

เจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อเพื่อนนักเรียน
ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

Attitudes of Upper Primary School Students towards
Peers with Specific Learning Disability

กนกพร วิบูลพัฒนะวงศ์¹

Kanokporn Vibulpatanavong¹

¹อาจารย์ ดร., ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

¹Corresponding author, Email: kanokpornv@g.swu.ac.th

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์ในการศึกษาเจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยใช้การสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง กลุ่มตัวอย่างของการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายในจังหวัดกรุงเทพมหานคร รวมทั้งหมด 139 คน นักเรียนได้รับการสัมภาษณ์เป็นรายบุคคลในเรื่องความคิดเห็นที่มีต่อนักเรียนสมมุติคนหนึ่งที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยมีแบบบันทึกเป็นเครื่องมือในการเก็บข้อมูลการสัมภาษณ์ งานวิจัยพบว่าโดยรวมแล้วนักเรียนมีเจตคติเชิงบวกต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ แต่นักเรียนควรได้รับการพัฒนาความเข้าใจที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผลการวิจัยยังแสดงให้เห็นว่าการทำความเข้าใจกับเหตุผลที่มาของเจตคติเป็นสิ่งที่สำคัญในการวางแผนการพัฒนาเจตคติได้อย่างประสบความสำเร็จ

คำสำคัญ: เจตคติ/ เพื่อนนักเรียน/ ความบกพร่องทางการเรียนรู้/
ความยากลำบากทางการอ่าน

Abstract

This research aimed at examining attitudes of upper primary school students towards peers with specific learning disability by using semi-structured interviews. The interview questions were reviewed by experts and a record form was used in recording the interviews. The subjects of the study were 139 upper primary school students in Bangkok. The students were individually interviewed on what they thought about a hypothetical student who had difficulties with reading and writing. A record form was used in recording the interview. It was found that the students generally showed positive

attitudes towards peers with specific learning disability but their understanding of specific learning disability was needed to be further improved. The findings also emphasized the importance of understanding the reasons behind the attitudes in order to successfully plan to develop the attitudes of upper primary school students towards peers with specific learning disability.

Keyword: Attitudes/ Peers/Specific Learning Disability/ Reading Difficulty

บทนำ

ด้วยเหตุที่นานาชาติกำลังมุ่งหน้าสู่การเรียนรู้รวม (inclusive education) ตามที่องค์การการศึกษา วิทยาศาสตร์ และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ ได้ระบุไว้ใน The Salamanca Statement and Framework for Action (UNESCO, 1994) ทำให้จำนวนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนร่วมในโรงเรียนปกติมีจำนวนสูงขึ้นตามลำดับ ในประเทศไทยก็เช่นกัน รายงานสถิติทางการศึกษาของประเทศไทย ปีการศึกษา 2555-2556 และปีการศึกษา 2557-2558 ระบุว่าจำนวนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนร่วมมีจำนวนเพิ่มจาก 66,330 คน ในปีการศึกษา 2555 เป็น 238,063 คน ในปีการศึกษา 2558 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2557, 2559) เมื่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเพื่อนปกติมากขึ้น คุณภาพชีวิตของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในระหว่างที่เรียนร่วมนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญ de Boer, Pijla, และ Minnaerta (2012) พบว่าเจตคติของนักเรียนมีผลต่อการปฏิบัติตนของนักเรียนต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เจตคติของเพื่อนนักเรียนที่มีต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจึงเป็นสิ่งสำคัญต่อการได้รับการยอมรับทางสังคมและการมีเพื่อนของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 ได้ให้คำจำกัดความคำว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ไว้ดังนี้ คือ “บุคคลที่มีความผิดปกติในการทำงานของสมองบางส่วนที่แสดงถึงความบกพร่องในกระบวนการเรียนรู้ที่อาจเกิดขึ้นเฉพาะความสามารถด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน คือ การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ ซึ่งไม่สามารถเรียนรู้ในด้านที่บกพร่องได้ ทั้งที่มีระดับสติปัญญาปกติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552, หน้า 47)” ในประเทศไทย มีนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในโรงเรียนเรียนร่วมจำนวนทั้งหมด 140,493 คนที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนเรียนร่วม โดยอยู่ในระดับประถมศึกษา 123,456 คน ซึ่งมากกว่าจำนวนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เหลืออีก 8 ประเภทรวมกัน ซึ่งมีจำนวนทั้งหมด 65,411 คน โดยอยู่ในระดับประถมศึกษา 41,377 คน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559)

เจตคติ คือ ความเชื่อ ความรู้สึก และแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมต่อวัตถุ กลุ่มคน เหตุการณ์ หรือสัญลักษณ์ทางสังคมที่มีระยะเวลาต่อเนื่องยาวนาน (Hogg และ Vaughan (2005) งานวิจัยซึ่งศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษโดยรวมแบบไม่แยกประเภทนั้นมีจำนวนไม่น้อย de Boer, Pijla, และ Minnaerta (2012) ได้ทบทวนเอกสารงานวิจัยเกี่ยวกับเจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และพบงานวิจัยที่เข้าเกณฑ์ที่ผู้วิจัยหนดจำนวน 20 งานวิจัยจาก 7 ประเทศ โดยได้ข้อสรุปว่ามีทั้งนักเรียนที่มีเจตคติเชิงลบและเชิงบวกต่อเพื่อนที่มีความต้องการพิเศษ

