การศึกษาโครงสร้าง หน้าที่ และช่องว่างของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

The Study of Structure, Functions and Gaps in Educational Provision for Students with Special Needs

พลรพี ทุมมาพันธ์[1] พรทิพภา สุริยะ[2] ปิยวรรณ ทัศนาญชลี[3] อรันดา เส้นเกษ[2]

Phonraphee Thummaphan[1], Porntippa Suriya[2], Piyawan Thatsananchalee[3] and Aranda Senkes[2]

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาโครงสร้างและหน้าที่ของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และ 2) วิเคราะห์ช่องว่างและประเด็นที่ควรพัฒนาในการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative approach) เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง (Documentary study) การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) และการสนทนากลุ่ม (Focus group) 29 หน่วยงาน ร่วมกับการลงพื้นที่เก็บข้อมูลเชิงลึก 7 หน่วยงาน รวมทั้งสิ้น 36 หน่วยงาน ครอบคลุมการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย ตั้งแต่ระดับก่อนปฐมวัยจนถึงอุดมศึกษา การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และสรุปประเด็น (Thematic Analysis)

ผลการวิจัยพบว่า 1) โครงสร้างและหน้าที่ของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย หน่วยงาน/กลุ่มคนที่เกี่ยวข้อง 4 ส่วนใหญ่ ๆ ที่มีบทบาทหน้าที่แตกต่างกันและดำเนินงานร่วมกันในการจัดการศึกษาให้กับเด็กเพื่อให้มีงานทำและมีคุณภาพชีวิตที่ดี ได้แก่ หน่วยงานเชิงนโยบายมีหน้าที่หลักในการกำหนดนโยบายและกำกับติดตามการจัดการศึกษา หน่วยงานจัดการศึกษามีหน้าที่จัดการศึกษาระดับต่าง ๆ หน่วยงานสนับสนุน เช่น สมาคม มีหน้าที่ให้การสนับสนุนครอบครัวและการดำเนินงานของหน่วยงานที่จัดการศึกษา และครอบครัว/ชุมชนมีหน้าที่ดูแลเด็ก ส่งเสริมการศึกษาตามอัธยาศัย รวมทั้งร่วมมือกับหน่วยงานที่จัดการศึกษาและหน่วยงานอื่น ๆ 2) ช่องว่างและประเด็นที่ควรพัฒนาในการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย ช่องว่าง 3 ด้านหลัก ได้แก่ เด็กไม่สามารถเข้าศึกษาในสถานศึกษาได้ตามที่ต้องการ เด็กไม่ได้รับการพัฒนาให้มีคุณภาพตามที่หลักสูตรกำหนด และเด็กไม่สามารถเข้าถึงสิทธิได้เท่าที่ควร ส่วนประเด็นที่ควรพัฒนาสำคัญ เช่น การสร้างการยอมรับให้แก่ผู้ปกครองและสังคม การผลิตและพัฒนาครูการศึกษาพิเศษ และการจัดการระบบการให้บริการเด็ก

คำสำคัญ : การจัดการศึกษา เด็กที่มีความต้องการพิเศษ โครงสร้าง หน้าที่ ช่องว่าง

[1]อาจารย์ ดร., คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, Lecturer Dr., Faculty of Learning Sciences and Education, Thammasat University

[2]นักวิชาการอิสระ, Independent researcher

[3]นักวิชาการอิสระ ดร., Dr., Independent researcher

*ผู้ติดต่อ, อีเมล์: ดร.พลรพี ทุมมาพันธ์, phonraphee24@gmail.com

รับเมื่อ 18 เมษายน 2563 แก้ไข 29 เมษายน 2563 เผยแพร่ 30 เมษายน 2563

วารสารวิชาการหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ABSTRACT

This research purposes were to 1) study the structure and fucntions in educational provision for students with special needs and 2) analyze gaps and improvement issues in educational provision for students with special needs. The research employed qualitative approach. Data collected through documentary study, in-depth interview, and focus group of 29 organizations and field study of 7 selected organizations/schools, totally 36 organizations. These organistions represent formal, non-formal, and informal educationa from pre-early childhood to higher education. Data were analyzed by content and thematic analyses.

The results found that 1) structure and functions of the educational provision for students with special needs includes four types of organizations with different and cohesive functions to provide educations for students with special needs aiming to support them for employment and well-being consisting of policy-making organizations function for policy setting and implementation monitoring, schools provide different kinds educational programmes or activities for stduents from various educational levels, supporting organizations (e,g, foundations) provide supports for famoliies and schools, and familes/communities provide cares and informal educations for students as well as collaborate with schools and other organizations; 2) gaps and improvement issues in educational provision for students with special needs include three major gaps comprising of students cannot attend schools, students' qualities are poor, and students cannot accesss required services, and critical improvement issues such as acceptance among parents and society, teacher preparation and development, and service system management, are addressed.

Keywords : Educational provision, Students with special needs, Structure, Function, Gap

วารสารวิชาการ หลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ภูมิหลัง

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษหรือพิการมีความสำคัญต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เป็นอย่างมาก ดังที่รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย ได้ระบุไว้ในมาตรา 43 ว่าบุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่รัฐจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย และมาตรา 80 วรรคสอง ระบุว่ารัฐต้องสงเคราะห์คนชรา ผู้ยากไร้ ผู้พิการ ทุพพลภาพและผู้ด้อยโอกาสให้มีคุณภาพชีวิตที่ดี พึ่งตนเองได้ ดังนั้นการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงถือว่าเป็นการจัดสวัสดิการให้ตามสิทธิอันพึงมีพึงได้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พระราชบัญญัติการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 (พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551, 2551) กำหนดสิทธิทางการศึกษาสำหรับคนพิการให้สามารถเลือกบริการทางการศึกษาสถานศึกษา ระบบและรูปแบบการศึกษา โดยคำนึงถึงความสามารถ ความสนใจ ความถนัดและความต้องการจำเป็นพิเศษของบุคคลนั้น รวมถึงได้รับการศึกษาที่มีมาตรฐานและประกันคุณภาพการศึกษาหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งการศึกษาในระบบ นอกระบบและตามอัธยาศัย เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องได้รับความช่วยเหลือหรือการพัฒนาด้วยวิธีการพิเศษ อันเนื่องมาจากข้อจำกัดในด้านต่าง ๆ เช่น ทางร่างกาย สติปัญญา การเรียนรู้ เป็นต้น (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2557) การจัดการศึกษาสำหรับเด็กกลุ่มนี้ต้องคำนึงถึงความต้องการที่พิเศษเป็นสำคัญ

ปัจจุบันการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีรูปแบบที่หลากหลาย ทั้งการศึกษาในระบบที่ แบ่งออกเป็น 2 รูปแบบหลัก ๆ ได้แก่ (1) การเรียนรวม เป็นการเรียนรวมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ อาจทำได้ 2 ลักษณะ คือ เรียนร่วมชั้นเดียวกันกับเด็กปกติ และเรียนร่วม

โรงเรียนเดียวกับเด็กปกติ และ (2) การจัดตั้งโรงเรียนพิเศษ ชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนปกติ จัดทำเป็นโครงการเรียนร่วมในโรงเรียนปกติและส่งครูพิเศษไปสอนตามโรงเรียนต่าง ๆ ที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนอยู่ ซึ่งดำเนินการเมื่อไม่สามารถจัดการศึกษาในลักษณะการเรียนร่วมได้ นอกจากนี้ในระบบการศึกษายังมีการจัดการศึกษาในรูปแบบอื่น ได้แก่ การศึกษานอกโรงเรียน และตามอัธยาศัยที่จัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตัวอย่างเช่น การเปิดสอนหลักสูตรอาชีพระยะสั้นสำหรับเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ แสดงให้เห็นว่ามีการดำเนินการจัดการศึกษาทั้งในและนอกระบบการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษอยู่พอสมควร

การดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในปัจจุบันมีโครงสร้างในเชิงระบบที่ซับซ้อนมากขึ้น มีการเชื่อมโยงและร่วมมือดำเนินงานของหลายหน่วยงานในการศึกษาแต่ละระดับ เพื่อให้บริการเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีคุณภาพมากที่สุด อย่างไรก็ตาม การดำเนินงานยังมีปัญหาอุปสรรคสำคัญหลายประการทั้งในด้านช่องว่างระหว่างนโยบายและการปฏิบัติยังคงมีอยู่ (Carrington & Elkins, 2002) การสื่อสารและประสานงานระหว่างผู้เกี่ยวข้องโดยเฉพาะครูและผู้ปกครองยังมีน้อย (Sirirak, et al., 2019) รวมทั้งคุณภาพด้านผลสัมฤทธิ์ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ยังต่ำกว่าเด็กปกติอยู่มากกว่า 1 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, 2013) ปัญหาเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่ายังมีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวนมากที่ยังเข้าไม่ถึงการศึกษา และแม้เข้าถึงการศึกษาก็อาจไม่ได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพ และนำไปสู่การมีคุณภาพชีวิตต่ำกว่าที่ควรจะเป็น ซึ่งเป็นช่องว่างที่ต้องได้รับการศึกษาวิเคราะห์และหาวิธีปิดให้หมดไปหรือลดลง

แม้การดำเนินงานจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความสำคัญ แต่การศึกษาโครงสร้าง หน้าที่ และช่องว่างการดำเนินงานในเชิงระบบของการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังมีน้อย องค์ความรู้เกี่ยวกับภาพรวมของการดำเนินงานการจัดการศึกษาที่ยังไม่สมบูรณ์ทำให้ยังไม่เห็นโครงสร้างการดำเนินงานที่แสดงภาพความเชื่อมโยงของการดำเนินงานในการศึกษาประเภทและระดับต่าง ๆ นอกจากนี้ยังทำให้ไม่เห็นบทบาทหน้าที่ที่ชัดเจนของการดำเนินงาน และปัญหาอุปสรรคของการดำเนินงานในเชิงความเชื่อมโยงโดยรวม

การศึกษาโครงสร้างของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตามทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่นิยม (Structural–functional theory) (Merton, 1957) มองว่าการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นระบบหนึ่งที่มีองค์ประกอบย่อย ๆ และแต่ละองค์ประกอบทำหน้าที่ต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงกันเพื่อให้ระบบดำเนินไปได้ ส่วนการวิเคราะห์ช่องว่าง (Gap Analysis) ของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ที่สะท้อนความแตกต่างระหว่างสภาพที่คาดหวังและสภาพที่เป็นจริงของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ อันเกิดจากเงื่อนไขต่าง ๆ และส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ความแตกต่างเหล่านี้เกิดขึ้นทั้งภายในและระหว่างหน่วยงานต่าง ๆ การวิเคราะห์ช่องว่างทำให้เห็นจุดที่ควรได้รับการปิดเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุผลตามที่คาดหวัง (Billsberry, 1998) การวิเคราะห์ช่องว่างจึงนำมาซึ่งประเด็นในการพัฒนาต่อไป

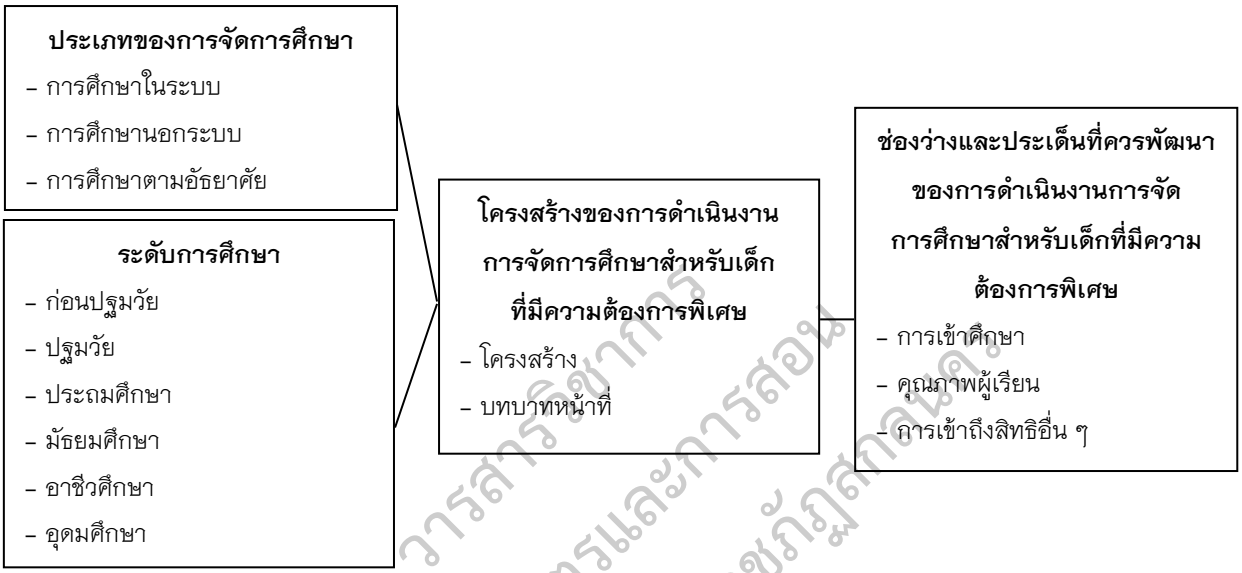
การศึกษานี้มีเป้าหมายเพื่อให้ได้ภาพการดำเนินงานเชิงโครงสร้างของระบบ และช่องว่างเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงพัฒนาให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลยิ่งขึ้น โดยมีคำถามการวิจัย คือ 1) การดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในประเทศไทยมีโครงสร้างการดำเนินงานอย่างไร และแต่ละองค์ประกอบตามโครงสร้างมีบทบาทหน้าที่ในการดำเนินงานอย่างไร และ 2) การดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีช่องว่างระหว่างสภาพที่คาดหวังกับสภาพปัจจุบันอย่างไร และประเด็นที่ควรพัฒนาต่อไปคืออะไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาโครงสร้างและหน้าที่ของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
2. เพื่อวิเคราะห์ช่องว่างและประเด็นที่ควรพัฒนาในการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กรอบแนวคิดของการวิจัย

การศึกษานี้ศึกษาโครงสร้าง หน้าที่ และช่องว่างของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ อิงประเภทของการจัดการศึกษาทั้งการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย และระดับการศึกษาตั้งแต่ระดับก่อนปฐมวัยจนถึงระดับอุดมศึกษา โครงสร้างและหน้าที่ของการดำเนินงานศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่นิยม (Structural–functional theory) (Merton, 1957) ส่วนการวิเคราะห์ช่องว่าง (Gap analysis) ของการดำเนินงานนั้น ดำเนินการตามหลักการการวิเคราะห์ช่องว่าง (Billsberry, 1998) พิจารณาช่องว่าง 3 ด้านใหญ่ ๆ ได้แก่ การเข้าศึกษา (โอกาสการเข้าถึงการศึกษาตามที่ต้องการ) คุณภาพผู้เรียน (คุณภาพตามที่หลักสูตรกำหนด) และการเข้าถึงสิทธิอื่น ๆ (การได้รับสิทธิต่าง ๆ ตามที่กฎหมายกำหนด) ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบความคิดของการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative approach) มีการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง (Documentary study) การสัมภาษณ์เชิงลึก (In–depth interview) และการสนทนากลุ่ม (Focus group) ในช่วงปลายปี พ.ศ. 2560 ถึงต้นปี พ.ศ. 2561 โดยมีขั้นตอน ดังนี้

1. การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ในด้านแนวคิดทฤษฎีการศึกษาพิเศษ กฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษและการจัดการศึกษาสำหรับผู้พิการในประเทศไทย และนโยบายและการดำเนินงานการจัดการศึกษาพิเศษในประเทศไทย โดยเก็บรวบรวมข้อมูลและสรุปเป็นความคาดหวังหรือมาตรฐาน ซึ่งเป็นสภาพที่คาดหวังของการดำเนินงานการจัดการศึกษาพิเศษ

2. การจัดทำแผนที่การปฏิบัติงานที่แสดงโครงสร้างและหน้าที่ของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในภาพรวมของประเทศ ตั้งแต่ระดับก่อนปฐมวัย ระดับปฐมวัย ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษา ระดับอาชีวศึกษา และระดับอุดมศึกษา ครอบคลุมหน่วยงานการศึกษาทั้งในระบบ และการศึกษานอกระบบ ทั้งหน่วยงานที่ทำหน้าที่ในการกำหนดนโยบายและหน่วยงานปฏิบัติดำเนินการ ดังนี้

