักวิชาการ ครู คณาจารย์ นักศึกษา ผู้สนใจ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับการทำงานด้านคนพิการ และคนที่มีความต้องการพิเศษอีกทั้งยังเป็นการเปิดโอกาสให้มีการพัฒนาต่อยอดความรู้ ทักษะและสร้างสรรค์สื่อนวัตกรรม เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการและบุคคลที่มีความต้องการพิเศษในสังคมไทยต่อไป

บทความในวารสารฉบับนี้ ประกอบด้วยบทความวิจัยจำนวน 8 บทความ ซึ่งครอบคลุมเนื้อหาสาระที่หลากหลาย ทั้งในด้านการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม การพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็น การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชนในประเทศไทย การพัฒนาการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม การปฏิรูปนโยบายและกฎหมายเกี่ยวกับการส่งเสริมด้านสุขภาพสำหรับคนพิการ การช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลต่อการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ การพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก ซึ่งบทความต่างๆ ในวารสารฉบับนี้จะทำให้ผู้อ่านได้เห็นแง่มุมใหม่ๆ ที่แตกต่างออกไป อีกทั้งยังเป็นการเผยแพร่องค์ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวกับคนพิการและคนที่มีความต้องการพิเศษจากมหาวิทยาลัยและสถาบันหลากหลายแห่ง

กองบรรณาธิการหวังเป็นอย่างยิ่งว่าการนำผลการศึกษาและการค้นคว้าวิจัยมาเรียบเรียงเป็นวารสาร เพื่อเผยแพร่สู่สาธารณชนนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษางานวิชาการ การต่อยอดงานวิจัย รวมทั้งการทำงานที่เกี่ยวข้องและเป็นประโยชน์กับคนพิการและบุคคลทุกคนในทุกๆ ด้านอย่างต่อเนื่องต่อไป

อาจารย์ ดร.สุนันทา ขลิบทอง
บรรณาธิการ

การพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม

กรรวิภาร์ หงษ์งาม[1], สุชีรา พลราชม[2]
[1] คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต, [2]สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ
E-mail: [1]joomjaidee@hotmail.com, [2]skptwork@gmail.com

Received: *March 10, 2020*
Revised: *November 18, 2020*
Accepted: *December 3, 2020*

บทคัดย่อ

การวิจัยมีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม และ 2) เพื่อหาความเหมาะสมของชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม ผู้วิจัยพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่าน ประกอบด้วย 1) แบบฝึกหัดอ่านวิชาภาษาไทยสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม 6 ชุด 2) แบบฝึกหัดวิชาภาษาไทยสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มในระบบออนไลน์ 3) วิดีโอแนะนำการสอนตามแนวคิดทฤษฎีเสาหลัก 5 ต้น 4) คู่มือการใช้ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม ชุดส่งเสริมพัฒนาการดังกล่าวผ่านการวิพากษ์เพื่อหาความเหมาะสมโดยการจัดสนทนากลุ่ม (Focus group) และการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน หาคุณภาพโดยใช้ค่าความเที่ยงตรง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ได้ค่าของเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของแบบฝึกหัดภาษาไทย = .80 และด้านเทคโนโลยีระบบออนไลน์ = .82 หลังจากปรับปรุงตามข้อเสนอแนะแล้วนำทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นเด็กที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์หรือการประเมินของครู โดยใช้แบบคัดกรองของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ที่บ่งชี้ว่ามีความบกพร่องหรือมีความเสี่ยงต่อความบกพร่องด้านการอ่าน กำลังศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 อายุ 6-8 ปี ซึ่งสมัครใจเข้าร่วมโครงการ โดยสุ่มเลือกเป็นภาคได้ภาคกลาง สุ่มเลือกจังหวัด สุ่มเลือกโรงเรียน และสุ่มเลือกนักเรียนตามลำดับ ได้จำนวน 36 คน ผู้วิจัยเลือกแบบเจาะจง แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 จำนวน 3 คน ใช้ทดลองขั้นต้น จากนั้นนำผลที่ได้มาปรับปรุง และ กลุ่มที่ 2 จำนวน 10 คน ใช้ทดลองภาคสนาม เพื่อหาประสิทธิภาพ ใช้สถิติพรรณนาโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน มีความเห็นว่าเป็นการสร้างนวัตกรรมที่สามารถนำมาใช้เป็นสื่อการสอนที่ดีและเหมาะกับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม ค่าประสิทธิภาพ จากจำนวน 3 คน E1/E2 (80/80) = 82.22/83.33 และ จำนวน 10 คน E1/E2 (90/90) = 87/90 แปลว่าชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มมีประสิทธิภาพมาก

คำสำคัญ : ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม, เด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม, ความบกพร่องด้านการอ่าน

The Developmental Package for Promoting Development of Children with Dyslexia in Early Stage

Kanvipa Hongngam[1], Sucheera Polrachom[2]
[1]Faculty of Education Suan Dusit University, [2]Bureau of Special Education Administration
E-mail: [1]joomjaidee@hotmail.com, [2]skptwork@gmail.com
Received: *March 10, 2020*
Revised: *November 18, 2020*
Accepted: *December 3, 2020*

Abstract

The research objectives were to develop a package for promoting development of children with dyslexia (Learning Disabilities in Reading) in the early stage and to determine the suitability of the package. The researcher developed a development kit for children with reading disabilities, consisting of 1) 6 Thai reading exercises for children with Dyslexia in the early stage 2) The online Thai language worksheets for children with Dyslexia in the early stage 3) Video instruction based on the 5 pillars theory 4) Handbook for the use of the developmental development kit for children with Dyslexia in the early stage. The development promotion package has been reviewed to find suitability by organizing focus group and in-depth interviews from 5 experts. Take the quality determination by Index of Item Objective Congruence (IOC), the value of the content and objectives of the exercises = .80 and the online technology system = .82. After improvement according to suggestions and used to experiment with a sample group was children who were diagnosed by a doctor or evaluated by teachers via using the screening form of the Office of the Basic Education Commission (OBEC) which indicates the impairment or a risk of reading impairment. The sample group was children in grade 1, the age between 6 to 8 years old who voluntarily join the project by randomly selecting a region, central region, randomly selecting provinces and randomly selected schools Randomly selected students in order of 36 students. The researcher selected a specific type, divided into 2 groups, group 1, 3 people used the primary trial. And then bring the results to improve. And group 2 of 10 people for field trials to find efficiency. Descriptive statistics were used using mean, standard deviation. The result found that the development of the package was appropriate and effective, the opinion of 5 professionals agree with this package was appropriate for teaching innovation and suitable for children with dyslexia in the early stage. The efficiency from 3 people E1/E2 (80/80) = 82.22/83.33 and 10 people E1/E2 (90/90) = 87/90 which means that the package was very effective.

Keywords: Package for promoting development children with Dyslexia in early stage, Children with Dyslexia in early stage, Dyslexia

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

เด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านเป็นประเภทหนึ่งของความบกพร่องทางการเรียนรู้ จัดเป็นผู้พิการประเภท 6 “ความพิการทางการเรียนรู้” ตามประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ เรื่อง ประเภทและหลักเกณฑ์ความพิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2555 ซึ่งออกในพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 หมายถึง “การที่บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมโดยเฉพาะด้านการเรียนรู้ ซึ่งเป็นผลมาจากความบกพร่องทางสมอง ทำให้เกิดความบกพร่องในด้านการอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ หรือกระบวนการเรียนรู้พื้นฐานอื่นในระดับความสามารถที่ต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานตามช่วงอายุและระดับสติปัญญา” (Development of Empowerment of Persons with Disabilities, 2007) นอกจากนี้ยังจัดเป็นผู้พิการประเภท “ความบกพร่องทางการเรียนรู้” ตามประกาศกระทรวง ศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 ซึ่งออกในพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 (Ministry of Education, 2009)

ความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม คือการสังเกตพฤติกรรมเมื่อให้เด็กอ่าน เด็กจะเกิดความไม่มั่นใจในการเปล่งเสียงออกมา ทั้ง ๆ ที่เด็กไม่มีปัญหาด้านการได้ยินหรือด้านสติปัญญาเลย แต่มีปัญหาด้านการจดจำพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ไม่แม่นยำในการแยกแยะพยัญชนะที่คล้ายกันไม่ออก เช่น ก-ถ-ภ, พ-ฟ, ม-น สะกดไม่ถูก อ่านตกหล่น อ่านทีละตัวอักษรได้แต่ผสมคำไม่ได้ ทั้ง ๆ ที่เด็กดูมีความฉลาดรอบรู้ในด้านอื่น ๆ แต่ถ้ามีใครเล่าเรื่องให้ฟังจะเข้าใจดี เด็กจะมีพัฒนาการด้านการอ่านช้าหรืออ่านไม่ได้ตามวัย เด็กมีความยากลำบากในการทำความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านยากลำบากในการสะกดคำ การเรียงลำดับคำ หรือการทำงานเป็นขั้นตอน หากอ่านได้ก็เพราะความจำ แต่ก็จะมีการอ่านสลับไปมา หรือการอธิบายเรื่องราวต่าง ๆ ที่ไม่เป็นไปตามลำดับขั้นตอน ทั้งนี้เด็กไม่มีความบกพร่องด้านอื่นร่วมด้วย โดยครูจะสังเกตเห็นได้อย่างต่อเนื่องนานกว่า 6 เดือน และถึงแม้ว่าจะได้รับการแก้ไขมาระยะหนึ่งแล้วก็ยังคงมีปัญหาด้านการอ่านอยู่ ในระยะที่แรกพบความผิดปกติดังกล่าวนี้จึงเรียกว่ามีความบกพร่องในระยะแรกเริ่ม ซึ่งจะพบได้มากเมื่อนักเรียนเข้าเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา โดยครูจะเป็นผู้สังเกตเห็นพฤติกรรมการอ่านที่ผิดปกติในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และจะมีความบกพร่องชัดเจนขึ้นเมื่อเข้าสู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 หรือพบได้ในอายุระหว่าง 6-8 ปี โดยมีรายงานจากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จำนวนมากทั่วประเทศ (Supasamut, 2010)

จากการศึกษาของ Hasselbring and Bausch (2005)พบว่าการนำเอาเทคโนโลยีดิทัลในระบบออนไลน์เข้าสู่การจัดการเรียนการสอนด้านการอ่านสามารถส่งผลต่อการพัฒนาการที่ดีขึ้นในด้านการอ่านของเด็กในปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการนำเทคโนโลยีมาช่วยสอนเด็กที่มีความบกพร่อง

ทางการเรียนรู้ในรูปแบบสื่อผสม (Multimedia) ในระบบออนไลน์ เด็กสามารถเข้าสู่ระบบออนไลน์ได้สะดวก สามารถใช้ได้ไม่จำกัดสถานที่และเวลาในการเรียนรู้ อีกทั้งยังเป็นสื่อที่สามารถสร้างแรงจูงใจกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ เข้าใจเนื้อหาให้แก่ผู้เรียนและยังสามารถสนองความแตกต่างของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี เนื่องจากสามารถเลือกเนื้อหาและรูปแบบการเรียนได้อย่างอิสระ ตามความเหมาะสมของผู้เรียนแต่ละคน (Prachumwan & Thirakote, 2014) ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยประยุกต์แนวคิดด้านการพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางการอ่านวิชาภาษาไทย และเทคโนโลยีสารสนเทศที่มีหลากหลายในปัจจุบัน สร้างเป็นชุดส่งเสริมพัฒนาการด้านการอ่านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการอ่านในระยะแรกเริ่มในระบบออนไลน์ เพื่อให้เด็กมีทักษะการอ่านเพิ่มมากขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม

2.2 เพื่อหาความเหมาะสมของชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม

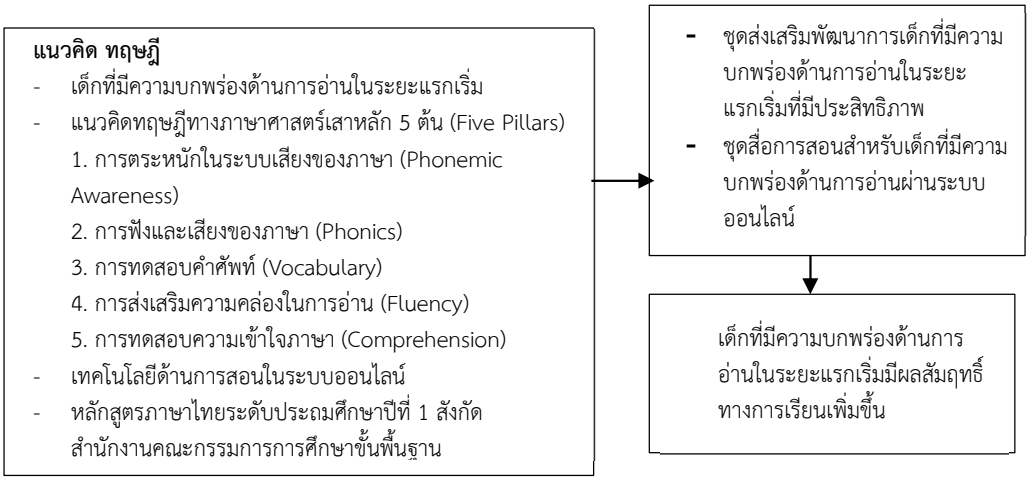
นิยามศัพท์

ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม หมายถึง ชุดการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วย 1) แบบฝึกหัดอ่านวิชาภาษาไทย สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม ให้ดาวน์โหลดมาใช้แบบออฟไลน์จำนวน 6 ชุด 2) แบบฝึกหัดวิชาภาษาไทยสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มในระบบออนไลน์ 3) วิดีโอแนะนำการสอนตามแนวคิดทฤษฎีเสาหลัก 5 ต้น 4) คู่มือการใช้ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มในระบบออนไลน์

เด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม หมายถึง เด็กที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ หรือจากการประเมินของครูโดยใช้แบบคัดกรองของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ที่บ่งชี้ว่ามีความบกพร่องหรือมีความเสี่ยงต่อความบกพร่องด้านการอ่าน กำลังศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 อายุ 6-8 ปี ซึ่งเป็นการค้นพบความบกพร่องด้านการอ่านไม่เกิน 1 ปี

ความบกพร่องด้านการอ่าน หมายถึง การมีปัญหาด้านการอ่าน เช่น อ่านไม่ได้ อ่านออกเสียงเบา ตะกุกตะกัก มีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาไทยต่ำกว่าเด็กในวัยเดียวกัน ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ หรือจากการประเมินของครูโดยใช้แบบคัดกรองของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม มีระเบียบวิธีดำเนินการวิจัยประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

ประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยนี้ ใช้วิธีเก็บรวบรวมข้อมูลแบบผสมผสาน ทั้งข้อมูลปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพ มีขอบเขตการวิจัยด้านเนื้อหา ด้านประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. **ประชากร**

ประชากร ได้แก่ นักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านทั่วประเทศที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนจากกลุ่มประชากรที่มี อายุ 6-8 ปี ที่ยื่นความจำนงสมัครใจเป็นกลุ่มตัวอย่างโดยลงนามเป็นลายลักษณ์อักษรยินยอมร่วมโครงการ จำนวน 36 คน

2. การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

1) แบ่งชั้นภูมิ 6 ภาค สุ่มเลือก 1 ภาค ได้ภาคตะวันตก สุ่มเลือก 1 จังหวัด ได้แก่ จังหวัดราชบุรี ประกาศรับสมัครผู้เข้าร่วมโครงการจากโรงเรียนเรียนร่วมที่มีนักเรียนตามคุณสมบัติที่กำหนด

2) สุ่มเลือกนักเรียนจากข้อ 1) เลือกเจาะจงเพื่อทดลองใช้ชุดส่งเสริมพัฒนาการด้านการอ่านในขั้นต้น 3 คน และเพื่อทดลองใช้แบบภาคสนาม 10 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย

1) แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างใช้ในการจัดสนทนากลุ่มและรับฟังคำวิพากษ์จากผู้ทรงคุณวุฒิ

2) แบบแสดงความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน เพื่อหาค่าความเที่ยงตรง (Index of Item Objective Congruence: IOC)

3) แบบทดสอบที่ใช้ในการทดลองใช้ในขั้นต้นและภาคสนาม เพื่อนำมาหาค่าประสิทธิภาพ

การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) ผู้วิจัยศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง เช่น เด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม วิชาภาษาไทย หลักสูตรประถมศึกษาปีที่ 1 ของสพฐ. เทคโนโลยีทางการศึกษา การเรียนการสอนผ่านระบบออนไลน์ แนวคิดทฤษฎีภาษาศาสตร์ การสอนอ่าน 5 ขั้นตอน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดำเนินการจัดทำเครื่องมือ

2) หาค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือได้ค่าของเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของแบบฝึกหัดภาษาไทย = .80 และด้านเทคโนโลยีระบบออนไลน์ = .82

3) นำเครื่องมือไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บข้อมูลแบ่งเป็น 2 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 การพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม ผู้วิจัยใช้วิธีการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

1) ผู้วิจัยร่างชุดส่งเสริมพัฒนาการด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม

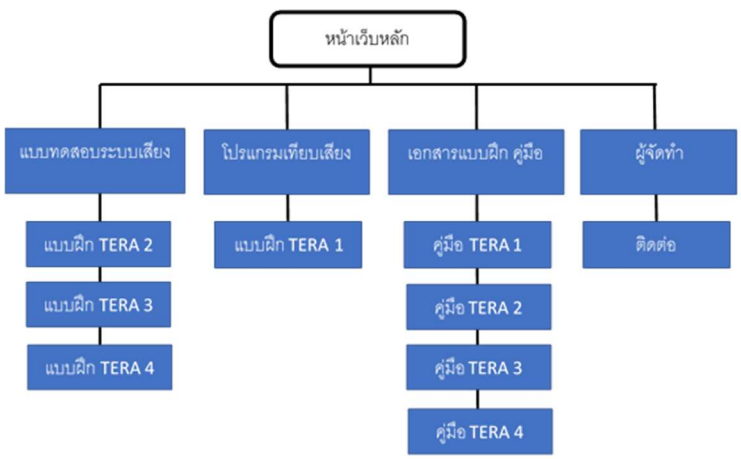
2) จัดสนทนากลุ่มเพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5คนให้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะอื่น ๆ

3) สัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเพื่อสอบถามในประเด็นที่ตรงตามเนื้อหาและโครงสร้างของภาษาไทย และระบบออนไลน์

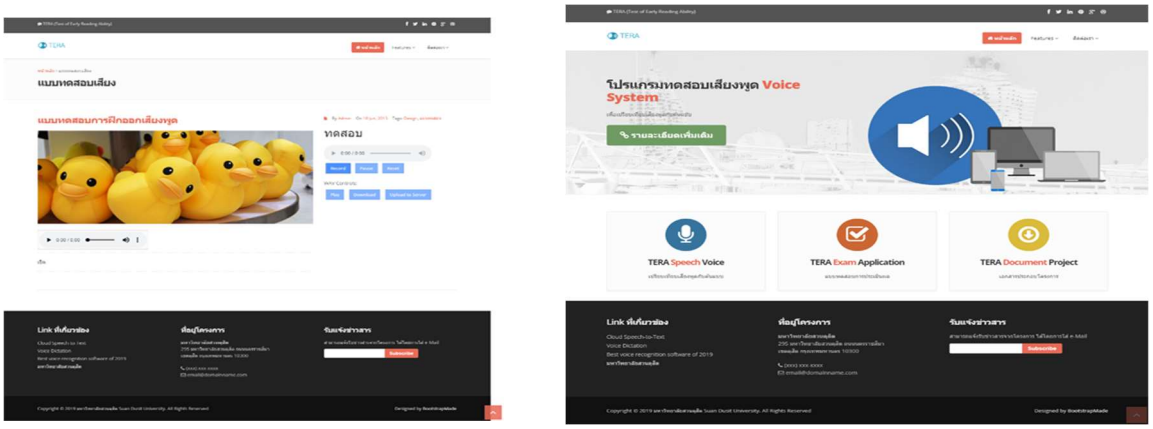
4) ปรับปรุงชุดส่งเสริมพัฒนาการด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม

5) ส่งแบบแสดงความคิดเห็นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ประเมินชุดส่งเสริมพัฒนาการด้านการอ่านและการใช้งานในระบบออนไลน์ที่ปรับปรุงแล้ว

6) ทำการลงระบบออนไลน์



ภาพที่ 2 ร่างโครงสร้างหน้าเว็บไซต์



ภาพที่ 3 หน้าเว็บไซต์ https://tera.dusit.ac.th และตัวอย่างหน้าเว็บไซต์ การทดสอบเสียง

ตอนที่ 2 การหาความเหมาะสมของชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม ดังนี้

1) หาประสิทธิภาพจากกลุ่มตัวอย่างโดยทดลองใช้ขั้นต้น จำนวน 3 คน นำผลไปปรับปรุง

2) นำไปใช้ภาคสนามเพื่อหาประสิทธิภาพจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 10 คน

การวิเคราะห์ข้อมูล

1) ใช้การสังเคราะห์ข้อมูลจากการสนทนากลุ่ม และการใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Content Analysis)

2) หาประสิทธิภาพชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มโดยใช้สูตรการหาค่าประสิทธิภาพคือ E1/E2 80/80 สำหรับกลุ่มตัวอย่าง 3 คน และ 90/90 สำหรับกลุ่มตัวอย่าง 10 คน ตามลำดับ

ผลการวิจัย

การพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) ผลการวิจัยตามจุดประสงค์การวิจัย ดังนี้

1. **การพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม**

โดยผู้วิจัยพัฒนาทั้งด้านเอกสารที่เป็นความรู้ แบบฝึกหัดอ่าน แบบทดสอบ ที่ใช้ได้ทั้งในระบบออฟไลน์และออนไลน์เป็นเนื้อหาชุดเดียวกันที่ประกอบด้วย 1) แบบฝึกหัดอ่านวิชาภาษาไทย สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มและให้ดาวน์โหลดมาใช้แบบออฟไลน์ได้รวม 6 ชุด 2) แบบฝึกหัดวิชาภาษาไทยสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มในระบบออนไลน์ ซึ่งในแบบฝึกหัดที่เพิ่มการฝึกหัดในระบบออนไลน์โดยจะมีแบบฝึกออกเสียงซึ่งสามารถบันทึกเสียงและฟังเสียงตนเองได้ 3) วิดีโอแนะนำการสอนตามแนวคิดทฤษฎีเสาหลัก 5 ต้น 4) คู่มือการใช้ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มในระบบออนไลน์

ขั้นตอนการพัฒนามีดังนี้

1. แบบฝึกหัดอ่านวิชาภาษาไทยสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร งานวิจัย และข้อมูลอื่น ๆ ทั้งด้านปฐมภูมิและทุติยภูมิ เพื่อพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ประกอบด้วยเทคนิควิธีการสอนเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านเนื้อหาของแบบฝึกหัดอ้างอิงจากหลักสูตรของสพฐ. ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และแนวคิดทฤษฎีทางภาษาศาสตร์เสาหลัก 5 ต้น (Five Pillars) ของศาสตราจารย์ ดร. ผดุง อารยะวิญญู (Arayawinyu, 2011) ให้ดาวน์โหลดมาใช้แบบออฟไลน์ได้ จำนวน 6 ชุด ประกอบด้วย

1. การตระหนักในระบบเสียงของภาษา (Phonemic Awareness)

2. การฟังและเสียงของภาษา (Phonics)

3. การทดสอบคำศัพท์ (Vocabulary)

4. การส่งเสริมความคล่องในการอ่าน (Fluency)

5. การทดสอบความเข้าใจภาษา (Comprehension)

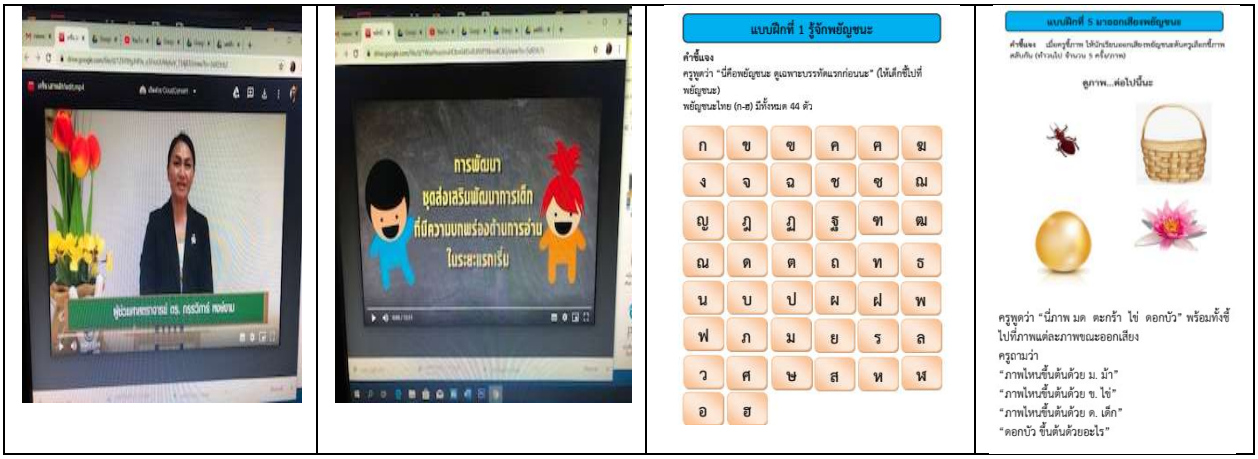
6. แบบทบทวนที่รวบรวมจากเนื้อหาหลักทั้ง 5 หัวข้อ

2. แบบฝึกหัดวิชาภาษาไทยสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มในระบบออนไลน์ ผู้วิจัยได้นำแบบฝึกหัดอ่านจากข้อ 1) มาสร้างแบบฝึกอ่านแบบ 5 ขั้นตอน มีจำนวน 6 ชุด ประกอบด้วย แบบฝึกที่ 1 พยัญชนะไทย แบบฝึกที่ 2 สระในภาษาไทยแบบฝึกที่ 3 การอ่านแบบแจกลูกแบบฝึกที่ 4 การสอนอ่านสะกดคำแบบฝึกที่ 5 มาตราตัวสะกด และแบบฝึกที่ 6 วรรณยุกต์ จากนั้นสร้างแบบทดสอบจาก เรื่องที่ใช้สอนเด็ก จำนวน 6 เรื่อง โดยสร้างแบบทดสอบก่อนการฝึกอ่าน และหลังการฝึกอ่าน ในระบบออนไลน์ โดยมีแบบทดสอบก่อนใช้แบบฝึกอ่าน 5 ข้อ และ หลังใช้แบบฝึกอ่าน 5 ข้อ เพื่อใช้ในระบบออนไลน์ และ สร้างแบบทดสอบจาก เรื่องที่ใช้สอนเด็กจำนวน 6 เรื่อง จากข้อ 1) มาสร้าง แบบทดสอบอ่าน 30 ข้อ เพื่อใช้ในระบบออนไลน์

3. วิดีโอสื่อการสอนแต่ละขั้นตอนตามหลักทฤษฎีเสาหลัก 5 ต้น จำนวน 5 เรื่อง ผู้วิจัยจัดทำสื่อในระบบออนไลน์ จัดทำโดยการประยุกต์ใช้สื่อประสมเพื่อให้มีความน่าสนใจและดึงดูดใจต่อผู้ใช้

4. คู่มือโดยการศึกษาจากการใช้งานจากแหล่งเรียนรู้ออนไลน์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการใช้งานสำหรับนักเรียน และการกำหนดขั้นตอนการทดสอบตามหลักการสอนแบบ 5 ขั้นตอน ตามคู่มือการใช้ชุดส่งเสริมพัฒนาการในข้อ 1)

ผู้วิจัยจัดสนทนากลุ่มเพื่อทำการวิพากษ์ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มโดยทำการวิพากษ์ในเชิงเนื้อหาสาระของแบบฝึกหัดและการสอนการทำแบบฝึกหัดในระบบออนไลน์ โดยใช้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คน จากนั้นปรับปรุงแก้ไขชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มตามข้อเสนอแนะจากการวิพากษ์ จากนั้นเตรียมการนำไปใช้เพื่อหาความเหมาะสมต่อไป



ภาพที่ 4 ตัวอย่างเนื้อหาบทเรียน วิดีโอการสอนตามหลัก 5 ขั้นตอน และแบบฝึกหัดแต่ละบทเรียน

2. ผลการหาความเหมาะสมของชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม

ผู้วิจัยกำหนดการหาค่าความเหมาะสม โดยใช้การจัดสนทนากลุ่ม และการหาประสิทธิภาพของชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม ผลที่ได้จากการสนทนากลุ่ม และการสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างผู้วิจัยได้รับข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า

1) นักวิชาการด้านการประถมศึกษา เห็นด้วยกับการใช้แบบเรียนออนไลน์ แต่ให้ตระหนักถึงระยะเวลาที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม คือ ไม่ควรเกิน 20 นาทีต่อครั้งที่เข้าใช้งาน

2) นักจิตวิทยาให้ข้อเสนอแนะว่า ควรระวังในเรื่องการตอบสนองทันทีของแบบฝึกหัด เช่น การใช้ภาษาให้คำนึงถึงความรู้สึกของเด็กหากเด็กทำผิดไม่ควรใช้คำว่าผิด และหากไม่ถูกควรใช้คำใหม่ที่เหมาะสม

3) นักวิชาการด้านการศึกษาพิเศษ เสนอแนะให้คำนึงถึงความยากง่ายของการใช้คำ เช่น ต้องเป็นคำที่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่คุ้นเคย บางคำเด็กอาจจะไม่คุ้นเคย อาจทำให้เด็กอ่านไม่ออก จึงต้องดำเนินการภายใต้กรอบหลักสูตรของสพฐ. เป็นหลัก

4) นักวิชาการการศึกษาพิเศษ และด้านการบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเด็กพิการและครอบครัวให้ข้อเสนอแนะว่า เป็นงานวิจัยที่ดี มีความทันสมัย และจะช่วยเด็กที่มีความบกพร่องด้านการ
อ่านได้ดี แต่ให้ระวังว่าเด็กจะติดหรือหมกมุ่นกับการใช้คอมพิวเตอร์และขาดการเล่นกับเพื่อน

5) นักวิชาการด้านการสอนภาษาไทยประถมศึกษาปีที่ 1 ให้ข้อเสนอแนะว่า เด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มมักจะแยกไม่ออกในตอนแรกที่ครูสอน ดังนั้น ผู้สอนจะต้องสอนไปพร้อม ๆ กับเด็กทั่วไป และใช้สื่อได้ร่วมกัน แต่เนื้อหาต้องไม่ยากเกินไป จะทำให้เด็กไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนเสนอแนะให้แก้ไขข้อความบางอย่างที่ไม่เหมาะสม ไม่สื่อถึงคำบางคำหรือในคำบางคำที่เด็กอาจมีความเข้าใจคลาดเคลื่อนได้

ตารางที่ 1 แสดงค่าคะแนนก่อนเรียนและระหว่างเรียนในการใช้ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม จำนวน 3 คน

คนที่	ก่อนเรียน (30 คะแนน)	ระหว่างเรียน 6 ครั้ง						รวม ระหว่างเรียน (30 คะแนน)
		แบบฝึก 1 พยัญชนะไทย	**แบบฝึก 2 สระในภาษาไทย**	**แบบฝึก 3 การอ่านแบบแจกลูก**	**แบบฝึก 4 การสอนอ่านสะกดคำ**	**แบบฝึก 5 มาตราตัวสะกด**	**แบบฝึก 6 วรรณยุกต์**	
1	10	4	4	4	4	4	5	25
2	12	3	3	4	4	5	5	24
3	9	3	4	4	4	5	5	25
รวม	**31**							**74**

จากตารางที่ 1 จะเห็นได้ว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีคะแนนอยู่ในระดับต่ำ และเมื่อเริ่มเรียนและทำแบบฝึกหัด พบว่าคะแนนที่ได้ใกล้เคียงกันโดยระหว่างเรียนมีคะแนนสูงขึ้นตามลำดับ โดยเฉพาะคนที่ 3 ก่อนเรียนมีค่าคะแนนน้อยที่สุด คือ 9 คะแนน และมีคะแนนรวมระหว่างเรียนเพิ่มขึ้นมากที่สุดคือ 25 คะแนน ซึ่งเป็นคะแนนที่อยู่ในระดับสูงมาก

ผลที่ได้จากการหาค่าประสิทธิภาพของชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนจากแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน มีคะแนนเต็ม 30 คะแนน โดยใช้ช่วงคะแนนจากพิสัย (Intervals from the range) (Sukwiboon, 2009) เกณฑ์การให้คะแนนคือ 0-6 หมายถึง อยู่ในระดับต่ำมาก 7-12 หมายถึง อยู่ในระดับต่ำ 13-18 หมายถึง อยู่ในระดับปานกลาง 19-24 หมายถึง อยู่ในระดับสูง 25-30 หมายถึง อยู่ในระดับสูงมาก

ตารางที่ 2 แสดงผลการทดสอบประสิทธิภาพชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม จำนวน 3 คน

รายการประเมิน	**ผลการวิเคราะห์ E1/E2 เปรียบเทียบกับเกณฑ์ประเมิน**		
	ผลการวิเคราะห์	**เกณฑ์การประเมิน**	**ผลการประเมิน**
ค่าประสิทธิภาพของผลลัพธ์ E1	82.22	80	มีประสิทธิภาพมาก
ค่าประสิทธิภาพของผลลัพธ์ E2	83.33	80	มีประสิทธิภาพมาก

ตารางที่ 2 พบว่า ประสิทธิภาพ E1 = 82.22 และ E2 = 83.33 ค่าที่ได้ เกินค่าที่กำหนดไว้คือ 80 หมายถึง ค่าประสิทธิภาพในด้านกระบวนการเรียนมีประสิทธิภาพมาก และค่าประสิทธิภาพผลลัพธ์มีประสิทธิภาพมากเช่นกัน

ตารางที่ 3 แสดงค่าคะแนนก่อนเรียนและระหว่างเรียนในการใช้ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม จำนวน 10 คน

คนที่	ก่อนเรียน (30 คะแนน)	ระหว่างเรียน 6 ครั้ง						รวม ระหว่างเรียน (30 คะแนน)
		แบบฝึก 1 พยัญชนะไทย	แบบฝึก 2 สระในภาษาไทย	แบบฝึก 3 การอ่านแบบแจกลูก	แบบฝึก 4 การสอนอ่านสะกดคำ	แบบฝึก 5 มาตราตัวสะกด	แบบฝึก 6 วรรณยุกต์	
1	10	4	4	4	5	5	5	27
2	12	3	3	4	5	5	5	25
3	9	3	4	4	5	5	5	26
4	11	3	4	4	4	5	5	25
5	14	3	4	5	5	5	5	27
6	13	3	4	4	5	5	5	26
7	10	3	4	4	5	5	5	26
8	15	2	4	4	5	5	5	25
9	11	3	4	5	5	5	5	27
10	13	3	4	5	5	5	5	27
รวม	**118**							**261**

จากตารางที่ 3 พบว่า คะแนนก่อนเรียน ส่วนใหญ่อยู่ในระดับต่ำ ถึงปานกลาง และพบว่า ผู้ที่ได้คะแนนในระดับต่ำ มีจำนวน 6 คน คือ คนที่ 3 1 7 4 9 และ 2 ตามลำดับ และผู้ที่ได้คะแนนในระดับปานกลาง มีจำนวน 4 คน คือ คนที่ 6 5 10 8 ตามลำดับ คะแนนระหว่างเรียนพบว่าสูงขึ้นตามลำดับ คะแนนรวมระหว่างเรียนสูงสุด 27 คะแนน ซึ่งอยู่ในระดับสูงมาก มีจำนวน 3 คน และผู้ที่มีคะแนนต่างจากก่อนเรียนมากที่สุด คือคนที่ 3 โดยก่อนเรียนทำคะแนนได้ 9 คะแนน แต่หลังเรียนได้ 26 คะแนน มีความต่างกัน 19 คะแนน และรองลงมาคือ คนที่ 9 ซึ่งมีคะแนนก่อนเรียน 11 คะแนน และหลังเรียนสูงสุดคือ 27 คะแนน มีความต่างกัน 18 คะแนน และเมื่อพิจารณาถึงคะแนนจากแบบฝึกที่ทำคะแนนได้เต็มจาก

บทเรียนเรื่อง การสอนอ่านสะกด มาตราตัวสะกด และวรรณยุกต์ โดยเรื่องการสอนอ่านสะกด มีเพียง 1 คน คือคนที่ 4 ที่ได้ 4 คะแนน และส่วนใหญ่ทำคะแนนในเรื่องพยัญชนะและสระได้น้อย แต่คะแนนจะเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ในแต่ละแบบฝึก โดยพบว่าเมื่อเรียนแล้วใช้แบบฝึกไปถึงแบบฝึกหัดที่ 6 ส่วนใหญ่ทำคะแนนได้เต็มทุกคน

ตารางที่ 4 แสดงผลการทดสอบประสิทธิภาพชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม จำนวน 10 คน

รายการประเมิน	ผลการวิเคราะห์ E1/E2 เปรียบเทียบกับเกณฑ์ประเมิน		
	ผลการวิเคราะห์	เกณฑ์การประเมิน	ผลการประเมิน
ค่าประสิทธิภาพของผลลัพธ์ E1	87	90	ผ่าน
ค่าประสิทธิภาพของผลลัพธ์ E2	90	90	ผ่าน

จากตารางที่ 4 ค่าประสิทธิภาพ E1 = 87 คือประสิทธิภาพของกระบวนการที่จัดไว้ในชุดการสอนคิดเป็นร้อยละจากการทำแบบฝึกหัด ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 90 คือค่าที่กำหนดไว้แปลว่าอยู่ในเกณฑ์ดี และ E2 = 90 คือประสิทธิภาพของผลลัพธ์ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่เปลี่ยนในตัวผู้เรียนหลังการเรียนด้วยชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม แปลว่ามีประสิทธิภาพมาก

อภิปรายผล

การพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม ผู้วิจัยได้ทำการการศึกษาเอกสาร งานวิจัยและข้อมูลอื่น ๆ ทั้งด้านปฐมภูมิและทุติยภูมิเพื่อพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ประกอบด้วยเทคนิควิธีการสอนเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่าน เนื้อหาของแบบฝึกหัดอ้างอิงจากหลักสูตรของสพฐ. ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และแนวคิดทฤษฎีทางภาษาศาสตร์เสาหลัก 5 ต้น (Five Pillars) ของศาสตราจารย์ ดร. ผดุง อารยะวิญญู (Arayawinyu, 2011) ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นเพื่อให้เด็กที่มีปัญหาด้านการอ่านสามารถนำไปใช้ได้ทั้งในแบบออฟไลน์และแบบออนไลน์ ซึ่งผู้วิจัยได้ตระหนักถึงความต้องการจำเป็นของผู้เรียนและผู้สอนเด็กเหล่านี้ ดังนั้นในกระบวนการพัฒนาชุดส่งเสริมพัฒนาการนี้จึงได้ทำการหาหาความเหมาะสมของชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม โดยการจัดสนทนากลุ่มใช้ผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน ให้ข้อคิดเห็นและเสนอแนะต่อการใช้งาน และสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเพื่อให้ครอบคลุมเนื้อหาทั้งทางด้านภาษาไทย และการใช้งานในระบบออนไลน์ ซึ่งผลการสังเคราะห์เนื้อหาที่ผู้ทรงคุณวุฒิที่เห็นว่าเป็นนวัตกรรมที่ดีมีความเหมาะสมทางด้านเนื้อหาที่ตรงตามหลักสูตร นอกจากนี้ครูผู้สอนยังมีความ พึงพอใจที่มีสื่อการสอนใหม่ ๆ

สามารถนำไปใช้ในการส่งเสริมการอ่านแก่นักเรียนได้

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าชุดส่งเสริมพัฒนาการดังกล่าว เป็นแนวทางในการตอบสนองเด็กเป็นรายบุคคล สามารถใช้ได้ทั้งในและนอกห้องเรียน เด็กมีอิสระที่จะเลือกเข้าใช้งานได้ เลือกอ่านและทำแบบฝึกหัดตามความเหมาะสมของตนเอง เด็กสามารถเลือกกลับมาใช้ทบทวนเนื้อหาได้ รวมทั้งมีการบันทึกเสียงของผู้เข้าใช้และสามารถตรวจสอบเสียงของตนเองในการอ่านคำแต่ละคำ ทำให้ผู้เข้าใช้งานได้รับผลย้อนกลับทันที และรู้ว่าตนเองมีการออกเสียงอ่านคำได้ถูกต้องหรือมีความผิดเพี้ยนไปมากน้อยแค่ไหน โดยผลย้อนกลับได้รับคำแนะนำจากนักจิตวิทยาเด็ก ซึ่งไม่มีการใช้คำพูดตอบกลับที่ทำให้เด็กมีความรู้สึกด้อย หรือ ความรู้สึกด้านลบ และผลที่ได้จะเก็บเป็นความลับตามหลักจรรยาบรรณการวิจัยในมนุษย์

ผลจากการหาค่าประสิทธิภาพ จากกลุ่มตัวอย่าง 3 คน พบว่า ทุกคนมีคะแนนก่อนเรียนในระดับต่ำ และเมื่อเรียนด้วยชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น พบว่า คะแนนจากแบบฝึกหัดระหว่างเรียนในแต่ละบทเรียนสูงขึ้นตามลำดับ และได้คะแนนรวมระหว่างเรียน อยู่ในระดับสูงมาก ผลการเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างจำนวน 10 คน พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนในระดับต่ำ ถึงปานกลาง โดยมีคะแนนในระดับต่ำจำนวน 6 คน และมีคะแนนในระดับปานกลางจำนวน 4 คน และเมื่อเรียนด้วยชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น พบว่า คะแนนจากแบบฝึกหัดระหว่างเรียนในแต่ละบทเรียนสูงขึ้นตามลำดับ และได้คะแนนรวมระหว่างเรียน อยู่ในระดับสูงมาก เช่นเดียวกับผลของกลุ่มตัวอย่าง 3 คน ค่าประสิทธิภาพ จากกลุ่มตัวอย่าง 3 คน พบว่า ประสิทธิภาพของกระบวนการ E1 = 82.22 ซึ่งมากกว่าค่าที่กำหนดไว้ คือ 80 และประสิทธิภาพของผลลัพธ์ E2 = 83.33 ซึ่งมากกว่าค่าที่กำหนดไว้ คือ 80 จากกลุ่มตัวอย่าง 10 คน E1 = 87 คือ ประสิทธิภาพของกระบวนการที่จัดไว้ในชุดการสอนคิดเป็นร้อยละจากการทำแบบฝึกหัด ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 90 คือค่าที่กำหนดไว้ แปลว่ากระบวนการจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมาก และ E2 = 90 คือ แปลว่าผลลัพธ์มีประสิทธิภาพมากเช่นเดียวกัน ซึ่งหมายถึงชุดสื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่ม สามารถส่งเสริมการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนการสอนโดยใช้สื่อประสม (Multimedia) และทำให้เด็กเข้าถึงได้ง่าย สามารถช่วยส่งเสริมพัฒนาการด้านการอ่านของเด็กอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ Prachumwan and Thirakote (2014) ศึกษาการพัฒนาเกมคอมพิวเตอร์ส่งเสริมการอ่านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ พบว่า การส่งเสริมการอ่านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องโดยการใช้เกมคอมพิวเตอร์ที่สร้างขึ้นด้วยสื่อประสมสามารถส่งเสริมการอ่านของเด็กเพิ่มขึ้น นอกจากนี้ในการวิจัยยังพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่ได้ทดลองใช้มีความพึงพอใจกับภาพประกอบในสื่อที่จัดทำขึ้นเพราะมีภาพประกอบที่มีสีสันสวยงามและทำให้ได้ความสนุกสนานเพลิดเพลิน และไม่น่าเบื่อต่อการเรียนการสอนต่างไปจากการเรียนรู้จากหนังสือ

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

การใช้ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มนี้มีจุดประสงค์เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้ด้วยตนเอง เพื่อฝึกหัดและทบทวนบทเรียนตามหลักสูตรของโรงเรียนในสังกัดสพฐ. ผู้เข้าใช้งานสามารถเลือกดูคลิปวิดีโอที่สอนในแต่ละขั้นตอน

งานวิจัยนี้ควรเผยแพร่เว็บไซต์ที่ได้จัดทำขึ้นเพื่อให้โรงเรียนนำไปใช้ในการจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมการอ่านสำหรับเด็กทั่วประเทศ และให้ผู้เกี่ยวข้องนำชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มนี้ไปใช้กับเด็กทุกสังกัดเพื่อส่งเสริมการอ่าน พร้อมทั้งควรนำข้อมูลที่เด็กทำแบบฝึกหัดมาวิเคราะห์หาจุดอ่อน จุดแข็ง เพื่อช่วยเด็กได้ทันเวลาและช่วยได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตอบสนองต่อความบกพร่องในเชิงลึกได้ และการใช้ชุดส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความบกพร่องด้านการอ่านในระยะแรกเริ่มโดยใช้ควรปฏิบัติตาม ตามลำดับขั้นตอนที่ผู้วิจัยกำหนด จึงจะทำให้เห็นถึงการพัฒนาด้านการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ

<u>หมายเหตุ</u> การนำผลงานวิจัยนี้ไปอ้างอิง โปรดระมัดระวัง เนื่องจากการวิจัยนี้ใช้ในกลุ่มตัวอย่างเฉพาะคือเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน หรือมีความเสี่ยงที่จะบกพร่องด้านการอ่านที่เรียนอยู่ในโรงเรียนสังกัดสพฐ.

เอกสารอ้างอิง

Ammawat, W. & Chadcham, S. (2016). An exciting theoretical framework looking at a new insight approach for the remediation of children with developmental dyslexia. *Songklanagarind Medical Journal, 34*(4), 211-221.

Arayawinyu, P. (1999). *Education for children with special needs*. Bangkok: Wankaew.

Arayawinyu, P. (2011). *Test of early reading ability: TERA.* Nakhon Pathom.

Development of Empowerment of Persons with Disabilities. (2007). *Hand book of the rights of persons with disabilities.* Retrieved from http://neppr56.dep.go.th/index.php/claim/claim_detail/7

Hasselbring, T. S., & Bausch, M. E. (2005). Assistive technologies for reading. *Educational Leadership*, *63*(4), 72.

Ministry of Education. (2009). *The Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008).* Retrieved from http://www.act.ac.th/document/1741.pdf.

Piyasil, V. & Wangtan, S. (2015). Learning disorders and comorbidity. *J PsychiatrAssoc Thailand, 60*(4): 287-296.

Prachumwan, Ch. & Thirakote, S. (2014). Development of computer game to promote Thai reading skill in the children with learning disabilities. *Prae-waKalasin Journal of Kalasin University, 1*(2), 91-107.

Saksiriphol, D. (2013). *Research shows that urban boys have more learning disabilities than girls*. Retrieved from https://www.thairath.co.th/content/341122

Singsoda, A. & Nillapun, S. (2015). Reading and writing achievement in diphthongs words of grade 2 students with learning disability by using songs. *Journal of Education KhonKaen University (Graduate Studies Research)*, *10*(4), 157-161.

Sirires, S. (2017). *A study on the development of the activity package based on the picture me reading technique to enhance the special needs student s' ability to read English words.* A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Master of Education, Department of Curriculum and Instruction College of Education Sciencem, Dhurakij Pundit University.

SueaKaew*, P. (*2016*). The research is clear, "Learning disabilities children" can learn vocational*. Retrieved from https://th.rajanukul.go.th/preview-3236.html

Sukwiboon, T. (2009). *Considerations for creating the rating scale for research*. Retrieved from http://ms.src.ku.ac.th/schedule/Files/2553/Oct/1217086.doc.

Supasamut, S. (2010). Teaching and learning for children with special need. RajanukulInstitute. Department of Mental Health.

การศึกษารูปแบบสนามฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็น

สุวัฒน์ชัย จันทร์เฮง[1]
[1]วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
E-mail: [1]suwatchai.cha@mahidol.ac.th

Received: *January 3, 2020*
Revised: *January 13, 2021*
Accepted: *February 5, 2021*

บทคัดย่อ

งานวิจัยเรื่อง “การศึกษารูปแบบสนามฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็น” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวคิดด้านองค์ประกอบของสนามฝึกอบรมทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นที่เหมาะสม ผู้วิจัยได้ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพแบบสามเส้า พบว่า ขนาดของสนามที่ใช้ฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นทั้งสามกลุ่มมีความเห็นตรงกัน ไม่สามารถกำหนดขนาดพื้นที่ของสนามฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นที่เป็นมาตรฐานได้ ขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมของแต่ละพื้นที่ (ถ้ามีขนาดเท่ากับสนามฟุตบอลมาตรฐานก็จะทำเส้นทางการฝึกได้มาก) การสอนการเดินทางให้กับคนพิการทางการเห็น ควรมีพื้นที่สภาพแวดล้อมในเมืองหรือชนบทองค์ประกอบที่สำคัญที่มีในสนามฝึกอบรมคนพิการทางการเห็นควรมีองค์ประกอบ ถนน ตรอก ซอย ทางแยก ทางข้าม สะพาน ฟุตบาทตามมาตราฐาน หญ้า พุ่มไม้ ต้นไม้ พื้นทางเดินแบบต่างๆ (คอนกรีต/ยางมะตอย/ลูกรัง/ดิน/น้ำ) ช่องทางเดินจัดให้เป็นไปตามสภาพจริง แต่ควรออกแบบให้มีพื้นผิวต่างสัมผัสตามสภาพจริง เช่น พื้นที่ราบเรียบ ขรุขระ แอ่งน้ำ เป็นเนินสูงๆต่ำๆ เป็นช่วงระยะทางสั้นบ้างยาวบ้างจะได้สร้างความคุ้นชิน ทางเดินคนเดียวขนาดไม่ต่ำกว่า 1ช่วงไหล่ (ประมาณ 80 เซนติเมตร) เพื่อที่จะใช้เทคนิคไม้เท้าในการสัมผัสพื้นผิวช่องทางเดิน และใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ในการรับรู้สิ่งต่างๆ สนามฝึกทักษะควรมี จุดสังเกต 2 แบบ คือ แบบถาวร และแบบชั่วคราว สนามฝึกควรมีสภาพแวดล้อมทั้งแบบในเมืองและแบบชนบท ส่วนด้านช่วงอายุที่เหมาะสมพบว่า คนพิการทางการเห็นมีด้วยกันสองกลุ่ม คนพิการทางการเห็นกลุ่มคนพิการทางการเห็นที่มีมาแต่กำเนิด และกลุ่มคนพิการทางการเห็นที่พิการภายหลัง เวลาการฝึกรอบละไม่ควรเกิน 3 ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว) และถ้าคนพิการทางการเห็นอยู่ในวัยเด็กต้องผ่านการเตรียมความพร้อมพื้นฐานในการเรียนรู้สิ่งต่างๆรอบตัว (การใช้สัมผัสทั้ง 5) มาก่อนการสอนการเดินทางส่วนใหญ่จะมีช่วงอายุประมาณ 10ปีขึ้นไป เวลาการฝึกควรฝึกทักษะรอบละไม่ควรเกิน1ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว)

คำสำคัญ: คนพิการทางการเห็น, สนามฝึกอบรม, การทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว

A Study of Training Field Model in Orientation and Mobility for Skill Development of Persons with Visual Impairment

Suwatchai Chanheng[1]
[1] Ratchasuda College, Mahidol University
E-mail: [1]suwatchai.cha@mahidol.ac.th

Received: *January 3, 2020*
Revised: *January 13, 2021*
Accepted: *February 5, 2021*

Abstract

The research "A Study of Training Field Model in Orientation and Mobility for Skill Development of Persons with Visual Impairment" is aimed to study the concept of Training Field Model in Orientation and Mobility for Skill Development of Persons with Visual Impairment. The researcher used the triangular qualitative data analysis to find the situable size and Environmental features of the field used to train travel skills for persons with visual impairments. The researcher was unable to determine the standard area for the training field because the location includes both urban and rural areas. The most important elements of the visual training field are the composition of roads, alleyways, intersections, bridges, footpaths, grasses, shrubs, trees, walkways. The walkway was arranged in the actual condition but it must be re-designed so that the surfaces can be exposed to the actual conditions such as flat areas, high basins in a short distance or a bit longer to get used to the pedestrian walkway. Also, it should be at least one shoulder span (80 cm) to use the touch of the walkway surface as well as to recognize the five senses. The skill training field must have permanent and temporary landmark and the training ground must be in both urban and rural environments. There were two groups of people: those who lost their vision by birth and those who lost their vision recently. Each of their training time should not exceed three hours (including rest time) and for those individuals who are children, they must go through basic preparation for learning various things (Using all five senses) before training. Trainee's age range should be at least 10 years or above and the practice time for the training should not exceed 1 hour (Including break time).

