

การวิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี
ความต้องการพิเศษ



บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)
are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2558
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

RESEARCH AND DEVELOPMENT OF A FAMILY EMPOWERMENT COLLABORATIVE MODEL F
OR ENHANCING THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Mrs. Prapasri Nuntnarumit



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Early Childhood Education

Department of Curriculum and Instruction

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2015

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การวิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบ ร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความ ต้องการพิเศษ
โดย	นางประภาศรี นันทน์นฤมิตร
สาขาวิชา	การศึกษาปฐมวัย
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ดร. ปณัฐชรรณ์ จารุชัยนิวัฒน์
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	ศาสตราจารย์ ดร. ผดุง อารยะวิญญู

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาคุษฎีบัณฑิต

.....คนบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร. บัญชา ชลาภิรมย์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ดร. ปณัฐชรรณ์ จารุชัยนิวัฒน์)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(ศาสตราจารย์ ดร. ผดุง อารยะวิญญู)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศศิลักษณ์ ขยันกิจ)

.....กรรมการ
(ดร. ชนิศา ตันติเฉลิม)

.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ศาสตราจารย์ ดร. นงลักษณ์ วิรัชชัย)

.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ แพทย์หญิง นิตยา คชภักดี)

ประภาศรี นันทน์ถนอม : การวิจัยและพัฒนาารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (RESEARCH AND DEVELOPMENT OF A FAMILY EMPOWERMENT COLLABORATIVE MODEL FOR ENHANCING THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ดร. ปันฐษรณ จารุชัยนิวัฒน์, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: ศ. ดร. ผดุง อารยะวิญญู, 330 หน้า.

1. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาศักยภาพของครอบครัวให้มีความรู้ ทักษะ และเจตคติต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงพัฒนาบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีการดำเนินการของกระบวนการแบบคู่ขนานซึ่งแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ กระบวนการทำงานกับครอบครัว ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสร้างเครือข่ายการทำงาน 2) การค้นหาปัญหาและความต้องการ 3) การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน 4) การร่วมมือร่วมพลัง และ 5) การติดตามและประเมินความก้าวหน้า และกระบวนการทำงานกับครู ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสร้างความตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน 2) การเข้าใจปัญหาเด็กและครอบครัว 3) การประสานพลังความร่วมมือ 4) การสะท้อนการเรียนรู้ ใช้เวลาทั้งสิ้น 16 สัปดาห์ โดยกิจกรรมของกระบวนการฯ มีลักษณะเป็นกิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมรายบุคคล

2. ผลการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ พบว่า ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัย ทั้งสิ้น 9 ครอบครัว มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจของครอบครัวสูงขึ้นในทุกด้าน มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจเพิ่มขึ้นอย่างน้อย 1 ระดับ นอกจากนี้ยังพบว่าครอบครัวที่เข้าร่วมวิจัยมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจของครอบครัวมากที่สุด (พัฒนาขึ้น 3 ระดับ) ในด้านเจตคติ รองลงมา (พัฒนาขึ้น 2 ระดับ) คือ ด้านความรู้ และน้อยที่สุด (พัฒนาขึ้น 1 ระดับ) คือด้านทักษะ รวมถึงส่งผลต่อบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยครูที่เข้าร่วมการวิจัย ทั้ง 7 คน หลังเข้าร่วมกระบวนการฯ มีคะแนนเฉลี่ยของบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว สูงกว่าก่อนเข้าร่วมกระบวนการฯ และส่งผลต่อพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมการวิจัยทั้ง 9 คน หลังเข้าร่วมกระบวนการฯ มีพัฒนาการในทุกด้านสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมกระบวนการฯ

ภาควิชา	หลักสูตรและการสอน	ลายมือชื่อนิสิต
สาขาวิชา	การศึกษาปฐมวัย	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก
ปีการศึกษา	2558	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม

5384232827 : MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEYWORDS: EARLY CHILDHOOD EDUCATION / CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS / FAMILY EMPOWERMENT / PRESCHOOL CHILDREN

PRAPASRI NUNTNARUMIT: RESEARCH AND DEVELOPMENT OF A FAMILY EMPOWERMENT COLLABORATIVE MODEL FOR ENHANCING THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS. ADVISOR: DR. PANUTSORN JARUCHAINIWAT, CO-ADVISOR: PROF. DR. PADOONG ARRAYAVINYOO, 330 pp.

The purpose of this research was twofold: 1) to construct and develop family empowerment collaborative model for enhancing development of preschool children with special needs. 2) to investigate the effects of family empowerment collaborative model for enhancing development of preschool children with special needs. The research participants consisted of 9 families of children with special needs and 7 early childhood teachers in kindergarten inclusive school . This was a research and development using qualitative and quantitative method design. The research procedure consisted of 3 phrases and was divided into 5 steps which were 1) preparation 2) development and research phrase I: develop the initial draft of family empowerment collaborative model for enhancing development of preschool children with special needs 3) development and research phrase II: development of the pilot draft 4) development and research phrase III: development of the try-out draft, and 5) presentation of the final. The research results were:

1. The family empowerment collaborative model for enhancing development of preschool children with special needs was to develop ability of families in knowledge, skills and attitude and develop teacher's role to work with families for enhancing development of preschool children with special needs. The model consisted of two parallel processes. The first process was the working collaboration among families, teachers, and professional. This process consisted of 5 steps which were 1) creating a network 2) stating problems and needs 3) collecting data 4) collaborating and 5) following up and evaluating. The second process was the working collaboration among teachers. This process consisted of 4 steps which were 1) creating awareness in working collaboratively 2) understanding children and family problems 3) creating joint afford 4) reflecting on learning. The processes were 16 week long, the activities of which were running both at whole the group and individual levels.

2. The family empowerment collaborative model for enhancing development of preschool children with special needs resulted in an increase for at least 1 level of family empowerment of all participated 9 families. The highest increase (3-level improvement) was found in family attitude aspect, followed by knowledge aspect (2-level improvement) and skill aspects (1-level). Also 7 teachers who participated in the family empowerment model for enhancing development of preschool children with special needs showed higher scores than pre-experiment scores. Also 9 children with special needs who participated in the family empowerment model for enhancing development of preschool children with special needs showed higher of all developmental skills than pre-experiment.

Department: Curriculum and Instruction

Field of Study: Early Childhood Education

Academic Year: 2015

Student's Signature

Advisor's Signature

Co-Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้เป็นอย่างดี ด้วยความเมตตาและกรุณาจาก อาจารย์ ดร. ปณัฐวรรณ จารุชัยนิวัฒน์อาจารย์ที่ปรึกษา ที่ให้ความรู้ ความช่วยเหลือเกื้อกูล และการชี้แนะ รวมทั้งให้กำลังใจ และแรงใจในการฝ่าฟันอุปสรรคต่างๆ ที่ทำให้ผู้วิจัยสามารถทำการวิจัยให้ประสบความสำเร็จ นอกจากนี้ยังเป็นแบบอย่างที่ดีของการเป็นครูที่ดี ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในพระคุณเป็นอย่างมาก จึงขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู ที่ให้ความรู้ ข้อคิด และให้คำปรึกษา ทำให้ผู้วิจัยมีแนวทางในการทำงานที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศศิลักษณ์ ขยันกิจ อาจารย์ ดร.ชนิศา ตันติเฉลิม ศาสตราจารย์ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย และรองศาสตราจารย์ แพทย์หญิงนิตยา คชภักดี กรรมการ ที่กรุณาเสียสละเวลาในการร่วมพิจารณาวิทยานิพนธ์ ให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ และแนวทางแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขงานวิทยานิพนธ์ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณคณาจารย์ที่ร่วมการพิจารณาโครงร่างวิทยานิพนธ์ทุกท่าน และกราบขอบพระคุณในความกรุณาของท่านผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่าน รองศาสตราจารย์ ดร.จีระพันธ์ พูลพัฒน์ อาจารย์ ดร. วรรณาท รักสกุลไทย อาจารย์ ดร.วาทีณี โอภาสเกียรติกุล อาจารย์ ดร.เสริมทรัพย์ วรรณปัญญา และม.ล.สุภาสินี จรุงโรจน์ ที่ให้คำแนะนำและให้ความช่วยเหลือเป็นอย่างดี

ขอขอบพระคุณ ผู้บริหาร คณะครู บุคคลากร ครอบครั้ว และนักเรียนในโครงการเรียนร่วมของโรงเรียนนารายณ์วิทยาอำเภอชัยบาดาล จังหวัดลพบุรี และขอบพระคุณอาจารย์ ดร.วรรณาท รักสกุลไทย คณะครู บุคคลากร ครอบครั้วและนักเรียนในโครงการเรียนร่วมของโรงเรียนเกษมพิทยา จังหวัดกรุงเทพมหานคร ที่อนุญาตให้ผู้วิจัยเข้าเก็บข้อมูล ให้การดูแลอย่างอบอุ่น พร้อมให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการวิจัยครั้งนี้

และขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยทุกท่านที่ประสิทธิ์ประสาทความรู้ มอบประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายและมีคุณค่า

ขอขอบคุณเจ้าหน้าที่หน่วยพัฒนาการและการเจริญเติบโต ที่เป็นกำลังใจให้ผู้วิจัยเสมอมา

ขอขอบคุณรุ่นน้องสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยที่คอยให้ความช่วยเหลือและกำลังใจอยู่เสมอ

ท้ายที่สุด ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา ญาติพี่น้องทุกคน และรองศาสตราจารย์ นายแพทย์ประชา นันทน์ถุมิต ที่ให้กำลังใจผู้วิจัย รวมถึงขอขอบคุณเพื่อนๆ ทุกคนจากใจ ที่ให้ความช่วยเหลือ รับฟัง และคอยโอบอุ้มในยามที่ท้อแท้ตลอดมา

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญแผนภาพ	ฏ
บทที่ 1 บทนำ	16
ความสำคัญของการวิจัย.....	16
คำถามการวิจัย	24
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	24
ขอบเขตของการวิจัย	25
นิยามศัพท์.....	26
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	29
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	30
1. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ.....	31
1.1 ความหมายของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ.....	31
1.2 ประเภทของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ.....	32
1.3 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ	34
1.4 รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ.....	50
2. การสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว (family empowerment)	58
2.1 ความหมายของการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว.....	58

2.2 ทฤษฎี แนวคิด หลักการเกี่ยวกับการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว.....	59
2.3 แนวทางการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว.....	63
2.4 บทบาทของผู้ดำเนินการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว.....	65
2.5 กระบวนการพัฒนาพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว.....	66
3. รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง.....	73
3.1 ความหมายรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง.....	73
3.2 ความเป็นมาของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง.....	73
3.3 แนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง.....	75
3.4 รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง.....	79
4. การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง.....	90
4.1 ความหมายและความสำคัญของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง.....	90
4.2 ที่มาของแนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง.....	92
4.3 ทฤษฎี และหลักการ ของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง.....	94
4.4 องค์ประกอบของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง.....	102
4.5 กระบวนการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง.....	106
4.6 บทบาทของครอบครัวในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง.....	110
5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	126
5.1 งานวิจัยในประเทศ.....	126
5.2 งานวิจัยต่างประเทศ.....	127
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	129

ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการ	131
ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 1: การสร้างรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบ ร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับตั้งต้น (D1R1)....	133
ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 2 : การทดลองนำร่องรูปแบบการเสริมพลังครอบครัว แบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับนำร่อง (D2R2)	157
ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบ ร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับทดลอง (D3R3) .	168
ขั้นตอนที่ 5 การนำเสนอรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการ ของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์.....	180
บทที่ 4 รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษ	181
1. ความสำคัญของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	183
2. หลักการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	185
3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	185
4. เนื้อหาของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	185
5. กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	187
6. การดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ.....	197
7. บทบาทผู้ประสานงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	199
8 ลักษณะของโรงเรียนที่นำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯไปใช้.....	201
9. การประเมินผลของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	201
บทที่ 5 ผลของการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัย อนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ	203
ตอนที่ 1 บริบทของโรงเรียน และลักษณะของครูผู้เข้าร่วมวิจัย	203
ตอนที่ 2 ลักษณะของครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัย	211

ตอนที่ 3 ลักษณะของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่ครอบครัวเข้าร่วมวิจัย	219
ตอนที่ 4 การเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการ ส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ.....	225
บทที่ 6 สรุปผลการวิจัย อภิปราย และข้อเสนอแนะ.....	260
สรุปผลการวิจัย.....	261
อภิปรายผลการวิจัย.....	264
1. ประสิทธิภาพของกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ	265
2. ลักษณะเฉพาะของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ และการนำ กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ที่พัฒนาขึ้นไปใช้.....	273
3. ข้อเสนอแนะในการนำการวิจัยไปใช้	277
4. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย	279
รายการอ้างอิง	280
ภาคผนวก.....	286
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	287
ภาคผนวก ข เกณฑ์การวิเคราะห์พฤติกรรมระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว พลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ.....	288
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	299
ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้ในกระบวนการของรูปแบบฯ.....	324
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	330

สารบัญตาราง

ตารางที่ 1	เปรียบเทียบการจัดการศึกษาเรียนร่วม.....	56
ตารางที่ 2	การสังเคราะห์ขั้นการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ.....	69
ตารางที่ 3	ระบบการดำเนินงานในรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง.....	86
ตารางที่ 4	เนื้อหาสาระของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	136
ตารางที่ 5	พฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการ ส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	142
ตารางที่ 6	โครงสร้างแบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวใน การส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ.....	143
ตารางที่ 7	ตัวบ่งชี้พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการ เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ	146
ตารางที่ 8	โครงสร้างแบบประเมินบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริม พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ	147
ตารางที่ 9	ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและประเด็นปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเสริมพลัง ครอบครัวแบบร่วมมือ	154
ตารางที่ 10	ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและประเด็นปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	155
ตารางที่ 11	แผนการทดลองนำร่องกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ..	161
ตารางที่ 12	ประเด็นและปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ฉบับนำ (เรื่อง.....)	166
ตารางที่ 13	คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริม พัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	178
ตารางที่ 14	คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อส่งเสริม พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ	179
ตารางที่ 15	แผนการดำเนินงานในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ.....	189

ตารางที่ 16	คุณสมบัติพื้นฐานครูที่เข้าร่วมการวิจัย.....	211
ตารางที่ 17	ข้อมูลเกี่ยวกับครอบครัวและลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....	219
ตารางที่ 18	ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	224
ตารางที่ 19	การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวใน การส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในภาพรวม	226
ตารางที่ 20	ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ จำแนกตามราย ครอบครัว ด้านความรู้	227
ตารางที่ 21	ผลการประเมินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวใน การส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านทักษะ	228
ตารางที่ 22	ผลการประเมินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวใน การส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านเจตคติ	229

สารบัญแผนภาพ

แผนภาพที่ 1	กรอบแนวคิดคู่มือการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ (กระทรวงสาธารณสุข, 2558).....	49
แผนภาพที่ 2	การสังเคราะห์กรอบแนวคิดพลังอำนาจครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการ พิเศษ	64
แผนภาพที่ 3	รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง)Collaborative Inclusive Model (CIM)	89
แผนภาพที่ 4	การสังเคราะห์หลักการ และกระบวนการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้น ครอบครัวเป็นศูนย์กลาง	109
แผนภาพที่ 5	สังเคราะห์บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการ เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ	126
แผนภาพที่ 6	ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย เรื่อง การวิจัยและพัฒนาารูปแบบการเสริมพลัง ครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการ พิเศษ	130
แผนภาพที่ 7	กรอบการวิจัยและพัฒนาารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริม พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ	131
แผนภาพที่ 8	กรอบแนวคิดการวิจัย เรื่อง การวิจัยและพัฒนาารูปแบบการเสริมพลังครอบครัว แบบร่วมมือฯ	133
แผนภาพที่ 9	กรอบแนวคิดรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการ เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (ฉบับตั้งต้น).....	134
แผนภาพที่ 10	ขั้นตอนกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริม พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ	137
แผนภาพที่ 11	แผนการดำเนินงานของรูปแบบฯ ฉบับตั้งต้น)R1D1(.....	140
แผนภาพที่ 12	แผนการดำเนินงานของกระบวนการตามรูปแบบฯ ฉบับนำร่อง)R2D2(.....	158
แผนภาพที่ 13	แผนการดำเนินงานของกระบวนการตามรูปแบบฯ ฉบับทดลอง)R3D3(.....	169

แผนภาพที่ 14	การเก็บรวบรวมข้อมูลในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบ ร่วมมือ.....	175
แผนภาพที่ 15	รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาล ที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์.....	182
แผนภาพที่ 16	รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาล ที่มีความต้องการพิเศษ	184
แผนภาพที่ 17	การดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ฉบับสมบูรณ์	198
แผนภาพที่ 18	การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษด้านความรู้.....	231
แผนภาพที่ 19	การเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวใน การส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านทักษะ ใน ภาพรวม.....	238
แผนภาพที่ 20	การเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวใน การส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในภาพรวม ด้านเจต คติ.....	245
แผนภาพที่ 21	การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัว รายชื่อที่ 1	251
แผนภาพที่ 22	การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัว รายชื่อที่ 2.....	252
แผนภาพที่ 23	การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัว รายชื่อที่ 3.....	253
แผนภาพที่ 24	การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลัง ครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของ ครอบครัวรายชื่อที่ 4.....	254

แผนภาพที่ 25 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
 ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัว
 รายที่ 5255

แผนภาพที่ 26 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลัง
 ครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของ
 ครอบครัวรายที่ 6256



บทที่ 1

บทนำ

ความสำคัญของการวิจัย

ครอบครัวเป็นสถาบันพื้นฐานที่สำคัญยิ่งของสังคมการพัฒนาบุคคลให้เติบโตอย่างมีคุณภาพ และเป็นทรัพยากรที่สำคัญของชาติในอนาคต โดยครอบครัวประกอบด้วย กลุ่มสมาชิกที่มีความเกี่ยวข้อง และมีความสัมพันธ์กันทางสายเลือด หรือทางกฎหมาย ซึ่งอยู่ร่วมกันภายใต้ ความเชื่อ ค่านิยม และวัฒนธรรมทางสังคม จากการที่ครอบครัวเป็นหน่วยที่ใกล้ชิดกับเด็กมากที่สุด จึงเป็นผู้รับรู้ปัญหา และความต้องการของเด็ก เป็นผู้สนับสนุนทางการศึกษา และสามารถให้การช่วยเหลือแก่เด็กได้อย่างแท้จริง นอกจากนี้ครอบครัวยังมีบทบาทสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาเด็กให้เติบโตอย่างมีคุณภาพ ดังที่ Cooper (1992) กล่าวว่า ครอบครัวเป็นส่วนหนึ่งของสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สำคัญ การปฏิสัมพันธ์ภายในครอบครัวส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการและการเรียนรู้ทางภาษา และทักษะการรับรู้ต่าง ๆ ปัจจุบันพบว่าเด็กปฐมวัยอีกกลุ่มหนึ่งที่มีความแตกต่างจากเด็กปกติทั่วไป ซึ่งมีสาเหตุจากการเกิดปัญหาตั้งแต่อยู่ในครรภ์มารดา ขณะคลอด หรือหลังคลอด ส่งผลให้เด็กมีปัญหาพัฒนาการและการเรียนรู้ ไม่สามารถช่วยเหลือตัวเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันได้ตามปกติ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่เด็กกลุ่มนี้ต้องได้รับการช่วยเหลือจากครอบครัวเป็นพิเศษ จากรายงานการติดตามผลการดำเนินงานการจัดกิจกรรมพัฒนาคุณภาพเด็กพิการ กลุ่มเป้าหมายเด็กปฐมวัย (อายุแรกเกิด – 5 ปี) โดยเครือข่ายพ่อแม่ ผู้ปกครอง ปีการศึกษา 2551 พบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีจำนวนสูงขึ้นทุกปี โดยในปี พ.ศ.2550 มีเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษจำนวน 4,515 คน และปี พ.ศ.2551 มีจำนวน 5,101 คน นอกจากนี้ยังพบว่าจำนวนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและเด็กกลุ่มอาการออทิสติกที่ได้รับการช่วยเหลือทางการศึกษาในศูนย์การศึกษาพิเศษ 76 ศูนย์ทั่วประเทศ มีแนวโน้มสูงขึ้นในแต่ละปี เมื่อเทียบกับเด็กที่มีความพิการประเภทอื่น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

ปัจจุบันการเปลี่ยนแปลงวิถีชีวิตทำให้ครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องเผชิญกับปัญหา ในการดูแล และให้การช่วยเหลือเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Barnett, Clements, Kaplan-Estrin, and Fialka (2003) พบว่า พ่อแม่ และครอบครัวของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษต้องรับภาระหนักในการดูแลเด็กและเผชิญกับความเครียด หากครอบครัวไม่สามารถจัดการกับความเครียดได้อาจเกิดภาวะขาดความสมดุลส่งผลกระทบต่อวิถีชีวิต ความสัมพันธ์ และสุขภาพจิตของคนในครอบครัว ดังนั้นครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือ เพื่อเสริมสร้างพลังครอบครัวให้มีความสามารถในการดูแลบุตรได้อย่างเหมาะสม จากประสบการณ์

ของผู้วิจัยในการทำงานกับครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีมุมมองต่อการเลี้ยงดูบุตรแตกต่างจากครอบครัวเด็กปกติ โดยเชื่อว่าตนเองไม่มีความรู้ความสามารถในการเลี้ยงดูเด็ก ขาดความมั่นใจในการดำเนินการช่วยเหลือเด็ก สอดคล้องกับ White (1974 อ้างถึงใน ھرรษา นิลวิเชียร, 2535) ที่กล่าวถึงปัญหาที่ผู้ปกครองพบในการอบรมเลี้ยงดูเด็กว่า เกิดจากความไม่รู้ในบทบาทของตนในการเลี้ยงดูเด็ก ความเครียดจากภาระหน้าที่การงานของตนเอง ตลอดจนการขาดความช่วยเหลือจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ปัจจุบันกระทรวงศึกษาธิการได้เล็งเห็นความสำคัญของการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยเอื้อประโยชน์ให้เด็กได้รับการช่วยเหลือและจัดการศึกษาที่เหมาะสมตั้งแต่แรกเริ่มตามสิทธิในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545) และสิทธิตามพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 ที่ให้ความสำคัญกับการให้สิทธิและโอกาสแก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษให้ได้รับบริการและการช่วยเหลือทางการศึกษาที่เหมาะสมตั้งแต่แรกเกิด หรือพบความพิการ โดยจัดการศึกษาพิเศษในรูปแบบต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับความจำเป็นของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท ได้แก่ การจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติ การศึกษาในโรงเรียนเฉพาะความพิการ ตลอดจนการจัดการศึกษาในศูนย์การศึกษาพิเศษ อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษากับครู และนักวิชาชีพตามสภาพปัญหาและความต้องการของครอบครัวเพื่อพัฒนาเด็กให้เติบโตเต็มตามศักยภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

โรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมในระดับอนุบาลมีจำนวนมากขึ้น เนื่องจากปัจจุบันจำนวนเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษที่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้มีเพิ่มมากขึ้น จากข้อมูลของสำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ ในปี พ.ศ. 2551 พบว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับการศึกษาในปี พ.ศ.2550 มีจำนวน 1,997 คน และมีจำนวนเพิ่มมากขึ้นในปี พ.ศ. 2551 เป็น 2,194 คน นอกจากนี้จำนวนเด็กกลุ่มอาการออทิสติกที่ได้รับการศึกษาในปี พ.ศ. 2550 มีจำนวน 568 คน และมีจำนวนเพิ่มขึ้นในปี พ.ศ. 2551 เป็น 713 คน ซึ่งขณะนี้ มีโรงเรียนแกนนำในเขตกรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาเรียนร่วมระดับอนุบาลทั้งสิ้น 121 โรงเรียน แบ่งเป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 67 โรงเรียน และสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 54 โรงเรียน (ศูนย์การศึกษาพิเศษ, 2552) จากการเพิ่มขึ้นของจำนวนเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษทำให้การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำเป็นต้องจัดดำเนินการในรูปแบบที่แตกต่างหลากหลาย เพื่อให้สอดคล้องกับลักษณะความสามารถของเด็กแต่ละประเภท และช่วยให้เด็กเหล่านี้สามารถเรียนรู้และพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างเหมาะสม ทั้งในลักษณะการเตรียมความพร้อมในระยะแรกเริ่ม หรือเมื่อ

เกิดปัญหาแล้ว โดยภาพรวมการให้บริการด้านการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีการดำเนินการใน 3 รูปแบบ ดังนี้

1) รูปแบบศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นหน่วยงานที่ส่งเสริมและเตรียมความพร้อมให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในช่วงปฐมวัยให้เข้าสู่ระบบการศึกษาที่เหมาะสม และช่วยเหลือครอบครัวให้สามารถดำเนินการจัดการศึกษาด้วยตัวเอง ตลอดจนมีส่วนร่วมในการทำงานกับนักวิชาชีพในการช่วยเหลือและจัดการศึกษาที่เหมาะสมกับเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) รูปแบบโรงเรียนการศึกษาพิเศษเฉพาะทาง เป็นการศึกษาเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยโรงเรียนแยกประเภทของความพิการ เช่น โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ซึ่งเป็นโรงเรียนการศึกษาพิเศษเฉพาะเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

3) รูปแบบโรงเรียนเรียนร่วม เป็นการให้การศึกษาที่โรงเรียนในลักษณะของการเรียนร่วมกับเด็กปกติ ตลอดจนจัดสื่ออุปกรณ์และสิ่งอำนวยความสะดวกเพื่อช่วยเหลือทางการศึกษาให้เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผดุง อารยะวิญญู (2542) กล่าวว่า การจัดการศึกษาพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วมมีลักษณะการจัดการศึกษา 6 ลักษณะ ดังนี้

(1) การเรียนร่วมในชั้นปกติ เป็นการจัดการเรียนร่วมระหว่างเด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งเรียนเหมือนกับเด็กปกติทุกประการ โดยเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรเป็นเด็กที่มีความพร้อม และมีความพิการในระดับน้อย

(2) การเรียนร่วมในชั้นปกติ เป็นการจัดการเรียนที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับวิธีแรกโดยมีครูพิเศษให้คำแนะนำปรึกษา แต่จะมีครูการศึกษาพิเศษคอยช่วยเหลือให้คำแนะนำ ปรึกษาครูประจำชั้นและครูประจำวิชา

(3) การเรียนร่วมในชั้นปกติและรับบริการจากครูเวียนสอน เป็นการจัดการเรียนที่ให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนร่วมกับเด็กปกติ และรับบริการด้านการสอนเพิ่มเติมจากครูการศึกษาพิเศษซึ่งเดินทางไปสอนตามโรงเรียนต่าง ๆ

(4) การเรียนร่วมในชั้นปกติและการรับบริการจากครูเสริมวิชาซึ่งเป็นครูการศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติงานอยู่ในห้องเสริมวิชาการ โดยเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเข้าไปเรียนรายบุคคลกับครูเสริมวิชาการในเนื้อหาที่เด็กมีปัญหาครั้งละ 1 - 2 ชั่วโมง

(5) การจัดห้องเสริมวิชาการ เป็นการจัดห้องเฉพาะที่มีสื่อและอุปกรณ์การสอนสำหรับใช้ในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

(6) การจัดชั้นพิเศษในโรงเรียนปกติและเรียนร่วมบางเวลา เป็นการจัดการศึกษาที่รวมเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ในชั้นเดียวกัน โดยครูประจำชั้นปกติจะเป็นผู้สอนเป็นส่วนใหญ่ มีบางวิชาเท่านั้นที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถไปเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ เช่น พลศึกษา ศิลปะ เป็นต้น

สภาพของการจัดการศึกษาเรียนร่วมสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษในระดับอนุบาลนั้นมีลักษณะของการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ผ่านการคัดกรอง และการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่องทางพัฒนาการและการเรียนรู้ และมีความพร้อมในการเรียนรู้ระดับหนึ่ง โดยส่วนใหญ่เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับน้อย (ระดับเชาว์ปัญญา 50 - 70) ซึ่งสามารถเรียนรู้ได้ โดยเด็กกลุ่มนี้สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติในระดับอนุบาลและประถมศึกษา แต่ต้องมีการเตรียมความพร้อมอย่างเหมาะสม ซึ่งมีการจำกัดจำนวนการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพื่อความเหมาะสมในการจัดการเรียนการสอน โดยมีการกำหนดให้สถานศึกษารับผู้เรียนที่มีความบกพร่องได้ไม่เกิน 2 ประเภท และมีสัดส่วนจำนวนครูต่อนักเรียนในห้องเรียนทั่วไปโดยให้รับเด็กที่มีความบกพร่องที่มีระดับความสามารถใกล้เคียงกันไม่เกิน 2 คนต่อห้องเรียน (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2549) การดำเนินงานจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในระดับอนุบาลนี้ ยังมีลักษณะที่แตกต่างกันตามนโยบายของโรงเรียน เช่น บางโรงเรียนอาจมีบริการเสริมการช่วยเหลือแก่เด็กโดยนักวิชาชีพ การจัดการช่วยเหลือเด็กเป็นรายบุคคล และการติดต่อประสานงานกับแพทย์เฉพาะทาง เพื่อให้การจัดการเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น หรือบางโรงเรียนอาจไม่มีการบริการเสริมเหล่านี้ โดยโรงเรียนมีรูปแบบการจัดการเรียนแบบปกติ ให้ความสำคัญกับระดับความสามารถของเด็ก ตลอดทั้งการจัดกิจกรรมที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ที่สอดคล้องกับนโยบายการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ซึ่งส่งผลให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการพัฒนาไม่ต่างจากเด็กทั่วไปเช่นกัน

รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จ และบรรลุผลตามเป้าหมายการจัดการศึกษานั้น จำเป็นต้องมีการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครู และนักวิชาชีพ โดยมีการปรับใช้ทรัพยากรที่มีอยู่หรือจัดหาเพิ่มเติมตามความจำเป็น การสร้างเครือข่ายและประสานความร่วมมือในการทำงาน การจัดระบบข้อมูลและแหล่งให้บริการแก่เด็กและครู ตลอดจนการช่วยเหลือและสนับสนุนเด็กและครอบครัวอย่างต่อเนื่อง โดยครูมีบทบาทหน้าที่เป็นผู้ประสานความร่วมมือระหว่างครอบครัวกับนักวิชาชีพในการให้ความรู้ ข้อมูล ด้านการบริการต่าง ๆ และให้การช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มแก่เด็กและครอบครัว ตลอดจนสนับสนุนให้ครอบครัวได้เข้ามามีบทบาทในการช่วยเหลือเด็กพร้อมกับครู เพื่อเพิ่มพลังความสามารถของครอบครัวในการช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ปัจจุบันการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาเด็กโดยบทบาทหน้าที่หลักเป็นของครู และนักวิชาชีพ โดยครอบครัวไม่ได้รับการพัฒนาให้มีความรู้ความสามารถในการดำเนินการใด ๆ ส่งผลให้ครอบครัวขาดพลัง และความสามารถในการดำเนินการจัดการให้ความช่วยเหลือเด็กได้ด้วยตนเอง จำเป็นต้องพึ่งพาและอาศัยความช่วยเหลือจากครูและนักวิชาชีพเป็นสำคัญ นอกจากนี้ ยังพบว่า ผลการศึกษาของ Camara (2002) แสดงให้เห็นว่าการให้การศึกษแก่ครอบครัวเด็กที่มีความ

ต้องการพิเศษในลักษณะของกลุ่มแบบมีส่วนร่วมส่งผลให้ครอบครัวมีพลังอำนาจเพิ่มขึ้นในด้านความรู้ ความมั่นใจในการดำเนินการจัดการ ตลอดจนลดความเครียด และความวิตกกังวล ซึ่งในปัจจุบันการให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วมยังมีการดำเนินการแบบแยกส่วน ส่งผลให้การพัฒนาเด็กขาดความต่อเนื่อง อีกทั้งยังเกิดความขัดแย้งกันในกระบวนการช่วยเหลือเด็ก ทำให้เกิดผลเสียอย่างยิ่งต่อการพัฒนาเด็ก ดังนั้นการประสานความร่วมมือระหว่างครอบครัว ครู และนักวิชาชีพโดยการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน เพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับเด็ก การร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาและกำหนดแนวทางการช่วยเหลือจะทำให้การช่วยเหลือของครอบครัว ครู และนักวิชาชีพเป็นไปในทิศทางเดียวกันและเกิดประโยชน์สูงสุดกับตัวเด็ก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นการให้บริการเพื่อส่งเสริมให้เด็กมีประสบการณ์การเรียนรู้ด้านต่าง ๆ โดยผ่านการรับรู้จากประสาทสัมผัส ฝึกทักษะด้านการเคลื่อนไหว การแก้ปัญหา การเข้าสังคม และการควบคุมตนเองให้มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้นจากการเลี้ยงดูตามที่เด็กได้รับอยู่ ตลอดจนเป็นการป้องกันปัญหาพัฒนาการและพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในเด็กที่มีความบกพร่องด้านพัฒนาการและลดความรุนแรงของความพิการ โดยเน้นการเฝ้าระวังติดตามพฤติกรรมพัฒนาการของเด็กอย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ ในอดีตรูปแบบการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษมุ่งเน้นทักษะเฉพาะด้าน โดยเฉพาะทักษะด้านสติปัญญา ซึ่งการให้ความสำคัญกับการเตรียมความพร้อมด้านทักษะขั้นพื้นฐานทั่วไป เน้นการท่องจำมากกว่าการนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในการดำรงชีวิต เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการศึกษาในระบบโรงเรียน โดยไม่คำนึงถึงศักยภาพของเด็ก ส่งผลให้เกิดปัญหาด้านพฤติกรรมและการเรียนรู้ ในปัจจุบันนักวิชาการให้ความสำคัญกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นองค์รวมมากกว่าการพัฒนาแบบแยกส่วน (นิชรา เรืองดารกานนท์ & และคนอื่น ๆ, 2551) โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลและความต้องการจำเป็นของครอบครัวและเด็ก เน้นประสบการณ์การนำไปใช้มากกว่าการท่องจำ ตลอดทั้งให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมดำเนินการส่งเสริมพัฒนาการร่วมกับครูและนักวิชาชีพ ส่งผลให้การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เด็กสามารถเติบโตและมีพัฒนาการอย่างเหมาะสม และดำรงชีวิตร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข

รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง (Collaborative Inclusive Model = CIM) เป็นรูปแบบของการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษรูปแบบหนึ่งที่ได้รับการพัฒนา โดยนางลักษณ์ วิรัชชัย (2544) ได้อธิบายถึงรูปแบบการเรียนร่วมแบบรวมพลังว่า เป็นกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างบุคคลที่เกี่ยวข้องตั้งแต่ระดับครอบครัว ผู้ดูแล ครู นักวิชาชีพกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตลอดจนชุมชนและหน่วยงานต่าง ๆ ในการช่วยเหลือและจัดการศึกษาที่เหมาะสมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภท ทุกวัย ให้สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติในโรงเรียนที่มีการจัดการศึกษาในแบบปกติ ส่งผลให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าถึงการศึกษาพร้อมกับเด็กปกติได้อย่างมี

ประสิทธิภาพ รวมทั้งครอบครัวมีพลังและความสามารถในการดำเนินการจัดการให้การช่วยเหลือเด็ก ร่วมกับครู และนักวิชาชีพได้อย่างเหมาะสมและถูกต้อง รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง พัฒนาขึ้นโดยใช้ฐานความคิดจากรูปแบบ 5 รูปแบบ ได้แก่ 1) รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ของกระทรวงศึกษาธิการ 2) รูปแบบการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน และโดยครอบครัว (community-based and home-based rehabilitation) ของโครงการฟื้นฟูเด็กพิการโดยชุมชน 3) รูปแบบการทำงานแบบรวมพลัง (collaboration) 4) รูปแบบการเรียนการสอนรายบุคคล (individualized instruction) 5) รูปแบบการเรียนการสอนแบบบทบาทหน้าที่ (functional approach) นำมาบูรณาการร่วมกัน ทำให้ได้รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง ซึ่งเป็นรูปแบบที่มีความยืดหยุ่นสูง ไม่มีรูปแบบคงที่ สามารถปรับเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ สภาพสังคมในบริบทต่าง ๆ และสามารถดำเนินการได้ทุกระดับ ทุกเวลา และทุกสถานที่ โดยเน้นการทำงานเป็นทีมที่มีวัตถุประสงค์ร่วมกันในการทำงานเพื่อพัฒนาบุคคลพิการโดยอาจเป็นทีมงานในหน่วยเดียวกัน หรือระหว่างหน่วยงาน และมีการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างคุ้มค่าเพื่อให้เกิดประโยชน์สูง

เป้าหมายสำคัญของการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังส่งผลให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนสามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ตามสิทธิที่พึงได้ ทำให้เกิดทัศนคติที่ดีในการอยู่ร่วมกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน อีกทั้งยังช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของครอบครัว และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ของตนในการจัดการศึกษา และฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างมีประสิทธิภาพยั่งยืน สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Dettmer, Dyck, and Thurston (1996) ที่ได้ศึกษารูปแบบการจัดการเรียนร่วมโดยการปรึกษาแบบรวมพลังในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยนำเสนอรูปแบบการจัดการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ 3 รูปแบบ ดังนี้ 1) รูปแบบ Adaptive Learning Environment Model (ALEM) 2) รูปแบบ Class-Within-a-Class Program (CWC Program) และ 3) Success for All Program (SFA Program) ทั้ง 3 รูปแบบ เป็นการจัดการศึกษาเรียนร่วม ที่ใช้หลักการทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย ผู้บริหาร บุคลากรที่เกี่ยวข้อง ตั้งแต่ครูระดับหัวหน้าสายงาน ครูประจำชั้น ครูประจำวิชา และครอบครัวหรือผู้ปกครอง ซึ่งทำงานร่วมกันในการวางแผนและดำเนินการตามบทบาทหน้าที่ของตนเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนปกติ พบว่ารูปแบบการจัดการเรียนร่วมส่งผลดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตลอดจนช่วยให้ครูสามารถทำงานร่วมกับครอบครัวได้อย่างมีประสิทธิภาพ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544)

หลักการดำเนินงานของการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง มีลักษณะการดำเนินงานที่สำคัญ ดังนี้ 1) จัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนในชั้นเรียนเดียวกับเด็กปกติ และจัดให้เรียนในสถานะที่เป็นปกติมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ โดยจัดบริการให้การช่วยเหลือแก่เด็กพิการตามความเหมาะสมแต่ละราย 2) จัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในทุกรูปแบบทั้งด้าน

การศึกษา การแพทย์ การอาชีพ ตลอดทั้งการให้การศึกษาเกี่ยวกับการฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา การแพทย์ แก่บิดา มารดา หรือผู้ปกครองเด็กพิการจนสามารถนำไปใช้ปฏิบัติ หรือแนะนำผู้อื่นได้ รวมทั้งการให้การศึกษาแก่เด็กปกติ และบุคคลทั่วไปให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ขึ้น ตลอดจนการให้ความรู้เกี่ยวกับการป้องกันความพิการ รวมถึงการให้การศึกษาแก่ผู้ปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 3) ทีมการทำงาน ประกอบด้วยบุคคลที่มีความพร้อมในการทำงานร่วมกัน โดยมีทักษะในการประสานงาน การแสวงหาความรู้จากแหล่งต่าง ๆ ตลอดจนมีทักษะในการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรปกติที่มีอยู่อย่างเต็มที่ 4) ความสำเร็จขึ้นกับความร่วมมือในการปฏิบัติงานของบุคคลทุกคน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และ 5) รูปแบบของการจัดการเรียนรู้นี้ไม่มีลักษณะตายตัว แต่เป็นรูปแบบที่มีความยืดหยุ่นสูงโดยมีกรอบคิดเป็นแกนกลางที่ผู้ใช้สามารถนำรูปแบบไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับสภาพ และสถานการณ์ต่าง ๆ

แนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง (Family centered Practices = FCP) เป็นแนวคิดที่แพร่หลายในสาขาวิชาชีพต่าง ๆ เช่น แพทย์ พยาบาล นักสังคมสงเคราะห์ เป็นต้น ซึ่งแนวคิดนี้ได้รับการพัฒนาจากการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงกฎหมายทางการศึกษาเพื่อบุคคลพิการ ของประเทศสหรัฐอเมริกา ที่ให้ความสำคัญและยอมรับครอบครัวในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพในการพัฒนาเด็ก โดยให้ความสำคัญกับลักษณะและความต้องการของครอบครัว รวมทั้งการส่งเสริม และพัฒนาความรู้ความสามารถของครอบครัวและเด็ก เพื่อให้ครอบครัวมีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะ ประสบการณ์การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม (C.J. Dunst, 2002) ในอดีตครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ไม่มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการช่วยเหลือเด็ก ครอบครัวจึงทำหน้าที่เป็นเพียงผู้ปฏิบัติตามความคิดเห็นของนักวิชาชีพ ต่อมาในปี ค.ศ.1991 ได้มีการพัฒนากฎหมายทางการศึกษาเพื่อบุคคลที่มีความบกพร่อง (Individual with Disabilities Education Act = IDEA) ซึ่งให้ความสำคัญต่อบทบาทของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กร่วมกับนักวิชาชีพในโปรแกรมการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม รูปแบบการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงเกิดการเปลี่ยนแปลงจากเดิมที่ให้ความสนใจในบทบาทของนักวิชาชีพในการช่วยเหลือเด็กมาเป็นการให้ความสนใจบทบาทของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กร่วมกับนักวิชาชีพ และคำนึงถึงความต้องการของครอบครัว โดยมีนักวิชาชีพเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการช่วยเหลือเพื่อให้ครอบครัวบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ ซึ่งการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางมีกรอบแนวคิดพื้นฐานสำคัญในประเด็นต่อไปนี้ 1) พ่อแม่เป็นผู้รู้จัก และเข้าใจความต้องการของลูกได้ดีที่สุด 2) ครอบครัวแต่ละครอบครัวมีความเป็นเอกลักษณ์และมีความแตกต่างกันในด้านทัศนคติ ค่านิยม ภูมิหลัง 3) การทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและชุมชนจะส่งผลต่อการสร้างเสริมศักยภาพของเด็กได้ โดยการทำงานจะอยู่บนพื้นฐานของการเป็นหุ้นส่วน การ

ตัดสินใจ การยอมรับซึ่งกันและกัน การแบ่งปันข้อมูล และการสร้างพลังความสามารถในการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวกับนักวิชาชีพ (King, Teplicky, King, & Rosenbaun, 2004)

งานวิจัยของ Peralta and Arellano (2010) พบว่า การช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มโดยใช้แนวการปฏิบัติแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง ส่งผลให้ครอบครัวมีพลังอำนาจเกิดความมั่นใจในการดำเนินการจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ด้วยตัวเองอย่างเหมาะสม มีการมองโลกในทางบวกมากขึ้น และยอมรับกับสภาพความเป็นอยู่ของตนได้ดีขึ้น สอดคล้องกับ Higgins (2005) ที่ศึกษาการรับรู้ของบิดาต่อความสัมพันธ์ระหว่างการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางกับผลของพลังอำนาจในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม โดยศึกษาการรับรู้ของบิดาต่อการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางในหลายมิติ ได้แก่ การสื่อสารแบบให้การยอมรับ การสนับสนุนให้เกิดความเข้มแข็ง ความไวต่อการรับบริการ และการทำงานร่วมกัน ส่วนการรับรู้ของบิดาต่อการสร้างพลังในมิติ ด้าน ความสามารถ การช่วยเหลือของระบบและการริเริ่ม ผลการวิจัย พบว่าการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มส่งผลต่อความสามารถของบิดาในการเป็นพ่อแม่ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพบความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางกับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในศูนย์บริการการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม นอกจากนี้ Fred (2006) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของผู้ประสานงานในการปฏิบัติงานแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง (family-centered service delivery) และพลังอำนาจของมารดา พบว่าการทำงานของผู้ประสานงานในการปฏิบัติงานแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการสร้างพลังอำนาจของมารดา นอกจากนี้พบว่ามารดาที่มีความสามารถในการค้นหาแหล่งบริการสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องด้วยตนเองมากกว่าการรอคอยให้ศูนย์การช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มจัดบริการให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

การศึกษางานวิจัยในประเทศเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของสุภาพร ชินชัย (2551) ทำการศึกษางานวิจัยในประเทศเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า โรงเรียนยังมีปัญหาในการจัดการเรียนรวมเกี่ยวกับการขาดความรู้ของครูในเรื่องการคัดกรองเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทมีความบกพร่องทางการเรียนรู้และสมาธิสั้นชนิดปกติ ความรู้เรื่องเทคนิคการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ความรู้เรื่องพัฒนาการเบื้องต้น นอกจากนี้ยังพบว่า เด็กนักเรียนปกติมีเจตคติที่ไม่ดีต่อเพื่อนที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เด็กที่มีความต้องการพิเศษเองยังปฏิเสธความบกพร่องของตัวเองทำให้ไม่ได้รับการช่วยเหลือ และผู้ปกครองไม่เอาใจใส่ไม่ช่วยเหลือบุตรหลานของตนเองอย่างเต็มที่ และสมพร หวานเสร็จ (2548) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า ผู้ปกครองและบุคลากรที่ให้บริการต้องการการมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเด็กที่บกพร่องทางสติปัญญา โดยมีการร่วมเสนอแนวทางในการวางแผนการให้ความช่วยเหลือ จัดหาสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ

บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ความร่วมมือกันในการพัฒนาศักยภาพตามความต้องการจำเป็นของเด็กบกพร่องทางสติปัญญาเป็นรายบุคคล ตลอดจนการประเมินผลการดำเนินงาน และการแก้ไขปัญหาร่วมกัน

ผู้วิจัยศึกษาสภาพปัญหาการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษจากเอกสารและงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น พบว่า การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วมระดับอนุบาลของไทยในปัจจุบันยังขาดแนวทางการทำงานกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่บูรณาการความร่วมมือระหว่างครอบครัว และครูที่มีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนารูปแบบเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้ครอบครัวมีความสามารถในการดำเนินการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้รับการพัฒนาความรู้ ทักษะ และเจตคติต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเพื่อให้ครูในโรงเรียนอนุบาลที่จัดการศึกษาเรียนร่วมมีแนวทางในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการจัดการให้การช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างถูกต้องเหมาะสม และมีประสิทธิภาพ อันจะเกิดประโยชน์สูงสุดต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้ได้รับการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพต่อไป

คำถามการวิจัย

1. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีขั้นตอน กิจกรรม และการดำเนินการเป็นอย่างไร
2. ผลการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นอย่างไร มีปัญหา และอุปสรรคอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อวิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
2. ศึกษาผลการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ขอบเขตของการวิจัย

1. การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม

2. ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ประกอบด้วย

ครอบครัว คือ พ่อหรือแม่เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ประเภทที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ กำลังศึกษาระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนที่จัดการศึกษาเรียนร่วมระดับอนุบาล สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการการส่งเสริมการศึกษาเอกชน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 9 คน

ครู คือ ครูประจำชั้นที่กำลังปฏิบัติงาน ในชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ของโรงเรียนที่จัดการศึกษาเรียนร่วมในระดับอนุบาล ซึ่งมีประสบการณ์สอนทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการการส่งเสริมการศึกษาเอกชน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 7 คน

3. ตัวแปรที่ศึกษา ประกอบด้วย

3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

3.2.1 พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความรู้เกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 2) ด้านทักษะการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และ 3) ด้านเจตคติต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3.2.2 บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการสนับสนุน 2) ด้านการสร้างความสัมพันธ์ 3) ด้านการประสานความร่วมมือ

4. ระยะเวลาในการวิจัย

ระยะเวลาในการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งสิ้น 3 ปี 10 เดือน

นิยามศัพท์

รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง (Collaborative Inclusive Model = CIM) หมายถึง แบบแผนการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กพิการในลักษณะเรียนร่วมชั้นในสภาวะปกติ ที่ให้ความสำคัญกับการสอนทักษะการดำรงชีวิตตามบทบาทหน้าที่ในสังคมร่วมกับทักษะทางวิชาการตามความเหมาะสมแต่ละราย ในลักษณะรายบุคคล โดยเน้นการทำงานร่วมกันเป็นทีมระหว่างครอบครัว ครู และนักวิชาชีพ ตลอดจนมีการให้คำแนะนำ การปรึกษาหารือ และการให้การศึกษแก่ครอบครัว เกี่ยวกับการฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการในด้านการศึกษา การแพทย์ และข้อมูลต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับลักษณะของความต้องการของเด็กและครอบครัวและส่งผลให้ครอบครัวมีความสามารถในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กได้เหมาะสมและถูกต้อง (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544)

แนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง (Family-centered Practices = FCP) หมายถึง การช่วยเหลือเบื้องต้นสำหรับเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการล่าช้า หรือเด็กที่มีภาวะเสี่ยงต่อการเกิดปัญหาพัฒนาการตั้งแต่แรกพบปัญหา โดยคำนึงถึงบทบาทของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้การยอมรับความแตกต่างของครอบครัวทางวัฒนธรรม ทักษะ ค่านิยม มุ่งเน้นการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิชาชีพกับครอบครัว เพื่อให้ครอบครัวเกิดทักษะ และประสบการณ์สามารถเผชิญ และจัดการกับปัญหาในการช่วยเหลือและพัฒนาเด็กด้วยตัวเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Dunst, 2002)

รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ หมายถึง แบบแผนการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครูและผู้ประสานงานที่เน้นการเสริมสร้างความสามารถของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยบูรณาการรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง (Collaborative Inclusive Model = CIM) และแนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง (Family-Centered Practices = FCP) รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กระบวนการ และการประเมินผล กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ประกอบด้วยกระบวนการ 2 ส่วน ที่ดำเนินการแบบคู่ขนานดังนี้ ส่วนที่ 1 กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว เป็นขั้นตอนการพัฒนาความสามารถของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยแบ่งเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การสร้างเครือข่ายการทำงาน ขั้นที่ 2 การค้นหาปัญหาและความต้องการ ขั้นที่ 3 การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน ขั้นที่ 4 ร่วมมือรวมพลัง และขั้นที่ 5 การติดตามและประเมินความก้าวหน้า และส่วนที่ 2 กระบวนการทำงานร่วมกับครูเป็นขั้นตอนการส่งเสริมบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการ

พิเศษ แบ่งเป็น 4 ชั้น ดังนี้ ชั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน ชั้นที่ 2 การเข้าใจปัญหาเด็กและครอบครัว ชั้นที่ 3 การประสานพลังความร่วมมือ และชั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้

การพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง การดำเนินการอย่างเป็นระบบในการสร้าง และปรับปรุงรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ประกอบด้วยการดำเนินงาน 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการ ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 1: การสร้างรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับตั้งต้น (D_1R_1) ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 2: การนำร่องรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับนำร่อง (D_2R_2) ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 3: การทดลองรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับทดลอง (D_3R_3) และขั้นตอนที่ 5 การนำเสนอรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์ ประสิทธิภาพของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ วัดจากแบบประเมินจากพลังครอบครัว พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง ความสามารถของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ที่เรียนร่วมในชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนเรียนร่วม วัดจากแบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยแบ่งเป็น 3 ด้าน ดังนี้

ด้านความรู้ หมายถึง ความเข้าใจของครอบครัวเกี่ยวกับปัญหาและความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ วิธีการให้ความช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ข้อมูลเกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งในระดับโรงเรียน และชุมชน และระบบการทำงานร่วมกับผู้ประสานงานในการส่งเสริมพัฒนาการที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม

ด้านทักษะ หมายถึง การปฏิบัติของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการ และการจัดการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงความสามารถของครอบครัวในการขอความช่วยเหลือจากครู และผู้ประสานงาน รวมถึงการติดต่อประสานความร่วมมือในการทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม

ด้านเจตคติ หมายถึง การมีความรู้สึกที่ดีของครอบครัวต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการมีความมั่นใจในความสามารถของตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงการมีความรู้สึกที่ดีและมีความมั่นใจในความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครู ผู้ประสานงานเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

โดยแบ่งระดับพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 ระยะเผชิญปัญหา ระดับที่ 2 ระยะค้นหาทางเลือก ระดับที่ 3 ระยะก้าวหน้า ระดับที่ 4 ระยะมั่นคง

บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง การปฏิบัติงานของครูในการช่วยเหลือครอบครัวให้สามารถดำเนินการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ที่เรียนร่วมในชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ในโรงเรียนเรียนร่วม วัดจากแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งบทบาทของครู เป็น 3 ด้านดังนี้

ด้านการสนับสนุน เป็นการปฏิบัติของครูในการให้ความช่วยเหลือเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการแก่ครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยอำนวยความสะดวกด้วยการให้ความรู้และการจัดบริการในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้ครอบครัวมีความเข้าใจ มีทักษะ และเจตคติต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ด้านการสร้างความสัมพันธ์ เป็นการปฏิบัติของครูในการสร้างสัมพันธ์กับครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพื่อส่งเสริมพัฒนาการ โดยการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดี และติดต่อสื่อสาร เพื่อให้ครอบครัวเกิดความเข้าใจ มีทักษะ และเจตคติต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ด้านการประสานความร่วมมือ เป็นการปฏิบัติของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว และนักวิชาชีพเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเปิดโอกาสให้ครอบครัวเข้ามีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การให้ความช่วยเหลือเด็กในห้องเรียน เพื่อให้ครอบครัวเกิดความเข้าใจ มีทักษะ และเจตคติต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัว หมายถึง พ่อ หรือแม่ ที่มีบุตรซึ่งมีความบกพร่องทางพัฒนาการที่กำลังศึกษาในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2558 ภาคเรียนที่ 2 ของโรงเรียนที่ได้จัดการศึกษาเรียนร่วมในระดับอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

ครูอนุบาล หมายถึง ครูที่ปฏิบัติหน้าที่เป็นครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2558 ซึ่งมีประสบการณ์สอนทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนที่จัดการศึกษาเรียนร่วมในระดับอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ ซึ่งกำลังศึกษาชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ปีการศึกษา 2558 ภาคเรียนที่ 2 ของโรงเรียนที่จัดการศึกษาเรียนร่วมในระดับอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

การจัดการศึกษาเรียนร่วม หมายถึง แนวทางการจัดการศึกษาเรียนร่วมขั้นระหว่างเด็กปฐมวัยปกติกับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งมีลักษณะการเรียนเหมือนกับเด็กปฐมวัยปกติทุกประการ โดยเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษควรเป็นเด็กที่มีความพร้อมทางการเรียนรู้ และมีระดับพัฒนาการที่ใกล้เคียงกับเด็กปฐมวัยปกติ ในชั้นเรียน และมีครูประจำชั้นปกติที่ทำการสอนทั้งเด็กปฐมวัยปกติ และเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

ผู้ประสานงานในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง บุคคลที่ปฏิบัติหน้าที่ในการทำงานร่วมกับครูและครอบครัวของโรงเรียนที่จัดการศึกษาเรียนร่วมในระดับอนุบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เป็นแนวทางสำหรับครู และผู้ที่เกี่ยวข้องในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในการนำไปประยุกต์ใช้เพื่อการพัฒนาเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนระดับปฐมวัยที่จัดการศึกษาเรียนรวม
2. เป็นแนวทางสำหรับโรงเรียนอนุบาลที่จัดการศึกษาเรียนรวมในการประสานความร่วมมือระหว่างครอบครัวและครูเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การวิจัยและพัฒนา รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

- 1.1 ความหมายของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ
- 1.2 ประเภทของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษการจัด
- 1.3 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ
- 1.4 รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

2. การสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

- 2.1 ความหมายของการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
- 2.2 ทฤษฎี แนวคิด หลักการเกี่ยวกับการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
- 2.3 แนวทางการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
- 2.4 บทบาทของผู้ดำเนินการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
- 2.5 กระบวนการพัฒนาของพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

3. รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง

- 3.1 ความหมายของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง
- 3.2 ความเป็นมาของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง
- 3.3 แนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง
- 3.4 รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง

4. การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

- 4.1 ความหมายและความสำคัญของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัว เป็นศูนย์กลาง
- 4.2 ที่มาของแนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง
- 4.3 ทฤษฎี และหลักการของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

4.4 องค์ประกอบของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

4.5 กระบวนการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

4.6 บทบาทของครอบครัวในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

4.7 บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยในประเทศ

5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

1.1 ความหมายของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 (กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2550) กำหนดว่า “คนพิการ” หมายถึง บุคคลซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคม เนื่องจากมีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร จิตใจอารมณ์ พฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่น ๆ ประกอบกับมีอุปสรรคด้านต่าง ๆ และมีความจำเป็นเป็นพิเศษที่จะต้องได้รับการช่วยเหลือด้านใดด้านหนึ่ง เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคมได้อย่างบุคคลทั่วไป

พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) กำหนดคำว่า “คนพิการ” หมายถึง บุคคลซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน เนื่องจากมีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร จิตใจ อารมณ์ พฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่นใด ประกอบกับมีอุปสรรคในด้านต่าง ๆ และมีความจำเป็นพิเศษทางการศึกษาที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือด้านหนึ่งด้านใด เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมของสังคมได้อย่างบุคคลทั่วไป ทั้งนี้ตามประเภทและหลักเกณฑ์ที่รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการประกาศกำหนด

วารี ธีระจิตร (2545) เด็กพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีลักษณะกายภาพหรือพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากสภาพปกติทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์หรือสังคม ซึ่งความเบี่ยงเบนนี้รุนแรงถึงขั้นกระทบกระเทือนต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กจึงจำเป็นต้องได้รับการเลี้ยงดูที่แตกต่างจากเด็กทั่วไปในบางเรื่อง

Merle (1998) เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีพฤติกรรมที่แตกต่างจากเด็กทั่วไป ซึ่งต้องได้รับการพัฒนาทั้งในด้านกายภาพ ด้านพฤติกรรม หรือการควบคุมอารมณ์ และมีความต้องการบริการด้านสุขภาพมากกว่าเด็กทั่วไป

สรุปได้ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือเด็กพิเศษ หรือเด็กพิการ หมายถึง เด็กปฐมวัยที่มีลักษณะทางกายภาพ หรือมีพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนจากสภาวะปกติ หรือที่มีข้อจำกัดร่างกาย สติปัญญา อารมณ์สังคม ซึ่งมีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร จิตใจ อารมณ์ พฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่นใด จึงเกิดความจำเป็นที่ต้องได้รับการช่วยเหลือ เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน และดำรงชีวิตอยู่ได้ในสังคม เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันได้ด้วยตนเอง หรือบางประเภทไม่สามารถปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันด้วยตัวเองได้อย่างปกติ

1.2 ประเภทของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

กระทรวงศึกษาธิการ จำแนกประเภทของความพิการออกเป็น 9 ประเภท (กระทรวงศึกษาธิการ, 2550) ดังนี้

- 1) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการมองเห็น หมายถึง บุคคลที่สูญเสียการเห็นตั้งแต่ระดับเล็กน้อย จนถึงตาบอดสนิท
- 2) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง คนที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ระดับหูตึงน้อยถึงระดับหูหนวก
- 3) บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง คนที่มีพัฒนาการช้ากว่าคนปกติทั่วไป เมื่อวัดระดับสติปัญญาโดยใช้แบบทดสอบมาตรฐาน มีสติปัญญาน้อยกว่าบุคคลปกติและความสามารถในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมอย่างน้อย 2 ทักษะ หรือมากกว่า เช่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะทางสังคม ทักษะการดูแลตัวเอง ทักษะการเรียนรู้ในชีวิตประจำวัน
- 4) บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือสุขภาพ หมายถึงคนที่มีอวัยวะไม่สมส่วน อวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งหรือหลายส่วนขาดหายไป กระดูกและกล้ามเนื้อพิการ เจ็บป่วยเรื้อรังรุนแรง มีความพิการของระบบประสาท มีความลำบากในการเคลื่อนไหวซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการศึกษาในสภาพปกติ ทั้งนี้ไม่รวมคนที่มีความบกพร่องทางประสาทสัมผัส ได้แก่ ตาบอด หูหนวก
- 5) บุคคลที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หมายถึง คนที่มีความบกพร่องอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือหลายอย่างในกระบวนการพื้นฐานทางจิตวิทยาที่เกี่ยวกับความเข้าใจ หรือการใช้ภาษา ซึ่งจะมีผลทำให้มีปัญหาในการฟัง การพูด การคิด การอ่าน การเขียน การสะกดหรือการคิดคำนวณ รวมทั้งสภาพความบกพร่องในการรับรู้ สมองได้รับบาดเจ็บ การปฏิบัติงานของสมองสูญเสียไป
- 6) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา หมายถึง คนที่มีความบกพร่องในเรื่องการออกเสียงพูดที่ไม่ใช่สาเหตุของการสูญเสียการได้ยิน เช่น เสียงผิดปกติ อัตราความเร็วและจังหวะการ

พูดผิดปกติ หรือคนที่มีความบกพร่องในเรื่องของความเข้าใจ และหรือการใช้ภาษาพูด การเขียน และหรือระบบสัญลักษณ์อื่นที่ใช้ในการติดต่อสื่อสาร ซึ่งอาจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษาเนื้อหาของภาษา และหน้าที่ของภาษา

7) บุคคลที่มีปัญหาทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ หมายถึง คนที่แสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเด็กปกติทั่วไป และพฤติกรรมเบี่ยงเบนนี้ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กและผู้อื่น เป็นผลมาจากความขัดแย้งของเด็กกับสภาพแวดล้อม หรือความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในตัวเด็กซึ่งทำให้ไม่สามารถเรียนรู้ ขาดสัมพันธภาพกับเพื่อนหรือผู้เกี่ยวข้อง มีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมเมื่อเปรียบเทียบกับเด็กในวัยเดียวกัน มีความเก้บกดทางอารมณ์โดยแสดงออกทางร่างกาย ซึ่งบางคนมีความบกพร่องที่เป็นปัญหาอย่างมาก และปัญหาพฤติกรรมนั้นเป็นไปอย่างต่อเนื่องไม่เป็นที่ยอมรับทางสังคม

8) บุคคลออทิสติก หมายถึง คนที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการด้านสังคมภาษาและการสื่อความหมาย พฤติกรรมอารมณ์ และจินตนาการซึ่งมีสาเหตุเนื่องมาจากการทำงานของสมองบางส่วนที่ผิดปกติไป ลักษณะของบุคคลออทิสติก มีดังนี้

9) บุคคลพิการซ้อน หมายถึง คนที่มีสภาพความบกพร่องหรือความพิการมากกว่าหนึ่งประเภทในบุคคลเดียวกัน เช่น คนปัญญาอ่อนที่สูญเสียการได้ยิน เป็นต้น

กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2550) กำหนด ประเภท และหลักเกณฑ์ความพิการ เพื่อให้บุคคลที่มีความบกพร่องได้รับสิทธิประโยชน์ และความคุ้มครอง ดังนี้

1) ความพิการทางการเห็น หมายถึง บุคคลตาบอด หรือบุคคลตาเห็นเลือนราง ที่มีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการมีความบกพร่องในการเห็น

2) ความพิการทางการได้ยินหรือสื่อความหมาย หมายถึง บุคคลหูหนวก หรือบุคคลหูตึง หรือบุคคลที่มีความพิการทางการสื่อความหมาย ซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการมีความบกพร่องในการได้ยิน จนไม่สามารถรับข้อมูลผ่านทางทางการได้ยิน

3) ความพิการทางการเคลื่อนไหวหรือทางร่างกาย หมายถึง บุคคลที่มีความพิการทางการเคลื่อนไหว หรือบุคคลที่มีความพิการทางร่างกาย ได้แก่ การที่บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการมีความบกพร่องหรือการสูญเสียความสามารถของอวัยวะในการเคลื่อนไหว เป็นต้น

4) ความพิการทางจิตใจหรือพฤติกรรม หรือออทิสติก หมายถึงบุคคลที่มีความพิการทางจิตใจหรือพฤติกรรม หรือบุคคลที่มีความพิการออทิสติก ได้แก่ บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการมีความบกพร่องหรือความผิดปกติทางจิตใจหรือสมองในส่วนของการรับรู้ หรือเป็นผลมาจากการมีความบกพร่องทาง

พัฒนาการด้านสังคม ภาษาและการสื่อความหมาย พฤติกรรมและอารมณ์ โดยมีสาเหตุมาจากความผิดปกติของสมอง และความผิดปกตินั้นแสดงก่อนอายุ 2 ปีครึ่ง

5) ความพิการทางสติปัญญา หมายถึงบุคคลที่มีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการที่บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการมีพัฒนาการล่าช้ากว่าปกติ หรือมีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าบุคคลทั่วไป โดยความผิดปกตินี้จะแสดงก่อนอายุ 18 ปี

6) ความพิการทางการเรียนรู้ หมายถึงการที่บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมโดยเฉพาะด้านการเรียนรู้ ซึ่งเป็นผลมาจากความบกพร่องทางสมอง ทำให้เกิดความบกพร่องในด้านการอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ หรือกระบวนการเรียนรู้พื้นฐานอื่นในระดับความสามารถที่ต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานตามช่วงอายุและระดับสติปัญญา

สรุปได้ว่า เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษมีหลากหลายประเภทความบกพร่อง โดยหน่วยงานที่รับผิดชอบได้ให้ความหมายและคำจำกัดความของประเภทและลักษณะความบกพร่องของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งขึ้นกับเกณฑ์และข้อกำหนดของแต่ละหน่วยงานนั้นๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในข้อบกพร่องและให้การช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษนั้นอย่างถูกต้อง และเหมาะสม

1.3 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

1.3.1 พัฒนาการของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

พัฒนาการ หมายถึง กระบวนการที่มีการเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับการทำหน้าที่ และวุฒิภาวะ ของอวัยวะระบบต่าง ๆ รวมทั้งตัวบุคคล ทำให้สามารถทำหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถทำสิ่งที่ยากและสลับซับซ้อนได้มากยิ่งขึ้น โดยทักษะใหม่ ๆ จะพัฒนามากขึ้นตามวัยอย่างต่อเนื่อง (นิตยา คชภักดี, 2551) ลำดับขั้นของพัฒนาการและทิศทางของการพัฒนาทั้งเด็กปฐมวัยปกติและเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษจะเหมือนกัน เพียงแต่เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษอาจมีความล่าช้าของพัฒนาการเมื่อเปรียบเทียบกับเด็กปฐมวัยปกติในวัยเดียวกัน หรืออาจไม่สามารถพัฒนาไปตามขั้นของพัฒนาการเหล่านั้นได้ เนื่องจากมีปัญหาและอุปสรรคของความบกพร่องของพัฒนาการที่แตกต่างกันตามประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (คณะกรรมการพัฒนาคุณภาพบริการและส่งเสริมพัฒนาการเด็ก0-5ปี, คณะกรรมการพัฒนาสติปัญญาเด็กไทย, & สถาบันราชานุกูล กรมสุขภาพจิต, 2555)

นิชรา เรื่องตารกานนท์ and และคนอื่นๆ (2551) กล่าวถึง พัฒนาการของมนุษย์ ไว้ ดังนี้

- 1) พัฒนาการมนุษย์เป็นกระบวนการที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่แรกปฏิสนธิ การเปลี่ยนแปลงของวุฒิภาวะซึ่งจะมีการดำเนินการไปตลอดชีวิต
- 2) ลำดับขั้นตอนของพัฒนาการแต่ละบุคคล จะมีลักษณะเดียวกัน แต่อัตราและระยะเวลาในการผ่านขั้นตอนต่าง ๆ อาจแตกต่างกัน โดยพัฒนาการของเด็กจะดำเนินการไปเป็นขั้นตอนที่มีความต่อเนื่อง และสามารถคาดการณ์ได้ โดยพัฒนาการในขั้นต้นจะเป็นฐานที่สำคัญของพัฒนาการในขั้นต่อ ๆ ไป
- 3) พัฒนาการด้านต่าง ๆ มีความเกี่ยวข้องและสัมพันธ์กัน โดยพัฒนาการแต่ละด้าน จะส่งผลกระทบต่อซึ่งกันและกัน ในลักษณะที่พัฒนาการด้านใดด้านหนึ่งก้าวหน้า จะส่งผลให้พัฒนาการด้านอื่น ๆ มีความก้าวหน้าไปด้วย แต่หากว่าพัฒนาการด้านใดด้านหนึ่งมีความผิดปกติ ก็ส่งผลให้พัฒนาการด้านอื่นมีความบกพร่องไปด้วยเช่นกัน
- 4) ระดับพัฒนาการของเด็กขึ้นกับระดับวุฒิภาวะของสมอง และระบบประสาทโดยตรง
- 5) การเจริญเติบโต และพัฒนาการของมนุษย์เป็นผลของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านพันธุกรรม และปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในแต่ละช่วงชีวิต
- 6) ทิศทางของพัฒนาการด้านการเคลื่อนไหว เริ่มจากศีรษะไปยังปลายเท้า (cephalo-caudal direction) โดยที่ทารกจะสามารถชันคอได้ก่อน แล้วจึงคว่ำ นั่ง ยืน เดิน ส่วนทิศทางการควบคุมการทำงานของแขนขาจะมีทิศทางจากใกล้ตัวไปยังส่วนปลายของอวัยวะ (proximodistal direction) โดยเด็กจะใช้ท่อนแขนปิดสิ่งของก่อน ที่จะควบคุมหัวไหล่ ข้อมือ ฝ่ามือ นิ้วมือได้
- 7) พัฒนาการทางการเคลื่อนไหวจะเปลี่ยนจากปฏิกิริยาสะท้อนที่เด็กไม่สามารถบังคับได้ มาเป็นการเคลื่อนไหวที่ควบคุมได้
- 8) พัฒนาการทางพฤติกรรมเริ่มจากการแสดงออกแบบรวม ๆ ก่อนที่จะเปลี่ยนเป็นพฤติกรรมที่มีความเฉพาะเจาะจง เช่น เด็กเล็กเมื่อเห็นของเล่นจะมีการเคลื่อนไหวทั้งแขน ขา และตัว เมื่ออยากได้ของเล่นนั้น เมื่อเด็กโตขึ้นจะสามารถใช้มือหยิบจับของเล่นที่ต้องการได้ซึ่งเป็นการเกิดพฤติกรรมเฉพาะเจาะจงมากกว่าในช่วงวัยเด็กเล็ก
- 9) การปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก (developmental appropriated practice=DAP) จะทำให้เด็กมีพัฒนาการที่ก้าวหน้าตามลำดับ โดยการเรียนรู้ของเด็กเกิดจากการเรียนรู้ของเด็กด้วยตนเองผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ตลอดจนมีผู้ใหญ่ให้การสนับสนุนและส่งเสริมอย่างต่อเนื่อง

สรุปได้ว่า พัฒนาการของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษนั้น มีลำดับขั้นตอนและมีทิศทางของพัฒนาการไม่แตกต่างจากเด็กปฐมวัยปกติ เพียงแต่เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษมีความล่าช้าของพัฒนาการเนื่องจากข้อบกพร่องของประเภทความพิการที่ต่างกันไป ทำให้ไม่สามารถพัฒนาไปตามลำดับขั้นของพัฒนาการได้เท่ากับเด็กปฐมวัยปกติในวัยเดียวกันได้

1.3.2 หลักการและแนวทางการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

Greenspan and Wieder (1998) ศาสตราจารย์ด้านจิตเวชเด็กจากมหาวิทยาลัย George Washington ประเทศสหรัฐอเมริกา ได้เสนอปัจจัยพื้นฐานของครอบครัวต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิตของครอบครัว ได้แก่ อาหาร ที่อยู่อาศัย ความปลอดภัย เศรษฐฐานะ หากครอบครัวไม่มีความพร้อมในการดำรงชีวิต เช่น มีความยากจน มีปัญหาความรุนแรงในครอบครัว เป็นต้น หากนักวิชาชีพให้ความสนใจและให้การช่วยเหลือเบื้องต้นเกี่ยวกับปัจจัยในการดำรงชีวิตจะส่งผลต่อความมั่นคงในครอบครัวและส่งผลต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก

2) การมีปฏิสัมพันธ์ที่อบอุ่น แน่นแฟ้น และต่อเนื่องกับผู้เลี้ยงดู เด็กที่มีความต้องการพิเศษมักมีปัญหาสัมพันธภาพกับครอบครัวในลักษณะของการบังคับ สั่งการ ดุว่า ทำให้เด็กเหล่านี้มีปัญหาทางพัฒนาการ ไม่สามารถเข้าใจพฤติกรรมที่ครอบครัวต้องการสื่อสาร ดังนั้นนักวิชาชีพควรชี้แนะให้ครอบครัวเข้าใจ และยอมรับปัญหาและพฤติกรรมที่เด็กแสดงออก เพื่อให้ครอบครัวได้มีกิจกรรมที่ทำร่วมกัน การพูดคุยโต้ตอบ มีช่วงเวลาเล่นเพื่อเสริมสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดี เกิดความรักความผูกพันซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำคัญในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก

3) โปรแกรมการส่งเสริมพัฒนาการที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษที่มีความต่อเนื่อง หากครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความพร้อมในด้านปัจจัยการดำรงชีวิต และสัมพันธภาพที่ดี ส่งผลให้ครอบครัวสามารถดำเนินการใช้โปรแกรมการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่บ้านได้อย่างต่อเนื่อง และทำให้ครอบครัวสามารถเลือกกิจกรรมได้ตรงตามระดับความสามารถของเด็ก

4) การบำบัดที่มีความเฉพาะ เช่น การฝึกกับนักวิชาชีพเฉพาะด้าน การศึกษาพิเศษ การไชยา เป็นสิ่งที่มีประโยชน์ และมีความจำเป็นต่อการส่งเสริมพัฒนาการ แต่การบำบัดเหล่านี้จะมีประโยชน์ก็ต่อเมื่อครอบครัวมีความเข้าใจปัจจัยพื้นฐานทั้งหมด การให้เวลาที่มีคุณภาพกับเด็กจะทำให้เด็กมีโอกาสได้ฝึกฝนทักษะต่าง ๆ อย่างมีความหมายและพัฒนาการที่เหมาะสม

วรรณิ เจตจำนงนุช and สมศรี ตรีทิเพนทร์ (2554) กล่าวถึงแนวทางสำคัญในการช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

- 1) รูปแบบ และวิธีการสอนที่มีความหลากหลายตามการเรียนรู้ของเด็ก ได้แก่
 - 1.1) การวิเคราะห์งาน (task analysis)
 - 1.2) การสอนโดยตรง (direct instructional approach)
 - 1.3) การสอนแบบสาธิต
 - 1.4) การฝึกฝนทักษะควรมีรูปธรรมที่ชัดเจน
 - 1.5) การจัดเตรียมสภาพแวดล้อม และกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับเด็ก
 - 1.6) การใช้คำสั่งที่ง่าย มีความชัดเจน เป็นขั้นตอนทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ และจดจำง่าย
 - 1.7) การกำหนดกิจกรรมให้เด็กทำอย่างชัดเจน และมีการติดตามผลงานที่ทำเป็นระยะ ๆ
 - 1.8) การจัดกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้และมีโอกาสเลือกทำตามความสามารถ และความสนใจของเด็ก
- 2) เทคนิคการปรับพฤติกรรม ซึ่งเป็นเทคนิคที่ใช้ในการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ หรือลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ หรือการสร้างพฤติกรรมใหม่ให้แก่เด็ก เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่เหมาะสมได้เป็นอย่างดี เทคนิคของการปรับพฤติกรรมมีดังนี้
 - 2.1) เทคนิคการเสริมแรง เป็นเทคนิคที่ต้องการให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยให้ตัวเสริมแรงทางบวกที่สามารถตอบสนองความต้องการของเด็กได้โดยตรง ได้แก่ อาหาร ขนม สิ่งของ กิจกรรม คำชม หรือเป็นตัวเสริมแรงที่มีเงื่อนไขซึ่งต้องมีการแลกเปลี่ยนเป็นตัวเสริมแรงที่ตอบสนองความต้องการของเด็กได้ เช่น สแตมป์ เบี้ย หรือเหรียญ ซึ่งการเสริมเรงนั้นควรให้ตัวเสริมแรงทันที และทำบ่อยครั้งเมื่อพฤติกรรมที่ต้องการนั้นเกิดขึ้น หากพฤติกรรมที่เกิดขึ้นอย่างถาวรแล้ว ควรลดตัวเสริมแรงลงโดยให้เป็นครั้งคราว ไม่จำเป็นต้องให้ทุกครั้ง เพื่อให้พฤติกรรมที่ต้องการนั้นคงอยู่ตลอดไป
 - 2.2) เทคนิคลดพฤติกรรม เป็นเทคนิคเพื่อใช้ลดหรือขจัดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ ได้แก่ การหยุดยั้งพฤติกรรม การใช้เวลานอก และการลงโทษ แต่ละเทคนิคมีขั้นตอนในการดำเนินที่แตกต่างกันขึ้นกับสถานการณ์
 - 2.3) เทคนิคการสร้างพฤติกรรม โดยใช้เทคนิคการช่วยแนะ การเป็นตัวแบบ การหล่อหลอม หรือการปรับแต่งพฤติกรรม และการสอนพฤติกรรมที่มีขั้นตอนต่อเนื่องเพื่อให้เกิดพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์

3) การจัดชั้นเรียนและการจัดกลุ่ม เป็นการจัดเตรียมสภาพแวดล้อม และรูปแบบที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และการฝึกฝนทักษะต่าง ๆ โดยคำนึงถึง ขนาดของกลุ่ม ประเภทของกลุ่ม จำนวนนักเรียนแต่ละกลุ่มที่มีความแตกต่างกันที่เปลี่ยนแปลงไปตามขนาดของชั้นเรียน ดังนี้

3.1) จัดกลุ่มตามระดับการเรียนการสอน (instructional level) เป็นวิธีที่ใช้มากที่สุด โดยลดความแตกต่างของความสามารถ แบ่งชั้นเรียนออกเป็นกลุ่มย่อยซึ่งมีอัตราการเรียนรู้ และลักษณะการเรียนรู้ที่คล้ายกัน

3.2) จัดกลุ่มตามทักษะเฉพาะ (skill-specific grouping) เป็นการสอนตามความต้องการเฉพาะบุคคล โดยการแบ่งกลุ่มตามจุดประสงค์ ขนาดของกลุ่ม และเปลี่ยนแปลงไปตามลักษณะของเด็กหากเด็กผ่านทักษะจากกลุ่มที่กำหนดสามารถเปลี่ยนไปเรียนอีกกลุ่มได้

3.3) จัดกลุ่มแตกต่าง (heterogeneous grouping) เป็นการรวมเด็กที่มีความสามารถและทักษะที่ต่างกันให้อยู่ในกลุ่มเดียวกัน ลักษณะนี้จะส่งผลดีต่อเด็กที่มีปัญหาการเรียน เนื่องจากเด็กเหล่านี้จะได้ประโยชน์จากการมีปฏิสัมพันธ์และการทำงานร่วมกันกับเด็กที่มีความสามารถในชั้นเรียน

นอกจากการจัดกลุ่มข้างต้นยังมีวิธีจัดกลุ่มในลักษณะกลุ่มใหญ่ กลุ่มเล็ก หรือแบบเฉพาะบุคคล (ตัวต่อตัว) แบบเพื่อนสอนเพื่อน ซึ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความจำเป็นต้องได้รับการจัดการเรียนการสอนในลักษณะกลุ่มเล็ก แบบตัวต่อตัว ซึ่งจะส่งผลดีต่อการเรียนในชั้นเรียน

4) ความร่วมมือระหว่างบ้านและโรงเรียน การประสานความร่วมมือระหว่างครู ผู้ปกครอง และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาเด็ก ทำให้ครอบครัวได้รับประโยชน์จากการทำงานร่วมกันดังนี้

- 4.1) ความสามารถพื้นฐานในการส่งเสริมความต้องการของเด็ก
- 4.2) การให้ข้อเสนอแนะที่จำเป็นแก่ครอบครัวเกี่ยวกับเด็ก
- 4.3) การรับทราบข้อตกลงต่างๆภายในกลุ่ม
- 4.4) การรับทราบมีส่วนร่วมตัดสินใจและแก้ปัญหาของเด็ก
- 4.5) การมีส่วนร่วมในการวางแผนการสอน และการบันทึกพฤติกรรมเด็ก
- 4.6) การตรวจสอบ และติดตามพัฒนาการของลูก

ศุภรพรรณ ศรีหิรัญรัมย์ (2555) นักจิตวิทยา สถาบันราชานุกูล กล่าวถึง หลักการสอนเด็กที่มีพัฒนาการล่าช้า ไว้ดังนี้

1) การกระตุ้นให้เด็กสนใจในกิจกรรมที่ทำ โดยการจัดกิจกรรมที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก และมีการช่วยเหลือเด็กตามความเหมาะสม เปิดโอกาสเด็กเลือกทำกิจกรรมตามความสนใจ ตลอดจนจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสม จำกัดสิ่งเร้ารอบตัวเด็ก เช่น จำนวนของเล่นที่ให้เด็กเล่น หากเด็กขาดความสนใจในกิจกรรมที่ทำ ควรมีการกระตุ้นเตือนเด็กเป็นระยะ ๆ อาจใช้คำพูด

หรือใช้ท่าทาง หรือการเปลี่ยนวิธีการสอน นอกจากนี้ อาจมีการให้แรงเสริมเมื่อเด็กสนใจในกิจกรรมที่ทำ

2) การใช้คำสั่งที่สั้น ง่าย ชัดเจนเหมาะสมกับระดับพัฒนาการของเด็ก ซึ่งบางครั้ง ต้องใช้คำพูด และท่าทางในการสื่อสารเพื่อให้เด็กได้เข้าใจได้ดีขึ้น

3) การเลือกกิจกรรมให้เหมาะสมกับระดับความสามารถทางพัฒนาการ โดยจัดกิจกรรมที่มีความหลากหลาย และเรียงระดับความยากง่ายของกิจกรรมให้เด็กได้เรียนรู้ อาจมีการปรับประยุกต์กิจกรรมให้เหมาะสมกับเด็กในแต่ละราย

4) การช่วยเหลือเด็กให้ประสบความสำเร็จในการทำกิจกรรมด้วยวิธีการต่าง เช่น การจัดสภาพแวดล้อม การสาธิต การจับมือทำ การชี้แนะ การกระตุ้นเตือน เพื่อให้เด็กมีสมาธิ ความสนใจต่อกิจกรรมที่ทำ รู้ลักษณะและขั้นตอนของกิจกรรม ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ และเข้าใจในงานที่ทำจนสำเร็จ และสามารถทำได้ด้วยตนเอง

5) การให้แรงเสริมที่เหมาะสมต่อความสำเร็จในการทำกิจกรรม เช่น คำชมเชย การกอด การสัมผัส จะเป็นสิ่งกระตุ้นให้เด็กเกิดแรงจูงใจในการทำกิจกรรมนั้นจนสำเร็จ

กรองทอง จุลรัชนิกร (2554) กล่าวถึง แนวทางการให้ความช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้พบกับความสำเร็จในการเรียน ไว้ดังนี้

- 1) การสอนเป็นลำดับขั้นตอน โดยสอนอย่างช้า ๆ
- 2) การเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ต้องให้เด็กทำซ้ำ และมีการทบทวนการเรียนรู้
- 3) การสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ โดยเริ่มจากงานที่ง่ายไม่ซับซ้อน
- 4) การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กอย่างต่อเนื่อง โดยมีรูปแบบการประเมินที่หลากหลาย

5) การให้ข้อมูลย้อนกลับทันทีในขณะที่เด็กทำกิจกรรมเพื่อเป็นการเสริมแรงและสร้างแรงจูงใจที่ดีในการเรียนรู้

Hallahan & Kauffman (2006) กล่าวถึง ทักษะที่จำเป็นสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรเรียนรู้ ดังนี้

- 1) ทักษะการเข้าใจในด้านมโนทัศน์ ในเรื่องการรับสาร การสื่อสาร การอ่าน การเขียน การรับรู้ค่าของเงิน การรับรู้ทิศทาง
- 2) ทักษะทางสังคม การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การรู้กฎระเบียบ การเคารพในตัวเอง
- 3) ทักษะการดูแลตนเองในชีวิตประจำวัน การทำกิจวัตรประจำวัน เช่น การแต่งตัว การดูแลและรักษาความสะอาด การรับประทานอาหาร การดูแลความปลอดภัย

การจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการให้แก่เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษควรเน้นการพัฒนาในลักษณะองค์รวมทุกด้านมากกว่าการให้ความสำคัญกับการพัฒนาการด้านใดด้านหนึ่ง ตัวอย่างการจัดกิจกรรมมี (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2551) ดังนี้

- 1) กิจกรรมพัฒนาทักษะด้านกล้ามเนื้อใหญ่ และการเคลื่อนไหว เป็นการส่งเสริมพัฒนาทักษะกล้ามเนื้อใหญ่โดยให้เด็กสามารถทำควบคู่กับการทำงานบ้าน ได้แก่
 - 1.1) กิจกรรมการหยิบของตามคำสั่งง่าย ๆ เช่น ให้เด็กเดินหยิบของที่ต้องการมาให้ เป็นต้น
 - 1.2) กิจกรรมทำความสะอาดบ้าน ให้เด็กทำงานบ้านโดยใช้ทักษะกล้ามเนื้อใหญ่และมัดเล็ก เช่น กวาดบ้าน เช็ดโต๊ะ
- 2) กิจกรรมพัฒนาทักษะกล้ามเนื้อเล็กและประสาทสัมผัส เป็นการส่งเสริมพัฒนาการด้านกล้ามเนื้อเล็กและประสาทสัมผัสให้ทำงานประสานสัมพันธ์กัน เช่น
 - 2.1) กิจกรรมกล้ามเนื้อเล็ก เช่น กำมือแบมือ ปั่นดินน้ำมัน เป็นต้น
 - 2.2) กิจกรรมถือของด้วยมือ เช่น ถือถ้วยที่มีด้ามจับ เป็นต้น
 - 2.3) กิจกรรมฝึกการทำงานประสานกันของมือและตา เช่น การวาดภาพ การร้อยลูกปัด เป็นต้น
- 3) กิจกรรมพัฒนาทักษะทางสังคม เป็นการส่งเสริมพัฒนาการในการดำรงชีวิตในสังคมและสภาพแวดล้อม ดังนี้
 - 3.1) กิจกรรมสร้างมนุษยสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง เช่น การทักทาย การเล่นกับผู้อื่น เป็นต้น
 - 3.2) กิจกรรมเสริมสร้างมารยาทและการปฏิบัติตนต่อผู้อื่น กล่าวขอบคุณ การเข้าแถว เป็นต้น
- 4) กิจกรรมพัฒนาทักษะภาษาและการสื่อสาร เป็นการฝึกภาษาโดยใช้บริบทของสภาพแวดล้อมที่บ้าน หรือสถานที่ต่าง ๆ ดังนี้
 - 4.1) กิจกรรมการบริหารอวัยวะที่ใช้ในการพูด เช่น การเป่าฟองสบู่ การเป่าเทียน เป็นต้น
 - 4.2) กิจกรรมการออกเสียง
- 5) กิจกรรมพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเอง เป็นการบูรณาการเข้ากับกิจวัตรประจำวันของเด็ก เพื่อให้เด็กนำทักษะมาใช้ในการดำรงชีวิตประจำวัน ดังนี้
 - 5.1) กิจกรรมรับประทานอาหาร เช่น ฝึกการใช้ช้อน การตักน้ำจากแก้ว การใช้หลอดดูด เป็นต้น
 - 5.2) กิจกรรมการแต่งตัว เช่น การถอด-ใส่เสื้อผ้า/รองเท้าว เป็นต้น

6) กิจกรรมพัฒนาทักษะพื้นฐานทางวิชาการ เป็นการเตรียมความพร้อมทางการเรียนรู้ในโรงเรียน ดังนี้

- 6.1) กิจกรรมฝึกทักษะคณิตศาสตร์ เช่น การนับสิ่งของ เป็นต้น
- 6.2) กิจกรรมทักษะการคิด เช่น การตอบคำถามง่าย ๆ เป็นต้น
- 6.3) กิจกรรมฝึกทักษะทางภาษา เช่น การฟังนิทาน การร้องเพลงการระบายสี เป็นต้น

กล่าวโดยสรุปแนวทางการส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษนั้น มีการดำเนินในหลากหลายรูปแบบ เช่น การจัดกลุ่มในชั้นเรียน เทคนิคการการปรับพฤติกรรม ตลอดจนรูปแบบวิธีการสอนที่เหมาะสม โดยมีการขยายขั้นตอนการเรียนรู้ออกเป็นขั้นตอนย่อย ๆ (task analysis) เพื่อให้เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนรู้ตามขั้นตอนจนถึงเป้าหมายของพัฒนาการที่ต้องการได้ง่าย รวมถึงมีการพัฒนาทักษะที่จำเป็น ได้แก่ การช่วยเหลือให้เด็กมีพัฒนาการด้านต่าง ๆ อย่างเหมาะสม และพิจารณาเลือกทักษะการเรียนรู้ที่มีความสำคัญและมีความจำเป็นก่อน มีการจัดเรียงความสำคัญของทักษะที่จำเป็นให้เหมาะสมกับผู้เรียน โดยอาศัยแนวทางการช่วยเหลือเด็ก เพื่อให้เด็กสามารถพัฒนาศักยภาพให้ได้อย่างเหมาะสม

1.3.3 การประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

1.3.3.1 ความหมายของการประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย

Hanson and Lynch (1989) กล่าวถึง การประเมินพัฒนาการเด็ก เป็นการค้นหาข้อมูลในแง่มุมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการเด็ก ได้แก่ ข้อมูลทั่วไป ข้อมูลที่มีความเฉพาะเพื่อใช้ในการพิจารณาและตัดสินใจเกี่ยวกับลักษณะ และปัญหาทางที่เกิดขึ้นกับเด็ก ซึ่งประกอบด้วยทีมบุคคลากรที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ พ่อแม่ สมาชิกในครอบครัว ผู้ดูแล และนักวิชาชีพจากหลากหลายวิชาชีพ ให้รายละเอียดของข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเด็ก ในด้านต่าง ๆ เช่น พัฒนาการ สุขภาพ เป็นต้น

Bailey and Wolery (1992) กล่าวถึง การประเมินพัฒนาการ หมายถึง กระบวนการในการรวบรวมข้อมูลในแง่มุมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก เพื่อใช้ในการพิจารณา และตัดสินใจ ซึ่งนำไปสู่การวางแผนการช่วยเหลือ และการส่งเสริมพัฒนาการ

สรุปการประเมินพัฒนาการ หมายถึง การค้นหา และรวบรวมข้อมูลในแง่มุมมองต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการด้านต่าง ๆ เพื่อใช้วิเคราะห์ และตัดสินใจเกี่ยวกับลักษณะปัญหาที่เกิดขึ้นกับเด็ก นำมาสู่การวางแผนการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ

1.3.3.2 แนวทางการประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

Hanson & Lynchs (1989) และ Baily & Wolery (1992) เสนอแนวทางการประเมินพัฒนาการเด็กไว้ 3 วิธี ดังนี้

1) การคัดกรอง (detection or screening) เป็นการวิธีประเมินในระยะแรกที่ใช้ในการค้นหาลักษณะความจริงเกี่ยวกับเด็ก ซึ่งสามารถคัดแยกเด็กออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ เด็กที่สงสัยเป็นกลุ่มเสี่ยง หรือพัฒนาการล่าช้า และเด็กปกติ ได้แก่ แบบประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัยอย่างคัดกรอง DENVER II พัฒนาโดย W.K frankenburg กุมารแพทย์ชาวอเมริกัน โดยพัฒนาจาก DDST (Denver Developmental Screening Test) ในปี ค.ศ.1967 มีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยให้บุคลากรทางการแพทย์ใช้คัดกรองเด็กปฐมวัยที่มีปัญหา หรืออาจมีพัฒนาการ ต่อมาในปีค.ศ. 1991 W.K frankenburg และคณะ ได้ร่วมกันพัฒนาปรับปรุงแบบประเมินชุดนี้ขึ้นใหม่ เพื่อให้ได้มาตรฐาน ลดความยุ่งยาก และครอบคลุมประชากรให้ทั่วทุกกลุ่ม เป็นแบบคัดกรองมาตรฐานสำหรับเด็กปฐมวัยทั่วไปที่ไม่มีอาการผิดปกติอายุระหว่างเด็กวัยแรกเกิดถึง 6 ปี โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อยืนยันสิ่งที่พ่อแม่ หรือบุคลากรทางการแพทย์สงสัยเกี่ยวกับพัฒนาการ และใช้เฝ้าระวังติดตามเด็กในกรณีที่มีความเสี่ยงต่อการมีพัฒนาการ ซึ่งประกอบด้วยข้อทดสอบจำนวน 125 ข้อ แบ่งเป็นพัฒนาการ 4 ด้าน ดังนี้

1.1) ด้านสังคมและการช่วยเหลือตัวเอง หมายถึง การมีความสัมพันธ์และใช้ชีวิตร่วมกับบุคคลอื่นกับการดูแลตนเองในกิจวัตรประจำวัน

1.2) ด้านใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กและการปรับตัว หมายถึง การทำงานประสานกันระหว่างกล้ามเนื้อมัดเล็กและตา การจัดการกับของชิ้นเล็กและการแก้ปัญหา

1.3) ด้านภาษา หมายถึง การได้ยิน ความเข้าใจภาษา และการใช้ภาษา

1.4) ด้านใช้กล้ามเนื้อมัดใหญ่ หมายถึง การทรงตัว และการเคลื่อนไหวร่างกาย เช่น การนั่ง การเดิน การกระโดด และการเคลื่อนไหวกล้ามเนื้อใหญ่ทั้งหมด

แบบคัดกรองชุดนี้ได้ใช้ประเมินคัดกรองเด็กปฐมวัยอย่างแพร่หลายทั่วโลก ในประเทศไทย รองศาสตราจารย์นิติยา คชภักดี และคณะ (2551) จากสถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว ได้ขออนุญาตจัดทำฉบับภาษาไทยขึ้นตั้งแต่ปี พ.ศ.2542 และมีการปรับปรุงข้อทดสอบเพิ่มเติมเป็นจำนวน 3 ข้อ เพื่อให้เหมาะสมกับบริบททางภาษา สังคม และวัฒนธรรมไทย เครื่องมือชุดนี้บุคลากรทางสาธารณสุขได้แก่ แพทย์ พยาบาล รวมถึงนักการศึกษาครูปฐมวัย และผู้ดูแลเด็กที่ผ่านกอบรมการใช้แบบประเมินพัฒนาการปฐมวัยคัดกรอง DENVER II จากสถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว มหาวิทยาลัยมหิดล เป็นผู้สามารถใช้ในการประเมินการคัดกรอง และติดตามพัฒนาการเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

2) การวินิจฉัย (diagnosis) เป็นวิธีการประเมินและค้นหาซึ่งมีรายละเอียดมากกว่าการคัดกรอง เพื่อให้ทราบถึงลักษณะของปัญหาของเด็กที่สงสัยว่าเป็นเด็กกลุ่มเสี่ยง หรือกลุ่มพัฒนาการล่าช้า ให้เกิดความชัดเจนมากขึ้น เช่น การวินิจฉัยโดยแพทย์ เพื่อหาข้อสรุปว่าเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการล่าช้า เป็นเด็กกลุ่มดาวน์ หรือเด็กสมองพิการ ส่วนการวินิจฉัยทางการศึกษา แสดง

ให้เห็นถึงระดับความสามารถในพัฒนาการและการเรียนรู้ เช่น ความบกพร่องทางพัฒนาการระดับน้อย หรือระดับปานกลาง หรือระดับรุนแรง ซึ่งทำให้สามารถแยกประเภทความบกพร่องทางการเรียนรู้ของเด็กได้ โดยการประเมินในลักษณะของการวินิจฉัยนี้ สามารถใช้ตัดสินความสามารถของเด็ก เพื่อพิจารณาให้เด็กได้รับการบริการในโปรแกรมช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ซึ่งการประเมินในลักษณะนี้ เป็นการประเมินของนักวิชาชีพจากหลากหลายวิชาชีพเพื่อให้ได้ความชัดเจนในลักษณะของปัญหาเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการและการเรียนรู้ เช่น แบบประเมินเชาว์ปัญญา WICS IV

3) การประเมินเพื่อให้การช่วยเหลือ (description or curriculum-based) เป็นการประเมินการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หลังจากได้รับการประเมินในลักษณะของการวินิจฉัย เพื่อนำเข้าสู่การรับบริการในโปรแกรมช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม โดยมีการรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในขั้นตอนการประเมินการวินิจฉัย ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับจุดแข็ง จุดอ่อนของเด็ก และใช้ข้อมูลดังกล่าวมาเป็นเป้าหมายให้การช่วยเหลือ และพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หลังจากนั้นจะมีการประเมินการช่วยเหลือเพื่อหาข้อสรุปถึงประสิทธิภาพของโปรแกรมการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม โดยพิจารณาจากลักษณะความก้าวหน้าทางพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เช่น The Assessment, Evaluation, and Programming System = AEPS หรือ คู่มือประเมินและป้องกันพัฒนาการล่าช้าวัยแรกเกิด - 5 ปี (Thai Developmental Skills Inventory for Children from Birth to Five Years = TDSI) คู่มือประเมินพัฒนาการเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ (Thai Early Developmental Assessment for Intervention=TIDA 4 I) เป็นต้น

McLoughlin & Lewis (1986) อ้างถึงใน Hanson & Lynch (1989) และ Baily & Wolery (1992) นำเสนอวิธีการประเมินพัฒนาการเด็กไว้ 3 วิธี ดังต่อไปนี้

1) การสังเกต เป็นการประเมินที่มีคุณภาพดีประเภทหนึ่งสามารถพิจารณาถึงจุดแข็ง จุดอ่อน และความต้องการของเด็กได้ การสังเกตที่ดีจะต้องรู้ว่าควรสังเกตอะไร และการบันทึกข้อมูลอะไรที่ได้จากการสังเกต การสังเกตสามารถกระทำได้ในสถานการณ์ต่างๆในธรรมชาติ หรือในสถานการณ์ที่ถูกวางแผนให้สังเกต เช่น การสังเกตความสนใจของเด็ก การตอบสนองของเด็กต่อสภาพแวดล้อมรอบตัว หรือ ความสามารถในการแก้ปัญหา หรือการเรียนรู้ของเด็กในการแก้ปัญหาใหม่ ๆ ทักษะการสื่อสาร การเคลื่อนไหว และทักษะสังคม รวมทั้งสังเกตการมีปฏิสัมพันธ์ของพ่อแม่ และเด็ก โดยผู้สังเกตจะต้องไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำลังสังเกตอยู่ กลยุทธ์ที่ใช้ในการรวบรวมระหว่างการสังเกต ดังนี้

1.1) การบันทึกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น เป็นการบันทึกและบรรยายเรื่องราว พฤติกรรมของเด็ก หรือการตอบสนองของเด็ก เป็นการบันทึกเรื่องราวในหนึ่งเหตุการณ์ เช่น การบันทึกพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กที่เกิดขึ้น ซึ่งจะทำให้เห็นรายละเอียดของเหตุการณ์ตั้งแต่เริ่มต้น

ระหว่างที่เกิดขึ้น และผลที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร เพื่อนำมาพัฒนาการวางแผน และให้การช่วยเหลือที่เหมาะสม

1.2) การเลือกบันทึกในช่วงเวลา เป็นการบันทึกซึ่งใช้กับพฤติกรรมที่ผู้สังเกตให้ความกังวลกับพฤติกรรมที่เกิดขึ้น เช่น ผู้สังเกตกังวลกับพฤติกรรมของเด็กที่มักชอบหมุนของเล่นต่าง ๆ ก่อนการสังเกตผู้สังเกตจะพัฒนาแบบฟอร์มการบันทึก และเลือกช่วงเวลาในการสังเกต ควรเป็นช่วงสั้น ๆ ตั้งแต่ 15 วินาที – 1 นาที โดยเลือกพฤติกรรมที่สนใจและเกิดขึ้นบ่อยครั้งในการบันทึก ผู้สังเกตจะมีการให้เครื่องหมายกับพฤติกรรมที่เลือกไว้ในเวลาที่กำหนด แบบฟอร์มอาจมีพื้นที่ว่างเพื่อให้บันทึกพฤติกรรมที่สังเกตเห็นในช่วงสุดท้ายของการสังเกตในช่วงเวลานั้น การสังเกตในลักษณะนี้อาจทำได้ในหลากหลายช่วงเวลาของแต่ละวัน หลายสัปดาห์ ช่วงสุดท้ายของการสังเกต จะเป็นผลของการใช้เวลาที่เด็กเกิดพฤติกรรม เช่น การใช้เวลาที่เกิดขึ้นระหว่างพฤติกรรมการหมุนของเล่น กับ การเล่นของเล่นของเด็ก กาเลือกบันทึกในช่วงเวลา จะใช้ในการประเมินการใช้เวลาของพฤติกรรมเด็กต่อการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ หรือการร้องไห้ หรือการยิ้มกับผู้ดูแลระหว่างการให้อาหาร

1.3) ตารางการตรวจสอบและมาตรวัดการประเมิน ใช้ในการพิจารณาทักษะหรือพฤติกรรมเฉพาะที่เกิดขึ้น หรือไม่เกิดขึ้น หรือคุณภาพของพฤติกรรมที่เกิดขึ้น รายการประเมินพัฒนาการจะใช้การสังเกตขณะที่เด็กเล่น โดยพิจารณาว่าเด็กสามารถกระทำทักษะต่าง ๆ เหล่านี้ได้ และมาตรวัดการประเมิน ใช้ในการประเมินคุณภาพของโปรแกรมการช่วยเหลือเด็กที่บ้าน หรือที่ศูนย์ให้บริการ

1.4) การลงรหัสจากการสังเกต (coded observations) ใช้รหัสกับพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในในช่วงเวลา เช่น ผู้สังเกตให้ความสนใจกับรูปแบบของการมีปฏิสัมพันธ์ที่ซับซ้อนระหว่างการเล่นของแม่และเด็ก เช่น การมองหน้าซึ่งกันและกัน การส่งเสียงของเด็กและการตอบสนองของแม่ การส่งเสียงของแม่และการตอบสนองของเด็ก เป็นต้น พฤติกรรมที่เกิดขึ้นมีรายละเอียดเป็นอย่างมากจึงควรใช้การบันทึกผ่านวิธีที่สั้น และนำมาลงรหัสในระบบ ซึ่งจะช่วยให้เห็นถึงความถี่ของพฤติกรรมต่างๆที่เกิดขึ้นในช่วงเวลานั้น

2) การสัมภาษณ์ เป็นการสนทนาอย่างมีโครงสร้างกับพ่อแม่หรือ ผู้เลี้ยงดูของเด็ก เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเด็กให้มากที่สุด ผู้สัมภาษณ์จะได้รับประโยชน์จากการสัมภาษณ์ในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความรู้ของครอบครัว และประสบการณ์ของเด็กที่มี การสัมภาษณ์มักใช้คำถามที่เกี่ยวข้อง เช่น ลักษณะการตั้งครรภ์ของแม่ ลักษณะการเกิดของเด็ก ประวัติการเลี้ยงดู ประวัติพัฒนาการ สถานภาพของครอบครัว ความกังวลและความต้องการของครอบครัว การสัมภาษณ์เป็นทั้งการให้ข้อมูล และรวบรวมข้อมูล การสัมภาษณ์ เป็นผลที่ทำให้เข้าใจ และรู้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเด็กและครอบครัว เพื่อช่วยในการวางแผนที่เหมาะสมให้กับเด็กและครอบครัว

3) แบบทดสอบ (Tests) การทดสอบที่ใช้ในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มมี 3 ประเภท ดังนี้

3.1) แบบทดสอบแบบมาตรฐาน (standardized or norm-referenced) เป็นแบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินความสามารถของเด็ก โดยแบบทดสอบมาตรฐานนี้จะมีการเปรียบเทียบกับลักษณะของกลุ่มเด็กปกติ การดำเนินการทดสอบต้องดำเนินการตามขั้นตอนที่มีความเฉพาะเจาะจงตรงตามคู่มือที่กำหนด ผู้ดำเนินการทดสอบจะต้องได้รับการฝึกฝนเป็นอย่างดีตามคู่มือการทดสอบ

3.2) แบบทดสอบแบบอ้างอิงตามเกณฑ์ (criterion – referenced) เป็นแบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินพฤติกรรมของเด็กตามเกณฑ์ที่กำหนด เช่น การประเมินทักษะการพูดตามของเด็ก เกณฑ์การประเมินพฤติกรรมหากเด็กพูดตามเมื่อผู้ใหญ่พูด “บา บา บา หรือ มา มา มา” ได้ 3 ใน 4 ครั้ง ให้ผ่าน การทดสอบทางพัฒนาการส่วนใหญ่มีลักษณะของแบบทดสอบแบบอ้างอิงตามเกณฑ์ ซึ่งแบบทดสอบแบบอ้างอิงตามเกณฑ์จะต่างจากแบบทดสอบอ้างอิงมาตรฐาน โดยแบบทดสอบอ้างอิงมาตรฐาน จะเปรียบเทียบกับลักษณะพฤติกรรมของกลุ่มเด็กปกติ ส่วนแบบทดสอบแบบอ้างอิงตามเกณฑ์ จะเปรียบเทียบกับลักษณะพฤติกรรมเด็กตามเกณฑ์ที่กำหนด

3.3) แบบทดสอบอ้างอิงตามหลักสูตร (curriculum-based) เป็นแบบทดสอบที่เกิดจากการพัฒนามาจากแบบทดสอบอ้างอิงตามเกณฑ์ โดยที่มีเกณฑ์มาตรฐานตามหลักสูตรในการประเมินลักษณะของพฤติกรรม ซึ่งการประเมินลักษณะพฤติกรรมจะเชื่อมโยงกับหลักสูตรการเรียนรู้ของเด็ก แบบทดสอบอ้างอิงตามหลักสูตรนี้มักนิยมใช้ในโปรแกรมการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เนื่องจากเครื่องมือในการประเมินพฤติกรรมของเด็กจากแบบทดสอบอ้างอิงตามหลักสูตร จะสอดคล้องกับเนื้อหาหลักสูตรในการพัฒนาและการเรียนรู้ของเด็ก