2.1 การเก็บรวบรวมข้อมูลการดำเนินงานของหน่วยงาน ประเด็นในการศึกษาข้อมูล ได้แก่ 1) โครงสร้างการดำเนินงาน 2) บทบาทหน้าที่/ความรับผิดชอบของหน่วยงานและบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้อง 3) วิธีการจัดการศึกษาของหน่วยงานและบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้อง 4) ปัญหาอุปสรรคในการดำเนินงาน และ 5) ข้อเสนอแนะแนวทางการพัฒนา

กลุ่มเป้าหมายเป็นหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จำนวน 36 หน่วยงาน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ประกอบด้วย 1) หน่วยงานระดับนโยบาย 10 หน่วยงาน 2) หน่วยงานที่ให้การสนับสนุน 5 หน่วยงาน และ 3) หน่วยงานหรือสถานศึกษาที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กที่ความต้องการพิเศษ ซึ่งแบ่งเป็น 2 ประเภท

วารสารวิชาการ หลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ได้แก่ สถานศึกษาในระบบที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 15 หน่วยงาน และหน่วยงาน/สถานศึกษานอกระบบ ที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 6 หน่วยงาน หน่วยงานเหล่านี้ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive selection) ด้วยเกณฑ์การเป็นหน่วยงานที่ดำเนินงานเกี่ยวข้องการจัดการศึกษาพิเศษ โดยผู้วิจัยใช้การสืบค้นหารายชื่อและภารกิจของหน่วยงานด้วยคำสำคัญ (Keywords) เช่น เด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Children with special needs) และความพิการ (Disability) จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เช่น Google และเว็บไซต์ของหน่วยงาน และการเสนอแนะรายชื่อหน่วยงานโดยผู้เชี่ยวชาญ กลุ่มผู้ให้ข้อมูลเป็นผู้รับผิดชอบการดำเนินงานด้านการศึกษาพิเศษของหน่วยงานนั้น ๆ โดยผู้วิจัยได้ขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ชี้แจงการเก็บข้อมูล และขอความยินยอมในการเก็บข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูล

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลใช้ 3 วิธีการ ได้แก่ 1) เก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งข้อมูลทุติยภูมิ เช่น เอกสารโครงการ รายงานการวิจัยและข้อมูลเผยแพร่ทางเว็บไซต์ (Website) ของหน่วยงาน และสัมภาษณ์ทางโทรศัพท์ผู้รับผิดชอบการดำเนินงานในหน่วยงานจัดการศึกษา จำนวน 29 แห่ง 2) ลงพื้นที่สัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) และสนทนากลุ่ม (Focus group) ผู้รับผิดชอบการดำเนินงานในหน่วยงานจัดการศึกษา 7 แห่ง และ 3) สนทนากลุ่มผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษาพิเศษ ผู้ทรงคุณวุฒิ และนักวิชาการที่เป็นผู้แทนของผู้จัดการศึกษา ผู้รับบริการ และภาคีเครือข่ายที่เกี่ยวข้อง จำนวน 10 คน เพื่อเติมเต็มข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบบันทึกข้อมูลและกรอบการสกัดข้อมูล (Data Extraction Form) ประกอบด้วยหัวข้อต่าง ๆ ได้แก่ วัตถุประสงค์ พันธกิจของหน่วยงาน กลุ่มเป้าหมายผู้รับบริการ วิธีการดำเนินงานและผลการดำเนินงาน และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured interview) และประเด็นการสนทนากลุ่ม

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และสรุปประเด็น (Thematic Analysis) ที่รวบรวมได้จากข้อมูลทุกติยภูมิ และการสัมภาษณ์และสนทนากลุ่มตามประเด็นที่ศึกษา

2.2 การจัดทำตาราง matrix ที่แสดงบทบาทหน้าที่ของหน่วยงานและบุคคล (Actors) ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการดำเนินงานด้านการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และสังเคราะห์เป็นภาพรวมของการปฏิบัติงานจำแนกจากระดับก่อนปฐมวัย ระดับปฐมวัย ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษา ระดับอาชีวศึกษา และระดับอุดมศึกษา เพื่อแสดงโครงสร้างการปฏิบัติงาน บทบาทหน้าที่ของหน่วยงานและบุคคลต่าง ๆ ในโครงสร้างนั้น

2.3 การตรวจสอบยืนยันความถูกต้องของแผนที่การปฏิบัติงานที่แสดงโครงสร้างและหน้าที่โดยการจัดสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 ครั้ง ผู้เข้าร่วม 5 คน

3. การวิเคราะห์ช่องว่างและจัดทำประเด็นที่ควรพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดำเนินการ ดังนี้

3.1 การเปรียบเทียบระหว่างสภาพที่คาดหวังจากข้อมูลความคาดหวังหรือมาตรฐานการดำเนินงานในขั้นตอนที่ 1 กับสภาพที่เป็นจริงจากข้อมูลสภาพและปัญหาอุปสรรคในการดำเนินงานในขั้นตอนที่ 2 และสรุปเป็นช่องว่างของการดำเนินงานในภาพรวม แล้วจัดทำประเด็นที่ควรพัฒนา

3.2 การตรวจสอบยืนยันความถูกต้องเหมาะสมของช่องว่างและประเด็นที่ควรพัฒนา โดยการจัดสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 ครั้ง ผู้เข้าร่วม 5 คน เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ ประเด็นการสนทนากลุ่ม และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหาและการวิเคราะห์สรุปประเด็น

3.3 การปรับปรุงช่องว่างและประเด็นที่ควรพัฒนาตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. โครงสร้างและหน้าที่ของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

การดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีโครงสร้างที่ประกอบด้วยองค์กร/หน่วยงานที่เกี่ยวข้องที่หลากหลาย ซึ่งประกอบด้วย 1) หน่วยงานระดับนโยบาย 2) หน่วยงานที่ให้การสนับสนุน 3) หน่วยงาน/สถานศึกษาที่จัดการศึกษา และ 4) ชุมชน/ครอบครัว มีหน้าที่ดังนี้

วารสารวิชาการ หลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

หน่วยงานระดับนโยบาย เป็นหน่วยงานภาครัฐ มีหน้าที่หลักในการกำหนดนโยบาย วางแผนการจัดการศึกษาในภาพรวม และกำกับติดตามประเมินผลการดำเนินงาน

หน่วยงานหรือสถานศึกษาที่จัดการศึกษา เป็นสถานศึกษาของรัฐและเอกชน มีหน้าที่จัดการศึกษาระดับต่าง ๆ ตั้งแต่ก่อนการเตรียมปฐมวัยจนถึงอุดมศึกษา แบ่งเป็น 3 ประเภท คือ การศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย ตั้งแต่ก่อนการเตรียมปฐมวัยถึงการศึกษาเพื่อการทำงาน สามารถสรุปหน้าที่ของสถานศึกษาได้เป็นลำดับขั้น ได้แก่ 1) ระดับก่อนปฐมวัย มีบทบาทหลักในเรื่องการเตรียมความพร้อมในการเข้าสู่โรงเรียน 2) ระดับปฐมวัย มีบทบาทหลักในเรื่องการพัฒนาศักยภาพให้เกิดความเท่าเทียมหรือใกล้เคียงกับเด็กปกติ 3) ระดับประถมศึกษา มีบทบาทหลักด้านการพัฒนาศักยภาพและบุคลิกภาพของเด็กให้เกิดความเหมาะสมสอดคล้องกับความสามารถของแต่ละคน รวมถึงค้นหา “แวว” สำหรับการศึกษาต่อในระดับต่อไป 4) ระดับมัธยมศึกษา มีบทบาทหลักในเรื่องการฝึกการดำเนินชีวิตและเส้นทางการทำงานในอนาคต 5) ระดับอาชีวศึกษา มีบทบาทหลักในเรื่องการฝึกด้านอาชีพและการวางแผนการทำงาน 6) ระดับอุดมศึกษา มีบทบาทหลักในการพัฒนาด้านวิชาการ การอยู่ร่วมสังคมจริง และการทำงาน 7) การศึกษานอกระบบ มีบทบาทเพื่อสนับสนุนด้านวิชาการและฟื้นฟูทักษะชีวิต

