

การศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2

สารนิพนธ์
ของ
ณัฐรินทร์ แซ่จุง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
ตุลาคม 2549

การศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2

สารนิพนธ์
ของ
ณัฐรินทร์ แซ่จุง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ

ตุลาคม 2549

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2

บทคัดย่อ
ของ
ณัฐรินทร์ แซ่จุง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
ตุลาคม 2549

ณัฐรินทร์ แซ่จุง (2549). การศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์: อาจารย์ ดร.กุลยา ก่อสุวรรณ.

การศึกษานี้มีจุดมุ่งหมาย เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 จำแนกตามเพศ ตำแหน่ง ขนาดโรงเรียน ประสบการณ์การทำงาน และความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารและครูแนะแนว จาก 14 โรงเรียน โรงเรียนละ 1 คน จำนวน 28 คน และครูผู้สอนจำนวน 209 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถามเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ผลการศึกษาพบว่า

1. บุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้าน ในทางบวกระดับสูง

2. การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม พบว่า

2.1 บุคลากรที่มีเพศต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

2.2 บุคลากรที่มีตำแหน่งต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

2.3 บุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดต่างกันมีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านการบริหารจัดการและด้านปัจจัยมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ บุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่พิเศษ มีเจตคติทางด้านบวกต่อการจัดการเรียนร่วมด้านการบริหารจัดการในระดับสูงกว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดกลางและขนาดใหญ่ และบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่ มีเจตคติทางด้านบวกต่อการจัดการเรียนร่วมด้านปัจจัยในระดับสูงกว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดกลางและขนาดใหญ่พิเศษ

2.4 บุคลากรที่มีประสบการณ์การทำงานต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

2.5 บุคลากรที่มีและไม่มีความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ในภาพรวมและรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

A STUDY ON SCHOOL PERSONNEL'S ATTITUDES TOWARD INCLUSIVE
MANAGEMENT IN INCLUSIVE EDUCATION SCHOOLS
(PILOT PROJECT) ATTACHED TO SONGKHLA
EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 2

AN ABSTRACT
BY
NATTARIN SAEJUNG

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master
of Education Degree in Special Education
at Srinakharinwirot University
October 2006

Nattarin Saejung. (2006). *A Study on school personnel's attitudes toward inclusive manangement in inclusive education school (pilot project) attached to Songkhla educational service area office 2*. Master thesis, M.Ed. (Special Education). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Dr. Kullaya Kosuwan.

The purpose of this research were twofold : to study and to compare the attitudes of personnel in inclusive education schools toward inclusive management classified by sex, position, size, experience and knowledge on special education.

The sample consisted of 14 administrators, 14 advising teachers and 209 teachers in inclusive education pilot schools attached to Songkhla educational service area office 2. The instrument was the questionnaire of the attitudes of personnel in inclusive education pilot schools toward inclusive management.

The results of the study indicated that:

1. The attitudes of personnel in inclusive education pilot schools toward inclusive management were positive at high level.
2. The comparison of the attitudes of personnel in inclusive education pilot schools toward inclusive management were as follows :

2.1 Classified by sex: the overall and subscales attitudes of personnel in inclusive education schools toward inclusive management were not significantly different.

2.2 Classified by position: the overall and subscales attitudes of personnel in inclusive education schools toward inclusive management were not significantly different.

2.3 Classified by size: the overall attitudes of personnel in mainstreaming education schools toward inclusive management were not significantly different. The subscale attitudes on management and support factors were significantly different at .05 level. When compared the attitudes by school size, the result indicated that the attitudes of personnel from extra large schools were significantly different from large and medium schools at .05 level.

2.4 Classified by experience: the overall and subscales attitudes of personnel in inclusive education schools toward inclusive management were not significantly different.

2.5 Classified by knowledge on special education: the overall attitudes of personnel in inclusive education schools toward inclusive management were not significantly different.

ประกาศคุณูปการ

สารนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้ด้วยความกรุณาอย่างสูงจาก ดร.กุลยา ก่อสุวรรณ อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์ ศาสตราจารย์ดร.ผดุง อารยะวิญญู ประธานกรรมการควบคุมสารนิพนธ์ อาจารย์พัชรี จิ๋วพัฒนกุล กรรมการควบคุมสารนิพนธ์ ที่ให้ความกรุณาชี้แนะแนวทางในการดำเนินการจัดทำสารนิพนธ์ ทำให้ผู้วิจัยสามารถดำเนินการทำสารนิพนธ์ฉบับนี้จนสำเร็จ

ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญ ดร.เรวดี กระโหมวงศ์ ดร.นิรัชรินทร์ ชำนาญกิจ และอาจารย์จำเริญ สังข์มุกสิกานนท์ ที่กรุณาให้ความช่วยเหลือเป็นที่ปรึกษา ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการสร้างเครื่องมือ ตรวจสอบแก้ไขจนเครื่องมือในการเก็บข้อมูลมีความสมบูรณ์ สามารถนำไปใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้เป็นอย่างดี

ขอขอบคุณครูรัตนา อุดลย์ฐานานุกิตต์ ครูสมยศ มหัทธโนบล และพี่ๆ เพื่อนๆ นิสิตที่คอยให้คำแนะนำและให้กำลังใจตลอดมา

ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาของ ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ผู้บริหารโรงเรียน ครูแนะแนว และครูผู้สอนในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ที่ได้กรุณาตอบแบบสอบถามในการวิจัยครั้งนี้

ท้ายที่สุดขอขอบคุณแม่ฟุ้ง พ่อฟูต และ พี่น้องตระกูลจุง ที่คอยสนับสนุนและเป็นที่กำลังใจให้เข้มแข็ง ก้าวไปข้างหน้าจนประสบความสำเร็จ

คุณค่าทั้งหลายที่ได้รับจากสารนิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นกตัญญูตาแต่ บิดา มารดา ครู อาจารย์ที่เคยอบรมสั่งสอน ตลอดจนผู้มีพระคุณทุกท่านที่มีส่วนช่วยให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จในการศึกษา ขอขอบพระคุณ

ณัฐรินทร์ แซ่จุง

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย	3
ความสำคัญของการวิจัย	3
ขอบเขตของการวิจัย	4
นิยามศัพท์เฉพาะ	5
กรอบแนวคิดในการวิจัย	6
สมมุติฐานของการวิจัย	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
การศึกษาพิเศษ	9
ความหมายการศึกษาพิเศษ	9
แนวคิดการจัดการศึกษาพิเศษ	10
ความหมายเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	12
ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	13
การจัดการศึกษาพิเศษในประเทศไทย	16
กฎหมายเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ	17
รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540	17
พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542	17
นโยบายกระทรวงศึกษาธิการด้านการจัดการศึกษาพิเศษ	17
การเรียนรู้ร่วม	19
ความหมายการเรียนรู้ร่วม	19
ทฤษฎีพื้นฐานการเรียนรู้ร่วม	21
ปรัชญาการเรียนรู้ร่วม	22
ประโยชน์การเรียนรู้ร่วม	23
รูปแบบและวิธีการให้บริการเรียนรู้ร่วม	23
องค์ประกอบที่สำคัญในการจัดการเรียนรู้ร่วมให้ประสบผลสำเร็จ	25
มาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนรู้ร่วม	26

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
เจตคติ.....	29
ความหมายเจตคติ.....	29
ลักษณะและองค์ประกอบของเจตคติ.....	30
โครงสร้างของเจตคติ.....	30
การวัดเจตคติ.....	31
ประโยชน์ของการวัดเจตคติ.....	33
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	34
งานวิจัยในประเทศ.....	34
งานวิจัยในต่างประเทศ.....	36
3 ผลวิธีดำเนินการวิจัย.....	39
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	39
การสร้างเครื่องมือและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	41
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	42
การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	43
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	44
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	46
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	46
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล	47
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	47
5 บทย่อ สรุปผล อภิปรายและข้อเสนอแนะ.....	56
บทย่อ	56
สรุปผล.....	58
อภิปรายผล.....	58
ข้อเสนอแนะจากการทำวิจัย.....	61
ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป	61

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม.....	62
ภาคผนวก.....	67
ภาคผนวก ก.....	68
ภาคผนวก ข.....	76
ภาคผนวก ค.....	78
ภาคผนวก ง.....	80
ภาคผนวก จ.....	85
ประวัติย่อผู้ทำสารนิพนธ์.....	87

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามขนาดโรงเรียน	40
2 ข้อมูลคุณลักษณะของผู้ตอบแบบสอบถาม.....	48
3 เจตคติของบุคลากรในโรงเรียนแกนจัดการเรียนร่วมที่มีต่อการจัดการเรียนร่วม ในภาพรวม.....	49
4 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำ จัดการเรียนร่วม จำแนกตามเพศ.....	50
5 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำ จัดการเรียนร่วม จำแนกตามตำแหน่ง.....	51
6 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำ จัดการเรียนร่วม จำแนกตามขนาดโรงเรียน.....	52
7 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำ จัดการเรียนร่วมเป็นรายด้านที่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่ม.....	53
8 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำ จัดการเรียนร่วม จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน.....	54
9 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำ จัดการเรียนร่วม จำแนกตามความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ.....	55
10 ผลการพิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามเจตคติต่อการจัด การเรียนร่วม	81
11 ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อของแบบสอบถามเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม	83

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ในอดีตบุคคลที่มีความบกพร่องในด้านต่างๆ จัดว่าเป็นบุคคลที่ด้อยโอกาสในสังคม เนื่องจากสภาพความผิดปกติทำให้ขาดโอกาสทางการศึกษา บางครอบครัวเลี้ยงดูเด็กเหล่านี้แบบ ซ่อนเร้น ปิดบัง หลายครอบครัวไม่สนใจที่จะนำเด็กออกสู่สังคม (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2544: 3) สภาพการณ์ที่เกิดขึ้น สะท้อนให้เห็นว่าบุคคลเหล่านี้ยังมีสิทธิในความเป็นพลเมืองไม่เท่าเทียม กับคนปกติ กระบวนการสำคัญที่จะสร้างโอกาสและความเท่าเทียมกันในการดำรงชีวิตอยู่ใน สังคม คือการศึกษา เพราะการศึกษาถือเป็นส่วนสำคัญของการพัฒนามนุษย์และสังคม เป็น เป้าหมายหนึ่งของการพัฒนาประชากร ซึ่งมีผลต่อความเป็นอยู่ที่ดี ความสงบสุขของสังคม หากจัดการศึกษาให้กับบุคคลที่มีความบกพร่องในด้านต่างๆ อย่างถูกต้อง ย่อมมีความรู้ ความ สามารถ มีศักยภาพที่จะประกอบอาชีพ พึ่งพาตนเอง และดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 43 บัญญัติว่า บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอภาคกันในการได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่า 12 ปี ที่รัฐต้องจัด ให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย มาตรา 30 วรรค 3 บัญญัติว่า การเลือกปฏิบัติ โดยไม่เป็นธรรมต่อบุคคล เพราะเหตุแห่งความแตกต่างในเรื่อง ถิ่นกำเนิด เชื้อชาติ ภาษา เพศ อายุ สมรรถภาพทางกายหรือสุขภาพ สถานะของบุคคล จะกระทำมิได้หมายความว่าประชาชน ชาวไทยทุกคนย่อมมีสิทธิทางการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นอย่างน้อยอย่างเสมอภาคและเท่าเทียม กัน นอกจากนั้นพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 มาตรา 10 ว่าด้วย การจัดการ ศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสาร และการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการหรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือ ผู้ด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2542 :12) จะเห็นได้ว่า ทั้งรัฐธรรมนูญ แห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 และพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 นั้น ให้ความสำคัญและเปิดโอกาสทางการศึกษา ของบุคคลที่มีความบกพร่องในด้านต่างๆ ไว้ อย่างมากและชัดเจนขึ้น ส่งผลให้มีหน่วยงานทั้งภาครัฐ ภาคเอกชน และองค์กรต่างๆ เข้ามามี ส่วนร่วมที่ชัดเจน สะท้อนให้เห็นกระบวนการจัดการศึกษาเพื่อบุคคลที่มีความบกพร่องในด้าน ต่างๆ ในประเทศไทยนั้นมีวิวัฒนาการที่เจริญขึ้นตามลำดับ

มติคณะรัฐมนตรี มีมาตรการจัดการศึกษาพิเศษเพื่อบุคคลที่มีความบกพร่องในด้าน ต่างๆ ได้ให้สถานศึกษาเพิ่มการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยจัดบริการทางการศึกษา แก่เด็กเหล่านี้ในรูปแบบการเรียนร่วม หรือโรงเรียนพิเศษเฉพาะประเภทความบกพร่อง มุ่งเน้น

พัฒนาขีดความรู้ ความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้มีความรู้ ความสามารถเต็มตามศักยภาพของบุคคลให้รู้จักสิทธิและหน้าที่ในฐานะพลเมืองดี ดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีเกียรติ มีศักดิ์ศรีเท่าเทียมกับผู้อื่น สามารถช่วยเหลือตนเองได้ และมีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศ การจัดการศึกษาในลักษณะแบบร่วมมือกันระหว่างหน่วยงานของรัฐ ภาคเอกชน และองค์กรเอกชนอื่นๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องเข้ามามีบทบาทในการจัดการศึกษา เพื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างมีระบบและครบวงจร โดยมุ่งปลูกจิตสำนึกและสร้างเจตคติที่ดีเกี่ยวกับการจัดการศึกษาพิเศษ เพื่อบุคคลเหล่านี้ให้สังคม ชุมชน ผู้จัดบริการ และประชาชน ตระหนักถึงศักยภาพที่แตกต่างระหว่างบุคคล รวมถึงสิทธิที่เท่าเทียมกันของบุคคลด้วย (กระทรวงศึกษาธิการ. 2543 ก: 1-2)

การจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ จึงถือได้ว่าเป็นรูปแบบที่มีความสำคัญเป็นที่ยอมรับมากขึ้น ดังเช่นในประเทศสหรัฐอเมริกา ประเทศนิวซีแลนด์ ที่สนับสนุนให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติ โดยมีแผนการจัดการศึกษาไว้อย่างเป็นระบบ ผ่านการวิจัยมาแล้วทุกขั้นตอน รวมทั้งมีการบริหารจัดการศึกษาแบบมีส่วนร่วมระหว่างหน่วยงานภาครัฐ ภาคเอกชน องค์กรท้องถิ่น และผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (รัตนภรณ์ รัตนสมบูรณ์. 2546: 21) ในประเทศไทยมีการยอมรับแนวคิดดังกล่าว และปฏิบัติกันมานาน แต่ปริมาณการจัดการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติกลับมีน้อยมาก เมื่อเทียบกับปริมาณที่ควรจัด (ทองวล ภูประเสริฐ. 2538: 76) ย้อนกลับไป เมื่อ พ.ศ. 2547 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ได้นำร่องจัดเรียนร่วมในโรงเรียนที่เต็มใจเข้าโครงการ 390 โรงเรียน โดยให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเป็นผู้คัดเลือกโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ โดยพยายามให้มีโรงเรียนที่จัดเรียนร่วมครบทุกจังหวัด โดยเฉพาะใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ จะให้มีโรงเรียนเรียนร่วมครบทุกอำเภอ (เบญจา ชลธารันนท์. 2547: 3)

สำหรับเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 เป็นเขตการศึกษาหนึ่งที่เป็นศูนย์กลางการศึกษาสำหรับคนในภาคใต้โดยแบ่งออกเป็น 5 อำเภอ มีโรงเรียนทั้งภาครัฐและเอกชนทั้งหมด 210 โรงเรียน มีโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมเพียงร้อยละ 10 เท่านั้น เมื่อเทียบกับประเทศที่พัฒนาแล้วและกับบางประเทศในภูมิภาคเดียวกัน จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมกับเด็กปกติ มีการตื่นตัวน้อย ถึงแม้ว่าสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จะร่วมดำเนินการด้วย ปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นทั้งในแง่ของงบประมาณ อุปกรณ์ การเตรียมบุคลากร และปัญหาในการดำเนินการ นอกจากนี้ปัญหาที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ ความเข้าใจและความคิดเห็นของบุคลากรในพื้นที่ที่เห็นว่า การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งมีข้อบกพร่องในด้านต่างๆ ควรจัดตั้งในโรงเรียนเฉพาะ จะได้ผลมากกว่าการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ โรงเรียนไม่ให้ความสำคัญกับการศึกษาลักษณะนี้ทำให้ความร่วมมือไม่ดีเท่าที่ควร

การจัดการเรียนร่วมจะประสบความสำเร็จอย่างไรนั้น อาจมีความเกี่ยวข้องกับเจตคติของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม เพราะเจตคติเป็นองค์ประกอบสำคัญต่อการเกิดแรงจูงใจ ซึ่งเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมในการจะกระทำการให้บรรลุจุดมุ่งหมายได้เพียงใด (Shaw; & Wright. 1967: 6) องค์ประกอบที่สำคัญต่อการจัดการเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จนั้น บุคลากรจะต้องมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนร่วม มีความเชื่อว่าเด็กทุกคนมีสิทธิได้รับการศึกษา มีความตั้งใจในการสอน มีการวางแผนการศึกษาอย่างรอบคอบและยืดหยุ่น (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 233 -234) บุคลากรของโรงเรียนต้องยินดีให้ความร่วมมือ (เบญจา ชลธารันนท์. 2538: 73) และผู้บริหารโรงเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนร่วม (V.Bishop. 1986: 939 -946) ในทางตรงกันข้าม ถ้าหากบุคคลใดมีเจตคติที่ไม่ดีต่องานที่ทำ จะตอบสนองในลักษณะอาการไม่ชอบต่อสิ่งต่างๆ ที่เผชิญ ต้องฝืนใจทำงาน เกิดความเบื่อหน่าย ทำให้การดำเนินงานต่างๆ ประสบภาวะชงกั้น (Anderson. 1988: 421) ดังนั้นเจตคติจึงเป็นสิ่งที่มอิทธิพลต่อบุคคลมาก จะเป็นตัวนำให้เราประพฤติปฏิบัติมอิทธิพลต่อความคิดและกำหนดพฤติกรรม

ด้วยเหตุที่เจตคติมีความสำคัญดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 เพื่อจะได้นำผลที่ได้จากการศึกษาไปเป็นแนวทางหาวิธีการและส่งเสริมการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้ประสบผลสำเร็จยิ่งขึ้น

จุดมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายดังนี้

1. เพื่อศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2
2. เพื่อเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ตาม เพศ ตำแหน่ง ขนาดโรงเรียน ประสบการณ์การทำงาน ความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการวิจัยมีความสำคัญดังนี้

1. เป็นข้อมูลพื้นฐานส่วนหนึ่งในการส่งเสริมให้มีการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น
2. เป็นข้อมูลสำหรับการส่งเสริมและพัฒนาบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้เกิดความมุ่งมั่นต่อการจัดการเรียนร่วม

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 จำนวน 21 โรงเรียน ประกอบด้วยผู้บริหาร โรงเรียน ครูแนะแนว และครูผู้สอน จำนวน 623 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2. 2547: 4-11)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำนวน 14 โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 โดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) จำนวน 237 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ ซึ่งเป็นข้อมูลพื้นฐาน ได้แก่

1.1 เพศ

1.1.1 ชาย

1.1.2 หญิง

1.2 ตำแหน่ง

1.2.1 ผู้บริหารโรงเรียน

1.2.2 ครูแนะแนว

1.2.3 ครูผู้สอน

1.3 ขนาดโรงเรียน

1.3.1 ขนาดใหญ่พิเศษ

1.3.2 ขนาดใหญ่

1.3.3 ขนาดกลาง

1.3.4 ขนาดเล็ก

1.4 ประสบการณ์การทำงาน

1.4.1 น้อยกว่า 5 ปี

1.4.2 5 –10 ปี

1.4.3 ตั้งแต่ 11 ปีขึ้นไป

- 1.5 ความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ
 - 1.5.1 ไม่เคยมีความรู้เกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ
 - 1.5.2 มีความรู้เกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ
2. ตัวแปรตาม ได้แก่ เจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม แบ่งออกเป็น 4 ด้าน คือ
 - 2.1 ด้านคุณภาพนักเรียน
 - 2.2 ด้านกระบวนการเรียนการสอน
 - 2.3 ด้านการบริหารจัดการ
 - 2.4 ด้านปัจจัย

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. **เจตคติ** หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อบุคคล สิ่งของ เหตุการณ์ หรือความคิด ซึ่งมีทั้งด้านบวกหรือชอบหรือสนับสนุน และด้านลบหรือไม่ชอบหรือคัดค้าน และมีทั้งระดับมากและน้อยซึ่งความรู้สึกนี้เป็นองค์ประกอบสำคัญต่อการกำหนดพฤติกรรมของบุคคล
2. **บุคลากร** หมายถึง บุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน ครูแนะแนว และครูผู้สอน
3. **ผู้บริหารโรงเรียน** หมายถึง ผู้อำนวยการโรงเรียน ครูใหญ่ หรือผู้จัดการในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2
4. **ครูแนะแนว** หมายถึง ครูที่มีวุฒิการศึกษาทางด้านจิตวิทยาและการแนะแนว หรือทำหน้าที่เป็นครูแนะแนว ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2
5. **ครูผู้สอน** หมายถึง ครูที่ทำการสอนในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2
6. **ประสบการณ์การทำงาน** หมายถึง ระยะเวลาในการบริหารงานสำหรับผู้บริหารโรงเรียน หรือระยะเวลาในการสอนสำหรับครูแนะแนวและครูผู้สอน
7. **ความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ** หมายถึง ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ ที่ได้มาจากการเรียนวิชาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษ หรือสำเร็จการศึกษาโดยได้รับวุฒิการศึกษาพิเศษโดยตรง หรือเคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษจากหน่วยงานของรัฐ
8. **การเรียนร่วม** หมายถึง การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติโดยมีการจัดเรียนร่วมในชั้นปกติเต็มเวลา

9. โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม หมายถึง โรงเรียนที่จัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีรูปแบบการบริหารจัดการเรียนร่วมตามโครงสร้างซีท (SEAT Framework) และยึดหลักการบริหารจัดการทั้งระบบโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

10. เจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อการจัดการเรียนร่วม ซึ่งมีทั้งความรู้สึกด้านบวก ได้แก่ ความเชื่อในผลดีของการเรียนร่วมที่จะทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติได้เรียนรู้ระหว่างกันและได้อยู่ในสังคมที่เป็นจริงร่วมกัน ความรู้สึกอยากสนับสนุนการจัดการเรียนร่วม และมีทั้งความรู้สึกด้านลบ ได้แก่ ความรู้สึกตรงกันข้ามกับด้านบวก ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ดังนี้

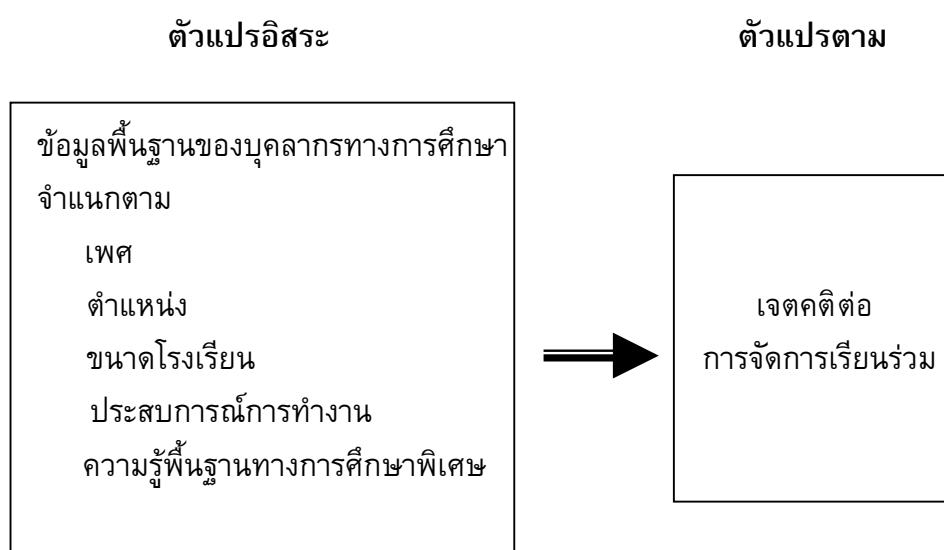
10.1 ด้านคุณภาพนักเรียน หมายถึง นักเรียนมีพัฒนาการตามศักยภาพและบุคลากรในโรงเรียนและชุมชนมีความพึงพอใจต่อพัฒนาการของนักเรียน

10.2 ด้านกระบวนการเรียนการสอน หมายถึง การวางแผนพัฒนานักเรียนเป็นรายบุคคล การจัดกิจกรรมพัฒนานักเรียนเพื่อการเรียนร่วม และการวัดและประเมินผลตามสภาพความเป็นจริง

10.3 ด้านการบริหารจัดการ หมายถึง การส่งเสริมบุคลากรในการปฏิบัติงานด้านการศึกษาพิเศษ การสร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนร่วม และการนิเทศประเมินผลการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

10.4 ด้านปัจจัย หมายถึง บุคลากรมีคุณสมบัติเหมาะสมและเอื้อต่อการเรียนร่วม

กรอบแนวคิดในการวิจัย



สมมุติฐานของการวิจัย

1. บุคลากรที่มีเพศต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 แตกต่างกัน
2. บุคลากรที่มีตำแหน่งต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 แตกต่างกัน
3. บุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 แตกต่างกัน
4. บุคลากรที่มีประสบการณ์การทำงานต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 แตกต่างกัน
5. บุคลากรที่มีความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 แตกต่างกัน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. การศึกษาพิเศษ
 - 1.1 ความหมายการศึกษาพิเศษ
 - 1.2 แนวคิดการจัดการศึกษาพิเศษ
 - 1.3 การจัดการศึกษาพิเศษในประเทศไทย
 - 1.4 ความหมายเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
 - 1.5 การจัดการศึกษาพิเศษในประเทศไทย
2. กฎหมายเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ
 - 2.1 รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540
 - 2.2 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542
 - 2.3 นโยบายกระทรวงศึกษาธิการด้านการจัดการศึกษาพิเศษ
3. การเรียนร่วม
 - 3.1 ความหมายการเรียนร่วม
 - 3.2 ทฤษฎีพื้นฐานการเรียนร่วม
 - 3.3 ปรัชญาการเรียนร่วม
 - 3.4 ประโยชน์การเรียนร่วม
 - 3.5 รูปแบบและวิธีการให้บริการเรียนร่วม
 - 3.5 องค์ประกอบที่สำคัญในการจัดการเรียนร่วมให้ประสบผลสำเร็จ
 - 3.6 มาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วม
4. เจตคติ
 - 4.1 ความหมายเจตคติ
 - 4.2 ลักษณะและองค์ประกอบของเจตคติ
 - 4.3 โครงสร้างของเจตคติ
 - 4.4 การวัดเจตคติ
 - 4.5 ประโยชน์ของการวัดเจตคติ
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 5.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 5.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

1. การศึกษาพิเศษ

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษ ผู้วิจัยได้ศึกษาในประเด็นของความหมายการศึกษาพิเศษ แนวคิดการจัดการศึกษาพิเศษ ความหมาย ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการจัดการศึกษาพิเศษในประเทศไทย มีรายละเอียดดังนี้

1.1 ความหมายการศึกษาพิเศษ

มีนักวิชาการและนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการศึกษาพิเศษไว้หลายท่านดังนี้ เคิร์ก; และกอลเลจ (Kirk; & Gallagmer. 1979: 22) ให้ความหมายว่า การศึกษาพิเศษเป็นการให้บริการเพิ่มเสริมจากโปรแกรมการศึกษาภาคปกติ เพื่อช่วยเหลือเด็กพิเศษในการพัฒนาศักยภาพของตน

ฮิวเวิร์ด; และออร์ลันสกี (Heward; & Orlansky. 1980: 29) ให้ความหมายว่า การศึกษาพิเศษคือ การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพ สื่อวัสดุอุปกรณ์พิเศษ กระบวนการสอน และความช่วยเหลืออื่นๆ โดยการวางแผนเป็นรายบุคคลและการติดตามผลอย่างเป็นระบบ เพื่อมุ่งช่วยเหลือเด็กพิเศษให้สามารถพึ่งตนเองมากที่สุด และบรรลุความสำเร็จทางการศึกษามากที่สุด

วารี ธีระจิตร (2541: 1) ได้ให้ความหมาย การศึกษาพิเศษ หมายถึง การศึกษาทั้งด้านการเรียนการสอนและบริการที่จัดให้แก่เด็กพิเศษที่มีความบกพร่องต่างๆ ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายและสุขภาพ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์และสังคม และเด็กที่มีปัญหาทางด้านการพูด รวมทั้งเด็กปัญญาเลิศ ให้ได้รับความรู้เพิ่มในส่วนที่ขาดไป ตัดทอนความรู้ที่ไม่จำเป็น

ผดุง อารยะวิญญู (2541: 13 -14) ได้กล่าวถึง การศึกษาพิเศษ หมายถึงการศึกษาที่จัดสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายและสุขภาพ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม/อารมณ์ เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ และเด็กพิการซ้ำซ้อน ซึ่งเด็กเหล่านี้ไม่อาจได้รับประโยชน์เต็มที่ จากการศึกษาที่จัดให้กับเด็กปกติ ดังนั้นการศึกษาพิเศษจึงแตกต่างไปจากการศึกษาสำหรับเด็กปกติ ในด้านที่เกี่ยวกับวิธีสอน ขบวนการ เนื้อหา (หลักสูตร) เครื่องมือและอุปกรณ์การสอนที่จำเป็น การศึกษาพิเศษควรจัดให้สนองความต้องการและความสามารถของแต่ละบุคคล

กองการศึกษาพิเศษเพื่อคนพิการ (2543: 5) ได้ให้ความหมาย การศึกษาพิเศษ คือ การพัฒนาความสามารถของคนพิการแต่ละคน ให้สามารถพึ่งตนเองได้มากที่สุด และเป็นภาระผู้อื่นน้อยที่สุดเท่าที่จำเป็น บางคนอาจพัฒนาให้ช่วยเหลือตนเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันได้ บางคนมีความสามารถในการเรียน เขียน อ่านหนังสือได้ หรือได้เรียนวิชาชีพแขนงต่างๆ ตามแนวทางนี้ เพื่อนำทักษะด้านอาชีพไปทำงานเลี้ยงตน

ในความหมายที่เป็นการขยายความลึกลงไปในรายละเอียดมากยิ่งขึ้น ได้แก่ความหมายที่ ศิริยุภา พูลสุวรรณ (2545:9) ให้ไว้คือ การศึกษาพิเศษ (Special Education) หมายถึง การศึกษาที่จัดให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Children With Special Needs) ทางการศึกษา แตกต่างไปจากเด็กปกติ เนื่องจากมีความผิดปกติทางร่างกาย อารมณ์ พฤติกรรม หรือสติปัญญา ซึ่งต้องการการดูแลเป็นพิเศษ เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้ที่เหมาะสมและได้รับประโยชน์จากการศึกษาอย่างเต็มที่ การจัดการศึกษาให้แก่เด็กกลุ่มนี้ จึงต้องดำเนินการสอน โดยครูที่ได้รับการฝึกฝนมาเป็นพิเศษ มีเทคนิควิธีการสอนที่แตกต่างไปจากเด็กปกติ การจัดเนื้อหาของหลักสูตร กิจกรรมการเรียนการสอน อุปกรณ์การสอน และวิธีการประเมินผลที่เหมาะสมกับสภาพและความสามารถของแต่ละบุคคล เพื่อพัฒนาให้เกิดศักยภาพสูงสุด

การศึกษาพิเศษ ดังกล่าวข้างต้นนี้ จึงมีลักษณะที่เป็นพิเศษในด้านเทคนิคการสอน เนื้อหา หลักสูตร กิจกรรมการเรียนการสอน อุปกรณ์การสอนและวิธีการประเมินผลที่แตกต่างไปจากการศึกษาปกติ โดยเฉพาะเน้นการเรียนการสอนเป็นรายบุคคลใช้วิธีการประเมินตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

1.2 แนวคิดการจัดการศึกษาพิเศษ

ในการดำเนินการจัดการศึกษาพิเศษ วาริ ธีระจิตร (2541: 5) ได้นำเสนอแนวคิดพื้นฐานและปรัชญาในการจัดการศึกษาพิเศษ ดังนี้

1. การให้การศึกษาแก่คนพิการเป็นหน้าที่ของรัฐ โดยรัฐต้องจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยให้จัดตั้งแต่แรกเกิด หรือพบความพิการในรูปแบบที่เหมาะสมโดยคำนึงถึงความสามารถพิเศษ

2. พื้นฐานแนวคิดในเรื่องความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษา โดยเน้นความเท่าเทียมกันในการที่จะได้รับบริการทางการศึกษา ไม่ว่าจะเป็นคนพิการหรือคนปกติ หากเด็กไม่สามารถจะเข้าเรียนในระบบโรงเรียนปกติได้ ถือเป็นหน้าที่ของรัฐจะต้องจัดการศึกษาให้สนองตอบต่อความต้องการของเด็กพิเศษ

3. พื้นฐานการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล เนื่องจากเด็กพิการมีลักษณะที่แตกต่างไปจากเด็กปกติในด้านร่างกาย อารมณ์ หรือจิตใจแต่เด็กพิการเหล่านี้ก็มีสิทธิที่จะได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นบริการจากภาครัฐเท่าเทียมกับเด็กปกติ (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 10) ดังนั้นการจัดการศึกษาให้เด็กกลุ่มนี้ จึงต้องพัฒนา และหารูปแบบที่เหมาะสม คำนึงถึงความสามารถของเด็ก โดยการจัดโปรแกรมการศึกษารายบุคคล (Individual Education Program: IEP) โดยมีเป้าหมายเพื่อให้เด็กพิการได้รับประโยชน์สูงสุดจากการศึกษาพื้นฐานการพึ่งตนเอง การจัดการศึกษาพิเศษ ควรมีจุดเน้นที่ให้การศึกษาคบคู่ไปกับการบำบัดและฟื้นฟูสมรรถภาพ เพื่อให้มีความพร้อมที่จะเรียนต่อไป และดำเนินการจัดการศึกษาพิเศษอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาผู้พิการ ให้ช่วยเหลือตนเองได้ โดยการฝึกอบรมวิชา

ชีพเพื่อให้สามารถช่วยเหลือตนเองได้ ยอมรับตนเอง มีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม พื้นฐานแนวคิดว่าผู้พิการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เพราะในสังคมมีทั้งคนปกติและคนพิการซึ่งต้องอยู่ร่วมกัน ในการจัดการศึกษาพิเศษในปัจจุบันจึงเน้นให้เด็กพิการเรียนร่วมกับเด็กปกติให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ เว้นแต่กรณีที่มีความพิการรุนแรงหรือพิการซ้ำซ้อน ไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ จึงจะศึกษาแยกเฉพาะ แต่อย่างไรก็ตาม ควรให้เด็กเหล่านี้ได้ร่วมกิจกรรม ในสังคมกับคนปกติ เพื่อเป็นการเตรียมพื้นฐานการอยู่ร่วมกันในสังคมต่อไป

นอกจากนี้ หลักการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งเป็นผลจากการศึกษาวิจัยของ นักการศึกษาพิเศษจำนวนมาก ได้ข้อสรุปที่ควรนำไปใช้ และหากนำไปใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสมแล้ว จะช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้เต็มที่ ดังต่อไปนี้ (ผดุง อารยะวิญญู. 2533: 204 -212)

1. สอนจากสิ่งที่ย่างที่สุด
2. ใช้ประสบการณ์ตรง
3. ส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้ตามขีดความสามารถของตน
4. ให้แรงเสริมอย่างมีประสิทธิภาพ
5. กระตุ้นให้เด็กใช้ความคิดโดยการกำหนดสถานการณ์สมมุติ การให้การบ้านแก่เด็ก และกระตุ้นให้ใช้ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์
6. ให้เด็กมีโอกาสแสดงความเป็นผู้นำ
7. ให้เด็กเรียนจากเพื่อน
8. ให้โอกาสเด็กเลือกเรียน
9. สอนจากสิ่งที่เด็กคุ้นเคยไปหาสิ่งที่เด็กไม่คุ้นเคย
10. ทบทวนบทเรียนบ่อยๆ
11. แสดงผลการเรียนให้เด็กเห็นโดยเร็ว
12. จัดห้องเรียนให้อื้ออามวยต่อการเรียนรู้
13. สังเกตเด็กควบคู่ไปกับการสอน

แนวคิดในการจัดการศึกษาพิเศษ วางอยู่บนพื้นฐานของสิทธิคนพิการที่จะมีโอกาสได้ รับการศึกษาอย่างเสมอภาค เท่าเทียมกับคนปกติ เน้นความเสมอภาคในด้านโอกาสที่จะได้รับ การศึกษาอย่างมีคุณภาพ เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมร่วมกับคนปกติได้ ดังนั้นใน กระบวนการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ จึงต้องมีการดำเนินการเป็นพิเศษ โดยมีการจัด โปรแกรมการศึกษารายบุคคล มีการฟื้นฟูสมรรถภาพ และเน้นการจัดการศึกษาในรูปแบบ การเรียนร่วม หากไม่มีข้อจำกัดในด้านความพิการในระดับรุนแรง

1.3 ความหมายเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

นักการศึกษาพิเศษได้ให้ความหมายของเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้หลายท่านดังนี้ พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์ (2535: 4) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เด็กพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีลักษณะพิเศษดังนี้คือ เด็กปัญญาเลิศ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางการพูด เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย และสุขภาพ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และเด็กที่ด้อยโอกาสทางการศึกษา

ศรียา นิยมธรรม (2535: 1) ได้กล่าวไว้ว่า เด็กพิเศษ หมายถึง เด็กที่ไม่อาจพัฒนาความสามารถได้เท่าที่ควรจากการเรียนการสอนตามปกติ ทั้งนี้มีสาเหตุจากสภาพความบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญาและอารมณ์ จำเป็นต้องจัดการศึกษาพิเศษให้เหมาะสมกับลักษณะและความต้องการของเด็ก

กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 11) ให้คำจำกัดความไว้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความต้องการช่วยเหลือทางการศึกษาที่ต่างไปจากเด็กปกติ อันเนื่องจากเหตุบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม หรือจากความด้อยโอกาสรวมถึงเด็กที่มีความสามารถพิเศษ

ผดุง อารยะวิญญู (2541: 3) เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความต้องการทางการศึกษาแตกต่างไปจากเด็กปกติ การให้การศึกษสำหรับเด็กเหล่านี้จึงควรมีลักษณะแตกต่างไปจากเด็กปกติในด้านเนื้อหา วิธีการ และการวัดผลประเมินผล

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา (2543: 11) เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา (Children with Special Education Needs) หมายถึง เด็กที่มีความต้องการช่วยเหลือทางการศึกษาที่แตกต่างไปจากเด็กปกติ อันเนื่องจากเหตุบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม หรือจากความด้อยโอกาส รวมถึงเด็กที่มีความสามารถพิเศษ

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2545: 5) กล่าวว่า พฤติกรรมที่บ่งชี้ความเป็นพิเศษนั้นๆ ต้องมีความต่อเนื่อง มีความรุนแรงเข้มข้น ก่อให้เกิดความเสียหายในการเจริญเติบโตที่ควรพัฒนาไปตามวัย จนทำให้เด็กไม่สามารถใช้ชีวิตตามปกติธรรมดาเหมือนเด็กทั่วไปได้ และเด็กต้องได้รับการดูแลรักษา ช่วยเหลือ แก้ไข ประคับประคอง ให้การศึกษาพิเศษมากกว่าเด็กปกติทั่วไป

สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดพิษณุโลก (2546: 19) เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความต้องการการช่วยเหลือพิเศษ เนื่องจากความพิการทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ รวมถึงเด็กที่มีสติปัญญาสูงกว่าเด็กปกติ

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดความหมายของเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ดังนี้ คือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่เรียนอยู่ในโรงเรียนที่มีความบกพร่องทางด้าน

ใดด้านหนึ่งหรือหลายด้านในเรื่องต่อไปนี้ คือความบกพร่องทางสติปัญญา ความบกพร่องทางการได้ยิน ความบกพร่องทางการเห็น และเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ

1.4 ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

นักการศึกษาพิเศษได้แบ่งประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ดังนี้

ผดุง อารยะวิญญู (2541: 20) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 12 ประเภทดังนี้

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
2. เด็กปัญญาอ่อนที่เรียนหนังสือได้
3. เด็กปัญญาอ่อนที่ฝึกได้
4. เด็กปัญญาอ่อนที่มีระดับสติปัญญาต่ำมาก
5. เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา
6. เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย
7. เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม
8. เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
9. เด็กเจ็บป่วยเรื้อรังในโรงพยาบาล
10. เด็กปัญญาเลิศ
11. เด็กออทิสติก
12. เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2543: 11) แบ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็น 10 ประเภท คือ

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น
2. เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
3. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
4. เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว
5. เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
6. เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม
7. เด็กออทิสติก
8. เด็กสมาธิสั้น
9. เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน
10. เด็กที่มีความสามารถพิเศษ

คณะกรรมการคัดเลือกและจำนวนความพิการทางการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ได้กำหนดบุคคลที่มีความบกพร่องที่ต้องการการศึกษาพิเศษไว้ 9 ประเภท ดังต่อไปนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2543 ก: 27-30)

1. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการเห็นตั้งแต่ระดับเล็กน้อย จนถึงตาบอดสนิท อาจแบ่งได้ 2 ประเภท คือ

1.1 คนตาบอด หมายถึง คนที่สูญเสียการเห็นมากจนต้องสอนให้อ่านอักษรเบรลล์ หรือวิธีการฟังเทปหรือแผ่นเสียง หากตรวจวัดความชัดของสายตาสายข้างดี เมื่อแก้ไขแล้วอยู่ในระดับ 6 ส่วน 60 หรือ 20 ส่วน 200 (20/200) ลงมาจนถึงบอดสนิท (หมายถึง คนตาบอดสามารถมองเห็นวัตถุเดียวกันได้ในระยะ 60 เมตร) หรือมีลานสายตาแคบกว่า 20 องศา (หมายถึง สามารถมองเห็นได้กว้างน้อยกว่า 20 องศา)

1.2 คนเห็นเลือนลาง หมายถึง คนที่สูญเสียการเห็นแต่สามารถอ่านอักษรตัวพิมพ์ที่ขนาดใหญ่ได้ หรือต้องใช้แว่นขยายอ่าน หากตรวจวัดความชัดของสายตาสายข้างดี เมื่อแก้ไขแล้วอยู่ระดับ 6 ส่วน 18(6/18) หรือ 20 ส่วน 70 (20/70) ถึง 6 ส่วน 60 หรือ 20 ส่วน 200 (20/200) หรือมีลานสายตาแคบกว่า 30 องศา

2. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง คนที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ระดับรุนแรงจนถึงระดับน้อย อาจแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

2.1 คนหูหนวก หมายถึง คนที่สูญเสียการได้ยินมากจนไม่สามารถรับข้อมูลผ่านทาง การได้ยิน ไม่ว่าจะใส่หรือไม่ใส่เครื่องช่วยฟังก็ตาม โดยทั่วไปหากตรวจวัดการได้ยินจะสูญเสียการได้ยิน ประมาณ 90 เดซิเบลขึ้นไป (เดซิเบล เป็นหน่วยวัดความดังของเสียง หมายถึง เมื่อเปรียบเทียบระดับเริ่มได้ยินเสียงของเด็กปกติ เมื่อเสียงดังไม่เกิน 25 เดซิเบล คนหูหนวกจะเริ่มได้ยินเสียงมากกว่าระดับ 90 เดซิเบล)

2.2 คนหูตึง หมายถึง คนที่มีการได้ยินเหลืออยู่พอเพียงที่จะรับรู้ข้อมูลผ่านทาง การได้ยิน โดยทั่วไปจะใส่เครื่องช่วยฟัง และหากตรวจการได้ยินจะพบว่ามีการสูญเสียการได้ยินน้อยกว่า 90 เดซิเบล ลงมาจนถึง 26 เดซิเบล คือเมื่อเปรียบเทียบระดับการได้ยินของเด็กปกติ เมื่อเสียงดังไม่เกิน 25 เดซิเบล เด็กหูตึงจะเริ่มได้ยินเสียงที่ดังกว่า 26 เดซิเบลขึ้นไปจนถึง 90 เดซิเบล อาจแบ่งเป็นกลุ่มย่อย ดังนี้

2.2.1 ตึงเล็กน้อย (26 — 40 เดซิเบล)

2.2.2 ตึงปานกลาง (41 — 55 เดซิเบล)

2.2.3 ตึงมาก (56 — 70 เดซิเบล)

2.2.4 ตึงรุนแรง (71 — 90 เดซิเบล)

3. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง คนที่มีพัฒนาการช้ากว่าปกติทั่วไป เมื่อวัดสติปัญญา โดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานแล้ว มีสติปัญญาดำกว่าคนปกติและความสามารถในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมต่ำกว่าเกณฑ์ปกติอย่างน้อย 2 ทักษะหรือมากกว่า คือ ทักษะการสื่อสาร ทักษะทางสังคม ทักษะการใช้สาธารณะสมบัติ การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตในบ้าน การควบคุมตนเอง สุขอนามัยและความปลอดภัย การเรียนวิชาการเพื่อชีวิตประจำวัน

การใช้เวลาว่างและการทำงาน ซึ่งลักษณะความบกพร่องทางสติปัญญา จะแสดงอาการก่อนอายุ 18 ปี อาจแบ่งความบกพร่องของสติปัญญา 4 ระดับ ดังนี้

- 3.1 บกพร่องระดับเล็กน้อย ระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ประมาณ 50 – 70
- 3.2 บกพร่องระดับปานกลาง ระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ประมาณ 35 – 55
- 3.3 บกพร่องระดับรุนแรง ระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ประมาณ 20 – 40
- 3.4 บกพร่องระดับรุนแรงมาก ระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ประมาณ 20 – 25

4. บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ หมายถึง คนที่มีอวัยวะไม่สมส่วน อวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งหรือหลายส่วนขาดหายไป กระดูกและกล้ามเนื้อพิการ เจ็บป่วยเรื้อรังรุนแรง มีความพิการของระบบประสาท มีความลำบากในการเคลื่อนไหว ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการศึกษาในสภาพปกติ ทั้งนี้ไม่รวมคนที่มีความบกพร่องทางประสาทสัมผัส ได้แก่ ตาบอด หูหนวก อาจแบ่งได้เป็นประเภท ดังนี้

4.1 โรคระบบประสาท เช่น ซีรีบรัลพัลซีย์ หรือโรคอัมพาตเนื่องจากสมองพิการ โรคลมชัก มัลติเพิล สเคลอโรซิส

4.2 โรคทางระบบกล้ามเนื้อและกระดูกเช่น โรคข้ออักเสบ แท้ปูด โรคกระดูกอ่อน โรคอัมพาต กล้ามเนื้อลีบ หรือมัสติลาร์ ดิสโทรฟี กระดูกสันหลังคด

4.3 การไม่สมประกอบมาตั้งแต่กำเนิดเช่น โรคศีรษะโต สไปนา เบฟฟิดา แชนชา ตัวนแต่กำเนิด เตี้ยแคระ

4.4 สภาพความพิการและความบกพร่องทางสุขภาพอื่นๆ ได้แก่

4.1.1 สภาพความพิการ อันเนื่องมาจากอุบัติเหตุและโรคติดต่อ

4.1.2 ความบกพร่องทางสุขภาพ

5. บุคคลที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หมายถึง คนที่มีความบกพร่องอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างในกระบวนการพื้นฐานวิทยาเกี่ยวกับความเข้าใจหรือการใช้ภาษา อาจเป็นภาษาพูด และ/หรือภาษาเขียน ซึ่งจะมีผลทำให้มีปัญหาในการฟัง การพูด การคิด การอ่าน การเขียน การสะกดคำ หรือการคิดคำนวณ รวมทั้งสภาพความบกพร่องในการรับรู้ สมองได้รับบาดเจ็บ การปฏิบัติงานของสมองสูญเสียไป ซึ่งทำให้มีปัญหาในการอ่าน และปัญหาในการเข้าใจภาษา ทั้งนี้ไม่รวมคนที่มีปัญหาทางการเรียนเนื่องมาจากสภาพความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว ปัญญาอ่อน ปัญหาทางอารมณ์ หรือความด้อยโอกาสเนื่องจากสิ่งแวดล้อม วัฒนธรรม หรือเศรษฐกิจ

6. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา หมายถึง คนที่มีความบกพร่องในเรื่องของการออกเสียงพูด เช่น เสียงผิดปกติ อัตราความเร็วและจังหวะการพูดผิดปกติ หรือคนที่มีความบกพร่องในเรื่องความเข้าใจ และหรือการใช้ภาษาพูด การเขียน และหรือระบบ

สัญลักษณ์อื่นที่ใช้ในการติดต่อสื่อสาร ซึ่งอาจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา เนื้อหาของภาษาและหน้าที่ของภาษา

7. บุคคลที่มีปัญหาทางพฤติกรรมหรืออารมณ์หมายถึงคนที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากปกติเป็นอย่างมาก และปัญหาพฤติกรรมนั้นเป็นไปอย่างต่อเนื่อง ไม่เป็นที่ยอมรับทางสังคมหรือวัฒนธรรม

8. บุคคลออทิสติก หมายถึง บุคคลที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการทางด้านสังคม ภาษาและการสื่อความหมาย พฤติกรรมอารมณ์ และจินตนาการ ซึ่งมีสาเหตุมาจากการทำงานในหน้าที่ของสมองที่ผิดปกติไป และความผิดปกตินี้พบได้ก่อนวัย 30 เดือน ลักษณะของบุคคลออทิสติก สรุปได้ดังนี้

8.1 ความบกพร่องทางปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

8.2 ความบกพร่องทางการสื่อสาร

8.3 ความบกพร่องทางด้านพฤติกรรมและอารมณ์

8.4 ความบกพร่องด้านการใช้ทักษะด้านต่างๆอย่างประสานสัมพันธ์

8.5 ความบกพร่องด้านจินตนาการ ไม่สามารถแยกเรื่องจริงหรือสมมุติได้

8.6 ความบกพร่องด้านการรับรู้ทางประสาทสัมผัส

8.7 ความบกพร่องด้านสมาธิ มีความสนใจสั้น วอกแวกง่าย

9. บุคคลพิการซ้ำซ้อน หมายถึง บุคคลที่มีสภาพความบกพร่อง หรือความพิการมากกว่าหนึ่งประเภทในบุคคลเดียวกัน เช่น คนปัญญาอ่อนที่สูญเสียการได้ยิน เป็นต้น

1.5 การจัดการศึกษาพิเศษในประเทศไทย

การดำเนินการจัดการศึกษาพิเศษ โดยมีการจัดตั้งโรงเรียนพิเศษแบบเฉพาะความพิการอย่างเป็นทางการเริ่มต้นเป็นครั้งแรกในประเทศฝรั่งเศส โดยในช่วงกลางศตวรรษที่ 16 มีการจัดตั้งโรงเรียนสำหรับสอนคนหูหนวก และต่อมาในปี ค.ศ. 1785 มีการจัดตั้งโรงเรียนสอนคนตาบอดขึ้นเป็นครั้งแรก หลังจากนั้นจึงได้มีการขยายการดำเนินงานการจัดการศึกษาพิเศษขึ้นในประเทศอื่นๆ และได้มีการขยายการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการมากขึ้น ในช่วงต้นศตวรรษที่ 19 โดยในช่วงทศวรรษที่ 1960 กระแสปฏิรูปการศึกษาให้ความสำคัญกับนโยบายความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษาเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการปฏิรูปการศึกษาพิเศษจากการศึกษาพิเศษเฉพาะทางเป็นการศึกษาพิเศษ แบบเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544: 11) สำหรับการศึกษาพิเศษในประเทศไทย ได้รับอิทธิพลและแนวคิดในการจัดการศึกษาให้คนพิการในลักษณะของการจัดการศึกษาพิเศษจากต่างประเทศเช่นกัน ในระยะแรกเริ่มจากการจัดการศึกษาพิเศษแบบเฉพาะความพิการ โดยมีการจัดตั้งโรงเรียนสอนคนตาบอดเป็นครั้งแรกเมื่อปี พ.ศ. 2481 หลังจากนั้นได้มีการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการในแต่ละประเภทเพิ่มขึ้นอีก และต่อมาจนถึงปัจจุบัน ได้มีการพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษ เป็นการจัดการศึกษา

พิเศษแบบเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ เช่นเดียวกับพัฒนาการการจัดการศึกษาพิเศษในต่างประเทศ

2. กฎหมายเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ

การจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ ถือได้ว่าเป็นรูปแบบที่มีความสำคัญ รัฐบาลจึงได้กำหนดให้การศึกษามีผลต่อกฎหมายไว้ดังนี้

2.1 รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 43 บัญญัติว่า บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกัน ในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึง และมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย มาตรา 30 วรรค 3 บัญญัติว่า การเลือกปฏิบัติ โดยไม่เป็นธรรมต่อบุคคล เพราะเหตุแห่งความแตกต่างในเรื่อง ถิ่นกำเนิด เชื้อชาติ ภาษา เพศ อายุ สมรรถภาพทางกาย หรือสุขภาพ สถานะของบุคคลจะกระทำมิได้ หมายความว่าประชาชน ชาวไทยทุกคนย่อมมีสิทธิทางการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นอย่างน้อยอย่างเสมอภาคและเท่าเทียมกัน

2.2 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 มาตรา 10 วรรคสอง กำหนดให้การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสาร และการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการหรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือผู้ด้อยโอกาส ต้องให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ วรรคสาม การจัดการศึกษาสำหรับคนพิการในวรรคสอง ให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการ โดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาตามเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง

2.3 นโยบาย มาตรการ และแนวทางการดำเนินการจัดการศึกษาพิเศษ

กระทรวงศึกษาธิการ อนุมัติหลักการประกาศ พ.ศ.2542 เป็นปีการศึกษาเพื่อคนพิการภายใต้หลักการ คนพิการทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน เพื่อเร่งรัด ปรับปรุง และขยายบริการทางการศึกษาสำหรับคนพิการให้ทั่วถึงและมีคุณภาพยิ่งขึ้น (กระทรวงศึกษาธิการ. 2543: 3-4)

คณะรัฐมนตรีมีมติ เรื่องมาตรการการจัดการศึกษาพิเศษ ดังนี้

1. การจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ให้คนพิการได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐาน 12 ปี สามารถอยู่ในสังคมได้อย่างคนทั่วไปและประกอบอาชีพได้ตามศักยภาพ
2. กำหนดเป้าหมายมุ่งขยายโอกาสให้แก่คนพิการที่อยู่ในวัยเรียนขั้นพื้นฐาน 12 ปี

3. ผลิตและพัฒนาคุณภาพครู อาจารย์ และบุคลากร
4. พัฒนาการวิจัย ปรับปรุงหลักสูตร การเรียนการสอน และสิ่งอำนวยความสะดวก
5. พัฒนาระบบการบริหารจัดการ กระจายอำนาจการจัดการศึกษาสู่ท้องถิ่น
6. ให้สถานศึกษาเพิ่มการรับนักเรียนพิการ
7. ให้ผู้ที่ไม่สามารถเข้าชั้นเรียนตามปกติ ได้รับการศึกษานอกระบบโรงเรียน
8. จัดให้มีศูนย์การศึกษาพิเศษแห่งชาติ ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา และศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัด

9. ให้สถานศึกษาของรัฐและเอกชนจัดบริการศึกษาแก่คนพิการ โดยจัดแบบเรียนหรือแยกชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม หรือเป็นโรงเรียนพิเศษเฉพาะความบกพร่อง

10. ต้องคำนึงถึงคุณภาพ และมีการกระจายบริการอย่างทั่วถึงทุกพื้นที่

จะเห็นได้ว่า ประเทศไทยได้มีนโยบายในการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการ ที่ชัดเจนขึ้นตามหลักการ คนพิการที่อยากเรียนต้องได้เรียน นั้น จึงเห็นได้ว่าการดำเนินการและจัดทำแผนการดำเนินงานที่สำคัญ และน่าสนใจไว้ ดังนี้

1. มีการจัดตั้งคณะกรรมการปฏิรูปการศึกษาเพื่อคนพิการผู้ด้อยโอกาส และผู้มีความสามารถพิเศษ
2. ประกาศปีการศึกษาเพื่อคนพิการประชาสัมพันธ์รณรงค์ให้คนพิการเข้าเรียน
3. มีการพัฒนาระบบการบริหารการศึกษาสำหรับคนพิการ
4. มีการจัดทำฐานข้อมูลคนพิการ ศึกษาวิจัย รวบรวมสถิติคนพิการทางศึกษา เพื่อนำข้อมูลมาวางแผนการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการอย่างต่อเนื่อง
5. จัดทำทำเนียบโรงเรียน สถานศึกษา แหล่งบริการให้ผู้ปกครองรับทราบ
6. กำหนดรูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษ ทั้งการศึกษาในระบบ โดยจัดในสถานศึกษาเรียนร่วม หรือสถานศึกษาเฉพาะความพิการ การศึกษานอกโรงเรียน การจัดการศึกษาโดยครอบครัว ชุมชน และองค์กรที่เกี่ยวข้อง
7. จัดทำมาตรฐานการศึกษา หลักสูตร สื่อและเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอนคนพิการให้เป็นไปตามมาตรฐานการจัดการศึกษาแก่คนพิการแต่ละประเภท
8. ผลิตและพัฒนาบุคลากร ผู้บริหาร ครูผู้สอนและบุคลากรเกี่ยวกับการจัดการศึกษาพิเศษให้เพียงพอและมีคุณภาพในทุกด้าน
9. แก้ไขกฎหมาย และระเบียบต่าง ๆ ให้เอื้อต่อการดำเนินการจัดการศึกษาพิเศษ
10. จัดทำจัดสรรงบประมาณให้สอดคล้องภารกิจการจัดการศึกษาพิเศษ
11. แสวงหาความร่วมมือจากชุมชน องค์กรเอกชนเพื่อให้สามารถจัดการศึกษาให้แก่คนพิการได้ครอบคลุมกลุ่มเป้าหมายและมีคุณภาพ
12. ส่งเสริม สนับสนุน งบประมาณเอกชนที่มีส่วนร่วมจัดการศึกษาเพื่อคนพิการ
13. ประสานงานกับหน่วยงานต่าง ๆ เพื่อสนับสนุน ร่วมมือในการจัดการศึกษาเพื่อ

พัฒนาคนพิการให้ได้รับการศึกษา มีงานทำ ช่วยเหลือตนเอง ได้เต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล

14. ตรวจสอบ ติดตาม ประเมินผลการจัดการศึกษาพิเศษ โดยหน่วยงานที่รับผิดชอบ แต่ละระดับและประเภทให้เป็นไปตามมาตรฐาน

15. รณรงค์ปลูกฝังเจตคติที่ถูกต้องแก่ครอบครัวคนพิการ

16. จัดตั้งศูนย์สื่อและเทคโนโลยีทางการศึกษาสำหรับคนพิการทุกประเภท

จะเห็นได้ว่า นโยบายด้านการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการในประเทศไทย ในปัจจุบันนั้น เริ่มกำหนดนโยบาย แนวทางการปฏิบัติ หน่วยงานที่รับผิดชอบ และผู้ปฏิบัติไว้ชัดเจนมากขึ้น มีการนำเอา องค์การภาครัฐ ภาคเอกชนและองค์กรส่วนท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการ มีการสนับสนุนงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการไว้ชัดเจน คาดว่าทิศทางการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการในประเทศไทย สามารถพัฒนาได้ทัดเทียมนานาชาติได้ แต่เป็นที่น่าสังเกตว่า นโยบายด้านการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการขาดการสนับสนุน ด้านกฏหมาย เพราะกฏหมายนั้น ได้มีการแข่งขันในระดับนานาชาติ หากรัฐมีนโยบายจัดตั้งโรงเรียนกฏหมายคนพิการเพื่อพัฒนาคนพิการให้มีความสามารถเต็มตามศักยภาพ และสามารถพัฒนาขึ้นเป็นนักกีฬาอาชีพได้ จะเห็นได้ว่า มีนักกีฬาพิการหลายคนและหลายประเภทความพิการที่สามารถสร้างชื่อเสียงให้ตนเองและประเทศชาติเสมอมา หากได้รับการส่งเสริมสนับสนุนอย่างเป็นรูปธรรมและเป็นระบบมากขึ้น เชื่อว่า การกีฬา สามารถสร้างงานสร้างอาชีพให้กับคนพิการได้เช่นกัน

3. การเรียนร่วม

การจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติ เป็นวิธีการหนึ่งของการจัดการศึกษาพิเศษดังได้กล่าวถึงในข้างต้น นักการศึกษาพิเศษได้ให้ความหมายการเรียนร่วม และหลักการของการจัดการเรียนร่วมไว้ดังนี้

3.1 ความหมายการเรียนร่วม

กระทรวงศึกษาธิการ ระบุไว้ในคู่มือการคัดแยกและการส่งต่อคนพิการเพื่อการศึกษาว่าถึงแม้ประเทศไทยจะจัดการศึกษาให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในลักษณะการเรียนร่วม (Integrated Education or Mainstreaming) และการศึกษาพิเศษเฉพาะความบกพร่อง ถือว่าประเทศไทยได้พยายามจัดการศึกษาให้เด็กโดยสนับสนุนสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก บริการและความช่วยเหลือทางการศึกษา การเรียนร่วม หมายถึง การเตรียมความพร้อมให้กับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจนถึงระดับหนึ่ง แล้วส่งต่อนักเรียนเหล่านี้ไปเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ โดยอาจจัดในหลายรูปแบบและมีลักษณะการจัดที่แตกต่างกัน สามารถจัดได้ตามความต้องการพิเศษของเด็กแต่ละคน การศึกษาพิเศษเฉพาะความบกพร่อง หมายถึงการศึกษาที่จัดในโรงเรียน

การศึกษาพิเศษที่จัดให้กับนักเรียนพิเศษแต่ละประเภทความบกพร่อง (กระทรวงศึกษาธิการ. 2543 ก: 2) การจัดการศึกษาพิเศษจัดในลักษณะแบบเรียนร่วม (Inclusive Education) หมายถึง การจัดการศึกษาให้กับเด็กทุกคนในระบบการศึกษาเดียวกัน โดยไม่แยกว่านักเรียนที่มีความต้องการพิเศษต้องเรียนในสถานศึกษาเฉพาะ และจะต้องได้รับการสนับสนุนทุกด้าน ทั้งทาง การแพทย์ วิชาการ สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก บริการ และความช่วยเหลืออื่นทางการศึกษา โรงเรียนต้องปรับเปลี่ยนหลักสูตร ยุทธศาสตร์ การบริหารจัดการ เทคนิคการเรียนการสอน สถานที่ รวมทั้งการจัดให้มีบุคลากรสนับสนุนเพื่อให้เด็กทุกคนได้เรียนร่วมในสถานศึกษาเดียวกัน

ผดุง อารยะวิญญู (2541: 1-2) ให้คำจำกัดความ การเรียนร่วมไว้ว่า การเรียนร่วม บางเวลา Integration หมายถึง การเรียนร่วมระหว่างนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษกับนักเรียน ปกติ แต่เป็นการเรียนร่วมบางเวลา หมายความว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจะเข้าไป เรียนร่วมในชั้นปกติบางเวลาเท่านั้น และมีความหมายไปถึงการจัดชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ ด้วย การเรียนร่วมเต็มเวลา (Mainstreaming) หมายถึง นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษถูกส่ง เข้าโรงเรียนในห้องเรียนเหมือนนักเรียนปกติทุกอย่าง และไม่มีบริการเพิ่มเติมสำหรับนักเรียน ประเภทนี้ การเรียนร่วม (Inclusive Education) หมายถึง การเรียนร่วมเต็มเวลาในห้องเรียน ปกติรับบริการเสริมที่เหมาะสม และจำเป็นต้องใช้ชีวิตร่วมกับคนปกติในครอบครัว ชุมชน และ สังคม

ศรียา นิยมธรรม (2540: 36) การเรียนร่วมไว้ว่า การเรียนร่วม หมายถึง การเรียนรู้ การเจริญเติบโตในสิ่งแวดล้อมซึ่งนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ จะได้มีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน ปกติในการร่วมกิจกรรมต่างๆ และกิจกรรมนั้นต้องเกี่ยวข้องกับพัฒนาการต่างๆ ทุกด้าน เช่น ร่างกาย สังคม ภาษา และสติปัญญา และหมายถึง การจัดโปรแกรมการศึกษารายบุคคลตาม ความต้องการ และความสามารถของนักเรียน โดยการจัดกิจกรรมเป็นกลุ่มใหญ่และกลุ่มเล็ก อย่างเหมาะสม โดยให้นักเรียนทุกคนได้มีปฏิสัมพันธ์กันและร่วมทำกิจกรรมต่างๆ กันอย่างทั่วถึง

พีรพัฒน์ ชูชัย (2548: 11) การเรียนร่วมหมายถึง การจัดการศึกษาให้เด็กที่มีความ ต้องการพิเศษมีโอกาสเรียนร่วมกับเด็กปกติตามความสามารถของแต่ละบุคคล โดยได้รับความ ช่วยเหลือตามความจำเป็นพิเศษ เพื่อส่งเสริมให้ได้เรียนรู้และอยู่ร่วมในสังคมอย่างปกติสุข

คอฟแมน; และคณะ (Kauffman, & et al. 1975: 35) จำกัดความไว้ว่า การรวม นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษไว้กับนักเรียนปกติ เพื่อร่วมการเรียนการสอนและสังคมโดยมี พื้นฐานการวางแผนทางการศึกษารายบุคคล และมีการกำหนดแบ่งหน้าที่รับผิดชอบกันระหว่าง ฝ่ายบริหาร ฝ่ายสอน และฝ่ายสนับสนุนทั้งในด้านการศึกษาปกติและด้านการศึกษาพิเศษ

เกียร์ฮาร์ท; และไวสฮาน (Gearheart; & Weishahn. 1980: 3) ให้คำจำกัดความว่า การเรียนร่วม เป็นการจัดให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้าร่วมกิจกรรมในชั้นเรียนปกติให้ มากที่สุด โดยได้รับความช่วยเหลือจากครูปกติ

สรุปได้ว่า การเรียนร่วมคือ การจัดการศึกษาให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้รับโอกาสเรียนร่วมกับนักเรียนปกติ โดยได้รับการส่งเสริม สนับสนุน และช่วยเหลือจากบุคลากรทุกฝ่าย และทุกคนในโรงเรียนโดยเฉพาะครูผู้สอน ครูการศึกษาพิเศษ และนักเรียนปกติ เพื่อให้นักเรียนพิการสามารถเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมกับสภาพความบกพร่องและตามความต้องการของนักเรียนเหล่านี้ เพื่อจะได้นำความรู้ความสามารถมาพัฒนาตนเองสามารถอยู่ร่วมในสังคมอย่างมีศักดิ์ศรีและดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข การจัดการศึกษาเพื่อบุคคลที่มีความบกพร่องในด้านต่าง ๆ นั้น มีความจำเป็นและมีความสำคัญอย่างมาก ส่วนจะจัดการศึกษาในรูปแบบใดนั้น ขึ้นอยู่กับสภาพผู้เรียน แต่สิ่งที่ขาดไม่ได้คือ ครูผู้สอน ครูการศึกษาพิเศษ นักเรียนปกติ และการได้รับการส่งเสริม สนับสนุน ช่วยเหลือจากทุกคนทุกฝ่ายในสังคมและในหน่วยงานนั้น ๆ การเรียนร่วมจึงจะประสบความสำเร็จได้ด้วยดี

3.2 ทฤษฎีพื้นฐานการเรียนร่วม

การจัดการเรียนร่วมจำเป็นต้องจัดตามความเหมาะสม ความต้องการ และความสามารถของนักเรียนพิการ จึงสามารถทำให้นักเรียนเหล่านั้นได้รับประโยชน์เต็มที่จากการเรียนร่วม ผดุง อารยะวิญญู (2533: 7) ได้สรุปทฤษฎีพื้นฐานการเรียนร่วมดังนี้

1. นักเรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม การจัดการศึกษาจึงต้องจัดเพื่อพัฒนาทุกด้านให้สูงสุดตามความสามารถของแต่ละบุคคล
2. นักเรียนแต่ละคนมีพื้นฐานที่แตกต่างกันทางการเลี้ยงดูจากครอบครัว เศรษฐกิจ สังคม สติปัญญา และทักษะ การศึกษาจะช่วยให้แต่ละคนได้เรียนรู้ เพื่อการปรับตัวเข้าหากัน และให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของโลก
3. นักเรียนแต่ละคนมีความสามารถแตกต่างกัน ไม่ว่าจะเป็นนักเรียนปกติหรือนักเรียนพิการ การศึกษาจะช่วยให้ความสามารถของนักเรียนแต่ละคนปรากฏเด่นชัดขึ้น
4. ในสังคมมนุษย์มีทั้งคนปกติ และผู้มีความบกพร่องต่าง ๆ เมื่อสังคมไม่สามารถแยกคนที่มีความบกพร่องออกจากสังคมปกติได้ ดังนั้นจึงไม่ควรแยกการศึกษาเฉพาะด้านใดด้านหนึ่ง ควรให้นักเรียนพิการเรียนร่วมกับนักเรียนปกติ
5. นักเรียนพิการมีความต้องการและความสามารถ ต่างจากนักเรียนปกติ ดังนั้นควรจัดรูปแบบและวิธีการศึกษาให้แตกต่างไปจากนักเรียนปกติ เพื่อให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างเต็มตามศักยภาพของตนเอง

จึงสรุปได้ว่า มนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสังคมจำเป็นที่จะต้องเกี่ยวข้องกับซึ่งกันและกัน มนุษย์ต้องการเพื่อน เมื่อเล็ก ๆ ต้องการเพื่อนเล่น เมื่ออยู่ในวัยเรียนต้องการเพื่อนร่วมเรียน เพื่อนเล่น เพื่อร่วมทำกิจกรรม เมื่อโตเป็นผู้ใหญ่ต้องการเพื่อนคู่คิด นอกจากนั้นมนุษย์แต่ละบุคคลมีพื้นฐานความสามารถที่แตกต่างกัน มนุษย์จึงมีความจำเป็นที่ต้องอาศัยพึ่งพากันและกัน คนพิการซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของสังคม พวกเขาควรได้รับการปฏิบัติเช่นเดียวกับคนปกติทั่วไป คือ

ความเห็นใจ เข้าใจ การช่วยเหลือ และได้รับการพัฒนาที่เท่าเทียมกับคนปกติ การเตรียมคนพิการตั้งแต่อายุน้อย ๆ จะช่วยให้พวกเขามีชีวิตอยู่ในสังคมได้ และการให้โอกาสได้เข้าร่วมกิจกรรมกับนักเรียนปกติจะช่วยให้เขามีเพื่อน มีความเข้าใจซึ่งกันและกัน ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่จะทำให้พวกเขาเหล่านั้น สามารถดำรงชีวิตในสังคมอย่างมีศักดิ์ศรี มีเกียรติ สามารถประกอบอาชีพเลี้ยงตนเอง และครอบครัว เป็นคนดีของสังคม และอยู่ร่วมในสังคมได้อย่างมีความสุข

3.3 ปรัชญาการเรียนรู้ร่วม

นักการศึกษาพิเศษได้เสนอปรัชญาการเรียนรู้ร่วมจากพื้นฐาน 3 ประการดังนี้ (บังอร ตันปาน. 2535: 17) คือ

1. มนุษย์ทุกคนย่อมมีสิทธิ์เท่าเทียมกันในโอกาสทางการศึกษา ดังนั้นการจัดกระบวนการศึกษาจึงต้องจัดบริการทางการศึกษาให้แก่มนุษย์ทุกคน โดยไม่แบ่งแยกความบกพร่องหรือฐานะเศรษฐกิจและสังคมจึงควรจัดโครงการและปรับปรุงการปฏิบัติให้เหมาะสมกับความต้องการและความจำเป็นของแต่ละบุคคล

2. มนุษย์ทุกคนย่อมมีสิทธิ์เท่าเทียมกันในการอยู่ร่วมกันของสังคม ดังนั้นการเตรียมความพร้อมก่อนวัยเรียน และวัยเรียน เพื่อให้เด็กนักเรียนพิการอยู่ร่วมกับนักเรียนปกติ ก่อเกิดคุณค่าและสร้างสรรค์สังคม เพราะนักเรียนเหล่านี้จะได้มีความเข้าใจอันดีต่อกัน และยอมรับซึ่งกันและกัน เมื่อนักเรียนเหล่านี้เติบโตเป็นผู้ใหญ่จะไม่เกิดการแบ่งแยกความแตกต่างของมนุษย์ในสังคม

3. การเรียนการสอนในชั้นเรียนย่อมสนองความแตกต่างของบุคคล ดังนั้นการจัดนักเรียนพิการให้เข้าชั้นเรียนในชั้นเรียนร่วม จึงควรมีการปรับปรุงการเรียนการสอนให้เป็นการสอนเพื่อบุคคลทั่วไปได้พัฒนาความพร้อม ความรู้ และความสามารถของผู้เรียนทุกคนให้ได้รับการพัฒนาในทุกด้าน ด้วยวิธีการและกิจกรรมที่เหมาะสมกับความสามารถของแต่ละบุคคล เพื่อให้เกิดศักยภาพที่จะดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างเหมาะสม

นิลบล ทูรานภาพ (2540: 18) ได้กล่าวไว้ว่า ไม่มีสังคมใดไร้คนพิการ ดังนั้นเมื่อคนพิการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เราไม่สามารถขจัดคนพิการออกไปจากสังคมได้ เราจึงควรเตรียมคนพิการนั้นตั้งแต่เยาว์วัยให้มีความพร้อมที่จะดำรงชีวิตในสังคมได้ นักการศึกษาพิเศษส่วนใหญ่เชื่อว่าการให้นักเรียนพิการหรือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสเรียนร่วมกับนักเรียนปกติจะช่วยให้เด็กนักเรียนมีความเข้าใจกันและกัน ซึ่งเป็นพื้นฐานที่จะทำให้บุคคลเหล่านี้สามารถดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข เมื่อเขาเติบโตเป็นผู้ใหญ่ ดังนั้นจึงควรให้นักเรียนพิการได้มีโอกาสเรียนร่วมกับนักเรียนปกติเท่าที่สามารถทำได้ ดังนั้น ปรัชญาพื้นฐานการเรียนรู้ร่วมสอดคล้องกับรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ที่มุ่งจัดการศึกษาเพื่อประชาชนไทยทุกคน ได้มี

ความเสมอภาคและมีสิทธิเท่าเทียมกันทางการศึกษา ให้คนพิการทุกประเภทมีสิทธิ์และโอกาสได้รับการศึกษา โดยรัฐต้องจัดการศึกษาให้ตั้งแต่แรกเกิดหรือเพราะความพิการ โดยไม่เสียค่าใช้จ่าย ทั้งนี้ เพื่อให้กระบวนการทางการศึกษาพัฒนาขีดความสามารถของมนุษย์ เพื่อให้เป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณค่า และอยู่กันอย่างมีความสุข

3.4 ประโยชน์การเรียนรู้ร่วม

การจัดการเรียนร่วมตามปรัชญา หลักการและวิธีการต่างๆ ดังกล่าวมาแล้ว จะให้ประโยชน์แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เด็กปกติ และสังคม ดังที่ ชินเดเล (Schindele. 1981: 2-3) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนร่วม 3 ประการคือ

1. ด้านการเรียนรู้
2. ด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม
3. ด้านประสบการณ์จริงที่พบในชีวิตประจำวัน

ดังนั้นการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนพิการเรียนร่วมกับนักเรียนปกตินั้น เป็นปัจจัยที่มีส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยส่งเสริม สนับสนุน และเป็นแนวทางที่นำไปสู่ความสุข ความสำเร็จในชีวิตของนักเรียนพิการ และเป็นการช่วยพัฒนาศักยภาพที่ได้จากการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการศึกษา การสนับสนุนทางสังคมที่เหมาะสม ช่วยให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษปรับตัวและดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับคนปกติในครอบครัว ชุมชน และสังคม สามารถปฏิบัติหน้าที่สอดคล้องกับความเป็นจริงของสังคม นอกจากนี้การสนับสนุนทางสังคมที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้รับ ยังมีส่วนช่วยในการฟื้นฟูสมรรถภาพทางด้านสังคมให้กับนักเรียนด้วย ถือได้ว่าเป็นการเคารพสิทธิ ศักดิ์ศรี ความสำคัญและคุณค่าแห่งความเป็นมนุษย์ ซึ่งสอดคล้องกับหลักการทางสังคมสงเคราะห์ ด้านการมีส่วนร่วมในการแก้ไขและป้องกันปัญหา ให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้พัฒนา ศักยภาพของตนในทุกๆด้าน และสามารถพึ่งพาตนเองได้ต่อไป

3.5 รูปแบบและวิธีให้บริการของการเรียนร่วม

หลักการสำหรับการให้บริการการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเกิดจากผลสรุปของการศึกษา แนวคิด ยุทธศาสตร์ และรูปแบบใดจะเหมาะสม สามารถนำมาปฏิบัติได้ในประเทศไทย เพราะมีเงื่อนไขที่เป็นตัวแปร หรือปัจจัยในความสำเร็จและล้มเหลวของการดำเนินงาน แต่จากการศึกษาวิจัยติดตามผลประเมินผลสามารถจัดรอบของกระบวนการให้บริการการศึกษา สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2544: 10) ประเทศไทยมีการจัดการศึกษาพิเศษครั้งแรก โดยเริ่มเปิดสอนเยาวชนที่มีความบกพร่องทางการเห็น พบว่าการจัดการศึกษาพิเศษในระยะแรกๆ เป็นการจัดในโรงเรียนที่แยกจากการเรียนการสอนสำหรับเยาวชนปกติทั่วไป แต่การจัดการศึกษามีได้มีเพียงรูปแบบเดียวเท่านั้น ยังมี

รูปแบบอื่น ๆ อีกหลายรูปแบบที่มีการจัดให้กับเยาวชนพิการ เพื่อตอบสนองความต้องการที่จำเป็นของคนพิการที่มีความแตกต่างไปจากคนปกติ และหากมีความแตกต่างกันมาก ก็จะต้องการความช่วยเหลือที่ต่อเนื่องนานขึ้น อาจแบ่งรูปแบบการให้บริการด้านการศึกษาพิเศษได้ 9 รูปแบบ (เบญจา ชลธารันนท์. 2538: 41-43) คือ

รูปแบบที่ 1 ชั้นเรียนปกติเต็มวัน หมายถึง นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติกับนักเรียนปกติตลอดทั้งวัน ครูปกติเข้าใจ และรู้ถึงความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิเศษ และมีทักษะที่จะสนองตอบความต้องการเหล่านั้นของเด็กพิเศษด้วยตนเอง สามารถใช้สื่ออุปกรณ์และเทคนิคด้านการสอนพิเศษที่เหมาะสมกับเด็กพิเศษ ในรูปแบบนี้ทั้งครูปกติและเด็กพิเศษไม่จำเป็นต้องได้รับการจากผู้เชี่ยวชาญทั้งหลาย เพียงแต่ครูการศึกษาพิเศษจัดหาอุปกรณ์ให้เท่านั้น

รูปแบบที่ 2 ชั้นเรียนปกติกับการให้คำแนะนำปรึกษา หมายถึง นักเรียนพิการเข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนกับนักเรียนปกติตลอดวัน และนอกเหนือจากสื่ออุปกรณ์และเทคนิคพิเศษแล้วครูปกติอาจจำเป็นต้องได้รับคำแนะนำปรึกษาจากครูการศึกษาพิเศษ หรือผู้เชี่ยวชาญอื่น ๆ ครูการศึกษาพิเศษ อาจให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ ชี้แนะครูปกติให้ไปหาแหล่งทรัพยากรอื่น ๆ สาธิตการใช้สื่อ หรือเทคนิคพิเศษ

รูปแบบที่ 3 ชั้นเรียนปกติกับการบริการครูเดินสอน หมายถึง นักเรียนพิการ เข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนกับนักเรียนปกติ ครูการศึกษาพิเศษจะให้บริการในลักษณะไปหานักเรียนพิการหรือครูปกติที่โรงเรียนต่าง ๆ ตามกำหนดในตารางเวลา เพื่อช่วยสอนนักเรียนพิการเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มเล็ก และจัดหาสื่อและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการสอนให้แก่ ครูปกติรวมทั้งให้คำปรึกษาครูปกติเกี่ยวกับปัญหาพิเศษที่เด็กมี

รูปแบบที่ 4 ชั้นเรียนปกติกับการบริการครูสอนเสริม หมายถึง นักเรียนพิการเข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนกับนักเรียนปกติ ครูการศึกษาพิเศษจะให้บริการแก่เด็กและครูประจำที่โรงเรียนใดโรงเรียนหนึ่ง ระยะเวลาและความถี่ในการให้บริการจะถูกกำหนด โดยความรุนแรงของปัญหาที่เด็กมีครูสอนเสริมจะตรวจสอบความต้องการจำเป็นของเด็กเป็นรายบุคคล หรือเป็นกลุ่มเล็กในห้องพิเศษที่มีสื่อและอุปกรณ์พิเศษ โดยทั่วไปแล้วครูสอนเสริมจะเป็นผู้ให้คำแนะนำปรึกษาแก่ครูปกติในเรื่องการสอน และการจัดการกับ เด็กนักเรียนในห้องเรียน และบางครั้งก็สาธิตวิธีการสอน ความยืดหยุ่น ของรูปแบบนี้กับการที่เด็กยังได้อยู่ร่วมกับเพื่อน ๆ ทำให้รูปแบบนี้เป็นที่นิยมใช้กันในปัจจุบัน

รูปแบบที่ 5 ศูนย์วินิจฉัยและวางแผนแก้ไข หมายถึง นักเรียนพิการจะเข้ารับบริการเป็นระยะเวลาหนึ่งในชั้นเรียนพิเศษหรือศูนย์บริการ เพื่อรับการตรวจสอบความต้องการจำเป็น และมีการวางแผนเพื่อนำไปปฏิบัติโดยใช้ข้อมูลพื้นฐานที่ได้จากการตรวจสอบวินิจฉัย หลังจากเขียนแผนแก้ไขทางการศึกษาแล้ว อาจจะเสนอให้ส่งเด็กเข้าเรียน ซึ่งอาจส่งเข้าเรียนในโรงเรียนศึกษาพิเศษ หรือในชั้นเรียนปกติก็ได้

รูปแบบที่ 6 การสอนในโรงพยาบาลและที่บ้าน หมายถึง จัดขึ้นเพื่อสอนเด็กที่จำเป็นต้องอยู่ในโรงพยาบาลหรือที่บ้าน เนื่องจากปัญหาทางร่างกายและจิตใจ ส่วนใหญ่เด็กร่างกายพิการต้องการบริการในรูปแบบนี้ แต่บางครั้งก็มีเด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์และพิการอื่นๆ ที่ต้องการรูปแบบนี้ หากไม่มีการให้บริการในรูปแบบอื่นๆ โดยปกติแล้วเด็กมักอยู่ในโรงพยาบาล หรือพักที่บ้านเป็นระยะเวลาที่ไม่นานมากนัก ครูพิเศษที่สอนในโรงพยาบาลหรือตามบ้าน ต้องติดต่อประสานงานกับครูปกติอย่างสม่ำเสมอ

รูปแบบที่ 7 ชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนปกติ หมายถึง จัดนักเรียนพิการประเภทเดียวกันเรียนอยู่ในชั้นเรียนเดียวกันประมาณ 15 คน หรืออาจน้อยกว่านี้ โดยมีครูการศึกษาพิเศษเป็นผู้ทำการสอนเองเพียงอย่างเดียว หรือเกือบทั้งหมด ตามปกติแล้วนักเรียนพิการที่อยู่ในชั้นเรียนพิเศษนี้ อาจจะถูกแยกออกจากนักเรียนปกติ ยกเว้นบางครั้งที่นักเรียนพิการอาจเข้าเรียนร่วมกับนักเรียนปกติ เช่น ในวิชาพลศึกษา ดนตรี หรือกิจกรรมอื่น ๆ ที่นักเรียนพิการสามารถเข้าร่วมได้

รูปแบบที่ 8 โรงเรียนพิเศษไปกลับ หมายถึง จัดเป็นรูปแบบที่จัดประสบการณ์ทางการเรียนการสอนให้กับนักเรียนพิการแยกออกจากนักเรียนปกติ โดยจะจัดให้นักเรียนพิการแต่ละประเภทมาเรียนร่วมกันในโรงเรียน เช่น นักเรียนตาบอด หูหนวก ร่างกายพิการ เป็นต้น โดยมีเครื่องมือพิเศษที่จำเป็นต้องใช้ในการดูแลและให้การศึกษาแก่นักเรียนพิการเหล่านั้น

รูปแบบที่ 9 โรงเรียนประจำ หมายถึง จัดเป็นสถานที่ที่นักเรียนพิการได้รับการดูแลตลอด 24 ชั่วโมง โดยทั่วไปโรงเรียนประเภทนี้จะอยู่ห่างจากบ้านของนักเรียนพิการ นักเรียนพิการจะกลับไปเยี่ยมบ้านเป็นระยะ ๆ หรือกลับบ้านในช่วงวันหยุด ในโรงเรียนศึกษาพิเศษประจำนี้ นักเรียนพิการจะได้รับการศึกษาและการฝึกหัดให้ทำกิจวัตรประจำไปด้วย

เห็นได้ว่า ปัจจุบันประเทศไทยมีการจัดการศึกษาให้กับเยาวชนพิการ ตั้งแต่รูปแบบที่ 1 จนถึงรูปแบบที่ 9 และแนวโน้มว่าอาจมีนักเรียนพิการเข้ามาเรียนร่วมกับนักเรียนปกติมากขึ้น และเน้นไปที่รูปแบบการเข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ การเตรียมความพร้อม ด้านบุคลากรที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนร่วมนั้น มีความจำเป็นและสำคัญอย่างยิ่ง ในการพัฒนาขีดความสามารถให้กับบุคลากรที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนร่วม โดยมุ่งเน้นพัฒนาด้านความรู้ ความเข้าใจและตระหนักถึงสิทธิและโอกาสในการศึกษาของเด็กพิการ เพื่อที่จะให้พวกเขาอยู่ร่วมในสังคมอย่างมีศักดิ์ศรี มีโอกาสได้พัฒนาศักยภาพของตนเองได้เช่นคนปกติทั่วไป

3.6 องค์ประกอบที่สำคัญในการจัดการเรียนร่วมให้ประสบผลสำเร็จ

นักการศึกษาหลายท่าน ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญในการจัดการเรียนร่วมไว้ให้ประสบผลสำเร็จไว้ดังนี้

เบญจา ชลธารันนท์ (2538: 73) รวบรวมความเห็นของนักการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบที่สำคัญต่อโครงการจัดการเรียนร่วมไว้ ดังนี้

1. กระทรวงศึกษาต้องพร้อมที่จะสนับสนุนโครงการเรียนร่วม
2. ต้องมีการจัดอบรมครูสอนเด็กพิเศษโดยเฉพาะ
3. ผู้บริหารโรงเรียนต้องยอมรับหลักการเรียนร่วม
4. บุคลากรของโรงเรียนต้องยินดีให้ความร่วมมือ
5. ชุมชนในท้องถิ่นต้องพร้อมที่จะสนับสนุน
6. ผู้ปกครองของนักเรียนพิการและนักเรียนปกติต้องพร้อมที่จะให้ความร่วมมือ
7. นักเรียนปกติในโรงเรียนต้องเต็มใจที่จะช่วยเหลือนักเรียนพิการ

เรโนลด์ส และเบิร์ช (ผดุง อารยะวิญญู. 2533: 201; อ้างอิงจาก Reynolds; & Birch.

1977) กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบที่ทำให้การเรียนร่วม ระหว่างนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ กับนักเรียนปกติ จะประสบผลสำเร็จได้นั้นต้องมีองค์ประกอบ 10 ประการ คือ

1. ต้องทำงานประสานและร่วมมือกันอย่างดี ระหว่างครูการศึกษาพิเศษกับครูปกติ
2. หากครูปกติมีปัญหาในการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ทางโรงเรียน

ควรหาทางแก้ปัญหา

3. ครูผู้สอนต้องมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนร่วม
 - 3.1 มีความเชื่อว่า เด็กทุกคนมีสิทธิได้รับการศึกษา
 - 3.2 ควรมีความตั้งใจในการสอน
 - 3.3 ควรมีการวางแผนการศึกษาอย่างรอบคอบ
 - 3.4 พัฒนาการด้านอารมณ์ สังคมสำคัญเช่นเดียวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
4. จัดอบรมครูปกติให้มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับความต้องการของเด็กพิการ
5. การเรียนร่วมต้องได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน
6. มีการประเมินผลการเรียน เพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าในการเรียนสม่ำเสมอ
7. ให้แหล่งทรัพยากรจากชุมชนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
8. ผู้ปกครองต้องมีส่วนร่วมและรับรู้เกี่ยวกับการเรียนร่วม
9. การคัดเลือกเด็กออกเรียนร่วมต้องพิจารณาความพร้อมของเด็กเป็นสำคัญ

จะเห็นได้ว่า การเรียนร่วมจะประสบความสำเร็จลงได้ด้วยความร่วมมือของทุกฝ่าย เช่น ครูผู้บริหาร บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา รวมไปถึงผู้ปกครอง ชุมชน และนักเรียนปกติ

3.7 มาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วม

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติได้จัดทำมาตรฐานการศึกษาพิเศษ ของโรงเรียนเรียนร่วมขึ้นในปี พ.ศ. 2543 ประกอบด้วยมาตรฐาน 4 ด้าน ดังนี้

1. มาตรฐานด้านคุณภาพนักเรียน มี 2 มาตรฐาน 2 ตัวบ่งชี้
2. มาตรฐานด้านกระบวนการเรียนการสอน มี 3 มาตรฐาน 6 ตัวบ่งชี้
3. มาตรฐานด้านการบริหารจัดการ มี 7 มาตรฐาน 11 ตัวบ่งชี้

4. มาตรฐานด้านปัจจัย มี 1 มาตรฐาน 3 ตัวบ่งชี้
รวมทั้งสิ้น 13 มาตรฐาน 22 ตัวบ่งชี้ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

มาตรฐานด้านคุณภาพนักเรียน

นักเรียน	มาตรฐานที่ 1	นักเรียนมีพัฒนาการตามศักยภาพ
	ตัวบ่งชี้	นักเรียนมีพัฒนาการตามศักยภาพ
นักเรียน	มาตรฐานที่ 2	บุคลากรในโรงเรียนและชุมชนมีความพึงพอใจต่อการพัฒนาการของ
	ตัวบ่งชี้	บุคลากรในโรงเรียนและชุมชนมีความพึงพอใจต่อการพัฒนาการของ

มาตรฐานด้านกระบวนการเรียนการสอน

จัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individual education program)	มาตรฐานที่ 1	การวางแผนการพัฒนานักเรียนเป็นรายบุคคล
	ตัวบ่งชี้	การวางแผนการพัฒนานักเรียนเป็นรายบุคคล โดยจัดทำแผนการ
เพื่อการเรียนร่วม	มาตรฐานที่ 2	จัดกิจกรรมพัฒนานักเรียนเพื่อการเรียนร่วม
	ตัวบ่งชี้ที่ 1	จัดกิจกรรมเตรียมความพร้อม และ/หรือ พัฒนาสมรรถภาพนักเรียน
บุคคล	ตัวบ่งชี้ที่ 2	จัดบรรยากาศส่งเสริมการเรียนการสอน
	ตัวบ่งชี้ที่ 3	จัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนร่วม
บุคคล	ตัวบ่งชี้ที่ 4	จัดกิจกรรมส่งเสริมความสามารถตามศักยภาพเป็นรายบุคคล
	มาตรฐานที่ 3	วัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริงเพื่อพัฒนานักเรียนเป็นราย
บุคคล	ตัวบ่งชี้	วัดและประเมินผลตามสภาพที่แท้จริงเพื่อพัฒนานักเรียนเป็นราย

มาตรฐานด้านการบริหารจัดการ

มาตรฐานที่ 1	สำรวจและจัดทำระบบข้อมูลสารสนเทศด้านการศึกษาพิเศษ
ตัวบ่งชี้	สำรวจและจัดทำระบบข้อมูลสารสนเทศด้านการศึกษาพิเศษ
มาตรฐานที่ 2	ดำเนินการรับเด็ก คัดแยก ส่งต่อและจัดเข้าเรียน
ตัวบ่งชี้	ดำเนินการรับเด็ก คัดแยก ส่งต่อและจัดเข้าเรียน
มาตรฐานที่ 3	ส่งเสริมบุคลากรในการปฏิบัติงานด้านการศึกษาพิเศษ

- ตัวบ่งชี้ที่ 1** ส่งเสริมให้มีการพัฒนาครูการศึกษาพิเศษ
- ตัวบ่งชี้ที่ 2** สนับสนุนให้ครูการศึกษาพิเศษใช้กระบวนการวิจัยในการพัฒนาการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียน
- ตัวบ่งชี้ที่ 3** ส่งเสริมและสร้างขวัญกำลังใจแก่บุคลากรด้านการการศึกษาพิเศษ
- มาตรฐานที่ 4** ส่งเสริมการใช้งบประมาณ สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาพิเศษ
- ตัวบ่งชี้ที่ 1** ส่งเสริมการใช้งบประมาณ สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาพิเศษ
- ตัวบ่งชี้ที่ 2** ใช้งบประมาณสำหรับการจัดการศึกษาพิเศษอย่างมีประสิทธิภาพ
- มาตรฐานที่ 5** จัดกิจกรรมสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างมีประสิทธิภาพในการเรียนร่วม
- ตัวบ่งชี้** จัดกิจกรรมสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างมีประสิทธิภาพในการเรียนร่วม
- มาตรฐานที่ 6** สร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนร่วม
- ตัวบ่งชี้** สร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนร่วม
- มาตรฐานที่ 7** นิเทศและประเมินผลการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง
- ตัวบ่งชี้ที่ 1** นิเทศ ติดตามการปฏิบัติงานการจัดการเรียนร่วมภายในโรงเรียน
- ตัวบ่งชี้ที่ 2** ประเมินผลการจัดการเรียนร่วม

มาตรฐานด้านปัจจัย

- มาตรฐานที่ 1** บุคลากรมีคุณสมบัติเหมาะสมและเอื้อต่อการเรียนร่วม
- ตัวบ่งชี้ที่ 1** ครูการศึกษาพิเศษมีความรู้ ความเข้าใจ เจตคติที่ดีและปฏิบัติต่อนักเรียนถูกต้อง
- ตัวบ่งชี้ที่ 2** ผู้บริหารโรงเรียนมีความรู้ ความเข้าใจและเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วม
- ตัวบ่งชี้ที่ 3** ผู้ปกครองและบุคลากรที่เกี่ยวข้องมีความรู้ ความเข้าใจและเจตคติที่ดีและมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนร่วม

เห็นได้ว่ามาตรฐานการศึกษาพิเศษ มุ่งเน้นเพื่อพัฒนาศักยภาพของนักเรียน โดยมีการวางแผนพัฒนานักเรียนเป็นรายบุคคล การจัดกิจกรรมพัฒนานักเรียนเพื่อการเรียนร่วม การประเมินผลตามสภาพความเป็นจริง การสร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนร่วม การนิเทศประเมินผลการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

4. เจตคติ

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับเจตคติ ผู้วิจัยได้ศึกษาในประเด็นของความหมายเจตคติ ลักษณะ องค์ประกอบ โครงสร้างและประโยชน์ของการวัดเจตคติ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

4.1 ความหมายเจตคติ

ความหมายของเจตคตินั้นในทางสังคมวิทยาและจิตวิทยาสังคม ได้มีการกำหนดไว้อย่างกว้างขวาง ซึ่งมีรายละเอียดแตกต่างกันดังนี้

กาเย่ (Gagne. 1977: 219) กล่าวว่า เจตคติ เป็นสภาพในของบุคคลที่มีอิทธิพลต่อการเลือกปฏิบัติของแต่ละบุคคล เจตคติไม่ได้กำหนดการปฏิบัติที่เป็นเฉพาะ แต่ทำให้กลุ่มของการปฏิบัติใน แต่ละบุคคลมีโอกาสเกิดขึ้นได้มากหรือน้อย เจตคติจึงเป็นแนวโน้มของการตอบสนอง หรือความพร้อมในการตอบสนองของบุคคล

ออซูเบล โนวาค; และฮานีเซียน (Ausube, Novak; & Hanesion.1978: 425) กล่าวว่า เจตคติ คือความรู้สึก หรือค่านิยม ที่เกิดจากองค์ประกอบพื้นฐานทางด้านอารมณ์และสติปัญญา

ไอเคน (Aiken. 1985: 290) ให้ความหมายของเจตคติ ไว้ว่า เจตคติ คือความโน้มเอียงที่เกิดจากการเรียนรู้ในการตอบสนองเชิงบวก หรือเชิงลบต่อวัตถุที่แน่นอน สถานการณ์ สถาบัน สังคม หรือ บุคคลอื่น

แอนเดอร์สัน (Anderson.1988: 421-423) ได้อธิบายความหมายเกี่ยวกับเจตคติว่า หมายถึง อารมณ์ที่เตรียมตัว หรือโน้มเอียงบุคคลที่จะตอบสนองในลักษณะอาการชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งต่างๆ ที่เขาเผชิญและเป็นการตอบสนองอย่างคงเส้นคงวา

นวลศิลป์ พิทักษ์วารี (2536: 9) ได้สรุปไว้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด อันเป็นผลมาจากประสบการณ์และจะปรากฏออกมาทางพฤติกรรม อันเกิดจากความรู้สึก ซึ่งแสดงออกมาทั้งทางบวกและทางลบได้

จากความหมายดังกล่าวสรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ หรือความพร้อมของบุคคลที่มีต่อประสบการณ์หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ที่บุคคลได้รับ โดยแสดงพฤติกรรมออกมา 2 ลักษณะคือ ทางบวก หรือเจตคติเชิงบวก จะแสดงในลักษณะของความชอบ ความพึงพอใจ ความสนใจ เห็นด้วยทำให้ อยากปฏิบัติ อยากได้และอยากใกล้ชิดสิ่งนั้น อีกลักษณะหนึ่งคือทางลบ หรือเจตคติเชิงลบ จะแสดง ในลักษณะของความเกลียด ไม่พึงพอใจ ไม่สนใจ ไม่เห็นด้วย อาจทำให้บุคคลเกิดความเบื่อหน่าย หรือต้องการหนีห่างจากสิ่งเหล่านั้น นอกจากนี้เจตคติอาจแสดงออกในลักษณะความเป็นกลางเช่น รู้สึกเฉยๆ ไม่รัก ไม่ชอบ ไม่สนใจในสิ่งนั้น ๆ

4.2 ลักษณะและองค์ประกอบของเจตคติ

ลักษณะของเจตคติเป็น 2 มิติ คล้ายวัตถุ ซึ่งเป็นมิติความกว้าง และความยาว ซึ่งมีลักษณะดังต่อไปนี้ (สงวน สุทธิเลิศอรุณ. 2529: 92-93)

1. ทิศทาง มี 2 ทิศทางคือ ทางบวก และทางลบ ทางบวกได้แก่ ความรู้สึกหรือท่าทีในทางที่ดี หรือพึงพอใจ ส่วนทางลบจะเป็นไปในทางตรงกันข้าม ได้แก่ ความรู้สึกหรือท่าทีในทางที่ไม่ดี

2. ความเข้ม มีอยู่ 2 ขนาด คือ ความเข้มมาก และความเข้มน้อย ถ้าบุคคลมีเจตคติที่มีความเข้มมากจะเป็นอุปสรรค ในการเปลี่ยนแปลงเจตคติ

ไทรแอนดิส (Triandis.1971:3) ได้สรุปลักษณะเจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติเป็นภาวะทางจิตใจที่มีอิทธิพลต่อการคิด และการกระทำมีผลทำให้บุคคลมีท่าทีในการตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทางใดทางหนึ่ง

2. เจตคติที่ไม่ได้มีมาแต่กำเนิด แต่จะเกิดขึ้นจากการเรียนรู้และประสบการณ์ที่บุคคลนั้นเกี่ยวข้องกับเจตคติมีความหมายที่อ้างอิงถึงตัวบุคคลหรือสิ่งของเสมอ นั่นคือ เจตคติเกิดจากสิ่งที่มีตัวตนและสามารถอ้างอิงได้

นิพล แจ่มเอี่ยม (2525: 118 -119) กล่าวว่า การที่บุคคลจะมีเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะมีองค์ประกอบอยู่ 3 ประการ

1. องค์ประกอบด้านความรู้ เป็นเพียงความรู้ของบุคคลในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเท่านั้น อาจเป็นความรู้เกี่ยวกับวัตถุ สิ่งของ บุคคล หรือเป็นเพียงเหตุการณ์ต่าง ๆ

2. องค์ประกอบทางด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ เป็นส่วนประกอบที่เข้ากับความรู้อยู่คือ เมื่อมีความรู้ในสิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้วจะทำให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ดี ถ้ารู้สึกต่อสิ่งหนึ่งในทางที่ดีก็จะชอบหรือพอใจในสิ่งนั้น จึงมีเจตคติต่อสิ่งนั้น และถ้ารู้สึกต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดในทางที่ไม่ดี ก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้นด้วย และถ้าไม่มีความรู้สึกต่อสิ่งนั้นเลยเจตคติก็ไม่เกิดขึ้น

3. องค์ประกอบทางด้านการกระทำ เมื่อมีความรู้พอประมาณ มีความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบพอประมาณก็มีความพร้อมที่จะปฏิบัติต่อสิ่งนั้น ๆ

สรุปได้ว่า สิ่งที่ทำให้เกิดเจตคติที่ดีหรือไม่ดีนั้น ขึ้นอยู่กับความรู้สึกนึกคิด สิ่งแวดล้อมรอบตัว หรือประสบการณ์ที่ได้รับมา ทำให้แสดงพฤติกรรมนั้นๆออกมาโดยมีเจตคติเป็นตัวกำหนดทิศทาง พฤติกรรมของบุคคลให้ตอบสนองต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น

4.3 โครงสร้างของเจตคติ

การที่คนเราจะมีเจตคติอย่างไรวางนั้นต้องมีสิ่งหนึ่งสิ่งใดมาเป็นปัจจัยที่ทำให้เกิดความคิดอย่างนั้นขึ้นมา ซึ่งปัจจัยนั้นจะอยู่บนพื้นฐานของโครงสร้าง 3 ประการดังนี้ (วินัย วีระวัฒนานนท์. 2532: 40)

1. โครงสร้างในการปรับตัว นักเรียนอาจจะไม่เห็นด้วยกับการเรียนคอมพิวเตอร์ เพราะคิดว่ายุ่งยาก แต่เมื่อเรียนไปแล้วพบว่าการใช้คอมพิวเตอร์นั้น ทำให้ได้รับความสะดวกหลายอย่าง เจตคติของนักเรียนก็จะคล้อยตามกับการเรียนคอมพิวเตอร์ในที่สุด

2. โครงสร้างในการใช้วิจารณ์งาน เป็นการส่งถ่ายเจตคติจากสิ่งหนึ่งไปยังสิ่งอื่นๆ ที่จัดอยู่ในกลุ่มเดียวกันหรือมีลักษณะเดียวกันเช่น คนชอบเลี้ยงสุนัขไว้ที่บ้าน เมื่อไปพบสุนัขอื่น ก็เกิดความรักและเอ็นดูเช่นเดียวกับสุนัขของเขา

3. โครงสร้างในการป้องกันตัว เป็นเจตคติที่เกิดจากอันตรายหรือประสบการณ์ในทางที่ไม่ดี เมื่อไปพบหรืออยู่ในเหตุการณ์เช่นนั้นเข้าอีก เจตคติอย่างเดิมก็ยังคงมีอยู่ต่อสิ่งใหม่นั้นอีก

กล่าวโดยสรุปว่า โครงสร้างของเจตคติประกอบด้วยการใช้วิจารณ์งานที่ได้จากการถ่ายทอดประสบการณ์ มาใช้ในการปรับตัวให้เกิดการเรียนรู้ เพื่อป้องกันตนเองให้พ้นจากอันตราย

4.4 การวัดเจตคติ

เจตคติเป็นลักษณะทางจิตที่ไม่สามารถสังเกตเห็นหรือวัดโดยตรง แต่อาจสังเกตจากการกระทำหรือคำบอกเล่าของบุคคลที่ถูกศึกษาได้ (งามตา วนิทานนท์. ม.ป.ป.: 216) ดังนั้น การวัดเจตคติจึงต้องอาศัยการอ้างอิงจากดัชนีที่สังเกตได้ ซึ่งเราสามารถแบ่งดัชนีที่สังเกตได้เป็น 3 ประเภทด้วยกันคือ (Anderson. 1988: 423 — 426)

1. การอ้างอิงจากการตอบสนองของบุคคลต่อชุดของประโยค หรือคำคุณศัพท์วิธีการที่ใช้เรียกว่า เทคนิคการจัดอันดับคุณภาพ (Scaling Techniques) และเครื่องมือที่ใช้คือ มาตรฐานวัดหรือมาตรวัด (Scales) ในการวัดจะมีรายการของประโยคหรือคำคุณศัพท์ให้ผู้ตอบแสดงความรู้สึกที่แท้จริงตอบสนองต่อประโยคหรือคำคุณศัพท์นั้นๆ มาตรฐานวัดที่ใช้กันมากในกลุ่มนี้ ได้แก่ มาตรฐานวัดของ เทอร์สโตน (Thurstone Scales) มาตรฐานวัดของลิเคิร์ท (Likert Scales) มาตรฐานวัดของกัทท์แมน (Guttman Scales) มาตรฐานวัดแบบแรกใช้ประโยค และ มาตรฐานวัดแบบสุดท้ายใช้คำคุณศัพท์ที่เป็นคำตรงข้าม เช่น ดี — เลว น่ารัก — น่ากลัว ฯลฯ เป็นต้น

2. การอ้างอิงจากพฤติกรรมที่แสดงออก วิธีการที่ใช้คือการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลโดยไม่ให้ผู้ถูกสังเกตรู้ตัวในสถานการณ์ปกติ ทั้งนี้เฉพาะกลุ่มนักจิตวิทยาที่นิยมวัดการสังเกตมีความเห็นว่า การใช้มาตรวัดอาจขาดความเที่ยงตรง (Validity) ได้อย่างไรก็ตามการสังเกตก็ยังมีปัญหาอยู่ เพราะการศึกษาค้นคว้าหลายครั้งพบว่า คะแนนจากมาตรวัดกับดัชนีที่สังเกตจากพฤติกรรมมีความสัมพันธ์กันต่ำมาก และความเชื่อมั่น (Reliability) ของการสังเกตก็ยังเป็นปัญหาอีกด้วย

3. การอ้างอิงจากการตอบสนองทางสรีระ (Physiological Responses) วิธีการที่ใช้ เช่น การวัดการตอบสนองของผิวหนัง หรืออัตราการเต้นของหัวใจ เป็นต้น แต่วิธีการนี้ก็ยังมีปัญหาในแง่ที่ว่า การตอบสนองทางสรีระเป็นเรื่องของเจตคติหรือไม่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในแง่ของทิศทางและเป้าหมาย

การวัดทางอารมณ์และความรู้สึก หรือจิตพิสัย หรือ เจตพิสัย หรือวิภาววิสัย โดยทั่วไป นอกจากจะใช้วิธีการดังกล่าวข้างต้นแล้วยังมีผู้ใช้วิธีการอื่นๆ อีกเช่น วิธีการให้ตีความหมายจากภาพของหยดหมึก การใช้แบบทดสอบชนิดสร้างสถานการณ์ และการใช้วิธีการวัดแบบปลายเปิด

การสร้างมาตรวัดที่นิยมใช้กันมาก มีวิธีดำเนินการสร้างดังต่อไปนี้ (สมบุรณ์ ชิตพงศ์. 2535: 448 — 451)

มาตรวัดแบบลิเคิร์ท มีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

1. กำหนดเป้าหมายของเจตคติเพียงเป้าหมายเดียว เช่น เจตคติต่อการเรียนร่วม
2. กำหนดโครงสร้างหรือคุณลักษณะของเป้าหมายของเจตคติว่ามีอะไรบ้าง เพื่อเป็นแนวทางในการเขียนข้อความ โดยการศึกษาค้นคว้าจากเอกสารหรือความคิดเห็นของกลุ่มที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับเป้าหมายนั้น
3. เขียนข้อความที่แสดงความรู้สึกทางบวกและความรู้สึกทางลบที่มีต่อเป้าหมายของเจตคติ ตามคุณลักษณะหรือโครงสร้างที่กำหนดให้มีจำนวนข้อความที่มากพอกับการเลือกภายหลังการวิเคราะห์คุณภาพ
4. นำข้อความไปให้ผู้ที่มีความรู้ในเรื่องเป้าหมายของเจตคติตรวจสอบเกี่ยวกับการครอบคลุมคุณลักษณะของเป้าหมาย ภาษาที่ใช้ ความเหมาะสมของข้อความที่จะให้ผู้ตอบเลือกตอบได้ว่าเห็นด้วย หรือไม่เห็นด้วย ข้อความใดที่ไม่อาจจำแนกได้ว่าแสดงถึงความชอบ หรือไม่ชอบ รวมทั้งข้อความที่กำกวมจะต้องตัดออกไป
5. นำข้อความที่คัดเลือกแล้วมาพิมพ์ โดยจัดลำดับข้อความด้วยวิธีสุ่ม กำหนดให้ผู้ตอบแสดงความรู้สึกต่อข้อความแต่ละข้อว่า เขาเห็นด้วย — ไม่เห็นด้วย ระดับใด มาตรวัดนี้มีคำตอบให้เลือก 5 ระดับ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย เฉยๆหรือไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
6. กำหนดคะแนนให้ข้อความที่แสดงถึงความรู้สึกทางบวก ตั้งแต่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไปถึงไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง เป็น 5, 4, 3, 2, และ 1 ตามลำดับ ส่วนข้อความที่แสดงถึงความรู้สึกทางลบจะกลับกัน กล่าวคือ เห็นด้วยอย่างยิ่งจะให้คะแนนเป็น 1 ไปจนถึงไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งจะให้คะแนน 5
7. นำมาตรวัดไปทดลองกับกลุ่มตัวอย่างจำนวนหนึ่ง เพื่อตรวจสอบความชัดเจนของข้อความ และตรวจสอบคุณภาพ ได้แก่ ความเที่ยงตรง อำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของมาตรวัด คำนวณค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนข้อของแต่ละคนกับคะแนนรวมของแต่ละคน

8. จะได้คุณภาพในแง่ความเที่ยงตรงของแต่ละข้อ เลือกเฉพาะข้อที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่มีนัยทางสถิติ

9. แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ โดยใช้เทคนิค 25% หรือ 27% โดยเรียงลำดับกระดาษคำตอบจากคะแนนรวมมากที่สุด ไปยังคำตอบที่มีคะแนนรวมน้อยที่สุด เอาเฉพาะกลุ่มคะแนนสูง 25 % และกลุ่มคะแนนต่ำ 25 % มาวิเคราะห์ โดยใช้ t-test เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำเป็นรายข้อ เลือกเฉพาะข้อที่มีค่า t ตั้งแต่ 2.0 ขึ้นไป เพราะถือว่ามีความจำแนกสูง 10. นำข้อความที่คัดเลือกแล้ว ตามข้อ 8 และ 9 มารวมเป็นฉบับ นำคะแนนของชุดใหม่มาหาค่าความเชื่อมั่น โดยการคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (Alpha-coefficient) ค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป ถือว่าใช้ได้

การสร้างมาตรวัดแบบลิเคิร์ทนี้ ในระยะหลังมีผู้ดัดแปลงในเรื่องจำนวนตัวเลือกที่ให้ตอบ อาจใช้เป็น 2 ตัวเลือก 4 ตัวเลือก หรือ 7 ตัวเลือก การใช้ตัวเลือกเป็นจำนวนคู่ ทำให้ตัวเลือกที่ระบุว่า “เฉยๆ” หรือ “ไม่แน่ใจ” ถูกตัดทิ้งไป ซึ่งเป็นการบังคับให้ผู้ตอบตัดสินใจว่าตนเองชอบหรือไม่ชอบ เป้าหมายของเจตคติ เพราะคำตอบที่ให้เลือกจะเหลือเพียงกลุ่มที่ตอบว่า เห็นด้วยกับกลุ่มไม่เห็นด้วยเท่านั้น นอกจากนี้ยังมีการปรับปรุงการสร้างมาตรวัดโดยใช้ข้อความที่ไม่สมบูรณ์แทน และคำตอบที่ ให้เลือกจะเปลี่ยนไป

4.5 ประโยชน์ของการวัดเจตคติ

การวัดเจตคติสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างกว้างขวาง ซึ่งเจตคติเป็นเรื่องที่นักจิตวิทยา นักการศึกษา ให้ความสนใจและได้กล่าวถึงประโยชน์ของการวัดเจตคติไว้ดังนี้

สงวน สิทธิเลิศอรุณ (2529: 95 - 96) สรุปไว้ว่า การวัดเจตคติมีประโยชน์ดังนี้

1. ช่วยให้เกิดความเข้าใจในสิ่งเร้าต่าง ๆ
2. ช่วยในการปรับตัว
3. ช่วยในการป้องกันตัว
4. ช่วยในการแสดงออกถึงค่านิยม

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (ม.ป.ป.: 1— 4) กล่าวถึง ประโยชน์ของการวัดเจตคติไว้ดังนี้

1. วัดเพื่อทำนายพฤติกรรม เนื่องจากเจตคติต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดย่อมแสดงถึงระดับความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้น จึงสามารถใช้เป็นเครื่องทำนายว่าบุคคลนั้นจะมีการกระทำต่อสิ่งนั้นไปในทำนองใดด้วย การทราบถึงเจตคติของบุคคลจึงใช้ในการทำนายการกระทำของบุคคลได้ แม้จะไม่ถูกต้องเสมอไปก็ตาม

2. วัดเพื่อหาทางป้องกัน บุคคลต่างๆ จะอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุขในสังคมย่อมเป็นไปได้ เมื่อพลเมืองมีเจตคติต่อสิ่งต่างๆ คล้ายคลึงกัน ไม่เกิดการแตกแยกและในการประกอบอาชีพ

บางประเภท จำเป็นต้องใช้บุคคลที่มีเจตคติเหมาะสมมาปฏิบัติ จึงควรคัดเลือกคนจากเจตคติด้วย

3. วัดเพื่อหาทางแก้ไข ในการดำรงชีวิตหรือการอยู่ร่วมกันในสังคม หากประชาชนมีเจตคติที่ไม่เหมาะสม เช่น ด้านสุขภาพพลานามัย หรือมีเจตคติที่แตกต่างกันมาก การรักษาสาธารณสมบัติ นักปฏิบัติทางสังคมจะต้องเปลี่ยนแปลงเจตคติของประชาชนให้เหมาะสมได้

4. วัดให้เข้าใจสาเหตุและผล เจตคติต่อสิ่งใดเปรียบเสมือนสาเหตุภายใน ซึ่งมีกำลังผลักดันให้บุคคลกระทำไปต่าง ๆ กัน ฉะนั้นการจะเข้าใจเหตุผลการกระทำ ควรรู้ถึงเจตคติของบุคคล ต่อเรื่องนั้น หรือในกรณีที่สาเหตุภายนอกมีอิทธิพลต่อการกระทำของบุคคลก็ควรรู้ถึงเจตคติของบุคคลต่อสาเหตุภายนอกด้วย

อาจกล่าวสรุปได้ว่า ประโยชน์ของการวัดเจตคติสามารถนำไปใช้ได้อย่างกว้างขวาง ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านการเรียนรู้และพฤติกรรมไปในทางสร้างสรรค์

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมทั้งในประเทศและต่างประเทศ ส่วนใหญ่จะเป็นการสำรวจความคิดเห็น หรือทัศนคติของบริหาร ครู ผู้ปกครองที่มีต่อการจัดการเรียนร่วม องค์ประกอบและปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการจัดการเรียนร่วม ซึ่งเป็นการวิจัยที่มีความสอดคล้องกัน ดังนี้

5.1 งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม ผู้วิจัยได้ดำเนินการรวบรวมงานวิจัยไว้ดังนี้

ทองนวล ภูประเสริฐ (2538: 80) ได้ทำการศึกษาเจตคติของบุคลากรทางการประถมศึกษาที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและต่อการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเจตคติของบุคลากรทางการประถมศึกษา ที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและต่อการเรียนร่วม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ บุคลากรฝ่ายสนับสนุน จำนวน 30 คนและบุคลากรฝ่ายปฏิบัติการทั้งที่มีประสบการณ์ตรงและไม่มี ประสบการณ์ตรงในการจัดการเรียนร่วม จำนวน 30 คนผลการศึกษาพบว่า

1. บุคลากรทางการประถมศึกษาที่เป็นฝ่ายสนับสนุนมีเจตคติทางบวกต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษสูงกว่าฝ่ายปฏิบัติการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. บุคลากรทางการประถมศึกษาที่มีประสบการณ์ตรงในการจัดการเรียนร่วม และไม่มีประสบการณ์ตรง มีเจตคติต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่แตกต่างกัน

3. บุคลากรทางการประถมศึกษาในฝ่ายปฏิบัติการที่มีประสบการณ์ตรงในการจัดการเรียนร่วม มีเจตคติทางบวกสูงกว่ากลุ่มที่ไม่มีประสบการณ์ตรง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

4. ภายในกลุ่มที่ไม่มีประสบการณ์ตรงในการจัดการเรียนร่วมฝ่ายสนับสนุนมีเจตคติทางบวกต่อการเรียนร่วมสูงกว่าฝ่ายปฏิบัติการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สาวนะ พบสุข (2535: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่อง เจตคติของครูและผู้บริหารสถานศึกษา ที่มีต่อเด็กปัญญาอ่อนและการจัดการเรียนร่วม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบเจตคติของครูผู้สอนเด็กกอนุบาลและผู้บริหารสถานศึกษาที่มีต่อเด็กปัญญาอ่อนและการจัดการเรียนร่วมระหว่างโรงเรียนอนุบาลที่มีเด็กปัญญาอ่อนเรียนร่วมกับโรงเรียนอนุบาลปกติ และศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ ของครูผู้สอนเด็กกอนุบาลและผู้บริหารสถานศึกษาที่มีเด็กปัญญาอ่อนและการจัดการเรียนร่วม ประชากรเป็นครู ผู้บริหารโรงเรียนอนุบาลที่มีและไม่มีเด็กปัญญาอ่อนเรียนร่วม จำนวน 78 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ ผลการวิจัยพบว่า ครูและผู้บริหารระหว่างโรงเรียนอนุบาลที่มีเด็กปัญญาอ่อนเรียนร่วม กับโรงเรียนอนุบาลปกติ มีเจตคติต่อเด็ก ปัญญาอ่อนและการจัดการเรียนร่วมต่างกัน ครูและผู้บริหารระหว่างกลุ่มที่มีและไม่มีประสบการณ์สอน หรือประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับเด็กปัญญาอ่อน มีเจตคติต่อเด็กปัญญาอ่อน และการจัดการเรียนร่วมแตกต่างกัน ส่วนครูและผู้บริหารในกลุ่มโรงเรียนเดียวกัน และครูกับผู้บริหารโรงเรียนที่มีวุฒิการศึกษาเท่ากัน มีเจตคติต่อเด็กปัญญาอ่อนและการจัดการเรียนร่วมแตกต่างกัน

สมบุรณ์ อาศิริพจน์ (2541: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบ เจตคติของผู้บริหารและครู ในโรงเรียนโครงการเรียนร่วมที่มีต่อความสามารถในการเรียน และการปรับตัว ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในโรงเรียนเขตกรุงเทพมหานคร ในปีการศึกษา 2540 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย ผู้บริหาร 39 คน ครูที่ทำการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 606 คน ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหาร ครูที่สอน และไม่ได้สอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในโรงเรียนโครงการเรียนร่วมมีเจตคติในทางบวกต่อความสามารถในการเรียนและการปรับตัวของนักเรียนแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เจตคติของครูที่มีประสบการณ์ในการเข้าร่วมโครงการต่างกัน (0-5 ปี และ 5 ปีขึ้นไป) แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เจตคติของครูที่มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษสูงกว่าครูที่ไม่มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สหภัทร์ เจริญยศ (2541: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความต้องการ ปัญหา เจตคติของครูและผู้บริหารโรงเรียนที่มีต่อการเรียนร่วม ในโรงเรียนวัดโพคัยกับโรงเรียนราชวินิต โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความต้องการปัญหา และเจตคติของครูและผู้บริหารโรงเรียนที่มีต่อการเรียนร่วมในโรงเรียนวัดโพคัยกับโรงเรียนราชวินิต และเพื่อเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูและผู้บริหาร นักเรียนในโรงเรียนที่เปิดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วม กลุ่มตัวอย่างคือ ผู้บริหาร

รวบรวมข้อมูลใช้แบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า

1. ครูและผู้ปกครองนักเรียนที่มีความต้องการและปัญหาต่อการเรียนร่วมในระดับมาก แต่ครูมีเจตคติที่ดีผู้ปกครองมีเจตคติระดับปานกลางต่อการเรียนร่วม
2. ครูอยู่ในโรงเรียนที่มีสถานภาพต่างกัน มีความต้องการต่อการเรียนร่วมแตกต่างกัน แต่มีปัญหาและเจตคติต่อการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน
3. ผู้ปกครองนักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนที่มีสถานภาพต่างกันมีความต้องการปัญหาและเจตคติต่อการเรียนร่วมแตกต่างกัน

จินตนา อัมพรภาค (2546: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความคิดเห็นของครูและผู้บริหารที่มีต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วม สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุโขทัย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความคิดเห็นของครูและผู้บริหารโรงเรียนที่มีต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วมและเพื่อเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูและผู้บริหารโรงเรียนที่มีต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วม จำแนกตามประสบการณ์ในการทำงานด้านการศึกษาพิเศษและการเพิ่มพูนความรู้ด้านการศึกษาพิเศษ กลุ่มตัวอย่างที่เก็บรวบรวมข้อมูลคือครูการศึกษาพิเศษและผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 78 คน การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้แบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า

1. ความคิดเห็นของครูและผู้บริหารที่มีต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วม ในภาพรวมและเป็นรายด้าน อยู่ในระดับมาก
2. ครูและผู้บริหารที่มีตำแหน่งตำแหน่งต่างกัน มีความคิดเห็นต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วมโดยภาพรวมและเป็นรายด้าน ทุกด้านแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ
3. ครูและผู้บริหารที่มีประสบการณ์การทำงานแตกต่างกัน มีความคิดเห็นต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วมโดยภาพรวมและเป็นรายด้าน ทุกด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ครูและผู้บริหารที่เคยได้รับการเพิ่มพูนและไม่เคยได้รับการเพิ่มพูนความรู้ทางการศึกษาพิเศษ มีความคิดเห็นต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วมโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่พิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าความคิดเห็นด้านกระบวนการเรียนการสอนกับด้านการบริหารจัดการ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยดังกล่าวสรุปได้ว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการจัดการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ เจตคติของครู ผู้บริหาร บุคลากร และผู้ที่เกี่ยวข้อง วุฒิทางการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน และการเพิ่มพูนความรู้ทางการศึกษาพิเศษ ซึ่งผลการวิจัยนี้จะเป็นแนวทางในการพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษต่อไป

5.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม ผู้วิจัยได้ดำเนินการรวบรวมงานวิจัยไว้ดังนี้

เดค (Deck. 1986: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเจตคติของครูแนะแนวในโรงเรียนประถม ศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีต่อเด็กพิเศษและต่อการเรียนร่วมเต็ม เวลาในรัฐนอร์ท คาโรไลนา ประเทศสหรัฐอเมริกาผลปรากฏว่า

1. ครูแนะแนวพอใจที่จะทำงานกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยเฉพาะ เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์อย่างรุนแรง

2. ครูแนะแนวในโรงเรียนทั้ง 3 ประเภท มีเจตคติต่อเด็กพิเศษและการเรียนร่วม ไม่แตกต่างกัน

3. ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับเจตคติของครูแนะแนวต่อการเรียนร่วม ได้แก่ การรับรู้ ความสำเร็จของครูแนะแนวที่ปฏิบัติงานเกี่ยวข้องกับเด็กพิเศษ ครูเพศหญิง จำนวนปีที่ เป็นครูในห้องเรียนปกติ และจำนวนรายวิชาเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษที่ได้เรียน

4. ตัวแปรซึ่งมีความสัมพันธ์ทางลบกับเจตคติต่อครูแนะแนว ได้แก่ จำนวนชั่วโมงใน การปฏิบัติงาน

อีโกลล์ (Echols. 1992: บทคัดย่อ) ได้วิเคราะห์ความคิดเห็นของครูประถมศึกษาที่มี ต่อการเรียนร่วมของเด็กปัญญาอ่อนในการศึกษาปกติจากโรงเรียนบางโรงเรียนในรัฐเท็กซัส โดยแบ่งกลุ่มของความคิดเห็นออกเป็น 4 กลุ่ม คือ บทบาทของนักเรียนปัญญาอ่อน บทบาทครู ที่สอนเด็กปัญญาอ่อน บทบาทของครูโรงเรียนประถมศึกษาและความคิดรวบยอดทั่วไปเกี่ยวกับการ เรียนร่วม ผลการวิจัยได้ข้อสรุปดังต่อไปนี้คือ

1. ครูที่มีอายุน้อยกว่ามีความคิดเห็นในทางบวกต่อการเรียนร่วมมากกว่าครูที่มีอายุ มากกว่า

2. ครูที่มีวุฒิต่างกันมีความคิดเห็นต่อการเรียนร่วมไม่ต่างกัน

3. ครูที่มีประสบการณ์ในการสอนน้อยกว่ามีความคิดเห็นในทางบวกต่อการเรียนร่วม มากกว่าครูที่มีประสบการณ์ในการสอนมากกว่า

4. ครูประถมศึกษาที่มีความคิดเห็นต่อการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน เมื่อเปรียบเทียบกับ ครูที่สอนในชั้นกลาง (Intermediate Level)

5. ครูที่มีประสบการณ์ในการสอนเด็กปัญญาอ่อน มีความคิดเห็นต่อการเรียนร่วม ไม่แตกต่างจากครูที่ไม่มีประสบการณ์

6. โดยทั่วไปครูประถมศึกษาไม่มีความคิดเห็นในทางบวกต่อการเรียนร่วม

ฟาร์เลย์ (Farley. 1992: 87) ได้ศึกษาถึงเจตคติของครูใหญ่และครูระดับมัธยมศึกษา ที่มีต่อการเรียนร่วมพบว่า คล้ายคลึงกับเจตคติของบุคคลที่ทำงานในระดับชั้นอื่น ๆ ครูใหญ่มี

เจตคติที่แสดงความพึงพอใจมากกว่าครูทั่วไป องค์ประกอบสำคัญที่พบและมีส่วนเกี่ยวข้องโดยอ้อมต่อเจตคติคือประสบการณ์ทำงานของคนที่เป็นพิเศษมาก่อน หรือมีพื้นฐานของการศึกษาหรือเรียนวิชาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษมาก่อน ขนาดของโรงเรียนก็มีส่วนเกี่ยวข้องเหมือนกันกับระดับความพอใจของบุคลากรในโรงเรียนเมื่อต้องทำงานเป็นทีม

สโตเลอร์ (Stoler. 1992: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเจตคติของครูปกติที่มีต่อเด็กพิเศษที่อยู่ในห้องเรียน ของตน ผลการวิจัยพบว่า

1. ครูผู้สอนปกติในระดับมัธยมสนใจเพราะมีผลกระทบต่อครูเหล่านี้โดยส่วนตัวและครูเหล่านี้วิตกกังวลเกี่ยวกับอนาคตของตนในชั้นเรียน
2. ครูผู้สอนในโรงเรียนปกติจนเคยชินและไม่ได้อบรมวิธีการในการสอนเด็กพิเศษ
3. ครูปัจจุบันที่มีเด็กพิเศษอยู่ในห้องเรียนของตนได้รับการสนับสนุนเพียงน้อยนิดจากภาควิชาการศึกษาหรือจากผู้บริหารของโรงเรียน
4. ครูมักกังวลเกี่ยวกับขนาดของชั้นเรียนที่เด็กต้องการความเอาใจใส่เป็นพิเศษ
5. การสูญเสียความเป็นตัวของตัวเองในชั้นเรียน เมื่อครูการศึกษาพิเศษอยู่ในชั้น
6. การที่เด็กพิเศษที่ไม่สามารถอดทิ้งให้อยู่ตามลำพังจะต้องได้รับความช่วยเหลือทั้งทางเครื่องมือแพทย์ การเฝ้าดูแลเป็นเรื่องที่ครูส่วนใหญ่กังวล

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า บุคลากรหรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยการจัดให้เรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ ควรมีความรู้ความเข้าใจด้านการศึกษาพิเศษ และความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเจตคติ การสร้างเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนร่วมนั้น ควรทราบถึงองค์ประกอบเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม อิทธิพลของเจตคติที่มีต่อพฤติกรรม ความรู้และทักษะในการสร้างและเปลี่ยนแปลงเจตคติ เพื่อให้การดำเนินการจัดการเรียนร่วมเป็นไปอย่างราบรื่น สอดคล้องกับหลักการที่ควรจะเป็นและเป็นแนวทางในการพัฒนาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโอกาสต่อไป

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ เป็นบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 จำนวน 21 โรงเรียน ประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียน ครูแนะแนว และครูผู้สอน จำนวน 623 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2. 2547: 4-11)

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 จำนวน 237 คน โดยใช้การสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) มีขั้นตอนการสุ่มดังนี้ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2540: 90)

ขั้นที่ 1 ประมาณขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย โดยเทียบจากสัดส่วนของครูจืดและมอร์แกน (Krejcie; & Morgan. 1970: 608). ได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 242 คน

ขั้นที่ 2 สุ่มกลุ่มตัวอย่างตามขนาดโรงเรียน ด้วยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยวิธีการจับฉลาก การแบ่งขนาดใช้เกณฑ์ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2. 2547: 2) แบ่งออกเป็น 4 ขนาด คือ

1. ขนาดใหญ่พิเศษ มีจำนวนนักเรียน 1,501 คนขึ้นไป
2. ขนาดใหญ่ มีจำนวนนักเรียน 601 – 1,500 คน
3. ขนาดกลาง มีจำนวนนักเรียน 121 – 600 คน
4. ขนาดเล็ก มีจำนวนนักเรียน 1 – 120 คน

ขั้นที่ 3 นำจำนวนบุคลากรในแต่ละโรงเรียนที่ได้ทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างตามขนาดโรงเรียน มาเทียบสัดส่วน เพื่อกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างของผู้บริหาร ครูแนะแนว และครูผู้สอน ดังรายละเอียดในตาราง 1

ตาราง 1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามขนาดของโรงเรียน

ขนาด โรงเรียน	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง	ผู้บริหาร	ครู แนะแนว	ครู ผู้สอน
ใหญ่พิเศษ	1. ศรีนคร	1. ศรีนคร	1	1	58
	2. หาดใหญ่วิทยาลัย สมบูรณกุลกันยา	2. หาดใหญ่วิทยาลัย สมบูรณกุลกันยา	1	1	76
	3. เขาพระ				
ใหญ่	4.วัดเทพซุมนุ่ม	3. วัดเทพซุมนุ่ม	1	1	12
	5.บ้านโคกเมา	4. บ้านโคกเมา	1	1	10
	6.บ้านควนล้ง	5. บ้านกำแพงเพชร	1	1	16
	7.ชุมชนบ้านนาสีทอง				
กลาง	8.บ้านกำแพงเพชร				
	9. บ้านม่วง	6. ชาตรีวิทยา	1	1	2
	10.บ้านเกาะหมี่	7. บ้านปายาง	1	1	2
	11.วัดเจริญภูผา	8. บ้านเกาะหมี่	1	1	6
	12. วัดหูแร่	9. บ้านบางเหริ่ง	1	1	5
	13. บ้านเกาะใหญ่	10. วัดเลียบ	1	1	5
	14. บ้านบางเหริ่ง	11. นิคมสร้างตนเองรัตภูมิ	1	1	5
	15. บ้านหาร	12. วัดเจริญภูผา	1	1	3
	16. บ้านเกำร้าง	13. วัดหูแร่	1	1	8
	17. ชาตรีวิทยา				
เล็ก	18. วัดเลียบ				
	19. บ้านปายาง				
	20. นิคมสร้างตนเองรัตภูมิ				
	21. อนุบาลกุลจันต์	14. อนุบาลกุลจันต์	1	1	1
รวม	21	14	14	14	209
รวมทั้งหมด				237	

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วย 2 ตอนคือ

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นแบบเลือกตอบ (Check list)

ตอนที่ 2 เจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ใช้รูปแบบของมาตราวัดของลิเคิร์ท แต่ละข้อกำหนดให้ผู้ตอบเลือกตอบว่าเห็นด้วยกับข้อความนั้นเพียงใด โดยมีคำตอบให้เลือก 5 ระดับ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง โดยกำหนดคะแนน สำหรับคำตอบของข้อความที่แสดงความรู้สึกทางบวกตั้งแต่ 5 ถึง 1 ตามลำดับ ข้อความที่แสดงความรู้สึกทางลบตั้งแต่ 1 ถึง 5 ตามลำดับ โดยมีกรอบเนื้อหาในการสอบถามเพื่อวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษ โรงเรียนเรียนร่วมของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ 4 ด้านคือ

1. ด้านคุณภาพนักเรียน
2. ด้านกระบวนการเรียนการสอน
3. ด้านการบริหารจัดการ
4. ด้านปัจจัย

การสร้างเครื่องมือ มีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร หลักการ ทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนร่วม และมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วมของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ

2. นำข้อมูลที่ได้ศึกษามากำหนดขอบเขต รายละเอียด เนื้อหา มาสร้างเป็นข้อความที่แสดงความรู้สึกทางบวกและทางลบต่อการเรียนร่วม ใช้รูปแบบของมาตราวัดของลิเคิร์ทมี 4 ด้านคือ ด้านคุณภาพนักเรียน จำนวน 5 ข้อ ด้านกระบวนการเรียนการสอน จำนวน 5 ข้อ ด้านการบริหารจัดการ จำนวน 10 ข้อ และด้านปัจจัย จำนวน 7 ข้อ รวมทั้งสิ้น 27 ข้อ

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

1. ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง เนื้อหาและความเหมาะสมของข้อความ โดยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษและด้านการวัดผลการศึกษา จำนวน 3 คน (รายชื่อในภาคผนวก ค) เพื่อพิจารณาความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ความชัดเจนของขอบข่ายเนื้อหา

และภาษาที่ใช้ของเครื่องมือให้เหมาะสมตามเกณฑ์ ซึ่งมีวิธีพิจารณาการให้คะแนนของ ผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

- | | | |
|----------|-----|--|
| เมื่อ +1 | แทน | แน่ใจว่าข้อความนั้นวัดตรงเนื้อหาและจุดประสงค์ |
| 0 | แทน | ไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นวัดตรงเนื้อหาและจุดประสงค์ |
| -1 | แทน | แน่ใจว่าข้อความนั้นวัดไม่ตรงเนื้อหาและจุดประสงค์ |

2. นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากแบบสอบถามวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมที่สร้างขึ้นจำนวน 51 ข้อ พบว่าข้อที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป มีจำนวน 46 ข้อ (รายละเอียดในภาคผนวก ง)

3. นำผลการวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อให้ความคิดเห็นในการปรับปรุงและคัดเลือกข้อที่มีคุณภาพได้ จำนวน 46 ข้อ

4. นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหาร ครูแนะแนว และครูผู้สอนจำนวน 47 คน ซึ่งเป็นบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมที่มีต่อการจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 3 แล้วนำคำตอบมาตรวจให้คะแนน

4.1 วิเคราะห์อำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมเป็นรายข้อโดยใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีคะแนนรวมสูง 23 คน และกลุ่มตัวอย่างที่มีคะแนนรวมต่ำ 23 คน ทำการวิเคราะห์หาค่าการทดสอบที (t-test) เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของทั้งสองกลุ่มเป็นรายข้อ ได้ค่าการทดสอบที่ตั้งแต่ -0.56 ถึง 5.82 ข้อที่มีค่าที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 25 ข้อ แต่ในด้านคุณภาพนักเรียนและด้านกระบวนการเรียนการสอนมีการปรับปรุงแก้ไขข้อความให้เหมาะสมเพิ่มเติมอีก 2 ข้อเพื่อให้ครอบคลุมเนื้อหามากยิ่งขึ้น โดยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ (รายละเอียดในภาคผนวก ง)

4.2 นำข้อความที่ได้ทั้งหมด 27 ข้อ มาจัดเป็นแบบสอบถามวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมฉบับใหม่ แล้วทำการคำนวณหาความเชื่อมั่นของทั้งฉบับ โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (α -coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.83 (รายละเอียดในภาคผนวก จ)

5. จัดพิมพ์แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้ในการเก็บข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเจตคติต่อการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ผู้วิจัยใช้เวลาในการเก็บข้อมูลประมาณ 2 เดือน โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ขออนุญาตรับรองและแนะนำตัวผู้วิจัย จากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม

2. ขอความร่วมมือจากผู้อำนวยการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ส่งหนังสือขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามไปยังโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 14 โรงเรียน จำนวน 242 ชุด

3. ส่งแบบสอบถามไปยังโรงเรียนเพื่อทำการวิจัยด้วยตนเอง หลังจากส่งแบบสอบถามแล้ว 2 สัปดาห์ ผู้วิจัยไปรับคืนด้วยตนเอง ได้รับคืนมา 237 ชุด คิดเป็นร้อยละ 97.93

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

1. ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม คัดเลือกเฉพาะแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์

2. ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS/PC⁺

2.1 ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม วิเคราะห์โดยวิธีแจกแจงความถี่และร้อยละ

2.2 ข้อมูลเกี่ยวกับเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม วิเคราะห์โดยการหาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) แล้วแปลความหมายตามเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้ (ประคอง กรรณสูตร. 2538: 77)

คะแนนเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง เจตคติทางด้านบวกในระดับสูงมาก

คะแนนเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง เจตคติทางด้านบวกในระดับสูง

คะแนนเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง มีความรู้สึกเฉยๆ

คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง เจตคติทางด้านลบในระดับต่ำ

คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง เจตคติทางด้านลบในระดับต่ำมาก

2.3 เปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามเพศ และความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ โดยใช้การทดสอบที (t-test)

2.4 เปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามตำแหน่ง ขนาดโรงเรียน ประสิทธิภาพการทำงาน โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน (Analysis of Variance: ANOVA) และทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่โดยวิธีการเปรียบเทียบเชิงซ้อนของฟิชเชอร์ (Fisher's LSD Test)

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. สถิติที่ใช้หาคุณภาพเครื่องมือ

1.1 ความเที่ยงตรงของเนื้อหาโดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับลักษณะพฤติกรรม มีสูตรดังนี้ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2538: 117)

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC หมายถึง ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับลักษณะพฤติกรรม

R หมายถึง ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละข้อคำถาม

N หมายถึง จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

1.2 ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ซึ่งมีสูตรดังนี้ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2538: 125)

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left[\frac{1 - \sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

เมื่อ α หมายถึง สัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น

n หมายถึง จำนวนข้อ

S_i^2 หมายถึง ความแปรปรวนของคะแนนแต่ละข้อ

S_t^2 หมายถึง ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ

1.3 ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อ โดยการทดสอบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยแต่ละข้อของกลุ่มสูง และกลุ่มต่ำ โดยใช้การทดสอบที (t-test) มีสูตรดังนี้ (ผ่องศรี วาณิชยศุภวงศ์. 2545: 148)

$$t = \frac{\overline{X_H} - \overline{X_L}}{\sqrt{S_H^2/n_H + S_L^2/n_L}}$$

เมื่อ t หมายถึง ค่าที่ใช้พิจารณาว่าข้อคำถามนั้นมีอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์
ใช้ได้หรือไม่

$\overline{X}_H$, $\overline{X}_L$ หมายถึง ค่าเฉลี่ยที่ได้จากกลุ่มสูง,กลุ่มต่ำ

S_H^2 , S_L^2 หมายถึง ความแปรปรวนของคะแนนจากกลุ่มสูง,กลุ่มต่ำ

n_H , n_L หมายถึง จำนวนผู้ตอบในกลุ่มสูง,กลุ่มต่ำ

2. สถิติที่ใช้ในการรายงานผลการวิจัยและทดสอบสมมุติฐาน

2.1 ค่าร้อยละ (Percentage)

2.2 ค่าเฉลี่ย (Arithmetic Mean)

2.3 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

2.4 ทดสอบที (t-test) เพื่อทดสอบตัวแปรอิสระด้านเพศ ความรู้พื้นฐาน

ทางการศึกษาพิเศษ

2.5 ทดสอบความแปรปรวน (ANOVA) เพื่อทดสอบตัวแปรอิสระ ตำแหน่ง
ขนาดโรงเรียน ประสบการณ์การทำงาน

2.6 ทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่โดยวิธีเปรียบเทียบเชิงซ้อนของฟิชเชอร์
(Fisher's LSD Test) มีสูตรดังนี้ (ล้วน สายยศ. 2540: 324)

$$FH = q_{\alpha, n-k} \sqrt{MS_w \left[\frac{1}{n_i} + \frac{1}{n_j} \right]}$$

เมื่อ $q_{\alpha, n-k}$ หมายถึง ค่าสถิติ q จากตาราง T ที่ $df = n - k$

MS_w หมายถึง ค่า Mean Square ภายในกลุ่ม

n_i, n_j หมายถึง จำนวนในกลุ่มตัวอย่างที่ i, j

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมตามเพศ ตำแหน่ง ขนาดโรงเรียน ประสบการณ์การทำงาน ความรู้พื้นฐานทางการศึกษา พิเศษ ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามวัดเจตคติของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แบบสอบถามที่นำมาวิเคราะห์ข้อมูล มีจำนวนทั้งหมด 237 ฉบับ ปรากฏผลการวิเคราะห์ที่จะนำเสนอตามลำดับหัวข้อต่อไปนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล
2. การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการศึกษาคครั้งนี้ ผู้วิจัยขอเสนอสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

n	แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
$\bar{X}$	แทน ค่าคะแนนเฉลี่ย
S.D.	แทน ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
t	แทน ค่าที่พิจารณาในการแจกแจงคะแนนที (t – Distribution)
F	แทน ค่าที่พิจารณาในการแจกแจงคะแนนเอฟ (F – Distribution)
SS	แทน ผลบวกกำลังสองของคะแนน (Sum of Square)
MS	แทน ค่าเฉลี่ยกำลังสองของคะแนน (Mean of Square)
df	แทน ชั้นของความเป็นอิสระ (Degree of Freedom)
*	แทน นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 เจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2

ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ดังนี้

1) ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามเพศ

2) ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามตำแหน่ง

3) ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามขนาดโรงเรียน

4) ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน

5) ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมมีดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม

สถานภาพของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ปรากฏผลดังตาราง 2

ตาราง 2 ข้อมูลคุณลักษณะของผู้ตอบแบบสอบถาม

สถานภาพ	ผู้บริหาร		ครูแนะแนว		ครูผู้สอน		รวม	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ								
1.1 ชาย	8	57.14	1	7.14	25	11.96	34	14.35
1.2 หญิง	6	42.86	13	92.86	184	88.04	203	85.65
รวม	14	100.00	14	100.00	209	100.00	237	100.00
2. ขนาดโรงเรียน								
2.1 ใหญ่พิเศษ	2	14.29	2	14.29	134	64.12	138	58.23
2.2 ใหญ่	3	21.43	3	21.43	38	18.18	44	18.56
2.3 กลาง	8	57.14	8	57.14	36	17.22	52	21.94
2.4 เล็ก	1	7.14	1	7.14	1	0.48	3	1.27
รวม	14	100.00	14	100.00	209	100.00	237	100.00
3. ประสบการณ์การทำงาน								
3.1 น้อยกว่า 5 ปี	0	0	1	7.14	66	1.58	67	28.27
3.2 5 – 10 ปี	0	0	4	28.57	66	31.58	70	29.54
3.3 ตั้งแต่ 11 ปีขึ้นไป	14	100.00	9	64.29	77	36.84	100	42.19
รวม	14	100.00	14	100.00	209	100.00	237	100.00
4. ความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ								
4.1 ไม่มี	1	7.14	3	21.43	82	39.23	86	36.29
4.2 มี	13	92.86	11	78.57	127	60.77	151	63.71
รวม	14	100.00	14	100.00	209	100.00	237	100.00

จากตาราง 2 คุณลักษณะของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามสถานภาพ เพศ ขนาดโรงเรียน ประสบการณ์การทำงาน และความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ ดังนี้ผู้บริหารเป็นเพศชายมากกว่าเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 57.14 และ 42.86 ตามลำดับ ครูแนะแนวและครูผู้สอนส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 92.86 และ 88.04 ตามลำดับ ผู้บริหาร ครูแนะแนว และครูผู้สอน ส่วนใหญ่ปฏิบัติงานในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ คิดเป็นร้อยละ 58.23 รองลงมาคือผู้บริหาร ครูแนะแนวและครูผู้สอน ปฏิบัติงานในโรงเรียนขนาดกลาง คิดเป็นร้อยละ 21.94 ผู้บริหารทุกคน มีประสบการณ์การทำงาน 11 ปีขึ้นไป ครูแนะแนวและครูผู้สอนส่วนใหญ่มี

ประสบการณ์การทำงานตั้งแต่ 11 ปีขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 64.29 และ 36.84 ตามลำดับ บุคลากรส่วนใหญ่มีความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ คิดเป็นร้อยละ 63.71 และไม่มีความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ คิดเป็นร้อยละ 36.29 โดยผู้บริหารมีความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษเป็นส่วนใหญ่ คิดเป็นร้อยละ 92.86 รองลงมาคือครูแนะแนว และครูผู้สอน คิดเป็นร้อยละ 78.57 และ 60.77 ตามลำดับ

ตอนที่ 2 เจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สงขลา เขต 2

ผลการวิเคราะห์เจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ทั้งภาพรวมและรายด้าน ปรากฏผลดังตาราง 3

ตาราง 3 เจตคติของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมที่มีต่อการจัดการเรียนร่วม

การจัดการเรียนร่วม	ระดับเจตคติ			สรุป
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	
1. ด้านคุณภาพนักเรียน	3.58	0.48	สูง	เจตคติทางด้านบวกในระดับสูง
2. ด้านกระบวนการเรียนการสอน	4.20	0.42	สูง	เจตคติทางด้านบวกในระดับสูง
3. ด้านการบริหารจัดการ	4.18	0.36	สูง	เจตคติทางด้านบวกในระดับสูง
4. ด้านปัจจัย	3.86	0.41	สูง	เจตคติทางด้านบวกในระดับสูง
รวม	3.95	0.28	สูง	เจตคติทางด้านบวกในระดับสูง

จากตาราง 3 พบว่า บุคลากรมีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ทั้งในภาพรวมและรายด้าน ทุกด้านมีเจตคติทางด้านบวกในระดับสูง โดยมีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมด้านกระบวนการเรียนการสอนสูงเป็นอันดับแรก รองลงมาคือด้านการบริหารจัดการ ด้านปัจจัย ส่วนด้านคุณภาพนักเรียน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมสูงเป็นอันดับสุดท้าย

ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2

1) ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามเพศ ปรากฏผลดังตาราง 4

ตาราง 4 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมจำแนกตามเพศ

การจัดการเรียนร่วม	ชาย		หญิง		t
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.	
1. ด้านคุณภาพนักเรียน	3.48	0.44	3.59	0.48	0.210
2. ด้านกระบวนการเรียนการสอน	4.20	0.33	4.19	0.43	0.959
3. ด้านการบริหารจัดการ	4.19	0.32	4.18	0.36	0.958
4. ด้านปัจจัย	3.81	0.46	3.86	0.41	0.488
รวม	3.92	0.25	3.96	0.29	0.455

จากตาราง 6 พบว่า บุคลากรที่มีเพศต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ทั้งภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

2. ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามตำแหน่ง ปรากฏผลดังตาราง 5

ตาราง 5 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมจำแนกตามตำแหน่ง

การจัดการเรียนร่วม	แหล่งของ		df	SS	MS	F
	ความ	แปรปรวน				
1. ด้านคุณภาพนักเรียน	ระหว่างกลุ่ม		2	0.208	0.104	0.456
	ภายในกลุ่ม		234	53.389	0.228	
	รวม		236	53.597		
2. ด้านกระบวนการเรียนการสอน	ระหว่างกลุ่ม		2	0.238	0.119	0.688
	ภายในกลุ่ม		234	40.559	0.173	
	รวม		236	40.797		
3. ด้านการบริหารจัดการ	ระหว่างกลุ่ม		2	0.095	0.048	0.369
	ภายในกลุ่ม		234	30.190	0.129	
	รวม		236	30.286		
4. ด้านปัจจัย	ระหว่างกลุ่ม		2	0.079	0.039	0.229
	ภายในกลุ่ม		234	40.186	0.172	
	รวม		236	40.265		
รวมทุกด้าน	ระหว่างกลุ่ม		2	0.023	0.012	0.144
	ภายในกลุ่ม		234	18.722	0.080	
	รวม		236	18.745		

จากตาราง 5 พบว่า บุคลากรที่มีตำแหน่งต่างกันคือ ผู้บริหาร ครูแนะแนว และครูผู้สอนมีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

3) ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามขนาดโรงเรียน ปรากฏผลดังตาราง 6 - 7

ตาราง 6 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามขนาดโรงเรียน

การจัดการเรียนร่วม	แหล่งของ		df	SS	MS	F
	ความ	แปรปรวน				
1. ด้านคุณภาพนักเรียน	ระหว่างกลุ่ม		3	0.220	0.073	0.320
	ภายในกลุ่ม		233	53.377	0.229	
	รวม		236	53.597		
2. ด้านกระบวนการเรียนการสอน	ระหว่างกลุ่ม		3	0.215	0.072	0.412
	ภายในกลุ่ม		233	40.582	0.174	
	รวม		236	40.797		
3. ด้านการบริหารจัดการ	ระหว่างกลุ่ม		3	1.022	0.341	2.712*
	ภายในกลุ่ม		233	29.264	0.126	
	รวม		236	30.286		
4. ด้านปัจจัย	ระหว่างกลุ่ม		3	3.133	1.044	6.553*
	ภายในกลุ่ม		233	37.132	0.159	
	รวม		236	40.265		
รวมทุกด้าน	ระหว่างกลุ่ม		3	0.045	0.347	0.186
	ภายในกลุ่ม		233	18.701	0.080	
	รวม		236	18.745		

*p<.05

จากตาราง 6 พบว่า บุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมในภาพรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าด้านการบริหารจัดการและด้านปัจจัยมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีเจตคติในทางบวกต่อการจัดการเรียนร่วมด้านการบริหารจัดการสูงกว่าด้านปัจจัย และเพื่อให้ทราบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียน

ขนาดใดบ้างที่แตกต่างกัน ผู้วิจัยจึงได้ทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ โดยใช้วิธีการเปรียบเทียบเชิงซ้อนของฟิชเชอร์ ปรากฏผลดังตาราง 7

ตาราง 7 เปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมเป็นรายด้านที่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่ม

ขนาดโรงเรียน	$\bar{X}$	ใหญ่พิเศษ 1.238	ใหญ่ 4.096	กลาง 4.114	เล็ก 4.100
ด้านการบริหารจัดการ					
ใหญ่พิเศษ	4.238	-	0.142*	0.124*	0.138
ใหญ่	4.096		-	-0.018	-0.005
กลาง	4.114			-	0.014
เล็ก	4.100				-
	$\bar{X}$	3.762	4.007	3.962	4.191
ด้านปัจจัย					
ใหญ่พิเศษ	3.762	-	-0.245*	-0.200*	-0.429
ใหญ่	4.007		-	0.045	-0.184
กลาง	3.962			-	-0.229
เล็ก	4.191				-

จากตาราง 7 พบว่า บุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่พิเศษ มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมด้านการบริหารจัดการและด้านปัจจัย แตกต่างกับบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่และขนาดกลาง อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ยสรุปได้ว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่พิเศษ มีเจตคติในทางบวกต่อการจัดการเรียนร่วมด้านการบริหารจัดการสูงกว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดกลางและขนาดใหญ่ และบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่ มีเจตคติในทางบวกต่อการจัดการเรียนร่วมด้านปัจจัยสูงกว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดกลางและขนาดใหญ่พิเศษ

4) ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน ปรากฏผลดังตาราง 8

ตาราง 8 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน

การจัดการเรียนร่วม	แหล่งของ		df	SS	MS	F
	ความ	แปรปรวน				
1. ด้านคุณภาพนักเรียน	ระหว่างกลุ่ม		2	0.133	0.066	0.290
	ภายในกลุ่ม		234	53.464	0.228	
	รวม		236	53.597		
2. ด้านกระบวนการเรียนการสอน	ระหว่างกลุ่ม		2	0.622	0.311	1.813
	ภายในกลุ่ม		234	40.175	0.172	
	รวม		236	40.797		
3. ด้านการบริหารจัดการ	ระหว่างกลุ่ม		2	0.023	0.011	0.917
	ภายในกลุ่ม		234	30.260	0.129	
	รวม		236	30.286		
4. ด้านปัจจัย	ระหว่างกลุ่ม		2	0.020	0.010	0.058
	ภายในกลุ่ม		234	40.245	0.172	
	รวม		236	40.265		
รวมทุกด้าน	ระหว่างกลุ่ม		2	0.036	0.018	0.226
	ภายในกลุ่ม		234	18.709	0.080	
	รวม		236	18.745		

จากตาราง 8 พบว่า บุคลากรที่มีประสบการณ์การทำงานต่างกันมีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

5) ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ ปรากฏผลดังตาราง 9

ตาราง 9 การเปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ

การจัดการเรียนร่วม	ไม่มี		มี		t
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.	
1. ด้านคุณภาพนักเรียน	3.57	0.48	3.58	0.48	0.812
2. ด้านกระบวนการเรียนการสอน	4.25	0.46	4.17	0.39	0.184
3. ด้านการบริหารจัดการ	4.18	0.39	4.18	0.34	0.888
4. ด้านปัจจัย	3.84	0.46	3.86	0.39	0.701
รวม	3.96	0.33	3.95	0.25	0.837

จากตาราง 9 พบว่า บุคลากรที่มีและไม่มีความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้าน ไม่แตกต่างกัน

บทที่ 5

บทย่อ สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 โดยบทย่อ สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะไว้ ดังนี้

บทย่อ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีจุดมุ่งหมายของการวิจัยดังนี้

1. เพื่อศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2
2. เพื่อเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ตามเพศ ตำแหน่ง ขนาด โรงเรียน ประสบการณ์การทำงาน ความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 จำนวน 21 โรงเรียน ประกอบด้วยผู้บริหารโรงเรียน ครูแนะแนว และครูผู้สอน จำนวน 623 คน
2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำนวน 14 โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 โดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) จำนวน 237 คน
3. ตัวแปรที่ศึกษา
 - 3.1 ตัวแปรอิสระ ซึ่งเป็นข้อมูลพื้นฐาน ได้แก่
 - 3.1.1 เพศ
 - 3.1.2 ตำแหน่ง
 - 3.1.3 ขนาดโรงเรียน
 - 3.1.4 ประสบการณ์การทำงาน
 - 3.1.5 ความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ
 - 3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ เจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม แบ่งออกเป็น 4 ด้าน คือ
 - 3.2.1 ด้านคุณภาพนักเรียน
 - 3.2.2 ด้านกระบวนการเรียนการสอน

3.2.3 ด้านการบริหารจัดการ

3.2.4 ด้านปัจจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ซึ่งใช้รูปแบบของมาตราวัดของลิเคิร์ท มี 4 ด้านคือ ด้านคุณภาพนักเรียน จำนวน 5 ข้อ ด้านกระบวนการเรียนการสอน จำนวน 5 ข้อ ด้านการบริหารจัดการ จำนวน 10 ข้อ และด้านปัจจัย จำนวน 7 ข้อ รวมทั้งสิ้น 27 ข้อ ประกอบด้วย 2 ตอนคือ

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นแบบเลือกตอบ (Check list)

ตอนที่ 2 เจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ ทดสอบที (t-test) การวิเคราะห์ความแปรปรวน (Analysis of Variance : ANOVA) และทดสอบความแตกต่าง เป็นรายคู่โดยวิธีเปรียบเทียบเชิงซ้อนของฟิชเชอร์ (Fisher's LSD Test) สำหรับการหาประสิทธิภาพของแบบสอบถามวัดเจตคตินั้น ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากแบบสอบถามวัดเจตคติที่สร้างขึ้นจำนวน 51 ข้อ พบว่าข้อที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป มีจำนวน 46 ข้อ จากนั้นนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหาร ครูแนะแนว และครูผู้สอน จำนวน 47 คน ซึ่งเป็นบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมที่มีต่อการจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 3 แล้วนำข้อมูลไปหาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดเจตคติ ได้ข้อที่มีค่าที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 25 ข้อ แต่ในด้านคุณภาพนักเรียนและด้านกระบวนการเรียนการสอนมีการปรับปรุงแก้ไขข้อความให้เหมาะสมเพิ่มเติมอีก 2 ข้อ โดยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ เพื่อให้ครอบคลุมเนื้อหามากยิ่งขึ้น และได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดเจตคติทั้งฉบับเท่ากับ 0.83

การเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเจตคติต่อการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ผู้วิจัยใช้เวลาในการเก็บข้อมูลประมาณ 2 เดือน โดยผู้วิจัยขอหนังสือรับรองและแนะนำตัวผู้วิจัย จากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม จากนั้นส่งหนังสือขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม ไปยังโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 14 โรงเรียน จำนวน 242 ชุด ส่งแบบสอบถามไปยังโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเอง ได้รับคืนมา 237 ชุด คิดเป็นร้อยละ 97.93

สรุปผล

ผลการวิเคราะห์การศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ปรากฏดังนี้

1. บุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้าน ในทางบวกระดับสูง โดยด้านการจัดกระบวนการเรียนการสอน มีเจตคติทางด้านบวกสูงเป็นอันดับแรกรองลงมาคือด้านการบริหารจัดการ ด้านปัจจัยและด้านคุณภาพนักเรียน มีเจตคติทางด้านบวกในระดับสูงเป็นอันดับสุดท้าย

2. การเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม พบว่า

2.1 บุคลากรที่มีเพศต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

2.2 บุคลากรที่มีตำแหน่งต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

2.3 บุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดต่างกันมีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านทุกด้าน พบว่า ด้านการบริหารจัดการและด้านปัจจัยมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่พิเศษ มีเจตคติทางด้านบวกต่อการจัดการเรียนร่วมด้านการบริหารจัดการในระดับสูงกว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดกลางและขนาดใหญ่ และบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่ มีเจตคติทางด้านบวกต่อการจัดการเรียนร่วมด้านปัจจัยในระดับสูงกว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดกลางและขนาดใหญ่พิเศษ

2.4 บุคลากรที่มีประสบการณ์การทำงานต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

2.5 บุคลากรที่มีและไม่มีความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ในภาพรวมและรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน

อภิปรายผล

อภิปรายผลการศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ปรากฏดังนี้

1. บุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในภาพรวมและเป็นรายด้านทุกด้านในทางบวกระดับสูง เนื่องจากบุคลากรส่วนใหญ่มีความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ โดยได้รับการอบรม

ทางการศึกษาพิเศษ และการศึกษาจากเอกสารและสื่ออื่นๆ ผู้บริหาร ครูแนะแนวและครูผู้สอน จึงมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม และเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเป็นอย่างดี สอดคล้องกับ ทองนวล ภูประเสริฐ (2538: 80) ซึ่งพบว่า บุคลากรทางการประถมศึกษาที่มี ประสบการณ์ตรงในการจัดการเรียนร่วม ทั้งฝ่ายสนับสนุนและฝ่ายปฏิบัติการ มีเจตคติทางบวก ต่อการเรียนร่วม

2. ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำ จัดการเรียนร่วม จำแนกตามเพศ พบว่า บุคลากรที่มีเพศต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียน ร่วมทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านไม่แตกต่างกัน ไม่สอดคล้องกับสมมุติฐานที่ตั้งไว้ ซึ่งการ ศึกษาครั้งนี้ สอดคล้องกับทัฟส์ (Tufts. 1985: บทคัดย่อ) ซึ่งพบว่า ครูการศึกษาพิเศษ ครู ที่สอนเด็กปกติ ผู้บริหารโรงเรียนและผู้ปกครองเพศชายกับเพศหญิงมีเจตคติต่อการเรียนร่วมไม่ แตกต่างกัน เช่นเดียวกับการศึกษาของชนาทิพย์ วัฒนวงศ์ (2536: บทคัดย่อ) ที่พบว่า ผู้บริหาร และครูวิชาการ ที่มีตำแหน่ง เพศ อายุ ระดับการศึกษาและประสบการณ์ในการรับราชการครู แตกต่างกัน มีความคิดเห็นต่อแนวโน้มในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปัญญาเลิศไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะโรงเรียนที่เป็นโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม มีการเตรียมความพร้อม บุคลากร โดยได้เข้ารับการอบรมทางการศึกษาพิเศษ เพื่อเตรียมความพร้อมในการจัดการเรียน ร่วม จึงทำให้บุคลากรมีความรู้ ความเข้าใจในการจัดการเรียนร่วม มีความรักต่อเด็ก เข้าใจและ ไม่รังเกียจเด็กที่มีความบกพร่องด้านต่างๆ ความรู้สึกนึกคิดของบุคคลสามารถคล้ายคลึงกันได้ ถ้าได้รับข้อมูลที่เท่าเทียมกัน

3. ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำ จัดการเรียนร่วม จำแนกตามตำแหน่ง พบว่าผู้บริหารครูแนะแนวและครูผู้สอน มีเจตคติต่อการ จัดการเรียนร่วม ทั้งในภาพรวมและเป็นรายด้านไม่แตกต่างกัน ไม่สอดคล้องกับสมมุติฐานที่ตั้ง ไว้ ซึ่งสอดคล้องกับ จินตนา อัมพรภาค (2546 :บทคัดย่อ) พบว่า ครูและผู้บริหารมีความคิด เห็นต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียนตามมาตรฐานการศึกษาพิเศษโรงเรียนเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน อาจเป็นเพราะโรงเรียนที่เป็นแกนนำจัดการเรียนร่วมทุกโรงเรียน ต้องเข้ารับการอบรมทางการ ศึกษาพิเศษทุกโรงเรียน ต้องมีการจัดเตรียมครู นักเรียน ผู้บริหาร อุปกรณ์ต่างๆ ตามโครงสร้าง ซีท (SEAT Framework) การคัดเลือกครูเข้ารับการอบรมจะพิจารณาจากความสำเร็จของครู เป็นผู้ที่มีความเสียสละ มีความรู้ความเข้าใจในพัฒนาการตามศักยภาพของเด็ก นอกจากนั้น ผู้บริหารต้องยอมรับหลักการเรียนร่วม (วาริ ธีระจิตร. 2537: 16) และในการประชุมเกี่ยวกับการ ศึกษาพิเศษทุกครั้ง ผู้บริหารและครูได้เข้าร่วมประชุมพร้อมกันและมีการประสานงานกับ หน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อสร้างความเข้าใจที่ตรงกัน แต่ผล การวิจัยศึกษาครั้งนี้ ขัดแย้งกับ สมบูรณ์ อาศิริพจน์ (2542: บทคัดย่อ) พบว่า เจตคติของผู้บริหาร ครูที่ทำการสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมแตก

ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เนื่องจากความรู้พื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถามแตกต่างกัน และกลุ่มตัวอย่างแตกต่างกัน

4. ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามขนาดโรงเรียน พบว่า บุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดต่างกันมีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ในภาพรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านทุกด้าน พบว่า ด้านการบริหารจัดการและด้านปัจจัยมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ บุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่พิเศษ มีเจตคติทางด้านบวกต่อการจัดการเรียนร่วมด้านการบริหารจัดการในระดับสูงกว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดกลางและขนาดใหญ่ และบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่ มีเจตคติทางด้านบวกต่อการจัดการเรียนร่วมด้านปัจจัยในระดับสูงกว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดกลางและขนาดใหญ่พิเศษ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าบุคลากรที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่พิเศษมีการทำงานกันเป็นทีมมากกว่า เช่น การคัดแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะทำในรูปแบบคณะกรรมการ ที่ไม่ได้จัดทำโดยครูการศึกษาพิเศษเพียงอย่างเดียว แต่มีผู้เชี่ยวชาญเข้ามาช่วยเหลือ มีการนิเทศและติดตามผลการดำเนินการจัดการเรียนร่วมอย่างสม่ำเสมอ อีกทั้งผู้ปกครองได้เข้ามามีส่วนร่วมในการช่วยเหลือดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วย ซึ่งสอดคล้องกับฟาร์เลย์ (Farley.1992:87) พบว่า ครูใหญ่มีเจตคติที่แสดงความพึงพอใจมากกว่าครูทั่วไป องค์ประกอบที่มีส่วนเกี่ยวข้อง คือ ประสิทธิภาพการทำงานกับบุคคลที่บกพร่องเป็นพิเศษมาก่อน หรือมีพื้นฐานของการศึกษาหรือเรียนวิชาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษมาก่อน และขนาดโรงเรียนมีความเกี่ยวข้องกับระดับความพึงพอใจของบุคลากรในโรงเรียน เมื่อต้องทำงานเป็นทีม

5. ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามประสิทธิภาพการทำงาน พบว่า บุคลากรที่มีประสิทธิภาพการทำงานต่างกัน มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน ไม่สอดคล้องกันกับสมมุติฐานที่ตั้งไว้ แต่สอดคล้องกับ ทัฟส์ (Tufts. 1985: บทคัดย่อ). พบว่า ประสิทธิภาพในการทำงานไม่ทำให้ทัศนคติต่อการเรียนร่วมแตกต่างกัน จากผลงานวิจัยดังกล่าวข้างต้นแสดงว่าประสิทธิภาพการทำงานไม่เป็นตัวกำหนดให้เจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมแตกต่างกัน ซึ่งอาจเนื่องมาจากความรู้ภูมิหลัง และประสิทธิภาพของตัวอย่างมีลักษณะแตกต่างกัน

6. ผลการเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม จำแนกตามความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ พบว่า บุคลากรที่มีและไม่มีความรู้ทางการศึกษาพิเศษ มีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมในภาพรวมไม่แตกต่างกัน สอดคล้องกับ เดซาย (ทองนวล ภูประเสริฐ. 2538: 6-7; อ้างอิงจาก Desai. n.d) พบว่าเจตคติต่อการเรียนร่วมของผู้บริหารโรงเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญกับตัวแปรที่เป็นพื้นฐานทางวิชาชีพและประสิทธิภาพ เช่นเดียวกับฟาร์เลย์ (Farley. 1992: 87) พบว่าองค์

ประกอบที่มีส่วนสำคัญที่เกี่ยวข้องทางอ้อมกับเจตคติ คือ ประสบการณ์การทำงานกับบุคคลที่บกพร่องเป็นพิเศษมาก่อนหรือมีพื้นฐานของการศึกษาพิเศษ หรือเรียนวิชาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษมาก่อน เนื่องจากบุคลากรได้มีส่วนร่วมในการกำหนด นโยบาย เอื้อสิ่งต่างๆ ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนการสอนมากขึ้น ซึ่ง เลิศไกร ภิรมย์ (2540: 24) ได้อธิบายว่า การที่บุคคลได้มีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบาย จะทำให้มีกำลังใจในการทำงานและอุทิศตนให้กับงานมากขึ้น นโยบายทำให้ทุกคนเข้าใจเป้าหมายในการทำงาน มีจุดมุ่งหมายในการทำงาน นอกจากนี้ ประชุม รอดประเสริฐ (2528: 6) ได้อธิบายว่า นโยบายเป็นสิ่งที่ใช้ไม่ได้ ถ้านโยบายนั้นผู้บังคับบัญชามีได้มีส่วนร่วมในการเสนอแนะ และขาดความรู้ความเข้าใจที่จะนำไปปฏิบัติอย่างแท้จริง เมื่อบุคลากรมีความรู้ทางการศึกษาพิเศษก็มีความรู้ความเข้าใจในการปฏิบัติงานสามารถปฏิบัติตนต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ถูกต้องอีกทั้งยังสามารถนำอุปกรณ์การเรียนมาใช้ได้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมกับเด็กปกติได้อีกด้วย

ข้อเสนอแนะจากการทำวิจัย

1. จากการวิจัย พบว่าบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมจากกลุ่มตัวอย่างมีเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมอยู่ในทางบวกสูง แต่การศึกษาครั้งนี้ได้ทำการศึกษาเพียงกลุ่มโรงเรียนที่เป็นแกนนำจัดการเรียนร่วมเท่านั้น ในการศึกษาครั้งต่อไปควรมีการขยายกลุ่มตัวอย่างให้มีโรงเรียนร่วมทั้งหมดที่อยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 โดยให้โรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างครั้งนี้เป็นพี่เลี้ยงในการจัดการเรียนร่วม
2. ผู้บริหารควรสร้างขวัญและกำลังใจให้กับบุคลากรที่ปฏิบัติงานการจัดการเรียนร่วม
3. ควรจัดอบรมให้บุคลากรมีความรู้และประสบการณ์ด้านการศึกษาพิเศษ โดยวิธีอบรมระยะสั้น ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ จัดทัศนศึกษาดูงานเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ
4. ควรมีการนิเทศติดตามผลการจัดการเรียนร่วมอย่างต่อเนื่องและใกล้ชิด

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม โดยเพิ่มผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับผู้ปกครองของเด็กปกติ เพื่อเป็นข้อมูลในการวางแผนด้านการศึกษาพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม
2. ควรศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนเรียนร่วม โดยเพิ่มตัวแปรตำแหน่ง เป็นครูการศึกษาพิเศษหรือผู้เชี่ยวชาญด้านอื่นๆ
3. ควรศึกษาเจตคติของบุคลากรในโรงเรียนสังกัดเขตพื้นที่การศึกษาอื่นๆ ที่มีต่อการจัดการเรียนร่วม

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2543ก). คู่มือการคัดแยกและส่งต่อคนพิการเพื่อการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- _____. (2543ข). แนวทางการจัดการเรียนร่วม ในโรงเรียนประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- _____. (2544). รายงานการประเมินผลการจัดการศึกษาเพื่อคนพิการ ปีการศึกษาเพื่อคนพิการ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กองการศึกษาพิเศษเพื่อคนพิการ. (2543). คู่มือการจัดการเรียนร่วมในระดับมัธยมศึกษา. ขอนแก่น: โรงพิมพ์ศิริภรณ์ ออฟเซต.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (ม.ป.ป.). ธรรมชาติของทัศนคติกับการวัดทัศนคติ. เอกสารประกอบการฝึกอบรม การวิจัยขั้นสูงทางพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทองนวล ภูประเสริฐ. (2538). การศึกษาเจตคติของบุคลากรทางการประถมศึกษาที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและต่อการเรียนร่วม. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม.(การศึกษาพิเศษ) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นิลบล ทูรานุกาพ. (2540). การประเมินโครงการพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการเรียนร่วมกับเด็กปกติ ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2544). รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง: การพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ โดยครอบครัวและชุมชนมีส่วนร่วม. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี.
- บึงอร ต้นปาน. (2535). เอกสารคำสอน : วิชาการเรียนร่วมของเด็กพิเศษ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แสงสุทธิการพิมพ์.
- เบญจา ชลธารนนท์. (2535). ความหมายการเรียนร่วม. เอกสารการสัมมนาศึกษานิเทศก์ จังหวัดและผู้บริหารโรงเรียน. กรุงเทพฯ: กองวิชาการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. อัดสำเนา.
- _____. (2538). รวบรวมบทความวิชาการทางการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏสวนดุสิต.
- _____. (2547). การจัดการเรียนร่วมตามโครงสร้างซีท (SEAT). ม.ป.พ. อัดสำเนา.
- ประคอง กรรณสูตร. (2538). สถิติเพื่อการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ประหยัด ภูหนองโอง. (2540). *กลยุทธ์ในการจัดการเรียนร่วมให้ประสบผลสำเร็จ*. เอกสาร
การสัมมนา เรื่องยุทธวิธีการจัดการเรียนร่วมเด็กพิเศษในโรงเรียนปกติ. สงขลา:
ศูนย์การศึกษาพิเศษ.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2533). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. กรุงเทพฯ: กรุงเทพมหานคร
พัฒนา.
- _____. (2539). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. กรุงเทพฯ: ราไทยเพรส.
- _____. (2541). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ:
พี.เอ.แอน.พรินติ้ง จำกัด.
- ผ่องศรี วาณิชย์ศุภวงศ์. (2545). *ระเบียบวิธีวิจัยทางการศึกษา*. ปัตตานี: มหาวิทยาลัย
สงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.
- พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์. (2535). *การเรียนร่วมของเด็กพิเศษ*. สงขลา: คณะวิทยาศาสตร์
วิทยาลัยครูสงขลา.
- พีรพัฒน์ ชูชัย. (2548). *ศึกษาความคิดเห็นของครูผู้สอนเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมเด็กที่มี
ความต้องการพิเศษกับเด็กปกติในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
ขั้นพื้นฐาน อำเภอทุ่งยางแดง จังหวัดปัตตานี*. ปรินูญานินท์. กศ.ม. (การบริหาร
การศึกษา) สงขลา: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยทักษิณ. ถ่ายเอกสาร.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2538). *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ:
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัตนภรณ์ รัตนสมบูรณ์. (2546). *การศึกษาสภาพปัญหาการจัดการเรียนร่วมนักเรียนตาบอด
เรียนร่วมกับนักเรียนปกติในจังหวัดสุราษฎร์ธานี*. วิทยานิพนธ์. กศ.ม. (บริหารการ
ศึกษา). สุราษฎร์ธานี: สถาบันราชภัฏสุราษฎร์ธานี. ถ่ายเอกสาร.
- ล้วน สายยศ. (2540). *สถิติวิทยาการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วารี ถิระจิตร. (2541). *การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์
จุฬาลงกรณ์.
- ศิริยุภา พูลสุวรรณ. (2545). *รายงานการวิจัยการติดตามผลการดำเนินงานตามนโยบายการ
จัดการศึกษาพิเศษสำหรับคนพิการ*. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัดภาพพิมพ์.
- ศรียา นิยมธรรม. (2535). *สารานุกรมศึกษาศาสตร์ ฉบับเฉลิมพระเกียรติฯ*. หน้า 161–165.
กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- _____. (2540). *การเรียนร่วมสำหรับเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: ดันอ้อ แกรมมี่.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2545). *จิตวิทยาเด็กที่มีลักษณะพิเศษ*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ:
หมอชาวบ้าน.
- ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 3. (2541). *เอกสารประกอบการอบรมผู้ปกครอง อาสา
สมัคร ครู โรงเรียนเรียนร่วม*. สงขลา: ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 3.

- สงวน สุทธิเลิศอรุณ. (2527). *ทฤษฎีและปฏิบัติการทางจิตวิทยาสังคม*. กรุงเทพฯ: อักษร
บัณฑิต.
- สหภัทร เจริญยศ. (2540). *การศึกษาความต้องการปัญหา เจตคติของครูและผู้บริหารโรงเรียน
ที่มีต่อการเรียนร่วมในโรงเรียนวัดโพคัย กับโรงเรียนราชวินิต*. ปรินูญานิพนธ์. กศ.ม.
(การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- สาวนะ พบสุข. (2535). *ทัศนคติของครูและผู้บริหารสถานศึกษา ที่มีต่อเด็กปัญญาอ่อนและ
การจัดการเรียนร่วม*. วิทยานิพนธ์. พศ.ม. (สุขภาพจิต). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย.
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2543). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ
2542 ฉบับกฎหมาย*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- สำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดพิษณุโลก. (2546). *เครือข่ายการพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็ก
พิการวัยเรียนตามบ้านของจังหวัดพิษณุโลก*. พิษณุโลก: พิษณุโลกพรินติ้ง.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2. (2547). *ข้อมูลโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษา
สงขลา เขต 2*. สงขลา: สำนักงานเขตการพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2.
- สมบูรณ์ ชิตพงศ์. (2535). *การสร้างเครื่องมือวัดผลด้านเจตพิสัย*. เอกสารการสอนชุดวิชา
การพัฒนาแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยที่ 8. นนทบุรี: มหาวิทยาลัย
สุโขทัยธรรมราชา.
- Aiken, Lewis R. (1985). *General Psychology: A Survey* Lewis R. Aiken. San Francisco:
Chandler Publishing.
- Anderson, L.W. (1988). *Attitude Measurement and Likert Scales*. Education Research.
Methodology and Measurement: An International Handbook. Oxford: Pergamon
Press.
- Ausubel, D.P.Noval, J.P.; & H. Hanesian. (1978). *Cognitive View*. 2nd ed. New York:
Holt, Rinehart and Winston.
- Bishop, V. (1986). *Identifying the Components of Success in Mainstreaming*. Journal of
Visual Impairment and Blindness.
- Deck, M.D. (1986, July). Attitudes of School Counselors Toward the Handicapped and
Mainstreaming. *Dissertation Abstracts International*. DAI 48/04A: 834.
- Echols, I.J. (1992, January). An Analysis of Elementary Teachers' Opinions Toward
Mainstreaming Moderately to Severely Mentally Retarded Children in Regular
Education in Some Selected Schools in Texas. *Dissertation Abstracts
International*. DAI-A 52/05: 2883.

- Farley, J.L. (1992). *The Current Attitudes of Principals and Teachers Regarding Mainstreaming in Virginia Middle – Level Schools*. Dissertation Abstract International. DAI-A52/12: 4290.
- Gagne, R.M. (1977). *The Conditioning of learning*. 3rd ed. New York: Holt, Rinehart and Winson.
- Gearheart, Bill R; & Wieshahn, W. Mel. (1980). *The Handicapped Students in The Regular Classroom*. London: The C.V. Mosby Company.
- Heward, W.L.; & M.S. Orlansky. (1980). *Exceptional Children*. Columbus Ohio: Charles E. Merrill.
- Kauffman, M.J.; & et al. (1975). *Alternatives for Teaching Exceptional Children*. Colo : Love.
- Kirk, S.A.; & J.J. Gallagher. (1979). *Educating Exceptional Children*. 3rd ed Bortoni: Houghton Mifflin.
- Krejcie, Robert V.; & Daryle W.Morgan. (1970, July). Determining Sample Size for Research Activities. *Journal of Education and Psychological Measurement*. 3(2): 7-9.
- Schindele, R. (1981). *Statement on Inter grated Education of Handicapped Children Given at Kenya Institute for Education Nairobi*. Kenya: Department of Special Education.
- Stoler, R.D. (1992, Mach). Attitudes and Perceptions of Regular Education Teachers Toward Inclusion of All Handicapped Students in their Classrooms. *Dissertation Abstracts International*. DAI-A 52/12: 4178.
- Triandis, Herry C. (1971). *Attitude and attitude Change*. New York: John Willey & Sons.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

แบบสอบถาม

เจตคติต่อการจัดการเรียนรู้ของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนรู้
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง

การศึกษาเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียน
แกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2

คำชี้แจง :

1. แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 จึงขอความร่วมมือมายังท่าน ในการให้ความอนุเคราะห์ตอบแบบสอบถามนี้
2. การตอบแบบสอบถามในครั้งนี้ ขอให้ตอบตามความเป็นจริง เพราะทุกคำตอบของท่าน มีประโยชน์อย่างยิ่งต่อการนำมาส่งเสริมและพัฒนาบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนร่วมต่อไป
3. ข้อมูลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามของท่าน จะไม่มีผลกระทบต่อตัวท่านแต่อย่างใด
4. แบบสอบถามชุดนี้ แบ่งเป็น 2 ตอน คือ
ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม
ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม
5. ผู้วิจัยขอความกรุณาจากท่าน พิจารณาตอบแบบสอบถามทุกข้อให้สมบูรณ์ และขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงในการให้ความอนุเคราะห์ตอบแบบสอบถามครั้งนี้

นางสาวณัฏฐรินทร์ แซ่จุง
นิสิตปริญญาโทเอกการศึกษาพิเศษ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดตอบคำถามต่อไปนี้ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หน้าข้อความตรงตามความเป็นจริง

1. เพศ

- ☐ ชาย
☐ หญิง

2. ตำแหน่ง

- ☐ ผู้บริหารโรงเรียน
☐ ครูแนะแนว
☐ ครูผู้สอน

3. ขนาดโรงเรียน

- ☐ ขนาดใหญ่พิเศษ
☐ ขนาดใหญ่
☐ ขนาดกลาง
☐ ขนาดเล็ก

4. ประสบการณ์ในการบริหาร/สอน

- ☐ น้อยกว่า 5 ปี
☐ 5 – 10 ปี
☐ ตั้งแต่ 11 ปีขึ้นไป

5. ท่านมีความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษหรือไม่ (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

- ☐ ไม่เคยผ่านการอบรม/ไม่เคยมีความรู้เกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ
☐ เคย โดยวิธีการ (ตอบได้มากกว่า 1 คำตอบ)
☐ เข้ารับการอบรมทางการศึกษาพิเศษ
☐ ศึกษาจากเอกสารและสื่ออื่นๆ
☐ ศึกษาในสถาบันการศึกษา
☐ อื่นๆ (โปรดระบุ)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม

คำชี้แจง ข้อความต่อไปนี้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติในโรงเรียนปกติหรือในชั้นเรียนปกติ กรุณาใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน โดยพิจารณาตามเกณฑ์ดังนี้

- 5 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง
- 4 หมายถึง เห็นด้วย
- 3 หมายถึง ไม่แน่ใจ
- 2 หมายถึง ไม่เห็นด้วย
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ตัวอย่าง

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		เห็น ด้วย อย่าง ยิ่ง	เห็น ด้วย	ไม่แน ใจ	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็น ด้วย อย่าง ยิ่ง
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
0)	การเรียนร่วมช่วยเสริมสร้างความรู้สึที่ดีต่อสังคมให้แก่เด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	✓				

จากตัวอย่างข้อ 0 แสดงว่าเห็นด้วยอย่างยิ่งกับการจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมเด็กปกติ เนื่องจากการเรียนร่วมจะช่วยพัฒนาอารมณ์ของเขาให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1.	โรงเรียนที่มีการจัดการเรียนร่วม น่าจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน					
2.	เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการพัฒนาในด้านต่างๆ ดีที่สุดเมื่อเรียนในโรงเรียนการศึกษาพิเศษเฉพาะ					
3.	เด็กแต่ละคนมีพื้นฐานทางการเรียนรู้จากครอบครัวต่างกัน จึงเป็นเรื่องยากที่จะนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กปกติมาอยู่ร่วมกัน					
4.	การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษปรับตัวเข้ากับสังคมและสภาพแวดล้อมได้เป็นอย่างดี					
5.	ผู้ปกครองมีความพึงพอใจที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กปกติได้เรียนร่วมกัน					
6.	ควรมีการประสานงานกับหน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษอยู่เสมอ					
7.	ควรมีการกำหนดแผนการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนอย่างชัดเจน					
8.	การคัดแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรทำในรูปแบบคณะกรรมการ					
9.	การเลือกครูที่เข้ารับการอบรมด้านการศึกษาพิเศษ ควรพิจารณาจากความสมัครใจ และมีความเสียสละมากกว่าความสามารถทางวิชาการ					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10.	การคัดแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ควรจัดทำโดยครูการศึกษาพิเศษ เพราะเป็นผู้มีความเชี่ยวชาญในด้านนี้เป็นอย่างดี					
11.	ครูควรได้รับการพัฒนาการเรียนการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในรูปกระบวนการวิจัย					
12.	ครูควรได้มีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานและกำหนดนโยบายด้านการศึกษาพิเศษ					
13.	การส่งเสริมและสร้างขวัญกำลังใจแก่บุคลากรด้านการศึกษาพิเศษ ทำให้บุคลากรด้านอื่นอยากเข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินงาน					
14.	ควรมีการนิเทศและติดตามผลการดำเนินการจัดการเรียนร่วมอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง					
15.	เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนควรได้รับการศึกษาโดยมีการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล					
16.	ควรมีการวัดและประเมินผลเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นรายบุคคลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล					
17.	การเรียนร่วมควรเริ่มเมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความพร้อม					
18.	ผู้ที่วัดผลและประเมินผลเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ควรเป็นบุคคลทุกคนที่มีส่วนเกี่ยวข้อง					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19.	การจัดการเรียนร่วม ทำให้ครูจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้ยากลำบากกว่าการสอนเด็กปกติเพียงอย่างเดียว					
20.	คณะกรรมการที่จัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล ควรเป็นผู้บริหารครูผู้สอน และผู้ที่มีความรู้ในสาขาที่ตรงกับความต้องการของเด็กแต่ละประเภท					
21.	ผู้บริหารโรงเรียนควรมีความรู้ด้านการบริหารและวิธีการบริหารจัดการเรียนร่วม					
22.	ครูที่มีความรู้ความเข้าใจด้านการศึกษาพิเศษ มักจะเป็่อนายเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากพวกเขาเป็นภาระแก่สังคม					
23.	โรงเรียนที่จัดการเรียนร่วม ควรมีครูที่มีความรู้ด้านทักษะวิชาการในแขนงต่างๆด้วย					
24.	ครูควรมีความสนใจเป็นพิเศษในเรื่องของพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่าเด็กปกติเนื่องจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ต้องการการดูแลและช่วยเหลือ					
25.	ผู้ปกครองควรปล่อยให้โรงเรียนเป็นผู้ดูแลและให้การศึกษาแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
26.	สื่อ วัสดุและอุปกรณ์ที่จัดทำขึ้น ควรสามารถนำไปใช้ได้ทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กปกติ					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
27.	ครูที่มีความเข้าใจเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษทุกคน จะสามารถปฏิบัติต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างถูกต้อง					

ภาคผนวก ข

หนังสือขอความร่วมมือจากบัณฑิตวิทยาลัย

ภาคผนวก ค

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจแบบสอบถามเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วมของบุคลากร
ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสงขลา เขต 2 ดังนี้

1. ดร.เรวดี กระโหมวงศ์
อาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
2. ดร.นิรัชรินทร์ ชำนาญกิจ
อาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา
3. อาจารย์จำเริญ สังข์มุสิกานนท์
ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา

ภาคผนวก ง

ตารางแสดงผลการพิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและค่าอำนาจจำแนก

ตาราง 10 ผลการพิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามเจตคติต่อการจัดการเรียนรวม

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญคนที่			IOC	ผลการพิจารณา
	1	2	3		
1.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
2.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
3.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
4.	+1	0	0	.33	ตัดออก
5.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
6.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
7.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
8.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
9.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
10.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
11.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
12.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
13.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
14.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
15.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
16.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
17.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
18.	+1	0	+1	.67	คัดเลือกไว้
19.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
20.	+1	+1	0	.67	คัดเลือกไว้
21.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
22.	+1	0	+1	.67	คัดเลือกไว้
23.	+1	0	+1	.67	คัดเลือกไว้
24.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
25.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
26.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้

ตาราง 10 (ต่อ)

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญคนที่			IOC	ผลการพิจารณา
	1	2	3		
27.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
28.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
29.	+1	0	0	.33	ตัดออก
30.	+1	-1	0	0	ตัดออก
31.	+1	+1	0	.67	คัดเลือกไว้
32.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
33.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
34.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
35.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
36.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
37.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
38.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
39.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
40.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
41.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
42.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
43.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
44.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
45.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
46.	+1	0	+1	1	คัดเลือกไว้
47.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
48.	+1	0	0	.33	ตัดออก
49.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
50.	+1	+1	+1	1	คัดเลือกไว้
51.	+1	0	0	.33	ตัดออก

ตาราง 11 ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อของแบบสอบถามเจตคติต่อการจัดการเรียนร่วม

ข้อที่	t-test	ผลการพิจารณา
1.	.99	ตัดออก
2.	-.40	ตัดออก
3.	2.83	คัดเลือกไว้*
4.	2.86	คัดเลือกไว้*
5.	-.56	ตัดออก
6.	.63	ตัดออก
7.	.89	ตัดออก
8.	2.20	คัดเลือกไว้*
9.	1.28	ตัดออก
10.	.32	ตัดออก
11.	1.41	ตัดออก
12.	2.16	คัดเลือกไว้*
13.	0.00	ตัดออก
14.	2.30	คัดเลือกไว้*
15.	.122	ตัดออก
16.	3.78	คัดเลือกไว้*
17.	2.50	คัดเลือกไว้*
18.	2.58	คัดเลือกไว้*
19.	.23	ตัดออก
20.	1.90	คัดเลือกไว้*
21.	3.19	คัดเลือกไว้*
22.	-.37	ตัดออก
23.	0.00	ตัดออก
24.	2.85	คัดเลือกไว้*
25.	1.15	ตัดออก
26.	1.95	ตัดออก
27.	2.48	คัดเลือกไว้*

ตาราง 11 (ต่อ)

ข้อที่	t-test	ผลการพิจารณา
28.	2.09	คัดเลือกว่า*
29.	.84	ตัดออก
30.	2.92	คัดเลือกว่า*
31.	2.92	คัดเลือกว่า*
32.	3.35	คัดเลือกว่า*
33.	1.81	คัดเลือกว่า*
34.	2.23	คัดเลือกว่า*
35.	1.57	ตัดออก
36.	1.90	ตัดออก
37.	3.84	คัดเลือกว่า*
38.	2.23	คัดเลือกว่า*
39.	2.24	คัดเลือกว่า*
40.	5.82	คัดเลือกว่า*
41.	5.48	คัดเลือกว่า*
42.	1.01	ตัดออก
43.	3.62	คัดเลือกว่า*
44.	3.84	คัดเลือกว่า*
45.	2.97	คัดเลือกว่า*
46.	4.79	คัดเลือกว่า*

ภาคผนวก จ

ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม

Reliability

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 47.0

N of Items = 27

Alpha = .8305

ประวัติย่อผู้ทำสารนิพนธ์

ประวัติย่อผู้ทำสารนิพนธ์

ชื่อ - ชื่อสกุล	นางสาวณัฐรินทร์ แซ่จุง
วันเดือนปีเกิด	8 มิถุนายน 2518
สถานที่เกิด	จังหวัดสงขลา
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	44 ม. 5 ถ. นาทวี ต. พังลา อ. สะเดา จ. สงขลา
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	ครูเอกชน
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนพะตงวิทยามูลนิธิ อ.หาดใหญ่ จ. สงขลา

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2530	ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 จาก โรงเรียนบ้านคลองแงะ
พ.ศ. 2536	มัธยมศึกษาปีที่ 1-6 จากโรงเรียนธิดานุเคราะห์
พ.ศ. 2541	วท.บ (วิทยาศาสตร์บัณฑิต) จาก มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
พ.ศ. 2549	กศ.ม (การศึกษาพิเศษ) จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