McLoughlin & Lewis (1986) อ้างถึงใน Hanson & Lynch (1989) และ Baily & Wolery (1992) นำเสนอกระบวนการในการประเมินพัฒนาการ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1) การวางแผน เป็นขั้นตอนแรกที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลต่าง ๆ ได้แก่ การยินยอมของพ่อแม่ในการประเมินเด็ก บทบาทและความรับผิดชอบของบุคลากรในทีมการประเมิน วัตถุประสงค์การประเมิน กลยุทธ์การประเมิน ตารางเวลาการสังเกต การสัมภาษณ์ และการทดสอบ ตลอดจนเครื่องมือและอุปกรณ์ที่ใช้ในการประเมิน

2) การดำเนินการ เป็นขั้นตอนในการดำเนินการลักษณะของการจัดสภาพแวดล้อมและอุปกรณ์ นัดพบเด็กและครอบครัวเพื่อสร้างสัมพันธ์ และอธิบายถึงกระบวนการในการประเมิน และลักษณะของการประเมิน ดำเนินการสังเกต สัมภาษณ์ และทำการทดสอบ พิจารณาและคำนึงถึงสภาพและลักษณะของเด็ก ความกังวลและความต้องการของครอบครัว ตลอดจนอธิบายขั้นตอนต่อไปหลังการดำเนินการ เขียนรายละเอียดของข้อมูลต่าง ๆ ที่ครอบครัวจำเป็นต้องติดต่อกับบุคคลที่

เกี่ยวข้องในระยะต่อไป เมื่อทีมการช่วยเหลือได้ประชุมรายละเอียดของข้อมูลที่ได้จากการประเมิน เมื่อการช่วยเหลือเด็กจะเกิดขึ้นที่ไหน

3) การแปลผล เป็นขั้นตอนที่ทีมการช่วยเหลือได้ประเมินเด็กซึ่งต้องใช้เวลา ตรวจสอบความถูกต้องในการให้คะแนน และบันทึกรายละเอียดของข้อมูลต่างๆของเด็ก จากสมุดบันทึก วิดีทัศน์ ตัวอย่างภาษาที่เด็กใช้สื่อสาร ตัวอย่างผลงานเด็ก มีการรวบรวมข้อมูลทั้งหมดที่ได้ เขียนเป็นรายงานที่มีความถูกต้อง และมีความชัดเจน

4) การแบ่งปัน เป็นขั้นตอนการประชุมและให้ข้อมูลต่างๆของเด็กที่พบกับทีมการช่วยเหลือ และครอบครัว ซึ่งข้อมูลได้แก่ จุดแข็ง จุดอ่อนของเด็ก และความต้องการในการช่วยเหลือ จัดทำรายงานให้ครอบครัว และทีมการช่วยเหลือรับทราบข้อมูล สนับสนุนให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการทำงาน ตลอดจนพิจารณาการบริการที่เหมาะสม

5) การติดตามผล เป็นขั้นตอนการติดตามผล ลักษณะพฤติกรรมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตลอดจนความพึงพอใจของครอบครัว และทีมการช่วยเหลือในการบริการการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ตลอดจนเปิดโอกาสให้พ่อแม่ได้ซักถามเพิ่มเติมในสิ่งที่กังวล และให้คำปรึกษาเกี่ยวกับแหล่งบริการต่าง ๆ

การประเมินพัฒนาการเด็กเป็นขั้นตอนหนึ่งของกระบวนการการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ซึ่งการประเมินพัฒนาการที่เหมาะสมจะนำสู่การจัดโปรแกรมและการบริการการช่วยเหลือที่เหมาะสมให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้น โดยต้องคำนึงถึงรายละเอียดของขั้นตอนต่าง ๆ ของการประเมิน เนื่องจากแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดที่สำคัญ และจำเป็นอย่างยิ่งในการนำมาพิจารณาในการตัดสินใจ และวางแผน เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการบริการการช่วยเหลืออย่างเหมาะสม ส่งผลต่อพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ดี

1.3.4 เครื่องมือการประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1.3.4.1 คู่มือการประเมินและส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยแรกเกิด - 5 ปี (Developmental Skills Inventory=DSI) เป็นเครื่องมือที่พัฒนาโดยสถาบันราชานุกูล กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข เมื่อปี พ.ศ.2532 โดยมีการศึกษา รวบรวมและเรียบเรียงจาก Small Steps ของ Moria Pieterse , Robin Treloar และ Sue Cairns, Portage Guide To Early Eduaction = PGEE) ของ S.Bluma, Shearer, Prohman และ J.Hilliard และ Teaching the Infant with Down Syndrome ของ Marci j. Hanson และ Time to Begin ของ valentine Dmitriev ตลอดจนประสบการณ์ของคณะบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญของสถาบันราชานุกูล โดยคู่มือฯ ฉบับนี้ได้รับการปรับปรุงแก้ไขในด้านภาษา และแก้ไขขั้นตอนบางข้อในรายการตรวจพัฒนาการด้านต่าง ๆ เพื่อให้สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กไทย ตลอดจนได้เพิ่มวิธีการสอนและการฝึกทักษะต่าง ๆ ทำให้คู่มือฯฉบับนี้สามารถนำมาใช้กับเด็กปกติ และเด็กที่มีปัญหาทางพัฒนาการได้เป็นอย่างดี คู่มือฯ ฉบับ

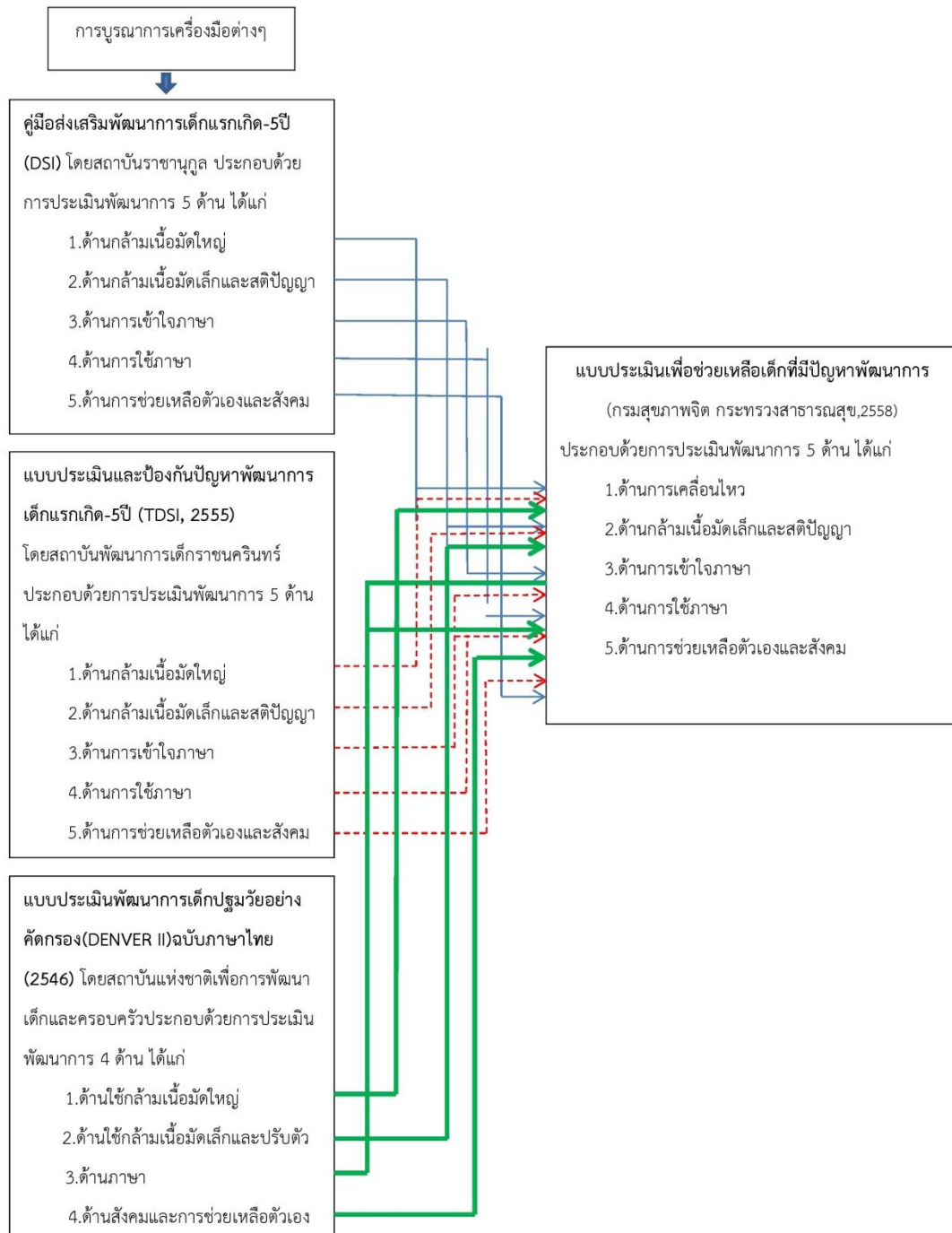
นี้ แบ่งพัฒนาการเป็น 5 ด้าน ได้แก่ พัฒนาการด้านการเคลื่อนไหว ด้านการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็ก/สติปัญญา ด้านการเข้าใจภาษา ด้านการใช้ภาษา และด้านการช่วยเหลือตัวเอง/สังคม มีจำนวนข้อทั้งหมด 600 ข้อ แต่เครื่องมือชุดนี้ยังไม่ได้ศึกษาหาความเที่ยงเชิงเนื้อหา (validity) และค่าความเชื่อมั่น (reliability)

1.3.4.2 คู่มือประเมินและป้องกันปัญหาพัฒนาการเด็กวัยแรกเกิด - 5 ปี (Thai Developmental Skills Inventory for Children from Birth to Five Years = TDSI) เป็นแบบคัดกรองพัฒนาการและส่งเสริมพัฒนาการเด็ก พัฒนาโดยสถาบันพัฒนาการเด็กราชชนรินทร์ กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข เมื่อปี พ.ศ. 2555 เพื่อใช้ค้นหาและคัดกรองพัฒนาการตั้งแต่เด็กแรกเกิด - 5 ปี และส่งเสริมพัฒนาการเด็กให้เป็นไปตามวัย โดยพัฒนามาจากทฤษฎีพัฒนาการเด็ก และแบบประเมินพัฒนาการเด็กแรกเกิด - 5 ปี ฉบับกรมสุขภาพจิต (654 ข้อ) แบบประเมินชุดนี้แบ่งการประเมินพัฒนาการเด็กออกเป็น 14 ช่วงอายุ ได้แก่ 1 เดือน 2 เดือน 3 - 4 เดือน 5 - 6 เดือน 7 - 9 เดือน 10 - 12 เดือน 13 - 18 เดือน 19 - 24 เดือน 25 - 30 เดือน 31 - 36 เดือน 37 - 42 เดือน 43 - 48 เดือน 49 - 54 เดือน และ 55 - 60 เดือน และแบ่งการประเมินพัฒนาการออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการเคลื่อนไหว 14 ข้อ ด้านการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กและสติปัญญา 13 ข้อ ด้านการเข้าใจภาษา 14 ข้อ ด้านการใช้ภาษา 15 ข้อ และด้านการช่วยเหลือตัวเองและสังคม 14 ข้อ โดยแบบประเมินชุดนี้มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .97 และค่าความไว เท่ากับ .91 ซึ่งอยู่ในระดับที่สูง ดังมีรายละเอียดของค่าความเชื่อมั่นในพัฒนาการแต่ละด้าน ดังนี้ ด้านการเคลื่อนไหวมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .81 ด้านการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กและสติปัญญา มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .84 การเข้าใจภาษามีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .87 ด้านการใช้ภาษา มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .98 และด้านการช่วยเหลือตัวเองและสังคมมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .93 รวมถึงค่าความไวในพัฒนาการแต่ละด้านดังนี้ ด้านการเคลื่อนไหว มีค่าความไวเท่ากับ .91 ด้านการกล้ามเนื้อมัดเล็กและสติปัญญา มีค่าความไวเท่ากับ .94 ด้านการเข้าใจภาษา มีค่าความไวเท่ากับ .89 ด้านการใช้ภาษา มีค่าความไวเท่ากับ .90 ด้านการช่วยเหลือตัวเองและสังคม มีค่าความไวเท่ากับ .91

1.3.4.3 คู่มือประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ (Thai Early Developmental Assessment for Intervention=TIDA 4I) เป็นแบบคัดกรองพัฒนาการและใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการตั้งแต่แรกเกิด - 6 ปี พัฒนาโดยกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข ในปี พ.ศ. 2558 เนื่องจากคู่มือการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยแรกเกิด - 5 ปี ที่ใช้ในการคัดกรองและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีอยู่นั้นมีจำนวนข้อทักษะที่ใช้ในการประเมินมากกว่า 600 ข้อ ไม่สะดวกต่อการใช้งาน จึงได้มีการพัฒนาคู่มือสำหรับประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ โดยมอบให้สถาบันราชานุกูล และสถาบันพัฒนาการเด็กราชชนรินทร์ และผู้ทรงคุณวุฒิกุมารแพทย์ด้านพัฒนาการและพฤติกรรม พัฒนาคู่มือสำหรับประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็ก

ปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ คู่มือฯ ดังกล่าวพัฒนาอยู่บนพื้นฐานหลักของพัฒนาการเด็กปกติ และมีการบูรณาการจากเครื่องมือการประเมินพัฒนาการ ได้แก่ คู่มือส่งเสริมพัฒนาการเด็กแรกเกิด - 5 ปี (DSI) ของสถาบันราชานุกูล คู่มือประเมินและป้องกันปัญหาพัฒนาการเด็กวัยแรกเกิด - 5 ปี (TDSI) ของสถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์ กรมสุขภาพจิต และแบบประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัยอย่างคัดกรอง (DENVER II) ฉบับภาษาไทย ของสถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาการเด็กและครอบครัว มหาวิทยาลัยมหิดล รวมทั้งประสบการณ์จากคณะทำงานที่เชี่ยวชาญด้านพัฒนาการเด็ก (ดังแผนภาพที่ 1) โดยคู่มือฯชุดนี้ประกอบด้วยแบบบันทึกการประเมินพัฒนาการ และแนวทางการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ ซึ่งแบ่งการประเมินพัฒนาการออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ พัฒนาการด้านการเคลื่อนไหว จำนวน 25 ข้อ ด้านการใช้กล้ามเนื้อเล็กและสติปัญญา จำนวน 29 ข้อ ด้านความเข้าใจภาษา จำนวน 29 ข้อ ด้านการใช้ภาษาจำนวน 31 ข้อ และด้านการช่วยเหลือตัวเองและสังคม จำนวน 31 ข้อ และมีการศึกษาค่าความเที่ยงตรง (validity) และความเชื่อมั่น (reliability) ของคู่มือฯชุดนี้พบว่า มีค่าความเที่ยงตรงและค่าความเชื่อมั่นอยู่ในระดับสูง ดังนี้ ค่าความเที่ยงตรงโดยรวมของคู่มือฯ เท่ากับ 0.84 และค่าความเชื่อมั่นโดยรวมของคู่มือฯ เท่ากับ 0.97 ภายในคู่มือฯประกอบด้วยรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการใช้ ขั้นตอนเตรียมความพร้อม ขั้นตอนประเมิน ขั้นตอนสรุป ขั้นตอนสื่อสารและให้การช่วยเหลือด้านสังคมและจิตใจแก่พ่อแม่ และขั้นให้การช่วยเหลือเด็กเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการให้เหมาะสม คู่มือฯชุดนี้ใช้ในการคัดกรองพัฒนาการ และให้แนวทางการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการกับครอบครัว และผู้ดูแลเด็กอย่างเหมาะสม รวมถึงมีการติดตามผลความก้าวหน้าของพัฒนาการเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการเป็นระยะทุก 3 เดือน เพื่อปรับปรุงแนวทางการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีปัญหาพัฒนาการให้มีประสิทธิภาพ เครื่องมือชุดนี้บุคลากรทางสาธารณสุข ได้แก่ แพทย์ พยาบาลในระดับโรงพยาบาลชุมชน โรงพยาบาลทั่วไป โรงพยาบาลศูนย์ และโรงพยาบาลจิตเวช ซึ่งผ่านการอบรมการใช้คู่มือประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ จากกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข เป็นผู้สามารถใช้ในการคัดกรอง และติดตามพัฒนาการเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดคู่มือการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ
(กระทรวงสาธารณสุข, 2558)



1.4 รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

1.4.1 ความเป็นมาของการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษในประเทศไทย

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษในประเทศไทยนั้นเริ่มขึ้นในปี พ.ศ. 2482 โดยนางสาวเจนเนวีฟ คอลฟิลด์ ชาวอเมริกัน ให้การดูแลบุคคลที่มีความบกพร่องทางสายตา จึงได้จัดตั้งเป็นโรงเรียนสอนคนตาบอดกรุงเทพ พร้อมกับจัดตั้งมูลนิธิช่วยคนตาบอดแห่งประเทศไทยในพระบรมราชูปถัมภ์ ต่อมาในปี พ.ศ. 2520 ได้มีการขยายโอกาสทางการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตาได้เรียนร่วมกับเด็กปกติ และในปีพ.ศ. 2533 ได้มีการจัดตั้งศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเด็กตาบอดและครอบครัวที่วิทยาลัยสวนดุสิต (ปัจจุบันคือ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต) เพื่อให้บริการแก่ครอบครัวบุตรที่มีความบกพร่องทางสายตา และเด็กที่มีความบกพร่องทางสายตาอายุ 0-7 ปี โดยมีวัตถุประสงค์ที่จะกระตุ้นพัฒนาการแก่เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา และส่งเสริมให้พ่อแม่สามารถเลี้ยงลูกได้อย่างถูกวิธี รวมถึงเตรียมความพร้อมให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตาให้เข้าศึกษาเรียนร่วมกับเด็กปกติได้เร็วขึ้น และต่อมาในปีพ.ศ. 2534 ได้ทดลองนำเด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา และสายตาเลือนรางเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติในโรงเรียนสาธิตโรงเรียนสาธิตอนุบาลละอออุทิศ

ปี พ.ศ. 2494 กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ได้มีการขยายโอกาสให้บริการช่วยเหลือและจัดการศึกษาแก่เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษประเภทอื่นๆ ได้จัดตั้งหน่วยทดลองสอนเยาวชนหูหนวก ที่วัดโสมนัส ต่อมาจึงได้จัดตั้งเป็น "มูลนิธิเศรษฐศาสตร์" ในปี พ.ศ. 2495 เพื่อร่วมมือกับกระทรวงศึกษาธิการ จัดตั้ง "โรงเรียนสอนคนหูหนวก" ต่อมาได้เปลี่ยนชื่อเป็น "โรงเรียนเศรษฐศาสตร์" จัดการศึกษาและให้การช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ต่อมาในปีพ.ศ. 2512 กรมฝึกหัดครูได้เริ่มจัดตั้งศูนย์ทดสอบเด็กหูพิการชั้นเด็กเล็ก โดยการจัดให้เด็กปฐมวัยปกติเข้ามาเรียนร่วมกับเด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และต่อมาจัดการศึกษาเรียนร่วมให้กับเด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางการได้ยินในระดับประถมศึกษาปกติโดยเริ่มที่โรงเรียนพญาไท ส่วนการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางร่างกายนั้น เกิดขึ้นเมื่อปี พ.ศ. 2501 จากการศึกษาที่เกิดโรคระบาดไขสันหลังอักเสบ (โรคโปลิโอ) ซึ่งส่งผลต่อความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหว กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ได้อนุมัติให้กองการศึกษาพิเศษ(ปัจจุบันคือ สำนักงานการบริหารงานการศึกษาพิเศษ) ได้จัดทำโครงการสอนเด็กเจ็บป่วยในโรงพยาบาล เพื่อให้การฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กป่วยเหล่านี้ และต่อมาจึงตั้งมูลนิธิอนุเคราะห์คนพิการในพระบรมราชูปถัมภ์ ของสมเด็จพระศรีนครินทราบราชาชนนี โดยมีการจัดตั้งโรงเรียนสอนคนพิการ ซึ่งจัดการศึกษาในระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา ต่อมาได้เปลี่ยนเป็นชื่อ "โรงเรียนศรีสังวาลย์"

ระหว่างปีพ.ศ.2499-2500 มีการสำรวจสำรวจบุคคลปัญญาอ่อนในประเทศ พบว่า มีบุคคลพิการทางปัญญา ร้อยละ 1 ของประชากรในประเทศ กรมการแพทย์ กระทรวงสาธารณสุข จึงจัดตั้งโรงพยาบาลปัญญาอ่อน ในปี พ.ศ. 2503 และได้มีการจัดตั้ง "มูลนิธิช่วยคนปัญญาอ่อนแห่งประเทศไทยในพระบรมราชินูปถัมภ์" ขึ้น ในปี พ.ศ. 2505 และต่อมาได้มีการจัดชั้นเรียนพิเศษขึ้น ในโรงพยาบาล เพื่อสอนเด็กปัญญาอ่อนอายุ ระหว่าง 7-18 ปี โดยจัดตามระดับความสามารถของเด็ก ปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คือ ระดับเรียนได้ ระดับฝึกได้ และระดับปัญญาอ่อนรุนแรง และต่อมาในปีพ.ศ. 2507 จึงได้จัดตั้งเป็น “โรงเรียนราชานุกูล” ในโรงพยาบาลราชานุกูล (ปัจจุบัน คือ สถาบันราชานุกูล) เพื่อให้การช่วยเหลือ และจัดการศึกษาที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาแต่เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาซึ่งเป็นเด็กที่เรียนชั้นนั้น ได้มีการจัดการศึกษาพิเศษให้ตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2499 โดยกรมสามัญศึกษา จัดเป็นชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนปกติ ในเขตกรุงเทพมหานคร 4 แห่ง คือ ที่โรงเรียนพญาไท โรงเรียนวัดชนะสงคราม โรงเรียนวัดนิมมานรดี และโรงเรียนวัดหนึ่ง

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษได้มีการพัฒนารูปแบบให้มีความเหมาะสมเน้นการจัดการศึกษาสำหรับเด็กทุกคนอย่างเสมอภาค โดยดำเนินการจัดการศึกษาทั้งในหน่วยงานของรัฐฯ และเอกชน ในลักษณะที่เป็นทางการ และไม่เป็นทางการ เพื่อเตรียมความพร้อมแก่เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษก่อนขึ้นชั้นอนุบาล หรือเป็นการจัดการศึกษาเรียนร่วม ตั้งแต่ชั้นอนุบาลถึงประถมศึกษาในโรงเรียนปกติ นอกจากนี้ยังมีการจัดบริการการช่วยเหลือเด็ก และครอบครัวที่บ้านโดยการเยี่ยมบ้าน และให้ครอบครัวเข้ามีส่วนร่วมในการดำเนินการจัดการด้วยตัวเอง (มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต, ม.ป.ป, เบญจา ชลธารนนท์ และยุพิน พิพิธกุล, 2535) ปัจจุบันประเทศไทยมีการพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัวมาอย่างต่อเนื่อง โดยมีรูปแบบการจัดการศึกษาที่หลากหลาย เช่น การบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มในศูนย์การศึกษาพิเศษ การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ และโรงเรียนเรียนรวม ซึ่งมีการจัดอย่างเหมาะสมกับประเภทของความพิการ และลักษณะความสามารถในการเรียนรู้ ทำให้เด็กและบุคคลที่มีความต้องการพิเศษสามารถพัฒนาศักยภาพได้อย่างเหมาะสม และสามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีคุณภาพ

1.4.2 หลักการรูปแบบและแนวทางการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

กรองทอง จุลิรัชนิกร (2554) กล่าวถึง หลักการในการจัดการศึกษาพิเศษ ดังนี้

- 1) ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการที่จะได้รับบริการทางการศึกษา ไม่ว่าจะเป็นคนพิการหรือคนปกติ
- 2) เด็กที่มีความต้องการพิเศษควรได้รับการศึกษาควบคู่กับการบำบัด การฟื้นฟูสมรรถภาพทุกด้านโดยเร็วที่สุดในทันทีที่ทราบว่าเด็กมีความต้องการพิเศษ ทั้งนี้เพื่อเป็นการเตรียมเด็กให้พร้อมที่จะเรียน และมีพัฒนาการทุกด้านถึงขีดสูงสุด
- 3) การจัดการศึกษาพิเศษควรคำนึงถึงการอยู่ร่วมกับสังคมปกติได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนการสอนจึงควรให้เด็กเหล่านี้เรียนร่วมกับเด็กปกติให้มากที่สุด
- 4) การจัดการศึกษาพิเศษต้องปรับให้เหมาะสมกับสภาพความเสียหายเปรียบของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท โดยใช้แนวทางการศึกษาของเด็กปกติ
- 5) การศึกษาพิเศษและการฟื้นฟูบำบัดทุกด้านควรจัดโปรแกรมเฉพาะบุคคล
- 6) การจัดโปรแกรมการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรเน้นความสามารถของเด็ก และให้เด็กมีโอกาสได้ประสบความสำเร็จมากกว่าที่จะคำนึงถึงความบกพร่อง
- 7) การศึกษาพิเศษควรมุ่งให้เด็กมีความเข้าใจ ยอมรับตนเอง มีความเชื่อมั่น และมีความรับผิดชอบ
- 8) การศึกษาพิเศษควรจัดทำอย่างต่อเนื่อง ควรเริ่มตั้งแต่แรกเกิด หรือเมื่อเกิดปัญหา

รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยและบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ (ผดุง อารยะวิญญู, 2552) แบ่งเป็น 3 รูปแบบ มีดังนี้

- 1) ศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นการศึกษาที่สถานศึกษาจัดให้กับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษในรูปแบบของการบริการด้านการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เพื่อเตรียมความพร้อมให้แก่เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ ให้เข้าสู่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โรงเรียนอนุบาล โรงเรียนเรียนร่วม โรงเรียนเฉพาะความพิการ ศูนย์การเรียนเฉพาะความพิการ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง สังกัดสำนักงานบริหารการศึกษาพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ มีหน้าที่วางแผนการจัดการศึกษาเพื่อบุคคลพิการโดย จัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) หรือแผนบริการเฉพาะครอบครัว (Individualized Family Service Plan = IFSP) จัดระบบส่งต่อและกำกับดูแลการจัดการศึกษา เป็นศูนย์ข้อมูลด้านการศึกษาสำหรับบุคคลพิการ สนับสนุนสื่ออุปกรณ์การศึกษาที่เหมาะสม พัฒนาและฝึกอบรมบุคลากร และทำงานประสานความร่วมมือกันระหว่างครอบครัวและบุ

ผลการทางการศึกษา โครงสร้างการบริหารจัดการศูนย์การศึกษาพิเศษ แบ่งออกเป็นศูนย์การศึกษา เขตการศึกษา และศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัด

2) สถานศึกษาเฉพาะความพิการ เป็นจัดการศึกษาที่จัดให้เด็กและบุคคลที่มีความต้องการพิเศษตามประเภทของความพิการ ในรูปแบบของโรงเรียนการศึกษาพิเศษเฉพาะทาง ได้แก่ โรงเรียนโสตศึกษา ให้การศึกษาแก่เด็กปฐมวัยและบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน โรงเรียนสอนคนตาบอด ให้การศึกษาแก่เด็กปฐมวัยและบุคคลที่มีความบกพร่องทางสายตา โรงเรียนศรีสังวาลย์ ให้การศึกษาแก่เด็กปฐมวัยและบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว

3) การจัดการศึกษาในรูปแบบการเรียนรวม เป็นการจัดการศึกษาพื้นฐานที่จัดให้สำหรับเด็กปฐมวัยแลบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ ในรูปแบบของการเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ โดยให้เด็กปกติเรียนร่วมกับเด็กปฐมวัยและบุคคลที่มีความบกพร่องประเภทต่าง ๆ กำหนดให้สถานศึกษาจัดชั้นเรียนโดยรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องได้ไม่เกิน 2 ประเภท

ผดุง อารยะวิญญู (2552) เป็นรูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษร่วมกับเด็กปกติในชั้นเรียน แบ่งได้เป็น 2 ประเภท ดังนี้

1) การจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนร่วม เป็นลักษณะของการจัดการศึกษาพิเศษที่จัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติ ซึ่งเรียกว่า การศึกษาเรียนร่วม (Integrated education หรือ mainstreaming) โดยมีแนวทางการจัดการเรียนร่วม 2 ประการ คือ (1) การเตรียมเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้พร้อมที่จะเข้าเรียนร่วมได้ ซึ่งหมายถึงว่าเด็กจะต้องมีพัฒนาการที่ใกล้เคียงกับเด็กปกติ จึงจะได้รับโอกาสในการเข้าเรียนร่วม (2) การปรับหลักสูตร เทคนิคการสอน หรือการประเมิน และการจัดบริการสนับสนุนเพิ่มเติมให้มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในโรงเรียนปกติเป็นการจัดการศึกษาที่ได้รับความนิยมเป็นอย่างมากซึ่งให้บริการแก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษที่มีความบกพร่องในระดับน้อยถึงปานกลาง ให้สามารถมีคุณภาพชีวิตที่ดีใกล้เคียงกับบุคคลปกติทั่วไป การเรียนร่วมลักษณะนี้เป็นการเอื้อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีระดับเขาว์ปัญญาสูงกว่า 50 มีโอกาสได้รับการศึกษาเช่นเดียวกับเด็กปกติในโรงเรียนทั่วไป แนวคิดของการจัดการเรียนร่วมเป็นการจัดการเรียนที่ใช้หลักความร่วมมือ และความรับผิดชอบร่วมกัน ระหว่างครูทั่วไป และครูการศึกษาพิเศษในโรงเรียน ในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน และจัดบริการต่าง ๆ ให้กับนักเรียนในความดูแลซึ่งการจัดการเรียนร่วมสามารถจัดได้ในหลายลักษณะ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ดังนี้

(1) ชั้นเรียนปกติเต็มวันเน้นการจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนในชั้นปกติเต็มเวลา อยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะไม่ได้รับการศึกษา

พิเศษโดยตรง แต่จะได้รับบริการทางอ้อม เช่น การฝึกอบรมครูประจำชั้น เด็กได้รับสื่ออุปกรณ์ และ การบริการต่าง ๆ

(2) ชั้นเรียนปกติเต็มวัน และบริการให้คำปรึกษานำเน้นการจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนในชั้นเรียนปกติ โดยอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น แต่มีผู้เชี่ยวชาญซึ่งเป็นบุคคลที่มีประสบการณ์ทั้งในเรื่องการศึกษาปกติ และการศึกษาพิเศษร่วมให้คำปรึกษา เช่น นักจิตวิทยา ครูการศึกษาพิเศษซึ่งเป็นครูเดินสอน หรือครูการศึกษาพิเศษประจำโรงเรียน

(3) ชั้นเรียนปกติเต็มวันและบริการครูเดินสอนเน้นการจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา โดยอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น แต่ได้รับการสนับสนุนโดยตรงจากครูเดินสอน ตามตารางที่กำหนด หรือเมื่อมีความจำเป็น ครูเดินสอนอาจเป็นนักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด ครูแก้ไขการพูด หรือครูการศึกษาพิเศษที่เดินทางไปให้บริการตามโรงเรียนต่าง ๆ แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งใน และนอกห้องเรียน

(4) ชั้นเรียนปกติเต็มวันและบริการสอนเสริมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา โดยอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น แต่ได้รับการสอนเพิ่มเติมหรือสอนเสริมจากครูการศึกษาพิเศษที่ประจำห้องสอนเสริมตามกำหนดตารางการเรียน โดยให้เด็กมาเรียนกับครูสอนเสริมบางเวลาและบางวิชา

(5) ชั้นเรียนพิเศษและชั้นเรียนปกติเน้นการจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนในชั้นเรียนพิเศษ และเข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติมากขึ้นตามความเหมาะสม อาจเรียนร่วมในบางวิชา เช่น พลศึกษา ศิลปศึกษา ครูการศึกษาพิเศษและครูปกติร่วมกันทำงาน ร่วมกันรับผิดชอบรูปแบบนี้จัดได้ทั้งในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษา

(6) ชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนปกติเน้นการจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนในชั้นเรียนพิเศษเต็มเวลาร่วมกับเพื่อนที่มีความบกพร่องประมาณ 5 - 10 คน มีครูประจำชั้นเป็นผู้สอนเองทุกวิชา เด็กจะมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมกับเด็กทั่วไป เช่น การเข้าแถวเคารพธงชาติ การรับประทานอาหาร เป็นต้น

กล่าวโดยสรุป ลักษณะของการจัดการศึกษาเรียนร่วมที่กล่าวข้างต้นมีความแตกต่างกันใน รูปแบบของการจัดการเรียนการสอน อาจมีเฉพาะครูประจำชั้นปกติที่ทำการสอนทั้งเด็กปกติ และเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรืออาจมีครูการศึกษาพิเศษ หรือนักวิชาชีพอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องมาให้คำปรึกษาเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการจัดการศึกษาแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ลักษณะการจัดการเรียนร่วมอาจมีลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่แยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษออกจากสภาพแวดล้อมปกติที่เด็กปกติเรียนรู้ในโรงเรียน เป็นการสอนเฉพาะเด็กที่มีความต้องการพิเศษเท่านั้นซึ่งเด็กจะได้รับประโยชน์โดยตรงในการพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ ดังนั้นลักษณะของการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษขึ้นกับนโยบายของโรงเรียนว่ามีศักยภาพในการจัดการศึกษาเรียนร่วมในลักษณะใดที่เหมาะสมกับประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และความพร้อมของบุคลากรในโรงเรียน เพื่อพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีศักยภาพในการเรียนรู้ที่เหมาะสม

2) การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม

การจัดการศึกษาเรียนรวม (Inclusive education) เป็นแนวทางการจัดการศึกษาพิเศษแนวใหม่ที่ให้ความสำคัญกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยมีปรัชญาและแนวคิดด้านมานุษยนิยม สิทธิ คุณค่าและความเสมอภาคในการอยู่ร่วมกันของเด็ก เพื่อให้เด็กได้รับการจัดการศึกษาที่เหมาะสม สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ.2551 ที่ให้ความสำคัญต่อการจัดการศึกษาแก่เด็กทุกคนด้วยความเสมอภาคอย่างเท่าเทียมกันในการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้เด็กทุกคนได้รับโอกาสทางการศึกษาตามความสามารถ ความสนใจ และความถนัดของบุคคล โดยมีการจัดการศึกษาในรูปแบบต่างๆที่เหมาะสมกับลักษณะของเด็ก (ผดุง อารยะวิญญู, 2552) การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมเป็นกระบวนการจัดการศึกษาที่เอื้อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเด็กทุกคนได้เรียนร่วมกันในชั้นเรียนปกติ และอยู่ร่วมกันในสังคม มีโอกาสให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีปฏิสัมพันธ์และสามารถปรับตัวในชีวิตประจำวันกับเด็กปกติให้ได้มากที่สุด

องค์การยูเนสโกด้านการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษในปีค.ศ.1997 ประกาศปรัชญาการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (ผดุง อารยะวิญญู, 2542) ไว้ดังนี้

- (1) เด็กทุกคนมีสิทธิได้รับการศึกษา สิทธินี้เป็นสิทธิขั้นพื้นฐานของเด็กทุกคน
- (2) เด็กทุกคนมีลักษณะเฉพาะ มีความสนใจ ความสามารถ และความต้องการในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน
- (3) การจัดการศึกษาต้องจัดให้สอดคล้องกับลักษณะที่หลากหลายของเด็ก
- (4) เด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา ต้องมีโอกาสดำเนินการศึกษาในโรงเรียนปกติทั่วไป และทางโรงเรียนต้องจัดบริการทางการศึกษาให้เด็กด้วย
- (5) การให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสเรียนรวมกับเด็กปกติเป็นการจัดการแบ่งแยกทางสังคม และการเรียนรวมเป็นการสอนให้คนดำรงชีวิตอยู่ร่วมกัน

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพ.ศ.2542 และพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการพ.ศ.2551 เอื้อประโยชน์ทางการศึกษาให้แก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีการจัดการศึกษาในรูปแบบต่างๆตามความสามารถ ความสนใจ และความถนัดของบุคคลพิการแต่ละประเภท เช่น ศูนย์การศึกษาพิเศษ โรงเรียนศึกษาพิเศษ(สถานศึกษาเฉพาะทาง) โรงเรียนเรียนรวม มีการจัดหลักสูตรที่มีมาตรฐานโดยมีการประกันคุณภาพการศึกษา จัดแผนการสอนรายบุคคล จัดสภาพแวดล้อม ตลอดจนจัดสื่อ อุปกรณ์สิ่งอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์ สามารถเข้าถึงการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้สนับสนุนให้สถานศึกษาประสานความร่วมมือในการจัดการศึกษาร่วมกับบุคคล ครอบครัว องค์กร สถาบันต่างๆอีกด้วย ถึงแม้ว่าการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษได้กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ

พ.ศ. 2542 ให้ทุกโรงเรียนต้องจัดการศึกษาเรียนรวมให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แต่ปัจจุบันจัดได้ในเฉพาะโรงเรียนแกนนำระดับประถมศึกษาบางโรงเรียนเท่านั้น นอกจากนี้โรงเรียนส่วนใหญ่ยังจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมซึ่งได้กำหนดลักษณะการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความรุนแรงน้อยเท่านั้นที่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ ดังนั้นการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมยังต้องได้รับการพัฒนาเพื่อให้เกิดการจัดการเรียนแบบเรียนรวมที่มีความเป็นรูปธรรมชัดเจนมากขึ้น

ชนิศา อภิชาติบุตร (2554) ได้เปรียบเทียบการจัดการศึกษาเรียนร่วม และการจัดการศึกษาเรียนรวม ไว้ดังนี้

ตารางที่ 1 เปรียบเทียบการจัดการศึกษาเรียนร่วม

การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม (Mainstreaming Education)	การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Inclusive Education)
1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษบางคนมีโอกาสเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติตามศักยภาพ	1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนมีสิทธิเข้ารับการศึกษาในโรงเรียนปกติ
2. โรงเรียนมีสิทธิเลือกเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ารับการศึกษาตามความต้องการ	2. เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนสามารถมีสิทธิเลือกโรงเรียนได้ตามความต้องการ
3. เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องมีการเตรียมความพร้อมด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ก่อนเข้ารับการศึกษาในโรงเรียน เพื่อให้เด็กได้รับประโยชน์ต่อการจัดการศึกษา	3. เด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่จำเป็นต้องได้รับการเตรียมความพร้อมก่อนเข้ารับการศึกษา (เป็นหน้าที่ของโรงเรียนที่ต้องจัดการบริการ และให้การสนับสนุนแก่เด็ก)
4. เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการบริการให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม จากโรงพยาบาล หรือศูนย์การศึกษาพิเศษก่อน แล้วจึงส่งต่อไปยังโรงเรียนเรียนร่วมที่เหมาะสม ตลอดทั้งมีการช่วยเหลือ แนะนำเทคนิคการสอน บริการการสอนเสริม จัดหาสิ่งอำนวยความสะดวก ตลอดจนมีการอบรมปรับทัศนคติของบุคคลากร	4. โรงเรียนรับผิดชอบในการจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมตามความต้องการพิเศษของเด็ก อาจมีการเชิญผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาพิเศษให้การช่วยเหลือ แนะนำเทคนิคการสอน บริการการสอนเสริม จัดหาสิ่งอำนวยความสะดวก ตลอดจนมีการอบรมปรับทัศนคติของบุคคลากร

กล่าวโดยสรุปการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ มีรูปแบบของการจัดการศึกษาหลายลักษณะขึ้นกับ ประเภทและความพร้อมของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ อาจอยู่ในรูปแบบของศูนย์การศึกษาพิเศษ หรือสถานศึกษาเฉพาะความพิการ หรือการจัดการศึกษาเรียนรวมที่จัดให้เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมกับเด็กปกติ เพื่อเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษได้รับความเสมอภาคทางการศึกษาอย่างเหมาะสม รวมถึงแนวทางการช่วยเหลือแก่เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษนั้นจะเน้นทักษะทางสังคม และทักษะการช่วยเหลือตัวเองในชีวิตประจำวัน โดยการสอนที่เป็นลำดับขั้น มีการทบทวนซ้ำอย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่อง

1.4.3 คุณลักษณะของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษที่สามารถเรียนร่วมได้

เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษมีหลายประเภทแต่ละประเภทมีลักษณะและมีความบกพร่องที่แตกต่างกัน บางประเภทมีความบกพร่องทางด้านร่างกาย ด้านสายตา ด้านการได้ยิน หรือด้านการเรียนรู้ แต่ไม่ได้มีปัญหาด้านสติปัญญา เด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษเหล่านี้สามารถเรียนในโรงเรียนปกติเช่นเดียวกับเด็กปกติในชั้นเรียนได้แต่อาจต้องมีการบริการพิเศษเฉพาะด้าน เช่น กายอุปกรณ์ เครื่องช่วยฟัง หนังสือเบรลล์ ส่วนเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษประเภทที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเด็กที่มีลักษณะของช่วงความสนใจสั้น ขาดสมาธิ ความจำไม่ดี ไม่สามารถจดจำอะไรได้นาน มีความจำกัดในการใช้ภาษา ดังนั้นการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็ก และบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจำเป็นต้องแบ่งเป็น 3 ระดับได้แก่

1) การจัดการศึกษาสำหรับเด็ก และบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับน้อยหรือระดับเรียนได้(ระดับสติปัญญา 50 - 70) เด็กกลุ่มนี้สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติในระดับประถมศึกษา และสามารถฝึกอาชีพและงานง่ายๆได้ หรือบางรายสามารถเรียนในระดับมัธยมศึกษาได้ การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยกลุ่มนี้ในระดับอนุบาลจะมีลักษณะของการเตรียมความพร้อมทางด้านพัฒนาการด้านต่าง ๆ เช่น ด้านกล้ามเนื้อมัดใหญ่ มัดเล็ก ด้านสติปัญญา ด้านภาษา และการพูด ด้านอารมณ์/สังคม ตลอดจนทักษะการช่วยเหลือตัวเอง การศึกษาควรเน้นความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ รอบตัวก่อนเน้นวิชาการ นอกจากนี้ ควรฝึกพฤติกรรมการปรับตัวในสังคม โดยปกติหลักสูตรการเรียนการสอนระดับนี้ควรเหมือนเด็กปกติโดยทั่วไป ต้องเน้นการฝึกฝนทักษะต่าง ๆ มากกว่าปกติ และควรเน้นวิชาการน้อยกว่าเด็กปกติ จำเป็นต้องมีผู้เชี่ยวชาญให้การช่วยเหลือร่วมด้วย

2) การจัดการศึกษาสำหรับเด็ก และบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลางหรือระดับฝึกได้ (ระดับเชาวน์ปัญญา 30-50) การจัดการศึกษาในระดับอนุบาล ควรเน้นด้านภาษาเกี่ยวกับความเข้าใจ และการใช้ภาษา ความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ รอบตัว ความสัมพันธ์กับตัวเด็ก เช่น บุคคลในครอบครัว เครื่องใช้ในชีวิตประจำวัน ทักษะในการดำรงชีวิต โดยเน้นทักษะทางวิชาการที่ช่วยให้เด็กมีทักษะเพียงพอในการพึ่งตัวเองได้ในการทำงานและสังคม ให้ความสำคัญกับทักษะการช่วยเหลือตัวเอง และทักษะทางอาชีพ

3) การจัดการศึกษาสำหรับเด็ก และบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับรุนแรงและรุนแรงมากหรือระดับที่ต้องดูแลอย่างใกล้ชิด (ระดับต่ำกว่า 30) การให้การศึกษาเน้นที่ทักษะพื้นฐานเพื่อการอยู่รอด และทักษะพื้นฐานในการช่วยเหลือตัวเอง ขอบข่ายของทักษะที่เด็กควรได้รับการฝึก ได้แก่ การกระตุ้นประสาทสัมผัส การช่วยเหลือตัวเอง การปรับพฤติกรรมให้เหมาะสม

สรุปได้ว่า รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษจัดขึ้นอย่างเหมาะสม ตามประเภทความพิการ และระดับเชาวน์ปัญญาของเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ หากเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษนั้นตามเกณฑ์กำหนดของกระทรวงศึกษาธิการ มีระดับเชาว์

ปัญญาสูงกว่า 50 ถือว่าเป็นกลุ่มที่สามารถเรียนได้ (educable) ซึ่งจะได้รับประโยชน์จากโปรแกรมการศึกษาในลักษณะการเรียนรวมในโรงเรียนทั่วไปร่วมกับเด็กปกติ หรือในโรงเรียนพิเศษเฉพาะทาง ส่วนเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษที่มีระดับเซวาร์ปัญญาต่ำกว่า 50 จะเน้นการฝึกทักษะที่จำเป็นต้องใช้ในการดำรงชีวิต ซึ่งปัจจุบันสามารถรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษหลากหลายประเภทที่เข้าศึกษาได้ เช่น เด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางสายตา เด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว เด็กปฐมวัยกลุ่มอาการออทิสติก เด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และเด็กปฐมวัยที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นต้น

2. การสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว (family empowerment)

2.1 ความหมายของการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

Kieffer (1984) กล่าวถึง การสร้างพลังอำนาจว่า เป็นกระบวนการของการปรับเปลี่ยน และพัฒนาทักษะการมีส่วนร่วม ตลอดจนความสามารถของบุคคลในการจัดการกับสถานะแวดล้อมต่าง ๆ โดยมี การตัดสินใจด้วยตนเองมุ่งเน้นการหาทางออก หรือทางแก้ปัญหา มากกว่าที่ตัวปัญหา เน้นที่ความเข้มแข็ง และความสามารถของบุคคลมากกว่าข้อจำกัด หรือข้อบกพร่องของบุคคล

(Gibson, 1991) กล่าวถึง การสร้างพลังอำนาจว่า เป็นกระบวนการที่สนับสนุนส่งเสริมให้บุคคลเกิดความตระหนัก และส่งเสริมความสามารถของบุคคลในการตอบสนองความต้องการของตนเอง และสามารถแก้ปัญหาด้วยตนเอง ตลอดจนความสามารถในการใช้ทรัพยากรที่จำเป็นในการดำเนินชีวิต เพื่อให้ตนเองเกิดความเชื่อมั่นและรู้สึกว่าคุณภาพ สามารถควบคุมความเป็นอยู่หรือวิถีทางในการดำเนินชีวิตของตนเองได้

Vogt and Murrell (1992 อ้างถึงใน Berger, 1994) กล่าวว่า การสร้างพลังอำนาจเป็นกระบวนการที่มีลักษณะค่อยเป็นค่อยไป มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา และมีความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งยังเป็นการสนับสนุนให้บุคคลเกิดความรับผิดชอบ และกระทำการเพื่อให้ได้ตามเป้าหมายที่ต้องการ การสร้างพลังจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อบุคคลได้รับความไว้วางใจให้มีส่วนร่วมในการดำเนินงานขององค์กร และภายในองค์กรมีการติดต่อสื่อสารที่เปิดกว้างในลักษณะสองทิศทาง ทำให้บุคคลในองค์กรมีการพัฒนาสมรรถนะของตนเอง มีความสามารถในการปฏิบัติงานได้อย่างเต็มศักยภาพ เกิดความภาคภูมิใจในงานที่รับผิดชอบ รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า และนำไปสู่การสร้างพลังในกลุ่ม ส่งผลให้มีการทำงานเป็นทีม ผลิตผลงานที่มีคุณภาพ และนำมาซึ่งความสำเร็จขององค์กร

Curtis and Singh (1996) กล่าวว่า การสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว เป็นกระบวนการที่ครอบครัวได้รับความรู้ ทักษะ และแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อพัฒนาให้

ครอบครัวมีความสามารถที่ดีในการจัดการเกี่ยวกับการดำเนินชีวิต และปรับปรุงคุณภาพของการดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสม ตรงตามเป้าหมายที่ต้องการ

Koren, DeChillo, and Friesen (1992) กล่าวถึง การสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวว่า เป็นการพัฒนาศักยภาพของครอบครัวในการทำงานเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมองพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับภายในครอบครัว เป็นการทำให้กิจกรรมร่วมกันกับเด็กที่บ้านระดับระบบการบริการช่วยเหลือ เป็นการทำงานร่วมกันกับนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องในการช่วยเหลือเด็กและระดับชุมชน เป็นการทำงานร่วมกับชุมชนในการปรับปรุงการให้บริการที่เหมาะสมตรงตามความต้องการ ตลอดจนพัฒนาครอบครัวให้มีความรู้ มีทักษะ และเกิดเจตคติที่ดีต่อการทำงานร่วมกัน

Carl J. Dunst, Trivette, Davis, and well (1988) กล่าวถึง การสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ภายใต้แนวคิดการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง ว่าเป็นกระบวนการพัฒนาความสามารถของครอบครัวให้มีความรู้ความสามารถในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยตนเอง ตลอดทั้งให้การสนับสนุนแก่ครอบครัวในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพเพื่อพัฒนาเด็กไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ ซึ่งส่วนประกอบที่สำคัญต่อการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวที่ประสบความสำเร็จ ได้มาจากการที่ครอบครัวสามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลที่จำเป็นต่อการพัฒนาองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้อง ครอบครัวได้มีโอกาสแสดงความสามารถในการตัดสินใจในการแก้ปัญหาและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

สรุปได้ว่า การสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว เป็นกระบวนการพัฒนาศักยภาพของบุคคลในครอบครัวให้มีความรู้ ความเข้าใจ มีความสามารถในการเผชิญและแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมส่งผลให้เกิดเจตคติที่ดีต่อตนเองในการดูแลบุคคลในครอบครัว และสามารถตัดสินใจเลือกแนวทางที่เหมาะสมกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้

2.2 ทฤษฎี แนวคิด หลักการเกี่ยวกับการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

Kuokkanen and Leino-Kilpi (2000) ศึกษาทฤษฎีเกี่ยวกับพลังอำนาจ โดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มได้แก่

1) ทฤษฎีสังคมเชิงวิพากษ์ (Critical social Theory) เป็นทฤษฎีที่สัมพันธ์กับการดำเนินชีวิตในกลุ่มบุคคลที่ถูกข่มเหง เช่น กลุ่มชาติพันธุ์ชนกลุ่มน้อย กลุ่มสตรี กลุ่มผู้ป่วย หรือกลุ่มที่มีความบกพร่อง เพื่อให้กลุ่มชนเหล่านี้มีการดำเนินชีวิตด้วยตัวเองที่ดีขึ้น โดยทฤษฎีนี้ตั้งอยู่บนความเชื่อพื้นฐานว่า บุคคลมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ที่ไตร่ตรองตัวเอง และมีการแสดงออกอย่างเป็นอิสระ ไม่ขึ้นอยู่กับบุคคลกลุ่มใด” ตลอดจนให้ความสำคัญกับการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีระหว่างบุคคลที่

มีอำนาจและบุคคลที่ปราศจากอำนาจ ดังนั้นทฤษฎีนี้เกี่ยวข้องกับการที่ทำให้บุคคลซึ่งได้รับการกดขี่ ช่มเหง ปราศจากอำนาจให้มีพลังอำนาจให้มากขึ้น โดยคำนึงถึงการรับรู้ของบุคคลต่อความสามารถ ภายในตัวเอง และความสัมพันธ์ที่ติระหว่างบุคคลที่มีอำนาจ กับบุคคลที่ปราศจากอำนาจ โดยให้การ ยอมรับ ไว้วางใจ และให้คุณค่ากับบุคคล จะส่งผลให้บุคคลที่ปราศจากอำนาจ เกิดพลังความสามารถ

2) ทฤษฎีองค์การและการบริหารจัดการ (Organizational and management Theory) เป็นทฤษฎีที่สัมพันธ์กับการมอบหมายให้อำนาจ และให้โอกาสแก่บุคคลได้กระทำการด้วยตัวเองอย่าง อิสระ โดยทฤษฎีนี้จะให้ความสัมพันธ์ทางบวกกับสภาพแวดล้อมที่ดีของบุคคล และข้อผูกพันใน องค์กรการทำงาน ซึ่งจะแตกต่างจากทฤษฎี critical social โดยทฤษฎี Organizational and management ไม่ได้สนใจกับบุคคลที่ถูกช่มเหง แต่สนใจกับการพัฒนาบุคคลในองค์กรให้มีความสามารถ และมีส่วนร่วมในการปรับปรุงการทำงานเพื่อนำไปสู่การเพิ่มผลผลิตและมีประสิทธิภาพ โดย พลังอำนาจจะถูกสร้างขึ้นกับบุคคลภายในองค์กรแบบมีลำดับขั้นจากระดับบนลงระดับล่าง

3) ทฤษฎีจิตวิทยาสังคม (Social psychological Theory) เป็นทฤษฎีที่ตั้งอยู่บนพื้นฐาน ของการพัฒนาบุคคล โดยทฤษฎีนี้กล่าวว่า การสร้างพลังอำนาจเริ่มจากการพัฒนาภายในบุคคล และ เกี่ยวข้องกับการรับรู้ของบุคคลในสภาพแวดล้อมที่เป็นอยู่ ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลนั้นเกิดการพัฒนา ตนเอง และมีความรู้เพิ่มขึ้น ตลอดจนให้ความสำคัญ กับการเติบโตและพัฒนาการในตัวเองบุคคล โดย คำนึงถึงความเชื่อ มุมมอง ค่านิยม การรับรู้ และความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม อีกทั้งยังคำนึงถึงเชื้อ ชาติ เพศ ความสนใจในงานอดิเรก และบทบาท พลังอำนาจไม่ได้เป็นเครื่องมือของการควบคุม หรือ การทำให้อยู่ภายใต้อำนาจ แต่เป็นการทำให้เกิดพฤติกรรม การกระทำ และความสัมพันธ์ของบุคคล กับบุคคลอื่น โดยองค์ประกอบของพลังอำนาจในระดับบุคคลนี้ประกอบด้วย ตำแหน่งของบุคคล ความเชี่ยวชาญชำนาญการ ศักยภาพในการปฏิบัติงาน และการได้มาซึ่งข้อมูลต่างๆ พลังอำนาจที่ได้ จากทฤษฎีนี้ส่งผลให้บุคคลรู้สึกถึงความสามารถในการทำสิ่งต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี

Kieffer (1984) ได้กล่าวถึงแนวคิดในการสร้างพลังอำนาจว่า เป็นการพัฒนาระบบการ และผลลัพธ์ ที่เกิดจากการเรียนรู้ของบุคคลที่ได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้บุคคลเกิดความรู้สึกมีศักยภาพ มีความรู้ที่ได้จากการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง เกิด ประสบการณ์ เกิดความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง เชื่อมั่นความสามารถในการแก้ปัญหาของตนเอง ซึ่งต้องใช้ ระยะเวลาในการพัฒนา นอกจากนี้ คีฟเฟอร์ยังมองว่าการพัฒนาพลังอำนาจจะต้องพัฒนาเป็นไป ตามลำดับโดยเริ่มจากตนเอง และพัฒนาต่อไปยังกลุ่ม และชุมชน ซึ่งแนวคิดการสร้างพลังอำนาจ ของคีฟเฟอร์นี้เป็นการถ่ายทอดกระบวนการช่วยเหลือพัฒนาบุคคลให้ตระหนักถึงต้นเหตุของปัญหา และเตรียมพร้อมที่จะเผชิญปัญหา ตลอดจนหาวิธีแก้ปัญหา ส่วนในด้านผลลัพธ์ของพลังอำนาจ คีฟ เฟอร์กล่าวว่า เป็นความรู้สึกของบุคคลที่ได้จากการกระทำ ทำให้รู้สึกว่าตนเองมีศักยภาพและเกิด ความรู้สึกที่ดีต่อตนเองใน 3 ด้าน ดังนี้

1) ความคิดเชิงบวกต่อตนเอง (positive self-concept) หรือความรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถ (self-competence)

2) ความเข้าใจ และการวิเคราะห์ในสภาพแวดล้อมในบริบทที่เป็นอยู่

3) ทักษะที่ใช้ในการทำงานร่วมกัน หรือการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน

Gibson (1995) กล่าวถึง แนวคิดการสร้างพลังอำนาจว่าเป็นกระบวนการ พัฒนากระบวนการ และผลลัพธ์ โดยแง่ของกระบวนการนั้น การสร้างพลังอำนาจเป็นการพัฒนาบุคคล (intrapersonal) ให้เกิดความตระหนัก ส่งเสริมความสามารถของบุคคลในการจัดการกับปัญหาในสถานการณ์ต่างๆ ส่วนผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นนั้นส่งผลให้บุคคลมีความรู้ ความสามารถที่จะดำเนินการแก้ปัญหาด้วยตนเอง และเกิดความรู้สึกที่ดีต่อตนเองในการจัดการการสร้างพลังอำนาจเป็นกระบวนการระหว่างบุคคล ซึ่งแต่ละขั้นตอนของการสร้างพลังมีความต่อเนื่องกัน และสามารถเกิดสลับไปมาได้ในแต่ละบุคคล และการที่บุคคลจะสามารถผ่านแต่ละขั้นตอนได้ต้องใช้พลังใจ พลังความคิด รวมทั้งความสามารถในระดับสูง ทั้งนี้ขั้นตอนต่าง ๆ จะเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพเพียงใดขึ้นอยู่กับปัจจัยนำ ได้แก่ ความมุ่งมั่นทุ่มเท ความผูกพัน และความรัก ของบุคคลที่มีต่อเรื่องนั้น และปัจจัยที่เกี่ยวข้อง และมีอิทธิพล ได้แก่ ความเชื่อ ค่านิยม ประสบการณ์ส่วนบุคคล การสนับสนุนทางสังคม และเป้าหมายในชีวิต อย่างไรก็ตามเมื่อบุคคลผ่านกระบวนการเสริมสร้างพลังอำนาจ จะส่งผลให้บุคคลนั้นสามารถปฏิบัติงานได้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ

Carl J. Dunst, M.Tivette, and Hamby (1996) กล่าวถึงแนวคิดสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ประกอบด้วย

1) ความคิด (ideology) หมายถึง ความเชื่อ ค่านิยม ทศนคติของครอบครัว ซึ่งครูและนักวิชาชีพต้องให้ความสนใจเกี่ยวกับความสามารถ จุดแข็งของแต่ละครอบครัว และความสามารถในการตัดสินใจเพื่อให้ครอบครัวมีสุขภาวะที่ดี

2) กิจกรรม (activity) หมายถึง กระบวนการขั้นตอนในการดำเนินการ ตลอดทั้งการมีส่วนร่วมในการดำเนินการส่งเสริมความสามารถของครอบครัว และส่งเสริมให้ครอบครัวได้รับประสบการณ์ใหม่ผ่านการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ

3) ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น (outcomes) หมายถึง การกระทำ และการรับรู้ของครอบครัว โดยครอบครัวมีความมั่นใจต่อการกระทำ และเกิดการรับรู้ต่อตนเองในทางบวก

Koren et al. (1992) กล่าวถึง กรอบแนวคิดการทำงานในการสร้างพลังอำนาจครอบครัว โดยแบ่งพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวออกเป็น 2 มิติ ดังนี้

มิติที่ 1 เป็นระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว แบ่งเป็นระดับครอบครัว ระดับระบบการให้บริการ และระดับชุมชน ดังนี้

1) พลังอำนาจระดับครอบครัว เป็นความสามารถของครอบครัวที่เกิดขึ้นภายในบ้าน ซึ่งเกี่ยวข้องกับความเข้าใจลักษณะของเด็ก และการจัดกิจกรรมต่างๆในกิจวัตรประจำวันเพื่อช่วยเหลือเด็กในครอบครัว

2) พลังอำนาจระดับระบบการให้บริการ เป็นความสามารถในการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวกับนักวิชาชีพ การทำงานเกี่ยวข้องกับนักวิชาชีพ และระบบการบริการซึ่งจัดบริการให้แก่พ่อแม่ และเด็ก เพื่อให้เด็กได้รับบริการตามความต้องการ

3) พลังอำนาจระดับชุมชน เป็นความสามารถของครอบครัวที่เรียกร้องสิทธิให้กับพ่อแม่คนอื่นเพื่อให้เด็กได้รับการบริการที่เหมาะสม ตลอดจนการมีส่วนร่วมในการปรับปรุงการบริการสำหรับเด็กอื่น ๆ ที่มีความบกพร่อง โดยทำงานร่วมกับกับนักกฎหมาย ผู้จัดทำนโยบาย แหล่งให้บริการอื่น ๆ และสมาชิกในองค์กรของชุมชน ซึ่งเป็นผู้มีบทบาทเกี่ยวข้องกับการให้บริการครอบครัวและเด็กที่มีความบกพร่อง

มิติที่ 2 เป็นการแสดงออกของพลังอำนาจครอบครัว หรือผลลัพธ์ในด้านทัศนคติ ความรู้ และการพฤติกรรม ดังนี้

- 1) ความรู้ เป็นการแสดงออกถึงเนื้อหา ข้อมูล ความรู้ต่างๆในการช่วยเหลือเด็ก
- 2) พฤติกรรม เป็นพลังอำนาจที่แสดงถึงการกระทำของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็ก
- 3) ทัศนคติ เป็นการแสดงออกถึงความเข้าใจ ความรู้สึก ความเชื่อของครอบครัวต่อการช่วยเหลือเด็ก

Sign et al (1995) กล่าวถึง กรอบแนวคิดการทำงานในการสร้างพลังอำนาจครอบครัว ซึ่งพัฒนาจากกรอบแนวคิดของ Koren et al. (1992) ว่าพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ดังนี้

- 1) System Advocacy เป็นการแสดงออกถึงความคิด ความเชื่อ และพฤติกรรมของครอบครัวต่อการมีปฏิสัมพันธ์กับหน่วยให้บริการ
- 2) Knowledge เป็นการแสดงออกถึงความเข้าใจ และทักษะของครอบครัวเกี่ยวกับการทำงานร่วมกับระบบการบริการที่ได้รับตามความต้องการ
- 3) Competence เป็นการแสดงออกถึงความสามารถในการรับรู้ของครอบครัวในบทบาทของความเป็นพ่อแม่
- 4) Self-efficacy เป็นการแสดงออกถึงความสามารถในการรับรู้ของครอบครัวต่อการนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อครอบครัวและเด็กโดยตรง

2.3 แนวทางการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

แนวคิดและหลักการของการสร้างพลังอำนาจ เป็นกระบวนการทางสังคมที่มีหลากหลายมุมมองทั้งภายใน และภายนอก มีความมุ่งหวังเกี่ยวกับพัฒนาบุคคลระดับต่าง ๆ ให้มีความสามารถในการจัดการ และเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม โดยการจัดสภาพแวดล้อมที่ดี มีทรัพยากรที่เหมาะสม และมีส่วนร่วมในการทำงานร่วมกัน ตลอดจนการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตัวบุคคลในด้านความเชื่อ ค่านิยม ทักษะคิด ตลอดจนพฤติกรรมที่แสดงออก เพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่ต้องการของบุคคลกร ซึ่งไม่แตกต่างจากการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว แต่มีอาจมีความแตกต่างกันในบริบทและสถานการณ์ที่เกิดขึ้น

Bailey, Raspa, and Fox (2012) กล่าวถึง การสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวตามแนวคิดหลักการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง นั้น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) การเป็นหุ้นส่วนและการทำงานร่วมกัน (Partnership and collaboration)

เป็นการพัฒนาความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครอบครัวและนักวิชาชีพ รับผิดชอบร่วมกันในการแบ่งปันข้อมูลต่าง ๆ ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการช่วยเหลือเด็ก โดยมองว่าพ่อแม่มีบทบาทสำคัญในฐานะของผู้ที่มีส่วนร่วมในการช่วยเหลืออย่างเต็มกำลัง ตามสิทธิ และความรับผิดชอบที่มีต่อบุตร สะท้อนให้เห็นการเป็นหุ้นส่วนในการทำงานร่วมกันของครอบครัวและนักวิชาชีพ

2) การสร้างพลังอำนาจเน้นจุดแข็ง (Strengths-based)

เป็นการช่วยเหลือครอบครัวให้พัฒนาทักษะ และความสามารถด้านต่าง ๆ บนฐานที่เป็นจุดแข็งให้มีความเข้มแข็งมากขึ้น ตลอดจนมีข้อมูลเกี่ยวกับแหล่งบริการต่าง ๆ ในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3) การสร้างพลังอำนาจเน้นการสร้างความสามารถ (Empowerment-based)

เปิดโอกาสให้ครอบครัวได้มีส่วนร่วม และให้โอกาสครอบครัวในการพัฒนาความสามารถ และทักษะต่าง ๆ บนพื้นฐานพลังอำนาจที่มีอยู่เดิม โดยรับการสนับสนุนช่วยเหลือจากบุคคลอื่น เพื่อให้เกิดความเข้มแข็ง ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการส่งเสริมให้ครอบครัวสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

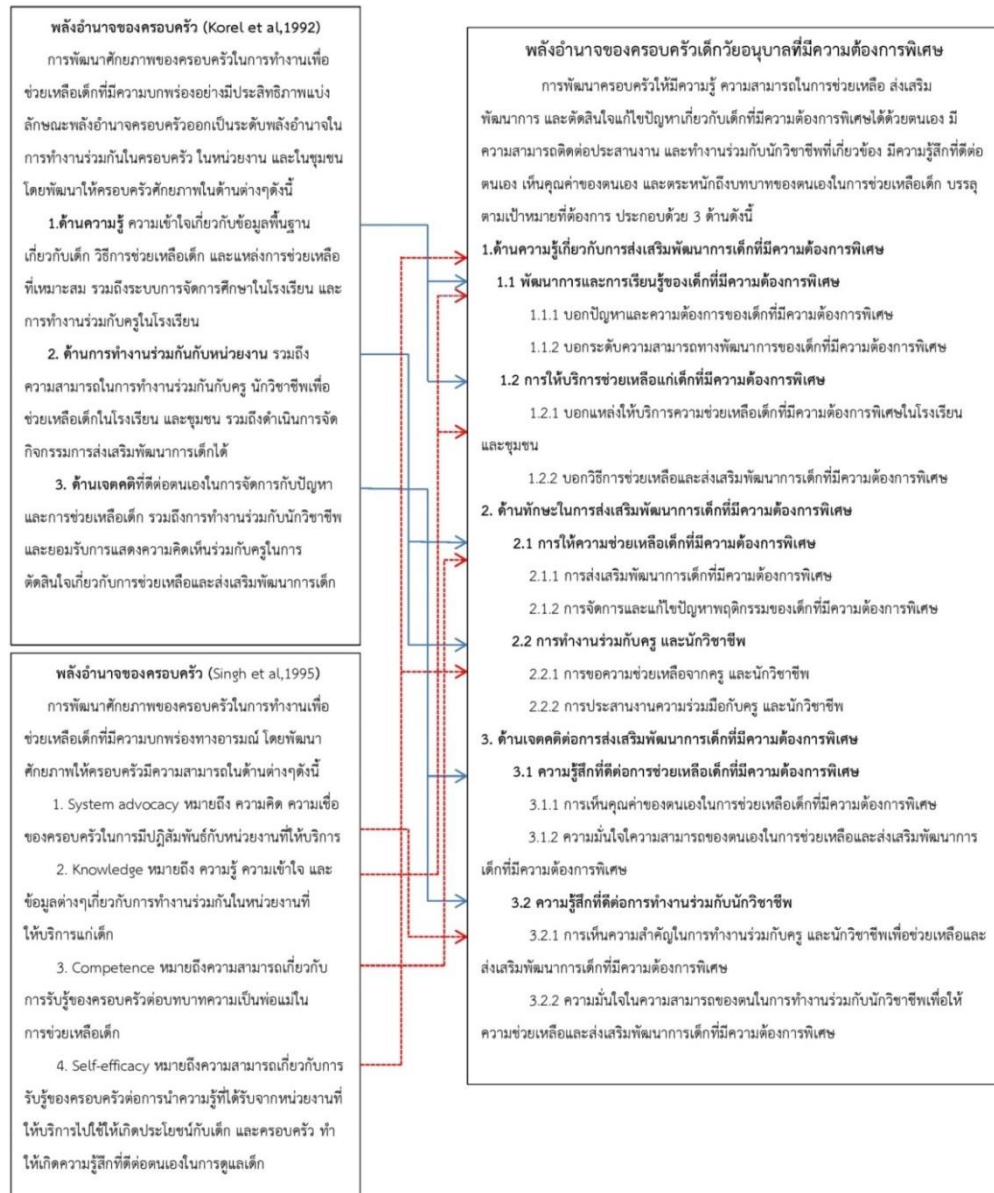
4) การสร้างพลังอำนาจเน้นสัมพันธภาพที่เป็นมิตรภายในครอบครัว (Family Friendly)

ให้ความช่วยเหลือแก่ครอบครัวในการพัฒนาทักษะด้านต่าง ๆ โดยใช้การสื่อสารทางบวก และคำนึงถึงความต้องการที่จำเป็นของครอบครัว เพื่อให้ครอบครัวมีความสามารถ และทำหน้าที่ในการช่วยเหลือเด็กได้อย่างเข้มแข็ง

5) การสร้างพลังอำนาจเน้นการตอบสนองทางวัฒนธรรม (Cultural Responsiveness)

เป็นการยอมรับความหลากหลายทางวัฒนธรรมและค่านิยมของครอบครัว ตลอดจนการให้เกียรติในความเชื่อของครอบครัวในด้านวัฒนธรรม ประเพณี รูปแบบ และสถานภาพของสังคมและเศรษฐกิจ

แผนภาพที่ 2 การสังเคราะห์กรอบแนวคิดพลังอำนาจครอบครัวเดี่ยวยูนูปาลที่มีความต้องการพิเศษ



Carl J. Dunst et al. (1996) กล่าวถึง องค์ประกอบของการสร้างพลังอำนาจ มี ดังนี้

- 1) ความแข็งแกร่งของบุคคลที่จะพัฒนาไปสู่ผู้มีความรู้ความชำนาญ หมายถึง ความเชื่อ ค่านิยม และทัศนคติ โดยให้ความสนใจถึงความสามารถ และความเข้มแข็งของบุคคลแต่ละรายภายในครอบครัว
- 2) ประสบการณ์การมีส่วนร่วม หมายถึง โอกาสซึ่งส่งเสริมความสามารถของบุคคลในครอบครัว และการได้มาซึ่งความสามารถผ่านประสบการณ์ และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เชี่ยวชาญ

3) การรับรู้ และการแสดงออก หมายถึง ความรู้และทักษะของครอบครัวที่ได้เรียนรู้ เมื่อครอบครัวได้ทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ สร้างความรู้สึกว่าบุคคลในครอบครัวมีคุณค่า และมีความสามารถในการช่วยเหลือเด็ก ตลอดจนสามารถควบคุมสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง

กล่าวโดยสรุปการสร้างพลังอำนาจมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ การที่บุคคลนั้นเกิดความรู้สึกในตนเองต่อปัญหาที่เกิดขึ้น มีการติดต่อสื่อสาร ลงมือปฏิบัติงานทำงานร่วมกับบุคคลอื่น รับรู้ตนเองว่ามีทักษะ และประสบการณ์นำไปสู่ความสำเร็จในการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม

2.4 บทบาทของผู้ดำเนินการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

ผู้ดำเนินการสร้างพลังอำนาจ หรือเรียกว่า facilitator หรือ coordinator เป็นผู้ประสานงานที่เอื้อประโยชน์ หรือเป็นช่วยให้การสนับสนุน ให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคลให้เกิดการเรียนรู้ และเกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตัวเอง โดยมีความเชื่อในความสามารถของบุคคลในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ที่ได้จากประสบการณ์ของตนเอง มีการคิด วิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นด้วยตัวเอง ตลอดทั้งการมีปฏิสัมพันธ์ แลกเปลี่ยนข้อมูล และทักษะซึ่งกันและกัน ทำให้บุคคลเกิดความเข้าใจ และเชื่อมั่นในตัวเอง สามารถแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสมตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ แต่จะไม่ก้าวเข้าไปประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้น ต้องแสดงความเป็นกลาง และไม่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจของกลุ่ม โดยมีทักษะที่จำเป็นต่อบทบาทของผู้ดำเนินการสร้างพลังอำนาจ ดังนี้

1) ทักษะการฟัง เป็นทักษะที่สำคัญต่อบทบาทของผู้ดำเนินการสร้างพลังอำนาจ โดยต้องเป็นบุคคลที่มีทักษะการฟังอย่างตั้งใจ (deep listening) เป็นการฟังอย่างใคร่ครวญ ไม่มีอคติต่อผู้พูด โดยผู้ดำเนินการสร้างพลังอำนาจจะต้องใช้ทักษะนี้ในการจับประเด็นปัญหาของผู้พูดให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่ผู้พูดต้องการสื่อสารให้ฟัง

2) ทักษะการตั้งคำถาม ผู้ดำเนินการสร้างพลังอำนาจจะต้องใช้คำถามเพื่อกระตุ้นให้บุคคลได้คิด วิเคราะห์ และทบทวนในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น มีการสะท้อนความคิดเห็น เพื่อให้เกิดความเข้าใจในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น และช่วยตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม ลักษณะของคำถามที่ดีควรเป็นคำถามปลายเปิด และเป็นคำถามที่เกี่ยวข้องและก่อให้เกิดประโยชน์ในการแก้ปัญหา การตั้งคำถามที่ดีนั้นได้มาจากการสังเกต และการตั้งใจฟังระหว่างที่มีการพูดคุย

3) ทักษะการสร้างบรรยากาศในการสนทนา ควรมีบรรยากาศที่ผ่อนคลาย เป็นมิตร เพื่อให้บุคคลเกิดความรู้สึกที่ดี ก่อให้เกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน นำไปสู่ความเข้าใจกัน และค้นหาทางออกที่เหมาะสมในการแก้ปัญหา

4) กฎเกณฑ์กติกาที่ใช้ร่วมกัน โดยการให้ความเคารพ และให้เกียรติกับบุคคลที่พูดด้วยตลอดควรสรุป และชี้ประเด็นที่สำคัญต่อการแก้ปัญหาให้ชัดเจน เพื่อให้บุคคลที่เข้าร่วมประชุมเข้าใจในประเด็นปัญหา มีการรักษาและควบคุมเวลาให้อยู่ในการประชุม หากมีเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาเกิดขึ้น ควรกระตุ้นให้ที่ประชุมได้ร่วมกันตัดสินใจ

5) ทักษะการสรุปประเด็น เป็นการรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการประชุม มีการสรุปคำพูดของบุคคลต่าง ๆ ตลอดจนเนื้อหาการประชุมทั้งหมด เพื่อให้บุคคลเข้าใจในเหตุการณ์ และเรื่องราวที่ได้สนทนา และแสดงความคิดเห็นร่วมกัน ตลอดทั้งมีข้อตกลงและมีขั้นตอนในการดำเนินการต่อไปอย่างไร ซึ่งการสรุปประเด็นอาจทำได้ในช่วงของการสนทนา หรือแสดงความคิดเห็นของบุคคล มีการใช้เทคนิคการทวนคำ เพื่อเป็นการทบทวนให้ผู้พูดได้ฟังในสิ่งที่ตนได้พูด

2.5 กระบวนการพัฒนาพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

Gibson (1995) กล่าวถึง กระบวนการสร้างพลังอำนาจของมารดาเด็กเจ็บป่วยเรื้อรังโดยแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

1) การค้นพบสภาพการณ์จริง (Discovering reality) เป็นขั้นแรกของการสร้างพลังอำนาจ เป็นขั้นที่บุคคลรับทราบปัญหาที่เกิดขึ้น แต่ยังไม่สามารถยอมรับได้ ส่งผลให้บุคคลตกอยู่ในสภาวะการณ์ที่เศร้า เสียใจต้องพึ่งพาความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น ในขั้นนี้บุคคลจะแสดงการตอบสนอง ในด้านอารมณ์ ด้านความนึกคิด และ ด้านพฤติกรรม ซึ่งแต่ละด้านมีรายละเอียด ดังนี้

1.1) การตอบสนองด้านอารมณ์ ถึงแม้ว่าสิ่งที่เกิดขึ้นกับบุคคลจะเป็นจริงก็ตาม แต่บุคคลในระยษณีนี้อยอมรับกับปัญหาที่เกิดขึ้นจริงไม่ได้ จึงอยู่ในสภาวะตกใจ สับสน กลัว กังวลใจ เศร้า เสียใจกับปัญหา เนื่องจากยังไม่เชื่อในสิ่งที่เกิดขึ้น

1.2) การตอบสนองด้านความคิดโดยการค้นหาข้อมูล (Cognitive responses the quest for information) บุคคลมีการสำรวจข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น เพราะเชื่อว่าตนเองไม่มีความรู้ และประสบการณ์ โดยแหล่งข้อมูลมาจากหนังสือ แผ่นพับ หรือจากบุคคลผู้เชี่ยวชาญ หรือพ่อแม่ที่มีประสบการณ์ในปัญหาเดียวกัน ความคิดในระยษณีนี้อาจเชื่อว่า ผู้เชี่ยวชาญจะสามารถช่วยเหลือ แก้ปัญหา และตัดสินใจ

1.3) การตอบสนองด้านพฤติกรรม (Behavioural responses) บุคคลในระยษณีนี้อาจกระทำการทุกอย่างที่เห็นว่าเป็นประโยชน์ โดยจะมีการเฝ้าติดตาม บันทึกเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับตัวเด็ก ตลอดทั้งความก้าวหน้า การรักษา และผลการรักษา

2) การสะท้อนคิดอย่างมีวิจยรณญาน (critical reflection) เป็นขั้นที่บุคคลให้ความสนใจกับปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้น พยายามทบทวนเหตุการณ์หรือสถานการณ์อย่างรอบคอบ มีการประเมินและวิเคราะห์ปัญหาในแง่มุมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจปัญหาอย่างชัดเจน อันจะนำไปสู่การแก้ปัญหาและการเปลี่ยนแปลงที่ดี ตลอดจนมีการแสวงหาทางเลือก ตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม การพิจารณาอย่างมีวิจยรณญาน ในขั้นนี้จะช่วยให้เกิดการพัฒนาคำรู้สึกของการมีพลังในการควบคุมตนเอง ช่วยให้บุคคลตระหนักถึงความเข้มแข็งในความสามารถ ความถูกต้องของตน เกิดความรู้สึกมั่นใจในความรู้ความสามารถ มีทักษะในการดูแลตนเองมากขึ้น ซึ่งจะนำไปสู่การตัดสินใจเลือก

วิธีการปฏิบัติที่เหมาะสม และมีการรับรู้ถึงพลังอำนาจในตนเอง เมื่อผ่านขั้นนี้บุคคลมีความเข้มแข็ง มีความสามารถ และมีพลังมากขึ้น

3) การจัดการกับสถานการณ์ที่เป็นปัญหาด้วยตนเอง (taking charge) หลังจากที่คุณคนนั้นตระหนักถึงความเข้มแข็งของตน และมีความมั่นใจในความรู้ ความสามารถของตน ทำให้บุคคลนั้นสามารถควบคุมดูแลสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ส่งผลให้บุคคลเกิดการเรียนรู้สิ่งต่างๆ เพื่อช่วยในการตัดสินใจการเลือกวิธีปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องสามารถเผชิญหน้าเมื่อมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน ดังนี้

- 3.1) วิธีการช่วยเหลือและสนับสนุนเด็ก
- 3.2) วิธีการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่เกี่ยวข้องอย่างมีประสิทธิภาพ
- 3.3) วิธีการยืนยันในความต้องการของตนเองในการช่วยเหลือผู้อื่น
- 3.4) วิธีการเจรจาต่อรองกับบุคคลอื่น หรือนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง
- 3.5) วิธีการสร้างความเป็นหุ้นส่วนในการทำงานร่วมกัน โดยให้การยอมรับซึ่งกันและกัน

กัน การเจรจาต่อรองระหว่างบุคคลและนักวิชาชีพ โดยมีข้อตกลงร่วมกัน

ขั้นตอนนี้บุคคลจะตัดสินใจเลือกวิธีการปฏิบัติที่ตนเองคิดว่าดีที่สุดเหมาะสมที่สุด ซึ่งบุคคลจะมีทางเลือกหลายวิธีขึ้นอยู่กับการแสวงหาแนวทางแก้ไขปัญหาของบุคคล และตัดสินใจเลือกปฏิบัติในสิ่งที่คิดว่าดีและเหมาะสมที่สุด โดยแต่ละบุคคลอาจมีเหตุผลที่แตกต่างกัน

4) การคงไว้ซึ่งการปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพ (holding on) เป็นขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการเสริมสร้างพลัง ผลของการที่คุณคนมีการตระหนักรู้ในความเข้มแข็ง รู้สึกมีพลังอำนาจและมั่นใจในความสามารถของตนเอง เกิดการพัฒนาความรู้สึกในการควบคุมตัวเอง ผ่านกระบวนการสะท้อนความนึกคิด (critical reflection) ทำให้บุคคลเกิดความเข้าใจ ถึงแม้ว่าผลลัพธ์อาจเป็นสิ่งที่ไม่สามารถคาดคะเนได้ บุคคลนั้นก็มีความพยายามยืนยันเพื่อให้ได้มาซึ่งสิ่งที่ต้องการ จึงพยายามสร้างและพัฒนาสิ่งต่าง ๆ ขึ้นใหม่ จากประสบการณ์ และการปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพหรือประสบความสำเร็จของตนเอง และคงไว้ซึ่งพฤติกรรมกรรมการแก้ปัญหาสำหรับใช้ในครั้งต่อไป

Kieffer (1984) กล่าวถึงกระบวนการในการสร้างพลังอำนาจแบ่งออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

1) ระยะเริ่มต้น (Era of entry) เป็นระยะที่คุณคนมีส่วนร่วมในการสำรวจค้นหาปัญหาของตนเอง ระยะนี้บุคคลไม่มีความรู้ ไม่แน่ใจ และไม่มีอำนาจในการจัดการกับปัญหาด้วยตนเอง

2) ระยะก้าวหน้า (Era of advancement) เป็นระยะที่คุณคนได้รับการพัฒนาทักษะด้านการดำเนินงาน มีความร่วมมือในการช่วยเหลือแก้ปัญหาซึ่งกันและกัน ในระยะนี้บุคคลจะมีความเข้าใจปัญหาที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่าง ๆ และได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลภายนอกในลักษณะของการเป็นที่เล็งหรือผู้ร่วมงาน ได้รับการยอมรับ และมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองเลือก

3) ระยะเวลาเผชิญปัญหา (Era of incorporation) เป็นระยะที่บุคคลได้รับการพัฒนาความเป็นผู้นำในการพัฒนาองค์กร มุ่งเน้นการเผชิญหน้ากับปัญหา และต่อสู้กับอุปสรรคต่าง ๆ ที่ขัดขวางการตัดสินใจของตนเอง และดำรงรักษาสิ่งต่างๆให้คงอยู่

4) ระยะเวลาสร้างข้อตกลง (Era of commitment) เป็นระยะที่บุคคลมีการบูรณาการความรู้และทักษะใหม่ ๆ ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

Hulme (1999) กล่าวถึงการเติบโตของพลังอำนาจครอบครัวว่าประกอบด้วย 4 ระยะ ดังนี้

1) ระยะเวลาได้รับอิทธิพลจากผู้เชี่ยวชาญ (Professional dominated phase) เป็นระยะที่ครอบครัวให้ความไว้วางใจกับผู้เชี่ยวชาญ เนื่องจากครอบครัวยังต้องปรับตัวต่อสภาพปัญหาที่รบกวนการดำเนินชีวิตจึงทำให้ครอบครัวไม่สามารถช่วยเหลือตัวเองได้ ครอบครัวจึงมีความเชื่อมั่นและเชื่อฟังคำแนะนำจากนักวิชาชีพเป็นอย่างมาก

2) ระยะเวลาการมีส่วนร่วม (Participatory phase) เป็นระยะที่ครอบครัวเริ่มเข้ามามีส่วนร่วมเป็นระยะที่ต้องใช้วิจารณ์ญาณ (critical consciousness) การคิดอย่างมีเหตุผลทำให้สมาชิกในครอบครัวเริ่มมองตนเองว่าเป็นบุคคลสำคัญต่อการมีส่วนร่วมในการดูแลสมาชิกในครอบครัว ครอบครัวเริ่มค้นหาการช่วยเหลือจากเพื่อน มีการเปลี่ยนแปลงบทบาท และความรับผิดชอบ เพื่อให้ครอบครัวมีการดำรงชีวิตที่ดีขึ้น

3) ระยะเวลาท้าทาย (Challenging phase) เป็นระยะที่ครอบครัวมีบทบาทในการดูแลสมาชิกในครอบครัวมากขึ้น เกิดการสร้างสมดุลของพลังเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงโดยผู้เชี่ยวชาญจะให้ความสนใจกับครอบครัวมากขึ้น ระยะนี้ครอบครัวจะเริ่มมีการตั้งคำถามที่เกี่ยวข้องกับปัญหาความรู้สึกลับข้อใจในปัญหาต่าง ๆ ความไม่แน่ใจในการช่วยเหลือเด็ก

4) ระยะเวลาการทำงานร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative phase) เป็นระยะสุดท้าย เป็นระยะที่มีการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และผู้เชี่ยวชาญ ครอบครัวจะเริ่มมีความเชื่อมั่นในตนเอง การกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ให้ความสำคัญกับผู้เชี่ยวชาญน้อยลง และให้ความสำคัญกับบทบาทของตนเองในการดูแลเด็กอย่างเต็มตัว มีส่วนร่วมในการดูแลเด็ก มีความสามารถในการติดต่อสื่อสารกับบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ครอบครัวปรับบทบาท และความรับผิดชอบในการจัดการกับการดำเนินชีวิตในครอบครัว

Hulme กล่าวเพิ่มเติมว่า การเติบโตของพลังอำนาจครอบครัว มีลักษณะพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน การก้าวข้ามในแต่ละระยะนั้นอาจเกิดอุปสรรคซึ่งอาจมีการหยุดชะงัก หรือถดถอยได้เนื่องจากในระยะเวลาของการเติบโตของพลังอำนาจนั้นมีปัญหาเกิดขึ้นมากมาย หรืออาจรบกวนการดำเนินชีวิตของครอบครัว และต้องใช้ระยะเวลาในการพัฒนาซึ่งเกิดจากการทำกิจกรรมต่างๆร่วมกัน ส่งผลดีต่อการตระหนักรู้ และเสริมสร้างศักยภาพของครอบครัวให้เกิดความพึงพอใจต่อความต้องการการดูแลเด็ก ด้วยตนเองอย่างมั่นคง

กล่าวโดยสรุปกระบวนการสร้างพลังอำนาจ เป็นกระบวนการที่มีการพัฒนาบุคคลอย่างเป็นลำดับขั้นโดยเริ่มจากการพัฒนาตนเอง ให้มีความรู้ ความสามารถเข้าใจในปัญหา และความต้องการของตนเอง มีปฏิสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกันกับบุคคลอื่น ๆ ก่อให้เกิดความสามารถในการเผชิญกับปัญหา และต่อสู้กับอุปสรรค ตลอดจนค้นหาวิธีการในการแก้ปัญหา และเลือกวิธีการที่เหมาะสมในการดำเนินชีวิต ตลอดจนสามารถบูรณาการความรู้ ทักษะ เกิดเป็นประสบการณ์ใหม่ให้กับตนเองไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 การสังเคราะห์ขั้นการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Kieffer, 1984)	กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Hulme, 1999)	กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Gibbson, 1995)	กระบวนการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
1) ระยะเริ่มต้น (Era of entry) เป็นระยะที่บุคคลมีส่วนร่วมในการสำรวจค้นหาปัญหาของตนเอง ระยะนี้บุคคลไม่มีความรู้ เกิดความไม่แน่ใจ และไม่มีอำนาจในการจัดการกับปัญหาด้วยตนเอง	1) ระยะผู้เชี่ยวชาญ (Professional dominated phase) เป็นระยะที่ครอบครัวให้ความไว้วางใจกับผู้เชี่ยวชาญในการดูแลสุขภาพเด็ก ซึ่งเป็นระยะที่ครอบครัวยังต้องปรับตัวต่อสภาพปัญหาทางด้านสุขภาพที่เกิดขึ้นของเด็กหลังจากได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ เป็นระยะที่มีการรบกวนการดำเนินชีวิตของครอบครัว ครอบครัวไม่สามารถช่วยตัวเองได้ ซึ่งจะให้ความเชื่อมั่นและเชื่อฟังบุคลากรวิชาชีพเป็นอย่างมาก	1) การค้นพบสภาพการณ์จริง (Discovering reality) เป็นระยะที่บุคคลยอมรับเหตุการณ์และสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนตามสภาพที่แท้จริง บุคคลทราบเกี่ยวกับปัญหาที่แท้จริงเกิดขึ้นแต่ยังไม่สามารถยอมรับกับสิ่งที่เกิดได้ ส่งผลให้บุคคลตกอยู่ในสภาวะการณ์ที่เศร้า เสียใจ ไม่สามารถช่วยเหลือตัวเองได้ ตัวเองไม่มีความสามารถให้การช่วยเหลือหรือตัดสินใจใดๆได้ ยังต้องพึ่งพาความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น	1) ระยะเผชิญปัญหา เป็นระยะที่ครอบครัวมีส่วนร่วมในการสำรวจค้นหาปัญหาของตนเอง และรับรู้เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนตามสภาพที่เป็นจริง แต่ยังไม่สามารถยอมรับกับสิ่งที่เกิดขึ้นได้ ส่งผลให้บุคคลนั้นตกอยู่ในสภาพที่เศร้า เสียใจ ไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้ ระยะนี้ครอบครัวเชื่อมั่นและพึ่งพาผู้เชี่ยวชาญในการให้การช่วยเหลือและดำเนินการแก้ปัญหา

ตารางที่ 2 (ต่อ) การสังเคราะห์ขั้นตอนการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Kieffer, 1984)	กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Hulme, 1999)	กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Gibbson, 1995)	กระบวนการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
2) ระยะเวลาของความก้าวหน้า (Era of advance) เป็นระยะที่มีความร่วมมือในการช่วยเหลือกันและกัน ในระยะนี้บุคคลมีการพัฒนาให้การยอมรับและรับผิดชอบในการค้นหาทางเลือกบุคคลได้รับการพัฒนาทักษะด้านการดำเนินงาน โดย การได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลภายนอกในลักษณะของการเป็นที่เลี้ยงหรือผู้ร่วมงาน	2) ระยะการมีส่วนร่วม (Participatory phase) เป็นระยะที่ครอบครัวเริ่มมีส่วนร่วม โดยเป็นระยะที่มีความต่อเนื่องจากระยะที่เด็กได้รับการวินิจฉัยว่ามีปัญหาสุขภาพ และรบกวนการดำเนินชีวิตของครอบครัว เป็นระยะที่ต้องใช้การคิดอย่างมีเหตุผลทำให้สมาชิกในครอบครัวเริ่มสนใจมองตนเองว่าเป็นบุคคลสำคัญในการมีส่วนร่วมเกี่ยวกับการดูแลสุขภาพของสมาชิกในครอบครัว ตลอดทั้งครอบครัวเริ่มค้นหาการช่วยเหลือจากเพื่อน และมีการเปลี่ยนแปลงบทบาทและความรับผิดชอบ เพื่อให้ครอบครัวมีการดำรงชีวิตที่ดีขึ้น	2) การวิจารณ์สะท้อนความคิด (critical reflection) เป็นระยะที่บุคคลนั้นกลับมาให้ความสนใจกับปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้น พยายามทบทวนเหตุการณ์หรือสถานการณ์อย่างรอบคอบมีการประเมินและวิเคราะห์ปัญหาในแง่มุมต่างๆ ทำให้เกิดความเข้าใจปัญหาในสถานการณ์นั้นอย่างชัดเจน นำไปสู่การแก้ปัญหาและการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น ตลอดจนตัดสินใจและจัดการกับปัญหาได้อย่างเหมาะสม มีการแสวงหาทางเลือกที่เหมาะสม ขั้นนี้จะช่วยให้เกิดการพัฒนาความรู้สึกของการควบคุมตนเอง ช่วยให้บุคคลตระหนักถึงความเข้มแข็งในความสามารถความถูกต้องของตนเกิดความรู้สึกมั่นใจในความรู้ความ ของตนในการที่จะดูแลตนเองมากขึ้น	2) ระยะค้นหาทางเลือก เป็นระยะที่ครอบครัวตระหนักถึงความสำคัญในบทบาทของตน ให้ ความสนใจกับปัญหาที่เกิดขึ้น มีการทบทวนและวิเคราะห์ปัญหา ร่วมกับ ครู และนักวิชาชีพ ทำให้เกิดความเข้าใจปัญหาที่ชัดเจนและเริ่มมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และ ค้นหาทางเลือกในการจัดการและแก้ไขปัญหาอย่างเหมาะสม ระยะนี้ครอบครัวจะได้รับการช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญในฐานะของการเป็นที่เลี้ยง หรือผู้ร่วมงาน

ตารางที่ 2 (ต่อ) การสังเคราะห์ขั้นตอนการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Kieffer, 1984)	กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Hulme, 1999)	กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Gibbson, 1995)	กระบวนการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
3) ระยะเวลาเผชิญ (Era of incorporation) เป็นระยะที่มุ่งเน้นการเผชิญหน้ากับปัญหา และต่อสู้กับอุปสรรคต่างๆ ที่ขัดขวางการตัดสินใจของตนเอง ในระยะนี้เป็นระยะที่บุคคลได้รับการพัฒนาความเป็นผู้นำพัฒนาทักษะพัฒนาองค์กร และดำรงรักษาสิ่งต่างๆเหล่านี้คงอยู่ในครอบครัวมากขึ้น	3) ระยะเวลาท้าทาย (Challenging phase) เป็นระยะที่เกิดการสร้างสมดุลของพลังเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงโดยผู้เชี่ยวชาญจะให้ความสนใจในครอบครัวมากขึ้นเป็นระยะที่ครอบครัวเริ่มมีการตั้งคำถามที่เกี่ยวข้องกับปัญหาสุขภาพของเด็ก ความรู้สึกคับข้องใจในปัญหาต่างๆ ความไม่แน่ใจในการช่วยเหลือเด็กก็จะถูกพัฒนาขึ้นมา ทำให้ครอบครัวมีบทบาทในการดูแลสมาชิกในครอบครัวมากขึ้น	3) การควบคุมดูแลจัดการกับปัญหาด้วยตนเอง (taking charge) หลังจากที่ถูกคนนั้นตระหนักถึงความเข้มแข็งของตน และมีความมั่นใจในความสามารถของตน ทำให้บุคคลนั้นสามารถควบคุมดูแลสถานการณ์ต่างๆ ได้ ในขั้นนี้ส่งผลให้บุคคลเกิดการเรียนรู้สิ่งต่างๆ เพื่อช่วยในการตัดสินใจเลือกวิธีปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องสามารถเผชิญหน้าเมื่อมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกันกับผู้อื่น	3) ระยะเวลาก้าวหน้า เป็นระยะที่ครอบครัวมีการเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับความสามารถในการดูแลจัดการกับปัญหาต่างๆด้วยตนเอง โดยครอบครัวมีบทบาทในการตัดสินใจและเลือกวิธีปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ และสามารถเผชิญหน้า กล้าแสดงความคิดเห็นต่อการแก้ปัญหา และมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลกับผู้อื่น

ตารางที่ 2 (ต่อ) การสังเคราะห์ขั้นตอนการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Kieffer, 1984)	กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Hulme, 1999)	กระบวนการสร้างพลังอำนาจ (Gibbson, 1995)	กระบวนการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
4) ระยะเวลาที่มีข้อตกลง (Era of commitment) เป็นระยะที่มีการบูรณาการความรู้ใหม่ๆ และทักษะในการเผชิญหน้ากับความเป็จริง	4) ระยะการทำงานร่วมกัน (Collaborative phase) เป็นระยะที่มีการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและผู้เชี่ยวชาญ และผู้เกี่ยวข้องคนอื่นๆ เอกลักษณะของตนเองใหม่โดยการเป็นผู้มีความเชื่อมั่นในตนเอง การกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมให้ความสำคัญกับผู้เชี่ยวชาญน้อยลง และให้ความสำคัญกับตนเองในบทบาทของการดูแลเด็กอย่างเต็มตัว สมาชิกในครอบครัวมีส่วนร่วมในการดูแลสุขภาพเด็ก รวมทั้งมีความสามารถในการเจรจากับบุคลากรด้านสุขภาพ เป็นการปรับบทบาท และความรับผิดชอบในการจัดการกับการดำเนินชีวิตในครอบครัว	4) การคงไว้ซึ่งการปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพ (holding on) เป็นผลของการที่บุคคลมีการตระหนักรู้ในความเข้มแข็งและความสามารถของตนเองทำให้เกิดการพัฒนาความรู้สึกในการควบคุมตัวเองผ่านกระบวนการสะท้อนความนึกคิด (critical reflection) ทำให้บุคคลเกิดความเข้าใจ ถึง แม้ว่าผลลัพธ์อาจเป็นสิ่งที่ไม่สามารถคาดคะเนได้ บุคคลนั้นก็มีความพยายามยืนยันเพื่อให้ได้มาซึ่งสิ่งที่ต้องการ จึงพยายามสร้างและพัฒนาสิ่งต่างๆ ขึ้นใหม่ โดยพยายามสร้างพลังจากประสบการณ์ที่ผ่านมาจากความรู้ และการปฏิบัติของตนเอง และเมื่อนำวิธีการต่างๆ ที่เลือกใช้ไปปฏิบัติแล้วเกิดประสิทธิภาพ หรือประสบความสำเร็จ บุคคลก็จะรู้สึกมั่นใจ รู้สึกมีพลังอำนาจ มีความสามารถ และคงไว้ซึ่งพฤติกรรมการแก้ปัญหาเหล่านั้นสำหรับใช้ในครั้งต่อไป	4) ระยะมั่นคง เป็นระยะที่ครอบครัวมีความตระหนักในความสามารถ และความเข้มแข็งของตนเอง มีการบูรณาการความรู้ และประสบการณ์ใหม่ที่ได้จากการปฏิบัติมาใช้ในการจัดการ และแก้ไขปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ และประสบความสำเร็จ มีความเชื่อมั่นในบทบาทของตนเอง ในการดูแลเด็ก และมีความรับผิดชอบในการจัดการกับปัญหา และการดำเนินชีวิตในครอบครัว ตลอดจนครอบครัวให้ความสำคัญกับผู้เชี่ยวชาญน้อยลง

3. รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง

3.1 ความหมายรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง

รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง (Collaborative Inclusion Model = CIM) เป็นรูปแบบของการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ ที่ให้โอกาสบุคคลหลากหลายตั้งแต่ ระดับครอบครัว โรงเรียน และชุมชน เข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินการจัดการศึกษาร่วมกัน เกิดการเรียนรู้ และช่วยเหลือเกื้อกูลกัน เพื่อให้เด็กพิการสามารถเข้าถึงการศึกษาได้อย่างเสมอภาคเท่าเทียมกับเด็กปกติ และให้การศึกษาแก่พ่อแม่ บุคคลในครอบครัว และบุคคลากรที่ปฏิบัติงาน ในด้านการฟื้นฟูสมรรถภาพแก่เด็ก ทางด้านการศึกษา การแพทย์ อาชีพ ตลอดจนให้การศึกษาแก่เด็กปกติ และบุคคลทั่วไปให้มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กพิการ และสามารถนำไปใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้เด็กพิการเหล่านี้ได้มีศักยภาพ และมีคุณภาพชีวิตที่ดี (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544)

3.2 ความเป็นมาของรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง

การจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง เป็นรูปแบบที่พัฒนาโดยศาสตราจารย์ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย (2544) อาจารย์คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย รูปแบบนี้เกิดขึ้นจากสภาพการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของกระทรวงศึกษาธิการในช่วงหลังปฏิรูปการศึกษาปีพ.ศ.2542ที่ไม่สามารถดำเนินการจัดการได้ตรงตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ รวมทั้งกระแสการเปลี่ยนแปลงสภาพสังคม และการจัดการศึกษาของโลก จึงทำให้เกิดการปฏิรูปการศึกษาสำหรับเด็กพิการในมิติใหม่ ที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมในการทำงานของครอบครัวและชุมชน ความเป็นมาของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง มีดังนี้

1) กระแสการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก ประชาคมโลกให้ความสนใจเกี่ยวกับสิทธิมนุษยชน และความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษา ทางการศึกษา อาชีพ ทางเศรษฐกิจ และสังคม ตลอดจนสิทธิความเท่าเทียมกันของบุคคล ในเรื่องเชื้อชาติ ศาสนา วัฒนธรรม และความพิการ ส่งผลให้เกิดแรงผลักดันเกิดกระแสการเปลี่ยนแปลงวิธีการจัดการศึกษาอย่างกว้างขวางไปทั่วโลก ในเรื่องความเสมอภาคทางการศึกษาแก่บุคคลทุกคน ไม่ว่าบุคคลนั้นปกติ หรือไม่ปกติก็ตามเป็นผลทำให้เด็กและบุคคลทุกคนได้เข้าถึงการศึกษาอย่างทั่วถึง และเท่าเทียมกัน

2) ปรัชญาและหลักวิชาการศึกษาสำหรับเด็กพิการเกิดการเปลี่ยนแปลง ในอดีตการจัดการศึกษาพิเศษยังไม่พัฒนาและแพร่หลาย โดยเด็กพิการมักถูกแยกเรียนจากเด็กปกติ การเรียนการสอนแยกเป็นชั้นเรียนพิเศษตามแนวคิดปรัชญาการศึกษาพิเศษในสมัยนั้น แต่ในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมาการศึกษาที่มีการพัฒนามากขึ้น ประกอบกับความก้าวหน้าทางการวิจัยทางการศึกษา ทำให้รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการจึงเกิดการเปลี่ยนแปลง โดยมีรูปแบบการจัดการเรียน

แบบเรียนร่วม ซึ่งมีหลายรูปแบบ ได้แก่ การจัดการเรียนในสภาวะปกติ การจัดการเรียนแบบบูรณาการ เป็นต้น และมีการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนให้เหมาะสมกับเด็กพิการอย่างต่อเนื่องตามลักษณะและสภาพสังคม เพื่อให้เกิดความเหมาะสมกับลักษณะของเด็กพิการมากขึ้น ปัจจุบันรูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการนั้น เป็นรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบเรียนร่วมชั้นเดียวกัน หรือรูปแบบการจัดการเรียนร่วมชั้น ซึ่งการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมชั้น เป็นการจัดการศึกษาที่นำเด็กพิการเข้ามาเรียนร่วมในชั้นเรียนเดียวกับเด็กปกติตามระดับอายุที่เหมาะสมกับเด็กพิการ แนวคิดนี้ครูและบุคลากรกร่วมมือกันในการจัดการศึกษาเพื่อให้เด็กทุกคนทั้งเด็กปกติและเด็กพิการได้เรียนรู้เต็มตามศักยภาพของแต่ละคน

3) ความจำเป็นในด้านทรัพยากร การจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการในอดีตต้องใช้ทรัพยากร และบุคลากรจำนวนมาก เนื่องจากการจัดการศึกษามีลักษณะเป็นโรงเรียน หรือห้องเรียนพิเศษแยกออกไปจากสภาวะปกติ ในขณะที่การจัดการเรียนแบบเรียนร่วมนั้นมีการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และให้ผลดีกว่าในด้านการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรที่มีอยู่เดิม โดยการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียน เด็กพิการได้ประโยชน์ในด้านพัฒนาการ ด้านบริการ และการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรที่มีอยู่เดิมซึ่งก่อให้เกิดประโยชน์ทั้งเด็กปกติ และเด็กพิการ มากกว่าการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ

4) กฎหมายที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ ในปีพ.ศ. 2542 ประเทศไทยได้มีการปฏิรูปการศึกษาครั้งใหญ่ โดยออกพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ซึ่งครอบคลุมการจัดการศึกษาแก่บุคคลทุกประเภท ทุกระดับ ตลอดทั้งครอบคลุมการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการด้วย ให้สิทธิและโอกาสทางการศึกษาที่พึงได้เท่ากับเด็กปกติ ตลอดทั้งมีการปฏิรูปวิธีดำเนินการจัดการศึกษากับเด็กทุกประเภท ทุกระดับให้เป็นไปตามกฎหมายทางการศึกษา

5) สภาพและเป้าหมายของการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการในประเทศไทย ในอดีตสภาพการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการนั้นเป็นการจัดการแบบแยกส่วน โดยเด็กพิการได้รับการศึกษาในศูนย์ หรือโรงเรียนพิเศษเฉพาะทาง โอกาสที่เด็กพิการเข้ารับการศึกษามีน้อย เด็กพิการบางคนอาจพลาดโอกาสในการเข้าถึงการศึกษา ตลอดทั้งรัฐมีหน่วยงานในการให้บริการช่วยเหลือ และการจัดการศึกษาค่อนข้างจำกัด เป็นผลให้เด็กพิการไม่สามารถเข้าถึงกระบวนการทางการศึกษาได้อย่างทั่วถึง แม้ว่าระบบการศึกษาของประเทศมีทั้งระบบในโรงเรียน และระบบนอกโรงเรียน หรือระบบตามอัยาศัยก็ตาม แต่เด็กพิการเหล่านี้ก็ไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาที่เหมาะสมได้

ปัจจัยดังกล่าวข้างต้นส่งผลให้เกิดการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง ซึ่งเป็นการจัดการศึกษาในมิติใหม่ สำหรับเด็กพิการ เพื่อให้เด็กพิการทุกคนได้รับสิทธิทางการศึกษาอย่างเสมอภาคและเท่าเทียมกับเด็กปกติ ตลอดทั้งก่อให้เกิดประโยชน์แก่ ครอบครัว ครูทั้งครูปกติและครูการศึกษาพิเศษ นักวิชาชีพ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน และ

ใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างคุ้มค่า เพื่อเป้าหมายในการช่วยเหลือเด็กพิการให้มีสมรรถภาพและมีคุณภาพชีวิตที่ดี

3.3 แนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมแบบรวมพลัง

แนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมแบบรวมพลัง (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544) สรุปได้ดังนี้

