

การพัฒนา รูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม

สำหรับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย*

The Development of Inclusive Education Model

for Elementary Schools in Thailand: [Sc—SEAT—Re]

¹เสริมทรัพย์ วรปัญญา และ ²อภิสรค์ ภาชนะวรรณ

¹Sermsap Vorapanya and ²Apison Pachanavon

¹คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี

²วิทยาลัยปรัชญาและการศึกษา มหาวิทยาลัยเซนต์จอห์น

¹Faculty of Education, Thepsatri Rajabhat University, Thailand.

²College of Philosophy and Education, St. John's University, Thailand.

¹Corresponding Author's Email: sermsapvorapanya@gmail.com



บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมของโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย 2) พัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย 3) เพื่อทดลองใช้และประเมินรูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย เป็นการวิจัย และพัฒนา มี 3 ระยะ ประกอบด้วย ระยะที่ 1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัย การสนทนากลุ่ม การสัมภาษณ์เชิงลึก และการประเมินโครงการการสร้างเครือข่ายในจังหวัดลพบุรี ระยะที่ 2 เสนอรูปแบบในการสัมมนาเชิงวิพากษ์ของผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 12 คน [Sc—SEAT—Re] ได้รูปแบบที่มีความเหมาะสมในการนำไปใช้ และเสนอรูปแบบฯและคู่มือการใช้ฯ ต่อผู้เชี่ยวชาญ ระดับอุดมศึกษาจำนวน 5 คน เพื่อประเมินความสอดคล้องของรูปแบบฯ โดยแบบสอบถามมีความเชื่อมั่น 0.95 ระยะที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบฯ ในโรงเรียนอาสาสมัคร 3 แห่ง ใน 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้าน Sc (Screening) 2) ด้านโครงสร้าง SEAT มี 4 ด้านย่อยได้แก่ S: Students, E: Environment, A: Activities และ T: Tools 3) ด้าน Re: Referral และ 4) ด้าน PAOR โดยรูปแบบฯ นี้ มีคู่มือการใช้งาน ประกอบด้วย 1) ปรัชญา แนวคิดพื้นฐานและวัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม 2) สารสำคัญของรูปแบบฯ 3) กระบวนการ PAOR และ 4) เงื่อนไขความสำเร็จของรูปแบบฯ จากการทดลองใช้รูปแบบฯ ใน 3 โรงเรียน

ผลการวิจัย พบว่า ระยะที่ 1 บุคลากรทางการศึกษา ควรได้รับการอบรมให้มีความรู้ความเข้าใจ ตระหนักเรื่องนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนรวม ครูขาดความรู้ในเรื่องการคัดกรอง ระยะที่ 2

*Received June 5, 2021; Revised September 24, 2021; Accepted November 15, 2021



ได้องค์ประกอบ 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้าน Sc (Screening) 2) ด้านโครงสร้าง SEAT 3) ด้าน Re: Referral และ 4) ด้าน PAOR โดยผู้ทรงคุณวุฒิสรุปว่า รูปแบบ และ คู่มือการใช้รูปแบบมีความเหมาะสม ในระยะที่ 3 การปฏิบัติงานของโรงเรียนทั้ง 3 แห่ง ภาพรวมอยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: การพัฒนารูปแบบ; การศึกษาแบบเรียนรวม; โรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย

Abstract

This research study aimed at 1) studying current situation of inclusive education for elementary schools in Thailand 2) developing a model for inclusive education for primary schools in Thailand, 3) experimenting in 3 different voluntary primary schools in Thailand. This research and development was divided into 3 phases—the 1st phase: literature reviewing, focus group setting up, in depth interviewing, and a report paper of Project Evaluation for Inclusive Schools' Networking in Lop Buri Province, the 2nd phase: setting up a connoisseurship seminar of 12 experts in the field of Inclusive Education to review the draft model and its manual; experts' evaluating the appropriateness of data instruments being used in the 3 voluntary schools; and specialists' assessing the congruence of Likert Rating Scales Questionnaire that displayed 0.95 reliability for evaluating the model and its manual, the 3rd phase: trying out the model in the 3 voluntary schools. The research showed that there were 4 core elements for this model, the 1st element was Screening, the 2nd was SEAT which referred to Students—Environment—Activities—and Tools, while the 3rd was Referral and the final element was Action Research: PAOR. Moreover, there was a manual for the model itself beginning with 1) philosophy, principals, and objectives of inclusive education 2) key components of the model: [Sc—SEAT—Re] 3) mobilizing the process by using PAOR and 4) conditions for success.

The research found in the 1st phase that the teachers should receive more of knowledge and awareness of Inclusive Education as well screening skills; while the 2nd phase obtained the model that was consented the appropriateness by the experts; and the 3rd phase showed that the 3 voluntary schools implemented the model into practice in a high level.

Keywords: Model Development; Inclusive Education; Primary Schools in Thailand.

บทนำ

ประเทศไทยในฐานะสมาชิกขององค์การ UNESCO ได้ขานรับปฏิญญาสากล ว่าด้วยเรื่องการยอมรับทุกคนเข้าสู่สังคม การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมจึงกลายเป็นบรรทัดฐานของสังคมไทยตั้งแต่นั้นมา (UNESCO, 1994)



ต่อมากฎหมายไทยได้กำหนดให้บุคคลที่มีความบกพร่องมีสิทธิทางการศึกษา มีสิทธิเข้าถึงสวัสดิการ สิ่งอำนวยความสะดวกอันเป็นสาธารณะ แสดงให้เห็นถึงความเสมอภาคตามกฎหมายแก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษ (Thai Government Gazette, 1999; Thai Government Gazette, 2007) กอปรกับกระทรวงศึกษาธิการ ประกาศให้ ปีพุทธศักราช 2542 เป็นปีการศึกษาเพื่อคนพิการ โดยริเริ่มให้โรงเรียนทั่วไปรับเด็กที่มีความบกพร่องเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติ (Chollatanon, 2003) โดยมี “โครงสร้าง SEAT” เป็นแนวทางในการจัดการโรงเรียนเรียนรวม มีองค์ประกอบ 4 ด้าน คือ 1) S: Students 2) E: Environment 3) A: Activities) และ 4) T: Tools ซึ่งใช้หลักการ School-Based Management : SBM เป็นตัวขับเคลื่อน (Chollatanon, 2003) นักวิชาการการศึกษาในประเทศไทย ได้เสนอรูปแบบการจัดการการศึกษาแบบเรียนรวม อาทิเช่น Chinchai (2008) พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรวมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ APACP ซึ่ง A: Assessment, P: Projects, A: Action & Reflection, C: Community, and P: PAR ต่อมา Uttayotha (2014) ได้ทำการพัฒนารูปแบบ คือ PACoS Model ประกอบด้วย P: Policy, A: Awareness, Co: Cooperation, and S: Support ซึ่ง PACoS Model นอกจากนี้ Uttayotha (2017) ยังได้ทำการพัฒนารูปแบบ ตามแนวทางการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 คือ รูปแบบ CoCoOut 21 ที่ประกอบด้วย Co: Collaboration, Co: Coaching and Mentoring, Out: Outreach Program, and 21: Learning in 21st Century โดยรูปแบบที่ต่อนั้นจะต้องได้รับการพัฒนาให้ขึ้นไปตามลำดับขั้นตอน มีการวิเคราะห์องค์ประกอบ รวมถึงการสร้างเงื่อนไขของความสำเร็จซึ่งจะทำให้รูปแบบนั้น ๆ สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง (Saimek, Roonchalearn, and Ausvaphum, 2012; SripHong, 2017)

นักวิชาการในต่างประเทศมองการคัดกรองเป็นด่านแรก ซึ่งเป็นตัวแปรสำคัญที่ทำให้การศึกษาระบบเรียนรวมประสบความสำเร็จ การคัดกรอง (Screening) ในที่นี้หมายถึงการคัดกรองสำหรับผู้เรียนทุกคน ด้วยกระบวนการสังเกต และการทดสอบด้วยเครื่องมือที่ใช้ในการคัดกรอง (Burns et al. 2007) การคัดกรองแบ่งนักเรียนได้ 3 กลุ่ม คือกลุ่มทั่วไป กลุ่มเสี่ยง และกลุ่มที่มีความบกพร่องหรือมีปัญหา (Siriratleka, 2017) ขณะเดียวกันแนวคิด Multitiered System of Supports มีการจัดระดับ (Tier) การเรียนแบบ Universal การจัดการเรียนแบบ Intensive Support และการสอนแบบ Individualized Support ซึ่งการจัดระดับลักษณะนี้ เป็นกระบวนการคัดกรองและช่วยเหลือดูแลเด็กโดยปริยาย (McIntosh, and Goodman, 2016) กระบวนการคัดกรองยิ่งเริ่มเร็วเท่าไรจะยิ่งช่วยให้เกิดการบริการทางการศึกษาได้เหมาะสมเร็วขึ้นเท่านั้น (Kettler, Elliott, Davies, and Griffin, 2011; Eklund & Dowdy, 2014) การให้บริการช่วยเหลือที่ทันท่วงที จะช่วยพัฒนาการเรียนรู้ และลดภาวะความเรื้อรังและรุนแรงของความบกพร่องได้ (Lane, Oakes, and Menzies, 2010) และลดภาวะการออกจากระบบการศึกษา (Dropout) เนื่องจากมีข้อจำกัดในการเรียนรู้ หรือมีปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสถานศึกษา (Walker, Cheney, Stage, and Blum, 2005) ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการให้ความช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างมีลำดับขั้นตอน (Moore et al. 2015) และข้อมูลของจังหวัดลพบุรี พบว่า ผู้ปกครองยังให้การยอมรับผลของการคัดกรองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับต่ำ และยังมีขาดครูและบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญ ที่ได้รับการฝึกอบรมด้านการคัดกรอง (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) อีกปัจจัยหนึ่งที่มีการจัดการเรียนรวมจะสมบูรณ์ได้นั้น จะต้องมีการส่งต่อ (Referral/ Transition) เป็นองค์ประกอบ การส่งต่อในที่นี้หมายถึง กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนที่มี

ความต้องการพิเศษให้สามารถเลื่อนชั้นเรียนไปในระดับที่สูงขึ้นภายในโรงเรียน หรือมีความพร้อมในการจบการศึกษา และสามารถไปเรียนต่อโรงเรียนอื่นในระดับที่สูงขึ้น หรือไปทำงานต่อในสถานประกอบการภายนอกโรงเรียนได้ (Vorapanya, 2008) การส่งต่อเป็นเรื่องที่ยังถกเถียงในวงวิชาการการศึกษาพิเศษในการนำสู่การปฏิบัติ เนื่องด้วยกระบวนการในการส่งต่อมีหลายภาคส่วนมาเกี่ยวข้อง ทำให้การส่งต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในประเทศไทยนี้ยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องยังขาดความเข้าใจ อีกทั้งยังมีทัศนคติในเชิงลบ (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) การส่งต่อนักเรียนจะประสบผลสำเร็จขึ้นอยู่กับความร่วมมือร่วมใจ และความเข้าใจของผู้บริหารโรงเรียนและครู รวมถึงการสนับสนุนจากผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และชุมชน (Janus, Lefort, Cameron, and Kopechanski, 2007) การเตรียมการก่อนการส่งต่อ (Pre-Transition) และการประเมินหลังจากการส่งต่อ (Post-Transition) เป็นเรื่องที่ต้องคำนึงถึงเพื่อให้นักเรียนได้รับการพัฒนาและผู้ปกครองพอใจกับความก้าวหน้าของนักเรียน (Janus, Kopechanski, Cameron, and Hughes, 2008) และ McCoy, Shevlin, and Rose (2019) พบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีประสบการณ์ในเชิงลบ จากกระบวนการการส่งต่อ โดยเฉพาะการส่งต่อขึ้นไปในระดับมัธยมศึกษา พบว่า นักเรียนผู้หญิงที่มีความต้องการพิเศษได้รับผลกระทบมากกว่านักเรียนผู้ชาย อีกทั้งฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของนักเรียนก็เป็นปัจจัยเสี่ยงของการยอมรับเข้าสู่สภาพแวดล้อมใหม่

โรงเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัด สพฐ ในจังหวัดลพบุรี มีจำนวน 316 โรงเรียน ได้นำโครงสร้างซีท (SEAT Framework) มาเป็นแนวทางในการบริหารจัดการเรียนรวมในสถานศึกษา (Lop Buri Primary Educational Service Area Office 1 and 2, 2019) จากการจัดสนทนากลุ่ม Vorapanya, and Pachanavon (2019) พบว่า ผู้บริหารยังเห็นความสำคัญในการจัดการเรียนรวมในระดับน้อย ผู้บริหารและครูควรได้รับการอบรมให้มีความรู้ความเข้าใจในเรื่องนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ครูผู้สอนยังขาดความรู้ในเรื่องของการคัดกรองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และยังขาดแนวทางที่ชัดเจนในการทำงานที่จะทำให้เกิดสัมฤทธิ์ผลในการจัดการเรียนรวม ซึ่ง Chinchai (2008) และ Loachai, and Loachai (2017) กล่าวว่าไปในทิศทางเดียวกันว่า การขาดความรู้ของครูในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนรวม ปรากฏให้เห็นในเรื่องของการคัดกรองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ อีกทั้ง Phukabkhao (2010) ยังพบจุดอ่อนของสถานศึกษาว่า ยังไม่สามารถกำหนดแผนพัฒนาเด็กพิเศษที่ชัดเจนได้ ขาดกระบวนการและทีมงานที่เข้มแข็ง ขาดวิสัยทัศน์ในการจัดการเรียนรวม ขาดเจตคติที่ดีและเห็นว่าเป็นการเพิ่มภาระงาน ผู้วิจัยในฐานะผู้ผลิตบัณฑิต มีหน้าที่สนับสนุนและส่งเสริม ในการพัฒนาครูและผู้บริหาร กอปรกับข้อจำกัดที่ได้กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยมีความประสงค์ที่จะพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรวมที่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในจังหวัดลพบุรีและทั่วประเทศไทย เพื่อเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ของเยาวชนไทยที่มีภูมิหลังที่แตกต่าง และหลากหลายทั้งทางด้านร่างกาย พฤติกรรม สติปัญญา และจิตใจ อีกทั้งยังช่วยยกระดับความรู้ความเข้าใจให้กับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในระบบโรงเรียน (Stakeholders) ต่อเยาวชนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้เขาเหล่านั้นสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างสันติสุข (Vorapanya, and Dunlap, 2014)



วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมของโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการการศึกษาแบบเรียนรวมที่เหมาะสมสำหรับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย
3. เพื่อทดลองใช้และประเมินรูปแบบการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและเชิงพัฒนา (Research and Development) โดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (PAOR) เป็นตัวขับเคลื่อน โดยมี 3 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบันของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมของโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย (พ.ศ. 2560-2562) จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สทนากลุ่มผู้บริหารการศึกษาและผู้บริหารสถานศึกษาในจังหวัดลพบุรีจำนวน 7 คน สัมภาษณ์เชิงลึกครู และผู้ปกครองโรงเรียนแกนนำการจัดการเรียนรวม จาก 11 โรงเรียน รวม 22 คน จัดอบรมเพื่อสร้างเครือข่ายผู้บริหารสถานศึกษา ครู และผู้ปกครอง ในการสนับสนุนโรงเรียนการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม ในจังหวัดลพบุรี 5 ครั้ง รวมผู้เข้าอบรม 525 คน จากผลอบรมพบว่าหลังการอบรมมีคะแนนสูงกว่าก่อนการอบรม

ขั้นตอนที่ 2 พัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย (มกราคม - พฤศจิกายน 2563) วิเคราะห์ผลจากการศึกษาสภาพแล้วนำมากำหนดเป็นร่างรูปแบบฯ ประกอบด้วย 4 ด้าน ได้แก่ 1) Sc (Screening) มี 4 องค์ประกอบ 2) ด้านโครงสร้างซีท SEAT มี 11 องค์ประกอบ 3) ด้าน Re (Re : Referral) มี 2 องค์ประกอบ และ 4) กระบวนการวิจัยแบบ PAOR มี 4 องค์ประกอบ จัดสัมมนาเชิงวิพากษ์อิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) จำนวน 12 เพื่อ พิจารณา ความเหมาะสมของรูปแบบ และคู่มือการใช้รูปแบบฯ ผู้เชี่ยวชาญประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหาร จัดการศึกษาเรียนรวม จำนวน 4 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านผู้บริหารสถานศึกษาที่จัดการเรียนรวมจำนวน 4 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านผลิตบัณฑิตในสถาบันอุดมศึกษามีระดับการศึกษาปริญญาเอกขึ้นไป จำนวน 4 คน ตรวจสอบความเหมาะสมของร่างรูปแบบฯ และคู่มือการใช้ร่างรูปแบบฯ ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญจากมหาวิทยาลัย จำนวน 5 คน ตรวจสอบแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Likert Rating Scales) โดยใช้สถิติพื้นฐานหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย (ธันวาคม 2563 - มีนาคม 2564) ที่อาสาสมัครเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 3 โรงเรียน เริ่มจากจัดการฝึกอบรมบุคลากรของแต่ละโรงเรียนในการใช้รูปแบบ [Sc—SEAT—Re] ด้วยกระบวนการวิจัย PAOR (Chatakarn, 2015) P (Plan) ผู้วิจัยร่วมวางแผนถึงแนวทางการใช้รูปแบบฯ A (Act) ดำเนินการทดสอบความเข้าใจของครูใน 3 โรงเรียน ด้วยแบบสอบถาม ก่อนการทดลองใช้รูปแบบฯ แล้วจึงชี้แจงการใช้รูปแบบฯ และคู่มือการใช้รูปแบบฯ และกำหนดเป้าหมาย วิธีการใช้ ระยะเวลา ในการทดลองใช้ รวมถึงตรวจสอบและประเมินผลการใช้รูปแบบฯ ตามขั้นตอน O (Observe) ผู้วิจัยทำการนิเทศ 4 ครั้ง ในช่วงระยะเวลา 4 เดือน (ธันวาคม 2563 และ มกราคม -

มีนาคม 2564) โดยสังเกตการปฏิบัติงาน ของผู้บริหารและครู ในโรงเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 3 โรงเรียน มีการจัดทำแบบสังเกตและแบบบันทึก R (Reflect) ผู้วิจัยประชุมร่วมกับโรงเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 3 แห่ง เพื่อให้โรงเรียนสะท้อนการปฏิบัติการ สะท้อนประเด็นปัญหาต่าง ๆ ที่พบ ในระหว่างการใช้รูปแบบฯ โดยการอภิปรายซักถาม แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในลักษณะวิพากษ์

ผลการวิจัย

วัตถุประสงค์ที่ 1 จากการศึกษาสภาพปัจจุบัน โดยศึกษา เอกสาร ตำรา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรวมพบว่า ภูมิหายการศึกษามีส่วนอย่างยิ่งในการส่งเสริมให้นักการศึกษาได้พัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมเพิ่มขึ้นตามลำดับ ในประเทศไทยนั้นจะเป็นการพัฒนาในรูปแบบในเชิงกระบวนการของการจัดการเรียนรวม ส่วนในต่างประเทศจะพัฒนาเป็นองค์กรรวม โดยเริ่มจากการคัดกรองจนส่งต่อนักเรียนเมื่อจบการศึกษา จากการจัดสนทนากลุ่ม พบว่า ผู้บริหารเสนอแนะว่าบุคลากรทางการศึกษาควรได้รับการอบรมให้มีความรู้ความเข้าใจ ความตระหนักในเรื่องนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนรวมมากขึ้น โดยเฉพาะครูส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ในเรื่องของการคัดกรอง และยังขาดแนวทางที่ชัดเจนในการทำงาน (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) จากการสัมภาษณ์ครู พบว่า การคัดกรองมีอุปสรรคตั้งแต่การยอมรับของผู้ปกครองไปจนถึงการพานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษไปโรงพยาบาล ครูเสนอแนะว่าควรจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนให้ปลอดภัย โดยคำนึงถึงสภาพความบกพร่อง เชื้อต่อการจัดการเรียนการสอน ควรมีห้องเสริมวิชาการมีหลักสูตรเด็กพิเศษ ปัจจุบันโรงเรียนจัดทำ IEP ไม่ครบตามจำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการนำ IEP ไปใช้ยังขาดประสิทธิภาพส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา อีกทั้ง โรงเรียนเรียนรวมยังขาดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าหมายในการพัฒนาครูในการดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างเป็นองค์กรรวม (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) จากการสัมภาษณ์ผู้ปกครอง พบว่า ผู้ปกครองเชื่อว่าเป็นเวรกรรมในอดีตชาติจึงทำให้บุตรหลานตนเกิดมาไม่เหมือนเด็กทั่วไป อีกทั้งฐานะทางครอบครัวของผู้ปกครอง ส่งผลต่อการดูแลบุตรหลานที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ปกครองมีรายได้น้อยจึงหวังพึ่งโรงเรียนรัฐบาลใกล้บ้านเพื่อลดค่าใช้จ่าย ผู้ปกครองกังวลใจเรื่องการดูแลบุตรหลาน เนื่องจากบางคนอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ จึงขาดความรู้พื้นฐานและความเข้าใจในเรื่องของการดูแลเด็ก บางครอบครัวพ่อแม่หย่าร้าง บุตรหลานที่มีความต้องการพิเศษจึงอาศัยอยู่กับ ปู่ย่า ตายาย หรือญาติ ความเครียดเกิดขึ้นในครอบครัว เพราะเด็กกลุ่มนี้ อารมณ์แปรปรวนรุนแรง ควบคุมตัวเองไม่ได้ (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) จากการ สนทนากลุ่ม และการสัมภาษณ์ จึงนำไปสู่กระบวนการฝึกอบรมที่คณะผู้วิจัยจัดขึ้นเพื่อสร้างเครือข่าย ผลจากการประเมินโครงการฝึกอบรมเพื่อสร้างเครือข่ายผู้บริหาร ครู และผู้ปกครองโรงเรียนเพื่อการสนับสนุนโรงเรียนการจัดการเรียนรวม ในจังหวัดลพบุรี ด้านความยั่งยืน (Sustainability) ยังมีกระบวนการที่นำไปสู่ความยั่งยืนในการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ค่อนข้างน้อย เพราะโดยภาพรวม ผู้บริหาร ครูผู้สอน ผู้ปกครอง ขาดการดำเนินโครงการอย่างต่อเนื่อง ส่วนด้านการถ่ายทอดส่งต่อ (Transportability) ผู้บริหารสถานศึกษาขาดเวทีในการประชาสัมพันธ์โครงการให้ผู้เกี่ยวข้องรับทราบ (Vorapanya, Pachanavon, and Hankla, 2020)

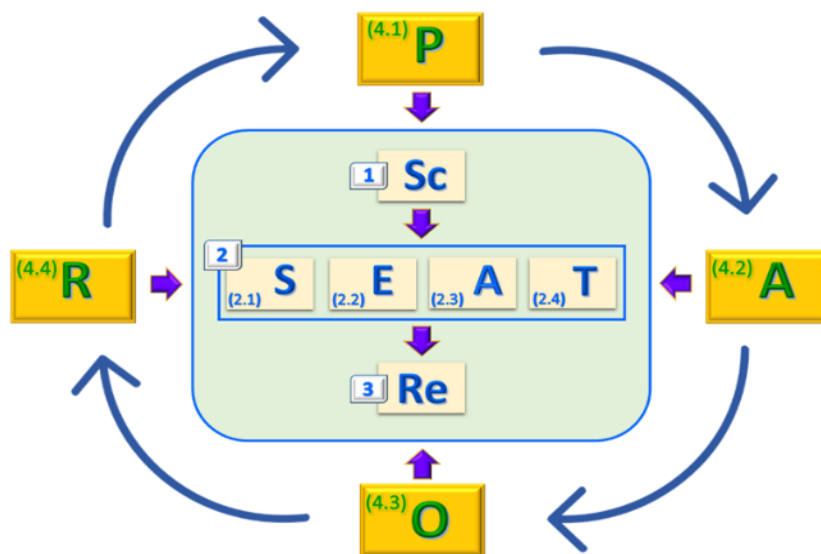
วัตถุประสงค์ที่ 2 ได้รูปแบบ [Sc—SEAT—Re] ประกอบด้วย 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้าน Sc (Screening) คือ ด้านการคัดกรอง (Siriratleka, 2017) เป็นการจัดนักเรียนเฉพาะบุคคล ในด้านความสามารถ ด้านสุขภาพ และ



ด้านครอบครัว การคัดกรองนักเรียน ได้แก่ นักเรียนกลุ่มปกติ นักเรียนกลุ่มเสี่ยง นักเรียนกลุ่มที่มีความต้องการพิเศษ มีการส่งเสริมนักเรียนและการป้องกันและแก้ไข 2) ด้านโครงสร้างซีท SEAT (Chollatanon, 2003) มี 4 ด้าน 2.1) S: Students ได้แก่ การเตรียมความพร้อมนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การเตรียมความพร้อมนักเรียนปกติทั่วไป 2.2) E: Environment ได้แก่ สภาพแวดล้อมภายในและภายนอกห้องเรียน บุคคลที่เกี่ยวข้องในสภาพแวดล้อมของเด็ก 2.3) A: Activities ได้แก่ การบริหารจัดการหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ 2.4) T: Tools ได้แก่ วัสดุทัศนัง พันธกิจ ยุทธศาสตร์ เพื่อใช้ในการบริหารจัดการเรียนรวม 3) ด้าน Re (Referral) ประกอบด้วย การส่งต่อภายใน ได้แก่ การส่งต่อครูแนะแนว หรือครูการศึกษาพิเศษเพื่อรับคำปรึกษา และการช่วยเหลือ การส่งต่อไปในระดับชั้นเรียนที่สูงขึ้น การส่งต่อภายนอก ได้แก่ การเตรียมอาชีพ การฝึกอาชีพ และการส่งต่อเพื่อรับบริการจากสาขาอาชีพ การส่งต่อเพื่อการประกอบอาชีพ การส่งต่อเพื่อการศึกษาในระดับที่สูงขึ้น (Vorapanya, 2008) 4) กระบวนการ PAOR (Chatakarn, 2015) ซึ่งเป็นตัวขับเคลื่อนรูปแบบ ประกอบด้วย Plan ได้แก่ กำหนดวัตถุประสงค์ ประเมินวัตถุประสงค์และแผน นำแผนไปใช้ Act ได้แก่ ลงมือดำเนินงานตามแผน ควบคุมการปฏิบัติการ ดำเนินการเป็นพลวัต Observe ได้แก่ การสังเกตการปฏิบัติงาน Reflect ได้แก่ เสนอผลการนิเทศและการวิพากษ์เพื่อแลกเปลี่ยนแนวคิดกับผู้บริหาร และครูกลุ่มทดลอง

วัตถุประสงค์ที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบและการประเมินรูปแบบ [Sc—SEAT—Re] โดยโรงเรียนทั้ง 3 แห่ง ประกอบไปด้วย โรงเรียนที่ 1 มีครู 12 คน มีนักเรียน 131 คน โรงเรียนที่ 2 มีครู 28 คน มีนักเรียน 531 คน โรงเรียนที่ 3 มีครู 36 คน มีนักเรียน 550 คน โรงเรียนที่ 1 และ 2 ตั้งอยู่ในชุมชนชนบท ในขณะที่โรงเรียนที่ 3 เป็นโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในอำเภอเมืองของจังหวัดลพบุรี ผลการทดลองใช้รูปแบบฯ พบว่า ด้าน Sc (Screening) คือ ด้านการคัดกรองในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}=4.51$) ด้านโครงสร้างซีท SEAT ซึ่งประกอบด้วย S : Students ในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}=4.45$) E : Environment ในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}=4.43$) A : Activities ในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}=4.51$) T : Tools ในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}=4.20$) ด้าน Re (Referral) คือ ด้านการส่งต่อนักเรียนในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}=4.60$) ด้าน PAOR คือกระบวนการขับเคลื่อนรูปแบบฯ ก่อนการทดลองใช้ในโรงเรียนทั้ง 3 แห่ง พบว่า การปฏิบัติงานของโรงเรียนที่ 1 ($\bar{x}=4.49$), 2 ($\bar{x}=4.14$), และ 3 ($\bar{x}=4.50$) มีภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นเดียวกัน ต่อมาภายหลังการทดลองใช้พบว่า การปฏิบัติงานในโรงเรียนตามแนวทางของรูปแบบฯ ในภาพรวมมีคะแนนเพิ่มขึ้นจากการทดสอบก่อนการทดลองทั้ง 3 โรงเรียน ในการวิพากษ์เพื่อแลกเปลี่ยนแนวคิด ของคณะครูแต่ละโรงเรียนสรุปได้ว่า โรงเรียนยังขาดความเข้าใจในการใช้รูปแบบการศึกษาแบบเรียนรวมที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดให้ใช้ และแม้บุคลากรภายในโรงเรียนจะได้รับการอบรมแต่ยังขาดความเข้าใจในเรื่องการขับเคลื่อนให้โรงเรียนสามารถจัดการศึกษาให้กับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนรวมได้อย่างเหมาะสม อนึ่งบุคลากรทั้ง 3 โรงเรียนที่เป็นกลุ่มทดลองยอมรับว่า รูปแบบ [Sc—SEAT—Re] นี้ มีความเหมาะสม และเข้าใจง่าย เพราะมีคู่มือประกอบการใช้รูปแบบฯ เป็นตัวกำกับการปฏิบัติงานด้วย

องค์ความรู้ใหม่



รูปภาพที่ 1: รูปแบบการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย

อภิปรายผลการวิจัย

ผลจากการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 UNESCO ทำให้การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมกลายเป็นบรรทัดฐานของสังคมโลกและสังคมไทย ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลการสนทนากลุ่มและการสัมภาษณ์ ที่ว่าการศึกษาแบบเรียนรวมเป็นที่ ยอมรับมากขึ้นตามลำดับของการเปลี่ยนแปลงทางสังคม (UNESCO, 1994; Vorapanya, and Pachanavon, 2019) โดยมีกฎหมายเป็นตัวขับเคลื่อนให้สังคมเข้าใจในสิทธิของผู้ที่มีความบกพร่องในสังคมไทย เปิดโอกาสให้เกิดการยอมรับผู้พิการและผู้ที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่าง ๆ ในสังคมมากยิ่งขึ้น (Thai Government Gazette, 1999; Thai Government Gazette, 2007) ทั้งนี้ “โครงสร้าง SEAT” เป็นแนวทางหลักที่กระทรวงศึกษาธิการสั่งการให้ลงสู่การปฏิบัติในโรงเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Chollatanon, 2003) ถึงกระนั้นก็ตาม มีความสับสนในการนำแนวทางนี้ลงสู่การปฏิบัติ เนื่องจากยังขาดแนวทางที่ชัดเจนในการสนับสนุนจากหน่วยเหนือ (Phukabkhao, 2010; Vorapanya, and Pachanavon, 2019) การสนทนากลุ่มและการสัมภาษณ์พบว่าในปัจจุบันการศึกษาแบบเรียนรวมได้รับการยอมรับจากสังคมมากยิ่งขึ้นซึ่งเป็นผลดีต่อการจัดการศึกษาและการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) กอปรกับนักวิชาการการศึกษาพิเศษได้พัฒนารูปแบบต่าง ๆ เพื่อเสนอให้เป็นทางเลือก โดยภาพรวมในการพัฒนารูปแบบเน้นการพัฒนาและการสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล และกับส่งเสริมให้ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียในระบบการศึกษามีความรู้ความเข้าใจ มีความตระหนักและคำนึงถึงโอกาสทางการศึกษาและสิทธิที่เด็กทุกคนพึงได้ (Chinchai 2008; Uttayotha, 2014; Uttayotha, 2017; Sriphong, 2017) กระบวนการพัฒนาเหล่านี้ทำให้เกิดการยอมรับว่าบุคคลที่มีความต้องการพิเศษเป็นส่วนหนึ่งของสังคมไทย (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) แม้แนวคิดในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมจะเติบโตขึ้นในสังคมไทย

และนักวิชาการการศึกษาพิเศษมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ผู้วิจัยยังพบช่องว่างจากการศึกษาสภาพปัจจุบันว่าในประเทศไทยนั้น ยังขาดการฝึกอบรมให้ครูได้เข้าใจกระบวนการคัดกรอง (Screening) และการส่งต่อ (Referral) ที่เป็นรูปธรรม ในเรื่องของการคัดกรองนั้น แม้ครูจะได้รับการอบรม (200 ชั่วโมง) ในอดีตที่ผ่านมาครูที่มีองค์ความรู้ นั้น บ้างก็เกษียณอายุหรือโยกย้ายตามเวลาและวาระ ขณะที่ครูรุ่นใหม่ยังไม่มีความพร้อมและไม่มีประสบการณ์ในการคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) การคัดกรองยังขาดแนวทางที่ชัดเจน (Chinchai, 2008) การคัดกรองของครูจะเป็นตัวส่งเสริมการดูแลแต่ละบุคคลที่มีความต้องการพิเศษได้ดียิ่งขึ้น (Loachai, and Loachai, 2017) ตอบสนองต่อความเสี่ยงหรือความต้องการพิเศษนั้น ๆ (Burns et al. 2007; McIntosh, and Goodman, 2016; Siriratleka, 2017) และเป็นตัวแปรสำคัญที่ทำให้กระบวนการจัดการเรียนรวมไปสู่ความสำเร็จ (Kettler, Elliott, Davies, and Griffin, 2011; Lane, Oakes, and Menzies, 2010; Eklund, and Dowdy, 2014) ลดภาวะการออกจากระบบการศึกษากลางคืนของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Walker, Cheney, Stage, and Blum, 2005) เพราะการคัดกรองอย่างเป็นระบบช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการให้ความช่วยเหลืออย่างมีลำดับขั้นตอน (Moore et al. 2015) ซึ่งในการสนทนาและการสัมภาษณ์ รวมถึงผลจากการฝึกอบรมการสร้างเครือข่าย มีผลไปในทิศทางเดียวกันว่า การเข้าถึงกระบวนการคัดกรองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังมีน้อย ผู้ปกครองปฏิเสธผลของการคัดกรอง เพราะเกรงว่าสังคมจะตีตราบุตรหลานตน ขาดครูและบุคลากรที่ได้รับการฝึกอบรมกระบวนการด้านการคัดกรอง (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) อีกปัจจัยหนึ่งที่มีการเรียนรวมจะสมบูรณ์ได้นั้น จะต้องมีการส่งต่อ (Referral/ Transition) ซึ่งเป็นองค์ประกอบสุดท้ายของกระบวนการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม ที่มีความยุ่งยากในการปฏิบัติเพราะต้องอาศัยความพร้อมของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และการยอมรับของครูผู้เกี่ยวข้อง รวมถึงการยอมรับของโรงเรียนที่จะรับการส่งต่อ และการยอมรับจากสถานประกอบการภายนอก (Vorapanya, 2008) อีกทั้งความพึงพอใจของผู้ปกครองในเรื่องการส่งต่อก็เป็นส่วนสำคัญ (Janus, Lefort, Cameron, and Kopechanski, 2007) และตัวนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษนั้นมีความสามารถในการปรับตัวในสภาพแวดล้อมใหม่ได้หรือไม่ ขณะเดียวกันบุคลากรในสภาพแวดล้อมใหม่เปิดโอกาสและยอมรับผู้ที่มาใหม่ที่มีความต้องการพิเศษหรือไม่ (McCoy, Shevlin, & Rose, 2019)

ผลจากการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 นักการศึกษาไทยได้พัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม เพื่อตอบสนองต่อนโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมของประเทศไทย ซึ่งเป็นนโยบายสำคัญของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่จะช่วยให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีสิทธิที่เท่าเทียม (Chollatanon, 2003; Chinchai 2008; Uttayotha, 2014; Uttayotha, 2017; Sriphong, 2017) และเป็นไปตามเจตนารมณ์ของกฎหมายในเรื่องสิทธิและสวัสดิการที่เหมาะสมจากรัฐ (Thai Government Gazette, 2008) อย่างไรก็ตาม จากผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ที่ 1 รูปแบบหลักที่กระทรวงศึกษาธิการสั่งการให้ใช้ในโรงเรียนระดับประถมศึกษาทั่วประเทศไทย คือ “โครงสร้าง SEAT” (Chollatanon, 2003) ซึ่งเป็นรูปแบบหลักที่มีการนำไปใช้และเป็นที่ยอมรับในระบบโรงเรียนเรียนรวมอย่างกว้างขวาง (Vorapanya, and Pachanavon, 2019) ผู้วิจัยมองความเป็นไปได้ในการพัฒนารูปแบบต่อ โดยเพิ่มองค์ประกอบที่เป็นส่วนสำคัญในการเติมเต็มให้รูปแบบการศึกษาแบบเรียนรวมสมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยรูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมที่พัฒนาขึ้นนี้ [Sc—SEAT—Re] ประกอบไปด้วย 1) การคัดกรอง (Sc) 2) SEAT 3) การส่งต่อ (Re) และ

การขับเคลื่อนรูปแบบโดย 4) PAOR ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิให้ความเห็นว่า การเพิ่มการคัดกรองเป็นการเพิ่มเติมแนวทางพื้นฐานที่สำคัญ เป็นการทำให้ครูเข้าใจถึงความต้องการพิเศษที่แตกต่างกันและนำไปสู่การให้ความช่วยเหลือ โดยมีแนวคิดการไม่ปฏิเสธการรับเด็กพิเศษ (Zero Reject) มาเป็นหลักการสำคัญเพื่อทำให้เกิดความเป็นธรรม ซึ่งจะนำไปสู่การจัดนักเรียนเข้าสู่ชั้นเรียนที่เหมาะสม ผู้ทรงคุณวุฒิเพิ่มเติมในขั้นตอนกิจกรรมการเรียนการสอนว่าจะต้องคำนึงถึงหลัก Interdisciplinary ที่ทำให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้ของศาสตร์ที่แตกต่างกันแล้วทำให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ ในส่วนการส่งต่อ ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยว่าจำเป็นต้องมีองค์ประกอบนี้เป็นกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนให้ไปสู่เป้าหมายของการพึ่งตัวเอง ในร่างรูปแบบฯ ผู้วิจัยใช้คำว่า Transition แต่ผู้ทรงเห็นควรให้ใช้คำว่า Referral เพราะในการส่งต่อนั้นรวม 2 นัยยะคือ การส่งต่อในระดับที่สูงขึ้นภายในโรงเรียนและการส่งต่อออกนอกโรงเรียน ส่วนข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ 12 คน มีความสอดคล้องกับผลของการสนทนากลุ่มผู้บริหาร และการสัมภาษณ์ครูและผู้ปกครอง ที่ต้องการเห็นความเข้มแข็งของกระบวนการคัดกรองและการส่งต่อ เพื่อจะช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเป็นองค์รวม (Vorapanya, and Pachanavon, 2019)

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบในโรงเรียนเรียนรวมทั้ง 3 แห่ง ทั้งผู้บริหารและครูให้ความร่วมมือกับผู้วิจัยเป็นอย่างดี เริ่มจากครั้งแรกในเดือนธันวาคม 2563 ที่ผู้วิจัยเข้าไปทำการฝึกอบรมการใช้รูปแบบ [Sc—SEAT—Re] ให้ครูของทั้ง 3 โรงเรียน โดยส่วนใหญ่เข้าใจ “โครงสร้าง SEAT” แต่ยังขาดความเข้าใจการขับเคลื่อนรูปแบบ ผู้วิจัยได้เสนอแนวทางเพิ่มเติมโดยเพิ่มการคัดกรอง (Sc) และการส่งต่อ (Re) พร้อมทั้งอธิบายรายละเอียดของการคัดกรองและการส่งต่อเพื่อสร้างความเข้าใจขณะเดียวกันก็ได้นำ PAOR มาเป็นตัวขับเคลื่อนรูปแบบฯ การนิเทศในเดือนมกราคม 2564 เป็นการสังเกตและบันทึกทั้ง 3 โรงเรียน ในเดือนกุมภาพันธ์ 2564 มีการสังเกต การจดบันทึก และมีการสัมภาษณ์ครูทั้ง 3 โรงเรียนที่ว่างจากการสอน และครั้งสุดท้ายในเดือนมีนาคม 2564 ผู้วิจัยจัดอภิปรายเชิงวิพากษ์ ครูทั้ง 3 โรงเรียนประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ [Sc—SEAT—Re] ว่าอยู่ในระดับมาก ผู้วิจัยสันนิษฐานว่าการที่ผลการประเมินของครูทั้ง 3 โรงเรียนเป็นไปในด้านบวก เกิดจากการพัฒนารูปแบบที่มีขั้นตอน โดยเริ่มจากในปี พ.ศ. 2560-2561 ผู้วิจัยได้จัดสนทนากลุ่มและสัมภาษณ์ ในปี 2562 จัดฝึกอบรมเพื่อสร้างเครือข่ายฯ ทั้งหมด 5 ครั้ง รวมผู้เข้าอบรม 525 คน ตลอดจนวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อการสร้างรูปแบบ มีการตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และมีการสร้างแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ มีการพัฒนาให้เป็นไปตามลำดับขั้นตอนของการวิจัย มีการสร้างเงื่อนไขของความสำเร็จซึ่งจะทำให้รูปแบบนั้น ๆ มีความชัดเจนและสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และประการสำคัญคือรูปแบบนั้นต้องตรวจสอบได้ ประเมินผลได้ (Saimek, Roonchalearn, and Ausvaphum, 2012; Sriphong, 2017) มีการขับเคลื่อนรูปแบบ [Sc—SEAT—Re] ด้วย PAOR จากการสังเกตพฤติกรรมการทำงานของครูและการร่วมวิพากษ์เพื่อแลกเปลี่ยนแนวคิดกับโรงเรียนที่อาสาสมัครเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 3 แห่ง พบว่า ครูมีการนำรูปแบบสู่การปฏิบัติได้อย่างถูกต้องเพราะปฏิบัติตามขั้นตอนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ที่ได้รับการอบรมจากผู้วิจัย นอกจากนี้ยังพบว่า ครูในโรงเรียนที่อาสาสมัครเป็นกลุ่มทดลอง ทั้ง 3 แห่ง ร้อยละ 70 ขาดการพัฒนา จึงทำให้ขาดคุณภาพในการจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ครูที่ได้รับการบรรจุแต่งตั้งใหม่ยังไม่เคยได้รับการพัฒนาในเรื่องการศึกษาพิเศษและการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม สอดคล้องกับ Vorapanya,



and Dunlap (2014) ที่พบว่า ครูผู้สอนมีความขาดแคลนในเรื่องของการฝึกอบรม จึงทำให้ครูขาดความเข้าใจในเรื่องการช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนรวม ถ้าหากครูได้รับการฝึกอบรมก่อนเข้าปฏิบัติงาน (Pre-Service Training) จะช่วยทำให้เกิดความเข้าใจมากยิ่งขึ้น ในขณะที่เดียวกันหากมีการฝึกอบรมเพิ่มความรู้ใหม่ๆ ในระหว่างทำงาน (On the Job Training) จะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้ดียิ่งขึ้น โดยเฉพาะเรื่องการคัดกรองที่บุคลากรของทั้ง 3 โรงเรียนเสนอแนะว่า อยากให้มีกระบวนการฝึกอบรม เรื่องการคัดกรองเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจในองค์ประกอบแรกของการช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งมีความสอดคล้องกับ การสนทนากลุ่มผู้บริหาร และการสัมภาษณ์ครู (Vorapanya, and Pachanavon, 2019)

สรุป

จากกระบวนการวิจัยทั้ง 3 ระยะ ได้รูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย [Sc—SEAT—Re] ประกอบด้วย 4 ด้าน คือ 1) ด้าน Sc (Screening) 2) ด้านโครงสร้างซีท SEAT 3) ด้าน Re (Referral) และ 4) ด้าน PAOR และคู่มือการใช้รูปแบบ ประกอบด้วย 1) ปรัชญา และแนวคิดพื้นฐาน และ วัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม 2) สาระสำคัญของรูปแบบฯ 3) กระบวนการขับเคลื่อนรูปแบบด้วย PAOR และ 4) เงื่อนไขความสำเร็จของรูปแบบ

แหล่งทุนสนับสนุนงานวิจัย

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ กองทุนรวมคนไทยใจดี (B-KIND) ซึ่งเป็นหน่วยงาน CSR ของธนาคารกรุงเทพจำกัด (มหาชน) ที่ได้อนุเคราะห์ให้ทุนแก่ผู้วิจัย เพื่อทำการวิจัยและพัฒนาเพื่อช่วยเหลือเด็กไทย และเพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตเด็กไทย โดยเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระบบการศึกษาไทย

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

ได้รูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมที่มีความเหมาะสมในการนำไปใช้ในบริบทของประเทศไทย หน่วยงานต้นสังกัดควรสนับสนุน ให้โรงเรียนในสังกัดนำไปใช้เพื่อประสิทธิภาพสูงสุดในการบริหาร การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม หน่วยงานต้นสังกัดควรนำเสนอในเชิงนโยบายในการบริหารจัดการโรงเรียนในสังกัด

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

- 2.1 ควรมีการทำวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบ ในภูมิภาคอื่นเพื่อดูว่ามีปัจจัยอื่นใดเป็นองค์ประกอบ
- 2.2 ควรมีการทำวิจัยในเรื่องการพัฒนารูปแบบด้วยเทคนิคอื่นๆ เช่น Delphi Technique

References

- Burns, M. K., Deno, S. L., & Jimerson, S. R. (2007). Toward a Unified Response-to-Intervention Model. In *Handbook of Response to Intervention* (428-440). U.S.A.: Springer.
- Chatakarn, V. (2015). Action Research. *Surat Thani Rajabhat Journal*, 2(1), 29-49.
- Chinchai, S. (2008). The Development of Collaborative Inclusion Model for Students with Special Needs: A Case Study of Inclusive School in Chiang Mai Province. *Chiang Mai Assoc Med Sci*, 43(1), 51-62.
- Chollatanon, B. (2003). *The Manual of Inclusive Education by SEAT Project*. Bangkok: Paetai Printing.
- Eklund, K., & Dowdy, E. (2014). Screening for Behavioral and Emotional Risk Versus Traditional School Identification Methods. *School Mental Health*, 6, 40-49.
- Janus, M., Lefort, J., Cameron, R., & Kopechanski, L. (2007). Starting Kindergarten: Transition Issues for Children with Special Needs. *Canadian Journal of Education*, 30(3), 628-648.
- Kettler, R. J., Elliott, S. N., Davies, M., & Griffin, P. (2011). Testing a Multi-Stage Screening System: Predicting Performance on Australia's National Achievement Test Using Teachers' Ratings of Academic and Social Behaviors. *School Psychology International*, 33(1), 93-111.
- Lane, K. L., Oakes, W., & Menzies, H. (2010). Systematic Screenings to Prevent the Development of Learning and Behavior Problems: Considerations for Practitioners, Researchers, and Policy Makers. *Journal of Disability Policy Studies*, 21(3), 160-172.
- Loachai, S., & Loachai, S. (2017). The Inclusive Education Model for the Children with Special Needs (Khob Fah Kwang Classroom) Wat Klang Municipal School at the Education Office of Khon Kaen Municipality. *College of Asian Scholars Journal*, 7 (Special Issue), 186-194.
- Lop Buri Primary Educational Service Area Office 1 and 2. (2019). *Action Plan for Academic Year of 2019*.
- McCoy, S., Shevlin, M., & Rose, R. (2019). Secondary School Transition for Students with Special Needs in Ireland. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 154-170.
- McIntosh, K., & Goodman, S. (2016). *Integrated Multi-Tiered Systems of Support: Blending RTI and PBIS*. New York: Guilford Press.
- Moore, S. A. et al. (2015). Conducting Universal Complete Mental Health Screening Via Student Self-Report. *Contemporary School Psychology*, 19, 253-267.
- Phukabkhao, P. (2010). *The Proposed Policy for the Effectiveness of Inclusive Schools in Khon Kaen Province*. (Doctoral Dissertation). Khon Kaen University. Khon Kaen.



- Saimek, B., Roonchalearn, T., & Ausvaphum, S. (2012). An Operation Model for Effective Mainstreaming on Teaching-Learning for Learner Disabilities in Basic Education School Under the Office Educational Service Areas in Ubon Ratchathani Province. *Journal of Education Burapha University*, 6(1), 87-99.
- Siriratleka, T. (2017). *The Mental Health Screening for School Ages Children*. Bangkok: Beyond Publishing.
- Sriphong, S. (2017). Inclusive Education Model of Students with Learning Defects in Schools Under the Office of the Basic Education Commission. *Mahachula Acadimics Journal*, 2(2), 197-215.
- Thai Government Gazette. (1999). *National Education Act B.E. 2542 and Its Amended (No. 2) B.E. 2545*. (Vol. 116, Part 74 a, 19 August, B.E. 2542).
- Thai Government Gazette. (2007). *Constitution of the Kingdom Of Thailand, B.E. 2550*. (Vol. 124, Part 47, 24 August, B.E. 2550).
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.
- Uttayotha, S. (2014). The Development of Supporting Services Model for Student with Special Needs in Higher Education: A Study of Mission of Supporting Organizations in Supporting Services for Student with Special Needs in Chiangmai Rajabhat University. *Rajabhat Chiang Mai Research Journal*, 15(1), 39-49.
- Uttayotha, S. (2017). The Development of Inclusive Education Model for Children with Special Needs Based on Learning in 21st Century by Using Coaching and Mentoring Method with Collaborative Local Organization Network in Chiang Mai. *Journal of Education Research Faculty of Education Srinakharinwirot University*, 12(1), 226-240.
- Vorapanya, S. (2008). *A Model for Inclusive Schools in Thailand*. (Doctoral Dissertation). The University of Oregon. U.S.A.
- Vorapanya, S., & Dunlap, D. (2014). Inclusive Education in Thailand: Practices and Challenges. *International Journal of Inclusive Education*, 18(10), 1014-1028,
- Vorapanya, S., & Pachanavon, A. (2019). *The Policy into Practices for Inclusive Schools in Lop Buri Province*. (Research Report). Lop Buri: Tepsatri Rajbhat University Research Institute.
- Vorapanya, S., Parchanavon, A., & Hankla, C. (2020). A Project Evaluation for Administrators' Network to Support Inclusive Schools in Lop Buri Province. *Educational Administration Journal*, 32, 154-166.



Walker, B., Cheney, D., Stage, S., & Blum, C. (2005). Schoolwide Screening and Positive Behavior Supports: Identifying and Supporting Students at Risk for School Failure. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 7(4), 194-204.