Keyword: Visually Impaired, Training Field Model, Orientation and Mobility

ความเป็นมาและความสำคัญ

ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ในหมวดที่ 2 สิทธิและหน้าที่ทางการศึกษา (มาตรา 10) และตามพระราชบัญญัติการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551ในหมวดที่1 สิทธิและหน้าที่ทางการศึกษา (มาตรา 5) การจัดการศึกษา ได้ระบุว่าต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิ และโอกาสเสมอกัน และระบุไว้อย่างชัดเจนถึงการจัดการศึกษาคนพิการมีสิทธิทางการศึกษา ว่า การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพ หรือบุคคล ซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือไม่มีผู้ดูแล หรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิ และโอกาสได้รับการศึกษา ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด (Office of the National Education Commission,1999) ในปัจจุบันคนพิการทางการเห็นประสบปัญหาในเรื่องการเดินทาง และการดำเนินชีวิตอย่างอิสระการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการในสภาพแวดล้อมปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นการฝึกทักษะและเทคนิคให้กับคนพิการทางการเห็น จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้คนพิการทางการเห็นออกมาใช้ชีวิตเป็นปกติ คุณสมบัติของผู้ที่จะสอนทักษะความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวที่พิการทางสายตาหรือมีความพิการอื่น พบว่าผู้สอนที่พิการทางสายตาเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ของบุคคลที่บกพร่องทางสายตาได้ดี แต่ในเรื่องความปลอดภัยยังไม่ได้รับการพิสูจน์ อีกทั้งผู้ที่ถูกฝึกส่วนใหญ่ไม่มั่นใจในเรื่องความปลอดภัยจากครูฝึกที่บกพร่องทางสายตาด้วยกัน (Fazzi et al,1996) การให้บริการการสอนทักษะความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว พบว่าการทำความคุ้นเคยกับไม้เท้า และทักษะการมีวิถีชีวิตอิสระ เป็นสมรรถภาพที่จำเป็นต้องมีสูงสุด และพบอีกว่าผู้ตอบแบบสอบถามมีความกังวลเรื่องการบริการเกี่ยวกับทักษะความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวที่จัดให้แก่คนตาบอด แต่ให้ความสนใจในเนื้อหาของบริการน้อย (Morais et al,1997) ทุกคนเชื่อว่าทักษะความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวเป็นสิ่งจำเป็นต่อการเจริญเติบโต และพัฒนาการของเด็กพิการทางสายตา ส่วนมากคนพิการทางสายตามีความรู้สึกในเชิงบวกต่อครูสอนของพวกเขาสามารถกระตุ้นให้เด็กเคลื่อนไหวอย่างอิสระปฏิสัมพันธ์อย่างปลอดภัยในสิ่งแวดล้อม และจัดการแก้ไขความจำกัดอันเกิดจากความพิการให้ดีขึ้น (Higgins,1999)

จากปัญหาที่พบในประเทศไทยผู้ฝึกสอนทักษะการเดินทางสำหรับผู้พิการทางการเห็นยังมีน้อย รวมไปถึงการหาการสำรวจสถานที่ สภาพแวดล้อม ที่ใช้ฝึกทักษะการเดินทางในแต่ละครั้งที่เหมาะสมอยาก และต้องใช้เวลาการเดินทางสำรวจเส้นทางที่ใช้ฝึกทักษะหลายที่ อีกทั้งรูปแบบเส้นทางในสภาพปัจจุบันยังมีการปรับปรุงตลอด และอาจมีอันตรายต่อการใช้ฝึกเทคนิคที่ใช้ในการเดินทางของผู้พิการทางการเห็น การมีสนามมาตรฐานฝึกการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นที่ใกล้เคียงกับสภาพแวดล้อมใน

ปัจจุบันสำหรับการฝึกทักษะและเทคนิคการเดินทางเบื้องต้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งเพื่อการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการทางการเห็นให้เกิดความมั่นใจทักษะ และเทคนิคการเดินทางที่ครูผู้สอนฝึกให้กับคนพิการทางการเห็น โดยคนพิการทางการเห็นไม่ต้องฝึกการเดินทางจากสภาพแวดล้อมจริงที่ใช้ฝึกอยู่ในปัจจุบันอาจทำให้เกิดอันตรายจากการฝึกฝน และทบทวนได้ การพัฒนารูปแบบสนามฝึกการเดินทางที่เหมาะสม สำหรับสนามฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นที่เหมาะสมและเป็นต้นแบบในการใช้เป็นสนามฝึก โดยนำองค์ความรู้จากหลากหลายสาขานำมาประยุกค์ใช้ใช้ร่วมกัน อาทิ องค์ความรู้ทางด้านเทคโนโลยีทางการศึกษา องค์ความรู้ด้านเทคโนโลยีสำหรับคนพิการทางการเห็น องค์ความรู้ด้านการออกแบบทางสถาปัตยกรรม และองค์ความรู้ด้านเทคโนโลยีการสื่อสารและการออกแบบทางสภาพแวดล้อม เพื่อให้มีใกล้เคียง และเป็นสภาพจริงมากที่สุดเข้ามาช่วยการฟื้นฟูสมรรถภาพทำให้เกิดการเรียนรู้ การฝึกการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็น เป็นการสร้างโอกาส สร้างความเท่าเทียม และขยายโอกาสในการใช้ชีวิตในการเดินทางอย่างมีคุณภาพ

วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เพื่อศึกษาแนวคิดด้านรูปแบบและองค์ประกอบของสนามฝึกอบรมทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นที่เหมาะสม

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. มีต้นแบบและองค์ประกอบสนามของการฝึกอบรมที่เหมาะสมสำหรับการฝึกทักษะและเทคนิคการเดินทาง สำหรับคนพิการทางการเห็น

2. มีสนามฝึกทักษะการเดินทางที่เป็นมาตรฐานใช้ในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นในประทศไทย

3. ลดเวลาและต้นทุนในการออกแบบสนามมาตรฐานที่ใช้ในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นในประเทศไทยที่มีคุณภาพในระยะยาว

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีขอบเขตการวิจัย ดังนี้

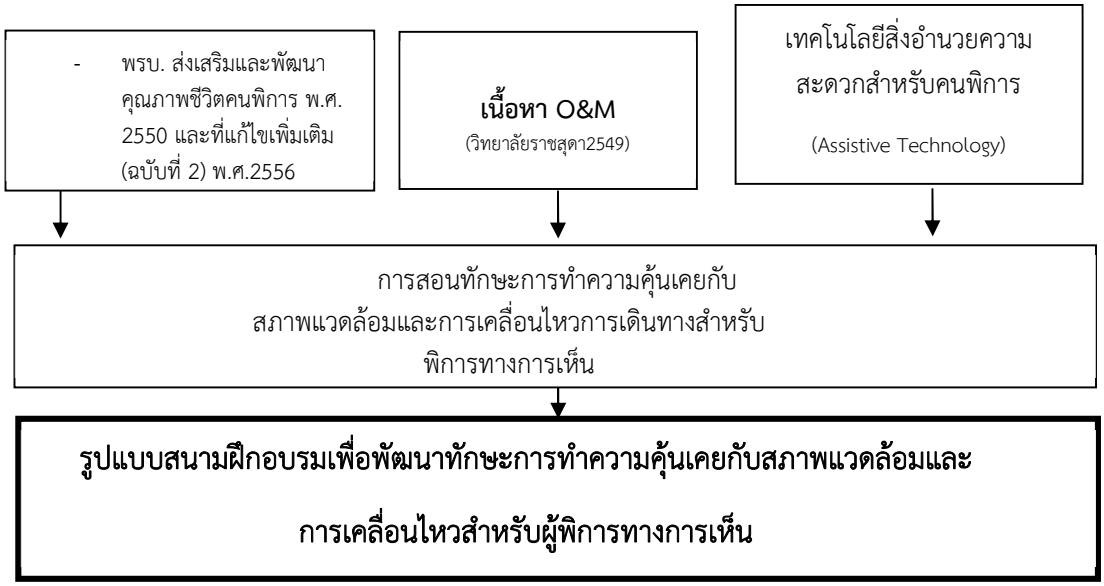
1. การศึกษาและพัฒนารูปแบบสนามที่เหมาะสมกับการฝึกทักษะการเดินทางของคนพิการทางการเห็นในครั้งนี้ ผู้วิจัยศึกษาองค์ประกอบของรูปแบบสนามการฝึกอบรม

2. ด้านองค์ประกอบรูปแบบสนามที่ใช้ในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นได้สัมภาษณ์จากผู้เชี่ยวชาญ ครูผู้ฝึกด้านการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็น และคนพิการทางการเห็นที่ได้รับการฝึกทักษะในการเรียนรู้ และนำไปใช้ในการทำงานจริง

ตัวแปรที่ศึกษา

องค์ประกอบที่สำคัญและเหมาะสมของรูปแบบสนามที่ใช้ในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็น

กรอบแนวคิดการวิจัย



วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษารูปแบบและองค์ประกอบสนามฝึกอบรมผู้พิการทางการเห็น เพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว การดำเนินการวิจัยมีขั้นตอนหลัก 4 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนที่ 1 ผู้วิจัยได้ดำเนินการการศึกษา วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน และศึกษาความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญเพื่อนำข้อมูลและสภาพปัญหาของสนามที่ใช้ฝึกทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว ดังนี้

1.ศึกษาเอกสาร แนวคิดของการศึกษาที่เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับ สภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว

2.ศึกษารูปแบบของสนามที่ใช้ในการฝึกอบรม และองค์ความรู้ต่างๆที่ใช้ในการฝึกทักษะการเดินทาง

3.ศึกษาเทคนิคการเดินทางของผู้พิการทางการเห็น

4.ศึกษาเอกสารแนวคิดด้านจิตวิทยาพัฒนาการ

ขั้นตอนที่ 2 ผู้วิจัยได้ดำเนินการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ ครูผู้ฝึก

และผู้พิการทางการเห็นเกี่ยวกับองค์ประกอบ รูปร่าง รูปแบบสนามฝึกอบรมแบบสำหรับผู้พิการทางการเห็นเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวโดยดำเนินการดังนี้

1.กำหนดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสัมภาษณ์

2. เตรียมเครื่องมือและแบบสัมภาษณ์ที่ใช้ในการสัมภาษณ์

3. ดำเนินการสัมภาษณ์

4. รวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นตอนที่ 3 ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ถึงองค์ประกอบ รูปร่าง และรูปแบบสนามฝึกอบรมผู้พิการทางการเห็นเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวที่ผู้วิจัยได้ดำเนินจากการสัมภาษณ์ตามหัวข้อดังนี้

1. ขนาดของสนามฝึก

2. องค์ประกอบที่สำคัญที่ควรมีในสนามฝึกอบรม

3. อายุของผู้พิการทางการเห็นที่เหมาะสำหรับการฝึกทักษะ

ขั้นตอนที่ 4 ผู้วิจัยได้ดำเนินการนำเสนอผลที่ได้จากการสัมภาษณ์ถึงองค์ประกอบ รูปแบบขนาด ที่ควรมีในสนามฝึกเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับผู้พิการทางการเห็น รวมถึงช่วงอายุที่เหมาะสมในการฝึกทักษะ

กลุ่มประชากร

ประชากรกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ใช้การคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) เป็นกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับการเรียนและการสอนคนตาบอดจำนวน 30 คนประกอบดังนี้

1. ผู้เชี่ยวชาญฝึกครูผู้สอนและคนพิการทางการเห็น ที่มีระยะเวลาและประสบการณ์การสอนทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นไม่น้อยกว่า 10 ปี (จำนวน 5 คน)

2. ครูผู้ฝึกคนพิการทางการเห็น ที่มีระยะเวลาและประสบการณ์การสอนทักษะการทำ
ความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นไม่น้อยกว่า 1ปี (จำนวน 10 คน)

3. คนพิการทางการเห็น หมายถึง ผู้ที่ได้รับการฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นมาแล้วไม่น้อยกว่า 1 ปี (จำนวน 15 คน)

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยได้ใช้เครื่องมือแบบสัมภาษณ์เจาะลึก (in-depth interview)เป็นคำถามแบบปลายเปิด เพื่อเก็บข้อมูลการวิจัยเกี่ยวกับการศึกษารูปแบบสนามฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นในครั้งนี้

ขั้นตอนการเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์ประชากรทั้ง 3 กลุ่ม แล้วนำข้อมูลที่ได้มาทำการถอดเทป การจดบันทึกและการตีความ การสังเกตนั้นมาใช้ในกระบวนการวิเคราะห์ โดยดำเนินการดังนี้

1. ผู้วิจัยได้ดำเนินการประสานงานนัดหมาย และส่งเอกสารแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็น
เกี่ยวกับองค์ประกอบรูปร่างรูปแบบสนามฝึกอบรมแบบสำหรับคนพิการทางการเห็นเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว ให้กับผู้ร่วมวิจัยทั้ง 3 กลุ่ม

2. ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ตามวันเวลาที่กำหนดพร้อมกับชี้แจงรายละเอียดและวัตถุประสงค์ให้ทราบก่อนดำเนินการสัมภาษณ์ เจาะลึกพร้อมขออนุญาตการบันทึกเสียงระหว่างสนทนาเพื่อเก็บรายละเอียดของข้อมูล

3. ผู้วิจัยได้ดำเนินการการสัมภาษณ์ผู้ร่วมการวิจัยแบบ 1:1 โดยใช้เวลาในการสัมภาษณ์
คนละประมาณ 60นาที-120นาทีตามหัวข้อแบบสัมภาษณ์งานวิจัย

4. ผู้วิจัยได้ดำเนินการการสัมภาษณ์ถ้าผู้ร่วมวิจัยที่เป็นผู้พิการทางการเห็น ผู้วิจัยดำเนินการอ่านข้อที่สัมภาษณ์ทีละข้อให้ผู้พิการทางการเห็นฟังทุกข้อระหว่างการสัมภาษณ์ตั้งแต่ต้นจนจบ

5. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ของผู้ร่วมวิจัยแต่ละคนในกลุ่มที่กำหนดมาเข้า
ตารางตามรายข้อที่ทำการสัมภาษณ์เพื่อเปรียบเทียบข้อมูลที่ได้จาการสัมภาษณ์ความคิดเห็นที่มีแนวความคิดที่เหมือนกันมาวิเคราะห์

6. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ของผู้ร่วมวิจัยทั้ง 3 กลุ่มมาเข้าตารางเป็นรายข้อในภาพรวม และประมวลผลข้อมูลถึงรูปแบบและองค์ประกอบสนามฝึกอบรมคนพิการทางการเห็นเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลวิธีการเชิงคุณภาพ โดยเป็นการวิเคราะห์ ข้อมูลแบบบรรยายและพรรณนา (Descriptive Research) ผู้วิจัยได้ใช้การตรวจสอบคุณภาพของข้อมูลแบบ สามเส้า หากได้ข้อมูลเหมือนกันหรือตรงกันก็หมายความว่าข้อมูลที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพที่เชื่อถือได้

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ผลข้อมูลจากการสัมมภาษณ์ความเห็น และประสบการณ์จากการสัมภาษณ์ผู้ร่วมวิจัยทั้ง 3 กลุ่ม ได้ผลวิเคราะห์ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ผู้เชี่ยวชาญฝึกครูผู้สอนและคนพิการทางการเห็น (ระยะเวลาและประสบการณ์การสอนทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็นไม่น้อยกว่า10 ปี) มีความเห็นตรงกันว่า คนพิการทางการเห็นมีด้วยกันสองกลุ่มด้วยกัน คนพิการทางการเห็นที่มีมาแต่กำเนิด และกลุ่มผู้พิการภายหลัง โดยทักษะเบื้องต้นที่สำคัญในการสอนการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นมี ทักษะการใช้ไม้เท้าขาว เทคนิกการเดิน ทิศ เสียง ทักษะการฟัง ทักษะการสื่อสาร การใช้แขนป้องกันอันตรายระดับต่างๆ ส่วนความคิดเห็นทางด้านการมีสนามฝึกในการอบรมในสภาพปัจจุบัน ควรมีสนามในการฝึกทักษะเพราะจะช่วยให้คนพิการทางการเห็นมีความมั่นใจได้มากขึ้น และไม่สามารถกำหนดขนาดของสนามฝึกเพราะสภาพพื้นที่ไม่เหมือนกันแต่ถ้ามีสนามใหญ่พอที่จะทำทางเดินขนาดประมาณสนามฟุตบอล ยังพบว่าในสนามฝึกทักษะควรมีองค์ประกอบ ต้องจัดตามสภาพ

จริง ถนน ตรอก ซอย ทางแยก ทางข้าม สะพาน หญ้า พุ่มไม้ ต้นไม้ พื้นทางเดิน (คอนกรีด/ยางมะตอย/ลูกรัง/ดิน/น้ำ) ช่องทางเดินในสนามฝึกทักษะควรจัดให้เป็นไปตามสภาพจริงแล้วแต่พื้นที่แต่ควรออกแบบให้มีพื้นผิวต่างสัมผัสควรมีทุกสภาพพื้นผิวตามสภาพจริง เช่น พื้นที่ราบเรียบ ขรุขระ แอ่งน้ำ เป็นเนินสูงๆต่ำๆ เป็นช่วงระยะทางสั้นบ้างยาวบ้างจะได้สร้างความคุ้นชินในการเดินทาง มีความสูงของฟุตบาทตามมาตรฐาน ถ้าเป็นช่องทางเดินที่เดินคนเดียวขนาดไม่ต่ำกว่า 1ช่วงไหล่ (ประมาณ 80 เซนติเมตร) ในสนามฝึกทักษะควรมี จุดสังเกต มี 2แบบ คือ แบบถาวร และแบบชั่วคราว ในส่วนของเวลาการฝึกควรฝึกทักษะรอบละ 2-3 ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว) และไม่ควรเกิน 3 ชั่วโมง และถ้าคนพิการทางการเห็นอยู่ในวัยเด็กต้องผ่านการเตรียมความพร้อมพื้นฐานในการเรียนรู้สิ่งต่างๆรอบตัว (การใช้สัมผัสทั้ง5) มาก่อนการสอนการเดินทางส่วนใหญ่จะมีช่วงอายุประมาณ 10 ปีขึ้นไปจะใช้เวลาในการฝึกรอบละประมาณ 1 ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว)

กลุ่มที่ 2 ครูผู้ฝึกคนพิการทางการเห็น (ประสบการณ์การสอนเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นสอนมาแล้วไม่น้อยกว่า 1ปี) พบว่า คนพิการทางการเห็นมีด้วยกันสองกลุ่มด้วยกัน กลุ่มที่มีมาแต่กำเนิด และกลุ่มผู้พิการภายหลัง โดยทักษะเบื้องต้นที่สำคัญในการสอนการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นมีทักษะการใช้ไม้เท้าขาว ทักษะการฟัง ทักษะการสื่อสาร ทิศ เสียง การป้องกันอันตราย ส่วนความคิดเห็นทางด้านการมีสนามฝึกในการอบรมในสภาพปัจจุบัน ควรมีสนามในการฝึกทักษะเพราะจะช่วยให้คนพิการทางการเห็นมีความมั่นใจได้มากขึ้น และสนามฝึกควรมีขนาดไม่เล็กมากจนผู้เรียนสามาถจดจำเส้นทางได้ ขนาดสนามฝึกที่ใช้ในสถานที่จริงที่สอนอยู่ควรมีขนาดพื้นที่ไม่ต่ำกว่าขนาดสนามฟุตบอลมาตรฐาน สนามฝึกทักษะในแต่ละสนามที่จัดสร้างขึ้นไม่จำเป็นต้องเหมือนกันทุกที่ควรมีทุกสภาพพื้นผิวตามสภาพจริง เช่น พื้นที่ราบเรียบ ขรุขระ แอ่งน้ำ เป็นเนินสูงๆต่ำๆ ควรมีองค์ประกอบ ถนน ตรอก ซอย ทางแยก ทางข้าม สะพาน หญ้า พุ่มไม้ ต้นไม้ พื้นผิวทางเดิน (คอนกรีด/ยางมะตอย/ลูกรัง/ดิน/น้ำ) ส่วนช่องทางเดินในสนามฝึกทักษะควรจัดให้เป็นไปตามสภาพจริงแล้วแต่พื้นที่ มีความสูงของฟุตบาทตามมาตรฐาน ถ้าเป็นช่องทางเดินที่เดินคนเดียวขนาดประมาณ 0.80-1.50 เมตร เพื่อที่จะใช้เทคนิคในการสัมผัสพื้นผิวช่องทางเดินโดยใช้ไม้เท้า จุดสังเกตในสนามฝึกทักษะ 2 แบบคือ แบบถาวร และแบบชั่วคราว สนามฝึกควรมีสภาพแวดล้อมทั้งแบบในเมืองและแบบชนบท ส่วนเวลาในการฝึกควรฝึกทักษะควรฝึกรอบละไม่เกิน 2-3 ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว) และถ้าคนพิการทางการเห็นอยู่ในวัยเด็กต้องผ่านการเตรียมความพร้อมพื้นฐานมาก่อนการสอนการเดินทางส่วนใหญ่จะมีช่วงอายุประมาณ 10ปีขึ้นไป จะใช้เวลาในการฝึกรอบละประมาณ 1 ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว)

กลุ่มที่ 3 คนพิการทางการเห็น (ผู้ที่ได้รับการฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการแห็นมาแล้วไม่น้อยกว่า1ปี) พบว่า คนพิการทางการเห็นมีด้วยกันสองกลุ่มด้วยกัน ที่พิการมาแต่กำเนิด และพิการ

ภายหลัง โดยทักษะเบื้องต้นที่สำคัญในการฝึกการเดินทางสำหรับคนพิการทางการ

เห็นมีทักษะเบื้องต้นที่สำคัญ ทักษะการใช้ไม้เท้าขาว ทักษะการฟัง ทักษะการสื่อสาร ทิศ เสียงต่างๆ การป้องกันอันตราย และควรมีสนามในการฝึกทักษะเพราะจะช่วยให้มีความมั่นใจได้มากขึ้น แต่ขนาดพื้นที่ไม่ต่ำกว่าสนามฝึกที่ใช้ในสถานที่จริงที่สอนอยู่ถ้าเล็กผู้ฝึกก็จะได้ยินเสียง รูปแบบของสนามฝึกในแต่ละสนามที่จัดสร้างขึ้นควรมีทุกสภาพพื้นผิว เช่น พื้นที่ราบเรียบ ขรุขระ แอ่งน้ำ เป็นเนินสูงๆต่ำๆ ควรมีองค์ประกอบจัดตามสภาพจริง ถนน ตรอก ซอย ทางแยก ทางข้าม สะพาน หญ้า พุ่มไม้ ต้นไม้ พื้นทางเดิน ส่วนช่องทางเดินในสนามฝึกทักษะควรจัดให้เป็นไปตามสภาพจริงแล้วแต่พื้นที่ เพื่อที่จะใช้เทคนิคในการสัมผัสพื้นผิวช่องทางเดินโดยใช้ไม้เท้าเป็นสิ่งที่ต้องพบเจอในการเดินทางและใช้ประสาทสัมผัส ในการรับรู้สิ่งต่างๆ ในสนามฝึกทักษะควรมี จุดสังเกตมีแบบถาวร และแบบชั่วคราว สนามฝึกควรมีสภาพแวดล้อมทั้งแบบในเมืองและแบบชนบท หรืออาจจัดสร้างเป็นโซน การฝึกทักษะการเดินทางผู้ฝึกคนพิการทางการเห็น มีความเห็นตรงกันสามารถได้ทุกช่วงเวลา

ผลวิเคราะห์ความเห็นจากการสัมภาษณ์ผู้ร่วมวิจัยทั้งสามกลุ่ม มีความเห็นตรงกันว่า คนพิการทางการเห็นมีด้วยกันสองกลุ่มด้วยกัน คนพิการทางการเห็นกลุ่มคนพิการทางการเห็นที่มีมาแต่กำเนิด และกลุ่มคนพิการทางการเห็นที่พิการภายหลัง โดยทักษะเบื้องต้นที่สำคัญในการใช้ฝึกอบรม สอนการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็น ทักษะการใช้ไม้เท้าขาว เทคนิคการเดิน ทิศ เสียง ทักษะการฟัง ทักษะการสื่อสาร การใช้แขน ป้องกันอันตรายระดับต่างๆ ส่วนทางด้านการมีสนามฝึกในการอบรมสภาพปัจจุบันทั้งสามกลุ่มมีความคิดเห็นตรงกัน ควรมีสนามในการฝึกทักษะเพราะจะช่วยให้คนพิการทางการเห็นช่วยสร้างความมั่นใจในฝึกทักษะการเดินทางได้มากขึ้น โดยสนามฝึกทักษะไม่สามารถกำหนดขนาดพื้นที่ได้แล้วแต่สภาพแวดล้อมแต่ถ้ามีพื้นที่ประมาณขนาดสนามฟุตบอลก็จะทำรูปแบบเส้นทางฝึกทักษะการเดินทางได้หลายรูปแบบเพราะถ้าสนามฝึกมีขนาดเล็กไปเวลาฝึกการเดินทางคนพิการทางการเห็นจะจำได้ จึงควรมีขนาดกว้างพอสมควรที่จะช่วยให้มีการใช้เทคนิคในการเดินทาง และทดสอบการรับรู้ผิวสัมผัสการเดินทาง ขนาดช่องทางเดิน และรูปแบบของสนามฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็น และยังพบว่าผู้ร่วมวิจัยทั้งสามกลุ่มมีความคิดเห็นตรงกันว่า ในสนามฝึกทักษะควรมีองค์ประกอบ ต้องจัดตามสภาพจริง ถนน ตรอก ซอย ทางแยก ทางข้าม สะพาน หญ้า พุ่มไม้ ต้นไม้ พื้นทางเดิน (คอนกรีต/ยางมะตอย/ลูกรัง/ดิน/น้ำ) ช่องทางเดินในสนามฝึกทักษะควรจัดให้เป็นไปตามสภาพจริงแล้วแต่พื้นที่แต่ควรออกแบบให้มีพื้นผิวต่างสัมผัสควรมีทุกสภาพพื้นผิวตามสภาพจริง เช่น พื้นที่ราบเรียบ ขรุขระ แอ่งน้ำ เป็นเนินสูงๆต่ำๆ เป็นช่วงระยะทางสั้นบ้างยาวบ้างจะได้สร้างความคุ้นชินในการเดินทาง มีความสูงของฟุตบาทตามมาตราฐาน ถ้าเป็นช่องทางเดินที่เดินคนเดียวขนาดไม่ต่ำกว่า 1 ช่วงไหล่ (ประมาณ 80 เซนติเมตร) เพื่อที่จะใช้เทคนิกในการสัมผัสพื้นผิวช่องทางเดินโดยใช้ไม้เท้าได้เป็นสิ่งที่คนพิการทางการเห็นต้องพบเจอในการเดินทางและใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ในการรับรู้สิ่งต่างๆ สนามที่จัดสร้างขึ้นไม่จำเป็นต้องเหมือนกันทุกที่ โดยการสอนให้คนพิการทางการเห็นฝึกการเรียนรู้จากสิ่งง่ายๆไปหาสิ่งที่ยากขึ้น ในสนามฝึกทักษะควรมี จุดสังเกต 2 แบบ คือ แบบถาวรเป็นจุดสังเกตจะต้องชัดเจนเคลื่อนย้ายไม่ได้ แบบชั่วคราวบางครั้งมีการปรับเปลี่ยนเคลื่อนย้ายได้เพื่อ

สามารถปรับรูปแบบสนามฝึก ทำให้คนพิการทางการเห็นเมื่อทำการฝึกเทคนิคการเดินทางจะไม่หลงทางและทราบว่าอยู่ที่ใด สนามฝึกควรมีสภาพแวดล้อมทั้งแบบในเมือง และแบบชนบท การฝึกทักษะการเดินทางผู้ร่วมวิจัยทั้งสามกลุ่มมีความเห็นตรงกันในการฝึกทักษะให้กับคนพิการทางการเห็นสามารถฝึกทักษะได้ทุกช่วงเวลา เพราะคนพิการทางการมองเห็นต้องเดินทางใช้ชีวิตประจำวัน ทำให้คนพิการทางการเห็นเรียนรู้ในเรื่องของช่วงเวลา และทิศในการเดินทางใน ส่วนของเวลาการฝึกควรฝึกทักษะรอบละไม่ควรเกิน 3 ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว) ควรมีการประเมินสภาพร่างกายพื้นฐานถ้าเป็นวัยผู้ใหญ่หรือวัยรุ่นจะมีความสามารถ ความอดทน และถ้าคนพิการทางการเห็นอยู่ในวัยเด็กต้องผ่านการเตรียมความพร้อมพื้นฐานในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ รอบตัว (การใช้สัมผัสทั้ง 5) มาก่อนการสอนการเดินทางส่วนใหญ่จะมีช่วงอายุประมาณ 10 ปีขึ้นไป เวลาการฝึกควรฝึกทักษะรอบละไม่ควรเกิน 1 ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว)

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์มาวิเคราะห์เพื่อการนำเสนอองค์ประกอบที่ควรมีในสนามฝึกเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหวสำหรับผู้พิการทางการเห็นตามองค์ประกอบแนวความคิดที่เหมือนกันของรูปแบบสนามฝึกอบรมคนพิการทางการเห็นโดยทำการวิเคราะห์ข้อมูลอีกครั้งหนึ่ง ซึ่งจะได้ข้อมูลที่ถูกต้องและเป็นจริงมากและผู้วิจัยได้ใช้การตรวจสอบคุณภาพของข้อมูลแบบสามเส้า โดยสรุปผลการวิจัยมีรายละเอียดดังนี้

1. ผลจากการวิเคราะห์ผลการสัมภาษณ์ถึงขนาดของสนามที่ใช้ฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นอบรมผู้พิการทางการเห็นเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว ผู้วิจัยพบว่า ผู้ร่วมวิจัยทั้งสามกลุ่มมีความเห็นตรงกัน สนามฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็น ไม่สามารถกำหนดขนาดพื้นที่ของสนามฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นที่เป็นมาตรฐานได้ ขึ้นอยู่กับภาพแวดล้อมของแต่ละพื้นที่ที่ทำการสอนการเดินทางให้กับคนพิการทางการเห็นโดยอาจจะมีพื้นที่สภาพแวดล้อมในเมืองหรือชนบท แต่ผู้ร่วมวิจัยทั้งสามกลุ่มให้ข้อคิดเห็นตรงกันว่าถ้ามีพื้นที่ประมาณขนาดสนามฟุตบอลมาตรฐานก็จะทำรูปแบบเส้นทางฝึกทักษะการเดินทางได้หลายรูปแบบ เพราะถ้าสนามฝึกมีขนาดเล็กไปเวลาฝึกการเดินทางคนพิการทางการเห็นจะจำเส้นทางการฝึกทักษะได้ จึงควรมีขนาดกว้างพอสมควรที่จะช่วยให้มีการใช้เทคนิคไม้เท้าในการเดินทางและทดสอบการรับรู้ผิวสัมผัสการเดินทาง ขนาดช่องทางเดิน และรูปแบบของสนามฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็น

2. ผลจากการวิเคราะห์ผลการสัมภาษณ์

ถึงองค์ประกอบที่สำคัญที่มีในสนามฝึกอบรมคนพิการทางการเห็นเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว ผู้วิจัยพบว่าผู้ร่วมวิจัยทั้งสามกลุ่มมีความคิดเห็นตรงกัน ในสนามฝึกทักษะควรมีองค์ประกอบ ถนน ตรอก ซอย ทางแยก ทางข้าม สะพาน ฟุตบาทตามมาตราฐาน หญ้า พุ่มไม้ ต้นไม้ พื้นทางเดินแบบต่างๆ (คอนกรีต/ยางมะตอย/ลูกรัง/ดิน/น้ำ) ดังภาพประกอบ

ภาพที่ 1 แสดงลักษณะ ถนน ตรอก ซอย ทางแยก ทางข้าม

ภาพที่ 2 แสดงลักษณะสะพานต่างๆ

ภาพที่ 3 แสดงลักษณะฟุตบาทตามมาตราฐาน

ภาพที่ 4 แสดงลักษณะทางเดินที่มีหญ้า พุ่มไม้ ต้นไม้

ภาพที่ 5 แสดงลักษณะพื้นทางเดินแบบต่างๆ (คอนกรีต/ยางมะตอย/ลูกรัง/ดิน/น้ำ)

ช่องทางเดินในสนามฝึกทักษะควรจัดให้ป็นไปตามสภาพจริงแล้วแต่พื้นที่ แต่ควรออกแบบให้มีพื้นผิวต่างสัมผัสควรมีทุกสภาพพื้นผิวตามสภาพจริง เช่น พื้นที่ราบเรียบ ขรุขระ แอ่งน้ำ เป็นเนินสูงๆต่ำๆ เป็นช่วงระยะทางสั้นบ้างยาวบ้างจะได้สร้างความคุ้นชินในการเดินทางดังภาพประกอบ

ภาพที่ 6 แสดงลักษณะพื้นที่ราบเรียบ ขุรขระ แอ่งน้ำ เป็นเนินสูงๆต่ำๆ

ถ้าเป็นช่องทางเดินที่เดินคนเดียวขนาดไม่ต่ำกว่า 1 ช่วงไหล่ (ประมาณ 80 เซนติเมตร) เพื่อที่จะใช้เทคนิคในการสัมผัสพื้นผิวช่องทางเดินโดยใช้ไม้เท้าได้เป็นสิ่งที่คนพิการทางการเห็นต้องพบเจอในการเดินทางและใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ในการรับรู้สิ่งต่างๆ สนามที่จัดสร้างขึ้นไม่จำเป็นต้องเหมือนกันทุกที่ โดยการสอนให้คนพิการทางการเห็นฝึกการเรียนรู้จากสิ่งง่ายๆไปหาสิ่งที่ยากขึ้น ผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นตรงกันว่าในสนามฝึกทักษะควรมีจุดสังเกต 2 แบบ คือ แบบถาวรเป็นจุดสังเกตจะต้องชัดเจนเคลื่อนย้ายไม่ได้ แบบชั่วคราวบางครั้งมีการปรับเปลี่ยนเคลื่อนย้ายได้เพื่อสามารถปรับรูปแบบสนามฝึกทักษะการเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็น สนามฝึกควรมีสภาพแวดล้อมทั้งแบบในเมือง และแบบชนบท ดังภาพประกอบ

ภาพที่ 7 แสดงลักษณะจุดสังเกตแบบถาวร

ภาพที่ 8 แสดงลักษณะจุดสังเกตแบบชั่วคราว

1.จากการวิเคราะห์ผลการสัมภาษณ์ด้านช่วงอายุที่เหมาะสมอายุของผู้พิการทางการเห็นที่เหมาะสำหรับการฝึกทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหว ผู้วิจัยพบว่าผู้ร่วมวิจัยทั้งสามกลุ่มมีความคิดเห็นตรงกัน คนพิการทางการเห็นมีด้วยกันสองกลุ่มด้วยกัน คนพิการทางการเห็นกลุ่มคนพิการทางการเห็นที่มีมาแต่กำเนิด และกลุ่มคนพิการทางการเห็นที่พิการภายหลัง เพราะคนพิการทางการมองเห็นต้องเดินทางใช้ชีวิตประจำวัน ควรมีการประเมินสภาพร่างกายพื้นฐานถ้าเป็นวัยผู้ใหญ่ วัยรุ่น จะมีความสามารถ ความอดทน ส่วนของเวลาการฝึกควรฝึกทักษะรอบละไม่ควรเกิน 3 ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว) และถ้าคนพิการทางการเห็นอยู่ในวัยเด็กต้องผ่านการเตรียมความพร้อมพื้นฐานในการเรียนรู้สิ่งต่างๆรอบตัว (การใช้สัมผัสทั้ง 5) มาก่อนการสอนการเดินทางส่วนใหญ่จะมีช่วงอายุประมาณ 10 ปีขึ้นไป เวลาการฝึกควรฝึกทักษะรอบละ ไม่ควรเกิน 1 ชั่วโมง (รวมเวลาพักแล้ว)

ข้อเสนอแนะ

การศึกษารูปแบบสนามฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับคนพิการทางการเห็น ยังไม่ปรากฏที่เป็นงานวิจัยส่วนใหญ่การฝึกเป็นไปตามสภาพแวดล้อมจริงของสถานที่ต่างๆอาจทำให้ผู้รับการฝึกเกิดอันตรายได้ดังนั้น

1. ควรมีการจัดสร้างสนามฝึกเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับผู้พิการทางการเห็น เพื่อใช้ในการฝึกอบรมทักษะการเดินทาง ความปลอดภัยในการฝึก ลดต้นทุน และระยะเวลาการเดินทางไปฝึกทักษะในที่ต่างๆ เพราะการเดินทางของผู้พิการทางการเห็น เป็นกิจกรรมที่อาศัย ทักษะทางประสาทสัมผัสทั้ง 5 ประกอบกับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ เพื่อเรียนรู้สภาพแวดล้อมในการเดินทาง เพื่อจดจำเส้นทางและระบุตำแหน่งของตนไม่ว่าจะเป็นการเดินเท้า การนั่งรถโดยสารสาธารณะ หรือ รถส่วนตัว รวมถึงการหลบหลีกผู้คน และสิ่งกีดขวางบนท้องถนน

2. ควรมีการศึกษาและวิจัยการทำแผนที่การเดินทางสำหรับคนพิการทางการเห็นในรูปแบบต่างๆเพื่อผู้พิการจะได้ใช้ในการเดินทางได้ด้วยตัวเอง เพราะพื้นที่และเส้นทางในการเดินทางของคนพิการทางการเห็นการเดินทางเริ่มต้นจากการจดจำเส้นทาง เกิดจากการปะติดปะต่อสภาพแวดล้อมที่รับรู้ผ่านสัมผัส เสียงที่ได้ยิน บรรยากาศที่มากระทบหรือสัมผัสร่างกาย (ความเย็นของลม ความร้อนของแสงแดด) ผิวถนนที่ใช้ไม้เท้าและเท้าสัมผัส กลิ่นของสิ่งต่างๆ รวมถึงทิศทาง แล้วผู้พิการทางการเห็นจะสร้างแผนที่ในการเดินทางขึ้นในความคิด

3. ควรมีการศึกษาถึงรูปแบบสนามฝึกทักษะแบบต่างๆที่จะช่วยเสริมสร้างทักษะการใช้ชีวิตของคนพิการทางการเห็นให้มีความหลากหลายในการเดินทางรวมถึงการพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะด้านการทำความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมและการเคลื่อนไหวสำหรับผู้พิการทางการเห็น

4.ควรนำเสนอรูปแบบและพื้นผิวต่างสัมผัสให้สถาปนิกออกแบบภูมิสถาปัตย์ในการรองรับการเดินทางของคนพิการทางการเห็นต่อไป

เอกสารอ้างอิง

Blasch, B. B., Wiener, W. R., & Welsh, R. L. (1997). *Foundation of orientation and mobility.* American Foundation for the Blind: New York.

Cook, A., & Hussy, S. (2002). *Assistive technologies : Principles and practice.* New York.

Fazzi, D. L., Blasch, B. B., Sauerburger, D., & Millar, D. (1996). *Can person who are blind or have other disabilities safely and effcetively teach orientation and mobility.* Point/Counterpoint.[CD-ROM].

Higgins, N. (1999). The O & M in my life: Perceptions of people who are blind and their parent. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 93*(9), 561-578.

Langton, A. J. (1998). *Guide to using assistive technology in assessment and vocational evaluation.* Center for Rehabilitation Technology Services SC Vocational Rehabilitation Department.

Morais, M., Lorensen, P., Allen, R., Bell, E. C., Hill, A., & Woods, E. (1997). *Techniques used by blind cane travel instructors: A practical approach: Learning, teaching, believing.* Baltimore, MD.: National Federation of the Blind.

Office of the National Education Commission (1999). *National education act B.E. 2542 (1999).* Office of the National Education Commission. Office of the Prime Minister, Kingdom of Thailand. Mosby.

Suwatchai Chanheng. (2010). *The development of blended training model for teachers who teach orientation and mobility to students with visual impairment.* A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philoosophy. Department of Curriculum and Instruction Graduate School Silpakorn_University.

การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

สุรัญจิต วรรณนวล[1], ฑมลา บุญกาญจน์[2], ชนิดา มิตรานันท์[3]
[1,2,3]สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
E-mail: [1]waewwannuan@gmail.com, [2]tamalaatsatit@gmail.com, [3]chanidam@g.swu.ac.th

Received: *August 27, 2020*
Revised: *January 10, 2021*
Accepted: *February 22, 2021*

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เพื่อพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นการวิจัยและพัฒนา กลุ่มเป้าหมายเป็นผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาซึ่งเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม มีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาอยู่ในระหว่าง 0.80–1.00 และแบบสัมภาษณ์เชิงลึก มีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเท่ากับ 1.00 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) ในปัจจุบันสถานศึกษายังไม่มีหลักสูตรสำหรับการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและครูผู้สอนไม่มีแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ สำหรับความคาดหวังของผู้เกี่ยวข้องในการให้เด็กพึ่งพาตนเองได้นั้นอยู่ในระดับมาก และการหาแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรที่ครอบคลุมทักษะการทำงานบ้านที่สำคัญ ได้แก่ ทำความสะอาดบ้าน ปรุงอาหาร ล้างภาชนะ ซักผ้า และล้างห้องน้ำ 2) การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มี 4 องค์ประกอบ คือ (1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (2) เนื้อหาสาระ (3) การจัดการเรียนรู้ และ (4) การวัดและประเมินผล ผลการประเมินหลักสูตรด้านอรรถประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านความถูกต้อง อยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ : การพัฒนาหลักสูตร, ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน, เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

The Development of a Curriculum to Enhance Independent Living Skills in Home for Children with Intellectual Disabilities

Suranchit Wannuan[1], Tamala Boonyakarn[2], Chanida Mitranun[3]
[1,2,3]Special Education Development Center, Faculty of Education Srinakharinwirot University
E-mail: [1]waewwannuan@gmail.com, [2]tamalaatsatit@gmail.com, [3]chanidam@g.swu.ac.th

Received: *August 27, 2020*
Revised: *January 10, 2021*
Accepted: *February 22, 2021*

Abstract

The purpose of this research was to develop a curriculum for enhancing independent living skills in home for children with intellectual disabilities. The target group are experts with specific experience working with children with intellectual disabilities and selected by purposive sampling. The data collection tools namely, the focus group recording form with content validity between 0.80 - 1.00 and in-depth interview with content validity equal to 1.00. The data analysis used content analysis method. The results of the research are as follows ; 1) At present, schools do not have specific curriculum concerning the enhancement of independent living skills in home for children with intellectual disabilities. In addition, teachers do not have guidelines for organizing learning activities. Expectations of persons concerned are in the high level, namely, children are able to help themselves. Moreover, to develop the curriculum that covers important house chores, such as cleaning the house, cooking, cleaning the container, laundry and cleaning a bathroom, guidelines should be introduced. 2) Developing the curriculum for enhancing independent living skills in home for children with intellectual disabilities has 4 components ; (1) the purpose of curriculum, (2) the contents, (3) learning management, and (4) measurement and evaluation. The results of curriculum assessment in utility, feasibility and appropriateness are in the highest level while accuracy is in high level.

Keywords: The development of a curriculum, Independent living skills in home, Children with intellectual disabilities

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาวะบกพร่องทางสติปัญญาเป็นกลุ่มของความผิดปกติทางพัฒนาการและพฤติกรรมที่พบว่ามีจำนวนมากขึ้น และจัดเป็นเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษประเภทหนึ่ง ซึ่งมีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่า 70 มีพฤติกรรมการปรับตนบกพร่องใน 3 ด้าน ได้แก่

1) ทักษะด้านความคิดรวบยอด

2) ทักษะด้านสังคม และ

3) ทักษะด้านการปฏิบัติ

โดยเด็กจะแสดงอาการในช่วงที่สมองมีการพัฒนาคืออายุแรกเกิด – 18 ปี (American Psychiatric Association, 2013, p. 37; American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2017, p.33-36) พฤติกรรมการปรับตนเป็นความสามารถในการปฏิบัติตนในชีวิตประจำวันทั่ว ๆ ไป ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนควรเป็นรูปธรรมและมีแนวทางปฏิบัติในทักษะการปรับตัวที่ชัดเจนเพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถเรียนรู้ที่จะดูแลตัวเอง ซึ่งทักษะการปรับตัวนี้หากได้รับการสนับสนุนที่เหมาะสมจะช่วยให้พวกเขามีอิสระในการดำเนินชีวิต (Bright Hub Education, 2010, p.1)

การดำรงชีวิตอิสระเป็นทักษะที่บุคคลต้องการมีในชีวิตประจำวันเพื่อใช้ชีวิตอย่างอิสระ รวมไปถึงทักษะการดูแลตนเองและการจัดการงานบ้าน เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นตั้งแต่แรกเกิดและต่อเนื่องไปจนถึงวัยผู้ใหญ่ ซึ่งออกแบบมาเพื่อช่วยผู้ที่กำลังก้าวเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ในการเข้าถึงทักษะการปรับตัวที่จำเป็นในการประสบความสำเร็จในเรื่องของการจัดการชีวิตในบ้านและชุมชน โดยพบว่าเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษยากที่จะปฏิบัติทักษะเหล่านี้ด้วยเหตุผลหลายประการโดยเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาซึ่งมีพฤติกรรมบกพร่องในด้านทักษะการปฏิบัติ (Practical domain) อาทิ ทักษะการทำงานบ้าน ซึ่งเป็นทักษะย่อยของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านประกอบด้วย 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การจัดเตรียมและปรุงอาหาร 3) การทำความสะอาดภาชนะ 4) การซักและจัดเก็บเสื้อผ้า และ 5) การทำความสะอาดเครื่องใช้ในครัวเรือน (Wehman & Kregel, 2020, p.185-201) จำเป็นที่จะต้องพัฒนาผู้เรียนทุกอายุแต่ให้เน้นเรื่องการนำไปใช้ที่สอดคล้องกับสภาพแวดล้อม เน้นให้จัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับอายุจริงของผู้เรียน

ดังนั้น ครู ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลจำเป็นที่จะต้องร่วมกันเสริมสร้างทักษะเหล่านี้ให้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาสามารถดำรงชีวิตได้อย่างอิสระในบ้านของตนเอง อนึ่ง การเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีความจำเป็น (Bouck, 2010, p.1093) เพื่อใช้ในการปรับตัวอยู่ร่วมกับครอบครัว และเตรียมตัวเพื่ออยู่ร่วมกับคนอื่นในชุมชนได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะในกลุ่มที่มีความบกพร่องในระดับปานกลางถึงรุนแรง (Dollar *et al.*, 2012, p.189) แต่มีข้อค้นพบว่ามีการทำหลักสูตรการสอนทักษะการดำรงชีวิตประจำวันน้อย และพบข้อเสนอแนะว่าสถานศึกษาควรจัดทำหลักสูตรเกี่ยวกับทักษะการดำรงชีวิตและกิจกรรมที่สำคัญจำเป็นสำหรับผู้เรียนที่ควรได้รับการพัฒนาก่อนจบจากโรงเรียน (Bouck, 2010, p.1093)

ปัจจุบันการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในสถานศึกษาบางแห่งมีการแบ่งห้องเรียนตามทักษะซึ่งถือว่าผิดหลักการของการสอนเด็กที่มี

ความต้องการจำเป็นพิเศษ ครูมักจะสอนแบบแยกทักษะและสอนแยกเป็นรายบุคคล ทำให้การสอนงานนั้น ๆ มีเป้าหมายเพียงจุดประสงค์เดียว ส่งผลให้การเรียนการสอนไม่มีความหมาย การสอนไม่เป็นธรรมชาติและไม่มีชีวิตชีวา ตลอดจนไม่เหมาะสมกับบริบทและอายุของเด็ก ทั้ง ๆ ที่ครูควรที่จะจัดห้องเรียนที่เอื้อต่อการสอนที่ได้หลาย ๆ จุดประสงค์ หรือตอบสนองหลาย ๆ ทักษะ โดยสร้างสถานการณ์ผ่านการเล่นและเด็กสนุก เพื่อให้เด็กมีความสุขกับการเรียนและสามารถนำไปใช้ได้จริงที่บ้านหรือชุมชน สถานศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่ได้นำหลักสูตรการดำรงชีวิตไปใช้ บางแห่งจัดห้องเรียนตามทักษะพื้นฐานโดยไม่มีกิจกรรมบูรณาการที่สอดคล้องกับชีวิตจริง ครูไม่เข้าใจกระบวนการบูรณาการหลักสูตรและบูรณาการกิจกรรมให้สอดคล้องกับสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวัน ส่งผลให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีความยากลำบากต่อการเชื่อมโยงประสบการณ์ที่ได้จากห้องเรียนไปปฏิบัติในสถานที่ต่างกันออกไป (Special Education Bureau, 2015, p.2)

ด้วยเหตุผลดังกล่าว จะเห็นได้ว่าการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เนื่องจากเด็กมักประสบปัญหาในการพึ่งพาตนเองอย่างอิสระในบ้านของตนเอง ซึ่งผลของการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะนำไปสู่การพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาต่อไป

วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยมีวัตถุประสงค์ย่อย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. เพื่อสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

นิยามศัพท์

ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ความสามารถในการทำงานบ้านในชีวิตประจำวันด้วยตนเองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ประกอบด้วย 5 ทักษะย่อย คือ 1) การทำความสะอาดบ้าน 2) การปรุงอาหาร 3) การล้างภาชนะ 4) การซักผ้า และ 5) การทำความสำอาดห้องน้ำ ระดับความสามารถวัดจากการสังเกตและแปลค่าเป็นระดับคะแนน 5 ระดับ ได้แก่

0 หมายถึง ไม่ยอมทำหรือทำไม่ได้

1 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนทางกาย

2 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยท่าทาง

3 หมายถึง ทำได้ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยกระตุ้นเตือนด้วยวาจา

4 หมายถึง ทำได้เอง

1) ทักษะการทำความสะอาดบ้าน หมายถึง ความสามารถในการเก็บสิ่งของเข้าที่ การเตรียมอุปกรณ์ การลงมือปัดหยากไย่ การปัดและเช็ด การกวาดพื้น และการถูพื้นบ้าน

อย่างเป็นขั้นตอน รวมทั้งการเก็บอุปกรณ์การทำความสะอาดบ้านของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2) ทักษะการปรุงอาหาร หมายถึง ความสามารถในการจัดเตรียมและประกอบอาหารง่าย ๆที่ตนชอบ ได้แก่ ไข่ดาวหรือไข่เจียวอย่างเป็นขั้นตอน รวมทั้งการเก็บอุปกรณ์การประกอบอาหารของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3) ทักษะการล้างภาชนะ หมายถึง ความสามารถในการจัดเตรียมอุปกรณ์ การลงมือล้างแก้วน้ำ การล้างช้อน การล้างถ้วยจานที่ตนเองใช้ส่วนตัวอย่างเป็นขั้นตอน รวมทั้งการเก็บอุปกรณ์การล้างของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

4) ทักษะการซักผ้า หมายถึง ความสามารถในการคัดแยกเสื้อผ้า จัดเตรียมอุปกรณ์ การลงมือซักและตากเสื้อผ้าที่ใส่แล้วของตนเอง ด้วยวิธีการตามบริบทของครอบครัว ได้แก่ การซักด้วยมือหรือการซักด้วยเครื่องซักผ้าอย่างเป็นขั้นตอน รวมทั้งการเก็บอุปกรณ์การซักและตากของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

5) ทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ หมายถึง ความสามารถในการจัดเตรียมอุปกรณ์ การลงมือล้างอุปกรณ์เครื่องใช้ในห้องน้ำ ล้างส้วมตามบริบทของครอบครัว ได้แก่ ส้วมแบบนั่งยองหรือส้วมแบบนั่งราบล้างผนังห้องน้ำและล้างพื้นห้องน้ำ รวมทั้งการเก็บอุปกรณ์การล้างของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and development) แบ่งเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการสนทนากลุ่ม (Focus group) เป็นผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 8 คน เลือกโดยวิธีการเจาะจง ได้แก่ ผู้ปกครองเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนในศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ และผู้แทนจากองค์กรที่ทำงานเพื่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยกำหนดเกณฑ์ดังนี้

ผู้ปกครองเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไปและมีประสบการณ์ในการเลี้ยงดูบุตรที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 13 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จบการศึกษาในระดับปริญญาโทขึ้นไปและมีประสบการณ์ในการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนในศูนย์การศึกษาพิเศษ มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาตรีขึ้นไป มีประสบการณ์เป็นครูศูนย์การศึกษาพิเศษ 10 ปีขึ้นไป จำนวน 2 คน

ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด มีคุณสมบัติจบการศึกษาในระดับปริญญาตรีขึ้นไปด้านกิจกรรมบำบัดและมีประสบการณ์ใน

การทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไปมีประสบการณ์เป็นผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ 10 ปีขึ้นไป และได้รับรางวัลระดับชาติด้านการบริหารงานวิชาการ จำนวน 2 คน

ผู้แทนจากองค์กรที่ทำงานเพื่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีคุณสมบัติจบการศึกษาในระดับปริญญาตรีขึ้นไป มีบุตรเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและเป็นสมาชิกขององค์กร 5 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบบันทึกการสนทนากลุ่มของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งมีขั้นตอนการสร้างและพัฒนา ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และองค์ประกอบของทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. กำหนดประเด็นการสนทนากลุ่ม 4 ประเด็น คือ 1) ความคิดเห็นที่มีต่อการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 2) สภาพปัจจุบันของการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 3) ความคาดหวังต่อการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และ 4) แนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3. นำประเด็นการสนทนากลุ่มเสนออาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของประเด็นการสนทนากลุ่ม พร้อมทั้งดำเนินการจัดและและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

4. จัดส่งประเด็นการสนทนากลุ่มไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ด้านการวัดผลประเมินผล และด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 5 คน ตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ ทำการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item–Objective Congruence : IOC) เพื่อพิจารณาความเหมาะสมและความสมบูรณ์ของประเด็นการสนทนากลุ่มก่อนนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายและนำผลคะแนนที่ได้รับจากผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณหาค่า IOC พบว่า ประเด็นคำถามทุกข้อมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00 หลังจากนั้นผู้วิจัยได้ปรับปรุงแก้ไขประเด็นการสนทนากลุ่มตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญเพื่อให้เกิดความเหมาะสมและชัดเจนมากยิ่งขึ้น

การรวบรวมข้อมูล

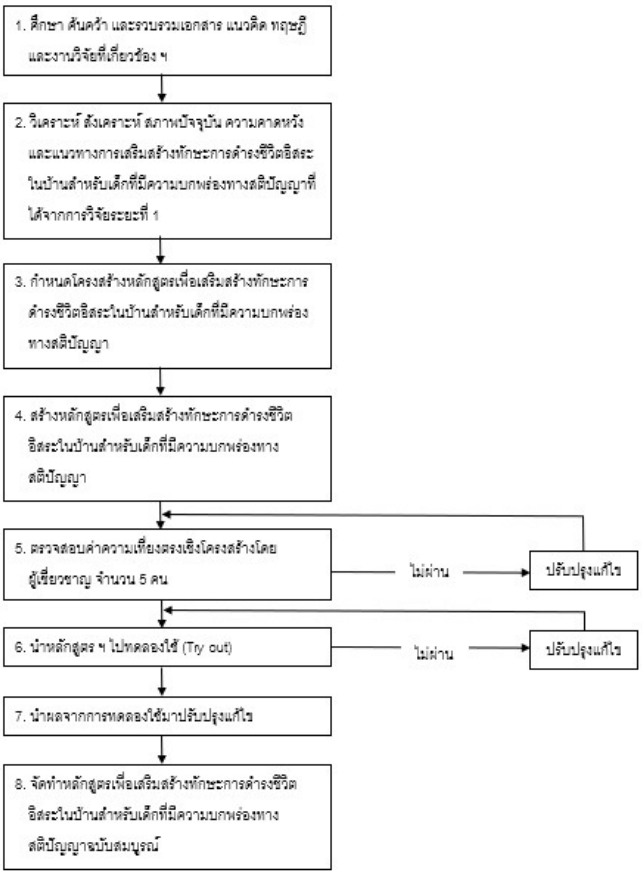
1. การพิทักษ์สิทธิ์ของกลุ่มเป้าหมาย ผู้วิจัยดำเนินการจัดทำหนังสือขออนุญาตการทำวิจัยในมนุษย์กับคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับการรับรองจริยธรรมการวิจัยจากคณะกรรมการ ฯ หมายเลขรับรอง SWUEC/E/G-171/2562 ณ วันที่ 20 มกราคม พ.ศ. 2563 และผู้วิจัยได้ทำการพิทักษ์สิทธิ์ผู้เข้าร่วมการวิจัยโดยการอธิบายให้ได้รับทราบและเข้าใจกระบวนการดำเนินการวิจัยทุกขั้นตอนและแจ้งให้ทราบว่าผู้เข้าร่วมการวิจัยมีสิทธิ์ถอนตัวออกจากโครงการวิจัยเมื่อใดก็ได้ โดยไม่ต้องแจ้งให้ทราบล่วงหน้า และการไม่เข้าร่วมการวิจัยหรือถอนตัวออกจากโครงการวิจัยนี้ จะไม่มีผลกระทบต่อผู้เข้าร่วมการวิจัยแต่ประการใด ข้อมูลส่วนตัวของผู้เข้าร่วมการวิจัยจะถูกเก็บรักษาไว้โดยไม่เปิดเผยต่อสาธารณะเป็นรายบุคคล แต่จะรายงานผลการวิจัยเป็นข้อมูลส่วนรวมโดยไม่สามารถระบุข้อมูลรายบุคคลได้

2. ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒทำจดหมายถึงผู้เชี่ยวชาญซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 8 คน เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลโดยการสนทนากลุ่ม โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนสาขาวิชาการศึกษาพิเศษเป็นผู้ดำเนินรายการสนทนากลุ่ม ซึ่งผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้จดบันทึกการสนทนากลุ่ม (Note taker) และจัดพิมพ์ข้อมูลผลการสนทนากลุ่มแล้วนำผลการสนทนากลุ่มส่งให้กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการสนทนากลุ่มตรวจทานเพื่อยืนยันความถูกต้องของข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสนทนากลุ่มมาวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ตามประเด็นที่กำหนดในแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม โดยดำเนินการจัดหมวดหมู่ของข้อมูลตามสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาแล้วนำเสนอข้อมูลเป็นความเรียง

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีขั้นตอนการสร้าง ดังภาพประกอบ



ภาพที่1 ภาพประกอบขั้นตอนการสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการสัมภาษณ์เชิงลึก เป็นผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา จำนวน 8 คน เลือกโดยวิธีการเจาะจง ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล และผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ โดยกำหนดเกณฑ์ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาเอกด้านการศึกษาพิเศษและมีประสบการณ์ในการสอนสาขาวิชาทางการศึกษาพิเศษ 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จบการศึกษาในระดับปริญญาโทขึ้นไปและมีประสบการณ์ในการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 10 ปีขึ้นไป ดำรงตำแหน่งครูชำนาญการพิเศษ จำนวน 2 คน

ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมบำบัด มีคุณสมบัติจบการศึกษาในระดับปริญญาตรีขึ้น

ไปด้านกิจกรรมบำบัดและมีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอนมีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาเอกด้านหลักสูตรและการสอนมีประสบการณ์ในการทำงานทางการศึกษาพิเศษ 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผล มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาเอกด้านการวัดผลประเมินผลมีประสบการณ์ในการทำงาน 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

ผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไปมีประสบการณ์เป็นผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษ 10 ปีขึ้นไป และได้รับรางวัลระดับชาติด้านการบริหารงานวิชาการ จำนวน 2 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึกเกี่ยวกับประเมินด้านอรรถประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ด้านความเหมาะสมและด้านความถูกต้อง ของ (ร่าง) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ตามองค์ประกอบ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล ซึ่งมีขั้นตอนการสร้างและพัฒนา ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา องค์ประกอบของหลักสูตร และมาตรฐานการประเมินหลักสูตร

2. กำหนดประเด็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึก 6 ประเด็น คือ 1) ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ถูกสัมภาษณ์ 2) อรรถประโยชน์ของ (ร่าง) หลักสูตร ฯ 3) ความเป็นไปได้ ของ (ร่าง) หลักสูตร ฯ 4) ความเหมาะสม ของ (ร่าง) หลักสูตร ฯ 5) ความถูกต้อง ของ (ร่าง) หลักสูตร ฯ และ 6) ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

3. นำประเด็นการสัมภาษณ์เชิงลึกเสนออาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของประเด็นการสัมภาษณ์เชิงลึก พร้อมทั้งดำเนินการจัดและและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

4. จัดส่งประเด็นสัมภาษณ์เชิงลึกพร้อมทั้ง (ร่าง) หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ด้านการสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ด้านการวัดผลประเมินผล และด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 5 คน ตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ทำการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง เพื่อพิจารณาความเหมาะสมและความสมบูรณ์ของประเด็นการสัมภาษณ์เชิงลึกก่อนนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย และนำผลคะแนนที่ได้รับจากผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณหาค่า IOC พบว่า ประเด็นคำถามทุกข้อมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 หลังจากนั้นผู้วิจัยได้ปรับปรุงแก้ไขประเด็นการสัมภาษณ์เชิงลึกตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้เกิดความเหมาะสมและชัดเจนมากยิ่งขึ้น

การรวบรวมข้อมูล

1. การพิทักษ์สิทธิ์ของกลุ่มเป้าหมาย ผู้วิจัยได้อธิบายให้กลุ่มเป้าหมายรับทราบและเข้าใจกระบวนการดำเนินการวิจัยทุกขั้นตอนและแจ้งให้ทราบว่าผู้เข้าร่วมการวิจัยมีสิทธิ์ถอนตัวออกจากโครงการวิจัยเมื่อใดก็ได้ โดยไม่ต้องแจ้งให้ทราบล่วงหน้า และการไม่เข้าร่วมการวิจัยหรือถอนตัวออกจากโครงการวิจัยนี้ จะไม่มีผลกระทบต่อผู้เข้าร่วมการวิจัยแต่ประการใด ข้อมูลส่วนตัวของผู้เข้าร่วมการวิจัยจะถูกเก็บรักษาไว้โดยไม่เปิดเผยต่อสาธารณะเป็นรายบุคคล แต่จะรายงานผลการวิจัยเป็นข้อมูลส่วนรวมโดยไม่ระบุข้อมูลรายบุคคล

2. ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒทำจดหมายถึงผู้เชี่ยวชาญซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 8 คน เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลโดยสัมภาษณ์เชิงลึกทางโทรศัพท์ เนื่องจากภายใต้สถานการณ์โรคระบาดไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) เป็นรายบุคคลตามวันเวลาที่นัดหมายในจดหมาย ซึ่งผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึกทางโทรศัพท์ด้วยตนเอง โดยในช่วงเวลาของการสัมภาษณ์ผู้วิจัยดำเนินการจดบันทึกการสัมภาษณ์ และจัดพิมพ์ข้อมูลผลการสัมภาษณ์แล้วนำผลการสัมภาษณ์ส่งให้กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการสัมภาษณ์ตรวจทานเพื่อยืนยันความถูกต้องของข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึกมาวิเคราะห์เนื้อหาตามประเด็นที่กำหนดในแบบสัมภาษณ์เชิงลึก โดยดำเนินการจัดหมวดหมู่ของข้อมูลตามองค์ประกอบของหลักสูตร ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล แล้วนำเสนอข้อมูลเป็นความเรียง