1) ปรัชญา หลักสูตร และการเรียนการสอนในการจัดการศึกษา ซึ่งเริ่มจากการจัดการศึกษาในระบบปกติทั่วโลกมีการเปลี่ยนแปลงจากเดิมทั้งในด้านปรัชญา หลักสูตร การเรียนการสอน บทบาทของผู้สอน และผู้เรียน โดยให้ความสำคัญและยอมรับความต้องการของผู้เรียน มุ่งให้ผู้เรียนมีบทบาทในการพัฒนาตนเอง และเรียนรู้จากทุกแหล่งแบบบูรณาการ ตลอดทั้งการเรียนการสอนมีความยืดหยุ่นมีความสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน ให้ความสำคัญทางการศึกษาแก่ผู้เรียนทุกคน

2) ปรัชญา และหลักการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ โดยปรัชญาในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการมีการเปลี่ยนแปลงไม่มากนัก แต่หลักการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะใช้หลักของการรวมพลังทำงาน และมีการระดมทรัพยากรจากหน่วยงานต่างๆ มากขึ้น ซึ่งปรัชญาและหลักการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการที่นำมาพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ร่วมแบบรวมพลัง มีสาระสำคัญดังนี้

2.1) เด็กพิการทุกคนเรียนรู้ได้ เด็กทุกคนถึงแม้ว่าจะมีความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งอาจมีสภาพทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญาที่แตกต่างกัน แต่ก็สามารถเรียนรู้ได้ทุกคน ในการที่จะเรียนรู้ด้านต่าง ๆ เช่น การอ่าน การเขียน ทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต

2.2) เด็กพิการทุกคนมีสิทธิที่จะได้รับโอกาสพัฒนาทางการศึกษา ทางกายภาพ ทางสังคม ทางจิตใจ และทางอาชีพ จนสามารถพึ่งตนเองได้ มีอาชีพ ทำประโยชน์ และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขเช่นเดียวกับเด็กทั่วไป

2.3) เด็กพิการต้องได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพเร็วที่สุดตั้งแต่แรกเกิดมีความพิการ และทำอย่างถูกต้อง จึงจะสามารถแก้ไขความพิการได้อย่างชัดเจน

2.4) การเรียนรู้ในอุดมคติที่จัดให้กับผู้เรียนได้เรียนรู้ตามความสามารถเฉพาะตัว และความต้องการของผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นเด็กปกติ หรือเด็กพิการ โดยการจัดทำแผนการสอนรายบุคคล ตลอดทั้งผู้สอนสามารถสอนผู้เรียนทุกคนตามความเหมาะสมของแต่ละคน

2.5) ครูแต่ละคนอาจมีความรู้ความสามารถในการสอนเด็กได้ทั้งเด็กปกติ และเด็กพิการที่เรียนรู้ร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ถ้าครูเปิดโอกาสให้บุคคล หน่วยงานที่มีความถนัด ความชำนาญ เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน

2.6) การจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังที่ดี มีเป้าหมาย เพื่อพัฒนาการเรียนของเด็กทุกคน ไม่แยกว่าเป็นเด็กปกติ หรือเด็กพิการ โดยมีหลักสำคัญในการดำเนินงาน คือการใช้ประโยชน์จากเพื่อนนักเรียนในชั้นเรียน จากบุคคล และทรัพยากรทั้งใน และนอกโรงเรียน เพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมให้เด็กทุกคนทั้งเด็กปกติ และเด็กพิการเกิดการเรียนรู้ได้ตามศักยภาพ

2.7) การจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังไม่มีรูปแบบตายตัว มีความยืดหยุ่นสูง ครูและโรงเรียนสามารถปรับเปลี่ยนวิธีดำเนินการให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ แต่ยังคงมีลักษณะของการทำงานร่วมกัน และวัตถุประสงค์ในการพัฒนาเด็กพิการที่ไม่เปลี่ยนแปลง

2.8) การจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังเน้นการใช้ประโยชน์จากโครงสร้างองค์กรที่มีอยู่แล้ว โดยไม่มีการสร้างหน่วยงานใหม่โดยไม่จำเป็น โดยเริ่มพัฒนาจากระดับปฏิบัติการ หน่วยงานในระดับล่างซึ่งจะให้ประสิทธิภาพมากกว่าการพัฒนาระดับผู้บังคับบัญชาในระดับบน

3) รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการในยุคปฏิรูปการศึกษาซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการจากการแยกเด็กพิการเรียนในโรงเรียนพิเศษเฉพาะทางมาเป็นการจัดการเรียนร่วมแบบกระแสหลัก (mainstreaming) โดยให้การจัดการศึกษาแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในสภาพการเรียนปกติของโรงเรียนโดยทั่วไป โดยอาจจัดชั้นเรียนพิเศษให้แก่เด็กพิการให้เด็กพิการเรียนในชั้นเรียนปกติ และอาจมีหรือไม่มีบริการการศึกษาเพิ่มสำหรับเด็กพิการเป็นพิเศษ ขอบข่ายของการจัดการศึกษาครอบคลุมถึงการพัฒนาเด็กพิการทุกด้าน เพื่อสนองความต้องการที่หลากหลายของเด็กพิการแต่ละคน ซึ่งการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กพิการอาจมีลักษณะการจัดการศึกษาที่แตกต่างกันในหลายรูปแบบ และไม่อาจจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนให้มีลักษณะที่เหมือนกันได้ เนื่องจากโรงเรียน และสภาพของเด็กพิการมีลักษณะที่แตกต่างกัน ตลอดทั้งความพร้อมของโรงเรียนในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมก็ต่างกันด้วย การเรียนการสอนในการจัดการเรียนร่วมในกระแสหลักนั้นมุ่งสอนให้เด็กพิการเกิดทักษะการเรียนรู้ที่จำเป็น และสามารถนำไปใช้ในให้เกิดประโยชน์ในอนาคต โดยการเลือกใช้รูปแบบการจัดการศึกษา หรือการจัดการเรียนการสอนกับเด็กพิการนั้นขึ้นกับ ประสิทธิภาพ และสภาพความจำเป็นของบริบทแต่ละพื้นที่

4) รูปแบบการจัดการศึกษาและการจัดการเรียนการสอนในแบบต่างๆ มีรายละเอียด ดังนี้

4.1) รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประเภทการจัดการเรียนร่วมชั้น (Inclusion) โดยมีหลักการสำคัญ คือ การเปิดโอกาสให้เด็กพิการได้เข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติในโรงเรียนทั่วไปในชั้นเรียนที่เหมาะสมกับอายุของเด็กพิการ อาจมีการช่วยเหลือในการสอนเสริม หรือการขยายขอบเขตการให้บริการการศึกษาที่แตกต่างกันตามความเหมาะสมกับเด็กพิการ ซึ่งกระบวนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมนี้ต้องมีการเตรียมตัวเด็กพิการเข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติ โดยมีการแต่งตั้งทีมงานทำหน้าที่ประเมิน วินิจฉัย และจัดทำโปรแกรมการศึกษาเฉพาะบุคคล เตรียมครู และวิธีการเรียนการสอน และมีการกำหนดวิธีการประเมินเพื่อปรับปรุงงาน ตลอดจนมีการบริการ

ประสานงานกับครอบครัว และหน่วยงานอื่นที่ให้บริการด้านการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เพื่อเตรียมการฟื้นฟูสมรรถภาพความพิการแต่แรกเริ่ม และเตรียมเด็กเข้าสู่โรงเรียน

4.2) รูปแบบการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการแบบอิงชุมชน และแบบอิงครอบครัว (Community-Based Rehabilitation = CBR and Home-Based Rehabilitation = HBR) เป็นการช่วยเหลือ และให้การฟื้นฟูสมรรถภาพแก่บุคคลพิการที่อยู่ห่างไกล ที่ไม่สามารถเข้ารับบริการในสถานบำบัดได้จึงใช้ประโยชน์จากครอบครัว หน่วยงาน และองค์กรอื่นที่เกี่ยวข้องในชุมชนเป็นฐานในการช่วยเหลือ และฟื้นฟูสมรรถภาพร่วมกับสถาบันการรักษา โดยจัดให้มีการจัดการอบรมให้ความรู้ทักษะพื้นฐานด้านต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการฟื้นฟูสมรรถภาพ แก่ครอบครัว และชุมชน ตลอดจนครอบครัวบุคคลพิการโดยเฉพาะพ่อแม่จะเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญต่อการฟื้นฟู และให้การศึกษาแก่เด็กพิการได้เป็นอย่างดีทำให้เด็กมีพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

4.3) รูปแบบการทำงานเป็นทีม (teamwork) การสอนเป็นทีม (team teaching) การรวมพลังทำงาน (collaboration) และการให้คำปรึกษา (consultation) เป็นรูปแบบของการทำงานที่มีประสิทธิภาพต่อการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง เนื่องจากเป็นการทำงานร่วมกันในลักษณะสหสาขาวิชาชีพที่ให้ความสำคัญกับการทำงานเป็นทีมที่ประกอบด้วยบุคคลากรที่มีความเชี่ยวชาญในด้านต่างๆที่แตกต่างกัน อีกทั้งยังให้ความสำคัญต่อการปรึกษาหารือกับบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญเพื่อก่อให้เกิดประโยชน์ในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ โดยครูเป็นบุคคลสำคัญต่อการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง แต่ครูยังมีข้อจำกัดในการจัดการเรียนการสอนในลักษณะของการทำงานในรูปแบบดังกล่าว ดังนั้นครูจึงมีความจำเป็นที่จะต้องแสวงหาความรู้โดยขอคำปรึกษาเพื่อขอคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญในการจัดการศึกษาเพื่อเด็กพิการตลอดทั้งครูจำเป็นต้องทำงานร่วมกันเป็นทีมในลักษณะสหสาขาวิชาชีพ

4.4) รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบบทบาทหน้าที่ (Functional instruction) โดยการเรียนการสอนในรูปแบบนี้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาสมรรถภาพ และทักษะที่เด็กพิการแต่ละคนจำเป็นต้องใช้ในการดำรงชีวิตอยู่ในสังคม เช่น ทักษะทางภาษาและการสื่อสาร ทักษะทางสังคม เป็นต้น ตลอดจนมีการจัดการเรียนการสอนตามความเหมาะสมกับเด็กแต่ละราย การสอนทักษะดังกล่าวนี้ เด็กทุกคนมีความต้องการเรียนรู้เหมือนกัน ไม่ว่าจะเป็นการสอนในชั้นเรียน หรือสอนเสริมก็ตาม

4.5) รูปแบบการเรียนการสอนเป็นเฉพาะบุคคล (individual instruction) เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญกับความแตกต่างระหว่างบุคคล มีการจัดแผนการสอนเฉพาะบุคคล (individualized education plan = IEP) โดยหลักการของรูปแบบนี้ เป็นหลักสำคัญของการจัดการศึกษาเพื่อเด็กพิการ ซึ่งครูต้องทำแผนการสอนสำหรับเด็กเฉพาะบุคคลให้เหมาะสมกับปัญหาและ

ความต้องการ โดยมีคณะกรรมการในการจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคลประกอบด้วย ครูที่เกี่ยวข้อง และครอบครัว มีการติดตามผลเป็นระยะ ๆ ตลอดจนมีการปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละคน

4.6) โครงการฟื้นฟูเด็กพิการโดยชุมชน จังหวัดนครศรีธรรมราช ดำเนินการโดยมูลนิธิ เพื่อเด็กพิการ ดำเนินงานตามรูปแบบการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน โดยให้ครอบครัว และชุมชนมีส่วนร่วม ที่อำเภอเมือง จังหวัดนครศรีธรรมราช ลักษณะการดำเนินงานเน้นการประสานงาน กับหน่วยงาน องค์กรทั้งทางภาครัฐและเอกชนที่มีอยู่เดิม โดยมีได้มีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างการดำเนินงานแต่เดิม ผลการดำเนินงานในโครงการฯ ทุกคนที่มีส่วนร่วมในโครงการฯ ได้ปฏิบัติหน้าที่ของตนได้เป็นอย่างดี มีความเข้มแข็ง ได้รับความรู้ มีความรู้สึกที่ดีต่อเด็กพิการ เด็กพิการมีสมรรถภาพที่ดีขึ้นทุกด้าน

แนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังนี้ เกิดจากปรัชญา หลักสูตร และการจัดการเรียนการสอนทั้งเด็กปกติ และเด็กพิการ ซึ่งให้ความสำคัญกับผู้เรียน ยอมรับความแตกต่างของผู้เรียน ลักษณะการเรียนการสอนมีความยืดหยุ่นตามความต้องการของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงการศึกษาด้วยความเสมอภาค และให้ความสำคัญต่อการทำงานร่วมกันของบุคคลหลากหลายระดับ อีกทั้งรูปแบบการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กพิการมีการเปลี่ยนแปลงจาก โดยให้โอกาสเด็กพิการได้เข้าเรียนร่วมกับเด็กปกติ เพื่อให้มีประสบการณ์ และเรียนรู้ในระดับมาตรฐานเดียวกับเด็กปกติ ตลอดทั้งแนวคิดของรูปแบบการจัดการศึกษาและการเรียนการสอนในลักษณะต่าง ๆ ได้แก่

1) รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษประเภทการจัดการเรียนร่วมชั้น ที่เปิดโอกาสให้เด็กพิการได้เรียนร่วมกับเด็กปกติในชั้นเรียนที่เหมาะสมกับเด็กกับพิการ

2) รูปแบบการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการแบบอิงชุมชน และแบบอิงครอบครัว ซึ่งให้การช่วยเหลือ และฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการที่อยู่ห่างไกลไม่สามารถเข้ารับบริการช่วยเหลือจากสถาบันการรักษา จึงจำเป็นต้องให้ความรู้ และทักษะพื้นฐานที่จำเป็น แก่บุคคลในครอบครัว และชุมชน เพื่อนำไปใช้ในการช่วยเหลือฟื้นฟูสมรรถภาพแก่คนพิการ

3) รูปแบบการทำงานเป็นทีม และการให้คำปรึกษา โดยมีการทำงานร่วมกันในลักษณะสหสาขาวิชาชีพระหว่างครอบครัว กับนักวิชาชีพ มีการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ ในบทบาทการทำงานของแต่ละวิชาชีพก่อให้เกิดประโยชน์กับเด็ก

4) รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบบทบาทหน้าที่ ซึ่งให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะ เพื่อใช้ในการดำรงชีวิตในสังคม

5) รูปแบบการเรียนการสอนเฉพาะบุคคล ที่ให้ความสำคัญกับความแตกต่างระหว่างบุคคล มีการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลให้เหมาะสมกับบุคคลพิการได้เรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

6) โครงการเด็กพิการโดยชุมชน จังหวัดนครศรีธรรมราช ดำเนินการในรูปแบบของการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ให้ครอบครัว และชุมชนมีส่วนร่วมในการทำงาน และมีการประสานงานกับหน่วยงานต่างๆที่เกี่ยวข้อง แนวคิดดังกล่าวส่งผลต่อการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลังแก่เด็กพิการให้ได้รับโอกาสทางการศึกษาด้วยความเสมอภาค และสามารถพัฒนาศักยภาพของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.4 รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง

รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544) ประกอบด้วยสาระสำคัญ ดังนี้

3.4.1 ปรัชญา หลักการ และนโยบายของการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง

- 1) เด็กพิการทุกคนสามารถเรียนรู้ได้
- 2) เด็กพิการมีสิทธิที่จะเรียน
- 3) เด็กพิการต้องได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพเร็วที่สุด
- 4) เด็กพิการควรได้รับการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมเฉพาะตัว
- 5) การจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กพิการควรมีการรวมพลังจากบุคคลที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย

ฝ่าย

การจัดการเรียนรู้แบบรวมพลังใช้หลักการของการจัดการเรียนรู้ประเภทการจัดการเรียนรู้ร่วมชั้น หลักการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยครอบครัวและชุมชน หลักการเรียนการสอนตามบทบาทหน้าที่ และการเรียนการสอนตามบทบาทหน้าที่ การเรียนการสอนเฉพาะบุคคล หลักการทำงานเป็นทีม การปรึกษา และการรวมพลังทำงาน และหลักการในการดำเนินงานโครงการฟื้นฟูเด็กพิการโดยชุมชนของมูลนิธิเพื่อเด็กพิการ

นโยบายของการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลังนี้ ประกอบด้วยนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการระดมพลังและทรัพยากรที่มีอยู่ใช้ให้เกิดประโยชน์ทางการศึกษาทั้งเด็กปกติ และเด็กพิการ ซึ่งเด็กทุกคนไม่ว่าจะเป็นเด็กปกติ หรือเด็กพิการก็ตามควรได้รับสิทธิทางการศึกษาอย่างเท่าเทียมกัน ส่วนนโยบายด้านการจัดการเรียนการสอนจะมุ่งเน้นการสอนเด็กเฉพาะบุคคล รวมถึงนโยบายของการทำงานเป็นทีมร่วมกันกับผู้เกี่ยวข้องทุกหน่วยงาน โดยการยอมรับสถานภาพของแต่ละคนอย่างเท่าเทียมกันในการช่วยเหลือและฟื้นฟูเด็กพิการ

3.4.2 เป้าหมายของการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง

1) จัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการในวัยเรียน ให้ได้รับบริการการศึกษาด้วยความเสมอภาคตามสิทธิที่พึงได้รับ โดยมีการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว หน่วยงาน และองค์กรที่เกี่ยวข้องให้ขยายขอบเขตการปฏิบัติงานครอบคลุมถึงเด็กพิการโดยไม่มีการเลือกปฏิบัติซึ่งเป้าหมายนี้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และแผนการปฏิรูปการศึกษาในมิติใหม่

2) การสร้างความเข้าใจและทัศนคติที่ดีในการอยู่ร่วมกัน การช่วยเหลือกันระหว่างเด็กปกติและเด็กพิการทุกคน และระหว่างสมาชิกในสังคมทั้งที่เป็นบุคคลปกติและบุคคลพิการ

3) เพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของครอบครัว หน่วยงาน และองค์กรที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาทุกหน่วยงาน ให้สามารถปฏิบัติงานตามหน้าที่ของตนในการจัดการศึกษา และการฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการได้อย่างเข้มแข็ง และต่อเนื่อง

4) การประหยังบประมาณของรัฐในการดำเนินงานจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ

3.4.3 การดำเนินงานการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง

1) การจัดการศึกษาโดยให้เด็กพิการได้เรียนในชั้นเรียนเดียวกับเด็กปกติ และจัดให้เรียนในสถานะที่เป็นปกติมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ โดยจัดบริการการให้การช่วยเหลือแก่เด็กพิการตามความเหมาะสมแต่ละราย

2) การจัดการศึกษาแก่เด็กพิการในทุกรูปแบบทั้งด้านการศึกษา การแพทย์ การอาชีพ ตลอดทั้งการให้การศึกษากับการฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการทางการศึกษา การแพทย์ แก่บิดา มารดา หรือผู้ปกครองเด็กพิการจนสามารถนำไปใช้ปฏิบัติ หรือแนะนำผู้อื่นได้ และการให้การศึกษแก่เด็กปกติ และบุคคลทั่วไปให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับคนพิการดีขึ้น ตลอดจนการให้ความรู้เกี่ยวกับการป้องกันความพิการ และรวมถึงการให้การศึกษแก่ผู้ปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับเด็กพิการ

3) การทำงานเป็นทีมกับบุคคลที่มีความพร้อมในการช่วยเหลือและจัดการศึกษา โดยมีทักษะของการทำงานร่วมกันเป็นทีม ทักษะของการประสานงาน ทักษะของการแสวงหาความรู้ และแหล่งความรู้ ตลอดจนทักษะในการใช้ประโยชน์จากทรัพยากร

4) ความร่วมมือในการปฏิบัติงานของบุคคลทุกคน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับเด็กพิการ เพื่อความสำเร็จของการจัดการเรียนร่วม

5) การดำเนินงานในการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง ไม่มีรูปแบบที่ตายตัว แต่เป็นรูปแบบที่มีความยืดหยุ่นสูง มีกรอบแนวคิดเป็นแกนกลางในการจัดการ ซึ่งผู้ใช้สามารถนำไปปรับประยุกต์ให้เหมาะสมกับสภาพ และสถานการณ์

กล่าวโดยสรุปคือ รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังนี้ เป็นการจัดการศึกษาในชั้นเรียนปกติเพื่อตอบสนองความต้องการของเด็กพิการ โดยเด็กพิการทุกคน ทุกประเภทมีความต้องการในการเรียนรู้และพัฒนาศักยภาพของตนไม่ต่างจากเด็กปกติ ตลอดจนเน้นการรวมพลังจากบุคคลทุกระดับและทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องซึ่งมีบทบาทหน้าที่ตรงตามความต้องการของเด็กพิการมา ร่วมกันในการพัฒนาเด็กให้ได้ผลลัพธ์ตามศักยภาพของเด็ก โดยการเรียนรู้และการพัฒนาเด็กแบ่งได้เป็น 4 ด้าน คือ 1) ความต้องการด้านวิชาการ 2) ความต้องการด้านสังคม ความต้องการด้านอารมณ์ และความต้องการด้านการสื่อสาร 3) ความต้องการด้านกายภาพ หรือความต้องการด้านการแพทย์

โดยเฉพาะการฟื้นฟูสมรรถภาพความพิการ 4) ความต้องการด้านอาชีพ โดยกระบวนการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังต้องอยู่ในสภาวะปกติ หรือชั้นเรียนปกติเช่นเดียวกับเด็กปกติ

3.4.4 โครงสร้าง และหน้าที่ขององค์กรที่รับผิดชอบในการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการตามรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังใช้โครงสร้างของการบริหารงานในองค์กรเดิมเกือบทั้งหมด แต่มีรายละเอียดเพิ่มเติมของกระบวนการจัดการเรียนร่วมเข้าไปเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการศึกษากับเด็กพิการ โดยมีครอบครัวและชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินการจัดการศึกษาร่วมกับครู และบุคลากรอื่น ๆ เพื่อให้เด็กพิการได้เรียนรู้และพัฒนาเต็มตามศักยภาพในสภาวะปกติ โดยมีหน่วยงานกลางที่ทำหน้าที่เป็นผู้ประสานงานระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาเพื่อเด็กพิการ ทำให้เกิดความสะดวกในการดำเนินการและติดตามผล โดยโครงสร้างของการบริหารงานองค์กร ประกอบด้วยของหน่วยงาน 3 ระดับ ได้แก่ หน่วยงานระดับนโยบาย ได้แก่ หน่วยงานที่เป็นศูนย์กลางประสานงาน หน่วยงานกำกับดูแล ได้แก่ หน่วยงานระดับกอง สังกัด 5 กระทรวงหลัก คือกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงแรงงาน และสวัสดิการสังคม กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงมหาดไทย ทบวงมหาวิทยาลัย หน่วยงานสังกัดกรุงเทพมหานคร และองค์กรภาคเอกชน ส่วนหน่วยงานระดับปฏิบัติการ ซึ่งเป็นหน่วยงานที่สำคัญต่อการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังที่มีบทบาทต่อการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการได้แก่ ครอบครัว โรงเรียน ศูนย์การเรียนรู้ โรงพยาบาล สถานีอนามัย องค์การบริหารส่วนตำบล เป็นต้น ซึ่งการทำงานของหน่วยปฏิบัติงานนี้จะทำตามในบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบของตนที่ทำอยู่ เพียงแต่ขยายขอบเขตของกลุ่มเป้าหมายให้ครอบคลุมถึงเด็กพิการทุกประเภท ทุกกลุ่มอายุซึ่งการปฏิบัติอาจทำให้เกิดความเลื่อมล้ำในบทบาทหน้าที่ในการจัดการศึกษาก็ได้ ซึ่งส่งผลให้บุคคลที่เกี่ยวข้องได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน

3.4.5 ระบบการดำเนินงานในการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง

รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังเพื่อเด็กพิการนี้ เป็นการจัดการเรียนร่วมที่มีระบบการดำเนินงานผสมผสานหลากหลายรูปแบบ หลากหลายกิจกรรม เพื่อให้เกิดการครอบคลุมตามความต้องการของเด็กพิการในทุกด้าน ซึ่งรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังนี้ ประกอบด้วย ระบบย่อย 7 ระบบ แต่ละระบบมีการดำเนินงานที่มีความสัมพันธ์กัน ได้แก่ 1) ระบบการจัดการศึกษา 2) ระบบการช่วยเหลือเบื้องต้น 3) ระบบการบำบัดทางการแพทย์/สาธารณสุข 4) ระบบการฝึกอาชีพ 5) ระบบการวิจัยและพัฒนา 6) ระบบติดตามกำกับและสนับสนุน และ 7) ระบบเครือข่าย ในแต่ละระบบยังประกอบด้วย 4 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ 1) บริบท เป็นกรอบแนวทางในการดำเนินการ 2) ปัจจัยป้อน เป็นบุคคลที่เกี่ยวข้องในการดำเนินการ 3) กระบวนการ เป็นขั้นตอนในการดำเนินการ และ 4) ผลผลิต เป็นผลลัพธ์ที่ได้จากการดำเนินการ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) ระบบการจัดการศึกษา เป็นการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการและเด็กปกติใน สภาวะปกติซึ่งมี 4 องค์ประกอบย่อยดังนี้

1.1) บริบทเป็นกรอบแนวทางการดำเนินงานด้านการจัดการศึกษาสำหรับเด็ก พิการ ซึ่งมีการกำหนดเป้าหมาย หลักสูตร และกฎหมายทางการศึกษาสำหรับเด็กพิการ เพื่อให้ เด็กพิการได้รับประโยชน์ทางการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพเท่าเทียมกับเด็กปกติ

1.2) ปัจจัยป้อน หมายถึงบุคคลที่เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา ได้แก่ เด็ก พิการ ครู และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ครอบครัว เพื่อนักเรียน และหน่วยงานในชุมชน

1.3) กระบวนการ เป็นขั้นตอนในการดำเนินการจัดการศึกษา ประกอบด้วย

1.3.1) การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

1.3.2) การสอนเป็นทีม

1.3.3) การช่วยครูสอน

1.3.4) เพื่อนสอนเพื่อน

1.3.5) กิจกรรมร่วมโดยเด็กทุกคนมีส่วนร่วม

1.4) ผลผลิต หมายถึงผลลัพธ์ที่ได้จากการดำเนินงาน ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์และ พัฒนาการของเด็กพิการ และผลการเรียนรู้ของบุคคลที่เกี่ยวข้อง

2) ระบบการช่วยเหลือเบื้องต้น เป็นการดำเนินงานที่ให้การช่วยเหลือเด็กพิการ เบื้องต้น ซึ่งมี 4 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

2.1) บริบท เป็นกรอบแนวทางการดำเนินการช่วยเหลือเบื้องต้นสำหรับเด็ก พิการ ได้แก่ กฎหมายการช่วยเหลือ และหลักการแพทย์ที่ให้การช่วยเหลือเบื้องต้นแก่เด็กพิการเมื่อ ทราบปัญหา

2.2) ปัจจัยป้อน หมายถึงบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเบื้องต้นกับเด็ก พิการ ซึ่งประกอบด้วย ครู และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง แพทย์ นักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ นัก กายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด เป็นต้น ครอบครัว เด็กพิการ

2.3) กระบวนการ หมายถึงขั้นตอนการดำเนินงานในการช่วยเหลือเบื้องต้น สำหรับเด็กพิการ ดังนี้

2.3.1) การสำรวจปัญหาเด็กพิการ

2.3.2) การจัดทำแผนฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการ

2.3.3) การเยี่ยมบ้าน

2.4) ผลผลิต หมายถึง ผลลัพธ์ของการดำเนินการช่วยเหลือเบื้องต้น สำหรับเด็กพิการ ได้แก่ พัฒนาการของเด็กพิการ และผลการเรียนรู้ของครอบครัว

3) ระบบการบำบัดทางการแพทย์/สาธารณสุข เป็นการดำเนินงานให้การบำบัดทางการแพทย์ สำหรับเด็กพิการ ซึ่งมี 4 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

3.1) บริบท เป็นกรอบแนวทางในการดำเนินงานในการบำบัดทางการแพทย์/สาธารณสุข เพื่อช่วยเหลือเด็กพิการ ได้แก่ กฎหมายการบำบัดทางการแพทย์ และหลักการแพทย์ในการให้การบำบัดแก่เด็กพิการ

3.2) ปัจจัยป้อน หมายถึงบุคคลที่เกี่ยวข้องในการบำบัดทางการแพทย์/สาธารณสุขสำหรับเด็กพิการ ได้แก่ แพทย์ และนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง เช่น นักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด เป็นต้น ครูและบุคลากร เด็กพิการ และเจ้าหน้าที่กรมประชาสงเคราะห์

3.3) กระบวนการ หมายถึง เป็นขั้นตอนการดำเนินงานในการบำบัดทางการแพทย์/สาธารณสุขสำหรับเด็กพิการ ดังนี้

3.3.1) การลงทะเบียน เพื่อขอรับการบำบัด

3.3.2) การวินิจฉัยจากแพทย์ เพื่อรับการบำบัด

3.3.3) การจัดทำแผนฟื้นฟูสมรรถภาพ เป็นการทำงานร่วมกัน

3.3.4) การสงเคราะห์ จากหน่วยงานในชุมชน

3.4) ผลผลิต เป็นผลลัพธ์ของการบำบัดทางการแพทย์/สาธารณสุข เพื่อเด็กพิการ โดยพิจารณาจาก พัฒนาการของเด็กพิการ และคุณภาพของเด็กพิการ

4) ระบบการฝึกอาชีพ เป็นการดำเนินการฝึกอาชีพ เพื่อให้บุคคลพิการได้มีอาชีพ ซึ่งมี 4 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

4.1) บริบท เป็นกรอบแนวทางในการดำเนินงานในการฝึกอาชีพสำหรับบุคคลพิการ ประกอบด้วย กฎหมายที่เกี่ยวข้องในการประกอบอาชีพ และการฝึกทักษะทางอาชีพ

4.2) ปัจจัยป้อน หมายถึงบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการฝึกอาชีพสำหรับบุคคลพิการ ได้แก่ ครูและบุคลากร เด็กพิการ วิทยากรที่ให้คำแนะนำในการประกอบอาชีพ

4.3) กระบวนการ เป็นขั้นตอนการดำเนินงานในการฝึกอาชีพ ดังนี้

4.3.1) การฝึกอบรมในวิชาชีพที่สนใจ

4.3.2) การฝึกงานในหน่วยงาน เพื่อให้เกิดความมั่นใจในการประกอบอาชีพในสถานการณ์จริง

4.3.3) การจัดทำโปรแกรมการศึกษาเฉพาะอาชีพบุคคล (Individualized vocational education program)

4.4) ผลผลิต เป็นผลลัพธ์ของการประกอบอาชีพ ได้แก่ การมีอาชีพของเด็ก/บุคคลพิการ และการเพิ่มทักษะทางอาชีพแก่บุคคลพิการ

5) ระบบการวิจัยและพัฒนา เป็นการดำเนินงานในการวิจัยและพัฒนา เพื่อเด็กและบุคคลพิการ ซึ่งมี 4 องค์ประกอบย่อยดังนี้

5.1) บริบท หมายถึง เป็นกรอบแนวทางในการดำเนินงานวิจัย และพัฒนา ซึ่งเกี่ยวข้องกับสารสนเทศด้านการศึกษาพิเศษ

5.2) ปัจจัยป้อน หมายถึงบุคคลที่เกี่ยวข้องในการวิจัย และพัฒนา ได้แก่ ครู บุคลากรที่เกี่ยวข้อง และนักวิจัย

5.3) กระบวนการ เป็นขั้นตอนการดำเนินงานในการวิจัย และพัฒนาสื่ออุปกรณ์ และวิธีการที่เป็นประโยชน์ต่อเด็ก และเด็กพิการ

5.4) ผลผลิต เป็นผลลัพธ์ของการวิจัยและพัฒนา ได้แก่ ผลการวิจัย และสิ่งประดิษฐ์

6) ระบบการติดตาม กำกับ และสนับสนุน เป็นการดำเนินงานในการติดตาม กำกับ และสนับสนุนเด็กพิการ ซึ่งมี 4 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

6.1) บริบท หมายถึง เป็นกรอบแนวทางในการดำเนินงานในการการติดตาม กำกับ และสนับสนุน ได้แก่ เกณฑ์การประเมินและการจัดทำโครงการต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กพิการ

6.2) ปัจจัยป้อน หมายถึงบุคคลที่เกี่ยวข้องในการติดตาม กำกับ และสนับสนุนเด็กพิการ ได้แก่ ผู้บริหาร และหน่วยงานในระดับกับการ

6.3) กระบวนการ เป็นขั้นตอนการดำเนินงานในการติดตาม กำกับ และสนับสนุนเด็กพิการ โดยประกอบด้วยการศึกษาติดตามการดำเนินงาน และการให้ข้อมูลป้อนกลับ

6.4) ผลผลิต เป็นผลลัพธ์ของการดำเนินงานเกี่ยวกับการติดตาม กำกับ และสนับสนุนเด็กพิการ ซึ่งอยู่ในลักษณะของการดำเนินงาน

7) ระบบเครือข่าย เป็นการดำเนินงานในการสร้างเครือข่ายในการทำงานร่วมกับเด็กพิการ ซึ่งมี 4 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

7.1) บริบท หมายถึง เป็นกรอบแนวทางในการดำเนินงานเกี่ยวกับการทำแผนแม่บทการสร้างเครือข่ายสำหรับเด็กพิการ

7.2) ปัจจัยป้อน หมายถึงบุคคลที่เกี่ยวข้องในหน่วยงานระดับปฏิบัติการที่เกี่ยวกับการสร้างเครือข่ายกับเด็กพิการ

7.3) กระบวนการ เป็นขั้นตอนการดำเนินงานของเครือข่าย ที่ประกอบด้วย การตั้งศูนย์กลางประสานงาน การแลกเปลี่ยนข่าวสาร การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

7.4) ผลผลิต เป็นผลลัพธ์ของการดำเนินงานของเครือข่าย ได้แก่ เครือข่าย การดำเนินงาน แลประสิทธิภาพของงาน

นางลักษณ์ วิรัชชัย (2544) กล่าวว่า การนำรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังไปใช้ไม่จำเป็นต้องดำเนินการตามระบบที่กำหนดไว้ทั้งหมด ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ในบริบท นอกจากนี้รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังยังมีความยืดหยุ่นสูง ไม่มีรูปแบบที่ตายตัว สามารถปรับประยุกต์กับการดำเนินการของระบบตามสภาพการณ์ของสังคม หรือความต้องการของเด็กพิการได้ และได้ นำเสนอในรูปแบบของตาราง ดังแสดงในตารางที่ 3



ตารางที่ 3 ระบบการดำเนินงานในรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง

ระบบ	ปริบท	ปัจจัยป้อน	กระบวนการ	ผลผลิต
1. การจัดการศึกษา	1. เป้าหมาย 2. หลักสูตร 3. กฎหมาย 5. การศึกษา	1. เด็กพิการ 2. ครูและบุคลากร 3. บิดามารดา 4. เพื่อนนักเรียน 5. หน่วยงานชุมชน 6. ทรัพยากร	1. การจัดทำ IEP 2. การสอนเป็นทีม 3. ช่วยครูทำการสอน 4. เพื่อนสอนเพื่อน 5. กิจกรรมร่วมโดยเด็กทุกคนมีส่วนร่วม	1. ผลสัมฤทธิ์และ พัฒนาการของ เด็กพิการ 2. ผลการเรียนรู้ ของผู้เกี่ยวข้อง
2. การช่วยเหลือเบื้องต้น	1. กฎหมาย 2. หลักการแพทย์	1. ครูและบุคลากร 2. เด็กพิการ 3. บิดามารดา 4. แพทย์ และ นักกายภาพบำบัด	1. การสำรวจ 2. การจัดทำแผนฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการ 3. การเยี่ยมบ้าน	1. พัฒนาการของ เด็กพิการ 2. ผลการเรียนรู้ ของบิดามารดา
3. การบำบัดทางการแพทย์/สาธารณสุข	1. กฎหมาย 2. หลักการแพทย์	1. ครูและบุคลากร 2. เด็ก/คนพิการ 3. เจ้าหน้าที่กรมประชาสัมพันธ์ 4. แพทย์ และ นักกายภาพบำบัด	1. การลงทะเบียน 2. การวินิจฉัย 3. การจัดทำแผนฟื้นฟูสมรรถภาพ 4. การส่งเคราะห์	1. พัฒนาการของ เด็ก/คนพิการ 2. คุณภาพชีวิต ของเด็ก/คนพิการ
4. การฝึกอาชีพ	1. กฎหมาย 2. หลักการฝึกทักษะทางอาชีพ	1. ครูและบุคลากร 2. เด็ก/คนพิการ 3. วิทยากร 4. หน่วยงานจ้าง	1. การฝึกอบรม 2. การฝึกงานในหน่วยงาน 3. การจัดทำแผน IVEP	1. การมีอาชีพ ของเด็ก/คนพิการ 2. การเพิ่มทักษะ ทางอาชีพ
5. การวิจัยและพัฒนา	สารสนเทศด้านการศึกษาพิเศษ	1. ครูและบุคลากร 2. นักวิจัย	การวิจัยพัฒนาสื่อ/อุปกรณ์/วิธีการที่เป็นประโยชน์ต่อเด็ก/คนพิการ	1. ผลการวิจัย 2. สิ่งประดิษฐ์
6. ติดตามกำกับ และสนับสนุน	1. เกณฑ์การประเมิน 2. โครงการ	1. ผู้บริหาร 2. หน่วยงานระดับกำกับ	1. การศึกษาติดตาม 2. การให้ข้อมูลป้อนกลับ	การปรับปรุงการดำเนินงาน
7. เครือข่าย	แผนแม่บทการสร้างเครือข่าย	หน่วยงานระดับปฏิบัติ	1. การตั้งศูนย์กลางประสานงาน 2. การแลกเปลี่ยนข่าวสาร 3. การเรียนรู้จากกัน	1. เครือข่ายการดำเนินงาน 2. ประสิทธิภาพงาน

3.4.6 ลักษณะการดำเนินงานตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง

ลักษณะการดำเนินงานในการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง เป็นการดำเนินการร่วมกันของบุคคลและหน่วยงานทุกระดับที่เกี่ยวข้อง ตั้งแต่ระดับครอบครัว ระดับหมู่บ้าน ระดับอำเภอ ระดับจังหวัด จนถึงระดับประเทศ ซึ่งอาจดำเนินงานในระดับเดียวกัน หรือต่างระดับ โดยวัตถุประสงค์ในการดำเนินงานอาจเน้นในเรื่องของการจัดการศึกษา หรือการฟื้นฟูสมรรถภาพในทุกด้าน หรือด้านใดด้านหนึ่ง วิธีการดำเนินงานควรมีหน่วยงานรับผิดชอบเพื่อทำหน้าที่กำหนดกรอบแนวทาง กรอบการดำเนินงานอย่างกว้าง ๆ และกำหนดภารกิจหลัก รวมถึงมีการกำหนดกิจกรรม และเขียนเป็นโครงการให้ชัดเจน เพื่อให้ทุกคนที่ทำงานร่วมกันได้เข้าใจในบทบาทของตนอย่างชัดเจน ควรมีการประชุม และมีการเตรียมการก่อนดำเนินงาน ตลอดจนมีการประเมินผลการดำเนินงาน เพื่อปรับปรุงตัวอย่างกิจกรรมการดำเนินงาน หรือโครงการสำหรับการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง ตัวอย่างโครงการ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1) โครงการจัดทำโปรแกรมการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กพิการ เป็นการทำงานร่วมกันในสหสาขาวิชาชีพ (multidisciplinary team) ซึ่งประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียน ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ นักจิตวิทยา แพทย์ นักกายภาพบำบัด บิดามารดาหรือผู้ปกครองเด็กพิการ เพื่อร่วมกันประเมิน วิเคราะห์ปัญหา กำหนดรายละเอียดการช่วยเหลือ/การศึกษา ตลอดทั้งติดตามผลการดำเนินงานตามโปรแกรมการศึกษาเฉพาะบุคคลของเด็กแต่ละคน

2) โครงการเพื่อนสอนเพื่อน เป็นโครงการที่ครูอาจจัดขึ้น โดยมอบหมายให้เด็กปกติเป็นผู้เลี้ยงให้เด็กพิการ โดยหมุนเวียนกันทำหน้าที่ และมีการประชุมอภิปรายถึงผลการปฏิบัติงาน สิ่งที่ได้เรียนรู้ ปัญหาอุปสรรค และแนวทางการปรับปรุง

3) โครงการจัดทำแฟ้มประวัติและผลงาน เพื่อประโยชน์ในการประเมินผลการเรียนและการติดตามโปรแกรมการศึกษาเฉพาะบุคคล โครงการนี้อาจจัดอยู่ในรูปทีมงานของครูที่เกี่ยวข้อง บิดา มารดา หรือผู้ปกครองของเด็กพิการ

ลักษณะการดำเนินงานการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลังขึ้นกับ ความสามารถในการประสานความร่วมมือ ในด้านความคิด การใช้ทรัพยากร และความร่วมมือในการปฏิบัติงานจากทุกฝ่าย ทุกระดับที่เกี่ยวข้องกับเด็ก โดยแต่ละฝ่ายควรรับผิดชอบบทบาทในการทำงานของตน โดยครูมีบทบาทในการให้การศึกษาแก่เด็ก และการประสานความร่วมมือในการทำงานกับครอบครัว และชุมชนในการขยายขอบเขตการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เพื่อเป็นประโยชน์ต่อเด็ก นอกจากนี้ครูซึ่งเป็นบุคคลที่สำคัญในการดำเนินงานตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลังแล้ว อาจเป็นพ่อแม่ นักวิชาชีพต่างๆ หรือบุคคลที่เกี่ยวข้องซึ่งมีความพร้อมในการปฏิบัติงานมาร่วมเป็นผู้ดำเนินการในการจัดการศึกษา โดยการดำเนินงานควรมีหน่วยงานกลางรับทราบ เพื่อให้การดำเนินงานไม่ซ้ำซ้อนกัน และเป็นประโยชน์ในการติดตามและประเมินผลของการจัดการศึกษาแก่เด็กพิการ

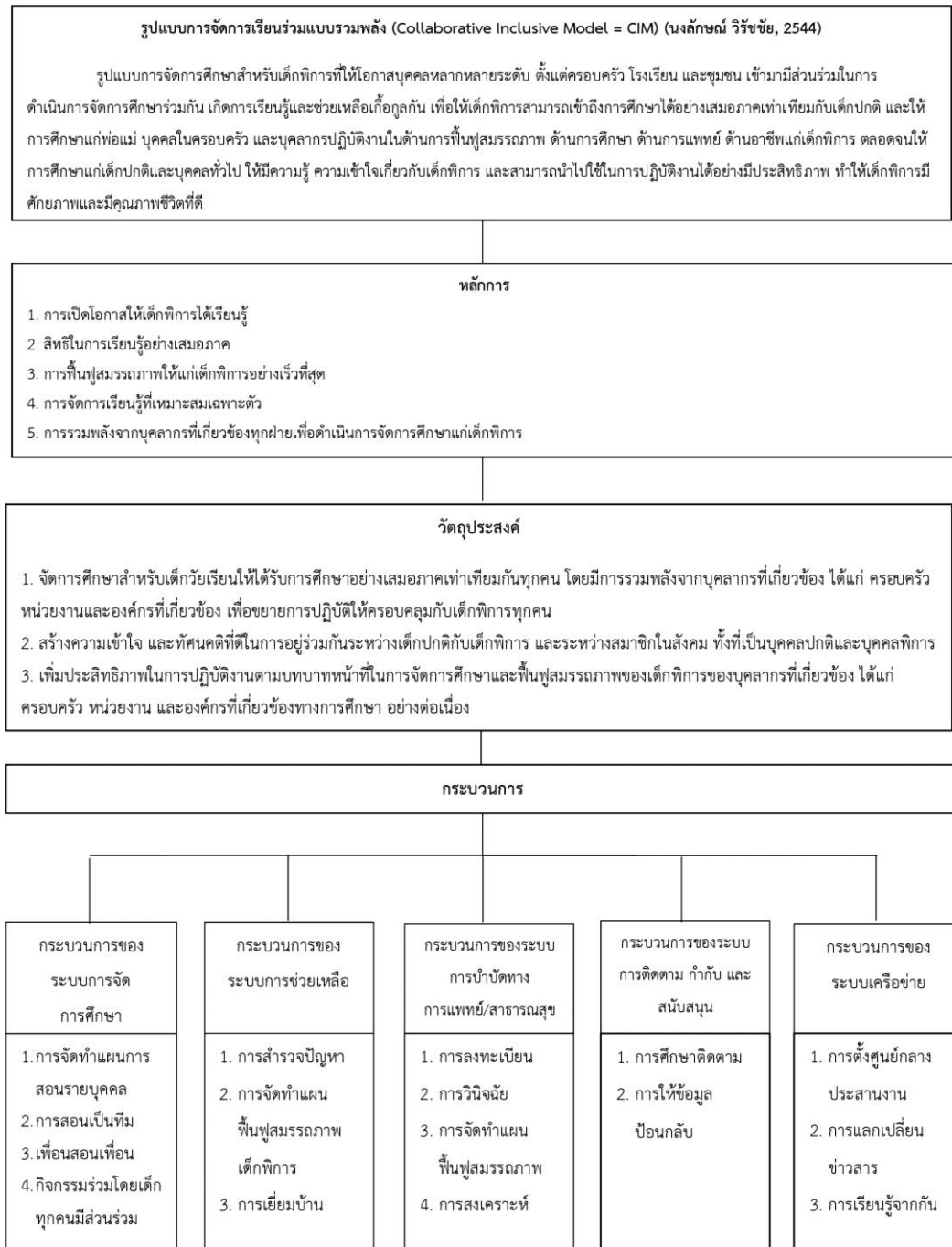
3.4.7 การประเมินผลการปฏิบัติงานของรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง

การประเมินผลการปฏิบัติงานเป็นขั้นตอนที่สำคัญ เพื่อตรวจสอบ ปรับปรุงเปลี่ยนแปลง ในการดำเนินการจัดการเรียนร่วมให้เกิดประสิทธิภาพสำหรับเด็กพิการ โดยวิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานในการประเมินตัวเอง โดยใช้การสอบถามความคิดเห็นจากทีมผู้ร่วมงาน เพื่อวิเคราะห์หาจุดเด่น จุดด้อย และผลของการตรวจสอบการปฏิบัติงานตรงตามวัตถุประสงค์ของการดำเนินงาน เพื่อที่จะนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุงการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น อีกทั้งมีการวางระบบของการประเมินในภาพรวม ทั้งการประเมินภายนอก และการประเมินภายใน เพื่อให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวด 6 เรื่อง คุณภาพ และมาตรฐานการศึกษา เน้นการประเมินคุณภาพ และมาตรฐานภายใน และภายนอกของสถานศึกษา รวมทั้งการวางระเบียบ และกำหนดเกณฑ์การประเมิน หากรูปแบบการเรียนร่วมแบบรวมพลัง เป็นการดำเนินงานในระดับโรงเรียน ดังนั้นรูปแบบการประเมินจึงควรเป็นการประเมินแบบอิงโรงเรียน

กล่าวโดยสรุปรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง หมายถึง แบบแผนการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กพิการในลักษณะเรียนร่วมชั้นในสภาวะปกติ ที่ให้ความสำคัญกับการสอนทักษะการดำรงชีวิตตามบทบาทหน้าที่ในสังคมร่วมกับทักษะทางวิชาการตามความเหมาะสมแต่ละราย ในลักษณะเฉพาะบุคคล โดยเน้นการทำงานร่วมกันเป็นทีมระหว่างครอบครัว ครู และนักวิชาชีพ ตลอดจนให้มีการให้คำแนะนำ การปรึกษาหารือ และการให้การศึกษาแก่ครอบครัวเกี่ยวกับการฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการในด้านการศึกษา การแพทย์ และข้อมูลต่างๆที่เหมาะสมกับลักษณะของความต้องการของเด็กและครอบครัวและส่งผลให้ครอบครัวมีความสามารถในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กได้เหมาะสมและถูกต้อง

ผู้วิจัยได้นำรูปแบบ หลักการ วัตถุประสงค์ โดยพิจารณาและคัดเลือก กระบวนการของรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลังบางส่วนที่มีความสอดคล้องและเหมาะสมใช้เป็นฐานคิดในการพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ 1) กระบวนการของระบบจัดการศึกษา 2) กระบวนการของระบบการช่วยเหลือ 3) กระบวนการของระบบการบำบัดทางการแพทย์/สาธารณสุข 4) กระบวนการระบบติดตามและการสนับสนุน 5) กระบวนการของระบบเครือข่าย เนื่องจากรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ เป็นแบบแผนการปฏิบัติการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและครูในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษซึ่งต้องอาศัยการช่วยเหลือที่หลากหลายในองค์ประกอบย่อย ได้แก่ ด้านการศึกษา ด้านการแพทย์/สาธารณสุข รวมถึงการติดตามและประเมินผลความก้าวหน้าดังแผนภาพที่ 2

แผนภาพที่ 3 รูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง (Collaborative Inclusive Model (CIM))



4. การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

4.1 ความหมายและความสำคัญของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

Gargiulo and Kilgo (2000) การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง หมายถึง การส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในระยะแรกพบปัญหา โดยให้ความสำคัญกับการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวกับนักวิชาชีพในการพัฒนาเด็กให้มีศักยภาพ ซึ่งเป็นการสร้างเสริมความสามารถให้ครอบครัวมีความเข้มแข็งในการพัฒนาเด็ก

C.J. Dunst (2002) กล่าวว่า การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง หมายถึง การปฏิบัติงานในการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีลักษณะการทำงานอยู่บนพื้นฐานความเชื่อที่เน้นบทบาทของครอบครัวในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ เพื่อให้การช่วยเหลือและส่งเสริมศักยภาพทางด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก โดยนักวิชาชีพให้การยอมรับความสามารถในการทำงานของครอบครัว มีความยืดหยุ่น ตลอดจนมีการแบ่งปันข้อมูล ส่งผลให้ครอบครัวมีความสามารถในการตัดสินใจเกี่ยวกับดำเนินการช่วยเหลือเด็ก และครอบครัวด้วยตนเอง

กล่าวโดยสรุปการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง เป็นการปฏิบัติงานในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการ หรือเด็กกลุ่มเสี่ยงที่มีผลต่อพัฒนาการล่าช้า ตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม หรือเมื่อเริ่มพบปัญหา เพื่อให้เด็กเหล่านี้มีพัฒนาการและการเรียนรู้ได้เต็มตามศักยภาพ และให้ความสำคัญอย่างมากเกี่ยวกับบทบาทของครอบครัวในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ ซึ่งคำนึงถึงความต้องการของครอบครัว ตลอดจนการยอมรับบทบาทที่เท่าเทียมกันระหว่างนักวิชาชีพกับครอบครัวในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็ก

Hanson and Lynch (1989)กล่าวเพิ่มเติมถึง ความสำคัญของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มไว้ดังนี้

- 1) การปรับสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมกับการเสริมสร้างพัฒนาการเด็กปฐมวัย โดยสิ่งแวดล้อมที่ดีเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมพัฒนาการ และการเรียนรู้ให้แก่เด็ก
- 2) การป้องกันภาวะแทรกซ้อนที่อาจเกิดขึ้นจากความบกพร่องทางพัฒนาการ เช่น เด็กที่มีความบกพร่องด้านกล้ามเนื้อ หากไม่ได้รับการช่วยเหลือด้านกายภาพบำบัด ก็อาจส่งผลให้เอ็นและข้อต่อต่าง ๆ เกิดการยึดติดได้
- 3) การตอบสนองความต้องการของครอบครัวเด็กที่มีความบกพร่อง และเด็กกลุ่มเสี่ยง โดยที่ครอบครัวมีความต้องการการช่วยเหลือจากนักวิชาชีพ การเข้ารับการฝึกอบรมในด้านการดูแล และจัดการศึกษาที่มีความเฉพาะสำหรับเด็ก ตลอดจน แหล่งข้อมูลพื้นฐานที่เป็นประโยชน์สำหรับการช่วยเหลือเด็ก

4) การเอื้อประโยชน์ต่อสังคม โดยเด็กที่มีความบกพร่องได้รับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มอย่างเหมาะสม ส่งผลต่อพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ทำให้เด็กไม่เป็นภาระของสังคม

Hanson and Lynch (1989) กล่าวถึง ประโยชน์ของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครอบครัว และสังคม ไว้ดังนี้

1) ด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1.1) ช่วยให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้น มีความสามารถในการเรียนรู้ และสามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้

1.2) ช่วยให้เด็กมีความสามารถในการช่วยเหลือตนเอง ปรับตัวในการดำเนินชีวิต และประกอบอาชีพตามระดับความสามารถได้

1.3) ช่วยให้เด็กเกิดความรู้สึกว่า ตนเองเป็นผู้มีความสามารถทำให้เกิดความมั่นใจและความเคารพในตัวเอง รวมทั้งทำให้เกิดกำลังใจ และความต้องการที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ เพิ่มขึ้น

1.4) ช่วยป้องกันภาวะแทรกซ้อนที่ไม่พึงประสงค์ ในกรณีปัญหาของเด็กสมองพิการ (Cerebral palsy) ที่มีกล้ามเนื้อเกร็ง หากไม่ได้รับการช่วยเหลือ จะทำให้เด็กมีข้อยึดติดซึ่งส่งผลกระทบต่อ การเคลื่อนไหวได้

2) ด้านครอบครัว

2.1) ช่วยลดความเครียด หรือความซึมเศร้าของครอบครัวหรือผู้เลี้ยงดู เนื่องจากการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้น สามารถช่วยให้ครอบครัว หรือผู้เลี้ยงดูมีความรู้สึกว่าคุณมีความสามารถในการแสดงบทบาทของผู้เลี้ยงดูที่ดี สามารถให้ความช่วยเหลือแก่เด็กด้านการเรียนรู้ และการประกอบอาชีพ

2.2) ช่วยให้ครอบครัวสามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมต่อไปได้เหมือนครอบครัวอื่นๆ และมีผลให้สมาชิกในครอบครัวมีความรู้สึก และมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีความเห็นใจและกล้าเผชิญปัญหาที่เกิดขึ้น ตลอดจนเสริมกำลังใจและความมั่นใจในการเลี้ยงดูเด็ก

2.3) ช่วยให้พ่อแม่ และครอบครัวเข้าใจปัญหาที่เกิดขึ้น สามารถแก้ไขจุดด้อย และเสริมจุดเด่นให้กับเด็ก

3) ด้านสังคม

3.1) ช่วยพัฒนาคุณภาพชีวิตของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ ส่งเสริมทักษะการช่วยเหลือตัวเอง ส่งเสริมสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคลในครอบครัว ซึ่งเป็นพื้นฐานที่สำคัญของสังคม ตลอดจนการพัฒนาอาชีพ และการดูแลตนเองไม่ให้เป็นภาระของสังคม

3.2) ช่วยลดค่าใช้จ่ายที่ใช้ในการดูแลบุคคลที่มีความต้องการพิเศษที่ไม่ได้รับการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม ทำให้ไม่สามารถช่วยเหลือตัวเองได้ หรือค่าใช้จ่ายทางการศึกษาที่ต้อง

สูญเสียในการจัดการศึกษาพิเศษซึ่งมีค่าใช้จ่ายที่สูงมาก หากเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่มที่เหมาะสมหรือเมื่อทราบว่ามีปัญหาส่งผลทำให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีทำให้มีค่าใช้จ่ายในการช่วยเหลือที่ต่ำกว่า

กล่าวโดยสรุป การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง ให้ความสำคัญต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้เด็กมีพัฒนาการและการเรียนรู้ที่เหมาะสมตามศักยภาพของเด็ก รวมถึงเป็นการป้องกันและลดปัญหาแทรกซ้อนที่อาจเกิดขึ้นกับเด็ก อีกทั้งยังให้ความสำคัญกับครอบครัวซึ่งมีบุตรที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้ครอบครัวเข้าใจในปัญหาที่เกิดขึ้นกับเด็ก และให้การช่วยเหลือเด็กได้อย่างเหมาะสม ส่งผลให้ครอบครัวสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างปกติ

4.2 ที่มาของแนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

แนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง (Early Intervention based on Family Centered Practices =FCP) เป็นวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการพัฒนามาจากแนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เริ่มต้นขึ้นเมื่อประมาณปี ค.ศ.1965 ณ ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยให้ความสนใจในการช่วยเหลือเด็กปฐมวัย 3 - 5 ปี ที่มีพัฒนาการบกพร่อง อาศัยอยู่ในแหล่งเสื่อมโทรม ให้มีสุขภาพ และมีพัฒนาการที่ดีขึ้น มีการก่อตั้งโครงการ Head Start Program ขึ้น และได้ขยายการช่วยเหลือไปสู่เด็กกลุ่มอื่นที่มีปัญหาพัฒนาการ ได้แก่ เด็กกลุ่มด้อยโอกาส และเด็กกลุ่มที่มีความต้องการพิเศษ ต่อมาในปี ค.ศ. 1968 ได้เกิดการบริการในรูปแบบเครือข่ายการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และก่อตั้งโปรแกรมการศึกษาเบื้องต้นสำหรับเด็กพิการ (Handicapped Children's Early Education Program=HCEEP) ซึ่งเป็นโปรแกรมที่ให้การช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว ระบบการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มในอดีตนั้นครูและนักวิชาชีพมีบทบาทที่สำคัญในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากเป็นผู้ที่มีความชำนาญในปัญหาของเด็ก ส่วนครอบครัวเป็นเพียงผู้รับบริการโดยไม่ได้มีส่วนร่วมในการช่วยเหลือและพัฒนาเด็ก

ในปี ค.ศ. 1975 ประเทศสหรัฐอเมริกา ได้เกิดการเปลี่ยนแปลงนโยบายการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยออกกฎหมายการศึกษาสำหรับเด็กพิการ (The Education for All Handicapped Children Act) ซึ่งเป็นกฎหมายฉบับแรกที่กำหนดบทบาทของพ่อแม่ให้มีส่วนร่วมในการทำงานกับนักวิชาชีพในการวางแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (The Individualized Education Plan = IEP) ในปี ค.ศ.1986 ได้มีการปรับปรุงกฎหมายด้านการศึกษาสำหรับเด็กพิการ (The Education of All Handicapped Children Act Amendment) เน้นการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มกับครอบครัว และเพิ่มบทบาทของครอบครัวในด้านการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กตั้งแต่แรกเกิด-3 ปี ตลอดจนพัฒนาแผนบริการเฉพาะครอบครัวและแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

(Individualized Family Service Plan = IFSP หรือ Individual Education Plan = IEP) โดยให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการวางแผนการช่วยเหลือที่คำนึงถึงความต้องการของครอบครัว ต่อมาในปี ค.ศ.1990 ได้มีการปรับปรุงกฎหมายสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ กฎหมายด้านการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่อง (Individual with Disabilities Education Act = IDEA) ซึ่งเป็นกฎหมายที่ช่วยป้องกัน และส่งเสริมสิทธิพื้นฐานของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว ครอบครัวทุกวัยตั้งแต่เด็กวัยทารก วัยเตาะแตะ จนถึงวัยผู้ใหญ่ที่มีความต้องการพิเศษ กำหนดให้มีหลักสูตรสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉพาะ และเป็นเฉพาะบุคคล มีการเปลี่ยนแปลงมุมมองเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการทำงานและให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษระหว่างนักวิชาชีพกับครอบครัว โดยให้ครอบครัวเข้ามามีบทบาทในการกำหนด และมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้น (Flynn and Takemoto, 1997 อ้างถึงใน Gargiulo and Kilgo, 2000)

C. J. Dunst, Johnson, Trivette, and HambyN (1991) ศึกษาวิวัฒนาการเกี่ยวกับลักษณะการทำงานของครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กับนักวิชาชีพในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม สรุปลักษณะการทำงาน ได้ดังนี้

1) Professional-centered service เป็นลักษณะการทำงานที่นักวิชาชีพมีบทบาทที่สำคัญเพียงคนเดียว ครอบครัวไม่สามารถที่จะดำเนินการช่วยเหลือตัวเองในการแก้ปัญหาได้ ต้องอาศัยนักวิชาชีพซึ่งมีความชำนาญการ

2) Family-allied service เป็นลักษณะการทำงานที่มีลักษณะที่พ่อแม่ถูกเกณฑ์เข้าไปช่วยนักวิชาชีพในการช่วยเหลือบุตร การบริการนี้ครอบครัวรู้สึกว่ามีความสามารถในการช่วยเหลือบุตรเพียงเล็กน้อย ครอบครัวยังต้องได้รับการสั่งการจากนักวิชาชีพในการช่วยเหลือเด็กอยู่

3) Family-focused service เป็นลักษณะการทำงานที่ครอบครัวมีบทบาทและความสามารถในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพมากขึ้น แต่นักวิชาชีพยังเชื่อว่าครอบครัวยังต้องการการช่วยเหลือจากนักวิชาชีพอยู่

4) Family-centered service หรือ Family-centered practice เป็นลักษณะการทำงานที่ขับเคลื่อนโดยครอบครัว เน้นบทบาทของครอบครัว ให้ความสนใจ ในความต้องการที่จำเป็น และความวิตกกังวลของครอบครัว เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและนักวิชาชีพ โดยครอบครัวเป็นผู้ดำเนินการตัดสินใจในการช่วยเหลือด้วยตนเอง ส่วนนักวิชาชีพจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการช่วยเหลือครอบครัวให้เกิดความสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ เน้นจุดแข็งของครอบครัว และส่งเสริมทักษะ และความสามารถของครอบครัว โดยครอบครัวจะมีบทบาทการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพในการ ประเมิน วางแผน และการปฏิบัติการช่วยเหลือ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง พัฒนามาจากแนวทาง การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ที่ให้ความสำคัญกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัยที่มีพัฒนาการบกพร่อง เพื่อให้มีพัฒนาการที่เหมาะสม ต่อมาได้ขยายการช่วยเหลือไปสู่เด็กกลุ่มอื่นที่มีปัญหาทางพัฒนาการ เช่น เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือเด็กที่ด้อยโอกาส รวมทั้งเกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านกฎหมายทางการศึกษาสำหรับเด็กพิการที่ให้ความสำคัญกับบทบาทของครอบครัวในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ เพื่อพัฒนาและส่งเสริมศักยภาพเด็กที่มีความต้องการพิเศษ บนพื้นฐานของความเชื่อ ค่านิยม และการปฏิบัติ ของครอบครัว โดยคำนึงถึงความต้องการของครอบครัว และมุ่งเน้นให้ครอบครัวมีบทบาทที่สำคัญในการวางแผน ดำเนินการจัดการ และการประเมินผลการใช้แหล่งข้อมูลร่วมกับนักวิชาชีพต่าง ๆ ตลอดจนการตัดสินใจที่ถูกต้องเพื่อขอรับบริการที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

4.3 ทฤษฎี และหลักการ ของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

4.3.1 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง เป็นแนวคิดบนพื้นฐานของทฤษฎีระบบครอบครัว (family systems theory) และ ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา (ecological theory) ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) ทฤษฎีระบบครอบครัว (Family system theory) พัฒนาโดย Turnbull, Summers and Brotherson (1984 อ้างถึงใน Gargiulo & Kilgo, 2000) ให้ความสำคัญกับ ระบบการมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างบุคคลภายในครอบครัว เชื่อว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้นไม่สามารถที่จะอยู่ลำพังคนเดียว หรือแยกจากครอบครัวได้ ดังนั้นเด็กเหล่านี้จะอยู่ภายใต้บริบทของครอบครัว และส่งผลกระทบต่อความสัมพันธ์กับบุคคลในครอบครัว ครอบครัวเป็นหน่วยที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน และพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน ด้วยเหตุนี้เหตุการณ์หรือประสบการณ์ที่เข้ามากระทบกับสมาชิกคนใดคนหนึ่ง ก็จะมีผลต่อสมาชิกคนอื่น ๆ ในครอบครัวด้วย (Minuchin, 1974 อ้างถึงใน Gargiulo & Kilgo, 2000) พ่อแม่ และบุตร จึงถือเป็นบุคคลในครอบครัวที่มีความสัมพันธ์กันอย่างลึกซึ้ง หากบุคคลในครอบครัวเกิดปัญหาที่จะส่งผลกระทบต่อกันและกันได้ Turnbull Summer และ Bothersom (1984 อ้างถึงใน Gargiulo & Kilgo, 2000) ได้อธิบายเกี่ยวกับทฤษฎีระบบครอบครัว ซึ่งเน้นความสัมพันธ์ของสมาชิกแต่ละคนในครอบครัว รวมทั้งสัมพันธ์ภาพในการทำงานกับเด็กที่มีความบกพร่องในแต่ละราย โดยแบ่งลักษณะความสัมพันธ์ของครอบครัวว่าประกอบด้วย ระบบย่อยของความสัมพันธ์ใน 4 ลักษณะ ได้แก่ 1) คู่สมรส เป็นความสัมพันธ์ระหว่างสามีกับภรรยา 2) พ่อแม่ เป็นความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับบุตร 3) พี่น้อง เป็นความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับเด็กในครอบครัว และ 4) ครอบครัวอื่น ๆ เป็นความสัมพันธ์ระหว่างครอบครัวกับครอบครัว

กรอบแนวคิดของทฤษฎีระบบครอบครัว (family system conceptual framework) ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบที่สัมพันธ์กัน (Gargiulo & Kilgo, 2000) ดังนี้

(1) ลักษณะของครอบครัว (Family characteristics) หมายถึง ลักษณะที่แสดงถึงความเป็นเอกลักษณ์ของครอบครัว ได้แก่ ลักษณะของสมาชิกในครอบครัว ภูมิหลังของวัฒนธรรม สถานะทางเศรษฐกิจ ขนาดครอบครัว สุขภาพของสมาชิกแต่ละคนในครอบครัว ภูมิลาเนา รูปแบบการเผชิญปัญหาบุคคลในครอบครัว ความรุนแรงของความบกพร่องของครอบครัว และอุปสรรคในการเผชิญหน้าของครอบครัว ได้แก่ ความยากจน การติดสารเสพติด และมีอิทธิพลต่อรูปแบบของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในครอบครัวทั้งภายในและภายนอกครอบครัว จากลักษณะของครอบครัวดังกล่าว จะทำให้เกิดความเข้าใจในแตกต่างกันของลักษณะครอบครัว เช่น ครอบครัวที่ยากจน และอาศัยอยู่ในชนบท จะมีการปรับตัวต่างจากครอบครัวที่ร่ำรวยซึ่งมีบุตรที่มีความต้องการพิเศษ อาศัยอยู่ในเมือง เป็นต้น ส่วนภูมิหลังวัฒนธรรมของครอบครัว คุณค่า และความเชื่อของบุคคลในครอบครัว ก็ยังเป็นโครงสร้างพื้นฐานของครอบครัว รูปแบบวัฒนธรรมในแต่ละครอบครัวได้รับอิทธิพลมาจาก ศาสนา ชนกลุ่มน้อย ความเชื่อของชาติพันธุ์ ซึ่งความเชื่อทางวัฒนธรรมอาจมีอิทธิพลต่อการตอบสนองของครอบครัวเกี่ยวกับการให้การช่วยเหลือเด็ก

(2) การมีปฏิสัมพันธ์ของครอบครัว (Family Interaction) ประกอบด้วย ความสัมพันธ์และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในครอบครัว ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลในครอบครัวนั้นขึ้นกับปัจจัยของการยึดเหนี่ยว (Cohesion) และปัจจัยของการปรับตัว (Adaptability) โดยทั้ง 2 ปัจจัยนี้จะมีผลต่อคุณภาพของการมีปฏิสัมพันธ์ดังนี้

(2.1) ปัจจัยด้านการยึดเหนี่ยว หมายถึง ระดับของเสรีภาพ และความ เป็นอิสระของสมาชิกในครอบครัว ในครอบครัวที่มีความสัมพันธ์เหนียวแน่น บุคคลในครอบครัวจะมีความเป็นตัวของตัวเอง และความเป็นอิสระน้อย จะทำให้การดูแลบุคคลในครอบครัวเป็นแบบการ ปกป้องมากเกินไป ส่วนในครอบครัวที่มีการยึดเหนี่ยวระดับต่ำ บุคคลในครอบครัวจะไม่มี ความเกี่ยวข้องกัน ส่งผลให้เด็กที่มีความบกพร่องได้รับการดูแลที่ไม่ดี และในครอบครัวมีความสัมพันธ์ที่มี การยึดเหนี่ยวที่เหมาะสม จะส่งผลต่อการทำหน้าที่ที่ดีของบุคคลในครอบครัว

(2.2) ปัจจัยด้านการปรับตัว (Adaptability) คือความสามารถของ ครอบครัวในการตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงเมื่อเกิดเหตุการณ์ตึงเครียด หรือเกิดวิกฤตการณ์ ซึ่ง จะมีอิทธิพลต่อภูมิหลังทางวัฒนธรรมของครอบครัว ในครอบครัวที่เข้มงวด จะมีลักษณะของการ ตอบสนองตามบทบาท และความรับผิดชอบเหมือนเป็นใบสั่ง มีกฎกติกาที่ชัดเจนว่า ใครต้องทำอะไร ครอบครัวลักษณะนี้จะไม่สามารถปรับตัวตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นใหม่ได้ ขณะเดียวกันในครอบครัว ที่มีลักษณะสับสน วุ่นวาย ไม่มีวินัย จะทำให้กฎกติกาที่มีอยู่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา ครอบครัวในลักษณะนี้จะยอมรับการปรับตัวต่อสถานการณ์ที่มีความตึงเครียดได้ง่าย ตัวอย่างเช่น ใน

ครอบครัวที่มีลักษณะเข้มงวดซึ่งมีเด็กซึ่งมีความบกพร่องรุนแรง และต้องการความช่วยเหลือ จะมีการกำหนดบทบาท และความรับผิดชอบที่ชัดเจนในการดูแลเด็ก โดยหน้าที่ในการดูแลเด็กจะเป็นหน้าที่ของแม่เท่านั้น ส่วนพ่อจะไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวกับการดูแลเด็ก ซึ่งบุคคลในครอบครัวจะไม่ยอมรับการปรับเปลี่ยนการดูแลเด็กตามสภาพแวดล้อมที่เกิดขึ้น ขณะที่ครอบครัวที่มีความอ่อนโยน สบาย มีการเปลี่ยนแปลงกฎกติกาได้ตลอดเวลา บุคคลในบ้านจะไม่มีบทบาท และความรับผิดชอบที่ชัดเจน ครอบครัวที่มีลักษณะเช่นนี้จะสามารถปรับเปลี่ยนได้ง่าย สิ่งสำคัญสำหรับครอบครัวคือการรักษาสมดุลระหว่างการปรับตัวที่มากเกินไป และน้อยเกินไปให้ได้

(2.3) หน้าที่ของครอบครัว (Family function) เป็นผลสะท้อนถึงความสนใจ และความต้องการของแต่ละบุคคลในครอบครัวแต่ละครอบครัวว่ามีความต้องการที่แตกต่างกัน ซึ่งหน้าที่ของครอบครัวจะสัมพันธ์กับกิจกรรมใน 7 ด้าน ดังนี้ ด้านความรักความพึงพอใจ ด้านการรู้สึกในคุณค่าของตัวเอง ด้านผลผลิตของรายได้ครอบครัว ด้านปัจจัยพื้นฐาน เช่น อาหาร เครื่องนุ่งห่ม ที่อยู่อาศัย ด้านความสัมพันธ์ทางสังคม ด้านงานอดิเรก และด้านการศึกษาและการอาชีพ เช่น ครอบครัวที่มองว่าอาหารมีความสำคัญต่อการดำรงชีวิต ครอบครัวลักษณะนี้จะมุ่งเน้นเกี่ยวกับการจัดหาอาหารที่มีประโยชน์ให้กับบุคคลในครอบครัว ในขณะที่ครอบครัวที่ให้ความสำคัญกับเรื่องการศึกษา นันทนาการ จะให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษา และการจัดหางานอดิเรกให้กับบุคคลในครอบครัว

(2.4) วงจรชีวิตของครอบครัว (Family life cycle) เป็นการเปลี่ยนแปลงทางพัฒนาการที่เกิดขึ้นกับบุคคลในครอบครัวในแต่ละช่วงเวลา ซึ่ง Turnbull and Turnbull (1990) ได้กล่าวถึงช่วงเวลาสำคัญที่ส่งผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงทางพัฒนาการของบุคคลในครอบครัวที่มีบุตรที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งเป็น 4 ช่วงเวลา ได้แก่ ช่วงก่อนวัยเรียน (อายุแรกเกิด - 5 ปี) ช่วงวัยเรียน (อายุ 5 ปี - 12 ปี) ช่วงวัยรุ่น (อายุ 12 ปี - 21 ปี) และช่วงผู้ใหญ่ (อายุ 21 ปีขึ้นไป) เช่น ขณะที่ลูกอยู่ในช่วงก่อนวัยเรียน พ่อแม่จะค้นหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตลอดจนแหล่งบริการการช่วยเหลือ แต่เมื่อลูกอยู่ในช่วงวัยเรียน พ่อแม่จะมีการเปลี่ยนแปลงโดยการค้นหาโรงเรียนที่เหมาะสม การวางแผนการเรียนรู้ให้กับลูก เป็นต้น

ทฤษฎีระบบครอบครัวเป็นทฤษฎีที่กล่าวถึง ลักษณะของครอบครัวที่มีความเป็นเอกลักษณ์ โดยมีลักษณะของแต่ละครอบครัวที่แตกต่างกันในด้านต่างๆ ได้แก่ สมาชิกในครอบครัว ภูมิหลังทางวัฒนธรรม สถานะทางเศรษฐกิจ ขนาดครอบครัว สุขภาพของสมาชิกแต่ละคนในครอบครัว ภูมิฐานะ รูปแบบการเผชิญปัญหาบุคคลในครอบครัว รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลในครอบครัว เช่น พ่อแม่ พี่น้อง บุตร ฯลฯ ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์นี้ขึ้นกับปัจจัยของการยึดเหนี่ยว และปัจจัยของการปรับตัวของบุคคลในครอบครัว หากครอบครัวมีความสัมพันธ์ในลักษณะเข้มงวด ก็จะส่งผลต่อการปรับตัวในการเผชิญกับวิกฤตการณ์ที่เกิดขึ้นได้ยาก แต่หากครอบครัวมีความสัมพันธ์ใน

ลักษณะที่ไม่มีวินัย มีความวุ่นวาย สับสน ก็จะส่งผลต่อการปรับตัวได้ง่ายยอมรับกับวิกฤติการณ์ที่เกิดขึ้นได้ง่ายกว่า

ดังนั้นการปฏิสัมพันธ์ภายในครอบครัวควรมีการรักษาสมดุลระหว่างปัจจัยการยึดเหนี่ยว และปัจจัยการปรับตัว เพื่อให้ครอบครัวสามารถเผชิญกับวิกฤติการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมตลอดจนความต้องการของครอบครัวต่อการดำเนินชีวิตที่แตกต่างกัน และการเปลี่ยนแปลงทางพัฒนาการที่เกิดขึ้นกับบุคคลในครอบครัวในช่วงเวลาต่าง ๆ มีผลกระทบต่อการพัฒนาเด็ก ซึ่งเด็กแต่ละคนจะเติบโตมาในครอบครัวที่มีความแตกต่างกันทั้งทางลักษณะโครงสร้างของครอบครัว การมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลในครอบครัว มีความต้องการในการดำเนินชีวิต และการเปลี่ยนแปลงทางพัฒนาการที่เกิดขึ้นกับบุคคลในครอบครัว สิ่งเหล่านี้ล้วนส่งผลกระทบทำให้การดูแล และการช่วยเหลือเด็กของบุคคลในครอบครัว ซึ่งจะทำให้เด็กเติบโต และมีความสามารถในการใช้ชีวิตที่ต่างกัน

2) ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา

Bronfenbrenner (Bailey & Wolery, 1992; Berk, 1996) นักการศึกษาและนักจิตวิทยา แห่งมหาวิทยาลัย Cornell ประเทศสหรัฐอเมริกา เสนอทฤษฎีระบบนิเวศวิทยา ที่เป็นแนวความคิดเกี่ยวกับความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็กซึ่งมีอิทธิพลต่อพัฒนาการเด็ก Bronfenbrenner มองพัฒนาการเด็กภายใต้บริบทของความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็กที่กำหนดด้วยชั้นของสิ่งแวดล้อม ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการเด็ก การเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ในแต่ละชั้นจะส่งผลกระทบต่อไปยังชั้นอื่น ๆ แบ่งออกเป็น 5 ระบบ แต่ละระบบจะเกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กอย่างเป็นลำดับ ดังนี้

2.1) ระบบไมโคร (Micro system) เป็นชั้นความสัมพันธ์ของระบบนิเวศที่อยู่ใกล้ตัวเด็กมากที่สุด ประกอบด้วยโครงสร้างของสภาพแวดล้อมที่มีความสัมพันธ์ และส่งผลกระทบโดยตรงกับเด็ก เด็กจะได้รับประสบการณ์ตรงจากครอบครัว โรงเรียน กลุ่มเพื่อน ขณะเดียวกันสภาพแวดล้อมเหล่านั้นก็ได้รับผลกระทบจากเด็กเช่นกัน เป็นลักษณะของความสัมพันธ์ที่เป็นผลกระทบ 2 ทาง คือ เด็ก และสภาพแวดล้อมซึ่งอยู่ใกล้ตัว ตัวอย่างความสัมพันธ์เช่น พ่อแม่มีอิทธิพลต่อความเชื่อและพฤติกรรมของเด็ก และเด็กก็มีอิทธิพลต่อความเชื่อและพฤติกรรมของพ่อแม่ ซึ่ง Bronfenbrenner เรียกสิ่งที่เกิดขึ้นว่าเป็น อิทธิพลสองทาง (Bi-directional influences) ที่สามารถเกิดขึ้นกับสิ่งแวดล้อมในทุกะบบของการมีปฏิสัมพันธ์ และส่งผลเชื่อมโยงต่อเนื่องในระหว่างชั้นด้วย

2.2) ระบบเมโซ (Meso system) เป็นชั้นที่แสดงความสัมพันธ์และมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ที่มีอยู่ในระบบไมโคร ได้แก่ บ้าน โรงเรียน ตัวอย่างของ

ความสัมพันธ์ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างบ้าน (พ่อแม่) และโรงเรียน (ครู) ซึ่งความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์นี้จะส่งผลกระทบต่อความเชื่อ และพฤติกรรมของเด็กด้วย เช่นกัน

2.3) ระบบเอ็กโซ (Exo system) เป็นชั้นที่แสดงความสัมพันธ์ของสภาพแวดล้อมที่ขยายตัวออกจากสภาพแวดล้อมในระบบไมโคร เช่น สถานที่ทำงานของครอบครัว ห้องสมุด หน่วยงานราชการ เป็นต้น เป็นความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกับหน่วยงานต่าง ๆ ที่อยู่ใกล้ตัว สภาพแวดล้อมเหล่านี้ไม่ได้สัมพันธ์กับเด็กโดยตรง แต่จะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการเด็กผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมที่อยู่ในชั้นของระบบไมโคร เช่น การที่สถานที่ทำงานกำหนดเวลาทำงานที่ยืดหยุ่น จะทำให้พ่อแม่สามารถที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมของโรงเรียน และมีโอกาสได้ช่วยเหลือพัฒนาศักยภาพของลูกได้

2.4) ระบบแมคโคร (Macro system) เป็นชั้นที่อยู่ภายนอกของระบบนิเวศวิทยา ซึ่งจะประกอบด้วย สภาพแวดล้อมที่เป็นค่านิยมทางวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี โดยอิทธิพลของสภาพแวดล้อมในชั้นนี้สามารถส่งผ่านไปยังสภาพแวดล้อมในระบบอื่น และในที่สุดก็ส่งผลกระทบต่อพัฒนาการเด็กได้เช่นกัน เช่น ถ้าในสภาพแวดล้อมในสังคมเชื่อว่าการส่งเสริมพัฒนาการเป็นความรับผิดชอบของครอบครัวเท่านั้น สังคมนั้นก็ไม่จำเป็นต้องเข้าไปดำเนินการเรื่องการจัดทรัพยากรที่เหมาะสมให้กับครอบครัว สิ่งเหล่านี้จะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการของเด็กด้วยเช่นกัน

2.5) ระบบโครโน (Chrono system) เป็นชั้นความสัมพันธ์ที่มีอิทธิพลเกี่ยวกับกาลเวลาและวิถีทางสังคมที่กระทบต่อพัฒนาการและพฤติกรรมของเด็ก เช่น ความยากจน พ่อแม่หย่าร้าง และเทคโนโลยีที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ส่งผลให้เด็กมีปฏิริยาตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมที่แตกต่างกันตามวัย เมื่อเด็กมีวุฒิภาวะที่มากขึ้นก็จะสามารถควบคุมสภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อตัวเด็กได้มากขึ้น โดยปัจจุบันเด็กมีความชำนาญด้านการใช้เทคโนโลยีต่างๆ ในการเรียนรู้ และสร้างความบันเทิง

ทฤษฎีระบบนิเวศวิทยาของ Bronfenbrenner นั้นกล่าวถึงความสัมพันธ์ของเด็กกับสภาพแวดล้อมที่อยู่รอบตัวเด็ก โดยมีระบบของความสัมพันธ์ตั้งแต่ระดับที่อยู่ใกล้ชิด และมีอิทธิพลกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กมาก จนกระทั่งถึงระบบของความสัมพันธ์ที่อยู่นอกสุดซึ่งอาจจะไม่สัมพันธ์กับเด็กโดยตรงแต่จะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการเด็กได้โดยผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมที่อยู่ในระบบนั้น ๆ ทำให้เห็นว่าครอบครัว และครู เป็นบุคคลแวดล้อมที่อยู่ในระบบไมโคร มีอิทธิพลอย่างมากต่อการพัฒนาเด็ก ตลอดทั้งเมื่อการมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมได้ขยายตัวออกสู่ภายนอก อาจจะไม่ส่งผลกระทบต่อเด็ก แต่สามารถส่งผลทางอ้อมต่อการพัฒนาเด็กได้

กล่าวโดยสรุป ทฤษฎีระบบครอบครัวและทฤษฎีระบบนิเวศ เป็นทฤษฎีพื้นฐานของแนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางในการช่วยเหลือเด็กและครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สะท้อนให้เห็นถึงพลวัตของการมีปฏิสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงกันและกัน ทั้งในระบบ และภายนอกครอบครัวอย่างต่อเนื่อง โดยเริ่มจากบุคคลที่อยู่ใกล้ชิดกับเด็ก ได้แก่ พ่อแม่ที่เลี้ยงดูเด็กในบ้าน ครูที่ให้การดูแลและให้การศึกษาแก่เด็กซึ่งส่งผลกระทบต่อเด็ก ได้แก่ ความสัมพันธ์ของครอบครัวภายในบ้าน และความสัมพันธ์ของครูในโรงเรียน โดยมีการขยายความสัมพันธ์ออกสู่สังคมภายนอกที่สามารถส่งผลกระทบต่อเด็กทางอ้อม การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของบุคคลในระบบต่าง ๆ ทำให้เห็นถึงผลกระทบต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับเด็ก ทั้งในด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก นอกจากนี้ ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะของครอบครัวซึ่งมีความเชื่อ ภูมิหลัง วัฒนธรรมเป็นตัวหล่อหลอมให้แต่ละครอบครัวมีความเป็นเอกลักษณ์ที่แตกต่างกัน โดยครอบครัวอาจมีความสัมพันธ์ บทบาทหน้าที่ ความต้องการของแต่ละบุคคลในครอบครัวที่ต่างกันทำให้ส่งผลกระทบต่อเลี้ยงดู และส่งเสริมศักยภาพเด็กในครอบครัว ดังนั้นทั้งทฤษฎีครอบครัวและทฤษฎีนิเวศวิทยา ช่วยให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพ ลักษณะครอบครัว และเด็กได้เป็นอย่างดี กรณีที่ครอบครัวมีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงส่งผลกระทบต่อลักษณะและการดำเนินชีวิตของบุคคลในครอบครัวต่อการเลี้ยงดูและการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หากครอบครัวอยู่ในสภาพแวดล้อม ที่ให้ความเข้าใจ ยอมรับปัญหา และดำเนินการช่วยเหลือเด็กอย่างเหมาะสม ส่งผลให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ดีได้เต็มตามศักยภาพ แต่ในทางตรงข้ามหากครอบครัวอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่เอื้ออำนวยต่อดูแลเด็ก จะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กได้

4.3.2 หลักการสำคัญของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง เป็นการปฏิบัติในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือเด็กที่มีความเสี่ยงต่อพัฒนาการล่าช้า ตลอดจนส่งเสริมความสามารถของครอบครัวให้มีความรู้ ทักษะในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ เพื่อเป็นนำไปสู่เป้าหมายในการพัฒนาเด็กให้มีพัฒนาการและการเรียนรู้ที่เหมาะสมเต็มตามศักยภาพ ส่งผลให้ครอบครัวเกิดความมั่นใจในการทำงาน สามารถตัดสินใจรับบริการที่เหมาะสมกับปัญหาของเด็ก หลักการสำคัญของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Bailey & Wolery, 1992; Carey, Crocker, Coleman, Elias, & Feldman, 2009) มีรายละเอียดดังนี้

1) เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ หรือเด็กกลุ่มเสี่ยงต่อพัฒนาการที่ผิดปกติ ควรได้รับการบริการการช่วยเหลือตั้งแต่แรกพบความผิดปกติ

2) ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นบุคคลที่มีประสบการณ์ที่สำคัญต่อการพัฒนาเด็ก โดยครอบครัวเป็นศูนย์กลางของการช่วยเหลือด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ ตลอดทั้งความสัมพันธ์ที่ดีของครอบครัว ส่งผลดีต่อเด็กและบุคคลในครอบครัว

3) การให้การช่วยเหลือตั้งแต่แรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะส่งผลต่อความสำเร็จของเด็กและครอบครัวได้ และสามารถป้องกันภาวะแทรกซ้อนที่ตามมาได้

4) การทำงานร่วมกันในการวางแผนการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัวเป็นสิ่งสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาเด็ก เนื่องจากเด็กและครอบครัวมีความเป็นเอกภาพจึงไม่มีหลักสูตรสำเร็จรูปที่เหมาะสมสำหรับเด็กในทุกครอบครัว ดังนั้นแผนการช่วยเหลือจึงจำเป็นต้องออกแบบให้มีความเฉพาะสำหรับแต่ละครอบครัวDunst (2002) กล่าวถึง หลักการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางนั้น ไว้ดังนี้

1) การเป็นหุ้นส่วนและการทำงานร่วมกัน เป็นการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างครอบครัวและนักวิชาชีพซึ่งสะท้อนถึงการมีส่วนร่วมของครอบครัวและนักวิชาชีพ ความสำเร็จขอความร่วมมือในการแบ่งปันข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการช่วยเหลือเด็ก โดยมองว่าพ่อแม่มีบทบาทสำคัญในฐานะของผู้ที่เป็นหุ้นส่วนในการช่วยเหลืออย่างเต็มกำลัง ตามสิทธิ และความรับผิดชอบที่มีต่อบุตร รวมทั้งพ่อแม่ยังเป็นผู้ที่มีข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับบุตรของตนเองเป็นอย่างดี

2) การสร้างความเข้มแข็ง เป็นการสร้างความสามารถให้เกิดขึ้นกับครอบครัว ซึ่งการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแต่เดิมให้ความสำคัญกับการค้นหาความบกพร่อง และการแก้ปัญหา แต่การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางเป็นการช่วยให้ครอบครัวได้พัฒนาทักษะและความสามารถด้านต่าง ๆ ตลอดจนรายละเอียดของข้อมูลเกี่ยวกับแหล่งบริการต่างๆ ในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3) พลังอำนาจ การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางเป็นพื้นฐานสำคัญของการสร้างพลังความสามารถให้กับครอบครัว ในด้านความรู้ ทักษะในการช่วยเหลือเพื่อให้เด็กมีพัฒนาการที่เหมาะสม และเกิดความตระหนักในคุณค่าและความสามารถของตนเองในการพัฒนาเด็กให้มีศักยภาพ

4) การเป็นมิตรกับครอบครัว การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง เป็นพื้นฐานแนวคิดของการมีบทบาทร่วมกัน โดยมีมุมมองต่อครอบครัวในลักษณะเชิงบวกว่า ครอบครัวมีความสามารถในการช่วยเหลือเด็กอย่างเข้มแข็ง โดยมีความเชื่อว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรได้รับการดูแลจากบุคคลในครอบครัว ดังนั้นการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มจึงสามารถดำเนินการได้ทั้งที่บ้าน และชุมชนที่ครอบครัวอยู่อาศัย รวมทั้งควรมีความยืดหยุ่นและมีการตอบสนองความต้องการของครอบครัวซึ่งอาจเกิดการเปลี่ยนแปลงได้ในแต่ละช่วงเวลา

5) การตอบสนองทางวัฒนธรรม การยอมรับความหลากหลายทางวัฒนธรรมและค่านิยมของครอบครัว ตลอดจนการให้เกียรติในความเชื่อของครอบครัวในวัฒนธรรม ประเพณี รูปแบบ และสถานภาพของสังคมและเศรษฐกิจ

เป้าหมายของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง
ได้แก่

- (1) ช่วยเหลือครอบครัวให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ
- (2) ส่งเสริมให้เด็กได้ใช้ชีวิตอย่างอิสระ ภายใต้การมีปฏิสัมพันธ์ในสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมเพื่อให้เกิดทักษะการเรียนรู้ที่ดี
- (3) ส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านแก่เด็ก
- (4) ช่วยเหลือและพัฒนาความสามารถทางสังคมของเด็ก
- (5) ส่งเสริมและเชื่อมโยงทักษะการใช้ชีวิตในสังคม
- (6) จัดการ และเตรียมการเกี่ยวกับประสบการณ์ในการใช้ชีวิต
- (7) ป้องกันปัญหา และข้อบกพร่องที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต

ปรัชญาการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม พัฒนามาจากทฤษฎีพัฒนาการ หลักการและแนวคิดของนักการศึกษา ที่มุ่งเน้นการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้โดยยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง ตามหลัก 6 ประการดังนี้ (Hanson & Lynch, 1989)

- (1) ยึดพัฒนาการเด็กปกติเป็นเกณฑ์ เป็นแนวทางในการทำความเข้าใจกับเด็กได้ทุกคน ถึงแม้ว่าเด็กแต่ละคนจะมีอัตราของพัฒนาการที่แตกต่างกันก็ตาม แต่พัฒนาการปกติของเด็กจะมีการพัฒนาตามลำดับขั้น โดยขั้นของพัฒนาการในลำดับแรกจะเป็นพื้นฐานของลำดับขั้นต่อไป
- (2) เน้นการปรับพฤติกรรม และการจัดกิจกรรมการสอนที่เหมาะสมกับเด็กในแต่ละวัย มุ่งสอนทักษะต่างๆ ให้เด็กสามารถนำไปใช้ได้เหมาะสมตามลำดับขั้น ซึ่งอาจมีกลยุทธ์ที่ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ เช่น การสาธิต การทดลองทำตาม การกระตุ้นเตือน การใช้แรงเสริม เพื่อให้เด็กสามารถทำกิจกรรมได้ประสบความสำเร็จ
- (3) บูรณาการทฤษฎีต่าง ๆ โดยนำหลักการของทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาผสมผสานเพื่อให้เกิดแนวทางในการจัดกิจกรรมและการสอนที่เหมาะสมกับเด็กเฉพาะบุคคล
- (4) การทำงานพื้นฐานร่วมกับนักวิชาชีพอื่น ๆ เช่น แพทย์ และนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องได้แก่ นักกายภาพบำบัด นักจิตวิทยา นักการศึกษา ตลอดจน พ่อแม่ ผู้ปกครอง
- (5) คณะทำงาน ที่ให้บริการการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มกับเด็กที่มีความบกพร่อง จะต้องเป็นบุคคลที่ได้รับการฝึกฝนในเรื่องการสังเกต การประเมินพัฒนาการและพฤติกรรม ตลอดจนวิธีการช่วยเหลือเด็กเป็นอย่างดี
- (6) ยึดครอบครัวเป็นศูนย์กลาง การให้บริการการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มจะประสบความสำเร็จได้หากได้รับความร่วมมือ และสนับสนุนจากครอบครัว ซึ่งแต่ละครอบครัวมีลักษณะที่แตกต่างกัน จึงควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และความต้องการของครอบครัวเป็นสำคัญ

Gargiulo and Kilgo (2000) ได้กล่าวถึง ประสิทธิภาพการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง ไว้ดังนี้

- 1) ครอบครัวมีบทบาทสำคัญต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก
- 2) การทำงานร่วมกันของนักวิชาชีพกับครอบครัว มีความสัมพันธ์กับบุคคลในบริบทของเด็ก และครอบครัว
- 3) ความต้องการของครอบครัว และเด็ก มีความแตกต่างกัน ตามลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคล
- 4) ครอบครัวที่มาจากวัฒนธรรมที่หลากหลาย จะทำให้เกิดมุมมอง และความคาดหวังที่แตกต่างกันส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงของค่านิยม ความเชื่อของครอบครัว
- 5) ครอบครัวมีความเป็นอิสระในการพัฒนาเด็กในทักษะด้านต่าง ๆ ตามความต้องการของครอบครัว
- 6) ความสนใจเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นของครอบครัว
- 7) การทำงานประสานความร่วมมือระหว่างครอบครัวกับหน่วยบริการอื่น ๆ

กล่าวโดยสรุปหลักการของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางให้ความสำคัญกับลักษณะ ความเชื่อ ค่านิยม และวัฒนธรรมที่แตกต่างกันในแต่ละครอบครัว โดยคำนึงถึงความต้องการจำเป็นของครอบครัว ความสามารถของบุคคลในครอบครัว ความสัมพันธ์ที่เป็นมิตรในการทำงานร่วมกัน การแบ่งปันข้อมูล และประสบการณ์ในการทำงาน เน้นความสัมพันธ์ในการทำงานที่มีคุณภาพร่วมกันระหว่างครอบครัวและนักวิชาชีพ โดยให้การยอมรับครอบครัวด้วยความเสมอภาค นักวิชาชีพมองเห็นความสำคัญของบทบาทครอบครัวต่อการช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตลอดจนส่งเสริมให้ครอบครัวได้เข้ามีส่วนร่วมในการประเมินวางแผนเป้าหมาย ช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ ตลอดจนติดตามผลการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้ครอบครัวเกิดพลังความสามารถที่เข้มแข็งในการตัดสินใจเลือกรับบริการที่เหมาะสมกับปัญหาและความต้องการการของเด็กได้ด้วยตนเอง

4.4 องค์ประกอบของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

Hanson and Lynch (1989) กล่าวถึง องค์ประกอบของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม มีดังนี้

- 1) ประสิทธิภาพการทำงาน หลักการที่ใช้ในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มนั้นมีหลากหลายขึ้นกับลักษณะกรอบการทำงานของการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม ซึ่งรูปแบบการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่ใช้ทางการแพทย์ และที่ใช้ทางการศึกษามีลักษณะแตกต่างกัน ตามพื้นฐานของปรัชญา ทฤษฎี ความเชื่อเกี่ยวกับพัฒนาการ การเรียนรู้ของเด็ก รวมทั้งแนวทางในการให้การช่วยเหลือ ประกอบด้วย เนื้อหาและเป้าหมาย รูปแบบการทำงานของบุคลากร และลักษณะของการดำเนินงาน ในระบบการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เช่น รูปแบบทางการแพทย์ ซึ่งเป็นรูปแบบการช่วยเหลือทารกที่

มีพัฒนาการบกพร่อง หรือทารกกลุ่มเสี่ยงต่อพัฒนาการล่าช้า มีเป้าหมายในการป้องกันการเกิดปัญหาทางสุขภาพ ประกอบด้วย บุคลากรทางการแพทย์ ได้แก่ แพทย์ พยาบาล นักกายภาพ ส่วนรูปแบบทางการศึกษาประกอบด้วย รูปแบบในการพัฒนาเด็ก รูปแบบการสอนแบบมอนเตสซอรี รูปแบบการปรับพฤติกรรม เป็นต้น รูปแบบทางการศึกษาจะมีลักษณะของการบริการด้านการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือเด็กกลุ่มเสี่ยงในด้านพัฒนาการ และการเรียนรู้ให้เด็กมีศักยภาพ

2) ทีมการทำงาน ประกอบด้วยบุคลากรที่มีความรู้ และผ่านการฝึกอบรมมาเป็นอย่างดี ซึ่งเป็นบุคลากรจากสาขาวิชาชีพต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเด็ก มีการทำงานเพื่อการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มใน 3 รูปแบบ ดังนี้

2.1) รูปแบบสาขาวิชา (Multidisciplinary Model) เป็นลักษณะของการทำงานที่นักวิชาชีพในแต่ละสาขาที่มีความเชี่ยวชาญที่แตกต่างกันให้การช่วยเหลือ และฟื้นฟูสมรรถภาพ นักวิชาชีพแต่ละสาขาจะให้การประเมิน และการดำเนินการช่วยเหลือ โดยให้ครอบครัวได้มีปฏิสัมพันธ์กับนักวิชาชีพ ตลอดจนรับทราบข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาและแนวทางการช่วยเหลือ รูปแบบของการทำงานลักษณะนี้นักวิชาชีพจะเป็นผู้ดำเนินการตามแนวทางในสาขาวิชาชีพของตนมากกว่าการทำงานร่วมกัน โดยที่ครอบครัวไม่ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการทำงานกับนักวิชาชีพ เป็นเพียงแต่ปฏิบัติตามคำแนะนำของนักวิชาชีพ

2.2) รูปแบบสหสาขาวิชา (Interdisciplinary Model) เป็นลักษณะของการทำงานที่นักวิชาชีพในแต่ละสาขาวิชาทำงานร่วมกัน เพื่อทำการประเมินตามแนวทางของสาขาวิชานั้นๆ อย่างอิสระ นักวิชาชีพแต่ละสาขาอาจมี การแบ่งปันข้อมูล และมีการประชุมร่วมกัน เพื่อสรุปการประเมินผล วางแผนการช่วยเหลือร่วมกัน โดยที่ผู้เชี่ยวชาญแต่ละสาขาวิชาสามารถเสนอความคิดเห็น มีการแลกเปลี่ยนความรู้ร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่เหมาะสมแบบเป็นองค์รวม ซึ่งลักษณะของการทำงานแบบนี้เป็นรูปแบบของการทำงานร่วมกันมากกว่าแบบ Multidisciplinary model โดยที่ครอบครัวยังคงไม่ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการทำงานกับนักวิชาชีพ

2.3) รูปแบบข้ามสาขาวิชา (Transdisciplinary Model) เป็นลักษณะของการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิชาชีพและครอบครัวที่มีความชัดเจนในการทำงานร่วมกันมากกว่าลักษณะ Multidisciplinary model และ Interdisciplinary model สมาชิกของกลุ่มทำงาน ประกอบด้วยนักวิชาชีพในสาขาต่าง ๆ และบุคคลในครอบครัว ทุกคนมีความเสมอภาคในการทำงานร่วมกัน ยอมรับในความสามารถของแต่ละบุคคล นักวิชาชีพจะลดบทบาทในการเป็นผู้ให้บริการ แต่จะเป็นการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อแสวงหาแนวทางการช่วยเหลือที่เหมาะสม สมาชิกทุกคนในกลุ่มมีการประเมินเบื้องต้น และปรึกษาร่วมกันในการช่วยเหลือ กำหนดปัญหาในการช่วยเหลือ ตลอดจนวางแผนการช่วยเหลือเด็กร่วมกัน เพื่อให้ได้ตามเป้าหมายที่กำหนด โดยคำนึงถึงความต้องการของครอบครัวเป็นสิ่งสำคัญ โดยให้ครอบครัวสามารถมีส่วนร่วมในการตัดสินใจและประสานงานกับผู้เชี่ยวชาญในทีมอย่างชัดเจน

3) การค้นหาความบกพร่อง เป็นการคัดกรองเพื่อให้เกิดความชัดเจนในการคัดแยกเด็กที่มีความบกพร่อง หรือเด็กกลุ่มเสี่ยงต่อพัฒนาการล่าช้าให้ได้รับการบริการ หรือการส่งต่อไปยังระบบบริการบริการที่เหมาะสม

4) การประเมินเด็กและครอบครัว เป็นกลยุทธ์ที่ใช้ในการตัดสินใจเพื่อให้เด็กได้รับการบริการด้านการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม รู้จุดแข็ง จุดอ่อน และความต้องการการเรียนรู้ของเด็ก ตลอดจนจุดแข็ง และความต้องการของครอบครัวในการรับบริการ การประเมินเด็กจะทำโดยทีมการทำงาน ซึ่งจะประเมินพัฒนาการทุกด้านของเด็ก เช่น พัฒนาการด้านกล้ามเนื้อใหญ่ กล้ามเนื้อมัดเล็ก สติปัญญา อารมณ์สังคม และการช่วยเหลือตัวเอง ก่อนการประเมินเด็กทุกครั้งจะต้องได้รับการอนุญาตจากครอบครัวก่อน ข้อมูลที่ได้จากการประเมินจะถูกเก็บรวบรวม เพื่อใช้ในการพิจารณาการช่วยเหลือเด็กในระยะต่อไป

5) หลักสูตร เป็นส่วนสำคัญของการช่วยเหลือเด็กระยะแรกเริ่ม เนื่องจากกำหนดอธิบายเป้าหมายและวัตถุประสงค์เกี่ยวกับทักษะที่ต้องสอนเด็ก (Mori & Neisworth, 1983 อ้างถึงใน Hanson & Lynch, 1989) เป็นลำดับแผนงานของกิจกรรมการเรียนรู้ ยึดหลักพัฒนาการด้านสติปัญญา ด้านความเข้าใจและการสื่อสาร ด้านกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อมัดเล็ก ด้านสังคม ด้านอารมณ์ และทักษะการช่วยเหลือตัวเอง ซึ่งเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการจะมีพัฒนาการตามลำดับขั้นเช่นเดียวกับพัฒนาการของเด็กปกติ นอกจากหลักสูตรจะกำหนดเนื้อหาของกิจกรรมการสอน กลยุทธ์ และขั้นตอนการสอน และการคงสภาพของการเรียนรู้ ตลอดจนทักษะต่างๆที่ต้องการพัฒนาเด็ก การจัดหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้ความสำคัญเกี่ยวกับการนำไปใช้ในกิจวัตรประจำวัน และคำนึงถึงความแตกต่างของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเฉพาะบุคคล

6) การมีส่วนร่วมของครอบครัว เป็นการช่วยให้ครอบครัวได้รับทักษะ ความรู้ และความมั่นใจ โดยให้ครอบครัวมีบทบาทเป็นผู้ร่วมงานที่เท่าเทียมกันกับนักวิชาชีพในการตัดสินใจให้การช่วยเหลือเด็ก

7) การเปิดโอกาสในการทำกิจกรรมกับเด็กปกติ เป็นการจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ทำกิจกรรมร่วมกับเด็กปกติมากที่สุด ช่วยให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เรียนรู้และรับประโยชน์จากเด็กปกติ

8) การส่งต่อบริการ เป็นการช่วยเหลือและให้การดูแลที่ต่อเนื่องตั้งแต่เริ่มแรก และส่งต่อไปยังหน่วยบริการอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น การดูแลเด็กในโรงพยาบาลให้ได้รับการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ เมื่อเด็กมีความพร้อมจะมีการส่งต่อเพื่อให้เด็กได้รับการบริการด้านการศึกษาอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล เป็นต้น ในการส่งต่อบริการจำเป็นต้องมีข้อมูลเกี่ยวกับแหล่งบริการในชุมชน มีการวางแผนที่ดีก่อนการส่งต่อเพื่อขอรับบริการ รวมถึงการติดตามผลหลังจากที่เด็กได้รับการส่งต่อไปยังแหล่งบริการอื่น

9) สุขภาพและความปลอดภัย เป็นสิ่งสำคัญที่ควรคำนึงในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากเด็กเหล่านี้อาจมีปัญหาสุขภาพ และเจ็บป่วยเรื้อรังอย่างต่อเนื่องจึงจำเป็นต้องให้ความสำคัญในการติดตามประเมินผลเกี่ยวกับสุขภาพเป็นระยะ ๆ ตลอดจนการดูแลให้ความปลอดภัยในแหล่งต่าง ๆ ของชุมชน เพื่อป้องกันอุบัติเหตุที่อาจเกิดขึ้น

10) การบริหารจัดการในด้านการบริการ ผู้ดำเนินการเป็นผู้รับผิดชอบในด้านการบริหารบุคคล จัดบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญในด้านการช่วยเหลือเฉพาะทาง การจัดการระบบข้อมูล การติดต่อประสานงานกับหน่วยงานอื่น ๆ การวางแผนด้านงบประมาณ และการพัฒนาบุคลากร เพื่อให้งานด้านการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสิทธิภาพ

11) การติดตามและประเมินผล เป็นการติดตามประเมินผลการปฏิบัติงานในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มโดยมีการจัดทำข้อมูลการประเมินผลอย่างเป็นระบบ เพื่อให้เห็นการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีที่เกิดขึ้นในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

Dunst (2002) กล่าวเพิ่มเติมถึงองค์ประกอบสำคัญของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง ดังนี้

1) ด้านความสัมพันธ์ ประกอบด้วย

1.1) ทักษะในการสร้างความสัมพันธ์กับครอบครัว โดยการรับฟัง การร่วมรู้สึก การยอมรับ การด่วนไม่ตัดสิน

1.2) ความเชื่อและทัศนคติของนักวิชาชีพที่มีต่อความสามารถ หรือศักยภาพของครอบครัว

2) ด้านการมีส่วนร่วม ประกอบด้วย

2.1) การทำงานที่ตอบสนองต่อความสนใจและความวิตกกังวลของครอบครัว

2.2) การเปิดโอกาสให้ครอบครัวได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และมองหาทางเลือกการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ การปฏิบัติที่ทำให้ครอบครัวประสบความสำเร็จตามเป้าหมายและบรรลุผลตามที่ต้องการ

การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง เป็นการทำงานที่ต้องคำนึงถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เพื่อเสริมสร้างพัฒนาการและการเรียนรู้ที่เหมาะสมแก่เด็ก และเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีที่เกิดขึ้นภายในครอบครัว โดยนักวิชาชีพควรคำนึงถึงทัศนคติ ความเชื่อของครอบครัว การยอมรับความสามารถของครอบครัวต่อการช่วยเหลือเด็ก ความเสมอภาคในการทำงานร่วมกันกับครอบครัว การประเมินเด็กและครอบครัวโดยให้ความสำคัญในความต้องการของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็ก การติดตามผลการช่วยเหลือ ตลอดจนการจัดทำหลักสูตรการจัดสภาพแวดล้อมในสภาวะปกติ และรูปแบบการดำเนินการช่วยเหลือเด็กที่เหมาะสม

