



วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

Journal of Research and Development in Special Education

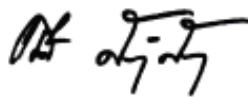
- การศึกษาพิเศษพหุวัฒนธรรมอาเซียน โดย ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม
- ปัญหาการสื่อสารความหมายของเด็กสมองใหญ่พิการ โดย รองศาสตราจารย์สุมาลี ดิจงกิจ
- การวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ : มโนทัศน์พื้นฐาน และวิธีดำเนินงานเพื่อการวิจัยทางการศึกษาพิเศษและสาขาอื่นๆ โดย รองศาสตราจารย์องอาจ นัยพัฒน์
- จิตตปัญญาศึกษา โดย รองศาสตราจารย์อารี พันธมณี
- **International Perspectives on Barriers for Children with Disabilities' Educational Environments in Greater Bangkok** โดย **Michelle Proyer and Siriparn sriwanyong**
- การพัฒนารูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ โดย อาจารย์เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย
- การสำรวจการพูดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) โดย รองศาสตราจารย์ดารณี ศักดิ์ศิริมล
- การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา : กรณีศึกษา รายวิชาการศึกษาพิเศษ โดย อาจารย์ศศิรินทร์ ธิติธาดากุล

กิตติกรรมประกาศ

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษฉบับนี้ (ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม - มิถุนายน 2556) เป็นวารสารฉบับแรกของปี 2556 ซึ่งในปีนี้ทางสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษได้กำหนดให้จัดทำจำนวนสองฉบับ โดยการจัดทำวารสารมีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นแหล่งเผยแพร่ผลงานทั้งบทความวิชาการและบทความวิจัยทางด้านการศึกษาพิเศษของคณาจารย์ นิสิต/นักศึกษา ผู้ที่เกี่ยวข้อง และผู้ที่สนใจงานทางด้านการศึกษาพิเศษ เพื่อการนำองค์ความรู้สู่การปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อไป โดยสถาบันฯ มีนโยบายในการจัดทำวารสารอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง รวมทั้งการพัฒนาวารสารให้มีคุณภาพได้มาตรฐานที่กำหนด

เนื้อหาในวารสารฉบับนี้ ทางสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษได้รับเกียรติอย่างสูงจากท่านผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญและคณาจารย์ในวงการการศึกษาพิเศษ ที่กรุณาให้เกียรติเขียนบทความวิชาการและบทความวิจัยเพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ความรู้สู่สังคม อีกทั้งในส่วนตัวยายังได้รับความอนุเคราะห์จากท่านอาจารย์ประเสริฐ ต้นสกุล ที่ได้กรุณาเขียนบทแนะนำหนังสือ One Child ที่น่าสนใจ

คณะกรรมการของสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษหวังเป็นอย่างยิ่งว่า วารสารฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้ที่เกี่ยวข้องและผู้ที่เกี่ยวข้องทางด้านการศึกษาพิเศษในการนำความรู้ต่างๆ และองค์ความรู้ที่ได้จากงานวิจัยที่รวบรวมไว้ในวารสารนี้ ไปประยุกต์ใช้เพื่อการพัฒนางานทางด้านการศึกษาพิเศษต่อไป



(รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล)

ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณาธิการแถลง

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษฉบับนี้ (ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม - มิถุนายน 2556) ถือเป็นวารสารฉบับที่ 2 ของสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ โดยทางสถาบันฯ มีความมุ่งหมาย ที่จะให้วารสารฉบับนี้ เป็นแหล่งเผยแพร่บทความวิจัย และบทความวิชาการ บทความที่เกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ รวมทั้งบอกเล่าถึงความเคลื่อนไหวและการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในแวดวงการศึกษาพิเศษ

เนื้อหาในวารสารฯ ฉบับนี้ มีบทความที่น่าสนใจ ซึ่งได้รับความกรุณานำเสนอบทความวิชาการ เกี่ยวกับการศึกษาพิเศษ จากผู้เชี่ยวชาญและคณาจารย์ที่มีความเชี่ยวชาญในสาขานี้ คณะผู้จัดทำหวังเป็นอย่างยิ่งว่า บทความเหล่านี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่าน บรรณาธิการ ขอกราบขอขอบคุณคณะกรรมการกลั่นกรองผลงาน (Peer Review) ที่ได้เสียสละเวลาอันมีค่า ในการพิจารณาและให้ข้อมูลแก่ผู้เขียนมา ณ ที่นี้ด้วย

ขอขอบคุณคณะกรรมการ เจ้าหน้าที่ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย และผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้ให้ความอนุเคราะห์ จนวารสารฉบับนี้สำเร็จอย่างดียิ่ง

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์)

บรรณาธิการ

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

Journal of Research and Development in Special Education

ปีที่ 2 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2556

- เจ้าของ :** สถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สุขุมวิท 23 เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110
โทร.02-649-5000 ต่อ 5631, 5632
โทรสาร. 02-649-5289
- พิมพ์ที่ :** มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- ที่ปรึกษา :** ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ
หัวหน้าภาควิชาการศึกษาพิเศษ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- หัวหน้ากองบรรณาธิการ :** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ศิริพันธ์ ศรีวันยังค์
- กองบรรณาธิการ :** ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม
ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู
รองศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี ดีจงกิจ
รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ โพธิ์สาร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุษณีย์ อนุรุทธวงศ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชรี จิวพัฒน์กุล
อาจารย์ ดร.มลิวัดย์ ธรรมแสง
อาจารย์ ดร.สุธาวัดย์ หาญขจรสุข
Professor. Dr. Gottfried Biewer
- รูปเล่ม :** นางสาวกมลชนก ลิ้มปิยาการ

หลักเกณฑ์การเขียนต้นฉบับ

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

สถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

นโยบายวารสาร

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ เป็นวารสารที่พิมพ์เพื่อเผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการ บทความที่เกี่ยวกับการศึกษาพิเศษทั้งความเคลื่อนไหวและการเปลี่ยนแปลงในแวดวงการศึกษาที่เกิดขึ้น ทศนะและความเห็นในวารสารฉบับนี้เป็นของผู้เขียนแต่ละท่าน โดยกองบรรณาธิการยินดีพิจารณาผลงาน ในทุกสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษทุกประเภทผลงานที่ได้รับการพิจารณาตีพิมพ์ในวารสาร อาจถูกดัดแปลงแก้ไขรูปแบบและสำนวนตามที่เห็นสมควร ผู้ประสงค์จะนำข้อความใดๆ ในวารสารฉบับนี้ ไปพิมพ์เผยแพร่ต่อ ต้องได้รับอนุญาตจากผู้เขียนตามกฎหมายลิขสิทธิ์

การพิจารณา

บทความที่ตีพิมพ์ต้องได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการและผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ ในสาขาที่เกี่ยวข้อง กรณีที่ต้องปรับปรุงแก้ไข จะส่งกลับไปยังผู้เขียนเพื่อดำเนินการต่อไป

การเสนอบทความเพื่อตีพิมพ์

- บทความแต่ละบทความจะต้องมีชื่อเรื่อง ชื่อผู้เขียน (ครบทุกคน) วุฒิการศึกษาขั้นสูงสุด และตำแหน่งทางวิชาการ (ถ้ามี) ของผู้เขียนครบทุกคน
- ต้นฉบับต้องระบุชื่อ นามสกุลจริง สถานที่ทำงานหรือที่อยู่ และเบอร์โทรศัพท์ที่สามารถติดต่อได้
- ผู้เสนอผลงานต้องส่งต้นฉบับพิมพ์หน้าเดียว ควรใช้ตัวอักษร Browallia New ขนาดตัวอักษร 16 บนขนาดกระดาษ 8.27 นิ้ว X 11.69 นิ้ว ความยาวของต้นฉบับรวมทั้งตาราง แผนภูมิและเอกสารอ้างอิง สำหรับบทความวิจัยไม่เกิน 15 หน้า บทความวิชาการไม่เกิน 8 หน้า พร้อมกับบันทึกบทความลงในแผ่นซีดี
- ต้นฉบับที่เป็นงานแปลหรือเรียบเรียงจะต้องบอกแหล่งที่มาโดยละเอียด
- ต้องเป็นบทความที่ไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่มาก่อน
- กองบรรณาธิการขอใช้สิทธิ์ในการนำบทความที่ตีพิมพ์ในวารสารการศึกษาพิเศษ เผยแพร่ลงใน เว็บไซต์ของทางสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

การเขียนบทความทางวิชาการ ควรมีส่วนประกอบทั่วไปดังนี้

- บทคัดย่อภาษาไทย
- บทคัดย่อภาษาอังกฤษ

3. บทนำ
4. เนื้อหา
5. บทสรุป

การเขียนบทความวิจัย ควรมีส่วนประกอบทั่วไปดังนี้

1. บทคัดย่อภาษาไทย
2. บทคัดย่อภาษาอังกฤษ
3. บทนำ/ความเป็นมาของปัญหาการวิจัย
4. วัตถุประสงค์ของการวิจัย
5. สมมติฐาน (ถ้ามี)
6. วิธีดำเนินการวิจัย
7. สรุปผลการวิจัย และการอภิปรายผล
8. ข้อเสนอแนะ
9. บรรณานุกรม

การเขียนเอกสารอ้างอิงและบรรณานุกรม

การเขียนเอกสารอ้างอิงในวารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ กำหนดให้ใช้รูปแบบการอ้างอิงของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยการบอกแหล่งข้อมูลที่น่ามาอ้างอิง มี 2 แบบ คือ การอ้างอิงที่ แยก จากเนื้อหา และการอ้างอิง แทรก ในเนื้อหา ดังตัวอย่างต่อไปนี้

1. การอ้างอิงแทรกในเนื้อหา มีรูปแบบดังนี้ (ชื่อ/สกุล./ปีที่พิมพ์/หน้าที่อ้าง) ตัวอย่าง (สุชา จันทร์เอม. 2541: 22) ถ้าเป็นชาวต่างประเทศให้ลงเฉพาะชื่อสกุลดังนี้ นิโคลส์ (Nichols. 1958: 842-851)

2. การอ้างอิงแยกจากเนื้อหา

2.1 หนังสือ ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อผู้แต่ง.(ปีที่พิมพ์). ชื่อเรื่อง. (ฉบับพิมพ์). สถานที่พิมพ์: ผู้จัดพิมพ์. ตัวอย่าง อำนวย แสงสว่าง. (2544). การจัดการทรัพยากรมนุษย์. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: อักษรวิพัฒน์.

2.2 หนังสือรวมบทความ ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อ/ชื่อสกุล.// (ปีที่พิมพ์).//ชื่อบทความหรือชื่อตอน.//ใน//ชื่อหนังสือ.//หน้าที่อ้างอิง. ตัวอย่าง ศักดิ์ศรี แย้มนัตตา. (2544). รามเกียรติ์. ใน สารานุกรมไทยฉบับราชบัณฑิตยสถาน. หน้า 158-160. ถ้าเป็นชาวต่างประเทศให้พิมพ์ดังนี้ D. Massaro. (1992). Broadening the Domain of the Fuzzy Logical Model of Perception. In Conceptual and Methodological Issues. pp.119-150.

2.3 หนังสือแปล ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อ/ชื่อสกุล.// (ปีที่พิมพ์).//ชื่อหนังสือ.//แปลโดย (Translated by) ชื่อผู้แปล. หน้าที่อ้าง. ตัวอย่าง เควิน เอ็ม. ซาเวิตต์. (2539) ไขปัญหาอินเทอร์เน็ต. แปลโดย กิตติ บุญยกิจไธทย; มีชัยด้วยศิลป์; และอมรเทพ เลิศรัตนวงศ์. หน้า 30-32.

2.4 บทความวารสารภาษาไทยและวารสารต่างประเทศ ในส่วนของวารสารต่างประเทศให้พิมพ์เช่นเดียวกัน แต่ในส่วนของปีพิมพ์ให้พิมพ์เป็น (ปี/เดือน/วัน) ชื่อ/นามสกุล.// (ปี,วัน/เดือน).//ชื่อบทความ.//

ชื่อวารสาร//ปีที่ (ฉบับที่):/หน้าที่อ้าง. **ตัวอย่าง** จูริรัตน์ ผ่องแผ้ว.(2545, มกราคม-มิถุนายน). ศัพท์คอมพิวเตอร์ควรรู้. โดมทัศน์. 23(1): 62-69. **หากเป็นชาวต่างชาติให้พิมพ์ดังนี้** Sarah Simpson. (2003, April). Questioning the oldest Signs of Life. Scientific American. 288(4): 52-59.

2.5 แหล่งข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์ แบ่งเป็นประเภทดังนี้

2.5.1 หนังสือหรือเว็บไซต์ ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อ/นามสกุล// (ปีที่ผลิตหรือปีที่ค้นหา)//**ชื่อเรื่อง**// (ประเภทของแหล่งข้อมูล = online/ออนไลน์/CD-ROM/ซีดีรอม). **ตัวอย่าง** ราชบัณฑิตยสถาน. (2543). รายงานผลการวิจัยเรื่องการออกเสียงคำไทย. (ออนไลน์).

2.5.2 บทความวารสาร ให้พิมพ์ดังนี้ ชื่อ/ชื่อสกุล//(ปี,/วัน/เดือน)//**ชื่อบทความ**//**ชื่อวารสาร**// (ประเภทของแหล่งข้อมูล = online/ออนไลน์/CD-ROM/ซีดีรอม). **ตัวอย่าง** Jeffrey Barlow. (1998, June). Why an Electronic Journal?. The Journal of the Association for History and Computing. (Online).

วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

Journal of Research and Development in Special Education

ปีที่ 2 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2556

สารบัญ

เรื่อง	หน้า
บทความรับเชิญ	
การศึกษาพิเศษในพหุวัฒนธรรมอาเซียน โดย ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม	13
บทความทางวิชาการ	
ปัญหาการสื่อความหมายของเด็กสมองใหญ่พิการ โดย รองศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี ดีจงกิจ	22
การวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ : มโนทัศน์พื้นฐานและวิธีดำเนินงาน เพื่อการวิจัยทางการศึกษาพิเศษและสาขาอื่นๆ โดย รองศาสตราจารย์ ดร.องอาจ นัยพัฒน์	29
จิตตปัญญาศึกษา โดย รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธุ์ณี	42
บทความทางการวิจัย	
International Perspectives on Barriers for Children with Disabilities' Educational Environments in Greater Bangkok By Michelle Proyer and Siriparn Sriwanyong	46
การพัฒนารูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียน ที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ โดย ดร.เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย	60

เรื่อง	หน้า
การสำรวจการพูดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) โดย รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์ และอาจารย์บัณฑิตา ลิขสิทธิ์	69
การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา : กรณีศึกษารายวิชา การศึกษาพิเศษ โดย อาจารย์ ดร.ศศินันท์ ธิติดากุล	77
แนะนำหนังสือ One Child โดย อาจารย์ประเสริฐ ต้นสกุล	87
กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ	89
ใบสมัครขอส่งบทความลงตีพิมพ์วารสารวิจัยและพัฒนาศึกษาพิเศษ	91
กระบวนการพิจารณาบทความ	93

การศึกษาพิเศษในพหุวัฒนธรรมอาเซียน

ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม*

บทคัดย่อ

บทความนี้ มีความมุ่งหมายในการศึกษาถึงการพัฒนาศึกษาพิเศษทาง การศึกษา ในภูมิภาคอาเซียนซึ่งเป็นสังคมพหุวัฒนธรรมครอบคลุมประเทศอาเซียนรวม 10 ประเทศ เนื้อหาของบทความนี้แบ่งเป็น 6 ตอน คือ 1) บทนำ 2) ความหมายของการศึกษาพิเศษ 3) ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับภูมิภาคอาเซียน 4) การจัดบริการการศึกษาพิเศษทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการตามวัฒนธรรมและสังคมอาเซียน 5) เป็นบทวิเคราะห์การจัดการศึกษาพิเศษในอาเซียนโดยอ้างอิงแนวคิดทฤษฎีการจัดการศึกษาพิเศษ แนวคิด 6) บทสรุป ทางด้านจิตวิทยา แนวคิดสิทธิมนุษยชน เพื่อนำประโยชน์ มาใช้ในการศึกษาวิจัย และพัฒนากิจการการศึกษาพิเศษ โดยครอบคลุมประเด็นหลักที่เกี่ยวข้องกับการจัด การศึกษาพิเศษในอาเซียน คือ การพัฒนามนุษย์ การคุ้มครอง และสวัสดิการสังคม สิทธิและความยุติธรรมของสังคม สิทธิการเข้าถึงสื่อสิ่งอำนวยความสะดวก ในการดำรงชีวิต ตามสภาพความพิการ การปรับสภาพสิ่งแวดล้อม รวมถึง องค์ประกอบต่างๆ ที่ส่งผลต่อสุขภาวะ คำนึงถึงประเด็น ที่เกี่ยวกับค่านิยมและลักษณะพื้นฐานที่ส่งผลต่อการพัฒนา เช่น ค่านิยมด้านครอบครัวตลอดจนปัญหาบางประการ ในยุคปัจจุบัน เช่นปัญหาการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม การจัดบริการ เพื่อการพัฒนาและฟื้นฟูสมรรถภาพให้ สามารถดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพในสังคม

Abstract

The paper aims at examining the promotion of education for persons with special needs in the multi-cultural ASEAN region consisting of 10 countries. The paper can be divided into 5 sections : 1) Introduction, 2) Definition of Special Education,

*อาจารย์พิเศษ มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

3) Basic information about the countries in the ASEAN region, 4) Formal and informal provision of special education according to the difference cultures in the ASEAN community, 5) An examination of special education provision in the ASEAN region. In this paper, different concepts, such as concepts relating to special education provision, psychological concepts, and human right concepts, are explored in order to promote special education provision and further research. It was found that the main issues concerning special education provision in the ASEAN region includes human development, protection, social services, rights and social justices, accessibility to services and resources according to disabilities, adaptation of environment, other issues that can be negatively affected the quality of lives of persons with disabilities. Other relevant issues that are discussed include values (e.g., family values), current social problems (e.g., problems in providing early intervention, educational service delivery, rehabilitation), and other factors that affects persons with special needs' abilities to live as contributing members of society.

บทนำ

ความเป็นมาของการจัดการศึกษาพิเศษในภูมิภาคอาเซียนมีความคล้ายคลึงกันในภาพรวมจากการทำงานเพื่อพัฒนาคนพิการที่ยังทำไม่ได้ไม่ทั่วถึง การช่วยเหลือขึ้นอยู่กับปัญหาทางสาธารณสุข ความก้าวหน้าทางการแพทย์ และเทคโนโลยีทางการแพทย์ เป็นสำคัญ ทั้งยังมีอิทธิพลของความเชื่อชนบทร่วมวัฒนธรรมประจำชาติ ที่เป็นตัวเกื้อหนุนหรือขัดขวางการพัฒนาการเรียนรู้ โอกาสการรับการพัฒนาการเรียนรู้ และการทำงานตลอดจนการดำรงชีวิต

แม้ว่าสมาคมประชาชาติแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ (ASEAN The Association of South East Asia Nation) จะได้ก่อตั้งมากกว่า 40 ปีแล้ว โดยมีประเทศผู้ก่อตั้งคือ ไทย อินโดนีเซีย มาเลเซีย ฟิลิปปินส์ และสิงคโปร์ ซึ่งต่อมาได้ร่วมกันจัดตั้งโครงการพัฒนาศึกษาอาเซียน โดยที่การศึกษาพิเศษเป็นหนึ่งในโครงการย่อย ในช่วงเวลาเหล่านั้นกลุ่มประเทศอาเซียนซึ่งได้รับการสนับสนุนจาก

ประเทศออสเตรเลียได้ร่วมกันสำรวจปัญหาและความต้องการตลอดจนโอกาสทางการศึกษาพิเศษของเด็กในวัยเรียน และร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในเรื่องของการพัฒนาครูผู้สอน โดยมุ่งเน้นกลุ่มผู้มีความพิการ 4 ประเภท คือ คนพิการทางการได้ยิน คนพิการทางการเห็น คนพิการทางร่างกาย และคนพิการทางสติปัญญา ซึ่งต่อมาได้ร่วมกันบัญญัติศัพท์ที่ใช้เรียกคนพิการเหล่านี้ว่า เป็นบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ (Special Needs) และได้รวมเอาการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับกลุ่มเด็กปัญญาเลิศ (Gifted) รวมไว้ด้วย การร่วมประชุมเพื่อทำการวิจัยแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันทำให้เกิดการตื่นตัวในการจัดการศึกษาพิเศษในแต่ละประเทศ ทั้งนี้ประเทศออสเตรเลียยังได้สนับสนุนในการส่งผู้เชี่ยวชาญในสาขาต่างๆ มาเป็นที่ปรึกษาอีกด้วย ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2527 เป็นต้นมา นับตั้งแต่บรูไน ดารุสซาราม ได้เข้ามาเป็นสมาชิก การดำเนินโครงการพัฒนาศึกษาอาเซียนเริ่มชลอลง เพราะขาดการสนับสนุนจากออสเตรเลีย แต่ละประเทศก็มุ่งพัฒนางานการศึกษาพิเศษตามวิถีความคิดและศักยภาพแห่งตน

อย่างไรก็ดี ยังมีความร่วมมือในการดำเนินงานอื่นๆ ของกลุ่มประเทศอาเซียน ซึ่งมีสมาชิกเพิ่มขึ้นเป็นเป็น 10 ประเทศ และในปี พ.ศ. 2546 ได้มีการประชุมสุดยอดอาเซียนที่บาหลี ซึ่งผู้นำประเทศอาเซียนเห็นชอบให้จัดตั้งประชาคมอาเซียนซึ่งประกอบด้วยสามเสาหลักคือ

1. ประชาคมการเมืองและความมั่นคงอาเซียน
2. ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน
3. ประชาคมสังคมและวัฒนธรรมอาเซียน

โดยมีวัตถุประสงค์หลัก คือ การสร้างประชาคมแห่งสังคมที่เอื้ออาทร การแก้ไขผลกระทบต่องสังคมอันเนื่องมาจากการรวมตัวทางเศรษฐกิจ การส่งเสริมความยั่งยืนของสิ่งแวดล้อม และการจัดการดูแลสิ่งแวดล้อมอย่างถูกต้อง และส่งเสริมความเข้าใจระหว่งประชาชนในระดับรากหญ้า การเรียนรู้ประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมรวมถึงรับรู้ข่าวสารเพื่อให้ประชาชนตระหนักถึงเอกลักษณ์อาเซียน แผนการจัดตั้งประชาคมสังคมและวัฒนธรรมอาเซียนซึ่งประกอบด้วยความร่วมมือกันในด้านต่างๆ 6 ด้าน คือ การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ การคุ้มครองและสวัสดิภาพสังคม สิทธิและความยุติธรรมทางสังคม ความยั่งยืนด้านสิ่งแวดล้อม การสร้างอัตลักษณ์อาเซียน และการลดช่องว่างทางการพัฒนา

การจัดการศึกษาพิเศษ จึงอยู่ในประเด็นสำคัญ

เรื่อง การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ซึ่งให้ความสำคัญต่อการศึกษาลงทุนในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ส่งเสริมเทคโนโลยีสารสนเทศ และสิ่งอำนวยความสะดวกในการดำรงชีวิต และการเข้าถึงเทคโนโลยีเชิงประยุกต์ เสริมสร้างทักษะในการประกอบการสำหรับผู้พิการ สตรี เยาวชน และผู้สูงอายุ และพัฒนาศักยภาพของระบบราชการเกี่ยวกับความร่วมมือในด้านนี้

ความหมายของการศึกษาพิเศษ

การจัดการศึกษาพิเศษ หมายถึงการจัดการศึกษาที่เอื้อต่อเด็กที่มีความแตกต่างจากเด็กทั่วไป

ในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม โดยที่ความแตกต่างดังกล่าวเป็นอุปสรรค ต่อการเรียนรู้ในโรงเรียนตามปกติ การจัดการศึกษาพิเศษจึงเป็นการจัดการศึกษาที่คำนึงถึงความต้องการพิเศษของเด็กกลุ่มนี้ ไม่ว่าจะเป็นการช่วยเหลือทางการแพทย์ การปรับสภาพแวดล้อม การนำเทคโนโลยีมาใช้เพื่ออำนวยความสะดวกในการดำรงชีวิต การศึกษาเล่าเรียน การทำงานด้านการศึกษาพิเศษจึงเป็นเรื่องของการบูรณาความรู้ในศาสตร์ต่างๆ ที่เรียกกันว่าเป็นสหวิทยาการเด็กกลุ่มนี้จึงได้รับการเรียกชื่อว่าเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Children with special needs)

ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับประเทศในภูมิภาคอาเซียน



สำนักงานอาเซียน กระทรวงพาณิชย์ ได้สรุปข้อมูลพื้นฐานของประเทศในภูมิภาคอาเซียนไว้ดังนี้ การก่อตั้งของสมาคมประชาชาติอาเซียนตะวันออกเฉียงใต้เริ่มขึ้นเมื่อวันที่ 10 สิงหาคม พ.ศ. 2510 โดยมีประเทศผู้ก่อตั้งอาเซียนคือ ไทย อินโดนีเซีย มาเลเซีย ฟิลิปปินส์ และสิงคโปร์ ต่อมาในปี พ.ศ. 2527 บรูไนดารุสซารามได้เข้ามาร่วมเป็นสมาชิกตามมาด้วยเวียดนามในปี พ.ศ. 2538 จากนั้นพม่าและลาว เข้ามาเป็นสมาชิกในปี พ.ศ. 2540 และกัมพูชาในปี พ.ศ. 2542 เป็นประเทศสุดท้าย ปัจจุบันอาเซียนจึงมีประเทศสมาชิกทั้งหมด 10 ประเทศ

ประเทศ	ข้อมูลพื้นฐาน
<p>บรูไนดารุสซาราม</p>  <p>คำกล่าวสวัสดี ซาลามัต คาคัง</p>	<p>พื้นที่ 5765 ตารางกิโลเมตร</p> <p>เมืองหลวงชื่อ บันดาร์เสรีเบกาวัน</p> <p>ประชากร 406000 คน</p> <p>ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 13.577 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ</p> <p>เงินสกุล ดอลลาร์บรูไน</p> <p>กำลังแรงงาน 180400 คน</p> <p>เกษตร 2.9 %</p> <p>อุตสาหกรรม 61.1% (ปิโตรเลียม)</p> <p>ภาคบริการ 36%</p> <p>การปกครอง ระบบสมบูรณาญาสิทธิราช</p> <p>ศาสนา อิสลาม</p> <p>ภาษาราชการคือ ภาษามลายู</p>
<p>สาธารณรัฐแห่งสหภาพ เมียนมาร์</p>  <p>คำกล่าวสวัสดี มิงกาละบา</p>	<p>พื้นที่ 657740 ตารางกิโลเมตร</p> <p>เมืองหลวงชื่อ เนปิดอว์</p> <p>ประชากร 48337000 คน</p> <p>ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 9.3 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ</p> <p>เงินสกุล จีแอต</p> <p>กำลังแรงงาน 29.3 ล้าน คน (ประกอบด้วยภาคเกษตรกรรม 70 % อุตสาหกรรม 7% ภาคบริการ 23 %)</p> <p>การปกครอง ระบบสภาทหาร (Military Council)</p> <p>ศาสนา พุทธนิกายเถรวาทหรือหินยาน 90 % ศาสนาคริสต์ 4% ศาสนาอิสลาม 3 % ศาสนาฮินดู 0.7% นับถือผีไสยศาสตร์ 2.3%</p> <p>ภาษาราชการคือ ภาษามลายู ภาษาที่ใช้ในการติดต่อธุรกิจและการค้าคือภาษามลายู และภาษาอังกฤษ</p>
<p>สาธารณรัฐอินโดนีเซีย</p>  <p>คำกล่าวสวัสดี ซาลามัต เซียง</p>	<p>พื้นที่ 5193250 ตารางกิโลเมตร</p> <p>เมืองหลวงชื่อ จาการ์ตา</p> <p>ประชากร 224326000 คน (61% อาศัยอยู่บนเกาะชวา)</p> <p>ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 364 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ</p> <p>เงินสกุล รูเปียห์</p> <p>กำลังแรงงาน ประกอบด้วย ภาคบริการ 40% ภาคหัตถอุตสาหกรรม 28 % คนภาคเกษตรกรรม 22 % และการทำเหมืองแร่ 10 %</p> <p>การปกครอง ระบบอบประชาธิปไตยแบบสาธารณรัฐ โดยมีประธานาธิบดีเป็นประมุขและหัวหน้าฝ่ายบริหาร</p> <p>ศาสนาอิสลาม 86.1% คริสต์นิกายโปรเตสแตนต์ 5.7% คริสต์นิกายคาทอลิก 3% ฮินดู 1.8 % และอื่นๆ 3.4 %</p> <p>ภาษาราชการคือ ภาษาบาฮาเซีย อินโดนีเซีย(ตัดแปลงมาจากภาษามลายู)</p> <p>นอกจากนี้มีการใช้ภาษาอังกฤษ ภาษาดีช และภาษาพื้นเมืองกว่า 538 ภาษา (ส่วนใหญ่พูดภาษาชวา)</p>
<p>สาธารณรัฐ ประชาธิปไตย ประชาชนลาว</p>  <p>คำกล่าวสวัสดี สบายดี</p>	<p>พื้นที่ 236800 ตารางกิโลเมตร</p> <p>เมืองหลวงชื่อ เวียงจันทน์</p> <p>ประชากร 6288000 คน (ประกอบด้วย ลาวลุ่ม กลุ่มคนเชื้อชาติลาว และใช้ภาษาลาวเป็นหลัก 68 % ลาวเทิง (เช่นชนเผ่าขมุ) 22 % ลาวสูง เช่น ชนเผ่าม้ง 10% รวมประมาณ 68 ชนเผ่า</p> <p>ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 3.5 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ</p> <p>เงินสกุล กีบ</p> <p>การปกครอง แบบสังคมนิยมโดยพรรคการเมืองเดียวคือ พรรคประชาชนปฏิวัติลาว</p> <p>ศาสนา นับถือศาสนาพุทธร้อยละ 75 นับถือผีร้อยละ 16 – 17 ที่เหลือนับถือศาสนาคริสต์ (ประมาณ 100000 คน) และอิสลาม(ประมาณ 300 คน)</p> <p>ภาษาราชการคือ ภาษาลาว นอกจากนี้มีการใช้ภาษาในการติดต่อธุรกิจ คือภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และภาษาฝรั่งเศส สำหรับภาษาท้องถิ่นอื่นๆ ได้แก่ ภาษาไท ภาษาม้ง</p>

<p>มาเลเซีย (ชงชาติ)</p>  <p>กึ่งกลางทวีป ซาลามัต คาง</p>	<p>พื้นที่ 329758 ตารางกิโลเมตร เมืองหลวงชื่อ กัวลาลัมเปอร์</p> <p>ประชากร 28859000 คน</p> <p>ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 187.70 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ เงินสกุล ริงกิต</p> <p>กำลังแรงงาน 10.67 ล้านคน (ประกอบด้วยสาขาเกษตร 14.5 % สาขา อุตสาหกรรม 36% สาขาบริการ 49.5 %</p> <p>การปกครอง ปกครองในระบบประชาธิปไตย มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข ภายใต้รัฐธรรมนูญ การปกครองเป็นแบบสหพันธรัฐ มีรัฐบาลกลางแห่ง สหพันธรัฐ และรัฐบาลของแต่ละรัฐ โดยรัฐบาลกลางตั้งอยู่ ณ กรุงกัวลาลัมเปอร์ เมืองหลวงของมาเลเซีย ส่วนรัฐบาลแห่งรัฐตั้งอยู่ในแต่ละรัฐ รวมทั้งสิ้น ๑๓ รัฐ โดยมีประมุขของรัฐเป็นสุลต่านหรือผู้ว่าการรัฐ</p> <p>ศาสนาอิสลามเป็นศาสนาประจำชาติ มีผู้นับถือจำนวน 60.4% พุทธ 19.2% คริส 11.6 % ฮินดู 6.3 % อื่นๆ 2.5 %</p> <p>ภาษาราชการคือ ภาษาบามาเลย์ ภาษาอื่นๆ ได้แก่ อังกฤษ จีน ไทย และทาง ตะวันออกเฉียงใต้มีภาษาท้องถิ่นจำนวนมาก</p>
<p>สาธารณรัฐฟิลิปปินส์</p>  <p>กึ่งกลางทวีป ญูสตา</p>	<p>พื้นที่ 298170 ตารางกิโลเมตร ประกอบด้วยเกาะต่างๆ 7107 เกาะ เมืองหลวงชื่อ มะนิลา</p> <p>ประชากร 94852000 คน (เชื้อชาติมาเลย์คริสต์ 91% มาเลย์มุสลิม 4 % จีน 2% อื่นๆ 3 %)</p> <p>ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 142.3 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ เงินสกุล เปโซ</p> <p>ประชากรวัยทำงาน 35.8 ล้านคน (ประกอบด้วย เกษตรกร 36 % อุตสาหกรรม 15% บริการ 49 %)</p> <p>การปกครอง ระบบประชาธิปไตยตามแบบสหรัฐอเมริกา โดยมีประธานาธิบดี เป็นประมุข และเป็นหัวหน้าคณะผู้บริหารประเทศ</p> <p>ศาสนา ร้อยละ 92 ของชาวฟิลิปปินส์ทั้งหมด นับถือศาสนาคริสต์โดยในจำนวน ผู้นับถือศาสนาคริสต์ มีร้อยละ 87 นับถือนิกายโรมันคาทอลิกและร้อยละ 13 เป็น นิกายโปรเตสแตนต์</p> <p>ภาษาราชการคือ ภาษาอังกฤษ และภาษาตากาล็อก (ภาษาฟิลิปปิน) นอกจากนี้มี การใช้ภาษามากกว่า 170 ภาษา โคนส่วนมากเกือบทั้งหมดนั้นเป็นตระกูลภาษา ย่อย มาลาโย-โปลินีเซียนตะวันตก ส่วนประเทศอื่นๆ ที่ใช้กันมากในประเทศ ฟิลิปปินส์มีทั้งหมด 8 ภาษา ได้แก่ ภาษาสเปน ภาษาจีนฮกเกี้ยน ภาษาจีนแต้จิ๋ว ภาษาอินโดนีเซีย ภาษาจีนแต้จิ๋ว ภาษาบิญาบ ภาษาเกาหลี และภาษาอาหรับ</p>
<p>สาธารณรัฐสิงคโปร์</p>  <p>กึ่งกลางทวีป ด้ายเหว</p>	<p>พื้นที่ 699.0 ตารางกิโลเมตร และมีเกาะเล็กอีกประมาณ 60 เกาะ เมืองหลวงชื่อ สิงคโปร์</p> <p>ประชากร 5188000 คน (ประกอบด้วยเชื้อชาติจีน 76 % มาเลย์ 14% อินเดีย 8.3% และอื่นๆ 1.7 %</p> <p>ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 147.542 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ เงินสกุล ดอลลาร์สิงคโปร์</p> <p>การปกครอง ระบบสาธารณรัฐ (ประชาธิปไตยแบบรัฐสภา มีสภาเดียว (Parliamentary Republic) โดยมีประธานาธิบดีเป็นประมุข และนายกรัฐมนตรีเป็น หัวหน้าฝ่ายบริหาร</p> <p>ศาสนาพุทธ 42.5 % อิสลาม 14.0 % คริสต์ 14.5 5% ฮินดู 4% ไม่นับถือศาสนา 25%</p> <p>ภาษาราชการมี 4 ภาษาคือ ภาษามลายู จีนกลาง ทมิฬ และอังกฤษ</p>

<p>ราชอาณาจักรไทย</p>  <p>ค่ากล่าวสวัสดิ์ สวัสดิ์</p>	<p>พื้นที่ 514000 ตารางกิโลเมตร เมืองหลวงชื่อ กรุงเทพมหานคร ประชากร 69519000 คน ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 559.5 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ เงินสกุล บาท กำลังแรงงาน 36.42 ล้านคน ผู้มีงานทำ 35.68 ล้านคน ซึ่งประกอบด้วยคนที่ทำงานในภาคเกษตร 39.45 % และทำงานนอกภาคเกษตร 60.55% การปกครอง ระบบประชาธิปไตย โดยมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขของประเทศ ศาสนา พุทธ (94.6 %) อิสลาม (4.6%) คริสต์ (0.7%) อื่นๆ (0.1%) ภาษาราชการคือ ภาษาไทย</p>
<p>สาธารณรัฐสังคมนิยมเวียดนาม</p>  <p>ค่ากล่าวสวัสดิ์ ชินจ่าว</p>	<p>พื้นที่ 331690 ตารางกิโลเมตร เมืองหลวงชื่อ ฮานอย ประชากร 88792000 คน (เวียดนามร้อยละ 85 – 90 ที่เหลือเป็นจีน ไทย เขมร และชาวเขาเผ่าต่างๆ) ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 73.4 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ เงินสกุล ดอง กำลังแรงงานภาคเกษตร 56.8 % อุตสาหกรรม 37 % และบริการ 6.2 % การปกครอง ระบบสังคมนิยมคอมมิวนิสต์ ศาสนาพุทธนิกายมหายาน 70 % ที่เหลือนับถือศาสนาคริสต์ซึ่งส่วนใหญ่ นับถือนิกายโรมันคาทอลิก ศาสนาอิสลามและความเชื่อที่สืบทอดกันมาจากบรรพบุรุษ ภาษาราชการคือ ภาษาเวียดนาม</p>
<p>อาณาจักรกัมพูชา (ชงชาติ)</p>  <p>ค่ากล่าวสวัสดิ์ ชัวสเคย์</p>	<p>พื้นที่ 181035 ตารางกิโลเมตร เมืองหลวงชื่อ พนมเปญ ประชากร 14305000 คน ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) 7.26 พันล้านดอลลาร์สหรัฐ เงินสกุล เรียล กำลังแรงงาน 73.7 % ในภาคเกษตร 7 % ในภาคอุตสาหกรรม และ 19.3% ในภาคบริการ การปกครอง ระบบกษัตริย์ โดยกษัตริย์ทรงอยู่ภายใต้กฎหมายรัฐธรรมนูญ ศาสนา ประชากรจำนวน 95 % นับถือศาสนาพุทธนิกายเถรวาท ภาษาราชการคือ ภาษาเขมร</p>
<p>รวมประชากรในภูมิภาคอาเซียน 10 ประเทศใน พ.ศ. 2554</p>	<p>598,872,000 คน</p>

แหล่งข้อมูล : 1) สำนักงานอาเซียน กรมเจรจาการค้าระหว่างประเทศ กระทรวงพาณิชย์

ข้อมูลพื้นฐานของประเทศในภูมิภาค อาเซียน
(เอกสาร โรเนียว. 2551) สำนักส่งเสริมและสนับสนุน
วิชาการ กรมพัฒนาสังคมและสวัสดิการ กระทรวง
พัฒนาสังคม และความมั่นคงของมนุษย์. รายงานเวทีวิชา
การเรื่อง เปิดเสรีอาเซียน ปี 2558 : สังคมไทยก้าวทัน
การเปลี่ยนแปลง, กรุงเทพฯ : กระทรวงพัฒนาสังคมและ
ความมั่นคงของมนุษย์, 2554 : 20-31

การจัดการศึกษาพิเศษในภูมิภาคอาเซียน

การทำงานด้านการศึกษาพิเศษเป็นไปใน
ลักษณะการบูรณาการองค์ความรู้ จากสาขาต่างๆ เช่น
ด้านการแพทย์ ด้านจิตวิทยา ด้านการบำบัดทางเลือก
ตลอดจนความร่วมมือกับผู้ปกครอง การจัดการศึกษาพิเศษ
ในยุคปัจจุบันได้รับอิทธิพลจากการจัดการศึกษาจากประเทศ
ตะวันตก ที่เชื่อกันว่าเป็นสากลนิยม อิทธิพลดังกล่าวได้
เข้ามาหลอมรวมกับค่านิยมและวัฒนธรรมที่มีอยู่ใน แต่ละ
ประเทศในกลุ่มอาเซียน การจัดการศึกษาพิเศษจึงมีความ
แตกต่างในความเหมือนหรือความคล้ายคลึงกัน หากจะ
พิจารณาในส่วนที่คล้ายคลึงกัน อาจพิจารณาแนวคิด
และรูปแบบหลักๆ ได้ดังนี้

1. การจัดการศึกษาพิเศษในระบบหรือในภาค
ที่เป็นทางการ

การจัดการศึกษาที่เป็นระบบ ในกลุ่มประเทศ 10
ประเทศ ในภูมิภาคอาเซียนได้มีการพัฒนาระบบ การศึกษา
พิเศษเพื่อพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยจัด
บริการกระตุ้นพัฒนาการตั้งแต่อ่อนวัยเรียน ซึ่งแต่เดิม
จะพบเด็กกลุ่มนี้เมื่อเข้าระบบโรงเรียนแล้ว หรือหากมี
ความพิการเด่นชัดก็จะไม่ได้รับบริการด้านการศึกษา

จากความก้าวหน้าทางการแพทย์และเทคโนโลยี
ที่ใช้ในการช่วยพัฒนาเด็กกลุ่มนี้ในรูปแบบต่างๆ ทำให้
การค้นพบปัญหาแต่แรกเริ่มทำได้เร็วขึ้น เด็กจึงได้รับ
การช่วยเหลือทันทีที่เป็นจำนวนมากขึ้น

ด้านการผลิตครูและบุคลากรที่มาทำงานการ
ศึกษาพิเศษ ก็มีความก้าวหน้า เปลี่ยนแปลงไปตามยุคสมัย
และแนวคิดของระบบการศึกษาพิเศษที่ นำมาใช้
แต่เดิมการผลิตครูจะเน้นการสอนเด็กปกติในโรงเรียน
ปัจจุบันมีการจัดการศึกษาพิเศษกว้างขวางขึ้นการผลิตครู
การศึกษาพิเศษและบุคลากรที่เกี่ยวข้อง เช่น นักกายภาพ
บำบัด นักกิจกรรมบำบัด นักแก้ไขการพูด ฯลฯ ก็มีบทบาท
ขึ้นด้วย การวิจัยการจัดการเรียนการสอนทางการศึกษา

พิเศษมีมากขึ้นพร้อมกับการนำผลงานผลการวิจัยมาใช้
และการแบ่งปันความรู้ที่ค้นพบจากการวิจัยก็มีมากขึ้น

นอกจากนี้ความก้าวหน้าของการสื่อสารที่พัฒนา
อย่างรวดเร็วยังมีอิทธิพลต่อการพัฒนาองค์ความรู้และ
การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ขององค์กรที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศ
และต่างประเทศมีการจัดประชุมสัมมนาของกลุ่มอาเซียน
และเอเชียอาคเนย์และระดับนานาชาติ

ในด้านการให้ความช่วยเหลือทางสังคมมีหน่วย
งานที่ให้ความช่วยเหลือทางสังคมที่รัฐให้การสนับสนุน
โครงการพื้นฐานแบบสากล ในรูปแบบต่างๆ เช่นการให้สิทธิ
เบิกจ่ายค่ารักษาพยาบาล ค่าผ่าตัด ค่าการซื้ออุปกรณ์ที่
จำเป็น เช่น เครื่องช่วยฟัง รถเข็น คอมพิวเตอร์สำหรับ
คนตาบอด ทั้งมีการพัฒนาสิ่งแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อ
การดำรงชีวิตของผู้พิการเป็นต้น ในกลุ่มประเทศอาเซียน
ต่างมีบริการพื้นฐานเหล่านี้แม้จะยังไม่ทั่วถึง หรือมีรูปแบบ
แตกต่างกันไปบ้าง นอกจากนี้ยังมีสวัสดิการในรูปแบบการ
ประกันสังคมและการออกกฎหมายที่เอื้อต่อสิทธิคนพิการ
รูปแบบต่างๆตลอดจนการจ่ายเบี้ยเลี้ยงยังชีพแก่คนพิการ
บริการต่างๆ เหล่านี้แม้จะจัดเป็นสวัสดิการสังคม แต่ก็
เกี่ยวข้องกับการอำนวยความสะดวกให้ผู้พิการได้ก้าวสู่
บริการการศึกษาพิเศษได้มากและทั่วถึงมากขึ้น

2. การจัดการศึกษาพิเศษนอกระบบหรือภาคที่ไม่
เป็นทางการ

การจัดการศึกษาพิเศษในภาคที่ไม่เป็นทางการ
นั้นเริ่มจากการช่วยเหลือตนเองของครอบครัวที่มีเด็กพิการ
การรับความรู้และความช่วยเหลือจากสื่อสารมวลชน
และองค์กรของรัฐ ตลอดจนมูลนิธิต่างๆ และอาสาสมัครจะ
ช่วยให้เด็กกลุ่มนี้ มีโอกาสเข้าถึงการพัฒนาความสามารถ
ได้มากขึ้น ในกรณี เช่นนี้แต่ละประเทศอาจมีความแตกต่าง
กันบ้างในทางปฏิบัติ แต่ก็มีจุดหมายเดียวกัน ความทั่วถึงของ
ของการได้รับ บริการด้วยการจัดการศึกษาพิเศษแบบ
เรียนร่วม หรือเรียน รวมมีมากขึ้นตามแนวคิดที่ว่า
จะไม่มีกรให้เด็กคนใด ถูกละทิ้งไว้เฉยๆ

บทวิเคราะห์การจัดการศึกษาพิเศษในภูมิภาคอาเซียน

การจัดการศึกษาในภูมิภาคอาเซียนทั้งในรูปแบบ
ที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการได้รับอิทธิพลจากการ
จัดการศึกษาของกลุ่มประเทศในโลกตะวันตก โดยภาพรวม
อาจอธิบายได้ตามแนวคิดทฤษฎีอย่างน้อย 4 แนวคิดด้วยกัน
คือ

แนวคิดแรก เป็นแนวคิดทฤษฎีที่น่าองค์ความรู้ทางจิตวิทยาผสมผสานกับรูปแบบการศึกษาเริ่มตั้งแต่การปรับเจตคติ ค่านิยม ที่ส่งผลต่อการอบรมเลี้ยงดูและการให้โอกาสแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกกลุ่มโดยมีอิทธิพลของค่านิยม เจตคติต่อเรื่องนี้ที่แตกต่างกันไปในแต่ละวัฒนธรรม และแนวคิดที่เป็นสากลซึ่งได้เข้าไปหลอมรวม ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในรูปแบบต่างๆ นอกจากนี้การใช้ความรู้ทางจิตวิทยาพัฒนาการมาจัดการเรียนการสอนที่เรียกว่าการใช้พัฒนาการบำบัดก็มีใช้กันอย่างแพร่หลาย ไม่ว่าจะเป็นขั้นตอนของการค้นหาวินิจฉัย และการพัฒนาเด็ก ส่วนวิธีการพัฒนาในรายละเอียดจะมีความแตกต่างกัน ตามวัฒนธรรมประเพณีของแต่ละชาติ แต่ก็มีเป้าหมายสำคัญ คือ การพัฒนาเด็กให้ดำรงชีวิตอย่างอิสระได้และเห็นคุณค่าในตนเอง การนำจิตวิทยานิยามหรือจิตวิทยาเชิงบวกมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน การเลี้ยงดูเด็กเป็นประเด็นที่ได้รับความสนใจในยุคนี้ แม้สภาพสังคม โครงสร้างครอบครัวจะมีการเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา และอิทธิพลต่างๆ ที่เรียนรู้จากสื่อสารมวลชน

แนวคิดที่สอง คือแนวคิดเกี่ยวกับสิทธิมนุษยชนซึ่งส่งผลให้เกิดความเข้าใจสภาพปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการลิดรอน การละเมิด สิทธิของบุคคลกลุ่มต่างๆ กลุ่มเป้าหมายที่ต้องการรับความช่วยเหลือ ในทุกช่วงวัยมีการออกกฎหมายที่เอื้อต่อการดำเนินชีวิตและโอกาสในการเรียนรู้มากขึ้น บางประเทศก็ยังคงอยู่ในระดับปรับปรุงเพราะการเปลี่ยนแปลงแนวคิด ค่านิยมที่เคยมีมา ยังคงมีความสำคัญในทางปฏิบัติอย่างยิ่ง เพื่อการเข้าถึงสิทธิทางการศึกษาตามความต้องการจำเป็นที่มี ความต้องการได้รับความคุ้มครองด้านสาธารณสุข ของเด็ก

แนวคิดที่สาม แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบของการจัดการศึกษาพิเศษ ซึ่งเปลี่ยนแปลงจากการจัดโรงเรียนพิเศษเฉพาะความพิการ มาเป็นการจัดการเรียนรวมและการจัดการเรียนรวม แม้รูปแบบดังกล่าวจะเป็นแนวคิดสากลจะเป็นแนวคิดสากลแต่ในทางปฏิบัติในรายละเอียดก็ยังคงมีความแตกต่างกันอยู่

แนวคิดที่สี่ ความเป็นเอกภาพในความแตกต่าง (Unity in Diversity) ความแตกต่างในประชาคมอาเซียนที่มีหลากหลายแต่พยายามหาความเป็นหนึ่งหรือการอยู่ร่วมกันยอมรับกันท่ามกลางความแตกต่างที่หลากหลายได้แก่

ภาษา ศาสนา การปกครอง การแต่งกาย การรวมกลุ่มกันก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้การเข้าใจซึ่งกันและกันมากขึ้นแนวคิดที่เอื้อต่อการหลอมรวมได้แก่ การสร้างคุณค่าร่วมกัน การมีความห่วงใยร่วมกัน เช่นตระหนักห่วงใยในปัญหาที่เกิดขึ้นไม่ว่าจะเป็นในระยะของการป้องกันการค้าคนหาแต่แรกเริ่ม การพัฒนาให้ทันทั่วถึง นอกจากนี้ก็เป็นเรื่องของ การแลกเปลี่ยน ผสมผสานวัฒนธรรม การเชื่อมโยงในการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน เช่นการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษากลางในการสื่อสารทางสังคมเพื่อการสร้างอัตลักษณ์ หรือการสร้างความเป็นเราด้วยการอยู่ดีมีสุข

บทสรุป

การศึกษาพิเศษในพหุวัฒนธรรมอาเซียนสะท้อนถึงการพัฒนารัฐาภรณ์มนุษย์ โดยคำนึงถึงความสำคัญของการลงทุนด้านการศึกษา การคุ้มครองและสวัสดิการสังคม ที่เป็นการให้โอกาส สิทธิ และสวัสดิการสังคม

การดำเนินงานเป็นไปในรูปของสหวิทยาการที่บูรณาองค์ความรู้จากสาขาต่างๆมาใช้ในการพัฒนาผู้ที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภทไม่ว่าจะเป็นด้านสาธารณสุข ด้านการนำเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกในรูปแบบต่างๆ ตลอดจนวิธีการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการเรียนรู้ และทฤษฎีทางจิตวิทยาที่เป็นสากลมาหลอมรวมกับองค์ความรู้เดิม ที่มีอยู่ในแต่ละชาติ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้มีความก้าวหน้าขึ้นตามลำดับอุปสรรคและความจำเป็นในการดำเนินงานที่สำคัญคือภาษาที่ใช้ในการสื่อสาร ไม่ว่าจะเป็นการพูด การอ่าน การเขียนหรือการใช้คอมพิวเตอร์ในรูปแบบต่างๆ ภาษาที่เป็นภาษากลางคือภาษาอังกฤษทุกประเทศจำเป็นต้องใช้ความสามารถในเรื่องนี้

อย่างไรก็ตามยังมีการเปลี่ยนแปลงด้านสังคมและปัจจัยอื่นๆ เช่นการอพยพย้ายถิ่นฐานเพื่อมาทำงานในประเทศอื่นๆ ทำให้การรับบริการด้านการแพทย์ ด้านการศึกษา ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ อยู่ในภาวะที่ได้เปรียบหรือเสียเปรียบด้านการเงินไหลของวัฒนธรรมสิทธิทางสังคม จึงเป็นเรื่องที่กลุ่มประเทศอาเซียนต้องคำนึงหากจะยึดมั่นในแนวคิดที่ร่วมกันตกลงว่าจะช่วยกันให้ความช่วยเหลือทางสังคมเพื่อการสร้างประชาคมแห่งสังคมเอื้ออาทร เพื่อความมั่นคงและยั่งยืนของประชาคมอาเซียน

บรรณานุกรม

- กระทรวงพาณิชย์ , สำนักอาเซียน. (2551) **ข้อมูลพื้นฐานของประเทศในภูมิภาคอาเซียน**. เอกสารโรเนียว. กรุงเทพฯ.
เกียรติชัย พงษ์พาณิชย์. (2556) **ประชาคม สังคม และวัฒนธรรมของอาเซียน**. เอกสารประกอบการปาฐกถาพิเศษ
มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต. กรุงเทพฯ.
- ปฐมาภรณ์ บุษปจำรง. (2556) **สวัสดิการสังคมในภูมิภาคอาเซียน**. เอกสารประกอบการบรรยายในที่ประชุม ราชบัณฑิตและ
ภาคีสมาชิก สำนักธรรมศาสตร์และการเมือง ราชบัณฑิตสถาน. กรุงเทพฯ.
- ศรียา นิยมธรรม. (2556) ทิศทางการดำเนินงานการศึกษาพิเศษสู่ประชาคมอาเซียน. **วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัย
เกษมบัณฑิต**. ฉบับที่ 2 หน้า 88-93.

ปัญหาการสื่อความหมายของเด็กสมองใหญ่พิการ Communication Problems in Children with Cerebral Palsy

รองศาสตราจารย์สุมาลี ดีจงกิจ*

บทคัดย่อ

สมองใหญ่พิการ (ซีพี) เป็นความผิดปกติของการเคลื่อนไหวซึ่งมีสาเหตุจากการบาดเจ็บที่สมอง การบาดเจ็บของสมองทำให้สมองใหญ่พิการแล้วยังนำไปสู่การมีปัญหาดังต่อไปนี้ เช่น การชัก ปัญหาการเห็น การได้ยิน การสื่อ ความหมาย ความบกพร่องทางเชาวน์ปัญญา และ ปัญหาทาง พฤติกรรมและอารมณ์ ปัญหาการสื่อ ความหมายประกอบ ด้วย พัฒนาการภาษาล่าช้าไม่สมวัย และปัญหาการพูด ผิดปกติหลายอย่างร่วมกัน ปัญหา การพูดผิดปกติ ได้แก่ การพูดไม่ชัด พูดเสียงผิดปกติ การสั้นพ้องของเสียงผิดปกติ และอัตราเร็วของการพูด ผิดปกติ วัตถุประสงค์ของการ ฝึกภาษาและการพูดคือ ช่วยเพิ่มทักษะการสื่อความหมาย ซึ่งได้แก่ การสื่อ ความหมายแบบธรรมชาติและการสื่อ ความหมายเสริม และทางเลือกเพื่อช่วยพัฒนาคุณภาพ ชีวิตของเด็กให้ดีขึ้น

คำสำคัญ เด็กสมองใหญ่พิการ

Abstract

Cerebral palsy (CP) is a movement disorder caused by brain damage. Brain damage that leads to cerebral palsy can also lead to other health problems including epilepsy, vision, hearing, and communication problems, intellectual deficits, and behavioral and emotional disturbance. Communication problems consist of delayed language development and multiple speech disorders. Speech

*ข้าราชการบำนาญ อดีตอาจารย์ประจำภาควิชาวิทยาศาสตร์สื่อความหมายและความผิดปกติของการสื่อความหมาย คณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล

problems include articulation, voice, resonance disorders, and abnormal speech rate. The objective of speech and language therapy is to help children with cerebral palsy to maximize their communication skills which include natural forms of communication and augmentative and alternative communication in order to improve their quality of life.

Keywords Children with Cerebral Palsy

บทนำ

สมองใหญ่พิการ (ราชบัณฑิตยสถาน. 2544) หรือ ซีรีบรัล พาลซี หรือ Cerebral palsy เรียกย่อๆ ว่า CP ไม่ใช่โรคแต่เป็นภาวะของการมีความผิดปกติของการเคลื่อนไหวร่างกายซึ่งเกิดจากการมีความบกพร่องของระบบประสาท (Love & Webb, 1992; Hegde, 2008) นายแพทย์ลิตเติล (Little) ศัลยแพทย์ชาวอังกฤษ เป็นบุคคลแรกที่รายงานเรื่องสมองใหญ่พิการเมื่อ ค.ศ. 1860 (Love, 2000) ความผิดปกติของการเคลื่อนไหวร่างกายทำให้เกิดผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน ผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียน การทำงาน การมีส่วนร่วมและการช่วยเหลือสังคม

อุบัติการณ์

เลิฟ (Love) รายงานว่า เด็กเกิดใหม่ประมาณ 2:1000 มีสมองใหญ่พิการ และในปี ค.ศ. 2000 มีเด็กประมาณ 400,000 คนในสหรัฐที่มีสมองใหญ่พิการ (Love, 2000) เด็กวัยเรียนประมาณ 1-2:1000 มีสมองใหญ่พิการ (Love & Webb, 1992) รายงานจากหลายการศึกษาสรุปว่า ในบรรดาเด็กที่มีสมองใหญ่พิการมีผู้มีปัญหาการสื่อความหมาย ประมาณร้อยละ 31-88 (Yorkston, Beukelman & Bell, 1997)

สาเหตุ

สมองใหญ่พิการ หรือ Cerebral palsy นั้นยากที่จะชี้เฉพาะว่าเป็นเพราะเหตุใด Hegde (1996) รายงานว่า สมองใหญ่พิการที่ทราบสาเหตุมีประมาณร้อยละ 60 โดยสรุปแล้วสาเหตุของสมองใหญ่พิการที่แบ่งตามระยะเวลาของการเกิดปัญหามีดังนี้

1. แต่กำเนิด: ความผิดปกติของสมองที่ติดตัวเด็ก

มาแต่กำเนิด (Hegde, 2008)

2. ระยะระหว่างตั้งครรภ์: โรคของมารดาระหว่างตั้งครรภ์ เช่น หัดเยอรมัน คางทูม หรือมารดาได้รับรังสีมากเกินไป หรือได้รับสารพิษต่างๆ มารดาได้รับอุบัติเหตุต่างๆ หรือกลุ่มเลือดไม่เข้ากัน หรือเกิดภาวะขาดออกซิเจนในเด็ก (Hegde, 2008)

3. ระยะการคลอด: คลอดก่อนกำหนด ภาวะคลอดเร็วเกินไป ท่าคลอดผิดปกติ เช่น เด็กท่าก้น หรือ เด็กตัวขวางไม่กลับหัว หรือเด็กขาดออกซิเจนระหว่าง การคลอด (Love, 2000)

4. ระยะหลังคลอด: โรคของเด็กหลังเกิดแล้ว เช่น สมองอักเสบ เยื่อหุ้มสมองอักเสบ คางทูม หรือมีเนื้องอกที่ศีรษะ หรือศีรษะได้รับบาดเจ็บเช่นการได้รับอุบัติเหตุต่างๆ (Love, 2000)

ลักษณะโดยทั่วไปของเด็ก Cerebral Palsy

1. การเคลื่อนไหว เด็กสมองใหญ่พิการมีปัญหาในการเคลื่อนไหว เช่น แขนขาเกร็ง เดินสะดะปะสะดะปะ กล้ามเนื้ออ่อนแรง บางคนไม่สามารถเคลื่อนไหวร่างกายได้ตั้งต้องการซึ่งขึ้นอยู่กับพยาธิสภาพที่สมอง (Hegde, 1996; Love, 2000)

2. พัฒนาการด้านร่างกาย เด็กสมองใหญ่พิการมีพัฒนาการด้านร่างกาย เช่น นั่ง ยืน เดิน ช้ากว่าเด็กวัยเดียวกัน หยิบจับสิ่งของไม่มั่นคง ท่าของตกหล่นบ่อย เมื่อเทียบกับเด็กวัยเดียวกัน บางรายมีพัฒนาการด้านร่างกายช้ากว่าเด็กทั่วไปถึง 10-24 เดือน (Hegde, 1996)

3. การทำงานของอวัยวะที่ใช้ในการพูด เด็กสมองใหญ่พิการมีการทำงานของอวัยวะที่ใช้ในการพูดผิดปกติแบบต่างๆซึ่งขึ้นอยู่กับตำแหน่งของพยาธิสภาพในสมอง เช่น การเคลื่อนไหวอ่อนแรง การเคลื่อนไหวซ้ำ การเคลื่อนไหวในขีดจำกัด การทำงานไม่ประสานงานกัน หรือไม่สามารถบังคับการเคลื่อนไหวได้ ทำให้เด็กมีปัญหาการกิน ดูด เคี้ยว กลืน ปิดปากไม่สนิท น้ำลายไหล หน้าบิตเบี้ยว ปากเบี้ยว แลบลิ้น บัดลิ้น ยกลิ้นไม่ได้ หรือทำได้ลำบาก (Workinger & Kent, 1991; Love, 2000)

4. ปัญหาของการสื่อความหมาย แบ่งเป็นปัญหาด้านการพูดและปัญหาด้านภาษา

4.1 ปัญหาด้านการพูด

การพูดผิดปกติในเด็กสมองใหญ่พิการหรือ ดิสอาร์เทรีย (dysarthria) หรือการพูดไม่เป็นความ

(ราชบัณฑิตยสถาน, 2544) เป็นการพูดผิดปกติหลายแบบรวมกัน คือมีความผิดปกติของการหายใจ การเปล่งเสียง การแปรเสียง การก้องของเสียง และลิลาจังหวะการพูดผิดปกติ ซึ่งเป็นผลจากความบกพร่องของระบบประสาทที่ควบคุมการเคลื่อนไหวของอวัยวะที่ใช้ในการพูดที่เกิดจากการมีพยาธิสภาพที่ระบบประสาทส่วนกลางหรือส่วนปลายก็ได้ (Darley, et al., 1975; Workinger & Kent, 1991)

ปัญหาการหายใจเพื่อการพูด (respiration problems) เด็กสมองใหญ่พิการอาจมีการหายใจสั้นหายใจบ่อย หายใจไม่สม่ำเสมอ มีลมหายใจออกมากก่อนที่จะเปล่งเสียงพูด บางคนหายใจขาดเป็นช่วงๆ ทำให้พูดเสียงไม่ติดต่อกัน หรือออกเสียงขาดเป็นช่วงๆ ทำให้ฟังลำบาก (Hegde, 2008)

ปัญหาของเสียงพูด (voice problems) เด็กสมองใหญ่พิการ อาจพูดเสียงดั่ง-เบาผิดปกติ ควบคุมเสียงไม่ได้ มีเสียงแหบ เสียงลมแทรก (Hegde, 1996) บางคนพูดระดับเสียง เดียวกันหมด และไม่สามารถควบคุมระดับเสียงสูงต่ำได้ (Workinger & Kent, 1991)

ปัญหาการพูดไม่ชัด (articulation problems) ที่พบบ่อยที่สุด คือการพูดเสียง เสียดสีที่ใช้เปลี่ยนกับปุ่มเหงือกเป็นฐานกรณ์ เพราะเป็นเสียงที่ต้องใช้การเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อเด็กมากกว่าเสียงอื่นๆ เช่น เสียง /ส/ ต้องมีการแตะของปลายลิ้นหลังปุ่มเหงือกที่พอเหมาะ ในขณะที่เดียวกันต้องปล่อยลมออกตามไรฟันที่พอเหมาะจึง จะได้เสียง /ส/ ที่ชัดเจน Workinger และ Kent (1991) รายงานว่าลักษณะของการพูดไม่ชัดของเด็กสมองใหญ่พิการ มีทั้งแบบพูดแทนที่เสียงที่ถูกต้อง พูดเสียงเพี้ยนหรือพูด ละเสียง

ปัญหาด้านการสั่นพ้องของเสียงหรือความก้องของเสียง (resonation problems) เด็กสมองใหญ่พิการ อาจพูดเสียงขึ้นจมูกเนื่องจากมีความบกพร่องของการเคลื่อนไหวของเพดานอ่อนและผนังคอ เช่นเปิด-ปิดช้าเกินไป แตะกันไม่สนิท หรือเปิดก่อนที่จะสิ้นสุดการพูดซึ่งอาจ ทำให้เด็กพูดเสียงขึ้นจมูกในเสียงที่ไม่ควรขึ้นจมูก

อัตราการพูดผิดปกติ (abnormal speech rate) เด็กสมองใหญ่พิการส่วนใหญ่จะพูดช้าหรือ พูดไม่เป็นจังหวะพูดไม่ราบเรียบ พูดไม่คล่อง เด็กบางคนมีลักษณะการพูดแบบคล้ายติดอ่างด้วย (Hegde, 1996)

4.2 พัฒนาการภาษาและการพูดล่าช้า เด็กสมองใหญ่

พิการอาจมีพัฒนาการล่าช้า เนื่องจาก 2 สาเหตุ คือ ปัญหาเกิดที่ตัวเด็กเอง คือ เด็กมีปัญหาอื่นร่วมกับสมองใหญ่พิการ เช่น เซอวิปัญญาต่ำ ปัญหาด้านอารมณ์ หรือปัญหาการได้ยิน เป็นต้น (Hegde, 1996) และปัญหาผู้คนล้อมรอบ เช่นพ่อแม่หรือผู้ใกล้ชิดปกป้องเด็กมากเกินไป หรือในทางตรงข้ามพ่อแม่หรือผู้ใกล้ชิดปฏิเสธไม่ยอมรับปัญหาของเด็ก ทำให้เด็กขาดโอกาสได้รับการกระตุ้นการพัฒนารภาษาที่เหมาะสม (Rollin, 2000) นอกจากนี้ทัศนคติของผู้คนแวดล้อมมีผลต่อพัฒนาภาษาและการพูดของเด็ก เพราะหากมีทัศนคติลบต่อเด็ก เช่น เชื่อว่าเด็กไม่สามารถพัฒนาภาษาและการพูดได้จะทำให้ขาดแรงจูงใจในการส่งเสริมหรือให้โอกาสเด็กได้สื่อสารภาษาโดยการพูด (Rollin, 2000)

การประเมินทางภาษาและการพูด (Speech and Language Evaluation)

การประเมินภาษา

เด็กสมองใหญ่พิการควรได้รับการประเมินความเข้าใจภาษา และการใช้ภาษา พฤติกรรมในการเข้าสังคมว่าสมวัยหรือไม่โดยการพูดคุย สนทนา และเล่นกับเด็กสังเกตพฤติกรรมการสื่อความหมายของเด็กกับพ่อแม่ ร่วมกับการสัมภาษณ์พ่อแม่ถึงเรื่องการสื่อความหมายของเด็กที่บ้าน สำหรับเรื่องพัฒนาภาษาและการพูดของเด็ก อาจใช้ข้อมูลจากพัฒนาภาษาและการพูดของเด็กปกติเป็นแนวทางในการประเมินได้ เมื่อสงสัยว่าเด็กมีปัญหาในด้านใดด้านหนึ่ง หรือต้องการข้อมูลเพิ่มเติมควรใช้ แบบทดสอบมาตรฐานที่ใช้เพื่อประเมินความสามารถทางภาษาและการพูด ควรเลือกทดสอบตามปัญหาและอายุของเด็ก มีหลายแบบทดสอบเช่น แบบทดสอบการฟังเข้าใจภาษา (Liengswngwong, 2010) แบบทดสอบการเข้าใจ และการใช้ภาษา (Lattanan, et al, 2011) เป็นต้น

การประเมินการพูด

การประเมินด้านการพูดนั้น สิ่งสำคัญในการประเมินการพูดของเด็กสมองใหญ่พิการ คือการประเมินในด้านระยะเวลาที่ใช้ในการเคลื่อนไหวอวัยวะเพื่อการพูด และความแข็งแรงของการหดตัวของกล้ามเนื้อ อัตราเร็วช่วงกว้างของการเคลื่อนไหวอวัยวะ และความแม่นยำของการเคลื่อนไหวอวัยวะที่ใช้ในการพูด (Darley, Aronson & Brown, 1975; Workinger & Kent, 1991)

วิธีการประเมินแบ่งเป็น

1. การประเมินโดยการฟังเสียงพูด เช่น ฟังเสียง การสนทนาหรือ ฟังเสียงจากการทดสอบลักษณะการพูด แบบต่างๆ

2. การประเมินแบบสังเกตการณ์ เช่น สังเกต อิริยาบถของเด็ก ความสามารถ หรือการเคลื่อนไหวของ อวัยวะที่ใช้ในการพูด เช่น เคลื่อนไหวลิ้นได้ช้า หรือเร็ว

3. การประเมินการพูดโดยใช้เครื่องมือ เช่น เครื่องวัดระดับเสียงและความดังของเสียง เครื่องวัด ความก้องของเสียง เป็นต้น การประเมินโดยใช้เครื่องมือนี้ นอกจากจะใช้ยืนยันผลการประเมินโดย การฟังเสียง พูดแล้วยังใช้เป็นหลักฐานให้เห็นถึง ความก้าวหน้า ของการฝึกพูดได้ชัดเจนกว่าการประเมินโดย การฟัง อย่างเดียว (Yorkston, Beukelman & Bell, 1997) อย่างไรก็ตามมีคลินิก เพียงบางแห่งเท่านั้นที่มีเครื่องมือครบครัน ที่ใช้ประเมิน ความผิดปกติของการพูดลักษณะนี้ แม้ใน สหรัฐอเมริกา ก็ตาม (Yorkston, Beukelman & Bell, 1997)

ขั้นตอนการประเมิน แบ่งเป็น

1. การซักประวัติการคลอด ประวัติการเจ็บป่วย ประวัติการได้รับการรักษาต่างๆ ผลการวินิจฉัยของ แพทย์ ประวัติพัฒนาการด้านร่างกาย และพัฒนาการด้าน สังคม ภาษาที่ใช้ในบ้านและวิธีการสื่อภาษาของเด็ก

2. ประเมินโครงสร้าง และ การทำงานของอวัยวะ ที่เกี่ยวข้องกับการพูดในขณะที่ไม่ออกเสียงพูด โดยสังเกต ความแข็งแรง ความสมมาตรและการทำงานประสานงาน กันทั้งในท่าพักและขณะเคลื่อนไหว

3. ประเมินความสามารถของการทำงานของ อวัยวะที่เกี่ยวข้องกับการพูดในขณะที่ออกเสียงพูด โดยประเมินแยกแต่ละระบบตั้งแต่ การหายใจ การเปล่ง เสียง การสำนัฟองของเสียง การแปรเสียงและลิลาจังหวะ การพูด

4. ประเมินความสามารถทุกด้านของขบวนการ พูดโดยรวม เช่น สังเกตตั้งแต่การหายใจ การเปล่งเสียง การเคลื่อนไหวฐาน-กรณ ว่ามีปัญหาของการทำงาน ที่ทำให้เกิดปัญหาของการพูดหรือไม่

5. ประเมินความสามารถด้านภาษาทั้งด้านความ เข้าใจและการใช้ภาษา และความเหมาะสมในการใช้ภาษา สังคมเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น (Hegde, 2008)

การฟื้นฟูด้านภาษาและการพูด (Speech and Language Rehabilitation)

การฝึกพูดมีวัตถุประสงค์ให้เด็กสามารถ สื่อความหมายได้ โดยใช้ความสามารถที่มีอยู่อย่างเต็ม ศักยภาพเพื่อให้สามารถฟังตัวเองและดำรงชีวิตอยู่ในสังคม ได้ ควรให้ความช่วยเหลือเด็กด้านการพัฒนาภาษาและพูด ให้เร็วที่สุด คือตั้งแต่เล็กๆ เพื่อป้องกันปัญหาพัฒนาการ พูดล่าช้าและเตรียมความพร้อมในการฝึกพูดต่อไป โปรแกรมของการพูดได้แก่

1. การบริหารกล้ามเนื้อที่เกี่ยวข้องกับการพูด โดยการกระตุ้นให้เด็ก เคี้ยว ดูด กลืนอาหารให้ถูกต้อง ซึ่งจะ ส่งผลให้เด็กออกเสียงได้ดีขึ้น เพราะช่วยทำให้กล้ามเนื้อ แข็งแรงและผ่อนคลาย หากได้รับการฝึกสม่ำเสมอ เช่น ฝึกเคลื่อนไหวลิ้น และ ฝึกอวัยวะที่ใช้ในการพูดให้แข็งแรง มีแรงต้านในทิศทางต่างๆ และอวัยวะให้ตรงเป้าหมาย ด้วยอัตราการเคลื่อนไหวที่เหมาะสมและเคลื่อนไหว เร็วหรือช้าได้ตามต้องการ Mysak (1986) แนะนำว่าการ บริหารกล้ามเนื้อที่เกี่ยวข้องกับการพูดจะได้ผลดีต้องคำนึง พัฒนาการทางร่างกายของเด็กให้เป็นไปตามลำดับขั้น นอกจากนั้นท่าทางและอิริยาบถของเด็กในขณะฝึกต้อง เหมาะสม เพื่อลดปัญหาของการเคลื่อนไหวที่ไม่เหมาะสม ของเด็กด้วย

2. พัฒนาภาษาและการพูด เด็กสมองใหญ่พิการ บางคนมีความล่าช้าทางภาษาและการพูด ด้วย ต้องพิจารณาว่าล่าช้าจากปัญหาใด เช่น เด็กเข่ามีปัญหาแต่ เด็กมีปัญหาด้านอารมณ์ เด็กประสาทหูพิการ หรือเด็กไม่ได้รับ การกระตุ้นพัฒนาภาษาที่เหมาะสมโดย พิจารณาว่า ปัญหาใดควรได้รับการช่วยเหลือ ก่อนหลังหรือให้ความ ช่วยเหลือไปพร้อมๆ กัน การกระตุ้นพัฒนาทางภาษา โดย การสร้างสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมพัฒนาภาษา เช่น พ่อแม่ พูดกับเด็กในขณะที่ทำกิจกรรมกับเด็ก หรือแปลการ กระทำของเด็กเป็นคำพูดที่มีความหมาย เพื่อให้เด็ก เห็นความสำคัญของการพูด การส่งเสริมการพูดควรสอน ในขณะที่เด็กสบาย เช่น ในขณะที่ป้อนอาหาร เล่น หรือ ขณะที่เด็กผ่อนคลาย การสอนภาษาควรเริ่มจากสอน ให้เข้าใจภาษาก่อนแล้วจึงตามด้วยการสอนการใช้ภาษา การสอนภาษาในเด็กสมองใหญ่พิการอาจใช้พัฒนาภาษา และการพูดของเด็กปกติเป็นแนวทางในการสอนได้

3. การเข้าสังคม เด็กสมองใหญ่พิการ บางรายมี แนวโน้มจะมีปัญหาในการเข้าสังคม การปรับอารมณ์

ควรฝึกให้เด็กมีโอกาสเข้าสังคมกับเด็กอื่น เพื่อช่วยให้เด็กพัฒนาภาษา ร่างกาย สังคม และอารมณ์ได้เหมาะสมยิ่งขึ้น

4. ฝึกการหายใจ โดยการฝึกกลืนเนื้อที่ใช้ในการหายใจแข็งแรงขึ้นเช่นฝึกให้หายใจลึกและยาวขึ้น ฝึกให้ผ่อนลมหายใจออกโดยการใช้นิ้วมือช่วยหรือใช้เทคนิคต่างๆ เช่น ฝึกให้เป่าลมออกจากปากติดต่อกันอย่างราบเรียบ เช่น เป่าเทียนโดยไม่ให้ดับเป็นเวลานาน 10 วินาที เป็นต้น

5. ฝึกการเปล่งเสียง โดยฝึกการผ่อนคลายนกล้ามเนื้อที่เกี่ยวกับการออกเสียง เพื่อให้ออกเสียงแจ่มชัดขึ้น เสียงแหบน้อยลง และเสียงลมแทรกลดลง ฝึกการควบคุมความดังของเสียง และควบคุมระดับสูงต่ำของเสียง เป็นต้น

6. ฝึกการออกเสียงสระและเสียงพยัญชนะให้ชัดเจน โดยฝึกเสียงต่าง ๆ ที่เด็กสมองใหญ่พิการพูดไม่ชัด ควรเริ่มจากเสียงที่มีปัญหาน้อยที่สุด เช่น ฝึกเสียงที่พูดถูกบ้างผิดบ้าง ส่วนเสียงที่ยาก เช่น เสียงเสียดสี ให้ฝึกภายหลัง เพราะเสียงเสียดสีต้องใช้ การทำงานประสาน กันของกล้ามเนื้ออย่างมาก เมื่อฝึกพูดชัดในระดับคำ แล้วฝึกต่อด้วยการพูดคำนั้นๆ ในระดับประโยคจนสามารถ นำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

7. การควบคุมอัตราการพูด โดยฝึกการออกเสียงเป็นจังหวะเช่น อ่านโคลง ร้องเพลง โดยใช้เครื่องเคาะจังหวะช่วย เด็กสมองใหญ่พิการบางรายรู้ตัวว่าพูดจังหวะช้า จึงพยายามพูดเร็วขึ้น ทำให้เกิดการพูดขาดเป็นห่วงๆ ควรฝึกให้พูดช้าลงก่อนและฝึกจนพูดประโยคต่างๆ ได้ชัดเจนขึ้นแล้วค่อยๆ เพิ่มความเร็วขึ้นจนใกล้เคียงกับคนทั่วไป

8. ควบคุมความก้องของเสียง (การสั่นพ้องของเสียง) ให้เหมาะสม ในกรณีที่พูดเสียงขึ้นจมูกอาจฝึก โดยให้เด็กสามารถสร้างแรงดันลมในปากให้มากขึ้น จับความรู้สึกถึงการมีแรงดันลมในปากมากหรือน้อยอาจใช้ เพดานเทียมช่วยให้นั่งคอและเพดานอ่อนแตะกันสนิทยิ่งขึ้นในขณะพูด (Darley et al, 1975)

9. การฝึกฟัง ฝึกฟังเสียงสูง-ต่ำ ดัง-เบา ฝึกฟังแยกเสียงในคำคู่ ฟังเสียงก้องของจุก ฟังคุณภาพของเสียง ในรายที่มีกรได้อินบกรพร้อมต้องได้รับการช่วยเหลือ เรื่องฟื้นฟูสมรรถภาพการได้ยินด้วย

10. การสื่อความหมายเสริมและทางเลือก (Augmentative and Alternative Communication) หรือ AAC

เป็นวิธีการหนึ่งที่ใช้แทนการสื่อความหมายปกติ เช่น ใช้แทนการพูดหรือการเขียน AAC จะนำมาใช้ในกรณีที่ที่มีความบกพร่องในการสื่อความหมายระดับรุนแรงซึ่งอาจใช้เพียงชั่วคราวหรือถาวรได้ (ASHA, 1991) การสื่อความหมายในลักษณะนี้ประกอบด้วยการใช้สัญลักษณ์ เครื่องมือ กลยุทธ์ หรือเทคนิคต่างๆ ที่บุคคลนั้นใช้เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการสื่อความหมาย (ASHA, 1991, 2011) การที่เด็กสมองใหญ่พิการจะสามารถพูดได้หรือไม่ขึ้นอยู่กับหลายปัจจัย การฝึกพูดควรให้เด็กสามารถสื่อความหมายได้โดยใช้ความสามารถที่มีอยู่ร่วมกับการใช้ AAC ในรายที่มีปัญหา ระดับรุนแรงหรือซ้ำๆ อนุกรม การสื่อความหมายไม่จำเป็นที่ต้องบังคับให้เด็กพูดได้เพียง อย่างเดียว การใช้ AAC เป็นทางเลือกอีกทางหนึ่งในการช่วยเหลือผู้ที่มีปัญหาซับซ้อนหรือรุนแรงมากซึ่งช่วยให้เด็กสามารถสื่อความหมายและบอกความต้องการได้ โดย อาจสอนให้เด็กใช้เป็นสัญลักษณ์ต่างๆ หรือใช้สัญลักษณ์ หรือ ใช้กระดานสื่อความหมาย (communication board) การใช้ กระดานสื่อความหมายมีทั้งแบบใช้เทคโนโลยีง่ายๆ (low technology) คือ กระดานสื่อความหมายที่สร้างขึ้นเอง หรือใช้เทคโนโลยีขั้นสูง (high technology) ที่ใช้ คอมพิวเตอร์ ช่วยสื่อความหมาย (Beukelman & Mirenda, 1998) ก็ได้

การทำงานเป็นทีม (Team work)

การช่วยเหลือเด็กสมองใหญ่พิการมี วัตถุประสงค์แตกต่างกันตามปัญหาและขั้นตอนพัฒนาการของเด็กแต่ละคน ช่วงแรกเกิดจะเน้นการช่วยให้ รอดชีวิตก่อน เช่นการหายใจได้และการกินอาหารได้ เมื่อเติบโตมากขึ้น เน้นเรื่องพัฒนาภาษาและการพูด การช่วยเหลือตัวเอง ต่อมาเน้นเรื่องการเข้าสังคม การสื่อความหมายในระดับสูงขึ้น

การพัฒนาความสามารถในการสื่อความหมาย ของเด็กสมองใหญ่พิการจะได้ผลดีต้องทำงานเป็นทีมแบบสหสาขาวิชา (multidisciplinary approach) แต่ละคน ในทีมจะมีบทบาทแตกต่างกัน บางบทบาทอาจจะ คาบเกี่ยวกันบ้าง อย่างไรก็ตามสมาชิก ในทีมแต่ละวิชาชีพจะมีบทบาทเด่นที่ต่างกัน เช่น แพทย์มีหน้าที่ในการวินิจฉัยโรค และให้การรักษาทางยา ร่วมกับการรักษาด้านอื่นๆ ถ้าจำเป็น นักแก้ไขการพูดมีบทบาทในการวินิจฉัยและ พัฒนาความสามารถทางภาษาและ การพูด แต่มีใช้ ผู้วินิจฉัยโรค หรือสั่งการรักษาทางยา บุคลากรในกลุ่ม

ต่อไปนี้ให้ความช่วยเหลือเด็กแล้วแต่ ปัญหาและความต้องการของเด็กแต่ละคนคือ

1. นักแก้ไขการพูด
2. นักโสตสัมผัสวิทยา
3. นักกายภาพบำบัด
4. นักกิจกรรมบำบัด
5. นักจิตวิทยาคลินิก
6. ประสาทกุมารแพทย์
7. แพทย์ผู้เชี่ยวชาญทางกระดูก
8. ครู
9. บุคลากรอื่นๆให้ความช่วยเหลือเด็กตามปัญหา

ของเด็กแต่ละบุคคล

10. พ่อแม่ หรือผู้ใกล้ชิดที่มีความสำคัญมากในการนำความรู้และข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญต่างๆ มาฝึกลูก การช่วยเหลือเด็ก สมอ่งใหญ่พิการจะได้ผลดีเพียงใดขึ้นอยู่กับการยอมรับและทัศนคติ ของคนในครอบครัว และคนแวดล้อม ดังนั้นการช่วยเหลือเด็กควรรวมบุคคลในครอบครัวโดยเฉพาะพ่อแม่เด็กเป็นสมาชิกของทีมด้วย เพราะการมีความรู้เกี่ยวกับสมอ่งใหญ่พิการมากขึ้น จะทำให้คนในครอบครัวยอมรับและมีทัศนคติที่ดีต่อเด็กยิ่งขึ้น (Rollin, 2000)

สรุป

สมอ่งใหญ่พิการเป็นภาวะของการมีความ

ผิดปกติของการเคลื่อนไหวร่างกายซึ่งเกิดจากมีความบกพร่อง ของระบบประสาท ปัญหาโดยทั่วไปของเด็กสมอ่งใหญ่ พิการคือพัฒนาการด้านร่างกายล่าช้า ปัญหาการเคลื่อนไหวร่างกาย ปัญหาการเคลื่อนไหวอวัยวะที่ใช้ในการพูดทำให้เกิดปัญหาการพูด มีพัฒนาภาษา และการพูดล่าช้า ส่วนปัญหาพร้อมของเด็กสมอ่งใหญ่พิการคือ เขาว่าปัญญาบกพร่อง ปัญหาการชัก ความบกพร่องของการได้ยิน ความบกพร่องของการมองเห็น ปัญหาด้านพฤติกรรม และอารมณ์ และความบกพร่องของการรับรู้ การประเมินความสามารถการสื่อความหมายของเด็กสมอ่งใหญ่พิการแบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ ด้านภาษาและด้านการพูด ส่วนการฟื้นฟูสมรรถภาพของการสื่อความหมายในเด็กสมอ่งใหญ่พิการมีวัตถุประสงค์ในการป้องกัน หรือแก้ไข ปัญหาของการสื่อความหมายของเด็กซึ่งแตกต่างกันตามปัญหาและขั้นตอนพัฒนาการของเด็กแต่ละคน การฟื้นฟูสมรรถภาพของการสื่อความหมายในเด็กสมอ่งใหญ่พิการเน้นให้สามารถสื่อความหมายกับผู้อื่นโดยวิธีใดวิธีหนึ่ง เพื่อให้เด็กสามารถแสดงความรู้สึก นึกคิดและความต้องการได้โดยการใช้ความสามารถที่มีอยู่ให้เต็มที่ การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับภาษาและการพูดในเด็กสมอ่งใหญ่พิการยังมีน้อยและผลการวิจัยยังไม่แน่นอนจึงควรมีการศึกษาในเรื่องนี้ต่อไปในเด็กไทยด้วย ทั้งนี้เนื่องจากภาษาและวัฒนธรรมไทยมีลักษณะแตกต่างจากภาษาอื่น

บรรณานุกรม

- ราชบัณฑิตยสถาน. (2544). **บัญญัติศัพท์ อังกฤษ-ไทย ไทย-อังกฤษ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน.** (ซีดีรอม).
- American Speech and Hearing Association. (1991). Augmentative and alternative communication. **Journal of American Speech and Hearing Association.** 33: 9-12.
- American Speech-Language-Hearing Association. (2011, 17 March). **Augmentative and Alternative Communication.** <http://www.asha.org/public/speech/disorders/AAC.htm>. (online).
- Darley, F.L., Aronson, A.E., & Brown, J.R. (1975). **Motor speech disorders.** Philadelphia: W.B. Saunders.
- Goulden, K.J., & Hodge, M. (1998). Neurogenic communicative disorder of childhood. In: A.F., Johnson, & B.H., Jacobson (Eds), **Medical speech and language pathology: practitioner's guide** (pp. 409-424). New York: Thieme Medical Publishers.
- Hegde, M.N. (1996). **Pocketguide to speech-language pathology.** San Diego: Singular Publishing Group.
- Hegde, M.N. (2008). **Hedge's pocketguide to treatment in speech-language pathology** (3rd ed). New York: Delmar Cengage Learning.

