

การพัฒนาต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

ชนิศา ตันติเฉลิม¹, วาทีนี อมรไพศาลเลิศ²

^{1,2} กลุ่มวิจัยการจัดการความช่วยเหลือทางวิชาการและพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Email: ¹chanisa.a@chula.ac.th ²watinee.o@chula.ac.th

Received: April 27, 2021

Revised: July 14, 2021

Accepted: August 19, 2021

บทคัดย่อ

งานวิจัยครั้งนี้มุ่งเป้าหมายเพื่อพัฒนาต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม ใช้วิธีการดำเนินการวิจัยรูปแบบผสมผสานวิธี (mixed methodology) ประกอบด้วยระยะที่ 1 การพัฒนาชุดแนวทางการดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวมและนำไปทดลองในโรงเรียน 2 แห่ง และระยะที่ 2 คณะผู้วิจัยสังเคราะห์ข้อมูลจากระยะที่ 1 และนำไปวิพากษ์เพื่อให้ได้ข้อเสนอแนะ และปรับเป็นต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม ผลการวิจัยหลังจากนำชุดแนวทางการดำเนินงานระบบฯ ที่พัฒนาขึ้นไปทดลองในโรงเรียนพบว่ามีความพร้อมและติดตามการเปลี่ยนแปลงของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมเพิ่มขึ้น นอกจากนี้ผลการจัดวิพากษ์ต้นแบบระบบ ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวมที่ดี พบว่า ควรประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ส่วน ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 ตัวบ่งชี้ 6 ด้านของระบบฯ (inputs) คือ (1) การจัดการเรียนการสอน (2) การบริหารระบบทรัพยากรและข้อมูล (3) การดูแลช่วยเหลือและส่งเสริมศักยภาพ (4) การมีส่วนร่วมในโรงเรียนของผู้เรียน (5) การทำงานร่วมกันของผู้เกี่ยวข้อง และ (6) การพัฒนาครู องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการดำเนินงานช่วยเหลือหลายระดับตามแนวทาง Multi-Tier Systems of Support (process) ได้แก่ ระดับที่ 1 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนทั่วไป ระดับที่ 2 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง และ ระดับที่ 3 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และองค์ประกอบที่ 3 ตัวบ่งชี้ความสำเร็จ 2 ด้าน (outputs) ได้แก่ (1) ผลที่เกิดกับผู้เรียน และ (2) ผลที่เกิดกับบุคลากรในโรงเรียน

คำสำคัญ: การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน, การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม, โรงเรียนเรียนรวม

Developing Prototype of Student Support and Development System for Inclusive Schools

Chanisa Tantixalerm¹, Watinee Amornpaisarnloet²

^{1,2}Research Group in Academic and Behavior Interventions for Learners with Special Needs, Faculty of
Education, Chulalongkorn University

E-mail: ¹chanisa.a@chula.ac.th ²watinee.o@chula.ac.th

Received: April 27, 2021

Revised: July 14, 2021

Accepted: August 19, 2021

Abstract

This study aims to develop a prototype of “student support and development system for inclusive schools”. Mix-methodology was applied to investigate how to create the prototype. There were 2 phases of the study. In Phase 1, the guideline of student support and development system for inclusive schools was developed and implemented in two schools as a trial phase. In Phase 2, the data from the previous stages was synthesized, and the expert panel was conducted to compile recommendations before the prototype of student support and development system for inclusive schools was created. The research found that the scores on school readiness in inclusive practices of both schools were increased after implemented the guideline. Furthermore, it was found that the prototype of student support and development system for inclusive schools should consist of 3 components. The first component was 6 key factors (inputs) including 1) teaching and learning procedures, 2) resources and data management, 3) support and intervention procedures, 4) students’ engagement in school, 5) collaboration, and 6) teachers’ professional development. The second component (process) was Multi-Tiered System of Support approach comprising of Tier 1–supports for general education students; Tier 2–supports for at-risk students; and Tier 3–supports for students with special needs. The last component was the success indications (outputs) which include 1) students’ outcomes and 2) school personnel outcomes.

Keywords: Student Support and Development System, Inclusive Education, Inclusive School

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม เป็นแนวทางสากลที่ประเทศต่าง ๆ ให้การยอมรับให้เป็นแนวนโยบายการปฏิรูประบบการศึกษาในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา (UNESCO, 2000) จึงมีความสำคัญยิ่งสำหรับประเทศไทยที่จะขับเคลื่อนการพัฒนาการศึกษาสำหรับผู้เรียน “ทุกคน” ให้เกิดเป็นรูปธรรมอย่างแท้จริง ทั้งนี้การเรียนรวมมิใช่เพียงแค่การให้โอกาสผู้เรียนพิการ หรือ ผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เรียนร่วมกับผู้เรียนทั่วไป แต่เป็นการยกระดับคุณภาพการศึกษารอบด้าน ด้วยกระบวนการบูรณาการทำงานอย่างเป็นระบบเพื่อพัฒนาผู้เรียนทุกคนและการอยู่ร่วมกันในโรงเรียนอย่างปลอดภัยและมีความสุข ที่ผ่านมามีการเน้นการพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เนื่องจากในทางปฏิบัติ กระบวนการจัดการเรียนการสอนและการช่วยเหลือยังขาดการคำนึงถึงความแตกต่างของบุคคลกลุ่มนี้อย่างแท้จริง (Sailor, 2015; Wapling, 2016) ดังนั้น การนำแนวคิดของการเรียนรวมไปสู่การปฏิบัติในโรงเรียนจึงจำเป็นต้องมีการศึกษาวิจัยเพื่อพิจารณากระบวนการของการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนทุกคนบนพื้นฐานของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม

ในบริบทของการพัฒนาผู้เรียนทุกคน ผลการศึกษาวิจัยในต่างประเทศยืนยันว่า แนวคิดการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมสามารถนำไปสู่กระบวนการปฏิบัติได้จริง ส่งเสริมให้ผู้เรียนทุกคนได้พัฒนาศักยภาพอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลทั้งผู้เรียนทั่วไปและผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

ซึ่งนอกจากจะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีต่อผู้เรียนแล้วยังเป็นที่ประจักษ์ว่ายังก่อให้เกิดประโยชน์กับผู้เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนในชุมชนและสังคม (Kurth, Lyon, & Shgren, 2015; Ruijs, Van der Veen, & Peetsman, 2010) อย่างไรก็ตาม กระบวนการดำเนินงานและปัจจัยของความสำเร็จของระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในบริบทของการเรียนรวมอาจจะไม่จำเป็นต้องเหมือนกันสามารถปรับเปลี่ยนสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนที่มีความหลากหลาย สภาพแวดล้อม และวัฒนธรรมในแต่ละสถานที่ (Kurth et al., 2015; Pivik, McComas, & Laflamme, 2002)

จากการศึกษางานวิจัยในต่างประเทศ โดยเฉพาะในประเทศที่ประสบความสำเร็จด้านการส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนทุกคนในโรงเรียน เช่น ประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่า กรอบการทำงาน (framework) เพื่อดูแลช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนที่มีการศึกษาวิจัยอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ช่วงปี ค.ศ. 1990 เรียกว่า “กรอบการทำงานเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก” (Positive Behavioral Interventions and Supports: PBIS) และ “กรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือทางการเรียนตามการตอบสนองของผู้เรียน” (Response to Intervention: RtI; Tantixalerm, 2017) มาใช้ในการส่งเสริมผู้เรียนทุกคนในโรงเรียน ซึ่งในปัจจุบันได้มีการศึกษาเพื่อรวมกรอบการทำงานทั้งสองระบบเข้าด้วยกันและเรียกว่า “กรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ” (Multi-Tiered System of Support: MTSS; Thompson & Cox, 2016) กรอบการทำงานในโรงเรียนเพื่อส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนทุกคนดังกล่าว เป็นแนวปฏิบัติของ

โรงเรียน โดยผู้เกี่ยวข้องทำงานร่วมกันเป็นทีมอย่างเป็นระบบ เพื่อป้องกันปัญหา และมีกระบวนการจัดการที่สามารถปรับเปลี่ยนระดับการส่งเสริมและพัฒนาช่วยเหลือผู้เรียนให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน ครอบคลุมถึงผู้เรียนทุกคน (Harlacher et al., 2014) มีผลเป็นที่ประจักษ์พบว่านับตั้งแต่โรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกาเริ่มนำกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนหลายระดับเข้ามาใช้อย่างเป็นระบบ จำนวนของผู้เรียนที่มีการส่งต่อ (refer) ไปรับบริการการศึกษาพิเศษมีจำนวนลดลง โดยในปี ค.ศ. 2013 พบว่าผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนรวมลดลงร้อยละ 13.8 เมื่อเทียบกับปี ค.ศ. 2008-2009 เนื่องจากโรงเรียนมีการคัดกรองที่เป็นระบบ สามารถคัดกรองผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาด้านการเรียนและดำเนินการป้องกันช่วยเหลือผู้เรียนได้อย่างทันท่วงที (Tantixalerm, 2017)

สำหรับประเทศไทย งานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าการปฏิรูประบบการศึกษาไทยเพื่อพัฒนาผู้เรียนนั้นยังมีขีดจำกัดในด้านการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยยังต้องพัฒนาระบบให้ผู้เรียนได้รับบริการทางการศึกษาที่มีคุณภาพและสอดคล้องกับความแตกต่างด้านบริบทการเรียนรู้ สังคม วัฒนธรรม และความต้องการจำเป็นพิเศษ ซึ่งทั้งกลุ่มที่ได้รับบริการวินิจฉัยคัดกรองความต้องการจำเป็นพิเศษ และกลุ่มที่ยังไม่ได้รับการวินิจฉัยคัดกรองแต่ประสบปัญหาทางการศึกษา (กลุ่มที่มีภาวะเสี่ยง) จำเป็นต้องได้รับการดูแลช่วยเหลืออย่างใกล้ชิด และบางกรณีต้องจัดการศึกษาเป็นเฉพาะบุคคล (Tantixalerm, 2014)

โดยที่ผ่านมา งานวิจัยพบว่า ผู้เรียนกลุ่มที่มีภาวะเสี่ยงอาจไม่ได้รับการช่วยเหลือเนื่องจากเกณฑ์กำหนดคุณสมบัติที่เข้าข่ายควรได้รับการบริการทางการศึกษาพิเศษยังไม่ชัดเจน (Fletcher et al., 2002) ดังนั้นการดำเนินการส่งเสริมและพัฒนาจึงจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือที่จำเป็นสอดคล้องและเหมาะสมกับปัญหาและที่สำคัญต้องดำเนินการตั้งแต่แรกเริ่ม เช่นช่วยเหลือทันทีที่ผู้เรียนเริ่มเข้าศึกษาอยู่ในระดับประถมศึกษาตอนต้นเพื่อป้องกันปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรมที่อาจเพิ่มความรุนแรงมากขึ้นและแก้ไขได้ยากมากขึ้น (Fletcher & Vaughn, 2009) อย่างไรก็ตาม จำนวนการสำรวจผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษคัดกรองโดยแบบประเมินที่จัดทำขึ้นโดยหน่วยงานภาครัฐซึ่งพบว่ามีผู้เรียนที่หลุดการสำรวจและเข้าข่ายอยู่ในภาวะเสี่ยงอีกเป็นจำนวนไม่น้อย ดังนั้นการพัฒนาผู้เรียนจึงจำเป็นต้องมีระบบรองรับที่เหมาะสมได้มาตรฐานเป็นแนวทางการประเมินคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรวม จากผลการประกันคุณภาพการศึกษาตามมาตรฐานการเรียนรวมดังกล่าวพบข้อจำกัดเรื่องการนำไปใช้จัดการศึกษาแบบเรียนรวมในโรงเรียนโดยเฉพาะด้านการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนยังขาดการบูรณาการการทำงานร่วมกันเป็นองค์รวมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง รวมทั้งยังมีข้อจำกัดด้านระบบและกระบวนการในการนำข้อมูลของผู้เรียนมาเพื่อตัดสินใจปรับเปลี่ยนการให้บริการช่วยเหลือทางการศึกษา ทำให้การส่งเสริมพัฒนาอย่างไม่เกิดเป็นรูปธรรมสำหรับผู้เรียนทุกคน (Special Education Bureau, 2017)

จากข้อมูลดังกล่าว กระบวนการสำคัญในการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนจึงมิใช่แค่เพียงการพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเป็นเฉพาะบุคคล หากแต่เป็นการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนทุกคนตามความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกัน แนวทางการประกันคุณภาพของโรงเรียนเรียนรวมในปัจจุบันเป็นข้อกำหนดของคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่ต้องการเฉพาะในสถานศึกษาที่มีผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเรียนรวมอย่างเป็นทางการเท่านั้นและดำเนินการประเมินในลักษณะ rubric โดยไม่ได้ระบุรายละเอียดของแนวทางการปฏิบัติ เมื่อเปรียบเทียบกับการประเมินระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในต่างประเทศ เช่น “กรอบการทำงานเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก” (Positive Behavioral Interventions and Supports: PBIS) ซึ่งจะมีองค์ประกอบของแนวทางการปฏิบัติและเกณฑ์การประเมินที่ต่างไปโดยมีการระบุแบ่งระดับของการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนทุกคนเป็น 3 ระดับ (tiers) สอดคล้องกับความต้องการจำเป็น

งานวิจัยครั้งนี้จึงมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในบริบทของผู้เรียนทุกคน มีกระบวนการและแนวปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับหลายภาคฝ่าย โดยประยุกต์ “ศาสตร์การนำไปสู่การปฏิบัติ” (Implementation Science) มาใช้ในการวางแผนเพื่อให้เกิดแนวปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพ มีกลไกการทำงานที่ส่งผลให้เกิดความยั่งยืน (Amornpaisarnloet, 2020; Cook & Odom, 2013; Fixsen et al., 2009) ผ่านการศึกษาอย่างละเอียดรอบคอบถึงปัจจัยที่มา ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ปัจจัยและตัวบ่งชี้ของระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนจากเอกสาร

และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในปัจจุบัน รวมทั้งดำเนินการศึกษาในเชิงลึกในโรงเรียนที่มีการปฏิบัติเป็นเลิศ (best practice) และพัฒนาเครื่องมือเพื่อใช้เป็นแนวทางการดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวมที่เหมาะสมกับประเทศไทย สำหรับนำไปขยายผลในโรงเรียนของประเทศไทยสอดคล้องกับแนวทางการปฏิรูปการศึกษาทั้งระบบในอนาคต

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนาชุดแนวทางการดำเนินงาน (guidelines) ระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม
2. เพื่อสังเคราะห์ผลและนำเสนอต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้คณะผู้วิจัยใช้วิธีการดำเนินการวิจัยรูปแบบผสมผสานวิธี (mixed-methodology) แบ่งการนำเสนอเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนาและทดลองใช้ชุดแนวทางการดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

ระยะที่ 1 มีวัตถุประสงค์เพื่อนำชุดแนวทางการดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวมที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้ โดยคณะผู้วิจัยพัฒนาชุดแนวทางการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับการเรียนรวมขึ้นจากการสังเคราะห์ปัจจัย

และตัวบ่งชี้ และนำไปทดลองใช้ในโรงเรียนตัวอย่าง
วิจัยจำนวน 2 แห่ง ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

กลุ่มตัวอย่างวิจัย

ตัวอย่างวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ โรงเรียน
ระดับประถมศึกษา จำนวน 2 แห่ง ใช้การเลือกแบบ
เจาะจงตามเกณฑ์การคัดเลือกตัวอย่างวิจัย คือ 1) เป็น
โรงเรียนระดับประถมศึกษาขนาดกลาง หรือโรงเรียน
ประถมศึกษาขยายโอกาสขนาดกลาง สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และ 2)
สมัครใจเข้าร่วมโครงการวิจัย โดยแหล่งข้อมูลในการ
วิจัยที่ผ่านการคัดเลือกตามเกณฑ์ ได้แก่

โรงเรียนที่ 1 ตั้งอยู่ที่จังหวัดสมุทรสาคร เปิด
สอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่
6 มีห้องเรียนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็น
พิเศษคู่ชานและชั้นเรียนรวม เป็นโรงเรียนแกนนำการ
จัดการศึกษาเรียนร่วมจากสำนักบริหารงานการศึกษา
พิเศษ

โรงเรียนที่ 2 ตั้งอยู่ที่จังหวัดสตูล เป็น
โรงเรียนขยายโอกาสที่จัดการศึกษาตั้งแต่ระดับอนุบาล
ถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีห้องเรียนคู่ชาน
สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ได้รับการ
สนับสนุนจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัด
นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เรียนรวมใน
ชั้นเรียนทั่วไป สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็น
พิเศษประเภทอื่น ๆ แยกเรียนในห้องเรียนคู่ชานซึ่ง
จัดการเรียนการสอนแบบเฉพาะบุคคล

หลังจากได้โรงเรียนตอบรับเข้าร่วมการวิจัย
แล้ว กลุ่มเป้าหมายได้แก่ ครู จำนวน 10 คน ต่อ
โรงเรียน ผู้บริหาร จำนวน 1 คนต่อโรงเรียน และ

ผู้ปกครองของผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
โรงเรียนละ 3 คน ซึ่งคัดเลือกจากการเสนอชื่อคัดเลือก
โดยครูของแต่ละโรงเรียน

เครื่องมือการวิจัย

เครื่องมือหลักในการวิจัยคือชุดแนวทางการ
ดำเนินงาน (guidelines) ระบบส่งเสริมและพัฒนา
ผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวมที่ได้พัฒนาขึ้นจากการ
ทบทวนวรรณกรรมและการลงพื้นที่ศึกษาเชิงลึกใน
โรงเรียนที่มีการปฏิบัติเป็นเลิศ (Best Practices)
จำนวน 2 แห่ง ซึ่งเป็นโรงเรียนที่ได้รับรางวัลระบบดูแล
ผู้เรียนระดับประเทศ จากนั้นจึงสังเคราะห์ได้ปัจจัยและ
ตัวบ่งชี้ของระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับ
โรงเรียนเรียนรวมและพัฒนาขึ้นเป็นชุดแนวทางการ
ดำเนินงานฯ ซึ่งประกอบด้วย 1) เครื่องมือสำหรับการ
เก็บรวบรวมข้อมูล และ 2) โปรแกรมอบรมบุคลากร
เพื่อส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม
เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ มีรายละเอียดดังนี้

1. เครื่องมือสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล
ชุดแบบสำรวจความพร้อมและติดตามการเปลี่ยนแปลง
ของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม ชุดแบบสำรวจฯ นี้
เป็นแบบตรวจสอบรายการเกี่ยวกับการปฏิบัติของ
โรงเรียนและระดับคุณภาพการปฏิบัติ มีลักษณะการให้
คะแนน ซึ่งประกอบด้วย 2 หัวข้อใหญ่ ได้แก่ 1) การ
ปฏิบัติ (0 = ไม่พบการปฏิบัติ และ 1 = พบการปฏิบัติ)
และ 2) คุณภาพการปฏิบัติ (1=ควรปรับปรุง 2=พอใช้
3=ดีมาก) โดยแบ่งเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1
การส่งเสริมศักยภาพนักเรียนทั่วไป (10 ข้อ) ตอนที่ 2
การดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยง (9 ข้อ) และ

ตอนที่ 3 การดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการ
จำเป็นพิเศษ (11 ข้อ) การแปลคะแนนเต็มรายชื่อจาก
3 คะแนน เป็นคำร้อยละ

ทั้งนี้ในการสำรวจความพร้อมประเด็นต่าง ๆ
จะต้องระบุหลักฐานเชิงประจักษ์ในแต่ละข้อเพื่อ
สนับสนุนการให้คะแนน หลักฐานอาจมาจากการ
สัมภาษณ์ การสังเกต หรือเอกสารที่เกี่ยวข้องโดยมี
เครื่องมือที่ช่วยในการเก็บหลักฐานดังนี้

1.1 แบบตรวจสอบรายการข้อมูลโรงเรียน
ประกอบด้วย 2 ส่วนหลัก ได้แก่ 1) ข้อมูลพื้นฐานของ
โรงเรียน ได้แก่ ข้อมูลจำนวนบุคลากร ข้อมูลจำนวน
นักเรียน และ 2) ข้อมูลการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน
สำหรับ 2.1) ผู้เรียนทั่วไป มีข้อคำถามย่อยตรวจสอบ
ข้อมูล 5 รายการ 2.2) ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง มีข้อ
คำถามย่อยตรวจสอบข้อมูล 5 รายการ และ 2.3)
ผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีข้อคำถามย่อย
ตรวจสอบข้อมูล 7 รายการ มีลักษณะการตอบ คือ
สถานะที่พบ ได้แก่ มี หรือ ไม่มี และส่วนบันทึกลักษณะ
การปฏิบัติ

1.2 แบบสังเกตสภาพแวดล้อมภายใน
โรงเรียน ประกอบด้วย 2 ส่วนหลัก คือ 1) ข้อมูล
เบื้องต้น ได้แก่ ชื่อโรงเรียน ข้อมูลชั้นเรียน ข้อมูลครู
ประเภทของการบริหารในชั้นเรียน ลักษณะของ
นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และโครงร่าง
ของการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน และ 2) ข้อมูล
ระดับการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในระดับของผู้เรียน
ทั่วไป ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง และผู้เรียนที่มีความ
ต้องการจำเป็นพิเศษ มีลักษณะเป็นข้อคำถาม ที่แสดง
ถึงการทำงานหรือการปฏิบัติของครูที่เกี่ยวข้องกับการ

ส่งเสริมและการพัฒนาผู้เรียนในระดับต่าง ๆ มีลักษณะ
การตอบ คือ สถานะที่พบ ได้แก่ มี หรือ ไม่มี และส่วน
บันทึกลักษณะการปฏิบัติ

1.3 แบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับระบบส่งเสริมและ
พัฒนาผู้เรียนในโรงเรียนเรียนรวม ประกอบด้วย
ประเด็นคำถามสำหรับครู (ครูทั่วไป จำนวน 9 ข้อ และ
ครูการศึกษาพิเศษ จำนวน 7 ข้อ) ผู้บริหารสถานศึกษา
(จำนวน 5 ข้อ) และผู้ปกครอง (จำนวน 4 ข้อ) ซึ่ง
ประเด็นคำถามสำหรับครู โดยมีประเด็นของข้อคำถาม
ปลายเปิด และแสดงถึงการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม
ในโรงเรียนที่จัดให้แก่เด็กนักเรียนที่มีระดับต่าง ๆ กัน

2. โปรแกรมอบรมบุคลากรเพื่อส่งเสริมและ
พัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวมเพื่อนำไปสู่
การปฏิบัติแบ่งออกเป็น 4 โมดูลการอบรม คือ โมดูลที่
1 หลักการและความรู้เบื้องต้นสำหรับการจัดการเรียน
รวม โมดูลที่ 2 การส่งเสริมศักยภาพนักเรียนทั่วไป
โมดูลที่ 3 การดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยง
และ โมดูลที่ 4 การดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่มีความ
ต้องการจำเป็นพิเศษ

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ คณะผู้วิจัย
ส่งเครื่องมือให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ประกอบด้วย
ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ ด้านการวัดและ
ประเมิน และด้านการวิจัยทางการศึกษา เพื่อตรวจสอบ
ความตรงเชิงเนื้อหา และหาค่าดัชนีความสอดคล้องซึ่ง
ในเครื่องมือทั้งหมดเท่ากับ 0.66 – 1.00 ซึ่งผ่านเกณฑ์
การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1. ยื่นขอคำรับรองจริยธรรมในคนจาก คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคนและผ่านการรับรองจริยธรรมเลขที่ COA No. 054/2562

2. ติดต่อโรงเรียนตัวอย่างวิจัยเพื่อดำเนินการ รวบรวมข้อมูล โดยคณะผู้วิจัยชี้แจงรายละเอียดการ ดำเนินการวิจัยและระยะเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้อำนวยการ ครู และผู้ปกครองที่ตกลงเข้าร่วมงาน วิจัยได้ลงชื่อแสดงความยินยอมในแบบฟอร์ม

3. ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยชุดแบบ สำนวความพร้อมและติดตามการเปลี่ยนแปลงของการ จัดการศึกษาแบบเรียนรวม ซึ่งประกอบด้วย แบบ สังเกต แบบสัมภาษณ์ และแบบตรวจสอบรายการ ข้อมูลโรงเรียน กับตัวอย่างวิจัย เพื่อนำข้อมูลที่ได้มา วิเคราะห์ความพร้อมและความต้องการของโรงเรียน และวางแผนการอบรมให้ตรงกับความต้องการ

4. ดำเนินการอบรมบุคลากรครูในโรงเรียน ตัวอย่างวิจัย จำนวน 20 ชั่วโมง โดยคณะผู้วิจัยที่มีความ เชี่ยวชาญด้านการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม ทั้งนี้เนื้อหาการอบรมได้ออกแบบให้เหมาะสมกับข้อมูล จากชุดแบบสำนวนความพร้อมฯ

5. ติดตามผลการปฏิบัติงานของผู้เข้าอบรม ด้วยการติดต่อสื่อสารผ่านทางรูปแบบออนไลน์และเชิง พื้นที่โดยเข้าเยี่ยมและสังเกตในชั้นเรียนให้ผลป้อนกลับ และคำแนะนำเกี่ยวกับแนวทางการส่งเสริมและพัฒนา ผู้เรียน สัปดาห์ละ 1 ครั้ง เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์

การวิเคราะห์ข้อมูล ข้อมูลเชิงปริมาณ วิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงบรรยาย ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพ

วิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหาและสรุปประเด็นที่ สำคัญด้วยโปรแกรม QSR NVivo 12

ระยะที่ 2 การสังเคราะห์และการวิพากษ์ต้นแบบชุด แนวทางการดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน สำหรับโรงเรียนเรียนรวม

การวิจัยระยะนี้ใช้การวิจัยเชิงคุณภาพ สังเคราะห์และนำเสนอต้นแบบระบบส่งเสริมและ พัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม และนำไป วิพากษ์เพื่อพัฒนาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ให้เกิดต้นแบบชุด แนวทางการดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน สำหรับโรงเรียนเรียนรวม ตามศาสตร์การนำไปสู่การ ปฏิบัติ โดยมีรายละเอียดดังนี้

ผู้ให้ข้อมูล คือ ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัด การศึกษาแบบเรียนรวม หรือ ด้านการจัดการเรียนรู้ สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจำนวน 8 คน โดยเป็นผู้ปฏิบัติเชิงนโยบายและ/หรือเชิงปฏิบัติ ประกอบด้วย 1) อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัย จำนวน 6 คน 2) ครูประจำโรงเรียน หรือ ครูประจำศูนย์ การศึกษาพิเศษประจำจังหวัด จำนวน 1 คน 3) นักวิชาการประจำศูนย์การศึกษาพิเศษและเรียนรวม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จำนวน 1 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) ร่างต้นแบบ ชุดแนวทางการดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนา ผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม และ 2) แบบประเด็น คำถามสำหรับการวิพากษ์

การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ใช้การจัด ประชุมกลุ่มย่อย (focus group) โดยคณะผู้ทรงคุณวุฒิ และวิเคราะห์ข้อมูลตามหลักการวิจัยเชิงคุณภาพโดย

การสรุปประเด็นและกำหนดกรอบประเด็น เพื่อนำไปสู่ การปรับปรุงต้นแบบชุดแนวทางการดำเนินงานระบบ ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม ต่อไป

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาและทดลองใช้ชุดแนวทางการ ดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับ โรงเรียนเรียนรวม

ผลการพัฒนาชุดแนวทางฯ พบว่า ชุด แนวทางฯ ที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 3 ส่วนหลัก ได้แก่ 1) เครื่องมือเพื่อการสำรวจและติดตามความพร้อมและ การเปลี่ยนแปลงของการจัดการศึกษา 2) โปรแกรม อบรมบุคลากรเพื่อส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับ โรงเรียนเรียนรวม และ 3) แนวทางการใช้ชุดแนว การดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน

สำหรับโรงเรียนเรียนรวม ทั้งนี้องค์ประกอบที่ 1 และ 2 คณะผู้วิจัยได้อธิบายรายละเอียดไว้ในเครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัยแล้ว ในตอนนี้จึงอธิบายองค์ประกอบที่ 3 ได้แก่ แนวทางการใช้ชุดแนวทางฯ กล่าวคือ คณะผู้วิจัย ดำเนินการตามศาสตร์การนำไปสู่การปฏิบัติ (implementation science) โดยมีองค์ ประกอบ สำคัญ ได้แก่ 1) การคัดเลือกครูหรือบุคลากรทาง การศึกษา 2) การพัฒนาบุคลากร 3) การฝึกอบรมและ การให้คำปรึกษาอย่างต่อเนื่อง 4) การประเมินผลครู หรือบุคลากรทางการศึกษา 5) ระบบการให้ข้อมูลที่ สนับสนุนการตัดสินใจ 6) การสนับสนุนการอำนวยความสะดวกในการดำเนินการ และ 7) การวางแผน การดำเนินการอย่างเป็นระบบ มีรายละเอียดในตาราง ที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 การนำชุดแนวทางฯ ไปสู่การปฏิบัติใช้

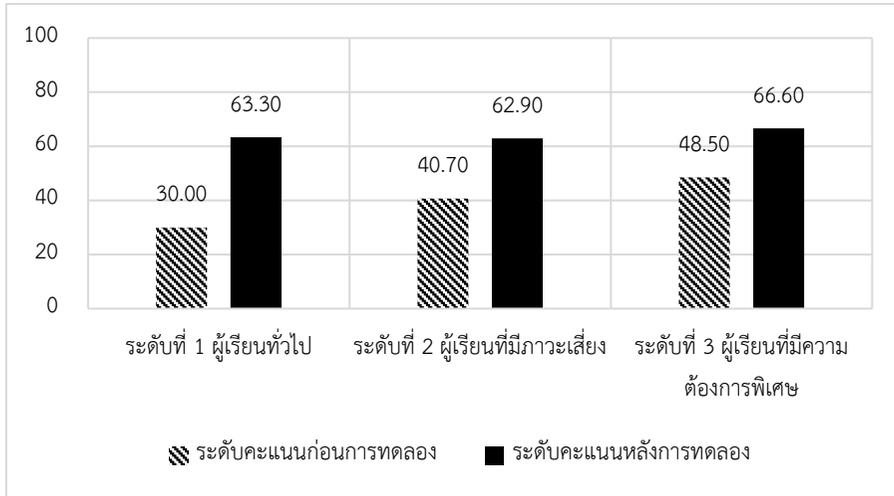
องค์ประกอบของ ศาสตร์การนำไปสู่การปฏิบัติ	การดำเนินการ
1. การคัดเลือกครูหรือบุคลากร ทางการศึกษา	- การคัดเลือกบุคลากรครูตามความสนใจในการจัดการศึกษาเรียนรวม - การคัดเลือกบุคลากรครูที่มีความเกี่ยวข้องต่อการจัดการศึกษาเรียนรวมใน โรงเรียน
2. การพัฒนาบุคลากร	- การใช้โปรแกรมส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวมเพื่อนำไปสู่การ ปฏิบัติ จำนวน 4 โมดูล
3. การฝึกอบรมและการให้ คำปรึกษาอย่างต่อเนื่อง	- การอบรมให้ความรู้จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 20 ชั่วโมง - การให้คำปรึกษาผ่านแอปพลิเคชัน LINE และโทรศัพท์ทั้งในลักษณะกลุ่มและส่วน บุคคล
4. การประเมินผลครูหรือบุคลากร ทางการศึกษา	- การเก็บข้อมูลด้านสมรรถนะครูทั้งก่อน ระหว่าง และ หลังการวิจัย

ตารางที่ 1 การนำชุดแนวทางฯ ไปสู่การปฏิบัติใช้ (ต่อ)

องค์ประกอบของ ศาสตร์การนำไปสู่การปฏิบัติ	การดำเนินการ
5. ระบบการให้ข้อมูลที่สนับสนุน การตัดสินใจ	- การนำเสนอแนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสมต่อปัญหาของตัวอย่างวิจัย - การนำเสนอเอกสารความรู้ผ่าน Google Drive platform
6. การสนับสนุนการอำนวยความสะดวก ในการดำเนินการ	- การสนับสนุนด้านต่าง ๆ จากผู้บริหารในโรงเรียนในการจัดอบรมและพัฒนาครู
7. การวางแผนการดำเนินการ อย่างเป็นระบบ	- การจัดให้มีผู้เชี่ยวชาญคอยสนับสนุนการปฏิบัติของตัวอย่างวิจัย - การวางแผนเพื่อลงพื้นที่ติดตามการปฏิบัติของตัวอย่างวิจัย

คณะผู้วิจัยได้นำชุดแนวทางฯ ไปปฏิบัติใช้ในโรงเรียนกรณีศึกษา 2 แห่ง ได้แก่ โรงเรียนที่ 1 และโรงเรียนที่ 2 โดยได้เปรียบเทียบข้อมูลผลการใช้ชุดแนวทางฯ ในภาพรวมจากการสำรวจความพร้อมของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมของโรงเรียนที่ 1 หลังจากการเข้าร่วมโครงการฯ พบว่า มีการพัฒนาระดับความพร้อมของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมจากระดับปานกลางเป็นระดับมาก เมื่อเปรียบเทียบคะแนนความพร้อมของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมก่อนและหลังเข้าร่วมโครงการได้ตั้งแผนภาพ 1 พบว่า โรงเรียนที่ 1

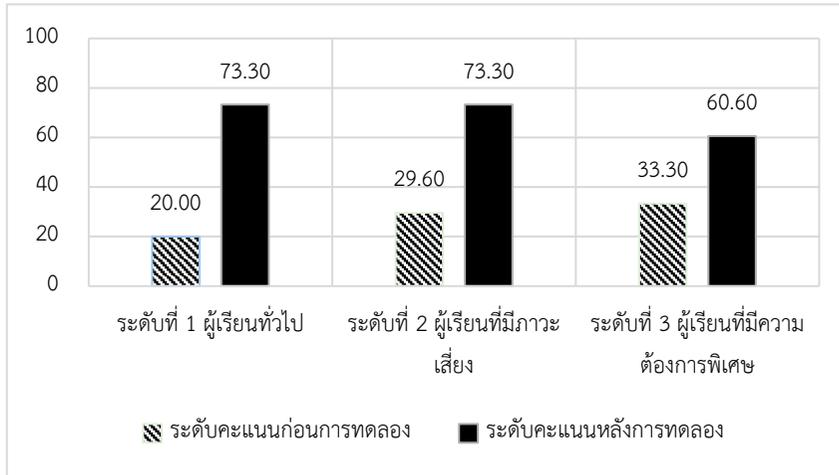
มีความพร้อมของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมหลังเข้าร่วมโครงการฯ เพิ่มขึ้นมากกว่าก่อนเข้าร่วมในทั้ง 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนทั่วไปคะแนนความพร้อมเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 30.00 เป็นร้อยละ 63.30 ระดับที่ 2 การดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงคะแนนความพร้อมเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 40.70 เป็นร้อยละ 62.90 และระดับที่ 3 การดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีคะแนนความพร้อมเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 48.50 เป็น ร้อยละ 66.60



ภาพที่ 1 กราฟแสดงการเปรียบเทียบคะแนนความพร้อมของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Checklist) ก่อน-หลังการทดลอง โรงเรียนที่ 1

ส่วนโรงเรียนที่ 2 มีการพัฒนาความพร้อมของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมจากระดับน้อยเป็นระดับมากที่สุด เมื่อเปรียบเทียบคะแนนความพร้อมของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมก่อนและหลังการเข้าร่วมโครงการ ได้ตั้งแผนภาพ 2 โรงเรียนที่ 2 มีความพร้อมของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมหลังเข้าร่วมโครงการฯ เพิ่มขึ้น ทั้ง 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 การ

ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนทั่วไปคะแนนความพร้อมเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 20.00 เป็น ร้อยละ 73.30 ระดับที่ 2 การดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงคะแนนความพร้อมเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 29.60 เป็นร้อยละ 73.30 และระดับที่ 3 การดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีคะแนนความพร้อมเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 33.30 เป็น ร้อยละ 60.60



ภาพที่ 2 กราฟแสดงการเปรียบเทียบคะแนนความพร้อมของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Checklist) ก่อน-หลังการทดลอง โรงเรียนที่ 2

รายละเอียดการเปรียบเทียบข้อมูลเชิงคุณภาพของทั้งสองโรงเรียน แบ่งออกเป็น 6 ประเด็นตามปัจจัยหลักในการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน มีรายละเอียดดังนี้

1. ด้านการจัดการเรียนการสอน

ก่อนการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ ทั้งสองโรงเรียนมีการจัดการเรียนการสอนแบบเรียนรวม ทั้งนี้พบว่าผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษส่วนใหญ่เรียนอยู่ในชั้นเรียนปกติ ทั้งสองโรงเรียนมีการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลให้แก่ผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยส่วนมากเรียนรวมในชั้นเรียนทั่วไปและมีการสอนเสริมในห้องเรียนโดยครูการศึกษาพิเศษ

หลังการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่า ทั้งสองโรงเรียนมีการวางแผนการจัดการเรียนการสอน การวัดผลประเมินผลอย่างเป็นระบบ มีการติดตามผู้เรียน การบันทึกหลังสอน เพื่อนำข้อมูลไปปรับปรุงและ

พัฒนาการจัดการเรียนการสอน อย่างไรก็ตามก็พบว่าทั้งสองโรงเรียนยังขาดการจัดชั่วโมง

คุณธรรม แต่ใช้การปลูกฝังคุณลักษณะนี้ผ่านกิจกรรมต่าง ๆ เช่น กิจกรรมหน้าเสาธง เป็นต้น

2. ด้านการบริหารทรัพยากรและข้อมูล

ก่อนการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่าโรงเรียนที่ 1 ครูประจำชั้นจะทำการเก็บข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูลของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ส่วนโรงเรียนที่ 2 ครูทุกคนต้องกรอกข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนลงใน logbook นอกจากนี้พบว่าโรงเรียนที่ 1 มีระบบการช่วยเหลือผู้เรียน โดยใช้ข้อมูลจากแบบประเมิน SDQ การสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน ในการคัดกรองผู้เรียน โดยครูประจำชั้นเริ่มทำในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 หากพบว่าผู้เรียนมีภาวะเสี่ยง จะส่งต่อให้แพทย์วินิจฉัยต่อไป ด้านโรงเรียนที่ 2 พบว่า หลังได้รับการคัดกรองและวินิจฉัย จะบันทึกข้อมูลของผู้เรียน

ควบคุมไปกับการใช้แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยการคัดกรองผู้เรียนอาจทำซ้ำในบางกรณี เช่น ผู้เรียน มีผลการพัฒนาตนเองต่ำลง แต่ในกรณีที่ผลการเรียน สูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทางโรงเรียนก็จะคัดชื่อออกจากการ เป็นผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ บุคลากรที่ทำ หน้าที่คัดกรองผู้เรียนเป็นหลักคือ ครูประจำชั้นและครู การศึกษาพิเศษ

หลังการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่า ทั้งสอง โรงเรียนใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลายมากขึ้นในการ ประเมิน เช่น กิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อนผู้เรียน ครูผู้สอน และผู้ปกครอง ในการประเมินเพื่อช่วยเหลือ ผู้เรียน นอกจากนี้พบว่า โรงเรียนที่ 1 มีระบบการส่งต่อ ข้อมูลของผู้เรียนที่ชัดเจนขึ้น ด้าน โรงเรียนที่ 2 ใช้ผล การสอบอ่าน - เขียน ที่จัดทำโดยสพฐ. เป็นข้อมูล ประกอบการช่วยเหลือผู้เรียน และออกข้อสอบตาม แนวทาง Curriculum based Measurement (CBM) สำหรับการอ่านและการเขียนในชั้นเรียน

3. ด้านการดูแลช่วยเหลือและส่งเสริมศักยภาพ

ก่อนการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่า ทั้งสอง โรงเรียนมีการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนตามนโยบายของ รัฐบาล ในกรณีที่ผู้เรียนยังไม่ได้รับการวินิจฉัยทั้งสอง โรงเรียน ได้จัดให้ผู้เรียนทุกคนเรียนรวมกันในชั้นเรียน ทั่วไป โดยครูประจำชั้นทำหน้าที่ดูแล ประสานงานกับครู และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในกรณีที่ผู้เรียนต้องการความ ช่วยเหลือพิเศษ นอกจากนี้พบว่าโรงเรียนที่ 2 ครูประจำ ชั้นเรียนจะเริ่มสังเกตตั้งแต่มัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาค เรียนที่ 2 โดยใช้แบบคัดกรองผู้เรียน KUS-SI Rating Scales จากนั้นแจ้งผลผู้ปกครองรับทราบ และประสาน โรงพยาบาลเพื่อให้แพทย์ตรวจวินิจฉัยต่อไป

หลังการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่า ทั้งสอง โรงเรียนให้ความสำคัญกับการหาแนวทางในการดูแล ผู้เรียนในกลุ่มเสี่ยงและผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็น พิเศษอย่างเป็นระบบมากขึ้น แต่แตกต่างกันที่แนว ทางการดูแล โดยโรงเรียนที่ 1 ให้ความสำคัญกับการคัด กรองผู้เรียน การร่วมกันวางแผนตามคำแนะนำของ แพทย์ ครูมีความมั่นใจ ใช้กระบวนการรวบรวมข้อมูล ผู้เรียนเป็นรายบุคคลและวิเคราะห์ระดับความสามารถ ผู้เรียน ณ ปัจจุบัน ใช้กระบวนการ Functional Behavioral Assessment เพื่อประเมินสาเหตุการเกิด พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ มีการติดตามผลของการปรับ พฤติกรรม มีรูปแบบวิธีการในการจัดการชั้นเรียนที่ หลากหลาย รวมทั้งประสานกับครูการศึกษาพิเศษมาก ขึ้น ในขณะที่โรงเรียนที่ 2 เน้นใช้แนวทางการป้องกัน โดยใช้กิจกรรมที่ดำเนินอยู่ปกติ เช่น การเข้าแถวหน้าเสา เธง ในการสร้างความตระหนักและสร้างข้อตกลงร่วมกัน ในโรงเรียน ใช้โปรแกรม Check in-Check out เพื่อ ช่วยเหลือด้านพฤติกรรมในชั้นเรียนทั่วไป ออกแบบ โปรแกรม เพื่อใช้ติดตามพฤติกรรมของผู้เรียนในกลุ่ม เสี่ยง

4. ด้านการมีส่วนร่วมในโรงเรียนของผู้เรียน

ก่อนการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่า ทั้งสอง โรงเรียนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนสามารถเข้าร่วม กิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดขึ้นได้ตามความสนใจและความ ถนัดโดยไม่มีการแบ่งแยกประเภทของผู้เรียน

หลังการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่า ผู้เรียน ทุกคนยังคงเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ โดยไม่มีการแบ่งแยก ประเภทของผู้เรียน นอกจากนี้ยังพบว่าทัศนคติของ

ผู้บริหารโรงเรียน คณะครู และผู้ปกครองเป็นไปในทิศทางเดียวกันมากกว่าเดิม

5. ด้านการทำงานร่วมกันของผู้ที่เกี่ยวข้อง

ก่อนการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่าโรงเรียนที่ 1 มีการประสานระหว่างครูประจำชั้น เพื่อรับทราบและติดตามข้อมูลผู้เรียนในชั้นเรียนของตนเอง รับผิดชอบ มีการทำงานร่วมกันระหว่างครูและผู้ปกครองอย่างใกล้ชิด ส่วนโรงเรียนที่ 2 มีการประสานงานกับหน่วยงานนอกโรงเรียน เช่น ศูนย์การศึกษาพิเศษ และผู้ปกครอง มีการพูดคุยร่วมกัน ทั้งในลักษณะที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการในการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

หลังการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่าโรงเรียนที่ 1 ยังไม่มีการแต่งตั้งคณะกรรมการทำงานอย่างเป็นทางการเพิ่มเติมจากเดิมซึ่งเป็นประเด็นหนึ่งในชุดแนวทางฯ ได้ส่งเสริมให้ดำเนินการ อย่างไรก็ตามโรงเรียนมีคณะทำงานที่รับผิดชอบระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียน เช่นเดียวกับโรงเรียนที่ 2 ที่มีการจัดตั้งครูแกนนำทำหน้าที่ปรึกษาและเป็นผู้ช่วยครูที่สอนในวิชาหลักในชั้นเรียนทั่วไป ใช้กิจกรรมประชุมกลุ่มย่อยในการปรึกษาและหาแนวทางในการแก้ไขพฤติกรรมผลการเรียนของผู้เรียน

6. ด้านการพัฒนาครู

ก่อนการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่าโรงเรียนที่ 1 ได้เปิดโอกาสให้ครูทุกคนได้อบรมเพิ่มเติมตามโครงการต่าง ๆ ที่หน่วยงานทางการศึกษาจัดขึ้นและครูต้องการหาความรู้เพิ่มเติมจากทางเว็บไซต์ด้วยตนเอง รวมทั้งอาศัยประสบการณ์เพื่อให้สามารถจัดการเรียนการสอนได้ ในขณะที่โรงเรียนที่ 2 นอกจากการอบรม

จากหน่วยงานต่าง ๆ แล้ว ยังมีการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในการแลกเปลี่ยนความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนและการแก้ปัญหาผู้เรียน มีการเปิดโอกาสให้ครูผู้สอนที่ต้องการสอนเสริมให้แก่ผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเข้าร่วมโครงการอบรมสำหรับการสอนเสริมผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ แต่ก็ยังได้รับความสนใจค่อนข้างน้อย นอกจากนี้พบว่าครูส่วนใหญ่ของทั้งสองโรงเรียนไม่ได้รับการอบรมด้านการปรับพฤติกรรมหรือการดูแลผู้เรียนกลุ่มเสี่ยง มีเฉพาะครูการศึกษาพิเศษที่จะได้เข้าอบรม

หลังการทดลองใช้ชุดแนวทางฯ พบว่า ทั้งสองโรงเรียนยังไม่พบการพัฒนาครูในรูปแบบการจัดการอบรม ด้านทักษะ และวิธีการจัดการเรียนการสอนที่ทางโรงเรียนต้นสังกัดเป็นผู้จัดขึ้นในแผนการปฏิบัติการของโรงเรียนอย่างเป็นทางการ

ตอนที่ 2 การสังเคราะห์ต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

ในตอนนี้นักคณะผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 ตอนย่อย ได้แก่ 2.1) การสังเคราะห์ต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม (ฉบับร่าง) 2.2) การนำเสนอต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

2.1 การสังเคราะห์ต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม (ฉบับร่าง)

ร่างต้นแบบฯ ประกอบด้วย 2 โมเดลหลัก ที่ใช้ในการอธิบายต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม ได้แก่

โมเดลที่ 1 แนวทางการตัดสินใจในการดำเนินงานส่งเสริมผู้เรียนในโรงเรียนเรียนรวม นำเสนอ

การตัดสินใจสำหรับการสำรวจความพร้อมและติดตามการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา ต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมเพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่คาดหวังของการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในรูปแบบของการเรียนรวม โดยนำเสนอในรูปแบบของกระบวนการตัดสินใจ (decision making process) โดยมีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 จัดตั้งเป้าหมายร่วมกันในการจัดการเรียนรู้แบบเรียนรวม

ขั้นตอนที่ 2 สถานศึกษาจัดตั้งคณะทำงานร่วมกันเป็นทีมระหว่างบุคลากรในโรงเรียน หรือ PLC

ขั้นตอนที่ 3 คณะทำงานใช้ “ชุดประเมินความพร้อมและติดตามการเปลี่ยนแปลงการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม” โดยมีคะแนนเต็ม 90 คะแนน ทั้งนี้จะมีการเทียบสัดส่วนเป็น 100 คะแนน โดยเกณฑ์การผ่านของสถานศึกษาอยู่ที่ 50 คะแนน สถานศึกษาที่ไม่ผ่านการประเมินต้องเข้าสู่ “โปรแกรมการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในโรงเรียนเรียนรวมเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ” ในขั้นต่อไป

ขั้นตอนที่ 4 สถานศึกษาที่ไม่ผ่านการประเมินต้องเข้าสู่ “โปรแกรมการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในโรงเรียนเรียนรวมเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ” และปรับปรุงแบบตรวจสอบรายชื่อในแต่ละระดับที่ยังไม่ผ่านการประเมิน

ขั้นตอนที่ 5 คณะทำงานทำการประเมินด้วยชุดประเมินความพร้อมและติดตามการเปลี่ยนแปลงการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมอีกรอบ ซึ่งมีการคำนวณคะแนนเช่นเดียวกับในขั้นตอนที่ 3 เมื่อได้คะแนนรวมมากกว่าหรือเท่ากับ 50 คะแนน จึงผ่านการประเมิน

โมเดลที่ 2 แนวทางการดำเนินงานระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม โดยเป็นการผสมผสาน 3 องค์ประกอบเข้าด้วยกัน ได้แก่

องค์ประกอบที่ 1 ตัวบ่งชี้ 6 ด้านของระบบการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในโรงเรียนเรียนรวมที่ดี ได้แก่ (1) การจัดการเรียนการสอน (2) การบริหารระบบทรัพยากรและข้อมูล (3) การดูแลช่วยเหลือและส่งเสริมศักยภาพ (4) การมีส่วนร่วมในโรงเรียนของผู้เรียน (5) การทำงานร่วมกันของผู้เกี่ยวข้อง และ (6) การพัฒนาครู

องค์ประกอบที่ 2: โมเดลการดำเนินงานช่วยเหลือหลายระดับตามความช่วยเหลือที่หลากหลายสอดคล้องกับการตอบสนองต่อการเรียนรู้ หรือ Multi-Tier Systems of Support (MTSS) (NASDSE, 2006; Sugai & Horner, 2007, อ้างถึงใน Tantixalerm, 2017) ประกอบด้วยระดับของการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 (Tier 1) ผู้เรียนทั่วไปและมีความสามารถพิเศษ ระดับที่ 2 (Tier 2) ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง และ ระดับที่ 3 (Tier 3) ผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

องค์ประกอบที่ 3 ตัวบ่งชี้ความสำเร็จ 2 ด้านของระบบการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในโรงเรียนเรียนรวม ได้แก่ (1) ผลที่เกิดกับผู้เรียน และ (2) ผลที่เกิดกับบุคลากรในโรงเรียน

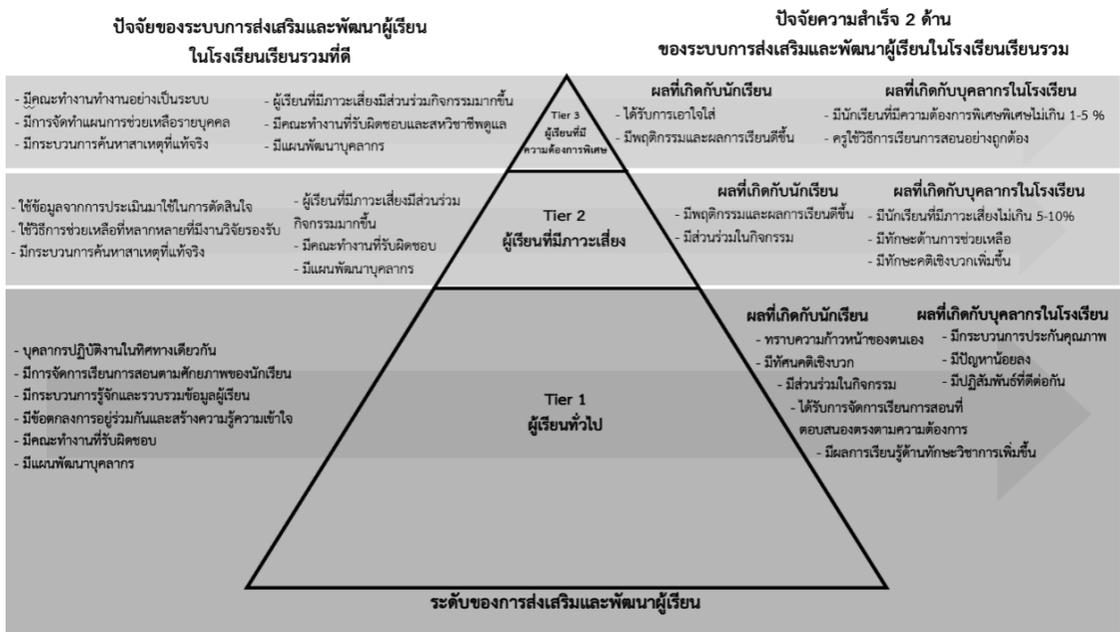
ทั้งนี้แนวคิดหลักในการผสมผสาน 3 องค์ประกอบดังกล่าวเข้าด้วยกัน คณะผู้วิจัยได้ยึดแนวคิดเชิงระบบหรือเป็นที่รู้จักกันในแนวคิด Input – Process - Output Approach (IPO Approach) กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ 6 ด้านฯ เป็นสิ่งที่ป้อนเข้าสู่ระบบ (input) เมื่อองค์ประกอบที่ 1 ผ่านกระบวนการที่แตกต่างกันแต่ละระดับใน

องค์ประกอบที่ 2 ผลลัพธ์หรือผลผลิตที่เกิดขึ้น (output) ของระบบนี้จะเกิดผลลัพธ์ที่วัดจากตัวบ่งชี้ความสำเร็จ (องค์ประกอบที่ 3) ของระบบการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในโรงเรียนเรียนรวม

2.2 การนำเสนอต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

จากข้อเสนอแนะของคณะผู้ทรงคุณวุฒิ มีข้อเสนอแนะให้คณะผู้วิจัยนำเสนอแนวทางการดำเนินงานระบบ

ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวมในรูปแบบของระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนหลายระดับในประเทศไทย เนื่องจากแผนภาพดังกล่าวได้ยึดหลักการของการช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (Multi – Tiered System of Support: MTSS) แต่มีการปรับให้เข้ากับบริบทของประเทศไทย ดังแสดงในภาพที่ 3



ภาพที่ 3 ระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนหลายระดับ

อภิปรายผลการวิจัย

ตอนที่ 1 การพัฒนาชุดแนวทางการดำเนินงาน (guidelines) ระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

จากการพัฒนาชุดแนวทางฯ ดังกล่าว ผลการวิจัยพบว่าโรงเรียนทั้ง 2 แห่ง มีผลการประเมินการดำเนินงานที่สูงขึ้นในระยะหลังการทดลอง เมื่อเทียบกับก่อนการทดลอง แสดงให้เห็นว่าการใช้ชุดแนวทางฯ ส่งผลที่ดีต่อโรงเรียน ซึ่งอาจวิเคราะห์ได้ว่าเป็นเพราะ

การดำเนินงานที่ทั้งระบบ มีรูปแบบของการฝึกอบรม บางส่วนแต่ส่วนใหญ่เป็นการให้คำปรึกษาอย่างต่อเนื่อง จากคณะผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญทางด้านการส่งเสริม และพัฒนาผู้เรียนในบริบทของการจัดการศึกษา แบบเรียนรวม และ การให้การช่วยเหลือทางด้าน การศึกษาพิเศษแก่ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง และ ผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ทั้งนี้การดำเนินการด้วย กระบวนการของชุดแนวทางฯ สอดคล้องกับศาสตร์ นำไปสู่การปฏิบัติที่ เน้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมในตัวผู้ปฏิบัติ ซึ่งได้แก่ ครูซึ่งนับว่าเป็น พันธุ์ที่สำคัญของระบบ การที่โรงเรียนและครูได้เริ่ม ตระหนัก พร้อมทั้งมีแนวทางการปฏิบัติ และการบริหารจัดการ การได้รับการฝึกอบรมและการให้คำปรึกษาจาก ผู้เชี่ยวชาญอย่างต่อเนื่อง (Amornpaisarnloet, 2020; Cook & Odom, 2013; Fixsen et al., 2009) ประกอบ กับการที่ทำให้ครูมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาผู้เรียน ร่วมกับทีมวิจัย ไม่ว่าจะเป็น ระดับที่ 1 การส่งเสริมและ พัฒนาผู้เรียนทั่วไป ระดับที่ 2 การส่งเสริมและพัฒนา ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง และ ระดับที่ 3 การส่งเสริมและ พัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ส่งผลให้ครู เกิดทักษะเชิงกระบวนการ การมีส่วนร่วมตัดสินใจเรื่อง ต่าง ๆ และรับผิดชอบต่อการสอนของตนเอง รวมทั้ง เห็นผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดกับผู้เรียน ทั้งยังส่งผลให้ครู มีแนวโน้มจะปฏิบัติ สิ่งเหล่านี้ อย่างต่อเนื่องจน เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างยั่งยืน (Sailor et al., 2018) อย่างไรก็ตามในงานวิจัยครั้งนี้ได้เน้นบทบาทของการจัด กระบวนการ PLC กลุ่มครูแกนนำเป็นประจำในช่วงระยะ การติดตามผลการเข้าร่วมโปรแกรมฯ ทำให้โรงเรียนที่ 2 ที่ทำ PLC เป็นกิจวัตรนำ โดยครูฝ่ายวิชาการที่สนใจ

การพัฒนาผู้เรียนและมีความรู้ ทักษะด้านจิตวิทยา การศึกษา มีผลการประเมินที่สูงขึ้นในระยะหลัง การ ทดลองในทุกระดับ (tier 1 - 3) และการเปลี่ยนแปลง ของระยะก่อนและหลังการทดลองนั้นเห็นได้ชัดเจนกว่า ในโรงเรียนที่ 1 ซึ่งในระยะการติดตามได้มีการทำ PLC ในกลุ่มครูเพียงไม่กี่ครั้ง และไม่ได้ทำเป็นกิจวัตร อาจ วิเคราะห์ได้ว่าหากผู้ให้คำปรึกษาหรือนำกระบวนการ ทำงานเป็นทีม PLC มาใช้อย่างต่อเนื่องกับบุคลากรใน โรงเรียนที่ไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญภายนอก บุคลากรในโรงเรียน มีแนวโน้มที่จะได้รับการพัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพและ การปฏิบัติเป็นไปอย่างยั่งยืนในโรงเรียน (Horner et.al.,2014)

ตอนที่ 2 การพัฒนาต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนา ผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

แนวทางการตัดสินใจในการดำเนินงานส่งเสริม และพัฒนาผู้เรียนสำหรับโรงเรียนเรียนรวมนำเสนอ ขั้นตอนตั้งแต่เริ่มตั้งเป้าหมายสำหรับการจัดการเรียน รวม จัดตั้งทีม PLC ใช้ชุดประเมินความพร้อมฯ นำไปสู่ การเข้าร่วมโปรแกรมการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียน และ การประเมินติดตามความก้าวหน้าและการเปลี่ยนแปลง การตัดสินใจ สะท้อนแนวคิดที่ Loreman (2014) ศึกษา และนำไปขยายผล (Loreman, Forlin, & Sharma, 2014) วิเคราะห์ผ่านแนวคิด Input – Process – Outcome approach โดยนำเสนอปัจจัยและตัวบ่งชี้ที่มี มิติซับซ้อนยากที่จะสรุปได้ว่า การจัดการศึกษาแบบเรียน รวมมีแนวทางใดแนวทางหนึ่งเท่านั้น จึงจำเป็นต้องมี แนวทางการตัดสินใจที่เห็นเป็นรูปธรรม ชัดเจนแต่ ยืดหยุ่น เช่นเดียวกับบทเรียนที่พบจากการพัฒนา ต้นแบบระบบการส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนในบริบทของ

การศึกษาแบบเรียนรวมในต่างประเทศ คือ แนวทางนั้น ไม่ได้มีทางเดียว อย่างที่ Loreman (2014) ได้ศึกษาพบว่าแม้จะมีผู้เรียกร้องอยากให้มีเกณฑ์ที่ชี้ชัดได้ทันทีว่าการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมที่มีประสิทธิภาพนั้นควรเป็นอย่างไร ความพยายามที่จะสร้างตัวบ่งชี้กลางของทุกประเทศทั่วโลกดังกล่าว แทบจะเปล่าประโยชน์ เนื่องจากเมื่อพิจารณาลงไปในบริบทของแต่ละพื้นที่แล้ว มีความแตกต่างกันมาก ประกอบกับตัวแปร โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาที่ไม่มีความแน่นอน แปรผันได้ง่ายตาย เช่น ผู้บริหารกับครูที่ Hoppey and McLeskey (2013) ศึกษาบทบาทของผู้บริหารในการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง พบว่า หากผู้บริหารสนับสนุนงานในโรงเรียน เปรียบเสมือนดังเช่นน้ำมันหล่อลื่นเครื่องจักรมนุษย์ “lubricating the human machinery” (p.245) สามารถปกป้องครูจากความกดดันต่าง ๆ เช่น การสอบระดับชาติ ครูยอมยินดีทำงานอย่างเต็มใจและเต็มที่ เมื่องานครูล้นไหล ผลดีก็มักจะเกิดกับบุคลากรและผู้เรียนทุกคน ทั้งนี้งานวิจัยได้สรุปว่าเป็นที่น่าเสียดายที่ทำให้ผู้บริหารทุกคนคิดและทำเช่นนี้ ยังไม่มีรูปแบบ แนวทาง หรือ กระบวนการที่ตายตัว ดังนั้นแนวทางที่ควรจะเป็นหรือสิ่งที่ทำได้จริงคือ การระบุ ปัจจัย ตัวบ่งชี้ ของระบบกระบวนการ และตัวบ่งชี้ความสำเร็จ ที่มีความยืดหยุ่นสามารถนำไปปรับให้สอดคล้องกับความซับซ้อนของบริบทอันเนื่องมาจากวัฒนธรรม ความเชื่อ ทศนคติ หรือ แม้แต่การเปลี่ยนแปลงของสถานการณ์ปัจจุบัน ไม่ว่าจะจะเป็นเทคโนโลยี เศรษฐกิจ การเมือง สังคม เช่นที่ได้ศึกษา

ในงานวิจัยครั้งนี้ เมื่อไม่มีรายการตรวจสอบ (checklist) สำหรับสถานศึกษาต้นแบบเรียนรวม จึงควรพิจารณาข้อพึงตระหนักเชิงปัจจัยนำเข้า (input) กระบวนการ (process) และ ผลผลิต (output) ที่จะกำหนดสิ่งที่ควร จะเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นจริง

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

การวิจัยครั้งนี้ยังไม่ได้ศึกษาถึงการนำระบบที่พัฒนาแล้วไปใช้ แต่ได้ศึกษาถึงองค์ประกอบสำคัญเพื่อการนำไปใช้ ตามศาสตร์การนำไปสู่การปฏิบัติ หรือ Implementation Science (Fixsen et al., 2013) ดังนั้นในงานวิจัยครั้งต่อไปควรมีการศึกษาเชิงลึกถึงระบบของปัจจัยขับเคลื่อน (implementation drivers) สำคัญที่นำไปสู่ระบบกลไกที่เดินไปได้อย่างต่อเนื่อง กล่าวคือ ปัจจัยด้านภาวะผู้นำ รวมไปถึงความสามารถของผู้นำในการบูรณาการงานทุกส่วนจนสร้างความเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้น ปัจจัยด้านองค์กร รวมถึงการนำข้อมูลและทรัพยากรตัดสินใจเชิงบริหาร และ ปัจจัยด้านศักยภาพ รวมถึงการพัฒนาบุคลากรโดยเฉพาะครู ทั้งนี้ข้อพึงตระหนักที่สำคัญจำเป็นอย่างยิ่งคือ การติดตามการดำเนินงานแต่ละขั้นของกระบวนการซึ่งมีปัจจัยขับเคลื่อนที่แยกจากกันไม่ได้ จะนำไปสู่การพัฒนาที่มีความยั่งยืน (sustainable development) ต่อไป

กิตติกรรมประกาศ

โครงการวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (สกสว.)

เอกสารอ้างอิง

- Amornpaisarnloet, W. (2020). Translating national policies to school-wide practices. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Umesh, S (ed). New York: Oxford University Press, forthcoming. Retrieved from https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.ORE_EDU-01206.R1
- Barnes, A. C., & Harlacher, J. E. (2008). Clearing the confusion: Response-to-intervention as a set of principles. *Education and Treatment of Children, 31*(3), 417-431 Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/42899986>
- Burns, M. K., & Ysseldyke, J. E. (2009). Reported prevalence of evidence-based instructional practices in special education. *The Journal of Special Education, 43*(1), 3-11. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0022466908315563>
- Cook, B. G., & Odom, S. L. (2013). Evidence-based practices and implementation science in special education. *Exceptional Children, 79*(2), 135-144. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/001440291307900201>
- Fixsen, D., Blase, K., Metz, A., & Van Dyke, M. (2013). Statewide implementation of evidence-based programs *Exceptional children, 79*(2), 213-230. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/001440291307900206>
- Fixsen, D. L., Blase, K. A., Naoom, S. F., & Wallace, F. (2009). Core implementation components. *Research on social work practice, 19*(5), 531-540. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/1049731509335549>
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., Barnes, M. A., Stuebing, K. K., Francis, D. J., Olson, R. K., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2002). Classification of learning disabilities: An evidence-based evaluation. In R. Bradley, L. Danielson, & D. P. Hallahan (Eds.), *Identification of learning disabilities: Research to practice* (pp.185-250). Retrieved from <https://doi.org/10.1002/pits.10181>
- Fletcher, J. M., & Vaughn, S. (2009). Response to intervention: Preventing and remediating academic difficulties. *Child Development Perspectives, 3*(1), 30-37. Retrieved from <http://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2008.00072.x>
- Gischlar, K. L., Keller-Margulis, M., & Faith, E. L. (2018). Ten Years of Response to Intervention: Trends in the School Psychology Literature. *Contemporary School Psychology, 1*-10. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s40688-018-0179-9>

- Harlacher, J. E., Sakelaris, T. L., & Kattelman, N. M. (2014). Multi-tiered system of support. In *Practitioner's guide to curriculum-based evaluation in reading* (pp. 23-45). Springer New York.
- Horner, R. H., Kincaid, D., Sugai, G., Lewis, T., Eber, L., Barrett, S., Dickey, C. R., Richter, M., Sullivan, E., Boezio, C., Algozzine, B., Raynolds, H., & Algozzine, B. (2014). Scaling up school-wide positive behavioral interventions and supports: Experiences of seven states with documented success. *Journal of Positive Behavior Interventions, 16*(4), 197–208. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/1098300713503685>
- Kantavong, P., & Kiettikunwong, N. (2020). Different paths for inclusion in Thailand: improving special teachers as leaders in the development of inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs, 20*(1), 74-84. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12467>
- Kurth, J. A., Lyon, K. J., & Shogren, K. A. (2015). Supporting students with severe disabilities in inclusive schools: A descriptive account from schools implementing inclusive practices. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 40*(4), 261-274. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/1540796915594160>
- Loerman, T. (2014). Measuring inclusive education outcomes in Alberta, Canada. *International Journal of Inclusive Education, 18*(5), 459-483. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.788223>
- Loerman, T., Forlin, C., & Sharma, U. (2014). Measuring indicators of inclusive education: A systematic review of the literature. *Measuring inclusive education, 3*, 165-187. Retrieved from <https://doi.org/10.1108/S1479-363620140000003024>
- Pivik, J., McComas, J., & Laflamme, M. (2002). Barriers and facilitators to inclusive education. *Exceptional Children, 69*(1), 97-197. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/001440290206900107>
- Ruijs, N. M., Van der Veen, I., & Peetsma, T. T. (2010). Inclusive education and students without special educational needs. *Educational Research, 52*(4), 351-390. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/00131881.2010.524749>
- Sailor, W., McCart, A. B., & Choi, J. H. (2018). Reconceptualizing inclusive education through multi-tiered system of support. *Inclusion, 6*(1), 3-18. Retrieved from <https://doi.org/10.1352/2326-6988-6.1.3>

- Special Education Bureau. (2017). *Guidelines for assessing quality according to the inclusive learning standard to internal quality assurance of educational institutions*. Bangkok : National Office Of Buddhism.
- Sugai, G., & Horner, R.H. (2009). Responsiveness-to-Intervention and School-Wide Positive Behavior Supports: Integration of Multi-Tiered System approaches. *Exceptionality*, 17(4). 223-237. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/09362830903235375>
- Tantixalerm, C. (2014). *Effects of Individualized Education Program and behavior on behavior in classroom of primary students with learning disabilities*. Bangkok : Faculty of Education Chulalongkorn university.
- Tantixalerm, C. (2017). Response to Intervention (RTI): Principles, core components, and practical implications for promoting inclusive education practices in Thailand. *Journal of Research Methodology*, 30(2). 127-171.
- Thompson, A. M., & Cox, T. (2016). Multi-Tiered Systems of Support. *School Social Work: National Perspectives on Practice in Schools*, 133.
- Wapling, L. (2016). Inclusive education and children with disabilities: Quality education for all in low and middle income countries. *CBM*, 3. Retrieved from https://www.cbm.org/fileadmin/user_upload/Publications/Quality_Education_for_All_LMIC_Evidence_Review_CBM_2016_Full_Report.pdf
- UNESCO. (2000). *Final report of World Education Forum*, Dakar, Senegal, 26-28 April 2000. UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/p>