4.5 กระบวนการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

กระบวนการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีขั้นตอนการดำเนินงาน ดังนี้ (Carey et al., 2009)

1) ขั้นระบบส่งต่อ (Referral System) เป็นขั้นตอนที่ครอบครัวและนักวิชาชีพพร้อมกันค้นหาข้อบกพร่องของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งมีการส่งต่อจากบุคคลอื่น ๆ เพื่อเข้ารับการช่วยเหลือ เช่น พ่อแม่ นำบุตรที่มีปัญหาพัฒนาการล่าช้ามารับบริการการช่วยเหลือ หรือเป็นการส่งต่อจากแพทย์หรือนักวิชาชีพอื่น ๆ เพื่อขอรับบริการเฉพาะด้าน การส่งต่อนี้อาจทำในลักษณะใดก็ได้ แต่ต้องได้รับข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเด็กและครอบครัว

2) ขั้นการประเมินเด็ก (Assessment) เป็นการประเมินความสามารถของเด็ก ซึ่งพ่อแม่ ผู้ปกครองหรือผู้ดูแล จะเป็นผู้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับพัฒนาการและความสามารถของเด็ก เนื่องจากเด็กมีการตอบสนองและคุ้นเคยกับพ่อแม่ ผู้ปกครองเป็นอย่างดี โดยพ่อแม่ ผู้ปกครอง ควรมีส่วนร่วมในการประเมิน และการตรวจสอบร่วมกับนักวิชาชีพซึ่งการประเมินควรมีความเป็นอิสระต่อกัน เพื่อค้นหาศักยภาพ ความสามารถที่เป็นจุดเด่น จุดด้อยของเด็ก รวมทั้งทักษะที่เกี่ยวข้องในการดำรงชีวิตอย่างละเอียด

3) ขั้นการจัดทำแผนบริการรายครอบครัว (Individualized Family Service Plan = IFSP) เป็นแผนการช่วยเหลือเด็กเป็นรายครอบครัว ตามระดับความสามารถของเด็ก เป็นขั้นตอนในการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและนักวิชาชีพ เพื่อวางแผนการช่วยเหลือหรือฟื้นฟู โดยระบุการบริการพิเศษที่เด็กควรได้รับตามความเหมาะสม ด้วยความเห็นชอบจากครอบครัว แผนบริการรายครอบครัวที่เป็นเอกสารการทำงานสะท้อนถึงการปฏิบัติงานในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง โดยในแผนจะประกอบด้วยข้อมูลของครอบครัว ซึ่งอธิบายถึง จุดแข็ง จุดอ่อนของครอบครัว ความต้องการของครอบครัวในการช่วยเหลือและฟื้นฟูเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ข้อมูลของเด็กในแง่มุมต่างๆ การบริการที่เด็กควรได้รับการช่วยเหลือ ได้แก่ ข้อมูลและแหล่งบริการเป้าหมายในการช่วยเหลือเด็ก บุคคลที่มีบทบาทในการช่วยเหลือ ตลอดจนบุคคลที่รับผิดชอบต่อการช่วยเหลือด้านต่าง ๆ ข้อมูลเกี่ยวกับวัน-เวลาการรับบริการ และการติดตามประเมินผลความสำเร็จของเป้าหมายที่ครอบครัวต้องการ

4) ขั้นการจัดกิจกรรมแทรกแซงที่เหมาะสม (Appropriated Intervention Activities) เป็นการพัฒนาศักยภาพของเด็กตามแผนบริการรายครอบครัว โดยการจัดกิจกรรมต้องคำนึงถึงความเหมาะสมของเด็กแต่ละประเภท และความเหมาะสมในการเรียนรู้ ตามวัยซึ่งเด็กอาจได้รับการบริการจากนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องกับปัญหาของเด็ก ในแต่ละรายอย่างเหมาะสม ตลอดทั้งครอบครัวมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือเด็ก

5) ขั้นตอนประเมินความก้าวหน้าซ้ำ (Re-assessment) เป็นการจัดบริการการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีการบันทึกข้อมูลต่าง ๆ ที่เด็กได้รับ และมีการประชุมร่วมกันระหว่างครอบครัวและนักวิชาชีพเป็นระยะ ๆ เพื่อประเมินความก้าวหน้าของเด็กแต่ละคน ปรับปรุง และวางแผนการช่วยเหลือในระยะต่อไป ตลอดทั้งการจัดทำระบบการส่งต่อในระยะต่อไป

Carl J. Dunst et al. (1988) ได้พัฒนาการเขียนแผนบริการรายครอบครัว โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป ประกอบด้วย ชื่อหน่วยงานการปฏิบัติงานของนักวิชาชีพ จุดแข็งของเด็ก พัฒนาการและความสามารถของเด็ก จุดแข็งของครอบครัว แหล่งข้อมูลที่ครอบครัวเกี่ยวข้อง และหน่วยบริการการช่วยเหลืออื่น ๆ ที่ครอบครัวได้รับ

ส่วนที่ 2 เป็นเอกสารการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย รายละเอียดความต้องการของครอบครัว ส่วนการบริการและข้อมูลที่ครอบครัวต้องการในการช่วยเหลือ แนวทางการปฏิบัติการช่วยเหลือในแหล่งบริการต่าง ๆ ที่เด็กได้รับ และขั้นตอนของการประเมินผลการปฏิบัติงาน

C. J. Dunst et al. (1991) กล่าวเพิ่มเติมว่า แผนบริการรายครอบครัว เป็นแนวทางในการพัฒนาและนำไปสู่การให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งครอบครัวของเด็ก แผนบริการรายครอบครัวมีรายละเอียดเกี่ยวกับ จุดแข็งของเด็กและครอบครัว ความต้องการ และเป้าหมายของครอบครัว อธิบายวิธีการช่วยเหลือและการบริการที่ต้องการเพื่อให้เกิดความสำเร็จได้ตามเป้าหมายที่วางไว้ โดยจะมีการทำงานร่วมกันเป็นทีม ซึ่งขั้นตอนการปฏิบัติงานในแผนบริการรายครอบครัว มี 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) สร้างความสัมพันธ์ และประเมินปัญหา 2) พัฒนาแผนการช่วยเหลือ 3) วิธีการปฏิบัติตามแผนฯ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

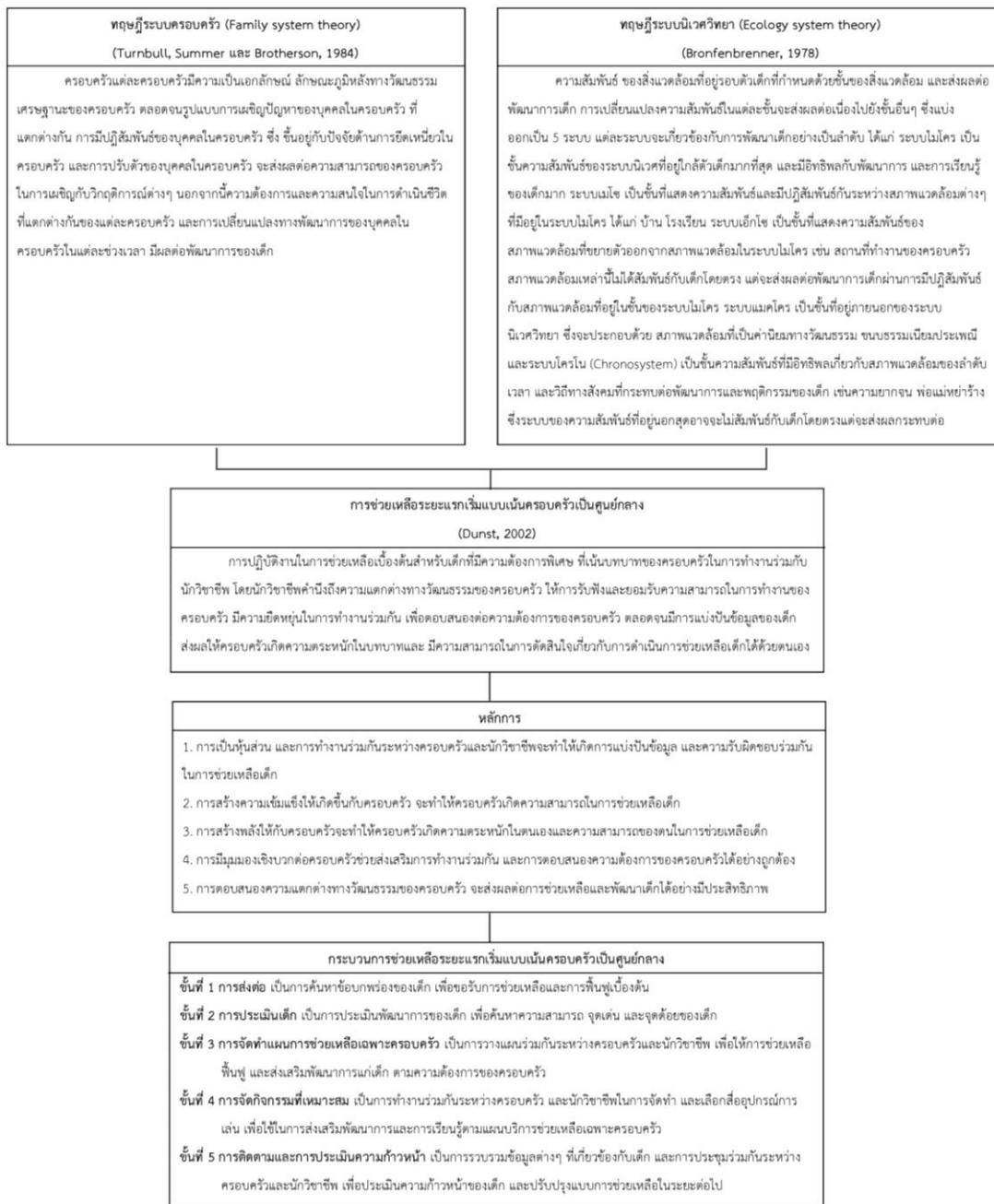
Hunt and Marchall (2012) กล่าวถึง ส่วนประกอบสำคัญของแผนบริการรายครอบครัว ดังนี้

- 1) ระดับพัฒนาการของเด็กในปัจจุบัน และความต้องการในการพัฒนาเด็กในด้านต่าง ๆ ได้แก่ พัฒนาการด้านร่างกาย ด้านสติปัญญา ด้านการสื่อสาร ด้านสังคม/อารมณ์
- 2) ข้อมูลด้านครอบครัว ได้แก่ ข้อมูลพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับครอบครัวและบุคคลในครอบครัว ความต้องการและความกังวลของครอบครัวเกี่ยวกับเด็ก
- 3) เป้าหมายที่ต้องการให้เกิดความสำเร็จกับเด็กและครอบครัว
- 4) การบริการพิเศษที่เด็กต้องได้รับการช่วยเหลือ
- 5) สถานที่และเวลาที่เด็กต้องได้รับการบริการการช่วยเหลือ
- 6) ระยะเวลาที่เด็กได้รับการบริการการช่วยเหลือ
- 7) ลักษณะของการบริการให้การช่วยเหลือแบบกลุ่ม หรือแบบเฉพาะบุคคล
- 8) ผู้รับผิดชอบค่าใช้จ่ายในการรับบริการให้การช่วยเหลือเด็ก

- 9) รายชื่อของหน่วยงานที่ให้บริการ และนักวิชาชีพที่รับผิดชอบในการช่วยเหลือเด็ก
- 10) แผนการถ่ายโอนการบริการการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มไปยังระบบให้บริการอื่น
กล่าวโดยสรุป กระบวนการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง
ประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ ในการดำเนินงาน ตั้งแต่การค้นหาปัญหา การประเมิน การวางแผนการ
ช่วยเหลือ การจัดกิจกรรม และการติดตามผล โดยแต่ละขั้นตอนให้ความสำคัญกับครอบครัวในการมี
ส่วนร่วมในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ เพื่อให้การดำเนินงานการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการ
พิเศษมีประสิทธิภาพ และเกิดความสำเร็จตรงตามเป้าหมายที่ต้องการ ดังแสดงในแผนภาพที่ 4



แผนภาพที่ 4 การสังเคราะห์หลักการ และกระบวนการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัว เป็นศูนย์กลาง



4.6 บทบาทของครอบครัวในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง

4.6.1 ความสำคัญของการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัว และครู

กฎหมายทางการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่อง (The Individual Disabilities of Education Act) ได้เปลี่ยนมุมมองความสัมพันธ์การทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว กับนักวิชาชีพ โดยให้ความสำคัญกับสมาชิกทุกคนในครอบครัว เช่น พ่อ แม่ ปู่ ย่า ตา ยาย ฯลฯ โดยมีการเปลี่ยนแปลงสถานภาพของครอบครัวจากการที่เป็นผู้รับบริการ มาเป็นผู้ที่ตัดสินใจด้วยตัวเอง เกี่ยวกับการศึกษาของเด็ก รวมทั้งมีบทบาทสำคัญต่อการมีส่วนร่วมในการทำงานกับนักวิชาชีพอย่างแท้จริง (Turnbull & Turnbull, 1990) ด้วยการกำหนดให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการพัฒนาเด็ก วางแผน การศึกษาเฉพาะบุคคล หรือแผนบริการรายครอบครัว เปิดโอกาสให้ครอบครัวร่วมตัดสินใจเลือกรับ บริการการช่วยเหลือตามแผนการศึกษา ตลอดจนการรายงานผล การช่วยเหลือและจัดการศึกษา ครอบครัวสามารถร้องขอการบริการจากโรงเรียนในการช่วยเหลือเด็ก เพื่อให้ครอบครัวสามารถช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ด้วยตนเอง เช่น ความรู้ด้านการจัดการกับปัญหา พฤติกรรม ความรู้เกี่ยวหน่วยให้บริการการช่วยเหลือเด็ก เป็นต้น ซึ่งครอบครัวจะได้รับการฝึกปฏิบัติ ในกระบวนการทำงานร่วมกัน เช่น การประชุมเพื่อวางแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล หรือแผนบริการเฉพาะ ครอบครัว โดยครอบครัวมีส่วนร่วมในการประชุมร่วมกับครู และนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง

การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มตามแนวคิดแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง เป็นลักษณะ ของการจัดการศึกษาพิเศษรูปแบบหนึ่งสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ ที่ให้ความสำคัญกับ บทบาทของครอบครัวในการมีส่วนร่วม (Family as Participant) ที่เชื่อว่าพ่อแม่เป็นบุคคลที่สำคัญใน การช่วยเหลือบุตรให้มีพัฒนาการและการเรียนรู้เต็มตามศักยภาพ เน้นการพัฒนาพ่อแม่ให้มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีทักษะในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ ในด้านการบริการการวางแผนการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็ก ตลอดจนการตัดสินใจเลือกรับ บริการการช่วยเหลือที่เหมาะสมกับปัญหาของเด็ก การทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพของพ่อแม่จึง มีบทบาทในฐานะที่เป็นครู หรือผู้บำบัดของเด็ก โดยครู และนักวิชาชีพให้การยอมรับ และให้ ความสำคัญกับครอบครัวในฐานะผู้ร่วมงานที่ไม่แตกต่างจากนักวิชาชีพคนหนึ่ง (Gargiulo & Kilgo, 2003)

Gargiulo and Kilgo (2000) กล่าวถึง ความสำคัญของครอบครัวในการทำงานร่วมกับ ครู และนักวิชาชีพ ไว้ดังนี้

- 1) ครอบครัวได้ใช้เวลากับเด็กเป็นส่วนใหญ่
- 2) พ่อแม่เป็นผู้รู้ข้อมูลต่างๆที่เกี่ยวข้องกับเด็ก
- 3) ครอบครัวมีอำนาจในการตัดสินใจเลือกรับบริการการช่วยเหลือที่เหมาะสม

ให้กับบุตรของตน

4) ครอบครัวมีอำนาจในการควบคุมการช่วยเหลือเด็ก

ความสำคัญของครอบครัวในการทำงานร่วมกับครู (O'Shea,LS., 2001 อ้างถึงใน Hallahan & Kauffman, 2006)

- 1) การให้ข้อมูลส่วนตัวของเด็ก เพื่ออธิบายการแสดงออกของพฤติกรรมเด็กที่เกิดขึ้นในห้องเรียน
- 2) การให้ข้อมูลภูมิหลัง และประวัติสุขภาพของเด็ก แก่ครู ซึ่งทำให้ครูเข้าใจถึงการแสดงพฤติกรรม และการเรียนรู้ของเด็ก
- 3) การช่วยเหลือ และสนับสนุนครูในการเป็นอาสาสมัครช่วยสอนในห้องเรียน
- 4) การช่วยครูในการตัดสินใจเพื่อการวางแผนการศึกษา หรือกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ให้กับเด็กได้อย่างเหมาะสม
- 5) การให้ข้อมูลกับครูเกี่ยวกับการสร้างวินัย และกลยุทธ์การเรียนรู้ในการทำงานของเด็ก
- 6) การช่วยครูในการค้นหาจุดแข็ง และความต้องการของเด็ก เพื่อกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ที่เหมาะสม

ความสำคัญของพ่อแม่ในการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาพิเศษ มี 4 ลักษณะ (Turnbull,1983 อ้างถึงใน Neiworth & Bangnato,1987) ดังนี้

1) พ่อแม่ในฐานะผู้ตัดสินใจทางการศึกษา (Parent as educational decision making) กฎหมายทางการศึกษาพิเศษ ระบุให้พ่อแม่มีส่วนร่วมในการตรวจสอบ และทำงานร่วมกับนักวิชาชีพในการประเมิน การวางแผน การให้ความช่วยเหลือ การส่งเสริมพัฒนาการ และการติดตามผล ซึ่งแผนการสอนรายครอบครัว (Individual Family Service Plan=IFSP) เป็นเอกสารที่กำหนดแนวทางการให้พ่อแม่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจในการวางแผนการช่วยเหลือ การส่งเสริมพัฒนาการ และการจัดการศึกษาแก่ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2) พ่อแม่ในฐานะที่เป็นพ่อแม่ พ่อแม่ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีบทบาทที่ไม่แตกต่างจากพ่อแม่เด็กปกติ ในการเลี้ยงดูบุตรของตน แต่พ่อแม่ซึ่งมีบุตรที่มีความต้องการพิเศษต้องเผชิญกับปัญหา และการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ที่แตกต่างจากพ่อแม่ที่มีบุตรปกติ เช่น ความเสียใจต่อการมีบุตรที่มีความบกพร่อง และเกิดการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ในระยะต่าง ๆ เช่น ระยะโกรธ (ตัวเอง และผู้อื่น เช่น แพทย์ พยาบาล) ระยะปฏิเสธ ระยะรู้สึกผิด ระยะปรับตัวของพ่อแม่ และยอมรับกับปัญหาที่เกิดขึ้น ดังนั้นการที่ครู และนักวิชาชีพได้เข้ามามีส่วนร่วมในการทำงานกับพ่อแม่ จะช่วยให้พ่อแม่ได้บรรเทาความรู้สึกของการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ และเกิดการยอมรับต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น

3) พ่อแม่ในฐานะครู พ่อแม่คือครูที่ดีของลูก หากพ่อแม่ได้รับความรู้ ผ่านการฝึกอบรม จะส่งผลให้พ่อแม่มีความสามารถแสดงบทบาทในฐานะครูที่บ้าน และที่ศูนย์การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ ดังนั้นพ่อแม่จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาให้มีความสามารถเช่นเดียวกับครูในโรงเรียน ไม่ว่าจะเป็นกลยุทธ์ในการเรียนการสอน การปรับพฤติกรรม และการมีส่วนร่วมในทีมการช่วยเหลือ

4) พ่อแม่ในฐานะผู้สนับสนุน พ่อแม่เป็นผู้มีหน้าที่โดยตรงในการสนับสนุนเรียกร้องด้านการออกกฎหมาย การควบคุม การบังคับใช้ หรือการออกนโยบายของต่าง ๆ ของชุมชน ในกรณีที่พ่อแม่ไม่เห็นด้วยกับข้อกำหนดของกฎต่าง ๆ สามารถฟ้องร้องต่อศาลได้ จะเห็นได้จากการที่พ่อแม่มีส่วนร่วมในการพัฒนากฎหมายต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยคำนึงถึงประโยชน์ของเด็ก

กล่าวโดยสรุปครอบครัวเป็นบุคคลที่สำคัญต่อการช่วยเหลือบุตรที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้บุตรมีพัฒนาการ และการเรียนรู้เต็มตามศักยภาพ รวมถึงครูและนักวิชาชีพยังให้ความสำคัญต่อบทบาทของครอบครัวโดยให้การยอมรับในความสามารถของครอบครัว ในฐานะผู้ร่วมงาน เช่น ครอบครัวเป็นผู้ที่ให้ข้อมูลพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับเด็ก เป็นผู้ให้การสนับสนุนครูในห้องเรียน เป็นผู้ร่วมในการตัดสินใจและวางแผนการช่วยเหลือ เป็นต้น ส่งผลให้การทำงานร่วมกัน เพื่อให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

4.6.2 ความหมายของการมีส่วนร่วมของครอบครัว

Rockwell, Andre, and Hawley (1996) การมีส่วนร่วมของครอบครัว เป็นการสนับสนุนให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในกระบวนการศึกษาทั้งที่บ้านและโรงเรียน โดยมีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ และผู้ใหญกับผู้ใหญ่ และการกำหนดบทบาทของผู้ปกครองและครู

Fuller and Olsen (1998)กล่าวว่า การมีส่วนร่วมของครอบครัวในโรงเรียนคือ การที่ผู้ปกครองร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ที่โรงเรียนจัดขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการอบรมเชิงปฏิบัติการหรือกิจกรรมอื่นๆ ที่เพิ่มพูนความรู้ รวมไปถึงการเป็นอาสาสมัครช่วยครูในกิจกรรมต่าง ๆ ของทางโรงเรียน

G. S. Morrison (2001)การมีส่วนร่วมของครอบครัว เป็นกระบวนการที่มุ่งช่วยให้พ่อแม่ได้ค้นพบและพัฒนาจุดเด่น สมรรถภาพ และความสามารถพิเศษของตนเอง แล้วนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์กับตนเองและบุตร

Gestwicki (2010) การมีส่วนร่วมของครอบครัว หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ของพ่อแม่และบุคคลในครอบครัว ในการทำงานร่วมกับ ครู หรือนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องในด้านต่างๆ เพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการให้เด็กเกิดประโยชน์สูงสุดแก่เด็ก และความสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ เช่น การวางนโยบาย การแลกเปลี่ยนข้อมูล การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นต้น

ความหมายของการมีส่วนร่วมของครอบครัวดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าการมีส่วนร่วมของครอบครัว เป็นกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ทำให้เกิดรูปแบบการจัดการศึกษาหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่เป็นการเพิ่มพูนความรู้ให้กับทั้งสองฝ่ายทั้งที่บ้านและโรงเรียน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาเด็กให้เต็มตามศักยภาพ

นอกจากนี้ Berger and Riojas (2012) แบ่งลักษณะของครอบครัวที่ส่งผลต่อการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนออกเป็น 5 ประเภท ดังนี้

- 1) พ่อแม่ที่ไม่ให้ความร่วมมือใดๆกับทางโรงเรียน
- 2) พ่อแม่ที่ต้องการความช่วยเหลือสนับสนุนจากทางโรงเรียน
- 3) พ่อแม่ที่พร้อมให้ความร่วมมือกับทางโรงเรียนหากได้รับการเชื้อเชิญ
- 4) พ่อแม่ที่ให้ความร่วมมือในการทำงานร่วมกับทางโรงเรียน
- 5) พ่อแม่ที่ตั้งใจให้ความร่วมมือในการทำงานร่วมกับทางโรงเรียน

ดังนั้นครูควรตระหนัก และเข้าใจในภูมิหลัง ลักษณะของแต่ละครอบครัว และหาแนวทางสร้างความสัมพันธ์ที่ดี เพื่อช่วยให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในการทำงานกับครูในโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

4.6.3 หลักการของการมีส่วนร่วมของครอบครัวในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

Hanson and Lynch (1989) กล่าวถึง หลักการสำคัญของการมีส่วนร่วมของครอบครัวในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม มี 8 ประการดังนี้

- 1) การมีมุมมองต่อพ่อแม่ในฐานะของพ่อแม่ ไม่ใช่ในฐานะพ่อแม่ของเด็กที่มีความบกพร่อง
- 2) การยอมรับความแตกต่างของค่านิยม ทศนคติ ภูมิหลังทางวัฒนธรรม ความต้องการ และความกังวลของครอบครัวในการเลี้ยงดูเด็ก
- 3) การเปิดโอกาสให้ครอบครัวได้มีส่วนร่วมในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
- 4) การช่วยเหลือเด็กที่บ้านเพื่อให้เด็กได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่สำคัญ เนื่องจากเด็กใช้ชีวิตส่วนใหญ่อยู่กับครอบครัว
- 5) ความยืดหยุ่นในการปรับเปลี่ยนความต้องการของครอบครัว
- 6) การยอมรับความต้องการของพ่อแม่ในการช่วยเหลือเด็ก

หลักการสำคัญของการมีส่วนร่วมในการทำงานของครอบครัวกับนักวิชาชีพในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก (Gargiulo & Kilgo, 2000) มีดังนี้

1) ครอบครัว ครู และนักวิชาชีพต้องทำงานร่วมกัน เนื่องจากครอบครัวมีความเข้าใจในตัวเด็กมากที่สุด ส่วนครู และนักวิชาชีพ มีความชำนาญเฉพาะด้าน สามารถให้ความรู้ คำปรึกษา และคำแนะนำต่าง ๆ ได้แก่ ครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก

2) การประชุม ปรึกษาหารือร่วมกันระหว่างครอบครัว ครูและนักวิชาชีพ เกี่ยวกับเด็ก จะทำให้การส่งเสริมพัฒนาการมีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยครอบครัวจะเป็นเสมือนหัวหน้าในการดำเนินงาน ซึ่งจะทำให้รูปแบบการส่งเสริมพัฒนาการมีทิศทางเดียวกัน

3) ครอบครัวเรียนรู้ ข้อมูลและประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก จากครูและนักวิชาชีพ และมองเห็นความสำคัญของบทบาทครอบครัวที่มีต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่บ้านอย่างต่อเนื่องซึ่งจะส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้น

4) การเรียนรู้ในการดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องตลอดชีวิต ครอบครัวจึงควรมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต และมีการฝึกฝนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

กล่าวโดยสรุป หลักการสำคัญของการมีส่วนร่วมของครอบครัวในการทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพ คือ ครูและนักวิชาชีพให้การยอมรับความแตกต่างของความเชื่อ ค่านิยม และภูมิหลังทางวัฒนธรรม รวมถึงความต้องการและความกังวลของครอบครัวที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเปิดโอกาสให้ครอบครัวได้เข้ามีส่วนร่วมในการทำงาน และให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการแลกเปลี่ยนข้อมูลอันเป็นประโยชน์ต่อการช่วยเหลือเด็ก ส่งผลให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสิทธิภาพ

4.6.4 รูปแบบ และแนวทางของการมีส่วนร่วมของครอบครัวในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

การทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและนักวิชาชีพ เป็นการสร้างความสัมพันธ์ของการทำงานร่วมกัน โดยให้ความสำคัญกับความเสมอภาคเท่าเทียมกัน การยอมรับความสามารถของแต่ละบุคคล ในลักษณะของการแบ่งปันข้อมูล และแหล่งเรียนรู้ร่วมกัน ตลอดจนร่วมตัดสินใจในเรื่องราวต่าง ๆ ด้วยความเคารพ ความเข้าใจและไว้วางใจซึ่งกันและกัน มีความซื่อสัตย์ เห็นอกเห็นใจ จริงใจ และการรับฟังผู้อื่นอย่างตั้งใจ ซึ่งจะทำให้การทำงานร่วมกันมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

Wilson (2003) กล่าวถึง รูปแบบของการมีส่วนร่วมในการทำงานของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ไว้เป็น 3 ลักษณะ ได้แก่

1) การส่งเสริมด้านการศึกษา เป็นการช่วยพ่อแม่ให้ปรับปรุงทักษะการเป็นพ่อแม่ที่ดี เพื่อให้การเลี้ยงดูเด็กมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โปรแกรมการส่งเสริมด้านศึกษานี้ จะดำเนินการให้พ่อแม่มีส่วนร่วมในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนมีส่วนร่วมในการจัดการกับปัญหาพฤติกรรมของเด็ก สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้นโปรแกรมการส่งเสริม

ด้านการศึกษาจะเน้นเกี่ยวกับกิจกรรมการบำบัดรักษาที่ออกแบบโดยผู้เชี่ยวชาญเพื่อให้พ่อแม่สามารถดำเนินการด้วยตนเองที่บ้าน

2) การสนับสนุนช่วยเหลือครอบครัว เป็นการให้ความช่วยเหลือครอบครัวในการเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่อง โปรแกรมการมีส่วนร่วมในลักษณะนี้พัฒนาเพื่อตอบสนองความกังวลและความต้องการของพ่อแม่ซึ่งบุตรที่มีความต้องการพิเศษ โปรแกรมการสนับสนุนช่วยเหลือครอบครัวจะเน้นในเรื่อง

2.1) การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่ด้วยกัน เพื่อให้เกิดการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

2.2) การสะท้อนความรู้สึกของบุคคลในครอบครัว

2.3) การช่วยเหลือในการเรียนรู้ และการเข้าถึงแหล่งบริการช่วยเหลือครอบครัวในชุมชน

3) การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการประเมิน การวางแผน และการติดตามผล เป็นการให้ความช่วยเหลือแก่พ่อแม่ในการเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมิน การวางแผน และการติดตามผล ซึ่งสัมพันธ์กับโปรแกรมการศึกษาของเด็ก และให้พ่อแม่ได้รับข้อมูล คำแนะนำ และการช่วยเหลือสนับสนุนเด็กที่มีประสิทธิภาพ นักวิชาชีพช่วยเหลือพ่อแม่โดยการแบ่งปันข้อมูล และสร้างความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับการสนับสนุนพ่อแม่ในการช่วยเหลือลูก โดยวิธีการสนับสนุนพ่อแม่ให้มีส่วนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ การติดต่อสื่อสารหลากหลายทาง เช่น การสนทนา การเขียนบันทึก ตอบคำถาม ความเสมอภาคในการบริการด้านวางแผน และติดตามผล และกระบวนการจัดการศึกษาของเด็ก

Koren et al. (1992) ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะของกิจกรรมการมีส่วนร่วมของครอบครัวในระบบการให้บริการ ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว โดยแบ่งลักษณะกิจกรรมเป็น 6 ประเภท ดังนี้

1) Advisory activity เป็นกิจกรรมที่ให้พ่อแม่ได้มีส่วนร่วมในการทำงานในระบบบริการที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีปัญหา

2) Political activity เป็นกิจกรรมที่พ่อแม่ทำงานร่วมกับนักกฎหมาย หรือการมีส่วนร่วมในการออกกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับเด็ก

3) Legal activity เป็นกิจกรรมที่พ่อแม่มีส่วนร่วมกับการจัดบริการในระบบการให้บริการ ต่าง ๆ สำหรับเด็กที่มีปัญหา

4) Assistance activity เป็นกิจกรรมที่พ่อแม่มีส่วนร่วมโดยการช่วยเหลือพ่อแม่คนอื่น ๆ เกี่ยวกับระบบการให้บริการ

5) Organizing activity เป็นกิจกรรมที่พ่อแม่มีส่วนร่วมในการเรียกร้องหรือการอภิปรายในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีปัญหา

6) Participant activity เป็นกิจกรรมที่พ่อแม่มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การพูด การเขียนบทความ การเข้าร่วมประชุม การเข้าร่วมฟัง

Epstein (1995) กล่าวถึง รูปแบบการมีส่วนร่วมของครอบครัวต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กไว้ 6 ลักษณะ ดังนี้

1) ทักษะและความรู้ของการเป็นพ่อแม่ เป็นการช่วยให้ครอบครัวได้มีความรู้ในการเลี้ยงดูเด็ก ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการเด็ก และการจัดสภาพแวดล้อมในบ้าน เพื่อช่วยเหลือและพัฒนาเด็กในแต่ละวัยให้เหมาะสม ลักษณะกิจกรรม มีดังนี้

1.1) การจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ โดยการจัดให้ครอบครัวได้มีส่วนร่วมเกี่ยวกับนโยบายของโรงเรียน ลักษณะของการจัดการศึกษา

1.2) การจัดการศึกษา และฝึกอบรม ให้ครอบครัวได้เรียนรู้เนื้อหาต่าง ๆ เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก การแก้ปัญหาพฤติกรรมของเด็ก

1.3) การจัดแหล่งเรียนรู้ เช่น ห้องสมุด เพื่อให้ครอบครัวได้รับประโยชน์จากหนังสือที่เกี่ยวข้องกับการเป็นพ่อแม่

2) การสื่อสารระหว่างบ้านและโรงเรียน เป็นการสื่อสารระหว่างบ้านกับโรงเรียน และโรงเรียนกับบ้าน โดยครอบครัวจะสื่อสารเกี่ยวกับการศึกษาของเด็ก และความก้าวหน้าของเด็กที่เกิดขึ้นในโรงเรียน ครอบครัวจะพูดคุยกับครูในโรงเรียนตั้งแต่ช่วงเปิดภาคการศึกษา ช่วงระหว่างการศึกษา เพื่อติดตามความก้าวหน้าของเด็ก และช่วงจบการศึกษา เพื่อการประมวลผลการเรียนรู้ของเด็ก ลักษณะกิจกรรม มีดังนี้

2.1) การติดต่อสื่อสารที่หลากหลาย เช่น โทรศัพท์ จดหมายข่าว สมุดบันทึก

2.2) การจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล

2.3) การจัดตารางปฏิทิน เพื่อให้ครอบครัวได้ทราบเกี่ยวกับกิจกรรมที่จัดขึ้นสำหรับเด็ก

3) การเป็นอาสาสมัครที่โรงเรียน และชุมชน เป็นการเข้าร่วมในฐานะอาสาสมัครที่โรงเรียน หรือแหล่งการเรียนรู้อื่น ๆ ในชุมชนเพื่อช่วยเหลือเด็ก เช่น การจัดการฝึกอบรม การดูแลแหล่งเรียนรู้ที่โรงเรียน เป็นต้น ลักษณะกิจกรรมเป็นการจัดการเลี้ยงดูเด็ก เพื่อให้ครอบครัวได้มีส่วนร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน

4) การช่วยเหลือเด็กให้เกิดการเรียนรู้ที่บ้าน เป็นการช่วยให้ผู้ปกครองเรียนรู้ทักษะและ กลยุทธ์ต่าง ๆ ที่สามารถนำไปใช้ในการช่วยเหลือลูกที่บ้าน เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เช่น การบ้านของเด็ก และกิจกรรมการเรียนรู้อื่น ๆ ลักษณะกิจกรรม ดังนี้

4.1) การจัดบริการหนังสือ และอุปกรณ์ต่างๆที่ใช้ในบ้าน เพื่อนำไปใช้กับเด็กที่บ้าน

4.2) การให้คำแนะนำแก่ครอบครัวเกี่ยวกับความรู้ และทักษะในการช่วยเหลือเด็ก

5) การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และการสนับสนุน การเปิดโอกาสให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจและการสนับสนุนในโรงเรียน เพื่อให้เด็กมีพัฒนาการที่ดี โดยการทำงานร่วมกับครู บุคลากรในโรงเรียน ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และการพัฒนาเด็ก ลักษณะกิจกรรม มีดังนี้

5.1) การจัดทำนโยบายด้านการศึกษา

5.2) การพัฒนาและปรับปรุงหลักสูตร

5.3) การจัดงานประจำโรงเรียน

6) การทำงานร่วมกันในชุมชน (collaborating with the community) เป็นการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัว เด็ก โรงเรียน และองค์กรหรือหน่วยงานเอกชนที่เกี่ยวข้องกัน เพื่อก่อให้เกิดการพัฒนาเด็ก มีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันของแหล่งการเรียนรู้ และการบริการต่าง ๆ ลักษณะกิจกรรม มีดังนี้

6.1) การจัดงานร่วมกันระหว่างครอบครัว โรงเรียน และชุมชน

6.2) การจัดกลุ่มการช่วยเหลือครอบครัว

Morrison (2011) กล่าวถึง แนวทางในการพัฒนาการมีส่วนร่วมของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็ก มีดังนี้

1) การเยี่ยมบ้าน เพื่อให้ได้ข้อมูล และการช่วยเหลือที่เหมาะสมแก่เด็ก และครอบครัว

2) การติดต่อพูดคุยกับพ่อแม่เกี่ยวกับเป้าหมายในการช่วยเหลือเด็ก เพื่อนำเป้าหมายมาใช้ในการวางแผน และสนับสนุนพ่อแม่ให้มีความคาดหวังในการช่วยเหลือเด็กอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง

3) การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับพ่อแม่ และครอบครัว ด้วยการสื่อสารที่ดี

4) การใช้วิธีการที่ดีและเหมาะสมในการสื่อสารกับพ่อแม่ และครอบครัว

5) ความเข้าใจในค่านิยม และสภาพทางสังคมของครอบครัว เพื่อให้ครอบครัวสามารถดำเนินการในการดูแลเด็กด้วยตัวเอง

6) การช่วยเหลือและสนับสนุนให้พ่อแม่มีบทบาทในการเป็นครูของลูก การช่วยเหลือลักษณะนี้ เป็นการให้ข้อมูล สื่ออุปกรณ์ ฯลฯ

- 7) การจัดให้มีการสื่อสารแบบเปิด และมีการสื่อสารสะท้อนความคิดเห็นถึงความก้าวหน้าของเด็ก รวมถึงข้อมูลของเด็กในเชิงบวก
- 8) การฝึกอบรมพ่อแม่ให้มีความรู้ เพื่อทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง หรือครูผู้ช่วยในห้องเรียน
- 9) การสนับสนุนให้พ่อแม่เข้ามามีบทบาทในการช่วยเหลือเด็ก โดยการช่วยเหลือ และสนับสนุนให้พ่อแม่ ตลอดจนสมาชิกทุกคนในบ้านเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาเด็ก
- 10) การจัดแหล่งบริการด้านต่าง ๆ เพื่อให้ครอบครัวได้สามารถใช้บริการเหล่านี้ในการแก้ปัญหา
- 11) การช่วยให้ครอบครัวได้ทำงานร่วมกันกับครอบครัวอื่น ๆ

Morrison (2011) ให้ตัวอย่างกิจกรรมเพื่อสนับสนุนการมีส่วนร่วมของครอบครัว ไว้ดังนี้

- 1) กิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัด ได้แก่
 - 1.1) การอบรมเชิงปฏิบัติการ เป็นการให้ครอบครัวได้มีความเข้าใจ และสามารถปฏิบัติการในบทบาทของพ่อแม่เกี่ยวกับนโยบายการดำเนินงานของโรงเรียน กระบวนการเรียนการสอน ลักษณะโปรแกรมการศึกษา เป็นต้น
 - 1.2) การฝึกอบรมให้พ่อแม่ และสมาชิกในครอบครัวได้มีความรู้ และมีทักษะต่าง ๆ ในการพัฒนาเด็กในห้องเรียน
- 2) กิจกรรมการสื่อสาร ได้แก่
 - 2.1) โทรศัพท์สายด่วน เพื่อใช้ในการติดต่ออย่างเร่งด่วนหากมีเหตุการณ์ฉุกเฉิน ตลอดทั้งรายงานเกี่ยวกับเด็กให้ครอบครัวได้รับทราบ
 - 2.2) จดหมายข่าว เพื่อแจ้งข่าวที่ทางโรงเรียนต้องการให้พ่อแม่ได้รับทราบเกี่ยวกับเหตุการณ์ กิจกรรม หลักสูตรการเรียน
 - 2.3) กิจกรรมและอุปกรณ์ในการเรียนรู้ที่บ้าน มีการจัดทำในรูปแบบปฏิทินกิจกรรมประจำเดือน ให้พ่อแม่เข้ามามีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของเด็ก
- 3) กิจกรรมการศึกษา ได้แก่
 - 3.1) การมีส่วนร่วมในชั้นเรียน และกิจกรรมศูนย์การเรียนรู้ โดยสนับสนุนให้พ่อแม่ และครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ของเด็กในห้องเรียน
 - 3.2) การมีส่วนร่วมของครอบครัวในการเขียนแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล
- 4) กิจกรรมการบริการ ได้แก่
 - 4.1) แหล่งข้อมูลทางการศึกษาจากหนังสือ ตำรา วารสาร ตลอดจนอุปกรณ์ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในห้องสมุด และศูนย์การเรียนรู้

4.2) ศูนย์พัฒนาเด็ก เพื่อให้พ่อแม่ได้เข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ที่ทางโรงเรียนได้จัด

4.3) กลุ่มการช่วยเหลือครอบครัว โดยมีการจัดและข้อมูลเกี่ยวกับทักษะการเป็นพ่อแม่ การบริการของแหล่งชุมชนในการช่วยเหลือครอบครัว

5) กิจกรรมเพื่อการตัดสินใจ ได้แก่

5.1) การทำนโยบาย และการจ้างงาน โดยพ่อแม่ และคณะกรรมการ กำหนดนโยบายต่าง ๆ และการจ้างงานของบุคคลกร

5.2) การพัฒนา และทบทวนหลักสูตร การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการวางแผนหลักสูตรช่วยให้พ่อแม่ได้เรียนรู้ และเข้าใจหลักสูตรในโปรแกรมการพัฒนาเด็กให้มีคุณภาพ

กล่าวโดยสรุป ครอบครัวมีส่วนสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยกฎหมายทางการศึกษาพิเศษได้กำหนดบทบาทของครอบครัวต่อการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพเพื่อการพัฒนาเด็กให้มีศักยภาพ ตลอดทั้งให้ความสำคัญต่อครอบครัวในการทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพ โดยรูปแบบของการส่งเสริมให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการทำงานกับครูและนักวิชาชีพมีรูปแบบที่แตกต่างกัน ได้แก่ การส่งเสริมให้ครอบครัวมีความรู้ การช่วยเหลือครอบครัวให้เข้าถึงแหล่งข้อมูล และแหล่งให้บริการ รวมถึงการเปิดโอกาสให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในการทำงานกับครู และนักวิชาชีพ โดยการให้ข้อมูล การกำหนดเป้าหมายในการวางแผนการช่วยเหลือ ส่งผลทำให้ครอบครัวมีความสามารถ และมีทักษะในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กอย่างเหมาะสม ตลอดจนเกิดสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครอบครัว เด็ก และนักวิชาชีพในทุกระดับ ซึ่งแนวทางสำคัญที่ทำให้ครอบครัวสามารถทำงานร่วมกับนักวิชาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น จำเป็นที่ต้องมีการพัฒนาความรู้ และทักษะต่างๆให้กับครอบครัวได้อย่างเหมาะสม

4.7 บทบาทของครู ในการทำงานร่วมกับครอบครัว

Dunst, Trivette and Deal (1988 อ้างถึงใน Peralta & Arellano, 2010(Weissbourd & Kagen, 1989)) ได้นำหลักการของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลางมาสู่การปฏิบัติของครูในการช่วยเหลือเด็ก และครอบครัว โดยคำนึงถึงสิ่งสำคัญต่อไปนี้

1) ความต้องการของครอบครัว และครู ควรรับฟังโดยปราศจากการตัดสิน พร้อมทั้งร่วมรู้สึกกับสิ่งที่ครอบครัวถ่ายทอดข้อมูล เพื่อให้ครูสามารถเข้าใจความวิตกกังวลของครอบครัวไปสู่ความเข้าใจ และสามารถตอบสนองความต้องการของครอบครัวได้อย่างแท้จริง

2) มุมมองเชิงบวกต่อความบกพร่องของครอบครัว ครู ควรมีความเข้าใจในลักษณะของความบกพร่องในเชิงบวก และสร้างความเข้มแข็งให้กับครอบครัว

3) การหาแหล่งการช่วยเหลือแก่ครอบครัว ครู ควรหาแหล่งช่วยเหลือที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ สำหรับครอบครัว เพื่อสามารถตอบสนองความต้องการของครอบครัวได้ตรงตามเป้าหมายที่วางไว้

4) การเปิดโอกาสให้ครอบครัว และสมาชิกทุกคนในครอบครัวได้แสดงความสามารถ ครู ควรให้ความเป็นอิสระในการตัดสินใจ โดยให้ครอบครัวได้เรียนรู้ทักษะต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ เพื่อช่วยให้ครอบครัวประสบความสำเร็จในการดูแลเด็ก

Weissbourd and Kagen (1989)กล่าวถึง กิจกรรมที่ครูให้การสนับสนุนเพื่อให้ครอบครัวมีความสามารถในการช่วยเหลือแก่เด็กได้ด้วยตนเอง ไว้ดังนี้

- 1) การให้ความรู้แก่พ่อแม่ และการสร้างกลุ่มการช่วยเหลือ
- 2) การทำงานร่วมกันระหว่างพ่อแม่และเด็ก โดยเน้นพัฒนาการของเด็ก และการส่งเสริมความสัมพันธ์ของสุขภาพครอบครัว
- 3) ศูนย์ดำเนินการช่วยเหลือ เป็นศูนย์ที่จัดขึ้นเพื่อครอบครัว ไม่มีแบบแผนการดำเนินงานที่แน่นอน เน้นการดำเนินงานระหว่างครอบครัวกับเจ้าหน้าที่ภายในศูนย์โดยมีลักษณะอย่างไม่เป็นทางการ
- 4) การให้ดูแลเด็ก ในขณะที่พ่อแม่กำลังเรียนรู้กิจกรรมอื่น ๆ
- 5) การจัดหาแหล่งข้อมูลและการส่งต่อไปยังหน่วยงานอื่น ๆ ในชุมชน เช่น การดูแลเด็ก การดูแลสุขภาพ โปรแกรมโภชนาการ
- 6) การเยี่ยมบ้าน เป็นกิจกรรมที่ให้บริการแก่ครอบครัว ที่สามารถเข้าถึงครอบครัวในแต่ละครอบครัวได้อย่างใกล้ชิด
- 7) การให้ความรู้กับพ่อแม่ด้านสุขภาพและโภชนาการ และการตรวจคัดกรองด้านพัฒนาการและสุขภาพของทารกและเด็กปฐมวัย

Gibson (1995)กล่าวถึง คำแนะนำสำหรับครู ในการทำงานเป็นหุ้นส่วนกับครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

- 1) การอธิบายให้ครอบครัวมีความเข้าใจที่ชัดเจนเกี่ยวกับความหมายเฉพาะของปัญหาเด็ก เช่น “เด็กสมองพิการ” หรือ “เด็กกลุ่มอาการดาวน์” เป็นต้น
- 2) การให้ความเข้าใจ และยอมรับความรู้สึกของครอบครัว เนื่องจากครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีความรู้สึกทางลบที่ต้องเผชิญกับปัญหาของการมีลูกที่มีความบกพร่อง
- 3) การเป็นผู้ฟังที่ดี โดยการรับฟังสิ่งที่ครอบครัวได้บอกเล่าเรื่องราวอย่างตั้งใจ ไม่มีอคติ

4) การให้เวลากับครอบครัวหลังจากที่เด็กได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีความบกพร่อง เพื่อให้ครอบครัวได้มีเวลาทำความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น และมีการติดตามผลเป็นระยะ

5) การใช้การสื่อสาร 2 ทางในการติดต่อกับครอบครัว ในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเด็ก เช่น ปัญหาของเด็ก การช่วยเหลือและการดูแลเด็ก เป็นต้น

6) การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับครอบครัว เพื่อให้ครอบครัวเกิดความไว้วางใจ มีความเข้าใจซึ่งกันและกัน ให้ความเคารพ

7) การตระหนักในความแตกต่างของโครงสร้างของครอบครัว และทักษะการเป็นพ่อแม่ของแต่ละครอบครัว จะมีอิทธิพลต่อการมีส่วนร่วมในการทำงานของครอบครัว

Dunst et al (1991) กล่าวเพิ่มเติมถึงบทบาทของครูในการสนับสนุนครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

1) การส่งเสริมความรู้สึกร่วมภายในชุมชน เป็นการส่งเสริมความรู้สึกร่วมของคนในชุมชน ด้วยการแบ่งปันค่านิยม และความต้องการจำเป็นพื้นฐานร่วมกัน เน้นการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันของสมาชิกในชุมชน และระบบครอบครัว

2) การจัดหาแหล่งข้อมูล และแหล่งบริการต่าง ๆ ที่มีความจำเป็นในการช่วยเหลือครอบครัว เป็นการสร้างความเข้มแข็งของเครือข่ายข้อมูลต่างๆในรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ มากกว่าการพึ่งพาอาศัยบุคคลอื่น ๆ

3) การแบ่งปันความรับผิดชอบ และส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความคิด และประสบการณ์ระหว่างพ่อแม่ และนักวิชาชีพ ด้วยการยอมรับบทบาทซึ่งกันและกัน อย่างไม่มีอคติ เพื่อสร้างความเข้มแข็งในการทำงานร่วมกัน

4) การปกป้องศักดิ์ศรีของครอบครัว โดยยอมรับความเชื่อ ค่านิยมของครอบครัว และความแตกต่างของวัฒนธรรมของครอบครัว

5) การส่งเสริมความเข้มแข็งของครอบครัว เป็นการส่งเสริมความสามารถของครอบครัวในการหาแหล่งข้อมูล และเสริมสร้างความสามารถในบทบาทของครอบครัวต่อการดูแลเด็ก

6) การปฏิบัติงานในหน่วยบริการต่าง ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ เป็นการเน้นในด้าน การส่งเสริมสุขภาพ การป้องกันปัญหาต่าง ๆ

G.S. Morrison (2001) กล่าวถึงบทบาทของครูในการช่วยเหลือครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

1) การจัดบริการการช่วยเหลือ ครูควรช่วยเหลือครอบครัวให้ได้รับบริการจากหน่วยงาน ต่าง ๆ หรือจากกลุ่มการช่วยเหลือต่าง ๆ โดยผ่านจดหมายข่าว ใบแจ้งข่าว ครูสามารถให้

คำแนะนำครอบครัวเกี่ยวกับการช่วยเหลือเด็ก และช่วยให้ครอบครัวสามารถใช้ชีวิตอย่างเป็นอิสระได้ตามความต้องการ

2) การจัดการดูแลเด็ก โดยการจัดการบริการการดูแลเด็กให้กับครอบครัวในรูปแบบต่าง ๆ ตามความเหมาะสม

3) การหลีกเลี่ยงการวิพากษ์วิจารณ์ ครูไม่ควรวิพากษ์วิจารณ์ในการทำงานของพ่อแม่ เช่น ไม่ควรวิจารณ์พ่อแม่ในกรณีที่ไม่มีความรู้ให้กับลูก หรือวิธีการอบรมลูก

4) การหลีกเลี่ยงการตัดสิน ครูควรเข้าใจทัศนคติ ค่านิยมของครอบครัวซึ่งแต่ละครอบครัวมีรูปแบบที่แตกต่างกัน

5) การจัดประสบการณ์ด้านการศึกษา ครูควรจัดกิจกรรมให้กับครอบครัวได้เรียนรู้ เพื่อนำไปใช้ในการเสริมประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็ก กิจกรรมที่จัดควรเป็นกิจกรรมที่น่าสนใจ และสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับเด็ก เช่น กิจกรรมตกปลา กิจกรรมกีฬา เป็นต้น

6) การปรับโปรแกรมการเรียนรู้ของเด็ก ครูควรปรับสภาพห้องเรียน และกิจกรรมศูนย์การเรียนรู้ เพื่อให้เด็กสามารถนำการเรียนรู้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ไปปรับใช้ที่บ้านได้ เช่น การเล่นเกมทบทวนบทเรียน ซึ่งกิจกรรมนี้จะช่วยให้เด็กได้มีประสบการณ์ในการสื่อสาร เข้าใจความต้องการของผู้อื่น นอกจากนี้ควรเปิดโอกาสให้ครอบครัวแสดงบทบาทในการปรับเปลี่ยนโปรแกรมการเรียนรู้ของเด็ก รวมถึงการปรับสภาพแวดล้อมในห้องเรียน

7) การเข้าใจในลักษณะของครอบครัว รับรู้ถึงความรู้สึก และความต้องการของครอบครัว

8) การจัดการฝึกอบรมให้กับครอบครัว เพื่อช่วยให้ครอบครัวมีความรู้ และสามารถทำงานร่วมกับครู โดยโปรแกรมการฝึกอบรมจะจัดข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเด็ก ได้แก่ หน่วยงานที่ให้บริการการช่วยเหลือแก่เด็ก เทคนิคในการส่งเสริมพัฒนาการ และแนวทางการช่วยเหลือครอบครัวในการแก้ปัญหาต่างๆของเด็ก

9) การติดต่อประสานงานกับพ่อแม่ ครูควรสนับสนุนการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ต่อการช่วยเหลือเด็ก ได้แก่ การเยี่ยมบ้าน การพูดคุยกับครอบครัวเกี่ยวกับความต้องการของเด็ก การให้ข้อมูล และเปิดโอกาสให้สมาชิกในครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วม

บทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการช่วยเหลือเด็ก (O'Shea, 2001 อ้างถึงใน Hallaham & Kauffman, 2003)

1) การดำเนินการจัดเอกสารให้ครอบครัวได้รับทราบถึงความก้าวหน้า และความสำเร็จของเด็ก

2) การช่วยเหลือ และให้การสนับสนุนแก่ครอบครัวให้เป็นบุคคลที่มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาแก่เด็กในโรงเรียน

3) การช่วยครอบครัวในการตัดสินใจเกี่ยวกับเป้าหมายที่เหมาะสมในการเรียนรู้ตามความสนใจของเด็ก

4) การช่วยให้ครอบครัวได้รับทราบเกี่ยวกับการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของเด็กในห้องเรียน

5) การให้ข้อมูลทางการศึกษากับครอบครัว เพื่อให้ครอบครัวมีความรู้ความสามารถในการช่วยเหลือเด็ก

6) การช่วยเหลือให้ครอบครัวสามารถเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี

Willson (2003) กล่าวว่า บทบาทของครูในการพัฒนาการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวกับครูและนักวิชาชีพ ในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ดังนี้

1) การตระหนักถึงความแตกต่างของครอบครัวในภูมิหลังทางวัฒนธรรม ค่านิยม ความเชื่อ

2) การช่วยเหลือครอบครัว และสนับสนุนการให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

3) การคำนึงถึงความสามารถของพ่อแม่ในการมีส่วนร่วมในการทำงาน เพื่อสนับสนุนให้พ่อแม่สามารถตัดสินใจในการหาทางเลือกที่ต้องการเกี่ยวกับการช่วยเหลือเด็กได้ด้วยตนเอง

4) การสนับสนุนและช่วยเหลือครอบครัวให้ประสบความสำเร็จในการมีส่วนร่วมในการทำงานกับครู ในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

5) การคำนึงถึงความต้องการ และความกังวลของครอบครัว

6) การให้ความสำคัญกับจุดแข็งมากกว่าจุดอ่อน หรือจุดบกพร่องของครอบครัว เพื่อให้ครอบครัวเห็นความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ

7) การสนับสนุนให้เกิดการสร้างเครือข่ายในการทำงานนอกระบบ เช่น ระหว่างสมาชิกในครอบครัว ระหว่างเพื่อน ระหว่างเพื่อนบ้าน และชุมชน

บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในโรงเรียน เพื่อส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก เพื่อให้เด็กได้มีพัฒนาการและการเรียนรู้ตรงตามเป้าหมายที่ครอบครัวต้องการอย่างเหมาะสม (National Association for the Education of Young Children = NAEYC, 2009) มีดังนี้

1) เป็นผู้รับฟังที่ดี เปิดใจยอมรับความแตกต่างของแต่ละบุคคล ในแต่ละวัฒนธรรม และให้ความสำคัญกับครอบครัวทุกครอบครัวสื่อสารกับครอบครัวด้วยความเข้าใจ ให้ความไว้วางใจ และมั่นใจซึ่งกันและกัน เพื่อให้เด็กได้มีพัฒนาการและการเรียนรู้ที่เหมาะสม โดยครูจะ

พยายามให้ความรู้กับพ่อแม่ในเรื่องของเด็ก เพื่อให้ได้เป้าหมาย และสิ่งที่ยังต้องให้การดูแล โดยครูจะใช้ การประเมิน การติดตามผล และการวางแผน

2) ครูและครอบครัวควรทำงานร่วมกันในการตัดสินใจเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก หรือการรับมือกับปัญหา หรือความคิดเห็นที่แตกต่างกันได้อย่างไร ซึ่งครูควรฟัง และ ค้นหา และทำความเข้าใจกับเป้าหมาย และความคาดหวังที่เกิดกับเด็ก และให้การยอมรับความเป็น ส่วนตัวของครอบครัว ตลอดจนวัฒนธรรมที่เป็นอยู่ของครอบครัว

3) เปิดโอกาสหลากหลายช่องทางให้ครอบครัวได้เข้ามามีส่วนร่วมในการทำ กิจกรรมในห้องเรียนร่วมกับเด็กและครู เช่น การเป็นอาสาสมัคร การสังเกต การอ่านหนังสือให้เด็ก การประชุม

Hanson (1984 อ้างถึงใน Hanson & Lynch, 1989) กล่าวถึงบทบาทของครูในการ ตอบสนองความต้องการของครอบครัวต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 4 ด้าน ดังนี้

1) ด้านข้อมูลทั่วไป เป็นข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหาของเด็กที่มีความต้องการ พิเศษ ได้แก่ การเจริญเติบโต และพัฒนาการของเด็ก การพยากรณ์อนาคตของเด็กที่มีความต้องการ พิเศษ ความยากในการรักษา แนวทางการช่วยเหลือ และการส่งเสริมพัฒนาการให้เด็กที่มีความต้องการ พิเศษให้มีศักยภาพในการเรียนรู้ และแหล่งให้บริการข้อมูลต่าง ๆ ที่มีความจำเป็นสำหรับการเรียนรู้ ของครอบครัว โดยมีการจัดรูปแบบการเรียนรู้ในลักษณะของการสนทนา และการประชุมกลุ่มเล็ก หรือแบบตัวต่อตัวกับเจ้าหน้าที่ และนักวิชาชีพ เพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลอันเป็นประโยชน์ซึ่งกันและกัน และการจัดห้องสมุดสำหรับพ่อแม่เพื่อการค้นหาข้อมูลที่ต้องการ ตลอดจนข้อมูลในการประสานกับ หน่วยงานอื่นเป็นประโยชน์กับครอบครัว เช่น การดูแลเด็กในเรื่องโภชนาการ การอุ้มและการจัดทำที่ เหมาะสม การส่งเสริมพัฒนาการด้านต่าง ๆ การถ่ายโอนเพื่อรับบริการการช่วยเหลือ หรือการจัด การศึกษาสำหรับเด็ก สิทธิประโยชน์ในกฎหมายทางการศึกษาพิเศษ และการทำงานร่วมกันระหว่าง ครอบครัวและนักวิชาชีพในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็ก เป็นต้น

2) ด้านการช่วยเหลือ และการให้คำปรึกษา เป็นการช่วยเหลือครอบครัวในด้าน การปฏิบัติ เพื่อส่งเสริมบทบาทครอบครัวในการช่วยเหลือเด็ก และการดำรงชีวิตที่ดีของครอบครัว

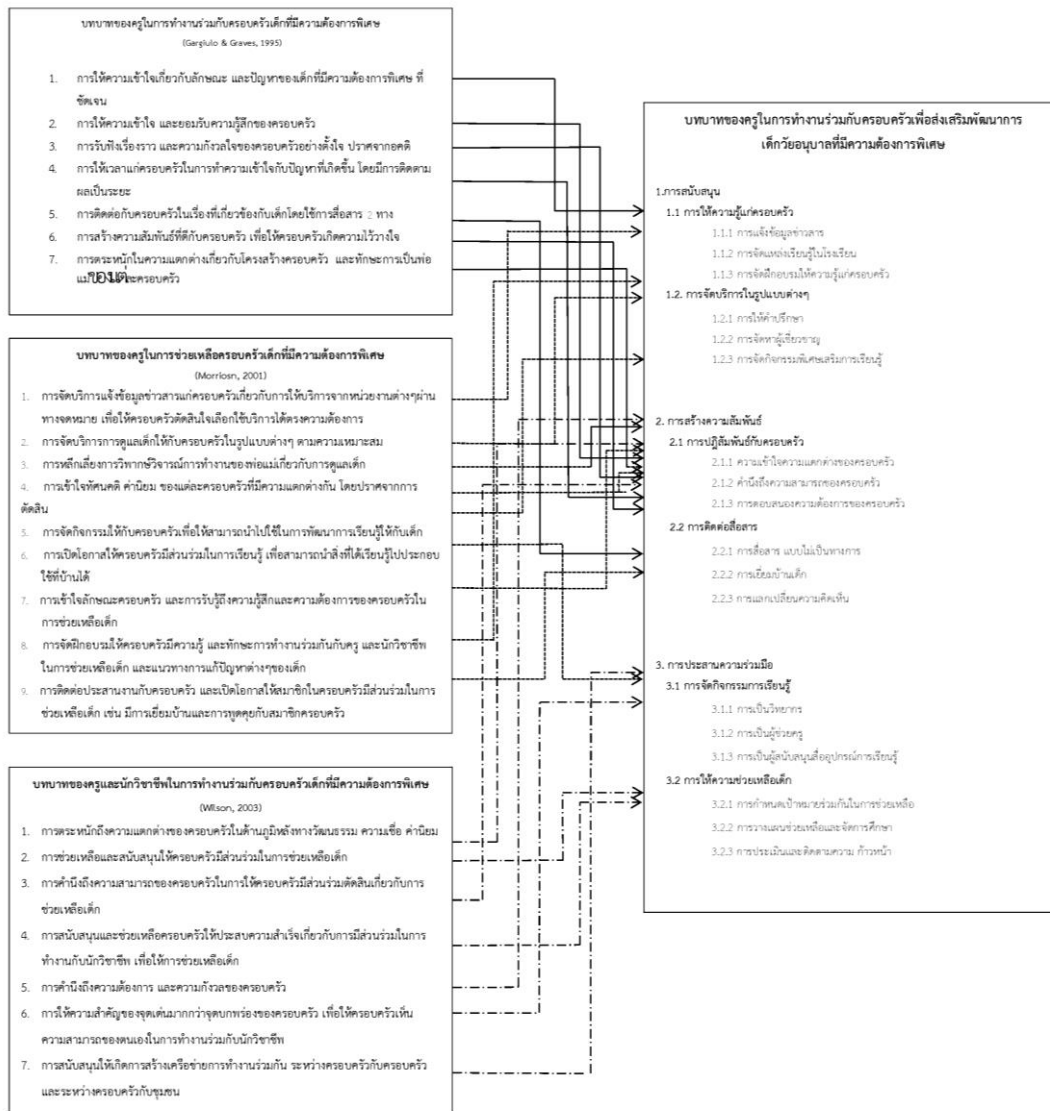
3) ด้านการศึกษา และการอบรม เป็นการให้ความรู้ และฝึกอบรมแก่ครอบครัว เพื่อใช้ในการสอนเด็ก โดยครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความต้องการด้านการศึกษา และการฝึกอบรมในหัวข้อต่างๆที่เกี่ยวข้องกับวิธีการจัดการกับปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตลอดจนเทคนิค และกลยุทธ์ที่ใช้ในการช่วยเหลือเด็ก เช่น การปรับพฤติกรรม การเล่นเกม การ สื่อสารของเด็ก บุคคลากรในทีมการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ประกอบด้วยบุคคลากรจากหลากหลาย

สาขา ได้แก่ ครูการศึกษาพิเศษ นักกิจกรรมบำบัด นักกายภาพบำบัด นักแก้ไขการพูด เป็นต้น ซึ่งสามารถให้ข้อมูล และฝึกอบรมให้กับครอบครัวเพื่อให้การช่วยเหลือเด็กได้อย่างเหมาะสม

4) ด้านความช่วยเหลือ และการสนับสนุนการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่ และเด็ก ครอบครัวมีความยากลำบากในการเข้าใจถึงพฤติกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนั้น ครอบครัวควรได้เรียนรู้ และเข้าใจในพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เด็กแสดงออก เพื่อให้ครอบครัวสามารถมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กได้ง่ายเกิดความรัก ความผูกพันระหว่างกัน ตลอดจนพัฒนากลยุทธ์ในการตอบสนองพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกได้อย่างเหมาะสม

กล่าวโดยสรุป บทบาทของครู มีความสำคัญต่อการทำงานกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็ก โดยครู ต้องคำนึงถึงความแตกต่างของครอบครัว ความต้องการของครอบครัว มีมุมมองเชิงบวกกับครอบครัวและเปิดโอกาสครอบครัวได้แสดงความสามารถตามศักยภาพ นอกจากนี้ ครู ยังเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาครอบครัวให้มีศักยภาพในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการให้ข้อมูล ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเด็ก จัดให้บริการการช่วยเหลือครอบครัวและเด็กในรูปแบบต่าง ๆ ให้เวลาพูดคุย มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน โดยใช้ทักษะการรับฟัง และการสร้างบรรยากาศในการทำงานร่วมกัน ดังแสดงในแผนภาพที่ 5

แผนภาพที่ 5 สังเคราะห์บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ



5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยในประเทศ

สุภาวดี ชุ่มจิตต์ (2547) ศึกษาผลการใช้โปรแกรมการเสริมสร้างพลังอำนาจต่อภาวะการดูแลเด็กออทิสติกของบิดามารดา พบว่า ภาวะการดูแลเด็กออทิสติกของบิดามารดาตกลงหลังการใช้โปรแกรมการเสริมสร้างพลังอำนาจ

ปริญญาภรณ์ บุญยะส่ง (2548) ศึกษาผลการใช้โปรแกรมการเสริมสร้างพลังอำนาจต่อภาระการดูแลเด็กปัญญาอ่อนของผู้ดูแลในครอบครัว โรงพยาบาลปทุมธานี พบว่า ภาระการดูแลของผู้ดูแลในครอบครัวเด็กปัญญาอ่อน ลดลงหลังการใช้โปรแกรมการเสริมสร้างพลังอำนาจ

สมพร หวานเสร็จ (2548) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วมของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 9 พบว่าผู้ปกครองและบุคลากรที่ให้บริการมีความต้องการการมีส่วนร่วม ในการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเด็กบกพร่องทางสติปัญญา โดยร่วมเสนอปัญหา วางแผนการให้ความช่วยเหลือ จัดหาสิ่งอำนวยความสะดวก บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ร่วมมือกันในการพัฒนาศักยภาพตามความต้องการจำเป็นของเด็กบกพร่องทางสติปัญญาเฉพาะบุคคลตลอดจนประเมินผลการดำเนินงาน และแก้ไขปัญหาาร่วมกัน

สุภาพร ชินชัย (2551) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการจัดการเรียนรวมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ: กรณีศึกษาโรงเรียนเรียนรวมในจังหวัดเชียงใหม่พบว่า โรงเรียนยังมีปัญหาในการจัดการเรียนรวมในส่วนของ การขาดความรู้ของครูในเรื่องการคัดกรองเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประเภทมีความบกพร่องทางการเรียนรู้และสมาธิสั้นชนิดปกติ ความรู้ในเทคนิคการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ความรู้ในเรื่องพัฒนาการเบื้องต้น เด็กนักเรียนปกติมีเจตคติที่ไม่ดีต่อเพื่อนที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เด็กที่มีความต้องการพิเศษเอง

5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Law, Missiuna, Pollock, and Stewart (2001) ศึกษาการสนับสนุนครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเสริมสร้างพลังอำนาจให้กับครอบครัว พบว่า ครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับประโยชน์จากการมีส่วนร่วมในกลุ่มการสนับสนุนครอบครัว ทำให้ครอบครัวรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของร่วมกันกับเพื่อนในกลุ่มเพิ่มขึ้น รู้สึกถึงพลังความสามารถในการทำงานร่วมกัน และสามารถช่วยเหลือพัฒนาเด็กได้มากขึ้น ตลอดทั้งกลุ่มการสนับสนุนครอบครัวทำให้ครอบครัวมีความรู้ และทักษะในการจัดการกับพฤติกรรมของเด็กได้ดีขึ้น

Higgins (2005) ศึกษาการรับรู้ของบิดาต่อความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานซึ่งมีครอบครัวเป็นศูนย์กลางกับผลของพลังอำนาจในระบบการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาได้แก่ บิดาจำนวน 424 คน จากศูนย์บริการในลักษณะครอบครัวเป็นศูนย์กลาง ที่เมืองเทนเนสซี โดยให้บิดาตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับ 1) Family-centered Program Rating Scale (FamPRS) และ 2) Family Empowerment Scale (FES) ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ correlation และ เทคนิค structural equation modeling (SEM) พบว่า การรับรู้ของบิดาในด้านการทำงานซึ่งมีครอบครัว

เป็นศูนย์กลางนั้นมีหลายมิติ ได้แก่ การยอมรับการสื่อสาร (respectful communication) การช่วยเหลือที่เข้มแข็ง (strengths-focused support) ความไวต่อการรับบริการ (sensitive service delivery) และ การทำงานร่วมกัน (collaboration) ส่วนการรับรู้ของบิดาต่อการสร้างพลังอำนาจก็จะมีหลายด้าน ได้แก่ ด้านความสามารถ (competence) การช่วยเหลือของระบบ (system advocacy) และการริเริ่ม (initiative) ซึ่งจากรายงาน พบว่า บิดามีความสามารถที่จะเป็นพ่อแม่ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และความสามารถของบิดาได้รับจากศูนย์บริการด้านการช่วยเหลือของเด็ก และมีความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างการทำงานซึ่งมีครอบครัวเป็นศูนย์กลางกับการสร้างพลังในศูนย์บริการการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม แต่มีมิติของการทำงานซึ่งมีครอบครัวเป็นศูนย์กลางมีความสัมพันธ์ที่แตกต่างกับมิติของการสร้างพลัง

Wakimizu, Fujioka, and Yoneyama (2010) ศึกษากระบวนการเสริมสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการในประเทศญี่ปุ่น พบว่า กระบวนการสร้างพลังอำนาจมี 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 ครอบครัวเกิดความสับสนในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ ในขั้นตอนนี้ครอบครัวรู้สึกไม่สบายใจในการเลี้ยงดูเด็ก รู้สึกอายในการดูแลเด็ก และมีความขัดแย้งในครอบครัวต่อการเลี้ยงดูเด็ก ตลอดทั้งความขาดแคลนของข้อมูลในการดูแลเด็กอีกด้วย ขั้นตอนที่ 2 ครอบครัวเผชิญกับการเลี้ยงดูเด็กที่มีความบกพร่อง ซึ่งแต่ละครอบครัวมีความเป็นเอกลักษณ์และมีลักษณะที่แตกต่างกัน การทำงานร่วมกับนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องในการช่วยเหลือเด็ก ตลอดจนการเข้าถึงการบริหารจัดการการช่วยเหลือเด็ก และขั้นตอนที่ 3 ความคาดหวังต่อการเลี้ยงดูเด็ก สร้างคุณค่าของชีวิต เป็นขั้นตอนสุดท้ายในกระบวนการเสริมสร้างพลังอำนาจซึ่งในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่ส่งผลให้ครอบครัวเกิดการสร้างพลังอำนาจ

จากวิจัยข้างต้นแสดงให้เห็นว่าครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังต้องการความช่วยเหลือในการพัฒนาศักยภาพ เพื่อให้ตนเองมีความรู้ ความเข้าใจในลักษณะปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และแนวทางการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการให้เหมาะสมกับลักษณะที่บกพร่องของเด็ก รวมถึงความสามารถของครอบครัวในการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างต่อเนื่องทั้งที่บ้าน และที่โรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้การเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือกันจะช่วยพัฒนาศักยภาพให้ครอบครัว และครูได้ทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้

บทที่ 3

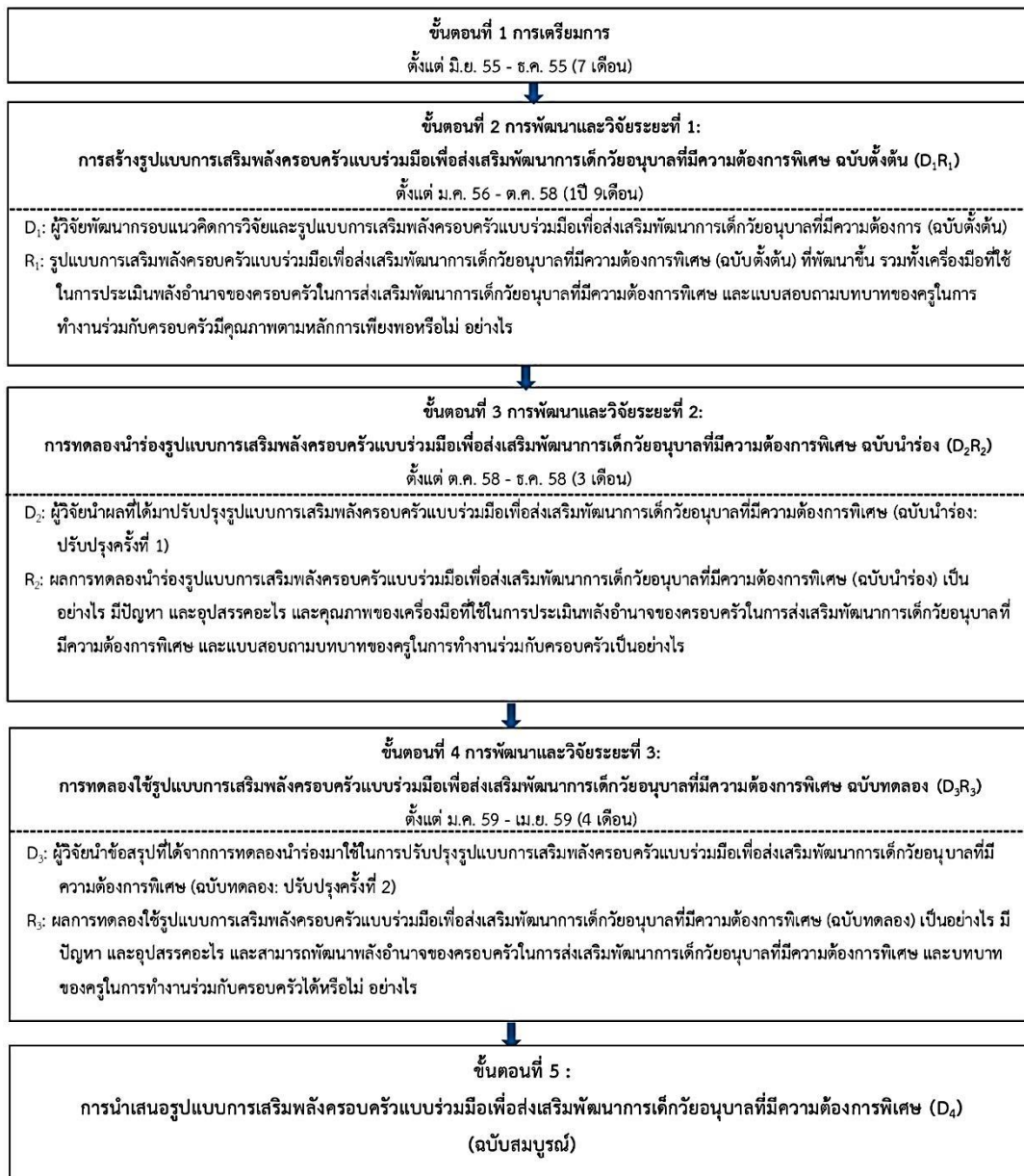
วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การวิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เป็นการวิจัยและพัฒนาที่ใช้การเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่ออธิบายเกี่ยวกับการพัฒนาของครอบครัวให้มีความรู้ ทักษะ และเจตคติต่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงพัฒนาบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อ

- 1) วิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
- 2) ศึกษาผลของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบความร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการเป็นพิเศษ

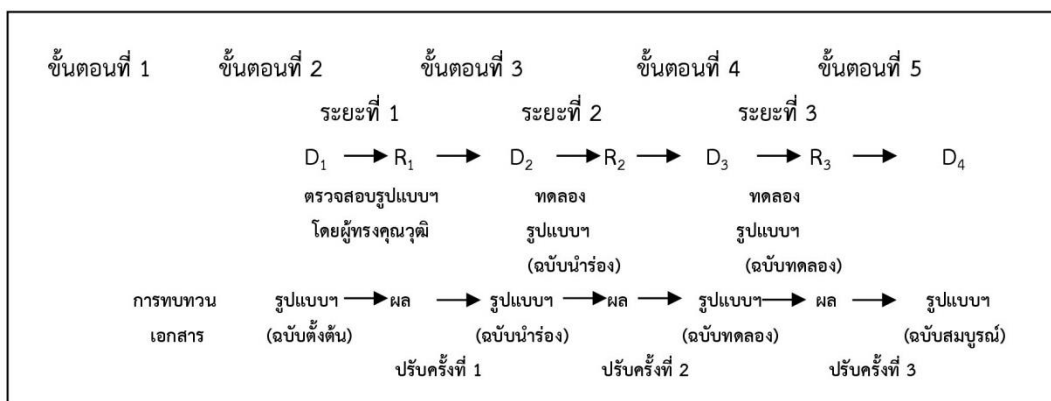
การดำเนินการวิจัยครั้งนี้มี 3 ระยะ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการ ขั้นที่ 2 การพัฒนาการและการวิจัย ระยะที่ 1: การสร้างรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับตั้งต้น (D₁R₁) ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 2: การทดลองนำร่องรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับนำร่อง (D₂R₂) ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 3: การทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับทดลอง (D₃R₃) ขั้นตอนที่ 5 การนำเสนอรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์ ดังแสดงรายละเอียดในแผนภาพที่ 6

แผนภาพที่ 6 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย เรื่อง การวิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ



กรอบการดำเนินการวิจัยเรื่อง การวิจัยและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ นำเสนอในแผนภาพที่ 7 ดังนี้

แผนภาพที่ 7 กรอบการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ



รายละเอียดวิธีการดำเนินการวิจัย มีดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการ

ผู้วิจัยแบ่งการดำเนินการในขั้นที่ 1 ดังนี้

1. การทบทวนองค์ความรู้เกี่ยวกับงานวิจัย

1.1 ผู้วิจัยศึกษาค้นคว้า และทบทวนองค์ความรู้เกี่ยวกับแนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง และรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง รวมถึงการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการสร้างกรอบแนวคิดการวิจัยและการสร้างรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

1.2 ศึกษาสภาพปัจจุบันเกี่ยวกับปัญหาและการดำเนินการศึกษาเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การทำงานของครอบครัวในโรงเรียน

2. การเตรียมตัวผู้วิจัย

ผู้วิจัยพัฒนาตนเองในด้านความรู้ ความเข้าใจในทักษะการทำงานกับครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้านการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง ด้านการจัดการเรียนรู้อิงแบบร่วมมือ ด้านการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว และด้านการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อส่งเสริมเกี่ยวกับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การใช้คู่มือการประเมินพัฒนาการเพื่อช่วยเหลือเด็กที่

มีปัญหาพัฒนาการ และการให้ความช่วยเหลือแก่ครอบครัวในการดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

2.1 การเข้าอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง โรงเรียนของพ่อแม่ จัดโดยอาจารย์สุนิสา ชื่นเจริญสุข และคณะครูโรงเรียนรุ่งอรุณ ระหว่างวันที่ 11-15 เมษายน พ.ศ. 2556 โรงเรียนรุ่งอรุณ

2.2 การเข้าอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง เยียวยาผู้ดูแล (เด็กที่มีความต้องการพิเศษ) จัดโดย คุณสุวรรณี อัครพฤษัย กลุ่ม care club ระหว่างเดือนมิถุนายน-เดือนกันยายน พ.ศ. 2557 สถาบันราชานุกูล

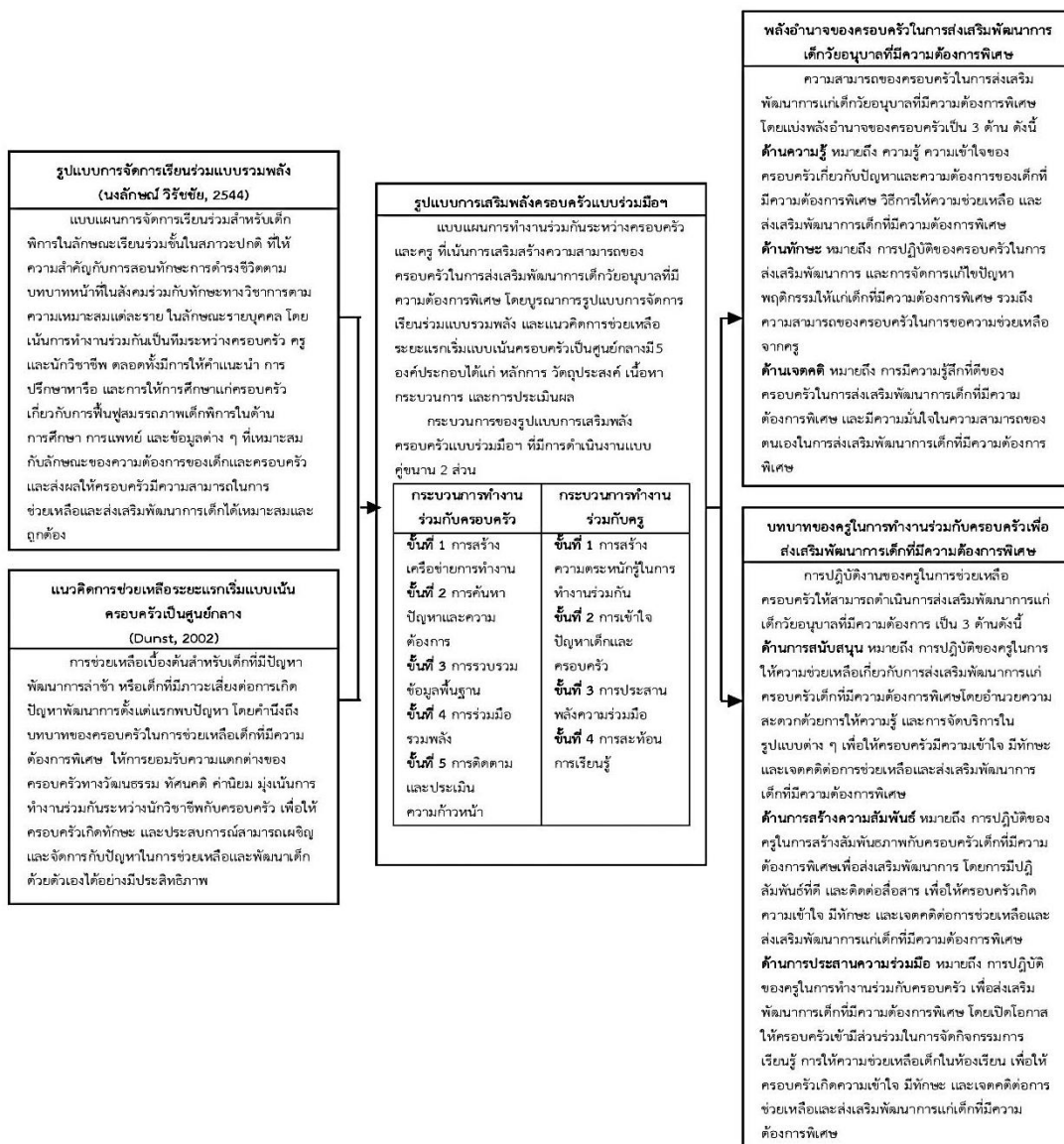
2.3 การเข้าอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง Parent as a coach จัดโดยคุณสุวรรณี อัครพฤษัย กลุ่ม care club วันที่ 20-21 พฤศจิกายน พ.ศ.2557 โรงแรมเพชรพิกาน บูติค รีสอร์ท

2.4 การเข้าอบรมเชิงปฏิบัติการ เรื่อง การใช้คู่มือการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ จัดโดย กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข วิทยากร คือ พญ.นพวรรณ ศรีวงศ์พานิช ระหว่างวันที่ 9-10 กรกฎาคม พ.ศ. 2558 โรงแรมมณฑิเยร

3. การสังเคราะห์องค์ความรู้ เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยผู้วิจัยมีการดำเนินการดังนี้

3.1 ผู้วิจัยนำหลักการ และแนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบครอบครัวเป็นศูนย์กลาง (Dunst, 2002) และรูปแบบการจัดการศึกษาเรียนร่วมแบบรวมพลัง (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544) ที่ได้จากการศึกษามาใช้ในการสังเคราะห์เพื่อสร้างกรอบแนวคิดการวิจัย เรื่อง รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังแสดงในแผนภาพที่ 8

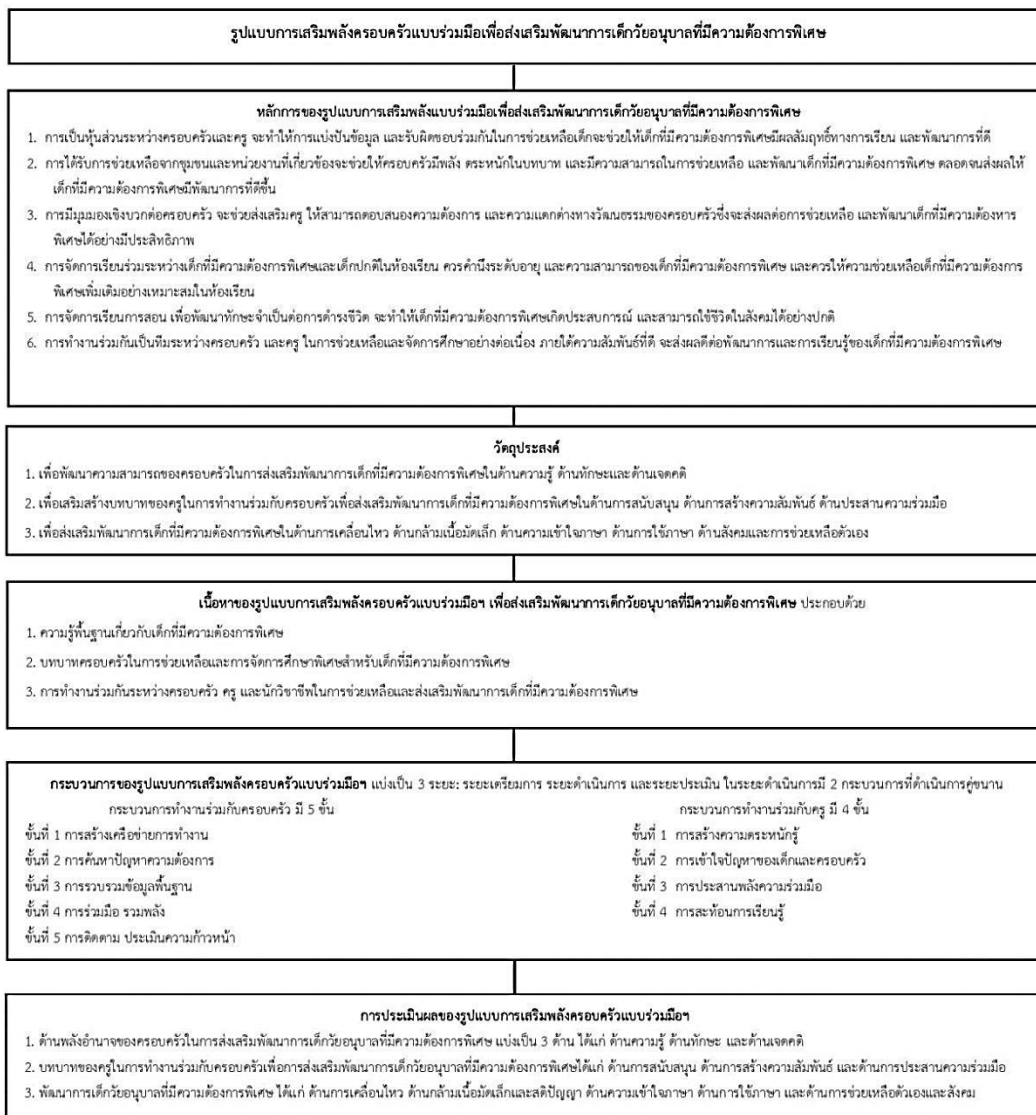
แผนภาพที่ 8 กรอบแนวคิดการวิจัย เรื่อง การวิจัยและพัฒนา รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ



ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 1: การสร้างรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับต้น (D1R1)

การพัฒนา (D1) ผู้วิจัยพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ตามกรอบแนวคิดการวิจัย โดยบูรณาการรูปแบบการจัดการศึกษาเรียนรู้แบบรวมพลัง และแนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง ดังแสดงในแผนภาพที่ 9

แผนภาพที่ 9 กรอบแนวคิดรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (ฉบับดั้งเดิม)



การวิจัย (R₁) รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (ฉบับดั้งเดิม) รวมทั้งเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษมีคุณภาพตามหลักการเพียงพอหรือไม่ อย่างไร

ผู้วิจัยดำเนินการเพื่อตอบคำถามการวิจัย โดยแบ่งการดำเนินงานออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างแผนการดำเนินงานของรูปแบบฯ จากกรอบแนวคิด

ขั้นที่ 2 สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว

ขั้นที่ 3 ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์และนำเสนอข้อมูลมีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างแผนการดำเนินงานของรูปแบบการวิจัยการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

1.1 ผู้วิจัยศึกษาสภาพโรงเรียนอนุบาลเอกชนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมระหว่างปกติและเด็กพิเศษ เกี่ยวกับลักษณะของครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ สภาพการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและครู ลักษณะของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว สร้างแผนการดำเนินการตามรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ประกอบด้วย 3 ระยะ ได้แก่ ระยะเตรียมการ ระยะดำเนินการ ระยะประเมิน โดยระยะดำเนินการแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว และส่วนที่ 2 กระบวนการทำงานร่วมกับครู

1.2 คัดเลือกเนื้อหาสาระของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหาที่สอดคล้องกับการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว และบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว ดังแสดงในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 เนื้อหาสาระของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

เนื้อหาสาระ	พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว			บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว		
	ด้านความรู้	ด้านทักษะ	ด้านเจตคติ	ด้านการสนับสนุน	ด้านการสร้างความสัมพันธ์	ด้านการประสานความร่วมมือ
1.เด็กที่มีความต้องการพิเศษ					✓	✓
1.1 ลักษณะและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	✓		✓	✓		
1.2 กฎหมายและสิทธิประโยชน์ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	✓		✓	✓		✓
1.3 การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.4 การจัดการและการแก้ไขปัญหาพฤติกรรม	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.5 แหล่งให้บริการช่วยเหลือ	✓	✓✓	✓	✓	✓✓	✓
2. การทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครูเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ			✓			
2.1 บทบาทของครอบครัวในการทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพ	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.2 บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว				✓	✓	✓
2.3 การประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.4 การสังเกตและการบันทึกข้อมูล/พฤติกรรม	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.5 แผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล	✓	✓	✓	✓	✓	✓

1.3 กำหนดรายละเอียดขั้นตอนกระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว และกระบวนการทำงานร่วมกับครู ดังแผนภาพที่ 10

แผนภาพที่ 10 ขั้นตอนกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

<p>กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ</p>
<p>ส่วนที่ 1 กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ครู และผู้ประสานงาน</p>
<p>ขั้นที่ 1 การสร้างเครือข่ายการทำงาน (1 ครั้งใช้เวลา 3 ชั่วโมง)</p> <p>เป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ติดต่อกันการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว เพื่อให้เกิดความเข้าใจ และเจตคติที่ดี ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงสร้างความตระหนักรู้ในบทบาทหน้าที่ของตนต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 2 กิจกรรม ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กิจกรรมสานสัมพันธ์ 2) กิจกรรมสร้างความตระหนักรู้
<p>ขั้นที่ 2 การค้นหาปัญหาและความต้องการ (1 ครั้งใช้เวลา 3 ชั่วโมง)</p> <p>เป็นการวิเคราะห์ปัญหา และความต้องการที่แท้จริงของเด็กและครอบครัวในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการแลกเปลี่ยนความคิด และประสบการณ์ร่วมกันเกี่ยวกับปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งการสะท้อนคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน ประกอบด้วย 3 กิจกรรม ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์ 2) กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 3) กิจกรรมวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการ
<p>ขั้นที่ 3 การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน (2 ครั้ง: ครั้งที่ 1 กิจกรรมกลุ่ม ใช้เวลา 3 ชั่วโมง ครั้งที่ 2 กิจกรรมรายบุคคล ใช้เวลา 1 ชั่วโมง)</p> <p>เป็นการค้นหาจุดเด่น จุดด้อย และระดับพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งจุดเด่น จุดด้อยของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้แก่เด็กที่มีความต้องการผ่านการฝึกทักษะการสังเกต การบันทึกพฤติกรรม และการประเมินพัฒนาการเด็กพิเศษ รวมทั้งแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ร่วมกัน ประกอบด้วย 4 กิจกรรม ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์ 2) กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 3) กิจกรรมเรียนรู้ทักษะการทำงานกับเด็กในสถานการณ์จำลอง 4) กิจกรรมเรียนรู้ทักษะการทำงานกับเด็กในสถานการณ์จริง
<p>ขั้นที่ 4 การร่วมมือรวมพลัง (3 ครั้ง แต่ละครั้งประกอบด้วย ครั้งที่ 1 กิจกรรมกลุ่ม ใช้เวลา 3 ชั่วโมง ครั้งที่ 2 กิจกรรมรายบุคคลที่โรงเรียน ใช้เวลา 2 ชั่วโมง ครั้งที่ 3 กิจกรรมรายบุคคลที่บ้าน ใช้เวลา 1 ชั่วโมง)</p> <p>เป็นการวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษาบุคคล และการดำเนินการตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษาบุคคล ผ่านการฝึกทักษะการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู เพื่อสร้างพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 5 กิจกรรม ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์ 2) กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 3) กิจกรรมให้ความช่วยเหลือรายบุคคล 4) กิจกรรมร่วมแรงร่วมใจ
<p>ขั้นที่ 5 การติดตาม และประเมินความก้าวหน้า (1 ครั้งใช้เวลา 3 ชั่วโมง)</p> <p>เป็นการสะท้อนความคิด ความรู้ รวมทั้งความรู้สึก เกี่ยวกับการดำเนินการตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษาบุคคลเพื่อประเมินความก้าวหน้าเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษาบุคคล โดยนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการวิเคราะห์ ปรับปรุงแนวทางการทำงานร่วมกันในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระยะต่อไป ประกอบด้วย 2 กิจกรรม ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กิจกรรมสะท้อนการเรียนรู้ 2) กิจกรรมสรุปการเรียนรู้

แผนภาพที่ 10 ขั้นตอนกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (ต่อ)

กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
<p>ส่วนที่ 2 กระบวนการทำงานร่วมกับครู และผู้ประสานงาน</p> <p>ขั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน (1 ครั้งใช้เวลา 3 ชั่วโมง)</p> <p>เป็นการสร้างความเข้าใจและให้ความสำคัญต่อบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งเรียนรู้เกี่ยวกับขั้นตอนการสร้างเครือข่ายการทำงานของกระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัวในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ประกอบด้วย 3 กิจกรรมได้แก่</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ 2) กิจกรรมสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจ 3) กิจกรรมวางแผนการทำงานร่วมกับครอบครัวในกระบวนการของรูปแบบฯ <p>ขั้นที่ 2 การเข้าใจปัญหาเด็กและครอบครัว (1 ครั้งใช้เวลา 3 ชั่วโมง)</p> <p>เป็นการสร้างความเข้าใจปัญหา และความต้องการที่แท้จริงของเด็กและครอบครัวในการทำงานร่วมกับครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งเรียนรู้เกี่ยวกับขั้นตอนการค้นหาปัญหา ความต้องการ และการรวบรวมข้อมูลพื้นฐานของกระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัวในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ประกอบด้วย 3 กิจกรรมได้แก่</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ 2) กิจกรรมสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจ 3) กิจกรรมวางแผนการทำงานร่วมกับครอบครัวในกระบวนการของรูปแบบฯ <p>ขั้นที่ 3 การประสานพลังความร่วมมือ (1 ครั้งใช้เวลา 3 ชั่วโมง)</p> <p>เป็นการประสานความร่วมมือกับครอบครัวในการวางแผนช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล รวมทั้งให้การสนับสนุนแก่ครอบครัวเกี่ยวกับการดำเนินการตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้วยการเยี่ยมบ้าน การให้คำปรึกษา และการจัดบริการพิเศษตามความต้องการของแต่ละครอบครัว เพื่อสร้างพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งเรียนรู้เกี่ยวกับขั้นตอนการร่วมมือรวมพลังของกระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัวในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ประกอบด้วย 3 กิจกรรมได้แก่</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ 2) กิจกรรมสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจ 3) กิจกรรมวางแผนการทำงานร่วมกับครอบครัวในกระบวนการของรูปแบบฯ <p>ขั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้ (1 ครั้งใช้เวลา 3 ชั่วโมง)</p> <p>เป็นการสะท้อนความคิด ความรู้ รวมทั้งความรู้สึก เกี่ยวกับบทบาทของครูต่อการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยนำข้อมูลที่ได้นำใช้ในการวิเคราะห์ ปรับปรุงแนวทางการทำงานร่วมกันในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระยะต่อไป ประกอบด้วย 2 กิจกรรม ได้แก่</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) กิจกรรมสะท้อนคิด 2) กิจกรรมสรุปการเรียนรู้

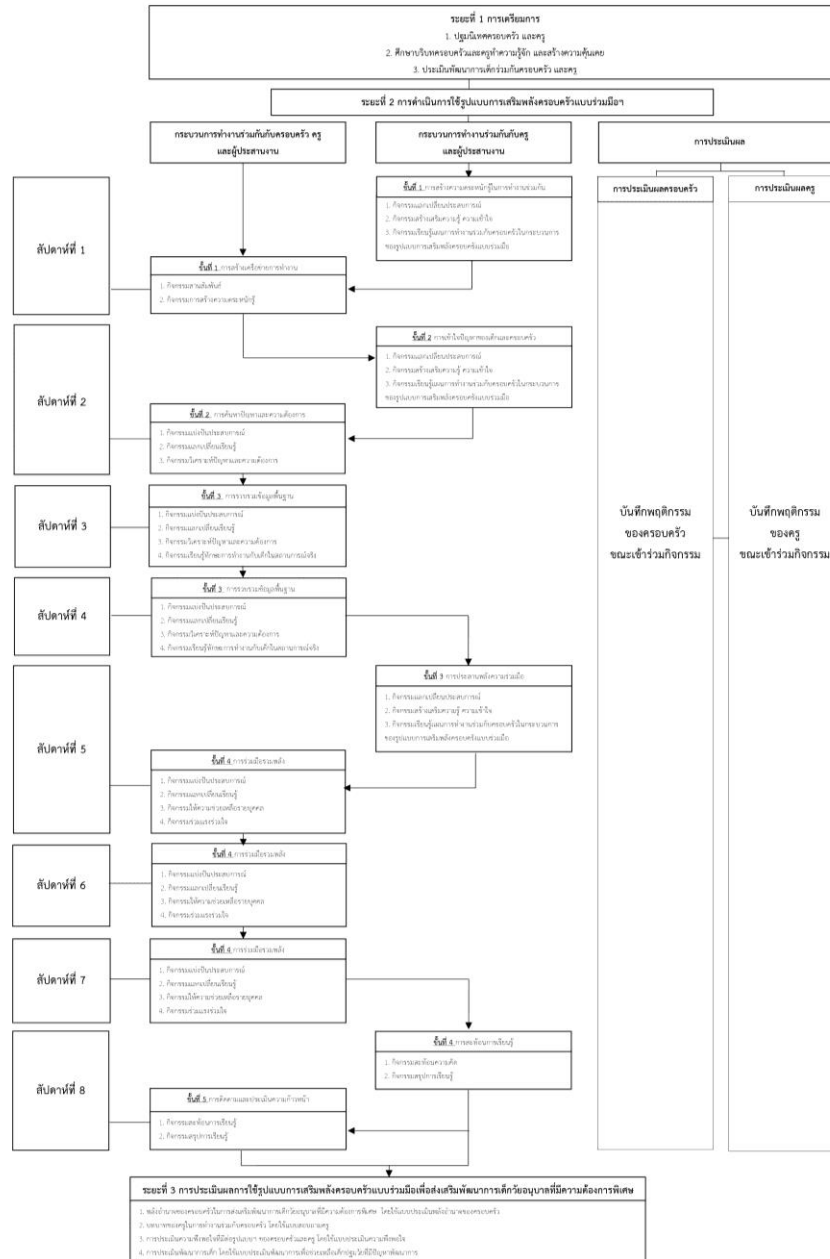
1.4 สร้างเครื่องมือการประเมินของรูปแบบการเสริมพลังพลังครอบครัวแบบ
ร่วมมือๆ จำนวน 2 ชุด ได้แก่

ชุดที่ 1 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบฯ ผู้วิจัยพัฒนา
แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีลักษณะเป็นแบบ
มาตรประมาณค่า 5 ระดับ โดยพิจารณาจากระดับความคิดเห็นของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบ
การเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มี
จำนวน 13 ข้อ

ชุดที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการ
พิเศษ ผู้วิจัยได้ศึกษาการประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากคู่มือการประเมินเพื่อ
ช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2558) โดยแบ่ง
การประเมินพัฒนาการออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการเคลื่อนไหว ด้านกล้ามเนื้อมัดเล็กและ
สติปัญญา ด้านการเข้าใจภาษา ด้านการใช้ภาษา ด้านการช่วยเหลือตัวเองและสังคม มีจำนวน 145
ข้อ และมีการปรับแบบบันทึกการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการให้มีรูปแบบการใช้
งานที่ง่าย และมีรายละเอียดของข้อมูลการประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1.5 สร้างแผนการดำเนินงานตามกรอบแนวคิดของรูปแบบการเสริมพลังพลัง
ครอบครัวแบบร่วมมือๆ ที่พัฒนาขึ้น และรายละเอียดของกระบวนการที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย
กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ครู และผู้ประสานงาน จำนวน 39 แผน กระบวนการทำงาน
ร่วมกับครู และผู้ประสานงาน 11 แผนใช้ระยะเวลาดำเนินการ 8 สัปดาห์ ดังแสดงในแผนภาพที่ 11

แผนภาพที่ 11 แผนการดำเนินงานของรูปแบบฯ ฉบับดั้งเดิม (R1D1)



ขั้นที่ 2 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีรายละเอียดดังนี้

ผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยจำนวน 2 ชุด ได้แก่ ชุดที่ 1 แบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ชุดที่ 2 แบบประเมินบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ชุดที่ 1 แบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ดำเนินการดังนี้

1. ผู้วิจัยศึกษาสภาพของครอบครัวและครูในการทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนซึ่งจัดการศึกษาเรียนร่วมระดับอนุบาลสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน โดยผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1.1 สังเกตพฤติกรรมของครอบครัวและครูของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษขณะเข้าร่วมกิจกรรมของโรงเรียน เช่น การประชุมวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเข้าร่วมกิจกรรมตามเทศกาลต่างๆที่ทางโรงเรียนจัด รวมถึงการสังเกตพฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว เช่น การจัดทำแผนการช่วยเหลือ การประชุม การจัดแหล่งเรียนรู้ต่างๆ การติดต่อสื่อสารกับครอบครัว เป็นต้น

1.2 สัมภาษณ์ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างไม่เป็นทางการในประเด็นต่างๆ เช่น ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ วิธีการช่วยเหลือของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการ การจัดหาแหล่งให้บริการการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น

2. ผู้วิจัยศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3. ผู้วิจัยนำผลการศึกษาลักษณะและสภาพของครอบครัวมาวิเคราะห์ร่วมกับเอกสารที่เกี่ยวข้องกับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษมาพัฒนาเป็นตัวบ่งชี้พฤติกรรมพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ในแต่ละด้านประกอบด้วย 2 พฤติกรรมย่อย ดังแสดงในตารางที่ 5

ตารางที่ 5 พฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

พลังครอบครัว	คำจำกัดความ	พฤติกรรมบ่งชี้
1. ด้านความรู้	ความรู้ ความเข้าใจของครอบครัวเกี่ยวกับปัญหาและความต้องการ ระดับพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ วิธีการให้ความช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งในระดับโรงเรียน และชุมชน และระบบการทำงานร่วมกับครูในการส่งเสริมพัฒนาการที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม	<p>1.1 ความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>1.1.1 บอกความต้องการและปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>1.1.2 บอกระดับพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>1.2 การให้บริการช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>1.2.1 บอกการให้บริการความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ใน โรงเรียน และ ชุมชน</p> <p>1.2.2 บอกวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p>
2. ด้านทักษะ	การปฏิบัติของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการ และการจัดการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงความสามารถของครอบครัวในการขอความช่วยเหลือจากครู รวมถึงการติดต่อประสานความร่วมมือในการทำงานร่วมกับครู เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม	<p>2.1 การให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>2.1.1 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>2.1.2 การจัดการและแก้ไขปัญหาพฤติกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>2.2 การทำงานร่วมกับครู</p> <p>2.2.1 การขอความช่วยเหลือจากครู</p> <p>2.2.2 การประสานงานความร่วมมือกับครู</p>
3.ด้านเจตคติ	การมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และมีความมั่นใจในความสามารถของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงการมีความรู้สึกที่ดีและมีความมั่นใจในความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครูเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	<p>3.1 ความรู้สึกที่ดีต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>3.1.1 การเกิดความรู้สึกดีต่อตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>3.1.2 การแสดงความคิดเห็นในความสามารถของตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>3.2 ความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานร่วมกับครู</p> <p>3.2.1 การเห็นความสำคัญในการทำงานร่วมกับครูเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> <p>3.2.2 การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครูเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p>