แต่โดยรวมแล้วนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีเจตคติเป็นกลางต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยซึ่งศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยเฉพาะมีน้อยมาก และงานวิจัยดังกล่าวแสดงว่าเจตคติเชิงลบต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้อยู่ Bellanca และ Pote (2013) พบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีเจตคติเชิงบวกต่อนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้นั้นมากกว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางสมาธิและนักเรียนที่มีภาวะซีเมสเคร้า แต่นักเรียนมีเจตคติเชิงบวกต่อนักเรียนที่ไม่มีความต้องการพิเศษมากกว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ Brook และ Geva (2001) พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษา 9.6 % คิดว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ควรเรียนในโรงเรียนพิเศษที่แยกต่างหาก

งานวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์ในการศึกษาเจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยข้อมูลที่ได้จะเป็นประโยชน์ในการหาแนวทางพัฒนาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ต่อไป และยังเป็นประโยชน์ในการพัฒนาแบบวัดเจตคติของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพอีกด้วย

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาเจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

กรอบแนวคิด

ตัวแปรที่ศึกษาในงานวิจัยนี้ คือ เจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยนี้เป็นงานวิจัยที่เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยใช้การสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง (Semi-structured interview) และใช้การวิเคราะห์เชิงปริมาณผสมกับคุณภาพ (การนับความถี่ และการ coding)

1.เครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัยนี้คือแบบบันทึกการสัมภาษณ์ ซึ่งประกอบด้วยคำบรรยายนักเรียนสมมุติและคำถามเกี่ยวกับเจตคติที่มีต่อนักเรียนสมมุติคนนั้น คำบรรยายและรายการคำถามได้รับการพิจารณาความเหมาะสมในเชิงเนื้อหาและภาษาโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ได้แก่ อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ 1 ท่าน อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลหนึ่งทาง 1 ท่าน และอาจารย์ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยทางการศึกษาพิเศษ 1 ท่าน

เนื่องจากนักเรียนบางคนอาจไม่ทราบถึงความบกพร่องทางการเรียนรู้คืออะไร ผู้วิจัยจึงใช้การบรรยายนักเรียนสมมุติคนหนึ่งที่มีความยากลำบากทางการอ่านและเขียน แต่ถ้ามีคนอ่านใจทบทปัญหาคณิตศาสตร์ให้ฟัง จะคิดเลขได้เร็ว และมีความสามารถทางด้านศิลปะ นักเรียนสมมุติคนนั้นจะชื่อแก้วซึ่งเป็นชื่อนักเรียนหญิงหรือกล้าซึ่งเป็นชื่อนักเรียนชาย โดยกลุ่มตัวอย่างจำนวนประมาณครึ่งหนึ่งจะได้รับคำบรรยายนักเรียนสมมุติชื่อแก้ว ส่วนอีกประมาณครึ่งหนึ่งจะได้รับคำบรรยายนักเรียนสมมุติชื่อกล้า

ส่วนคำถามนั้นจะเป็นคำถามเดียวกันเพื่อพิจารณาว่ามีความแตกต่างในเรื่องเพศหรือไม่ อย่างไรก็ตาม การบรรยายนักเรียนสมมุติฐานไม่ได้รวมถึงนักเรียนที่มีความบกพร่องทางคณิตศาสตร์ ดังนั้นจึงเป็นข้อจำกัดหนึ่งของงานวิจัยนี้ที่ไม่ได้ครอบคลุมความหลากหลายของความบกพร่องทางการเรียนรู้

2.กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยนี้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 - 6 จาก 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร 1 โรงเรียน โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 1 โรงเรียน และโรงเรียนเอกชน 1 โรงเรียน การเลือกโรงเรียนใช้วิธีเจาะจง ส่วนการเลือกนักเรียนนั้นใช้วิธีการสุ่มจากเลขที่ โดยสุ่มเลือกนักเรียนหญิง 10 คน และนักเรียนชาย 10 คน จากห้องเรียนเดียวกัน จากนั้นจึงขอให้ครูประจำชั้นแจกจดหมายขออนุญาตผู้ปกครองให้กับนักเรียน นักเรียนที่ผู้ปกครองส่งจดหมายตอบรับอนุญาตก็จะเป็นนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง โดยจำนวนประมาณครึ่งหนึ่งของทั้งนักเรียนหญิงและนักเรียนชายจะตอบคำถามเกี่ยวกับแก้ว และจำนวนประมาณครึ่งหนึ่งของนักเรียนหญิงและนักเรียนชายจะตอบคำถามเกี่ยวกับกล้า โดยสรุปมีจำนวนนักเรียนทั้งหมด 139 คน เข้าร่วมการวิจัย (ตาราง 1)

ตาราง 1 จำนวนนักเรียนที่ได้รับการสัมภาษณ์

ชั้นปี	นักเรียนหญิง		นักเรียนชาย	
	แก้ว	กล้า	แก้ว	กล้า
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4	11	12	10	11
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5	12	13	12	12
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6	11	12	11	12
รวม	34	37	33	35

3.การเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยสัมภาษณ์นักเรียนในห้องสมุดหรือห้องประชุมของโรงเรียน โดยสัมภาษณ์นักเรียนทีละคน และบันทึกคำตอบของนักเรียนลงในแบบบันทึก นอกจากนี้ยังมีการบันทึกเสียงเพื่อทบทวนในกรณีที่เกิดไม่ทันหรือต้องการตรวจสอบความถูกต้อง

4.การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ขั้นตอนในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพของ Miles และ Huberman (1994) ซึ่งประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การลดทอนข้อมูล (data reduction) การนำเสนอข้อมูล (data presentation) และการสรุปข้อมูล (conclusion drawing) ทั้งสามกระบวนการดำเนินไปพร้อมกันจนถึงที่สุดการวิจัย ในการลดทอนข้อมูลนั้นใช้การ coding หรือ การจัดกลุ่มข้อมูลและตั้งชื่อให้กับกลุ่มข้อมูล ไม่ว่าจะเป็นคำ วลี ประโยค หรือย่อหน้า เพื่อให้สามารถประมวลผลข้อมูลได้และเห็นรูปแบบ (pattern) ของข้อมูล นอกจากนี้ยังมีการนับความถี่ (frequency) ของแต่ละกลุ่มข้อมูลเพื่อดูความบ่อยของการเกิดปรากฏการณ์นั้นๆ เนื่องจากนักเรียนสามารถตอบคำถามแต่ละข้อได้มากกว่า 1 คำตอบ ดังนั้นจำนวนความถี่ของคำตอบอาจจะมากกว่าจำนวนนักเรียน

ผลการวิจัย

เมื่อถามนักเรียนว่า “นักเรียนคิดว่าทำไมแก้ว/ก๊าล้าจึงอ่านหนังสือไม่ออก เขียนหนังสือช้ามาก และสะกดคำผิดบ่อย ๆ” พบว่ามีนักเรียนเพียง 1 คนที่พูดถึงความบกพร่องทางการเรียนรู้ และ 1 คนที่พูดถึงความบกพร่องทางการอ่านเขียน นักเรียนจำนวนมากที่สุดตอบว่าเป็นเพราะนักเรียนสมมุติไม่ตั้งใจเรียน หรือไม่ฝึกฝนอ่านเขียน นักเรียนจำนวนมากเป็นอันดับ 2 ตอบว่าเป็นเพราะความบกพร่องด้านอื่น ๆ เช่น พัฒนาการช้า สมาธิสั้น ความบกพร่องทางสติปัญญา หรือสมองช้า นักเรียนจำนวนมากเป็นอันดับสาม ตอบว่าเป็นเพราะความไม่ชอบหรือความไม่สนใจการอ่านเขียน (ตาราง 2)

เมื่อถามนักเรียนว่า “นักเรียนคิดว่าแก้ว/ก๊าล้าควรทำอย่างไร” นักเรียนจำนวนมากที่สุดตอบว่าควรตั้งใจมากขึ้น เช่น ฝึกฝนมากขึ้น หรืออ่านหนังสือมากขึ้น นักเรียนจำนวนมากเป็นอันดับ 2 ตอบว่าควรให้ครู พ่อแม่ หรือเพื่อนช่วย เช่น ถ้ามเพื่อน หรือฝึกอ่านกับพ่อแม่ นักเรียนจำนวนมากเป็นอันดับสาม ตอบว่าควรพบแพทย์ อย่างไรก็ตามมีนักเรียนทั้งหมดเพียง 7 คนเท่านั้นที่ให้คำตอบนี้ (ตาราง 3)

นักเรียนส่วนใหญ่ไม่รู้ว่าจะความบกพร่องทางการเรียนรู้คืออะไร นักเรียนจำนวนมากที่สุดบอกว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ คือ นักเรียนที่เรียนไม่เก่ง เรียนไม่เข้าใจ หรือเรียนไม่รู้เรื่อง นักเรียนจำนวนมากรองลงมาบอกว่า คือ นักเรียนที่อ่านเขียนไม่ค่อยได้ และนักเรียนจำนวนมากเป็นอันดับ 3 ตอบว่า คือนักเรียนที่ไม่ตั้งใจเรียน (ตาราง 4)

เมื่อถามนักเรียนถึงความตั้งใจที่จะปฏิบัติตน (behavioral intention) ต่อนักเรียนสมมุติ ได้แก่ “ถ้านักเรียนเลือกที่นั่งกินข้าวกลางวันเองได้ นักเรียนจะนั่งกินข้าวกับแก้ว/ก๊าล้าหรือไม่ เพราะอะไร” “เวลาพักนักเรียนจะเล่นกับแก้วหรือไม่ เพราะอะไร” “นักเรียนคิดว่าตนเองจะเป็นเพื่อนกับแก้ว/ก๊าล้าหรือไม่ เพราะอะไร” “ถ้านักเรียนเลือกที่นั่งในห้องเรียนได้ นักเรียนจะนั่งข้าง ๆ แก้ว/ก๊าล้าหรือไม่ เพราะอะไร” นักเรียนส่วนใหญ่ให้คำตอบที่แสดงเจตคติเชิงบวกที่มีต่อนักเรียนสมมุติ โดยแต่ละคำถาม มีนักเรียน 87 – 98 เปอร์เซ็นต์ตอบว่า ใช่ หรือ ได้ และมีนักเรียนจำนวนน้อยตอบปฏิเสธหรือตอบว่าไม่แน่ใจ (ตาราง 5)

ตาราง 2 คำตอบของนักเรียนต่อคำถามที่ว่าทำไมนักเรียนสมมุติจึงอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้

“นักเรียนคิดว่าทำไมแก้ว/ก๊าล้าจึงอ่านหนังสือไม่ค่อยออก เขียนหนังสือช้ามาก และสะกดคำผิดบ่อย ๆ”	นักเรียนหญิง		นักเรียนชาย		รวม
	แก้ว	ก๊าล้า	แก้ว	ก๊าล้า	
ความไม่ตั้งใจเรียน เช่น ไม่ตั้งใจเรียน ไม่ฝึกฝน ขี้เกียจ ไม่อ่านหนังสือเขียนหนังสือ	20	15	20	23	78
ความไม่ชอบหรือไม่สนใจ เช่น ไม่ชอบหรือไม่สนใจอ่านหนังสือเขียนหนังสือ ชอบหรือสนใจศิลปะมากกว่า ชอบหรือสนใจอย่างอื่นมากกว่า	5	3	7	5	20
ความบกพร่องทางการเรียนรู้ ความบกพร่องทางการอ่านเขียน	0	1	0	1	2

“นักเรียนคิดว่าทำไมแก้ว/กล้าจึงอ่านหนังสือไม่ค่อยออก เขียนหนังสือช้ามาก และสะกดคำผิดบ่อย ๆ”	นักเรียนหญิง		นักเรียนชาย		รวม
	แก้ว	กล้า	แก้ว	กล้า	
ความบกพร่องทางสมอง เช่น ความบกพร่องทางสมอง สมองผิดปกติ สมองทำงานไม่ดี มีปัญหาทางสมอง สมองไม่ เหมือนเพื่อน	1	2	0	1	4
ความบกพร่องด้านอื่น ๆ เช่น พัฒนาการล่าช้า สมาธิสั้น บกพร่องทางสติปัญญา สมองช้า	6	9	7	2	24
ขาดความมั่นใจ เช่น เขาคิดไปไกลว่าทำไม่ได้ เขาไม่กล้า ถามครูเวลาไม่เข้าใจ	1	0	1	0	2
ขาดโอกาส เช่น เขาไม่มีเวลาเพราะต้องช่วยพ่อแม่ทำงาน ไม่มีเวลาเพราะต้องทำกิจกรรม ไม่ค่อยได้มาโรงเรียน	1	3	0	2	6
ขาดคนให้ความช่วยเหลือ เช่น ไม่มีคนสนใจ ไม่มีเพื่อน ไม่มี ใครสอน	0	2	2	0	4
ลักษณะนิสัยบางอย่าง เช่น ไม่รอบคอบ ชอบเหม่อ ไม่ระมัดระวัง เช่น มีปัญหาบางอย่างทางร่างกายหรือจิตใจ	1	0	0	2	3
ไม่รู้ หรือ ทวนคำถาม เช่น ไม่รู้ เขาอ่านไม่ออก เขียนไม่ ค่อยได้ ยืมหรือหัวเราะแทนการตอบ	2	2	0	1	5
	1	2	1	1	5
รวม	38	39	38	38	153

ตาราง 3 คำตอบของนักเรียนต่อคำถามที่ว่านักเรียนสมควรทำอย่างไร

“นักเรียนคิดว่าแก้ว/กล้าควรทำอย่างไร”	นักเรียนหญิง		นักเรียนชาย		รวม
	แก้ว	กล้า	แก้ว	กล้า	
ตั้งใจเรียนมากขึ้น เช่น ตั้งใจฟังครู ฝึกหัดอ่านเขียน ทำการบ้าน พัฒนาตัวเอง	26	28	29	25	108
ให้ครู พ่อแม่ หรือเพื่อนช่วย เช่น ถามหรือปรึกษาครู พ่อแม่ หรือเพื่อน ฝึกอ่านกับครู พ่อแม่ หรือเพื่อน	13	17	11	9	50
เรียนพิเศษ	1	0	2	0	3
มาโรงเรียนเป็นประจำ	1	1	0	0	2
พบแพทย์	0	2	3	2	7
รวม	41	48	45	36	150

ตาราง 4 คำตอบของนักเรียนต่อคำถามที่ว่าความบกพร่องทางการเรียนรู้คืออะไร

“ความบกพร่องทางการเรียนรู้คืออะไร”	นักเรียนหญิง		นักเรียนชาย		รวม
	แก้ว	กล้า	แก้ว	กล้า	
เด็กที่เรียนไม่เก่ง เช่น เรียนไม่เก่ง เรียนไม่เข้าใจ เรียนไม่รู้เรื่อง	10	6	12	9	37
เด็กที่ไม่ตั้งใจเรียน เช่น ไม่ตั้งใจเรียน ไม่สนใจ คอยในเวลาเรียน เอาแต่เล่น	5	3	1	5	14
เด็กที่อ่านเขียนไม่ค่อยได้ เช่น อ่านหนังสือไม่ออก สะกดไม่ได้ เขียนผิด ๆ ถูก ๆ	2	4	4	5	15
เด็กที่เชื่องช้า เช่น เรียนช้า เรียนไม่ทันเพื่อน สมองช้า	1	1	4	2	8
เด็กที่มีปัญหาสมาธิ เช่น สมาธิสั้น ไม่มีสมาธิ เหม่อ	2	1	1	0	4
บกพร่อง เด็กที่มีความบกพร่องบางอย่าง เช่น บกพร่องทางสมอง สมองไม่ดี ความคิดบกพร่อง การเรียนบกพร่อง	1	1	3	0	5
เด็กที่ขาดโอกาสทางการเรียน เช่น ตอนอนุบาลเรียนมาน้อย ไม่ค่อยได้เรียน	1	1	0	0	2
ไม่รู้หรือไม่ตอบ	4	9	6	13	32
รวม	26	26	31	34	117

ตาราง 5 คำตอบของนักเรียนต่อคำถามเกี่ยวกับความตั้งใจที่จะปฏิบัติตนต่อนักเรียนสมมุติ

	นักเรียนหญิง						นักเรียนชาย					
	แก้ว			กล้า			แก้ว			กล้า		
	ใช่	อาจจะ	ไม่	ใช่	อาจจะ	ไม่	ใช่	อาจจะ	ไม่	ใช่	อาจจะ	ไม่
นักเรียนจะนั่งกินข้าวกับแก้ว/กล้าหรือไม่	33	0	1	36	1	0	30	3	0	34	1	0
นักเรียนจะเล่นกับแก้ว/กล้าหรือไม่	32	0	2	34	2	1	28	3	2	29	1	5
นักเรียนจะเป็นเพื่อนกับแก้ว/กล้าหรือไม่	33	0	1	36	0	1	33	0	0	34	0	1
นักเรียนจะนั่งข้าง ๆ แก้ว/กล้าหรือไม่	31	1	2	35	2	0	32	0	1	33	1	1

ถึงแม้ว่านักเรียนส่วนหนึ่งจะตอบปฏิเสธ นักเรียนที่ตอบปฏิเสธอาจไม่ได้มีเจตคติเชิงลบต่อเพื่อนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เสมอไป เช่น คำถามที่ว่านักเรียนจะนั่งกินข้าวกับนักเรียนสมมุติหรือไม่ มีนักเรียน 1 คนเท่านั้นที่ปฏิเสธ เหตุผลที่นักเรียนให้คือ “ไม่ เพราะแก้วไม่อ่านหนังสือ” ซึ่งคำตอบนี้เป็นคำตอบเดียวที่สะท้อนเจตคติเชิงลบ มีนักเรียน 5 คนที่ตอบว่า อาจจะ หรือบางที นักเรียนให้เหตุผลคือ “ถ้าแก้วนิสัยดี ถ้าไม่แกล้งคนอื่น ก็นั่งได้” “อาจจะได้ถ้าสนิท” “ได้ ถ้าแก้วเป็นเพื่อน หรืออยู่ระหว่างเพื่อนกับไม่ใช่เพื่อน” “บางครั้ง บางครั้งก็ไปนั่งกับคนอื่น” “เป็นบางครั้งแล้วแต่อารมณ์” โดยคำตอบเหล่านี้ไม่ได้เจาะจงอย่างชัดเจนว่าเป็นเพราะความบกพร่องทางการเรียนรู้

คำถามที่ว่าเวลาพักนักเรียนจะเล่นกับเพื่อนสมมุติหรือไม่ มีนักเรียนที่ตอบว่า ไม่เล่น และอาจจะหรือบางที รวมทั้งหมด 16 คน โดยนักเรียน 9 คนให้เหตุผลว่าอยากให้เพื่อนสมมุติฝึกอ่านหนังสือมากกว่าเล่น เช่น “ไม่เล่นเพราะอยากให้อ่านหนังสือ จะบอกให้ไปอ่าน แล้วก็อ่านด้วยกัน” นักเรียน 2 คนจะเล่นกับเพื่อนสมมุติแต่ต้องมีเงื่อนไขคือเพื่อนสมมุติจะต้องฝึกอ่านด้วยกันด้วย เช่น “ชวนเล่น แต่จะชวนอ่านด้วย ชวนฝึกเขียนวันละนิด จะได้ไม่เครียด” นักเรียน 4 คนตอบว่า ไม่เล่น หรือ เล่นโดยมีเงื่อนไข เพราะนักเรียนสมมุติเป็นเพื่อนต่างเพศ เช่น “เล่นแต่กับผู้ชาย แก้วควรไปเล่นกับเพื่อนผู้หญิง” “เล่นด้วยแต่ไม่เล่นแบบผู้หญิง” “เล่นไม่มาก เพราะเขาเป็นผู้ชาย” “ไม่มาจะได้เล่น ผู้หญิงมีการเล่นต่างกับผู้ชาย” นักเรียน 1 คน ตอบว่าเล่นอย่างมีเงื่อนไข คือถ้ามีโอกาสได้เจอเพื่อนสมมุติ “เล่น ถ้าเห็นเขา เขาจะมีความสุขแข็งแรง”

คำถามที่ว่านักเรียนจะเป็นเพื่อนของนักเรียนสมมุติหรือไม่ นักเรียน 3 คนตอบว่า ไม่เป็น โดยมีเพียง 1 คนที่ให้เหตุผลที่แสดงเจตคติเชิงลบอย่างชัดเจน คือ “เดี๋ยวมีคนมาล้อเลียนว่าอ่านหนังสือไม่ออกเหมือนกล้า” ส่วนนักเรียนอีก 2 คนให้เหตุผลคือ “หนูก็มีเพื่อนสนิทของหนูเหมือนกันจะสนใจแต่แก้วไม่ได้ แต่ก็ไม่ใช่ว่าหนูเกลียดแก้ว” และ “เพราะเขาจะไม่ขยันกว่านี้”

คำถามที่ว่าจะนั่งข้างนักเรียนสมมุติในห้องเรียนหรือไม่ นักเรียน 8 คนตอบว่า ไม่เป็น หรืออาจจะนักเรียน 5 คน ที่ให้เหตุผลว่าต้องการจะนั่งกับเพื่อนสนิทของตนมากกว่า โดยสองในสี่ของนักเรียนบอกว่าต้องการนั่งกับเพื่อนสนิทที่เป็นเพศเดียวกัน เช่น “เพราะอยากคุยกับเพื่อนผู้ชาย อย่งไรแก้วก็ต้องมีเพื่อนสนิทไว้นั่งข้าง ๆ อยู่แล้ว” ส่วนนักเรียน 2 คนให้เหตุผลที่มีเจตคติที่ค่อนข้างเป็นเชิงลบ ได้แก่ “เพราะเดี๋ยวการบ้านไม่เสร็จ เดียวกล้าอาจชวนคุย” และ “ไม่ค่ะ ให้เขาลองฝึกการเขียนอ่านเองโดยไม่ให้ลอกเขาจะได้รู้จักขยัน” อย่งไรก็ตาม นักเรียนหนึ่งคนตอบว่าไม่ แต่แสดงเจตคติเชิงบวก ได้แก่ “เขาต้องนั่งกับคนเก่ง ผมไม่ค่อยเก่งเท่าไร”

ในขณะที่นักเรียนซึ่งตอบปฏิเสธอาจไม่ได้มีเจตคติเชิงลบเสมอไป นักเรียนที่ตอบรับอาจจะไม่มีเจตคติที่เป็นเชิงลบมากกว่านักเรียนที่ตอบปฏิเสธก็ได้ เช่น นักเรียนจำนวน 6 คน ตอบว่าจะนั่งกินข้าวกับนักเรียนสมมุติเพราะสงสาร Vibulpatanavong (2017) กล่าวว่า ความสงสารอาจช่วยให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีส่วนร่วมทางสังคมมากขึ้น แต่ก็อาจจะแสดงว่าผู้ได้รับความสงสารเป็นผู้ที่มีสถานภาพด้อยกว่าและควรพัฒนาการมีส่วนร่วมทางสังคมของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษด้วยความเคารพในสิทธิมนุษยชนพร้อมกันไปด้วย

เมื่อถามนักเรียนว่าถ้ามีคนล้อเลียนแก้ว/กล้า นักเรียนจะทำอย่างไร (ตาราง 6) นักเรียนส่วนใหญ่แสดงความตั้งใจที่ช่วยเหลือกล้าด้วยวิธีใดวิธีหนึ่ง มีนักเรียนเพียง 1 คนที่บอกว่าตนจะเพิกเฉย นักเรียน

จำนวนมากที่สุดบอกว่าจะบอกเพื่อนไม่ให้ล้อ เช่น “หยุดล้อกล้านะ กล้าก็เป็นเพื่อนเรา” หรือ “จะถามคนที่มาล้อเลียนว่า ถ้าเป็นบ้างจะทำอย่างไร” นักเรียนจำนวนรองลงมาบอกว่าจะพูดให้กำลังใจนักเรียนสมมุติ เช่น “บอกแก้วไม่ต้องไปสนใจ” หรือ “บอกว่าไม่เป็นไรนะ เดี่ยวก็อ่านออก” นักเรียนจำนวนมากเป็นอันดับที่สามบอกว่าจะบอกครู เช่น “รีบบอกครู” “ฟ้องครู ให้ครูจัดการ” ส่วนนักเรียนจำนวนน้อยที่สุดบอกว่าจะช่วยให้นักเรียนสมมุติอ่านออก เช่น “สอนแก้วให้อ่านคล่องขึ้น บอกแก้วให้ตั้งใจเรียน”

เมื่อถามนักเรียนว่านักเรียนจะทำงานกลุ่มกับนักเรียนสมมุติหรือไม่ ถ้าทำนักเรียนจะทำงานกลุ่มวิชาอะไร (ตาราง 7) มีเพียงนักเรียน 4 คน เท่านั้น ที่ตอบว่าเท่านั้นที่ปฏิเสธ โดยนักเรียน 1 คนไม่ให้เหตุผล นักเรียนที่เหลือตอบว่าเป็นเพราะกลัวจะเอาแต่คุย มีเพื่อนสนิทอยู่แล้ว หรือกลัวต้องฝึกทำงานด้วยตนเอง นักเรียนจำนวนมากที่สุดตอบว่าจะอยู่กลุ่มเดียวกับนักเรียนสมมุติในวิชาศิลปะ นักเรียนจำนวนรองลงมาตอบว่าจะอยู่กลุ่มด้วยทุกวิชา นักเรียนจำนวนมากเป็นอันดับสามตอบว่าจะอยู่กลุ่มวิชาภาษาไทย อย่างไรก็ตาม การที่นักเรียนเลือกวิชาศิลปะไม่ได้หมายความว่านักเรียนจะยอมอยู่กลุ่มเดียวกับเพื่อนสมมุติในวิชาที่เพื่อนถนัดเท่านั้น จากการสอบถามนักเรียนเป็นบางคน นักเรียนเลือกวิชาบางวิชาเพราะเป็นวิชาที่ตนเองชอบ เช่น “เพราะผมก็ชอบศิลปะเหมือนกัน” หรือ “หนูชอบวิทยาศาสตร์ค่ะ” เป็นต้น

ตาราง 6 คำตอบของนักเรียนต่อคำถามที่ว่านักเรียนจะทำอย่างไรเมื่อมีคนล้อเลียนนักเรียนสมมุติ

“ถ้ามีคนล้อเลียนแก้ว/กล้า นักเรียนจะทำอย่างไร”	นักเรียนหญิง		นักเรียนชาย		รวม
	แก้ว	กล้า	แก้ว	กล้า	
พูดกับเพื่อนที่มาล้อนักเรียนสมมุติ	19	25	26	22	92
พูดให้กำลังใจเพื่อนสมมุติ	9	10	7	13	39
ช่วยให้เพื่อนสมมุติอ่านหนังสือออก	0	2	2	0	4
บอกครู	6	3	4	7	20
ไม่ทำอะไร/เฉย ๆ	0	0	1	0	1
รวม	34	40	40	42	156

ตาราง 7 คำตอบของนักเรียนต่อคำถามที่ว่านักเรียนจะทำงานกลุ่มกับนักเรียนสมมุติในวิชาอะไร

“นักเรียนจะทำงานกลุ่มกับ แก้ว/กล้าหรือไม่ ถ้าทำนักเรียนจะทำงานกลุ่มวิชาอะไร”	นักเรียนหญิง		นักเรียนชาย		รวม
	แก้ว	กล้า	แก้ว	กล้า	
ศิลปะ	18	19	23	20	80
คณิต	3	1	4	4	12
ภาษาไทย	4	4	5	5	18
วิทย์	2	0	0	2	4
การงานพื้นฐานอาชีพ	0	2	0	0	2
ภาษาอังกฤษ	0	0	1	0	1

“นักเรียนจะทำงานกลุ่มกับ แก้ว/กล้าหรือไม่ ถ้าทำ นักเรียนจะทำงานกลุ่มวิชาอะไร”	นักเรียนหญิง		นักเรียนชาย		รวม
	แก้ว	กล้า	แก้ว	กล้า	
สังคม	0	0	1	0	1
พลศึกษา	0	0	0	1	1
ทุกวิชา	7	5	5	6	23
ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ เช่น ถ้าครูกำหนดให้อยู่ หรือถ้าเขาไม่มีกลุ่ม	0	3	0	0	3
ไม่อยู่กลุ่มด้วย	0	4	0	0	4
รวม	34	38	39	38	149

อภิปรายผล

จากการศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ พบว่านักเรียนยังขาดความเข้าใจเกี่ยวกับความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยนักเรียนส่วนใหญ่มองว่านักเรียนสมมุติมีปัญหาทางการอ่านเขียนเนื่องจากขาดความตั้งใจเรียน ซึ่งอาจเป็นเหตุให้นักเรียนส่วนใหญ่คิดว่านักเรียนสมมุติควรตั้งใจเรียนมากขึ้น เนื่องจากความบกพร่องทางการเรียนรู้ไม่ได้เกิดจากความตั้งใจเรียนและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ต้องการความช่วยเหลือที่เฉพาะเจาะจงในการพัฒนาความสามารถทางการอ่านเขียน การที่นักเรียนขาดความเข้าใจในเรื่องดังกล่าวอาจทำให้นักเรียนมีความคาดหวังที่ไม่เหมาะสมกับเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

นักเรียนส่วนใหญ่มีความตั้งใจที่จะปฏิบัติตน (behavioral intention) ต่อนักเรียนสมมุติที่เป็นเชิงบวก โดยนักเรียนส่วนใหญ่ตอบว่าตนเองจะนั่งรับประทานอาหารกลางวัน เล่นนั่งข้าง ๆ ในห้องเรียน และเป็นเพื่อนกับนักเรียนสมมุติ รวมทั้งนักเรียนส่วนใหญ่ตอบว่าจะช่วยนักเรียนสมมุติหากถูกแกล้งและจะทำงานกลุ่มร่วมกับนักเรียนสมมุติอีกด้วย อย่างไรก็ตาม เมื่อถามนักเรียนว่าจะทำงานกลุ่มกับนักเรียนสมมุติในวิชาอะไร นักเรียนจำนวนมากที่สุดถึง (80 คน) ตอบว่าศิลปะซึ่งเป็นวิชาที่นักเรียนสมมุติถนัด ถึงแม้ว่านักเรียนจำนวนมากเป็นอันดับสอง (23 คน) และจำนวนมากเป็นอันดับสาม (18 คน) ตอบว่าทุกวิชาและวิชาภาษาไทยตามลำดับ แต่จะเห็นได้ว่าจำนวนนักเรียนที่ให้คำตอบดังกล่าวน้อยกว่าจำนวนนักเรียนที่ตอบว่าศิลปะค่อนข้างมาก ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยโดย Siperstein, Parker, Norins and Widaman (2011) ที่พบว่านักเรียนมีเจตคติเชิงบวกในการทำกิจกรรมที่ไม่เกี่ยวข้องกับวิชาการกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ แต่เมื่อเป็นกิจกรรมเชิงวิชาการนักเรียนจะมีเจตคติเชิงบวกน้อยลง โดย Siperstein และคณะ (2011) อธิบายว่าคำสอนแนววงจรรู้ทำให้นักเรียนเห็นอกเห็นใจผู้อื่น แต่นักเรียนก็ยังต้องพยายามมีผลการเรียนที่ดีเพื่อจะได้มีโอกาสเรียนต่อระดับมหาวิทยาลัย

งานวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของการทำความเข้าใจกับสาเหตุที่มาของเจตคติที่นักเรียนมีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพื่อที่จะได้วางแผนในการพัฒนาเจตคติของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ นักเรียนบางคนอาจให้คำตอบที่ดูเหมือนจะแสดง เจตคติเชิงลบ เช่น นักเรียนปฏิเสธที่จะนั่งข้างนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในห้องเรียน แต่เหตุผลที่นักเรียนปฏิเสธกลับ

แสดงว่านักเรียนมีเจตคติเชิงบวก คือ นักเรียนอยากให้เพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้นั่งกับคนที่เรียนเก่งกว่าตนเอง หรือเหตุผลที่นักเรียนปฏิเสธอาจแสดงให้เห็นว่านักเรียนมองนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เหมือนกับนักเรียนธรรมดาคนหนึ่ง ทำให้นักเรียนปฏิบัติกับนักเรียนทำตัวตามปกติกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เช่น มีเพื่อนสนิทอยู่แล้วและอยากนั่งกับเพื่อนสนิทของตนเอง การที่นักเรียนทำตัวตามปกติกับเพื่อนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้นั้นอาจแสดงให้เห็นว่านักเรียนมองนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมอันเป็นรากฐานที่ดีในการพัฒนามิตรภาพ ในขณะที่นักเรียนซึ่งตอบรับว่าจะช่วยเหลือนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้อาจจะทำไปเพราะความสงสารหรือมองว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้อยโอกาสกว่าตนก็เป็นได้อันอาจเป็นอุปสรรคในการพัฒนามิตรภาพที่แท้จริง อย่างไรก็ตาม Vibulpatanavong (2017) กล่าวว่าความสงสารมีส่วนเอื้อต่อการมีส่วนร่วมทางสังคมของผู้มีความต้องการพิเศษและการลดความสงสารเป็นสิ่งที่ต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ การที่พยายามลดความสงสารโดยยังไม่ได้เตรียมความพร้อมในการช่วยเหลือผู้มีความต้องการพิเศษอาจทำให้เกิดผลเสียได้

นอกจากนี้งานวิจัยนี้ยังพบบทบาทของเพศต่อการมีส่วนร่วมทางสังคมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เช่น เมื่อถามนักเรียนว่าจะเล่นกับเพื่อนสมมุติหรือไม่ นักเรียนแสดงความพอใจที่จะเล่นกับเพื่อนเพศเดียวกันมากกว่า ความบกพร่องทางการเรียนรู้อาจไม่ใช่สาเหตุหลักหรือสาเหตุเดียวที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมทางสังคมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ แต่ก็เป็นที่ควรศึกษาเพิ่มเติมต่อไปว่าความบกพร่องทางการเรียนรู้เมื่ออยู่ควบคู่กับการเป็นเพศตรงข้ามแล้วมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันอย่างไร มีความแตกต่างอย่างไรกับการมีความบกพร่องทางการเรียนรู้อย่างเดียวหรือการเป็นเพื่อนต่างเพศอย่างเดียว

โดยสรุปแล้ว งานวิจัยนี้พบว่านักเรียนส่วนใหญ่มีเจตคติเชิงบวกต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ แต่นักเรียนควรได้รับการพัฒนาในด้านความรู้เข้าใจที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ผลการวิจัยยังแสดงให้เห็นว่าการทำความเข้าใจกับเหตุผลที่มาของเจตคติเป็นสิ่งที่สำคัญในการวางแผนการพัฒนาเจตคติได้อย่างประสบความสำเร็จ

ข้อเสนอแนะ

ควรมีการวิจัยเพื่อศึกษาเจตคตินักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเชิงปริมาณ โดยอาจนำข้อมูลที่ได้จากงานวิจัยนี้มาพัฒนาแบบวัดเจตคติ เนื่องจากอาจช่วยให้ได้ข้อมูลเป็นตัวแทนของประชากรมากยิ่งขึ้น

ควรมีการวิจัยเพื่อศึกษาผลพัฒนาเจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อเพื่อนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยอาจใช้ผลการวิจัยในครั้งนี้เป็นข้อมูลในการพัฒนาโปรแกรม

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้ได้รับสนับสนุนทุนวิจัยจาก “ทุนงบประมาณเงินรายได้คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ”

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). **ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา พ.ศ. ๒๕๕๒**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2557). **จากรายงานสถิติการศึกษาของไทย ปีการศึกษา 2555-2556**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2559). **จากรายงานสถิติการศึกษาของไทย ปีการศึกษา 2557-2558**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- de Boer, A., Pijla, S. J., & Minnaerta, A. (2012). **Students' attitudes towards peers with disabilities: A review of the literature**. *International Journal of Disability Development and Education*, 59(4), 379-392.
- Bellanca, F. F., & Pote, H. (2013). Children's attitudes towards ADHD, depression and learning disabilities. **Journal of Research in Special Educational Needs**, 13(4), 234-241.
- Brook, U., & Geva, D. (2001). Knowledge and attitudes of high school pupils towards peers' attention deficit and learning disabilities. **Patient Education Counseling**, 40, 247-252.
- Hogg, M., & Vaughan, G. (2005). **Social Psychology (4th edition)**. London: Prentice.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). **Qualitative Data Analysis (2nd edition)**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Siperstein, G. N., Parker, R. C., Bardon, N., J., & Widaman, K. F. (2007). A national study of youth attitudes toward the inclusion of students with intellectual disabilities. **Exceptional Children**, 73, 435- 455.
- UNESCO. (1994). **The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education**. Retrieved June 1, from: <http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA E.PDF>
- Vibulpatanavong, K. (2017). **Influence of culture on social inclusion of children with autism**. In C. Little (Ed.), *Supporting Social Inclusion for Students with Autism Spectrum Disorders: Insights from Research and Practice* (pp. 155-167). Oxon, UK: Routledge.