

รายงานการวิจัย

เรื่อง

การทดลองใช้รูปแบบใหม่สำหรับการจัดการศึกษา

พิเศษในชนบท โดยใช้วิธีจัดการศึกษาแบบ

ไม่จำแนกประเภท

An experiment on Applying Noncategorical Model

to Special Education in Rural Schools

โดย

ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู

ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

มิถุนายน 2541

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายสำคัญคือเพื่อทดลองนำวิธีการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท (noncategorical approach) มาใช้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชนบท ผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ต่อหน่วยงานที่จัดการศึกษาพิเศษ โดยปรับปรุงนำผลการวิจัยไปใช้ในการจัดการศึกษาพิเศษให้กับเด็กในชนบท

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ 3 คน เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความปัญหาในการเรียนรู้ และเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมในระดับปานกลาง จากโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี ซึ่งเป็นตัวแทนของโรงเรียนในชนบท

เครื่องมือที่สำคัญที่ใช้ในการวิจัยมี 6 ชุด คือ แบบทดสอบ DIAL - R แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก แบบสำรวจปัญหาในการเรียน แบบสอบถามครู แบบสอบถามผู้ปกครอง และแบบสอบถามเด็ก เครื่องมือทั้ง 6 ชุด มีค่าความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่นในระดับเชื่อถือได้

รูปแบบการวิจัยเป็นการผสมผสานระหว่างการวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research) การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (single subject design) ที่มักนิยมนำมาใช้ในการศึกษาพิเศษ และการวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative research)

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การเปรียบเทียบระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยใช้ร้อยละ ความถี่ และกราฟ แสดงพัฒนาการของเด็ก

ผลการวิจัยพบว่า การจัดการศึกษาพิเศษ โดยวิธีไม่แนกประเภท (noncategorical approach) เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพ และสามารถนำมาใช้สำหรับโรงเรียนในชนบทในการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

Abstract

The purpose of this investigation was to experiment on applying the noncategorical model in organizing special education programs in rural school. The outcomes would be beneficial for the ministries concerned.

The sample consisted of 3 special needs children : 1 hearing impaired, 1 learning disability and 1 behaviorally disordered child ; all with mild to moderate handicapping conditions. These children were from Phokoi School in Supan Buri, representing the rural schools

Six instruments were employed in the data collection, namely DIAL - R, Behavior Rating Scale, Learning Problem Rating Scale, Questionnaire for Teachers, Questionnaire for Parents and Questionnaire for Children. All instruments were with acceptable validity and reliability.

In order to produce better outcomes, 3 research designs were applied : qualitative research, single subject design and quantitative research. The data were analysed using percentage, frequency and graphic illustrations.

It was found that the noncategorical model was effective in organizing special education programs for thai rural schools.

สารบัญ

บทที่

หน้า

1	บทนำ	1
	ปัญหาการวิจัย	1
	จุดมุ่งหมายของการวิจัย	3
	ความสำคัญของการวิจัย	3
	ขอบเขตของการวิจัย	3
	ข้อจำกัดของการวิจัย	4
	นิยามศัพท์เฉพาะ	4
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	5
	ความหมาย	5
	ความเป็นมา	6
	ข้อดีของการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท	6
	ข้อเสียของการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท	8
	ข้อดีของการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท	10
	ข้อเสียของการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท	13
	สรุปข้อดีข้อเสีย	14
3	วิธีดำเนินการวิจัย	15
	ประชากร	15
	กลุ่มตัวอย่าง	15
	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	15
	รูปแบบของการวิจัย	17
	ขั้นตอนในการทดลอง	18

การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	18
การวิเคราะห์ข้อมูล	18
เกณฑ์การตัดสิน	19
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	21
ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้น	21
ตอนที่ 2 พัฒนาการของเด็ก	24
ตอนที่ 3 ปัญหาทางพฤติกรรมของเด็ก	29
ตอนที่ 4 ปัญหาในการเรียนของเด็ก	41
ตอนที่ 5 ทักษะคิดต่อการเรียนรู้ร่วมและทักษะคิดต่อเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษ	51
5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	55
สรุป	55
อภิปรายผล	55
ข้อเสนอแนะ	58
บรรณานุกรม	60
ภาคผนวก	63

บัญชีตาราง

ตาราง

หน้า

1	ผลการทดสอบก่อนทดลองและหลังทดลอง โดยใช้แบบทดสอบ DIAL - R	25
2	ทัศนคติของครูต่อการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับ เด็กปกติ	52
3	ทัศนคติของผู้ปกครองต่อการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการ พิเศษกับเด็กปกติ	53
4	ทัศนคติของเด็กนักเรียนที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	54



บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

1	ที่ตั้งโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย	22
2	ความก้าวหน้าของพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของพายุ	26
3	ความก้าวหน้าของพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของปิยะพงศ์	27
4	ความก้าวหน้าของพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของอรัญญ	28
5	ลักษณะ profile ด้านพฤติกรรมของพายุก่อนการทดลอง	30
6	ลักษณะ profile ด้านพฤติกรรมของพายุหลังการทดลอง	31
7	เปรียบเทียบลักษณะ profile ด้านพฤติกรรมของพายุก่อนและหลัง การทดลอง	32
8	ลักษณะ profile ด้านพฤติกรรมของปิยะพงศ์ก่อนการทดลอง	34
9	ลักษณะ profile ด้านพฤติกรรมของปิยะพงศ์หลังการทดลอง	35
10	เปรียบเทียบลักษณะ profile ด้านพฤติกรรมของปิยะพงศ์ก่อนและหลัง การทดลอง	36
11	ลักษณะ profile ด้านพฤติกรรมของอรัญญก่อนการทดลอง	38
12	ลักษณะ profile ด้านพฤติกรรมของอรัญญหลังการทดลอง	39
13	เปรียบเทียบลักษณะ profile ด้านพฤติกรรมของอรัญญก่อนและหลัง การทดลอง	40
14	ลักษณะ profile ด้านปัญหาในการเรียนของพายุก่อนการทดลอง	42
15	ลักษณะ profile ด้านปัญหาในการเรียนของพายุหลังการทดลอง	43
16	เปรียบเทียบลักษณะ profile ด้านปัญหาในการเรียนของพายุก่อน และหลังการทดลอง	44
17	ลักษณะ profile ด้านปัญหาในการเรียนของปิยะพงศ์ก่อนการทดลอง	46
18	ลักษณะ profile ด้านปัญหาในการเรียนของอรัญญก่อนการทดลอง	48
19	ลักษณะ profile ด้านปัญหาในการเรียนของอรัญญหลังการทดลอง	49
20	เปรียบเทียบลักษณะ profile ด้านปัญหาในการเรียนของอรัญญก่อน และหลังการทดลอง	50

บทที่ 1

บทนำ

ปัญหาการวิจัย

เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคน ไม่ว่าจะเป็นเด็กปัญญาเลิศ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ เด็กออทิสติก เด็กที่มีความบกพร่องช้าซ้อน เด็กเจ็บป่วยในโรงพยาบาลต่างต้องการการศึกษา ตามสิทธิเบื้องต้นในฐานะที่เป็นประชาชนคนหนึ่งของประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษาพื้นฐานตามแนวทางที่องค์การศึกษาและวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติวางไว้

การศึกษาที่จัดให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เรียกว่าการศึกษาพิเศษ เพราะจำเป็นต้องปรับปรุงวิธีการจัดหลักสูตร วิธีสอน การจัดประสบการณ์ การวัดผล และวิธีการบางอย่าง เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของเด็กเหล่านี้ที่มีลักษณะบางอย่างที่แปรผันไปจากปกติ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าเด็กเหล่านี้ไม่อาจเรียนรู้ได้อย่างเต็มที่ จากวิธีการที่จัดสำหรับเด็กปกติ

การจัดการศึกษาพิเศษตั้งแต่อดีตที่ผ่านมาจนกระทั่งถึงปัจจุบัน เป็นการจัดการศึกษาแบบจำแนกประเภท (Categorical Approach) กล่าวคือจะต้องมีการทดสอบเด็กเป็นประการแรก และจัดประเภทเด็กตามความบกพร่องของเด็ก จึงทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการจำแนกเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ฯลฯ หลังจากนั้นจึงจัดหลักสูตร ประสบการณ์ และวิธีสอนให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละประเภท

ในการทดสอบเด็กนั้นต้องอาศัยนักจิตวิทยาในการทดสอบระดับสติปัญญา ต้องอาศัยแพทย์ในการตรวจร่างกายเพื่อคัดสรรความผิดปกติ ต้องอาศัยนักโสตสัมผัสวิทยาในการวัดการได้ยิน และต้องอาศัยบุคลากรอื่น ๆ ในการคัดสรรจำแนกประเภทเด็ก จึงจะสามารถจัดการเรียนการสอนได้ ในสถานที่บางแห่งในประเทศไทย โดยเฉพาะในชนบทขาดแคลนบุคลากรดังกล่าวแล้ว จึงไม่สามารถคัดสรรความบกพร่องของเด็ก และจัดประเภทเด็กได้ ทำให้การศึกษาพิเศษไม่ก้าวหน้าไปเท่าที่ควร

หลังจากจัดประเภทเด็กแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือจัดครูผู้สอนทำหน้าที่สอนเด็กแต่ละประเภท ครูหนึ่งคนจะทำหน้าที่สอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเท่านั้น ไม่สามารถสอนเด็กที่มี

ความต้องการพิเศษประเภทอื่นได้ เนื่องจากครูไม่ได้รับการฝึกมาทางด้านนั้น ทำให้เป็นอุปสรรคในการจัดสรรตำแหน่งครูผู้สอน

จำนวนเด็กก็เป็นปัญหาสำคัญ เพราะการจัดการศึกษาในแนวดังกล่าวจะต้องจัดเด็กประเภทเดียวกันไว้ในกลุ่มเดียวกัน และเป็นกลุ่มอายุเดียวกัน เช่น กลุ่มเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินกลุ่มละ 8 คน แต่ในโรงเรียนบางแห่งโดยเฉพาะในชนบทมีเด็กประเภทนี้เพียง 2 คน แต่มีเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาอีก 3 คน อายุในวัยเดียวกัน แต่ต่างประเภท ความพิการจึงไม่สามารถจัดครูสอนได้ครบ ยิ่งถ้าเด็กเลื่อนชั้นไปในปีต่อไป และรับเด็กเข้ามาใหม่ ก็จะต้องประสบปัญหาในการจัดกลุ่มเด็ก เพราะจะมีมากมายหลายกลุ่ม ๆ ละ 2 - 3 คน จนไม่สามารถจัดครูเข้าสอนได้ครบ

หากเป็นโรงเรียนในเมืองใหญ่ ๆ ปัญหาดังกล่าวอาจไม่รุนแรงนัก แต่หากเป็นโรงเรียนในชนบท ปัญหาจะยิ่งรุนแรงขึ้น จนกระทั่งไม่สามารถจัดกลุ่มเด็กได้ ไม่สามารถจัดครูเข้าสอนได้ทุกกลุ่ม ไม่สามารถจำแนกประเภทเด็กได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม จึงเป็นอุปสรรคสำคัญทำให้การศึกษาพิเศษไม่เจริญก้าวหน้า

นักการศึกษาพิเศษจึงพยายามกันคิดหาแนวทางในการจัดการศึกษาพิเศษใหม่เพื่อให้สามารถแก้ปัญหาดังกล่าวได้บ้าง นักการศึกษาพิเศษพิจารณาเห็นว่าการจัดประเภทเด็กนั้นมีข้อเสียประการหนึ่งคือ เป็น “ตราบาป” กับเด็กไปอีกนาน เช่น เด็กจะได้รับการขนานนามว่าเป็น “เด็กปัญญาอ่อน” นักการศึกษาพิเศษจึงพยายามไม่จำแนกประเภทเด็ก แต่จะศึกษาปัญหาในการเรียน และปัญหาด้านบุคลิกภาพของเด็กว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนมีความสามารถอะไรบ้าง และด้อยความสามารถในด้านใดบ้าง และสอนเด็กตามสภาพความเป็นจริงของเด็กทำให้ไม่จำเป็นต้องอาศัยบุคลากรอื่นในการจำแนกประเภทเด็ก

ความจริงประการหนึ่งที่สำคัญ คือ ลักษณะการเรียนรู้ของเด็กบางกลุ่มมีความคล้ายคลึงกัน จึงอาจสามารถจัดให้เรียนในกลุ่มเดียวกันได้ และใช้วิธีสอนที่ใกล้เคียงกันได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เด็กที่มีความบกพร่องในระดับปานกลาง เช่น เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเรียนได้ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมที่ไม่รุนแรง เป็นต้น หากสามารถจัดเด็กที่มีความบกพร่องต่างกันเข้าด้วยกันจะทำให้ลดภาระในการจัดประเภทเด็ก และจัดหาครูผู้สอนลงได้บ้าง

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงนำวิธีการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทมาทดลองใช้ โดยหวังว่าการจัดการศึกษาดังกล่าวจะช่วยบรรเทาปัญหาต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้วได้บ้างไม่มาก

ก็น้อย ในขณะที่เดียวกันผลการเรียนของเด็กก็ไม่ได้ต่ำลงไปอย่างมากมาย รัฐจะช่วยให้การจัดการศึกษาพิเศษ โดยเฉพาะในชนบทดำเนินไปได้ ทำให้การจัดบริการทางการศึกษาพิเศษเป็นไปอย่างทั่วถึง และให้บริการแก่เด็กได้มากขึ้น

จุดมุ่งหมายของการวิจัย

เพื่อทดลองทำวิธีจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท (Noncategorical Approach) มาใช้ในการจัดการศึกษาพิเศษในโรงเรียนชนบท

ความสำคัญของการวิจัย

ผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์สำหรับกระทรวงศึกษาธิการ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง สำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ กรมสามัญศึกษา กระทรวงมหาดไทย กรมประชาสงเคราะห์ และโรงเรียนในสังกัดเทศบาลทั่วประเทศ ตลอดจนหน่วยงานอื่นที่จัดการศึกษาในการนำแนวทางในการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทไปประยุกต์ใช้หากผลการวิจัยพบว่า วิธีนี้มีประสิทธิภาพ ซึ่งจะช่วยให้หน่วยงานเหล่านั้นสามารถประหยัดงบประมาณ ประหยัดเวลา และประหยัดบุคลากรในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งโรงเรียนในระดับประถมศึกษาในชนบท

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร ได้แก่ เด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ในชนบท

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ 3 คน ในโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี ได้มาโดยการสุ่มหลายขั้นตอน

ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่

1. ระบบการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท
2. ประสิทธิภาพของระบบการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท ซึ่ง

พิจารณาจาก

- 2.1 ความก้าวหน้าของพัฒนาการของเด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
- 2.2 การลดลงของปัญหาทางพฤติกรรม

2.3 การลดลงของปัญหาในการเรียน

2.4 ทักษะคิดต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และต่อการเรียนร่วม

ข้อจำกัดของการวิจัย

เนื่องจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีคุณสมบัติครบถ้วนตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งไว้ มีจำนวนไม่มากนักในโรงเรียนขนาดเล็ก จึงจำเป็นต้องเลือกกลุ่มตัวอย่างจำนวนจำกัด และนำรูปแบบของการวิจัยแบบ Single Subject Design มาใช้ผสมผสานกับการวิจัยแบบอื่น เพื่อให้ได้ข้อค้นพบที่น่าเชื่อถือมากที่สุด

การจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทส่วนมากนำมาใช้กับเด็กที่มีความบกพร่องปานกลาง แต่ในงานวิจัยนี้ได้ทดลองนำเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในระดับรุนแรง (ก่อนใช้เครื่องช่วยฟัง) มาเป็นกลุ่มตัวอย่างด้วยเพื่อศึกษาว่า การกระทำดังกล่าวจะมีผลเป็นอย่างไร

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท (Categorical Approach) เป็นการจัดการศึกษาพิเศษวิธีหนึ่ง ซึ่งจะต้องมีการทดสอบเด็กโดยละเอียด เพื่อคัดสรรประเภทของเด็ก เด็กจะได้รับการขนานนามตามกลุ่มว่าเป็นเด็กประเภทใดประเภทหนึ่งจากประเภทของเด็กต่อไปนี้ เด็กปัญญาเลิศ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์/พฤติกรรม เด็กที่มีความบกพร่องทางการพูด เด็กออทิสติก เด็กเจ็บป่วยเรื้อรัง และเด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน แล้วจึงจัดการศึกษาตามกลุ่มเด็กดังกล่าว

2. การจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท (Noncategorical Approach) เป็นกระบวนการที่ตรงข้ามกับข้อ 1 กล่าวคือ ไม่มีการจำแนกประเภทเด็กเป็นประเภทต่าง ๆ ดังกล่าวแล้ว การทดสอบมีขึ้นเพื่อระบุความสามารถ และปัญหาของเด็ก การจัดการศึกษามุ่งส่งเสริมศักยภาพ และในขณะเดียวกันก็มุ่งลดปัญหาของเด็ก

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในบทนี้ผู้วิจัยได้รวบรวมเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาทั้งแบบ
จำแนกประเภท และไม่จำแนกประเภทตามหัวข้อดังนี้

ความหมาย

ความเป็นมา

ข้อดีของการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท

ข้อเสียของการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท

ข้อดีของการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท

ข้อเสียของการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท

สรุปข้อดีข้อเสีย

ความหมาย

ความหมายของการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท ซึ่งตรงกับภาษาอังกฤษ
ว่า Noncategorical Approach เป็นการจัดการศึกษาพิเศษรูปแบบหนึ่งที่เน้นการไม่จำแนก
ประเภทเด็ก เนื่องจากการจำแนกประเภทเด็กนั้นมีข้อจำกัดหลายประการ ในการจัดการเรียน
การสอนนั้น จะมีกระบวนการในการนำเด็กที่มีความบกพร่องคล้าย ๆ กัน มาเรียนหนังสือ
ด้วยกัน เน้นความสามารถของเด็กมากกว่าความไม่สามารถ เน้นความเหมือนมากกว่าความต่าง
นักการศึกษาตามทฤษฎีนี้มีความเชื่อว่า แม้ว่าเด็กจะมีสภาพความบกพร่องที่ต่างกันแก่การเรียน
รู้ของเด็ก มีลักษณะที่คล้ายคลึงกัน อาจนำวิธีสอนที่คล้ายคลึงกันมาใช้ในการสอนเด็กที่มีความ
ต้องการพิเศษได้ ทั้งยังเป็นการลดกระบวนการในการคัดแยกเด็ก ตลอดจนแก้ปัญหาในการ
ขาดแคลนครูได้เป็นอย่างดี

มีผู้ให้นิยามของ Noncategorical Approach ไว้มากมายหลายคน นิยมส่วนมาก
คล้ายคลึงกัน จึงนำมาเสนอเพื่อเป็นตัวอย่างดังนี้

คาทิมส์ (Katims. 1988) ได้กล่าวถึงการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทว่าเป็นการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องในระดับปานกลาง เด็กเหล่านี้มักจะมีพฤติกรรมบางอย่างคล้ายคลึงกัน มีความต้องการทางการศึกษาที่คล้ายคลึงกันสามารถใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ที่คล้ายคลึงกันในการสอนเด็กเหล่านี้ได้ ซึ่งรวมไปถึงการสอนให้ประสบความสำเร็จ หลีกเลี่ยงความล้มเหลว เลือกใช้เนื้อหาในหลักสูตรที่เหมาะสมกับเด็ก ฝึกความรู้ ความจำ การถ่ายโยงความรู้ ตลอดจนการประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ของเด็ก

ฮันท์ซ์ (Huntze : 1980) กล่าวว่า การจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทยังเหมาะสมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความบกพร่องไม่รุนแรงนัก เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับพอเรียนได้ เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมที่ไม่รุนแรงนัก เป็นต้น ส่วนเด็กอื่นที่มีความบกพร่องในขั้นรุนแรง อาจจำเป็นต้องใช้ระบบการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภทตามเดิม

ความเป็นมา

การจัดการศึกษาพิเศษตั้งแต่สมัยแรกเป็นต้นมา เป็นการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท (Categorical Approach) ซึ่งมีขั้นตอนที่สำคัญคือ มีการทดสอบเด็ก เพื่อจำแนกเด็กออกเป็นประเภทต่าง ๆ เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา เด็กที่มีความบกพร่องทางประสาทการรับรู้ (หูตึง หูหนวก ตาบอด) เด็กออทิสติก เป็นต้น เมื่อสามารถวินิจฉัยสภาพความบกพร่องของเด็กและจัดประเภทเด็กได้แล้ว จึงจัดการเรียนการสอนตามสถานความบกพร่องของเด็ก รูปแบบดังกล่าวนี้เป็นการจัดตามรูปแบบทางการแพทย์ (Medical Model) มากกว่าที่จะเป็นรูปแบบทางการศึกษา (Educational Model)

ข้อดีของการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท

โกลด์สไตน์ (Goldstein. 1975) ได้กล่าวว่า การจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภทมีข้อดีหลายประการด้วยกันคือ การจัดการศึกษาแบบนี้

1. สามารถระบุได้ว่าเด็กคนใดต้องการการศึกษาพิเศษบ้าง
2. ทำให้ทราบความต้องการพิเศษของเด็ก และสามารถจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการของเด็กได้

3. สะดวกต่อการจัดสรรงบประมาณต่อเด็กเป็นรายหัว
4. สะดวกต่อการจัดการศึกษา เพราะการศึกษาพิเศษจัดตามประเภทของเด็ก
5. มีหลักการที่แน่นอน

ฮันท์ และซิมสัน (Huntze and Simpson. 1983) ได้สรุปว่าการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภทมีข้อดีหลายประการคือ

1. ครูผู้สอนยังสอนเด็กตามประเภทที่จำแนก กล่าวคือในการฝึกหัดครูการศึกษาพิเศษนั้น ครูผู้สอนจะได้รับการฝึกอบรมเพื่อให้สอนเด็กประเภทต่าง ๆ โดยเน้นหนักประเภทเดียว เช่น ครูสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ครูสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ครูสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา เป็นต้น ครูจะได้รับการฝึกอบรมให้มีทักษะในแนวลึก เพื่อให้สามารถทำงานช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษเฉพาะประเภทนั้น ๆ ได้ ทำให้ครูมีความชำนาญเฉพาะด้าน ซึ่งดีกว่าครูมีความรู้หลาย ๆ ด้าน แต่ไม่เชี่ยวชาญเลยแม้แต่ด้านเดียว

2. การเรียกชื่อไม่ใช่การตีตรา ผู้สนับสนุนการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภทคัดค้านว่า การเรียกชื่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาว่า “เด็กปัญญาอ่อน” ไม่ใช่เป็นการตีตรา หรือให้ตราบาปแก่เด็ก เป็นการเรียกชื่อเพื่อความเข้าใจ หลายคนอาจเข้าใจว่ามีความหมายในทางลบ แต่หลายคนแย้งว่ามีความหมายในทางบวกด้วย ทั้งนี้เพื่อจะได้ช่วยเหลือเด็กให้มีพัฒนาการที่สูงขึ้นต่อไป

3. วิธีการช่วยเหลือเด็กเป็นวิธีการเฉพาะที่เหมาะสมกับเด็กแต่ละประเภท จึงมีความจำเป็นต้องจำแนกประเภทเด็ก ตัวอย่างเช่น เด็กที่มีความบกพร่องขั้นรุนแรง จำเป็นต้องใช้วิธีการสอน ตลอดจนวิธีช่วยเหลือที่เฉพาะ และพิเศษแตกต่างไปจากเด็กที่มีความบกพร่องในขั้นไม่รุนแรง วิธีการช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ต่างไปจากวิธีการช่วยเหลือเด็กกลุ่มอาการดาวน์ เป็นต้น ด้วยเหตุนี้จึงจำเป็นต้องจำแนกประเภทของเด็ก

4. วิธีการวินิจฉัยความบกพร่องของเด็กแตกต่างกัน เครื่องมือที่ใช้ในการคัดแยกและวินิจฉัยเด็กที่มีความต้องการพิเศษแตกต่างกัน เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญากับเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ ต้องการเครื่องมือที่แตกต่างกันในการวัด ดังนั้นจึงไม่สามารถใช้เครื่องมือชนิดเดียว จำแนกเด็กที่มีความต้องการพิเศษต่างประเภทกันได้

5. การจำแนกเด็กช่วยให้ครูจัดประสบการณ์ทางการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับความต้องการและความสามารถของเด็กได้ ก่อนจัดประเภทของเด็กจะต้องมีการทดสอบทางจิตวิทยา และทางด้านอื่น ๆ อีกหลายด้าน ทำให้ครูทราบความสามารถ และความไม่สามารถ

ของเด็ก ซึ่งจะช่วยให้ครูผู้สอนเข้าใจเด็ก ตั้งความคาดหวังกับเด็กอย่างเหมาะสม และสามารถ จัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสมตามหลักวิทยาศาสตร์

6. การจำแนกประเภทเป็นวิธีการทางวิทยาศาสตร์ ที่นำมาใช้ศึกษาธรรมชาติ และ ปรากฏการณ์ต่าง ๆ อาจมีหลายวิธีรวมไปถึงการวิเคราะห์ และสังเคราะห์ด้วย การวิเคราะห์ หรือการจำแนกทำให้เราเข้าใจลักษณะของสิ่งต่าง ๆ มากขึ้น ดังนั้น การนำวิธีการทาง วิทยาศาสตร์มาใช้ในการจำแนกความบกพร่องของเด็ก จึงเป็นวิธีการที่น่าเชื่อถือ และเหมาะสม กับการวินิจฉัยความบกพร่องของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ข้อเสียของการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท

เบลคเฮิร์ซท์ (Blackhurst : 1981) ได้กล่าวเป็นเชิงไม่เห็นด้วยกับการจัดการศึกษา พิเศษแบบจำแนกประเภท เพราะมีข้อเสียหลายประการ คือ

1. การจัดประเภทเด็กบางคนมีปัญหา เพราะเด็กบางคนมีลักษณะของผู้มีความ บกพร่องมากกว่า 2 ประเภท เช่น เด็กบางคนอาจมีความบกพร่องทั้งทางการได้ยิน และ สติปัญญา จึงยากแก่การจัดเด็กเข้าเรียนในโปรแกรมที่เหมาะสมเพียงโปรแกรมเดียวได้
2. เน้นความบกพร่องของเด็ก เพราะเด็กจะได้รับการตีตราว่าเป็นเด็ก “ปัญญาอ่อน” “หูหนวก” ฯลฯ ทำให้เป็น “ตราบาป” ที่ติดตัวเด็กไปอีกนาน ทำให้เกิดทัศนคติในทางลบ แก่ผู้ที่ได้ยินคำนี้
3. การจัดครูผู้สอนลำบาก เพราะบางครั้งไม่สามารถจัดเด็กที่มีความบกพร่อง ประเภทเดียวกัน ได้มากพอจะเป็นชั้นพิเศษได้ในโรงเรียนเดียวกัน หรือในโรงเรียนเดียวกัน อาจมีความต้องการพิเศษหลายประเภทก็ได้ เช่น มีเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 3 คน เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา 2 คน ทางทางการได้ยิน 2 คน เป็นต้น จึงจำเป็นต้องจัดเด็กตาม ประเภทได้ 3 กลุ่ม ต้องการครูผู้สอน 3 คน ทางโรงเรียนคงไม่สามารถจัดหาครูได้ครบ
4. การจัดสรรงบประมาณต้องใช้เงินมาก เพราะค่าใช้จ่ายต่อหัวค่อนข้างสูง
5. การจำแนกประเภทเป็นรูปแบบทางการแพทย์ มีประสิทธิภาพในการรักษา พยาบาล แต่เมื่อทางการศึกษานำรูปแบบทางการแพทย์มาใช้ อาจไม่เหมาะสมได้ เพราะ ธรรมชาติของการเรียนรู้กับธรรมชาติของการบำบัดรักษาแตกต่างกัน

6. การจัดประเภทเด็กเป็นการแยกเด็กออกจากกลุ่มตั้งแต่แรกเริ่ม ในการจัดประเภทเด็กนั้น จะมีการระบุว่าเด็กคนใดเป็นเด็กปัญญาอ่อน เด็กพิการทางร่างกาย เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ ฯลฯ เด็กเหล่านี้จะถูกพิจารณาว่าเป็นเด็กที่มีความแตกต่างจากคนทั่วไป และได้รับการแยกกลุ่มออกมาเพื่อรับการศึกษาพิเศษ แต่ตามความเป็นจริงแล้ว เด็กที่มีความต้องการพิเศษเหล่านี้ ยังมีความต้องการที่คล้ายคลึงกันอยู่บ้าง และอาจใช้วิธีสอนที่คล้ายคลึงกันได้ (ยกเว้นเด็กที่มีความบกพร่องทางประสาทสัมผัสการรับรู้) การคัดแยกเด็กจึงขัดกับปรัชญาการศึกษาพิเศษที่มุ่งให้ทุกคนเรียนหนังสือร่วมกัน ไม่ว่าเขาเหล่านั้นจะเป็นเด็กปกติหรือเด็กพิการก็ตาม

7. การจัดประเภทเด็กต้องผ่านการทดสอบ ส่วนมากเป็นการทดสอบทางคลินิกและทางจิตวิทยา แบบทดสอบบางชุดอาจขาดความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่นที่จะนำมาใช้กับเด็กไทย ยิ่งไปกว่านั้นการทดสอบทำให้เสียเวลามาก และแบบทดสอบมีราคาแพง ขาดแคลนบุคลากรที่ทำการทดสอบ โดยเฉพาะในชุมชนเล็ก ๆ แล้ว ยิ่งหาผู้เชี่ยวชาญที่จะทำการทดสอบและแยกประเภทเด็กได้ยาก ทำให้เป็นอุปสรรคในการให้บริการทางการศึกษาพิเศษ

8. การคัดแยกเด็กเป็นการเน้นว่าปัญหาอยู่ที่ตัวเด็ก เพราะมีความบกพร่องมิได้มาจากตัวเด็กเอง แต่อาจมาจากสิ่งที่อยู่รอบตัวเด็กมากกว่า

ยิ่งไปกว่านั้นผู้ปกครองอาจไม่พอใจที่ผู้อื่นเรียกชื่อบุตรของเขาว่า “เด็กปัญญาอ่อน” มีงานวิจัยในต่างประเทศที่ระบุว่าผู้ปกครองไม่ยอมส่งบุตรของตนเข้าโรงเรียน เพราะไม่ต้องการให้ผู้อื่นเรียกบุตรของตนเอง “เด็กปัญญาอ่อน” เป็นต้น

เนลสัน เบอร์ดิน และ โมเยอร์ (Nelson, Berdine and Mover : 1978) ได้วิเคราะห์ว่าการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภทมีข้อเสียหลายประการคือ

1. เสียค่าใช้จ่ายสูง การจัดสรรงบประมาณมักจัดให้เป็นรายหัวข้อ และมักจะมีค่าใช้จ่ายที่สูงกว่าเด็กปกติถึง 5 เท่า

2. เสียเวลามาก เสียเวลาในการจำแนกประเภทเด็ก นั่นคือ จะต้องนำเด็กมาทดสอบทางจิตวิทยา เสียเวลาในการแสวงหาเครื่องมือในการทดสอบ เสียเวลาในการหาสถานที่ทดสอบ กว่าจะวินิจฉัยได้อาจต้องใช้แบบทดสอบหลายชุด

3. ขาดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ เด็กที่ได้รับการวินิจฉัยแล้วว่าเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มักถูกแยกออกจากเด็กที่คิดว่าเป็นเด็กปกติ ทำให้เด็กสองประเภทนี้ขาดการติดต่อกัน เป็นผลให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องอยู่โดดเดี่ยว หรือสมาคมกับเด็กในกลุ่มของเขาเอง เด็กถูกแยกกันตั้งแต่ในวัยเรียน เมื่อ

เขาเติบโตเป็นผู้ใหญ่หลังจากออกจากโรงเรียนแล้ว เขาอาจถูกแยกเช่นกัน และอาจถูกแยกไปจนตลอดชีวิต

4. เด็กที่ได้รับการคัดแยก และจำแนกประเภทแล้วจะถูก “ตีตรา” ว่าเป็นเด็ก “ปัญญาอ่อน” “เด็กร่างกายพิการ” ฯลฯ ทำให้เด็กสูญเสียความเชื่อมั่นในตนเอง

5. มีปัญหาในการจัดหาครูผู้สอน ครูที่ได้รับการฝึกอบรมมาทางด้านการสอนปัญญาอ่อน อาจกล่าวว่า เขาไม่สามารถสอนเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ได้ เพราะไม่ได้เรียนมาทางนั้น จึงทำให้การจัดสรรอัตรากำลังมีปัญหา ความจริงแล้ววิธีการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษหลายประเภทอาจพิจารณาจากความเหมือนมากกว่าความต่าง จึงอาจปรับใช้วิธีการสอนบางวิธีที่คล้ายคลึงกันได้

โอ ซุลลิแวน (O'Sullivan : 1987) ได้ศึกษาการสอนในห้องเสริมวิชาการระดับประถมศึกษาสำหรับเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ และเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเรียนได้ พบว่า วิธีการสอนของครูที่ใช้สำหรับเด็ก 2 ประเภทนี้ ไม่แตกต่างกัน พฤติกรรมการเรียนของนักเรียนทั้ง 2 ประเภท ไม่แตกต่างกัน การจัดการกับพฤติกรรมในห้องเรียนของนักเรียนก็คล้ายคลึงกัน ผู้วิจัยจึงให้ข้อเสนอแนะว่า การจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภทที่นำมาใช้กับเด็กทั้งสองประเภทนี้เป็นวิธีการจัดที่ไม่เหมาะสม น่าจะใช้วิธีการไม่จำแนกประเภทจะเหมาะสมกว่า

อัลกอซซึน (Algozzine : 1986) ได้ศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูการศึกษาพิเศษจำนวน 40 คน ในระบบการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท ที่ทำหน้าที่สอนเด็กที่มีความบกพร่องระดับปานกลาง 3 ประเภทคือ เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเรียนได้ และเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม ผลการวิจัยพบว่า วิธีการสอนที่ครูนำมาใช้กับเด็กดังกล่าวไม่แตกต่างกัน จึงตั้งคำถามว่า เมื่อเป็นเช่นนี้จึงยังจำเป็นต้องจัดประเภทเด็กหรือไม่ และเสนอแนะในตอนท้ายว่า น่าจะจัดการศึกษาโดยไม่จำแนกประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ข้อดีของการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท

โกรเซนนิค (Grosenick : 1983) สนับสนุนการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทเด็ก เพราะรูปแบบนี้ส่งเสริมให้เด็กได้เรียนรู้ตามความสามารถของเด็ก เมื่อเด็กมีทักษะ มีความรู้ในขั้นพื้นฐานแล้ว เด็กสามารถเรียนในบทเรียนที่ยากขึ้นได้ โดยไม่ต้อง

แข่งขันกับเพื่อนร่วมชั้น เด็กเรียนเองตามความสามารถของเขา การจัดการศึกษาแบบนี้จึงสอดคล้องกับความต้องการและความสามารถของเด็ก และยังสอดคล้องกับความแตกต่างระหว่างบุคคล ตลอดจนความยืดหยุ่นในการจัดหลักสูตรอีกด้วย

แบ็ลคเฮิร์ซ และเบอร์ไดน์ (Blackhurst & Berdine : 1981) นอกจากไม่เห็นด้วยกับการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภทแล้ว เค้ายังกล่าวว่าการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทมีข้อดีหลายประการคือ

1. เป็นการใช้บุคลากรอย่างคุ้มค่า ครูจะต้องทำการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษหลายประเภทหลาย ๆ คน ในห้องเดียวกัน ทำให้ปัญหาการขาดแคลนครูการศึกษาพิเศษ และปัญหาการจัดสรรอัตรากำลังครูหมดไป
2. สำนักงานที่ดูแลทางการศึกษาพิเศษ มีความยืดหยุ่นมากขึ้นในการจัดสรรอัตรากำลัง และการย้ายอัตรากำลัง เมื่อครูในโรงเรียนใดขาดแคลน สำนักงานสามารถย้ายครูได้ทันที เนื่องจากตำแหน่งที่ว่างมีลักษณะงานที่คล้ายคลึงกัน รูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษแบบนี้ทำให้การบริหารอัตรากำลังมีความยืดหยุ่นมากขึ้น

บาโลว์ และบาโลว์ (Balow & Balow : 1982) ไม่เห็นด้วยกับการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท เพราะว่ามีรูปแบบดังกล่าวอาจเหมาะสมกับงานด้านคลินิก แต่ไม่เหมาะสมกับงานด้านการศึกษา ในการเรียนการสอนนั้นครูพยายามใช้ความต้องการหรือความสามารถของเด็กที่ยังคงเหลืออยู่ (Functional needs) ให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้น ครูจะต้องทราบว่าเด็กสามารถทำอะไรได้บ้าง และไม่สามารถทำอะไรได้บ้าง ครูพยายามจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยมุ่งพัฒนาทักษะของเด็กที่คืออยู่แล้ว ให้ดียิ่งขึ้นไปอีก ในขณะที่เดียวกันก็พยายามพัฒนาทักษะที่ยังไม่ดีของเด็กให้ดีขึ้น ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนจึงควรใช้รูปแบบทางการศึกษา (Educational Model) มากกว่ารูปแบบทางการแพทย์ (Medical Model)

แม็คโกธลิน (Mc-Glothlin : 1981) สนับสนุนการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท ดังตัวอย่างของการจัดบริการทางการศึกษาของรัฐเวอร์มอนต์ สหรัฐอเมริกา ที่นำรูปแบบครูที่ปรึกษา (Consulting Teachers) มาใช้ ครูที่ปรึกษานี้เดินทางจากโรงเรียนหนึ่งไปยังโรงเรียนหนึ่ง ไม่ทำหน้าที่สอนเด็กโดยตรง แต่จะให้คำแนะนำแก่ครูผู้สอน ในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้ครูจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับความต้องการและความสามารถของเด็กได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจัดการเรียนการสอนเฉพาะ

บุคคล โครงการนี้ดำเนินการเป็นเวลา 25 ปีแล้ว และกำลังถูกนำไปใช้ในอีกหลายรัฐของอเมริกา

กิลฮูล (Gillhool : 1986) เป็นอีกผู้หนึ่งที่เห็นด้วยกับการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท เพราะว่าเป้าหมายในอนาคตของการศึกษาพิเศษ คือ การให้การศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของระบบการศึกษาปกติ ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสเรียนหนังสือเคียงข้างไปกับเด็กปกติ สังคมจึงไม่ควรแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษออกจากสังคมของคนปกติ การจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท จึงตอบสนองต่อปรัชญาการดำรงชีพอยู่ร่วมกันของมนุษย์ที่ไม่มีการแบ่งแยก

ดันน์ (Dunn : 1978) ได้วิจารณ์การจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภทเป็นเชิงไม่เห็นด้วย แต่กลับสนับสนุนการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท ดันน์ได้ตั้งข้อสังเกตว่า

1. การจัดชั้นพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่แตกต่างจากเด็กปกติ เป็นการจำกัดกับปรัชญาการศึกษาที่มุ่งให้ทุกคนอยู่ร่วมกัน
2. แม้จะแยกเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้เรียนในชั้นพิเศษ ผลการเรียนรู้ตลอดจนความก้าวหน้าทางการเรียนของเด็กก็ไม่แตกต่างไปจากการให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสเรียนร่วมกับเด็กปกติ ในห้องเรียนปกติ
3. การแยกห้องเรียนออกไปต่างหากแล้วขนานนามว่าเป็นห้องพิเศษสำหรับปัญญาอ่อน เป็นการตีตราเด็ก ซึ่งความรู้สึกในทางลบนี้จะอยู่ในความทรงจำของเด็กไปอีกนาน
4. แม้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะเรียนรวมอยู่ในชั้นเดียวกับเด็กปกติ ครูผู้สอนก็สามารถจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลให้กับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทุกคนได้

ฮันท์ (Huntze : 1989) กล่าวว่า ข้อดีอีกประการหนึ่งของการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทคือ เด็กไม่ได้รับการตีตราว่าเป็นเด็กพิการ ทำให้การจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนร่วมง่ายขึ้น เพราะเมื่อไม่ถูกเรียกชื่อว่า “เด็กปัญญาอ่อน” ทศนคติในทางลบของครูผู้สอน นักเรียนปกติ ผู้บริหารโรงเรียนและผู้ที่เกี่ยวข้องย่อมไม่เกิดขึ้น ทำให้บุคคลดังกล่าว มองภาพของเด็กที่มีความต้องการพิเศษไปในทางบวกมากกว่าทางลบ ซึ่งจะเป็นผลดีต่อความสำเร็จในการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ ต่อมามีการค้นพบว่า การจัดการศึกษาพิเศษแบบนี้มีปัญหามากมาย เริ่มตั้งแต่ปัญหาในการคัดแยกเด็กที่ต้องเสียเวลามาก เพราะบางรายหรือส่วนใหญ่จำเป็นต้องทดสอบเป็นรายบุคคล ในสถานที่บางแห่ง

ขาดแคลนบุคลากรที่มีความรู้ความสามารถในการทดสอบ บางแห่งขาดแคลนเครื่องมือในการทดสอบ เมื่อขาดแคลนสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ทำให้เป็นอุปสรรคสำคัญในการจัดการศึกษาพิเศษ ทำให้บางแห่งไม่สามารถจัดการศึกษาพิเศษได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ต่อมาจึงมีนักวิชาการการศึกษาพิเศษพยายามหาวิธีใหม่ เพื่อแก้ปัญหาดังกล่าว และมีความเชื่อในปรัชญาการศึกษาที่ว่า ทฤษฎีการเรียนรู้สามารถนำมาใช้กับเด็กได้ทุกคน แม้เขาจะมีความบกพร่องที่แตกต่างกันก็ตาม จึงคิดวิธีการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทขึ้น จุดเน้นของวิธีนี้ คือ ไม่จำแนกประเภทเด็ก ไม่เรียกเด็กว่าเป็นเด็ก “ปัญญาอ่อน” หรือหูตึงหูหนวก แต่ศึกษาปัญหาของเด็กอย่างเป็นระบบ เมื่อทราบปัญหาและจุดเด่นของเด็กแล้ว จึงวางแผนจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องตามความต้องการ และความสามารถของเด็ก โดยไม่สนใจว่าเด็กมีสาเหตุของความบกพร่องมาจากอะไร การจัดการศึกษาในแนวปรัชญานี้จะเหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่า เพราะมีลักษณะเด่นเป็นรูปแบบทางการศึกษา (Educational Model)

ข้อเสียของการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท

สคอฟเฟอร์ และดันแคน (Schofer and Duncan : 1982) สรุปว่า การจัดการศึกษาแบบไม่จำแนกประเภททำให้เกิดปัญหาในการจัดสรรงบประมาณ เนื่องจากในบางประเทศในปัจจุบัน การจัดสรรงบประมาณจัดตามจำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนนั้น ๆ หากไม่จำแนกประเภทของเด็กแล้ว ทางหน่วยงานที่รับผิดชอบ จะต้องหาวิธีการจัดสรรงบประมาณวิธีใหม่ที่ถูกต้อง และยุติธรรม

เซนต์ลอเรนซ์ (Saint - Laurant : 1994) ได้กล่าวถึงรูปแบบการผลิตครูการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทว่า ครูจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภท จะต้องมีการประสานงานกันระหว่างครูการศึกษาพิเศษกับครูปกติ ต้องทำความเข้าใจกับผู้ปกครองของเด็กทั้งเด็กปกติ และเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล และกลยุทธ์ในการสอนต่าง ๆ ผู้เขียนกล่าวสรุปในตอนท้ายว่า เนื่องจากครูจะต้องมีความรู้หลายอย่างหลายสาขา จึงทำให้ไม่แน่ใจว่า ผู้ที่สำเร็จการศึกษาออกมาเป็นครูสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท จะมีความรู้ ความสามารถ ตลอดจนทักษะที่จะจัดการกับเด็กที่มีความหลากหลายทางพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่

กรอส และก๊อทเลียบ (Groos & Gottlieb : 1982) ได้กล่าวถึงปัญหาในการเปลี่ยนแปลงการจัดบริการทางการศึกษาพิเศษ จากระบบการจำแนกประเภทมาเป็นระบบการไม่จำแนกประเภทว่า

1. อาจมีการต่อต้านจากผู้ปกครอง เพราะเป็นการเปลี่ยนแปลงครั้งสำคัญ การจัดการศึกษาพิเศษเป็นระบบจำแนกประเภทมีมาตั้งแต่แรกเริ่มแล้ว
2. การฝึกหัดครูมีปัญหา เพราะการฝึกหัดครูการศึกษาพิเศษเกือบ 100% จัดตามประเภทของเด็ก ครูการศึกษาพิเศษได้รับการฝึกให้เป็นครูสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ครูสอนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ครูสอนเด็กตาบอด เป็นต้น การจะให้ครูคนเดียวสอนเด็กได้หลายประเภทจะต้องจัดระบบการฝึกหัดครู การศึกษาพิเศษเสียใหม่
3. รูปแบบนี้เหมาะสมสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องไม่มากนัก หากเด็กมีความบกพร่องในขั้นรุนแรง อาจจำเป็นต้องใช้วิธีจำแนกประเภท
4. อาจมีปัญหาสำหรับครูผู้สอนบ้าง เพราะครูคนเดียวต้องสอนเด็กหลายคนที่มีความต้องการต่างกัน
5. การจัดสรรงบประมาณเป็นไปตามประเภทของเด็ก หากเปลี่ยนมาเป็นระบบไม่จำแนกประเภทอาจจำเป็นต้องหาวิธีจัดสรรงบประมาณใหม่

สรุปข้อดีข้อเสีย

อาจสรุปได้ว่าการจัดการศึกษาพิเศษทั้งแบบจำแนกประเภทเด็กและแบบไม่จำแนกประเภทเด็ก ต่างก็มีทั้งข้อดีและข้อเสียทั้ง 2 แบบ แต่เมื่อพิจารณาภาพรวม ๆ แล้ว อาจพบว่าการจำแนกประเภทเด็กมีข้อดีมากกว่า และอาจจะมีประสิทธิภาพมากกว่า หากสามารถจัดการศึกษาได้สมบูรณ์เต็มรูปแบบ แต่บางครั้งสถานะแวดล้อมไม่อำนวย หน่วยงานของรัฐมีข้อจำกัดหลายประการทำให้ไม่สามารถจัดงบประมาณ บุคลากร สถานที่ได้อย่างเพียงพอ ทำให้สามารถจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภทได้อย่างสมบูรณ์ จึงอาจพิจารณาทางเลือกอีกทางหนึ่ง คือ การจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท ถึงแม้จะไม่ใช่วิธีทางเลือกที่ดีที่สุด แต่อาจเป็นทางเลือกหนึ่งในการจัดการศึกษาให้กับเด็กด้อยโอกาส โดยเฉพาะอย่างยิ่งในโรงเรียนในชนบทของไทย ซึ่งสภาพความขาดแคลนยังปรากฏให้เห็นเด่นชัดอยู่มากทีเดียว

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนระดับประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ (สปช) เป็นโรงเรียนในชนบท

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียน 3 คน โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี มีขั้นตอนในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างดังนี้

1. สุ่มเลือกจังหวัด จาก 76 จังหวัด สุ่มเลือกได้จังหวัดสุพรรณบุรี
2. การเลือกโรงเรียน เลือกโรงเรียนที่มีคุณสมบัติของความเป็นโรงเรียนในชนบทของไทย เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก เนื่องจากโรงเรียนในชนบทที่ห่างไกลในประเทศไทยส่วนใหญ่มีขนาดเล็ก ฐานะของผู้ปกครองปานกลาง ไปจนถึงระดับค่อนข้างต่ำ มีที่ตั้งไม่ห่างไกลจากทางคมนาคมจนเกินไป บรรยากาศในโรงเรียนเอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้
3. การสุ่มนักเรียน กำหนดเกณฑ์ให้ครูประจำชั้นในการคัดเลือกนักเรียน กล่าวคือเป็นเด็กที่มีปัญหาในการเรียน มีปัญหาทางพฤติกรรม มีความบกพร่องทางร่างกายในระดับที่ไม่รุนแรง ครูส่งรายชื่อมา 12 คน คัดเลือกโดยวิธีสุ่มได้นักเรียน 3 คน คือ พายุ ปิยะพงศ์ และ อรทัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือสำคัญที่ใช้ในการวิจัยมี 6 ชุด คือ

1. แบบทดสอบ DIAL - R ใช้สำหรับทดสอบพัฒนาการของนักเรียน เครื่องมือชุดนี้ประดิษฐ์ขึ้นโดยนักการศึกษาชาวอเมริกันชื่อ Czudnowski และได้รับการเผยแพร่เข้ามา

ในประเทศไทย มีการปรับปรุงแบบทดสอบเป็นภาษาไทย เพื่อใช้กับเด็กไทย เครื่องมือชุดนี้มีคุณภาพดี กล่าวคือมีค่าของความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่นอยู่ในระดับเชื่อถือได้

แบบทดสอบพัฒนาการของเด็กชุดนี้ ประกอบด้วยข้อทดสอบย่อย 3 ด้าน คือ ด้านการเคลื่อนไหว ด้านความคิดรวบยอด และด้านภาษา แต่ละด้านประกอบด้วย การทดสอบย่อยด้านละ 8 ข้อ รวมความสามารถของเด็กที่จะต้องทดสอบ 24 ด้าน เป็นการทดสอบรายบุคคล ใช้เวลาในการทดสอบคนละประมาณ 30 นาที ผู้ทดสอบเป็นนักจิตวิทยา หรือครูที่ผ่านการอบรมการใช้แบบทดสอบแล้ว

2. แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก แบบสำรวจนี้ใช้ในการศึกษาปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กในระดับชั้นประถมศึกษา เป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ ประเมินพฤติกรรมของเด็กใน- ด้านใหญ่ และ - ด้านย่อย เป็นการประเมินพฤติกรรมเด็กเป็นรายบุคคลใช้เวลาในการประเมินคนละประมาณ 20 นาที ครูประจำชั้นเป็นผู้ประเมิน แต่ครูประจำชั้นจะต้องรู้จักเด็กเป็นอย่างดี รู้จักเด็กมาแล้วเป็นเวลาไม่น้อยกว่า 3 เดือน ผู้ประเมินจะต้องผ่านการแนะนำการใช้การใช้แบบสำรวจนี้มาแล้ว แบบสำรวจพฤติกรรมเด็กเป็นเครื่องมือที่มีคุณภาพ ได้รับการตรวจสอบคุณภาพมาแล้วจากผู้เชี่ยวชาญ ทำให้มีความเที่ยงตรงอยู่ในระดับเชื่อถือได้ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .98

3. แบบสำรวจปัญหาในการเรียน ใช้ในการศึกษาปัญหาในการเรียนของเด็กในระดับชั้นประถมศึกษา เป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ ประเมินปัญหาในการเรียนของเด็กใน 5 ด้านใหญ่ และ 25 ด้านย่อย เป็นการประเมินปัญหาในการเรียนของเด็กเป็นรายบุคคล ใช้เวลาประเมินคนละประมาณ 20 นาที ครูประจำชั้นเป็นผู้ประเมิน ซึ่งจะต้องรู้จักเด็กมาเป็นเวลาไม่น้อยกว่า 3 เดือน และได้รับการอบรมเกี่ยวกับการใช้เครื่องมือนี้มาแล้ว แบบสำรวจปัญหาในการเรียน เป็นเครื่องมือที่มีคุณภาพ ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญแล้ว ทำให้มีความเที่ยงตรงอยู่ในระดับเชื่อถือได้ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .97

เครื่องมือชุดที่ 2 และ 3 เป็นเครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในการวิจัยในปีที่ผ่านมา คณะแผนที่ครูประเมินมา จะได้รับการรวบรวม และเปรียบเทียบกับเกณฑ์ปกติ (Norm) ตามตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ในเกณฑ์ปกติ แล้วนำมาจัดกระทำเป็นภาพรวม (Profile) ของเด็ก ส่วนเครื่องมือชุดที่ 1 ผู้วิจัยมีบทบาทสำคัญในการปรับปรุงแบบทดสอบนี้ คณะแผนที่ได้จากการทดสอบได้รับการแปลลงเป็นร้อยละ เพื่อประโยชน์ในการเปรียบเทียบ และการแปลผล

4. แบบสอบถามสำหรับครู ใช้มาตราส่วนประเมินค่าชนิด 5 ระดับ ศึกษาทัศนคติของครูผู้สอนที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วยข้อย่อย 10 ข้อ

5. แบบสอบถามผู้ปกครอง เป็นคำถามชนิดเลือกตอบมี 2 - 4 ตัวเลือก ใช้วัดทัศนคติของผู้ปกครองที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และต่อการเรียนรวม ประกอบด้วยข้อย่อย 10 ข้อ

6. แบบสอบถามเด็ก เป็นคำถามชนิดเลือกตอบ 2 - 4 ตัวเลือก ใช้วัดทัศนคติของเด็กปกติต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และต่อการเรียนร่วม

เครื่องมือชุดที่ 4 - 6 ได้ผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญแล้ว และได้ทดลองใช้แล้ว ได้รับการปรับปรุงก่อนนำออกใช้เก็บข้อมูล

รูปแบบของการวิจัย

เพื่อให้ได้ผลการวิจัยที่ถูกต้องและเหมาะสมมากที่สุด ผู้วิจัยได้เลือกรูปแบบการวิจัย 3 แบบ ผสมผสานกันคือ

1. การวิจัยเชิงคุณภาพ ใช้วิธีศึกษาโดยการสังเกตพฤติกรรมของครูในโรงเรียน พฤติกรรมของเด็กทั้งในห้องเรียนและในสนาม บรรยากาศในห้องเรียนและภายในโรงเรียน ใช้วิธีการสัมภาษณ์แบบไม่กำหนดหัวข้อล่วงหน้า (Unstructured Interview) โดยสัมภาษณ์เด็กปกติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ปกครองของเด็กปกติและของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครูผู้สอน ครูอื่นที่ไม่ได้สอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และครูใหญ่ ใช้วิธีการเข้าไปมีส่วนร่วม (Active Participation) โดยเข้าร่วมกิจกรรมในโรงเรียนร่วมรับประทานอาหาร ในโรงอาหาร ร่วมกิจกรรมในการเรียนการสอน ให้คำแนะนำแก่ครูในการสอน ร่วมวางแผนการสอน

2. การวิจัยทางการศึกษาพิเศษ ชนิดการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว (Single - Subject Design) โดยเลือกศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างเพียง 3 คน และศึกษาโดยละเอียด นำข้อมูลที่ได้มาเสนอในลักษณะของกราฟ เพื่อให้เห็นพัฒนาการของเด็กว่า มีพัฒนาหรือปัญหาเพิ่มขึ้นหรือลดลง

3. การวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) ซึ่งเป็นการศึกษาความสามารถของเด็ก และปัญหาในทางพฤติกรรมและทางการเรียน ตัวเลขที่ได้ถูกนำมาเสนอ เพื่อแสดงพัฒนาการและการเปรียบเทียบ

ขั้นตอนในการทดลอง

1. ทดสอบก่อนการทดลอง โดยการทดสอบพัฒนาการ ปัญหาทางพฤติกรรม ปัญหาในการเรียนของเด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน
2. เตรียมการช่วยเหลือเด็ก โดยการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน ก่อนเปิดภาคเรียนที่ 1 เมื่อเริ่มต้นปีการศึกษา ครูผู้สอนซึ่งได้แก่ ครูประจำชั้น เป็นผู้สอนตามแผนการสอนที่ผู้วิจัย และครูประจำชั้นสร้างขึ้น
3. จัดประชุมครูทั้งโรงเรียน เพื่อให้ครูในโรงเรียนทั้งหมดเข้าใจปรัชญาของการเรียนร่วม และวิธีการที่ถูกต้องในการปฏิบัติต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คน
4. จัดประชุมนักเรียนทั้งโรงเรียน เพื่อให้นักเรียนเข้าใจความต้องการ และปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และวิธีที่ถูกต้องในการปฏิบัติต่อเด็กเหล่านี้
5. จัดประชุมผู้ปกครอง ทั้งผู้ปกครองเด็กปกติ และผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้ผู้ปกครองได้เข้าใจเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้น
6. จัดบริการเสริมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษตามที่เด็กจำเป็นต้องรับบริการ เช่น การสอนพูด การแก้ไขการพูด การดูแลเครื่องช่วยฟัง การปรับพฤติกรรม และการสอนซ่อมเสริม
7. การทดลองดำเนินไปเป็นเวลา 1 ภาคเรียน มีการทดสอบหลังการทดลอง 2 ครั้ง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

เก็บข้อมูลโดยการบันทึกพฤติกรรมของเด็ก ทดสอบพัฒนาการ สำนวญปัญหาทางพฤติกรรม และปัญหาในการเรียนของเด็กโดยใช้แบบทดสอบ DIAL - R แบบสำรวญพฤติกรรมเด็ก แบบสำรวญปัญหาในการเรียน และแบบสอบถาม

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลที่ได้จากแบบทดสอบพัฒนาการได้รับการเปลี่ยนแปลงเป็นคำร้อยละ และเปรียบเทียบระหว่างคะแนนทดสอบก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง มีการเปรียบเทียบโดยใช้กราฟเส้นตรง

2. ข้อมูลที่ได้จากแบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก และแบบสำรวจปัญหาในการเรียน จะถูกนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ปกติ (Norms) ซึ่งเป็นเกณฑ์มาตรฐานสำหรับเด็กประถม ศึกษาทั่วประเทศ และเปรียบเทียบกับตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ของเด็กว่าอยู่ในระดับใด แล้วจึงนำ คะแนนมาเสนอโดยใช้กราฟเส้นเพื่อแสดงภาพรวม (Profile) ของเด็กแต่ละคน

3. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ร้อยละ ความถี่ เปอร์เซ็นต์ไทล์ และ กราฟเส้น

เกณฑ์การตัดสิน

คะแนนที่ได้จากแบบทดสอบพัฒนาการของเด็กใช้เกณฑ์

100 %	เป็นคะแนนเต็ม	หมายถึง ดีเยี่ยม
50 %	เป็นคะแนนครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม	หมายถึง “สอบผ่าน”
49 %	ลงมาเป็นคะแนนต่ำกว่าครึ่ง	หมายถึง “สอบตก”

คะแนนที่ได้จากแบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก และการสำรวจปัญหาในการเรียนจะได้รับ การเปรียบเทียบกับเกณฑ์ปกติ และนำเสนอเป็น profile

ตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 3 ลงมา หมายความว่า มีปัญหาขั้นรุนแรง ต้องได้รับความช่วยเหลืออย่างเร่งด่วน จัดเป็นเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม หรือมีปัญหาในการเรียน ที่แท้จริง

ตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 4 - 10 หมายความว่า มีปัญหา เป็นเด็กในกลุ่มเสี่ยงสูง (high - risk) หากได้รับการช่วยเหลือเด็กจะดีขึ้น หากไม่ได้รับการช่วยเหลือเด็กอาจกลายเป็น เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม หรือปัญหาในการเรียนขั้นรุนแรงได้

ตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 11 ขึ้นไป หมายความว่า เป็นเด็กที่มีปัญหาไม่มากนัก จัดอยู่ในกลุ่มเด็กที่มีปัญหาในระดับ “ปกติ” ไม่จำเป็นต้องให้ความช่วยเหลืออย่างเร่งด่วน แต่ครู อาจให้คำแนะนำแก่เด็กได้

สำหรับเกณฑ์การตัดสินว่า วิธีการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทเด็ก (noncategorical approach) มีประสิทธิภาพหรือไม่ สามารถแสดงได้จาก

1. พัฒนาการของเด็ก ว่าเด็กมีพัฒนาการสูงขึ้นหรือไม่ หลังจากการสอนโดยใช้ แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

2. ปัญหาทางพฤติกรรมของเด็ก ว่าปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กลดลงหรือไม่หลังจากครูให้ความช่วยเหลือเพิ่มขึ้น
3. ปัญหาในการเรียน ว่าปัญหาของเด็กลดลงหรือไม่หลังจากเด็กได้รับการสอนซ่อมเสริม การใช้แผนการศึกษาเฉพาะบุคคล
4. ทศนคติ พิจารณาว่าทศนคติของครู ผู้ปกครอง และนักเรียนเป็นไปในทางบวกหรือไม่

หากทั้ง 4 ประการข้างบนมีแนวโน้มไปในทางดีขึ้น และ/หรือทางบวก แสดงว่าวิธีการจัดการศึกษาวิธีนี้มีประสิทธิภาพ



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ข้อมูลที่จะนำมาเสนอในบทนี้ เป็นผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมได้จากเครื่องมือทั้ง 3 ชุด และนำเสนอเป็น 3 ตอนคือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้น

ตอนที่ 2 พัฒนาการของเด็ก

ตอนที่ 3 ปัญหาทางพฤติกรรมของเด็ก

ตอนที่ 4 ปัญหาทางการเรียนของเด็ก

ตอนที่ 5 ทักษะคิดต่อการเรียนรู้ร่วมและต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้น

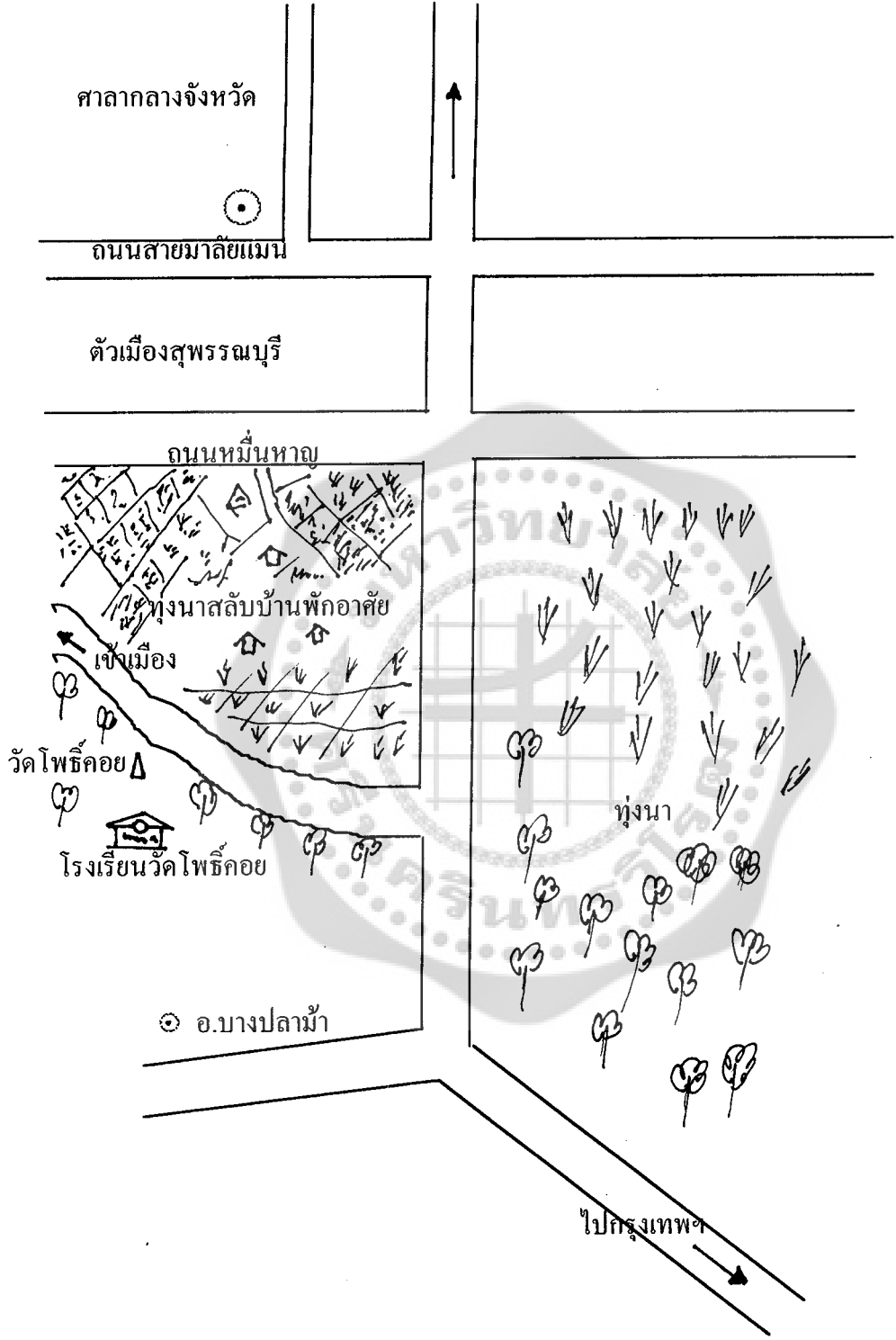
1. ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับโรงเรียน

โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อยตั้งอยู่ภายในบริเวณวัดโพธิ์ค้อย อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี ห่างจากตัวจังหวัดบนถนนสายกรุงเทพ-สุพรรณบุรี (ทางหลวงแผ่นดินหมายเลข 340) ประมาณ 5 กิโลเมตร อยู่ใกล้กับอำเภอบางปลาม้า เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก มีครู 12 คน มีนักเรียน 120 คน มีอาคารเรียน 1 หลัง อาคารเอนกประสงค์ 1 หลัง เปิดรับนักเรียนตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ผู้ปกครองมีฐานะปานกลาง มีอาชีพทำสวน ทำนา ค้าขาย รับจ้าง เป็นต้น โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อยจึงเป็นตัวแทนโรงเรียนในชนบทได้

โรงเรียนนี้มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 35 คน ประกอบด้วยเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีปัญหาทางสุขภาพ เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ และเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมตั้งแต่ระดับความบกพร่องเล็กน้อยถึงปานกลาง

การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในโรงเรียนนี้ไม่มีการจำแนกประเภทเด็กอย่างเป็นทางการ ทางโรงเรียนรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนที่ผู้ปกครองส่งเด็กเข้าเรียน หลังจากรับเด็กแล้วครูผู้สอนจะทำการสังเกตพฤติกรรมว่าเด็กมีปัญหาใดบ้าง มีความพร้อมในระดับใด หลังจากนั้นจึงจัดเด็กเป็นกลุ่ม ตามปัญหา และความสามารถของเด็ก จัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล ดำเนินการสอน และทดสอบตามที่ระบุไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล การวัดผลและประเมินผลเด็ก แยกต่างหากจากเด็กปกติ

โรงเรียนนี้มีครูการศึกษาพิเศษ 4 คน ทุกคนได้รับปริญญาทางการศึกษาพิเศษ หรือผ่านการอบรมครูการศึกษาพิเศษมาแล้ว ก่อนจัดการเรียนร่วมได้มีการประชุมครู นักเรียน และผู้ปกครองเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติ



ภาพประกอบ 1 ที่ตั้งโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย

2. ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับเด็ก

เด็กที่ได้รับการคัดเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ มี 3 คนคือ พายุ ปิยะพงศ์ และอรัญ (นามสมมุติ) ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับเด็กได้มาจากการสัมภาษณ์ครูประจำชั้น ครูผู้ใกล้ชิดเด็ก ผู้ปกครอง การสัมภาษณ์ตัวเด็กเอง ตลอดจนการสังเกตพฤติกรรมของเด็ก ทั้งในขณะที่เรียน ขณะเล่นอยู่ภายในสนามและในบริเวณอื่น ๆ ของโรงเรียน แต่ละคนมีรายละเอียดและปัญหาดังนี้

พายุ เป็นเด็กชายอายุ 8 ขวบ เรียนอยู่ชั้น ป.2 ผิวสีดํา-แดง รูปร่างค่อนข้างผอม แต่แข็งแรง แต่งตัวมอมแมม เสื้อ-กางเกงที่สวมค่อนข้างเก่า และสกปรก มีรอยขาดวิน ไม่สวมรองเท้า ไม่สวมถุงเท้า ด้านอารมณ์เป็นคนอารมณ์ดี ยิ้มง่าย ครูถามเด็กตอบทุกคำ บางครั้งมีท่าทางขี้อาย ในด้านสังคมเป็นเด็กที่เพื่อนชอบ ครูที่สอนทุกคนก็ชอบ เข้ากับเพื่อนได้เป็นอย่างดี ในด้านสติปัญญาได้รับการบอกเล่าจากครูผู้สอนว่า เรียนไม่รู้เรื่อง สอบตก ควรอยู่ชั้น ป.1 แต่เพื่อนนักเรียนด้วยกันอยู่ชั้น ป.2 แล้ว จึงให้เรียนในชั้น ป.2 สภาพทางบ้านเป็นเด็กที่มีปัญหาทางครอบครัว พ่อแม่มีฐานะยากจนมาก พ่อและแม่แยกกัน เขาอาศัยอยู่กับพระที่วัดโพธิ์ค้อยที่อยู่ใกล้โรงเรียน ปัญหาสำคัญของพายุคือการเรียน ขาดโรงเรียนบ่อย เรียนไม่ทันเพื่อน ความสนใจสั้น หากไม่พอใจที่จะเรียนจะออกนอกห้องเรียน แล้วเดินไปตามที่ต่าง ๆ ในบริเวณโรงเรียน การลงโทษไม่ค่อยได้ผล ขอมรับการลงโทษแต่โดยดี ไม่ไว้วางใจ แต่หลังจากลงโทษแล้วพฤติกรรมยังเหมือนเดิม ไม่มีการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น จากการทดสอบในภายหลัง ข้อมูลบ่งบอกว่าอาจเป็นเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้เฉพาะด้าน (Specific learning disability-SLD)

ปิยะพงศ์ เป็นเด็กชาย อายุ 8 ขวบ เรียนอยู่ชั้น ป.2 ผิวขาว ใบหน้ากลม รูปร่างสมส่วน ไม่อ้วน ไม่ผอม แข็งแรง ยิ้มง่าย กล้าเข้าหาครู กล้าแสดงออก แต่งกายเรียบร้อย เสื้อผ้าสะอาดพอสมควร ตามมาตรฐานของโรงเรียนชนบท แต่งกายครบนั้นคือ สวมรองเท้าถุงเท้าตามปกติทุกวัน ไม่มีปัญหาในการแต่งกาย ในด้านสังคมเป็นเด็กที่มีเพื่อนมาก ทุกคนชอบเนื่องจากเป็นคนร่าเริง ด้านอารมณ์ เป็นเด็กที่มีอารมณ์ดี มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ สมกับวัย และค่อนข้างขี้เล่น ด้านสติปัญญา เป็นเด็กที่มีความเฉลียวฉลาด ตั้งใจเรียนไม่ขาดเรียน แต่บางครั้งก็ขี้เกียจทำการบ้าน ฐานะทางบ้านปานกลาง เดินทางไปกลับโดยมีผู้ปกครองมารับ-ส่งด้วยรถปิ๊กอัพ ปัญหาสำคัญของปิยะพงศ์คือ การสูญเสียการได้ยิน ไม่ได้รับการตรวจวัดโดยเครื่องมือทางการแพทย์ แต่จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญทางด้านการได้ยิน ปิยะพงศ์สูญเสียการได้ยินประมาณ 90 เดซิเบล แต่ได้รับการสวมใส่เครื่องช่วยฟัง การได้ยินหลังการสวมใส่เครื่องช่วยฟังแล้วประมาณ 40 เดซิเบล มีความชัดเจนของเสียงในระดับดี

อรรถัย เป็นเด็กหญิง อายุ 9 ปี เรียนอยู่ชั้น ป.3 ฝึกกล้า ตัดผมทรงสั้นเพียงคันคอใบหน้ารูปไข่ ตามคิ้ว รูปร่างผอม ค่อนข้างเตี้ยเมื่อเปรียบเทียบกับเด็กในวัยเดียวกัน เสื้อผ้าที่สวมใส่ไม่สะอาดนัก แต่ไม่ถึงกับสกปรก เพียงแต่สีของเสื้อไม่เป็นสีขาวมาก แต่เป็นสีขาวค่อนข้างคล้ำ เสื้อผ้าที่สวมใส่ค่อนข้างเก่า ไม่สวมรองเท้า สุขภาพไม่ดีนัก เจ็บป่วยบ้างแต่ไม่บ่อยนัก ขาดโรงเรียนบ่อย ด้านอารมณ์เด็กเงียบขรึม ไม่ค่อยพูดกับเพื่อน ไม่ค่อยพูดกับครู ชอบอยู่คนเดียว แม้แต่เวลาครูถามก็ไม่ยอมพูด บางที่ต้องถามถึง 3 ครั้งในประโยคเดิม เสียงพูดเบา เป็นคนขี้อาย ด้านสังคมไม่ค่อยชอบคุยกับเพื่อน ชอบอยู่คนเดียว มีท่าทางขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ด้านสติปัญญา จากการสังเกตพฤติกรรมและการแก้ปัญหา และการตรวจผลงาน ด้านการเรียน พบว่าเด็กอาจมีสติปัญญาอยู่ในระดับปานกลาง ผู้ปกครองมีฐานะค่อนข้างยากจน เดินทางไป-กลับระหว่างบ้านกับโรงเรียนด้วยตนเอง ไม่มีผู้ปกครองมารับ ระยะทางระหว่างบ้านกับโรงเรียนไม่ไกลนัก

ปัญหาสำคัญของอรรถัยคือ การเก็บกด ความเงียบขรึม ไม่ชอบสังคมกับเพื่อน แต่เพื่อนส่วนใหญ่ก็ไม่รังเกียจ ในการเรียนมีปัญหาเช่นกัน เรียนไม่ทันเพื่อน โดยเฉพาะในวิชาคณิตศาสตร์ และภาษาไทย เด็กต้องการการสอนซ่อมเสริม แต่ทางโรงเรียนไม่สามารถจัดให้อย่างเป็นระบบ มีครูประจำชั้นเท่านั้นที่ช่วยสอนเพิ่มเติมบ้าง

อาจสรุปได้ว่าเด็กแต่ละคนมีปัญหาต่างกัน แต่ละครูต้องการความช่วยเหลือเพิ่มเติมไปจากที่เด็กปกติได้รับ จึงจะทำให้เด็กสามารถเรียนได้ เด็กทั้ง 3 คน มีความบกพร่องในระดับปานกลาง

ตอนที่ 2 พัฒนาการของเด็ก

เด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คนคือ พายุ ปิยะพงศ์ และอรรถัย ได้รับการทดสอบพัฒนาการ 3 ครั้งคือ ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง โดยใช้แบบทดสอบ DIAL-R ของนักการศึกษาชาวอเมริกัน ซึ่งซูดโนวสกี (Czudnowski) และได้ปรับปรุงแบบทดสอบดังกล่าวเป็นภาษาไทยแล้ว แบบทดสอบดังกล่าววัดพัฒนาการ 3 ด้านคือ การเคลื่อนไหว ความคิดรวบยอด และภาษา ดังรายละเอียดในบทที่ 3

คะแนนที่ได้จากแบบทดสอบนี้ ได้รับการแปลงเป็นร้อยละ หากเด็กได้คะแนนเต็ม 100 หมายถึงเด็กมีพัฒนาการสมบูรณ์เต็มที่ หากคะแนนต่ำกว่า 100 หมายถึง มีพัฒนาการลดลงไป หากได้คะแนนต่ำกว่า 50 หมายถึงมีพัฒนาการเพียงครึ่งหนึ่งของพัฒนาการที่สมบูรณ์เต็มที่

การทดสอบพัฒนาการทั้ง 3 ครั้ง ปรากฏผลในตาราง 1 และภาพประกอบ 2, 3 และ 4

ตาราง 1 ผลการทดสอบก่อนทดลองและหลังทดลองโดยใช้แบบทดสอบ DIAL-R.

นักเรียน	พฤติกรรม	Pretest คะแนนเต็ม 100	Posttest 1 คะแนนเต็ม 100	Posttest 2 คะแนนเต็ม 100
1. พายุ	การเคลื่อนไหว	64.5	83.87	90.32
	ความคิดรวบยอด	87.09	90.32	93.55
	ภาษา	61.29	90.32	96.77
	รวมทุกด้าน	70.97	88.17	93.54
2. ปิยะพงศ์	การเคลื่อนไหว	93.55	96.77	100.00
	ความคิดรวบยอด	41.93	74.19	80.65
	ภาษา	25.81	48.39	64.52
	รวมทุกด้าน	53.76	73.12	81.72
3. อรทัย	การเคลื่อนไหว	93.55	93.55	100.00
	ความคิดรวบยอด	80.64	90.32	93.55
	ภาษา	54.84	64.52	80.64
	รวมทุกด้าน	76.34	82.80	92.47

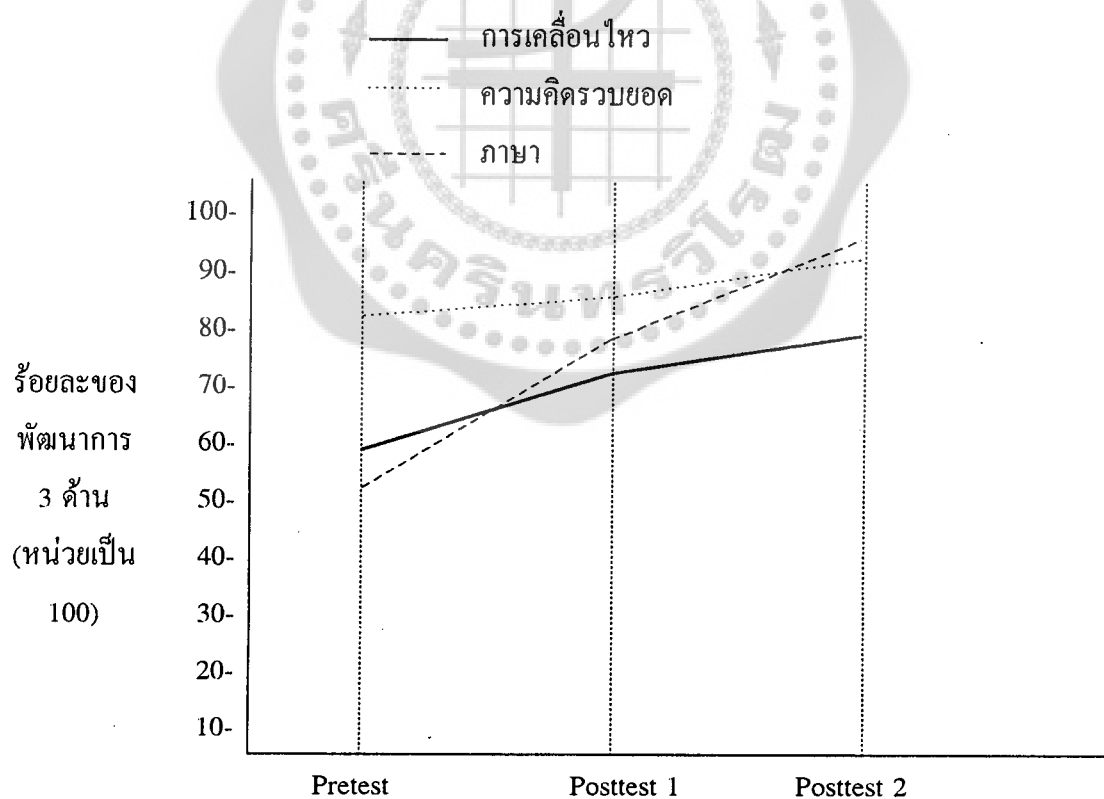
พายุ ผลการทดสอบพัฒนาการของพายุก่อนการทดลองปรากฏว่า พายุที่พัฒนาการทุกด้านรวมร้อยละ 70.97 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า พัฒนาด้านภาษาดำสุด (61.29%) หลังจากนั้นการทดลองได้เริ่มขึ้น โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยเหลือเด็กให้มีพัฒนาการสูงขึ้น โดยเฉพาะในด้านภาษา หลังจากนั้นอีก 2 เดือน มีการทดสอบครั้งที่ 2 พัฒนาการของพายุเพิ่มสูงขึ้นมาก โดยด้านภาษาเพิ่มขึ้นมากที่สุด การช่วยเหลือดำเนินต่อไป จนถึงสัปดาห์เรียนที่ 1 มีการทดสอบครั้งที่ 3 ซึ่งเป็นการทดสอบหลังการทดลอง ผลปรากฏว่าพายุมีพัฒนาการ 93.54% ซึ่งเป็นพัฒนาการที่สูง แสดงว่าการช่วยเหลือเด็กด้วยวิธีจัดแผนการสอนเฉพาะบุคคลส่งผลดีต่อพัฒนาการของเด็ก

ปิยะพงศ์ ผลการทดสอบพัฒนาการของปิยะพงศ์ ก่อนการทดลอง ปรากฏว่าปิยะพงศ์มีพัฒนาการรวมทั้ง 3 ด้านเพียง 53.76% ซึ่งค่อนข้างต่ำ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านภาษามีพัฒนาการต่ำสุดเพียง 25.81% เท่านั้น อาจเนื่องมาจากการสูญเสียการได้ยินของปิยะพงศ์นั่นเอง พัฒนาการทางความคิดรวบยอดเท่ากับ 41.93% ซึ่งค่อนข้างต่ำเช่นกัน แต่พัฒนาการทางการ

เคลื่อนไหวนั้นสูงมากคือ 93.55% แสดงว่าปิยะพงศ์มีปัญหาด้านภาษา แต่ไม่มีปัญหาด้านการเคลื่อนไหว หลังจากการทดสอบก่อนการทดลองแล้ว ปิยะพงศ์ได้รับการช่วยเหลือโดยเฉพาะในด้านที่มีปัญหาคือด้านภาษาและความคิดรวบยอด หลังจากทดลองไปแล้ว 2 เดือน มีการทดสอบพัฒนาการอีกครั้งหนึ่งเพื่อดูความก้าวหน้า ผลปรากฏว่าปิยะพงศ์มีพัฒนาการดีขึ้น การทดลองดำเนินต่อไปจนสิ้นสุดภาคเรียน มีการทดสอบอีกครั้งหนึ่งเป็นการทดสอบหลังการทดลอง ผลปรากฏว่าปิยะพงศ์ มีพัฒนาการทางภาษาดีขึ้น แต่ยังต่ำกว่าทุกด้าน เป็นที่น่าสังเกตว่าปิยะพงศ์มีพัฒนาการทางการเคลื่อนไหวเต็มที่คือ 100%

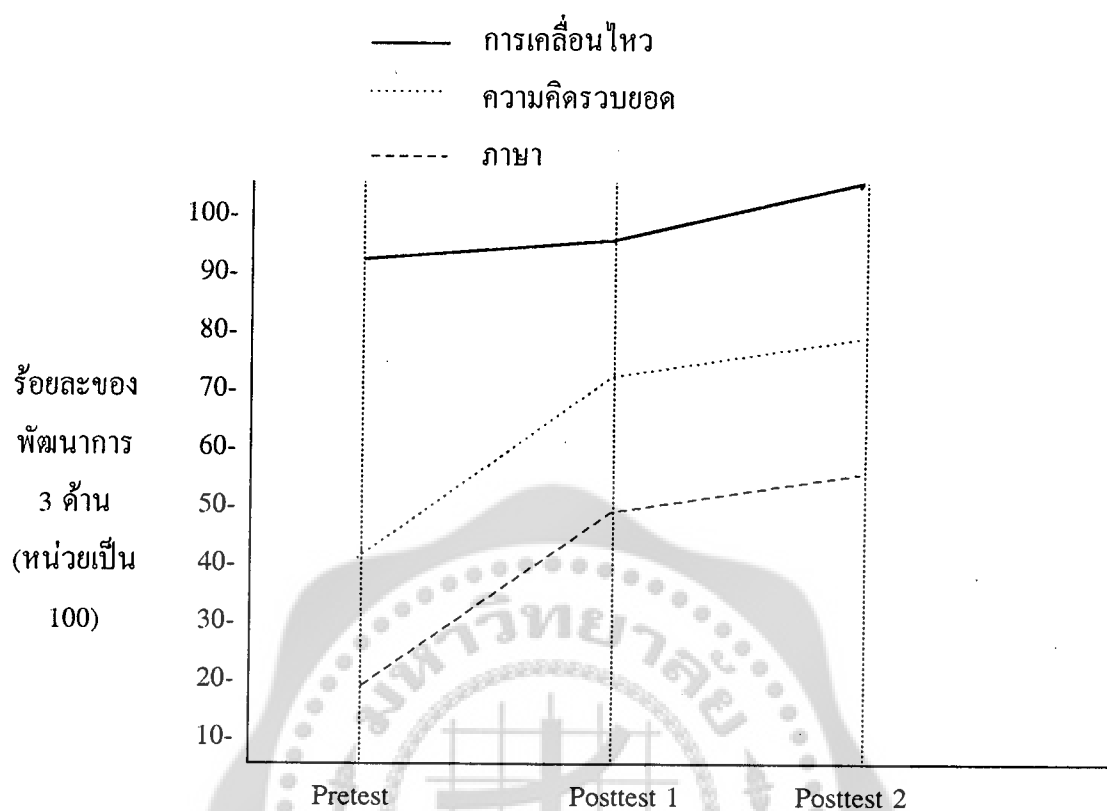
อรรถัย ผลการทดสอบก่อนการทดลองปรากฏว่าอรรถัยมีพัฒนาการค่อนข้างดี 76.34% เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านภาษาค่อนข้างต่ำ แสดงว่าอรรถัยมีปัญหาด้านภาษา หลังจากนั้นอรรถัยได้รับการสอนซ่อมเสริมในวิชาภาษาไทยและความคิดรวบยอด ผลการทดสอบครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 แสดงให้เห็นว่าอรรถัยมีพัฒนาการด้านต่าง ๆ ดีขึ้นทุกด้าน พัฒนาการรวมก็ดีขึ้นเช่นกัน

ข้อมูลจากตาราง 1 ได้นำมาเสนออีกครั้งหนึ่งในภาพประกอบ 2, 3 และ 4 เพื่อให้เห็นพัฒนาการชัดเจนขึ้น



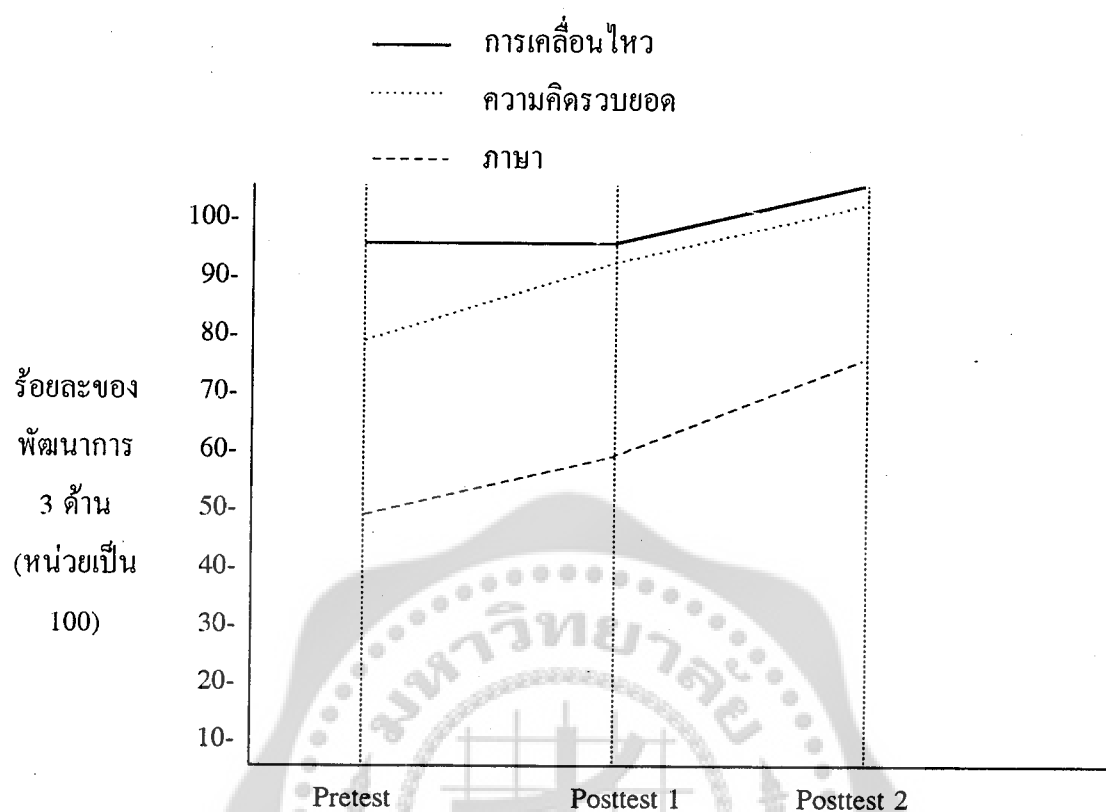
ภาพประกอบ 2 ความก้าวหน้าของพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของพายุ

ภาพประกอบ 2 แสดงว่าพายุมีพัฒนาการสูงขึ้นทุกด้าน หลังจากได้รับความช่วยเหลือ



ภาพประกอบ 3 ความก้าวหน้าของพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของปิยะพงศ์

ภาพประกอบ 3 แสดงว่า ปิยะพงศ์มีพัฒนาการสูงขึ้นทุกด้านรวมทั้งด้านภาษาด้วย



ภาพประกอบ 4 ความก้าวหน้าของพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของอรัญ

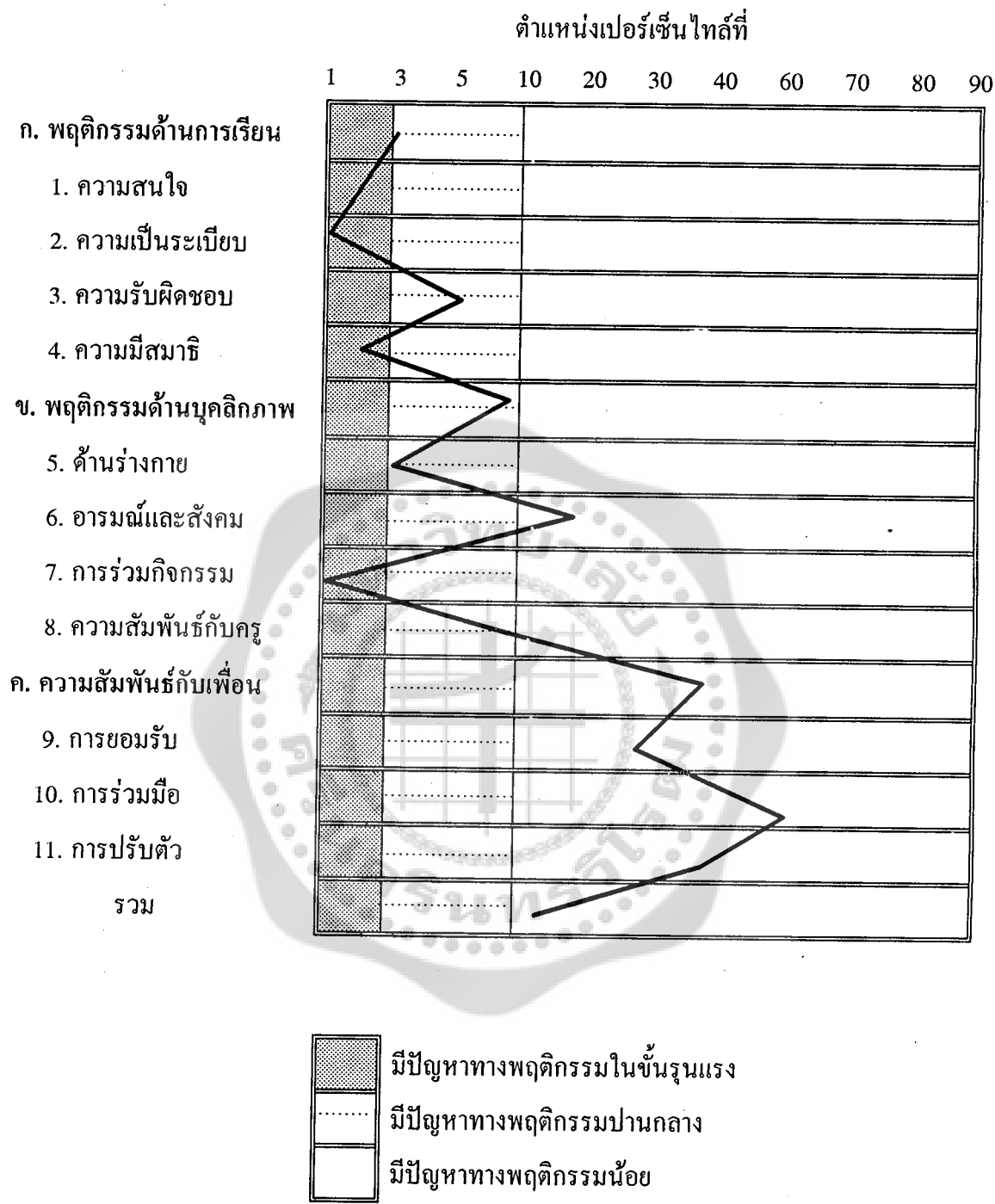
ภาพประกอบ 4 แสดงว่า อรัญมีพัฒนาการสูงขึ้นทุกด้านรวมทั้งด้านภาษาด้วย

ตอนที่ 3 ปัญหาทางพฤติกรรมของเด็ก

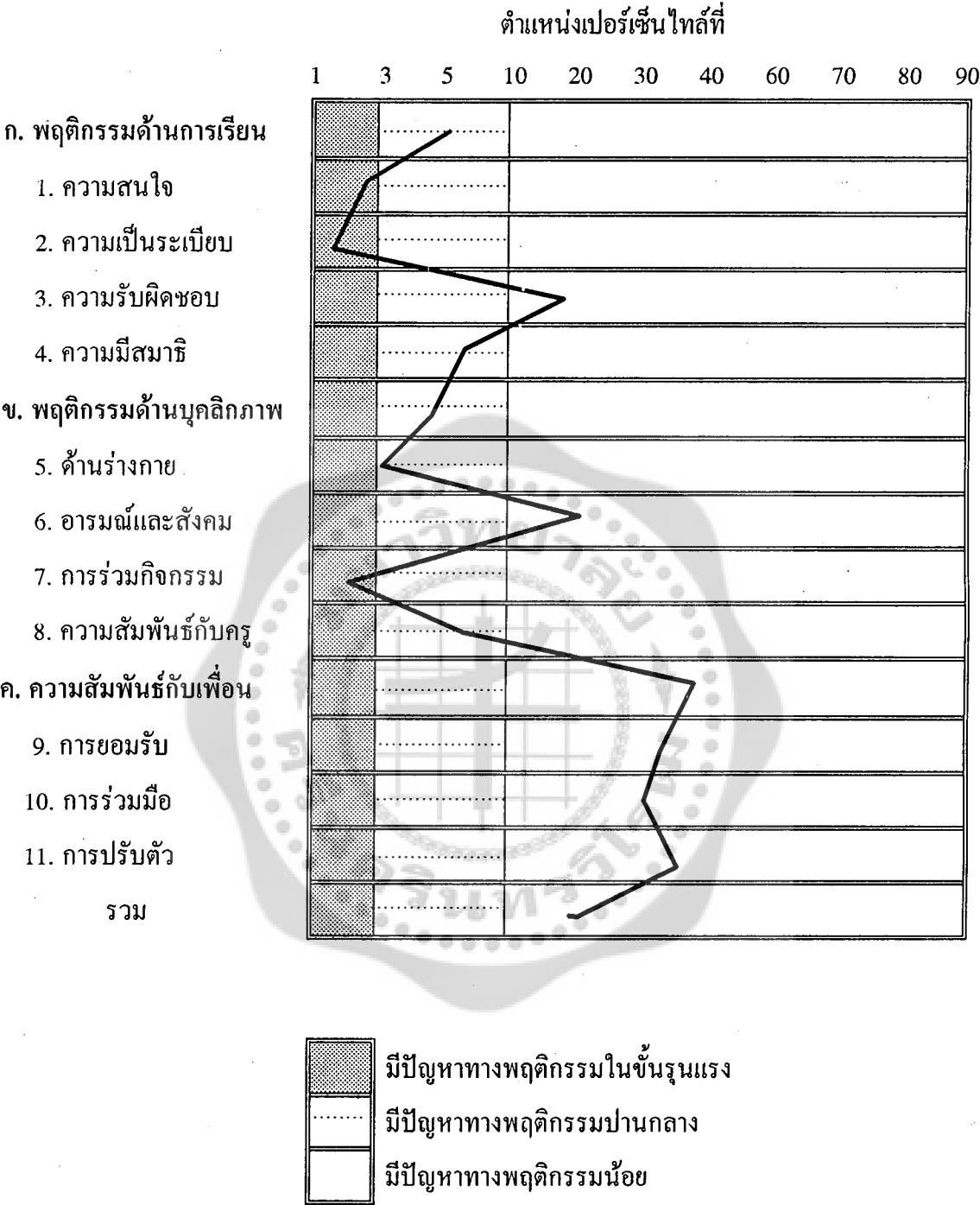
ปัญหาทางพฤติกรรมของเด็กทั้ง 3 คน ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างได้รับการนำเสนอเพื่อให้เห็นภาพรวม (profile) ของเด็กแต่ละคน ด้านซ้ายของภาพรวมเป็นรายการพฤติกรรมด้านต่าง ๆ ซึ่งประกอบด้วยด้านใหญ่ ๆ 3 ด้าน และด้านย่อย ๆ รวม 11 ด้าน ด้านขวาแสดงตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ของปัญหาของพฤติกรรม ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ระดับคือ พฤติกรรมที่มีปัญหาลึกซึ้งรุนแรง หรืออยู่ในขั้นวิกฤติ ได้แก่ พฤติกรรมที่อยู่ในระหว่างเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 1-3 (ระบายด้วยเส้นทึบ) หากกราฟปรากฏบนเส้นทึบนี้เพียงด้านใดด้านหนึ่ง แสดงว่าเด็กคนนั้นเป็นเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรม ส่วนตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 4-10 แสดงว่าเด็กมีปัญหาทางพฤติกรรมอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างรุนแรง แต่น้อยกว่ากลุ่มแรก ตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 11 ขึ้นไป แสดงให้เห็นว่าเด็กมีปัญหาทางพฤติกรรมไม่รุนแรงนัก มากน้อย ตามรายละเอียดของเส้นกราฟที่ปรากฏ

อาจกล่าวโดยสรุปเกี่ยวกับภาพรวมทางพฤติกรรมของเด็กได้ว่า หากเส้นกราฟอยู่ในตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ต้น ๆ แสดงว่าเด็กมีปัญหาทางพฤติกรรมรุนแรง และมีปัญหาน้อยลงเมื่อตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์สูงขึ้น กลุ่มพฤติกรรมที่นักการศึกษาพิเศษสนใจก็คือ ตำแหน่ง 1-3 ที่ระบายสีทึบ

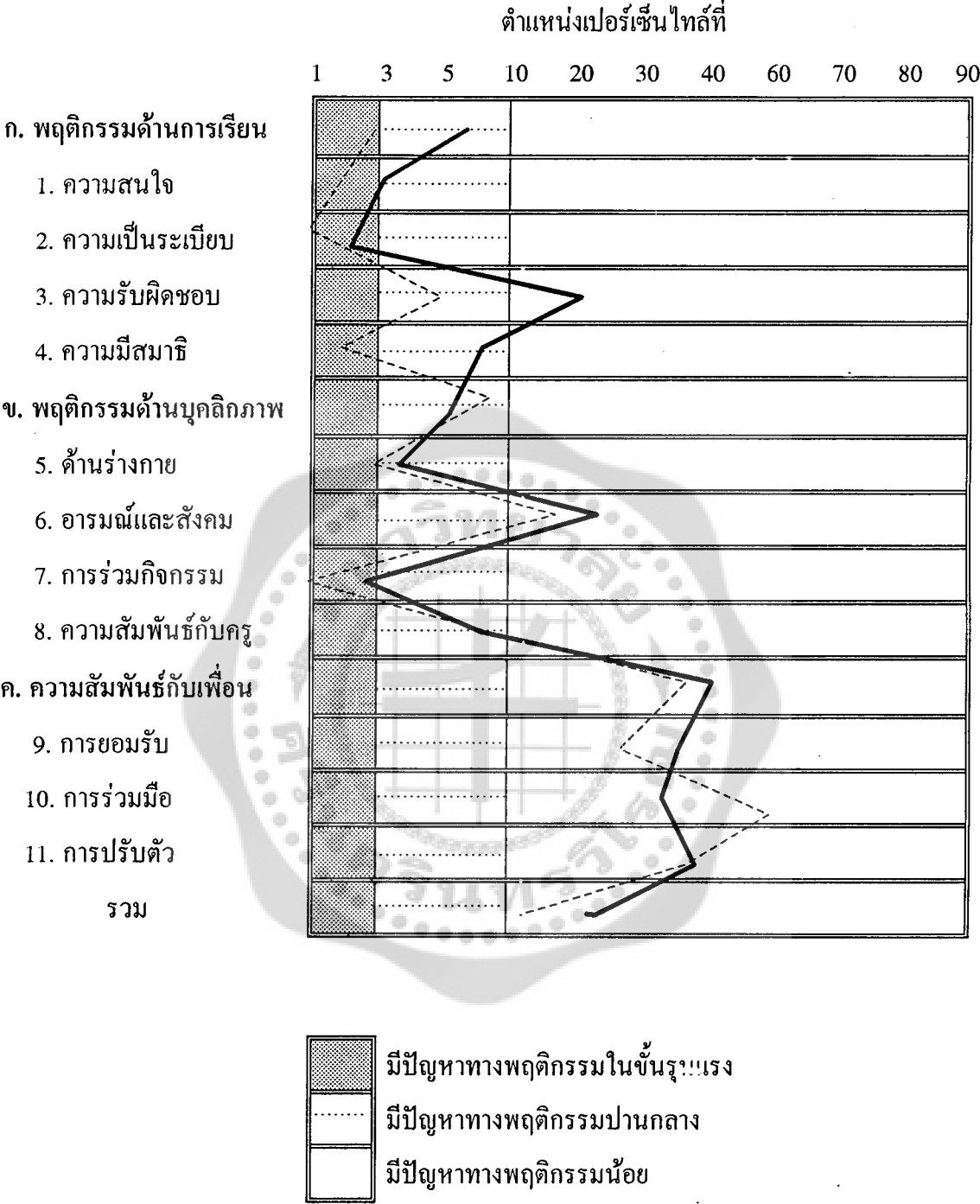
ภาพต่อไปนี้จะแสดงภาพรวมของเด็กทั้ง 3 คน ตามลำดับดังนี้



ภาพประกอบ 5 ลักษณะ Profile ด้านพฤติกรรมของพายุ ก่อนการทดลอง



ภาพประกอบ 6 ลักษณะ Profile ด้านพฤติกรรมของพายุ หลังการทดลอง



ภาพประกอบ 7 เปรียบเทียบลักษณะ Profile ด้านพฤติกรรมของพายุ ก่อนและหลังการทดลอง

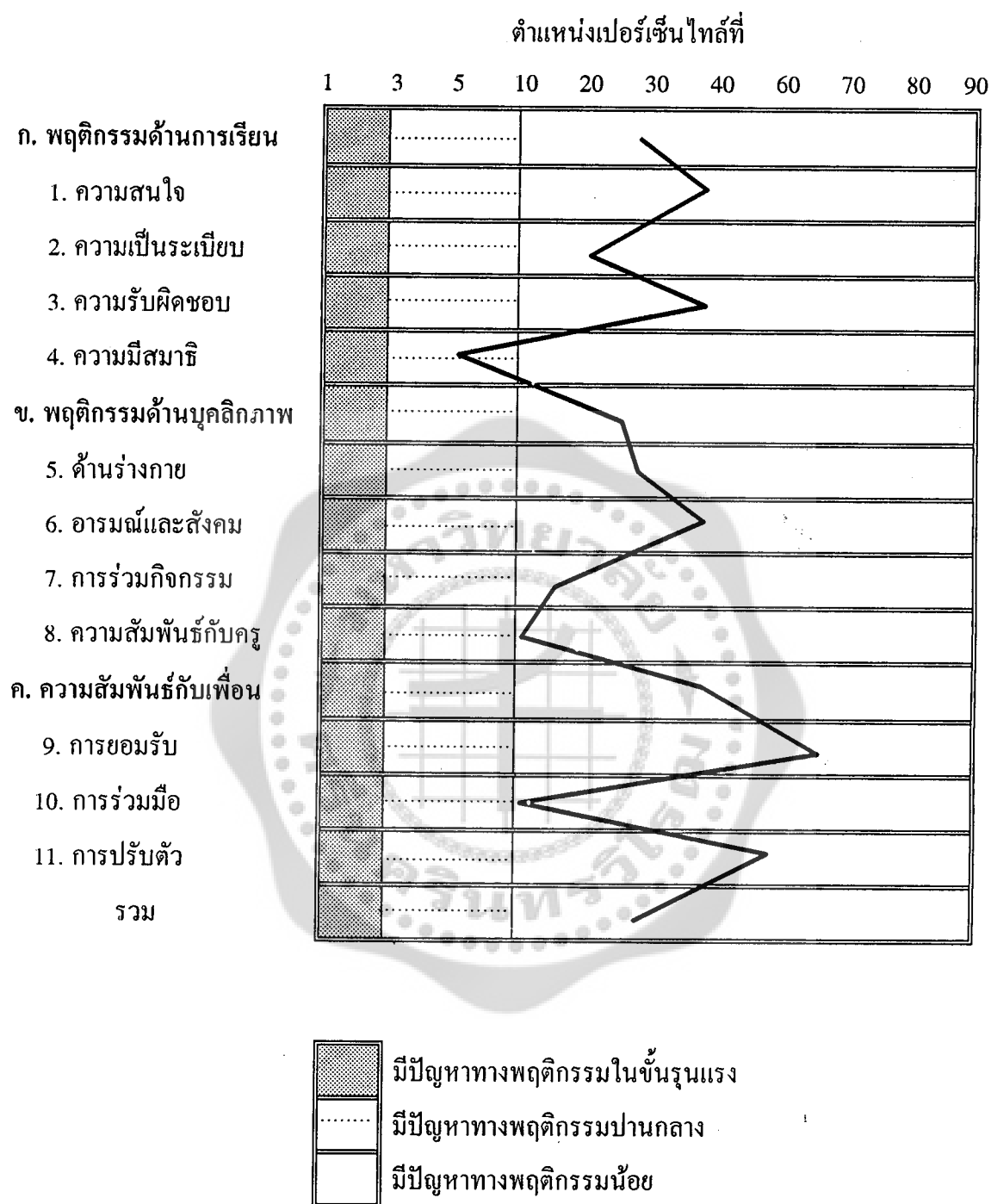
อธิบายภาพประกอบ 5-7 แสดงภาพรวม (Profile) ของพายุ

ภาพประกอบ 5 แสดงให้เห็นว่า พายุมีปัญหาทางพฤติกรรมในด้านใหญ่ ๆ 2 ด้านคือ ด้านการเรียน และด้านบุคลิกภาพ ส่วนด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนไม่มีปัญหา เมื่อพิจารณาด้านย่อย ๆ พบว่า พายุมีปัญหาถึงขั้นวิกฤติใน 5 ด้านคือ ความสนใจในการเรียน ความเป็นระเบียบ ความมีสมาธิ มีปัญหาด้านสุขภาพร่างกาย เนื่องจากเป็นคนไม่แข็งแรง มีปัญหาในการร่วมกิจกรรมกับเพื่อน แต่ให้ความร่วมมือกับเพื่อนดี เพื่อนให้การยอมรับ จึงไม่มีปัญหาทางสังคม

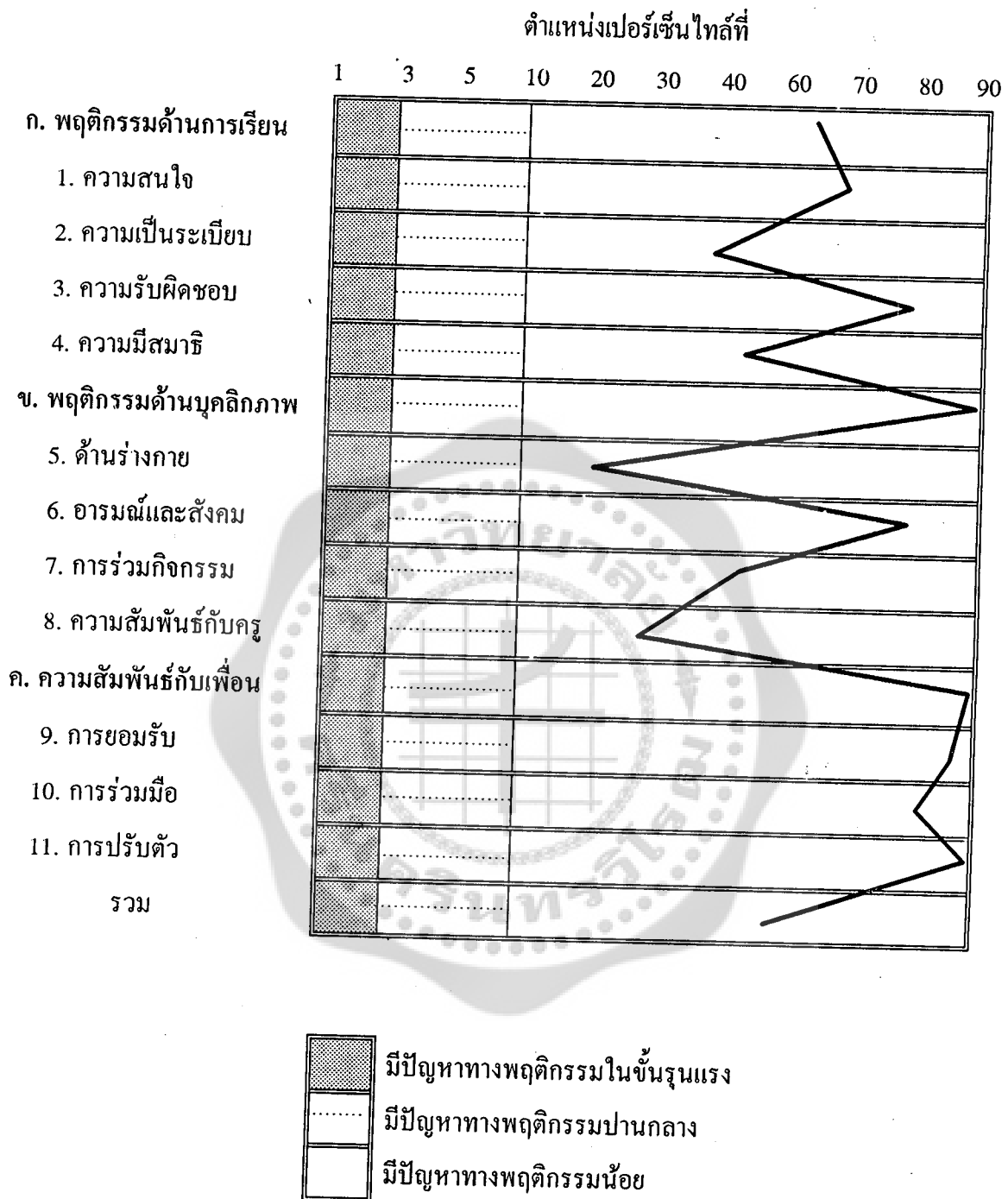
ภาพประกอบ 6 แสดงให้เห็นว่า หลังจากได้รับการช่วยเหลือจากครูแล้ว พายุมีปัญหาทางพฤติกรรมน้อยลง เพราะพฤติกรรมดีขึ้นกว่าเดิมทุกด้าน แต่ยังมีปัญหาในขั้นวิกฤติ 4 ด้าน (จากเดิม 6 ด้าน) คือ ความสนใจ ความเป็นระเบียบ สุขภาพร่างกาย และการร่วมกิจกรรม

ภาพประกอบ 7 แสดงการเปรียบเทียบพฤติกรรมของพายุก่อนการทดลองและหลังการทดลอง แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมส่วนใหญ่ดีขึ้น แต่ยังมีปัญหาย่อย

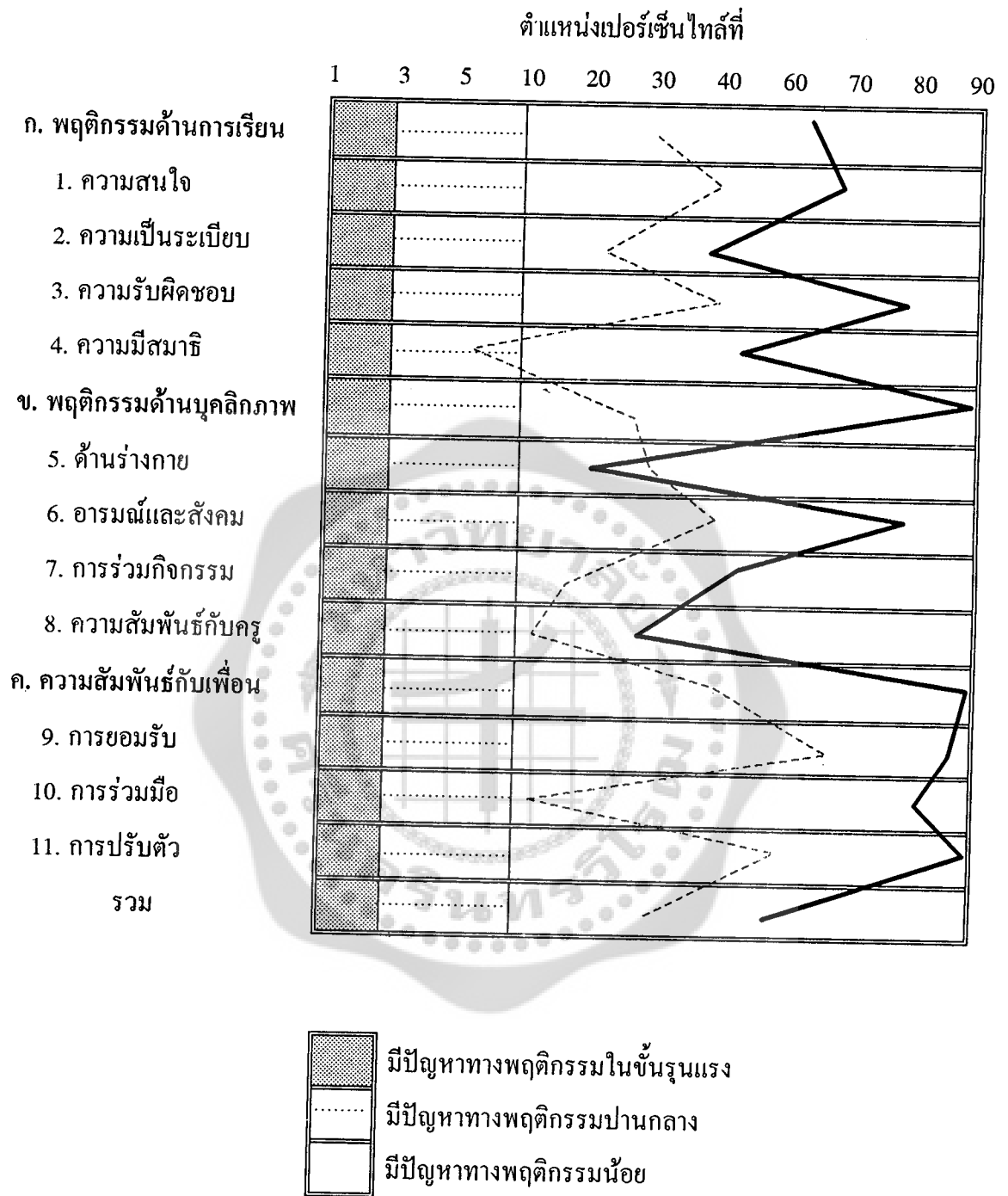




ภาพประกอบ 8 ลักษณะ Profile ด้านพฤติกรรมของปิยะพงศ์ ก่อนการทดลอง



ภาพประกอบ 9 ลักษณะ Profile ด้านพฤติกรรมของปิยะพงศ์ หลังการทดลอง



ภาพประกอบ 10 เปรียบเทียบลักษณะ Profile ด้านพฤติกรรมของปิยะพงศ์ ก่อนและหลังการทดลอง

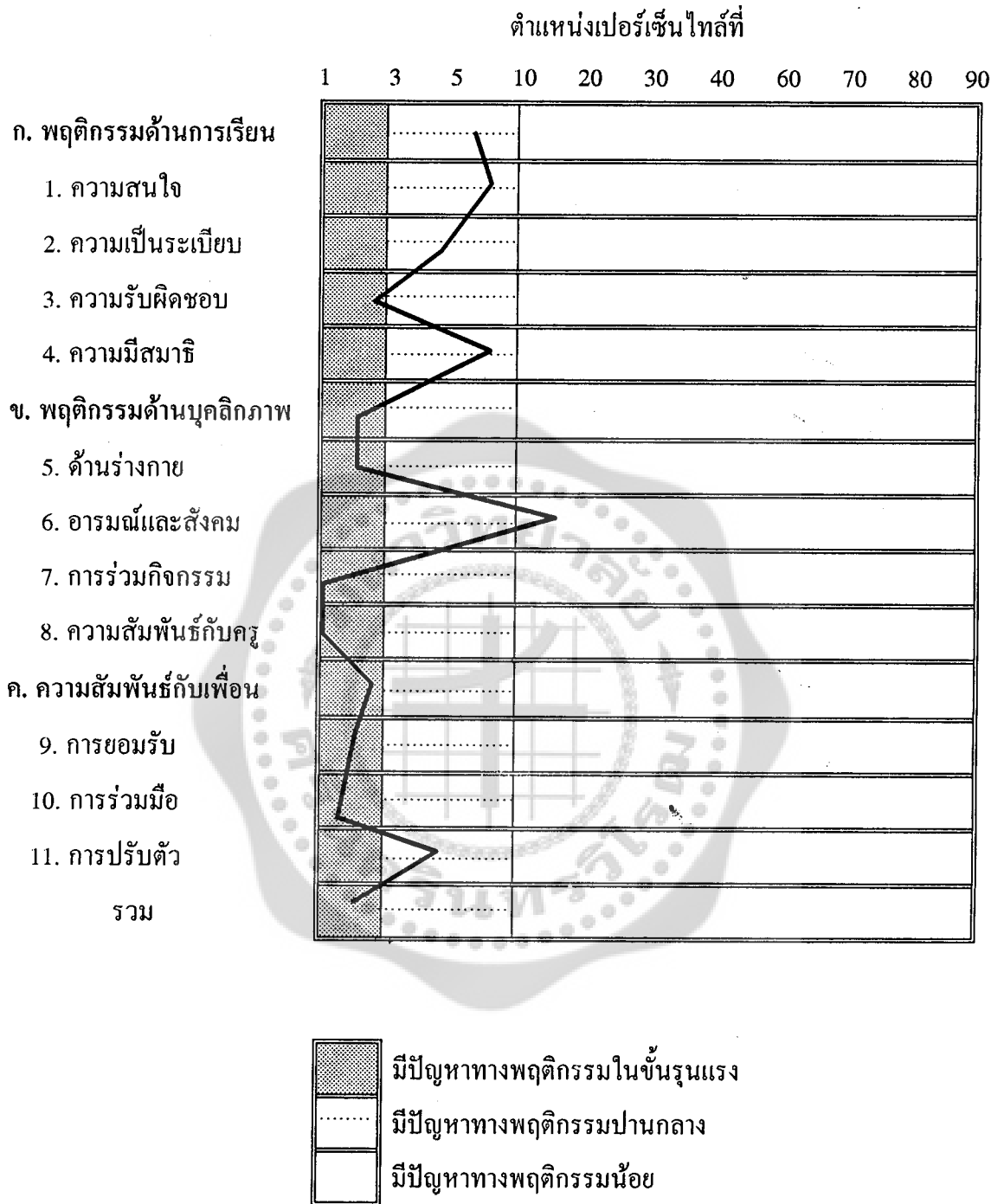
อธิบายภาพประกอบ 8-10

ภาพประกอบ 8 แสดงภาพรวม (Profile) ของปิยะพงศ์ ซึ่งเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

ภาพประกอบ 8 แสดงให้เห็นว่าปิยะพงศ์เป็นเด็กที่ไม่มีปัญหาทางพฤติกรรม พฤติกรรมส่วนใหญ่ไม่ค่อยเป็นปัญหา แต่อาจมีปัญหาอยู่บ้างใน 2 ด้านคือ ความมีสมาธิในการเรียน และความร่วมมือกับเพื่อน ครูจึงให้ความช่วยเหลือใน 2 ด้านนี้ ส่วนด้านอื่น ๆ ปล่อยให้เด็กมีพัฒนาการเอง

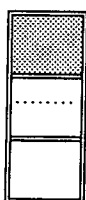
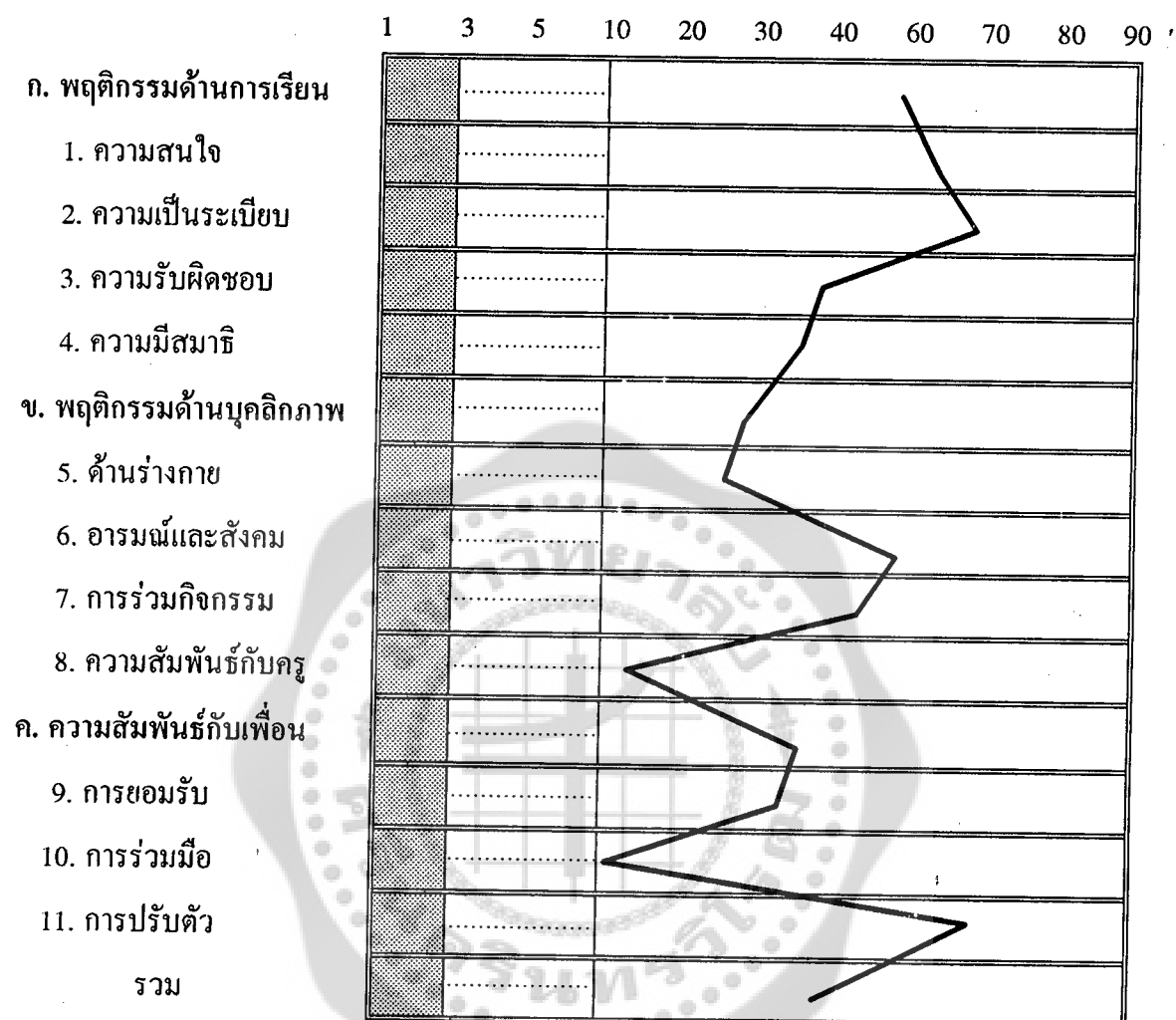
ภาพประกอบ 9 ซึ่งแสดงพฤติกรรมหลังการทดลอง แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมของปิยะพงศ์ดีขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับก่อนการทดลองแล้ว จะเห็นว่าดีขึ้นทุกด้าน ดังภาพประกอบ 10





ภาพประกอบ 11 ลักษณะ Profile ด้านพฤติกรรมของอรรถัย ก่อนการทดลอง

ตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่

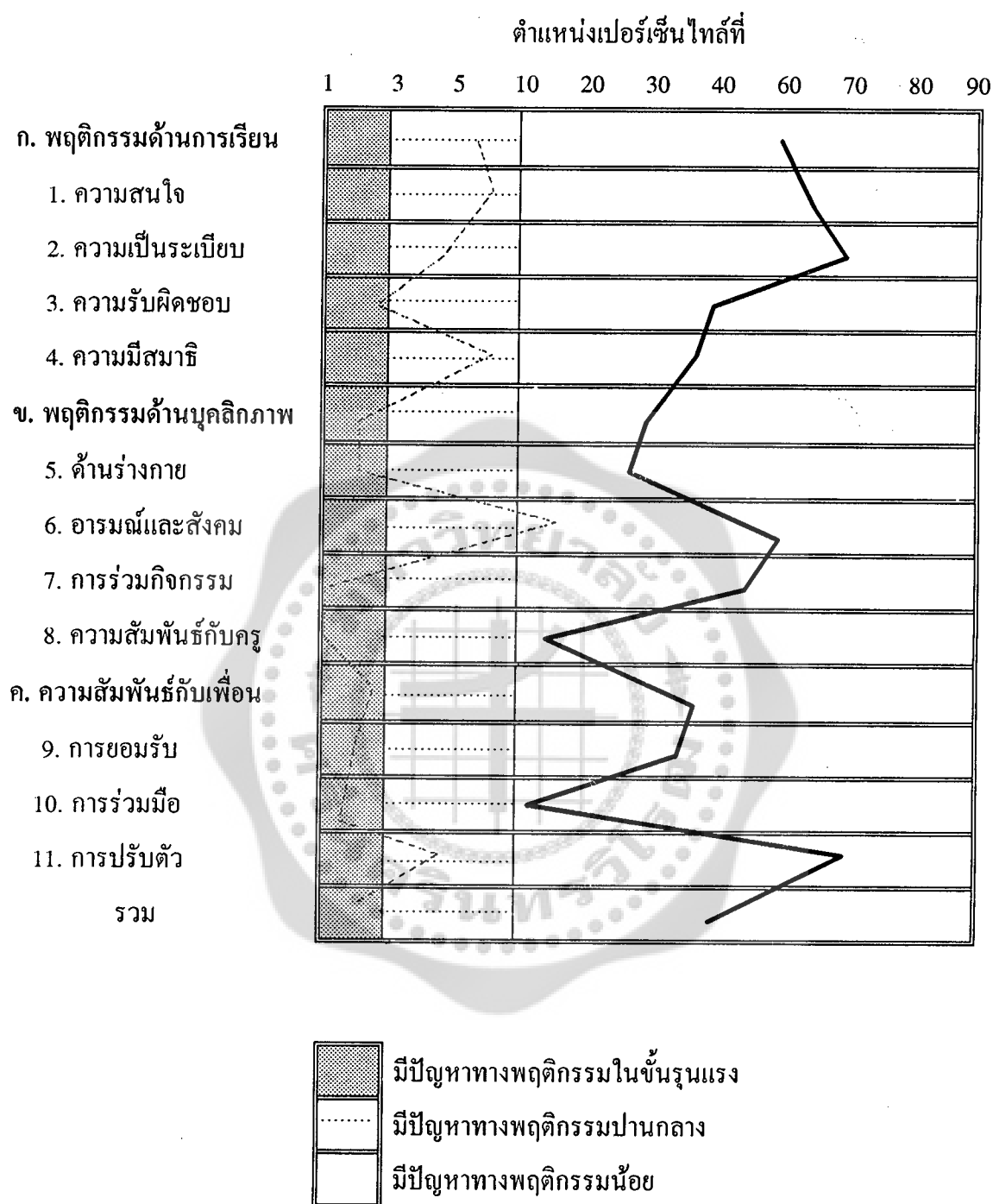


มีปัญหาทางพฤติกรรมในขั้นรุนแรง

มีปัญหาทางพฤติกรรมปานกลาง

มีปัญหาทางพฤติกรรมน้อย

ภาพประกอบ 12 ลักษณะ Profile ด้านพฤติกรรมของอรรถฯ หลังการทดลอง



ภาพประกอบ 13 เปรียบเทียบลักษณะ Profile ด้านพฤติกรรมของอรรถัย การทดลอง

อธิบายภาพประกอบ 11-13 แสดงภาพรวมของอรรถ

ภาพประกอบ 11 แสดงให้เห็นว่าอรรถมีปัญหาทางพฤติกรรมอยู่ในชั้นวิกฤติ 2 ด้านใหญ่ ๆ คือ ด้านบุคลิกภาพ และด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน เมื่อพิจารณาด้านย่อย ๆ แล้ว พบว่าอรรถมีปัญหาทางพฤติกรรมอยู่ในชั้นวิกฤติ 6 ด้านคือ ความรับผิดชอบ ร่างกาย การร่วมกิจกรรม ความสัมพันธ์กับครู การยอมรับจากเพื่อน การร่วมมือ และด้านย่อย ๆ อีก 5 ด้าน ต่างมีปัญหาเช่นเดียวกัน แต่จะไม่รุนแรงเหมือน 6 ด้านที่กล่าวมาแล้ว

ภาพประกอบ 12 แสดงให้เห็นว่า พฤติกรรมของอรรถไม่มีปัญหาอีกแล้ว ดีขึ้นทุกด้าน และผ่านพ้นวิกฤติทุกด้าน ซึ่งสามารถนำมาเปรียบเทียบกับได้ระหว่างพฤติกรรมก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง ดังภาพประกอบ 13

ตอนที่ 4 ปัญหาในการเรียนของเด็ก

ปัญหาทางการเรียนรู้ของเด็กทั้ง 3 ด้านที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ได้รับการนำเสนอในรูปแบบที่คล้ายคลึงกับปัญหาทางพฤติกรรม เพื่อให้เห็นภาพรวม (Profile) ของเด็ก ภาพรวมที่จะนำเสนอต่อไปนี้เป็นภาพรวมเกี่ยวกับปัญหาในการเรียนของเด็ก ด้านซ้ายของภาพเป็นด้านต่าง ๆ ของการเรียน ซึ่งประกอบด้วยด้านใหญ่ ๆ 5 ด้าน และด้านย่อย ๆ 25 ด้าน ดังรายละเอียดในภาพประกอบหน้าต่อไป ส่วนด้านขวาแสดงตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ ใช้เกณฑ์การตัดสินเช่นเดียวกับภาพรวมปัญหาทางพฤติกรรมที่กล่าวมาแล้ว

เกณฑ์การตัดสินใช้เกณฑ์เดียวกันคือ



หมายถึง มีปัญหาในการเรียนรุนแรง ได้แก่ผู้ที่คะแนนอยู่ในตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 3 ลงมา



หมายถึง มีปัญหาในการเรียนรู้ที่ไม่รุนแรงนัก จัดอยู่ในกลุ่มที่มีความเสี่ยงสูง ได้แก่ ผู้ที่มีคะแนนอยู่ในตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 4-10



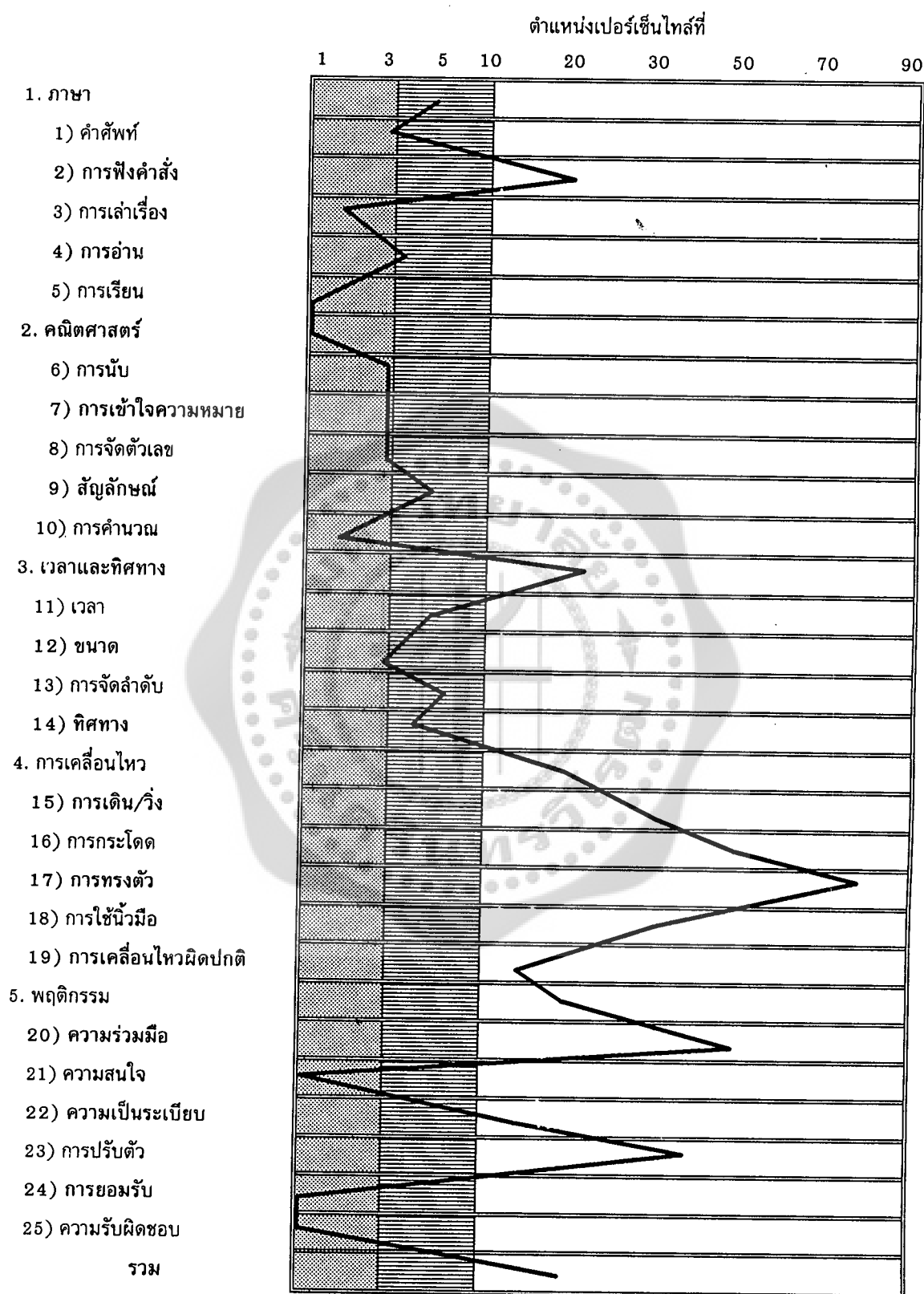
หมายถึง มีปัญหาในการเรียนรู้น้อย ได้แก่ ผู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 11 - ขึ้นไป

ภาพประกอบที่ 14, 15, 16 แสดงปัญหาในด้านการเรียนของพายุ

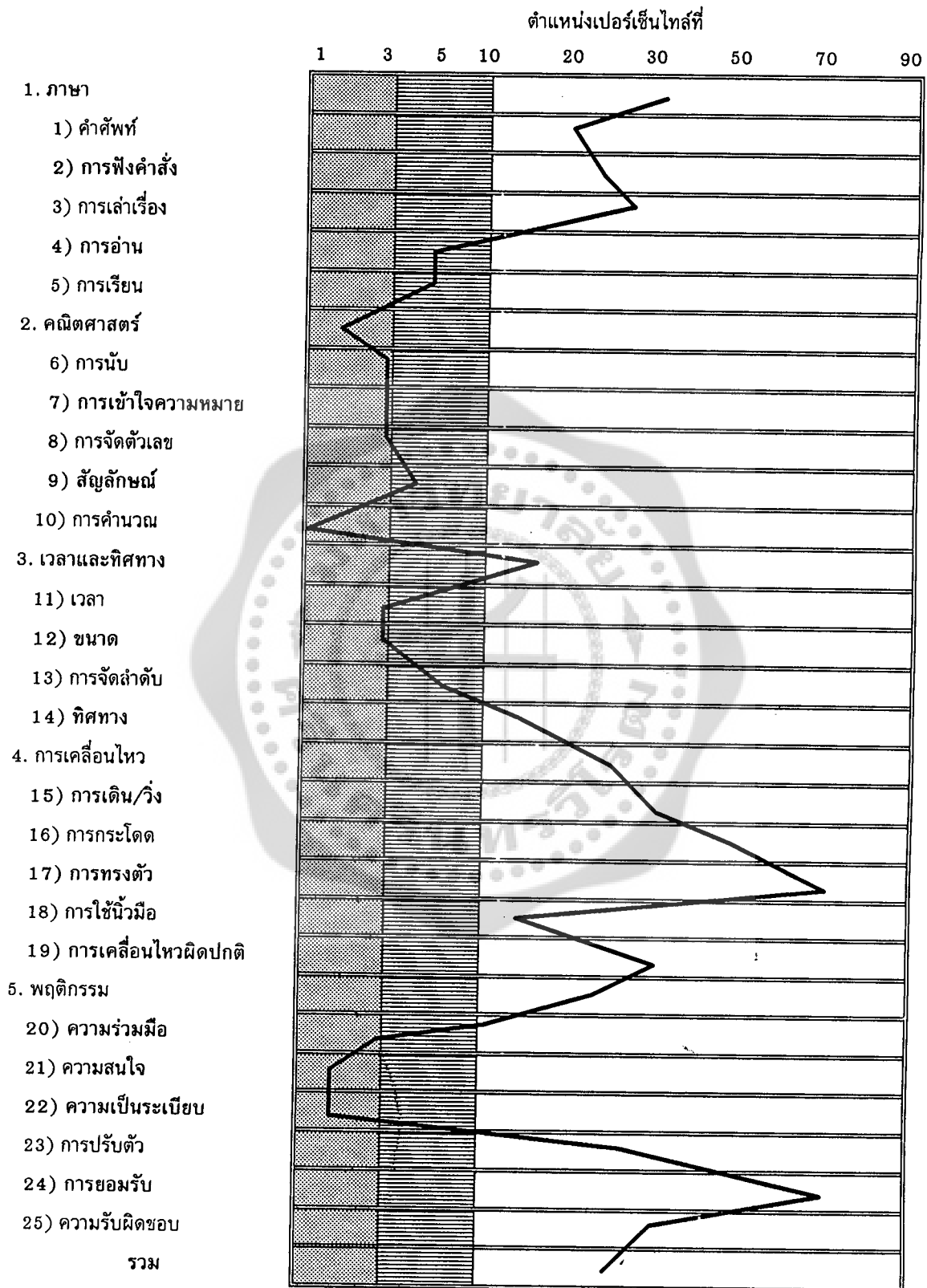
ภาพประกอบที่ 17 แสดงปัญหาในด้านการเรียนของปิยะพงศ์

ภาพประกอบที่ 18, 19, 20 แสดงปัญหาในด้านการเรียนของอรรถ

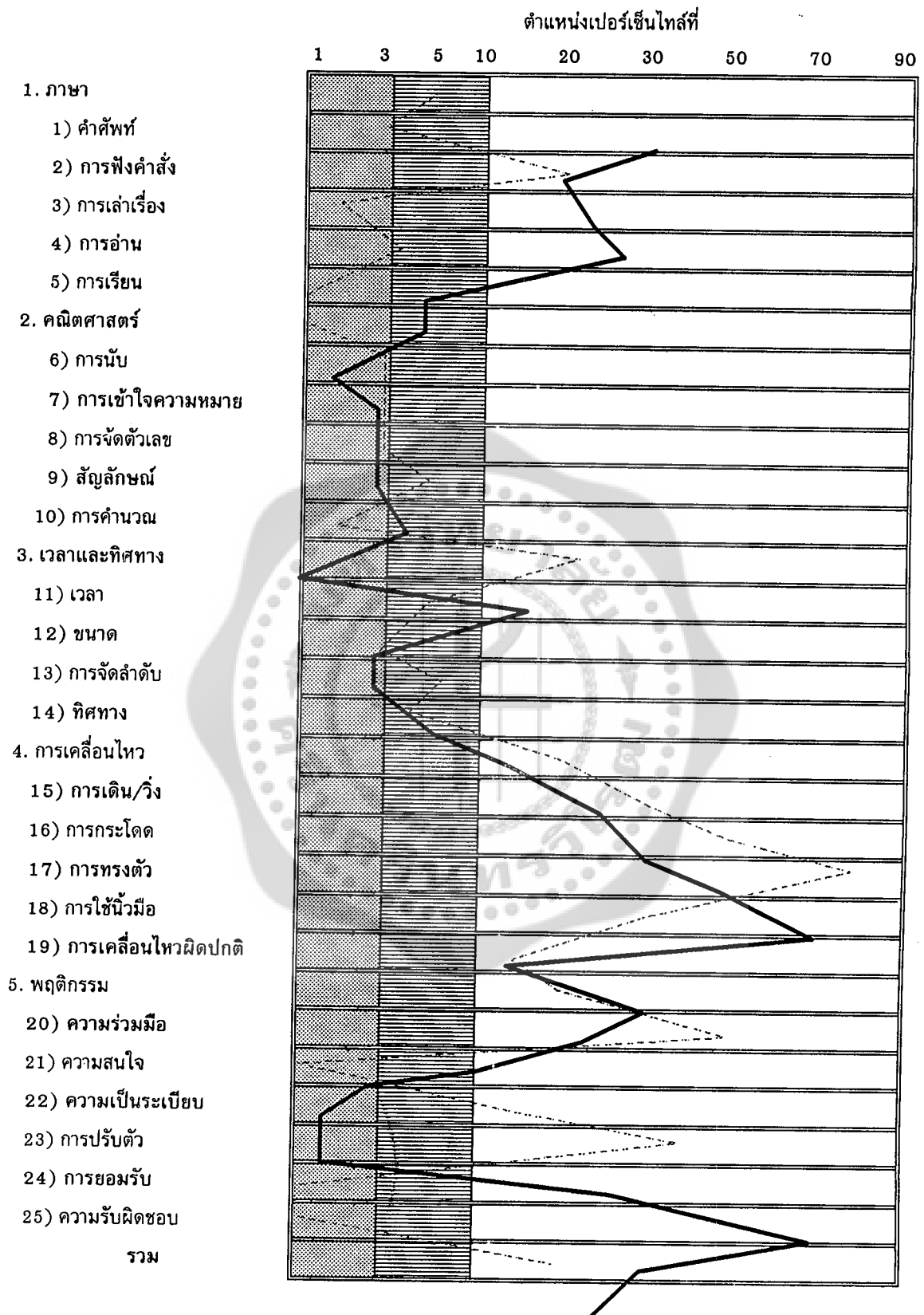
คำอธิบายภาพอยู่หลังภาพประกอบ 16, 17 และ 20



ภาพประกอบ 14 ลักษณะ Profile ด้านปัญหาในการเรียนของพายุ ก่อนการทดลอง



ภาพประกอบ 15 ลักษณะ Profile ด้านปัญหาในการเรียนของพายุ หลังการทดลอง



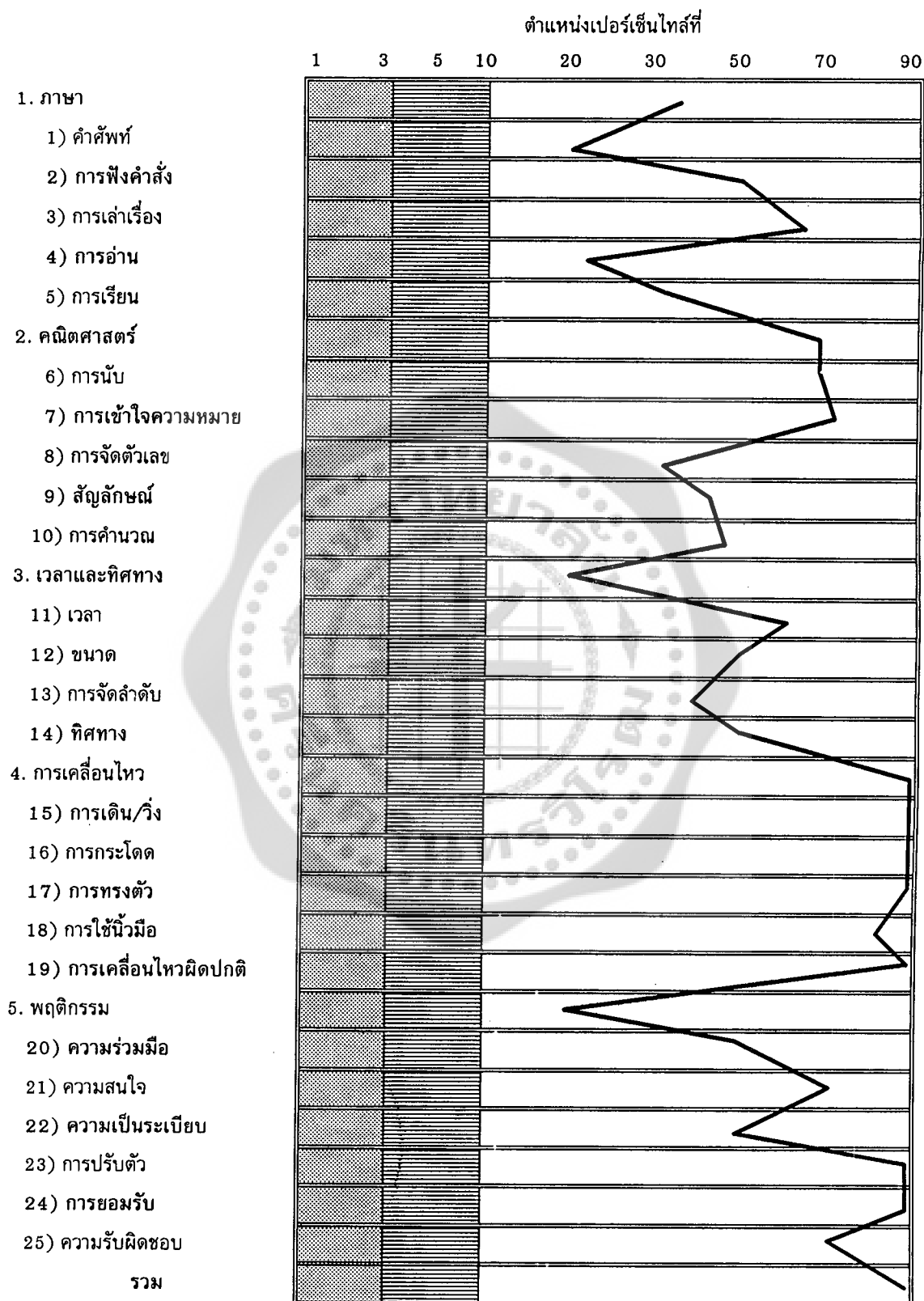
ภาพประกอบ 16 เปรียบเทียบลักษณะ Profile ด้านปัญหาในการเรียนของพายุ ก่อนและหลังการทดลอง

ภาพประกอบ 14-16 แสดงภาพรวมทางด้านปัญหาในการเรียนของพายุ

ภาพประกอบ 14 แสดงให้เห็นว่าพายุมีปัญหาในการเรียนที่อยู่ในระดับวิกฤติปัญหาทางด้านคณิตศาสตร์ ซึ่งอยู่ในระดับตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 1 เมื่อพิจารณาด้านย่อย ๆ ทั้ง 25 ด้านพบว่า พายุมีปัญหาทางอยู่ในขั้นวิกฤติทั้งหมด 11 ด้านคือ คำศัพท์ การเล่าเรื่อง การเขียน การนับ การเข้าใจความหมาย การจำตัวเลข การคำนวณ ขนาด ความสนใจ การยอมรับ และความรับผิดชอบ

ภาพประกอบ 15 แสดงให้เห็นว่า หลังการช่วยเหลือเป็นเวลา 1 ภาคเรียนแล้ว ปัญหาในการเรียนของพายุลดลงในแทบทุกด้าน โดยเฉพาะด้านการยอมรับและความรับผิดชอบ บางด้านยังมีปัญหาอยู่ เช่น ด้านความสนใจ ด้านการนับเป็นต้น ดังภาพการเปรียบเทียบในภาพประกอบ 16

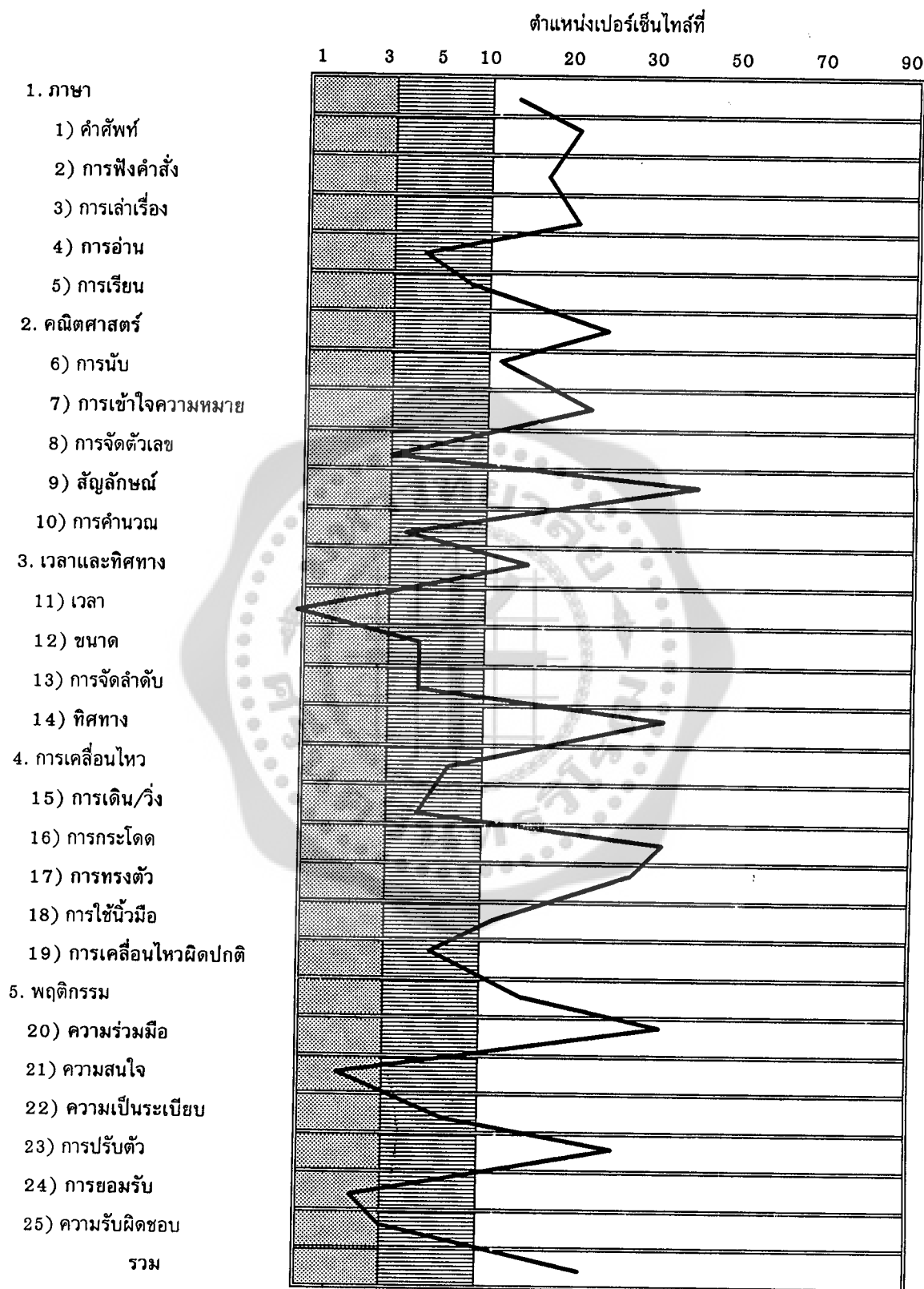




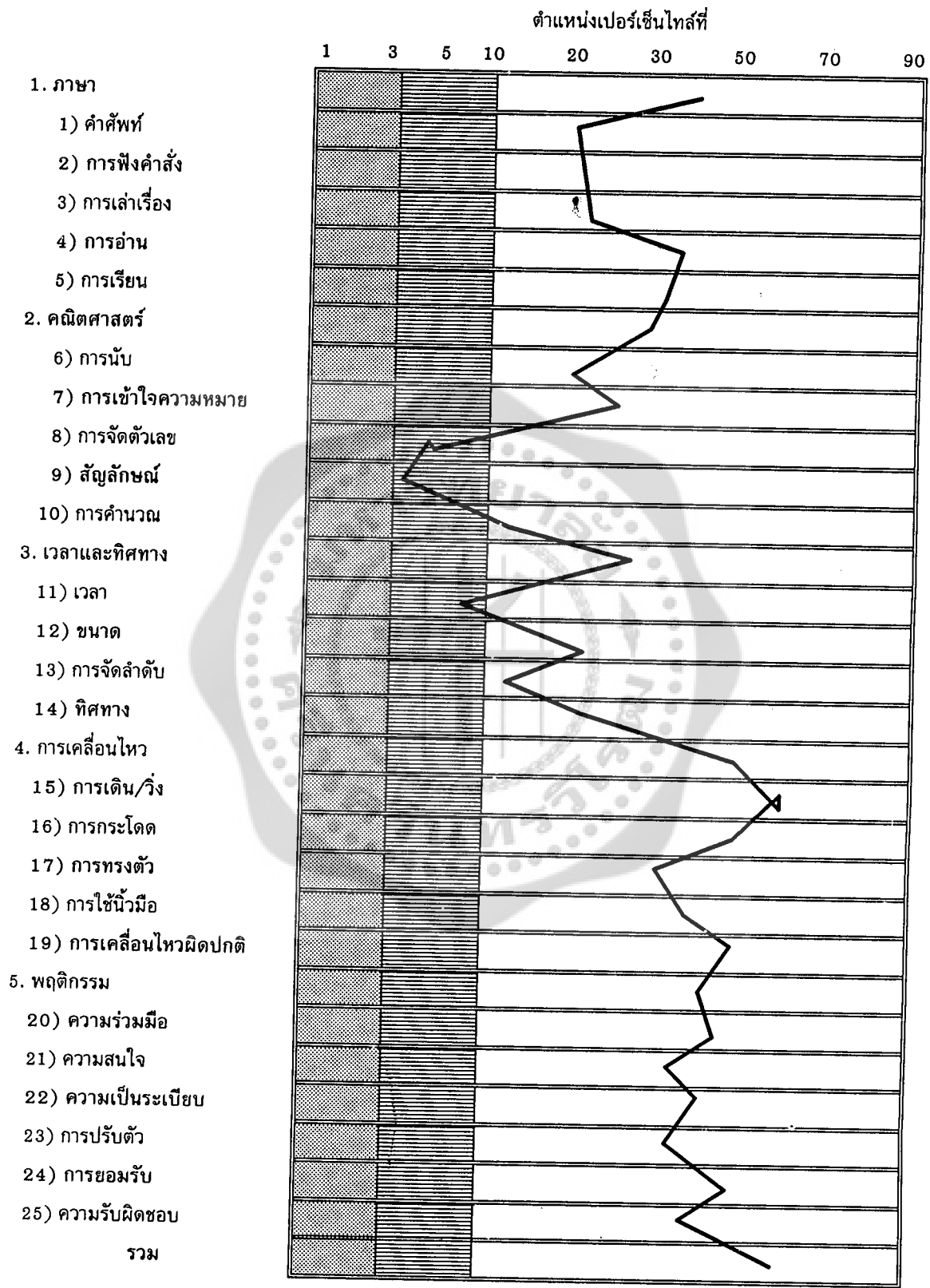
ภาพประกอบ 17 ลักษณะ Profile ด้านปัญหาในการเรียนของปิยะพงศ์ ก่อนการทดลอง

ภาพประกอบ 17 แสดงภาพรวมของปิยะพงษ์ จากภาพประกอบนี้ แสดงให้เห็นว่า ปิยะพงษ์มีไข้เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เพราะเส้นกราฟไม่ตกอยู่ในชั้นวิกฤติเลย ดังนั้นจึงไม่ให้ความช่วยเหลือ ข้อมูลหลังจากการทดลองจึงไม่มี และไม่มีภาพกราฟแสดงการเปรียบเทียบปัญหาก่อนและหลังการทดลองเช่นกัน

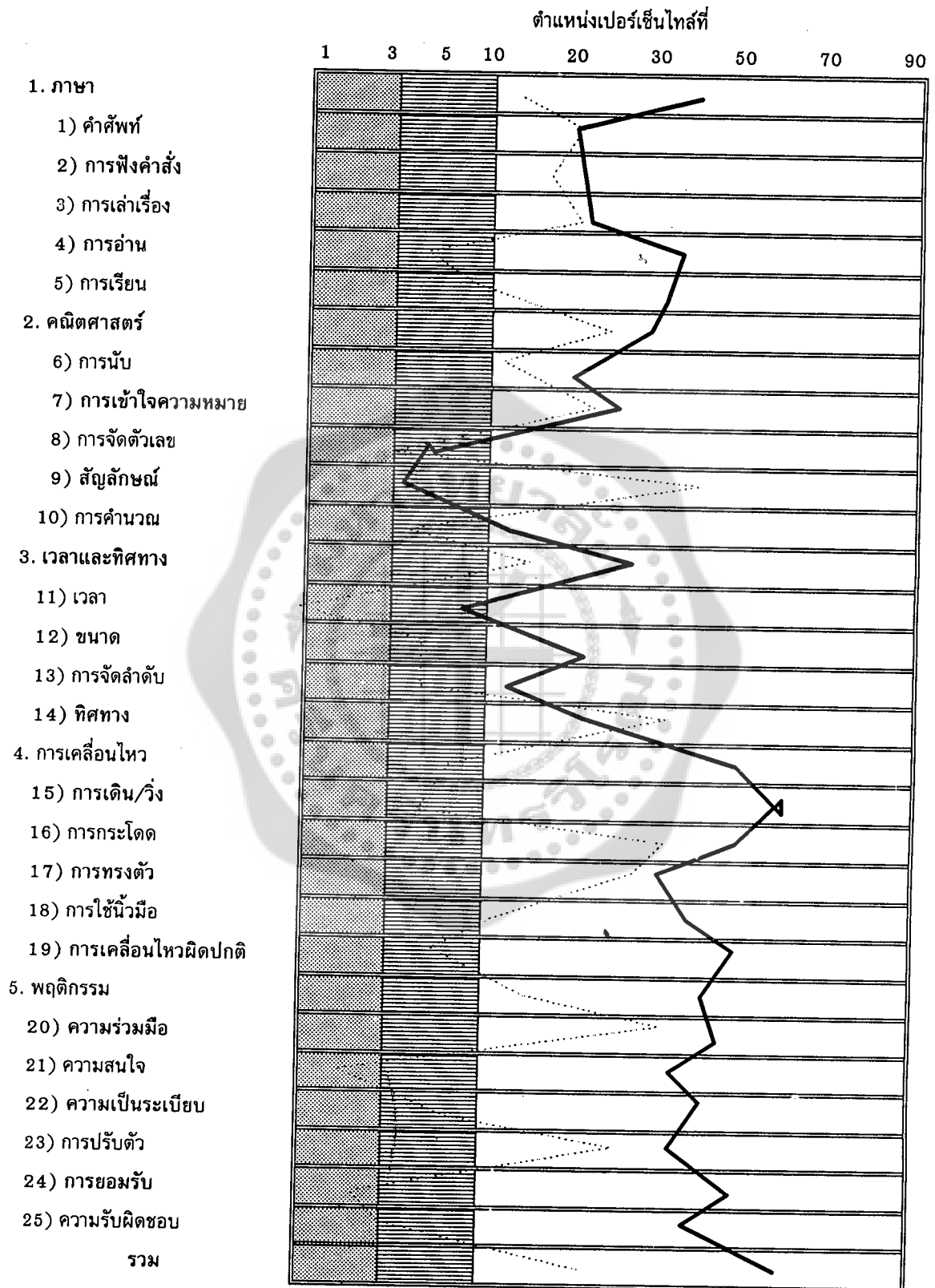




ภาพประกอบ 18 ลักษณะ Profile ด้านปัญหาในการเรียนของอรรถัย ก่อนการทดลอง



ภาพประกอบ 19 ลักษณะ Profile ด้านปัญหาในการเรียนของอรรถัย หลังการทดลอง



ภาพประกอบ 20 เปรียบเทียบลักษณะ Profile ด้านปัญหาในการเรียนของอรรถัย ก่อนและหลังการทดลอง

ภาพประกอบ 18-20 แสดงภาพรวมของอรรถัย จากภาพประกอบนี้แสดงให้เห็นว่า ในด้านใหญ่ ๆ ทั้ง 5 ด้าน อรรถัยไม่มีปัญหา หากพิจารณาด้านย่อย ๆ พบว่า อรรถัยมีปัญหาในชั้นวิกฤติเกี่ยวกับเวลา ความสนใจ การยอมรับ และความรับผิดชอบ แต่หลังจากการช่วยเหลือแล้ว ปัญหาในการเรียนของอรรถัยลดลง ไม่มีด้านใดอยู่ในชั้นวิกฤติเลย ดังภาพประกอบ 15 ส่วน ภาพประกอบ 16 แสดงการเปรียบเทียบปัญหาในการเรียนรู้ของอรรถัยก่อนและหลังการทดลอง

หากพิจารณาในลักษณะของการจำแนกประเภทเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้ว อาจจัดได้ว่าพายุเป็นเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ ปิยะพงศ์เป็นเด็กที่มีปัญหาในทางการได้ยิน ส่วนอรรถัยเป็นเด็กที่มีปัญหาในทางด้านการพฤติกรรม ทุกคนเป็นเด็กที่มีความบกพร่องในระดับตั้งแต่เล็กน้อยถึงปานกลาง (Mild to moderate handicap) ปิยะพงศ์แม้จะเป็นเด็กหูหนวก แต่เมื่อใส่เครื่องช่วยฟังแล้ว การได้ยินของเขาดีขึ้นถึงระดับที่มีความบกพร่องทางการได้ยินเพียงเล็กน้อย (Mild Hearing Loss) เท่านั้น

ตอนที่ 5 ทักษะต่อการเรียนร่วมและทักษะต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ในตอนี่ 4 เป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับทักษะต่อการเรียนร่วมตามลำดับดังนี้

1. ทักษะของครู โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อยต่อการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ ซึ่งใช้มาตราส่วนประเมินค่า และใช้เกณฑ์ในการตัดสิน ดังนี้

ทักษะดี	4.50-5.00	หมายความว่า มีทักษะดีมาก
	3.50-4.49	หมายความว่า มีทักษะดี
	2.50-3.49	หมายความว่า มีทักษะปานกลาง
	1.50-2.49	หมายความว่า มีทักษะไม่ดี
	1.00-1.49	หมายความว่า มีทักษะไม่ดีเลย

2. ทักษะของผู้ปกครองเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษต่อการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ

3. ทักษะของเด็กปกติที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 2 ทักษะคติของครูต่อการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ

ข้อความ	ระดับ
1. โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อยไม่ควรรับเด็กพิเศษเข้ามาเรียนร่วมกับเด็กปกติอีกต่อไป	3.9
2. เด็กพิการจะไม่ได้รับประโยชน์อะไรเลยจากการเรียนในโรงเรียนปกติ	4.5
3. เด็กพิการได้รับประโยชน์จากการเรียนในโรงเรียนนี้ โดยเฉพาะด้านที่ไม่เกี่ยวกับการเรียน เช่น การคบเพื่อน	4.4
4. การที่เด็กพิการเข้ามาเรียนในโรงเรียนนี้ทำให้เด็กปกติมีทัศนคติต่อเด็กพิการดีขึ้น	4.7
5. เด็กปกติเข้าใจเด็กพิการมากขึ้น	4.6
6. เด็กพิการเข้าใจเด็กปกติมากขึ้น	4.6
7. เด็กพิการในโรงเรียนนี้ไม่นำรังเกียจ	4.7
8. ครูโรงเรียนนี้ไม่รังเกียจเด็กพิการ	5.0
9. เด็กพิการควรเรียนในโรงเรียนเฉพาะที่จัดตั้งขึ้นสำหรับเด็กแต่ละประเภทเท่านั้น (เช่น โรงเรียนสอนคนหูหนวก)	4.0
10. โครงการเรียนร่วมระหว่างเด็กปกติ และเด็กพิการที่โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย ประสบผลสำเร็จในระดับหนึ่ง	4.4
รวม	4.5

หมายเหตุ ข้อที่เป็นข้อความในทางลบ ได้รับการแปลผลกลับแล้ว

จากตาราง 2 พบว่า ครูผู้สอนจำนวน 19 คนในโรงเรียนนี้มีทัศนคติที่ดีมาก (4.5) ต่อการเรียนร่วม เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่าทัศนคติของครูอยู่ใน 2 ระดับคือ ดี กับ ดีมาก โดยหัวข้อครูไม่รังเกียจเด็กพิการได้คะแนนเต็มสูงสุด (5.0) แสดงว่าครูโรงเรียนนี้พร้อมที่จะให้เด็กพิการเรียนร่วมกับเด็กปกติ

ตาราง 3 ทักษคติของผู้ปกครองต่อการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ

ประเด็นของทัศนคติ	ทิศทางของทัศนคติ					
	จากผู้ปกครองเด็ก ต.พ. (n = 18)		จากผู้ปกครองเด็ก ปกติ (n = 11)		รวม (n = 29)	
	ทางบวก %	ทางลบ %	ทางบวก %	ทางลบ %	ทางบวก %	ทางลบ %
1. การไม่รังเกียจเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	100	-	94	6	97	3
2. การที่เด็กมีความต้องการพิเศษ คบเป็นเพื่อนกับเด็กปกติ	100	-	100	-	100	-
3. การให้เด็ก 2 ประเภทเรียน รวมกันได้	100	-	94	6	97	3
4. การพูดคุยระหว่างเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษกับเด็กปกติ	100	-	94	6	97	3
5. หากมีบุตรพิการจะส่งเข้าเรียน ร่วม	100	-	94	6	97	3
6. เด็กพิการมีความสามารถ	100	-	100	6	100	-
เฉลี่ยรวม	100	-	96	4	98	2

จากตาราง 3 พบว่า ผู้ปกครองของเด็กโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อยมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนร่วม โดยเฉลี่ยผู้ปกครองเห็นด้วยกับการเรียนร่วมถึง 98% มีเพียง 2% เท่านั้นที่ไม่เห็นด้วย เมื่อพิจารณาผู้ปกครองแต่ละกลุ่ม พบว่า ผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษเห็นด้วยกับการเรียนร่วม 100% ไม่เห็นด้วยไม่มีเลย ส่วนผู้ปกครองของเด็กปกติเห็นด้วยกับการเรียนร่วม 96% ไม่เห็นด้วยเพียง 4% อาจสรุปได้ว่าผู้ปกครองผู้ปกครองเกือบทั้งหมดมีทัศนคติในทางบวกต่อการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ

ตาราง 4 ทักษะของเด็กนักเรียนที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ประเด็นของทัศนคติ	ทิศทางของทัศนคติ					
	เด็ก ต.พ. (n = 18)		เด็ก ปกติ (n = 11)		รวม (n = 29)	
	ทางบวก %	ทางลบ %	ทางบวก %	ทางลบ %	ทางบวก %	ทางลบ %
1. การขอพูดคุยกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	100	-	78	NA	89	NA
2. ความกลัวที่จะพูดคุยกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	100	-	78	22	83	17
3. ความต้องการให้มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน	100	-	95	NA	97	NA
4. เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนหนังสือได้	100	-	100	-	100	-
5. การเล่นกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	100	-	100	-	100	-
6. การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	100	-	100	-	100	-
7. การรับประทานอาหารร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	100	-	100	-	100	-
เฉลี่ยรวม	100	-	93	3	96	2

NA = ทัศนคติที่เป็นกลางไม่บวกหรือลบ

จากตาราง 4 พบว่าเด็กปกติมีทักษะในทางบวกต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยร้อยละ 93 มีทัศนคติที่ดี ร้อยละ 3 มีทัศนคติในทางลบ ส่วนอีกร้อยละ 4 มีทัศนคติเป็นกลาง

อาจกล่าวโดยสรุปในด้านทัศนคติต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษว่า บุคคลส่วนมากไม่ว่าจะเป็นครูผู้สอน ผู้ปกครองทั้งผู้ปกครองของเด็กปกติและผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตลอดจนเพื่อนนักเรียนด้วยกัน ต่างมีทัศนคติที่ดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและต่อการเรียนร่วม

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

สรุป

การวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายสำคัญคือ เพื่อทดลองนำวิธีการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท (Noncategorical Approach) มาใช้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชนบท ผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ต่อหน่วยงานที่จัดการศึกษาพิเศษโดยปรับปรุงนำผลการวิจัยไปใช้ในการจัดการศึกษาพิเศษให้กับเด็กในชนบท

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ 3 คน เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ และเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมในระดับปานกลาง จากโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี ซึ่งเป็นตัวแทนของโรงเรียนในชนบท

เครื่องมือที่สำคัญที่ใช้ในการวิจัยมี 6 ชุด คือ แบบทดสอบ DIAL - R แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก แบบสำรวจปัญหาในการเรียน แบบสอบถามครู แบบสอบถามผู้ปกครอง และแบบสอบถามเด็ก เครื่องมือทั้ง 6 ชุด มีค่าความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่นในระดับเชื่อถือได้

รูปแบบการวิจัยเป็นการผสมผสานระหว่างการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว (Single Subject Design) ที่มักนิยมนำมาใช้ในการศึกษาพิเศษและการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research)

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การเปรียบเทียบระหว่างก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง โดยใช้ร้อยละ ความถี่ และกราฟแสดงพัฒนาการของเด็ก

ผลการวิจัยพบว่า การจัดการศึกษาพิเศษโดยวิธีไม่จำแนกประเภท (Noncategorical Approach) เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพ และสามารถนำมาใช้สำหรับโรงเรียนในชนบทในการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

อภิปรายผล

ผลการศึกษาพบว่า การจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทมีประสิทธิภาพ โดยวัดจากพัฒนาการทางร่างกาย ความคิดรวบยอด และภาษาของเด็กดีขึ้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็ก ดัชนีโดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านคณิตศาสตร์ ทักษะคิดของครู ผู้ปกครอง และนักเรียน

เป็นไปในทางบวก จึงควรที่โรงเรียนต่าง ๆ ในระดับชั้นประถมศึกษา ควรนำรูปแบบนี้มาใช้ ในการจัดการศึกษาพิเศษ

อย่างไรก็ตามการนำรูปแบบนี้มาใช้ควรจะต้องคำนึงถึงปัจจัยต่าง ๆ อีกมากมาย เนื่องจากการจัดการศึกษาพิเศษแบบนี้มีข้อจำกัดหลายประการ หากเป็นไปได้ควรเลือกจัดการ ศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท (Categorical Approach) เสียก่อน หากไม่สามารถจัดใน รูปแบบดังกล่าวได้ ซึ่งอาจเนื่องมาจากการขาดแคลนเครื่องมือที่ใช้ในการทดสอบเด็ก ขาดแคลนบุคลากรในการปฏิบัติงาน หรือด้วยสาเหตุอื่น จึงพิจารณานำรูปแบบในการจัดการ ศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทมาใช้ ดังนั้นการจัดการศึกษาพิเศษแบบนี้ จึงเป็นทางเลือก ทางหนึ่งสำหรับโรงเรียนในชนบทที่ส่วนมากขาดแคลนทั้งเครื่องมือ และบุคลากร

ในการนำรูปแบบการจัดการศึกษาแบบไม่จำแนกประเภทมาใช้นั้น ปัจจัยหนึ่งที่จะ ต้องได้รับการพิจารณา คือ การเตรียมความพร้อมก่อนนำมาใช้ นั่นคือ ควรจะต้องเตรียมความ พร้อมของบุคลากรตั้งแต่ผู้บริหารโรงเรียน ครูผู้สอน ครูอื่นในโรงเรียน นักการภารโรง รวมไปถึงผู้ปกครองของเด็ก ทั้งผู้ปกครองของเด็กปกติ และผู้ปกครองของเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษ การเตรียมความพร้อมของนักเรียนทุกคนในโรงเรียน การเตรียมความด้านสถานที่ นั้นคือ ควรมีห้องเรียนอย่างเพียงพอ หากมีการเตรียมความพร้อมในด้านดังกล่าวแล้ว จึงจัด การเรียนการสอน ซึ่งจะทำให้โรงเรียนประสบความสำเร็จมากขึ้นในทางตรงข้าม หากทาง โรงเรียนยังไม่มีความพร้อมในด้านต่าง ๆ ที่กล่าวมาเพียงสักด้านเดียวก็ยังไม่ควรนำรูปแบบนี้ มาใช้ เพราะอาจนำไปสู่ความล้มเหลวได้

ในการจัดกลุ่มเด็กนั้น ปกติแล้วจะมีการจัดเด็กที่มีความบกพร่องขั้นปานกลางเข้ากลุ่ม เดียวกัน เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเรียนได้ เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ เด็ก ที่มีปัญหาทางพฤติกรรมในระดับปานกลาง เป็นต้น แต่ถ้าหากจำเป็นจริง ๆ แล้ว อาจจัดเด็กที่มีความ บกพร่องในขั้นรุนแรงเข้ากลุ่มด้วยกันก็อาจจะได้ แต่ควรจะต้องลดขนาดของกลุ่มลง เพื่อให้ ครูผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับความต้องการของเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ในด้านการเตรียมครูผู้สอนนั้นอาจมีปัญหายู้ง้าง เพราะครูส่วนใหญ่ได้รับการอบรม มาสำหรับให้สอนเด็กตามประเภทของความบกพร่อง ครูบางคนอาจไม่ยอมสอนเด็ก แต่ถ้าครู ผู้นั้นรู้จักสังเกตเด็ก พยายามนำวิธีสอนที่ใช้ได้ดีกับเด็กหลายประเภทมาใช้ อาจทำให้ครู สามารถสอนเด็กกลุ่มเดียวที่ประกอบด้วยเด็กหลายประเภทได้ เพราะหลักการสอน และ ลักษณะการเรียนรู้ของเด็ก แต่ละประเภท มีความคล้ายคลึงกันในหลาย ๆ ด้าน

ข้อสำคัญอีกประการหนึ่งในการนำรูปแบบนี้มาใช้คือ จะต้องมีการผลิตครูที่สามารถสอนเด็กได้หลายประเภท ซึ่งจะต้องเตรียมผู้ที่สำเร็จการศึกษาออกมาเป็นครู ให้มีความรู้ความเข้าใจ และประสบการณ์เกี่ยวกับเด็กหลายประเภทดังกล่าวของ อิกกี (Oickie : 1982) ซึ่งได้กล่าวว่า ในการฝึกหัดครูเพื่อสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทนั้น ครูจะต้องมีความรู้กว้างเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเสียก่อน แล้วจึงเรียนรู้เกี่ยวกับหลักสูตร การเรียนการสอน ปัญหาในการเคลื่อนไหว สังคม การประกอบอาชีพ และอารมณ์ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนั้นในการเรียนการสอนนั้น นักศึกษาจะต้องศึกษาเกี่ยวกับวิชาที่มีเนื้อหาครอบคลุมเรื่องต่อไปนี้

1. ประชากรของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
2. พัฒนาการของมนุษย์
3. ทฤษฎีการเรียนรู้
4. กระบวนการในการจัดการทางพฤติกรรม
5. กระบวนการวินิจฉัยความบกพร่องของเด็ก
6. การกำหนดหลักสูตร
7. กระบวนการเรียนการสอน
8. การให้บริการที่เกี่ยวข้อง
9. ทักษะในการสื่อสาร
10. การให้คำแนะนำแก่ผู้ปกครอง และชุมชน

อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่า ทั้งการจัดการศึกษาพิเศษแบบจำแนกประเภท และไม่จำแนกประเภทต่างมีทั้งข้อดี และข้อเสียด้วยกันทั้งสองวิธี การจัดประเภทหนึ่งอาจมีข้อได้เปรียบที่เหนือกว่าภายใต้สภาวะการณ์แบบหนึ่ง ดังนั้นการที่จะนำรูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทมาใช้จะต้องพิจารณาปัจจัยประกอบกันหลายด้าน เช่น การขาดแคลนเครื่องมือ ในการทดสอบขาดแคลนบุคลากรทางการแพทย์ และทางการศึกษาพิเศษ เนื่องจากโรงเรียนตั้งอยู่ในที่ห่างไกล เป็นต้น แม้จะไม่ใช่วิธีที่ดีที่สุด แต่การจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภท เป็นทางเลือกอีกทางหนึ่งที่ผู้บริหารการศึกษาอาจเลือกนำมาใช้ในการจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในชนบทไทย

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

ข้อเสนอแนะสำหรับกระทรวงศึกษาธิการ และทบวงมหาวิทยาลัย

1. กระทรวงอาจปรับปรุงนำเอาวิธีการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทไปใช้ในการจัดการศึกษาพิเศษในชนบท แม้จะไม่ใช่วิธีการที่ดีที่สุด แต่วิธีนี้มีข้อดีหลายประการ เช่น ประหยัดเวลา ประหยัดงบประมาณ และประหยัดบุคลากร แต่จะต้องคำนึงถึงความจริงบางประการ เช่น วิธีนี้ใช้เมื่อการจำแนกประเภทมีปัญหามาก วิธีนี้ใช้กับเด็กที่มีความบกพร่องระดับปานกลางจะมีประสิทธิภาพกว่า ครูผู้สอนจะต้องจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล และจะต้องเป็นคนช่างสังเกต และที่สำคัญคือ มีทัศนคติที่ดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และต่อการจัดการศึกษาพิเศษ
2. การผลิตครูทั้งกระทรวงศึกษาธิการ โดยเฉพาะสถาบันราชภัฏ และทบวงมหาวิทยาลัย ที่กำกับดูแลมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ควรกำหนดนโยบายในการผลิตครูการศึกษาพิเศษ โดยผลิตครูที่มีความสามารถในการสอนเด็กที่มีความบกพร่องหลายประเภท และบกพร่องในระดับปานกลาง เพราะขณะนี้การฝึกหัดครูการศึกษาพิเศษของไทยเป็นการสอนเด็กโดยจำแนกประเภททั้งหมด
3. หน่วยงานอื่นที่มีหน้าที่ในการจัดบริการทางการศึกษา เช่น กระทรวงมหาดไทย ไม่ว่าจะเป็นเทศบาล กรุงเทพมหานคร เมืองพัทยา กรมประชาสงเคราะห์ กรมตำรวจ โดยเฉพาะ ตำรวจตระเวนชายแดน หรือหน่วยงานอื่นที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ควรพิจารณานำวิธีการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทไปใช้

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยที่สัมพันธ์กับการจัดการศึกษาพิเศษในรูปแบบนี้ในอนาคต ดังนี้

1. ทดลองนำรูปแบบนี้มาใช้ในการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องขั้นปานกลาง และรุนแรง
2. ทดลองนำรูปแบบของการจัดการศึกษาพิเศษ แบบนี้มาใช้สำหรับโรงเรียนในเมือง
3. ทดลองนำรูปแบบนี้ไปใช้ในโรงเรียนศึกษาพิเศษและ/หรือโรงเรียนเรียนร่วม

4. ทดลองนำรูปแบบนี้ไปใช้ในระยะเวลาที่ยาวขึ้น เช่น 1 ปีการศึกษา
5. ศึกษาเปรียบเทียบการจัดการศึกษาพิเศษแบบไม่จำแนกประเภทกับการจัดการศึกษาในรูปแบบอื่น ๆ





บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- Goldstein, H. Schools. in N. Hobbs (Ed.). Issues in the Classification of Children. San Francisco, Jossey-Buss, 1975.
- Blackhurst, A.E. "Non-Categorical Teacher Preparation : Problems and Promises," Exceptional Children. 1981, 48 : 129-131.
- Gross, J.C., & Gottlieb, J. "The Mildly Handicapped : A Service Distinction in the Future," in T.L. Miller and E.E. Davis (Eds.) The Mildly Handicapped Student. New York : Grune & Stratton, 1982.
- Huntze. S. Categorical VS. Noncategorical Teacher Training. Doctoral Dissertation, University of Missouri, Columbia, 1980.
- Nelson, C.M., Berdine, W.H., & Moyer, J. "The Evolution of a Noncategorical Competency-Based Special Education Method Course," Journal of Special Education Technology. 1978, 2 : 37 - 46.
- Oickie, R.F. "Still Crazy after All There Years : Another Look at the Question of Labelling and Non-Categorical Conceptions of Exceptional Children," Education and Treatment of Children. 1982, 5 : 369-377.
- Grosenick, Judith K. and others. (Eds). Noncategorical Versus Categorical Issues in Programming for Behaviorally Disordered Children and Youth. Missouri, University of Columbia, 1983.
- Balow, B., & Balow, E. Education of Autistic Children : Pilosophy and Program Options. Des Moines, IOWA, Department & Public Instruction, 1982.
- McGlothlin, J.E., "School Consultation Committee : An Approach to Implementing a Teacher Consultation Model," Behavior Disorders. 1981, 6 : 101-107.
- Gilhool, T.K. "Changing Pulic Policies : Roots and Forces," Exceptional Children. 1986, 2 : 8 - 14.
- Dunn, L.M. "Special Educaiton for the Mildly Retarded - Is Much of It Justifiable?" Exceptional Children. 1978, 35 : 5 - 22.
- Huntze, Sharon L. "Personal Response to the Issue of Noncategorcal VS. Categorical Educational Programming," Exceptional Children. 1989, 20 : 172 - 174.

- Hantze, Sharon L. and Simpson, Richard L. "Noncategorical Educational Programming for Behavior Disordered Children : A Deterrent to Full Services for Behaviorally Disordered Children and Youth," in Grosenick, Judith, K. and others (Eds.) Noncategorical VS. Categorical Issues in Programming for Behaviorally Disordered Children and Youth. Missouri : University of Columbia, 1983.
- Schofer, R. & Duncan, J. A National Survey of Comprehensive Systems of Personnel Development : A Fourth Status Study. Columbia, University of Missouri, 1982.
- Katims, David S. "Effective Teaching and Learning in the Noncategorical Classroom," Academic Therapy. 1988, 24 : 2; 199-206.
- O'Sullivan, Patric J., and others. "Categorical Special Education Teacher Certification : Does It Affect Instruction of Mildly Handicapped Pupils," Remedial and Special Education. September-October 1987, 8 : 13-18.
- Algozzine, Kate M., and others. Classroom Ecology in Categorical Special Education Classroom : And So, They Counter the Teeth in the Horse," Journal of Special Education. Summer 1986, 20 : 209-217.
- Saint-Laurent, L. and others. "The Preparation of Noncategorical Special Education Teachers," Canadian Journal of Special Education. 1994, 9 : 102-118.

ภาคผนวก



ข้อมูลเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้ที่สนใจในเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยนี้ อาจค้นคว้าได้จากเอกสารต่อไปนี้

ผดุง อารยะวิญญู. การสร้างเครื่องมือเพื่อคัดแยกเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม. 2536.

อัครา. .

----- การสร้างเครื่องมือเพื่อคัดแยกเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้. 2537. อัครา.

วาสนา เจิมสิน. การสร้างเครื่องมือในการคัดแยกเด็กเป็นหมูน-1. 2535. อัครา.

ทั้งหมดมีในหอสมุดกลาง มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



แบบสอบถามสำหรับครู

เกี่ยวกับการเรียนร่วมระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ถ้าชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิด ความรู้สึก ของท่าน

ข้อความ	เห็นด้วย อย่าง มาก	ค่อนข้าง เห็นด้วย	เฉย ๆ	ไม่ เห็นด้วย	ไม่เห็น ด้วย อย่างยิ่ง
1. โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อยไม่ควรรับเด็ก พิการเข้ามาเรียนร่วมกับเด็กปกติอีก ต่อไป					
2. เด็กพิการจะไม่ได้รับประโยชน์ อะไรเลยจากการเรียนในโรงเรียนปกติ					
3. เด็กพิการได้รับประโยชน์จากการเรียน ในโรงเรียนนี้ โดยเฉพาะด้านที่ไม่เกี่ยว กับการเรียน เช่น การคบเพื่อน					
4. การที่เด็กพิการเข้ามาเรียนในโรงเรียนนี้ ทำให้เด็กปกติมีทัศนคติต่อเด็กพิการ ดีขึ้น					
5. เด็กปกติเข้าใจเด็กพิการมากขึ้น					
6. เด็กพิการเข้าใจเด็กปกติมากขึ้น					
7. เด็กพิการในโรงเรียนนี้ไม่น่ารังเกียจ					
8. ครูโรงเรียนนี้ไม่รังเกียจเด็กพิการ					
9. เด็กพิการควรเรียนในโรงเรียนเฉพาะที่ จัดตั้งขึ้นสำหรับเด็กแต่ละประเภทเท่านั้น (เช่น โรงเรียนสอนคนหูหนวก)					
10. โครงการเรียนร่วมระหว่างเด็กปกติ และเด็กพิการที่โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย ประสบผลสำเร็จในระดับหนึ่ง					

แบบสอบถามสำหรับผู้ปกครอง

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความรู้ ความคิด หรือความรู้สึกของท่าน

1. ท่านทราบหรือไม่ว่ามีเด็กพิการเรียนอยู่ในโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย
 - ☐ ทราบ
 - ☐ ไม่ทราบ
2. บุตรของท่านเรียนอยู่ในโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อยเป็นเด็ก
 - ☐ ปกติ
 - ☐ พิการทางหู
 - ☐ บกพร่องทางปัญญา
3. ท่านรังเกียจหรือไม่ที่มีเด็กพิการมาเรียนอยู่ในโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย
 - ☐ รังเกียจ
 - ☐ ไม่รังเกียจ
 - ☐ ไม่รู้
4. เด็กพิการกับเด็กปกติสามารถเป็นเพื่อนกันได้ จริงหรือไม่
 - ☐ จริง
 - ☐ ไม่จริง
 - ☐ ไม่รู้
5. ข้าพเจ้า
 - ☐ ไม่อยากให้มีเด็กพิการเรียนอยู่ในโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย
 - ☐ อยากให้เด็กพิการเรียนอยู่ในโรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย
6. ในปีหน้า ข้าพเจ้า
 - ☐ อยากให้โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อยรับเด็กพิการเข้าโรงเรียน
 - ☐ ไม่อยากให้โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อยรับเด็กพิการเข้าโรงเรียน
7. เมื่อข้าพเจ้าเห็นลูกของข้าพเจ้าพูดคุยกับเด็กพิการ ข้าพเจ้า
 - ☐ จะห้าม
 - ☐ ไม่ห้าม ลูกของข้าพเจ้า

8. หากข้าพเจ้ามีลูกที่พิการ ข้าพเจ้า

- ☐ จะให้เรียน
- ☐ จะไม่ให้เรียนในโรงเรียนเดียวกับเด็กปกติ

9. เมื่อข้าพเจ้ามารับลูกของข้าพเจ้า ที่โรงเรียนวัดโพธิ์ค้อย

- ☐ ข้าพเจ้าไม่อยากจะเห็นเด็กพิการ
- ☐ ข้าพเจ้าอยากจะเห็นเด็กพิการ
- ☐ ข้าพเจ้ารู้สึกเฉย ๆ เมื่อเห็นเด็กพิการ
- ☐ อื่น ๆ

10. เด็กพิการ

- ☐ สามารถ
- ☐ ไม่สามารถ อยู่ในโรงเรียนของเด็กปกติได้



แบบสอบถามสำหรับเด็ก

1. เด็กที่สัมผัสภาวะเป็นเด็ก
 - ☐ ปกติ
 - ☐ บกพร่อง ☐ ทางหู
 - ☐ ทางสติปัญญา
2. เคยพบปะพูดคุยกับเด็กพิการไหม
 - ☐ เคย
 - ☐ ไม่เคย
3. พูดคุยแล้วรู้สึกอย่างไร
 - ☐ ชอบ
 - ☐ ไม่ชอบ
 - ☐ เฉย ๆ
4. กลัวไหมที่จะพูดคุยกับเด็กพิการ
 - ☐ กลัว
 - ☐ ไม่กลัว
 - ☐ เฉย ๆ
5. อยากให้มีเด็กพิการในโรงเรียนนี้ไหม
 - ☐ อยาก
 - ☐ ไม่อยาก
 - ☐ เฉย ๆ
6. เด็กพิการเรียนหนังสือได้ไหม
 - ☐ ได้
 - ☐ ไม่ได้
 - ☐ ไม่รู้
7. หากครูส่งให้เล่นกับเด็กพิการจะเล่นด้วยไหม
 - ☐ เล่น
 - ☐ ไม่เล่น
 - ☐ ไม่รู้

8. ถ้าครูบอกว่าให้ช่วยเหลือเด็กพิการบ้าง จะช่วยไหม

- ☐ ช่วย
- ☐ ไม่ช่วย
- ☐ ไม่รู้

9. เวลารับประทานอาหารกลางวัน หากเด็กพิการมาขอนั่งด้วยจะให้นั่งไหม

- ☐ ให้
- ☐ ไม่ให้
- ☐ ไม่รู้

10. ชอบเด็กพิการไหม

- ☐ ชอบ
- ☐ ไม่ชอบ
- ☐ ไม่รู้