4. กำหนดโครงสร้างเนื้อหา และข้อคำถามในแบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ตามตัวบ่งชี้ของพฤติกรรมพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยกำหนดจำนวนข้อ และค่าน้ำหนัก ดังแสดงในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 โครงสร้างแบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	จำนวนข้อ	ค่าน้ำหนักรวม	ค่าน้ำหนัก รายข้อ
1. ด้านความรู้	(8)	(33.33)	
1.1 ความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	(4)		
1.1.1 บอกความต้องการและปัญหาของเด็ก	2		8.33
1.1.2 บอกระดับพัฒนาการของเด็ก	2		8.33
1.2 การให้บริการช่วยเหลือแก่เด็ก	(4)		
1.2.1 บอกการให้บริการความช่วยเหลือแก่เด็กในโรงเรียน และชุมชน	2		8.33
1.2.2 บอกวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็ก	2		8.33
2. ด้านทักษะ	(8)	(33.33)	
2.1 การให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	(4)		
2.1.1 การส่งเสริมพัฒนาการเด็ก	2		8.33
2.1.2 การจัดการและแก้ไขปัญหาพฤติกรรมของเด็ก	2		8.33
2.2 การทำงานร่วมกับครู	(4)		
2.2.1 การขอความช่วยเหลือจากครู	2		8.33
2.2.2 การประสานงานความร่วมมือกับครู	2		8.33
3. ด้านเจตคติ	(8)	(33.33)	
3.1 ความรู้สึกที่ดีต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	(4)		
3.1.1 การเห็นคุณค่าของตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก	2		8.33
3.1.2 ความมั่นใจในความสามารถของตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก	2		8.33
3.2 ความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานร่วมกับครู	(4)		
3.2.1 การเห็นความสำคัญในการทำงานร่วมกับครู	2		8.33
3.2.2 ความมั่นใจในความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครู	2		8.33
รวม	24	100	

5. ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือการวิจัยตามกรอบตัวบ่งชี้พฤติกรรมพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ที่ออกแบบไว้ โดยแบ่งเครื่องมือออกเป็น 2 ฉบับ ได้แก่ แบบประเมินพลังอำนาจครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และ แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ มีรายละเอียดดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบประเมินพลังอำนาจครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีลักษณะเป็นมาตรฐานค่าแบบบรรยาย 4 ระดับ ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ จำนวน 24 ข้อ ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลของครอบครัวที่เป็นผู้เข้าร่วมวิจัยเพื่อหาระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย

5.1.1 พฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เป็นมาตรฐานค่าแบบบรรยาย 4 ระดับ โดยสังเคราะห์จากตัวชี้วัดของตัวแปรตามและชั้นพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว 4 ระดับ เพื่อใช้ประเมินระดับคุณภาพของพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ (ดังรายละเอียดในภาคผนวก)

5.1.2 เกณฑ์ในการให้คะแนนการวิเคราะห์ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ผู้วิจัยนำข้อมูลระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่บันทึกในแบบวิเคราะห์คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (รายครอบครัว) นำมาแปลผลเป็นคะแนนตามเกณฑ์ ดังนี้

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวระดับที่ 4 = 4 คะแนน
 คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวระดับที่ 3 = 3 คะแนน
 คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวระดับที่ 2 = 2 คะแนน
 คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวระดับที่ 1 = 1 คะแนน

1) คำนวณคะแนนระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ผู้วิจัยได้กำหนดค่าน้ำหนักพลังครอบครัวทั้ง 3 ด้านเท่ากันโดยกำหนดให้แต่ละข้อย่อยของพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว มีค่าเท่ากับ 1 คะแนน นำคะแนนรวมพลังอำนาจทั้ง 3 ด้านมารวมกัน เป็นคะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

2) ผู้วิจัยนำคะแนนพลังอำนาจที่ได้มาแปลความหมายกับเกณฑ์การให้ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

คะแนนระหว่าง 39-48 คะแนน หมายความว่า ครอบครัวยังมีพลังอำนาจในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับ 4 ระยะมั่นคง

คะแนนระหว่าง 30-38 คะแนน หมายความว่า ครอบครัวยังมีพลังอำนาจในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับ 3 ระยะก้าวหน้า

คะแนนระหว่าง 21-29 คะแนน หมายความว่า ครอบครัวยังมีพลังอำนาจในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับ 2 ระยะค้นหาทางเลือก

คะแนนระหว่าง 12-20 คะแนน หมายความว่า ครอบครัวยังมีพลังอำนาจในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับ 1 ระยะเผชิญปัญหา

ฉบับที่ 2 แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ มีลักษณะเป็นแบบกึ่งโครงสร้าง สำหรับการสัมภาษณ์ครอบครัวเกี่ยวกับความรู้ ทักษะ และเจตคติ ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 24 ข้อ ประกอบด้วย

1) แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ก่อนและหลังเริ่มกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ใช้เก็บข้อมูลในด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ (ดังรายละเอียดในภาคผนวก)

2) แบบบันทึกการสัมภาษณ์เป็นแบบบันทึกปลายเปิด

ชุดที่ 2 แบบประเมินบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

2.1 พัฒนาตัวบ่งชี้พฤติกรรมเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านการสนับสนุน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ และด้านการประสานความร่วมมือ แต่ละด้านประกอบด้วย 2 พฤติกรรมย่อย ดังแสดงในตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ตัวบ่งชี้พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

บทบาทครู	ความหมาย	พฤติกรรมบ่งชี้
1. การสนับสนุน	การปฏิบัติของครูในการให้ความช่วยเหลือครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการแก่ครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยการอำนวยความสะดวกให้ความรู้ และการจัดบริการในรูปแบบต่างๆ เพื่อให้ครอบครัวมีความเข้าใจ มีทักษะ และมีเจตคติต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	1.1 การให้ความรู้แก่ครอบครัว 1.1.1 การแจ้งข้อมูลข่าวสาร 1.1.2 การจัดแหล่งเรียนรู้ในโรงเรียน 1.1.3 การจัดฝึกอบรมให้ความรู้แก่ครอบครัว 1.2 การจัดบริการรูปแบบต่างๆ 1.2.1 การให้คำปรึกษา 1.2.2 การจัดหาผู้เชี่ยวชาญ 1.2.3 การจัดกิจกรรมพิเศษเสริมการเรียนรู้
2. การสร้างความสัมพันธ์	การปฏิบัติของครูในการสร้างสัมพันธ์ภาพกับครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดี และการติดต่อสื่อสาร เพื่อให้ครอบครัวเกิดความเข้าใจ มีทักษะ และเจตคติต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ	2.1 การปฏิสัมพันธ์กับครอบครัว 2.1.1 ความเข้าใจความแตกต่างของครอบครัว 2.1.2 การคำนึงถึงความสามารถของครอบครัว 2.1.3 การตอบสนองความต้องการของครอบครัว 2.2 การติดต่อสื่อสาร 2.2.1 การสื่อสารแบบไม่เป็นทางการ 2.2.2 การเยี่ยมบ้านเด็ก 2.2.3 การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น
3. การประสานความร่วมมือ	การปฏิบัติของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวและนักวิชาชีพเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้วยการเปิดโอกาสให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การให้ความช่วยเหลือเด็กในห้องเรียนเพื่อให้ครอบครัวเกิดความเข้าใจ มีทักษะ และส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ	3.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 3.1.1 การเป็นวิทยากร 3.1.2 การเป็นผู้ช่วยครู 3.1.3 การเป็นผู้สนับสนุนสื่ออุปกรณ์ 3.2 การให้ความช่วยเหลือเด็ก 3.2.1 การกำหนดเป้าหมายร่วมกันในการช่วยเหลือ 3.2.2 การวางแผนช่วยเหลือและจัดการศึกษา 3.2.3 การประเมินและติดตามความก้าวหน้า

2.2 โครงสร้างแบบประเมินบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ดังแสดงในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 โครงสร้างแบบประเมินบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริม
พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

บทบาทครู	จำนวนข้อ	ค่าน้ำหนักรวม	ค่าน้ำหนัก รายข้อ
1. การสนับสนุน	(6)	(33.33)	
1.1 การให้ความรู้แก่ครอบครัว	(3)		
1.1.1 การแจ้งข้อมูลข่าวสาร	1		5.56
1.1.2 การจัดแหล่งเรียนรู้ในโรงเรียน	1		5.56
1.1.3 การจัดฝึกอบรมให้ความรู้แก่ครอบครัว	1		5.56
1.2 การจัดบริการรูปแบบต่างๆ	(3)		
1.2.1 การให้คำปรึกษา	1		5.56
1.2.2 การจัดหาผู้เชี่ยวชาญ	1		5.56
1.2.3 การจัดกิจกรรมพิเศษเสริมการเรียนรู้	1		5.56
2. การสร้างความสัมพันธ์	(6)	(33.33)	
2.1 การปฏิสัมพันธ์กับครอบครัว	(3)		
2.1.1 ความเข้าใจความแตกต่างของครอบครัว	1		5.56
2.1.2 คำนึงถึงความสามารถของครอบครัว	1		5.56
2.1.3 การตอบสนองความต้องการของครอบครัว	1		5.56
2.2 การติดต่อสื่อสาร	(3)		
2.2.1 การสื่อสารแบบไม่เป็นทางการ	1		5.56
2.2.2 การเยี่ยมบ้านเด็ก	1		5.56
2.2.3 การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น	1		5.56
3. การประสานความร่วมมือ	(6)	(33.33)	
3.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	(3)		
3.1.1 การเป็นวิทยากร	1		5.56
3.1.2 การเป็นผู้ช่วยครู	1		5.56
3.1.3 การเป็นผู้สนับสนุนสื่ออุปกรณ์	1		5.56
3.2 การให้ความช่วยเหลือเด็ก	(3)		
3.2.1 การกำหนดเป้าหมายร่วมกันในการช่วยเหลือ	1		5.56
3.2.2 การวางแผนช่วยเหลือและจัดการศึกษา	1		5.56
3.2.3 การประเมินและติดตามความก้าวหน้า	1		5.56
รวม	18	100	

2.3 ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือตามกรอบตัวบ่งชี้พฤติกรรมเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ด้านการสนับสนุน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ และด้านการประสานความร่วมมือ จำนวน 18 ข้อ ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลของครูที่เข้าร่วมวิจัยเพื่อหาระดับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ขั้นที่ 3 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเสริมพลังแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

3.1 ผู้วิจัยกำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 5 ท่าน (ภาคผนวก ก) โดยเกณฑ์คุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิ เป็นดังนี้

- 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาปฐมวัย และมีประสบการณ์ด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 ท่าน
- 2) ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษที่มีประสบการณ์ด้านการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 1 ท่าน
- 3) ผู้บริหารโรงเรียนเอกชนและเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาปฐมวัย และมีประสบการณ์การจัดการศึกษาเรียนร่วมในระดับอนุบาล จำนวน 1 ท่าน
- 4) ครูปฏิบัติการและผู้เชี่ยวชาญในการทำงานกับครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 1 ท่าน
- 5) ครูการศึกษาพิเศษ และมีประสบการณ์ด้านการประสานงานโครงการเรียนร่วมในโรงเรียนเอกชน ระดับอนุบาล จำนวน 1 ท่าน

3.2 ผู้วิจัยสร้างแบบประเมินความสอดคล้อง มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการใช้วิเคราะห์ความสอดคล้อง (IOC) ดังนี้

3.2.1 รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ กำหนดประเด็นพิจารณา ได้แก่ ความสอดคล้องภายในขององค์ประกอบของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ความเหมาะสมของกระบวนการ และแผนการดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวฯ ความเหมาะสมแบบสอบถามความพึงพอใจของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ และความเหมาะสมของแบบบันทึกการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2558)

3.2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย กำหนดประเด็นพิจารณา ดังนี้ ความเหมาะสมของแบบประเมินพลังอำนาจครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ความเหมาะสมของแนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ความเหมาะสมของแบบสอบถามบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

3.3 ผู้วิจัยนำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความสอดคล้อง และความตรงเชิงเนื้อหาโดยใช้ดัชนี IOC (Item Objective Congruence) มีการดำเนินการดังนี้

3.3.1 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ กระบวนการ และแผนการดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ เครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพมี 2 ฉบับ ได้แก่ แบบประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในรูปแบบการเสริมพลังแบบร่วมมือๆ และแบบประเมินความเหมาะสมของกระบวนการและแผนการดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีลักษณะการให้คะแนนดังนี้

1 หมายถึง ประเด็นตามรายการประเมินข้อนี้มีความสอดคล้องครอบคลุมกับกรอบแนวคิดและวัตถุประสงค์การวิจัย

0 หมายถึง ไม่อาจตัดสินใจได้ว่าเป็นประเด็นตามรายการประเมินข้อนี้มีความสอดคล้องครอบคลุมกับกรอบแนวคิดและวัตถุประสงค์การวิจัย

-1 หมายถึง ประเด็นตามรายการประเมินข้อนี้ไม่มีความสอดคล้องครอบคลุมกับกรอบแนวคิดและวัตถุประสงค์การวิจัย

ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหา คือ ค่าดัชนี IOC เท่ากับ และมากกว่า 0.6 ($IOC \geq 0.60$) จึงจะถือว่าประเด็นตามรายการประเมินนั้นมีความสอดคล้อง และมีความตรงเชิงเนื้อหา (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

เมื่อนำผลการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน มาคำนวณค่า IOC รายข้อ พบว่า ความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ครอบคลุมกับกรอบแนวคิดและวัตถุประสงค์การวิจัย มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.8-1.0 ตามรายการประเมินทั้ง 6 ข้อ

ความเหมาะสมของแผนการทำงานร่วมกับครอบครัว และครูตามรายการประเมินทั้ง 6 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6-1.0 และความเหมาะสมของแผนการทำงานร่วมกับครู ตามรายการประเมินทั้ง 6 ข้อ พบว่ามีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6-1.0

3.3.2 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการประเมินของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ โดยใช้แบบประเมิน 2 ฉบับ ได้แก่ แบบประเมินความเหมาะสมแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ และแบบประเมินความเหมาะสมของแบบบันทึกการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2558) มีลักษณะการให้คะแนน ดังนี้

1 หมายถึง ประเด็นตามรายการประเมินข้อนี้มีความสอดคล้องครอบคลุมกับวัตถุประสงค์การวิจัย

0 หมายถึง ไม่อาจตัดสินใจได้ว่าเป็นประเด็นตามรายการประเมินข้อนั้นมี
ความสอดคล้องครอบคลุมกับวัตถุประสงค์การวิจัย

-1 หมายถึง ประเด็นตามรายการประเมินข้อนั้นไม่มีความสอดคล้อง
ครอบคลุมกับวัตถุประสงค์การวิจัย

ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหา คือ ค่าดัชนี IOC ต้อง
เท่ากับและมากกว่า 0.6 ($IOC \geq 0.60$) จึงจะถือว่าประเด็นตามรายการประเมินนั้นมีความสอดคล้อง
และมีความตรงเชิงเนื้อหา (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

เมื่อนำผลการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน มาคำนวณค่า IOC รายข้อ
พบว่า มีความสอดคล้องของวัตถุประสงค์การวิจัยและความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามความ
พึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6-1.0 ตามรายการ
ประเมินทั้ง 13 ข้อ

เมื่อนำผลการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน มาคำนวณค่า IOC รายข้อ
พบว่า มีความสอดคล้องของวัตถุประสงค์การวิจัย ของแบบบันทึกการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็ก
ปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ มีค่า IOC เท่ากับ 0.8-1.0 ตามรายการประเมิน 7 ข้อ

3.3.3 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยนำแบบประเมิน
พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี
ความต้องการและแนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ โดย
ใช้แบบประเมิน 2 ชุด ได้แก่ แบบประเมินความเหมาะสมของแบบประเมินพลังครอบครัวพลัง
ครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว และแบบประเมินความเหมาะสมของแนวคำถามสัมภาษณ์
ครอบครัว สำหรับ การ เก็บ ข้อมูล มี การ ดำ เนิน การ ดัง นี้

ชุดที่ 1 แบบประเมินความเหมาะสมของแบบประเมินพลังครอบครัวพลัง
ครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

1) แบบประเมินความเหมาะสมของพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลัง
ครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
มีลักษณะการให้คะแนนดังนี้

1 หมายถึง ตัวบ่งชี้พฤติกรรมพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลัง
ครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับที่
กำหนด

0 หมายถึง ไม่อาจตัดสินใจได้ว่า ตัวบ่งชี้พฤติกรรมพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษนี้ อยู่ในระดับที่กำหนด

-1 หมายถึง ตัวบ่งชี้พฤติกรรมพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษไม่อยู่ในระดับที่กำหนด

ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหา คือ ค่าดัชนี IOC เท่ากับและมากกว่า 0.6 ($IOC \geq 0.6$) จึงถือว่าตัวบ่งชี้พฤติกรรมพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษมีความสอดคล้องและมีความตรงเชิงเนื้อหา (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

2) แบบประเมินการให้คะแนน และลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีลักษณะการให้คะแนน ดังนี้

1 หมายถึง การให้คะแนนมีความเหมาะสม ลักษณะเครื่องมือมีความสอดคล้อง ครอบคลุมวัตถุประสงค์การวิจัย

0 หมายถึง ไม่อาจตัดสินใจได้ว่า การให้คะแนนมีความเหมาะสม ลักษณะเครื่องมือมีความสอดคล้องครอบคลุมวัตถุประสงค์การวิจัย

-1 หมายถึง การให้คะแนนไม่มีความเหมาะสมลักษณะเครื่องมือไม่มีความสอดคล้องครอบคลุมวัตถุประสงค์การวิจัย

ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหาคือค่าดัชนี IOC เท่ากับและมากกว่า 0.6 ($IOC \geq 0.6$) จึงถือว่าการให้คะแนนและลักษณะเครื่องมือมีความสอดคล้อง มีความตรงเชิงเนื้อหา (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

เมื่อนำผลการพิจารณา ความเหมาะสมของพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ จากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน มาคำนวณค่า IOC รายข้อ พบว่า รายการประเมินทั้ง 48 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.8-1.0 แสดงว่า พฤติกรรมบ่งชี้อำนาจของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการวัยเด็กอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ สอดคล้องกับระดับของพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

เมื่อนำผลการพิจารณาความเหมาะสมของการให้คะแนน และความสอดคล้องลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการกับวัตถุประสงค์การวิจัย จาก

ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน มาคำนวณค่า IOC รายข้อ พบว่ารายการประเมินทั้ง 6 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.8-1.0 แสดงว่าการให้คะแนนมีความเหมาะสมและลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ชุดที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสมของแนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ครอบครัวเพื่อเก็บข้อมูลในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีลักษณะการให้คะแนน ดังนี้

1 หมายถึง ลักษณะเครื่องมือ มีความเหมาะสม รายละเอียดประเด็นคำถามมีความสอดคล้อง ครอบคลุมกับวัตถุประสงค์การวิจัย

0 หมายถึง ไม่อาจตัดสินใจได้ว่าลักษณะเครื่องมือมีความเหมาะสม รายละเอียดประเด็นคำถามมีความสอดคล้อง และครอบคลุมกับวัตถุประสงค์การวิจัย

-1 หมายถึง ลักษณะเครื่องมือ ไม่มีความเหมาะสมรายละเอียดประเด็นคำถาม ไม่มีความสอดคล้องครอบคลุมกับวัตถุประสงค์การวิจัย

ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหาคือค่าดัชนี IOC ต้องเท่ากับและมากกว่า 0.6 ($IOC \geq 0.6$) จึงจะถือว่าลักษณะเครื่องมือ มีความเหมาะสม รายละเอียดประเด็นคำถามมีความสอดคล้อง และมีความตรงเชิงเนื้อหา (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

เมื่อนำผลการพิจารณาความเหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัยของแนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ครอบครัวเพื่อเก็บข้อมูลในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ก่อนและหลังการเข้าร่วมในกระบวนการของรูปแบบการเสริมสร้างพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ จากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน มาคำนวณค่า IOC รายข้อ พบว่าประเด็นการทำงานทั้ง 24 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.6-1.0 แสดงว่าแนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ครอบครัวมีความเหมาะสมในการใช้เพื่อเก็บข้อมูลในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ก่อนและหลังการเข้าร่วมในกระบวนการของรูปแบบของการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ

3.3.4 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยนำแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสมของแบบสอบถามบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว มีลักษณะการให้คะแนน ดังนี้

1 หมายถึง ประเด็นตามรายการประเมินมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย

0 หมายถึง ไม่อาจตัดสินใจได้ว่าประเด็นตามรายการประเมินมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย

-1 หมายถึง ประเด็นตามรายการประเมินไม่มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย

ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินคุณภาพของแบบสอบถาม คือค่าดัชนี IOC ต้องเท่ากับและมากกว่า 0.6 ($IOC \geq 0.6$) จึงถือว่าประเด็นตามรายการประเมินมีความสอดคล้อง และมีความตรงเชิงเนื้อหา (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

เมื่อนำผลการพิจารณาการประเมินคุณภาพข้อความในแบบสอบถามครูใน การทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษจาก ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน มาคำนวณค่า IOC รายข้อ พบว่า ประเด็นตามรายการประเมินทั้ง 18 ข้อ มีค่า IOC เท่ากับ 1.0

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลจากการพิจารณาและข้อเสนอแนะของ ผู้ทรงคุณวุฒิได้ข้อสรุป ดังนี้

4.1 ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเสริมพลังแบบร่วมมือฯ กระบวนการและแผนการดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังแบบร่วมมือฯ มีดังตารางที่ 9

ตารางที่ 9 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและประเด็นปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ	การปรับปรุงแก้ไข
1. กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว	
1.1. กิจกรรมร่วมกันสร้างสรรค์ มีขั้นตอนการดำเนินการที่มีความซับซ้อน	1.1. ให้ภาพตัวอย่างในการทำกิจกรรมเพื่อให้เกิดความเข้าใจแลปรับภาษาให้เข้าใจง่าย
1.2. ชั้นนำของกิจกรรมไม่เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย(ใช้การร้องเพลงนำเข้าสู่ชั้นกิจกรรม)	1.2. ปรับชั้นนำให้เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายโดยกาเปลี่ยนการร้องเพลงเป็นการกล่าวต้อนรับกลุ่มเป้าหมายแทน
2. กระบวนการทำงานร่วมกับครู	
2.1. กิจกรรมวางแผนการทำงานกับครอบครัวมีหลายสัปดาห์ทำให้ไม่เห็นความต่อเนื่องของการทำงานกับครอบครัว	2.1. ปรับกิจกรรมวางแผนการทำงานกับครอบครัวให้มีความกระชับ โดยจัดเพียงสัปดาห์เดียว ในชั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน
3. แผนการดำเนินงานของรูปแบบฯ	
3.1. ควรปรับระยะเวลาของกระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว	3.1. ปรับเวลาให้กระชับ ยืดหยุ่น ความเหมาะสมและกระชับกับกิจกรรมที่ทำ โดยไม่ต้องแบ่งย่อยเป็นหลายสัปดาห์ เช่น ชั้นที่ 3 การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน ของกระบวนการฯ ลดเวลาจาก 2 สัปดาห์ให้เหลือ 1 สัปดาห์ และชั้นที่ 4 การร่วมมือรวมพลัง ลดเวลาจาก 3 สัปดาห์ให้เหลือ 2 สัปดาห์
4. เครื่องมือประเมินของรูปแบบฯ	
4.1. ขาดเกณฑ์ประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวฯ	4.1. สร้างเกณฑ์การตัดสินการประเมินความพึงพอใจที่ต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ โดยกำหนดเกณฑ์ประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบฯ คือ ครอบครัวและครู 80% มีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด
4.2. ขาดเกณฑ์ประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	4.2. สร้างเกณฑ์การตัดสินการประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่ครอบครัวเข้าร่วมการวิจัย 80% มีพัฒนาการเพิ่มขึ้น

4.2 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิในการปรับแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
สรุปได้ดังนี้

4.2.1 แบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

4.2.2 แบบสอบถามของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ดังตารางที่ 10

ตารางที่ 10 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและประเด็นปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ	การปรับปรุงแก้ไข
<p>1. แบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว</p> <p>1.1. การใช้ภาษาในพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวมีความเข้าใจยาก</p> <p>2. แนวคำถามในการสัมภาษณ์</p> <p>2.1 การใช้ภาษายังขาดความสม่ำเสมอ เช่น เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เด็กที่มีความบกพร่อง</p> <p>2.2 ภาษาที่ใช้ในคำถามของการสัมภาษณ์ขาดความชัดเจน</p> <p>2.3 การเรียงลำดับของข้อคำถามไม่ต่อเนื่อง</p> <p>2.4 ควรใช้คำถามปลายเปิด</p> <p>3. แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว</p> <p>3.1 การใช้ภาษาในพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวมีความเข้าใจยาก</p>	<p>1.1. ปรับภาษาในระดับพฤติกรรมบ่งชี้ให้มีความเข้าใจง่ายระบุรายละเอียดให้ชัดเจน และเพิ่มคำพูดที่แสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมบ่งชี้พลังอำนาจในแต่ละระดับ</p> <p>2.1. ปรับคำและข้อความที่มีความซ้ำซ้อนกันให้เกิดความเข้าใจตรงกัน และครอบคลุมผู้เข้าร่วมวิจัย</p> <p>2.2. ปรับภาษาที่ใช้ในคำถามของการสัมภาษณ์ให้มีความเหมาะสมและมีความชัดเจน เช่น “ความล่าช้า” แก้ไขเป็นความล่าช้าของพัฒนาการ ปรับภาษาให้มีความเข้าใจง่ายขึ้น ไม่สับสน เพื่อจะได้ข้อมูลที่ตรงประเด็น</p> <p>2.3. จัดเรียงลำดับข้อคำถามใหม่เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจนมากขึ้น</p> <p>2.4. ปรับใช้คำถามปลายเปิด และหลีกเลี่ยงคำถามปลายปิด เช่น “ได้หรือไม่”</p> <p>3.1. ปรับภาษาในระดับพฤติกรรมบ่งชี้ให้มีความเข้าใจง่ายระบุรายละเอียดให้ชัดเจน</p>

ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ	การปรับปรุงแก้ไข
1. แบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	
1.1. การใช้ภาษาในพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวมีความเข้าใจยาก	1.1.ปรับภาษาในระดับพฤติกรรมบ่งชี้ให้มีความเข้าใจง่ายระบุรายละเอียดให้ชัดเจน และเพิ่มคำพูดที่แสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมบ่งชี้พลังอำนาจในแต่ละระดับ
2.แนวคำถามในการสัมภาษณ์	2.1.ปรับคำและข้อความที่มีความซ้ำซ้อนกันให้เกิดความเข้าใจตรงกัน และครอบคลุมผู้เข้าร่วมวิจัย
2.1 การใช้ภาษายังขาดความสม่ำเสมอ เช่น เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เด็กที่มีความบกพร่อง	2.2.ปรับภาษาที่ใช้ในคำถามของการสัมภาษณ์ให้มีความเหมาะสมและมีความชัดเจน เช่น “ความล่าช้า” แก้ไขเป็นความล่าช้าของพัฒนาการ ปรับภาษาให้มีความเข้าใจง่ายขึ้น ไม่สับสน เพื่อจะได้ข้อมูลที่ตรงประเด็น
2.2 ภาษาที่ใช้ในคำถามของการสัมภาษณ์ขาดความชัดเจน	2.3.จัดเรียงลำดับข้อคำถามใหม่เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจนมากขึ้น
2.3 การเรียงลำดับของข้อคำถามไม่ต่อเนื่อง	2.4.ปรับใช้คำถามปลายเปิด และหลีกเลี่ยงคำถามปลายปิด เช่น “ได้หรือไม่”
2.4 ควรใช้คำถามปลายเปิด	
3. แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว	3.1.ปรับภาษาในระดับพฤติกรรมบ่งชี้ให้มีความเข้าใจง่ายระบุรายละเอียดให้ชัดเจน
3.1 การใช้ภาษาในพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวมีความเข้าใจยาก	

**ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 2 : การทดลองนำร่องรูปแบบการเสริมพลังครอบครัว
แบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับนำร่อง (D2R2)**

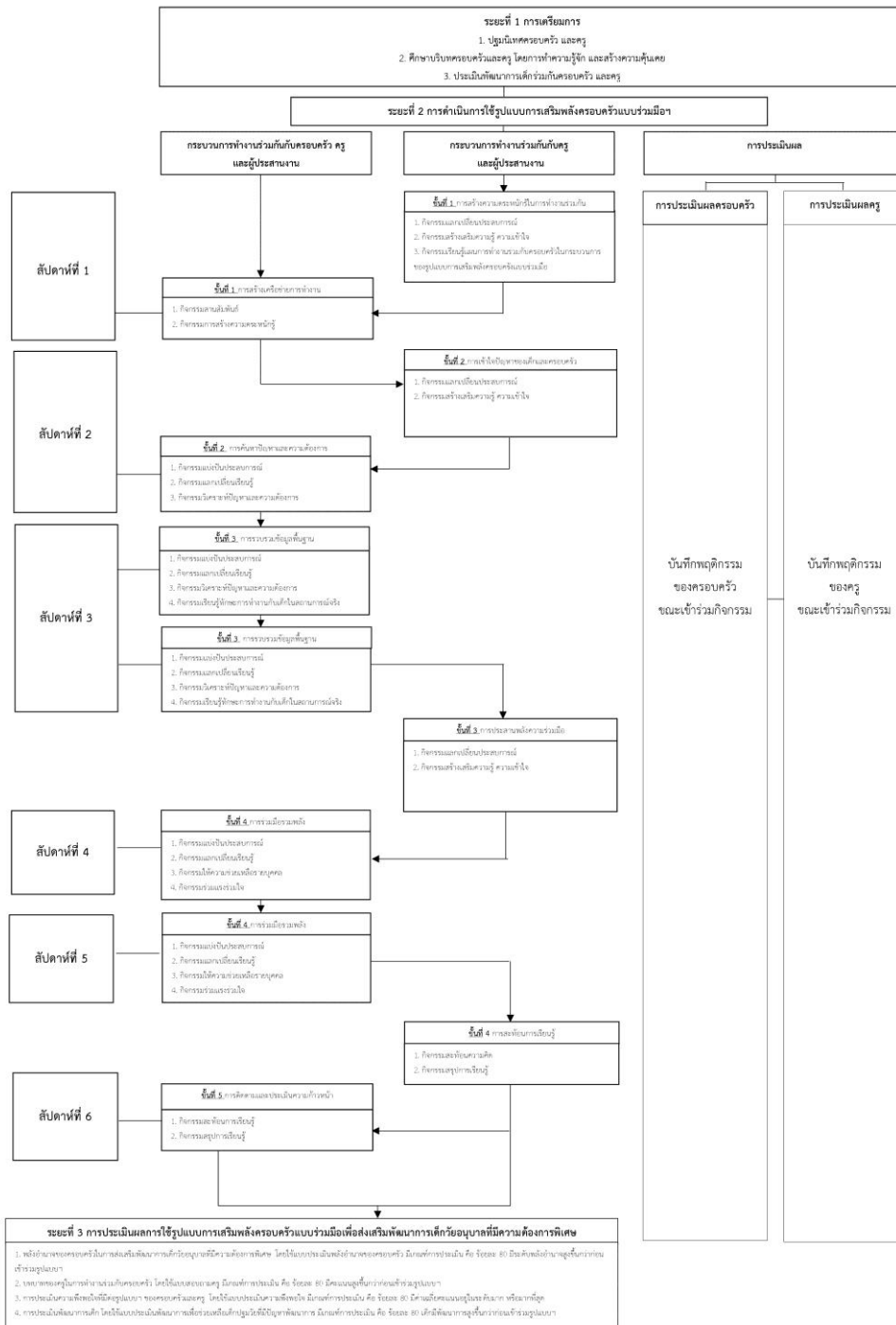
การพัฒนา D₂ ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงรูปแบบฯและ
เครื่องมือวิจัย

ผู้วิจัยปรับปรุงรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัย
อนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (ฉบับตั้งต้น) และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยตามข้อเสนอแนะของ
ผู้ทรงคุณวุฒิได้ เป็นรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาล
ที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับนำร่อง ดังแสดงในแผนภาพที่ 12



แผนภาพที่ 12 แผนการดำเนินงานของกระบวนการตามรูปแบบฯ ฉบับนำร่อง (R2D2)

แผนการดำเนินงานตามกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ นำร่อง



การวิจัย (R2) : คำถามการวิจัย : ผลการทดลองนำร่องรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (ฉบับนำร่อง) เป็นอย่างไร มีปัญหาและอุปสรรคอะไรและคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษและบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษเป็นอย่างไร

ผู้วิจัยดำเนินการเพื่อตอบคำถามการวิจัย โดยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นที่ 1 กำหนดกลุ่มเป้าหมาย

ขั้นที่ 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

ขั้นที่ 3 ทดลองนำร่องใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ ฉบับนำร่อง และเครื่องมือการวิจัย ประกอบด้วยแบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดกลุ่มเป้าหมาย

ผู้วิจัยนำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (ฉบับนำร่อง) ไปทดลองนำร่องใช้กับครอบครัวของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และครูประจำชั้นในโรงเรียนเรียนร่วมระดับอนุบาล ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับครอบครัวและครูที่เข้าร่วมการวิจัย มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 ผู้วิจัยเลือกโรงเรียนเพื่อทดลองนำร่อง โดยเลือกโรงเรียนราชบ่าง (นามสมมติ) จังหวัดลพบุรี เป็นโรงเรียนอนุบาลที่จัดการศึกษาเรียนร่วม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับโรงเรียนที่ใช้เป็นสนามวิจัย คือ

1) เป็นโรงเรียนที่มีการจัดการศึกษาเรียนร่วมในระดับอนุบาล

2) เป็นโรงเรียนที่ผู้บริหารโรงเรียนให้การสนับสนุนและความร่วมมือในการวิจัยเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและครูในการพัฒนาเด็กอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

1.2 ผู้วิจัยขออนุญาตและเข้าร่วมสังเกตการณ์เกี่ยวกับการจัดการศึกษาของโรงเรียนเพื่อเตรียมการทดลองนำร่องการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ และแผนการดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

1.3 ผู้วิจัยประชุมร่วมกับผู้บริหารโรงเรียนเพื่อคัดเลือกครอบครัวของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง ได้ครอบครัวของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ที่มีความต้องการพิเศษ เข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 4 ครอบครัว และครูประจำชั้นอนุบาลซึ่งเป็นครูที่มีประสบการณ์การสอนเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่า 1 ปี จำนวน 3 คน

ขั้นที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการวิจัย

2.1 ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือในการวิจัย เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างการทดลอง ใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ฉบับนำร่อง จำนวน 2 ชุด ได้แก่

2.1.1 แบบบันทึกส่วนตัว มีลักษณะเป็นการบันทึกข้อมูลปลายเปิดของผู้วิจัยที่ใช้เพื่อจดบันทึกเหตุการณ์และข้อมูลต่างๆ ที่เกิดขึ้นในขณะทดลองการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ด้วยการสังเกต การสนทนา การสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการ การบันทึกข้อความสั้นๆ เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลในการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

2.1.2 แบบบันทึกพฤติกรรมของครอบครัวและครู ขณะเข้าร่วมกิจกรรมในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ เป็นแบบบันทึกปลายเปิดใช้เก็บข้อมูลที่ได้จากการสังเกต และบันทึกบทสนทนาที่เกิดขึ้นระหว่างครอบครัวและครูการเข้าร่วมกิจกรรมในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือที่สร้าง โดยการนำเครื่องมือสร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบและนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลกับครอบครัวและครูที่เข้าร่วมวิจัย

ขั้นที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบความร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (ฉบับนำร่อง) และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองนำร่องรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนการทดลอง ขั้นระหว่างดำเนินการทดลอง และขั้นหลังการทดลอง ระหว่างวันที่ 28 พฤศจิกายน - 30 ธันวาคม 2558 เป็นระยะเวลา 4 สัปดาห์ โดยผู้วิจัยประชุมครอบครัวและครูประจำชั้นอนุบาลที่เข้าร่วมการวิจัย เพื่อชี้แจงเกี่ยวกับรายละเอียดของรูปแบบและแนวทางในการดำเนินการของกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

3.1 ขั้นก่อนการทดลอง

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลก่อนการทดลองกับกลุ่มเป้าหมาย เป็นระยะเวลา 1 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 28 พฤศจิกายน - 4 ธันวาคม 2558 ดังนี้

3.1.1 ผู้วิจัยสัมภาษณ์ครอบครัวของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษโดย

การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง ในลักษณะการสนทนาอย่างเป็นกันเอง ในบรรยากาศเป็นกัลยาณมิตรต่อกัน ซึ่งใช้แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ก่อนเริ่มรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

3.1.2 ผู้วิจัยให้ครูประจำชั้นอนุบาล 1-3 ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

3.1.3 ผู้วิจัยศึกษาเอกสารเกี่ยวกับประวัติครอบครัวและเด็กอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษของแต่ละครอบครัว และเอกสารต่างๆที่เกี่ยวข้องกับครอบครัว แผนการช่วยเหลือรายบุคคลของครอบครัว แฟ้มสะสมงานของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ร่วมกับการสัมภาษณ์ข้อมูลเพิ่มเติมจากครอบครัว

3.2 ชั้นระหว่างการทดลอง

3.2.1 ผู้วิจัยนำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ (ฉบับนำร่อง) ไปทดลองนำร่องกับครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 4 ครอบครัว และครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 จำนวน 3 คน เป็นเวลา 2 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 12- 27 ธันวาคม 2558 เพื่อศึกษาความเหมาะสมของขั้นตอนของกระบวนการ กิจกรรม ระยะเวลา และวิธีเก็บข้อมูล โดยมีแผนการดำเนินงานตามกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ส่วนที่ 2 กระบวนการทำงานร่วมกับครู ดังแสดงในตารางที่ 11

ตารางที่ 11 แผนการทดลองนำร่องกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

วัน เดือน ปี	กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ครูและผู้ประสานงาน	กระบวนการทำงานร่วมกับครู และผู้ประสานงาน	ระยะเวลา		รวม		
			ชั่วโมง	นาที			
12 ธันวาคม 2558		ชั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักู้ในการทำงานร่วมกัน			1 ชม.		
			1.1	กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์	-	30 นาที	
			1.2	กิจกรรมเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจ	-	45 นาที	
			1.3	กิจกรรมวางแผนการทำงานร่วมกับครอบครัวในกระบวนการ การของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ	-	30 นาที	

ตารางที่ 11 (ต่อ) แผนการทดลองนำร่องกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
ๆ

วัน เดือน ปี	กระบวนการทำงานร่วมกับ ครอบครัว ครู และผู้ประสานงาน	กระบวนการทำงานร่วมกับครู และผู้ประสานงาน	ระยะเวลา		รวม
			ชั่วโมง	นาที	
13 ธันวาคม 2558	ขั้นที่ 1 การสร้างเครือข่ายการทำงาน 1.1 กิจกรรมสานสัมพันธ์ 1.2 กิจกรรมสร้างความตระหนักรู้		- 2 ชั่วโมง	20 นาที -	2 ชม. 20 นาที
14 ธันวาคม 2558		ขั้นที่ 2 การเข้าใจปัญหาของเด็กและครอบครัว 2.1 กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ 2.2 กิจกรรมสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจ	- -	30 นาที 45 นาที	1 ชม. 15 นาที
15 ธันวาคม 2558	ขั้นที่ 2 การค้นหาปัญหาและความต้องการ 2.1 กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์ 2.2 กิจกรรมกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 2.3 กิจกรรมวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการ		- 1 ชั่วโมง -	30 นาที - 20 นาที	1 ชม. 50 นาที
18 ธันวาคม 2559		ขั้นที่ 3 การประสานพลังความร่วมมือ 3.1 กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์ 3.2 กิจกรรมเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจ	- -	30 นาที 45 นาที	1 ชม. 15 นาที

3.2.2 ผู้วิจัยเก็บข้อมูล โดยใช้เครื่องมือที่สร้างขึ้น ได้แก่ แบบบันทึกส่วนตัว แบบบันทึกพฤติกรรมของครอบครัวและครูระหว่างการเข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลัง ครอบครัวแบบร่วมมือฯ ใบงานและผลงานในแต่ละกิจกรรม สมุดบันทึกการเรียนรู้ของครอบครัวที่ได้จากการบันทึกสรุปการเรียนรู้ของตนเองทุกครั้งระหว่างการดำเนินการในรูปแบบฯ

3.2.3 หลังการทดลองผู้วิจัยให้ครอบครัวและครูประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ โดยการตอบแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

3.2.4 ผู้วิจัยประเมินพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่ครอบครัวต้องการพิเศษ โดยผู้วิจัยใช้คู่มือประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาพัฒนาการ กระทรวงสาธารณสุข (2558) เป็นการประเมินรายบุคคลร่วมกับครอบครัวและครู มีการนัดหมายวัน-เวลาตามความสะดวกของครอบครัว ในระยะเวลาในการประเมินพัฒนาการ ครั้งละ 30-45 นาที

3.2 ขั้นหลังการทดลอง

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลหลังการทดลองกลุ่มเป้าหมาย เป็นระยะเวลา 1 สัปดาห์ระหว่างวันที่ 28-30 ธันวาคม 2558 ดังนี้

3.3.1 ผู้วิจัยสัมภาษณ์ครอบครัวเป็นรายบุคคลโดยการใช้การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง จากแนวคำถามที่ได้สัมภาษณ์ก่อนการทดลอง มีการนัดหมายวัน-เวลา ตามความสะดวกของครอบครัว ใช้ระยะเวลาในการสัมภาษณ์แต่ละครอบครัวครั้งละ 1 ชั่วโมง

3.3.2 ผู้วิจัยให้ครูประจำชั้นอนุบาล 1-3 ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงให้ครูประจำชั้นประเมินความพึงพอใจในรูปแบบฯ

4) วิเคราะห์ และนำเสนอข้อมูล

ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่ได้ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิในชั้น D₁R₁ ไปทดลองนำร่อง นำผลวิเคราะห์ข้อมูลดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

4.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการทดลองการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ (ฉบับนำร่อง) ผู้วิจัยได้ตรวจสอบข้อมูลที่ได้รวบรวมก่อนนำไปวิเคราะห์ และสรุปผลดังนี้

4.1.1 การตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า (Triangulation) โดยใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่แตกต่าง ได้แก่ การสังเกต การสัมภาษณ์ การศึกษาจากงานเอกสารต่างๆ เช่น สมุดบันทึกการเรียนรู้ ใบงานจากการเข้าร่วมกิจกรรม แบบบันทึกพฤติกรรมของครอบครัว และครูขณะร่วมกิจกรรมในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ เป็นต้น

4.1.2 การตรวจสอบจากเพื่อนผู้วิจัยที่มีประสบการณ์ด้านการศึกษาพิเศษและการทำงานร่วมกับครอบครัวและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

1) ให้เพื่อนผู้วิจัยร่วมสังเกตอย่างไม่มีส่วนร่วมในขณะดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ (ฉบับนำร่อง)

2) แลกเปลี่ยนความคิดและประเด็นต่างๆ ที่สังเกตพบจากการดำเนินการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ (ฉบับนำร่อง)

ผู้วิจัยวิเคราะห์ผล รวมถึงปัญหาและอุปสรรค และนำข้อมูลไปปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยใช้การวิเคราะห์เชิงบรรยาย ดังแสดงในตารางที่ 12



ตารางที่ 12 ประเด็นและปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ (ฉบับนำร่อง)

ประเด็นที่พบ	การปรับปรุงแก้ไข
1. กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว	
1.1 การใช้เวลาในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับบทบาทการทำงานของแต่ละฝ่ายระหว่างครอบครัว ครู และนักวิชาชีพ	1.1 เพิ่มเวลาพูดคุยและให้เวลาในการสร้างความคุ้นเคยโดยการแนะนำบทบาทการทำงานของแต่ละฝ่ายระหว่างครอบครัว ครู และนักวิชาชีพ
1.2 เนื้อหาเกี่ยวกับลักษณะและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษน้อยเกินไป	1.2 ตรวจสอบเนื้อหาความรู้ที่ตรงกับลักษณะและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในกลุ่มเป้าหมาย
1.3 วิธีการสังเกต และการบันทึกพฤติกรรมเด็กมีรายละเอียดมากเกินไป	1.3 ปรับวิธีการสังเกต และวิธีการบันทึกพฤติกรรม โดยการให้ตัวอย่างเพื่อให้ครอบครัวได้เห็นอย่างชัดเจน
1.4 แผนการช่วยเหลือ และการนำข้อมูลพื้นฐานมีความยุ่งยาก	1.4 เพิ่มตัวอย่างในการทำแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคลให้ครอบครัว และครูได้เรียนรู้รายละเอียด พร้อมการฝึกฝนก่อนการลงมือปฏิบัติจริง
1.5 กิจกรรมมีความต่อเนื่องทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน ทำให้ครอบครัวและครูมีภารกิจเพิ่มขึ้น จากกิจวัตรประจำวันเดิม	1.5 ปรับวิธีการให้ง่าย และใช้เวลาสั้นเพื่อความสะดวกของผู้เข้าร่วมการวิจัย
2. กระบวนการทำงานร่วมกับครู	
2.1 กิจกรรมวางแผนการทำงานร่วมกันกับครอบครัวในรูปแบบฯมีเนื้อหาที่ไม่ต่อเนื่อง	2.1 ปรับเนื้อหากิจกรรมนี้ให้เสร็จภายใน 1 สัปดาห์ของกระบวนการฯ เพื่อให้ครูเข้าใจในการทำงานร่วมกับครอบครัวอย่างต่อเนื่อง
2.2 เนื้อหาของกิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ในขั้นที่ 3 ไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	2.2 เพิ่มเนื้อหาในขั้นที่ 3 กิจกรรมการแลกเปลี่ยนประสบการณ์เกี่ยวกับแผนการช่วยเหลือ
3. แผนการดำเนินงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวฯ	
3.1 เวลาไม่เพียงพอกับเนื้อหาของกิจกรรม เช่น กิจกรรมวางแผนการช่วยเหลือรายบุคคลใช้เวลา 45 นาที	3.1 ปรับเวลาให้เหมาะสมกับเนื้อหาของกิจกรรมในแต่ละขั้น เช่นกิจกรรมการวางแผนการช่วยเหลือรายบุคคล เพิ่มเวลาในการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครู และนักวิชาชีพ

ตารางที่ 12 (ต่อ) ประเด็นและปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ประเด็นที่พบ	การปรับปรุงแก้ไข
3.2 การใช้เวลาในการทำกิจกรรมในช่วงวันหยุด ทำให้ครอบครัวและครูต้องใช้เวลาส่วนตัวในการเข้าร่วมกิจกรรม	3.2 พุดคุยกับครอบครัวและครู เพื่อปรับเวลาให้เหมาะสมและสะดวกในกาเข้าร่วมกิจกรรม โดยขึ้นกับความต้องการของผู้เข้าร่วมการวิจัย
3.3 ขั้นตอนของกระบวนการฯ มีเนื้อหาและกิจกรรมค่อนข้างมาก ทำให้ครอบครัว และครูเกิดความ	3.3 ผู้วิจัยปรับเนื้อหาขั้นตอนของกิจกรรมให้กระชับ และใช้เวลาในการทำกิจกรรมให้น้อยลง
เหนื่อยล้า	
3.4 ปัญหาการเขียนสะท้อนสรุปการเรียนรู้ผ่านการเขียนในสมุดบันทึกการเรียนรู้ได้ ไขข้อความสั้น ๆ	3.4 ปรับโดยการเขียนประเด็นต่างๆให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยได้บันทึกสิ่งต่างๆได้ง่ายและชัดเจนมากขึ้น
4. เครื่องมือประเมินรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	
4.1 ขาดการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือประเมินของรูปแบบฯ ได้แก่ การประเมินพัฒนาการในคู่มือการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการและแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ	4.1.1 ตรวจสอบความเที่ยงของการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการโดยพิจารณาความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน ผลที่ได้เท่ากับ 0.92 แสดงว่าการประเมินพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษตามคู่มือประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการของผู้ประเมิน 2 คน มีความสัมพันธ์กันสูง
	4.1.2 นำแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ไปทดลองใช้กับครอบครัว และครูที่เข้าร่วมการวิจัยได้ตอบ พบว่า ครอบครัว และครูสามารถตอบแบบประเมินความพึงพอใจได้อย่างเข้าใจ และตรงประเด็น
	4.2 ปรับแบบบันทึกการประเมินพัฒนาการให้มีการใช้งานง่าย และเพิ่มเติมรายละเอียดของการบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับพัฒนาการเด็กในแต่ละด้าน
4.2 การใช้แบบบันทึกการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการมีความยุ่งยาก และขาดรายละเอียดของการประเมินพัฒนาการ	

4.2 การวิเคราะห์ข้อมูลการทดลองนำร่องเครื่องมือวิจัย

4.2.1 แบบประเมินพลังอำนาจครอบครัวและการประเมินพัฒนาการในคู่มือการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ (กระทรวงสาธารณสุข, 2558) โดยผู้วิจัยหาความเที่ยงของความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Interrater reliability) โดยให้ผู้ประเมิน 1 คน ตรวจให้คะแนนร่วมกับผู้วิจัย จากนั้นนำผลคะแนนของผู้ประเมินทั้ง 2 คน มาคำนวณหาค่าความเที่ยงของความสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมิน โดยใช้สูตรสัมพันธสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) มีรายละเอียดดังนี้

แบบประเมินพลังอำนาจครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ผลที่ได้เท่ากับ 0.96 แสดงว่าการให้คะแนนระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวตามพฤติกรรมบ่งชี้ของผู้ประเมิน 2 คน มีความสัมพันธ์กันสูง และพบประเด็นที่ควรปรับปรุงแก้ไข คือ ปรับพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยแก้ไขตัวอย่างพฤติกรรมและตัวอย่างคำพูดในแต่ละด้านให้สอดคล้องกับคำอธิบายของพฤติกรรมในแต่ละระดับให้มากขึ้น นอกจากนี้ ผู้วิจัยตรวจสอบความสอดคล้องของแนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้น พบประเด็นที่ควรปรับปรุงแก้ไข คือ ข้อคำถามบางข้อมีลักษณะกว้างเกินไปทำให้ได้คำตอบที่ไม่ชัดเจน ไม่สามารถนำมาวิเคราะห์ผลได้ จึงปรับแก้ไขลักษณะคำถามเพิ่มเติมเพื่อให้ได้คำตอบที่มีความชัดเจน สามารถนำมาวิเคราะห์ผลได้

4.2.2 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวฯ ไปทดลองใช้กับครูประจำชั้นแผนกอนุบาล พบว่าครูสามารถตอบแบบสอบถามได้อย่างเข้าใจ และตรงประเด็น

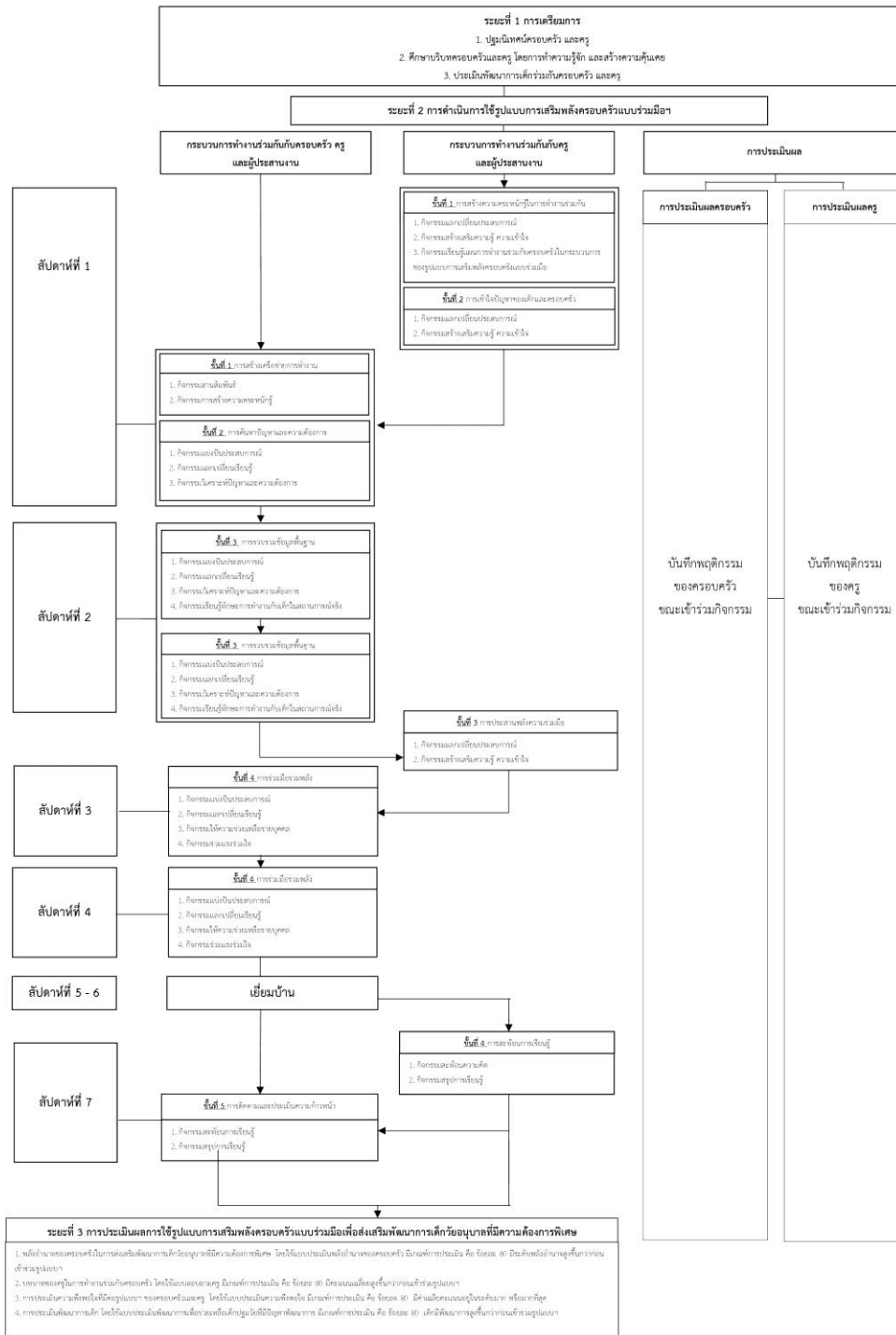
ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับทดลอง (D3R3)

การพัฒนา (D3) ผู้วิจัยนำข้อสรุปที่ได้จากการทดลองมาใช้ในการปรับปรุงรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ ฉบับนำร่อง

จากผลการวิจัยในขั้นที่ 3 ผู้วิจัยปรับปรุงรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับนำร่อง (ปรับปรุง ครั้งที่ 2) ตามข้อค้นพบจากการวิจัยและการพิจารณาร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษา

แผนภาพที่ 13 แผนการดำเนินงานของกระบวนการตามรูปแบบฯ ฉบับทดลอง (R3D3)

แผนการดำเนินงานของกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์



การวิจัย (R₃) คำถามการวิจัย ผลการทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับทดลอง เป็นอย่างไร มีปัญหาและอุปสรรคอะไร และสามารถพัฒนาพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวและบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษได้หรือไม่ อย่างไร

ผู้วิจัยดำเนินการเพื่อตอบคำถามการวิจัย โดยแบ่งการดำเนินการ ดังนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดกลุ่มเป้าหมาย

ขั้นที่ 2 สร้างเครื่องมือในการวิจัย (เพิ่มเติม)

ขั้นที่ 3 ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฯ

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์ข้อมูลและเสนอข้อมูล โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดกลุ่มเป้าหมาย

1.1 ผู้วิจัยเลือกโรงเรียนที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ โรงเรียนพิทยาลัย แผนกอนุบาล (นามสมมติ) ซึ่งมีลักษณะตามเกณฑ์ ดังนี้

1.1.1 เป็นโรงเรียนที่มีการจัดการศึกษาเรียนร่วมในระดับอนุบาล

1.1.2 เป็นโรงเรียนที่ผู้บริหารโรงเรียนให้การสนับสนุนและความร่วมมือในการวิจัย เกี่ยวกับการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและครูในการพัฒนาของเด็กอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

1.2 ผู้วิจัยติดต่อขออนุญาตผู้บริหารโรงเรียนในการขอใช้โรงเรียนเป็นสถานที่ในการวิจัย ขออนุญาตให้ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครูในโรงเรียนเป็นผู้เข้าร่วมวิจัย โดยผู้วิจัยได้ชี้แจงเกี่ยวกับรายละเอียดของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษให้ผู้บริหารโรงเรียนได้รับทราบเกี่ยวกับหลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนดำเนินการรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ในการทำงานร่วมกับครอบครัว และครู และการประเมินผล และรายละเอียดเกี่ยวกับวิทยานิพนธ์

1.3 ผู้วิจัยขอคำแนะนำจากผู้บริหารโรงเรียนในการคัดเลือกครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยพิจารณาจากความสมัครใจของครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การวิจัยครั้งนี้ได้ครอบครัวจำนวน 9 ครอบครัว ซึ่งมีคุณสมบัติดังนี้

1.3.1 เป็นครอบครัวซึ่งมีบุตรที่มีความต้องการพิเศษในวัยอนุบาลชั้นอนุบาลปีที่ 1-3

1.3.2 เป็นครอบครัวที่ให้การดูแลบุตรที่มีความต้องการพิเศษด้วยตัวเอง

1.3.3 เป็นครอบครัวที่มีความเข้าใจและความต้องการพัฒนาตนเองเพื่อส่งเสริมพัฒนาการของบุตรที่มีความต้องการพิเศษ และสามารถเข้าร่วมกิจกรรมในรูปแบบฯ ได้อย่างต่อเนื่องอย่างน้อยร้อยละ 80 ของกิจกรรมในรูปแบบฯ

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้รับความร่วมมือจากครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 โรงเรียนพิทยาลัย จำนวน 7 คน ในการสมัครใจเป็นผู้เข้าร่วมวิจัย โดยครูประจำชั้นมีคุณสมบัติดังนี้

- 1) มีคุณวุฒิด้านการศึกษาปฐมวัย ระดับปริญญาตรีหรือสูงกว่า
- 2) มีประสบการณ์ในการสอนทั้งเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนอย่างน้อย ปีการศึกษา 1
- 3) มีความตั้งใจ ต้องการพัฒนาตนเอง และสามารถเข้าร่วมในกิจกรรมอย่างน้อย ร้อยละ 80 ของกิจกรรมในรูปแบบฯ

ขั้นที่ 2 การสร้างเครื่องมือการวิจัย(เพิ่มเติม)

2.1 ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเพิ่มเติม เพื่อใช้ในการเก็บข้อมูลระหว่างการใช้รูปแบบฯ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง โดยการใช้คำถามปลายเปิด จำนวน 10 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยได้ตรวจสอบโดยการนำแบบสัมภาษณ์บทบาทของครูให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาความเหมาะสม

2.2 ผู้วิจัยนำเครื่องมือการวิจัยที่ได้ปรับปรุงในระยะ 3 ไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว แบบบันทึกพฤติกรรม และแบบบันทึกส่วนตัว

ขั้นที่ 3 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฯ

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ โดยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนการทดลอง ขั้นระหว่างดำเนินการทดลอง (แบ่งออกเป็น 2 ระยะ) และขั้นหลังการทดลอง ระหว่างวันที่ 4 มกราคม พ.ศ.2559 –30 เมษายน พ.ศ.2559 รวมเวลาดำเนินการทดลองทั้งสิ้น 16 สัปดาห์ พ.ศ. 2559 มีรายละเอียดดังนี้

3.1 การเก็บข้อมูลก่อนการทดลอง

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลก่อนการทดลองกับกลุ่มเป้าหมาย ระหว่างวันที่ 4-5 มกราคม พ.ศ. 2559 ดังนี้

3.1.1) การสร้างความสัมพันธ์กับครอบครัวและครูที่เข้าร่วมการวิจัย ดังนี้

1) ผู้บริหารของโรงเรียนพิทยาลัย (นามสมมติ) ได้แนะนำผู้วิจัยในการประชุมวางแผนการช่วยเหลือเด็กรายบุคคลของโรงเรียนต่อครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และครูประจำชั้นอนุบาล ผู้วิจัยอธิบายถึงหลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการในรูปแบบฯ ขั้นตอนในการดำเนินการของกระบวนการในรูปแบบฯ ระยะเวลาที่ใช้ในการเข้าร่วมการวิจัย และประโยชน์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมการวิจัย

2) ผู้วิจัยขออนุญาตศึกษาประวัติ ข้อมูลและเอกสารต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับครอบครัวและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษของ

โรงเรียน รวมถึงวิธีการรวบรวมข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยโดยการบันทึกเสียงในการสัมภาษณ์ การบันทึกภาพเคลื่อนไหว และภาพนิ่งขณะการเข้าร่วมวิจัย และการสังเกตการเข้าร่วมกิจกรรมแบบมีส่วนร่วมและไม่มีส่วนร่วม

3) ผู้วิจัยขออนุญาตครอบครัวและครูในการนำข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลไปให้ผู้เกี่ยวข้องพิจารณา ได้แก่ อาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ผู้เชี่ยวชาญ และผู้ช่วยงานวิจัย ที่เป็นบุคคลที่เกี่ยวข้องในการทำหน้าที่ตรวจสอบคุณภาพของข้อมูล เพื่อนำไปใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจะรักษาความลับของข้อมูลทั้งหมดที่ได้จากการวิจัย และจะทำลายข้อมูลเมื่อเสร็จสิ้นการวิจัย และไม่นำไปใช้เพื่อประโยชน์อย่างอื่น ผู้วิจัยชี้แจงให้ผู้เข้าร่วมวิจัยทั้งหมดทราบว่า จะมีการรายงานผลการวิจัยในภาพรวมทั้งหมดต่อผู้บริหารโรงเรียน แผนกอนุบาล เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุงให้เกิดประโยชน์ในโครงการเรียนร่วมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และหากมีการกล่าวอ้างถึงผู้เข้าร่วมวิจัย จะใช้นามสมมติแทนชื่อจริงทั้งหมด เพื่อให้ผู้เข้าร่วมวิจัยมีความมั่นใจว่าการรายงานผลจะไม่ส่งผลกระทบต่อผู้เข้าร่วมการวิจัย

4) ผู้วิจัยขอคำแนะนำ และวางแผนร่วมกับผู้บริหารของโรงเรียน เกี่ยวกับวันเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรมของผู้เข้าร่วมงานวิจัย โดยชี้แจงปฏิทินของกิจกรรมในกระบวนการของรูปแบบ ๆ ที่วางแผนไว้โดยกระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว จัดขึ้นในวันอาทิตย์ โดยได้รับความร่วมมือจากผู้บริหารโรงเรียน ส่วนกระบวนการทำงานร่วมกับครู จัดขึ้นในวันศุกร์ช่วงบ่าย ระยะเวลา 12.30-14.30 น. โดยทั้ง 2 กระบวนการในรูปแบบๆ จะดำเนินการคู่ขนานกันตามแผนการดำเนินงานการวิจัย ซึ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยทั้งครอบครัวและครู ยินดีเข้าร่วมตามวันและเวลาที่กำหนด

5) ผู้วิจัยสัมภาษณ์ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมการวิจัยแบบกึ่งโครงสร้างเป็นรายบุคคล เพื่อเก็บข้อมูลพื้นฐานของครอบครัวเกี่ยวกับประวัติและลักษณะของครอบครัว จำนวนบุตร ลักษณะการเลี้ยงดูบุตร ปัญหาและความต้องการในการช่วยเหลือบุตรที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงความสามารถของครอบครัวในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในลักษณะของการสนทนาอย่างเป็นกันเอง ในบรรยากาศที่ผ่อนคลายและเป็นกัลยาณมิตร โดยใช้แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ก่อนเริ่มกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ

6) ผู้วิจัยแจกแบบสอบถามให้ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 เข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้ โดยให้ครูตอบแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษเป็นรายบุคคล เพื่อเก็บข้อมูลในการปฏิบัติงานของครูประจำชั้นในการทำงานร่วมกับครอบครัว ก่อนเริ่มกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ

7) ผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ที่เข้าร่วมในการวิจัยแบบ กึ่งโครงสร้าง เป็นรายบุคคล ในลักษณะการสนทนาอย่างเป็นกันเอง ในบรรยากาศผ่อนคลายและเป็นกัลยาณมิตร ใช้ระยะเวลาในการสัมภาษณ์คนละ 30 นาที โดยมีการนัดหมายเวลาล่วงหน้าตามความสะดวกของครู โดยใช้แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์หลังจบกระบวนการของรูปแบบฯ

8) ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร เพื่อให้ได้ข้อมูลพื้นฐานของสถานศึกษา การจัดโครงการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงเอกสารที่เกี่ยวข้องกับเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว เช่น แผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษรายบุคคล ประวัติข้อมูลส่วนบุคคลของครอบครัวและเด็ก รวมถึงข้อมูลที่ได้จากการประเมินพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มาวิเคราะห์ และสรุปผลการประเมินพัฒนาการเด็กในแต่ละด้าน

3.2 การเก็บข้อมูลระหว่างการดำเนินการทดลอง มีรายละเอียดดังนี้

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับทดลอง ตามแผนการดำเนินงานของกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ เป็นระยะเวลา 16 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 4 มกราคม-30 เมษายน พ.ศ. 2559 ดังนี้แบ่งเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะเตรียมการ ระยะดำเนินการ และระยะประเมิน มีรายละเอียดดังนี้

3.2.1) ระยะเตรียมการ ผู้วิจัยประเมินพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 9 คน ผู้วิจัยใช้คู่มือการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ (กระทรวงสาธารณสุข, 2558) โดยผู้วิจัยเป็นผู้ประเมินพัฒนาการเด็กด้วยตนเอง และให้ครอบครัว และครูประจำชั้นเข้าร่วมสังเกตการประเมินพัฒนาการ ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการนัดหมายวันเวลาที่ครอบครัวและครูสะดวก ระหว่างวันที่ 4-7 มกราคม พ.ศ. 2559

3.2.2) ระยะดำเนินการ ผู้วิจัยดำเนินการตามแผนการดำเนินงานของกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ซึ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่

1) ระยะที่ 1 ระหว่างวันที่ 8 มกราคม พ.ศ. 2559 -13 กุมภาพันธ์ พ.ศ.2559 ใช้เวลา 6 สัปดาห์ และหลังสิ้นสุดการดำเนินการระยะที่ 1 ระหว่าง 14-25 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2559 ผู้วิจัยได้ดำเนินการประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว โดยใช้แบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ประเมินบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว โดยให้ครูตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว และประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นระยะเวลา 1 สัปดาห์

2) ระยะที่ 2 ระหว่างวันที่ 26 กุมภาพันธ์ พ.ศ.2559-23 เมษายน พ.ศ.2559 ใช้เวลา 7 สัปดาห์

กระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ทั้ง 2 ระยะ ประกอบด้วย กระบวนการ 2 ส่วนได้แก่ กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การสร้างเครือข่ายการทำงานร่วมกัน ขั้นที่ 2 การค้นหาปัญหาและความต้องการ ขั้นที่ 3 การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน ขั้นที่ 4 การร่วมมือรวมพลัง ขั้นที่ 5 การประเมินและติดตามความก้าวหน้า และกระบวนการทำงานร่วมกับครู ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักรู้ในการทำงาน ขั้นที่ 2 การเข้าใจปัญหาเด็กและครอบครัว ขั้นที่ 3 การประสานพลังความร่วมมือ ขั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้ โดยทั้ง 2 กระบวนการดำเนินการแบบคู่ขนาน

3.2.3) ระยะประเมินผล ผู้วิจัยได้ประเมินพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 9 คน ผู้วิจัยใช้คู่มือการประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ (กระทรวงสาธารณสุข, 2558) โดยผู้วิจัยเป็นผู้ประเมินพัฒนาการเด็กด้วยตนเอง และให้ครอบครัว และครูประจำชั้นเข้าร่วมสังเกตการประเมินพัฒนาการ ระหว่างวันที่ 24-30 เมษายน พ.ศ. 2559 เป็นเวลา 1 สัปดาห์ ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการนัดหมายวันเวลาที่ครอบครัวและครูสะดวก รวมถึงเก็บข้อมูลแบบบันทึกพฤติกรรมของครอบครัว และครูในระหว่างการเข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ และแบบบันทึกส่วนตัว

3.3 การเก็บข้อมูลหลังการทดลอง ระหว่างวันที่ 24-30 เมษายน พ.ศ. 2559 เป็นเวลา 1 สัปดาห์ โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการและเก็บข้อมูลหลังการทดลองกับครอบครัว และครูด้วยตนเองมีรายละเอียดดังนี้

1) ผู้วิจัยสัมภาษณ์ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมวิจัย แบบกึ่งโครงสร้าง เป็นรายบุคคล ในลักษณะการสนทนาอย่างเป็นกันเอง ในบรรยากาศผ่อนคลายและเป็นกัลยาณมิตร ใช้ระยะเวลาในการสัมภาษณ์คนละ 1 ชั่วโมง โดยมีการนัดหมายเวลาล่วงหน้าตามความสะดวกของครอบครัว โดยใช้แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์หลังจบกระบวนการของรูปแบบฯ

2) ผู้วิจัยแจกแบบสอบถามให้ครูประจำชั้นอนุบาลปี 1-3 ที่เข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้ โดยให้ครูประจำชั้นตอบแบบสอบถามบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษเป็นรายบุคคล หลังจบกระบวนการในรูปแบบฯ

3) ผู้วิจัยทำการสัมภาษณ์ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 ที่เข้าร่วมในการวิจัย แบบกึ่งโครงสร้าง เป็นรายบุคคล ในลักษณะการสนทนาอย่างเป็นกันเอง ในบรรยากาศผ่อนคลายและเป็นกัลยาณมิตร ใช้ระยะเวลาในการสัมภาษณ์คนละ 30 นาที โดยมีการนัดหมายเวลาล่วงหน้าตามความสะดวกของครู โดยใช้แนวคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์หลังจบกระบวนการของรูปแบบฯ ดังแผนภาพที่ 14

แผนภาพที่ 14 การเก็บรวบรวมข้อมูลในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ



ขั้นที่ 4 วิเคราะห์ และนำเสนอ

4.1 ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ โดยตรวจสอบคุณภาพข้อมูลต่างๆ ที่ได้รวบรวมมาก่อนนำข้อมูลไปวิเคราะห์เพื่อสรุปผล มีรายละเอียด ดังนี้

4.1.1 ผู้วิจัยตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูล โดยใช้วิธีการ ดังต่อไปนี้

1) ตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า เป็นการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่แตกต่างกัน ได้แก่ แหล่งบุคคลที่แตกต่างกันได้แก่ ครอบครัว ครู ที่เข้าร่วมวิจัย ผู้บริหารโรงเรียนแผนกอนุบาล รวมถึงวิธีการเก็บข้อมูลที่แตกต่างกัน ได้แก่ การสัมภาษณ์ การสังเกต และการศึกษาจากเอกสารและสมุดบันทึกต่างๆ

2) การตรวจสอบข้อมูลโดยใช้ผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็นผู้ตรวจสอบ (member check) ผู้วิจัยให้ผู้เข้าร่วมวิจัยตรวจสอบข้อมูลขณะเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการถามซ้ำ ย้ำทวนคำถาม และมีการตรวจสอบภายหลัง โดยผู้วิจัยนำประเด็นกลับมาถามอีกครั้งในการสัมภาษณ์ให้ได้ข้อสรุปถูกต้องตามมุมมองของผู้เข้าร่วมวิจัยหรือไม่ รวมถึงมีการทบทวนตรวจสอบข้อมูลการสัมภาษณ์ที่ได้จากการถอดเทป

4.1.2 ผู้วิจัยดำเนินการจัดระเบียบข้อมูลที่ได้จากการวิจัย โดย

1) ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาถอดเทปแบบคำต่อคำ และจากแบบสอบถามของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว รวมถึงข้อมูลจากการบันทึกภาพเคลื่อนไหว และภาพนิ่ง ใบงาน ผลงานที่ได้ทำร่วมกันระหว่างการดำเนินงานของกระบวนการในรูปแบบฯ สมุดบันทึกการเรียนรู้ โดยจัดเก็บเป็นแฟ้มข้อมูลของครอบครัว และครูแต่ละคน

2) นำข้อมูลที่ได้จากการจัดเก็บเป็นแฟ้มของแต่ละคนมาเรียงเรียง และวิเคราะห์พฤติกรรมตามเกณฑ์ของครอบครัว และครู ที่เข้าร่วมการวิจัยดังนี้

2.1) วิเคราะห์พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ

2.2) วิเคราะห์พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษในด้านการสนับสนุน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ และด้านการประสานความร่วมมือ

4.1.3 ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล มีรายละเอียดดังนี้

1) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ โดยผู้วิจัยใช้เกณฑ์การวิเคราะห์ข้อมูลเป็น 2 ประเด็นดังนี้

1.1) ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษประกอบด้วยตัวบ่งชี้

พฤติกรรม 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลของครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยเพื่อหาระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วยพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ที่มีลักษณะเป็นมาตรฐานค่า 4 ระดับ มีรายละเอียดดังนี้

1.1.1) การรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ การสนทนา การตรวจเอกสาร การบันทึกภาพ ใบงาน ผลงานต่างๆ สมุดบันทึกการเรียนรู้ แบบบันทึกพฤติกรรม มาวิเคราะห์เปรียบเทียบกับพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อหาระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในด้านความรู้ ด้านทักษะ ด้านเจตคติ และนำมาให้คะแนน

1.1.2) ให้คะแนนระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวตามพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
ระดับ 4= 4 คะแนน

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
ระดับ 3= 3 คะแนน

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
ระดับ 2= 2 คะแนน

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
ระดับ 1=1 คะแนน

นำคะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละด้านคูณกับค่าน้ำหนักคะแนนในข้อย่อยของพลังอำนาจในแต่ละด้าน ซึ่งผู้วิจัยกำหนดค่าน้ำหนักพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวทั้ง

3 ด้านเท่ากัน โดยกำหนดให้แต่ละข้อย่อยของพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวมีค่าเท่ากับ 1 คะแนน

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
ด้านความรู้ × 1

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว
ด้านทักษะ × 1

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

ด้านเจตคติ x 1

1.1.4) นำคะแนนรวมพลังอำนาจด้านรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ มารวมกัน เป็นคะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และแปลความหมายของคะแนนเป็นระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น ดังแสดงในตารางที่ 13

ตารางที่ 13 คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ระดับคะแนน	ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
39-48 คะแนน	ระดับ 4 ระยะมั่นคง
30-38 คะแนน	ระดับ 3 ระยะก้าวหน้า
21-29คะแนน	ระดับ 2 ระยะค้นหาทางเลือก
12-20 คะแนน	ระดับ 1 ระยะเผชิญปัญหา

1.2) ข้อมูลเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการ ประกอบด้วยพฤติกรรมบ่งชี้ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการสนับสนุน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ และด้านประสานความร่วมมือ ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลของครูที่เข้าร่วมการวิจัยจากการตอบแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่มีลักษณะเป็นมาตรฐานค่า 5 ระดับ มีรายละเอียดดังนี้

1.2.1) รวบรวมข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

1.2.2) นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

1.2.3) วิเคราะห์ข้อมูลพฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยใช้เกณฑ์ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น ดังแสดงในตารางที่ 14

ตารางที่ 14 คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็ก
วัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ค ะ แ น น เฉลี่ย	ระดับพฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการ เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
4.50-5.00	พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวอยู่ในระดับมากที่สุด
3.50-4.49	พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวอยู่ในระดับมาก
2.50-3.39	พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวอยู่ในระดับปานกลาง
1.50-2.49	พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวอยู่ในระดับน้อย
1.00-1.49	พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวอยู่ในระดับน้อยที่สุด

2) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหาด้วยการตีความสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย ดังนี้

2.1) ข้อมูลที่รวบรวมจากแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรม แบบบันทึกส่วนตัว และแบบบันทึกการสนทนาของครอบครัวระหว่างการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ นำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบกับพฤติกรรมบ่งชี้ตามเกณฑ์การวิเคราะห์พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ 3 ประเด็นหลัก คือ ด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ

2.2) ข้อมูลที่รวบรวมจากแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรม แบบบันทึกส่วนตัว และข้อมูลการสัมภาษณ์ครูที่เข้าร่วมการวิจัยในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ 3 ประเด็นหลัก คือ ด้านการสนับสนุน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ และด้านการประสานความร่วมมือ

4.2 การนำเสนอข้อมูล

ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลที่รวบรวมได้ในรูปแบบของความเรียง และแผนภาพ เพื่อตอบคำถามการวิจัย ได้แก่ 1) ผลการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษเป็นอย่างไร มีปัญหาและอุปสรรคอะไร 2) การใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ และสามารถพัฒนาความสามารถของครอบครัวในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษได้หรือไม่

ขั้นตอนที่ 5 การนำเสนอรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์

การพัฒนา (D₅) ผู้วิจัยนำเสนอรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ผู้วิจัยนำเสนอรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์ ดังแสดงรายละเอียดในบทที่ 4



บทที่ 4

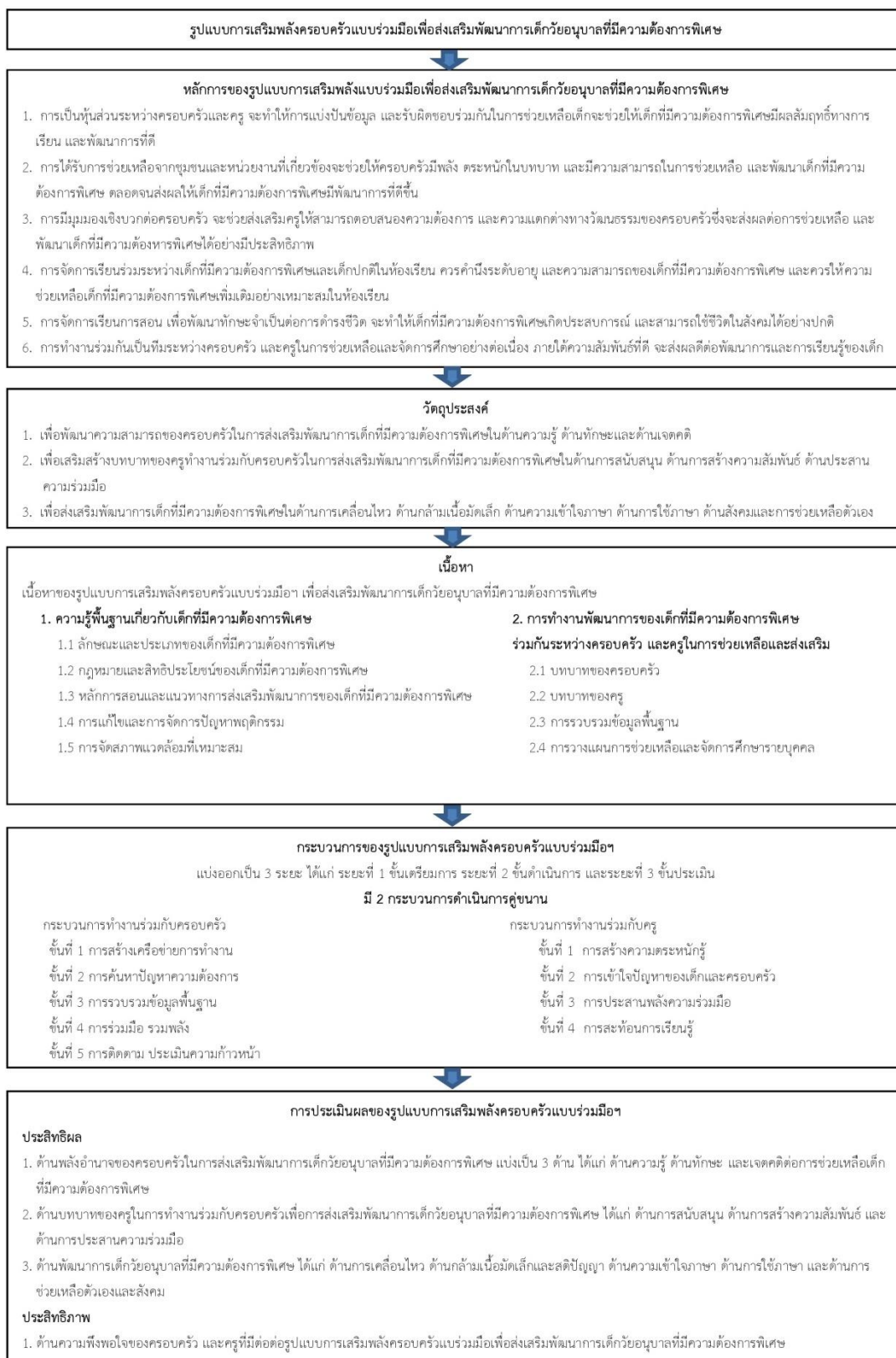
รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 9 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความสำคัญของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
2. หลักการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
4. เนื้อหาของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
5. กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
6. การดำเนินการของรูปแบบเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
7. บทบาทผู้ประสานงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
8. ลักษณะของโรงเรียนที่นำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือไปใช้
9. การประเมินผลของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ นำเสนอ ดังแผนภาพที่ 15

แผนภาพที่ 15 รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์



รายละเอียดของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีดังนี้

1. ความสำคัญของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

ครอบครัวเป็นหน่วยที่ใกล้ชิดกับเด็กมากที่สุด และมีบทบาทสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาเด็กให้เติบโตอย่างมีคุณภาพ รวมถึงเป็นผู้รับรู้ปัญหาและความต้องการของเด็ก เป็นผู้สนับสนุนทางการศึกษา และสามารถให้การช่วยเหลือแก่เด็กได้อย่างแท้จริง แต่เมื่อเด็กที่เกิดมาในครอบครัวเกิดปัญหาทางพัฒนาการและการเรียนรู้ ไม่สามารถช่วยเหลือตัวเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันได้ตามปกติ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่เด็กกลุ่มนี้ต้องได้รับการช่วยเหลือเป็นพิเศษ โดยการส่งเสริมพัฒนาการให้เด็กมีประสบการณ์การเรียนรู้ด้านต่าง ๆ ผ่านการรับรู้จากประสาทสัมผัส ฝึกทักษะด้านการเคลื่อนไหว การแก้ปัญหา การเข้าสังคม และการควบคุมตนเองให้มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้นจากการเลี้ยงดูตามที่ได้กได้รับ เพื่อเป็นการป้องกันปัญหาพัฒนาการและพฤติกรรมที่เกิดขึ้น และลดความรุนแรงของความพิการ

สถานการณ์ดังกล่าวส่งผลให้ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องเผชิญกับปัญหาต่างๆในการดูแล และให้การช่วยเหลือเด็ก ครอบครัวต้องรับภาระหนักในการดูแลเด็กและเผชิญกับความเครียด หากครอบครัวไม่สามารถจัดการกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้ จะส่งผลให้เกิดภาวะอารมณ์ขาดความสมดุลในชีวิตของครอบครัวได้ซึ่งจะกระทบต่อวิถีชีวิต ความสัมพันธ์ และสุขภาพจิตของคนในครอบครัว

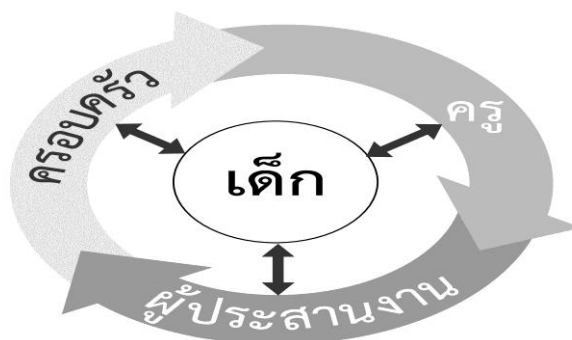
ปัจจุบันกระทรวงศึกษาธิการจะเล็งเห็นความสำคัญของการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยเอื้อประโยชน์ให้เด็กได้รับการช่วยเหลือ ด้วยการจัดการศึกษาที่เหมาะสมตั้งแต่แรกเริ่มให้สิทธิ์และโอกาสแก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษให้ได้รับบริการและการช่วยเหลือทางการศึกษาที่เหมาะสมตั้งแต่แรกเกิด หรือพบความพิการ โดยจัดการศึกษาพิเศษในรูปแบบต่างๆ ที่เหมาะสมกับความต้องการจำเป็นของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท แต่ในการปฏิบัติจริงการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษนั้นยังมีความยากลำบาก ด้วยปัจจัยต่างๆ เช่น ลักษณะของการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าศึกษามีความเฉพาะต้องผ่านการคัดกรองและมีการเตรียมความพร้อมมาก่อนอย่างเหมาะสม ตลอดทั้งการมีข้อจำกัดเกี่ยวกับจำนวนที่รับเด็กเหล่านี้เข้าเรียนร่วมให้เหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอนภายในห้องเรียน รวมถึงปัญหาด้านหลักสูตรการวัดและการประเมินผลที่ยังไม่มีรูปแบบที่เหมาะสมในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ

รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จ และบรรลุผลตามเป้าหมายการจัดการศึกษานั้น จำเป็นต้องมีการทำงานร่วมกัน

ระหว่างครอบครัว และครู โดยการปรับใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ หรือจัดหาเพิ่มเติมตามความจำเป็น การสร้างเครือข่ายและประสานความร่วมมือในการทำงาน การจัดระบบข้อมูลและแหล่งให้บริการแก่เด็ก และครอบครัว ตลอดจนการช่วยเหลือและสนับสนุนให้ครอบครัวมีความรู้ ความสามารถในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ด้วยตนเอง รวมถึงการทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้การช่วยเหลือและการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นไปได้อย่างเหมาะสม

รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษนี้อยู่บนพื้นฐานของรูปแบบการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง (Collaborative Inclusive Model = CIM) ของ ศาสตราจารย์ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย และแนวคิดของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง (Family centered Practices = FCP) ของ Dunst เป็นรูปแบบที่มุ่งประกอบและให้ความสำคัญในการพัฒนาความสามารถของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีขั้นตอนการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ โดยยึดหลักการในการประสานความร่วมมือระหว่างครอบครัว และครู บนความสัมพันธ์เชิงบวก ที่ตอบสนองความต้องการของครอบครัวที่มีความเป็นเอกลักษณ์ ซึ่งถูกหล่อหลอมจากความเชื่อ ภูมิหลัง และวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน รวมถึงการทำงานเป็นทีมร่วมกับครู เพื่อช่วยเหลือและจัดการศึกษาที่เหมาะสมให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในรูปแบบของการจัดการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กปกติ เพื่อพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต และทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสบการณ์ และสามารถใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างปกติ โดยรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ นี้จะนำไปสู่การพัฒนาเสริมพลังให้ให้กับครอบครัวในการทำงานร่วมกับครูและนักวิชาชีพเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสมตรงตามเป้าหมาย และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ดังแผนภาพที่ 16

แผนภาพที่ 16 รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ



2. หลักการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ตั้งอยู่บนหลักการ 6 ข้อ ดังนี้

2.1 การเป็นหุ้นส่วนระหว่างครอบครัวและครูทำให้เกิดการแบ่งปันข้อมูล และความรับผิดชอบร่วมกันในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีพัฒนาการที่ดี

2.2 การได้รับการช่วยเหลือจากชุมชนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจะช่วยให้ครอบครัวมีพลัง ตระหนักในบทบาท รวมทั้งความสามารถในการช่วยเหลือ และพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งจะส่งผลให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีพัฒนาการที่ดีขึ้น

2.3 การมีมุมมองเชิงบวกต่อครอบครัวจะช่วยส่งเสริมให้ครูสามารถตอบสนองต่อความต้องการ และความแตกต่างทางวัฒนธรรมของครอบครัวซึ่งจะให้การช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

2.4 การจัดการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษและเด็กปกติในห้องเรียน ควรคำนึงระดับอายุ และความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และควรให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษเพิ่มเติมจากการสอนปกติ

2.5 การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต จะทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสบการณ์ และสามารถใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างปกติ

2.6 การทำงานร่วมกันเป็นทีมและการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างครอบครัวและครู ในการช่วยเหลือและจัดการศึกษา จะส่งผลดีต่อพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

3.1 เพื่อพัฒนาความสามารถของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษในด้านความรู้ ด้านทักษะและด้านเจตคติ

3.2 เพื่อเสริมสร้างบทบาทของครูทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษในด้านการสนับสนุน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ ด้านประสานความร่วมมือ

3.3 เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษในด้านการเคลื่อนไหว ด้านกล้ามเนื้อเล็ก ด้านความเข้าใจภาษา ด้านการใช้ภาษา ด้านสังคมและการช่วยเหลือตัวเอง

4. เนื้อหาของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ แบ่งเนื้อหาเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 2) ความรู้เกี่ยวกับการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและครู โดยเน้นให้ครอบครัว และครูเข้าใจลักษณะและปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และแนวทางการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงเข้าใจในตนเอง

ในฐานะผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ดังมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. เนื้อหาเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วยรายละเอียด ดังนี้

1.1 ลักษณะ และประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความแตกต่างทางกายภาพ หรือพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากสภาพปกติทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์หรือสังคม เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีบกพร่องทางการเคลื่อนไหว หรือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นต้น ลักษณะและประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่แตกต่างกันนี้ จะส่งผลต่อพัฒนาการและการเรียนรู้ จึงมีความจำเป็นต้องสร้างความเข้าใจให้เกิดขึ้นกับครอบครัวและครูเพื่อทำให้การช่วยเหลือและจัดการศึกษาแก่เด็กที่มีความต้องการได้อย่างเหมาะสมตามลักษณะของปัญหาและความบกพร่องที่เกิดขึ้น

1.2 กฎหมาย และสิทธิประโยชน์ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย

1.2.1 พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550 บัญญัติที่เกี่ยวข้องกับสิทธิประโยชน์ และความคุ้มครองคนพิการในการรับสวัสดิการ สิ่งอำนวยความสะดวก รวมถึงได้ออกบัตรประจำตัวคนพิการขึ้น เพื่อประโยชน์ในการขอรับสิทธิประโยชน์ต่างๆที่รัฐกำหนดให้

1.2.2 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) เป็นกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในหลากหลายรูปแบบสำหรับบุคคลทุกคน และทุกระดับอายุ โดยไม่คำนึงว่าบุคคลนั้นจะมีความบกพร่องก็ตาม เพื่อให้บุคคลต่างๆได้สามารถเข้าถึงการศึกษาได้อย่างทั่วถึง และเท่าเทียมกันอย่างเหมาะสม และเอื้อประโยชน์ให้สังคมไม่ว่าจะเป็นบุคคล ครอบครัว องค์กร หรือสถาบันที่เกี่ยวข้องได้มีบทบาทเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาร่วมกันอย่างเหมาะสม ทำให้บุคคลทุกคนได้มีสิทธิการเข้าถึงการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.2.3 พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ.2551 เป็นกฎหมายทางการศึกษาเฉพาะบุคคลพิการ เกี่ยวกับการกำหนดความหมายคนพิการ ผู้ดูแลคนพิการ แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก บุคลากรที่เกี่ยวข้องทางการศึกษา เช่น ครูการศึกษาพิเศษ และลักษณะการจัดการเรียนร่วม และแหล่งให้บริการช่วยเหลือทางการศึกษา เช่น ศูนย์การศึกษาพิเศษ ศูนย์การเรียนเฉพาะความพิการ โรงเรียนเฉพาะทาง และโรงเรียนเรียนร่วม

1.3 หลักการสอนและแนวทางการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ควรเน้นการพัฒนาในลักษณะองค์รวมทุกด้านมากกว่าการให้ความสำคัญกับการพัฒนาการด้านใดด้านหนึ่ง โดยพิจารณาการเลือกทักษะการเรียนรู้ที่มีความสำคัญและมีความจำเป็น

สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีการจัดลำดับความสำคัญของทักษะที่จำเป็นเหมาะสมกับผู้เรียน และมีการเลือกกิจกรรมให้เหมาะสมกับระดับความสามารถทางพัฒนาการและการเรียนรู้ โดยกระตุ้นให้เด็กสนใจในกิจกรรมที่ทำ การใช้คำสั่งที่ชัดเจน และการให้แรงเสริมที่เหมาะสม

1.4 การแก้ไขและการจัดการปัญหาพฤติกรรม

เทคนิคที่ใช้ในการปรับพฤติกรรม ได้แก่ การเสริมแรง การลดหรือขจัดพฤติกรรม การเสริมสร้างพฤติกรรมใหม่ที่เหมาะสม

2. เนื้อหาเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วยรายละเอียดดังนี้

2.1 บทบาทของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ในการจัดการศึกษามีหลากหลายรูปแบบ การเยี่ยมชมกิจกรรม การเข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัด การสังเกตพฤติกรรมเด็กในห้องเรียน การบันทึกข้อมูล การประเมินพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก การวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน การอาสาสมัครช่วยงานโรงเรียน

2.2 บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษนั้นให้ความสำคัญในการสนับสนุนครอบครัวให้มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันในการทำงานร่วมกันครอบครัว มีการสื่อสาร แลกเปลี่ยนข้อมูลอันเป็นประโยชน์ต่อพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการทำงานประสานความร่วมมือในการช่วยเหลือและพัฒนาการเรียนรู้ให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.3 การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน: การสังเกต การบันทึกข้อมูล และการประเมินพัฒนาการ

2.4 แผนการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัวและแผนการศึกษารายบุคคล เป็นเอกสารการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู ในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

5. กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

แบ่งเป็นการดำเนินงาน 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การเตรียมการ ระยะที่ 2 การดำเนินการ ระยะที่ 3 การประเมิน การดำเนินงานของกระบวนการฯ แบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) กระบวนการทำงานกับครอบครัว 2) กระบวนการทำงานกับครู โดยแต่ละกระบวนการมีรายละเอียดดังนี้

ส่วนที่ 1 กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ครู และผู้ประสานงานในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เป็นการดำเนินการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว

และครู เพื่อให้ครอบครัวมีความรู้ ทักษะ และเจตคติในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ส่วนที่ 2 ภาระงานการทำงานกับครู และผู้ประสานงานเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เป็นการดำเนินการทำงานของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว ในด้านการสนับสนุน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ และด้านการประสานความร่วมมือ เพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ทั้ง 2 ภาระงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือมีการดำเนินการแบบคู่ขนาน ซึ่งขั้นตอนของภาระงาน การกิจกรรม ระยะเวลา ดังตารางที่ 15



ตารางที่ 15 แผนการดำเนินงานในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ครู และผู้ประสานงาน				กระบวนการทำงานร่วมกับครู และผู้ประสานงาน			
ขั้นตอนของกระบวนการ	ลักษณะ	ระยะเวลา		ขั้นกระบวนการ	ลักษณะ	ระยะเวลา	
ทำงานร่วมกับครอบครัว ครู และผู้ประสานงาน	กิจกรรม	ชั่วโมง	นาที	ทำงานร่วมกับครู และผู้ประสานงาน	กิจกรรม	ชั่วโมง	นาที
ขั้นที่ 1 การสร้างเครือข่ายการทำงาน (2 ชั่วโมง 20 นาที)				ขั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน (1 ชั่วโมง 45 นาที)			
1.1 กิจกรรมสานสัมพันธ์	กลุ่ม	-	20	1.1 กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์	กลุ่ม	-	30
1.2 กิจกรรมสร้างความตระหนักรู้	กลุ่ม	2	-	1.2 กิจกรรมเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจ	กลุ่ม	-	45
				1.3 กิจกรรมวางแผนการทำงานร่วมกับครอบครัวในกระบวนการของรูปแบบฯ	กลุ่ม	-	30
ขั้นที่ 2 การค้นหาปัญหาและความต้องการ (1 ชั่วโมง 50 นาที)				ขั้นที่ 2 การเข้าใจปัญหาของเด็กและครอบครัว (1 ชั่วโมง 15 นาที)			
2.1 กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์	กลุ่ม	1	-	2.1 กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์	กลุ่ม	-	45
2.2 กิจกรรมกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้	กลุ่ม	-	20	2.2 กิจกรรมสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจ			
2.3 กิจกรรมวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการ							

ตารางที่ 15 (ต่อ) แผนการดำเนินงานในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ครู และผู้ ประสานงาน			กระบวนการทำงานร่วมกับครู และผู้ประสานงาน		
ขั้นตอนของกระบวนการ ทำงานร่วมกับครอบครัว ครู และ ผู้ประสานงาน	ลักษณะ กิจกรรม	ระยะเวลา ชั่วโมง นาที	ขั้นกระบวนการ	ลักษณะ กิจกรรม	ระยะเวลา ชั่วโมง นาที
ขั้นที่ 3 การรวบรวมข้อมูล พื้นฐาน					
(6 ชั่วโมง 40 นาที)					
การสังเกตการณ์ บันทึกข้อมูล					
3.1 กิจกรรมแบ่งปัน ประสบการณ์	กลุ่ม	- 20			
3.2 กิจกรรมแลกเปลี่ยน เรียนรู้	กลุ่ม	2 -			
3.3 กิจกรรมเรียนรู้ทักษะ การทำงานกับเด็กใน สถานการณ์จำลอง	กลุ่ม	- 40			
3.4 กิจกรรมเรียนรู้ทักษะ การทำงานกับเด็กใน สถานการณ์จริง	รายบุคคล	- 30			
การประเมินพัฒนาการ	กลุ่ม	1 10			
3.1 กิจกรรมแบ่งปัน ประสบการณ์	กลุ่ม	- 30			
3.2 กิจกรรมแลกเปลี่ยน เรียนรู้	กลุ่ม	1			
3.3 กิจกรรมเรียนรู้ทักษะ การทำงานกับเด็กใน สถานการณ์จำลอง	รายบุคคล				
3.4 กิจกรรมเรียนรู้ทักษะ การทำงานกับเด็กใน สถานการณ์จริง					

ตารางที่ 15 (ต่อ) แผนการดำเนินงานในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ครูและ ผู้ประสานงาน			กระบวนการทำงานร่วมกับครู และผู้ ประสานงาน		
ขั้นตอนของกระบวนการ ทำงานร่วมกับครอบครัว ครูและผู้ประสานงาน	ลักษณะ กิจกรรม	ระยะเวลา ชั่วโมง นาที	ขั้นกระบวนการ ทำงานร่วมกับครู และผู้ประสานงาน	ลักษณะ กิจกรรม	ระยะเวลา ชั่วโมง นาที
ขั้นที่ 4 การร่วมมือ			ขั้นที่ 3 การ		
รวมพลัง (1) (8			ประสานพลังความ		
ชั่วโมง)	กลุ่ม	1 -	ร่วมมือ	กลุ่ม	- 30
4.1 กิจกรรมแบ่งปัน	กลุ่ม	2 -	(1 ชั่วโมง 15 นาที)		
ประสบการณ์	กลุ่ม	1 -	3.1 กิจกรรม	กลุ่ม	- 45
4.2 กิจกรรมสร้าง	กลุ่ม	1 -	แบ่งปัน		
ความตระหนักรู้	กลุ่ม	1 -	ประสบการณ์		
4.3 กิจกรรมให้ความ	รายบุคคล	4 -	3.2 กิจกรรม		
ช่วยเหลือรายบุคคล			เสริมสร้างความรู้		
4.4 กิจกรรมร่วมแรง			ความเข้าใจ		
ร่วมใจ		1 -			
ขั้นที่ 4 การร่วมมือ	กลุ่ม	1 -			
รวมพลัง (2) (8					
ชั่วโมง)	กลุ่ม	1 -			
4.1 กิจกรรมแบ่งปัน		1			
ประสบการณ์	รายบุคคล	-			
4.2 กิจกรรมสร้าง		2			
ความตระหนักรู้	รายบุคคล	-			
4.3 กิจกรรมให้ความ	และ	3			
ช่วยเหลือรายบุคคล	กลุ่ม				
4.4 กิจกรรมร่วมแรง					
ร่วมใจ					

ชั้นที่ 5 การติดตาม และประเมิน ความก้าวหน้า (3 ชั่วโมง)			ชั้นที่ 4 การ สะท้อนความรู้ (1 ชั่วโมง 20 นาที)		
กลุ่ม	1	30	4.1 กิจกรรม สะท้อนความรู้	กลุ่ม	40 -
5.1 กิจกรรมสะท้อน ความรู้	กลุ่ม	1 30	4.2 กิจกรรมสรุป การเรียนรู้	กลุ่ม	40 -
5.2 กิจกรรมสรุปการ เรียนรู้					

ส่วนที่ 1 กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ครู และผู้ประสานงาน ในการส่งเสริม
พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ชั้นที่ 1 การสร้างเครือข่ายการทำงาน

เป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว
และครู เพื่อให้เกิดความเข้าใจ และเจตคติที่ดี ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
รวมถึงสร้างความตระหนักรู้ในบทบาทหน้าที่ของตนต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการ
พิเศษ และประกอบด้วย 2 กิจกรรม ดังนี้

1. **กิจกรรมสานสัมพันธ์** เป็นการสร้างความคุ้นเคย ความรู้สึกที่ดี และ
ความไว้วางใจซึ่งกันและกันระหว่างครอบครัว และครู ในการทำงานร่วมกัน ผ่านการสนทนา
แลกเปลี่ยนประสบการณ์และความรู้สึก ร่วมกันในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2. **กิจกรรมสร้างความตระหนักรู้** เป็นการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับ
บทบาทของครอบครัว และครูในการทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
และการตระหนักถึงความสำคัญเกี่ยวกับบทบาทของตนในของการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการ
พิเศษให้กับครอบครัว ครู และนักวิชาชีพ

ชั้นที่ 2 การค้นหาปัญหาและความต้องการ

เป็นการแลกเปลี่ยนความคิด และประสบการณ์ร่วมกันเกี่ยวกับปัญหาของ
เด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งการสะท้อนคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันเพื่อนำไปสู่
ความสามารถในการวิเคราะห์ปัญหา และความต้องการที่แท้จริงของเด็กและครอบครัวในการ
ช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 3 กิจกรรม ดังนี้

1. **กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์** เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ เกี่ยวกับการปฏิบัติ และปัญหาในการดูแลและช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้ครอบครัว และครู ได้ตระหนักถึงลักษณะและปัญหาในการดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2. **กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้** เป็นการให้ความรู้และเปิดโอกาสให้สะท้อนความคิด ความรู้สึก เกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน และสร้างเป็นความรู้ความเข้าใจในปัญหาและความต้องการของเด็กและครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการของเด็กและครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3. **กิจกรรมวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการ** เป็นการคิดไตร่ตรองเกี่ยวกับปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และความต้องการที่แท้จริงของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการให้ครอบครัว และครูทบทวน ลักษณะปัญหาของเด็กที่เกิดขึ้นทั้งที่บ้าน (ครอบครัว) ที่โรงเรียน (ครู) จุดเด่น จุดด้อยของเด็ก ตลอดจนความต้องการของครอบครัวในการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ขั้นที่ 3 การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน

เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ร่วมกันเกี่ยวกับลักษณะพฤติกรรมและพัฒนาการของเด็ก ผ่านการฝึกทักษะการสังเกต การบันทึกพฤติกรรม และการประเมินพัฒนาการเด็ก เพื่อร่วมกันค้นหาจุดเด่น จุดด้อย และระดับพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งจุดเด่น จุดด้อยของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 4 กิจกรรม ดังนี้

1. **กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์** เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับการสังเกต การบันทึกพฤติกรรม และการประเมินพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2. **กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้** เป็นการให้ความรู้และเปิดโอกาสให้ครอบครัว และครู ร่วมกันสะท้อนความคิด ความรู้สึก เกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน และสร้างเป็นความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการสังเกต การบันทึกพฤติกรรม และการประเมินพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3. **กิจกรรมเรียนรู้ทักษะการทำงานกับเด็กในสถานการณ์จำลอง** เป็นการฝึกปฏิบัติทักษะในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในด้านการสังเกต การบันทึกพฤติกรรม และการประเมินพัฒนาการผ่านสถานการณ์จำลองที่โรงเรียน

4. กิจกรรมเรียนรู้ทักษะการทำงานกับเด็กในสถานการณ์จริง เป็นการฝึกปฏิบัติทักษะในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในด้านการสังเกต การบันทึกพฤติกรรม และการประเมินพัฒนาการ ไปประยุกต์ใช้กับเด็กในสถานการณ์จริงที่บ้าน

ขั้นที่ 4 การร่วมมือรวมพลัง

เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ร่วมกันเกี่ยวกับการวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล และดำเนินการตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคลผ่านการฝึกทักษะการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู เพื่อสร้างพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 4 กิจกรรม ดังนี้

1. กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์ เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการ การจัดการและแก้ไขพฤติกรรม และการจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2. กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นการให้ความรู้และเปิดโอกาสให้ครอบครัว ครู นักวิชาชีพพร้อมกันสะท้อนความคิด ความรู้สึก เกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันและความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการ การจัดการและแก้ไขพฤติกรรม และการจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3. กิจกรรมให้ความช่วยเหลือรายบุคคล เป็นการวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคลร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผ่านการลงมือปฏิบัติงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู โดยการแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ และวางแผนร่วมกันเกี่ยวกับปัญหาของเด็ก จุดเด่น จุดด้อยของเด็ก และครอบครัว ระดับพัฒนาการของเด็ก ความกังวล และความต้องการของครอบครัวต่อการช่วยเหลือเด็ก เป้าหมายที่ต้องการในการช่วยเหลือเด็ก บทบาทในการช่วยเหลือเด็ก รวมถึงแนวทางการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก ทั้งที่บ้าน และโรงเรียน

4. กิจกรรมร่วมแรงร่วมใจ เป็นการสนับสนุนครอบครัวเกี่ยวกับการดำเนินการตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคลร่วมกับครู ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการเยี่ยมบ้าน ซึ่งเป็นการติดตามให้ความช่วยเหลือครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษตามแผนการช่วยเหลือที่บ้าน รวมถึงการให้คำปรึกษาแก่ครอบครัวโดยการให้คำแนะนำเกี่ยวกับปัญหาของเด็กตามความต้องการของแต่ละครอบครัว และการจัดบริการพิเศษตามความต้องการของแต่ละครอบครัว

ขั้นที่ 5 การติดตาม และประเมินความก้าวหน้า

เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ การสะท้อนความคิด ความรู้ รวมทั้งความรู้สึก เกี่ยวกับการดำเนินการตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล เพื่อประเมินความก้าวหน้าเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการ พิเศษตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล โดยนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการวิเคราะห์ ปรับปรุงแนวทางการทำงานร่วมกันในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระยะต่อไป ประกอบด้วย 2 กิจกรรม ดังนี้

1. กิจกรรมสะท้อนการเรียนรู้ เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและ ประสบการณ์ เกี่ยวกับการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู ในการดำเนินการให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล และประเมิน ความก้าวหน้าเกี่ยวกับพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2. กิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นการสะท้อนความคิด และความรู้สึก เกี่ยวกับสิ่งที่ครอบครัว และครู ได้เรียนรู้ และได้รับการพัฒนาจากการทำงานร่วมกัน และปรับปรุง กระบวนการ และบทบาทการทำงานร่วมกันของครอบครัว และครู ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มี ความต้องการพิเศษ

ส่วนที่ 2 กระบวนการทำงานร่วมกับครู และผู้ประสานงานในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่ มีความต้องการพิเศษ แบ่งเป็น 4 ชั้น ได้แก่

ชั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน

เป็นการสร้างความเข้าใจและให้ความสำคัญต่อบทบาทของตนการทำงาน ร่วมกับครอบครัว ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งเรียนรู้เกี่ยวกับขั้นตอน การสร้างเครือข่ายการทำงานของกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ประกอบด้วย 3 กิจกรรม ดังนี้

1. กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและ ประสบการณ์เกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มี ความต้องการพิเศษ รวมถึงการสร้างสัมพันธ์ที่ดีระหว่างการทำงานร่วมกัน ผ่านการสนทนา แลกเปลี่ยนประสบการณ์ และความรู้สึกต่างๆเกี่ยวกับบทบาทของครู ในการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้วยการ รับฟังอย่างตั้งใจไม่มีอคติ ไม่ตัดสิน ไม่พูดแทรก

2. กิจกรรมสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจ เป็นการให้ความรู้และเปิด โอกาสให้สะท้อนคิด ความรู้สึกเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน และสร้างเป็นความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ บทบาทของครูในการทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้วยการเป็น ผู้รับฟังที่ดี ตั้งใจฟัง อย่างปราศจากอคติ เปิดใจยอมรับความแตกต่างของแต่ละบุคคล

3. กิจกรรมวางแผนการทำงานร่วมกับครอบครัวในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เป็นการเรียนรู้แผนการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู ในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ เพื่อให้ครูเข้าใจเกี่ยวกับบทบาทของครูและแผนการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ขั้นที่ 2 การเข้าใจปัญหาของเด็กและครอบครัว

เป็นการสร้างความเข้าใจในบทบาทของครู เกี่ยวกับการสนับสนุนและให้ความรู้แก่ครอบครัวในด้านลักษณะและปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ วิธีการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงการจัดแหล่งเรียนรู้ให้กับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเรียนรู้เกี่ยวกับขั้นตอนการค้นหาปัญหาและความต้องการในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ประกอบด้วย 3 กิจกรรม ดังนี้

1. กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับลักษณะและปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และวิธีการให้ความช่วยเหลือครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2. กิจกรรมสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจ เป็นการให้ความรู้และเปิดโอกาสให้ครูร่วมกันสะท้อนคิด ความรู้สึกเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว และสร้างความรู้ความเข้าใจให้ครูได้ตระหนักในบทบาทของครูที่เป็นผู้ให้การสนับสนุนด้านความรู้แก่ครอบครัวเกี่ยวกับลักษณะ ปัญหา ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แนวทางในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงการจัดแหล่งเรียนรู้ให้แก่ครอบครัว เพื่อใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็ก

ขั้นที่ 3 การประสานพลังความร่วมมือ

เป็นการประสานความร่วมมือในการวางแผนช่วยเหลือและจัดการศึกษา รายบุคคล และสนับสนุนให้การช่วยเหลือแก่ครอบครัวเกี่ยวกับการดำเนินการตามแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการเยี่ยมบ้าน การให้คำปรึกษา และการจัดบริการพิเศษตามความต้องการของแต่ละครอบครัว เพื่อสร้างพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งเรียนรู้เกี่ยวกับขั้นตอนการร่วมมือร่วมพลังของกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ประกอบด้วย 3 กิจกรรม ดังนี้

1. กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับบทบาทของครูในการจัดแหล่งเรียนรู้ให้กับครอบครัว และการวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล และ

2. กิจกรรมสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจ เป็นการให้ความรู้และเปิดโอกาสให้ครูได้สะท้อนคิด ความรู้สึกเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล รวมถึงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการให้บริการพิเศษเสริมแก่ครอบครัว

ขั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้

เป็นการสะท้อนความคิด ความรู้ รวมทั้งความรู้สึก เกี่ยวกับบทบาทของครูต่อการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการวิเคราะห์ ปรับปรุงแนวทางการทำงานร่วมกันในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระยะต่อไป ประกอบด้วย 2 กิจกรรม ดังนี้

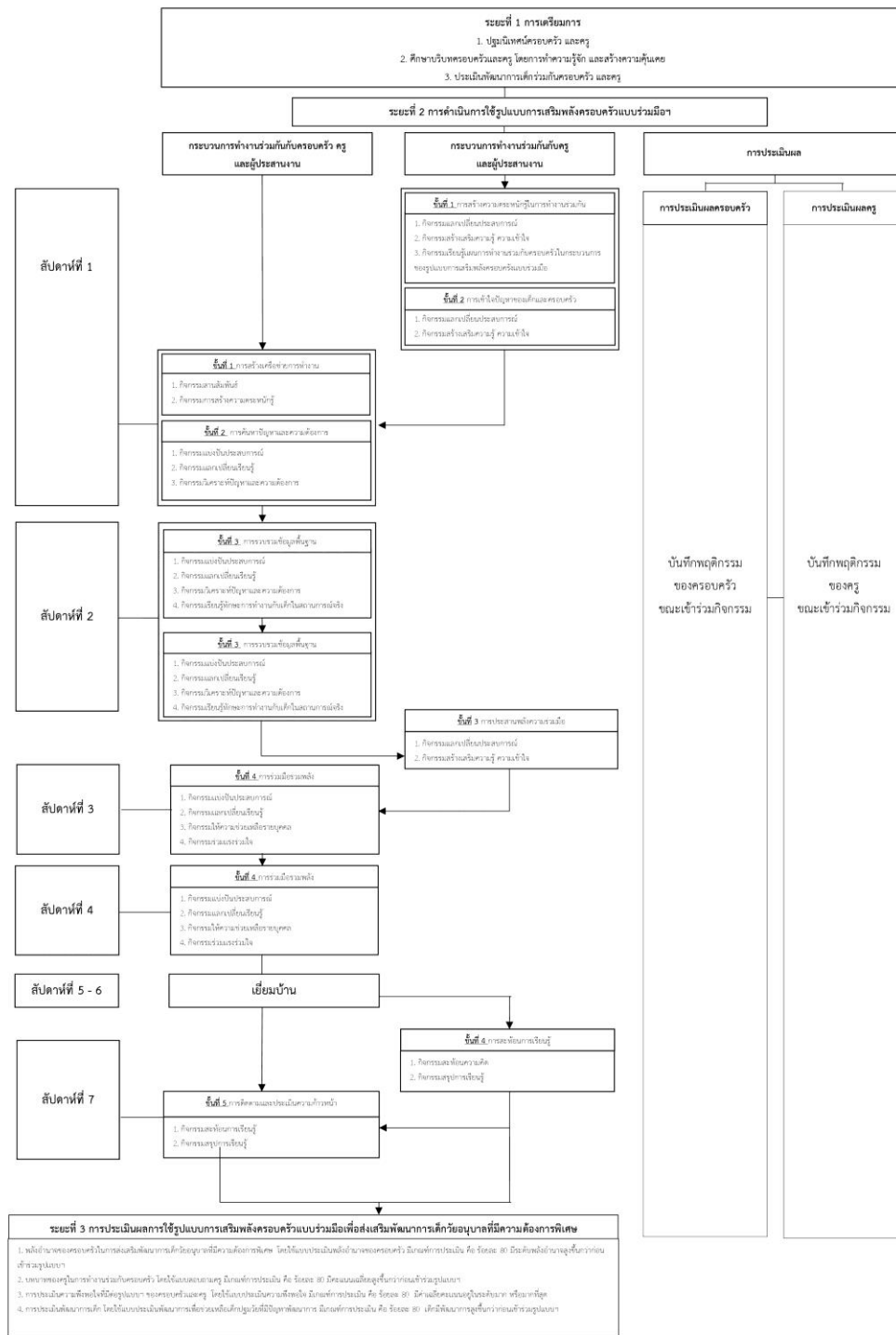
1) กิจกรรมสะท้อนคิด เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2) กิจกรรมสรุปการเรียนรู้ เป็นการสะท้อนความคิด และความรู้สึกเกี่ยวกับสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ และได้รับการพัฒนาจากการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครูปรับปรุงบทบาทการทำงานร่วมกันของครอบครัว และครูในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

6. การดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษมีการดำเนินการโดยแบ่งเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การเตรียมการ ระยะที่ 2 การดำเนินการ ระยะที่ 3 การประเมิน การดำเนินการของกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ แบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) กระบวนการทำงานกับครอบครัว 2) กระบวนการทำงานกับครู ดังแผนภาพที่ 17

แผนภาพที่ 17 การดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ฉบับสมบูรณ์



7. บทบาทผู้ประสานงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ

ผู้ประสานงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ เป็นบุคคลที่เอื้อประโยชน์หรือช่วยสนับสนุน การดำเนินการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเปิดโอกาสให้ครอบครัวและครู ได้มีการทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ประสานงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ นี้ ควรเป็นผู้บริหาร หรือครูการศึกษาพิเศษที่ได้รับมอบหมายให้ดูแลและให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน ซึ่งผู้ประสานงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีคุณสมบัติ บทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบ ดังนี้

7.1 คุณสมบัติของผู้ประสานงาน

7.1.1 ด้านความรู้ ผู้ประสานงานควรมีความรู้ความเข้าใจ เกี่ยวกับลักษณะปัญหา และพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ความรู้ความเข้าใจในการประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ลักษณะ และความต้องการของครอบครัวในการให้การดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล รวมถึงการติดตามผลความก้าวหน้าของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

7.1.2 ด้านทักษะ ผู้ประสานงานควรมีทักษะการสื่อสารที่ดี สามารถแลกเปลี่ยนข้อมูล และสร้างความเข้าใจแก่ครอบครัว มีทักษะในการทำงานร่วมกับครอบครัว รวมถึงการประสานความร่วมมือในการทำงานกับบุคคลากรหรือนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องในการช่วยเหลือและจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในชุมชนในโอกาสต่างๆตามความเหมาะสม เช่น การจัดประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล การรวบรวมและบันทึกข้อมูลในการประชุมร่วมกัน รวมทั้งมีทักษะการคิดวิเคราะห์แก้ปัญหาเกี่ยวกับการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และมีทักษะในการปฏิสัมพันธ์กับครอบครัว

7.1.3 ด้านเจตคติ ผู้ประสานงาน ควรมีความเป็นกลาง ไม่ก้าวท่ายประเด็นปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นกับครอบครัว และไม่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจในการช่วยเหลือครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นผู้ให้ความเคารพและให้เกียรติในความแตกต่างทางวัฒนธรรม และสังคมของแต่ละครอบครัว และเป็นผู้ใช้เวลาในการสร้างความสัมพันธ์กับครอบครัว เพื่อเข้าใจความต้องการของครอบครัวและความต้องการของเด็ก

7.2 บทบาทหน้าที่ และความรับผิดชอบของผู้ประสานงาน

7.2.1 ประสานความร่วมมือในการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู หรือนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องในการให้ความช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

7.2.2 ประสานงานและจัดเตรียมการประเมินพัฒนาการ และติดตามผลการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

7.2.3 อำนวยความสะดวกและมีส่วนร่วมในการวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคลแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

7.2.4 ให้การช่วยเหลือและสนับสนุนครอบครัวเกี่ยวกับการจัดบริการให้การช่วยเหลือในรูปแบบต่างๆ รวมถึงประสานงานกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในด้านการรักษา และการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

7.2.5 บริการให้ข้อมูล แหล่งข้อมูล และแหล่งบริการด้านความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการให้ความช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ รวมถึงการจัดการศึกษาเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษแก่ครอบครัว

7.2.6 เป็นที่ปรึกษาและให้คำแนะนำ และความรู้ทางวิชาการ ตลอดจนฝึกอบรมการช่วยเหลือและการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษแก่ครอบครัว

7.2.7 ให้ความช่วยเหลือและวางแผนเชื่อมโยงการถ่ายโอนไปสู่ระบบการศึกษาเรียนรวมในระดับประถมศึกษา และทำงานร่วมกับครู และบุคลากรในโรงเรียนระดับประถมศึกษา

7.3 การเตรียมตัวผู้ประสานงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ผู้ประสานงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ควรมีการเตรียมตัวเพื่อให้เกิดการทำงานให้มีประสิทธิภาพ ดังนี้

7.3.1 เตรียมตัวในด้านความรู้ ผู้ประสานงาน ควรเตรียมการค้นหาข้อมูลเกี่ยวกับการบริการทางเลือกต่างๆ ให้กับครอบครัวตามความสนใจ และความต้องการของครอบครัว มีการศึกษาข้อมูลต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาของเด็ก และครอบครัว แนวทางการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ รวมถึงการทำงานประสานความร่วมมือในหน่วยงาน หรือองค์กรต่างๆ ที่เอื้อประโยชน์ในการช่วยเหลือเด็กและครอบครัวอย่างต่อเนื่อง

7.3.2 เตรียมตัวในด้านทักษะ ผู้ประสานงานควรศึกษากลยุทธ์ในการสื่อสารทางบวกกับครอบครัว เพื่อสร้างเสริมความสัมพันธ์ และความไว้วางใจให้แก่ครอบครัวในการทำงานร่วมกัน รวมถึงการฝึกทักษะการทำงานประสานความร่วมมือในการทำงานร่วมกับครอบครัว และบุคลากรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ฝึกทักษะการประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และฝึกทักษะการวางแผนการแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล

7.3.4 เตรียมตัวในด้านเจตคติ ผู้ประสานงานควรมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองในการทำงานร่วมกับครอบครัว ครู หรือนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง ยอมรับในความแตกต่างของลักษณะเด็ก และครอบครัว ยอมรับการแสดงออกทางความคิดเห็นของครอบครัว และบุคคลที่เกี่ยวข้องในการทำงาน

8 ลักษณะของโรงเรียนที่นำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯไปใช้

ลักษณะของโรงเรียนที่นำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯไปใช้ควรเป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาเรียนรวมโดยมีเด็กปกติเรียนร่วมชั้นกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสภาวะปกติ และมีการจัดการเรียนที่ใช้หลักความร่วมมือ และความรับผิดชอบร่วมกัน ระหว่างครอบครัว ครูทั่วไป และครูการศึกษาพิเศษในโรงเรียน หรือนักวิชาชีพในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน และจัดบริการต่าง ๆ ให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในความดูแลซึ่งการจัดการเรียนร่วมสามารถจัดได้ในหลายลักษณะ ประกอบด้วยการจัดชั้นเรียนปกติเต็มวัน และบริการให้คำปรึกษาเน้นการจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนในชั้นเรียนปกติ โดยอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น แต่มีผู้เชี่ยวชาญซึ่งเป็นบุคคลที่มีประสบการณ์ทั้งในเรื่องการศึกษาปกติ และการศึกษาพิเศษร่วมให้คำปรึกษา เช่น นักจิตวิทยา ครูการศึกษาพิเศษซึ่งเป็นครูเดินสอน หรือครูการศึกษาพิเศษประจำโรงเรียน

9. การประเมินผลของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

การประเมินผลของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยการประเมินข้อมูลใน 2 ด้าน ได้แก่

9.1 การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ 3 ด้าน ดังนี้

9.1.1 ด้านพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความรู้เกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 2) ด้านทักษะการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และ 3) ด้านเจตคติต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประเมินผลจากข้อมูลการสัมภาษณ์ การสังเกตพฤติกรรม การสนทนา และการตรวจสอบเอกสารต่างๆที่เกี่ยวข้อง โดยนำข้อมูลที่ได้อามาวิเคราะห์กับพฤติกรรมตัวบ่งชี้พลังอำนาจครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้คะแนนตามเกณฑ์ และนำมาแปลผลเป็นระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ การประเมินประสิทธิผลพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษโดยใช้เกณฑ์ร้อยละ 80 ของครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยมีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจเพิ่มขึ้น 1 ระดับ

9.1.2 ด้านบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการสนับสนุน 2) ด้านการสร้างความสัมพันธ์ 3) ด้านการประสานความร่วมมือ ประเมินผลจากการแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่ง

เป็นแบบมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ โดยพิจารณาจากระดับการปฏิบัติ/พฤติกรรมของครู นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ระดับการปฏิบัติ/พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และนำมาแปลผลโดยการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยระดับการปฏิบัติ/พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ การประเมินประสิทธิผลบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยใช้เกณฑ์ร้อยละ 80 ของครูที่เข้าร่วมการวิจัยมีบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวสูงขึ้น

9.1.3 พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ใน 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการเคลื่อนไหว 2) ด้านกล้ามเนื้อมัดเล็กและสติปัญญา 3) ด้านความเข้าใจภาษา 4) ด้านการใช้ภาษา และ 5) ด้านการช่วยเหลือตัวเอง และสังคม วิเคราะห์ และสรุปผลการประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยนำผลการประเมินพัฒนาการในช่วงอายุพัฒนาการ มาสรุปเป็นผลว่าเด็กมีพัฒนาการในทักษะด้านนั้นเท่ากับอายุพัฒนาการที่เด็กสามารถปฏิบัติได้ในรายการประเมินพัฒนาการนั้นๆ และนำผลการประเมินพัฒนาการมาเขียนเป็นกราฟเพื่อสรุปผลการประเมินของพัฒนาการทุกด้านลงในแบบสรุปผลการประเมินพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ การประเมินประสิทธิผลของพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยใช้เกณฑ์ร้อยละ 80 ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ครอบครัวเข้าร่วมใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีพัฒนาการสูงขึ้น

9.2 การประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ความพึงพอใจของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยใช้แบบสอบถามความพึงพอใจในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ซึ่งเป็นแบบมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ โดยพิจารณาจากระดับความพึงพอใจในของครอบครัวและครู นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ระดับความพึงพอใจของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มาแปลผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยระดับความพึงพอใจของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ เกณฑ์การประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ โดยใช้เกณฑ์ร้อยละ 80 ของครอบครัวและครูที่เข้าร่วมการวิจัยมีคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจในระดับมากขึ้นไป

บทที่ 5

ผลของการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

การนำเสนอผลการวิจัยในบทนี้กล่าวถึงผลของการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษของครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมการวิจัย จำนวน 9 ครอบครัว ครูผู้เข้าร่วมการวิจัย จำนวน 7 คน และเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่ครอบครัวเข้าร่วมการวิจัย จำนวน 9 คน การนำเสนอประกอบด้วย 6 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 บริบทโรงเรียน และลักษณะของครูผู้เข้าร่วมวิจัย ตอนที่ 2 ลักษณะของครอบครัวที่เข้าร่วมวิจัย ตอนที่ 3 ลักษณะของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมวิจัย ตอนที่ 4 การเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ตอนที่ 5 การเปลี่ยนแปลงบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่ครอบครัวเข้าร่วมวิจัย ตอนที่ 6 การเปลี่ยนแปลงทางพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ตอนที่ 7 การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 บริบทของโรงเรียน และลักษณะของครูผู้เข้าร่วมวิจัย

ข้อมูลตอนที่ 1 เป็นการนำเสนอข้อมูลใน 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 บริบทของโรงเรียน และส่วนที่ 2 ลักษณะของครูผู้เข้าร่วมวิจัย มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 บริบทของโรงเรียน ประกอบด้วย สภาพแวดล้อมทางกายภาพของโรงเรียน บุคลากรในโรงเรียน การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปกติการจัดการศึกษาโครงการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1) สภาพแวดล้อมทางกายภาพ

โรงเรียนพิทยาลัย(นามสมมติ) เป็นโรงเรียนเอกชน ขนาดใหญ่ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน กระทรวงศึกษาธิการ โรงเรียนอยู่ในเขตชุมชนเมือง ในใจกลางเมืองของจังหวัดกรุงเทพมหานคร อยู่ใกล้สถานีรถไฟบีทีเอส รอบโรงเรียนเป็นสถานที่ประกอบการต่างๆ ประตูทางเข้าโรงเรียนเป็นประตูเหล็กติดกับถนนใหญ่ บริเวณทางเข้าโรงเรียน มีเจ้าหน้าที่รักษาความปลอดภัยดูแล ทุกเช้าจะมีครูยืนต้อนรับนักเรียนและผู้ปกครองอยู่ด้านหน้าอาคารเรียน ด้านหน้าของ

โรงเรียนเป็นพื้นที่สนามเด็กเล่นของเด็กอนุบาล ใกล้เคียง กันเป็นอาคารเรียนระดับอนุบาลและ ประถมศึกษา ส่วนอาคารเรียนระดับมัธยมศึกษาอยู่ด้านในของบริเวณโรงเรียน

อาคารเรียนระดับอนุบาลเป็นอาคาร 4 ชั้น ชั้นล่างเป็นห้องธุรการ ห้อง ผู้อำนวยการ ชั้นที่ 2 เป็นส่วนของแผนกอนุบาล ชั้นที่ 3 และ 4 เป็นห้องเรียนระดับประถมศึกษา แผนกอนุบาลประกอบด้วยห้องเรียนจำนวน 7 ห้อง ดังนี้ ชั้นเตรียมอนุบาลจำนวน 1 ห้อง ชั้นอนุบาล ปีที่ 1 จำนวน 2 ห้อง ชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 2 ห้อง และชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 2 ห้อง แต่ละ ห้องเรียนมีนักเรียนประมาณ 25 คน รวมแล้วมีจำนวนนักเรียนทั้งสิ้นประมาณ 165 คน

2) บุคลากรในโรงเรียน มีครูประจำชั้นทั้งหมด 119 คน เป็นครูประจำชั้นแผนกชั้น อนุบาล จำนวน 8 คน ประกอบด้วย ชั้นเตรียมอนุบาล จำนวน 1 คน และชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 จำนวน 7 คน แต่ละห้องเรียนมีครูประจำชั้น 1 คน และครูพี่เลี้ยง 1 คน ครูประจำชั้นทุกคนจบการศึกษา ระดับปริญญาตรี สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย มีครูประจำชั้นจำนวน 3 คนจบระดับปริญญาโท สาขา การศึกษาพิเศษ และ จำนวน 2 คน จบระดับปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

3) การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปกติ

การจัดการศึกษาของโรงเรียนใช้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ ผ่านกิจกรรมหลัก 6 กิจกรรม นอกจากนี้ทางโรงเรียนแนวทางการสอนแบบโฮสโคป ซึ่งเน้นการเรียนรู้แบบลงมือกระทำผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย เน้นให้เด็ก ริเริ่มกิจกรรมด้วยตนเอง โดยเด็กต้องวางแผน ปฏิบัติ และทบทวน ด้วยตนเอง ครูมีบทบาทในการ สนับสนุนการเรียนรู้ของเด็ก และการสอนแบบโครงการ เป็นการสอนที่ให้ความสำคัญในการส่งเสริม ให้เด็กแสวงหาคำตอบด้วยตนเอง โดยเด็กและครูร่วมกันกำหนดเรื่องที่ต้องการเรียนรู้ และแสวงหา ความรู้ด้วยการปัญหา มีครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้เด็กเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงและจาก แหล่งเรียนรู้

4) การจัดการศึกษาในโครงการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

โรงเรียนดำเนินการจัดโครงการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษขึ้น ตั้งแต่ปีพ.ศ. 2540 ซึ่งมีลักษณะการจัดการศึกษาเรียนร่วมในลักษณะชั้นเรียนปกติเต็มวันเน้นการจัด ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนในชั้นเรียนปกติเต็มเวลา ครูประจำชั้นเป็นผู้ดูแลและจัดการเรียน การสอนเช่นเดียวกับเด็กปกติในห้องเรียน เพื่อส่งเสริมการศึกษาและพัฒนาทักษะด้านต่างๆ ของเด็ก ที่มีความต้องการพิเศษ โดยเปิดโอกาสให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษผ่านการพิจารณาคัดกรองด้าน

พัฒนาการและการเรียนรู้ จากมูลนิธิสถาบันเอกชนแห่งหนึ่งซึ่งเป็นสถานที่ให้บริการด้านการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อเตรียมตัวเข้าศึกษาและทำกิจกรรมต่างๆร่วมกับเด็กปกติ ทั้งในและนอกห้องเรียนในด้านวิชาการ และการอยู่ร่วมกันในสังคมปัจจุบันและอนาคต

การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพื่อเข้าเรียนในโครงการเรียนร่วมปกติแบบเต็มเวลาใช้หลักสูตรปกติ โรงเรียนไม่ได้รับทุนสนับสนุนจากกระทรวงศึกษาธิการ แต่เป็นการจัดการบริหารงานด้านการศึกษาพิเศษด้วยตนเอง ซึ่งทางโรงเรียนมีเกณฑ์การคัดเลือกเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

4.1) เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภทที่มีความพร้อมมีสิทธิเรียนร่วมได้ (ยกเว้นเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทสายตาบกพร่องประเภทสายตาเลือนราง/บอด และเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทร่างกายบกพร่องไม่สามารถเคลื่อนไหวได้ด้วยตัวเอง) เนื่องจากข้อจำกัดของสถานที่ของโรงเรียนไม่เอื้อต่อการจัดการศึกษาให้กับเด็กพิเศษบางประเภทดังกล่าว ขณะนี้ทางโรงเรียนรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กกลุ่มอาการออทิสติก และเด็กสมาธิสั้น

4.2) เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนต้องผ่านการคัดกรองด้านพัฒนาการจากมูลนิธิสถาบันเอกชน ซึ่งทางโรงเรียนได้ติดต่อประสานงาน เพื่อประเมินระดับความสามารถทางพัฒนาการและการเรียนรู้

4.3) เด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องได้รับการพัฒนาและเตรียมความพร้อมจากมูลนิธิสถาบันเอกชน อย่างน้อย 6 เดือน หากเด็กไม่ได้รับการเตรียมความพร้อมจากมูลนิธิมาก่อน จำเป็นที่เด็กต้องเข้ารับ การเตรียมความพร้อมก่อนการพิจารณาคัดกรองเข้าสู่การเรียนร่วมในโรงเรียน โดยพิจารณาตามความเหมาะสมกับระดับความสามารถทางพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งมูลนิธิสถาบันเอกชนแห่งนี้จะส่งรายชื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ผ่านการเตรียมความพร้อมให้ทางโรงเรียนพิจารณาจัดการศึกษาในระดับชั้นต่างๆ ให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละราย

นอกจากนี้การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในโรงเรียนพิทยาลัยจะรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวนไม่เกิน 12 คน โดยจัดให้อยู่ในแต่ละชั้นเรียนจำนวนไม่เกิน 2 คนต่อชั้นเรียน หากมีจำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษเกินกว่าจะรับได้ในแต่ละปีต้องรอให้ทางโรงเรียนแจ้งให้ทราบตามลำดับรายชื่อที่ได้รับการพิจารณาไว้ เมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษคุณสมบัติผ่านเกณฑ์ทางโรงเรียน ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการปฐมนิเทศ เพื่อทางโรงเรียนจะชี้แจงการดำเนินงานการจัดการเรียนการสอน

การจัดการเรียนการสอนแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนปกติเพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการพัฒนาทักษะด้านต่างๆ สามารถช่วยเหลือตัวเองได้ ตลอดจนดำรงชีวิตอยู่ในสังคมปกติร่วมกับบุคคลอื่นๆ โดยมีครูประจำชั้นเป็นผู้ดูแลรับผิดชอบการเรียนการสอนภายในชั้นเรียน

(1) ด้านการสนับสนุน ด้านความรู้ให้แก่ครอบครัว โดย ครูประจำชั้นมีการจัดทำเอกสารให้ความรู้แก่ครอบครัว ในลักษณะของ จดหมายข่าว จัดทำป้ายนิเทศ เป็นต้น

(2) ด้านการสร้างความสัมพันธ์ ครูประจำชั้น ครูประจำชั้นมีการติดต่อประสานงานกับครอบครัว อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ผู้ปกครองทราบปัญหาและความก้าวหน้าของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นระยะๆ ผ่านช่องทางต่างๆ เช่น สมุดบันทึกระหว่างบ้านและโรงเรียน โทรศัพท์ จดหมาย เป็นต้น รวมถึงมีการรายงานพฤติกรรมเด็กทุกสัปดาห์ ตลอดจนทำแฟ้มสะสมงานของเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกเดือน รวมถึงประสานความร่วมมือกับมูลนิธิสถาบันเอกชนซึ่งเป็นองค์กรเอกชนให้การช่วยเหลือและบริการด้านการดูแลและการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในลักษณะของการเป็นที่ปรึกษา และให้คำแนะนำแก่คณะครู และผู้ปกครองในโรงเรียน ในด้านบริการสอนเสริมทักษะด้านต่างๆ แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ร่วมกับการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน

(3) ด้านการประสานความสัมพันธ์กับครอบครัว โดยการจัดทำแผนการสอนรายบุคคล โดยมีครูประจำชั้น และนักวิชาชีพจากมูลนิธิสถาบันเอกชนให้การดูแลและให้คำปรึกษา ซึ่งมีลักษณะเฉพาะที่ทางโรงเรียนจัดทำเอง โดยเน้นเฉพาะปัญหาการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับเด็ก และส่งผลต่อการเรียนรู้ของเด็กในห้องเรียน แผนการสอนรายบุคคลนี้ส่วนใหญ่ครูประจำชั้นเป็นผู้รับผิดชอบในการจัดทำแผนการสอนรายบุคคล และนำเสนอให้ครอบครัวได้รับทราบรายละเอียดของแผนการสอน ก่อนเปิดภาคการศึกษา รวมถึงมีการประชุมกับครอบครัวทุกๆ 2 เดือน เพื่อติดตามและรายงานผลความก้าวหน้าของเด็กให้ครอบครัวได้รับทราบ นอกจากนี้ทางโรงเรียนได้จัดทำกิจกรรมเพื่อเปิดโอกาสให้ครอบครัวได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมร่วมกับเด็กและครูประจำชั้น เช่น การจัดเตรียมสื่ออุปกรณ์ การเป็นผู้ช่วยครู เป็นต้น

1.2 ลักษณะของครูผู้เข้าร่วมวิจัย

ครูประจำชั้นแผนกอนุบาล ชั้นอนุบาลปีที่ 1 – 3 จำนวน 7 คน มีลักษณะดังต่อไปนี้

1.2.1 ครูต้อม (นามสมมุติ) ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1

อายุ 50 ปี รูปร่างท้วมใหญ่ สูงปานกลาง ผิวสองสี ผมหักศกขอยสั้น อารมณ์ดี ร่าเริง มีความขยันขันแข็ง พูดจาสุภาพอ่อนโยน และเป็นผู้ที่มีอัธยาศัยดีต่อทุกคน ชอบให้การช่วยเหลือ และให้ความเป็นกันเอง มีความใส่ใจ และสนใจรายละเอียดต่างๆ ของเด็กๆ ในห้องเรียน

ครูต้อมจบการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ จากมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต หลังจากจบการศึกษา ครูต้อมได้เข้าทำงานในโรงเรียนพิทยาลัย มาเป็นเวลา 25 ปี โดยเป็นครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 มาตลอด ระยะเวลา 25 ปี

ด้านบทบาทการทำงานร่วมกับครอบครัว

ครูต้อมมีประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับครอบครัวและเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากกว่า 15 ปี โดยครูต้อมมักให้คำปรึกษาและคำแนะนำแก่ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในประเด็นต่างๆ เช่น ปัญหาพฤติกรรมและการจัดการแก้ไขที่เหมาะสม มีการพูดคุยติดต่อกับครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระหว่างที่รับ-ส่งเด็กในช่วงเช้าก่อนเข้าเรียน และช่วงบ่ายหลังเลิกเรียน นอกจากนี้ครูต้อมมักเข้าร่วมการประชุมวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมกับครอบครัวอย่างสม่ำเสมอ โดยกำหนดเป้าหมายการช่วยเหลือให้ครอบครัวรับทราบ โดยกำหนดเป้าหมายการช่วยเหลือให้ครอบครัวรับทราบและติดตามความก้าวหน้าของเด็ก

1.2.2 ครูปิม (นามสมมุติ) ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1/2

อายุ 30 ปี รูปร่างผอมเพรียว ผิวขาว ผมยารวบผมไว้ด้านหลังเสมอ มีบุคลิกเรียบร้อย นิ่งๆ ไม่ค่อยแสดงอารมณ์ผ่านทางสีหน้า มีความตั้งใจและมีความมุ่งมั่นในการทำงาน ทำงานเข้ากับเพื่อนครูได้ทุกคน ครูปิม มีความเข้าใจในปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับเด็ก และพยายามหาแนวทางการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการค้นหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆ ร่วมพูดคุยกับผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้ที่มีประสบการณ์ในการทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างสม่ำเสมอ

ครูปิมจบการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการศึกษาปฐมวัย จากมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ หลังจากจบการศึกษา ทำงานสอนชั้นอนุบาลปีที่ 1 ณ โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง เป็นเวลา 1 ปี และย้ายมาทำงานที่โรงเรียนพิทยาลัย ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2554 จนถึงปัจจุบัน เป็นเวลา 6 ปี โดยเป็นครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 ตลอด

ด้านบทบาทการทำงานร่วมกับครอบครัว

ครูปิม มีประสบการณ์ในการทำงานกับครอบครัวและเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นเวลา 6 ปี โดยครูปิมมีการให้ความรู้แก่ครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษในเรื่องทักษะการช่วยเหลือตัวเอง การออกกำลังกาย และการให้คำปรึกษาและคำแนะนำแก่ครอบครัวในด้านต่างๆ ให้เวลาและเปิดโอกาสให้ครอบครัวได้พูดคุย ซักถามสิ่งต่างๆที่ครอบครัวกังวลในช่วงเวลารับ-ส่งเด็ก ในช่วงเข้าก่อนเข้าเรียน และช่วงบ่ายหลังเลิกเรียน หรือในช่วงเวลาที่ครอบครัวต้องการแต่ต้องไม่กระทบต่อการกิจของครูในช่วงระหว่างวัน รวมถึงครูปิมจัดสื่ออุปกรณ์ที่เหมาะสมเพื่อให้ครอบครัวนำไปใช้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่บ้าน และเข้าร่วมประชุมวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับครอบครัวอย่างสม่ำเสมอโดยกำหนดเป้าหมายการช่วยเหลือให้ครอบครัวรับทราบ

1.2.3 ครูเจี๊ยบ (นามสมมุติ) ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2/1

อายุ 44 ปี รูปร่างสมส่วน ผิวขาว ผมบ๊อบสั้น เป็นคนร่าเริง สนุกสนาน สดใต พุดจาตรงๆ สั้นๆ ไม่อ้อมค้อม เวลาอยู่กับเด็กพูดจาใจมินวล สุภาพ แต่มีความชัดเจนและมั่นคง

ครูเจี๊ยบ จบการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาออกแบบประยุกต์ศิลป์ มหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนครินทร์ ปริญญาโท สาขาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต หลังจากจบการศึกษาเข้าทำงานเป็นครูในโรงเรียนพิทยาลัย สอนชั้นอนุบาลปีที่ 2 เป็นเวลา 22 ปี โดยมีประสบการณ์การทำงานกับครอบครัวและเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นเวลา 22 ปี

ด้านบทบาทการทำงานร่วมกับครอบครัว

ครูเจี๊ยบมีความใส่ใจกับปัญหาของเด็กปกติและเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน โดยครูเจี๊ยบมักให้ความรู้และข้อมูลต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษแก่ครอบครัว มีการให้คำแนะนำและคำปรึกษาแก่ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และมีการติดต่อสื่อสารและแลกเปลี่ยนข้อมูลกับครอบครัวอย่างสม่ำเสมอ รวมถึงครูเจี๊ยบเข้าร่วมประชุมวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษรายบุคคลกับครอบครัวอย่างต่อเนื่อง โดยกำหนดเป้าหมายการช่วยเหลือให้ครอบครัวรับทราบ

1.2.4 ครูเอ (นามสมมุติ) ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2/2

อายุ 30 ปี รูปร่างผอมบาง ผิวคล้ำ ผมชอยสั้น เรียบร้อย สุภาพ มีความตั้งใจ และมีความมุ่งมั่นในการทำงาน เอาใจจริงเอาใจกับการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน ครูเอ กล่าวพูดและให้ข้อเสนอแนะต่างๆ เวลาที่มีการประชุมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครูเอ จบการศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และปริญญาโท สาขาการศึกษาปฐมวัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ หลังจากจบการศึกษาได้เข้าทำงานเป็นครูที่โรงเรียนพิทยาลัย ในชั้นอนุบาลปีที่ 1 เป็นเวลา 2 ปี ต่อมาย้ายมาเป็นครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 เป็นเวลา 5 ปี ปัจจุบันครูเอทำงานเป็นครูในโรงเรียนพิทยาลัยเป็นเวลา 7 ปี และมีประสบการณ์ในการทำงานกับครอบครัวและเด็กพิเศษเป็นเวลา 7 ปี

ด้านบทบาทการทำงานร่วมกับครอบครัว

ครูเอ ให้ความใส่ใจกับปัญหาของเด็กและครอบครัวเสมอ โดยครูเอมีการให้ และแลกเปลี่ยนข้อมูลร่วมกับครอบครัว เพื่อเป็นประโยชน์ต่อ การพัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก ครูเอมีการติดต่อสื่อสารกับครอบครัว โดยการส่งข้อความ หรือรูปภาพให้ครอบครัวได้รับทราบ เกี่ยวกับการเรียนรู้ของเด็กในห้องเรียน รวมถึงเปิดโอกาสให้ครอบครัวได้พูดคุยในปัญหาที่เกิดขึ้น ในช่วงเวลาที่มารับ-ส่งเด็ก นอกจากนี้ครูเอมีการทำแผนการช่วยเหลือ และจัดการศึกษารายบุคคลกับ ครอบครัวเป็นรายเดือน โดยกำหนดเป้าหมายการช่วยเหลือให้ครอบครัวรับทราบ เปิดโอกาสให้ ครอบครัวมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่ทางโรงเรียนได้จัด โดยให้ครอบครัวช่วยเตรียมสื่ออุปกรณ์ในการ เรียน มีการจัดกิจกรรมในเทศกาลต่างๆ เช่น วันแม่ วันพ่อ ฯลฯ จัดประชุม Open house การจัด ประชุมผู้ปกครองในการจัดการเรียนการสอน จัดกิจกรรมผู้ปกครองอาสา โดยให้ผู้ปกครองอาสาช่วย สอนในกิจกรรมต่างๆ เช่น กิจกรรมประกอบอาหาร หรือประดิษฐ์กระทง และการจัดอบรมให้ความรู้ เกี่ยวกับการดูแลเด็ก

1.2.5 ครูไน้ต (นามสมมุติ) ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 3/1

อายุ 30 ปี รูปร่างผอมบาง ผิวคล้ำ มีผมยาว มักรวบผมไว้ข้างหลัง เป็นคน ร่าเริง อารมณ์ดี ใฝ่เรียนรู้อยู่ตลอดเวลา สุขภาพ เข้ากับเพื่อนครูได้ทุกคน ชอบช่วยเหลือผู้อื่น และ เพื่อนครูด้วยกัน มีนิสัยสบายๆ ไม่จู้จิก

ครูไน้ตจบการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาการศึกษาปฐมวัย จากมหาวิทยาลัย หลังจากเรียนจบได้เข้าทำงานเป็นครูที่โรงเรียนพิทยาลัย โดยสอนชั้นอนุบาลปีที่ 2 เป็นเวลา 2 ปี ต่อมาย้ายมาสอนชั้นอนุบาลปีที่ 3 เป็นเวลา 1 ปี และมีประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับครอบครัว และเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นเวลา 3 ปี

ด้านบทบาทการทำงานร่วมกับครอบครัว

ครูไน้ตให้ความสนใจในการทำงานร่วมกับเด็กและครอบครัวเป็นอย่างดี ครู ไน้ตมีการค้นหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆ เช่น หนังสือ เอกสาร และสื่อออนไลน์ พร้อมกับพูดคุย แลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็ก และให้คำปรึกษาเกี่ยวกับการช่วยเหลือและแก้ไข ปัญหา พฤติกรรม รวมถึงครูไน้ตขอคำปรึกษาและคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ เพื่อนำไปใช้ในการช่วยเหลือเด็ก

ที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน มีการทำงานร่วมกับครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เข้าร่วมประชุมวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมกับครอบครัวโดยกำหนดเป้าหมาย การช่วยเหลือให้ครอบครัวรับทราบ

1.2.6 ครูหวาน (นามสมมุติ) ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 3/1

อายุ 37 ปี รูปร่างสมส่วน ผิวสองสี ผมบ๊อบตัดสั้น เป็นคนร่าเริง ยิ้มง่าย ชอบความสนุกสนาน อ่อนหวาน พูดจาสุภาพอ่อนโยนกับทุกคน กล้าพูด และกล้าแสดงความคิดเห็น

ครูหวาน จบการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการศึกษาพิเศษ จากมหาวิทยาลัยราชภัฏ สอนดุสิต ครูหวานเริ่มเข้าทำงานเป็นครูชั้นอนุบาลปีที่ 1 เป็นเวลา 2 ปี ต่อมาเป็นครูชั้นอนุบาลปีที่ 3 เป็นเวลา 15 ปี มีประสบการณ์การทำงานกับครอบครัวและเด็กที่มีความต้องการพิเศษประมาณ 16 ปี

ด้านบทบาทการทำงานร่วมกับครอบครัว

ครูหวานให้ความสนใจในการทำงานร่วมกับเด็กและครอบครัวเป็นอย่างดี โดยครูหวานมักจัดการอบรมให้ความรู้ผู้ปกครองเด็กพิเศษ ในเรื่องวิธีการดูแลลูกที่บ้านให้สอดคล้องกับทางโรงเรียน มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลและให้เวลากับครอบครัวอย่างสม่ำเสมอ รวมถึงครูหวานมีการประชุมวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมกับครอบครัวโดยกำหนดเป้าหมาย การช่วยเหลือให้ครอบครัวรับทราบ

1.2.7 ครูกุ่ม (นามสมมุติ) ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 3/2

อายุ 52 ปี รูปร่างสูงใหญ่ ผิวสองสี ผมหยักศกซอยสั้น อารมณ์ดี สนุกสนาน ร่าเริง พูดเสียงดัง โผงผาง ชอบพูดเล่นและหยอกล้อเพื่อนครู และผู้อื่นเสมอ ชอบเฮฮา ไม่ตึงเครียด

ครูกุ่มจบการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาการศึกษาปฐมวัย จากมูลนิธิพัฒนาบุคคล ได้เริ่มทำงานที่โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง โดยทำงานเป็นครูชั้นอนุบาลปีที่ 1 เป็นเวลา 5 ปี และเข้าทำงานในโรงเรียนพิทยาลัย เป็นเวลา 21 ปี โดยสอนชั้นอนุบาลปีที่ 1 เป็นเวลา 2 ปี ต่อมาเป็นครูชั้นอนุบาลปีที่ 3 เป็นเวลา 19 ปี และมีประสบการณ์ในการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษตั้งแต่ก่อนเปิดโครงการเรียนร่วม 20 ปี

ด้านบทบาทการทำงานร่วมกับครอบครัว

ครูกุ่มให้ความสนใจในการทำงานร่วมกับเด็กและครอบครัวเป็นอย่างดี โดยครูกุ่มส่งเสริมให้ครอบครัวมีความสามารถในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาของลูก และเป้าหมายในการช่วยเหลือลูกด้วยตนเอง มีการให้ความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแก่ครอบครัว มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการช่วยเหลือเด็กพิเศษกับครอบครัว รวมถึงมีการแลกเปลี่ยนข้อมูล และแนะนำการแก้ปัญหาและช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยครูกุ่มทำงานร่วมกับครอบครัวของ

เด็ก ในการวางแผนการช่วยเหลือร่วมกับครอบครัว โดยการกำหนดเป้าหมายในการช่วยเหลือและ
นำเสนอให้ครอบครัวรับทราบ

ผู้วิจัยสรุปคุณลักษณะพื้นฐานของครูที่เข้าร่วมการวิจัยนำเสนอในดังตารางที่ 16 ดังนี้
ตารางที่ 16 คุณสมบัติพื้นฐานครูที่เข้าร่วมการวิจัย

ลำดับ ที่	ชื่อ (นาม สมมติ)	เพศ	อายุ	อุปนิสัย	วุฒิ การศึกษา	ระดับชั้นที่ สอบ	ประสบการณ์ การสอน และ การทำงานกับ เด็กพิเศษ
1	ครูต้อม	หญิง	50	ใจดี	ปริญญา โท	อนุบาลปีที่ 1/1	20 ปี
2	ครูป้อม	หญิง	30	อ่อนโยน	ปริญญา โท	อนุบาลปีที่ 1/2	8 ปี
3	ครูเจี๊ยบ	หญิง	30	ร่าเริง	ปริญญา ตรี	อนุบาลปีที่ 2/1	8 ปี
4	ครูเอ	หญิง	30	อ่อนโยน	ปริญญา โท	อนุบาลปีที่ 2/2	7 ปี
5	ครูไนต์	หญิง	30	เรียบร้อย	ปริญญา ตรี	อนุบาลปีที่ 3/1	3 ปี
6	ครูหวาน	หญิง	37	เรียบร้อย	ปริญญา โท	อนุบาลปีที่ 3/1	7 ปี
7	ครูกุ้ง	หญิง	52	ร่าเริง	ปริญญา ตรี	อนุบาลปีที่ 3/2	20 ปี

ตอนที่ 2 ลักษณะของครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัย

การนำเสนอข้อมูลของครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ จะใช้นามสมมติทั้งหมด ครอบครัว
ที่เข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้มีทั้งหมด 9 ครอบครัว มีรายละเอียด ดังนี้

2.1 ครอบครัวรายที่ 1 (นามสมมติ)

2.1.1 ลักษณะของครอบครัว

ครอบครัวรายที่ 1 เป็นครอบครัวเดี่ยวประกอบด้วยคุณพ่อ คุณแม่ และลูกอาศัยอยู่ใน
บ้านโฮมทาวน์แห่งหนึ่ง เขตลาดกระบัง กรุงเทพมหานคร คุณพ่ออายุ 40 ปี ประกอบอาชีพพนักงาน
บริษัท จบการศึกษาระดับปริญญาตรี ส่วนคุณแม่อายุ 39 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาโท ประกอบ
อาชีพ ธุรกิจส่วนตัว ตำแหน่ง ผู้จัดการบริษัท ทำงานที่บ้าน ซึ่งเป็นโฮมออฟฟิส คุณแม่จึงมีเวลาดูแล

ลูกร่วมกับการทำงานที่บ้าน คุณพ่อทำงานเป็นพนักงานบริษัทเอกชนแห่งหนึ่ง ซึ่งมีเวลาทำงานชัดเจน มีบุคลิกที่อ่อนโยน ใจดีกับลูก แต่ไม่ค่อยมีเวลาในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ คุณพ่อจะเป็นผู้ให้การสนับสนุนการช่วยเหลือของคุณแม่ และทั้งคุณพ่อและคุณแม่จะปรึกษาร่วมกันเพื่อให้การช่วยเหลือลูกเสมอ

2.1.2 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวรายที่ 1 ให้ความสนใจการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กชายโมโม โดยครอบครัวให้ความสนใจในปัญหาที่เกิดขึ้นกับลูก มีการค้นหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเด็กเช่น อ่านบทความจากอินเทอร์เน็ต ร่วมกับการพาลูกไปตรวจกับแพทย์หลากหลายที่ เนื่องจากเด็กชายโมโมมีภาวะแทรกซ้อนอื่นๆ ครอบครัวได้พาลูกไปรับบริการส่งเสริมพัฒนาการซึ่งส่วนใหญ่เป็นโรงพยาบาลของรัฐ ให้ลูกได้รับการบริการช่วยเหลือสัปดาห์ละ 3 วัน รวมถึงที่ศูนย์พัฒนาการเด็ก สัปดาห์ละ 1 ครั้ง อย่างสม่ำเสมอ รวมถึงการเข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดให้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกตามความสะดวก และการเข้าร่วมประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือลูก คุณแม่มีความเชื่อมั่นในบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญต่อการแก้ปัญหาให้ลูกมากกว่าที่จะฝึกลูกด้วยตนเอง และยังขาดความมั่นใจในตนเองต่อการช่วยเหลือลูก และทำตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญมากกว่า

2.2 ครอบครัวรายที่ 2 (นามสมมติ)

2.2.1 ลักษณะของครอบครัว

ครอบครัวรายที่ 2 เป็นครอบครัวเดี่ยว ประกอบด้วย คุณพ่อ คุณแม่ ลูก 2 คน ซึ่งอาศัยอยู่ในอาคารชุดแห่งหนึ่ง ในเขตกรุงเทพมหานคร คุณพ่ออายุ 37 ปี เป็นพนักงานรัฐวิสาหกิจแห่งหนึ่ง จบการศึกษาระดับปริญญาโท ลักษณะของคุณพ่อเป็นคนสุภาพ ใจดี และคล้อยตามความต้องการของแม่เสมอ ส่วนคุณแม่อายุ 31 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาตรี เป็นพนักงานบริษัทเอกชน คุณแม่มีบทบาทหลักในการดูแลลูก ส่วนคุณพ่อจะเป็นผู้สนับสนุนให้การช่วยเหลือตามที่คุณแม่ต้องการ แต่ทั้งคุณพ่อคุณแม่จะปรึกษาร่วมกันในการให้ความช่วยเหลือลูก

2.2. การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวรายที่ 2 ให้ความสนใจการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กชายอัน โดยคุณแม่ให้ความสนใจในปัญหาที่เกิดขึ้นกับลูก ค้นหาหาข้อมูลและความรู้ต่างๆ เกี่ยวกับการช่วยเหลือและการดูแลเด็กออทิสติกจากทางสื่อออนไลน์ หนังสือ บทความต่างๆ มีการปรึกษากับผู้เชี่ยวชาญและพูดคุยกับครอบครัวที่มีประสบการณ์เดียวกันรวมถึงคุณแม่ได้พาน้องฝึกพูดในสถานให้บริการส่งเสริมพัฒนาการในส่วนของรัฐ และเอกชน ที่คุณแม่คิดว่าเหมาะสมกับปัญหาของลูก และหากมีใครแนะนำแหล่งบริการที่ใดที่ตรงกับความต้องการ คุณแม่จะพาลูกไปฝึกเสมอ รวมถึงการพบแพทย์อย่างต่อเนื่อง และได้รับการรักษาด้วยการให้ยาควบคุมและฝึกกระตุ้นพัฒนาการ รวมถึงการ

เข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดให้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกตามความสะดวก และการเข้าร่วมประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือลูก รวมถึงคุณแม่มีความเชื่อมั่นในบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญต่อการแก้ปัญหาให้ลูกมากกว่าที่จะฝึกลูกด้วยตนเอง และยังขาดความมั่นใจในบทบาทตนเองต่อการช่วยเหลือลูก

2.3 ครอบครัวรายที่ 3 (นามสมมุติ)

2.3.1 ลักษณะครอบครัว

ครอบครัวรายที่ 3 เป็นครอบครัวเลี้ยงเดี่ยว ประกอบด้วยคุณแม่ คุณยาย และลูก 1 คนคุณแม่ทำหน้าที่เป็นผู้เลี้ยงดูบุตร ร่วมกับคุณยาย ซึ่งอาศัยอยู่ในอาคารชุดแถวรามคำแหง เขต กรุงเทพมหานคร คุณแม่อายุ 36 ปี อาชีพพนักงานบริษัทเอกชน จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คุณพ่อ อายุ 38 ปี อาชีพรับราชการ จบการศึกษาระดับปริญญาโท ปัจจุบันคุณแม่ได้หย่าร้างกับคุณพ่อ

การดูแลและการให้ความช่วยเหลือของเด็กชายพี เป็นบทบาทร่วมกันระหว่างคุณแม่ และคุณยาย โดยในชีวิตวันธรรมดาคุณแม่จะเป็นผู้ดูแล เนื่องจากคุณแม่มีภารกิจในงานค่อนข้างมาก มีเวลาทำงานที่แน่นอน บางครั้งทำงานนอกเวลาที่กำหนด ส่วนวันหยุดเสาร์ อาทิตย์ คุณแม่จะทำหน้าที่ในการช่วยเหลือการส่งเสริมพัฒนาการลูก พาลูกทำกิจกรรมต่างๆ อย่างหลากหลาย ชื่อของด้วยกัน งานศิลปะ ฯลฯ รวมถึงคุณแม่จะติดต่อประสานงานกับครูที่โรงเรียนเสมอ

คุณแม่มีบุคลิกที่รักลูก เอาใจใส่ลูกในทุกด้าน หากลูกทำผิดมักจะแนะนำให้ได้รับสิ่งที่ถูกต้องเสมอ คุณแม่มีกฎกติกาที่ชัดเจน และมักจะพูดให้ลูกทำตามในสิ่งที่คุณแม่ต้องการ ส่วนคุณยายมีความเชื่อว่าหลานไม่ได้มีอะไรที่ผิดปกติ ซึ่งมักจะปฏิเสธในสิ่งที่คุณแม่คิดเสมอ เช่น คุณแม่ไม่ยอมให้คุณยายเปิดโทรทัศน์ให้เด็กดูเนื่องจากจะส่งผลต่อปัญหาของเด็ก แต่คุณยายมักจะเปิดโทรทัศน์ให้เด็กดูเสมอ เพราะคิดว่าการดูโทรทัศน์ไม่ได้ทำให้หลานมีปัญหาในการพูดสื่อสาร ถึงแม้ว่าคุณยายจะไม่ทำตามในสิ่งที่คุณแม่ร้องขอ แต่ความสัมพันธ์ระหว่างคุณยาย คุณแม่ และลูก ยังมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน

2.3.2 ความสามารถในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวรายที่ 3 ให้ความสนใจการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กชายพี โดยครอบครัวให้ความสนใจในปัญหาที่เกิดขึ้นกับลูก มีการค้นหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับช่วยเหลือเด็กเช่น อ่านบทความจากอินเทอร์เน็ต ร่วมกับการพาลูกไปตรวจกับแพทย์หลากหลาย รวมถึงพาลูกเข้ารับบริการฝึกพูดในสถานให้บริการส่งเสริมพัฒนาการในส่วนของรัฐ และเอกชน และเข้าร่วมประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือลูกอย่างสม่ำเสมอ ส่วนกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดให้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กนั้นขึ้นกับความสะดวกของครอบครัว นอกจากนี้ครอบครัวมีความเชื่อมั่นใน

บุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญต่อการแก้ปัญหาให้ลูกมากกว่าที่จะฝึกลูกด้วยตนเอง และยังขาดความมั่นใจในตนเองต่อการช่วยเหลือลูก

2.4 ครอบครัวรายที่ 4 (นามสมมุติ)

2.4.1 ลักษณะของครอบครัว

ครอบครัวรายที่ 4 เป็นครอบครัวเดี่ยว ประกอบด้วย คุณพ่อ คุณแม่ ลูกแฝด 2 คน ซึ่งอาศัยอยู่ในอาคารชุดแห่งหนึ่ง ในเขตประเวศ กรุงเทพมหานคร คุณพ่ออายุ 42 ปี เป็นครูสอนลีลาศ ตรี ซึ่งเวลาทำงานสามารถยืดหยุ่นได้ คุณพ่อบุคลิกภาพอ่อนโยน ใจดี ส่วนคุณแม่อายุ 42 ปี เป็นแม่บ้าน จบการศึกษาระดับปริญญาตรี ดูแลลูกและครอบครัว คุณแม่มีบุคลิกมุ่งมั่น ค่อนข้างเครียดง่ายกับพัฒนาการของเด็กหญิงเรย์

2.4.2 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวรายที่ 4 ให้ความสนใจการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กหญิงเรย์ โดยครอบครัวมีการค้นคว้าหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆที่เกี่ยวข้องในการช่วยเหลือลูก เช่นสื่อออนไลน์ หนังสือ หรือบทความ และปรึกษาปัญหากับผู้เชี่ยวชาญรวมทั้งเข้ารับการฝึกอบรมเสริมความรู้เกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงครอบครัวได้พาลูกไปรับบริการฝึกพัฒนาการที่โรงพยาบาลรัฐ รวมถึงศูนย์พัฒนาเด็กของเอกชน และติดตามการรักษากับแพทย์เป็นประจำอย่างสม่ำเสมอ ครอบครัวมีการเข้าร่วมประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือลูกอย่างสม่ำเสมอ ส่วนการเข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดให้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกขึ้นกับความสะดวกของครอบครัว นอกจากนี้ครอบครัวมีความตั้งใจในการเลี้ยงลูกอย่างมาก พยายามหาเวลาและวางแผนการช่วยเหลือลูกตามความรู้สึกของตนเอง และให้ความเชื่อมั่นในบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญต่อการแก้ปัญหาให้ลูก และยังขาดความมั่นใจในตนเองต่อการช่วยเหลือลูก

2.5 ครอบครัวรายที่ 5 (นามสมมุติ)

2.5.1 ลักษณะของครอบครัว

ครอบครัวรายที่ 5 เป็นครอบครัวเดี่ยว อาศัยอยู่กับคุณแม่ คุณพ่อบุญธรรม และลูก คุณพ่อกับคุณแม่ได้เลิกกันไปตั้งแต่ทราวยังเล็กๆ อยู่ โดยคุณแม่มีลูก 2 คน ลูกคนแรกอยู่ในการดูแลของคุณพ่อ คุณแม่เป็นคนดูแลและรับผิดชอบทราวย แต่เพียงผู้เดียว ต่อมาคุณแม่ได้แต่งงานใหม่ คุณพ่อ (เลี้ยง) ได้เลี้ยงดูเด็กหญิงทราวยมาตั้งแต่ยังเด็ก และมีความสัมพันธ์ที่ดีกับทราวย คุณพ่ออายุ 21 ปี ประกอบอาชีพพนักงานบริษัทเอกชน จบการศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นคนสุภาพ ใจดี มีความยืดหยุ่นสูง ให้ความเอื้ออาทรกับเด็กหญิงทราวยเป็นอย่างดี ตอบสนองความต้องการของลูกเสมอ ส่วนคุณแม่อายุ 29 ปี ประกอบอาชีพเป็นพนักงานบริษัทเอกชนจบการศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 คุณแม่มีบุคลิกที่มั่นคง ตอบสนองความต้องการของลูกอย่างเหมาะสม มีกฎกติกา กับลูกอย่างชัดเจน ไม่ตามใจ

2.5.2 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวรายที่ 5 ให้ความสนใจการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กหญิงทราย โดยครอบครัวให้ความสนใจในปัญหาที่เกิดขึ้นกับลูกโดยการค้นหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเด็ก เช่น อ่านบทความจากอินเทอร์เน็ต ร่วมกับการพาลูกไปตรวจกับแพทย์หลากหลายที่ ครอบครัวพาลูกเข้ารับบริการฝึกพูดในโรงพยาบาลของรัฐ อย่างต่อเนื่อง รวมทั้งมีการฝึกพูดต่อเนื่องที่บ้านตามคำแนะนำของนักวิชาชีพ ครอบครัวให้ความสำคัญในตอบสนองความต้องการที่ทางโรงเรียนจัดให้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกขึ้นกับความสะดวกของครอบครัว นอกจากนี้ครอบครัวให้ความเชื่อมั่นในบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญต่อการแก้ปัญหาให้ลูก พร้อมให้ปฏิบัติตามคำแนะนำของครูผู้ฝึกตลอด เช่น การฝึกการฟัง ร่วมด้วยการฝึกพูดตาม อ่านริมฝีปาก และพูดคุยและปรึกษาผู้เชี่ยวชาญเพื่อแก้ไขปัญหาและให้การช่วยเหลือที่ถูกต้องเกี่ยวกับลูกตลอด

2.6 ครอบครัวรายที่ 6 (นามสมมุติ)

2.6.1 ลักษณะของครอบครัว

ครอบครัวรายที่ 6 เป็นครอบครัวเดี่ยว ประกอบด้วย คุณพ่อ คุณแม่ และลูก 1 คน ครอบครัวอาศัยอยู่ในอาคารชุดแห่งหนึ่งในเขตพระโขนง กรุงเทพมหานคร คุณพ่ออายุ 30 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาตรี ประกอบอาชีพเจ้าหน้าที่ในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง ส่วนคุณแม่อายุ 31 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาตรีประกอบอาชีพเป็นครูในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง คุณแม่ยังมีการกิจต้องไปช่วยญาติชายของช่วงกลางคืน รวมถึงขณะนี้ คุณแม่กำลังศึกษาในระดับปริญญาโท คุณพ่อทำงานประจำ ซึ่งมีเวลาทำงานที่แน่นอน ทำให้มีเวลาในการดูแลลูกมากกว่าคุณแม่ คุณพ่อมีบุคลิกภาพใจดี ตามใจลูก ตอบสนองความต้องการของลูก ไม่ว่าจะลูกต้องการอะไรมักจะให้ลูกเสมอ หากลูกมีปัญหาด้านพฤติกรรม คุณพ่อมักจะใช้การหลีกเลี่ยง และตอบสนองในสิ่งที่ต้องการแทนการแก้ไขปัญหาคู่คุณพ่อมีเวลากับลูกมากกว่าคุณแม่ ทำให้คุณพ่อเป็นผู้มีบทบาทในการช่วยเหลือลูก คุณแม่ทำงานประจำ มีเวลาการทำงานที่แน่นอน ไม่สามารถปรับเวลา และ คุณแม่มีบุคลิกที่หนักแน่น ชัดเจน มีบทบาทเป็นผู้นำ พุดจาเสียงดัง มีกฎกติกาชัดเจน ไม่ตอบสนองความต้องการและความสนใจของลูก คุณแม่สามารถจัดการกับปัญหาพฤติกรรมต่างๆ ของลูกได้เป็นอย่างดี เด็กหญิงปิ่นปิ่น จะยอมรับและปฏิบัติตามที่คุณแม่ต้องการ บทบาทและหน้าที่ในการดูแลและการให้การช่วยเหลือเด็กหญิงปิ่นปิ่นจึงเป็นหน้าที่ของคุณพ่อกว่าคุณแม่ ในช่วงวันธรรมดา แต่หากเป็นวันเสาร์ อาทิตย์ คุณแม่จะให้เวลากับเด็กหญิงปิ่นปิ่นในการทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการร่วมกับคุณพ่อ

2.6.2 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวรายที่ 6 ให้ความสนใจการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กหญิงปิ่นปิ่น โดยครอบครัวให้ความสนใจในปัญหาที่เกิดขึ้นกับลูกโดยการค้นหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเด็กเช่น อ่านบทความจากอินเทอร์เน็ต รวมถึงรับฟังข้อมูลจากครอบครัวอื่นซึ่งมีประสบการณ์เช่นเดียวกับลูก ร่วมกับการพาลูกไปตรวจกับแพทย์หลากหลายที่ และครอบครัวได้พาลูกเข้ารับการฝึกพูดในสถานให้บริการส่งเสริมพัฒนาการในส่วนของเอกชน รวมถึงการเข้าร่วมประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือลูกอย่างสม่ำเสมอ และเข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดให้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกขึ้นกับความต้องการของครอบครัว นอกจากนี้มีความเชื่อมั่นในบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญต่อการแก้ปัญหาให้ลูกมากกว่าที่จะฝึกลูกด้วยตนเอง และยังขาดความมั่นใจในบทบาทตนเองต่อการช่วยเหลือลูก เชื่อฟังในสิ่งที่ครูหรือผู้เชี่ยวชาญแนะนำมากกว่าการคิดค้นด้วยตนเอง

2.7 ครอบครัวรายที่ 7 (นามสมมุติ)

2.7.1 ลักษณะของครอบครัว

ครอบครัวรายที่ 7 เป็นครอบครัวเดี่ยว ประกอบด้วย คุณพ่อ คุณแม่ คุณยายและพี่เลี้ยง และมีลูก 3 คน วาดเป็นลูกคนโต ครอบครัวอาศัยอยู่ในหมู่บ้านแห่งหนึ่งในเขตจังหวัดสมุทรปราการ คุณพ่ออายุ 47 ปี ประกอบอาชีพเป็นพนักงานบริษัทเอกชน จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คุณพ่อทำงานประจำซึ่งมีเวลาทำงานชัดเจน มีบุคลิกอ่อนโยน ใจดี มีอารมณ์ขัน และมีความตั้งใจอยากช่วยเหลือลูก แต่ไม่ค่อยมีเวลา เนื่องจากมีงานประจำ และช่วงเวลาไม่สามารถยืดหยุ่นได้ ส่วนคุณแม่อายุ 40 ปี เป็นพนักงานบริษัทการบินไทย จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คุณแม่ มีงานประจำ และมีเวลาทำงานที่ชัดเจน มีบุคลิกที่ยืดหยุ่น ใจดี มีความตั้งใจในการดูแลลูก แต่เนื่องจากการทำงานประจำค่อนข้างยุ่งและมีภาระมากทำให้ไม่สามารถให้การดูแลและช่วยเหลือลูกได้ทั้งหมด จึงให้คุณยายและพี่เลี้ยงมีบทบาทเข้ามามีส่วนร่วมในการดูแลและลูกเป็นส่วนใหญ่ คุณยายเป็นผู้ดูแลหลานๆ ทั้ง 3 คน ให้การดูแลไม่แตกต่างกันระหว่างทั้ง 3 คน ตามใจหลานๆ มาก ไม่อยากทำให้หลานเสียใจ คุณยายมีบุคลิก ใจดี อ่อนโยน จึงตอบสนองความต้องการของหลานๆ ทั้ง 3 คน จะมีพี่เลี้ยงที่คอยให้ความช่วยเหลือคุณยายในการดูแลหลานๆ ซึ่งพี่เลี้ยงปฏิบัติตามคำแนะนำที่คุณยายต้องการ

2.7.3 ความสามารถในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวรายที่ 7 ให้ความสนใจการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กหญิงวาด โดยครอบครัวมีการค้นหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆ จากการพูดคุยกับครอบครัวที่มีประสบการณ์เดียวกัน และผู้เชี่ยวชาญและนำมาคุยปรึกษากับคุณแม่ เพื่อตัดสินใจให้การช่วยเหลือและเลือกรับบริการที่เหมาะสมกับลูกตามปัญหาและความต้องการของครอบครัว ครอบครัวได้พาลูกเข้ารับบริการส่งเสริม

พัฒนาการในศูนย์ฝึกพัฒนาการของเอกชน ไม่ค่อยมีเวลาฝึกพัฒนาการกับลูกด้วยตนเอง ส่วนใหญ่ยังต้องพึ่งพิงผู้เชี่ยวชาญในการฝึกพัฒนาการลูก มีการเข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดให้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกตามความสะดวก และการเข้าร่วมประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือลูก นอกจากนี้ครอบครัวมีความเชื่อมั่นในบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญต่อการแก้ปัญหาให้ลูกมากกว่าที่จะฝึกลูกด้วยตนเอง และยังคงขาดความมั่นใจในตนเองต่อการช่วยเหลือลูก ยังต้องการความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญ

2.8 ครอบครัวรายที่ 8 (นามสมมุติ)

2.8.1 ลักษณะของครอบครัว

ครอบครัวรายที่ 8 เป็นครอบครัวเดี่ยว อาศัยอยู่กับคุณพ่อ คุณแม่ และลูก 2 คน ที่อาคารห้องแถว เขตสวนหลวง กรุงเทพมหานคร คุณพ่ออายุ 48 ปี จบการศึกษาระดับประถมศึกษา คุณพ่อใจดี สุภาพ ตามใจลูก ตอบสนองความต้องการลูกตลอด ไม่ว่าจะลูกจะต้องการอะไรจะให้ลูกเสมอ เพื่อไม่ให้ลูกมีปัญหาพฤติกรรม ส่วนคุณแม่อายุ 48 ปี จบการศึกษาระดับประถมศึกษา คุณแม่ใจเย็น ใจดีสุภาพ นุ่มนวล พุดเบา มีความตั้งใจในการช่วยเหลือลูก ทั้งคุณพ่อและคุณแม่ค้าประกอบอาชีพค้าขาย มีกิจการของตัวเอง ทั้งสองชายของร่วมกันแฉกรวมค้าแห่ง จึงมีเวลาให้ลูก

2.8.3 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวรายที่ 8 ให้ความสนใจการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กชายชั้น โดยครอบครัวให้ความสนใจในปัญหาการพูดที่เกิดขึ้นกับลูก โดยการสังเกตวิธีการฝึกพูด (เมื่อพาลูกไปรับบริการฝึกพูดกับครู) ตลอดจนฝึกเรียนรู้วิชาการต่างๆ และนำเทคนิควิธีการมาฝึกกับลูกที่บ้าน รวมถึงได้พูดคุยและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลกับครอบครัวอื่นๆ ที่มีประสบการณ์เดียวกัน รวมถึงครอบครัวมีการพาลูกเข้ารับบริการฝึกพูดในโรงพยาบาลเอกชน และศูนย์ส่งเสริมพัฒนาการของเอกชน และเข้ารับบริการรักษากับแพทย์ผู้เชี่ยวชาญอย่างสม่ำเสมอ ครอบครัวมีบทบาทหน้าที่ร่วมกันในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ โดยแบ่งเป็นบทบาทหน้าที่รับผิดชอบร่วมกัน มีการเข้าร่วมประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือลูกอย่างสม่ำเสมอ ส่วนกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดให้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกนั้นครอบครัวเข้าร่วมตามความสะดวกและความต้องการของครอบครัว นอกจากนี้ครอบครัวมีความเชื่อมั่นในบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญต่อการแก้ปัญหาให้ลูกมากกว่า และมีความพยายามให้การช่วยเหลือลูกตามความต้องการของตัวเอง แต่ยังคงขาดความมั่นใจในตนเองต่อการช่วยเหลือลูกเพราะคิดว่าผู้เชี่ยวชาญมีความรู้มากกว่าตัวเอง หากมีปัญหาในการฝึกก็จะปรึกษาร่วมกันและค้นหาแนวทางการช่วยเหลือโดยการพูดคุย หรือพูดคุยกับผู้เชี่ยวชาญ

2.9 ครอบครัวรายที่ 9 (นามสมมติ)

2.9.1 ลักษณะของครอบครัว

ครอบครัวรายที่ 9 เป็นครอบครัวขยาย คุณพ่อ คุณแม่ ลูก 3 คน และญาติทางฝ่ายคุณพ่อ รวมถึงพี่เลี้ยงซึ่งดูแลเนยตั้งแต่เด็กอยู่ด้วยกันกันประมาณ 8 คน ญาติคนหนึ่งของครอบครัว คุณพ่ออายุ 55 ปี ประกอบอาชีพค้าขาย จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีบุคลิก สุภาพใจดี ตามใจลูกบ้างดูตามความเหมาะสมที่สามารถตอบสนองได้ ส่วนคุณแม่อายุ 48 ปี ประกอบอาชีพค้าขาย จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีบุคลิกภาพที่ใจเย็น มีความยืดหยุ่นสูง คุณพ่อและคุณแม่มีอาชีพค้าขายต้องทำงานทุกวัน ตั้งแต่เช้าถึงช่วงบ่ายจึงมีพี่เลี้ยงเป็นผู้ช่วยดูแลเด็ก ซึ่งเป็นคนที่รักเด็กให้ความเอาใจใส่และตอบสนองความต้องการและให้ความสนใจอย่างสม่ำเสมอ มีหน้าที่ เตรียมและรับ-ส่งเด็กไปโรงเรียน รวมถึงพาเด็กไปเข้าร่วมกิจกรรมทั้งในและนอกโรงเรียน

2.9.3 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวรายที่ 9 ให้ความสนใจการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กหญิงเนย โดยครอบครัวให้ความสนใจในปัญหาที่เกิดขึ้นกับลูกโดยการค้นหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเด็กเช่น อ่านบทความจากอินเทอร์เน็ต รวมถึงข้อมูลจากผู้ปกครองที่มีประสบการณ์เดียวกัน มีการพาลูกเข้ารับบริการฝึกพูดและส่งเสริมพัฒนาการที่ศูนย์ฝึกพัฒนาการของเอกชน แต่ไม่ค่อยมีเวลาในการฝึกพัฒนาการด้วยตนเอง เพราะคิดว่าการฝึกพัฒนาการยังต้องเป็นหน้าที่ของผู้เชี่ยวชาญมากกว่าตัวเอง มีการเข้าร่วมประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือลูกอย่างสม่ำเสมอ ส่วนการเข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดให้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกขึ้นกับความสะดวก และความต้องการของครอบครัว นอกจากนี้ครอบครัวมีความเชื่อมั่นในบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญต่อการแก้ปัญหาให้ลูกมากกว่าที่จะฝึกลูกด้วยตนเอง และยังขาดความมั่นใจในตนเองต่อการช่วยเหลือลูก

ผู้วิจัยสรุปคุณลักษณะพื้นฐานของครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัย นำเสนอในตารางที่ 17 ดังนี้

ตารางที่ 17 ข้อมูลเกี่ยวกับครอบครัวและลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ลำดับ ที่	ชื่อครอบครัว (นามสมมติ)	สถาน ภาพ	อายุ	อาชีพ	วุฒิ การศึกษา	ประเภทของ บุตรที่มีความ ต้องการพิเศษ	ระดับการศึกษา
1	ครอบครัวรายที่ 1	แม่	39	พนักงาน บริษัท	ปริญญาตรี	กลุ่มอาการดาวน์	อนุบาลปีที่ 1/1
2	ครอบครัวรายที่ 2	แม่	31	พนักงาน บริษัท	ปริญญาตรี	กลุ่มอาการ ออทิสติก	อนุบาลปีที่ 1/1
3	ครอบครัวรายที่ 3	แม่	42	แม่บ้าน	ปริญญาตรี	กลุ่มอาการดาวน์	อนุบาลปีที่ 2/1
4	ครอบครัวรายที่ 4	แม่	36	พนักงาน บริษัท	ปริญญาตรี	กลุ่มอาการ ออทิสติก	อนุบาลปีที่ 1/1
5	ครอบครัวรายที่ 5	แม่	29	พนักงาน บริษัท	มัธยมศึกษา	การได้ยิน บกพร่อง	อนุบาลปีที่ 2/1
6	ครอบครัวรายที่ 6	พ่อ	30	พนักงาน บริษัท	ปริญญาตรี	กลุ่มอาการ ออทิสติก	อนุบาลปีที่ 1/2
7	ครอบครัวรายที่ 7	พ่อ	47	พนักงาน บริษัท	ปริญญาตรี	กลุ่มอาการดาวน์	อนุบาลปีที่ 3/1
8	ครอบครัวรายที่ 8	แม่	48	ค้าขาย	ประถมศึกษา	กลุ่มอาการ ออทิสติก	อนุบาลปีที่ 1/2
9	ครอบครัวรายที่ 9	แม่	48	ค้าขาย	ปริญญาตรี	กลุ่มอาการ ออทิสติก	อนุบาลปีที่ 2/2

ตอนที่ 3 ลักษณะของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่ครอบครัวเข้าร่วมวิจัย

เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่ครอบครัวเข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้มีทั้งหมด 9 คน ผู้วิจัยนำเสนอลักษณะของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่ครอบครัวเข้าร่วมวิจัย โดยใช้นามสมมติทั้งหมด ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1 เด็กชายโมโม่ (นามสมมติ)

ลักษณะ และประวัติ

เด็กชายโมโม่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่า เป็นเด็กกลุ่มอาการดาวน์ เป็นลูกคนแรก
ของครอบครัว ระหว่างตั้งครรภ์คุณแม่แข็งแรงดีไม่มีภาวะแทรกซ้อน ผ่าครรภ์ที่โรงพยาบาลเอกชน
แห่งหนึ่งในกรุงเทพฯ คลอดก่อนกำหนด (35 สัปดาห์) ด้วยวิธีคลอดปกติ น้ำหนักแรกคลอด 2,050

กรัม หลังคลอดแพทย์พบว่าเด็กมีความผิดปกติกลุ่มอาการดาวน์ โรคหัวใจ (ลิ้นหัวใจรั่ว) ได้รับการรักษาด้วยยาและการผ่าตัด มีการตรวจโครโมโซมเพื่อยืนยัน ขณะนี้ยังติดตามการรักษาอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้เด็กชายโมโม่ยังมีปัญหาสายตาซึ่งเกี่ยวกับตาเอียง แก้ไขโดยการใส่แว่นตา

ปัจจุบันเด็กชายโมโม่ อายุ 7 ปี ศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ถึงแม้ว่าโมโม่จะมีปัญหาพัฒนาการในทุกด้าน ร่วมด้วยปัญหาสุขภาพ แต่สามารถปรับตัวเข้ากับเพื่อนและครูได้ดี ปฏิบัติตามกิจกรรมประจำวันของโรงเรียนได้ ช่วยเหลือตัวเองได้ นอกจากนี้โมโม่ ยังได้รับการฝึกพัฒนาการกับศูนย์พัฒนาการเด็กสปีด้าหละ 1 ครั้งอย่างสม่ำเสมอ

3.2 เด็กชายอัน (นามสมมติ)

ลักษณะและประวัติ

เด็กชายอันได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่า เป็น เด็กกลุ่มอาการออทิสติก เป็นบุตรคนแรก ของครอบครัว ปกติแข็งแรงดี ระหว่างที่คุณแม่ตั้งครรภ์ คุณแม่แข็งแรงดี ฝากครรภ์โรงพยาบาลเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร อายุครรภ์ครบกำหนด คลอดด้วยวิธีการผ่าคลอด น้ำหนักแรกเกิด 3,120 กรัม หลังคลอดเด็กแข็งแรงดี เด็กชายอันมีประวัติเป็นโรคหอบหืดและโรคมุมิแพ้ ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่าเป็นออทิสติกเมื่ออายุ 1 ปี 6 เดือน

ในช่วงที่อันยังเล็กทั้งคุณพ่อและคุณแม่ทำงานต่างจังหวัด ครอบครัวได้รับความช่วยเหลือจากคุณยายในการดูแลเด็กชายอันร่วมด้วย เมื่ออันอายุ 1 ปี 6 เดือน คุณแม่สงสัยว่าลูกพูดช้า จึงพาลูกไปรับการรักษาที่โรงพยาบาลของรัฐบาล ซึ่งแพทย์ให้การวินิจฉัยว่าลูกเป็นเด็กกลุ่มอาการออทิสติก และแนะนำให้คุณแม่พอันเข้ารับการฝึกพัฒนาการ และฝึกพูด ตั้งแต่อายุ 2 ปี คุณตา คุณยายไม่เชื่อว่าอันมีปัญหาทางพัฒนาการ จึงทำให้คุณตาและคุณยายมีความขัดแย้งกับคุณพ่อและคุณแม่ของอันในเรื่องการดูแลและฝึกพัฒนาการ ต่อมาคุณพ่อคุณแม่ย้ายเข้ามาทำงานในกรุงเทพฯ และพาลูกมาอยู่ที่กรุงเทพฯ

ขณะนี้เด็กชายอันอายุ 5 ปี 9เดือน ศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 1 เป็นเด็กผู้ชายผอมสูง มองหน้า สบตาได้เป็นบางครั้ง ไม่ค่อยแสดงอารมณ์และความรู้สึก สามารถปฏิบัติตามกฎกติกาได้ รอคอยได้ พูดโต้ตอบได้เป็นคำและวลีสั้น ฟังและทำตามคำสั่งได้ สามารถทำกิจกรรมต่างๆ ได้ดี ช่วยเหลือตัวเองได้น้อย เช่น การถอดเสื้อผ้า เป็นต้น ถึงแม้ว่าอันจะมีข้อจำกัดในด้านพัฒนาการด้านภาษาและการพูด รวมถึงด้านการช่วยเหลือตัวเองและสังคม แต่อันสามารถทำกิจกรรมต่างๆ ร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียนได้ สามารถปฏิบัติตามกฎกติกาของห้องเรียนได้ นอกจากนี้อันได้รับการฝึกพัฒนาการที่ศูนย์พัฒนาการเอกชนแห่งหนึ่ง เป็นประจำอย่างสม่ำเสมอสปีด้าหละ 1 ครั้ง ซึ่งทางครอบครัวให้ความสนใจในการฝึกพัฒนาการลูกเสมอ โดยเฉพาะการฝึกพูด เพื่อให้ลูกมีพัฒนาการทางภาษาที่ดีขึ้น

3.3 เด็กชายพี (นามสมมติ)

ลักษณะและประวัติ

เด็กชายพี ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่า เป็น เด็กกลุ่มอาการออทิสติก เป็นลูกคนเดียวของครอบครัว อายุ 4 ปี 6 เดือน ระหว่างตั้งครรภ์คุณแม่แข็งแรงดี ไม่มีภาวะแทรกซ้อน ผกครรภ์ที่โรงพยาบาลแห่งหนึ่งในเขตกรุงเทพมหานคร อายุครรภ์ครบกำหนดคลอดด้วยวิธีการผ่าคลอด หลังคลอดเด็กแข็งแรงดี น้ำหนักแรกคลอด 3,720 กรัม อายุ 2 ปี เด็กมีประวัติไข้สูง แล้วมีอาการชัก 1 ครั้ง

เมื่อพี่อายุ 3 ปี คุณแม่สังเกตเห็นว่าลูกมีปัญหาการพูดและการสื่อสาร พูดซ้ำๆ ตอบคำถามไม่ได้ พูดทวนคำ คุณแม่จึงพาลูกไปปรึกษาแพทย์ที่โรงพยาบาลเอกชน แพทย์ได้วินิจฉัยว่า เป็นเด็กกลุ่มอาการออทิสติก ร่วมด้วยกับอาการสมาธิสั้น แพทย์แนะนำให้ฝึกพูดและปรับพฤติกรรม ซึ่งคุณแม่ได้พาลูกเข้ารับการฝึกพูดที่ศูนย์พัฒนาการเอกชนแห่งหนึ่งร่วมกับการฝึกพูดให้ลูกด้วยตนเอง คุณแม่มีความกังวลกับปัญหาการพูดและการสื่อสารของลูกมาก พยายามค้นหาปัญหาของลูกจากแหล่งต่างๆ แต่คุณแม่ยังไม่ลงความเห็นชัดเจน เพียงแต่บอกว่ามีปัญหาทางภาษาและการพูด

ขณะนี้เด็กชายพีอายุ 4 ปี 6 เดือน ศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลที่ 1 สามารถทำกิจกรรมต่างๆ ร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน แต่มักชอบอยู่คนเดียว และมีพฤติกรรมซ้ำๆ (เล่นของเล่นซ้ำๆ) มีข้อจำกัดในการพูดสื่อสาร พูดเป็นคำๆ พูดทวนคำ ไม่กล้าสบตา นอกจากนี้พีได้รับการฝึกที่ศูนย์พัฒนาการเอกชน ร่วมกับทางโรงเรียนอย่างสม่ำเสมอสัปดาห์ละ 1 ครั้ง

3.4 เด็กหญิงเรย์ (นามสมมติ)

ลักษณะและประวัติ

เด็กหญิงเรย์เป็นแฝดน้อง แผลดพี่ปกติแข็งแรงดี ได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นเด็กกลุ่มอาการดาวน์ (แผลดพี่ปกติ) เป็นบุตรที่เกิดจากการทำเด็กหลอดแก้ว ระหว่างตั้งครรภ์ได้ 5 เดือน คุณแม่มีภาวะอาการบวม และมีเบาหวานร่วมด้วย และคุณแม่มีอาการแพ้ท้องตั้งแต่อายุได้ 3 เดือน ผกครรภ์ที่โรงพยาบาลของรัฐ ในเขตกรุงเทพฯ อายุครรภ์ได้ 36 สัปดาห์ คลอดด้วยวิธีผ่าคลอด น้ำหนักแรกเกิด 2,500 กรัม หลังคลอดเด็กหญิงเรย์มีปัญหาตัวเหลือง ต้องได้รับการรักษาด้วยการอบไฟ รวมถึงมีการตรวจโครโมโซมผลยืนยันว่าเป็นเด็กกลุ่มอาการดาวน์ นอกจากนี้เรย์มีประวัติเป็นโรคหัวใจร่วมด้วยกับภาวะไทรอยด์บกพร่อง

ขณะนี้เด็กหญิงเรย์ อายุ 6 ปี 3 เดือน ศึกษาอยู่ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 เป็นการศึกษาเรียนร่วมกับเด็กปกติ ถึงแม้ว่าจะมีความบกพร่องทางพัฒนาการแต่เรย์สามารถทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียนได้ ปฏิบัติตามกฎกติกาของห้องได้ และมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนได้ นอกจากนี้เรย์ ได้รับการฝึกพัฒนาการที่ศูนย์พัฒนาเด็กเอกชนแห่งหนึ่งสัปดาห์ละ 2 วัน อย่างสม่ำเสมอ โดยเฉพาะด้านการพูดเพื่อให้ลูกมีพัฒนาการทางภาษาที่ใช้ในการสื่อสารดีขึ้น

3.5 เด็กหญิงทราย (นามสมมติ)

ลักษณะและประวัติ

เด็กหญิงทรายเป็นลูกคนที่ 2 ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่า เป็น เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ขณะนี้อยู่ในความดูแลของคุณแม่และคุณพ่อเลี้ยง ระหว่างตั้งครรภ์คุณแม่แข็งแรงดี ไม่มีภาวะแทรกซ้อน ฝากครรภ์ที่โรงพยาบาลเอกชนแห่งหนึ่ง เขตกรุงเทพมหานคร คลอดครบกำหนด ด้วยวิธีการคลอดปกติ น้ำหนักแรกคลอด 2,600 กรัม หลังคลอดปกติดี เมื่ออายุ 1 ปี 6 เดือน คุณแม่สังเกตเห็นว่าลูกไม่ได้ยินโดยเรียกชื่อแล้วไม่หันมา จึงพาลูกไปตรวจที่โรงพยาบาลของรัฐ จึงได้รับการตรวจการได้ยิน ผลพบว่าเด็กมีปัญหาการได้ยิน อยู่ในระดับที่สูงถึง 90 เดซิเบล แพทย์ให้การช่วยเหลือโดยใช้เครื่องช่วยฟัง และฝึกพูดร่วมกันมาตลอดอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งขณะนี้แพทย์กำลังวางแผนการช่วยเหลือทรายโดยการผ่าตัดฝังประสาทหูเทียม

ขณะนี้เด็กหญิงทรายมีอายุ 5 ปี 3 เดือน ศึกษาอยู่ระดับอนุบาลที่ 2 เป็นการเรียนร่วมกับเด็กปกติ ในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง เป็นเด็กอารมณ์ดี ร่าเริง สนใจสิ่งแวดล้อมรอบตัวดี สังเกตและเลียนแบบสิ่งรอบข้างได้ดี เด็กสามารถทำกิจกรรมต่างๆ ร่วมกับเพื่อนในห้องได้ เข้าใจกฎกติกาของห้องได้เป็นอย่างดี ถึงแม้เด็กยังมีข้อจำกัดในเรื่องภาษาและการพูด เนื่องจากความบกพร่องทางการได้ยินก็ตาม การติดต่อนักจะใช้ภาษาท่าทางประกอบ กับการอ่านปากอย่างช้าๆ เพื่อให้เด็กเกิดความเข้าใจภาษา และเด็กพยายามออกเสียงพูดตามแต่ยังไม่ชัดเจน นอกจากทรายได้รับการฝึกพูด ที่โรงพยาบาลของรัฐแห่งหนึ่งในเขตกรุงเทพมหานคร 1 ครั้งต่อสัปดาห์

3.6 เด็กหญิงปิ่นปิ่น (นามสมมติ)

ลักษณะและประวัติ

เด็กหญิงปิ่นปิ่นเป็นบุตรคนเดียวของครอบครัว ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่า เป็น เด็กกลุ่มอาการออทิสติก ระหว่างคุณแม่ตั้งครรภ์ แข็งแรงดี ไม่มีภาวะแทรกซ้อน ฝากครรภ์ที่โรงพยาบาลของรัฐ ในเขตกรุงเทพมหานคร อายุครรภ์ครบกำหนด คลอดด้วยวิธีการผ่าคลอด น้ำหนักแรกคลอด 3,400 กรัม หลังคลอด ปกติดี ไม่มีประวัติการเจ็บป่วยรุนแรง

เมื่อปิ่นปิ่นอายุ 2 ปี คุณแม่สงสัยว่าปิ่นปิ่นพูดช้าและพูดไม่รู้เรื่อง (ฟังไม่เข้าใจ) อยู่ไม่นิ่ง ซนมาก คุณแม่จึงพापิ่นปิ่นไปพบแพทย์ แพทย์ได้ตรวจและให้การวินิจฉัยว่า ปิ่นปิ่นเป็นเด็กกลุ่มออทิสติก (แบบแฝง) คุณแม่จึงพापิ่นปิ่นเข้าศึกษาในโรงเรียนที่คุณแม่ทำงานอยู่ แต่ปิ่นปิ่นไม่สามารถเรียนได้ รวมทั้งคุณครูในโรงเรียนไม่สามารถจัดการศึกษาได้เหมาะสมกับปัญหาเด็กได้

ขณะนี้ปิ่นปิ่น 5 ปี 2 เดือน ศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 1 เป็นการศึกษาพร้อมกับเด็กปกติ ถึงแม้ว่าเด็กมีปัญหาทางพัฒนาการโดยเฉพาะด้านภาษาและการพูดก็ตาม แต่ปิ่นปิ่นก็สามารถที่จะเข้าร่วมกิจกรรมกับเพื่อนในชั้นเรียนได้ปฏิบัติตามกฎกติกาได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้ปิ่นปิ่นยังได้รับการฝึกพัฒนาการกับทางศูนย์พัฒนาการเด็กสัปดาห์ละ 1 ครั้ง อย่างสม่ำเสมอ

3.7 เด็กหญิงวาด (นามสมมติ)

ลักษณะและประวัติ

วาดเป็นบุตรคนที่ 1 ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่า เป็นเด็กกลุ่มอาการดาวน์ มีน้องสาว 1 คน และน้องชาย 1 คน ซึ่งปกติแข็งแรงดี ไม่มีภาวะแทรกซ้อน ฝากครรภ์ที่โรงพยาบาลเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร อายุครรภ์ครบกำหนด คลอดปกติ น้ำหนักแรกคลอด 2,800 กรัม หลังคลอดเด็กมีภาวะติดเชื้อ ต้องอยู่ในโรงพยาบาลประมาณ 1 สัปดาห์ และแพทย์สงสัยว่าเป็นเด็กกลุ่มอาการดาวน์จึงตรวจโครโมโซม ผลยืนยันว่าเป็นเด็กกลุ่มอาการดาวน์ นอกจากนี้วาดมีภาวะไทรอยด์บกพร่อง (เมื่ออายุ 6 ปี) ซึ่งได้รับการรักษาด้วยยา คุณพ่อและคุณแม่ให้ความสนใจกับวาด โดยจะพาฝึกพัฒนาการในโรงพยาบาลของรัฐบาล และศูนย์พัฒนาเด็ก (เอกชน) เริ่มตั้งแต่วาดอายุได้อายุ 3 เดือน อย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ

ขณะนี้เด็กหญิงวาด อายุ 8 ปี ศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 3 เป็นการเรียนร่วมเด็กปกติ ถึงแม้ว่าวาดจะมีความบกพร่องทางพัฒนาการแต่ทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในห้องเรียนได้เข้าใจ และรู้กฎกติกา ของห้องเรียน สามารถปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้อง นอกจากนี้วาดได้รับการฝึกพัฒนาการที่ศูนย์พัฒนาการเด็กเอกชนแห่งหนึ่ง สัปดาห์ละ 2 วัน อย่างสม่ำเสมอ เป็นประจำทุกสัปดาห์

3.8 เด็กชายฮัน (นามสมมติ)

ลักษณะและ ประวัติ

เด็กชายฮัน เป็นบุตรคนที่ 2 ของครอบครัว ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่า เป็นเด็กกลุ่มอาการออทิสติ ระหว่างตั้งครรภ์คุณแม่ไม่มีภาวะแทรกซ้อน ฝากครรภ์ที่โรงพยาบาลเอกชนแห่งหนึ่งในเขต กรุงเทพมหานคร อายุครรภ์ครบกำหนด คลอดด้วยวิธีผ่าคลอด น้ำหนักแรกคลอด 3,160 กรัม หลังคลอดแข็งแรงดีไม่มีโรคแทรกซ้อน

เมื่อฮันอายุ 2 ปี ครึ่ง คุณแม่สังเกตว่าลูกยังไม่สามารถพูดได้ มีภาษาส่วนตัว ไม่สามารถทำตามคำสั่งได้ จึงพาไปปรึกษาแพทย์ที่โรงพยาบาลเอกชนแห่งหนึ่ง แพทย์ได้วินิจฉัยว่าเด็กชายฮัน เป็นเด็กกลุ่มอาการออทิสติก ซึ่งควรได้รับการช่วยเหลือในด้านการฝึกพูดและกิจกรรมบำบัด และได้รับการรักษาด้วยยา ซึ่งคุณแม่ได้พาเด็กชายฮันเข้ารับการบริการที่โรงพยาบาลเอกชนมาโดยตลอด สัปดาห์ละ 2 ครั้ง

ขณะนี้ฮันอายุ 6 ปี 3 เดือน ศึกษาในระดับอนุบาลปีที่ 1/2 เรียนร่วมกับเด็กปกติ ในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง ถึงแม้ว่าฮันจะเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ แต่สามารถกิจกรรมร่วมกับเด็กปกติได้ และปฏิบัติตามกฎกติกาของห้องเรียนได้บ้าง สื่อสารเข้าใจความต้องการด้วยการใช้ท่าทางร่วมด้วย เรียนรู้ตามกิจวัตรประจำวันสม่ำเสมอ หากตารางกิจกรรมไม่มีการเปลี่ยนแปลงฮันสามารถปฏิบัติตามได้อย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ฮันยังได้รับการฝึกพูดที่โรงพยาบาลเอกชนแห่งหนึ่งอย่างสม่ำเสมอร่วมกับทางโรงเรียนสัปดาห์ละ 1 ครั้ง

3.9 เด็กหญิงเนย (นามสมมติ)

ลักษณะและประวัติ

เนยเป็นบุตรคนที่ 3 ของครอบครัว ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่า เป็นเด็กกลุ่มอาการออทิสติก (บุตรคนที่ 1 และ 2 ปกติแข็งแรงดี) ระหว่างตั้งครรภ์ได้ 5 เดือน คุณแม่มีภาวะแทรกซ้อนไทรอยด์ บกพร่องและเลือดออก อายุครรภ์ครบกำหนด คลอดด้วยวิธีการผ่าคลอด น้ำหนักแรกคลอด 3,200 กรัม หลังคลอดเด็กมีปัญหาหัวใจรั่ว และแก้ไขด้วยการผ่าตัดปิดรูรั่วเรียบร้อยแล้วตั้งแต่แรกเกิด

เมื่ออายุ 2 ปี คุณแม่สงสัยว่าเนยยังไม่พูด ฟังและทำตามคำถามไม่ได้ ไม่สนใจบุคคลอยู่ไม่นิ่ง ซนมาก คุณแม่จึงพาเนยไปปรึกษาแพทย์ แพทย์ได้ตรวจและวินิจฉัยพบว่าเนยเป็นเด็กกลุ่มอาการออทิสติก คุณแม่ได้ให้เนยฝึกพัฒนาการและฝึกพูดตั้งแต่อายุ 2 ปี 10 เดือน หลังจากนั้นติดต่อโรงเรียนเพื่อให้เนยได้รับการศึกษา ซึ่งเนยเข้ารับการศึกษาในโรงเรียนเอกชน แต่น้องเนยยังไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กอื่นได้ ประกอบกับครูไม่เข้าใจปัญหา และไม่สามารถตอบสนองความต้องการของครอบครัวได้ คุณแม่จึงให้เนยย้ายโรงเรียน

ขณะนี้เด็กมีอายุ 7 ปี 9 เดือน ศึกษาอยู่ระดับอนุบาลที่ 2 เป็นการศึกษาพร้อมกับเด็กปกติ ถึงแม้เด็กมีความบกพร่องทางพัฒนาการก็ตาม แต่น้องเนยสามารถทำกิจกรรมต่างๆ ได้ แต่น้องเนยยังมีปัญหาเรื่องการสื่อสาร บอกความต้องการ ยังพูดเป็นคำๆ บางครั้งก็พูดคนเดียวในสิ่งที่ผู้อื่นฟังไม่เข้าใจ นอกจากนี้เนยได้รับการฝึกพัฒนาการกับทางศูนย์พัฒนาการเด็กสัปดาห์ละ 3 ครั้ง อย่างสม่ำเสมอ

ผู้วิจัยสรุปคุณลักษณะพื้นฐานของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมการวิจัย นำเสนอในรูปแบบตารางที่ 18

ตารางที่ 18 ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ลำดับที่	ชื่อเด็ก (นามสมมติ)	อายุ	ประเภทของบุตรที่มีความต้องการพิเศษ	ระดับการศึกษา
1	เด็กชายโมโม่	6 ปี 8 เดือน	กลุ่มอาการดาวน์	อนุบาลปีที่ 1/1
2	เด็กชายอัน	5 ปี 5 เดือน	กลุ่มอาการออทิสติก	อนุบาลปีที่ 1/1
3	เด็กชายพี	4 ปี 6 เดือน	กลุ่มอาการออทิสติก	อนุบาลปีที่ 1/1
4	เด็กหญิงเรย์	5 ปี 11 เดือน	กลุ่มอาการดาวน์	อนุบาลปีที่ 2/1
5	เด็กหญิงทราย	5 ปี 2 เดือน	การได้ยินบกพร่อง	อนุบาลปีที่ 2/1
6	เด็กหญิงปันปัน	5 ปี 2 เดือน	กลุ่มอาการออทิสติก	อนุบาลปีที่ 1/2
7	เด็กหญิงวาด	8 ปี 0 เดือน	กลุ่มอาการดาวน์	อนุบาลปีที่ 3/1
8	เด็กชายฮัน	6 ปี 0 เดือน	กลุ่มอาการออทิสติก	อนุบาลปีที่ 1/2
9	เด็กหญิงเนย	7 ปี 7 เดือน	กลุ่มอาการออทิสติก	อนุบาลปีที่ 2/2

ตอนที่ 4 การเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

การดำเนินการทดลองใช้กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ในการทำงานร่วมกับครอบครัวและครูเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เป็นระยะเวลา 16 สัปดาห์ เริ่มตั้งแต่วันที่ 4 มกราคม พ.ศ.2559 –30 เมษายน พ.ศ.2559 พบว่าครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยมีการเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวโดยพิจารณาจากพฤติกรรมตัวบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ จากบันทึกให้คะแนนตามเกณฑ์ที่ได้พัฒนาขึ้นเป็นระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ผู้วิจัยนำผลการเปรียบเทียบระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว การนำเสนอผลการวิจัยแบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ตอนที่ 1 ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

1.1 ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในภาพรวม

เมื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ หลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ในภาพรวม ดังแสดงตารางที่19

ตารางที่ 19 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในภาพรวม

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	จำนวนครอบครัว			จำนวนครอบครัวที่เกิดการเปลี่ยนแปลง	ร้อยละ	จำนวนครอบครัวที่ไม่เกิดการเปลี่ยนแปลง	ร้อยละ	รวม (ครอบครัว)
	พัฒนาชั้	พัฒนาชั้	พัฒนาชั้					
	น 1 ระดับ	น 2 ระดับ	น 3 ระดับ					
1. ด้านความรู้								
1.1 พัฒนาการและการเรียนรู้	1	8	0	9	100	0	0	9
1.2 การให้บริการช่วยเหลือ	3	6	0	9	100	0	0	9
2. ด้านทักษะ								
2.1 การให้การช่วยเหลือเด็ก	6	2	0	8	89	1	11	9
2.2 การทำงานร่วมกับครู	4	4	1	9	100	0	0	9
3. ด้านเจตคติ								
3.1 ความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็ก	5	3	1	9	100	0	0	9
3.2 ความรู้สึกต่อการทำงานร่วมกับครู	3	5	1	9	100	0	0	9

จากตารางที่ 19 ด้านความรู้ เมื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในแต่ละด้านขององค์ประกอบย่อย พบว่า พัฒนาการและการเรียนรู้ ครอบครัวส่วนใหญ่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 8 ครอบครัว รองลงมา มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 1 ระดับ มีจำนวน 1 ครอบครัว และการให้บริการช่วยเหลือ ครอบครัวส่วนใหญ่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 6 ครอบครัว รองลงมา มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 1 ระดับ มีจำนวน 3 ครอบครัว

ด้านทักษะ เมื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในแต่ละด้านขององค์ประกอบย่อย พบว่า การให้การช่วยเหลือเด็ก ครอบครัวส่วนใหญ่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 1 ระดับ มีจำนวน 6 ครอบครัว รองลงมา มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 2 ครอบครัว ไม่พบการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ มีจำนวน 1 ครอบครัว และการทำงานร่วมกับครู ครอบครัว มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 4 ครอบครัว และมีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจ 1 ระดับ มีจำนวน 4 ครอบครัว รองลงมา มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 3 ระดับ มีจำนวน 1 ครอบครัว

ด้านเจตคติ เมื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในแต่ละด้านขององค์ประกอบย่อย พบว่า ความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็ก ครอบครัวส่วนใหญ่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 1 ระดับ มีจำนวน 5 ครอบครัว รองลงมา มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 2 ครอบครัว และมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 3 ระดับ มีจำนวน 1 ครอบครัว ส่วนความรู้สึกต่อการทำงานร่วมกับครู ครอบครัวส่วนใหญ่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 5 ครอบครัว รองลงมา มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 1 ระดับ มีจำนวน 3 ครอบครัว และมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 3 ระดับ มีจำนวน 1 ครอบครัว

1.2 ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ จำแนกตามรายครอบครัว

1.2.1 ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ จำแนกตามรายครอบครัว ด้านความรู้ มีดังนี้

ตารางที่ 20 ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ จำแนกตามรายครอบครัว ด้านความรู้

ครอบครัว	ระดับพลังอำนาจด้านความรู้					
	พัฒนาการและการเรียนรู้			การให้บริการช่วยเหลือ		
	ก่อน	หลัง	ระดับการเปลี่ยนแปลง	ก่อน	หลัง	ระดับการเปลี่ยนแปลง
ครอบครัวรายชื่อที่ 1	2	4	+2	2	3	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 2	3	4	+1	3	4	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 3	2	4	+2	1	3	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 4	2	4	+2	2	4	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 5	2	4	+2	1	3	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 6	1	3	+2	2	4	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 7	1	3	+2	2	3	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 8	1	3	+2	1	3	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 9	1	3	+2	1	3	+2

หมายเหตุ* ก่อน คือ ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวก่อนเข้าร่วมกระบวนการฯ

หลัง คือ ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวหลังสิ้นสุดกระบวนการฯ

จากตารางที่ 20 ผลการประเมินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวใน ด้านความรู้ ของครอบครัวที่เข้าร่วมวิจัย จำนวน 9 ครอบครัว ก่อน และหลัง การใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ พบว่า ทุกครอบครัวเกิดการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจในทั้ง 2 องค์ประกอบด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และด้านการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ อย่างน้อย 1 ระดับ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 5 ครอบครัว และมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง จำนวน 4 ครอบครัว

ด้านการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 3 ครอบครัว และมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 6 ครอบครัว

1.2.2 ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษจำแนกตามรายบุคคลในด้านทักษะ ดังตารางที่ 21

ตารางที่ 21 ผลการประเมินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านทักษะ

ครอบครัว	ระดับพลังอำนาจด้านทักษะ					
	การให้ความช่วยเหลือแก่เด็ก			การทำงานร่วมกับครู		
	ก่อน	หลัง	ระดับการเปลี่ยนแปลง	ก่อน	หลัง	ระดับการเปลี่ยนแปลง
ครอบครัวรายชื่อที่ 1	2	4	+2	1	4	+3
ครอบครัวรายชื่อที่ 2	3	4	+2	2	4	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 3	2	3	+1	2	3	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 4	2	4	+2	2	4	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 5	3	3	0	3	4	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 6	2	3	+1	2	3	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 7	1	3	+2	2	3	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 8	1	3	+2	1	3	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 9	1	3	+2	1	3	+2

หมายเหตุ* ก่อน คือ ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวก่อนเข้าร่วมกระบวนการฯ

หลัง คือ ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวหลังสิ้นสุดกระบวนการฯ

จากตารางที่ 21 ผลการประเมินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านการทักษะของครอบครัวที่เข้าร่วมวิจัย จำนวน 9 คน ก่อน และหลัง การใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ พบว่า ครอบครัว จำนวน 8 ครอบครัว มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจในส่วนของ การให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการทำงานร่วมกับครูมากกว่า 1 ระดับ รองลงมาคือครอบครัวจำนวน 1 ครอบครัว มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 1 ระดับ และมีครอบครัว จำนวน 1 คน มีระดับพลังอำนาจคงที่ โดยมีรายละเอียดดังนี้

ด้านการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 3 ครอบครัว และมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง จำนวน 6 ครอบครัว

ด้านการทำงานร่วมกับครู มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 4 ครอบครัว และมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง จำนวน 5 ครอบครัว

1.2.3 ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษจำแนกตามรายบุคคลในด้านเจตคติ ดังตารางที่ 22

ตารางที่ 22 ผลการประเมินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านเจตคติ

ครอบครัว	ระดับพลังอำนาจด้านเจตคติ					
	ความรู้สึกรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็ก			ความรู้สึกรู้สึกต่อการทำงานร่วมกับครู		
	ก่อน	หลัง	ระดับการเปลี่ยนแปลง	ก่อน	หลัง	ระดับการเปลี่ยนแปลง
ครอบครัวรายชื่อที่ 1	1	4	+3	1	4	+3
ครอบครัวรายชื่อที่ 2	2	4	+2	2	4	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 3	2	3	+1	2	4	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 4	2	4	+2	2	4	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 5	2	3	+1	3	4	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 6	2	3	+1	2	3	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 7	2	3	+1	2	3	+1
ครอบครัวรายชื่อที่ 8	1	3	+2	1	3	+2
ครอบครัวรายชื่อที่ 9	2	3	+1	1	3	+2

หมายเหตุ* ก่อน คือ ผลระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวก่อนเข้าร่วมกระบวนการฯ

หลัง คือ ผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวหลังสิ้นสุดกระบวนการฯ

จากตารางที่ 22 ผลการประเมินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านเจตคติ ของครอบครัวที่เข้าร่วมวิจัย จำนวน 9 คน ก่อน และหลัง การใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ พบว่า ทุกครอบครัวเกิดการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจในด้านความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการทำงานร่วมกับครู อย่างน้อย 1 ระดับ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

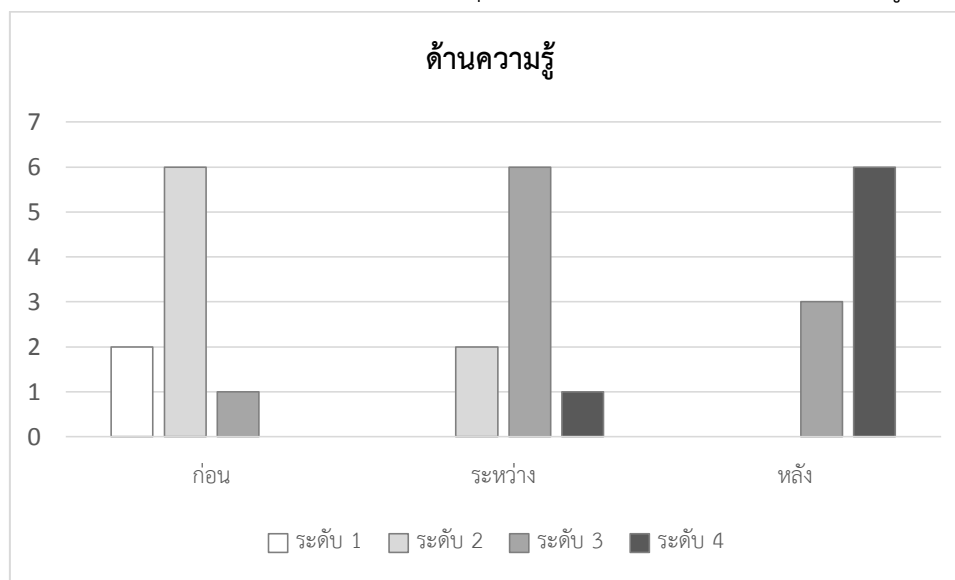
ด้านความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 3 ครอบครัว และมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง จำนวน 6 ครอบครัว

ด้านความรู้สึกต่อการทำงานร่วมกับครู มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 5 ครอบครัว และมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง จำนวน 3 ครอบครัว

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการ

2.1 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในภาพรวม ด้านความรู้

แผนภาพที่ 18 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษด้านความรู้



จากแผนภาพที่ 18 พบว่า ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัย(9ครอบครัว) มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจของครอบครัวในด้านความรู้ ดังนี้

ระยะก่อนเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจในด้านความรู้ อยู่ที่ระดับที่ 1 2 และ 3 โดยมีพลังอำนาจระดับ 2 ขึ้น การค้นหาทางเลือก มากที่สุด จำนวน 6 ครอบครัว รองลงมาคือ พลังอำนาจระดับ 1 ขึ้นเผชิญปัญหา จำนวน 2 ครอบครัว และมีพลังอำนาจระดับ 3 ขึ้นก้าวหน้า มีจำนวน 1 ครอบครัว ตามลำดับ

ระยะระหว่างเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจในด้านความรู้ อยู่ที่ระดับที่ 2 3 และ 4 โดยมีพลังอำนาจระดับ 3 ขึ้น ก้าวหน้า มากที่สุด จำนวน 6 ครอบครัว รองลงมาพลังอำนาจระดับ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก จำนวน 2 ครอบครัว และพลังอำนาจระดับ 4 ขึ้นมั่นคง มีจำนวน 1 ครอบครัว ตามลำดับ

ระยะหลังเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจในด้านความรู้ อยู่ที่ระดับที่ 3 และ 4 โดยมีพลังอำนาจระดับ 4 ขึ้น มั่นคง มากที่สุด จำนวน 6 ครอบครัว รองลงมาคือพลังอำนาจระดับ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 3 ครอบครัว

2.2 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ด้านความรู้ จำแนกตามองค์ประกอบย่อย

ผู้วิจัยนำเสนอการเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยนำเสนอผลการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวแต่ละด้าน ออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะก่อน และหลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีรายละเอียด ดังนี้

ด้านความรู้ แบ่งเป็น 2 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

1. พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือ ความสามารถในการบอกความต้องการและปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และบอกระดับพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียดของการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ก่อน และหลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ดังนี้

1.1 ก่อนเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุดเท่ากัน คือระดับที่ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก จำนวน 4 ครอบครัว และระดับที่ 1 ขึ้นเผชิญปัญหา จำนวน 4 ครอบครัว รองลงมาคือระดับพลังอำนาจที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 1 ครอบครัว และเมื่อกล่าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในอยู่ในระดับที่ 1 ขึ้นการเผชิญปัญหา มีลักษณะขาดความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาของลูกอยู่บ้าง ยังไม่เข้าใจถึงปัญหาที่แท้จริงของลูก ถึงแม้จะรู้ข้อบกพร่องของลูก หรือลักษณะของลูกก็ตาม แต่ครอบครัวยังให้ความสนใจอยู่กับปัญหาหรือพัฒนาการบางอย่างที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของเด็กในห้องเรียน เช่น ทำอย่างไรให้เด็กพูดและสื่อสารเพื่อบอกความต้องการได้ หรือเข้าใจในสิ่งที่คนอื่นพูดได้ ไม่ได้สนใจกับปัญหาที่เกิดขึ้น หรือความสามารถของพัฒนาการด้านอื่นๆของลูก สามารถบอกรายละเอียดของพัฒนาการได้บ้างด้านเพราะคิดว่าด้านอื่นที่ไม่ได้สนใจนั้นมีพัฒนาการปกติ ไม่แตกต่างจากเด็กคนอื่น เช่น ลูกช่วยเหลือตัวเองได้แล้ว ครอบครัวมองแต่ว่าเด็กทานข้าวได้ ตื่นน้ำจากแก้วได้ แต่ไม่ได้มองรายละเอียดของ

พัฒนาการด้านอื่น เช่น การแต่งตัวเอง การล้างมือ-เช็ดมือเองได้ การแปรงฟันด้วยตัวเอง ครอบครัวลักษณะนี้ให้ความสนใจกับการส่งเสริมพัฒนาการของลูก แต่ยังไม่รู้ถึงวิธีการส่งเสริมพัฒนาการที่เหมาะสมกับลูกได้ ให้ความสนใจในการส่งเสริมพัฒนาการตามความสนใจของตนเองเป็นหลัก โดยไม่ได้เข้าใจถึงความสามารถทางพัฒนาการของลูก นอกจากนี้ครอบครัวมองว่าครู และนักวิชาชีพ เป็นผู้มีความรู้ และมีบทบาทสำคัญในการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในทุกด้าน ทำให้ไม่ได้ให้ความสนใจในการค้นหาความรู้ หรือวิธีการช่วยเหลือเด็กด้วยตัวเอง

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ในระดับที่ 2 ขึ้นการค้นหา มีลักษณะขาดความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาของลูกอยู่บ้าง ถึงแม้จะไม่เข้าใจปัญหาของลูกทั้งหมด แต่รู้ที่ตนเองขาดความรู้ในเรื่องใด บางครอบครัวบอกรายละเอียดของระดับพัฒนาการของลูกได้ไม่ชัดเจน บอกในส่วนที่ตัวเองสนใจว่าแตกต่างจากเด็กปกติในวัยนี้ รู้ถึงวิธีการส่งเสริมพัฒนาการที่เหมาะสมกับลูกได้บ้าง โดยการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับครู รวมถึงการค้นหาความรู้จากแหล่งต่างๆด้วยตัวเองบ้าง

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า มีลักษณะบอกระดับพัฒนาการของลูกได้อย่างชัดเจนในแต่ละด้าน มีการพัฒนาการลูกอย่างชัดเจน และพยายามค้นหาความรู้ด้วยตัวเอง จากแหล่งข้อมูลที่สามารถเข้าถึงได้ เช่น ค้นหาจากสื่อออนไลน์ การพูดคุยกับผู้เชี่ยวชาญ การสนทนากับครอบครัวอื่นที่มีประสบการณ์ใกล้เคียงกับลูก และเข้าร่วมการอบรมวิชาการที่เกี่ยวข้อง รู้ถึงวิธีการส่งเสริมพัฒนาการที่เหมาะสมกับลูกได้อย่างเหมาะสม ดังแสดงในตัวอย่างที่ 1 และ 2

ตัวอย่างที่ 1 ลักษณะครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจระดับที่ 2

“เด็กช่วงวัยอนุบาลควรพูดสื่อสารได้คล่อง แต่ลูกยังไม่สามารถพูดสื่อสารได้ ส่วนพัฒนาการด้านอื่นที่คิดว่าไม่แตกต่างจากเด็กวัยเดียวกันไม่ได้ให้ความสนใจ เช่น ลูกเดินได้แล้วคิดว่ามีพัฒนาการทางการเคลื่อนไหวอยู่ในระดับปกติสมัย”

(ครอบครัวรายที่ 4, 4 มกราคม 2559)

ตัวอย่างที่ 2 ลักษณะครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจระดับที่ 1

“แม่คิดว่าลูกไม่ได้เป็นอะไรมาก แค่ลูกมีปัญหาการพูดและการสื่อสารเท่านั้น ส่วนพัฒนาการด้านอื่นคิดว่าลูกไม่แตกต่างจากเด็กปกติ”

(ครอบครัวรายที่ 6, 4 มกราคม 2559)

1.2 หลังเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านความรู้เกี่ยวกับครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัย ดังนี้ มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุด คือระดับที่ 4 ชั้นมั่นคง จำนวน 5 ครอบครัว รองลงมา ระดับพลังอำนาจระดับที่ 3 ชั้นก้าวหน้า จำนวน 4 ครอบครัว และเมื่อกล่าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 3 ชั้นก้าวหน้า มีลักษณะเข้าใจปัญหาของลูกที่มีความต้องการพิเศษได้ชัดเจนขึ้น มีความรู้และนำข้อมูลต่างๆมาใช้ในการทำความเข้าใจในปัญหาของลูกมากขึ้น ยอมรับในประเด็นปัญหาของลูกจากหลากหลายมุมมอง เพื่อให้เกิดความเข้าใจในตัวลูกได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น เข้าใจและยอมรับในศักยภาพของบุตรได้อย่างแท้จริง รวมถึงมีความเข้าใจในการพัฒนาและปรับปรุงวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการบุตรที่มีความต้องการพิเศษในรูปแบบของตนเอง

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 4 ชั้นมั่นคง มีลักษณะเข้าใจลักษณะและปัญหาของลูกที่มีความต้องการพิเศษได้ชัดเจนขึ้น ค้นหาสิ่งที่ตัวเองยังไม่เข้าใจเกี่ยวกับลูกที่มีความต้องการพิเศษได้ดีขึ้น ยอมรับและรับฟังในประเด็นปัญหาของลูกจากหลากหลายมุมมอง เพื่อให้เกิดความเข้าใจในตัวเด็กได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น ทำให้เข้าใจและยอมรับในศักยภาพของลูกได้อย่างแท้จริง มีการพัฒนาและปรับปรุงวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการบุตรที่มีความต้องการพิเศษในรูปแบบของตนเอง รวมถึงแบ่งปันประสบการณ์ที่ได้ให้แก่ครอบครัวอื่นที่มีปัญหาเช่นเดียวกัน ดังแสดงในตัวอย่างที่ 3 และ 4

ตัวอย่างที่ 3 ลักษณะครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจที่ 4

“รู้สึกที่ตัวเองเปลี่ยนแปลงไปมาจากเดิมก็เป็นคนที่สนใจในการค้นหาข้อมูลความรู้ ทำให้รู้ว่าเราควรมีความเข้าใจอะไรบ้าง และต้องมีข้อมูลความรู้พื้นฐานอะไรบ้าง ไม่ใช่ค้นหาข้อมูลแต่ไม่ได้ใช้หรือใช้ไม่ได้ รวมถึงการช่วยเหลือลูก หากเราไม่ร่วมมือกันทำงานยังมีลักษณะต่างคนต่างทำ งานในการพัฒนาลูกก็ไม่สามารถพัฒนาให้สำเร็จได้”

(ครอบครัวรายที่ 2, 26 เมษายน 2559)

ตัวอย่างที่ 4 ลักษณะครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจที่ 3

“แม่รู้สึกว่ามีแม่เข้าใจในตัวลูกมากขึ้น เมื่อก่อนแม่คิดว่าลูกมีแค่ปัญหาการพูดและการสื่อสารเท่านั้นแต่เมื่อเข้าร่วมกระบวนการแม่เข้าใจถึงพัฒนาการของลูกในแง่มุมต่างๆมากขึ้น รู้ว่าลูกไม่ได้มีปัญหาแค่การพูดเท่านั้น ลูกยังมีปัญหาพัฒนาการในทุกด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านการเคลื่อนไหว การช่วยเหลือตัวเอง และด้านสังคม”

(ครอบครัวรายที่ 8, 26 เมษายน 2559)

2 การให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือความสามารถในการบอก การให้บริการความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน และชุมชน บอกวิธีการช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียดของการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ก่อน และหลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ดังนี้

2.1 ก่อนเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านความรู้เกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุดเท่ากัน คือระดับที่ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก จำนวน 4 ครอบครัว และระดับที่ 1 ขึ้นเผชิญปัญหา จำนวน 4 ครอบครัว รองลงมาคือระดับพลังอำนาจระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 1 ครอบครัว และเมื่อก้าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 1 ขึ้นเผชิญปัญหา มีลักษณะยังไม่สามารถอธิบายความแตกต่างของการให้บริการช่วยเหลือกับลูกได้ เช่น ทำไม่ลูกถึงได้รับการบริการแบบรายบุคคล หรือรายกลุ่ม การตัดสินใจขึ้นกับความต้องการของครอบครัวว่าต้องการเช่นไร ไม่ได้สนใจในปัญหาของเด็กที่เกิดขึ้น เช่น ครอบครัวต้องการฝึกพูด แต่ไม่ได้สนใจการปรับพฤติกรรมการเรียนรู้ ทั้งที่ลูกมีปัญหาพฤติกรรมร่วมด้วย หน่วยงานให้บริการจัดการตามความต้องการของครอบครัวคือฝึกพูดอย่างเดียว รวมถึงยังให้ความเชื่อมั่นในตัวครู และนักวิชาชีพ หากครู หรือนักวิชาชีพแนะนำเช่นไร ก็จะไม่สนใจ และปฏิบัติตามทันที

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก มีลักษณะบอกแหล่งการให้บริการช่วยเหลือลูกได้อย่างมีข้อจำกัด เช่น บอกได้เฉพาะการบริการของ

หน่วยงานของรัฐบาล ซึ่งเป็นสถานที่ที่ครอบครัวให้ความเชื่อมั่นเท่านั้น หรือหากเป็นหน่วยงานของเอกชนก็จะได้รับข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้ที่มีประสบการณ์จริงกับปัญหาโดยไม่ได้ให้ความสนใจในการแสวงหาการให้บริการจากแหล่งอื่นๆ บอกวิธีการให้ความช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกได้บ้าง มีบางส่วนยังใช้ความรู้ตามความเชื่อ และประสบการณ์เดิมของตนเกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า มีลักษณะบอกแหล่งการให้บริการช่วยเหลือลูกได้ ทั้งที่เป็นการให้บริการของรัฐบาล และเอกชน รวมถึงมูลนิธิต่างๆ ให้การบริการ ซึ่งการบริการมีหลายรูปแบบอาจเป็น การบริการในลักษณะรายบุคคล หรือรายกลุ่ม รวมถึงนักวิชาชีพที่ให้การบริการให้การช่วยเหลือลูก มีการซักถามและขอคำแนะนำในการให้บริการจากแหล่งต่างๆ จากผู้เชี่ยวชาญ และนำข้อมูลมาพิจารณาทำความเข้าใจกับลักษณะและปัญหาของลูก ดังแสดงในตัวอย่างที่ 5 และ 6

ตัวอย่างที่ 5 ลักษณะครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจที่ 2

“ปัญหาของลูกมีมาตั้งแต่เกิด ลูกก็ได้รับการจากหน่วยงานของรัฐบาลแต่ไม่เพียงพอจึงคุยกับเพื่อนที่มีปัญหาเหมือนลูก และลองสอบถามจากนักวิชาชีพที่ให้บริการ และค้นหาทางสื่อออนไลน์ มีแหล่งให้บริการเป็นจำนวนมาก แต่ก็ต้องลองดูว่าเหมาะสมกับปัญหาลูกหรือไม่ ค่าใช้จ่ายเป็นอย่างไร และการให้บริการช่วยเหลือแบบไหน ซึ่งแม่ก็ลองรับบริการทั้งหน่วยงานของรัฐ และเอกชน ซึ่งไม่แตกต่างกัน แต่มีเวลาให้บริการต่างกัน”

(ครอบครัวรายที่ 3, 4 มกราคม 2559)

ตัวอย่างที่ 6 ลักษณะครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจที่ 1

“แม่รู้ว่าลูกมีปัญหาทางภาษา อย่างอื่นไม่เห็นมีปัญหาหาแหล่งให้ที่จะช่วยฝึกพูดให้ลูกได้มีพัฒนาการที่ดีขึ้นจากการรับฟังผู้อื่นที่มีประสบการณ์เช่นเดียวกับลูกของตนมีทั้งของรัฐและเอกชน แต่จะเลือกเฉพาะที่”

(ครอบครัวรายที่ 9, 4 มกราคม 2559)

2.2 หลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านความรู้เกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุด คือระดับที่ 4 ชั้นมั่นคง มีจำนวน 3 ครอบครัว รองลงมาคือระดับที่ 3 ชั้นก้าวหน้า มีจำนวน 6 ครอบครัว และเมื่อก้าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 3 ชั้นก้าวหน้า มีลักษณะเข้าใจในลักษณะและรูปแบบของการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทั้งของรัฐบาลและเอกชน และรู้จักการเลือกแหล่งให้บริการช่วยเหลือที่เหมาะสมกับปัญหาของลูกได้บ้าง รวมถึงรู้จักนักวิชาชีพที่ให้การบริการให้การช่วยเหลือลูกว่ามีความเหมาะสมกับปัญหาของเด็กหรือไม่ และมีการแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นกับครูและนักวิชาชีพเกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือกับลูกตามปัญหาที่เกิดขึ้น

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 4 ชั้นมั่นคง มีลักษณะบอกแหล่งการให้บริการช่วยเหลือลูกได้อย่างชัดเจน รู้จักแหล่งต่างๆ ที่การให้บริการช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งของรัฐบาลและเอกชนอย่างถูกต้องเหมาะสมกับปัญหาของลูก รวมถึงลักษณะของการให้บริการช่วยเหลือแก่ลูกในด้านต่างๆ เช่น การบริการแก้ไขการพูด การบริการด้านการส่งเสริมพัฒนาการ การบริการด้านกล้ามเนื้อมัดใหญ่ การบริการด้านกล้ามเนื้อมัดเล็ก นอกจากนี้ครอบครัวกลุ่มนี้สังเกตการจัดบริการที่ให้กับเด็กในสภาพการณ์จริงว่ามีความเหมาะสมกับปัญหาของลูกหรือไม่ ทำให้การตัดสินใจของครอบครัวต่อการรับบริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ดังแสดงในตัวอย่างที่ 7 และ 8

ตัวอย่างที่ 7 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 4

“แม่รู้ว่าแม่มีบทบาทอย่างไร แม่สามารถทำงานร่วมกับครูได้อย่างมั่นใจ แม่เข้าใจ และรู้ว่าจะเริ่มต้นช่วยเหลือลูกได้อย่างไรด้วยตัวเอง รู้ว่าจะเลือกแหล่งให้บริการที่เหมาะสมกับปัญหาของลูก”

(ครอบครัวรายที่ 1, 26 เมษายน 2559)

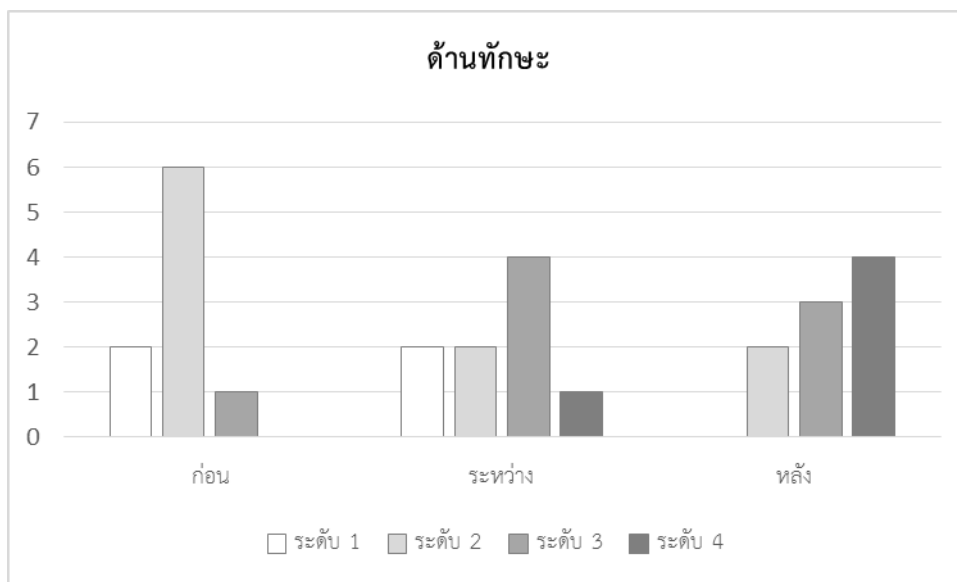
ตัวอย่างที่ 8 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 3

“แม่รู้ว่าแหล่งให้บริการการช่วยเหลือแก่ลูกมีมากมาย แต่ต้องดูว่าแหล่งเหล่านั้นเหมาะสมกับลักษณะและปัญหาของลูกหรือไม่ เดียวนี้แม่ไม่ตามกระแสของสังคมที่บอกว่าดีแล้วไปรับบริการ”

(ครอบครัวรายที่ 5, 26 เมษายน 2559)

2.3 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในภาพรวม ด้านทักษะ

แผนภาพที่ 19 การเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านทักษะ ในภาพรวม



จากแผนภาพที่ 19 พบว่า ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัย (9ครอบครัว) มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจของครอบครัวในด้านทักษะ ดังนี้

ระยะก่อนเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจในด้านทักษะ อยู่ที่ระดับที่ 1 2 และ 3 โดยมีพลังอำนาจระดับที่ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก มากที่สุด จำนวน 6 ครอบครัว รองลงมามีพลังอำนาจระดับที่ 1 ขึ้นเผชิญปัญหา จำนวน 2 ครอบครัว และมีพลังอำนาจระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 1 ครอบครัว ตามลำดับ

ระยะระหว่างเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจในด้านทักษะ อยู่ที่ระดับที่ 2 3 และ 4 โดยมีพลังอำนาจระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า มากที่สุด จำนวน 4 ครอบครัว รองลงมามีพลังอำนาจระดับที่ 1 ขึ้นเผชิญปัญหา จำนวน 2 ครอบครัว มีพลังอำนาจระดับที่ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก จำนวน 2 ครอบครัว และมีพลังอำนาจระดับที่ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 1 ครอบครัว ตามลำดับ

ระยะหลังเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจในด้านทักษะ อยู่ที่ระดับที่ 2 3 และ 4 โดยมีพลังอำนาจระดับที่ 4 ขึ้นมั่นคง มากที่สุด จำนวน 4 ครอบครัว รองลงมามีพลังอำนาจระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 3 ครอบครัว และพลังอำนาจระดับที่ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก จำนวน 2 ครอบครัว

ด้านทักษะ แบ่งเป็น 2 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

1 การให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ คือความสามารถในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และความสามารถจัดการและแก้ไขปัญหาพฤติกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียดของการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ก่อน และหลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ดังนี้

1.1 ก่อนเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านทักษะเกี่ยวกับการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุด คือระดับพลังอำนาจที่ 2 ขั้นการค้นหาทางเลือก จำนวน 4 ครอบครัว และขั้นที่ 1 เผชิญปัญหา จำนวน 4 ครอบครัว รองลงมาคือระดับพลังอำนาจ ขั้นที่ 1 ก้าวหน้า จำนวน 3 ครอบครัว และระดับพลังอำนาจระดับที่ 3 ขั้นก้าวหน้า จำนวน 2 ครอบครัว ตามลำดับ เมื่อกล่าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 1 ขั้นการเผชิญมีลักษณะขาดความเข้าใจและประสบการณ์ในการจัดกิจกรรม มักจัดกิจกรรมตามความรู้สึก หรือความสนใจของตัวเอง และประสบการณ์เดิมของตนเองที่มีอยู่ เช่น ลูกยังพูดสื่อสารไม่ได้ ก็จะใช้บัตรคำมาฝึกพูด ทำตามเหมือนที่ครู และนักวิชาชีพแนะนำ แต่ไม่ได้ผลลูกไม่ให้ความร่วมมือ ก็ไม่รู้จะทำอย่างไรต่อไป บางครั้งครอบครัวสังเกตการเล่นหรือกิจกรรมที่ครู หรือนักวิชาชีพจัด แต่ไม่เคยปรึกษากับครูเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการ นอกจากให้ครูหรือนักวิชาชีพบอกให้ทำเท่านั้น ครอบครัวกลุ่มนี้ไม่ได้ให้ความสนใจกับการจัดการในปัญหาพฤติกรรมของลูก เพราะคิดว่าเดี๋ยวก็ดีขึ้น ไม่อยากไปทำให้ลูกหงุดหงิดมากไปกว่านี้ ดังนั้นส่วนใหญ่ครอบครัวมักจะไม่สนใจ หลีกเลียง และบางครั้งก็ตอบสนองตามความต้องการของเด็กซึ่งจะทำให้เด็กสงบลงได้ ถึงแม้ว่าจะได้รับคำแนะนำจากครูก็ตาม แต่ครอบครัวก็ไม่สามารถที่จะจัดการกับปัญหาพฤติกรรมได้ และไม่อยากจัดการกับปัญหาเหล่านี้ด้วยตัวเอง แต่ต้องการความช่วยเหลือจากครูและนักวิชาชีพเท่านั้น

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 2 ขั้นการค้นหาทางเลือก มีลักษณะให้ความสนใจในการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการแต่ยังขาดประสบการณ์ในการจัดกิจกรรมการจัดกิจกรรมมักจัดตามความรู้สึก หรือความสนใจของลูก และประสบการณ์เดิมของตนเองที่มีอยู่ เช่น ลูกสนใจขี่จักรยาน แม่ก็ให้ขี่ หรือลูกสนใจระบายสีแม่ก็ให้ทำ บางครั้งมีการขอคำแนะนำจากครู

หรือสังเกตการเล่นหรือกิจกรรมที่ครู หรือนักวิชาชีพอัด แต่ยังไม่ได้มีการวางแผนในการจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับปัญหาของเด็ก นอกจากนี้ให้ความสนใจต่อการจัดการกับปัญหาพฤติกรรม แต่บางครั้งยังไม่สามารถจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้ เช่น ใช้การเพิกเฉยต่อพฤติกรรมที่รุนแรง ซึ่งอาจทำให้เด็กได้รับบาดเจ็บได้ หรือบางทีครอบครัวคิดว่าวิธีการนี้จะทำให้เด็กลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น เวลาลูกเอาแต่ใจตนเอง ก็ปล่อยให้ร้องไห้หรือจนกว่าจะไม่ร้อง จึงให้ความสนใจ หากร้องให้นาน แม่ก็เดินหนีไปเลย เพราะไม่อยากได้ยินเสียงร้องไห้ของลูก หรือเข้าไปจัดการด้วยวิธีการรุนแรง เช่น ตี

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 3 ขึ้นก้ำก๋อหน้า มีความสนใจเกี่ยวกับจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการแก่บุตรที่มีความต้องการพิเศษ สามารถดำเนินการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูกได้อย่างเหมาะสมกับปัญหาของลูก โดยมีการจัดช่วงเวลาในการฝึกพัฒนาการกับลูก รวมถึงมีการจัดการกับปัญหาพฤติกรรมของลูกได้อย่างเหมาะสม ดังแสดงในตัวอย่างที่ 9 และ 10

ตัวอย่างที่ 9 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 2

“จัดกิจกรรมให้ลูกได้เรียนรู้ทุกวัน ตามความต้องการของตนเองและปัญหาของลูกที่มี ไม่มีการวางแผนใดๆ แต่ลูกต้องฝึกทุกวัน บางทีก็ล้มเหลวเพราะลูกไม่สนใจ แต่แม่อยากสอน แม่ก็
ไม่รู้จะทำอย่างไร บางทีก็ต้องบังคับให้ทำกิจกรรมให้เสร็จ เครียด
นะเวลาลูกไม่ทำอย่างที่แม่จัด”

(ครอบครัวรายที่ 4, 4 มกราคม 2559)

ตัวอย่างที่ 10 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 3

“ลูกมีปัญหาพฤติกรรมอยู่บ้าง แต่แม่ไม่หนักใจ เพราะคิดว่าวิธีการที่แม่จัดการนั้นเอาลูกอยู่ แม่จะใช้วิธีการพูด อบรมบอกสาเหตุ และผลที่ไม่ควรทำ บางครั้งลูกเข้าใจ บางครั้งลูกไม่เข้าใจ บางทีแม่ก็จะทำโทษลูกบ้างด้วยเพิกเฉยจึงจะหยุดพฤติกรรม”

(ครอบครัวรายที่ 3, 4 มกราคม 2559)

1.2 หลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในทักษะด้านการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้ มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุด คือระดับที่ 3 ขึ้นก้ำก๋อหน้า จำนวน 6 ครอบครัว รองลงมาคือระดับพลังอำนาจที่ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 3 ครอบครัว และเมื่อกล่าวถึงลักษณะพลัง

ครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า มีความเข้าใจ และมีประสบการณ์ในการจัดกิจกรรม ที่เหมาะสมกับปัญหาของเด็กในรูปแบบต่างๆ มากกว่าการจัดกิจกรรมตามความรู้สึก หรือความสนใจของตัวเอง บางครอบครัวสามารถวิเคราะห์กิจกรรมตามปัญหาที่เกิดขึ้นกับลูก โดยการปรึกษาหารือกับครู และผู้เชี่ยวชาญ เพื่อจัดทำกิจกรรมการเรียนรู้ตลอดทั้งใช้กิจกรรมในชีวิตประจำวันที่เกิดขึ้นกับเด็กมาพัฒนาการเรียนรู้ของลูกได้อย่างเหมาะสมตามความสนใจของลูก ส่งเสริมการเล่นหรือกิจกรรมที่ครู หรือนักวิชาชีพได้จัดให้เด็กได้เรียนรู้ และนำมาปรับประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับเด็ก และมีการทบทวนกิจกรรมที่จัดให้กับลูกว่ามีความเหมาะสมต่อการเรียนรู้ของเด็กหรือไม่ พุดคุยและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับครูเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ของเด็ก รวมถึงให้ความสนใจเกี่ยวกับปัญหาต่างๆ ของเด็กไม่ใช่แต่เฉพาะปัญหาที่ครอบครัวสนใจเท่านั้น เช่น ครอบครัวสนใจปัญหาทางพัฒนาการเด็กมากขึ้น ไม่ใช่แต่จะสนใจในพัฒนาการด้านที่มีปัญหาเท่านั้น แต่ยังให้ความสนใจในปัญหาที่เกิดขึ้น และปัญหาที่อาจมีแต่ยังไม่เกิดขึ้นในช่วงเวลานี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 4 ขึ้นมั่นคง มีความสนใจเกี่ยวกับจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการแก่บุตรที่มีความต้องการพิเศษ มีการวางแผนในการจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับปัญหาของเด็ก เช่น กิจกรรมการเคลื่อนไหว เด็กสนใจในกิจกรรมนี้ ทำให้ครอบครัวได้ใช้กิจกรรมการออกกำลังกายมาพัฒนาลูก ให้ลูกได้ฝึกความคล่องตัวในการเคลื่อนไหว โดยการเดินเร็ว การกระโดดโยนบอล อีกทั้งเน้นกิจกรรมการช่วยเหลือตัวเองโดยให้ลูกได้ทำกิจวัตรประจำวันที่เกิดขึ้นวันที่เกิดขึ้นจริงในบ้าน เช่นการแต่งตัวเอง อาบน้ำ แปรงฟันด้วยตนเอง เป็นต้น นอกจากนี้ครอบครัวให้ความสนใจต่อการจัดการกับปัญหาพฤติกรรม ค้นหาแนวทางในการจัดการกับปัญหาต่างๆของเด็ก โดยการสนทนาพุดคุย แลกเปลี่ยนประสบการณ์ และร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้นกับครู และนักวิชาชีพมากขึ้น เพื่อหาแนวทางแก้ไขปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานการณ์จริง ดังแสดงในตัวอย่างที่ 11 และ 12

ตัวอย่างที่ 11 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 3

“แม่สนใจกับความต้องการลูกมากขึ้น ไม่ตามความต้องการของตนเอง เช่นถ้าลูกชอบระบายสี ก็จะจัดกิจกรรมที่ลูกชอบและให้มีความหลากหลายมากขึ้นนอกเหนือจากสิ่งที่ลูกชอบ”

(ครอบครัวรายที่ 8, 26 เมษายน 2559)

ตัวอย่างที่ 12 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 4

“แม่ให้ลูกแยกผ้ากับไม้หนีบ และไม้แขวนเสื้อ ซึ่งลูกสามารถทำได้ดี จัดแยกเป็นหมวดหมู่ ได้ดีและลูกก็สนใจในกิจกรรมอย่างมีเป้าหมาย พยายามจัดกิจกรรมที่ใช้ในชีวิตประจำวันให้ลูกได้ทำ รู้สึกว่าลูกสนใจมากกว่าการเรียนจากบัตรคำเสียอีก”

(ครอบครัวรายที่ 4 , 26 เมษายน 2559)

2 การทำงานร่วมกับครู คือ ความสามารถขอความช่วยเหลือจากครู และสามารถประสานงานความร่วมมือกับครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.1 ก่อนเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้ มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุด คือระดับที่ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก จำนวน 5 ครอบครัว รองลงมาคือระดับพลังอำนาจระดับที่ 1 ขึ้นการเผชิญปัญหา จำนวน 3 ครอบครัว และระดับพลังอำนาจระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 3 ครอบครัว เมื่อก้าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 1 ขึ้นการเผชิญปัญหา ครอบครัวให้ความสำคัญในการทำงานร่วมกับครู แต่ไม่แน่ใจว่าตัวเองสามารถทำงานร่วมกับครูได้ เพราะครอบครัวไม่มีความรู้ ความสามารถเพียงพอที่จะทำงานร่วมกับครูได้ กลัวไม่ได้รับการยอมรับจากครู พูดไม่เป็น ไม่กล้าเสนอความคิดเห็น ไม่แน่ใจว่าจะปฏิบัติตัวกับการทำงานร่วมกับครูอย่างไร แต่ครอบครัวกลุ่มนี้มักจะทำตามคำแนะนำ หรือการร้องขอจากครูหรือนักวิชาชีพ โดยไม่มีการโต้แย้งหรือเสนอความคิดเห็นใดๆ แต่ส่วนใหญ่คิดว่าตนเองสามารถจัดการได้ตามความสามารถของตน ครอบครัวมี ความเกรงใจครู และนักวิชาชีพ เพราะคิดว่าปัญหาเหล่านี้เป็นสิ่งที่ต้องจัดการด้วยตัวเอง ถึงแม้ว่าตัวเองจะแก้ไขไม่ได้ก็ตาม ปัญหาส่วนใหญ่ที่ครอบครัวกลุ่มนี้มักขอความช่วยเหลือจากครูมักเป็นเรื่องเกี่ยวข้องกับเด็กในด้าน การช่วยเหลือและพัฒนาการเรียนรู้ หรือปัญหาพฤติกรรมที่ครอบครัวไม่สามารถแก้ไขได้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก ให้ความสำคัญในการทำงานร่วมกับครู หากครูเปิดโอกาสให้ครอบครัวมีส่วนร่วมด้วย แต่ยังมีปัญหาเนื่องจากความไม่รู้ว่าจะเริ่มต้นทำงานร่วมกับครูอย่างไร กลัวว่าตนเองไม่มีความสามารถพอที่จะ

ทำงานกับครูได้ กล่าวไม่ได้รับการยอมรับจากครู จะพูดหรือซักถามก็ต่อเมื่อครูเปิดโอกาสให้เท่านั้น หากเกิดปัญหากับเด็กครอบครัวก็พยายามที่จะติดต่อขอความช่วยเหลือจากครูบ้าง แต่ส่วนใหญ่คิดว่าตนเองสามารถจัดการได้ตามความสามารถของตน ครอบครัวมีความเกรงใจครู เพราะคิดว่าปัญหาเหล่านี้เป็นสิ่งที่ต้องจัดการด้วยตัวเอง ถึงแม้ว่าตัวเองจะแก้ไขไม่ได้ก็ตาม ปัญหาส่วนใหญ่ที่ครอบครัวกลุ่มนี้มักขอความช่วยเหลือจากครูมักเป็นเรื่องเกี่ยวข้องกับเด็กในด้านการช่วยเหลือและพัฒนาการเรียนรู้ หรือปัญหาพฤติกรรมที่ครอบครัวไม่สามารถแก้ไขได้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า ให้ความสำคัญกับบทบาทของตนเองในการทำงานร่วมกับครูมากขึ้น นอกเหนือจากการเข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนได้จัด พูดคุยกับครูและทำในสิ่งที่ครูหรือทางโรงเรียนต้องการ โดยที่ครูไม่ได้ร้องขอ เช่น หากครูแจ้งว่าจะมีงานประชุมผู้ปกครอง ครอบครัวจะถามถึงหัวข้อที่จะประชุมหรือหากครอบครัวจะนำสิ่งของมาร่วมในการประชุมด้วย หรือหากครูแจ้งการจัดกิจกรรมสำหรับเด็ก ครอบครัวจะถามเกี่ยวกับสิ่งของที่ต้องเตรียม เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้ หากเกิดปัญหากับเด็กครอบครัวก็พยายามที่จะติดต่อขอความช่วยเหลือจากครูบ้าง ดังแสดงในตัวอย่างที่ 13 และ 14

ตัวอย่างที่ 13 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 3

“แม่เข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัดให้เสมอ โดยเฉพาะการประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือลูก เพราะต้องการรู้ว่าลูกมีปัญหาอะไรบ้างในการเรียนรู้ที่โรงเรียน และเราจะต้องทำอะไรกับลูกบ้างเพื่อให้ลูกเราดีขึ้น”

(ครอบครัวรายที่ 2, 4 มกราคม 2559)

ตัวอย่างที่ 14 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 2

“พ่อไม่ค่อยได้ทำงานร่วมกับครู มีแต่แค่พูดคุยกับครู ในช่วงที่ไปรับ-ส่งลูกเท่านั้น เนื่องจากมีภารกิจของงานที่ทำเป็นประจำจึงไม่สามารถมาร่วมทำงานกับครูได้ ยกเว้นแต่การประชุมร่วมกันวางแผนการช่วยเหลือลูกเท่านั้น ซึ่งมีการประชุมแค่เดือนเว้นเดือนและครูได้มีการแจ้งข่าวให้ทราบล่วงหน้า”

(ครอบครัวรายที่ 6, 4 มกราคม 2559)

2.2 หลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้ มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุด คือระดับที่ 3

ชั้นก้าวหน้า จำนวน 5 ครอบครัว รองลงมาคือระดับพลังอำนาจระดับที่ 4 ชั้นมั่นคง จำนวน 3 ครอบครัว ตามลำดับ เมื่อก้าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ระดับ ในด้านการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 3 ชั้นก้าวหน้า ให้ความสำคัญในการทำงานร่วมกับครู มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในประเด็นปัญหาต่างๆ ของเด็กที่เกิดขึ้น เพื่อนำมาใช้ในการวางแผนการช่วยเหลือเด็ก มีการพูดคุยและแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน ทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน มองประเด็นปัญหาในการช่วยเหลือเด็กอย่างมีทิศทางเดียวกัน และมีการส่งรายละเอียดข้อมูล และภาพในการดำเนินงานตามแผนให้ครูได้รับทราบเป็นระยะ เช่น แม่เนยส่งข้อมูลในการทำกิจกรรมกับลูกในงานปั้นแป้ง ซึ่งเป็นงานที่เด็กชอบให้เด็กได้ทำและฝึกให้เด็กสนทนาในสิ่งที่เด็กสนใจ ซึ่งแม่เนยส่งภาพที่เด็กปั้นแป้งมาให้ครูและนักวิชาชีพดู พร้อมคำพูดที่เด็กอธิบาย

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 4 ชั้นมั่นคง ให้ความสำคัญในการทำงานร่วมกับครู มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในประเด็นปัญหาต่างๆ ของเด็กที่เกิดขึ้น เพื่อนำมาใช้ในการวางแผนการช่วยเหลือเด็ก มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน ทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน มีการส่งภาพรายละเอียดของการทำงานในสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน ร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการช่วยเหลือเด็กอย่างมีทิศทางเดียวกัน และมีการติดตามประเมิน ผลงานร่วมกันเพื่อปรับปรุงให้เกิดความสำเร็จ ซึ่งทั้งครู และนักวิชาชีพได้คุยกันและเสนอทางออกร่วมกับครอบครัว โดยการปรับระยะห่างของการโยนบอล หรือขนาดตะกร้าให้ใหญ่ขึ้น เพื่อให้เด็กเกิดความสำเร็จ เพิ่มแรงจูงใจ ดังแสดงในตัวอย่างที่ 15 16

ตัวอย่างที่ 15 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 3

“แม่ทำงานกับครูได้ดีขึ้นสามารถพูดคุยและปรึกษากับครู
ในการช่วยเหลือลูกในเรื่องต่างๆมากขึ้น ร่วมกับการกำหนด
เป้าหมายในการช่วยเหลืออย่างมีทิศทางมากขึ้น”

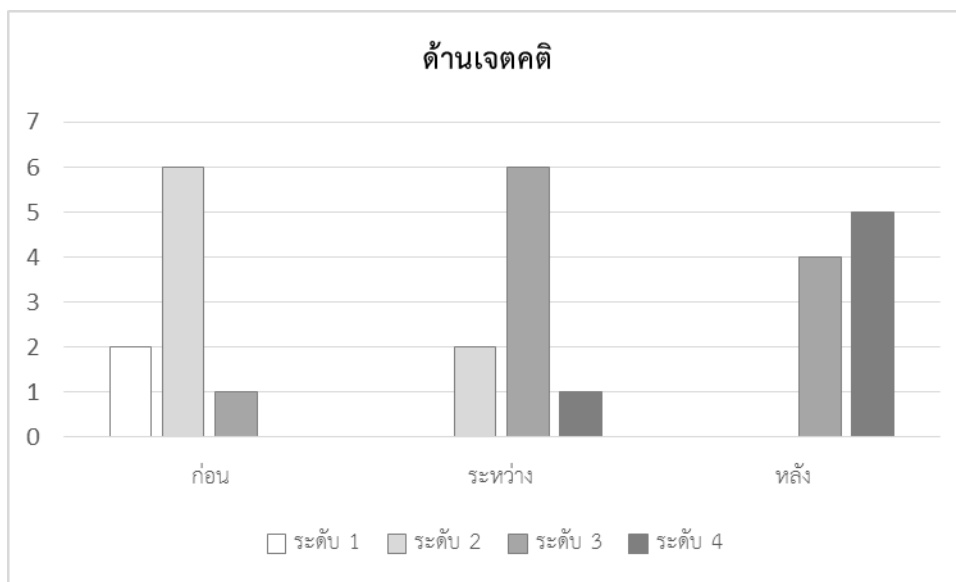
(ครอบครัวรายที่ 2, 24 เมษายน 2559)

ตัวอย่างที่ 16 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 4

“พ่อกล้าพูดคุย ในประเด็นที่พ่อต้องการให้ครูได้รับ
ทราบ และกล้าเสนอความคิดเห็นของตัวเองที่ต้องการในการ
พัฒนาลูก”

(ครอบครัวรายที่ 6, 25 เมษายน 2559)

2.4 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวใน
การส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในภาพรวม ด้านเจตคติ
แผนภาพที่ 20 การเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการ
ส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในภาพรวม ด้านเจตคติ



จากแผนภาพที่ 20 พบว่า ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัย(9ครอบครัว) มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจของครอบครัวในด้านเจตคติ ดังนี้

ระยะก่อนเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจในด้านทักษะ อยู่ที่ระดับที่ 1 2 และ 3 โดยมีพลังอำนาจระดับ 2 ขึ้น การค้นหาทางเลือก จำนวน 6 ครอบครัว รองลงมาคือมีพลังอำนาจระดับ 1 ขึ้นเผชิญปัญหา จำนวน 2 ครอบครัว และมีพลังอำนาจระดับ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 1 ครอบครัว ตามลำดับ

ระยะระหว่างเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจในด้านเจตคติ อยู่ที่ระดับที่ 2 3 และ 4 โดยมีพลังอำนาจระดับ 3 ขึ้น ก้าวหน้า จำนวน 6 ครอบครัว รองลงมาคือพลังอำนาจระดับ 2 ขึ้นการค้นหาทางเลือก จำนวน 2 ครอบครัว และพลังอำนาจระดับ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 1 ครอบครัว

ระยะหลังเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจในด้านเจตคติ อยู่ที่ระดับที่ 3 และ 4 โดยมีพลังอำนาจระดับ 4 ขึ้น มั่นคง มีจำนวน 5 ครอบครัว และมีพลังอำนาจระดับ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 4 ครอบครัว

ด้านเจตคติ แบ่งเป็น 2 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

1. **ความรู้สึที่ดีต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ** คือ การแสดงความรู้สึกดีต่อตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการแสดงความคิดเห็นความสามารถของตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียดของการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวก่อน และหลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ดังนี้

1.1 ก่อนเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านเจตคติเกี่ยวกับความรู้สึที่ดีต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุดคือระดับที่ 2 การค้นหาทางเลือก จำนวน 7 ครอบครัว รองลงมาระดับที่ 1 ขั้นการเผชิญปัญหาจำนวน 2 ครอบครัว และเมื่อก้าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 1 ขั้นการเผชิญปัญหา โดยมีความรู้สึกว่าตนเองไม่สามารถให้การช่วยเหลือแก่ลูกได้ด้วยตนเอง ตัวเองไม่มีความรู้ความสามารถพอที่จะช่วยเหลือลูกได้ รู้สึกว่าการช่วยเหลือลูกเป็นสิ่งที่ตนเองทำไม่ได้ยังต้องการการช่วยเหลือจากครูเท่านั้น

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 2 ขั้นการค้นหาทางเลือก ให้ความสำคัญกับตนเองในการช่วยเหลือลูก ถึงแม้จะไม่ค่อยมั่นใจ หรือจะไม่ได้ทำการช่วยเหลือลูกด้วยตนเองตลอดก็ตาม แต่มีความต้องการและมีความพยายามที่จะพัฒนาลูกของตนเองให้มีพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ดีขึ้น ถึงแม้ว่าจะเหนื่อยก็ตาม แต่จะอดทนและช่วยเหลือลูกต่อไปให้ดีที่สุด เริ่มแสดงความรู้สึกของตนให้ครู ได้ทราบว่าครอบครัวมีความต้องการที่จะช่วยเหลือ อยากพัฒนาลูกแต่บางครั้งยังไม่สามารถทำได้เหมือนที่ครูทำกับลูก ครอบครัวจะมั่นใจหากเวลาลงมือปฏิบัติแล้วลูกไม่ให้ความร่วมมือ ทำให้เกิดความมั่นใจในสิ่งที่ตัวเองได้ทำ แต่ก็ยังอยากเรียนรู้วิธีที่จะช่วยเหลือลูกด้วยตนเอง หากมีปัญหาและไม่เกิดความสำเร็จตามที่ตัวเองต้องการยังต้องการการช่วยเหลือ และคำแนะนำจากครู และพยายามหาแนวทางที่จะทำให้ตัวเองเกิดความมั่นใจในการช่วยเหลือลูก โดยการพูดคุย และซักถามจากเพื่อนที่มีประสบการณ์เดียวกัน หรือจากการสนทนากับผู้เชี่ยวชาญทำให้ตนเองกล้าตัดสินใจให้การช่วยเหลือลูก ดังแสดงในตัวอย่างที่ 17 และ 18

ตัวอย่างที่ 17 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 1

“แม่รู้สึกว่แม่ยังไม่สามารถให้การช่วยเหลือลูกได้เท่าที่ควร แม่อยากให้ครูช่วยลูกของแม่ให้มีพัฒนาการที่ดีขึ้นเหมือนเด็กคนอื่น”

(ครอบครัวรายที่ 3, 4 มกราคม 2559)

ตัวอย่างที่ 18 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 4

“ครอบครัวสำคัญที่สุด ถึงแม้ว่าขณะนี้ลูกจะอยู่ที่โรงเรียนเป็นส่วนใหญ่ก็ตาม แต่เด็กยังต้องอยู่กับครอบครัว และหน้าที่ของครอบครัวจะต้องดูแลลูก และเป็นตัวอย่างที่ดีให้ลูกเห็น”

(ครอบครัวรายที่ 7, 4 มกราคม 2559)

1.2 หลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีลักษณะของพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวด้านความรู้สึกที่ดีต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีความแตกต่างกัน ดังนี้ มีครอบครัวที่มีการเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับที่ 4 ขึ้นมั่นคง มีจำนวน 3 ครอบครัว โดยครอบครัวให้ความสำคัญกับตนเองในการช่วยเหลือลูกเป็นอย่างดี ถึงแม้ว่าบางครั้งการช่วยเหลือลูกอาจไม่ประสบความสำเร็จก็ตาม ยังเชื่อมั่นในบทบาทของตนเองต่อการช่วยเหลือลูก แสดงบทบาทของตนเองในการช่วยเหลือลูกอย่างแท้จริง แสดงให้ครู และนักวิชาชีพได้รับรู้ถึงความรู้สึกของตนว่าครอบครัวมีความต้องการที่จะช่วยเหลือ อยากพัฒนาลูกด้วยตนเอง ถ้าปฏิบัติกับลูกด้วยตนเอง หากเกิดปัญหา ก็จะหาหนทางที่จะแก้ไขเพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ อาจมีการขอคำแนะนำ หรือร้องขอความช่วยเหลือจากครูหรือนักวิชาชีพบ้างเพื่อเป็นการยืนยันสิ่งที่ได้ทำนั้นถูกต้อง และครอบครัวที่มีการเปลี่ยนแปลงพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า มีจำนวน 6 ครอบครัว โดยครอบครัวลักษณะนี้ให้ความสำคัญต่อบทบาทของตนเองในการช่วยเหลือลูกพร้อมกับแสดงบทบาทของตนเองในการวางแผนและดำเนินการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยตนเอง ถ้าแสดงความคิดเห็นในการช่วยเหลือลูกกับครูเพื่อให้ลูกมีพัฒนาการที่เหมาะสม ดังแสดงในตัวอย่างที่ 19 และ 20

ตัวอย่างที่ 19 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 2

“รู้สึกว่าคุณเองกล้าที่จะคิดที่จะทำอะไรให้ลูกอย่างมีเป้าหมาย ไม่ต้องรอคอยการชี้แนะจากครู รู้ว่าจะทำอะไรก่อนหลังที่จะช่วยเหลือลูกได้อย่างมีทิศทาง”

ตัวอย่างที่ 20 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 2

(ครอบครัวรายที่ 1, 23 เมษายน 2559)

“ครอบครัวสำคัญที่สุด ถึงแม้ว่าขณะนี้ลูกจะอยู่ที่โรงเรียนเป็นส่วนใหญ่ก็ตาม แต่เด็กก็ต้องอยู่กับครอบครัว และหน้าที่ของครอบครัวจะต้องดูแลลูก และเป็นตัวอย่างที่ดีให้ลูกเห็น”

(ครอบครัวรายที่ 7, 24 เมษายน 2559)

2 ความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานร่วมกับครู คือ การเห็นความสำคัญในการทำงานร่วมกับครู เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครูเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.1 ก่อนเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านเจตคติเกี่ยวกับความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานร่วมกับครู ดังนี้ มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุด คือพลังอำนาจระดับที่ 2 ชั้นการค้นหาทางเลือก มากที่สุด จำนวน 5 ครอบครัว รองลงมาพลังอำนาจระดับที่ 1 เฉลี่ยปัญหา จำนวน 3 ครอบครัว พลังอำนาจระดับที่ 3 ชั้นก้าวหน้า จำนวน 1 ครอบครัว และเมื่อกล่าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 1 ชั้นเฉลี่ยปัญหา มีจำนวน 3 ครอบครัว ไม่ค่อยเห็นความสำคัญของตนเองต่อการทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพ เพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เห็นความสำคัญของครูในการช่วยเหลือลูกมากกว่าการให้ครอบครัวเข้าไปมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ไม่แน่ใจในความสามารถของตนเองในการทำงานร่วมกับครูเพื่อให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงไม่เชื่อว่าตนเองสามารถที่จะทำงานร่วมกับครูได้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 2 ขึ้นค้นหาทางเลือก ให้ความสำคัญกับการทำงานร่วมกับครูและนักวิชาชีพ ตามโอกาสที่ได้รับจากครู เช่นการเข้าร่วมประชุม เพื่อวางแผนการช่วยเหลือ การร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนได้จัดขึ้นเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้กับเด็ก จัดสื่ออุปกรณ์ในการเรียนรู้ให้กับเด็ก เป็นต้น แต่ยังไม่กล้าที่จะเสนอความคิดเห็นใดๆ กับครู และนักวิชาชีพเพราะกลัวว่าเป็นการเข้าไปทำความวุ่นวายให้กับครู และนักวิชาชีพ กลัวว่าจะไม่ได้รับการยอมรับจากครู และนักวิชาชีพ อาจส่งผลต่อการช่วยเหลือลูกได้ แต่หากเข้าร่วมกิจกรรมกับครูไม่ได้ก็จะพยายามเสนอตัวเองทำงานอย่างอื่นที่ตัวเองทำได้

ครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจในระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า มีจำนวน 1 ครอบครัว โดยครอบครัวมีลักษณะร่วมในการทำงานกับครู ในกิจกรรมต่างๆที่ได้จัดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ซึ่งครูไม่ต้องร้องขอให้ครอบครัวเข้าร่วมในกิจกรรม ตลอดทั้งครอบครัวมีการสะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือเพื่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างต่อเนื่อง ดังแสดงในตัวอย่างที่ 21 และ 22

ตัวอย่างที่ 21 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 2

“แม่รู้สึกดีถ้าได้ทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพ แต่ยังไม่ค่อยได้ทำงานร่วมกันมากนัก มีแต่การประชุมร่วมกันเพื่อทำแผนการช่วยเหลือเด็ก เพราะแม่จะรู้ถึงข้อมูลต่างๆที่เกิดขึ้นกับลูกในขณะที่ลูกอยู่โรงเรียนว่าเป็นอย่างไร”

(ครอบครัวรายที่ 5, 5 มกราคม 2559)

ตัวอย่างที่ 22 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 1

“แม่รู้สึกดีที่ได้ทำงานร่วมกับครู หากครูให้ทำอะไรแม่ยินดีทำให้เสมอ แต่ยังไม่กล้าที่จะเสนอแนะอะไรกับครู เพราะยังคิดว่าตัวเองยังไม่มีความสามารถมากพอที่จะทำงานกับครู ยังเชื่อมั่นในตัวครูและนักวิชาชีพในการช่วยเหลือลูก”

(ครอบครัวรายที่ 7, 4 มกราคม 2559)

2.2 หลังเข้าร่วมกระบวนการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ

ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 9 ครอบครัว มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านเจตคติเกี่ยวกับความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานร่วมกับครู ดังนี้ มีครอบครัวที่มีระดับพลังอำนาจมากที่สุด คือพลังอำนาจระดับที่ 4 ขึ้นมั่นคง มากที่สุด จำนวน 5 ครอบครัว รองลงมาพลังอำนาจระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า จำนวน 4 ครอบครัว และเมื่อกล่าวถึงลักษณะพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

พลังครอบครัวในแต่ละระดับ ในด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

ครอบครัวที่มีพลังอำนาจอยู่ที่ระดับที่ 3 ขึ้นก้าวหน้า ให้ความสำคัญกับการทำงานร่วมกับครู ตามโอกาสที่ได้รับจากครู เช่นการเข้าร่วมประชุมเพื่อวางแผนการช่วยเหลือ การร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนได้จัดขึ้นเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้กับเด็ก จัดสื่ออุปกรณ์ในการเรียนรู้ให้กับเด็ก เป็นต้น แต่ยังไม่กล้าที่จะเสนอความคิดเห็นใดๆกับครู และนักวิชาชีพเพราะกลัวว่าเป็นการเข้าไปทำความวุ่นวายให้กับครู และนักวิชาชีพ กลัวว่าจะไม่ได้รับการยอมรับจากครู และนักวิชาชีพ อาจส่งผลต่อการช่วยเหลือลูกได้ การเข้าร่วมกิจกรรมกับครูจะทำงานในสิ่งที่ตัวเองคิดว่าทำได้

ครอบครัวที่มีพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับที่ 4 ขึ้นมั่นคง ครอบครัวเห็นความสำคัญของตนเองในการทำงานร่วมกับครูและนักวิชาชีพปรับเปลี่ยนบทบาทของตนในการทำงานร่วมกับครู เพื่อให้การช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการแก่ลูก ครอบครัวมีความรู้สึกที่ดีต่อการได้ทำงานร่วมกับครู เพื่อช่วยเหลือลูก โดยครอบครัวกลุ่มนี้คิดว่า “ทั้งๆที่ครูเป็นบุคคลภายนอกครอบครัว แต่ยังให้ความเอาใจใส่ในปัญหา และให้การช่วยเหลือลูก จนทำให้ลูกมีพัฒนาการและการเรียนรู้ที่ดี” ด้วยเหตุนี้ครอบครัวจึงต้องการทำงานร่วมกับครูให้มากที่สุด และทำในสิ่งที่คิดว่าเป็นประโยชน์ของการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ไม่คิดว่าเป็นหน้าที่ แต่คิดว่าเป็นสิ่งสำคัญในการทำงานร่วมกัน ดังแสดงในตัวอย่างที่ 23 และ 24

ตัวอย่างที่ 23 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 4

“แม่รู้สึกประทับใจในการทำงานร่วมกับครู เหมือนครูเป็นเพื่อนเป็นกัลยาณมิตรที่ดีต่อตัวเองและลูก ทำให้รู้สึกไม่โดดเดี่ยว สามารถพูดคุยในเรื่องต่างๆได้ หากมีปัญหาหรือไม่เข้าใจก็จะกล้าเปิดเผยความรู้สึกหรือความต้องการให้ครูได้รับทราบ”

(ครอบครัวรายที่ 4 , 24 เมษายน 2559)

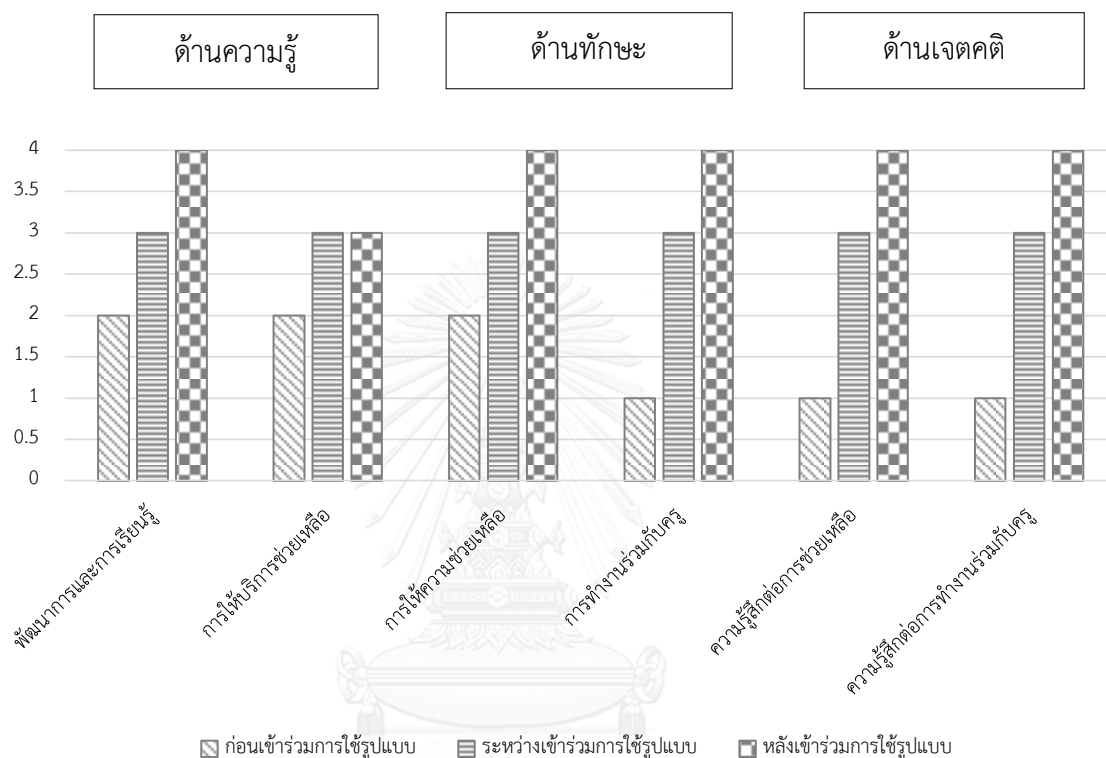
ตัวอย่างที่ 24 ลักษณะครอบครัวที่มีพลังอำนาจระดับที่ 3

“แม่รู้สึกดีที่ได้ทำงานร่วมกับครู หากครูให้ทำอะไรแม่ยินดีทำให้เสมอ แต่ยังไม่กล้าที่จะเสนอแนะอะไรกับครู เพราะยังคิดว่าตัวเองยังไม่มีความสามารถพอที่จะทำงานกับครู ยังเชื่อมั่นในตัวครูและนักวิชาชีพในการช่วยเหลือลูก”

(ครอบครัวรายที่ 9, 24 เมษายน 2559)

2.5 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ จำแนกเป็นรายครอบครัว แสดงเป็นแผนภาพได้ ดังนี้

แผนภาพที่ 21 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษของครอบครัวรายที่ 1



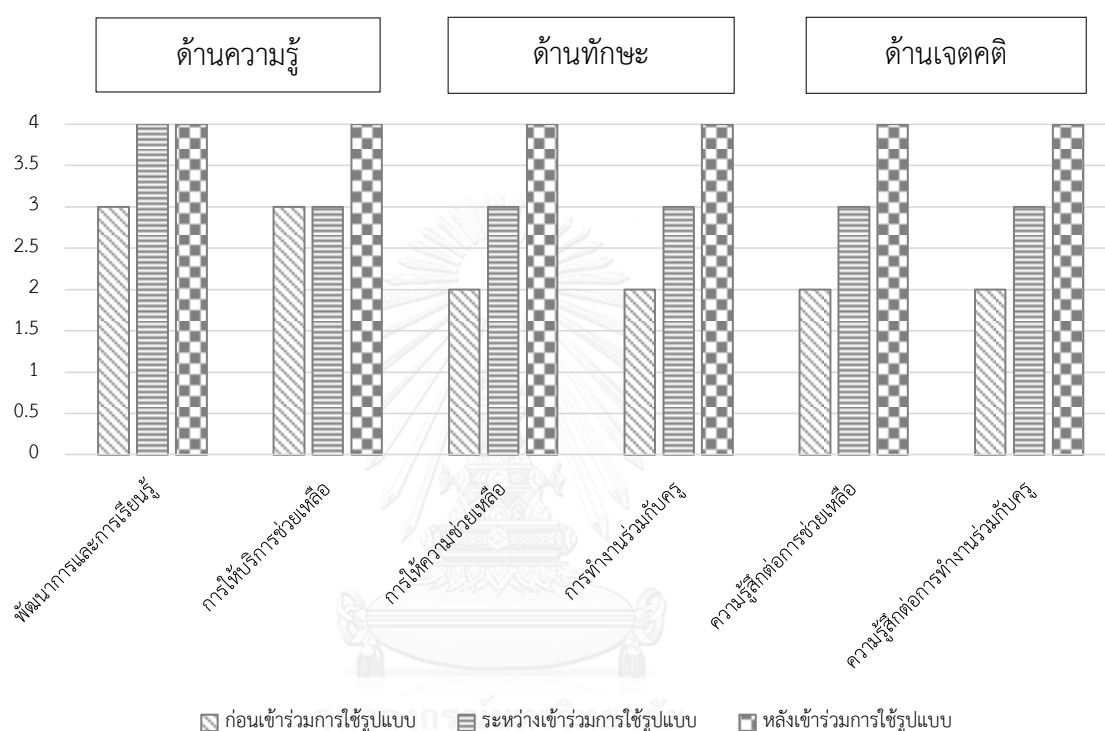
จากแผนภาพที่ 21 พบว่า ครอบครัวรายที่ 1 มีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

ด้านความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับ 2 หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 4 (ในส่วนของพัฒนาการและการเรียนรู้)

ด้านทักษะ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 1 และ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 4

ด้านเจตคติ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 1 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ อยู่ที่ระดับ 4

แผนภาพที่ 22 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัวรายชื่อ 2



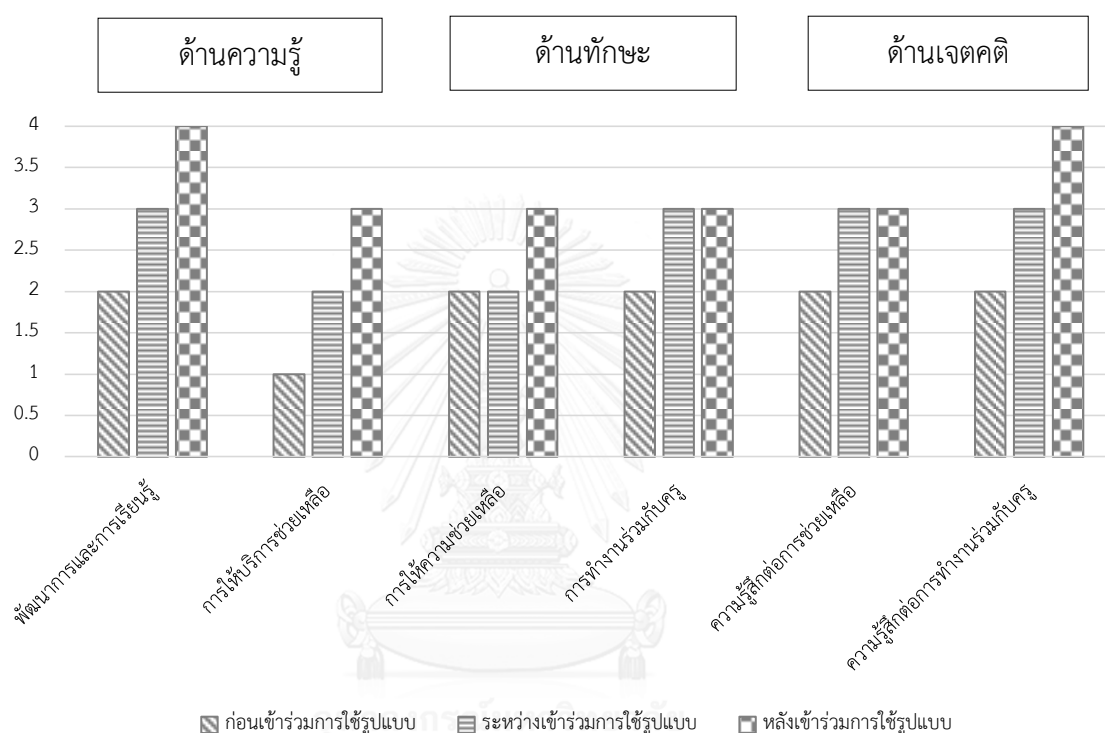
จากแผนภาพที่ 22 พบว่า ครอบครัวรายชื่อ 2 มีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

ด้านความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับ 3 หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 4

ด้านทักษะ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 4

ด้านเจตคติ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ในระดับ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ อยู่ในระดับ 4

แผนภาพที่ 23 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัวรายชื่อ 3



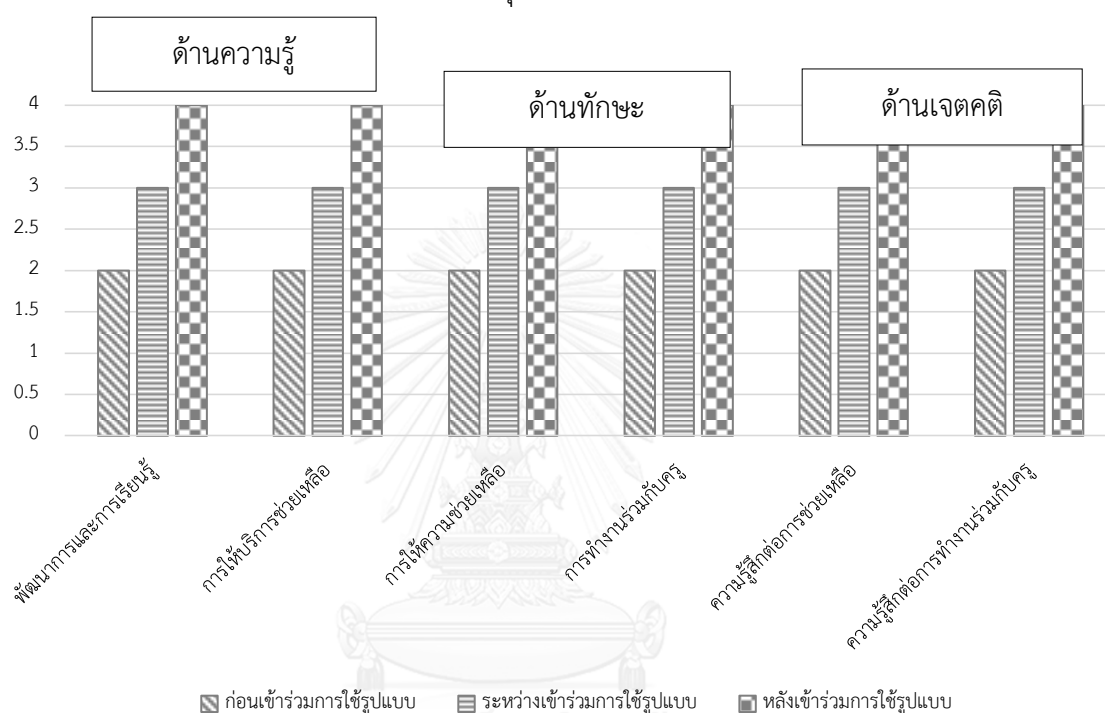
จากแผนภาพที่ 23 พบว่า ครอบครัวรายชื่อ 3 มีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

ด้านความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับ 1 และ 2 หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ในระดับ 3 และ 4

ด้านทักษะ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ในระดับ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ในระดับ 3

ด้านเจตคติ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ในระดับ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ อยู่ที่ระดับ 3 และ 4

แผนภาพที่ 24 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัวรายที่ 4



จากแผนภาพที่ 24 พบว่า ครอบครัวรายที่ 4 มีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

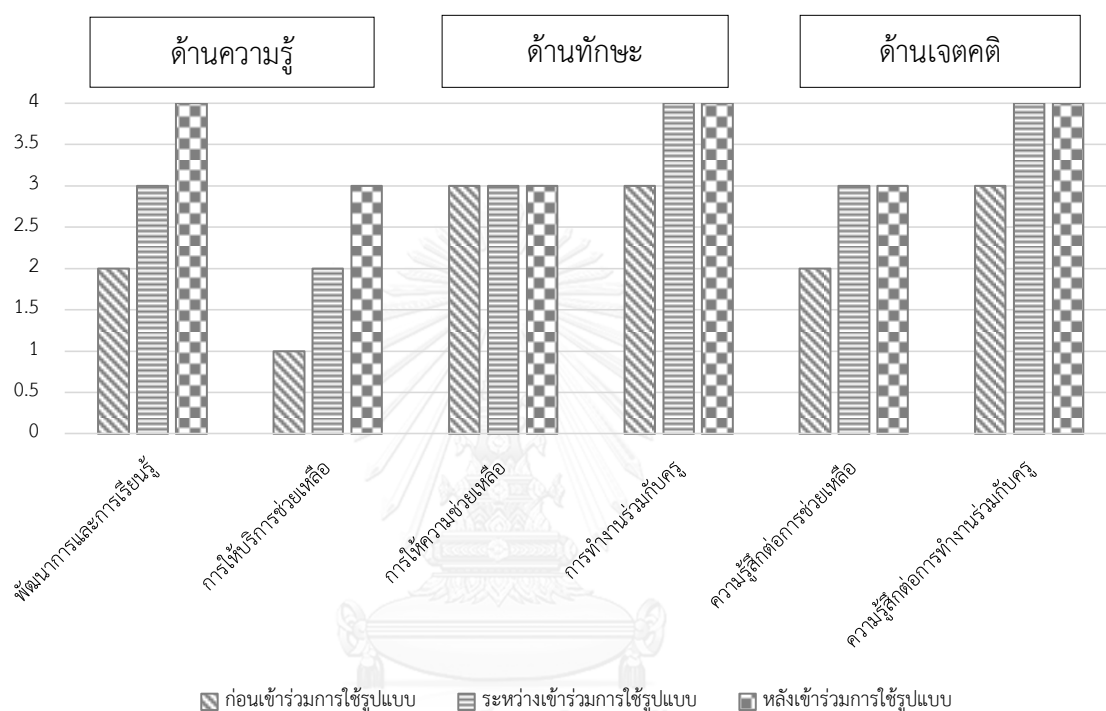
ด้านความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับ 2 หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 4

ด้านทักษะ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 4

ด้านเจตคติ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

ครอบครัว อยู่ในระดับ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ อยู่ในระดับ 4

แผนภาพที่ 25 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัวรายที่ 5



จากแผนภาพที่ 25 พบว่า ครอบครัวรายที่ 5 มีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

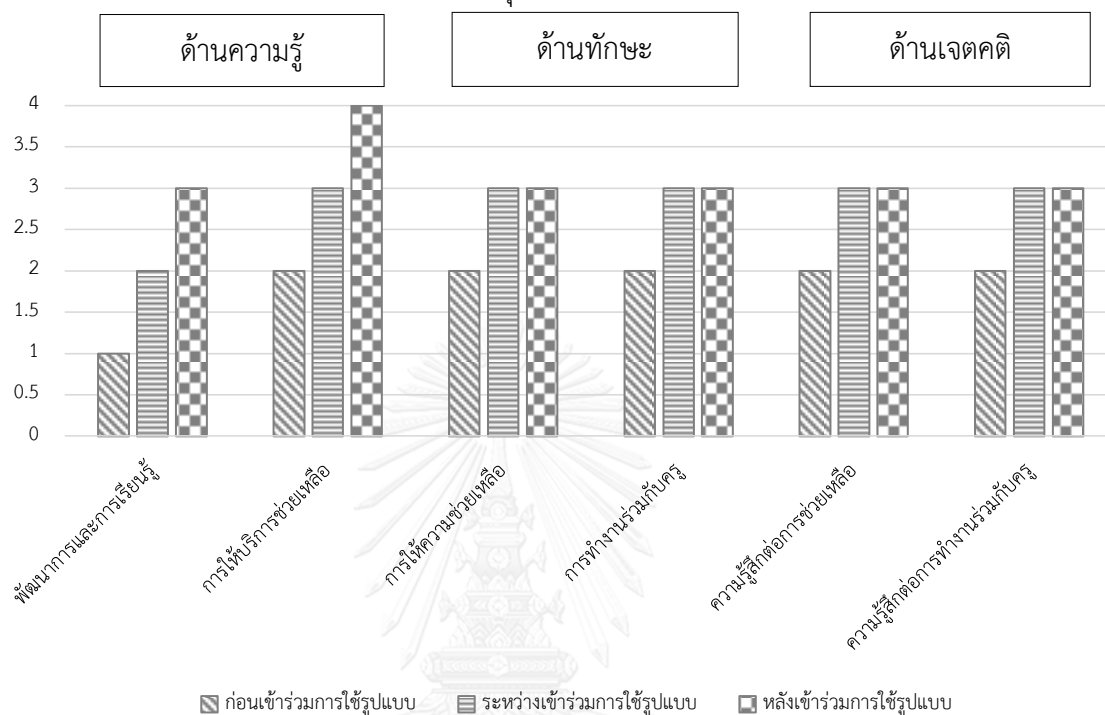
ด้านความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับ 1 และ 2 หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 3 และ 4

ด้านทักษะ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 2 และ 3 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 3 และ 4

ด้านเจตคติ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว

ครอบครัว อยู่ในระดับ 2 และ 3 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ อยู่ในระดับ 3 และ 4

แผนภาพที่ 26 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัวรายชื่อ 6



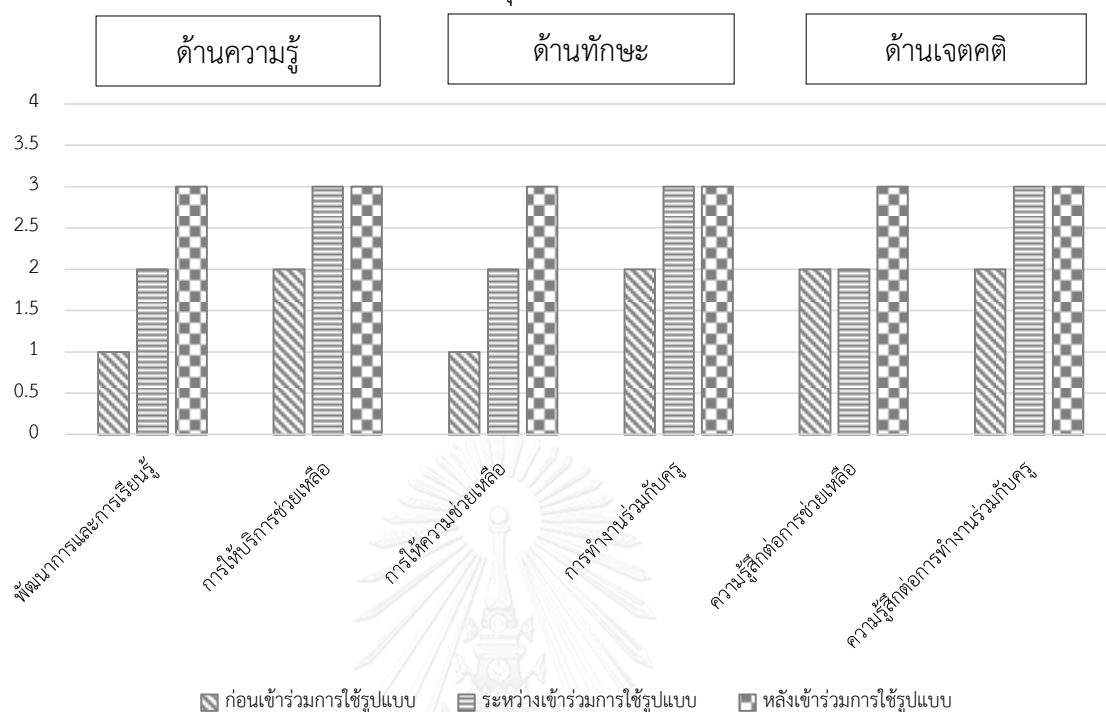
จากแผนภาพที่ 26 พบว่า ครอบครัวรายชื่อ 6 มีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

ด้านความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับ 1 และ 2 หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ในระดับ 3 และ 4

ด้านทักษะ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ในระดับ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ในระดับ 3

ด้านเจตคติ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ในระดับ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ อยู่ระดับ 3

แผนภาพที่ 27 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัวรายที่ 7



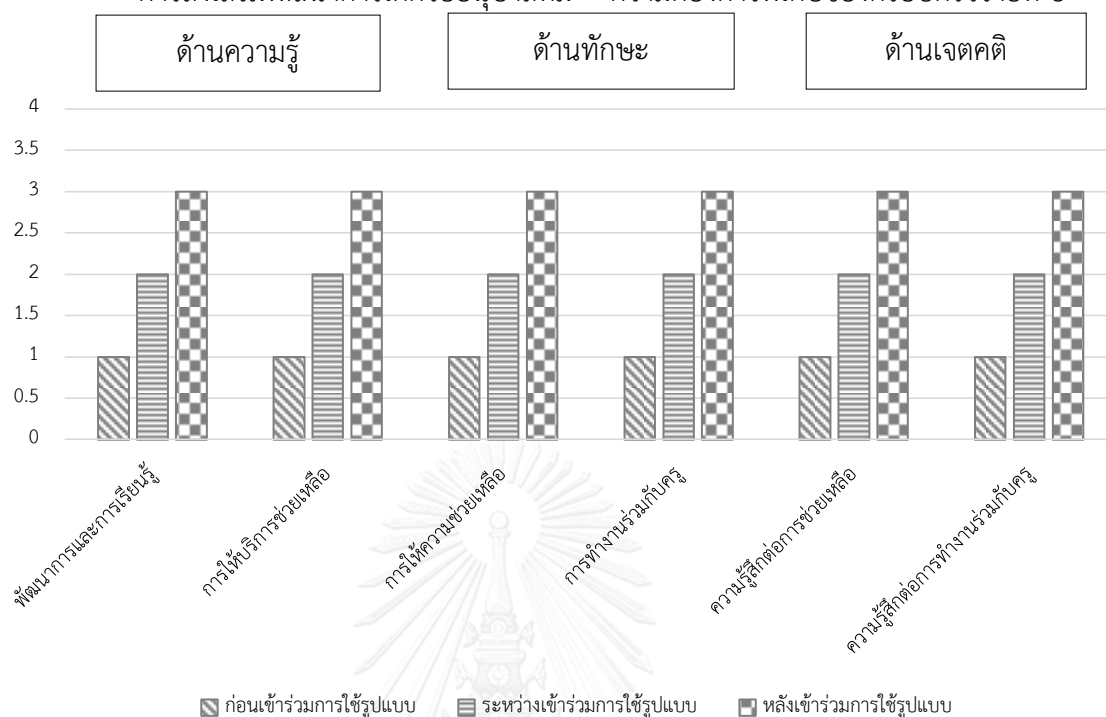
จากแผนภาพที่ 27 พบว่า ครอบครัวรายที่ 7 มีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

ด้านความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับ 1 และ 2 หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 3

ด้านทักษะ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 1 และ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 3

ด้านเจตคติ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ อยู่ที่ระดับ 3

แผนภาพที่ 28 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัวรายที่ 8



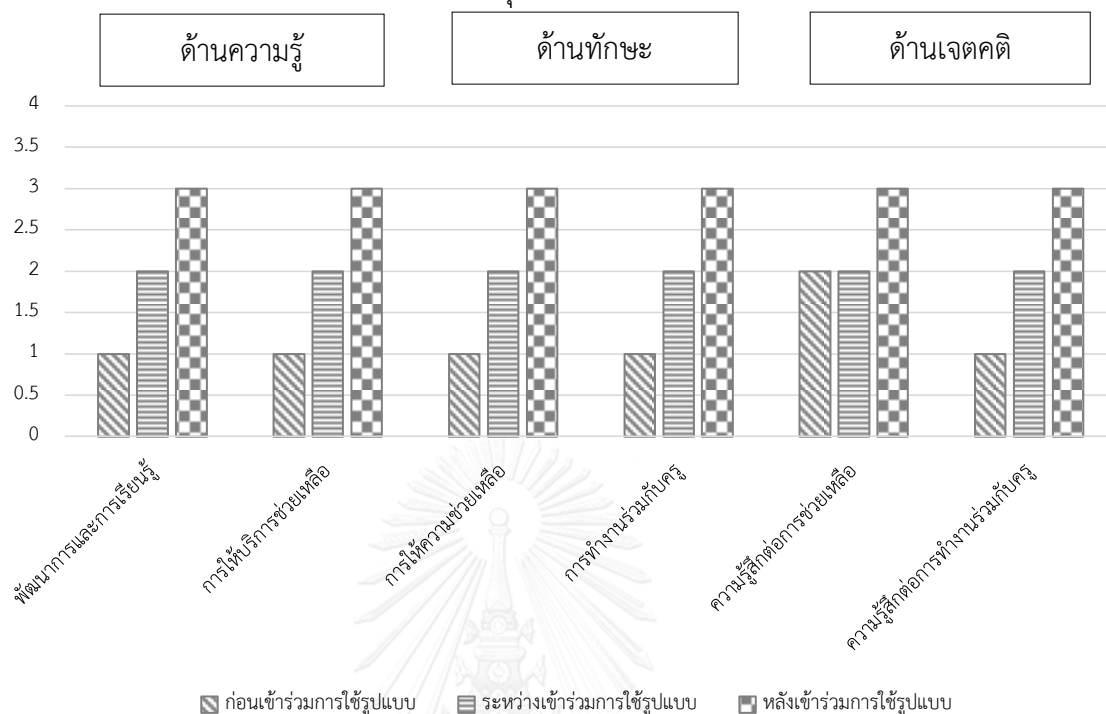
จากแผนภาพที่ 28 พบว่า ครอบครัวรายที่ 8 มีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

ด้านความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวอยู่ที่ระดับ 1 หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 3

ด้านทักษะ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 1 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 3

ด้านเจตคติ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 1 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ อยู่ที่ระดับ 3

แผนภาพที่ 29 การเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวใน การส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี ความต้องการพิเศษของครอบครัวรายที่ 9



จากแผนภาพที่ 29 พบว่า ครอบครัวรายที่ 9 มีการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในด้าน ความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ดังนี้

ด้านความรู้ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบ การเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลัง ครอบครัวอยู่ที่ระดับ 1 หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลัง ครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 3

ด้านทักษะ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนการเข้าร่วมการใช้ รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว พลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 1 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มี ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว อยู่ที่ระดับ 3

ด้านเจตคติ มีการเปลี่ยนแปลงทุกองค์ประกอบย่อย โดยก่อนเข้าร่วมการใช้รูปแบบ การเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลัง ครอบครัว อยู่ที่ระดับ 1 และ 2 หลังการเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ อยู่ที่ระดับ 3

บทที่ 6

สรุปผลการวิจัย อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัย เรื่อง การวิจัยและพัฒนาารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีวัตถุประสงค์ 2 ข้อ ได้แก่ 1) เพื่อวิจัยและพัฒนาารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ 2) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

วิธีดำเนินการวิจัยใช้การวิจัยและพัฒนา โดยใช้การเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพ ขั้นตอนการวิจัยแบ่งเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการ เป็นการเตรียมตัวและพัฒนาผู้วิจัยให้มีความพร้อมในการทำวิจัยในครั้งนี้ โดยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในการพัฒนารอบแนวคิด และเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับการพัฒนาศักยภาพของครอบครัวในการช่วยเหลือและการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาการและการวิจัย ระยะที่ 1: การสร้างรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับตั้งต้น (D1R1) เป็นการสร้างรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษจากรอบแนวคิด และสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และแบบประเมินบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยการศึกษาศาภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนเรียนร่วมระดับอนุบาล สภาพของครูและครอบครัวของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม และการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 2: การทดลองนำร่องรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับนำร่อง (D2R2) เป็นการปรับปรุงรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัย

อนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ และดำเนินการทดลองนำร่องการ ใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ รวมถึงการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการ วิจัยโดยการนำไปทดลองนำร่อง และวิเคราะห์ข้อมูลการทดลองนำร่อง รูปแบบการเสริมพลัง ครอบครัวแบบร่วมมือๆโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา รวมถึงการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยาย วิเคราะห์ ข้อมูลการทดลองใช้เครื่องมือวิจัยด้วยการตรวจสอบค่าความเที่ยงของแบบประเมินพลังครอบครัว พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการ พิเศษด้วยการหาค่าความเที่ยงของความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน และแบบสอบถามบทบาทของ ครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษโดย นำไปทดลองใช้กับครูอนุบาล พบว่าครูสามารถตอบแบบสอบถามได้อย่างเข้าใจ และตรงประเด็น

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนาและวิจัยระยะที่ 3: การทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลัง ครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับทดลอง (D3R3) เป็นการดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริม พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเพื่อนำผลไปปรับปรุง รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบประเมินพลังครอบครัว พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการ พิเศษ แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาล ที่มีความต้องการพิเศษ แบบบันทึกพฤติกรรมครอบครัวและครู วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ ข้อมูลเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ

ขั้นตอนที่ 5 การนำเสนอรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริม พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์ เป็นการนำเสนอรูปแบบการเสริมพลัง ครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยโดยสรุปมีดังนี้

1. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือแบบร่วมพลังเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัย อนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ฉบับสมบูรณ์ ที่พัฒนาขึ้นมีลักษณะดังนี้

รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาศักยภาพของครอบครัวให้มีความรู้ ทักษะ และเจตคติต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงพัฒนาบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเพื่อเสริมสร้างบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว และเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีหลักการสำคัญ 6 ประการ ดังนี้ 1) การเป็นหุ้นส่วนระหว่างครอบครัว และครู จะทำให้เกิดการแบ่งปันข้อมูล และความรับผิดชอบร่วมกัน ในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีพัฒนาการที่ดี 2) การได้รับการช่วยเหลือจากชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจะช่วยให้ครอบครัวมีพลัง ทรัพยากรในบทบาท รวมทั้งความสามารถในการช่วยเหลือ และพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งจะส่งผลให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีพัฒนาการที่ดีขึ้น 3) การมีมุมมองเชิงบวกต่อครอบครัวจะช่วยส่งเสริมให้ครูสามารถตอบสนองต่อ ความต้องการ และความแตกต่างทางวัฒนธรรมของครอบครัวซึ่งจะให้การช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ 4) การจัดการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการ พิเศษและเด็กปกติในห้องเรียน ควรคำนึงระดับอายุ และความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และควรให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษเพิ่มเติมจากการสอนปกติ 5) การจัดกิจกรรม เพื่อพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต จะทำให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสบการณ์ และสามารถใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างปกติการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต จะทำ ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสบการณ์ และสามารถใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างปกติ 6) การทำงาน ร่วมกันเป็นทีมและการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างครอบครัว และครู ในการช่วยเหลือและ จัดการศึกษา จะส่งผลดีต่อพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ แบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว และกระบวนการทำงานร่วมกับครู ทั้ง 2 กระบวนการ มี ดำเนินการแบบคู่ขนานตลอดการดำเนินงานของรูปแบบฯ กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 การสร้างเครือข่ายการทำงาน ขั้นที่ 2 การค้นหาปัญหาและ ความต้องการ ขั้นที่ 3 การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน ขั้นที่ 4 ร่วมมือรวมพลัง ขั้นที่ 5 การติดตาม และ ประเมินความก้าวหน้า ส่วนกระบวนการทำงานกับครู ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 การ

สร้างความตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน ขั้นที่ 2 การเข้าใจปัญหาเด็กและครอบครัว ขั้นที่ 3 การประสานพลังความร่วมมือ ขั้นที่ 4 การสะท้อนการเรียนรู้ กิจกรรมในกระบวนการของรูปแบบฯ แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือกิจกรรมกลุ่ม เป็นกิจกรรมที่ครอบครัว และครู ร่วมเรียนรู้และแบ่งปันประสบการณ์ เพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในการทำงานร่วมกัน รวมถึงการร่วมมือร่วมพลังในการทำงาน เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ กิจกรรมรายบุคคล เป็นกิจกรรมการฝึกปฏิบัติกับครอบครัวรายบุคคลในการวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษา เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษตามความต้องการของเด็กและครอบครัว เช่น กิจกรรมการวางแผนการช่วยเหลือฯ กิจกรรมการให้คำปรึกษา กิจกรรมเยี่ยมบ้าน ระยะเวลาการดำเนินงานในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ทั้งหมด 16 สัปดาห์

2. ผลการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ สรุปได้ ดังนี้

2.1 การใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีผลต่อพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทั้งสิ้น 9 ครอบครัว โดยครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวสูงขึ้นทุกด้าน และมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจเพิ่มขึ้นอย่างน้อย 1 ระดับ หลังการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ โดยมีรายละเอียด ดังนี้ ด้านความรู้ เมื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในแต่ละด้านขององค์ประกอบย่อย พบว่า พัฒนาการและการเรียนรู้ ครอบครัวส่วนใหญ่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 8 ครอบครัว โดยมี 5 ครอบครัวมีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง ส่วนการให้บริการช่วยเหลือ ครอบครัวส่วนใหญ่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 6 ครอบครัว โดยมี 6 ครอบครัว มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นก้าวหน้า ส่วนด้านทักษะ เมื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในแต่ละด้านขององค์ประกอบย่อย พบว่า การให้การช่วยเหลือเด็ก ครอบครัวส่วนใหญ่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 1 ระดับ มีจำนวน 6 ครอบครัว โดยมี 6 ครอบครัว มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นก้าวหน้า และการทำงานร่วมกับครู ครอบครัวมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 4 ครอบครัว โดยมี 4 ครอบครัว ระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง ส่วนในด้านเจตคติ เมื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงพลังอำนาจในแต่ละด้านขององค์ประกอบย่อย พบว่า ความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็ก ครอบครัวส่วนใหญ่มีการ

เปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 1 ระดับ มีจำนวน 5 ครอบครัว โดยครอบครัวส่วนใหญ่มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง จำนวน 6 ครอบครัว และความรู้สึกรู้สึกต่อการทำงานร่วมกับครู ครอบครัวส่วนใหญ่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจ 2 ระดับ มีจำนวน 5 ครอบครัว โดยครอบครัวส่วนใหญ่มีระดับพลังอำนาจถึงระดับที่ 4 ขึ้นมั่นคง จำนวน 6 ครอบครัว

2.2 หลังการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ครูที่เข้าร่วมการวิจัย ทั้ง 7 คน พบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษหลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ อยู่ในระดับมากที่สุดในทุกด้าน โดยค่าเฉลี่ยคะแนนบทบาทของครูด้านการประสานความร่วมมือมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x} = 5.00$) รองลงมาคือด้านการสร้างความสัมพันธ์ ($\bar{x} = 4.88$) และด้านการสนับสนุน ($\bar{x} = 4.71$) ตามลำดับ

2.3 หลังการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่ครอบครัวเข้าร่วมการวิจัย ทั้ง 9 คน มีระดับพัฒนาการเพิ่มขึ้นในทุกด้าน

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ผู้วิจัยแบ่งประเด็นการอภิปราย ดังนี้

1. ประสิทธิภาพของกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

1.1 ด้านพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

1.2 ด้านบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

1.3 ด้านพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

2. ลักษณะเฉพาะของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ และการนำกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ที่พัฒนาขึ้นไปใช้

ข้อเสนอแนะในการนำการวิจัยไปใช้

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

1. ประสิทธิภาพของกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ทั้งในด้านข้อมูลเชิงสถิติ และข้อมูลเชิงบรรยาย พบว่า รูปแบบการเสริมพลังแบบร่วมมือๆ สามารถพัฒนาพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ทั้งด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ รวมถึงพัฒนาบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และส่งเสริมพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมการวิจัยได้ ผู้วิจัยแบ่งเป็นประเด็นการอภิปรายแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1.1 ด้านพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

หลังการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ พบว่า ครอบครัวที่เข้าร่วมการวิจัยทั้ง 9 ครอบครัว มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจในการส่งเสริมพัฒนาการ เพิ่มขึ้นอย่างน้อย 1 ระดับ และจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายที่ได้จากการสัมภาษณ์ และบันทึกการสนทนาขณะที่เข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ พบว่าครอบครัวมีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจเช่นกัน แสดงให้เห็นว่ากระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพที่พัฒนาครอบครัวในหลากหลายมิติ ได้แก่ ด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านเจตคติ ผู้วิจัยแบ่งประเด็นในการอภิปรายได้เป็น 3 ด้าน ดังนี้

1.1.1 ด้านความรู้ จากผลการประเมินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ พบว่า ครอบครัวทุกคนเกิดการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ อย่างน้อย 1 ระดับ โดยด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครอบครัวส่วนใหญ่มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง รองลงมามีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง และด้านการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครอบครัวส่วนใหญ่มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นก้าวหน้า รองลงมามีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง เนื่องจาก

กระบวนการของรูปแบบเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆประกอบด้วยเนื้อหาที่ครอบคลุมความต้องการของครอบครัว และลักษณะปัญหาของเด็กได้อย่างชัดเจน ส่งผลต่อการพัฒนาให้ครอบครัวเกิดการเรียนรู้อย่างเป็นลำดับขั้น ทำให้ครอบครัวมองเห็นปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเข้าใจความต้องการของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างชัดเจน และครอบคลุม

และกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆยังเปิดโอกาสให้ครอบครัวได้พูดคุย ซักถาม แลกเปลี่ยนแบ่งปันประสบการณ์ความเชื่อตามวัฒนธรรมที่แตกต่างกันของแต่ละครอบครัว ทำให้ครอบครัวเกิดความเข้าใจและสามารถนำความรู้ที่ได้รับมาประยุกต์ในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างแท้จริง รวมถึงครอบครัวได้เรียนรู้บทบาทในการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือเด็กอย่างมีระบบ เกิดความเข้าใจในลักษณะ และบทบาทการทำงานร่วมกัน ซึ่งสอดคล้องกับ Symon (2005) และ Dillenberger, Keenan, Gallagher, and McElhinney (2002) กล่าวถึงการอบรมให้ความรู้กับครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความจำเป็น ส่งผลให้ครอบครัวเกิดความเข้าใจในลักษณะ และปัญหาของบุตรที่มีความต้องการพิเศษ เกิดพลังความสามารถในการช่วยเหลือบุตรด้วยตนเอง เกิดความมั่นใจ เห็นคุณค่าของตนเองในการดูแลบุตร รวมถึง Weissbourd and Kagen (1989) กล่าวถึง กิจกรรมที่หลากหลาย ได้แก่ การให้ความรู้แก่ครอบครัว การทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและเด็ก การจัดหาแหล่งข้อมูล และการบริการในหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จะช่วยสนับสนุนให้ครอบครัวมีความสามารถในการช่วยเหลือเด็กได้ด้วยตนเอง

1.1.2 ด้านทักษะ จากผลการประเมินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านการทักษะของครอบครัวที่เข้าร่วมวิจัย จำนวน 9 คน หลังการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ พบว่า ครอบครัวที่มีการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจในด้านในส่วนของการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการทำงานร่วมกับครูอย่างน้อย 1 ระดับ โดยด้านการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครอบครัวส่วนใหญ่มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง รองลงมามีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง และด้านการทำงานร่วมกับครู ครอบครัวส่วนใหญ่มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง รองลงมามีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคงกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ เป็นกระบวนการทำงานแบบคู่ขนานระหว่างกระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว และกระบวนการทำงานร่วมกับครู นอกจากนี้ยังเปิดโอกาสให้ครอบครัว และครู ได้ทำงานร่วมกันในหลากหลาย

สถานการณ์ ทั้งลักษณะที่เป็นแบบกลุ่ม และรายบุคคล รวมถึงได้รับประสบการณ์ในการฝึกปฏิบัติจากสถานการณ์จำลอง และสถานการณ์จริงอย่างเป็นรูปธรรม ทำให้ครอบครัวสามารถดำเนินการในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างแท้จริง เช่น การสังเกต การบันทึกพฤติกรรมลูกอย่างปราศจากอคติ การประเมินพัฒนาการอย่างเป็นระบบ การวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษา รายบุคคล ทำให้ครอบครัวได้เรียนรู้การรอคอยจังหวะในการช่วยเหลือลูก ไม่คาดหวังกับสิ่งที่ยังไม่สามารถทำให้เกิดขึ้น ในปัจจุบันด้านทักษะการทำงานร่วมกับครู พบว่า ครอบครัวสามารถขอคำปรึกษาและคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้เนื่องจากครอบครัวได้เรียนรู้กระบวนการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างเป็นรูปธรรมชัดเจน มีโอกาสเสนอความต้องการของตนเองต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเสนอแนะแนวทางช่วยเหลือเด็ก และได้กำหนดเป้าหมายในการวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมกับครู ซึ่งในแต่ละชั้นของกระบวนการฯ ครอบครัว มีการแลกเปลี่ยน แสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ อภิปรายร่วมกัน ทำให้ครอบครัวมีความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ของตนเองและบุคคลที่เกี่ยวข้องในการช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้ฝึกประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับครู จนเกิดความเข้าใจในมุมมองของตนเองและครูในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้ครอบครัวมีการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ด้วยตนเอง โดยการจัดกิจกรรมที่เหมาะสมกับลักษณะและปัญหาของเด็ก จัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ รวมถึงการจัดการกับปัญหาพฤติกรรม รวมถึงครอบครัวสามารถทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือและจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสมสอดคล้องกับ วิลสัน (Wilson, 2003) กล่าวว่า การส่งเสริมด้านการศึกษา ช่วยให้พ่อแม่ปรับปรุงทักษะการเป็นพ่อแม่ที่ดี ในการเลี้ยงดูเด็กได้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น การออกแบบโปรแกรมที่เปิดโอกาสให้พ่อแม่สามารถดำเนินการด้วยตนเองที่บ้าน และได้ทำงานร่วมกัน ในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้ครอบครัวเกิดความเข้าใจและตระหนักในบทบาทหน้าที่ของตนเองต่อการช่วยเหลือลูก และเข้าใจปัญหาของเด็กที่ถูกต้องชัดเจนมากขึ้น และสามารถนำมาใช้ในการวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม

1.1.3 ด้านเจตคติ จากผลการประเมินระดับหลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในด้านเจตคติ ของครอบครัวที่เข้าร่วมวิจัย จำนวน 9 คน หลังการใช้รูปแบบการเสริม

พลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ พบว่า ครอบครัวทุกครอบครัวเกิดการเปลี่ยนแปลงระดับพลังอำนาจในด้านในส่วนของความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพ อย่างน้อย 1 ระดับ

โดยด้านความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครอบครัวส่วนใหญ่มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง รองลงมา มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง และด้านความรู้สึกต่อการทำงานร่วมกับครู ครอบครัวส่วนใหญ่มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 4 ขึ้นมั่นคง รองลงมา มีระดับพลังอำนาจถึงระดับ 3 ขึ้นมั่นคง เนื่องจากกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ช่วยสร้างความรู้สึกที่ดีต่อตนเองในการช่วยเหลือเด็กอย่างต่อเนื่อง ทำให้ครอบครัวเกิดความมั่นใจในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ที่พัฒนาขึ้นให้มีความสำคัญต่อการพัฒนาความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างครอบครัว และครู ช่วยสร้างบรรยากาศการทำงานที่มีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน เช่น ขั้นที่ 1 การสร้างเครือข่ายการทำงานร่วมกัน กิจกรรมสานสัมพันธ์ ได้เปิดโอกาสให้ครอบครัว และครู สร้างความคุ้นเคย ทำความรู้จักซึ่งกันและกัน ร่วมแบ่งปัน และสะท้อนความรู้สึกของแต่ละบุคคลต่อปัญหาและการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ส่งผลให้ครอบครัวรับรู้และเข้าใจปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างแท้จริง ทำให้เข้าใจมุมมองที่แตกต่างกันของครอบครัวและครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้ครอบครัวและครูมีความรู้สึกที่ดี เป็นมิตรต่อกัน ให้เกียรติซึ่งกันและกัน ซึ่งนำไปสู่การเปิดใจไว้วางใจ กล่าวเปิดเผยความรู้สึกของตน ยอมรับในสัมพันธภาพที่ดีในการทำงานร่วมกัน ทำให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่ครูปฏิบัติต่อเด็ก รวมถึงมีโอกาสในการแสดงความคิดเห็นในประเด็นปัญหาและแนวทางการช่วยเหลือเด็กร่วมกัน ส่งผลให้ครอบครัวเกิดรู้สึกดีต่อตนเอง ภูมิใจและเห็นคุณค่าในสิ่งที่ตนทำ สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้ครอบครัวเกิดความรู้สึกที่ดีต่อตนเองในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีความสนใจและพอใจในสิ่งที่ครอบครัวได้ปฏิบัติให้การช่วยเหลือเด็กตามความต้องการของตนเอง รวมถึงให้ความสนใจในการทำงานร่วมกับครูเพื่อช่วยเหลือเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ C.J. Dunst (2002) กล่าวถึง แนวคิดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง ส่งผลทำให้ครอบครัวเห็นคุณค่าในตนเองเกิดความรู้สึกดีต่อตนเองในการช่วยเหลือบุตรที่มีความต้องการพิเศษ สอดคล้องกับ Gargiulo and Kilgo (2000)กล่าวว่า การมีส่วนร่วมในการทำงานของครอบครัวกับครู จะช่วยให้ครอบครัวเรียนรู้ ข้อมูลและประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก จากครูและนักวิชาชีพ และมองเห็นความสำคัญของบทบาทครอบครัวที่มีต่อ

การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่บ้านอย่างต่อเนื่องซึ่งจะส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้น และสอดคล้องกับ Morrison (2011) ที่กล่าวว่าหากครอบครัวได้รับโอกาสในการพัฒนาความสัมพันธ์ที่ดี ด้วยการสนับสนุนและให้ความช่วยเหลือแก่ครอบครัวอย่างเหมาะสมในรูปแบบต่างๆ เช่น การให้ความรู้ การจัดอบรม การจัดแหล่งเรียนรู้ จากครู ส่งผลให้ครอบครัวเกิดความมั่นใจในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเกิดความรู้สึกที่ดีต่อตนเองในการทำงานร่วมกับครูเพื่อช่วยเหลือลูก และสอดคล้องกับการศึกษาของ Law et al. (2001) พบว่า การที่พ่อแม่ได้พูดคุยแสดงความคิดเห็นในการช่วยเหลือลูกพร้อมกับครู หรือกลุ่มพ่อแม่ด้วยกันเอง ส่งผลให้พ่อแม่มีทักษะเพิ่มขึ้น มีความเข้าใจในการดูแลเด็ก เกิดพลังความสามารถเพิ่มขึ้น ทำให้ครอบครัวสามารถเผชิญกับปัญหาและแก้ไขปัญหามีประสิทธิภาพ