- Liengswngwong, K. A. (2010). Study of auditory comprehension of children aged 3 years to 6 years 11 months in Bangkok by using Thai version of test for auditory comprehension of language (TACL-3). Unpublished Master Degree Thesis, Mahidol University.
- Love, R.J. (2000). *Childhood motor speech disability* (2nded). Boston: Allyn and Bacon.
- Love, R.J., & Webb, W.G. (1992). *Neurology for the speech-language pathology*. Boston: Butterworth-Heinemann.
- Mysak, E.D. (1986). Cerebral Palsy. In: G.H., Shames, & E.H., Wiig (Eds), *Communication disorders* (pp. 531-560). Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Rollin, W.J. (2000). *Counseling individuals with communication disorders: psychodynamic and family aspects* (2nded). Boston: Butterworth-Heinemann.
- Workinger, M.S., & Kent, R.D. (1991). Perceptual analysis of dysarthrias in children with athetoid and spastic cerebral palsy. In: C.A., Moore, K.M., Yorkston, & D.R., Beukelman (Eds), *Dysarthria and apraxia of speech: perspectives on management*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Yorkston, K.M., Beukelman, D.R., & Bell, K.R. (1997). Clinical management of dysarthric speakers. In: N.B., Swigert (Ed), *The source for dysarthria*. East Moline: LinguSystem.

การวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ: มโนทัศน์พื้นฐานและวิธีดำเนินงานเพื่อการวิจัย
ทางการศึกษาพิเศษ และสาขาอื่นๆ

Mixed-Methods Research: Basic Concepts and
Procedures in Special Education and Beyond

รองศาสตราจารย์ ดร.องอาจ นัยพัฒน์ *

บทคัดย่อ

การวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ (Mixed-methods research) ได้รับความสนใจจากบุคคลในแวดวงวิชาการ และการวิจัยจำนวนมากขึ้นเรื่อยๆ ภายหลังจาก"กำแพง ขวางกั้นการเรียนรู้วิธีการตรงข้ามกับความเชื่อพังทลายลง"บทความวิชาการนี้เขียนขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมายหลัก เพื่อนำเสนอ มโนทัศน์พื้นฐานการวิจัยผสมผสานวิธีการ (ฐานคติเชิงปรัชญา/แนวคิดทฤษฎีและความหมาย/ ความสำคัญ) แบบผสมผสานวิธีการวิจัย กระบวนการผสมผสานวิธีการวิจัย กรณีตัวอย่างการวิจัยผสมผสานวิธีการและข้อเสนอเพื่อการออกแบบวิจัยทางการศึกษาพิเศษและสาขาอื่นๆ

คำสำคัญ การวิจัยผสมผสาน วิธีการแบบผสมผสานวิธีการ กระบวนทัศน์ปฏิบัตินิยม วิธีวิทยาและการศึกษาพิเศษ

Abstract

Mix-methods research has continuously gained its popularity and interest among scholars in this thus generating employing this methodology. The aim of this article is to discuss some basic concepts of mix-method research (pragmatism, definitions, importance), procedures, case studies, and applications to the field of special education and other disciplines.

Keywords : Mixed-Methods Research, Mixed-Methods Designs, Pragmatism Paradigm, Methodology, Special Education.

*อาจารย์ประจำภาควิชาวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทนำ

ท่ามกลางกระแสอัน "เผด็จร่อนและเชื่องวราก" ของการโต้แย้งทางวิชาการที่ว่า "วิธีการวิจัย เชิงปริมาณ VS เชิงคุณภาพ เหมาะสำหรับใช้แสวงหาหรือสร้างสรรค์ สร้าง ความรู้ความจริงเพื่อตอบโจทย์การวิจัย" ด้วย กระบวนทัศน์ การรู้คิดและให้คุณค่าของบุคคลเกี่ยวกับ ความรู้ ความจริงและวิธีการเข้าสู่ความรู้ความจริง (Cognitive/inquiry paradigms) ต่างซึ่งกัน ได้แก่ กระบวน ทัศน์ปฏิฐานนิยม (Positivism) และสรรค์สร้างนิยม (Constructivism) ที่เกิดขึ้นมาเป็นเวลามากกว่า 4 ทศวรรษ (Punch, 2009; Teddlie & Tashakkori, 2009) จนถึงปีคริสต์ ทศวรรษ 1990s "สงครามกระบวนทัศน์" (Paradigm wars) ที่เป็นเสมือน "กำแพงขวางกั้นการเรียนรู้วิธีการตรงข้าม" ได้ยุติลง นักวิจัยผู้นิยมชมชอบวิธีการตามกระบวนทัศน์ ที่ตนยึดถือ (ปฏิเสธรูปวิธีการตรงข้าม) ได้หันมาสนใจ การดำเนินงาน เพื่อตอบคำถามการวิจัยให้ได้ผลสำเร็จตาม จุดมุ่งหมาย มากกว่าการ "ยึดมั่นต่อกระบวนทัศน์" และ "ยึดติดในวิธีการ" โดยขาดการใคร่ครวญพิจารณาสาระ สำคัญใน "ตัวใจ" หรือประเด็นปัญหา/คำถามการ วิจัยที่ถือความเป็น "ตัวขับเคลื่อน" การดำเนินงานวิจัยอันแท้จริง ด้วยการ เชื่อมโยงวิธีวิทยา(Methodology) และวิธีการ (Methods) วิจัยต่างๆ ได้แก่ การเลือกตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูล สำคัญ (Key informants) รวมทั้งการเก็บรวบรวมและ วิเคราะห์ข้อมูลหลักฐานผสมผสานเข้าด้วยกัน (Mixed- methods research) เพราะเชื่อว่าการผสมผสานวิธีการ เชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพจะช่วยให้ได้สารสนเทศ ความรู้ความจริงที่น่าไปสู่การ "เข้าถึงและเข้าใจ" ประเด็น ปัญหา ที่สนใจศึกษาได้อย่างลุ่มลึกกระจ่างชัด (ด้วยวิธีการ เชิงคุณภาพ) แล้วจึงลงมือดำเนินการ "แก้ไขและพัฒนา" ด้วยแผนงานและมาตรการที่ผ่านการทดสอบทางสถิติ แล้วว่าสามารถช่วยเพิ่มพูนผลลัพธ์ทางบวก (หรือลด ผลกระทบทางลบ) ของปัญหานั้นได้อย่างมี ประสิทธิภาพ และประสิทธิผล (วิธีการเชิงปริมาณ) ความเชื่อ นี้ ตั้งอยู่ บนฐานคติตามกระบวนทัศน์แบบปฏิบัตินิยม (Pragmatism) ที่ไม่ได้สนใจมากนักเกี่ยวกับที่มาหรือ สภาพลักษณะ ของความรู้ความจริง (ดังเช่น 2 กระบวนทัศน์ ที่ระบุข้างต้น) หากแต่มุ่งเน้นเฉพาะผลการนำความรู้ ความจริงจากสืบค้น และสรรค์สร้างขึ้นไปใช้ปฏิบัติการ (ปรับปรุงเปลี่ยนแปลง)

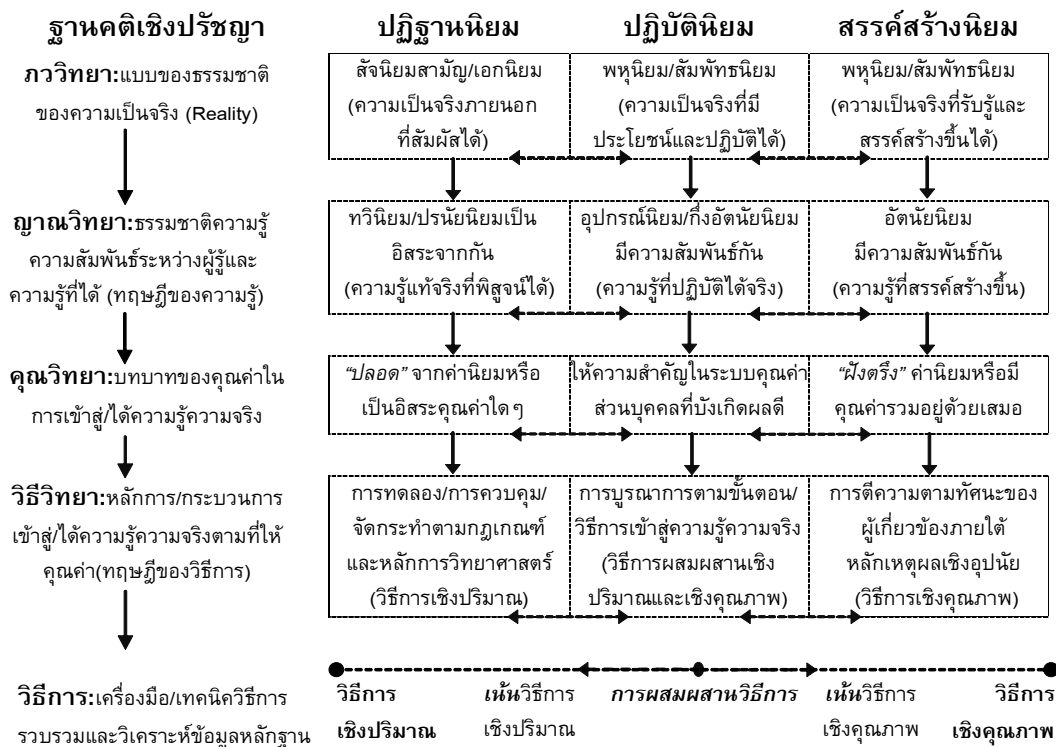
ว่าได้ผลสำเร็จตามเป้าหมายหรือไม่ อย่างไร กิจกรรม ในปัจจุบันนี้ พบว่านักวิจัยทางการศึกษา และ สังคมศาสตร์ ส่วนใหญ่ไม่ได้ "จำกัดกรอบคิด...ยึดติด วิธีการ" วิจัย ว่า จะต้องใช้วิธีการเชิงปริมาณเชิงคุณภาพหรือ เชิงผสมผสาน ในการศึกษาวิจัย ดังเช่นในอดีตที่ผ่านมา (องอาจ นัยพัฒน์. 2554; Creswell & Plano Clark, 2011; Howard & Borland Jr., 2001)

บทความวิชาการนี้เขียนขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมาย หลักเพื่อนำเสนอสมมติฐานพื้นฐาน (ฐานคติเชิงปรัชญา/ แนวคิด ทฤษฎี และ ความหมาย/ ความสำคัญ) แบบผสมผสานวิธีการวิจัย ข้อดี/ข้อจำกัดของการ ผสมผสาน วิธีการวิจัย กระบวนการผสมผสานวิธีการวิจัย รวมทั้งกรณี ตัวอย่างการวิจัยผสมผสานวิธีการและ ข้อเสนอแนะ เพื่อการออกแบบวิจัยทางการศึกษาพิเศษ และ/หรือสาขา อื่นๆ

มโนทัศน์พื้นฐาน

ฐานคติเชิงปรัชญาและแนวคิดทฤษฎี ก่อนลงมือ ทำวิจัยใดๆ นักวิจัยจำเป็นต้องรู้และเข้าใจในฐานคติเชิง ปรัชญา (Philosophical assumptions) รองรับวิธีวิทยา หรือแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับวิธีการวิจัยที่ตนหรือ ผู้อื่น ยึดถือเป็น "ฐานคิด/กรอบปฏิบัติ" การดำเนินงานวิจัย เพื่อให้ได้สารสนเทศความรู้ความจริงตอบปัญหาหรือ ปรัชญาการณที่สนใจศึกษาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม กับปัจจัยเงื่อนไขในการทำวิจัย การเข้าใจประเด็นรากฐาน ทางปรัชญาตั้งแต่ระยะเริ่มต้นมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อ การตัดสินใจของนักวิจัยว่าสมควรใช้การผสมผสานวิธีการ ในงานวิจัยหรือไม่ (หรืออาจใช้แค่เพียง วิธีการเชิงปริมาณ หรือเชิงคุณภาพก็พอ) ฐานคติเชิงปรัชญาหรือกระบวนทัศน์ ในที่นี้ หมายถึงกลุ่มแนวคิดความเชื่อพื้นฐานที่ให้แนวทาง ในการออกแบบกระบวนการแสวงหาหรือสรรค์สร้างความรู้ ความจริงที่นักวิจัยสนใจใคร่รู้ ซึ่งสามารถจำแนก เพื่อ ทำความเข้าใจพอสังเขปได้ 3 กระบวนทัศน์หลัก ได้แก่ ปฏิฐานนิยม สรรค์สร้างนิยมและปฏิบัตินิยม กระบวนทัศน์ ดังกล่าวนี้อันเมื่อแยกพิจารณาสาระสำคัญตามฐานคติเชิง ปรัชญาใน 4 ประเด็นคำถาม ได้แก่ (Creswell, 2013; Lincoln, Lynham, & Guba. 2011)

1. **ภววิทยา**(Ontological question): “อะไรคือแบบและธรรมชาติของความเป็นจริง”
2. **ญาณวิทยา**(Epistemological question): “อะไรคือธรรมชาติของความสัมพันธ์ระหว่างนักวิจัย (ผู้ได้ความรู้ or the knower) และความรู้ (ที่เข้าสู่หรือรู้ได้ or the known)หรือนักวิจัยจะรู้ได้อย่างไรว่าตนเองเข้าสู่หรือได้ความรู้แล้ว”
3. **คุณวิทยา** (Axiological question): “อะไรคือความรู้ความจริงที่มีคุณค่า ” หรือ “อะไรคือ การปฏิบัติที่ถูกต้องเพื่อให้ได้ความรู้ความจริงที่มีคุณค่า”
4. **วิธีวิทยา**(Methodological question):“ทำอย่างไรนักวิจัย (ในฐานะผู้ปรารถนาได้ความรู้ ความจริง) จึงจะสามารถเข้าสู่หรือได้ความรู้ความจริงที่มีคุณค่า”



แผนภาพ 1: กระบวนทัศน์หลักที่ใ้แนวทางการแสวงหา/สรรค์สร้างความรู้ความจริง

คำถามเชิงปรัชญาที่ระบุข้างต้นมีสาระเชิงโครงสร้างของความหมายเป็นแบบแผนเกี่ยวเนื่องกันอย่างเป็นระบบและถือเป็นความจริงโดยไม่จำเป็นต้องพิสูจน์ (Axioms) โดยทั่วไปคำตอบของประเด็นคำถามแรกเป็นตัวกำหนดต่อสาระสำคัญในคำตอบของประเด็นคำถามถัดไป ทั้งนี้สาระสำคัญในคำตอบของคำถามทุกประเด็นไม่อาจตัดสินถูก/ผิดได้ เพราะขึ้นอยู่กับกระบวนทัศน์หรือ "จุดยืน" ทางความเชื่อของนักวิจัย (และผู้เกี่ยวข้องกับการวิจัย) ดังสรุปสาระสำคัญได้ดังแผนภาพ 1

สาระสำคัญในแผนภาพ 1 สะท้อนให้เห็นว่าธรรมชาติความจริง (ภววิทยา) และความรู้ (ญาณวิทยา)

ตามฐานคติเชิงปรัชญาที่นักวิจัยยึดถือและให้คุณค่า (คุณวิทยา) เป็น "สิ่งจัดวางหรือตัวกำหนด" วิธีวิทยา (ทฤษฎีของวิธีการ) เพื่อเข้าสู่หรือได้ความรู้ความจริงมา ดังนั้น นักวิจัยไม่ควรเลือกวิธีการวิจัยแบบผสมผสานตาม "กระแสความนิยม" ในปัจจุบัน หรือเพราะ "ความเชื่ออันฉาบฉวย" ส่วนตน (เช่น ใช้หลายวิธีการย่อมดีกว่าวิธีการเดียว) โดยไม่ได้คำนึงถึง "ทฤษฎีเบื้องหลังวิธีการ" ว่ามีสาระตรงกับเจตยและกลมกลืนกับบริบทการทำวิจัย รวมทั้งสอดคล้องกับธรรมชาติความรู้ความจริงตามฐานคติเชิงปรัชญาที่กำหนดวิธีวิทยาและวิธีการวิจัยแบบผสมผสาน หรือไม่ อย่างไร

อนึ่ง การตระหนักถึงวิธีวิทยาด้วยการคิด สะท้อนกลับ (Reflective thinking) ในเชิงประเมินค่า ก่อนการลงมือทำวิจัยโดยใช้วิธีการผสมผสาน จะช่วยทำให้ นักวิจัยสามารถออกแบบการวิจัยได้อย่างมีคุณค่า เพราะเหตุผลตามทฤษฎี (ภายใต้ฐานคติเชิงปรัชญา) ที่รองรับการวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ ช่วยสนับสนุน กระบวนการทำวิจัยให้ดำเนินงานไปอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ รวมทั้ง

มีความถูกต้องเหมาะสมและเชื่อถือได้ เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจดียิ่งขึ้นในความเชื่อมโยง ระหว่างลักษณะสำคัญของวิธีวิทยาการวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ (ทฤษฎีของวิธีการแบบผสมผสาน) และประเด็นหลัก 12 ประการ ภายใต้ฐานคติเชิงปรัชญาตาม กระบวนทัศน์ปฏิบัตินิยม รวมทั้งข้อดีและข้อจำกัดของการ วิจัยแบบผสมผสานวิธีการอันผลมาจากฐานคติความเชื่อตาม กระบวนทัศน์ดังกล่าว ดังแสดงรายละเอียดไว้ในตาราง 1

ตาราง 1: ประเด็นสำคัญของวิธีวิทยาการวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ

ประเด็นพิจารณา	ลักษณะสำคัญ	ข้อดี	ข้อจำกัด
1. กระบวนทัศน์	ปฏิบัตินิยม (Pragmatism)	1. ถ้อยคำ ภาพและเสียงเล่าช่วยเพิ่มพูนความหมายที่ได้จากตัวเลขและตัวเลขที่ช่วยเพิ่มความแม่นยำให้แก่ถ้อยคำ ภาพและเสียงเล่า	1. เป็นเรื่องยากที่นักวิจัยเพียงคนเดียว จะเป็นผู้มีความรู้ความเข้าใจ ความสามารถและทักษะในการทำวิจัยเชิงปริมาณและคุณภาพได้เป็นอย่างดี
2. จุดมุ่งหมายของการวิจัย	พรรณนาอธิบายและพยากรณ์พฤติกรรม/ปรากฏการณ์ที่สนใจ	2. ช่วยให้สามารถสร้างและทดสอบทฤษฎีฐานรากในวงจร/กระบวนการวิจัย	2. ผู้มีประสบการณ์ทำวิจัยน้อยและผู้ยึดติดในวิธีการเดียวหรือมีเจตคติทางลบต่อวิธีการทางเลือกอื่นๆ (แม้จะเป็นผู้มีประสบการณ์ทำวิจัยมาบ้างก็ตาม) มักไม่เข้าใจและมีทักษะในการใช้วิธีการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลที่หลากหลายและไม่สามารผสมผสาน/บูรณาการวิธีการต่างๆ ได้
3. ตรรก (หลักการให้เหตุผล)	ผสมผสานอุปนัยและนิรนัย (สลับกันตามวงจรการวิจัย)	3. ผลวิจัยที่บรรจบเข้าหากันและยืนยันซึ่งกันและกันอย่างแน่นชัด (Triangulation) ระหว่าง 2วิธีการ ช่วยเพิ่มพูนข้อมูลหลักฐานการกล่าวอ้างข้อสรุป ความรู้ความจริงใดๆ	3. นักวิธีวิทยาบริสุทธิ์ผู้ยึดมั่นต่อกระบวนทัศน์แบบเดียว เชื่อว่าการผสมผสานวิธีการกระทำไม่ได้ยาก เพราะฐานคติเชิงปรัชญาที่อยู่ "เบื้องหลังวิธีการ" ต่างกันมากและนักวิจัยมักคุ้นชินวิธีการแบบเดียว
4. บทบาทของทฤษฎี/สมมุติฐานการวิจัย	ทฤษฎีฐานรากที่ค่อยๆ เติบโต และทฤษฎีฐานหลักที่ระบุล่วงหน้า (สลับเวียนกันตามวงจรการวิจัย)	4. ช่วยทำให้ได้คำตอบของคำถามการวิจัยที่มีสาระถูกต้อง สมบูรณ์และมีความหมายลุ่มลึก	4. ใช้ทรัพยากรในการทำวิจัย (งบประมาณ เวลา พลังกาย ปัญหาและจิตใจ) ค่อนข้างมาก
5. คำถามการวิจัย	ทั้งคำถามเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณผสมผสานกัน	5. ช่วยเชื่อมโยงทฤษฎีและปฏิบัติเข้าด้วยกันเพื่อสร้างทฤษฎีเชิงปฏิบัติการ	5. ค่อนข้างยากในการนำเสนอผลและแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้อย่างสมดุล สอดคล้องและกลมกลืนกัน
6. บริบทการวิจัย	ปล่อยให้เป็นธรรมชาติไม่วางเงื่อนไข และมีการจัดการทำ/ควบคุม (ขึ้นกับวงจรการวิจัย)	6. ข้อดีหรือจุดแข็งของวิธีการหนึ่งสามารถช่วยลดข้อจำกัดของอีกวิธีการหนึ่งเมื่อใช้ผสมผสานกัน	
7. รูปแบบการวิจัย (Research types or Designs)	แบบพหุกาลเวลา (สามเล่า และ สลับส่น) และแบบตามกาลเวลา (อธิบายและสำรวจ)	7. ใช้วิธีการสถิติอนุมานวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณจากกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่ม ช่วยเพิ่มพูนความรู้ทั่วไปของข้อสรุปจากผลวิจัยเชิงคุณภาพ (Generalization)	
8. กลุ่มตัวอย่างหรือผู้ให้ข้อมูลสำคัญ	ขนาดใหญ่จากการสุ่ม และขนาดเล็กจากการเลือกเจาะจง	8. ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหาข้อมูล ถ้อยคำ/ภาพ และวิธีการสถิติวิเคราะห์ข้อมูลตัวเลข	
9. การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล	ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหาข้อมูล ถ้อยคำ/ภาพ และวิธีการสถิติวิเคราะห์ข้อมูลตัวเลข	9. นัยโดยทั่วไปของผลการวิจัยที่สามารถสรุปอ้างอิงไปสู่กว้าง (Generalization)	
10. นัยโดยทั่วไปของผลการวิจัยที่สามารถสรุปอ้างอิงไปสู่กว้าง (Generalization)	สรุปอ้างอิงได้เป็นบางเวลา/บริบท/เฉพาะแต่ละกรณีตามข้อความเชิงความหมายที่กล่าวเน้นแต่ละกรณี (Ideographic statements)	10. นัยโดยทั่วไปของผลการวิจัย (มีค่านิยมรวมอยู่) และปรนัย (อิสระจากค่านิยม)	
11. บทบาทของนักวิจัย	เป็นอัตนัย (มีค่านิยมรวมอยู่) และปรนัย (อิสระจากค่านิยม)	11. ความเที่ยงตรงและความเชื่อถือได้	
12. ความเที่ยงตรงและความเชื่อถือได้	คุณภาพของการสรุปอ้างอิงและการถ่ายโอนได้ของผลการวิจัย		

ความหมายและความสำคัญ "การวิจัยแบบผสมผสานวิธีการคืออะไร" ได้มีนักวิธีวิทยาการวิจัยผู้มีชื่อเสียงหลายคน เช่น Cresswell & Plano Clark (2011: 5) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นแบบการวิจัยภายใต้ฐานคติเชิงปรัชญาที่มีวิธีวิทยา (Methodology) ให้แนวทางแก่นักวิจัยในการรวบรวม วิเคราะห์และผสม (บูรณาการหรือเชื่อมโยง) วิธีการเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในหลาย

ระยะของกระบวนการวิจัยและมีวิธีการ (Methods) สำหรับใช้รวบรวม วิเคราะห์และผสมข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในการวิจัยเรื่องเดียวหรือชุดเดียวกัน โดยเชื่อว่าการผสมผสานวิธีการดังกล่าวนี้ช่วยให้เข้าใจในปัญหาการวิจัยได้ดีกว่าการใช้วิธีการเพียงส่วน Green (2007) กล่าวอย่างกว้างๆ ว่า เป็นวิธีการสืบเสาะหาความรู้ ความจริงเกี่ยวกับปรากฏการณ์ทางสังคม

ของโลกที่เกี่ยวข้องกับวิธีวิทยามากกว่า 1 แบบ (ดังนั้นจึงมีมากกว่า 1 วิธีทางของการรู้ได้) ตามด้วยเทคนิควิธีมากกว่า 1 ประเภท สำหรับการรวบรวม วิเคราะห์ และแสดงปรากฏการณ์ของมนุษย์ โดยรวมแล้วมีจุดมุ่งหมายเพื่อความเข้าใจที่ดีขึ้น ในขณะที่ Johnson, Onwuegbuzie, Turner (2007: 123) กล่าวว่า เป็นการวิจัยประเภทหนึ่งที่น่าักวิจัยแต่ละคนหรือคณะรวมเทคนิควิธีการเชิงคุณภาพและปริมาณ (เช่น ใช้เทคนิคการรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ และการสรุปอ้างอิงผลการวิจัยด้วยทัศนมิติหรือมุมมอง (Perspective) ทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ) โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อ ความเข้าใจและความมั่นใจในผลการวิจัยอย่างกว้างขวาง และลุ่มลึก Tashakkori & Teddlie (2003: 711) ให้ความหมายว่า เป็นแบบการวิจัยที่นำแบบเชิงคุณภาพ และเชิงปริมาณมาใช้กับคำถาม วิธีการวิจัย วิธีการรวบรวม และวิเคราะห์ข้อมูล และ/หรือการสรุปอ้างอิงผลการวิจัย และ Tashakkori & Creswell (2007: 4) ได้นิยามความหมาย ร่วมกันว่า เป็นการวิจัยที่นักวิจัยรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล บูรณาการผลการวิจัยและสรุปอ้างอิงผลการวิจัยโดยใช้ รูปแบบหรือวิธีการเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ ในการศึกษาเรื่องเดียวกันหรือโครงการวิจัยเดียวกัน

จากความหมายต่างๆ ข้างต้น สามารถกล่าวสรุปได้ว่า การวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ หมายถึง การวิจัยที่ ออกแบบขึ้นโดยใช้การผสมผสานวิธีการเชิงปริมาณและวิธีการเชิงคุณภาพในการรวบรวมและ

วิเคราะห์ข้อมูล รวมทั้งบูรณาการและสรุปอ้างอิงผลการวิจัยไปสู่บริบทอื่น ภายใต้ฐานคติเชิงปรัชญาตามกระบวนทัศน์แบบปฏิบัตินิยม

ในปัจจุบันนี้ นักวิจัยทางการศึกษา รวมทั้งทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์จำนวนมากได้นำวิธีการผสมผสานมาใช้ ในการออกแบบการวิจัยเพื่อแสวงหาและสรรค์สร้างความรู้ความจริงเพื่อตอบ "โจทย์" การวิจัยมากขึ้นเรื่อยๆ จะเห็นได้จากหนังสือด้านวิธีวิทยาการวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ (e.g., Creswell & Plano Clark, 2011; Green, 2007; Teddlie & Tashakkori, 2009) และบทความวิชาการและวิจัยได้รับความสนใจจากผู้อ่านจำนวนมากที่อยู่ทั่วโลกในฐานะผู้สนใจในวิธีวิทยาการวิจัย ดังกล่าวนี้อาจอย่างต่อเนื่องคนหนึ่งนับตั้งแต่ปีคริสต์ศักราช 1996 ตั้งข้อสังเกตถึงสาเหตุการได้รับความสนใจอย่างมากนี้อาจเป็นด้วยจุดแข็งของวิธีการวิจัยแบบผสมผสานที่เหมาะสมสำหรับไขข้อสงสัยค้นหาคำตอบของโจทย์การวิจัยที่มีสาระซับซ้อน และสามารถตอบสนองของความต้อการใช้สารสนเทศของนักวิจัย นักพัฒนาและนักบริหาร ทั้งข้อสรุปในภาพรวมอย่างกว้างด้วยตัวเลข (สารสนเทศเชิงปริมาณ) และรายละเอียดในภาพเฉพาะบางแง่มุมอย่างลุ่มลึกด้วยถ้อยคำ (สารสนเทศเชิงคุณภาพ) จึงช่วยให้อ่านช่วยให้ผู้ใช้ผลการวิจัยรับรู้และเข้าใจปัญหาได้อย่างถ่องแท้ (กว้างและลึก) และให้แนวทางปฏิบัติสำหรับตัดสินใจวางแผนแก้ไขปัญหาและพัฒนาอย่างเป็นระบบ และต่อเนื่อง รวมทั้งจุดแข็งหรือข้อดีอื่นๆ (ดูรายละเอียดในตาราง 1)

		ลำดับเวลา		ความหมายของสัญลักษณ์
		พร้อมกัน	ก่อน-หลัง	
ลำดับความสำคัญ	พอๆกัน	QUAN + QUAL	QUAN → QUAL QUAL → QUAN	QUAN หรือ quan แทน วิธีการวิจัยเชิงปริมาณ QUAL หรือ qual แทน วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ ตัวพิมพ์ใหญ่ แทนความสำคัญมาก/บทบาทเด่น ตัวพิมพ์เล็ก แทนความสำคัญรอง/บทบาทเสริม
	เด่นกว่ากัน	QUAN + qual QUAL + quan	QUAN → qual quan → QUAL QUAL → quan qual → QUAN	เครื่องหมาย (+) แทน ทำการรวบรวมข้อมูลพร้อมกัน เครื่องหมาย (→) แทน ทำการรวบรวมข้อมูลตามลำดับ เวลา ก่อน-หลัง

แผนภาพ 2: เมตริกซ์ของแบบการวิจัยผสมผสานวิธีการ

(ที่มา: Johnson & Onwuegbuzie, 2004: 22; Hibberts & Johnson, 2012: 128)

แบบผสมผสานวิธีการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

จากสาระสำคัญตรงส่วนท้ายของแผนภาพ 1 ที่แสดงข้างต้น สื่อความหมายให้เห็นว่าการวิจัยแบบผสมผสานวิธีการสามารถเกิดขึ้นได้ ณ ตำแหน่งใดๆ บนช่วงลำดับต่อเนื่องของการวิจัย (The research continuum) ที่มีวิธีการเชิงปริมาณอยู่ ณ ปลายสุดทางด้านซ้าย และวิธีการเชิงคุณภาพอยู่ที่ปลายสุดทางด้านขวา กล่าวอย่างเจาะจง คือ ถ้านักวิจัยพิจารณาแล้วเห็นว่า สาระในใจที่การวิจัยมุ่งสืบเสาะหาคำตอบเพื่ออธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal relationship) ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้น รวมทั้งปัจจัยของการทำวิจัยในด้านผู้สนับสนุนงบประมาณและผู้อ่านงานวิจัยมีฐานคติเชิงปรัชญาภายใต้กระบวนทัศน์ปฏิฐานนิยมเป็นส่วนใหญ่ การผสมผสานย่อมโน้มเอียงไปทางซ้ายมือ (เน้นวิธีการเชิงปริมาณมากกว่าเชิงคุณภาพ) ในทางตรงข้าม ถ้าสาระในใจที่การวิจัยต้องการได้คำตอบเพื่อทำความเข้าใจความหมายของปรากฏการณ์เฉพาะอย่าง ที่สนใจ รวมทั้งผู้สนับสนุนและผู้่านงานวิจัยส่วนมากมีฐานคติความเชื่อภายใต้กระบวนทัศน์สร้างสรรค์สร้างนิยม การผสมผสานย่อมมีน้ำหนักโน้มเอียงไปทางขวามือ (เน้นวิธีการเชิงคุณภาพมากกว่าเชิงปริมาณ) แต่ถ้าสาระในใจที่การวิจัยต้องการคำตอบเพื่อทั้งอธิบายและทำความเข้าใจพฤติกรรมและปรากฏการณ์ที่สนใจด้วยความสำคัญพอๆ กัน การผสมผสานวิธีการย่อมเกิดขึ้น ณ ตำแหน่งกลางช่วงลำดับต่อเนื่องของการวิจัย (เน้นวิธีการเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพพอๆ กัน) ดังนั้น การออกแบบผสมผสานวิธีการวิจัยจึงมีลักษณะ "ปรับเปลี่ยนไปมา" บนช่วงลำดับต่อเนื่องของการวิจัย โดยตำแหน่งปลายสุดทั้ง 2 ด้าน บ่งชี้สภาวะการวิจัยที่ไม่มีการผสมผสานวิธีการเกิดขึ้น เนื่องจากใช้วิธีการวิจัยแบบเดียว (Monomethod research) และตำแหน่งกลางแสดงสภาวะการผสมผสานกันอย่างสมบูรณ์ ซึ่งลักษณะการผสมผสานวิธีการวิจัยดังกล่าวนี้ สามารถอธิบายให้เข้าใจได้อย่างง่ายๆ ด้วยระบบการแบ่งประเภท (Mixed-method design typology) ดังแสดงไว้ในแผนภาพ 2

จากแผนภาพ 2 จะพบว่า การผสมผสาน วิธีการวิจัยกระทำได้หลายแบบ บทความนี้มุ่งนำเสนอ เฉพาะแบบการผสมผสานที่ได้รับความนิยมนำมา ใช้ค่อนข้างมาก ในการวิจัยทางการศึกษาและสังคมศาสตร์ 4 แบบ

ดังแผนภาพ 3 และมโนทัศน์โดยสังเขปดังต่อไปนี้ (ผู้อ่านที่สนใจแบบผสมผสานอื่น สามารถศึกษาได้จาก อดอง นัยวัฒน์. 2554; Creswell & Plano Clark, 2011)

1. **แบบอธิบายตามกาลเวลา** (Sequential explanatory design) เป็นแบบการผสมผสานวิธีการที่ใช้วิธีการเชิงปริมาณ (QUAN) รวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลในรูปตัวเลขก่อน จากนั้นใช้วิธีการเชิงคุณภาพ (qual) รวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลหลักฐานในรูปถ้อยคำ ภาพและเสียงเล่าโดยนักวิจัยให้ความสำคัญกับทำวิจัยด้วยวิธีการเชิงปริมาณเป็นหลัก การผสมผสานแบบนี้เหมาะสำหรับนำไปใช้เพื่อตอบโจทย์การวิจัยอย่าง "กว้างๆ" ในระยะแรก แล้วจึงทำการ "อธิบายรายละเอียด" เฉพาะแง่มุมที่สนใจของคำตอบอย่างกว้างๆ ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น โดย "ผ่านทาง" สารสนเทศความรู้ความจริงที่วิเคราะห์ได้จากข้อมูลหลักฐานเชิงคุณภาพในลำดับหลังข้อดีของการผสมผสานแบบนี้ คือ ง่ายต่อการเข้าใจ ออกแบบ และลงมือทำวิจัยตามแบบแผนที่วางไว้รวมทั้งนักวิจัยไม่ "อึดอัด/สับสน" ต่อบทบาทของตนในขณะทำวิจัยเพราะยึดถือทฤษฎีตามฐานคติความเชื่อด้วยกระบวนทัศน์แบบเดียวในแต่ละช่วงของการทำวิจัยส่วนข้อจำกัด คือ การกำหนดโจทย์สำหรับทำวิจัยเชิงคุณภาพเพื่ออธิบายรายละเอียดว่าสมควรเป็นประเด็นหรือแง่มุมใดของคำตอบอย่างกว้างๆ ที่ได้จากการวิจัยเชิงปริมาณในบางกรณี อาจกระทำไม่ได้ไม่ถนัด โดยเฉพาะกรณีที่นักวิจัยมีประสบการณ์ด้านการทำวิจัยเชิงคุณภาพไม่มาก

2. **แบบสำรวจตามกาลเวลา** (Sequential exploratory design) เป็นแบบการผสมผสานวิธีการที่คล้ายคลึงกับแบบอธิบายตามกาลเวลา กล่าวคือ เริ่มต้นด้วยการให้ความสำคัญกับการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลหลักฐานด้วยวิธีการเชิงคุณภาพ (QUAL) จากนั้นจึงรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการเชิงปริมาณ (quan) ตามมาในลำดับหลังการผสมผสานแบบนี้เหมาะอย่างยิ่งในการนำไปใช้เพื่อ "สำรวจบุกเบิก" หาความหมายในแง่มุมเฉพาะใดๆ ของปรากฏการณ์ปัญหาที่สนใจ แล้วจึงใช้ผลการวิจัยที่ได้จากการวิจัยเชิงปริมาณช่วยประกอบการตีความหมายที่ได้จากการวิจัยเชิงคุณภาพในตอนต้น การผสมผสานวิธีการวิจัยแบบนี้ มักเป็นที่นิยมนำไปใช้สำรวจนำร่องเพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ปัญหาที่มีผู้ศึกษาวิจัยไม่มากนัก เช่น ใช้วิธีการเชิงปริมาณทดสอบข้อเสนองานเชิงทฤษฎีที่เผยแพร่มาจากข้อมูลหลักฐานใน

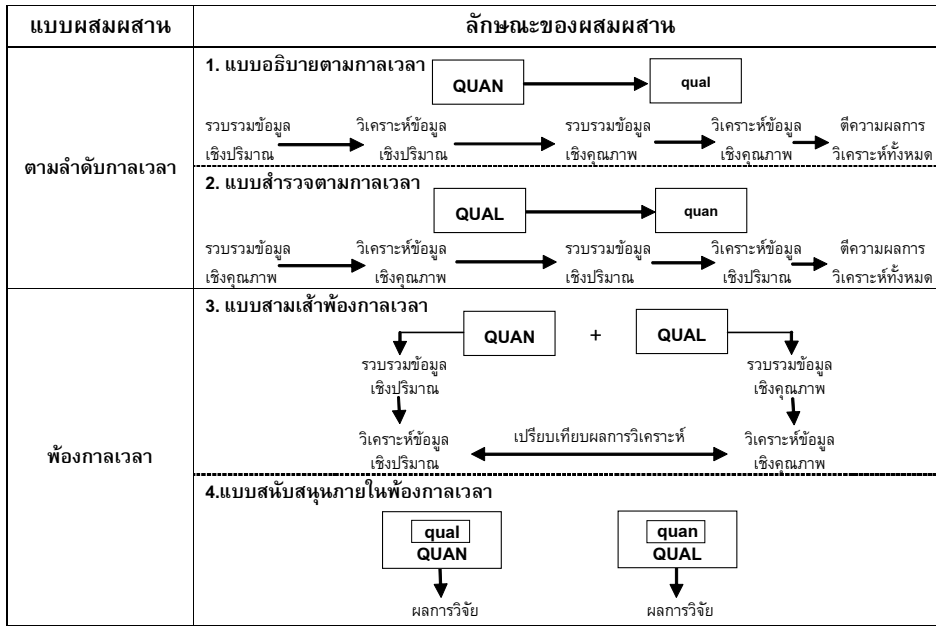
ภาคสนาม (Grounded theory) ด้วยวิธีการเชิงคุณภาพที่ได้ในช่วงแรก หรือการออกแบบสร้างเครื่องมือวัดค่าตัวแปรใหม่ (ที่มีผู้บุกเบิกศึกษาไม่มากนัก) ในลำดับแรกแล้วจึงนำเครื่องมือไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่สุ่มมาจากประชากรในวงกว้างเพื่อหาคุณภาพต่อไป (Creswell, & Plano Clark, 2011; Morgan, 1998) การผสมผสานแบบนี้มีข้อดี คือ สามารถออกแบบการวิจัยโดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพในลำดับแรกได้อย่างเหมาะสมกับบริบทการทำวิจัย เพราะนำข้อคิดเห็นหรือข้อวิตกกังวลห่วงใยของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ปัญหาที่สนใจมาใช้ออกแบบและยังช่วยให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับปัญหารู้สึกเป็น "หุ้นส่วนร่วม" ต่อการทำวิจัย ส่วนข้อจำกัด คือ ความยากในการตัดสินใจเลือกแบบแผนแนวคิด/แกนเรื่อง (Pattern/Theme) ที่ได้จากผลการวิจัยด้วยวิธีการเชิงคุณภาพในลำดับแรกว่าควรเป็นส่วนใด เพื่อจะได้วัดค่าและทดสอบด้วยวิธีการเชิงปริมาณต่อไป

3. แบบสามเส้าพ้องกาลเวลา (Concurrent triangulation design) การผสมผสานวิธีการวิจัยแบบนี้ใช้วิธีการวิจัยเชิงปริมาณและวิธีการเชิงคุณภาพพร้อมกัน และให้ความสำคัญเท่าเทียมกันโดยมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อยืนยันผลการวิจัย ตรวจสอบความถูกต้องระหว่างวิธีการและช่วยทำให้ผลการวิจัยเรื่องเดียวกัน "หนักแน่น" ขึ้น (Plano Clark, 2011; Morgan, 1998) ข้อดีการผสมผสานแบบนี้ คือ การนำจุดแข็งของวิธีการวิจัยประเภทหนึ่งไป "หักล้างหรือชดเชย" ข้อจำกัดของวิธีการวิจัยอีกประเภทหนึ่งที่มีบทบาทเท่าเทียมกัน เช่น การวัดค่าตัวแปรที่สนใจออกมาเป็นตัวเลขด้วยเครื่องมือวิจัยใดๆ เพื่อชดเชยข้อจำกัดของการใช้หัวข้อสรุปหรือแบบแผนแนวคิดที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพหรือใช้ข้อมูลจากการสังเกตการณ์เพื่อลดข้อจำกัดการใช้ข้อมูลตัวเลขที่ไม่สะท้อนรายละเอียดของพฤติกรรมที่วัดค่า ส่วนข้อจำกัด คือ นักวิจัยจะต้องใช้ความรู้ความสามารถและทักษะการทำวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ รวมทั้งความทุ่มเทในการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลหลักฐานด้วยวิธีการทั้งเชิงปริมาณและวิธีการเชิงคุณภาพในเวลาพร้อมกัน กิจกรรมการวิจัยดังกล่าวนี้ ปฏิบัติได้ไม่ถนัดนัก นักวิจัยมักเกิด "อึดอัด/สับสน" ต่อบทบาทและกระบวนการ

การทำวิจัยในตัวนักวิจัยแต่ละคน เพราะต้องยึดถือหลักการเชิงทฤษฎีจากฐานคติความเชื่อภายใต้กระบวนการที่ "ต่างชั่วคราว" ในประเด็นนี้มักเกิดขึ้นกับนักวิจัย "มือใหม่" ที่มีประสบการณ์ด้านการทำวิจัยน้อย

4. แบบสนับสนุนภายในพ้องกาลเวลา

(Concurrent embedded or nested design) การผสมผสานวิธีการวิจัยแบบนี้คล้ายคลึงกับแบบสามเส้าพ้องกาลเวลา เนื่องจากรวบรวมข้อมูลในเวลาพร้อมกัน แต่มีลักษณะแตกต่างตรงที่ใช้วิธีการอันโดดเด่นในกระบวนการทำวิจัยเพียงประเภทเดียวเท่านั้น (QUAN or QUAL) และใช้วิธีการอีกประเภทหนึ่ง (quan or qual) ที่ให้ความสำคัญมีน้ำหนักรองลงมา "สนับสนุนภายใน" วิธีการหลักที่ใช้วิธีการรองที่ "ฝังตรึง/ซ้อนใน" (Embedded or nested) วิธีการหลักอาจมีจุดเน้นในการสืบเสาะหาความจริงเพื่อตอบประเด็นคำถามจากแหล่งให้ข้อมูลหลักฐานต่างระดับกัน (ทั้งระดับจุลภาคและมหภาค) ข้อมูลหลักฐานที่รวบรวมได้จากทั้ง 2 วิธีการ จะนำมาผสมผสานบูรณาการร่วมกันในระหว่างขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูล ข้อดีของการผสมผสานแบบนี้ คือ ช่วยเพิ่มมุมมอง (Perspectives) ของนักวิจัยที่มีต่อปัญหา การวิจัยให้กว้างขวางและลุ่มลึกยิ่งขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับการใช้วิธีการวิจัยหลักเพียงประเภทเดียว (Plano Clark, 2011) ซึ่งอาจใช้ได้ดีเมื่อตัวอย่างหรือผู้ให้ข้อมูล สำคัญอยู่ในระดับต่างกัน เช่น ใช้แบบทดสอบวัดตัวแปร ที่สนใจจากนักเรียน (ระดับชั้นเรียน) และใช้วิธีการสัมภาษณ์ ผู้บริหาร (ระดับสถานศึกษา) ส่วนข้อจำกัดที่สำคัญ คือ ความยากลำบากในการแปลงรูปของข้อมูลหลักฐานต่างๆ ให้อยู่ในรูปที่สามารถบูรณาการได้ในขั้นตอนวิเคราะห์ ข้อมูล ซึ่งปัจจุบันนี้ยังไม่มีเอกสารและวิทยากรความรู้ ด้านแนวคิดและวิธีการแปลงรูปข้อมูลหลักฐานที่เป็น รูปธรรมและมีมาตรฐานเป็นที่ยอมรับจากวงวิชาการ และการเปรียบเทียบผลของการวิเคราะห์ข้อมูลต่างประเด็น ที่ได้จาก 2 วิธีการที่เกิดขึ้นในขั้นตอนการตีความหมายเป็น สิ่งปฏิบัติได้ไม่ถนัดนักรวมทั้งปัญหาการตีความผลการ วิเคราะห์ในขั้นตอนสุดท้ายอาจมีความคลาดเคลื่อน เกิดขึ้นเนื่องจากข้อมูลที่รวบรวมได้จากทั้ง 2 วิธี มีปริมาณ ไม่เท่ากัน



แผนภาพ 3: แบบสำคัญของ การวิจัยผสมผสานวิธีการเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ (ที่มา: Creswell & Plano Clark, 2011)

กระบวนการวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ

จากการศึกษาแนวคิดและวิธีการทำวิจัยแบบผสมผสานวิธีการที่น่าเสนอโดยนักวิจัยที่มีชื่อเสียงหลายคน (e.g., Creswell & Plano Clark, 2011; Green, 2007; Johnson & Onwuegbuzie, 2004; Teddlie & Tashakkori, 2009) มาอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งประสบการณ์ในการทำวิจัยส่วนตัว (องอาจ นัยพัฒน์, มีชัย เอี่ยมจินดา และธีรชัย เนตรถนอมศักดิ์. 2548; องอาจ นัยพัฒน์, ชูศรี วงศ์รัตน์, อัจฉรา วัฒนานรงค์ และพวงรัตน์ เกษรแพทย์. กำลังพิมพ์) สามารถกล่าวโดยสรุปได้ว่า กระบวนการดำเนินงาน การวิจัยแบบผสมผสานวิธีการมี 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ประเมินและระบุเหตุผลการใช้วิธีการผสมผสานในการวิจัย ภายหลังจากกำหนด "โจทย์การวิจัย" ด้วยการบอกจุดมุ่งหมายและระบุประเด็นคำถามที่ต้องการสืบเสาะหาคำตอบอย่างเจาะจงแล้ว ขั้นตอนแรกของการวิจัยผสมผสานวิธีการเริ่มต้น ณ จุดนี้ โดยนักวิจัยจะต้องประเมินว่าสาระสำคัญในประเด็นคำถามการวิจัยตรงกับจุดเน้นของแบบการวิจัยผสมผสานทั้งวิธีการเชิงปริมาณ (อธิบาย ควบคุมหรือพยากรณ์ตัวแปร) และวิธีการเชิงคุณภาพ พรรณนาหรือสำรวจบุกเบิกเพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ และปัจจัยเงื่อนไขของการทำวิจัย เช่น ความรู้ความสามารถและทักษะการทำวิจัยเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณของนักวิจัย เวลา งบประมาณ ผู้สนับสนุน (เช่น คณะกรรมการควบคุมปริญญาโท) หรือ

หรือบรรณาธิการพิจารณาการตีพิมพ์ผลงานวิจัย) และความร่วมมือในการให้ข้อมูลของตัวอย่างด้วยวิธีการเชิงปริมาณ และการเข้าถึงแหล่งข้อมูลหลักฐานในสนามการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพในขณะประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการทำวิจัยด้วยการผสมผสานวิธีการ นักวิจัยจะต้องคิดใคร่ครวญและระบุถึงเหตุผลในการตัดสินใจเลือกใช้วิธีการผสมผสานว่าเป็นไปเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง (Triangulation) เต็มเต็มให้เกิดความสมบูรณ์ (Complementary) สนับสนุนการพัฒนา (Development) ขยายขอบเขตความกว้างและลึก (Expansion) หรือบุกเบิกทำความเข้าใจด้วยทัศนะใหม่ (Initiation) ในผลการวิจัย (Green. 2007) การตระหนักของนักวิจัยถึงเหตุผลความจำเป็นดังกล่าวนี้ตั้งแต่ระยะเริ่มต้น มีส่วนช่วยให้การทำวิจัยโดยใช้วิธีการผสมผสานตั้งอยู่ภายใต้หลักการเชิงเหตุผลหรือวิธีวิทยา มิใช่กระแสความนิยมในเทคนิควิธีการที่กล่าวเน้นย้ำข้างต้น

2. กำหนดแบบการวิจัยผสมผสานวิธีการ เป็นขั้นตอนพิจารณาตัดสินใจเลือกแบบการวิจัยผสมผสานวิธีการให้มีความสอดคล้องกับสาระของประเด็นคำถามและปัจจัยเงื่อนไขของการทำวิจัยมากที่สุดกระทำโดยพิจารณาเงื่อนไขของการผสมผสานวิธีการตามมิติความสำคัญและมีเวลาการผสมผสาน (ดูแผนภาพ 2) จากนั้นจึงตัดสินใจเลือกแบบการผสมผสานที่เห็นว่าเหมาะสมมากที่สุดมา 1 แบบ หรืออาจบูรณาการแบบต่างๆ เข้าด้วยกัน

ขึ้นเป็นแบบใหม่เมื่อพิจารณาเห็นว่าสอดคล้องกับงานวิจัยที่ทำมากกว่าแบบพื้นฐานทั้ง 4 แบบ ดังที่แสดงไว้ในแผนภาพ 3 ก็ได้

3. ออกแบบกลุ่มตัวอย่าง/ผู้เข้าร่วมในการวิจัยและพัฒนาเครื่องมือรวบรวมข้อมูล เป็นขั้นตอนออกแบบเลือกและกำหนดจำนวนผู้เข้าร่วมหรือกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัย (Sampling designs) ด้วยวิธีการสุ่ม (ด้วยจำนวนที่พอดีกับการเป็นตัวแทนของประชากร) ตามวิธีวิทยาการวิจัยเชิงปริมาณ (เช่น การสุ่มอย่างง่ายหรือการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ) และโดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (ด้วยจำนวนที่พอดีกับการได้ข้อมูลอย่างครบถ้วน) ตามวิทยาการวิจัยเชิงคุณภาพ (เช่น การเลือกแบบเครือข่าย/ลูกโซ่หรือการเลือกกรณีสุดโต่ง) รวมทั้งพัฒนาเครื่องมือและวิธีการรวบรวมข้อมูลหลักฐานทั้งที่อยู่ในรูปตัวเลข (เช่น แบบทดสอบและแบบสอบถาม) และถ้อยคำ ภาพ สัญลักษณ์และเสียงเล่าเรื่อง (เช่น การวิเคราะห์เอกสาร สังเกตการณ์และสัมภาษณ์เจาะลึก) ในการนี้นักวิจัยจะต้องออกแบบให้เป็นไปตามลักษณะของแบบผสมผสานวิธีการที่ได้ตัดสินใจเลือกไว้ในขั้นตอนที่ 2 และตระหนักถึงจุดแข็งและจุดจำกัดของเครื่องมือและวิธีการที่ใช้รวบรวมข้อมูลเพื่อตอบคำถามการวิจัยแต่ละประเด็น

4. รวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ภายหลังจากได้รับอนุญาตจากผู้มีอำนาจ ตามกฎหมายและคำยินยอมให้ข้อมูลจากตัวอย่าง/ผู้เข้าร่วมในการวิจัยแล้ว มาถึงขั้นตอนการลงมือรวบรวมข้อมูลหลักฐานทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพโดยจะต้องดำเนินการให้สอดคล้องกับแบบผสมผสานวิธีการที่เลือกใช้ในการวิจัยรวมทั้งเป็นไปตามเหตุผลของการผสมผสานวิธีการวิจัยและแผนดำเนินงานภายใต้ข้อตกลงที่ได้ทำร่วมกับผู้มีอำนาจและตัวอย่าง/ผู้เข้าร่วมในการวิจัย

5. วิเคราะห์ข้อมูลและตรวจสอบความถูกต้องเชื่อถือได้ เป็นขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูล เชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพที่รวบรวมได้ให้เป็นไปตามแบบผสมผสานวิธีการที่เลือกใช้ เช่น ถ้านักวิจัยเลือกผสมผสานวิธีการด้วยแบบตามกาลเวลา (Sequential designs) จะต้องวิเคราะห์ข้อมูล 2 รูปแบบแยกออกจากกัน (ลำดับการวิเคราะห์ก่อน-หลังขึ้นกับความสำคัญตามวิธีการที่เน้นหนัก) (ดูแบบการผสมผสานที่ 1-2 ในแผนภาพ 3) แต่ถ้าเลือกแบบพร้อมกาลเวลา (Concurrent designs) นักวิจัยจะต้องวิเคราะห์ข้อมูลพร้อมกัน (การใช้ผลวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบ-

สนับสนุนขึ้นกับความสำคัญตามวิธีการที่เน้นหนัก) (ดูแบบการผสมผสานที่ 3-4 ในแผนภาพ 3) และในเวลาเดียวกันนักวิจัยจะต้องตรวจสอบความถูกต้องเชื่อถือได้ของข้อมูลและการตีความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการวิเคราะห์หาความเที่ยงตรงภายในและภายนอก (Internal and external validity) ตามวิธีวิทยาเชิงปริมาณ และให้ผู้เกี่ยวข้องหรือผู้เชี่ยวชาญในการวิจัย ได้แก่ ผู้เข้าร่วมในการวิจัยตรวจสอบ (Member checking) และเพื่อนนักวิจัยให้ความเห็น (Peer debriefing) หรือทำการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบกับนักวิจัย (Investigator triangulation) ตามวิธีวิทยาเชิงคุณภาพ ทั้งนี้เพื่อให้มั่นใจได้ว่าการทำวิจัยแต่ละวิธีการ มีความหมายถูกต้อง ครบถ้วน เหมาะสม เพียงพอ คงเส้นคงวา และสอดคล้องตรงกัน จนได้ผลการวิจัยที่สามารถสรุปอ้างอิงเชิงอภิमान (Meta-inference) บูรณาการกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Integrative efficacy) และเป็นไปตามเหตุผลที่ได้ระบุไว้ในตอนเริ่มต้นทำการศึกษาวิจัย (Integrative correspondence) (Teddlie & Tashakkori, 2009: 300-308)

6. เขียนรายงานการวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ ขั้นตอนสุดท้ายของการวิจัยผสมผสานวิธีการ ได้แก่ การเขียนรายงานการวิจัยซึ่งอาจดำเนินการได้อย่างน้อย 2 รูปแบบ คือ การเขียนรายงานแบบ 1 ตอน และแบบ 2 ตอน (Creswell & Plano Clark, 2011) โดยรูปแบบ 1 ตอน เป็นการเขียนบูรณาการผลของการทำวิจัยเชิงปริมาณ และ เชิงคุณภาพรวมไว้ในตอนเดียวกัน เริ่มต้นจากการระบุ "โจทย์" หรือปัญหาการวิจัยที่จำเป็นต้องดำเนินการเพื่ออธิบายหรือพยากรณ์ผลลัพธ์ (ด้วยวิธีการเชิงปริมาณ) และเพื่อพรรณนาหรือสำรวจกระบวนการ (ด้วยวิธีการเชิงคุณภาพ) การเกิดขึ้นของพฤติกรรมหรือปรากฏการณ์ที่สนใจ จากนั้นจึงระบุประเด็นคำถามการวิจัยเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ ตามด้วยการอธิบายวิธีการรวบรวมข้อมูลที่เขียนบูรณาการข้อมูลหลักฐานทั้ง 2 รูปแบบรวมไว้กับคำถามการวิจัย แล้วจึงนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล 2 รูปแบบที่ผ่านการตีความหมายเป็นสารสนเทศความรู้ความจริงสำหรับตอบคำถามการวิจัยแต่ละประเด็น ส่วนรูปแบบ 2 ตอน เริ่มต้นด้วยการระบุปัญหาและทบทวนวรรณกรรมรวมไว้ด้วยกันในตอนที่ 1 จากนั้นจึงเขียนตอนที่ 2 เริ่มจากหัวข้อการรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล และตีความหมายผลการวิเคราะห์ ตามลำดับ โดยแต่ละ

หัวข้อเหล่านี้จะนำเสนอด้วยวิธีการเชิงปริมาณและวิธีการเชิงคุณภาพแยกออกจากกัน และรายงานทั้ง 2 รูปแบบจบลงด้วยการเขียนหัวข้อสรุป อภิปรายและให้ข้อเสนอแนะรวมทั้งรายการเอกสารอ้างอิง ในทางปฏิบัติการตัดสินใจเลือกรูปแบบการเขียนรายงานขึ้นกับแบบผสมผสานวิธีการที่ใช้ในการวิจัย (เช่น มักใช้รูปแบบ 1 ตอนกับแบบผสมผสานช่วงเวลา และรูปแบบ 2 ตอนกับแบบตามช่วงเวลา) ข้อกำหนดของแหล่งรับตีพิมพ์ผลงานวิจัย และความคุ้นเคยของผู้ให้ทุนสนับสนุนการวิจัยและผู้อ่าน อย่างไรก็ตามนักวิจัยอาจเขียนด้วยรูปแบบอื่นๆ ก็ได้ ตราบเท่าที่เห็นว่าสามารถสื่อสารให้ผู้อ่านเข้าใจกระบวนการและผลดำเนินงาน ได้อย่างรวดเร็วและชัดเจน (Hibberts & Johnson, 2012: 135-136)

กรณีศึกษาตัวอย่างการวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ

ในช่วงเวลา 10 ปีที่ผ่านมา ได้มีนักวิจัยจำนวนมากนำวิธีการผสมผสานไปใช้ ทำวิจัยเพื่อแสวงหาและ/หรือสรรสร้างความรู้ความจริง เพื่อตอบโจทย์หรือ ประเด็นคำถามการวิจัยทางการศึกษา พฤติกรรมศาสตร์ และสังคมศาสตร์ เช่น Ivankova & Stick (2007) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การดำรงอยู่ของนักศึกษาทางไกลในหลักสูตรระดับปริญญาเอก สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการศึกษาในการอุดมศึกษา ณ มหาวิทยาลัย Nebraska-Lincoln โดยใช้วิธีการผสมผสานด้วยแบบอธิบายตามกาลเวลา (ดูแบบ 1 ดังแสดงในแผนภาพ 3) ออกแบบการวิจัย เพื่อตอบคำถามการวิจัยที่ว่าอะไรเป็นปัจจัยเชิงจำแนกต่อการดำรงอยู่ (และการออกกลางคัน) ของนักศึกษาที่เรียนทางไกลในหลักสูตรปริญญาเอกดังกล่าว จากนั้นจึงทำการสืบเสาะหาคำตอบเชิงลึกต่อไปว่าปัจจัยที่พบนัยสำคัญทางสถิติ (Statistical significance) ด้วยกรณีวิเคราะห์เชิงจำแนก (Discriminant analysis) ในตอนแรกมีความหมายอย่างไรบ้างต่อการรับรู้และการตีความของนักศึกษาที่เลือกมาทำการศึกษาระบบพหุกรณี (Multiple case study) ในฐานะผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับการบริหารจัดการเรียนรู้ออนไลน์ (Online learning system) ณ มหาวิทยาลัย Nebraska-Lincoln ความสำคัญของการตรวจหาปัจจัยเชิงจำแนกในระยะแรกของกระบวนการวิจัยด้วยวิธีการเชิงปริมาณ (QUAN) แล้วตามด้วยวิธีการเชิงคุณภาพ (qual) ช่วยอธิบายผลการวิจัยที่พบในตอนแรกว่ามีความหมายอย่างไรบ้างตามมุมมองของตัวอย่างผู้ให้

ข้อมูลสำคัญบางรายการนี้ คือ เหตุผลหลักการใช้วิธีการผสมผสานที่นักวิจัยระบุว่าช่วย "เติมเต็ม" ให้ได้ "ภาพคำตอบสมบูรณ์" เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจอย่างถ่องแท้ ในสถานการณ์ปัญหาอันสลับซับซ้อนของนักศึกษาเรียนรู้ออนไลน์และได้ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนา/ปรับปรุงให้เกิดปัจจัยทางบวกต่อการดำรงอยู่ของนักศึกษาปริญญาเอกหลักสูตรนี้

ในฐานะนักวิจัยทางการศึกษาที่สนใจในวิธีวิทยาการวิจัยแบบผสมผสานคนหนึ่ง ผู้เขียนและคณะผู้วิจัย (องอาจ นัยวัฒน์ และคณะ. 2548) ได้ใช้แบบสนับสนุนภายในช่วงเวลา (ดูแบบ 4 ดังแสดงในแผนภาพ 3) โดยอาศัยวิธีการเชิงคุณภาพ "ซ่อนใน" เพื่อสนับสนุนผลการศึกษาดูด้วยวิธีการเชิงปริมาณที่ใช้เป็นหลัก (QUAN(qual)) ตอบคำถามวิจัยเชิงประเมินหลักสูตร (Program/curriculum evaluation research) ตามโครงการสอนภาษาไทยในประเทศสาธารณรัฐสังคมนิยมเวียดนาม ซึ่งรัฐบาลไทยสนับสนุนการดำเนินงานจัดการเรียนการสอน ณ มหาวิทยาลัยในนครโฮจิมินห์ (จำนวน 2 แห่ง) และกรุงฮานอย (จำนวน 2 แห่ง) คำถามสำคัญของการวิจัยเชิงประเมินครั้งนี้ คือ หลักสูตรตามโครงการสอนภาษาไทย ณ มหาวิทยาลัยแต่ละแห่ง (เอกกรณี) และทุกแห่ง (พหุกรณี) ในประเทศสาธารณรัฐสังคมนิยมเวียดนามมีคุณภาพมากน้อยเพียงใด ผู้เขียนและคณะผู้วิจัยใช้วิธีการเชิงปริมาณ (QUAN) ประเมินผลผลิตของหลักสูตร (Outputs) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย ที่ครอบคลุมทั้งสมรรถนะการฟัง พูด อ่าน และเขียนของนักศึกษาเวียดนามทุกชั้นปีที่กำลังศึกษาในมหาวิทยาลัยทั้ง 4 แห่ง นอกจากนี้ ยังใช้แบบสอบถามส่งให้นายจ้าง หัวหน้างานและเพื่อนร่วมงานชาวไทย ประเมินผลลัพธ์ (Outcomes) ได้แก่ ความสามารถในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารและความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของศิษย์เก่าชาวเวียดนามที่จบการศึกษาจากหลักสูตร ยิ่งกว่านั้นยังใช้วิธีการเชิงคุณภาพ (qual) ช่วยสนับสนุน วิธีการเชิงปริมาณ (ที่ใช้เป็นหลัก) ในการรวบรวมข้อมูลหลักฐานเชิงลึกที่สะท้อนปัญหาของหลักสูตรและอุปสรรคจากกระบวนการ (Process) จัดการเรียนการสอนภายในและนอกชั้นเรียน โดยอาจารย์ชาวไทยและชาวเวียดนามที่ใช้ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และภาษาเวียดนามถ่ายทอดถ้อยคำสอน การเรียนรู้ออนไลน์ภาษาไทย รวมทั้งความรู้ที่นึกคิดเกี่ยวกับสาระ

หลักสูตรและการเรียนการสอนของผู้พัฒนาและผู้บริหารหลักสูตรทั้งชาวไทยและชาวเวียดนาม และความรู้สึกริดกักรวมทวงโยของผู้ปกครองที่มีต่อการเรียนภาษาไทยของนักศึกษาชาวเวียดนามผู้เป็นบุตรหลาน

สำหรับการนำวิธีการผสมผสานมาใช้ ออกแบบในการศึกษาวิจัยทางการศึกษาพิเศษ Klingner & Boardman (2011) เสนอแนะว่าการวิจัยประเภทนี้เหมาะสำหรับอย่างมากสำหรับตอบประเด็นคำถามการวิจัยอันสลับซับซ้อนที่พบในชั้นเรียนทุกวันนี้ที่เต็มไปด้วย ความหลากหลายทางเศรษฐกิจและสังคม (Socio-economic status) ภาษาและวัฒนธรรมของนักเรียน ทั้งนี้เนื่องจากวิธีการทดลองที่ถือว่าเป็น "เครื่องมือทรงพลัง และถูกต้องแม่นยำ" สำหรับใช้ตอบคำถามการวิจัยว่าวิธีการสอนก่อให้เกิดผลลัพธ์ทางบวกแก่นักเรียน (เช่น ผู้มีความสามารถหรือความต้องการพิเศษ) สูงขึ้นหรือไม่ แต่อาจไม่เหมาะสำหรับตอบคำถามว่าวิธีการสอนดังกล่าวมีกระบวนการอย่างไร และดำเนินไปภายใต้สถานการณ์อะไรบ้าง (Collins, Onwuegbuzie, & Sutton, 2006) ซึ่งวิธีการศึกษาเฉพาะกรณีเชิงคุณภาพ (Qualitative case study method) เหมาะสำหรับใช้ตอบคำถามการวิจัยใน 2 ประเด็นนี้ได้ดีกว่า การผสมผสานกัน "อย่างลงตัว" ระหว่างวิธีการเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในสถานการณ์เฉพาะอย่าง เพื่อตอบคำถาม การวิจัยที่ไม่สามารถตอบได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลด้วยการใช้วิธีการอย่างใดอย่างหนึ่ง และ Klingner & Boardman (2011) ยังกล่าวเชิงกระตุ้นเตือนให้นักวิจัยทางการศึกษาพิเศษตระหนักต่อประเด็นด้านวัฒนธรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน ซึ่งมีสภาพซับซ้อนยากแก่การเข้าใจ เป็นพลวัตและมีอัตลักษณ์เฉพาะตัว วัฒนธรรมสะท้อนความเชื่อของนักเรียน ครูหรือผู้ปกครองว่าการเรียนรู้ (สำหรับผู้มีความสามารถหรือความต้องการพิเศษ) ที่มีคุณค่าตามทัศนคติหรือมุมมองของบุคคลเหล่านั้นเป็นอย่างไร ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนและครูในขณะที่เรียนรู้ตามมุมมองของผู้ปกครองหรือผู้บริหารสถานศึกษามีลักษณะอย่างไร มีกระบวนการเกิดขึ้นหรือดำเนินไปภายใต้บริบทเงื่อนไขหรือสถานการณ์อะไรบ้าง ประเด็นเหล่านี้ยัง "รอคอยการบุกเบิก" ของนักวิจัยให้สืบเสาะค้นหาคำตอบด้วยวิธีการเชิงคุณภาพที่น่าสนใจอีกมากมายหลายประเด็น ทั้งนี้เพื่อได้ความรู้ความกระจ่างชัดในผลลัพธ์ของวิธีการสอนที่นักวิจัยส่วนใหญ่มักนิยมใช้วิธีการเชิง

ปริมาณ ด้วยการทดลองและวัดค่าผลลัพธ์ของการเรียนรู้เปรียบเทียบทั้งภายในผู้เรียนแต่ละบุคคลและระหว่างผู้เรียนแต่ละกลุ่มนักวิจัยสามารถใช้วิธีการผสมผสานแบบสำรวจตามกาลเวลา (ดูแบบ 2 ดังแสดงในแผนภาพ 3) ด้วยการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพในตอนแรก และติดตามด้วยการใช้วิธีการเชิงปริมาณขยายผลการวิจัยที่สำรวจบุกเบิกพบสรุปอ้างอิงไปสู่ขั้นทั่วไปในประชากรวงกว้าง เช่น การเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักเรียนชายสมมติ สันจากครอบครัวฐานะยากจนในโรงเรียนชนบทที่จัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Inclusive education) มีสภาพลักษณะเป็นอย่างไร รูปแบบการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักเรียนชายผู้มีความสามารถและฐานะยากจน สามารถสรุปอ้างอิงไปยังนักเรียนชาย ผู้โดยโอกาสเช่นเดียวกับนักเรียนคนหนึ่งที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนชนบทแห่งอื่นๆ ได้หรือไม่ เพียงใด

สรุปและขอเสนอแนะ

การวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ เป็นการวิจัยที่ออกแบบขึ้นโดยใช้การผสมผสานวิธีการเชิง ปริมาณและวิธีการเชิงคุณภาพรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล รวมทั้งบูรณาการและสรุปอ้างอิง ผลการวิจัยไปสู่บริบทอื่น ภายใต้ฐานคติเชิงปรัชญาตามกระบวนการทัศน์แบบปฏิบัตินิยม ข้อดีอันเด่นชัดของการวิจัยนี้ คือ ช่วยทำให้ได้ผลจริงสำหรับใช้ตอบคำถามการวิจัยได้อย่างถูกต้องแม่นยำ ครบถ้วนสมบูรณ์และมีความหมายลุ่มลึก รวมทั้งช่วยให้สามารถสร้างและทดสอบทฤษฎีฐานรากได้ในกระบวนการวิจัยเรื่องเดียวกัน ส่วนข้อจำกัดที่สำคัญ คือ ใช้ความรู้ความสามารถและทักษะในการวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ รวมทั้งงบประมาณและเวลาในการทำวิจัยค่อนข้างมาก การออกแบบวิจัยจะต้องคำนึงถึงวิถีวิทยาการวิจัยผสมผสานตามกระบวนการทัศน์ปฏิบัตินิยม โดยเฉพาะการคำนึงถึงการผสมผสานว่าเป็นไปเพื่อเหตุผลความจำเป็นใด ไม่ใช่กระทำตามกระแสนิยมหรือด้วยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนว่าการใช้ "หลายวิธีย่อมดีกว่าวิธีเดียว" ในทุกกรณี กระบวนการ ทำวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ เริ่มต้นจากการประเมินและ ระบุเหตุผลการใช้วิธีการผสมผสาน กำหนดแบบการวิจัย ออกแบบตัวอย่างและพัฒนาเครื่องมือรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลและตรวจสอบความถูกต้อง เชื่อถือได้และ เขียนรายงานการวิจัย มีโจทย์การวิจัยเกี่ยวกับความ หลากหลายทางภาษาและวัฒนธรรม

ในชั้นเรียนของ "ผู้มีความสามารถ/ความต้องการพิเศษ" ทางการศึกษา พิเศษจะได้ทำการสืบค้นหาคำตอบอย่าง
หลายหัวข้อที่ น่าสนใจ และมีคุณค่ายิ่งสำหรับนักวิจัย เหมาะสมด้วย การผสมผสานทั้ง 2 วิธีการวิจัย

บรรณานุกรม

- องอาจ นัยพัฒน์ (2554). การออกแบบการวิจัย: เชิงปริมาณ เชิงคุณภาพและผสมผสานวิธีการ. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- องอาจ นัยพัฒน์ มีชัย เอี่ยมจินดา และธีรชัย เนตรถนอมศักดิ์ (2548). การประเมินหลักสูตรตามโครงการสอนภาษาไทยในประเทศไทย สาธารณรัฐสังคมนิยมเวียดนาม. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์*, 6(1-2-3), 46-58.
- องอาจ นัยพัฒน์, ชูศรี วงศ์รัตน์, อัจฉรา วัฒนานรงค์ และพวงรัตน์ เกษรแพทย์. (กำลังพิมพ์). การปรับโครงสร้างองค์กรและระบบการบริหารจัดการศึกษารูปแบบใหม่โดยใช้ผลการวิจัยสถาบัน : กรณีศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. *วารสารศรีนครินทรวิโรฒวิจัยและพัฒนา*. 5(10). กรกฎาคม-ธันวาคม 2556.
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Sutton, I.L. (2006). A model incorporating the rationale and purpose for conducting mixed-methods research in special education and beyond. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*. 4(1), 67-100.
- Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry & Research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Green, J.C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hibberts, M.F., & Johnson, R.B. (2012). *Mixed methods research*. In A. R.J. Briggs, M. Coleman, & M. Morrison (Eds.). *Research methods in educational leadership & Management* (pp. 122-139). Thousand Oaks: Sage.
- Howard, R.D. & Borland, Jr., K.W. (2001). Balancing qualitative and quantitative information for effective decision support (Eds.). *New Directions for Institutional Research*. no. 112. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ivankova, N.V. & Stick, S.L. (2007). Students' persistence in a distributed program in educational leadership in higher education: A mixed methods study. *Research in Higher Education*. 48(1), 93-135.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*. 33,(7). pp.14-26.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A.J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed Methods research. *Journal of Mixed Methods Research*. 2(4), 112-133.
- Klingner, J. K., & Boardman, A.G. (2011). Addressing the "research gap" in special education through mixed methods. *Learning Disability Quarterly*, 34(3) 208-218.
- Lincoln, Y.S., Lynham, S.A., & Guba, E.G. (2011). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed., pp.97-128). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morgan, D. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: Applications to health research. *Qualitative Health Research*. 8, 362-376.

- Punch, K.F. (2009). *Introduction to research methods in education*. Singapore: Sage.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tashakkori, A., & Creswell, J.W. (2007). Exploring the nature of research questions in mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*. 1, 207-211.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.

จิตตปัญญาศึกษา Contemplative Education

รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธุ์ณี *

บทคัดย่อ

จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เป็นการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาความตระหนักรู้ การเรียนรู้ และการเรียนรู้เท่าทันมิติ / โลกในด้านอารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ ทักษะมุมมองต่อชีวิต และโลกของตนเอง ให้คุณค่าในเรื่องการเรียนรู้ด้วยใจ อย่างใคร่ครวญ ปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญา มีความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (humanistic value) และ กระบวนทัศน์องค์รวม (humanistic paradigm) โดยมี หลักการพื้นฐานที่สามารถสังเคราะห์ออกมาได้เป็น หลักจิตตปัญญา 7 ได้แก่ 1) หลักการพิจารณาด้วยใจ อย่างใคร่ครวญ (Contemplation) 2) หลักความรัก ความเมตตา (Compassion) 3) หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection) 4) หลักการเผชิญหน้า (Confronting) 5) หลักความต่อเนื่อง (Continuity) 6) หลักความมุ่งมั่น (Commitment) และ 7) หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community)

คำสำคัญ จิตตปัญญาศึกษา

Abstract

Contemplative education emphasizes the importance of the development of human's consciousness, learning, emotion, feeling, beliefs, and attitudes towards one's life and world. Also it places great values on contemplative learning.

The philosophical concept of contemplative education heavily relies on humanistic value and humanistic paradigm categorized into contemplation, compassion, connection, confronting, continuity, commitment, and community.

*อาจารย์ประจำคณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

Keywords : Contemplative education

บทนำ

จิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษาที่เน้นและให้ความสำคัญกับการพัฒนาความตระหนักรู้ การเรียนรู้ และการเรียนรู้เท่าทันมิติ/โลกในด้านอารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ ทักษะมุมมองต่อชีวิตและโลกของตนเอง ให้คุณค่าในเรื่องการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ซึ่งหมายถึงการสังเกตอย่างมีสติ ต่อการเปลี่ยนแปลงภายในของตนเองที่เกิดขึ้นจากการเผชิญจากผู้อื่น และโลกภายนอกผ่านกระบวนการ/วิธีการและกิจกรรมที่หลากหลาย เช่น การนั่งสงบอยู่กับตนเอง การเจริญสติภาวนา การสะท้อนการเรียนรู้ด้วยตนเองและกลุ่ม (Self and Group Reflection) สุนทรียสนทนา (Dialogue) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) การเขียนบันทึก (Journaling) กิจกรรมอาสาสมัคร บำเพ็ญสาธารณประโยชน์ ศิลปะดนตรี ไปจนถึงพิธีกรรมและการปฏิบัติทางศาสนา เป็นต้น เป้าหมายก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนขั้นพื้นฐาน (Fundamental Transformation) ทางความคิด และจิตสำนึกใหม่เกี่ยวกับตนเองและโลก ส่งผลต่อการประพฤติปฏิบัติ และการดำเนินชีวิตอย่างมีสติปัญญา มีความรักความเมตตาต่อตนเอง และสรรพสิ่ง ทั้งในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่ง และเป็นหนึ่งเดียวใน ธรรมชาติ ซึ่งจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) หรือเรียกในชื่ออื่นๆ เช่น การศึกษาเพื่อการตื่นรู้ (Awakening) การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน (Transformative Learning) การเรียนรู้เพื่อจิตสำนึกใหม่ (New Consciousness) (ประเวศ วะสี. 2550 : 33) เริ่มที่มหาวิทยาลัยนาโรปะมลรัฐโคโลราโด ประเทศสหรัฐอเมริกา ในปี ค.ศ. 1947 มหาวิทยาลัยแห่งนี้ก่อตั้งโดยเชอเกียม ตรุงปะ รินโปเช ผู้นำจิตวิญญาณชาวทิเบต ที่มีอิทธิพลต่อการเผยแพร่ความรู้ด้านจิตวิญญาณให้แก่ชาวตะวันตก มหาวิทยาลัยนาโรปะมีการจัดการศึกษา ที่มุ่งเน้นการสืบค้น สสำรวจภายในตนเอง การเรียนรู้ผ่าน ประสบการณ์ตรง และการรับฟังด้วยใจที่เปิดกว้าง ซึ่งจะนำไปสู่การตระหนักรู้ การหยั่งรู้ ความเปิดกว้าง ความเคารพในความเป็นมนุษย์ และการยอมรับในความแตกต่างหลากหลาย (พัชรี ศิริมาก. 2554: 2)

สำหรับในประเทศไทยมีศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล จัดตั้งเมื่อวันที่ 19 กรกฎาคม พ.ศ. 2549

โดยมีพันธกิจในการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้และร่วมขับเคลื่อนกับภาคประชาสังคม ที่มุ่งเน้นการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ รวมถึงการพัฒนากระบวนการและวิธีการเรียนรู้ด้านจิตตปัญญาศึกษา ทั้งในการจัดการเรียน การสอนในระดับบัณฑิตศึกษา การวิจัย และฝึกอบรม โดยร่วมมือกับสถาบันและองค์กรต่างๆ รวมถึงการพัฒนาสื่อและสร้างเครือข่ายความร่วมมือด้านจิตตปัญญา ศึกษาทั้งองค์กร และหน่วยงานต่างๆ ทั้งภายในประเทศ และต่างประเทศ เครือข่ายที่ทำงานด้านจิตตปัญญา กลุ่ม อื่นๆ เช่น สถาบันการศึกษาสัตยาไส เสถียรธรรมสถาน สถาบันขวัญเมืองเสมสิกขาลัย และสถาบันอาศรมศิลป์ เป็นต้น (พินโย พรมเมือง. 2556. ออนไลน์)

จิตตปัญญาศึกษา เหมือนกับการศึกษาที่เน้นประสบการณ์ตรง ซึ่งต่างก็เน้นประสบการณ์ตรงเช่นเดียวกันแต่จิตตปัญญาศึกษานั้นประสบการณ์ตรงภายในเป็นหลัก ให้ความสำคัญกับการตระหนักรู้ และการรู้เท่าทันโลกภายในของตนเองที่สัมพันธ์กับโลกภายนอก

จิตตปัญญาศึกษาเหมือนกับการศึกษาที่เน้นการคิดวิเคราะห์ วิพากษ์ วิจรณ์ ตรงที่มีการให้ข้อมูล ข่าวสาร ความรู้ ะหว่างกัน เพียงแต่จิตตปัญญาศึกษา เน้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลข่าวสาร ความรู้ภายใน (Tacit Knowledge) อารมณ์ ความรู้ ความคิด ความเชื่อ ภายใต้บรรยากาศของการเคารพ ยอมรับระหว่างกันแบบไม่มีเงื่อนไข เป็นบรรยากาศแบบเปิด เอื้อให้ผู้เรียนรู้ลึกซึ้งค้นง ปลอดภัยที่จะเปิดเผย และค้นพบตนเอง (Self Disclosure) ในกระบวนการเรียนรู้จึงเน้นการวิพากษ์ ไม่ด่วนสรุปหรือตัดสิน

ปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญา

1. ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (Humanistic Value) ว่ามนุษย์มีศักยภาพสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง โดยมีประสบการณ์ตรง เป็นปัจจัยสำคัญ ของกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานของชุดการอบรมแนวจิตตปัญญาศึกษา
2. กระบวนทัศน์องค์รวม (Humanistic Paradigm) คือ การปฏิบัติต่อสรรพสิ่งอย่างไม่แยกส่วนจากชีวิต ด้วยทัศนคติที่ว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสรรพสิ่ง และสรรพสิ่งก็เป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์และสรรพสิ่งต่างเป็นองค์รวมของกันและกัน

หลักการพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษา

หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา สามารถสังเคราะห์ออกมาได้เป็น "หลักจิตตปัญญา 7" หรือเรียกชื่อย่อในภาษาอังกฤษว่า 7 C's ได้แก่

1. หลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือ การเข้าสู่ภาวะจิตใจที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ และจิตใจดังกล่าวไปใช้ทำงานอย่างใคร่ครวญทั้งในด้านพุทธิปัญญา (Cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (Interpersonal) และด้านภายในบุคคล (Intrapersonal)

2. หลักความรักความเมตตา (Compassion) คือ การส่งพลังออกเพื่อโอบอุ้มดูแลกลุ่มกระบวนการ การจัดกระบวนการด้วยสิ่งแวดล้อมและบริบทที่เกื้อกูลต่อการเรียนรู้ (สัปปายะ)

3. หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection) คือ การช่วยให้ผู้เข้ารับการอบรมเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการเข้ากับชีวิตได้ นำไปสู่การทำให้กระบวนการเข้ามาสู่ภายใน (Internalization) บูรณาการ สู่วิถีชีวิตและการเอื้อให้เกิดความเชื่อมโยงระหว่างผู้เข้าอบรมด้วยกัน เชื่อมโยงกับชุมชน และจักรวาล

4. หลักการเผชิญหน้า (Confronting) คือ การเปิดให้ผู้เข้าอบรมออกจากพื้นที่ปลอดภัยของตนเอง เพื่อเปิดพื้นที่การเรียนรู้ใหม่ๆ และเข้าใจถึงข้อจำกัดและศักยภาพของตนเองต่อการเรียนรู้และพัฒนา

5. หลักความต่อเนื่อง (Continuity) คือ การสร้างความไหลลื่นของกระบวนการ อันช่วยให้เกิด พลัง พลวัต ต่อการเรียนรู้ เพื่อช่วยเอื้อให้ศักยภาพการเรียนรู้ ของผู้เข้ารับการอบรมได้รับการปลดปล่อย และสามารถเข้าทำงานเพื่อบ่มเพาะพัฒนา

6. หลักความมุ่งมั่น (Commitment) คือ การเอื้อให้ผู้เข้ารับการอบรมสามารถนำเอากระบวนการ กลับไปใช้ในชีวิตอย่างต่อเนื่องภายหลังจากการเข้าร่วมอบรม เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลง อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

7. หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) คือ ความรู้สึกเป็นชุมชนร่วมกันของผู้เข้ารับการอบรม ทั้งกระบวนการที่เกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้ และการเปลี่ยนแปลงภายในของแต่ละคนรวมไปถึงการสร้างเครือข่ายความสัมพันธ์ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในกลุ่ม ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับชีวิต การนำองค์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์

ใช้ควรเริ่มต้นจากความเข้าใจปรัชญาและหลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการอบรมแนวจิตตปัญญาศึกษา คือ "ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์" และ "กระบวนการที่สนับสนุน" และ "หลักจิตตปัญญาศึกษา 7" อย่างลึกซึ้ง ผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ภายในตนของนักศึกษาที่เรียนรายวิชาจิตวิทยา สำหรับครู (อรอนงค์ แจ่มผล, 2556. ออนไลน์. อ้างอิงจาก ธนา นิลชัยโกวิทย์, 2551)

วิวัฒนาการของแนวคิดทางการศึกษา

การศึกษาที่ผ่านมา หากพิจารณาที่จุดเน้นเป็นตัวตั้ง สามารถแยกออกได้เป็น 4 ทิศทางใหญ่ๆ ได้แก่

1. การศึกษา/การเรียนรู้แบบครูป้อนให้

เน้นการถ่ายทอดความรู้/ทักษะจากครูสู่ผู้ศึกษา เป็นการเรียนรู้จากการท่องจำและการฝึกฝนตามรูปแบบที่ครูสอน ไม่เน้น การคิดวิเคราะห์ หรือความคิดสร้างสรรค์ จึงไม่ให้ความสำคัญกับกระบวนสมอง อภิปราย หรือโต้แย้งทางความคิด ระหว่างครูกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง

2. การศึกษาที่เน้นการคิดวิเคราะห์วิพากษ์วิจารณ์

มุ่งเน้นที่การตรวจสอบอย่างระมัดระวังรอบด้านเกี่ยวกับข้อมูล ข่าวสาร ความรู้ ข้อตกลงเบื้องต้น (Assumption) และที่มาของข้อมูล ข่าวสารความรู้เหล่านั้น มีการพิจารณา และแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร ข้อสรุป และการนำไปประยุกต์ใช้ ผ่านการอภิปรายโต้แย้งด้วยเหตุผล อ้างอิงข้อมูลและทฤษฎีที่หลากหลายในประเด็นที่ศึกษา การคิดเชิงวิเคราะห์มีความสำคัญและจำเป็นทั้งระหว่าง ครูกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง เพื่อหา ข้อสรุปที่ดีที่สุด การศึกษาแบบนี้ให้ความสำคัญกับการคิด แบบเส้นตรง (Linear) เป็นส่วนใหญ่ จึงมีลักษณะที่เป็นกลไก (Mechanistic)

3. การศึกษาที่เน้นประสบการณ์

เป็นการศึกษาที่ เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ผู้สอนเป็นผู้จัดประสบการณ์ และทำหน้าที่ เป็นผู้เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรงกับสิ่งที่เรียนโดยเชื่อว่าการเรียนรู้ จะเกิดภายในตัวผู้เรียน ประสบการณ์ตรงจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งทั้งในแง่อารมณ์ ความคิด จิตใจ และความรู้

4. การศึกษาที่เน้นบูรณาการ

เป็นการศึกษาที่ผสมผสานศาสตร์ต่างๆ เข้าด้วยกัน ไม่แยกเป็นศาสตร์เฉพาะหรือรายวิชาเดี่ยว แนวปฏิบัติหนึ่งที่ใช้กันอยู่คือ การศึกษาที่เน้นปัญหาเป็นฐาน (Problem Based) คือ มีโจทย์ปัญหาโครงการ หรือกิจกรรมที่เป็นตัวตั้ง แล้วนำความรู้และทักษะจากศาสตร์ต่างๆ มาใช้ในกระบวนการเรียนการสอน

สรุปวิวัฒนาการของแนวคิดทางการศึกษา แบ่งออกเป็น 4 ทิศทาง ได้แก่ การศึกษา/การเรียนรู้แบบครบถ้วนให้ การศึกษาที่เน้นการศึกษาวิเคราะห์วิพากษ์วิจารณ์ การศึกษาที่เน้นประสบการณ์ การศึกษาที่เน้นบูรณาการ ซึ่งทั้ง 4 ทิศทางจะมุ่งเน้นในประเด็นต่างๆ ที่แตกต่างกัน

บรรณานุกรม

- ประเวศ วะสี. (2550). การเรียนรู้ใหม่ ไปให้พ้นวิกฤติ. กรุงเทพฯ : ร่วมด้วยช่วยกัน.
- พัชรี ศิริมาก. (2554). การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา. ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พินโย พรหมเมือง. (2556). จิตตปัญญาศึกษา. http://pinayo.blogspot.com/2009/09/blog-post_29.html สืบค้นเมื่อ 15 กุมภาพันธ์ 2556
- อรอนงค์ แจ่มผล. (2556). ผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ภายในตน ของนักศึกษาที่เรียนรายวิชาจิตตวิทยาสำหรับครู. <http://202.29.15.37/pdf/rs23.pdf> สืบค้นเมื่อ 17 กุมภาพันธ์ 2556

International Perspectives on Barriers for Children with Disabilities' Educational Environments in Greater Bangkok^{*}

Michelle Proyer^{**}
Siriparn Sriwanyong^{***}

Abstract

This publication summarizes preliminary findings related to data collected during an initial phase of field research in Bangkok as part of an international research project called CLASDISA. The comparative study in the field of special/ inclusive education aims at identifying barriers and facilitators in children with disabilities' educational environments in Bangkok, Addis Ababa and Vienna. Following a mixed methods-design, data was conducted through interviewing children with different disabilities, their parents and teachers as well as further disability-related experts and handing out questionnaires to parents and teachers. Due to the distinct readiness to engage in cultural exchange among the research team and the high level of engagement of almost all the Thai participants involved, the amount of data collected is outstandingly high and varied.

Next to a rather detailed description of the complex structure of the research project and the varied methods applied to collect data, a first insight into the ongoing data analysis is being shared. As it follows a Grounded Theory Approach only preliminary findings can be presented and discussed. Additionally, these are to illustrate further developments

^{*}This publication is part of an international research project called 'Classification of Disabilities in the Field of Education in Different Societal and Cultural Contexts' (CLASDISA) funded through means of the Austrian Science Fund (FWF, project number: P22178). Further topical information can be accessed through the project website: <http://classifications-of-disabilities.univie.ac.at/>

^{**}University Assistant and PhD candidate at the University of Vienna, Department of Education/ Special Needs and Inclusive Education

^{***}Assistant Professor of Special Education, Srinakarinwirot University

and directions in data analysis and possible sources of evolution of theories along the project's comparative character.

Keywords : Educational Environments, Barriers and Facilitators, School Aged Children with Disabilities, Greater Bangkok

Introduction

International comparative research in education is of major interest when it comes to measuring students' knowledge and teachers'/ schools' quality. TIMSS, PISA and others produce headlines and those offering to help students and governments to improve their results might be able to earn loads of money. Parts of education have turned into business and those who can afford it, are willing to pay a fortune to enable their children and themselves to the best education possible.

Looking at these developments, one might start to wonder which role those children less fortunate to get high-quality education, achieve high scores or not being considered at all play in these tests? Who are they? Where and under which circumstances do these children learn? And last but not least: What prevents them from being part of a formal mainstream educational system?

In the course of this publication an international study focussing on one marginalised group of children, namely those with disabilities, will be introduced. Its aim to investigate barriers and facilitators within educational environments in elected urban centres of three countries will be described hereafter. The description will mainly focus on research activities in Thailand.

Background and Purpose of the Study

The adoption of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UNCRPD) as well as the Optional Protocol (UN, 2006) and the high number of signatories (UN Enable, undated) underline the actuality and importance of consideration of persons with disabilities' needs in all areas of public life. Considering that intersections between the occurrence of disabilities¹ and marginalisation have been identified on a broad scale, the need for implementation of disability-rights related policies (e.g. by ratifying the UNCRPD) seems even more evident. One of the main findings is that disability and poverty are related in a complex interplay (e.g. Elwan 1999): the onset of a disability or birth of a child with disability is often attributed to a life in poverty (e.g. low levels of availability of medical care) and, on the other hand, missing or low-quality facilities often cause disabilities (e.g. lack of vital vitamins); a vicious circle. This too has an effect on education. Children with disabilities are often deprived of absolute accessibility to education. Reasons may vary from lack of transportation to school administrators turning them down due to their disabilities. Poverty is definitely not the only reason for exclusion of children with disabilities from formal education on a global level.

A group of researchers in Vienna became interested in what reasons actually lead to exclusion of children with disabilities or which measures could lead to their (full) inclusion. In the course of two years a research proposal was developed and the team was successful in acquiring funds for an international comparative project: CLASDISA².

Research Design

The project resembles fundamental research and aims at the identification of barriers and facilitators³ for education of children with disabilities in

¹In order to illustrate the individual and manifold character of a disability, the term will be used in its plural form in the course of this publication.

²Classifications of Disabilities in the Field of Education in Different Societal and Cultural Contexts.

highly differing cultural settings. The project's design was decided to employ mixed methods (Collin, Onwuegbuzie, & Sutton, 2006; Cresswell, & Plano Clark, 2007) with a clear focus on qualitative research. Results are to develop in the course of the application of Grounded Theory-methodologies. (Birks, & Mills, 2011; Stern, & Porr, 2011) Within this methodological approach, constant comparison and other data-based emerging approaches, facilitated by the computer-based program ATLAS.ti (Lewins, & Silver, 2007), are to lead to theory generation and description.

The following areas served as conceptual basis for the project's development: 1) Culture as defined by Nieke's lifeworlds-concept (2008), 2) society described as multivariate construct (UNDP's Human Development Index [HDI]; UNDP, 2007) and 3) a bio-psycho-social understanding of disabilities. (WHO, 2001) Summarizing these concepts, disabilities are not perceived as medical malfunctions but a result of a complex set of interrelations between among others culture (Riddell, & Watson, 2003), attitude and environmental factors. (WHO, 2001) This causes the need to consider a variety of factors that have an impact on education for children with disabilities. (Florian et al., 2006; Mc Laughlin et al., 2006)

The following research questions and sub-questions guide the research activities:

Which environmental factors facilitate or restrict activity and participation of school-aged children with disabilities in the field of education in different societal and cultural contexts?

Which barriers and facilitators can be identified in the field of education?

In which way are these barriers and facilitators related to culture and/or society?

Next to defining a research interest and specific contents of the project, the research team made up their minds on geographical foci for data collection within a comparative study. Being geared to an understanding of society as complex interplay of factors the choice to use the HDI (UNDP, 2007) was obvious. Within this index factors encompassing gender equality, years of schooling and a lot more country-specific data are combined and lead to a calculation of human development. It can be rated as low, middle and high. One country fitting each one of the three categories was chosen: Austria (high HDI), Thailand (middle HDI) and Ethiopia (low HDI)⁴. The research scope was soon limited to the economic centres, meaning the three capitals, as the question of comparability was one of great concern right from the beginning. The availability of educational services for children with disabilities was estimated to differ highly among the three countries. A focus on the capitals, Vienna, Addis Ababa and Bangkok, was to limit the country-specific differences (such as the urban-rural divide).

In order to gain first-hand information on the educational realms of children with disabilities, an additional number of important outlines were agreed upon. The main interest was to be laid upon interviewees' accounts. Children with disabilities, their parents and teachers as well as further experts were intended to be interviewed. Parents and teachers invited to fill in questionnaires at two different stages of research.

Considerations regarding the composition of the qualitative sample were based on a thorough study of topical research publications and insights drawn from

³These terms are taken from the the WHO's International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) as well as the adapted version for children and youth (ICF-CY). (WHO, 2001; 2007)

⁴Reasons for this decision were manifold. Two of the most striking ones were 1) already established research co-operations and 2) the fact that neither of the countries involved had a noteworthy record in terms of colonisation, neither as colonizing force nor as colony

the fact that comparability of countries as diverse as the chosen ones was a big challenge. What follows is a selection (more detailed information can be obtained from the project's website: <http://classifications-of-disabilities.univie.ac.at/>) that will be further clarified and referred to in the course of this publication:

- Age of the children : Irregularities in educational systems for children with disabilities in each of the countries were expected and so the age frame was initially set to those in primary education, between 8 and 12 years.

- Disabilities of the children: Further irregularities regarding classifications of disabilities seemed unavoidable. (Florian, & McLaughlin, 2008) That is why the four following groups were agreed upon as being of central interest: Visual Impairment (VI), Hearing Impairment (HI), Physical Impairment (PI) and Intellectual Impairment (II). The research's design implied to include four cases (consisting of one child, one parent and one teacher) of each of the groups within the planned research activities. This was to guarantee a sample of at least eight children at the final stages of the project as school drop-outs or changes and similar factors leading to prevention of further research participation were anticipated.

Time Frame and Structure of the Project

In the course of five years (the project started on February 1st 2010 and will run until January 31st 2015) a team of six researchers based at the University of Vienna is conducting the international research project in cooperation with 4 researchers each from Srinakharinwirot University (SWU) in Bangkok and Addis Ababa University and 2 experts in the field of classifications of disabilities (Lani Florian and Judith Hollenweger).

Initially, the research design allotted parallel phases of field research to collect data in each capital: 1) one phase lasting one month in order to arrange contacts and pre-visit participating schools, 2) 3 months

of field research for qualitative data collection and questionnaire 1 (both based on an understanding of environmental factors as presented in the ICF and ICF-CY) (WHO, 2001, 2007) and 3) another phase lasting 3 months for follow-ups on qualitative findings and questionnaire 2 (based on findings drawn from questionnaire 1) Field research was coordinated by one PhD student in each country. Analysis of the quantitative findings was done by another Vienna-based student working on her doctoral thesis.

Due to many differing reasons (complications in the finalisation of questionnaire 2, need to postpone research phase 2 in Bangkok due to the heavy floods in 2011 etc.), research activities in each country turned out to be conducted following rather individual schedules and designs adapted from the initial one. Communication between all researchers involved was of high importance to guarantee coordination. Exchange between those in Addis Ababa and Bangkok can be described as a constantly ongoing and especially fruitful process. To date data collection has almost been finished in all three countries and data analysis is ongoing.

In the course of the following pages this paper will focus on experiences drawn from research activities in Bangkok until the end of and especially during field phase one.

Research Activities in Thailand

Research activities in Bangkok were coordinated by this article's first author in cooperation with a team of four Thai research partners. Two members from the Department of Special Education of SWU Bangkok, one being the second author of this paper and Dr. Daranee Saksiriphol, as well as two alumni from the department: Suriirattana Jamnongsarn and Supraima Leelamane. After five months of preparing research instruments and conducting literature research, mainly on quantitative and qualitative research methods, a pre-phase lasting 1

month was undertaken in June/July 2010 in Bangkok. This phase was intended to fore mostly introduce all team members to each other, establish contacts to potential sample schools and pay first personal visits to these. Furthermore it offered the opportunity to discuss planned research activities and generated research materials among the team. The level of cooperation between the members of the research team as well as those supporting us (coordinating school teachers and administrative staff members) during school visits turned out to be extremely promising right away. The research team had prepared a schedule for first visits and already informed a number of schools. With most of these they had already shared a long history of well-tended cooperation. Students from the department had completed their practicals in some of the schools, children with disabilities were receiving therapies etc. All schools were welcoming and highly cooperative. The research team informed them about the project's structure and distributed information material in Thai or English Language. In the course of four weeks the number of prospective locations for data collection was almost doubled. This was due to a far reaching interest in creating a picture of children with disabilities' educational realms in Bangkok that was as realistic as possible and can be associated to Grounded Theories principle of an open approach to the field of interest. (Birks, & Mills, 2011) All schools and additionally contacted organisations in and around Bangkok were interested in engaging in research.

The following modifications to the initial research design were agreed upon among team in Bangkok-and in coordination with the other Vienna based researchers-during the pre-phase as they seemed indispensable to guarantee an unobstructed data-collection process:

- Regional Focus:

The research team found that a number of essential educational institutions for children with disabilities were located in the outskirts of Bangkok.

The research focus was therefore broadened to Greater Bangkok.

- Disabilities:

Sharing our demands on the number, age and disabilities of the children who were to participate with coordinating staff from the schools, it became obvious that there would be a number of children who could not clearly be assigned to one of the four categories. The team in Thailand decided to include those with multiple disabilities as well.

Another issue related to disability was that of 'severity'. The researchers identified a number of Disabled Peoples' Organisations (DPOs), NGOs and orphanages which took care of children (as well as other persons with disabilities) who were unable to access any of the educational institutions offering formal education. It appeared more than clear to the Bangkok-based team that it was essential to include these institutions and enable children with severe disabilities to voice their opinion.

- Sample Size:

The research team wanted to make sure that there would be enough participants until the end of the research activities. Furthermore the team refrained from leaving any chance untaken (sometimes schools offered more participants than we had asked for or those with disabilities we had not asked for) and therefore anticipated to collect a bigger data set as needed right from the beginning.

- The role of the parents:

As a number of children with disabilities are mainly taken care of by relatives, mostly grandmothers (four cases), or by a caretaker (1 case), it was decided to broaden the definition of parent to that of legal guardian, relative and caretaker respectively.

- Collection of questionnaires 1 among parents/ relatives/ legal guardians/ caretakers:

A number of research participants was supposed to have trouble in filling in questionnaires due to limited reading skills or problems in

understanding the complex concepts underlying some of the questions respectively. The level of time and needed resources to collect the expected amount of 60 questionnaires was therefore allocated quite generously.

Another area that was subject to far-reaching discussion right from the pre-phase was that of translation. It has been described in a number of publications (Van de Vijver, & Leung, 1997; Temple, & Young, 2004) that research in intercultural contexts is always associated with issues of language. Doing research outside English-speaking (or in this case German) countries involves the need to translate and furthermore transcribe translations of what persons said during interviews and focus group discussions. Despite the coordinating researcher's efforts and a limited ability to understand Thai it was necessary that one of the Thai research partners was conducting, translating and transcribing the interviews and was available during the collection of questionnaires. Nevertheless, the coordinating researcher took part in all research activities personally to guarantee continuous documentation and availability to clarify questions that kept popping up due to the complex, mainly western-based, research design.

Research Methodology: Sample and Research Tools

With only one school refraining from their initially shown interest, the research team started the first phase of three months of data collection at the end of October 2010, with thirteen schools and several additional institutions. A research schedule was agreed upon between all team members about one month ahead and forwarded to schools in the course of personal re-visits by the Thai partners where possible or via fax respectively. Three of the Thai researchers supported data collection during four days a week and Fridays were used as buffer days, in case any of the schools had to unexpectedly change the appointed schedule, or for meetings to coordinate future steps or reflect on past activities if needed. Out of the 13 schools, two were for students whose age was out of the research scope (one secondary and one vocational school). In these schools teachers or school administrators were asked to share their experiences as some of the participating parents raised concerns about where their children would go after finishing primary education (lasting 6 years, starting at the age of 7; Prathom 1-6; MoE, undated) The inclusion of these schools, and additional organisations and institutions as mentioned above, aimed at broadening the understanding of educational facilities for children with disabilities. The remaining 11 schools and participating children (and cases accordingly) were composed as follows:

Type and number of schools		Number of participating Children (incl. number of girls)
Special Schools VI	1	4 (2)
Special Schools HI	2	4 (2)
Special Schools PI	1	4 (2)
Special Schools II	2 ⁶	3 (2)
Inclusive Schools with parallel facilities	4	5 ⁷ (1)
NGOs	1	1 (1)

⁶One of which was a private one.

⁷Two boys visited 'real' inclusive settings and attended no or only partly parallel facilities.

The total number of participating children with disabilities was 21. Taking into account that around ten additional experts were at least consulted if not interviewed, one case had to be changed and one cancelled as parents were not available or one child did not want to participate respectively, the total number of interviews conducted in the course of research phase one ended up to be more than 90.

Also the number of questionnaires (60 from parents and 60 from teachers) could be collected without major problems apart from those mentioned earlier: some of the parents had troubles in reading or understanding the complex questions. They had been developed along the ICF's definition of environmental factors, barriers and facilitators. (WHO, 2001, 2007) Despite its claim to be universally applicable (ibid.) and an extensive validation - process within the intercultural research teams, some of the underlying concepts turned out to be too westernized (e.g. opinion on early childhood education and religion). Additionally, with around 10 pages and more than 60 questions (including personal anonymous data), the questionnaire was found to be far too long by most of the participants. Instead of the intended 25 minutes some of the parents/ legal guardians/ relatives/ caretakers took more than one hour and were in need of support through research assistants (similar experiences were made in Addis Ababa).

Special Issues Related to Data Collection

The main focus of research was the collection of qualitative data. Next to interviewing research participants this included: appraisals of school compounds (lasting up to almost three hours as some of the schools are visited by more than 1.000 students), class room observations as well as a thorough document (national policies as well as educational

documentation by teachers and school administrators including e.g. Individual Education Plans [IEPs]) and literature analysis.

The research team spent a lot of time during the preparatory as well as first research phase to further develop and translate methods for data collection, foremostly those for children. A general guideline for interviews for every group (parents, teachers, experts and children) had been developed by the Vienna-based research team (on the basis of the ICF and ICF-CY; WHO 2001, 2007). Every single question was discussed thoroughly. Where necessary the Thai researchers found alternative ways of expressing/transferring western concepts into the Thai cultural context. Nevertheless, some questions, caused confusion among the research team, remained subject to discussion and data analysis is showing that some of the questions were to be asked again in a different way. Some of those were tried to be clarified in the course of later stages of research.

Issues of special interest and high importance related to interview conduction contained the following:

- Participation on Voluntary Basis and Informed Consent :

Despite the fact that contact teachers made initial choices and proposed children for participation to us, the final decision was up to individual consent. Parents, teachers and experts were asked to fill in an informed consent about their participation, picture taking and storage of data⁸. Parents additionally had to agree to their children's participation. Children themselves were asked for oral consent during the first stages and specialized written ones (adapted child-friendly version that did not necessarily imply reading skills) in the course of later research phases.

⁸A requirement implemented by the Austrian funding agency implying the storage of data for secondary analysis within WISDOM. Secondary analysis is linked to approval by the project's management

- Anonymity of Data :

All data collected (tapes of interviews, pictures or videos taken during interviews, forms of appraisals or observations etc.) will be treated strongly confidential and will only be used for scientific purposes. Only selected persons (research partners, students doing transcripts etc.) are allowed to work with the parts of the data-set after signing a form implying absolute confidentiality.

Interviews were conducted on a one-to-two (interviewee-coordinating researcher and one Thai research partner) basis and the tape recorder was stopped at interviewees' commands or during outward disturbances (taking of urgent phone calls, people entering the room etc.). Only in a few cases limited resources made it necessary to e.g. choose a separated area within the teachers' room or a room next to the headmaster's room or the headmaster's office itself which implied a number of disturbances or several location changes, as in the case of one parent interview. All these choices were taken in accordance with the participants' wishes.

Both of the areas elaborated above raised some interesting intercultural issues. Research concepts that came natural or almost indispensable in most western research projects caused some confusion among the team in Thailand and within research practice. Some of the participants had never before participated in a research project. Filling in an informed consent was a new experience for them and definitely had an impact on most of the following interview situations. This created a rather unnatural, a-personal setting that was in opposition to a very welcoming atmosphere at almost all participating schools. This holds even more true for the need to convey the concepts of anonymity and data storage. Luckily, most of our research participants were so eager to share their experiences with an intercultural interview team that they soon forgot about the initial disruptions and confusion.

Focus on Children with Disabilities

Only recently has the possibility of engaging children with disabilities entered research agendas around the world. (Whyte, undated)

As the disabilities of the children participating in the CLASDISA project varied to a great extent, a wide range of methods to enable them to share their opinion was developed. A big bag containing a lot of different materials was a constant companion when conducting research with children. The interview materials and enabling measures included the following:

- Sign Language Interpreters :

Deaf children or those hard of hearing were provided with experienced Sign Language interpreters from outside the school settings. The interpreters were introduced to the research design, signed a confidentiality agreement and turned out to be extremely professional. Taking interpreters from outside the school was intended to enable students to feel free to say whatever they wanted. It has to be stated that it also caused some level of confusion some of the children as the interpreters needed some time to adjust to dialects/ expressions used within specific school settings or adapt to students whose level of using Sign Language was not highly elaborated.

- Picture Cards :

A number of culturally adapted picture cards (those initially prepared by the Vienna-based team were discussed, partly dismissed or adapted due to cultural in-compliance) were provided to children who were extremely shy (Deveney, 2005), used as ice-breakers as parts of games or enable children to decide on the interview's direction: Choosing a symbols meant asking a question from a certain area of interest (e.g. a picture card of a blackboard meant talking about teachers).

- Puppets :

Some of the children were invited to talk to an elephant-shaped hand puppet if they were not willing to share their opinions with us. A set of puppets and

classroom-related miniature furniture was provided to enable students to illustrate what they were thinking by aligning certain classroom settings. E.g. when they were asked to describe their classrooms, some children preferred to show us if they had limitations in expressing themselves orally.

- Disposable Camera :

Another interesting task for the children was to share information about their favourite places, places and things they liked or disliked most in school. Instead of simply communicating about these important facts, students were invited to take us there and take five pictures (or more if needed) with a disposable camera.

- Drawing/Writing :

As some parents and teachers told us that the children we were about to interview were fond of drawing, we always provided paper and coloured pens. These enabled students to draw things they did not know how to express or write down words we were not able to understand or they thought were important to them. Furthermore we asked all children to draw a picture of their dream school which most of the children did refrain from.

- Flexible interview settings :

Interviews lasted between 15 minutes and one hour according to the child's likes and approval by parents, teachers and school administration. All interviews were conducted at school and so children were missing classes. The seating arrangement was subject to change and sometimes relocated to the floor as some of the children were so excited that the research team was afraid that they would fall down when sitting at tables. Other children were used to educational interaction or therapeutic measures happening on the floor and it was anticipated that-despite the interview setting had a different background -they would feel more comfortable like that. All children (as well as all the other research participants) received a certificate and presents for their participation. The children were allowed and invited to stop the interview

at any time. Apart from two children none of them ever uttered that wish.

Preliminary Findings and Discussion

Findings will be presented in two categories :

1) those related to the research process and
2) content-based findings drawn from the ongoing data-analysis :

1) Research process :

- Intercultural Cooperation :

The project's intent to include international cooperation partners as much as possible and at any stage of the research process can be underlined as extremely essential. A number of problems could be prevented by immediate and constant consultancy between and within the international research teams. Time and financial constraints prohibited an even more effective and close collaboration right from the initial phase of designing the project. E.g. questionnaires could only be pre-tested in Austria and Germany respectively. All in all the cooperation can be assumed as extremely fruitful and informative. Exchange of different perspectives on certain research findings and interview settings can be perceived as helpful and illuminating for the ongoing research process and decisions on further steps within the research process.

- Issues Related to Translation :

This important and under-researched topic has been one of major discussions within the project team. The team in charge of research in Bangkok learned a lot from both the pre-phase and research phase 1. E.g. the translation of the first questionnaire was done following a rather strict word-by-word manner as the research design dictated the provision of an as far as possible identical questionnaire in three different languages. This meant leaving many issues of cultural applicability aside. In the course of cooperation, the research team improved their understanding of each other and culture-based differences in research socialisation as well as approaches to problem-

solving. A culture of discussing research-related issues evolved and improved in the course of getting to know each other. The second questionnaire was translated using a different approach and appears to fulfil the requirements of comparability far better than the first one.

- Country-Wise Adaptations to Research Design :

The team in Thailand learned to utilize culture-based differences for creating new methods and approaches to problems that evolved due to the complex design of CLASDISA. Especially, preparing research phase 2 the team became more independent from the project's design and eager to adapt where it seemed indispensable to guarantee cultural sensitivity and applicability.

Representative for many others the authors would like to share one aberration from the research protocol related to the issue raised above: The research team decided to translate interviews into English right away instead of transcribing those in Thai first due to the high amount of data. Furthermore it was agreed upon that some of the important words or passages in the transcribed interviews were included/ kept in their original Thai meaning. Some of these words had been subject to discussion and explanation many times in the course of the research process. Leading to the conclusion that they would lose a lot if not all of their original meaning if they were translated into English.

2) Content-based, preliminary findings :

It is necessary to point out that due to the huge amount of data, analysis of the data is ongoing. Another reason is that the application of Grounded Theory implies theory to evolve in the course of the research and data-analysis process. Therefore all of the following issues presented are preliminary assumptions. They are intended to be understood as representative for striking issues (related to the number of occurrences in interviews randomly analysed so far or due to their perceived distinctiveness or precarious

character) :

- Traditional Belief Systems :

Thailand is an emerging economy; modernisation is moving forward but tradition plays a major role. (Taylor, 2003; Carter, 2005) Within the interviews belief systems can be attributed to traditional understandings of 1) Education and authority (Vorapanya 2008; Mournier, & Tangchuang, 2010; Vorapanya, & Dunlap 2012), 2) Buddhism (Naemiratch, & Manderson, 2009; Schumm, & Stoltzfus, 2011) and 3) Gender (Keyes, 1984)

As these topics will be subject to forthcoming publications only spotlights are shared for each of the three areas :

1) Following and implementing measures to preserve traditional roles of representation and authority are of central interest in a number of interviews. They are associated to acceptance within the school community, availability of means and reputation of schools.

2) No matter how high their income is, where they come from, what level of education they finished and how old they are, a majority of the Thai research participants are practicing Buddhists. Many of those perceive that Karma has an impact on their lives and therefore something to do with why their children have disabilities, they have a disability or they work in the field of disabilities.

3) Most of those in charge of caring for students with disabilities in our sample were women: mostly mothers, grandmothers and female teachers.

- Precarious Traffic Situation and Mobility in and Around Bangkok :

Research participants estimating their travel time to school as lasting around 2 to 3 hours and involving two or three changes of means of public transport or traffic-jams each way, were not the exception but the rule.

Mobility plays an important role for families of children with disabilities. They have to be extremely

flexible in regards to who accompanies their children to school at what expenses. Many families or parts of families had to move to Greater Bangkok or look for boarding schools.

- Provision of Services and Materials :

Developments in Thailand's educational measures go along with global developments of increasing numbers of those finishing higher levels but not necessarily implying a rise in quality of education. (Mournier, & Tangchuang, 2010) Expenditure on education in Thailand is low compared to those of other South East Asian countries. (Trakulphadetkrai, 2011) Among other aspects this results in low salaries of teachers and a precarious teacher-pupil-ratio per classroom. This lack of financial means holds even more true for inclusive measures. (Vorapanya, 2008; Vorapanya, & Dunlap, 2012)

An issue teachers, school administrators and experts alike raised quite often was that of missing resources or a lack of knowledge about usage of teaching materials respectively. According to the interviewees this is mainly due to time restraints, Thai teachers have to face and lack of professional staff. Other reasons mentioned were that of low motivation among teachers as well as low or no knowledge in the area of special education/ inclusive education.

Most parents believe in the competence of teachers (see above) but many were missing appropriate (not further defined) teaching materials.

Children were almost always happy with what schools had to offer or believed that being with their friends who understood them was more important than provision of material.

- Accessibility :

Most of the study's participants reported no restraints in accessibility. Children said that they were able to reach all areas of the school buildings they wished. Many schools would wish for bigger facilities.

Conclusion and Glimpses at Implications

Interrelation

One of the conclusions that can be drawn so far is that of interrelation. Many of the factors described above are related among each other and what has been said at the beginning of this publication. The majority of families included in our sample have very low to middle income. E. g. the need to accompany children to school (in another province) often lead to a loss in income as parents/ relatives/ legal guardians/ caretakers are unable to go back home, to an office or their shops or run errands. Sometimes they support their children in school, sometimes even during the classes or they simply wait. This can be associated to a need for further coordinated financial means (Vorapanya, 2008) for families caring for a child with disability and provision of professional staff. A good practice the research team could observe was that some parents got hired as teacher assistants (occasionally paid by the other parents collectively) or cleaning staff.

Good Practice?

On the other hand a range of seemingly positive developments could be identified: A lot of research participants pointed out that they were simply content with the facilities provided. Many families shared their happiness and containment about their success in finally finding a school that accepted their child and enabled its education at all. Many do not ask themselves questions regarding the quality of teaching or availability of facilities.

Almost everybody agreed to the fact that availability of information has improved and steps in educating the public about disability are taken and start to have an effect on everyday life and educational realms.

Best Practice: Inclusion?

Developments in accordance with the UNDPs idea of an inclusive society⁹ are far from realized in the Thai educational system. Despite measures implemented by the Thai government to realize

inclusion and measures to promote education for children with disabilities (Carter, 2005; Vorapanya, 2008; Vorapanya, & Dunlap, 2012), preliminary findings from the study at hand suggest that there is still a long way ahead. Those two children who attend 'fully' inclusive settings are reported to have been to a number of schools before. Their parents shared stories of being turned down as well as the need to invest energy, time and money to enable their children to attend mainstream classes. The need to put further, high quality and well coordinated efforts into the development of an inclusive school system, and by that investing in the up-bringing of an inclusive society, is of utmost importance and can be strongly suggested to Thailand's educational authorities.

Outlook

One major issue that was behind the sphere of the Thai team's influence was related to time and money. Due to restricted financial means and a tight schedule, research lacked possibilities to exchange even further and collect data over a longer period of time (e. g. repeated class observations) as intended by Grounded Theory. Nevertheless, research phase one proved to be a well prepared and suitable basis for the following steps of the culturally adapted design of research activities within CLASDISA in Thailand.

Currently, data preparation for analysis is being finished and analysis is ongoing. The team is eager to keep in constant exchange in the course of the remaining project and continue discussion on (preliminary findings and translation) as well as common publications.

References

- Birks, M., & Mills, J. (2011): **Grounded Theory. A Practical Guide**. London; Thousand Oaks, US; New Delhi, India; Singapore: Sage.
- Carter, S. L. (2006): The Development of Special Education Services in Thailand. In: **International Journal of Special Education**, Vol. 21 (2), 32 - 36.
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Sutton, I. L. (2006): A Model Incorporating the Rationale and Purpose for Conducting Mixed-Methods Research in Special Education and Beyond. In: **Learning Disabilities: A Contemporary Journal**, Vol. 4(1), 67-100.
- Creswell, J.W., & Plano Clark, V. L. (2007): **Designing and Conducting Mixed Methods Research**. London; Thousand Oaks, US; New Delhi, India: Sage.
- Deveney, B. (2005): An investigation into aspects of Thai culture and its impact on Thai students in an international school in Thailand. In: **Journal of Research in International Education**, Vol. 4(2), 153-171.
- Elwan, A. (1999): Poverty and Disability. **A Survey of the Literature**. Social Protection Discussion Paper Series No. 9932. Social Protection Unit Human Development Network. The World Bank. Available online: <http://siteresources.worldbank.org/DISABILITY/Resources/280658-1172608138489/PovertyDisabElwan.pdf> (Access: Dec. 29th 2012)
- Florian, L., Hollenweger, J., Simeonsson R. J., Wedell, K., Riddell, S., & Terzi, L., et al. (2006). Cross-Cultural Perspectives on the Classification of Children With Disabilities: Part I. Issues in the Classification of Children With Disabilities. **Journal of Special Education**, 40(1), 36-45

- Florian, L., & McLaughlin M. J. (2008): **Disability Classification in Education**. Issues and Perspectives. London; Thousand Oaks, US; New Delhi, India: Sage.
- Keyes, C. (1984): Mother or mistress but never a monk. Buddhist notions of female gender in rural Thailand. **American Ethnologist**. Vol. 96 (3), 223-41.
- Lewins, A., & Silver, C. (2007): **Using Software in Qualitative Research**. London; Thousand Oaks, US; New Delhi, India; Singapore: Sage.
- McLaughlin, M. J., Dyson, A., Nagle, K., Thurlow, M., Rouse, M., & Hardman, M., et al. (2006). Cross-Cultural Perspectives on the Classification of Children With Disabilities: Part II. **Implementing Classification Systems in Schools**. *Journal of Special Education*, 40(1), 46-58.
- Ministry of Education (MoE) (undated): **Towards a Learning Society in Thailand**. The Education System in Thailand. Leaflet by the Ministry of Education Thailand. Available online: http://www.bic.moe.go.th/fileadmin/BIC_Document/book/MOEleaflet/Thai-ed-system.pdf (Access: Jan. 1st 2013).
- Mournier, A., & Tangchuang, P. (2010): **Education and Knowledge in Thailand**. The Quality Controversy. Thailand: Silkworm Books.
- Naemiratch, B., & Manderson, L. (2009): Pity and pragmatism: understanding of disability in northeast Thailand. In: **Disability & Society**. Vol. 24 (4), 475-488.
- Nieke, W. (2008): **Interkulturelle Erziehung und Bildung**. Wertorientierungen im Alltag. Wiesbaden, Germany: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Riddell, S., & Watson, N. (2003): **Disability, Culture and Identity**: Introduction. Essex, UK: Pearson Education.
- Schumm, D., & Stoltzfus, M. (2011): **Disability and Religious Diversity**. Cross-Cultural and Interreligious Perspectives. New York: Palgrave Macmillian.
- Stern, P. N., & Porr, C. J. (2011): **Essentials of Accessible Grounded Theory**. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Taylor, J. (2003): **Cyber-Buddhism and Changing Urban Space in Thailand**. In: *space & Culture*. Vol. 6 (3), 292-308.
- Temple, B., & Young, A. (2004): Qualitative Research and Translation Dilemmas. In: **Qualitative Research**, Vol. 4, 161-178.
- Trakulphadetkrai, N. V. (2011): Thailand : educational equality and quality. In: Brock, C. & Symaco, L. (Eds.): **Education in South East Asia. OXFORD STUDIES IN COMPARATIVE EDUCATION**. Oxford, UK: Symposium Books.
- UN (2006): **Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol**. Switzerland, Geneva: United Nations.
- United Nations Development Programme (UNDP) (2007) : **Measuring Human Development**. A Primer. Guidelines and tools for statistical research, analysis and advocacy. New York: United Nations Development Programme.
- UN Enable (Undated): **Convention and Optional Protocol Signatures and Ratifications**. Available online: <http://www.un.org/disabilities/countries.asp?navid=12&pid=166> (Access: Dec. 29th 2012).
- Van de Vijver, F., & Leung, K. (1997): **Mehods and Data Analysis for Cross-Cultural Research**. Thousand Oaks, US; London; New Delhi, India: Sage.
- Vorapanya, S. (2008): **A Model for Inclusive Schools in Thailand**. Dissertation at University of Oregon, Department of Educational Leadership and Graduate School of the University of Oregon, US.
- Vorapanya, S., & Dunlap, D. (2012): Inclusive education in Thailand: practices and challenges, **International Journal of Inclusive Education**. In: *International Journal of Inclusive Education*, iFirst, 1-15.

Whyte, J. (undated): **Research with Children with Disabilities**. Guidelines and Checklist for Good Practice. For the National Disability Authority (NDA). Trinity College Dublin, Ireland. Available online: [http://elearning.nda.ie/cntmgmtnew.nsf/0/851DE72FE32677F0802571CB005A165B/\\$File/ResearchwithChildrenwith Disabilities.pdf](http://elearning.nda.ie/cntmgmtnew.nsf/0/851DE72FE32677F0802571CB005A165B/$File/ResearchwithChildrenwith%20Disabilities.pdf) (Jan. 1st, 2013).

World Health Organization (WHO) (2001): **International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)**. Switzerland, Geneva: World Health Organisation.

World Health Organization (WHO) (2007): **International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF-CY)**. Children & Youth Version. Switzerland, Geneva: World Health Organization.

การพัฒนาแบบแผนการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียน
ที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์

The Development Of Science Teachers' Instructional Supervsion Model For Developing
Academic Capabilities Of Science Talented Students

ดร.เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย*

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบแผนการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และเพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ของแบบแผนการนิเทศการสอน มีขั้นตอนการพัฒนาแบบแผนการนิเทศการสอน ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลัก คือ 1) ศึกษาวิเคราะห์สภาพและประเมินความต้องการจำเป็นการนิเทศการสอน 2) สังเคราะห์รูปแบบการนิเทศการสอน 3) ทดลองใช้รูปแบบการนิเทศการสอน 4) ประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการนิเทศการสอน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ เรียกว่า "APFIE Model" ประกอบด้วยกระบวนการดำเนินงาน 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบันและความต้องการจำเป็น (Assessing Needs : A) ขั้นตอนที่ 2 จัดการให้ความรู้ก่อนการนิเทศ (Providing Information : P) ขั้นตอนที่ 3 วางแผนการนิเทศ (Formulating Plan : F) ขั้นตอนที่ 4 ปฏิบัติการนิเทศ (Implementing : I) และขั้นตอนที่ 5 ประเมินผลการนิเทศตลอดภาคเรียน (Evaluating : E) และ ผลจากการตรวจสอบประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ของแบบแผนการนิเทศการสอน พบว่า รูปแบบการนิเทศการสอนมีประสิทธิภาพ ครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศและครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้ มีสมรรถภาพการนิเทศการจัดการเรียนรู้ และสมรรถภาพการจัดการ

*ศึกษานิเทศก์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา ประจำจังหวัดนครปฐม เขต 1

เรียนรู้อีกเพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนหลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน นักเรียนที่มีแววความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์มีความรู้ และทักษะทางสังคมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศและครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้อีกมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศการสอน อยู่ในระดับ มากที่สุด และนักเรียนที่มีแววความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์เห็นด้วยกับการจัดการเรียนรู้อีกเพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้อีกอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ รูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์, ความสามารถทางวิชาการ, นักเรียนที่มีแววความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์

Abstract

The purposes of this research were to develop a science teachers' instructional supervision model for developing academic capabilities of science talented students and empirically verify the supervision model for enhancement academic capabilities of science talented students. The procedure of developing this instructional supervision model was divided into 4 stages : 1) studying and analyzing the context and assessing the supervisory needs 2) synthesizing the protocol of the supervision model 3) implementing the supervision model with science teachers and 4) evaluating and improving the supervision model.

The results of the research revealed that the development of a science teachers' instructional supervision model for enhancing academic capabilities of science talented students called "APFIE Model" consisted of 5 stages-those were : first stage-assessing needs (A), second stage-providing information (P), third stage - formulating plan (F), fourth stage-implementing supervision process (I) which composing of 4 supervision steps : 1) preparing before teaching and supervising 2) observing classes 3) giving feedback after class-observing 4) evaluating

supervision and mentoring and fifth stage-evaluating the supervision processes for the whole semester (E). The other finding from empirically investigating of the supervision model's efficiency by 5 experts who consistently approved that the supervision model was effective. After the implementation of the supervision model, science teachers, taking a supervisor role, employed higher supervisory competencies in learning management than before the implementation of supervision model. After the implementation of the supervision model, science teachers, taking a learning manager role, had higher competencies in learning management for developing students' potential than before the implementation of the supervision model. Knowledge and social skills of students talented in science were significantly higher than before the model implementation at the level of .05. Both science teachers, as supervisors and learner managers, were satisfied with this supervision model at the most satisfactory level. Most students with talented capabilities in science agreed with the teachers' learning management for enhancing their capabilities at the highest level.

Keywords : Science Teachers' Supervisory Model, Academic Capabilities, Science Talented Students

บทนำ

ปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาประเทศหรือสังคมโดยรวม คือ การพัฒนาคน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การศึกษานับว่าเป็นรากฐานสำคัญในการสร้างสรรค์ความเจริญก้าวหน้าและแก้ไขปัญหาต่างๆ ในสังคม รวมทั้งเป็นกระบวนการที่ช่วยให้คนได้พัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดช่วงชีวิต ประเทศไทยมีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 เป็นครั้งแรก โดยเฉพาะในหมวด 2 สิทธิและหน้าที่ทางการศึกษา มาตรา 10 วรรคสี่ ที่ระบุว่า "การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความสามารถพิเศษ ต้องจัดด้วยรูปแบบที่เหมาะสมโดยคำนึงถึงความสามารถของบุคคลนั้น" และยังมีมาตราอื่นๆ ที่ได้ระบุให้

หลักสูตรการศึกษาต้องมีลักษณะหลากหลาย และจัดตามความเหมาะสมของแต่ละระดับ รวมทั้งให้มีการจัดสรรงบประมาณและทรัพยากรทางการศึกษาอื่นเป็นพิเศษให้เหมาะสมและสอดคล้องกับความจำเป็นโดยคำนึงถึงความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษาและความเป็นธรรมจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติดังกล่าวเห็นได้ชัดว่าการจัดการศึกษาให้แก่บุคคลที่มีความสามารถพิเศษอย่างเหมาะสมนั้น จะต้องมีการจัดการศึกษาที่แตกต่างไปจากการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนปกติทั่วไป กล่าวคือ จะต้องมีการสร้างองค์ความรู้จากการศึกษาวิจัย หรือการทำโครงการนำร่องต่างๆ เพื่อให้ได้ต้นแบบที่จะสามารถนำไปประยุกต์ให้เหมาะสมกับบริบทประเทศไทย (เลขาธิการสภาการศึกษา, สำนักงาน. 2551 : 15)

การจัดการศึกษาส่วนใหญ่ที่ผ่านมาให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความสามารถระดับปกติ ทำให้การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควร อีกทั้งคนทั่วไปยังมีความเข้าใจผิดบางประการว่า นักเรียนเหล่านี้เป็นคนที่เรียนดีเยี่ยมมีเชาวน์ปัญญาสูง สามารถจัดการและช่วยเหลือตนเองได้ดีอยู่แล้ว ไม่จำเป็นต้องได้รับการเอาใจใส่เป็นพิเศษหรือคำแนะนำจากบุคคลรอบข้างทั้งจากพ่อแม่ ผู้ปกครอง และครูอาจารย์ ทั้งที่ในความเป็นจริงนักเรียนที่มีศักยภาพสูงมากเหล่านี้ หากไม่ได้รับการเอาใจใส่ดูแลและพัฒนาความสามารถอย่างถูกต้องเหมาะสมตั้งแต่เยาว์วัย ความเป็นเลิศไม่อาจเกิดขึ้นได้เลย และอาจหายไปในปีสุดท้ายนับเป็นการสูญเสียทรัพยากรบุคคลที่มีคุณค่ายิ่งต่อการพัฒนาประเทศไปอย่างน่าเสียดาย ยิ่งไปกว่านั้นยังอาจทำให้บุคคลกลุ่มนี้ เกิดปัญหาทางจิตใจรู้สึกเก็บกดคับข้องใจหรือมีพฤติกรรมเบี่ยงเบน อาจใช้ความรู้ความสามารถไปในทางที่ผิด กลายเป็นปัญหาแก่สังคม ทั้งที่นักเรียนกลุ่มนี้มีศักยภาพพอที่จะสร้างความเป็นเลิศในศาสตร์สาขาต่างๆ และเป็นผู้นำทางสังคมได้ รวมถึงในสภาพที่แท้จริงแล้วนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษกลุ่มนี้จำเป็นต้องได้รับการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมเพื่อพัฒนาศักยภาพด้านใดด้านหนึ่ง หรือหลายด้านจนถึงระดับสูงกว่าปกติ ในสภาพแวดล้อมที่มีการจัดสรรทรัพยากรและในการที่จะเอื้อให้เกิดการเรียนรู้ที่เหมาะสม ฉะนั้นความสามารถพิเศษที่นักเรียนเคยมีอาจเปลี่ยนแปลงไปเป็นนักเรียนที่มีศักยภาพเช่นเดียวกับนักเรียนปกติทั่วไป

ไปได้ (เลขาธิการสภาการศึกษา, สำนักงาน. 2548 : 1 ; มลิวัดย์ ลับโพรี. 2549 : 13)

ทรัพยากรที่มีคุณค่ามากกลุ่มหนึ่งคือ ทรัพยากรมนุษย์ ดังนั้นกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ จึงถือว่าเป็นทรัพยากรอันมีค่าของแต่ละประเทศที่ ควรได้รับการดูแลให้การศึกษาเป็นพิเศษ เนื่องจากการเรียนการสอนตามหลักสูตรสถานศึกษาปกติไม่สามารถพัฒนาศักยภาพอย่างเต็มที่ หรืออาจไม่ได้รับการส่งเสริมแตกต่างจากนักเรียนในชั้นเรียนปกติเลย เพราะเข้าใจกันว่าเป็นกลุ่มนักเรียนที่เรียนเก่งแล้วไม่จำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือใดๆ อีก รวมทั้งเป็นผู้ที่มีระดับสติปัญญาอยู่ในกลุ่มฉลาดขึ้นไป มีความถนัด ความสนใจ มีศักยภาพในการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ที่ยากลึกซึ้งมากกว่านักเรียนในวัยเดียวกัน ก็จะทำให้นักเรียนกลุ่มนี้เสียโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาศักยภาพที่มีอยู่ในตนเอง

นอกจากนี้การนำหลักสูตรไปใช้ ถ้าจะให้บรรลุเป้าหมายประสบผลสำเร็จ จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องนำนวัตกรรมทางการศึกษา คือ การนิเทศการสอนมาใช้ ดังที่ โอลิวาและพอลัส (Oliva and Pawlas. 2001 : 565) วัชรา เล่าเรียนดี (2550 : 253) กล่าวว่า บุคคลที่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนคือ **ครู** ดังนั้นการให้ความรู้แก่ครูโดยไม่มีการติดตามดูแลช่วยเหลือ จะส่งผลกระทบต่อครูในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมใหม่ๆ ยากมากและการที่ครูจะพัฒนาได้นั้นต้องอาศัยวิธีการหลายวิธี และวิธีการหนึ่งที่จะช่วยครูให้สามารถปรับปรุงพัฒนาตนเอง พัฒนางานในวิชาชีพของตนเองได้อย่างต่อเนื่องและเกิดประสิทธิผลสูงสุดต่อผู้เรียนในที่สุดก็คือ **การนิเทศการสอน** ที่มุ่งเน้นการปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอนโดยตรง ซึ่งเป็นการนิเทศทั้งที่เป็นรายบุคคลและรายกลุ่มที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของครูและโรงเรียน โดยใช้เทคนิควิธีการนิเทศที่หลากหลายเน้นความร่วมมือกันระหว่างบุคลากรในโรงเรียน และผู้บริหารในการพัฒนาการศึกษา

จากเหตุผลความต้องการจำเป็นและสภาพจริงที่ปรากฏดังกล่าว ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะพัฒนารูปแบบการนิเทศครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแววความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนอนุบาลนครปฐม เพื่อช่วยพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแววความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ให้ได้รับการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ

มากยิ่งขึ้นตามความถนัดและความสนใจของแต่ละบุคคล

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศการสอน ครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์

2. เพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ของรูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ด้วยวิธีการดังนี้

2.1 ประเมินผลสมรรถภาพการนิเทศการจัดการเรียนรู้ของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศ

2.2 ประเมินผลสมรรถภาพการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้

2.3 ประเมินผลศักยภาพของนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์

3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของ ครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศและครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้ที่มีต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน

4. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนของครูวิทยาศาสตร์

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนหลัก ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาวิเคราะห์สภาพและประเมินความต้องการจำเป็นการนิเทศการสอน (Research : R₁) ขั้นตอนที่ 2 สังเคราะห์รูปแบบการนิเทศการสอน (Development : D₁) ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการนิเทศการสอนภาคสนาม (Research : R₂) ขั้นตอนที่ 4 ประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการนิเทศการสอน (Development : D₂) โดยผู้วิจัยได้ศึกษาวิเคราะห์สภาพและประเมินความต้องการจำเป็นการนิเทศการสอนเพื่อนำมาสังเคราะห์รูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์ ซึ่งเป็นรูปแบบการนิเทศการสอนที่นำไปทดลองใช้กับครูวิทยาศาสตร์ จำนวน 2 คน โดย เปลี่ยนกันเป็นผู้ทำหน้าที่นิเทศในโรงเรียนอนุบาลนครปฐม ตลอดระยะเวลาภาคเรียนที่ 1 ตั้งแต่เดือนมิถุนายนถึง เดือนกันยายน 2552 มีการตรวจสอบประสิทธิภาพ ด้วยวิธีการติดตามดูแล (Mentoring) การนิเทศการสอนโดย ผู้วิจัยตลอดภาคเรียน จำนวน 32 ครั้ง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบวิเคราะห์เนื้อหา 2 ฉบับ แบบสัมภาษณ์ 6 ฉบับ แบบบันทึกการสังเกต 2 ฉบับ แบบทดสอบ 2 ฉบับ แบบสอบถาม 2 ฉบับ แบบบันทึกการจัดการเรียนรู้แบบพรรณนาความ (Journal Writing) 2 ฉบับ แบบประเมินตนเองด้านสมรรถภาพการนิเทศและการจัดการเรียนรู้ 8 ฉบับ แบบประเมินทักษะทางสังคม 1 ฉบับแบบสอบถามความพึงพอใจ 2 ฉบับ แบบสอบถามความคิดเห็น 1 ฉบับ และการสนทนากลุ่ม (Focus Group) 1 ฉบับ รวมทั้งหมด 29 ฉบับ ซึ่งผู้วิจัยเป็นผู้พัฒนาขึ้นโดยมีการตรวจสอบประสิทธิภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพและวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละ (%) ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) สำหรับข้อมูลเปรียบเทียบด้านความรู้และทักษะก่อนและหลังการจัดการให้ความรู้ก่อนการนิเทศของ ครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศและครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้ ข้อมูลเปรียบเทียบด้านความรู้และทักษะการนิเทศการจัดการเรียนรู้ และการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศและครูวิทยาศาสตร์ผู้หน้าที่จัดการเรียนรู้ และข้อมูลการสอบถามความพึงพอใจของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศและครูวิทยาศาสตร์ผู้หน้าที่จัดการเรียนรู้ที่มีต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน ส่วนข้อมูลเปรียบเทียบผลการเรียนรู้และทักษะทางสังคมก่อนและหลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน และข้อมูลความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ของครูวิทยาศาสตร์วิเคราะห์โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test) แบบ Dependent และข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ สังเกตพฤติกรรม บันทึกการนิเทศและการจัดการเรียนรู้ แบบพรรณนาความ และการสนทนากลุ่ม ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และนำเสนอโดยการเขียนพรรณนาความ

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์มีชื่อว่า "APFIE Model" ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ที่มีการดำเนินการเป็น 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 ขั้นศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็น (Assessing

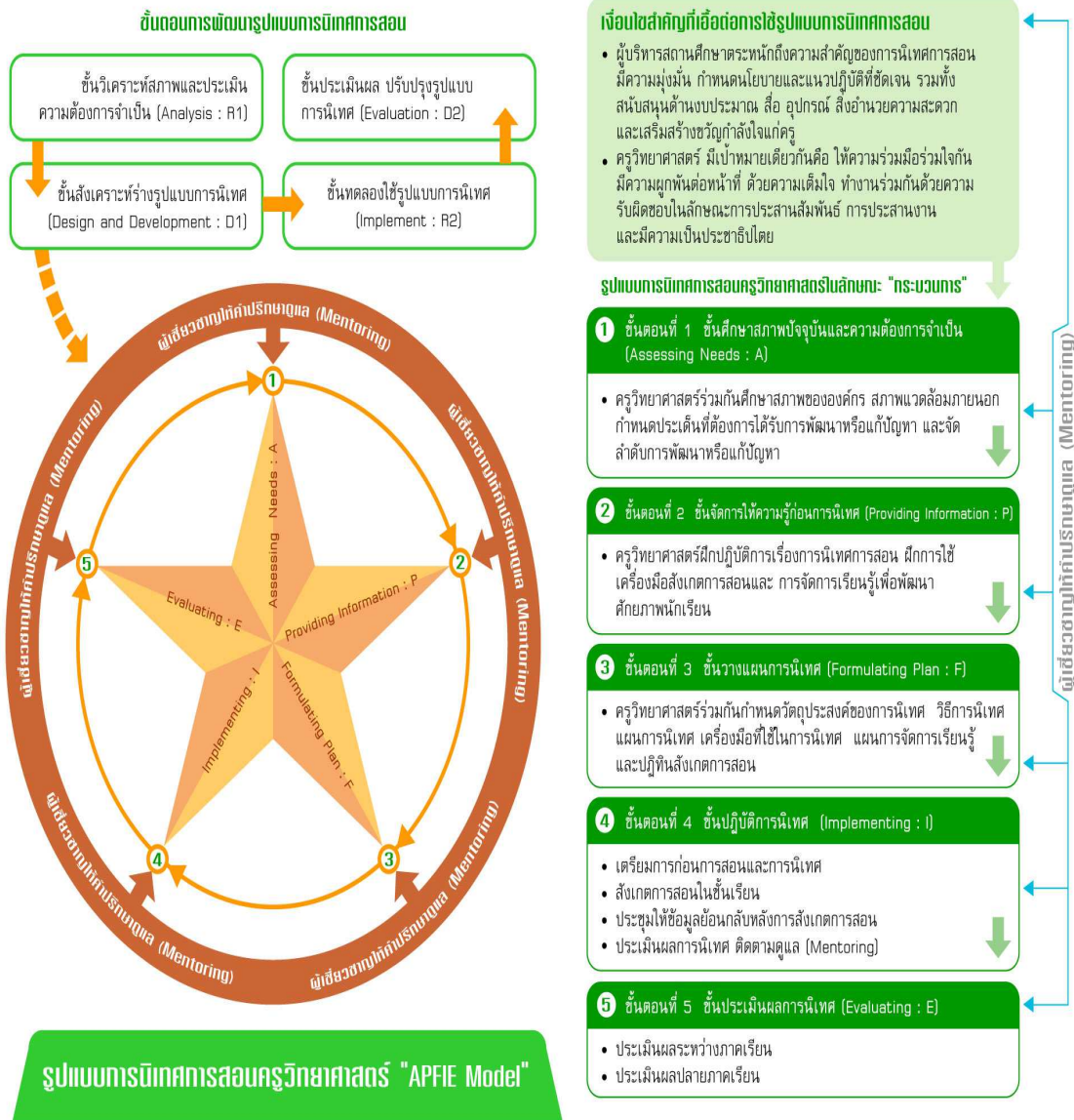
Needs : A) ขั้นตอนที่ 2 ขั้นตอนการจัดการให้ความรู้ก่อนการนิเทศ (Providing Information : P) ขั้นตอนที่ 3 ขั้นตอนวางแผนการนิเทศ (Formulating Plan : F) ขั้นตอนที่ 4 ขั้นตอนปฏิบัติการนิเทศ (Implementing : I) และขั้นตอนที่ 5 ขั้นตอนประเมินผลการนิเทศ (Evaluating : E)

2. ผลการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน "APFIE Model" พบว่าครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศมีสมรรถภาพการนิเทศการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนหลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ สำหรับครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้พบว่า มีสมรรถภาพการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนหลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ส่วนด้านศักยภาพของนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนจากครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์มีความรู้หลังเรียนสูงกว่าเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ส่วนคะแนนด้านทักษะทางสังคมของ

นักเรียน พบว่า คะแนนความสามารถด้านทักษะทางสังคมของนักเรียนหลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ สำหรับด้านความพึงพอใจการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศและครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้ พบว่า โดยภาพรวมครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศและครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้มีความพึงพอใจการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน อยู่ในระดับมากที่สุด

ส่วนการสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้ พบว่า โดยภาพรวมนักเรียนเห็นด้วยกับการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด

รูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ "APFIE Model" มีองค์ประกอบ และกระบวนการที่มีการดำเนินการ 5 ขั้นตอน ปรากฏดังแผนภูมิที่ 1 ต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 1 รูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแวว ความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์

ที่มา : เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย (2552 : 320)

อภิปรายผล

การวิจัยเรื่อง "การพัฒนาแบบแผนการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแววความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์" ผู้วิจัยอภิปรายผลจากข้อค้นพบของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการพัฒนาแบบแผนการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแววความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ พบว่า รูปแบบการนิเทศการสอน มีชื่อว่า "APFIE Model" ประกอบด้วย

5 องค์ประกอบหลัก ที่มีการดำเนินการเป็น 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 ขั้นศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็น (Assessing of Needs : A) ขั้นตอนที่ 2 ขั้นจัดการให้ความรู้ก่อนการนิเทศ (Providing Information : P) ขั้นตอนที่ 3 ขั้นวางแผนการนิเทศ (Formulating Plan : F) ขั้นตอนที่ 4 ขั้นปฏิบัติการนิเทศ (Implementing : I) และขั้นตอนที่ 5 ขั้นประเมินผลการนิเทศ (Evaluating : E)

2. ผลการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนภาคสนาม พบว่า ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยสมรรถภาพการ

นิเทศการจัดการเรียนรู้ของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่
 นิเทศหลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนสูง
 กว่า ก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน คณะแผนเจดีย์
 สมรรถภาพการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาศักยภาพ
 นักเรียนหลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน
 ครูวิทยาศาสตร์ สูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน
 และค่าเฉลี่ยศักยภาพของนักเรียนที่มีแนวความสามารถ
 พิเศษทางวิทยาศาสตร์หลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน
 สูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน อย่างมีนัย
 สำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งจากผลการวิจัยดังกล่าว
 พบว่า คณะแผนเจดีย์สมรรถภาพการนิเทศการจัดการเรียนรู้
 ของครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศ และคณะแผนเจดีย์
 สมรรถภาพการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียน
 และศักยภาพของนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษ
 ทางวิทยาศาสตร์ มีแนวโน้มที่สะท้อนถึงพัฒนาการทั้งด้าน
 ความรู้และทักษะเป็นไปในทิศทางที่ดีขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากที่
 ผ่านมาไม่ปรากฏรูปแบบการนิเทศการสอนที่พัฒนา
 สมรรถภาพการนิเทศการจัดการเรียนรู้และสมรรถภาพ
 การจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนด้วย
 วิธีการเชิงระบบ (System Approach) ที่สามารถตรวจสอบ
 ประสิทธิภาพได้ในทุกๆ ขั้นตอน รวมทั้งไม่มีการติดตามดูแล
 (Mentoring) อย่างใกล้ชิดโดยผู้เชี่ยวชาญ กอปรกับที่ผ่านมามี
 คณะกรรมการนิเทศภายในโรงเรียนได้ดำเนินการ
 นิเทศการสอนโดยใช้เครื่องมือการนิเทศการสอนประเภท
 เดียวกันกับทุกเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ในทุกกลุ่ม
 สาระการเรียนรู้ (เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย, 2552 : 403) และ
 เมื่อครูวิทยาศาสตร์ได้รับการพัฒนาตนเองจากรูปแบบการ
 นิเทศการสอนที่ออกแบบด้วยกระบวนการวิจัยและพัฒนา
 (Research and Development) ร่วมกับแนวคิดการ
 ออกแบบการสอนเชิงระบบ (Instructional System Design)
 ในขั้นจัดการให้ความรู้ก่อนการนิเทศ โดยการอบรม
 เชิงปฏิบัติการแล้ว ทำให้ครูวิทยาศาสตร์มีความรู้ และ
 ทักษะด้านการนิเทศการจัดการเรียนรู้และการจัดการ
 เรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนผ่านเกณฑ์การประเมิน
 ที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ สามารถปฏิบัติการนิเทศการสอนได้
 ถูกต้องตามหลักวิชาการนิเทศและดำเนินการนิเทศเป็นไป
 ในทิศทางเดียวกัน อันส่งผลทำให้เกิดการปฏิบัติงานที่มี
 คุณภาพเดียวกัน กล่าวคือ นักเรียนมีการพัฒนาด้าน
 การเรียนรู้สูงขึ้น รวมทั้งก่อนการดำเนินการจัดการให้
 ความรู้ ก่อนการนิเทศครูวิทยาศาสตร์ได้กำหนด

ประเด็นที่ต้องการได้รับการพัฒนาหรือแก้ปัญหาและ
 จัดลำดับการพัฒนาและแก้ปัญหา และทุกคนร่วมกัน
 วางแผน ร่วมกันปฏิบัติ ร่วมกันเรียนรู้ และแลกเปลี่ยนความรู้
 ความคิดจากการสังเกตการสอนซึ่งกันและกัน
 โดยมีผู้วิจัยเป็นผู้ติดตามดูแล ให้คำแนะนำและช่วยเหลือ
 (Mentoring) ในทุกขั้นตอนของการนิเทศอย่างใกล้ชิด
 ผลจากการติดตามดูแลครูวิทยาศาสตร์ตลอดระยะเวลา
 ของการทดลองใช้รูปแบบการนิเทศการสอน พบว่า ครู
 วิทยาศาสตร์มีการประชุมวางแผนการทำงานและร่วม
 ปรัชญาหรือเพื่อพัฒนาตนเอง และงานในวิชาชีพของตน
 อย่างต่อเนื่องในลักษณะฉันทมิตร มีการแลกเปลี่ยน
 เรียนรู้ร่วมกันอย่างสม่ำเสมอ รวมทั้งมีการปรับเปลี่ยน
 กัน เป็นผู้นำและผู้ตามในการปฏิบัติงานเป็นประจำ
 ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2548
 : 24-25) ที่กล่าวว่า หลักการนิเทศการสอนมีเป้าหมายหลัก
 อยู่ที่ คุณภาพของผู้เรียน และพฤติกรรมของครูมีผลต่อ
 พฤติกรรมของผู้เรียน นอกจากนี้สอดคล้องกับผลการวิจัย
 ของคาร์สัน (Cason, 1993 : 253) ; ศศิพันธ์ ศิริธาดากุลพัฒน์
 (2551) ; อุษณีย์ อนุรุทธวงศ์ (2545 : 122-125) ; นิตยา
 คงเกษม (2544 : 156) ; อรพรรณ พรสีมา (2539 : 61-82)
 ที่พบว่า โปรแกรมเพิ่มพูนประสบการณ์ (Enrichment
 Program) สามารถทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 และเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น คณะแผนเจดีย์ความสามารถ
 ทางด้านทักษะทางสังคมหลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่มี
 ความสามารถพิเศษ ช่วงชั้นที่ 2 กลุ่มทดลองและกลุ่ม
 ควบคุม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
 กิจกรรมการเรียนแบบร่วมแรงร่วมใจ สามารถพัฒนาทักษะ
 ทางสังคมได้ คือ ทำให้นักเรียนมีทักษะการทำงานร่วมกับ
 ผู้อื่นดีขึ้น ปฏิบัติตามสิทธิและหน้าที่มากขึ้น มีทักษะในการ
 ติดต่อสื่อสารดีขึ้น และคณะแผนทักษะทางสังคมสูงกว่า
 กลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่ง
 นักเรียนมีทักษะทางสังคมสูงขึ้น มีผลมาจากการทำงาน
 เป็นกลุ่ม ฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น
 ฝึกให้รู้จักที่จะแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม
 ฝึกมารยาททางสังคมที่ดีงาม ฝึกการปรับตัว ฝึกการ
 อดทนและการรอคอย และฝึกการมองโลกในแง่ดี รวมทั้ง
 สอดคล้องกับหลักการนิเทศของ กลlickแมน, กอร์ดอน
 และรอธกอร์ดอน (Glickman, Gordon and Ross-Gordon,
 2001 : 136-142) และวัชรวิภา เล่าเรียนดี (2550 : 130-141)
 ที่กล่าวว่า ในการนิเทศควรพิจารณาใช้วิธีการในการ

นิเทศและพฤติกรรมการณ์เทศแบบไม่ชี้แนะ (Nondirective Approach) กล่าวคือ ใช้พฤติกรรมในการพูดคุยทำงานร่วมกับครู ผู้นิเทศเป็นเพียงผู้ช่วยสนับสนุนในเรื่องต่างๆ ที่ผู้รับการนิเทศร้องขอ คอยให้ข้อมูลเพิ่มเติมและพยายามช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้รับการนิเทศได้แนวทางวิธีปฏิบัติให้เหมาะสมที่สุด โดยผู้รับการนิเทศไม่รู้สึกรู้สึกว่าถูกแนะนำหรือชี้แนะ ซึ่งวิธีการนิเทศดังกล่าวได้คำนึงถึงธรรมชาติของมนุษย์ ศักยภาพของมนุษย์ ตลอดจนความแตกต่างในด้านต่างๆ ของมนุษย์ โดยตั้งอยู่บนความเชื่อพื้นฐานว่ามนุษย์สามารถพัฒนาตนเองได้ นอกจากนี้วิธีการนิเทศดังกล่าวยังสอดคล้องกับ สภาพปัจจุบันมากที่สุด ทั้งนี้เพราะมีจุดมุ่งหมายสำคัญ เพื่อช่วยครูให้สามารถปรับปรุงพัฒนาตนเองและงานในวิชาชีพ ของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง และเกิดประสิทธิผลสูงสุด ต่อผู้เรียนและจากการสังเกตพฤติกรรมของครู วิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศ พบว่า ครูวิทยาศาสตร์ ผู้ทำหน้าที่จัดการเรียนรู้ มีการช่วยเหลือ สนับสนุนส่งเสริม ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและการปฏิบัติงาน โดยใช้หลักเหตุผลและข้อมูลเชิงประจักษ์ มีความเชื่อว่า มนุษย์สามารถจะทำความเข้าใจของตนเองให้ปรากฏ ชัดเจนได้ มนุษย์มีแรงจูงใจแตกต่างกัน มีบรรยากาศ การนิเทศแบบเปิด วัฒนธรรมโรงเรียนเอื้อต่อการเรียนรู้ การ ปฏิบัติงานร่วมกัน การยอมรับซึ่งกันและกัน ใช้ภาวะ ผู้นำในการนิเทศอย่างเหมาะสม โดยคำนึงถึงความต้องการ ที่จะรู้หรือความต้องการ การเรียนรู้ของแต่ละบุคคล และ ครูวิทยาศาสตร์ผู้ทำหน้าที่นิเทศได้พยายามที่จะช่วย สนับสนุนส่งเสริมให้ครูวิทยาศาสตร์ ผู้ทำหน้าที่จัดการ เรียนรู้มีระดับพัฒนาการที่สูงขึ้นเรื่อยๆ โดยใช้วิธีการนิเทศ หรือผสมผสานกันจนกว่าจะช่วยให้ครูสามารถพัฒนา ตนเองได้ นำตนเองได้ รวมทั้งในระหว่างที่ทดลองใช้ รูปแบบการนิเทศการสอนตลอดภาคเรียน มีการตรวจสอบ ประสิทธิภาพการดำเนินงานด้วยวิธีการติดตาม ดูแลให้ กำลังใจอย่างใกล้ชิด (Mentoring) จากผู้เชี่ยวชาญ (Mentor) ในทุกขั้นตอน และผลจากการสอบถามความพึงพอใจ การใช้รูปแบบการนิเทศการสอนของครูวิทยาศาสตร์ พบว่า โดยภาพรวมครูวิทยาศาสตร์มีความพึงพอใจการใช้ รูปแบบการนิเทศการสอนอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งสอดคล้อง กับผลการวิจัยของโรบินสัน (Robinson, 2000) พบว่า ครูมีความพึงพอใจในการนิเทศภายในที่ใช้การนิเทศ แบบกัลยาณมิตรในการดูแล และกระตุ้นให้ครูปฏิบัติการ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผลจากการนำรูปแบบการนิเทศการสอนไปใช้ พบว่า รูปแบบการนิเทศการสอนมีประสิทธิภาพ ดังนั้นหน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษในกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นๆ ได้

1.2 ผลจากการนำรูปแบบการนิเทศการสอนไปใช้ พบว่า การตรวจสอบประสิทธิภาพของการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนด้วยวิธีการติดตามดูแล (Mentoring) มีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน ดังนั้นผู้ทำหน้าที่ติดตามดูแล (Mentor) จะต้องติดตามดูแลอย่างใกล้ชิด เพื่อนำข้อมูลต่างๆ มาให้คำแนะนำและช่วยเหลือครู ซึ่งก่อนการนำรูปแบบการนิเทศการสอนไปใช้ ควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการในเรื่องสาระความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับการติดตามดูแล การให้คำแนะนำ และการช่วยเหลือให้กับผู้ให้การติดตามดูแล

1.3 ผลจากการนำรูปแบบการนิเทศการสอนไปใช้ พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านทักษะทางสังคมของนักเรียน โดยรวมหลังการใช้รูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์สูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบการนิเทศการสอน ซึ่งเมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านทักษะทางสังคมโดยรวมและรายข้อแล้ว พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถทางด้านทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้นไม่ชัดเจน ดังนั้นครูวิทยาศาสตร์ควรเลือกและใช้เทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกิจกรรมที่มีการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน และทำกิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือมากขึ้น รวมทั้งการฝึกให้ผู้เรียนทำงานร่วมกับผู้อื่น ฝึกให้รู้จักที่จะแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม ฝึกมารยาททางสังคมที่ดีงาม ฝึกการปรับตัว ฝึกการอดทนและการรอคอย ฝึกการมองโลกในแง่ดี และฝึกประเมินพฤติกรรมตนเองและพฤติกรรมกลุ่ม

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ด้วยวิธีการอื่นๆ เช่น การใช้ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ให้คำปรึกษาดูแล (Mentoring Program) และหรือการขยายประสบการณ์ (Extension Program)

2.2 ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการ

นิเทศการสอนในรูปแบบอื่นสำหรับครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ พิเศษ เช่น การโค้ชทางปัญญา (Cognitive Coaching) อื่นๆ เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนวความสามารถ

บรรณานุกรม

- เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย. 2552. การพัฒนารูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีแนว
ความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน :
หลักสูตรและการนิเทศ. นครปฐม : มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- นิตยา คงเกษม. 2544. ผลของการเรียนแบบร่วมมือที่บูรณาการกับโยนิโสมนสิการที่มีต่อความฉลาดทางอารมณ์ของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. วิทยานิพนธ์ครุศาสตร ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ :
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2548. การนิเทศการสอน. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ.
- มลิวัดย์ ลับโพธิ์. 2549. ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับเด็กฉลาดและเด็กที่มีความสามารถพิเศษ เฉพาะทาง. กรุงเทพฯ :
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วัชรรา เล่าเรียนดี. 2550. การนิเทศการสอน. นครปฐม : ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ศศิรินทร์ ศิริธาดากุลพัฒน์. 2551. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมและ ความฉลาด
ทางอารมณ์ สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่มีความสามารถพิเศษ. วิทยานิพนธ์การศึกษา ดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เลขาธิการสภาการศึกษา, สำนักงาน. 2548. ยุทธศาสตร์การพัฒนารูปแบบเด็กและเยาวชนที่มีความสามารถพิเศษ. (พ.ศ. 2549-
2550). กรุงเทพฯ : สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
- . 2551. แนวทางการพัฒนาเด็กและเยาวชนที่มีความสามารถพิเศษ : บทเรียนต่างประเทศ. กรุงเทพฯ :
สำนักมาตรฐานการศึกษาและพัฒนาศึกษา สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- อพรพรรณ พรสีมา. 2539. การพัฒนาด้านการคิดและสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนในโครงการ
นำร่องศูนย์พัฒนาอัจฉริยภาพเด็กและเยาวชน. กรุงเทพฯ : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- คุณิณีย์ อนุรุทธวงศ์. 2545. EQ ปัญญาอารมณ์. กรุงเทพฯ : มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- Cason, Patricia Joan. 1993. Case Study of Enrichment for the Gifted Underachieving Student. Dissertation Abstracts
International. 33,03 (summer) : 253.
- Glickman, Carl. D., Gordon, Stephen P. and Ross-Gordon, Jovita M. 2001. Supervision and Instructional Leadership
: A Development Approach. 5th ed. Boston : Allyn and Bacon, Inc.
- Oliva, Peer F. and Pawlas George E. 2001. Supervision for Today's Schools. 6th ed. New York : John Wiley &
Sons, Inc.
- Robinson, S.G. 2000. Teacher job satisfaction and levels of clinical supervision in elementary school. Dissertation
Abstracts International, 61, 06 (A).

การสำรวจการพูดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประสานมิตร (ฝ่ายประถม)

A Survey Of Articulation Problems In Grade 1 Students
In Sattiprasarnmit Demonstration School

รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล *
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์ **
อาจารย์บัณฑิตา ลิขสิทธิ์ **

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อสำรวจการพูดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) และเพื่อดำเนินการวางแผนการช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหาการพูดไม่ชัดเจนต่อไป กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 เลือกโดยวิธีเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 4 ห้อง จำนวนนักเรียนทั้งหมด 196 คน โดยใช้แบบทดสอบการออกเสียงพูด (Articulation Test) ของรองศาสตราจารย์ดารณี ศักดิ์ศิริผล ทดสอบเป็นรายบุคคล ใช้เวลาทดสอบประมาณคนละ 20 นาที

ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนชาย-หญิง ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทั้งหมดจำนวน 196 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 101 คน นักเรียนหญิง จำนวน 95 คน มีนักเรียนชายที่ออกเสียงไม่ชัดเจน จำนวน 59 คน คิดเป็นร้อยละ 58.42 และมีนักเรียนหญิงที่ออกเสียงไม่ชัดเจน จำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 37.90 จากข้อมูลจะเห็นว่านักเรียนชายออกเสียงไม่ชัดเจนมากกว่านักเรียนหญิง เมื่อเปรียบเทียบการออกเสียงในแต่ละหมวดพบว่า นักเรียนชายออกเสียงพยัญชนะต้น เสียงพยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด และเสียงพยัญชนะควบกล้ำไม่ชัด

* ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนาศึกษาพิเศษ และอาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
** อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

มากกว่านักเรียนหญิง ส่วนเสียงสระและเสียงวรรณยุกต์ ไม่มีนักเรียนที่ออกเสียงไม่ชัดเจน

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาในแต่ละด้านยังพบว่า ทั้งนักเรียนชายและนักเรียนหญิงออกเสียงพยัญชนะต้น ร ไม่ชัดมากที่สุด รองลงมา คือ เสียง ส ล น ต ป จ ว ง ก ท ด ฟ ตามลำดับ เสียงพยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด ออกเสียงไม่ชัดเจนในมาตราแม่ กด กน มากที่สุด รองลงมา คือมาตราแม่ กก และ กง ส่วนเสียงพยัญชนะควบกล้ำ ออกเสียง ตร ไม่ชัดมากที่สุด รองลงมา คือ เสียง พร พร กร คร/ขร ปล พล กล คล/ขล ตามลำดับ

คำสำคัญ : การสำรวจการพูด, แบบทดสอบการออกเสียงพูด

Abstract

This study aimed at surveying articulation problems in Grade 1 students in Satitprasarnmit Demonstration School. The purpose of the survey was to plan early Intervention for the children with articulation problems. The samples of the study were 196 Grade 1 students in Semester 1 of the academic year 2010 in Satitprasarnmit Demonstration School. The study used purposive sampling. The tool of this study was the articulation test and developed by Daranee Saksiriphol, taking 20 minutes to administer for each student.

The study found that among the total of 196 girls and boys in Grade 1 (101 boys and 95 girls), there were 59 boys with articulation problems : 58.42% of all the boys (101 boys). There were 36 girls with articulation problems : 37.90% of all the girls (95 girls). Therefore, there were more boys with articulation problems than girls. In examining each type of articulation problems, it was found that boys have difficulties with onsets, final sounds, and consonant blends more than girls. No students had difficulties with vowels and tones.

In addition, it was found the ร/r/ was the sound that the girls and boys had most difficulties with, followed by ส/s/ ล/l/ น/n/ ต/t/ ป/p/ จ/j/ ว/w/ ง/ก/ ก/k/ ท/th/

ด/d/ ฟ/f/. Among the final sounds, ด/d/ and น/n/ were the sound that the children had most difficulties with, followed by ค/kh/ and ง/ก/. Among the consonant blends, ตร/tr/ is the sound the children had most difficulties with, followed by พร/pr/ พร/phr/ กร/kr/ คร,ขร/khr/ ปล/pl/ พล/phl/ กล/kl/ กล/kl/ คล,ขล/khl/

Keywords : Survey of Articulation, Articulation Test

บทนำ

โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ฝ่ายประถม เป็นหน่วยงานหนึ่ง ที่จัดการศึกษาให้แก่เด็กตั้งแต่ระดับเด็กเล็กจนถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยคำนึงถึงการพัฒนาศักยภาพในการเรียนรู้ของเด็กทุกคนซึ่งอยู่ในวัยที่ต้องพัฒนาทักษะพื้นฐานทางการเรียนรู้ด้านต่างๆ ให้พร้อม โดยมุ่งเน้นการพัฒนาเด็กทุกด้านทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา นอกจากนี้ในการพัฒนาเด็กยังมุ่งเน้นเรื่องของการสื่อสาร ทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน โดยเฉพาะด้านการพูด เด็กบางคนพูดได้แต่คนอื่นฟังแล้วไม่เข้าใจ ทั้งนี้เนื่องมาจากการพูดไม่ชัด ซึ่งการพูดไม่ชัดนี้เป็นความผิดปกติทางการพูดชนิดหนึ่ง ที่มีการออกเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง แบ่งเป็น 4 ลักษณะ ได้แก่ การใช้หน่วยเสียงแทนกัน หรือการใช้หน่วยเสียงหนึ่งแทนหน่วยเสียงหนึ่ง (Substitution) เป็นการใช้เสียงพยัญชนะ สระ หรือวรรณยุกต์อื่นมาแทนเสียงที่ถูกต้อง เช่น ใช้เสียง ฉ.ฉิ่ง แทนเสียง ส.เสื่อ เมื่อจะพูดคำว่า เสื่อ แต่ออกเสียงเป็น ฉื่อ ใช้เสียงสระแอ แทนสระ เอ เช่นคำว่า แม่ ออกเสียงเป็น เม เป็นต้น การใช้หน่วยเสียงแทนกันนี้เป็นลักษณะการพูดไม่ชัดที่พบมากที่สุด อีกลักษณะหนึ่งคือการพูดไม่ครบทุกหน่วยเสียง (Omission) เป็นการพูดโดยไม่ออกเสียงพยัญชนะบางเสียงไม่ว่าเสียงพยัญชนะนั้นๆ จะอยู่ในตำแหน่งใด เช่นคำว่า กลาง ออกเสียงเป็น กาง คำว่า นอน ออกเสียงเป็น นอ เป็นต้น นอกจากนี้ยังมี ลักษณะการพูดผิดเพี้ยน (Distortion) ซึ่งเป็นการพูดไม่ชัดโดยออกเสียงเพี้ยนไปเล็กน้อยต่างกัน แต่ไม่สามารถบอกได้ว่าเด็กออกเป็นเสียงใด หรือเด็กบางคนวางลิ้นไม่ถูกต้องโดยแลบลิ้นออกมาอยู่ระหว่างฟัน และลักษณะสุดท้ายคือ การพูดเพิ่มเสียง (Addition) เป็นการพูดเติมเสียงสระหรือพยัญชนะเข้าไปในคำ เช่น คำว่า ตกใจ

พูดเป็น ตกกะใจ เป็นต้น ซึ่งสาเหตุการพูดไม่ชัดอาจจะเนื่องมาจากโครงสร้างหรือการทำงานของอวัยวะเกี่ยวกับการพูดผิดปกติ หรือจากการเรียนรู้การพูดอย่างไม่ถูกต้อง จึงส่งผลกระทบต่อเด็กพูดไม่ชัดเจน (กาญจนา นาคสกุล. 2541; ดารณี ศักดิ์ศิริผล. 2541; หมอชาวบ้าน. 2555. ออนไลน์)

การพูดไม่ชัดเป็นความผิดปกติที่พบบ่อยที่สุดในกลุ่มความผิดปกติทางการพูดประเภทต่างๆ ซึ่งได้ทั้งกับเด็กและผู้ใหญ่ แต่พบว่าจำนวนเด็กที่พูดไม่ชัดมีจำนวนมากกว่าผู้ใหญ่ นอกจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้ว เด็กปกติจำนวนมากก็พบว่ามีความต้องการพูดไม่ชัดเจนอีกด้วย (ดารณี ศักดิ์ศิริผล. 2542; ผดุง อารยะวิญญู. มปป)

เด็กที่พูดไม่ชัดจะมีปัญหาในการติดต่อสื่อสารกับบุคคลต่างๆ นั่นคือไม่สามารถบอกหรือถ่ายทอดสิ่งที่ตนเองต้องการให้ผู้อื่นรับรู้ได้ หรือพูดแล้ว ผู้อื่นฟังไม่ชัดเจน อาจทำให้แปลความหมายผิดพลาดได้ ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้และการดำรงชีวิต เช่น ทำให้เขียนผิดพลาดเนื่องจากเวลาเขียนเด็กจะเขียนตามที่ตนเองพูด เมื่อตนเองพูดไม่ชัดก็จะเขียนผิด เด็กบางคนอายุไม่กล้าพูด แสดงความคิดเห็นหรือตั้งคำถามเมื่อตนเองสงสัยทำให้พลาดโอกาสในการเรียนรู้ กลายเป็นเด็กที่เก็บตัวไม่มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนๆ เด็กบางคนกลายเป็นเด็กที่มีปัญหาด้านพฤติกรรม เป็นต้น (Speech and Language Disorders. 2012. Online. Speech Problems. 2012. Online. ; Coupe-O'Kane, Judith., Goldbart, Juliet. 1998.) การตรวจสอบเด็กที่พูดไม่ชัดเจน นักวิชาการจะดำเนินการตรวจสอบทั้งอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ซึ่งการตรวจสอบอย่างไม่เป็นทางการนั้นจะทำโดยการสนทนากับเด็กเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ ไปเพื่อฟังและประเมินเสียงที่เด็กพูดว่าชัดเจนหรือไม่ แล้วจึงตรวจสอบอย่างเป็นทางการ โดยทั่วไปนิยมใช้แบบทดสอบการพูดไม่ชัด (Articulation Test) ซึ่งเป็นแบบทดสอบการออกเสียงพูดคำที่มีพยัญชนะต้น พยัญชนะควบกล้ำ พยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด สระ และวรรณยุกต์ เพื่อประเมินอย่างละเอียดอีกครั้งหนึ่งว่า

เด็กพูดไม่ชัดเสียงพยัญชนะ สระ หรือวรรณยุกต์ได้บ้าง เมื่อทราบว่าเด็กพูดไม่ชัดเสียงใดก็จะต้องดำเนินการให้การช่วยเหลือโดยการแก้ไขการพูดต่อไป

ดังนั้นนักการศึกษาพิเศษจะต้องช่วยกันคิดและหาวิธีการป้องกันปัญหาต่างๆ ที่จะเกิดขึ้น และเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการศึกษา จึงมีความจำเป็นที่จะต้องค้นหาเด็กที่พูดไม่ชัด เพื่อให้การช่วยเหลือจัดปัญหา หรือลดปัญหาที่ไม่พึงประสงค์ลง เพราะปัญหาดังกล่าวเป็นปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อตรงต่อตัวเด็กเอง ครอบครัว สังคม และการให้บริการทางการศึกษา

จากที่กล่าวมา จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องทดสอบการพูดไม่ชัดของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพื่อค้นหาเด็กที่มีปัญหาด้านการพูดไม่ชัดแล้ว ดำเนินการให้การช่วยเหลือโดยเร็วที่สุดต่อไป

จุดมุ่งหมายของการวิจัย

เพื่อสำรวจการพูดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) และเพื่อจะได้ดำเนินการวางแผนในการช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหาการพูดไม่ชัดเจนต่อไป

ความสำคัญของการวิจัย

เพื่อจะได้ทราบจำนวน เพศ และลักษณะ การออกเสียงพูดไม่ชัดเจนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และการวางแผนในการช่วยเหลือ นักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

นิยามศัพท์เฉพาะ

นักเรียนที่ออกเสียงพูดไม่ชัดเจน หมายถึง นักเรียนที่ออกเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ไม่ถูกต้องตามลักษณะการออกเสียงพูดภาษาไทย เป็นความผิดปกติทางการพูดที่มีลักษณะการใช้หน่วยเสียงแทนกัน หรือการใช้หน่วยเสียงหนึ่งแทนหน่วยเสียงหนึ่ง (Substitution) การพูดไม่ครบทุกหน่วยเสียง (Omission) การพูดผิดเพี้ยน (Distortion) หรือการพูดเพิ่มเสียง (Addition)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. เครื่องมือทดสอบการออกเสียงพูด (Articulation Test) เป็นเครื่องมือที่รองศาสตราจารย์ดารณี ศักดิ์ศิริผล สร้างขึ้น ซึ่งจะใช้ทดสอบเด็กระดับปฐมวัย และประถมศึกษา เป็นการทดสอบรายบุคคล โดยทดสอบการออกเสียงพูด คำที่มีพยัญชนะต้น พยัญชนะควบกล้ำ พยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด สระ และวรรณยุกต์ ใช้เวลาในการทดสอบประมาณคนละ 30 นาที

2. แบบบันทึกการออกเสียงพูด

ตัวแปรที่ศึกษา

จำนวน เพศ และลักษณะการออกเสียงพูด ไม่ชัดเจน

วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 เลือกลงโดยวิธีเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 4 ห้อง จำนวนนักเรียนทั้งหมด 196 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ เครื่องมือทดสอบการออกเสียงพูด (Articulation Test) เป็นเครื่องมือที่รองศาสตราจารย์ดารณี ศักดิ์ศิริผล สร้างขึ้น มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 1.00 ค่าความตรงตามสภาพจริง โดยใช้เทคนิคกลุ่มรู้ชัด (Known group technique) มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 9.46 ซึ่งจะใช้ทดสอบเด็กระดับปฐมวัย และประถมศึกษา เป็นการทดสอบรายบุคคล โดยทดสอบการออกเสียงพูดคำที่มีพยัญชนะต้น พยัญชนะควบกล้ำ พยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด สระ และวรรณยุกต์ ใช้เวลาในการทดสอบประมาณคนละ 30 นาที และแบบบันทึกการออกเสียงพูด

การดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยติดต่อผู้บริหารโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) เพื่อขออนุญาตดำเนินการทดสอบการพูดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 แล้วติดต่อหัวหน้าฝ่ายแนะแนวเพื่อขอความอนุเคราะห์ประสานงานกับครูประจำชั้น และสถานที่ที่ใช้ในการทดสอบ ขออนุญาตหัวหน้าภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อให้นิติระดับปริญญาโท เข้าร่วมดำเนินการทดสอบการพูด ดำเนินการทดสอบ

นักเรียนเป็นรายบุคคล ตั้งแต่วันที่ 2 กรกฎาคม พ.ศ. 2555 ถึงวันที่ 10 สิงหาคม พ.ศ. 2555 แล้วรวบรวมข้อมูล และนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ สรุปจัดทำรายงานการวิจัย

สรุปผลการวิจัย

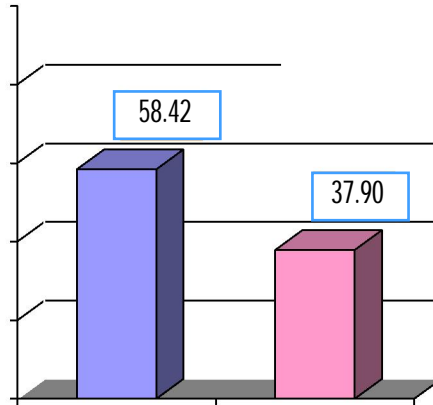
จากการทดสอบการพูดนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) ซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายในการศึกษาครั้งนี้ พบว่า นักเรียนชาย-หญิงที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีนักเรียนทั้งหมดจำนวน 196 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 101 คน นักเรียนหญิง จำนวน 95 คน มีนักเรียนชายที่ออกเสียงไม่ชัดเจน จำนวน 59 คน คิดเป็นร้อยละ 58.42 และมีนักเรียนหญิงที่ออกเสียงไม่ชัดเจน จำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 37.90 จากข้อมูลจะเห็นว่านักเรียนชายออกเสียงไม่ชัดเจนมากกว่านักเรียนหญิง เมื่อเปรียบเทียบการออกเสียงในแต่ละหมวดพบว่า นักเรียนชายออกเสียงพยัญชนะต้น เสียงพยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด และเสียงพยัญชนะควบกล้ำ ไม่ชัดเจนมากกว่านักเรียนหญิง โดยนักเรียนชายทั้งหมด 101 คน ออกเสียงพยัญชนะต้นไม่ชัดเจน จำนวน 58 คน คิดเป็นร้อยละ 57.43 นักเรียนหญิงทั้งหมด 95 คน ออกเสียงพยัญชนะต้นไม่ชัดเจน จำนวน 28 คน คิดเป็นร้อยละ 29.47 นักเรียนชายออกเสียงพยัญชนะท้ายหรือตัวสะกดไม่ชัดเจน จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 5.94 นักเรียนหญิงออกเสียงพยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด ไม่ชัดเจน จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 1.05 นักเรียนชายออกเสียงควบกล้ำไม่ชัดเจน จำนวน 59 คน คิดเป็นร้อยละ 58.42 นักเรียนหญิงออกเสียงควบกล้ำไม่ชัดเจน จำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 37.89 ส่วนเสียงสระและเสียงวรรณยุกต์ไม่มีนักเรียนที่ออกเสียงไม่ชัดเจน

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาในแต่ละด้านยังพบว่า ทั้งนักเรียนชายและนักเรียนหญิงออกเสียงพยัญชนะต้น รไม่ชัดเจนมากที่สุด รองลงมา คือ เสียง ส ล น ต ป จ ว ง ก ท ด ฟ ตามลำดับ เสียงพยัญชนะท้ายหรือตัวสะกดออกเสียงไม่ชัดเจนในมาตราแม่ กด กน มากที่สุด รองลงมาคือมาตราแม่ กก และ กง ส่วนเสียงพยัญชนะควบกล้ำออกเสียง ตร ไม่ชัดเจนมากที่สุด รองลงมา คือ เสียง พร พร กร คร/ขร ปล พล กล คล/ขล ตามลำดับ นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนชายออกเสียงพยัญชนะควบกล้ำไม่ชัดเจนอีก 2 เสียง คือ เสียง กว และ คว ซึ่งจากการทดสอบการพูด

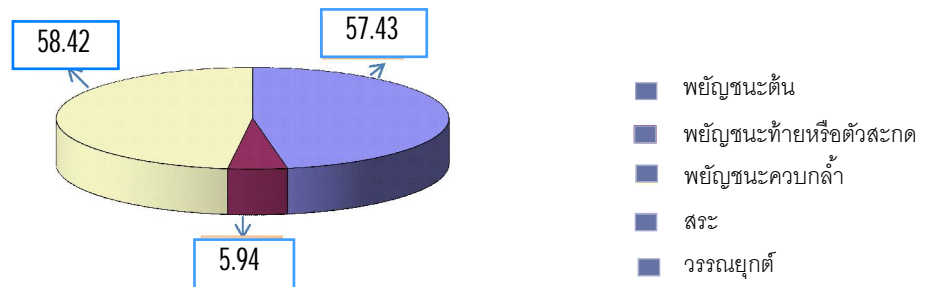
พบว่านักเรียนหญิงสามารถออกเสียง กว และ คว ได้อย่างถูกต้องทุกคน

จากผลการวิจัยดังกล่าวข้างต้นแสดงด้วยกราฟได้ ดังนี้

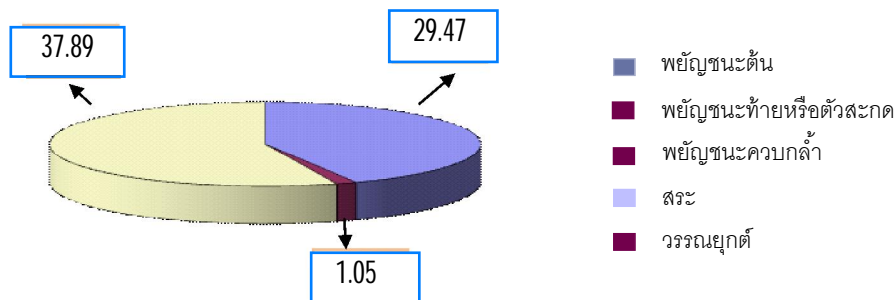
()



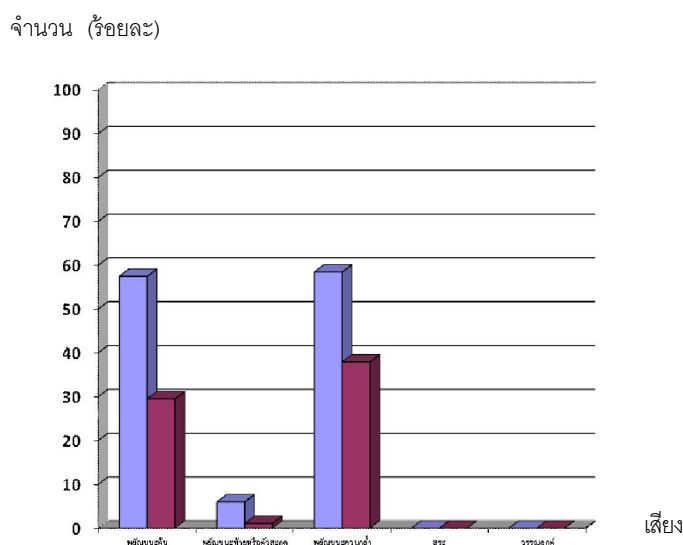
ภาพประกอบ 1 แสดงจำนวนร้อยละของนักเรียนชาย-หญิงที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ออกเสียงไม่ชัดเจน



ภาพประกอบ 2 แสดงจำนวนร้อยละของนักเรียนชายที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ออกเสียงไม่ชัดเจน จำแนกตามเสียงพยัญชนะต้น พยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด พยัญชนะควบกล้ำ สระ และวรรณยุกต์



ภาพประกอบ 3 แสดงจำนวนร้อยละของนักเรียนหญิงที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ออกเสียงไม่ชัดเจน จำแนกตามเสียงพยัญชนะต้น พยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด พยัญชนะควบกล้ำ สระ และวรรณยุกต์



ภาพประกอบ 4 แสดงจำนวนร้อยละของนักเรียนชาย - หญิงที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ออกเสียงไม่ชัดเจน จำแนกตามเสียงพยัญชนะต้น พยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด พยัญชนะควบกล้ำ สระ และวรรณยุกต์

อภิปรายผล

จากการศึกษาครั้งนี้ พบว่า นักเรียนชายพูดไม่ชัดมากกว่านักเรียนหญิงในทุกหมวด ได้แก่ หมวด พยัญชนะต้น พยัญชนะท้ายหรือตัวสะกด และพยัญชนะควบกล้ำ จากการวิเคราะห์ผลการทดสอบการออกเสียง จะเห็นว่าทั้งนักเรียนหญิงและนักเรียนชายออกเสียงพยัญชนะควบกล้ำไม่ชัดมากที่สุด โดยเฉพาะเสียงที่มี ร ควบกล้ำ รองลงมาคือ เสียงที่มี ล ควบกล้ำ ส่วนพยัญชนะต้น นักเรียนชายและนักเรียนหญิงออกเสียง ร ไม่ชัดมากที่สุด พยัญชนะตัวสะกด นักเรียนออกเสียงมาตราแม่กด และแม่กน ไม่ชัดมากที่สุด จากผลการวิจัยดังกล่าว จะเห็นว่า เมื่อนักเรียนออกเสียงพยัญชนะต้น ร ไม่ชัดเจน

จึงส่งผลกระทบต่อออกเสียงคำที่มี ร ควบกล้ำไม่ชัดเจนด้วยที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากการออกเสียงคำที่มี ร และ ล นั้นแม้ผู้พูดจะออกเสียงโดยใช้ ล แทน ผู้ฟังก็สามารถรับรู้ความหมายของคำเหล่านั้น เช่น คำว่า โรงเรียน ถ้าออกเสียงเป็น โลงเรียน ผู้ฟังก็เข้าใจว่าหมายถึงสถานที่จัดบริการทางการศึกษา หรือคำว่า พวกเรารักกัน ออกเสียงเป็น พวกเราลักกัน ผู้ฟังก็เข้าใจความหมายของคำนี้ ยิ่งในปัจจุบันนี้ผู้คนในสังคมไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการออกเสียงคำที่มี ร หรือ ล ให้ถูกต้อง ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของวัฒนะ บุญจับ กล่าวว่า ขณะนี้ได้เกิดแพ้นักการใช้ภาษาไทยในทางวิบัติ คือ เป็นผู้ใหญ่ใช้ภาษาไทยไม่ชัดเหมือนเด็กหรือที่เรียกว่า "แสบแสบัว" และบางครั้งยังนำ

ภาษาไทยมาพูดเล่น ล้อเลียนแบบไม่ชัดเจนเป็นเรื่องตลกสุดท้ายกลายเป็นภาษาพูดติดปากแบบผิดๆ (วิวัฒน์ บุญจับ. 2555. ออนไลน์) นอกจากนี้วีระ โรจน์พจนรัตน์ กล่าวว่าการปล่อยให้เด็กสื่อสารภาษาไทยออกไปอย่างผิดๆ โดยคิดว่าเป็นเรื่องโก้เก๋ในการเลียนแบบชาวต่างชาติที่พูดภาษาไทยไม่ชัดเป็นเรื่องที่อันตรายมาก ดังนั้น พ่อแม่และครูภาษาไทยที่ใกล้ชิดเด็กๆ ควรให้คำแนะนำและแก้ไขความเข้าใจผิดด้วย ถ้าปล่อยให้เด็กพูดไม่ชัดหรือพูดไม่ถูกต้องสุดท้ายแล้วเด็กรุ่นใหม่จะพูดภาษาไทยไม่ชัด (วีระ โรจน์พจนรัตน์. 2555. ออนไลน์)

ปัญหาการใช้ภาษาไทยมีอยู่มากในทุกทักษะ ทั้งการฟัง พูด อ่าน เขียน จะทำอย่างไรให้เด็กและเยาวชนตระหนักในสิ่งที่เกิดขึ้น นอกจากนี้ ยังมีวัฒนธรรมที่นำเข้ามาจากสื่อต่างๆ หลังไหลเข้ามาส่งผลให้ค่านิยมของเด็กเปลี่ยนแปลงไป อย่างเช่นการทำเสียงเลียนแบบภาษาต่างประเทศติดการออกเสียง จ เป็นเสียง ช อย่าง เก็บใจ เป็นเก็บไซ เป็นต้น ดังนั้นจึงจำเป็นที่จะต้องฝึกฝนกันตั้งแต่วัยเยาว์ที่ยังเยาว์วัยอยู่จึงจะเป็นประโยชน์ติดตัวไปใช้ในอนาคตกว่าไปเรียนตอนอายุมากแล้ว ซึ่งเด็กหรือวัยรุ่นสามารถ เรียนรู้เรื่องของภาษาได้เป็นอย่างดี หากผู้ใกล้ชิดเป็น ตัวอย่างที่ดีและส่งเสริมหรือให้การชี้แนะที่ถูกต้องรวมทั้งการแก้ไขถ้าพบว่าเด็กออกเสียงไม่ถูกต้อง

นอกจากนี้การออกเสียงคำควบกล้ำ ร ล เสียง ฉ ช ส ช ทำเสียงเหมือนภาษาต่างประเทศ วรรณยุกต์เคลื่อน ผันเสียงวรรณยุกต์ ไม่ถูกต้อง ยังคงเป็นปัญหามากในขณะนี้

โดยเฉพาะอักษรต่ำซึ่งผันไม่ตรงตามมาตรา เด็กๆ ผันไม่ได้เช่นเดียวกับการพูดคำทับศัพท์ ซึ่งหากคนไทยไม่ชอบพูดภาษาไทย ไม่ภูมิใจที่จะพูดภาษาไทยแล้วใครจะพูดสิ่งเหล่านี้ ดังนั้น จึงต้องหันกลับมามองปัญหาที่เกิดขึ้น (การพูดภาษาไทยให้ชัด. 2555. ออนไลน์)

นอกจากนี้จากการตรวจสอบด้วยวิธีในการพูดพบว่า นักเรียนหลายคนมีลักษณะของเส้นยัดใต้ลิ้นสั้น บางคนเส้นยัดใต้ลิ้นสั้นมากไม่สามารถยกปลายลิ้นขึ้นแตะปุ่มเหงือกได้ จึงส่งผลให้พูดคำที่ต้องใช้ปลายลิ้นหรือลิ้นส่วนหน้าไม่ชัดเจนเท่าที่ควร อีกทั้ง นักเรียนบางคนมีลักษณะการพูดที่ไม่มีรูปปาก ลิ้นไม่มีกำลังหรือที่เรียกว่า ลิ้นขี้เกียจ (Lazy Tough)

ข้อเสนอแนะ

1. ควรจะศึกษาว่ามีองค์ประกอบอะไรบ้างที่มีผลต่อการพูดไม่ชัดของนักเรียน เช่น ผู้ปกครอง เพื่อน บุคคลสำคัญ สภาพแวดล้อม เป็นต้น
2. ควรจัดโครงการแก้ไขการพูดไม่ชัดเพื่อให้การช่วยเหลือนักเรียนโดยเร็ว
3. ควรจัดโครงการส่งเสริมการพูดให้ชัดเจนรวมทั้งการสร้างแรงจูงใจในการพูดให้ชัดเจน ถูกต้องตามหลักภาษาไทย
4. ควรคิดพัฒนารูปแบบกิจกรรมต่างๆ แบบฝึกชุดฝึกทักษะต่างๆ เพื่อให้การช่วยเหลือและส่งเสริมนักเรียนในการพูดให้ชัดเจนต่อไป

บรรณานุกรม

- กาญจนา นาคสกุล. (2541). **ระบบเสียงภาษาไทย**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดารณี ศักดิ์ศิริผล. (2541). **เสียงในภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- _____. (2542). **การแก้ไขการพูดไม่ชัด**. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ผดุง อารยะวิญญู. (มปป). **หลักการสอนพูด**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.
- วัฒน์ บุญจับ. (2555). **แอบแสบ'พูดไม่ชัดทำภาษาไทยวิบัติ'** สืบค้นเมื่อ 20 พฤศจิกายน 2555, จาก http://campus.sanook.com/teen_zone/spice_02451.php.
- วีระ โรจน์พจนรัตน์. (2555). **แอบแสบ'พูดไม่ชัดทำภาษาไทยวิบัติ'** สืบค้นเมื่อ 20 พฤศจิกายน 2555, จาก http://campus.sanook.com/teen_zone/spice_02451.php.
- หมอชาวบ้าน. (2555). **การพูดผิดปกติ** สืบค้นเมื่อ 25 ตุลาคม 2555, จาก <http://www.doctor.or.th/article/detail/3871>.
- Speech and Language Disorders. (2012). **What is Speech & Language?**. Retrieved October 12, 2012, from <http://www.dwp.gov.uk/publications/specialist-guides/medical-conditions/childrens-medical-guides/speech-and-language-dis/what-is-speech-and-lan-dis/index.shtml#TopOfPage>.
- Speech Problems. (2012). **Some Common Speech Disorders**. Retrieved October 22, 2012, from http://kidshealth.org/teen/diseases_conditions/sight/speech_disorders.html.
- Coupe-O'Kane, Judith., Gold Bbart, Juliet. (1998). **Communication Before Speech**. David Fulton Publishers Second edition.

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา : กรณีศึกษารายวิชาการศึกษาพิเศษ
 The Learning Activities Management Under The Contemplative
 Education Concept : A Case Study In Special Education Course

ดร. ศศินันท์ ศิริธาดากุลพัฒน์*

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในรายวิชาการศึกษาพิเศษ จากนิสิตสาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ จำนวน 32 คน สาขาวิชาการสอนเคมี จำนวน 11 คน และสาขาวิชาเทคโนโลยีทางการศึกษาจำนวน 2 คน รวมทั้งสิ้นจำนวน 45 คน โดยผู้วิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) ประกอบด้วย การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม การจดบันทึก และรายงานการประเมินตนเองของผู้เรียน การวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) รูปแบบกิจกรรมในรายวิชาทั้ง 8 กิจกรรม ซึ่งมีความสอดคล้องกับเนื้อหาในรายวิชาทั้ง 8 บทเรียน สามารถนำกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ ได้แก่ สุนทรียสนทนา (Dialogue) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) การเขียนบันทึก (Journaling) และการสะท้อนความคิดรายบุคคล และเป็นกลุ่ม (Self and Group Reflection)

ผลการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ทั้ง 8 กิจกรรม พบสิ่งที่สำคัญสำหรับผู้เรียน 5 คน คือ

- 1) ผู้เรียนสามารถเข้าใจตนเอง (Self-Awareness) รับรู้อารมณ์ ความรู้สึก รู้ความสามารถของตนเอง มองตนเองตามความเป็นจริง รับรู้จุดเด่น จุดด้อยของตนเอง
- 2) ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง (Self Esteem) มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความภาคภูมิใจในตนเอง
- 3) ผู้เรียนมีแรงจูงใจในตนเอง (Self Motivation) ที่จะผลักดันให้ตนเองให้ไปสู่เป้าหมายหรือความสำเร็จ
- 4) ผู้เรียนมีความเข้าใจผู้อื่น (Empathy) รู้จัก

*อาจารย์ประจำภาควิชาการวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

เห็นอกเห็นใจผู้อื่น มีความปรารถนาดีต่อผู้อื่น

5) ทักษะทางสังคม (Social Skills) คือ สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างชัดเจน ตรงไปตรงมา รู้จักฟังและโต้ตอบได้ดีปราศจากความขัดแย้งและมองโลกในแง่ดี

คำสำคัญ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา จิตตปัญญาศึกษา การเรียนรู้ที่มีความสุข

Abstract

The purpose of this research was to study eight learning activities based on Four Principles. The Four Principles are dialogue, deep listening, journaling and self and group thinking feedback. The samples were 45 students from three different programs. There were 32 students from Teaching of Mathematics program, 11 students from Teaching of Chemistries Program, and two students from Department of Innovation and Educational Technology. Qualitative research approach was used and the research methods of this study were participant observation, observation, journaling, and self assessment report. The content analysis was used for the data analysis.

The results of this study were as follows :

- 1) Self Awareness : The learners understood themselves in term of mind, feeling, and competency as well as know their strength and weakness points.
- 2) Self Esteem : The learners had good attitude towards themselves, self confidence, and self esteem .
- 3) Self Motivation: The learners could use the self motivation to reach their goals.
- 4) Empathy: The learners were able to understand and had best wishes to other people in the society.
- 5) Social Skills: The learners could build good relationship with other people. Moreover, the learners could communicate clearly as well as being a good listener and dialogue without conflict.

Keywords : Activities for learning, The instructional activity management in the Contemplative Education, Contemplative Education, Mental Education, Learning happily

บทนำ

กระแสโลกาภิวัตน์ในด้านเศรษฐกิจ สังคม วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี สิ่งแวดล้อม มีอิทธิพลส่งผลกระทบต่อวิถีชีวิต ความเป็นอยู่ของประชากรโลกอย่างมาก ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงอย่างไม่หยุดยั้ง และไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ ความรู้เท่านั้นที่จะช่วยให้มนุษย์ยืนหยัดและแข่งขันได้ในทุกสถานการณ์ สะท้อนให้เห็นว่า ทิศทางและแนวโน้มอนาคตของการศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคนและพัฒนาประเทศ จะมีบทบาท มากยิ่งขึ้น และจำเป็นที่จะต้องเตรียมการตั้งรับ ก้าวให้ ทันและนำไปข้างหน้า เพื่อการมีชีวิตอยู่ในกระแสโลกาภิวัตน์ ของมนุษย์ได้อย่างรู้เท่าทันและยั่งยืน (พิณสุดา สิริธรรังศรี. 2552)

การที่จะก้าวให้ทันการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน นั้น ไม่ใช่การพยายามที่จะไล่ให้ทันการเปลี่ยนแปลง โดยการ ใช้เทคโนโลยีที่ทันสมัยหรือเรียนลัดด้วยการลอกเลียนแบบ เพราะการเปลี่ยนแปลงไม่เคยหยุด จึงลอกเลียนแบบไม่ได้ การจะทันการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริงจึงต้อง "รู้เท่าทัน" การเปลี่ยนแปลง ไม่ใช่แค่พยายามจะ "เท่า" หรือ "ไล่ทัน" การเปลี่ยนแปลง การเปลี่ยนผ่านทางการศึกษาที่ยิ่งใหญ่ จึงต้องสร้างจิตสำนึกใหม่ทางการศึกษา พัฒนาการ ศึกษาที่เอื้อต่อการพัฒนาผู้เรียน (และผู้สอน) ให้เรียนรู้ เพื่อที่จะ "รู้เท่าทัน" การเปลี่ยนแปลงที่เป็นธรรมชาติ ของสรรพสิ่ง นำไปสู่การเข้าใจ การยอมรับและเคารพ ในตนเอง ผู้อื่น วัฒนธรรมที่แตกต่างและหลากหลาย ตลอดจนสิ่งแวดล้อมและธรรมชาติ การเปลี่ยนผ่านทางการศึกษาที่ยิ่งใหญ่ จึงควรเป็นการศึกษาที่มุ่งสร้างให้เกิด สังคมคุณภาพ ที่เปี่ยมไปด้วยความรัก ความเมตตา ที่ความดี ความงาม และความจริงเป็นสิ่งเดียวกันที่ก่อให้เกิด สังคมอยู่เย็นเป็นสุข เกิดสันติภาพในโลกได้ (จุมพล พูลภัทรชีวิน. 2551) ซึ่งสอดคล้องกับข้อเสนอการปฏิรูป การศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ.2552-2561) ต้องการให้ คนไทยยุคใหม่ 1) สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง รักการอ่าน และมีนิสัยใฝ่เรียนรู้ตลอดชีวิต 2) มีความสามารถในการ สื่อสาร สามารถคิด วิเคราะห์ แก้ปัญหา คิดริเริ่มสร้างสรรค์

3) มีจิตสาธารณะ มีระเบียบวินัย เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม สามารถทำงานเป็นกลุ่ม และ 4) มีศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม จิตสำนึกและความภูมิใจในความเป็นไทย ยึดมั่นการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข รังเกียจการทุจริต และต่อต้านการซื้อสิทธิ์ขายเสียง และสามารถก้าวทันโลก (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2552) ดังนั้นแนวคิดทางการศึกษาที่มีความหลากหลายจึงมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่จะพัฒนาคนให้มีคุณภาพ ส่วนหนึ่งของแนวคิดทางการศึกษาดังกล่าวนั้นคือจิตตปัญญาศึกษา(Contemplative Education)

จิตตปัญญาศึกษา(Contemplative Education) เป็นการศึกษาที่เน้นกระบวนการให้เกิดการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ให้ผู้ศึกษาย้อนกลับไปหารากของคุณค่าและความหมายที่แท้จริงของการเรียนรู้ สะท้อนให้เห็นความเป็นพลวัตไม่หยุดนิ่ง สามารถมองเห็นสรรพสิ่งตามความเป็นจริงที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันและเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา โดยใช้หลักคำสอนทางศาสนา ดนตรี ศิลปะ ธรรมชาติซึ่งถือเป็นเครื่องมืออย่างดีที่สามารถทำให้เกิดการหยั่งรู้ภายใน จนก่อให้เกิดการค้นพบแนวทางการดำเนินชีวิตที่ดี มีความสุขสงบอย่างแท้จริงด้วยตัวของตัวเอง และสามารถสัมผัสคุณค่าของการดำรงชีวิตอยู่ร่วมกัน เกื้อกูลซึ่งกันและกันเพื่อให้เกิดความมีคุณภาพของสรรพสิ่ง แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาจึงเป็นความพยายามที่จะพลิกฟื้นการศึกษาให้เป็นการศึกษาที่พัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสมดุลทั้งในด้านความรู้และจิตใจอย่างที่เหมาะสมให้เป็น ผู้ที่มีคุณธรรม ความดีงามรู้จักตนเอง เข้าใจผู้อื่น อยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุข มีชีวิตที่ก่อประโยชน์เกื้อกูลซึ่งหากแนวคิดนี้ได้ถูกนำมาใช้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ในสถาบันอุดมศึกษาซึ่งจัดว่าเป็นแหล่งปัญญาสูงสุดของชาติแล้ว ย่อมก่อให้เกิดผลการพัฒนาอย่างสมบูรณ์แก่ผู้เรียน ซึ่งจะนำไปสู่สังคมที่มีคุณภาพต่อไป (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร. 2550)

คณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ เป็นสถาบันอุดมศึกษา ที่มีหน้าที่ในการผลิต "ครูและนักการศึกษา" เพื่อออกไปรับใช้สังคม โดยสามารถจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาคนให้มีความรอบรู้ เข้าใจและรู้เท่าทันกระแสการเปลี่ยนแปลงในด้านต่างๆโดยใช้กระบวนการจัด "การศึกษาเพื่อพัฒนาบัณฑิตให้มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์" (Humanized Educare) ซึ่งหมายถึงถึง กระบวนการพัฒนาการเรียนรู้อิสระและการสอนในระดับอุดมศึกษา

ที่มีความสมดุลระหว่างศาสตร์ของวิชาชีพกับชีวิต และ จิตใจของคณาจารย์และนิสิตนักศึกษาโดยได้มีการส่งเสริมการพัฒนาในสถาบันอุดมศึกษา ให้มีเป้าหมายพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อนำไปสู่ ความ เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ของนิสิตนักศึกษาในคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ โดยมีเป้าหมายสูงสุด คือ การเกิดความสุขตลอดทั้งทางกาย ใจและทางจิตวิญญาณ(ปัญญา) เป็นหลัก ซึ่งจะส่งผลให้มีการพัฒนาบัณฑิตไปในทิศทางที่พึงปรารถนา คือบัณฑิตที่สามารถสร้างความสันติ สงบสุข รมเย็น และอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างเป็นสุข ยั่งยืน (สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ. 2552)

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา เป็น หน่วยงานหนึ่งได้เข้าร่วมโครงการเพิ่มขีดความสามารถของคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์สู่ การเป็นสถาบันพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เพื่อให้โครงการดังกล่าวบรรลุตามเป้าหมายจึงได้มีการ ดำเนินการสอนและวิจัยเพื่อศึกษาผลของการจัดกิจกรรม ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ในรายวิชาการพัฒนา กับการศึกษา โดยมีสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) ให้ทุนสนับสนุนสำหรับการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษารูปแบบกิจกรรมในรายวิชาตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
2. เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ขอบเขตการวิจัย

1. กลุ่มเป้าหมาย ผู้วิจัยได้เลือกนิสิตที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 4000303 การศึกษาพิเศษ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2552 ซึ่งมีนิสิตลงทะเบียนทั้งสิ้นจำนวน 45 คน
2. ตัวแปร ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ
 - 2.1 ตัวแปรต้น คือ กิจกรรมในรายวิชา และกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 2.2 ตัวแปรตาม คือ ผลของการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
3. ระยะเวลา ภาคเรียนที่ 2/2552 เดือน พฤศจิกายน 2552 - เดือนมีนาคม 2553

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research)

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลแบบวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยวิเคราะห์จากรายงานการประเมินตนเองหลังเรียนของผู้เรียน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การศึกษาที่เน้นการพัฒนาจิตใจและปัญญาอย่างแท้จริงทำให้เข้าถึงความจริง ความดี ความงามทั้งในตนเองและสิ่งต่างๆ ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง (Personal transformation) และเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม

2. กิจกรรมในรายวิชา หมายถึง กิจกรรมทั้ง 8 กิจกรรม ที่ผู้วิจัยได้จัดทำขึ้นเพื่อทำการสอนให้สอดคล้องกับเนื้อหาวิชาการศึกษาได้แก่ (1) ไดอารี่ที่รัก (2) ล้อมวงบรรเลงบทเพลงของฉัน (3) อาจารย์ใหญ่ท่านใจดี (4) ไม่อดตายเพราะค้าขายเป็น (5) วาดปลาแล้วมารวมกัน (6) คิดแตกต่างแต่ไม่แตกแยก (7) ซีมอไซด์แล้วไปด้วยกัน และ 8) เจาะเวลาหาอดีต

3. กิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา หมายถึง กิจกรรมที่ผู้สอนได้เลือกใช้เพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนความคิดของตนเองอย่างอิสระหลังจากจบกิจกรรมในรายวิชา ได้แก่ (1) สุนทรีสนทนา (Dialogue) (2) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) (3) การเขียนบันทึก (Journaling) และ (5) การสะท้อนความคิดรายบุคคลและเป็นกลุ่ม (Self and Group Reflection)

4. ผลของการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการทำกิจกรรมในรายวิชาและกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ได้แก่ 1) ผู้เรียนสามารถเข้าใจตนเอง (Self-Awareness) 2) ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง (Self Esteem) 3) ผู้เรียนมีแรงจูงใจในตนเอง (Self Motivation) 4) ผู้เรียนมีความเข้าใจผู้อื่น (Empathy) และ (5) ผู้เรียนมีทักษะทางสังคม (Social Skills) คือ สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

คณะศึกษาศาสตร์ ได้รูปแบบการพัฒนาการเรียน

แบบใหม่ ที่เป็นการพัฒนาบัณฑิตที่มีหัวใจความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ ได้องค์ความรู้ที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์จากอาจารย์ผู้สอนและนิสิต ซึ่งสิ่งเหล่านี้สามารถช่วยให้เกิดการจัดการความรู้อย่างเป็นระบบได้เผยแพร่ความรู้เกี่ยวกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาแก่ผู้สนใจในทุกระดับ อันจะเป็นการสร้างเครือข่ายและชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ยั่งยืน นิสิตที่ผ่านกระบวนการเรียนรู้แนวใหม่ เป็นบัณฑิตที่เข้าใจต่อการพัฒนา กับ การศึกษาที่จะส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ตนเอง และการเปลี่ยนแปลงด้านทัศนคติ มุมมอง และ พฤติกรรมที่มีต่อโลกและชีวิต

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบบันทึกการเรียนรู้ของนิสิต แบบบันทึกหลังการสอนของผู้วิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกการเรียนรู้ของนิสิตและแบบบันทึกหลังการสอนของผู้วิจัยโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา

สรุปผลการวิจัย

หลังจากเข้าร่วมกิจกรรมแล้วเป็นเวลา 1 ภาคเรียนแล้วพบว่า

1) ผู้เรียนสามารถเข้าใจตนเอง (Self-Awareness) รับรู้อารมณ์ ความรู้สึก รู้ความสามารถของตนเอง มองตนเองตามความเป็นจริง รับรู้จุดเด่น จุดด้อยของตนเอง

2) ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง (Self Esteem) มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความภาคภูมิใจในตนเอง

3) ผู้เรียนมีแรงจูงใจในตนเอง (Self Motivation) ที่จะผลักดันให้ตนเองให้ไปสู่เป้าหมายหรือความสำเร็จ

4) ผู้เรียนมีความเข้าใจผู้อื่น (Empathy) รู้จักเห็นอกเห็นใจผู้อื่น มีความปรารถนาดีต่อผู้อื่น

5) ทักษะทางสังคม (Social Skills) คือ สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างชัดเจน ตรงไปตรงมา รู้จักฟังและโต้ตอบได้ดี ปราศจากความขัดแย้งและมองโลกในแง่ดี

อภิปรายผล

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา กรณีศึกษารายวิชาการศึกษาพิเศษ มุ่งศึกษาผลของการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาว่าผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงอย่างไร จากผลการวิจัยสามารถนำมาอภิปรายผลได้ดังนี้

1. รูปแบบการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อทำให้ผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงซึ่งผู้วิจัยได้นำเอาหลักการต่างๆ มาใช้ในการจัดกิจกรรมทั้ง 8 กิจกรรม ดังนี้

สุนทรียสนทนา (Dialogue) ผู้วิจัยได้ใช้กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมที่สำคัญในการสนทนา พูดคุย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนมีความเป็นกันเอง มีความไว้วางใจซึ่งกันและกัน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกัน ผู้เรียนรู้จักรับฟังความคิดเห็นผู้อื่นมากขึ้น ในระหว่างที่ผู้หนึ่งพูด อีกคนหนึ่งก็ต้องฟัง กิจกรรมสุนทรียสนทนาผู้วิจัยได้ใช้เป็นกิจกรรมหลักในการจัดกิจกรรม ทุกกิจกรรม เพื่อให้ผู้เรียนมีการสะท้อนความคิดของตนออกมา ผู้เรียนมีอิสระ ถ้าหากผู้เรียนยังไม่พร้อมก็ยังไม่ต้องบังคับ เมื่อพร้อมที่จะพูดคุย เขาก็จะพูดออกมา อย่างอิสระ ไม่ต้องถูกกดดัน ผู้เรียนต้องเคารพกฎ กติกา การพูดโต้ตอบ ไม่เน้นที่การพูด ต้องมีสาระเชิงวิชาการ แต่เป็นการสะท้อนสิ่งที่อยู่ภายในของผู้เรียนออกมา ในระหว่างการสนทนา ถ้าเพื่อนกำลังพูดอยู่ ผู้ฟังจะต้อง เป็นนักฟังที่ดี ไม่ตัดสินชี้ขาดว่าคนนั้นพูดดี คนนี้พูดแย่ ผู้เรียนมีมารยาทในการพูด การฟัง ผู้เรียนมีการเคารพในความมีศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์

การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) การฟังในลักษณะนี้ทำให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการฟังโดยคิดอย่างใคร่ครวญ ฟังอย่างรู้เท่าทัน ให้แขวนลอยคำถามให้ผู้พูดได้พูดอย่างเชื่อมโยง หยุดพูดโดยใช้ Talking Stick การฟังเช่นนี้ต้องมีสติรู้เนื้อ รู้ตัว กระบวนการดังกล่าวนี้ผู้เรียนได้สะท้อนแนวคิดเป็นรายบุคคลและรายกลุ่ม (Self and group reflection) ผ่านกิจกรรมเรื่องเล่าเราพลั้งบ้าง สลับกันในกลุ่มกิจกรรมอื่นๆ

การสะท้อนความคิด (Reflection) เป็นกิจกรรมการฝึกฟัง ฟังแล้วคิดวิเคราะห์ และสะท้อนความคิดตามหัวข้อ และประเด็นต่างๆ เช่น คุณภาพยนต์

การเขียนบันทึก (Journaling) กิจกรรมนี้เป็นอีกกิจกรรมหนึ่งที่ผู้วิจัยได้นำมาใช้บูรณาการเพื่อทำ

ทราบผลของการจัดกิจกรรม การสะท้อนแนวคิดอีกรูปแบบหนึ่งผ่านการเขียนความรู้สึกหรือประเมินการเรียนรู้ผ่านตัวหนังสือ บางคนอาจจะบอกเล่าความรู้สึกของตนได้ดี ผ่านการสนทนาพูดคุย แต่บางคนอาจจะบอกเล่าความรู้สึกของตนได้ดีผ่านการเขียน ทำให้ผู้วิจัยได้เห็นความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกัน บางครั้งเมื่อให้สะท้อนความรู้สึกเลยบางคนจะยังคิดไม่ทัน การเขียนก็เป็นรูปแบบหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนได้พิจารณาทบทวนไตร่ตรอง เหตุการณ์เรื่องราวตามกิจกรรมหรือเนื้อหาที่ผู้วิจัยจัดให้ ได้มีโอกาสได้ใช้ระยะเวลาในการพักความคิดออกมา ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตนเองของผู้เรียนในด้านการเขียน ทำให้ผู้เรียนได้มีการสื่อสารกับผู้สอนมากขึ้น นอกจากนั้นผู้สอนได้จัดกิจกรรมบูรณาการกิจกรรมโดยให้ผู้เรียนเขียนสรุปสาระเนื้อหาที่เรียนในแต่ละครั้งในรูปแบบ Mind Mapping ไปด้วยเพื่อทบทวนความจำ ก่อให้เกิดการเข้าใจและจดจำเนื้อหาได้ดี

2. ผลการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนที่เกิดขึ้นจากกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา แบ่งเป็น 5 ด้าน ดังนี้

2.1 ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนด้านการเข้าใจตนเอง (Self Awareness) ผู้เรียนมีการเข้าใจตนเอง เข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น ผู้เรียน มีความตระหนักและเข้าใจในอารมณ์ของตน คือรู้ว่าตนกำลังรู้สึกอย่างไร และเพราะอะไรจึงมีความรู้สึกแบบนี้ รู้ว่าความคิด ความรู้สึก และการกระทำนั้นเกี่ยวพันกันอย่างไร รู้ว่าความรู้สึกของตนมีผลกระทบต่อการปฏิบัติหน้าที่ของตนอย่างไร ประเมินตนเองได้อย่างถูกต้อง รู้ว่าตนมีจุดแข็งและจุดอ่อนอะไรบ้าง พยายามพัฒนาจุดแข็งให้แข็งแรงขึ้น และเปลี่ยนจุดอ่อนที่มีอยู่ให้กลายเป็นจุดแข็ง การใคร่ครวญ การมีเวลาที่เพียงพอในการเรียนรู้อย่างมีสติ ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการเห็นสิ่งต่างๆ ตามความเป็นจริงที่เกิดขึ้น โดยไม่ด่วนตัดสินใจประเมินสิ่งต่างๆ ตามความเชื่อพื้นฐานหรือสมมุติฐานเดิมของตน มีเวลาได้พิจารณาอย่างเนิ่นนานพอ จนสามารถถกผลึกทางความคิดพิจารณาต้นสายปลายเหตุด้วยใจอย่างใคร่ครวญ จนเข้าใจถึงเหตุปัจจัยและความสัมพันธ์เชื่อมโยงของสิ่งต่างๆ ได้ชัดเจนขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับหลักการปรัชญาขั้นพื้นฐาน ของมาร์ตินและโฟบ (Martin & Forbes, 2004 อ้างถึงใน ชลลดา ทองทวี และคณะ. 2551) ที่กล่าวถึงปรัชญา ขั้นพื้นฐานที่ว่า ความเชื่อในความเป็นมนุษย์

(Humanistic Value) ตั้งอยู่บนฐานคิดว่า มนุษย์มีศักยภาพ สามารถเรียนรู้ และพัฒนาตนเองได้อย่าง ต่อเนื่อง มีความจริง ความดี และความงามอยู่ในตน เปรียบเสมือน เมล็ดพันธุ์ที่มี ศักยภาพในการเจริญเติบโต เมื่อมีเงื่อนไข ต่างๆ พร้อม เมล็ดพันธุ์นั้นก็จะสามารถเติบโตขึ้น จนกลายเป็น ต้นไม้ ใหญ่ได้ก็ฉนั้น มนุษย์ย่อมมีศักยภาพ ภายในตัว เมื่อพร้อม ด้วยกระบวนการภายใน จิตของมนุษย์ ผู้นั้นก็จะเติบโต ไปเป็น "จิตใหญ่" ให้ร่มเงาแก่ตนเองและ ผู้อื่นได้ (ธนา นิลชัยโกวิท และคณะ. 2550) ดังนั้นจิตตปัญญา ศึกษา จึงเป็นการศึกษาที่ทำให้เข้าใจด้านในของตัวเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ สุข ปัญญา และความรักอัน ไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง มีเป้าหมายสำคัญ คือ การที่มนุษย์สามารถเรียนรู้เพื่อยกระดับจิตวิญญาณ ของตนเองไปสู่ ความเป็นมนุษย์ที่ สมบูรณ์ เพื่อความสุขและการอยู่ร่วมกันด้วยสันติ (ประเวศ วะสี. 2549)

2.2 ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self Esteem)

ผลการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญา ศึกษา กรณีศึกษาวิชาการศึกษาพิเศษนี้ผู้เรียนมีความรู้สึก ด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self esteem) มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความนับถือตนเองว่าตนเองมีคุณค่ามีความสามารถเป็นที่ยอมรับจากผู้อื่น เช่นบิดามารดา ครู อาจารย์ โดยผู้เรียนประเมินจาก ข้อมูลที่มี และบริบทของสิ่งแวดล้อม ในการศึกษารายวิชาการศึกษาพิเศษซึ่งเป็นวิชาชีพครูบังคับ จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนจะต้องมีคุณลักษณะเห็นคุณค่าในตนเองเพราะบุคคลใดที่เห็นคุณค่าในตนเองแล้วจะเคารพและเห็นคุณค่าในตัวผู้อื่นด้วยซึ่งสอดคล้องกับวัชรมี โพนเมืองหล้า. (2543 : 31 อ้างอิงจาก ทันทีมา ระเบียบดี. 2531 :44) ที่ว่า คนที่เห็นคุณค่าในตนเองได้นั้นจะเป็นคนที่รู้สึกตัวว่าตัวเองมีความสามารถ มีความเชื่อมั่นในตนเองโดยความรู้สึกเช่นเดียวกัน นี้จะส่งผลไปยังผู้อื่น จะเคารพในสิทธิเสรีภาพของผู้อื่น เมื่อเราคิดว่าเรามีคุณค่า มีความสามารถก็จะพร้อมที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น ซึ่งคุณสมบัติเหล่านี้จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนจำเป็นต้องมี คุณลักษณะของการเห็นคุณค่าในตนเอง เพราะถ้าศึกษาจนจบหลักสูตรแล้วต้องไปสอนเด็กทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่างๆ ก็จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามหลักจิตตปัญญา

ศึกษายังสอดคล้องกับ การศึกษาแบบองค์รวม (Holistic Education) เป็นการศึกษาที่ตั้งอยู่บนแนวคิดที่แต่ละบุคคล จะค้นพบอัตลักษณ์ ความหมาย และเป้าหมายในชีวิต โดยผ่านการเชื่อมโยงกับสังคมธรรมชาติ และคุณค่าทางจิตวิญญาณ เช่น ความรัก ความเมตตา และสันติภาพ ให้ความสำคัญต่อคุณค่าพื้นฐานในจิตใจมนุษย์และพัฒนา การของบุคคล เกี่ยวกับ อารมณ์ สังคม ร่างกาย และ จิตวิญญาณ โดยมุ่งเน้นความเชื่อมโยงระหว่างสรรพชีวิต และความกลมกลืนผสานสอดคล้องระหว่างภายใน และภายนอก (Martin & Forbes. 2004 อ้างถึงใน ชลลดา ทองทวี และคณะ. 2551) โดยการเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม ผู้เรียน ได้เรียนรู้และลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวกับ ส่วนรวม ในระหว่างการเรียนอย่างสม่ำเสมอ จึงทำให้ ผู้เรียนมี การเปลี่ยนแปลงทัศนคติ มุมมองและพฤติกรรมที่มี ต่อโลก และชีวิตได้อย่างชัดเจน ตระหนักถึงคนรอบข้าง สังคม และ สิ่งแวดล้อมมากขึ้น เข้าใจปรากฏการณ์ จาก สิ่งเล็กๆ ไปสู่ผลกระทบที่ยิ่งใหญ่ เห็นแก่ประโยชน์ ส่วนใหญ่มากกว่า ประโยชน์ส่วนตนและการเปลี่ยนแปลง เหล่านี้ได้ ตั้งอยู่ บนพื้นฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุด

2.3 ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนด้าน การสร้างแรงจูงใจในตนเอง (Self Motivation)

คือผู้เรียนมีแรงจูงใจ ที่จะประสบความสำเร็จ มีความตั้งใจอย่างแรงกล้า ที่จะทำงานให้สำเร็จ โดยมีมาตรฐานที่ดี กล้าตั้งเป้าหมาย ที่ท้าทาย แม้จะเป็นได้ยากก็ตาม มีความพยายามพัฒนาตนเอง แสวงหาโอกาส แทนที่จะรอให้โอกาสมาถึงเอง ไม่กลัวความล้มเหลว มองโลกในแง่ดีและมีความหวัง อยู่เสมอ มีความมุ่งมั่นและพยายามฟันฝ่าต่อสู้กับอุปสรรค มีใจกว้าง ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และเรียนรู้จากผู้อื่นได้โดยปราศจากเงื่อนไข ซึ่งสอดคล้องกับหลักการ ขั้นพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้ ตามแนว จิตปัญญา ด้านความมุ่งมั่น (commitment) คือ การเอื้อให้ ผู้เรียนสามารถนำเอากระบวนการกลับไปใช้ชีวิตอย่างต่อเนื่องภายหลังการเรียนรู้ เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ที่ยั่งยืน และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนได้อย่าง แท้จริง (ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาแผ่นดินเชิงคุณธรรม. 2551) และสอดคล้องกับชลลดา ทองทวี และคณะ (2551) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างไคร่ครวญ เป็นการศึกษาที่ เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนัก รู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ ปราศจากอคติ เกิดความรักความ เมตตา อ่อนน้อม ต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม

สามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมบูรณ์ กิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างของบุคคลที่มีลักษณะบกพร่อง หรือพิการ แต่มีความมานะพยายามจนกระทั่งประสบความสำเร็จโดยก้าวข้ามความบกพร่องเหล่านั้นจนประสบความสำเร็จ กิจกรรมการเรียนการสอนผู้เรียนได้มีการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ มีสุนทรียสนทนา แลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่มและมีการสะท้อนการเรียนรู้ทุกครั้ง ทำให้เรียนเกิดแรงบันดาลใจในความมุ่งมั่น มานะพยายาม

2.4 ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนด้านการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Empathy) คือ ผู้เรียน เข้าใจผู้อื่นว่ามีอารมณ์ความรู้สึกนึกคิด และความต้องการอย่างไร วัตถุประสงค์ของผู้เรียนตามสมควร มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น มีน้ำใจพยายามช่วยเหลือด้วยความเต็มใจ มีความปรารถนาดีต่อผู้อื่น ต้องการเห็นผู้อื่นได้รับสิ่งที่ดี ยอมรับนับถือในตัวผู้อื่น ยอมรับว่ามนุษย์มีความหลากหลาย และมีความแตกต่าง กันซึ่งสอดคล้องกับหลักพื้นฐานของการจัดกระบวนการ เรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (ศุูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม. 2551) ที่กล่าวว่า 1) เป็นการจัดกิจกรรมด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือ การเข้าถึงสภาวะจิตที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้และนำไปใช้ใคร่ครวญทั้งในด้านพุทธิปัญญา ด้านระหว่างบุคคลและด้านภายในบุคคล 2) การใช้หลักความรักความเมตตา (Compassion) คือ การส่งพลังเพื่อโอบอุ้มดูแลกลุ่มกระบวนการ และการจัดกระบวนการด้วยสิ่งแวดล้อมและบริบทที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 3)การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection) คือการช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงประสบการณ์ในชีวิต ได้มองเห็นความสัมพันธ์ของตนเองกับผู้อื่นและธรรมชาติ 4) การเผชิญหน้า (Confronting) คือ การให้ผู้เรียนออกจากพื้นที่ปลอดภัยของตนเอง และเผชิญกับพื้นที่เสี่ยง เพื่อเปิดพื้นที่การเรียนรู้ใหม่ๆ และ เข้าใจถึงข้อจำกัดและศักยภาพของตนเองต่อการเรียนรู้และการพัฒนา

2.5 ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนด้าน ทักษะทางสังคม (Social Skills) คือ ผู้เรียนสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน อาจารย์ผู้สอน และคนอื่นๆ สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างชัดเจน ตรงไปตรงมา รู้จักฟังและรู้จักได้ตอบ รู้จักประเมินสถานการณ์ รู้ว่าตนควรจะทำปฏิบัติอย่างไร จัดการกับความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถ

ประนีประนอมและร่วมมือกับผู้อื่นได้ สร้างความร่วมมือร่วมใจ มีแรงบันดาลใจ และมีความกระตือรือร้นให้เกิดขึ้นในกลุ่มซึ่งสอดคล้องกับลักษณะของกระบวนการตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

บทสรุป

จากผลการวิจัยในครั้งนี้ ทำให้ได้ข้อค้นพบที่มีความหมายกล่าว คือ การจัดกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษา ในรายวิชาการศึกษาพิเศษ ผู้วิจัยได้จัดกิจกรรม ผ่านการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองด้วยการใช้สุนทรียสนทนา (Dialogue) เป็นการสนทนากลุ่ม การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) เป็นการฟังด้วยการใส่ใจ การเขียนบันทึก (Journaling) และการสะท้อนคิด ความเป็นบุคคลและเป็นกลุ่ม (Self and Group Reflection) จากมุมมองของเพื่อนนิสิตด้วยกันและอื่นๆ ซึ่งผู้สอนไม่ได้มุ่งเน้นสอนเนื้อหา เนื่องจากแนวคิด จิตตปัญญาศึกษาที่กล่าวว่ามนุษย์ทุกคนสามารถเรียนรู้เพื่อยกระดับตนเอง และก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองได้ 3 แนวทาง คือ เรียนรู้จากประสบการณ์จริงของตนเอง เรียนรู้จากประสบการณ์จริงของผู้อื่นและเรียนรู้จากความสามารถในการใช้ปัญญาญาณ (ปริญญา ต้นสกุล. 2545.) ดังนั้น กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาจึงมีความเหมาะสมสำหรับนิสิต นักศึกษาที่จะไปสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพราะจากปัญหาที่ผ่านมาครูที่มีประสบการณ์ในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษน้อยมีแนวโน้มที่จะมีทัศนคติทั้งทางด้านความสามารถ ความไว้วางใจและมีการยอมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับต่ำ ซึ่งจาก ประสบการณ์ตรงของผู้วิจัยที่ทำงานเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า ครูส่วนใหญ่มีทัศนคติไปในเชิงลบเนื่องจากขาดความรู้ ความเข้าใจ ความวิตกกังวล เป็นต้น จากผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิด จิตตปัญญาศึกษาที่นิสิต ได้ฝึกทำกิจกรรมสุนทรียสนทนา การฟังด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การบันทึกการเรียนรู้จากการ เปลี่ยนแปลงภายในตนเอง (แนวคิด จิตใจ) จึงเป็นการ พัฒนาบุคลิกลักษณะไม่ด่วนสรุปตัดสินในบุคคลอื่น มีความสามารถรับรู้สิ่งที่มากระทบประสาทสัมผัส ได้เร็วปราศจากอคติ เพราะแนวคิด จิตตปัญญาเป็นแนวคิด ในการจัดการศึกษาบนพื้นฐานการจัดการศึกษาแบบ องค์รวมโดยคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลซึ่งแต่ละคน สามารถค้นพบอัตลักษณ์

ความหมาย เป้าหมาย ในชีวิต โดยมีการเชื่อมโยงชุมชน เชื่อมโยงกับโลกธรรมชาติและ เชื่อมโยงกับคุณค่าทาง จิตวิญญาณ ได้แก่ ความรัก ความเมตตาและสันติภาพ มุ่งที่จะดึงมนุษย์ให้เคารพ ในชีวิตและมีความรักในการ เรียนรู้ซึ่งมีความแตกต่างไป จากการศึกษาในกระแสหลัก แต่การศึกษาจิตตปัญญา เป็นการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนา จิตที่เล็ก คือ จิตที่ยึดติด อยู่กับอัตตาตัวตนที่มองโลกเพียง เลี้ยวเดียวหรือบางส่วน สู่การพัฒนาจิตที่ใหญ่คือจิตที่ตื่นรู้ หยั่งรู้ความเชื่อมโยง ของสรรพสิ่งเป็นองค์รวม มีความรัก ความเมตตา มุ่งให้ ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อให้เข้าใจ ตนเองอย่างลึกซึ้ง เข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ คณະ. 2550; ชลลดา ทองทวีและคณະ. 2551)

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1. รัฐบาล ผู้บริหารระดับกระทรวง ผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหาร ระดับนโยบายควรตระหนักและเห็นความสำคัญของการ จัดการศึกษาตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพราะสามารถ นำมาบูรณาการในการจัดการเรียนการสอนในระดับชั้นต่างๆ
2. รัฐบาล ผู้บริหารระดับกระทรวง ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารระดับ นโยบายควรสนับสนุนให้ครู อาจารย์ ทั้งระดับอนุบาล ประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษา ผู้นำทางวิชาการ ผู้ที่สนใจ ได้มีการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อให้ผู้เข้าร่วม ฝึกอบรมได้พบความรู้ด้วยตนเองจึงจะได้ผลต่อการ นำแนวคิดจิตตปัญญาไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการศึกษา

ข้อเสนอแนะในการนำความรู้ไปใช้

1. ผู้ที่จะนำองค์ความรู้และข้อสรุปที่ได้จากงาน

วิจัยในครั้งนี้ไปประยุกต์ใช้ควรได้รับการจัดอบรมเชิงปฏิบัติ การทางด้านจิตตปัญญาก่อนจะทำให้เข้าใจหลักการ ปรัชญาขั้นพื้นฐานและร่วมเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติจริงจะทำให้ สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้ดี และมีความเข้าใจ อย่างลึกซึ้ง

2. ครู อาจารย์ ผู้นำทางวิชาการ ควรมีการ ประยุกต์ ให้เหมาะสมกับบริบท เนื้อหา เพราะกิจกรรม หลายอย่าง เหมาะกับสภาพแวดล้อม

3. ผู้สอนต้องเป็นแบบอย่างที่ดีจึงจะทำให้การจัด การเรียนการสอนตามแนวคิด จิตตปัญญาบรรลุ วัตถุประสงค์

4. การนำกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนว จิตตปัญญา กรณีศึกษารายวิชาการศึกษาพิเศษไปใช้ ควรเพิ่มกิจกรรม ด้านการตระหนักรู้เพิ่มขึ้น เช่น การฝึกสติ การทำสมาธิ เพิ่มขึ้น เป็นต้น

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาวิจัยการจัดการศึกษาตามแนว คิดจิตตปัญญาศึกษา กรณีศึกษาในรายวิชาต่างๆ ทั้งราย วิชาเลือกเสรี และวิชาชีพครูบังคับ เป็นต้น

2. ควรศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัด กิจกรรมการเรียนรู้ตาม แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาตั้งแต่ ระดับปฐมวัย ประถมศึกษา มัธยมศึกษา และระดับ อุดมศึกษา เพื่อให้มีความ หลากหลายสามารถนำเอาผล การศึกษาไปประยุกต์ใช้ ให้เหมาะสมกับคุณลักษณะที่ ของคนไทยที่พึงประสงค์

3. ควรมีการสังเคราะห์งานวิจัยทางด้าน จิตตปัญญาศึกษาที่ได้จัดทำขึ้นในประเทศไทย

4. ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับตัวแปรต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์

บรรณานุกรม

- จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร.(2550). การวิจัยและพัฒนาจิตตปัญญาศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาไทย. วิทยานิพนธ์ ปริญญา
ดุขฎิบัณฑิต. ครุศาสตร์ สาขาพัฒนศึกษา. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จุมพล พูลภัทรชีวิน. (2551). "สร้างการเปลี่ยนแปลงที่ยิ่งใหญ่ ด้วยการสร้างจิตสำนึกใหม่ทางการศึกษา". **กล้าที่จะก้าวข้าม**.
กรุงเทพฯ: นวสาส์นการพิมพ์.
- ชลลดา ทองทวี และคณะ. (2551). รายงานผลการดำเนินงานฉบับสมบูรณ์ โครงการวิจัยและจัดการความรู้ จิตตปัญญา
ศึกษา. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพและศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ทัศนิตา ระเบียบดี. (2531) "การพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองจะสร้างให้เด็กมีคุณภาพได้อย่างไร." **ศึกษาศาสตร์**.
12(ฉบับพิเศษ): 44.ขอนแก่น: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ. (2550). รายงานโครงการวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้การอบรมและกระบวนการด้าน
จิตตปัญญาศึกษา. กรุงเทพฯ: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ประเวศ วะสี. (2549). ระบบการเรียนรู้ใหม่ไปให้พ้นวิกฤตแห่งยุคสมัย. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสาธาณสุขแห่งชาติ.
- ปริญญา ตันสกุล. (2545). **หลักแห่งการเป็นคน**. กรุงเทพฯ : จิตจักรวาล.
- พิณสุดา สิริรังศรี, สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). รายงานการวิจัยเรื่องภาพการศึกษาไทยในอนาคต
10-20 ปี. กรุงเทพฯ : พิมพ์ดีการพิมพ์.
- ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม. (2551). โครงการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรการอบรมและกระบวนการ
แนวจิตตปัญญาศึกษา. กรุงเทพฯ : ศูนย์คุณธรรม.
- สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ. (2552). **ชุดโครงการเพิ่มขีดความสามารถของคณะครุศาสตร์/
ศึกษาศาสตร์สู่การเป็นสถาบันพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์**. เอกสารการ
ประชุมลงนามความร่วมมือ (MOU) และการประชุมเชิงปฏิบัติการ วันที่ 3-5 กุมภาพันธ์ 2552 ณ โรงแรมไบเทค 2
กรุงเทพมหานคร (อัสสัมชัญ).
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). **ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ.2552-2561)**. กรุงเทพฯ
: พรักหวานกราฟฟิค.

หนังสือแนะนำ

One Child

ประเสริฐ ตันสกุล*

หนังสือเล่มนี้ Torey Hayden ได้เขียนบรรยายประสบการณ์ตรงของตนเองในฐานะครูคนหนึ่ง ในช่วงเวลาหนึ่งในชีวิตการเป็นครูของเขา ผู้เขียนพยายามชี้ให้เห็นว่าสังคมปัจจุบัน เด็กๆ จะเติบโตขึ้นท่ามกลางปัญหาสารพัดของสังคมผู้ใหญ่ มีทั้งปัญหาการนิยมความรุนแรง ความอดอยากยากแค้น การขาดความเอื้ออาทร การติดเหล้าติดยา การลวงละเมิดทางเพศ ต่อเด็ก การไม่ได้รับการดูแลจากพ่อแม่และการถูกทอดทิ้ง สิ่งเหล่านี้มีผลกระทบรุนแรงมากในทางสกัดกั้นพัฒนาการตามธรรมชาติของเด็ก และสร้างจุดหักเหให้ชีวิตของเด็กตกอยู่ในฝันร้ายอย่างไม่เป็นธรรมดา ผู้เขียนพยายามชี้ว่าความรักที่ครูมีให้กับวิชาความรู้ของครูในเนื้อหาวิชาที่สอนนั้น ไม่เพียงพอที่ครูจะช่วยให้เด็กๆ หลุดพ้นจากฝันร้ายจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมเหล่านั้นได้ ครูจำเป็นจะต้องมีเครื่องมือที่สำคัญอีกอย่างหนึ่งคือ ความศรัทธาในจิตวิญญาณของมนุษย์ด้วย ซึ่งผู้เขียนได้ทิ้งเป็นปริศนาไว้ให้นักวิชาการคิดกันเองว่าจะสร้างสรรคขึ้นได้อย่างไร

ความน่าสนใจของหนังสือเล่มนี้ไม่ได้อยู่ที่ชื่อเรื่องและหน้าปก แต่อยู่ที่กระบวนการนำเสนอและเนื้อหาสาระทางวิชาการด้านการศึกษา จิตวิทยา การบริหารการศึกษาและสังคมวิทยาที่หลอมรวมอยู่ในทุกบทอย่างลงตัวในลักษณะที่ไม่ใช่หนังสือที่ผู้เขียนตั้งใจจะเขียนหนังสือวิชาการเลย ครู Torey Hayden บอกว่าต้องบันทึกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างตัวเขากับลูกศิษย์จ่อมร้ายจากคนหนึ่งเท่านั้น ไม่ได้ตั้งใจจะเขียนเป็นหนังสือ มาคิดที่จะพิมพ์เผยแพร่ตอนที่ได้บันทึกจบเรื่องแล้ว จากนั้นก็ใช้เวลาอีกแปดวันปรับปรุงจนเสร็จเป็นเล่ม พิมพ์ครั้งแรกในปี 1980 จากนั้นมีผู้นำไปแปลเป็น 28 ภาษา มีทั้งฝรั่งเศส เยอรมัน นอร์เวย์ สวีเดน ญี่ปุ่น จีน อินเดีย มาเลเซีย อินโดนีเซีย ที่ไปทำเป็นหุ่นละคร ภาพยนตร์โทรทัศน์ก็มีจำนวนนี้ยังไม่นับภาษาไทย

บทที่ 1-2 เสนอภาพรวมของเด็กๆ ที่มีการเจริญเติบโตไม่เหมือนเด็กปกติ ทั้งทางกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม เป็นเด็กที่รัฐต้องให้ความดูแลช่วยเหลือเป็นพิเศษเพื่อให้อยู่ในสังคมของคนปกติ

บทที่ 3-4 ชี้ให้เห็นสภาพปัญหาความยุ่งยากของการนำเด็กพิเศษที่มีความไม่ปกติในหลายๆ ประเภทมารวมไว้ด้วยกัน และชี้ให้เห็นว่าความอดทนอดกลั้นและความเข้าใจเป็นกุญแจสำคัญในการทำหน้าที่ครู ส่วนองค์ความรู้ที่ครูมีอยู่อาจใช้การไม่ได้

บทที่ 5-9 ชี้ให้เห็นว่า ทักษะในการคิดและการสังเกตและความพยายามอย่างไม่ลดละของครูด้วยจิตวิญญาณครูเป็นกุญแจสำคัญที่จะไขเข้าไปสู่แดนแห่งฝันร้ายของเด็กได้

บทที่ 10-14 กล่าวถึงอำนาจแห่งจิตวิญญาณของความเป็นครู ที่ช่วยให้ค้นพบและชุบชีวิตเด็กอัจฉริยะที่ปะปนอยู่ในกลุ่มเด็กพิเศษ เด็กเหลือขอ และเด็กมีปัญหามาจากฝันร้าย

บทที่ 15-17 เป็นอุทาหรณ์เรื่อง ยาเสพติด อาชญากรรมในสังคมที่นำไปสู่การลวงละเมิดทางเพศที่มีโอกาสเกิดขึ้นและสร้างปัญหาซ้ำเติมให้กับเด็ก ที่ครูและพ่อแม่ ผู้ปกครองจะต้องเข้าใจ

บทที่ 18-20 เป็นบทที่ชี้ให้เห็นว่า ผลรวมของกระบวนการจัดการศึกษาให้กับเยาวชน โดยที่สถานศึกษา ครู อาจารย์ และทุกๆ คนเพียงแต่ทำตามหน้าที่ ใช้แต่ความรู้วิชาการตามตำรา ตามระบบที่มีอยู่ย่อมจะแตกต่างจากผลรวมที่ครูอาจารย์ที่เสียสละ มุ่งมั่นอดทน ด้วยมีจิตวิญญาณแห่งความเป็นครู

ลักษณะการเขียนที่ไม่ได้ตั้งใจให้เป็นตำรา แต่ทำให้คนที่อ่านเพื่อความสนุกตื่นเต้นก็ได้สิ่งที่ต้องการ นักการศึกษาอ่านก็จะได้รับความบันเทิง สนุกตื่นเต้น และหลักวิชาการไปพร้อมๆ กัน พ่อแม่ผู้ปกครองที่ได้อ่านก็จะได้กระจ่างบางบานหนึ่งที่สะท้อนภาพพฤติกรรมของผู้ใหญ่ ความสัมพันธ์ของครอบครัวและอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม ที่มีผลสำคัญต่อการเจริญเติบโตและพัฒนาการของเด็กในวัยเยาว์

*รองอธิการบดี มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต

สำหรับผู้สนใจการปฏิรูปการศึกษา หนังสือเล่มนี้จะเป็นแว่นตาหรือแว่นขยาย ที่ช่วยให้เห็นภาพของการปฏิรูปการศึกษาทุกครั้งที่ผ่านมาชัดเจนขึ้น และอาจช่วยให้การปฏิรูปการศึกษาครั้งใหม่ (อีกแล้ว) และอาจเข้าใจชัดเจนขึ้นว่า ผลทางจิตวิทยาของการเปลี่ยนแปลงสถานะของข้าราชการครูไปเป็นพนักงานรับจ้างแรงงาน และการเพิ่มระยะเวลาเรียนครูเป็นห้าปีบ้างหกปีบ้าง หรือให้เรียนรวดเดียวถึงปริญญาโท หรือปริญญาเอก จะช่วยสร้างครูพันธุ์ใหม่หรือครูมือใหม่ที่มีจิตวิญญาณครูขึ้นได้จริงหรือ

บรรณานุกรม

Hayden, L. Torey. (1981). *One Child*. Avon Books, pp.336.

กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิอ่านและประเมินคุณภาพของบทความ

1. ศาสตราจารย์ศรียา นิยมธรรม
2. ศาสตราจารย์ผดุง อารยะวิญญู
3. รองศาสตราจารย์ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร
4. รองศาสตราจารย์รจนา ทรรทรานนท์
5. รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตน์ะ
6. รองศาสตราจารย์ดารณี ศักดิ์ศิริผล
7. รองศาสตราจารย์องอาจ นัยพัฒน์
8. ผู้ช่วยศาสตราจารย์พาสณา จุลรัตน์
9. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ศิริพันธ์ ศรีวันยงค์
10. อาจารย์สุเมตตา คงสง

ใบสมัครขอส่งบทความลงตีพิมพ์ วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

เรียน ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ
ข้าพเจ้า นาย นาง นางสาว อื่นๆ (โปรดระบุ).....
ชื่อ-สกุล

ตำแหน่งทางวิชาการ (โปรดระบุ)
 ศาสตราจารย์ รองศาสตราจารย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ อาจารย์
 อื่นๆ ระบุ

สถานที่ทำงาน
.....
.....

โทรศัพท์ที่ทำงาน.....โทรศัพท์มือถือ.....
โทรสาร.....E-mail.....

มีความประสงค์ขอส่ง บทความวิจัย บทความวิชาการ เรื่อง :
ชื่อบทความภาษาไทย/ภาษาอังกฤษ.....
.....
.....

กองบรรณาธิการสามารถติดต่อข้าพเจ้าได้ที่ สถานที่ทำงานที่ระบุข้างต้น ที่อยู่ดังต่อไปนี้
.....
.....
โทรศัพท์ที่ทำงาน.....โทรศัพท์มือถือ.....
โทรสาร.....E-mail.....

กรณีที่ไม่สามารถติดต่อข้าพเจ้าได้ กองบรรณาธิการสามารถติดต่อบุคคลดังต่อไปนี้
ชื่อ-สกุล.....
โทรศัพท์.....โทรสาร.....
E-mail.....ความเกี่ยวข้อง.....

ข้าพเจ้าขอรับรองว่าบทความนี้ไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่ที่ไหนมาก่อนและไม่อยู่ระหว่างการพิจารณาของวารสารฉบับอื่น

ลงชื่อ.....(เจ้าของบทความ)
(.....)
วันที่ เดือน พ.ศ.

กระบวนการพิจารณาบทความ

ของวารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ