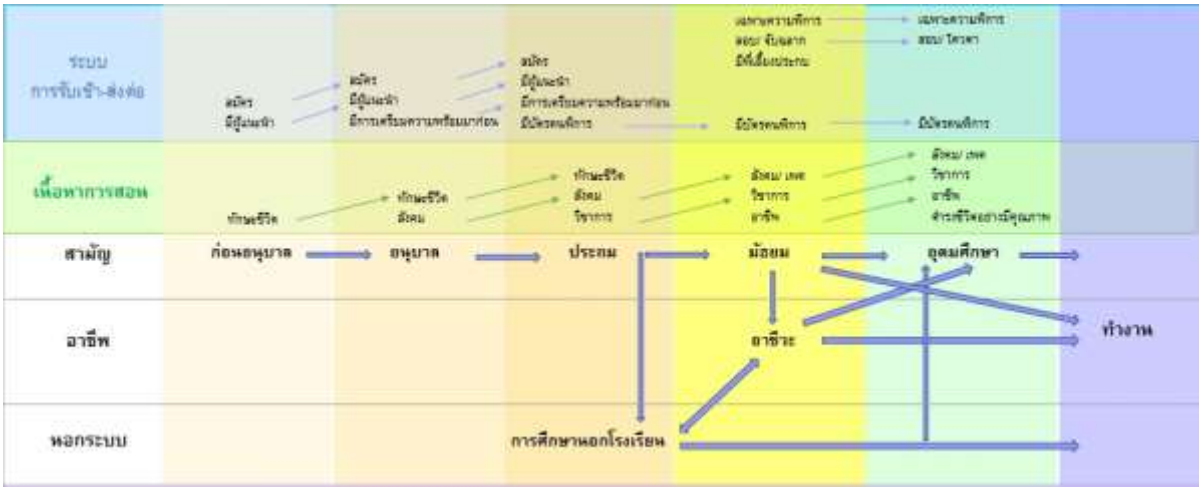
ส่วนหน่วยงานสนับสนุน เป็นหน่วยงานที่มีลักษณะเป็นสมาคม มูลนิธิ ศูนย์พัฒนา มีหน้าที่ในการดำเนินงานที่ส่งเสริมสนับสนุนการดำเนินงานของหน่วยงานหรือสถานศึกษาที่จัดการศึกษาและชุมชน/ครอบครัว ดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งประสานความร่วมมือกับหน่วยงานอื่น ๆ

สำหรับชุมชน/ครอบครัว เป็นหน่วยที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษในความดูแล มีหน้าที่ในการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รับบริการจากหน่วยงาน 3 กลุ่มแรก และให้การส่งเสริมสนับสนุนการศึกษาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมกับหน่วยงานหรือสถานศึกษาที่จัดการศึกษา

หน่วยงานต่าง ๆ เหล่านี้มีหน้าที่ดำเนินงานร่วมกันในการจัดการศึกษาให้กับกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีงานทำและมีคุณภาพชีวิตที่ดี ครบคลุมทั้งการกำหนดนโยบายและการปฏิบัติ เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเข้ารับการศึกษาได้ทั้ง 3 ระบบการศึกษา ได้แก่ การศึกษาในระบบ (สายสามัญ สายอาชีพ) การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย ในทุกระดับการศึกษา แต่การศึกษาในระบบและการศึกษานอกระบบมีองค์กรและโครงสร้างการดำเนินงานที่ชัดเจนมากกว่าการศึกษาตามอัธยาศัย โดยมีรูปแบบหลัก ๆ ทั้งสายสามัญ สายอาชีพ และการศึกษานอกโรงเรียน เป็นสายหลักในการดำเนินงาน

ในภาพรวมนั้นการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษดำเนินการตั้งแต่ระดับก่อนปฐมวัย ปฐมวัย ประถมศึกษา มัธยมศึกษา อาชีวศึกษา และอุดมศึกษา โดยแต่ละระดับมีหน้าที่ในการพัฒนาเด็กตามจุดเน้นในช่วงวัยเป็นสำคัญ ในระดับก่อนปฐมวัยเน้นการพัฒนาทักษะชีวิต ระดับปฐมวัยเน้นทักษะชีวิตและสังคม ระดับประถมศึกษา เน้นทักษะชีวิต สังคม และวิชาการ ระดับมัธยมศึกษาและอาชีวศึกษาเน้นทักษะทางสังคม เพศ วิชาการ และอาชีพ ระดับอุดมศึกษามีจุดเน้นคล้ายคลึงกับระดับมัธยมศึกษาและอาชีวศึกษา โดยมุ่งการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพ ในการศึกษาทั้งระบบมีการรับเข้าและส่งต่อระหว่างชั้นเรียนและระหว่างสถานศึกษาระดับต่าง ๆ ดังภาพประกอบ 2

หลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร



ภาพประกอบ 2 โครงสร้างและหน้าที่การดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2. ช่องว่างและประเด็นที่ควรพัฒนาในการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ผลการวิเคราะห์ช่องว่างและประเด็นที่ควรพัฒนาได้มาจากการเปรียบเทียบระหว่างสภาพที่คาดหวังกับสภาพที่เป็นจริงของการดำเนินงาน ดังนี้

2.1 สภาพที่คาดหวังในการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

การดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความคาดหวังสำคัญในการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 3 ด้าน ได้แก่ 1) การเข้าศึกษาหรือการเข้าถึงการศึกษา เช่น เข้าเรียนในโรงเรียนปกติ ปรับตัวเข้าร่วมกิจกรรมได้ 2) คุณภาพผู้เรียน เช่น มีคุณภาพตามหลักสูตรหรือแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ช่วยเหลือตนเองได้ เป็นที่ยอมรับของสังคม และ 3) การเข้าถึงสิทธิอื่น ๆ เช่น รับบริการทางการแพทย์ตามสิทธิของคนพิการ ได้รับเงินทุน สื่อ บริการ และสิ่งอำนวยความสะดวก ได้รับการคุ้มครองทางกฎหมาย ประกอบอาชีพตามศักยภาพ (พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551, 2551; สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2557; 2560)

2.2 สภาพที่เป็นจริงในการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

สภาพและปัญหาอุปสรรคสะท้อนสภาพที่เป็นจริงของการดำเนินงาน นำเสนอแยกตามระดับการศึกษา ดังภาพประกอบ 3

ภาพประกอบ 3 สภาพและปัญหาอุปสรรคของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1) ระดับก่อนปฐมวัยและปฐมวัย

1.1) การยอมรับของผู้ปกครอง เป็นเงื่อนไขสำคัญในการพัฒนาเด็ก เนื่องจากระดับนี้ผู้ปกครองมีบทบาทใกล้ชิดกับตัวเด็ก การไม่เปิดใจยอมรับว่าบุตรหลานของตนเองเป็นผู้พิการหรือมีความบกพร่อง หรือการไม่เชื่อว่าเด็กสามารถพัฒนาได้ ส่งผลต่อการพัฒนาเด็กอย่างน้อย 2 ด้าน ได้แก่ 1) เด็กไม่ได้รับการพัฒนาคุณภาพที่สอดคล้องกับความต้องการเกิดจากการพยายามให้เด็กไปเรียนกับเด็กปกติ มีแผนการเรียนการสอนที่เน้นด้านวิชาการแทนการพัฒนาทักษะชีวิต ทำให้เด็กเกิดความเครียดจนพัฒนาไปสู่โรคทางจิตในด้านอื่น ๆ หรือเกิดจากความสงสารบุตรหลานและประคบประหงมมากเกินไป ทำให้ไม่พัฒนาเด็กหรือนำเด็กไปทำกิจกรรมเท่าที่ควร และ 2) เด็กได้รับการรักษาที่ไม่สอดคล้องกับอาการเกิดจากการให้ข้อมูลกับแพทย์ไม่ตรงตามความเป็นจริง ส่งผลให้เกิดปัญหาการควบคุมอารมณ์ จนทำให้ไม่สามารถเข้าเรียนกับเด็กปกติได้ในระดับชั้นสูงขึ้น

1.2) สถานศึกษาสามารถรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความต้องการพิเศษได้จำนวนน้อย เนื่องจากต้องอาศัยครูที่มีใจรัก ใจเย็น มีความเข้าใจและทักษะในการพัฒนาเด็กเป็นรายบุคคล นอกจากนี้พบว่าสถานศึกษาที่เป็นของรัฐมีข้อจำกัดเรื่องจำนวนเด็กที่รับได้ และสถานศึกษาของเอกชนที่ดูแลได้อย่างใกล้ชิด มีครูที่จบตรงสายการศึกษา แต่มีค่าใช้จ่ายสูง เนื่องจากติดปัญหาเรื่องการจดทะเบียนรองรับเป็นสถานศึกษา ทำให้การลดหย่อนต่าง ๆ ไม่สามารถทำได้ ทำให้ผู้ปกครองต้องแบกรับค่าใช้จ่ายส่วนนี้

1.3) การกำหนดช่วงอายุการส่งเด็กออกโดยที่ยังมีความพร้อมไม่เพียงพอ ส่งผลทางลบต่อพัฒนาการของเด็กมากขึ้น เช่น การเลื่อนชั้นเรียนเด็กตามใจผู้ปกครองโดยที่เด็กยังไม่พร้อม หรือกำหนดให้เรียนได้ไม่เกิน 1–2 ปี หรืออายุเกิน 8 ปี ไม่รับต่อ

1.4) การติดตามผลการพัฒนาเด็กยังเชื่อมโยงข้อมูลเพื่อการพัฒนาเด็ก เนื่องจากการที่ผู้ปกครองยังไม่สามารถยอมรับเรื่องความพิการได้ โดยเฉพาะในด้านสติปัญญาของกลุ่มเด็กออทิสติก สถานศึกษาบางแห่งจึงเลือกไม่เปิดเผยตัวเพื่อสร้างความสบายใจให้กับผู้ปกครองและเด็ก ทำให้การติดตามเด็กหลังจบการศึกษา และการเชื่อมโยงข้อมูลกับหน่วยงานภายนอกมีน้อย รวมถึงส่งผลต่อการขอจดทะเบียนมีบัตรผู้พิการ

1.5) การกำหนดช่วงอายุการส่งเด็กออกโดยไม่คำนึงถึงความพร้อม จะส่งผลลบต่อพัฒนาการของเด็กมากขึ้น เช่น การเลื่อนชั้นเรียนเด็กพิเศษตามใจผู้ปกครองขณะที่เด็กยังไม่พร้อมไม่ควรทำ หรือกำหนดให้เรียนได้ไม่เกิน 1–2 ปี หรืออายุเกิน 8 ปี ไม่รับต่อ

2) ระดับประถมศึกษา

2.1) การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนทำได้จำกัด เพราะขาดครูที่จบการศึกษาพิเศษหรือครูที่ผ่านการอบรมด้านการศึกษาพิเศษ บางโรงเรียนใช้เกณฑ์คัดเลือกเด็กที่มีความต้องการพิเศษแบบเดียวกับเด็กปกติ ทำให้เด็กไม่สามารถสอบเข้าเรียนได้ และบางโรงเรียนที่มีการจัดการศึกษาส่งต่อเด็กจากชั้นปฐมวัยไปยังระดับประถมศึกษาแบบครบวงจร ไม่รับนักเรียนใหม่ในระดับประถมศึกษา ทำให้นักเรียนจากที่อื่นไม่สามารถเข้าเรียนได้

2.2) เด็กได้รับการดูแลจากโรงเรียนที่ไม่พร้อมทำให้มีคุณภาพต่ำ เด็กที่ไม่สามารถเข้าเรียนในโรงเรียนที่ความพร้อมด้านครูและทรัพยากรอื่น ๆ เข้าเรียนในโรงเรียนที่ขาดความพร้อมแต่รับเด็กที่มีความต้องการพิเศษตามนโยบาย ทำให้การพัฒนาเด็กทำได้ไม่เต็มที่

2.3) การส่งต่อเด็กไปสู่ระดับมัธยมศึกษาทำได้น้อย เพราะไม่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือกตามปกติ จึงมีบางส่วนต้องออกจากระบบการศึกษาในระดับประถมศึกษาเท่านั้น

3) ระดับมัธยมศึกษา

3.1) โรงเรียนระดับมัธยมศึกษาไม่สามารถรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เนื่องจากไม่มีครูที่จบการศึกษาพิเศษมาโดยตรง ทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องออกจากระบบ หรือต้องไปเรียนในโรงเรียนที่ขาดความพร้อม สภาพสังคมแวดล้อมไม่เอื้อ ไม่เหมาะสมกับความต้องการพิเศษของเด็ก แต่ผู้บริหารไม่ปฏิเสธ ทำให้เด็กมีพัฒนาการล่าช้า และอาจมีเรื่องทางเพศเข้ามาเกี่ยวข้องกับวัยรุ่น

3.2) เด็กมีความเครียดจากการเรียนไม่ทันเพื่อน ผลการเรียนตกต่ำลง ผลการประเมินวัดมาตรฐานระดับชาติของโรงเรียนที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนด้วยต้องตกต่ำลง บางโรงเรียนแก้ปัญหาโดยการเชิญออก หรือนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภทและเด็กมีปัญหามาเรียนอยู่ห้องเดียวกัน ส่งผลต่อการพัฒนาของเด็กที่ไม่ถูกต้องเหมาะสม

สถาบันวิจัยและพัฒนาการเรียนการสอน
มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

กอปรกับครูที่มาดูแลห้องเด็กที่มีปัญหานี้ไม่ได้จบการศึกษาพิเศษมาโดยตรง มีการจัดการชั้นเรียนได้ยาก ไม่สามารถจัดการเรียนการสอนได้ตามเป้าหมาย มีความเครียดส่งผลต่ออารมณ์ทั้งครูและเด็ก

4) ระดับการศึกษานอกระบบ หรือการศึกษานอกโรงเรียน (กศน.) เปิดรับเด็กทุกประเภท ทำให้เด็กเข้าถึงการศึกษาได้ แต่มีเด็กส่วนหนึ่งที่ยังไม่ได้เตรียมความพร้อมและมีอายุมาก ต้องการวุฒิการศึกษาเพื่อไปสมัครงาน ซึ่งมีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวนมากที่จบการศึกษาจาก กศน. ศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา/มหาวิทยาลัยเปิดจนจบได้ แต่เมื่อออกไปทำงาน ไม่ได้รับการยอมรับในด้านศักยภาพและวุฒิการศึกษา

5) ระดับอุดมศึกษา

5.1) การคัดเลือกผู้เรียนเข้าเรียน คัดเลือกเฉพาะเด็กที่มีพัฒนาการสูงหรือ high function สามารถสื่อสารและเรียนรู้ได้ดีในระดับหนึ่ง ดังนั้นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอีกหลายคนไม่ได้รับโอกาสในส่วนนี้

5.2) นักศึกษาที่มีความต้องการพิเศษมีการเตรียมความพร้อมมาแตกต่างกัน ในระดับนี้จึงเน้นการปรับทัศนคติ การสื่อสาร การอยู่ร่วมกันระหว่างกลุ่มคนปกติกับกลุ่มคนที่มีความต้องการพิเศษ แต่เกิดช่องว่างในการปฏิบัติจากคนปกติ เช่น การมีหลักสูตรในรูปแบบเดียวกัน หรือการคิดแทนผู้พิการ ส่งผลให้การจัดการศึกษาไม่ตรงกับความต้องการของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างแท้จริง

2.3 ช่องว่างของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ช่องว่างของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งออกเป็น 3 ด้านหลัก ได้แก่ การเข้าศึกษา (Enrollment gap) คุณภาพผู้เรียน (Achievement gap) และการเข้าถึงสิทธิอื่น ๆ (Opportunity gap) ซึ่งมีสาเหตุและประเด็นที่ควรพัฒนา ดังตาราง 1

ช่องว่างด้านการเข้าศึกษาพบว่า มีความคาดหวังให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าถึงการศึกษาได้ตามที่ต้องการ แต่ในความเป็นจริงไม่เป็นเช่นนั้น ซึ่งมีสาเหตุหลายประการ เช่น พ่อแม่ผู้ปกครองไม่ยอมรับทำให้เด็กไม่ได้รับการบริการทางการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการของเด็ก และโรงเรียนไม่มีความพร้อมในการรับเด็กเข้าเรียน เนื่องจากไม่มีครูที่จบการศึกษาพิเศษ การส่งต่อระหว่างระดับการศึกษาทำไม่ได้เนื่องจากโรงเรียนในระดับที่สูงขึ้นไม่มีครูที่จบการศึกษาพิเศษรองรับ ประเด็นที่ควรพัฒนา เช่น การสร้างความรู้ความเข้าใจแก่ผู้ปกครองและสังคมในเรื่องเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการพัฒนาครูให้มีความสามารถในการดูแลและจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉพาะมนระดับมัธยมศึกษาขึ้นไป

สำหรับช่องว่างด้านคุณภาพผู้เรียน พบว่า มีความคาดหวังให้นักเรียนมีคุณภาพด้านต่าง ๆ ตามหลักสูตรหรือแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ในความเป็นจริงนักเรียนยังไม่มีคุณภาพเท่าที่ควร มีสาเหตุ เช่น โรงเรียนไม่มีครูที่จบด้านการศึกษาพิเศษ บุคลากรไม่เพียงพอ ผู้ปกครองไม่มีความรู้ในการพัฒนาเด็ก ประเด็นที่ควรพัฒนา เช่น การผลิตและบรรจุครูการศึกษาพิเศษ หรือการพัฒนาครูให้มีความสามารถในการดูแลและจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ส่วนช่องว่างด้านการเข้าถึงสิทธิอื่น ๆ นั้นเกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กให้มีสุขภาวะที่ดี มีพัฒนาการพร้อมสำหรับการเรียนหรือการพัฒนาศักยภาพ ซึ่งคาดหวังว่าเด็กจะเข้าถึงสิทธิต่าง ๆ ได้ตามที่พึงจะเป็น แต่ในความเป็นจริงเด็กยังเข้าไม่ถึงสิทธิต่าง ๆ เนื่องจากพ่อแม่ผู้ปกครองไม่ยอมรับทำให้ไม่ได้รับสิทธิ ผู้ปกครองไม่มีงบประมาณในการพาเด็กเข้ารับการบำบัด และสถานประกอบการยังไม่ยอมรับผู้พิการเข้าไปทำงานเท่าที่ควร ประเด็นที่ควรพัฒนา คือ การสนับสนุนงบประมาณให้เพียงพอหรือการจัดการระบบสำหรับการนำเด็กเข้ารับบริการอย่างต่อเนื่อง การสร้างการยอมรับให้แก่สถานประกอบการในการรับผู้พิการเข้าทำงาน

วารสารวิชาการ หลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ตาราง 1 สรุปช่องว่างของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ช่องว่าง	สภาพที่คาดหวัง	สภาพที่เป็นจริง	สาเหตุ	ประเด็นที่ควรพัฒนา
การเข้าศึกษา	• เด็กสามารถเข้าถึงการศึกษาได้	• เด็กไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาได้ตามที่ต้องการ หรือหลุดออกจากระบบการศึกษา	• พ่อแม่ผู้ปกครองไม่ยอมรับความบกพร่องของเด็ก • ผู้ปกครองไม่มีความพร้อม/ศักยภาพที่จะนำเด็กเข้าเรียนในสถานศึกษาที่มีความพร้อมรับหรือจ้างพี่เลี้ยง • โรงเรียนหลายแห่งไม่มีความพร้อม เนื่องจากไม่มีครูที่จบการศึกษาพิเศษ โรงเรียนบางแห่งที่มีครูพร้อม แต่ใช้เกณฑ์ในการสอบคัดเลือกเข้าเรียนแบบเดียวกับเด็กปกติ • การส่งต่อระหว่างระดับการศึกษาทำไม่ได้เนื่องจากโรงเรียนในระดับที่สูงขึ้นไม่มีครูที่จบการศึกษาพิเศษรองรับ • เด็กที่ได้รับการพัฒนาจากผู้ปกครอง แต่เข้าถึงการศึกษาระหว่างทางไม่ได้	• การสร้างความรู้ความเข้าใจแก่ผู้ปกครองและสังคมในเรื่องเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ • การจัดสรรอัตรากำลังครูการศึกษาพิเศษ/ครูพี่เลี้ยง หรือการพัฒนาครูให้มีความสามารถในการดูแลและจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉพาะในระดับมัธยมศึกษาขึ้นไป • การปรับปรุงแนวทางการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพได้ง่ายขึ้น ทั้งในแง่ของเกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเพิ่มจำนวนและหรือคุณภาพของโรงเรียนที่รับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ และการรับนักเรียนเข้าเรียนระหว่างทาง
คุณภาพผู้เรียน	• เด็กมีคุณภาพ	• เด็กไม่มีคุณภาพเท่าที่ควร ขาดการพัฒนาในด้านต่าง ๆ อย่างเหมาะสม	• โรงเรียนไม่มีครูที่จบด้านการศึกษาพิเศษ บุคลากรไม่เพียงพอ • ผู้ปกครองไม่มีความรู้ในการพัฒนาเด็ก • ศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนรับเด็กที่ยังไม่ได้เตรียมความพร้อมแต่มีนักเรียนที่มีช่วงอายุหลากหลายมาเข้าเรียน	• การผลิตและบรรจุครูการศึกษาพิเศษหรือการพัฒนาครูให้มีความสามารถในการดูแลและจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ • การพัฒนาผู้ปกครองให้มีความรู้ในการพัฒนาเด็ก • การพัฒนาศักยภาพของศูนย์ กศน. ให้มีความพร้อมในการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
การเข้าถึงสิทธิด้านอื่น	• เด็กได้รับสิทธิ เช่น เงินผู้พิการ	• เด็กเข้าไม่ถึงสิทธิต่าง ๆ ที่พึงจะได้รับ	• พ่อแม่ผู้ปกครองไม่ยอมรับทำให้ไม่ได้รับสิทธิ • ผู้ปกครองไม่มีงบประมาณในการพาเด็กเข้ารับการบำบัด • สถานประกอบการยังไม่ยอมรับผู้พิการเข้าไปทำงานเท่าที่ควร	• การสร้างความเข้าใจและการยอมรับในกลุ่มผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ • การสนับสนุนงบประมาณให้เพียงพอหรือการจัดการระบบสำหรับการนำเด็กเข้ารับบริการอย่างต่อเนื่อง • การสร้างการยอมรับให้แก่สถานประกอบการในการรับผู้พิการเข้าทำงาน

วารสารวิชาการ หลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

สรุปผลการวิจัย

1. โครงสร้างของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย องค์กร/หน่วยงานที่เกี่ยวข้องที่หลากหลาย ได้แก่ 1) หน่วยงานระดับนโยบาย 2) หน่วยงานที่ให้การสนับสนุน 3) หน่วยงาน/สถานศึกษาที่จัดการศึกษา และ 4) ชุมชน/ครอบครัว มีหน้าที่ดำเนินงานร่วมกันในการจัดการศึกษาให้กับกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีงานทำและมีคุณภาพชีวิตที่ดี ครบคลุมทั้งการกำหนดนโยบายและการปฏิบัติ

2. ช่องว่างของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษหลัก ๆ ประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการเข้าศึกษา ด้านคุณภาพผู้เรียน และด้านการเข้าถึงสิทธิอื่น ๆ โดยในด้านการเข้าศึกษานั้น เด็กที่มีความต้องการพิเศษยังไม่สามารถเข้าศึกษาในสถานศึกษาต่าง ๆ ได้ตามที่ต้องการ สำหรับด้านคุณภาพผู้เรียน เด็กยังไม่ได้รับการพัฒนาให้มีคุณภาพตามที่ต้องการ ส่วนด้านการเข้าถึงสิทธิอื่น ๆ เด็กยังไม่สามารถเข้าถึงสิทธิได้เท่าที่ควร ประเด็นที่ควรพัฒนา เช่น การสร้างความรู้ความเข้าใจแก่ผู้ปกครองและสังคมในเรื่องเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การผลิตและพัฒนาครูการศึกษาพิเศษ และการสนับสนุนงบประมาณให้เพียงพอหรือการจัดการระบบสำหรับการนำเด็กเข้ารับบริการอย่างต่อเนื่อง

อภิปรายผล

1. ในด้านโครงสร้างการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า ประกอบด้วยหน่วยงาน/องค์กร/กลุ่มบุคคลที่หลากหลายทั้งในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติ โครงสร้างการดำเนินงานนี้แสดงให้เห็นว่าการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องอาศัยการดำเนินการทั้งในระดับนโยบาย การปฏิบัติ และการร่วมมือของภาคชุมชน เพื่อสร้างให้เกิดความเท่าเทียมและการใช้ชีวิตได้ตามปกติสุขของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ บุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษประกอบด้วยหลายฝ่าย ทั้งครูที่จบการศึกษาพิเศษโดยตรง แพทย์ พยาบาลด้านเด็กที่มีความบกพร่องด้านต่าง ๆ นักจิตวิทยา จิตแพทย์ และสถาบันครอบครัว Ontario Ministry of Education (2013) สรุปจากงานวิจัยต่าง ๆ ว่าหากหุ้นส่วนในระบบการศึกษาแบ่งปันความรับผิดชอบร่วมกัน ทั้งนักเรียน ผู้ปกครอง นักการศึกษา และชุมชน จะช่วยให้คุณภาพของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษสูงขึ้น (Mortimore & Whitty, 1997; Willms, 2006) ดังนั้นถือว่าการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือของหลายภาคส่วนในโครงสร้างนี้

ในเชิงบทบาทหน้าที่การดำเนินงานนั้น พบว่าแต่ละองค์ประกอบมีบทบาทหน้าที่แตกต่างกันในการส่งเสริมการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ บทบาทหน้าที่ของหน่วยงานและการศึกษาระดับต่าง ๆ ค่อนข้างถูกจัดวางให้เชื่อมโยงกัน การพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นพันธกิจที่ต่อเนื่องตลอดแนว มีการส่งต่อเด็กจากระดับหนึ่งไปสู่ระดับหนึ่งจนไปสู่การทำงานเลี้ยงชีพ (Papuda-Dolinska, 2016) การดำนินการเช่นนั้นต้องมีเจตจำนงและความมุ่งมั่นทางการเมือง (Political will and commitment) ที่สื่อสารอย่างแรงชัดและสม่ำเสมอตลอดทั้งระบบการศึกษา (Hincapie, Duryea & Hincapie, 2019) และต้องอาศัยความร่วมมือของหน่วยงานต่าง ๆ ที่ต้องติดต่อสื่อสารประสานงานกันอย่างเป็นระบบ จึงจะประสบความสำเร็จ

2. ในด้านช่องว่างของการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า มี 3 ด้านหลัก ๆ สำหรับช่องว่างด้านการเข้าศึกษาที่พบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังเข้าศึกษาในสถานศึกษาระดับต่าง ๆ ไม่ได้มากเท่าที่ควร โดยเฉพาะในระดับที่สูงขึ้น สอดคล้องกับ Hincapie, Duryea & Hincapie (2019) ที่ระบุไว้อย่างน่าสนใจว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีการเข้าศึกษาในสถานศึกษาและจบการศึกษาน้อยกว่าเด็กปกติ และช่องว่างนี้กว้างขึ้นในระดับมัธยมศึกษา ส่วนหนึ่งอาจเป็นเพราะการทำหน้าที่ของโรงเรียนในด้านการคัดเลือกที่มักอิงผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษถูกจัดอยู่ในกลุ่มที่มีสถานะต่ำกว่า สอบเข้าเรียนได้ยาก หรือถูกคัดแยกออกไปอยู่ในระบบการศึกษาพิเศษอย่างสมบูรณ์ (Papuda-Dolinska, 2016) การทำหน้าที่ของโรงเรียนในลักษณะนี้อาจส่งผลให้เด็กมีความยากลำบากมากขึ้นในการเข้าถึงการศึกษา เงื่อนไขที่อธิบายเรื่องนี้อย่างเห็นได้ชัด คือ โรงเรียนจำนวนมากไม่มีโครงสร้างพื้นฐาน (Infrastructure) ที่เหมาะสมสำหรับการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียน และการส่งต่อผู้เรียนยังไม่เป็นระบบและทั่วถึง (Patton & Kim, 2016) ซึ่งเป็นประเด็นที่ควรได้รับการพัฒนาอย่างยิ่ง เนื่องจากการเข้าถึงการศึกษาเป็นด่านแรกของการพัฒนาเด็ก

วารสารวิชาการ หลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

อีกส่วนหนึ่งของช่องว่างด้านนี้ คือ อุปสรรคในการส่งต่อนักเรียนไปสู่ระดับชั้นที่สูงขึ้น ทำให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจำนวนหนึ่งหลุดออกจากระบบการศึกษาและขาดโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง สาเหตุสำคัญ คือ การขาดแคลนบุคลากร แม้จะมีนโยบายการเปิดรับของสถานศึกษาและห้ามปฏิเสธการรับเด็กนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ แต่เนื่องจากครูการศึกษาพิเศษที่มีวุฒิการศึกษาพิเศษมีน้อย และอัตราบรรจุของครูการศึกษาพิเศษมีน้อย กอปรกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องการการดูแลเฉพาะ ทำให้บุคลากรครูด้านการศึกษาพิเศษไม่เพียงพอ นอกจากนี้มหาวิทยาลัยไม่สามารถผลิตบัณฑิตที่เป็นครูการศึกษาพิเศษได้เพียงพอกับการเพิ่มขึ้นของจำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงไม่สามารถเข้าศึกษาในโรงเรียนที่ไม่มีครูการศึกษาพิเศษได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาที่ระบุปัญหาการขาดแคลนครูที่จบด้านการศึกษาพิเศษ (วันทนีย์ บางเสน, 2561; Sirirak, et al., 2019) สะท้อนว่าการปฏิบัติของโรงเรียนยังแยกส่วนกับนโยบายที่กำหนดไว้ อันเป็นผลมาจากความพร้อมของแต่ละโรงเรียนและพื้นที่ (โชษิตา ภาวสุทธิไพศิฐ และคณะ, 2561; วันทนีย์ บางเสน, 2561) การผลิตและพัฒนาครูให้เพียงพอจึงเป็นประเด็นที่ควรพัฒนาอย่างเร่งด่วนเพื่ออุดช่องว่างนี้

สำหรับช่องว่างด้านคุณภาพผู้เรียนนั้น พบว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการพัฒนาน้อยกว่าที่ควรจะเป็น ส่วนหนึ่งเกิดจากความรู้ความเข้าใจที่ยังไม่เพียงพอของครูและบุคลากรทางการศึกษาในการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ Ontario Ministry of Education (2013) กล่าวว่าครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ และผู้บริการโรงเรียน มีความท้าทายในการใช้เครื่องมือการสอนเพื่อส่งเสริมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเด็กอื่น ๆ ต้องได้รับประโยชน์ด้วย ในบริบทการเรียนรวม ผลที่ตามมาคือทำให้การดำเนินงานด้านหลักสูตรและการเรียนการสอนยังมีคุณภาพไม่เต็มที่ สอดคล้องกับวันทนีย์ บางเสน (2561) ที่พบว่าการพัฒนาหลักสูตรสำหรับการเรียนรวมยังดำเนินการได้ไม่เต็มที่ และงานวิจัยของบุญเกิด วิเศษริมทอง (2552) ที่พบว่าครูมุ่งเน้นสอนและให้ความสนใจกับเด็กปกติมากกว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เน้นการสอนเหมือนเด็กปกติ ครูไม่มีการทำแผนการสอนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นรายบุคคล ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ รดา ธรรมพูนพิสัย ปรีดา เบ็ญคาร และพัชรี จิ๋วพัฒนกุล (2556) ที่พบว่าปัญหาด้านกิจกรรมการเรียนการสอนของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมอยู่ในระดับมาก ดังนั้น การฝึกอบรมครูและการดำเนินการด้านการเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้สำหรับทุกคนจึงเป็นเรื่องสำคัญ (Hincapie, Duryea & Hincapie, 2019) หากพิจารณาบทบาทหน้าที่อย่างหนึ่งของโรงเรียนในด้านการจัดสรรงบประมาณ (Papuda-Dolinska, 2016) โรงเรียนควรระดมและจัดสรรทรัพยากรอย่างเพียงพอในการสร้างความรู้ความเข้าใจของครูและบุคลากรทางการศึกษา ในกรณีโรงเรียนที่ต้องการทรัพยากรเพิ่มเติม หน่วยงานเชิงนโยบายหรือชุมชนควรเร่งช่วยเหลือเพื่อสนับสนุนการดำเนินงานของโรงเรียน เพื่อให้การพัฒนาคุณภาพหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีประสิทธิผล

ส่วนช่องว่างในด้านการเข้าถึงสิทธิด้านอื่น ๆ เช่น สวัสดิการการรักษาพยาบาล จากผลการศึกษาพบว่า เด็กยังไม่ได้รับสิทธิเหล่านี้เท่าที่ควร เนื่องจากไม่ได้รับการคัดกรองและรับรองว่าเป็นผู้พิการ การได้รับการคัดกรองเป็นจุดเริ่มต้นสำหรับการพัฒนาการเรียนรู้เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการที่พิเศษของเด็ก แต่ยังไม่สามารถทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากผู้ปกครองไม่ยอมรับผลการคัดกรอง ปฏิเสธการคัดกรองของครู ทำให้การวางแผนกระตุ้นพัฒนาการทำได้ช้า รวมทั้งยังทำให้เด็กขาดโอกาสในการได้รับสิทธิสวัสดิการอื่น ๆ ที่ผู้พิการพึงได้รับด้วย นอกจากนี้ในกลุ่มผู้ปกครองที่ยอมรับได้แล้ว ยังเกิดความสงสารบุตรหลานที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จึงปล่อยปละละเลยหรือตามใจ ทำให้พัฒนาการไม่ได้รับการกระตุ้นได้อย่างต่อเนื่องและส่งผลต่อการเข้าศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น หรือการใช้ชีวิตในสังคมได้อย่าง ดังปรากฏผลการศึกษาของ โชษิตา ภาวสุทธิไพศิฐ และคณะ (2561) ที่พบว่าคำว่า “พิการ” ยังยอมรับได้ยากสำหรับผู้ปกครอง และทำให้ผู้ปกครองปฏิเสธการรับบริการและไม่พร้อมร่วมมือแก้ไขปัญหา ดังนั้น จึงมีความจำเป็นต้องปรับปรุงการดำเนินงานด้านการคัดกรองเด็ก (Hincapie, Duryea & Hincapie, 2019) ครูควรประสานความร่วมมือกับบุคลากรด้านสาธารณสุขหรือผู้เชี่ยวชาญเฉพาะในการคัดกรองและสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพและการจัดการเรียนการสอนร่วมกัน รวมทั้งจัดทำตัวบ่งชี้ของการมีสุขภาวะและคุณภาพชีวิตของเด็กที่มี

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ความต้องการพิเศษ ให้ตรวจสอบได้ ซึ่งจะช่วยสร้างความมั่นใจให้กับผู้ปกครอง โดยเฉพาะในกลุ่มครอบครัวที่มีฐานะดีและการศึกษาสูง ในการส่งเสริมให้เด็กเข้าถึงสิทธิต่าง ๆ มากขึ้น

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ในภาพรวมหน่วยงานต่าง ๆ ควรเร่งสร้างความรู้ความเข้าใจให้แก่ผู้ปกครองและสังคม เพื่อให้เกิดการยอมรับและเปิดโอกาสในการเรียนรู้และการประกอบอาชีพให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2. ในระดับก่อนปฐมวัยและปฐมวัย หน่วยงานด้านสาธารณสุขร่วมกับครอบครัว ชุมชน และโรงเรียน ควรดำเนินการร่วมกันในการคัดกรองและเตรียมความพร้อมเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้ทั่วถึง

3. ในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา โดยเฉพาะหน่วยงานระดับนโยบายควรเร่งผลิตและบรรจุครูด้านการศึกษาพิเศษ รวมทั้งพัฒนาครูประจำการให้มีทักษะที่พร้อมรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนอย่างทั่วถึง

4. ในระดับอาชีวศึกษา อุดมศึกษา และการศึกษานอกระบบ สถานศึกษาควรทำงานร่วมกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สถานประกอบการ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาทักษะด้านอาชีพและเปิดช่องทางการประกอบอาชีพรองรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาเชิงลึกเกี่ยวกับแนวปฏิบัติที่ดีในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาแต่ละประเภทและระดับ ที่ตอบสนองต่อประเด็นที่ควรพัฒนาเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับเด็กกลุ่มนี้ต่อไป

2. ควรศึกษาวิจัยเกี่ยวกับวิธีการปิดช่องว่างตามประเด็นที่ควรพัฒนา เช่น แนวทางการสร้างการยอมรับสำหรับผู้ปกครอง ครอบครัว และสังคม และแนวทางการผลิตและพัฒนาครูให้มีจำนวนเพียงพอเพื่อรองรับการเข้าศึกษาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างมีคุณภาพ

เอกสารอ้างอิง

โชษิตา ภาวสุทธิไพศิฐ และคณะ. (2561). สถานการณ์ความพิการและการเข้าถึงบริการสุขภาพและบริการที่จำเป็นของรัฐสำหรับเด็กพิการในชุมชน. *วารสารวิจัยระบบสาธารณสุข*, 12(3), 469–479.

บุญเกิด วิเศษริมทอง. (2552). *ปัญหาการดำเนินงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 1.* ปริญญานิพนธ์ ค.ม. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.

“พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551,” ราชกิจจานุเบกษา, 125 ตอนที่ 28 ก. หน้า 1–13. 5 กุมภาพันธ์ 2551.

รดา ธรรมพูนพิสัย, ปรีดา เบ็ญคาร และพัชรี จิ๋วพัฒนกุล. (2556). *สภาพปัญหาและแนวทางการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานราธิวาส.* ในเวทีนำเสนอการประชุมหาดใหญ่วิชาการ ครั้งที่ 4 (หน้า 239–249). สงขลา: มหาวิทยาลัยหาดใหญ่.

วันทนีย์ บางเสน. (2561). การศึกษาผลการดำเนินการโครงการโรงเรียนต้นแบบการเรียนรวม. *Veridian E–Journal, Silpakorn University ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ*, 11(1), 2168–2184.

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2557). *แนวทางการพัฒนาคุณภาพเด็กพิการสำหรับผู้ปกครองที่มารับบริการภายในศูนย์การศึกษาพิเศษ.* เข้าถึงได้จาก http://special.obec.go.th /doc/แนวทางการพัฒนาคุณภาพเด็กพิการ.pdf 15 มีนาคม 2562.

_____. (2560). มาตรฐานการศึกษา ศูนย์การศึกษาพิเศษ ส่วนกลาง ปีการศึกษา 2560. เข้าถึงได้จาก http://www.ic–zoon.com/sites/default/files/StandardBook60.pdf 15 มิถุนายน 2563.

วารสารวิชาการ หลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

Billsberry. (1998). *Gap analysis : Techniques of analysis and evaluation in strategic management*. London, UK: Prentice Hall.

Carrington, S., & Elkins, J. (2002). Bridging the gap between inclusive policy and inclusive culture in secondary schools, Support for Learning. *A Journal of the National Association for Special Educational Needs*, 17(2), 51–57.

Hincapie, D., Duryea, S., & Hincapie, I. (2019). *Education for all: Advancing disability inclusion in Latin America and the Caribbean*. DOI: http://dx.doi.org/10.18235/0001673.

Merton, R.K. (1957). *Social theory and social structure* (2nd ed.). Glencoe, IL: Free Press.

Mortimore, P., & Whitty, G. (1997). *Can school improvement overcome the effects of disadvantage?*. London, UK: Institute of Education.

Sirirak, C., Pintuto, P., Krutnak, P., Mitranun, C., & Wattanarat, P. (2019). *A study on problems, needs and collaborative model of parents and special education teachers.* ICEMT 2019: Proceedings of the 2019 3rd International Conference on Education and Multimedia Technology July 2019 Pages 252–255. https://doi.org/10.1145/3345120.3345172.

Ontario Ministry of Education. (2013). *Learning for all: A guide to effective assessment and instruction for all students, Kindergarten to Grade 12*. Toronto: Author.

Patton, J. R., & Kim, K. M. (2016). The importance of transition planning for special needs students. *Revista Portuguesa de Educacao*, 29(1), 9–26. doi:10.21814/rpe.8713.

Papuda–Dolinska, B. (2016). *Student's disability in functionalist and interactionist paradigm of school socialization*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/314759728 June 15th, 2020.

U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Statistics. (2013). *National Assessment of Education Progress data explorer*. Retrieved from http://nces.ed.gov/nationsreportcard/nae pdata/dataset.aspx April 4th, 2020.

Willms, J. D. (2006). *Learning divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.

วารสารวิชาการ วิทยาลัยการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร