

ทัศนคติและความต้องการของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก

ปริญาณิพนธ์
ของ
อรพิม วิสารทานนท์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
พฤษภาคม 2552

ทัศนคติและความต้องการของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก

ปริญญาณิพนธ์
ของ
อรพิม วิสารทานนท์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

พฤษภาคม 2552

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ทัศนคติและความต้องการของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก

บทคัดย่อ
ของ
อรพิม วิสารทานนท์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
พฤษภาคม 2552

อรพิม วิสารทานนท์. (2552). *ทัศนคติและความต้องการของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: รองศาสตราจารย์ ดร. กุลยา ตันติผลาชีวะ, อาจารย์ ดร.ราชันย์ บุญธิมา.

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาระดับและเปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยจำแนกตาม ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัย 2) ศึกษาระดับและเปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยจำแนกตาม ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือครูปฐมวัยที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติกจำนวน 100 คน ที่ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลคือแบบสอบถามทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก มีค่าความเชื่อมั่น 0.81 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One – Way Analysis of Variance)

ผลการวิจัยพบว่า

1) ทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยภาพรวมและจำแนกรายด้านความรู้และความรู้สึกอยู่ในระดับ ดี

2) ทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก เมื่อจำแนกตามประสบการณ์การทำงานไม่แตกต่างกัน ยกเว้น เมื่อจำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งภาพรวมและรายด้าน ส่วนวุฒิการศึกษาที่แตกต่างกัน มีทัศนคติด้านความรู้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ครูปฐมวัยที่สังกัดแตกต่างกัน มีทัศนคติในภาพรวมและด้านความรู้สึกแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3) ครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก ต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐอยู่ในระดับ มากที่สุด

4) ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก และวุฒิการศึกษาไม่แตกต่างกัน ยกเว้นครูปฐมวัยที่สังกัดแตกต่างกันมีความต้องการแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ATTITUDE AND NEED OF PRE-SCHOOL TEACHER IN BANGKOK TOWARDS
AUTISTIC YOUNG CHILDREN

AN ABSTRACT
BY
ORAPIM VISARATHANONTH

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Master of Education Degree in Early Childhood Education
at Srinakharinwirot University

May 2009

Orapim Visarathanonth. (2009). *Attitude and Need of Pre-school Teacher in Bangkok Towards Autistic Young Children*. Master thesis, M.Ed.(Early Childhood Education). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Assoc.Prof.Dr.Kulaya Tantiphlachiva, Dr. Rachan Boonthima.

The purposes of this research were to: study and compare the attitude levels of pre-school teachers in Bangkok towards autistic young children by teacher basic factors (teaching experience, training experience, education background and administrative sectors); 2) study and compare pre-school teachers' needs of government sector assistance by the teacher basic factors. The research samples were 100 pre-school teachers in Bangkok who were teaching young autistic children in the inclusion classrooms. They were acquired by simple random sampling: 24 were from Bangkok Education Service Area Office, 17 were from Bangkok Metropolitan Administration, and 59 were from the Office of the Private Education Commission. The research instrument was a questionnaire examining the attitudes of pre-school teachers in Bangkok towards young autistic children with an alpha reliability of 0.81. The data was analyzed by the SPSS program using One - Way Analysis of Variance.

The results of the research were summarized as follow.

1) The attitude levels of pre-school teachers in Bangkok towards autistic young children as a whole and in the aspects of knowledge and affection were at the good level.

2) The attitudes of pre-school teachers in Bangkok towards autistic young children compared by teaching experience were not significantly different. When compared the attitudes as a whole and individual aspects by teachers' training experience, the significant differences were found at .05 level; when compared by teachers' education background, the significant difference was found at .05 level in the knowledge aspect; when compared by teachers' administrative sectors, the significant difference was found at .05 level in the attitude as a whole and in the affection aspect.

3) The pre-school teachers' needs of government sector assistance were at the highest level.

4) The pre - school teachers' needs of government sector assistance compared by teachers' teaching experience, training experience, and education background were not significantly different; when compared the needs by teachers' administrative sectors, the significant difference was found at .05 level

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
ทัศนคติและความต้องการของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก
ของ
อรพิม วิสารทานนท์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.สมชาย สันติวัฒนกุล)
วันที่.....เดือน.....พ.ศ.

คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.กุลยา ตันติผลาชีวะ)

.....ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์)

.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร.ราชันย์ บุญธิมา)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.กุลยา ตันติผลาชีวะ)

.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร.ราชันย์ บุญธิมา)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญนนตพงษ์)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงได้เป็นอย่างดีโดยได้รับความกรุณาเป็นอย่างยิ่งจาก รองศาสตราจารย์ ดร. กุลยา ตันติผลาชีวะ ประธานกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.ราชันย์ บุญธิมา กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้เสียสละเวลาอันมีค่าในการให้คำปรึกษา แนะนำการทำงานวิจัยทุกขั้นตอนจนเสร็จสมบูรณ์ รวมทั้งทำให้ผู้วิจัยได้รับประสบการณ์ในการทำวิจัยเป็นไปอย่างมีคุณค่ามากยิ่งขึ้น อีกทั้งยังเป็นแบบอย่างของอาจารย์ที่ทุ่มเทให้กับศิษย์และงานด้านวิชาการอย่างไม่รู้เหน็ดเหนื่อย ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งถึงความกรุณาดังกล่าว และขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร. บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์ และรองศาสตราจารย์ ดร. สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์ ที่กรุณาเป็นกรรมการแต่งตั้งเพิ่มเติมในการสอบปริญญานิพนธ์และได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมที่เป็นประโยชน์ ทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สมบูรณ์ยิ่งขึ้นและที่สำคัญยิ่ง ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ญาติดา ธงธรรมรัตน์ อาจารย์วงเดือน เตชะรินทร์ และอาจารย์จรงค์ อ่วมมีเพียรที่ได้กรุณาตรวจเครื่องมือ และให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.เยาวพา เตชะคุปต์ อาจารย์ ดร.สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์ และอาจารย์ ดร.พัฒนา ชัชพงษ์ ที่ได้กรุณาให้การอบรมสั่งสอน ถ่ายทอดความรู้และให้ประสบการณ์ที่ดี และมีคุณค่าอย่างยิ่งกับผู้วิจัย

ขอขอบคุณนางสาวธิดารัตน์ วงษ์พันธุ์ ที่ได้ช่วยเหลืองานทางด้านคอมพิวเตอร์ และคอยเป็นกำลังใจให้กับผู้วิจัยด้วยดีตลอดมา รวมถึงเพื่อนๆ โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ และเพื่อนนิสิตปริญญาโทสาขาวิชาเอกการศึกษาปฐมวัย รุ่นที่ 23 ทุกคน คุณค่าและคุณประโยชน์ของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของคุณพ่อ รองศาสตราจารย์ นิพนธ์ วิจารณ์ และ คุณแม่ พรทิพย์ วิจารณ์ ที่ได้อบรมเลี้ยงดู คอยเป็นกำลังใจ และให้โอกาสทางการศึกษาที่ดีแก่ผู้วิจัย รวมไปถึงพี่ชายเชิดพงศ์ วิจารณ์ ที่คอยเป็นกำลังใจและหวังดีกับผู้วิจัยเสมอมา

อรพิม วิจารณ์

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	3
ความสำคัญของการวิจัย.....	3
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
ประชากร.....	4
กลุ่มตัวอย่าง.....	4
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	4
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	6
สมมติฐานในการวิจัย.....	6
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
เอกสารเกี่ยวกับทัศนคติ.....	7
ความหมายของทัศนคติ.....	7
องค์ประกอบของทัศนคติ.....	8
ลักษณะของทัศนคติ.....	9
องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ทัศนคติ.....	10
ทฤษฎีเกี่ยวกับการเกิดและการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ.....	11
การวัดทัศนคติ.....	12
ประโยชน์ของการวัดทัศนคติ.....	14
ปัจจัยที่มีผลต่อการมีทัศนคติที่แตกต่างกัน.....	15
เอกสารเกี่ยวกับเด็กออทิสติก.....	16
ความหมายของออทิสติก.....	16
สาเหตุการเกิดภาวะออทิสซึม.....	17
ลักษณะอาการของออทิสติก.....	18
อัตราการเกิดออทิสติก.....	22
การช่วยเหลือเด็กออทิสติก.....	23

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2(ต่อ)	
เอกสารเกี่ยวกับการเรียนร่วม.....	24
ความหมายของการเรียนร่วม.....	24
รูปแบบการเรียนร่วม.....	25
การคัดเลือกเด็กเพื่อเรียนร่วม.....	32
องค์ประกอบที่จะช่วยให้การเรียนร่วมประสบผลสำเร็จ.....	33
ความสำคัญและประโยชน์ของการเรียนร่วม.....	36
เอกสารเกี่ยวกับการเรียนร่วมในระดับปฐมวัย.....	39
ความสำคัญของการเรียนร่วมในระดับปฐมวัย.....	39
การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล.....	39
หลักการสอนเด็กในชั้นเรียนร่วม.....	44
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	50
งานวิจัยในต่างประเทศ.....	50
งานวิจัยในประเทศ.....	51
3 วิธีการดำเนินการวิจัย.....	54
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	54
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	55
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	56
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	57
การจัดกระทำและวิเคราะห์ข้อมูล.....	58
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	58
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	62
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	62
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	62
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	63

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	92
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	92
ความสำคัญของการวิจัย.....	92
สมมติฐานของการวิจัย.....	92
ขอบเขตของการวิจัย.....	93
วิธีดำเนินการวิจัย.....	93
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	93
สรุปผลการวิจัย.....	94
อภิปรายผล.....	95
ข้อเสนอแนะ.....	100
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	101
บรรณานุกรม.....	103
ภาคผนวก.....	
ภาคผนวก ก	111
ภาคผนวก ข	113
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	122

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 รายการแบบสอบถามจำแนกตามลักษณะข้อคำถามเชิงบวกและเชิงลบ.....	57
2 จำนวนและร้อยละของปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยกลุ่มตัวอย่าง.....	63
3 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยภาพรวม และจำแนกรายด้าน.....	64
4 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กออทิสติก จำแนกรายข้อ.....	65
5 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้เกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก จำแนกรายข้อ.....	66
6 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้สึกต่ออาการของเด็กออทิสติก จำแนกรายข้อ.....	68
7 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้สึกต่อวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก จำแนกรายข้อ.....	69
8 ค่าเฉลี่ยและระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อ เด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน	71
9 ค่าเฉลี่ยและระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อ เด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่อง เด็กออทิสติก.....	72
10 ค่าเฉลี่ยและระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อ เด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา.....	73
11 ค่าเฉลี่ยและระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อ เด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามหน่วยงานที่สังกัด.....	74
12 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อ เด็กปฐมวัยออทิสติก เป็นรายด้าน จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน.....	75
13 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มี ต่อเด็กปฐมวัยออทิสติกเป็นรายด้าน จำแนกตามประสบการณ์ การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก.....	76
14 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยโดยภาพรวมที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก เป็นรายคู่ จำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก....	77

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
15	78
เปรียบเทียบทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติก เป็นรายคู่ จำแนกตาม ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่อง เด็กออทิสติก.....	
16	79
เปรียบเทียบทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก เป็นรายคู่ จำแนกตาม ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่อง เด็กออทิสติก.....	
17	80
เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อ เด็กปฐมวัยออทิสติกเป็นรายด้าน จำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา.....	
18	81
เปรียบเทียบทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติก เป็นรายคู่ จำแนกตาม ระดับวุฒิการศึกษา.....	
19	82
เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อ เด็กปฐมวัยออทิสติกเป็นรายด้าน จำแนกตามหน่วยงานที่สังกัด.....	
20	83
เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยโดยภาพรวมที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก เป็นรายคู่ จำแนกตามหน่วยงานที่สังกัด.....	
21	84
เปรียบเทียบทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก เป็นรายคู่ จำแนกตาม หน่วยงานที่สังกัด.....	
22	85
ระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย โดยภาพรวม และแยกรายด้าน.....	
23	86
ระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย เขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านการจัดการเรียนการสอน จำแนกรายข้อ.....	
24	87
ระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย เขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านการพัฒนาครู จำแนกรายข้อ.....	

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
25	89
เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย เขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน.....	
26	89
เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย เขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก.....	
27	90
เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย เขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา.....	
28	90
เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย เขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามหน่วยงานที่สังกัด.....	
29	91
เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขต กรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก เป็นรายคู่ จำแนกตาม หน่วยงานที่สังกัด.....	

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ		หน้า
1	เกณฑ์วัดทัศนคติโดยวิธีการใช้คำประจำประโยค.....	12
2	เกณฑ์การวัดทัศนคติโดยวิธีการประเมินแบบมาตราส่วน.....	13
3	เกณฑ์การวัดทัศนคติโดยวิธีการใช้ความหมายแฝงคำคุณศัพท์.....	14
4	รูปแบบการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....	26
5	การจัดการเรียนระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ.....	27
6	องค์ประกอบที่ทำให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียนร่วม.....	35

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวด 2 มาตราที่ 10 ได้กล่าวไว้ว่า การจัดการศึกษา ต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย รวมถึงการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพหรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส จะต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานด้วย ซึ่งหลังจากที่มีพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้กำหนดให้โรงเรียนต้องรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วม จึงทำให้ทุกโรงเรียนต้องรับเด็กพิเศษ เช่น เด็กออทิสติก เด็กปัญญาอ่อน รวมถึงเด็กอื่นๆเข้าเรียนในโรงเรียนปกติ

ในระยะแรกมีโรงเรียนจัดการเรียนร่วมทั้งหมดทั่วประเทศ 2,000 โรงเรียน และมีโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการกับศูนย์การศึกษาพิเศษส่วนกลางกรุงเทพมหานครทั้งหมด 99 โรงเรียน (มูลนิธิคนพิการไทย. 2549: ออนไลน์) ซึ่งมีโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมให้กับเด็กอายุ 3 – 5 ปี จำนวน 49 โรงเรียน สำหรับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในปัจจุบัน มีการนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในระดับอนุบาลมากขึ้น โดยจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมในห้องเรียนเดียวกันกับเด็กปกติ (ผดุง อารยะวิญญู. 2542: 18) ซึ่งการได้เข้าเรียนร่วมของเด็กพิเศษนี้ กุลยา ตันติผลาชีวะ (2546: 41) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษหรือพิการได้เข้าเรียนรู้สังคมและสิ่งแวดล้อมของชั้นเรียนเด็กปกติ เพื่อให้ปรับตัวให้เข้ากับสังคมได้ จากการเรียนรู้สิ่งแวดล้อมและการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน การเรียนร่วมจึงเป็นการส่งเสริมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ใช้ความสามารถที่มีอยู่ได้มากขึ้น และสามารถอยู่ในสังคมได้เสมือนผู้อื่น ผดุง อารยะวิญญู กล่าวว่า การจัดการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติอาจกระทำได้หลายลักษณะซึ่งมีรูปแบบต่างๆ แต่การจะจัดการเรียนร่วมในลักษณะใดนั้นจะขึ้นอยู่กับสภาพความพิการและความพร้อมของเด็ก (ผดุง อารยะวิญญู. 2542: 223) การให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสเรียนร่วมกับเด็กปกติ จะช่วยให้เด็กได้มีความเข้าใจซึ่งกันและกัน ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่จะทำให้บุคคลเหล่านี้สามารถดำรงชีวิตร่วมกันได้อย่างมีความสุขเมื่อเขาเติบโตเป็นผู้ใหญ่ (อุบล เล่นวารี. 2542: 22)

เด็กออทิสติก เป็น เด็กที่มีความบกพร่องอย่างรุนแรงในการสื่อความหมาย พฤติกรรม สังคม และการเรียน ความบกพร่องมักเกิดขึ้นในวัยเด็ก เด็กเหล่านี้จะมีปัญหาในการใช้ความคิด สติปัญญา การเรียนรู้ ซึ่งเป็นผลให้เด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้ดี ขาดความเข้าใจในวิชาที่เรียนมีปัญหาในการสื่อสารและการคบเพื่อน (ผดุง อารยะวิญญู. 2542: 143) และจำแนกระดับอาการของเด็ก ออทิสติกมีความมากน้อยจำแนกเป็น 3 ระดับได้แก่ 1) ระดับอาการน้อย (Mild Autism) เป็นกลุ่ม ออทิสติกที่มีศักยภาพสูง (High-Functioning Autism) ซึ่งจะมีระดับสติปัญญาปกติหรือสูงกว่า และมี พัฒนาการทางภาษาดีกว่ากลุ่มอื่น แต่ยังคงมีความบกพร่องในทักษะทางสังคม การรับรู้อารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่น 2) ระดับอาการปานกลาง (Moderate Autism) กลุ่มนี้จะมี ความล่าช้าใน พัฒนาการด้านภาษา การสื่อสาร ทักษะทางสังคม การเรียนรู้รวมทั้งด้านการช่วยเหลือตนเอง และมีปัญหาพฤติกรรมกระตุ้นตนเองพอสมควร 3) ระดับอาการรุนแรง (Severe Autism) กลุ่มนี้จะมี ความล่าช้าใน พัฒนาการเกือบทุกด้าน และอาจเกิดร่วมกับภาวะอื่น เช่น ปัญญาอ่อน รวมทั้งมีปัญหา พฤติกรรมที่รุนแรง (วงเดือน เดชะรินทร์. 2551: 16) ซึ่งระดับอาการที่แตกต่างการมีผลสำคัญต่อ การจัดการเรียนการสอนให้กับเด็กออทิสติก ในกรณีที่เด็กมีระดับอาการรุนแรงมาก ให้ ครู 1 คน ต่อ เด็ก 1 – 3 คน จากงานวิจัยของ อุไรวรรณ เจริญถาวรพาณิช (2545: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการ บริหารจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนปกติเขตกรุงเทพมหานคร พบปัญหาการ จัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนปกติที่ชัดเจน คือ 1) ขาดการประสานงานบุคลากร ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรเรียนร่วม 2) การวัดผลและประเมินผลเด็กออทิสติกใช้เกณฑ์ไม่ เหมาะสม 3) ขาดบริการสนับสนุนต่างๆ ที่เหมาะสมกับเด็กออทิสติก 4) ขาดแคลนบุคลากร ผู้เชี่ยวชาญพิเศษเพื่อประสานงานการจัดการเรียนร่วม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ณพปาลี อินทสุต (2546: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องสภาพและปัญหาการบริหารงานโรงเรียนอนุบาลที่จัดการ เรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน เขต กรุงเทพมหานคร และพบปัญหาว่า ครูขาดความรู้ในการสร้างเครื่องมือที่ใช้ประเมินพัฒนาการเด็ก ออทิสติก ขาดแคลนครูผู้สอนด้านการศึกษาพิเศษ เด็กออทิสติกขาดความพร้อมในการเข้าร่วม กิจกรรม ไม่มีการจัดระบบข้อมูลของเด็กออทิสติก ผู้บริหารขาดประสบการณ์ในการจัด สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติก และผู้ปกครองเด็กออทิสติกขาด ความรู้ความสามารถในการช่วยเหลือด้านการเรียนของเด็กที่บ้าน ซึ่งทำให้เด็กออทิสติกส่วนใหญ่ ขาดความพร้อมในการเข้าโรงเรียน ซึ่งเป็นสาเหตุที่สำคัญอีกประการหนึ่งของการจัดการเรียนร่วม ในโรงเรียน นอกจากนี้ผู้ปกครองยังใช้สิทธิตามกฎหมายในการให้เด็กได้เข้าเรียนในโรงเรียนปกติ ในพระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับ พ.ศ. 2545 มาตรา 12 ไม่ได้ระบุถึงระดับอาการของเด็กที่มี ความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกาย พิการ หรือทุพพลภาพที่สามารถเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติ และทำให้โรงเรียนมีข้อจำกัดในการ ช่วยเหลือเด็กมาก และพัฒนาเด็กได้ไม่เต็มที่ตามศักยภาพของผู้เรียน กุลยา ตันติผลาชีวะ (2546: 46) กล่าวถึงปัญหาของครูปฐมวัยในการจัดการเรียนร่วมไว้ว่า 1) ไม่มีการเตรียมความพร้อมใน โรงเรียน ผู้บริหาร ครูและผู้ปกครอง ทำให้เกิดความไม่เข้าใจว่าการเรียนร่วมคืออะไร และจะจัด

อย่างไร 2) ไม่มีการเตรียมครู โดยเฉพาะหลักสูตรครูปฐมวัยยังไม่มีสาระวิชาว่าด้วยการสอนเด็กเข้าเรียนร่วมหรือวิชาการศึกษาพิเศษ 3) ไม่มีนโยบายสนับสนุนการศึกษาแบบเรียนร่วม ซึ่งโรงเรียนต้องการการสนับสนุนในทุกด้าน เช่น ด้านสวัสดิการและสุขภาพ เป็นต้น

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยดังกล่าว จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติก ต้องเป็นไปตามกลไกของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 โดยที่ความชัดเจนของการจัดเตรียมครูและการประเมินเด็กเข้าเรียนอย่างไม่พร้อมจึงทำให้เกิดสภาพปัญหาหลายประการทั้งด้านการบริหารและการจัดการศึกษา ทั้งนี้ครูผู้รับหน้าที่จะยังคงต้องปฏิบัติโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และองค์การบริหารส่วนท้องถิ่นยังคงต้องรับผิดชอบภาระหน้าที่การเรียนร่วมอยู่ ผู้วิจัยจึงสนใจว่าครูที่รับผิดชอบนั้นมีทัศนคติอย่างไรเกี่ยวกับการนำเด็กปฐมวัยออทิสติกมาเรียนร่วมทั้งด้านความรู้ ความรู้สึก และความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งมีหน่วยงานบริการ ด้านการรักษาพยาบาลมากที่สุด ข้อมูลจากการวิจัยนี้จะเป็นแนวทางสำหรับสถานศึกษา หน่วยงานที่เกี่ยวข้องของภาครัฐ และเอกชนที่จะนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนร่วม การจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติกการประสานงานระหว่างหน่วยงานการศึกษา กับสถานบำบัดรักษาโดยตรง

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก
2. เพื่อเปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก โดยจำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด
3. เพื่อศึกษาระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก
4. เพื่อเปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยจำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการวิจัยทัศนคติและความต้องการของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก จะเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับหน่วยงานที่จัดการศึกษาของภาครัฐและเอกชนได้นำไปพัฒนาการจัดการเรียนร่วมให้มีประสิทธิภาพ ทั้งด้านการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาครู การเตรียมความพร้อมโรงเรียน รวมถึงการให้การศึกษสำหรับผู้ปกครอง รวมทั้งการสร้างความรู้เข้าใจให้กับสังคมเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ เป็นครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออกทิสติกในโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กปฐมวัยออกทิสติก ซึ่งเป็นครูที่มีหน่วยงานต้นสังกัดเป็น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน รวม 50 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นครูปฐมวัยที่สอนในชั้นเรียนที่มีเด็กปฐมวัยออกทิสติกอายุ 3 – 6 ปี ในเขตกรุงเทพมหานครมีหน่วยงานต้นสังกัดเป็น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ซึ่งได้มาด้วยการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ด้วยวิธีการจับสลากตามกลุ่มโรงเรียน และสุ่มอย่างเจาะจงครูผู้สอนจำนวนครู 100 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ คือ ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัย แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่

1. ประสบการณ์การทำงาน
2. ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก
3. ระดับวุฒิการศึกษา
4. หน่วยงานที่สังกัด

ตัวแปรตาม คือ

1. ทักษะของครูปฐมวัย
 - ด้านความรู้
 - ด้านความรู้สึก
2. ความต้องการความช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ทักษะของครูปฐมวัย หมายถึง ความรู้สึกลึกซึ้งทั้งทางบวกและทางลบของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่สอนในชั้นเรียนที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติกในการจัดการเรียนร่วม จำแนกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

1.1 ความรู้ หมายถึง ความรู้ความเข้าใจของครูปฐมวัยเกี่ยวกับอาการของเด็กออทิสติก และแนวทางการช่วยเหลือเด็กออทิสติก

1.2 ความรู้สึก หมายถึง ความคิดเห็นของครูปฐมวัยที่บ่งบอกถึงความคิดในทางบวกและลบที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก เกี่ยวกับอาการของเด็กและหน้าที่ตามความรับผิดชอบของครู

2. ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย หมายถึง ความคิดเห็นของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออกัสติก ที่ต้องการให้ภาครัฐเข้ามาช่วยเหลือด้านการจัดการเรียนการสอน และด้านการพัฒนาครู ที่สามารถจัดให้เด็กเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. เด็กปฐมวัยออกัสติก หมายถึง เด็กนักเรียนชาย หญิงที่มีอายุระหว่าง 3 – 6 ปี ที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่าเป็นโรคออทิซึม และกำลังเรียนร่วมอยู่ในชั้นเรียนเด็กปกติ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน

4. ครูปฐมวัย หมายถึง ครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่สอนในชั้นเรียนที่มีเด็กปฐมวัยออกัสติกอายุ 3 – 6 ปี เรียนร่วมกับเด็กปกติ และเป็นครูที่มีหน่วยงานต้นสังกัดเป็นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร หรือสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน

5. ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัย หมายถึง ข้อมูลเกี่ยวกับครูผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกเป็น 4 ด้านดังนี้

5.1 ประสบการณ์การทำงาน หมายถึง ระยะเวลาในการทำงานของครู โดยจำแนกเป็น 3 กลุ่ม ประกอบด้วย กลุ่มที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่า 3 ปี, ตั้งแต่ 3 – 5 ปี และมากกว่า 5 ปี

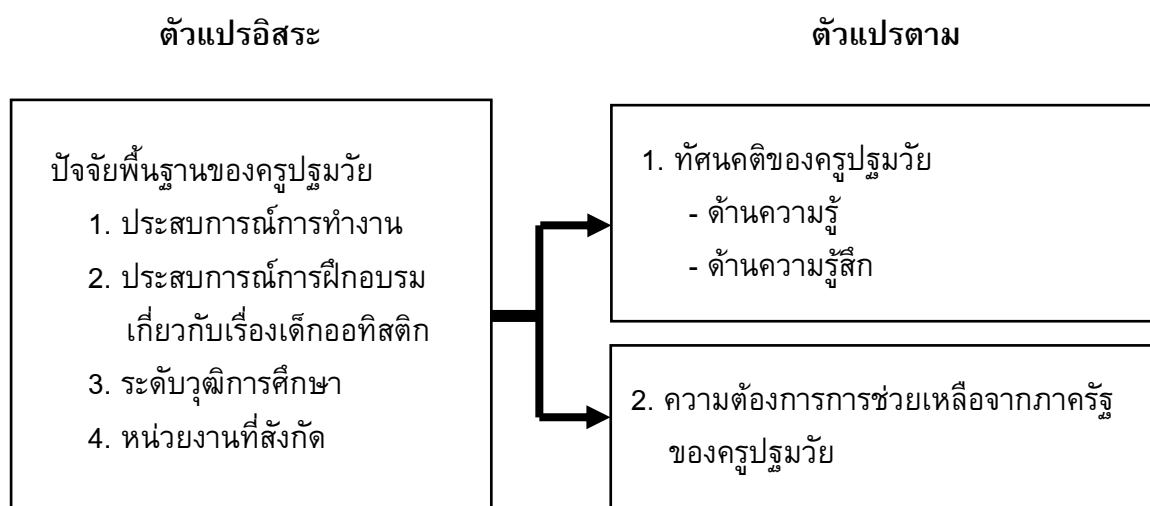
5.2 ประสบการณ์การฝึกอบรม หมายถึง ความถี่ของครูปฐมวัยที่เข้ารับการอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิซึมจากหน่วยงานต่างๆ โดยจำแนกเป็น 3 กลุ่ม ประกอบด้วย กลุ่มที่ไม่เคยเข้ารับการอบรม, ได้รับการอบรม 1-2 ครั้ง และได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง ในรอบปีที่ผ่านมา

5.3 วุฒิการศึกษา หมายถึง ระดับการศึกษาสูงสุดของครูปฐมวัยกลุ่มตัวอย่าง โดยจำแนกเป็น 3 กลุ่ม ประกอบด้วย กลุ่มที่มีวุฒิมัธยมศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรี, ปริญญาตรี และสูงกว่าปริญญาตรี

5.4 หน่วยงานที่ครูปฐมวัยสังกัด หมายถึง สังกัดของโรงเรียนที่ครูปฐมวัย โดยจำแนกเป็น 3 กลุ่ม ประกอบด้วย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการวิจัยเรื่องทัศนคติและความต้องการของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก มีกรอบการวิจัยดังต่อไปนี้



สมมติฐานในการวิจัย

ทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ในภาพรวม ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก และเมื่อจำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัดมีความแตกต่างกัน

ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติกในภาพรวม และเมื่อจำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัดมีความแตกต่างกัน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารเกี่ยวกับทัศนคติ
2. เอกสารเกี่ยวกับเด็กออทิสติก
3. เอกสารเกี่ยวกับการเรียนร่วม
4. เอกสารเกี่ยวกับการเรียนร่วมในระดับปฐมวัย
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. เอกสารเกี่ยวกับทัศนคติ

ทัศนคติ (Attitude) เป็นศัพท์จิตวิทยาทางการศึกษา เป็นความเชื่อ ความรู้สึก และเครื่องแสดงพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อสิ่งของ บุคคลหรือเหตุการณ์ ทัศนคติเป็นสิ่งที่ชักนำบุคคลให้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

1.1 ความหมายของทัศนคติ

จากการศึกษาเอกสารพบว่า นักการศึกษาและนักจิตวิทยา ให้ความหมายของทัศนคติไว้ต่างๆ กันดังนี้ คือ

แอนโทไนด์ และคนอื่นๆ (Antonide ; et al. 1992: 197) กล่าวถึงทัศนคติว่าเป็นแนวโน้มในการแสดงพฤติกรรมหรือบุคลิกภาพของบุคคลในการประเมินวัตถุหรือเรื่องราวต่างๆ ในโลก ซึ่งส่งผลต่อการแสดงออกเป็นความชอบหรือไม่ชอบ

ฮ็อก (Hogg. 1998: 116) กล่าวถึงทัศนคติว่าเกี่ยวข้องกับความเชื่อ ความรู้สึก และการแสดงพฤติกรรม ซึ่งมีต่อกลุ่มคน สิ่งของ เหตุการณ์ และสัญลักษณ์ ความรู้สึกอาจจะเป็นไปในทางบวกและทางลบ

สุริดา รัตนวณิชย์พันธ์ (2541: 13) ให้ความหมายของทัศนคติว่า หมายถึง ความรู้สึก และปฏิกิริยา ความพร้อมที่จะกระทำในเชิงบวกหรือลบที่มีผลต่อเฉพาะบุคคล เฉพาะสิ่ง เฉพาะเรื่อง และเฉพาะเหตุการณ์ การเรียนรู้ จะเป็นแรงจูงใจให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นๆ ไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง

สุปานิ สนธิรัตน์และคนอื่นๆ (2547: 368) ให้ความหมายของทัศนคติว่า หมายถึง ความโน้มแน่วที่จะตอบสนองต่อสิ่งเร้าชนิดต่างๆ เช่น คนสัตว์ วัตถุ หรือสถานการณ์ต่างๆ

เพราพรรณ เปลียนภู (2542: 93) ให้ความหมายของทัศนคติว่า หมายถึง ระดับสภาพหรือสภาวะของจิตใจและของสมองในลักษณะพร้อมที่จะกำหนดแนวทางของการสนองตอบของบุคคลหนึ่งต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

ราตรี พัฒนรังสรรค์ (2542: 42) ให้ความหมายของทัศนคติว่า หมายถึง แนวโน้มที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมสนองตอบต่อสิ่งแวดล้อมหรือสิ่งเร้า ซึ่งอาจจะเป็นได้ทั้งคน วัตถุ สิ่งของหรือความคิด (Ideas) ทัศนคติอาจจะบวกหรือลบ

แสงเดือน ทวีสิน (2545: 67) ให้ความหมายของทัศนคติไว้ว่า หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ความรู้สึกดังกล่าวอาจจะเกี่ยวกับบุคคล สิ่งของ สภาพการณ์ เหตุการณ์ เป็นต้น เมื่อเกิดความรู้สึก บุคคลนั้นจะมีการเตรียมพร้อมเพื่อมีปฏิกิริยาตอบโต้ไปในทางหนึ่งตามความรู้สึกของตนเอง

จากความหมายของทัศนคติดังกล่าวข้างต้นพอสรุปได้ว่า ทัศนคติ หมายถึง ความเชื่อ ความรู้สึกนึกคิด ของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งต่าง ๆ ทั้งที่เป็นบุคคล สิ่งของ หรือ สภาพการณ์ ที่มีทิศทางอาจเป็นบวก ลบ หรือ เป็นกลาง ทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะตอบสนองหรือแสดงออกทางพฤติกรรมไปตามความคิดหรือความรู้สึกที่มีต่อสภาพการณ์นั้นๆ

1.2 องค์ประกอบของทัศนคติ

องค์ประกอบในการเกิดทัศนคติมี 3 ประการ ดังที่ แสงเดือน ทวีสิน (2545: 69-70) ได้สรุปความหมายของแต่ละองค์ประกอบของทัศนคติไว้ ดังนี้

1.2.1 องค์ประกอบทางด้านปัญญา (Cognitive Component)

ทัศนคติไม่ได้เป็นเรื่องของความรู้สึกอย่างเดียว แต่นักจิตวิทยาคำหนึ่งถึงองค์ประกอบทางด้านปัญญาร่วมด้วย คำว่า “ปัญญา” ในที่นี้ หมายถึง ข้อมูลอันเกี่ยวข้องกับความคิด ความเข้าใจซึ่งจะมีส่วนในการกำหนดทัศนคติของแต่ละบุคคล เช่น การที่บุคคลหนึ่งชอบอาชีพวิศวกรมากกว่าอาชีพครู เพราะว่าเขาผู้นั้น “รู้ว่า” อาชีพวิศวกรได้เงินเดือนดีกว่าอาชีพครู ดังนั้นองค์ประกอบด้านปัญญาจึงเป็นพื้นฐานส่วนหนึ่งในการกำหนดทัศนคติของบุคคล ซึ่งสามารถวัดได้โดยการสำรวจและสอบถาม

1.2.2 องค์ประกอบทางด้านความรู้สึก (Affective Component)

องค์ประกอบทางด้านความรู้สึกมักจะคล้อยตามองค์ประกอบทางด้านปัญญา คือ คนเรามักจะ “ชอบ” หรือ “ไม่ชอบ” ตามข้อมูลที่เราได้แต่อย่างไรก็ตามบางครั้งข้อมูลที่รู้จริงไม่สามารถมีอิทธิพลเหนือความรู้สึกได้ ซึ่งวัดได้โดยใช้เครื่องมือวัดทางกายภาพ

1.2.3 องค์ประกอบทางด้านการปฏิบัติ (Behavioral Component)

องค์ประกอบทางด้านนี้เป็นองค์ประกอบที่สำคัญเพราะ เป็นตัวที่แสดงออกถึงทัศนคติอย่างแท้จริง ซึ่งสามารถวัดได้โดยการสังเกตจากการเลือกปฏิบัติของบุคคลผู้นั้น

สรุปได้ว่าการที่บุคคลจะมีทัศนคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งนั้น มีองค์ประกอบ 3 ประการ คือ ความรู้ ความรู้สึกและการปฏิบัติ ทำให้มีความโน้มเอียงไปในทางที่ชอบ พอใจ หรือไม่พอใจต่อสิ่งนั้น และพร้อมที่แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับความรู้สึกของตนออกมา

1.3 ลักษณะของทัศนคติ

สุภาณี สนิธิรัตน์และคนอื่นๆ (2547: 368 ; อ้างอิงมาจาก Sherif; & Sherif. 1956) ได้สรุปลักษณะของทัศนคติไว้ ดังนี้

1. ทัศนคติเป็นสิ่งที่ต้องเรียนรู้ ทัศนคติไม่ใช่เป็นแรงขับทางร่างกาย
2. ทัศนคติเป็นสิ่งที่คงทนถาวร แม้ว่าทัศนคติเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ โดยไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้รวดเร็วเหมือนการเรียนรู้อื่นๆ แต่เป็นความรู้สึกที่ฝังลึกลงไป
3. ทัศนคติเป็นความรู้สึกที่แสดงโดยตรงต่อสิ่งเร้าเป็นอย่างไร้ไป บุคคลย่อมแสดงความรู้สึกต่อบุคคลหนึ่งที่เขารู้จัก และอาจแสดงความรู้สึกไม่ชอบกับอีกคนหนึ่งที่เขารู้จักเช่นกัน
4. ทัศนคติสามารถเกิดกับทุกๆ สิ่งได้ เช่นกับ บุคคล วัตถุ กลุ่ม สถาบัน แนวความคิด และขบวนการต่างๆ ไป
5. ทัศนคติเป็นพื้นฐานหรืออย่างน้อยก็เป็นส่วนหนึ่งอันเป็นแรงผลักดันก่อให้เกิดลักษณะนิสัยขึ้นได้

สรวงศ์ โค้วตระกูล (2548: 367) ได้สรุปลักษณะของทัศนคติว่ามีอยู่ 6 ลักษณะ คือ

1. ทัศนคติเป็นสิ่งที่เรียนรู้
2. ทัศนคติเป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลกล้าเผชิญกับสิ่งเร้าหรือหลีกเลี่ยงทัศนคติมีทั้งบวกและลบ
3. ทัศนคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 อย่างคือ องค์ประกอบทางปัญญาหรือการรู้คิด (Cognitive Component) องค์ประกอบเชิงความรู้สึก (Affective Component) และองค์ประกอบเชิงพฤติกรรม (Behavioral Component)
4. ทัศนคติเปลี่ยนแปลงได้ง่าย การเปลี่ยนแปลงทัศนคติอาจจะเปลี่ยนแปลงจากบวกเป็นลบหรือลบเป็นบวก
5. ทัศนคติเปลี่ยนแปลงตามชุมชนหรือสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิก เนื่องจากชุมชนหรือสังคมหนึ่งๆ อาจจะมีค่านิยมที่เป็นอุดมการณ์พิเศษเฉพาะ
6. สังคมประกิต (Socialization) มีความสำคัญต่อพัฒนาการทัศนคติของเด็ก โดยเฉพาะทัศนคติต่อความคิดและหลักการที่เป็นนามธรรม

โดยสรุป ทักษคติเป็นแรงจูงใจให้เกิดการเรียนรู้ของบุคคล ที่มีการเปลี่ยนแปลงได้ตามสภาวะแวดล้อม ซึ่งทัศนคติอาจจะมีทั้งด้านบวกหรือด้านลบ และยังเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการกำหนดลักษณะนิสัยของบุคคลด้วย

1.4 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ทัศนคติ

สุภาณี สุนทรรัตน์และคนอื่นๆ (2547: 373) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ทัศนคติ มีดังนี้

1. วัฒนธรรม (Culture) วัฒนธรรมมีอิทธิพลในการบีบบังคับต่อบุคคลในสังคมนั้นๆ วัฒนธรรมเป็นสิ่งที่บุคคลแต่ละคนยอมรับในสังคมเกี่ยวกับขนบธรรมเนียมประเพณี ความเมตตากรุณา และค่านิยมในสังคมนั้นๆ วัฒนธรรมที่แตกต่างกันออกไปย่อมเป็นตัวกำหนดให้บุคคลในแต่ละวัฒนธรรมมีทัศนคติแตกต่างกันออกไป นอกจากนี้วัฒนธรรมยังเป็นตัวสะท้อนถึงทัศนคติของแต่ละบุคคลอีกด้วย

2. ครอบครัว (Family) ครอบครัวเป็นกลุ่มสังคมที่สำคัญที่สุด ถือได้ว่าเป็นแหล่งแรกสุดที่ให้การเรียนรู้ทางสังคม ทัศนคติที่ปลูกฝังในแต่ละคนนั้นย่อมเป็นสิ่งคงทนมากที่สุด ภายในครอบครัวพ่อแม่ มีอิทธิพลมากที่สุดต่อเด็ก ตัวพ่อแม่เองจะเป็นผู้สร้างวัฒนธรรมขึ้นมาแล้วก็ถ่ายทอดทัศนคติทางวัฒนธรรมตลอดทั้งมีการฝึกฝนต่อเด็ก พ่อแม่จึงคล้ายกับเป็นส่วนหนึ่งที่มีส่วนร่วมในวัฒนธรรมที่เกิดจากการอบรมถ่ายทอดนั้น เพราะเหตุที่พ่อแม่มีอิทธิพลที่มั่นคงในระหว่างปีแรกของเด็ก ทัศนคติและความเชื่อถือเกือบทั้งหมดจึงมีผลมาจากทัศนคติและความเชื่อของพ่อแม่ แม้กระทั่งเมื่อโตแล้วก็ตาม

3. กลุ่มเพื่อน (Peer group) กลุ่มเพื่อนเป็นกลุ่มของบุคคลที่มีลักษณะต่างๆ ทัดเทียมกัน เป็นเพื่อนกันหรือเป็นคนรู้จักก็เห็นว่ามีคามทัดเทียมกันในสังคม ขณะที่เด็กเติบโตขึ้นนั้นเขาจะใช้เวลาส่วนมากคบค้าสมาคมกับคนที่เขาคิดว่าเท่าเทียมกัน บุคคลเหล่านี้จะมีอิทธิพลเพิ่มมากขึ้นๆ ต่อทัศนคติของเขา โดยจะไว้วางใจเพื่อนเหล่านั้นต่อการแนะนำตักเตือน มิตรภาพและด้านความสนุกสนาน กลุ่มเพื่อนจะค่อยๆ กลายเป็นกลุ่มที่สำคัญที่สุดในด้านความคิดเห็นและการกระทำ

สรุป องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ทัศนคติ มีสามประการ คือ วัฒนธรรม ครอบครัว และกลุ่มเพื่อน ทั้งสามประการ จะมีอิทธิพลต่อทัศนคติของบุคคลโดยวัฒนธรรมจะบีบบังคับให้บุคคลยอมรับในขนบธรรมเนียมประเพณี ความเมตตากรุณา และค่านิยมในสังคม ส่วนครอบครัวจะปลูกฝังทัศนคติเป็นลำดับแรกเพราะพ่อแม่จะเป็นผู้อบรมเลี้ยงดู ถ่ายทอดทัศนคติ และกลุ่มเพื่อนทำให้เกิดการคล้อยตามกัน เกิดความไว้วางใจ กลายเป็นทัศนคติที่เหมือนกันภายในกลุ่ม

1.5 ทฤษฎีเกี่ยวกับการเกิดและการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ

การเกิดและการเปลี่ยนแปลงทัศนคตินั้น วัฒนา ศรีสัตย์วาจา (2534: 317-320) ได้สรุปทฤษฎีเกี่ยวกับการเกิดและการเปลี่ยนแปลงทัศนคติไว้ดังนี้

1. ทฤษฎีการวางเงื่อนไขและการเสริมแรง (Condition and Reinforcement Theories) รูปแบบของการวางเงื่อนไขและการเสริมแรง มีข้อสมมติฐานเบื้องต้นว่า ทัศนคติจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลได้รับข้อมูลความจริง เรียนรู้ถึงความรู้สึก และคุณค่าที่เกี่ยวกับความจริงเหล่านั้น โดยได้รับข้อมูลและความรู้สึกผ่านกระบวนการและกลวิธีต่างๆ ดังนี้

1.1 ความสัมพันธ์ (Association) การเกิดทัศนคติตามกระบวนการนี้เกิดขึ้นเมื่อมีสิ่งเร้าต่างๆ ปรากฏขึ้นพร้อมกัน สิ่งเร้าที่เป็นกลาง หากปรากฏพร้อมกับสิ่งเร้าที่เป็นบวกหรือเป็นลบหลายๆ ครั้ง ทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกเป็นบวกหรือเป็นลบต่อสิ่งเร้าที่เป็นกลางได้ การเรียนรู้คุณสมบัติของวัตถุ ลักษณะของบุคคลหรือแง่มุมทางความคิดต่างๆ เป็นปัจจัยสำคัญของการพัฒนาทัศนคติต่อวัตถุ บุคคล หรือความคิดนั้นๆ ปัจจัยที่สร้างให้เกิดทัศนคติได้ง่ายที่สุดคือ การพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งนั้นๆ กับคุณสมบัติของตัวมันเอง

1.2 การเสริมแรง (Reinforcement) การเรียนรู้เกิดจากการเสริมแรงด้วยเมื่อบุคคลแสดงความรู้สึกหรือกระทำการสิ่งใดลงไปแล้วมีคนเห็นด้วย จะเป็นการเสริมแรงให้เขาแสดงความรู้สึกหรือกระทำการนั้นอีกจนกลายเป็นสิ่งที่สร้างให้เกิดทัศนคติต่อสิ่งนั้น

1.3 การเลียนแบบ (Imitation) ทัศนคติสามารถเรียนรู้ผ่านการเลียนแบบได้ การที่บุคคลจะเลียนแบบพฤติกรรมของผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเอาอย่างผู้ที่แข็งแรง ผู้มีอำนาจ ผู้ที่ตนยกย่องนับถือ เป็นบุคคลสำคัญหรือเป็นวีรบุรุษ มักจะได้รับการเลียนแบบอยู่เสมอ

กระบวนการแห่งการวางเงื่อนไข การเสริมแรง และการเลียนแบบ เป็นกลวิธีสำคัญในการเรียนรู้ เรื่องการเกิดทัศนคติของบุคคล

2. ทฤษฎีสั่งจูงใจและความขัดแย้ง (Incentives and Conflict Theories) ทฤษฎีที่พูดถึงสั่งจูงใจและความขัดแย้ง จะเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงทัศนคติโดยเฉพาะบุคคลที่มีทัศนคติหรือเปลี่ยนแปลงทัศนคติในเรื่องหนึ่งเรื่องใด จะต้องมีเหตุผลของการยอมรับหรือปฏิเสธสิ่งนั้นอยู่ในตนเอง ถ้าเหตุผลของการยอมรับดีกว่า ก็จะมีทัศนคติที่ดีต่อสิ่งนั้น แต่ถ้าเหตุผลที่จะปฏิเสธดีกว่าจะมีผลตรงกันข้าม โดยทั่วไปบุคคลจะพยายามรักษาทัศนคติเดิมไว้ก่อนเสมอ ทัศนคติเปลี่ยนแปลงได้ยากกว่าการเรียนรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริง เนื่องจากทัศนคติจะรวมทั้งความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นและความรู้สึกที่มีต่อสิ่งนั้นตลอดจนการประเมินคุณค่าด้วย

สรุปได้ว่า ทฤษฎีเกี่ยวกับการเกิดและการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ มีสองทฤษฎีคือ ทฤษฎีการวางเงื่อนไขและการเสริมแรง และทฤษฎีสั่งจูงใจและความขัดแย้งโดยทฤษฎีแรก กล่าวว่า ทัศนคติจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลได้รับข้อมูลความจริง เรียนรู้ถึงความรู้สึกและคุณค่าเกี่ยวกับความจริง โดยผ่านกระบวนการต่างๆ ได้แก่ ความสัมพันธ์ การเสริมแรง และการเลียนแบบ ส่วนทฤษฎีที่สอง

จะกล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงของทัศนคติว่า จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อบุคคลมีเหตุผลของการยอมรับหรือปฏิเสธ ถ้าเหตุผลของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งดีกว่าบุคคลจะพยายามรักษาทัศนคติให้คงอยู่

1.6 การวัดทัศนคติ

ทัศนคติเป็นสภาวะของการสันนิษฐาน ซึ่งเป็นสิ่งที่อาจจะไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง ต้องแปลความหมายจากการแสดงออกทางการคิด ภาษาพูด หรือพฤติกรรมภายนอก วิธีการวัดทัศนคติมีหลายวิธี ได้แก่ วิธีการสังเกต วิธีการสัมภาษณ์ วิธีการใช้แบบสอบถาม วิธีการวัดโดยอ้อม วิธีเล่าเรื่องราวจากภาพ วิธีการศึกษาแบบไม่วุ่นวาย วิธีโยงความสัมพันธ์ของคำต่างๆ และวิธีการวัดทางสรีระ

การวัดทัศนคติของผู้ใหญ่และเด็กโตที่มีการศึกษา นิยมใช้แบบสอบถามมากที่สุด เนื่องจากวิธีนี้ใช้วัดทัศนคติของคนเป็นจำนวนไม่จำกัดในเวลาเดียวกัน และสร้างสภาวะที่ลับเฉพาะส่วนตัวให้แก่ผู้ตอบได้มาก (ดวงเดือน พันธุมนาวิน. 2529: 26)

วิธีการใช้แบบสอบถามในการวัดทัศนคตินั้น มีผู้สร้างเครื่องมือประเภทนี้ขึ้นหลายแบบ แต่ที่นิยมมี 3 ประเภท คือ วิธีการใช้คำประจำประโยค วิธีการประเมินบนมาตราส่วน

1. วิธีการใช้คำประจำประโยค (Method of Equal Appearing Intervals) เป็นวิธีการของเธอร์สโตนและคนอื่นๆ (ดวงเดือน พันธุมนาวิน. 2529: 26-29 ; อ้างอิงมาจาก Thurstone; et al. 1929) การหาคำประจำประโยค ตามวิธีการของเธอร์สโตนเริ่มต้นด้วยการสร้างข้อความ หรือประโยคที่มีการแสดงถึงทัศนคติต่อประเด็นที่ต้องการจะวัดมาอย่างน้อยเป็นจำนวน 4 หรือ 5 เท่าของจำนวนข้อความที่จะใช้ในแบบสอบถามฉบับจริง ข้อความที่สร้างขึ้นนี้ ควรจะสั้นไม่กำกวม โดยมีทั้งข้อความที่แสดงทัศนคติทางบวกทางลบและเป็นกลาง นำไปให้คณะบุคคลจำนวนหนึ่งตั้งแต่ 50 คนขึ้นไป ทำการพิจารณาอย่างอิสระ โดยแต่ละข้อความจะมีช่วงการวัดไม่เห็นด้วย หรือชอบน้อยที่สุด ไปจนถึงเห็นด้วย หรือชอบมากที่สุดรวม 11 ช่วงเท่าๆ กัน ดังภาพประกอบ 1

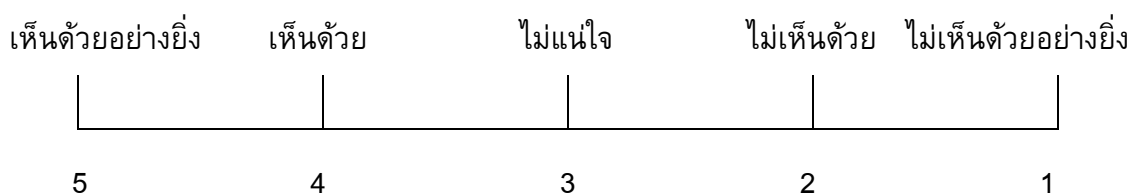


ภาพประกอบ 1 เกณฑ์วัดทัศนคติโดยวิธีการใช้คำประจำประโยค

จากภาพประกอบสามารถแบ่งระดับความรู้สึกออกเป็น 11 ระดับ โดยระดับที่ 1-5 เป็นทัศนคติที่มีทิศทางเป็นลบ เช่น ความรู้สึกไม่ชอบ ไม่พอใจ ไม่เห็นด้วย โดยมีระดับสูงสุด คือ ไปเรื่อยๆ จนถึงระดับต่ำสุด คือ 5 สำหรับระดับที่ 6 จะเป็นความรู้สึกเฉยๆ หรือเป็นกลาง ส่วนระดับที่ 7-11 เป็นทัศนคติที่มีทิศทางเป็นบวก เช่น ความรู้สึกชอบ พอใจ เห็นด้วย โดยมีระดับสูงสุด คือ 11

ไปเรื่อยๆ จะถึงระดับต่ำสุด คือ 7 ผู้ตัดสินต้องพิจารณาตัดสินข้อความแต่ละข้อจนหมดหลังจากนั้น ผู้สร้างข้อความจะนำค่าที่ตัดสินไว้ในแต่ละข้อความ มาพิจารณาค่าประจำประโยค แล้วเลือกเอาข้อความที่มีค่าประจำประโยค (Scale Value) ห่างกันเป็นช่วงเท่าๆ กัน มาใช้ในแบบสอบถาม ที่มีเนื้อหาไม่ซ้ำกัน ไม่คลุมเครือ และมีค่าประจำประโยคแตกต่างกันกระจายทั่วตลอด โดยใช้ประโยคที่มีค่าประจำประโยคตั้งแต่ต่ำสุดจนถึงสูงสุด และนำข้อความเหล่านั้นมาเรียงใหม่คละกันไปในแบบสอบถาม

2. วิธีการประเมินแบบมาตราส่วน (Method of Summated Rating) วิธีนี้สร้างขึ้นโดยลิเคิร์ต (Likert, 1932) วิธีการประเมินแบบมาตราส่วนของลิเคิร์ตนี้แบบสอบถามจะประกอบด้วยข้อความต่างๆ ที่มีเนื้อหา เกี่ยวกับประเด็นของทัศนคติที่ต้องการศึกษา แต่ละข้อความมีมาตราส่วนประกอบ แบ่งความรู้สึกออกเป็น 5 ช่วง เท่าๆ กัน ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 เกณฑ์การวัดทัศนคติโดยวิธีการประเมินแบบมาตราส่วน

จากภาพประกอบแบ่งช่วงความรู้สึกออกเป็น 5 ช่วง เท่าๆ กัน ตั้งแต่ 1-5 ค่า 1-2 เป็นทัศนคติที่มีทิศทางลบ โดยค่า 1 เป็นระดับความรู้สึกสูงที่สุด ค่า 2 เป็นระดับความรู้สึกที่รองลงมา สำหรับค่า 3 เป็นระดับความรู้สึก ที่กำลังระหว่างทัศนคติทางบวกและทางลบ ส่วนค่า 4 และ 5 เป็นทัศนคติทางบวก โดยค่า 5 เป็นระดับความรู้สึกสูงที่สุด และค่า 4 เป็นระดับความรู้สึกรองลงมา

หลังจากสร้างแบบสอบถามที่มีข้อความจำนวนมากพอสมควรนำแบบสอบถามไปใช้กับคนกลุ่มหนึ่งที่มีลักษณะคล้ายกับคนในกลุ่มตัวอย่างที่ผู้สร้างต้องการวัดทัศนคติ หลังจากนั้นคัดเลือกข้อความที่แจ่มชัด ไม่คลุมเครือ มีค่าอำนาจจำแนกเหมาะสมไปใช้แบบสอบถามจริง โดยนำข้อความที่นำมาใช้จริง ควรมีเนื้อความที่แสดงทัศนคติทั้งทางบวก และด้านลบจำนวนใกล้เคียงกัน (ดวงแข จงเจริญ. 2540: 12-13)

3. วิธีการใช้ความหมายแฝงคำคุณศัพท์ (Semantic Differential Method) ซึ่งวิธีการนี้ออสมุตและคนอื่นๆ (รวิวรรณ อังคนุรักษ์พันธ์. 2533: 115-119; อ้างอิงมาจาก Osgood. ; et al. 1955) เป็นผู้สร้างขึ้น ทำการคัดเลือกคำหรือข้อความที่ต้องการวัดทัศนคติ โดยการคัดเลือกคำคุณศัพท์ หรือเป็นวลีที่ตรงข้ามกัน เป็นจำนวนคู่ให้มากๆ คำที่คัดเลือกมานั้นต้องมีความหมายสอดคล้องกันกับคำหรือข้อความที่ต้องการวัดทัศนคติ การกำหนดช่วงมาตราและการกำหนดคะแนน โดยทั่วไป กำหนดเป็น 7 ช่วง กำหนดคะแนนให้มีค่าเรียงตามลำดับ จากมากไปหาน้อย หรือจากน้อยไปหามาก ดังภาพประกอบ 3

แข็งแรง	7	6	5	4	3	2	1	อ่อนแอ
สกปรก	1	2	3	4	5	6	7	สะอาด

ภาพประกอบ 3 เกณฑ์การวัดทัศนคติโดยวิธีการใช้ความหมายแฝงคำคุณศัพท์

จากนั้นนำแบบสอบถามวัดทัศนคติที่สร้างขึ้น ไปใช้กับบุคคลที่ต้องการวัด โดยให้ผู้ตอบทำเครื่องหมายบนช่วงมาตรา ตามความรู้สึกของผู้ตอบบนคำคุณศัพท์หรือวลีแต่ละคู่

ดังนั้นจะเห็นว่า วิธีการวัดทัศนคติมีวิธีทำได้หลายวิธีและแต่ละวิธีการก็มีขั้นตอนแตกต่างกันออกไปทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวิธีการวัดทัศนคตินั้นใช้กับบุคคลใดและสถานการณ์ใด และแต่ละวิธีการสร้างแบบสอบถามวัดทัศนคติมีจุดเด่นและจุดด้อยที่ต่างกัน คือวิธีการใช้คำประจำประโยค ใช้เวลาและกำลังคนในการสร้างมากส่วนวิธีการประเมินบนมาตราส่วนนิยมใช้กันอย่างแพร่หลาย เนื่องจากสร้างง่ายกว่าวิธีอื่นๆ และวิธีการใช้ความหมายแฝงคำคุณศัพท์นั้น จำทำให้ประหยัดเวลาในการสร้างแบบสอบถามสำหรับวัดทัศนคติ สามารถวัดทัศนคติในหลายๆ เรื่องของคนหรือกลุ่มบุคคลเดียวกัน

1.7 ประโยชน์ของการวัดทัศนคติ

ประโยชน์ของการวัดทัศนคติ ซึ่ง ดวงเดือน พันธมนาวิน (2529: 1-4) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการวัดทัศนคติไว้ ดังต่อไปนี้ คือ

1. วัดเพื่อทำนายพฤติกรรม การมีทัศนคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของบุคคลย่อมเป็นเครื่องแสดงว่าเขามีความรู้ด้านดีหรือไม่ดีเกี่ยวกับสิ่งนั้นมากน้อยเพียงใด และเขามีความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้นเพียงใด ทัศนคติของบุคคลต่อสิ่งนั้นเป็นเครื่องทำนายว่าบุคคลนั้นมีการกระทำต่อสิ่งนั้นไปในทำนองใด ฉะนั้นการทราบทัศนคติของบุคคลย่อมช่วยให้สามารถทราบการกระทำของบุคคลนั้นได้

2. วัดเพื่อหาทางป้องกัน การที่บุคคลจะมีทัศนคติต่อสิ่งใดอย่างนั้น เป็นสิทธิของเขา แต่การอยู่ด้วยความสงบสุขในสังคม ย่อมจะเป็นไปได้เมื่อพลเมืองมีทัศนคติต่อสิ่งต่างๆ ที่คล้ายคลึงกัน ซึ่งจะเป็นแนวทางให้เกิดความร่วมมือร่วมใจกันและไม่เกิดความแตกแยกขึ้นในสังคม

3. วัดเพื่อหาทางแก้ไข บุคคลสามารถจะมีทัศนคติต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่งแตกต่างกันไปได้มาก แต่ในบางเรื่องจำเป็นที่จะต้องได้รับความคิดเห็นและทัศนคติที่สอดคล้องกัน เพื่อให้เกิดแนวทางและการกระทำที่พร้อมเพรียงกัน

4. วัดเพื่อให้เข้าใจสาเหตุและผล ทัศนคติเปรียบเสมือนสาเหตุภายใน ซึ่งมีกำลังผลักดันให้บุคคลกระทำไปได้ต่างๆ กัน สาเหตุภายในหรือทัศนคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของบุคคลนี้ อาจ

ได้รับผลกระทบมาจากสาเหตุภายนอกด้วยส่วนหนึ่ง ฉะนั้นการเข้าใจอิทธิพลของสาเหตุภายในที่มีต่อการกระทำของบุคคลต่างๆ ได้อย่างชัดเจนบางกรณีอาจจำเป็นต้องวัดทัศนคติของบุคคลต่อ

สรุปได้ว่า ประโยชน์ของการวัดทัศนคตินั้นมีหลายประการ เพื่อป้องกัน แก้ไข และทำนาย พฤติกรรมของบุคคลในอนาคต รวมทั้งอธิบายเหตุและผลของการกระทำของบุคคลทำให้เข้าใจถึง ความรู้สึกนึกคิด และการกระทำของบุคคลด้วย

1.8 ปัจจัยที่มีผลต่อการมีทัศนคติที่แตกต่างกัน

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2520: 65-69) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีผลต่อการมีทัศนคติที่แตกต่างกัน ไว้ดังนี้

1. ตัวบุคคล (The Individual)

ประสบการณ์ในการให้การเลี้ยงดูหรือฝึกอบรม จะเป็นตัวกำหนดบุคลิกภาพของบุคคล ขณะเดียวกันก็ย่อมมีบุคลิกภาพที่แตกต่างกัน ซึ่งบุคลิกภาพที่แตกต่างกันนี้จะมีผลทำให้ ทัศนคติของบุคคลเหล่านั้นแตกต่างกันด้วย นอกจากนี้ยังมีปัจจัยด้านสรีระวิทยา สังคม เช่น อายุ การศึกษา มีผลต่อทัศนคติของบุคคล ทำให้มีผลต่อทัศนคติของตนเองที่มีต่อสิ่งต่างๆ ในสังคม

2. สัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal Relation) การที่บุคคลหนึ่งจะสามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติหรือไม่และมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับคุณลักษณะบางอย่างของ บุคคลนั้น ได้แก่ ความเป็นที่นาเชื่อถือ ความน่าสนใจ และอำนาจ คุณลักษณะเหล่านี้มีผลต่อการ เปลี่ยนแปลงทัศนคติ นอกจากนี้ความแตกต่างกันของความเชื่อและเชื้อชาติจะมีผลก่อให้เกิด ทัศนคติที่แตกต่างกันของบุคคลได้

3. กลุ่ม (The Group) บุคคลย่อมมีส่วนร่วมในกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง ซึ่งประกอบด้วย สมาชิกหลายคน ในขณะเดียวกันบุคคลนั้นก็อาจจะมีความต้องการเข้าไปมีส่วนร่วมในกลุ่มอื่นด้วย ทัศนคติของบุคคลนั้นย่อมขึ้นอยู่กับบุคคลในกลุ่มที่เขาเป็นสมาชิกด้วย ดังนั้นทัศนคติของบุคคลจะ เปลี่ยนได้ทางหนึ่งก็โดยการเปลี่ยนแปลงทัศนคติของกลุ่ม

4. สัมพันธภาพระหว่างกลุ่ม (Intergroup Relation) กลุ่มต่างๆ ถ้ามีความเหมือนกัน และความแตกต่างมากเท่าใดในด้านขนบธรรมเนียมประเพณี ค่านิยม ความเชื่อ และวัฒนธรรม ความแตกต่างของสังคม ความขัดแย้งระหว่างกลุ่ม บางครั้งอาจทำให้เกิดความแตกต่างของทัศนคติ ระหว่างกลุ่มขึ้นได้

ปัจจัยที่มีผลให้บุคคลมีทัศนคติที่แตกต่างกัน อาจมาจากปัจจัยทางด้านสรีระวิทยา เช่น อายุ มีผลต่อทัศนคติของบุคคลต่อสิ่งต่างๆ ในสังคมแตกต่างกัน โดยความแตกต่างกันทางด้านอายุ อารี พันธมณี (2544: 40) กล่าวว่า เป็นองค์ประกอบหนึ่งของความแตกต่างระหว่างบุคคล วัยของ คนเรามีส่วนเกี่ยวข้องและทำให้เกิดความแตกต่างในด้านประสบการณ์ ความคิดเห็น ความสนใจ ความรับผิดชอบ และบุคลิกภาพ นอกจากนี้ประสบการณ์ การศึกษา ของบุคคลจะเป็นตัวกำหนด

บุคลิกภาพ ความคิด เมื่อมีบุคคลมีบุคลิกภาพและความคิดที่แตกต่างกัน ย่อมทำให้ทัศนคติของบุคคลแตกต่างกันด้วย (ประภาเพ็ญ สุวรรณ. 2520: 67)

สรุปได้ว่า ปัจจัยพื้นฐานในด้านบุคคล สัมพันธภาพระหว่างบุคคล กลุ่ม และสัมพันธภาพระหว่างกลุ่ม นั้น มีผลทำให้ทัศนคติของแต่ละบุคคลนั้นแตกต่างกัน

2. เอกสารเกี่ยวกับเด็กออทิสติก

2.1 ความหมายของออทิสติก

ออทิสซึม (Autism) เป็นโรคทางจิตเวชโรคหนึ่งที่วินิจฉัยได้ตั้งแต่วัยเด็กเล็ก เราเรียกเด็กที่เป็นโรคออทิสซึมว่า เด็กออทิสติก (Autistic child) มาจากความหมายว่าตัวเองหรือ Self เพราะผู้ที่เป็นโรคนี้จะแยกตัวอยู่ตามลำพังกล่าวคือ มีโลกของตัวเองที่เสมือนกับมีกำแพงที่กั้นตัวเด็กออกจากสังคมรอบด้าน จนทำให้เด็กขาดการรับรู้จากสิ่งแวดล้อมรอบตัวอย่างสิ้นเชิง (เพ็ญแข ลิมศิลา. 2538: 358)

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 143) ให้ความหมายเด็กออทิสติกว่า หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องอย่างรุนแรงในการสื่อความหมาย พฤติกรรมสังคม และการเรียน ความบกพร่องมักเกิดขึ้นในวัยเด็ก เด็กเหล่านี้จะมีปัญหาในการใช้ความคิด สถิติปัญญา การเรียนรู้ ซึ่งเป็นผลให้เด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้ดี ขาดความเข้าใจในวิชาที่เรียนมีปัญหาในการสื่อสารและการคบเพื่อน

เพ็ญแข ลิมศิลา (2540: 1) ให้ความหมาย เด็กออทิสติก หมายถึง เด็กที่มีความผิดปกติและล่าช้าทางพัฒนาการด้านสังคม ด้านการสื่อความหมาย และการเรียนซึ่งมีสาเหตุเกี่ยวข้องกับความผิดปกติทางกายภาพเนื่องจากมีหน้าที่ของสมองบางส่วนทำงานผิดปกติไป

แคนเนอร์ (Aarons; & Gitlens. 1999: 5; อ้างอิงจาก Kanner. 1943) เป็นบุคคลแรกที่ใช้คำว่า ออทิสติก (Autistic) เพื่อบ่งบอกลักษณะความผิดปกติบางอย่างในเด็กที่มีลักษณะไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น พัฒนาการทางภาษาล่าช้ากว่าวัยหรือมีพัฒนาการทางภาษาแต่ไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ พูดตาม พูดซ้ำๆ เช่น เลียนแบบคำพูดจากโฆษณา สับสนการใช้คำสรรพนาม เล่นซ้ำๆ และไม่เล่นเลียนแบบ ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลงในกิจวัตรประจำวัน มีความจำดีเยี่ยม และมีลักษณะทางร่างกายที่ปกติ โดยสรุปมีข้อบ่งชี้ 2 ประการ คือ การทำอะไรซ้ำๆ ในกิจวัตรประจำวัน และอาการเหล่านี้เกิดก่อนอายุ 2 ปี

จูดิธ กูลย์ (Aarons; & Gitlens. 1999: 8; อ้างอิงจาก Judith Gould. 1979) กล่าวว่า เด็กออทิสติกมีความผิดปกติของปฏิสัมพันธ์ทางสังคม 3 ด้าน คือ ด้านสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ด้านการสื่อสาร และด้านการเลียนแบบ

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2545: 12) กล่าวว่า ออทิสติก (Autistic Disorder) หรือ ออทิสซึม (Autism) เป็นความผิดปกติของสมองแบบหนึ่งที่เกิดขึ้นในวัยเด็ก คำว่า autism มีรากศัพท์มาจาก

คำว่า *autos* ในภาษากรีก ซึ่งแปลว่า ตนเอง เรียกชื่อโรคนี้ว่า Autism หรือ Autistic ก็เพราะจะมีอาการไม่สนใจผู้คนรอบตัว ราวกับว่ามีโลกของตนเอง

รุ่งทิพย์ ชีวินเบญจรัตน์ (2549: 9) กล่าวว่า ออทิสติกเป็นโรคที่ทำให้เด็กมีพัฒนาการที่ผิดปกติ ส่งผลกระทบต่อการสื่อสาร ทั้งทางวาจาและท่าทาง รวมทั้งปฏิสัมพันธ์ทางสังคม อาการดังกล่าวปรากฏก่อนอายุ 30 เดือน และมีผลกระทบในทางลบต่อการศึกษาศึกษาของเด็ก ลักษณะอื่นที่ปรากฏ คือ การทำกิจกรรมซ้ำๆ ต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อม เช่น กิจวัตรประจำวัน และตอบสนองที่ไม่ปกติต่อประสบการณ์ทางประสาทสัมผัสต่างๆ

ดารณี อุทัยรัตนกิจ (2549: 1) อธิบายถึง พัฒนาการที่ผิดปกติซึ่งมีจุดกำเนิดจากประสาทชีววิทยา และส่งผลกระทบต่อความสามารถของบุคคลในการสื่อสารความคิดและความรู้สึกการใช้จินตนาการ การสร้างสัมพันธ์กับผู้อื่น การเปลี่ยนแปลง การรับสัมผัส และการรับรู้ความเป็นไปรอบตัว ไม่มีพฤติกรรมใดเพียงพฤติกรรมเดียวที่บ่งบอกลักษณะของออทิซึม ปัจจุบันยังไม่ทราบสาเหตุที่แน่ชัด และยังไม่มียารักษาให้หายขาดได้

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า เด็กปฐมวัยออทิซึม หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องในการสื่อความหมาย พฤติกรรมทางสังคมและการเรียน โดยไม่ทราบสาเหตุที่แน่นอนทำให้ไม่สามารถเรียนรู้หรือแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมได้

2.2 สาเหตุการเกิดภาวะออทิซึม

มีการศึกษาถึงสาเหตุของออทิซึมแต่ยังไม่พบสาเหตุที่แน่นอน ซึ่งศรีเรือน แก้วกังวาล (2543: 212-215) กล่าวว่าสาเหตุของออทิซึมอาจเกิดจาก

1. พันธุกรรม มีหลักฐานเชื่อว่าออทิซึมที่เกิดจากไขใบเดียวพบได้มากกว่าคู่แฝดที่เกิดจากไขคนละใบ อัตราส่วนของออทิซึมในพี่น้องท้องเดียวกัน พบถึง 1 ใน 50
2. ความผิดปกติทางสมอง พบว่ามีเซลล์สมองบางส่วนมีลักษณะผิดปกติเด็กออทิซึม ร้อยละ 30-40 จะมีอาการโรคลมชัก มีคลื่นสมองผิดปกติ มีความผิดปกติของสารซีโรโตนิน และโดปามีน ซึ่งเป็นสารที่เป็นตัวนำพาาระบบประสาทสูงขึ้นมากและจากการนับจำนวนเซลล์ในบริเวณต่างๆ ของสมองจะพบความผิดปกติชัดเจนอยู่ 2 แห่ง คือ ระบบลิมบิก (Limbic system) ส่วนของอมิกดาลา (Amygdala) และฮิปโปแคมปัส (Hippocampus) ซึ่งทำหน้าที่ควบคุมด้านอารมณ์ ความจำ การเรียนรู้และแรงจูงใจ พบว่าเซลล์บริเวณนี้มีขนาดเล็กมาก มีจำนวนเซลล์มากกว่าคนปกติจนเบียดหนาแน่น มีหน่วยความจำมากแต่ไม่สามารถเชื่อมโยงความจำความรู้ได้ และเซลล์มีลักษณะที่ไม่พัฒนาหรืออ่อนกว่าอายุจริงมาก ส่วนบริเวณซีรีเบลลัม (Cerebellum) ซึ่งควบคุมการประสานสัมพันธ์มีจำนวนเซลล์น้อย มีช่องว่างระหว่างเซลล์มากมายและมีเซลล์ที่ไม่พัฒนา ซึ่งระยะพัฒนาการของเซลล์สมอง เท่ากับเด็กทารกในครรภ์อายุ 7-8 เดือนเท่านั้น (เพ็ญแข ลีมศิลา. 2541: 31-32 ; อ้างอิงจาก Kemper; & Baunam. 1984)

3. ความผิดปกติระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด พบว่าเด็กที่เกิดจากมารดาที่มีประวัติอาการแทรกซ้อนระหว่างตั้งครรภ์และการคลอด เช่น มารดาเป็นหัดเยอรมันจะมีลักษณะของออทิสซึมได้มากกว่า 50%

4. มีความผิดปกติในระบบภูมิคุ้มกัน ในเด็กออทิสติกระบบภูมิคุ้มกันกลับไปทำลายระบบประสาทของตนเอง

5. มลภาวะต่างๆ เช่น สารตะกั่วก็มีส่วนเป็นสาเหตุด้วยเช่นกัน

สรุปได้ว่าสาเหตุของออทิสซึมยังไม่ทราบแน่ชัด แต่สันนิษฐานว่าอาจเกิดจากพันธุกรรม ความผิดปกติของเซลล์สมอง ความผิดปกติในระบบภูมิคุ้มกัน ความผิดปกติของมารดาระหว่างตั้งครรภ์ และมลภาวะต่างๆ ซึ่งจะทำให้เกิดลักษณะอาการของออทิสติก

2.3 ลักษณะอาการของออทิสติก

ฟิลล์ (Field. 1990: 710) กล่าวว่า เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีพฤติกรรมแบบจำเพาะ แสดงออกด้านพัฒนาการที่ผิดปกติ และพบได้ในช่วงแรกของช่วงชีวิต ก่อนอายุ 10 เดือน เด็กออทิสติกจะมีกลุ่มอาการที่แสดงให้เห็นว่า มีความผิดปกติทางพฤติกรรม หรือมีความล่าช้าในด้านพัฒนาการทางสังคม การสื่อความหมาย การพูด การใช้ภาษา จินตนาการ มีพฤติกรรมซ้ำๆ บางอย่าง ทั้งการกระทำและความคิด อาการจะปรากฏให้เห็นได้ตั้งแต่ในขวบปีแรก พบได้ในเด็กทั่วโลก เป็นเวลามากกว่า 50 ปี โดยไม่จำกัดพื้นฐานทางสังคม เช่น การศึกษา เศรษฐกิจ และพบจำนวนเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง 4 เท่า นักวิชาการพยายามศึกษารายละเอียดของโรคนี้ซึ่งความรุนแรงเกิดขึ้นในเด็กแต่ละคนไม่เท่ากัน อย่างไรก็ตามลักษณะอาการของออทิสติก แบ่งตามความบกพร่องได้ดังนี้ (ศุภรัตน์ เอกอัครวิน. 2539: 1,33)

1. มีความบกพร่องด้านมนุษยสัมพันธ์ เด็กมีความบกพร่องในการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม เช่น ไม่มองสบตา ไม่แสดงออกทางสีหน้า กิริยาหรือท่าทางจึงไม่สามารถทำงานร่วมกับใคร เล่นกับเพื่อนไม่เป็น มักจะอยู่ในโลกของตนเอง โดยอาการออทิสติกจะแตกต่างกันตามพัฒนาการของวัยดังนี้

วัยทารกแรกเกิด เด็กจะไม่ชอบให้อุ้ม ไม่กอดคอเวลาอุ้ม ไม่สบตา ไม่มองหน้า ไม่สนใจถามหา

วัยอายุ 3-6 ปี เด็กจะไม่สนใจเล่นกับเพื่อน ไม่รับรู้อารมณ์คนอื่น ไม่สนใจใคร ไม่มองหน้าอาจเข้าหาคนบ้างแต่ก็เพื่อให้หยิบสิ่งของให้ ไม่สามารถสร้างความผูกพันได้ เมื่อกลัวหรือดีใจจะไม่เข้าหาคนเลย

วัยอายุ 6-9 ปี เด็กในกลุ่มนี้มีพัฒนาการช้ามาก โดยเฉพาะด้านการใช้ภาษา การพูดสื่อความหมายกับบุคคลอื่น พัฒนาการด้านสังคม กล้ามเนื้อใหญ่ กล้ามเนื้อเล็ก และการเรียนรู้

เพราะผลจากการไม่ได้พัฒนาการด้านภาษาและสังคมตั้งแต่ยังเด็กจะขัดขวางพัฒนาการด้านอื่นๆ แต่อย่างไรเด็กก็สามารถเรียนรู้ได้

2. มีความบกพร่องของการสื่อสาร พบว่าเด็กออทิสติกประมาณ 50% ที่มีปัญหาในเรื่องการพูด ไม่เข้าใจภาษาพูด การตอบสนองต่อเสียงผิดไปจากปกติ แสดงอาการคล้ายเด็กหูหนวก จะไม่พูดคุยถึงเรื่องของผู้อื่น ลักษณะการพูดจะเป็นการพูดซ้ำๆ เรื่อยๆ เมื่อเด็กเริ่มพูดได้มักจะพูดน้อย ชอบถามมากกว่า การออกเสียงราบเรียบ ไม่มีเสียงสูงเสียงต่ำ ใช้คำที่มีความเฉพาะตัวแต่ผู้อื่นไม่เข้าใจ มักเลียนแบบคำพูดของผู้อื่น โดยไม่สัมพันธ์กับเหตุการณ์ที่พูด

3. มีความบกพร่องทางด้านอารมณ์เด็กออทิสติกจะไม่มีการแสดงท่าทางเพื่อบอกอารมณ์ เช่น ประหลาดใจ ดีใจ สงสาร มีพฤติกรรมที่ซ้ำๆ ผิดปกติ เช่น เล่นโบกมือไปมา หรือหมุนตัวไปมาเรื่อยๆ ยึดติดไม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลงในชีวิตประจำวัน มีความสนใจแคบ มีความหมกมุ่นติดสิ่งของบางอย่าง เด็กบางคนแสดงออกทางอารมณ์ไม่เหมาะสมกับวัย บางครั้งร้องไห้หรือหัวเราะโดยไม่มีเหตุผล บางคนมีปัญหาด้านการปรับตัว เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมต่างๆ โดยจะอาละวาดหรือแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว เช่น ร้องไห้ ดิ้น กรีดร้อง เมื่อโตขึ้นยังต้องมีแบบแผนซ้ำๆ และถ้ามีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นจะหงุดหงิด ทนไม่ได้

4. มีความบกพร่องด้านการเล่นและจินตนาการ เด็กออทิสติกจะสนใจสิ่งของซ้ำๆ และกระทำพฤติกรรมซ้ำๆ มีการเล่นโดยขาดจินตนาการ ไม่สามารถสมมติ จะเห็นได้ชัดเจนในวัยเด็กอนุบาล เด็กให้ความสนใจของเล่นเป็นส่วนๆ เช่น ล้อรถ บางรายที่สติปัญญาดีก็สามารถเลียนแบบสมมุติได้ เช่น ป้อนข้าวตุ๊กตา ยกโทรศัพท์มาแนบฟัง ส่วนในด้านจินตนาการ ไม่สามารถแยกเรื่องจริงและเรื่องสมมุติออกจากกัน ไม่เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม ไม่สามารถจัดระบบความคิดหรือลำดับความสำคัญก่อนหลัง ไม่มีจินตนาการด้านภาษาจึงส่งผลต่อการเรียนหนังสือ

5. มีความบกพร่องด้านการรับรู้ และประสาทสัมผัสพบว่า เด็กออทิสติกบางคนกลัวไม่มีเหตุผล เช่น กลัวเสียง กลัวรูปร่าง กลัวสี ทั้งๆ ที่ไม่น่ากลัว บางคนมัก ดม ชิม สิ่งของที่ไม่น่าดมหรือชิม จ้องมองสิ่งต่างๆ ด้วยหางตา มีการสะบัดมือ เคลื่อนไหวซ้ำๆ บางครั้งทำร้ายตนเอง กัดข้อมือ โยกตัว ตบตีตัวเอง ซึ่งมักพบในเด็กออทิสติกที่มีปัญหาอ่อนรวมด้วย

6. มีความบกพร่องด้านการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กมัดใหญ่ไม่ประสานสัมพันธ์กัน บางคนมีการเคลื่อนไหวที่งุ่มง่ามผิดปกติ ไม่คล่องแคล่วท่าทางการเดินหรือการวิ่งดูแปลก การหยิบจับสิ่งของไม่ประสานกัน เช่น การหยิบจับช้อนส้อม

7. อื่นๆ เด็กออทิสติก อาจมีลักษณะอื่นๆ ที่ไม่จัดอยู่ใน 6 ข้อที่กล่าวมา เช่น พฤติกรรมอยู่ไม่สุข ก้าวร้าว ดึงผม หักเล็บตนเองโดยไม่รู้สึกลับปวด

ศุภรัตน์ เอกอัครวิน (2539: 10-12) ได้แบ่งพฤติกรรมทางสังคมของเด็กออทิสติกได้ 3 ระดับ คือ 1) กลุ่มแยกตัว (Aloof Child) 2) ยอมตาม (Passive Child) และ 3) กลุ่มเข้าหาคน (Active but Odd) โดยให้ความหมายดังนี้

1) กลุ่มแยกตัว ลักษณะพฤติกรรมเด็กในกลุ่มนี้ จะแยกตัวเองไม่สนใจผู้อื่น อาจเข้าหาคนเพื่อให้สนองความต้องการของร่างกาย ไม่ใช่เพื่อความอบอุ่นทางใจ ต้องการอยู่คนเดียวจะ

ทำให้เด็กรู้สึกผ่อนคลาย ผู้ปกครองสามารถแสดงความรักความเอาใจใส่ให้เด็กรับรู้ได้ผ่านการให้รางวัลเมื่อเด็กทำพฤติกรรมที่เหมาะสม เด็กกลุ่มนี้เมื่อโตขึ้นแล้วมีทักษะการทำงานพอสมควรแต่พฤติกรรมก้าวร้าว เรือยเปื้อย ร้องเสียงดัง เล่นมือ หมุนตัว ก็ยังคงพบได้บ่อยๆ ซึ่งทำให้เป็นปัญหาต่อการคบเพื่อน รวมไปถึงการทำงานเมื่อโตขึ้นด้วย

2) กลุ่มยอมตาม มีลักษณะทำที่ยอมให้คนอื่นเข้าหา โอบกอด หรือร่วมกิจกรรมที่มีคนคอยควบคุม เช่น ร้องเพลง เล่นเกม สามารถเลียนแบบภาษาพูดและท่าทางได้ แต่ไม่เข้าใจความหมาย ซึ่งเพื่อนๆ มักจะเบื่อเขา เพราะเขาไม่มีความคิดสร้างสรรค์ เอาแต่ทำตาม และเขามักจะหงุดหงิดมาก ถ้าสิ่งต่างๆ ไม่เป็นไปตามที่คาดไว้ เขาต้องการเพื่อนแต่ไม่เข้าใจเรื่องความสัมพันธ์ เขาคิดว่าทุกคนที่พูดคุยด้วยเป็นเพื่อนทั้งนั้น ความคิดแบบไร้เดียงสาทำให้บางครั้งเกิดเป็นพฤติกรรมที่เหมาะสมจนเกิดปัญหาได้ แต่กลุ่มนี้มีโอกาสประสบความสำเร็จทางมนุษยสัมพันธ์มากกว่าทุกกลุ่ม

3) กลุ่มเข้าหาคน เป็นกลุ่มที่จัดการได้ยากที่สุด ขณะที่เขาต้องการความสนใจคนรอบข้างมักไม่สนใจเขาเพราะวิธีการเข้าหาคนมักใช้วิธีการซ้ำๆ พูดซ้ำ บางครั้งเข้ามาคลอเคลียและมักเกินเลยไปเป็นลักษณะก้าวร้าว ก่อความรำคาญ บางครั้งยิ่งมากก็ยิ่งถามซ้ำจนคนตอบระอา ลักษณะภายนอกดูเหมือนเขาชอบเข้าหาคนแต่ถ้าสังเกตให้ดีแล้วจะพบว่าเขาเข้าหาคนนั้นเข้ามาเพื่อดูสิ่งที่เขาสนใจ โดยไม่สนใจความคิด ความรู้สึกของคนอื่นและเฝ้าถามคำถามซ้ำๆ โดยไม่สนใจคำตอบ จะเห็นได้ว่า กลุ่มนี้มีทักษะทางสังคมดีกว่ากลุ่มแยกตัว แต่อุปสรรคใหญ่ที่ทำให้กลุ่มนี้ไม่ค่อยประสบความสำเร็จก็คือพฤติกรรมรบกวนคนอื่น ผู้ปกครองมักประเมินความสามารถของเด็กผิดพลาดไปเพราะเขาพูดคุยเก่ง พูดมาก และดูเหมือนสนใจเข้าหาคน เด็กกลุ่มนี้จึงเริ่มต้นด้วยการเข้าไปเรียนในโรงเรียน แล้วครูรายงานกลับมาว่าเรียนไม่ได้ จึงย้ายโรงเรียนซ้ำๆ หลายๆ ครั้ง

โอโซนอฟ และคนอื่นๆ (Ozonoff ; et al. 2003) กล่าวถึงลักษณะอาการของออทิสติกตามเกณฑ์การวินิจฉัยโรค DSM-IV-TR ประกอบด้วย

1. บกพร่องด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม คือ ไม่สามารถสื่อสารด้วยภาษาท่าทาง ไม่เล่นกับเพื่อนร่วมวัย ไม่มีการแบ่งปันความรู้สึกหรือความสนใจร่วมกับคนอื่น
2. บกพร่องทางด้านภาษาและการสื่อสาร คือ พูดซ้ำ พูดไม่สมวัย ลำบากในการสร้างบทสนทนา พูดซ้ำๆ หรือมีภาษาแปลกๆ การเล่นไม่สมกับวัย
3. มีพฤติกรรมไม่เหมาะสมหรือพฤติกรรมซ้ำๆ ในสิ่งที่ตนสนใจ คือ สนใจสิ่งของบางสิ่งอย่างมาก กิจกรรมประจำวันซ้ำๆ มีพฤติกรรมทางร่างกายซ้ำๆ เช่น กระโดดปรบมือ เขย่งปลายเท้า หมกมุ่นในส่วนย่อยของวัตถุ เช่น เปลือกส้ม เส้นเชือก

ดาร์ณี อุทัยรัตนกิจ (2549: 3) กล่าวถึงลักษณะสำคัญของเด็กออทิสติกไว้ดังนี้

1. อาการทางสังคม เด็กออทิสติกเรียนรู้การให้และรับระหว่างบุคคลได้ยากลำบาก แม้ว่าในระยะแรกเกิด 2-3 เดือน เด็กก็ไม่มีปฏิสัมพันธ์ และไม่สบตา ชอบอยู่คนเดียว อาจจะขัดขึ้นหรือเฉยเมยเมื่อถูกกอด เมื่อโตขึ้นไม่แสวงหาการปลอบโยนหรือไม่ตอบสนองต่อความโกรธ หรือความพอใจ เด็กออทิสติกมีปัญหาในการให้เหตุผลอ้างอิง และการแก้ปัญหาที่ไม่ใช่ภาษา รวมทั้งมี

ปัญหาการทำความเข้าใจและการตอบสนองต่อสิ่งชี้แนะทางสังคมและอารมณ์ สิ่งชี้แนะทางสังคมที่ละเอียดอ่อน เช่น ยิ้ม ขยิบตา หรือหน้าบึ้ง อาจมีความหมายน้อยมาก เด็กออทิสติกบางคนแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย บางคนควบคุมตนเองไม่ได้โดยเฉพาะเมื่ออยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่คุ้นเคยและมีสิ่งกระตุ้นมากเกินไป

2. ปัญหาทางภาษา เด็กออทิสติกบางคนมีพัฒนาการทางภาษาล่าช้า ที่พูดได้มักจะใช้ภาษาในลักษณะที่ผิดปกติ บางคนไม่สามารถรวมคำเข้าเป็นประโยคที่มีความหมายได้ บางคนพูดเป็นคำหรือวลีเหมือนกันไม่ว่าอยู่ในสถานการณ์ใด บางคนพูดตามและสับสนการใช้คำสรรพนาม การแสดงสีหน้า การเคลื่อนไหวและท่าทางไม่ค่อยจะสอดคล้องกับสิ่งที่เขากำลังพูด ระดับเสียงพูดไม่สะท้อนความรู้สึก มักพูดเสียงสูง เรียบและในระดับเดียวกัน การที่ไม่สามารถแสดงท่าทางที่มีความหมายหรือใช้ภาษาเพื่อบอกความต้องการและอาจแสดงออกมาในรูปแบบพฤติกรรมที่ผิดปกติ เช่น กรีดร้อง เป็นต้น

3. พฤติกรรมซ้ำๆ เด็กออทิสติกร่างกายปกติแต่เคลื่อนไหวซ้ำๆ เช่น สะบัดมือ เดินเขย่งปลายเท้า มักทำสิ่งเดิมซ้ำแล้วซ้ำอีก เช่น เปิดปิดตู้ บางคนยึดติดกับสิ่งของบางอย่าง เช่น ดมเท้าครูหรือคนแปลกหน้า บางคนต้องการความคงที่ของสภาพแวดล้อม เช่น ทานอาหารแบบเดิม เวลาเดิม แก้อี้ตัวเดิม ถ้ามีอะไรเปลี่ยนแปลงจะหงุดหงิด

4. การรับรู้ความรู้สึก เด็กออทิสติกมีประสาทสัมผัสที่ไวมากต่อเสียง รส กลิ่น ซึ่งเป็นผลมาจากสมองไม่สามารถสร้างสมดุลของประสาทรับสัมผัสอย่างเหมาะสม เด็กบางคนไม่รับรู้ความเย็น หรือความเจ็บปวดที่รุนแรงแต่มีปฏิกิริยามากมายต่อสิ่งต่างๆ ที่เด็กปกติไม่รู้สึก เช่น เมื่อหกล้มอาจจะไม่ร้องไห้เลยแต่เมื่อรับสัมผัสเบาๆ อาจจะกรีดร้องได้

5. ความสามารถที่ไม่ปกติ เด็กออทิสติกมีความสามารถที่แตกต่างจากวัย มีทักษะการมองเห็นที่ดีมาก ทำให้วาดภาพที่มีรายละเอียดได้ดี ต่อจิ๊กซอว์ได้เร็ว บางคนประสาทสัมผัสส่วนการได้ยินดีมาก เล่นดนตรีที่ไม่เคยสอนได้ บางคนมีความจำดีมาก เช่น จำชื่อของไดโนเสาร์พันธุ์ต่างๆ ได้ทั้งหมด

สรุป อาการของเด็กออทิสติกมีความบกพร่อง ทางด้านมนุษยสัมพันธ์ การสื่อสาร อารมณ์ และจินตนาการ การรับรู้ประสาทสัมผัส และการใช้กล้ามเนื้อประสานสัมพันธ์กัน ซึ่งอาการมี 3 ระดับ คือ อาการน้อย อาการปานกลาง และอาการรุนแรง

2.4 อัตราการเกิดออทิสติก

การเกิดออทิสติกความชุกมากขึ้นจากรายงานของวิงซึ่งรายงานไว้ในเพ็ญแข ลีมศิลา (2541: 358) พบว่ามีเด็กในเขตเทศบาลตะวันออกเฉียงใต้ของกรุงลอนดอนมีลักษณะคล้ายออทิสติก 21 คน ในเด็ก 10,000 คน (Wing: 1970) ส่วนซีเกลได้กล่าวไว้ในหนังสือของเด็กออทิสติกกว่า จะพบอัตราการเกิด 10-15 : 10,000 หรือ 1 ใน 650-10,000 คน (Siegel. 1966: 216)

กิลล์เบอร์ก (Gillberg) และคณะได้ศึกษาถึงระบาดวิทยาของออทิสติกในเมืองโกเทนเบิร์ก ประเทศสวีเดน (Gothenberg Sweden เมื่อ พ.ศ. 2529-2531) (ค.ศ. 1986-1988) และรายงานว่าอัตราการเกิดในเด็กวัยรุ่น 21 : 10,000 ในเด็กก่อน 12 ปี 6.6 : 10,000 ในเด็กอายุระหว่าง 5-7 ปี 12.4 : 10,000 ในเด็กอายุระหว่าง 4-14 ปี 11.6 : 10,000 โดยเขาคิดว่าเหตุที่พบอัตราการเกิดสูงเป็นเพราะว่าครอบครัวที่ย้ายถิ่นมาจากหมู่เกาะอินเดียตะวันออก หมู่เกาะเดนเวอร์ดไนจีเรีย ศรีลังกา และจีน ซึ่งพบเด็กออทิสติกได้มากกว่าสังคมในตะวันตก

ในปี พ.ศ. 2531 (ค.ศ. 1988) ไบรสัน (Bryson) และคณะรายงานไว้ว่า พบอัตราการเกิด 10.1 : 10,000 ทานัน (Tanour) และคณะศึกษาทางตอนใต้ของญี่ปุ่นรายงาน พบอัตราการเกิด 13.6 : 10,000

เดบและพราเซต (Dep; & Prasad. 1994) ศึกษาอัตราการเกิดเด็กออทิสติก ในเด็กที่มีการเรียนรู้ผิดปกติ ในเขตกรัมเบีย สกอตแลนด์ (Grampian, Scotland) เมื่อปี พ.ศ. 2537 (ค.ศ. 1994) พบจำนวนเท่ากับ 9 : 10,000 หรือร้อยละ 14.3 ของเด็กที่มีการเรียนรู้ผิดปกติ

จากการสำรวจทางระบาดวิทยา 23 ฉบับ ซึ่งศึกษาระหว่างปี พ.ศ. 2509-2541 (ค.ศ. 1966-1998) ฟอมบอนน์ (Fombonne. 1999) ได้รายงานไว้ว่า กว่าครึ่งหนึ่งของรายงานการระบาดวิทยาพบอัตราการเกิดอัตราส่วนระหว่างเด็กออทิสติกกับเด็กปกติระหว่าง 5.4-5.5 : 10,000

ส่วนการศึกษาพบว่าอัตราส่วนระหว่างเพศชาย : หญิง มีรายงานไว้ดังนี้

พ.ศ. 2537 (ค.ศ. 1994) โดยเดบและพราเซต (Deb; & Prasad: 1994) พบอัตราส่วนชาย : หญิง เป็น 3 : 1

จากรายงานในช่วงปี พ.ศ. 2509-2541 (ค.ศ. 1966-1998) ฟอมบอนน์ (Formbonne. 1999) พบว่าอัตราส่วนเฉลี่ย ชาย : หญิง เป็น 3.8 : 1

จากหนังสือโลกเด็กออทิสติก ซีเกล (Siegel. 1996) ได้กล่าวไว้ว่าจากวินิจัยโดยใช้ภาวะออทิสติกสเปกตรัม จะพบใน ชาย : หญิง เป็น 4-5 : 1

ความชุกของการพบเด็กออทิสติกอยู่ระหว่าง 5.1-21 คน ในเด็ก 10,000 คน และพบในเพศชายมากกว่าเพศหญิง ในอัตราส่วนชายต่อหญิงอยู่ระหว่าง 2-5.7 คน ต่อ 1 คน สำหรับในประเทศไทย (เพ็ญแข ลีมศิลา พ.ศ. 2540: 111) ได้ศึกษาเด็กออทิสติกที่รับไว้รักษาที่โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ ระหว่างปี พ.ศ. 2517-2531 พบอัตราส่วน ชาย หญิง 3.3 : 1 อายุเฉลี่ย 4 ปี 3 เดือน การค้นพบเด็กออทิสติกได้เร็วจะทำให้การช่วยเหลือมีประสิทธิภาพ และหยุดยั้งความพิการไม่ให้มากขึ้น

2.5 การช่วยเหลือเด็กออทิสติก

การช่วยเหลือระยะแรกสำหรับเด็กออทิสติกระดับโรงเรียนหรือศูนย์เตรียมความพร้อมนั้นสามารถนำรูปแบบแผนการช่วยเหลือรายบุคคลที่มีเป้าหมายเชิงวิชาการและไม่ใช้วิชาการขึ้นอยู่กับวัย ความสามารถ ความรุนแรงของอาการ รวมทั้งลักษณะพฤติกรรมของเด็กเป็นรายบุคคล หลักการช่วยเหลือมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญอยู่ 7 ประการ (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2543: 124 ; อ้างอิงจาก เพ็ญแข ลิ้มศิลา. 2540: 12-13) คือ

1. การกระตุ้นเด็กออทิสติกอย่างเหมาะสม เพื่อให้การพัฒนาก้าวหน้าได้พัฒนาเป็นไปปกติตามวัย ซึ่งพ่อแม่จะต้องมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือและเข้ารับการฝึกอบรมจากแพทย์ พยาบาล ในการปฏิบัติต่อเด็กอย่างต่อเนื่อง พ่อแม่เด็กจะได้รับการช่วยเหลือ เพื่อช่วยบรรเทาความเครียด และความวิตกกังวล และยอมรับความผิดปกติของเด็กด้วย
2. การลดพฤติกรรมที่ผิดปกติของเด็กออทิสติกโดยใช้พฤติกรรมบำบัด และกิจกรรมอื่นๆ ทดแทน
3. การกระตุ้นทางสังคม โดยกระตุ้นให้เด็กออทิสติกได้เข้ากลุ่มในเด็กวัยเดียวกัน เพื่อพัฒนาทางด้านสังคมและอารมณ์
4. กระตุ้นด้านการพูด โดยการฝึกให้เด็กพูด และสามารถสื่อความหมายทางภาษา พูดโต้ตอบ และปฏิบัติตามคำสั่งได้
5. ในกรณีที่เด็กออทิสติกที่มีปัญหาทางด้านการนอน อารมณ์และพฤติกรรมจนพยาบาลไม่สามารถฝึกหรือให้กระทำการกิจกรรมต่างๆ ได้ แพทย์จะเป็นผู้ให้ยาด้วยความระมัดระวัง
6. การฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กออทิสติก โดยการใช้กิจกรรมต่างๆ เช่น กิจกรรมเข้าจังหวะ ละครบำบัด ดนตรี และการออกกำลังกาย
7. ในเด็กออทิสติกที่มีพฤติกรรมต่างๆ ดีขึ้นแล้ว และมีอายุอยู่ในวัยเรียน ควรจัดให้เรียนอยู่ในห้องเรียนการศึกษาพิเศษของโรงพยาบาลก่อน ซึ่งเป็นการเตรียมความพร้อมเบื้องต้นให้เด็ก เมื่อเด็กมีความพร้อมมากขึ้น จึงส่งเรียนร่วมกับเด็กปกติในโรงเรียนต่างๆ

สรุปหลักการช่วยเหลือเด็กออทิสติกสามารถทำได้โดยการกระตุ้นอย่างเหมาะสมทางด้านพฤติกรรม สังคม อารมณ์ การพูด การนอน และสังเกตพฤติกรรมที่ผิดปกติ พร้อมทำการฟื้นฟูสมรรถภาพโดยใช้กิจกรรม ทั้งนี้การช่วยเหลือควรจะเริ่มตั้งแต่วัย 4 ปี อย่างต่อเนื่องเพื่อจะไม่กลายเป็นเด็กปัญญาอ่อนในที่สุด

3. เอกสารเกี่ยวกับการเรียนร่วม

3.1 ความหมายของการเรียนร่วม

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 221) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นวิธีจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษวิธีหนึ่ง โดยเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการจัดเข้าเรียนในชั้นเดียวกันกับเด็กปกติซึ่งการเรียนร่วมมีความหมายต่างกันดังนี้ 1) การเรียนร่วมบางเวลา (Integration) หมายถึง การที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เข้าเรียนในโรงเรียนเดียวกันกับเด็กปกติ แต่เด็กเหล่านี้อาจถูกจัดให้อยู่รวมกันเป็นชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เด็กเรียนวิชาหลักในชั้นพิเศษ โดยมีครูประจำชั้นเป็นผู้สอน 2) การเรียนร่วมเต็มเวลา (Mainstreaming) หมายถึง การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสเรียนในชั้นเดียวกันกับเด็กปกติตลอดเวลาที่เด็กอยู่ในโรงเรียน เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการเช่นเดียวกับเด็กปกติทุกประการ 3) การเรียนรวม (Inclusion) เป็นแนวคิดทางการศึกษาอย่างหนึ่งที่ว่าโรงเรียนจะต้องจัดการศึกษาให้กับเด็กทุกคน โดยไม่มีการแบ่งแยกว่าเด็กคนใดเป็นเด็กปกติ หรือเด็กคนใดเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กรมสามัญศึกษา (2542: 3) การเรียนร่วม หมายถึง การจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนร่วมกับเด็กปกติ โดยคำนึงถึงความสามารถแต่ละบุคคล เพื่อส่งเสริมให้เด็กเหล่านั้นได้มีโอกาสเรียนรู้และดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างเป็นสุข

วารี ธีรจิต (2545: 16) ให้ความหมายของการเรียนร่วมไว้ว่าการเรียนร่วมเป็นการรวมเด็กพิเศษกับเด็กปกติ ในด้านเวลา ด้านการเรียนการสอน และด้านสังคม ภายใต้พื้นฐานการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมทั้งการปรับตัวทางสังคม เพื่อให้เด็กมีประสบการณ์ตรง และสามารถพัฒนาตนเองไปได้มากที่สุด

อุไรวรรณ เจริญถาวรพานิช (2545: 47) กล่าวว่า การเรียนร่วม หมายถึง การเรียนร่วมระหว่างเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งอาจจัดให้มีการเรียนร่วมในบางเวลา และมีการจัดชั้นเรียนพิเศษ เรียนร่วมในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา รวมไปถึงการเรียนรวมโดยไม่แบ่งแยกเด็กตามระดับชั้นอีกด้วย

ณพาลี อินทุสุต (2546: 60) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นการนำเอาปรัชญา หลักการ วิธีการ และการจัดกระบวนการเรียนการสอนทางการศึกษาพิเศษมาบูรณาการใช้กับการจัดกระบวนการเรียนการสอนในโรงเรียนปกติ สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้สามารถเรียนร่วมในโรงเรียนปกติได้อย่างมีความสุขและมีประสิทธิภาพ

การเรียนร่วมเป็นการจัดการเรียนการสอนให้กับที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เข้าเรียนในโรงเรียนเดียวกันกับเด็กปกติ แต่เด็กเหล่านี้จะจัดให้เรียนร่วมกับเด็กปกติเป็นบางเวลา และจัดให้เรียนในชั้นเรียนพิเศษด้วย ซึ่งการจัดการเรียนร่วมจะคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมทั้งการปรับตัวทางสังคมเพื่อให้เด็กสามารถพัฒนาตนเองไปได้มากที่สุด

3.2 รูปแบบการเรียนรู้ร่วม

การเรียนรู้ร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ อาจกระทำได้หลายลักษณะต่อไปนี้เป็นวิธีการจัดการเรียนร่วม ซึ่งปฏิบัติกันอยู่ในหลายประเทศ และประสบความสำเร็จพอสมควรรูปแบบการจัดการเรียนร่วมมีดังนี้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2542: 221-223)

1. เรียนร่วมในชั้นปกติ เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติ และเรียนเหมือนกับเด็กปกติทุกประการ เด็กที่จะเข้าเรียนในลักษณะนี้ได้ ควรเป็นเด็กที่มีความพิการน้อย มีความฉลาดและมีความพร้อมในด้านการเรียน ตลอดจนวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคม

2. เรียนร่วมในชั้นปกติและมีครูพิเศษให้คำแนะนำปรึกษา การเรียนร่วมวิธีนี้ คล้ายคลึงกับวิธีแรก กล่าวคือ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติเต็มเวลา แต่มีครูการศึกษาพิเศษคอยช่วยเหลือครูประจำชั้นและครูประจำวิชา ครูการศึกษาพิเศษนี้อาจเรียกว่า ครูที่ปรึกษา ครูประเภทนี้ไม่ทำการสอนโดยตรงแต่ให้คำแนะนำแก่ครูที่สอนเด็ก เช่น แนะนำชี้แจงให้ครูที่สอนชั้นเรียนร่วมเข้าใจความต้องการและความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ช่วยกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ให้คำแนะนำเกี่ยวกับวิธีสอน ตลอดจนการปฏิบัติต่อเด็กจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของเด็ก และช่วยประเมินผลพัฒนาการในการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น

3. เรียนร่วมในชั้นปกติและรับบริการจากครูเวียนสอน เป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติ และรับบริการด้านการสอนเพิ่มเติม จากครูการศึกษาพิเศษซึ่งจะเดินทางไปตามโรงเรียนต่างๆ เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่เด็ก เนื่องจากมีจำนวนเด็กในแต่ละโรงเรียนไม่มากนัก (อาจประมาณ 2-3 คนต่อโรงเรียน) ครูจึงเดินทางจากโรงเรียนหนึ่งไปยังโรงเรียนหนึ่ง เมื่อครบสัปดาห์ก็วนกลับมาสอนเด็กกลุ่มเดิมในโรงเรียนเดิมอีก จึงเรียกครูประเภทนี้ว่า ครูเดินสอน หรือครูเวียนสอน

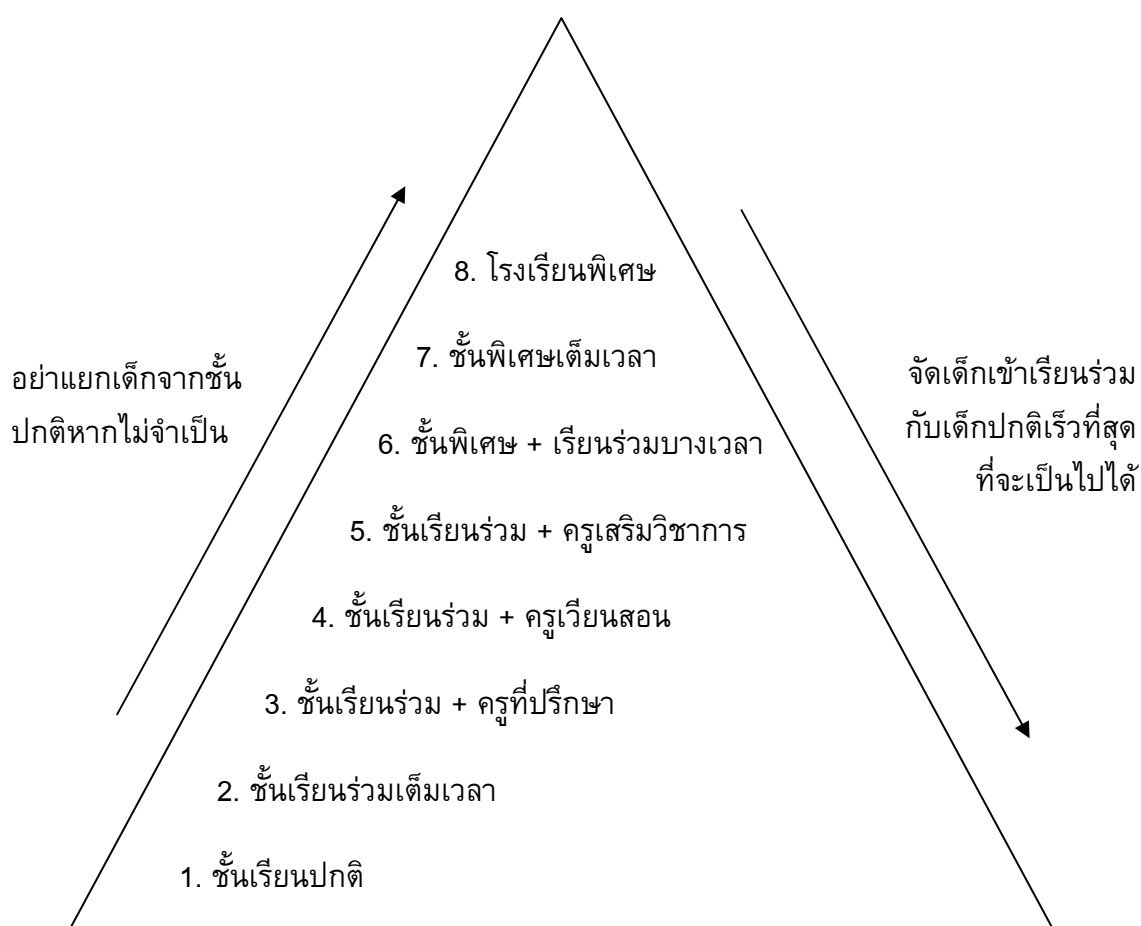
4. เรียนร่วมในชั้นปกติและรับบริการจากครูเสริมวิชา ครูเสริมวิชาการ คือ ครูการศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติงานประจำอยู่ในห้องเสริมวิชาการ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจะเข้ามาเรียนกับครูเสริมวิชาการวัน 1-2 ชั่วโมง หรือมากกว่านี้ขึ้นอยู่กับความต้องการพิเศษของเด็ก การสอนเด็กอาจกระทำเป็นรายบุคคลหรือสอนเป็นกลุ่มเล็กๆ ก็ได้ และสอนในเนื้อหาที่เด็กไม่ได้รับการสอนในชั้นปกติ หรือเนื้อหาที่เด็กมีปัญหานอกจากสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้ว ครูเสริมวิชาการยังมีหน้าที่ในการให้คำแนะนำปรึกษาแก่ครูปกติในการปฏิบัติต่อเด็กประเภทนี้อีกด้วย

5. ห้องเสริมวิชาการ (resource room) เป็นห้องที่มีขนาดเท่ากับห้องเรียนหรือมีขนาดใหญ่กว่าหรือเล็กกว่าห้องเรียนได้ ในห้องนี้มีอุปกรณ์เครื่องมือ ตลอดจนเอกสารและหนังสือที่จำเป็นต้องใช้ในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หากห้องนี้มีขนาดใหญ่และมีเครื่องมือและอุปกรณ์มาก และให้บริการแก่เด็กอย่างกว้างขวาง อาจเรียกว่าเป็นศูนย์วิชาการ (resource center)

6. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ และเรียนร่วมบางเวลาเป็นการจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ในชั้นเดียวกันเป็นกลุ่มเล็กๆ มีครูประจำชั้นสอนแทบทุกวิชา ยกเว้นบางวิชาที่เด็กต้องไปเรียนร่วมกับเด็กปกติ เช่น พลศึกษา ศิลปะหรือกิจกรรมนอกหลักสูตรอื่นๆ

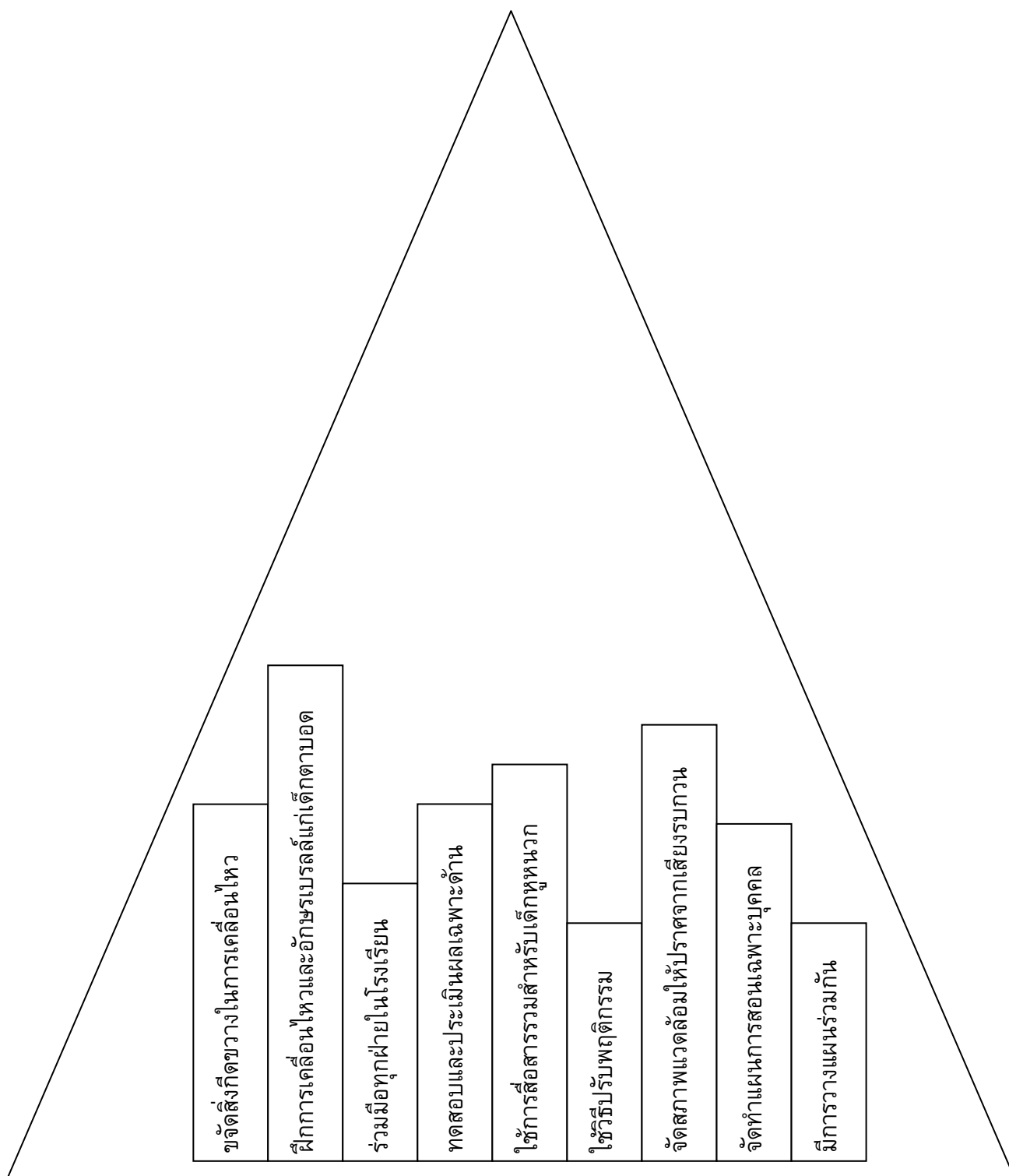
7. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เป็นการจัดเด็กพิเศษที่มีความบกพร่องประเภทเดียวกันไว้เป็นกลุ่มเดียวกัน และเป็นกลุ่มขนาดเล็ก เด็กเหล่านี้เรียนในชั้นพิเศษตลอดเวลา ครูประจำชั้นสอนทุกวิชาการเรียนร่วม ในลักษณะนี้เหมาะสำหรับเด็กที่มีความพิการค่อนข้างมาก

การจัดการเรียนร่วมในลักษณะใดนั้น ขึ้นอยู่กับสภาพความพิการและความพร้อมของเด็ก เด็กที่มีความพิการน้อยและมีความพร้อมสูงอาจจัดให้เรียนร่วมเต็มเวลา เด็กที่มีความพิการมากขึ้นและมีความพร้อมน้อย อาจจัดให้เรียนในชั้นพิเศษลดหลั่นกันลงไปตามภาพประกอบและขยายรูปแบบเพิ่มเติม ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 รูปแบบการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ที่มา: ผดุง อารยะวิญญู. (2542); อ้างอิงจาก Reynold & Birch. 1977 Teaching Exceptional Children in All America's Schools



ภาพประกอบ 5 การจัดการเรียนระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ

ที่มา: ผดุง อารยะวิญญู. (2542); อ้างอิงจาก Reynold; & Birch. 1977 Teaching Exceptional Children in All America's Schools

กรมสามัญศึกษา (2537: 2-3) การจัดให้เด็กพิการเข้ามาเรียนร่วมกับเด็กปกติทำได้หลายรูปแบบในประเทศไทยปัจจุบัน จัดอยู่ 5 รูปแบบ คือ

1. จัดชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เด็กพิการมีโอกาสร่วมกิจกรรมที่ไม่ใช่การเรียนในห้องเรียน เช่น เข้าแถวเคารพธงชาติ กิจกรรมไหว้ครู การสวดมนต์ไหว้พระ และ การประชุมสุดยอด สัปดาห์ การรับประทานอาหารกลางวันในโรงอาหาร เชียร์หรือแข่งกีฬา เป็นต้น

2. จัดชั้นพิเศษสำหรับเด็กพิการคู่ขนานกับชั้นปกติ แต่ส่งนักเรียนพิการไปเรียนร่วมกับเด็กในชั้นปกติบางเวลา เช่น ส่งไปเรียนในคาบเรียนพลศึกษา ขั้วร้อง ดนตรี-นาฏศิลป์ จริยศึกษา และศิลป เป็นต้น เมื่อหมดคาบเรียนก็กลับมาเรียนในชั้นพิเศษตามเดิม

3. จัดนักเรียนพิการเรียนร่วมเต็มเวลา เด็กพิการที่ได้รับการพิจารณาว่ามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและมีวุฒิทางอารมณ์และสังคมดีพอในทุกๆ กลุ่มวิชา อาจจะได้รับพิจารณาส่งเข้าเรียนในชั้นปกติ โดยไม่ต้องกลับไปเรียนชั้นพิเศษอีก

4. จัดเป็นห้องเสริมวิชาการในโรงเรียนปกติ ห้องเสริมวิชาการมีลักษณะเป็น NON-GRADED มีนักเรียนหลายๆ ระดับชั้นรวมกันหรือนักเรียนอาจอยู่ในห้องเรียนปกติและส่งเข้ามาห้องเสริมวิชาการบางเวลาและบางวิชา เช่น วิชาคณิตศาสตร์ ภาษาไทย เป็นต้น โดยมีครูเสริมวิชาการ (Resource Teacher) หรือครูเดินสอน (Itinerant Teacher) เป็นผู้เสริมวิชาการให้ตามความต้องการหรือจำเป็นของผู้เรียนเป็นรายบุคคล

5. จัดเป็นชั้นเรียนหรือห้องเสริมวิชาการในโรงพยาบาล มีครูการศึกษาพิเศษประจำเพื่อสอนเด็กเจ็บป่วยระยะยาว เพื่อให้เด็กมีโอกาสทบทวนบทเรียนที่เรียนแล้วหรือสอนบทเรียนให้ใหม่ ครูการศึกษาพิเศษจะสอนตามจุดประสงค์และประเมินจุดประสงค์ที่ได้สอนไปทำรายงานการประเมินจุดประสงค์ที่ให้นักเรียนนำไปแสดงแก่ครูในโรงเรียนปกติของตนเมื่อออกจากโรงพยาบาล

การจัดเรียนร่วมทั้ง 5 แบบมีข้อดีต่างๆ กัน การจัดนักเรียนพิการเรียนร่วมแบบใดขึ้นอยู่กับพิจารณาอย่างรอบคอบของหลายๆ ฝ่าย ได้แก่ ผู้ปกครอง ตัวเด็กพิการเอง โรงเรียน ผู้บริหาร ครู แพทย์ หรือนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง

วารี ธีระจิตร (2545: 16-18) ได้จัดรูปแบบของการจัดการเรียนร่วมไว้ดังนี้

รูปแบบที่ 1 การเรียนร่วมในชั้นปกติเต็มเวลา

การจัดบริการสำหรับเด็กพิเศษลักษณะนี้ จัดให้กับเด็กที่มีความพิการไม่มาก หลังจากเด็กได้รับการบำบัดรักษา หรือฟื้นฟูสมรรถภาพในด้านที่จำเป็นก็สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ ทั้งนี้อาจมีอุปกรณ์ เครื่องมือพิเศษ ช่วยทางด้านการศึกษา เช่น เครื่องช่วยฟัง รวมทั้งการให้บริการแนะแนวแก่ครูในชั้นเรียนปกติด้วย ในกรณีเด็กปัญญาเลิศ เด็กที่มีความสามารถเรียนร่วมในลักษณะนี้เพียงแต่ปรับโปรแกรมการสอนและวิธีการสอนให้เหมาะสมกับสภาพความสนใจและความสามารถของเด็กแต่ละประเภท

รูปแบบที่ 2 การเรียนในชั้นปกติ โดยได้รับการบริการพิเศษ

การจัดบริการโดยให้เด็กพิเศษเรียนในชั้นปกติเป็นเวลาโดยได้รับการบริการต่างๆ เพิ่มเติม เช่น ได้รับการสอนเสริมบางวิชาจากครูการศึกษาพิเศษ เช่น ฝึกพูด ฝึกให้คุ้นเคยกับสภาพแวดล้อม และการเคลื่อนไหว และโปรแกรมพิเศษของเด็กปัญญาเลิศ เป็นต้น โดยเด็กได้รับการบริการเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม

รูปแบบที่ 3 การเรียนในชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ

จัดให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องค่อนข้างมาก รวมทั้งเด็กที่มีความสามารถสูงจนไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติ ควรจัดบริการพิเศษให้ เช่น กายภาพบำบัด อาชีวบำบัด การแก้ไขการพูด การฝึกฟังตลอดจนการเพิ่มความรู้สำหรับเด็กที่มีความสามารถสูง เป็นต้น

รูปแบบที่ 4 การจัดโรงเรียนพิเศษ

เด็กพิเศษที่มีความบกพร่องมาก และไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ ครูการศึกษาพิเศษที่สอนจำเป็นต้องมีความรู้พิเศษสอนประจำในโรงเรียนพิเศษ

รูปแบบที่ 5 การจัดการศึกษาพิเศษนอกโรงเรียน

การจัดการศึกษาในโรงเรียนพยาบาล สถานพักฟื้น สถานรับเลี้ยงดูเด็กและที่บ้าน เป็นต้น เป็นการจัดให้แก่เด็กพิการทางกายและสุขภาพ หรือเด็กปัญญาอ่อน

ในประเทศออสเตรเลีย ได้จัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในรูปแบบต่างๆ ดังต่อไปนี้ แอชแมนและเอลกินท์ (สุรินทร์ ยอดคำแปง, 2542: 26 ; อ้างอิงจาก Ashman; & Elkins. 1990: 17 Educating Children with Special Needs)

1. ชั้นเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเข้าเรียนในโรงเรียนปกติ โดยไม่มีข้อแม้ใดทั้งสิ้น ยกเว้นต่อเมื่อโรงเรียนจะพิสูจน์ได้ว่ามีบริการอื่นที่ดีกว่า และเหมาะสมกว่าสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษคนนั้น
2. ชั้นเรียนร่วมในชั้นปกติมีครูการศึกษาพิเศษช่วยเหลือ โดยมีครูเรียนสอนช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีครูสอนเสริมวิชาประจำในโรงเรียน เพื่อช่วยเตรียมการสอนให้เด็กที่มีความต้องการ นักการศึกษาพิเศษจะไปช่วยเมื่อมีเหตุการณ์พิเศษ เช่น โรงเรียนมีเงินจะจัดหาเก้าอี้ล้อเลื่อนให้เด็ก หรือการทำโปรแกรมการสอนเป็นรายบุคคล ซึ่งจะทำให้เกิดผลดีต่อการเรียนการสอนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ นักการศึกษาพิเศษจะช่วยเหลือ และแก้ไขปัญหามีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
3. ชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเรียนในชั้นพิเศษ ซึ่งจัดสภาพการเรียนการสอน สภาพแวดล้อมที่พัฒนาให้เด็กที่มีความสามารถทำอะไรได้ตามเกณฑ์จะได้เลื่อนชั้นไปเรียนในชั้นปกติเต็มเวลา หรือบางเวลา การจัดแบบนี้เป็นการเตรียมพร้อมให้เด็กเข้าสู่สังคมปกติ

4. ชั้นเตรียมความพร้อมตั้งแต่แรกเกิด เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้การเลี้ยงดู และเตรียมความพร้อมทุกด้าน เพื่อให้พัฒนาเท่าเทียมกับเด็กปกติ ตั้งแต่แรกเกิด บริบาลอนุบาล ประถมศึกษามัธยมศึกษา ต่อเนื่องมาเป็นลำดับในชั้นเรียนปกติ เป็นการลดจำนวนโรงเรียนการศึกษาพิเศษไปเรื่อยๆ จนกว่าจะไม่มีโรงเรียนพิเศษต่อไป

5. ชั้นเรียนแบบผสมผสาน เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเรียนในชั้นพิเศษ ซึ่งจัดสภาพการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาเด็กให้มีความพร้อมในการเรียน และความเป็นอยู่ในสภาพปกติ จนกว่าเด็กจะเรียนรู้ในชั้นปกติได้ โดยจัดครูการศึกษาพิเศษเข้าช่วยเหลือตามความจำเป็นแล้วแต่กรณี เป็นการจัดการเรียนร่วมในรูปแบบชั้นเรียนร่วมในชั้นปกติมีครูการศึกษาพิเศษช่วยเหลือ ผสมกับรูปแบบชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ

6. ชั้นเรียนอาสาสมัคร เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการฝึก และฟื้นฟูสมรรถภาพ เพื่อเตรียมความพร้อมให้พัฒนาการทุกด้านตามลำดับอายุตั้งแต่แรกเริ่ม จากบุคลากรอาสาสมัคร จนสามารถเรียนในชั้นปกติได้ ซึ่งครูประจำชั้นจะต้องเต็มใจ และอาสาสมัครรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ในชั้นเรียนของตน ขณะเดียวกันมหาวิทยาลัยจะส่งครูการศึกษาพิเศษไปช่วยในฐานะผู้ร่วมงานพิเศษ และให้การอบรมครูประจำการแก่โรงเรียน ในเรื่องของหลักสูตร และเทคนิคการสอน ซึ่งเป็นวิธีการกระจายการเรียนร่วมให้ทั่วถึง

รูปแบบการจัดการเรียนร่วม ตามแนวความคิดของ ดิโน (สุรินทร์ ยอดคำแบ่ง. 2542: 27 ; อ้างอิงจาก Dino. 1970: 299 Exceptional Children) เป็นรูปแบบที่มีการพัฒนา เพื่อให้เกิดความเหมาะสมตามสภาพ โดยกำหนดรูปแบบไว้ดังนี้

1. การเรียนร่วมในชั้นปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความพร้อมพอที่จะช่วยเหลือตนเองได้ โดยไม่ต้องรับบริการพิเศษ จะได้เข้าเรียนในชั้นปกติ แต่เด็กที่ไม่พร้อมตามกำหนดไว้ซึ่งเรียนในชั้นปกติ จะได้รับบริการพิเศษบ้างตามความจำเป็น เพียงเล็กน้อย

2. การเรียนร่วมในชั้นปกติมีครูเรียนสอน เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเรียนในชั้นปกติ เมื่อครูเรียนสอนมาจะสอนเสริมให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตามความต้องการเฉพาะรายหรือกรณีปัญหากลุ่มย่อย

3. เรียนร่วมในชั้นปกติมีการสอนเสริมวิชาการ เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีตารางกำหนดเวลาที่ต้องเข้าห้องเสริมวิชาการ โดยครูเสริมวิชาการเป็นผู้กำหนดการเรียนการสอนตามความจำเป็นพิเศษเป็นรายกรณี หรือเป็นกลุ่มย่อย นอกเหนือจากเด็กปกติ

4. ชั้นเรียนพิเศษร่วมกับการเรียนร่วมชั้นปกติบางเวลา เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเรียนกับครูประจำชั้นในชั้นพิเศษร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทเดียวกัน แต่บางเวลา หรือบางวิชา เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความพร้อมจะไปเรียนร่วมกับเด็กปกติ

5. ชั้นพิเศษเต็มเวลาในโรงเรียนปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเรียนในชั้นพิเศษ ซึ่งมีเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทเดียวกันในทุกวิชาเต็มเวลา แต่จะมีโอกาสร่วมกิจกรรมเสริมหลักสูตรกับเด็กปกติตามสมควร

กรมสามัญศึกษา (2543: 14) ได้กำหนดรูปแบบของการเรียนร่วมไว้ 8 ประการ ดังนี้

1. การเรียนร่วมในชั้นปกติ ปฏิบัติเช่นเดียวกับเด็กปกติทุกประการ
2. การเรียนร่วมในชั้นปกติ รับบริการที่จำเป็นจากครูการศึกษาพิเศษ
3. การเรียนร่วมในชั้นปกติ บางวิชาร่วมกับการเรียนในชั้นพิเศษบางเวลา
4. การเรียนร่วมในชั้นปกติ ทุกวิชามีครูการศึกษาพิเศษช่วยเหลือเป็นรายบุคคล
5. การเรียนในชั้นพิเศษ มีนักเรียนปกติมาเรียนร่วม
6. การเรียนในชั้นพิเศษ มีนักเรียนปกติเรียนร่วมบางเวลา บางวิชาเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเรียนกับเด็กพิเศษท้องถิ่น นักเรียนปกติจะไปเรียนกับเด็กปกติด้วยกัน
7. การเรียนในชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ และร่วมกิจกรรมนอกหลักสูตรกับนักเรียนปกติ
8. การเรียนในชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติ และร่วมกิจกรรมของโรงเรียนตามโอกาสสมควร

โครงการจัดการเรียนร่วมของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้กำหนดรูปแบบในการจัดการเรียนร่วม 3 รูปแบบใหญ่ๆ ดังนี้ (ศรียา นิยมธรรม. 2539: 57)

1. เข้าเรียนในชั้นปกติเหมือนเด็กปกติทุกวิชา
2. เรียนร่วมเป็นบางวิชาที่สามารถเรียนได้
3. อยู่ร่วมในโรงเรียนเดียวกัน โดยเรียนในชั้นพิเศษในกลุ่มเฉพาะของตน แต่จะทำกิจกรรมต่างๆ ทางสังคมร่วมกัน

รูปแบบของการเรียนร่วมแต่ละรูปแบบเน้นการจัดให้เหมาะสมสอดคล้องกับสภาพความจำเป็นของเด็กพิเศษแต่ละประเภท นอกจากนี้ควรจัดเตรียมเพื่อการเรียนร่วมด้านต่างๆ ให้พร้อมที่จะดำเนินการบริการเพื่อพัฒนาความสามารถ ในการเรียนการสอนและ การดำรงชีวิตร่วมกับสังคมปกติอย่างมีประสิทธิภาพ โดยจะต้องคัดเลือกเด็กพิเศษแต่ละประเภทให้เข้าเรียนร่วม อย่างถูกวิธี และเหมาะสมกับสภาพความบกพร่อง จึงจะทำให้การจัดการเรียนร่วมเป็นไปตามกำหนดและบรรลุผลตามเป้าหมาย (บึงอร ตันปาน. 2535: 45) อย่างไรก็ตามการจัดการศึกษาจะไม่เน้นที่ความพิการของเด็ก แต่เน้นที่กระบวนการ วิธีการ ว่า จะจัดการศึกษาอย่างไรจึงจะสามารถแก้ไขปรับปรุงหรือลดส่วนความบกพร่องต่างๆ ลงได้

จากรูปแบบของการจัดการเรียนร่วมในลักษณะต่างๆ จะเห็นได้ว่า การนำเอาเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในโรงเรียนเดียวกับเด็กปกติ นั้น จะทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสปรับตัว เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมของคนปกติได้ และในการจัดการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จะคำนึงถึงสภาพความพิการและความพร้อมของเด็ก เพื่อนำไปสู่รูปแบบในการเรียนร่วมที่เหมาะสมกับเด็กแต่ละคน การจัดเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในรูปแบบที่แตกต่างกัน จะทำให้เด็กสามารถพัฒนาความสามารถในด้านการเรียน และดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.3 การคัดเลือกเด็กเพื่อเรียนร่วม

เด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติ ในลักษณะการเรียนร่วมเต็มเวลาได้ทุกคน เด็กที่มีความพร้อมเท่านั้นที่สามารถเรียนร่วมเต็มเวลาได้ ส่วนเด็กที่ยังไม่มีความพร้อมอาจจัดให้เรียนในชั้นพิเศษได้ทุกคน เมื่อมีความพร้อมแล้วจึงคัดเลือกเด็กจากชั้นพิเศษ แล้วส่งเข้าไปเรียนร่วมในชั้นปกติและเรียนร่วมเต็มเวลาหรือบางเวลาแล้วแต่ความสามารถของเด็ก เด็กที่ถูกส่งเข้าเรียนร่วมเต็มเวลาแล้วอาจกลับเข้ามาเรียนในชั้นพิเศษอีกก็ได้ หากพบว่าเด็กไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้อย่างประสบผลสำเร็จ การจัดการศึกษาพิเศษควรคำนึงประโยชน์ทางการศึกษาที่เด็กจะได้รับว่าเด็กได้รับประโยชน์มากที่สุดจากการเรียนร่วมในชั้นปกติหรือจากการเรียนในชั้นพิเศษ การคัดเลือกเด็กเพื่อส่งเข้าเรียนร่วมจึงมีความสำคัญ การคัดเลือกเพื่อส่งเข้าเรียนร่วมเต็มเวลา ควรพิจารณาความพร้อมของเด็กในด้านต่อไปนี้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2542: 231-232)

1. ความพร้อมด้านร่างกาย

1.1 การเคลื่อนไหว เด็กสามารถเคลื่อนไหว เดินได้โดยไม่ต้องการความช่วยเหลือจากผู้อื่น กล้ามเนื้อ ข้อต่อ และอวัยวะมีการทำงานประสานกันซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถจับดินสอปากกาได้ดีและเขียนหนังสือได้

1.2 การใช้กล้ามเนื้อและนิ้วมือ เด็กสามารถหยิบจับสิ่งของได้สามารถจับดินสอปากกาได้ดีและเขียนหนังสือได้

1.3 การรับรู้ เด็กสามารถรับรู้ได้ดีโดยทางสายตา ทางการได้ยินหรือการสัมผัส ทางใดทางหนึ่งหรือหลายทาง การรับรู้ไม่เป็นอุปสรรคจนเกินไป

2. ความสามารถด้านการเรียน

2.1 ความสามารถทางภาษา เด็กควรมีความสามารถทางภาษาใกล้เคียงกับเด็กปกติในชั้นที่จะเข้าเรียนร่วมเด็กควรรู้จักคำศัพท์มากพอ ควรอ่านหนังสือได้ เขียนหนังสือได้สามารถสื่อความหมายได้ในระดับใกล้เคียงกับเด็กปกติที่อายุในวัยเดียวกัน

2.2 ความสามารถทางวิชาการ หมายถึง ความรู้พื้นฐานในวิชาอื่นที่นอกเหนือไปจากด้านภาษา เช่น คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา เป็นต้น เด็กควรมีความรู้พื้นฐานในวิชาหลัก ใกล้เคียงกับเด็กในวัยเดียวกันจึงจะสามารถเรียนร่วมเต็มเวลาได้อย่างมีประสิทธิภาพ มิฉะนั้นแล้วเด็กจะต้องได้รับการซ่อมเสริมในวิชาใดวิชาหนึ่งหรือหลายวิชาที่พื้นฐานด้านนั้นๆ ของเด็กยังอยู่ในระดับที่ต่ำกว่าเด็กปกติ

3. พัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม เด็กที่จะเข้าเรียนร่วมในชั้นเดียวกับเด็กปกติควรมีวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคมใกล้เคียงกับเด็กปกติ เช่น สามารถเข้ากับเด็กคนอื่นได้โดยไม่มีปัญหามากนัก รู้แบ่งปันของเล่น เล่นกับเพื่อนได้โดยไม่มีปัญหาทะเลาะวิวาท ไม่โกรธจัดหรือร้องไห้เมื่อผิดหวังเพียงเล็กน้อย รู้จักเคารพสิทธิของผู้อื่น เช่น ไม่หยิบข้าวของผู้อื่นไปใช้โดยไม่ได้รับอนุญาต เป็นต้น

นอกจากความพร้อมในด้านต่างๆ แล้วการจัดเด็กเข้าเรียนร่วมในโรงเรียน มีหลักการในการพิจารณา ดังนี้ (กรมสามัญศึกษา. 2537: 12)

1. บ้านของเด็กอยู่ใกล้โรงเรียน เพื่อให้ไป-กลับได้สะดวก
2. จัดเด็กพิการเพียง 1 ประเภท ไว้ในห้องเดียวกัน
3. จัดเด็กพิการเพียง 1-3 คน เรียนในห้องเรียนปกติ 1 ห้องเรียน
4. จัดเด็กที่ได้รับการเตรียมความพร้อมดีแล้วเข้าเรียน
5. ถ้าเป็นชั้นพิเศษคู่ขนาน จัดเด็กพิการเข้าชั้นเรียนได้ตามเกณฑ์การจัดชั้นเรียนพิเศษ
6. การพิจารณารับนักเรียน ควรดำเนินการในรูปแบบคณะกรรมการรับนักเรียน

ในการคัดเลือกเด็กเพื่อเข้ามาเรียนนั้นเด็กบางคนจะได้เข้ามาเรียนร่วมเต็มเวลาเด็กบางคนเข้ามาเรียนร่วมบางเวลา ขึ้นอยู่กับความพร้อมในด้านต่างๆ ของเด็กได้แก่ ด้านร่างกาย ด้านความพร้อมทางการเรียน ด้านอารมณ์และสังคม ซึ่งเด็กที่เข้ามาเรียนร่วมควรจะได้มีการเตรียมความพร้อมหรือกระตุ้นพัฒนามาก่อนที่จะเข้ามาเรียนร่วม

3.4 องค์ประกอบที่จะช่วยให้การเรียนร่วมประสบผลสำเร็จ

เรโนลส์และเบิร์ธ (ผดุง อารยะวิญญู. 2542: 233-234 ; อ้างอิงจาก Reynolds; & Birch. 1977) กล่าวว่า องค์ประกอบที่จะทำให้การเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติประสบผลสำเร็จมี 10 ประการ

1. ครูจะต้องทำงานประสานกันและร่วมมือกันอย่างดีระหว่างครูการศึกษาพิเศษกับครูปกติ
2. หากครูที่สอนเด็กปกติมีปัญหาในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทางโรงเรียนควรหาทางแก้ปัญหา
3. ครูผู้สอนควรมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนร่วม
 - 3.1 มีความเชื่อว่าเด็กทุกคนมีสิทธิได้รับการศึกษา
 - 3.2 ควรมีความตั้งใจในการสอน
 - 3.3 ควรมีการวางแผนการศึกษาอย่างรอบคอบ
 - 3.4 ควรจัดการเรียนการสอนให้มีการยืดหยุ่นได้ รวมทั้งขนาดของชั้นเรียนควรยืดหยุ่นตามจำนวน และความต้องการของเด็ก
 - 3.5 ควรระลึกว่าพัฒนาการของเด็กในด้านอารมณ์ สังคมของเด็กมีความสำคัญเช่นเดียวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
4. จัดอบรมครูปกติให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

5. การเรียนร่วมควรได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน
6. มีการประเมินการเรียน ความก้าวหน้าในการเรียนของเด็กอย่างสม่ำเสมอ
7. ใช้แหล่งทรัพยากรจากชุมชนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
8. ผู้ปกครองมีส่วนร่วมและรับรู้เกี่ยวกับการเรียนร่วม
9. โรงเรียนควรมีความพร้อมก่อนลงมือจัดการเรียนร่วม
10. การคัดเลือกเด็กเข้าเรียนร่วมควรพิจารณาถึงความพร้อมของเด็กเป็นสำคัญ

วารี ธีระจิตร (2537: 16) กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นการรวมเด็กพิเศษไว้กับเด็กปกติในด้านเวลา ด้านการเรียนการสอน และด้านสังคม ภายใต้พื้นฐานการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่องและคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมทั้งการปรับตัวทางสังคม เพื่อให้เด็กมีประสบการณ์ตรง และสามารถพัฒนาตนเองไปให้ได้มากที่สุด

โครงการเรียนร่วมจะสำเร็จได้ดีย่อมอาศัยองค์ประกอบดังนี้

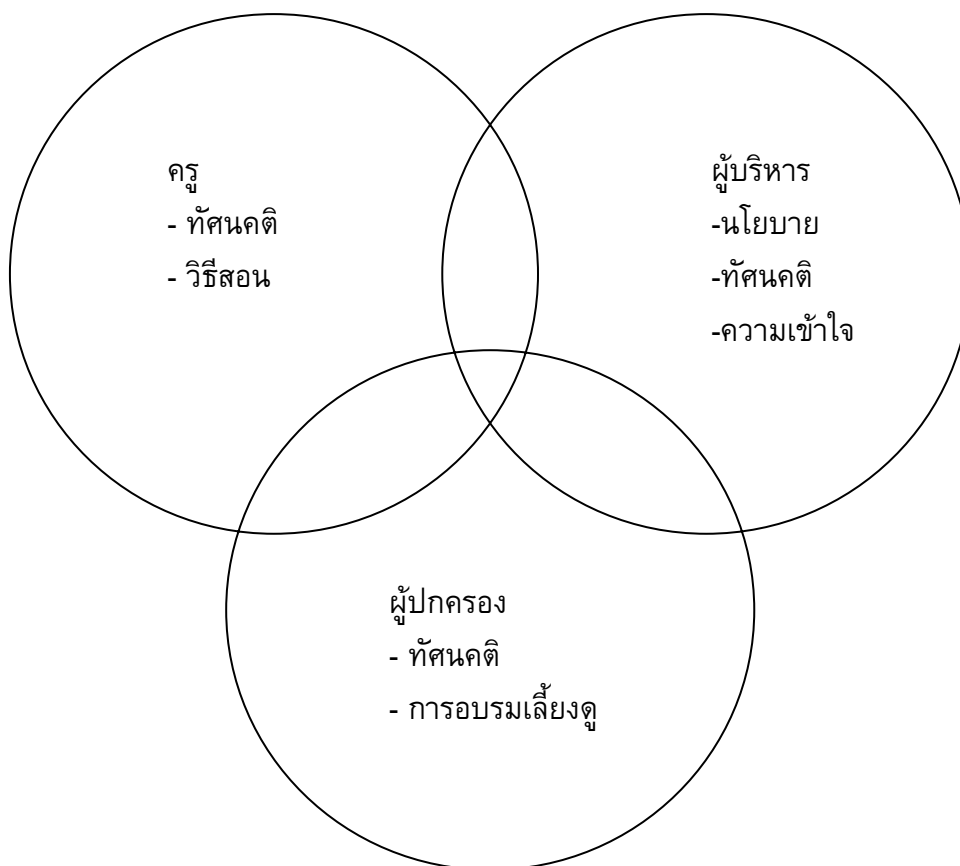
1. กระทรวงศึกษาธิการต้องพร้อมที่จะสนับสนุนโครงการ
2. การจัดการอบรมครูผู้สอน
3. บุคลากรในโรงเรียนต้องยินดีที่จะร่วมมือ
4. ชุมชนในท้องถิ่นต้องพร้อมที่จะสนับสนุน
5. นักเรียนในโรงเรียนปกติควรยอมรับเด็กพิเศษที่มาเรียนร่วม
6. ผู้ปกครองทั้งเด็กปกติและเด็กพิเศษควรให้ความร่วมมือ

วิธีเรียนร่วม ปรัชญาของการศึกษาพิเศษและการเรียนร่วม วิธีปฏิบัติต่อเด็กที่บ้าน ลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แนวทางการอบรมเลี้ยงดูที่ถูกต้อง เป็นต้น การเรียนรวมจะประสบผลสำเร็จได้ดี ควรได้รับความร่วมมือจากผู้ปกครอง และผู้ปกครองควรมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนร่วม

องค์ประกอบที่จะช่วยให้การเรียนร่วมประสบความสำเร็จ

ศรียา นิยมธรรม (2531: 38-39) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่จะให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียนร่วมไว้ดังนี้

1. ครู จะต้องมีความทัศนคติที่ดีต่อเด็กเหล่านี้ มีความสัมพันธ์กับครู เพื่อน ผู้ปกครอง
2. ผู้บริหาร เป็นผู้กำหนดนโยบาย เอื้อสิ่งต่างๆ ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนการสอน
3. ผู้ปกครอง เป็นผู้อบรมเลี้ยงดูเด็ก และสร้างทัศนคติที่ดีต่อเด็ก



ภาพประกอบ 6 องค์ประกอบที่ทำให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียนร่วม

ที่มา: ศรียา นิยมธรรม. (2539) รายงานการประชุมเพื่อหาแนวทางในการจัดการ
ประถมศึกษาสำเร็จเด็กพิการร่วมกับเด็กปกติ หน้า60

จากองค์ประกอบที่จะช่วยให้การเรียนร่วมประสบผลสำเร็จได้นั้นจะต้องประกอบด้วย
บุคคลหลายๆ ฝ่ายที่สำคัญอันได้แก่ ครูที่สอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ต้องมีความรู้ความเข้าใจ
เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องและเหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก ครูปกติ ผู้ปกครอง นักเรียน
ปกติ บุคคลในชุมชนและผู้บริหาร ซึ่งเป็นบุคคลที่สำคัญที่จะทำให้การเรียนร่วมประสบผลสำเร็จตาม
วัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

3.5 ความสำคัญและประโยชน์ของการเรียนร่วม

การจัดการเรียนร่วมในปัจจุบันมีความแพร่หลายมากขึ้น เพราะบุคคลต้องอยู่ร่วมกันในสังคมไม่สามารถแยกออกจากสังคมได้ ดังนั้นการจัดการเรียนร่วมจึงนับว่าเป็นวิธีการเรียนวิธีหนึ่งที่ทำให้โอกาสแก่ผู้ที่มีความบกพร่อง ดังนั้นจึงมีผู้ให้ข้อคิดเห็นในเรื่องความสำคัญและประโยชน์ของการเรียนร่วมไว้มากมาย

บริเกอร์ (สุรินทร์ ยอดคำแปง. 2542: 33 ; อ้างอิงจาก Bricker. 1981: Journal of Special Education) กล่าวถึงการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กปกติ ว่าควรจะจัดให้เรียนในห้องเดียวกัน เพราะจะก่อให้เกิดประโยชน์ 3 ด้าน คือ

1. ด้านสังคม และคุณธรรม เพื่อไม่ให้เกิดภาพในทางลบต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพราะการที่รวมเอาเด็กที่มีความต้องการพิเศษมาเรียนร่วมกับเด็กปกติจะเปลี่ยนความคิดของสังคม และในขณะเดียวกันก็ได้ใช้ประโยชน์จากสถานศึกษา ทรัพยากรบุคคล สื่อ และอื่นๆ อย่างคุ้มค่า

2. ด้านกฎหมาย ซึ่งในประเทศที่พัฒนาแล้ว มีการร้องเรียนเพื่อความเป็นธรรมจากศาล ในเรื่องสิทธิทางการศึกษาของเด็กอยู่เสมอและจากการตัดสินของศาลที่เห็นด้วยกับพ่อแม่ และจากกฎหมายที่มีการประกาศใช้ในประเทศที่พัฒนาแล้วจะระบุว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะต้องได้รับการศึกษาในสถานศึกษาปกติที่เหมาะสม

3. ด้านจิตวิทยา และการศึกษา จะต้องคำนึงถึงความต้องการของเด็กที่จะต้องมีการปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นให้เด็กใช้ความสามารถมากขึ้นตามลำดับ การจัดการเรียนร่วม จะช่วยส่งเสริมให้เกิดสภาพแวดล้อมดังกล่าว

ฮอทช์คิส (พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์. 2535: 11 ; อ้างอิงจาก Hotchkis. 1985 Exceptional Children) ให้ความเห็นว่า การจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะมีประโยชน์ในด้านต่างๆ คือ

1. ทางด้านการเรียน เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสเรียนตามระดับชั้นในโรงเรียนปกติโดยไม่มีข้อยกเว้น จะต้องปรับตัวให้ปฏิบัติตามกิจกรรมต่างๆ และได้รับทักษะต่างๆ มากกว่าเรียนกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยกัน เพราะจะต้องทำตามวัตถุประสงค์ที่ครูตั้งไว้เท่าเทียมกับเด็กปกติ

2. ทางด้านสังคม เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสปรับตัว ให้เข้ากับสังคมปกติดีขึ้น มีเพื่อนเพิ่มมากขึ้นกว่าการเรียนกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยกัน มีสังคมที่กว้างขึ้นเนื่องจากผู้ปกครองของเด็กปกติ มีความเข้าใจ และยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ยอมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเล่นและคบหาสมาคมกับลูกของตน

3. ทางด้านเจตคติ เด็กปกติจะมีความคุ้นเคย และเข้าใจเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้นทำให้จิตใจความกลัว และความดูหมิ่นเหยียดหยันให้หมดไป ไม่เห็นว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นมนุษย์ประหลาด ที่มีท่าทางขบขันต่อไป เด็กปกติได้เรียนรู้ถึงความต้องการความ

ช่วยเหลือของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้เกิดการยอมรับ และแสดงความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ส่วนเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะมีความสุขสบายใจ และไม่เก็บกด ลดอารมณ์ร้ายลงได้ จึงก่อให้เกิดเจตคติที่ดีต่อกัน

4. ทางด้านเศรษฐกิจ เมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนร่วมในโรงเรียนปกติได้ รัฐย่อมไม่มีความจำเป็นในการสร้างโรงเรียนพิเศษเฉพาะ ทำให้ลดค่าใช้จ่าย และงบประมาณได้มาก อาจเพิ่มเพียงบุคลากรพิเศษตามความจำเป็นเท่านั้น ได้แก่ ครูสอนเสริม ครูเวียนสอน หรือครูการศึกษาพิเศษพร้อมด้วยอุปกรณ์พิเศษเฉพาะเพียงบางอย่าง ส่วนผู้บริหาร และโครงสร้างของระบบการศึกษายังคงเดิม

บุญเลิศ นาคแก้ว (2525: 6-7) กล่าวว่า การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความสำคัญ และจะก่อให้เกิดประโยชน์ในด้านต่างๆ คือ

1. ในด้านกฎหมายรัฐธรรมนูญ ปฏิญญาสากลว่าด้วยสิทธิมนุษยชน และการปกครองระบบประชาธิปไตย การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประโยชน์ 2 ประการ

1.1 เพื่อให้โอกาสเท่าเทียมกันในการรับบริการทางการศึกษา

1.2 เพื่อช่วยทำให้พระราชบัญญัติประถมศึกษาให้สมบูรณ์ คือ ช่วยเพิ่มปริมาณของผู้ได้รับการศึกษาภาคบังคับให้สูงขึ้น

2. ในด้านศีลธรรม การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเป็นประโยชน์คือ

2.1 ลดความเห็นแก่ตัว สร้างนิสัยเห็นแก่ส่วนรวมขึ้นแทน

2.2 ช่วยสงเคราะห์ผู้แออัด ผู้ที่เกิดมาผิดปกติ ให้อยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุขตามอัตภาพ

2.3 เปิดโอกาสให้คนมั่งมี ใช้ส่วนเกินในทรัพย์สิน บำเพ็ญประโยชน์เพื่อการกุศล ทำให้บุคคลนั้นเกิดความสุขทางใจขึ้น

3. ในด้านเศรษฐกิจ เป็นประโยชน์ คือ

3.1 ช่วยผู้ที่เกิดมาผิดปกติได้มีอาชีพ เพื่อการปกครองอย่างมีเกียรติในฐานะที่เกิดมาเป็นมนุษย์คนหนึ่งของสังคม

3.2 แบ่งเบาภาระของรัฐบาล และของสังคม

3.3 เพิ่มภาษีรายได้ให้รัฐบาล คนที่มีความต้องการพิเศษที่ร่ำรวย เป็นพ่อค้าก็ต้องเสียภาษีให้รัฐบาลเช่นเดียวกัน

4. ในด้านความมั่นคง และความสงบสุขของบ้านเมือง เมื่อจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้วจะได้ประโยชน์ คือ

4.1 ทำให้มีที่อยู่ที่เป็นหลักแหล่ง ไม่ร่อแร่ สกปรกแก่บ้านเมือง

4.2 ป้องกันมิให้เป็นลูกมือของพวกมิจฉาชีพ และฝ่ายตรงข้าม

4.3 เพื่อให้ผู้ที่มีความต้องการพิเศษด้วยตนเองได้บริการซึ่งกันและกัน ป้องกันการเอาเปรียบจากคนปกติ

ศูนย์พัฒนาศึกษาแห่งชาติของประเทศไทย (2529: 2-3) เห็นว่า การจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีความสำคัญและมีประโยชน์ ดังนี้

1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสเข้าเรียนในโรงเรียนใกล้บ้าน หรือไม่ต้องเดินทางไปโรงเรียนพิเศษที่อยู่ห่างไกลมากจนเป็นภาระของผู้ปกครองที่จะต้องรับส่ง ทั้งเป็นการประหยัดพลังงานและเวลาของเด็กที่จะต้องใช้ในการเดินทาง โดยนำเวลานั้นๆ มาใช้ฝึกหัด หรือฟื้นฟูสมรรถภาพ เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถที่จะดำรงชีวิตในสังคมได้ดีที่สุด
2. เป็นการประหยัดค่าใช้จ่ายของผู้ปกครอง ไม่ต้องเสียเงินเพื่อส่งบุตรที่มีความต้องการพิเศษไปอยู่โรงเรียนประจำ
3. เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีชีวิตอยู่ในครอบครัวกับบิดา มารดา และญาติพี่น้อง ตามปกติและมีโอกาสประพฤติปฏิบัติหน้าที่ในฐานะเป็นสมาชิกของครอบครัว โดยไม่เกิดความรู้สึกว่าถูกแยกออกไปด้วยเหตุแห่งความต้องการพิเศษ
4. เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะมีโอกาสเรียนรู้ และสามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมได้ ซึ่งนับว่าเป็นประสบการณ์ตรง เป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการเรียนรู้ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล
5. เป็นการลดภาระของรัฐบาล เพราะการจัดตั้งโรงเรียนพิเศษเฉพาะต้องใช้งบประมาณมาก
6. สังคมเข้าใจ และยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษว่า มีความสามารถเช่นเดียวกับเด็กปกติและช่วยให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษอยู่ร่วมในสังคมอย่างเป็นประโยชน์ได้

ดังกล่าวมาข้างต้นแล้วว่า ความสำคัญและประโยชน์ของการเรียนร่วมนั้นทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้รับการทางการศึกษาเช่นเดียวกับเด็กปกติการยอมรับจากบุคคลรอบข้าง โดยเฉพาะครอบครัวและสังคม ซึ่งโรงเรียนเป็นสังคมแรกที่เด็กจะสามารถใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี เพราะเด็กอาศัยการปรับตัว เพื่อให้เข้ากับผู้อื่น และต้องการให้บุคคลอื่นยอมรับในความเป็นมนุษย์คนหนึ่งบนโลกอีกทั้งการนำเด็กเข้ามาเรียนร่วมในโรงเรียนปกติยังเป็นการลดภาระของรัฐบาลที่จะต้องนำมาจัดตั้งโรงเรียนพิเศษเฉพาะสำหรับเด็กพิเศษที่จะต้องใช้งบประมาณมาก

4. เอกสารเกี่ยวกับการเรียนร่วมในระดับปฐมวัย

4.1 ความสำคัญของการเรียนร่วมในระดับปฐมวัย

ศรียา นิยมธรรม (2541: 34-36) ช่วงปฐมวัยคือตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 6 ขวบเป็นช่วงเวลาที่สำคัญยิ่งของการพัฒนาการในเด็กทุกคน เพราะเป็นช่วงเวลาที่เด็กจะเรียนรู้ทักษะเบื้องต้นต่างๆ ได้แก่ ทักษะทางสติปัญญา ทักษะการสื่อความหมาย ทักษะทางสังคม ไม่เว้นแม้แต่เด็กที่มีความต้องการพิเศษก็อยู่ในช่วงที่ “สอนได้” เช่นเด็กตาบอดหรือหูหนวกจะสามารถตอบสนองต่อสิ่งต่างๆ ได้น้อย ในขณะที่เด็กปกติสามารถเคลื่อนไหวและฟังสิ่งต่างๆ ได้มากมายในแต่ละวัน แต่เด็กที่มีร่างกายพิการยิ่งขาดข้อโอกาสในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ เพราะเคลื่อนไหวได้ลำบาก ดังนั้นเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงควรได้รับการดูแลเป็นพิเศษในการจัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้โดยมีผู้ดูแลความปลอดภัยและสอนไปด้วย

โรงเรียนในระดับปฐมวัยจึงเป็นแหล่งสำคัญสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ โรงเรียนที่ดีจะสามารถจัดหาประสบการณ์ต่างๆ มากมาย เพื่อสนองตอบต่อความต้องการและพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเรียนร่วมไม่ได้หมายถึงการนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าไปนั่งเรียนในห้องเดียวกับเด็กปกติเท่านั้น แต่ยังหมายถึงการเรียนรู้อะไรและเจริญเติบโตในสิ่งแวดล้อม ซึ่งมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กปกติ มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่างๆ ซึ่งถือว่าในช่วงปฐมวัยเป็นระยะที่สำคัญแห่งการเรียนรู้ของเด็กมากที่สุด การจัดประสบการณ์ที่ดีให้เด็กตั้งแต่ปฐมวัยจะทำให้เด็กสามารถพัฒนาทักษะในด้านต่างๆ ให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติได้มากที่สุด (ผดุง อารยะวิญญู, 2533: 7) ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนมีความแตกต่างกัน มีความสามารถต่างกัน การศึกษาจะช่วยให้ความสามารถของเด็กปรากฏชัดเจนขึ้น ดังนั้นการให้การศึกษาควรมีรูปแบบและวิธีการที่แตกต่างออกไปจากรูปแบบและวิธีการสำหรับเด็กปกติ ทั้งนี้เพื่อให้เด็กได้มีศักยภาพในการเรียนรู้เต็มที่

การนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัย จะทำให้เด็กได้รับการส่งเสริมและกระตุ้นพัฒนาการตั้งแต่แรกเริ่มพบอาการ ซึ่งจะส่งผลให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีการพัฒนาทักษะในด้านต่างๆ ได้ใกล้เคียงกับเด็กปกติมากขึ้น

4.2 การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 204-207) ได้ให้ความหมายของคำว่า แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individual Education Plan) IEP หมายถึง แผนการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ทางโรงเรียนจัดทำขึ้น โดยได้รับความร่วมมือและความยินยอมจากผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แผนนี้บรรจุเนื้อหาสาระของหลักสูตรซึ่งเด็กจะต้องเรียน โดยจัดทำขึ้นสำหรับเด็กแต่ละคน เป็นแผนในระยะ 1 ปี และมีการทบทวนแผนทุกภาคเรียน

จากนิยามข้างต้นจะเห็นได้ว่า แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลไม่ใช่สิ่งต่อไปนี้

1. แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลไม่ใช่แผนการสอน เพราะแผนการสอนเป็นส่วนหนึ่งของแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเท่านั้น
2. แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลไม่ใช่โครงการสอน เพราะโครงการสอนเป็นเพียงส่วนหนึ่งของแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล
3. แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลไม่ใช่สัญญาระหว่างเด็กกับโรงเรียน แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเป็นแนวทางให้การศึกษาแก่เด็กจริง แต่ไม่หมายความว่าทุกสิ่งทุกอย่างที่กำหนดไว้ในแผนจะประสบความสำเร็จทั้งหมด
4. แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลไม่ใช่รายงานการประเมินผลเด็ก การประเมินผลเกี่ยวกับเด็กเป็นเพียงส่วนหนึ่งของแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเท่านั้น ข้อมูลที่ได้จากการประเมินผลและการทดสอบเกี่ยวกับตัวเด็ก จะช่วยให้ทางโรงเรียนกำหนดแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลได้เหมาะสมกับเด็กยิ่งขึ้น
5. แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลไม่คงอยู่ตลอดไป เมื่อเด็กเติบโตขึ้นความต้องการของเด็กก็เปลี่ยนได้ แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลก็ต้องเปลี่ยนไปด้วย ทางโรงเรียนจะต้องทบทวนแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลอย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง อย่างมากจะก็ครั้งก็ได้ ขึ้นอยู่กับความต้องการและความเหมาะสมของแผนการศึกษาสำหรับเด็กแต่ละคน
6. แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลไม่ใช่แผนที่ถูกต้องสมบูรณ์อย่างไม่มีที่ตำหนิ ทุกสิ่งทุกอย่างย่อมมีข้อบกพร่อง แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลอาจมีข้อบกพร่องแม้ว่าทางโรงเรียนจะกำหนดไว้อย่างดีที่สุดแล้วก็ตาม หากมีการแก้ไขข้อบกพร่องแล้วอาจทำให้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลดีขึ้น ดังนั้นทางโรงเรียนจึงควรรับฟังข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากหลายฝ่ายในการจัดทำแผนนี้

ประโยชน์ของแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลมีประโยชน์ต่อครูผู้สอน ผู้ปกครองของเด็กและทางโรงเรียน ดังนี้

1. ประโยชน์ต่อครูผู้สอน
 - 1.1 ครูใช้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเป็นแนวทาง ในการจัดทำอัตราการสอนและบันทึกการสอนรายวัน และกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนเด็ก
 - 1.2 ครูใช้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเป็นแนวทาง ในการกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบของครูผู้สอนแต่ละคน หากมีครูมากกว่า 1 คน ที่มีส่วนร่วมในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
 - 1.3 ครูใช้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเป็นแนวทาง ในการศึกษาพัฒนาการทางด้านการเรียนของเด็ก
 - 1.4 ครูใช้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเป็นแนวทาง ในการรายงานหรือแจ้งความก้าวหน้าทางการเรียนของเด็กแก่ผู้ปกครอง

1.5 ครูใช้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเป็นแนวทาง ในการเลือกสื่อการสอนให้เหมาะสมกับเด็ก

2. ประโยชน์ต่อผู้ปกครอง

2.1 ทราบว่าจะติดต่อกับครูคนใดเมื่อต้องการพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาของบุตรของตน

2.2 ทราบว่าบุตรของตนจะต้องเรียนอะไรบ้างที่โรงเรียน

2.3 ตั้งความหวังที่เหมาะสมเกี่ยวกับผลการเรียนของบุตรของตน

2.4 ให้ข้อมูลเกี่ยวกับบุตรของตนแก่ครูได้ถูกต้อง

2.5 ทราบว่าควรจะฝึกบุตรของตนที่บ้านอย่างไรบ้าง

3. ประโยชน์ต่อทางโรงเรียน

3.1 ทางโรงเรียนจะทราบว่าเด็กเข้ารับการศึกษาระดับใดและในลักษณะใด

3.2 ทางโรงเรียนสามารถจัดบริการทางการศึกษา และจะได้จัดการประชุมทบทวนแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลในอนาคตต่อไป

3.3 ทางโรงเรียนจะได้ทราบพัฒนาการของเด็ก และจะได้จัดการประชุมทบทวนแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลในอนาคตต่อไป

ขั้นตอนในการทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

โดยทั่วไปการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลดำเนินไปตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ทางโรงเรียนประกาศให้ประชาชนทราบว่า ทางโรงเรียนมีบริการทดสอบด้านใดบ้าง หากทางโรงเรียนมีบริการทางการทดสอบ ควรแจ้งให้ประชาชนทราบว่า จะรับบริการได้ ณ ที่ใด

2. ทำการทดสอบเด็ก เป็นการทดสอบเบื้องต้น เพื่อพิจารณาว่าเด็กควรได้รับบริการทางการศึกษาพิเศษ หรือการศึกษาสำหรับเด็กปกติ

3. ส่งเด็กไปรับบริการทดสอบโดยละเอียด หากเด็กต้องการการทดสอบเพิ่มเติม เด็กควรได้รับบริการได้ ณ ที่ใด

4. ขออนุญาตจากผู้ปกครองก่อนทำการทดสอบเด็ก

5. ทดสอบเด็กโดยละเอียด การทดสอบในขั้นนี้เป็นการทดสอบ เพื่อจำแนกประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทดสอบเพื่อประเมินความสามารถของเด็กและจุดอ่อนของเด็ก ทั้งนี้เพื่อจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของเด็ก

6. แจ้งผลการทดสอบแก่ผู้เกี่ยวข้องและนัดประชุม

7. ประชุมผู้ที่เกี่ยวข้องเพื่อจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล ผู้ที่เข้าร่วมประชุม ได้แก่ ครูผู้สอน ครูใหญ่หรือผู้แทน นักจิตวิทยา และผู้ปกครองเด็ก การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลจะมีการตกลงกันในรายละเอียดในที่ประชุมนี้

8. เริ่มใช้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล
9. ประเมินผลการเรียนของเด็ก
10. ทบทวนแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล และ/หรือ จัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

ใหม่

ศรียา นิยมธรรม (2541: 64-79) สำหรับในการศึกษาปฐมวัยการเขียนแผนการศึกษารายบุคคลมีเรื่องที่จะต้องคำนึงถึงคือ

1. กำหนดระดับความสามารถทางการศึกษาของเด็กในปัจจุบัน
2. กำหนดจุดมุ่งหมายประจำปี
3. กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม
4. กำหนดบริการที่จะจัดให้เด็ก
5. จำนวนครั้งของการให้บริการ เช่น จะให้เรียนรวมกี่ครั้ง
6. ระบุวันที่เริ่มรับบริการ และช่วงเวลาที่มารับบริการของเด็กแต่ละคน
7. กำหนดวิธีการประเมินผล

ในการประมวลผลการวัดผลต่างๆ เข้าด้วยกันเพื่อสะดวกต่อการนำมาใช้ประโยชน์แบบฟอร์มที่นิยมใช้กันก็คือ กานาโฟรไฟล์หรือแผนภาพของเด็ก และจัดเป็นเครื่องมือที่เหมาะสมสำหรับเด็กปฐมวัยเพราะเข้าใจง่าย โพรไฟล์ เป็นแบบทดสอบที่บันทึกผลงานเด็กในด้านต่างๆ เช่น

1. ทักษะการใช้กล้ามเนื้อใหญ่
2. ทักษะการใช้กล้ามเนื้อเล็ก
3. ทักษะพื้นฐานทางการเรียน
4. ทักษะการช่วยเหลือตนเอง
5. ทักษะทางดนตรี ศิลปะ การเล่าเรื่อง
6. ทักษะทางสังคมและการเล่น
7. ทักษะการเข้าใจภาษา
8. ทักษะการพูด

การทำโพรไฟล์ควรจะทำทุกๆ 3 เดือน เพราะจะทำให้เห็นภาพรวมของสิ่งที่เด็กทำได้เทียบกับพัฒนาการตามปกติ จุดอ่อนและจุดเด่นของเด็ก แบบแผนการเรียนรู้อย่างไรของเด็ก เรื่องที่เด็กมีความก้าวหน้า เรื่องที่ยังต้องการเสริมหรือจัดโปรแกรมส่งเสริม นอกจากนี้ในการทำโพรไฟล์ของเด็กจะช่วยเตือนให้ทราบถึงความต้องการที่จำเป็นของเด็กแต่ละคน และทำให้เห็นได้ชัดถึงความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการในด้านต่างๆ เพราะเมื่อเขียนโปรแกรมการศึกษารายบุคคล คณะครูจะต้องคำนึงถึงเรื่องต่างๆ ทุกๆ ด้าน และมีบางครั้งอาจซ้ำกันก็ได้

การกำหนดจุดมุ่งหมาย

จุดมุ่งหมายระยะยาว / ทัวไป เป้าหมายทั่วไปหรือเป้าหมายระยะยาวในแต่ละปีนั้นจะต้องกำหนดให้ชัดเจนแม้จะกว้างขวาง เช่น

1. เด็กจะฟังตนเองได้
2. เด็กเข้ากับเพื่อนคนอื่นๆ ได้

จุดมุ่งหมายระยะสั้น / การตั้งวัตถุประสงค์ในการสอบ จุดประสงค์ที่ตั้งไว้เพื่อให้เด็กมีผลสัมฤทธิ์ในแต่ละเรื่องนั้นจะต้องสามารถวัดได้ และจะต้องอยู่ในกรอบของจุดประสงค์ใหญ่ จุดประสงค์ระยะสั้นจะมีวิธีดำเนินการแต่ละชั้น หรือกำหนดไว้ว่าจะให้เด็กเรียนรู้พฤติกรรมใดเป็นลำดับไปจนบรรลุเป้าหมายในเป้าหมายระยะยาว

จุดมุ่งหมายระยะสั้น จะกล่าวถึงพฤติกรรมหรือทักษะที่เด็กจะสามารถทำได้ใน ระยะ 2-3 วันหรือ 2-3 สัปดาห์ โดยปกติจุดมุ่งหมายระยะสั้นจะเรียงตามลำดับก่อนหลังจนถึงเป้าหมายระยะยาว จุดมุ่งหมายระยะสั้นจึงเป็นจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม ซึ่งควรจะต้องประกอบด้วยลักษณะสำคัญ 4 ประการ คือ

1. จะสอนใคร
2. พฤติกรรมอะไร
3. เมื่อไร และที่ไหน ที่พฤติกรรมนั้นๆ จะเกิดขึ้น
4. พฤติกรรมนั้นๆ จะต้องดีเพียงไรจึงจะถือว่าบรรลุเป้าหมาย

การกำหนดบริการที่จะจัดให้กับเด็ก

ส่วนหนึ่งโปรแกรมการศึกษารายบุคคลที่จะขาดเสียมิได้ก็คือ การกำหนดบริการที่จะจัดให้กับเด็ก เช่น

1. บริการแก้ไขการพูดหรือกายภาพบำบัด
2. บริการเตรียมความพร้อมทางการเรียน
3. โปรแกรมการปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น พฤติกรรมก้าวร้าว
4. ชนิดของอาหารที่เด็กจะรับประทานได้เองไม่ยากนัก
5. บริการรถรับส่ง

แผนการศึกษาเฉพาะบุคคลนั้นเป็นแผนการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอน ผู้ปกครองของเด็ก และทางโรงเรียน โดยจัดทำขึ้นอย่างมีขั้นตอนมีการทดสอบเด็กเบื้องต้น ซึ่งการทดสอบทุกครั้งต้องมีการขออนุญาตจากผู้ปกครองก่อนนอกจากนี้ยังมีการประชุมทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลเพื่อให้แผนมีประสิทธิภาพกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และมีการติดตามผลหลังการใช้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

4.3 หลักการสอนเด็กในชั้นเรียนร่วม

วูดและเฮอร์เลย์ (ศรียา นิยมธรรม. 2541: 106-107; อ้างอิงจาก Wood; & Herley. 1968 Mainstreaming in Early Childhood Education) สรุปได้ว่าการจัดหลักสูตรแก่เด็กปฐมวัยอาจทำได้ 5 รูปแบบ

1. คำนี้ถึงปัญหาของเด็ก หลักสูตรแบบนี้จะเริ่มจากปัญหาพิเศษของเด็ก ดังนั้นเนื้อหาของหลักสูตรจึงกล่าวถึงส่วนที่ว่า “จะสอนอะไร” โดยคำนึงถึงโดยตรงจากการประเมินเด็กแต่ละคน การสอนก็ดำเนินไปโดยตรงกับการแก้ไขปัญหาคความบกพร่องหรือความล่าช้า

2. คำนี้ถึงทักษะพื้นฐาน การวางแผนหลักสูตรโดยวิธีนี้เริ่มจากทักษะของเด็กที่จะใช้ใน กระบวนการเรียน เนื้อหาของหลักสูตรและกิจกรรมต่างๆ จะจัดโดยคำนึงถึงทักษะต่างๆ เช่น

2.1 ภาษา

2.2 การให้ความสนใจ

2.3 กระบวนการเกี่ยวกับประสาทการเคลื่อนไหว

2.4 ทักษะทางสังคม

2.5 การรับรู้ (สิ่งของและเหตุการณ์)

2.6 กระบวนการการได้ยิน

2.7 ทักษะการใช้กล้ามเนื้อเล็ก

2.8 ทักษะการช่วยเหลือตนเอง

2.9 ความจำ

3. คำนี้ถึงพัฒนาการ รูปแบบหลักสูตรที่ใช้ความต่อเนื่องของพัฒนาการเป็นพื้นฐาน จะเรียบเรียงลักษณะของสิ่งที่ปรากฏ การเรียงตามลำดับขั้นหรือตามลำดับความพิเศษ การเรียนลำดับขั้นนี้มักจะเริ่มจากสิ่งที่ง่ายที่สุดไปยังยากที่สุด การเรียงลำดับอาจจะเรียงจากความเจริญเติบโตหรือพัฒนาการที่พบในภาวะปกติเป็นลำดับไปตามวุฒิภาวะ ตัวอย่างเช่น จะไม่เร่งให้เด็กวิ่งหากเด็กยังเดินไม่ได้การยึดหลักสูตรแบบนี้เนื้อหาจะคำนึงถึงพัฒนาการเด็กอย่างกว้างๆ ปกติส่วนใหญ่จะจำแนกตามลักษณะพัฒนาการทางร่างกาย สังคม อารมณ์ และสติปัญญา

4. คำนี้ถึงกระบวนการทางจิตวิทยา วิธีนี้ต้องอยู่บนรากฐานการเอาความคิดรวบยอดในทฤษฎีทางจิตวิทยา การจัดหลักสูตรแบบนี้ประกอบด้วย

4.1 การแก้ไขความคิดเกี่ยวกับตนเอง

4.2 การสร้างวินัยในเรื่องการควบคุมตนเองและการจัดการกับตัวเอง

4.3 ความคิดสร้างสรรค์

4.4 แรงจูงใจ

4.5 การกำหนดบทบาททางเพศ

4.6 การสนองความต้องการจำเป็นต่างๆ

4.7 ความรู้

สิ่งต่างๆ เหล่านี้เป็นเรื่องของกระบวนการทางจิตวิทยาที่จะอธิบายพฤติกรรมกิจกรรมในหลักสูตร ระยะเลือกเน้นการแก้ไขหรือพัฒนาการเหล่านั้น

5. คำนี้ถึงเนื้อหาทางการศึกษารูปแบบหลักสูตรนี้จะเริ่มจากเนื้อหาวิชาการในด้านต่างๆ เนื้อหาหลักสูตรจะอิงอยู่กับเรื่องทักษะพื้นฐานทางวิชาการ ซึ่งส่วนมากจะเน้นในเรื่องของ

5.1 การเตรียมความพร้อมทางการอ่าน

5.2 การเตรียมความพร้อมทางคณิตศาสตร์

5.3 ภาษา

5.4 สังคมวิทยาเบื้องต้น

5.5 ดนตรี ศิลปะ และนาฏศิลป์

5.6 ธรรมชาติ

อีวเวทท์ (สุรินทร์ ยอดคำแปง. 2542: 283 ; อ้างอิงจาก Hewett. 1997: 374 Education of Exceptional Learners) ให้ความเห็นว่า หลักการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ

1. ตั้งความหวังว่าเด็กจะสามารถเรียนรู้ได้
2. ไม่ด่วนสรุปเอาเอง
3. หุ่่มเทสิ่งเร้า ให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสต่างๆ ให้มาก
4. ให้สิ่งชี้แนะแก่เด็กมากกว่าปกติ
5. กระทำกิจกรรมให้มีชีวิตชีวา
6. ย้ำ และทบทวนบ่อยๆ เท่าที่จำเป็น
7. ดึงให้มาสัมพันธ์กัน
8. ทำให้เป็นสิ่งมีคุณค่า เกิดผลดี
9. ทำให้เป็นรูปธรรม
10. ทำให้เด็กเกิดความประหลาดใจ คาดไม่ถึง
11. เน้นในทางบวกเป็นสำคัญ
12. ให้เป็นไปตามลำดับขั้นตอน
13. พร้อมทั้งจะย้อนกลับไปตั้งหลักใหม่ได้เสมอ

ผดุง อารยะวิญญู (2542: 236-243) หลักการสอนที่จะกล่าวถึงต่อไปนี้เป็นหลักการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ไม่สามารถนำไปใช้กับเด็กปกติได้ หลักการสอนที่จะกล่าวถึงต่อไปนี้เป็นผลการศึกษาวิจัยของนักการศึกษาพิเศษจำนวนมากเป็นข้อสนับสนุนหลักการสอน จึงอาจกล่าวได้ว่าหากครูนำหลักการสอนไปใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสมแล้ว จะช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ได้เต็มที่ หลักการสอนที่เหมาะสมที่จะใช้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีดังนี้

1. สอนจากสิ่งที่ย่างที่สุด เริ่มสอนเด็กด้วยเนื้อหาที่ต่ำกว่าระดับความสามารถของเด็กเล็กน้อย การเริ่มที่ด้นั้นควรเริ่มในระดับที่ต่ำกว่าความสามารถของเด็กเล็กน้อยทั้งนี้เพื่อให้เด็กรู้สึกว่ามันประสบความสำเร็จในการเรียน ทำให้เด็กมีกำลังใจที่จะเรียนต่อไปในลำดับที่มีเนื้อหา

ขึ้น การเริ่มต้นในลักษณะนี้เป็นสิ่งจำเป็น และมีความสำคัญมากสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเริ่มต้นที่ดีจะช่วยให้เด็กมีความเชื่อมั่นใจตนเองมากขึ้น จึงมีความจำเป็นที่ครูจะต้องทำให้เด็กมีความรู้สึกว่าเขาประสบความสำเร็จ

2. ใช้ประสบการณ์ตรง เด็กจะเรียนรู้ได้ตรงเด็กจะเรียนรู้ดีต้องอาศัยประสบการณ์เดิม การเรียนการสอนที่ดีจึงควรคำนึงถึงประสบการณ์เดิมของเด็กเป็นสำคัญ และสอนโดยใช้ประสบการณ์ตรงให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ประสบการณ์ตรง มีได้จำกัดขอบเขตอยู่เฉพาะการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ประสบกับสิ่งที่ปรากฏการณ์เท่านั้น แต่ยังหมายถึงการให้นักเรียนได้มีโอกาสศึกษาหาความรู้ด้วยตัวเอง เช่น การอภิปรายปัญหาโดยนักเรียนเป็นผู้ดำเนินการอภิปรายเอง มีครูให้คำแนะนำ การเฝ้าสังเกตพฤติกรรมของ คน พืช และสัตว์ ตลอดจนปรากฏการณ์ธรรมชาติต่างๆ การศึกษาเป็นรายบุคคลตามหัวข้อที่ครูกำหนดให้ การรวบรวมปัญหา การรวบรวมความคิดเห็นและข้อเสนอแนะปัญหาที่เกิดขึ้นในชุมชนเป็นต้น นักการศึกษามีความเชื่อว่าการสอนโดยใช้ประสบการณ์ตรง ช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้มากกว่าการสอนโดยครูเป็นผู้บรรยายแต่ผู้เดียว

3. ส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้ตามขีดความสามารถของตน เด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกันทั้งในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ความสามารถในการเรียนรู้ของเด็กก็ย่อมแตกต่างกัน การเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพนั้นควรจัดให้สอดคล้องกับความสามารถในการเรียนรู้ของเด็ก ด้วยเหตุนี้การสอนเด็กพิเศษจึงควรสอนเป็นรายบุคคล เด็กแต่ละคนจะมีความก้าวหน้าในการเรียนไม่เหมือนกันและใช้เวลาในการเรียนเรื่องเดียวกันแตกต่างกัน

4. ใช้แรงเสริมอย่างมีประสิทธิภาพ แรงเสริมหรือการเสริมแรง (Reinforcement) หมายถึงคำชมหรือสิ่งของที่ครูให้แก่เด็กเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์โดยที่เด็กพึงพอใจในแรงเสริมที่ครูให้และแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ซ้ำอีก เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องการกำลังใจจากครูอย่างสม่ำเสมอ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูจะต้องให้แรงเสริมแก่เด็ก แรงเสริมที่ครูจะให้กับเด็กอาจเป็นแรงเสริมตัววาจา เช่นครูพูดว่า “เก่ง” “ดีมาก” “เยี่ยมมาก” “ถูกต้อง” เป็นต้น หรืออาจเป็นแรงเสริมที่เป็นสิ่งของ เช่น รูปโลก ดาวแดง รูปการ์ตูน รูปภาพ ดินสอสี เป็นต้น การให้แรงเสริมจะต้องให้เป็นระบบ เช่น ครูจะต้องให้แรงเสริมในทันทีที่เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และหยุดให้แรงเสริมทันทีที่เด็กแสดงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ หรือครูอาจนิ่งเฉยโดยไม่แสดงปฏิกิริยาโต้ตอบใดๆ หากเด็กแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ครูควรให้แรงเสริมอย่างคงที่สม่ำเสมอเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ จนกระทั่งพฤติกรรมของเด็กคงที่แล้ว ครูจึงลดแรงเสริมที่ให้น้อย ทั้งนี้เพื่อให้แรงเสริมยังมีคุณค่าอยู่และเมื่อพฤติกรรมของเด็กคงที่เรียบร้อยแล้วครูจึงงดให้แรงเสริมให้แรงเสริมอีกเป็นครั้งเป็นคราว เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในลักษณะเดิมอีก ซึ่งจะช่วยให้เด็กคงพฤติกรรมที่พึงประสงค์นั้นไว้ตลอดไป

5. กระตุ้นให้เด็กใช้ความคิด ลักษณะการเรียนการสอนของครูบางคนไม่เปิดโอกาสให้เด็กแสดงความคิดเห็น และไม่ส่งเสริมให้เด็กใช้ความคิด โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การสอนของครูที่เคร่งครัดในระเบียบ วินัย นักเรียนจะต้องตั้งใจฟังครู ครูจะเป็นผู้บรรยายให้ฟังเมื่อครูพูดจบ นักเรียนจะต้องตอบคำถามครูให้ได้ว่าครูพูดว่าอะไรบ้าง เป็นต้น การสอนในลักษณะนี้เป็นการสอน

ให้เด็กจำอย่างเดียวยโดยที่เด็กไม่เข้าใจว่าสิ่งที่ครูให้จำนั้นมีความสำคัญ และจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตของเด็กอย่างไร การสอนให้นักเรียนจดจำอย่างเดียวยจึงไม่เกิดประโยชน์มากนัก การสอนให้เด็กรู้จักแก้ปัญหาอาจจะทำได้หลายวิธี เช่น

5.1 กำหนดสถานการณ์สมมุติ เช่น ครูถามนักเรียนว่า “หากน้ำท่วมโรงเรียน นักเรียนจะอย่างไร?” “หากคนบินได้เหมือนนกผลจะเป็นอย่างไร?” เป็นต้น คำถามในลักษณะนี้จะช่วยกระตุ้นให้นักเรียนคิดหา คำตอบ และคำตอบที่ถูกอาจไม่ใช่คำตอบเดียว ครูคงไม่เน้นว่าคำตอบที่นักเรียนตอบเป็นคำตอบที่ถูกหรือผิดแต่ควรเน้นที่แนวความคิดที่เป็นไปได้และความแยบยลในการแก้ปัญหา การฝึกให้เด็กรู้จักใช้ความคิดและคิดอย่างมีเหตุผล คิดแบบสร้างสรรค์ ควรเป็นจุดเน้นสำคัญของการให้การศึกษาแก่เยาวชน ไม่ควรให้เด็กจำคำตอบเพียงคำตอบเดียวจากครู เพราะการสอนในลักษณะดังกล่าวไม่เป็นการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์แต่อย่างใด

5.2 การให้การบ้านแก่เด็ก นอกจากให้เด็กหาคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียวแล้วควรให้การบ้านในลักษณะที่เด็กสามารถใช้ความคิดอย่างกว้างขวางด้วย เพราะเป็นการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของเด็ก

5.3 ควรกระตุ้นให้เด็กใช้ความคิดสร้างสรรค์อย่างน้อยวันละ 1 ครั้ง การกระตุ้นในลักษณะดังกล่าวมานี้ จะช่วยให้เด็กรู้จักใช้ความคิดของตนเองในการแก้ปัญหาต่างๆ ซึ่งควรจะเป็นหลักสำคัญอย่างหนึ่งในการให้การศึกษาแก่เยาวชน

6. ให้เด็กมีโอกาสแสดงความเป็นผู้นำ ความเป็นผู้นำควรได้รับการส่งเสริมตั้งแต่เมื่อเด็กมีอายุน้อย เพื่อให้เด็กมีโอกาสพัฒนาความเป็นผู้นำและใช้ความเป็นผู้นำได้เต็มที่เมื่อเด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่

7. ให้เด็กเรียนจากเพื่อน การเรียนจากเพื่อนเป็นวิธีหนึ่งที่สามารถนำมาใช้ได้ผลดี และนำมาใช้ได้ทั้งกับเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตัวอย่างเช่น เด็กชาย ก. จดเลขบนกระดานไม่ทัน จึงขอยืมสมุดจดจากเด็กชาย ข. เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์อ่านหนังสือให้เด็กกอนุบาล ฟังแล้วมีความเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มขึ้น เด็กปัญญาเลิศช่วยครูอธิบายเกี่ยวกับการทดลองทางวิทยาศาสตร์ ซึ่งช่วยให้เด็กได้แสดงความสามารถของตนเอง เด็กปกติช่วยอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับบทเรียนที่ครูสอนให้เด็กหุติงที่นั้งอยู่ข้างๆ ฟัง ซึ่งจะทำให้เด็กปกติมีความคิดว่าตนได้บำเพ็ญประโยชน์ต่อผู้อื่น เด็กปกติช่วยเด็กพิการถือไม้ค้ำและช่วยเข็นรถเข็น ซึ่งทำให้เด็กปกติได้คะแนนในหมวดกิจกรรมนอกหลักสูตร เป็นต้น การให้นักเรียนเรียนจากเพื่อนเป็นวิธีใช้ได้ผลมาแล้ว แต่ครูจะต้องควบคุมอย่างใกล้ชิด เช่น การจัดงานจะต้องจดตามเพื่อนเฉพาะที่ตนเองจดไม่ทันเพื่อนเท่านั้นแต่ไม่ใช่เป็นการลอกการบ้าน ส่วนที่เป็นการบ้านนั้นเด็กจะต้องลงมือทำด้วยตนเอง การให้เด็กปกติช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนร่วมชั้นเดียวกันเป็นสิ่งที่ดีแต่ครูจะต้องพิจารณาคัดเลือกเด็กที่มีคุณสมบัติเฉพาะบางประการ เช่น เป็นเด็กที่เรียนดี มีจิตใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ยินดีช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผลตอบแทน เป็นต้น การให้เด็กเรียนจากเพื่อนนี้หากครูดูแลอย่างใกล้ชิดและจัดการอย่างมีระบบแล้ว จะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้จากกันและกันได้มากที่สุดทีเดียว

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

9. สอนจากสิ่งที่เด็กคุ้นเคยไปหาสิ่งที่เด็กไม่คุ้นเคย เด็กจะเรียนรู้ได้ดีหากเด็กมีประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เรียนอยู่ก่อนแล้ว ตัวอย่างเช่น เด็กในชนบทที่บิดามารดาทำอาชีพทำนา หากเรียนเรื่อง “การปลูกข้าว” เด็กชนบทที่มีประสบการณ์ในการปลูกข้าวก็จะเข้าใจเรื่องที่เรียนได้เร็วขึ้น แต่ถ้าให้เด็กชนบทเรียนเรื่อง “ปัญหาการจราจร” เด็กอาจจะไม่เข้าใจอย่างถ่องแท้ จึงอาจเรียนรู้ได้ช้า ดังนั้นการเรียนรู้อาจควรอาศัยสิ่งที่เด็กรู้เป็นฐานในการรับความรู้ใหม่ ๆ ต่อไป

สิ่งสำคัญที่สุดประการแรกที่ครูจะต้องทำก็คือค้นให้พบว่าเด็กมีความรู้และประสบการณ์ในระดับใดซึ่งอาจจะทำได้โดยการพูดคุย ซักถามเด็ก เมื่อครูถามพื้นความรู้เดิมของเด็กแล้ว ครูสามารถจัดประสบการณ์ใหม่ให้สอดคล้องกับประสบการณ์เดิมของเด็กได้ ในการจัดประสบการณ์ใหม่ให้แก่เด็ก โดยที่เด็กยังไม่มีประสบการณ์เดิมในเรื่องที่ครูจะสอน และครูไม่สามารถจัดประสบการณ์ที่เป็นพื้นฐานหรือใกล้เคียงกับพื้นฐานเดิมของเด็กได้ ครูอาจแก้ปัญหาโดยการแยกประสบการณ์ใหม่ ให้เป็นขั้นตอนย่อยๆ หลายขั้นตอน ซึ่งมีระดับความยากง่ายแตกต่างกัน แล้วเรียงลำดับของประสบการณ์ใหม่จากง่ายไปยาก หลังจากนั้นจึงให้เด็กเริ่มเรียนขั้นที่ง่ายที่สุดก่อนเป็นอันดับแรก เมื่อเด็กมีทักษะในขั้นแล้ว จึงให้เด็กเรียนขั้นต่อไปที่ยากขึ้นเป็นลำดับ จนครบทุกขั้นตอนที่ครูกำหนดไว้ วิธีนี้จะช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น

10. ทบทวนบทเรียนบ่อยๆ การทบทวนสิ่งที่เรียนไปแล้วเป็นสิ่งจำเป็นเพราะในบางครั้งเด็กอาจลืมได้ง่ายหากบทเรียนนั้นไม่อยู่ในความสนใจของเด็ก การทบทวนจะช่วยให้ความคงทนในการจำมีมากขึ้น เด็กเรียนช้าและเด็กปัญญาอ่อนมักจะลืมสิ่งที่เรียนไปแล้ว จึงจำเป็นที่ครูจะต้องทบทวนบทเรียนบ่อยๆ โดยเฉพาะเด็กปัญญาอ่อน ครูจะต้องทบทวนบทเรียนซ้ำอีกหลายๆ ครั้ง จึงจะทำให้เด็กปัญญาอ่อนจำบทเรียนได้ดีขึ้น

11. จัดห้องเรียนให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ เด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นจำนวนมากไม่ค่อยมีสมาธิในการเรียน หากมีสิ่งรบกวนจะยิ่งทำให้เด็กขาดสมาธิมากขึ้น การเรียนการสอนของครูอาจไม่ได้ผลเต็มที่ ดังนั้นการจัดห้องเรียนจึงมีผลต่อการสอนเด็กกลุ่มพิเศษ ลักษณะของห้องเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้นควรมีฝาดังกันทั้ง 4 ด้าน ทั้งนี้เพื่อป้องกันไม่ให้นักเรียนมองออกไปนอกห้องเรียนซึ่งจะทำให้นักเรียนขาดสมาธิในการเรียน ยิ่งไปกว่านั้น ห้องเรียน

ควรปราศจากเสียงรบกวนจากภายนอก หากเป็นไปได้ ควรหาห้องเรียนให้สวยงามและจัดห้องเรียนให้เป็นระเบียบจากล่างโดยสรุปได้ว่าห้องเรียน สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรเป็นห้องที่มีจัดห้องสวยงามและปราศจากเสียงรบกวนภายนอก

12. สังเกตเด็กควบคู่กันไปกับการสอน การสังเกตในแง่ของพฤติกรรมและการเรียนรู้ของเด็กมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง แม้ว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะผ่านการทดสอบทางจิตวิทยา และเด็กได้รับการจำแนกประเภทมาแล้วก็ตาม การทดสอบทางการศึกษาพิเศษเป็นเรื่องที่ค่อนข้างละเอียดอ่อน ซึ่งในบางครั้งอาจจำแนกประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษผิดก็ได้ การสังเกตของครูควบคู่กันไปกับการเรียนการสอนจะช่วยให้ครูสามารถวินิจฉัยเด็กแม่นยำยิ่งขึ้น และสามารถจัดกิจกรรมการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการและความสามารถของเด็กกลุ่มพิเศษได้ดียิ่งขึ้น

พัฒน์ ภาสบุตร (2531: 583) ได้กำหนดหลักการสอนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ

1. จัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้ผลจากการเรียนสอดคล้องกับหลักการเป้าหมายและจุดประสงค์ของหลักสูตรเช่นเดียวกับปกติ
2. ใช้วิธีสอน และจัดหาอุปกรณ์ในการเรียนการสอนให้เหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการพิเศษ และสภาพของเด็กแต่ละประเภท
3. จัดสื่อการเรียนการสอนให้พอเพียง เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนได้สะดวกรวดเร็วทันกัน หรือพร้อมกันกับเด็กปกติ ผู้สอนจะต้องมีสื่อที่ใช้สอน แบบเรียน คู่มือ วัสดุฝึกพอเพียงที่จะให้เด็กเกิดความเข้าใจ ซึ่งอาจมีบางอย่างที่ต้องแตกต่างไปจากที่ใช้กับเด็กปกติ
4. วัดผลการเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยใช้วิธีการที่แตกต่างไปจากเด็กปกติให้มากที่สุด เท่าที่ขีดความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะทำได้

ในการจัดโปรแกรมการเรียนร่วม ควรพิจารณาถึงองค์ประกอบต่างๆ ดังนี้ (สำนักงานการประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร. 2542: 18-19)

1. ความสามารถด้านการเรียนของเด็ก เช่น ความสามารถด้านวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และผลการเรียนโดยทั่วไป ความสามารถด้านการสื่อสารของเด็กเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง หากเด็กไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้แล้ว อาจประสบปัญหาในการเรียนได้
2. วุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคมของเด็ก เด็กจะเรียนร่วมกับเด็กปกติควรมีวุฒิภาวะทั้งทางอารมณ์และสังคม เพื่อเด็กจะได้ปรับตัวได้ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาในขณะที่เรียนร่วมกับเด็กปกติ
3. สิ่งแวดล้อม เช่น สภาพบริการทางการศึกษาของทางโรงเรียน ตลอดจนอุปกรณ์ต่างๆ ที่จำเป็นในการสนองความต้องการของเด็กเหล่านี้
4. ความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น เช่น ความร่วมมือสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน บุคลากรอื่นๆ ของโรงเรียน ผู้ปกครอง ตลอดจนสมาชิกของชุมชนที่โรงเรียนตั้งอยู่

หลักการสอนเด็กในชั้นเรียนร่วม จำเป็นต้องคำนึงถึงความสามารถของเด็กเป็นสำคัญ นอกจากนี้ยังจำเป็นต้องคำนึงถึงทักษะพื้นฐานที่เด็กจำเป็นต้องใช้ในชีวิตประจำวันและพัฒนาการของผู้เรียนด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาของผู้เรียน ส่วนกระบวนการทางจิตวิทยาก็เป็นสิ่งที่สำคัญเพื่อจะเข้าใจกระบวนการทางจิตวิทยาที่จะอธิบายพฤติกรรม และหลักการการส่งเสริมพัฒนาการให้กับผู้เรียน และจะขาดไม่ได้คือการให้ความสำคัญกับเนื้อหาทางการศึกษา

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในต่างประเทศ

ไฮเดน และฮาร์ริง (Hayden and Haring. 1977: abstract) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับเด็กดาวน์ซินโดรมที่เข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัย โดยได้จัดโปรแกรมการศึกษาให้กับเด็กดาวน์ซินโดรม โดยแบ่งขั้นตอนการให้การศึกษาแก่เด็กออกเป็นขั้นตอนย่อย ตามความสามารถของเด็ก พบว่าการนำเด็กเข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัยทำให้เด็กมีพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ดีขึ้น และการที่ครูจัดประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมที่ดีให้แก่เด็ก จะทำให้เด็กได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่

เอลเลน (Allen. 1980: 43-44) การศึกษาในช่วงปฐมวัยมีความสำคัญสำหรับเด็กเนื่องจากเด็กปฐมวัยเป็นวัยแห่งการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมและประสบการณ์ต่าง ๆ จะช่วยส่งเสริมให้เด็กพัฒนาไปได้ตามวัยอย่างเหมาะสม การนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัย จะทำให้เด็กปกติและบุคคลอื่น ๆ ได้มีความเข้าใจในตัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้น โดยเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การนำเด็กเข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัยจะทำให้เด็กได้รับประสบการณ์จากการจัดกิจกรรมและเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพของเขาได้อย่างดี นอกจากนี้การนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัย ทำให้เด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน จะส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาในด้านร่างกาย สังคม อารมณ์ จิตใจ และสติปัญญาและการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล จะช่วยทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีแนวทางในการพัฒนาในด้านต่าง ๆ มากขึ้น

เค้าท์ทิสโฮว์ และอแลน (Coutinho and Alan. 1999: 256-257) จากงานวิจัยของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ที่เข้ามาเรียนร่วมในระดับปฐมวัย เช่น เด็กตาบอดที่เข้ามาเรียนร่วมปรากฏผลดังนี้

1. สิ่งแวดล้อมมีผลต่อพฤติกรรมทางด้านการสื่อสารของเด็ก
2. วิธีการช่วยเหลือเด็กจะต้องให้เหมาะสมกับสภาพความบกพร่อง
3. การส่งเสริมในเรื่องของการสื่อสารจะส่งผลให้เด็กเกิดการพัฒนาในด้านสติปัญญา อารมณ์ สังคม
4. ผลจากการเรียนร่วมจะทำให้เด็กได้สื่อสารกับผู้อื่นมากขึ้น และมีพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ไกล่เคียงกับเด็กปกติ

งานวิจัยในประเทศ

อัญชลี ศาลากิจ (2542: บทคัดย่อ) ศึกษาการสำรวจความคิดเห็นของผู้ปกครองที่มีต่อการจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนปกติ โดยทำการศึกษาจากผู้ปกครองเด็กออทิสติก จำนวน 5 โรงเรียน รวมทั้งสิ้น 161 คน พบว่าผู้ปกครองส่วนใหญ่มีความคิดเห็นประมวลได้ว่าการจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนปกติ อยู่ในระดับมากที่สุดทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ 1) เด็กออทิสติกมีความพร้อมในการที่จะเรียนร่วมกับเด็กปกติ 2) เด็กปกติมีทัศนคติที่ดีต่อเด็กออทิสติก 3) ความเต็มใจของครูประจำชั้นในการรับเด็กออทิสติกเข้าเรียนร่วม 4) เจตคติที่ดีของผู้บริหารโรงเรียนที่มีต่อเด็กออทิสติก

อมรทิพย์ สัตวิริยะพันธ์ (2545: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาสภาพและปัญหาการจัดการศึกษานอกโรงเรียนตามหลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐาน สำหรับบุคคลออทิสติก พุทธศักราช 2543 พบว่า 1) ความคิดเห็นของผู้บริหารเกี่ยวกับสภาพการจัดการศึกษานอกโรงเรียนตามหลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐาน สำหรับบุคคลออทิสติก พุทธศักราช 2543 ในด้านกิจกรรมการเรียนการสอน และด้านการวัดและประเมินผล มีความคิดเห็นอยู่ในระดับมาก ส่วนด้านหลักสูตร ด้านครูผู้สอน และด้านสื่อการเรียนการสอน มีความเห็นอยู่ในระดับปานกลาง 2) ความคิดเห็นของครูผู้สอนเกี่ยวกับสภาพการจัดการศึกษานอกโรงเรียนตามหลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐาน สำหรับบุคคลออทิสติก พุทธศักราช 2543 ใน ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน และสื่อการเรียนการสอน มีความคิดเห็นอยู่ในระดับมาก ส่วนด้านหลักสูตร ด้านครูผู้สอน ด้านการวัดและประเมินผล มีความคิดเห็นอยู่ในระดับปานกลาง 3) ความคิดเห็นของผู้บริหารเกี่ยวกับปัญหาการจัดการศึกษานอกโรงเรียนตามหลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐาน สำหรับบุคคลออทิสติก พุทธศักราช 2543 ใน ด้านหลักสูตร ด้านครูผู้สอน ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านสื่อการเรียนการสอน และด้านการวัดและประเมินผล มีความคิดเห็นอยู่ในระดับปานกลาง 4) ความคิดเห็นของครูผู้สอนเกี่ยวกับปัญหาการจัดการศึกษานอกโรงเรียนตามหลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐาน สำหรับบุคคลออทิสติก พุทธศักราช 2543 ใน ด้านหลักสูตร ด้านครูผู้สอน ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านสื่อการเรียนการสอน และด้านการวัดและประเมินผล มีความคิดเห็นอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนด้านกิจกรรมการเรียนการสอนมีความคิดเห็นอยู่ในระดับน้อย 5) จากการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารกับครูผู้สอนเกี่ยวกับสภาพการจัดการศึกษานอกโรงเรียนตามหลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐาน สำหรับบุคคลออทิสติก พุทธศักราช 2543 ใน ด้านหลักสูตร ด้านครูผู้สอน ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านสื่อการเรียนการสอน และด้านการวัดและประเมินผล พบว่าไม่มีความแตกต่างกัน 6) จากการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารกับครูผู้สอนเกี่ยวกับปัญหาการจัดการศึกษานอกโรงเรียนตามหลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐาน สำหรับบุคคลออทิสติก พุทธศักราช 2543 ใน ด้านหลักสูตร ด้านครูผู้สอน ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านสื่อการเรียนการสอน และด้านการวัดและประเมินผล พบว่าไม่มีความแตกต่างกัน

อุไรวรรณ เจริญถาวรพาณิชย์ (2545: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการบริหารจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนปกติเขตกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่าโรงเรียนใช้นโยบายของกระทรวงศึกษาธิการมาจัดการเรียนร่วม ส่วนหลักสูตรสำหรับเด็กออทิสติกของโรงเรียนมีลักษณะเปิดโอกาสให้เรียนร่วมกับเด็กปกติ โดยโรงเรียนมีรูปแบบการจัดการเรียนร่วมในชั้นปกติเต็มเวลา ซึ่งมีการจัดคอมพิวเตอร์เพื่ออำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนร่วม และมีการพัฒนาบุคลากรด้านการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการสัมมนา และพบปัญหาการจัดการเรียนร่วมที่ชัดเจน คือ 1) ขาดการประสานงานบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรเรียนร่วม 2) การวัดผลและประเมินผลเด็กออทิสติกใช้เกณฑ์ที่ไม่เหมาะสม 3) ขาดบริการสนับสนุนต่างๆ ที่เหมาะสมกับเด็กออทิสติก 4) ขาดแคลนบุคลากรผู้เชี่ยวชาญพิเศษเพื่อประสานงานการจัดการเรียนร่วม

กันยา จันทน์ใจวงศ์ (2546: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการจัดการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับอนุบาล โดยผลของการศึกษาแสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับอนุบาล ในโรงเรียนสังกัดต่างๆ ทั้ง 4 โรงเรียนนั้น แต่ละโรงเรียนมีรูปแบบและแนวทางในการจัดการเรียนร่วมที่คล้ายคลึงกัน ทั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการพัฒนาในทุกๆ ด้าน ให้ใกล้เคียงกับเด็กปกติ โดยเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้ามาเรียนร่วมในโรงเรียนนั้น จะต้องมีการเตรียมความพร้อมและกระตุ้นพัฒนาการด้านต่างๆ มาก่อนที่จะเข้าโรงเรียน และโรงเรียนจะต้องมีการจัดกิจกรรมและการประเมินผลของการเรียนร่วมเพื่อที่จะทำให้การจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้ตามที่กำหนด

ณพปาลี อินทสุต (2546: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาสภาพและปัญหาการบริหารงานโรงเรียนอนุบาลที่จัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน เขตกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัย พบปัญหาว่า ครูขาดความรู้ในการสร้างเครื่องมือที่ใช้ประเมินพัฒนาการเด็กออทิสติก, ขาดแคลนครูผู้สอนด้านการศึกษาพิเศษ, เด็กออทิสติกขาดความพร้อมในการเข้าร่วมกิจกรรม, ไม่มีการจัดระบบข้อมูลของเด็กออทิสติก, ผู้บริหารขาดประสบการณ์ในการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติก และผู้ปกครองเด็กออทิสติกขาดความรู้ความสามารถในการช่วยเหลือด้านการเรียนของเด็กที่บ้าน

ลักษณา ฤทธาคนี (2574: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทัศนคติของผู้ปกครองปฐมวัยต่อการมีส่วนร่วมกับโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จากการศึกษาพบว่า ทัศนคติของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยต่อการมีส่วนร่วมกับโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครในภาพรวมและจำแนกตามความรู้ ความรู้สึ และการปฏิบัติอยู่ในระดับดี และทัศนคติของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยต่อการมีส่วนร่วมกับโรงเรียนจำแนกตาม อาชีพ และความสัมพันธ์กับเด็กไม่แตกต่างกัน ยกเว้น ระดับการศึกษา และรายได้ต่อเดือนของครอบครัวต่างกันมีทัศนคติต่อการมีส่วนร่วมกับโรงเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

เนติสิทธิ์ ปฐมกาลบุตร (2548: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมให้เด็กออทิสติกในระดับประถมศึกษา ซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาปัจจัย และระดับของปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมให้

เด็กออทิสติก 2) เพื่อพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัย และระดับของปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมให้เด็กออทิสติก 3) เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัย และระดับของปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมให้เด็กออทิสติก กลุ่มตัวอย่าง คือโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมให้กับเด็กออทิสติก ในระดับประถมศึกษา ซึ่งโรงเรียนได้ตอบแบบสอบถามกลับมา 268 โรงเรียน ผลการวิจัยพบว่า 1) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมให้เด็กออทิสติก ในระดับประถมได้แก่ ด้านความพร้อมของโรงเรียนและผู้บริหาร (การบริหารงานของโรงเรียน, ทักษะของผู้บริหาร, ความพร้อมของอาคารสถานที่, ความพร้อมของอุปกรณ์สื่อการเรียนการสอน) ด้านความเหมาะสมของหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอน (การเตรียมหลักสูตรและแผนการสอน, การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน, การวัดและประเมิน, รูปแบบการสอนของครู) ด้านความพร้อมของบุคลากร (การยอมรับของครู การศึกษาพิเศษและครูปกติ, การอบรมครู, จำนวนผู้เชี่ยวชาญ) ด้านการสนับสนุนของผู้ที่เกี่ยวข้อง (ความร่วมมือของผู้ปกครอง, ความร่วมมือของเด็กปกติ, ความพร้อมของตัวเด็กออทิสติก)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แล้วพบว่าเด็กออทิสติกคือ เด็กที่มีความบกพร่องอย่างรุนแรงในการสื่อความหมาย พฤติกรรมสังคม และการเรียน ความบกพร่องมักเกิดขึ้นในวัยเด็ก เด็กเหล่านี้จะมีปัญหาในการใช้ความคิด สติปัญญา การเรียนรู้ ซึ่งเป็นผลให้เด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้ดี ขาดความเข้าใจในวิชาที่เรียนมีปัญหาในการสื่อสารและการคบเพื่อน (ผดุงอารยะวิญญู. 2542: 143) ซึ่งทางการมักคิดว่าการจัดการเรียนร่วมจะช่วยเด็กออทิสติก ในด้าน การปรับพฤติกรรมทางสังคม ซึ่งการเรียนร่วมมีประโยชน์ เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสเข้าเรียนในโรงเรียนใกล้บ้าน หรือไม่ต้องเดินทางไปโรงเรียนพิเศษที่อยู่ห่างไกล และยังเป็นการประหยัดค่าใช้จ่ายของผู้ปกครอง อีกทั้งมีโอกาสเรียนรู้ และสามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมได้ และเป็นการลดภาระของรัฐบาล นอกจากนี้ยังทำให้สังคมเข้าใจและยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (ศูนย์พัฒนาศึกษาแห่งชาติของประเทศไทย.2529: 2-3) ซึ่งการที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวด 2 มาตราที่ 10 ได้กล่าวไว้ว่า การจัดการศึกษา ต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย รวมถึงการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพหรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส จะต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานด้วย ได้กำหนดให้โรงเรียนต้องรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วม ผู้วิจัยจึงสนใจว่าครูที่สอนเด็กออทิสติกจะมีทัศนคติอย่างไรเมื่อต้องจัดการเรียนร่วม

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก และความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การจัดกระทำและวิเคราะห์ข้อมูล
6. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ เป็นครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติกในโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก ซึ่งเป็นครูที่มีหน่วยงานต้นสังกัดเป็น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน รวม 50 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นครูปฐมวัยที่สอนในชั้นเรียนที่มีเด็กปฐมวัยออทิสติกอายุ 3 – 6 ปี ในเขตกรุงเทพมหานครมีหน่วยงานต้นสังกัดเป็น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ซึ่งได้มาด้วยการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ด้วยวิธีการจับสลากตามกลุ่มโรงเรียน และสุ่มอย่างเจาะจงครูผู้สอนจำนวนครู 100 คน ดังนี้

โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร	12 โรงเรียน จำนวน 24 คน
โรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร	13 โรงเรียน จำนวน 17 คน
โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน	25 โรงเรียน จำนวน 59 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยการศึกษาตำรา เอกสาร ผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และปรึกษาผู้เชี่ยวชาญที่ทำงานเกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติก ลักษณะของแบบสอบถามแบ่งเป็น 4 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 4 ข้อ ได้แก่ ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด ลักษณะคำถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List)

ตอนที่ 2 ทศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติก มีลักษณะเป็นแบบสอบถาม 5 ระดับ ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) จำนวน 20 ข้อ ซึ่งเป็นข้อคำถามที่เป็นเชิงบวกและเชิงลบ

ตอนที่ 3 ทศนคติด้านความรู้สึกของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก มีลักษณะเป็นแบบสอบถาม 5 ระดับ ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) จำนวน 20 ข้อ ซึ่งเป็นข้อคำถามที่เป็นเชิงบวกและเชิงลบ

เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามตอนที่ 2 และตอนที่ 3 โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

	เมื่อเป็นข้อความเชิงบวก			เมื่อเป็นข้อความเชิงลบ		
มากที่สุด	ให้	5	คะแนน	ให้	1	คะแนน
มาก	ให้	4	คะแนน	ให้	2	คะแนน
ปานกลาง	ให้	3	คะแนน	ให้	3	คะแนน
น้อย	ให้	2	คะแนน	ให้	4	คะแนน
น้อยที่สุด	ให้	1	คะแนน	ให้	5	คะแนน

ตอนที่ 4 ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยมีลักษณะเป็นแบบสอบถาม 5 ระดับ ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) จำนวน 20 ข้อ ซึ่งเป็นข้อคำถามที่สอบถามความต้องการ เห็นด้วยมากที่สุดให้ 5 คะแนน เห็นด้วยมากให้ 4 คะแนน เห็นด้วยปานกลางให้ 3 คะแนน เห็นด้วยน้อยให้ 2 คะแนน เห็นด้วยน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามวัดทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ดังนี้

1. ศึกษาค้นคว้าเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การวินิจฉัยความบกพร่องของเด็กออทิสติก ทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรสำหรับเด็กออทิสติก เทคนิคการช่วยเหลือเด็กออทิสติก

2. ศึกษาวิธีการวัดทัศนคติ การสร้างแบบสอบถาม และหลักการวิจัยเชิงสำรวจจากคู่มือวิจัยทางการศึกษา เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการวางแผนการวิจัย และการแบบสอบถาม

3. ศึกษาวิธีการประเมินแบบมาตราส่วนของลิเคิร์ต (Likert) เพื่อนำมาสร้างเป็นแบบสอบถามที่ใช้วัดทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก

4. นำข้อมูลที่ได้มาสร้างแบบสอบถามให้มีเนื้อหาครอบคลุมตามความมุ่งหมายของการวิจัยทุกด้าน โดยกำหนดแบบสอบถามเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 4 ข้อ เป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List)

ตอนที่ 2 ทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติก จำนวน 20 ข้อ เป็นแบบสอบถาม 5 ระดับ

ตอนที่ 3 ทัศนคติด้านความรู้สึกของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก จำนวน 20 ข้อ เป็นแบบสอบถาม 5 ระดับ

ตอนที่ 4 ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย จำนวน 20 ข้อ เป็นแบบสอบถาม 5 ระดับ

5. นำแบบสอบถามให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบข้อคำถาม และตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) ของแบบสอบถาม โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านออทิสติก และผู้เชี่ยวชาญในการจัดการเรียนร่วม จำนวน 3 ท่าน ดังนี้

- | | |
|------------------------------|--|
| 1) อาจารย์ญาดา ธงธรรมรัตน์ | นักจิตวิทยา 6 โรงพยาบาลจิตเวช
นครราชสีมาราชนครินทร์ |
| 2) อาจารย์วงเดือน เดชะรินทร์ | ผู้อำนวยการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
บ้านเด็กสนุก |
| 3) อาจารย์จรงค์ อ่วมมีเพียร | ครู ค.ศ. 2 วิทยฐานะชำนาญการ
โรงเรียนวัดเกาะลอย |

6. นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านมาปรับปรุงแก้ไขตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญโดยใช้จากค่า IOC ตั้งแต่ 0.6 ขึ้นไปมาหาค่าดัชนีความสอดคล้องข้อรายการของแบบสอบถาม ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องข้อรายการของแบบสอบถาม $IOC = 0.6 - 1.00$

7. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงไปทดลองใช้ (Try – out) กับครูปฐมวัยที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง 17 โรงเรียน จำนวนครู 50 คน วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (α) ของ ครอนบาค (Cronbach) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.81 ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นสูง สามารถนำไปใช้เก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยครั้งนี้ได้ โดยมีแบบสอบถามตอนที่ 2 และตอนที่ 3 มีลักษณะของข้อคำถามเป็นเชิงบวกและเชิงลบดังตาราง 1

ตาราง 1 รายการแบบสอบถามจำแนกตามลักษณะข้อคำถามเชิงบวกและเชิงลบ

รายการข้อคำถาม ทัศนคติ	อาการของเด็กออทิสติก		วิธีการช่วยเหลือ เด็กออทิสติก		รวม จำนวนข้อ
	ข้อที่เป็น เชิงบวก	ข้อที่เป็น เชิงลบ	ข้อที่เป็น เชิงบวก	ข้อที่เป็น เชิงลบ	
1. ด้านความรู้	1, 5, 6, 7 รวม 4	2, 3, 4, 8, 9 รวม 5	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 รวม 8	1, 2, 11 รวม 3	20
2. ด้านความรู้สึก	2, 4, 6, 7 รวม 4	1, 3, 5, รวม 3	1, 3, 4, 6, 12 รวม 5	2, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 13 รวม 8	20
รวม (ข้อ)					40

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ไปถึงผู้อำนวยการโรงเรียนเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถาม และการเก็บข้อมูล

2. นำแบบสอบถามไปส่งยังโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างโดยแบ่งเป็นโรงเรียนที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร 12 โรงเรียน สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร 13 โรงเรียน สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน 25 โรงเรียน เพื่อนำไปแจกให้กับครูปฐมวัยที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติกร่วมกับเด็กปกติ รวมทั้งสิ้น 100 คน และได้ตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์ของข้อมูลทุกฉบับ

3. นำแบบสอบถามที่ได้รับไปวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS เพื่อหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และตรวจสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของข้อมูลต่อไป

การจัดกระทำและวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัย ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS วิเคราะห์ค่าทางสถิติ เพื่อคำนวณหาค่าสถิติดังนี้

1. ข้อคำถามเกี่ยวกับปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถาม วิเคราะห์โดยการแจกแจงความถี่ และหาค่าร้อยละ เสนอเป็นตารางประกอบความเรียง
2. ข้อคำถามเกี่ยวกับระดับทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติก และทัศนคติด้านความรู้สึกรักของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ในภาพรวม และรายข้อ วิเคราะห์โดยการหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
3. การเปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด โดยใช้ค่าทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง ใช้วิธีทดสอบของเชฟเฟ (Scheffe's Test)

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐาน ได้แก่

1.1 ค่าร้อยละ โดยใช้สูตร (บุญชม ศรีสะอาด. 2535: 101)

$$P = \frac{f}{n} \times 100$$

เมื่อ	P	แทน	ร้อยละ
	f	แทน	ความถี่
	n	แทน	จำนวนความถี่ทั้งหมด

1.2 ค่าเฉลี่ย $\bar{X}$ โดยใช้สูตร (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2544: 36)

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

เมื่อ	$\bar{X}$	แทน	ค่าเฉลี่ย
	$\sum X$	แทน	ผลรวมทั้งหมดของข้อมูล
	n	แทน	จำนวนข้อมูลทั้งหมด

1.3 ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) โดยใช้สูตร (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2544: 65)

$$S = \sqrt{\frac{n \sum X^2 - (\sum X)^2}{n(n-1)}}$$

เมื่อ S แทน ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
 $\sum X$ แทน ผลรวมทั้งหมดของข้อมูล
 n แทน จำนวนข้อมูลทั้งหมด

2. สถิติวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือ ได้แก่

2.1 หาความเที่ยงตรงตามเนื้อหาของแบบสอบถาม โดยใช้สูตร IOC (บุญเชิด ภิญโญ อนันตพงษ์. 2526: 89)

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างแบบสอบถามกับจุดประสงค์
 $\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเนื้อหาทั้งหมด
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

2.2 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2538: 200)

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

เมื่อ α แทน สัมประสิทธิ์ของความเชื่อมั่น
 n แทน จำนวนข้อของแบบสอบถาม
 S_i^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนนรายข้อ
 S_t^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนนของแบบสอบถามทั้งฉบับ

3. สถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐาน

3.1 วิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (one way Analysis of variance) เพื่อทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างมากกว่า 2 กลุ่มขึ้นไป โดยใช้สูตร (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2544: 236)

$$F = \frac{MS_b}{MS_w}$$

เมื่อ F แทน ความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยที่มากกว่า 2 กลุ่มขึ้นไป
 MS_b แทน ความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม
 MS_w แทน ความแปรปรวนภายในกลุ่ม

3.2 เมื่อพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติแล้ว ตรวจสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ โดยใช้วิธีเชฟเฟ (Scheffe's test) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2544: 248 อ้างอิงจาก Byrkit 2nd ed. 1975: 276 – 277)

$$CV_d = \sqrt{(k-1)(F^*)(MS_{within})(2/n)}$$

เมื่อ k แทน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
 F^* แทน ค่า F ที่เปิดจากตาราง
 MS_{within} แทน ค่า Mean square within group
 n แทน จำนวนหน่วยตัวอย่างในแต่ละกลุ่มตัวอย่าง

4. เกณฑ์การให้คะแนนของแบบสอบถามตอนที่ 2 และตอนที่ 3 โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

	เมื่อเป็นข้อความเชิงบวก			เมื่อเป็นข้อความเชิงลบ		
มากที่สุด	ให้	5	คะแนน	ให้	1	คะแนน
มาก	ให้	4	คะแนน	ให้	2	คะแนน
ปานกลาง	ให้	3	คะแนน	ให้	3	คะแนน
น้อย	ให้	2	คะแนน	ให้	4	คะแนน
น้อยที่สุด	ให้	1	คะแนน	ให้	5	คะแนน

5. การแปลระดับทัศนคติของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัย
ออทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

คะแนนเฉลี่ย	4.51 ถึง 5.00	หมายถึง	มีทัศนคติในระดับดีมาก
คะแนนเฉลี่ย	3.51 ถึง 4.50	หมายถึง	มีทัศนคติในระดับดี
คะแนนเฉลี่ย	2.51 ถึง 3.50	หมายถึง	มีทัศนคติในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 ถึง 2.50	หมายถึง	มีทัศนคติในระดับน้อย
คะแนนเฉลี่ย	1.00 ถึง 1.50	หมายถึง	มีทัศนคติในระดับไม่ดี

6. การแปลระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขต
กรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก ดังรายละเอียดต่อไปนี้

คะแนนเฉลี่ย	4.51 ถึง 5.00	หมายถึง	มีความต้องการในระดับมากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย	3.51 ถึง 4.50	หมายถึง	มีความต้องการในระดับมาก
คะแนนเฉลี่ย	2.51 ถึง 3.50	หมายถึง	มีความต้องการในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 ถึง 2.50	หมายถึง	มีความต้องการในระดับน้อย
คะแนนเฉลี่ย	1.00 ถึง 1.50	หมายถึง	มีความต้องการในระดับน้อยที่สุด

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาเรื่องทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ซึ่งผู้วิจัยนำเสนอการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล
2. การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการสื่อความหมาย การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความหมายของข้อมูล ผู้วิจัยจึงได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไปนี้

N	แทน	จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
$\bar{X}$	แทน	ค่าคะแนนเฉลี่ย
SD	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
F	แทน	ค่าเฉลี่ยที่ใช้พิจารณาใน F – distribution
SS	แทน	ค่าผลรวมกำลังสองของคะแนน (Sum of Squares)
MS	แทน	ค่าคะแนนเฉลี่ยของผลรวมกำลังสองของคะแนน (Mean Squares)
df	แทน	ระดับความเป็นอิสระ (Degree of Freedom)
*	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอข้อมูลผู้วิจัยได้แบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 4 ดังนี้

ตอนที่ 1 ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก

ตอนที่ 3 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด

ตอนที่ 4 ระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก

ตอนที่ 5 เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยกลุ่มตัวอย่าง

การวิเคราะห์ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก วุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่ครูปฐมวัยสังกัด มาแจกแจงความถี่ และหาค่าร้อยละ ปรากฏผลดังตาราง 2

ตาราง 2 จำนวนและร้อยละของปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยกลุ่มตัวอย่าง

ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัย	จำนวน (N = 100)	ร้อยละ
ประสบการณ์การทำงาน		
1. มีประสบการณ์น้อยกว่า 3 ปี	10	10
2. มีประสบการณ์ 3 – 5 ปี	20	20
3. มีประสบการณ์มากกว่า 5 ปี	70	70
ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก		
1. ไม่เคยเข้ารับการอบรม	20	20
2. ได้รับการอบรม 1-2 ครั้ง	39	39
3. ได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง	41	41
ระดับวุฒิการศึกษา		
1. ต่ำกว่าปริญญาตรี	5	5
2. ปริญญาตรี	87	87
3. สูงกว่าปริญญาตรี	8	8
หน่วยงานที่สังกัด		
1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร (สพท.)	24	24
2. สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร (กทม.)	17	17
3. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)	59	59

ตามตาราง 2 พบว่า ครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถามที่มีประสบการณ์การทำงาน มากกว่า 5 ปี มีจำนวนมากที่สุด จำนวน 70 คน คิดเป็นร้อยละ 70 ได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง มีจำนวนมากที่สุด จำนวน 41 คน คิดเป็นร้อยละ 41 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีมีจำนวนมากที่สุด จำนวน 87 คน คิดเป็นร้อยละ 87 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) มีจำนวนมากที่สุด จำนวน 59 คน คิดเป็นร้อยละ 59

ตอนที่ 2 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัย ออกทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก

การวิเคราะห์ข้อมูลตอนที่ 2 นี้ ผู้วิจัยวิเคราะห์ดังนี้

2.1 นำข้อมูลจากการตอบแบบสอบถามทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็ก
ออกทิสติก และทัศนคติด้านความรู้สึกของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติก มาหาค่าเฉลี่ยและ
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ปรากฏผลดังตาราง 3

ตาราง 3 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติก
โดยภาพรวม และจำแนกรายด้าน

ทัศนคติ	อาการของเด็กออกทิสติก			วิธีการช่วยเหลือ เด็กออกทิสติก			รวม		
	$\bar{X}$	SD	ระดับ ทัศนคติ	$\bar{X}$	SD	ระดับ ทัศนคติ	$\bar{X}$	SD	ระดับ ทัศนคติ
1. ด้านความรู้	3.46	0.46	ปาน กลาง	3.98	0.80	ดี	3.72	0.36	ดี
2. ด้านความรู้สึก	3.73	0.37	ดี	3.43	1.03	ปาน กลาง	3.58	0.36	ดี
รวม							3.65	0.32	ดี

ตามตาราง 3 พบว่า ทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัย
ออกทิสติก โดยภาพรวมของทั้ง 2 ด้าน มีทัศนคติอยู่ในระดับ ดี ($\bar{X} = 3.65$) และเมื่อพิจารณาราย
ด้านปรากฏว่าด้านความรู้และความรู้สึกโดยรวม อยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 3.72, 3.58$ ตามลำดับ) แต่เมื่อ
พิจารณาตามด้านย่อยพบว่า ทัศนคติด้านความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กออกทิสติกมีทัศนคติ อยู่ใน
ระดับ ปานกลาง ($\bar{X} = 3.46$) และ ทัศนคติด้านความรู้สึกต่อวิธีการช่วยเหลือเด็กออกทิสติกมีทัศนคติ
อยู่ในระดับ ปานกลาง ($\bar{X} = 3.43$)

2.2 นำข้อมูลจากการตอบแบบสอบถามทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติก และทัศนคติด้านความรู้สึกรักของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติกมาหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน รายข้อในแต่ละด้าน ปรากฏผลดังตาราง 4 – 7

ตาราง 4 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กออทิสติก จำแนกรายข้อ

ข้อ	ทัศนคติด้านความรู้	$\bar{X}$	SD	ระดับทัศนคติ
1.	เด็กออทิสติกมักจะทำพฤติกรรมหรือกิจกรรมซ้ำๆ แบบเดิมอยู่เสมอ	4.33	0.64	ดี
2.	เด็กออทิสติกไม่สามารถลดพฤติกรรมก้าวร้าวได้	3.14	0.86	ปานกลาง
3.	เด็กออทิสติกไม่สามารถนั่งอยู่เฉยๆในห้องเรียนเนื่องจากไม่ให้ความสนใจในการเรียน	2.69	0.91	ปานกลาง
4.	เด็กออทิสติกไม่สามารถนั่งนิ่งในชั้นเรียนได้เนื่องจากไม่เคยผ่านการฝึกนั่งสมาธิมาก่อน	2.73	0.90	ปานกลาง
5.	เด็กออทิสติกไม่ชอบการเปลี่ยนแปลงในกิจวัตรประจำวัน เช่น การเคลื่อนย้ายสิ่งของ การงดกิจกรรม ครูลาป่วย	3.73	0.84	ดี
6.	เด็กออทิสติกมักจะแสดงความเจ็บปวดในลักษณะที่มากเกินไปหรือน้อยเกินไป	3.92	0.86	ดี
7.	เด็กออทิสติกแต่ละคนมีความสามารถในการพัฒนาประสาทสัมผัสทั้งห้าไม่เท่ากันขึ้นอยู่กับระดับอาการของเด็กออทิสติกแต่ละคน	4.37	0.75	ดี
8.	พฤติกรรมก้าวร้าวบางอย่างของเด็กออทิสติกไม่สามารถปรับได้	3.22	0.92	ปานกลาง
9.	เด็กปฐมวัยออทิสติกสามารถจินตนาการขณะที่ครูเล่านิทาน	3.05	1.10	ปานกลาง
	รวม	3.46	0.46	ปานกลาง

ตามตาราง 4 พบว่า ครูปฐมวัยมีทัศนคติด้านความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ปานกลาง ($\bar{X} = 3.46$) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าข้อรายการที่ครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถามมีทัศนคติด้านความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ดี มี 4 ข้อ คือ ข้อ 7 เด็กออทิสติกแต่ละคนมีความสามารถในการพัฒนาประสาทสัมผัสทั้งห้าไม่เท่ากันขึ้นอยู่กับระดับอาการของเด็กออทิสติกแต่ละคน ($\bar{X} = 4.37$) ข้อ 1 เด็กออทิสติกมักจะทำพฤติกรรมหรือกิจกรรมซ้ำๆแบบเดิมอยู่เสมอ ($\bar{X} = 4.33$) ข้อ 6 เด็กออทิสติกมักจะแสดงความเจ็บปวดในลักษณะที่มากเกินไปหรือน้อยเกินไป ($\bar{X} = 3.92$) และ ข้อ 5 เด็กออทิสติกไม่ชอบการเปลี่ยนแปลงในกิจวัตรประจำวัน เช่น การเคลื่อนย้ายสิ่งของ การงดกิจกรรม ครูลापว้ย ($\bar{X} = 3.73$) ตามลำดับ

ตาราง 5 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้เกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก จำแนกรายข้อ

ข้อ	ทัศนคติด้านความรู้	$\bar{X}$	SD	ระดับทัศนคติ
1.	เด็กออทิสติกมีพัฒนาการกล้ามเนื้อมัดเล็กช้ากว่าเด็กทั่วไปแต่สามารถพัฒนาได้ด้วยการใช้กิจกรรมศิลปะ	3.99	0.76	ดี
2.	เด็กออทิสติกมีพฤติกรรมไม่สบสายตาดูไม่มองหน้า ไม่แสดงออกทางสีหน้าเป็นพฤติกรรมที่ครูไม่สามารถแก้ไขได้	3.08	1.12	ปานกลาง
3.	กิจกรรมเคลื่อนไหวกลุ่มสามารถพัฒนาการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็กออทิสติกได้	4.19	0.79	ดี
4.	เด็กออทิสติกบางคนที่ไม่เข้าหาเพื่อนสามารถปรับพฤติกรรมการเข้าสังคมได้โดยการสร้างความคุ้นเคยจากครูปฐมวัยก่อน	4.16	0.83	ดี
5.	การศึกษาพฤติกรรมของเด็กออทิสติกเป็นสิ่งแรกที่ครูปฐมวัยควรปฏิบัติ	4.51	0.63	ดีมาก
6.	การศึกษาพฤติกรรมต่างๆของเด็กปฐมวัยออทิสติก ในครั้งแรกที่สอนจะช่วยให้ครูปฐมวัยสร้างแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลได้เร็วขึ้น	4.44	0.70	ดี

ตาราง 5 (ต่อ)

ข้อ	ทัศนคติด้านความรู้	$\bar{X}$	SD	ระดับทัศนคติ
7.	เด็กออทิสติกบางคนมักจะไม่ตอบสนองกับวิธีการสอนที่ใช้กับเด็กทั่วไปจึงจำเป็นต้องจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลให้เป็นพิเศษ	4.34	0.68	ดี
8.	การออกแบบกิจกรรมศิลปะที่ได้รับการวางแผนให้เหมาะสมกับศักยภาพของเด็กจะช่วยส่งผลให้พัฒนาเด็กได้ดีขึ้นและใช้เวลาน้อยลง	4.26	0.68	ดี
9.	กิจกรรมกลางแจ้งช่วยให้เด็กออทิสติกมีการทรงตัวที่ดีขึ้น และลดการกระตุกตนเอง เช่น การเขย่งปลายเท้า การหมุนตัวไปมา	4.14	0.73	ดี
10.	เมื่อเด็กออทิสติกแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวระหว่างทำกิจกรรมร่วมกับเด็กทั่วไปครูสามารถใช้วิธีการจับให้ทำกิจกรรมต่อหรือหยุด เพื่อแก้ไขพฤติกรรมก้าวร้าว	3.94	0.78	ดี
11.	การใช้ภาพถ่ายใบหน้าคนที่บ่งบอกอารมณ์ต่างๆไม่ช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นได้	2.74	1.11	ปานกลาง
รวม		3.98	0.80	ดี

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 5 พบว่า ครูปฐมวัยมีทัศนคติด้านความรู้เกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ดี ($\bar{X} = 3.98$) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ข้อรายการที่ครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถามมีทัศนคติความรู้เกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ดีมาก มีเพียง 1 ข้อ คือ ข้อ 5 การศึกษาพฤติกรรมของเด็กออทิสติกเป็นสิ่งแรกที่ครูปฐมวัยควรปฏิบัติ ($\bar{X} = 4.51$) ส่วนข้อรายการที่ครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถามมีความรู้เกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ปานกลาง มี 2 ข้อ คือ ข้อ 2 เด็กออทิสติกมีพฤติกรรมไม่สบสายตาไม่มองหน้าไม่แสดงออกทางสีหน้าเป็นพฤติกรรมที่ครูไม่สามารถแก้ไขได้ ($\bar{X} = 3.08$) และข้อ 11 การใช้ภาพถ่ายใบหน้าคนที่บ่งบอกอารมณ์ต่างๆไม่ช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นได้ ($\bar{X} = 2.74$)

ตาราง 6 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก
ด้านความรู้สึกต่ออาการของเด็กออทิสติก จำแนกรายข้อ

ข้อ	ทัศนคติด้านความรู้สึก	$\bar{X}$	SD	ระดับทัศนคติ
1.	เมื่อเห็นเด็กปฐมวัยออทิสติกที่มีพฤติกรรมแปลกๆ ท่านไม่รู้สึกอะไร เพราะเป็นธรรมชาติของเด็กปฐมวัยออทิสติก	3.02	1.28	ปานกลาง
2.	การเข้าไปทักทายเด็กปฐมวัยออทิสติกบ่อยๆ จะช่วยพัฒนาด้านการสื่อสารให้เด็กได้	4.51	0.59	ดีมาก
3.	ครูจำเป็นต้องดูแลเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ขบถรังเกียจเพื่อให้หยุดการกระทำ	3.19	1.18	ปานกลาง
4.	ครูรู้สึกภาคภูมิใจเมื่อเด็กปฐมวัยออทิสติกมีพัฒนาการด้านต่างๆ ดีขึ้นเมื่อได้รับการฝึกตามแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล	4.67	0.51	ดีมาก
5.	เด็กปฐมวัยออทิสติกมักมีมารยาททางสังคมที่ไม่ดี เช่น เข้ามาตบหน้า พ่นน้ำลายใส่	2.77	1.13	ปานกลาง
6.	การที่เด็กปฐมวัยออทิสติกแสดงพฤติกรรมแปลกๆ จะไม่ทำให้เด็กปฐมวัยปกติเลียนแบบตาม	3.33	1.06	ปานกลาง
7.	การจัดอบรมให้กับครูปฐมวัยที่จะต้องสอนเด็กปฐมวัยออทิสติกร่วมกับเด็กปฐมวัยทั่วไปก่อนจะช่วยให้ครูเข้าใจวิธีการสอนมากขึ้นซึ่งทำให้การสอนของท่านดีขึ้น	4.59	0.60	ดีมาก
	รวม	3.73	0.37	ดี

ตามตาราง 6 พบว่า ครูปฐมวัยมีทัศนคติด้านความรู้สึกต่ออาการของเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ดี ($\bar{X} = 3.73$) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ข้อรายการที่ครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถามมีทัศนคติด้านความรู้สึกต่ออาการของเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ดีมาก มี 3 ข้อ คือ ข้อ 4 ครูรู้สึกภาคภูมิใจเมื่อเด็กปฐมวัยออทิสติกมีพัฒนาการด้านต่างๆ ดีขึ้นเมื่อได้รับการฝึกตามแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล ($\bar{X} = 4.67$) ข้อ 7 การจัดอบรมให้กับครูปฐมวัยที่จะต้องสอน เด็กปฐมวัยออทิสติกร่วมกับเด็กปฐมวัยทั่วไปก่อนจะช่วยให้ครูเข้าใจวิธีการสอนมากขึ้นซึ่งทำให้การสอนของท่านดีขึ้น ($\bar{X} = 4.59$) และข้อ 2 การเข้าไปทักทายเด็กปฐมวัยออทิสติกบ่อยๆ จะช่วยพัฒนาด้านการสื่อสารให้

เด็กได้ ($\bar{X} = 4.51$) ตามลำดับ ส่วนข้อรายการที่ครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถามมีทัศนคติด้านความรู้สึกต่ออาการของเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ปานกลาง 3 ลำดับแรก คือ ข้อ 6 การที่เด็กปฐมวัยออทิสติกแสดงพฤติกรรมแปลกๆจะไม่ทำให้เด็กปฐมวัยปกติเลียนแบบตาม ($\bar{X} = 3.33$) ข้อ 3 ครูจำเป็นต้องดูแลเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ชอบร้องกรี๊ดเพื่อให้หยุดการกระทำ ($\bar{X} = 3.19$) ข้อ 1 เมื่อเห็นเด็กปฐมวัยออทิสติกที่มีพฤติกรรมแปลกๆท่านไม่รู้สึกอะไร เพราะเป็นธรรมชาติของเด็กปฐมวัยออทิสติก ($\bar{X} = 3.02$) ตามลำดับ

ตาราง 7 ระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก
ด้านความรู้สึกต่อวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก จำแนกรายข้อ

ข้อ	ทัศนคติด้านความรู้สึก	$\bar{X}$	SD	ระดับทัศนคติ
1.	การจัดกิจกรรมนั่งสมาธิให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติกจะส่งผลดีให้เด็กปฐมวัยออทิสติกมีสมาธิในการเรียนมากขึ้น	3.78	1.02	ดี
2.	การใช้วิธีบังคับให้เด็กปฐมวัยออทิสติกทำ จะช่วยให้เด็กเปลี่ยนพฤติกรรมได้ดีขึ้น	3.24	0.97	ปานกลาง
3.	การใช้ก๊ากับกับเด็กปฐมวัยออทิสติก สามารถลดความก้าวร้าวให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติกได้	3.92	0.85	ดี
4.	การใช้กิจกรรมที่ต้องทำซ้ำๆ ซ้ำๆ จะช่วยให้เด็กปฐมวัยออทิสติกสามารถอยู่นิ่งได้นานขึ้น	3.77	0.89	ดี
5.	รู้สึกสับสนและไม่เห็นด้วยกับ การจัดการเรียนร่วม ให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติกกับเด็กปฐมวัยทั่วไป	3.67	1.26	ดี
6.	การจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล จะช่วยส่งเสริมเด็กปฐมวัยออทิสติกให้ดีขึ้น	4.49	0.66	ดี
7.	การจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล เป็นสิ่งที่จำเป็นแต่ควรให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษเป็นผู้ทำ	2.18	1.15	น้อย
8.	ท่านรู้สึกว่าการจัดทำสื่อการเรียนการสอน ให้เด็กปฐมวัยออทิสติกเป็นเรื่องที่น่าเบื่อ	4.08	0.93	ดี

ตาราง 7 (ต่อ)

ข้อ	ทัศนคติด้านความรู้สึก	$\bar{X}$	SD	ระดับทัศนคติ
9.	การจัดให้เด็กปฐมวัยออกทิสติก อยู่ในโรงเรียนสร้างความยุ่งยากให้กับครู และเด็กทั่วไปมาก	3.70	1.13	ดี
10.	ถ้าจัดห้องเรียนสำหรับเด็กปฐมวัยออกทิสติก โดยเฉพาะจะดีกว่า ซึ่งจะจัดการเรียน การสอนได้มากขึ้น	2.83	1.33	ปานกลาง
11.	ผู้ปกครองมักจะใช้สิทธิตามกฎหมาย มากกว่าเหตุผล	2.54	1.01	ปานกลาง
12.	ผู้บริหารใส่ใจกับความต้องการของ ครูปฐมวัยที่ประจำชั้นห้องที่มีเด็กปฐมวัย ออกทิสติกด้านการเรียนการสอนมากกว่า ความต้องการของผู้ปกครอง	3.34	0.92	ปานกลาง
13.	ระบบการจัดชั้นเรียนไม่เอื้อต่อการจัดการ เรียนการสอนแบบเรียนร่วม	3.01	1.22	ปานกลาง
	รวม	3.43	1.03	ปานกลาง

ตามตาราง 7 พบว่า ครูปฐมวัยมีทัศนคติด้านความรู้สึกต่อวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ปานกลาง ($\bar{X} = 3.43$) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าข้อรายการที่ครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถามมีทัศนคติด้านความรู้สึกต่อวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ ดีมาก มี 3 อันดับแรก คือ ข้อ 6 การจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคลจะช่วยส่งเสริมเด็กปฐมวัยออทิสติกให้ดีขึ้น ($\bar{X} = 4.49$) ข้อ 8 การจัดทำสื่อการเรียนการสอนให้เด็กปฐมวัยออทิสติกเป็นเรื่องที่น่าเบื่อ ($\bar{X} = 4.08$) ข้อ 3 การใช้กีฬาสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติกสามารถลดความก้าวร้าวให้กับ เด็กปฐมวัยออทิสติกได้ ($\bar{X} = 3.92$) ตามลำดับ และมีข้อรายการที่ครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถาม และมีทัศนคติด้านความรู้สึกต่อวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก อยู่ในระดับ น้อย มี 1 ข้อ คือ ข้อ 7 การจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคลเป็นสิ่งที่จำเป็น แต่ควรให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษเป็นผู้ทำ ($\bar{X} = 2.18$)

ตอนที่ 3 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด

3.1 นำค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติกในแต่ละด้าน จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก วุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่ครูปฐมวัยสังกัด ปรากฏผลดังตาราง 8 - 11

ตาราง 8 ค่าเฉลี่ยและระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน

ประสบการณ์การทำงาน	ทัศนคติด้านความรู้			ทัศนคติด้านความรู้สึก		
	$\bar{X}$	SD	การแปลความหมาย	$\bar{X}$	SD	การแปลความหมาย
มีประสบการณ์น้อยกว่า 3 ปี (N=10)	3.54	0.26	ดี	3.50	0.26	ปานกลาง
มีประสบการณ์ 3 – 5 ปี (N=20)	3.82	0.37	ดี	3.51	0.41	ดี
มีประสบการณ์มากกว่า 5 ปี (N=70)	3.76	0.36	ดี	3.54	0.35	ดี
รวม	3.75	0.36	ดี	3.53	0.36	ดี

ตามตาราง 8 พบว่าครูปฐมวัยทุกกลุ่มเมื่อจำแนกตามประสบการณ์การทำงาน มีทัศนคติด้านความรู้และความรู้สึกอยู่ในระดับดี ยกเว้นครูปฐมวัยที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่า 3 ปี มีทัศนคติด้านความรู้สึกอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.50$)

ตาราง 9 ค่าเฉลี่ยและระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก
จำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก

ประสบการณ์การฝึกอบรม เกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก	ทัศนคติด้านความรู้			ทัศนคติด้านความรู้สึก		
	$\bar{X}$	SD	การแปล ความหมาย	$\bar{X}$	SD	การแปล ความหมาย
ไม่เคยเข้ารับการอบรม (N=20)	3.56	0.32	ดี	3.35	0.33	ปานกลาง
ได้รับการอบรม 1-2 ครั้ง (N=39)	3.78	0.38	ดี	3.54	0.41	ดี
ได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง (N=41)	3.81	0.34	ดี	3.61	0.28	ดี
รวม	3.75	0.36	ดี	3.53	0.36	ดี

ตามตาราง 9 พบว่าครูปฐมวัยทุกกลุ่มเมื่อจำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกมีทัศนคติด้านความรู้และความรู้สึกอยู่ในระดับ ดี ยกเว้นครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการอบรมมีทัศนคติด้านความรู้สึกอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.35$)

ตาราง 10 ค่าเฉลี่ยและระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกัสติก
จำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา

ระดับวุฒิการศึกษา	ทัศนคติด้านความรู้			ทัศนคติด้านความรู้สึก		
	$\bar{X}$	SD	การแปล ความหมาย	$\bar{X}$	SD	การแปล ความหมาย
ต่ำกว่าปริญญาตรี (N=5)	3.76	0.54	ดี	3.55	0.49	ดี
ปริญญาตรี (N=87)	3.71	0.33	ดี	3.52	0.36	ดี
สูงกว่าปริญญาตรี (N=8)	4.11	0.40	ดี	3.68	0.26	ดี
รวม	3.75	0.36	ดี	3.53	0.36	ดี

ตามตาราง 10 พบว่าครูปฐมวัยทุกกลุ่มเมื่อจำแนกตามระดับวุฒิการศึกษามีทัศนคติด้าน
ความรู้ และความรู้สึกอยู่ในระดับดี

ตาราง 11 ค่าเฉลี่ยและระดับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกัสติก
จำแนกตามหน่วยงานที่สังกัด

หน่วยงานที่สังกัด	ทัศนคติด้านความรู้			ทัศนคติด้านความรู้สึก		
	$\bar{X}$	SD	การแปล ความหมาย	$\bar{X}$	SD	การแปล ความหมาย
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร (สพท.) (N=24)	3.63	0.41	ดี	3.39	0.28	ปานกลาง
สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร (กทม.) (N=17)	3.70	0.29	ดี	3.46	0.38	ปานกลาง
สำนักงานคณะกรรมการ ส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) (N=59)	3.81	0.35	ดี	3.61	0.36	ดี
รวม	3.75	0.36	ดี	3.53	0.36	ดี

ตามตาราง 11 พบว่าครูปฐมวัยทุกกลุ่มเมื่อจำแนกตามหน่วยงานที่สังกัดมีทัศนคติด้านความรู้อยู่ในระดับดี และพบว่าครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครมีทัศนคติด้านความรู้สึกอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.39$ และ 3.46 ตามลำดับ) ส่วนครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนมีทัศนคติด้านความรู้สึกอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 3.61$) และทัศนคติโดยรวมครูปฐมวัยด้านความรู้และความรู้สึกเมื่อจำแนกตามหน่วยงานที่สังกัดอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 3.75$ และ 3.53 ตามลำดับ)

3.2 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัย
ออกทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การ
ฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออกทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด ปรากฏผลดังตาราง
12-21

ตาราง 12 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติก
เป็นรายด้าน จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน

ทัศนคติ	แหล่งความ แปรปรวน	SS	df	MS	F	Prob.
1. ด้านความรู้	ระหว่างกลุ่ม	0.57	2	0.29	2.26	.110
	ภายในกลุ่ม	12.25	97	0.13		
	รวม	12.82	99			
2. ด้านความรู้สึก	ระหว่างกลุ่ม	0.03	2	0.02	0.12	.885
	ภายในกลุ่ม	12.50	97	0.13		
	รวม	12.53	99			
รวม	ระหว่างกลุ่ม	0.18	2	0.09	0.87	.422
	ภายในกลุ่ม	9.90	97	0.10		
	รวม	10.08	99			

ตามตาราง 12 พบว่าครูปฐมวัยที่มีประสบการณ์การทำงานที่แตกต่างกันมีทัศนคติโดย
ภาพรวม และทัศนคติทั้งด้านความรู้และทัศนคติด้านความรู้สึกแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทาง
สถิติ

ตาราง 13 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกัสติก
เป็นรายด้าน จำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก

ทัศนคติ	แหล่งความ แปรปรวน	SS	df	MS	F	Prob.
1. ด้านความรู้	ระหว่างกลุ่ม	0.90	2	0.45	3.67	.029*
	ภายในกลุ่ม	11.92	97	0.12		
	รวม	12.82	99			
2. ด้านความรู้สึก	ระหว่างกลุ่ม	0.94	2	0.47	3.94	.023*
	ภายในกลุ่ม	11.59	97	0.12		
	รวม	12.53	99			
รวม	ระหว่างกลุ่ม	0.91	2	0.46	4.83	.010*
	ภายในกลุ่ม	9.17	97	0.09		
	รวม	10.08	99			

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 13 พบว่า ครูปฐมวัยที่มีประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกที่แตกต่างกัน มีทัศนคติโดยภาพรวม และทัศนคติทั้งด้านความรู้และทัศนคติด้านความรู้สึกแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 14 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยโดยภาพรวมที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติก
เป็นรายคู่ จำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก

ประสบการณ์การฝึกอบรม เกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก	ไม่เคย	ได้รับการอบรม	ได้รับการอบรม
	เข้ารับการอบรม	1-2 ครั้ง	มากกว่า 3 ครั้ง
	($\bar{X} = 3.45$)	($\bar{X} = 3.66$)	($\bar{X} = 3.71$)
ไม่เคยเข้ารับการอบรม ($\bar{X} = 3.45$)	-	0.21	0.26*
ได้รับการอบรม 1-2 ครั้ง ($\bar{X} = 3.66$)	-	-	0.05
ได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง ($\bar{X} = 3.71$)	-	-	-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 14 พบว่า ครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง มีทัศนคติโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ส่วนครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการอบรมกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรม 1 – 2 ครั้ง และ ครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรม 1 – 2 ครั้งกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง ไม่ต่างกัน

ตาราง 15 เปรียบเทียบทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติกเป็นรายคู่
จำแนกตาม ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก

ประสบการณ์การฝึกอบรม เกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก	ไม่เคย	ได้รับการอบรม	ได้รับการอบรม
	เข้ารับการอบรม	1-2 ครั้ง	มากกว่า 3 ครั้ง
	($\bar{X} = 3.56$)	($\bar{X} = 3.78$)	($\bar{X} = 3.81$)
ไม่เคยเข้ารับการอบรม ($\bar{X} = 3.56$)	-	0.22	0.25*
ได้รับการอบรม 1-2 ครั้ง ($\bar{X} = 3.78$)	-	-	0.03
ได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง ($\bar{X} = 3.81$)			-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 15 พบว่า ครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง มีทัศนคติด้านความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการอบรมกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรม 1 – 2 ครั้ง และ ครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรม 1 – 2 ครั้งกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรมมากกว่า 3 ครั้งไม่ต่างกัน

ตาราง 16 เปรียบเทียบทัศนคติด้านความรู้สึกของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก
เป็นรายคู่ จำแนกตาม ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก

ประสบการณ์การฝึกอบรม เกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก	ไม่เคย	ได้รับการอบรม	ได้รับการอบรม
	เข้ารับการอบรม	1-2 ครั้ง	มากกว่า 3 ครั้ง
	($\bar{X} = 3.35$)	($\bar{X} = 3.54$)	($\bar{X} = 3.61$)
ไม่เคยเข้ารับการอบรม ($\bar{X} = 3.35$)	-	0.19	0.26*
ได้รับการอบรม 1-2 ครั้ง ($\bar{X} = 3.54$)	-	-	0.07
ได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง ($\bar{X} = 3.61$)			

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 16 พบว่า ครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง มีทัศนคติด้านความรู้สึกของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการอบรมกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรม 1 – 2 ครั้ง และครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรม 1 – 2 ครั้งกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการอบรมมากกว่า 3 ครั้งไม่ต่างกัน

ตาราง 17 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก
เป็นรายด้าน จำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา

ทัศนคติ	แหล่งความ แปรปรวน	SS	df	MS	F	Prob.
1. ด้านความรู้	ระหว่างกลุ่ม	1.16	2	0.58	4.83	.010*
	ภายในกลุ่ม	11.66	97	0.12		
	รวม	12.82	99			
2. ด้านความรู้สึก	ระหว่างกลุ่ม	0.20	2	0.10	0.79	.458
	ภายในกลุ่ม	12.33	97	0.13		
	รวม	12.53	99			
รวม	ระหว่างกลุ่ม	0.58	2	0.29	2.97	.056
	ภายในกลุ่ม	9.50	97	0.10		
	รวม	10.08	99			

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 17 พบว่า ครูปฐมวัยที่มีระดับวุฒิการศึกษาที่แตกต่างกันมีทัศนคติด้านความรู้แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านความรู้สึกและภาพรวมไม่แตกต่างกัน

ตาราง 18 เปรียบเทียบทัศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติกเป็นรายคู่
จำแนกตาม ระดับวุฒิการศึกษา

ระดับวุฒิการศึกษา	ต่ำกว่าปริญญาตรี ($\bar{X} = 3.76$)	ปริญญาตรี ($\bar{X} = 3.71$)	สูงกว่าปริญญาตรี ($\bar{X} = 4.11$)
ต่ำกว่าปริญญาตรี ($\bar{X} = 3.76$)	-	0.05	0.35
ปริญญาตรี ($\bar{X} = 3.71$)	-	-	0.4*
สูงกว่าปริญญาตรี ($\bar{X} = 4.11$)			-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 18 พบว่า ครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีกับครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับสูงกว่าปริญญาตรี มีทัศนคติด้านความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาด้านต่ำกว่าปริญญาตรีกับครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรี และครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาด้านต่ำกว่าปริญญาตรีกับครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับสูงกว่าปริญญาตรีไม่ต่างกัน

ตาราง 19 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก
เป็นรายด้าน จำแนกตามหน่วยงานที่สังกัด

ทัศนคติ	แหล่งความ แปรปรวน	SS	df	MS	F	Prob.
1. ด้านความรู้	ระหว่างกลุ่ม	0.62	2	0.31	2.48	.089
	ภายในกลุ่ม	12.20	97	0.13		
	รวม	12.82	99			
2. ด้านความรู้สึก	ระหว่างกลุ่ม	0.89	2	0.45	3.73	.027*
	ภายในกลุ่ม	11.63	97	0.12		
	รวม	12.53	99			
รวม	ระหว่างกลุ่ม	0.75	2	0.38	3.91	.023*
	ภายในกลุ่ม	9.33	97	0.10		
	รวม	10.08	99			

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 19 พบว่า ครูปฐมวัยที่มีหน่วยงานที่สังกัดที่แตกต่างกันมีทัศนคติโดยภาพรวม
และทัศนคติด้านความรู้สึกแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านความรู้ไม่
แตกต่างกัน

ตาราง 20 เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยโดยภาพรวมที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทัศนคติ
เป็นรายคู่ จำแนกตามหน่วยงานที่สังกัด

หน่วยงานที่สังกัด	สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร	สำนักงาน การศึกษา กรุงเทพมหานคร	สำนักงาน คณะกรรมการ ส่งเสริม การศึกษาเอกชน
	($\bar{X} = 3.51$)	($\bar{X} = 3.58$)	($\bar{X} = 3.71$)
สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร ($\bar{X} = 3.51$)	-	0.07	0.2*
สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ($\bar{X} = 3.58$)	-	-	0.13
สำนักงานคณะกรรมการ ส่งเสริมการศึกษาเอกชน ($\bar{X} = 3.71$)	-	-	-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 20 พบว่า ครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนมีทัศนคติโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ส่วนครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนไม่ต่างกัน

ตาราง 21เปรียบเทียบทัศนคติด้านความรู้สึกรของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติก
เป็นรายคู่ จำแนกตาม หน่วยงานที่สังกัด

หน่วยงานที่สังกัด	สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร	สำนักงาน การศึกษา กรุงเทพมหานคร	สำนักงาน คณะกรรมการ ส่งเสริม การศึกษาเอกชน
	($\bar{X} = 3.39$)	($\bar{X} = 3.46$)	($\bar{X} = 3.61$)
สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร ($\bar{X} = 3.39$)	-	0.07	0.22*
สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ($\bar{X} = 3.46$)	-	-	0.15
สำนักงานคณะกรรมการ ส่งเสริมการศึกษาเอกชน ($\bar{X} = 3.61$)	-	-	-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 21 พบว่า ครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนมีทัศนคติด้านความรู้สึกรของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนไม่ต่างกัน

ตอนที่ 4 ระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออกัสติก

การวิเคราะห์ข้อมูลตอนที่ 4 นี้ ผู้วิจัยวิเคราะห์ดังนี้

4.1 นำข้อมูลจากการตอบแบบสอบถามความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออกัสติก มาหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยภาพรวม และจำแนกรายด้าน ปรากฏผลดังตาราง 22

ตาราง 22 ระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย โดยภาพรวม และจำแนกรายด้าน

ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐ	$\bar{X}$	SD	ระดับความต้องการ
1. ด้านการจัดการเรียนการสอน	4.57	0.41	มากที่สุด
2. ด้านการพัฒนาครู	4.65	0.41	มากที่สุด
รวม	4.61	0.40	มากที่สุด

ตามตาราง 22 พบว่า ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยโดยภาพรวม ครูปฐมวัยมีความต้องการอยู่ในระดับ มากที่สุด ($\bar{X} = 4.61$) และเมื่อพิจารณารายด้านปรากฏว่า ครูปฐมวัยมีความต้องการด้านการจัดการเรียนการสอนและด้านการพัฒนาครูก็มีความต้องการในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.57$ และ 4.65 ตามลำดับ)

4.2 นำข้อมูลจากการตอบแบบสอบถามความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออกัสติก มาหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน รายข้อในแต่ละด้าน ปรากฏผลดังตาราง 23 – 24

ตาราง 23 ระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานคร
ที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านการจัดการเรียนการสอน จำแนกรายข้อ

ลำดับที่	ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐ	$\bar{X}$	SD	ระดับความต้องการ
1	ควรมีการเพิ่มบุคลากรด้านการศึกษาพิเศษ	4.72	0.51	มากที่สุด
2	ควรจัดให้มีระบบการประสานงานโรงเรียนกับหน่วยงานด้านการศึกษาพิเศษ	4.71	0.46	มากที่สุด
3	ควรมีการประชาสัมพันธ์ข้อมูลที่ต้องให้ผู้ปกครองรับทราบเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กออทิสติกเพื่อการเรียนร่วม	4.70	0.46	มากที่สุด
4	ควรมีการให้ความรู้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการดูแลเด็ก	4.66	0.62	มากที่สุด
5	ควรมีหน่วยงานให้ความรู้ผู้ปกครองเกี่ยวกับเด็กออทิสติกและเตรียมความพร้อม เด็กออทิสติกก่อนการเรียนร่วม	4.65	0.52	มากที่สุด
5	โรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมควรมีที่ปรึกษาด้านการศึกษาพิเศษ	4.65	0.61	มากที่สุด
5	ครูและสถานศึกษาควรได้มีส่วนร่วมกับรัฐในการกำหนดลักษณะการจัดการเรียนร่วม	4.65	0.52	มากที่สุด
6	ควรมีคู่มือการสอนเด็กเรียนร่วม	4.62	0.53	มากที่สุด
7	ควรมีการกำหนดสัดส่วนเด็กเรียนร่วมกับเด็กปกติ	4.57	0.64	มากที่สุด
8	เด็กออทิสติกที่เข้าเรียนร่วมได้ควรมีใบรับรองจากแพทย์	4.52	0.67	มากที่สุด
9	ควรมีแผนสนับสนุนเด็กออทิสติกเรียนร่วมในโรงเรียน	4.48	0.61	มาก
9	ควรเพิ่มค่าตอบแทนเป็นพิเศษให้แก่ครูตามจำนวนเด็กพิเศษในชั้นเรียน	4.48	0.88	มาก
10	ควรมีหลักสูตรสำหรับการเรียนร่วม	4.43	0.69	มาก

ตาราง 23 (ต่อ)

ลำดับที่	ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐ	$\bar{X}$	SD	ระดับความต้องการ
11	ควรมีเกณฑ์การประเมินความพร้อมในการเรียนร่วม	4.37	0.71	มาก
12	ควรมีการจัดเขตโรงเรียนเรียนร่วมในแต่ละอำเภอ	4.33	0.78	มาก
	รวม	4.57	0.41	มากที่สุด

ตามตาราง 23 พบว่า ครูปฐมวัยที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก มีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐด้านการจัดการเรียนการสอนอยู่ในระดับ มากที่สุด ($\bar{X} = 4.57$) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ข้อรายการความต้องการด้านการจัดการเรียนการสอนที่มีระดับความต้องการมากที่สุด 3 อันดับแรก คือ ข้อ 7 ควรมีการเพิ่มบุคลากรด้านการศึกษาพิเศษ ($\bar{X} = 4.72$) ข้อ 14 ควรจัดให้มีระบบการประสานงานโรงเรียนกับหน่วยงานด้านการศึกษาพิเศษ ($\bar{X} = 4.71$) ข้อ 11 ควรมีการประชาสัมพันธ์ข้อมูลที่ต้องให้ผู้ปกครองรับทราบเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กออทิสติกเพื่อการเรียนร่วม ($\bar{X} = 4.70$) ตามลำดับ ส่วนข้อรายการความต้องการด้านการจัดการเรียนการสอนที่มีระดับความต้องการมาก 3 อันดับแรก คือ ข้อ 13 ควรเพิ่มค่าตอบแทนเป็นพิเศษให้แก่ครูตามจำนวนเด็กพิเศษในชั้นเรียน ($\bar{X} = 4.48$) ข้อ 10 ควรมีแผนสนับสนุนเด็กออทิสติกเรียนร่วมในโรงเรียน ($\bar{X} = 4.48$) ข้อ 3 ควรมีหลักสูตรสำหรับการเรียนร่วม ($\bar{X} = 4.43$) ตามลำดับ

ตาราง 24 ระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานคร
ที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านการพัฒนาครู จำแนกรายข้อ

ลำดับที่	ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐ	$\bar{X}$	SD	ระดับความต้องการ
1	ควรให้ผู้บริหารรับรู้และเข้าใจแนวทางการจัดการเรียนร่วม	4.74	0.46	มากที่สุด
2	ควรจัดอบรมครูเป็นระยะเพื่อพัฒนาความรู้ด้านการศึกษาพิเศษ	4.72	0.49	มากที่สุด
3	ควรสนับสนุนให้ครูมีความรู้ในการคัดกรองเด็กออทิสติก	4.68	0.55	มากที่สุด

ตาราง 24 (ต่อ)

ลำดับที่	ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐ	$\bar{X}$	SD	ระดับความต้องการ
4	ควรมีการสนับสนุนครูและโรงเรียนที่จัดชั้นเรียนร่วม	4.58	0.55	มากที่สุด
5	ควรมีนักจิตวิทยาโรงเรียนประจำโรงเรียนที่มีเด็กเรียนร่วม	4.51	0.69	มากที่สุด
	รวม	4.65	0.41	มากที่สุด

ตามตาราง 24 พบว่า ครูปฐมวัยที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก มีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐด้านการพัฒนาครู อยู่ในระดับ มากที่สุด ($\bar{X} = 4.65$) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ข้อรายการความต้องการด้านการพัฒนาครูที่มีระดับความต้องการมากที่สุด มี 5 ข้อ คือ ข้อ 5 ควรให้ผู้บริหารรับรู้และเข้าใจแนวทางการจัดการเรียนร่วม ($\bar{X} = 4.74$) ข้อ 4 ควรจัดอบรมครูเป็นระยะเพื่อพัฒนาความรู้ด้านการศึกษาพิเศษ ($\bar{X} = 4.72$) ข้อ 2 ควรสนับสนุนให้ครูมีความรู้ในการคัดกรองเด็กออทิสติก ($\bar{X} = 4.68$) ข้อ 1 ควรมีการสนับสนุนครูและโรงเรียนที่จัดชั้นเรียนร่วม ($\bar{X} = 4.58$) และข้อ 3 ควรมีนักจิตวิทยาโรงเรียนประจำโรงเรียนที่มีเด็กเรียนร่วม ($\bar{X} = 4.51$) ตามลำดับ

ตอนที่ 5 เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรม ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด

การเปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรม ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด

ปรากฏผลดังตาราง 25 – 29

ตาราง 25 เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขต
กรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน

ตัวแปร	แหล่งความ แปรปรวน	SS	df	MS	F	Prob.
1. ความต้องการการ ช่วยเหลือจากภาครัฐ	ระหว่างกลุ่ม	0.90	2.00	0.45	2.89	.060
	ภายในกลุ่ม	15.08	97.00	0.16		
	รวม	15.98	99.00			

ตามตาราง 25 พบว่าครูปฐมวัยที่มีประสบการณ์การทำงานที่แตกต่างกันมีความต้องการ
การช่วยเหลือจากภาครัฐแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ตาราง 26 เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขต
กรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรม
เกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก

ตัวแปร	แหล่งความ แปรปรวน	SS	df	MS	F	Prob.
1. ความต้องการการ ช่วยเหลือจากภาครัฐ	ระหว่างกลุ่ม	0.41	2.00	0.20	1.26	.287
	ภายในกลุ่ม	15.57	97.00	0.16		
	รวม	15.98	99.00			

ตามตาราง 26 พบว่าครูปฐมวัยที่มีประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกที่
แตกต่างกันมีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ตาราง 27 เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขต
กรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออกัสติก จำแนกตามระดับวุฒิการศึกษา

ตัวแปร	แหล่งความ แปรปรวน	SS	df	MS	F	Prob.
1. ความต้องการการ ช่วยเหลือจากภาครัฐ	ระหว่างกลุ่ม	0.03	2.00	0.02	0.09	.911
	ภายในกลุ่ม	15.95	97.00	0.16		
	รวม	15.98	99.00			

ตามตาราง 27 พบว่าครูปฐมวัยที่มีระดับวุฒิการศึกษาที่แตกต่างกันมีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ตาราง 28 เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขต
กรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออกัสติก จำแนกตามหน่วยงานที่สังกัด

ตัวแปร	แหล่งความ แปรปรวน	SS	df	MS	F	Prob.
1. ความต้องการการ ช่วยเหลือจากภาครัฐ	ระหว่างกลุ่ม	1.63	2.00	0.82	5.51	.005*
	ภายในกลุ่ม	14.35	97.00	0.15		
	รวม	15.98	99.00			

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 28 พบว่า ครูปฐมวัยที่มีหน่วยงานที่สังกัดที่แตกต่างกันมีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 29 เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขต
กรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออกัสติก เป็นรายคู่ จำแนกตาม หน่วยงานที่สังกัด

หน่วยงานที่สังกัด	สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร	สำนักงาน การศึกษา กรุงเทพมหานคร	สำนักงาน คณะกรรมการ ส่งเสริม การศึกษาเอกชน
	($\bar{X} = 4.54$)	($\bar{X} = 4.87$)	($\bar{X} = 4.53$)
สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร ($\bar{X} = 4.54$)	-	0.33*	0.01
สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ($\bar{X} = 4.87$)	-	-	0.34*
สำนักงานคณะกรรมการ ส่งเสริมการศึกษาเอกชน ($\bar{X} = 4.53$)	-	-	-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามตาราง 29 พบว่า ครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนมีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนไม่ต่างกัน

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษา ทักษะคิดของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัย
ออทิสติก ผู้วิจัยสามารถสรุปและอภิปรายผลได้ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับทักษะคิดของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัย
ออทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะคิดของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัย
ออทิสติก ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก โดยจำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์
การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด
3. เพื่อศึกษาระดับความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขต
กรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก
4. เพื่อเปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขต
กรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยจำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน
ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการวิจัยทักษะคิดและความต้องการของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อ
เด็กปฐมวัยออทิสติก จะเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับหน่วยงานที่จัดการศึกษาของภาครัฐและเอกชน
ได้นำไปพัฒนาการจัดการเรียนร่วมให้มีประสิทธิภาพ ทั้งด้านการจัดการเรียนการสอน การพัฒนา
ครู การเตรียมความพร้อมโรงเรียน รวมถึงการให้การศึกษาสำหรับผู้ปกครอง รวมทั้งการสร้าง
ความเข้าใจให้กับสังคมเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม

สมมติฐานในการวิจัย

ทักษะคิดของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ในภาพรวม
ด้านความรู้ และด้านความรู้สึก และเมื่อจำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การ
ฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัดมีความแตกต่างกัน

ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอน
เด็กปฐมวัยออทิสติกในภาพรวม และเมื่อจำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การ
ฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัดมีความแตกต่างกัน

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ เป็นครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออกทิสติกในโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กปฐมวัยออกทิสติก ซึ่งเป็นครูที่มีหน่วยงานต้นสังกัดเป็น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน รวม 50 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นครูปฐมวัยที่สอนในชั้นเรียนที่มีเด็กปฐมวัยออกทิสติกอายุ 3 – 6 ปี ในเขตกรุงเทพมหานครมีหน่วยงานต้นสังกัดเป็น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ซึ่งได้มาด้วยการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ด้วยวิธีการจับสลากตามกลุ่มโรงเรียน และสุ่มอย่างเจาะจงครูผู้สอนจำนวนครู 100 คน

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยดังนี้

1. ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างด้วยตัวเองทั้ง 100 คนในระหว่างวันที่ 14 พฤศจิกายน พ.ศ. 2551 ถึง 12 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2552 โดยใช้แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.81
2. ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลคืนจากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างและได้ตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์ของข้อมูลทุกฉบับ
3. นำไปวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS เพื่อหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และตรวจสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของข้อมูล
4. สรุปผลการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัย ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS วิเคราะห์ค่าทางสถิติ เพื่อคำนวณหาค่าสถิติดังนี้

1. ข้อคำถามเกี่ยวกับปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการแจกแจงความถี่ และหาค่าร้อยละ เสนอเป็นตารางประกอบความเรียง
2. ข้อคำถามเกี่ยวกับระดับทัศนคติด้านความรู้และทัศนคติด้านความรู้สึกของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติก และความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย ในภาพรวมและรายข้อ โดยการหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

3. เปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก และความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก ระดับวุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่สังกัด โดยใช้ค่าทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างมากกว่า 2 กลุ่ม (F – test) ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ใช้วิธีทดสอบของเซฟเฟ (Scheffe's test)

สรุปผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก สรุปได้ดังนี้ คือ

1. ปัจจัยพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างเป็นดังนี้ ด้านประสบการณ์การทำงาน มากกว่า 5 ปี มีจำนวนมากที่สุด จำนวน 70 คน หรือ ร้อยละ 70 ได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง มีจำนวนมากที่สุด จำนวน 41 คน หรือ ร้อยละ 41 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีมีจำนวนมากที่สุด จำนวน 87 คน หรือ ร้อยละ 87 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน มีจำนวนมากที่สุด จำนวน 59 คน หรือ ร้อยละ 59

2. ทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยภาพรวม และจำแนกรายด้าน อยู่ในระดับดี แต่เมื่อจำแนกรายด้านพบว่า ทัศนคติด้านความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กออทิสติกมีทัศนคติ และทัศนคติด้านความรู้สึกต่อวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติกมีทัศนคติ ทั้ง 2 ด้าน อยู่ในระดับปานกลาง

3. การเปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก เมื่อจำแนกตามประสบการณ์การทำงานไม่แตกต่างกัน ยกเว้น เมื่อจำแนกตามประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งภาพรวมและรายด้าน ส่วนวุฒิการศึกษาที่แตกต่างกัน มีทัศนคติด้านความรู้ แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ครูปฐมวัยที่สังกัดแตกต่างกัน มีทัศนคติในภาพรวม และด้านความรู้สึกแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยโดยภาพรวมและจำแนกรายด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอนและด้านการพัฒนาครู มีความต้องการในระดับ มากที่สุด โดยเฉพาะ ด้านการจัดการเรียนการสอน ลำดับที่ 1 ข้อ 7 ให้เพิ่มบุคลากรด้านการศึกษาพิเศษ ลำดับที่ 2 ข้อ 14 จัดให้มีระบบการประสานงานโรงเรียนกับหน่วยงานด้านการศึกษาพิเศษ ลำดับที่ 3 ข้อ 11 มีการประชาสัมพันธ์ข้อมูลที่ต้องการให้ผู้ปกครองรับทราบเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กออทิสติกเพื่อการเรียนร่วม ลำดับที่ 4 ข้อ 5 มีการให้ความรู้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการดูแลเด็ก ลำดับที่ 5 ข้อ 2 มีหน่วยงานให้ความรู้ผู้ปกครองเกี่ยวกับเด็กออทิสติกและเตรียมความพร้อมเด็กออทิสติกก่อนการเรียนร่วม และข้อ 8 โรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมควรมีที่ปรึกษาด้านการศึกษาพิเศษ ส่วนด้านการพัฒนาครู ลำดับที่ 1 ข้อ 5 ควรให้ผู้บริหารรับรู้และเข้าใจแนวทางการ

จัดการเรียนร่วม ลำดับที่ 2 ข้อ 4 ควรจัดอบรมครูเป็นระยะเพื่อพัฒนาความรู้ด้านการศึกษาพิเศษ ลำดับที่ 3 ข้อ 2 ควรสนับสนุนให้ครูมีความรู้ในการคัดกรองเด็กออทิสติก ลำดับที่ 4 ข้อ 1 ควรมีการสนับสนุนครูและโรงเรียนที่จัดชั้นเรียนร่วม ลำดับที่ 5 ข้อ 3 ควรมีนักจิตวิทยาโรงเรียนประจำโรงเรียนที่มีเด็กเรียนร่วม

5. เปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย จำแนกตามประเภทการทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก และระดับวุฒิการศึกษา แตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ยกเว้นเมื่อจำแนกตามหน่วยงานที่สังกัด แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผล

จากการศึกษาเกี่ยวกับทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก ผู้วิจัยได้พิจารณาประเด็นสำคัญนำมาอภิปรายได้ดังนี้

1. ทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก โดยภาพรวมและจำแนกรายด้าน ได้แก่ ด้านความรู้และด้านความรู้สึก อยู่ในระดับ ดี อาจจะเป็นเพราะว่าผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นผู้มีประสบการณ์การทำงาน มากกว่า 5 ปี จำนวน 70 คน (ร้อยละ 70) ธงชัย สันติวงษ์ และชัยศ สันติวงษ์ (2533: 54) กล่าวว่า ประสบการณ์การทำงานให้คนมีโอกาสได้เรียนรู้ ได้ทำความเข้าใจกับสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นระหว่างการทำงาน อีกทั้งยังสามารถมองปัญหาได้ชัดเจนถูกต้องตามความเป็นจริงมากกว่าคนที่ไม่มีประสบการณ์น้อย และทำให้เกิดทักษะและทัศนคติที่ดีในการปฏิบัติงาน ซึ่งมีความสอดคล้องกับงานวิจัย นอกจากนี้ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่ยังได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง จำนวน 41 คน (ร้อยละ 41) กุลยา ตันติผลาชีวะ (2537: 51) ได้กล่าวไว้ว่า การจัดฝึกอบรมสำหรับบุคลากรปฐมวัยนี้ มีจุดประสงค์ของการฝึกอบรมเพื่อเน้นพัฒนาความรู้ความสามารถในแง่ของการเรียนการสอนและการจัดการศึกษาเป็นหลัก (เขาวมาลัย วิเศษ. 2548: 16) การฝึกอบรม เป็นวิธีการกระตุ้นและพัฒนาคนให้มีความตื่นตัวและแสวงหาความรู้ใหม่ๆ อีกทั้งยังเป็นการดำรงไว้ ซึ่งความรู้ที่มีอยู่เดิมให้ใหม่และทันสมัยอยู่เสมอ ถึงแม้ว่าบุคคลนั้นจะผ่านการศึกษาในระดับสูงมาก็ตาม การฝึกอบรมยังคงมีความจำเป็น เนื่องจากช่วยให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกในแง่ของการศึกษาปฐมวัย ระดับวุฒิการศึกษาของผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่ คือ ระดับปริญญาตรี จำนวน 87 คน (ร้อยละ 87) คาดว่าส่งผลให้ผู้ตอบแบบสอบถามมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กพิเศษ ดังหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต มีวิชาจิตวิทยาการศึกษาพิเศษ และวิชาการศึกษาแบบเรียนรวม จะเห็นได้ว่าหลายมหาวิทยาลัยให้ความสำคัญกับการให้ความรู้เกี่ยวกับการศึกษาพิเศษเนื่องจากว่าในปัจจุบันมีเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพิ่มมากขึ้น รวมทั้งเด็กออทิสติก (สงขลาสร้างสุข. 2549: ออนไลน์) ศ.ดร.อานนท์ บุญยะรัตเวช เลขาธิการคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ (วช.) กล่าวว่า ปัจจุบันประชากรของบุคคลออทิสติกมีเพิ่มมากขึ้นทั่วโลกและพบว่ามีเด็กไทยที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้และ

บุคคลออทิสติก มีประมาณ 425,000-1,200,000 คน โดยสามารถเทียบอัตราส่วนโดยประมาณได้คือ เด็กออทิสติก 1 คนต่อ เด็กปกติ 166 คน ซึ่งเป็นเหตุทำให้มีหน่วยงานที่ให้ความช่วยเหลือเด็กออทิสติกเพิ่มมากขึ้น รวมทั้งภาครัฐเริ่มให้ความสนใจในการให้ความช่วยเหลือเด็กออทิสติก โดยมีการทำวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรสำหรับบุคคลออทิสติกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน การเข้าถึงข่าวสารข้อมูลที่สะดวกสบายมากขึ้นทำให้การศึกษาหาความรู้เกี่ยวกับอาการและวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติกเป็นไปได้ง่ายขึ้น เมื่อมีความรู้ความเข้าใจมากขึ้นทำให้การมองเด็กออทิสติกดีขึ้น และสามารถหาทางช่วยเหลือเด็กได้ดีขึ้นมากกว่าในอดีต แต่ทัศนคติด้านความรู้สึกต่อวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติกมีทัศนคติ อยู่ในระดับ ดีปานกลางซึ่งอาจจะแสดงถึงความไม่มั่นใจกับวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติกที่ถูกต้อง อาจจะเป็นการฝึกอบรมที่ผ่านๆมาเน้นแต่ทฤษฎีมากกว่าการนำไปใช้หรือภาคปฏิบัติยังไม่เพียงพอ ส่วนทัศนคติด้านความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กออทิสติกของครูปฐมวัยอยู่ในระดับ ดีปานกลาง อาจเป็นได้ว่าเด็กออทิสติกมีระดับอาการมากน้อยต่างกัน

2. การเปรียบเทียบทัศนคติของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก จำแนกตาม ประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก วุฒิการศึกษา และหน่วยงานที่ครูปฐมวัยสังกัด สามารถอภิปรายได้ดังนี้

2.1 ครูปฐมวัยที่มีประสบการณ์การทำงานที่แตกต่างกันมีทัศนคติโดยภาพรวมและจำแนกรายด้าน ได้แก่ ด้านความรู้และด้านความรู้สึกแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ แต่ครูปฐมวัยที่มีประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกที่แตกต่างกันมีทัศนคติโดยภาพรวม และทัศนคติทั้งด้านความรู้และทัศนคติด้านความรู้สึกแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ จะเห็นได้ว่าครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกกับครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกมากกว่า 3 ครั้ง มีทัศนคติด้านความรู้ในระดับดี ($\bar{X} = 3.56$) และ ($\bar{X} = 3.81$) ตามลำดับ และครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกกับ ครูปฐมวัยที่เคยเข้ารับการฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกมากกว่า 3 ครั้ง มีทัศนคติด้านความรู้สึกอยู่ในระดับ ดี ($\bar{X} = 3.35$) และ ($\bar{X} = 3.61$) ตามลำดับ จะเห็นได้ว่าครูปฐมวัยที่ไม่เคยเข้ารับการฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติกนั้นจะมีระดับทัศนคติด้านความรู้และด้านความรู้สึกที่แตกต่างกัน 0.25 และ 0.26 ตามลำดับ ตามที่กุลยา ตันติผลชีวะ (2537: 5) กล่าวว่า การเข้ารับการอบรม เป็นกระบวนการเสริมสร้างเพิ่มพูนความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ ความชำนาญ และทัศนคติอันเหมาะสมจนสามารถก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมและทัศนคติเพื่อยกระดับการปฏิบัติงานในหน้าที่ให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับ สายใจ ชูปวา (2541: 67) ที่กล่าวว่า การฝึกอบรมเป็นวิธีการสำหรับกระตุ้นและพัฒนาคน ให้มีความตื่นตัวและขวนขวายในความรู้ที่เปลี่ยนแปลงไป หรือได้พัฒนาให้ก้าวหน้าขึ้น เมื่อได้รับการฝึกอบรมที่ให้ผู้เข้ารับการอบรมได้เข้าใจทฤษฎีและวิธีการปฏิบัติ จะส่งผลให้ผู้เข้ารับการอบรมได้พัฒนาตนเองให้สอดคล้องกับสิ่งที่ได้อบรมไป ทัศนคติในการมองสิ่งต่างๆ จะเปลี่ยนไป เมื่อมีความรู้มากขึ้น อาจจะทำให้เข้าใจ

และมีความเห็นสอดคล้องกับการฝึกอบรมนั้นๆ อีกทั้งยังสามารถช่วยลดอคติของตัวเองที่มีก่อนการฝึกอบรม จากการเก็บข้อมูลผู้วิจัย พบว่าผู้ตอบแบบสอบถามบางท่านมีความวิตกกังวลกับการให้การช่วยเหลือเด็กปฐมวัยออกทิสติกที่ไม่ถูกต้อง ซึ่งจะส่งผลประโยชน์ไม่เต็มที่กับตัวเด็ก และในบางครั้งการฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออกทิสติกนั้น ได้ให้ความรู้ถึงอาการและแนวทางในการช่วยเหลือที่เป็นนามธรรม ทำให้เมื่อหลังจากการฝึกอบรมไม่สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ที่มีกับการช่วยเหลือเด็กออกทิสติก

2.2 ครูปฐมวัยที่มีระดับวุฒิการศึกษาที่แตกต่างกันมีทัศนคติด้านความรู้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ จะเห็นได้ว่าครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีกับครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับสูงกว่าปริญญาตรีมีทัศนคติด้านความรู้เกี่ยวกับเด็กออกทิสติกแตกต่างกัน โดยที่ครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีและครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับสูงกว่าปริญญาตรีมีทัศนคติด้านความรู้อยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 3.71$) และ ($\bar{X} = 4.11$) ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีมีระดับทัศนคติด้านความรู้ต่ำกว่าครูปฐมวัยที่มีวุฒิการศึกษาระดับสูงกว่าปริญญาตรี 0.4 ซึ่งอาจจะเป็นได้ว่าระบบการศึกษาที่สูงกว่าระดับปริญญาตรีนั้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองและยังมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์เนื้อหาหารายวิชานั้นๆ รอบด้าน ซึ่งทำให้ผู้เรียนจำเป็นต้องศึกษาค้นคว้ามากเพื่อให้มีความรู้รอบด้าน ส่วนระบบการศึกษาในระดับปริญญาตรีผู้เรียนส่วนมากยึดติดกับการรอรับข้อมูลความรู้จากผู้สอนฝ่ายเดียวเป็นหลักและยังไม่ทราบช่องทางการศึกษาค้นคว้าข้อมูลที่หลากหลายจึงทำให้เกิดข้อจำกัดในการเข้าถึงความรู้ต่างๆ ส่วนทัศนคติด้านความรู้สึกและภาพรวมไม่แตกต่างกัน

2.3 ครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนมีทัศนคติโดยภาพรวมและด้านความรู้สึกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ จะเห็นได้ว่าครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีทัศนคติด้านความรู้สึกอยู่ในระดับดีปานกลาง ($\bar{X} = 3.39$) ส่วนครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนมีทัศนคติด้านความรู้สึกอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 3.61$) แสดงให้เห็นว่า ครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีทัศนคติด้านความรู้สึกต่ำกว่าครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน 0.22 อาจจะเป็นได้ว่าโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนนั้นเปิดโอกาสให้ครูได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน และอาจจะเป็นเพราะว่าผู้บริหารได้ให้ความสำคัญกับครูปฐมวัยที่ต้องสอนเด็กปฐมวัยออกทิสติกมากเป็นพิเศษ จากการสืบค้นข้อมูลพบว่า จำนวน ครู/อาจารย์ ปีการศึกษา 2548 (สารสนเทศทางการศึกษา. 2548: ออนไลน์) พบว่า จังหวัดกรุงเทพมหานครมีครูที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีจำนวนถึง 420,965 คน ส่วนครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน มีเพียง 29,837 คน อาจจะเป็นเหตุให้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานดูแลครูไม่ทั่วถึง หรือการจัดสรรงบประมาณไม่ทั่วถึง ส่วนครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนไม่ต่างกัน

3. ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยโดยภาพรวมและจำแนกรายด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอนและด้านการพัฒนาครู ก็มีความต้องการในระดับ มากที่สุด อาจจะเป็นได้ว่าระบบการศึกษาในปัจจุบันยังมีช่องทางการสนับสนุนครูในด้านการจัดการศึกษาให้กับเด็กออทิสติก และด้านการพัฒนาครูนั้นยังไม่เพียงพอกับความต้องการของครูในปัจจุบัน ซึ่งการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติกเรียนร่วมกับเด็กปกตินั้นจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนจากทางภาครัฐมากเป็นพิเศษ รวมทั้งการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองตลอดจนผู้บริหารโรงเรียน เพื่อให้เข้าใจกระบวนการจัดการเรียนการสอนให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติก จากการศึกษาระดับความต้องการการช่วยเหลือมากที่สุดของครูปฐมวัย ลำดับที่ 1 คือ ควรให้ผู้บริหารรับรู้และเข้าใจแนวทางการจัดการเรียนร่วม จาก ข้อ 5 ด้านการพัฒนาครู ($\bar{X} = 4.74$) แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารในหลายโรงเรียนไม่ทราบถึงแนวทางการจัดการเรียนร่วม ศรียา นิยมธรรม (2531: 38-39) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบในการเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จนั้นมี 3 องค์ประกอบ คือ 1) ครู จะต้องมีความทัศนคติที่ดีต่อเด็กเหล่านี้ มีความสัมพันธ์กับครู เพื่อน ผู้ปกครอง 2) ผู้บริหาร เป็นผู้กำหนดนโยบาย เอื้อสิ่งต่างๆ ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนการสอน 3) ผู้ปกครอง เป็นผู้อบรมเลี้ยงดูเด็ก และสร้างทัศนคติที่ดีต่อเด็ก ลำดับที่ 2 คือ ควรจัดอบรมครูเป็นระยะเพื่อพัฒนาความรู้ด้านการศึกษาพิเศษ จาก ข้อ 4 ด้านการพัฒนาครู ($\bar{X} = 4.72$) สอดคล้องกับ วารี ธีระจิต (2537: 25) กล่าวว่าควรจัดการอบรมครูผู้สอนให้มีความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กพิเศษที่จะเข้ามาเรียนร่วม รวมทั้งแนวทางการให้ความช่วยเหลือเด็ก ตลอดจนการเขียนแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ที่สามารถนำกลับไปประยุกต์ใช้ได้หลังการเข้ารับการอบรม ยังมีข้อที่มีระดับความต้องการเท่ากันอีก ข้อ คือควรมีการเพิ่มบุคลากรด้านการศึกษาพิเศษ ข้อ 7 ด้านการจัดการเรียนการสอน ($\bar{X} = 4.72$) แสดงให้เห็นว่าบุคลากรด้านการศึกษาพิเศษยังไม่เพียงพอกับจำนวนเด็กพิเศษ จากการเก็บข้อมูลพบว่า ผู้บริหารบางโรงเรียนแสดงความคิดเห็นว่า ถึงครูมีศักยภาพในการสอนเด็กออทิสติกร่วมกับเด็กปกติ แต่เป็นการเพิ่มภาระให้กับครูผู้นั้น เนื่องจากจำเป็นต้องเพิ่มภาระในการทำงานเพื่อใส่ใจเด็กออทิสติกมากขึ้น จึงอยากให้รัฐบาลจัดหน่วยงานที่จัดส่งครูการศึกษาพิเศษมาให้กับทางโรงเรียนโดยหน่วยงานนั้นจะเป็นหน่วยงานที่รับผิดชอบครูการศึกษาพิเศษเองในด้านคุณภาพครู และค่าจ้างลำดับที่ 3 คือ ควรจัดให้มีระบบการประสานงานโรงเรียนกับหน่วยงานด้านการศึกษาพิเศษ ข้อ 14 ด้านการจัดการเรียนการสอน ($\bar{X} = 4.71$) สอดคล้องกับ พัฒน ภาสบุตร (2531: 273) กล่าวว่า การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษนั้นจำเป็นต้องมีการเตรียมการ เมื่อโรงเรียนไม่สามารถให้ความช่วยเหลือเด็กพิเศษได้นั้น จำเป็นต้องมีหน่วยงานด้านการศึกษาพิเศษเข้ามารองรับ ไม่ว่าจะเป็นโรงพยาบาล ศูนย์พัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น

ลำดับที่ 4 คือ ควรมีการประชาสัมพันธ์ข้อมูลที่ถูกต้องให้ผู้ปกครองรับทราบเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กออทิสติกเพื่อการเรียนร่วม ข้อ 11 ด้านการจัดการเรียนการสอน ($\bar{X} = 4.70$) วาริ ธีระจิตร (2537: 10) การเรียนร่วมจะประสบความสำเร็จด้วยดีจะต้องให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการช่วยเหลือเด็ก รวมทั้งวิธีปฏิบัติต่อเด็กที่บ้าน และลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีแนวทางการอบรมเลี้ยงดูที่แตกต่างกัน ถ้าเลี้ยงดูวิธีที่จะเป็นประโยชน์กับตัวเด็กมากที่สุด ลำดับที่ 5 คือ ควรสนับสนุนให้ครูมีความรู้ในการคัดกรองเด็กออทิสติก ข้อ 2 ด้านการพัฒนาครู ($\bar{X} = 4.68$) เพื่อที่จะทำให้การจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคลเหมาะกับศักยภาพของผู้เรียนมากที่สุด

4. การเปรียบเทียบความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก วุฒิกการศึกษา และหน่วยงานที่ครูปฐมวัยสังกัด ปรากฏผลดังนี้

ครูปฐมวัยที่มีประสบการณ์การทำงาน ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก และวุฒิกศึกษาที่แตกต่างกันมีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐไม่แตกต่างกัน แต่ครูปฐมวัยที่มีหน่วยงานที่สังกัดที่แตกต่างกันมีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 พบว่า ครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครกับครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนมีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ จะเห็นได้ว่า ครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และ ครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนมีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.54$) ($\bar{X} = 4.87$) และ ($\bar{X} = 4.53$) ตามลำดับ ซึ่งครูปฐมวัยที่สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร มีความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.87$) สูงกว่าครูปฐมวัยที่สังกัดอื่นๆ 0.33 – 0.34 อาจจะเป็นเพราะว่าโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครได้จัดการเรียนการสอนให้กับเด็กออทิสติกมาเป็นระยะเวลานาน และพบปัญหาต่างๆในการจัดการเรียนการสอนให้กับเด็กออทิสติก อีกประการหนึ่งโดยนโยบายการศึกษาของกรุงเทพมหานคร เน้นการบริการ การศึกษาแบบให้เปล่าจึงทำให้มีจำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าสู่ระบบการศึกษาเป็นจำนวนมากขึ้น อาจพบปัญหาได้มากเช่นกัน

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยนี้มีข้อเสนอแนะดังนี้

1. ด้านการศึกษาของรัฐควรจัดระบบการศึกษาที่เอื้อต่อการจัดการศึกษาเรียนร่วมดังนี้
 - 1.1 ควรมีการจัดฝึกอบรมให้กับผู้บริหารและครูปฐมวัยเป็นระยะเพื่อพัฒนาความรู้ด้านการศึกษาพิเศษ การจัดการเรียนร่วม การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล รวมทั้งความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กออทิสติก การคัดกรองเด็กออทิสติก และแนวทางการช่วยเหลือเด็กออทิสติก
 - 1.2 ควรมีการจัดทำคู่มือการจัดการเรียนร่วมให้กับทุกโรงเรียน โดยให้ครู สถานศึกษามีส่วนร่วมกับรัฐในการกำหนดลักษณะการจัดการเรียนร่วม และควรมีการสนับสนุนเพิ่มงบประมาณให้กับครูและโรงเรียนที่จัดชั้นเรียนร่วม
 - 1.3 ควรมีการเพิ่มบุคลากรด้านการศึกษาพิเศษให้เพียงพอที่จะประจำโรงเรียนที่มีเด็กเรียนร่วม และผลักดันให้มีการประสานงานโรงเรียนกับหน่วยงานด้านการศึกษาพิเศษ สามารถส่งต่อเด็กที่ครู และโรงเรียนไม่สามารถให้ความช่วยเหลือได้
 - 1.4 ควรมีหน่วยงานให้ความรู้ผู้ปกครองเกี่ยวกับเด็กออทิสติกและเตรียมความพร้อมเด็กออทิสติกก่อนการเรียนร่วม และมีการอบรมให้ความรู้กับผู้ปกครองในการมีส่วนร่วมดูแลเด็กโดยจัดทำอย่างมีระบบ
2. ด้านโรงเรียนควรดำเนินการดังนี้
 - 2.1 จัดการพัฒนาครู ด้านการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ
 - 2.2 จัดเอกสาร หนังสือที่เกี่ยวข้องให้ครูได้ศึกษาค้นคว้า
 - 2.3 เปิดโอกาสให้ครูได้เข้าร่วมอบรมกับหน่วยงานต่างๆ ที่เปิดอบรม
3. ด้านกระทรวงสาธารณสุข
 - 3.1 ควรมีส่วนร่วมในการคัดกรองเด็กที่เข้าเรียนร่วม
 - 3.2 จัดประชุมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กออทิสติก

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยในเรื่องเดียวกันนี้กับกลุ่มตัวอย่างที่แตกต่างไปจากกลุ่มเดิม เช่น กลุ่มเขตการศึกษาภาคอื่นๆ โดยมีตัวแปรเพิ่มเติม เช่น จังหวัดที่มีประชากรมาก กับ จังหวัดที่มีประชากรน้อย เป็นต้น โดยเฉพาะผู้บริหารการศึกษา
2. ควรจัดให้มีวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อศึกษาความรู้สึกที่แท้จริงของครูโดยการใช้แบบสัมภาษณ์
3. ควรจัดให้มีวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่สอนเด็กปฐมวัยออทิสติก เป็นรายด้าน ได้แก่ ด้านการส่งเสริมขวัญกำลังใจครู ด้านหลักสูตรสำหรับบุคคลออทิสติก ด้านการพัฒนาเทคนิควิธีการสอนเด็กปฐมวัยออทิสติก ด้านสภาพแวดล้อมภายใน – นอกห้องเรียนที่มีเด็กออทิสติกเรียนร่วม ด้านการสนับสนุนการสอน และด้านอื่นๆ
4. ควรวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมในแง่กฎหมายและการคัดกรองผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรมสามัญศึกษา. กองการศึกษาพิเศษ. (2537). *คู่มือการจัดการเรียนร่วม*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- . หน่วยศึกษานิเทศก์. (2542). *รายงานการวิเคราะห์การประเมินผลการประชุม
อบรมครูวิทยากรแกนนำการจัดการเรียนร่วม*. กรุงเทพฯ: หน่วยงานศึกษานิเทศก์
กรมสามัญศึกษา.
- . หน่วยศึกษานิเทศก์. (2543). *บทเรียนสำเร็จรูปการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่
มีความบกพร่องทางการได้ยิน*. กรุงเทพฯ: หน่วยงานศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา.
- กันยา จันทรีใจวงศ์. (2546). *การจัดการจัดการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษใน
ระดับอนุบาล*. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2543 , พฤษภาคม - สิงหาคม). *ครูกับการศึกษา*. วารสารวิชาการ
ศึกษาศาสตร์. ปีที่ 1 (ฉบับที่ 3): 22 – 29.
- . (2546, มกราคม). *การเรียนร่วม : ปัญหาของครูปฐมวัย*. วารสารการศึกษาปฐมวัย.
ปีที่ 7 (ฉบับที่ 1): 40-48.
- . (2537). *เอกสารประกอบการสอน ปว. 671 การฝึกอบรม*. ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ครูอนุบาล คนสำคัญที่ถูกลืม. (2550). *ครูอนุบาล คนสำคัญที่ถูกลืม*. สืบค้นเมื่อ 25 มีนาคม 2552,
จาก <http://learners.in.th/blog/0011/22498>
- ชูศรี วงศ์รัตน์. (2544). *เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ:
เทพเนรมิตการพิมพ์
- ณพปาลี อินทุสุต. (2546). *การศึกษาสภาพและปัญหาการบริหารงานโรงเรียนอนุบาลที่จัดการ
เรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน
เขตกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต (บริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ:
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ดวงแข จงเจริญ. (2540). *การศึกษาทัศนคติของนักศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย วิธีเรียน
ทางไกลที่มีต่อโรคเอดส์ในจังหวัดกาญจนบุรี*. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาผู้ใหญ่).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2529). *เอกสารประกอบการฝึกอบรม การวิจัยขั้นสูงทาง
พฤติกรรมศาสตร์สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์*. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร

- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. (2549). *การจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก. เอกสารประกอบการสัมมนา เรื่องการพัฒนาศักยภาพบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ สมาริสน์และออทิสซึม. จัดโดยภารกิจโครงการและประสานงานวิจัย สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ*
- ธงชัย สันติวงษ์ และชัยยศ สันติวงษ์. (2533). *พฤติกรรมบุคคลในองค์การ. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.*
- เนติสิทธิ์ ปฐมกาลบุตร. (2548). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมให้เด็กออทิสติกในระดับประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา (บริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.*
- บ้งอร ดันปาน. (2535). *การเรียนร่วมของเด็กพิเศษ. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์ วิทยาลัยครูสวนดุสิต.*
- บุญชม ศรีสะอาด. (2535). *การวิจัยเบื้องต้น. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.*
- บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. (2526). *การทดสอบแบบอิงเกณฑ์: แนวคิดและวิธีการ. กรุงเทพฯ : ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- บุญเลิศ นาคแก้ว. (2525). *ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพฯ: ศรีเมืองการพิมพ์*
- ประภาเพ็ญ สุวรรณ. (2520). *ทัศนคติ: การวัด การเปลี่ยนแปลงและพฤติกรรมอนามัย. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.*
- ผดุง อารยะวิญญู. (2533). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. กรุงเทพฯ: บรรณกิจ*
- (2542). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: แวันแก้ว.*
- (2543). *การรวบรวมบทความทางวิชาการ, ในการประชุมนานาชาติว่าด้วยการศึกษาพิเศษ ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- พัฒน์ ภาสบุตร. (2531). “หน่วยที่ 11 การจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ,” *เอกสารการสอนชุดวิชาการดูแลบุคคลพิการ หน่วยที่ 8 – 15. นนทบุรี: โรงพิมพ์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.*
- พิมพ์อำไพ พุกพิบูลย์. (2535). *การเรียนร่วมของเด็กพิเศษ. สงขลา: คณะครุศาสตร์ วิทยาลัยครูสงขลา*
- เพ็ญแข ลิ้มศิลา. (2538). *จิตเวชเด็กสำหรับกุมารแพทย์. กรุงเทพฯ: สมาคมกุมารแพทย์แห่งประเทศไทย.*
- (2540). *รวมเรื่องวินิจัยโรคออทิสซึม. สมุทรปราการ: ช.แสงงามการพิมพ์*
- (2541). *รวมเรื่องน่ารู้เกี่ยวกับ “ออทิสซึม”. สมุทรปราการ: ช.แสงงามการพิมพ์*
- เพราพรรณ เปลี่ยนภู. (2542). *จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: ภาควิชาครุศาสตร์ ไฟฟ้า คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี.*

- มูลนิธิคนพิการไทย. (2549). รายชื่อโรงเรียนเรียนร่วม 2,000 โรงเรียน ปี 47-48. สืบค้นเมื่อ 5 เมษายน 2550, จาก <http://www.tddf.or.th/tddf/library/artlist.php?genreid=02&genre=%A1%D2%C3%C8%D6%A1%C9%D2>
- รวีวรรณ อังคนุรักษ์พันธุ์. (2533). เอกสารคำสอนวิชา ผ306 การวัดทัศนคติเบื้องต้น. ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
- ราตรี พัฒนรังสรรค์. (2542). พฤติกรรมมนุษย์กับการพัฒนาตน. กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏจันทรเกษม.
- รุ่งทิพย์ ชีวินเบญจรัตน์. (2549). ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถกับพฤติกรรมการดูแลบุตรของมารดาเด็กออทิสติก. สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รุ่งนภา ทรัพย์สุพรรณ. (2546). การศึกษาผลของกิจกรรมกระตุ้นการรับรู้สีและการเคลื่อนไหวโดยครอบครัวที่มีต่อการแสดงพฤติกรรมซ้ำๆ การเล่นอย่างเหมาะสมและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ของเด็กออทิสติก. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2538). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: ภาควิชาวัดผลและวิจัยทางการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ลักษณา ฤทธาคนี. (2547). ทัศนคติของผู้ปกครองปฐมวัยต่อการมีส่วนร่วมกับโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วงเดือน เดชะรินทร์. (2546). การปรับตัวและความต้องการตามขั้นของปฏิกิริยาทางจิตของผู้ปกครองเด็กปฐมวัยออทิสติก. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- (2551). พ่อแม่มือใหม่...ใส่ใจลูกออทิสติก. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ: เพื่อนอักษร
- วัฒนา ศรีสัตย์วาจา. (2534). เอกสารประกอบการสอนจิตวิทยาสังคมเบื้องต้น. กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร
- วารี ธีรจิตร. (2545). การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศรียา นิยมธรรม. (2531). เอกสารการประชุมสัมมนาเพื่อหาแนวทางในการจัดการประถมศึกษาสำหรับเด็กพิการร่วมกับเด็กปกติ. กรุงเทพฯ: โครงการพัฒนารูปแบบการจัดการประถมศึกษาสำหรับเด็กพิการร่วมกับเด็กปกติ. ถ่ายเอกสาร
- (2539). การศึกษาพิเศษและการจัดการเรียนร่วม. กรุงเทพฯ: สำนักงานประถมศึกษากรุงเทพมหานคร.
- (2541). การเรียนร่วมสำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: ดันอ้อ

- ศรีเรือน แก้วกังวาน. (2543). *จิตวิทยาเด็กพิเศษ แนวคิดสมัยใหม่*. กรุงเทพฯ: ศิลปะศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศิริพร สุริยา. (2548). *การศึกษาความสามารถในการสบตาของเด็กออทิสติก ระดับชั้นอนุบาล จากการใช้กิจกรรมประสาทรับรู้กันและการเสริมแรงทางบวก*. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ศุภรัตน์ เอกอัครวิน. (2539). “โรคออทิสติก” ใน เอกสารการประชุมการจัดทำคู่มือการจัดการเรียน การสอนเด็กออทิสติก. ศูนย์พัฒนาหลักสูตร กรมวิชาการ
- ศูนย์พัฒนาศึกษาแห่งชาติของประเทศไทย. (2529). *คู่มือการเรียนรู้ร่วม*. นนทบุรี: โรงพิมพ์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สงขลาสร้างสุข. (2549). *เด็กออทิสติกในไทยเพียบ 1.2 ล้านคน*. สืบค้นเมื่อ 25 มีนาคม 2552, จาก <http://www.songkhlahealth.org/paper/532>
- สายใจ ชูปวา. (2541, ตุลาคม – ธันวาคม). “การติดตามผลการปฏิบัติงานของบรรณารักษ์ สาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว ที่ผ่านการอบรมทางวิชาการ สาขาวิชา บรรณารักษศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม โครงการในพระราชูปถัมภ์ของสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี,” วารสาร ห้องสมุด. 41 (4) : 67 – 72.
- สารสนเทศทางการศึกษา. (2548). ตารางที่ 1 จำนวนสถานศึกษา ครู/อาจารย์ และนักเรียน นิสิต นักศึกษาในระบบโรงเรียน จำแนกตามสังกัด ในกรุงเทพมหานครและส่วนภูมิภาค ปีการศึกษา 2548. สืบค้นเมื่อ 10 เมษายน 2552, จาก <http://203.146.15.223/eisdata/stat48/T0001.htm>
- สุธิดา รัตนวาณิชพันธ์. (2541). *กระบวนการภาคประชาชน : บทพิสูจน์การมีส่วนร่วม*. กรุงเทพฯ: พี เพรส.
- สุภาณี สนิธิรัตน์และคนอื่นๆ. (2547). *จิตวิทยาทั่วไป*. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2548). *จิตวิทยาการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- สุรินทร์ ยอดคำแปง. (2542). *การเรียนรู้ร่วมชั้นระหว่างเด็กปกติและเด็กพิเศษ*. นครราชสีมา: สถาบันราชภัฏนครราชสีมา.
- แสงเดือน ทวีสิน. (2545). *จิตวิทยาการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ไทยแสง
- สำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร. (2542). *รายงานการจัดการศึกษาพิเศษเรียนร่วม*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

- อมรทิพย์ สันตวิริยะพันธ์. (2545). *ศึกษาสภาพและปัญหาการจัดการศึกษานอกโรงเรียนตามหลักสูตรการศึกษานอกโรงเรียนแบบเบ็ดเสร็จขั้นพื้นฐาน สำหรับบุคคลออทิสติก พุทธศักราช 2543*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา (การศึกษานอกโรงเรียน). กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- อารี พันธุ์มณี. (2544). *จิตวิทยาการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อัญชลี ศาลากิจ. (2542) *ศึกษาการสำรวจความคิดเห็นของผู้ปกครองที่มีต่อการจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนปกติที่มีโครงการสอนเด็กออทิสติก*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (บริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- อุบล เล่นวารี. (2542). *การบริหารและการจัดการศึกษาพิเศษเรียนร่วม*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติกระทรวงศึกษาธิการ
- อุมาพร ตรังสมบัติ. (2545). *ช่วยเหลือเด็กออทิสติก*. กรุงเทพฯ: ศูนย์วิจัยและพัฒนาการครอบครัวจำกัด.
- อุไรวรรณ เจริญถาวรพาณิชย์. (2545). *การบริหารจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กออทิสติกในโรงเรียนปกติเขตกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (บริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- อำพร ศรีประทุม. (2546). *การศึกษาความคิดเห็นของครูที่มีต่อการนิเทศภายในกับการพัฒนาการสอนโดยเน้นเด็กเป็นศูนย์กลางของครูอนุบาลในโรงเรียนระดับประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- Aarons, Maureen; & Gitlens, Tessa. (1990). *The Handbook of Autism. 2nd A Guide for Parents and Professionals*. London: Routledge.
- Allen. K. Eileen. (1980). *Mainstreaming in Early Childhood Education*. Albany, New York: Delmar.
- Antonide, Gerrit; and Fred Van, Raaij W. (1992). *Consumer Behavior : A European Perspective*. London : John Wiley & son Ltd
- Carr, E. G., & Kemp, D.C. (1989, January) . "Functional Equivalence of Autistic Leading and Communicative Pointing: Analysis and Treatment," *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 19(1) : 561 – 578
- Coutinho Martha J. Repp, Alan C. (1999). *Inclusion : The Integration of Student with Disabilities*. Belmont, CA : Wadsworth Pub. CO
- Dep, S. and Prasad, K.B. (1994, September). "The Prevalence of Autistic Disorder among Children with a Learning Disability," *British Journal Psychiatry*. 165. (3) : 395 – 399

- Field, Maxine. (1990). *"Autism" in Pediatric Primary Care*. p.710 – 714 Chicago: Year Book Medical Publishers Inc.
- Fombonne, E. (1999, July). "The Epidemiology of Autism: a Review," *Psychological Medicine*. 29(4) : 769 – 786
- Harlow, H. F. (1974). Syndromes resulting from menternal deprivation. In J. H. Cullen(Ed.),*Experimental behavior : A basis for the study of mental distribance*. New York: Wiley
- Hayden, A., & Haring, N. (1997). The acceleration and maintenance of developmental gains in Down's syndrome school-age children in P. Mittler (Ed.),*Research to practice in mental Retardation: Vol I. Care and intervention* (pp. 129-141). Baltimore: University Park Press.
- Hogg, Michael A. (1998). *Social Psychology : Structure and function of attitudes*. United Kingdom : Mathematical Composition Setters Ltd.
- Ozonoff, Sally; et al. (2003). *Autism Spectrum Disorders*. Washington DC: American Psychiatric Association.
- Siegel, B. (1996). *The World of the Autistic Child*. New York : Oxford University Press.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

- | | |
|------------------------------|---|
| 1) อาจารย์ญาดา ธงธรรมรัตน์ | นักจิตวิทยา 6 โรงพยาบาลจิตเวช
นครราชสีมาราชชนรินทร์
จังหวัดนครราชสีมา |
| 2) อาจารย์วงเดือน เดชะรินทร์ | ผู้อำนวยการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
บ้านเด็กสนุก
จังหวัดกรุงเทพมหานคร |
| 3) อาจารย์จรงค์ อ่วมมีเพียร | ครู ค.ศ. 2 วิทยฐานะชำนาญการ
โรงเรียนวัดเกาะลอย
จังหวัดระยอง |

ภาคผนวก ข
แบบสอบถาม

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง ทักษะคิดของครูปฐมวัยเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติก

1. แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับทักษะคิดที่แท้จริงของท่านที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติกในเขตกรุงเทพมหานคร เพื่อนำไปประมวลว่าครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถามมีทักษะคิดในลักษณะใด ดังนั้นคำตอบของท่านจึงไม่มีถูกหรือผิด ดีหรือไม่ดี แต่ประการใด

2. แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 4 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 4 ข้อ

ตอนที่ 2 ทักษะคิดด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติก จำนวน 20 ข้อ

ตอนที่ 3 ทักษะคิดด้านความรู้สึกของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออกทิสติก จำนวน 20 ข้อ

ตอนที่ 4 ความต้องการความช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย จำนวน 20 ข้อ

3. โปรดอ่านคำอธิบายและวิธีการตอบคำถามของแต่ละตอนก่อนที่ท่านจะลงมือทำกาตอบคำถาม และขอความกรุณาให้ท่านโปรดตอบแบบสอบถามทุกข้อ (แบบสอบถามนี้จะไม่มีผลใดๆ ต่อการทำงานและต่อสถานศึกษาของท่าน)

ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความกรุณาจากท่านในการตอบคำถามและขอขอบพระคุณ เป็นอย่างสูงในความร่วมมือมา ณ โอกาสนี้

นางสาวอรพิม วิจารณ์านนท์
นิสิตปริญญาโท สาขาการศึกษาปฐมวัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง ทักษะชีวิตของครูปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานครที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก

ตอนที่ 1 ปัจจัยพื้นฐานของครูปฐมวัยผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดอ่านข้อความแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ☐ หน้าข้อความที่ตรงกับท่านมากที่สุด

1. ประสบการณ์การทำงาน

- ☐ น้อยกว่า 3 ปี
☐ 3 – 5 ปี
☐ มากกว่า 5 ปี

2. ประสบการณ์การฝึกอบรมเกี่ยวกับเรื่องเด็กออทิสติก

- ☐ ไม่เคยเข้ารับการอบรม
☐ ได้รับการอบรม 1-2 ครั้ง
☐ ได้รับการอบรมมากกว่า 3 ครั้ง

3. ระดับวุฒิการศึกษา

- ☐ ต่ำกว่าปริญญาตรี
☐ ปริญญาตรี
☐ สูงกว่าปริญญาตรี

4. หน่วยงานที่สังกัด

- ☐ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร (สพท.)
☐ สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร (กทม.)
☐ สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)
☐ อื่นๆ

ตอนที่ 2 ทศนคติด้านความรู้ของครูปฐมวัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติก

คำชี้แจง คำถามมีจำนวนทั้งหมด 20 ข้อ กรุณาอ่านข้อความในแต่ละข้อและพิจารณาว่าท่านมีความเห็นอย่างไรในแต่ละด้าน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดตามความหมายระดับความคิดเห็นดังนี้

มากที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านมากที่สุด

มาก หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านมาก

ปานกลาง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านปานกลาง

น้อย หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านน้อย

น้อยที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านน้อยที่สุด

ข้อที่	ข้อรายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1.	ความรู้เกี่ยวกับอาการของเด็กออทิสติก เด็กออทิสติกมักจะทำพฤติกรรมหรือกิจกรรมซ้ำๆ แบบเดิมอยู่เสมอ					
2.	เด็กออทิสติกไม่สามารถลดพฤติกรรมก้าวร้าวได้					
3.	เด็กออทิสติกไม่สามารถนั่งอยู่เฉยๆ ในห้องเรียน เนื่องจากไม่ให้ความสนใจในการเรียน					
4.	เด็กออทิสติกไม่สามารถนั่งนิ่งในชั้นเรียนได้ เนื่องจากไม่เคยผ่านการฝึกนั่งสมาธิมาก่อน					
5.	เด็กออทิสติกไม่ชอบการเปลี่ยนแปลงในชีวิตประจำวัน เช่น การเคลื่อนย้ายสิ่งของ การงดกิจกรรม ครูลาป่วย					
6.	เด็กออทิสติกมักจะแสดงความเจ็บปวดในลักษณะที่ มากเกินไปหรือน้อยเกินไป					
7.	เด็กออทิสติกแต่ละคนมีความสามารถในการพัฒนา ประสาทสัมผัสทั้งห้าไม่เท่ากัน ขึ้นอยู่กับระดับอาการ ของเด็กออทิสติกแต่ละคน					
8.	พฤติกรรมก้าวร้าวบางอย่างของเด็กออทิสติก ไม่สามารถปรับได้					
9.	เด็กปฐมวัยออทิสติกสามารถจินตนาการขณะที่ครูเล่านิทาน					

ข้อที่	ข้อรายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1.	ความรู้เกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก เด็กออทิสติกมีพัฒนาการกล้ามเนื้อเล็กช้ากว่าเด็กทั่วไป แต่สามารถพัฒนาได้ด้วยการใช้กิจกรรมศิลปะ					
2.	เด็กออทิสติกมีพฤติกรรมไม่สบายตไม่มองหน้า ไม่แสดงออกทางสีหน้าเป็นพฤติกรรมที่ครูไม่สามารถแก้ไขได้					
3.	กิจกรรมเคลื่อนไหวกลุ่มสามารถพัฒนาการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็กออทิสติกได้					
4.	เด็กออทิสติกบางคนที่ไม่เข้าหาเพื่อนสามารถปรับพฤติกรรม การเข้าสังคมได้โดยการสร้างความคุ้นเคยจากครูปฐมวัยก่อน					
5.	การศึกษาพฤติกรรมของเด็กออทิสติกเป็นสิ่งแรกที่ครูปฐมวัยควรปฏิบัติ					
6.	การศึกษาพฤติกรรมต่างๆของเด็กปฐมวัยออทิสติก ในครั้งแรกที่สอนจะช่วยให้ครูปฐมวัยสร้างแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลได้เร็วขึ้น					
7.	เด็กออทิสติกบางคนมักจะไม่ตอบสนองกับวิธีการสอนที่ใช้กับเด็กทั่วไปจึงจำเป็นต้องจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลให้เป็นพิเศษ					
8.	การออกแบบกิจกรรมศิลปะที่ได้รับการวางแผนให้เหมาะสมกับศักยภาพของเด็กจะช่วยส่งผลให้พัฒนาเด็กได้ดีขึ้นและใช้เวลาอันน้อยลง					
9.	กิจกรรมกลางแจ้งช่วยให้เด็กออทิสติกมีการทรงตัวที่ดีขึ้น และลดการกระตุ้นตนเอง เช่น การเขย่งปลายเท้า การหมุนตัวไปมา					
10.	เมื่อเด็กออทิสติกแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวระหว่างทำกิจกรรมร่วมกับเด็กทั่วไปครูสามารถใช้วิธีการจับให้ทำกิจกรรมต่อหรือหยุด เพื่อแก้ไขพฤติกรรมก้าวร้าว					
11.	การใช้ภาพถ่ายใบหน้าคนที่บ่งบอกอารมณ์ต่างๆไม่ช่วยให้เด็กออทิสติกเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นได้					

ตอนที่ 3 ทศนคติด้านความรู้สึกของครูปฐมวัยที่มีต่อเด็กปฐมวัยออทิสติก

คำชี้แจง คำถามมีจำนวนทั้งหมด 20 ข้อ กรุณาอ่านข้อความในแต่ละข้อและพิจารณาว่าท่านมีความเห็นอย่างไรในแต่ละด้าน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดตามความหมายระดับความคิดเห็นดังนี้

มากที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านมากที่สุด
มาก	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านมาก
ปานกลาง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านปานกลาง
น้อย	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านน้อย
น้อยที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านน้อยที่สุด

ข้อที่	ข้อรายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1.	ความรู้สึกต่ออาการของเด็กออทิสติก เมื่อเห็นเด็กปฐมวัยออทิสติกที่มีพฤติกรรมแปลกๆ ท่านไม่รู้สึกอะไร เพราะเป็นธรรมชาติของเด็กออทิสติก					
2.	ท่านเชื่อว่าการเข้าไปทักทายเด็กปฐมวัยออทิสติกบ่อยๆ จะช่วยพัฒนาด้านการสื่อสารให้เด็กได้					
3.	ท่านจำเป็นต้องดูแลเด็กปฐมวัยออทิสติกที่ชอบร้องกรี๊ด เพื่อให้หยุดการกระทำ					
4.	ท่านรู้สึกภาคภูมิใจเมื่อเด็กปฐมวัยออทิสติกมีพัฒนาการด้านต่างๆ ดีขึ้นเมื่อได้รับการฝึกตามแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล					
5.	เด็กปฐมวัยออทิสติกมักมีมารยาททางสังคมที่ไม่ดี เช่น เข้ามาตบหน้า พ่นน้ำลายใส่					
6.	ท่านเชื่อว่าการที่เด็กปฐมวัยออทิสติกแสดงพฤติกรรมแปลกๆ จะไม่ทำให้เด็กปฐมวัยปกติเลียนแบบตาม					
7.	ท่านคิดว่าการจัดอบรมให้กับครูปฐมวัยที่จะต้องสอนเด็กปฐมวัยออทิสติกร่วมกับเด็กปฐมวัยทั่วไปก่อน จะช่วยให้ท่านเข้าใจวิธีการสอนมากขึ้น ซึ่งทำให้การสอนของท่านดีขึ้น					

ข้อที่	ข้อรายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1.	ความรู้สึกต่อวิธีการช่วยเหลือเด็กออทิสติก ท่านคิดว่าการจัดกิจกรรมนันทนาการให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติกจะส่งผลดีให้เด็กปฐมวัยออทิสติกมีสมาธิในการเรียนมากขึ้น					
2.	ท่านคิดว่าการใช้วิธีบังคับให้เด็กปฐมวัยออทิสติกทำอะไรจะช่วยให้เด็กเปลี่ยนพฤติกรรมได้ดีขึ้น					
3.	ท่านเห็นว่าการใช้กีฬาสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติกสามารถลดความก้าวร้าวให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติกได้					
4.	การใช้กิจกรรมที่ต้องทำซ้ำๆ ซ้ำๆ จะช่วยให้เด็กปฐมวัยออทิสติกสามารถอยู่นิ่งได้นานขึ้น					
5.	ท่านรู้สึกสับสนและไม่เห็นด้วยกับการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กปฐมวัยออทิสติกกับเด็กปฐมวัยทั่วไป					
6.	ท่านคิดว่าการจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคลจะช่วยส่งเสริมเด็กปฐมวัยออทิสติกให้ดีขึ้น					
7.	การจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคลเป็นสิ่งที่จำเป็นแต่ควรให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษเป็นผู้ทำ					
8.	ท่านรู้สึกว่าการจัดทำสื่อการเรียนการสอนให้เด็กปฐมวัยออทิสติกเป็นเรื่องที่น่าเบื่อ					
9.	ท่านรู้สึกว่าการจัดให้เด็กปฐมวัยออทิสติก อยู่ในโรงเรียนสร้างความยุ่งยากให้กับครูและเด็กทั่วไปมาก					
10.	ท่านคิดว่าถ้าจัดห้องเรียนสำหรับเด็กปฐมวัยออทิสติกโดยเฉพาะจะดีกว่า ซึ่งจะจัดการเรียนการสอนได้มากขึ้น					
11.	ผู้ปกครองมักจะใช้สิทธิตามกฎหมายมากกว่าเหตุผล					
12.	ผู้บริหารใส่ใจกับความต้องการของครูปฐมวัยที่ประจำชั้นห้องที่มีเด็กปฐมวัยออทิสติกด้านการเรียนการสอนมากกว่าความต้องการของผู้ปกครอง					
13.	ระบบการจัดชั้นเรียนไม่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วม					

ตอนที่ 4 ความต้องการการช่วยเหลือจากภาครัฐของครูปฐมวัย

คำชี้แจง คำถามมีจำนวนทั้งหมด 20 ข้อ กรุณาอ่านข้อความในแต่ละข้อและพิจารณาว่าท่านมีความเห็นอย่างไรในแต่ละด้าน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดตามความหมายระดับความคิดเห็นดังนี้

มากที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านมากที่สุด
 มาก หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านมาก
 ปานกลาง หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านปานกลาง
 น้อย หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านน้อย
 น้อยที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความเห็นของท่านน้อยที่สุด

ข้อที่	ข้อรายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	ด้านการจัดการเรียนการสอน					
1.	ควรมีเกณฑ์การประเมินความพร้อมในการเรียนร่วม					
2.	ควรมีหน่วยงานให้ความรู้ผู้ปกครองเกี่ยวกับเด็กออทิสติกและเตรียมความพร้อมเด็กออทิสติกก่อนการเรียนร่วม					
3.	ควรมีหลักสูตรสำหรับการเรียนร่วม					
4.	ควรมีคู่มือการสอนเด็กเรียนร่วม					
5.	ควรมีการให้ความรู้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการดูแลเด็ก					
6.	ควรมีการจัดเขตโรงเรียนเรียนร่วมในแต่ละอำเภอ					
7.	ควรมีการเพิ่มบุคลากรด้านการศึกษาพิเศษ					
8.	โรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมควรมีที่ปรึกษาด้านการศึกษาพิเศษ					
9.	เด็กออทิสติกที่เข้าเรียนร่วมได้ควรมีใบรับรองจากแพทย์					
10.	ควรมีแผนสนับสนุนเด็กออทิสติกเรียนร่วมในโรงเรียน					
11.	ควรมีการประชาสัมพันธ์ข้อมูลที่ถูกต้องให้ผู้ปกครองรับทราบเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กออทิสติกเพื่อการเรียนร่วม					
12.	ควรมีการกำหนดสัดส่วนเด็กเรียนร่วมกับเด็กปกติ					
13.	ควรเพิ่มคำตอบแทนเป็นพิเศษให้แก่ครูตามจำนวนเด็กพิเศษในชั้นเรียน					
14.	ควรจัดให้มีระบบการประสานงานโรงเรียนกับหน่วยงานด้านการศึกษาพิเศษ					
15.	ครูและสถานศึกษาควรมีส่วนร่วมกับรัฐในการกำหนดลักษณะการจัดการเรียนร่วม					

ข้อที่	ข้อรายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	ด้านการพัฒนาครู					
1.	ควรมีการสนับสนุนครูและโรงเรียนที่จัดชั้นเรียนร่วม					
2.	ควรสนับสนุนให้ครูมีความรู้ในการคัดกรองเด็กออทิสติก					
3.	ควรมีนักจิตวิทยาโรงเรียนประจำโรงเรียนที่มีเด็กเรียนร่วม					
4.	ควรจัดอบรมครูเป็นระยะเพื่อพัฒนาความรู้ด้านการศึกษาพิเศษ					
5.	ควรให้ผู้บริหารรับรู้และเข้าใจแนวทางการจัดการเรียนร่วม					

ข้อเสนอแนะ

.....

.....

.....

.....

.....

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวอรพิม วิสารทานนท์
วันเดือนปีเกิด	9 สิงหาคม 2526
สถานที่เกิด	จังหวัดกรุงเทพมหานคร
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	52/110 ซอยพหลโยธิน 45 จตุจักร จังหวัดกรุงเทพมหานคร 10900
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ.2544	ประถมศึกษา – มัธยมศึกษา จากโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จังหวัดกรุงเทพมหานคร
พ.ศ.2548	ศิลปศาสตรบัณฑิต (ศศ.บ.) วิชาเอกภาษาไทย จากมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต
พ.ศ.2552	การศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