ผลการวิจัย

1. การศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า ปัจจุบันสถานศึกษายังไม่มีหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นการเฉพาะและครูผู้สอนไม่มีแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ความคาดหวังต่อทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอยู่ในระดับมากเพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาพึ่งพาตนเองได้ดีขึ้นและสร้างความสัมพันธ์อันดีในครอบครัว และแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรพัฒนาหลักสูตรที่ครอบคลุมทักษะการทำงานบ้านที่สำคัญ ได้แก่ 1) ทำความสะอาดบ้าน 2) ปรุงอาหาร 3) ล้างภาชนะ 4) ซักผ้า และ 5) ล้างห้องน้ำ ดังบทสัมภาษณ์ของนางสมใจ พอดี (นามสมมติ) (สัมภาษณ์วันที่ 22 มกราคม 2563) ว่า “*จากประสบการณ์ในการเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเห็นว่าทักษะการทำงานบ้านเป็นเรื่องสำคัญ เด็กได้พึ่งพาตนเองก่อให้เกิดความภาคภูมิใจ พี่น้องมีกิจกรรมที่ได้ทำร่วมกัน ผู้ปกครองมีหัวข้อในการพูดคุยกับลูกมากขึ้น*” ด้านนางสมพิศ พอใจ (นามสมมติ) (สัมภาษณ์วันที่ 22 มกราคม 2563) ได้ให้ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ว่า “*เห็นด้วยที่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรได้เรียน*

หลักสูตรที่สามารถนำไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน ทั้งการกวาดบ้าน การทำอาหารง่าย ๆที่ตนเองชอบ ล้างถ้วยจานของตนเอง ซักผ้าหรือล้างห้องน้ำ โรงเรียนควรให้

2. *ความสำคัญกับเรื่องนี้มากกว่าทักษะทางวิชาการ"* และนางสมทรง พอเพียง (นามสมมติ) (สัมภาษณ์วันที่ 22 มกราคม 2563) ได้ให้ข้อมูลจากการสัมภาษณ์เพิ่มเติมว่า *"โรงเรียนควรมีหลักสูตรที่ใช้สอนเรื่องทักษะการทำงานบ้านให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ฝึกทำทุกวันเพื่อให้ดำรงชีวิตในบ้านได้อย่างอิสระลดการพึ่งพิงผู้อื่นในบ้าน ในอนาคตอาจเป็นอาชีพหารายได้เลี้ยงตนเองได้ เช่น อาชีพทำงานบ้าน เป็นต้น"* จะเห็นได้ว่าปัจจุบันสถานศึกษาไม่มีการจัดทำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หากสถานศึกษามีหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะดังกล่าวจะทำให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีชีวิตที่เป็นอิสระมากขึ้น และควรสอนทักษะการทำงานบ้านที่เป็นพื้นฐานให้กับเด็ก

3. การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้น มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล โดยมีรายละเอียดดังตาราง

หัวข้อ	ขอบเขตเนื้อหา
1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	1.1 เหตุผลและความจำเป็น
	1.2 วิสัยทัศน์
	1.3 หลักการ
	1.4 จุดมุ่งหมาย
2. เนื้อหาสาระ	2.1 คุณลักษณะที่พึงประสงค์
	2.2 มาตรฐานการเรียนรู้
	2.3 สาระการเรียนรู้
	1) กลุ่มทักษะการทำความสะอาดบ้าน
	2) กลุ่มทักษะการปรุงอาหาร
	3) กลุ่มทักษะการทำความสะอาดภาชนะ
	4) กลุ่มทักษะการซักผ้า
	5) กลุ่มทักษะการทำความสะอาดห้องน้ำ
	2.4 โครงสร้างของหลักสูตร
	2.5 ตารางวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้
3. การจัดการเรียนรู้	3.1 แนวทางการจัดการเรียนรู้
	3.2 สื่อและเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก
	3.3 แหล่งเรียนรู้
4. การวัดและประเมินผล	การวัดและประเมินผล

ผลการประเมินหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ด้านอรรถประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านความถูกต้อง อยู่ในระดับมาก ดังบทสัมภาษณ์ของนางสาวสมศรี มากมาย (นามสมมติ) (สัมภาษณ์วันที่ 15 พฤษภาคม 2563) ว่า“*การสร้างหลักสูตรมีความเหมาะสมเนื่องจากมีองค์ประกอบของหลักสูตรที่เป็นสากล ใน 4 ส่วน ได้แก่ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล*” นางสมหญิง มากมี (นามสมมติ) ได้ให้ข้อมูล (สัมภาษณ์วันที่ 15 พฤษภาคม 2563) ว่า “*หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีประโยชน์ต่อการดำรงชีวิตที่เป็นอิสระของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามาก มีความเป็นไปได้และเหมาะสมเนื่องจากมีการวิเคราะห์งานละเอียด วางแผนการสอนเป็นขั้นเป็นตอน มีความถูกต้องตามองค์ประกอบของหลักสูตร*” และนางสาวสมลักษณ์ มากโข (นามสมมติ) (สัมภาษณ์วันที่ 16 พฤษภาคม 2563) ได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า “*หลักสูตรฯ นี้จัดว่ามีประโยชน์ มีความเป็นไปได้ เหมาะสมและถูกต้อง สามารถนำไปใช้สอนได้*” จะเห็นได้ว่าหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีองค์ประกอบของหลักสูตรครบ ผลการประเมินหลักสูตรมีความเหมาะสมในการนำไปทดลองใช้ต่อไป

อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สามารถนำมาอภิปรายผลได้ ดังนี้

1. การศึกษาสภาพปัจจุบัน ความคาดหวังและแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่าปัจจุบันสถานศึกษายังไม่มีหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นการเฉพาะและครูผู้สอนไม่มีแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สอดคล้องกับข้อค้นพบของ Special Education Bureau (2015, p.2) ที่พบว่าครูผู้สอนของศูนย์การศึกษาพิเศษส่วนใหญ่เพิ่งจบการศึกษาและมีประสบการณ์น้อย และมีการเปลี่ยนงานบ่อย ขาดประสบการณ์ในการวางแผนการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในองค์รวม จึงไม่สามารถออกแบบการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษให้มีความพร้อมต่อการดำรงชีวิตในโรงเรียนหรือชุมชนต่อไปได้ ซึ่งเป็นการรายงานข้อค้นพบของคณะกรรมการนิเทศติดตามประเมินผลการจัดการศึกษาจากต้นสังกัดปีการศึกษา 2558 และคณะกรรมการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพภายในจากต้นสังกัดปีการศึกษา 2557 ซึ่งระบุว่าการจัดการศึกษาให้ผู้เรียนที่รับบริการในศูนย์การศึกษาพิเศษและชุมชนนั้นควรมีการพัฒนาโปรแกรมทักษะการดำรงชีวิตเพื่อเตรียมผู้เรียนในการเปลี่ยนผ่านไปยังสถานศึกษา หน่วยงานอื่น และชุมชนต่อไป ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Bouck (2010, p.1093). ที่ได้ศึกษาการฝึกทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องด้านสติปัญญาทั้งในและนอกโรงเรียน ผลการวิจัยได้นำเสนอว่าการฝึกทักษะชีวิตใน

โรงเรียนหรือหลังจากจบจากโรงเรียนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อยอยู่ในระดับต่ำ ในขณะที่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลางถึงระดับรุนแรงในขณะที่อยู่ในโรงเรียนหรือหลังจบจากโรงเรียนจะไม่ได้รับการบำบัดหรือฝึกทักษะชีวิตเลย ส่วนความคาดหวังต่อการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาพึ่งพาตนเองได้ดีขึ้นและสร้างความสัมพันธ์อันดีในครอบครัว สอดคล้องกับ Tubtimteth (2010, p.297-298) ที่ได้ศึกษาการดำรงชีวิตอิสระของคนพิการ เรื่องจริงหรือความฝันลม ๆ แล้ง ๆ และพบว่า การดำรงชีวิตเป็นความสามารถของแต่ละคนที่จะเลือกแนวทางการดำเนินชีวิตและการอยู่ร่วมกับคนอื่นได้ด้วยตนเอง ในทางเดียวกันการมีชีวิตที่พึ่งพาตนเองตั้งแต่ในบ้านเป็นสิ่งที่จำเป็นที่ต้องให้เกิดขึ้นก่อน จึงจะตามมาด้วยการพึ่งพาตนเองในด้านอื่น ๆ ซึ่งโปรแกรมการสอนให้คนพิการสามารถปรับตัวได้ ปฏิบัติหน้าที่และดำรงชีวิตอยู่ในสังคมที่เขาอาศัยอยู่และพึ่งพาตนเองได้มากที่สุด คือ กิจกรรมที่ครอบคลุมกิจกรรมเพื่อชีวิตประจำวัน อาทิ การจัดการกับเรื่องส่วนตัว การสอนเรื่องการทำอาหารและการดูแลจัดการภายในบ้าน และสอดคล้องกับ Dollar *et al*. (2012, p.189). ซึ่งศึกษาการใช้วิธีการกระตุ้นเตือนเพื่อสอนทักษะการใช้ชีวิตอิสระและทักษะการใช้เวลาว่างสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรง ที่พบว่าการดำรงชีวิตอิสระและทักษะการใช้เวลาว่างมีส่วนช่วยให้บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรงเกิดความตระหนักรู้ต่อการดำรงชีวิตอยู่ได้ด้วยตนเองมากขึ้น เพื่อให้บรรลุถึงความเป็นอิสระมากขึ้นในสภาพแวดล้อมที่อยู่อาศัย ส่วนแนวทางการเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาควรพัฒนาหลักสูตรที่ครอบคลุมทักษะการทำงานบ้านที่สำคัญ ได้แก่ 1) ทำความสะอาดบ้าน 2) ปรุงอาหาร 3) ล้างภาชนะ 4) ซักผ้า และ 5) ล้างห้องน้ำ ซึ่งสอดคล้องกับ Wehman and Kregel (2020, p.185-201) ที่ระบุว่าบ้านเป็นสถานที่ที่จำลองสภาพแวดล้อมก่อนที่เด็กจะออกไปเผชิญกับการทำงานหรือสภาพแวดล้อมของชุมชน หากเด็กไม่มีความสามารถในกิจกรรมที่ซับซ้อน ควรพิจารณาเลือกกิจกรรมที่สำคัญกับการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน ได้แก่ การดูแลตนเองและการใช้ชีวิตร่วมกับคนอื่น การใช้อุปกรณ์ในบ้าน และการทำงานบ้าน ซึ่งทักษะการทำงานบ้านจะรวมถึงการทำความสะอาดบ้าน การปรุงอาหาร การล้างภาชนะ การซักผ้า และการล้างห้องน้ำ

2. การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่สร้างขึ้น มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร โดยมีองค์ประกอบย่อย คือ เหตุผลและความจำเป็น วิสัยทัศน์หลักการ จุดมุ่งหมาย 2) เนื้อหาสาระ โดยมีองค์ประกอบย่อย คือ โครงสร้างของหลักสูตร มาตรฐานการเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ตารางวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้ 3) การจัดการเรียนรู้ โดยมีองค์ประกอบย่อย คือ แนวทางการจัดการเรียนรู้ สื่อและเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก แหล่งเรียนรู้ และ 4) การประเมินผล โดยมีองค์ประกอบย่อย คือ วิธีการวัด

ประเมินผล เกณฑ์การวัดประเมินผล สอดคล้องกับทฤษฎีการพัฒนาหลักสูตรของ Tyler (1971, p.1) ; Taba (1962, p.10)ที่ได้สรุปองค์ประกอบสำคัญของหลักสูตร 4 ประการ คือ จุดมุ่งหมายทางการศึกษา ประสบการณ์ทางการศึกษา วิธีการจัดประสบการณ์ และวิธีการประเมิน และสอดคล้องกับ Sutthirat (2015, p.7-8) ได้สรุปไว้ว่าหลักสูตรต้องมีองค์ประกอบครบทั้ง 4 ส่วน คือ จุดมุ่งหมาย จุดประสงค์ เนื้อหาหรือประสบการณ์ วิธีการจัดประสบการณ์หรือวิธีสอน และการประเมินผล ซึ่งหลักสูตรจะขาดองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งไม่ได้ หากขาดจุดประสงค์ก็จะทำให้ไม่ทราบว่าจะสอนเพื่ออะไร หากขาดเนื้อหาก็ไม่ทราบว่าจะนำอะไรมาสอน หากขาดวิธีการสอนที่ดีก็จะทำให้ผู้เรียนไม่บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ และหากขาดการประเมินผลก็จะไม่ทราบว่าการสอนนั้นดีหรือไม่ดีอย่างไร ควรจะปรับปรุงพัฒนาอะไร ตรงไหน และผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์หรือไม่ ส่วนการประเมินหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ด้านอรรถประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านความถูกต้อง อยู่ในระดับมาก ผู้วิจัยได้อาศัยหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินหลักสูตรเพื่อการเรียนรู้และการพัฒนา โดยมีแนวคิดที่ว่าการประเมินหลักสูตรเป็นเครื่องมือที่นำไปสู่การเรียนรู้และปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง และสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต โดยมีรากฐานมาจากระบบการพัฒนาหลักสูตร (Pattaphol, 2015, p.18) และยึดมาตรฐานการประเมินที่พัฒนาโดย Stufflebeam *et al*. (1971 as cited in Chaloeywares, 2013, p.7-8) ซึ่งประกอบด้วย มาตรฐานด้านอรรถประโยชน์ (Utility standards) มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility standards) มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety standards) และมาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy standards) แล้วนำมาสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 5 ปีขึ้นไป พบว่าหลักสูตรมีผลการประเมินซึ่งสามารถนำหลักสูตรที่สร้างขึ้นไปใช้ได้เนื่องจากผ่านการตรวจสอบโดยวิธีอ้างอิงผู้ทรงคุณวุฒิ (Connoisseurship) เป็นแนวคิดในการวิจัย

การสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีผลการประเมินอรรถประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด และความถูกต้องของหลักสูตรอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สามารถนำไปทดลองใช้เพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย รัฐบาลหรือกระทรวงศึกษาธิการ ควรส่งเสริมและสนับให้มีหลักสูตรสถานศึกษาสำหรับการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตอิสระสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกประเภท เพื่อเป็นทางเลือกของการศึกษาสำหรับเด็กที่มีข้อจำกัดในการเรียนหลักสูตรที่ใช้สำหรับเด็กทั่วไป เพื่อให้เด็กทุกคนเข้าถึงการศึกษาและลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาอย่างแท้จริง

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ ครูควรศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาสาระ การจัดการเรียนรู้ และการวัดประเมินผลตามหลักสูตรให้เข้าใจ เพื่อการนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปใช้ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป ควรนำหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาไปทดลองใช้เพื่อประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรต่อไป

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้ได้รับงบประมาณสนับสนุนการวิจัยจากสำนักงานการวิจัยแห่งชาติ ประเภททุนพัฒนาบัณฑิตศึกษา ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2563 รหัสโครงการ 1232577

เอกสารอ้างอิง

AAIDD. (2017). *Diagnostic adaptive behavior scale* [Online]. Retrieved January 3, 2019, Retrieved from https://aaidd.org/intellectual-disability/definition

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders : DSM-5TM.* Bangkok: Igroup press.

Bouck, E.C. (2010). Reports of life skills training for students with intellectual disabilities in and out of school. *Journal of Intellectual Disability Research.* USA : Purdue University[Online]. Retrieved from https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21105934

Bright Hub Education. (2010). *Understanding the meaning of adaptive skills for special education students* [Online]. Retrieved May 23, 2019, Retrieved from https: / / www.brighthubeducation.com/special-ed-learning-disorders/7 3 3 2 4 - improving-adaptives-skills-in-students-with-intellectual-disabilities.

Chaloeywares, N. (2013). Metaevaluation: concepts and principles. *Journal of Graduate Studies in Northern Rajabhat Universities, 3*(4), 1 – 13. (in Thai)

Dollar, A.C., Fredrick, D.L., Alberto, A.P., & Luke, K.J., (2012) Using simultaneous prompting to teach independent living and leisure skills to adults with severe intellectual disabilities. *Journal of Research in Developmental Disabilities, 33(2012),* 189 – 195.

Pattaphol, M. (2015). *Curriculum evaluation, Learning and development* (3rd Ed.). Bangkok: Charan sanitwong printing. (in Thai)

Special Education Bureau. (2015). *Living skills development program for children with special needs at the special education center B.E. 2015*. Bangkok: Special education bureau.

Sutthirat, S. (2015). *Curriculum development: Theory to practice*. (4th Ed.). Bangkok: Weprint (1991) Company limited. (in Thai)

Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and practice*. New York: Harcourt Brace & World.

Tubtimteth, S. (2010). Independent living for people with disabilities: True stories or sparse dreams. *Journal of Ramathibodi Medical Journal. 33*(4), 297-298.

Tyler, R. W. (1971). *Basic principles curriculum and instruction* (31st ed). Chicago: The University of Chicago.

Wehman, P. & Kregel, J. (Ed.). (2020). *Functional curriculum for elementary, middle, and secondary age students with special needs* (4th ed.). Austin, Texas: Proed an International publisher.

ความหลากหลายของตรรกะเชิงสถาบันในโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชนในประเทศไทย

ศราวุฒิ อินทพนม[1], พิชาย รัตนดิลก ณ ภูเก็ต[2]
[1],[2]คณะพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์
E-mail: [1]sarawoot@siamoneconsulting.com

Received: *June 3, 2020*
Revised: *February 25, 2021*
Accepted: *March 25, 2021*

บทคัดย่อ

ผลงานวิจัยอธิบายว่ามีตรรกะเชิงสถาบันใดบ้างตามมุมมองทฤษฎีตรรกะเชิงสถาบันมีอิทธิพลต่อแนวทางการปฏิบัติของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน (community based rehabilitation; CBR) ตรรกะเหล่านั้นมีความสัมพันธ์กันและส่งผลต่อการดำเนินงานของโครงการ CBR อย่างไร ศึกษาโดยระเบียบและวิธีวิจัยของงานวิจัยเชิงคุณภาพ รวบรวมข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและการสัมภาษณ์แบบเจาะลึกผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการ CBR จำนวน 18 คน ข้อมูลของการวิจัยได้รับวิเคราะห์และอภิปรายตามกรอบแนวคิดทฤษฎีมุมมองตรรกะเชิงสถาบัน ผลการวิจัยพบว่าโครงการ CBR ได้รับอิทธิพลจากหกตรรกะเชิงสถาบันได้แก่ ตรรกะด้านรัฐ ตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญ ตรรกะด้านชุมชน ตรรกะด้านครอบครัว ตรรกะด้านตลาด และตรรกะด้านศาสนา ส่งผลให้โครงการ CBR เป็นโครงการที่มีความหลากหลายของมุมมอง ความเชื่อและบรรทัดฐานนำไปสู่แนวทางและพฤติกรรมที่แตกต่างกันของผู้ปฏิบัติ หกตรรกะเชิงสถาบันเหล่านั้นมีความสัมพันธ์สามรูปแบบคือความสัมพันธ์ที่สอดคล้อง ขัดแย้งและแข่งขันกันของตรรกะเชิงสถาบัน ความหลากหลายของตรรกะเชิงสถาบันและความสัมพันธ์สามรูปแบบมิได้ทำให้โครงการ CBR กลายเป็นองค์การแบบผสมผสานเพื่อสนองต่อสภาวะแวดล้อมอย่างยืดหยุ่นแต่เป็นการหนุนเสริมบรรทัดฐานการควบคุมที่เข้มงวดโดยรัฐซึ่งขัดแย้งกับตรรกะด้านชุมชนในบรรทัดฐานของการมีส่วนร่วมขององค์การชุมชนตามหลักการของ CBR

คำสำคัญ: ตรรกะเชิงสถาบัน, การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน, คนพิการ, นโยบายสาธารณะ

The Variety of Institutional Logics under Community - Based Rehabilitation Project in Thailand

Sarawoot Intapanom[1], Pichai Rattanadilok Na Bhuket[2]
[1],[2]School of Social and Environmental Development National Institute of Development Administration
E-mail: [1]sarawoot@siamoneconsulting.com

Received: *June 3, 2020*
Revised: *February 25, 2021*
Accepted: *March 25, 2021*

Abstract

This research explains institutional logics under Community-Based Rehabilitation (CBR) project based on the theory of institutional logics perspective that influences the practices of those involved with the CBR. Those logics are interrelated and affect the operations of the CBR project. This study is done using the qualitative research methodology. Research data collected from relevant documents, research, and in-depth interviews with 18 people involved with the CBR project. These data were analyzed and discussed according to the institutional logics perspective framework. The results show that the CBR project is influenced by six institutional logics; state logic, professional logic, community logic, family logic, market logic and religion logic. Further results show that, the CBR project is a project with a variety of perspectives, beliefs and norms that lead to different approaches and behaviors through actors. Six of those institutional logics have relationships in three forms: consistent relationships, conflict relationships and competition among institutional logics. The variety of institutional logics and three types of relationships do not make the CBR project as a hybrid organization that may flexibly respond to the environment, but rather it reinforces the norm of strict state control contrary to fully participation of the community organization under community logic, in accordance with the CBR principles.

Keywords: institutional logics, community-based rehabilitation, people with disabilities, public policy

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาครัฐให้ความสำคัญกับ CBR ทั้งในฐานะที่เป็นกรอบยุทธศาสตร์ในการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการและฐานะองค์การในการพัฒนาคนพิการโดยการดำเนินมุ่งเน้นสลายการตีตรา (stigmatization) คนพิการและจัดการกับความล้มเหลวในการจัดการสวัสดิการทางสังคมแก่คนพิการเพื่อสร้างความเท่าเทียมด้วยแนวคิดการบูรณาการทุกภาคส่วนเพื่อเป็นการเปิดโอกาสให้เข้ามามีส่วนร่วมในการดูแลคนพิการ มุ่งเน้นการมีส่วนร่วมทุกระดับ ตั้งแต่ระดับนโยบายจนไปถึงระดับปฏิบัติการ ภาครัฐทำหน้าที่กำหนดแผนการระดับนโยบายเพื่อผลักดันให้ระดับปฏิบัติการในส่วนท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วมกับคนพิการและผู้นำชุมชนเป็นผู้ดำเนินงานด้านการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการผ่านคณะกรรมการพัฒนาชุมชน รูปแบบการดำเนินงานแบบสหวิชาการเพื่ออำนวยความสะดวกในการขอความร่วมมือในการให้ความช่วยเหลือคนพิการจากหน่วยงานเฉพาะทางด้านคนพิการ เช่น จากกระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ การช่วยเหลือจากกระทรวงสาธารณสุข หรือกระทรวงแรงงาน เป็นต้น

โครงการ CBR ในประเทศไทยต้องเผชิญกับความท้าทายและปัญหาอุปสรรคจากความไม่สมดุลกันขององค์ประกอบในระดับโครงสร้างซึ่งเกี่ยวข้องและเชื่อมโยงกันอยู่ใน CBR ประกอบด้วยสามส่วนคือ สังคมและวัฒนธรรม เศรษฐกิจและการเมือง กล่าวคือความเชื่อเรื่องความพิการและเจตคติด้านลบส่งผลให้คนพิการขาดการมีส่วนร่วมในโครงการ ปัญหาด้านขาดแหล่งทุนส่งผลต่อความต่อเนื่องและความไม่มีเสถียรภาพของโครงการ ในขณะที่การครอบงำทางการเมืองโดยการใช้อำนาจผ่านแนวความคิดทางการแพทย์และอำนาจในการกำหนดนโยบายทำให้คนพิการและคนในชุมชนมีส่วนร่วมน้อยจนทำให้โครงการ CBR ต้องพบกับอุปสรรค ถูกตั้งข้อสังเกตและท้าทายในเรื่องความอยู่รอดของโครงการ

งานวิจัยด้าน CBR ในประเทศไทยยังไม่มีการใช้เครื่องมือหรือกรอบแนวคิดในการวิจัยซึ่งสามารถอธิบายพลวัตของการปฏิบัติในเชิงวัตถุและเชิงสัญลักษณ์จากการเชื่อมโยงโครงสร้างในระดับมหภาคจนถึงการปฏิบัติในระดับองค์การหรือนักปฏิบัติที่ทำให้สามารถเข้าใจและอธิบายปรากฏการณ์ของ CBR ได้ งานวิจัยเกี่ยวกับ CBR ในประเทศไทยปรากฏตั้งแต่ปี พ.ศ. 2535 ส่วนมากเป็นงานวิจัยในระดับปริญญาโท งานวิจัยจากผู้ปฏิบัติการด้าน CBR ของหน่วยงานทางการแพทย์ในภาครัฐทั้งระดับกระทรวงและหน่วยงาน และงานวิจัยจากนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาของประเทศไทย

ปัจจุบันงานวิจัยเกี่ยวกับ CBR เริ่มค่อย ๆ จางหายไป หรือที่พบอยู่บ้างก็ยังวนเวียนอยู่ที่เดิมทั้งการศึกษาวิจัยในสังคมไทยและในต่างประเทศเหลือไว้เพียงข่าวคราวให้ได้ยินบ้างอย่างประปรายตามหน้าหนังสือพิมพ์หรือข่าวสารเกี่ยวกับความพิการ อย่างไรก็ตามคำเรียก CBR กลับยังมีอยู่ในโครงการเพื่อคนพิการหลากหลายโครงการในสังคมไทย สถานการณ์อีกฟากหนึ่งของงานวิจัยในต่างประเทศที่ส่วนมากยังคงเป็นงานวิจัยในประเทศกำลังพัฒนา เช่น ปากีสถาน บังกลาเทศ อินเดีย อินโดนีเซีย ฯลฯ โดยเป้าของงานวิจัยเกือบทั้งหมดยังไม่หนีไปไกลกว่าการประเมิน การวัด การตรวจสอบ ซึ่งถือว่ามิได้เป็นการเปิดแนวทางใหม่เพื่อการศึกษาเกี่ยวกับความพิการในทางสังคม

งานวิจัยนี้ผู้วิจัยเลือกใช้มุมมองตามแนวคิดทฤษฎีตรรกะเชิงสถาบันซึ่งลงรอยกับอัตลักษณ์ของ CBR เป็นเครื่องมือศึกษาปรากฏการณ์ที่มีความซับซ้อนที่มนุษย์สร้างขึ้นจากบรรทัดฐาน ความเชื่อ ค่านิยมทางสังคม ตรรกะเชิงสถาบันถูกนำเสนอโดย Friedland และ Alford (1991) เพื่อใช้ศึกษาองค์การโดยมีประวัติศาสตร์มาตั้งแต่ปี ค.ศ 1970 ในลักษณะของอภิทฤษฎีที่สามารถอธิบายการนึกคิดและการปฏิบัติในเชิงวัตถุและเชิงสัญลักษณ์ที่หลากหลายอยู่ภายในชุดตรรกะของ CBR ได้ถูกพัฒนาต่อโดย Thornton, Ocasio, และ Lounsbury (2012) เพื่ออธิบายอิทธิพลระหว่างตรรกะเชิงสถาบันและอิทธิพลเชิงโครงสร้างด้วยมุมมองตรรกะเชิงสถาบันโดยระบุว่าองค์การได้รับอิทธิพลจากตรรกะเชิงสถาบันเจ็ดระบบได้แก่ ระบบครอบครัว ระบบชุมชน ระบบศาสนา ระบบรัฐ ระบบตลาด ระบบวิชาชีพ และระบบบริษัท

งานวิจัยนี้แตกต่างจากงานวิจัยเกี่ยวกับ CBR ที่มีมาในอดีตเพราะเป็นงานที่มิได้มุ่งเน้นในการประเมินประสิทธิภาพหรือประสิทธิผลของ CBR และมิได้วิพากษ์เพื่อหาความหมายของ CBR แต่งานวิจัยนี้เป็นการยอมรับว่า CBR เป็นสิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้นเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการที่มีการเกิดขึ้น มีประวัติศาสตร์ ดำรงอยู่และเปลี่ยนแปลงไปอย่างเป็นพลวัตทั้งในการปฏิบัติเชิงสัญลักษณ์และเชิงวัตถุของปรากฏการณ์ตามแต่ละช่วงเวลาและสถานที่ มีความหลากหลายทางความเชื่อและบรรทัดฐานทางสังคม อันส่งผลต่ออัตลักษณ์ของ CBR ที่มีการลื่นไหลไปตามเป้าประสงค์ ความสนใจและโครงสร้างความรู้ในสังคม มุมมองตรรกะเชิงสถาบันจึงสามารถเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาปรากฏการณ์เพื่อวัตถุประสงค์ต่อไปนี้

วัตถุประสงค์ (Purpose of the Study)

1. ศึกษาตรรกะเชิงสถาบันของสังคมที่มีอิทธิพลต่อตรรกะเชิงสถาบันของยุทธศาสตร์การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ในมิติ รัฐ ผู้เชี่ยวชาญ ชุมชน ศาสนา บริษัท และครอบครัว

2. ศึกษาชุดของตรรกะเชิงสถาบันพลวัต ความสัมพันธ์ที่สองคล้องและขัดแย้งกันของตรรกะเชิงสถาบันของยุทธศาสตร์การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน

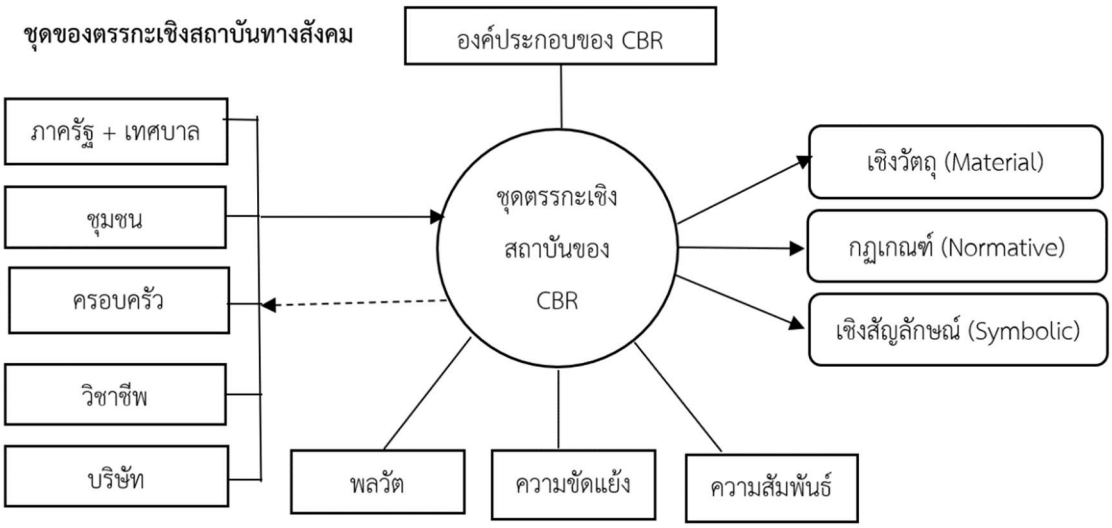
นิยามศัพท์ (Definition of Terms)

1. ตรรกะเชิงสถาบันคือการประกอบสร้างทางสังคม (social construction) เพื่อกำหนดรูปแบบการปฏิบัติซึ่งมีองค์ประกอบเชิงวัตถุ (material element) และองค์ประกอบเชิงสัญลักษณ์ (symbolic element) เป็นสมมติฐานของพฤติกรรมในสังคมที่สร้างกรอบจากความเชื่อ ค่านิยม บรรทัดฐานและกฎเกณฑ์ที่ปัจเจกปฏิบัติและเกิดการปฏิบัติซ้ำ ๆ เชิงวัตถุที่มีอยู่ในช่วงเวลาและสถานที่หนึ่ง การปฏิบัติเหล่านี้เป็นการให้ความหมายแก่ความจริงทางสังคม จากความหมายของตรรกะเชิงสถาบันเช่นนี้ทำให้เราสามารถทำความเข้าใจสิ่งที่ชี้นำความนึกคิดของปัจเจก การนึกคิดนี้เชื่อมโยงกับกับการปฏิบัติในเชิงสถาบันที่เกิดจากการประกอบสร้างทางสังคมและโครงสร้างกฎเกณฑ์ทางสังคม (Thornton et.al., 2013)

2. CBR คือยุทธศาสตร์ภายในชุมชนเพื่อใช้พัฒนาเรื่องราวเกี่ยวกับความพิการเพื่อสร้าง

โอกาสและความเท่าเทียมในการอยู่ร่วมกันในสังคมของคนพิการทุกประเภท โดยการประสานงานกันระหว่างคนพิการ ผู้เชี่ยวชาญ ครอบครัวคนพิการ และชุมชน ในประเด็นที่เกี่ยวกับ การศึกษา สุขภาพ การฝึกอาชีพและบริการทางสังคมอย่างเหมาะสม (Cheausuwantavee, 2009)

กรอบแนวคิดในการวิจัย (Research Conceptual Framework)



ภาพที่ 1 แสดงกรอบแนวคิดในการศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย (Research Methodology)

งานวิจัยนี้เลือกพื้นที่ในการศึกษาอย่างเฉพาะเจาะจงไปที่พื้นที่สองตำบลของอำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี ได้แก่ ตำบลคลองพระอุดมและตำบลปากเกร็ด เพื่อเป็นพื้นที่ตัวอย่างของการศึกษาและเป็นไปตามแนวทางการเลือกสนามเพื่อการศึกษาของมุมมองตรรกะเชิงสถาบันจาก 3 ฐานคติ

1) ปรากฏขึ้นในประวัติศาสตร์ (historical contingency) อย่างเป็นที่ประจักษ์ว่าเป็นพื้นที่ซึ่งประสบความสำเร็จในการดำเนินงานเพื่อให้บริการคนพิการ โดยเทศบาลนครปากเกร็ดเคยได้รับรางวัลที่หนึ่งจากการประกาศรางวัลองค์การปกครองส่วนท้องถิ่นดีเด่นด้านการจัดสวัสดิการให้แก่คนพิการ จากสำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ ปี พ.ศ. 2552

2) พื้นที่ของการแข่งขันและปรากฏการณ์ที่เด่นชัดเรื่องตรรกะเชิงสถาบัน (competing of institutional logics phenomenon) ซึ่งพื้นที่นี้มีการดำเนินโครงการ CBR บนพื้นฐานของการบูรณาการทุกภาคส่วนอย่างกระตือรือร้นในการจัด

สวัสดิการทางสังคมแก่คนพิการ ดังนั้นจึงเป็นพื้นที่ซึ่งมีการปะทะประสานระหว่างตรรกะเชิงสถาบันที่หลากหลาย

3) ปรากฏการณ์เกิดอย่างต่อเนื่อง (reproduced phenomenon) โดยโครงการ CBR ในอำเภอปากเกร็ด มีการดำเนินงานครอบคลุมพื้นที่ตำบลคลองพระอุดมและตำบลปากเกร็ด อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี ซึ่งมีการดำเนินการเกี่ยวกับ CBR มากกว่า 20 ปี และยังคงดำเนินโครงการอยู่ในปัจจุบัน

รวบรวมข้อมูลตามระเบียบและวิธีวิจัยของงานวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research) ข้อมูลทุติยภูมิรวบรวมจากเอกสารและงานวิจัย (documentary research) ที่เกี่ยวข้อง และรวบรวมข้อมูลปฐมภูมิด้วยด้วยการสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (in-depth Interview) ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย (stakeholders) กับโครงการ CBR จำนวน 18 คน จากทั้งหมดเจ็ดกลุ่ม ดังนี้ 1) กลุ่มนักวิชาชีพ ได้แก่ เจ้าหน้าที่สาธารณสุขและเจ้าหน้าที่พยาบาลสังกัดโรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพตำบล (รพ.สต.) 2) กลุ่มเจ้าหน้าที่รัฐ ได้แก่ นายกองค์การบริหารส่วนตำบล (นายกอบต.) เจ้าหน้าที่ขององค์การบริหารส่วนตำบล และ เจ้าหน้าที่สำนักงานพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ จังหวัดนนทบุรี (สนง.พม.จ. นนทบุรี) 3) กลุ่มธุรกิจเอกชน ได้แก่ บริษัทเอกชนที่อยู่ในพื้นที่อำเภอปากเกร็ดที่เข้าร่วมโครงการ CBR 4) กลุ่มชุมชน ได้แก่ อาสาสมัครจากคนในชุมชนที่ร่วมขับเคลื่อนโครงการ CBR 5) กลุ่มครอบครัวคนพิการ ได้แก่ ครอบครัวของคนพิการที่เป็นผู้ร่วมโครงการ CBR 6) กลุ่มคนพิการสมาชิกของโครงการ CBR ที่อยู่ในฐานะของผู้รับผลประโยชน์และผู้ขับเคลื่อนโครงการ และ 7) องค์การไม่แสวงหากำไร ได้แก่ ศูนย์ดำรงชีวิตอิสระ (independent living center; IL) ซึ่งเป็นองค์การไม่แสวงหากำไรที่มีบทบาทในการให้ความรู้ แนวคิด แนวทางในการปฏิบัติ ในโครงการ CBR ในพื้นที่ รวมทั้งขับเคลื่อน และกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแนวคิดของการส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ

งานวิจัยนี้ผู้วิจัยให้น้ำหนักกับการใช้ญาณวิทยาและวิธีวิทยาที่แตกต่างไปจากเดิมเพื่อใช้มองปรากฏการณ์และพลังในการอธิบายอย่างครอบคลุมทุกประเด็นของ CBR ตามกรอบของการวิจัยของมุมมองตรรกะเชิงสถาบันและความเกี่ยวข้องกับ CBR ในประเทศไทย ดังนั้นในเนื้อหาประกอบด้วยข้อมูลของบริบทที่เป็นชุดของตรรกะเชิงสถาบันใน CBR ได้แก่ รัฐ ผู้เชี่ยวชาญ ชุมชน ศาสนา บริษัท และครอบครัว ด้วยการอธิบายความเกี่ยวข้องกับ CBR ที่เชื่อมโยงกับการปฏิบัติ

ผู้วิจัยอธิบายตรรกะเชิงสถาบันด้วยการอธิบายบริบทของอัตลักษณ์ บรรทัดฐาน ค่านิยม ในชุมชนต่อเรื่อง CBR เชื่อมโยงกับการอธิบายระบบโครงสร้างทางสังคมที่แฝงในชุดระเบียบเชิงสถาบันในเชิงวัตถุและเชิงสัญลักษณ์

การวิเคราะห์เป็นเนื้อหาที่เชื่อมโยงการฝังตรึงทางสังคมในตรรกะเชิงสถาบันที่เกี่ยวข้องกับ CBR โดยเพื่ออธิบายว่าตรรกะเชิงสถาบัน CBR ในระดับมหภาคมีอิทธิพลต่อระดับปฏิบัติการต่อการปฏิบัติในเชิงวัตถุซึ่งหมายถึงโครงสร้างและรูปแบบการปฏิบัติที่พบในโครงการ CBR และเชิงสัญลักษณ์ซึ่งหมายถึงความหมายและแนวคิดที่แฝงอยู่ในการปฏิบัติ การวิเคราะห์ต่อมาเป็นการอธิบายการปฏิบัติทั้งในเชิงวัตถุและเชิงสัญลักษณ์ซึ่งเข้าไปสร้างรูปแบบและมีอิทธิพลต่อเป้าประสงค์และโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับ CBR เพื่อนำไปสู่การวิเคราะห์ความลงรอยหรือขัดแย้ง และแข่งขันกันที่เชื่อมโยงการปฏิบัติและการนึกคิดในเชิงสัญลักษณ์และเชิงวัตถุ

ผลและการอภิปรายผลการวิจัย (Results and Discussion)

ตรรกะเชิงสถาบันของโครงการ CBR ประกอบด้วยหกตรรกะซึ่งผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการใช้เป็นกรอบแนวทาง และกฎเกณฑ์ในการปฏิบัติ ตรรกะเชิงสถาบันเหล่านั้นล้วนมีเหตุผลของการมีอิทธิพลต่อโครงการ CBR ต่อไปนี้เป็นการสรุปผลการวิจัยและอภิปรายผลการวิจัยตามแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องดังนี้

ตรรกะด้านรัฐ

ตรรกะด้านรัฐเป็นตรรกะหลักของโครงการ CBR ประกอบด้วยเจ็ดตรรกะย่อย ได้แก่ บรรทัดฐานของโครงการส่งเสริมสุขภาพเชิงรุกของคนพิการ ตรรกะกระจายอำนาจ ตรรกะการแบ่งอำนาจหน้าที่ ตรรกะตำรวจ ตรรกะการใช้อำนาจในการกำหนดความจริง ตรรกะการดำเนินนโยบายแบบเหมารวม และบรรทัดฐานการดำเนินโครงการโดยใช้งบประมาณของรัฐ

ผลของการวิจัยที่พบว่าตรรกะด้านรัฐมีอิทธิพลต่อกฎระเบียบและแนวทางการดำเนินนโยบายของรัฐสู่ชุมชนสอดคล้องกับงานวิจัยของ McMullin และ Skelcher (2018) ที่ระบุว่าองค์การไม่แสวงหากำไร (non-governmental organization; NGO) ได้รับอิทธิพลจากตรรกะรัฐตั้งแต่การอนุญาตให้จัดตั้งและขับเคลื่อนแนวทางการดำเนินนโยบายของตนผ่านสมาคมซึ่งเป็นองค์การที่อยู่ในสังคมจึงพบว่าถึงแม้ว่าองค์การมีเป้าประสงค์เพื่อให้เป็นองค์การไม่แสวงหากำไรแต่ก็ต้องอยู่ภายใต้การควบคุมและการกำหนดโครงสร้างขององค์กรโดยรัฐ

บรรทัดฐานของการส่งเสริมสุขภาพจากรัฐกำหนดแนวคิดในการให้คำนิยามคนพิการภายใต้แนวคิดทางการแพทย์ในความหมายของ “ผู้ป่วย” ประกอบกับบริบททางสังคมที่คนพิการและครอบครัวคนพิการอาศัยอยู่ในครอบครัวยากจนจึงประสานแนวคิดก่อให้เกิดเป้าประสงค์ของโครงการ CBR ดำเนินการเพื่อคนพิการเป็นกลุ่มคนที่มีปัญหาสุขภาพและมีฐานะยากจนซึ่งเป็นสาเหตุให้ไม่สามารถเข้าสู่บริการสาธารณสุขของรัฐ แนวทางการปฏิบัติต่อคนพิการจึงเป็นการตรวจ การประเมิน และบำบัดฟื้นฟูคนพิการในแนวทางของการ “บำบัดรักษา” ความพิการโดยเจ้าหน้าที่ผู้เชี่ยวชาญด้านงานสาธารณสุข

เมื่อมองว่าคนพิการต้องทำการบำบัดรักษาดังนั้นโครงการ CBR จึงให้ความสำคัญกับผู้ป่วยติดเตียงจากการสร้างของความเชื่อและบรรทัดฐานของโครงการส่งเสริมสุขภาพของคนพิการเชิงรุกที่อีกด้านหนึ่งถูกพิจารณาว่าเป็นการดำเนินการเพื่อจัดการกับปัญหาของการกระจายงบประมาณเพื่อช่วยเหลือคนพิการจากรัฐที่มักไปไม่ถึงชุมชน Lukia Namaganda Hamid MPH (2017) อธิบายลักษณะของคนพิการที่ถูกกำหนดจากรัฐมักใช้กฎเกณฑ์ข้อจำกัดของการเข้าสู่สังคมทำให้คนพิการที่เข้าข่ายคือคนพิการที่มีปัญหาทางการเคลื่อนไหวซึ่งหมายรวมถึงคนพิการที่มีลักษณะร่วมของผู้ป่วยติดเตียง โครงการ CBR จึงถูกสร้างกรอบตามความต้องการพื้นฐานของคนพิการเหล่านี้ในความหมายด้านสุขภาพที่รัฐสร้างตรรกะโครงการส่งเสริมสุขภาพเพื่อคนพิการเชิงรุกในโครงการ CBR อย่างไรก็ตามโครงการ CBR ในประเทศกำลังพัฒนารวมทั้งประเทศไทยก็ยังไม่สามารถตอบสนองความต้องการการดูแลในรูปแบบพิเศษหรือการฟื้นฟูแบบผู้เชี่ยวชาญได้ตามรูปแบบของกลุ่มประเทศที่มีรายได้สูงกว่า

เพื่อให้การส่งเสริมสิทธิคนพิการเกิดขึ้นจริงภาครัฐจึงจำเป็นต้องใช้ตรรกะ

ตำรวจซึ่งหมายถึงการตรวจสอบและการลงโทษที่เข้มงวด McMullin และ Skelcher (2018) อธิบายว่าความเข้มงวดจากตรรกะรัฐเป็นไปเพื่อการควบคุมพฤติกรรมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องซึ่งเปรียบเสมือนกฎเกณฑ์ของการเล่นเกม ด้วยความหลากหลายของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการที่ต้องการแนวทางการปฏิบัติทั้งในระดับชุมชนและระดับภาครัฐให้ดำเนินกิจกรรมอย่างสอดคล้องกัน อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้พบว่าภาครัฐใช้ตรรกะตำรวจมุ่งตรวจสอบและการลงโทษผู้ไม่ดำเนินการตามกฎหมายมากกว่าการควบคุมให้มีการดำเนินกิจกรรมสอดคล้องกับเป้าประสงค์ตามงานวิจัยของ McMullin และ Skelcher อธิบายการใช้อำนาจของรัฐกับนโยบายสาธารณะด้านสุขภาพของประชากรว่ารัฐมักใช้สองตรรกะอำนาจในการกำหนดได้แก่ อำนาจสาธารณะและอำนาจจากความเชี่ยวชาญด้านสุขภาพ (McMullin & Skelcher, 2018) อำนาจนี้เข้ามากำหนดให้ CBR เป็นงานด้านสุขภาพเพื่อเป้าประสงค์ของตรรกะตลาดและตรรกะผู้เชี่ยวชาญจึงพบว่าแม้นภาครัฐของประเทศไทยส่งเสริมโครงการ CBR ภายใต้หลักการของการส่งเสริมด้านสุขภาพแต่การดำเนินงานยังอยู่ภายใต้การใช้อำนาจรัฐอย่างเข้มงวด ดังนั้นตรรกะรัฐจึงมีอิทธิพลต่อการมีอยู่ของโครงการ CBR ในประเทศไทย

นอกจากการใช้อำนาจรัฐในการกำหนดโครงการ CBR แล้วในทางปฏิบัติภาครัฐใช้บรรทัดฐานการดำเนินนโยบายแบบเหมารวมซึ่งเกิดจากการดำเนินนโยบายโดยภาครัฐเป็นศูนย์กลาง ภาครัฐมองคนพิการและดำเนินนโยบายตามแนวทางของกลุ่มผู้มีปัญหาทางสังคม ดังนั้นการดำเนินโครงการ CBR จึงมองคนพิการไม่ต่างจากผู้ด้อยโอกาสในสังคมทั่วไป Meyer และ Rowan (1977) อธิบายว่ารูปแบบขององค์การเกิดจากการดำเนินนโยบายแบบเหมารวมส่งผลต่อความเชื่อและการปฏิบัติของหน่วยงานราชการผ่านการใช้อำนาจของรัฐเป็นศูนย์กลางหรือการกำหนดมาตรฐานและผลของการปฏิบัติให้เป็นไปตามที่รัฐคาดหวัง

ตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญ

โครงการ CBR ของอำเภอปากเกร็ดกำหนดกรอบการดำเนินโครงการภายใต้ตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญซึ่งประกอบด้วยบรรทัดฐานความจริงต้องมีหลักฐานเชิงประจักษ์ ความจริงต้องได้รับการรับรองโดยความรู้ ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ครอบครองความรู้ วินิจฉัยความจริงและถ่ายทอดความรู้ให้ผู้ไม่รู้ และคนมีความรู้จึงเป็นผู้เชี่ยวชาญที่สามารถปฏิบัติได้ถูกต้อง ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Scott (1995) ระบุว่าองค์การเกี่ยวกับสุขภาพถูกกำหนดจากสามตรรกะหลักได้แก่ตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญ ตรรกะด้านรัฐ และตรรกะด้านตลาด ซึ่งโครงการ CBR ปรากฏบรรทัดฐานของการปฏิบัติจากตรรกะด้านรัฐว่าด้วยโครงการส่งเสริมสุขภาพเชิงรุกทำให้ปรากฏตรรกะผู้เชี่ยวชาญ

บรรทัดฐานความจริงต้องมีหลักฐานเชิงประจักษ์เป็นกรอบในการตัดสินใจเพื่อระบุความพิการจากเจ้าหน้าที่ผู้มีความเชี่ยวชาญด้านงานสาธารณสุขโดยใช้ระเบียบวิธีทางการแพทย์เพื่อวินิจฉัยความพิการ สร้างหลักฐานเพื่อยืนยันความพิการเพื่อออกใบรับรองให้กับหน่วยงานอื่นที่มีอำนาจในการระบุความพิการได้แก่ อปท. และ สนง.พม. การปฏิบัติเหล่านี้จัดอยู่ในมาตรฐานของงานพยาบาล งานวิจัยของ Van Den Broek, Boselie, และ Paauwe (2014) พบว่าพยาบาลมักใช้ค่านิยมมาตรฐานความถูกต้อง

ของการพยาบาลเพื่อกำหนดแผนการปฏิบัติการโดยให้เหตุผลว่างานด้านการพยาบาลไม่มีอะไรร้ายแรงกว่าการที่เจ้าหน้าที่พยาบาลไม่สามารถดำเนินงานให้ถูกต้องได้ การดำเนินงานให้ถูกต้องจึงต้องอาศัยการประเมิน การวินิจฉัยจากหลักฐานเชิงประจักษ์ ซึ่งพบว่าบรรทัดฐานนี้มีอิทธิพลต่อการปฏิบัติการของผู้ปฏิบัติจากหน่วยงานสาธารณสุขในโครงการ CBR

บรรทัดฐานจากตรรกะผู้เชี่ยวชาญต่อมาคือบรรทัดฐานผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ครอบครองความรู้ วินิจฉัยความจริงและถ่ายทอดความรู้ให้ผู้ไม่รู้ โครงการ CBR มุ่งเน้นในการให้ความรู้งานฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการมาตั้งแต่สมัยเริ่มต้นของโครงการ CBR ตรรกะผู้เชี่ยวชาญมองว่าความรู้สามารถเปลี่ยนแปลงทัศนคติและเปลี่ยนสถานภาพของคนพิการจากการเป็น “ภาระ” สู่การเป็น “พลัง” ผู้ที่สามารถผลักดันให้เกิดขึ้นจริงได้จึงต้องมาจากผู้มีความรู้ ผู้มีความรู้มาก่อนหน้าจึงมีอำนาจในการวินิจฉัยและถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้ไม่รู้

บรรทัดฐานสุดท้ายของตรรกะผู้เชี่ยวชาญคือคนมีความรู้จึงเป็นผู้เชี่ยวชาญที่สามารถปฏิบัติได้ถูกต้อง บรรทัดฐานสร้างความเชื่อมั่นของการปฏิบัติงานที่กระจายสู่ความคาดหวังของครอบครัวคนพิการมองว่าการทำงานด้านการฟื้นฟูสมรรถภาพต้องมาจากเจ้าหน้าที่ผู้เชี่ยวชาญเท่านั้น

ตรรกะด้านชุมชน

ตรรกะด้านชุมชนเป็นหนึ่งในตรรกะหลักที่ปรากฏในโครงการ CBR ของอำเภอปากเกร็ด ประกอบด้วยสี่ตรรกะย่อยได้แก่ ตรรกะของสังคมที่มีต่อคนพิการ บรรทัดฐานการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ความไว้วางใจซึ่งกันและกัน และการเชื่อมโยงกับภายนอกเพื่อสร้างพลัง ตรรกะชุมชนเกิดจากการพยายามเชื่อมโยงโครงการของรัฐสู่ชุมชนเพื่อให้ผลประโยชน์ระหว่างปัจเจกสอดคล้องกับผลประโยชน์ของกลุ่มคนในชุมชนเดียวกัน (Zhou, & Ai, 2010)

ตรรกะของสังคมเกิดจากแนวคิดของ CBR ต้องการต่อสู้กับทัศนคติด้านลบจากคนในชุมชนซึ่งทำให้เกิดพฤติกรรมการไม่เคารพสิทธิของคนพิการ เช่น การใช้คำเรียกคนพิการไม่เหมาะสม การแสดงท่าทีรังเกียจคนพิการ การละเมิดสิทธิขั้นพื้นฐานของคนพิการ ตรรกะของสังคมเกี่ยวกับคนพิการเป็นการต่อสู้ขัดขืนการกระทำอันไม่เหมาะสมของชุมชนต่อคนพิการ ทวี เชื้อสุวรรณทวี อธิบายว่าโครงการ CBR เป็นกระบวนการสร้างความยุติธรรมทางสังคมเพราะบริบทของสังคมส่วนใหญ่ในเมืองไทยยังให้โอกาสและให้ความสำคัญกับเรื่องนี้น้อยมาก ประกอบกับกระแสทุนนิยมบริโภคนิยมได้แทรกซึมเข้าไปทุกส่วนของสังคมและชุมชน คนพิการส่วนใหญ่ยังเป็นคนตกขอบและถูกกดขี่ โครงการ CBR จึงต้องสร้างบรรทัดฐานของการช่วยเหลือซึ่งกันและกันในชุมชนเพื่อช่วยส่งเสริมการดำเนินกิจกรรมอย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ (Cheausuwantavee, 2005)

บรรทัดฐานที่สำคัญอีกประการหนึ่งของตรรกะด้านชุมชนคือความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ในการตัดสินใจเลือกแกนนำในการดำเนินโครงการ CBR และเพื่อเป็นการสร้างความไว้วางใจในการดำเนินงานจากคนในชุมชน ความไว้วางใจในชุมชนเป็นบรรทัดฐานที่สำคัญในการทำให้โครงการ CBR เข้าถึงครอบครัวและคนพิการ (Thornton et al., 2012) อธิบายว่าตรรกะด้านชุมชนให้ความสำคัญกับความไว้วางใจกันซึ่งส่งผลโดยตรงต่อความชอบธรรม (legitimacy) ต่อ

การดำรงอยู่ของตรรกะด้านชุมชนเพื่อประสานความร่วมมือให้คนในชุมชนเกิดค่านิยมเดียวกันภายในอาณาบริเวณของภูมิศาสตร์เดียวกันเช่นเดียวกับการรวมพลังจากภายในชุมชน

นอกจากการประสานพลังกันภายในชุมชนแล้วโครงการ CBR ยังปรากฏบรรทัดฐานของการเชื่อมโยงกับภายนอกเพื่อสร้างพลังเพราะคนพิการอยู่ในสถานะของผู้ไร้อำนาจ Samakeetham (2010) อธิบายว่าคนพิการจัดอยู่ในกลุ่มของผู้ไร้อำนาจทางสังคมซึ่งต้องการการเสริมพลังจากชุมชนหรือครอบครัว โครงการ CBR ปรากฏรูปแบบของการสถาปนาอำนาจให้กับคนพิการจากโครงการที่สนับสนุนโดยภาครัฐแต่อำนาจในการต่อรองกับสังคมภายนอกน้อย จึงจำเป็นต้องสร้างเครือข่าย (network) กับภายนอก งานวิจัยนี้พบว่าโครงการ CBR มีการสร้างเครือข่ายกับศูนย์ IL เข้ามาเสริมอำนาจด้านความรู้และพลังจากการรวมตัวเพื่อเรียกร้องกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสังคม Granovetter (1985) อธิบายว่าการสร้างเครือข่ายเป็นรูปแบบของการกำหนดเรื่องราวด้วยวัฒนธรรมร่วมและโครงสร้างสังคมซึ่งหมายรวมถึงเครือข่ายของความสัมพันธ์ทางสังคมในรูปแบบเดียวกันกับโครงสร้างของอำนาจ สถานะของอำนาจและการครอบงำ เพื่อให้องค์การมีอำนาจต่อรองและเพิ่มขีดความสามารถทางการแข่งขัน

พลังอีกด้านหนึ่งได้จากการเชื่อมโยงกับหน่วยงานรัฐโดยใช้โครงการ CBR เป็นจุดเชื่อมเครือข่ายระหว่างหน่วยงานรัฐและองค์การอิสระ ได้แก่ ศูนย์ดำรงชีวิตอิสระจังหวัดนนทบุรี สนง.พม. นนทบุรี รพ.สต. และ อปท. เสริมให้โครงการ CBR มีพลังในการดำเนินกิจกรรมมากยิ่งขึ้น อย่างไรก็ตามการเชื่อมโยงพลังกับภายนอกจากงานวิจัยของ McMullin และ Skelcher (2018) อธิบายว่าเป็นรูปแบบของความพยายามในการลดอำนาจรัฐ ดังผลการวิจัยในสังคมฝรั่งเศสที่มองตรรกะชุมชนโดยเชื่อมโยงกับลัทธิคอมมิวนิสต์ ความเชื่อและความหลากหลายในชุมชนที่มีอยู่ทำให้ชุมชนแต่ละชุมชนพยายามแยกตัวออกจากกัน ซึ่งนี่อาจเป็นเหตุผลหนึ่งที่โครงการ CBR พยายามรักษาการดำเนินกิจกรรมภายใต้อำนาจของรัฐไว้เพื่อกำหนดเรื่องราวของ CBR ให้เป็นไปตามแนวทางที่ภาครัฐต้องการ

ตรรกะด้านศาสนา

บรรทัดฐานของการแสวงบุญปรากฏทั้งในมิติของความเชื่อเกี่ยวกับความพิการของคนพิการและมิติของการให้ความช่วยเหลือคนพิการ มิติของคนพิการใช้ความเชื่อของพุทธศาสนาเป็นเหตุผลของความพิการของตน ความเชื่อทางศาสนาทำให้คนพิการเข้าใจและยอมรับในความพิการ รวมทั้งกำหนดแนวทางปฏิบัติเกี่ยวกับเรื่องความพิการของตนให้อยู่ในรูปของการบำเพ็ญบุญ

Bridwell-Mitchell และ Sherer (2017) อธิบายว่าตรรกะศาสนาเป็นเหตุผลของการกระทำที่เกี่ยวข้องกับอุดมการณ์จริยธรรม ศีลธรรมของมนุษย์ การแสวงบุญและการบำเพ็ญบุญ บรรทัดฐานนี้เป็นเหตุผลให้คนในชุมชนเข้ามาเป็นอาสาสมัครในโครงการ CBR ของอำเภอปากเกร็ด Friedland, Roger, และ Alford (1991) กล่าวถึงสถาบันศาสนาว่ากำหนดความหมายของพฤติกรรมของปัจเจก องค์การและสังคม นอกจากการกำหนดพฤติกรรมแล้วยังเป็นสื่อกลางและสร้างการเปลี่ยนแปลงโดยแต่ละชุดของตรรกะเชิงสถาบันประสานกับวัฒนธรรมซึ่งเป็นการสร้างโอกาสให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวบุคคล องค์การและสังคม

ด้วยซึ่งความเชื่อทางศาสนาแม้ไม่ได้ถูกพิจารณาให้เป็นส่วนหนึ่งของระบบทุนนิยมแต่กลับมีส่วนเกี่ยวข้องกันอย่างมากในระบบการผลิตของระบบทุน

บรรทัดฐานการแสวงบุญที่พบในโครงการ CBR สร้างค่านิยมและความเชื่อร่วมกันในตัวของอาสาสมัครอันนำไปสู่หลักการระเบียบเชิงสถาบันซึ่งอิทธิพลจากความเชื่อและบรรทัดฐานทางสังคมส่งผลต่อการดำเนินโครงการ อาสาสมัครในโครงการ CBR ใช้บรรทัดฐานของการแสวงบุญสร้างแนวทางการปฏิบัติดังปรากฏจากผลการวิเคราะห์ของงานวิจัยนี้ ได้แก่ การเข้าร่วมโครงการเพื่อผลบุญ การขอรับบริจาคเพื่อผลบุญ การทำหน้าที่ในฐานะสะพานบุญให้กับผู้สนใจให้ความช่วยเหลือคนพิการ

อย่างไรก็ตามในบางสังคมตรรกะศาสนากลับไม่ส่งผลต่อองค์การทางสังคมดังที่ McMullin และ Skelcher (2018) อย่างในสังคมฝรั่งเศสที่แสดงให้เห็นว่าตรรกะด้านศาสนาไม่สามารถมีอิทธิพลต่อผู้ปฏิบัติได้เพราะพลเมืองทุกคนไม่คำนึงถึงศาสนาหรือเชื้อชาติจึงไม่มีช่องว่างใดเพื่อก่อให้เกิดความการกระทำแตกต่างกันซึ่งเกิดจากความแตกต่างภายในตัวบุคคล

ตรรกะด้านตลาด

ผลการวิจัยพบตรรกะด้านตลาดมีอิทธิพลต่อกรอบการดำเนินโครงการสองตรรกะย่อย ได้แก่ บรรทัดฐานของการพึ่งตนเองทางเศรษฐกิจและการสร้างภาพลักษณ์ของบริษัทด้วยความรับผิดชอบต่อสังคม บรรทัดฐานการพึ่งตนเองทางเศรษฐกิจเกิดขึ้นบนเป้าประสงค์เพื่อการพัฒนาให้คนพิการสามารถฟื้นฟูสมรรถภาพจนสามารถประกอบอาชีพหรือมีงานทำในสถานประกอบการทั้งภาครัฐหรือภาคเอกชนได้ โครงการ CBR แต่ในพื้นที่กลับปรากฏรูปแบบการดำเนินกิจกรรมที่มุ่งเน้นการส่งเสริมและพัฒนาอาชีพให้กับคนพิการเพื่อทำงานอยู่กับบ้านมากกว่าการส่งเสริมให้คนพิการเข้าสู่บริษัทเอกชนหรือองค์การของรัฐ เหตุผลที่โครงการ CBR มิได้มุ่งเน้นให้คนพิการเข้าสู่ตลาดแรงงานมากกว่าการให้คนพิการประกอบอาชีพอยู่กับบ้านเพราะองค์การภาครัฐมักไม่มีประกาศรับสมัครงานในตำแหน่งที่เปิดโอกาสให้คนพิการสามารถสมัครงานได้ ในขณะที่ภาคเอกชนให้เหตุผลว่าคนพิการเป็นกลุ่มคนที่ไม่เหมาะสมกับลักษณะงานในบริษัทของตนประกอบกับสถานที่ตั้งของสถานประกอบการอยู่ห่างไกลจากระบบการคมนาคมที่เอื้ออำนวยความสะดวกให้คนพิการสามารถเข้าถึงได้ การให้ความช่วยเหลือซึ่งภาคธุรกิจเอกชนในพื้นที่สามารถกระทำได้จึงปรากฏตามรูปแบบของการสร้างภาพลักษณ์ของบริษัทด้วยความรับผิดชอบต่อสังคม

การสร้างภาพลักษณ์ของบริษัทด้วยความรับผิดชอบต่อสังคมเกิดจากรูปแบบของการแข่งขันทางธุรกิจ Fligstien (1990) อธิบายว่าองค์การขนาดใหญ่มักใช้สามรูปแบบของตรรกะเชิงสถาบันเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการแข่งขันซึ่งประกอบด้วยสามแนวทาง แนวทางจากตรรกะด้านอุตสาหกรรม แนวทางจากตรรกะด้านตลาด และแนวทางของตรรกะทางด้านการเงิน จึงทำให้มุมมองของบริษัทมองการดำเนินโครงการ CBR เป็นโครงการของรูปแบบการตลาดที่เรียกว่าความรับผิดชอบต่อสังคมและสิ่งแวดล้อมขององค์กรซึ่งเป็นหนึ่งของ กลยุทธ์ทางการตลาดของบริษัท

บรรทัดฐานของการแข่งขันทางธุรกิจสร้างคนพิการให้เป็นเพียงสัญลักษณ์ของผู้

ยากไร้ที่บริษัทให้ความช่วยเหลือเพื่อสร้างภาพลักษณ์ของบริษัท บรรทัดฐานนี้ส่งผลต่อเนื่องให้การจ้างงานคนพิการไม่สามารถเกิดขึ้นจริงและคนพิการยังเป็นกลุ่มของบุคคลที่บริษัทมองว่าเป็นต้นทุนมากกว่าปัจจัยการผลิตที่สามารถส่งเสริมด้านผลกำไรของบริษัทได้

ตรรกะด้านครอบครัว

ตรรกะด้านครอบครัวที่มีอิทธิพลในโครงการ CBR ประกอบด้วยห้าตรรกะย่อย ได้แก่ บรรทัดฐานของการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของสมาชิกในครอบครัว ความเข้าใจระหว่างกันในสมาชิกในครอบครัว บรรทัดฐานการปกปิดความพิการเป็นความลับ ความรับผิดชอบทางเศรษฐกิจในฐานะสมาชิกในครอบครัว และความห่วงใยสมาชิกในครอบครัว

มุมมองของทฤษฎีตรรกะเชิงสถาบัน Thornton et al., (2012) เปรียบสถาบันครอบครัวเป็นดังบริษัทซึ่งแสดงความจงรักภักดีอย่างปราศจากเงื่อนไข ปกครองโดยระบอบบิดรธิปไตย การกระทำเพื่อชื่อเสียงของครอบครัว การกระทำอยู่ใต้บรรทัดฐานของสมาชิกในครอบครัว การเสริมสร้างเกียรติยศต่อครอบครัว กลไกควบคุมที่ไม่เป็นทางการจากความเป็นสมาชิกในครอบครัวและสถาบันครอบครัวในระบบทุนนิยม

บรรทัดฐานของการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของสมาชิกในครอบครัวเป็นการกระทำในฐานะของสมาชิกในครอบครัวตามแนวคิดของคุณภาพชีวิตที่ดีของครอบครัว ตัวชี้วัดของคุณภาพชีวิตที่ดีเป็นเป้าประสงค์ของโครงการ CBR การช่วยเหลือซึ่งกันและกันในครอบครัวสร้างความรับผิดชอบในตัวคนพิการให้แก่สมาชิกในครอบครัวคนอื่น เป้าหมายของการมีคุณภาพชีวิตที่ดีประกอบด้วยสองมิติหลักคือมิติของรายได้และมิติของสุขภาพ คนพิการในพื้นที่ส่วนใหญ่อาศัยอยู่อย่างโดดเดี่ยวเพราะการดำเนินชีวิตทำให้ครอบครัวจำเป็นต้องปล่อยให้คนพิการอยู่ที่บ้านตามลำพังเพราะตนเองต้องออกไปทำงานนอกบ้าน โครงการ CBR จึงมุ่งในสร้างให้ผู้ช่วยคนพิการ (PA) ทำหน้าที่แทนครอบครัว

ตามมุมมองทฤษฎีตรรกะเชิงสถาบันจาก Friedland (1991) ระบุว่าครอบครัวมีบรรทัดฐานการสร้างชื่อเสียงให้กับครอบครัว ซึ่งบริบทของคนพิการไม่สามารถตอบสนองบรรทัดฐานของการสร้างชื่อเสียงให้กับคอบครัวได้ โครงการ CBR จึงต้องสร้างบรรทัดฐานความเข้าใจซึ่งกันและกันเพื่อทำให้ครอบครัวไม่ปกปิดคนพิการเป็นความลับ Thornton และ Ocasio (1999) อธิบายว่าตรรกะด้านครอบครัวมีอิทธิพลเปลี่ยนแปลงการตัดสินใจเปลี่ยนแปลงการดำเนินกิจกรรมขององค์การโครงการ CBR ดำเนินกิจกรรมรองรับบรรทัดฐานการปกปิดความพิการเป็นความลับซึ่งมีอิทธิพลต่อการเข้าร่วมหรือไม่เข้าร่วมของคนพิการในโครงการ CBR ด้วยการดำเนินโครงการที่ต้องการการมีส่วนร่วม บรรทัดฐานของความเข้าใจกันและกันในสมาชิกของครอบครัวจึงสร้างความมั่นใจในการทำงานของผู้ปฏิบัติการในโครงการว่าครอบครัวและคนพิการได้รับประโยชน์จากการเข้าร่วมโครงการ

บรรทัดฐานต่อมาคือความรับผิดชอบทางเศรษฐกิจในฐานะสมาชิกในครอบครัวซึ่งเชื่อมโยงกับความเชื่อของครอบครัวภายใต้ระบบทุนนิยมที่สมาชิกของครอบครัวถูกคาดหวังให้มีส่วนรับผิดชอบด้านเศรษฐกิจของครอบครัว แนวคิดของโครงการ CBR สะท้อนแนวคิดของฟื้นฟูโดยผสมผสานระหว่างการฟื้นฟูทางการแพทย์และทางสังคมเพื่อให้คน

พิการสามารถรับผิดชอบต่อการดำเนินชีวิตของตนเองและครอบครัวมากกว่าการพึ่งพิงบุคคลอื่น

บรรทัดฐานสุดท้ายภายใต้ตรรกะครอบครัวคือบรรทัดฐานของความห่วงใยสมาชิกในครอบครัว ความห่วงใยสะท้อนความคาดหวังและความรับผิดชอบที่มีมากกว่าความรับผิดชอบโดยทั่วไป บรรทัดฐานของความห่วงใยในสมาชิกของครอบครัวมักมีอิทธิพลต่อการดำเนินโครงการที่เกี่ยวข้องกับคนพิการ เพราะครอบครัวมักห่วงใยคนพิการเป็นพิเศษ ประกอบกับหากเกิดปัญหาขึ้นกับคนพิการ ครอบครัวต้องได้รับผลกระทบ เรื่องราวความห่วงใยคนพิการมากเกินไปของโครงการ CBR สอดคล้องกับเรื่องราวการเข้าสู่ตลาดแรงงานของคนพิการในทิศทางเดียวกับงานวิจัยของ Bualar และ Ahmad (2009) อธิบายว่าครอบครัวมีความห่วงใยคนพิการจึงแสดงพฤติกรรมของการปกป้องคนพิการ พฤติกรรมนี้กลายเป็นอุปสรรคที่สำคัญต่อการมีส่วนร่วมของคนพิการกับกิจกรรมทางสังคมอย่างเช่นคนทั่วไป

การวิเคราะห์ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าตรรกะเชิงสถาบันมีรูปแบบของความสัมพันธ์สามรูปแบบคือ ความสอดคล้องกันระหว่างตรรกะเชิงสถาบัน ความขัดแย้งกันระหว่างตรรกะเชิงสถาบัน และการแข่งขันกันระหว่างตรรกะเชิงสถาบัน ความสัมพันธ์ภายในตรรกะเชิงสถาบันของโครงการ CBR มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงองค์การทั้งในเชิงรูปร่าง และในเชิงของการพัฒนา ผู้วิจัยสรุปและอภิปรายดังต่อไปนี้

ความสัมพันธ์ระหว่างตรรกะเชิงสถาบันในโครงการ CBR

ความสอดคล้องระหว่างตรรกะเชิงสถาบัน

ความสอดคล้องกันหมายถึงการคล้อยตามกันของตรรกะเชิงสถาบันภายในโครงการ CBR ก่อให้เกิดการประสานแนวคิดค่านิยม บรรทัดฐาน ในโครงการ CBR สร้างกรอบการปฏิบัติให้เกิดรูปแบบการดำเนินงานที่ผสมผสานระหว่างกัน ทำงานร่วมกันได้ ประสานแนวคิดค่านิยมระหว่างกันเพื่อให้มีอำนาจในการกำหนดโครงการ CBR

งานวิจัยนี้พบตรรกะย่อยที่มีความสอดคล้องในเก้าระดับของตรรกะย่อยก่อให้เกิดการผสานระหว่างความเชื่อ ความคิด ความหมาย และบรรทัดฐาน ได้แก่ ความสอดคล้องระหว่างตรรกะโครงการส่งเสริมสุขภาพเชิงรุกกับความจริงต้องมีหลักฐานเชิงประจักษ์ของตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญและบรรทัดฐานความจริงต้องได้รับการรับรองจากผู้เชี่ยวชาญ ตรรกะกระจายอำนาจกับบรรทัดฐานความจริงต้องมีหลักฐานเชิงประจักษ์ ตรรกะการแบ่งอำนาจหน้าที่และบรรทัดฐานการช่วยเหลือกันและกัน การดำเนินนโยบายแบบเหมารวมกับการพึ่งพาตนเองทางเศรษฐกิจ ตรรกะของสังคมที่มีต่อคนพิการกับบรรทัดฐานการสร้างภาพลักษณ์ของบริษัทด้วยความรับผิดชอบต่อสังคม บรรทัดฐานการการช่วยเหลือกันและกันในชุมชนกับบรรทัดฐานการช่วยเหลือกันและกันในสมาชิกของครอบครัว ความไว้วางใจกันและกันของตรรกะชุมชนกับความเข้าใจกันและกันระหว่างสมาชิกในครอบครัว การพึ่งพาตนเองทางเศรษฐกิจของตรรกะตลาดกับความรับผิดชอบทางเศรษฐกิจในฐานะสมาชิกของครอบครัว Glynn (2013) อธิบายว่าการผสานระหว่างตรรกะเชิงสถาบันก่อให้เกิดการสร้างความหมายและสัญลักษณ์ให้ให้มีความโดดเด่นในองค์การ งานวิจัยนี้พบว่าการผสานระหว่างตรรกะเชิง

สถาบันส่งผลต่อการให้ความหมายและสัญลักษณ์ของการปฏิบัติดังนี้

1) การผสานระหว่างตรรกะโครงการส่งเสริมสุขภาพของตรรกะด้านรัฐกับความจริงต้องมีหลักฐานเชิงประจักษ์ของตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญทำให้แนวคิดทางการแพทย์โดดเด่นในงาน CBR จากภาครัฐโดยไม่จำกัดอยู่เฉพาะบุคลากรทางการแพทย์แต่ได้กระจายสู่บุคลากรของรัฐใน สนง.พม. ใช้เกณฑ์หลักฐานเชิงประจักษ์เพื่อคัดกรองคนพิการที่ไม่สามารถแสดงหลักฐานเชิงประจักษ์เกี่ยวกับความพิการออกไป พฤติกรรมเช่นนี้สร้างมุมมองคนพิการบนความบกพร่องทางร่างกาย (impairment) อย่างเคร่งครัด กล่าวได้ว่าการที่แนวคิดทางการแพทย์ยังคงมีอิทธิพลต่อเรื่องราวของคนพิการมิได้เกิดจากอำนาจจากความเชื่อทางการแพทย์เท่านั้นแต่สะท้อนการใช้อำนาจรัฐในการกำหนดเรื่องราวของคนพิการให้อยู่ใต้อำนาจของแนวคิดทางการแพทย์ ความสัมพันธ์นี้สร้างความหมายของคนพิการให้เป็น “ผู้ป่วย” และเป็นสัญลักษณ์ของผู้ด้อยโอกาสทางสังคมที่ต้องพึ่งพิงรัฐ

2) การผสานระหว่างตรรกะโครงการส่งเสริมสุขภาพของตรรกะด้านรัฐกับบรรทัดฐานความจริงต้องได้รับการรับรองโดยผู้เชี่ยวชาญของตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญสร้างสัญลักษณ์ให้บุคลากรทางการแพทย์ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้มีความรู้ที่สามารถดำเนินกิจกรรมว่าด้วยการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการได้ถูกต้องในการตรวจร่างกาย การประเมินและให้การบำบัดฟื้นฟู การผสานระหว่างสองบรรทัดฐานให้อำนาจอย่างเบ็ดเสร็จกับบุคลากรทางการแพทย์ผู้เชี่ยวชาญทั้งอำนาจจากรัฐและอำนาจจากความรู้ซึ่งมีอิทธิพลต่อความเชื่อและสร้างความคาดหวังให้ครอบครัวคนพิการคาดหวังว่าผู้ปฏิบัติในโครงการ CBR ควรมาจากบุคลากรทางการแพทย์ผู้เชี่ยวชาญเท่านั้นจึงจะสามารถปฏิบัติการตามแนวทางเหล่านั้นได้อย่างถูกต้อง

3) การผสานระหว่างตรรกะกระจายอำนาจของตรรกะด้านรัฐกับบรรทัดฐานการกำหนดความจริงต้องมีหลักฐานเชิงประจักษ์ของตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญสร้างแนวทางในการกำหนดนิยามของคนพิการอย่างเป็นทางการใหม่ให้ อปท. มีอำนาจมากกว่าบุคลากรทางการแพทย์ อย่างไรก็ตามบรรทัดฐานความจริงต้องมีหลักฐานเชิงประจักษ์กระจายอยู่ในความเชื่อของ อปท. ดังนั้นการระบุความพิการจึงต้องประกอบด้วยหลักฐานทางการแพทย์เพื่อประกอบการพิจารณาด้วย

4) การผสานระหว่างบรรทัดฐานการแบ่งอำนาจหน้าที่ของตรรกะด้านรัฐกับบรรทัดฐานการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของตรรกะด้านชุมชนสะท้อนสัญลักษณ์ของการดำเนินกิจกรรมภายใต้การสร้างความร่วมมือของชุมชนทำให้เกิดลักษณะของการดำเนินโครงการในแนวดิ่ง กล่าวคือรัฐเป็นผู้ใช้อำนาจในการควบคุมสู่โครงการในชุมชนโดยให้ผู้ปฏิบัติในโครงการ CBR ทำหน้าที่เป็นตัวประสาน (moderator) ระหว่างรัฐและชุมชนจนเจ้าหน้าที่เหล่านี้กลายเป็นผู้ที่มีความสำคัญในงานพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการในชุมชนของรัฐดังที่มีการกล่าวว่าโครงการ CBR จากมุมมองของรัฐให้ความสำคัญกับเจ้าหน้าที่ PA มากกว่าคนพิการ

5) การผสานระหว่างการดำเนินนโยบายแบบเหมารวมของตรรกะด้านรัฐสอดคล้องกับการพึ่งพาตนเองทางเศรษฐกิจของตรรกะด้านตลาดสร้างสัญลักษณ์การเหมารวมคนพิการ (faceless) ที่คนพิการถูกจัดกลุ่มให้กลายเป็นผู้ยากไร้ซึ่งรัฐใช้บรรทัดฐานของการพึ่งพาตนเองทางเศรษฐกิจเพื่อการส่งเสริม

งานพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการทำให้แนวคิดด้านการส่งเสริมอาชีพของคนพิการโดดเด่นควบคู่กับการส่งเสริมด้านสุขภาพในโครงการ CBR

6) การผสานระหว่างตรรกะของสังคมที่มีต่อคนพิการของตรรกะด้านชุมชนกับการสร้างภาพลักษณ์ของบริษัทด้วยความรับผิดชอบในสังคม เกิดจากการผสานค่านิยม “ความสงสาร” ของคนพิการ คนพิการกลายเป็นสัญลักษณ์ของผู้น่าสงสารที่ชุมชนภาคธุรกิจพยายามใช้ประโยชน์จากความเชื่อนี้สร้างแนวทางการปฏิบัติให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายของบริษัท โครงการ CBR จึงมีความหมายว่าเป็นโครงการเพื่อสร้างภาพลักษณ์ของบริษัทซึ่งตามแนวคิดทางการตลาดจึงเกิดพฤติกรรมการบริจาคจากภาคเอกชนในโครงการ CBR และถูกใช้เพื่อการสื่อสารทางการตลาดของบริษัท

7) การผสานระหว่างบรรทัดฐานการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของตรรกะด้านชุมชนกับการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของสมาชิกในครอบครัวสร้างค่านิยมใหม่ให้เรื่องของคนพิการไม่จำกัดอยู่แค่เป็นเรื่องของคนพิการหรือครอบครัวคนพิการเท่านั้นแต่เป็นเรื่องของชุมชนที่ต้องรับผิดชอบร่วมกันในระยะยาวมากกว่าการทำงานแบบครั้งคราว

8) การผสานระหว่างความไว้วางใจซึ่งกันและกันของตรรกะชุมชนกับความเข้าใจกันและกันระหว่างสมาชิกในครอบครัวสร้างความหมายของการให้ความช่วยเหลือของคนพิการในเชิงบวกกล่าวคือการที่คนพิการได้รับความช่วยเหลือมิได้เป็นการพึ่งพิงของคนพิการแต่เป็นความเข้าใจระหว่างสมาชิกในครอบครัวผู้ปฏิบัติในโครงการ CBR ได้รับความไว้วางใจให้อยู่ในสถานะของสมาชิกในครอบครัวการให้ความช่วยเหลือจากผู้ปฏิบัติเหล่านี้จึงไม่ถูกมองว่าเป็นการพึ่งพิงแต่เป็นความเข้าใจกันระหว่างสมาชิกในครอบครัวและยังส่งผลประโยชน์ต่อการเข้ามามีส่วนร่วมในโครงการของคนพิการ

9) การผสานระหว่างการพึ่งพาตนเองทางเศรษฐกิจของตรรกะด้านตลาดกับความรับผิดชอบทางเศรษฐกิจในฐานะสมาชิกของครอบครัวสร้างสัญลักษณ์ให้คนพิการคือ “ผู้มีส่วนร่วมทางเศรษฐกิจ” เพื่อพึ่งพาตนเองและไม่ให้เป็นภาระของบุคคลอื่น นอกจากไม่เป็นภาระแล้วบรรทัดฐานนี้ยังสร้างความเชื่อมั่นให้กับสังคมได้ว่าคนพิการคือบุคคลที่มีศักยภาพที่หากได้รับการฟื้นฟูจะสามารถพึ่งพาตนเองเพื่อสนับสนุนกิจกรรมทางเศรษฐกิจของสังคมได้อีกทางหนึ่งด้วย

ความขัดแย้งกันระหว่างตรรกะเชิงสถาบัน

ความขัดแย้งคือปฏิสัมพันธ์ของตรรกะเชิงสถาบันที่มีลักษณะตรงกันข้ามหรือไม่ลงรอยกันหรือไม่สอดคล้องกันในประเด็นของบรรทัดฐาน เป้าหมาย ความคิด ทัศนคติ ความรู้สึก ค่านิยมและความสนใจที่แตกต่างกันจนก่อให้เกิดพฤติกรรมการกดดันระหว่างกัน การแสดงออกในลักษณะของการเป็นปฏิปักษ์ต่อกัน ผลการวิเคราะห์อธิบายลักษณะความขัดแย้งระหว่างตรรกะเชิงสถาบันของโครงการ CBR

ความขัดแย้งกันระหว่างตรรกะเชิงสถาบันเกิดขึ้นเมื่อองค์การมีความต้องการในการอยู่รอดจากการตอบสนองต่อสภาวะแวดล้อมทางการแข่งขัน งานวิจัยของ Nicholls และ Huybrechts (2016) อธิบายว่าความขัดแย้งเกิดขึ้นเมื่อองค์การต้องการความยั่งยืนของการดำเนินงาน ความขัดแย้งส่งผลต่อการกำหนดกฎระเบียบ หลักเกณฑ์การปฏิบัติ และพฤติกรรมของผู้ปฏิบัติเพื่อรักษาไว้

ซึ่งการดำเนินกิจกรรมให้สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ ผลการวิจัยพบว่าโครงการ CBR มีความขัดแย้งกันในสี่ระดับตรรกะย่อยดังนี้

1) ความขัดแย้งระหว่างตรรกะการแบ่งอำนาจหน้าที่ของตรรกะด้านรัฐกับบรรทัดฐานการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของตรรกะด้านชุมชนเกิดจากความขัดแย้งของค่านิยม ตรรกะด้านรัฐมองว่างานด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการต้องเป็นงานที่ต้องแบ่งกันทำตามความถนัดของแต่ละหน่วยงานในขณะที่ตรรกะด้านชุมชนมองว่างานด้านการพัฒนาคนพิการต้องร่วมมือกันทั้งภาครัฐและชุมชน ความขัดแย้งจากสองตรรกะสร้างสัญลักษณ์ของคนพิการในทิศทางที่แตกต่างกัน ภาครัฐดำเนินกิจกรรมในโครงการ CBR โดยให้คนพิการเป็นสัญลักษณ์ของผู้ป่วยที่มีฐานะยากจนและเป็นภาระของรัฐจึงมุ่งเน้นดำเนินกิจกรรมภายใต้มุมมองด้านงานสาธารณสุขและการจัดสวัสดิการให้กับคนพิการ ในขณะที่มุมมองของตรรกะการช่วยเหลือกันและกันของตรรกะด้านชุมชนมองว่าคนพิการมีศักยภาพซึ่งนอกจากมิได้เป็นภาระของสังคมแล้วยังสามารถช่วยเหลือสังคมได้อย่างเต็มที่อีกด้วย

ความไม่ลงรอยกันระหว่างสองบรรทัดฐานจากตรรกะรัฐและตรรกะชุมชนสร้างแนวทางการปฏิบัติของโครงการ CBR ด้วยการกำหนดบทบาทของแต่ละฝ่ายอย่างชัดเจน กลุ่ม IL คือผู้สร้างความเชื่อมั่นว่าคนพิการมีศักยภาพและกลุ่มจากภาครัฐคือผู้ให้การสนับสนุนในด้านงบประมาณเพื่อการดำเนินโครงการให้สำเร็จลุล่วงตามวัตถุประสงค์

2) ความขัดแย้งระหว่างตรรกะตำรวจของตรรกะด้านรัฐกับความไว้วางใจกันและกันของตรรกะด้านชุมชน ค่านิยมของทั้งสองตรรกะนี้มีความขัดแย้งกันโดยตรรกะตำรวจสร้างค่านิยม “ความไม่ไว้ใจ” ขณะที่ตรรกะชุมชนใช้ค่านิยม “ความไว้ใจ” ต่อการดำเนินงานเพื่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการ

ตรรกะตำรวจมีอำนาจจากกฎหมายว่าด้วยระเบียบการใช้งบประมาณของรัฐทำให้มีความเข้มงวดและไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ ตรรกะชุมชนจึงพยายามดำเนินกิจกรรมโดยสอดคล้องกับข้อกำหนดของกฎหมายด้วยการแสวงหาช่องทางที่ยืดหยุ่นจากช่องว่างทางกฎหมายเพื่อให้ความช่วยเหลือคนพิการอย่างต่อเนื่องและทันท่วงที

3) ความขัดแย้งระหว่างบรรทัดฐานการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของตรรกะด้านชุมชนกับการสร้างภาพลักษณ์ของบริษัทด้วยความรับผิดชอบในสังคมของตรรกะด้านตลาดเกิดจากความขัดแย้งระหว่างบรรทัดฐานผลประโยชน์ส่วนบุคคลของบริษัทและบรรทัดฐานผลประโยชน์ของกลุ่มคนในชุมชนเดียวกัน ความขัดแย้งของสองตรรกะนี้สร้างให้เกิดรูปแบบของการมีส่วนร่วมของบริษัทให้เป็นผู้สนับสนุนมากกว่าผู้ขับเคลื่อนโครงการแต่เมื่อบรรทัดฐานจากตรรกะด้านชุมชนคาดหวังว่าบริษัทต้องช่วยเหลือคนพิการเรื่องการจ้างงานคนพิการด้วย บริษัทจึงมีการจ้างงานคนพิการโดยคนพิการไม่ต้องมาทำงานที่บริษัทและเมื่อบริษัทไม่สามารถได้รับประโยชน์จากเป้าหมายเพื่อส่งเสริมการผลิตจึงอาศัยคนพิการเพื่อสร้างภาพลักษณ์ของบริษัท

4) ความขัดแย้งระหว่างบรรทัดฐานตำรวจของตรรกะด้านรัฐกับการสร้างภาพลักษณ์ของบริษัทด้วยความรับผิดชอบในสังคมของตรรกะด้านตลาดซึ่งมีความขัดแย้งกันในมุมมองของการปฏิบัติที่ตรรกะตำรวจมองว่าต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัดเชิงของการบังคับขณะที่การสร้างภาพลักษณ์ของ

บริษัทอยู่ภายใต้ความยืดหยุ่นเพื่อเป้าหมายทางธุรกิจ ดังนั้นเพื่อให้การปฏิบัติจากภาคธุรกิจสอดคล้องกับการบังคับจากตรรกะตำรวจ การเข้าร่วมโครงการ CBR จึงเป็นการปฏิบัติในเชิงสัญลักษณ์หนึ่งเพื่ออำนวยความสะดวกให้บริษัทสามารถรักษาความสามารถทางการแข่งขันทางธุรกิจและเป็นผู้ปฏิบัติตามกฎหมายอย่างเคร่งครัด

การแข่งขันกันระหว่างตรรกะเชิงสถาบัน

การแข่งขันระหว่างตรรกะเชิงสถาบันคือการพยายามขับเคลื่อนแนวคิดบรรทัดฐาน ค่านิยม และวิธีปฏิบัติภายใต้ตรรกะของตนให้มีอำนาจเหนือตรรกะอื่น สะท้อนรูปแบบของการเบียดขับ และมุ่งนำเสนอจุดเด่นภายใต้กรอบแนวคิดของตนเพื่อชี้นำผู้ปฏิบัตินำไปใช้ในการดำเนินกิจกรรมในโครงการ CBR

การแข่งขันในตรรกะเชิงสถาบันทำให้องค์การเกิดการเปลี่ยนแปลงจากความพยายามในการรักษาความสมฐานนิยมทางสถาบัน (isomorphism) และขับเคลื่อนองค์การก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับองค์การทั้งในเชิงเทคนิคของการปฏิบัติซึ่งสร้างให้เกิดความหลากหลายของแนวทางการปฏิบัติ เช่น การศึกษาของ Lounsbury (2007) พบว่าการแข่งขันระหว่างตรรกะด้านตลาดและตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญส่งผลต่อเทคนิคในการซื้อกองทุนรวมของนักลงทุนก่อให้เกิดรูปแบบของสัญญากองทุนรวมที่มีความหลากหลาย การแข่งขันของตรรกะเชิงสถาบันสะท้อนความพยายามในการนำเสนอความคิดหรือบรรทัดฐานของตนเหนือบุคคลอื่นส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงในองค์การด้วย (Thornton et al., 2012)

การแข่งขันระหว่างตรรกะเชิงสถาบันก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในเชิงรูปร่างจากการผสมผสานกับตรรกะชุดเดิมทำให้ร่วมกันสร้างความหมายและสัญลักษณ์ใหม่ที่แยกออกจากจุดกำเนิดร่วมของตรรกะเชิงสถาบันเดียวกัน ส่งผลให้เกิดการปฏิบัติในเชิงสัญลักษณ์ที่ต่างออกไปจากเดิม (Glynn, 2013) งานวิจัยนี้พบว่าตรรกะเชิงสถาบันซึ่งมีการแข่งขันกันอยู่ในระดับสามตรรกะย่อยและส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงโครงการ CBR ดังต่อไปนี้

1) การแข่งขันระหว่างตรรกะโครงการส่งเสริมสุขภาพเชิงรุกของตรรกะด้านรัฐและความจริงต้องได้รับการรับรองโดยความรู้ของตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญกับตรรกะของสังคมที่มีต่อคนพิการของตรรกะด้านชุมชน การแข่งขันระหว่างสองตรรกะนี้ส่งผลต่อมุมมองต่อคนพิการซึ่งส่งผลให้เกิดแนวทางการปฏิบัติในโครงการ CBR ให้มีสองแนวทางที่โดดเด่นในโครงการ CBR ตรรกะโครงการส่งเสริมสุขภาพเชิงรุกนำเสนอการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการให้มีสุขภาพที่ดีตามรูปแบบของคนทั่วไป ตรรกะนี้ผสานบรรทัดฐานความจริงต้องได้รับการรับรองโดยความรู้จากตรรกะผู้เชี่ยวชาญซึ่งได้รับการรับรองตามกติกาที่ว่าไว้ตามวัตถุประสงค์ของโครงการ CBR ปฏิบัติโดยกลุ่มรัฐและผู้เชี่ยวชาญ อีกด้านหนึ่งกลุ่ม IL ใช้กติกาทางด้านสังคมพยายามสร้างความเท่าเทียมด้านโอกาสซึ่งเป็นไปตามกติกาของ CBR ใช้แนวทางของการกระตุ้นสังคมให้เห็นความสำคัญของคนพิการ การแข่งขันระหว่างสองตรรกะนี้จึงปรากฏการดำเนินงานในโครงการ CBR สองรูปแบบที่โดดเด่น ได้แก่ แนวทางการลงพื้นที่ชุมชนเพื่อให้บริการคนพิการด้านสุขภาพของคนพิการตามบ้านและแนวทางของการรวมกลุ่มกันของคนพิการเพื่อ

ร่วมกันดำเนินกิจกรรมเรียกร้องสิทธิและความเท่าเทียมของคนพิการ

อย่างไรก็ตามการแข่งขันระหว่างสองตรรกะนี้ไม่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงรูปร่างตามทฤษฎีมุมมองตรรกะเชิงสถาบัน เพราะตรรกะด้านรัฐมีอำนาจในการควบคุมแบบเบ็ดเสร็จด้วยกฎหมายและอำนาจจากการเป็นผู้ควบคุมทรัพยากรในการดำเนินกิจกรรมในโครงการ CBR ทำให้โครงการในโครงการยังคงอยู่ในรูปแบบตามที่รัฐกำหนดหรือรัฐเห็นชอบด้วย

2) การแข่งขันระหว่างการใช้อำนาจในการกำหนดความจริงของตรรกะด้านรัฐกับความจริงต้องมีหลักฐานเชิงประจักษ์ของตรรกะด้านผู้เชี่ยวชาญ การแข่งขันกันระหว่างสองบรรทัดฐานนี้ปรากฏจากหลักการพิจารณาความพิการ บุคลากรจากภาครัฐโดยเฉพาะเจ้าหน้าที่จาก สนง.พม. ใช้ความสมเหตุสมผลซึ่งเป็นหนึ่งในอำนาจของการกำหนดความจริงของตรรกะด้านรัฐเพื่อพิจารณาความพิการในขณะที่การพิจารณาความพิการจากเจ้าหน้าที่สาธารณสุขใช้หลักการของเหตุผล การแข่งขันกันระหว่างสองตรรกะนี้ทำให้เกิดการประสานกันสร้างแนวทางในการวิเคราะห์เพื่อระบุความพิการโดยการประสานระหว่างการพิจารณาจากบุคลากรทางการแพทย์และการพิจารณาจากเจ้าหน้าที่ สนง. พม. แต่ให้อำนาจและความสำคัญของการให้ความเห็นเกี่ยวกับคนพิการตามความสมเหตุสมผลด้วยดุลยพินิจจาก สนง.พม. ให้เหนือกว่าหลักการของเหตุผลจากหน่วยงานทางการแพทย์ เช่น การพิจารณาความพิการจากโรงพยาบาลประจำอำเภอหรือจากเจ้าหน้าที่สาธารณสุขจาก รพ.สต.

3) การแข่งขันระหว่างบรรทัดฐานการช่วยเหลือซึ่งกันและกันของตรรกะด้านชุมชนกับบรรทัดฐานของการแสวงบุญของตรรกะด้านศาสนาส่งผลต่อทัศนคติของการปฏิบัติงานให้กับผู้ปฏิบัติมีความแตกต่างกัน อาสาสมัครในชุมชนใช้ตรรกะทางศาสนาในการดำเนินกิจกรรมจึงเกิดการให้ความหมายของการปฏิบัติของตนในรูปแบบของ “การแสวงบุญ” อีกด้านหนึ่งกลุ่ม IL นำเสนอแนวทางบนบรรทัดฐานของการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน จึงเกิดรูปแบบของการดำเนินกิจกรรมสองรูปแบบคือ การขอรับบริจาคจากกลุ่มอาสาสมัครในชุมชนและการเรียกร้องเพื่อทำความเข้าใจกับชุมชนเรื่องคนพิการจากกลุ่ม IL

ข้อเสนอแนะ (Recommendation)

ข้อเสนอแนะในเชิงนโยบาย

1) สร้างความชัดเจนของแนวคิดการเสริมอำนาจและการกำหนดบทบาทของรัฐในโครงการ CBR

ภาครัฐใช้ CBR เป็นเครื่องมือเพื่อดำเนินนโยบายและจัดการสวัสดิการเพื่อคนพิการในชุมชนเพื่อให้ทั่วถึงและเป็นธรรมโดยการใช้คำว่าการเสริมอำนาจให้กับคนพิการ (empowerment) อย่างไรก็ตามการเสริมอำนาจซึ่งเป็นแนวคิดนำในเชิงนโยบายของภาครัฐกลับมิใช่การเสริมอำนาจให้กับคนพิการอย่างแท้จริงดังปรากฏจากการปฏิบัติ นอกจากไม่เป็นการเสริมอำนาจยังเป็นการลิดรอนครอบงำอำนาจของคนพิการในการกำหนดเรื่องราวของตนเอง ดังนั้นในการดำเนินนโยบายภาครัฐจึงควรทำความเข้าใจกับสังคมโดยเริ่มจากการให้ความหมายของการเสริมอำนาจที่ชัดเจนระหว่างการเสริมอำนาจโดยการ “ให้สิ่งของ” ซึ่งหมายถึงการให้ในเชิงวัตถุ เช่น การให้เบี้ยคนพิการ หรือการเสริมอำนาจในเชิงของการ “ให้โอกาส” เช่น กฎหมายด้าน

การศึกษา และการทำงานของคนพิการ ทั้งนี้ การเสริมอำนาจจากโครงการ CBR ควรหมายถึงการให้โอกาสคนพิการเป็นหลักการสำคัญร่วมกับรูปแบบการจัดสรรสวัสดิการที่เหมาะสมเพื่อคนพิการเพื่อให้คนพิการสามารถแสดงศักยภาพของตนเองและกระตุ้นให้คนพิการคนอื่น ๆ เข้ามามีมีส่วนร่วมในโครงการ CBR เพื่อให้ตนเองสามารถหลุดต้นจากมิติเชิงโครงสร้างจากค่านิยมทางสังคมอย่างเช่น ค่านิยม “ความเมตตาสงสารคนพิการ” สร้างให้คนพิการมีกำลังใจ และเป็นก้าวแรกของคนพิการก่อนการเข้าสู่สังคม เมื่อภาครัฐมีมุมมองที่ชัดเจนในการดำเนินโครงการของคำว่าเสริมอำนาจ ต่อมาจึงเป็นหน้าที่ของภาครัฐในการกำหนดบทบาทของตนเองที่จากเดิมเคยอยู่ในฐานะของผู้ปฏิบัติการหลักหรือในฐานะผู้ดำเนินงานคนสำคัญให้อยู่ในฐานะผู้สอดส่องดูแลหรือผู้สนับสนุนโครงการ

ภาครัฐในฐานะผู้สนับสนุนหมายถึงการสนับสนุนให้เกิดการทำงานร่วมกันทุกฝ่ายตามแนวคิดของการสมานฉันท์ ทั้งนี้ประสบการณ์ที่ผ่านมาพบว่าภาครัฐมักประสบอุปสรรคในการสร้างการมีส่วนร่วมจากความคิดและมุมมองที่แตกต่างกัน ดังนั้นเพื่อให้การจัดการลดปัญหาอุปสรรคโครงการ CBR จึงควรมีการจัดตั้งให้อยู่ในรูปแบบองค์การที่สามารถดำเนินกิจกรรมได้ด้วยตนเอง รัฐส่งเสริมให้เกิดการจัดการด้านโครงสร้างองค์การ รัฐสนับสนุนในการสรรหาบุคลากร เพื่อให้องค์การนี้สามารถดำเนินการโดยการได้รับงบประมาณสนับสนุนจากภาครัฐรวมทั้งรัฐควรมีการสนับสนุนให้องค์การภายใต้โครงการ CBR สามารถแสวงหารายได้เพื่อการดำเนินกิจกรรมของตนเองเพื่อความต่อเนื่องและต่อยอดเพื่อพัฒนาต่อยอดให้เป็นองค์การในรูปแบบองค์การแบบกิจการเพื่อสังคม (social enterprise) ได้ในอนาคต ต่อมาภาครัฐจึงทำหน้าที่ในการควบคุมดูแลด้วยการประเมินประสิทธิภาพและประสิทธิผลรวมทั้งการติดตามผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิด

2) นำแนวคิดมุมมองตรรกะเชิงสถาบันสร้างค่านิยม ความเชื่อ และบรรทัดฐานใหม่ที่เหมาะสมกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ

จากแนวคิดทฤษฎีของมุมมองตรรกะเชิงสถาบันแสดงให้เห็นว่าสามารถสร้างแนวทางการปฏิบัติและความเชื่อให้กับผู้ปฏิบัติได้ทั้งในระดับกลุ่มไปจนถึงในระดับปัจเจก ดังนั้นภาครัฐจึงควรใช้แนวคิดทฤษฎีนี้ในการสร้างวัฒนธรรมใหม่ในการพัฒนาคนพิการโดยการเริ่มต้นจากภาครัฐเอง ภาครัฐควรเป็นแกนนำในการดำเนินให้เกิดการจ้างงานคนพิการจากคนพิการที่ได้รับการพัฒนาผ่านโครงการ CBR และจากโครงการที่สามารถรับรองได้ว่าคนพิการคนนั้นสามารถทำงานได้ ภาครัฐสามารถคัดเลือกคนพิการจากโครงการดังกล่าวให้เข้ามาทำงานในหน่วยงานของรัฐเพื่อเป็นแบบอย่างให้กับสังคมหรือชุมชนภายนอกมีความเชื่อมั่นในตัวคนพิการมากยิ่งขึ้น การนำเอาแนวคิดทฤษฎีมุมมองตรรกะเชิงสถาบันมาใช้เริ่มต้นจากอุปลักษณ์ฐานรากเกี่ยวกับตัวคนพิการจากเดิมที่รัฐมองคนพิการเป็นเพียงผู้ยากไร้ที่สมควรได้รับสวัสดิการมาเป็นคนที่สามารถได้รับการฟื้นฟูอย่างเหมาะสมเพื่อให้เข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศชาติได้อย่างสอดคล้องกับกฎหมาย กฎระเบียบและนโยบายอื่น ๆ สำหรับคนพิการ

การบังคับใช้กฎหมายและกฎระเบียบควรมีความยืดหยุ่นภายใต้แนวคิดผลประโยชน์ต่อคนพิการและชุมชนโดยภาพรวมเพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุข ทั้งนี้ตรรกะเชิงสถาบันที่ถูกสร้างขึ้นใหม่นี้ต้องขับเคลื่อนผ่านคนทุกกลุ่มในสังคมเพื่อเป็นการ

สร้างความเข้าใจ ปลูกจิตสำนึกให้กับทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคนพิการ โดยเฉพาะองค์การปกครองส่วนท้องถิ่น แนวทางนี้สามารถลดโครงสร้างอำนาจในชุมชนที่เป็นอุปสรรคในการดำเนินโครงการ CBR ในชุมชนได้

ข้อเสนอแนะในเชิงวิชาการและการวิจัย

1) ควรใช้วิธีวิจัยแบบการศึกษาวิจัยเชิงปริมาณร่วมด้วย งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยที่มุ่งเน้นเพื่อทำความเข้าใจโครงการ CBR ด้วยแนวคิดทฤษฎีตรรกะเชิงสถาบันจึงไม่ได้มุ่งเน้นในการทำการวัดในเชิงปริมาณเพื่อนำไปบ่งชี้หรือประเมินอย่างเป็นรูปธรรม ดังนั้นงานวิจัยครั้งต่อไปจึงควรนำงานวิจัยนี้ไปต่อยอดด้วยงานวิจัยเชิงปริมาณเพื่อทดสอบหรือวัดระดับตรรกะเชิงสถาบันแต่ละชุดในโครงการ CBR เพื่อให้ทราบระดับของอิทธิพลของแต่ละชุดตรรกะเชิงสถาบันในโครงการ CBR

2) ควรใช้แนวคิดทฤษฎีตรรกะเชิงสถาบันเพื่อทำการศึกษาคนพิการในประเด็นอื่นๆ นอกเหนือจากเรื่อง CBR เพื่อขยายขอบเขตของการเรียนรู้ในประเด็นเกี่ยวกับคนพิการ ที่ผ่านมานักวิชาการเกี่ยวกับคนพิการในประเทศไทยและในระดับนานาชาติมีการวิพากษ์งานวิจัยเกี่ยวกับคนพิการที่มีอยู่ในสังคมกว่า 30 ปีว่ายังคงวนเวียนอยู่ภายใต้ปรัชญาปฏิฐานนิยม (positivism) ซึ่งสาเหตุหนึ่งมาจากเรื่องของคนพิการที่ผ่านมามักเป็นเรื่องขององค์การทางการแพทย์ ดังนั้นภายใต้ความเป็นนักวิชาการด้านวิทยาศาสตร์ทางการแพทย์จึงปฏิเสธไม่ได้ที่ต้องใช้แนวคิดและทฤษฎีที่มีความเป็นวิทยาศาสตร์เชิงประจักษ์ ดังนั้นการวัด การประเมิน ในเชิงปริมาณจึงถูกนำมาใช้เป็นแนวทางในการศึกษาวิจัยเรื่องราวของคนพิการทำให้การปลดปล่อยคนพิการในมุมของวิชาการเองก็ยังไม่สามารถกระทำได้

แนวคิดทฤษฎีตรรกะเชิงสถาบันเป็นอภิทฤษฎีที่มีความยืดหยุ่นและมีกรอบแนวคิดที่ครอบคลุม สามารถใช้วิธีวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพเพื่อทำการศึกษาวิจัย นอกจากนี้ทฤษฎีตรรกะเชิงสถาบันสามารถเสริมช่องว่างของงานวิจัยในประเด็นคนพิการที่ผ่านมาที่มักตั้งอยู่ในด้านใดด้านหนึ่งให้เป็นรูปแบบของสหวิทยาการทำให้เราสามารถทำความเข้าใจประเด็นทางสังคมโดยเฉพาะเรื่องของคนพิการที่มีความซับซ้อนและหลากหลายในสังคมได้อย่างครอบคลุม

เอกสารอ้างอิง

Bridwell-Mitchell, E. N., & Sherer, D. G. (2017).Institutional Complexity and Policy Implementation: How Underlying Logics Drive Teacher Interpretations of Reform. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39 (2), 223–247. Retrieved from https://doi.org/10.3102/0162373716677567

Bualar, T., & Ahmad, M. M. (2009). Why does Community-Based Rehabilitation fail physically disabled women in northern Thailand? *Development in Practice*. Retrieved from https://doi.org/10.1080/09614520802576351

Cheausuwantavee, T. (2009). *Prospective on disability through concept and theory*. Bangkok, Thailand: Tana Press, Ltd.

Cheausuwantavee, T. (2005). Original Articles Community Based Rehabilitation in Thailand: *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal.*

Fligstien, N. (1990). *The Transformation of Corporate Control.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Friedland, Roger, & Alford, R. (1991). *Bringing Society Back In: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions.* Chicago: University of Chicago Press.

Glynn, M. A. (2013). Patricia Thornton, William Ocasio, and Michael Lounsbury: The Institutional Logics Perspective: A New Approach to Culture, Structure, and Process. *Administrative Science Quarterly.* Retrieved from https://doi.org/10.1177/0001839213492139

Granovetter, M. (1985). Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness. *American Journal of Sociology*, 91, 481–510.

Lounsbury, M. (2007). A tale of two cities: Completing logics and practice variation in the professionalizing of mutual funds,50(2), 289–307.

Lukia Namaganda Hamid MPH. (2017). Disability Characteristics of Community-Based Rehabilitation Participants in Kayunga District, Uganda. *Annals of Global Health,* 83(3–4), 478–388. Retrieved from https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.aogh.2017.10.006

McMullin, C., & Skelcher, C. (2018). The Impact of Societal-Level Institutional Logics on Hybridity: Evidence from Nonprofit Organizations in England and France. *Voluntas,* 29(5), 911–924. Retrieved from https://doi.org/10.1007/s11266-018-9996-8

Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340–363. Retrieved from https://doi.org/10.1086/226550

Nicholls, A., & Huybrechts, B. (2016). Sustaining Inter-organizational Relationships Across Institutional Logics and Power Asymmetries: The Case of Fair Trade. *Journal of Business Ethics*. Retrieved from https://doi.org/10.1007/s10551-014-2495-y

Samakeetham, S. (2010). *The establishment of power of the powerless (1st ed.).* Bangkok, Thailand: MachalongBoon CSB Co., Ltd.

Scott, W. R. (1995). *Institutions and organizations. Ideas, interests and identities. International Journal of Pharmacy and Pharmaceutical Sciences,* 5(4), 553–555. Retrieved from https://doi.org/10.3917/mana.172.0136

Thornton, P. H., & Ocasio, W. (1999). Institutional Logics and the Historical Contingency of Power in Organizations: Executive Succession in the Higher Education Publishing Industry, 1958– 1990. *American Journal of Sociology*, 105(3), 801–843. Retrieved from *https://doi.org/10.1086/210361*

Thornton, P. H., Ocasio, W., & Lounsbury, M. (2012). Introduction to the institutional logics perspective. In The institutional logics perspective: a new approach to culture, structure, and process. Retrieved from https://doi.org/10.1093/acprof

Thornton, P. O. W. L. M. (2013). *The Institutional Logics Perspective.* United Kingdom: Oxford University Press.

van den Broek, J., Boselie, P., & Paauwe, J. (2014). Multiple Institutional Logics in Health Care: "Productive Ward: Releasing Time to Care." *Public Management Review,* 16(1), 1–20. Retrieved from https://doi.org/10.1080/14719037.2013.770059

Zhou, X., & Ai, Y. (2010). Multiple Logics of Institutional Change: Toward and Analytical Framework. *Social Science in China*, 4, 135–150.

การพัฒนาการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

ฐิติยา เนตรวงษ์[1]

[1]คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยสวนดุสิต

E-mail: [1]titiya_net@dusit.ac.th

Received: *December 22, 2019*
Revised: *February 12, 2021*
Accepted: *April 2, 2021*

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. ศึกษาสภาพการให้บริการสารสนเทศและความต้องการบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม 2. พัฒนาการจัดบริการสารสนเทศ 3.ศึกษาความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศที่พัฒนาขึ้น และ 4. ศึกษาผลการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ผลการวิจัยพบว่า 1. สภาพการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมการปฏิบัติในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนความต้องการการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียน ความคิดเห็นในภาพรวมอยู่ในระดับมาก 2. การจัดบริการสารสนเทศมีองค์ประกอบการจัดบริการสารสนเทศประกอบด้วย 5 องค์ประกอบคือ 1) การบริหารจัดการบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม 2) บุคลากรทีมงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม 3) ทรัพยากรสารสนเทศ 4) กลยุทธ์การสอนและการดำเนินกิจกรรม 5) การประเมินผลและการสะท้อนกลับ ส่วนขั้นตอนการจัดบริการมีการจัดกิจกรรมมี 6 ขั้นตอนสำคัญคือ 1) ขั้นเตรียมความพร้อมและละลายพฤติกรรม 2) ขั้นอ่านดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ 3) ขั้นการรู้สารสนเทศ 4) ขั้นการรู้สื่อ 5) ขั้นการรู้เทคโนโลยีและ 6) ขั้นการนำเสนองานสรุปผลการดำเนินงาน และการสะท้อนกลับ 3. ความคิดเห็นการจัดบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ภาพรวมความคิดเห็นอยู่ในระดับมาก 4. การดำเนินกิจกรรมการจัดบริการสารสนเทศเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ภาพรวมความคิดเห็นอยู่ในระดับมาก ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ด้านการรู้สารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ภาพรวมได้คะแนนเฉลี่ย 6.84 ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60

คำสำคัญ: การจัดบริการสารสนเทศ, ห้องสมุดโรงเรียน, เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม, ทักษะการเรียนรู้ศตวรรษที่ 21

The Development of Information Service of School Library for Children with Special needs in Mainstreaming to Enhance 21st Century Learning Skills

Titiya Netwong[1]
[1]Faculty of Science and Technology, Suan Dusit University
E-mail: [1]titiya_net@dusit.ac.th

Received: *December 22, 2019*
Revised: *February 12, 2021*
Accepted: *April 2, 2021*

Abstract

The objectives of this research were 1. to study the condition and need of information service of school library for children with special needs, 2. to develop information service, 3. to study the opinions on the development of information service, and 4. to study the effect of information service of school library for children with special needs in mainstreaming to enhance 21st century learning skills. The results of the study were as follows: 1. the condition of information service of school library for children with special needs was at the level of “average”, and the need of information service was at the level of “high”. 2. The information service of school library for children with special needs composed of 5 components; 1) management of information service of school library for children with special needs, 2) personnel and staff of information service of school library for children with special needs, 3) information resources, 4) instructional strategy and activity, 5) evaluation and feedback. The activity composed of 6 steps; 1) breaking the ice to get ready, 2) reading digital for learning, 3) information literacy, 4) media literacy, 5) technology literacy, 6) presentation, summarization, and feedback. 3. The opinion on information service was at the level of “high”. 4. The satisfaction on the information service of school library for children with special needs found that the overall opinions were at a high level, the average score of 6.84, which gained the 60% criteria.

Keywords: Information Service, School Library, Children with Special needs in Mainstreaming, 21st Century Learning Skills

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องใช้กลยุทธ์การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม มีปฏิสัมพันธ์จนสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเอง วิธีสอน รูปแบบการสอน และแนวการสอนส่วนใหญ่อยู่ในรูปกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ การจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีโอกาสทำกิจกรรมนำความรู้ไปใช้ประยุกต์ในสถานการณ์ใหม่ โดยกลยุทธ์การเรียนการสอนและกระบวนการที่ใช้เพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Dechakup & Yindeesuk, 2015) ดังนั้น ผู้สอนจึงจำเป็นต้องมีการใช้สารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อนำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในการส่งเสริมการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ห้องสมุดโรงเรียนนับว่าเป็นแหล่งสารสนเทศที่สำคัญสำหรับการเรียนรู้ของผู้เรียน จัดตั้งขึ้นภายในโรงเรียนระดับต่าง ๆ โดยมีวัตถุประสงค์สำคัญคือ 1) เพื่อสนับสนุนส่งเสริมการเรียนการสอนในโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพ 2) เพื่อส่งเสริมและแนะแนวการอ่าน ให้นักเรียนได้มีโอกาสเลือกอ่านหนังสือได้ตามความสนใจและความสามารถของแต่ละบุคคล 3) เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง 4) เพื่อช่วยสร้างเสริมนิสัยรักการอ่านให้แก่นักเรียน 5) เพื่อฝึกให้นักเรียนมีประสบการณ์ในการใช้ห้องสมุด และสามารถใช้ห้องสมุดเพื่อศึกษาค้นคว้าต่อไปในอนาคต 6) เพื่อให้ความร่วมมือในกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน และกิจกรรมของชุมชนต่าง ๆ ในโรงเรียน แต่คุณภาพการศึกษาไทยกลับพบว่าประเทศไทยมีการลงทุนด้านการศึกษาสูง แต่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำ (National Institute of Education Testing Service, 2015) ประกอบกับผลการสำรวจพฤติกรรมการอ่านหนังสือของประชากร พ.ศ. 2558 ของสำนักงานสถิติแห่งชาติ (National Statistics Office Thailand, 2015) ระบุว่า การอ่านของคนไทยอายุตั้งแต่ 6 ปีขึ้นไป พบว่ามีอัตราการอ่านลดลงจากร้อยละ 81.8 ในปี 2556 เป็นร้อยละ 77.7 ในปี 2558 และได้เพิ่มการอ่านข้อความในสื่อสังคมออนไลน์ โดยกลุ่มเยาวชนใช้เวลาอ่านเพิ่มขึ้นมากที่สุดถึง 44 นาทีต่อวัน และมีผู้ไม่อ่านถึงร้อยละ 22.3 หรือ 13.9 ล้านคน สาเหตุที่ไม่อ่านมากที่สุดคือ ชอบดูโทรทัศน์ ร้อยละ 41.9 และอ่านหนังสือไม่ออก ยังมีถึงร้อยละ 20.6 ข้อมูลดังกล่าวจากสำนักงานสถิติแห่งชาติได้ระบุถึงนโยบายการสนับสนุนการอ่านว่า วิธีการรณรงค์ให้คนรักการอ่านที่ดีที่สุด คือ ปลูกฝังให้รักการอ่านผ่านพ่อ แม่ และครอบครัว ให้สถานศึกษามีการรณรงค์ส่งเสริมการอ่าน รูปเล่มและเนื้อหาน่าสนใจ หรือใช้ภาษาง่าย ๆ ส่งเสริมให้มีห้องสมุดโรงเรียน ห้องสมุดเคลื่อนที่ มุมอ่านหนังสือในชุมชนหรือพื้นที่สาธารณะ และทำให้หนังสือสามารถหาซื้อหรือเข้าถึงได้ง่าย

การจัดการศึกษาว่าด้วยการจัดสื่อและสิ่งอำนวยความสะดวกและการเข้าถึงบริการเพื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สำหรับทรัพยากรและการลงทุนเพื่อการศึกษาในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ มาตรา 60(3) ได้กล่าวถึงให้รัฐจัดสรรงบประมาณและทรัพยากรทางการศึกษาอื่นเป็นพิเศษให้เหมาะสม และสอดคล้องกับความจำเป็นในการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการเป็นพิเศษแต่ละกลุ่มตามมาตรา 10 โดยคำนึงถึงความเสมอภาค ในโอกาสทางการศึกษาและความเป็นธรรม นอกจากนี้ในหมวด 9 ว่าด้วยเรื่องเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาในมาตรา 66 ที่ผู้เรียนมีสิทธิได้รับการพัฒนาขีดความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาในโอกาสแรก

ที่ทำได้ เพื่อให้มีความรู้และทักษะเพียงพอที่จะใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต การบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนจัดว่าเป็นงานบริการที่ต้องตอบสนองความต้องการของผู้ใช้สารสนเทศ ดังนั้นผู้ให้บริการสารสนเทศจึงนับว่ามีความสำคัญที่ต้องมีความสามารถหาทรัพยากรสารสนเทศให้แก่ผู้ใช้หรือสามารถชี้แนะแหล่งสารสนเทศที่ตรงกับความต้องการของผู้ใช้บริการได้ (Netwong, 2015) รวมถึงการใช้สิ่งอำนวยความสะดวกและทรัพยากรต่าง ๆ ร่วมกันเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระบบและนอกระบบโรงเรียน ให้ตรงกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมายในรูปแบบที่หลากหลาย ให้สามารถขยายบริการ การศึกษาพิเศษได้อย่างทั่วถึง แต่สภาพปัจจุบันที่เกิดขึ้น บริการสารสนเทศผ่านทาง อินเทอร์เน็ต เว็บไซต์ โปรแกรมประยุกต์ในโทรศัพท์เคลื่อนที่ สื่อดิจิทัลต่างๆ รวมถึงเทคโนโลยีดิจิทัล จัดให้มีรูปแบบต่างๆ ที่หลากหลาย แต่ไม่ได้คำนึงถึงผู้ที่มีความต้องการพิเศษ การเข้าถึงเทคโนโลยีอย่างเท่าเทียมจะส่งผลต่อผู้ที่มีความต้องการพิเศษสามารถมีส่วนร่วมในสังคมได้อย่างเท่าเทียม สามารถใช้ชีวิตได้พึ่งพาตนเองได้มากขึ้น ดังนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องค้นหาวิธีการ บริการต่าง ๆ ที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไปได้อย่างเคียงบ่าเคียงไหล่

บริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จึงต้องมีเป้าประสงค์ที่สอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มี 3 องค์ประกอบที่สำคัญคือ 1) เนื้อหา มี 2 ส่วน คือสาระวิชาหลักและความรู้เชิงบูรณาการ 2) ทักษะประกอบด้วย ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะชีวิตและการทำงาน และทักษะด้านสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี และองค์ประกอบที่ 3) คุณลักษณะประกอบด้วย คุณลักษณะด้านการทำงาน ด้านการเรียนรู้ และด้านศีลธรรม

จากข้อมูลที่กล่าวมาทั้งหมด รวมถึงการให้การศึกษาเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ยกระดับการศึกษาเน้นการพัฒนาศักยภาพของคนทุกคน มุ่งยกระดับคุณภาพ และมาตรฐานการศึกษาและการเรียนรู้ไปสู่ระดับสากล การจัดบริการสารสนเทศในเชิงรุกไม่สามารถขับเคลื่อนงานบริการให้ตรงตามความต้องการของผู้ใช้บริการได้ หากไม่ทราบถึงสภาพการจัดบริการสารสนเทศ การใช้ พฤติกรรมและความต้องการใช้บริการสารสนเทศของผู้ใช้แต่ละกลุ่ม ของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม การบริการสารสนเทศเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ทั้งเด็กทั่วไปและเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนร่วมกัน ซึ่งคุณภาพในการบริการสารสนเทศตัวบ่งชี้ที่ดีที่สุดคือ ความสามารถในการตอบสนองความต้องการของผู้ใช้บริการ ดังนั้นการศึกษาสภาพการให้บริการสารสนเทศและความต้องการบริการสารสนเทศ เพื่อพัฒนาการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จึงนับว่ามีความสำคัญเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการถ่ายทอดสารสนเทศ การกระจายจัดสรรทรัพยากรสารสนเทศให้ตรงกับความต้องการของผู้ใช้บริการสารสนเทศ เพื่อให้สามารถจัดบริการสารสนเทศให้สามารถสนองความต้องการของผู้ใช้ และเพื่อสร้างความพึงพอใจแก่ผู้ใช้ จึงถือได้ว่าการให้บริการสารสนเทศ

ประสบความสำเร็จ เป็นแนวทางในการปรับปรุงสถาบันบริการสารสนเทศและการดำเนินกิจกรรมบริการสารสนเทศต่อไป

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาสภาพการให้บริการสารสนเทศ และความต้องการบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

2. เพื่อพัฒนาการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

3. เพื่อศึกษาความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศที่พัฒนาขึ้นของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

4. เพื่อศึกษาผลการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

นิยามศัพท์

การจัดบริการสารสนเทศ หมายถึง การจัดงานบริการสารสนเทศที่ตอบสนองความต้องการของผู้ใช้สารสนเทศ โดยมุ่งเน้นให้ผู้ใช้ได้รับความสะดวก และจูงใจให้มาใช้บริการค้นคว้าหาความรู้ ความเพลิดเพลิน ได้รับสารสนเทศตามที่ต้องการอย่างสะดวก รวดเร็ว ถูกต้อง และตรงกับความต้องการของผู้ใช้มากที่สุด โดยประกอบด้วย แอปพลิเคชันเพื่อส่งเสริมการใช้ห้องสมุดทั้งนักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ กิจกรรมส่งเสริมการอ่าน และการใช้ห้องสมุดเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 รวมถึงการจัดกิจกรรมส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่จัดขึ้นทั้งแบบออนไลน์ผ่านทางแอปพลิเคชัน และแบบออฟไลน์ (EBSCO, 2015; EBSCO, 2017; Netwong, 2015)

เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการมองเห็น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกาย การเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา นักเรียนที่มีปัญหาทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ นักเรียนออทิสติก และนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เป็นต้น ซึ่งได้เรียนร่วมชั้นกับนักเรียนปกติ (Netwong, 2019a; Udompiriyasak, 2010; Wongkorm, 2010)

การเรียนร่วม หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่ประกอบด้วยนักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้เรียนร่วมกันและดำเนินกิจกรรมร่วมกันแบบเต็มเวลา (Netwong, 2018; Nimtalung, 2009)

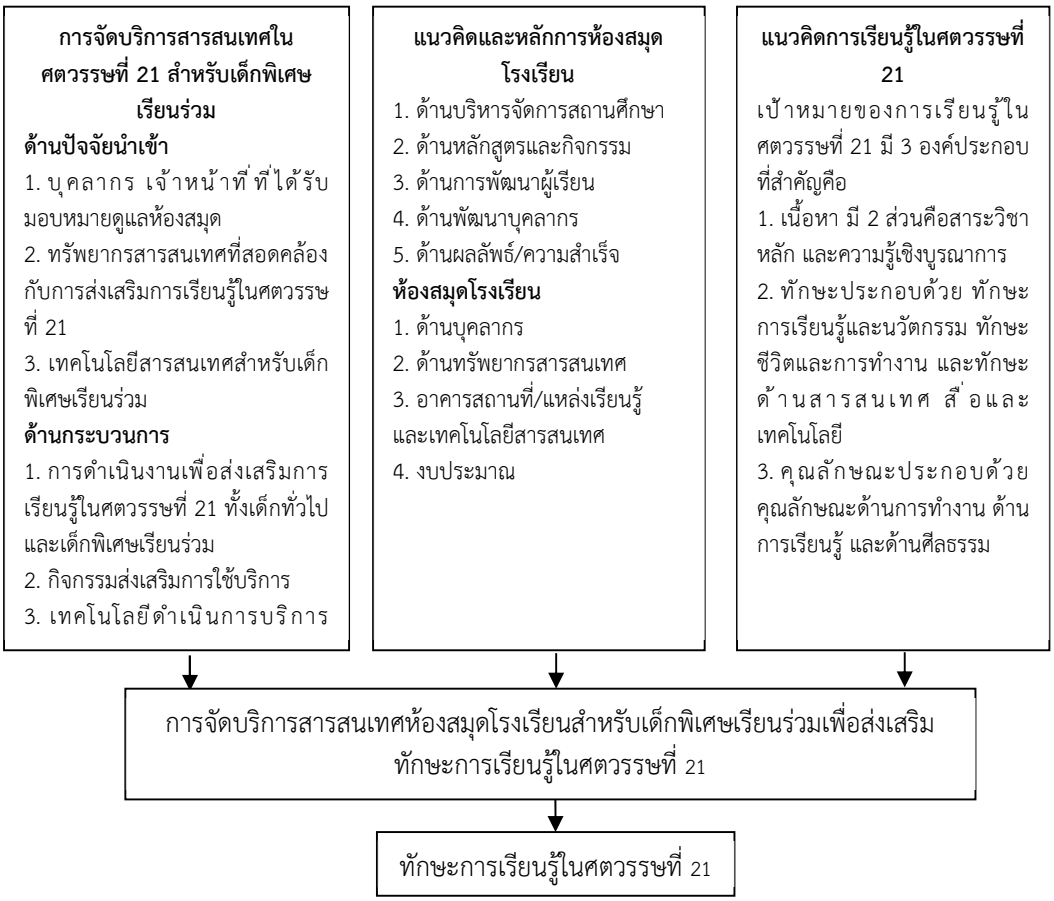
ห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม หมายถึง แหล่งสารสนเทศที่จัดตั้งขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อสนับสนุนส่งเสริมการเรียนการสอนในโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพ การดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อพัฒนาผู้เรียนทั้งนักเรียนปกติ และนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงกิจกรรมส่งเสริมให้ผู้เรียนทุกกลุ่ม รู้จักศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง เพื่อช่วยสร้างเสริมนิสัยรักการอ่านให้แก่ผู้เรียน และฝึกให้นักเรียนมีประสบการณ์ในการใช้ห้องสมุดและสามารถใช้ห้องสมุดเพื่อศึกษาค้นคว้าต่อไปในอนาคตโดยไม่แบ่งแยก มีโอกาสในการเข้าถึง เข้าร่วมกิจกรรม และใช้สารสนเทศได้อย่างเท่าเทียมกันทุกกลุ่ม

(International Federation of Library Associations and Institutions, 2015; Office of the Basic Education Commission, 2013; Phukabkhao, 2010)

ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 หมายถึง ทักษะที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีทักษะการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 คือทักษะด้านสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี เพื่อความสำเร็จทั้งด้านการทำงานและการดำเนินชีวิต อันจะส่งผลต่อคุณลักษณะที่สำคัญคือ คุณลักษณะด้านการเรียนรู้ สามารถชี้นำตนเอง ตรวจสอบและการเรียนรู้ของตนเอง และคุณลักษณะด้านศีลธรรม (Dechakup & Yindeesuk, 2015; JISC, 2010; Trilling & Fadel, 2009)

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การพัฒนาการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เป็นการวิจัยและพัฒนา มีกรอบแนวคิดในการวิจัยดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย ตัวแปรอิสระ คือ การจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วยแนวคิดดังต่อไปนี้ 1) การจัด บริการสารสนเทศในศตวรรษที่ 21 สำหรับเด็กพิเศษเรียนร่วม (EBSCO, 2015; EBSCO, 2017; International Federation of Library Associations and Institutions, 2015; Ontario School Library Association, 2010) ประกอบด้วยปัจจัยนำเข้าในด้านบุคลากรที่ขับเคลื่อนกิจกรรมส่งเสริมทักษะความรู้แก่ผู้เรียน การบูรณาการทรัพยากรสารสนเทศ และเทคโนโลยีสารสนเทศ ในการดำเนินกระบวนให้ได้ผลลัพธ์ตามวัตถุประสงค์ที่มุ่งให้ผู้เรียนได้เข้าถึงบริการ สนองความต้องการ ให้ผู้ใช้ได้รับบริการที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล 2) แนวคิดและหลักการห้องสมุดโรงเรียน ตามกรอบแนวคิดและหลักการมาตรฐานห้องสมุดโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2556 (Office of the Basic Education Commission, 2013) 3) แนวคิดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Dechakup & Yindeesuk, 2015; JISC, 2010; Trilling & Fadel; 2009) ประกอบด้วยเนื้อหาความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน อันจะส่งผลต่อตัวแปรตาม คือ ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วยทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ที่ส่งผลต่อคุณลักษณะด้านการเรียนรู้ สามารถชี้นำตนเอง ตรวจสอบ และการเรียนรู้ของผู้เรียน และคุณลักษณะด้านศีลธรรม

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรแบ่งตามวัตถุประสงค์การวิจัยประกอบด้วย 1) ผู้บริหาร ครู และบรรณารักษ์ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) โรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม ผู้ให้บริการและผู้ใช้บริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมระดับประถมศึกษา 2) ผู้เชี่ยวชาญด้านบรรณารักษศาสตร์และสารสนเทศศาสตร์ ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ และด้านการศึกษาพิเศษ 3) ผู้ให้บริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมระดับประถมศึกษา 4) นักเรียนผู้ใช้บริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม

1.2 กลุ่มตัวอย่างแบ่งตามวัตถุประสงค์ การวิจัยมีรายละเอียดดังนี้

1.2.1 การศึกษาสภาพการให้บริการสารสนเทศ และความต้องการบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21ประกอบด้วย ผู้บริหาร ครู และบรรณารักษ์ในสังกัด สพฐ. โรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อการสัมภาษณ์ 10 คน ส่วนผู้ให้บริการและผู้ใช้บริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมระดับประถมศึกษา ได้จากการสุ่มแบบเป็นกลุ่ม (Cluster sampling) โดยคัดเลือกจากโรงเรียนที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมประจำจังหวัดที่จะเป็นตัวแทนของแต่ละภาค และเป็นห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมระดับประถมศึกษาในจังหวัดที่มีการใช้คอมพิวเตอร์ โทรศัพท์มือถือและ

อินเทอร์เน็ตมากที่สุด 10 อันดับแรกของประเทศไทยประกอบด้วย กรุงเทพมหานคร นนทบุรี นครปฐม เชียงใหม่ น่าน ขอนแก่น นครราชสีมา นครศรีธรรมราช ภูเก็ต และชลบุรี ได้ทำการเลือกโรงเรียนเรียนร่วมจังหวัดละ 1 โรงเรียน ที่มีความพร้อมด้านการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศดังนี้ โรงเรียนวัดรวกโรงเรียนดีมากอุปถัมภ์ โรงเรียนวัดหนองโพธิ์ โรงเรียนเมืองนครราชสีมา โรงเรียนสนามบิน โรงเรียนชุมชนวัดหนองรี โรงเรียนชุมชนบ้านดอนตัน และโรงเรียนวัดเจ็ดยอด โรงเรียนละ 50 คน รวมจำนวน 500 คน

1.2.2 การศึกษาการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญที่ใช้ในการสัมภาษณ์เกี่ยวกับการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จำนวน 7 คน ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของต้นแบบการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม จำนวน 5 คน และผู้เชี่ยวชาญที่ใช้ในการประชุมกลุ่มพิจารณาระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จำนวน 7 คน กลุ่มตัวอย่างได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง

1.2.3 การศึกษาความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศที่พัฒนาขึ้นของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 กลุ่มตัวอย่างคือ ผู้ให้บริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมระดับประถมศึกษา จำนวน 30 คน เพื่อศึกษาความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศที่พัฒนาขึ้น โดยเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง

1.2.4 การศึกษาผลการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนผู้ใช้บริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมในระดับประถมศึกษาที่มีความมีพร้อมด้านบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 30 คน โดยเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลคือ

1) แบบสัมภาษณ์สภาพการให้บริการสารสนเทศและความต้องการบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม สำหรับผู้บริหาร ครูและบรรณารักษ์โรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม สังกัด สพฐ. เป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างจำนวน 6 ข้อ

2) แบบสอบถามสภาพการให้บริการสารสนเทศและความต้องการบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 แบบสอบถามสภาพการจัดบริการสารสนเทศ ประกอบด้วย 2 ตอน โดยตอนที่ 1 เป็นข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม ตอนที่ 2 สภาพการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียน มีข้อคำถาม 5 ด้านคือ การบริหาร จำนวน 5 ข้อ ทรัพยากรสารสนเทศ จำนวน 7 ข้อ การจัดการทรัพยากร

สารสนเทศและคลังความรู้ จำนวน 5 ข้อ สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ จำนวน 5 ข้อ ส่วนแบบสอบถามความต้องการ ข้อคำถาม 5 ด้าน คือ การบริการ จำนวน 6 ข้อ บุคลากร 5 ข้อ ทรัพยากรสารสนเทศ 7 ข้อ การจัดการทรัพยากรสารสนเทศและคลังความรู้ 5 ข้อ และสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ จำนวน 5 ข้อ

3) แบบประเมินต้นแบบการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สำหรับผู้เชี่ยวชาญ

4) แบบประเมินความเหมาะสมด้านองค์ประกอบและรายละเอียดของการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สำหรับผู้เชี่ยวชาญ เป็นแบบประเมิน IOC (Item-Objective Congruence Index)

5) รูปแบบการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เป็นคู่มือรายละเอียดขององค์ประกอบและรายละเอียดของการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

6) แบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศที่พัฒนาขึ้นของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ข้อคำถาม 6 ด้าน

7) แบบประเมินผลการดำเนินการจัดบริการสารสนเทศการเข้าร่วมกิจกรรมการดำเนินการจัดบริการสารสนเทศ การจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ข้อคำถาม 6 ด้าน

8) แบบประเมินทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เกี่ยวกับการเรียนรู้ด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี เป็นแบบสังเกตพฤติกรรมทักษะปฏิบัติการดำเนินกิจกรรม 3 ด้านคือ การรู้สารสนเทศ การรู้สื่อ การรู้เทคโนโลยี คะแนนแต่ละด้านเต็ม 10 คะแนน

3. การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 เก็บรวบรวมข้อมูลจากครูบรรณารักษ์ ผู้บริหาร และผู้เชี่ยวชาญ ในการศึกษาสภาพการให้บริการสารสนเทศและความต้องการบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 การวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และทำการสำรวจโดยใช้แบบสอบถามการให้บริการสารสนเทศและความต้องการบริการสารสนเทศในปัจจุบันของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมตามความคิดเห็นของผู้ใช้บริการสารสนเทศและผู้ให้บริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียน การวิเคราะห์ข้อมูลโดย ค่าเฉลี่ยเลขณิต ($\overline{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)

3.2 การเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อพัฒนาการจัดบริการสารสนเทศ โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้เชี่ยวชาญ การประเมินความสอดคล้องของรูปแบบกับวัตถุประสงค์การวิจัยโดยใช้แบบประเมินความเหมาะสมด้านองค์ประกอบและรายละเอียดของการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม และข้อคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญจากการประชุมกลุ่มการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์และการประชุมกลุ่ม โดยการ

วิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ส่วนการประเมินความสอดคล้อง การประเมินความเหมาะสมด้านองค์ประกอบและรายละเอียดการจัดบริการสารสนเทศ วิเคราะห์โดยค่าเฉลี่ยเลขคณิต ($\overline{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) โดยค่าประเมิน IOC ค่าเฉลี่ยต้องมากกว่า 0.50

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูลความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศที่พัฒนาขึ้นของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จากผู้ให้บริการสารสนเทศ วิเคราะห์โดยค่าเฉลี่ยเลขคณิต ($\overline{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)

3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูลจากผลการดำเนินการจัดบริการสารสนเทศการเข้าร่วมกิจกรรมการดำเนินการจัดบริการสารสนเทศ และข้อมูลทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียนที่เข้าร่วมกิจกรรม วิเคราะห์โดยค่าเฉลี่ยเลขคณิต (μ)

4. ระยะเวลาที่เก็บข้อมูล

ระยะเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล 1 มีนาคม 2561 – 30 มีนาคม 2562

5. การแปลผลวิเคราะห์ข้อมูล

เกณฑ์การประเมิน ดังนี้

5 หมายถึง การปฏิบัติ/ความพึงพอใจ/มีความเห็นว่าเหมาะสมมากที่สุด

4 หมายถึง การปฏิบัติ/ความพึงพอใจ/มีความเห็นว่าเหมาะสมมาก

3 หมายถึง การปฏิบัติ/ความพึงพอใจ/มีความเห็นว่าเหมาะสมปานกลาง

2 หมายถึง การปฏิบัติ/ความพึงพอใจ/มีความเห็นว่าเหมาะสมน้อย

1 หมายถึง การปฏิบัติ/ความพึงพอใจ/มีความเห็นว่าเหมาะสมน้อยที่สุด

ผลการวิจัย

1. สภาพการให้บริการสารสนเทศและความต้องการบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

สภาพการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมการปฏิบัติในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\overline{X}$ = 3.33, SD = 0.76) เมื่อพิจารณารายด้านทุกด้านการให้บริการมีการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง สามารถเรียงลำดับการปฏิบัติจากมากไปน้อยดังนี้ ด้านบุคลากร การบริการ สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ การบริหาร การจัดการทรัพยากรสารสนเทศและคลังความรู้ สุดท้ายด้านทรัพยากรสารสนเทศ ($\overline{X}$ = 3.23, SD = 0.85) ความต้องการการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมของกลุ่มผู้ใช้บริการสารสนเทศ ความต้องการการจัดบริการสารสนเทศในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 3.72, SD = 0.61) เมื่อพิจารณารายด้านทุกด้าน ความต้องการการจัดบริการสารสนเทศอยู่ในระดับมาก สามารถเรียงลำดับความต้องการจากมากไปน้อยดังนี้ ด้านทรัพยากรสารสนเทศ การบริการ สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ บุคลากร สุดท้ายด้านการจัดการทรัพยากรสารสนเทศและคลังความรู้ ความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมของกลุ่มผู้ใช้บริการสารสนเทศ ความคิดเห็นความต้องการการจัดบริการสารสนเทศในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 3.72, SD = 0.61) เมื่อพิจารณารายด้านทุกด้านความต้องการอยู่ในระดับมาก สามารถเรียงลำดับการปฏิบัติจากมากไปน้อยดังนี้ ด้านทรัพยากรสารสนเทศ

($\overline{X}$ = 3.80, SD = 0.65) การบริการ ($\overline{X}$ = 3.76, SD = 0.65) สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ($\overline{X}$ = 3.75, SD = 0.64) บุคลากร ($\overline{X}$ = 3.69, SD = 0.66) สุดท้ายด้านการจัดการทรัพยากรสารสนเทศและคลังความรู้ ($\overline{X}$ = 3.69, SD = 0.71)

2. การพัฒนาการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

องค์ประกอบการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มี 5 องค์ประกอบคือ 1) การบริหารจัดการบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม 2) บุคลากรทีมงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม 3) ทรัพยากรสารสนเทศ 4) กลยุทธ์การสอนและการดำเนินกิจกรรม 5) การประเมินผลและการสะท้อนกลับ องค์ประกอบมีความเหมาะสม ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.80 เมื่อแยกแต่ละองค์ประกอบพบว่าแต่ละองค์ประกอบรายละเอียดมีความเหมาะสมค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.60 - 0.80 ซึ่งค่าเฉลี่ยมากกว่า 0.50 ความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศที่พัฒนาขึ้นของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 พบว่า ขั้นตอนการจัดกิจกรรมมี 6 ขั้นตอนสำคัญคือ 1) ขั้นเตรียมความพร้อมและละลายพฤติกรรม 2) ขั้นอ่านดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ 3) ขั้นการรู้สารสนเทศ 4) ขั้นการรู้สื่อ 5) ขั้นการรู้เทคโนโลยีและ 6) ขั้นการนำเสนองานสรุปผลการดำเนินงาน และการสะท้อนกลับ โดยผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่าขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนมีความเหมาะสม ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.80 – 1.00 ซึ่งค่าเฉลี่ยมากกว่า 0.50

3. ความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศที่พัฒนาขึ้นของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

ความคิดเห็นการจัดบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 วิเคราะห์ได้ว่า ภาพรวมความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศ มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.22, SD = 0.49) โดยขั้นตอนที่เห็นด้วยมากที่สุดคือ ขั้นเตรียมความพร้อมและละลายพฤติกรรม รองลงมาคือ ขั้นการนำเสนองานสรุปผลการดำเนินงาน และการสะท้อนกลับ ส่วนขั้นตอนอื่น ๆ มีความคิดเห็นในระดับมาก สามารถเรียงลำดับความคิดเห็นจากมากไปน้อยดังนี้ ขั้นการรู้สื่อ ขั้นการรู้เทคโนโลยี ขั้นอ่านดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ และขั้นการรู้สารสนเทศ

4. ผลการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

การดำเนินกิจกรรมการจัดบริการสารสนเทศเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มีการใช้สื่อเพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อการเข้าถึงความรู้ ทุกกลุ่มจะมีความสนใจในการใช้คิวอาร์โค้ดเพื่อการเข้าถึงข้อมูล การใช้ไอซีทีเพื่อการเข้าถึงข้อมูลที่เป็นประโยชน์ เพราะความสะดวกและรวดเร็วต่อการใช้งาน ความพึงพอใจต่อการจัดบริการสารสนเทศเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 พบว่า ภาพรวม

ความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.23, SD = 0.34) โดยทุกขั้นตอนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากสามารถเรียงลำดับจากมากไปน้อยคือ ขั้นเตรียมความพร้อมและละลายพฤติกรรม ขั้นการนำเสนองานสรุปผลการดำเนินงาน และการสะท้อนกลับ ขั้นการรู้สื่อ ขั้นการรู้เทคโนโลยี ขั้นอ่านดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ และขั้นการรู้สารสนเทศ ตามลำดับ ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เกี่ยวกับการเรียนรู้ด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี พบว่า ทักษะปฏิบัติการดำเนินกิจกรรมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ด้านการรู้สารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ภาพรวมได้คะแนนเฉลี่ย 6.84 ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 โดยการรู้เทคโนโลยีได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุดคือ 7.07 รองลงมาคือ การรู้สื่อได้คะแนนเฉลี่ย 6.77 สุดท้ายการรู้สารสนเทศ ได้คะแนนเฉลี่ย 6.70 จากคะแนนเต็ม 10 คะแนน

อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

1.สภาพการให้บริการสารสนเทศและความต้องการบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

สภาพปัจจุบันการจัดการศึกษาในทุกระดับชั้นได้เอื้อการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมากยิ่งขึ้น โดยยึดหลักความเสมอภาค สิทธิทางการศึกษา การให้คนพิการได้มีโอกาสเรียนร่วมกับคนปกติ สอดคล้องกับหลักการจัดการศึกษาของ Udompiriyasak (2010) ที่ได้ระบุว่า การจัดบริการต่าง ๆ สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมต้องมีความเข้าใจถึงผู้เรียนทุกคนที่มีความแตกต่างกัน ดังนั้นรูปแบบการบริการ และวิธีการจึงต้องมีรูปแบบแตกต่างไปจากปกติ ให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียม บทบาทของห้องสมุดในยุคศตวรรษที่ 21 ต้องจัดหาสารสนเทศ สื่อ เทคโนโลยี จัดเตรียมแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสมแก่ผู้เรียนให้สามารถส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้ ภายใต้เทคโนโลยีดิจิทัลและช่องทางการสื่อสารที่หลากหลายรูปแบบให้ตรงกับความต้องการของผู้เรียนทุกคนให้ได้มากที่สุด เพื่อส่งเสริมทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 จึงต้องจัดกิจกรรมเชิงรุกเพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะการรู้สารสนเทศ ทักษะการเรียนรู้ร่วมกันของผู้เรียนร่วมกับผู้สอน รวมถึงบูรณาการเทคโนโลยีดิจิทัลที่เหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอน สอดคล้องกับแนวคิดของ Dechakup and Yindeesuk (2015) ที่ระบุว่า แนวทางส่งเสริมทักษะศตวรรษที่ 21 ต้องใช้กลยุทธ์เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนมีส่วนร่วม มีโอกาสทำกิจกรรมนำความรู้ไปใช้ ประยุกต์ บูรณาการกระบวนการที่หลากหลาย

สภาพการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม ผู้ให้บริการสารสนเทศภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณารายด้านทุกด้านการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง สามารถเรียงลำดับการปฏิบัติจากมากไปน้อยดังนี้ ด้านบุคลากร การบริการ สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ การบริหาร การจัดการทรัพยากรสารสนเทศและคลังความรู้ สุดท้ายด้านทรัพยากรสารสนเทศ จึงอาจกล่าวได้ว่าห้องสมุดให้ความสำคัญต่อการพัฒนาบุคลากรเพื่อให้บริการมากที่สุด และสอดคล้องกับแนวคิดที่ว่า ห้องสมุดมีบทบาทสำคัญในการสร้างให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต ห้องสมุดเป็นแหล่งความรู้ที่ทุกคนสามารถเข้าถึงได้อย่างเท่าเทียมกัน และยังคงทำหน้าที่ส่งเสริม

การแลกเปลี่ยนความรู้ให้แก่กันและกันต่อไป (Thailand Knowledge Park, 2013) เมื่อเปรียบเทียบกับประเด็นที่มีการปฏิบัติรองลงมา ความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมของกลุ่มผู้ใช้บริการสารสนเทศ ความคิดเห็นในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้านทรัพยากรสารสนเทศ การบริการ สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ อยู่ในลำดับต้น ๆ ที่ผู้ใช้บริการมีความต้องการมาก จึงกล่าวได้ว่าผู้ใช้บริการให้ความสำคัญกับทรัพยากรสารสนเทศและการบริการเพื่อให้ตรงกับความต้องการ ซึ่งในปัจจุบันผู้เรียนแทบทุกคนมีสมาร์ตโฟน ซึ่งสมาร์ตโฟนสามารถเชื่อมอินเทอร์เน็ต เนื้อหาของการเรียนการสอนสามารถหาได้จากสมาร์ตโฟน สิ่งที่สถาบันการศึกษาหรือผู้สอนต้องทำคือนำพาผู้เรียนเข้าสู่โลกดิจิทัล (Go digital) จัดสภาพแวดล้อมให้มีบรรยากาศของการมีชีวิตกับดิจิทัลให้ได้ โดยการนำเทคโนโลยีดิจิทัลทั้งหลายไม่ว่าจะเป็นการโต้ตอบในห้องเรียนผ่านสมาร์ตโฟน แอปพลิเคชั่นในสมาร์ตโฟนปรับเปลี่ยนให้เกิดการเรียนรู้แบบแอกทีฟหรือการเรียนรู้เชิงรุกผ่านกิจกรรมบนโลกไซเบอร์มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนดิจิทัล (Phosaard, 2016)

2. การพัฒนาการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

องค์ประกอบและรายละเอียดของการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มีดังต่อไปนี้

1) การบริหารจัดการบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม โดยลำดับแรกผู้บริหารสถานศึกษา และผู้เกี่ยวข้องกับการให้บริการ ต้องมีวิสัยทัศน์และวัตถุประสงค์อย่างชัดเจน รวมถึงเป้าประสงค์ของห้องสมุดโรงเรียนในการส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ในด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ซึ่งถือเป็นองค์ประกอบแรกเพื่อเป็นการประกาศเจตนารมณ์ขององค์กรและคนในองค์กร นอกจากนี้ต้องมีการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วมของชุมชน ผู้ปกครอง ครูบรรณารักษ์ ครูผู้สอน นักเรียน ผู้ให้บริการสารสนเทศ ผู้ใช้บริการสารสนเทศ รวมถึงหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย สอดคล้องกับแนวคิดของ Prueksununt, Supapongpichate and Buawatana (2011) ในการนำชุมชนมีส่วนร่วมใน การเรียนรู้จะต้องมีการเตรียมการให้ชุมชนมีส่วนร่วม วางแผนกับชุมชน ดำเนินงานตามแผน และควบคุมประเมินผล ซึ่งจะเป็นกิจกรรมที่ได้ระดมทรัพยากรบุคคลมาใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ซึ่งวิธีการบริหารจัดการมีหลักการชัดเจนให้เป็นแหล่งเรียนรู้ของโรงเรียนโดยไม่แบ่งแยกผู้เรียนทั่วไปและผู้เรียนพิเศษ รองรับการจัดการเรียนการสอนสำหรับการเรียนร่วม สร้างวัฒนธรรมการอ่านดิจิทัลสำหรับผู้เรียนทุกคนเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สอดคล้องกับปรัชญาการศึกษาสำหรับทุกคนให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนร่วมกับเด็กทั่วไปอย่างเคียงบ่าเคียงไหล่ (Education for all) หลักการจัดการศึกษาเพื่อความเท่าเทียมและทั่วถึง (Inclusive education) และหลักการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนของสังคม (All for education) (Office of the Education Council, 2017)

2) บุคลากรทีมงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนเด็ก

ที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม โดยผู้บริหารมีบทบาทในการบริหารจัดการ ส่งเสริมการบริการสารสนเทศเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ครูผู้สอน ครูบรรณารักษ์ ครูการศึกษาพิเศษ มีบทบาทในการใช้ห้องสมุดเพื่อการเรียนการสอนได้และดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมนิสัยรักการอ่าน ส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บรรณารักษ์เจ้าหน้าที่ห้องสมุด เจ้าหน้าที่การศึกษาพิเศษ มีบทบาทในการสนับสนุนการจัดการเรียนการสอน ส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน การบริการ การจัดกิจกรรมของห้องสมุดโรงเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งบทบาทของบรรณารักษ์ต้องจัดหาสารสนเทศ สื่อ เทคโนโลยี จัดเตรียมแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสมแก่ผู้เรียน ภายใต้เทคโนโลยีดิจิทัลและช่องทางการสื่อสารที่หลากหลายรูปแบบให้ตรงกับความต้องการของผู้เรียนทุกคนให้ได้มากที่สุด เพื่อส่งเสริมทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 จึงต้องมีการจัดกิจกรรมเชิงรุกเพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะการรู้สารสนเทศ ทักษะการเรียนรู้ร่วมกันของผู้เรียนร่วมกับผู้สอน รวมถึงบูรณาการเทคโนโลยีดิจิทัลที่เหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอน เช่น การจัดเตรียมคอลเล็กชั่น สารสนเทศ สื่อ แหล่งเรียนรู้ เพื่อการเข้าถึงได้สำหรับทุกคน (Netwong, 2019a) จึงกล่าวได้ว่าบุคลากรทุกฝ่ายมีส่วนผลักดันให้การเรียนร่วมประสบความสำเร็จภายใต้ยุคแห่งการเปลี่ยนผ่านเทคโนโลยีในศตวรรษที่ 21 รวมถึงหน่วยงาน องค์กร และชุมชน ต่างมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยขับเคลื่อนพัฒนาห้องสมุดโรงเรียนเป็นแหล่งเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

3) ทรัพยากรสารสนเทศ ประกอบด้วย ทรัพยากรสารสนเทศประเภทวัสดุตีพิมพ์ ทรัพยากรสารสนเทศประเภทวัสดุไม่ตีพิมพ์ และการจัดการทรัพยากรสารสนเทศและคลังความรู้ด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล ซึ่ง Special Education Bureau (2015) ระบุว่า การพัฒนานวัตกรรม วิธีการ การเข้าถึงเทคโนโลยี การเข้าถึงการบริการอย่างเท่าเทียมจะช่วยให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ มีส่วนร่วมในสังคมและชุมชนได้อย่างบริบูรณ์

4) กลยุทธ์การสอนและการดำเนินกิจกรรมประกอบด้วย กลยุทธ์การจัดการเรียนการสอนเพื่อการเรียนร่วมและส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยการบูรณาการเทคนิคการสอน การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมการอ่านและการเรียนรู้ กิจกรรมส่งเสริมการรู้สารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี รวมถึงการบูรณาการเทคโนโลยีเพื่อดำเนินการจัดการเรียนการสอนและดำเนินกิจกรรม ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ สามารถเข้าถึงการใช้ได้ เช่น เว็บไซต์ต่าง ๆ ไฟล์ดิจิทัล โปรแกรมประยุกต์ต่าง ๆ และอื่น ๆ (Special Education Bureau, 2015) การจัดการเรียนการสอนจะต้องค้นหาหนทาง วิธีการที่ออกแบบเพื่อคนทุกคน (Universal design) และสามารถใช้ได้กับทุกคนอย่างเป็นมิตร (Friendly design) เพื่อให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถพึ่งพาตนเองได้เป็นหลักสำคัญ (Netwong, 2019b)

5) การประเมินผลและการสะท้อนกลับ โดยการประเมินผลการดำเนินงานห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม การประเมินผลการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 รวมถึงการสะท้อนผลการดำเนินงานและการดำเนินกิจกรรมเพื่อนำไปพัฒนากิจกรรมหรือการบริการใหม่ ๆ สอดคล้องกับแนวคิดของ Grant (2002) ที่ได้ระบุว่าการดำเนินโครงการเป็นฐานจะต้องมีการสะท้อนกลับโดย

จัดให้มีผลการแสดงความคิดเห็นจะสะท้อนผลการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้ จะสามารถประเมินคุณค่าผลสะท้อนกลับจากการเรียนรู้และข้อค้นพบ (International Federation of Library Associations and Institutions, 2015) โดยขั้นตอนการจัดกิจกรรมการบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 พบว่า ขั้นตอนการจัดกิจกรรมมี 6 ขั้นตอนสำคัญคือ 1) ขั้นเตรียมความพร้อมและละลายพฤติกรรม 2) ขั้นอ่านดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ 3) ขั้นการรู้สารสนเทศ 4) ขั้นการรู้สื่อ 5) ขั้นการรู้เทคโนโลยี และ 6) ขั้นการนำเสนองานสรุปผลการดำเนินงาน

3. ความคิดเห็นต่อการจัดบริการสารสนเทศที่พัฒนาขึ้นของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

ความคิดเห็นการจัดบริการสารสนเทศของห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 วิเคราะห์ได้ว่า ภาพรวมความคิดเห็นการจัดบริการสารสนเทศมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก โดยขั้นตอนที่เห็นด้วยมากที่สุดคือ ขั้นเตรียมความพร้อมและละลายพฤติกรรม และขั้นการนำเสนองานสรุปผลการดำเนินงาน และการสะท้อนกลับ กล่าวได้ว่าขั้นเตรียมความพร้อมมีความคิดเห็นมากที่สุด เนื่องจากเป็นการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนมีความรู้และข้อมูลพื้นฐานระดับปัจเจกบุคคล เป็นการเสริมสร้างศักยภาพและการเป็นหุ้นส่วนระหว่างผู้เรียนที่มีความแตกต่างกัน และขั้นการนำเสนองานสรุปผลการดำเนินงาน และการสะท้อนกลับ ซึ่งการวัดผลด้านต่างๆ ที่มีความหลากหลายและมีการออกแบบไว้ล่วงหน้า (Information assessment & multidimensional assessment Tools) เช่น วัดผลความรู้ วัดทักษะการนำข้อมูลมาใช้อย่างมีเหตุผล วัดทักษะการนำเสนอผลงาน วัดทักษะการทำงานเป็นทีม โดยอาจจะมีการวัดผลหลายครั้ง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะด้านต่างๆ ที่ตนเองยังขาดไป และผู้สอนก็จะสรุปผลการเรียนที่ไม่ได้มีแค่เกรด แต่มีรายงานผลด้านอื่น ๆ ด้วย (Luechaipanich & Chimpara, 2016)

4. ผลการจัดบริการสารสนเทศห้องสมุดโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

ผลการดำเนินการจัดบริการสารสนเทศการเข้าร่วมกิจกรรมการดำเนินการจัดบริการสารสนเทศ การจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 พบว่าการดำเนินกิจกรรมการจัดบริการสารสนเทศเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มีการใช้สื่อเพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อการเข้าถึงความรู้ ทุกกลุ่มจะมีความสนใจในการใช้คิวอาร์โค้ด (QR Code) เพื่อการเข้าถึงข้อมูล การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการเข้าถึงข้อมูลที่เป็นประโยชน์ เพราะความสะดวกและรวดเร็วต่อการใช้งาน ความพึงพอใจต่อการจัดบริการสารสนเทศเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 พบว่า ภาพรวมความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก โดยทุกขั้นตอนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากโดยขั้นเตรียมความพร้อมและละลายพฤติกรรม รวมถึงขั้นการนำเสนองานสรุปผลการดำเนินงานมีความพึงพอใจมากกว่าขั้นอื่น ๆ จึงกล่าวได้ว่าการจัดการศึกษาสำหรับศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นผู้เรียนยุคใหม่ ผู้สอนจำเป็นต้องมุ่งเม้นให้ผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง มีการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่าง

ท้าทาย สร้างสรรค์ความรู้ใหม่ ประยุกต์ใช้ความรู้ให้เกิดประโยชน์สอดคล้องตามสถานการณ์ในขณะนั้น และสามารถผลิตนวัตกรรมในการตอบสนองต่อสังคมให้เรียนรู้ได้เอง สามารถใช้เครื่องมือและเทคโนโลยีดิจิทัลในการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ (coggle.it, 2018) เทคโนโลยีที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนร่วมจึงต้องสามารถใช้งานได้ทุกคนอย่างเป็นธรรมและเป็นมิตร นวัตกรรมที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของค่านิยมและหลักการฟื้นฟูและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการด้วยอันจะส่งผลต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถพึ่งพาตนเองได้เป็นหลักสำคัญ สามารถเรียนรู้ร่วมกันกับผู้เรียนปกติได้ไปพร้อมกัน (Netwong, 2018)

ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เกี่ยวกับการเรียนรู้ด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี พบว่า ทักษะปฏิบัติการดำเนินกิจกรรมเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ด้านการรู้สารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ภาพรวมได้คะแนนเฉลี่ย 6.84 ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 โดยการรู้เทคโนโลยีได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุดคือ 7.07 จึงกล่าวได้ว่าผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนร่วมกับผู้เรียนปกติ หากมีการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการและคำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียนให้สามารถดำเนินกิจกรรมร่วมกันได้ สอดคล้องกับแนวคิดที่ว่าการเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษาสำหรับทุกคน โดยไม่มีการแบ่งแยกระหว่างผู้เรียนปกติกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ยึดหลักสิทธิมนุษยชน การเคารพทุกคน การยอมรับความแตกต่าง ความหลากหลาย การเรียนร่วมทำให้ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการศึกษา การสัมผัสประสบการณ์ต่างๆ ร่วมกัน การยอมรับผู้ที่มีความบกพร่องทั้งด้านร่างกายจิตใจ หรือผู้ที่มีความแตกต่างเข้ามาอยู่ร่วมในสังคม ลดการแบ่งแยกทางการศึกษา ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าและสร้างวัฒนธรรมใหม่ในเรื่องความหลากหลาย จะเป็นปัจจัยหลักในการที่จะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ความเข้าใจ และเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน (Netwong, 2019b)

4. ข้อเสนอแนะ

4.1 ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

4.1.1 จากการศึกษาพบว่าการพัฒนาบุคลากรห้องสมุดนับว่ามีความสำคัญมากในการขับเคลื่อนการเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จและส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 การจัดบริการสารสนเทศต้องเตรียมความพร้อมด้านบุคลากรเป็นอย่างมาก ในการสร้างความเข้าใจด้านการเรียนร่วม การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

4.1.2 การจัดบริการสารสนเทศต้องเตรียมความพร้อมของผู้เรียนให้มีเจตคติเชิงบวกต่อการเรียนร่วม และความสามารถใช้เทคโนโลยีดิจิทัล การสืบค้นข้อมูลในรูปแบบดิจิทัลเพื่อสร้างการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนทั่วไปและผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกทำงานมีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมร่วมกัน

4.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

4. 2.1 ควรศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาหรือรูปแบบห้องสมุดอื่น ๆ เช่น ห้องสมุดประชาชน ห้องสมุดเคลื่อนที่ เพื่อบริการสารสนเทศเชิงรุกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต

4.2.2 ควรมีการศึกษาการออกแบบสภาพแวดล้อมและการประเมินผลที่เอื้อต่อ

การจัดการเรียนร่วมและส่งผลต่อทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เช่น การวิจัยและนวัตกรรม การคิดสร้างสรรค์ นอกเหนือจากด้านการรู้สารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี

เอกสารอ้างอิง

Coggle.it. (2018). *Innovative technology to enhance teaching in the digital age*. [Online]. Retrieved from https://coggle.it/. [2018, May 16].

Dechakup, P. & Yindeesuk, P. (2015). *Learning management in the 21st century*. (2nd ed.). Bangkok: Chulalongkorn University Printing House.

EBSCO. (2015). *7 Best practices for creating a user friendly library website*. [Online]. Retrieved from https://www.ebsco.com/blog/article/7-best-practices-for-creating-a-us. [2018, May 19].

EBSCO. (2017). *Advocacy and the 21st century school librarian: Challenges and best practices*. [Online]. Retrieved from https://www.ebsco.com/blog/article/advocacy-and-the-21st-century-s school-librarian-challenges-and-best-practice. [2018, June 16].

Grant, M. M. (2002). Getting a grip on project-based learning: theory, cases and recommendation. *Meridian: A Middle School Computer Technology Journal*. 5(1), pp. 65-97.

International Federation of Library Associations and Institutions. (2015). *IFLA school library guideline.* IFLA.

JISC. (2010). Quick guide-developing students' digital literacy. [Online]. Retrieved from https://digitalcapability.jiscinvolve.org/wp/files/2014/09/JISC_REPORT_Digital_Literacies_280714_PRINT.pdf. [2018, May 19].

Luechaipanich, V. & Chimpara, K. (2016). *Futuristic classroom turns a teacher into a coach.* Bangkok: SE-ED Public Company Limited.

National Institute of Education Testing Service. (2015). *National basic educational testing result (O-Net) academic year 2015. [Online].* Retrieved from *http://www.onetresult.niets.or.th/AnnouncementWeb/PDF/SummaryONETP6_2558.pdf. [2016, April 19].*

National Statistics Office Thailand. (2015). *The results of the 2015 reading behavior survey*. Bangkok: National Statistics Office Thailand.

Netwong, T. (2015). *Information provider*. Bangkok: Suan Dusit University.

Netwong, T. (2018). Instructional creation media project based for mainstreaming of undergraduate students to enhance 21st century learning. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*. 8(4) December, pp. 227-233.

Netwong, T. (2019a). The school library roles in information services through mainstreaming for enhance 21st century learning skills. *International Journal of Information and Education Technology*,9(2), 154-158.

Netwong, T. (2019b). The using of inquiry and creativity-based learning to effectiveness digital literacy of mainstreaming students, library and information science program. *RMUTI JOURNAL, Humanities and Social Sciences*,6(1), 83-97.

Nimtalung, O. (2009). Inclusive education: Access to education for all. *Sakon Nakhon Rajabhat University Journal*. 1(2), 39-53.

Office of the Basic Education Commission. (2013). *School library standards*. Office of the Basic Education Commission, Ministry of Education.

Office of the Education Council. (2017). *National education plan 2017–2036*. Office of the Education Council, Ministry of Education.

Ontario School Library Association. (2010). *Together for learning: School libraries and the emergence of the learning commons*. Ontario: Ontario School Library Association.

Phosaard, S. (2016). *Grand challenges in digital university*. *Suranaree J. Soc. Sci*. 10(2), 171-188.

Phukabkhao, P. (2010). *The proposed policy for the effectiveness of inclusive schools in Khon Kaen province*. Doctor Philosophy Thesis in Educational Administration, Graduate School, Khonkaen University.

Prueksununt, P., Supapongpichate, R. & Buawatana, M. (2011). *Community participatory learning process for livable city development, Pranburi Subdistrict, Municipality, Prachuap Khiri Khan province.* Bangkok: Department of Health, Health Center 4.

Special Education Bureau. (2015). *1st Report of the international conference on special education*. Office of Special Education Services, Office of the Basic Education Commission. Ministry of Education.

Thailand Knowledge Park. (2013). *Read him read us*. Bangkok: Office of Knowledge Management and Development.

Trilling, B. & Fadel, C. (2009). 21st century skills: learning for life in our times. San Francisco: Jossey-Bass.

Udompiriyasak, S. (2010). *The development of the administrative service center model for disabled students mainstreaming of higher education. Dissertation of Education* (Education Management). Suan Dusit Rajabhat University, Bangkok, Thailand.

Wongkorm, K. (2010). *Knowledge of special education*. Bangkok: Service and Supply.

แบบจำลองการปฏิรูปนโยบายและกฎหมายเกี่ยวกับการส่งเสริมด้านสุขภาพสำหรับคนพิการ*

ปารณีย์ วิสุทธิพันธุ์[1], ทวี เชื้อสุวรรณทวี[2], อาดัม นีละไพจิตร[3]
[1,2,3]ภาควิชาฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล
Email: paranee.vis@mahidol.ac.th[1], tavee126@hotmail.com[2], adam.nee@mahidol.ac.th[3]

Received: *April 28, 2020*
Revised: *September 2, 2020*
Accepted: *April 2, 2021*

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการศึกษาแบบจำลองการปฏิรูปนโยบายและกฎหมายเกี่ยวกับการส่งเสริมด้านสุขภาพสำหรับคนพิการเพื่อศึกษาหาข้อสรุปเกี่ยวกับสภาพการบังคับใช้กฎหมายในอดีตและปัจจุบัน และแนวทางหรือวิธีการในการปฏิรูปนโยบายและกฎหมายในอนาคตเกี่ยวกับการส่งเสริมด้านสุขภาพ กลุ่มตัวอย่างเป็นคนพิการ และผู้ดูแลคนพิการในพื้นที่จังหวัดอีสานตอนล่าง โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผลการศึกษา แบบจำลองการปฏิรูปนโยบายและกฎหมายทางด้านบริการสุขภาพสำหรับคนพิการที่เกี่ยวกับสภาพการบังคับใช้กฎหมาย พบว่า 1) ปัญหาเรื่องสิทธิการเข้าถึงบริการด้านสุขภาพ (การเดินทางไปรับบริการสุขภาพ) 2) การได้รับการบริการด้านสุขภาพอย่างเท่าเทียมกัน (ความเลื่อมล้ำระหว่างกองทุนหลักประกันสุขภาพ) 3) การบริการฟื้นฟูสมรรถภาพโดยกระบวนการทางการแพทย์ ค่าใช้จ่ายในการรักษาพยาบาล ค่าอุปกรณ์เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก ฯ (การให้บริการคนพิการทางจิต สติปัญญาและการเรียนรู้ มีสถานบริการน้อยมากโดยเฉพาะในต่างจังหวัด) ดังนั้นแบบจำลองแนวทางการปฏิรูปนโยบายและกฎหมายด้านบริการสุขภาพพบว่า การเข้าถึงบริการสุขภาพสำหรับคนพิการในกลุ่มที่มีความรุนแรงรูปแบบการเยี่ยมบ้านโดยภาคีเครือข่ายทำให้คนพิการมีกำลังใจมากขึ้น ข้อเสนอแนะ ควรมีปฏิรูปกฎหมายเพื่อพัฒนาและปรับปรุงสิทธิประโยชน์กองทุนหลักประกันสุขภาพทั้ง 3 กองทุน ให้มีความเท่าเทียมกัน ควรมีการจัดทำแผนแม่บทแห่งชาติในการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์สำหรับคนพิการเพื่อให้มีแบบแผนการดำเนินงานที่ชัดเจน ควรมีการพัฒนารูปแบบระบบการให้บริการด้านสุขภาพสำหรับคนพิการดูแลคนพิการกลุ่มพิเศษ

คำสำคัญ: ส่วนร่วมของสังคม, นโยบายสุขภาพ, กฎหมาย, คนพิการ

* โครงการวิจัยได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากมหาวิทยาลัยมหิดล ประจำปี 2556

The Model of Policy and Law Reforms for Health Promote of Person with disabilities*

Paranee Visuttipun[1], Tavee Cheausuwantavee[2], Adam Neelapaijit[3]
[1,2,3]Department of Rehabilitation for Person with disabilities Ratchasuda College, Mahidol University
Email: paranee.vis@mahidol.ac.th[1], tavee126@hotmail.com[2], adam.nee@mahidol.ac.th[3]

Received: *April 28, 2020*
Revised: *September 2, 2020*
Accepted: *April 2, 2021*

Abstract

The purpose of this study is to construct a model of policy and law, health promotion for person with disabilities to study laws in the past, present and in terms of future trends for understanding policy reforms for health promotion. The sample is person with disabilities and caregivers in Lower Northeastern Region using participatory action research. The results of this study the model of policy reform and legal reform of health promotion of person with disabilities relates to laws showed that 1) the right to access health services. (transportation to health services) 2) person with disabilities receive health services equally. (A sequin ships between Health Insurance Fund) 3) rehabilitation services by medical procedures and costs of medical care and assistive technology (persons with mental disabilities, intelligence disabilities, learning disabilities and there are very few hospital, especially in the provinces). So that the model law reform has focused on access to health services for person with disabilities at severe disabilities using a home visit by a team of disabled network associates the effects of person with disabilities and caregivers have encouraged more. Suggestions should law reform to develop and improve health benefits fund to fund all three are equal. There should be a national master plan for medical rehabilitation for person with disabilities to have a clear action plan and the develop a system to provide health care for person with disabilities at severe disabilities.

Keywords: Social participation, Health policy, Laws, Person with disabilities

* This research is supported by Mahidol University (Grant 2013)

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ประเทศไทยมีการขับเคลื่อนระบบบริการสุขภาพของคนพิการให้มีระบบบริการที่ดีและตั้งอยู่บนพื้นฐานขององค์ความรู้ที่ถูกต้องและทันสมัย บุคลากรที่ปฏิบัติงานในทุกระดับของระบบมีความรู้ที่เป็นปัจจุบันทันต่อเหตุการณ์และการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ รวมทั้งสามารถนำความรู้นั้นมาพัฒนางานบริการให้มีคุณภาพ ตอบสนองความต้องการของประชาชนและสังคมได้ (Boontong, 1999) มีการบัญญัติในกฎหมายทั่วไปและกฎหมายเฉพาะที่ปรากฏอย่างเป็นรูปธรรมโดย “การบัญญัติใน กฎหมายทั่วไป” ได้แก่ การบัญญัติสิทธิขั้นพื้นฐานของคนพิการในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 ชี้ให้เห็นว่าการบริการสุขภาพที่จัดขึ้นนั้นจะต้องจัดบริการให้กับประชาชนอย่างทั่วถึง มีประสิทธิภาพ มีคุณภาพและมีความรับผิดชอบที่สามารถตรวจสอบได้ โดยในมาตรา 51 วรรคแรก ได้ระบุไว้อย่างชัดเจนว่า “บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับบริการทางสาธารณสุขที่เหมาะสมและได้มาตรฐาน” นอกจากนั้นมาตรา 54 ได้กล่าวย้ำถึงสิทธิของคนพิการไว้ว่า “บุคคลซึ่งพิการหรือทุพพลภาพมีสิทธิเข้าถึงและใช้ประโยชน์จากสวัสดิการ สิ่งอำนวยความสะดวกอันเป็นสาธารณะและความช่วยเหลือที่เหมาะสมจากรัฐ” Office of the council of State (2007) และมาตรา 80 รวมถึงการสงเคราะห์และจัดสวัสดิการให้แก่ผู้พิการหรือทุพพลภาพและผู้อยู่ในสภาวะยากลำบากให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นและพึ่งพาตนเองได้

อย่างไรก็ตามเป็นที่น่าสังเกตว่า มาตรการ แนวทางการขับเคลื่อนด้านสิทธิและความเท่าเทียมของคนพิการทั้งในระดับสากลและในประเทศไทยมีสิ่งที่เหมือนกันคือ “การใช้มาตรการทางกฎหมาย” เป็นกรอบหรือเครื่องมือในการพัฒนาคนพิการบนฐานคิดที่ว่า “กฎหมาย คือ กติกาสูงสุดที่ทุกคนในสังคมต้องปฏิบัติตาม” แต่ยังไม่สะท้อนสถานการณ์จริงที่เป็นปัจจุบัน ในการบังคับใช้กฎหมายใหม่ที่เกี่ยวข้องกับบริการสุขภาพ สิ่งอำนวยความสะดวกและสื่อทางสุขภาพแก่คนพิการได้

ในอดีตที่ผ่านมาจากรูปแบบให้บริการที่เปลี่ยนจากมิติการให้บริการแบบสงเคราะห์ เป็นการบริการเชิงการแพทย์ไปสู่การบริการเชิงสังคมและการเสริมพลังคนพิการมากขึ้น มีการประกาศใช้พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 ตลอดจนกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพของประชนชนทั่วไป รวมทั้งประกาศกระทรวงสาธารณสุข เรื่องการบริการฟื้นฟูสมรรถภาพโดยกระบวนการทางการแพทย์และค่าใช้จ่ายในการรักษาพยาบาล ค่าอุปกรณ์เครื่องช่วยความพิการและสื่อส่งเสริมพัฒนาการสำหรับคนพิการ ประกาศคณะกรรมการหลักประกันสุขภาพแห่งชาติ ประกาศสำนักหลักประกันสุขภาพแห่งชาติ เรื่อง การใช้สิทธิเข้ารับบริการสาธารณสุขของทหารผ่านศึก และคนพิการ ยังมีขับเคลื่อนเพื่อนำไปสู่การบังคับใช้การปฏิรูปกฎหมายทางสุขภาพแก่คนพิการไม่มากนัก (National Office for Empowerment of Persons with Disabilities, 2009)

จากการศึกษาสถานการณ์และการมีส่วนร่วมของสังคมในการบังคับใช้กฎหมายบริการสุขภาพแก่คนพิการให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ได้ทำการศึกษาสภาพความจริงและประสบการณ์เกี่ยวกับการบังคับใช้กฎหมายในด้านสุขภาพระหว่างข้อบัญญัติทางกฎหมายสภาพความเป็นจริงในอดีตและสภาพปัจจุบันและหาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลของคนพิการ ผู้ดูแลคนพิการ บุคลากรทางด้านสุขภาพและผู้เกี่ยวข้องกับความรู้ การใช้สิทธิทางกฎหมายและสภาพความจริงประสบการณ์เกี่ยวกับกฎหมายด้านสุขภาพของคนพิการ ผลการศึกษาพบว่า ระดับความรู้และการใช้สิทธิทางกฎหมายด้านการบริการสุขภาพและระดับการให้คะแนนสภาพความจริงและประสบการณ์เกี่ยวกับการใช้สิทธิทางกฎหมายด้านการบริการสุขภาพของคนพิการของผู้ตอบแบบสอบถามอยู่ในเกณฑ์ระดับค่อนข้างน้อย ส่วนระดับความรู้และการใช้สิทธิทางกฎหมายด้านการบริการสุขภาพโดยรวมจำแนกตามประเภทผู้ให้ข้อมูล อายุ ระดับการศึกษา สถานภาพสมรส ประเภทของความพิการ มีความรู้และการใช้สิทธิทางกฎหมายด้านการบริการสุขภาพ และระดับสภาพความจริงและประสบการณ์เกี่ยวกับการบริการสุขภาพของคนพิการโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง (Phuakkhong,D.,Cheausuwantavee, T., Prasomsuk, S., Mattavangkul, C., & Jirasiri, W, 2011). ดังนั้นผู้วิจัยเห็นว่าจึงควรมีการนำผลการศึกษาไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง ในรูปแบบของงานวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อสะท้อนสภาพความเป็นจริงของในบริบทของสังคมไทย เพื่อหาข้อสรุปและแนะแนวทางการปฏิรูปนโยบายและกฎหมายเกี่ยวกับการส่งเสริมด้านสุขภาพสำหรับคนพิการที่เป็นรูปธรรมยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อสร้างแบบจำลองเกี่ยวกับนโยบายและกฎหมายทางด้านสุขภาพสำหรับคนพิการเพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับสภาพการบังคับใช้กฎหมายในอดีตและปัจจุบัน และแนวทางหรือวิธีการในการปฏิรูปนโยบาย และกฎหมายในอนาคตเกี่ยวกับการบริการสุขภาพสำหรับคนพิการไทย

นิยามศัพท์

นโยบายสังคม หมายถึง แผนงาน หรือ นโยบายระดับชาติที่เกี่ยวข้องด้านระบบบริการสุขภาพพิการสำหรับคนพิการ

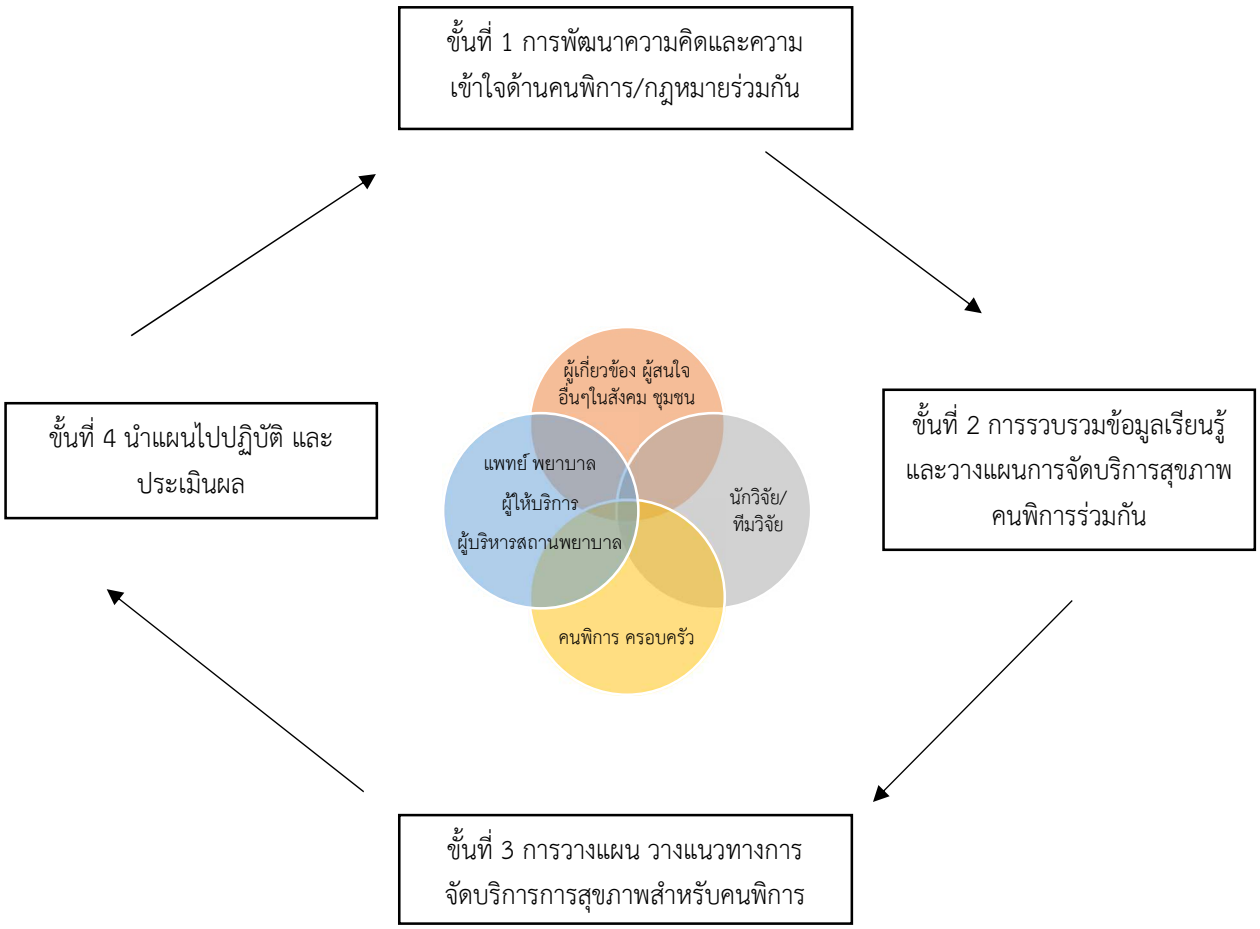
กฎหมายทางด้านสุขภาพ หมายถึง กฎหมาย รัฐธรรมนูญ พระราชบัญญัติ ประมวลกฎหมาย พระราชกฤษฎีกา กฎกระทรวง ระเบียบ ประกาศ รวมทั้งกฎหมายระหว่างประเทศหรืออนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพของคนพิการ

สถานการณ์ด้านสังคมของคนพิการ หมายถึง สภาวการณ์และการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่เกิดขึ้นกับคนพิการ อาทิ การเข้าถึงบริการสาธารณะและสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ การสนับสนุนทางสังคมในการพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ การมีส่วนร่วมทาง

การเมืองและสังคม ทัศนคติของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับคนพิการ ปัญหาและความต้องการทางสังคมของคนพิการและครอบครัว เป็นต้น

สถานการณ์ด้านสุขภาพของคนพิการหมายถึง สภาวการณ์หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับคนพิการทางด้านระบบบริการสุขภาพ อาทิ ปัญหาและความต้องการด้านสุขภาพของคนพิการ ครอบครัว และผู้ที่เกี่ยวข้อง การฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์และบริการสุขภาพต่าง ๆ ที่จัดสำหรับคนพิการ เป็นต้น

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย กระบวนการวิจัยแบบ PAR

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) ผู้เข้าร่วมวิจัยครั้งนี้ เป็นบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับคนพิการและสมัครใจเข้าร่วมโครงการ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

เกณฑ์ในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง ใช้การคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sample) เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างตรงตามวัตถุประสงค์ของงานวิจัย โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกดังนี้1)คนพิการทางร่างกายที่ไม่สามารถช่วยเหลือตัวเองได้ อายุ 15 ปีขึ้นไป สามารถสื่อสารให้ข้อมูลได้ และอาศัยอยู่ในเขตพื้นที่จังหวัดอีสานตอนล่าง จำนวน 15 คน

1) ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลหลัก/ใกล้ชิดกับคนพิการในข้อที่ 1 จำนวน 15 คน

2) บุคลากรทางการแพทย์ที่ปฏิบัติงานอยู่ สำนักงานสาธารณสุขจังหวัด โรงพยาบาลประจำจังหวัด โรงพยาบาลประจำอำเภอ โรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพประจำตำบล ในเขตพื้นที่จังหวัดอีสานตอนล่าง และเป็นผู้มีประสบการณ์การปฏิบัติงานด้านสาธารณสุขมาไม่น้อยกว่า 1 ปี จำนวน 6 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสัมภาษณ์เชิงลึกลักษณะคำถามเป็นลักษณะคำถามปลายเปิดแบบบันทึกการเรียนรู้ของทีมวิจัย

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นที่ 1 พัฒนาความคิดและความเข้าใจด้านคนพิการ/ กฎหมายร่วมกัน

จัดการประชุมเพื่อคัดเลือกหน่วยงานและบุคคลที่เข้าร่วมการวิจัย พร้อมทั้งชี้แจง วัตถุประสงค์ กรอบแนวคิด และวิธีการการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) ให้ทีมวิจัยเครือข่าย และร่วมรับฟังปัญหาของคนพิการและหน่วยงานภาครัฐเพื่อมากำหนดเป็นกิจกรรมที่จะเกิดขึ้นในการทำวิจัยในพื้นที่เป้าหมาย

ขั้นที่ 2 การรวบรวมข้อมูล เรียนรู้และวางแผนการจัดบริการสุขภาพคนพิการร่วมกัน

ลงพื้นที่เก็บข้อมูลภาคสนามในเขตจังหวัดอีสานล่าง ผู้เข้าร่วมการประชุมเครือข่ายทีมวิจัยและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องให้กลุ่มแสดงความคิดเห็นด้านการบริการสุขภาพคนพิการในพื้นที่ของตนเองว่ามีปัญหาอย่างไร และการจัดกิจกรรมในพื้นที่ที่เหมาะสมและเป็นประโยชน์ต่อคนพิการ

ขั้นตอนที่ 3 การวางแผน วางแนวทางการบริการสุขภาพสำหรับคนพิการร่วมกัน

จัดประชุมเชิญทีมวิจัยและสถานพยาบาลโรงพยาบาลอีสานล่างและสถานพยาบาลที่อยู่ในเขตรับผิดชอบของโรงพยาบาล โดยทำเป็นพื้นที่ในการสร้างการเรียนรู้ของเครือข่ายทีมวิจัยมีการวางแผนการดำเนินกิจกรรมร่วมกันเพื่อสร้างจิตสำนึก เกิดการรวมตัวกันและมีการเชื่อมโยงกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องให้เข้าร่วมกับเครือข่ายเพื่อทำให้การพัฒนาระบบบริการสุขภาพสำหรับคนพิการมีความชัดเจนและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 4 นำแผนไปปฏิบัติและประเมินผล

ผลจากข้อสรุปที่ได้จากการประชุมร่วมกันกับเครือข่ายทีมวิจัย เป็นประเด็นที่เครือข่ายให้ความสำคัญและช่วยกันร่วมกันสร้างแบบจำลองการบริการด้านสุขภาพของคนพิการในประเด็นดังกล่าวขึ้น และนำแบบจำลองไปทดลองดำเนินการ 3 เดือนและทำการประเมินผลแบบจำลอง

การวิเคราะห์ข้อมูล

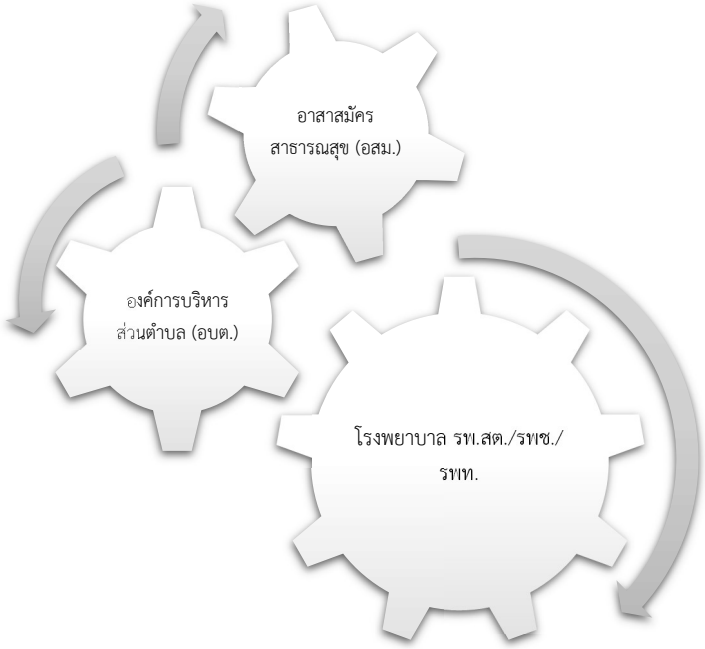
งานวิจัยนี้ใช้กระบวนการวิจัยแบบมีส่วนร่วม (PAR) ตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลโดยการเปรียบเทียบและการวิเคราะห์เชิงอุปนัยและการตีความ สร้างข้อมูลสรุปจากการตรวจสอบสามเส้าด้านวิธีเก็บรวบรวมข้อมูล (Methodological Triangulation) และเก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ ร่วมกันเพื่อรวบรวมข้อมูล ใช้วิธีการสังเกตควบคู่ไปกับสัมภาษณ์ ทำการซักถามผู้ให้ข้อมูลสำคัญ และยืนยันข้อมูล จากผลการวิจัยโดยนำข้อวิพากษ์จากผู้เชี่ยวชาญและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องมาปรับเพื่อให้งานวิจัยมีความสมบูรณ์

สรุปผลการวิจัย

ผลการศึกษาแบบจำลองนโยบายและกฎหมายด้านการบริการสุขภาพของคนพิการโดยใช้เทคนิคการถอดบทเรียนที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงบริการสุขภาพของคนพิการ พบประเด็นเรื่องสิทธิการเข้าถึงบริการด้านสุขภาพ ได้แก่ ข้อจำกัดในการเดินทางไปรับบริการสุขภาพโดยเฉพาะคนพิการที่มีความรุนแรง (ติดบ้านติดเตียง) ที่อยู่ห่างไกล การเข้าถึงบริการด้านสุขภาพเพื่อเข้ารับบริการฟื้นฟูสมรรถภาพโดยกระบวนการทาการแพทย์

จากผลการศึกษาแบบจำลองแนวทางการปฏิรูปนโยบายและกฎหมายด้านบริการสุขภาพในอนาคตที่สามารถทำเป็นแบบจำลองและมีความเป็นไปได้คือ การทำแบบจำลองการเข้าถึงบริการสุขภาพสำหรับคนพิการในกลุ่มคนพิการที่มีความรุนแรงและอยู่ห่างไกล สามารถใช้แบบจำลองการเยี่ยมบ้านคนพิการที่มีความรุนแรงและอยู่ห่างไกลโดยมีทีมสหวิชาชีพและภาคีเครือข่าย ได้แก่ อาสาสมัครสาธารณสุข (อสม.), องค์การบริหารส่วนตำบล (อบต.), และ โรงพยาบาล (รพ.สต., รพช.,รพท.) วางแผนการทำงานแบบบูรณาการร่วมกัน มีการติดตามเยี่ยมบ้านคนพิการที่มีความรุนแรงทำให้คนพิการสามารถเข้าถึงบริการด้านสุขภาพได้ที่บ้านโดยไม่ต้องเดินทางไปรับบริการที่สถานบริการสุขภาพที่

อยู่ห่างไกลจากบ้าน นอกจากจะทำให้คนพิการกลุ่มนี้มีสุขภาพที่ดีแล้วเป็นการสร้างขวัญและกำลังใจให้คนพิการและครอบครัวคนพิการอีกด้วย ดังปรากฏในแผนภาพที่ 2



ภาพที่ 2 แบบแบบจำลองการเยี่ยมบ้านคนพิการที่มีความรุนแรง

อภิปรายผล

จากการสังเคราะห์นโยบายและกฎหมายที่เกี่ยวกับคนพิการของประเทศไทยที่ยังประกาศหรือมีผลบังคับใช้อยู่ใน พ.ศ.2554 โดยทำการรวบรวมและสืบค้นกฎหมายได้ทั้งหมดจำนวน 74 ฉบับ โดยแบ่งเป็นกฎหมายรัฐธรรมนูญ แห่งราชอาณาจักไทย พ.ศ.2550 1 ฉบับ กฎหมายระดับพระราชบัญญัติจำนวน 20 ฉบับ ประมวลกฎหมาย 1 ฉบับ พระราชกฤษฎีกา 2 ฉบับ กฎกระทรวง จำนวน 7 ฉบับ ประกาศ ระเบียบภายใต้พระราชบัญญัติและกฎกระทรวงที่เกี่ยวข้อง 39 ฉบับ นโยบายจากแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 10 พ.ศ. 2550-2554 แผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการแห่งชาติฉบับที่ 3 พ.ศ. 2550 - พ.ศ.2554 และมติคณะรัฐมนตรีที่เกี่ยวข้องกับคนพิการอีกอย่างละ 1 ฉบับ นอกจากนี้ยังรวมถึงกฎหมายระหว่างประเทศหรืออนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ อีก 1 ฉบับ ทำให้เห็นว่านโยบายและกฎหมายที่เกี่ยวกับคนพิการ-มีความครอบคลุมสิทธิหรือคุณภาพชีวิตของคนพิการหลายมิติ ดังนี้ 1. สิทธิทางการแพทย์และสุขภาพ 2. สิทธิทางการศึกษา 3. สิทธิการประกอบอาชีพและมีงาน 4. สิทธิการเข้าถึงบริการสาธารณะและมีส่วนร่วมในสังคม 5. สิทธิสวัสดิการสังคม 6. สิทธิในกระบวนการยุติธรรม 7. สิทธิการห้ามเลือก

ปฏิบัติโดยไม่เป็นธรรม ทำให้เห็นว่าประเด็นด้านกฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวกับคนพิการของประเทศไทยมีความครอบคลุม

จากผลการวิจัยที่ผ่านมาจะเห็นว่าประเด็นให้บริการสุขภาพแก่คนพิการมีแนวโน้มดีขึ้น แต่ยังไม่เพียงพอต่อการพัฒนาและจัดบริการสุขภาพแก่คนพิการอย่างมีประสิทธิภาพ ยังคงพบประเด็น ที่ควรให้การกระตุ้นเตือน การเอาใจใส่ต่อประเด็นต่อไปนี้ 6 ด้าน คือ 1) ด้านกฎหมาย มีการกีดกันเกี่ยวกับการจัดบริการสุขภาพ 2) ด้านเศรษฐกิจ **ข้อจำกัดค่าใช้จ่าย**การเข้าถึงสิทธิบริการด้านสุขภาพ 3) ด้านกายภาพและภูมิศาสตร์ **ข้อจำกัดระยะทาง และพื้นที่ในการเข้ารับบริการ** 4) ด้านข้อมูลข่าวสารและการสื่อสาร เช่น การเข้าถึงข้อมูลสุขภาพของคนพิการหูหนวกขาดล่ามภาษามือ 5) ด้านทัศนคติ ที่ให้คำนิยามของคำว่า “พิการ”จากคนในสังคมทำให้คนพิการไม่กล้ามารับบริการสวัสดิการทางสังคมตามสิทธิ์การได้รับความคุ้มครอง 6) ความเหลื่อมล้ำในการรับบริการสุขภาพทำให้คนพิการมีความยากลำบากในการเข้ารับบริการ ทั้งจากไม่รู้ หรือการคิดแทนคนพิการ

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับความพิการหรือคนพิการที่“สอดคล้อง” หรือข้อดีของกฎหมายที่บัญญัติหรือกล่าวถึงสิทธิทางการแพทย์และสุขภาพของคนพิการนั้นมีรายละเอียดดังนี้

สิทธิทางการแพทย์และสุขภาพ: สาระสำคัญของกฎหมายและนโยบายส่วนใหญ่ครอบคลุมการให้บริการหลากหลายและเน้นความเท่าเทียมกับคนทั่วไป คนพิการมีสิทธิได้รับอุปกรณ์ เวชภัณฑ์และการบริการเพื่อการฟื้นฟูสมรรถภาพและบริการทางการแพทย์อย่างเหมาะสม โดยส่วนใหญ่ไม่เสียค่าใช้จ่าย หรืออาจเสียค่าใช้จ่ายบ้างในบางกรณี จำนวน 26 รายการ นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญการให้บริการด้านการแพทย์สำหรับผู้มีความผิดปกติทางจิตและเชื่อมโยงกับสิทธิประโยชน์ทางการแพทย์และสุขภาพของคนพิการที่อยู่ในฐานะผู้ประกันตนและทหารผ่านศึกด้วย รวมทั้งส่งเสริมบทบาทขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในการดูแลด้านการแพทย์และสุขภาพของคนพิการ ซึ่งแนวทางและสาระสำคัญในสิทธิเหล่านี้มีความสอดคล้องกับอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ ซึ่งเป็นกฎหมายระหว่างประเทศ ค่านิยมและมาตรฐานสากลทางด้านการแพทย์และสุขภาพ

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับความพิการหรือคนพิการที่ “แตกต่าง” หรือข้อขัดแย้งของกฎหมายที่บัญญัติหรือกล่าวถึงสิทธิทางการแพทย์และสุขภาพของคนพิการนั้นมีรายละเอียดดังนี้

การนิยามและการจัดแบ่งประเภทความพิการ/คนพิการที่แตกต่างกัน: พบว่าการนิยามความพิการ ระหว่างพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550 (เพิ่มเติม ฉบับที่ 2 พ.ศ.2556) National Office for Empowerment of Persons with Disabilities, 2013) และพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ.2551 มีความแตกต่างกันในประเด็นการจัดแบ่งประเภทความพิการ โดยพระราชบัญญัติส่งเสริมฯ แบ่งความพิการเป็น

7 ประเภทได้แก่ ความพิการทางการเห็น ความพิการทางการได้ยินหรือสื่อความหมาย ความพิการทางการเคลื่อนไหวหรือทางร่างกาย ความพิการทางจิตใจหรือพฤติกรรมความพิการทางสติปัญญา ความพิการทางการเรียนรู้ และ ความพิการทางออทิสติก" แต่ในพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาฯ แบ่งเป็น 9 ประเภท ซึ่งจะเพิ่มเติม ผู้ที่บกพร่องทางการพูดและภาษา และพิการซ้อน ทำให้เกิดความสับสนกับคนพิการ และผู้ให้บริการ รวมทั้งการเข้าถึงสิทธิประโยชน์ การได้รับจัดสรรงบประมาณและการรับบริการที่ต่างกันอันเนื่องมาจากการจัดประเภทความพิการที่ต่างกัน

ความซับซ้อน และความไม่เป็นเอกภาพของกฎหมาย: การกำหนดสิทธิในการเข้ารับบริการด้านการแพทย์และสุขภาพของคนพิการ ไม่สามารถบริหารจัดการได้เบ็ดเสร็จในกฎหมายหรือหน่วยงานเดียว ซึ่งต้องอาศัยอำนาจกฎหมายและการตีความจากกฎหมายหลายฉบับได้แก่ พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 ประกาศกระทรวงสาธารณสุขฯ พระราชบัญญัติหลักประกันสุขภาพแห่งชาติ พ.ศ. 2545 พระราชบัญญัติประกันสังคมพ.ศ. 2533 เป็นต้น จึงมีขั้นตอนที่ซับซ้อนซึ่งเป็นอุปสรรคในการเข้าถึงบริการของคนพิการ ในที่สุดแม้ว่าการกระจายของข้อกฎหมายดังกล่าวจะมีข้อดีคือ การให้อำนาจหน้าที่แก่กระทรวงหรือหน่วยงานที่รับผิดชอบ มีอำนาจออกกฎหมายและกำหนดนโยบายได้ แต่จะเป็นปัญหาสำหรับคนพิการหรือผู้เกี่ยวข้องในการทำความเข้าใจ รับรู้ และเข้าถึงสิทธิหรือบริการต่าง ๆ แก่คนพิการในทางปฏิบัติ รวมทั้งการปฏิบัติตามการบังคับใช้กฎหมายอีกฉบับหนึ่งอาจส่งผลต่อกฎหมายอีกฉบับหนึ่ง เช่น พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550 มาตรา 21 เพื่อส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ ในระดับท้องถิ่น โดยให้ราชการส่วนท้องถิ่น ออกระเบียบ ประกาศ การจัดสรรงบประมาณ ซึ่งอาจจะไม่สอดคล้องกับ ระเบียบ ประกาศ การจัดสรรงบประมาณ ของกระทรวง กรม ที่เป็นผู้ดำเนินการในชุมชน ซึ่งเป็นประเด็นที่สะท้อนจากข้อทักท้วงของหน่วยงานที่มีหน้าที่ตรวจสอบการบริหารจัดการด้านการเงินของภาครัฐ

ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

ระดับนโยบาย

1. ควรมีปฏิรูปกฎหมายเพื่อพัฒนาและปรับปรุงสิทธิประโยชน์ทั้ง 3 กองทุน ได้แก่ สำนักงานหลัก

ประกันสุขภาพ สำนักงานประกันสังคมและสวัสดิการรักษาพยาบาลข้าราชการลูกจ้างประจำและบุคลากรของกรมบัญชีกลางกระทรวงการคลัง ให้สิทธิทั้ง 3 กองทุนมีความเท่าเทียมกัน

2. ควรมีการจัดทำแผนแม่บทแห่งชาติ ในการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการแพทย์สำหรับคนพิการเพื่อให้

มีแบบแผนการดำเนินงานที่ชัดเจน

3. ควรมีคณะกรรมการร่วมระหว่างหน่วยงานภาครัฐ ที่เกี่ยวข้องกับการออก

กฎหมายและบังคับใช้กฎหมายเกี่ยวกับสิทธิของคนพิการ อย่างน้อย 6 กระทรวงหลัก ได้แก่ กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงแรงงาน กระทรวงมหาดไทย/องค์กรปกครองท้องถิ่น กระทรวงยุติธรรม เพื่อทำหน้าที่ปฏิรูปกฎหมายเกี่ยวกับคนพิการให้มีความเป็นเอกภาพและเบ็ดเสร็จในฉบับเดียว หรือหาแนวทางในการบูรณาการกฎหมายหรือกำหนดคู่มือแนวทางการใช้กฎหมายแก่คนพิการและผู้ให้บริการแก่คนพิการตามที่กฎหมายบัญญัติ

ระดับปฏิบัติการ

1. การศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาระบบการเข้าถึงสิทธิด้านสุขภาพของคนพิการ เช่น งานวิจัยการพัฒนาระบบการให้บริการคนพิการในกลุ่มพิเศษ งานวิจัยความต้องการของคนพิการในการเข้ารับการบริการสุขภาพที่เหมาะสม เป็นต้น เพื่อใช้เป็นแนวทางการพัฒนา ปรับเปลี่ยนระบบการให้บริการที่มีคุณภาพ

2. งานวิจัยที่ศึกษาสิทธิประโยชน์การเข้าถึงบริการสุขภาพ เช่น ช่องว่างสิทธิประโยชน์ทุกด้าน 3 กองทุนเพื่อใช้เป็นแนวทางการพัฒนาปรับเปลี่ยนสิทธิต่อไป

3. ศึกษาวิจัย ถอดบทเรียน สถานบริการสุขภาพที่สามารถเป็นต้นแบบในให้บริการสุขภาพคนพิการที่ประสบความสำเร็จ (Best practice/ good model) เพื่อใช้เป็นแนวทางการจัดทำคู่มือหรือสาระบัญญัติกฎหมาย นโยบายต่อไป

เอกสารอ้างอิง

Boontong, T. (1999). *Reform the nursing service system in line with the desired health service system in the future.* Bangkok: Siriyoadkanpim Press.

Constitution of the Kingdom of Thailand (2007). *Royal Thai Government Gazette vol. 124 chap.47 ก.* Retrieved from https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_protect/@protrav/@ilo_aids/documents/legaldocument/wcms_117898. pdf.

National Office for Empowerment of Persons with Disabilities. (2009). *Act of Empowerment of the Persons with Disparity* 2009. Ministry of Social Development and Human Security. Retrieved from http://www.dep.go.th/Content/ View/4406/1.

National Office for Empowerment of Persons with Disabilities. (2013). *Act of Empowerment of the Persons with Disparity vol.2 2013.* Ministry of Social Development and Human Security. Retrieved from http://www.dep.go.th/Content/View/ 4406/1.

Phuakkhong, D., Cheausuwantavee, T., Prasomsuk, S., Mattavangkul, C., & Jirasiri, W. (2011). *The situation and movement of education and occupation for persons with disabilities in the past decade of Thailand.* (Unpublished manuscript).

ผลของโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลต่อการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

อุไรวรรณ เที่ยงสมบูรณ์[1]
[1]คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
E-mail: [1]Uraiwan.teing@gmail.com

Received: *July 1, 2020*
Revised: *December 16, 2020*
Accepted: *April 2, 2021*

บทคัดย่อ

การวิจัยกึ่งทดลองนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับต่อการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนอุบลวิทยาคม จังหวัดอุบลราชธานี กลุ่มตัวอย่างคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง เป็นผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่กำลังศึกษาในระดับประถมศึกษาที่ 1-6 ของโรงเรียนอุบลวิทยาคม จังหวัดอุบลราชธานี จำนวน 25 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ โปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเอง ส่วนเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล และแบบวัดความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยดำเนินกิจกรรมโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองระหว่างเดือนกันยายน-ธันวาคม 2562 เดือนละ 1-2 ครั้ง จำนวน 5 ครั้ง ในแต่ละครั้งใช้เวลาห่างกัน 2 สัปดาห์ รวมระยะเวลา 4 เดือนติดต่อกัน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติเชิงพรรณนา และ paired t-test ผลการวิจัย พบว่า ผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ได้รับการทำกลุ่มช่วยเหลือตนเอง มีค่าคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ สูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรม ($p<.001$) นอกจากนี้ ยังพบว่า ผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความรู้เกี่ยวกับการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เพิ่มขึ้น

คำสำคัญ: กลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแล, ผู้ดูแลหลักเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้, การจัดการกับพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้

The Effect of Self-help Group Program for Caregivers on aggressive behavior management in school-age children with learning disabilities

Uraiwan Tiengsomboon[1]
[1]Faculty of Nursing Ubon Ratchathani Rajabhat University
E-mail: [1]Uraiwan.teing@gmail.com

Received: *July 1, 2020*
Revised: *December 16, 2020*
Accepted: *April 2, 2021*

Abstract

The purpose of this quasi-experimental research is to study the effect of a self - help group program for caregivers on aggressive behavioral management in school-aged children with learning disabilities at Ubonwittayakhom School, Ubonratchathani Province. A specific sample was selected which was the primary caregiver of school-aged children with learning disabilities that are 25 students who were studying in primary 1 to 6 at Ubonwittayakom School at Ubonratchathani Province. self-help group program tools were used in this experiment and The tools used for data collection were personal data questionnaires and questionnaires for managing aggressive behavior in school-aged children with learning disabilities. The research was carrying out self-help group program activities between September-December 2019, 5 times 1-2 times a month, each time taking 2 weeks apart for a total of 4 consecutive months. The statistics used for data analysis were descriptive statistics and paired t-test. The results showed that the primary caregivers of school-aged children with learning disabilities and a self-help group has the higher mean score of ability to manage aggressive behavior of school-aged children with learning disabilities than before joining the program ($p<.001$). In addition, it was found that the primary caregivers of school-aged children with learning disabilities had their knowledge increased and aggressive behavior management in school-age children with learning disabilities.

Keywords: The Effect of self-help group for caregivers, Primary caregivers of school-aged children with learning disabilities, Aggressive behavior management in school-aged children with learning disabilities

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหางานวิจัย

ความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning disability: LD) เป็นความผิดปกติทางสมองส่วนที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการพื้นฐานทางจิตวิทยา ส่งผลให้เด็กมีความยุ่งยากในการเรียนรู้ การทำความเข้าใจ หรือการจดจำ โดยมีความบกพร่องได้ทั้งในด้านการอ่าน การเขียน หรือการคิดคำนวณ (Bowen, 2005; Saksiriphon, 2012; Office of Special Education Administration, 2009) ที่เกิดขึ้นตลอดชีวิตและเป็นหนึ่งในความพิการตามกฎหมาย ซึ่ง เป็นสาเหตุที่ทำให้เด็กมีแนวโน้มซ้ำชั้นหรือออกจากระบบโรงเรียนมากกว่าปกติ (Thongsirat, 2014) อาจพบร่วมกับโรคทางจิตเวชอื่นๆร้อยละ 40-50 เช่น โรคสมาธิสั้น (Cantwell, 1991) ทำให้เด็กมีอาการหุนหันพลันแล่น ไม่อยู่นิ่ง ไม่สามารถควบคุมความสนใจหรือพฤติกรรมและอารมณ์ของตนเองได้อย่างเหมาะสม อีกทั้ง ยังมีปัญหาด้านพฤติกรรมและอารมณ์อื่นๆ เช่น ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ขาดการจัดระเบียบ ไม่เชื่อฟังคำสั่งสอน ขาดทักษะทางสังคม และมีอารมณ์แปรปรวนได้ง่าย (Arayawinu, 2012; Khamlieng, 2013) นอกจากนี้ เด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ยังจัดว่าเป็นกลุ่มเด็กที่มีโอกาสเสี่ยงต่อการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวที่รุนแรงตามมา (Frisch, 2002; Donald, 1979)

พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive behavior) เป็นพฤติกรรมที่มุ่งกระทำให้ผู้อื่นได้รับการบาดเจ็บทั้งทางร่างกาย และจิตใจ รวมถึงการใช้คำพูด การทำลายสิ่งของ ก่อให้เกิดการบาดเจ็บและความเสียหาย ซึ่งส่งผลกระทบต่อทั้งตัวเด็ก คนรอบข้าง ครอบครัวและสังคมเป็นอย่างมาก (Iamsupasit, 2013; Tremblay, 2008) สาเหตุของการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวนั้นนอกจากจะมีความเกี่ยวข้องกับความผิดปกติภายในสมองแล้ว ยังมีสาเหตุสำคัญที่มาจากปัจจัยทางสิ่งแวดล้อม ได้แก่ สิ่งแวดล้อมทางครอบครัว และสิ่งแวดล้อมทางสังคม โดยสิ่งแวดล้อมทางครอบครัว เช่น การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่หรือผู้ดูแล อาจมีการใช้ความรุนแรงกับเด็ก หรือมีปัญหาภายในครอบครัว พ่อแม่หย่าร้าง หรือมีคนในครอบครัวเจ็บป่วยรุนแรง ส่งผลให้เด็กได้รับผลกระทบทางจิตใจจนรู้สึกโกรธและไม่รู้จะรับมืออย่างไร การเลียนแบบพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงจากคนในครอบครัว หรืออาจแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวเพื่อเรียกร้องความสนใจ เนื่องจากคนในครอบครัวให้ความสนใจมากเกินไป หรือให้รางวัลเพื่อให้เด็กหยุดก้าวร้าว ส่งผลให้เด็กใช้พฤติกรรมก้าวร้าวเพื่อเรียกร้องความสนใจ ส่วนสิ่งแวดล้อมทางสังคมนั้น ในปัจจุบันมักได้รับอิทธิพลจากสื่อต่างๆ เช่น การเลียนแบบพฤติกรรมจากบทละครที่นำเสนอพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง มีการด่าทอ และตบตีกัน เป็นต้น (Wiwattanawongsa, 2018; Piyasilpa, 2007; Tremblay, 2008) นอกจากนี้ ยังรวมถึงสิ่งแวดล้อมทางกายภาพทั้งที่บ้าน โรงเรียนหรือสภาพแวดล้อมรอบตัวเด็กด้วย เช่น โทนสี และแสงสว่าง เป็นต้น (Sornphaisan, 2010)

ปัจจุบันการรับรู้และการยอมรับถึงความบกพร่องทางการเรียนรู้ของเด็กในสังคมไทยนั้นยังค่อนข้างจำกัด การที่เด็กวัยเรียนมีการเรียนรู้ที่ช้า เรียนไม่ทันเพื่อน และผลการเรียนต่ำ จึงมักถูกเปรียบเทียบกับเด็กคนอื่นๆ ในชั้นเรียนเสมอ เนื่องจากการที่เขาไม่สามารถที่จะทำสิ่งต่างๆ ได้ ในขณะที่เพื่อนๆ หรือเด็กคนอื่นๆ ในชั้นเรียนสามารถทำได้อย่าง

ง่ายดาย เด็กจึงรู้สึกว่าตนเองด้อยคุณค่า รู้สึกมีปมด้อย เกิดความวิตกกังวลอยู่ตลอดเวลาว่าจะถูกล้อเลียนจากเพื่อนๆ และเสียหน้าในชั้นเรียน จนส่งผลให้เกิดความบอบช้ำภายในจิตใจของเด็กซ้ำๆ เด็กจึงมีการแสดงพฤติกรรมที่ถดถอยตามมา เช่น ไม่สนใจเรียน ไม่อยากไปโรงเรียน ขาดสมาธิในการเรียน ท้อแท้ เบื่อหน่าย ขาดความมั่นใจและความภูมิใจในตนเอง รู้สึกโดดเดี่ยว และมีภาวะกดดันภายในจิตใจ (Sungprasit, 2012) หาก ครอบครัวและสังคมขาดการยอมรับ ไม่เข้าใจในปัญหาความบกพร่องที่เกิดขึ้นกับเด็ก โทษที่ตัวเด็ก ต่อว่าหรือตำหนิติเตียนว่าเป็นความไม่เอาใจใส่ของเด็ก และพูดเปรียบเทียบเด็กกับพี่น้องคนอื่นๆ ทำให้เด็กเกิดความคับข้องใจ วิตกกังวลและเกิดความกดดันภายในจิตใจเพิ่มมากขึ้น จึงมีความเสี่ยงที่เด็กจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงต่อบุคคลอื่น (Donald, 1979) ซึ่งพฤติกรรมก้าวร้าวนี้นอกจากจะส่งผลให้เด็กมีความยากลำบากในการดำเนินชีวิต เป็นภาระของครอบครัวและสังคมแล้ว ยังอาจนำไปสู่ปัญหาครอบครัวและปัญหาสังคมตามมา เช่น อาชญากรรม ทำร้ายผู้อื่น ทำให้ผู้อื่นเสียหาย และติดสารเสพติด เป็นต้น หากเด็กมีพฤติกรรมก้าวร้าวโดยไม่ได้รับการบำบัดรักษาที่ถูกต้องเหมาะสม จะทำให้พฤติกรรมนั้นติดตัวเด็กไปจนถึงวัยรุ่น (Broidy, Tremblay, Brame & et al., 2003; Piyasilpa, 2007) หรือจนกระทั่งถึงวัยผู้ใหญ่ (Tremblay, 2008) อย่างไรก็ตาม ครอบครัวคือสถาบันหลักที่มีบทบาทสำคัญในการสร้างและพัฒนาเด็กให้เติบโตไปอย่างมีคุณภาพ จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ครอบครัวโดยเฉพาะผู้ดูแลหลักจะต้องเรียนรู้ ทำความเข้าใจในการดูแลเด็ก (Phupaibun, 1998) เนื่องจากเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีโอกาสเสี่ยงที่จะเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง ทั้งนี้ เพื่อเป็นการป้องกันปัญหาที่อาจจะส่งผลกระทบต่อตัวเด็ก ครอบครัวและสังคมตามมา

โรงเรียนอุบลวิทยาคมเป็นหนึ่งในโรงเรียนที่มีจัดการเรียนการสอนแบบเรียนรวมในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี โดยเปิดสอนตั้งแต่ระดับก่อนประถมศึกษาถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 มีนักเรียนทั้งหมดรวม 2,217 คน ซึ่งในจำนวนนี้มีเด็กนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ทั้งหมดจำนวน 92 คน แบ่งเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์แล้วว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยมีครอบครัวที่ให้การยอมรับและเข้ารับการบำบัดรักษาแล้วจำนวน 25 คน ส่วนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้อีกจำนวน 67 คน ได้รับการคัดกรองโดยแบบประเมิน SDQ ที่ทางโรงเรียนเป็นผู้ประเมิน และพบว่าเด็กมีความบกพร่องทางการเรียนรู้จริง แต่ทางครอบครัวยังไม่พร้อมที่จะให้เด็กเข้ารับการบำบัดรักษา ทั้งนี้ เนื่องจากผู้ปกครองส่วนใหญ่ยังขาดการมีส่วนร่วมในการดูแลเด็กร่วมกับทางโรงเรียน ผู้ปกครองยังไม่ยอมรับและไม่เข้าใจในความบกพร่องทางการเรียนรู้ของเด็ก ตลอดจนแนวทางการบำบัดรักษา และการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนรวมเท่าที่ควร (ข้อมูลพื้นฐานเด็กเรียนร่วมของโรงเรียนอุบลวิทยาคม ปีการศึกษา 2563) ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลด้านพฤติกรรมของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนอุบลวิทยาคม ตั้งแต่ช่วงต้นเดือนมิถุนายนถึงเดือนกันยายน พ.ศ. 2562 โดยจากการสังเกตและประเมินพฤติกรรมของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ พบว่า เด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มักมีปัญหาด้าน

พฤติกรรมและอารมณ์ร่วมด้วย เช่น อยู่ไม่นิ่ง ซุกซน มีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง เอาแต่ใจ ซึ่งมีผลกระทบต่อการอยู่ร่วมกันในชั้นเรียนรวม มีปัญหาสังคมในการอยู่ร่วมกับกลุ่มเพื่อน ไม่เข้าใจขั้นตอนการทำงานกลุ่ม ถูกเพื่อนร่วมชั้นเรียนล้อเลียน ทำให้เด็กไม่อยากเข้าร่วมในชั้นเรียน และจากการศึกษาถึงพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 และปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้อง พบว่า เด็กประถมศึกษาปีที่ 1-3 มีพฤติกรรมก้าวร้าวอยู่ในระดับน้อยถึงปานกลาง ส่วนเด็กประถมศึกษาปีที่ 4-6 มีพฤติกรรมก้าวร้าวอยู่ในระดับปานกลางถึงรุนแรง และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมที่มีผลกระตุ้นให้เด็กแสดงออกถึงพฤติกรรมก้าวร้าวมากที่สุด คือ สิ่งแวดล้อมทางสังคม รองลงมา คือ สิ่งแวดล้อมทางครอบครัว รวมถึงสิ่งแวดล้อมทางกายภาพทั้งในโรงเรียนและที่บ้าน (Tiengsomboon & seedam, 2020) จากข้อมูลดังกล่าว ผู้วิจัยได้เล็งเห็นความสำคัญของครอบครัวซึ่งเป็นสถาบันที่บทบาทหน้าที่ในการที่จะช่วยกล่อมเกลา หล่อหลอมด้านพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็ก และมีอิทธิพลต่อการกำหนดทิศทางในการเข้ารับการบำบัดรักษาที่ถูกต้องเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ ดังนั้น การส่งเสริมและพัฒนาบุคคลในครอบครัวโดยเฉพาะผู้ดูแลหลักให้มีความรู้ ความสามารถในการดูแลและจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จึงเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นและสามารถกระทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากการศึกษาวิจัยที่ผ่านมามีการนำแนวคิดกลุ่มช่วยเหลือตนเอง (Self-help group) มาใช้ในการส่งเสริมและพัฒนาความสามารถในผู้ดูแลหลักของผู้ป่วยจิตเภททั้งในประเทศไทย และในต่างประเทศ โดยกลุ่มช่วยเหลือตนเองจะช่วยลดความเครียดและความรู้สึกเป็นภาระของผู้ดูแล และช่วยให้ผู้ดูแลหลักสามารถดูแลผู้ป่วยจิตเภทได้อย่างมีประสิทธิผลเพิ่มมากขึ้น (Tagpho, 2019; Thanikkul, 2012; Chien & Chan, 2013) นอกจากนี้ ยังมีการนำกลุ่มช่วยเหลือตนเองมาใช้ในการบำบัดอาการทางจิตใจในผู้ป่วยโรคเรื้อรังได้เป็นอย่างดี (Rashidi, Safavi & et al. 2015) ซึ่งแนวคิดกลุ่มช่วยเหลือตนเองนี้มุ่งให้บุคคลที่มีปัญหาคล้ายคลึงกัน หรือมีปัญหาเช่นเดียวกัน ได้มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ต่างๆร่วมกัน ตลอดจนให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน แต่อย่างไรก็ตาม การนำแนวคิดกลุ่มช่วยเหลือตนเองมาใช้ในการส่งเสริมความสามารถในการดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษของผู้ดูแลหลักนั้นยังมีค่อนข้างจำกัด ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาถึงผลของการนำโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลหลักต่อการจัดการพฤติกรรมก้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ในโรงเรียนอุบลวิทยาคม จังหวัดอุบลราชธานีขึ้น เพื่อส่งเสริมให้ผู้ดูแลหลักมีความรู้ความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น เมื่อผู้ดูแลหลักมีความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่ถูกต้องเหมาะสมแล้ว ย่อมส่งผลให้การส่งเสริมและพัฒนาเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้นี้เป็นไปอย่างราบรื่นและง่ายยิ่งขึ้น ทั้งนี้ เพื่อให้เด็กมีสุขภาวะที่ดีทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา อันจะนำไปสู่การมีคุณภาพชีวิตดีของเด็กและครอบครัวต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลหลักต่อการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ของโรงเรียนอุบลวิทยาคม อำเภอเมือง จังหวัดอุบลราชธานี

นิยามศัพท์

โปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเอง (Self-help group) หมายถึง กระบวนการที่เกิดจากการรวมตัวของสมาชิกด้วยความสมัครใจ เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการและการสนับสนุนซึ่งกันและกัน เป็นการประคับประคองจิตใจ สนับสนุนทางอารมณ์และสังคม

เด็กวัยเรียนที่มีความพร่องทางการเรียนรู้ (Learning disability: LD) หมายถึง เด็กที่มีช่วงอายุอยู่ระหว่าง 7-12 ปี หรือกำลังศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 โดยได้ผ่านการคัดกรองหรือได้รับการวินิจฉัยแล้วว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้

พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive behavior) หมายถึง การกระทำของเด็กวัยเรียนที่มุ่งให้ผู้อื่นได้รับการบาดเจ็บทางร่างกายหรือกระทบกระเทือนต่อร่างกายจิตใจ ด้วยการใช้คำพูด รวมถึงการทำลายสิ่งของ เช่น ส่งเสียงดังตะโกนดูถูกผู้อื่น แช่งด่าหยาบคาย ขว้างปาสิ่งของ ทำรายร่างกายผู้อื่นจนได้รับบาดเจ็บ จุดไฟเผาสิ่งของ และทำตนเองให้พิการ เป็นต้น ซึ่งพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้นี้สามารถประเมินได้โดยใช้แบบประเมินพฤติกรรมเด็ก (Strengths and Difficulties Questionnaire: SDQ)

การจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Aggressive behavior management in school-age children with learning disabilities) หมายถึง เป็นกิจกรรมการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ของผู้ดูแลหลัก โดยกระทำการปรับสภาพแวดล้อมเพื่อการดูแลเด็กที่อยู่ในความดูแลของตนอย่างต่อเนื่อง ทั้งภาวะปกติและในยามที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว โดยสามารถวัดได้จากข้อคำถามจำนวนทั้ง 10 ข้อ ได้แก่ 1) การจัดระเบียบความสะอาดในบ้าน 2) การปรับสีที่กระตุ้นอารมณ์ความรู้สึก 3) การปรับพื้นบ้านให้ปลอดภัย 4) การจัดการเสียงดังรบกวน และ 5. การดัดแปลงสิ่งแวดล้อม 6) การสอนระเบียบวินัย 7) การเป็นแบบอย่างที่ดี 8) การสร้างบรรยากาศในบ้านให้อบอุ่น 9) การประเมินพฤติกรรมก้าวร้าว 10) การจัดการพฤติกรรมก้าวร้าว

สมมติฐานการวิจัย

ผู้ปกครองที่เป็นผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ของโรงเรียนอุบลวิทยาคม อำเภอเมือง จังหวัดอุบลราชธานี ที่เข้าร่วมโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองมีการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ สูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรม

กรอบแนวคิดในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ประยุกต์มาจากกรอบแนวคิดของ อัญชลี ตักโพธิ์ และคณะ ที่ศึกษาผลของโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองต่อพฤติกรรมการดูแลตนเองด้านสุขภาพจิตของผู้ดูแลหลักผู้ป่วยจิตเวช

(Tagpho, 2019) ซึ่งกรอบแนวคิดในการศึกษานี้ได้พัฒนามาจากแนวคิดเรื่องกลุ่มช่วยเหลือตนเองของ วอล์ซและบลูเออร์ ซึ่งการเข้าร่วมกลุ่มช่วยเหลือตนเองจะได้รับความช่วยเหลือใน 4 ลักษณะ ได้แก่ การแลกเปลี่ยนการสนับสนุนทางด้านอารมณ์และสังคม (share emotional and Social Support) การให้ข่าวสารระหว่างสมาชิก (information) การให้ข้อมูลที่เป็นความรู้และการพัฒนาทักษะ (education and skill development) และการให้ความช่วยเหลือ (advocacy) ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ การอุ่นเครื่อง (Warm up) การแนะนำปัญหาและโจทย์ (Problem identification) ไตร่ตรองทางแก้เฉพาะตน (Individual exploration) ระดมสมองทางออกโดยกลุ่ม (Group work) สื่อสารทางออก (Communication) และถอดรหัสปรับใช้ (Debriefing) (Walz & Bleue, 1992) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยนำกลุ่มช่วยเหลือตนเองมาใช้กับกลุ่มบุคคลที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน คือ ผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพื่อช่วยในการส่งเสริมให้ผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ของโรงเรียนอุบลวิทยาคม อำเภอเมือง จังหวัดอุบลราชธานี ได้บรรลุเป้าหมายในการจัดการกับพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่ยั่งยืน และสามารถพึ่งพาตนเองและสมาชิกในกลุ่มได้

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการเป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research) โดยใช้แบบแผนการวิจัยกลุ่มเดียววัด 2 ครั้ง (The One Group Pretest Posttest Design) มีขอบเขตในการศึกษาผลของโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองต่อการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ของโรงเรียนอุบลวิทยาคม อำเภอเมือง จังหวัดอุบลราชธานี โดยมีประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

ประชากร คือ ผู้ดูแลหลักในครอบครัวเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และกำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนเรียนอุบลวิทยาคม จำนวน 92 คน (ทะเบียนครอบครัวของเด็กวัยเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ของโรงเรียนอุบลวิทยาคม)

กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้ดูแลหลักในครอบครัวเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งได้เลือกจากประชากรแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 25 คน มีคุณสมบัติตามเกณฑ์ที่กำหนด โดยเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่อยู่ในความดูแลของผู้ดูแลหลักนั้นกำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 หรือมีช่วงอายุระหว่าง 7-12 ปี และผ่านการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ อาศัยอยู่ในบ้านเดียวกันกับเด็ก ให้การดูแลเด็กไม่น้อยกว่า 6 เดือน ไม่มีโรคประจำตัวที่รุนแรง และสามารถเข้าร่วมกิจกรรมได้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ โปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองตามแนวคิดเรื่องกลุ่มช่วยเหลือตนเองของวอล์ซและบลูเออร์ ผู้วิจัยได้จัดทำเป็นโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเอง การเข้ากลุ่มช่วยเหลือตนเอง โดยผู้เข้าร่วมกลุ่มจะได้รับการให้ความช่วยเหลือใน 4 ลักษณะ ได้แก่ การแลกเปลี่ยนการสนับสนุนทางด้านอารมณ์และสังคม (share emotional and Social Support) การให้ข่าวสารระหว่างสมาชิก (information)

การให้ข้อมูลที่เป็นความรู้และการพัฒนาทักษะ (education and skill development) และการให้ความช่วยเหลือ (advocacy) (Walz & Bleue, 1992) เพื่อหาแนวทางการการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ทั้งนี้ ผู้วิจัยนำแผนการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ (experiential activities planner) มาเป็นตัวดำเนินกิจกรรมภายในกลุ่มโดยออกแบบกิจกรรมทั้งหมด 7 กิจกรรม ใช้เวลากิจกรรมละ 60-100 นาที ใช้ระยะเวลาในการดำเนินกิจกรรม 4 เดือนติดต่อกัน และในแต่ละเดือนจะมีระยะห่างของการจัดกิจกรรมแต่ละครั้ง 1 สัปดาห์ (สัปดาห์เว้นสัปดาห์) ซึ่งประกอบด้วย 1) กิจกรรมครอบครัวอุบลวิทย์รวมใจ 2) กิจกรรมเข้าใจยอมรับ และพัฒนาอย่างยั่งยืน 3) กิจกรรมฟันฝ่าอุปสรรค 4) กิจกรรมการสื่อสารด้วยรัก 5) กิจกรรมพิชิตอารมณ์โกรธ 6) กิจกรรมครอบครัวอุบลวิทย์พึ่งใจ และ 7) กิจกรรมดวงใจของฉัน ดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 แสดงแผนการจัดกิจกรรมในโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลหลักต่อการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้

แผนกิจกรรมการวิจัย	รายละเอียดของกิจกรรม	ระยะเวลา
กิจกรรมที่ 1: ครอบครัวอุบลวิทย์รวมใจ **วัตถุประสงค์: เพื่อให้ผู้ดูแลหลักของเด็กที่เข้ากลุ่มช่วยเหลือตนเองมีความสามารถดังนี้** **1. แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกันและมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน** **2. มีความตั้งใจในการเข้าร่วมกลุ่มจนครบ 7 กิจกรรม**	1. อุ่นเครื่อง ผู้วิจัยแนะนำตนเอง แจ้งวัตถุประสงค์ในการเข้ากลุ่มทำกิจกรรม 2. แนะนำปัญหา/โจทย์ ผู้วิจัยถามคำถามแก่สมาชิก **“สมาชิกรู้สึกอย่างไรเมื่อเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีการแสดงพฤติกรรมที่ก้าวร้าว”** 3. ไตร่ตรองทางแก้เฉพาะตน ผู้วิจัยให้สมาชิกนึกถึงความรู้สึกของตนเองและระบายสีลงบนกระดาษ 4. ระดมสมองทางออก ให้สมาชิกแบ่งเป็นกลุ่มย่อย แต่ละกลุ่มแลกเปลี่ยนความรู้สึกกัน 5. สื่อสารทางออก กลุ่มย่อยนำเสนอสิ่งที่ได้แลกเปลี่ยนระหว่างกันในกลุ่ม เปิดโอกาสให้แสดงความรู้สึก และส่งตัวแทนออกมาอภิปราย 6. ถอดรหัสปรับใช้ ผู้วิจัยสรุปความรู้สึกทั้งหมดเข้าใจในความรู้สึกที่เกิดขึ้น /กล่าวชื่นชมสมาชิก/ สมาชิกดูวิดีโอแนวโน้มปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้/ กระตุ้นให้สมาชิกตระหนักถึงการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวและสอบถามสมาชิกถึงความต้องการเข้ากลุ่มว่ามีมากน้อยเพียงใด 7. ผู้วิจัยมอบหมายการบ้าน และโทรติดตาม	100 นาที
กิจกรรมที่ 2: เข้าใจ ยอมรับ และพัฒนาอย่างยั่งยืน **วัตถุประสงค์: เพื่อให้ผู้ดูแลหลักที่เข้ากลุ่มช่วยเหลือตนเองมีความสามารถดังนี้** **1. อธิบายปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กวัยเรียนภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ได้** **2. วิเคราะห์แนวทางในการดูแลเพื่อจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กที่อยู่ในความดูแลของตนเองอย่างยั่งยืน**	1. ให้ความรู้เรื่องความบกพร่องทางการเรียนรู้ สาเหตุ การดูแล และการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าว โดยจัดกระทำกับสิ่งแวดล้อมภายในครอบครัวและบุคคลในครอบครัว โดยพยาบาลจะเป็นผู้ให้ความรู้เรื่องโรค สาเหตุการเกิดพฤติกรรมก้าวร้าว และผลกระทบที่เกิดจากพฤติกรรมก้าวร้าว รวมทั้งการใช้เทคนิคในการปรับเปลี่ยนนพฤติกรรมเด็ก ได้แก่ การใช้แรงเสริมทางบวก (Positive Reinforcement) การใช้แรงเสริมทางลบ (Negative Reinforcement) การลงโทษ (Punishment) การเพิกเฉย (Ignore) และการนำออกไป (Time-Out) เพื่อให้ผู้ดูแลหลักเข้าใจในการดูแลเด็กมากขึ้น แสดงออกกับเด็กด้วยความรัก ความเข้าใจ และให้ความรู้เรื่องการปฏิบัติสิ่งแวดล้อมบำบัด ได้แก่ การจัดสถานที่ภายในบ้านให้เป็นระเบียบ สงบ ไม่เสียงดัง ไม่กระตุ้นอารมณ์ความรู้สึกของเด็ก การสร้างระเบียบวินัยภายในบ้าน การสร้างบรรยากาศภายในบ้านให้อบอุ่น มีความเข้าใจ มีอารมณ์ที่มั่นคง ลดความขัดแย้งภายในครอบครัว ลดความรุนแรงทั้งคำพูดและการกระทำ 2. แนะนำปัญหา/โจทย์ สมาชิกแต่ละคนทบทวนว่าที่ผ่านมาพบปัญหาอะไร เห็นอะไร แล้วอยากเปลี่ยนอะไรในตัวเด็กพิเศษอย่างไรบ้าง 3. ไตร่ตรองทางแก้เฉพาะตน สมาชิกเขียนทบทวนปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็ก และวิธีการแก้ปัญหา 4. ระดมสมองหาทางออก โดยสมาชิกระดมความคิดเกี่ยวกับวิธีการแก้ปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กที่รวบรวมไว้ 5. สื่อสารทางออกนำเสนอและร่วมกันอภิปราย 6. ถอดรหัสปรับใช้ ผู้วิจัยบรรยายถึงปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็ก และวิธีการแก้ปัญหา เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจ ยอมรับ และพัฒนาเด็กอย่างยั่งยืน สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันสมาชิกทบทวนความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ 7. ผู้วิจัยมอบหมายการบ้าน และโทรติดตาม	100 นาที
กิจกรรมที่ 3: ฟันฝ่าอุปสรรค **วัตถุประสงค์: เพื่อให้ผู้ดูแลของเด็กที่เข้ากลุ่มช่วยเหลือตนเองมีความสามารถ ดังนี้** **1. ระบุปัญหาที่แท้จริงของตนเองได้**	1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายสมาชิกในกลุ่ม จากนั้นแจ้งสมาชิกในกลุ่มให้รับทราบว่ากลุ่มนี้ เป็นกลุ่มปิด สิ่งที่เกิดขึ้นในกลุ่มถือเป็นความลับภายในกลุ่มเท่านั้น สมาชิกบอกกติกามารยาทในการเข้ากลุ่มทบทวน 2. ให้ความรู้เรื่องการดูแลเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมทางกายภาพเป็นการจัดสถานที่เป็นห้องกิจกรรมบำบัดภายในโรงเรียน สำหรับจัดกิจกรรมเสริมสร้างการเรียนรู้แก่เด็ก เป็นการจำลองสถานที่ให้ผู้ดูแลหลักได้มีทักษะในการจัดสิ่งแวดล้อม และสามารถนำกลับไป	100 นาที

แผนกิจกรรมการวิจัย	รายละเอียดของกิจกรรม	ระยะเวลา
2. วิเคราะห์แนวทางในการแก้ปัญหาของตนเอง	ปฏิบัติที่บ้านต่อได้ การจัดสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมจะส่งผลให้เด็กสามารถเรียนรู้ได้มากขึ้น โดยต้องจัดห้องให้สะอาดเป็นระเบียบ ควบคุมแสงให้เหมาะสม ภายในห้องมีอากาศถ่ายเท ไม่มีกลิ่นอันไม่พึงประสงค์ ไม่มีเสียงดังรบกวน 3. แนะนำปัญหา/โจทย์ ผู้วิจัยให้สมาชิกยกตัวอย่างสถานการณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าวมา 1 สถานการณ์ 4. ไตร่ตรองทางแก้เฉพาะตน สมาชิกเขียนวิธีการแก้ไขปัญหาตามสถานการณ์ที่ตนเองได้ยกตัวอย่าง จากนั้นผู้วิจัยให้ความรู้เรื่องกระบวนการแก้ไขปัญหาตามใบความรู้ที่ 1 กระบวนการแก้ไขปัญหา 5. ระดมสมองหาทางออก โดยแบ่งกลุ่มตามตัวอย่างสถานการณ์ที่เป็นปัญหา และนำคำตอบที่ได้มารวมกัน แล้วช่วยกันหาวิธีการแก้ไขปัญหาที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้น 6. สื่อสารทางออก สมาชิกกลุ่มนำเสนอและร่วมกันอภิปราย 7. ถอดรหัสปรับใช้ สมาชิกสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันและการนำสิ่งที่ได้จากการเข้ากลุ่มครั้งนี้ไปปฏิบัติพร้อมทั้งให้สมาชิกสอบถามข้อสงสัย 8. ผู้วิจัยมอบหมายการบ้าน และโทรติดตาม	
กิจกรรมที่ 4: การสื่อสารด้วยรัก **วัตถุประสงค์: เพื่อให้ผู้ดูแลหลักของเด็กที่เข้ากลุ่มช่วยเหลือตนเองมีความสามารถดังนี้** **1. วิเคราะห์อุปสรรคและแก้ปัญหาในการสื่อสารกับเด็กได้** **2. สาธิตบทบาทของผู้รับสารและส่งสารได้อย่างเหมาะสม**	1. ให้ความรู้เกี่ยวกับการส่งเสริมทักษะการสื่อสาร และการแสดงออกทางสังคม เป็นการให้ความรู้เรื่องการสื่อสาร การแสดงออกที่เหมาะสม และการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม โดยผู้ดูแลหลักคอยเป็นแบบอย่างที่ดีในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น และสอนเด็กให้เรียนรู้บทบาทหน้าที่ของตนเอง เพื่อให้เด็กเลียนแบบพฤติกรรมที่เหมาะสมและไม่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าว 2. แนะนำปัญหา/โจทย์ สมาชิกจับฉลากสถานการณ์บอกปัญหาและอุปสรรคในการสื่อสารกับเด็กในสถานการณ์ที่ได้ 3. ไตร่ตรองทางแก้เฉพาะตน สมาชิกแต่ละคนเขียนคำตอบของตนเองบนกระดาษเอสี่ ผู้วิจัยให้ความรู้ เรื่องการสื่อสารกับเด็ก 4. ระดมสมองทางออก โดยการแบ่งกลุ่มย่อยตามสถานการณ์ที่กำหนด ซึ่งให้แต่ละกลุ่มจะวิเคราะห์สถานการณ์เกี่ยวกับการสื่อสารภายในครอบครัวตามหัวข้อที่กำหนด 5. สื่อสารทางออก แต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติพร้อมอภิปรายร่วมกัน 6. ถอดรหัสปรับใช้ โดยให้สมาชิกสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันและการนำสิ่งที่ได้จากการเข้ากลุ่มครั้งนี้ไปปฏิบัติพร้อมทั้งให้สมาชิกสอบถามข้อสงสัย 7. ผู้วิจัยมอบหมายการบ้าน และโทรติดตาม	100 นาที
กิจกรรมที่ 5: พิชิตอารมณ์โกรธ **วัตถุประสงค์: เพื่อให้ผู้ดูแลหลักของเด็กที่เข้ากลุ่มช่วยเหลือตนเองมีความสามารถดังนี้** **1. วิเคราะห์อุปสรรคและแก้ปัญหาเมื่อเด็กมีการแสดงอารมณ์โกรธได้** **2. สาธิตบทบาทของผู้ที่สามารถควบคุมอารมณ์โกรธได้อย่างเหมาะสม**	1. ให้ความรู้เกี่ยวกับกิจกรรมส่งเสริมทักษะการควบคุมอารมณ์โกรธและการผ่อนคลายความเครียด เป็นการให้ความรู้การจัดการความโกรธ และการแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม เช่น พยายามควบคุมน้ำเสียงให้เป็นปกติ ระงับอารมณ์หรือพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม พยายามปรับอารมณ์ของ ตนเองโดยพยายามคิดทบทวนหาสาเหตุของความโกรธ และแนวทางในการยุติที่เหมาะสม ได้แก่ การสื่อสารที่ดี (Better Communication) การมีอารมณ์ขัน (Using Humor) และการฝึกการผ่อนคลาย (Relaxation) 2. แนะนำปัญหา/โจทย์ โดยให้สมาชิกจับฉลากสถานการณ์บอกปัญหาและอุปสรรคในการกับอารมณ์ของเด็กในสถานการณ์ที่ได้ 3. ไตร่ตรองทางแก้เฉพาะตนสมาชิก โดยให้แต่ละคนเขียนคำตอบของตนเองบนกระดาษเอสี่ ผู้วิจัยให้ความรู้ เรื่องการควบคุมอารมณ์โกรธ 4. ระดมสมองทางออก แบ่งสมาชิกออกเป็นกลุ่มย่อยตามสถานการณ์ที่กำหนดโดยให้โดยแต่ละกลุ่มวิเคราะห์สถานการณ์เกี่ยวกับการจัดการความโกรธภายในครอบครัวตามหัวข้อที่กำหนด 5. สื่อสารทางออก แต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติพร้อมอภิปรายร่วมกัน 6. ถอดรหัสปรับใช้ สมาชิกสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันและการนำสิ่งที่ได้จากการเข้ากลุ่มครั้งนี้ไปปฏิบัติพร้อมทั้งให้สมาชิกสอบถามข้อสงสัย 7. ผู้วิจัยมอบหมายการบ้าน และโทรติดตาม	100 นาที
กิจกรรมที่ 6: ครอบครัวอุบลวิทย์พึ่งใจ **วัตถุประสงค์: เพื่อให้ผู้ดูแลหลักที่เข้ากลุ่มช่วยเหลือตนเองมีความสามารถดังนี้** **1. เลือกใช้แหล่งสนับสนุนทางสังคมที่สามารถขอความช่วยเหลือตรงตามปัญหาที่เกิดขึ้นของตนเอง** **2. ยกตัวอย่างแหล่งสนับสนุนทางสังคมที่สามารถขอความช่วยเหลือตรงตามปัญหาที่เกิดขึ้นของสมาชิกในกลุ่ม**	1. อุ่นเครื่อง สมาชิกเล่าถึงกิจกรรมกลุ่มที่ผ่านมา 2. แนะนำปัญหา/โจทย์ ผู้วิจัยกล่าวว่า **“ที่ผ่านมาสมาชิกคิดว่ามีหน่วยงานหรือแหล่งสนับสนุนใดบ้างที่สามารถช่วยเหลือเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้”** 3. ไตร่ตรองทางแก้เฉพาะตน สมาชิกเขียนบอกแหล่งสนับสนุนทางสังคมของตนเองลงบนกระดาษ ผู้วิจัยสรุปและให้ความรู้ตามเกี่ยวกับแหล่งสนับสนุนทางสังคม 4. ระดมสมองทางออก โดยแบ่งสมาชิกออกเป็นกลุ่มย่อย ผู้วิจัยให้ตัวอย่างสถานการณ์ปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวที่พบในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ สมาชิกช่วยกันวิเคราะห์สถานการณ์ แลกเปลี่ยนในส่วนที่ยังไม่ครอบคลุม 5. ถอดรหัสปรับใช้ สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันของสมาชิก อธิบายสิ่งที่ได้รับจากกลุ่มพร้อมกับการนำไปใช้ ผู้วิจัยสอบถามข้อสงสัยเพิ่มเติม 6. ผู้วิจัยมอบหมายการบ้าน และโทรติดตาม	100 นาที

แผนกิจกรรมการวิจัย	รายละเอียดของกิจกรรม	ระยะเวลา
กิจกรรมที่ 7: ดวงใจของฉัน **วัตถุประสงค์: เพื่อให้ผู้ดูแลหลักของเด็กที่เข้ากลุ่มช่วยเหลือตนเองมีความสามารถดังนี้** **1. สะท้อนการเรียนรู้พฤติกรรมการดูแลเพื่อจัดการปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็ก** **2. เกิดพันธะสัญญาร่วมกันในการดูแลเพื่อจัดการปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กอย่างต่อเนื่อง**	1. แนะนำปัญหา/โจทย์ สมาชิกในกลุ่มช่วยกันบอกเล่าถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในการเข้ากลุ่มในแต่ละกิจกรรม 2. ไตร่ตรองทางแก้เฉพาะสมาชิก ทบทวนสิ่งที่ได้จากกิจกรรมทั้ง 6 ครั้ง ว่าเกิดการเปลี่ยนแปลงอะไรกับตนเองบ้าง 3. ระดมสมองทางออก แบ่งสมาชิกออกเป็นกลุ่มย่อย เพื่อนำเสนอสิ่งที่ได้จากการเขียนในข้อ 2 ของแต่ละคนมารวบรวม และระดมสมองเกี่ยวกับกิจกรรมทั้งหมดและผลที่คาดว่าจะได้รับจากการนำไปปฏิบัติ 4. สื่อสารทางออก สมาชิกส่งตัวแทนกลุ่มออกมานำเสนอ สมาชิกกลุ่มใหญ่ช่วยกันเพิ่มเติมในส่วนที่ยังไม่สมบูรณ์ 5. ถอดรหัสปรับใช้ สมาชิกช่วยกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันทั้งหมด ผู้วิจัยทบทวนและสรุปประเด็นสำคัญเกี่ยวกับการเข้าร่วมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลหลักทั้งหมด ผู้วิจัยขอพันธะสัญญากับสมาชิกเรื่องการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 6. ผู้วิจัยมอบหมายการบ้าน และโทรติดตาม	100 นาที

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวมรวมข้อมูล ได้แก่ 1) แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ดูแลหลัก มีข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ ประกอบด้วย ความสัมพันธ์ของผู้ดูแลหลักกับเด็ก อายุ ลักษณะครอบครัว ศาสนา ระดับการศึกษา อาชีพ รายได้ และความเพียงพอของรายได้ 2) แบบสอบถามความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้ แบบประเมินของ พิกุลทอง กัลยา (Kalaya, 2016) มีข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ ประกอบด้วย 2 ด้าน คือ การจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ และด้านครอบครัว ได้แก่ การจัดระเบียบความสะอาดในบ้าน การปรับสีที่กระตุ้นอารมณ์ความรู้สึก การปรับพื้นบ้านให้ปลอดภัย การจัดการเสียงดังรบกวน การดัดแปลงสิ่งแวดล้อม การสอนระเบียบวินัย การเป็นแบบอย่างที่ดี การสร้างบรรยากาศในบ้านให้อบอุ่น การประเมินพฤติกรรมก้าวร้าว และการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าว ลักษณะคำถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 3 ระดับ โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละข้อคำถาม ดังนี้ 1 คะแนน หมายถึง ไม่เคยปฏิบัติกิจกรรมนั้นเลย 2 คะแนน หมายถึง ปฏิบัติกิจกรรมนั้นเป็นบางครั้ง และ 3 คะแนน หมายถึง ปฏิบัติกิจกรรมนั้นเป็นประจำ และมีเกณฑ์ในการแบ่งช่วงคะแนนของการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในภาพรวมออกเป็น 3 ระดับ จากคะแนนเต็ม 30 คะแนน ดังนี้ 10-16 คะแนน หมายถึง มีการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในระดับน้อย 16-23 คะแนน หมายถึง มีการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในระดับปานกลาง และ 24-30 คะแนน หมายถึง มีการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในระดับมาก

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

ผู้วิจัยได้นำโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองตามแนวคิดเรื่องกลุ่มช่วยเหลือตนเองของ วอล์ซและบลูเออร์ (Walz & Bleue, 1992) และแบบสอบถามความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่ประยุกต์มาจากการศึกษาของพิกุลทอง กัลยา เรื่องผลของโปรแกรมการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กสมาธิสั้น (Kalaya, 2016) โดยปรับให้เข้ากับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยทำการศึกษา ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน อาจารย์สาขาการพยาบาลเด็ก นักกิจกรรมบำบัด และนักจิตวิทยาวิชาการ ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา หลังจากนั้นจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิก่อนนำไปทดลองใช้กับผู้ดูแลหลักที่มีคุณสมบัติใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาความเชื่อมั่นของเครื่องมือ สำหรับแบบสอบถามความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของคอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ทั้งฉบับที่ระดับ .87 (Burns & Grove, 1997) นับว่ามีความเชื่อมั่นอยู่ในระดับสูง

การพิทักษ์สิทธิ์ผู้ให้ข้อมูล

โครงการวิจัยครั้งนี้ได้ผ่านการรับรองจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากสำนักงานสาธารณสุขจังหวัดอุบลราชธานี เลขที่ SSJ.UB 2562-034 รหัสโครงการ SSJ.UB 034 เมื่อวันที่ 27 กันยายน 2562 และได้รับการสมัครใจและยินดีเข้าร่วมโครงการจากกลุ่มตัวอย่างทุกคนตามเอกสารพิทักษ์สิทธิ์ โดยระบุว่าการให้ข้อมูลเป็นไปตามความสมัครใจของกลุ่มตัวอย่าง โดยข้อมูล

ทั้งหมดที่ได้จะเป็นความลับ กลุ่มตัวอย่างมีสิทธิที่จะตอบหรือปฏิเสธการเข้าร่วมได้โดยไม่มีข้อแม้ใดๆ และหากกลุ่มตัวอย่างมีข้อสงสัยประการใดเกี่ยวกับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยยินดีตอบข้อสงสัยตลอดเวลา

วิธีการดำเนินการทดลอง

1. ขั้นเตรียมการ ผู้วิจัยเสนอโครงร่างวิจัยผ่านการอนุมัติจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ สาธารณสุขจังหวัดอุบลราชธานี ให้ดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัยแล้ว ประสานขอความร่วมมือกับทางโรงเรียนอุบลวิทยาคม จังหวัดอุบลราชธานี และทำการคัดเลือกลุ่มตัวอย่างเพื่อเข้าร่วมการทดลองแบบเฉพาะเจาะจงตามเกณฑ์คุณสมบัติที่กำหนด

2. ขั้นดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยพบกลุ่มทดลองโดยนำกลุ่มทดลองไปยังห้องกิจกรรมของโรงเรียนอุบลวิทยาคม จังหวัดอุบลราชธานี ซึ่งจัดเตรียมไว้เฉพาะการวิจัยในครั้งนี้ โดยดำเนินกิจกรรมโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลหลัก ระหว่างเดือนกันยายน-ธันวาคม 2562 เดือนละ 1-2 ครั้ง จำนวน 5 ครั้ง ในแต่ละครั้งมีระยะเวลาห่างกัน 1 สัปดาห์ (สัปดาห์เว้นสัปดาห์) รวมระยะเวลาในการดำเนินกิจกรรมการวิจัยทั้งหมด 4 เดือนติดต่อกัน ซึ่งในโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลหลักประกอบด้วยกิจกรรมทั้งหมด 7 กิจกรรม ได้แก่ 1) กิจกรรมครอบครัวอุบลวิทย์รวมใจ 2) กิจกรรมเข้าใจ ยอมรับ และพัฒนาอย่างยั่งยืน 3) กิจกรรมฟันฝ่าอุปสรรค 4) กิจกรรมการสื่อสารด้วยรัก 5) กิจกรรมพิชิตอารมณ์โกรธ 6) กิจกรรมครอบครัวอุบลวิทย์พึ่งใจ และ 7) กิจกรรมดวงใจของฉัน โดยใช้ระยะเวลาในการทำกิจกรรมๆละ 100 นาที โดยก่อนเริ่มเข้าสู่การทำกิจกรรมผู้วิจัยขอความร่วมมือผู้ดูแลหลักในการทำแบบสอบถามความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (pre- test) และเข้ากลุ่มครั้งแรก จากนั้นแจ้งกำหนดการนัดหมายเพื่อเข้าร่วมกลุ่มครั้งต่อไป ภายหลังจากการสิ้นสุดกิจกรรมในแต่ละครั้งจะมอบหมายการบ้านให้แก่กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ การทบทวนกิจกรรมที่ได้กระทำในแต่ละครั้ง ประโยชน์ที่ได้รับ และการนำไปปรับใช้หรือทดลองปฏิบัติ ตลอดจนปัญหาและอุปสรรคที่พบ และมีการโทรติดตามเกี่ยวกับการบ้านที่ได้มอบหมายหลังการเข้ากลุ่มพร้อมทั้งแจ้งทวนซ้ำถึงวันเวลานัดหมายในการทำกิจกรรมครั้งต่อไปอีกครั้ง หลังจากดำเนินกิจกรรมจนครบทั้งหมด 7 กิจกรรม ผู้วิจัยทำการนัดหมายอีก 1 เดือนเพื่อติดตามผลการทดลอง โดยใช้แบบสอบถามความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Post-test)

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยนี้วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ การแจกแจงความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยภายในกลุ่ม โดยใช้ Paired t-test

ผลการวิจัย

1. ข้อมูลทั่วไปของผู้ดูแลหลัก

ผู้ดูแลหลักมีทั้งเป็นพ่อแม่และปู่ย่าตายายคิดเป็นร้อยละ 48 มีอายุอยู่ในช่วง 31-40 ปี ร้อยละ 64 รองลงมา 51-60 ปี ร้อยละ 16 เป็นชาวพุทธทั้งหมด อยู่ในครอบครัวขยายร้อยละ 48 และครอบครัวเดี่ยวร้อยละ 40 ส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับอนุปริญญาร้อยละ

40 มีอาชีพอิสระร้อยละ 44 รองลงมาเป็นพนักงานเอกชนร้อยละ 32 รายได้เฉลี่ยต่อเดือนอยู่ในช่วง 15,001-20,000 บาท และมากกว่า 20,000 บาท ร้อยละ 28 ส่วนใหญ่มีรายได้เพียงพอกับค่าใช้จ่ายร้อยละ 64

2. ผลเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ของผู้ดูแลหลัก

จากการที่ผู้วิจัยได้จัดให้กลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เข้าร่วมโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองจำนวน 7 กิจกรรม โดยจัดกิจกรรมเดือนละ 1-2 ครั้งๆละ 1-2 กิจกรรม รวมทั้งหมด 5 ครั้ง ใช้ระยะเวลาติดต่อกัน 4 เดือน ระหว่างเดือนกันยายน–ธันวาคม 2563 นั้น ผลการวิจัยพบว่า ผู้ดูแลหลักมีการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ สูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรม (t=17.03, p< .001) นอกจากนี้ ยังพบว่า ผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เพิ่มขึ้น ดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2 แสดงผลเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนเฉลี่ยการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ก่อนและหลังการทดลอง (N = 25)

พฤติกรรม	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		p-value
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	
1. การจัดระเบียบความสะอาดในบ้าน	2.20	.40	2.90	.27	7.85**
2. การปรับสีที่กระตุ้นอารมณ์ความรู้สึก	1.56	.50	2.72	.45	7.77**
3. การปรับพื้นบ้านให้ปลอดภัย	1.84	.68	2.64	.48	4.61**
4. การจัดการเสียงดังรบกวน	1.92	.57	2.68	.47	5.25**
5. การดัดแปลงสิ่งแวดล้อม	2.00	.57	2.72	.45	5.30**
6. การสอนระเบียบวินัย	2.08	.40	2.76	.43	5.42**
7. การเป็นแบบอย่างที่ดี	2.32	.47	2.92	.27	5.19**
8. การสร้างบรรยากาศในบ้านให้อบอุ่น	2.42	.48	2.76	.43	1.00*
9. การประเมินพฤติกรรมก้าวร้าว	1.48	.50	2.64	.48	7.77**
10. การจัดการพฤติกรรมก้าวร้าว	1.72	.54	2.76	.43	6.58**
พฤติกรรมโดยภาพรวม	**19.73**	**1.50**	**27.33**	**1.39**	**17.03****

*p<.05, **p<.001

อภิปรายผล

ภายหลังเสร็จสิ้นโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลหลัก พบว่า ผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนอุบลวิทยาคม จังหวัดอุบลราชธานี มีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ภายหลังเสร็จสิ้นเข้าร่วมโครงการสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโครงการ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยผู้ดูแลหลักมีคะแนนเฉลี่ยการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 27.33, p<.001) ซึ่งก่อนเข้าร่วมโปรแกรมผู้ดูแลหลักมีคะแนนเฉลี่ยการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้แค่เพียงระดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 19.73) ทั้งนี้สามารถอภิปรายได้ว่า การที่ผู้ดูแลหลักได้เข้าถึงกระบวนการของกลุ่มในโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองสำหรับผู้ดูแลหลักนี้ ทำให้ผู้ดูแลหลักที่มีปัญหาคล้ายคลึงกัน ได้มาพบปะพูดคุย ระบาย หรือแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน กล้าที่จะเปิดใจถึงปัญหาต่างๆ ของตนเอง มองเห็นปัญหาที่เกิดขึ้นและต้องการหาทางออกร่วมกัน เกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน มีความเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจซึ่งกันและกัน จนเกิดเป็นการร่วมแรงร่วมใจระดมความคิดเห็น ระดมพลังความสามารถในการจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างมีระบบแบบแผนขึ้น อีกทั้ง ในกระบวนการกลุ่มนั้นยังได้มีการสรุปความคิดเห็นภายหลังเข้าร่วมกิจกรรมในทุกๆ กิจกรรม ซึ่งล้วนเป็นการพัฒนาความสามารถของผู้ดูแลหลักในการจัดการกับปัญหา นอกจากนี้ การที่ผู้วิจัยได้มีการมอบหมายการบ้าน โดยให้สมาชิกได้ทบทวนกิจกรรมที่ได้กระทำในแต่ละครั้ง ประโยชน์ที่ได้รับ การนำไปปรับใช้หรือทดลองปฏิบัติ การค้นหาปัญหาและอุปสรรคในการทำกิจกรรม และยังได้มีการโทรติดตามการบ้านที่ได้มอบหมายแก่สมาชิกทุกครั้งนั้นเป็นการเชื่อมโยงความรู้ความเข้าใจเข้าด้วยกัน จนเกิดการเรียนรู้จดจำ และเป็นกิจวัตรประจำวัน ส่งผลให้เกิดเป็นความสามารถในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกดพร่องทางการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพในที่สุด จึงเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และสอดคล้องกับแนวคิดของวอล์ซและบลูเออร์ ที่เชื่อว่า การส่งเสริมให้มีกลุ่มช่วยเหลือตนเองจะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงด้านการรับรู้ ความคิด และทัศนคติ เกิดการพัฒนาทักษะอย่างต่อเนื่องจนก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรม (Walz & Bleue, 1992) นอกจากนี้ ยังสามารถกล่าวได้ว่าโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองนี้ มีผลทำให้ผู้ดูแลหลักของเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ทั้งสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ ได้แก่ ในด้านการจัดระเบียบความสะอาดในบ้าน การปรับสีที่กระตุ้นอารมณ์ความรู้สึก การปรับพื้นบ้านให้ปลอดภัย การจัดการเสียงดังรบกวน และการดัดแปลงสิ่งแวดล้อม และสิ่งแวดล้อมทางครอบครัว ได้แก่ การสอนระเบียบวินัย การเป็นแบบอย่างที่ดี การสร้างบรรยากาศในบ้านให้อบอุ่น การประเมินพฤติกรรมก้าวร้าว และการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวนั้นเป็นไปในทิศทางที่เหมาะสมมากขึ้น เนื่องจากผู้ดูแลหลักที่เข้าร่วมโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองได้รับ

การสนับสนุนด้านจิตใจ อารมณ์ และสังคม ทำ

ให้ได้มีโอกาสพบปะ พูดคุย ได้รับข้อมูลข่าวสารที่จำเป็นและเป็นประโยชน์ในการดูแลมากยิ่งขึ้น อีกทั้ง ยังได้มีการแสดงความคิดเห็นเพื่อหาแนวทางในการดูแลเด็กร่วมกัน ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันที่ต่างกันตามประสบการณ์ของสมาชิกแต่ละคน และยิ่งสมาชิกในกลุ่มมีการกระตุ้นและส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันอย่างจริงใจ เกิดเป็นกำลังใจที่ยิ่งใหญ่ จนกระทั่งสมาชิกในกลุ่มทุกคนมีการจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เป็นไปในทิศทางที่ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาผลของโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองอื่นๆ ที่สามารถนำไปใช้ในกลุ่มเป้าหมายอื่นๆได้ ดังการศึกษาที่ผ่านมาทั้งในไทยและต่างต่างประเทศ โดยการศึกษาในประเทศไทยเมื่อเร็วๆนี้ ได้มีการนำโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองมาใช้ในการปรับพฤติกรรมการดูแลตนเองด้านสุขภาพจิตของผู้ดูแลหลักผู้ป่วยจิตเภท โดยพบว่า หลังเข้าร่วมโปรแกรมผู้ดูแลผู้ป่วยจิตเภทมีพฤติกรรมการดูแลตนเองด้านสุขภาพจิตดีกว่าผู้ดูแลที่ไม่ได้รับโปรแกรม (Tagpho, 2019) และยังมีการนำกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมาใช้ในการพัฒนาความสามารถในการฟื้นฟูจิตสังคมผู้ป่วยจิตเภทของผู้ดูแล ผลปรากฏว่า หลังจากที่ผู้ดูแลได้รับโปรแกรมช่วยให้ผู้ดูแลมีความสามารถในการฟื้นฟูจิตสังคมของผู้ป่วยจิตเภทเพิ่มมากขึ้นกว่าก่อนได้รับโปรแกรมและมากกว่ากลุ่มผู้ดูแลที่ไม่ได้รับโปรแกรม (Liangpanich, Somprasert & Imakham, 2018) นอกจากนี้ ยังมีการศึกษาถึงการนำกลุ่มช่วยเหลือตนเองมาใช้ด้านสุขภาพจิตของผู้ดูแล ซึ่งพบว่า ความรู้สึกเป็นภาระในการดูแลผู้ป่วยจิตเภทของผู้ดูแลนั้นลดลงอย่างเห็นได้ชัด (Thanikkul, 2012) ส่วนในต่างประเทศนั้นมีการนำกลุ่มช่วยเหลือตนเองมาใช้ในการบำบัดอาการทางจิตใจในผู้ป่วยโรคเบาหวานชนิดที่ 2 โดยพบว่า ผู้ป่วยเบาหวานชนิดที่ 2 หลังได้รับโปรแกรมกลุ่มช่วยเหลือตนเองส่งผลให้ให้ผู้ป่วยมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการบำบัดอาการทางจิตใจของผู้ป่วยได้มากกว่าก่อนได้รับโปรแกรม (Rashidi, Safavi & et al. 2015) อีกทั้งยังมีการนำกลุ่มช่วยเหลือตนเองมาช่วยในการพัฒนาความสามารถของครอบครัวผู้ป่วยจิตเภท ซึ่งพบว่า ครอบครัวของผู้ป่วยจิตเภทสามารถให้การดูแลผู้ป่วยจิตเภทได้ดียิ่งขึ้น และยังช่วยลดอาการกลับเป็นซ้ำของผู้ป่วยจิตเภทได้เป็นอย่างดี (Chien & Chan, 2013)

ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยครั้งนี้ไปใช้

1.1 ควรมีการจัดอบรมผู้ปกครองหรือผู้ดูแล บุคลากรทางการศึกษา พยาบาลโรงเรียนหรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการให้การดูแลเด็กกลุ่มนี้ ให้สามารถนำแนวคิดกลุ่มช่วยเหลือตนเองไปใช้บำบัดหรือดูแลเพื่อจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็ก

1.2 ควรมีการจัดตั้งกลุ่มช่วยเหลือตนเองของผู้ดูแลเด็กในโรงเรียนอุบลวิทยาคมหรือโรงเรียนเรียนรวมอื่นๆ โดยเฉพาะผู้ดูแลของเด็กที่เป็นกลุ่มเสี่ยงที่จะเกิดพฤติกรรมก้าวร้าว

2. ข้อเสนอแนะทางการวิจัย

2.1 ควรมีการศึกษาในกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม เพื่อเปรียบเทียบกัน และกลุ่มตัวอย่างควรมีจำนวนมากกว่านี้

2.2 รูปแบบในการศึกษา ควรให้เด็กมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมกลุ่มช่วยเหลือ

ตนเอง พร้อมทั้งมีการวัดพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม

2.3 ควรมีการศึกษาในกลุ่มผู้ดูแลหลักของเด็กป่วยจิตเภท เด็กออทิสติก สมาธิสั้น ตลอดจนครอบคลุมไปถึงเด็กที่มีปัญหาครอบครัว

2.4 ควรมีการศึกษาต่อถึงความคงอยู่ของพฤติกรรมการดูแลเพื่อจัดการพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กวัยเรียนภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนอุบลวิทยาคม จังหวัดอุบลราชธานี

กิตติกรรมประกาศ

ขอขอบคุณมหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานีที่ได้มอบทุนสนับสนุนการวิจัยในครั้งนี้ ขอขอบคุณกลุ่มตัวอย่างทุกท่านที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี ตลอดจนโรงเรียนอุบลวิทยาคมที่ให้การสนับสนุนและอำนวยความสะดวกในการดำเนินการวิจัยจนสำเร็จลุล่วงไปได้ดี

เอกสารอ้างอิง

Arayawinu, P. (2012). *RTI: New teaching method = RTI: Response to instruction. Bangkok:* IQ book center; 104.

Bowen, L. M. (2005). *Intervention strategies for LD students. Illinois:* Illinois state university.

Broidy, LM., Tremblay, RE., Brame, B. & et al. (2003). Developmental trajectories of childhood disruptive behaviors and adolescent delinquency: A six-site, cross-national study. *Developmental psychology*, 39(2), 222–45.

Burns, N. & Grove, S.K. (1997). *The practice of nursing research: Conduct critique & utilization (3th ed).* Pensylvania: Saunders.

Cantwell, D. P. & Baker, L. (1991). Association between attention deficit-hyperactivity disorder and learning disabilities. Jou*rnal of learning disabilities,* 24(2), 88-95.

Chien, W. & Chan, S. (2013). The effectiveness of mutual support group intervention for chinese families of people with schizophrenia: A randomized controlled trial with 24-month follow-up. *International Journal of nursing studies;* 50(5), 1326-1340.

Donald, K. R. (1979). Activity, attention, and aggression in learning disabled children. *Journal of clinical child psychology*, 8(3), 183-187.

Frisch, N. C. & Frisch, L. E. (2002). *Psychiatric mental health nursing (2nd ed.).* Albany, NY: Delmar/Thomas learning, Inc.

Iamsupasit, S. (2013). *Theories and techniques for behavior modification (Theories and techniques in behavior modification) 8th edition, Bangkok.* The publisher of chulalongkorn university.

Kalaya. P. (2016). *The effect of aggressive behavior management program*. Degree thesis master. Chulalongkorn university 2016.

Khamlieng, K. (2013). *Textbook on basic health education 6, Grade 6*, Bangkok: Imphan publishing.

Liangpanich, P., Somprasert, C. & Imakham, E. (2018). The effects of peer support program on the fellow of the psychosocial rehabilitation ability of schizophrenic patients of caregivers. *Journal of the royal thai army nurses*, 19 (Special january-april 2018): 214-223.

Office of special education administration. (2009). *Notification of the ministry of education on the type and criteria for educational persons with disabilities. Bangkok:* Ministry of education.

Phupaibun, R. (1998). Family nursing: Concepts, Theory and implementation = Family nursing: theoretical perspectives and application. *3rd edition (revised version).*

Bangkok: Textbook project, Department of nursing. Faculty of medicine, Ramathibodi hospital mahidol university, 251.

Rashidi, K., Safavi, M. & et al. (2015). Effects of self-help programs on peer support of type 2 diabetic patients. *Scientific journal of hamadan nursing & midwifery faculty,* 23(3), 1-12.

Saksiriphon, D. (2012). *Development of the ability to read and write words that are spelled exactly according to the student's section, Grade 1-3 with learning disabilities using P-Lips. Bangkok:* Department of special education. Faculty of education srinakharinwirot university.

Sornphaisan, S. (2010). *Thamma leela therapy book. Bangkok: Bureau of alternative medicine,* ministry of public health.

Piyasilpa, V. & Katumarn, P. (2007). *Child and adolescent psychiatry.* Bangkok: Beyond-enterprise; 2007.

Sungprasit, M. & et al. (2012). *Learning disability disease. Office of the department of psychiatry (General administration and administration),* Department of psychiatry faculty of medicine, Ramathibodi hospital mahidol university.

Tagpho, T., Somprasert, C. & Imakham, E. (2017). The effects of a self-help group program on the mental health self-care of schizophrenic patients' primary caregivers. *Journal of nursing and health care*, 35(3), 109-119.

Thanikkul, B., & Dangdomyouth, P. (2012). The effect of self-help-group and empowerment on Burden of caregivers of schizophrenic patients in community. *The Journal of Psychiatric Nursing and Mental Health*, 26(2), 74-86.

Tiengsomboon, U. & seedam, P. (2012). *The study of aggressive behavior in school-age children with learning disabilities.* An academic conference under the participation in educational management program to promote the well-being of children with special needs in Ubon wittayakhom school, Ubonratchathani province, May 19, 2020.

Thongsirat, T. (2014). Information technology for children with special needs. *journal pediatrics*, 53(2), 80-88.

Tremblay, R. E. (2008). Anger and aggression. Infant M. Haith & J. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development*. 2nd ed. New York: Academic press.

Walz, G. & Bleue, C. (1992). *Developing support groups for students: helping students cope with crises*. Michigan: ERIC.

Wiwattanawongsa, W. (2018). *Aggression/Violence in child & adolescence*. Retrieved from http://www.srithanya.go.th/srithanya/files/YOUTH/Aggression _ update2018.pdf..

การพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาส ที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก :การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

ปริณุต ไชยนิชย์ [1], ณัฐพล วันตา[2], สุเมษย์ หนกหลัง[3]
[1]อาจารย์ประจำ สาขาวิชาสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์
คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ
[2]เจ้าหน้าที่ประสานงานองค์การระหว่างประเทศเพื่อการโยกย้ายถิ่นฐาน
[3]อาจารย์ประจำ สาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
E-mail : [1]parinut23@gmail.com, [2] wantanattapon8@gmail.com, [3]sumate.swu@gmail.com

Received: *July 1, 2020*
Revised: *March 16, 2021*
Accepted: *April 2, 2021*

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก และสร้างแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก โดยมีผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ประกอบด้วย คนใน คนนอกและผู้วิจัย รวม 9 คน ใช้วิธีการรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพคือ การวิเคราะห์เอกสาร การสัมภาษณ์เชิงลึก การสังเกต การสนทนากลุ่ม การสำรวจพื้นที่ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเห็นคุณค่าของการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองให้กับเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก โดยพบว่า ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสามารถร่วมกันทำสิ่งต่อไปนี้ 1) ผลิตความรู้ใหม่ด้วยจิตสำนึกเรื่องแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก 2) เทคนิคการสอนที่พัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเอง 3) ผลจากการสะท้อนที่ได้ไปพัฒนาร่วมกันกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจนได้เป็นแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก 4) แนวทางการวางแผนจัดกิจกรรมถ่ายทอดเทคนิคการสอนเพื่อพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกให้ครูกับนักเรียน

คำสำคัญ: ความภาคภูมิใจในตนเอง, เด็กด้อยโอกาส, การตีตราตัวเอง, การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

The Development of Self-Esteem in Underprivileged Children who have Self-stigma due to Illiteracy: Participatory Action Research

Parinut Chaiyanich [1], Nattapon Wanta[2], Sumate Noklang.[3]
[1]Lecturer, Social Science and Humanity Department
[2] Operation Assistant International Organization for Migration
[3]Lecturer, Development Education Program
Graduated School of Srinakharinwirot University
E-mail : [1]parinut23@gmail.com, [2] wantanattapon8@gmail.com, [3]sumate.swu@gmail.com

Received: *July 1, 2020*
Revised: *March 16, 2021*
Accepted: *April 2, 2021*

Abstract

The purposes of this participatory action research were to develop empowerment teaching techniques and form a guideline for the development of self-esteem among underprivileged children, who self-stigmatized as illiterate. The research participants were divided into three groups, consisting of insider, outsiders, and researchers with a total of nine people. This qualitative data was analyzed using several methods including documentary analysis, in-depth interviews, observation, focus groups, and field survey. The findings from content analysis were suggested that participants valued the development of self-esteem for underprivileged children. Furthermore, participants worked together to accomplish the followings for underprivileged children who stigmatized themselves as illiterate: 1) Produce new knowledge with the consciousness in the development of self-esteem 2) Teaching techniques, which allow underprivileged children to develop self-esteem 3) The reflections from participants were implemented into the process and developed into a guideline for self-esteem development 4) Able to create a guideline and planning procedure for teachers and students to transfer knowledge about teaching techniques for self-esteem development among underprivileged children who stigmatized themselves as illiterate.

Keywords: Self-Esteem, Underprivileged children, Self-stigma, Participatory Action Research

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา(Background and Significance of the Study)

ท่ามกลางสังคมสมัยใหม่ในประเทศไทย ยังคงมีสถิติเด็กด้อยโอกาสซ่อนเร้นอยู่ไม่ต่ำกว่า 5 ล้านคนกว่า 80 เปอร์เซนต์เป็นเด็กยากจน และปฏิเสธไม่ได้ว่าความเหลื่อมล้ำยังคงกระจัดกระจายอยู่เคียงข้างความสมัยใหม่ เด็กด้อยโอกาสหมายถึง เด็กที่ยากลำบากเนื่องจากประสบปัญหาต่างๆ มีชีวิตความเป็นอยู่ไม่เท่าเทียมเด็กปกติทั่วไป เด็กเหล่านี้จะไม่มีโอกาสที่จะเข้ารับบริการทางการศึกษาหรือได้รับการพัฒนาทั้งทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคมและจิตใจและควรได้รับความช่วยเหลือเป็นกรณีพิเศษเพื่อให้มีชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น มีพัฒนาการที่ถูกต้องเหมาะสมกับวัยและสามารถบรรลุถึงศักยภาพขั้นสูงสุดได้ นอกจากนี้เด็กด้อยโอกาสที่ได้ถูกจัดกลุ่มไว้มี 10 ประเภท ได้แก่ เด็กยากจน เด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับยาเสพติด เด็กที่ถูกทอดทิ้ง เด็กที่ถูกทำร้ายทารุณ ล่วงละเมิดทางเพศ เด็กที่ได้รับผลกระทบจากโรคเอดส์หรือโรคติดต่อร้ายแรงที่สังคมรังเกียจ เด็กในชนกลุ่มน้อย เด็กเร่ร่อน เด็กถูกบังคับให้ขายแรงงานหรือแรงงานเด็ก เด็กที่อยู่ในธุรกิจทางเพศหรือโสเภณีเด็กและเด็กในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน (Department of Mental Health, 2020)

ความพยายามของเกณฑ์สังคมหลายเกณฑ์ที่ต้องการคัดกรองคน ก่อให้เกิดความรู้สึกถูกตีตรา แบ่งแยก ส่งผลให้นักเรียนที่ถูกตีตราลดทอนคุณค่าในตน โดยระบบการการศึกษากมีส่วนทำให้ความรู้สึกโดนตีตราแบ่งแยกทวีวงกว้าง อาทิ เก่ง-ไม่เก่ง ฉลาด-ไม่ฉลาด ซึ่งการแบ่งแยกดังกล่าวคือเกณฑ์ที่สร้างขึ้นเพื่อการจัดการระบบให้ง่ายต่อการบริหาร แต่ในอีกมุมปฏิเสธไม่ได้ว่าส่งผลต่อนักเรียนที่ถูกตัดสินให้ต่ำกว่าเกณฑ์ถูกแบ่งแยกไปในทางลบ ทั้งหมดคือกระบวนการตีตรา เกิดการเลือกปฏิบัติ ไม่มีพื้นที่ให้ได้แสดงออกความสามารถที่มีอยู่ ทั้งนี้เพราะสังคมให้ความสำคัญแค่ผลการเรียนเท่านั้น (Perry et. al, 2014) แสดงให้เห็นว่า อำนาจการจัดการศึกษาของไทยไม่ได้กระจายให้แก่ท้องถิ่นและไม่ได้เข้าใจบริบทของเด็กในแต่ละพื้นที่อย่างแท้จริง แต่ให้อำนาจกับส่วนกลางเพียงส่วนเดียว ทำให้การศึกษาของไทยรีบร้อนตีตราเด็ก ทุบทำลายความภาคภูมิใจ (self-esteem) ของเด็กจนหมดสิ้น (Meetam, 2019) ข้อความดังกล่าวสะท้อนปัญหาทับซ้อนที่เป็นสาเหตุให้เด็กไทยบางคนตีตราตัวเอง นอกจากนี้การลงพื้นที่ไปยังโรงเรียนขนาดเล็กแห่งหนึ่งของคณะผู้วิจัยบริเวณภาคกลางตอนล่างสามารถสนับสนุนข้อมูลเพิ่มเติมได้ว่ามีเด็กด้อยโอกาสประเภทเด็กยากจนกำลังลดทอนคุณค่าตัวเองอยู่จริง พวกเขาลดทอนคุณค่าตัวเองด้วยเกณฑ์ในระบบการศึกษาและตัวการของปัญหาที่อยู่ในใจของเด็กด้อยโอกาสเหล่านี้ก็คือเกณฑ์และแบบทดสอบต่างๆ ที่สำนักทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานสร้างขึ้นเพื่อคัดกรองความสามารถของนักเรียน มีผลทำให้ความภาคภูมิใจของเด็กกลุ่มดังกล่าวถูกลดทอนลงไปอย่างไม่น่าเชื่อ ดังเช่นเหตุการณ์ที่ปรากฏในสื่อ กรณีมีนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 คนหนึ่งได้เคยให้สัมภาษณ์ไว้ว่า เขารู้สึกว่าระบบการศึกษาไทย

ตีตราว่าเขาโง่ แต่ในความเป็นจริงเขาเองแค่ไม่เก่งในเรื่องที่ถูกสร้างเกณฑ์ขึ้นมาเท่านั้น เขาเก่งในเรื่องนอกกรอบมากกว่า แต่การศึกษาไทยทำให้เขารู้สึกว่า เขาไม่มีพื้นที่ให้ได้โชว์ความสามารถจริงๆ ว่าเขาเก่งด้านไหน ซึ่งเขาไม่ต้องการให้สังคมให้ความสำคัญแค่ผลการเรียนเท่านั้น (Brighttoday, 2020)

ความรู้สึกขาดความภาคภูมิใจในตนเองมีความสัมพันธ์กับกลวิธีในการนำเสนอตัวตนเป็นอย่างมาก ดังงานศึกษาในต่างประเทศที่พบว่า จำนวนเพื่อนในเฟสบุคสัมพันธ์เชิงลบกับความภูมิใจในตนเองในกลุ่มที่มีระดับความสำนึกรู้ตัวตนในสาธารณะสูง เนื่องจากจำนวนเพื่อนในเฟสบุคเป็นเสมือนกลวิธีในการนำเสนอตัวตนให้ผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำและต้องการเสริมภาพลักษณ์ที่ดีให้ตัวเองได้ชดเชยความรู้สึกขาดความภาคภูมิใจในตนเอง (Blachnio, Przepiorka & Pantic, 2016) ภาวะการติดเฟสบุคสัมพันธ์กับความภาคภูมิใจในตนเอง (Pholphet & Tuntasood, 2016) จากข้อมูลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า ถ้าหากสังคมยังปล่อยให้ปัญหาความภาคภูมิใจในตนเองต่ำลุกลามตามวัย คงไม่ต่างอะไรกับการปล่อยปละละเลยปัญหาของเด็กด้อยโอกาสประเภทยากจนกลุ่มดังกล่าว อาจทำให้ปัญหาสังคมอารมณ์ เติบโตตามวัยไปด้วยเช่นกัน

ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นเรื่องสำคัญเพราะจะทำให้บุคคลรู้สึกมีคุณค่า มีความเข้มแข็ง มีความสามารถ ทำประโยชน์และมีความสำคัญต่อสังคม แต่หากบุคคลไม่มีความภาคภูมิใจในตนเองจะมีความรู้สึกเหมือนมีปมด้อย ช่วยตนเองไม่ได้ รับรู้ตัวเองในทางลบ คิดว่าตนไม่มีประโยชน์ สิ้นหวัง ประเมินตนเองต่ำกว่าผู้อื่นส่งผลต่อการปรับตัวของบุคคลนั้นด้วย (Na Phikun, 2008) ยิ่งไปกว่านั้นจากผลการวิจัยของศโรชา บุญยัง Boonyang (2018) ก็ยังยืนยันด้วยว่าบุคคลต้องเผชิญกับปฏิกิริยาต่างๆ จากครอบครัวและสังคม แล้วนำปฏิกิริยาที่ตนเองได้เจอหรือรับรู้มามีผลต่อความคิด ความรู้สึกภายในตนเอง สุดท้ายก็ยอมรับว่าตนเองไม่ดีจริงตามที่คนอื่นว่าและเกิดการตีตราตนเอง (Self-stigma) เรียกได้ว่าเป็นการมีทัศนคติในแง่ลบต่อสภาพที่ตนเองได้รับ จากนั้นจึงซึมซับความเชื่อหรือทัศนคติที่บุคคลในสังคมมีต่อตนเองในแง่ลบจนตัดสินและประเมินตัวเองในแง่ลบ มองว่าตนเองไร้คุณค่า สมควรที่จะไม่ได้รับการยอมรับจากบุคคลในสังคมและมีการแสดงออกทางอารมณ์ในแง่ลบในที่สุด เช่น รู้สึกไม่วางใจ รู้สึกผิด รู้สึกอับอาย ไม่มั่นใจ มีปมด้อยและมีพฤติกรรมหลบหนีปกปิด (Lucksted & Drapalski, 2015) ดังเช่นผลสังเกตของคณะผู้วิจัยที่ได้ลงพื้นที่สำรวจจังหวัดหนึ่งในภาคกลางตอนล่างเพื่อศึกษาบริบท พบว่าเด็กด้อยโอกาสกลุ่มหนึ่งมีการแสดงออกทางอารมณ์ในแง่ลบ รู้สึกอับอาย ไม่มั่นใจ มีความกลัวการอ่านออกเสียง ไม่มีความนับถือตนเอง (Self-esteem) ขาดความมั่นใจเวลาเขียนหรือตอบคำถาม และเข้าใจว่าตนเองต้องถูกซ้ำชั้นจากผลการทดสอบและเกณฑ์ที่มาจากแบบทดสอบที่สำนักทดสอบทางการศึกษาสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานสร้างเกณฑ์ขึ้น และเมื่อคณะผู้วิจัยสัมภาษณ์รายบุคคลกลับยิ่งพบข้อมูลเพิ่มเติมว่า เด็กกลุ่มนี้มีเป้าหมายเดียวกับผู้บริหารของโรงเรียนและครูที่ต้องการจะอ่านหนังสือได้ พวกเขายังต้องการมาโรงเรียน อยากเก่ง อยากให้

ครอบครัวภูมิใจ แต่มีความคิดความเชื่อว่าตัวเองไม่ใช่เด็กเรียนเก่ง จึงไม่กล้าสะกดคำ ไม่กล้าออกเสียง ไม่กล้าแสดงออก ด้วยเหตุนี้จึงทำให้คณะผู้วิจัยเกิดแนวคิดว่า ประเด็นที่เกิดขึ้นนี้หากมองในภาพรวมแล้วอาจเกิดจากความคิดความเชื่อทางสังคมเรื่องเกณฑ์ประเมินผลทางศึกษา ซึ่งการแก้ปัญหาคงไม่ยั่งยืนเท่ากับการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองให้กับเด็ก เพื่อให้พวกเขาหยุดตีตราตนเองและมีทัศนคติต่อตนเองในเชิงบวกถาวรด้วยตัวเขาเอง เพราะแท้จริงแล้วมนุษย์ทุกคนต้องการการยอมรับนับถือจากผู้อื่น (Wachtel, 2007) และในความคิดความเชื่อของพวกเขาไม่ได้ต้องการที่จะถูกกีดกันหรือแบ่งแยกจากเพื่อนในห้อง (O'Toole, 2015) แต่เป็นเพราะพวกเขากำลังจะถูกพิจารณาให้ซ้ำชั้นเนื่องจากอ่านหนังสือไม่ออกตามเกณฑ์ประเมินผลเท่านั้น

การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) เป็นการวิจัยที่คณะผู้วิจัยศึกษาและเชื่อว่าจะสามารถเปิดพื้นที่ให้กับเด็กด้อยโอกาสกลุ่มนี้ที่ตัดสินและประเมินตัวเองในแง่ลบ (ตีตราตัวเอง) ได้ เพราะสามารถช่วยสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงร่วมกันได้จากกระบวนการมีส่วนร่วม ดังทรรศนะของ Stringer (2007) ที่กล่าวว่าวิธีการเรียนรู้ที่ดีที่สุดคือการกระทำและวิธีการกระทำที่ดีที่สุดในความหมายแห่งการเรียนรู้ในการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มันคือการเรียนรู้และการกระทำที่คณะผู้วิจัยเชื่อว่าเป็นสิ่งที่ต้องไปด้วยกันเสมอ ดังนั้นวิจัยจะไม่แยกจากการปฏิบัติ นอกจากนี้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ยังเป็นการส่งเสริมความสามารถของทุกคนให้มีส่วนร่วม มีความเท่าเทียม ทุกคนจะได้รับการยอมรับว่ามีคุณค่าเท่าเทียมกัน มีอิสระจากการถูกกดขี่ และยกระดับคุณภาพชีวิตที่สามารถแสดงออกอย่างเต็มศักยภาพของแต่ละคน ซึ่งการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมมีนัยยะอยู่ 3 ประการคือ 1) การวิจัยเพื่อให้ได้ความรู้ 2) การปฏิบัติการเพื่อใช้ความรู้และสะท้อนผลการปฏิบัติที่มีที่มาจากการใช้ความรู้ และ 3) การมีส่วนร่วมที่มีความหมายของการเป็นเจ้าของการเปลี่ยนแปลง การสร้างความรัก ความผูกพันและความหวังในกระบวนการเปลี่ยนแปลง ซึ่งประกอบด้วยการเปลี่ยนแปลง 3 อย่าง คือ 1) พัฒนาจิตสำนึกอย่างมีวิจารณญาณของนักวิจัยและผู้ร่วมวิจัย 2) พัฒนาชีวิตของผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการวิจัย และ 3) เปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางสังคมและความสัมพันธ์ทางสังคมเป็นการวิจัยที่เริ่มต้นจากคนที่หนึ่งมาสู่คนที่สองและมาสู่คนที่สามหรือตลอดจนสร้างการเปลี่ยนแปลงระดับมหภาค (Suttinarakorn, 2017)

ดังนั้นการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก: การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในครั้งนี้ จึงเปรียบเสมือนการเปิดพื้นที่แห่งความหวัง เปิดพื้นที่แห่งการมีส่วนร่วม เพื่อร่วมกันหาเทคนิคการสอนและแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก ที่ถึงแม้สภาพแวดล้อมจะบีบคั้นเพียงไร แต่งานวิจัยนี้จะยืนหยัดสร้างพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่ดีที่สุดด้วยการกระทำและวิธีการกระทำที่ดีที่สุดในความหมายแห่งการเรียนรู้ในการวิจัยเชิง

ปฏิบัติการและส่งเสริมความสามารถของทุกคนให้มีส่วนร่วม มีความเท่าเทียม ทุกคนจะได้รับการยอมรับว่ามีคุณค่าเท่าเทียมกัน มีอิสระจากการถูกกดขี่และยกระดับคุณภาพชีวิตที่สามารถแสดงออกอย่างเต็มศักยภาพของแต่ละคน ซึ่งทั้งหมดคือหัวใจของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้ การปฏิบัติการเพื่อใช้ความรู้และสะท้อนผลการปฏิบัติที่มาจากการใช้ความรู้และการมีส่วนร่วมที่มีความหมายของการเป็นเจ้าของการเปลี่ยนแปลง การสร้างความรักความผูกพันและความหวังในกระบวนการเปลี่ยนแปลง ส่งเสริมให้เด็กด้อยโอกาสกลุ่มนี้มุ่งมั่นที่จะพัฒนาตนเองในฐานะมนุษย์ที่ไม่ยอมจำนนต่อการตีตราตนเองต่อไปอย่างเข้มแข็งและยั่งยืน

วัตถุประสงค์ (Objective)

1. เพื่อพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก

2. เพื่อสร้างแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก

นิยามศัพท์ (Definition ofTerms)

ความภาคภูมิใจในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่นับถือตนเองว่าสามารถเป็นผู้อ่านออก รู้สึกว่าตนมีคุณค่า เข้มแข็ง มีสมรรถภาพในการทำสิ่งต่างๆ มีความสามารถ

เด็กด้อยโอกาส หมายถึง เด็กที่ยากลำบากเนื่องจากประสบปัญหาต่างๆ มีชีวิตความเป็นอยู่ไม่เท่าเทียมเด็กปกติทั่วไป เด็กเหล่านี้จะไม่มีโอกาสที่จะเข้ารับบริการทางการศึกษาหรือได้รับการพัฒนาทั้งทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคมและจิตใจ และควรได้รับความช่วยเหลือเป็นกรณีพิเศษเพื่อให้มีชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น มีพัฒนาการที่ถูกต้องเหมาะสมกับวัยและสามารถบรรลุถึงศักยภาพขั้นสูงสุดได้

การตีตราตนเอง หมายถึง ปรากฏการณ์ ทางสังคมที่มีต่อคุณลักษณะอันไม่พึงประสงค์ของบุคคล เป็นปฏิกิริยาที่บุคคลในสังคมมีต่อผู้ที่มีความแตกต่างจากบุคคลอื่นเกี่ยวข้องกับการมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลและการสร้างนิยามความหมายของการจัดจำแนกประเภทบุคคล เช่น ดี-ไม่ดี ฉลาด-ไม่ฉลาด ส่งผลให้บุคคลที่ถูกจำแนกเกิดความรู้สึกลดทอนคุณค่าของตัวเองและคิดว่าตัวเองไม่สำคัญ ไม่เป็นที่ต้องการ อาจมาจากการถูกทำให้แตกต่างจากเพื่อนในกลุ่ม

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม หมายถึง กระบวนการที่มุ่งร่วมกันคิดและทำเพื่อแก้ปัญหาให้กับเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก เป็นพลังร่วมกันเพื่อนำไปสู่การสร้างการวิจัยที่มุ่งเปลี่ยนแปลงผู้ถูกเอารัดเอาเปรียบในสังคมมุ่งไปสู่เสรีภาพและเปิดพื้นที่ สมาชิกของชุมชนจะดูแลซึ่งกันและกัน ร่วมแบ่งปันประสบการณ์เรื่องราวและค่านิยมเกิดเป็นการปฏิบัติร่วมกัน ด้วยการตั้งคำถามที่มีความหมายร่วมกัน การมีส่วนร่วมในกระบวนการปฏิบัติค้นหาแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองร่วมกัน

เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก หมายถึง นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีผลทดสอบไม่ผ่านเกณฑ์ของแบบประเมินการอ่านออกเขียนได้ของสำนักทดสอบทางการศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และกำลังจะถูกพิจารณาให้ซ้ำชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

กรอบแนวคิดในการวิจัย (Conceptual Framework)

คณะผู้วิจัยใช้แนวคิดการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) โดยใช้แนวคิดการดำเนินการวิจัยเป็นวงจรแบบ PAOR ประกอบด้วยกิจกรรมการวิจัยที่สำคัญ 4 ขั้นตอนดังนี้ 1) การวางแผนเพื่อไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น (Plan) 2) ลงมือปฏิบัติการตามแผน (Action) 3) สังเกตการณ์ (Observe) 4) สะท้อนกลับ (Reflection) กระบวนการและผลของการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นและปรับปรุงแผนการ (Kemmis & McTaggert, 1988) เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบเน้นการปฏิบัติมุ่งเน้นกระบวนการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกร่วมกันกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องและนำผลการวิจัยไปใช้จริงในทางปฏิบัติ ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ใช้แนวคิดหลักในการศึกษาเพื่อพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก ได้แก่ แนวคิดการปรับมโนทัศน์ของเมซิโรว์ และแนวคิดการรู้หนังสือเพื่อความเป็นไทของแฟร์ ซึ่งสามารถแจกแจงรายละเอียดได้ดังนี้

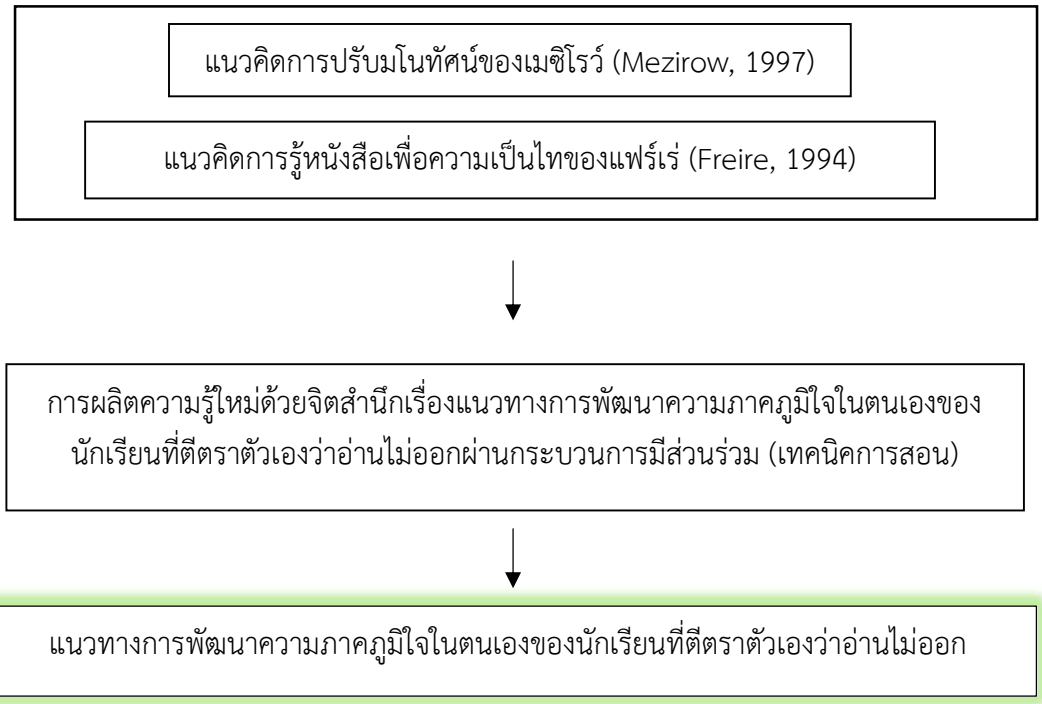
1.แนวคิดการปรับมโนทัศน์ของเมซิโรว์

ทฤษฎีเมซิโรว์ทำให้เข้าใจว่าโครงสร้างทางสังคมและระบบความคิดความเชื่อนั้นมีอิทธิพลและส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน เพราะผู้เรียนจะเป็นผู้ที่สร้างความหมายแห่งการเรียนรู้ด้วยตัวผู้เรียนเองจากพื้นฐานประสบการณ์ที่หลากหลายของพวกเขาที่มีอยู่ในตัวเองด้วยตัวเขาเอง เป็นมุมมองให้เห็นความท้าทายที่ผู้เรียนตัดสินใจได้ด้วยตัวเอง (Mezirow, 1997) สะท้อนถึงการตระหนักในคุณค่าของตนเอง ยกตัวอย่างเช่น เมื่อผู้เรียนตกอยู่ในภาวะที่ตัดสินใจยากลำบาก ทฤษฎีดังกล่าวนี้ช่วยปรับมโนทัศน์เพื่อยกระดับคุณค่าของตนเอง (Christie, Michael, Ann, & Peter, 2015)

2.แนวคิดการรู้หนังสือเพื่อความเป็นไทของแฟร์เร่

แนวคิดนี้ของเปาโลแฟร์เบื้องต้นเชื่อว่า เทคนิควิทยาเกี่ยวกับการสอนใดๆ ก็ตามไม่ได้มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน สิ่งสำคัญที่สุดคือการเมืองและระบบความคิด ความเชื่อทางสังคมต่างหาก ที่อาจส่งผลต่อการเรียนรู้ไม่ว่าจะเป็นความสัมพันธ์ทางสังคม ทักษะและการฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับจารีตประเพณี ทั้งหมดหล่อหลอมให้ผู้เรียนสร้างความหมายต่างๆ ด้วยตัวผู้เรียน ทั้งวิถีชีวิตและวิถีประชาธิปไตย ดังนั้นแนวคิดแบบวิพากษ์จึงไม่ได้หมายถึงเรื่องของวัตถุวิสัยเพียงอย่างเดียว หากแต่เป็นเครื่องมือที่จะช่วยในการตัดสินใจให้ผู้เรียนเลือกได้เองว่าจะเป็นพลเมืองแบบไหนด้วยการตกผลึกทางความคิดนั้นด้วยตัวของตัวเอง ด้วยความเป็นไทนั่นเอง โดยเปาโลแฟร์ยังเชื่อต่อว่าการวิพากษ์แสดงออกซึ่งความเป็นไทของผู้เรียน หัวใจสำคัญของทฤษฎีนี้ต้องการหยิบยื่นแนวความคิดทางเลือกในอนาคตให้กับผู้เรียนที่ต้องการปลดปล่อยตัวเองด้วย

ความเป็นไท สำหรับแฟร์แล้ว การเมืองและการสอนจึงเป็นของคู่กัน จะเห็นได้จากสิ่งที่แฟร์ทำ แฟร์พยายามรับฟังและร่วมทำงานกับกลุ่มคนยากจนและคนชายขอบเพื่อนำเสนอแนวความคิดทางเลือกที่นอกเหนือจากแนวความคิดจากอำนาจกระแสหลัก และเมื่อกลุ่มคนยากจนและคนชายขอบกำลังพูด สิ่งที่แฟร์ทำคือแฟร์รับฟังและไม่เคยเหยียดหยามหรือทำให้รู้สึกว่าถูกกดทับ เพราะทุกคนมีศักดิ์และศรีความเป็นมนุษย์เหมือนกันในความคิดของแฟร์ ด้วยเหตุทั้งหมดนี้จึงทำให้การสอนของแฟร์ทำให้แฟร์ซึ่งเป็นผู้สอนในชุมชน กลายเป็นครูผู้มีแต่ชีวิตชีวาที่คอยดูแลศักดิ์และศรีของผู้เรียนอย่างมีสุนทรียศาสตร์ด้วยการเปิดใจรับฟังประสบการณ์ใหม่ๆ ของผู้เรียนตลอดเวลา (Henry ,2010) ชีวิตที่มีชีวาของครูชื่อแฟร์จึงมาจากความเชื่อทั้งหมดของเขาที่เชื่อว่า ไม่มีใครเหนือกว่าใคร ทุกคนเท่าเทียม “Nobody is superior to anyone else” (Freire, 2017) ทำให้คณะผู้วิจัยพัฒนากรอบแนวคิดในการวิจัยดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

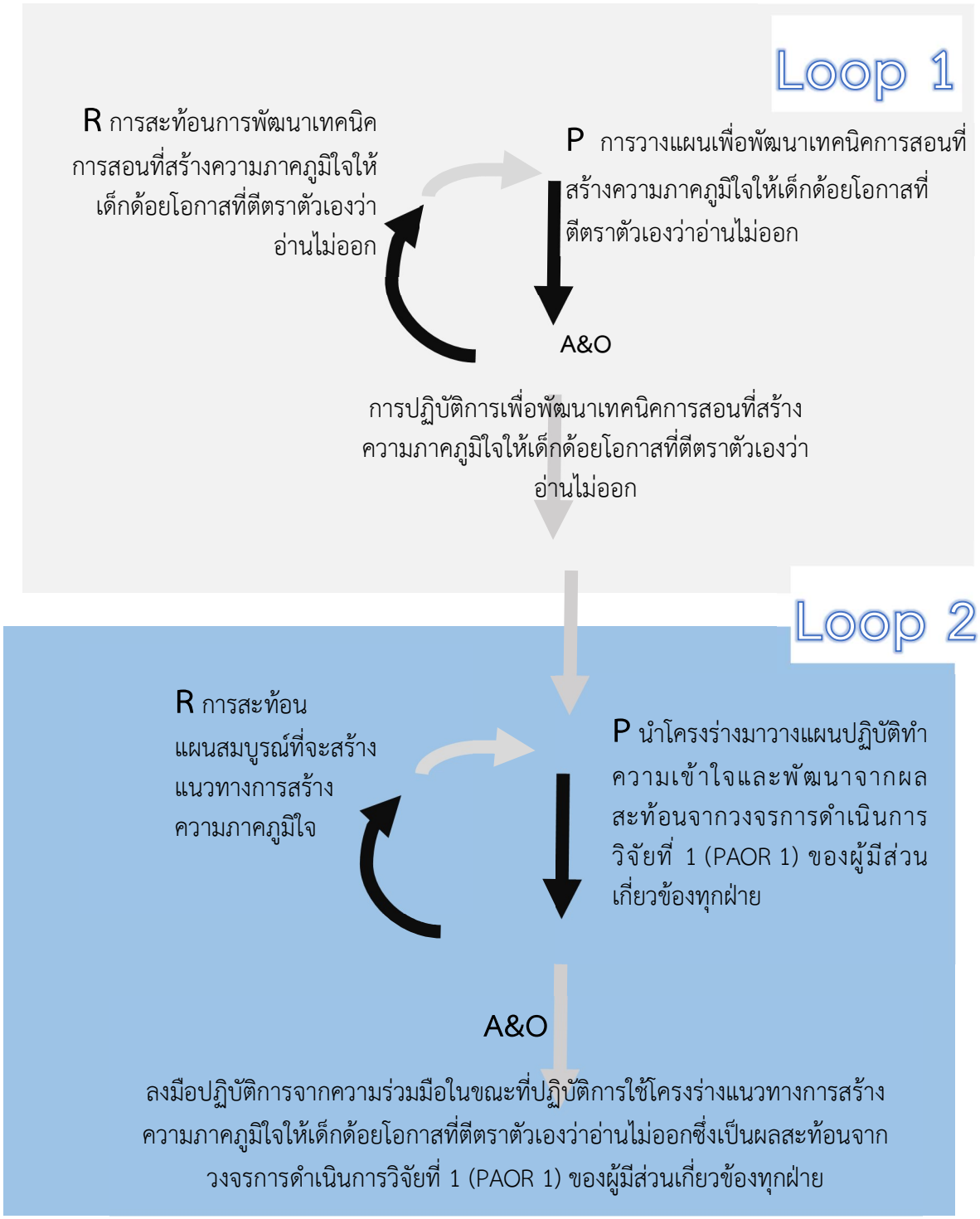
วิธีดำเนินการวิจัย (Research Methodology)

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก:การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพมีขอบเขตการวิจัยดังนี้

1. พื้นที่ในการศึกษาวิจัยคือโรงเรียนขนาดเล็กแห่งหนึ่งในจังหวัดทางภาคกลางตอนล่างของประเทศไทย

2. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวิจัย (ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย) การวิจัยครั้งนี้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงประกอบด้วย 3 กลุ่ม ประกอบด้วย คนใน คนนอก และคณะผู้วิจัย รวม 9 คน ได้แก่ ฝ่ายโรงเรียน คือ ผู้บริหารโรงเรียน 1 คน, ครู (ประสบการณ์การสอนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นเวลามากกว่า10 ปี) 1 คน, เด็กด้อยโอกาสประเภทเด็กยากจนที่กำลังจะถูกพิจารณาให้ซ้ำชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทั้งหมด 4 คน, ฝ่ายคณะผู้วิจัย 3 คน คือผู้มีความเชี่ยวชาญในสหสาขาวิชา ประกอบด้วย 1) นักพัฒนาสังคม 2) อาจารย์สาขาพัฒนศึกษาศาสตร์และ 3) อาจารย์สาขาสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์

3. ระยะเวลาการเก็บข้อมูล 5 สัปดาห์ โดยเป็นงานวิจัยต่อเนื่องจากโครงการที่คณะผู้วิจัยลงพื้นที่ไปทำเมื่อปี พ.ศ. 2562 ผ่านมา 1 ปี เมื่อคณะผู้วิจัยกลับไปเก็บข้อมูลสะท้อนผลโครงการพบว่าพบปัญหาเรื่องมีเด็กด้อยโอกาสอ่านไม่ออกและกำลังจะถูกพิจารณาให้ซ้ำชั้น เป็นปัญหาที่ต้องการความช่วยเหลืออย่างเร่งด่วน และนอกจากนี้ยังดำเนินการวิจัยเป็นวงจรตามแนวคิด PAOR ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 วงจรการดำเนินการวิจัยตามแนวคิด PA

คณะผู้วิจัยสามารถอธิบายการดำเนินการวิจัยเป็นขั้นตอน โดยแบ่งหัวข้อการนำเสนอคือ ขั้นตอนการวิจัย ผลลัพธ์ที่คาดหวังในแต่ละขั้นตอนและวิธีการ/เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ตารางที่ 1 และ 2

ตารางที่ 1 วงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 : การพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก

ขั้นตอนการวิจัย	ผลลัพธ์ที่คาดหวัง	การรวบรวมข้อมูล
P การวางแผนเพื่อพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก	• ทำความเข้าใจข้อมูลที่เป็นสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับปัญหา • ทำความเข้าใจสถานการณ์ปัญหาจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง • พัฒนากลวิธีแผนการจัดสภาพแวดล้อม	• การวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสร้างความภาคภูมิใจ • การสัมภาษณ์เชิงลึก • การสังเกต • การสนทนากลุ่ม • การสำรวจพื้นที่ร่วมกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
A&O การปฏิบัติการเพื่อพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก	• แนวทางการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก • ปฏิบัติการออกแบบกลวิธีจัดสภาพแวดล้อมในการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกผ่านกิจกรรมการอ่านให้ได้ด้วยตนเอง เพื่อให้ได้โครงร่างแนวทางการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก	• การวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสร้างความภาคภูมิใจ • การสัมภาษณ์เชิงลึก • การสังเกต • การสนทนากลุ่ม • การปฏิบัติการร่วมกับ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
R การสะท้อนการพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก	• ผลสะท้อนโครงร่างแนวทางการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย	• การสัมภาษณ์เชิงลึก • การสังเกต • การสนทนากลุ่ม

ตารางที่ 2 วงจรการดำเนินการวิจัยที่ 2: การสร้างแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก

ขั้นตอนการวิจัย	ผลลัพธ์ที่คาดหวัง	การรวบรวมข้อมูล
Plan (P) นำโครงร่างมาวางแผนปฏิบัติ	• ทำความเข้าใจและพัฒนาจากผลสะท้อนจากวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 (PAOR 1) ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย • มติร่วมกันที่เป็นข้อสรุปจากการปรับโครงร่างแนวทางการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกซึ่งเป็นผลสะท้อนจากวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 (PAOR 1) ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย	• การสนทนากลุ่ม • การลงพื้นที่ร่วมกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
Action & Observation (A&O) ลงมือปฏิบัติการ	• ความร่วมมือในขณะที่ปฏิบัติการใช้โครงร่างแนวทางการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกซึ่งเป็นผลสะท้อนจากวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 (PAOR 1) ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย	• การวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสร้างความภาคภูมิใจ • การสัมภาษณ์เชิงลึก • การสังเกต • การสนทนากลุ่ม • การปฏิบัติการร่วมกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
Reflection (R) การสะท้อน	• แผนสมบูรณ์ที่จะสร้างแนวทางการสร้างความภาคภูมิใจ • ผลสะท้อนจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย	• การสัมภาษณ์เชิงลึก • การสังเกต • การสนทนากลุ่ม

ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก : การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) มีผู้เข้าร่วมวิจัยซึ่งเป็นผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) ดังนี้ 1) เด็กนักเรียน จำนวน 4 คน มีบทบาทเป็นผู้ให้ข้อคิดเห็นในการพัฒนาแนวทางในมุมมองของเด็กที่ได้รับความรู้สึกนี้โดยตรง แสดงความคิดเห็นต่อนโยบายในการพัฒนาเด็ก 2) ผู้บริหารของโรงเรียน 1 คนมีบทบาทแสดงความคิดเห็นต่อนโยบายในการพัฒนาเด็ก เตรียมความร่วมมือระหว่างคณะผู้วิจัยกับโรงเรียนให้ความสะดวกกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เตรียมครูและสถานที่ 3) ครูในโรงเรียน 1 คน มีบทบาทปฏิบัติการร่วมต่อรูปแบบแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองแสดงความคิดเห็นต่อวิธีการสอนในโรงเรียน 4) ผู้วิจัย 3 คนมีบทบาทให้ความคิดเห็นในฐานะคนนอกนำเสนอแนวคิดในเชิงทฤษฎี และเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการวิจัยแบบมีส่วนร่วมประสานความร่วมมือกับทุกฝ่าย

ผลการวิจัย (Results)

การวิจัยครั้งนี้คณะผู้วิจัยได้ข้อค้นพบที่ตอบวัตถุประสงค์การวิจัย คือ 1) เพื่อพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก 2) เพื่อสร้างแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก โดยแยกออกเป็นขั้นตอนดังนี้

การศึกษาบริบท

เนื่องจากเป็นงานวิจัยต่อเนื่องจากโครงการที่คณะผู้วิจัยเคยทำ ตั้งแต่วันที่ 31 มกราคม 2562 ผ่านมา 1 ปี เมื่อคณะผู้วิจัยกลับไปเก็บข้อมูลสะท้อนผลของโครงการกลับพบว่า ทางโรงเรียนมีปัญหาเรื่องมีเด็กอ่านไม่ออกและกำลังจะถูกพิจารณาให้ซ้ำชั้น เป็นปัญหาที่ต้องการความช่วยเหลืออย่างเร่งด่วน

จากการลงสำรวจพื้นที่ของคณะผู้วิจัยพบว่า ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายล้วนแล้วแต่มีความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกแตกต่างกันในช่วงแรก ฝ่ายผู้บริหารของโรงเรียนและครูพยายามให้ข้อมูลที่เป็นความจำเป็นเร่งด่วนที่ต้องการความช่วยเหลือ(เรื่องนักเรียนกำลังจะซ้ำชั้น) และต้องการแก้ปัญหาดังกล่าวโดยไว ในตอนนั้นยังไม่มีใครนึกไปถึงความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กกลุ่มนี้ สิ่งนี้ถูกมองข้ามไปอย่างเงียบๆ ข้อมูลที่ได้ในช่วงแรกของการลงพื้นที่ศึกษาบริบทจึงมีเพียงแค่เด็กกลุ่มนี้อ่านได้ไม่เท่าเพื่อนในห้อง คนอื่นอ่านได้ ทำไมเด็กกลุ่มนี้อ่านไม่ได้ เด็กขี้เกียจและไม่ตั้งใจต่างจากเพื่อนที่ขยันกว่า ผลการเรียนจึงไม่ผ่านเกณฑ์ ไม่ผ่านการประเมิน และกำลังจะถูกพิจารณาให้ซ้ำชั้น ประกอบกับครูในโรงเรียนได้พยายามจัดเวลาสอนอ่านเสริมช่วงพักกลางวันแล้วก็ยังไม่ดีขึ้น ภายหลังจากคณะผู้วิจัยได้ข้อมูลดังกล่าว จึงเริ่มเข้าไปทดลองสอนนักเรียนกลุ่มนี้และพบว่าเด็กๆ กำลังตีตราตัวเอง สังเกตจากการมีทัศนคติในแง่ลบต่อสภาพที่ตนเองได้รับ (กำลังจะถูกพิจารณาให้ซ้ำชั้น) มองว่าตนเองสมควรที่จะเป็นเด็กที่อ่านไม่ออก

เรียนไม่เก่งและสมองไม่ดี แต่ในทางตรงกันข้ามคณะผู้วิจัยกลับสังเกตเห็นว่า พวกเขาเป็นเด็กมีไหวพริบและสติปัญญาดี เมื่อคุ้นเคยกันจะรู้จักใช้คำพูดในการต่อรอง ต่อเวลาในระหว่างทำกิจกรรมในชั้นเรียนร่วมกัน นอกจากนี้พวกเขายังชอบการระบายสี วาดรูป วาดรูปทรงเรขาคณิตอยู่ถึงแม้ในระยะแรก ทุกคนจะมีอาการเขินอาย และไม่กล้าที่จะแสดงความคิดเห็นและอ่านออกเสียงออกมาให้ได้ยินก็ตาม พวกเขาชอบการค้นหา ความท้าทายที่พอดีกับทักษะธรรมชาติที่พวกเขาพอทำได้ ไม่ยากหรือง่ายเกินไป พวกเขาร่าเริงทุกครั้งที่มีการแข่งขัน หมองเศร้าเวลาให้เขียนนานเกินไป เบื่อหน่ายหากไม่มีการแข่งขัน ตื่นเต้นที่มีการจับเวลา ตื่นตัวเมื่อให้ค้นหาคำที่ไม่รู้จักจากหนังสือเล่มหนาๆ นอกจากนี้พวกเขายังใช้สายตาได้ดี พวกเขามีความจำที่ดี เมื่อทบทวนความรู้เดิม สามารถตอบได้อย่างฉะฉานด้วยเสียงอันดังแสดงถึงความมั่นใจ พวกเขาชอบสีสันบนกระดาษ และชอบคำชื่นชม สื่อการสอนไม่มีผลต่อพวกเขาเท่าการได้ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนๆ และต้องเป็นเพื่อนที่มีความสามารถในการอ่านออกใกล้เคียงกัน ที่สำคัญพวกเขาเห็นประโยชน์ของการมาโรงเรียน พวกเขาชอบมาโรงเรียน แต่ไม่ชอบเขียนหนังสือมากกว่าคนอื่น พวกเขามองว่า ทำไมเขาต้องเขียนเยอะกว่าคนในห้อง ทำไมพวกเขาถูกแยกออกมา 4 คน เพราะพวกเขาเป็นเด็กไม่เก่งงั้นเหรอ พวกเขาตั้งคำถามกับตัวเอง

หลังจากคณะผู้วิจัยทดลองสอนเพื่อสร้างความคุ้นเคยกับเด็กกลุ่มนี้ในครั้งแรกจนสำเร็จ เมื่อถึงเวลาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย คณะผู้วิจัยจึงได้ใช้กลวิธีการตั้งคำถามที่มีความหมายกับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายจนได้ข้อสรุปและเป้าหมายของการเปลี่ยนแปลงร่วมกันคือ หากจะสอนให้อ่านได้และทดสอบตามเกณฑ์ผ่านนั้น อาจเป็นเรื่องที่ไม่ยั่งยืนเท่าการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองให้กับพวกเขา น่าจะเป็นสิ่งที่มีประโยชน์ระยะยาวต่อนักเรียนกลุ่มนี้ และเห็นด้วยตรงกัน โดยได้เสนอข้อคิดเห็นว่า หากมีเทคนิคการสอนใดที่ช่วยให้เด็กกลุ่มนี้มีความภาคภูมิในตนเองมากขึ้น ไม่ตีตราตนเอง พวกเขาคงจะอ่านได้เอง ทุกฝ่ายยอมรับตรงกันว่า ปัญหาที่แท้จริงหนึ่งในหลายปัญหาเกิดจากการตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกจากเกณฑ์วัดผลทางการศึกษาที่ทุกฝ่ายมองว่าเป็นเรื่องใหม่และไม่เคยคาดไปถึง เนื่องจากเป็นเกณฑ์วัดผลที่เข้ามาบีบให้โรงเรียนและนักเรียนต้องแข่งขัน ต้องทำตามสำนักทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

ผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1: การพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก

คณะผู้วิจัยต้องการพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก โดยเริ่มต้นจากการวางแผน (Plan) ผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 ในขั้นนี้ หลังจากที่คณะผู้วิจัยได้วิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง ลงพื้นที่เพื่อสำรวจและสัมภาษณ์เชิงลึก สังเกตผู้มีส่วนเกี่ยวข้องแล้วนั้น ลำดับต่อมาได้ร่วมกันวางแผนเพื่อพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่า

อ่านไม่ออก ด้วยวิธีการทำความเข้าใจข้อมูลที่เป็นสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับปัญหาเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก โดยมีการสนทนากลุ่มทำความเข้าใจสถานการณ์ปัญหาจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย โดยร่วมกันแสดงความคิดเห็นพัฒนากลวิธีแผนการจัดสภาพแวดล้อม

การปฏิบัติและสังเกตการณ์ (Action & Observation) ผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 ในขั้นนี้ คณะผู้วิจัยได้นำแผนพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกมาปฏิบัติการ โดยนำเทคนิคการสอนไปทดลองใช้ ในขั้นนี้คณะผู้วิจัยได้ใช้การเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสังเกต สนทนากลุ่มเพื่อให้ได้ความคิดเห็นจากผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องและปฏิบัติการออกแบบกลวิธีจัดสภาพแวดล้อมในการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กนักเรียนผ่านกิจกรรมที่ได้จากการผลิตความรู้ใหม่ด้วยจิตสำนึกเรื่องแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกผ่านกระบวนการมีส่วนร่วม ดังรายละเอียดในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การผลิตความรู้ใหม่ด้วยจิตสำนึกเรื่องแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนที่ ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกผ่านกระบวนการมีส่วนร่วม

แนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกด้วยเทคนิคการสอนจากกระบวนการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง	ผลลัพธ์ที่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องคาดว่าจะส่งผลถึงการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเอง (self-esteem)
• ศึกษาบริบทของผู้เรียน เพื่อหาคำศัพท์ที่ใช้หรือปัญหาที่เผชิญอยู่ • การคัดเลือกคำ โดยผู้เรียนเป็นคนคัดเลือกคำใหม่ที่ผู้เรียนอ่านไม่ออกและอยากอ่านออก โดยขั้นนี้ให้แข่งขันกันใครใช้สีขีดคำที่อ่านไม่ออกได้มากที่สุดในเวลาที่กำหนดคนนั้นชนะ (การกำหนดเวลาให้ยึดที่ผู้เรียนโหวตเป็นหลัก แต่ครูผู้สอนมีตัวเลือกให้เลือกเช่น 50 วินาที หรือ 100 วินาที) • ปฏิบัติการสอนอ่าน-เขียน ในขั้นนี้ เป็นการสร้างแรงจูงใจ และให้ผู้เรียนอภิปรายแสดงความเห็นต่อคำที่ตัวเองใช้สีขีดทั้งหมด (สอนผู้เรียนให้อ่านทุกคำให้ได้ก่อนที่จะให้อภิปรายแสดงความเห็น) จากนั้นให้ผู้เรียนเลือกคำที่ตนเองใช้สีขีดมา 1 คำ และวาดภาพอธิบายคำนั้น โดยให้วาดวัฒนธรรม และวิถีชีวิตของผู้เรียน • หลังการอ่านออกเขียนได้ ให้ผู้เรียนได้พูดถึงความรู้สึกหลังอ่านออกเขียน	• มีเสรีภาพในการแสดงออก • กล้าแสดงความคิดเห็น • มีความเป็นตัวของตัวเองในการเลือกสีและคำ • มีความพยายามในการทำงานให้สำเร็จตามเวลา • รู้จักตัวเองและรับรู้ในความสามารถของตนเอง • มีความสุขกับสิ่งที่ทำ • มีความเชื่อมั่นและภูมิใจในความสามารถของตนเอง • ให้โอกาสตนเองได้เรียนรู้ในสิ่งใหม่ๆ ตลอดเวลา • ยอมรับในความบกพร่องของตนเอง • ยอมรับในผลการทำงานของตนเอง • มีความรับผิดชอบต่อตนเองในการเรียน • ได้รับการยอมรับจากเพื่อและครู • พอใจในความสามารถของตนเอง • พอใจในผลการกระทำของตนเอง • พอใจในการตัดสินใจของตนเอง • สามารถแสดงความคิดเห็นที่ไม่ตรงกับผู้อื่นได้ • รักษาสิทธิของตนเองและไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่นได้ • แสดงออกในความสามารถที่ตนเองมีอยู่

ผลจากการสะท้อน (Reflection) ผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 ในขั้นนี้ คณะผู้วิจัยได้ผลสะท้อนโครงร่างแนวทางการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก หลังจากได้ลงมือการปฏิบัติและสังเกตการณ์ (Action & Observation) เพื่อนำผลจากการสะท้อนที่ได้ไปปรับปรุงการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 2 (PAOR 2) ต่อไป โดยแจกแจงรายละเอียดเทคนิคการสอนได้จากเสียงสะท้อนดังนี้

ผลสะท้อนจากการสนทนากลุ่มกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (กลุ่มผู้เรียน): กลุ่มผู้เรียนชอบการสอนแบบนี้คือเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกคำที่ไม่รู้จักเพื่อพัฒนาการอ่านของตนเอง ได้เล่นสนุกกับการคัดเลือกคำที่อ่านไม่ออกในการแข่งขัน สนุกกับการเลือกสี การวาดภาพซึ่งแตกต่างจากแบบที่เคยเรียน เพราะแบบที่เคยเรียนรู้สึกว่าน่าเบื่อ ครูให้อ่านยากเกินไป การเรียนแบบเดิมไม่สนุกให้คัดลายมือเยอะมากตั้งแต่ขึ้นประถมศึกษาปีที่ 1 บางคนไม่ค่อยได้วาดรูปมีแต่เขียนอย่างเดียว (เนื่องจากถูกจัดกลุ่มให้เป็นเด็กเรียนอ่อนจึงต้องฝึกเขียนมากกว่าเพื่อนคนอื่น) กลุ่มผู้เรียนระบุว่าช่วงอนุบาลกับประถมศึกษาปีที่ 1 ให้ความรู้สึกที่แตกต่างกันเกินไป อนุบาลครูให้เล่นกับเพื่อน แต่พอขึ้นประถมศึกษาปีที่ 1 ครูกลับเคี่ยวเข็ญให้เขียน รู้สึกปวดหัว ไม่สนุก ครูให้ทำแต่แบบฝึกหัด บางทีไม่ได้กินข้าว หิวข้าว เพราะครูให้นั่งสมาธิยาว เพื่อนๆ ได้ไปกินข้าวเพราะเขียนได้ แต่ตัวเองเขียนไม่ได้ รู้สึกอยากเหมือนเพื่อนบ้าง ตอนเรียนอนุบาลสนุก ประถมไม่สนุก ถูกปล่อยคนสุดท้ายประจำ แต่พอหลังจากได้เรียนด้วยเทคนิคการสอนใหม่ (ที่เกิดจากกระบวนการมีส่วนร่วม) ผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนง่ายขึ้น และรู้สึกว่าตัวเองเก่งเพราะได้รับคำชื่นชมและการได้ทำในสิ่งที่ชอบ เช่น วาดรูป วงกลมหาคำที่ไม่รู้จัก มันทำให้รู้สึกว่าตัวเองอ่านหนังสือได้จริงๆ ยิ่งตอนเอานิ้วมือไล่หาคำทั้งหน้ากระดาษตามเกมที่ครู (คณะผู้วิจัย) ให้ร่วมสนุก ยิ่งรู้สึกเหมือนกับว่าตัวเองอ่านหนังสือได้ทั้งหน้ากระดาษ อยากไปอ่านแบบนี้ที่บ้านบ้าง นอกจากนี้กลุ่มผู้เรียนยังพูดถึงบรรยากาศในการเรียนที่อยากให้เป็นด้วย เช่น ห้องเรียนในฝันต้องสนุก ครูไม่ดุ ชอบให้ห้องเรียนมีรถถังเพดานมีรูปปืนใหญ่ ห้องเรียนสะอาด โดยสรุปเทคนิคการสอนใหม่ทำให้เด็กนักเรียนรู้สึกแตกต่างไปจากเดิม เพราะเป็นเทคนิคการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนกำหนดคำที่จะเขียนด้วยตัวเองได้ คัดเลือกเองได้ ระบุจำนวนเองได้ เลือกสีและวาดภาพประกอบที่เกี่ยวกับคำที่คัดเลือกมาได้ ทำให้ได้รู้คำใหม่ที่ไม่ได้ถูกกำหนดโดยครูผู้สอนแต่ผู้เรียนเลือกคำนั้นด้วยตัวเอง เช่น เปลี่ยนแปลง สวนสาธารณะ ปัญหา เอกสารอ้างอิง วัฒนธรรม เป็นต้น

ผลสะท้อนจากการสนทนากลุ่มกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง: เทคนิคการสอนแบบนี้อาจไม่สามารถช่วยให้นักเรียนอ่านออกได้ด้วยการสอน แต่เทคนิคการสอนแบบนี้กลับทำให้นักเรียนกลุ่มนี้อยากจะอ่านออกได้ด้วยตัวเองเพราะอยากปลดปล่อยตัวเองจากการถูกจัดกลุ่มให้เป็นเด็กเรียนอ่อนและกำลังจะถูกซ้ำชั้น ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสะท้อนว่าเห็นคุณค่าของคำชื่นชมว่าสำคัญมากสำหรับเด็กนักเรียนกลุ่มนี้ควรมีการสอดแทรกให้ปรากฏตลอดเวลาที่สอน คำที่

ให้หาบางทีครูอาจต้องกำหนดเพื่อไม่ให้หลุดกรอบ และสร้างเป็นใบงานที่จัดพิมพ์ขึ้นเป็นกิจลักษณะ ต่อจากนั้นให้นักเรียนหาคำที่ครูกำหนดไว้โดยเฉพาะ ในช่วงแรกผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวิจัยยอมรับว่าเข้าใจผิดไปว่าที่นักเรียนรู้สึกว่าอนุบาลสนุกกว่าอาจเพราะพวกเขายึดติดกับความสนุกและขี้เกียจ แต่เมื่อได้สังเกตการสอนแบบกลุ่มที่จัดขึ้นโดยเฉพาะในการวิจัยครั้งนี้กลับพบข้อมูลชุดใหม่ว่า เด็กแต่ละคนมีความฉลาดและมีทักษะการใช้คำพูด ทักษะการเจรจาต่อรอง บางคนเมื่อมีความกล้าที่จะเขียนมากขึ้น ลายมือกลับสวยมากผิดกับตอนที่เรียนในห้องเรียนร่วมกับเพื่อนๆ ที่เรียนดีกว่า ส่วนอาการพูดและออกเสียงที่เบามาก ชี้ให้เห็นว่าเกิดจากการขาดความมั่นใจในตนเอง กลัวอ่านผิดตลอดเวลา แต่เมื่อใช้เทคนิคการสอนนี้ เด็กกลับกลายเป็นคนที่มีความกล้าโต้ตอบมากขึ้น กล้าแสดงความรู้และความไม่รู้เพิ่มมากขึ้น เพราะเทคนิคนี้ช่วยกระตุ้นให้เด็กมีพลังอำนาจในตนเองในการที่จะเลือกเปล่งเสียงอ่านและกล้าแสดงออกมากขึ้น ไม่อายที่จะแสดงข้อผิดพลาดเพื่อพัฒนาตนเอง โดยกล้าแสดงออกว่ารู้สึกดีกับตนเองถ้าหากตัวเองทำได้

ผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 2: การสร้างแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก

คณะผู้วิจัยต้องการสร้างแนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก โดยเริ่มต้นจากการวางแผน (Plan) ผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 2 ในขั้นนี้ หลังจากที่คณะผู้วิจัยได้ผลสะท้อนโครงร่างแนวทางการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก หลังจากได้ลงมือการปฏิบัติและสังเกตการณ์ (Action & Observation) ลำดับต่อมาจึงได้ร่วมกันนำโครงร่างมาวางแผนปฏิบัติ เป็นโครงร่างที่ปรับแก้จากผลการสะท้อน

การปฏิบัติและสังเกตการณ์ (Action & Observation) ผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 2 ในขั้นนี้ คณะผู้วิจัยได้นำแผนพัฒนาเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก มาปฏิบัติการอีกครั้งหลังจากปรับแก้จากเสียงสะท้อนแล้ว โดยขั้นนี้เป็นการสรุปเพื่อผลักดันให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องสะสมประสบการณ์ในการเรียนรู้ร่วมกัน ค้นหาและสร้างเทคนิคการสอนเพื่อพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก ในขั้นนี้พบว่าผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกมาขึ้น ต่างคนต่างเปิดใจกว้างร่วมมือกันสำรวจเพื่อแก้ไขปัญหา กลายเกิดเป็นบรรยากาศของการผลิตความรู้ใหม่อันหมายถึงสำนึกเพื่อการเปลี่ยนแปลงเรื่องการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก ร่วมกัน จนเกิดเป็นแนวทางการวางแผนจัดกิจกรรมถ่ายทอดเทคนิคการสอนเพื่อพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกให้ครูและนักเรียน ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 2

ประเด็นการจัดกิจกรรมถ่ายทอดเทคนิคการสอนเพื่อพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกให้กับครูผู้สอน	แนวทางการวางแผนจัดกิจกรรมถ่ายทอดเทคนิค การสอนเพื่อพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกให้ครูกับนักเรียน	ข้อเสนอแนะจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
1. รูปแบบ	○ จัดกิจกรรมการประกวดให้ครูและนักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กัน เช่น การแข่งขันเล่าเรื่องจากภาพฝีมือนักเรียน โดยครูเป็นกรรมการตัดสิน หรือประกวดคลิปวีดิโอถ่ายทอดเรื่องราวความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก ○ จัดกิจกรรมการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการเรื่องการผลิตสื่อเพื่อพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกให้ครูกับนักเรียน	เพื่อให้ครูและนักเรียนเห็นคุณค่าของการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก
2. วิทยากร	○ ครูและคนในโรงเรียนร่วมกันเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ ○ ผู้ปกครองที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะ ○ คณะผู้วิจัย	เพื่อกระตุ้นให้ทุกคนขับเคลื่อนเพื่อการเปลี่ยนแปลง
3. ระยะเวลาหรือความถี่	○ ควรจัดกิจกรรมให้สำเร็จภายในครึ่งวันต่อครั้ง	เพื่อความสะดวกในของผู้เข้าร่วม
4. ผู้เข้าร่วมกิจกรรม	○ นักเรียน ครู และผู้ปกครอง	เพื่อสร้างประสบการณ์แห่งสำนึกร่วมกันทุกกลุ่ม
5. สถานที่ในการจัดกิจกรรม	○ โรงเรียน	คำนึงถึงความสะดวก งบประมาณและรูปแบบกิจกรรม

ผลจากการสะท้อน (Reflection)

ผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 2 ในขั้นนี้ คณะผู้วิจัยได้ผลสะท้อนโครงร่างแนวทางการสร้างความภาคภูมิใจให้เด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก หลังจากได้ลงมือการปฏิบัติและสังเกตการณ์ (Action & Observation) เพื่อนำผลจากการสะท้อนที่ได้ไปพัฒนาร่วมกันกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องต่อไป โดยแจกแจงรายละเอียดดังนี้

ผลจากการสนทนากลุ่มกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง: เทคนิคการสอนนี้มีผลต่อจิตใจผู้เรียนเป็นอย่างมาก สังเกตจากเด็กบางคนไม่กล้าพูด พูดเสียงเบา มีแต่ความกลัว แต่เมื่อใช้เทคนิคดังกล่าว เด็กมีพัฒนาการทางการอยากอ่านที่เปลี่ยนไป นอกจากนี้ยังพบว่าความภาคภูมิใจในตนเองสัมพันธ์กับอิสระทางความคิด ด้วยเหตุนี้พวกเขาจึงไม่ชอบใบงานและชอบที่จะได้รับอิสระในการค้นหาคำเองมากกว่า ถ้าเช่นนั้นแนวทางนี้อาจต้องยึดที่ตัวผู้เรียนเป็นสำคัญ เพราะความภาคภูมิใจในตนเองเกิดกับผู้เรียนไม่ใช่ครูหรือใคร และพวกเขาจะอยู่กับความรู้สึกนั้นตลอดไป ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นสิ่งที่จะนำพาพวกเขาปลดปล่อยตัวเองจากการตีตราตัวเองว่าเป็นเด็กอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ในสักวัน ส่วนการจะเร่งรัดด้วยกระบวนการหรือเทคนิคคงทำไม่ได้ ดังนั้นจึงเห็นพ้องต้องกันที่จะสร้างแนวทางและเผยแพร่แนวคิดนี้ แนวคิดที่ให้ความสำคัญกับเด็กที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออก ที่เป็นผลจากเกณฑ์ทางการศึกษา นอกจากนี้ยังเห็นควรให้ความสำคัญกับธรรมชาติตามวัยเด็ก เด็กบางคนที่ยังชอบเรื่องการวาดรูป ชอบสีสัน คำชื่นชม การแข่งขัน และอาจมีพื้นฐานทางครอบครัวไม่สมบูรณ์ บางคนมีแม่ที่ชอบเปรียบเทียบลูกของตนกับลูกคนอื่น บางคนถูกบังคับให้มาโรงเรียนแต่เช้าโดยไม่กินข้าว บางคนไม่ได้รับการใส่ใจจากครอบครัว เพราะพวกเขาเป็นเด็กด้อยโอกาสประเภทยากจน ผู้ปกครองต้องทำมาหากิน ไม่มีเวลาใส่ใจลูก เคี่ยวเข็ญลูก พอรู้ว่ากำลังจะถูกซ้ำชั้นจึงเพิ่งจะมาบีบบังคับลูกรวมไปถึงทางโรงเรียนอาจจะรับเด็กที่อายุน้อยเกินไป (2-3 ขวบ) ซึ่งนโยบายเดิมของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ไม่รับช่วงอายุดังกล่าว แต่เมื่อทางโรงเรียนมีความจำเป็นต้องรับนักเรียนที่ยังไม่พร้อม ประกอบกับผู้ปกครองไม่ค่อยให้ความร่วมมือกับทางโรงเรียนเท่าที่ควร บางรายผลักภาระเรื่องลูกตนเองให้ทางโรงเรียนเสียด้วยซ้ำ ซึ่งถ้าหากจะใช้เทคนิคการสอนที่เป็นแนวทางในการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองอาจสวนทางกับสถานการณ์ความร่วมมือของหลายฝ่ายดังที่กล่าวข้างต้น เพราะฉะนั้นคงต้องอาศัยการร่วมกันแก้ปัญหาที่ยังทับซ้อนดังกล่าวอยู่ ไม่ว่าจะเป็น ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครองและที่สำคัญ “ผู้เรียน”

อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ (Discussion and Recommendation)

จากผลการศึกษาบริบทคณะผู้วิจัยพบว่า หลังจากการลงสำรวจพื้นที่เพื่อพยายามหาข้อมูลที่เป็นความจำเป็นเร่งด่วนที่ต้องการความช่วยเหลือเรื่องเด็กกำลังจะซ้ำชั้น แต่เมื่อคณะผู้วิจัยได้ใช้กลวิธีการตั้งคำถามที่มีความหมายกับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย จนได้ข้อสรุปและเป้าหมายของการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน เกิด

เป็นการสร้างกระบวนการทดลองสอนเพื่อสร้างความคุ้นเคยกับเด็กกลุ่มนี้ และสร้างกลวิธีให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายรู้สึกย้อนแย้งกลับพบว่า ปัญหาที่แท้จริงที่ควรต้องแก้ไขคือประเด็นใด ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของเมซิโรว์ (Mezirow) เป็นการกระตุ้นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง สอดคล้องกับผลการศึกษาในงานวิจัยเรื่อง การนำทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไปสู่การปฏิบัติจริง งานวิจัยดังกล่าวได้ศึกษาแนวคิดเชิงวิพากษ์ของเมซิโรว์ในทฤษฎีดังกล่าว โดยมีข้อโต้แย้งกับทฤษฎีและได้ข้อสรุปที่สะท้อนให้เห็นว่าทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้จริง และระบุได้ถึงความแตกต่างที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ สิ่งนั้นเองคือปัจจัยที่เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงด้วยตนเองได้ทั้งหมด (Christie, Michael, Ann, & Peter, 2015) โดยงานวิจัยได้แสดงให้เห็นว่าจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง อยู่ที่ผู้เรียนตั้งคำถามกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นว่าเหมาะสมกับสถานการณ์หรือไม่ การตั้งคำถามดังกล่าวเป็นตัวช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนต้องการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง นั่นหมายถึงผู้เรียนเกิดการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์จากวิธีคิดเดิมสู่วิธีคิดใหม่เพื่อหาทางออกต่อปรากฏการณ์ (Mezirow, 1991; Mezirow, 1997) ดังเช่นที่คณะผู้วิจัยชี้ชวนให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายร่วมกันตั้งคำถามกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นเพื่อหาปัญหาที่แท้จริงสู่วิธีคิดใหม่เพื่อหาทางออกต่อปรากฏการณ์

จากผลการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 และ 2 (PAOR 1-2) สะท้อนให้เห็นผลลัพธ์ที่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องคาดว่าจะส่งผลถึงการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) ซึ่งหลังจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้ร่วมกันพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็ก ด้วยการร่วมกันค้นหาเทคนิคการสอนใหม่ที่มาจากความเข้าใจที่ลึกซึ้ง ซึ่งทั้งหมดในขั้นนี้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเชื่อตรงกันว่าบุคคลมีความหลากหลายและมีพื้นฐานประสบการณ์ที่มีรายละเอียดชีวิตที่ต่างกันซึ่งนับได้ว่าจุดนี้ถือเป็นการเปิดพื้นที่ให้เด็กที่ตีตราตนเองได้ค้นหาว่าตนเองมีศักยภาพไม่ด้อยไปกว่าผู้อื่นเลย แม้จะมีรายละเอียดของชีวิตที่ต่างกัน ขอแค่มีโอกาสในการแสดงศักยภาพและปลดปล่อยตัวเองจากตัวชี้วัดที่เป็นเกณฑ์ทางสังคมเท่านั้น วิธีคิดนี้สอดคล้องกับบทสรุปสู่การปฏิบัติในงานของ Dutsadeemeta (2014) เรื่อง ความกรุณาต่อตนเอง: ทางเลือกใหม่เพื่อสร้างสมดุลความภาคภูมิใจในตนเองที่ระบุว่าการสร้างความภาคภูมิใจในตนเองของบุคคลในวัยต่างๆ สิ่งสำคัญอยู่ที่บุคคลนั้นได้ความภาคภูมิใจนั้นมาอย่างไร เพราะความภาคภูมิใจในตนเองเกี่ยวข้องกับความคาดหวังที่เกิดขึ้นจากสังคมด้วยที่อาจส่งผลต่อการบิดเบือนความภาคภูมิใจในตนเอง การพยายามนำตนเองเปรียบเทียบกับเกณฑ์สังคมก่อให้เกิดปัญหากับบุคคลได้เฉกเช่นเดียวกับนักเรียนทั้ง 4 คนนี้ที่ช่วงแรกถูกเกณฑ์สังคม (เกณฑ์วัดและประเมินผล) บีบคั้นให้เกิดความบิดเบือนความภาคภูมิใจในตนเอง ซึ่งผลจากการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 (PAOR 1) ทำให้คณะผู้วิจัยพบว่าผู้ที่มีส่วน

เกี่ยวข้องทุกฝ่ายตระหนักถึงวิธีการได้มาซึ่งความภาคภูมิใจในตนเองจนนำมาสู่แนวทางการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเด็กด้อยโอกาสที่ตีตราตัวเองว่าอ่านไม่ออกด้วยเทคนิคการสอนจากกระบวนการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง นอกจากนี้ผลของการปฏิบัติตามวงจรการดำเนินการวิจัยที่ 1 และ 2 (PAOR 1-2) ยังสอดคล้องกับแนวคิดการรู้หนังสือเพื่อความเป็นไทของ Freire ที่ว่า ไม่มีใครเหนือกว่าใคร ทุกคนเท่าเทียม “Nobody is superior to anyone else” (Freire, 2017) และสิ่งที่แฟร์รับฟังและไม่เคยเหยียดหยามหรือทำให้รู้สึกว่าถูกกดทับ ทุกคนมีศักดิ์และศรีความเป็นมนุษย์เหมือนกันในความคิดของแฟร์ การสอนของแฟร์ทำให้แฟร์ซึ่งเป็นผู้สอนในชุมชนกลายเป็นครูผู้มีแต่ชีวิตชีวาที่คอยดูแลศักดิ์และศรีของผู้เรียนอย่างมีสุนทรียศาสตร์ด้วยการเปิดใจรับฟังประสบการณ์ใหม่ๆ ของผู้เรียนตลอดเวลา (Henry, 2010) แนวคิดของแฟร์คือเบื้องหลังที่กระตุ้นให้คณะผู้วิจัยและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องร่วมกันพัฒนาและออกแบบการสอน ใช้เทคนิคการสอนเพื่อให้เกิดความเท่าเทียมโดยการนำเกมการค้นหาคำที่ไม่รู้จักเข้ามาใช้ โดยใช้แนวคิดแห่งความเป็นไทของแฟร์สนับสนุนให้นักเรียนมีสิทธิ์เลือก ไม่เน้นการแข่งกับบุคคล เมื่อทำสำเร็จได้รับคำชื่นชมควรเสริมแรงทันที มีการใช้การระบายสีและกิจกรรมอื่นเข้ามา ผลการปฏิบัติทำให้พบว่านักเรียนกลุ่มนี้มีความสุขในการเรียนเพิ่มขึ้นและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเชื่อว่าเทคนิคการสอนที่สร้างความภาคภูมิใจในตนเองให้เด็กจะไม่มีรูปแบบตายตัวดังเช่นแนวคิดของแฟร์ที่เชื่อว่า เทคนิควิทยาเกี่ยวกับการสอนใดๆ ก็ตามไม่ได้มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน เท่ากับการรับฟังและไม่เหยียดหยามหรือทำให้เด็กรู้สึกว่าถูกกดทับ บรรยากาศการสอนจึงเต็มไปด้วยชีวิตชีวาที่เป็นผลลัพธ์จากการดูแลศักดิ์และศรีของผู้เรียนอย่างมีสุนทรียศาสตร์ด้วยการเปิดใจรับฟังประสบการณ์ใหม่ๆ พร้อมกับสร้างการเรียนรู้ด้วยความเป็นไทให้ผู้เรียนตลอดเวลา

ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

ข้อเสนอแนะระดับนโยบาย

ควรจัดให้มีการเสริมสร้างองค์ความรู้เรื่องการสร้างความภาคภูมิใจในตนเองให้ผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ เพื่อปลุกศักยภาพที่ซุกซ่อนอยู่ในตนเองให้ผู้เรียนได้ค้นหาและค้นพบ ปลดปล่อยตัวเองด้วยความเป็นไท มากกว่าการยึดติดกับเกณฑ์และตัวชี้วัดทางสังคม

ข้อเสนอแนะระดับปฏิบัติ

ผู้ที่สนใจแนวคิดเรื่องการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมควรลงพื้นที่ศึกษาบริบทเป็นระยะเวลา 1 ปีขึ้นไปเช่นเดียวกับคณะผู้วิจัย ทั้งนี้เพื่อการเข้าถึงผู้มีส่วนเกี่ยวข้องอย่างแท้จริง ลดช่องว่างระหว่างกัน ทำให้ได้ประเด็นที่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องต้องการบรรลุคำถามการวิจัยดังเช่นการวิจัยในครั้งนี้

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป ผู้สนใจควรนำผลการวิจัยนี้ไปต่อยอดกับนักเรียนด้อยโอกาสในพื้นที่อื่น เพื่อเผยแพร่แนวคิดเรื่องการตีตราตัวเองในวงการการศึกษาไทย การปลดปล่อยผู้เรียนด้วยความเป็นไทตามแนวคิดเปาโลแฟร์ การปรับมโนทัศน์ของเมซิโรว์และการค้นพบวิธีแก้ปัญหาร่วมกับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องต่อไป

กิตติกรรมประกาศ
(Acknowledgment) (ถ้ามี)

การวิจัยครั้งนี้คณะผู้วิจัยขอขอบพระคุณคุณูปการของแนวคิดการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อเปิดพื้นที่ให้เกิดการจัดการศึกษาตามแนวพัฒนศึกษาศาสตร์อย่างเสมอภาคอย่างลึกซึ้ง

เอกสารอ้างอิง

Blachnio A, Przepiorka A, & Pantic I. (2016). *Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: A cross-sectional study*. Comput Human Behav.

Boonyang, S. (2018). *Self-Stigma experience in persons with alcohol dependence. The degree of Master of Nursing Science in Nursing Science.* Field of Study of Nursing Science. Faculty of Nursing. Chulalongkorn University.

Brighttoday. (2020). *Social media.* Retrieved from https://www.brighttv.co.th/social-news

Christie, M., Michael, C., Ann R., & Peter G. (2015). Putting transformative learning theory into practice: *Australian Journal of Adult Learning*, 55(1).

Department of Mental Health. (2020). *Delve into the health system.* Retrieved from https://www.hfocus.org/content/2018/01/15222

Dutsadeemeta, J. (2014). Self-Compassion: The Alternative for Balancing Self-Esteem). *Journal of Research and Curriculum Development*, 5(1), 25-38.

Freire, P. (1994). *Pedagogy of Hope.* New York: Continuum.

Freire, P. (2017). *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.

Henry, A. (2010). Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the promise of critical pedagogy. *Policy Futures in Education*, 8. Retrieved from http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2010.8.6.715

Kemmis, s. & McTaggert, R. (1988). *The Action Research planner. 3rd eds. Geelong, Victoria,* Australia: Deakin University Press.

Lucksted & Drapalski. (2015). *Self-Stigma Regarding Mental Illness: Definition, Impact, and Relationship to Societal Stigma*. Retrieved from https://www.researchgate. net/ publication/278330601_Self Stigma_Regarding_Mental_Illness_Definition_ Impact_and_Relationship_to_Societal_Stigma

Meetam, Th. (2019). *To chasing the chances in crisis perfect storm for stigma childrens with Dr. Prasert produced the printing*. Retrieved from https://www.the101. world/ prasert-interview-early-childhood/

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning.* San Francisco: Jossey-Bass

Mezirow, J. (1997). *Transformative Learning: Theory to Practice', New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5-12.

Na Phikun, P. (2008). *A study of self-Esteem and group counseling model construction for developing self-esteem of northern adolescent students.* The Doctor of Education degree in Counseling Psychology at Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand.

O' Toole. (2001). Student-centred teaching in Initial Teacher Education. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, 6(1).

Perry, Y., Petrie.K, Buckley. H., Cavanagh. L., Clarke, D., Winslade, M., Pavlovic. D., & Manicavasagar, V., Christensen, H. (2014). Effects of a classroom-based educational resource on adolescent mental health literacy: A cluster randomised controlled trial. *Journal of Adolescence*. 37(7), 1143-1151.

Pholphet, K. & Tuntasood, B. (2016*). Self-Esteem and Facebook Addicted of High School Students in Bangkok Metropolitan Area.* Retrieved from https://he01.tci-thaijo.org/index.php/JPAT/article/view/68075

Wachtel. (2007). CARL ROGERS AND THE LARGER CONTEXT OF THERAPEUTIC THOUGHT *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 44(3), 279-284.

Suttinarakorn, W. (2017). *Participartory Action Research and Consdientization.* Bangkok: 57-73

ข่าวประชาสัมพันธ์

วิทยาลัยราชสุดา มหาวิทยาลัยมหิดล มีหลักสูตรที่เปิดสอน ดังนี้

ปริญญาตรี หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาหูหนวกศึกษา

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่างๆ ดังนี้

วิชาเอกการออกแบบเชิงพาณิชย์

- ผู้ประกอบการด้านงานออกแบบผลิตภัณฑ์ที่ผลิตจากเซรามิก ไม้ และผ้า
- ผู้ปฏิบัติงานในองค์กรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับงานออกแบบผลิตภัณฑ์ที่ผลิตจากเซรามิก ไม้ และผ้า

วิชาเอกล่ามภาษามือไทย

- นักวิชาชีพล่ามภาษามือไทย
- นักวิชาการศึกษา (ปฏิบัติงานล่ามภาษามือ)

ปริญญาตรี หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาของคนหูหนวก

สำเร็จการศึกษาแล้ว สามารถประกอบอาชีพด้านต่างๆ ดังนี้

- ครูที่จัดการเรียนรู้สำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับชั้นปฐมวัยและประถมศึกษา
- นักวิชาการทางการศึกษาด้านการศึกษาของคนหูหนวกระดับชั้นปฐมวัยและประถมศึกษา

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

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