1.2 ด้านบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษก่อน และหลังเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ พบว่าครูที่เข้าร่วมการวิจัย ทั้ง 7 คน มีคะแนนเฉลี่ยหลังเข้าร่วมกระบวนการฯ สูงกว่าก่อนเข้าร่วมกระบวนการฯ ในทุกด้าน ผู้วิจัยแบ่งประเด็นการอภิปรายเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1.2.1 ด้านการสนับสนุน พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว หลังการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ในทุกองค์ประกอบย่อย ครูมีบทบาทในด้านการทำงานร่วมกับครอบครัวอยู่ในระดับมากที่สุด โดย ครูมีบทบาทในการให้ความรู้แก่ครอบครัว และ การจัดบริการรูปแบบต่างๆ เท่ากัน ($\bar{x} = 4.71$) เนื่องจากกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ให้ความรู้ครูเกี่ยวกับบทบาทในการทำงานร่วมกับครอบครัวฯ โดยเริ่มตั้งแต่การสร้างตระหนักรู้ในบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวผ่านกิจกรรมต่างๆ เช่น กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และกิจกรรมสร้างเสริมความรู้ความเข้าใจในขั้นต่างๆของกระบวนการทำงานร่วมกับครู ทำให้ครูเกิดความเข้าใจในบทบาทของตนต่อการทำงานร่วมกับครอบครัว เช่น การใช้เทคนิคการสื่อสารทางบวก การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีเพื่อจะนำไปสู่การทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมถึงความรู้ในประเด็นต่างๆที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการทำงานร่วมกับครอบครัว มีการทบทวน แลกเปลี่ยนประสบการณ์ผ่านการเชื่อมโยง

ทฤษฎีสู่การปฏิบัติทำให้ครูเกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในลักษณะและปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว เกิดความมั่นใจในการให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเด็กพิเศษกับครอบครัวดีขึ้น จึงทำให้ครูมีความมุ่งมั่นในการให้ความรู้ในรูปแบบต่างๆแก่ครอบครัว และแสดงบทบาทในการทำงานร่วมกับครอบครัวอย่างเป็นรูปธรรมมากขึ้น เช่น การจัดแหล่งเรียนรู้ (มุมหนังสือ) สำหรับครอบครัวในโรงเรียน การให้คำปรึกษาตามความต้องการของครอบครัวผ่านช่องทางต่างๆ ได้แก่ การพูดคุยขณะรับ-ส่งลูก หรือการส่งข้อความผ่านช่องทาง social media: line ครอบครัวสามารถเข้าถึงข้อมูลการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็กได้เป็นอย่างดี ครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญต่อการให้ความรู้แก่ครอบครัว รวมถึงการจัดบริการในรูปแบบต่างๆ เพื่อให้ครอบครัวได้เรียนรู้ในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม ดังนั้นครูจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาความรู้ที่มีความเฉพาะสำหรับการดูแลและให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และครอบครัว สอดคล้องกับสอดคล้องกับ Hanson (1984 อ้างถึงใน Hanson & Lynch, 1989) กล่าวว่า ในการทำงานร่วมกับครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษนั้น ครูต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวข้องการปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำในเรื่องของปัญหาการเจริญเติบโตและพัฒนาการของเด็ก เพื่อให้สามารถเสนอแนะแนวทางการช่วยเหลือ และการส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีศักยภาพในการเรียนรู้ และแหล่งให้บริการข้อมูลต่างๆที่มีความจำเป็นสำหรับการเรียนรู้ของครอบครัว โดยครูอาจจัดรูปแบบการเรียนรู้ให้กับครอบครัวในลักษณะของการสนทนา การประชุมกลุ่มเล็ก หรือแบบตัวต่อตัว

1.2.2 ด้านการสร้างความสัมพันธ์ พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว หลังการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ ด้านการสร้างความสัมพันธ์ ในทุกองค์ประกอบย่อย อยู่ในระดับมากที่สุด โดย การปฏิสัมพันธ์กับครอบครัวมีค่าเฉลี่ยคะแนนบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวมากที่สุด ($\bar{x} = 5.00$) รองลงมาคือการติดต่อสื่อสาร ($\bar{x} = 4.76$) เนื่องจากกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ กำหนดให้ครูและครอบครัวได้เรียนรู้การทำงานร่วมกันเป็นระยะๆ ซึ่งเป็นการเปิดโอกาสให้ครูได้สร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีการพูดคุย แสดงความคิดเห็นร่วมกัน มีการสื่อสารทางบวก และรับฟังอย่างปราศจากอคติ จนเกิดความ และยอมรับความต้องการของแต่ละฝ่ายในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ส่งผลให้ครูและครอบครัวสามารถทำงานร่วมกันได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้ยังกำหนดให้ครอบครัวและครูได้เรียนรู้เกี่ยวกับการวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล เป็นการเปิดโอกาสให้ครอบครัวและครู

ได้สร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ทำให้ครูเข้าใจและยอมรับในลักษณะและความต้องการของครอบครัวที่แตกต่างกันในด้านของความเชื่อ ค่านิยม และทัศนคติ และสามารถที่จะตอบสนองความต้องการของแต่ละครอบครัวได้ง่ายขึ้น นำไปสู่การทำงานร่วมกับครอบครัวที่มีประสิทธิภาพ และส่งผลดีต่อการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ นอกจากนี้ขั้นที่ 2 การเข้าใจปัญหาเด็กและครอบครัว ยังช่วยให้ครูเข้าใจในบทบาทของตนในการทำงานร่วมกับครอบครัว และการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันในการทำงานร่วมกัน ทำให้เกิดความเข้าใจในความต้องการของครอบครัวที่มีต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนั้นครูจึงมีความจำเป็นที่จะต้องมีลักษณะของการสื่อสารกับครอบครัวทางบวก ปราศจากอคติ เพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับครอบครัว นำไปสู่การยอมรับในบทบาทของการทำงานร่วมกัน สอดคล้องกับ Dunst et al (1991) กล่าวว่า บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ควรจะมีการส่งเสริมความรู้สึกร่วมภายใน ด้วยการแบ่งปัน ค่านิยม และความต้องการจำเป็นพื้นฐานร่วมกัน เน้นการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันของสมาชิกในชุมชน และระบบครอบครัว รวมถึงการแบ่งปันความรับผิดชอบ และส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และประสบการณ์ระหว่างพ่อแม่ และครู ด้วยการยอมรับบทบาทซึ่งกันและกัน อย่างไม่มีอคติ เพื่อสร้างความเข้มแข็งในการทำงานร่วมกัน

1.2.3 ด้านการประสานความร่วมมือ พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว หลังเข้าร่วมการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ ด้านประสานความร่วมมือ ในทุกองค์ประกอบย่อย อยู่ในระดับมากที่สุด โดย การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการให้ความช่วยเหลือเด็ก มีค่าเฉลี่ยคะแนนบทบาทครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวมีเท่ากัน ($\bar{x} = 5.00$) เนื่องจากกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ให้ความสำคัญกับการประสานความร่วมมือระหว่างครู และครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยการให้ครูเรียนรู้การทำงานร่วมกับครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในทุกขั้นตอนของกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ตั้งแต่ขั้นการสร้างความรู้ตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน ทำให้ครูได้เรียนรู้เกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ของครอบครัว และครูในการทำงานร่วมกัน ขั้นการเข้าใจในปัญหาของเด็กและครอบครัว ทำให้ครูเข้าใจลักษณะปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างแท้จริง เกิดทักษะในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการวิเคราะห์ปัญหาของเด็กที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม ขั้นการประสานพลังความร่วมมือทำให้ครูได้เรียนรู้ถึงการวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล รวมถึงกิจกรรมที่เกิดขึ้นในกระบวนการของรูปแบบฯ มี

การฝึกทักษะของการทำงานร่วมกันทั้งทางตรง และทางอ้อม เรียนรู้ที่จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและร่วมกันตัดสินใจในการกำหนดเป้าหมายการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ร่วมกันวางแผนทางการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ รวมถึงการจัดบริการพิเศษในรูปแบบต่างๆ ให้แก่ครอบครัว เพื่อให้การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีประสิทธิภาพ เช่น การให้คำปรึกษาในเรื่องที่ครอบครัวต้องการ การเยี่ยมบ้านเพื่อติดตามความก้าวหน้าของแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการประสานความร่วมมือในการทำงานร่วมกันเป็นบทบาทที่สำคัญของครูในช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งครูต้องใช้ทักษะ และประสบการณ์รวมถึงการเปิดโอกาสให้ครอบครัวได้เข้ามาส่วนร่วมในการช่วยเหลือและจัดการศึกษาให้แก่เด็ก สอดคล้องกับ Peralta and Arellano (2010) กล่าวถึง การช่วยให้ครอบครัวเข้าใจความต้องการของตนเองในการทำงานร่วมกับครู ส่งผลให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีเป้าหมายอย่างชัดเจน และสามารถดำเนินการทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ Dunst (2002) และ Bailey et al (2012) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมและการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครู นอกจากจะช่วยสร้างความเข้มแข็งให้ครอบครัวเกิดทักษะความสามารถในด้านต่างๆ แล้วยังช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่เป็นมิตรที่ดีต่อกัน และการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล สอดคล้องกับ Morrison (2001) กล่าวถึงบทบาทของครูในการช่วยเหลือครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ว่าครูควรสนับสนุนการติดต่อประสานงานกับพ่อแม่ ให้พ่อแม่มีส่วนร่วมในการช่วยเหลือเด็ก ทั้งในลักษณะของการเยี่ยมบ้าน การพูดคุยกับครอบครัวเกี่ยวกับความต้องการของเด็ก การให้ข้อมูล และการเปิดโอกาสให้สมาชิกในครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วม

1.3 ด้านพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

การเปรียบเทียบพัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมวิจัยจำนวน 9 คน ก่อนและหลังการใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ พบว่า พัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมการวิจัย จำนวน 9 คน มีการเปลี่ยนแปลงระดับพัฒนาการในทุกด้าน เนื่องจากรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีกระบวนการในการดำเนินงานแบบคู่ขนานซึ่งแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว และครู และกระบวนการทำงานร่วมกับครู แต่ละกระบวนการมีขั้นตอน กิจกรรมในการดำเนินงานในลักษณะรายกลุ่ม และรายบุคคล และมีการประสานความร่วมมือกันระหว่างครอบครัว และครู ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษเป็นระบบมีลำดับขั้นอย่างต่อเนื่อง ทำให้เกิดการพัฒนาทั้ง

ครอบครัว และครู ในด้านความรู้ ทักษะและเจตคติต่อการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการ พิเศษ ส่งผลให้ครอบครัว และครู เกิดความเข้าใจในลักษณะและปัญหาของเด็กมีทิศทางเดียวกันใน การช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ นอกจากนี้การได้พูดคุย แลกเปลี่ยนข้อมูล และรับฟังความคิดเห็นในความต้องการของแต่ละฝ่ายในการแก้ปัญหาของเด็กช่วย ให้การพัฒนาเด็กเป็นไปตามเป้าหมายมากขึ้น ช่วยให้การกำหนดเป้าหมายในการช่วยเหลือเด็กที่มี ความต้องการพิเศษมีความสอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของเด็กและครอบครัวอย่างแท้จริง ครอบครัว และครูมีแนวทางในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความเหมาะสมกับปัญหาที่ เกิดขึ้นของเด็ก ทำให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้น และส่งเสริมพัฒนาการให้ครอบคลุมทุกด้าน สอดคล้อง กับ ศุภรพรรณ ศรีหิรัญรัมย์ (2555) กล่าวว่า การจัดกิจกรรมที่เหมาะสมกับลักษณะและปัญหาของ เด็ก โดยพิจารณาและให้ความสำคัญในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กในทุกด้าน รวมถึงมีการช่วยเหลือ เด็กตามความเหมาะสม และเปิดโอกาสเด็กเลือกทำกิจกรรมตามความสนใจ ตลอดจนจัด สภาพแวดล้อมให้เหมาะสม ส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการที่ดีขึ้นได้ และสอดคล้องกับ การส่งเสริม พัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรจัดกิจกรรมที่เน้นการพัฒนาในลักษณะองค์รวมของ พัฒนาการทุกด้านมากกว่าการให้ความสำคัญกับการพัฒนาการด้านใดด้านหนึ่ง (สำนักบริหารงาน การศึกษาพิเศษ, 2551)

2. ลักษณะเฉพาะของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ และการนำกระบวนการของ รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ที่พัฒนาขึ้นไปใช้

ผลการวิเคราะห์ พบว่า รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือที่พัฒนาขึ้น มี ประสิทธิภาพต่อการเสริมพลังครอบครัวให้มีความรู้ ทักษะ และเจตคติต่อการช่วยเหลือและส่งเสริม พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และพัฒนาบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับ ครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษให้สูงขึ้น รวมทั้งส่งเสริม พัฒนาการของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษให้มีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น มีปัจจัยสนับสนุน 2 ด้าน คือ ลักษณะที่มีความเฉพาะของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ เพื่อส่งเสริม พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และด้านการนำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบ ร่วมมือฯไปใช้ มีประเด็นอภิปรายดังนี้

2.1 ลักษณะเฉพาะของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวทางการพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือในงานวิจัยนี้ โดยการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มแบบเน้นครอบครัวเป็นศูนย์กลาง (Dunst, 1998) และรูปการจัดการเรียนร่วมแบบรวมพลัง (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2544) รวมถึงสภาพปัจจุบันด้านการจัดการศึกษาสำหรับเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษปัญหาด้านการจัดการศึกษาเรียนร่วมสำหรับเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนอนุบาลในประเทศไทย โดยคัดเลือกเนื้อหา และสร้างกระบวนการทำงานแบบคู่ขนาน คือ กระบวนการการทำงานร่วมกับครอบครัว และกระบวนการทำงานร่วมกับครู โดยมีผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้ประสานการทำงานร่วมกับครอบครัว และครู แผนการดำเนินงานของกระบวนการรูปแบบฯ นำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบให้คำแนะนำ แล้วนำข้อมูลไปปรับปรุงแก้ไข ครั้งที่ 1 ก่อนนำไปใช้กับครอบครัวของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และครูประจำชั้น ระดับอนุบาลปีที่ 1-3 ที่มีความใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อนำมาข้อมูลที่ได้มาปรับปรุง ครั้งที่ 2 ก่อนนำไปทดลองใช้จริง

รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษดังกล่าว ได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบ โดยมีทฤษฎี แนวคิด ผลงานวิจัยของไทยและต่างประเทศเป็นแนวทางในการพัฒนาและได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิและการทดลองใช้รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ เป็นรูปแบบที่มีประสิทธิผลในการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ทั้งด้านความรู้ ด้านทักษะ และเจตคติในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และพัฒนาบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว รวมทั้งสามารถส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้ครอบครัว และครูมีความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ของแต่ละฝ่ายในการทำงานร่วมกัน มีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน เกิดความไว้วางใจกัน กล้าเปิดเผยความรู้สึกและความต้องการที่แท้จริงของตนเอง ก่อให้เกิดพลังความร่วมมือในการทำงานร่วมกันเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สอดคล้องกับที่ C.J. Dunst (2002) กล่าวว่า ลักษณะการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู ที่ให้การยอมรับความสามารถในการทำงานของครอบครัว มีความยืดหยุ่น ตลอดจนมีการแบ่งปันข้อมูลส่งให้ครอบครัวมีความสามารถในการตัดสินใจเกี่ยวกับการช่วยเหลือเด็กด้วยตนเอง รวมถึงสอดคล้องกับ Gargiulo and Kilgo (2000) ที่ให้ความสำคัญกับการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีศักยภาพ ซึ่งเป็นการเสริมสร้างความสามารถให้ครอบครัวมีความเข้มแข็งในการพัฒนาเด็กด้วยตนเอง

รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยได้กำหนดกระบวนการดำเนินงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ประกอบด้วยกระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว และกระบวนการทำงานร่วมกับครู โดยมีการทำงานควบคู่กันในลักษณะคู่ขนาน เน้นการพัฒนาาร่วมกันทั้ง 2 ฝ่าย เพื่อให้เกิดความเข้าใจ ยอมรับในบทบาทของแต่ละฝ่ายในการทำงานร่วมกัน ส่งผลให้เกิดพลังความสามารถในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีขั้นตอนสำคัญในการพัฒนาความสามารถอย่างมีลำดับขั้น และมีความต่อเนื่องเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการทั้ง 2 ส่วน เช่น กระบวนการทำงานร่วมกับครู ขั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน ช่วยสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู เกิดความเข้าใจ และเจตคติที่ดี ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงสร้างความตระหนักรู้ในบทบาทหน้าที่ของตนต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งครอบครัวไม่เคยมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับบทบาทการทำงานร่วมกับครู รวมถึงไม่เคยมีประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับครูและนักวิชาชีพอย่างแท้จริงมาก่อน จึงทำให้ครอบครัวพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกับครู อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับ Dunst et al (1991) กล่าวถึง การช่วยให้ครอบครัวได้มีส่วนในการทำงานร่วมกับครู และนักวิชาชีพ ต้องมีการแบ่งปันความรับผิดชอบ แลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ในมุมมองของแต่ละฝ่าย ด้วยการยอมรับ และตระหนักในบทบาทหน้าที่ของแต่ละฝ่ายซึ่งกันและกัน เพื่อสร้างความเข้มแข็งในการทำงานร่วมกัน

2.2 การนำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือที่พัฒนาขึ้นไปใช้

การนำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือไปใช้ในการดำเนินการตามขั้นตอนและกิจกรรมที่กำหนดไว้ มีประเด็นการอภิปราย ดังนี้

2.2.1 เนื้อหาในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือนั้นมีความครอบคลุมในประเด็นเกี่ยวกับความรู้ ทักษะ และเจตคติ เน้นลักษณะปัญหาของเด็กและความต้องการของครอบครัว รวมถึงบทบาทของครอบครัว และครูในการทำงานร่วมกัน ความรู้ที่ได้รับสามารถเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมที่มี จนสามารถบูรณาการได้ความรู้ใหม่ที่เหมาะสมกับลักษณะครอบครัวในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการ อีกทั้งเนื้อหายังมีลักษณะที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะในการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความ

ต้องการพิเศษ จนเกิดความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีความไว้วางใจซึ่งกันและกัน จนสามารถรับฟังและแสดงความคิดเห็นร่วมกันในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สอดคล้องกับ Dunst et al (1991) กล่าวถึงวิธีการสนับสนุนครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการแบ่งปันความรับผิดชอบ และส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความคิด และประสบการณ์ระหว่างพ่อแม่ และนักวิชาชีพ ด้วยการยอมรับบทบาทซึ่งกันและกัน อย่างไม่มีอคติ เพื่อสร้างความเข้มแข็งในการทำงานร่วมกัน

2.2.2 ความหลากหลายของกิจกรรมในกระบวนการคู่ขนาน โดยกระบวนการมีรูปแบบของกิจกรรมต่างๆที่มีลักษณะแตกต่างกันในทุกมิติ ทำให้ครอบครัว และครูได้รับประสบการณ์เรียนรู้ร่วมกัน ในลักษณะกลุ่ม ได้แก่ กิจกรรมแบ่งปันประสบการณ์ หรือกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ หรือรายบุคคล ได้แก่ กิจกรรมการทำแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล รวมถึงได้รับประสบการณ์ในการทำงานร่วมกัน โดยมีผู้ประสานงานให้เกิดการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เช่น กิจกรรมเยี่ยมบ้าน เป็นกิจกรรมที่มีผู้ประสานงานทำหน้าที่ร่วมกับครูในการติดตามความก้าวหน้าของแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคลกับครอบครัวในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในบ้านทำให้การช่วยเหลือตรงตามความต้องการของครอบครัวอย่างแท้จริง หรือกิจกรรมเรียนรู้ทักษะในการทำงานร่วมกันกับเด็กนั้นครอบครัวและครูได้รับประสบการณ์ทั้งในสถานการณ์จำลองและสถานการณ์จริง ทำให้ครอบครัว และครู เข้าใจลักษณะและปัญหาของเด็กอย่างรอบด้านอย่างมีทิศทางเดียวกัน ทำให้เข้าใจระบบการช่วยเหลือ การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน อันเป็นประโยชน์ต่อการใช้อข้อมูลพื้นฐานในการวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคลได้อย่างเหมาะสม ตลอดจนเปิดโอกาสให้ครอบครัวและครูได้ทำงานร่วมกันในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษในรูปแบบต่างๆทั้งที่บ้าน และที่โรงเรียน ส่งผลให้ครอบครัว และครูเกิดความเข้าใจและยอมรับในมุมมองและความแตกต่างกันต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในหลากหลายมิติมากขึ้น ทำให้การวางแผนการช่วยเหลือ และจัดการศึกษารายบุคคลแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีเป้าหมาย และมีกลยุทธ์ในการช่วยเหลือในแผนฯ ได้อย่างชัดเจน นอกจากนี้มีการติดตามความก้าวหน้าในการดำเนินการตามแผนการช่วยเหลือฯเด็กเป็นระยะๆร่วมกัน ทำให้เกิดการเรียนรู้และแก้ไขปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นร่วมกัน ส่งผลให้แผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคลที่ผ่านกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ เป็นแผนการช่วยเหลือเกิดจากความคิดเห็นและความต้องการของครอบครัวและครูร่วมกัน มีการกำหนดเป้าหมายในการดำเนินการร่วมกันเกิดความเข้าใจร่วมกัน

และมีแนวทางเดียวกันในการช่วยเหลือเด็กได้อย่างต่อเนื่องทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน นอกจากนี้ กิจกรรมบริการพิเศษในรูปแบบของการให้คำปรึกษารายบุคคลตามปัญหาและความต้องการของ ครอบครัว ทำให้ครอบครัวเกิดการวิเคราะห์ และทบทวนในปัญหาที่ต้องการการช่วยเหลือ รวมถึงการ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นในสิ่งที่ต้องการรู้เพื่อให้การช่วยเหลือเด็กตามความเหมาะสม กล้าแบ่งปัน ประสบการณ์ที่ตนเองมีอยู่ให้เพื่อนในกลุ่ม สนทนาด้วยความมั่นใจ มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน นำความรู้ที่ ได้ไปทดลองใช้และนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่ม เมื่อเกิดปัญหากล้าที่จะลองแก้ไขด้วยตนเองก่อน หากเกิดปัญหาก็จะซักถามผู้เชี่ยวชาญและหาหนทางร่วมกันในการแก้ปัญหา ครอบครัวสามารถค้นหา ความรู้ที่ต้องการด้วยตนเอง และนำมาประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับเด็ก ทำให้สัมพันธภาพในการ ทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครู นักวิชาชีพมีประสิทธิภาพมากขึ้น ก่อให้เกิดความรู้สึกที่ดีต่อ ตนเองในการช่วยเหลือลูก และมั่นใจในการทำงานกับครูดีขึ้นกว่าในระยะแรก สอดคล้องกับ Wilson (2003) กล่าวว่า การจัดโปรแกรมการเรียนรู้เพื่อตอบสนองความกังวล และความต้องการของ ครอบครัวซึ่งบุตรที่มีความต้องการพิเศษ ใ ควรมีรูปแบบและลักษณะที่มีความหลากหลาย เช่น การ สะท้อนความรู้สึก การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน การให้ความช่วยเหลือแก่ครอบครัวรูปแบบต่างๆ เพื่อให้ครอบครัวได้เข้าถึงแหล่งข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้ในการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่ มีความต้องการพิเศษ และสอดคล้องกับ Koren et al. (1992) ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะของกิจกรรม การมีส่วนร่วมของครอบครัวในระบบการให้บริการ โดยกิจกรรมมีลักษณะ และรูปแบบที่หลากหลาย ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมการสร้างพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ได้แก่ กิจกรรมการทำงานในระบบการบริการที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีปัญหา กิจกรรมที่ครอบครัวมีส่วนร่วมกับการจัดบริการในระบบการให้บริการต่าง ๆ สำหรับเด็กที่มีปัญหา กิจกรรมที่ครอบครัวมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือพ่อแม่คนอื่น ๆ เกี่ยวกับระบบการให้บริการ เป็นต้น

3. ข้อเสนอแนะในการนำการวิจัยไปใช้

1. ผู้ประสานงานที่นำรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯนี้ไปใช้ในโรงเรียน เป็น บุคคลที่มีความสามารถในการดำเนินการจัดกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบ ร่วมมือฯ ที่สอดคล้องกับความต้องการและบริบทของครอบครัวและครูในโรงเรียน ดังนั้นผู้ ประสานงานจึงจำเป็นต้องมีคุณสมบัติดังนี้

- 1.1 มีความรู้และประสบการณ์ด้านการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจาก เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีลักษณะและปัญหาที่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้ประสานงานควรมีความรู้ ความ

เข้าใจเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และบทบาทในการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครู และนักวิชาชีพ รวมถึงมีทักษะในการทำงานร่วมกับครู หรือนักวิชาชีพ เพื่อให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างเหมาะสม รวมถึงวิธีการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผู้มีเจตคติที่ดีต่อการช่วยเหลือครอบครัวและเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างแท้จริงโดยมีความเชื่อว่าทุกคนไม่ว่าจะเป็นครอบครัว หรือบุคคลที่ร่วมงานนั้น มีความสามารถในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ที่ได้จากประสบการณ์ของตนเอง มีการคิด วิเคราะห์สิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นด้วยตัวเอง ตลอดทั้งมีทักษะในการมีปฏิสัมพันธ์แลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน จนทำให้บุคคลนั้นเกิดความเข้าใจ ไว้วางใจ และให้ความเชื่อมั่นในตัวเอง รวมถึงมีความสามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสมตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ แต่จะต้องไม่ก้าวภายในประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้น ต้องแสดงความเป็นกลาง และไม่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจของกลุ่ม

1.2 มีทักษะในการนำกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ให้เป็นไปตามหลักการได้ โดยผู้ประสานงานควรเป็นผู้ที่มีทักษะการฟังอย่างตั้งใจ ฟังอย่างไม่มีอคติต่อผู้เข้าร่วม และจับประเด็นปัญหาของผู้เข้าร่วมให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่สื่อสารให้ฟัง มีการสื่อสารที่เหมาะสม ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย

1.3 มีความเข้าใจในเรื่องการจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนรวม รวมถึงความสามารถในการประสานงานขอความร่วมมือกับหน่วยงานอื่นๆที่เกี่ยวข้องในการให้ความช่วยเหลือครอบครัวและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อสามารถให้ความรู้และความเข้าใจ รวมถึงเชื่อมโยงประสบการณ์การเรียนรู้แก่ครอบครัวและครูลงสู่การปฏิบัติงานด้านการช่วยเหลือและจัดการศึกษาที่เหมาะสมกับปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2. การดำเนินงานของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวฯ ประกอบด้วย 2 กระบวนการที่ทำงานแบบคู่ขนานกัน ได้แก่ กระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัว และกระบวนการทำงานร่วมกับครู โดยทั้ง 2 กลุ่ม มีภารกิจประจำ และภารกิจส่วนตัว ทำให้ต้องปรับระยะเวลาในการเข้าร่วมกระบวนการฯ ในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ให้มีความกระชับมากขึ้น รวมถึงการเข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ต้องใช้เวลาในช่วงวันหยุดของทุกสัปดาห์อย่างต่อเนื่อง อาจมีการจัดกิจกรรมในกระบวนการฯ ของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ให้อยู่ภายในสัปดาห์เดียวกันหรือปรับลดเวลาการเข้าร่วมกระบวนการฯ ในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือให้น้อยลง ส่วน

ครูที่ร่วมกระบวนการทำงานร่วมกับครอบครัวนั้น ควรใช้เวลาในปิดภาคเรียนช่วงฤดูร้อน มีความยืดหยุ่น ซึ่งทำให้ครูสามารถเข้าร่วมกระบวนการฯได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ด้านประสานความร่วมมือระหว่างครอบครัว และครู เนื่องจากลักษณะของกิจกรรมในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือมีหลากหลายลักษณะ ทั้งเป็นรายกลุ่ม และรายบุคคล ซึ่งต้องอาศัยความร่วมมือในการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว และครู การนำไปใช้ควรเตรียมการประสานงาน เพื่อให้เกิดการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และประหยัดเวลา โดยใช้การสื่อสารออนไลน์ในการติดต่อประสานความร่วมมือ และติดตามความก้าวหน้า

4. ด้านความพร้อมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีลักษณะพื้นฐานที่แตกต่างกัน การประเมินพัฒนาการที่ดีควรคำนึงถึงความพร้อมของเด็ก หากเด็กไม่พร้อมหรือไม่ให้ความร่วมมือในการประเมินพัฒนาการ ควรให้เวลา ต้องหยุดรอเวลาให้เด็กมีความพร้อมแล้วแล้วจึงประเมินต่อไป รวมถึงการประเมินพัฒนาการควรให้ครอบครัว และครูเข้าร่วมการประเมินเพื่อให้เกิดความชัดเจนในการประเมินผลร่วมกัน ก่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในความสามารถทางพัฒนาการของเด็ก

4. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

4.1 ควรศึกษาและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนที่มีการจัดการศึกษาเรียนรวม. เพื่อให้ได้รูปแบบฯ ที่มีความเหมาะสมกับครอบครัว และครู

4.2 ควรศึกษาและพัฒนารูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในบริบทอื่นๆ เช่น ศูนย์พัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ศูนย์การศึกษาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กระทรวง จุฬารักษานีกร. (2554). การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษระดับปฐมวัย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2550). พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550 และระเบียบคณะกรรมการส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพคนพิการแห่งชาติ. กรุงเทพฯ.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. พร้อมกฎหมายที่เกี่ยวข้องและพระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับ พ.ศ. 2545. (2545).
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551a). พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์แห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551b). รายงานการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานโครงการจัดกิจกรรมการส่งเสริมการเลี้ยงดูเด็กพิการกลุ่มเป้าหมายอายุ 0-5 ปี และปฐมวัยปีการศึกษา 2551 โรงเรียนการศึกษาพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา ประจำจังหวัด. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ.
- กระทรวงสาธารณสุข. (2558). คู่มือประเมินเพื่อช่วยเหลือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- คณะกรรมการพัฒนาคุณภาพบริการและส่งเสริมพัฒนาการเด็ก 0-5 ปี, คณะกรรมการพัฒนาสติปัญญาเด็กไทย, & สถาบันราชานุกูล กรมสุขภาพจิต. (2555). แนวทางการจัดบริการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยแรกเกิด - 5 ปี. กรุงเทพฯ: ปิยอนด์ พับลิชชิง.
- ชนิศา อภิชาติบุตร. (2554). การจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลและเทคนิคการรับหลักสูตรสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิชรา เรืองดารกานนท์, & และคนอื่นๆ. (2551). ตำราพัฒนาการและพฤติกรรม. กรุงเทพฯ: โฮลิสติคพับลิชชิง.
- ปริญญาภรณ์ บุญยะบุญส่ง. (2548). การศึกษาการใช้โปรแกรมการเสริมสร้างพลังอำนาจต่อภาระการดูแลเด็กปัญญาอ่อนของผู้ดูแลในครอบครัว. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2542). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (พิมพ์ครั้งที่ 3 ed.). กรุงเทพฯ: พีเออาร์ดี แอนด์ ปริ้นติ้ง.

- ผดุง อารยะวิญญู. (2552). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.
- วรรณิ เจตจำนงนุช, & สมศรี ตริทิเพนทร์. (2554). *การช่วยเหลือเด็กในห้องเรียน*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วาริ ธีระจิตร. (2545). *การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2550). *สถิติประยุกต์ สำหรับการวิจัย*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศุภรพรรณ ศรีหิรัญศรี. (2555). *คู่มือการช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ*. กรุงเทพฯ: กรมสุขภาพจิต.
- ศูนย์การศึกษาพิเศษ. (2552). *ข้อมูลรายชื่อโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สพท.กทม.เขต1,2 และ3 และโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร. .*
- สุภาพร ชินชัย. (2551). *การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรวมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ: กรณีศึกษาโรงเรียนเรียนรวมในจังหวัดเชียงใหม่*. (ปริญญาานิพนธ์วิทยาศาสตร์ดุสิตบัณฑิต), บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สุภาวดี ชุ่มจิตต์. (2547). *การศึกษาการใช้โปรแกรมการเสริมสร้างพลังอำนาจต่อภาวะการดูแลเด็กออทิสติกของบิดามารดา*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. .
- หรรษา นิลวิเชียร. (2535). *ปฐมวัยศึกษา: หลักสูตรและการปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

ภาษาอังกฤษ

- Bailey, D. B., Raspa, M., & Fox, L. C. (2012). What is the future of family outcomes and family center services? *Topics in Early Childhood Special Education, 31*, 216-223.
- Bailey, D. B., & Wolery, M. (1992). *Teaching infants and preschoolers with disabilities*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Barnett, D., Clements, M., Kaplan-Estrin, M., & Fialka, J. (2003). Building new dream; supporting parents' adaptation to their child with special needs. *Infant and young children: An Interdisciplinary Journal of Special Care Practices, 16*, 184-200.
- Berger, E. H., & Riojas, M. (2012). *Parents as Partners in Education: Families and Schools Working Together* (8th ed ed.). New Jersey: Pearson.
- Berk, L. E. (1996). *Infants and children prenatal through middle childhood* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

- Camara, D. M. C. (2002). *Parent Education in Family-Centered Practice with Families of Children with Special Needs: A Partnership towards Family Empowerment*. (Master Degree), University of Manitoba.
- Carey, W. B., Crocker, A. C., Coleman, W. L., Elias, E. R., & Feldman, H. M. (2009). *Developmental-Behavior Pediatrics* (4th ed.). Philadelphia: Saunders.
- Cooper, F. M. (1992). *A Practical guide to early childhood curriculum*. New York: Macmillan College Publishing Company.
- Curtis, W. J., & Singh, N. N. (1996). Family involvement and empowerment in mental health service provision for children with emotional and behavioral disorders. *Journal of Child and Family Studies*, 5(4), 503-517.
- Dettmer, P. A., Dyck, N. T., & Thurston, L. P. (1996). *Consultation, Collaboration, and Teamwork for students With Special Needs* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Dillenberger, K., Keenan, M., Gallagher, S., & McElhinney, M. (2002). Autism: Intervention and parental empowerment. *Child Care in Practice*, 8(3), 216-219.
- Dunst, C. J. (2002). Family-centered practices: Birth through high school. *The Journal of Special Education*, 36, 141-149.
- Dunst, C. J., Johnson, C., Trivette, C. M., & Hamby, T. (1991). Family-oriented early intervention policies: family-centered or not? *Family-oriented early intervention policies: family-centered or not?*, 58, 117.
- Dunst, C. J., Trivette, C., & Hamby, D. W. (1996). Measuring the Helping Practices of Human Services Program Practitioners. *Human Relations*, 49(6), 815-835.
- Dunst, C. J., Trivette, C. M., Davis, M., & Well, J. C. (1988). Enabling and Empowering Families of Children With Health Impairments. *Children's Health Care*, 17(2).
- Epstein, J. P. (1995). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Fred, W. C. (2006). *Relationship of service coordinators' family-centered service delivery and maternal empowerment in Tennessee's early intervention system*. (Doctor of Philosophy), University of Tennessee.

- Fuller, M. L., & Olsen, G. (1998). *Home-school relations: Working successfully with parents and families*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Gargiulo, R. M., & Kilgo, J. L. (2000). *Young children with special needs: An introduction to early Childhood special education*. New York: Delmar.
- Gestwicki, C. (2010). *Home, school & community*. Belmont: Wadsworth.
- Gibson, C. H. (1991). A concept analysis of empowerment. *Journal of Advanced Nursing, 16*, 354-361.
- Gibson, C. H. (1995). The process of empowerment in mothers of chronically ill children. *Journal of Advanced Nursing, 16*, 354-361.
- Greenspan, S., & Wieder, S. (1998). *The child with special needs: encouraging intellectual and emotional growth*. Massachusetts: Perseus Publishing.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2006). *Exceptional children: Introduction to special education*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hanson, M. J., & Lynch, E. W. (1989). *Early Intervention: Implementing child and family services for infants and toddlers who are at risk or disabled*. Texas: Pro-Ed.
- Higgins, W. B. (2005). *Father perspectives on the relationship between family-centered practices and empowerment outcomes in early intervention*. (Doctor of Philosophy), University of Tennessee.
- Hulme, P. A. (1999). Family empowerment: A nursing intervention with suggested outcomes for family of children with a chronic health condition. *Journal of Family Nursing, 5*, 39-50.
- Hunt, N., & Marchall, K. (2012). *Exceptional children and youth*. Belmont, CA.: Unda Ganster.
- Kieffer, C. (1984). Citizen empowerment: a developmental perspective. *Prevention in Human Services, 3*, 9-36.
- King, S., Teplicky, R., King, G., & Rosenbaun, P. (2004). Family –center service for children with cerebral palsy and their families: A review of the literature. *Seminars in Pediatric Neurology, 11*(78-86).

- Koren, P. E., DeChillo, N., & Friesen, B. J. (1992). Measuring empowerment in families whose children have emotional disabilities. *A brief questionnaire. Rehabilitation Psychology, 37*, 305-321.
- Kuokkanen, & Leino-Kilpi. (2000). Power and empowerment in nursing: three theoretical approaches. *Journal of Advanced Nursing, 31*(1), 235-241.
- Law, M., Missiuna, C., Pollock, N., & Stewart, D. (2001). *Foundations for occupational therapy practice with children* (4th ed.). St. Louis, MO: Mosby.
- Merle, M. (1998). A new definition of children with special health care needs. *Pediatric, 120*(1), 137-139.
- Morrison, F. J. (2011). Family involvement and educator outreach in Head Start: Nature, extent, and contributions to early literacy skills. *Elementary School Journal, 111*(3), 359-386.
- Morrison, G. S. (2001). Early childhood education today.
- Morrison, G. S. (2001). *Early childhood education today* (8th ed ed.). New Jersey: Merrill Prentice.
- Neisworth, J. T., & Bagnato, S. J. (1987). *The young exceptional child early development and Education*. New York: Mcmillan Publishing Company.
- Peralta, F., & Arellano, A. (2010). Family and disability: A theoretical perspective on the family-centered approach for promoting self-determination. *Journal of Research in Educational Psychology, 8*, 1339-1362.
- Rockwell, R. E., Andre, L. C., & Hawley, M. K. (1996). *Families and educators as partners: Issues and Challenges* (2nd ed ed.). Los Angeles: Cengage Learning.
- Symon, J. B. (2005). Expanding interventions for children with autism: Parents as trainers. *Journal of Positive Behavior Interventions, 7*(3), 159-173.
- Turnbull, A., & Turnbull, H. (1990). *Families, professionals, and exceptionality: A special partnership*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Wakimizu, R., Fujioka, H., & Yoneyama, A. (2010). Empowerment process for families rearing children with development disorders in Japan. *Nursing and Health sciences, 12*(322-328).

Weissbourd, B., & Kagen, S. L. (1989). Family support program: Catalysts for change. *American Journal Orthopsychiatric Association*, 59, 20-31.

Wilson, J. P. (2003). Issues and controversies in the understanding and diagnosis of compassion fatigue, vicarious traumatization, and secondary traumatic stress disorder. *International Journal of Emergency Mental Health*, 6(2), 81-92.





ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
ฯและเครื่องมือวิจัย

1. รองศาสตราจารย์ ดร.จีระพันธุ์ พูลพัฒน์ อาจารย์พิเศษประจำสาขาวิชาการศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. อาจารย์ ดร.วรรณาท รักสกุลไทย ผู้อำนวยการแผนกอนุบาล โรงเรียนเกษมพิทยา
3. อาจารย์ ดร.วาทีณี โอภาสเกียรติกุล อาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. ม.ล.สุภาสิณี จรุงโรจน์ ผู้ประสานงานโครงการศึกษาพิเศษ มูลนิธิสถาบันแสงสว่าง
5. อาจารย์ ดร.เสริมทรัพย์ วรรณปัญญา อาจารย์ประจำสาขาบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี

ภาคผนวก ข

เกณฑ์การวิเคราะห์พฤติกรรมระดับพลังครอบครัวพลัง
ครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริม
พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

เกณฑ์การวิเคราะห์พฤติกรรมระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีลักษณะเป็นรูปรีดส์ 4 ระดับได้แก่

ระดับที่ 1 ระยะเผชิญปัญหา

ระดับที่ 2 ระยะค้นหาทางเลือก

ระดับที่ 3 ระยะก้าวหน้า

ระดับที่ 4 ระยะมั่นคง (ดังแสดงในตารางที่ 1)

แต่ละระดับระบุพฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ)ดังแสดงในตารางที่ 2) แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่

1) ด้านความรู้เกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2) ทักษะในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3) เจตคติต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

1) ด้านความรู้เกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นพฤติกรรมตัวบ่งชี้ซึ่งระบุถึงความสามารถของครอบครัวเกี่ยวกับความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างเหมาะสม ตลอดจนทราบการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เหมาะสมทั้งในระดับโรงเรียน และระดับชุมชน ที่เกี่ยวข้องกับ

1.1) ความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1.1.1) บอกลักษณะ ประเภท และความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1.1.2) บอกความสามารถตามระดับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1.2) ความรู้เกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

1.2.1) บอกแหล่งให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน และชุมชน

1.2.2) บอกวิธีการช่วยเหลือ และการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2) ด้านทักษะในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นพฤติกรรมตัวบ่งชี้ซึ่งระบุถึงความสามารถของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และจัดการ

แก้ปัญหาพฤติกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เกิดขึ้นได้ รวมถึงการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย

2.1) ทักษะเกี่ยวกับการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.1.1) การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.1.2) การจัดการและแก้ไขปัญหาพฤติกรรมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.2) ทักษะเกี่ยวกับการทำงานร่วมกับครู

2.2.1) การขอความช่วยเหลือจากครู

2.2.2) การประสานงานความร่วมมือกับครู

(3ด้านเจตคติต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นพฤติกรรมตัวบ่งชี้ซึ่งระบุถึง ความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงความรู้สึกต่อการทำงานร่วมกับครูเพื่อให้ความช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย

3.1) ความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3.1.1) การเห็นคุณค่าของตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3.1.2) ความมั่นใจในความสามารถของตนเองในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3.2) ความรู้สึกต่อการทำงานร่วมกับครู

3.2.1) การเห็นความสำคัญในการทำงานร่วมกับครูในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

3.2.2) ความมั่นใจในความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครูเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ตารางที่ 6 พฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี

ความต้องการพิเศษในด้านความรู้

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	ระดับที่ 1 เผชิญปัญหา	ระดับที่ 2 ค้นหาทางเลือก	ระดับที่ 3 ก้าวหน้า	ระดับที่ 4 มั่นคง
1.1 ความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ				
1.1.1 บอกปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	ขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะ และข้อบกพร่องของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้ไม่เข้าใจถึงลักษณะและข้อบกพร่องของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ ความรู้ในระยะนี้ได้มาจากความเชื่อ และประสบการณ์เดิมของตนเองหรือจากการบอกเล่าของบุคคลอื่น ๆ ที่มีปัญหาและประสบการณ์เดียวกัน รวมถึงเชื่อในความรู้จากครูที่มีความเชี่ยวชาญเป็นหลัก	มีการทบทวน และวิเคราะห์ว่าตนเองขาดความรู้เกี่ยวกับลักษณะ และประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเอง โดยการค้นหาความรู้ และข้อมูลจากแหล่งต่างๆ เช่น หนังสือ เอกสารต่างๆ และจากการสนทนากับครู ทำให้สามารถเข้าใจข้อบกพร่อง และปัญหาต่างๆของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้บ้าง ความรู้ในระยะนี้เป็นความรู้ที่ได้มาจากการค้นคว้าข้อมูลต่างๆ และได้รับคำแนะนำ และการช่วยเหลือจากครูในลักษณะของการเป็นพี่เลี้ยงหรือผู้ร่วมงาน	มีความรู้ความเข้าใจ และปรับประยุกต์ข้อมูลต่างๆที่ได้มา ทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับข้อบกพร่อง และปัญหาต่างๆของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เป็นอย่างดี ตลอดจนมีการเข้าร่วมอบรมทางวิชาการที่เกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อนำมาพัฒนาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะ และปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษของตนเองอย่างต่อเนื่องมากขึ้น รวมถึงสนทนาแลกเปลี่ยน และซักถามกับครูในประเด็นที่ยังสงสัย	มีการบูรณาการความรู้ และประสบการณ์ ตลอดทั้งมีการแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นร่วมกับครูจนเกิดเป็นข้อความรู้ใหม่ที่เกี่ยวข้องกับลักษณะ และประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษของเด็ก ซึ่งนำมาพัฒนาและปรับปรุงตนเองในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างมีประสิทธิภาพ
1.1.2 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือ และการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	ขาดความรู้เกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้ไม่สามารถเข้าใจวิธีการให้ความช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ อย่างเหมาะสม ความรู้ในระยะนี้ได้มาจากความเชื่อ ประสบการณ์เดิมของตนเอง หรือจากการบอกเล่าของบุคคลอื่น ๆ ที่มีปัญหาเดียวกัน รวมถึงเชื่อในความรู้จากครูที่มีความเชี่ยวชาญ	มีการทบทวน และวิเคราะห์ว่าตนเองขาดความรู้เกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จึงปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเอง โดยการค้นหาความรู้ และข้อมูลจากแหล่งต่างๆ หรือจากการสนทนากับครู ทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการต่างๆในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ความรู้ในระยะนี้เป็นความรู้ที่ได้มาจากการค้นคว้าข้อมูลต่างๆ หรือจากการสนทนากับครู ตลอดทั้งผสมผสานกับประสบการณ์เดิมของตน	มีความรู้ความเข้าใจ และปรับประยุกต์ข้อมูลต่างๆที่เกี่ยวข้องกับวิธีการช่วยเหลือ และการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อนำมาใช้ในการช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม ตลอดจนมีการเข้าร่วมอบรมทางวิชาการที่เกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำมาพัฒนาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการช่วยเหลือเด็กอย่างต่อเนื่องมากขึ้น ร่วมกับการสนทนาซักถามกับครูในประเด็นที่ยังสงสัย	มีการบูรณาการความรู้ และประสบการณ์ ตลอดทั้งมีการแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นร่วมกับครูจนเกิดเป็นข้อความรู้ใหม่เกี่ยวกับวิธีการให้ความช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และนำมาพัฒนาและปรับปรุงตนเองในการช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตารางที่ 6 พฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านความรู้ (ต่อ)

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	ระดับที่ 1 เผชิญปัญหา	ระดับที่ 2 ค้นหาทางเลือก	ระดับที่ 3 ก้าวหน้า	ระดับที่ 4 มั่นคง
1.2 การให้บริการช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ				
1.2.1 การบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน	ขาดความรู้เกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน ทำให้ไม่สามารถเข้าใจการบริการให้ช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนได้ ความรู้ในระยษะนี้ได้มาจากความเชื่อประสบการณ์เดิมของตนเองหรือจากการบอกเล่าของบุคคลอื่น ๆ ที่มีปัญหาเดียวกัน รวมถึงเชื่อในความรู้จากครูที่มีความเชี่ยวชาญ	มีการทบทวน และวิเคราะห์ว่าตนเองขาดความรู้เกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน จึงปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเอง โดยการค้นหาความรู้ และข้อมูลจากแหล่งต่างๆ หรือจากการสนทนา และร่วมกิจกรรมกับครู ทำให้สามารถเข้าใจการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน ได้บ้าง ความรู้ในระยษะนี้เป็นความรู้ที่ได้มาจากการค้นคว้าข้อมูลต่างๆ หรือจากการสนทนากับครู ผสมผสานกับประสบการณ์เดิมของตน	มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งนำมาพัฒนาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากยิ่งขึ้น รวมถึงร่วมกับการสนทนาซักถามกับครูในประเด็นที่ยังสงสัย	สามารถบูรณาการความรู้และประสบการณ์ ตลอดจนทั้งมีการแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นร่วมกับครูจนเกิดเป็นข้อความรู้ใหม่เกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนซึ่งนำมาพัฒนาและปรับปรุงตนเองในการปฏิบัติงานการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ
1.2.2 การบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับชุมชน	ขาดความรู้เกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับชุมชน ทำให้ไม่สามารถเข้าใจการบริการให้ช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนได้ ความรู้ในระยษะนี้ได้มาจากความเชื่อประสบการณ์เดิมของตนเองหรือจากการบอกเล่าของบุคคลอื่น ๆ ที่มีปัญหาเดียวกัน รวมถึงเชื่อในความรู้จากครูที่มีความเชี่ยวชาญ	มีการทบทวน และวิเคราะห์ว่าตนเองขาดความรู้เกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับชุมชน จึงปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเอง โดยการค้นหาความรู้ และข้อมูลจากแหล่งต่างๆ หรือจากการสนทนา กับครู ทำให้ครอบครัวเห็นประโยชน์และเข้าใจในการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้บ้าง ความรู้ในระยษะนี้เป็นความรู้ที่ได้มาจากการค้นคว้าข้อมูลต่างๆ หรือจากการสนทนากับครู	มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งนำมาพัฒนาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากยิ่งขึ้น รวมถึงร่วมกับการสนทนาซักถามกับครูในประเด็นที่ยังสงสัย	มีการบูรณาการความรู้และประสบการณ์ ตลอดจนทั้งมีการแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นกับครูเกี่ยวกับการบริการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับชุมชนอย่างต่อเนื่องซึ่งนำมาพัฒนาตนเอง และปรับปรุงตนเองในการปฏิบัติงานการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับชุมชนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตารางที่ 7 พฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านทักษะ

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	ระดับที่ 1 เผชิญปัญหา	ระดับที่ 2 ค้นหาทางเลือก	ระดับที่ 3 ก้าวหน้า	ระดับที่ 4 มั่นคง
2.1 การให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ				
2.1.1 การจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	ไม่แน่ใจในความสามารถของตนเองในการจัดกิจกรรม และตัดสินใจเลือกกิจกรรมที่เหมาะสมในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แต่จะใช้ความรู้เดิมและประสบการณ์เดิมของตน รวมถึงปฏิบัติตามคำแนะนำของครู	เริ่มให้ความสำคัญในการร่วมจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการกับครู โดยให้ความสนใจในการค้นหาข้อมูลต่างๆเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมเพื่อใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการ มีการสนทนาตอบข้อซักถามกับครู ตลอดจนร่วมกันตัดสินใจเลือกกิจกรรมในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เหมาะสม	มีการวิเคราะห์กิจกรรมและประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติกับเด็กที่ผ่านมาร่วมกับครู ตลอดจนมีการนำความรู้ที่ได้จากการค้นคว้า และแลกเปลี่ยนข้อมูลกับผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์จัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และดำเนินการทำกิจกรรมในชีวิตประจำวันแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษตามแผนที่กำหนดไว้	จัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการในรูปแบบต่างๆ และนำมาใช้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชีวิตประจำวัน โดยมีการวิเคราะห์ปัญหาของเด็กและประยุกต์ความรู้และประสบการณ์เพื่อจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการทั้งที่บ้าน และโรงเรียน ทบทวนผลที่เกิดขึ้นจากการทำกิจกรรมต่างๆ ตลอดจนนำมาปรับปรุงการจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการเพื่อให้เกิดความเหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
2.1.2 การจัดการและแก้ไขปัญหของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	ไม่แน่ใจในความสามารถของตนเองในการจัดการและแก้ไขปัญหของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ด้วยตนเอง แต่จะใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเองใช้ในการจัดการและแก้ไขปัญหของเด็กที่เกิดขึ้น ระบุนี้ครอบครัวพึ่งพาความสามารถของผู้เชี่ยวชาญในการจัดการและแก้ไขปัญหของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นหลัก	เริ่มให้ความสนใจ และให้ความสำคัญกับบทบาทของตนเองในการจัดการและแก้ไขปัญหของเด็ก แต่ยังไม่รู้รูปแบบและวิธีการจัดการแก้ไขปัญหของเด็กที่มีความต้องการพิเศษตามคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญอย่างต่อเนื่อง เริ่มให้ความสนใจในการทำงานร่วมกับครู เพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก มีการค้นหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการแก้ไขปัญห มีการสนทนาและตอบข้อซักถามกับผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการจัดการและแก้ไขปัญหของเด็ก	สามารถจัดการและแก้ไขปัญหของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ด้วยตนเอง โดยการนำความรู้ที่ได้จากการค้นคว้า และมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์และทบทวน ประเด็นปัญหของเด็กที่เกิดขึ้น ตลอดจนสามารถทำงานร่วมกับครู ในการวิเคราะห์สาเหตุ และความถี่ของการเกิดปัญหของเด็ก เพื่อใช้ในการแก้ไขปัญหของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในสถานการณ์จริง และมีการประเมินผลที่ได้จากการจัดการและไขของเด็กร่วมกัน	จัดการและแก้ไขปัญหของเด็กโดยการบูรณาการความรู้ และประสบการณ์จนเกิดเป็นความรู้ และวิธีการใหม่ รวมถึงมีการเสนอแนะแนวทางในการและนำมาพัฒนาปรับปรุงจนได้วิธีการจัดการและแก้ไขปัญหของเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างเหมาะสมตามปัญหาที่เกิดขึ้น ตลอดจนทบทวนปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติการและพิจารณาประเมินผลร่วมกับครู มีการศึกษาหาข้อมูลเพิ่มเติมและร่วมสนทนาแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นร่วมกันเพื่อใช้ในการปรับปรุงวิธีการจัดการแก้ไขปัญหต่างๆได้อย่างมีประสิทธิภาพตรงตามความต้องการของครอบครัว

ตารางที่ 7 พฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านทักษะ (ต่อ)

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	ระดับที่ 1 เผชิญปัญหา	ระดับที่ 2 ค้นหาทางเลือก	ระดับที่ 3 ก้าวหน้า	ระดับที่ 4 มั่นคง
2.2 การทำงานร่วมกับครู				
2.2.1 การประสานงานความร่วมมือกับนักวิชาชีพในชุมชน	ไม่แน่ใจในความสามารถของตนเองในการประสานงานความร่วมมือกับนักวิชาชีพในชุมชน แต่จะใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเองมาใช้ในการประสานงานกับนักวิชาชีพในชุมชน วิทยุนี้ครอบครัวจะปฏิบัติตามคำแนะนำของนักวิชาชีพในชุมชนมากกว่า การประสานความร่วมมือในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	เริ่มให้ความสนใจ และให้ความสำคัญกับบทบาทของตนเองในการประสานงานความร่วมมือกับนักวิชาชีพในชุมชน เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เริ่มให้ความสำคัญในการติดต่อประสานงานร่วมกับนักวิชาชีพในชุมชน โดยการร่วมรับฟังวิเคราะห์ประเด็นปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ค้นหาข้อมูล รับฟังความคิดเห็นของนักวิชาชีพในการประสานงานความร่วมมือกับนักวิชาชีพเกี่ยวกับการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	สามารถประสานงานความร่วมมือกับนักวิชาชีพในชุมชน โดยการวิเคราะห์ประเด็นปัญหาเด็ก มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน วางแผนการช่วยเหลือและลงมือปฏิบัติการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมกัน รวมถึงติดตามประเมินผลการประสานงานความร่วมมือกับนักวิชาชีพในชุมชนในสถานการณ์จริง เพื่อให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างมีประสิทธิภาพ	ประสานงานความร่วมมือกับนักวิชาชีพเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีประสิทธิภาพโดยการบูรณาการความรู้ และประสบการณ์จนเกิดเป็นความรู้ และวิธีการใหม่ รวมถึงกล้าแสดงความคิดเห็นร่วมกับนักวิชาชีพในการติดต่อประสานงานความร่วมมือกัน ตลอดจนทบทวนปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นจากการติดต่อประสานความร่วมมือกับนักวิชาชีพในชุมชนและสามารถพัฒนาปรับปรุงจนได้เทคนิคการประสานงานความร่วมมือกับนักวิชาชีพอย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ
2.2.2 การทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน	ไม่แน่ใจในความสามารถของตนเองในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน เพื่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน ได้ ไม่แน่ใจว่าตนเองต้องปฏิบัติตามในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนอย่างไร แต่จะใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเองมาใช้ในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนระยะนี้ครอบครัวจะปฏิบัติตามคำแนะนำของครูมากกว่า การทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	ให้ความสนใจ และให้ความสำคัญกับบทบาทของตนเองในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้ความสำคัญในการปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเองในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน โดยการเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆที่ทางโรงเรียนจัด เพื่อให้การช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ	สามารถทำงานร่วมกับครูในกิจกรรมต่างๆที่โรงเรียนจัดขึ้น ตลอดจนร่วมกันวิเคราะห์ประเด็นปัญหาของเด็ก มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน วางแผนการช่วยเหลือ และให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษร่วมกัน รวมถึงประเมินกิจกรรมต่างๆที่ทำร่วมกันกับครูในสถานการณ์จริงอย่างต่อเนื่องเพื่อให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างมีประสิทธิภาพ	ทำงานร่วมกับครูในกิจกรรมต่างๆที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีประสิทธิภาพโดยการบูรณาการความรู้ และประสบการณ์จนเกิดเป็นความรู้ และวิธีการใหม่ รวมถึงกล้าแสดงความคิดเห็นร่วมกับครูในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน ตลอดจนทบทวนปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นจากการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนและสามารถพัฒนาปรับปรุงจนได้เทคนิคการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนอย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

ตารางที่ 8 พฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านเจตคติ

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	ระดับที่ 1 เผชิญปัญหา	ระดับที่ 2 ค้นหาทางเลือก	ระดับที่ 3 ก้าวหน้า	ระดับที่ 4 มั่นคง
3.1 ความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ				
3.1.1 เห็นคุณค่าของตนเองในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	ไม่รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ระยะเวลานี้นี้อาจช่วยให้ครอบครัวให้คำแนะนำมากในความสามารถของครู ในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	เริ่มเห็นคุณค่าของตัวเองในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยได้รับการสนับสนุนจากครู วิชาชีพ เริ่มเห็นว่าตนเองมีความสำคัญต่อการช่วยเหลือเด็ก มีการปรับเปลี่ยนบทบาทของตนในการตัดสินใจเลือกวิธีการช่วยเหลือที่เหมาะสมแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ	ให้ความสำคัญกับตนเองในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้น โดยแสดงบทบาทของตนในการวางแผนและดำเนินการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วยตนเอง ตลอดทั้งกล้าแสดงความคิดเห็นในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้มีพัฒนาการที่เหมาะสม	ให้ความสำคัญในบทบาทของตนต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างต่อเนื่อง มีความรู้สึกที่ดีต่อการพัฒนาตนเองในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้ได้ตามเป้าหมายที่ต้องการ ระยะเวลานี้นี้อาจช่วยให้ครอบครัวให้ความสำคัญกับครูน้อยลง
3.1.2 ความมั่นใจในความสามารถของตนเองต่อการจัดการและแก้ไขปัญหาของเด็ก	ไม่มั่นใจในความสามารถของตนเองในการจัดการและแก้ไขปัญหาของเด็ก ครอบครัวยังต้องพึ่งพาการช่วยเหลือจากครู ตลอดจนมีความเชื่อมั่นในครูในการแก้ไขปัญหาของเด็ก ไม่แน่ใจว่าตนเองจะแก้ไขปัญหาของเด็กได้อย่างถูกต้อง	เริ่มมั่นใจในความสามารถตนเองในการจัดการ และแก้ไขปัญหาของเด็กได้ หากได้มีการค้นคว้าหาความรู้จากแหล่งต่างๆ และได้รับการสนับสนุนจากครู ระยะเวลานี้นี้อาจช่วยให้เริ่มกล้าแสดงความคิดเห็นในการแก้ไขปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงกล้าตัดสินใจเลือกวิธีการในการจัดการและแก้ไขปัญหาเด็กอย่างเหมาะสม	มั่นใจในความสามารถของตนเองในการวิเคราะห์วางแผน และแก้ไขปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ระยะเวลานี้นี้อาจช่วยให้มีความสำคัญในความสามารถของตนเองต่อการจัดการและแก้ไขปัญหาของเด็ก มากขึ้น หากปัญหานั้นไม่สามารถแก้ไขได้ครอบครัวกล้าในการร้องขอความช่วยเหลือและคำปรึกษา จากบุคคลอื่น	มั่นใจในความสามารถของตนเองในการวิเคราะห์วางแผน และแก้ไขปัญหาของเด็กได้ชัดเจนตรงตามเป้าหมาย มีการทบทวนวิเคราะห์ปัญหาของเด็กอย่างสม่ำเสมอ ตลอดจนค้นคว้าหาข้อมูลต่างๆ และปรึกษาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้เชี่ยวชาญ เพื่อปรับปรุงและพัฒนาจนได้วิธีการหรือแนวคิดใหม่ที่เหมาะสมในการแก้ไขปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ตารางที่ 8 พฤติกรรมบ่งชี้พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษในด้านเจตคติ(ต่อ)

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	ระดับที่ 1 เผชิญปัญหา	ระดับที่ 2 ค้นหาทางเลือก	ระดับที่ 3 ก้าวหน้า	ระดับที่ 4 มั่นคง
3.2 ความรู้สึกต่อการทำงานกับครู				
3.2.1 การเห็นความสำคัญของตนเองในการทำงานร่วมกับครูเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	ไม่เห็นความสำคัญของตนเองต่อการทำงานร่วมกับครู เพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ไม่เชื่อว่าการทำงานร่วมกับครู จะส่งผลดีกับเด็ก และตนเอง แต่เป็นการเพิ่มภาระงานให้กับครอบครัวระยะนี้ครอบครัวเห็นความสำคัญของการช่วยเหลือเด็กมากกว่าการให้ครอบครัวเข้าไปมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	เริ่มให้ความสำคัญกับตนเองในการทำงานร่วมกับครู เพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยการเข้าร่วมสนทนา เปลี่ยนความคิดเห็นและการประสบการณ์กับครู ในประเด็นต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเริ่มสนใจต่อการทำงานร่วมกับครู โดยการปรับเปลี่ยนบทบาทของตนต่อการทำงานร่วมกับครู ในการร่วมกิจกรรมต่างๆที่จัดเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	รู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีความสำคัญต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยตนเองเข้าร่วมในการทำงานกับครู กิจกรรมต่างๆที่ได้จัดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ซึ่งครู ไม่ต้องร้องขอให้ครอบครัวเข้าร่วมในกิจกรรม ตลอดทั้งครอบครัวมีการสะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานร่วมกับครูเพื่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างต่อเนื่อง	รู้สึกดีต่อตนเองในการทำงานร่วมกับครู อย่างต่อเนื่อง และให้ความร่วมมือกับครู ในทุกกิจกรรม ตลอดทั้งร่วมแสดงความคิดเห็น และให้ข้อเสนอแนะต่อกิจกรรมที่ทำร่วมกันกับครู เพื่อพัฒนาและปรับปรุงวิธีการในการทำงานร่วมกันให้เกิดประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
3.2.2 ความมั่นใจในความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครู	ไม่แน่ใจว่าตนเองมีความสามารถในการทำงานร่วมกับครูเพื่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ไม่เชื่อในความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครูจะมีประโยชน์ต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ ระยะนี้ครอบครัวมั่นใจในการทำงานของครูต่อการช่วยเหลือเด็กมากกว่าการให้ครอบครัวเข้าไปมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	เริ่มมั่นใจในความสามารถของตนเองในการทำงานร่วมกับครูต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หากได้รับประสบการณ์จากการเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆที่ครูได้จัดขึ้น รวมถึงการได้รับคำแนะนำจากครู เป็นระยะอย่างต่อเนื่อง ทำให้ครอบครัวเริ่มกล้าแสดงความคิดเห็นร่วมกับครูเพื่อหาแนวทางการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	รู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครูต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กล้าแสดงออกในการทำงานร่วมกับครู และประสานความร่วมมือกับบุคลากรในหน่วยงานอื่นๆเพื่อให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างต่อเนื่อง รวมถึงสนทนาแลกเปลี่ยนกับครูในการวางแผนการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	แสดงบทบาทและความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครู เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ โดยไม่มีการร้องขอ เช่น การเข้าร่วมประชุมเพื่อประเมินปัญหา และค้นหาวิธีการในการแก้ปัญหาอย่างถูกต้อง ตลอดจนเสนอแนะข้อมูลต่างๆที่เป็นประโยชน์ในการช่วยเหลือ และปรึกษากับผู้เชี่ยวชาญ เพื่อปรับปรุงจนได้วิธีการหรือแนวคิดใหม่ที่เหมาะสมในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

**เกณฑ์การให้คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริม
พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มี
ความต้องการพิเศษ**

การแปลผลคะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีขั้นตอนดังนี้

.1 นำข้อมูลระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษที่บันทึกในแบบวิเคราะห์คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษนำมาแปลผลเป็นคะแนนตามเกณฑ์ ดังนี้ (รายครอบครัว)

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวระดับที่ 4 = 4

คะแนน

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวระดับที่ 3 = 3

คะแนน

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวระดับที่ 2 = 2

คะแนน

คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวระดับที่ 1 = 1

คะแนน

.2 การคำนวณคะแนนระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ผู้วิจัยได้กำหนดค่าน้ำหนักพลังครอบครัวทั้ง 3 ด้านเท่ากันโดยกำหนดให้แต่ละข้อย่อยของพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวมีค่าเท่ากับ 1 คะแนน การคำนวณคะแนนมีขั้นตอนดังนี้

2.1 นำคะแนนรวมพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละด้านคูณกับ 1 ได้เป็นคะแนน (ค่าน้ำหนักคะแนนในข้อย่อยของพลังอำนาจในแต่ละด้าน)พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในแต่ละด้าน

2.2 นำคะแนนรวมพลังอำนาจทั้ง 3 ด้าน มารวมกัน เป็นคะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ บันทึกลงในแบบวิเคราะห์คะแนนพลังอำนาจครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ตอนที่ 2

2.3 นำคะแนนพลังอำนาจที่ได้มาแปลความหมายกับเกณฑ์การให้ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

คะแนนระหว่าง 39-48 คะแนน หมายความว่า ครอบครัวมีพลังอำนาจ
ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับ 4 ระยะมั่นคง

คะแนนระหว่าง 30-38คะแนน หมายความว่า ครอบครัวมีพลังอำนาจ
ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับ 3 ระยะก้าวหน้า

คะแนนระหว่าง 21-29 คะแนน หมายความว่า ครอบครัวมีพลังอำนาจ
ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับ 2 ระยะค้นหาทางเลือก

คะแนนระหว่าง 12-20 คะแนน หมายความว่า ครอบครัวมีพลังอำนาจ
ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับ 1 ระยะเผชิญปัญหา



ภาคผนวก ค

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

- .1 ตัวอย่างแบบวิเคราะห์คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
- .2 แบบสรุประดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
- .3 แบบสัมภาษณ์ครอบครัวเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
- .4 แบบบันทึกพฤติกรรมของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
- .5 แบบบันทึกการสนทนา
- .6 แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
- .7 เครื่องมือประเมินการใช้รูปแบบการวิจัยแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ

แบบวิเคราะห์คะแนนพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริม
พัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ชื่อ.....นามสกุล.....

ความสัมพันธ์กับเด็ก บิดา มารดา อื่นๆ.....

วัน/เดือน/ปี.....

ระยะที่เก็บมูล ครั้งที่ 1 ก่อนเข้าร่วมกระบวนการ ครั้งที่ 2 หลังการเข้าร่วมกระบวนการ

ตอนที่ 1

พลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว	ระดับพลังอำนาจ				รวม คะแนน
	4	3	2	1	
1. ด้านความรู้เกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
1.1 ความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
1.1.1 บอกปัญหาของและความต้องการของเด็ก					
1.1.2 บอกระดับความสามารถทางพัฒนาการของเด็ก					
1.2 การให้บริการช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
1.2.1 บอกแหล่งให้บริการช่วยเหลือเด็กในโรงเรียน และชุมชน					
1.2.2 บอกวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็ก					
รวมคะแนนด้านความรู้					
2. ด้านทักษะในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
2.1การให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
2.1.1 การส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
2.1.2 การจัดการและการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
2.2การทำงานร่วมกับครู					
2.2.1 การขอความช่วยเหลือจากครู					
2.2.2 การประสานงานความร่วมมือกับครู					
รวมคะแนนด้านทักษะ					
3. ด้านเจตคติต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
3.1 ความรู้สึกต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
3.1.1การเห็นคุณค่าของตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก					
3.1.2ความมั่นใจในความสามารถของตนเองในการช่วยเหลือเด็ก					
3.2 ความรู้สึกต่อการทำงานร่วมกับครู					
3.2.1การเห็นความสำคัญในการทำงานร่วมกับครู					
3.2.2ความมั่นใจความสามารถของตนในการทำงานร่วมกับครู					
รวมคะแนนด้านเจตคติ					

หมายเหตุ เกณฑ์การตัดสินระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวแต่ละด้าน ให้พิจารณาจากข้อมูลแสดง
พฤติกรรมบ่งชี้ให้ครอบคลุมทุกพฤติกรรมในระดับพลังอำนาจนั้น

ตอนที่ 2

คะแนนพลังอำนาจของครอบครัวด้านความรู้	$\times 1 =$	<input type="text"/>	คะแนน				
คะแนนพลังอำนาจของครอบครัวด้านทักษะ	$\times 1 =$	<input type="text"/>	คะแนน				
คะแนนพลังอำนาจของครอบครัวด้านเจตคติ.....	$\times 1 =$	<input type="text"/>	คะแนน				
รวมคะแนนพลังอำนาจของครอบครัวทั้งหมด	<input type="text"/>	$+$	<input type="text"/>	$+$	<input type="text"/>	$=$



แบบสรุประดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริม

พัฒนาการ

เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

รายชื่อครอบครัว	ระดับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัว ครอบครัว ระยะที่ 1		ระดับพลังอำนาจของครอบครัว ระยะที่ 2	
	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				

แบบสัมภาษณ์ครอบครัวเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ คำชี้แจง

แบบสัมภาษณ์ครอบครัวเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษจัดทำขึ้นเพื่อ ใช้ในการสัมภาษณ์เก็บข้อมูลของครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษเกี่ยวกับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในด้านความรู้เกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้านทักษะในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และด้านเจตคติต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ก่อนและหลังการเข้าร่วมกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ลักษณะของแบบสัมภาษณ์

แบบสัมภาษณ์ครอบครัวเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษมีลักษณะการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างที่ประกอบด้วยข้อคำถามเกี่ยวกับพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ใน 3 ด้าน ได้แก่

1. ด้านความรู้เกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
2. ด้านทักษะในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
3. ด้านเจตคติต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ซึ่งนำข้อมูลมาใช้ในการประเมินพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวพลังครอบครัวเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ขั้นตอนในการสัมภาษณ์

แบบสัมภาษณ์ครอบครัวเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษใช้สัมภาษณ์ครอบครัวของเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรมในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีขั้นตอนการดำเนินงานดังนี้

1. ศึกษาแบบสัมภาษณ์ครอบครัวเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษอย่างชัดเจน
2. สร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้สัมภาษณ์ และผู้ถูกสัมภาษณ์ โดยการสนทนาในเรื่องทั่วไปก่อน แล้วจึงเข้าสู่การสัมภาษณ์ โดยคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์อาจมีการเปลี่ยนแปลงลำดับคำถามตามความเหมาะสมในสถานการณ์

3. สัมภาษณ์โดยใช้แนวคำถามในแบบสัมภาษณ์ครอบครัวเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ และตลอดระยะเวลาการสัมภาษณ์ทำการบันทึกเสียงโดยขออนุญาตจากครอบครัว

4. นำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ บันทึกลงในแบบบันทึกการสัมภาษณ์ [เอกสารหมายเลข 5.1(2)]

แบบสัมภาษณ์ครอบครัวเกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

1.ด้านความรู้เกี่ยวกับการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่

1.1 ความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย

1.1.1 ท่านคิดว่าบุตรของท่านเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทใด มีลักษณะอย่างไร และท่านกังวลกับปัญหาในเรื่องใดของบุตร

.....

.....

.....

1.1.2 ท่านคิดว่าบุตรของท่านมีปัญหาทางพัฒนาการในด้านไหนบ้าง โปรดระบุรายละเอียด

.....

.....

.....

1.1.3 ท่านคิดว่าบุตรของท่านต้องการรับความช่วยเหลือในเรื่องใดบ้าง

.....

.....

.....

1.1.4 ท่านมีวิธีการให้ความช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการบุตรของท่านอย่างไร

.....

.....

.....

1.2 ความรู้เกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย

1.2.1 ท่านรู้จักแหล่งให้บริการช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการสำหรับบุตรของท่านได้อย่างไร และท่านมีวิธีการค้นหาแหล่งให้บริการช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการสำหรับบุตรของท่านจากทางไหน

.....

.....

.....

1.2.2 ทำไมท่านจึงเลือกแหล่งให้บริการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการนี้กับบุตรของท่าน (โปรดให้เหตุผลประกอบ)

.....

.....

.....

1.2.3 ท่านคิดว่าแหล่งให้บริการให้ความช่วยเหลือนี้สามารถส่งเสริมพัฒนาการแก่บุตรของท่านได้จริงหรือไม่ ท่านมีวิธีดำเนินการอย่างไร หากไม่ (ระบุเหตุผล)

.....

.....

.....

1.2.4 ท่านบอกลักษณะของการให้บริการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการที่ท่านต้องการได้รับจากแหล่งต่างๆที่ให้บริการแก่บุตรได้หรือไม่ อย่างไร

.....

.....

.....

2. ด้านทักษะในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่

2.1 ทักษะในการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย

2.1.1 ท่านให้การช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการบุตรของท่านอย่างไร

.....

.....

.....

2.1.2 หากท่านเกิดปัญหาในขณะที่ท่านให้การช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ให้แก่บุตรของท่านที่บ้านท่านมีวิธีการจัดการอย่างไร

.....

.....

.....

2.1.3 เมื่อบุตรของท่านเกิดปัญหาทางพฤติกรรม และการเรียนรู้ เช่น อารมณ์ไม่ดี ร้องไห้บ่อย ไม่สนใจในสิ่งที่กำลังทำ หรือไม่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมฯลฯ ท่านสามารถแก้ไข ปัญหาเหล่านี้ได้อย่างไร

.....

.....

.....

2.1.4 หากท่านไม่สามารถแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่เกิดขึ้นกับบุตรของท่านได้ ท่านมี วิธีจัดการอย่างไร

.....

.....

.....

2.2 ทักษะในการทำงานร่วมกับครู

2.2.1 ท่านทำงานร่วมกับครูในการส่งเสริมพัฒนาการบุตรของท่านในโรงเรียนอย่างไร และกิจกรรมใดที่ท่านได้ทำร่วมกับครูในโรงเรียนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการแก่บุตรของท่าน

.....

.....

.....

2.2.2 เมื่อบุตรของท่านเกิดปัญหาทางการเรียนรู้ ท่านเคยขอความช่วยเหลือจากครู หรือไม่ อย่างไร

.....

.....

.....

2.2.3 หากท่านไม่พอใจหรือไม่เห็นด้วยกับคำแนะนำของครูเกี่ยวกับการให้การ ช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ท่านมีวิธีการจัดการอย่างไร

.....

.....

.....

2.2.4 ท่านมีปัญหาในการทำงานประสานความร่วมมือกับครูหรือไม่ เช่น ไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่ทางโรงเรียนจัด หรือไม่มีเวลาในการทำงานที่ทางโรงเรียนกำหนด ท่านมีวิธีการจัดการกับปัญหานี้อย่างไร

.....

.....

.....

3. ด้านเจตคติต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่

3.1 ความรู้สึกที่ดีต่อการช่วยเหลือบุตรที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย

3.1.1 ท่านคิดว่าท่านมีบทบาทความสำคัญต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการให้แก่บุตรของท่านหรือไม่ อย่างไร (ระบุเหตุผล)

.....

.....

.....

3.1.2 ท่านรู้สึกกับตัวเองอย่างไรต่อบทบาทในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการให้แก่บุตรของท่าน (ระบุเหตุผล)

.....

.....

.....

3.1.3 ท่านรู้สึกว่าท่านมีความสามารถในการให้ความช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่บุตรของท่านได้อย่างเหมาะสมหรือไม่ ทำไมจึงคิดเช่นนั้น

.....

.....

.....

3.1.4 หากการตัดสินใจในการช่วยเหลือแก่บุตรของท่านไม่เป็นไปตามที่ท่านได้วางแผนไว้ ท่านจะรู้สึกอย่างไร

.....

.....

.....

3.2 ความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานร่วมกับครู ประกอบด้วย

3.2.1 ท่านรู้สึกอย่างไรกับบทบาทในการทำงานร่วมกับครูในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการให้กับบุตรของท่าน

.....

.....

.....

3.2.2 ท่านรู้สึกอย่างไร หากครูมอบหมายให้ท่านมีบทบาทหน้าที่ในการมีส่วนร่วมช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่โรงเรียน

.....

.....

.....

3.2.3 ท่านรู้สึกว่าการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนมีประโยชน์กับการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่บุตรของท่านหรือไม่ อย่างไร

.....

.....

.....

3.2.4 ท่านรู้สึกเช่นไรเมื่อท่านได้แสดงความคิดเห็น หรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับครูในการประชุมเพื่อให้การช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการแก่บุตรของท่าน

.....

.....

.....

แบบบันทึกพฤติกรรมของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการ
เด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ครอบครัวเด็กชาย.....เด็กหญิง/.....ชั้นอนุบาลที่

.....

วัน.....ปี/เดือน/ เวลา ครั้งที่

.....

กิจกรรมในการสังเกตพฤติกรรมของครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

- ที่โรงเรียน

ชื่อกิจกรรม


.....

- ที่บ้าน

ชื่อกิจกรรม.....



พฤติกรรม	ผลการวิเคราะห์พฤติกรรม




จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แบบบันทึกการสนทนา

ชื่อกิจกรรม

ชื่อ.....นามสกุล-ความสัมพันธ์กับเด็ก.....

ข้อมูล	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล
	

แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มี ความต้องการพิเศษ

วัตถุประสงค์

แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษชุดนี้ได้จัดทำขึ้นเพื่อ สอบถามเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในด้านการให้ความช่วยเหลือ สนับสนุน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี และด้านการประสานความร่วมมือ ที่เข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ลักษณะ

แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษใช้สอบถามบทบาทของครูก่อนและหลังเข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีลักษณะเป็นข้อคำถามเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 27 ข้อ แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่

- 1) ด้านการให้ความช่วยเหลือสนับสนุน จำนวน 9 ข้อ
- 2) ด้านการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี จำนวน 9 ข้อ
- 3) ด้านการประสานความร่วมมือ จำนวน 9 ข้อ

แบบสอบถามชุดนี้เป็นแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ โดยพิจารณาจากระดับการปฏิบัติ/พฤติกรรมของครู กำหนดความหมายของแต่ละระดับดังนี้

- 5 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ มากที่สุด
- 4 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ มาก
- 3 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ ปานกลาง
- 2 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ น้อย
- 1 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ น้อยที่สุด

ขั้นตอนการใช้แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษใช้สอบถามเกี่ยวกับบทบาทของครูก่อน และหลังการเข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีขั้นตอนการดำเนินงานดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร และวิธีการใช้แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ให้เข้าใจชัดเจน
2. เก็บ รวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ (เอกสารหมายเลข 5.2) รวบรวมข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ ในช่วงก่อนและหลังการเข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือ
3. นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ระดับการปฏิบัติ/พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ
4. วิเคราะห์ข้อมูลพฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยใช้เกณฑ์การแปลผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยระดับการปฏิบัติ/พฤติกรรมของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษมีดังนี้

- 4.50 - 5.00 หมายถึง การปฏิบัติ/พฤติกรรมของครูอยู่ในระดับสูงมาก
- 3.50 - 4.49 หมายถึง การปฏิบัติพฤติกรรมของครูอยู่ในระดับสูง/
- 2.50 - 3.49 หมายถึง การปฏิบัติพฤติกรรมของครูอยู่ในระดับปานกลาง/
- 1.50 - 2.49 หมายถึง การปฏิบัติระดับต่ำพฤติกรรมของครูอยู่ในระดับ/
- 1.00 - 1.49 หมายถึง การปฏิบัติพฤติกรรมของครูอยู่ในระดับต่ำมาก/

**แบบสอบถามบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการ
เด็กที่มีความต้องการพิเศษ**

คำชี้แจง

.1 รายละเอียดของแบบสอบถามฉบับนี้จัดขึ้นเพื่อสอบถามเกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยข้อคำถามแบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 สถานภาพและข้อมูลทั่วไปของครู เกี่ยวกับเพศ อายุ วุฒิการศึกษาสูงสุด ระดับชั้นที่กำลังปฏิบัติงาน ประสบการณ์ในการสอน จำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน

ตอนที่ 2 บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่

2.1 ด้านการสนับสนุน

2.2 ด้านการสร้างความสัมพันธ์

2.3 ด้านการประสานความร่วมมือ

2. การตอบแบบสอบถาม ขอความกรุณาท่านตอบแบบสอบถามทุกข้อตามความเป็นจริง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์และเป็นแนวทางในการพัฒนาการทำงานร่วมกับครอบครัวในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ข้อมูลที่ได้จากท่านจะนำไปใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น โดยจะไม่มีผลกระทบต่อสถานภาพและการปฏิบัติงานของท่านแต่ประการใด

3. หากมีความประสงค์จะทราบข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อผู้วิจัย คือ นางประภาศรี นันทนฤมิต email: prapasri_n@yahoo.com

4. เมื่อท่านตอบแบบสอบถามแล้ว ขอความกรุณาส่งแบบสอบถามกลับคืนผู้วิจัย

ขอกราบขอบพระคุณท่านที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามการวิจัยนี้เป็นอย่างดี

นางประภาศรี นันทนฤมิต

นิสิตปริญญาเอก สาขาการศึกษาปฐมวัย
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 1 สถานภาพและข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง () หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงและเติมข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของท่าน

1 เพศ

ชาย () () หญิง

2. อายุ

ต่ำกว่า () 30 ปี () 31-40 ปี
() 41-50 ปี () 51-60 ปี

3. วุฒิการศึกษาสูงสุด

.....ปริญญาตรี สาขา ()
.....ปริญญาโท สาขา ()
.....ปริญญาเอก สาขา ()

4. ระดับชั้นที่ท่านกำลังปฏิบัติงาน

) 1 อนุบาลปีที่ () 3-4 ปี ()
) 2 อนุบาลปีที่ () 4-5 ปี ()
(อนุบาลปีที่ () 3 () 5-6 ปี (จำนวนเด็กคน.....)

5. จำนวนเด็กในห้องเรียนของท่าน

() จำนวนเด็กปกติ.....คน จำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....คน รวมคน.....
() จำนวนเด็กปกติ คน.....จำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....คน รวมคน.....
(() จำนวนเด็กปกติ คน.....จำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....คน รวมคน.....

6. ประสบการณ์ในการสอน

() ระดับอนุบาล ปีที่(โปรดระบุ).. ระยะเวลา ปี..... (โปรดระบุ)
() ระดับอื่นๆ โปรดระบุปี..... (โปรดระบุ) ระยะเวลา(

7. ประสบการณ์ในการสอนกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ระยะเวลา ปี..... (โปรดระบุ)

8. กิจกรรมให้ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีส่วนร่วมในการส่งเสริมพัฒนาการ

() การให้ครอบครัวเป็นวิทยากร
() การเป็นผู้ช่วยครูในห้องเรียน
() การเป็นอาสาสมัครดูแลเด็ก
() การวางแผนการช่วยเหลือและจัดการศึกษารายบุคคล
() อื่นๆ ระบุ.....

ตอนที่ 2 บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

คำชี้แจง โปรดเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคะแนนตามระดับที่ท่านมีความคิดเห็นเกี่ยวกับบทบาทของท่านในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ระดับการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษของท่านในชั้นเรียน

- 5 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ มากที่สุด
 4 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ มาก
 3 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ ปานกลาง
 2 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ น้อย
 1 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ น้อยที่สุด

ตัวอย่างในการตอบแบบสอบถาม

รายการ	ระดับการปฏิบัติพฤติกรรม/				
	5	4	3	2	1
1. ด้านการสนับสนุน					
1.1 การให้ความรู้แก่ครอบครัว					
0) การแจ้งข้อมูลข่าวสาร เช่น แผ่นพับ จดหมายข่าวในเรื่องเกี่ยวกับ การช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ				✓	

รายการ	ระดับการปฏิบัติพฤติกรรม/				
	5	4	3	2	1
1. ด้านการสนับสนุน					
1.1 การให้ความรู้แก่ครอบครัว					
1) การแจ้งข้อมูลข่าวสาร เช่น การจัดทำแผ่นพับ จดหมายข่าว บอร์ดสารนิเทศน์ ในเรื่องเกี่ยวกับการช่วยเหลือ และส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น					
2) การจัดแหล่งเรียนรู้ในโรงเรียน เช่น จัดมุมผู้ปกครอง เด็กที่มีความต้องการพิเศษ จัดห้องสมุดเพื่อให้ครอบครัวยืม หนังสือ และสื่ออุปกรณ์เกี่ยวกับเด็ก เป็นต้น					
3) การจัดฝึกอบรมให้ความรู้แก่ครอบครัว เช่น การจัด ประชุมให้ความรู้ผู้ปกครองเกี่ยวกับลักษณะ และปัญหาของ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ แนวทางการช่วยเหลือเด็กที่มี ความต้องการพิเศษ และการทำงานร่วมกับนักวิชาชีพ เป็นต้น					
1.2 การจัดบริการรูปแบบต่างๆ					
4) การให้คำปรึกษา หรือพูดคุยให้ข้อมูลเกี่ยวกับด้าน พัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กแก่ผู้ปกครอง เช่น ให้ คำแนะนำ หรือวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มี ความต้องการพิเศษ					
5) การจัดหาผู้เชี่ยวชาญในด้านการช่วยเหลือเด็กที่มี ความต้องการพิเศษตามความต้องการของเด็กและครอบครัว เช่นการติดต่อประสานงานกับนักวิชาชีพ หน่วยงานที่ ให้บริการความช่วยเหลือ					
6) การจัดกิจกรรมพิเศษเสริมการเรียนรู้ เช่น ศิลปะ บำบัด ดนตรีบำบัด ฯลฯ					
2. ด้านการสร้างความสัมพันธ์					
2.1 การปฏิสัมพันธ์กับครอบครัว					
7) ความเข้าใจความแตกต่างของครอบครัว เช่น การ ปฏิบัติกับครอบครัวอย่างไรให้เกียรติ รับฟัง และการยอมรับใน ความเชื่อ ค่านิยมของครอบครัวในการช่วยเหลือเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษ					

รายการ	ระดับการปฏิบัติพฤติกรรม/				
	5	4	3	2	1
เป็นต้น					
8) คำนี้ถึงความสามารถของครอบครัว เช่น การเปิดโอกาสให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือการมอบหมายบทบาทหน้าที่ให้ครอบครัวทำตามความถนัด เป็นต้น					
9) การตอบสนองความต้องการของครอบครัว เช่น การแสดงความเข้าใจปัญหาและความกังวลของครอบครัว หรือการให้ความช่วยเหลือตามความต้องการของครอบครัว					
2.2 การติดต่อสื่อสาร					
10) การสื่อสารแบบไม่เป็นทางการ เช่น การพูดคุยขณะที่ผู้ปกครองมารับส่งเด็ก การใช้โทรศัพท์ หรือการใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์: ไลน์ อีเมล ในการสื่อสารข้อมูลเกี่ยวกับกิจกรรมต่างๆในโรงเรียน และข้อมูลเกี่ยวกับเด็ก เป็นต้น					
11) การเยี่ยมบ้านเด็ก เช่น การไปที่บ้านเด็กตามการนัดหมายของครอบครัวเพื่อพูดคุยกับครอบครัวเกี่ยวกับการช่วยเหลือเด็กในสภาพการณ์จริง					
12) การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เช่น การสนทนาแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับครอบครัวเกี่ยวกับปัญหาการวางแผนการช่วยเหลือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น					
3. ด้านการประสานความร่วมมือ					
3.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้					
13) การเป็นวิทยากร เช่น การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้กับเด็กในห้องเรียนตามความถนัดของครอบครัว เป็นต้น					
14) การเป็นผู้ช่วยครู เช่น การช่วยดูแลเด็กในห้องเรียน หรือการจัดเตรียมสื่ออุปกรณ์ และสภาพแวดล้อมในห้องเรียน					

รายการ	ระดับการปฏิบัติพฤติกรรม/				
	5	4	3	2	1
เป็นต้น					
15) การเป็นผู้สนับสนุนสื่ออุปกรณ์ เช่น การจัดหาสื่ออุปกรณ์ หนังสือเกี่ยวกับการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นต้น					
3.2. การให้ความช่วยเหลือเด็ก					
16) การกำหนดเป้าหมายร่วมกันในการช่วยเหลือ เช่น การเปิดโอกาสให้ครอบครัวแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
17) การวางแผนช่วยเหลือและจัดการศึกษา เช่น การกำหนดบทบาทของบุคลากรในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ หรือกำหนดเวลาการดำเนินงานการช่วยเหลือฯ					
18) การประเมินและติดตามความก้าวหน้า เช่น การนำเสนอข้อมูลร่วมกันเพื่อสรุปผลการดำเนินงานการช่วยเหลือเด็ก					

เครื่องมือประเมินการใช้รูปแบบการวิจัย

แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

วัตถุประสงค์

แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯชุดนี้ได้จัดทำขึ้นเพื่อ สอบถามเกี่ยวกับความพึงพอใจของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ที่เข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ

ลักษณะ

แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯใช้สอบถามครอบครัวและครูหลังเข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ มีลักษณะเป็นข้อคำถามเกี่ยวกับความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ จำนวน 14 ข้อ

แบบสอบถามชุดนี้เป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ โดยพิจารณาจากระดับความคิดเห็นของครอบครัว กำหนดความหมายของแต่ละระดับดังนี้

- 5 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ มากที่สุด
- 4 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ มาก
- 3 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ ปานกลาง
- 2 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ น้อย
- 1 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ น้อยที่สุด

ขั้นตอนการใช้แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ใช้สอบถามเกี่ยวกับความพึงพอใจของครอบครัวและครูหลังการเข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีขั้นตอนการดำเนินงานดังนี้

5. ศึกษาเอกสาร และวิธีการใช้แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ให้เข้าใจชัดเจน
6. เก็บ รวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ ในช่วงหลังการเข้าร่วมกระบวนการในรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ
7. นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ระดับความคิดเห็นของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ
8. วิเคราะห์ข้อมูลความคิดเห็นของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ โดยใช้เกณฑ์การแปลผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยระดับความคิดเห็นของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ มีดังนี้
 - 4.50 - 5.00 หมายถึง ความพึงพอใจของครอบครัวอยู่ในระดับมากที่สุด
 - 3.50 - 4.49 หมายถึง ความพึงพอใจของครอบครัวอยู่ในระดับมาก
 - 2.50 - 3.49 หมายถึง ความพึงพอใจของครอบครัวอยู่ในระดับปานกลาง
 - 1.50 - 2.49 หมายถึง ความพึงพอใจของครอบครัวอยู่ในระดับน้อย
 - 1.00 - 1.49 หมายถึง ความพึงพอใจของครอบครัวอยู่ในระดับน้อยที่สุด

แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

คำชี้แจง

1. รายละเอียดของแบบสอบถามฉบับนี้จัดขึ้นเพื่อสอบถามเกี่ยวกับความพึงพอใจของครอบครัวและครูที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ โดยข้อความจำนวน 14 ข้อ
2. การตอบแบบสอบถาม ขอความกรุณาท่านตอบแบบสอบถามทุกข้อตามความเป็นจริง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ ข้อมูลที่ได้จากท่านจะนำไปใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น โดยจะไม่มีผลกระทบต่อสถานภาพและการปฏิบัติงานของท่านแต่ประการใด
3. หากมีความประสงค์จะทราบข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อผู้วิจัย คือ นางประภาศรี นันทน์นฤมิต email: prapasri_n@yahoo.com
4. เมื่อท่านตอบแบบสอบถามแล้ว ขอความกรุณาส่งแบบสอบถามกลับคืนผู้วิจัย ขอกราบขอบพระคุณท่านที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามการวิจัยนี้เป็นอย่างดี

นางประภาศรี นันทน์นฤมิต
 นิสิตปริญญาเอก สาขาการศึกษาปฐมวัย
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 1 สถานภาพและข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง () หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงและเติมข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของท่าน

1 เพศ

ชาย () () หญิง

2. อายุ

ต่ำกว่า () 30 ปี () 31-40 ปี

() 41-50 ปี () 51-60 ปี

3. วุฒิการศึกษาสูงสุด

.....ปริญญาตรี สาขา ()

ปริญญาโท () สาขา.....

.....ปริญญาเอก สาขา ()

4. ความสัมพันธ์กับเด็ก บิดา มารดา อื่นๆ.....

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯ

คำชี้แจง โปรดเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องคะแนนตามระดับที่ท่านมีความคิดเห็นเกี่ยวกับความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯของท่านมากที่สุด

ระดับระดับความคิดเห็นของครอบครัวและครู กำหนดความหมายของแต่ละระดับดังนี้

5 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ มากที่สุด

4 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ มาก

3 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ ปานกลาง

2 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ น้อย

1 หมายถึง มีความคิดเห็นอยู่ในระดับ น้อยที่สุด

ตัวอย่างในการตอบแบบสอบถาม

รายการ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือฯทำให้ท่านมีความรู้ความเข้าใจในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ			✓		

รายการ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆทำให้ท่านมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะและปัญหาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
2. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆทำให้ท่านมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
3. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆทำให้ท่านมีความรู้ความเข้าใจในวิธีการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
4. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆทำให้ท่านมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม					
5. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆทำให้ท่านสามารถให้การช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
6. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆทำให้ท่านสามารถทำงานร่วมกับครูเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
7. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆช่วยให้ท่านมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
8. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆช่วยให้ท่านมีความรู้สึกที่ดีต่อการทำงานร่วมกับครูในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
9. รูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆช่วยให้ท่านมีความเข้าใจในบทบาทของท่านต่อการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ					
10. กระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆต่อไปนี้จะทำให้ท่านมีความรู้ มีทักษะ และมีเจตคติในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กวัยอนุบาลที่มีความต้องการพิเศษ					
11. สื่อและเอกสารต่างๆที่ใช้ในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีความเหมาะสมและสวยงาม					
12. สื่อและเอกสารต่างๆที่ใช้ในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ มีความชัดเจน อ่าน เข้าใจง่าย					
13. เอกสารต่างๆในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ใช้ง่าย ไม่ยุ่งยาก					



ภาคผนวก ง
เครื่องมือที่ใช้ในกระบวนการของรูปแบบฯ

1. ตัวอย่างแผนการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครู
2. ตัวอย่างแผนการทำงานร่วมกันระหว่าง ครู

ตัวอย่างแผนการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครู

ขั้นที่ 1: การสร้างเครือข่ายการทำงาน

เป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครูเพื่อให้เกิดความเข้าใจ และเจตคติที่ดี ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงสร้างความตระหนักรู้ในบทบาทหน้าที่ของตนต่อการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย 2 กิจกรรม รวมระยะเวลา 2 ชั่วโมง

วัตถุประสงค์

1. เพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครอบครัว ครูในการทำงานร่วมกัน
2. เพื่อสร้างความตระหนักรู้ให้กับครอบครัวในการทำงานร่วมกับครู
3. เพื่อสร้างความรู้เข้าใจในบทบาทของครอบครัว ครูในการทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริม

พัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

แผนการจัดกิจกรรมขั้นที่ 1 : 1.1 กิจกรรมสานสัมพันธ์ :เป็นการสร้างความคุ้นเคย ความรู้สึกที่ดี และความไว้วางใจซึ่งกันและกันระหว่างครอบครัว ครูในการทำงานร่วมกัน (ระยะเวลา 40 นาที สถานที่: โรงเรียนเกษมพิทยา)

วัตถุประสงค์

1. เพื่อทำความรู้จักและสร้างความคุ้นเคยระหว่างผู้วิจัย ครอบครัว ครูในการทำงานร่วมกัน
2. เพื่อสร้างความไว้วางใจ และให้การยอมรับบทบาทของตนเองต่อการช่วยเหลือเด็กที่มีความ

ต้องการพิเศษ

เนื้อหาสาระ

การสร้างสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เป็นการสร้างความคุ้นเคย และความไว้วางใจซึ่งกันและกันในกลุ่ม ด้วยบรรยากาศของการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันบนความเข้าใจและเป็นกัลยาณมิตรที่ดีต่อกัน เปิดใจยอมรับฟังซึ่งกันและกัน เข้าใจในความแตกต่าง และความสามารถของแต่ละบุคคล รวมถึงการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน

กิจกรรม

ขั้นนำ

ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับและแนะนำตัวต่อครอบครัว ครูด้วยบรรยากาศที่ผ่อนคลายสบาย เป็นมิตรที่ดีต่อกัน และแนะนำกิจกรรมให้สมาชิกได้รับทราบ ใช้เวลา 5 นาที

ขั้นกิจกรรม

(1) ผู้วิจัยให้สมาชิกทุกคนนั่งเป็นวงกลม

(2) ผู้วิจัยกล่าวซักถามถึงความสัมพันธ์ของสมาชิกในกลุ่มว่าเป็นอย่างไร สมาชิกในกลุ่มรู้จักกันหรือไม่ หรือยังไม่รู้จัก หรือรู้จักกันยังไม่ดีพอ ใช้เวลา 5 นาที

(3) ผู้วิจัยเปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนได้ทำความรู้จักกัน โดยให้ซักถาม ชื่อ นามสกุล - ความสัมพันธ์กับเด็ก บทบาทของตนเองในการช่วยเหลือเด็ก ความรู้สึกของตนต่อการช่วยเหลือได้ใช้เวลาประมาณ 10 นาที เพื่อสร้างความสัมพันธ์ และความคุ้นเคยระหว่างสมาชิกในกลุ่ม

(4) เมื่อเสร็จสิ้นกิจกรรม ผู้วิจัยให้ทุกคนนั่งเป็นวงกลม และผู้วิจัยให้สมาชิกแต่ละคนเล่าถึงเพื่อนสมาชิกที่ทำความรู้จักให้สมาชิกท่านอื่นได้รับฟัง รวมถึงสะท้อนความรู้สึกที่ประทับใจต่อเพื่อนสมาชิกในกลุ่มที่ตนเองรู้จัก ใช้เวลา 15 นาที

5) ผู้วิจัยสรุปความรู้สึกและความประทับใจในความสัมพันธ์ของสมาชิกกลุ่ม ใช้เวลา 5

ขั้นสรุป

ผู้วิจัยให้สมาชิกในกลุ่มนั่งจับมือร่วมกัน ผู้วิจัยกล่าวว่า “เราทุกคนได้เรียนรู้จักซึ่งกันและกัน ก่อให้เกิดสัมพันธภาพความรู้สึกและมิตรภาพที่ดีต่อกัน ไม่ว่าจะ เป็นพ่อแม่ หรือครูก็ตาม ถึงแม้ว่าแต่ละคนอาจมีบทบาทหน้าที่ในการช่วยเหลือที่แตกต่างกัน แต่ทุกคนในที่นี่มีเป้าหมายเดียวกันในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ดังนั้นความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน จะหล่อหลอมให้เราทุกคนเกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ทำให้การทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครูเกิดประสิทธิภาพในการช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ขอให้ทุกคนจำความรู้สึกที่ดีต่อกันเอาไว้ทุกคนลืมตา หันมองสมาชิกด้วยรอยยิ้มที่ดีต่อกันนั้นให้ ” กัน ใช้เวลา 5 นาที

สื่ออุปกรณ์

1. แบบบันทึกการสนทนา
2. เครื่องบันทึกภาพเคลื่อนไหวย
3. ใบงานสมาชิกสัมพันธ์

การประเมินผล

1. การบันทึกสังเกตพฤติกรรมการมีส่วนร่วม
2. การบันทึกการสนทนาแสดงความคิดเห็น
3. ใบงานการเรียนรู้

ตัวอย่างแผนการทำงานร่วมกันระหว่าง ครู

ขั้นที่ 1 การสร้างความตระหนักรู้ในการทำงานร่วมกัน

เป็นการสร้างความเข้าใจและให้ความสำคัญต่อบทบาทของตนในการทำงานร่วมกับครอบครัว เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อการทำงานร่วมกัน และเรียนรู้เกี่ยวกับขั้นตอนการสร้างเครือข่ายการทำงานในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ ประกอบด้วย 3 กิจกรรม

รวมระยะเวลา 3 ชั่วโมง

วัตถุประสงค์

1. เพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่าง ครูในการทำงานร่วมกัน
2. เพื่อสร้างความรู้เข้าใจในบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
3. เพื่อเข้าใจแผนการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัว ครูในกระบวนการของรูปแบบการเสริมพลังครอบครัวแบบร่วมมือๆ

แผนการจัดกิจกรรมขั้นที่ 1 : 1.1 กิจกรรมแลกเปลี่ยนประสบการณ์

เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์เกี่ยวกับบทบาทของตนในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงการสร้างสัมพันธ์ที่ดีระหว่างการทำงานร่วมกัน (ระยะเวลา 40 นาที สถานที่: โรงเรียนเกษมพิทยา)

วัตถุประสงค์

1. เพื่อแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนประสบการณ์เกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกัน
2. เพื่อสร้างความสัมพันธ์ ในการทำงานร่วมกัน ด้วยการสื่อสารทางบวก

เนื้อหาสาระ

1. การสร้างสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เป็นการสร้างความคุ้นเคย และความไว้วางใจซึ่งกันและกันในกลุ่มด้วยบรรยากาศของการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันบนความเข้าใจและเป็นกัลยาณมิตรที่ดีต่อกัน เปิดใจยอมรับฟังซึ่งกันและกัน

2. การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในการทำงานร่วมกัน

2.1 เป็นผู้รับฟังที่ดี เปิดใจยอมรับความแตกต่างของแต่ละบุคคล ในแต่ละวัฒนธรรม และให้ความสำคัญกับครอบครัวทุกครอบครัว

2.2 ให้การยอมรับครอบครัว เปิดโอกาสให้ครอบครัวทำงานร่วมกัน รับผิดชอบในการทำงานร่วมกัน หากเกิดปัญหาความขัดแย้งจะใช้การเจรจาต่อรองร่วมกัน

2.3 สื่อสารสองทางเพื่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน

2.4 แบ่งปันความรู้ที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กในรวมถึงช่วยเหลือและสนับสนุนให้ครอบครัวมีความสามารถในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.5 เปิดโอกาสหลากหลายช่องทางให้ครอบครัวได้เข้ามามีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมในห้องเรียน

กิจกรรม

ชั้นนำ

1) ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับและแนะนำตัวต่อ ครูด้วยบรรยากาศที่ผ่อนคลายสบาย เป็นมิตรที่ดีต่อกัน และสมาชิกแนะนำตนเองให้ทุกคนในกลุ่มได้รับทราบ

2) ผู้วิจัยสร้างความพร้อมก่อนการเรียนรู้ให้กับสมาชิกกลุ่ม โดยให้สมาชิกกลุ่มได้แบ่งปันความรู้สึก และความคิดของตนเองก่อนเริ่มกระบวนการ เช่น “วันนี้แต่ละคนมีความรู้สึกต่อตนเอง“ ใช้เวลา ”อย่างไรบ้าง10 นาที

ชั้นกิจกรรม

1) ผู้วิจัย ให้สมาชิกกลุ่มร่วมการสนทนาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และความรู้สึกต่างๆ เกี่ยวกับบทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้วยการ รับฟังอย่างตั้งใจไม่มีอคติ ไม่ตัดสิน ไม่พูดแทรก โดยมีกติกา หากสมาชิกผู้ใดพร้อมที่จะพูดแลกเปลี่ยนประสบการณ์ให้ยกมือและให้เวลาพูดคนละ 2 นาที ส่วนสมาชิกท่านอื่นให้รับฟัง จนครบทุกคน และให้ทุกคนจดจำเรื่องราวประสบการณ์บทบาทในการทำงานร่วมกับครอบครัว และความรู้สึกที่เป็นทั้งผู้พูด(ผู้รับสาร)และผู้รับฟัง(ผู้ส่งสาร) .ใช้เวลา 20 นาที

2) เมื่อเสร็จกิจกรรม ผู้วิจัยให้แต่ละคนร่วมกันสะท้อนคิด ใช้เวลา)5 นาทีเกี่ยวกับ (

2.1 บทบาทของครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

2.2 ความรู้สึกของตนในฐานะที่เป็นทั้งผู้ส่งสาร อยู่ภายใต้ (ผู้ฟัง) และผู้รับสาร (ผู้พูด) เจือปนใจ ของการรับฟังอย่างตั้งใจไม่มีอคติ ไม่ตัดสิน ไม่พูดแทรก

2.3 เปรียบเทียบความแตกต่างกับประสบการณ์เดิมของตนในการสื่อสารเป็นอย่างไร

ชั้นสรุป

ผู้วิจัยสรุปการสะท้อนคิดเกี่ยวกับขอครูในการทำงานร่วมกับครอบครัวเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการสื่อสารทางบวก ทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดี สร้างไว้วางใจซึ่งกันและกัน ทำให้การทำงานร่วมกันเกิดประสิทธิภาพ ใช้เวลา 5 นาที

สื่ออุปกรณ์

1. แบบบันทึกการสนทนา
2. แบบบันทึกสังเกตพฤติกรรมการมีส่วนร่วม
3. เครื่องบันทึกภาพเคลื่อนไหว

การประเมินผล

1. การบันทึกสังเกตพฤติกรรมการมีส่วนร่วม
2. การบันทึกการสนทนา



ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางประภาศรี นันทน์ถมิต เกิดเมื่อวันที่ 25 กรกฎาคม พ.ศ.2506 ที่กรุงเทพมหานคร สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาการพยาบาล ที่ วิทยาลัยพยาบาลสภากาชาดไทย ในปีการศึกษา 2529 และระดับปริญญาโท สาขาจิตวิทยาพัฒนาการ ที่ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2534 ระดับปริญญาโท สาขา Early Intervention Program ที่ University of Oregon เมื่อปีการศึกษา 2541 และระดับปริญญาโท สาขาการศึกษาปฐมวัย ที่ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2551 ปัจจุบันทำงานในตำแหน่ง นักจิตวิทยาพัฒนาการ สาขาวิชาพัฒนาการและการเจริญเติบโต ภาควิชากุมารเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย