



รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

การศึกษาผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม
ที่มีต่อพฤติกรรมในชั้นเรียนของผู้เรียน
ที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา

The Effects of Academic and Behavior Intervention Plan
on Classroom Behaviors
for Primary Grades Students At-risk for Learning Problems

(โครงการวิจัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช)

ชื่อเรื่อง รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ โครงการวิจัยศึกษาผลของการใช้แผนการช่วยเหลือ
ทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีต่อพฤติกรรมในชั้นเรียนของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหา
การเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา—กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Title: The Effects of Academic and Behavior Intervention Plan on Classroom
Behaviors for Primary Grades Students At-risk for Learning Problems

ผู้วิจัย ดร.ชนิศา ตันติเฉลิม

ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ทุนโครงการวิจัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

พิมพ์ครั้งที่ 1 : ธันวาคม 2557

ชื่อเรื่อง : การศึกษาผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีต่อพฤติกรรมในชั้นเรียน
ของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้อันอยู่ในระดับประถมศึกษา

ผู้วิจัย: ชนิศา ดันติเฉลิม

ปีที่ทำวิจัย: 2557

บทคัดย่อ

“ฟังก์ชันของพฤติกรรม (Functions of Behavior)” หมายถึง เป้าประสงค์ที่อธิบายสาเหตุเบื้องหลังการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียน FBA จึงเป็นการประเมินพฤติกรรมโดยวิเคราะห์และระบุปัจจัยสภาพแวดล้อมที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา กระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนจึงนำข้อมูลจาก FBA มาใช้ในการออกแบบแผนที่มีการกำหนดกลยุทธ์การป้องกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสอนและส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ แผนการช่วยเหลือดังกล่าวมีการปรับให้สอดคล้องกับฟังก์ชันบนพื้นฐานการตัดสินใจของทีมผู้เกี่ยวข้อง และเรียกว่า “การช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชัน (Function-based Intervention, FBI)” งานวิจัยครั้งนี้จึงเป็นการศึกษาเชิงลึกถึงกระบวนการนำการช่วยเหลือตามแนวทาง FBA และ FBI สู่อุปกรณ์ปฏิบัติในโรงเรียนเรียนรวม วัตถุประสงค์ของการวิจัยมี 4 ประการ ได้แก่ 1) เพื่อออกแบบแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง และวิเคราะห์ความเหมาะสมของการนำกระบวนการไปปฏิบัติในโรงเรียนเรียนรวมในประเทศไทย 2) เพื่อวิเคราะห์และประเมินผลของการนำกระบวนการช่วยเหลือไปใช้ลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง 3) เพื่อวิเคราะห์และประเมินความคงทนของการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่เกิดจากกระบวนการช่วยเหลือฯ และ 4) เพื่อศึกษาระดับการยอมรับการช่วยเหลือฯ ของทีมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในประเด็นของเป้าหมาย กระบวนการ และผลที่เกิดขึ้น งานวิจัยครั้งนี้ใช้แบบแผนการวิจัยที่เรียกว่า combined single-subject design กรณีศึกษาเป็นผู้เรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนต้นแบบการเรียนรวม และเป็นผู้ที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาทั้งทางด้านการเรียนวิชาการและพฤติกรรมจำนวน 3 คน มีการเก็บข้อมูลโดยใช้การสังเกตพฤติกรรมและวิเคราะห์กราฟร่วมกับค่าเฉลี่ยและช่วงการกระจายตัวของข้อมูล ข้อมูลระดับการยอมรับของทีมเก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามและวิเคราะห์ด้วยค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ข้อมูลการสัมภาษณ์สมาชิกในทีมเกี่ยวกับการยอมรับแผนการช่วยเหลือใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) การช่วยเหลือฯ มีการดำเนินงาน 2 ส่วน ได้แก่ 1) กระบวนการ FBA และ 2) กระบวนการ FBI พบว่าการตัดสินใจปรับกลยุทธ์การช่วยเหลือให้สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรมเป็นสิ่งที่ท้าทายสำหรับครูไทย และครูมีข้อจำกัดทำให้นำกระบวนการไปปฏิบัติด้วยตนเองได้ยากหากขาดทักษะการจัดการพฤติกรรมหรือความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญภายนอก 2) ผลการนำกระบวนการช่วยเหลือฯ ไปใช้พบว่าผู้เรียนมีแนวโน้มลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์มากขึ้น โดยการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีฟังก์ชันของพฤติกรรมคือการเรียกร้องความสนใจเห็นผลชัดเจนที่สุด 3) การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนทั้งพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพฤติกรรมที่พึงประสงค์มีแนวโน้มที่ค่อนข้างคงทน และ 4) ผู้เกี่ยวข้องยอมรับการช่วยเหลือฯ ในระดับมาก ทั้งด้านเป้าหมาย กระบวนการดำเนินงาน และผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนโดยเฉพาะการยอมรับการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีฟังก์ชันของพฤติกรรมคือการเรียกร้องความสนใจ

คำสำคัญ: การศึกษาแบบเรียนรวม แนวคิดการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม การช่วยเหลือโดยอิงการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง

Title: The Effects of Academic and Behavior Intervention Plan on Classroom Behaviors for Primary Grades Students At-risk for Learning Problems

Primary Investigator: ChanisaTantixalerm

Year: 2014

Abstract

“Functions of behavior” refers to the purpose that explain reasons behind the occurrence of problem behavior. Therefore, FBA refers to behavioral assessment by analyzing and identifying environmental factors that maintain problem behaviors. Information retrieved from FBA is used to design a behavioral intervention plan with strategies to prevent problem behaviors and to teach and enhance desired behaviors. Then, a “Function-based Intervention (FBI)” is designed and adjusted based on behavioral functions by the decisions of the stakeholders. This research is an in-depth investigation of how to bring FBA and FBI into inclusive school practices. The study purposes are 1) to design academic and behavior interventions based on the FBA and FBI and analyze its practicality in a Thai inclusive school. 2) to analyze and evaluate the effects of the FBABI on students’ classroom behaviors, 3) to analyze and evaluate the maintenance of the behavior changes as a result of using the intervention, and 4) to study the stakeholder teams’ acceptability of the intervention. This research employed a combined single-subject design to study the classroom behaviors of three senior primary graders at-risk for academic and behavior problems in one of the model inclusive schools in Bangkok, Thailand. The observation data were gathered through observations and were analyzed using visual analysis from the plotted graph, mean, and range. The data for acceptability questionnaire were analyzed with the use of mean and standard deviation. The content analysis was used for the follow-up interview with the team members. The results present these following findings: 1) The intervention comprises 2 important procedures: FBA and FBI. The research found that decision makings to adjust the behavioral strategies was challenging for the Thai teachers. It was found that Thai teachers had limitation to implement the procedures by themselves without adequate skills in behavioral management or without assistant of outside experts, 2) The intervention have a potential to reduce problem behaviors and increase desired behaviors for all participants. The intervention effect on the behaviors maintained by adult attentions is the most obvious, 3) The behavior changes, both problem behaviors and desired behaviors, are somewhat promising, and 4) The team members accepted the intervention goals, procedures, and effects at a high level especially the acceptability towards the intervention for the student whose behaviors were maintained by attention.

Key Words: Inclusive Education, Positive Behavior Support(s), Functional Behavior(al) Assessment, Functional Behavior(al) Assessment-based Intervention, At-Risk Students

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยครั้งนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากกองทุนรัชดาภิเษกสมโภช จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ขอขอบคุณ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ให้โอกาสอาจารย์รุ่นใหม่ได้สร้างสรรค์ผลงานวิชาการที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนในสาขาวิชาและการพัฒนางานวิจัยที่มีคุณค่าออกไปสู่สังคม

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงกมล ไตรวิจิตรคุณ ผู้เป็นอาจารย์อาวุโสในการดำเนินโครงการวิจัยครั้งนี้ ท่านได้ให้คำแนะนำเพื่อปรับปรุงเครื่องมือ รวมทั้งรูปแบบและกระบวนการดำเนินการวิจัยให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือวิจัย ได้แก่ รองศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ โพธิสาร ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ์ เจตจำนงนุช และ อาจารย์ดุสิตา ทินมาลา ที่ท่านให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงคุณภาพของเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้

ในงานวิจัยนี้มีศัพท์เฉพาะศาสตร์ (terminology) ที่ใช้สื่อความหมายเฉพาะของศาสตร์อยู่หลายคำซึ่งหากแปลศัพท์ภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยโดยใช้ศัพท์ที่กำหนดโดยราชบัณฑิตยสถานอาจให้ความหมายที่ไม่ครบถ้วนสมบูรณ์เพราะศัพท์เดียวมีศาสตร์หลายศาสตร์นำไปใช้ในความหมายเฉพาะของศาสตร์นั้น ๆ จึงจำเป็นต้องมีการอธิบายขยายความหมายประกอบ ทำให้การแปลคำบางคำมีความยาวและไม่กระชับ ในงานวิจัยนี้จึงมีการใช้ทับศัพท์ภาษาอังกฤษบางคำและวงเล็บศัพท์ภาษาอังกฤษหลายคำ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ชมพร ยงกิตติกุล ผู้ช่วยศาสตราจารย์นิรันดร์ แสงสวัสดิ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ศจีมาจ ฦ วิเชียร ดร.วาทีณี โอภาสเกียรติกุล และศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช ที่มีส่วนในการแลกเปลี่ยนทัศนะ มุมมอง ในการใช้ศัพท์เฉพาะศาสตร์ด้านศึกษาศาสตร์และจิตวิทยาการศึกษา เพื่อให้นิยามศัพท์ที่มาจากเอกสารงานวิจัยของต่างประเทศมีความชัดเจน และสอดคล้องกับบริบทของศาสตร์ในประเทศไทยให้มากที่สุด

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ Dr.Robert Horner, University of Oregon, Eugene, USA. และ Dr.David Chard, Wheelock College, Boston, USA. ที่เป็นแรงบันดาลใจสำคัญในการทำวิจัยครั้งนี้ในประเทศไทยเพื่อต่อยอดองค์ความรู้ที่ได้รับเมื่อศึกษาในระดับปริญญาโทและปริญญาเอกด้านการศึกษาพิเศษที่ University of Oregon ระหว่าง ปี.ศ. 2006-2009 ผู้วิจัยได้รับการประสิทธิประสาทวิชาความรู้และทักษะจากท่านอาจารย์ที่ปรึกษาทั้งสองท่านทางด้านวิจัยรูปแบบ Single-Subject Design ทางด้านการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงด้านการเรียนและพฤติกรรมตามแนวคิดการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavior Support) และแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (Response to Intervention) ที่เป็นที่ยอมรับประสิทธิภาพและประสิทธิผลในระดับโลก

งานวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยความร่วมมือจากหน่วยงานทุกฝ่ายในคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โดยเฉพาะคณาจารย์ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษาทุกท่านผู้เป็นที่เคารพรักและเพื่อนร่วมงานที่ดีเสมอมา ขอขอบพระคุณผู้บริหาร ครูและบุคลากรในโรงเรียนที่เป็นสถานที่ดำเนินการวิจัยในครั้งนี้ นอกจากนี้ผู้วิจัยจะสามารถนำผลการวิจัยมาเผยแพร่เป็นความรู้ต่อวงการการศึกษาแล้ว ผู้วิจัยยังได้ถ่ายทอดประสบการณ์อันมีคุณค่าที่ได้เรียนรู้ตลอดการทำวิจัยเป็นระยะเวลาว่าหนึ่งปีให้กับลูกศิษย์และนักวิจัยรุ่นต่อไป

ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา และครอบครัวที่ให้โอกาสทางการศึกษาเล่าเรียนและพัฒนาตนเองทั้งยังเป็นกำลังใจสำคัญยิ่งที่ทำให้ผู้วิจัยสามารถสร้างสรรค์งานที่จะเป็นประโยชน์ต่อสังคมได้

สุดท้ายนี้ยังมีผู้ที่อยู่เบื้องหลังความสำเร็จของงานวิจัยครั้งนี้อีกมากมายหลายท่านซึ่งคงไม่สามารถกล่าวถึงชื่อท่านเหล่านี้ได้หมดในพื้นที่จำกัด ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณมาในโอกาสนี้และขอให้ทุกท่านที่ให้คำแนะนำและช่วยเหลืออันเป็นประโยชน์ต่อสัมฤทธิ์ผลของงานวิจัยครั้งนี้ได้ทราบว่าผู้วิจัยมีเป้าหมายและความมุ่งมั่นอย่างแรงกล้าเพื่อให้ผลการศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรมที่เริ่มต้นมาจากแนวคิดของต่างประเทศและเห็นผลสำเร็จมากมายได้ยังประโยชน์ให้กับผู้เรียนและผู้สอนในประเทศไทยเช่นกัน ผู้วิจัยหวังว่าจะได้ตอบแทนพระคุณของท่านและประเทศชาติด้วยการช่วยปรับปรุงพัฒนาการจัดการศึกษาของประเทศทั้งเชิงนโยบายและเชิงปฏิบัติเพื่อลดความเหลื่อมล้ำ เพิ่มคุณภาพ และสร้างให้เกิดประสิทธิผลสำหรับผู้เรียน ซึ่งเป็นอนาคตของชาติต่อไป

สารบัญ

บทคัดย่อ	ก
Abstract	ข
กิตติกรรมประกาศ.....	ค
สารบัญตาราง.....	ช
สารบัญภาพ	ฉ
บทที่ 1 บทนำ	1
คำถามวิจัย	8
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	9
ขอบเขตของการวิจัย	9
นิยามศัพท์เฉพาะของการวิจัย	10
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย.....	12
ประโยชน์เชิงปฏิบัติ.....	12
ประโยชน์เชิงวิชาการ	12
ประโยชน์เชิงนโยบาย.....	12
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	13
ตอนที่ 1 การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม.....	13
1.1 ความหมายและหลักการ	13
1.2 กฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวข้อง.....	17
ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินคัดกรองภาวะเสี่ยงของผู้เรียน	21
ตอนที่ 3 การช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม	33
3.1 แนวคิดการวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ (Applied Behavior Analysis)	33
3.2 แนวคิดการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavior Support)	33
3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม	45
ตอนที่ 4 ความตรงเชิงสังคม.....	56
4.1 แนวคิดและหลักการ.....	56

4.2 การวัดความตรงเชิงสังคม.....	57
ตอนที่ 5 วิธีการวิจัย Single-Subject Design.....	60
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	66
ตอนที่ 1 การออกแบบงานวิจัย.....	66
1.1 วิธีการวิจัย.....	66
1.2 กระบวนการออกแบบงานวิจัย.....	67
ตอนที่ 2 ตัวอย่างการวิจัยและการคัดเลือกตัวอย่าง.....	68
ตอนที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ.....	74
3.1 ภาพรวมของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	74
3.2 เครื่องมือคัดเลือกตัวอย่างวิจัย.....	75
3.3 เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย.....	77
ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	82
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	84
ตอนที่ 1 การออกแบบแผนและกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม.....	84
ตอนที่ 2 ผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีต่อพฤติกรรมทาง การเรียนของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้.....	137
ตอนที่ 3 ความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือ ทางการเรียนและพฤติกรรม.....	142
ตอนที่ 4 การยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องที่มีต่อการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม	144
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	165
สรุปผลการวิจัย.....	166
อภิปรายผล.....	169
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	178
รายการอ้างอิง.....	180
ภาคผนวก.....	194
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	195

ภาคผนวก ข ผลการประเมินความสอดคล้องของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม	197
ภาคผนวก ค ผลการประเมินความสอดคล้องของแบบสอบถามความคิดเห็น เกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม	202
ภาคผนวก ง เครื่องมือคัดเลือกตัวอย่างวิจัย	206
ภาคผนวก จ เครื่องมือวิจัย เครื่องมือรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรม	
Functional Behavior Assessment (FBA)	229
ภาคผนวก ฉ เครื่องมือเก็บข้อมูลการวิจัย	239

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
2.1 การจัดรูปแบบข้อมูลฟังก์ชันของพฤติกรรม	40
3.1 ข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่างวิจัย	72
3.2 อัตราเร็วการเขียนหนังสือของผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ในโรงเรียน กรุงเทพมหานคร สถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินี (2553)	77
3.3 สรุปผลการหาค่าความเที่ยงแบบค่าความสอดคล้องระหว่างผู้สังเกต	79
3.4 ค่าความสอดคล้องขององค์ประกอบของเนื้อหา	80
4.1 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและการกระจายตัวของข้อมูล	137
4.2 สรุปผลของการควบคุมการใช้แผนการช่วยเหลือต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ตามเกณฑ์ของ Single-subject Design	141
4.3 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและการเปลี่ยนแปลงค่าเฉลี่ยของข้อมูลในระยะการจัด กระทำและระยะติดตามผล	142
4.4 การประเมินการยอมรับของทีมช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม	144
4.5 สรุปประเด็นการวิเคราะห์บทสัมภาษณ์ของทีม	147

สารบัญภาพ

แผนภาพที่	หน้า
2.1	23
2.2	24
2.3	32
2.4	45
2.5	62
2.6	63
2.7	64
2.8	65
4.4	138

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาสำหรับทุกคน หรือ Education for All (UNESCO, 2000) นับเป็นพันธะสัญญาที่ทุกประเทศทั่วโลกต่างยึดเป็นแนวทางปฏิรูปการศึกษาในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมาประกอบกับความเคลื่อนไหวในระดับนานาชาติเพื่อส่งเสริมแนวคิดการอยู่ร่วมกันในสังคมเริ่มเป็นที่ตระหนักพร้อม ๆ กับการรณรงค์และส่งเสริมสิทธิของกลุ่มบุคคลที่มีภาวะถูกกล่เลยมากที่สุด ได้แก่ บุคคลพิการ (individuals with disabilities) หรือ บุคคลที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (individuals with special needs) ที่ประจักษ์เด่นชัดได้แก่การที่ประเทศต่าง ๆ ได้ลงนามในอนุสัญญาระหว่างประเทศว่าด้วยสิทธิคนพิการ หรือ Convention on the Rights of Persons with Disabilities: CRPD (สำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ, 2552) ซึ่งถือเป็นอนุสัญญาด้านสิทธิมนุษยชนฉบับแรกที่กำหนดให้รัฐบาลแต่ละประเทศรับรองว่าจะจัดการศึกษาแบบเรียนรวมในทุกระดับการศึกษาและตลอดชีวิตโดยไม่เลือกปฏิบัติและไม่มีการกีดกันทางการศึกษาพร้อมกับจัดสิ่งอำนวยความสะดวกอย่างสมเหตุสมผล (reasonable accommodations) ให้กับคนพิการ สัตยาบันในอนุสัญญานี้มีผลบังคับให้ประเทศสมาชิกดำเนินการจัดตั้งคณะกรรมการเพื่อร่างรายงานของประเทศนำเสนอเป้าหมายและสิ่งที่จะดำเนินการเพื่อส่งเสริม และคุ้มครองสิทธิให้คนพิการในด้านสิทธิมนุษยชนขั้นพื้นฐาน ด้านการจัดการเลือกปฏิบัติต่อคนพิการทุกรูปแบบ และการเข้าถึงและใช้ประโยชน์จากบริการสาธารณะและข้อมูลข่าวสาร โดยบรรลุเป้าหมายภายในระยะเวลาที่กำหนด ในปัจจุบันมีประเทศที่ลงนามรับรอง CRPD แล้วทั้งสิ้น 158 ประเทศทั่วโลกและประเทศไทยได้ลงนามให้สัตยาบันเมื่อวันที่ 29 กรกฎาคม 2551 และมีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันที่ 28 สิงหาคม 2551

จากความเคลื่อนไหวดังกล่าวทำให้ประเทศต่าง ๆ ตระหนักถึงการส่งเสริมพัฒนาการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพอันจะทำให้ผู้เรียนทุกคนพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ ไม่มีใครถูกทิ้งไว้เบื้องหลัง ดังเช่น สหรัฐอเมริกาซึ่งมีขีดความสามารถด้านการพัฒนาสูงประเทศหนึ่งและนับเป็นประเทศผู้นำด้านการปฏิรูปการศึกษานองพันธะสัญญาโลกโดยประกาศใช้กฎหมายสำคัญในช่วงสหัสวรรษใหม่หลายฉบับเพื่อลดความเหลื่อมล้ำและเพิ่มคุณภาพการศึกษาสำหรับผู้เรียนทุกคน เช่น No Child Left Behind Act (2002) เพื่อประกันว่าผู้เรียนทุกคนได้รับการศึกษาตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดการช่วยเหลือให้ประสบความสำเร็จทางการศึกษานั้นจำเป็นต้องใช้วิธีการที่มีผลการวิจัยรับรอง (research-based) หรือมีหลักฐานการค้นคว้าด้วยกระบวนการเชิงวิทยาศาสตร์ (scientific-based) และมีผลเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ (evidence-based) ว่าวิธีการใดที่พัฒนาผู้เรียนที่มีความแตกต่างเฉพาะบุคคล และได้รับการศึกษาในบริบทของพื้นฐานสังคมและวัฒนธรรมที่แตกต่าง

กัน (Horner, Sugai, & Anderson, 2010; Individuals with Disabilities Education Act, 2004) ประเทศสหรัฐอเมริกาได้จัดตั้งองค์การทางวิชาการระดับชาติที่มีชื่อว่า “What Works Clearinghouse” (Institute of Education Sciences (IES), 2013) เพื่อติดตามโปรแกรมแทรกแซงหรือ ช่วยเหลือ (intervention) ทางการศึกษาและศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้เรียนในทุกช่วงวัย เช่น จิตวิทยาการศึกษาหรือจิตวิทยาโรงเรียนที่มีผลงานวิจัยที่รับรองผลสำหรับนำไปใช้ในบริบททางการศึกษาต่าง ๆ เช่น ด้านการจัดการพฤติกรรม ด้านการพัฒนาทักษะการอ่านหรือคณิตศาสตร์ ตลอดจนการช่วยเหลือพัฒนาผู้เรียนที่ได้รับการวินิจฉัยว่ามีความบกพร่องพิการ เช่น ความบกพร่องทางสติปัญญา ความบกพร่องทางการเรียนรู้ หรือความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ เป็นต้น

แนวทางของนโยบายระดับนานาชาติดังกล่าวทำให้ประเทศไทยให้ความสำคัญกับสิทธิขั้นพื้นฐานของบุคคลที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในการเข้าถึงสวัสดิการด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็น การศึกษา สาธารณสุข แรงงาน หรือสวัสดิการสังคม ดังที่รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 ได้กำหนดบทบัญญัติที่สอดคล้องกับสิทธิคนพิการเรื่องการเข้าถึงการใช้ประโยชน์จากสวัสดิการ สิ่งอำนวยความสะดวกอันเป็นสาธารณะ และความช่วยเหลือที่เหมาะสมจากรัฐ โดยระบุว่ารัฐจะต้องส่งเสริมความเสมอภาคให้คนพิการมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นและพึ่งพาตัวเองได้ มุ่งเน้นสิทธิที่จะได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก และความช่วยเหลือทั้งการแพทย์และการศึกษา สวัสดิการทางสังคมรวมทั้งการประกอบอาชีพ และการมีงานทำ ทั้งนี้พระราชบัญญัติและกฎกระทรวงสำคัญที่บังคับใช้กับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550 ที่กำหนดให้การศึกษาครอบคลุมผู้เรียนทุกคนและไม่เป็นไปด้วยความเหลื่อมล้ำ

จากแนวทางด้านกฎหมายนำไปสู่แนวทางการวางนโยบายของภาครัฐ โดยเฉพาะด้านการประกันสิทธิพื้นฐานทางการศึกษาของผู้เรียน ในพ.ศ. 2552 กระทรวงศึกษาธิการเริ่มต้นนโยบายพัฒนาโครงการนำร่อง “โรงเรียนต้นแบบการเรียนรวม” โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ได้จัดอบรมพัฒนาองค์ความรู้และทักษะสำคัญ เช่น การตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (Response to Intervention: Rti) การปรับหลักสูตรการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้อันเนื่องมาจากบุคคลากรทางการศึกษา ได้แก่ ผู้บริหาร ครูการศึกษาพิเศษ ครูพี่เลี้ยง ตลอดจนศึกษานิเทศก์ผู้ทำหน้าที่เกี่ยวข้องกับการจัดบริการทางการศึกษาสำหรับผู้เรียนกลุ่มดังกล่าว ในปี พ.ศ. 2555 กระทรวงศึกษาธิการได้มีนโยบายพัฒนาโรงเรียนจำนวน 445 โรงเรียนให้เป็นโรงเรียนต้นแบบการเรียนรวม และเพิ่มเติมอีกจำนวน 718 โรงเรียน ในปี พ.ศ. 2557 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2557) ในขณะเดียวกันนักวิชาการทางการศึกษาก็มุ่งศึกษาค้นคว้าและเผยแพร่แนวทางที่มีประสิทธิภาพในการช่วยเหลือดูแลผู้เรียนที่มีปัญหาทั้งทางการเรียนวิชาการและทางด้านพฤติกรรมในการศึกษาแบบเรียนรวม (กิ่งเพชร ส่งเสริม และ ผดุง อารยะวิญญู, 2552; จุฬามาศ จันศรีสุคต,

วัชรภรณ์ สุราษ, รสสุคนธ์ อุดม, สุรีย์พร สุวรรณพงษ์, และ จุฑารัตน์ แสงเลิศ, 2557; ผดุง อารยะวิญญู, 2554; ผดุง อารยะวิญญู และ วาสนา เลิศศิลป์, 2550; วิชิตา โชคภูเขียว, วรณดี แสงประทีปทอง, รัชณีกุล ภิญโญภาณุวัฒน์, และ สมพร หวานเสร็จ, 2555; สุภาพร ชินชัย, 2553; Onbun-uea & Morrison, 2008; Opartkiattikul, 2014, Vorapanya & Dunlap, 2012) และกระทรวงศึกษาธิการมีนโยบายเพิ่มจำนวนโรงเรียนต้นแบบการเรียนรวมและสนับสนุนให้โรงเรียนดังกล่าวขยายบริการสนับสนุนทางการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงในรูปแบบของศูนย์เครือข่ายการเรียนรู้และให้บริการการศึกษาเรียนรวม หรือ Student Support Services (SSS) เพื่อส่งเสริมให้สามารถเข้าถึงกระบวนการเรียนการสอน ลดอุปสรรคให้น้อยที่สุด และเพื่อช่วยเหลือครูผู้สอนกรณีเกิดปัญหาในชั้นเรียน โดยจัดหา สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวกและบริการสนับสนุนเพื่อช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนรวมอยู่ในระบบจำนวนกว่า 400,000 คน ในจำนวนนี้มีผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่ได้รับการวินิจฉัยความบกพร่องทางการศึกษา 9 ประเภทในโรงเรียนทั่วไปจำนวน 242,888 คน และผู้เรียนที่คัดกรองความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 183,370 คน ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 18,102 คน ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ จำนวน 6,280 คน และผู้เรียนออทิสติกจำนวน 3,863 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2557)

จากนโยบายและสถิติผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เกี่ยวข้องกับปัญหาด้านการเรียนวิชาการและพฤติกรรมจะเห็นได้ว่ามีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องดำเนินการส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนทั้งกลุ่มที่ได้รับการวินิจฉัยคัดกรองว่ามีความต้องการจำเป็นพิเศษและผู้เรียนกลุ่มที่ยังไม่ได้รับการวินิจฉัยคัดกรองแต่ประสบปัญหาทางการศึกษาซึ่งเรียกว่ากลุ่มที่มีภาวะเสี่ยง เช่น มีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในชั้นเรียน มีข้อจำกัดด้านทักษะสังคม หรือ มีปัญหาในการเรียนรู้เนื้อหาสาระทางวิชาการจนนำไปสู่ปัญหาพฤติกรรม ทั้งนี้งานวิจัยพบว่าผู้เรียนกลุ่มที่มีภาวะเสี่ยงอาจไม่ได้รับการช่วยเหลือเนื่องจากเกณฑ์กำหนดคุณสมบัติที่เข้าข่ายควรได้รับการทางการศึกษาพิเศษยังไม่ชัดเจน (Fletcher et al., 2002) ดังนั้นการดำเนินการส่งเสริมพัฒนาหรือการให้ความช่วยเหลือที่สอดคล้องเหมาะสมกับปัญหาจึงควรเกิดขึ้นตั้งแต่ผู้เรียนศึกษาอยู่ในระดับประถมศึกษาเพื่อป้องกันปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรมที่อาจเพิ่มความรุนแรงมากขึ้นและแก้ไขได้ยากมากขึ้น (Fletcher & Vaughn, 2009)

งานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าปัญหาสำคัญทางการศึกษาที่ต้องเร่งแก้ไขในปัจจุบันไม่ว่าจะเป็นปัญหาการออกจากโรงเรียนกลางคัน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ สอบตกซ้ำชั้น อ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ ไปจนถึงการตั้งครมไม่พึงประสงค์ หรือปัญหายาเสพติด ส่วนใหญ่มาจากการขาดการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตั้งแต่ระดับปฐมวัยและประถมศึกษา (McIntosh, Chard, Boland, & Horner, 2006) ข้อมูลจากผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่าเด็กปฐมวัยที่อยู่ในภาวะเสี่ยงต่อการมีปัญหาทางการเรียนรู้ ของโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร มีจำนวนถึงร้อยละ 20.49 (ศรียา นิยมธรรม และ

ดารณี ศักดิ์ศิริผล, 2545) สถิติผู้เรียนรังแกกัน และทำพฤติกรรมที่รุนแรงหรือก้าวร้าวต่อเพื่อนและครู ในโรงเรียนสูงขึ้นโดยที่ครูจำนวนมากไม่ทราบว่าจะทำอย่างไรหรือใช้วิธีการลงโทษเพียงอย่างเดียว (สมบัติ ตาปัญญา, 2552; Vorapanya & Dunlap, 2012) ปัญหาพฤติกรรมเหล่านี้หากไม่ได้รับการช่วยเหลือตั้งแต่แรกเริ่มอาจจะรุนแรงขึ้นจนกลายเป็นปัญหาพฤติกรรมวัยรุ่นที่แสดงออกดังเช่นที่เห็นได้จากการทะเลาะวิวาทระหว่างสถาบันการศึกษาและอาชญากรวัยรุ่นที่เพิ่มมากขึ้นในสังคมปัจจุบัน

นอกจากนี้งานวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำโดยวัดได้จากผลการสอบ O-NET พบว่าสภาพแวดล้อมของโรงเรียนและพฤติกรรมการสอนของครูเป็นสาเหตุสำคัญ เอื้อมพร หลินเจริญ และคณะ (2552) พบว่าครูในโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์การสอบ O-NET สูงนั้นมีการใช้วิธีการสอนที่หลากหลายในแต่ละสาระวิชาและมีการส่งเสริมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องประกอบกับมีความกระตือรือร้นและเอาใจใส่ในการพัฒนางานสอน ในขณะที่ครูในโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์การสอบ O-NET ต่ำใช้วิธีการสอนแบบบรรยาย มุ่งเน้นการท่องจำ ไม่ได้ฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ ไม่ใช้สื่อในการเรียนการสอน และขาดการเอาใจใส่ในการพัฒนางานสอนอย่างต่อเนื่อง ปัญหาทางการเรียนและปัญหาพฤติกรรมของผู้เรียนจึงเป็นสิ่งที่แยกจากกันไม่ได้ ที่ผ่านมา การช่วยเหลือที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลจึงต้องมุ่งเน้นที่การจัดการปัญหาทั้งสองด้านไปพร้อมกัน (Harn, Chard, Biancarosa, & Kame'enui, 2011; Putnam, Horner, & Algozzine, 2006)

ในประเทศสหรัฐอเมริกา กฎหมายส่งเสริมการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ หรือ Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) ซึ่งมีการบังคับใช้ครั้งแรกในปี ค.ศ. 1997 และแก้ไขครั้งสุดท้ายเมื่อปี ค.ศ. 2004 (IDEA, 2004) ได้นำเสนอแนวคิดทางการปฏิรูปการศึกษาที่รวมไปถึงการส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนพิการหรือมีความต้องการจำเป็นพิเศษ และได้มีการนำแนวคิด “การส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก” (Positive Behavior Support: PBS; Carr et al., 2002; Dunlap, Sailor, Horner, & Sugai, 2009; Horner, 2000; Sugai et al., 2000) มาใช้ในระบบช่วยเหลือดูแลผู้เรียนควบคู่ไปกับกระบวนการแก้ปัญหาด้านพฤติกรรมผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคลที่เรียกว่า “การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม” (Functional Behavioral Assessment: FBA; O'Neill et al., 1997; Umbreit, Ferro, Liaupsin, & Lane, 2007)

แนวคิด PBS นำทฤษฎีการวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ (Applied Behavior Analysis : ABA) (Baer, Wolf, & Risley, 1968; Wolf, 1978) มาพัฒนาต่อยอดกระบวนการจัดการพฤติกรรมในชั้นเรียนเพื่อหาแนวทางการป้องกันไม่ให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ โดยการสนับสนุนส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงบริบทหรือปัจจัยแวดล้อมให้เกิดพฤติกรรมเชิงบวกให้มากขึ้น ทั้งนี้ ผู้ที่เกี่ยวข้องใช้แนวคิดดังกล่าวบนฐานความเชื่อว่าพ่อแม่ผู้ปกครองหรือครูอาจารย์ไม่อาจรอจนผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหารุนแรงขึ้น แล้วจึงค่อยหาวิธีการจัดการ นักวิจัยทางการศึกษาที่ริเริ่ม

แนวคิด PBS (Horner, 2000; Sugai et al., 2000) จึงเน้นหนักถึงการพัฒนากระบวนการช่วยเหลือผู้เรียน โดยเริ่มตั้งแต่การกำหนดนโยบายโรงเรียนเพื่อป้องกันบรรเทาปัญหาพฤติกรรม และคัดกรองกลุ่มเสี่ยง ที่อาจจะมีปัญหาภายหลังหรือให้ความช่วยเหลือที่มีระดับความเข้มข้นมากขึ้นและใกล้ชิดมากขึ้น สำหรับผู้เรียนกลุ่มที่ให้ความช่วยเหลือไปแล้วแต่ไม่ตอบสนองให้ทันท่วงที (Sugai & Horner, 2007; Sugai & Horner, 2009a) แนวคิดนี้ส่งผลให้มีการศึกษาต่อยอดการพัฒนาการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมอีกมากมาย (เช่น Ingram, Lewis-Palmer, & Sugai, 2005; Lane, Smither, Huseman, Guffey, & Fox, 2007; Hawken, O'Neill, MacLeod, & Utah, 2011) ที่ต่างศึกษาแนวทางการจัดการพฤติกรรมในชั้นเรียนเพื่อมาแทนที่การลงโทษผู้เรียน หรือ ลงโทษเพราะพฤติกรรมที่ผู้เรียนทำ เช่น *ตัวอย่าง 1* เมื่อผู้เรียนมีพฤติกรรมแกล้งเพื่อนจะต้องถูกทำโทษ หรือ *ตัวอย่าง 2* เมื่อไม่ส่งการบ้านจะต้องถูกหักคะแนน ซึ่งผลงานวิจัยงานหนึ่งในปัจจุบันพบว่าวิธีการแก้ปัญหาเชิงลบ เช่น การลงโทษผู้เรียนส่งผลทำให้เกิดพฤติกรรมเชิงลบเนื่องจากผู้เรียนรับรู้ถึงบรรยากาศในชั้นเรียนที่ไม่เป็นมิตรซึ่งยิ่งส่งผลให้พฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มมากขึ้น (Mitchell & Bradshaw, 2013) การส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกจึงเปลี่ยนเป็นศึกษาบริบทที่พฤติกรรมเกิด เช่น *ตัวอย่าง 1* ประเมินว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมแกล้งเพื่อนเพราะเหตุใด เมื่อพบแล้วว่าต้องการเรียกร้องความสนใจจากเพื่อนจึงให้ความสนใจที่เหมาะสม (เพื่อนเข้าไปพูดคุยก่อน) เพื่อให้พฤติกรรมบรรลุป่าประสงค์เดิม หรือ *ตัวอย่าง 2* ครูประเมินว่าผู้เรียนไม่ส่งการบ้านเพราะเหตุใด เมื่อพบแล้วว่าทำไมไม่ได้จึงลี้ลี้ไม่ส่งการบ้านจึงเรียกมาอธิบายการบ้านแต่ละข้อเพื่อให้พฤติกรรม (ไม่ส่งการบ้าน) ไม่เกิดขึ้นอีก

แนวคิด PBS ได้รับการสนับสนุนจากภาครัฐในประเทศสหรัฐอเมริกาจนมีการฝึกอบรมการใช้กระบวนการช่วยเหลือผู้เรียนอย่างแพร่หลายในทุกระดับตั้งแต่ ระดับชั้นเรียน ระดับโรงเรียน ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ไปจนถึงระดับประเทศ และกระบวนการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวจะใช้ผลงานวิจัยเป็นฐานในการหาวิธีการพัฒนาผู้เรียนด้านการเรียนและพฤติกรรม (Dunlap et al., 2009; Dunlap, Kincaid, Horner, Knoster, & Bradshaw, 2014) จากแนวคิด PBS กระบวนการที่นำไปปฏิบัติเพื่อออกแบบการให้ความช่วยเหลือที่เกี่ยวข้องกับการจัดการพฤติกรรมซึ่งส่วนใหญ่ใช้ในบริบททางการศึกษา (Umbreit et al., 2007) มีกระบวนการค้นคว้าวิจัยเชิงวิทยาศาสตร์เป็นฐาน (scientific-based instruction) จากแนวปฏิบัติดังกล่าวทำให้มีการเพิ่มคำว่า “การแทรกแซง” (intervention) เข้าไปในหลักการ PBS สำหรับคำว่า การแทรกแซง (intervention) นี้ สำนักงานราชบัณฑิตยสถาน (2555) ได้บัญญัติคำศัพท์ภาษาไทยว่า “การช่วยเหลือ” หรือ “การสนับสนุนส่งเสริม” ในช่วงหลังมีการกำหนดคำเรียกกระบวนการช่วยเหลือที่พัฒนามาจากแนวคิด PBS ที่เรียกว่า “การช่วยเหลือส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavior Interventions Supports: PBIS)” หรือ “การช่วยเหลือส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกทั่วทั้งระบบโรงเรียน (School-wide Positive

Interventions and Supports: SWPBIS” (Horner et al., 2009; Lewis, Jones, Horner, & Sugai, 2010; Reinke, Herman, & Stormont, 2013) PBIS สามารถอธิบายเชิงขยายความได้ว่าเป็นการส่งเสริมผู้เรียนโดยให้ความสำคัญกับการยึดเป้าหมายภายในของผู้เรียนซึ่งเรียกว่า “ฟังก์ชัน (function)” การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) จึงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของ PBIS หรือเรียกอีกชื่อที่เหมาะสมกับกระบวนการเชิงการปฏิบัติว่า “การช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชัน (Function-based Intervention: FBI)” (Scott, Anderson, Mancil, & Alter, 2009; Umbreit et al., 2007)

คำว่า “ฟังก์ชัน (function)” นั้น สำนักงานราชบัณฑิตยสถาน (2555) แปลว่า “การทำหน้าที่” แต่เมื่อนำมาใช้ในการอธิบายกระบวนการช่วยเหลือตามแนวคิดพฤติกรรมนิยมแล้วอาจจะเกิดความสับสน (เช่น เข้าใจว่าหมายถึง “การทำหน้าที่” หรือ “งานมอบหมาย” ที่ผู้เรียนได้รับที่และต้องนำไปปฏิบัติ) ดังนั้น ในงานวิจัยนี้ผู้เขียนจึงใช้คำทับศัพท์ภาษาอังกฤษว่า “ฟังก์ชัน” เพื่อแปลความหมายให้สอดคล้องกับบริบทการจัดการพฤติกรรมซึ่งหมายถึง “เป้าประสงค์ (purpose)” (O’Neill et al., 1997; Umbreit et al., 2007) และในงานวิจัยนี้จึงขอใช้คำภาษาไทยในการใช้คำศัพท์เรียก “function of behavior” ว่า “ฟังก์ชันของพฤติกรรม” หมายถึง เป้าประสงค์ที่อธิบายพฤติกรรมภายนอกที่ผู้เรียนแสดงออกมาเพื่อให้ตนเองได้รับการตอบสนองในสิ่งที่เป็นเป้าประสงค์ที่ตนเองต้องการ จากเอกสารและงานวิจัยที่สนับสนุนแนวคิด PBS ฟังก์ชันของพฤติกรรมเป็นตัวกำหนดการแสดงพฤติกรรมของผู้เรียนที่สามารถสังเกตเห็นได้และวัดได้ ความเข้าใจในฟังก์ชันหรือความเข้าใจเป้าหมายภายในของผู้เรียนจึงต้องอาศัยการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้เรียน แล้วนำข้อมูลนั้นมาวิเคราะห์ กระบวนการนี้จึงเรียกว่า “การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (Functional Behavior Assessment: FBA)” ซึ่งหมายถึง กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลปัจจัยสภาพแวดล้อมและบริบทที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของผู้เรียนเพื่อให้รู้เป้าหมายที่แท้จริงว่าอะไรเป็นสาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ หรือทำไมผู้เรียนจึงแสดงพฤติกรรมนั้น การมีข้อมูลฟังก์ชันของพฤติกรรมทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถนำข้อมูลนี้ไปใช้ในการออกแบบการช่วยเหลือผู้เรียน หรือ FBI ด้วยเหตุนี้ ทั้ง FBA และ FBI จึงเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงอยู่ในการช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อเป้าหมายในการป้องกันหรือลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียน และในขณะเดียวกันก็มุ่งสร้างสอน และส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยสรุปได้ว่าการออกแบบกระบวนการ FBI นั้นต้องเกิดจากข้อมูลที่ได้จาก FBA นั้นเอง (Dunlap, Kincaid, Horner, Knoster, & Bradshaw, 2014; Scott et al., 2009; Umbreit et al., 2007)

การช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแนวคิด PBS ที่นำมาสู่กระบวนการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงในชั้นเรียนหรือในโรงเรียนจึงเป็นการดำเนินงานที่ประกอบด้วยกระบวนการ 2 ส่วน ได้แก่ 1) การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) เป็นกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมเพื่อตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับปัจจัยเงื่อนไขทางสภาพแวดล้อมที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่เป็น

ปัญหาหรือเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจสิ่งที่อยู่เบื้องหลังว่าเพราะเหตุใดผู้เรียนจึงแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ข้อมูลนี้จะนำไปใช้ในการออกแบบการช่วยเหลือผู้เรียน และ 2) การออกแบบวิธีการช่วยเหลือ โดยกำหนดกลยุทธ์ที่อาจมีหลากหลายรูปแบบให้สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรมผู้เรียน โดยมีหลักการตัดสินใจเลือกและปรับกลยุทธ์ที่สำคัญ 3 ประการ ได้แก่ 1) การปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นปัจจัยก่อนหน้า (antecedence) ซึ่งเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่ตามมา 2) การสอนพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพื่อเป็นพฤติกรรมทดแทน (replacement behavior) และ 3) การปรับกิจกรรมหรือสภาพแวดล้อมซึ่งเป็นผลตามมา (consequence) (Umbreit et al., 2007)

ในหลายทศวรรษที่ผ่านมางานวิจัยจำนวนมากพบว่าการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแนวทาง FBA และ FBI ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกในพฤติกรรมผู้เรียนมีภาวะเสี่ยงซึ่งไม่เพียงแต่แก้ปัญหาพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียน (Apichatabutra, 2009; Ingram et al., 2005) แต่ยังเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้านการเรียน เช่น พฤติกรรมตั้งใจเรียน (Burke, Hagan-Burke, & Sugai, 2003) อย่างไรก็ตามงานวิจัยในต่างประเทศเองก็พบว่าครูประสบปัญหาการระบุนภาวะเสี่ยงของผู้เรียนที่ทั้งทางด้านปัญหาการเรียนวิชาการและปัญหาพฤติกรรม (National Center on Response to Intervention, 2010) ความเข้าใจเรื่องฟังก์ชันของพฤติกรรม และ พบว่าครูประสบปัญหาในการแก้ปัญหาพฤติกรรมผู้เรียนจนหาทางแก้ไขไม่ได้และลาออกจากการเป็นครูภายในเวลา 4 ปี ถึงร้อยละ 25 (Reinke et al., 2013) และครูบางส่วนไม่พร้อมรับนวัตกรรมช่วยเหลือ (buy-in) ทำให้เกิดปัญหาขาดแคลนครูที่ให้บริการผู้เรียนที่มีปัญหาการเรียนรู้อหรือบริการทางการศึกษาพิเศษอย่างต่อเนื่อง (Kratochwill, Volpiansku, Clements, & Ball, 2007) นอกจากนี้การขาดทักษะการจัดการพฤติกรรมส่งผลต่อทัศนคติในการช่วยเหลือส่งเสริมพฤติกรรม ทำให้การแก้ปัญหาพฤติกรรมมีแนวโน้มไม่ประสบผลสำเร็จทั้งในระยะสั้นและระยะยาว (McIntosh et al., 2013)

งานวิจัยในประเทศไทยที่ศึกษาผลของการจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่ทำโดยครูและผู้เชี่ยวชาญด้านการปรับพฤติกรรมอย่างเป็นระบบเพื่อลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนยังมีจำนวนจำกัด (Apichatabutra, 2009; Opartkiattikul, 2014) ในขณะที่บุคลากรทางการศึกษามีความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาพฤติกรรมในชั้นเรียนค่อนข้างจำกัดเช่นกันโดยที่ครูส่วนมากมักจะยังมีความเชื่อเกี่ยวกับการลงโทษพฤติกรรมผู้เรียน โดยเฉพาะผู้เรียนที่มีปัญหาพฤติกรรม หรือ มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้และพฤติกรรม (สุภาพร ชินชัย, 2551; Vorapanya & Dunlap, 2012) งานวิจัยที่ผ่านมาพบปัญหาตรงกัน ได้แก่ โรงเรียนในประเทศไทยยังมีข้อจำกัดด้านความพร้อมในการจัดการเรียนรวมที่มีการจัดบริการทางการศึกษาหรือการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉพาะประเด็นด้านการขาดทักษะความรู้ของครูทั่วไป (วรรณิ เจตจำนงนุช, ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ, ชนิศา ตันติเฉลิม, และ ดุสิตา

ทินมาลา, 2555; สุภาพร ชินชัย, 2551, Vorapanya & Dunlap, 2012) การขาดการทำงานเป็นทีม เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคลไม่ว่าจะเป็นในรูปแบบของการทำงานร่วมมือกัน (collaboration) หรือการปรึกษาหารือ (consultation) (Vorapanya & Dunlap, 2012) การขาดการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (Kantavong, 2012) และเจตคติของผู้บริหารและครูยังเป็นเชิงลบ รวมทั้งการที่เพื่อนร่วมชั้นไม่เข้าใจความแตกต่างของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Vorapanya & Dunlap, 2012)

ข้อจำกัดที่จำเป็นต้องดำเนินการก็คือการนำกระบวนการช่วยเหลือไปใช้ได้อย่างถูกต้อง ผลที่เกิดขึ้นกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนมีความคงทน (maintenance) และการนำไปใช้มีความยั่งยืน (sustainability) และเป็นไปได้จริงในการปฏิบัติต่อไปในอนาคตแม้ว่าจะมีการเปลี่ยนแปลงตัวบุคคล เช่น ผู้บริหาร หรือโครงสร้างในโรงเรียน (Lewis et al., 2010) นำไปขยายผลในระดับที่สูงขึ้น (bringing to scale) (Burns & Ysseldyke, 2005) เช่น ระดับเขตหรือระดับประเทศ ทั้งนี้มีงานวิจัยที่ศึกษาความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเป็นตัวชี้วัดส่วนหนึ่งของความตรงเชิงสังคม (Kennedy, 2005) และใช้การวัด “การยอมรับของผู้เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือ (stakeholder’s acceptability)” เป็นตัวชี้วัดผลกระทบต่อการนำไปปฏิบัติ และองค์ประกอบสำคัญหนึ่งของการประเมินความคงทนในมิติความยั่งยืน (sustainability) ของกระบวนการช่วยเหลือที่เป็นส่วนหนึ่งของแนวคิดการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (McIntosh et al., 2013)

จากที่มาและปัญหาข้อจำกัดที่พบจึงจำเป็นต้องมีการศึกษาเกี่ยวกับผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแนวทาง FBA และ FBI โดยกระบวนการตัดสินใจของทีมผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เพื่อเลือกและปรับใช้กลยุทธ์ที่หลากหลาย (multicomponent) สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรม รวมทั้งสร้างสอนและส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ต่อพฤติกรรมในชั้นเรียน พร้อมกับศึกษาความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และผลกระทบต่อการนำไปปฏิบัติในโรงเรียนได้แก่การยอมรับของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเพื่อนำผลไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมในประเทศไทย

คำถามวิจัย

1. การออกแบบแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ที่มีกระบวนการ 2 ส่วน ได้แก่ (1) การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) และ (2) กระบวนการช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBI) มีความเหมาะสมในการนำไปปฏิบัติหรือไม่ อย่างไร
2. ผลการนำกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมไปใช้ส่งผลต่อพฤติกรรมในชั้นเรียน ทั้งพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์หรือไม่ อย่างไร

3. การนำกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมไปใช้ส่งผลต่อความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนหรือไม่ อย่างไร

4. ผู้ที่เกี่ยวข้องมีระดับการยอมรับการใช้กระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมในประเด็นของเป้าหมาย กระบวนการ และผลที่เกิดขึ้นอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อออกแบบแผนการช่วยเหลือผู้เรียนและพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง และวิเคราะห์ความเหมาะสมของการนำกระบวนการไปปฏิบัติในโรงเรียนเรียนรวมในประเทศไทย

2. เพื่อวิเคราะห์และประเมินผลของการนำกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมไปใช้ลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง

3. เพื่อวิเคราะห์และประเมินความคงทนของการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่เกิดจากกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

4. เพื่อศึกษาระดับการยอมรับช่วยเหลือผู้เรียนของทีมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในประเด็นของเป้าหมาย กระบวนการ และผลที่เกิดขึ้น

ขอบเขตของการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้กำหนดกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนที่มีความเสี่ยงในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนรวม (inclusive school) โดยใช้กระบวนการ 2 ส่วน ได้แก่ 1) การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) เพื่อตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับปัจจัยเงื่อนไขทางสภาพแวดล้อมที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจสิ่งที่อยู่เบื้องหลังว่าเพราะเหตุใดผู้เรียนจึงแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ข้อมูลจาก FBA นำมาวิเคราะห์เพื่อใช้ในการกำหนดเป้าหมายของการออกแบบแผนการช่วยเหลือผู้เรียนโดยอิงการประเมินฟังก์ชัน และ 2) การช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBI) สำหรับ FBI มีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การใช้กลยุทธ์ที่หลากหลายในการจัดการพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสอนและส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และการตัดสินใจโดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการปรับกลยุทธ์การช่วยเหลือโดยทีมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับผู้เรียน และ ทั้งนี้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการช่วยเหลือผู้เรียนในงานวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย 1) ผู้บริหาร 2) ครูประจำชั้น 3) ครูการศึกษาพิเศษ 4) ผู้ปกครอง และ 5) ที่ปรึกษาด้านพฤติกรรม

ผลการใช้กระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแนวทาง FBA และ FBI ในการวิจัยนี้กำหนดตัวแปรตามเป็นพฤติกรรมในชั้นเรียน ประกอบด้วยพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ทั้งนี้ พฤติกรรมที่เป็นปัญหา ในการวิจัยนี้ ได้แก่ 1) พฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน 2) พฤติกรรมแกล้งเพื่อน 3) พฤติกรรมใช้ความรุนแรงก้าวร้าว และ 4) พฤติกรรมก่อกวนชั้นเรียน ส่วนพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ในการวิจัยนี้ ได้แก่ 1) พฤติกรรมทางการเรียน คือ พฤติกรรมตั้งใจเรียน

และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน และ 2) พฤติกรรมทางสังคม คือ พฤติกรรมแสดงความเคารพครูและเพื่อน

ในด้านการศึกษเกี่ยวกับความคงทนของพฤติกรรม เนื่องจากระยะเวลาในการศึกษาวิจัยมีช่วงสั้น จึงกำหนดช่วงของการวัดการเปลี่ยนแปลงประมาณ 3 เดือนหลังจากผู้เรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือ และตัวแปรพฤติกรรมในชั้นเรียนที่กำหนดขอบเขตของการศึกษาเป็นพฤติกรรมที่มีความสมเหตุสมผล สามารถสังเกตหรือวัดความคงทนของพฤติกรรมได้ ส่วนในด้านการยอมรับของผู้เกี่ยวข้องในกระบวนการช่วยเหลือนั้น งานวิจัยนี้ประเมินมุมมองของผู้เกี่ยวข้องที่มีต่อกระบวนการช่วยเหลือในประเด็นของ เป้าหมาย กระบวนการ และผลที่เกิดขึ้น

นิยามศัพท์เฉพาะของการวิจัย

ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง (At-Risk Students)

ผู้เรียนที่มีพฤติกรรมแสดงออกถึงการกระทำที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนรวม ประกอบด้วย 1) ปัญหาทางการเรียน คือปัญหาในการเรียนสาระการเรียนรู้ในระดับที่แตกต่างจากผู้เรียนทั่วไปที่ศึกษาในระดับการศึกษาและในระดับอายุเดียวกันโดยวัดจากการวัดผลอิงหลักสูตร และ 2) ปัญหาพฤติกรรม คือปัญหาทางสังคมเป็นการแสดงออกที่ไม่เหมาะสมในชั้นเรียนส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนของตนเองหรือเพื่อน ในชั้นเรียน

พฤติกรรมในชั้นเรียน (Classroom Behaviors)

พฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงให้เห็นในบริบทของการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน ประกอบด้วย 1) พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์หรือพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (problem behaviors) ได้แก่ พฤติกรรมที่ไม่ตั้งใจเรียน หรือไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (off-task behavior) พฤติกรรมแกล้งเพื่อน (provoking behaviors) พฤติกรรมใช้ความรุนแรงก้าวร้าว (aggressive behaviors) พฤติกรรมก่อกวนชั้นเรียน (disruptive behaviors) ได้แก่ พุดแทรก ลูกเดินไปมาในชั้นเรียน ส่งเสียงเรียกเพื่อน ตะโกน โยนของ และ 2) พฤติกรรมที่พึงประสงค์ (desired behaviors) ได้แก่ พฤติกรรมทางการเรียน ได้แก่ ตั้งใจเรียนหรือมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (on-task) และพฤติกรรมทางสังคม ได้แก่ พฤติกรรมแสดงความเคารพครูและเพื่อน (respect to others)

ฟังก์ชันของพฤติกรรม (Function of Behavior)

เป้าประสงค์ที่อธิบายพฤติกรรมภายนอกที่ผู้เรียนแสดงออกมาเพื่อให้ตนเองได้รับการตอบสนองในสิ่งที่เป็เป้าประสงค์ที่ตนเองต้องการ ในการวิจัยครั้งนี้ฟังก์ชันของพฤติกรรม ได้แก่ การเรียกร้องความสนใจ และ การหลีกเลี่ยงงานที่มีความยาก

การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (Functional Behavior Assessment, FBA)

กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมเพื่อวิเคราะห์และตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับปัจจัยเงื่อนไขทางสภาพแวดล้อมที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจสิ่งที่อยู่เบื้องหลังว่าเพราะเหตุใดผู้เรียนจึงแสดงพฤติกรรม ข้อมูลจาก FBA นำมาวิเคราะห์เพื่อใช้ในการกำหนดเป้าหมายของการออกแบบแผนการช่วยเหลือผู้เรียน

การช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชันของพฤติกรรม (Function-based Intervention, FBI)

การช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงโดยใช้ข้อมูลการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) ดำเนินกระบวนการตัดสินใจโดยอิงปัญหาหรือใช้ปัญหาเป็นฐาน (problem-based decision making) เพื่อเลือกและปรับใช้กลยุทธ์ที่หลากหลาย (multicomponent) สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสอนและส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์

การช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม (Academic and Behavior Intervention)

กระบวนการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกโดยการป้องกันการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์โดยมีกระบวนการสำคัญ 2 ส่วนได้แก่ กระบวนการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) และ กระบวนการช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชัน (FBI) ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การใช้กลยุทธ์ที่หลากหลายในการจัดการพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสอนและส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และตัดสินใจโดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการปรับกลยุทธ์การช่วยเหลือโดยทีมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับผู้เรียน

ความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม (Maintenance of the Behavior Changes)

พฤติกรรมทางการเรียนของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไปจากระยะเส้นฐานอันเนื่องมาจากผลของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมในช่วงระยะการจัดกระทำยัง การศึกษาความคงทนเป็นการศึกษาว่าพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปคงทนหรือไม่เมื่อเวลาผ่านไปประมาณ 3 เดือน โดยผู้วิจัยไม่ได้เข้าควบคุมการทดลองดังเช่นในระยะการจัดกระทำ

การยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้อง (Stakeholder Acceptability)

ระดับความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนในการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม งานวิจัยนี้กำหนดความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้อง 3 ด้าน ได้แก่ 1) การยอมรับเป้าหมาย 2) การยอมรับกระบวนการ และ 3) การยอมรับผล

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

ประโยชน์เชิงปฏิบัติ

1. การวิจัยนี้มีส่วนในการพัฒนาครูที่อยู่ในการวิจัยให้มีความรู้ในการจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อ และทักษะในการทำงานเป็นทีมช่วยเหลือโดยร่วมมือกับผู้เกี่ยวข้องได้แก่ ผู้บริหาร ผู้ปกครอง และผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการพฤติกรรม นอกจากนี้ยังทำให้ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง และมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น

2. ผลการวิจัยเพื่อให้ผู้บริหารได้แนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงในโรงเรียน เรียนรวม และช่วยส่งเสริมบทบาทของผู้ปกครองที่อยู่ในการวิจัยได้แนวทางการช่วยเหลือลูกที่มีภาวะเสี่ยงต่อโดยร่วมมือกับโรงเรียน

ประโยชน์เชิงวิชาการ

1. ผลการวิจัยนี้ทำให้ได้องค์ความรู้เกี่ยวกับแนวคิดและแนวทางการจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับภาวะเสี่ยงเพื่อใช้ในการจัดการเรียนการสอน การอบรม และพัฒนาบุคลากรทางการศึกษา หรืองานวิจัยทางด้านจิตวิทยาการศึกษาและการศึกษาพิเศษ

2. ผลการวิจัยนี้ทำให้ได้องค์ความรู้ด้านวิธีวิทยาการวิจัยเชิงทดลอง รูปแบบ single-subject design สำหรับดำเนินการวิจัยกับตัวอย่างที่มีลักษณะเป็นเฉพาะบุคคล หรือมีความแตกต่างระหว่างบุคคลสูง

ประโยชน์เชิงนโยบาย

ผลการวิจัยนี้ทำให้ได้แนวทางในการพัฒนานโยบายต้นแบบสำหรับการแก้ปัญหาผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงที่เรียนรวมในระดับประถมศึกษา นำไปสู่การขยายผลไปในระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับประเทศ การช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อไป

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงทั้งทางด้านการเรียนวิชาการและพฤติกรรมในระดับชั้นประถมศึกษา การทบทวนวรรณกรรมจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสรุปประเด็นสำคัญที่นำไปสู่กรอบแนวคิดการวิจัย สาระในบทนี้จำแนกเป็น 5 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม มีเนื้อหาได้แก่ ความหมายและหลักการ และ กฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวข้อง ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินคัดกรองภาวะเสี่ยงของผู้เรียน มีเนื้อหาได้แก่ ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง การตรวจสอบและการประเมินผลทางการศึกษาพิเศษ และ การตอบสนองต่อความช่วยเหลือ (Response to Intervention : RTI) ตอนที่ 3 มีเนื้อหาได้แก่ การวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ (Applied Behavior Analysis) การส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavior Support) และ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชัน (Function-based Intervention: FBI) การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (Functional Behavior Assessment: FBA) การช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ตอนที่ 4 ความตรงเชิงสังคม มีเนื้อหาได้แก่ แนวคิดและหลักการ และ การวัดความตรงเชิงสังคม และ ตอนที่ 5 วิธีการวิจัย Single-Subject Design

ตอนที่ 1 การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม

1.1 ความหมายและหลักการ

องค์การสหประชาชาติกำหนดพันธะสัญญาระดับโลก ได้แก่ “การศึกษาสำหรับทุกคน” (Education for all) (UNESCO, 2000) ให้ประเทศต่าง ๆ มีนโยบายสำหรับการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพสำหรับผู้เรียนทุกคน เกิดการดำเนินงานปรับปรุงกฎหมายและแผนนโยบายเกี่ยวกับการจัดการศึกษา ทั้งนี้การจัดการศึกษาสำหรับทุกคนอาจจะเป็นเป้าหมายขององค์การสหประชาชาติที่ชี้แนะนโยบายทางการศึกษาให้ประเทศต่าง ๆ แต่ยังไม่ใช่ความคิดรวบยอดแท้จริงของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม หรือ Inclusive Education

UNESCO (2008) ให้ความหมายของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมว่าเป็นกระบวนการที่มีเป้าหมายตอบสนองทางการศึกษาต่อความหลากหลายของผู้เรียนโดยเพิ่มการมีส่วนร่วม และลดการกีดกันทางการศึกษาดังนั้นจึงเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกับ 1) การเข้าเรียนร่วมกัน (attendance) ในสถานที่ใด ๆ ที่ให้การศึกษาไม่ว่าจะเป็นในหรือนอกระบบ 2) การมีส่วนร่วมในหลักสูตรและกิจกรรมการเรียนการสอน (participation) ซึ่งผู้เรียนมีทางเลือกในการตัดสินใจหรือให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับ

การจัดการศึกษาของตนเอง และ 3) การพัฒนาตนเองเพื่อบรรลุผลสำเร็จ (achievement) ของผู้เรียนทุกคนไม่ใช่เฉพาะผู้เรียนที่เรียนได้ตามหลักสูตรแกนกลาง หรืออีกนัยหนึ่งคือความเชื่อที่ว่าทุกคนเรียนรู้ได้แม้ว่าจะมีอุปสรรคใด ๆ ที่เกิดกับร่างกายจิตใจ หรือความสามารถดั้งเดิม การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมจึงเกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงด้วยปัจจัยต่าง ๆ ให้เข้าถึงการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ (learnings at the highest level and developing the potential) เพื่อให้บรรลุเป้าประสงค์ดังกล่าวระบบการศึกษาจึงต้องปราศจากการเลือกปฏิบัติในทุกกรณี ซึ่ง UNESCO (2008) ระบุไว้ชัดเจนว่าหมายถึงการเปลี่ยนแปลงนโยบายทั้งระบบหรือการปฏิรูประบบการศึกษาให้มีคุณภาพนั่นเอง

ประเด็นด้านการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการหรือบุคคลที่มีความต้องการพิเศษจึงได้รับความสนใจมากยิ่งขึ้น ความเคลื่อนไหวเกี่ยวกับการส่งเสริมแนวคิดการอยู่ร่วมกันในสังคมและการส่งเสริมสิทธิของคนพิการในระดับนานาชาติที่ประจักษ์ได้เด่นชัด ได้แก่ อนุสัญญาาระหว่างประเทศว่าด้วยสิทธิคนพิการ หรือ Convention on the Rights of Persons with Disabilities: CRPD 2008 (อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ, 2552; UN, 2006) ซึ่งถือเป็นอนุสัญญาด้านสิทธิมนุษยชนฉบับแรกที่กำหนดว่ารัฐภาคีจะต้องให้สัตยาบัน (ratify) หรือลงนามรับรอง (sign) ที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนรวมในทุกระดับการศึกษาและตลอดชีวิตโดยไม่มีกีดกันทางการศึกษาพร้อมกับจัดสิ่งอำนวยความสะดวกอย่างสมเหตุสมผลให้กับคนพิการ ในปัจจุบันมีประเทศที่ลงนามรับรอง CRPD แล้วทั้งสิ้น 158 ประเทศทั่วโลกโดยประเทศไทยได้ลงนามให้สัตยาบันเมื่อวันที่ 29 กรกฎาคม 2551 และมีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันที่ 28 สิงหาคม 2551 อนุสัญญาดังกล่าวยังส่งเสริมการจัดการชุมชนแห่งการอยู่ร่วมกัน (inclusive community) ด้านการศึกษาเป็นแบบเรียนรวมในทุกระดับการศึกษาและตลอดชีวิตโดยไม่เลือกปฏิบัติและการกีดกันแบ่งแยก รวมไปถึงการจัดสิ่งอำนวยความสะดวกอย่างสมเหตุสมผล (Reasonable accommodations) ให้กับคนพิการ บางตอนของอนุสัญญาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาดังเช่นข้อ 24 กำหนดให้

“รัฐภาคียอมรับสิทธิของคนพิการด้านการศึกษา และเพื่อให้สามารถใช้สิทธิเหล่านี้ได้จริงโดยปราศจากการเลือกปฏิบัติ และบนพื้นฐานของโอกาสที่เท่าเทียมกันให้รัฐภาคีประกันการมีระบบการศึกษาแบบเรียนรวมในทุกระดับและการเรียนรู้ตลอดชีวิตโดยมุ่งเพื่อ

(ก) การพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ และการสำนึกในศักดิ์ศรี และคุณค่าของตนอย่างเต็มที่ และการเสริมสร้างการเคารพในสิทธิมนุษยชน เสรีภาพขั้นพื้นฐานและความหลากหลายของมนุษย์

(ข) การให้คนพิการได้พัฒนาบุคลิกภาพ พรสวรรค์ และความคิดสร้างสรรค์ของตน รวมทั้งความสามารถด้านจิตใจและร่างกายให้ถึงศักยภาพสูงสุด

(ค) การให้คนพิการสามารถเข้ามีส่วนร่วมในสังคมเสรีได้อย่างมีประสิทธิภาพ “รัฐภาคีดำเนินการให้คนพิการสามารถเรียนรู้ทักษะในการพัฒนาชีวิตและทักษะทางสังคมเพื่อให้สามารถเข้า

ร่วมในการศึกษาได้อย่างเต็มที่และเท่าเทียมและใน ฐานะเป็นสมาชิกของชุมชน เพื่อการนี้ให้รัฐภาคี ดำเนินมาตรการที่เหมาะสม”

“ให้รัฐภาคีดำเนินการให้คนพิการสามารถเรียนรู้ทักษะในการพัฒนาชีวิตและทักษะทาง สังคมเพื่อให้สามารถเข้าร่วมในการศึกษาได้อย่างเต็มที่และเท่าเทียมและใน ฐานะเป็นสมาชิกของ ชุมชน เพื่อการนี้ให้รัฐภาคีดำเนินการที่เหมาะสมอันรวมถึง

(ก) การส่งเสริมการเรียนรู้อักษรเบรลล์ ตัวอักษรทางเลือกอื่น ช่องทางวิธีการ และรูปแบบ การสื่อสารทางเลือกและการสื่อสารเสริม และทักษะการทำความเข้าใจกับสภาพแวดล้อมและ เคลื่อนไหว และการส่งเสริมการสนับสนุนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน และระบบพี่เลี้ยง

(ข) การส่งเสริมให้มีการเรียนภาษามือ และการสนับสนุนเอกลักษณ์ทางภาษาของชุมชนคนหู หนวก

(ค) การประกันว่าการให้การศึกษาแก่บุคคล โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กตาบอด หูหนวก หรือตาบอด หูหนวกจะมีภาษาและวิธีสื่อสารที่เหมาะสมที่สุดสำหรับแต่ละบุคคล และในสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมให้ เกิดการพัฒนาทางวิชาการและการพัฒนาทางสังคม ได้อย่างสูงสุด

การศึกษาเป็นแบบเรียนรวมจึงพัฒนาบนพื้นฐานของสิทธิมนุษยชนพื้นฐาน โดยไม่เลือก ปฏิบัติ กีดกันหรือแบ่งแยกแม้ว่าผู้เรียนจะมีความแตกต่างมากเพียงใดและแนวทางการศึกษาสำหรับ ทุกคนที่เป็นกระแสการเปลี่ยนแปลงพัฒนาจากต่างประเทศ (UNESCO, 2008) เป็นการศึกษาสำหรับ ทุกคนโดยรับเข้ามาเรียนรวมกันตั้งแต่เริ่มเข้ารับการศึกษ และจัดให้มีบริการพิเศษตามความต้องการ ของแต่ละบุคคล เมื่อโรงเรียนรับผู้เรียนเข้ามาเรียนรวมกันจะเป็นผู้รับผิดชอบจัดสภาพแวดล้อม การจัดการเรียนการสอน หลักสูตร การประเมินผล เพื่อให้ครูสามารถจัดการเรียนการสอนได้ ตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นของผู้เรียนทุกกลุ่มโดยจัดให้มีระบบสนับสนุนอย่างเพียงพอ และ เหมาะสมไม่ว่าจะเป็นการให้การช่วยเหลือบริการเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการตาม ความต้องการของผู้เรียน ซึ่งจะทำให้ทุกคนสามารถพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ หากมีผู้เรียนที่มี ความต้องการจำเป็นพิเศษ หรือมีภาวะเสี่ยงทางการเรียนรู้จะต้องได้รับบริการช่วยเหลือทางการศึกษา หรือ การศึกษาพิเศษ พร้อมกับการจัดหาสื่อ เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการอื่นใดทาง การศึกษาสอดคล้องกับระดับความต้องการพิเศษ หรือระดับความบกพร่อง บางกรณีอาจต้องจัดเป็น เฉพาะบุคคล เช่น จัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) และแผนการจัดช่วงเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล (Individualized Transition Plan: ITP) เพื่อให้ ผู้เรียนกลุ่มนี้เข้าถึงการศึกษาแกนกลางได้ (access to general education) เช่นเดียวกับผู้เรียนคน อื่น

จากความหมายของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมที่กล่าวมาแล้วนั้นจะเห็นได้ว่าการจัด การศึกษาแบบเรียนรวมมีความคิดรวบยอดที่แตกต่างจากการเรียนร่วม หรือ integration ดังนี้

1. ด้านวัตถุประสงค์ การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมมีเป้าหมายที่กว้างกว่าการเรียนร่วมซึ่งหมายถึงความพยายามรณรงค์ให้โอกาสของคนพิการในการเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนทั่วไป แต่การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมมีเป้าหมายมุ่งสิทธิของคนทุกคนในการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพโดยเน้นช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงที่อาจไม่ได้รับหรือถูกกีดกันสิทธิพื้นฐานที่พึงมีในการเข้าถึงการศึกษาดังกล่าว

2. ด้านการปฏิบัติ การเรียนร่วมมุ่งเน้นให้ผู้เรียนที่ได้รับโอกาสจะต้องปรับหรือพัฒนาตนเองให้ “พร้อม” เพื่อเข้ารับการศึกษาในโรงเรียน ในขณะที่โรงเรียนอาจจะไม่ได้ปรับเปลี่ยนใด ๆ ให้ผู้เรียนเหล่านี้ หากมีการช่วยเหลือมักจะดำเนินการในรูปแบบของบริการเป็นเฉพาะบุคคลตามความต้องการพิเศษที่ผู้เรียนได้รับการวินิจฉัย เช่น ชั้นเรียนร่วม หรือ ชั้นเรียนคู่ขนาดสำหรับผู้เรียนออทิสติกสำหรับการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม โรงเรียนจะต้องดำเนินการปรับปรุงทั้งระบบเพื่อรองรับความต้องการที่แตกต่างหลากหลายของผู้เรียนทั้งความชอบ ความถนัด ความสนใจ รวมไปถึงความต้องการจำเป็นพิเศษ การศึกษาแบบเรียนรวมจึงเน้น ความแตกต่างระหว่างบุคคล (diversification) มากกว่าความต้องการจำเป็นพิเศษเฉพาะบุคคล (individualization)

จากการเข้าไปมีส่วนร่วมเคลื่อนไหวเกี่ยวกับสิทธิทางการศึกษาของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้ประเทศไทยได้มุ่งพัฒนาแนวทางส่งเสริมให้คนพิการได้รับสิทธิประโยชน์ขั้นพื้นฐานเช่นเดียวกับบุคคลทั่วไป ถือเป็นจุดเปลี่ยนของประเทศจาก “สังคมเมตตาธรรม” หรือ “สังคมเวทนานิยม” (charity model) เป็น “สังคมฐานสิทธิ” (right-based model) (ตุลิตา ทินมาลา, 2553) ที่รัฐมีหน้าที่ผลักดันให้คนในสังคมตระหนักและรับผิดชอบส่งเสริมให้คนพิการในสังคมได้รับสิทธิ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสิทธิทางการศึกษาซึ่งเป็นสิทธิขั้นพื้นฐานที่สุด อย่างไรก็ตามแม้ว่าจะเป็นเวลากว่า 20 ปีที่ประเทศไทยได้ออกกฎหมายและนโยบายต่าง ๆ เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม การปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยเพื่อนำไปสู่การจัดการศึกษาที่เท่าเทียมและมีคุณภาพที่ผ่านมายังคงประสบปัญหาที่สำคัญอยู่อีกมาก แม้ว่าหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและนักการศึกษาในประเทศจะพยายามปรับปรุงนโยบายทางการศึกษาอย่างต่อเนื่องมาเป็นเวลานานจนกระทั่งในปัจจุบันที่นับว่าเป็นการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง โดยเฉพาะประเด็นคุณภาพการศึกษาและการพัฒนาผู้เรียนดังจะเห็นได้จากการที่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษยังไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาแกนกลางที่มีประสิทธิภาพได้อย่างแท้จริง (Vorapanya & Dunlap, 2012)

ในประเทศไทยตามที่มีผู้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม ได้มีงานวิจัยที่ให้คำจำกัดความดังนี้

สุภาพร ชินชัย (2551) ได้ให้ความหมายของรูปแบบการเรียนรวมว่าหมายถึง การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานแก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในลักษณะที่เรียนรวมกับผู้เรียนปกติในโรงเรียน ตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลศึกษาจนถึงระดับชั้นมัธยมศึกษา ซึ่งได้นำเอาฝ่ายต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับ

การช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ ตัวผู้เรียนเอง ครอบครัว โรงเรียน ชุมชน และเจ้าหน้าที่ของรัฐที่เกี่ยวข้อง เข้ามาร่วมกันดำเนินงานในการจัดการเรียน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) (2555ก) ได้ให้ความหมายของรูปแบบการเรียนรวม ในการบรรยายพิเศษโดยที่ปรึกษาด้านการศึกษาและผู้ต้อยโอกาส หัวข้อ “นโยบาย แนวคิดและแนวทางพัฒนาสถานศึกษาต้นแบบเรียนรวม หรือ โรงเรียนเรียนรวม” ว่าหมายถึง “การศึกษาสำหรับทุกคนโดยรับเข้ามาเรียนรวมกัน ตั้งแต่เริ่มเข้ารับการศึกษาและจัดให้มีบริการพิเศษตามความต้องการของแต่ละบุคคล” นอกจากนั้นนโยบายสพฐ.ยังเน้นว่า “การจัดการเรียนรวมในโรงเรียนไม่ใช่เพียงการจัดให้นักเรียนพิการเรียนในชั้นเรียนปกติในโรงเรียนทั่วไปเท่านั้นแต่ต้องมีการจัดการอย่างเหมาะสม ตั้งแต่วางแผน เตรียมการ และการสนับสนุนต่าง ๆ” โดยมีเป้าหมายที่สรุปได้ ว่า คือ ความสำเร็จเมื่อเด็กคนหนึ่งได้ร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกับเพื่อน อย่างสมบูรณ์เหมือนเป็นสมาชิกคนหนึ่งในโรงเรียนหรือชั้นเรียน หากผู้เรียนมีความต้องการจำเป็นพิเศษ การศึกษาที่จัดให้จะต้องมีบริการช่วยเหลือในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การปรับเปลี่ยนหลักสูตรการจัดการเรียนการสอน สื่อ อุปกรณ์ รวมไปถึงความคาดหวังของกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อขจัดปัญหาทางการเรียนรู้ และสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษา

โดยสรุป การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (inclusive education) หมายถึง แนวคิด ปรัชญา นโยบายทางการศึกษา ที่มุ่งให้การศึกษาสำหรับทุกคนโดยรับเข้ามาเรียนรวมกันตั้งแต่เริ่มเข้ารับการศึกษา และจัดให้มีบริการช่วยเหลือตามความต้องการจำเป็นพิเศษของแต่ละบุคคล เมื่อโรงเรียนรับผู้เรียนเข้ามาเรียนรวมกับผู้เรียนทั่วไป โรงเรียนและครูสอนจะต้องเป็นผู้รับผิดชอบจัดสภาพแวดล้อม การจัดการเรียนการสอน หลักสูตร การประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนสามารถจัดการเรียนการสอนได้ตามความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคล ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ

1.2 กฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวข้อง

ตลอดระยะเวลาของการพัฒนาประเทศด้านการจัดการศึกษา ประเทศไทยนำเอานโยบายและการเคลื่อนไหวขององค์กรทางการศึกษาในระดับนานาชาติ โดยเฉพาะการพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับทุกคน” นับตั้งแต่ประเทศไทยเป็นเจ้าภาพจัดการประชุมเพื่อร่างปฏิญญาสากลระดับโลกว่าด้วยการศึกษาเพื่อคนทุกคนเป็นครั้งแรก หรือ The 1st World Conference on Education for All 1990 ในปี พ.ศ.2533 จากนั้นได้รับรองปฏิญญาระดับโลกที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเลือกปฏิบัติ ความเหลื่อมล้ำและสร้างความเท่าเทียมกันทางการศึกษาให้กับบุคคลทุกคน ได้แก่ การประชุมระดับนานาชาติเรื่องการศึกษาสำหรับทุกคน (World Conference on Education for All) ที่ประเทศไทยเจ้าภาพ และ แถลงการณ์ซาลามันกาที่ประเทศสเปนซึ่งเป็นเอกสารทาง

ประวัติศาสตร์ชิ้นสำคัญทางของการศึกษาพิเศษ เน้นย้ำหลักการ เป้าหมายและกรอบปฏิบัติของการจัดการเรียนรวมว่าเป็นวิถีทางที่ถูกต้องที่สุดที่จะขจัดความเหลื่อมล้ำ ทำให้คนทุกคนเข้าถึงการศึกษา และมนุษยชาติอยู่ร่วมกันอย่างแท้จริง [Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education (UNESCO, 1994)] ให้ความสำคัญกับการส่งเสริมให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนในชั้นเรียนทั่วไป มีส่วนให้ประเทศไทยกำหนดนโยบายที่เอื้อให้หน่วยงานและองค์กรทั้งภาครัฐและเอกชนสนับสนุนเรื่องการไม่เลือกปฏิบัติ ให้การศึกษา ตลอดจนการช่วยเหลือเพื่อให้คนพิการใช้ชีวิตอย่างอิสระและอย่างมีคุณภาพในสังคม

บนหลักการและความเคลื่อนไหวเรื่องการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมที่ผ่านมาทำให้การปฏิรูปการศึกษาในประเทศไทยมุ่งเน้นไปที่ประเด็นปัญหาที่สำคัญที่สุดคือ เรื่องคุณภาพการศึกษาและคุณภาพผู้เรียน กระทรวงศึกษาธิการได้มีแผนปฏิบัติการเพื่อขับเคลื่อนนโยบายไปสู่การปฏิบัติโดย 1) มุ่งเน้นทำความเข้าใจและสนับสนุนผู้ปฏิบัติ ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน และครูโดยการอบรมหลักสูตร/เนื้อหาต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น การปรับหลักสูตร การออกแบบการเรียนการสอน และการวัดประเมินผล 2) สนับสนุนงบประมาณให้แก่โรงเรียนต้นแบบการเรียนรวมเพื่อให้เป็นโมเดลการปฏิบัติให้แก่โรงเรียนอื่น ๆ 3) เตรียมความพร้อมทางด้านสภาพแวดล้อมให้แก่โรงเรียนต้นแบบ และ 4) สร้างเครือข่ายการให้บริการในพื้นที่ในรูปแบบของศูนย์บริการผู้เรียน หรือที่เรียกว่า Students Support Service: SSS ซึ่งศูนย์ดังกล่าวจะเป็นแหล่งการเรียนรู้ที่รวมสื่อการเรียนรู้และนวัตกรรมที่ถือเป็น “best practice” อีกด้วย (สพฐ., 2557)

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพุทธศักราช 2550 ได้กำหนดบุคคลและสิทธิในการรับการศึกษา ในมาตรา 49 ได้กำหนดไว้ว่า “บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย ผู้ยากไร้ ผู้พิการ หรือทุพพลภาพ หรือผู้อยู่ในสภาวะยากลำบาก ต้องได้รับสิทธิตามวรรคหนึ่งและการสนับสนุนจากรัฐเพื่อให้ได้รับการศึกษาโดยทัดเทียม” ในหมวด 4 แนวทางจัดการศึกษา มาตรา 22 ระบุว่า “หลักการการจัดการศึกษา ต้องยึดหลักว่าด้วยผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ” และในหมวด 24 ระบุว่า “กระบวนการเรียนรู้ต้องจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจ ความถนัดและความแตกต่างของผู้เรียน”

ในปี 2552 กระทรวงศึกษาธิการได้อาศัยอำนาจตามความในพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดประกาศกระทรวงเรื่อง การกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา 2552 โดยกำหนดประเภทผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ไว้ 9 ประเภท ดังนี้ 1) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น 2) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน 3) บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 4) บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือ

การเคลื่อนไหวหรือสุขภาพ 5) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 6) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา 7) บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ 8) บุคคลออทิสติก และ 9) บุคคลพิการซ้อน

ในสถานการณ์ปัจจุบัน กระทรวงศึกษาธิการมีนโยบายการจัดการศึกษาที่เปลี่ยนแปลงมาจากกฎหมาย นโยบาย และแผนพัฒนาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการดังกล่าวจนเกิดเป็นนโยบายและยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Integration) มุ่งสู่การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Inclusive) การจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ระยะ 5 ปี (พ.ศ.2555-2559) เพื่อเป็นกรอบและแนวทางในการดำเนินงานพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการต่อไป (สพฐ., 2555ข) จากกฎหมายดังกล่าวข้างต้นแสดงถึงการเปิดโอกาสทางการศึกษาให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษให้เข้าสู่การศึกษาในระบบโรงเรียนมากขึ้น โดยกำหนดให้มียุทธศาสตร์สำคัญ 7 ด้านได้แก่ 1) เพิ่มโอกาสให้คนพิการได้รับการบริการทางการศึกษา 2) พัฒนาหลักสูตร กระบวนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลให้เหมาะสมสำหรับคนพิการ 3) พัฒนาคุณภาพครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ 4) พัฒนาคุณภาพโรงเรียนและแหล่งเรียนรู้สำหรับคนพิการ 5) ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ 6) พัฒนาระบบการบริหารและกลไกในการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ และ 7) ระดมทรัพยากรจากทุกภาคส่วนเพื่อการศึกษาสำหรับคนพิการ ดังจะเห็นได้ว่าแผนฯ ดังกล่าวมุ่งเน้นการระดมความร่วมมือจากภาครัฐ ได้แก่ กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงแรงงาน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) และภาคประชาชน ได้แก่ ชุมชนบ้านและวัด และองค์กรภาคีเครือข่ายเอกชนด้านคนพิการ เป็นต้น

ตามเป้าหมายมุ่งสู่การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม กระทรวงศึกษาธิการได้จัดเป็นโครงการนำร่องที่เรียกว่าโรงเรียนต้นแบบเรียนรวม โดยที่ผ่านมากกระทรวงศึกษาธิการได้ใช้นโยบายที่เรียกว่าโครงสร้างซีท (SEAT framework) (เบญจา ชลธาร์นนท์, 2542) เป็นกรอบแนวทางดำเนินการให้หน่วยงานทางการศึกษาซึ่งพัฒนาขึ้นมาเพื่อบริหารจัดการเรียนรวม (Integration) ซึ่งมีโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนรวมจำนวน 5,414 โรงเรียนทั่วประเทศ (สพฐ., 2555ค) เพื่อมุ่งสู่การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม หรือ Inclusive Education ให้โรงเรียนจัดเตรียมและปรับสภาพแวดล้อมทางการเรียนเพื่อช่วยให้ผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรวมกันได้ ตามกระบวนการของโครงสร้างซีทบริหารจัดการปัจจัยที่จะทำให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเกิดการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพในรูปแบบการจัดการศึกษาที่มีขีดจำกัดน้อยที่สุด โดยแบ่งเป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องเป็น 4 ปัจจัย ได้แก่ ผู้เรียน (student) สภาพแวดล้อม (environment) กิจกรรมการเรียนการสอน (activities) และเครื่องมือ (tool) ดังนี้

ผู้เรียน (Students) หมายถึง การเตรียมความพร้อมของผู้เรียนในชั้นเรียนทั้งในกลุ่มผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและผู้เรียนทั่วไป สำหรับกลุ่มผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็นการเตรียม

ความพร้อมในด้านร่างกาย วิชาการ อารมณ์และสังคม และการช่วยเหลือตนเอง ทั้งนี้ต้องคำนึงถึงสภาพของจิตใจ การยอมรับความพิการของผู้เรียน และการเตรียมทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต สำหรับกลุ่มผู้เรียนทั่วไปเป็นการเตรียมความพร้อมในการสร้างความเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เช่น การจัดสถานการณ์ การเยี่ยมชม และการจัดสื่อความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการให้ความช่วยเหลือบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ

สภาพแวดล้อม (Environment) หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

กิจกรรมการเรียนการสอน (Activities) หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) นำข้อมูลจากผลการคัดกรองผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อจัดหาสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก และการจัดการเรียนการสอน โดยเน้นการพัฒนาทักษะตามความบกพร่องของผู้เรียน ครูและบุคลากรต้องมีความรู้วิธีการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล และความรู้ในการจัดกิจกรรมที่หลากหลายสอดคล้องกับความต้องการพิเศษของผู้เรียน

เครื่องมือ (Tool) หมายถึง การจัดเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการที่เอื้อต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน โดยความร่วมมือของครูและบุคลากรทุกฝ่าย ตลอดจนการวางแผน นโยบาย และงบประมาณ ทั้งนี้ การบริหารจัดการเครื่องมือต้องเปิดโอกาสให้ทุกฝ่ายมีส่วนเกี่ยวข้องได้เข้ามาสนับสนุนและดำเนินการช่วยเหลือ

สอดคล้องตามเป้าหมายของประเทศที่มุ่งสู่การจัดการศึกษาแบบเรียนรวม กระทรวงศึกษาธิการได้เริ่มดำเนินการโครงการนำร่องโรงเรียนต้นแบบเรียนรวมตั้งแต่ปี พ.ศ. 2552 ซึ่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ได้จัดอบรมในหัวข้อเรื่องการตอบสนองต่อการช่วยเหลือให้กับบุคลากรทางการศึกษา ได้แก่ ผู้บริหาร ครูการศึกษาพิเศษ ครูพี่เลี้ยง ตลอดจนศึกษานิเทศก์ผู้ทำหน้าที่เกี่ยวข้องการกับจัดบริการทางการศึกษาพิเศษมาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2553 จนในปี พ.ศ. 2555 ได้มีนโยบายพัฒนาโรงเรียนจำนวน 445 โรงเรียนให้เป็นโรงเรียนต้นแบบการเรียนรวม (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2557) และมีนโยบายเพิ่มจำนวนโรงเรียนต้นแบบการเรียนรวม สนับสนุนให้โรงเรียนดังกล่าวขยายบริการสนับสนุนทางการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในรูปแบบของศูนย์เครือข่ายการเรียนรู้และให้บริการการศึกษาเรียนรวม หรือ Student Support Services (SSS) เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถเข้าถึงกระบวนการเรียนการสอน ลดอุปสรรคให้มีน้อยที่สุด ช่วยเหลือครูผู้สอนกรณีเกิดปัญหาในชั้นเรียน โดยจัดหา สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก และบริการสนับสนุนเพื่อช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีอยู่ในระบบเรียนรวมประมาณ 400,000 คน ในจำนวนคนพิการที่รับบริการทางการศึกษา พบว่าปีการศึกษา 2557 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 9

ประเภททั้งสิ้น 416,491 คน โดยเป็นกลุ่มโรงเรียนภายใต้สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ คือ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ 51 โรง ดูแลผู้เรียน 3,689 คน โรงเรียนเฉพาะความพิการ 46 โรง ดูแลผู้เรียน 13,031 คน และศูนย์การศึกษาพิเศษ 77 โรง ดูแลผู้เรียน 21,183 คน และกลุ่มโรงเรียนเรียนร่วมของ สพฐ. อีก 23,763 โรง ดูแลผู้เรียน 378,588 คน

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินคัดกรองภาวะเสี่ยงของผู้เรียน

จากนโยบายและกฎหมายส่งเสริมการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมทำให้สังคมคาดหวังให้โรงเรียนเป็นแหล่งให้ความรู้และพัฒนาผู้เรียนทุกคนอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล รวมทั้งต้องให้ความเสมอภาคและไม่เลือกปฏิบัติกับผู้เรียนที่มีความแตกต่าง มีภาวะเสี่ยงหรือมีความต้องการพิเศษ ในการจัดการเรียนรวม ข้อจำกัดเรื่องโครงสร้างและเวลาที่เอื้อให้บุคลากรทำงานเป็นทีมยังพบอยู่มากโดยเฉพาะเมื่อมีผู้เรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมหรือมีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรมที่รุนแรง (Bambara, Goh, Kern, & Caskie, 2012) ดังนั้นการบริหารจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งโดยเฉพาะในปัจจุบันที่มีความหลากหลายทางการเรียนรู้และปัญหาจากสภาพแวดล้อมรอบตัวผู้เรียน ทำให้ในปัจจุบันการส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนเป็นเรื่องที่ท้าทาย และการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมเป็นเรื่องที่ค่อนข้างซับซ้อนอาศัยปัจจัยเกี่ยวข้องที่มากมายหลากหลาย ในต่างประเทศ แนวคิดสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนที่เป็นสากลและเป็นที่ยอมรับแพร่หลายเช่น การตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (Response to Intervention: Rti, (National Center on Response to Intervention, 2010) และการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavior Support: PBS, Dunlap et al., 2009) ต่างมุ่งเน้นความพยายามป้องกันปัญหาที่จะเกิดกับผู้เรียนเพื่อให้ดำเนินการแทรกแซงช่วยเหลืออย่างเหมาะสม การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (early intervention: EI) และแก้ไขปัญหาย่างทันท่วงทีโดยไม่ต้องใช้เกณฑ์การวินิจฉัยมาตรฐาน เช่น การวัดผลระดับชาติ นับเป็นแนวทางการคาดการณ์ภาวะเสี่ยงที่อาจเกิดกับผู้เรียนทุกคน (Chard, 2012; NASDE, 2006) สอดคล้องกับการตรวจประเมินความต้องการพิเศษที่เป็นระบบเน้นผลลัพธ์ที่ผู้เรียนทั้งด้านการเรียนเนื้อหาวิชาการและพฤติกรรมมากกว่าวินิจฉัยหาความบกพร่องหรือตีตราความพิการ

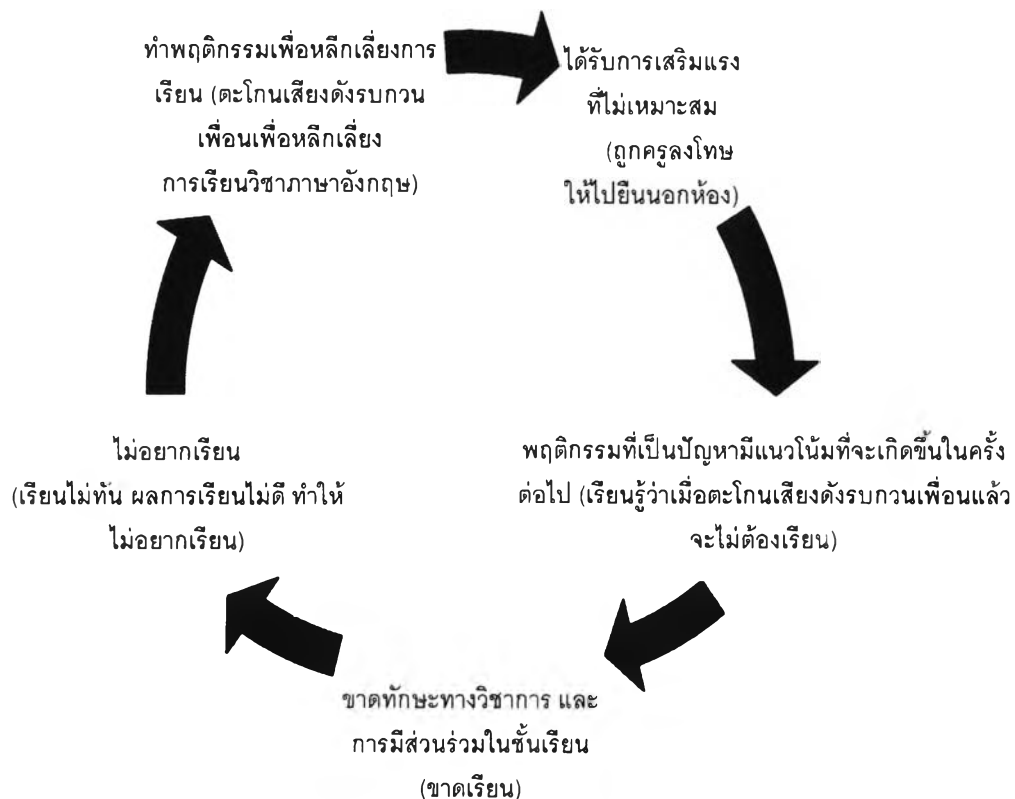
2.1 ภาวะเสี่ยงทางการเรียนและพฤติกรรม

มีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับภาวะเสี่ยงมากมายทั้งในต่างประเทศและในประเทศไทย ภาวะเสี่ยง (at-risk) หมายถึง ปัญหาในการเรียนสาระการเรียนรู้ในระดับที่แตกต่างจากผู้เรียนทั่วไปที่ศึกษาในระดับการศึกษาและในระดับอายุเดียวกันอย่างเห็นได้ชัด เช่น มีปัญหาในการอ่านภาษาไทยในระดับชั้นที่ตนกำลังศึกษา หรือไม่สามารถทำโจทย์คณิตศาสตร์ในระดับที่ตนเองศึกษาได้ จึงมีแนวโน้มสูงมากที่จะทำพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียน เมื่อผู้เรียนขาดทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนสาระ

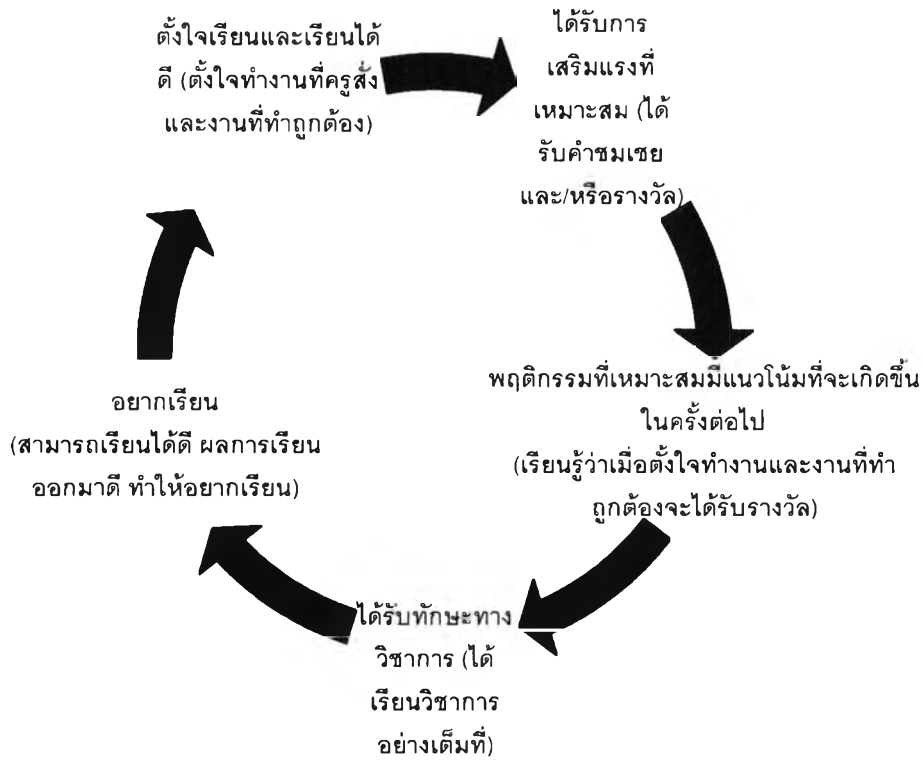
การเรียนรู้ต่าง ๆ และเมื่อครูมีวิธีการจัดการที่ไม่เหมาะสม ผู้เรียนอาจจะทำพฤติกรรมทดแทนเพื่อให้ได้รับการเสริมแรง (reinforcement) ที่ต้องการ และหากไม่มีการจัดการที่ถูกต้องพฤติกรรมดังกล่าวจะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องจนเป็นวงจรที่ไม่พึงประสงค์จนทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสพัฒนาทักษะในชั้นเรียน เช่นเดียวกับผู้เรียนดังตัวอย่างใน งานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนจะทำพฤติกรรมที่ผู้สอนพบว่าเป็นปัญหาในชั้นเรียน เช่น พุดแทรก รบกวนชั้นเรียน ลุกออกจากที่นั่ง คุยกับเพื่อนข้าง ๆ ใช้ข้ออ้างเพื่อออกจากห้องเรียน หรือพฤติกรรมอาจจะรุนแรงจนถึงขั้นก้าวร้าวหรือทำร้ายผู้อื่น (เช่น Todd, Campbell., Meyer, & Horner, 2008) ทั้งนี้เพื่อหลีกเลี่ยงกิจกรรมการเรียนการสอนที่ตนมีปัญหา (เช่น Stahr, Cushing, Lane, & Fox, 2006) Patterson's (1982) Coercion Model (อ้างถึงใน Eddy, Leve, & Fagot, 2001) พบว่าผู้เรียนอาจจะมีฟังก์ชันของพฤติกรรมคือการหลีกเลี่ยงจากสิ่งเสริมแรง (escape-maintained behaviors) ซึ่งเกิดจากพฤติกรรมของผู้ใหญ่ กล่าวคือพฤติกรรมของผู้ใหญ่สามารถคาดการณ์การเกิดพฤติกรรมของผู้เรียน โดยเฉพาะเมื่อผู้ใหญ่ขาดทักษะการปรับพฤติกรรมอาจจะทำให้พฤติกรรมที่เป็นปัญหาเพิ่มมากขึ้น แผนภาพที่ 2.1 แสดงตัวอย่างวงจรที่ไม่พึงประสงค์ของพฤติกรรมในชั้นเรียน ได้แก่ การที่ครูไม่ทราบว่าคุณเรียนตะโกนในชั้นเรียนเพราะเหตุใดและไม่ได้พยายามหาฟังก์ชัน หรือ เป้าประสงค์ของการแสดงพฤติกรรมที่แท้จริง แต่ลงโทษด้วยการให้ออกไปจากชั้นเรียน ทั้งที่ความเป็นจริงแล้วพฤติกรรมตะโกนมีสาเหตุมาจากการที่ผู้เรียนไม่ยอมเรียนและเรียนรู้ว่าเมื่อตะโกนครูให้ออกจากชั้นเรียนตามที่ต้องการ การแก้ปัญหาด้วยการลงโทษพฤติกรรมดังกล่าวจึงไม่เป็นผลสำเร็จ ทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการมีส่วนร่วมกิจกรรมการเรียนหรือทักษะทางวิชาการที่เรียนในชั้นเรียน และอาจจะทำให้เกิดปัญหาพฤติกรรมต่อเนื่องไปจนกว่าจะมีการจัดการพฤติกรรมที่ถูกต้องเหมาะสม แผนภาพที่ 2.2 แสดงตัวอย่างวงจรใหม่ที่พึงประสงค์ของพฤติกรรมในชั้นเรียน ได้แก่ การที่ครูเสริมแรงพฤติกรรมอย่างเหมาะสมเช่นชมเชยหรือให้รางวัลพฤติกรรมที่ดี ผู้เรียนได้รับการเสริมแรงเชิงบวกประกอบกับความสนใจจากครูจึงเรียนรู้ว่าเมื่อทำพฤติกรรมดีจะได้รับสิ่งเสริมแรง ได้มีส่วนร่วมได้รับทักษะทางวิชาการอย่างเต็มที่ ทำให้ตั้งใจเรียน ยากเรียน อาจจะเพิ่มทักษะทางการเรียนได้เช่นกัน วงจรนี้จึงเป็นวงจรที่แก้ปัญหาผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงจากการปรับการเรียนการสอนหรือพฤติกรรมของผู้ใหญ่ในที่นี้คือครู

นอกจากนี้งานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนจะทำพฤติกรรมที่ผู้สอนพบว่าเป็นปัญหาในชั้นเรียน เช่น พุดแทรก รบกวนชั้นเรียน ลุกออกจากที่นั่ง คุยกับเพื่อนข้าง ๆ ใช้ข้ออ้างเพื่อออกจากห้องเรียน หรือพฤติกรรมอาจจะรุนแรงจนถึงขั้นก้าวร้าวหรือทำร้ายผู้อื่นเพื่อหลีกเลี่ยงกิจกรรมการเรียนการสอนที่ตนมีปัญหา พฤติกรรมหลีกเลี่ยงจากสิ่งเสริมแรง (escape-maintained behaviors) จากปัญหาที่กล่าวมานี้ งานวิจัยทางการศึกษาพิเศษและจิตวิทยาการศึกษา ในระยะหลังจึงมุ่งเน้นการป้องกันปัญหาพฤติกรรมก่อนที่ปัญหาต่าง ๆ จะเกิดและลุกลามเป็นปัญหาใหญ่โดยให้ความสนใจกับการช่วยเหลือทางการเรียนไปพร้อม ๆ กับการแก้ปัญหาทางพฤติกรรม

(Benazzi, Horner, & Good, 2006; Hagan-Burke, Burke, & Sugai, 2007; McIntosh, Chard, Boland, & Horner, 2006; Walker, Ramsey, & Gresham, 2004)



แผนภาพที่ 2.1 วงจรที่ไม่พึงประสงค์ของพฤติกรรมในชั้นเรียน



แผนภาพที่ 2.2 วงจรใหม่ที่พึงประสงค์ของพฤติกรรมในชั้นเรียน

2.2 การตรวจประเมินทางการศึกษาพิเศษ

ทางการศึกษาโดยทั่วไป การตรวจประเมินในชั้นเรียน (classroom assessment) หมายถึง กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยใช้รูปแบบการรวบรวมข้อมูลที่หลากหลาย เช่น การสอบหรือทดสอบ การทำแบบฝึกหัด โครงการ หรือเพิ่มสะสมผลงาน จะเป็นทางการหรือไม่เป็นทางการก็ได้ แบ่งได้ 2 ลักษณะคือ การทดสอบก่อนเรียนและระหว่างเรียน และการทดสอบหลังเรียน โดยมีการกำหนดตัวเลขเชิงปริมาณตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้เพื่อนำไปใช้แปลผลตามที่ต้องการนำไปสู่การประเมิน ซึ่งเป็นกระบวนการที่นำข้อมูลมาใช้ตัดสินใจทางการศึกษา ได้แก่ คัดกรอง จัดการศึกษา และติดตามผล เพื่อนำผลไปดำเนินการปรับการช่วยเหลือต่อไป (Salvia, Ysseldyke, & Witmer, 2013; Woolfolk, 2013)

ในระบบ Rti และ PBS เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนที่อาจมีภาวะเสี่ยงเพื่อให้ได้รับการทางการศึกษาพิเศษที่เหมาะสม การตรวจประเมินในชั้นเรียน หมายถึง กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลที่จัดกระทำตั้งแต่แรกเริ่มสำหรับผู้เรียนทุกคน (universal screening) เพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการจัดกระทำกับผู้เรียนโดยใช้การทดสอบหรือวิธีการอื่น ๆ ไปใช้ในการตัดสินใจปรับเปลี่ยนการช่วยเหลือให้สมเหตุสมผล เช่น ผลจากการวัดผลการเรียนตามหลักสูตรด้านการอ่าน (curriculum-based measurement: CBM) (Deno, 2002) หรือ พฤติกรรมที่สังเกตได้ในชั้นเรียนไปตัดสินใจดังต่อไปนี้

1) ผู้เรียนทุกคนมีความก้าวหน้าหรือไม่ 2) ผู้เรียนคนใดมีภาวะเสี่ยงต้องได้รับการช่วยเหลือเพิ่มเติม จากหลักสูตรการจัดการเรียนการสอน และ 3) ผู้เรียนที่ไม่ตอบสนองต่อการช่วยเหลือในแต่ละระดับ การช่วยเหลือ หรือมีภาวะเสี่ยงสูงจำเป็นต้องได้รับบริการทางการศึกษาพิเศษหรือการดูแลช่วยเหลือ อย่างใกล้ชิดเป็นพิเศษบุคคล จะได้รับการจัดระดับของความช่วยเหลือและติดตามความก้าวหน้า อย่างสม่ำเสมอภายในช่วงเวลาที่ยังเรียนหรือได้รับการช่วยเหลือทางการเรียน และใกล้ชิดมากยิ่งขึ้น ใน กระบวนการตรวจประเมินแต่ละระดับจำเป็นต้องมีทีมผู้ที่เกี่ยวข้องร่วมกันระบุและวิเคราะห์ปัญหา รวมทั้งติดตามประเมินผลของการแก้ปัญหา เช่น การช่วยเหลือควรปรับเพิ่มหรือลดอย่างไร ซึ่งใช้ หลักการของการใช้ปัญหาเป็นฐาน (problem-based decision making) (Burns et al., 2007)

ในการปรับการวัดผลและประเมินผลที่เป็นส่วนหนึ่งของการปรับหลักสูตรนั้นจึงจำเป็นต้อง พิจารณากระบวนการที่เกี่ยวข้องกัน ได้แก่ เป้าหมายเนื้อหาสาระที่จะสอนกำหนดเป็น วัตถุประสงค์การเรียนรู้ สื่อการสอน วิธีสอน เช่น หากผู้สอนต้องการปรับวิธีการประเมินทักษะ การปฏิบัติงานของผู้เรียน ผู้สอนจำเป็นต้องกลับไปพิจารณาเป้าหมายการฝึกอาชีพของผู้เรียนคนนี้ ประกอบกับข้อมูลทางการศึกษาที่ผ่านมาของผู้เรียน หรือสื่อสารเกี่ยวกับความต้องการของผู้เรียนและ ครอบครัว เพื่อพิจารณาเพิ่มการช่วยเหลือหรือเพื่อเลือกวิธีการทดสอบที่เหมาะสม เช่น การสังเกต พฤติกรรม การตอบปากเปล่า หรือ มีผู้สอนหรือเพื่อนช่วยอ่านข้อสอบ การวัดผลการเรียนตาม สภาพจริง (authentic assessment) ทำให้ผู้สอนสามารถเก็บข้อมูลผลคะแนนได้สะดวกและใช้ในการ ตัดสินใจปรับเปลี่ยนวิธีการสอนได้ แสดงผลข้อมูลช่วยให้ผู้สอนเห็นความก้าวหน้าได้ชัดเจน และ สามารถตัดสินใจปรับหลักสูตร หรือเทคนิคการการสอนได้ง่ายขึ้น โดยสามารถทำการวัดได้บ่อยเท่าที่ ผู้สอนเห็นว่าจำเป็น เช่น ทดสอบสัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง และสามารถเป็นกิจกรรมในการเรียนการสอน ครั้งนั้น ๆ ได้

กระบวนการตรวจประเมินทางการศึกษาพิเศษ ในที่นี้หมายถึง กระบวนการที่ประกอบด้วย การเก็บรวบรวมข้อมูลตัวอย่างพฤติกรรมหรือทักษะ และกระบวนการนำข้อมูลมาใช้ประเมินผลเพื่อ การตัดสินใจจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาทางการเรียนหรือบ่งชี้ความต้องการ พิเศษหรือความบกพร่อง (Howell & Nolet, 2000) วัตถุประสงค์หลักเพื่อบ่งชี้ปัญหาของผู้เรียนใน 3 ด้านใหญ่ ๆ ได้แก่

ด้านวิชาการ หมายถึง ความบกพร่องที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ในสาระการเรียนรู้ตามหลักสูตร ซึ่งผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ อาจจะมีปัญหาในวิชาต่าง

ด้านพฤติกรรม หมายถึง ปัญหาทางพฤติกรรม เช่น การที่ผู้เรียนเข้ากับเพื่อน ๆ ไม่ได้ เข้าร่วมกิจกรรมของกลุ่มเพื่อนที่มีปัญหา แยกตัวออกจากสังคม มีพฤติกรรมบกพร่องขั้นเรียน และไม่อยู่ใน กฎระเบียบ

ด้านร่างกาย หมายถึง ความบกพร่องของอวัยวะต่าง ๆ ทางร่างกาย เช่น แขนขาขาด สุขภาพบกพร่องและเป็นโรคเรื้อรัง ได้แก่ เบาหวาน หืด และนอกจากนี้ยังหมายรวมถึง ความบกพร่องทางการเห็น และการได้ยิน

ทั้งนี้ทางด้านวิชาการและพฤติกรรมจะเป็นด้านที่ครูผู้สอนควรต้องพิจารณาอย่างละเอียด โดยใช้เครื่องมือที่เหมาะสมเพราะทั้งสองด้านนี้ไม่สามารถเห็นได้ชัดเจนเท่ากับด้านร่างกาย

ประเภทของกระบวนการตรวจสอบและประเมินผล แบ่งประเภทตามวัตถุประสงค์ที่จะนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในกระบวนการต่าง ๆ ดังนี้

1. การคัดกรองและบ่งชี้ลักษณะเฉพาะของผู้เรียน
2. จัดการศึกษาที่เหมาะสมกับผู้เรียน
3. การตรวจวินิจฉัยความบกพร่อง
4. ติดตามและประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียน

การคัดกรองและบ่งชี้ลักษณะเฉพาะของผู้เรียน (Screening and Identification) เพื่อคัดกรองภาวะเสี่ยงหรือแนวโน้มของปัญหาทางการเรียน รวมทั้งบ่งชี้ลักษณะทั่วไปของความบกพร่องทางการเรียนรู้เฉพาะด้านเช่นด้านการอ่าน หรือ การเขียนเพื่อรับการวินิจฉัยอย่างละเอียดขั้นต่อไป อาจจัดทำเมื่อเริ่มต้นภาคการศึกษาหรือเมื่อรับผู้เรียนเข้าศึกษา โดยอาจจะทำเพียง 1-2 ครั้ง เป็น แบบเสนอชื่อผู้เรียนสำหรับครู แบบคัดกรองเบื้องต้น หรือ checklist ของแพทย์หรือโรงเรียนที่จัดการเรียนร่วม (KUS – SI Rating Scale; ดารณี อุทัยรัตนกิจ และ ชาญวิทย์ พรนภดล, 2549)

จัดการศึกษาที่เหมาะสมกับผู้เรียน (Educational Placement and Instructional Planning) ในรูปแบบการรวบรวมข้อมูลรอบด้านหรือทักษะหลาย ๆ ด้านเพื่อสำรวจว่าผู้เรียนทำได้ดีหรือมีปัญหาด้านใด (survey assessment) เริ่มต้นภาคการศึกษาใหม่ หรือ เปิดภาคการศึกษา จัดทำเพื่อเก็บข้อมูลความสามารถในปัจจุบันของผู้เรียน โดยทำการทดสอบมากกว่า 2-3 ครั้ง เพื่อนำข้อมูลไปใช้ตัดสินใจว่าผู้เรียนสามารถเรียนร่วมได้มากน้อยแค่ไหน และควรปรับหลักสูตรอย่างไร *ครุควรตระหนักว่าผู้เรียนอาจจะประหม่าและทำแบบทดสอบไม่ได้ดีเท่าที่ควรในระยะแรกของการเปิดเทอม ตัวอย่างการตรวจสอบและประเมินผลเพื่อจัดการศึกษา เช่น สอบวัดระดับชั้น*

การตรวจวินิจฉัยความบกพร่อง (Diagnosis) เป็นการตรวจวินิจฉัยเชิงลึก (in-depth assessments) หรือเฉพาะเจาะจงที่มักจะทำต่อเนื่องจากการคัดกรองเพื่อค้นหา วิเคราะห์ทักษะเฉพาะที่ผู้เรียนมีความบกพร่องเฉพาะทาง การประเมินลักษณะนี้อาจอาศัยการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (errors and deficits) ในแบบทดสอบทักษะใดทักษะหนึ่ง เช่น วัดความสามารถในการออกเสียงพยัญชนะแต่ละตัว หรือ วิเคราะห์ข้อผิดพลาดจากการแสดงวิธีแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ของผู้เรียน หรือให้ผู้เรียนอธิบายวิธีคิดแก้ปัญหาหรือวางแผนการทำงานในโครงการ ในทางการแพทย์ อาจจะหมายถึงการใช้แบบทดสอบทางจิตวิทยาหรือตรวจวัดสุขภาพด้านอื่น ๆ ที่อาจจะเกี่ยวข้อง หรือวัด IQ

ติดตามและประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียน (Progress Monitoring) จัดทำเพื่อวัด ประเมินผลความก้าวหน้าเมื่อผู้เรียนเรียนในหลักสูตรหรือได้รับการช่วยเหลือทางการเรียนแล้ว อาจทำได้บ่อยครั้งตลอดภาคการศึกษา เพื่อเก็บข้อมูลความก้าวหน้าของผู้เรียน และการตอบสนองต่อการเรียนการสอน สามารถจัดเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนการสอนแต่ละครั้ง หรือในรูปแบบของ แบบฝึกหัด ครูจะทราบข้อมูลข้อผิดพลาดระหว่างการเรียนการสอนหรือการทดสอบ ซึ่งอาจจะเกิดจากข้อจำกัดของผู้เรียนหรืออาจจะเกิดจากเนื้อหา และการเรียนการสอนที่ไม่เหมาะสมกับผู้เรียนก็เป็นได้ แบ่งได้เป็นการติดตามความก้าวหน้าทั่วไป หรือ Generic progress monitoring และการติดตามความก้าวหน้าตามโปรแกรมการเรียนหรือแผนการช่วยเหลือทางการเรียนตามที่วางแผนไว้ (Program specific progress monitoring)

โดยสรุปการตรวจประเมินในชั้นเรียน (classroom assessment) หมายถึง กระบวนการรวบรวมข้อมูล (collecting data) เกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยใช้การสอบหรือทดสอบ (testing) แบ่งได้ 2 ลักษณะคือ การทดสอบก่อนเรียนและระหว่างเรียน (formative testing) และการทดสอบหลังเรียน (summative testing) โดยมีการกำหนดตัวเลขเชิงปริมาณตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ เพื่อนำไปใช้แปลผลตามที่ต้องการ (measurement) นำไปสู่การประเมิน (evaluation) ซึ่งเป็นกระบวนการที่นำข้อมูลมาใช้ตัดสินใจ (using data to make decision) ทางการศึกษาพิเศษ ได้แก่ คัดกรอง จัดการศึกษา และติดตามผล เพื่อนำผลไปดำเนินการปรับการช่วยเหลือต่อไป การปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอนและการจัดการพฤติกรรมเพื่อการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้คือกระบวนการตัดสินใจช่วยเหลือทางการเรียนการสอนอย่างสมเหตุสมผลโดยพิจารณาข้อมูลที่ได้จากการตรวจสอบและการประเมินเพื่อคัดกรองผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้และหาสาเหตุของปัญหาทางการเรียนรู้ของผู้เรียนในเบื้องต้นเป็นสำคัญ จากนั้นจึงผ่านกระบวนการปรับหลักสูตรที่รวมไปถึงวิธีการสอนและการจัดการพฤติกรรมที่มีงานวิจัยรองรับ

กระบวนการสร้างแบบวัดผลอิงหลักสูตร (Curriculum-based Measurement: CBM)

การวัดและประเมินผลตามหลักสูตรหรือการประเมินโดยใช้หลักสูตรเป็นฐาน หมายถึง กระบวนการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร และความก้าวหน้าของทักษะการเรียนรู้ที่บ่งชี้ว่าผู้เรียนจะประสบความสำเร็จในการเรียน มีลักษณะเป็นการประเมินระหว่างเรียน หรือ formative assessment ติดตามความก้าวหน้า (progress monitoring) ทางการเรียนรู้ของอย่างต่อเนื่อง (ongoing) ทำซ้ำ ๆ (repeated basis) ภายในช่วงเวลาที่ยังเรียนหรือได้รับการช่วยเหลือทางการเรียน (Howell & Nolet, 2000) วัตถุประสงค์ของการวัดและประเมินผลลักษณะนี้คือการตัดสินใจปรับเปลี่ยนแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ (Stecker & Fuchs, 2000) จึงตรงกันข้ามกับการประเมินสรุป หรือ summative

assessment ซึ่งทำเป็นลำดับสุดท้ายหลังผู้เรียนได้รับการเรียนการสอนจึงไม่สามารถนำผลมาใช้ในการพัฒนาวิธีหรือปรับการจัดการเรียนการสอนของครูได้ทันทั่วทั้งที่ ในปัจจุบันมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับ CBM เพื่อใช้วัดการตอบสนองต่อการเรียนการสอนในระบบ RTI และ PBS เป็นจำนวนมาก (Good, Kaminski, et al., 2011; Stecker & Fuchs, 2000; Shinn, 2012)

วิธีการวัดและติดตามผลการเรียนของผู้เรียนโดยอิงกับเนื้อหาที่ผู้เรียนกำลังเรียนอยู่ในชั้นเรียน และใช้เครื่องมือที่ครูสามารถออกแบบได้เอง ใช้เครื่องมือที่มีอยู่ในชั้นเรียน (local curriculum materials) (Deno, 1985) ครูอาจจะใช้วิธีการสังเกตโดยตรง จดบันทึกและสร้างแบบทดสอบย่อยที่สั้น กระชับ (probes) ง่ายต่อการเก็บข้อมูลผลคะแนน เช่น จำนวนคำที่ตอบคำถามถูกต้อง หรือจำนวนข้อที่คำนวณถูกต้อง สามารถทำการวัดได้บ่อยเท่าที่ต้องการ เช่น สัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง การแสดงผลข้อมูลช่วยให้ผู้สอนเห็นความก้าวหน้าได้ชัดเจน ช่วยให้ตัดสินใจเรื่องการปรับการเรียนการสอนได้ง่ายขึ้น สามารถใช้เป็นกิจกรรมการเรียนการสอน โดยให้ผู้เรียนทำการทดสอบในวิชาที่ผู้เรียนมีปัญหา การวัดผลลักษณะนี้มักจะใช้กับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง (at risk) ต่อความบกพร่องทางการเรียนรู้ หรือมีปัญหาอื่นที่เกี่ยวข้องกับการเรียน

การวัดผลการเรียนตามหลักสูตรช่วยให้ครูสามารถเก็บข้อมูลผลคะแนนได้สะดวกและใช้ในการตัดสินใจปรับเปลี่ยนวิธีการสอนได้ แสดงผลข้อมูลช่วยให้ผู้สอนเห็นความก้าวหน้าได้ชัดเจน และสามารถตัดสินใจปรับหลักสูตร หรือเทคนิคการการสอนได้ง่ายขึ้น โดยสามารถทำการวัดได้บ่อยเท่าที่ครูเห็นว่าจำเป็น เช่น สัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง และสามารถเป็นกิจกรรมในการเรียนการสอนครั้งนั้น ๆ ได้ ผู้รับผิดชอบวัดผลการเรียนคือครูประจำชั้นเรียนปกติหรือครูการศึกษาพิเศษ ทั้งนี้การวัดผลการเรียนตามหลักสูตร (CBM) นั้นนอกจากจะช่วยให้ครูสามารถติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ยังช่วยให้ครูสามารถค้นหาผู้เรียนในชั้นเรียนทั่วไปที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาทางการเรียน หรือการเรียนรู้ต่าง ๆ โดยไม่จำเป็นต้องมุ่งเน้นที่ความบกพร่องหรือพิการ โดยโรงเรียนอาจจะจัดให้ผู้เรียนทุกคนในระดับชั้นเดียวกันทำการทดสอบทางวิชาการ โดยเฉพาะด้านการอ่าน และการคำนวณ แล้วคัดกรองผู้เรียนที่มีผลการทดสอบต่ำกว่า 25 เปอร์เซนต์ไถ่ของการสอบครั้งนั้น หรือ ให้ผู้ปกครองหรือครูประจำชั้นเสนอชื่อ ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง (at-risk) หรือพิจารณาผลการทดสอบมาตรฐานแล้วใช้ CBM ในการติดตามผลว่าผู้เรียนตอบสนองต่อการเรียนการสอนอย่างไร เช่น ทำแบบทดสอบการอ่านทุก ๆ สัปดาห์ ครูจะทราบข้อมูลข้อผิดพลาดระหว่างการเรียนการสอนหรือการทดสอบ ซึ่งอาจจะเกิดจากข้อจำกัดของผู้เรียนหรืออาจจะเกิดจากเนื้อหา และการเรียนการสอนที่ไม่เหมาะสมกับผู้เรียนก็เป็นไปได้

ขั้นตอนการสร้างแบบวัดผลการเรียนรู้ตามหลักสูตร (CBM) เพื่อการประเมินอย่างมีประสิทธิภาพ (Howell & Nolet, 2000) ดังนี้

1. ตั้งเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ของการประเมิน ใช้คำถามสำคัญคือจะประเมินเพื่อตัดสินใจเรื่องอะไรเกี่ยวกับการเรียนของผู้เรียน
2. ระบุทักษะหรือพฤติกรรมที่ต้องการประเมิน
3. ออกแบบทดสอบให้สอดคล้องกับทักษะ/พฤติกรรมที่ต้องการประเมิน
4. ดำเนินการทดสอบและรวบรวมข้อมูล
5. สรุปผลคะแนน
6. ตัดสินใจ

2.3 การตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (Response to Intervention: RtI)

ในประเทศสหรัฐอเมริกาในช่วงปีค.ศ. 2000 มีการเริ่มใช้ระบบที่เรียกว่าการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ หรือ Response to Intervention (RTI) ถือเป็นการปฏิรูปกระบวนการในการตรวจประเมินผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยกฎหมายรัฐบาล NCLB (2001) ยังสนับสนุนให้ใช้ RtI เป็นวิธีการทางเลือกในการตรวจประเมินความเสี่ยงของผู้เรียนทั่วไป กระบวนการ RtI เป็นมาตรฐานของเกณฑ์หรือการแก้ปัญหา ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการวิเคราะห์ปัญหา (Burns, Deno, & Jimerson, 2007) มุ่งไปที่การป้องกัน การตั้งรับ และ บุคคลที่มีคุณสมบัติเข้าข่าย (eligibility) โดยความโดดเด่นในความหลากหลายของประเภท RtI และความหลากหลายของรูปแบบแต่ละโรงเรียนนี้จะแสดงให้เห็นประโยชน์ในหลายแง่มุมของวิธีการ แต่ก็อาจนำไปสู่ความขัดแย้งของการนำ RtI ไปปฏิบัติ ซึ่งจะเป็นอุปสรรคในการใช้ RtI ในระดับชาติ

2.3.1 หลักการสำคัญและวัตถุประสงค์

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า RtI เป็นระบบที่รัฐบาลประเทศสหรัฐอเมริกานำมาใช้เพื่อพัฒนาการศึกษาของประเทศโดยเฉพาะช่วงต้นศตวรรษที่ 20 ที่โรงเรียนประสบกับปัญหาการบ่งชี้ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ทำให้มีการปรับกฎหมาย IDEA ในปี ค.ศ. 2004 เพื่อให้ นำ RtI มาเป็นทางเลือกการประเมินผู้เรียน นับเป็นนวัตกรรมทางการศึกษาสำคัญที่พัฒนามาจากเรื่องของการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและจัดบริการทางการศึกษาพิเศษ (Fletcher & Vaughn, 2009; Fuchs & Fuchs, 2006) ผนวกกับประเด็นเรื่องการช่วยเหลือหรือการจัดการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ (Cook & Odom, 2013) อย่างไรก็ตามหลักการสำคัญของ RtI มีความแตกต่างจากรูปแบบการให้บริการช่วยเหลือทางการศึกษาแบบดั้งเดิมที่ทำตามความเชี่ยวชาญชำนาญของผู้สอนหรือโรงเรียนเป็นหลัก “one intervention-one school” (Sugai & Horner, 2009a) หรือ การช่วยเหลือแบบยึดตามประเภทการวินิจฉัยความบกพร่องของผู้เรียน (Ingram, Lewis-Palmer, & Sugai, 2005) กรอบแนวคิดพื้นฐานที่แตกต่างกัน ทำให้โครงสร้างโมเดลของ RtI อาจจะไม่ได้มีรูปแบบเดียวกันขึ้นอยู่กับแนวทางของผู้นำไปศึกษา (Barnes & Harlacher, 2008) หรือ

บริบทพื้นที่ (Fuchs & Fuchs, 2005) ทั้งนี้หลักการสำคัญสังเคราะห์จากงานวิจัยตามวัตถุประสงค์ที่สำคัญสามารถสรุปได้ 5 ประการดังนี้

1. หลักการป้องกันปัญหา (Preventive Approach) หลักการดังกล่าวมุ่งเน้นความพยายามป้องกันปัญหาที่จะเกิดกับผู้เรียน ให้การช่วยเหลืออย่างเหมาะสม และทันท่วงทีโดยไม่ต้องใช้เกณฑ์การวินิจฉัยมาตรฐาน เช่น การวัดผลระดับชาติ กระบวนการที่เกี่ยวข้องได้แก่การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (early intervention: EI) สำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาทางการเรียนทั้งด้านพฤติกรรม สังคม อารมณ์ และวิชาการ นับเป็นแนวทางการคาดการณ์ภาวะเสี่ยงที่อาจเกิดกับผู้เรียนทุกคน (Chard, 2012; NASDE, 2006) สอดคล้องกับการตรวจประเมินความต้องการพิเศษที่เป็นระบบเน้นผลลัพธ์ที่ผู้เรียนทั้งด้านวิชาการและพฤติกรรมมากกว่าวินิจฉัยหาความบกพร่องหรือตีตราความพิการ

2. แนวคิดการออกแบบการเรียนรู้ที่เป็นสากล (Universal Design for Learning: UDL) IDEA (2004) ระบุเกี่ยวกับแนวคิด UDL ที่สอดคล้องกับหลักการออกแบบหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย (differentiate curriculum and instruction) มุ่งเน้นผลจากกระบวนการตรวจประเมิน ระบุปัญหาของผู้เรียนเป็นปัจจัยสำคัญเพื่อเป็นแนวทางปรับกระบวนการช่วยเหลือโดยจัดการช่วยเหลือเป็นระดับขั้นที่สอดคล้องกับความต้องการทางเรียนหรือความต้องการพิเศษของผู้เรียน (National Center for Universal Design for Learning, 2012)

หลักการสำคัญ 3 ประการของ UDL

1) การใช้วิธีการสอน การนำเสนอความรู้ที่มีความหลากหลาย รวมถึงการแก้ไขหรือปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ เช่น ใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อผู้เรียนที่มีความต้องการที่แตกต่างกัน ให้สามารถเข้าถึงเนื้อหาได้โดยไม่มีอุปสรรค หรือ มีน้อยที่สุด

2) การให้ผู้เรียนมีโอกาสและทางเลือกตอบสนองต่อการเรียนรู้ในรูปแบบที่หลากหลาย รวมทั้งสอนวิธีการตอบสนองอย่างเหมาะสมกับความสามารถและความถนัด

3) การให้ผู้เรียนมีโอกาสและทางเลือกเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเอง เน้นสร้างแรงจูงใจโดยใช้กิจกรรมที่ตรงกับพื้นฐานวัฒนธรรม ความสนใจ ความเชื่อ และส่งเสริมให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ด้วยตนเอง

3. หลักการใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-solving Approach) หลักการนี้มีจุดเน้นที่กระบวนการแก้ปัญหบนพื้นฐานของการตัดสินใจของผู้เกี่ยวข้อง เช่น ครู ผู้บริหาร ผู้ปกครอง ใช้ข้อมูลการวัดประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ กระบวนการติดตามผลความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง จึงเน้นวิธีการรวบรวมข้อมูลอย่างเป็นระบบเพื่อนำมาวิเคราะห์ และใช้ประกอบการตัดสินใจพัฒนาหรือปรับปรุงการเรียนการสอน และเพื่อตัดสินใจว่าควรใช้วิธีการสอน หรือการช่วยเหลือแบบใด (Burns et al., 2007) เช่น มีการสอนเสริมนอกเวลาเรียน เพิ่มเติมหรือไม่ ปรับวิธีการเรียนการสอนให้

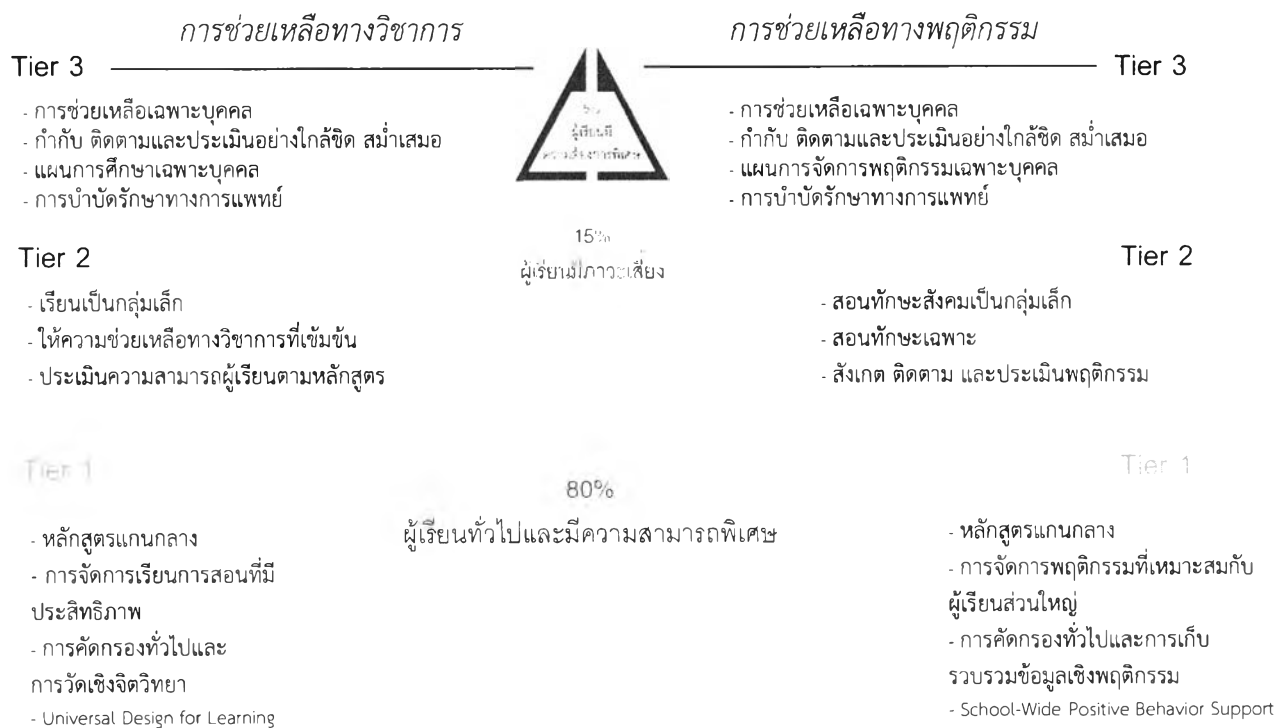
เหมาะสมเพื่อช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนได้อย่างไร หรืออาจจะใช้เป็นแนวทางพิจารณารูปแบบการคัดกรองประเมินผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงและความต้องการพิเศษ เพื่อจัดการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม หากผู้เรียนยังไม่ตอบสนองหรือมีความก้าวหน้าเมื่อช่วยเหลือแล้วอาจบ่งชี้ถึงความบกพร่องทางการเรียนรู้หรือความบกพร่องอื่น ๆ ที่จะต้องได้รับการบำบัด รักษาหรือแก้ไขด้วยผู้ที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านต่อไป

4. หลักการช่วยเหลือด้วยวิธีการที่มีผลงานวิจัยเป็นฐาน (Research-based Intervention Practices) หลักการนี้อ้างถึงกระบวนการหรือแนวทางที่ใช้ช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมนั้นจะต้องมีงานวิจัยเป็นฐาน หรือมีหลักฐานการค้นคว้าทางวิทยาศาสตร์ที่ชัดเจน (evidence-based) (Burns & Ysseldyke, 2009; Cook & Odom, 2013) ว่าผลลัพธ์มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลการใช้วิธีการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพประกอบกับการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนที่กำลังเรียนด้วยวิธีการดังกล่าวอย่างต่อเนื่อง โดยนำข้อมูลที่ได้ไปตัดสินใจปรับปรุงการเรียนการสอนให้เหมาะสมทันที งานวิจัยพัฒนาแนวทางการช่วยเหลือที่พบส่วนใหญ่เป็นการศึกษาโปรแกรมการช่วยเหลือที่มีรูปแบบชัดเจน (standardized protocol) เช่น การช่วยเหลือด้านการอ่าน (Vaughn et al., 2003)

5. หลักการบริการช่วยเหลือผู้เรียนอย่างเป็นระบบ (System of Service Delivery) หลักการสุดท้ายมุ่งเป้าการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างเชิงระบบควบคู่กับการพัฒนาบุคลากร (Burns & Ysseldyke, 2005) Fuchs, Fuchs, and Stecker (2010) Fletcher and Vaughn (2009) และ Barnes and Harlacher (2008) พบว่าการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นทั้งระบบตั้งนั้นการศึกษาแนวทางการช่วยเหลือผู้เรียนจึงไม่ใช่แค่ปรับเทคนิคการสอนของครูในชั้นเรียน แต่รวมไปถึงกระบวนการพัฒนาบุคลากร (professional development) (Burns & Ysseldyke, 2005) และการปรับสภาพแวดล้อมใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school-based) รวมไปถึงการอบรมให้ความรู้และสร้างทัศนคติที่ถูกต้องให้กับบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้เรียนรวมถึงการทำงานร่วมมือร่วมพลัง (collaboration) ของกลุ่มบุคคลดังกล่าว (Fuchs, Mock, Morgan, Young, 2003; Sugai & Horner, 2009a)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยพบว่าในปัจจุบันยังมีการให้แนวคิดการสนับสนุนช่วยเหลือผู้เรียนหลายระดับ (multi-tiered system of supports – MTSS) (Sugai & Horner, 2009b) ที่มีความหมายครอบคลุมกรอบแนวคิดกระบวนการช่วยเหลือที่ศึกษากันอย่างกว้างขวาง คือกระบวนการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (RTI) และกระบวนการช่วยเหลือส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกทั้งระบบโรงเรียน (School-wide Positive Behavioral Interventions and Supports: SWPBIS) ที่มีกระบวนการเกี่ยวข้องกับการประเมินผลและการตัดสินใจว่าการเรียนการสอนแต่ละรูปแบบหรือเทคนิค เหมาะสมกับผู้เรียนคนใด หรือไม่ และผู้เรียนมีพฤติกรรมในชั้นเรียนที่เปลี่ยนไปอย่างไร หลังจากเริ่มการเรียนการสอนหรือการช่วยเหลือทางวิชาการไปแล้ว ถ้าไม่ตอบสนองหรือไม่ทำอะไร

เปลี่ยนแปลงควรจะช่วยอย่างไรต่อไป (Barnes & Harlacher, 2008; Fuchs et al., 2010) แผนภาพที่ 2.3 แสดงโมเดลการดำเนินการช่วยเหลือหลายระดับ และตัวอย่างการคัดกรองช่วยเหลือที่เพิ่มความเข้มข้นขึ้นตามการตอบสนองในแต่ละระดับซึ่งมีการเปรียบเทียบให้เห็นการช่วยเหลือทางการเรียนวิชาการ และการช่วยเหลือทางพฤติกรรม ตามที่ Sugai and Horner (2007) และ NASDSE (2006) ได้อธิบายไว้ โดย Sugai and Horner (2009a) อธิบายว่าแนวคิด Rtl พัฒนามาจากความต้องการประเมินคัดกรองผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (learning disabilities) แต่ต่อมาได้มารวมการช่วยเหลือตามแนวคิด PBS เพื่อช่วยเหลือให้ผู้เรียนทุกคนทุกระดับได้รับการพัฒนาการศึกษาทั้งทางวิชาการ และพฤติกรรมอย่างครบพร้อม สอดคล้องกับการปรับปรุงกฎหมายการส่งเสริมการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ (Individuals with Disabilities Education Act: IDEA) ในปี ค.ศ. 2004 ที่เน้นการช่วยเหลือทางพฤติกรรมที่มีหลักฐานการค้นคว้าเชิงวิทยาศาสตร์ (scientific-based behavioral intervention) มาแทนที่รูปแบบการให้บริการช่วยเหลือทางการศึกษาแบบดั้งเดิม ที่เน้นการช่วยเหลือตามความเชี่ยวชาญชำนาญของผู้สอนหรือสถานศึกษาเป็นหลัก (Sugai & Horner, 2009a) หรือการช่วยเหลือตามลักษณะความบกพร่องหรือประเภทการวินิจฉัยความบกพร่องของผู้เรียน (Ingram et al., 2005)



แผนภาพที่ 2.3 โมเดลการดำเนินการช่วยเหลือหลายระดับ และตัวอย่างการคัดกรองช่วยเหลือที่เพิ่มความเข้มข้นขึ้นตามการตอบสนองในแต่ละระดับ ดัดแปลงจาก Sugai & Horner (2007) และ NASDSE (2006).

ตอนที่ 3 การช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

3.1 แนวคิดการวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ (Applied Behavior Analysis)

แนวคิด ABA เริ่มเป็นที่แพร่หลายตั้งแต่ปีค.ศ. 1968 ที่มีการนำเอาหลักการแห่งพฤติกรรม (behavior principles) มาประยุกต์ใช้เพื่อศึกษาว่าพฤติกรรมมนุษย์เปลี่ยนแปลงได้อย่างไร และเพื่อที่จะสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้อย่างเป็นระบบ (Baer, Wolf, & Risley, 1968) หลักการแห่งพฤติกรรมครอบคลุมทั้งแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขและแนวคิดทางจิตวิทยาต่าง ๆ ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมมนุษย์ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2553) เป้าหมายที่สำคัญที่ทำให้แนวคิด ABA แตกต่างจากการวิจัยพื้นฐานก็คือการศึกษาพฤติกรรมในบริบทของการศึกษาซึ่งย่อมต้องศึกษาทำความเข้าใจกับพฤติกรรมของมนุษย์อย่างใกล้ชิด ซึ่งบริบทที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมตามแนวคิดนี้ มักจะเป็นพฤติกรรมของบุคคลที่มีภาวะเสี่ยง หรือมีความต้องการพิเศษ (Dunlap et al., 2009) เนื่องจากบุคคลเหล่านี้จำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือเพื่อพัฒนาตนเองบนพื้นฐานของการเปลี่ยนแปลงบริบทสภาพแวดล้อม ส่วนหนึ่งของการช่วยเหลือนั้นจึงจำเป็นต้องมีการศึกษาเกี่ยวกับเป้าหมายของการช่วยเหลือที่ส่งผลกระทบต่อความคาดหวัง หรือการยอมรับของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่ต่อมาเรียกว่า ความตรงเชิงสังคม หรือ social validity (Kennedy, 2005)

การวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ หมายถึง การนำหลักการแห่งพฤติกรรม (behavior principles) มาประยุกต์ใช้ในบริบทที่มีความหมายต่อสังคม เช่น การจัดการเรียนการสอนหรือแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ต่อสังคม มุ่งสร้าง เพิ่มหรือสร้างพฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์ของบุคคล โดยใช้หลักการพื้นฐานตามทฤษฎีการเรียนรู้ การวางเงื่อนไขการกระทำสอดคล้องกับหลักการปรับพฤติกรรมตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบการกระทำหรือการวางเงื่อนไขผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรมของ Skinner (1953) ที่พบว่าพฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ และพฤติกรรมจะเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากสภาพแวดล้อม เหตุปัจจัยและผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรมในสภาพแวดล้อม

3.2 แนวคิดการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavior Support)

ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาทางการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นด้านพฤติกรรม การเรียน พฤติกรรมทางสังคมหรือทักษะการเรียนรู้ต่าง ๆ และผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ เช่น มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีภาวะสมาธิสั้น หรือมีความบกพร่องทางสติปัญญา ผู้เรียนเหล่านี้ แม้จะมีจำนวนน้อยแต่หากพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเกิดขึ้นอาจเป็นอุปสรรคการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนสำหรับผู้เรียนคนอื่น ๆ (Horner et al., 2000) ปัญหาใหญ่ที่สุดที่งานวิจัยเกี่ยวกับการช่วยเหลือพฤติกรรมพบคือการที่การช่วยเหลือไม่สอดคล้องกับบริบทสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ทำให้ไม่มีความยั่งยืนและมีแนวโน้มจะแก้ปัญหาดังกล่าวได้เพียงช่วงสั้น (Sugai & Horner, 2009a)

ที่ผ่านมาโรงเรียนส่วนใหญ่มักจะอาศัยผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการพฤติกรรมหรือนักจิตวิทยาโรงเรียนเนื่องจากครูผู้สอนมีข้อจำกัดในการจัดการเรียนการสอนและการช่วยเหลือทางการเรียนสำหรับผู้เรียนกลุ่มที่มีภาวะเสี่ยงและมีความต้องการพิเศษ การแทรกแซงพฤติกรรมในชั้นเรียนมักจะอยู่ในรูปแบบแนวทางที่ทำเหมือนกันหมด เช่น ลงโทษพฤติกรรม ทำโทษให้หยุดเรียน หรือ ให้อาหารว่างแบบเดียวกันทุกคน ขาดการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรมเป็นเฉพาะกรณีหรือบุคคลและขาดการใช้รูปแบบที่มีงานวิจัยสนับสนุนประสิทธิผล (Horner, 2000)

ความเคลื่อนไหวเรื่องการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมทำให้นักวิจัยทางการศึกษาและจิตวิทยาการศึกษามุ่งพัฒนาส่งเสริมผู้เรียนทุกคนด้วยกระบวนการที่เป็นเชิงบวก (positive) และช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงได้ทันที่ก่อนที่จะเกิดปัญหา (proactive or preventive) มาแทนที่การจัดการพฤติกรรมที่เป็นเชิงลบ (aversive) ซึ่งมักจะจัดการเมื่อพฤติกรรมเกิดแล้วและใช้การลงโทษผู้เรียนที่ทำพฤติกรรมที่ “เป็นปัญหา” (problem behaviors or behavioural problems) โดยไม่ได้พิจารณาสาเหตุที่แท้จริงที่ทำให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรม

เป้าหมายของการนำ PBS ไปใช้จึงเป็นไปเพื่อพัฒนาคุณภาพของการช่วยเหลือ หรือแทรกแซงทางพฤติกรรมและส่งเสริมสนับสนุนพฤติกรรมเชิงบวกในชั้นเรียนนั้นอยู่บนพื้นฐานเป้าหมายที่สำคัญที่สุดคือ โรงเรียนเป็นสถานที่ที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ทักษะที่จำเป็นเพื่อประสบความสำเร็จ และมีคุณภาพชีวิตที่ดีพร้อม ดังนั้นหัวใจสำคัญของเป้าหมายนี้ ได้แก่ การสร้างหรือปรับเปลี่ยนสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ ครอบคลุมถึงสภาพแวดล้อมทางกายภาพ ทักษะความรู้ ทักษะคิด และพฤติกรรมของผู้เกี่ยวข้อง เช่น ครู ให้เอื้อต่อการเรียนรู้และพัฒนาตนเองของผู้เรียน โดยจำเป็นต้องทำเป็นระบบเพราะสภาพแวดล้อมประกอบไปด้วยปัจจัยที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงกันไม่ว่าจะเป็น นโยบาย โครงสร้างการบริหาร หรือ กระบวนการดำเนินการ

3.2.1 การช่วยเหลือส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavior Intervention Supports : PBIS)

กลุ่มนักวิชาการด้านการศึกษาพิเศษและจิตวิทยาโรงเรียน รวมทั้งนักวิจัยทางด้านพฤติกรรม มีการเคลื่อนไหวด้านการจัดการพฤติกรรมในชั้นเรียน และการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมแบบทั่วทั้งโรงเรียนโดยใช้หลักการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกแก่ผู้เรียนทุกคน (School-wide Positive Behavior Support: SWPBS) (Carr et al., 2002; Dunlap et al., 2009; Dunlap et al., 2014; Horner et al., 2010) Dunlap et al. (2014) ได้ตีความหมายของการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavior Support: PBS) ออกเป็น 2 ลักษณะได้แก่ 1) ความหมายที่ให้ความสำคัญกับคำว่า “การส่งเสริม (support)” ซึ่งหมายถึง “ความพยายามที่จะช่วย” ให้บุคคลเพิ่มพฤติกรรมด้านบวกหรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และ 2) ความหมายที่ให้ความสำคัญกับคำว่า “เชิงบวก” ซึ่งหมายถึงกระบวนการของการส่งเสริมพฤติกรรมที่ “มีเป้าหมายให้เกิดพฤติกรรมเชิงบวก” หรือพฤติกรรมที่พึง

ประสงค์ ทั้งสองนัยยะมีความหมายที่ตรงกันข้ามกับการใช้แนวทางการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้วยการทำโทษ การทำให้อับอาย หรือตีตราบุคคล เป็นต้น

แนวทางการช่วยเหลือเชิงบวก (Carr et al., 2002; Dunlap, Sailor, Horner, & Sugai, 2009) ใช้หลักของการวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ (Applied Behavior Analysis) เพื่อหาแนวทางการป้องกันช่วยเหลือพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในโรงเรียน ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกต่อพฤติกรรมผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้องบนความเชื่อที่ว่าไม่อาจรอจนพฤติกรรมที่เป็นปัญหารุนแรงขึ้นจึงค่อยจัดการ นักจิตวิทยาโรงเรียนกลุ่มนี้เน้นการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกเริ่มเป็นนโยบายของโรงเรียน เพื่อป้องกันบรรเทาปัญหาพฤติกรรม และคัดกรองกลุ่มเสี่ยงที่อาจจะมีปัญหาภายหลัง ซึ่งหากมีการจัดการพฤติกรรมในโรงเรียนประสบความสำเร็จในเบื้องต้น จำนวนผู้เรียนที่ต้องการการบำบัดช่วยเหลือทางพฤติกรรมย่อมลดลง (Dunlap et al., 2009)

งานวิจัยด้านการจัดการพฤติกรรมในระยะหลังจึงมุ่งเน้นการป้องกันปัญหาพฤติกรรม (preventive approach) ก่อนที่ปัญหาต่าง ๆ จะเกิดและลุกลามเป็นปัญหาใหญ่โดยให้ความสนใจกับการช่วยเหลือทางการเรียนไปพร้อม ๆ กับการแก้ปัญหาทางพฤติกรรม (Benazzi et al., 2006; Hagan-Burke et al., 2007; McIntosh et al., 2006) จะเห็นได้ว่ากฎหมายที่สำคัญของประเทศสหรัฐอเมริกาที่เป็นประเทศที่มีความก้าวหน้าทางด้านการศึกษาพิเศษเป็นอย่างมาก (IDEA, 2004) ได้ระบุให้มีการจัดทำแผนการจัดการพฤติกรรม หรือ Behavior Support Plan หรือ Positive Behavior Support Plan ควบคู่กับการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล หรือ Individualized Education Plan: IEP และ U.S. Department of Education (2000) ระบุชัดเจนว่าหากพฤติกรรมของผู้เรียนทำให้การเรียนรู้อุปสรรคหรือขาดประสิทธิภาพ ทีมจัดทำ IEP จะต้องระบุแนวทางการช่วยเหลือและแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหาไว้ในแผน IEP ด้วย

จากการศึกษาย้อนหลังไปถึงที่มาของแนวคิด PBIS พบว่าหลักการสำคัญที่กลุ่มนักวิชาการได้ศึกษาวิจัยและหาแนวทางพัฒนาตั้งแต่ช่วงปลายศตวรรษที่ 19 จนถึงปัจจุบัน (Dunlap et al., 2009; Sugai et al., 2000) ได้แก่ 1) ความตระหนักถึงคุณค่าของบุคคล และครอบครัว ดำเนินการด้วยความเคารพไม่ใช้ความรุนแรง หรือทำให้ผู้อื่นอับอาย การให้ความช่วยเหลือมีความเหมาะสมกับบริบทสังคมและวัฒนธรรม การเปลี่ยนพฤติกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสังคม 2) การป้องกันปัญหาที่เกิดกับผู้เรียน ให้การช่วยเหลืออย่างเหมาะสมและทันเวลาที่โดยไม่ต้องใช้เกณฑ์การวินิจฉัยมาตรฐาน เช่น การวัดผลระดับชาติ กระบวนการที่เกี่ยวข้องได้แก่การให้การช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (early intervention: EI) สำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาทางการเรียนทั้งด้านพฤติกรรม สังคม อารมณ์ และวิชาการ นับเป็นแนวทางการคาดการณ์ภาวะเสี่ยงที่อาจเกิดกับผู้เรียนทุกคน (Chard, 2012; National Association of State Directors of Special Education (NASDSE), 2006) สอดคล้องกับการตรวจประเมินความต้องการพิเศษที่เป็นระบบเน้นผลลัพธ์ที่ผู้เรียนทั้งด้านวิชาการ

และพฤติกรรมมากกว่าวินิจฉัยหาความบกพร่องหรือตีตราความพิการ 3) การปรับเปลี่ยนสภาพแวดล้อมของพฤติกรรมร่วมกับพฤติกรรมของบุคคลที่เกี่ยวข้องโดยรวบรวมข้อมูลฟังก์ชันของพฤติกรรมเพื่อตั้งเป้าหมายการช่วยเหลือ และชี้แนะแนวทางการดำเนินการอย่างเป็นระบบ 4) การบูรณาการวิธีการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Dunlap et al., 2014) ที่มีผลการวิจัยรับรอง (research-based) หรือมีหลักฐานเชิงประจักษ์ (evidence-based) ว่าเหมาะสมสำหรับพัฒนาผู้เรียน มีลักษณะเป็นองค์รวม (comprehensive) สอดคล้องกับระดับความรุนแรงของปัญหาและความต้องการของผู้เรียน ดังนั้นวิธีการช่วยเหลือจึงอาจมีลักษณะเป็นการนำวิธีที่หลากหลายมาใช้กับผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคล และ (5) การระดมการร่วมมือรวมพลังจากบุคคลหลายฝ่ายเพื่อดำเนินการช่วยเหลือเป็นระบบ การตัดสินใจให้ความช่วยเหลือถือเป็นการตัดสินใจของทีมผู้เกี่ยวข้องกับผู้เรียน โดยได้รับความช่วยเหลือทางด้านองค์ความรู้ในการจัดการพฤติกรรมจากผู้เชี่ยวชาญภายนอก

จากที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียนเกิดจากกระบวนการแก้ปัญหาภายในตัวของผู้เรียนเองซึ่งมีเป้าหมายหรือฟังก์ชันในการแสดงพฤติกรรมเพื่อให้ได้ผลที่ตอบสนองสิ่งที่ตนเองต้องการ การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) จึงเป็นการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับเงื่อนไขสภาพแวดล้อมที่ทำให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาออกมา ข้อมูล FBA จะใช้ในการช่วยเหลือผู้เรียนโดยอิงฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBI) เพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์และส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคล ดังนั้น FBI จึงเป็นแนวคิดการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกที่สามารถช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาด้านการเรียนรู้และพฤติกรรมได้

ในมุมมองของ Scott et al. (2009) แนวคิดการช่วยเหลือส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก ประกอบด้วยกระบวนการดำเนินงานที่เป็นไปตามกระบวนการ 2 ส่วน ได้แก่ การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) เป็นกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมเพื่อตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับปัจจัยเงื่อนไขทางสภาพแวดล้อมที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจสิ่งที่อยู่เบื้องหลังว่าเพราะเหตุใดผู้เรียนจึงแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ข้อมูลนี้จะนำไปใช้ในการออกแบบการจัดการช่วยเหลือผู้เรียน และการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงโดยใช้ข้อมูลการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) ดำเนินกระบวนการตัดสินใจโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (problem-based decision making) เพื่อเลือกและปรับใช้กลยุทธ์ที่หลากหลาย (multicomponent) สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรมที่ต้องการจัดการในการจัดการพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสอนและส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ หมายถึง การปฏิบัติงานการช่วยเหลือผู้เรียนโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากวิธีการที่หลากหลายสำหรับนำมาใช้ในการออกแบบวิธีการช่วยเหลือผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพ (evidence-based practices) การออกแบบวิธีการช่วยเหลือผู้เรียนจะต้องดำเนินการให้สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนและสอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรมผู้เรียน โดยมีหลักการสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ (1) การปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นปัจจัยก่อนหน้า (antecedence) ซึ่งเป็นตัวกำหนด

พฤติกรรมที่ตามมา (2) การสอนพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพื่อเป็นพฤติกรรมทดแทน(replacement behavior) ให้กับผู้เรียน และ (3) การปรับกิจกรรมหรือสภาพแวดล้อมซึ่งเป็นผลตามมา (consequence) (Umbreit et al., 2007)

3.2.2 องค์ประกอบของแนวคิดการช่วยเหลือพฤติกรรมเชิงบวก

Sugai et al. (2000) และ Carr et al. (2002) สรุปการช่วยเหลือเชิงบวกเกิดจากการบูรณาการองค์ประกอบหลัก 4 ประการ ดังนี้

ศาสตร์ของพฤติกรรม (Behavioral Science) การแสดงออกเชิงพฤติกรรมมนุษย์เป็นความสัมพันธ์ของปัจจัยทางพฤติกรรม ทางสติปัญญา ทางชีวกายภาพ ทางพัฒนาการ และทางสิ่งแวดล้อมหรือทางกายภาพ ซึ่งส่วนใหญ่เกิดจากโอกาสในการเรียนรู้อย่างไม่ตั้งใจ ประเด็นที่สำคัญขององค์ประกอบนี้คือ พฤติกรรมของมนุษย์ภายใต้ปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมสามารถเรียนรู้และเปลี่ยนแปลงได้ เมื่อไรที่เข้าใจพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้มากขึ้น ความสามารถในการสอนพฤติกรรมที่พึงประสงค์และแก้ปัญหาตามฟังก์ชันของพฤติกรรมก็จะมากขึ้นตามลำดับ โดยในการประยุกต์ใช้ องค์ประกอบนี้จะเน้นไปที่ 1) การส่งเสริมการใช้ FBA เพื่อหาความเหมาะสมระหว่างความต้องการพิเศษเฉพาะบุคคลและการช่วยเหลือเฉพาะทาง 2) การป้องกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหาผ่านการปรับเปลี่ยนทางสิ่งแวดล้อม 3) การสอนพฤติกรรมที่พึงประสงค์เชิงรุก โดยเฉพาะพฤติกรรมที่อาจนำไปสู่ฟังก์ชันของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และ 4) การจัดการกระทำผลที่ตามมาเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ลดการสนับสนุนพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และการให้เผชิญกับผลของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

Practical interventions จากศาสตร์พฤติกรรม (Behavioral Science) นำมาสู่การพัฒนาแผนการช่วยเหลือเชิงปฏิบัติการ ซึ่งเกิดจากการรวมแนวทางการช่วยเหลือต่าง ๆ เข้ากันกับ FBA บนพื้นฐานของการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการและแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย โดยข้อมูลจากการประเมินจะเป็นแนวทางในการออกแบบแผนการส่งเสริมพฤติกรรมที่มีประสิทธิภาพ และก่อให้เกิดประสิทธิผลด้วยลำดับขั้นตอนดังนี้ 1) นำผู้เรียนที่ได้รับกระบวนการ PBS มาร่วมออกแบบแผนการช่วยเหลือพฤติกรรม 2) พิจารณาคุณค่าของผู้เรียนและผู้ปฏิบัติการ PBS 3) พิจารณาทักษะของผู้ปฏิบัติการ PBS 4) ยืนยันการได้รับการตรวจสอบและการอนุญาตจากผู้เรียนและผู้ปฏิบัติการ PBS 5) พิจารณาแหล่งข้อมูลและการสนับสนุนจากฝ่ายบริหารที่จำเป็นในการปฏิบัติใช้กลยุทธ์ และ 6) จัดเตรียมความช่วยเหลือที่จำเป็นในการใช้ กลยุทธ์เพื่อความยั่งยืนต่อ ๆ ไป ซึ่งรายละเอียดในภาคปฏิบัติอาจมีความหลากหลายตามแต่ละบริบท แต่องค์ประกอบหลักที่สำคัญอย่างยิ่งในแผนการนี้คือ การดำเนินการใช้ FBA การออกแบบสภาพแวดล้อมใหม่ การออกแบบหลักสูตรใหม่ ปรับเปลี่ยนพฤติกรรม และไม่ให้รางวัลสนับสนุนพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เพื่อลดและป้องกัน

โอกาสการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา พัฒนาและสนับสนุนพฤติกรรมหรือทักษะทางสังคมที่ยอมรับได้ทดแทน กำจัดปัจจัยที่ทำให้ปัญหาคงอยู่ ซึ่งจะนำไปสู่ความสำเร็จอย่างคงทนและเป็น การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่มีประโยชน์ต่อผู้เรียน นอกจากนี้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งนักวิชาการ ผู้ปกครอง และตัวแทนชุมชนควรทำงานอย่างชาญฉลาด ควรมีการเลือกและประยุกต์ใช้กลยุทธ์ การสอนที่มีประสิทธิภาพกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหานั้น ๆ คำนึงถึงสังคมโดยรวม ไม่เฉพาะเจาะจงตัว ผู้เรียนที่มีปัญหา

Social values PBS เป็นกระบวนการที่คำนึงถึงความเหมาะสมทางสังคมและวัฒนธรรมกับ บริบทและคุณค่าของผู้เรียน ครอบครัว และนักวิชาการ ดำเนินการด้วยความเคารพ ไม่ใช้ ความรุนแรง หรือทำให้ผู้อื่นอับอาย เป็นการเปลี่ยนพฤติกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสังคมโดยต้องมี 1) ความครอบคลุม ในทุกเวลาหรือสถานที่ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียน 2) ความคงทน มีการเปลี่ยนแปลงใน ระยะยาว และ 3) ความเชื่อมโยง ลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและเพิ่มพฤติกรรมเอื้อสังคมที่ส่งผลต่อ โอกาสในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตประจำวัน จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าจุดมุ่งหมายของ PBS ไม่เป็นการดำเนินการเพียงเพื่อควบคุมพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเท่านั้น หากยังเป็นการเพิ่มคุณภาพชีวิต ให้กับผู้เรียน เพื่อน และครอบครัว

Systems perspective ระบบเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ควรคำนึงถึงนอกจากผู้เรียน ภาพรวมที่เป็นระบบจะช่วยสนับสนุนการยอมรับและการปฏิบัติใช้ที่โรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพและ ยั่งยืน การดำเนินการใช้ PBS จึงต้องคำนึงถึงบริบทที่หลากหลาย เช่น ชุมชน โรงเรียน ชั้นเรียน หรือ สถานที่อื่น ๆ และความเป็นปัจเจกบุคคล อาศัยการทำงานเป็นทีมที่ประกอบไปด้วยผู้เชี่ยวชาญจาก หลายแขนงในการประเมิน พัฒนา และแก้ไขปัญหา ซึ่งในทุกส่วนของระบบควรได้รับการสนับสนุน และมีส่วนร่วมอย่างเข้มแข็งของผู้บริหาร โดยใช้นโยบายเป็นตัวขับเคลื่อนเพื่อตรวจสอบ ความรับผิดชอบ เพิ่มผลลัพธ์เชิงบวก มีส่วนร่วมตลอดหลักสูตรทั่วไปและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล นอกจากนี้ยังมีการคงรักษาภาพรวมเชิงรุกใน 3 ระดับ คือ ขั้นต้น ลดจำนวนกรณี พฤติกรรมที่เป็นปัญหาใหม่ ขั้นที่สอง ลดจำนวนกรณีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของปัจจุบัน และขั้นที่ สาม ลดความรุนแรงและความซับซ้อนของกรณีที่มีอยู่ในปัจจุบัน

แนวทาง Problem-Solving protocol แตกต่างจากแนวทางแรกตรงที่มักจะเจาะจงวิธีการ ช่วยเหลือที่เป็นเฉพาะบุคคลซึ่งไม่อาจกระทำด้วยกระบวนการที่เป็นมาตรฐานสำเร็จรูป จำเป็นต้อง อาศัยกระบวนการตัดสินใจโดยทีมผู้เกี่ยวข้อง และใช้ปัญหาผู้เรียนเป็นฐานเพื่อตั้งเป้าหมายของ การช่วยเหลือ จึงต้องมีการพัฒนาทีมผู้ที่เกี่ยวข้อง (เช่น ครู ผู้ปกครอง) ผู้เชี่ยวชาญ (เช่น นักจิตวิทยา โรงเรียน) และการมีส่วนร่วมของทีม เพื่อให้แนวทางการช่วยเหลือนั้นนำไปปฏิบัติได้จริงสอดคล้องกับ บริบทและพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็นเฉพาะบุคคลได้จริง (Burns et al., 2007) ตัวอย่างเช่น การช่วยเหลือในมลรัฐโอไออวา (Ikeda & Gustafson, 2002) ใน 4 ระดับตั้งแต่ระดับ

ทั่วไปที่ให้ครูพบปะพูดคุยกับผู้ปกครองเพื่อรับทราบปัญหาไปจนถึงการทำงานร่วมกันเป็นทีมเพื่อพัฒนาแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลสะท้อนผลการศึกษาที่ให้ทิศทางสำคัญของแนวทางนี้ จึงได้พัฒนาเป็นองค์ประกอบหนึ่งใน Rti ได้แก่กระบวนการวิเคราะห์ปัญหาที่ Burns et al. (2007) สรุปรว่ามีกระบวนการ ได้แก่ 1) ระบุปัญหา 2) นิยามปัญหา 3) ค้นหาแนวทางแก้ปัญหา 4) ดำเนินการช่วยเหลือตามแนวทางแก้ปัญหา และ 5) ประเมินผลกระทบของกระบวนการแก้ปัญหา

3.3 การประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (Functional Behavior Assessment: FBA)

ในการประเมินพฤติกรรมรูปแบบต่างๆ FBA เป็นรูปแบบหนึ่งที่เกิดมาจาก ABA (Skinner, 1953) เรื่องของการสร้างเงื่อนไขและการเสริมแรงพฤติกรรม ฟังก์ชันของพฤติกรรม (Functions of Behavior) ได้มีการศึกษามากมายยาวนานกว่าครึ่งศตวรรษ หมายถึง เป้าประสงค์เบื้องหลังการทำพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งมีเหตุปัจจัยมาเกี่ยวข้องที่สำคัญได้แก่ (1) เหตุการณ์หรือสถานการณ์ก่อนหน้าที่เกิดขึ้นเมื่อใดพฤติกรรมจะเกิดหรือไม่เกิดเมื่อนั้น (antecedents) เช่น ทุกครั้งที่เห็นเพื่อนที่ไม่ชอบหน้าถือของเล่นจะต้องแย่งของเล่นนั้น แต่ถ้าเป็นเพื่อนคนอื่นจะไม่แย่ง และ (2) ผลที่ตามมาหลังจากเกิดพฤติกรรมที่ทำให้พฤติกรรมมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นอีก (consequences) เช่น แย่งของเล่นมาจากเพื่อนแล้วได้เล่นของเล่นนั้น (Umbreit et al., 2007) หรือ การทำฟังก์ชันของพฤติกรรม (สำนักงานราชบัณฑิตยสภา, 2555) การศึกษาฟังก์ชันของพฤติกรรมมีลักษณะเป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ ได้แก่ การระบุเหตุและผลของพฤติกรรมทั้งข้อมูลสภาพแวดล้อม บุคคล สถานการณ์ เป็นต้น และมีการเก็บข้อมูลด้วยวิธีการซ้ำ ๆ ทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณเพื่อให้ได้สมมติฐานการเกิดพฤติกรรมที่แคบลงและตรงที่สุด

เป้าหมายที่แท้จริงที่บุคคลทำพฤติกรรมหรือการค้นหาหน้าที่ทำได้โดยการใช้หลักการของพฤติกรรม ได้แก่ พฤติกรรมเกิดมาจากปัจจัยสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องทั้งก่อนและหลังที่พฤติกรรมเกิด ฟังก์ชันของพฤติกรรมจึงแบ่งออกเป็น 2 ส่วนใหญ่ได้แก่ (1) หน้าที่ที่พฤติกรรมเกิดเพราะบุคคลต้องการได้รับบางอย่าง หรือ positive reinforcement และ (2) หน้าที่ที่พฤติกรรมเกิดเพราะบุคคลต้องการหลีกเลี่ยงบางอย่าง (negative reinforcement) Umbreit et al. (2007) อธิบายปัจจัย หรือ ประเภทของสิ่งเสริมแรงที่เกี่ยวข้องได้แก่ (1) การได้รับความสนใจ (attention) (2) การได้ทำกิจกรรม หรือได้รับสิ่งตอบแทน (tangibles/activities) และ (3) การได้สิ่งเร้ากระตุ้นผ่านประสาทสัมผัส (sensory stimulation) จึงสรุปตารางที่จัดรูปแบบข้อมูลพฤติกรรม (Function Matrix) ได้เป็น 6 รูปแบบ แบบดังตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 การจัดรูปแบบข้อมูลฟังก์ชันของพฤติกรรม

	ต้องการได้รับบางอย่าง positive reinforcement	ต้องการหลีกเลี่ยงบางอย่าง negative reinforcement
การได้รับความสนใจ (Attention)	X	
การได้ทำกิจกรรมหรือได้รับสิ่งตอบแทน (Tangibles or Activities)		
การได้สัมผัสกระตุ้นผ่านประสาทสัมผัส (Sensory Stimulation)		

การศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการ FBA เริ่มต้นจากการแก้ปัญหาพฤติกรรมที่มีรุนแรง เช่น ทำร้ายตนเอง (self-injurious behavior) (Iwata Pace, Kalsher, Cowdery, & Cataldo, 1990) งานวิจัยในระยะหลังได้นำกระบวนการนี้มาปรับใช้กับพฤติกรรมที่มีรุนแรงมากแต่เป็นปัญหาในชั้นเรียน เช่น พฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน (off-task behavior) (Lee, Sugai, & Horner, 1999; Stahr, Cushing, Lane, & Fox, 2006) พฤติกรรมต่อต้านทั้งทางกายและวาจา (deviant behavior) (March & Horner, 2002)

FBA ประกอบด้วยกระบวนการรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเพื่อวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรม ข้อมูลสำคัญที่จำเป็นต้องรวบรวม ได้แก่

1. นิยามของพฤติกรรมเป้าหมายที่เป็นปัญหามากที่สุดในลักษณะที่เจาะจง เป็นรูปธรรม สังเกตได้ วัดได้ และแยกได้ชัดเจนวัดได้ (operationally defined target behavior)
2. สถานการณ์ ก่อนหน้า หรือ เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า (setting events or antecedence) ในช่วงเวลาที่คาดการณ์ได้ว่าหากเกิดขึ้นแล้วพฤติกรรมเป้าหมายจะเกิดตามมา
3. ผลที่ตามมาหลังจากเกิดพฤติกรรม (consequence) ที่ทำให้พฤติกรรมมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นอีก หรืออธิบายเหตุที่ต้องทำพฤติกรรมนั้น
4. นิยามของพฤติกรรมทดแทนที่ยอมรับได้ที่ต้องการส่งเสริมแทนที่พฤติกรรมที่เป็นปัญหา (replacement behavior)
5. สมมติฐานเกี่ยวกับฟังก์ชันของพฤติกรรมจากการประมวลสรุปข้อมูลที่ได้ทั้งหมด (hypothesis statement of behavior function)

องค์ประกอบของกระบวนการ FBA ที่นำไปปฏิบัติมี 6 ขั้นตอน ได้แก่

1. ระบุพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการแก้ไขเป็นปัญหาจริง โดยการให้ครูประจำชั้นเสนอชื่อ หรือสัมภาษณ์ผู้ปกครอง
2. ให้คำนิยามพฤติกรรมเป้าหมายที่เป็นปัญหาที่วัดได้ สังเกตได้ และอธิบายได้อย่างละเอียด

3. รวบรวมข้อมูล (1) สถานการณ์ก่อนหน้า หรือ เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า ในช่วงเวลาที่คาดการณ์ได้ว่าหากเกิดขึ้นแล้วพฤติกรรมเป้าหมายจะเกิดตามมา และ (2) ผลที่ตามมาจากพฤติกรรม (consequence) ที่อธิบายเหตุที่ต้องทำพฤติกรรมนั้น โดยวิธีการสัมภาษณ์ผู้ที่เกี่ยวข้องและสังเกตพฤติกรรมโดยตรง

4. ระบุพฤติกรรมทดแทนที่ต้องการส่งเสริมแทนที่พฤติกรรมที่เป็นปัญหา

5. วิเคราะห์หาข้อสรุปหรือตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับฟังก์ชันของพฤติกรรม

6. ทดสอบข้อสรุปหรือสมมติฐานเกี่ยวกับหน้าที่ของพฤติกรรมโดยการสังเกตโดยตรงอย่างเป็นระบบ

3.4 การช่วยเหลืออิงโดยฟังก์ชันของพฤติกรรม (Function-based Intervention: FBI)

แนวทางการช่วยเหลือโดยใช้กระบวนการรวบรวมและวิเคราะห์หน้าที่พฤติกรรมประเมินหน้าที่ของพฤติกรรมผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคล จึงแตกต่างจากการใช้วิธีช่วยเหลือเพียงวิธีเดียวแก้ไขปัญหาทางการเรียนทุกปัญหา หรือ nonfunction-based (Ingram et al., 2005)

กระบวนการ FBI

เพื่อยืนยันข้อสรุปหรือสมมติฐานเกี่ยวกับพฤติกรรม กระบวนการที่สำคัญคือกระบวนการรวบรวมข้อมูลโดยใช้ 1) การสัมภาษณ์ครูและผู้เรียน 2) กระบวนการสังเกตโดยตรงอย่างเป็นระบบ และ 3) การสังเกตแบบกำหนดเหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้าเพื่อวิเคราะห์พฤติกรรม (functional analysis) เพื่อสร้างสมมติฐานสำหรับการช่วยเหลือได้อย่างสอดคล้อง ถูกต้อง และเหมาะสม (O'Neill et al., 1997) ทั้งนี้อยู่บนพื้นฐานที่นักการศึกษาและนักวิจัยพบว่าการประเมินที่มีความหลากหลายทั้งวิธีการ ในสถานการณ์และเวลาที่แตกต่างกันจะทำให้ได้ข้อมูลที่พฤติกรรมถูกต้องแม่นยำมากกว่าการประเมินครั้งเดียวด้วยวิธีการเดียวเท่านั้น

ทั้งนี้ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อการเรียนรู้ มักจะรู้สึกว่างาน หรือกิจกรรมการเรียนการสอนนั้นยากจนไม่สามารถทำได้สำเร็จ ผู้เรียนจึงทำพฤติกรรมอื่นเป็นการหลีกเลี่ยงการเรียนซึ่งโดยมากคือ พฤติกรรมที่ครูพบว่าเป็นปัญหา เช่น ลุกออกจากที่นั่ง ขออนุญาตออกนอกห้องเรียนบ่อย ๆ มองไปที่อื่น คุยกับเพื่อน พฤติกรรมเหล่านี้จะไม่เกิดขึ้นถ้าผู้เรียนเห็นความสำคัญของงานที่ได้รับมอบหมาย สนใจ และสามารถทำงานนั้นได้ด้วยตนเอง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมพบว่าส่วนมากพฤติกรรมเกิดจากการเลี่ยงอะไรบางอย่างหรือต้องการได้รับอะไรบางอย่าง ในกรณีที่ผู้เรียนหลีกเลี่ยงการเรียนงานวิจัยพบว่าเกิดเนื่องจากผู้เรียนไม่สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายได้จึง 1) หมกแรงแจงใจที่จะงานนั้นต่อไป 2) ขาดความมั่นใจที่จะทำงานนั้นต่อไป และ 3) เลือกที่จะทำอย่างอื่นที่พบน่าสนใจมากกว่า

วิธีการจัดการพฤติกรรม

การจัดการพฤติกรรมในชั้นเรียนที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพจะส่งผลดีทั้งต่อตัวผู้เรียนเองที่จะมีโอกาสในการเรียนในชั้นเรียนได้อย่างเต็มที่ และคลายความกังวลของผู้สอนได้อีกทาง ทั้งนี้การจัดการพฤติกรรมในชั้นเรียนมีได้หลายวิธี ทั้งแบบเชิงบวกและเชิงลบโทษ จากงานวิจัยพบว่าการลงโทษแม้จะเห็นผลเร็วในช่วงต้น กล่าวคือผู้เรียนหยุดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา แต่การลงโทษไม่ได้ส่งผลให้เกิดการแก้ปัญหาในระยะยาวและมีบ่อยครั้งที่ผู้เรียนมักจะกลับมาแสดงปัญหาพฤติกรรมอีกครั้งหนึ่ง

ในปัจจุบันหลาย ๆ ประเทศ โดยเฉพาะประเทศทางตะวันตก เช่น สหรัฐอเมริกา และออสเตรเลีย ได้มีการนำการจัดการพฤติกรรมเชิงบวกมาใช้กับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้ ซึ่งผลการวิจัยที่สนับสนุนมากมายที่พบว่าสามารถช่วยเหลือและแก้ไขพฤติกรรมของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การตัดสินใจโดยทีมผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (Team-based Decision Making Approach)

กระบวนการตัดสินใจเป็นกระบวนการแก้ปัญหาในรูปแบบหนึ่งที่มีการศึกษาว่าเกี่ยวข้องกับระบบการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (RTI) และ ระบบส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (PBS) (Deno, 2002) กระบวนการตัดสินใจมีขั้นตอนได้แก่

1) การระบุปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างเจาะจงด้วยกระบวนการวัดประเมินการปฏิบัติงานเพื่อตัดสินใจว่าสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นปัญหาจริงหรือไม่ อาจพิจารณาประเด็นปัญหาหลักของผู้เรียนด้านการเรียนและพฤติกรรม 2 ประเด็นคือ

1.1) ทำไม่ได้ (can't do) ปัญหานี้เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนขาดทักษะในการทำงาน ไม่เข้าใจคำสั่ง ไม่รู้ว่าตนเองทำผิด ไม่รู้วิธีที่เหมาะสมกว่าที่ควรแสดงออก

1.2) ไม่อยากทำ (won't do) ปัญหานี้เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนขาดความต้องการ แรงจูงใจ สิ่งเสริมแรง หรือสภาพแวดล้อมที่ไม่เอื้อต่อการเรียน

2) ให้นิยามสรุปปัญหาอย่างชัดเจนด้วยกระบวนการวัดประเมินระดับความแตกต่างระหว่างสิ่งที่เกิดขึ้นกับสิ่งที่ต้องการให้เกิด รวมถึงตัดสินใจว่าปัญหานั้นจำเป็นต้องได้รับการดำเนินการแก้ไขหรือไม่

3) ออกแบบการช่วยเหลือ โดยตั้งสมมติฐานของการเกิดปัญหาและแนวทางแก้ไขตัดสินใจว่าแนวทางแก้ไขนั้นมีแนวโน้มจะได้ผล จะนำไปปฏิบัติได้จริงและเหมาะสมกับบริบทที่เป็นอยู่ทั้งด้านงบประมาณ ความเชื่อ วัฒนธรรมหรือบริบททางสังคมอื่น ๆ

4) ดำเนินการแก้ปัญหาโดยเลือกทางแก้วัดความแม่นยำในการปฏิบัติ (fidelity of implementation) เก็บรวบรวมข้อมูลการปฏิบัติงาน เพื่อตัดสินใจว่าทางแก้ที่ได้นำไปปฏิบัติตามที่วางแผนไว้หรือไม่

5) การแก้ปัญหาด้วยการใช้ข้อมูลเพื่อวัดประเมินว่าทางแก้ที่ดำเนินการไปนั้นได้ผลหรือไม่ เพื่อตัดสินใจว่าทางแก้ที่ได้นั้นแก้ได้หรือไม่และปรับทางแก้ให้สอดคล้องกับการตอบสนองของผู้เรียน

นอกจากกระบวนการตัดสินใจแล้ว หนึ่งในตัวชี้วัดว่าการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมได้ผลที่ดีที่สุดประสบความสำเร็จคือความพยายามที่จะรวมเอาวิธีการที่มีงานวิจัยทางด้านพฤติกรรมและเหมาะสมที่จะนำมาใช้ในบริบททางการศึกษา (Benazzi et al., 2006) แนวทางหนึ่งในการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมของผู้เรียน คือ การทำงานเป็นทีมช่วยเหลือ ซึ่งในทีมประกอบไปด้วยสมาชิกผู้ที่มีกลยุทธ์ และความรับผิดชอบในการตัดสินใจอย่างเป็นระบบในบริบทของพฤติกรรมที่เกี่ยวข้อง เช่น นักการศึกษาพิเศษ นักการศึกษาทั่วไป ครอบครัวยุติธรรม ผู้ทำงานด้านสุขภาพจิต (Sugai & Horner, 2006) ทั้งนี้สมาชิกที่มีศักยภาพควรเป็นผู้ที่รู้จักผู้เรียนเป็นอย่างดี (Benazzi et al., 2006) ผู้ปกครองและครอบครัวจึงถือว่ามีคามสำคัญอย่างยิ่งของแนวทางนี้ (Fox & Duda, 2011) โดยกระบวนการทำงานของทีมช่วยเหลือมีขั้นตอนดังต่อไปนี้ 1) นิยามและจัดลำดับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา 2) ดำเนินการประเมินสมรรถภาพ 3) พัฒนาสมมติฐานบนพื้นฐานของข้อมูลที่อธิบายพฤติกรรมที่เป็นปัญหา 4) เริ่มแผนการสนับสนุนพฤติกรรมอย่างครอบคลุม และ 5) ปฏิบัติ ประเมิน และปรับเปลี่ยนแผนตามต้องการ (Bambara, Nonnemacher, & Kern, 2009)

นอกจากที่กล่าวมาข้างต้นนั้น Sugai & Horner (2006) ยังได้กล่าวถึงทีมช่วยเหลือที่อาจมีโครงข่ายกว้างขวางและครอบคลุมหลายองค์กรในระดับชาติ ที่เรียกว่า ทีมผู้นำ (leadership team) โดยสมาชิกในทีมอาจรวมไปถึงผู้บังคับบัญชา ผู้บริหารโรงเรียน หัวหน้าสาขาวิชา สมาชิกในชุมชนที่อาจรวมไปถึงผู้นำทางการเมือง เช่น นายกเทศมนตรี สมาชิกสภาเขต เจ้าของกิจการ และผู้ทำงานด้านยุติธรรมที่เกี่ยวข้องกับเยาวชนซึ่งสมาชิกในทีมจะมีส่วนรับผิดชอบในขอบเขตที่สำคัญดังต่อไปนี้ (1) การวางนโยบายในการจัดระบบและปฏิบัติการ (2) การระดมทุนและทรัพยากรเพื่อการดำเนินการอย่างยั่งยืนในระยะยาว (3) การสนับสนุนและความชัดเจนทางการเมืองในการคงไว้ซึ่งลำดับความสำคัญและควบคุมการขยายตัวของปัญหา (4) การฝึกสอนเพื่ออำนวยความสะดวกในการดำเนินงานระดับโรงเรียนอย่างถูกต้องและมีความคงทน (5) การฝึกอบรมในท้องถิ่นเพื่อลดการพึ่งพาการฝึกอบรมภายนอก และ (6) การประเมินผลอย่างต่อเนื่องเพื่อติดตามความคืบหน้าการดำเนินงาน

Scott, Liaupsin, Nelson, and McIntyre (2005) อธิบายการทำงานของทีมช่วยเหลือลักษณะนี้ว่าเป็นการทำงานร่วมมือรวมพลังของกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนเพื่อร่วมตัดสินใจใน

การวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมและหาแนวทางให้ความช่วยเหลือ ทั้งองค์ประกอบของทีมอาจเปลี่ยนแปลงไปตามบริบท

การทำงานเป็นทีมนั้นยังมีส่วนช่วยส่งเสริมการดำเนินงานอย่างยั่งยืนในการช่วยเหลือบนพื้นฐานของโรงเรียน จากงานวิจัยของ McIntosh et al., (2013) ที่ทำการสำรวจศึกษาปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ต่อการดำเนินการอย่างยั่งยืนของการช่วยเหลือเชิงบวกอย่างทั่วถึงในโรงเรียนกว่า 217 โรงเรียน พบว่า การปฏิบัติงานของทีมโรงเรียน โดยเฉพาะการใช้ข้อมูลในการตัดสินใจ เป็นหนึ่งในปัจจัยที่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญมากที่สุดต่อการดำเนินการอย่างยั่งยืน ซึ่งในโรงเรียนที่ให้ความสำคัญของการช่วยเหลือเชิงบวกในระดับสูง จะมีทีมที่สมาชิกเป็นผู้มีทักษะการฝึกฝน ประชุมพูดคุยอย่างสม่ำเสมอ และใช้ข้อมูลในการตัดสินใจในการดำเนินงาน

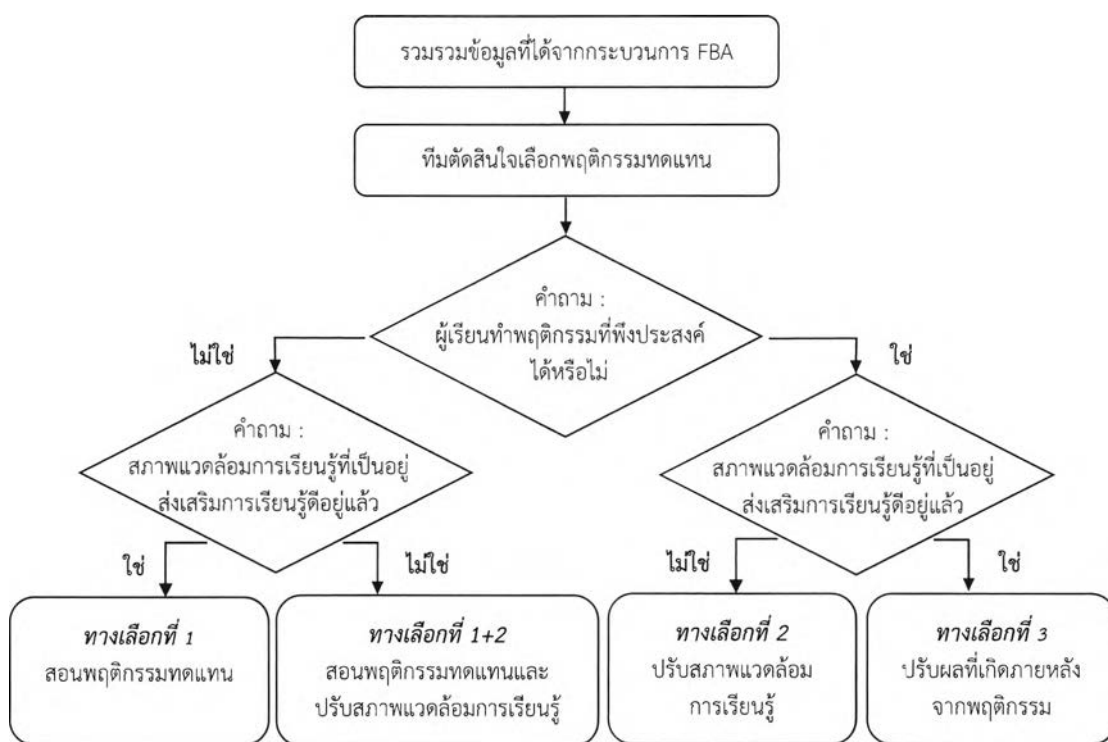
การช่วยเหลือด้วยกลยุทธ์การปรับพฤติกรรมหลายรูปแบบ (Multicomponent Behavioral Management Strategies)

แนวทางการช่วยเหลือแบบบูรณาการวิธีการตามแนวคิดของ PBS ในประเด็น multicomponent strategies มีการบูรณาการวิธีการช่วยเหลือ หรือ intervention ที่มีงานวิจัยรับรองผล (research-based) และ ผลงานวิจัยรองรับประสิทธิภาพ (evidence-based practices) สอดคล้องกับข้อมูลการตอบสนองต่อช่วยเหลือของเรียนที่มีระดับแตกต่างกัน งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมพบว่าการช่วยเหลือที่มีการบูรณาการวิธีการช่วยเหลือจะมีความยืดหยุ่นเหมาะสมกับการช่วยเหลือผู้เรียนเนื่องจากพฤติกรรมผู้เรียนที่มีความซับซ้อน ไม่สามารถจัดการได้ด้วยวิธีการใดวิธีหนึ่ง (Dunlap, Kern-Dunlap, Clark, & Robbins, 1991; Kern, Childs, Dunlap, Clarke, & Falk, 1994) นอกจากนี้การช่วยเหลือตามแนวทางของการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมยังจำเป็นต้องพิจารณาใช้ในบริบทที่สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรม ได้แก่ 1) การสอนพฤติกรรมที่ยอมรับได้เพื่อทดแทนพฤติกรรมเดิมที่เป็นปัญหา (replacement behavior) 2) การปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นปัจจัยก่อนเกิดพฤติกรรม (antecedence) และ 3) การปรับผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรม (consequence)

Albin, Dunlap, and Lucyshyn (2002) ระบุว่า การช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะความเสี่ยงแบบบูรณาการวิธีการหลายรูปแบบ ผู้ปกครองมีบทบาทสำคัญที่จะให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ และร่วมมือร่วมพลังกับสมาชิกในทีมที่เป็นผู้เกี่ยวข้องกับผู้เรียน ได้แก่ ผู้บริหาร ครูและผู้เชี่ยวชาญทางด้านการจัดการพฤติกรรม

ขั้นตอนของการพัฒนาแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม หรือ แผนการส่งเสริมพฤติกรรม (Behavior Support Plan) (Crone & Horner, 2003) หรือ การช่วยเหลือบนพื้นฐานของการรวบรวมและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรม (Function-based Intervention)

(Umbreit et al., 2007) จึงมีลักษณะเป็นการตัดสินใจตั้งแผนภาพที่ 2.4 ตัวอย่างเช่น Kern et al. (1994) ใช้วิธีการช่วยเหลือได้แก่ การปรับหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ที่มีลักษณะเป็นชุดวิธีเนื่องสมมติฐานของพฤติกรรมผู้เรียนที่ศึกษาผ่านกระบวนการ FBA พบว่าสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้หรือในชั้นเรียนยังไม่ส่งเสริมพฤติกรรมที่ดี และผู้เรียนจำเป็นต้องได้รับการสอนพฤติกรรมทดแทน



แผนภาพที่ 2.4 กระบวนการตัดสินใจในการพัฒนาการช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชันของพฤติกรรม แปลจาก Function-based Intervention Decision Model (Umbreit, Ferro, Liaupson, & Lane, 2007, p.98)

3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

งานวิจัยช่วงแรกของการพัฒนากระบวนการช่วยเหลือที่ใช้แนวทาง FBA คือ Dunlap et al. (1991) ซึ่งเป็นงานที่งานวิจัยต่อมาใช้เป็นแบบแผนสำหรับการออกแบบแผนการช่วยเหลือให้กับผู้เรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมในชั้นเรียน Dunlap et al. (1991) ใช้รูปแบบวิจัย single case reversal design ศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียนจำนวน 1 คนอยู่ในระดับประถมศึกษาตอนปลายผู้เรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมก่อนชั้นเรียน ไม่ตั้งใจเรียน ใช้วาจาไม่สุภาพเหมาะสมซึ่งเกิดจากหน้าที่พฤติกรรมคือหลีกเลี่ยงงานหรือกิจกรรมในชั้นเรียน ผลการศึกษาพบว่าความช่วยเหลือที่มีองค์ประกอบของ FBA รวบรวมข้อมูลด้วยกระบวนการตอบแบบสอบถามจากบุคคลที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนถึง 28 คน

ต่อด้วยการสัมภาษณ์อย่างเป็นทางการและสังเกตโดยตรง และการปรับหลักสูตร การจัดการเรียน การสอนส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่คงทนเนื่องจากปัจจัยสำคัญได้แก่ 1) การช่วยเหลือ สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรมหลักหนึ่งงาน ซึ่งก่อนหน้าที่จะมีการปรับหลักสูตรการจัดการเรียน การสอนสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้เอื้อให้ผู้เรียนมีโอกาสที่จะหลีกเลี่ยงและมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ได้มาก การจัดการตารางที่เรียนใหม่และปรับกิจกรรมเป็นการแก้ปัญหาที่ตรงจุด และ 2) แผนการ ช่วยเหลือดำเนินการโดยครูผู้สอนในสถานการณ์การจัดการเรียนการสอนจริงทำให้เปลี่ยนปัจจัย สภาพแวดล้อมได้อย่างเฉพาะเจาะจงมากกว่าที่จะระบุ เช่น “ควรปรับการเรียนการสอน” ข้อเสนอแนะที่น่าสนใจจากงานวิจัยนี้เพื่อนำไปปฏิบัติได้แก่ 1) ควรมีการศึกษาปัจจัยสภาพแวดล้อม การเรียนรู้ของผู้เรียนเพราะส่งผลโดยตรงกับพฤติกรรม ทั้งนี้งานวิจัยนี้เป็นงานแรกที่มีการระบุว่า องค์ประกอบหลักของการช่วยเหลือพฤติกรรมคือการปรับหลักสูตรการจัดการเรียนการสอน 2) รูปแบบการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีการบูรณาการวิธีการหลายรูปแบบเป็น “package” สามารถปรับเปลี่ยนยืดหยุ่น เนื่องจากพบว่าส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่คงทน กว่าใช้การช่วยเหลือวิธีเดียว ซึ่งการบูรณาการการช่วยเหลือหลายรูปแบบอาจจะเหมาะสมกับ พฤติกรรมหรือความต้องการพิเศษที่ค่อนข้างซับซ้อน และ 3) การช่วยเหลือในลักษณะนี้ที่เป็นการ ช่วยเหลือเชิงรุก เน้นการป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นโดยปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้เป็นไปใน ทางบวกสำหรับทุกฝ่ายทำให้วิธีการดั้งเดิมที่เป็นเชิงลบ เช่น การลงโทษ ว่ากล่าวตักเตือนลดน้อยลง ทั้งนี้งานวิจัยพบว่าการช่วยเหลือที่ทำเป็น package อย่างการปรับหลักสูตรและการเรียนการสอน อาจเป็นการยากที่จะระบุองค์ประกอบใดที่ส่งผลต่อพฤติกรรมมากที่สุด และการปรับหลักสูตรที่ แตกต่างจากหลักสูตรที่ใช้ในโรงเรียนอาจจะพบข้อจำกัดด้านการบริการจัดการเชิงวิชาการในโรงเรียน

Kern et al. (1994) ใช้รูปแบบวิจัย single case multiple baseline across setting design ศึกษาพฤติกรรมผู้เรียนจำนวน 1 คนที่มีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนและทำร้ายร่างกายตนเองใน ระดับประถมศึกษาในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ กระบวนการ FBA ซึ่งมีการเพิ่มการสัมภาษณ์ผู้เรียน พบว่าฟังก์ชันของพฤติกรรมของผู้เรียนได้แก่ หลีกเลียงงานและกิจกรรมในชั้นเรียน แผนการ ช่วยเหลือมุ่งเป้าหมายที่จะหาลักษณะของงานหรือกิจกรรมที่ส่งผลต่อปัญหาพฤติกรรมที่มีหน้าที่ หลีกเลียง ทีมช่วยเหลือในงานวิจัยครั้งนี้เสนอสมมติฐาน 5 ประการในลักษณะของงานที่ทำให้ผู้เรียน หลีกเลียง ได้แก่ (1) งานที่เกี่ยวข้องกับการเขียนด้วยลายมือ (2) งานที่ต้องใช้ทักษะการแก้ปัญหา (3) งานที่มีลักษณะแบ่งเป็นตอนย่อย ๆ และสถานการณ์ที่ทำให้ผู้เรียนตั้งใจเรียนได้แก่ (1) เมื่อมีครู สนใจกระตุ้นเตือนเรื่องงานแทนที่จะถูกปล่อยให้อยู่คนเดียวในชั้นเรียน และ (2) เมื่อได้รับการเสนอ ทางเลือกเกี่ยวกับงาน เช่นเดียวกับ Dunlap et al. (1991) แผนการช่วยเหลือในงานวิจัยนี้มีลักษณะ เป็น package ของการปรับหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนและสอดคล้องกับข้อมูล FBA ผลงานวิจัยที่น่าสนใจได้แก่ (1) ผู้ทำการทดลองใช้แผนได้แก่ครูประจำชั้นทำให้การใช้แผนเป็น

การนำไปใช้ได้จริงในการจัดการเรียนการสอน (2) ความใส่ใจและเต็มใจประกอบกับได้รับทักษะที่จำเป็นของครูที่จะดำเนินการใช้แผนทำให้ผลเป็นที่ประจักษ์ เพิ่มพฤติกรรมตั้งใจเรียนของผู้เรียนในสถานการณ์ทดลองตามรายวิชาต่าง ๆ และมีความยั่งยืนในการนำไปใช้ต่อ (3) ผลดีที่เกิดขึ้นเกี่ยวข้องกับการทำงานเป็นทีมร่วมมือร่วมพลังระหว่างครูและนักวิจัย (4) ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการเลือกองค์ประกอบของการช่วยเหลือที่อาจจะมีผลแตกต่างไปตามบริบทของชั้นเรียนหรือสาระที่เรียน และ (5) แม้ว่าจะเป็นการยากที่จะระบุว่าคุณสมบัติประกอบใดของกระบวนการช่วยเหลือส่งผลต่อพฤติกรรมมากที่สุด งานวิจัยพบสอดคล้องกับงานที่ผ่านมาว่ากระบวนการช่วยเหลือแบบบูรณาการวิธีหลายรูปแบบมีความยืดหยุ่นเหมาะสมสำหรับเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมผู้เรียนอย่างคงทน

Lee et al. (1999) ใช้รูปแบบวิจัย single case reversal design ศึกษาพฤติกรรมผู้เรียนที่มีปัญหาทางอารมณ์สังคมจำนวน 2 คนในระดับประถมปลายซึ่งใช้กระบวนการ FBA รวบรวมและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมพบว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน และมีพฤติกรรมรุนแรง โดยการกำหนดสถานการณ์ทดลองให้ผู้เรียนได้รับงานที่ยาก (ทักษะเนื้อหาที่ได้คะแนนต่ำ) และงานที่ง่าย (ทักษะเนื้อหาที่ได้คะแนนสูง) ในวิชาคณิตศาสตร์ พบว่าฟังก์ชันของพฤติกรรมคือหลีกเลี่ยงงานที่ยาก ผลการวิจัยพบว่าแผนการช่วยเหลือที่สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรม จัดให้มีการสอนทักษะที่ผู้เรียนขาดในวิชาคณิตศาสตร์ (การบวกอย่างง่าย) ส่งผลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ลดลงและสอดคล้องกับผลการปฏิบัติงาน กล่าวคือเมื่อผู้เรียนทำได้ ได้คะแนนดี ก็ลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา งานวิจัยนี้มีข้อเสนอแนะที่น่าสนใจได้แก่ ผู้เรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมอาจเกิดจากการขาดทักษะการเรียนในสาระการเรียนรู้ ดังนั้นการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์หน้าที่พฤติกรรมจึงมีความจำเป็น โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากผู้เรียนได้รับการวินิจฉัยความบกพร่อง เช่น ความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์อาจทำให้การช่วยเหลือมุ่งไปที่การปรับพฤติกรรมและละเลยเรื่องประเด็นการขาดทักษะทางวิชาการ

Ingram et al. (2005) ได้ทำการทดสอบเปรียบเทียบประสิทธิภาพของแผนการช่วยเหลือแบบ function-based และแผนการช่วยเหลือแบบที่ไม่ได้ใช้ function-based ในการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาโดยใช้รูปแบบวิจัยแบบ ABCBC กับตัวอย่างที่กำลังศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน 2 คนในชั้นเรียนทั่วไปและต้องมีคุณสมบัติดังนี้ 1) ไม่ได้รับการบริการการศึกษาพิเศษ 2) มีพฤติกรรมเสี่ยงที่ส่งผลกระทบต่อเกรด 3) ไม่ได้รับการจัดกระทำกระบวนการ FBA จาก schoolwide behavior support team และได้ตัวอย่างที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาดังนี้ ตัวอย่างคนที่ 1 มีพฤติกรรมไม่สนใจการเรียน เหม่อลอย ไม่มองครูหรือหนังสือ เล่นของเล่นที่มีอยู่ในชั้นเรียน ตัวอย่างคนที่ 2 ไม่มีสมาธิในการทำงาน ขอบพูดคุยกับเพื่อน ไม่มองครูหรือหนังสือ ซึ่งการสังเกตโดยตรงและการทดลองจะเพิ่มขึ้นในชั่วโมงการเรียนการสอนวิชาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ แผนการช่วยเหลือแบบ function-based เน้นไปที่ปัจจัยที่ทำให้ปัญหาคงอยู่ ให้ความใส่ใจต่อเหตุการณ์ก่อนหน้า ทำให้

เหตุการณ์ก่อนหน้าที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ไม่มีอิทธิพลอีกต่อไป ลดประสิทธิภาพของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้วยการสอนพฤติกรรมใหม่ จัดการผลที่เกิดจากพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์และยังคงให้ผลที่เกิดจากพฤติกรรมที่พึงประสงค์ยังคงอยู่ แผนการช่วยเหลือแบบ non-function-based จะไม่ได้ให้ความสนใจต่อเหตุการณ์ก่อนหน้าที่เกิดขึ้น หรือทำให้เหตุการณ์ก่อนหน้าที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ไม่มีอิทธิพลอีกต่อไป เช่น เมื่อตัวอย่างมองไปที่อื่นไม่สนใจบทเรียน แผนการช่วยเหลือนี้จะไม่ให้ความสนใจกับพฤติกรรมที่เกิดขึ้น ซึ่งกลยุทธ์ของแผนนี้จะใช้หลักฐานเชิงประจักษ์อื่น ๆ ที่ไม่ใช่ FBA เป็นฐาน โดยตัวอย่างแต่ละคนจะถูกสอนให้มีการจัดการตนเองเฉพาะตัว รวมถึงแสดงการตอบสนองได้อย่างหลากหลายและเหมาะสม ผลการวิจัยพบว่า แผนการช่วยเหลือ function-based มีประสิทธิภาพที่ดีและเสถียรมากกว่าแผนการช่วยเหลือแบบ non-function-based โดยพฤติกรรมที่เป็นปัญหาจะเพิ่มระดับสูงขึ้นเมื่ออยู่ในระยะเส้นฐานและระยะ การใช้แผนการช่วยเหลือแบบ non-function-based และลดลงในระยะการใช้แผนการช่วยเหลือ function-based อย่างไรก็ตามข้อค้นพบที่ได้จากงานวิจัยนี้คือความสำคัญของข้อมูลเชิงบรรยายของกระบวนการ FBA มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาแผนการช่วยเหลือซึ่งจะช่วยส่งเสริมผลลัพธ์ที่ดีขึ้น จากการวิจัยนี้กล่าวโดยสรุปได้ว่า 1) การช่วยเหลือที่ใช้กระบวนการ FBA เป็นฐานจะประสบความสำเร็จในการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหามากกว่าแผนการช่วยเหลือที่ไม่ได้ใช้กระบวนการ FBA เป็นฐาน 2) กระบวนการ FBA และแผนการจัดกระทำพฤติกรรมมีประโยชน์ต่อการพัฒนาพฤติกรรมของผู้เรียนที่มีความบกพร่องไม่รุนแรงในชั้นเรียนการศึกษาแกนกลาง 3) วิธีการวัดประเมินเชิงบรรยายนำไปสู่การพัฒนาประสิทธิผลของการช่วยเหลือฟังก์ชันของพฤติกรรม

Stahr, Cushing, Lane, and Fox (2006) ศึกษาผลจากการให้ความช่วยเหลือ FBI กับผู้เรียนอายุ 9 ขวบที่ได้รับการบริการการศึกษาพิเศษระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียน self-containing school และได้รับการวินิจฉัยว่าเป็น ADHD ร่วมกับมีความบกพร่องทางพฤติกรรมภายใน (ความวิตกกังวล) และความบกพร่องทางภาษาและการพูด ซึ่งได้รับการรักษาโดยการทานยา ร่วมด้วย ในการทดลองนี้ใช้รูปแบบการวิจัยคือ single case reversal design โปรแกรมเครื่องมือที่ใช้ในการช่วยเหลือประกอบไปด้วยระบบการสื่อสารด้วยการ์ดสีที่เป็นรหัส ใช้เมื่อในการจัดการเรื่องความต้องการการสนใจจากครูเมื่อตัวอย่างประสบปัญหาที่งานที่ยากและหลีกเลี่ยงการทำงาน การกำกับติดตามตนเอง (Self-monitoring) เป็นการสอนให้ตัวอย่างตระหนักการมีส่วนร่วมในการเรียนส่งเสริมให้แสดงออกในเวลาต้องการความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม และการหยุดการเสริมแรง (Extinction) ใช้เพื่อลดความเป็นไปได้เมื่อตัวอย่างแสดงออกถึงความต้องการการช่วยเหลืออย่างไม่เหมาะสม โดยการทดลองด้วยกระบวนการ FBA ประกอบไปด้วยการสัมภาษณ์อย่างเป็นทางการกับครูและผู้เรียน สังเกตโดยตรงเป็นเวลา 10 ชั่วโมง และใช้แบบวัดแรงจูงใจซึ่งประเมินโดยครูเพื่อหาสิ่งจูงใจพฤติกรรม ผลการวิจัยพบว่า จากการประเมินพฤติกรรมเบื้องต้นพฤติกรรมที่ไม่สนใจเรียน

ของตัวอย่างจะยังคงอยู่ในกรณีที่ต้องการเรียกร้องความสนใจ และการหลีกเลี่ยง ซึ่งโปรแกรมเครื่องมือที่ออกแบบมานั้นได้นำมาใช้ในการระบุความวิตกกังวล และปัญหาทางภาษาและการพูดของตัวอย่าง เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปรวบรวมวิเคราะห์หาปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์และจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการแสดงพฤติกรรมทดแทนของตัวอย่าง ซึ่งหลังจากการทำทดลองด้วยรูปแบบ multiple-baseline design ABAB ซ้ำให้เห็นว่าการช่วยเหลือมีประสิทธิภาพในการเพิ่มการสนใจเรียนมากขึ้น 2 เท่าจากระยะเส้นฐานในวิชาภาษาศาสตร์ และมากกว่าระยะเส้นฐานถึง 5 เท่าในวิชาคณิตศาสตร์

Lane et al. (2007) ทำการวิจัย single-subject เพื่อประเมินประสิทธิภาพของโปรแกรมการช่วยเหลือในการลดพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนและเพิ่มการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมนานขึ้นกับตัวอย่างอายุ 6 ขวบซึ่งกำลังศึกษาในชั้นเรียนรวม โรงเรียนหลักสูตรแกนกลาง และไม่ได้รับการวินิจฉัยว่ามีความบกพร่องใด ๆ แต่มีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน เช่น ตีหรือเตะเพื่อน ลุกออกจากที่นั่งโดยไม่ได้รับอนุญาต เคาะโต๊ะเสียงดัง เป็นต้น ซึ่งชุดการช่วยเหลือประกอบไปด้วย การกำกับติดตามตนเอง การเสริมแรงที่หลากหลาย และ positive scanning ผลการวิจัยแสดงให้เห็นประสิทธิภาพของโปรแกรมการช่วยเหลือ ทั้งในสภาพแวดล้อมที่จัดกระทำและตามธรรมชาติของชั้นเรียนที่มีความหลากหลาย สามารถลดความถี่ของพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนและเพิ่มการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมของตัวอย่างได้ ความตรงเชิงสัมพัทธ์ของโปรแกรมการช่วยเหลือยังได้รับการประเมินจากครูและตัวอย่างในระดับที่สูงมาก นอกจากนี้งานวิจัยนี้ยังมีจุดแข็งที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษา งานต่อ ๆ ไปคือ 1) วิธีการวิจัยที่ใช้กระบวนการ PBS ที่รวมถึงการสัมภาษณ์กับตัวอย่าง ครู การใช้มาตรวัดสถานการณ์ต่อพฤติกรรม การสังเกตรูปแบบ A-B-C และการใช้การวัดที่มีมาตรฐานไม่ใช่แค่การเก็บข้อมูลที่เป็นระบบเท่านั้น แต่ยังมีกระบวนการอย่างเป็นทางการ คือ Function Matrix ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล FBA และพัฒนาสมมติฐานหน้าที่พฤติกรรม ซึ่งเป็นการยืนยันความสอดคล้องและความสามารถในการเปรียบเทียบประสิทธิภาพของการช่วยเหลือโดยมีสมมติฐานเป็นฐาน 2) การเก็บความถูกต้องสมบูรณ์ของข้อมูลการจัดกระทำ ซึ่งจะช่วยให้ครูและนักวิจัยแก้ไขวิธีการหรือเพิ่มความถูกต้องในภาคปฏิบัติ สามารถวิเคราะห์องค์ประกอบในงานวิจัยได้แม่นยำ

Todd, Campbell, Meyer, and Horner (2008) ใช้รูปแบบวิจัย single-subject design รูปแบบ multiple-baseline across individuals ศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงจำนวน 4 คนซึ่งเป็นชายทั้งหมดและเรียนอยู่ในระดับประถมศึกษาปีที่ 3 โดยผู้เรียนได้รับคัดเลือกผ่านการเสนอชื่อของครูว่าเป็นผู้เรียนที่มีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนและได้รับบทลงโทษคือได้รับการตักเตือนที่ห้องผู้อำนวยการ (Office Discipline Referrals : ODRs) ผลข้อมูล FBA พบว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมลุกออกจากที่ พุดแทรก ไม่เชื่อฟังคำสั่ง คุยกับเพื่อน ก่อวุ่น และ สื่อสารกับผู้อื่นด้วยวาจาทำที่เชิงลบ สรุปลักษณะของพฤติกรรมของผู้เรียนทั้งหมดคือความต้องการได้รับความสนใจจาก

ผู้ใหญ่ ผลการศึกษาพบว่าผู้วิจัยใช้กระบวนการช่วยเหลือที่เรียกว่า targeted intervention สำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง (tier-2) ซึ่งเน้นองค์ประกอบของ (1) กระบวนการ FBA (2) การตัดสินใจช่วยเหลือเป็นทีมและทำอย่างเป็นระบบ (3) ใช้ข้อมูลเป็นตัวนำการช่วยเหลือ และ (4) การติดต่อสื่อสารระหว่างบ้านและโรงเรียน ในงานวิจัยนี้ทีมช่วยเหลือตัดสินใจใช้การช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมเพื่อลดปัญหาพฤติกรรมในชั้นเรียนดังกล่าวที่เน้นวิธีเช็คอิน/เช็คเอาท์ หรือ Check-in Check-out (CICO) ที่มีลักษณะเครื่องมือเป็นสมุดหรือใบบันทึกข้อมูลพฤติกรรม (behavior report card) จัดทำเป็นตารางที่ให้คะแนนโดยครูหรือผู้เกี่ยวข้อง กระบวนการ CICO มีองค์ประกอบสำคัญได้แก่ (1) การกระตุ้นเตือนผู้เรียนอย่างเป็นระบบระหว่างวัน (2) การให้ผลย้อนกลับ การชี้แนะและการเสริมแรงเชิงบวกอย่างต่อเนื่องจากผู้ใหญ่ (3) การใช้รูปภาพบอกพฤติกรรมเป้าหมายในแต่ละวันเพื่อเตือนให้ผู้เรียนทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ (4) มีการติดตามเก็บรวบรวมข้อมูล และ (5) มีการสื่อสารระหว่างผู้ใหญ่ที่เกี่ยวข้องทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน การศึกษาผลของการใช้แผนการช่วยเหลือพบว่าสามารถลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้ในผู้เรียนทุกคนเนื่องจากเทคนิคการช่วยเหลือที่ใช้สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรม กล่าวคือ ผู้เรียนได้รับความสนใจจากผู้ใหญ่ที่เกี่ยวข้องอย่างสม่ำเสมอ นอกจากนี้ผลการศึกษาการยอมรับของทีมช่วยเหลือ หรือ ความตรงเชิงสังคมยังพบว่าสมาชิกในทีมยอมรับประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการช่วยเหลือในระดับสูง ผลการวิจัยให้ข้อเสนอแนะว่าเทคนิค CICO เหมาะสมกับนำไปใช้กับหน้าที่พฤติกรรมที่ต้องการความสนใจ ควรมีงานวิจัยที่ศึกษาว่าเหมาะสมกับช่วยเหลือผู้เรียนที่หน้าที่พฤติกรรมต้องการหลีกเลี่ยงจากบางสิ่งหรือไม่ การศึกษาการยอมรับของทีมพบว่ากระบวนการช่วยเหลือมีความเป็นไปได้จริงในบริบทของชั้นเรียนทั่วไป ดำเนินการโดยบุคลากรที่อยู่ในโรงเรียนอยู่แล้ว และพบว่าประสิทธิผลเป็นที่ยอมรับ ทั้งนี้โรงเรียนมีระบบติดตามผู้เรียนตามแนวทางส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (PBS) อยู่แล้วจึงเป็นการง่ายที่จะระบุและติดตามผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงแต่ยังขาดการศึกษาในโรงเรียนที่ไม่มีการส่งเสริม PBS มาก่อนรวมทั้งการศึกษาความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากการใช้ CICO วิธีเดียวหรือใช้ร่วมกับวิธีการจัดการพฤติกรรมรูปแบบอื่น (เช่น การติดตามตนเอง) หรือบูรณาการหลายวิธีการ

Apichatabutra (2009) ศึกษาผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงจำนวน 5 คนในระดับประถมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนนานาชาติในประเทศไทยโดยใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่สอดคล้องกับการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมที่พัฒนาโดยความร่วมมือของครูผู้สอนซึ่งแผนมีองค์ประกอบสำคัญคือการจัดการช่วยเหลือด้านการอ่านโดยใช้แนวทางการสอนตรง หรือ Direct Instruction (Carnine, Dilbert, Kame'enui, & Tarver, 2004) พบว่าผลของการใช้แผนสามารถลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียน เพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์และผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านของผู้เรียน ข้อเสนอแนะที่สำคัญจากงานวิจัยครั้งนี้ได้แก่การช่วยเหลือที่จะส่งผลต่อ

การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมผู้เรียนได้ควรจัดกระทำโดยความร่วมมือของครูและผู้เชี่ยวชาญทางด้านการจัดการพฤติกรรมในบริบทชั้นเรียนจริงและคำนึงถึงบริบทอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนโดยเฉพาะอย่างยิ่งฟังก์ชันของพฤติกรรมผู้เรียน และการที่ใช้แผนการช่วยเหลือที่มีการวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมมีแนวโน้มทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นได้

Hawken et al. (2011) ใช้รูปแบบการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental design) เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมการช่วยเหลือที่เรียกว่า Behavior Education Program (BEP) ซึ่งเป็นรูปแบบการช่วยเหลือที่พัฒนามาจาก CICO ที่มีต่อการลดปัญหาพฤติกรรมในโรงเรียนระดับประถมศึกษา 2 แห่งและผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงรวม 17 คนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 โดยการศึกษาผลที่เปลี่ยนแปลงคือจำนวนครั้งของการตักเตือนที่ห้องผู้อำนวยการ (Office Discipline Referrals : ODRs) โปรแกรมการช่วยเหลือใช้รูปแบบองค์ประกอบของ CICO เช่นเดียวกับ (Todd et al., 2008) คือมีการติดตามพฤติกรรมผู้เรียนอย่างเป็นระบบระหว่างวันที่ผู้เรียนเข้าร่วมชั้นเรียนในรายวิชาต่าง ๆ โดยผู้ดำเนินการคือครูผู้สอนรายวิชาทำงานร่วมกับผู้ปกครอง ผลการวิจัยพบว่าการใช้โปรแกรม BEP สามารถลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียนในระดับประถมศึกษาและช่วยลดความต้องการการช่วยเหลือที่เข้มข้น ผลที่น่าสนใจคือผลการตรวจสอบความแม่นยำของการนำโปรแกรมไปใช้ (fidelity of implementation) พบว่าในขณะที่องค์ประกอบสำคัญ เช่น ผลย้อนกลับจากครูพบได้สูงถึงกว่าร้อยละ 90 ผลย้อนกลับของผู้ปกครองกลับพบเพียงร้อยละ 40 เท่านั้น ซึ่งงานวิจัยอธิบายว่าผลเช่นนี้พบได้ในการช่วยเหลือเชิงพฤติกรรม (behavior intervention) ที่ขอความร่วมมือจากผู้ปกครองหรือทำเป็นทีมระหว่างบ้านและโรงเรียน ผู้ปกครองส่วนใหญ่อาจคุ้นชินกับการช่วยเหลือที่มักดำเนินการโดยผู้เชี่ยวชาญหรือโรงเรียนและการที่ครอบครัวมักรับบทบาทของผู้รับบริการมากกว่า

ผลที่น่าสนใจจากงานวิจัยนี้ได้แก่ผลการยอมรับของครู ผู้ปกครอง และตัวผู้เรียนที่มีต่อการใช้โปรแกรม โดยพบว่าครูให้คะแนนการยอมรับผลของโปรแกรมที่มีต่อทักษะวิชาการของผู้เรียนค่อนข้างต่ำสะท้อนให้เห็นว่าโปรแกรมการช่วยเหลือด้านพฤติกรรมการเรียนอาจไม่ส่งผลหรือแก้ปัญหาทักษะการเรียนวิชาการได้โดยตรง Hawken et al. มีข้อเสนอว่าผลของโปรแกรมพบว่าพัฒนาพฤติกรรมเชิงสังคม เช่น พฤติกรรมที่เกิดจากการเรียกร้องความสนใจหรือพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนแต่อาจมีข้อจำกัดในการใช้ลดปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการขาดทักษะทางวิชาการที่รุนแรง เช่น อ่านไม่ออกหรือเขียน หรือขาดทักษะที่สำคัญในการเรียน เช่น ไม่รับผิดชอบส่งงาน ไม่ได้ตั้งใจจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือเพื่อเพิ่มทักษะทางวิชาการในระยะยาว นอกจากนี้การช่วยเหลือในรูปแบบของการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมอาจจะซับซ้อนยุ่งยากสำหรับครู ควรมีการฝึกอบรมครูให้สามารถใช้กระบวนการคัดกรองตัดสินใจช่วยเหลือผู้เรียนที่อาจมีปัญหาล้ำ ๆ กันแทนที่จะมุ่งศึกษาหาข้อมูลรายบุคคลซึ่งใช้เวลาและงบประมาณค่อนข้างมาก

Gann, Jolene, Ferro, Umbreit, and Liaupson (2014) ใช้รูปแบบวิจัย Single-Subject รูปแบบ multiple probe design across settings ศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียนในชั้นเรียนรวมระดับประถมปลาย 1 คน พฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของผู้เรียนเกิดขึ้นข้ามบริบทวิชาต่าง ๆ ที่ผู้เรียนกำลังศึกษา การวิจัยนี้จึงเน้นการพัฒนาแผนการช่วยเหลือที่ครอบคลุม (comprehensive) ทั้งบริบทที่เกิดพฤติกรรมและสอดคล้องกับข้อมูล FBA ของผู้เรียนพัฒนาแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมโดยใช้กระบวนการหาฟังก์ชันของพฤติกรรมด้วยตารางที่จัดรูปแบบข้อมูลพฤติกรรม (Function Matrix) และตัดสินใจในการพัฒนาการช่วยเหลือตามกระบวนการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรม (Umbreit et al., 2007)

Gann et al. นำเสนอขั้นตอนละเอียดเป็นไปตามหลักการของการพัฒนาแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ดังต่อไปนี้

1. นำข้อมูล FBA ของผู้เรียนมาใช้เพื่อวิเคราะห์กระบวนการหาฟังก์ชันของพฤติกรรมด้วยตารางที่จัดรูปแบบข้อมูลพฤติกรรม (Function Matrix) (ตารางที่ 2.2) พบว่าฟังก์ชันของพฤติกรรมของผู้เรียนได้แก่ ต้องการได้รับความสนใจจากเพื่อน และหลีกเลี่ยงงานที่ยากหรือการบ้านที่ทำไม่ได้

2. ใช้หลักการตัดสินใจ (แผนภาพที่ 2.5) พบว่าควรใช้ทางเลือกที่ 1 ได้แก่ การสอนพฤติกรรมที่ยอมรับได้เพื่อทดแทนพฤติกรรมเดิมที่เป็นปัญหา และทางเลือกที่ 2 ได้แก่ การปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นปัจจัยก่อนเกิดพฤติกรรม (antecedence)

3. ครูผู้สอนแต่ละสาระวิชาที่ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ได้แก่ ครูคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ การอ่าน และ สังคมทำงานร่วมมือในลักษณะประชุม 1 ครั้งร่วมกับผู้วิจัยเพื่อหาวิธีการช่วยเหลือที่สอดคล้องกับทางเลือกที่ 1 และ 2 โดยพิจารณาจากวิธีการจัดการเรียนการสอนที่มีงานวิจัยรองรับผลที่ผู้วิจัยนำเสนอ จำนวน 11 วิธี ให้ครูระบุวิธีที่แต่ละคนใช้อยู่ เช่น การระบุสิ่งที่ผู้เรียนต้องทำในแต่ละคาบเรียน หรือ การชมเชย

4. ในกระบวนการช่วยเหลือผู้วิจัยมีการฝึกอบรมครูแต่ละคนให้มีทักษะและแนวทางการช่วยเหลือด้วยวิธีการทั้ง 11 วิธี การฝึกอบรมรวมไปถึงการฝึกอบรมผู้เรียนในชั้นเรียนทั่วไปให้สื่อสารกับผู้เรียนที่เป็นเป้าหมายการวิจัยอย่างถูกต้อง นอกจากนี้ผู้วิจัยดำเนินการสอนเสริมทักษะสังคมให้กับผู้เรียนเป้าหมาย 3 ครั้งต่อสัปดาห์เป็นเวลา 3 สัปดาห์ และผู้วิจัยออกแบบระบบการติดตามตนเองให้กับผู้เรียนเป้าหมาย

ผลที่สำคัญพบว่างานวิจัยนี้มีการวัดความตรงเชิงสังคมด้วยวิธีการสำรวจความพึงพอใจของครู (Teacher Satisfaction Questionnaire: TSQ) พบว่าครูทั้งหมดพึงพอใจกับกระบวนการช่วยเหลือ ผู้เรียนเป้าหมายมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลงในทุกวิชาเนื่องจากแผนการช่วยเหลือดำเนินการอย่างครอบคลุม รัดกุมและเป็นระบบ มีการดำเนินงานด้วยการตัดสินใจเป็นทีมของครูผู้สอนซึ่งเป็นผู้ระบุปัญหาผู้เรียนตั้งแต่เริ่มต้นและได้รับการพัฒนาทักษะด้านวิธีการช่วยเหลือจาก

ผู้วิจัย นอกจากนี้การช่วยเหลือในรูปแบบบูรณาหลายวิธีการแต่ดำเนินการแก้ปัญหาผู้เรียนด้วยการปรับสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ทำให้เห็นว่าผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงสามารถเรียนรวมอยู่ในบริบทของชั้นเรียนทั่วไปได้ด้วยการช่วยเหลือที่เหมาะสม งานวิจัยครั้งนี้เสนอให้มีการศึกษาเกี่ยวกับการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมในชั้นเรียนในรูปแบบที่ครอบคลุมสำหรับผู้เรียนที่มีระดับอายุและความต้องการพิเศษที่แตกต่างออกไป ในบริบทการจัดการเรียนการสอนวิชาการที่หลากหลายหรือนอกบริบทการจัดการเรียนการสอน เช่น การช่วยเหลือพฤติกรรมระหว่างรับประทานอาหารหรือระหว่างช่วงพัก

โดยสรุปงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมมักใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวนน้อยแต่ศึกษาในเชิงลึกโดยใช้รูปแบบการวิจัย single-subject design กระบวนการพัฒนาแผนการช่วยเหลือจัดทำอย่างมีระบบส่งผลต่อการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ รวมทั้งการวัดความตรงเชิงสังคม หรือการยอมรับของผู้ดำเนินการช่วยเหลือที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนเป็นไปในระดับสูง ทั้งนี้งานวิจัยในปัจจุบันยังมุ่งศึกษาวิธีการช่วยเหลือรายวิธีการที่เหมาะสมกับผู้เรียนกลุ่มเสี่ยง (Tier 2) และมุ่งเน้นความยั่งยืนของผลการช่วยเหลือ (sustainability) ตัวอย่างเช่น

Reinke, Herman, and Stormont (2012) ศึกษาการใช้วิธีการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแนวทาง PBS ของครูโดยสังเกตการจัดการเรียนการสอนครูและการตอบสนองของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ โดยศึกษาครูจำนวน 33 คนในโรงเรียนระดับประถมศึกษาจำนวน 3 แห่ง ผลพบว่าครูใช้วิธีการเสริมแรงด้วยการชมเชยนั้นจะทำให้การว่ากล่าวเชิงลบลดลง จึงเป็นเทคนิคที่ดีแต่ทั้งนี้พบว่าครูส่วนใหญ่ใช้การชมเชยแบบทั่วไป (general praise) และใช้การชมเชยแบบเจาะจงในระดับน้อย ซึ่งการชมเชยแบบเจาะจงส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมผู้เรียนได้มากกว่าเนื่องจากเป็นการระบุนามความคาดหวังที่ครูมีต่อพฤติกรรมผู้เรียน ข้อเสนอแนะจากการวิจัยคือการช่วยเหลือให้ครูสามารถชมเชยพฤติกรรมที่ดีของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล เช่น การใช้โปรแกรมรูปภาพเตือนให้ชมเชยผู้เรียนเป็นต้น นอกจากนี้การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนตอบสนอง หรือ opportunity to response เป็นวิธีสำคัญที่ครูควรนำมาใช้ในหลายรูปแบบ เช่น การใช้ flashcards หรือ การย่อยงานเป็นขั้นตอนย่อยและหยุดเพื่อถามผู้เรียนในแต่ละขั้น การให้ผลย้อนกลับเป็นอีกเทคนิคที่สำคัญโดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อการส่งเสริมความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ทั้งนี้พบว่าครูควรนำวิธีการที่ง่ายมาใช้ก่อนเทคนิคที่ทำได้ยากหรือมีความซับซ้อนสอดคล้องกับงานวิจัยที่พบว่าวิธีที่ครูมีแนวโน้มจะใช้ต่อไปในอนาคตหรือใช้อย่างยั่งยืนคือวิธีการที่ (1) ได้ผลต่อการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียน และ (2) ง่ายต่อการนำไปใช้ในบริบทชั้นเรียนจริง งานวิจัยนี้มีข้อเสนอแนะที่สำคัญสำหรับการฝึกอบรมครู ได้แก่การที่ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการพฤติกรรมหรือที่ปรึกษาภายนอกช่วยส่งเสริมให้ครูเห็นความสำคัญของวิธีการเหล่านี้รวมทั้งฝึกทักษะให้ครูใช้วิธีได้

อย่างถูกต้องเหมาะสม เช่น ตระหนักถึงความสำคัญของการชมเชยและชมเชยได้ถูกต้อง ทั้งนี้ควรมี การศึกษารูปแบบแนวทางการส่งเสริม ฝึกอบรมครูด้านการจัดการพฤติกรรมในชั้นเรียนอย่างมี ประสิทธิภาพ

บุษบากร สุวรรณเกษา (2554) ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการช่วยเหลือรูปแบบ CICO (Todd et al., 2008) โดยพัฒนากระบวนการจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ 3 คนในโครงการเรียนร่วมผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ใน โรงเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่าผลการช่วยเหลือรูปแบบ CICO สามารถเพิ่มพฤติกรรม การเรียนที่พึงประสงค์และลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียน โดยโปรแกรมลักษณะดังกล่าวเหมาะสม กับหน้าที่พฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนร้องความสนใจจากผู้ใหญ่ และลักษณะพฤติกรรมเกิดในบริบท ทางการเรียนที่หลากหลาย ไม่รุนแรงในระดับปานกลาง เช่น ลุกออกจากที่นั่ง พุดแทรก หรือ ไม่ทำงานที่ได้รับมอบหมาย แต่ไม่เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีหน้าที่พฤติกรรมที่เกิดจากการหลีกเลี่ยงงาน ที่ยาก หรือหลีกเลี่ยงการเพื่อนหรือครู หรือพฤติกรรมที่มีลักษณะรุนแรงมาก เช่น พฤติกรรมทำร้าย ร่างกายหรือการต่อต้านอย่างรุนแรง

โดยสรุป แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม (Function-based Intervention Plan) ในงานวิจัยครั้งนี้หมายถึง รูปแบบการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่จัดทำขึ้นใน งานวิจัยครั้งนี้โดยมีหลักการ 3 ประการ ได้แก่

1. กระบวนการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคล และเลือกใช้วิธีการจัดการช่วยเหลือที่สอดคล้องกับพฤติกรรม (function-based intervention)
2. กระบวนการตัดสินใจโดยทีมผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (team-based decision making intervention) หมายถึง การที่กลุ่มผู้เกี่ยวข้อง (stakeholders) กับการช่วยเหลือทางการเรียนและ พฤติกรรมซึ่งประกอบด้วย (1) ผู้บริหาร (2) ครูประจำชั้น (3) ครูการศึกษาพิเศษ (4) ผู้ปกครอง และ (5) ที่ปรึกษาด้านพฤติกรรมร่วมตัดสินใจวางแผนช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมให้กับผู้เรียนที่ มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้อันเป็นเฉพาะบุคคล
3. การบูรณาการเทคนิควิธีการช่วยเหลือหลายรูปแบบ (multicomponent intervention) หมายถึง การช่วยเหลือด้วยวิธีการหลากหลายวิธีบนพื้นฐานของผลงานวิจัยรองรับประสิทธิภาพ (evidence-based practices) และการพิจารณาใช้ในบริบทที่สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรม ได้แก่ (1) การสอนพฤติกรรมที่ยอมรับได้เพื่อทดแทนพฤติกรรมเดิมที่เป็นปัญหา (replacement behavior) (2) การปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นปัจจัยก่อนเกิดพฤติกรรม (antecedence) และ (3) การปรับผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรม (consequence)

ขั้นตอนของการพัฒนาแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม หรือ แผนการส่งเสริม พฤติกรรม (Behavior Support Plan) (Crone & Horner, 2003) หรือ การช่วยเหลือบนพื้นฐานของ

การรวบรวมและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรม (Function-based Intervention) (Umbreit et al., 2007) ในชั้นเรียน

องค์ประกอบของกระบวนการพัฒนาแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมมีขั้นตอน ได้แก่ (Umbreit et al, 2007)

1. สร้างทีมช่วยเหลือซึ่งประกอบด้วยผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนและการดำเนินการช่วยเหลือ ได้แก่

1.1 ผู้บริหาร มีหน้าที่เป็นผู้ดำเนินการช่วยเหลือ และอำนวยความสะดวกในการดำเนินการช่วยเหลือ จัดสรรงบประมาณและบุคลากร

1.2 ครูประจำชั้น มีหน้าที่เป็นผู้ดำเนินการช่วยเหลือ และปรับสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้

1.3 ครูการศึกษาพิเศษ มีหน้าที่เป็นผู้ให้ข้อมูลเชิงเทคนิคด้านการจัดการพฤติกรรมดำเนินการช่วยเหลือ และปรับสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้

1.4 ผู้ปกครอง มีหน้าที่ให้ข้อมูลเชิงลึกของผู้เรียน เป็นผู้ดำเนินการช่วยเหลือ และปรับสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้

1.5 ที่ปรึกษาด้านพฤติกรรม ที่มีความเชี่ยวชาญด้านการจัดการพฤติกรรมมีหน้าที่เป็นผู้ดำเนินการออกแบบเครื่องมือ FBA และดำเนินการเก็บข้อมูล FBA และนำเสนอสมมติฐานที่เกิดจากการวิเคราะห์พฤติกรรมจากสมาชิกที่เกี่ยวข้องอาจทำหน้าที่เป็นผู้ให้ข้อมูลความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินผลการช่วยเหลือเกี่ยวกับพฤติกรรมด้วย นอกจากนี้เป็นผู้ดำเนินการรวบรวมข้อมูลการยอมรับของสมาชิกในทีมที่มีต่อแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

2. กระบวนการตัดสินใจระบุปัญหา

2.1 ทีมประชุมร่วมกันเพื่อหาข้อสรุปสมมติฐานของการเกิดพฤติกรรม

2.2 เมื่อพัฒนาสมมติฐานของการเกิดพฤติกรรมแล้ว ทีมจะตัดสินใจเกี่ยวกับพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการสร้างให้เกิด โดยคำถามที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้เรียนทำพฤติกรรมทดแทนได้หรือไม่ และ ควรปรับสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้อย่างไรเพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ รวมไปถึงการปรับหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนและเทคนิคการจัดการพฤติกรรม

3. กระบวนการตัดสินใจคัดเลือกเทคนิควิธีช่วยเหลือ

3.1 ทางทฤษฎีมีคำตอบที่ทีมสามารถนำไปใช้ 3 ทาง

1) สอนพฤติกรรมที่พึงประสงค์

2) ปรับสภาพแวดล้อม

3) ใช้เงื่อนไขข้อตกลง

3.2 ทางปฏิบัติ พุดคุยเกี่ยวกับทางเลือกในการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้สำหรับตัวอย่าง โดยใช้ข้อมูล FBA

- 1) ปัญหาต้องการความสนใจจากครูและเพื่อน ใช้ใบบันทึกความดี กระตุ้นให้ครูให้ความสนใจกับสิ่งที่ทำได้มากกว่าทำไม่ได้ สอนพฤติกรรมควบคุมอารมณ์
- 2) ปัญหาหลีกเลี่ยงการเรียน ใช้การให้ความช่วยเหลือทางการเรียนเป็นเฉพาะบุคคล ปรับหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนและให้ความสนใจที่เหมาะสม
- 3) ปัญหาความสนใจจากเพื่อน ใช้ระบบเพื่อนช่วยเพื่อน หรือ buddy system
4. กระบวนการติดตามความก้าวหน้า
5. กระบวนการประเมินผลการช่วยเหลือ

ตอนที่ 4 ความตรงเชิงสังคม

4.1 แนวคิดและหลักการ

ตามแนวคิดการวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ (Applied Behavior Analysis: ABA) เป้าหมายของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมนั้นจำเป็นจะต้องมีความสำคัญต่อสังคมซึ่งหมายถึงบุคคลที่เกี่ยวข้องมีส่วนได้ส่วนเสียกับการช่วยเหลือนั้น (stakeholders) (Carr et al., 2002; Baer et al., 1968) เช่น ผู้รับบริการ ครอบครัวของผู้รับบริการ ผู้นำไปใช้ พฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการเปลี่ยนต้องเป็นพฤติกรรมที่มีความสำคัญ หากไม่ปรับเปลี่ยนจะส่งผลกระทบต่อสังคม (socially importance behaviors) เช่น พฤติกรรมก่อนขึ้นเรียน หรือ พฤติกรรมก้าวร้าว ทั้งนี้วิธีการช่วยเหลือจะต้องไม่ใช้เวลา หรือ งบประมาณมากเกินไป และเหมาะสมสอดคล้องกับผู้นำไปใช้ คือ ครูและผู้ปกครอง หรือ ทีมช่วยเหลือ

งานวิจัยทางการศึกษาพิเศษจำนวนจำกัดที่ศึกษาถึงผลกระทบที่เกิดจากการช่วยเหลือผู้เรียนต่อกระบวนการปฏิบัติหรือต่อผู้นำไปใช้ ในต่างประเทศ ความตรงเชิงสังคม เป็นรูปแบบของการวัดผลกระทบของการช่วยเหลือที่เริ่มมีการนำมาใช้ในงานวิจัยทางพฤติกรรมในปี 1970 (Kennedy, 1992) เพื่อศึกษาปัจจัยทางสังคม และการให้ความสำคัญต่อพฤติกรรมที่ต้องการแก้ไขในบริบทของสังคม

Kennedy (2005) ให้คำจำกัดความของความตรงเชิงสังคมว่าเกี่ยวข้องกับความคิดเห็นของบุคคลที่เกี่ยวข้องในกระบวนการช่วยเหลือที่จัดกระทำกับบุคคลในประเด็นของ การเห็นความสำคัญ ความเหมาะสม และความพึงพอใจ

ทั้งนี้ Gresham and Lopez (1996) ได้อธิบายถึงความตรงเชิงสังคมว่ามีการนำมาใช้ในงานวิจัยทางสาธารณสุขและทางจิตวิทยาการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของมนุษย์ โดยให้ความสำคัญกับเป้าหมายของการช่วยเหลือในรูปแบบของเทคนิค วิธี หรือ โปรแกรม โดยผลลัพธ์ของการวัดประเมินความตรงเชิงสังคมวัดได้จากการยอมรับของบุคคลที่เกี่ยวข้อง หรือ อาจเรียกว่า ผู้นำไปใช้ (user) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงประโยชน์ที่มีต่อผู้ได้รับการช่วยเหลือ และ ต่อตัวของบุคคลที่เกี่ยวข้องเอง เช่น ผู้บริหาร ครู หรือผู้ปกครอง

ความตรงเชิงสังคม หรือ Social Validity ในความหมายด้านพฤติกรรมศาสตร์ หมายถึง ความสอดคล้องเหมาะสมของเป้าหมายในการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมต่อความต้องการของสังคม กระบวนการศึกษาและประเมินว่าเป้าหมายการเปลี่ยนพฤติกรรมนั้นสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่สังคมต้องการ ทั้งนี้กระบวนการที่มุ่งไปสู่เป้าหมายก็ควรที่จะได้รับการยอมรับจากผู้ใช่ เช่น ครู หรือ ผู้ปกครอง รวมทั้งผลของการวิจัยนั้นมีความสำคัญต่อสังคมหรือไม่ และการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อบุคคลที่เกี่ยวข้องหลังจากใช้เครื่องมือเป็นอย่างไร บุคคลเหล่านั้นยอมรับหรือไม่ ข้อมูลที่ได้จากการวัดความตรงนี้จะนำไปใช้ปรับปรุงการพัฒนาเครื่องมือหรือการให้ความช่วยเหลือในอนาคต มีผลกระทบต่อสังคมอย่างไรบ้าง ความตรงของความสำคัญที่เครื่องมือการวิจัยได้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อสังคม และ ผลกระทบที่มีต่อสังคม (Gresham & Lopez, 1996; Kennedy, 1992; Wolf, 1978)

1. เป้าหมายของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมสอดคล้องกับความต้องการของสังคม
2. กระบวนการช่วยเหลือที่ใช้สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบททางสังคม ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องยอมรับกระบวนการนั้น
3. ผลจากการช่วยเหลือมีประสิทธิภาพ เป็นที่ประจักษ์ต่อสังคมว่าสามารถเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นเป้าหมายได้จริง

จากการอธิบายความหมายของความตรงเชิงสังคมข้างต้นสรุปได้ว่า ความตรงเชิงสังคมเป็นรูปแบบการวัดผลกระทบของโปรแกรมส่งเสริมทักษะทางวิชาการที่มีต่อบุคคลที่เกี่ยวข้องในสังคม การวัดนี้แสดงให้เห็นถึงการให้ความสำคัญ การยอมรับ การเห็นคุณค่า และความพึงพอใจต่อโปรแกรมส่งเสริมทักษะทางวิชาการในด้านเป้าหมายของโปรแกรม กระบวนการของโปรแกรม และผลลัพธ์ของโปรแกรมของบุคคลที่เกี่ยวข้อง ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ ครู ผู้ปกครอง และผู้เรียน โดยจำเป็นต้องระบุข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนให้มากที่สุดและสอบถามถึงข้อคิดเห็นเกี่ยวกับโปรแกรมในประเด็นข้างต้น ความตรงเชิงสังคมเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้วิจัยตระหนักและให้ความสำคัญต่อการสร้างโปรแกรมส่งเสริมทักษะทางวิชาการ ไม่เพียงแต่การให้ความสำคัญกับประสิทธิภาพของโปรแกรมเท่านั้น แต่โปรแกรมนั้นต้องสามารถช่วยพัฒนาทักษะทางวิชาการของผู้เรียนได้จริงและยังสามารถนำมาใช้ในชีวิตประจำวันของผู้เรียนได้

4.2 การวัดความตรงเชิงสังคม

งานวิจัยที่ผ่านมาพบว่ามี การวัดความตรงเชิงสังคมในรูปแบบการวัดและนิยามการวัดที่หลากหลาย

Gresham and Lopez (1996) พบว่าการวัดความตรงเชิงสังคมนั้นควรถามคำถามว่า เราต้องการเปลี่ยนพฤติกรรมอะไร จะเปลี่ยนอย่างไร และ จะทราบได้อย่างไรว่าได้ผลที่ต้องการ โดยสามารถถามถึงการนำไปใช้ในอนาคตได้

Apichatabutra (2009) ใช้แบบสอบถามแบบ The Teacher Consumer Satisfaction Survey 5-point Likert-like scale (Crone & Horner, 2003) เพื่อวัดความพึงพอใจและความสอดคล้องกับบริบทของเครื่องมือช่วยเหลือทางพฤติกรรมโดยใช้กระบวนการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) เรียกว่าการหาบริบทที่สอดคล้องหรือ contextual fit ของการช่วยเหลือที่กระทบต่อผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง พบว่าผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเห็นความสำคัญของการช่วยเหลือและพึงพอใจกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลการช่วยเหลือโดยเฉพาะคำแนะนำและผลย้อนกลับผ่านการให้คำแนะนำจากผู้วิจัยทั้งเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ครูผู้ดำเนินการช่วยเหลือยังให้ความคิดเห็นว่าจะใช้แผนการช่วยเหลือทางการอ่านในลักษณะนี้ต่อไปในอนาคตและแนะนำให้ครูคนอื่นใช้เช่นกัน

บุษบากร สุวรรณเกษา (2554) ได้ศึกษารวบรวมเครื่องมือที่วัดความตรงเชิงสังคมหรือศึกษาผลกระทบที่มีต่อบุคคลที่เกี่ยวข้องกับโปรแกรมการช่วยเหลือ Check in Check out (CICO) ที่มีการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมพบว่าเครื่องมือส่วนใหญ่เป็นแบบสอบถามแบบ rating scale เช่น March and Horner (2003) ใช้เครื่องมือแบบสอบถาม Questionnaire 10 Likert rating scale Hawken et al. (2007) ใช้เครื่องมือแบบสอบถาม The Five-item BEP Acceptability และ Simosen Myers, and DeLuca (2010) ใช้แบบสอบถาม The intervention Rating Profile-15 (IRP-15) 6-Likert rating scale

4.2.1 ความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม (Maintenance of the Behavior Changes)

Kennedy (2002) ระบุว่าในการวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์เพื่อช่วยเหลือทางพฤติกรรม ความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมสอดคล้องกับเป้าหมายของการวัดความตรงเชิงสังคม กล่าวคือ การที่ระดับของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมคงที่ถาวรเมื่อเป้าหมาย กระบวนการ และผลของการให้ความช่วยเหลือเป็นที่ประจักษ์แล้ว ทั้งนี้พฤติกรรมหรือทักษะที่จะคงทนนั้นมีความเกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่บุคคลได้รับ เช่น ทักษะการเรียนรู้ภาษา หากได้เรียนแล้วแต่ไม่ได้ใช้ ย่อมไม่เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ภาวหรือความคงทนในการเรียนรู้จึงจำเป็นต้องวัดความแม่นยำของ

กระบวนการใช้ด้วยจึงจะสามารถที่จะทำนายว่าจะเกิดความคลงหรือไม่ ในบริบทของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม เมื่อทีมช่วยเหลือได้ช่วยและเห็นผลการเปลี่ยนแปลงแล้วความคลงจะเกิดต่อเมื่อเวลาผ่านไปพฤติกรรมเป้าหมายยังคงเกิดขึ้นอยู่ แสดงถึงความยั่งยืน (sustainability) ของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ความคลงของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม จึงเป็นมิติหนึ่งของการวัดความตรงเชิงสังคม (Kennedy, 2002) ในการวิจัยครั้งนี้ศึกษาว่าพฤติกรรมทางการเรียนของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไปจากระยะเส้นฐานอันเนื่องมาจากผลของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมในช่วงระยะเวลาการจัดกระทำยังคงหรือไม่เมื่อเวลาผ่านไป 12 สัปดาห์ หรือ ระยะเวลาของการปิดภาคการศึกษา และผู้วิจัยไม่ได้เข้าควบคุมการทดลองดังเช่นในระยะเวลาการจัดกระทำ

งานวิจัยพบว่าแม้ว่าผู้ใช้แผนการช่วยเหลือจะเกิดการยอมรับแต่ผลที่ปรากฏตามการสังเกตพฤติกรรมอาจตรงกันข้ามคือไม่มีการนำไปใช้ในระยะเวลา จึงมีการศึกษาการวัดความตรงเชิงสังคมในมิติของการวัดความคลงของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ข้อเสนอพื้นฐานของความแตกต่างของระดับความตรงเชิงสังคมในงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าเกิดจากปัจจัยดังนี้

1. ข้อจำกัดของการฝึกใช้กระบวนการช่วยเหลือที่เหมาะสมกับผู้เรียน
2. กระบวนการที่ต้องการการตัดสินใจเป็นทีม ยังไม่เป็นทีมอย่างแท้จริง กล่าวคือ มีผู้ที่ไม่เห็นด้วยหรือไม่ปฏิบัติตามการตัดสินใจของทีม หรือมีการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมในปัจจุบันของสมาชิกในทีม เช่น ภาระงานสอนที่เพิ่มมากขึ้น (Oparkittikul, 2014) เป็นต้น
3. การช่วยเหลือทำยาก ราคาแพง หรือต้องใช้ความพยายามทุ่มเทและเวลามาก เกินไป ทำให้เกิดความท้อแท้เบื่อหน่าย (burn out) (Reinket et al., 2013) หรือรู้สึกเหนื่อยล้า (overwhelming) เช่น การช่วยเหลือที่ต้องอาศัยทักษะมาก ทีมช่วยเหลือของศรัณย์และภัทรต้องมีผู้เชี่ยวชาญทางการสอนภาษาไทยและคณิตศาสตร์ ครูการศึกษาพิเศษที่ช่วยเพียงลำพังจะทำได้ในขีดจำกัด

4.2.2 การยอมรับของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (Stakeholder's Acceptability)

การยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องที่มีต่อการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม (User Acceptability) หมายถึง ความสอดคล้องเหมาะสมของเป้าหมายในการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมต่อความต้องการของสังคม กระบวนการที่มุ่งไปสู่เป้าหมายก็ควรที่จะได้รับการยอมรับจากผู้เกี่ยวข้อง เช่น ครู หรือ ผู้ปกครอง รวมทั้งผลของการวิจัยนั้นมีประสิทธิภาพ มีความสำคัญต่อสังคม และมีการเปลี่ยนแปลงที่ดีต่อบุคคลที่เกี่ยวข้องหลังจากนำไปใช้ การยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องเป็นตัวชี้วัดส่วนหนึ่งของความตรงเชิงสังคม หรือ social validity (Gresham & Lopez, 1996; Kennedy, 2002; Schwartz & Baer, 1991; Wolf, 1978) จะนำไปใช้ปรับปรุงการพัฒนาเครื่องมือ

หรือการให้ความช่วยเหลือในอนาคต โดยสรุป การยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องในงานวิจัยครั้งนี้มีองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ด้าน ได้แก่

1. การยอมรับเป้าหมายของแผนการช่วยเหลือ หมายถึง การที่ผู้เกี่ยวข้องยอมรับว่าพฤติกรรมเป้าหมายในการช่วยเหลือสอดคล้องกับความต้องการของสังคม
2. การยอมรับกระบวนการช่วยเหลือ หมายถึง การที่ผู้เกี่ยวข้องยอมรับว่ากระบวนการช่วยเหลือที่ใช้สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบททางสังคม
3. การยอมรับผลการช่วยเหลือ หมายถึง การที่ผู้เกี่ยวข้องยอมรับว่าผลการช่วยเหลือมีประสิทธิภาพ เป็นที่ประจักษ์ต่อสังคมว่าสามารถเปลี่ยนพฤติกรรมในชั้นเรียนของผู้เรียนได้จริง

ตอนที่ 5 วิธีการวิจัย Single-Subject Design

รูปแบบการวิจัย single-subject design หรือ single-case design (Kennedy, 2005) มีนักวิชาการที่ให้ชื่อที่เป็นภาษาไทยอยู่จำนวนจำกัด ได้แก่ “การวิจัยเชิงทดลองเฉพาะกรณี” (สุรางค์ โคว์ตระกูล, 2545) หรือ “การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว” (ผดุง อารยะวิญญู, 2552) แต่สรุปความหมายจากการสังเคราะห์ได้ว่าเป็นการวิจัยเชิงทดลองรูปแบบหนึ่งที่มีพื้นฐานมาจากแนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยม กลุ่ม Applied Behavior Analysis (ABA) ที่มีการจัดการหรือปรับพฤติกรรม (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2553; Baer et al., 1968; Skinner, 1953) ใช้เพื่อตอบคำถามเกี่ยวกับกรณี que ที่ศึกษาซึ่งอาจจะหมายถึง การศึกษาเฉพาะกรณีของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง กลุ่มบุคคล กลุ่มสถานศึกษา หรือครอบครัว แต่มีการนิยมใช้รูปแบบการวิจัยนี้มากในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาการเปลี่ยนแปลงหรือปรับพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา (สุรางค์ โคว์ตระกูล, 2545) งานวิจัยด้านการศึกษาพิเศษที่ศึกษาพฤติกรรมผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ หรือ ผู้เรียนที่มีความบกพร่องที่ตัวอย่างวิจัยมีจำนวนน้อย หายาก หรือมีลักษณะที่แตกต่างกันมากจนไม่สามารถหาข้อมูลค่าเฉลี่ยได้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2552)

รูปแบบการพัฒนางานวิจัยด้านนี้ประกอบด้วยขั้นตอนและเครื่องมือหลากหลายวิธีที่ใช้ศึกษาพฤติกรรมบุคคลคนเดียว กลุ่มผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ชั้นเรียนแต่ละชั้นเรียน หรือโรงเรียนแต่ละแห่งเป็นหน่วยตัวอย่างเดี่ยว (unit of analysis) ที่ใช้วิเคราะห์อย่างเข้มข้นเพื่อค้นหาคำตอบวิจัยโดยไม่มีการเปรียบเทียบกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง ดังนั้นการออกแบบงานวิจัยรูปแบบนี้จึงต้องมีการควบคุมทางการทดลอง (experimental control) ทั้งกระบวนการ สภาพการณ์ และตัวแปรแทรกซ้อนอย่างสูงผ่านการวางแผนอย่างเป็นระบบเพื่อศึกษาหาผลที่ตัวแปรที่ศึกษามีต่อพฤติกรรมอย่างแท้จริง การเก็บข้อมูลตัวแปรตามจะต้องเป็นการวัดซ้ำหลายครั้งในช่วงเวลาที่กำหนดเพื่อให้ได้ข้อมูลรายละเอียดของพฤติกรรมในช่วงระยะเสถียร หรือ baseline phase (Phase A) และช่วงระยะทดลอง หรือ intervention phase (Phase B) ที่นำมาวิเคราะห์ผลและให้เพียงพอที่จะทำซ้ำ (replication) ทั้งนี้

ระยะเส้นฐานควรเป็นช่วงที่ยาวหรือนานพอที่ตัวแปรตามจะมีความคงที่ เนื่องจาก หากมีการจัดกระทำเมื่อตัวแปรยังไม่มี ความคงที่จะทำให้เกิดจุดอ่อนของข้อสรุปเกี่ยวกับผลการเปลี่ยนแปลงของตัวแปรตามอันเกิดจากการตัวแปรต้น รูปแบบการวิจัยนี้ยึดแนวทางการวิจัยเชิงปริมาณ เช่น การตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดหรือสังเกตพฤติกรรม (อรพินทร์ ชูชม, 2552)

งานวิจัยรูปแบบ single-subject เหมาะสมกับสถานการณ์การทดลองบางสถานการณ์ที่จำเป็นต้องศึกษาตัวอย่างเป็นรายบุคคล (อรพินทร์ ชูชม, 2552) ตัวอย่างเช่น งานวิจัยที่เลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ตัวอย่างบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ (สุรัสวดี ว่องไว, อุษณีย์ อนุรุทธ์วงศ์, และ ไพฑูรย์ โปธิสาร, 2556) เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมรายบุคคลโดยใช้โปรแกรม หรือเทคนิคการจัดการพฤติกรรมต่าง ๆ ที่จะทดลอง โดยหน่วยตัวอย่างเดียวที่นำมาศึกษามักจะมีข้อจำกัดบางอย่างที่ไม่สามารถสุ่มได้ เช่น ใช้วิธีการ Check-in/check-out (บุษบากร สุวรรณเกษ, 2554) การช่วยเหลือแทรกแซงปัญหาการเรียนการสอนและการจัดหลักสูตร (Kern et al., 1994)

การวิเคราะห์ผลของการจัดกระทำของตัวแปรต้นในงานวิจัย single-subject design นิยมใช้การวิเคราะห์กราฟ (visual analysis) พิจารณาเกณฑ์ของผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน (experimental control) สามารถวิเคราะห์กราฟใน 6 ลักษณะ (Homer et al., 2005; Kratochwill et al., 2013) ดังนี้

1. ระดับ (level) หมายถึงการวิเคราะห์ระดับของค่าเฉลี่ยเปรียบเทียบของข้อมูลพฤติกรรมที่ศึกษาในระยะเส้นฐานและระยะจัดกระทำ ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อระดับค่าเฉลี่ยของข้อมูลมีการเปลี่ยนแปลงใน Phase A และ Phase B ในระดับสูง

2. แนวโน้มทิศทาง (trend) หมายถึงการวิเคราะห์การเพิ่มขึ้นหรือลดลงของข้อมูลพฤติกรรมที่ศึกษาในแต่ละระยะ ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อทิศทางของข้อมูลการเกิดพฤติกรรมสอดคล้องกับสมมติฐาน เช่น พฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่มีทิศทางเพิ่มขึ้นใน Phase A และมีทิศทางลดลงใน Phase B

3. การกระจายตัว (variability) หมายถึงการวิเคราะห์ค่าของช่วงการกระจายตัว (range) ของข้อมูลการเกิดพฤติกรรม ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อการกระจายตัวของข้อมูลของการเกิดพฤติกรรมในแต่ละระยะสามารถสรุปคาดการณ์ได้ กล่าวคือมีช่วงการกระจายตัวของข้อมูลไม่มาก

4. การเปลี่ยนแปลงฉับพลันระหว่าง Phase A และ Phase B (immediacy of the effect) หมายถึงการวิเคราะห์ว่าข้อมูลเปลี่ยนแปลงทันทีที่มีการจัดกระทำหรือไม่โดยใช้การพิจารณาจากข้อมูล 3 ครั้งสุดท้ายของ Phase A และ ข้อมูล 3 ครั้งแรกของ Phase B ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อการเปลี่ยนแปลงของข้อมูลการเกิดพฤติกรรมเกิดขึ้นฉับพลัน

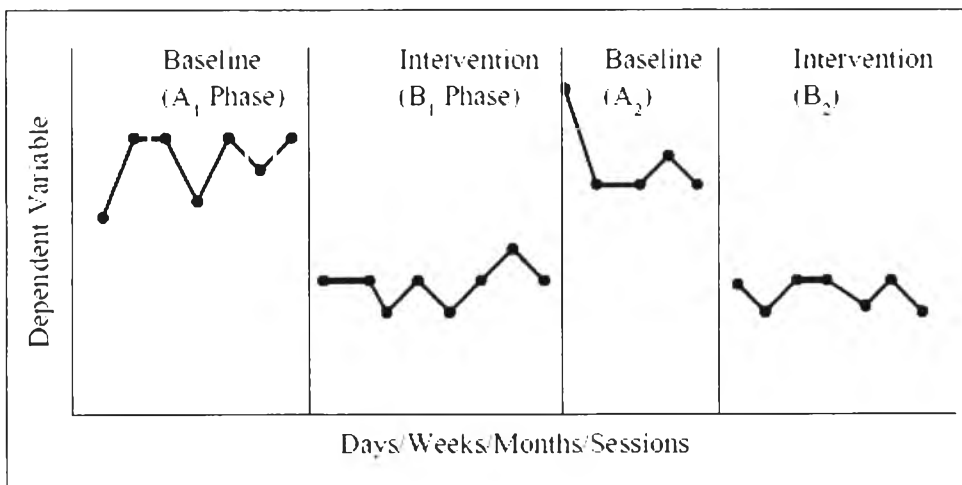
5. การทับซ้อนของข้อมูลระหว่าง Phase A และ Phase B (overlap) หมายถึงการวิเคราะห์ว่ามีข้อมูลที่ทับซ้อนกันหรือไม่ Phase A และ Phase B ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อมีการทับซ้อนกันของข้อมูลน้อย

6. ความสม่ำเสมอของข้อมูล (consistency) หมายถึงการวิเคราะห์ว่ารูปแบบของข้อมูลมีความสม่ำเสมอหรือไม่ในระยะเดียวกันหรือระยะที่จัดกระทำซ้ำเดิม ความสัมพันธ์เชิงฟังก์ชันมีแนวโน้มจะได้รับการยอมรับเมื่อมีรูปแบบของข้อมูลที่สม่ำเสมอ

โดยเกณฑ์ผ่านได้แก่ผลการควบคุมการทดลองที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงข้อมูลที่พบอย่างน้อย 3 ครั้งในช่วงเวลาที่ต่างกันอย่างน้อย 3 ช่วง (Kratochwill et al., 2013; Kennedy, 2005; Horner et al., 2005)

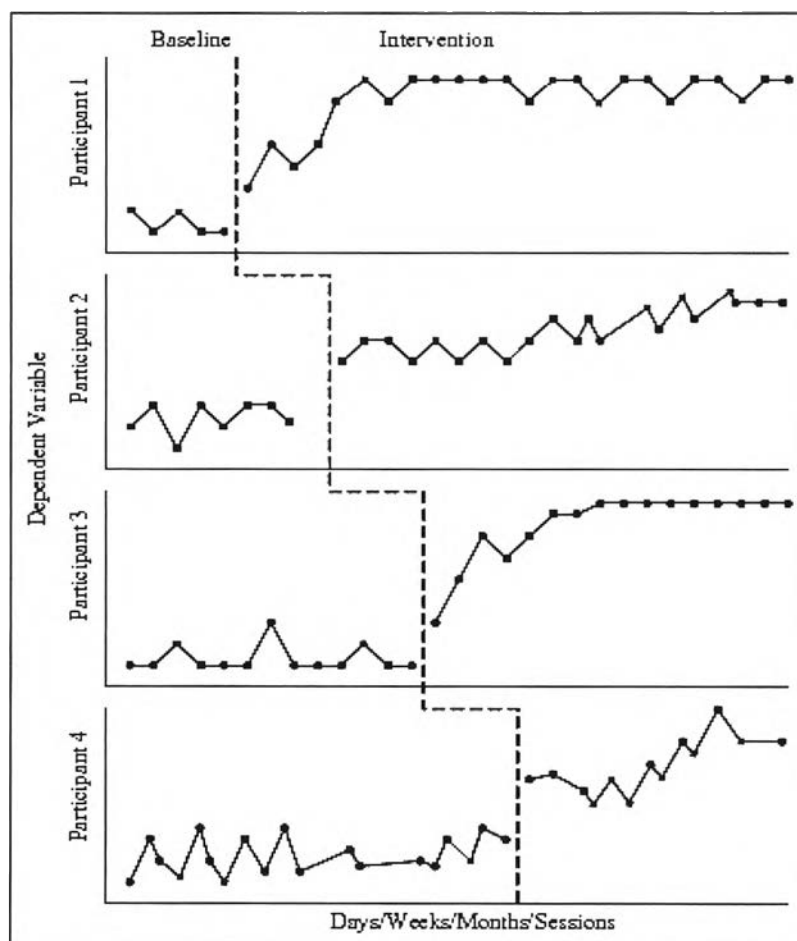
งานวิจัยครั้งนี้ใช้รูปแบบผสมผสาน หรือ combined design (Kennedy, 2005) โดยผนวกรูปแบบ A-B-A-B หรือ การวิจัยที่สลับกลับ (reversal design) หรือ ถอนการจัดกระทำ (withdrawal design)

1. รูปแบบ A-B-A-B design เป็นรูปแบบมาตรฐานที่ใช้ใน single-subject design วัดพฤติกรรมเป้าหมายหลายครั้งแล้วมีการทดลอง พฤติกรรมเป้าหมายได้รับการวัดซ้ำหลายครั้ง ช่วงเส้นฐาน (A) จนพฤติกรรมคงที่ แล้วมีการจัดกระทำ (B) ก่อนที่จะถอนการจัดกระทำออกมากลับไปยังเงื่อนไขที่เป็นเส้นฐานอีกครั้ง (A) และระยะสุดท้ายนำการจัดกระทำเข้ามาอีกครั้ง (ดังแผนภาพที่ 2.5) การวิเคราะห์ผลที่เกิดจากการทดลองใช้การวิเคราะห์ตามแนวทางการวิจัยเชิงปริมาณ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ทั้งนี้หากผลของการจัดกระทำส่งผลให้มีการเปลี่ยนพฤติกรรมค่อนข้างถาวร เช่น ทักษะสังคม ซึ่งยากที่จะถอดถอนการเรียนรู้จากผู้เรียน หรือ “unlearn” รูปแบบการวิจัย A-B-A-B design อาจไม่เหมาะสม ควรใช้รูปแบบ multiple baseline design (Kennedy, 2005)



แผนภาพที่ 2.5 วิธีการวิจัย single-subject design รูปแบบ A-B-A-B design (Kratochwill et al., 2013)

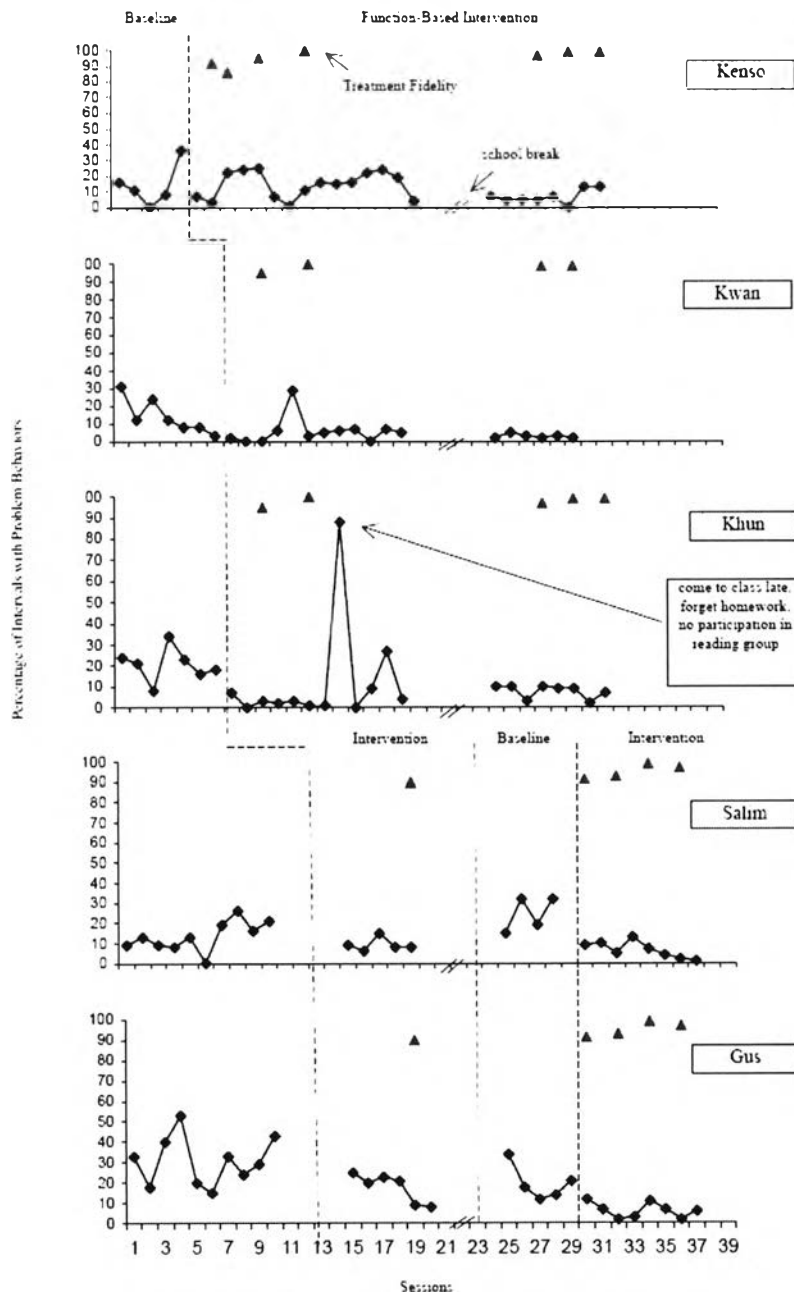
2. รูปแบบ multiple baseline design ใช้หลักของรูปแบบ A-B-A-B design แต่ไม่ได้จำกัดอยู่ที่ตัวอย่าง 1 หน่วย เช่น บุคคลเดียว พฤติกรรมเดียว หรือสถานการณ์เดียว มักจะมีการศึกษาข้อมูลเส้นฐานของหน่วยตัวอย่าง 1 หน่วยขึ้นไป เหมาะสำหรับหน่วยที่ศึกษาที่มีพฤติกรรมหรือสถานการณ์ที่แตกต่างกัน และหลังจากได้รับการจัดกระทำแล้ว พฤติกรรมมีการเปลี่ยนแปลงที่ถาวร การจัดกระทำกับตัวอย่างแต่ละหน่วยเป็นอิสระ ไม่ส่งผลต่อกัน ดังแผนภาพที่ 2.6



แผนภาพที่ 2.6 วิธีการวิจัย single-subject design รูปแบบ multiple baseline design (Kratochwill et al., 2013)

3. รูปแบบ combined design Kennedy (2005) สรุปการใช้ single-subject design รูปแบบ combined design ว่าเหมาะสมในกรณีที่สำคัญที่สุดคือเมื่อผู้วิจัยต้องการศึกษาพฤติกรรมที่มีความซับซ้อนหรือแตกต่างกันในแต่ละบุคคลสูง ประการที่ 2 เมื่อใช้ single-subject รูปแบบอื่นแล้วไม่สามารถสรุปผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและการควบคุมตัวแปรซ้อนได้และประการที่ 3 ใช้เมื่อต้องการแสดงผลการจัดกระทำตัวแปรต้นในหลายรูปแบบ เช่น การช่วยเหลือพฤติกรรมมีรูปแบบการบูรณาการวิธีต่าง ๆ (comprehensive intervention) แตกต่างกันในแต่ละบุคคล ทำให้รูปแบบ

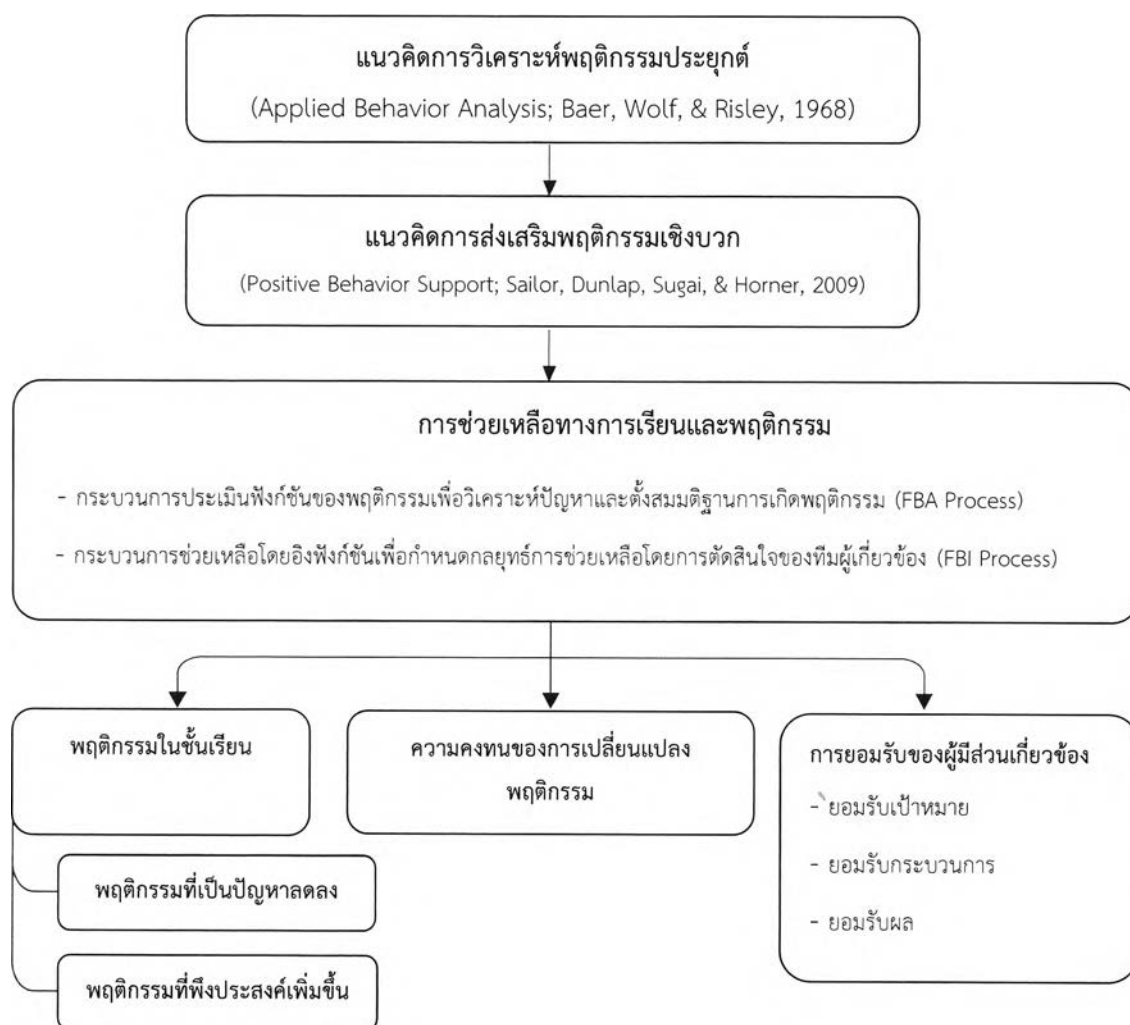
วิจัยเดี่ยวไม่สามารถใช้วิเคราะห์ผลของการจัดการกระทำได้ จึงต้องใช้รูปแบบมากกว่า 1 รูปแบบ
 แผนภาพที่ 2.7 แสดงตัวอย่างรูปแบบ combined design



แผนภาพที่ 2.7 ตัวอย่างวิธีการวิจัย single-subject design รูปแบบ combined design (Apichatabutra, 2009)

กรอบแนวคิดการวิจัย

จากแนวคิดการวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ (Applied Behavior Analysis) พัฒนามาสู่นโยบายการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavior Support) ทั้งสองนี้พัฒนาเป็นแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมผู้เรียน ความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและการยอมรับของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ทั้งในด้านยอมรับเป้าหมายของการช่วยเหลือ ยอมรับกระบวนการการช่วยเหลือ และยอมรับผลของการช่วยเหลือ (แผนภาพที่ 2.8)



แผนภาพที่ 2.8 กรอบแนวคิดของการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัย single-subject design รูปแบบ combined design มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีพื้นฐานมาจากการรวบรวมและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมในสมมติฐานที่เกี่ยวข้องได้แก่ (1) ตัวอย่างที่ได้รับการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมจะมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนลดน้อยลงและมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น (2) การใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมส่งผลต่อความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และ (3) ผู้ที่เกี่ยวข้องกับแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมมีการยอมรับการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมในด้านเป้าหมายการช่วยเหลือ ด้านกระบวนการช่วยเหลือ และ ด้านผลของการช่วยเหลือในระดับสูง วิธีดำเนินการวิจัยนำเสนอเป็น 4 ตอน ดังนี้ *ตอนที่ 1* การออกแบบงานวิจัย ได้แก่ วิธีการวิจัย กระบวนการออกแบบงานวิจัย *ตอนที่ 2* ตัวอย่างการวิจัยและการคัดเลือกตัวอย่าง *ตอนที่ 3* เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ได้แก่ เครื่องมือคัดเลือกตัวอย่างวิจัย แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมและกระบวนการช่วยเหลือ และเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย และ *ตอนที่ 4* การวิเคราะห์ข้อมูลวิจัย

ตอนที่ 1 การออกแบบงานวิจัย

1.1 วิธีการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีวิจัย single-subject design รูปแบบ combined design (Kennedy, 2005) ซึ่งเป็นรูปแบบที่ใช้ ในกรณีดังนี้ (1) เมื่อผู้วิจัยต้องการศึกษาพฤติกรรมที่มีความซับซ้อนหรือแตกต่างกัน (2) หากรูปแบบอื่นไม่สามารถสรุปได้ว่าการแปรเปลี่ยนของตัวแปรตามเกิดจากการจัดกระทำและ (3) เมื่อการจัดกระทำช่วยเหลือพฤติกรรมมีรูปแบบการบูรณาการวิธีต่าง ๆ (comprehensive intervention) แตกต่างกันในแต่ละบุคคล ทำให้รูปแบบวิจัยเดียวไม่สามารถใช้วิเคราะห์ผลของการจัดกระทำได้ จึงต้องใช้รูปแบบมากกว่า 1 รูปแบบ ในงานวิจัยครั้งนี้พบว่ากรณีที่ 3 (Kennedy, 2005) สอดคล้องกับเหตุปัจจัยที่เหมาะสมกับการใช้รูปแบบ combined design เนื่องจากแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมเป็นการบูรณาการวิธีการต่าง ๆ ที่แตกต่างกัน ในตัวอย่างวิจัย ตัวอย่าง 1 ใน 3 ได้รับการช่วยเหลือพฤติกรรมที่ผลของการจัดกระทำส่งผลให้มีการเปลี่ยนพฤติกรรมค่อนข้างถาวร และการจัดกระทำที่คาดว่าจะส่งผลทางบวกจึงไม่ควรมีการถอด

ถอนออกไปด้วยเหตุผลทางจริยธรรม ตัวอย่างวิธีการวิจัย single-subject design รูปแบบ combined design

1.2 กระบวนการออกแบบงานวิจัย

ผู้วิจัยแบ่งกระบวนการออกแบบงานวิจัยแบ่งช่วงการดำเนินการวิจัยออกเป็นทั้งหมด 3 ระยะ ดังนี้ **ระยะที่ 1** ระยะเส้นฐาน (Baseline Phase) เป็นการสร้างทีมจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมโดยประกอบด้วย ผู้บริหาร ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษและ ผู้ปกครองของผู้เรียนแต่ละกรณีแยกออกเป็น 3 ทีม ประชุมร่วมกันโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ผู้วิจัยดำเนินการรวบรวมและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรมและรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมของตัวอย่าง 3 คนในชั้นเรียนทั่วไป ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยเพื่อดำเนินการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในช่วงระยะเส้นฐาน ใช้การบันทึกข้อมูลแบบช่วงเวลาโดยบันทึกทุก 1 นาที ครั้งละ 15 นาที เก็บข้อมูลตัวอย่างแต่ละคน 15-18 ครั้งเป็นในช่วงระยะเวลาประมาณ 4 สัปดาห์

ระยะที่ 2 ระยะการจัดกระทำ (Intervention Phase) หรือการให้ความช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยเพื่อดำเนินการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในช่วงระยะจัดกระทำใช้การบันทึกข้อมูลแบบช่วงเวลาเช่นเดียวกับในระยะเวลาเส้นฐาน เก็บข้อมูลตัวอย่างแต่ละคน 4-12 ครั้งเป็นในช่วงระยะเวลาประมาณ 4 สัปดาห์ นอกจากนี้มีการประชุมทีมผู้เกี่ยวข้องเพื่อทำแผนการช่วยเหลือ นำผลของ FBA มาเตรียมข้อมูลการประชุมให้กับทีม ร่วมกันสรุปพฤติกรรมและตั้งสมมติฐานของพฤติกรรม (Behavior Statement) การประชุมกำหนดให้มีขึ้นระหว่างภาคการศึกษา 1 ครั้งและหลังภาคการศึกษา 1 ครั้ง รวมภาคการศึกษาละ 2 ครั้ง การใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม เป็นระยะที่ใช้การช่วยเหลือตามแผนที่ทีมวางไว้ โดยการเก็บข้อมูลเชิงทดลองสำหรับศรัณย์และบุลินเป็นการถอดถอนการช่วยเหลือตามแผนกลับเป็นระยะเส้นฐานเก็บข้อมูลระยะเส้นฐานครั้งที่ 2 จำนวน 2-3 ครั้ง

ระยะที่ 3 ระยะติดตามผลการช่วยเหลือตามแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม (Maintenance Phase) เป็นระยะที่มีการปรับเปลี่ยนแผนสำหรับตัวอย่าง 1 คน และเก็บข้อมูลความคงทนของผลการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ในระยะนี้มีการประเมินผลการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม เป็นระยะที่ทีมร่วมประเมินการยอมรับผลของแผนใน 3 องค์ประกอบโดยสรุป ได้แก่ 1) เป้าหมายของการช่วยเหลือเพื่อเปลี่ยนพฤติกรรมของผู้เรียนสอดคล้องกับความต้องการของสังคม 2) กระบวนการช่วยเหลือที่ใช้สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบททางสังคม ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องยอมรับกระบวนการนั้น และ 3) ผลจากการช่วยเหลือมีประสิทธิภาพ เป็นที่ประจักษ์ต่อสังคมว่าสามารถเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นเป้าหมายได้จริง

ตอนที่ 2 ตัวอย่างการวิจัยและการคัดเลือกตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้คัดเลือกสถานที่และตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยโดยมีกระบวนการดังนี้

1. ผู้วิจัยได้ทำการเลือกโรงเรียนที่ได้รับเลือกให้เป็นโรงเรียนต้นแบบการจัดการเรียนรวมสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตประถมศึกษา (สพป.) ตั้งแต่ปีการศึกษา 2555 จำนวน 5 โรงเรียน จาก 445 โรงเรียน ผู้วิจัยติดต่อเพื่อขอเข้าไปเก็บข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรม โดยได้เข้าพบและชี้แจงวัตถุประสงค์เกี่ยวกับการดำเนินงานวิจัย รวมทั้งสอบถามผู้บริหารโรงเรียนถึงความสะดวกในการให้ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยเข้าดำเนินการวิจัยอย่างต่อเนื่องเป็นเวลา 2 ภาคการศึกษาตามวัตถุประสงค์ ทั้งนี้พบว่าไม่มีโรงเรียนที่มีความยินดีให้เข้าดำเนินการวิจัยจำนวน 1 โรงเรียน

สถานที่วิจัย สถานที่วิจัยครั้งนี้เป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร ตั้งอยู่บริเวณเขตชานเมืองกรุงเทพมหานคร (ฝั่งธนบุรี) สภาพชุมชนรอบบริเวณโรงเรียนมีลักษณะเป็นชุมชนแออัด ชาวบ้านส่วนใหญ่เช่าที่ดินของวัดปลูกบ้านอาศัย เปิดสอนระดับชั้นอนุบาล 1-3 และประถมศึกษาชั้นปีที่ 1-6 ชั้นละ 1 ห้องเรียน มีจำนวนผู้เรียน 300 คน มีจำนวนบุคลากรด้านการจัดการเรียนการสอนหรือด้านการบริหาร 29 คนในจำนวนนี้มีผู้บริหารโรงเรียน 3 คนและครูการศึกษาพิเศษจำนวน 7 คน บุคลากรเป็นเพศหญิงร้อยละ 80 มีประสบการณ์เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน 20 ปีขึ้นไปร้อยละ 38 และ 0-5 ปีร้อยละ 31 จุดศุภฤกษ์การศึกษาระดับปริญญาตรีร้อยละ 76 โรงเรียนสอนเนื้อหาสาระการเรียนรู้ 8 สาระตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 ของกระทรวงศึกษาธิการ โดยมีการสอนภาษาต่างประเทศเพิ่มเติมคือภาษาจีนกลาง

โรงเรียนมีบริการการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ใช้แผนการเรียนรู้อิงเฉพาะบุคคล (IEP) และการจัดบริการเรียนร่วม (บางวิชา/เต็มเวลา) สถานที่ให้บริการ ได้แก่ ชั้นเรียนคู่ขนานออทิสซึม 1 ห้อง และ ชั้นเรียนการศึกษาพิเศษจำนวน 2 ห้อง บุคลากรเกือบร้อยละ 50 มีประสบการณ์เกี่ยวกับการเรียนการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษค่อนข้างน้อย (0-5 ปี)

2. ผู้วิจัยสัมภาษณ์รองผู้อำนวยการ ฝ่ายวิชาการ อย่างไม่เป็นทางการเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรมและได้รับข้อมูลของชั้นเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ว่าเป็นชั้นเรียนที่มีผู้เรียนทั้งหมด 28 คน และในจำนวนนี้มีผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรมเรียนร่วมด้วย

3. ครูประจำชั้นห้องเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 2 คนเสนอชื่อผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนและปัญหาพฤติกรรมในแบบเสนอรายชื่อ (teacher's nomination form) ดัดแปลงจาก Apichatabutra (2009) โดยให้ผู้เสนอชื่อพิจารณาเกณฑ์ 1) ปัญหาทางการเรียน และ 2) ปัญหา

พฤติกรรม ผลการเสนอชื่อพบว่าครูประจำชั้น 2 คนเสนอชื่อผู้เรียนซ้ำกัน รวมผู้เรียนที่ได้รับการเสนอชื่อว่ามีปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรมจำนวน 4 คน

4. ผู้วิจัยสัมภาษณ์กึ่งทางการกับครูประจำชั้นทั้ง 2 คนเพื่อรวบรวมข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้เรียนที่ได้รับการเสนอชื่อทั้ง 4 คนโดยใช้แบบสัมภาษณ์เพื่อรวบรวมข้อมูลเบื้องต้น (Preliminary Interview) ที่ดัดแปลงจาก Dunlap et al. (1993)

5. ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบผลการเรียนโดยใช้แบบทดสอบการอ่านคล่องตามเนื้อหาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามกระบวนการการวัดผลอิงหลักสูตรและติดตามผลการเรียนโดยอิงกับเนื้อหาหลักสูตรของระดับชั้นเรียนของผู้เรียนโดยใช้หรือสร้างเครื่องมือที่มีอยู่ในชั้นเรียน (local curriculum materials) (Burke, Hagan-Burke & Sugai, 2003; Howell & Nolet, 2000) และการทดสอบการเขียน Modify Ayres Scale for Handwriting Speed (สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติมหาชิณี, 2553) ทำการเปรียบเทียบผลการทดสอบของผู้เรียนที่ได้รับการเสนอชื่อทั้ง 4 คน กับผลการทดสอบของผู้เรียนในชั้นเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ทั้งหมดพบว่าผู้เรียนทั้ง 4 คนมีภาวะเสี่ยงทางการเรียน

6. ผู้วิจัยดำเนินการขอจดหมายอนุญาตจากผู้ปกครองเพื่อให้ผู้เรียนที่ได้รับการเสนอชื่อทั้ง 4 คนเข้าร่วมวิจัยและเชิญผู้ปกครองเข้าร่วมการวิจัยด้วยจำนวน 4 คน ทั้งนี้ผู้ปกครองแจ้งว่าผู้เรียนคนหนึ่งได้รับการตรวจวินิจฉัยจากแพทย์พบปัญหาสุขภาพเรื้อรัง ผู้ปกครองจึงขอไม่เข้าร่วมงานวิจัย งานวิจัยครั้งนี้จึงได้ผู้เรียนที่เป็นตัวอย่างการวิจัยครั้งนี้จำนวน 3 คนและผู้ปกครองของกลุ่มตัวอย่างอีกจำนวน 3 คน ข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่างการวิจัยสรุปได้ดังนี้

ข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่างวิจัย

กรณีที่ 1 : ด.ช.ศรัณย์ วันดี (นามสมมุติ) เป็นเด็กชาย อายุ 10 ปี ซึ่งน้อยกว่าอายุเฉลี่ยของเพื่อนในระดับชั้นเดียวกัน มีรูปร่างเล็กกว่าเพื่อน อาศัยอยู่กับครอบครัวประกอบด้วยคุณพ่อและคุณแม่ที่มีอาชีพค้าขาย ศรัณย์เป็นบุตรคนโต มีน้องที่ยังเป็นทารก 1 คน บ้านอยู่ค่อนข้างไกลจากโรงเรียน แต่ศรัณย์เดินทางมาโรงเรียนเองด้วยรถประจำทางสาธารณะและมาถึงโรงเรียนเช้า ศรัณย์เข้าเรียนในชั้นเรียนทั่วไปที่โรงเรียนแห่งนี้ตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ครูประจำชั้นและครูประจำวิชาพบว่าศรัณย์มีปัญหาเรื่องการเรียนตั้งแต่แรกเริ่ม ศรัณย์มีประวัติเคยไปพบแพทย์ที่ศูนย์สุขภาพจิต หรือ สถาบันสุขภาพจิตผู้เรียนและวัยรุ่นนครินทร์ในปัจจุบัน มีประวัติการรับประทานยาปรับสมาธิแต่ปัจจุบันไม่ได้รับประทาน ข้อมูลประวัติการวินิจฉัยความบกพร่องที่ผู้ปกครองแจ้งทางโรงเรียนระบุว่ามีความสมาธิสั้น ประวัติการเรียน เคยไปเรียนร่วมในชั้นเรียนคู่ขนานออทิสซึมในโรงเรียนเมื่อตอนอยู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 แต่พบปัญหาพฤติกรรมเลียนแบบจากเพื่อนในชั้นเรียนคู่ขนาน เช่น พฤติกรรมแปลก ๆ โรงเรียนและผู้ปกครองจึงพิจารณาให้กลับเข้าเรียนในชั้นเรียน

ปกติ ครูประจำชั้นแจ้งว่าศรัณย์ไม่มีพฤติกรรมรบกวนเพื่อน อารมณ์ดี ร่าเริง มั่นใจมีสุขภาพ เข้ากับเพื่อนได้ดี ชอบวิชาคอมพิวเตอร์ ดนตรี แสดงออกหน้าชั้นเรียน ชอบร้องเพลงและเต้นรำ และกีฬา ภายบริหาร งานในชั้นเรียนหากให้ท่องจำจะทำได้ แต่ด้านการเรียนศรัณย์มีปัญหาทางการเรียนเกือบทุกสาระวิชา ไม่กระตือรือร้น เชื่องช้า และไม่รับผิดชอบงาน ข้อมูลจากการทดสอบการอ่านคล่อง พบว่าศรัณย์ไม่สามารถอ่านเนื้อหาของระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ได้เลย (พยางค์ที่อ่านถูก 0, $M = 89$) การทดสอบการเขียนพบว่าศรัณย์มีคะแนนทดสอบการเขียน 18 ($N = 28, M = 85$) อยู่ในระดับต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 10 และเทียบเท่าระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติ มหาราชินี, 2553)

กรณีที่ 1 : ด.ช.บุลิน ภูเฒ่า (นามสมมุติ) เป็นเด็กชาย อายุ 12 ปี มีรูปร่างเล็กกว่าเพื่อน บุลินเข้าเรียนในชั้นเรียนปกติที่โรงเรียนนี้ตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล มีประวัติพบแพทย์และรับประทานยา Ritalin มาเป็นระยะเวลาต่อเนื่อง ครูประจำชั้นแจ้งว่าบุลินได้รับการดูแลเอาใจใส่จากมารดาอย่างดี สามารถเรียนได้ตามหลักสูตรตอนอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 แต่มีปัญหาทางการเรียนมากขึ้นเมื่อขึ้นระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มักเชื่องช้าในเรื่องการเขียน หรือหยิบอุปกรณ์ครูประจำชั้นให้ข้อมูลว่าบุลินปฏิบัติตามคำสั่งของครูได้ บอกความต้องการของตนเองได้ ร้องเพลงหรือท่องอาขยานได้ดี ใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กได้ค่อนข้างดี เป็นคนมีน้ำใจแต่มักเรียกร้องความสนใจจากครูและเพื่อน เช่น ช่วยครูลบกระดาน แต่กับเพื่อนมักจะแหย่หรือล้อเลียนเพื่อน ทำให้เกิดจากต่อล้อต่อเถียงกับเพื่อนบ่อยครั้ง บุลินมีปัญหาการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และภาษาไทย มักเอาของเล่นมาเล่น มีปัญหาเรื่องการควบคุมการขับถ่าย ขออนุญาตไปเข้าห้องน้ำเฉลี่ยคาบละ 2 ครั้ง ข้อมูลจากการทดสอบการอ่านคล่องพบว่าบุลิน ไม่สามารถอ่านเนื้อหาของระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ได้เลย (พยางค์ที่อ่านถูก 0, $M = 89$) การทดสอบการเขียนพบว่าบุลิน มีคะแนนทดสอบการเขียน 23 ($N = 28, M = 85$) อยู่ในระดับต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 10 และเทียบเท่าระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติ มหาราชินี, 2553)

กรณีที่ 3: ด.ช.ภัทร ชมศิลป์ (นามสมมุติ) เป็นเด็กชาย อายุ 12 ปี มีรูปร่างสูงใหญ่กว่าเพื่อน ในชั้นเรียนเดียวกัน ครอบครัวประกอบด้วยคุณพ่อ คุณแม่ พี่ชาย 1 คน และน้องสาว 1 คน คุณพ่อรับราชการ ภัทรได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ (โรงพยาบาลรามาราชินี) ว่ามีภาวะออทิซึม เมื่ออายุ 5 ปี ปัจจุบันแพทย์สั่งให้รับประทานยา Concerta ภัทรย้ายมาจากโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่งและเข้าเรียนที่โรงเรียนแห่งนี้ขณะที่อยู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เมื่อแรกเข้าเรียนภัทรเข้าชั้นเรียนการศึกษาพิเศษ โดยครูผู้ดูแลคือครูการศึกษาพิเศษ จนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนทั่วไปบางคาบ ครูประจำชั้นและผู้บริหารแจ้งว่าภัทรไม่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาขณะที่อยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 แต่พบพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเมื่อเริ่มขึ้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยเรียนร่วมกับ

เพื่อนในชั้นเต็มเวลา ภัทรควบคุมอารมณ์ตนเองไม่ได้และมีพฤติกรรมค่อนข้างรุนแรง เคยทำลายข้าวของในห้องเรียน ทำร้ายตนเองและผู้อื่นเมื่อไม่พอใจเพื่อนและครู บางครั้งลุกเดิน ตะโกนในชั้นเรียน ทางด้านภาษาและการสื่อสารไม่พบว่ามีปัญหา ข้อมูลจากการทดสอบการอ่านคล่องพบว่าภัทรมีคะแนนทดสอบการอ่านเนื้อหาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ได้ 117 ($N = 28, M = 89$) อยู่ในระดับสูงกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 60 และมีคะแนนทดสอบการเขียน 73 ($N = 28, M = 85$) อยู่ในระดับต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 และเทียบเท่าระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 (สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติ มหาราชาธิ, 2553)

ตารางที่ 3.1 ข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่างวิจัย

ชื่อ	ข้อมูลทั่วไป	ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครูประจำชั้นเบื้องต้น		ผลการทดสอบความสามารถทางการเรียน	
		ข้อเด่น	ข้อจำกัด	การอ่าน	การเขียน
ศรัณย์ วันดี	-อายุ 10 ปี -เคยได้รับการวินิจฉัยภาวะภาวะสมาธิสั้น -มีประวัติการรับประทานยาปรับสมาธิแต่ปัจจุบันไม่ได้รับประทาน -เคยได้รับการบริการทางการศึกษาพิเศษ -ไม่มีข้อมูล IEP	- ท่องจำอาขยานหรือเพลงที่ครูเคยสอนได้ สามารถบอกคำศัพท์จากรูปภาพได้ - ทักษะสังคมดี ชอบแสดงออกหน้าชั้นเรียน ชอบร้องเพลงและเต้นรำ - ชอบมาโรงเรียน มาโรงเรียนเช้าและมาสม่ำเสมอ เดินทางมาโรงเรียนได้ด้วยตนเอง - ไม่มีปัญหาเรื่องการทำงานของกล้ามเนื้อเล็ก มัดใหญ่ - ในชั้นเรียนวิชาคอมพิวเตอร์ ปฏิบัติตามคำสั่งได้ดี	- ปัญหาการอ่านสะกดคำ ได้แก่ อ่านพยัญชนะและสระไม่ได้ หรือ ได้บางตัว อ่านแจกลูกคำไม่ได้ - ปัญหาการเขียน ได้แก่ เขียนตัวอักษรในคำสลับ เขียนพยัญชนะไม่ครบ - ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ได้แก่ การนับ การคำนวณ และเขียนตัวเลขกลับด้าน	พยางค์ที่อ่านถูก = 0 (N = 28, M = 89)	ทดสอบการเขียน = 18 (N = 28, M = 85) เทียบเท่าระดับ ป. 1 อยู่ในระดับต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 10
บุลิน ภูเฝ้า	-อายุ 12 ปี -รับประทานยาปรับสมาธิ -เรียนร่วมกับเพื่อนและขึ้นชั้นมาตลอดตั้งแต่ระดับอนุบาล -ไม่มีข้อมูล IEP	- อ่านแจกลูกคำได้แต่อ่านไม่คล่อง - เขียนสะกดคำและบอกความหมายของคำ - นับเลข บวกเลขได้ - ปฏิบัติตามคำสั่งของครูได้ บอกความต้องการของตนเองได้ - ร้องเพลงหรือท่องอาขยานได้ดี - ใช้กล้ามเนื้อเล็กได้ค่อนข้างดี	- เขียนและวางพยัญชนะหรือสระผิด - ล้อเลียน แหย่เพื่อน - เชื่องช้าในเรื่องการเขียน หรือหยิบอุปกรณ์ - ปัญหาเรื่องการควบคุมการขับถ่าย ขออนุญาตไปเข้าห้องน้ำเฉลี่ยคาบละ 2 ครั้ง	พยางค์ที่อ่านถูก = 0 (N = 28, M = 89)	ทดสอบการเขียน = 23 (N = 28, M = 85) เทียบเท่าระดับ ป. 1 อยู่ในระดับต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 10

ชื่อ	ข้อมูลทั่วไป	ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครูประจำชั้นเบื้องต้น		ผลการทดสอบความสามารถทางการเรียน	
		ข้อเด่น	ข้อจำกัด	การอ่าน	การเขียน
ภัทร ชมศิลป์	<ul style="list-style-type: none"> -อายุ 12 ปี -รับประทานยาปรับสมาธิ -ได้รับการวินิจฉัยภาวะออทิซึม -เคยได้รับการทางการศึกษาพิเศษ -ไม่มีข้อมูล IEP 	<ul style="list-style-type: none"> - อ่าน เขียน คำนวณ ปฏิบัติตามคำสั่งของครูได้ - มีทักษะการวาดรูปค่อนข้างสูง สามารถวาดรูปให้มีรายละเอียดเหมือนสิ่งที่เคยเห็นได้ดี - มีทักษะทางภาษาค่อนข้างสูง สามารถเลือกใช้คำศัพท์ในการสื่อสารได้ตรงกับ ความหมายและบริบททางสังคม - มีความจำดี เล่ารายละเอียดเรื่องราวที่เกิดขึ้นแม้จะผ่านมานานแล้ว - คิดวิเคราะห์ เปรียบเทียบสิ่งที่เป็นนามธรรมบางอย่างได้ เช่น ความสุข การเยาะเย้ย ความอิจฉา ความลำบาก - มีความรับผิดชอบต่อสิ่งที่รับปากว่าจะทำ - ชอบแสดงออก แสดงออกว่าต้องการมีส่วนร่วม อาสาทำงานในชั้นเรียนโดยเฉพาะงานที่ถนัดเช่น วาดรูป - อธิบายความชอบ ความไม่ชอบ หรืออารมณ์ความรู้สึกของตนเองในเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ อารมณ์ความรู้สึกที่เลือกอธิบาย (บางครั้งผ่านทางรูปร่าง) มักจะเป็นเชิงลบ 	<ul style="list-style-type: none"> - เคยทำลายข้าวของในห้องเรียนเมื่อไม่พอใจเพื่อนและครู - เคยทำร้ายตนเองและผู้อื่น - ลุกเดิน ตะโกน 	<p>พยางค์ที่อ่านถูก = 117 (N = 28, M = 89)</p> <p>อยู่ในระดับสูงกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 60</p>	<p>ทดสอบการเขียน = 73 (N = 28, M = 85)</p> <p>เทียบเท่าระดับ ป. 3</p> <p>อยู่ในระดับต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50</p>

ในการดำเนินการวิจัย ทีมจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม หมายถึง กลุ่มบุคคลที่เข้าร่วมประชุมจัดทำแผนช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้ มีการพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูลของผู้เรียนและประสบการณ์เกี่ยวกับผู้เรียน ทีมจัดทำแผนสำหรับผู้เรียนหนึ่งคน ประกอบด้วย (1) ผู้ปกครอง (2) ครูประจำชั้น (2 คน) (3) ครูการศึกษาพิเศษ (4) ผู้บริหาร และ (5) ผู้วิจัยทำหน้าที่ผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรม

ทีม ศรีณีย์ ประกอบด้วยผู้ปกครอง (บิดา) 1 คน ครูประจำชั้น 2 คน ครูการศึกษาพิเศษ 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรม 1 คน รวม 5 คน

ทีม บุลิน ประกอบด้วยผู้ปกครอง (มารดา) 1 คน ครูประจำชั้น 2 คน ครูการศึกษาพิเศษ 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรม 1 คน รวม 5 คน

ทีม ภัทร ประกอบด้วยผู้ปกครอง (บิดา) 1 คน ครูประจำชั้น 2 คน ครูการศึกษาพิเศษ 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรม 1 คน รวม 5 คน

ตอนที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

3.1 ภาพรวมของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1.1 เครื่องมือคัดเลือกตัวอย่างวิจัย

- 1) แบบเสนอรายชื่อ (Teacher's Nomination Form)
- 2) แบบสัมภาษณ์ครูประจำชั้นเบื้องต้น (Preliminary Interview Form)
- 3) แบบทดสอบการอ่านและการเขียน

3.1) ทดสอบการอ่านคล่อง (ทดสอบเพื่อนในชั้นเรียนหา *M*)

3.2) ทดสอบการคัดคำศัพท์ของกลุ่มงานจิตเวชผู้เรียนและวัยรุ่น สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติมหาสารคาม (วินัดดา ปิยะศิลป์ และคณะ)

3.1.2 เครื่องมือรวบรวมข้อมูล

1) แบบสังเกตพฤติกรรม หมายถึง กระบวนการต่อเนื่องจากการสัมภาษณ์ เป็นการสังเกตธรรมชาติของผู้เรียนในสถานการณ์ปกติ และบันทึกพฤติกรรมแบบช่วงเวลา (Partial interval recording) 10 วินาที เป็นเวลา 15 นาที

- 2) แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

3.2 เครื่องมือคัดเลือกตัวอย่างวิจัย

3.2.1 แบบเสนอรายชื่อผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงทางการเรียนและพฤติกรรม (Teacher's Nomination Form)

แบบเสนอรายชื่อในงานวิจัยครั้งนี้ดัดแปลงจาก (Apichatabutra, 2009) ผู้วิจัยได้ให้ครูประจำชั้นเป็นผู้เสนอชื่อผู้เรียนโดยพิจารณาจากปัญหาทางการเรียน และปัญหาพฤติกรรม

1) ปัญหาทางการเรียน หมายถึง ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่ทำให้กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนประสบปัญหา และเป็นอุปสรรคต่อการเรียนของผู้เรียนที่ทำพฤติกรรมและผู้เรียนคนอื่น ๆ หรือมีระดับความสามารถในการเรียนสาระการเรียนรู้ในวิชาหลัก ได้แก่ ภาษาไทย และคณิตศาสตร์ ระดับที่แตกต่างจากผู้เรียนทั่วไปที่ศึกษาในระดับการศึกษาและในระดับอายุเดียวกัน อย่างเห็นได้ชัดตัวอย่างเช่น มีปัญหาในการอ่านภาษาไทยในระดับชั้นที่ตนกำลังศึกษา หรือไม่สามารถทำโจทย์คณิตศาสตร์ในระดับที่ตนเองศึกษาได้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

- 1.1) ปัญหาการอ่าน เขียน สะกดคำ การสื่อสารด้วยภาษาพูด ในหลักสูตรที่กำลังศึกษา
- 1.2) ปัญหาความเข้าใจตัวเลข การคำนวณ หรือ กฎการคำนวณ ในหลักสูตรที่กำลังศึกษา
- 1.3) ไม่เข้าใจคำสั่ง ไม่ทำการบ้าน ทำงานผิดพลาด หรือ บกพร่องบ่อยครั้ง
- 1.4) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างจากเพื่อนในระดับชั้นเดียวกันอย่างเห็นได้ชัด

2) ปัญหาพฤติกรรม ได้แก่ พฤติกรรมภายในหรือภายนอกที่เป็นปัญหาตามความคิดเห็นของครูประจำชั้น

2.1) พฤติกรรมภายนอก ได้แก่ 1) พฤติกรรมที่แสดงออกต่อบุคคลอื่น และเป็นที่พบเห็นโดยทั่วกันในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น ในชั้นเรียน นอกชั้นเรียน ระหว่างทำกิจกรรมของโรงเรียน และ 2) พฤติกรรมเกิดขึ้นบ่อยครั้ง รุนแรงและเป็นปัญหาต่อการเรียนของผู้เรียนและเพื่อนในชั้นตัวอย่างเช่น ก้าวร้าว แสดงออกรุนแรง ต่อด้านคำสั่ง เกียจ ขโมยของ พุดแทรก โทก ทะโกน แสดงอารมณ์เกรี้ยวกราด ใช้ภาษาหยาบคาย รบกวนชั้นเรียน ขยับร่างกายหรือยุกยิกตลอดเวลา ลุกออกจากที่นั่ง

2.2) พฤติกรรมภายใน ได้แก่ 1) พฤติกรรมที่กระทำต่อตนเอง บ่งถึงความพยายามหลีกเลี่ยงสังคม สถานการณ์หรืองานที่ต้องเผชิญ หรือ บ่งถึงความพยายามเรียกร้องความสนใจจากเพื่อนหรือครู และ 2) พฤติกรรมเกิดขึ้นบ่อยครั้ง รุนแรงและเป็นปัญหาต่อการเรียนและชั้นเรียนตัวอย่างเช่น ทำร้ายตนเอง แยกตัว หลบหนี ซึมเศร้า เหม่อลอย หลับตลอดเวลา กรีดร้อง หรือร้องไห้ โดยไม่มีสาเหตุ มีที่ทำหวาดกลัว

3.2.2 แบบสัมภาษณ์ครูประจำชั้นเบื้องต้น (Preliminary Interview Form)

แบบสัมภาษณ์ครูประจำชั้นเบื้องต้น ดัดแปลงจาก Dunlap et al. (1993) มีข้อความจำนวน 20 ข้อเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับรูปแบบของพฤติกรรม สาเหตุของพฤติกรรม ระยะเวลาการเกิดพฤติกรรม สภาพแวดล้อมที่อาจจะเกี่ยวข้องกับพฤติกรรม

3.2.3 แบบทดสอบการอ่านและการเขียน

1) แบบทดสอบการอ่านคล่อง (oral reading fluency) ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นตามหลักการพัฒนาแบบวัดผลการเรียนตามหลักสูตร (curriculum-based measurement) (Deno, 2002) โดยเลือกความเรียงภาษาไทยจำนวน 1 เรื่องจากสาระภาษาไทยระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 พัฒนาเป็นแบบอ่านสำหรับผู้เรียน (ตัวหนังสือใหญ่และชัดเจน) และแบบประเมินสำหรับผู้ทดสอบ ในแบบประเมินสำหรับผู้ทดสอบมีการระบุจำนวนพยางค์ไว้ในแต่ละบรรทัด นับจำนวนพยางค์ เมื่อทำการทดสอบให้ผู้รับการทดสอบอ่านแบบทดสอบสำหรับผู้เรียน ผู้ทดสอบจับเวลาการทดสอบ 1 นาที และคำนวณผลคะแนนได้แก่พยางค์ที่อ่านได้ถูกต้องตามเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

- พยางค์ที่อ่านผิดให้ทำเครื่องหมาย / ทับ หมายถึง
 - พยางค์ที่อ่านไม่ถูกต้อง (incorrect)
 - พยางค์ที่ไม่อ่าน (omission)
 - พยางค์ที่ลังเล (hesitation) เงียบ หรือ บอกว่าไม่ทราบเกิน 3 วินาที
 - พยางค์ที่อ่านสลับ (word order) เช่น “ยิ่งใหญ่” เป็น “ใหญ่ยิ่ง” หรือ หากอ่านพยางค์สลับกันหมดให้นับทั้งหมดเป็นพยางค์ที่อ่านผิดเป็น เช่น “ของสิ่งนี้” เป็น “สิ่งนี้ของ”
 - หากไม่อ่านทั้งบรรทัดให้นับจำนวนพยางค์ในบรรทัดเป็นจำนวนพยางค์ที่อ่านผิด
- หากแก้พยางค์ที่อ่านผิดได้ หรือ อ่านเพิ่มค่านับเป็นพยางค์ที่อ่านถูกต้อง
- เมื่ออ่านจบ 1 นาทีให้ทำเครื่องหมาย] หลังพยางค์สุดท้ายที่ผู้เรียนอ่าน

2) การทดสอบการเขียน ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบ Modify Ayres Scale for Handwriting Speed ของกลุ่มงานจิตเวชผู้เรียนและวัยรุ่น สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติมิชิแกน (2553) มีลักษณะเป็นความเรียงมีจำนวน 311 ตัวอักษร ใช้เวลาในการทดสอบ 2 นาที โดยผู้ทดสอบจับเวลาและผู้รับการทดสอบเขียนตัวอักษรให้ได้ถูกต้องมากที่สุด พบอัตราเร็วการเขียนของผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ในโรงเรียนกรุงเทพมหานคร ดังนี้

ตารางที่ 3.2 อัตราเร็วการเขียนหนังสือของผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ในโรงเรียนกรุงเทพมหานคร สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติมหาสารคาม (2553)

ระดับชั้น	ค่าเฉลี่ย (M)	SD
ป.1	24.2	± 16.9
ป.2	62.2	± 32.2
ป.3	106.7	± 56.3
ป.4	116.0	± 72.5
ป.5	134.6	± 51.1
ป.6	187.7	± 65.7

3.3 เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย

3.3.1 แบบฟอร์มการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในชั้นเรียน

แบบฟอร์มการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในชั้นเรียน เป็นเครื่องมือหลักที่ใช้สำหรับบันทึกช่วงเวลา ช่วงละ 10 วินาทีที่พฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพฤติกรรมที่พึงประสงค์เกิดขึ้นเป็นระยะเวลา 15 นาทีต่อครั้งที่สังเกต พฤติกรรมที่เป็นปัญหาเป็นการบันทึกแบบบางส่วนของช่วงเวลา (เกิดหรือไม่เกิดพฤติกรรม) ในช่วงเวลา 10 วินาที บันทึก (+) หากพบว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในช่วงเวลา 10 วินาที บันทึก (0) หากพบว่าผู้เรียนไม่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในช่วงเวลา 10 วินาที และพฤติกรรมที่พึงประสงค์เป็นการบันทึกแบบบางส่วนของช่วงเวลาแต่จะแตกต่างตรงที่มีการบันทึก (+) หากพบว่าผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างน้อย 8 วินาที ในช่วงเวลา 10 วินาที บันทึก (0) หากพบว่าผู้เรียนไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างน้อย 8 วินาที (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชาติ, 2553) ผู้ช่วยวิจัยเป็นนักศึกษาระดับปริญญาโทสาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา จำนวน 2 คน

ผู้วิจัยพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของ แบบฟอร์มการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในชั้นเรียน โดยมีกระบวนการดังต่อไปนี้

1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบบันทึกพฤติกรรมในชั้นเรียน (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชาติ, 2553; Apichatabutra, 2009; Kennedy, 2005)

2) ให้คำนิยามของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพฤติกรรมที่พึงประสงค์จากข้อมูลที่ได้จากกระบวนการ FBA สำหรับตัวอย่างทั้ง 3 คน

3) ออกแบบแบบฟอร์มการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในชั้นเรียน แบ่งหัวข้อสำคัญในแบบฟอร์มเป็น (1) ชื่อผู้เรียน (2) ชื่อผู้สังเกตและข้อมูลการผ่านการทดสอบความน่าเชื่อถือ (3) วันเวลา (4) วิชาเรียน (5) สภาพแวดล้อมที่มีแนวโน้มจะเกิดพฤติกรรม ได้แก่ การสอนชั้นเรียนรวม การสอนกลุ่มเล็ก ทำงานเฉพาะบุคคล ระหว่างเปลี่ยนกิจกรรม หรือ อื่น ๆ (6) ส่วนการบันทึกช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Problem Behavior : PB) และ พฤติกรรมที่พึงประสงค์ (Desired Behavior : DB) แบ่งออกเป็น 120 ช่วงเวลา ช่วงเวลาละ 10 วินาที (7) ส่วนการบันทึกร้อยละของ PB และ DB (8) คำจำกัดความพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และวิธีการบันทึกพฤติกรรม (9) คำจำกัดความพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และวิธีการบันทึกพฤติกรรม และ (10) ขั้นตอนการสังเกต (สำหรับฝึก) ผู้สังเกตต้องอ่านทบทวนคำจำกัดความของ DB และ PB เตรียมอุปกรณ์ หูฟังพร้อมสัญญาณเตือน 10 วินาที แบบฟอร์มการสังเกต ปากกาหรือดินสอ เลือกที่นั่งที่สามารถเห็นผู้เรียนได้ชัดเจนและไม่รบกวนการเรียนการสอน สังเกตเป็นเวลาต่อเนื่อง 5 นาที จำนวน 4 ช่วงเวลา

4) ผู้วิจัยทำการฝึกการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมร่วมกับผู้ช่วยวิจัยซึ่งเป็นนิสิตระดับปริญญาโทในสาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาเป็นเวลา 10 ชั่วโมงโดยผู้วิจัยเป็นผู้ฝึกอบรมโดยใช้วิดีโอบันทึกพฤติกรรมในชั้นเรียนและเน้นย้ำคำนิยามของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และผู้ช่วยวิจัยผ่านการตรวจสอบค่าความสอดคล้องระหว่างผู้สังเกต (interobservation agreement หรือ IOA) (Kennedy, 2005) หรือค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกต (interobserver reliability หรือ IOR) (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชิต, 2553) ได้เท่ากับร้อยละ 95

5) ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย 2 คนเก็บรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมของกรณีศึกษาที่ 1 (ศรัณย์) ในทุกระยะรวมจำนวน 36 ครั้ง พฤติกรรมของกรณีศึกษาที่ 2 (บุลิน) ในทุกระยะรวมจำนวน 42 ครั้ง และ พฤติกรรมของกรณีศึกษาที่ 3 (ภัทร) ในทุกระยะรวมจำนวน 42 ครั้ง สรุปจำนวนครั้งที่สังเกต พฤติกรรมที่พึงประสงค์และพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของตัวอย่างทั้ง 3 คนรวมจำนวนทั้งสิ้น 120 ครั้ง และมีการหาค่าความสอดคล้องของผู้สังเกตจำนวน 14 ครั้ง ค่าความสอดคล้องอยู่ที่ระหว่าง 85% ถึง 100% ถือว่าผ่านเกณฑ์ยอมรับได้ของ IOA (Horner et al., 2005; Kennedy, 2005) ทั้งนี้ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยไม่ได้เก็บข้อมูล IOA ในระยะจัดกระทำเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงตารางที่เวลาของผู้ช่วยวิจัยทำให้ไม่สอดคล้องกับเวลาในระยะจัดกระทำ

ตารางที่ 3.3 สรุปผลการหาค่าความเที่ยงแบบค่าความสอดคล้องระหว่างผู้สังเกต

กรณีตัวอย่างที่	ระยะพื้นฐาน			ระยะติดตามผล		
	จำนวนครั้ง	ร้อยละของค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้อง		จำนวนครั้ง	ร้อยละของค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้อง	
(1) ศรีณย์	3	87.77-98.88	85.55-98.00	1	90.00	94.44
(2) บุลิน	6	85.00-100.00	88.33-100.00	1	100.00	100
(3) ภัทร	2	97.77-100.00	96.66-100.00	1	100.00	97.77
รวม	11	85.00-100.00	85.55-100.00	3	90.00-100.00	94.00-100.00

3.3.2 แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ผู้วิจัยพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือได้แก่ แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม โดยมีกระบวนการดังต่อไปนี้

1) ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการยอมรับการช่วยเหลือซึ่งเป็นมิติหนึ่งของความตรงเชิงสังคม (Social Validity) โดยงานวิจัยที่ทำการศึกษาเกี่ยวกับความตรงเชิงสังคม ทำการศึกษาถึงผลกระทบที่มีต่อสังคม ในความพึงพอใจ ความเหมาะสม การยอมรับของโปรแกรมที่ให้กับผู้เรียน จากผู้ที่เกี่ยวข้อง เช่น ครู ผู้ปกครอง ผู้เรียน และเพื่อนของผู้เรียน เป็นต้น (Cox et al., 2011; Finn et al., 2001; Foster & Mash, 1999; Gann et al., 2013; Hurley et al., 2010; Kazdin, 2005; Kennedy, 2005; Well & Sheehy, 2013) ผู้วิจัยเลือกประยุกต์แบบสอบถามมาจาก The Treatment Acceptability Rating Form Revised (TARF-R; Reimers, Wacker, & Cooper, 1991) ซึ่งมีจำนวน 20 ข้อคำถามใช้ Likert-type 7 หาค่าความสอดคล้องของข้อคำถามอยู่ที่ 0.92

2) ผู้วิจัยออกแบบแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมประกอบด้วยคำถาม 26 ข้อคำถาม แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) ด้านการยอมรับเป้าหมายของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม (2) ด้านการยอมรับกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแผนที่ทีมช่วยเหลือวางไว้ และ (3) ด้านการยอมรับผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม และ มีการให้ผู้ประเมินตอบข้อเสนอแนะเพิ่มเติมรายชื่อ

การตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามความคิดเห็นต่อการยอมรับผลของแผนการช่วยเหลือเป็นการตรวจสอบดังนี้

2.1) การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item Objective Congruence: IOC) โดยกำหนดคะแนน 3 ลักษณะ ได้แก่ +1 หมายถึงข้อคำถามสอดคล้องกับองค์ประกอบของเนื้อหาและมีความเหมาะสม 0 หมายถึงไม่แน่ใจว่าข้อคำถามสอดคล้องกับองค์ประกอบของเนื้อหาและมีความเหมาะสม -1 หมายถึงข้อคำถามไม่สอดคล้องกับองค์ประกอบของเนื้อหาและไม่เหมาะสม

เกณฑ์ในการเลือกผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คน ได้แก่ (1) เป็นผู้สำเร็จการศึกษาด้านจิตวิทยาการศึกษา การศึกษาพิเศษ (2) มีงานวิจัยทางด้านที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรทางจิตวิทยาการศึกษาหรือการศึกษาพิเศษ หรือ ทำงานเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนหรือการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างน้อย 10 ปี ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาในงานวิจัยนี้พบว่า แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม มีค่า IOC อยู่ในช่วงระหว่าง 0.90 – 1.00 ซึ่งมีค่ามากกว่า ซึ่งมากกว่า 0.50 (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) แสดงความสอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์

2.2) ปรับปรุงข้อคำถามและคำศัพท์ที่ไม่ชัดเจนตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

2.3) การตรวจสอบความเที่ยงของแบบสอบถามได้แก่การหาความสอดคล้องภายในด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟา (Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ได้ค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม = 0.949 โดยมีค่าความสอดคล้องขององค์ประกอบที่ 1 = 0.825 องค์ประกอบที่ 2 = 0.892 และองค์ประกอบที่ 3 = 0.906

ตารางที่ 3.4 ค่าความสอดคล้องขององค์ประกอบของเนื้อหา

องค์ประกอบของเนื้อหา	ข้อคำถามย่อย	จำนวนข้อ	Cronbach's Alpha
1. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องยอมรับเป้าหมายของการช่วยเหลือว่าสอดคล้องกับความต้องการของสังคม	1. ทราบเป้าหมายของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมอย่างชัดเจน 2. พฤติกรรมของผู้เรียนเป็นปัญหาต่อการเรียนจริง 3. เป้าหมายของแผนสอดคล้องกับการแก้ปัญหาพฤติกรรมนั้นแล้ว 4. ผู้เรียนมีปัญหาทางการเรียนจริง 5. เป้าหมายของแผนสอดคล้องกับปัญหาทางการเรียนนั้นแล้ว 6. คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะของทีมเป็นประโยชน์ต่อการช่วยเหลือผู้เรียน	6 (ข้อที่ 1-6)	0.825
2. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องยอมรับกระบวนการช่วยเหลือที่ใช้อย่างเหมาะสมกับบริบททางสังคม	1. ทราบบทบาทหน้าที่ในกระบวนการช่วยเหลือ 2. คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ ที่ได้รับจากทีมตรงกับความต้องการเกี่ยวกับการพัฒนาผู้เรียน 3. ยอมรับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ ที่ได้รับจากทีม 4. เชื่อว่าวิธีการต่าง ๆ ที่ได้รับจากทีม เหมาะสมกับสถานการณ์หรือบริบทหน้าที่ 5. คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ สามารถนำไปใช้ได้โดยง่าย 6. คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ สามารถนำไปใช้ได้จริง	10 (ข้อที่ 7-16)	0.892

องค์ประกอบของ เนื้อหา	ข้อความย่อ	จำนวนข้อ	Cronbach's Alpha
	7.กระบวนการช่วยเหลือในแผนเหมาะสมกับบริบทการจัดการเรียนการสอนใน โรงเรียน หรือ บริบทของครอบครัว 8.ได้ทำตามคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะที่ท่านได้รับจากทีมอย่างสม่ำเสมอและ ต่อเนื่อง 9.สามารถใช้วิธีการช่วยเหลือผู้เรียนตามแผนที่ได้วางไว้ 10.สามารถจัดทำสิ่งต่าง ๆ ตามที่แผนระบุ เช่น แบบบันทึกพฤติกรรม หรือ เนื้อหา สำหรับสอนเสริม		
3. ผู้มีส่วน เกี่ยวข้องยอมรับ ผลการช่วยเหลือ ว่ามีประสิทธิภาพ เป็นที่ประจักษ์ต่อ สังคมว่าสามารถ เปลี่ยนพฤติกรรม ที่เป็นเป้าหมายได้ จริง	1.การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น 2.การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง 3.การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางการเรียนที่ดีขึ้น 4.การช่วยเหลือผู้เรียนในครั้งนี้จะช่วยลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในอนาคตได้ 5.การช่วยเหลือผู้เรียนในครั้งนี้จะช่วยลดปัญหาทางการเรียนในอนาคต 6.ในอนาคตท่านยังต้องการรับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะจากทีมเกี่ยวกับการเรียน และพฤติกรรมของผู้เรียนต่อไป 7.จะแนะนำให้ครูคนอื่น หรือ โรงเรียนอื่นนำกระบวนการจัดทำแผนในลักษณะนี้ไป ใช้เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรม 8.พึงพอใจต่อกระบวนการช่วยเหลือผู้เรียนตามแผนที่ทีมได้วางไว้ 9.การดำเนินการตามแผนครั้งนี้ไม่ได้ส่งผลกระทบต่อผู้เรียน ตนเอง หรือ บุคคลอื่น 10.การดำเนินการตามแผนในครั้งนี้นี้เหมาะสม คำนึงกับเวลา งบประมาณ และสิ่งที่ ท่านลงทุนไป	10 (ข้อที่ 17-26)	0.906
		รวม	0.949

3) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามให้ทีมผู้เกี่ยวข้องประเมินระดับการยอมรับ ผู้ตอบแบบสอบถามในแต่ละทีมได้แก่ ผู้บริหารจำนวน 1 คน ครูประจำชั้นจำนวน 2 คน ผู้ปกครองจำนวน 1 คน และที่ปรึกษาด้านพฤติกรรมจำนวน 1 คน รวมทีมละ 6 คน ข้อมูลของผู้ตอบแบบสอบถามมีดังนี้

ผู้บริหาร ได้แก่ รองผู้อำนวยการโรงเรียน เป็นเพศหญิง อายุ 52 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาโท ทางด้านจิตวิทยา มีประสบการณ์การสอน 20 ปีขึ้นไป และประสบการณ์การสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ 1-5 ปี

ครูประจำชั้น ได้แก่ ครูประจำชั้นเรียนที่ตัวอย่างกำลังศึกษาอยู่จำนวน 2 คนในทีมกรณีศึกษาทั้ง 3 ทีม

1) ครูประจำชั้นคนที่ 1 เป็นเพศชาย อายุ 59 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาตรี มีประสบการณ์การสอน 20 ปีขึ้นไป และประสบการณ์การสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ 6-10 ปี ปัจจุบันทำหน้าที่เป็น ครูประจำชั้น และครูผู้สอนสาระวิชาวิทยาศาสตร์

2) ครูประจำชั้นคนที่ 2 เป็นเพศหญิง อายุ 59 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาตรีสาขานาฏศิลป์ มีประสบการณ์การสอน 20 ปีขึ้นไป และประสบการณ์การสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ 1-5 ปี ปัจจุบันทำหน้าที่เป็น ครูประจำชั้น และครูผู้สอนสาระวิชาภาษาไทย

ครูการศึกษาพิเศษ ได้แก่ ครูการศึกษาพิเศษจำนวน 2 คนที่ให้ความช่วยเหลือในทีมกรณีศึกษาทั้ง 3 ทีม

1) ครูการศึกษาพิเศษคนที่ 1 ให้ความช่วยเหลือในทีมกรณีศึกษาที่ 1 (ศรัณย์) และ 2 (บุลิน) เป็นเพศหญิง อายุ 33 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาโทและปริญญาบัณฑิตทางการศึกษาพิเศษ มีประสบการณ์การสอน 6-10 ปี และประสบการณ์การสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ 6-10 ปี ปัจจุบันทำหน้าที่เป็นครูการศึกษาพิเศษ ครูประจำชั้น และครูผู้สอนสาระวิชาภาษาไทย

2) ครูการศึกษาพิเศษคนที่ 2 ให้ความช่วยเหลือในทีมกรณีศึกษาที่ 3 (ภัทร) เป็นเพศหญิง อายุ 55 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาโททางการศึกษาพิเศษ มีประสบการณ์การสอน 20 ปีขึ้นไป และประสบการณ์การสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ 20 ปีขึ้นไป ปัจจุบันทำหน้าที่เป็นครูการศึกษาพิเศษ และครูประจำชั้นห้องการศึกษาพิเศษ

ผู้ปกครอง ได้แก่ บิดาหรือมารดาของตัวอย่างการวิจัยจำนวน 3 คนในทีมกรณีศึกษาทั้ง 3 ทีม

1) ผู้ปกครองของกรณีศึกษาที่ 1 (ศรัณย์) มีความสัมพันธ์เป็นบิดาของศรัณย์ ประกอบอาชีพค้าขาย มีบุตร 2 คน

2) ผู้ปกครองของกรณีศึกษาที่ 2 (บุลิน) มีความสัมพันธ์เป็นมารดาของบุลิน เป็นแม่บ้าน มีบุตร 2 คน

3) ผู้ปกครองของกรณีศึกษาที่ 3 (ภัทร) มีความสัมพันธ์เป็นบิดาของภัทร ประกอบอาชีพรับราชการทหาร มีบุตร 2 คน

ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการวิจัยทดลองรูปแบบ single-subject design เพื่อตอบคำถามหลักของการวิจัย ได้แก่ ผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมต่อพฤติกรรมการเรียน ใช้วิธีการสังเกตและบันทึกข้อมูลความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดบางส่วนของช่วงเวลา (partial interval record) และวิเคราะห์ข้อมูลเป็นรายบุคคล

การวิเคราะห์ผลของงานวิจัย single-subject design ทั้งในระยะเสถียรและระยะจัดกระทำใช้ การวิเคราะห์กราฟ (visual analysis) พิจารณาเกณฑ์ใน 6 ประเด็น ได้แก่

1. ระดับของข้อมูล (level) โดยวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย
2. แนวโน้มทิศทางของข้อมูล (trend) โดยวิเคราะห์ความชัน (slope)
3. การกระจายตัวของข้อมูล (variability) โดยวิเคราะห์ค่าของช่วงการกระจายตัว (range)

4. ผลของข้อมูลมีการเปลี่ยนแปลงฉับพลันระหว่างระยะเส้นฐานและระยะการจัดกระทำ (immediacy of the effect)

5. การทับซ้อนของข้อมูลระหว่างระยะเส้นฐานและระยะการจัดกระทำ (overlap)

6. ข้อมูลในระยะเดียวกันหรือระยะที่จัดกระทำซ้ำเดิมมีรูปแบบที่ข้อมูลเหมือนกัน (consistency)

โดยเกณฑ์ผ่านได้แก่การควบคุมการทดลองที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงข้อมูลพฤติกรรมอย่างน้อย 3 ตัวบ่งชี้ผลในช่วงเวลาที่ต่างกัน (three indications of an effect at different points in time) (Kratochwill et al., 2013; Kennedy, 2005; Horner et al., 2005)

คำถามวิจัยเกี่ยวกับการยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียน และพฤติกรรมใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา และเชิงปริมาณจากแบบสอบถามความคิดเห็นต่อผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมใช้การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติเพื่อหาค่าสถิติพื้นฐานได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยใช้เกณฑ์การประเมินของเบสท์ (Best, 1981, p. 82) มีรายละเอียดดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.50 - 5.00 หมายถึง เห็นด้วยมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.50 - 4.49 หมายถึง เห็นด้วยมาก

ค่าเฉลี่ย 2.50 - 3.49 หมายถึง เห็นด้วยปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.50 - 2.49 หมายถึง เห็นด้วยน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00 - 1.49 หมายถึง เห็นด้วยน้อยที่สุด

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 4 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 การออกแบบแผนและกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ตอนที่ 2 ผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้อยู่ ตอนที่ 3 ความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม และ ตอนที่ 4 การยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องที่มีต่อการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม โดยมีสมมติฐานการวิจัยดังนี้

- 1) ตัวอย่างที่ได้รับการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมจะมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนลดน้อยลงและมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น
- 2) ผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมส่งผลต่อความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และ
- 3) ผู้ที่เกี่ยวข้องกับแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมยอมรับการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมในด้าน เป้าหมายการช่วยเหลือ กระบวนการช่วยเหลือ และ ผลของการช่วยเหลือ

ตอนที่ 1 การออกแบบแผนและกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

1.1 กระบวนการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (Functional Behavior Assessment: FBA) ข้อมูลที่ได้จากเครื่องมือ FBA ประกอบด้วย 1) ข้อมูลทั่วไปของผู้เรียน ความสามารถในปัจจุบัน และเป้าหมายการเรียนอย่างชัดเจน ข้อมูลทั่วไป (General information) หมายถึง ข้อมูลเกี่ยวกับโรงเรียน และข้อมูลผู้เรียนที่ได้จากการสัมภาษณ์ครู และการประชุมทีมจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม 2) พฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่วัดได้ สังเกตได้ และอธิบายได้อย่างละเอียด 3) ช่วงเวลา สถานที่หรือกิจกรรมที่พฤติกรรมที่เป็นปัญหามีแนวโน้มจะเกิดขึ้นมากที่สุด 4) ข้อมูลยืนยันข้อสรุปหรือสมมติฐานเกี่ยวกับเหตุปัจจัยที่ทำให้เกิดพฤติกรรม ทั้งเหตุการณ์หรือ เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า (setting events or antecedence) และผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรมที่ตามมาจากพฤติกรรม (consequence) 5) พฤติกรรมทดแทนหรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่สอดคล้องกับข้อสรุปพฤติกรรม และ 6) ข้อมูลยืนยันข้อสรุปหรือสมมติฐานเกี่ยวกับพฤติกรรมจากการสัมภาษณ์และการสังเกตโดยตรง บันทึกข้อมูลอย่างเป็นระบบ ถูกต้องและชัดเจน เพื่อยืนยันข้อสรุปหรือสมมติฐานเกี่ยวกับพฤติกรรม

ในงานวิจัยครั้งนี้รวบรวมข้อมูลโดยใช้ การสัมภาษณ์ครูและผู้เรียน การทดสอบทางด้าน การอ่าน กระบวนการสังเกตโดยตรงอย่างเป็นระบบเพื่อสร้างสมมติฐานสำหรับการช่วยเหลือได้อย่าง สอดคล้อง ถูกต้อง และเหมาะสม

1) การสัมภาษณ์

1.1) แบบสัมภาษณ์ครู (Function Assessment Checklist for Teachers and Staff: FACTS) (March et al., 2000) ซึ่งมีผู้ทำการวิจัยตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงด้วยการ ทดสอบซ้ำ (test-retest reliability) ได้เท่ากับ 0.77 และได้ค่าสอดคล้องของผู้ประเมิน (interobserver reliability; IOA) ร้อยละ 100 (McIntosh et al., 2008) FACTS เป็น แบบ สัมภาษณ์ที่เป็นทางการสำหรับสอบถามข้อมูลจากครูหรือบุคลากรแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ส่วนแรกเป็น การสอบถามเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและข้อมูลกิจกรรม สถานที่ เวลาที่พฤติกรรมที่เป็นปัญหา มักจะเกิดขึ้น ส่วนที่สองเป็นข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาจากส่วนแรกและข้อสรุป เกี่ยวกับสมมติฐานของฟังก์ชันของพฤติกรรม ใช้เวลาประมาณ 10 ถึง 25 นาที มีการศึกษาหา คุณภาพโดยงานวิจัย พบว่าFACTS มีค่าความเที่ยง (test-retest reliability) โดยรวม 0.77 และใน ส่วนของหน้าที่พฤติกรรม 0.92 (McIntosh et al., 2008)

ผู้วิจัยได้นำ FACTS มาแปลฉบับภาษาไทย และผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดย (1) การแปลฉบับภาษาไทยของ FACTS กลับเป็นภาษาอังกฤษโดยผู้เชี่ยวชาญด้านการแปลภาษา อังกฤษซึ่งจบการศึกษาระดับปริญญาตรีในสาขาอักษรศาสตร์ เอกภาษาอังกฤษและทำงานในสาขาที่ เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษมากกว่า 10 ปี ผลการแปลกลับพบว่าผู้เชี่ยวชาญแปลได้ ความหมายเช่นเดียวกันกับฉบับภาษาอังกฤษ และ (2) การตรวจค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item Objective Congruence: IOC) จากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คน ที่มีความเชี่ยวชาญในด้านการศึกษา พิเศษ ด้านจิตวิทยาการศึกษา ด้านหลักสูตรและการสอน และครูผู้ที่มีประสบการณ์สอนในชั้นเรียนรวม มากกว่า 10 ปี ผลการตรวจสอบค่าดัชนีความสอดคล้องในครั้งนี้พบว่าข้อคำถามทุกข้อมีค่าดัชนีความ สอดคล้องเท่ากับ 1 ซึ่งมีความมากกว่า 0.50 จึงถือว่าข้อความนั้นสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัด (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2544) แสดงว่ามีความสอดคล้องกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์สามารถนำไปใช้ในการวิจัย ได้

1.2) แบบสัมภาษณ์ผู้เรียน ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรวบรวม และวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรม ของ Umbreit et al. (2007) พบว่า การสัมภาษณ์ผู้เรียน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัญหาทางการเรียนของผู้เรียน ทักษะคิดต่อการเรียนของผู้เรียน และวิธีการ ทำงานของผู้เรียน ผู้วิจัยประยุกต์แบบสัมภาษณ์ผู้เรียน (Student-Assessment Functional

Assessment Interview) (Kern et al., 1994) โดยแปลและปรับปรุงให้เหมาะสมกับลักษณะพฤติกรรมของตัวอย่าง แบบสัมภาษณ์ผู้เรียนประกอบด้วย 5 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้น ส่วนที่ 2 สำรวจปัญหาทางการเรียน ส่วนที่ 3 การประเมินรายวิชา ส่วนที่ 4 คำถามปลายเปิด และ ส่วนที่ 5 การสำรวจปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน ในรูปแบบการเลือกความถี่ของปัญหาหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และข้อคำถามปลายเปิด

2) การทดสอบทางด้านการอ่าน ผู้วิจัยศึกษาเอกสารเกี่ยวข้องกับการวัดผลอิงหลักสูตร (CBM) และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 และพัฒนาขึ้นตามหลักการพัฒนาแบบวัดผลการเรียนตามหลักสูตร (curriculum-based measurement) (Deno, 2002) โดยเลือกความเรียงภาษาไทยจำนวน 1 เรื่องจากสาระภาษาไทยระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 พัฒนาเป็นแบบอ่านสำหรับผู้เรียน (ตัวหนังสือใหญ่และชัดเจน) และแบบประเมินสำหรับผู้ทดสอบ ในแบบประเมินสำหรับผู้ทดสอบมีการระบุจำนวนพยางค์ไว้ในแต่ละบรรทัด นับจำนวนพยางค์ เมื่อทำการทดสอบให้ผู้รับการทดสอบอ่านแบบทดสอบสำหรับผู้เรียน ผู้ทดสอบจับเวลาการทดสอบ 1 นาที และคำนวณผลคะแนนได้แก่พยางค์ที่อ่านได้ถูกต้อง

3) กระบวนการสังเกตโดยตรงอย่างเป็นระบบ (Systematic direct observation) หมายถึง กระบวนการต่อเนื่องจากการสัมภาษณ์ เป็นการสังเกตธรรมชาติของผู้เรียนในสถานการณ์ปกติ และบันทึกพฤติกรรมแบบช่วงเวลา (Partial interval recording) 10 วินาที เป็นเวลา 5-15 นาที ประยุกต์มาจาก the Functional Assessment Interview Form (O'Neill et al., 1997)

3.1) ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์พฤติกรรมประยุกต์ของ Skinner (1938) พบว่า มีองค์ประกอบ 3 ส่วนที่สัมพันธ์กันกับพฤติกรรม คือ เหตุการณ์ที่เกิดก่อนพฤติกรรม (Antecedent) พฤติกรรม (Behavior) และเหตุการณ์หลังจากการทำพฤติกรรม (Consequence) ที่ส่งผลต่อเหตุการณ์ในอนาคต แบ่งออกเป็น เหตุการณ์ที่ทำให้เกิดพฤติกรรมนั้นซ้ำอีก คือ การเสริมแรง (Reinforcer) และเหตุการณ์ที่ไม่ทำให้เกิดพฤติกรรมนั้นซ้ำหรือลดพฤติกรรมนั้นลง คือ การลงโทษ (Punisher) การนำไปใช้ต้องสังเกตเห็นพฤติกรรม หลังจากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อนหน้าที่ทำให้พฤติกรรมเกิดขึ้นคืออะไรและวิเคราะห์ถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเมื่อทำพฤติกรรมแล้วคืออะไร (Bijou, Peterson, and Ault, 1968; Umbreit, 2007)

3.2) ผู้วิจัยออกแบบแบบสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน (A-B-C) แบ่งออกเป็น 3 ส่วนคือ ข้อมูลทั่วไป ประกอบด้วยหัวข้อให้เขียนตอบ ได้แก่ ชื่อผู้เรียนที่สังเกตพฤติกรรม วัน เวลา ครูผู้สอน และวิชาที่สอน สภาพแวดล้อมและพฤติกรรมเป้าหมาย และตารางที่บันทึกพฤติกรรม แบ่งออกเป็น เวลา เหตุการณ์ก่อนหน้า พฤติกรรม และผลจากการทำพฤติกรรมนั้น

3.3) การสังเกตแบบกำหนดเหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้าเพื่อวิเคราะห์พฤติกรรม (behavior analysis) หมายถึง กระบวนการเชิงทดลองเพื่อกำหนด หรือสร้างเงื่อนไขของสถานการณ์ หรือ เหตุการณ์ที่น่าจะเป็นเหตุให้เกิดพฤติกรรมซึ่งได้จากขั้นตอนการสัมภาษณ์และการสังเกตโดยตรง อย่างเป็นระบบ เพื่อนำไปสรุปผล หรือสร้างสมมติฐานอย่างเหมาะสม เช่น กำหนดเหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้าได้แก่ความยาก-ง่ายของงานที่มอบหมาย และสังเกตเพื่อยืนยันสมมติฐานว่าพฤติกรรมตั้งใจเรียนของผู้เรียนจะลดลงเมื่อครูให้ทำงานที่ยาก และจะเพิ่มขึ้นเมื่อครูให้ทำงานที่ง่าย

4) การตั้งสมมติฐานของฟังก์ชัน ผู้วิจัยจัดทำข้อมูลทั่วไปของผู้เรียนเพื่อนำเสนอต่อทีมผู้เกี่ยวข้องเมื่อประชุมทีม

1.2 กระบวนการออกแบบแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม (O'Neill et al., 1997; Umbreit et al., 2007)

2) ออกแบบส่วนประกอบของแผนโดยมีองค์ประกอบย่อยดังนี้ 1) เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA 2) ฟังก์ชันของพฤติกรรมเป้าหมายที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และเป็นไปได้ 3) พฤติกรรมเป้าหมายที่ควรได้รับการช่วยเหลือสอดคล้องกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาใน FBA 4) วิธีการป้องกันพฤติกรรมเป้าหมายที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง 5) วิธีการสอนพฤติกรรมแทนที่ พฤติกรรมที่ดี หรือ พฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA 6) วิธีหยุดหรือลดการเสริมแรงพฤติกรรมเป้าหมาย ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA 7) วิธีการเสริมแรงเชิงบวกพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง 8) ระบุผู้รับผิดชอบแผนฯ และ กิจกรรมต่าง ๆ ที่ระบุไว้ในแผนฯ ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง และ 9) มีระบบการประเมินการช่วยเหลือว่าเป็นไปตามแผนหรือไม่ อย่างชัดและสม่าเสมอ

พัฒนาแผนร่วมกับทีมช่วยเหลือโดยใช้กระบวนการ team-based ได้ออกแบบแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับตัวอย่างทั้ง 3 คน ดังนี้

กรณีศึกษาที่ 1 : ศรัณย์

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ชื่อผู้เรียน: ด.ช.ศรัณย์ วันดี	วันที่:
ระดับชั้น: ป.5 ภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2556	โรงเรียน:
อายุ: 10 ปี	
ทีมจัดทำแผน:	
ผู้ปกครอง (คุณพ่อ)	
ครูประจำชั้น	
ครูการศึกษาพิเศษ/ผู้ประสานงาน	
ผู้บริหาร	
ผู้วิจัย/ที่ปรึกษา	

ข้อมูลทั่วไป

โรงเรียนแห่งนี้เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตประถมศึกษา (สพป) มีจำนวนผู้เรียน 300 คน ระดับชั้นละ 1 ห้องเรียน โรงเรียนมีครูการศึกษาพิเศษประจำอยู่ 7 คน

ด.ช.ศรัณย์ เป็นผู้เรียนผู้ชาย เกิดเมื่อวันที่ 17 เมษายน 2546 ปัจจุบันอายุ 10 ปี ซึ่งน้อยกว่าอายุเฉลี่ยของเพื่อนในระดับชั้นเดียวกัน มีรูปร่างเล็กกว่าเพื่อน อาศัยอยู่กับครอบครัวประกอบด้วยคุณพ่อคุณแม่มีอาชีพค้าขาย ศรัณย์เป็นบุตรคนโต มีน้องที่ยังเป็นทารก 1 คน เคยไปพบแพทย์ที่ศูนย์สุขภาพจิตหรือ สถาบันสุขภาพจิตผู้เรียนและวัยรุ่นราชนครินทร์ ในปัจจุบัน ผู้เรียนมีประวัติการรับประทานยา ประวัติการวินิจฉัยความบกพร่องจากแพทย์ที่ผู้ปกครองแจ้งระบุว่ามีความผิดปกติ

ศรัณย์ เข้าเรียนในชั้นเรียนปกติตั้งแต่ระดับชั้น ป. 1 ครูประจำชั้นและครูประจำวิชาพบว่ามีปัญหาเรื่องการเรียนตั้งแต่แรกเริ่ม เคยไปเรียนร่วมในชั้นเรียนคู่ขนานเมื่อตอนอยู่ระดับชั้น ป. 2 แต่พบปัญหาพฤติกรรมตามมา เช่น พฤติกรรมแปลกๆที่เลียนแบบจากเพื่อนในชั้นเรียนคู่ขนาน โรงเรียนและผู้ปกครองจึงพิจารณาให้กลับเข้าเรียนในชั้นเรียนปกติ

เหตุการณ์อื่น ๆ ที่อาจจะทำให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้น:

- ✓ การจัดที่นั่งในชั้นเรียน
- ✓ อาจจะมีปัญหาเรื่องสายตา (สั้น)
- ✓ ไม่มีการตอบสนองต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาทันที
- ✓ มักมีปัญหาเกี่ยวกับอุปกรณ์การเรียน เช่น ดินสอกุด หายางลบไม่เจอ
- ✓ ผู้เรียนมีปัญหาเรื่องการรับประทานอาหารที่โรงเรียนจัดให้ (รับประทานช้า หรือ ไม่ยอมรับประทานอาหารบางอย่าง เช่น ผัก)

ลักษณะของพฤติกรรมจากการสัมภาษณ์ครูและตัวผู้เรียนและจากการสังเกตโดยตรงอย่างเป็นระบบ:
ความสามารถในปัจจุบัน*

ขอแสดงออกหน้าชั้นเรียน ขอร้องเพลงและเต้นรำ อารมณ์ดี ร่าเริง มั่นงันงิม สุขภาพ เข้ากับเพื่อนได้ดี ผู้เรียนมาโรงเรียนเช้าและมาสม่ำเสมอ ครูประจำชั้นแจ้งว่าผู้เรียนชอบมาโรงเรียน และสามารถเดินทางมาโรงเรียนได้ด้วยตนเอง ไม่เคยก่อวุ่นชั้นเรียน ไม่มีปัญหาเรื่องการทำงานของกล้ามเนื้อมัดเล็กมัดใหญ่

ในชั้นเรียนวิชาคอมพิวเตอร์ ผู้เรียนสามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้ดี สามารถท่องจำอาขยานหรือเพลงที่ครูเคยสอนได้ สามารถบอกคำศัพท์จากรูปภาพได้ แต่มีปัญหาในการอ่านสะกดคำ ได้แก่ อ่านพยัญชนะและสระไม่ได้ หรือ ได้บางตัว อ่านแจกลูกคำไม่ได้ ปัญหาในการเขียน ได้แก่ เขียนตัวอักษรในคำสลับ เขียนพยัญชนะไม่ครบ ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ได้แก่ การนับ การคำนวณ และเขียนตัวเลขกลับด้าน ข้อมูลจาก การทดสอบอ่านและเขียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 โดยใช้แบบทดสอบของกลุ่มงานจิตเวชผู้เรียนและวัยรุ่น สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติมหาราชินี

- ✓ ทดสอบการอ่านพยัญชนะภาษาไทยไม่เรียงลำดับ = อ่านได้ 21/44
- ✓ ทดสอบการอ่านสระในภาษาไทยไม่เรียงลำดับ = อ่านได้ 5/32
- ✓ ทดสอบการอ่านภาษาไทยระดับ ป.1-4 = ไม่สามารถอ่านได้ พยายามอ่านพยัญชนะแต่ละตัวได้ไม่เกิน 1 คำ คำที่อ่านได้ในระดับป. 1 ได้แก่ ตา ที่ กล้า ค่ำระดับป.2 ขึ้นไปไม่สามารถอ่านได้เลย
- ✓ ทดสอบการเขียน โดยใช้ Modify Ayres scale for Handwriting speed (วินัดดา ปิยะศิลป์, มมป) = 23 (ป.1 $M = 24.2$ $SD = 16.9$)

ข้อมูลจากการทดสอบตามหลักสูตร (Curriculum-based Measurement) โดยผู้วิจัย

- ✓ ทดสอบการอ่านพยัญชนะภาษาไทยเรียงจาก ก - ฮ = อ่านได้ 35/44
- ✓ ทดสอบการอ่านสระในภาษาไทยเรียงลำดับ = อ่านได้ 8/32
- ✓ ทดสอบการอ่านภาษาไทยระดับ ป.2 = ไม่สามารถอ่านได้ พยายามอ่านพยัญชนะแต่ละตัวได้ไม่เกิน 1 คำ
- ✓ ทดสอบการเขียนคำ วลี และ ประโยคในระดับ ป.2 = เขียนได้ในระดับตัวอักษรไม่กี่ตัว เขียนสะกดคำไม่ได้เลย
- ✓ ลายมือไม่เป็นระเบียบ บางครั้งอ่านไม่รู้เรื่อง เขียนตัวอักษรและตัวเลขกลับด้าน เช่น เลข “9” และ สับสนตัวอักษรที่มีลักษณะหรือเสียงใกล้เคียงกัน เช่น “ล” “ร” หรือ “ม” “น” เขียนหนังสือข้ามมาก
- ✓ นับเลขง่าย ๆ ได้ บวกเลขได้ไม่เกิน 10 หลัก ใช้วิธีนับแบบเก็บตัวเลขมากไว้ในใจและนับนิ้วต่อ โจทย์ เช่น $8+9=?$ จึงมีปัญหา เพราะผู้เรียนเอา 9 ไว้ในใจ แล้วพูดว่าชื่อนิ้วมือขึ้นมา 8 แต่จริงๆ ชูแค่ 5 จึงตอบ 14
- ✓ เขียนเลข 9 กลับด้าน
- ✓ ท่องสูตรคูณได้ แม่ 2 5 และ 10 แต่ถ้าถามว่า $5 \times 6 =$ ทำไรต้องย้อนกลับไปท่องตั้งแต่เริ่ม ท่องสูตรคูณแม่อื่นผิด เช่น $7 \times 4 = 27$
- ✓ หารไม่ได้

ข้อมูลพฤติกรรมจากการสังเกตและบันทึกโดยผู้วิจัย

- ✓ ในช่วงเวลาที่สังเกต 10 นาที ในการจัดการเรียนการสอนวิชาหลัก (วิชาภาษาไทย และ คณิตศาสตร์) จำนวน 5 ครั้ง
 - มีพฤติกรรมตั้งใจเรียน (on-task) โดยเฉลี่ย 9% (3-12%) เทียบกับเพื่อนในชั้น 82%
 - พฤติกรรมตั้งใจเรียนเกือบทั้งหมดเกิดหลังจากครูเตือนหรืออยู่กับครู
 - มีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนหรือไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน โดยเฉลี่ย 91% (88-97%) เทียบกับเพื่อนในชั้น 14%
 - พฤติกรรมเกิดแล้วไม่ได้รับความสนใจ โดยเฉลี่ย 85% (80-97%)
 - พฤติกรรมเกิดแล้วได้รับความสนใจ โดยเฉลี่ย 6% (0-15%)
 - พฤติกรรมเกิดขึ้นในระหว่างที่ครูสอนและมอบหมายงาน โดยเฉลี่ย 52% (0-92%)
 - พฤติกรรมเกิดขึ้นในระหว่างที่ทำงานเดี่ยวประมาณ 29% (0-90%)
 - ผู้วิจัยทดลองใช้การสังเกตแบบกำหนดเหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า หรือสถานการณ์ก่อนหน้าที่คาดว่าจะทำให้เกิดพฤติกรรม พบว่า
 - เมื่อมีกิจกรรมการเรียนการสอนในวิชาหลักตามหลักสูตรป.4 ซึ่งยากกว่าความสามารถในปัจจุบันและครูสอนปกติ ผู้เรียนจะมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ถึง 80%
 - เมื่อกำหนดให้งานที่ได้รับมอบหมายอยู่ในระดับความสามารถและครูสอนตามปกติผู้เรียนจะมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ถึง 80% เช่นกัน
 - เมื่อกำหนดให้งานที่ได้รับมอบหมายอยู่ในระดับความสามารถและครูสอนตัวต่อตัว ผู้เรียนจะมีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์เพียง 27%

เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้าที่คาดว่าจะทำให้เกิดพฤติกรรม:

- ✓ ได้รับมอบหมายงานหรือกิจกรรมที่ยากเกินความสามารถในปัจจุบัน

ผลที่เกิดภายหลังจากพฤติกรรม : หลีกเลียงงานหรือกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย

เหตุการณ์ก่อนหน้า ที่ทำให้มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหามากขึ้น:

- ✓ การจัดที่นั่งในชั้นเรียน
- ✓ ไม่มีการตอบสนองต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
- ✓ มักมีปัญหาเกี่ยวกับอุปกรณ์การเรียน เช่น ดินสอกุด หายางลบไม่เจอ
- ✓ ผู้เรียนมีปัญหาเรื่องการรับประทานอาหารที่โรงเรียนจัดให้ (รับประทานช้า หรือ ไม่ยอมรับประทานอาหารบางอย่าง เช่น ผัก)

ข้อมูลจากการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม : ศรีณย์

(Functional Behavior Assessment: FBA)

ข้อมูล FBA ระบุว่า พฤติกรรมเป้าหมาย ได้แก่ ไม่ทำงานที่สั่ง นั่งเหม่อ หันไปหันมา คุยกับเพื่อนข้างๆ นั่งมองเพื่อน หรือครู เล่นของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน ลูกเดินไปมา คุยกับเพื่อนข้างๆ ซึ่งวิเคราะห์ได้ว่า ฟังก์ชันของพฤติกรรมคือ การหลีกเลี่ยงงานหรือกิจกรรมที่ยากเกินความสามารถในปัจจุบัน ตารางที่ 3.4 และตารางที่ 3.5 สรุปข้อมูล FBA ที่ใช้จัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

สรุปข้อมูล FBA ของกรณีศึกษาที่ 1 ศรีณย์

สถานการณ์ก่อนหน้าที่คาดว่าจะทำให้เกิดพฤติกรรม	พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	ผลที่เกิดภายหลังจากพฤติกรรม
ได้รับมอบหมายงานหรือกิจกรรมที่ยากเกินความสามารถของผู้เรียนในปัจจุบัน งานที่ต้องใช้ทักษะการเขียน อ่าน และ คำนวณ	ไม่ทำงานที่สั่ง นั่งเหม่อ หันไปหันมา คุยกับเพื่อนข้างๆ นั่งมองเพื่อน หรือครู เล่นของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน ลูกเดินไปมา คุยกับเพื่อนข้างๆ	หลีกเลี่ยงงานหรือกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย

ตามกระบวนการตัดสินใจสรุปข้อมูลแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับศรีณย์ดังนี้

ด้านพฤติกรรมการเรียน ศรีณย์ไม่สามารถทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์และสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นอยู่นั้นยังไม่ส่งเสริมการเรียนรู้จึงควรสอนพฤติกรรมที่ทดแทนที่และปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ผลการตัดสินใจวางแผนการช่วยเหลือของทีมงานมุ่งเน้นด้านพฤติกรรมการเรียน ได้แก่

1. สอนเสริมตัวต่อตัวหรือกลุ่มเล็กเพื่อเพิ่มทักษะการอ่านเขียนสอดคล้องกับผลการทดสอบตามหลักสูตร และสอนให้ยกมือขอความช่วยเหลือเมื่อทำไม่ได้

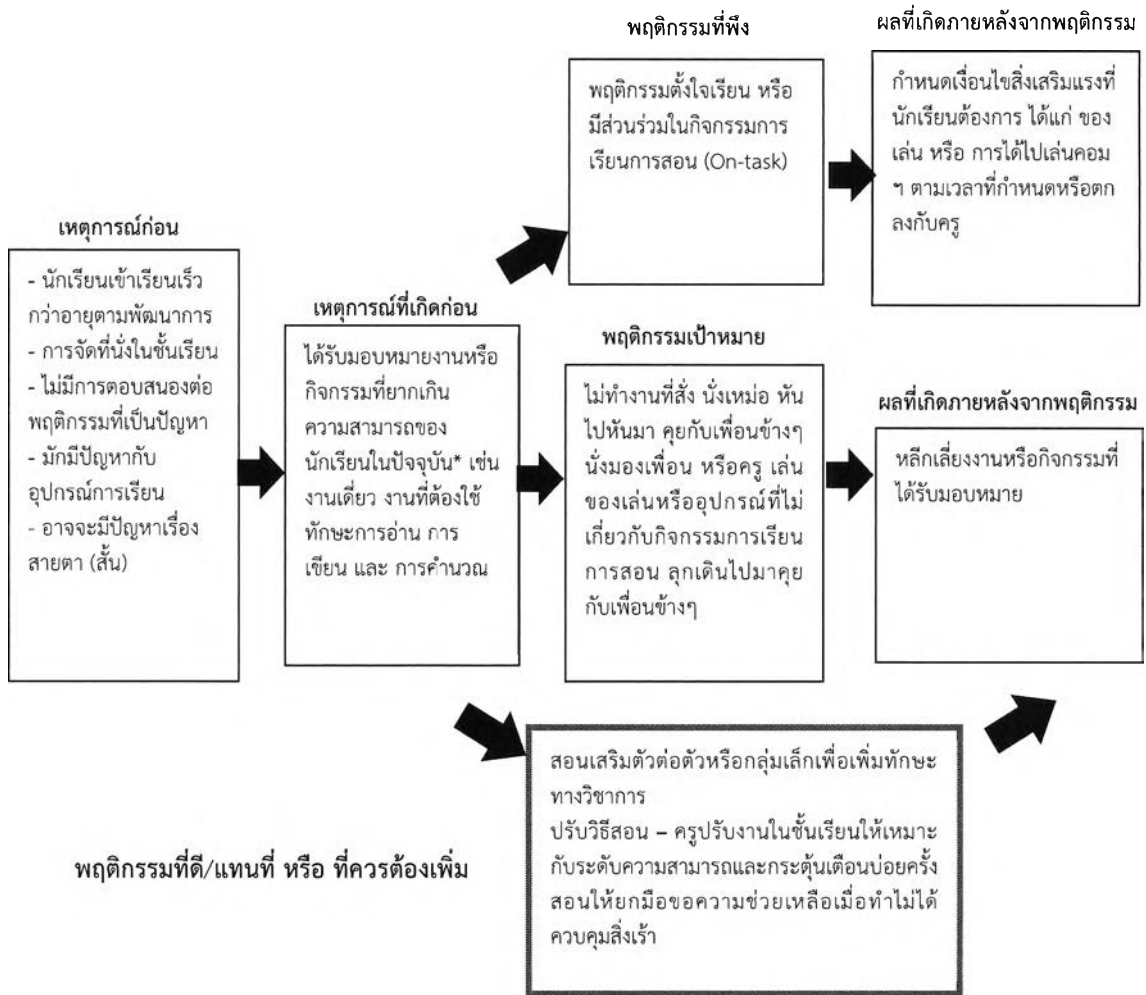
2. ปรับวิธีสอน โดยใช้เทคนิคการสอนตรงครูปรับงานในชั้นเรียนให้เหมาะกับระดับความสามารถและกระตุ้นเตือนบ่อยครั้งควบคุมสิ่งเร้า เสริมแรงพฤติกรรมที่ทดแทนด้วยการชมเชย

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม กรณีศึกษาที่ 1 ศรีณย์

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม กรณีศึกษาที่ 1 ศรีณย์

พฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียน	ฟังก์ชันของพฤติกรรม (Function)	การช่วยเหลือตามหลักทฤษฎี	ผลการตัดสินใจวางแผนการช่วยเหลือของทีม
ด้านการเรียน ไม่ทำงานที่สั่ง นั่งเหม่อ หันไปหันมา คุยกับเพื่อนข้างๆ นั่งมองเพื่อน หรือครู เล่นของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน ลูกเดินไปมา คุยกับเพื่อนข้างๆ	หลีกเลี่ยงงานหรือกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย	ทางเลือกที่ 1+2 ไม่สามารถทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์และสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นอยู่นั้นยังไม่ส่งเสริมการเรียนรู้จึงควรสอนพฤติกรรมที่ทดแทนที่และปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้	1. สอนเสริมตัวต่อตัวหรือกลุ่มเล็กเพื่อเพิ่มทักษะการอ่านเขียนสอดคล้องกับผลการทดสอบตามหลักสูตร และสอนให้ยกมือขอความช่วยเหลือเมื่อทำไม่ได้ 2. ปรับวิธีสอน โดยใช้เทคนิคการสอนตรง ครูปรับงานในชั้นเรียนให้เหมาะกับระดับความสามารถและกระตุ้นเตือนบ่อยครั้งควบคุมสิ่งเร้า เสริมแรงพฤติกรรมที่ทดแทนด้วยการชมเชย

สรุปพฤติกรรม: เมื่อได้รับมอบหมายงานหรือกิจกรรมที่ยากเกินความสามารถในปัจจุบัน เช่น งานเดี่ยว งานที่ต้องใช้ทักษะการอ่าน การเขียน และการคำนวณ ด.ช.ศรัณย์ มักจะไม่ทำงานที่สั่ง นั่งเหม่อ หันไปหันมา คูยกับเพื่อนข้างๆ นั่งมองเพื่อน หรือครู เล่นของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน ลูกเดินไปมา คูยกับเพื่อนข้างๆ ทั้งนี้เพื่อหลีกเลี่ยงงานหรือกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย พฤติกรรมอาจจะเกิดจากการที่ผู้เรียนเข้าเรียนเร็วกว่าอายุตามพัฒนาการ การจัดที่นั่งในชั้นเรียน ไม่มีการตอบสนองต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ผู้เรียนมักมีปัญหากับอุปกรณ์การเรียน และอาจจะมีปัญหาเรื่องสายตา (สั้น)



แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม : ศรีณย์

ข้อเสนอแนะสำหรับการช่วยเหลือ

ควรมีแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับศรีณย์ ที่สามารถใช้ได้ทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน ผู้เรียนควรเรียนวิชาหลัก ได้แก่ ภาษาไทย (การอ่านและการเขียน) และ คณิตศาสตร์ในชั้นเรียนเสริม พฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ควรได้รับการช่วยเหลืออย่างเร่งด่วนได้แก่ พฤติกรรมไม่ทำงานที่สั่ง นั่งเหม่อ หันไปหันมาคุยกับเพื่อนข้างๆ นั่งมองเพื่อน หรือครู เล่นของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน ลุกเดินไปมา คุยกับเพื่อนข้างๆ จากข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูผู้เรียน และการสังเกต พบว่า ผู้เรียนทำพฤติกรรมเพราะไม่สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายในชั้นเรียนได้ หรือนานนั้นยากเกินความสามารถในปัจจุบัน ทั้งนี้สถานการณ์ก่อนหน้า ที่อาจจะทำให้มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหามากขึ้น ได้แก่

- ✓ การจัดที่นั่งในชั้นเรียน
- ✓ ไม่มีการตอบสนองต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
- ✓ มักมีปัญหาเกี่ยวกับอุปกรณ์การเรียน เช่น ดินสอหลุด หายางลบไม่เจอ
- ✓ ผู้เรียนมีปัญหาเรื่องการรับประทานอาหารเช้าที่โรงเรียนจัดให้ (รับประทานช้า หรือ ไม่ยอมรับประทานอาหารเช้าบางอย่าง เช่น ผัก)

พฤติกรรมที่พึงประสงค์:

พฤติกรรมตั้งใจเรียน หรือ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (On-task):

- ทำงานหรือกิจกรรมที่ครูมอบหมาย เช่น อ่านหนังสือเรียนหน้าที่ครูสั่งให้อ่าน เขียนหรือจดงานที่ครูบอก
- หน้ามองตรงไปที่กระดาน ครูผู้สอน หรืออุปกรณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนของตนเอง
- ใช้อุปกรณ์การเรียนหรืออุปกรณ์ตามที่ครูสั่งเท่านั้น ไม่เล่นของเล่นหรือสิ่งอื่นที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน
- ถามและตอบตามเนื้อหาในชั้นเรียน หรือ ยกมือขอความช่วยเหลือ
- อยู่ในระเบียบระหว่างพักหรือเปลี่ยนกิจกรรม เช่น เข้าแถวเป็นระเบียบ ไม่ส่งเสียงดัง
- มีส่วนร่วมในงานหรือกิจกรรมกลุ่ม
- มีท่าทางสนใจการเรียน

1. ข้อเสนอแนะหลัก และ ผู้รับผิดชอบช่วยเหลือ:

ข้อเสนอแนะ	เมื่อไร/อย่างไร	ใคร
1. สอนเสริม หรือสอนล่วงหน้าตามเนื้อหาสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์	-กำหนดชั่วโมงเรียนเสริม นอกเวลาเรียนครึ่ง/คาบละ 40 นาที จำนวน 2 ครั้งต่อสัปดาห์ ใช้การปรับเนื้อหาตามหลักสูตรแกนกลางเน้นให้ผู้เรียนรู้จักตัวเลขทั้งหมด ทักษะการนับ การบวกและลบ ทดสอบเพื่อติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนอย่างต่อเนื่องอย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง	ครูการศึกษาพิเศษ ครูคณิตศาสตร์
2. สอนเสริมหรือสอนล่วงหน้าตามเนื้อหาสาระการเรียนรู้ภาษาไทย	-กำหนดชั่วโมงเรียนเสริม ครึ่ง/คาบละ 40 นาที จำนวน 3 ครั้งต่อสัปดาห์ ใช้เนื้อหาตามหลักสูตรแกนกลาง เน้นให้ผู้เรียนรู้จักพยัญชนะ สระและวรรณยุกต์ทั้งหมด การฟังและแยกแยะเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ การอ่าน และการเขียนสะกดคำ ทดสอบเพื่อติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง อย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง	ครูการศึกษาพิเศษครูภาษาไทย

ข้อเสนอแนะ	เมื่อไร/อย่างไร	ใคร
3. ปรับเทคนิค/ วิธีการสอน	-ในชั้นเรียนทั่วไป ครูประจำชั้นและครูประจำวิชาปรับ งานในชั้นเรียนให้เหมาะกับระดับความสามารถ เช่น ปรับใบงานในวิชาเรียนให้สอดคล้องกับสิ่งที่ผู้เรียนทำได้ และกระตุ้นเตือนบ่อยครั้ง โดยเฉพาะในวิชาภาษาไทย และคณิตศาสตร์ -สอนให้ยกมือขอความช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนทำไม่ได้	ครูประจำชั้น ครูประจำวิชา
4. ปรับสภาพแวดล้อมในชั้นเรียน และที่บ้าน	-สร้างกฎของชั้นเรียนและที่บ้านที่เคร่งครัด ไม่อนุญาต ให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาด รูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมาย เสร็จแล้วเท่านั้น จำกัดอุปกรณ์บนโต๊ะเรียนคือ หนังสือ เรียน สมุดงาน และ อุปกรณ์การเรียน หากเป็นไปได้ให้ ครูทบทวนกฎของชั้นเรียนก่อนเริ่มคาบเรียน -มีระบบการเสริมแรงเชิงบวกเป็นกลุ่มหรือเป็น รายบุคคล เช่น ดาวผู้เรียนดี หรือ ผู้เรียนดีประจำวันนี้ ให้ผู้เรียนนั่งหน้าชั้น -หลีกเลี่ยงการขี้ขอร้องของผู้เรียนในทุกกรณี	ครู เพื่อน และผู้ปกครอง
5. ใช้เทคนิคการจัดการ พฤติกรรมในชั้นเรียนและที่บ้าน	- ตรวจสอบการบ้านหรืองานที่มอบหมายผู้เรียน หรือที่ ผู้เรียนได้รับมอบหมาย เช่น จัดทำสมุดงานให้ผู้ปกครอง เซ็นชื่อกับ ครูประจำชั้นตรวจสอบว่าผู้เรียนทำ การบ้านมาหรือไม่ และผู้ปกครองได้เซ็นรับทราบหรือไม่ -หากมีปัญหาโรงเรียนควรติดต่อผู้ปกครองได้ทันที และ ผู้ปกครองมีเบอร์ติดต่อกับโรงเรียนหรือครูประจำชั้น	ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ ผู้ปกครอง

2. เทคนิคการจัดการพฤติกรรมที่เหมาะสม:

- ✓ มอบหมายให้มีเพื่อนช่วยสอน หรือ buddy เลือกผู้เรียนที่มีทักษะอาสาช่วยครู และ เป็นผู้เรียนที่มีทักษะการเรียนอยู่ในระดับดี มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนๆทุกคน
- ✓ เสริมแรงเชิงบวกโดยใช้สิ่งที่ผู้เรียนสนใจ ได้แก่ รถยนต์ รถไฟจำลอง หรือทดสอบเพื่อหาความสนใจของผู้เรียน
- ✓ สร้างเงื่อนไข
 - สร้างกฎของชั้นเรียนโดยไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น
 - สร้างเงื่อนไขการช่วยเหลือ ได้แก่ หากใครมีคำถามให้ยกมือครูจะไปช่วยดู
- ✓ สังเกตและให้ความสนใจพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น สิ่งที่ผู้เรียนทำสำเร็จให้ชมพฤติกรรมทันที “เก่งมากที่ได้” “เยี่ยมมาก ครั้งต่อไปทำอีกนะ”
- ✓ ควรหลีกเลี่ยงคำพูด หรือ การแสดงออกที่เป็นการเปรียบเทียบ หรือเน้นความแตกต่าง หรือทำให้ผู้เรียนแปลกแยกจากเพื่อน เรียกชื่อเพื่อนในห้องคนอื่นเท่าเทียมกันกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น
 - “ผู้เรียนพิเศษลูกชั้นอื่น” ควรใช้ “ศรัณย์ ลูกชั้นอื่น”
 - “ใครจะช่วยตัวเลขให้ศรัณย์ ได้บ้าง เขาทำไม่ได้เลยซักข้อเดียว” ควรใช้ “ใครจะช่วยตัวเลขให้ศรัณย์ ได้บ้าง”
 - “ใครทำข้อนี้ได้บ้าง ศรัณย์ ออกมาทำได้ไหม” ควรใช้ “ใครทำข้อนี้ได้บ้างออกมาทำให้ครูดูหน่อย” (หากจะเรียกผู้เรียนออกมาทำ ควรตรวจสอบความเข้าใจก่อน หรือให้ทำใบสมุดงานให้ได้ก่อนที่จะไปทำผิดบนกระดาน)

3. การจัดการสถานการณ์ และสภาพแวดล้อมก่อนเกิดพฤติกรรม

- ✓ ในชั้นเรียนรวม ควรจัดที่นั่งด้านหน้าใกล้ครู ไม่ควรให้นั่งใกล้กับบูลิน
- ✓ การจัดการเรียนการสอนในวิชาหลัก ได้แก่ วิชาภาษาไทย และ คณิตศาสตร์ ครูจัดการสอนเสริมในกลุ่มเล็กหรือตัวต่อตัวกับครูการศึกษาพิเศษอย่างน้อย 3 ครั้งต่อสัปดาห์ครั้งละ 30 นาที
- ✓ สร้างกฎของชั้นเรียน ไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น จำกัดอุปกรณ์บนโต๊ะเรียนคือ หนังสือเรียน สมุดงาน และ อุปกรณ์การเรียน
- ✓ ครูปรับใช้เทคนิคการสอนในข้อ 4

4. เทคนิคการสอน

- ✓ ประเมินทักษะความสามารถทางวิชาการเพิ่มเติมและละเอียด
- ✓ สอนเสริมกลุ่มเล็ก เนื้อหาทักษะที่ผู้เรียนขาด ได้แก่ การอ่าน การเขียนภาษาไทย และ คณิตศาสตร์ แนะนำให้ใช้หนังสืออ่านนอกเวลาสำหรับระดับชั้นที่เหมาะสม หรือ หลักสูตรพัฒนาการอ่าน
- ✓ การเขียน เน้นการเขียนตัวพยัญชนะ สระ และการเขียนสะกดคำ
- ✓ คณิตศาสตร์ เน้นความเข้าใจเรื่องตัวเลข การเขียนตัวเลข การนับจำนวน
- ✓ การสอนโดยตรง
 - มีการเก็บรวบรวมข้อมูลการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอตั้งแต่แรกเริ่ม
 - สอนบทเรียนที่เหมาะสมกับระดับความสามารถในปัจจุบันจากการทำแบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นจากหลักสูตร
 - วิเคราะห์งานที่มอบหมาย โดยแบ่งออกเป็นวัตถุประสงค์ย่อย
 - ครูเป็นผู้นำการสอน เปิดโอกาสให้ฝึกมากที่สุด
 - ครูชี้แจงกิจกรรมและเป้าหมายการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฟังอย่างชัดเจน และ เข้าใจง่าย เช่น ใช้ประโยคสั้นๆ คำสั่งไม่เกิน 3 ตอน ทุกคนเปิดหนังสือภาษาไทยหน้า 41 อ่าน 3 นาที จากนั้นครูจะถามคำถาม
 - ครูสาธิตให้ดู (model) ทำด้วยกัน (lead) ทำเอง (test)
 - ให้ feedback
 - ตรวจสอบความเข้าใจอย่างต่อเนื่องและบ่อยครั้ง
 - สรุปรายงานของผู้เรียน วิเคราะห์ข้อผิดพลาดและแก้ไขข้อผิดพลาดก่อนการสอนครั้งต่อไป
- ✓ ควรสลับนำภาพหรือสื่อที่เป็นรูปธรรมมาใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนมากขึ้น
- ✓ นำเกมหรือกิจกรรมที่สนุกสนานมาเป็นสิ่งเสริมแรงและพัฒนาทักษะ เช่น เกมเติมคำ เกม bingo
- ✓ ปรับเนื้อหาที่เรียน กิจกรรมให้น้อยและเหมาะสมกับระดับความสามารถในปัจจุบัน
- ✓ พัฒนาข้อเด่นของผู้เรียน ได้แก่ การวาดรูป ความจำและการท่องจำเพลง หรือ อาชยาน

5. เทคนิคการกระตุ้นเตือน หรือการช่วยเหลืออื่น ๆ

- ✓ กระตุ้นเตือน (prompting) ให้ผู้เรียนหยิบหนังสือ จดงาน อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง และตรวจสอบความเข้าใจ โดยถามผู้เรียนว่ามีอะไรให้ช่วยหรือไม่ อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง
- ✓ กระตุ้นถามความเข้าใจบ่อยครั้ง และให้ผู้เรียนตอบว่ากำลังทำอะไรอยู่ ทำได้หรือไม่ โดยใช้คำถามเช่น
 - คริณย์ เข้าใจไหม เข้าใจว่าอย่างไร
 - กำลังทำอะไรอยู่ ถึงไหนแล้ว ข้อนี้ทำอย่างไร
- ✓ สังเกตและบันทึกการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

6. การประเมิน/ติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน

- ✓ สร้างเกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมและเป็นไปได้สำหรับผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคล เช่น สามารถอ่านคำศัพท์ได้อย่างน้อย 18 จาก 20 คำใน 1 สัปดาห์

7. สิ่งเสริมแรงที่เหมาะสม ควรจัดให้เมื่อไหร่ และ ผู้รับผิดชอบช่วยเหลือ:

- ✓ คำชมพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างเฉพาะเจาะจงและต่อเนื่อง โดยครูและผู้ปกครอง
- ✓ สิ่งเสริมแรงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ คือ รางวัลที่ผู้เรียนชอบ เช่น รถของเล่น

8. การช่วยเหลือระดับนโยบายสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

- ✓ จัดอบรมเรื่อง การอยู่ร่วมกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนรวม: แนวทางและวิธีการช่วยเหลือ โดยผู้เชี่ยวชาญและผู้บริหารเป็นผู้ให้ความรู้
- ✓ การอบรมควรจัดเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มครู กลุ่มผู้ปกครอง และกลุ่มผู้เรียนทั่วไป อาจจะทำในชั้นเรียน หรือ ประชุมทั้งโรงเรียน

9. การปรับแผนครั้งต่อไป

- ✓ ประชุมทีมจัดทำแผนปลายภาคการศึกษา 2556 เพื่อปรับแผน

10. เป้าหมายและการติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน (ดูข้อมูลในตารางที่ตามมา)

เป้าหมายและการติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน

เป้าหมาย	วันที่/ระดับความก้าวหน้า
<p>ศรัณย์จะมีพฤติกรรมตั้งใจเรียน หรือ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (On-task)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ทำงานหรือกิจกรรมที่ครูมอบหมาย เช่น อ่านหนังสือ เรียนหน้าที่ครูสั่งให้อ่าน เขียนหรือจดงานที่ครูบอก • หนีามองตรงไปที่กระดาน ครูผู้สอน หรืออุปกรณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนของตนเอง • ใช้อุปกรณ์การเรียนหรืออุปกรณ์ตามที่ครูสั่งเท่านั้น ไม่เล่นของเล่นหรือสิ่งอื่นที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน • ถามและตอบตามเนื้อหาในชั้นเรียน หรือ ยกมือขอความช่วยเหลือ • อยู่ในระเบียบระหว่างพักหรือเปลี่ยนกิจกรรม เช่น เข้าแถวเป็นระเบียบ ไม่ส่งเสียงดัง • มีส่วนร่วมในงานหรือกิจกรรมกลุ่ม • มีท่าทางสนใจการเรียน 	<p>ภายในเดือนตุลาคม 2556</p> <p>มีพฤติกรรมที่พึงประสงค์โดยเฉลี่ยอย่างน้อย 70%</p> <p>สังเกตพฤติกรรมอย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง</p>
<p>ศรัณย์จะมีทักษะทางวิชาการด้าน การอ่าน เขียน และคณิตศาสตร์เพิ่มขึ้น</p>	<p>ภาษาไทย</p> <p>ภายในเดือนตุลาคม 2556</p> <ul style="list-style-type: none"> • สามารถอ่านพยัญชนะและสระได้ครบทุกตัว • สามารถอ่านชุดคำศัพท์ที่กำหนดให้ (ตามระดับความสามารถในปัจจุบัน) ได้อย่างน้อย 8 จาก 10 คำ • ผ่านการทดสอบการอ่านและเขียนตามเป้าหมายการปรับหลักสูตรที่ครูกำหนด <p>ภายในภาคการศึกษาปลาย ระดับชั้น ป.5</p> <ul style="list-style-type: none"> • ผ่านการทดสอบการอ่านและเขียนตามเป้าหมายการปรับหลักสูตรที่ครูกำหนด <p>คณิตศาสตร์</p> <p>ภายในเดือนตุลาคม 2556</p>

เป้าหมาย	วันที่/ระดับความก้าวหน้า
	<ul style="list-style-type: none"> • สามารถเขียนและอ่านตัวเลขได้ถึงหลัก 100 • สามารถนับจำนวนได้ถึงหลัก 1,000 • สามารถท่องสูตรคูณได้ถึงแม่ 12 ด้วยตนเอง • สามารถคำนวณเลขอย่างง่ายได้ตามเป้าหมายการปรับหลักสูตรที่ครูกำหนดภายในภาคการศึกษาปลาย เมื่ออยู่ระดับชั้น ป.5 • สามารถคำนวณเลขอย่างง่ายได้ตามเป้าหมายการปรับหลักสูตรที่ครูกำหนด

แนวทางการสอนเสริม เนื้อหาสาระการเรียนรู้ภาษาไทยและคณิตศาสตร์ สำหรับ ครรณย์
ภายใน 1 ภาคการศึกษา

สาระการเรียนรู้ เป้าหมาย	ทักษะเป้าหมาย	รายละเอียด การช่วยเหลือ	ผู้รับผิดชอบ
รายวิชาภาษาไทย กำหนดจากทักษะที่ ผู้เรียนประสบปัญหา	<p><i>พยัญชนะ สระ และ คำศัพท์</i></p> <p>- อ่านพยัญชนะ และสระในภาษาไทยได้ถูกต้องทั้งหมด</p> <p>- สะกดและอ่านคำศัพท์ในระดับความสามารถปัจจุบันได้อย่างน้อย 70%</p> <p><i>การอ่าน</i></p> <p>- อ่านออกเสียงข้อความระดับวลีและประโยคได้ถูกต้องอย่างน้อย 70%</p> <p><i>การเขียน</i></p> <p>- คัดลอกข้อความระดับวลีประโยคได้ถูกต้องอย่างน้อย 70%</p> <p>- เขียนตามคำบอก จากคำศัพท์ในระดับความสามารถปัจจุบันได้อย่างน้อย 60%</p> <p><i>การฟัง การสื่อสารและจับใจความ</i></p> <p>- ตอบคำถามปลายเปิดของครูเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนในระดับชั้นปัจจุบันได้อย่างน้อย 60%</p> <p>คำถามแบ่งออกเป็น</p> <p>- คำถามปลายเปิด ที่มีคำตอบที่ชัดเจน เช่น เรื่องนี้ใครเป็นตัวละครเอก</p> <p>- คำถามปลายเปิด ที่ให้แสดงความคิดเห็น เช่น หากเราเป็นผู้เรียนคนนี้จะรู้สึกอย่างไร หรือ คิดว่าทำไมเขาถึงทำแบบนี้</p>	<p>- กำหนดชั่วโมงเรียนเสริม ครั้ง/คาบละ 40 นาที จำนวน 5 ครั้งต่อสัปดาห์ ใช้เนื้อหาตามหลักสูตรแกนกลาง เน้นให้ผู้เรียนรู้จักพยัญชนะ สระและวรรณยุกต์ทั้งหมด การฟัง และแยกแยะเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ การอ่าน และการเขียนสะกดคำ ทดสอบเพื่อติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง อย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง</p>	ครูการศึกษาพิเศษ

สาระการเรียนรู้ เป้าหมาย	ทักษะเป้าหมาย	รายละเอียด การช่วยเหลือ	ผู้รับผิดชอบ
2. สอนเสริม หรือสอน ล่วงหน้า ตามเนื้อหา สาระการเรียนรู้ คณิตศาสตร์	<i>การนับ</i> -นับและเขียนตัวเลขหลักหน่วย ถึง หลักล้าน ได้ ทั้งหมด <i>การคำนวณ - บวกและลบ</i> -ทำแบบฝึกหัดการบวกเลข 2 หลักที่มีการทด ได้ถูกต้อง 70% -ทำแบบฝึกหัดการลบเลข 2 หลักที่มีการยืม ได้ถูกต้อง 70%	- กำหนดชั่วโมงเรียนเสริม ครั้ง/คาบ ละ 40 นาที จำนวน 5 ครั้งต่อสัปดาห์ ใช้การปรับเนื้อหาตามหลักสูตร แกนกลางเน้นให้ผู้เรียนรู้จักตัวเลข ทั้งหมด ทักษะการนับ การบวกและ ลบ ทดสอบเพื่อติดตามความก้าวหน้า ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่องอย่างน้อย สัปดาห์ละ 2 ครั้ง	ครูการศึกษาพิเศษ

สรุปการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมของกรณีศึกษาที่ 1: ศรัณย์

การช่วยเหลือสำหรับศรัณย์มุ่งเน้นด้านการเรียนวิชาการ โดยตั้งเป้าหมาย ได้แก่ (1) พฤติกรรมตั้งใจเรียนและมีส่วนร่วมในชั้นเรียนเพิ่มมากขึ้น และ (2) ทักษะทางวิชาการด้านการอ่าน เขียน และ คณิตศาสตร์เพิ่มมากขึ้น องค์กรประกอบสำคัญของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับศรัณย์มีดังนี้

1. การปรับหลักสูตรและเทคนิคการจัดการเรียนการสอน

1.1 การให้การช่วยเหลือแบบสอนเสริม

1.2 ในชั้นเรียนทั่วไป ครูประจำชั้นและครูประจำวิชาปรับงานในชั้นเรียนให้เหมาะกับระดับความสามารถ เช่น ปรับใบงานในวิชาเรียนให้สอดคล้องกับสิ่งที่ผู้เรียนทำได้ และกระตุ้นเตือนบ่อยครั้ง โดยเฉพาะในวิชาภาษาไทยและคณิตศาสตร์ สอนให้ยกมือขอความช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนทำไม่ได้

1.3 การใช้เทคนิคการสอนโดยตรง มีการเก็บรวบรวมข้อมูลการเรียนอย่างสม่ำเสมอตั้งแต่แรกเริ่ม สอนบทเรียนที่เหมาะสมกับระดับความสามารถในปัจจุบันจากการทำแบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้น จากหลักสูตร วิเคราะห์งานที่มอบหมาย โดยแบ่งออกเป็นวัตถุประสงค์ย่อย ครูเป็นผู้นำการสอน เปิดโอกาสให้ฝึกมากที่สุด ครูชี้แจงกิจกรรมและเป้าหมายการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฟังอย่างชัดเจน และ เข้าใจง่าย เช่น ใช้ประโยคสั้นๆ คำสั่งไม่เกิน 3 ตอน ทุกคนเปิดหนังสือภาษาไทยหน้า 41 อ่าน 3 นาที จากนั้นครูจะถามคำถาม ครูสาธิตให้ดู (model) ทำด้วยกัน (lead) ทำเอง (test) ให้ feedback ตรวจสอบความเข้าใจอย่างต่อเนื่องและบ่อยครั้ง สำรงานของผู้เรียน วิเคราะห์ข้อผิดพลาดและแก้ไขข้อผิดพลาดก่อนการสอนครั้งต่อไป

2. การจัดการพฤติกรรมที่บ้านและที่โรงเรียน

2.1 การใช้กระบวนการสื่อสารระหว่างบ้านและโรงเรียน ได้แก่ ครูตรวจสอบการบ้านหรืองานที่มอบหมายผู้เรียน หรือที่ผู้เรียนได้รับมอบหมาย เช่น จัดทำสมุดงานให้ผู้ปกครองเซ็นชื่อกำกับ ครูประจำชั้นตรวจสอบว่าผู้เรียนทำการบ้านมาหรือไม่ และผู้ปกครองได้เซ็นรับทราบหรือไม่ และหากผู้เรียนมีปัญหาโรงเรียนควรติดต่อผู้ปกครองได้ทันที และผู้ปกครองมีเบอร์ติดต่อกับโรงเรียนหรือครูประจำชั้น

2.2 การสร้างกฎของชั้นเรียนและที่บ้านที่เคร่งครัด ไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น จำกัดอุปกรณ์บนโต๊ะเรียนคือ หนังสือเรียน สมุดงาน และ อุปกรณ์การเรียน หากเป็นไปได้ให้ครูทบทวนกฎของชั้นเรียนก่อนเริ่มคาบเรียน มีระบบการเสริมแรงเชิงบวกเป็นกลุ่มหรือเป็นรายบุคคล เช่น ดาวผู้เรียนดี หรือ ผู้เรียนดีประจำวันนี้ให้ผู้เรียนนั่งหน้าชั้น ครูหลีกเลี่ยงการชี้ข้อบกพร่องของผู้เรียนในทุกกรณี รวมทั้งสร้างเงื่อนไขการช่วยเหลือ ได้แก่ หากใครมีคำถามให้ยกมือครูจะไปช่วยดู

2.3 การกระตุ้นเตือน (prompting) ให้ผู้เรียนหยิบหนังสือ จดงาน อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง และตรวจสอบความเข้าใจ โดย ถามผู้เรียนว่ามีอะไรให้ช่วยหรือไม่ อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง กระตุ้นถามความเข้าใจบ่อยครั้ง และให้ผู้เรียนตอบว่ากำลังทำอะไรอยู่ ทำได้หรือไม่ โดยใช้คำถามเช่น

2.4 การมอบหมายให้มีเพื่อนช่วยสอน หรือ buddy เลือกผู้เรียนที่มักจะอาสาช่วยครู และเป็นผู้เรียนที่มีทักษะการเรียนรู้ในระดับดี มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน ๆ ทุกคน

กรณีศึกษาที่ 2 : บุลิน

แผนช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ชื่อผู้เรียน: ด.ช.บุลิน ภูเฝ้า	วันที่:
ระดับชั้น: ป.5 ภาคการศึกษาปลาย	โรงเรียน:
ปีการศึกษา 2556	
อายุ: 11 ปี	
ทีมจัดทำแผน:	
ผู้ปกครอง (คุณแม่)	
ครูประจำชั้น	
ครูการศึกษาพิเศษ/ผู้ประสานงาน	
ผู้บริหาร	
ผู้วิจัย/ที่ปรึกษา	

ข้อมูลทั่วไป

โรงเรียนแห่งนี้เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตประถมศึกษา (สพป.) มีจำนวนผู้เรียน 300 คน ระดับชั้นละ 1 ห้องเรียน โรงเรียนมีครูการศึกษาพิเศษประจำอยู่ 7 คน

ด.ช.บุลิน เป็นผู้เรียนผู้ชาย เกิดเมื่อวันที่ 4 พฤศจิกายน 2544 ปัจจุบันอายุ 12 ปี มีรูปร่างเล็กกว่าเพื่อน บุลินเข้าเรียนในชั้นเรียนปกติที่โรงเรียนวัดหงส์รัตนารามตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล มีประวัติพบแพทย์และรับประทานยา Ritalin มาเป็นระยะเวลาต่อเนื่อง ครูประจำชั้นแจ้งว่าสามารถเรียนได้ตามหลักสูตรตอนอยู่ป.1 แต่มีปัญหาทางการเรียนมากขึ้นตอนอยู่ ป.3

เหตุการณ์อื่น ๆ ที่อาจจะทำให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้น: มีเพื่อนที่มักจะแหย่ หยอกล้อกันเป็นประจำ การจัดที่นั่ง

ลักษณะของพฤติกรรมจากการสัมภาษณ์ครูและผู้เรียนและจากการสังเกตโดยตรงอย่างเป็นระบบ:

ความสามารถในปัจจุบัน*

ผู้เรียนมีทักษะทางวิชาการอยู่ในระดับปานกลาง การอ่าน: สามารถอ่านแจกลูกคำได้แต่อ่านไม่คล่อง การเขียน: สามารถเขียนสะกดคำและบอกความหมายของคำ แต่เขียนและวางพยัญชนะหรือสระผิดที่บ้าง การคำนวณ สามารถนับเลข บวกเลขได้

- ✓ ปฏิบัติตามคำสั่งของครูได้
- ✓ สามารถร้องเพลงหรือท่องอาขยานได้ดี
- ✓ บอกความต้องการของตนเองได้
- ✓ สามารถใช้กลัมนิ้วมัดเล็กได้ค่อนข้างดี แต่มีความเชิงช้าในเรื่องการเขียน หรือหยิบอุปกรณ์
- ✓ อาจจะมีปัญหาเรื่องการควบคุมการขับถ่าย ผู้เรียนจะขออนุญาตไปเข้าห้องน้ำเฉลี่ยคาบละ 2 ครั้ง
- ✓ ชอบเล่นอุปกรณ์ที่มีเครื่องยนต์กลไก สามารถนั่งเล่นได้หลายชั่วโมง
- ✓ สนใจงานที่เกี่ยวกับการช่าง

ข้อมูลจาก การทดสอบอ่านและเขียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 โดยใช้แบบทดสอบของกลุ่มงานจิตเวชผู้เรียนและวัยรุ่น สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติทหาราชินี

- ✓ ทดสอบการอ่านพยัญชนะภาษาไทย = อ่านได้ 40/44
- ✓ ทดสอบการอ่านสระในภาษาไทย = อ่านได้ 19/32

- ✓ ทดสอบการอ่านภาษาไทยระดับ ป.4 = คำที่อ่านได้ “กรุงเทพมหานคร ประเทศไทย” ไม่สามารถอ่านข้อความในแบบอ่านได้
- ✓ ทดสอบการอ่านภาษาไทยระดับ ป.3 = คำที่อ่านได้ “กระแซ่ ฤดู อาหาร” ไม่สามารถอ่านข้อความในแบบอ่านได้
- ✓ ทดสอบการอ่านภาษาไทยระดับ ป.2 = คำที่อ่านได้ “กระต่าย วัด น้ำตาล ลูกกวาด ขนม” ไม่สามารถอ่านข้อความในแบบอ่านได้
- ✓ ทดสอบการอ่านภาษาไทยระดับ ป.1 = คำที่อ่านได้ ศาลา เพื่อน ลูกแพะ ฝาบ้าน หมาป่า เทียว เมื่อให้อ่านข้อความในแบบอ่านจะอ่านเป็นคำตามที่ครูช่วยชี้ให้ เช่น “ดา ที่ ทำน้ำ และ กับ” อ่านข้ามคำที่ไม่รู้ อ่านได้ไม่เกินหนึ่งบรรทัด
- ✓ ทดสอบการเขียนโดยใช้ Modify Ayres scale for Handwriting speed = 23 (ป.1 $M = 24.2$ $SD = 16.9$)

ข้อมูลจาก Curriculum-based Measurement ของผู้วิจัย

- ✓ พฤติกรรมที่สังเกตได้ระหว่างทำแบบทดสอบ: ไม่มีสมาธิ คอยมองเพื่อนอยู่ตลอดเวลา เมื่อเจอคำยากจะแจ้งผู้ทดสอบว่าไม่ไหวแล้ว หรือ ทำไม่ได้
- ✓ ทดสอบการอ่านพยัญชนะภาษาไทยเรียงจาก ก - ฮ = อ่านได้ทั้งหมด 44/44
- ✓ ทดสอบการอ่านสระในภาษาไทย = อ่านไม่ได้ แจ้งผู้ทดสอบว่าทำไม่ได้
- ✓ ทดสอบการอ่านภาษาไทยระดับ ป.4 = ไม่สามารถอ่านคำ วลี หรือประโยคในระดับ ป.4 ได้เลย จึงไม่ได้ทำการทดสอบการอ่านคล่องและอ่านจับใจความ
- ✓ ทดสอบอ่านภาษาไทยระดับ ป.2 = อ่านได้ 2 คำจาก 15 คำ หยุดทำการทดสอบเมื่ออ่านผิด 5 คำติดกัน คำที่อ่านได้คือ “วินาที โตใหญ่” คำที่อ่านไม่ได้ “กระทะ โห้ฮา มือขวา พูพอง มุทะลุ เปลญวน ขาแกะ” และไม่ได้ทดสอบโดยระดับวลีและประโยคต่อ ไม่ได้ทดสอบการอ่านคล่องและอ่านจับใจความเนื่องจากผู้เรียนแจ้งว่าอ่านไม่ได้ และ ผมไม่ไหวแล้ว

ข้อมูลพฤติกรรมจากการสังเกตและบันทึกโดยผู้วิจัย

ในช่วงเวลาที่สังเกต 10 นาทีในการจัดการเรียนการสอนวิชาหลัก จำนวน 5 ครั้ง

- ✓ มีพฤติกรรมตั้งใจเรียน (on-task) โดยเฉลี่ย 24% (0-62%) เทียบกับเพื่อนในชั้น 82%
- ✓ มีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนหรือไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน โดยเฉลี่ย 76% (38-100%) เทียบกับเพื่อนในชั้น 14%
 - พฤติกรรมเกิดแล้วไม่ได้รับความสนใจ โดยเฉลี่ย 59% (22-98%)
 - พฤติกรรมเกิดแล้วได้รับความสนใจ โดยเฉลี่ย 16% (3-32%)
 - พฤติกรรมเกิดขึ้นในระหว่างที่ครูสอนและมอบหมายงาน โดยเฉลี่ย 44% (3-88%)
 - พฤติกรรมเกิดขึ้นในระหว่างที่ทำงานเดี่ยวโดยเฉลี่ย 28%
 - พฤติกรรมเกิดขึ้นในระหว่างที่เปลี่ยนกิจกรรมประมาณ 40% (37-42%)

เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้าที่คาดว่าทำให้เกิดพฤติกรรม:

- ✓ ช่วงครูสอน ให้ทำงานเดี่ยว หรือ เปลี่ยนกิจกรรม
- ✓ เพื่อนแหย่ ล้อ หรือ เรียกชื่อ

ผลที่เกิดภายหลังจากพฤติกรรม :

- ✓ หลีกเลียงงาน หรือ กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยากกว่าระดับความสามารถในปัจจุบัน
- ✓ ได้ความสนใจจากเพื่อน

เหตุการณ์ก่อนหน้า ที่ทำให้มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหามากขึ้น:

- ✓ มีเพื่อนที่มักแหย่ หยอกล้อกันเป็นประจำ การจัดที่นั่ง

ข้อมูลกิจกรรม สถานที่ เวลาที่พฤติกรรมที่เป็นปัญหามักจะเกิดขึ้น (ข้อมูลการสังเกตเบื้องต้น)

ข้อมูลจากระบวนการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม : บุลิน
(Functional Behavior Assessment)

ข้อมูล FBA ระบุว่า ไม่ทำงานที่สิ่ง เล่น โบก ของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน เช่น ปีนดินน้ำมัน เล่นรถของเล่น ลูกออกจากที่ไปหาของตามพื้น หันไปมาหรือมองเพื่อน แหย่เพื่อน พุดไม่สุภาพ ซึ่งวิเคราะห์ได้ว่าฟังก์ชันของพฤติกรรมคือ หลีกเลี้ยงงาน หรือ กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยากกว่าระดับความสามารถในปัจจุบัน และต้องการได้รับความสนใจจากเพื่อนและครู ตารางที่ 3.6 และตารางที่ 3.7 สรุปข้อมูล FBA ที่ใช้จัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม สรุปข้อมูล FBA ของกรณีศึกษาที่ 2 บุลิน

เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า	พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	ผลที่เกิดภายหลังจากพฤติกรรม
ช่วงครูสอน ให้ทำงานเดี่ยว หรือ เปลี่ยนกิจกรรม เพื่อนแหย่ ล้อ หรือ เรียกชื่อ ช่วงที่ไม่มีมีการตอบสนองจากครู หรือเพื่อน	ไม่ทำงานที่สิ่ง เล่น โบก ของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน เช่น ปีนดินน้ำมัน เล่นรถของเล่น ลูกออกจากที่ไปหาของตามพื้น หันไปมาหรือมองเพื่อน แหย่เพื่อน พุดไม่สุภาพ	หลีกเลี้ยงงาน หรือ กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยากกว่าระดับความสามารถในปัจจุบัน ได้รับความสนใจจากเพื่อนและครู

ตามกระบวนการตัดสินใจสรุปข้อมูลแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับบุลินดังนี้

ด้านพฤติกรรมกรเรียน บุลินไม่สามารถทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์และสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นอยู่นั้นยังไม่ส่งเสริมการเรียนรู้จึงควรสอนพฤติกรรมที่ตีแทนที่และปรับปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ผลการตัดสินใจวางแผนการช่วยเหลือของทีมจึงได้แก่

1. สอนเสริมตัวต่อตัวหรือกลุ่มเล็กเพื่อเพิ่มทักษะการอ่านเขียนสอดคล้องกับผลการทดสอบตามหลักสูตร และสอนให้ยกมือขอความช่วยเหลือเมื่อทำไม่ได้
2. ปรับวิธีสอน โดยใช้เทคนิคการสอนตรง ครูปรับงานในชั้นเรียนให้เหมาะกับระดับความสามารถและกระตุ้นเตือนบ่อยครั้งควบคุมสิ่งรบกวน เสริมแรงพฤติกรรมที่ตีแทนที่ด้วยการชมเชยตั้งเงื่อนไขและกฎของชั้นเรียนให้ชัดเจน

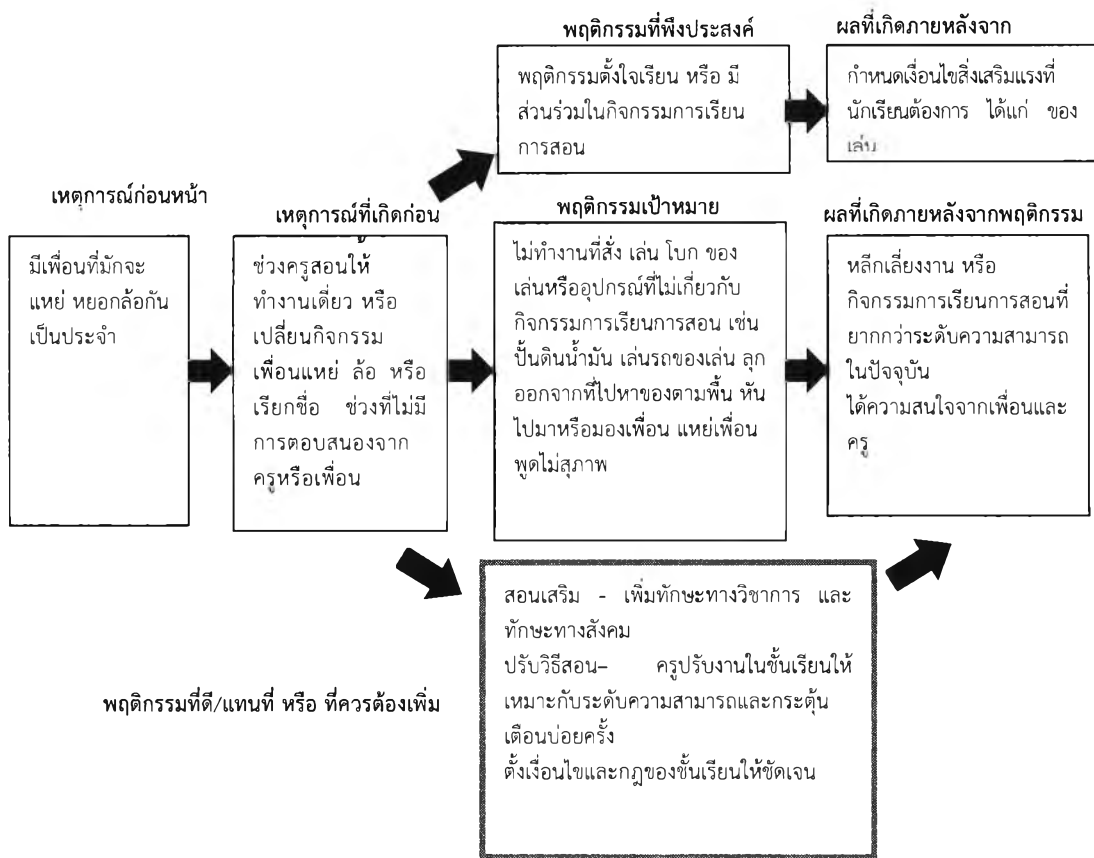
ด้านพฤติกรรมทางสังคม บุลินสามารถทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์แต่สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นอยู่นั้นยังไม่ส่งเสริมการเรียนรู้จึงควรปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ผลการตัดสินใจวางแผนการช่วยเหลือของทีมจึงได้แก่ ให้เสริมแรงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น เรียกหรือพุดจาสุภาพกับเพื่อนในเวลาที่คุณกำหนด รางวัลที่ผู้เรียนชอบ เช่น รถไฟของเล่น ดินน้ำมัน

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม กรณีศึกษาที่ 2 บุลิน

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม กรณีศึกษาที่ 2 บุลิน			
พฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียน	ฟังก์ชันของพฤติกรรม (Function)	การช่วยเหลือตามหลักทฤษฎี	ผลการตัดสินใจวางแผนการช่วยเหลือของทีม
ด้านพฤติกรรมกรเรียน ไม่ทำงานที่สิ่ง เล่น โบก ของเล่น หรือ อุปกรณ์ ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียน การสอน เช่น ปีนดินน้ำมัน	หลีกเลี้ยงงานหรือ กิจกรรมที่ได้รับ มอบหมาย	ทางเลือกที่ 1+2 ไม่สามารถทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์และสภาพแวดล้อม การเรียนรู้ที่เป็นอยู่นั้นยังไม่ ส่งเสริมการเรียนรู้จึงควรสอน	1. สอนเสริมตัวต่อตัวหรือกลุ่มเล็กเพื่อเพิ่มทักษะการอ่าน เขียนสอดคล้องกับผลการ ทดสอบตามหลักสูตร และสอน ให้ยกมือขอความช่วยเหลือเมื่อ

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม กรณีศึกษาที่ 2 บุลิน			
พฤติกรรมที่เป็นปัญหาใน ชั้นเรียน	ฟังก์ชันของ พฤติกรรม (Function)	การช่วยเหลือตามหลักทฤษฎี	ผลการตัดสินใจวางแผนการ ช่วยเหลือของทีม
เล่นรถของเล่น ลุกออกจาก ที่ไปหาของตามพื้น		พฤติกรรมที่ตีแทนที่และปรับ สภาพแวดล้อมการเรียนรู้	ทำไม่ได้ 2. ปรับวิธีสอน โดยใช้เทคนิค การสอนตรง ครูปรับงานในชั้น เรียนให้เหมาะกับระดับ ความสามารถและกระตุ้นเตือน บ่อยครั้งควบคุมสิ่งเร้า เสริมแรงพฤติกรรมที่ตีแทนที่ ด้วยการชมเชยตั้งเงื่อนไขและ กฎของชั้นเรียนให้ชัดเจน
ด้านพฤติกรรมทางสังคม หันไปมาหรือมองเพื่อน แหย่ เพื่อน พูดไม่สุภาพ	ต้องการความสนใจ จากเพื่อน	ทางเลือกที่ 3 ปรับผลที่เกิดภายหลังจาก พฤติกรรมสามารถทำพฤติกรรม ที่พึงประสงค์และสภาพแวดล้อม การเรียนรู้ที่เป็นอยู่นั้นส่งเสริม การเรียนรู้ควรปรับการเสริมแรง พฤติกรรมที่พึงประสงค์	ให้สิ่งเสริมแรงพฤติกรรมที่พึง ประสงค์ เช่น เรียกหรือพูดจา สุภาพกับเพื่อนในเวลาที่คุณ กำหนด รางวัลที่ผู้เรียนชอบ เช่น รถไฟของเล่น ดินน้ำมัน

สรุปพฤติกรรม: ช่วงครูสอน ให้ทำงานเดี่ยว หรือ เปลี่ยนกิจกรรม เพื่อนแหย่ ล้อ หรือ เรียกชื่อ หรือช่วงที่ไม่มี การตอบสนองจาก ครูหรือเพื่อน ด.ช.บุลิน มักจะไม่ทำงานที่สั่ง เล่น โบก ของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน เช่น ปั่น ดินน้ำมัน เล่นรถของเล่น ลูกออกจากที่ไปหาของตามพื้น หันไปมาหรือมองเพื่อน ทั้งนี้เพื่อหลีกเลี่ยงงานหรือกิจกรรมที่ได้รับ มอบหมาย ที่ยากกว่าระดับความสามารถในปัจจุบันได้ความสนใจจากเพื่อนและครู และอาจจะเป็นเพราะมีเพื่อนในห้องที่มีกจะ แหย่หรือหยอกล้อกันเป็นประจำ



แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม : บุลิน

ข้อเสนอแนะสำหรับการช่วยเหลือ

ควรมีแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับบุลินที่สามารถใช้ได้ทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน ส่งเสริมและพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์* ส่วนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ควรได้รับการช่วยเหลืออย่างเร่งด่วนได้แก่ **ไม่ทำงานที่สั่ง เล่น โบกของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน เช่น ปั่นดินน้ำมัน เล่นรถของเล่น ลูกออกจากที่ไปหาของตามพื้น หันไปหาหรือมองเพื่อน แหย่เพื่อน พุดไม่สุภาพ** เนื่องจากทำให้ผู้เรียนเสียสมาธิในการเรียนและเป็นการรบกวนชั้นเรียน ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครู ผู้เรียน และการสังเกต พบว่า ผู้เรียนทำพฤติกรรมดังกล่าวเพราะ **ช่วงที่ครูสอน ให้ทำงานเดี่ยวหรือ เปลี่ยนกิจกรรมไม่มีกฎ/ระเบียบที่ชัดเจน ประกอบกับเพื่อนแหย่ ล้อ หรือ เรียกชื่อ**

พฤติกรรมที่พึงประสงค์*

พฤติกรรมตั้งใจเรียน หรือ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (On-task)

- ทำงานหรือกิจกรรมที่ครูมอบหมาย เช่น อ่านหนังสือเรียนหน้าที่ครูสั่งให้อ่าน เขียนหรือจดงานที่ครูบอก
- หน้ามองตรงไปที่กระดาน ครูผู้สอน หรืออุปกรณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนของตนเอง
- ใช้อุปกรณ์การเรียนหรืออุปกรณ์ตามที่ครูสั่งเท่านั้น ไม่เล่นของเล่นหรือสิ่งอื่นที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน
- ถามและตอบตามเนื้อหาในชั้นเรียน หรือ ยกมือขอความช่วยเหลือ
- อยู่ในระเบียบระหว่างพักหรือเปลี่ยนกิจกรรม เช่น เข้าแถวเป็นระเบียบ ไม่ส่งเสียงดัง
- มีส่วนร่วมในงานหรือกิจกรรมกลุ่ม
- มีท่าทางสนใจการเรียน

พฤติกรรมแสดงความเคารพครูและเพื่อน (Respect to teachers and peers)

- ✓ สื่อสารกับครูและเพื่อนอย่างเหมาะสม เช่น ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม ไม่สูง/ต่ำ เกินไป หรือ ตะโกน ใช้ภาษาที่สุภาพ ไม่พูดแทรก หรือ เถียง ใช้ภาษาท่าทางที่ล้อเลียน หรือ เดินหนี

1. ข้อเสนอแนะหลัก และ ผู้รับผิดชอบช่วยเหลือ

ข้อเสนอแนะ	เมื่อไร/อย่างไร	ใคร
1. สอนเสริมวิชาคณิตศาสตร์	กำหนดชั่วโมงเรียนเสริมนอกครั้ง/คาบละ 40 นาที จำนวน 5 ครั้งต่อสัปดาห์ ใช้นี้อาตามหลักสูตร แกนกลาง เน้นให้ผู้เรียนรู้จักตัวเลขทั้งหมด ทักษะ การนับ การบวกและลบ ทดสอบเพื่อติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง	ครูการศึกษาพิเศษ ครูคณิตศาสตร์
2. สอนเสริมวิชาภาษาไทย	กำหนดชั่วโมงเรียนเสริมนอกครั้ง/คาบละ 40 นาที จำนวน 5 ครั้งต่อสัปดาห์ ใช้นี้อาตามหลักสูตร แกนกลาง เน้นให้ผู้เรียนรู้จักพยัญชนะ สระและวรรณยุกต์ทั้งหมด การฟังและแยกแยะเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ การอ่าน และการเขียนสะกดคำ ทดสอบเพื่อติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง	ครูการศึกษาพิเศษ ครูภาษาไทย
3. สอนเสริมทักษะทางสังคมเกี่ยวกับการเล่นหรือการเข้าสังคมกับเพื่อนอย่างถูกวิธี ใช้บันทึก	ช่วงเวลาพัก หรือ หลังเลิกเรียน	ครูการศึกษาพิเศษ หรือ ครูแนะแนว

ข้อเสนอแนะ	เมื่อไร/อย่างไร	ใคร
ความดี		
4. ปรับเทคนิค/วิธีการสอน	-ในชั้นเรียนทั่วไป ครูประจำชั้นปรับงานในชั้นเรียนให้เหมาะกับระดับความสามารถ -กระตุ้นเตือนบ่อยครั้ง โดยเฉพาะในวิชาภาษาไทย และคณิตศาสตร์ -สอนให้ยกมือขอความช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนทำไม่ได้	ครูประจำชั้น ครูประจำวิชา
5. ปรับสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนและที่บ้าน	-สร้างกฎของชั้นเรียนที่เคร่งครัด -ไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น จำกัดอุปกรณ์บนโต๊ะเรียนคือ หนังสือเรียน สมุดงาน และ อุปกรณ์ให้ผู้เรียนนั่งหน้าชั้น หลีกเลี่ยงการชี้ข้อบกพร่องของผู้เรียนในทุกกรณี	ครู เพื่อน และผู้ปกครอง
6. ใช้เทคนิคการจัดการพฤติกรรมในชั้นเรียนและที่บ้าน	ตรวจสอบการบ้านหรืองานที่มอบหมายผู้เรียน หรือ ที่ผู้เรียนได้รับมอบหมาย เช่น จัดทำสมุดงานให้ผู้ปกครองเซ็นชื่อกำกับ ครูประจำชั้นตรวจสอบ	ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ ผู้ปกครอง

2. เทคนิคการจัดการพฤติกรรมที่เหมาะสม

- ✓ มอบหมายให้มีเพื่อนช่วยสอน หรือ buddy เลือกผู้เรียนที่มักจะอาสาช่วยครู และ เป็นผู้เรียนที่มีทักษะการเรียนรู้ในระดับดี มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนๆทุกคน
- ✓ ครูสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนเพิ่มเติม หากพบว่าผู้เรียนจำเป็นต้องมีของเล่นอยู่ข้างๆเพื่อความสบายใจ (กระตุ้นตนเอง หรือ ชุมอารมณ์) อนุญาตให้ผู้เรียนนำมาวางหน้าห้องและสามารถขอพักเพื่อไปเล่นได้ไม่เกิน 3 ครั้งต่อคาบเรียน
- ✓ สอนเสริมทักษะทางสังคมเกี่ยวกับการเล่นหรือการเข้าสังคมกับเพื่อนอย่างถูกวิธี โดย ครูการศึกษาพิเศษ หรือ ครูแนะแนว อาจจะเป็นช่วงเวลาพัก หรือ หลังเลิกเรียน
- ✓ เสริมแรงเชิงบวกโดยใช้สิ่งที่คุณเรียนสนใจ ได้แก่
- ✓ สร้างเงื่อนไข
 - สร้างกฎของชั้นเรียนโดยไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น
 - สร้างเงื่อนไขการช่วยเหลือ ได้แก่ หากใครมีคำถามให้ยกมือครูจะไปช่วยดู
- ✓ สังเกต ให้ความสนใจ และให้รางวัลหรือชมเชยพฤติกรรมที่พึงประสงค์ สิ่งที่คุณเรียนทำสำเร็จให้ชมพฤติกรรมอย่างเฉพาะเจาะจงและทันที เช่น “เก่งมากที่ร้องจนถึงตาตัวเองได้” “เยี่ยมมาก ครั้งต่อไปยกมือตอบอีกนะ”
- ✓ ควรหลีกเลี่ยงคำพูด หรือ การแสดงออกที่เป็นการเปรียบเทียบ หรือเน้นความแตกต่าง หรือทำให้ผู้เรียนแปลกแยกจากเพื่อน เรียกชื่อเพื่อนในห้องคนอื่นเท่าเทียมกันกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น
 - “ผู้เรียนพิเศษลูกชั้นอื่น” ควรใช้ “ลูกชั้นอื่น”

3. การจัดการสถานการณ์ และสภาพแวดล้อมก่อนเกิดพฤติกรรม

- ✓ ในชั้นเรียนรวม ควรจัดที่นั่งด้านหน้าใกล้ครู ไม่ควรให้นั่งใกล้กับมณฑล หรือ ครัว

- ✓ สร้างกฎของชั้นเรียน ไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น จำกัดอุปกรณ์บนโต๊ะเรียนคือ หนังสือเรียน สมุดงาน และ อุปกรณ์การเรียน
- ✓ ครูปรับใช้เทคนิคการสอนในข้อ 4

4. เทคนิคการสอน

- ✓ ประเมินทักษะความสามารถทางวิชาการเพิ่มเติม และละเอียด
- ✓ สอนเสริมกลุ่มเล็ก เนื้อหาทักษะที่ผู้เรียนขาด ได้แก่ การอ่าน การเขียนภาษาไทย และ คณิตศาสตร์ แนะนำให้ใช้หนังสืออ่านนอกเวลาสำหรับระดับชั้นที่เหมาะสม หรือ หลักสูตรพัฒนาการอ่าน
- ✓ การเขียน เน้นการเขียนตัวพยัญชนะ สระ และการเขียนสะกดคำ
- ✓ คณิตศาสตร์ เน้นความเข้าใจเรื่องตัวเลข การเขียนตัวเลข การนับจำนวน
- ✓ การสอนโดยตรง
 - มีการเก็บรวบรวมข้อมูลการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอตั้งแต่แรกเริ่ม
 - สอนบทเรียนที่เหมาะสมกับระดับความสามารถในปัจจุบันจากการทำแบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นจากหลักสูตร
 - วิเคราะห์งานที่มอบหมาย โดยแบ่งออกเป็นวัตถุประสงค์ย่อย
 - ครูเป็นผู้นำการสอน เปิดโอกาสให้ฝึกมากที่สุด
 - ครูชี้แจงกิจกรรมและเป้าหมายการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฟังอย่างชัดเจน และ เข้าใจง่าย เช่น ใช้ประโยคสั้นๆ คำสั่งไม่เกิน 3 ตอน ทุกคนเปิดหนังสือภาษาไทยหน้า 41 อ่าน 3 นาที จากนั้นครูจะถามคำถาม
 - ครูสาธิตให้ดู (model) ทำด้วยกัน (lead) ทำเอง (test)
 - ให้ feedback
 - ตรวจสอบความเข้าใจอย่างต่อเนื่องและบ่อยครั้ง
 - สรุปรงานของผู้เรียน วิเคราะห์ข้อผิดพลาดและแก้ไขข้อผิดพลาดก่อนการสอนครั้งต่อไป
- ✓ ควรสลับนำภาพหรือสื่อที่เป็นรูปธรรมมาใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนมากขึ้น
- ✓ นำเกมหรือกิจกรรมที่สนุกสนานมาเป็นสิ่งเสริมแรงและพัฒนาทักษะ เช่น เกมเติมคำ เกม bingo
- ✓ ปรับเนื้อหาที่เรียน กิจกรรมให้น้อยและเหมาะสมกับระดับความสามารถในปัจจุบัน
- ✓ พัฒนาข้อเด่นของผู้เรียน ได้แก่ การวาดรูป ความจำและการท่องจำเพลง หรือ อายทาน

5. เทคนิคการกระตุ้นเตือน หรือการช่วยเหลืออื่นๆ

- ✓ กระตุ้นเตือน (prompting) ให้ผู้เรียนหยิบหนังสือ จดงาน อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง และตรวจสอบความเข้าใจ โดยถามผู้เรียนว่ามีอะไรให้ช่วยหรือไม่ อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง
- ✓ กระตุ้นถามความเข้าใจบ่อยครั้ง และให้ผู้เรียนตอบว่ากำลังทำอะไรอยู่ ทำได้หรือไม่ โดยใช้คำถามเช่น
 - เข้าใจไหม
 - เข้าใจว่าอย่างไร
 - กำลังทำอะไรอยู่
 - สิ่งไหนแล้ว
 - ข้อนี้ทำอย่างไร
- ✓ สังเกตและบันทึกการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

6. การประเมิน/ติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน

- ✓ สร้างเกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมและเป็นไปได้สำหรับผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคล เช่น สามารถอ่านคำศัพท์ได้อย่างน้อย 18 จาก 20 คำใน 1 สัปดาห์

7. สิ่งเสริมแรงที่เหมาะสม ควรจัดให้เมื่อไหร่ และ ผู้รับผิดชอบช่วยเหลือ

- ✓ คำชมพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างเฉพาะเจาะจงและต่อเนื่อง โดยครูและผู้ปกครอง
- ✓ สิ่งเสริมแรงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ คือ รางวัลที่ผู้เรียนชอบ เช่น รถไฟของเล่น ดินน้ำมัน

8. การช่วยเหลือระดับนโยบายสำหรับโรงเรียนเรียนรวม

- ✓ จัดอบรมเรื่อง การอยู่ร่วมกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนรวม: แนวทางและวิธีการช่วยเหลือ โดยผู้เชี่ยวชาญและผู้บริหารเป็นผู้ให้ความรู้
- ✓ การอบรมควรจัดเป็น 3 กลุ่ม
 - กลุ่มครู
 - กลุ่มผู้ปกครอง
 - กลุ่มผู้เรียนทั่วไป อาจจะทำในชั้นเรียน หรือ ประชุมทั้งโรงเรียน

9. การปรับแผนครั้งต่อไป

- ✓ ประชุมทีมจัดทำแผนปลายภาคการศึกษา 2556

10. เป้าหมายและการติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน:

เป้าหมาย	วันที่การติดตามความก้าวหน้า
<p>บุลินจะมีพฤติกรรมตั้งใจเรียน หรือ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (On-task)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ตั้งใจเรียน หรือ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน เช่น ใช้อุปกรณ์การเรียนหรืออุปกรณ์ตามที่ครูสั่งเท่านั้น ไม่เล่นของเล่นหรือสิ่งอื่นที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน ถามและตอบตามเนื้อหาในชั้นเรียน หรือ ยกมือขอความช่วยเหลือ • สื่อสารกับครูและเพื่อนอย่างเหมาะสม เช่น ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม ไม่สูง/ต่ำ เกินไป หรือ ตะโกน ใช้ภาษาที่สุภาพ ไม่พูดแทรก หรือ เถียง ใช้ภาษาท่าทางที่ล้อเลียน หรือ เดินหนี 	<p>ภายในเดือนตุลาคม 2556</p> <p>บุลินจะมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างน้อย 70% สังเกตพฤติกรรมอย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง</p>
<p>บุลินจะมีทักษะทางวิชาการด้าน การอ่าน เขียน และคณิตศาสตร์เพิ่มขึ้น</p>	<p>ภาษาไทย</p> <p>ภายในเดือนตุลาคม 2556</p> <ul style="list-style-type: none"> • สามารถอ่านสระได้ทั้งหมด • สามารถอ่านชุดคำศัพท์ที่กำหนดให้ได้ทั้งหมด (ตามระดับความสามารถในปัจจุบัน) • ผ่านการทดสอบการอ่านและเขียนตามเป้าหมายการปรับหลักสูตรของครู <p>ภายในภาคการศึกษาปลาย ระดับชั้น ป.5</p> <ul style="list-style-type: none"> • ผ่านการทดสอบการอ่านและเขียนตามเป้าหมายการปรับหลักสูตรของครู

เป้าหมาย	วันที่/การติดตามความก้าวหน้า
	คณิตศาสตร์ ภายในเดือนตุลาคม 2556 <ul style="list-style-type: none"> • สามารถเขียนและอ่านตัวเลขได้ถึงหลัก 100 • สามารถนับจำนวนได้ถึงหลัก 1,000 • สามารถท่องสูตรคูณได้ถึงแม่ 12 ด้วยตนเอง • สามารถคำนวณเลขอย่างง่ายได้ตามเป้าหมาย การปรับหลักสูตรของครู ภายในภาคการศึกษาปลาย ระดับชั้น ป.5 <ul style="list-style-type: none"> • สามารถคำนวณเลขอย่างง่ายได้ตามเป้าหมาย การปรับหลักสูตรของครู

แนวทางการสอนเสริม เนื้อหาสาระการเรียนรู้ภาษาไทยและคณิตศาสตร์ สำหรับ บุลิน
ภายใน 1 ภาคการศึกษา

สาระการเรียนรู้เป้าหมาย	ทักษะเป้าหมาย	รายละเอียดการช่วยเหลือ	ผู้รับผิดชอบ
รายวิชาภาษาไทย กำหนดจากทักษะที่ผู้เรียนประสบปัญหา	พยัญชนะ สระ และ คำศัพท์ - อ่านพยัญชนะ และสระในภาษาไทยได้ถูกต้องทั้งหมด - สกกดและอ่านคำศัพท์ในระดับความสามารถปัจจุบันได้อย่างน้อย 70% <i>การอ่าน</i> - อ่านออกเสียงข้อความระดับวลีและประโยคได้ถูกต้องอย่างน้อย 70% <i>การเขียน</i> - คัดลอกข้อความระดับวลีประโยคได้ถูกต้องอย่างน้อย 70% - เขียนตามคำบอก จากคำศัพท์ในระดับความสามารถปัจจุบันได้อย่างน้อย 60% <i>การฟัง การสื่อสารและจับใจความ</i> - ตอบคำถามปลายเปิดของครูเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนในระดับชั้นปัจจุบันได้อย่างน้อย 60% คำถามแบ่งออกเป็น คำถามปลายเปิด ที่มีคำตอบที่ชัดเจน เช่น เรื่องนี้ใครเป็นตัวละครเอก และ คำถามปลายเปิด ที่ให้แสดงความคิดเห็น เช่น หากเราเป็นผู้เรียนคนนี้จะรู้สึกอย่างไร หรือ คิดว่าทำไมเขาถึงทำแบบนี้	- กำหนดชั่วโมงเรียนเสริม ครั้ง/คาบละ 40 นาที จำนวน 5 ครั้งต่อสัปดาห์ ใช้เนื้อหาตามหลักสูตรแกนกลาง เน้นให้ผู้เรียนรู้จักพยัญชนะ สระและวรรณยุกต์ทั้งหมด การฟังและแยกแยะเสียงพยัญชนะ สระและวรรณยุกต์ การอ่าน และการเขียนสะกดคำ ทดสอบเพื่อติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง อย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง	ครูการศึกษาพิเศษ
2. สอนเสริม หรือ สอนล่วงหน้า ตามเนื้อหาสาระการเรียนรู้	<i>การนับ</i> - นับและเขียนตัวเลขหลักหน่วย ถึง หลักล้านได้ทั้งหมด <i>การคำนวณ – บวกและลบ</i>	- กำหนดชั่วโมงเรียนเสริม ครั้ง/คาบละ 40 นาที จำนวน 5 ครั้งต่อสัปดาห์ ใช้การปรับเนื้อหาตามหลักสูตรแกนกลางเน้นให้ผู้เรียน	ครูการศึกษาพิเศษ

สาระการเรียนรู้ เป้าหมาย	ทักษะเป้าหมาย	รายละเอียดการช่วยเหลือ	ผู้รับผิดชอบ
คณิตศาสตร์	<p>-ทำแบบฝึกหัดการบวกเลข 2 หลักที่มีการทดได้ ถูกต้อง 70%</p> <p>-ทำแบบฝึกหัดการลบเลข 2 หลักที่มีการยืมได้ ถูกต้อง 70%</p>	<p>รู้จักตัวเลขทั้งหมด ทักษะการนับ การบวกและลบ ทดสอบเพื่อ ติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน อย่างต่อเนื่องอย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง</p>	

สรุปแนวทางการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม : บุลิน

การช่วยเหลือสำหรับศรัณย์มุ่งเน้นด้านการเรียนวิชาการ โดยตั้งเป้าหมาย ได้แก่ 1) พฤติกรรมตั้งใจเรียนและมีส่วนร่วมในชั้นเรียนเพิ่มมากขึ้น และพฤติกรรม และ 2) ทักษะทางวิชาการด้านการอ่าน เขียน และคณิตศาสตร์เพิ่มมากขึ้น องค์ประกอบสำคัญของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับบุลินได้แก่

1. ปรับหลักสูตรและเทคนิคการจัดการเรียนการสอน

1.1 ให้การช่วยเหลือแบบสอนเสริม

1.2 ในชั้นเรียนทั่วไป ครูประจำชั้นและครูประจำวิชาปรับงานในชั้นเรียนให้เหมาะกับระดับความสามารถ เช่น ปรับใบงานในวิชาเรียนให้สอดคล้องกับสิ่งที่ผู้เรียนทำได้ และกระตุ้นเตือนบ่อยครั้ง โดยเฉพาะในวิชาภาษาไทยและคณิตศาสตร์ สอนให้ยกมือขอความช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนทำไม่ได้

1.3 ใช้เทคนิคการสอนโดยตรง มีการเก็บรวบรวมข้อมูลการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอตั้งแต่แรกเริ่ม สอนบทเรียนที่เหมาะสมกับระดับความสามารถในปัจจุบันจากการทำแบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นจากหลักสูตร วิเคราะห์งานที่มอบหมาย โดยแบ่งออกเป็นวัตถุประสงค์ย่อย ครูเป็นผู้นำการสอน เปิดโอกาสให้ฝึกมากที่สุด ครูชี้แจงกิจกรรมและเป้าหมายการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฟังอย่างชัดเจน และ เข้าใจง่าย เช่น ใช้ประโยคสั้นๆ คำสั่งไม่เกิน 3 ตอน ทุกคนเปิดหนังสือภาษาไทยหน้า 41 อ่าน 3 นาที จากนั้นครูจะถามคำถาม ครูสาธิตให้ดู (model) ทำด้วยกัน (lead) ทำเอง (test) ให้ feedback ตรวจสอบความเข้าใจอย่างต่อเนื่องและบ่อยครั้ง สำหรับงานของผู้เรียน วิเคราะห์ข้อผิดพลาดและแก้ไขข้อผิดพลาดก่อนการสอนครั้งต่อไป

2. จัดการพฤติกรรมที่บ้านและที่โรงเรียน

2.1 ใช้กระบวนการสื่อสารระหว่างบ้านและโรงเรียน ได้แก่ ครูตรวจสอบการบ้านหรืองานที่มอบหมายผู้เรียน หรือที่ผู้เรียนได้รับมอบหมาย เช่น จัดทำสมุดงานให้ผู้ปกครองเซ็นชื่อกำกับ ครูประจำชั้น ตรวจสอบว่าผู้เรียนทำการบ้านมาหรือไม่ และผู้ปกครองได้เซ็นรับทราบหรือไม่ และหากผู้เรียนมีปัญหา โรงเรียนควรติดต่อผู้ปกครองได้ทันที และผู้ปกครองมีเบอร์ติดต่อกับโรงเรียนหรือครูประจำชั้น

2.2 สร้างกฎของชั้นเรียนและที่บ้านที่เคร่งครัด ไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น จำกัดอุปกรณ์บนโต๊ะเรียนคือ หนังสือเรียน สมุดงาน และ อุปกรณ์การเรียน หากเป็นไปได้ให้ครูทบทวนกฎของชั้นเรียนก่อนเริ่มคาบเรียน มีระบบการเสริมแรงเชิงบวกเป็นกลุ่มหรือเป็นรายบุคคล เช่น ดาวผู้เรียนดี หรือ ผู้เรียนดีประจำวัน ให้ผู้เรียนนั่งหน้าชั้น ครูหลีกเลี่ยงการชี้ข้อบกพร่องของผู้เรียนในทุกกรณี รวมทั้งสร้างเงื่อนไขการช่วยเหลือ ได้แก่ หากใครมีคำถามให้ยกมือครูจะไปช่วยดู

2.3 กระตุ้นเตือน (prompting) ให้ผู้เรียนหยิบหนังสือ จดงาน อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง และตรวจสอบความเข้าใจ โดย ถามผู้เรียนว่ามีอะไรให้ช่วยหรือไม่ อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง กระตุ้นถามความเข้าใจบ่อยครั้ง และให้ผู้เรียนตอบว่ากำลังทำอะไรอยู่ ทำได้หรือไม่

2.4 มอบหมายให้มีเพื่อนช่วยสอน หรือ buddy เลือกผู้เรียนที่มักจะอาสาช่วยครู และ เป็นผู้เรียนที่มีทักษะการเรียนอยู่ในระดับดี มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนๆทุกคน

แผนช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ชื่อผู้เรียน: ด.ช.ภัทร ชมศิลป์	วันที่:
ระดับชั้น: ป.5 ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2556	โรงเรียน:
อายุ: 12 ปี	
ทีมจัดทำแผน: ผู้ปกครอง (คุณพ่อ) - ครูประจำชั้นป.5 ครูการศึกษาพิเศษ/ผู้ประสานงาน ผู้บริหาร ผู้วิจัย/ที่ปรึกษา	

ข้อมูลทั่วไป

โรงเรียนแห่งนี้เป็นรร.ขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตประถมศึกษา (สพป) มีจำนวนผู้เรียน 300 คน ระดับชั้นละ 1 ห้องเรียน โรงเรียนมีครูการศึกษาพิเศษประจำอยู่ 7 คน

ด.ช.ภัทร เป็นผู้เรียนผู้ชาย เกิดเมื่อวันที่ 25 มิ.ย. 2544 ปัจจุบันอายุ 12 ปี ภัทรมีรูปร่างสูงใหญ่กว่าเพื่อนในชั้นเรียนเดียวกัน ครอบครัวประกอบด้วยคุณพ่อ คุณแม่ พี่ชาย 1 คน และน้องสาว 1 คน คุณพ่อรับราชการ ภัทรได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่ามีภาวะออทิสซึม เมื่ออายุ 5 ปี ปัจจุบันแพทย์สั่งให้รับประทานยา Concerta

ภัทรย้ายมาจากโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่งและเข้าเรียนอยู่ระดับชั้น ป.1 เมื่อแรกเข้าเรียนภัทรเข้าชั้นเรียนการศึกษาพิเศษ โดยครูผู้ดูแลคือ ครูการศึกษาพิเศษ จนระดับชั้นป.3 เข้าเรียนร่วมในชั้นเรียนทั่วไปบางคาบ ครูประจำชั้นและผู้บริหารแจ้งว่าภัทรไม่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาขณะที่อยู่ชั้น ป.3 แต่พบพฤติกรรมเมื่อขึ้นชั้น ป.4 เมื่อเรียนร่วมเต็มเวลา ทางด้านภาษาและการสื่อสารไม่พบว่ามีปัญหา

เหตุการณ์อื่น ๆ ที่อาจจะเกี่ยวข้อง: ถูกเปรียบเทียบ ไม่ชอบความพ่ายแพ้ ชอบคำชม

ลักษณะของพฤติกรรมจากการสัมภาษณ์ครูและผู้เรียนและจากการสังเกตโดยตรงอย่างเป็นระบบ:

ความสามารถในปัจจุบัน*

- ✓ ผู้เรียนมีทักษะทางวิชาการอยู่ในระดับดี สามารถอ่าน เขียน คำนวณ ปฏิบัติตามคำสั่งของครูได้
- ✓ มีทักษะการวาดรูปค่อนข้างสูง สามารถวาดรูปให้มีรายละเอียดเหมือนสิ่งที่เคยเห็นได้ดี
- ✓ มีทักษะทางภาษาค่อนข้างสูง สามารถเลือกใช้คำศัพท์ในการสื่อสารได้ตรงกับความหมายและบริบททางสังคม เช่น วาดรูปแต่งแต้มสีเส้น
- ✓ มีความจำดีมาก เช่น สามารถเล่ารายละเอียดเรื่องราวที่เกิดขึ้นแม้จะผ่านมานานแล้วได้ดี
- ✓ สามารถคิดวิเคราะห์ เปรียบเทียบสิ่งที่เป็นนามธรรมบางอย่างได้ เช่น ความสุข สนุก การเยาะเย้ย ความอิจฉา ความลำบาก ความแตกต่าง ความทรนทาน
- ✓ อธิบายความชอบ ความไม่ชอบ หรืออารมณ์ความรู้สึกของตนเองในเหตุการณ์ต่างๆ ได้ ทั้งนี้อารมณ์ความรู้สึกที่เลือกอธิบาย (บางครั้งผ่านทางรูปที่ผู้เรียนวาด) มักจะเป็นเชิงลบ
- ✓ สามารถอยู่ในเหตุการณ์ที่มีสิ่งเร้าทางประสาทสัมผัสสูงได้ เช่น เข้าแถวหน้าเสาธงหรืองานกีฬาสี
- ✓ แสดงออกว่าต้องการมีส่วนร่วม ชอบแสดงออก อาสาทำงานในชั้นเรียนโดยเฉพะงานที่ถนัดเช่น วาดรูป
- ✓ มีความรับผิดชอบต่อสิ่งที่รับปากว่าจะทำ

ข้อมูลจาก การทดสอบอ่านและเขียนขั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 โดยใช้แบบทดสอบของกลุ่มงานจิตเวชผู้เรียนและวัยรุ่น สถาบันสุขภาพผู้เรียนแห่งชาติทหาราชินี

- ✓ ทดสอบการอ่านภาษาไทยระดับ ป.1-4 = สามารถอ่านได้ทั้งคำและความเรียงในแบบทดสอบตั้งแต่ระดับ ป.1-ป.5 มีความคล่องในการอ่านระดับปานกลาง มีการเว้นวรรคคิด และ อ่านข้ามคำ เช่น “ได้ คะ เพื่อ” เป็นบางครั้ง
- ✓ ทดสอบการเขียนโดยใช้ Modify Ayres scale for Handwriting speed (วินัดดา ปิยะศิลป์, มมป) = 73 ต่ำกว่าระดับ ป. 3 (ป.4 $M = 116, SD = 72.5$; ป.3 $M = 106.7, SD = 56.3$) ($N = 28, M = 84; N=22, M = 93$)

ข้อมูลจากการวัดผลอิงหลักสูตร (Curriculum-based Measurement) โดยผู้วิจัย

- ✓ ทดสอบการอ่านภาษาไทยระดับ ป.4
 - แบบทดสอบอ่านคำในระดับชั้นจำนวน 20 คำ อ่านได้ 18 คำ คำที่อ่านผิด ได้แก่ คำว่า ซอกแซก และ ทมิฬ
 - แบบทดสอบอ่านคล่องใน 1 นาที ได้ 125 พยางค์ คำที่อ่านผิด 8 พยางค์
 - รวมได้พยางค์ที่อ่านถูก = 117 ($N = 28, M = 89; N=22, M = 96$)
 - แบบทดสอบการอ่านจับใจความ – สามารถตอบคำถามจากเรื่องทั้งแบบที่ตรงไปตรงมา เช่น คำถาม ใคร ทำอะไร ที่ไหน และ คำถามที่ต้องแสดงความคิดเห็น เช่น “คิดว่าคนไทยรักสวยรักงามจริงหรือไม่ และลองยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่แสดงถึง ความเป็นคนรักสวยรักงามของคนไทย” ผู้เรียนตอบว่า “จริง เดียวนี้มีของมาจากต่างประเทศ เช่น ฝรั่งเศส คนสวยชอบของสวย อยากให้ของสวย ชุดสวย ขนสวย อยากแต่งกายให้ดูดี” หรือ คำถาม “คิดว่าสัตวศาสตร์ต่างจากสัตวศาสตร์อย่างไร” ผู้เรียนตอบว่า สัตวศาสตร์มีมาตั้งแต่สมัยบรรพบุรุษ สัตวศาสตร์ใช้วิธีใหม่ๆ
 - แบบทดสอบการเขียน
 - ลายมือค่อนข้างเป็นระเบียบ เขียนตรงตามบรรทัด
 - เขียนตามคำบอกถูกต้อง 3 คำ จาก 10 คำ คำที่ผิดได้แก่ กตัญญู ธนบัตร จารณะ วัฒนธรรม เลื่อมไหม เหล็กเพชร และ เถาวัลย์ คำที่เขียนผิดเกิดจากการได้ยินเสียงพยัญชนะ สระ หรือวรรณยุกต์ผิด ใช้ตัวสะกดผิดมาตรา และใช้ตัวการันต์ผิด
 - เขียนตามคำบอกระดับวลีและประโยค มีคำที่เขียนผิดเกิดจากการได้ยินเสียงพยัญชนะ สระ หรือวรรณยุกต์ผิด เขียนคำบางคำตกไป ใช้ตัวสะกดผิดมาตรา และใช้ตัวการันต์ผิด
 - เช่น สมุนไพรมีสรรพคุณในการรักษาโรคต่างๆ เขียนว่า “สมุนไพรมีศัพคุณรักษาโรคต่าง ๆ ”
 - เช่น ความกตัญญูเป็นสมบัติของผู้มีจิตใจงาม เขียนว่า “ความกตัญญูเป็นคุณสมบัติของจิตใจงาม”

ข้อมูลพฤติกรรมจากการสังเกตและบันทึกโดยผู้วิจัย

- ✓ ในช่วงเวลาที่สังเกต 10 นาทีในการจัดการเรียนการสอนวิชาหลัก จำนวน 5 ครั้ง
 - มีพฤติกรรมตั้งใจเรียน (on-task) โดยเฉลี่ย 30% (13-50%) เทียบกับเพื่อนในชั้น 82
 - มีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนหรือไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน โดยเฉลี่ย 70% (50-87%) เทียบกับเพื่อนในชั้น 14%
 - พฤติกรรมเกิดแล้วไม่ได้รับความสนใจ โดยเฉลี่ย 60% (37-75%)
 - พฤติกรรมเกิดแล้วได้รับความสนใจ โดยเฉลี่ย 9% (0-22%)
 - พฤติกรรมเกิดขึ้นในระหว่างที่ครูสอนและมอบหมายงาน โดยเฉลี่ย 61% (12-87%)
 - พฤติกรรมเกิดขึ้นในระหว่างที่ทำงานเดี่ยวประมาณ 35%

เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้าที่คาดว่าทำให้เกิดพฤติกรรม:

- ✓ ช่วงกิจกรรมหรืองานเดี่ยว เช่น ครูให้จดงาน หรือ ทำโจทย์ ไม่มีใครสนใจ
- ✓ เพื่อนแหย่ ล้อ หัวเราะเยาะ ของหายหรือไม่อยู่ในที่ๆ เคยอยู่ แข่งขันแล้วแพ้

ผลที่เกิดภายหลังจากพฤติกรรม:

- ✓ ได้ความสนใจจากอาจารย์และเพื่อน
- ✓ เป็นการสงบสติอารมณ์ของผู้เรียนเอง ทำให้รู้สึกดีขึ้น หรือ ควบคุมตนเองผ่านระบบสัมผัส (sensory integration)

เหตุการณ์ที่อาจจะทำให้เกิดพฤติกรรม: ไม่ชอบแพ้ หรือ การถูกเปรียบเทียบ

ข้อมูลจากระบวนการรวบรวมและวิเคราะห์หน้าที่พฤติกรรม : ภัทร

(Functional Behavior Assessment: FBA)

ข้อมูล FBA ระบุว่าภัทรมีพฤติกรรม พุดแทรก ตะโกน รบกวนชั้นเรียนไม่ทำงานที่สั่ง เล่น โบก หรือกีดของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน หรือ ทำงานไม่ตรงตามรายวิชา และ พฤติกรรมรุนแรง เช่น พุดจาไม่สุภาพ ทำลายข้าวของ ทำร้ายตนเองและผู้อื่น ซึ่งวิเคราะห์ได้ว่าฟังก์ชันของพฤติกรรมคือ ความสนใจจากครูและเพื่อน หลีกเลี่ยงงานในขณะนั้น เป็นการสงบสติอารมณ์ของผู้เรียนเอง ทำให้รู้สึกดีขึ้น หรือ ควบคุมตนเองผ่านระบบสัมผัส (sensory integration) ตารางที่ 3.8 และตารางที่ 3.9 สรุปข้อมูล FBA ที่ใช้จัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ข้อมูล FBA ของกรณีศึกษาที่ 3 ภัทร

เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า	พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	ผลที่เกิดภายหลังจากพฤติกรรม
ช่วงกิจกรรมหรืองานเดี่ยว เช่น ครูให้จดงาน หรือ ทำโจทย์ ไม่มีใครสนใจ มีการเปลี่ยนแปลงจากกิจวัตรหรือ ตารางกิจกรรมที่คุ้นเคยหรือคาดหวัง	พุดแทรก ตะโกน รบกวนชั้นเรียนไม่ทำงานที่สั่ง เล่น โบก หรือกีดของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน หรือ ทำงานไม่ตรงตามรายวิชา	ได้รับความสนใจจากครูและเพื่อน หลีกเลี่ยงงานในขณะนั้น เป็นการสงบสติอารมณ์ของผู้เรียนเอง ทำให้รู้สึกดีขึ้น หรือ ควบคุมตนเองผ่านระบบสัมผัส (sensory integration)
เพื่อนแหย่ ล้อ หัวเราะเยาะ ของหายหรือไม่อยู่ในที่ ๆ เคยอยู่ มีการเปลี่ยนแปลงจากกิจวัตรหรือ ตารางกิจกรรมที่คุ้นเคยหรือคาดหวัง ผิดหวัง แข่งขันแล้วแพ้	พฤติกรรมรุนแรง เช่น พุดจาไม่สุภาพ ทำลายข้าวของ ทำร้ายตนเองและผู้อื่น	ได้รับความสนใจจากครูและเพื่อน เป็นการสงบสติอารมณ์ ทำให้รู้สึกดีขึ้น หรือ ควบคุมตนเองผ่านระบบสัมผัส (sensory integration)

ตามกระบวนการตัดสินใจสรุปข้อมูลแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับภัทรดังนี้

ด้านพฤติกรรมกรเรียน

ภัทรสามารถทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในด้านการเรียนแต่สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นอยู่นั้นยังไม่ส่งเสริมการเรียนรู้ จึงควรสอนพฤติกรรมที่ตีแทนที่และปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ผลการตัดสินใจวางแผนการช่วยเหลือของทีมจึงได้แก่

1. ให้มีหน้าที่รับผิดชอบในชั้นเรียน ไม่อยู่ว่าง
2. กระตุ้นเตือนให้ทำงานที่มอบหมายทุกครั้ง เมื่อเห็นภัทรกีด โบก หรือ เล่นของเล่น
3. สอนให้ยกมือขอความช่วยเหลือ หรือ บอกอารมณ์ตนเองโดยใช้การ์ด ครูให้คะแนนในใบบันทึกความดี

ด้านการจัดการพฤติกรรม

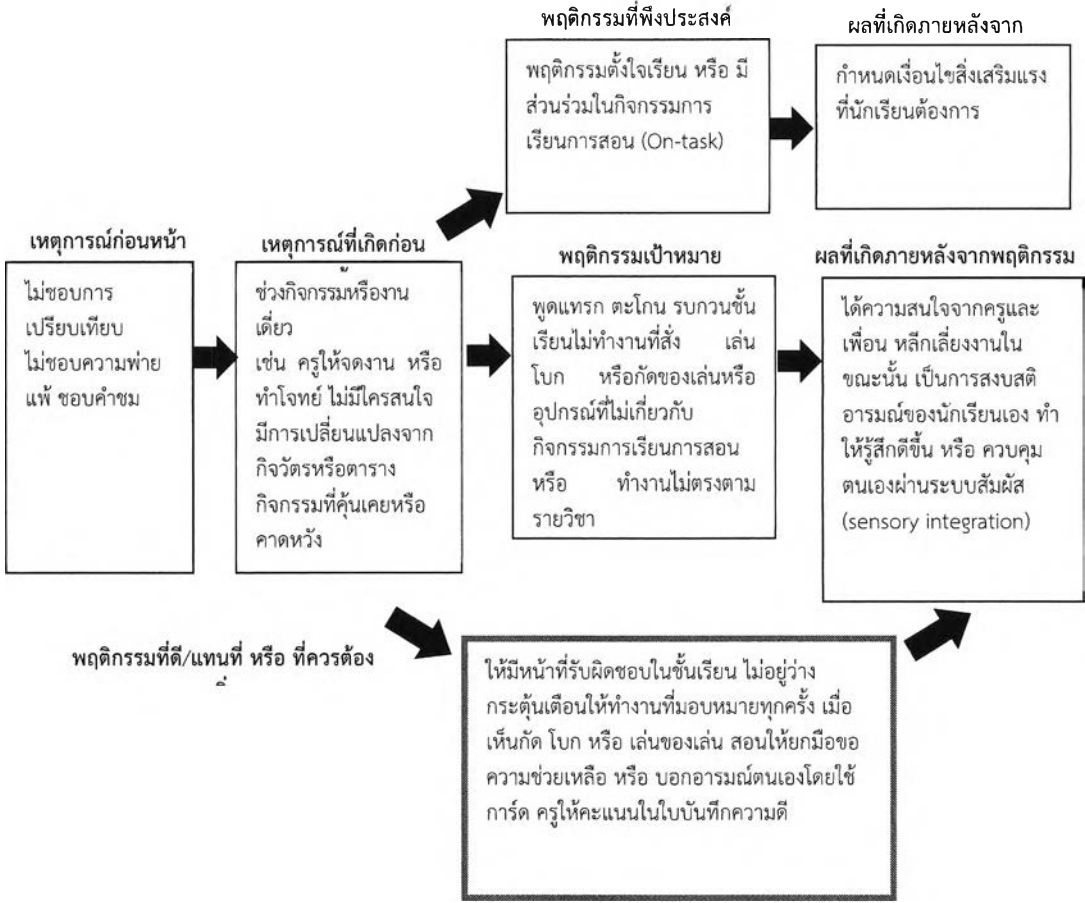
ภัทรไม่สามารถทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในทางสังคมและสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นอยู่นั้นยังไม่ส่งเสริมการเรียนรู้ จึงควรสอนพฤติกรรมที่ตีแทนที่และปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ผลการตัดสินใจวางแผนการช่วยเหลือของทีมจึงได้แก่ สอนให้บอกความต้องการ ความรู้สึก และจัดการกับความไม่พึงพอใจของตนเองได้ ด้วยวิธีการที่เหมาะสม ฝึกการติดตามตรวจสอบอารมณ์ตนเอง และจัดการกับปัญหาด้วยตนเองโดยผู้ใหญ่ให้ความช่วยเหลือ

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม กรณีศึกษาที่ 2 ภัทร

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม กรณีศึกษาที่ 2 ภัทร			
พฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียน	ฟังก์ชันของพฤติกรรม (Function)	การช่วยเหลือตามหลักทฤษฎี	ผลการตัดสินใจวางแผนการช่วยเหลือของทีม
ด้านพฤติกรรมการเรียน พูดแทรก ตะโกน รบกวนชั้นเรียนไม่ทำงานที่สั่ง เล่น โบก หรือกีดของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียน การสอน หรือ ทำงานไม่ตรงตามรายวิชา	ต้องการความสนใจจากครูและเพื่อน	ทางเลือกที่ 2 ทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้ แต่สภาพแวดล้อมยังไม่ส่งเสริมการเรียนรู้ ควรปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้	1.ให้มีหน้าที่รับผิดชอบในชั้นเรียน ไม่อยู่ว่าง 2.กระตุ้นเตือนให้ทำงานที่มอบหมายทุกครั้ง เมื่อเห็นภัทรกีด โบก หรือ เล่นของเล่น 3. สอนให้ยกมือขอความช่วยเหลือ หรือ บอกอารมณ์ตนเองโดยใช้การ์ด ครูให้คะแนนในใบบันทึกความดี
ด้านพฤติกรรมทางสังคม พฤติกรรมรุนแรง เช่น พูดจาไม่สุภาพ ทำลายข้าวของ ทำร้ายตนเองและผู้อื่น	ต้องการความสนใจจากครูและเพื่อน	ทางเลือกที่ 1+2 ไม่สามารถทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์และสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เป็นอยู่นั้นยังไม่ส่งเสริมการเรียนรู้จึงควรสอนพฤติกรรมที่ตีแทนที่และปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้	สอนให้บอกความต้องการ ความรู้สึก และจัดการกับความไม่พึงพอใจของตนเองได้ ด้วยวิธีการที่เหมาะสม ฝึกการติดตามตรวจสอบอารมณ์ตนเอง และจัดการกับปัญหาด้วยตนเองโดยผู้ใหญ่ให้ความช่วยเหลือ

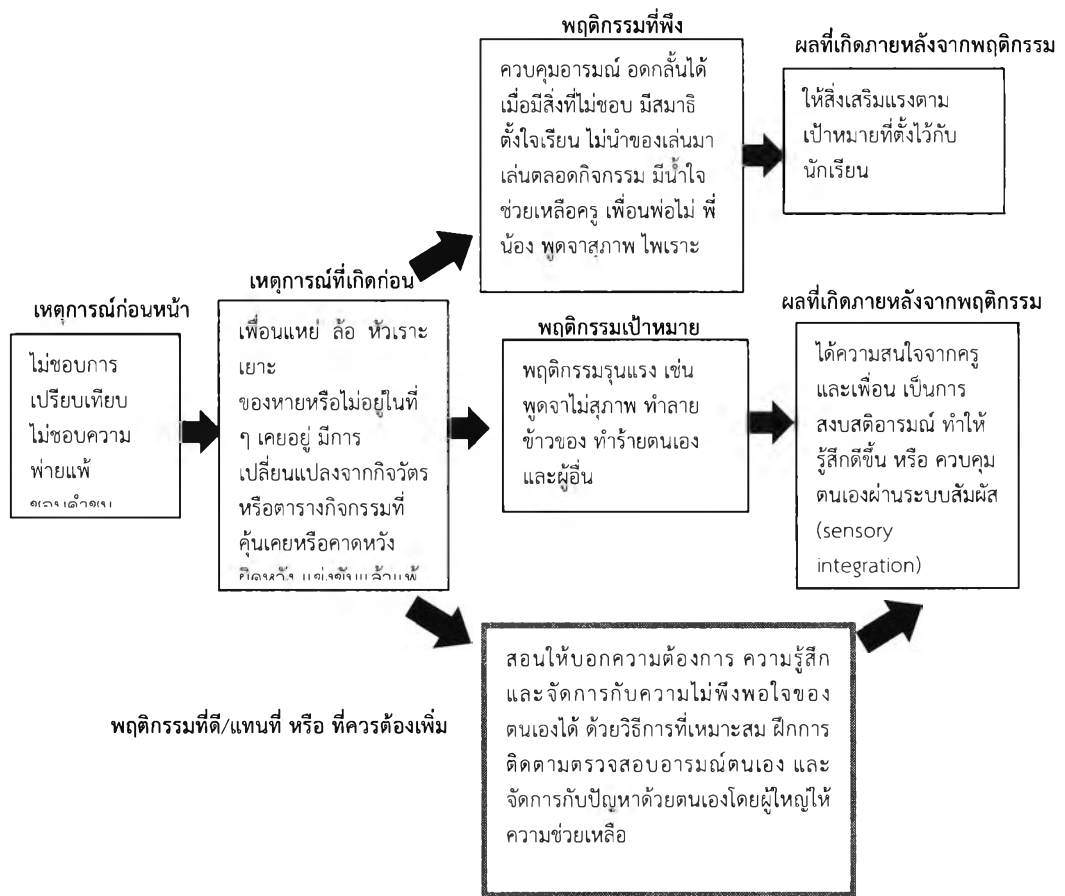
สรุปพฤติกรรม #1

สรุปพฤติกรรม: เมื่ออยู่ในช่วงกิจกรรมหรืองานเดี่ยว เช่น ครูให้จดงาน หรือ ทำโจทย์ ไม่มีใครสนใจ หรือ มีการเปลี่ยนแปลงจากกิจวัตรหรือตารางกิจกรรมที่คุ้นเคยหรือคาดหวัง ก็อาจจะเกิดพฤติกรรม พุดแทรก ตะโกน รบกวนชั้นเรียนไม่ทำงานที่สั่ง เล่น โบก หรือกีดของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือ ทำงานไม่ตรงตามรายวิชา เพื่อได้รับความสนใจจากครูและเพื่อน หลีกเลี่ยงงานในขณะนั้น เป็นการสงบสติอารมณ์ของผู้เรียนเอง ทำให้รู้สึกดีขึ้น หรือ ควบคุมตนเองผ่านระบบสัมผัส (sensory integration)



สรุปพฤติกรรม #2

สรุปพฤติกรรม: เมื่อเพื่อนแหย่ ล้อ หัวเราะเยาะ ของหายหรือไม่อยู่ในที่ๆ เคยอยู่ มีการเปลี่ยนแปลงจากกิจวัตรหรือตารางกิจกรรมที่คุ้นเคยหรือคาดหวัง ผิดหวังหรือแข่งขันแล้วแพ้ ภัทรจะมีพฤติกรรมรุนแรง เช่น พุดจาไม่สุภาพ ทำลายข้าวของ ทำร้ายตนเองและผู้อื่น เพราะต้องการได้รับความสนใจจากครูและเพื่อนเป็นการสงบสติอารมณ์ ทำให้รู้สึกดีขึ้น หรือ ควบคุมตนเองผ่านระบบสัมผัส (sensory integration) พฤติกรรมอาจจะเกิดเพราะผู้เรียนไม่ชอบการเปรียบเทียบ ไม่ชอบความพ่ายแพ้ ชอบคำชม



แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม : ภัทร

ข้อเสนอแนะสำหรับการช่วยเหลือ

ควรมีแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับภัทรที่สามารถใช้ได้ทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน ส่งเสริมและพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์* โดยสอนให้ภัทรสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้ โดยบอกความต้องการ ความรู้สึก และจัดการกับความไม่พึงพอใจ หรืออารมณ์หงุดหงิดของตนเองได้ ด้วยวิธีการที่เหมาะสม

ส่วนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ควรได้รับการช่วยเหลืออย่างเร่งด่วนได้แก่ พฤติกรรมรุนแรง เช่น พุดจาไม่สุภาพ ทำลายข้าวของ ทำร้ายตนเองและผู้อื่น เนื่องจากเป็นพฤติกรรมที่อันตรายต่อตัวผู้เรียนและผู้อื่น

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครู ผู้เรียน และการสังเกต พบว่า ผู้เรียนทำพฤติกรรมดังกล่าวเพราะไม่พอใจเหตุการณ์ก่อนหน้า ได้แก่ เพื่อนแหย่ ล้อ หัวเราะเยาะ ของหายหรือไม่อยู่ในที่ๆ เคยอยู่ มีการเปลี่ยนแปลงจากกิจวัตรหรือตารางกิจกรรมที่คุ้นเคยหรือคาดหวัง ผิดหวัง หรือแข่งขันแล้วแพ้ และ ต้องการเรียกร้องความสนใจจากครูและเพื่อน รวมทั้งการยอมรับจากคนรอบข้าง

พฤติกรรมที่ควรช่วยเหลือเช่นกัน ได้แก่ พุดแทรก ตะโกน รบกวนชั้นเรียนไม่ทำงานที่สั่ง เล่น โบก หรือกีดของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน หรือ ทำงานไม่ตรงตามรายวิชา เนื่องจากทำให้ผู้เรียนเสียสมาธิในการเรียนและเป็นการรบกวนชั้นเรียน

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ครู ผู้เรียน และการสังเกต พบว่า ผู้เรียนทำพฤติกรรมดังกล่าวเพราะมีเหตุการณ์ก่อนหน้าคือ ช่วงกิจกรรมหรืองานเดี่ยว เช่น ครูให้จดงาน หรือ ทำโจทย์ ไม่มีใครสนใจ มีการเปลี่ยนแปลงจากกิจวัตรหรือตารางกิจกรรมที่คุ้นเคยหรือคาดหวัง และ ต้องการความสนใจจากอาจารย์และเพื่อน หรือเป็นการสงบสติอารมณ์ของผู้เรียนเอง ทำให้รู้สึกดีขึ้น หรือ ควบคุมตนเองผ่านระบบสัมผัส (sensory integration)

พฤติกรรมที่พึงประสงค์*

พฤติกรรมตั้งใจเรียน หรือ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (On-task)

- ทำงานหรือกิจกรรมที่ครูมอบหมาย เช่น อ่านหนังสือเรียนหน้าที่ครูสั่งให้อ่าน เขียนหรือจดงานที่ครูบอก
- หน้ามอดตรงไปที่กระดาน ครูผู้สอน หรืออุปกรณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนของตนเอง
- ใช้อุปกรณ์การเรียนหรืออุปกรณ์ตามที่ครูสั่งเท่านั้น ไม่เล่นของเล่นหรือสิ่งอื่นที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน
- ถามและตอบตามเนื้อหาในชั้นเรียน หรือ ยกมือขอความช่วยเหลือ
- อยู่ในระเบียบระหว่างพักหรือเปลี่ยนกิจกรรม เช่น เข้าแถวเป็นระเบียบ ไม่ส่งเสียงดัง
- มีส่วนร่วมในงานหรือกิจกรรมกลุ่ม
- มีท่าทางสนใจการเรียน

พฤติกรรมแสดงความเคารพครูและเพื่อน (Respect to teachers and peers)

- สื่อสารกับครูและเพื่อนอย่างเหมาะสม เช่น ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม ไม่สูง/ต่ำ เกินไป หรือ ตะโกน ใช้ภาษาที่สุภาพ ไม่พุดแทรก หรือ เถียง ใช้ภาษาท่าทางที่ล้อเลียน หรือ เดินหนี

1. ข้อเสนอแนะหลัก และ ผู้รับผิดชอบช่วยเหลือ:

ข้อเสนอแนะ	เมื่อไร/อย่างไร	ใคร
1. เนื่องจากภัทรใช้พฤติกรรมไม่พึงประสงค์เมื่อต้องการเรียกร้องความสนใจ หลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่ชอบหรือสงบ	ภัทรจะมาบรรองผอ. หรือ ครูการศึกษาพิเศษ อย่างน้อย 3 ครั้งต่อสัปดาห์ พร้อมกับนำบันทึกความดีไปให้ดู เพื่อให้ภัทรสามารถ	รอง ผอ. ครูการศึกษาพิเศษ ครูประจำชั้น

ข้อเสนอแนะ	เมื่อไร/อย่างไร	ใคร
<p>สตืออารมณ์ จึงต้องสอนให้ภัทร</p> <p>1.1 สะท้อนอารมณ์: บอกหรือความรู้สึก ความต้องการ หรือบอกสาเหตุของความไม่พอใจ</p> <p>1.2 หาสาเหตุ: ให้ภัทรคิดว่าจะจัดการกับความไม่พึงพอใจของตนเองได้อย่างไรบ้าง เช่น กระตุ้นด้วยคำถาม “คิดว่าจะทำอะไรให้ดีขึ้น” “โกรธมันดีมัย” “ถ้าหากประตุสวยๆ พังเพราะเราเราจะรู้สึกอย่างไร”</p> <p>1.3 รู้ทางแก้: ให้สอนพฤติกรรมที่เหมาะสมจากการเล่าถึงเหตุการณ์หรือบุคคลที่เป็นตัวอย่าง เหมาะสม</p>	<p>ตั้งเป้าหมายและดูว่าตนเองถึงเป้าหมายแล้วหรือยัง มุ่งเน้นพฤติกรรม 3 ด้าน ได้แก่</p> <ul style="list-style-type: none"> - ควบคุมอารมณ์ อุดกั้นได้เมื่อมีสิ่งที่ไม่ชอบ - มีสมาธิ ตั้งใจเรียน ไม่นำของเล่นมาเล่นตลอดกิจกรรม - มีน้ำใจ ช่วยเหลือครู เพื่อนพ้องไม่ พุดจาสุภาพ ไพเราะ 	<p>ครอบครัว</p>
<p>2. ปรับเทคนิค/วิธีการสอน ครูมีกฎและข้อตกลงที่ชัดเจน</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้แบบฟอร์มการสังเกต ABC for Teachers และ ABC for Parents เพื่อรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมสำหรับปรับการช่วยเหลือให้เหมาะสม - ในชั้นเรียนทั่วไป ครูมอบหมายให้ภัทรมีหน้าที่รับผิดชอบในชั้นเรียน เช่น ถังของให้ครู ลบกระดาน วาดรูปประกอบ หรือ อื่นๆตามความเหมาะสม - ครูประจำชั้นปรับงานในชั้นเรียนให้เหมาะสมกับระดับความสามารถและ ความสนใจ - กระตุ้นเตือนบ่อยครั้ง โดยเฉพาะ วิชาภาษาไทยและคณิตศาสตร์ - สอนให้ยกมือเมื่อต้องการพบหรือต้องการความช่วยเหลือจากครู - สิ่งที่ภัทรต้องการคือการเป็นหัวหน้า เช่น นายหมู่ หรือ ได้รับหน้าที่สำคัญ ที่แสดงถึงการยอมรับ 	<p>ครูการศึกษาพิเศษ ครูประจำชั้น ครอบครัว</p>
<p>3. ปรับสภาพแวดล้อมในชั้นเรียน โรงเรียนและที่บ้าน</p> <p>จัดหาของ เช่น กล่องใส่ของ สำหรับใส่สิ่งของที่ภัทรมักจะกีด หรือ เล่นระหว่างทำกิจกรรม โดยตั้งเป้าหมายให้เลือกมาใช้ 2 อย่างในเวลาเรียนหรือ ทำการบ้าน</p>	<ul style="list-style-type: none"> - สร้างกฎของชั้นเรียนที่เคร่งครัด ไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น จำกัดอุปกรณ์บนโต๊ะเรียนคือ หนังสือเรียน สมุดงาน และ อุปกรณ์การเรียน - ให้ผู้เรียนนั่งหน้าชั้น - หลีกเลี่ยงการซื้อของพร่องของผู้เรียนในทุก 	<p>ครูการศึกษาพิเศษ ครูประจำชั้น ครอบครัว</p>

ข้อเสนอแนะ	เมื่อไร/อย่างไร	ใคร
	กรณี	
4. การจัดการพฤติกรรมอื่น ๆ ได้แก่ การให้รางวัล การชมเชย การลงโทษ การกระตุ้นเตือน	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้ใบบันทึกความดีและกราฟบันทึกเป็นตัวกระตุ้นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ - ใช้ภาพวาดหรือภาพถ่ายแสดงให้ภักทรเห็นสีหน้าและอารมณ์ต่าง ๆ ของตนเอง เช่น ถ่ายรูปหน้าตอนอารมณ์ไม่ดีให้ดู - ใช้ visual strategy: นำรูปวาดที่ภักทรวาดทำเป็นการบอกอารมณ์ ให้ภักทรใช้บอกอารมณ์ของตนเองให้ครู หรือ ผู้ปกครองทราบ เพื่อร่วมแก้ปัญหาเกี่ยวกับภักทร ครูหรือผู้ปกครองให้ความสนใจเมื่อภักทรบอกอารมณ์ เช่น เมื่อบอกว่าจิตสว่าง ครูจะพูดเสริมแรงเชิงบวก หรือ เมื่อบอกว่าจิตมืด ครูจะพูดคุยให้กำลังใจว่าพยายามอดทนได้ดี หรือบอกวิธีแก้ปัญหา - หากมีปัญหาโรงเรียนควรติดต่อผู้ปกครองได้ทันที และผู้ปกครองมีเบอร์ติดต่อกับโรงเรียนหรือครูประจำชั้น - เนื่องจากพฤติกรรมที่เป็นปัญหามักจะเกิดขึ้นระหว่างเปลี่ยนคาบเรียน วางแผนการเปลี่ยนคาบเรียนโดยบอกกิจกรรมต่อไปอย่างชัดเจน 	<p>ครูการศึกษาพิเศษ</p> <p>ครูประจำชั้น</p> <p>ครอบครัว</p>

2. เทคนิคการจัดการพฤติกรรมที่เหมาะสม:

- ✓ การให้สิ่งเสริมแรงเชิงบวก
 - ควรทำให้เป็นระบบทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน
 - ระบบเช่นดาวผู้เรียนดี เหมือนในชั้นเรียนครูการศึกษาพิเศษ ทุกคนสามารถได้ดาวนี้ขึ้นอยู่กับตัวของผู้เรียนเอง ให้ผู้เรียนสะสมคะแนนเพื่อแลกสิ่งที่ต้องการตามข้อตกลง
 - สิ่งเสริมแรงไม่จำเป็นต้องเป็นของรางวัล อาจจะเป็นสิทธิพิเศษ การมอบหมายหน้าที่สำคัญ หรือเวลาเพื่อทำกิจกรรมที่ผู้เรียนสนใจ ได้แก่ ทำงานศิลปะ วาดรูปที่ชอบ
 - ทั้งนี้ต้องบอกให้ภักทรทราบว่าเกณฑ์การให้เป็นอย่างไรมาก่อน และ สามารถติดตามด้วยตนเองได้ เช่น “ขณะนี้ได้คะแนนแค่นี้แล้ว ชาติอีกเท่าไรจึงจะได้”
 - สิ่งที่ผู้เรียนทำสำเร็จให้ชมพฤติกรรมอย่างเฉพาะเจาะจงและทันที เช่น “เก่งมากที่รอจนถึงตาตัวเองได้” “เยี่ยมมาก ครั้งต่อไปยกมือตอบอีกนะ”
- ✓ สร้างเงื่อนไข
 - สร้างกฎของชั้นเรียนโดยไม่อนุญาตให้หน้าของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น
 - สร้างเงื่อนไขการช่วยเหลือ ได้แก่ หากใครมีคำถามให้ยกมือครูจะไปช่วยดู

- ✓ **กรณีตะโกนหรือพูดจากร้าว**
 - ไม่ควรสบตาโดยตรงระหว่างที่กำลังตะโกนเพราะอาจจะทำให้ผู้เรียนยิ่งโกรธเกรี้ยวมากขึ้น แต่ควรให้ไปนั่งหรือยืนใกล้ๆ
 - รอนหยุดตะโกน หรือพูดจากร้าวซึ่งอาจจะใช้เวลามากกว่า 10 นาที จากนั้นให้สบตาแล้วถามว่า พูดกันดีกว่า ต้องการอะไร ถ้าเป็นไปได้สามารถให้ตามที่ต้องการ แต่ถ้าไม่ได้ให้บอกทางเลือกให้ผู้เรียน
 - ไม่ควรตัดสินบนหรือสัญญาในสิ่งที่เป็นไปได้
 - ชมเชยว่าผู้เรียนสามารถบอกความต้องการอย่างเหมาะสมโดยไม่ต้องพูดเสียงดัง หรือแม้แต่ นั่งนิ่งๆไม่พูดก็สามารถชมได้ว่า “ดีมากที่สงบสติอารมณ์ได้แล้ว พยายามอีกนิดนะ”
 - ✓ **กรณีพฤติกรรมรุนแรง ทำลายข้าวของ**
 - ให้เพื่อนหลบไปจากบริเวณนั้นเพื่อความปลอดภัย และจับตาพฤติกรรม
 - ไม่ควรสบตาโดยตรงระหว่างที่กำลังตะโกนเพราะอาจจะทำให้ผู้เรียนยิ่งโกรธเกรี้ยวมากขึ้น แต่ควรให้ไปยืนใกล้ๆ
 - รอนหยุดพฤติกรรม หรือพูดจากร้าวซึ่งอาจจะใช้เวลามากกว่า 10 นาที จากนั้นให้สบตาแล้วถามว่า พูดกันดีกว่า ต้องการอะไร ถ้าเป็นไปได้สามารถให้ตามที่ต้องการ แต่ถ้าไม่ได้ให้บอกทางเลือกให้ผู้เรียน
 - ชมเชยว่าผู้เรียนสามารถบอกความต้องการอย่างเหมาะสมโดยหยุดพฤติกรรมรุนแรงได้ หรือแม้แต่ นั่งนิ่งๆไม่พูดก็สามารถชมได้ว่า “ดีมากที่สงบสติอารมณ์ได้แล้ว พยายามอีกนิดนะ”
 - เตือนให้ภักตร์รู้ว่ากำลังพยายามควบคุมตนเองให้ได้ซึ่งมีสิ่งเสริมแรงเชิงบวกอยู่ (ที่กำหนดไว้ก่อนหน้านี้)
 - พยายามกลับเข้าสู่กิจกรรมก่อนหน้านี้ให้เร็วที่สุด และให้ภักตร์กลับมาเข้าร่วม อาจจะให้ครูคนอื่นช่วยดู
 - ในกรณีที่เพื่อนๆออกไปแล้ว ให้ครูพยายามเอาสิ่งของออกห่างภักตร์ และเข้าไปยืนด้านหลัง ตรวจสอบไม่ให้ทำร้ายตนเอง
 - ✓ ในกรณีที่พฤติกรรมรุนแรงมากให้รวบตัวจากด้านหลังและพูดครั้งเดียว เช่น “หยุด” หรือ “นิ่ง” ให้ภักตร์สงบก่อนแล้วไปคุยกันจึงทำตามขั้นตอนด้านบน
- 3. การจัดการเหตุการณ์ และสภาพแวดล้อมก่อนเกิดพฤติกรรม**
- ✓ มอบหมายผู้ใหญ่ เช่น ครูที่ภักตร์สามารถบอกเล่าอารมณ์ความรู้สึกได้ ให้เป็นที่ปรึกษาและระบายปัญหาให้ฟังอย่างต่อเนื่อง และ สม่่าเสมอ ทำให้ผู้เรียนรู้สึกอบอุ่น เสนอให้ใช้สมุดวาดภาพและปากกาสีๆเตรียมไว้ให้ภักตร์ได้วาดแสดงความรู้สึกผ่านภาพวาดพร้อมอธิบาย
 - ✓ สอนเสริมทักษะทางสังคมเกี่ยวกับ การควบคุมอารมณ์ โดย ครูการศึกษาพิเศษ หรือ ครูแนะแนว อาจจะเป็นช่วงเวลาพัก หรือ หลังเลิกเรียน
 - ✓ ในชั้นเรียนรวม ควรจัดที่นั่งด้านหน้าใกล้ครู
 - ✓ สร้างกฎของชั้นเรียนซึ่งทบทวนให้ทั้งชั้นฟังบ่อยๆ เน้นว่าเพื่อให้เราเป็นทีมเดียวกัน อยู่ด้วยกันอย่างสงบสุข
 - เช่น ไม่ลุกออกจากที่นั่ง หากจำเป็นต้องขออนุญาต ไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น จำกัดอุปกรณ์บนโต๊ะเรียนคือ หนังสือเรียน สมุดงาน และ อุปกรณ์การเรียน
 - ✓ ควรหลีกเลี่ยงคำพูด หรือ การแสดงออกที่เป็นการเปรียบเทียบ หรือเน้นความแตกต่าง หรือทำให้ผู้เรียนแปลกแยกจากเพื่อน เรียกชื่อเพื่อนในห้องคนอื่นเท่าเทียมกันกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น
 - “ผู้เรียนพิเศษลุกขึ้นยืน” ควรใช้ “ลุกขึ้นยืน”
 - ✓ ควรหลีกเลี่ยงคำพูดที่ทำให้ภักตร์หงุดหงิด หรือ หวาดกลัว เช่น “จะส่งกลับไปอยู่ห้องการศึกษาพิเศษ” หรือ “จะฟ้องพ่อ”
 - ✓ ครูปรับใช้เทคนิคการสอนในข้อ 4

4. เทคนิคการสอน

- ✓ จากการทดสอบการอ่าน และ การเขียน พบว่า ภัทรยังมีปัญหาเรื่องการเขียนสะกดคำ ครูจึงควรทวนซ้ำเรื่องการเขียนสะกดคำ เช่น ให้ทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติมในวิชาภาษาไทย หัดอ่านกับครูภาษาไทย และ คัดคำศัพท์ หรือ แต่งประโยคโดยใช้คำศัพท์ที่ฝึกบ่อย
- ✓ นำภาพหรือสื่อที่เป็นรูปธรรมมาใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนมากขึ้น
- ✓ พัฒนาข้อเด่นของผู้เรียน ได้แก่ การวาดรูป ความจำ โดยให้ภัทรวาดรูปประกอบการอธิบายข้อความในแบบฝึกหัด
- ✓ ตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนบ่อยครั้ง

5. เทคนิคการกระตุ้นเตือน หรือการช่วยเหลืออื่นๆ

- ✓ กระตุ้นเตือน (prompting) ให้ผู้เรียนหยิบหนังสือ จดงาน อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง และตรวจสอบความเข้าใจ โดยถามผู้เรียนว่ามีอะไรให้ช่วยหรือไม่ อย่างน้อยคาบละ 5 ครั้ง
- ✓ กระตุ้นถามความเข้าใจบ่อยครั้ง และให้ผู้เรียนตอบว่ากำลังทำอะไรอยู่ ทำได้หรือไม่ โดยใช้คำถามเช่น
 - เข้าใจไหม
 - เข้าใจว่าอย่างไร
 - กำลังทำอะไรอยู่
 - ถึงไหนแล้ว
 - ข้อนี้ทำอย่างไร
- ✓ สังเกตและบันทึกการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม
- ✓ ตรวจสอบว่าภัทรทำได้ถึงไหนแล้ว กระตุ้นเตือนด้วยคำพูด เช่น “เหลืออีก 2 ข้อ ใกล้เสร็จแล้ว พยายามหน่อย”

6. การประเมิน/ติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน

- ✓ ทางวิชาการ สร้างเกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมและเป็นไปได้สำหรับผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคล
- ✓ ทางพฤติกรรม ใช้กราฟบันทึกความดี ใช้การบอกอารมณ์

7. สิ่งเสริมแรงที่เหมาะสม ควรจัดให้เมื่อไหร่ และ ผู้รับผิดชอบช่วยเหลือ:

สิ่งเสริมแรง/รางวัล	เมื่อไร	ใคร
✓ มอบหมายหน้าที่สำคัญที่ภัทรต้องการ ที่ผ่านมามีเคยขอเป็นนายหมู่ลูกเสือ คนช่วยถือของไปส่งพระ และ นักกีฬาประจำโรงเรียน	เมื่อทำตามเงื่อนไขที่ตกลงไว้ในบันทึกความดี	ผู้ปกครอง ครูประจำชั้น ครูประจำวิชา ผู้บริหาร
✓ คำชมพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างต่อเนื่อง	ตลอด และ ต่อเนื่อง	ผู้ปกครอง ครูประจำชั้น ครูประจำวิชา ผู้บริหาร
✓ รางวัลที่ผู้เรียนชอบ เช่น กันดั้ม ตัวต่อ สมุดภาพการ์ตูนที่ชอบ ผู้เรียนระบุว่าไม่ชอบ	สะสมแต้มเพื่อแลกสิ่งที่ชอบ	ผู้ปกครอง ครูประจำชั้น ครูประจำวิชา

สิ่งเสริมแรง/รางวัล	เมื่อไร	ใคร
เล่นของผู้เรียนๆเล่นเพราะตนเองโตแล้ว		

8. การช่วยเหลือระดับนโยบายสำหรับโรงเรียนเรียนรวม :

- ✓ จัดอบรมเรื่อง การอยู่ร่วมกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนรวม: แนวทางและวิธีการช่วยเหลือ โดยผู้เชี่ยวชาญและผู้บริหารเป็นผู้ให้ความรู้
- ✓ การอบรมควรจัดเป็น 3 กลุ่ม
 - กลุ่มครู
 - กลุ่มผู้ปกครอง
 - กลุ่มผู้เรียนทั่วไป อาจจะทำในชั้นเรียน หรือ ประชุมทั้งโรงเรียน

9. การปรับแผนครั้งต่อไป

- ✓ ประชุมทีมจัดทำแผนปลายภาคการศึกษา 2556 เพื่อปรับแผน

10. เป้าหมายและการติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน:

เป้าหมาย	วันที่/การติดตามความก้าวหน้า
<p>1. ภัทรจะมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างน้อย 70% ได้แก่</p> <ul style="list-style-type: none"> • ตั้งใจเรียน หรือ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน เช่น ใช้อุปกรณ์การเรียนหรืออุปกรณ์ตามที่ครูสั่งเท่านั้น ไม่เล่นของเล่นหรือสิ่งอื่นที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน ถามและตอบตามเนื้อหาในชั้นเรียน หรือ ยกมือขอความช่วยเหลือ • สื่อสารกับครูและเพื่อนอย่างเหมาะสม เช่น ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม ไม่สูง/ต่ำ เกินไป หรือ ตะโกน ใช้น้ำเสียงที่สุภาพ ไม่พูดแทรก หรือ เลียง ใช้น้ำเสียงทำทางที่ล้อเลียน หรือ เดินหนี 	<p>1 ต.ค. 2556</p> <p>มีพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างน้อย 70% สังเกตพฤติกรรมอย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง</p>
<p>2. ภัทรจะควบคุมอารมณ์ของตนเอง และไม่ใช้ความรุนแรงเมื่อมีเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์เกิดขึ้น</p>	<p>1 ต.ค. 2556</p> <p>สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ดีขึ้น โดยบอกอารมณ์ตนเองกับครู หรือ ผู้ปกครอง ในขณะที่เกิดเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ได้ทุกครั้ง และไม่ใช้ความรุนแรงในเหตุการณ์ดังกล่าวได้แก่ พุดจาไม่สุภาพ ทำลายข้าวของ ทำร้ายร่างกายตนเองหรือผู้อื่น</p>

การปรับแผนสำหรับภัทร

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่ปรับโดยทีม

พฤติกรรมที่พึงประสงค์*

พฤติกรรมยินดีกับผู้อื่น ได้แก่ แสดงสีหน้ายิ้มแย้มแจ่มใส ประมออย่างตั้งใจ กล่าวแสดงความยินดีอย่างจริงใจและเหมาะสมในสถานการณ์ที่ผู้อื่นได้รับความสนใจ มีความสุข มีความสำเร็จ หรือทำอะไรก้าวไปด้วยดี เช่น

- ครูเรียกเพื่อนตอบคำถามแล้วเพื่อนตอบได้ ครูชมเชยเพื่อน
- เรียงความของเพื่อนได้รับรางวัลชนะเลิศทั้งที่ตนเองก็ส่งไปและคิดว่าดีกว่า
- เพื่อนได้เป็นตัวแทนไปเชิญธงในการแข่งกีฬา
- ครูและเพื่อนร่วมฉลองวันเกิดให้นักศึกษาฝึกสอน
- เพื่อนได้ไปรับทุนจากโรงเรียนที่หน้าเสาธง

พฤติกรรมสงบและวางเฉยต่อสิ่งที่ไม่พึงประสงค์ ได้แก่ แสดงสีหน้าเป็นปกติ (ไม่ขมวดคิ้วไม่ขมวดคิ้วหน้า) พูดด้วยน้ำเสียงปกติ (ไม่ตะโกนหรือดุด่า) ทำกิจกรรมที่กำลังทำอยู่ต่อไปอย่างมีสมาธิเป็นปกติ (ไม่ทำลายข้าวของ ทำร้ายตนเองและผู้อื่น) ในสถานการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ เช่น

- ทำงานไม่ทันหรือทำไม่เสร็จในคาบ
- โดนลงโทษในกรณีที่ไม่ปฏิบัติตามกฎของชั้นเรียน เช่น ส่งการบ้านไม่ครบ
- โดนเพื่อนล้อ หรือแหย่ โดยที่เพื่อนอาจจะตั้งใจหรือไม่ตั้งใจ
- ครูนักศึกษาสอนวิชาคณิตศาสตร์ต่างจากที่ตนเองคิด

พฤติกรรมแสดงถึงการแก้ปัญหาเชิงบวก ได้แก่ ในสถานการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ บอกทางแก้ไขอย่างเหมาะสม และปฏิบัติตามนั้น เช่น

- ทำงานไม่ทันหรือทำไม่เสร็จในคาบ บอกกับตนเองว่าครั้งต่อไปจะพยายามมากขึ้น หรือ ทำงานให้เร็วขึ้น
- โดนลงโทษในกรณีที่ไม่ปฏิบัติตามกฎของชั้นเรียน เช่น โดนตีเมื่อส่งการบ้านไม่ครบ บอกกับตนเองว่าเจ็บและอาจจะโกรธ แต่รู้ว่าตนเองผิดจริง หรือ ฟังคำสั่งครูไม่ดี จะไม่ให้เกิดอีก
- โดนเพื่อนล้อ หรือแหย่ บอกกับตนเองว่าเพื่อนไม่ได้ตั้งใจ หรือ ไม่ได้คิดร้าย ทุกคนก็เล่นกันแบบนี้เป็นปกติ
- ครูนักศึกษาสอนวิชาคณิตศาสตร์ต่างจากที่ตนเองคิด บอกกับตนเองว่าครูนักศึกษาก็เป็นครูต้องให้ความเคารพ แต่ถ้ามีอะไรสงสัยควรไปถามอย่างสุภาพ

ผู้รับผิดชอบช่วยเหลือ

ครูที่ภัทรสามารถบอกเล่าอารมณ์ความรู้สึกได้ ให้เป็นที่ปรึกษาและระบายนปัญหาให้ฟังอย่างต่อเนื่อง และ สม่่าเสมอ ทำให้ผู้เรียนรู้สึกอบอุ่น เสนอให้ใช้สมุดวาดภาพและปากกาสีเตรียมไว้ให้ภัทรได้วาดแสดงความรู้สึกผ่านภาพวาดพร้อมอธิบาย

เทคนิคการจัดการอารมณ์เชิงลบด้วยพรหมวิหาร ๔

- ✓ รู้สึกอย่างไร (โกรธ กลัว เศร้า สุข) อารมณ์เชิงลบที่เป็นเป้าหมาย ได้แก่ โกรธ
 - รู้สึกอย่างไร = สามารถบอกอารมณ์ที่สอดคล้องกับสถานการณ์ต่างๆ เช่น
 - เมื่อท่านรองเห็นผู้เรียนทำผิด = โกรธ
 - เมื่อท่านรองเห็นผู้เรียนป็นดีก็ = กลัว
 - เมื่อปลาทองของภัทรตาย = เศร้า

- เมื่อภัทรได้รางวัล = สุข

✓ คิอย่างไร

- คิอย่างไร = สามารถบอกความคิดของตนเองทั้งที่เป็นทางลบและทางบวก เพื่อใช้ในการจัดการกับอารมณ์ดังกล่าว เช่น
 - คิดว่าโกรธที่เพื่อนได้รางวัล แต่ก็มีคนอื่นที่ไม่ได้อีกมากมาย
 - คิดว่าเพื่อนไม่รัก แต่ที่จริงเพื่อนก็เล่นด้วยตามปกติ
 - คิดว่าครูสนใจแต่เพื่อน แต่ที่จริงครูก็เคยเรียกตนเองบ่อยครั้ง
 - คิดว่าตนเองต้องได้รางวัลตลอดไป แต่ที่จริงรางวัลที่ดีที่สุดคือความสุข ไม่จำเป็นต้องเกิดจากของนอกกายเสมอไป

✓ ทำอย่างไร

- ทำอย่างไร = พฤติกรรมของผู้เรียนที่วัดและสังเกตได้เมื่อเกิดสถานการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ (ทั้งสถานการณ์ที่กำหนดขึ้น และสถานการณ์ที่เกิดจริง)

การให้สิ่งเสริมแรงเชิงบวก

- เป็นระบบทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน
- สิ่งเสริมแรงไม่จำเป็นต้องเป็นของรางวัล อาจจะเป็นสิทธิพิเศษ การมอบหมายหน้าที่สำคัญ หรือเวลาเพื่อทำกิจกรรมที่ผู้เรียนสนใจ ได้แก่ ทำงานศิลปะ วาดรูปที่ชอบ
- ทั้งนี้ต้องบอกให้ภัทรทราบว่าเกณฑ์การให้เป็นอย่างไ และ สามารถติดตามด้วยตนเองได้ เช่น “ขณะนี้ได้คะแนนแค่นี้แล้ว ชาติอีกเท่าไรจึงจะได้”
- สิ่งที่ผู้เรียนทำสำเร็จให้ชมพฤติกรรมอย่างเฉพาะเจาะจงและทันที เช่น “เก่งมากที่รอนจนถึงตาตัวเองได้” “เยี่ยมมาก ครั้งต่อไปยกมือตอบอีกนะ”

การประเมิน/ติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน

- ✓ ใช้บันทึกความดี อย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง
- ✓ ใช้บันทึกการจัดการอารมณ์
- ✓ ใช้แบบสังเกตและบันทึกสำหรับครูและผู้ปกครอง สัปดาห์ละ ๒ ครั้ง

การปรับแผนครั้งต่อไป ประชุมทีมจัดทำแผนกลางภาคเรียนเพื่อติดตามความก้าวหน้าและปรับแผน

เป้าหมายและการติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน:

เป้าหมาย	วันที่/การติดตามความก้าวหน้า
1. ภัทรจะมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างน้อย 70% ได้แก่ <ul style="list-style-type: none"> ● สื่อสารกับครูและเพื่อนอย่างเหมาะสม เช่น ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม ไม่สูง/ต่ำ เกินไป หรือ ตะโกน ใช้น้ำเสียงที่สุภาพ ไม่พูดแทรก หรือ เงียบ หรือ เดินหนี 	1 ต.ค. 2556 มีพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างน้อย 70% สังเกตพฤติกรรมอย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง
2. ภัทรจะควบคุมอารมณ์ของตนเอง และไม่ใช้ความรุนแรงเมื่อมีเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์เกิดขึ้น	1 ต.ค. 2556 สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ดีขึ้น โดยบอกอารมณ์ตนเองกับครู หรือ ผู้ปกครอง ในขณะที่เกิดเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ได้ทุกครั้ง และไม่ใช้ความรุนแรงในเหตุการณ์ดังกล่าว ได้แก่ พุดจาไม่สุภาพ ทำลายข้าวของ ทำร้ายร่างกายตนเองหรือผู้อื่น

บันทึกการจัดการอารมณ์

สถานการณ์:	
๑. รู้สึกอย่างไร	คำตอบ
๒. คิดอย่างไร	
๓. จะทำอย่างไร	
๔. ได้ทำอย่างไร (บันทึกจากการสังเกต)	

บันทึกการจัดการอารมณ์ของภัทร 4 ครั้ง
บันทึกการจัดการอารมณ์เชิงลบด้วยพรหมวิหาร ๔
ครั้งที่ ๑
บันทึกโดย รองผู้อำนวยการ

สถานการณ์: คุยกับภัทรเรื่องความโกรธและเพื่อนได้รับรางวัล	
๑. รู้สึกอย่างไร วันนี้โกรธใครบ้างหรือยัง เรามักจะโกรธด้วยเรื่องอะไร จริงหรือ ถ้าเพื่อนได้รับรางวัลแล้วภัทรไม่ได้ ภัทรจะรู้สึกอย่างไร	คำตอบ ยัง ไม่ได้ร่วมงานต่างๆ เพื่อนได้รางวัล คำชมเชยแล้วเราไม่ได้ทำงานไม่ทัน แต่อันนี้ไม่ค่อยโกรธ ถ้าทำไม่ทันก็ถามคนอื่นได้ จริงครับ ก็...โมโห โกรธ แต่ถ้าเป็นรางวัลที่ผมไม่ถนัดผมจะไม่โกรธ
๒. คิดอย่างไร คิดว่าจะโกรธไหม	คำตอบ ไม่ทราบ
๓. จะทำอย่างไร ถ้าไม่ได้รางวัลจะทำอย่างไร ดีมากและถูกต้องแล้วที่รู้จักจะจัดการกับความรู้สึกของตัวเองอย่างไร รู้จักพรหมวิหาร ๔ หรือไม่	คำตอบ จะเสียใจว่าตัวเองไม่ดีพอ จะไม่ก้าวร้าวรุนแรง ก็รู้...(ตอบได้ทั้งหมดแต่การอธิบายความหมายไม่ชัดเจนนัก)
๔. ได้ทำอย่างไร (บันทึกจากการสังเกต) วันที่ ๒๒ ส.ค. เวลา ๑๔.๐๐ น. วิชาออกท ดกลงกับครูประจำวิชาว่ามีรางวัลเป็นขนม ๓ ชิ้น ให้ผู้เรียนที่ทำงานเสร็จก่อนเพื่อดูพฤติกรรมภัทร แต่ภัทรเป็นหนึ่งในผู้เรียนที่ได้รับรางวัลเพราะทำงานเสร็จ เหตุการณ์เป็นปกติ หลังชั่วโมงครูประจำวิชานี้ ชมภัทรว่าเก่งมาก ตอนภัทรได้รางวัลมีใครโมโหภัทรไหม ภัทรตอบว่าไม่มี แนะนำว่าภัทรต้องเอาอย่างเพื่อนให้ได้นะ (อาจจะเป็นเพราะครูประจำวิชาเป็นครูที่ภัทรเคยเรียนด้วยและไม่เคยมีปัญหากัน)	

บันทึกการจัดการอารมณ์เชิงลบด้วยพรหมวิหาร ๔

ครั้งที่ ๒

บันทึกโดย รองผู้อำนวยการ

<p>สถานการณ์: ภัทรเหยียบบนขาเพื่อน ครูเรียกมาถามว่าเกิดอะไรขึ้น</p>	
<p>๑. รู้สึกอย่างไร เกิดอะไรขึ้น</p>	<p>คำตอบ เสียใจ → โมโห</p>
<p>๒. คิดอย่างไร เล่าให้ครูฟัง</p>	<p>คำตอบ ได้ยินเสียงเพื่อนพูดว่าไปไกลๆเลยพรชลโมโหแล้ว ไม่สนใจแล้ว...แต่ผมคิดว่าผมคิดไปเองว่าได้ยินเพราะเพื่อนไม่ได้พูด</p>
<p>๓. จะทำอย่างไร</p>	<p>คำตอบ ผมเสียใจเลยทำเช่นนั้น (สังเกตว่าภัทรจะโมโหหลังจากที่รู้สึกเสียใจ)</p>
<p>๔. ได้ทำอย่างไร (บันทึกจากการสังเกต)</p>	

บันทึกการจัดการอารมณ์เชิงลบด้วยพรหมวิหาร ๔

ครั้งที่ ๓

บันทึกโดย รองผู้อำนวยการ

<p>สถานการณ์: ภัทรไม่ยอมให้ทำโทษตามกติกา (ใครส่งการบ้านไม่ครบต้องถูกตี)</p>	
๑. รู้สึกอย่างไร	คำตอบ
๒. คิดอย่างไร	คำตอบ
๓. จะทำอย่างไร	คำตอบ
<p>๔. ได้ทำอย่างไร (บันทึกจากการสังเกต)</p> <p>ตอนเช้าเดินตรวจบนอาคารชั้น ๓ ค่อนข้างสงบจึงขอไม้กวาดที่ป.๖ มากวาด ภัทรมาช่วยกวาดบันได จึงคุยกับภัทรว่าคนเราทำดีไม่ต้องหวังผลตอบแทน ถ้าจะหวังก็หวังให้ความดีมันเกิด อย่างกวาดพื้น พื้นก็สะอาด สบายตา เราพอใจแค่นี้ไม่ต้องให้ใครมาชม</p> <p>ตอนบ่ายครูประจำชั้นมาปรับทุกข์ ภัทรไม่ยอมให้ทำโทษ บอกว่าเขาเป็นผู้เรียนพิเศษ คุณครูไม่รู้จะทำอย่างไร จึงขึ้นไปหาภัทร ถามว่าตีได้ไหม ภัทรบอกว่าไม่ได้เพราะเขาเป็นผู้เรียนพิเศษ จึงบอกภัทรว่าถ้าเป็นผู้เรียนพิเศษให้ไปอยู่ห้องพิเศษ ถามอีกครั้งว่าตีได้ไหม ตอบว่าน่าจะได้ จึงบอกว่าครูตีนะ แล้วตีมือ ๑ ที ถามว่าเจ็บไหม บอกว่า เจ็บ โกรธไหม บอกว่า โกรธได้นะ แต่โกรธแล้วให้เฉย ๆ ไม่มีอะไรเกิดขึ้น</p>	

บันทึกการจัดการอารมณ์เชิงลบด้วยพรหมวิหาร ๔

ครั้งที่ ๔

บันทึกโดย รองผู้อำนวยการ

<p>สถานการณ์: ครูเรียกเพื่อนตอบเพื่อนตอบถูก ได้รับรางวัล</p>	
๑. รู้สึกอย่างไร	คำตอบ
๒. คิดอย่างไร	คำตอบ
๓. จะทำอย่างไร	คำตอบ
<p>๔. ได้ทำอย่างไร (บันทึกจากการสังเกต) วันที่ ๕ ก.ย. เวลา ๑๓.๐๐ วิชาวิทยาศาสตร์ ครูประจำชั้น ได้ให้รางวัลครูประจำชั้นไปให้ผู้เรียนที่ตอบคำถามได้ วันนี้จะทดสอบภัทรวาทว่าถ้าครูไม่เรียกและไม่ได้รางวัลจะจัดการอารมณ์ โกรธได้อย่างไรหรือไม่ ปรากฏว่าครูเรียกและให้รางวัลเพื่อนที่ตอบถูกไป ๓ คนในคาบ เช่น ประสทธิ ภัทรกัญญาและพยายามจะตอบแต่ครูไม่ได้เรียก ภัทรควบคุมอารมณ์ได้เป็นปกติ และยังปรบมือให้เพื่อนด้วย แต่มาถามครูประจำชั้นในคาบลูกเสือตอนหลังว่า ผมก็ยกมือ ทำไม่ครูไม่เรียก (จึงควรแนะครูว่าจะตอบอย่างไรต่อไป) *ครูประจำชั้นแจ้งว่าพฤติกรรมต่างจากตอนไปค่ายสำรวจทุ่งนอกสถานที่และระหว่างการแข่งขันแข่งตอบคำถามซึ่งมีสิ่งเร้า เช่น เสียงกลอง เวลาจำกัด ภัทรจะหงุดหงิดจนต้องขอออกไปสงบสติอารมณ์ด้านนอกห้อง ครูเห็นว่าพยายามชกป้าย โฆษณา</p>	

สมุดบันทึกความดีของภัทร

ส่วนที่หนึ่ง ภาพแสดงอารมณ์ความรู้สึกของภัทร ได้จากภาพที่ภัทรวาดเอง



ส่วนที่สอง ตารางบันทึกข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับพฤติกรรมตามเกณฑ์พฤติกรรมที่พึงประสงค์




บันทึกความดี วัน ที่

เดือน

เป้าหมาย

(Good Behavior Report) ของ ภัทร

คำชี้แจง บันทึกนี้ใช้บอกรายการดีที่ผู้ปฏิบัติพบว่าเป็นเชิงพฤติกรรมเกณฑ์การได้คะแนนดีดังนี้

 ① = จิตดี ควบคุมไม่ได้
 ① = จิตดี ควบคุมได้
 ② = จิตดี

วัน/เวลา	ควบคุมอารมณ์ได้จนไม่ยอมมีสิ่งไม่ชอบเกิดขึ้น	มีมารู้สึกเป็นห่วงไม่ทำเรื่องความผิดจนเรื่องยุติ	ใช้ใจวางใจเรื่องที่มีปัญหาจนเข้าใจปัญหาและหาทางแก้ไข	รวม
1	0	0	0	0
2	0	0	0	0
3	0	0	0	0
4	0	0	0	0
5	0	0	0	0
6	0	0	0	0
7	0	0	0	0
8	0	0	0	0
9	0	0	0	0
10	0	0	0	0
11	0	0	0	0
12	0	0	0	0
13	0	0	0	0
14	0	0	0	0
15	0	0	0	0
16	0	0	0	0
17	0	0	0	0
18	0	0	0	0
19	0	0	0	0
20	0	0	0	0
21	0	0	0	0
22	0	0	0	0
23	0	0	0	0
24	0	0	0	0
25	0	0	0	0
26	0	0	0	0
27	0	0	0	0
28	0	0	0	0
29	0	0	0	0
30	0	0	0	0

ชื่อผู้บันทึก

ลายเซ็น

ลายเซ็นของครู/บุคลากร

ลายเซ็น

คะแนน

สัปดาห์ที่ 1 สัปดาห์ที่ 2 สัปดาห์ที่ 3 สัปดาห์ที่ 4

สรุปแนวทางการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม : ภัทร

การช่วยเหลือสำหรับภัทรมุ่งเน้นด้านพฤติกรรมที่สามารถใช้ได้ทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน ส่งเสริมและพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยตั้งเป้าหมาย ได้แก่ 1) พฤติกรรมตั้งใจเรียนและสื่อสารกับครูและเพื่อนอย่างเหมาะสม และ 2) ควบคุมอารมณ์ของตนเอง และไม่ใช้ความรุนแรงเมื่อมีเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์เกิดขึ้น

องค์ประกอบสำคัญของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับภัทรได้แก่

1. จัดการพฤติกรรมที่บ้านและที่โรงเรียน

1.1 ใช้บันทึกความดี กราฟบันทึกความดี และใช้การบอกอารมณ์เป็นตัวกระตุ้นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ใช้ภาพวาดหรือภาพถ่ายแสดงให้ภัทรเห็นสีหน้าและอารมณ์ต่าง ๆ ของตนเอง เช่น ถ่ายรูปหน้าตอนอารมณ์ไม่ดีให้ดู ใช้ visual strategy: นำรูปวาดที่ภัทรวาด ทำเป็นการบอกอารมณ์ ให้ภัทรใช้บอกอารมณ์ของตนเองให้ครู หรือ ผู้ปกครองทราบ เพื่อร่วมแก้ปัญหาเกี่ยวกับภัทร ครูหรือผู้ปกครองให้ความสนใจเมื่อภัทรบอกอารมณ์ เช่น เมื่อบอกว่าจิตสว่าง ครูจะพูดเสริมแรงเชิงบวก หรือ เมื่อบอกว่าจิตมืด ครูจะพูดคุยให้กำลังใจว่าพยายามอดกลั้นได้ดี หรือบอกวิธีแก้ปัญหา หากมีปัญหาแนะนำให้โรงเรียนติดต่อผู้ปกครองได้ทันที และผู้ปกครองมีเบอร์ติดต่อกับโรงเรียนหรือครูประจำชั้น เนื่องจากพฤติกรรมที่เป็นปัญหามักจะเกิดขึ้นระหว่างเปลี่ยนคาบเรียน วางแผนการเปลี่ยนคาบเรียนโดยบอกกิจกรรมต่อไปอย่างชัดเจน

1.2 สร้างกฎของชั้นเรียนและที่บ้านที่เคร่งครัด ไม่อนุญาตให้นำของเล่นมาเล่นในวิชาเรียน หรือ ไม่อนุญาตให้วาดรูปเล่น แต่จะอนุญาตให้เล่นเมื่องานที่ได้รับมอบหมายเสร็จแล้วเท่านั้น จำกัดอุปกรณ์บนโต๊ะเรียนคือ หนังสือเรียน สมุดงาน และ อุปกรณ์การเรียน หากเป็นไปได้ให้ครูทบทวนกฎของชั้นเรียนก่อนเริ่มคาบเรียน มีระบบการเสริมแรงเชิงบวกเป็นกลุ่มหรือเป็นรายบุคคล เช่น ดาวผู้เรียนดี หรือ ผู้เรียนดีประจำวัน

ให้ผู้เรียนนั่งหน้าชั้น ครูหลีกเลี่ยงการชี้ข้อบกพร่องของผู้เรียนในทุกกรณี รวมทั้งสร้างเงื่อนไขการช่วยเหลือ ได้แก่ หากใครมีคำถามให้ยกมือครูจะไปช่วยดู ในชั้นเรียนทั่วไป ครูมอบหมายให้ภัทรมีหน้าที่รับผิดชอบในชั้นเรียน เช่น ถังของให้ครู ลบกระดาน วาดรูปประกอบ หรือ อื่น ๆ ตามความเหมาะสม

แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับภัทรมีการปรับหลังจากประชุมทีมในภาคการศึกษาปลายเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมใหม่ได้แก่

พฤติกรรมยินดีกับผู้อื่น ได้แก่ แสดงสีหน้ายิ้มแย้มแจ่มใส ปรบมืออย่างตั้งใจ กล่าวแสดงความยินดีอย่างจริงใจและเหมาะสมในสถานการณ์ที่ผู้อื่นได้รับความสนใจ มีความสุข มีความสำเร็จ หรือทำอะไรก้าวไปด้วยดี เช่น

- ครูเรียกเพื่อนตอบคำถามแล้วเพื่อนตอบได้ ครูชมเชยเพื่อน
- เรียงความของเพื่อนได้รับรางวัลชนะเลิศทั้งที่ตนเองก็ส่งไปและคิดว่าดีกว่า
- เพื่อนได้เป็นตัวแทนไปเชิญธงในการแข่งกีฬา
- ครูและเพื่อนร่วมฉลองวันเกิดให้นักศึกษาฝึกสอน
- เพื่อนได้ไปรับทุนจากโรงเรียนที่หน้าเสาธง

พฤติกรรมสงบและวางเฉยต่อสิ่งที่ไม่พึงประสงค์ ได้แก่ แสดงสีหน้าเป็นปกติ (ไม่ขมวดคิ้วไม่ย่นหน้า) พุดด้วยน้ำเสียงปกติ (ไม่ตะโกนหรือตวาด) ทำกิจกรรมที่กำลังทำอยู่ต่อไปอย่างมีสมาธิเป็นปกติ (ไม่ทำลายข้าวของ ทำร้ายตนเองและผู้อื่น) ในสถานการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ เช่น

- ทำงานไม่ทันหรือทำไม่เสร็จในคาบ
- โดนลงโทษในกรณีที่ปฏิบัติตามกฎของชั้นเรียน เช่น ส่งการบ้านไม่ครบ
- โดนเพื่อนล้อ หรือแหย่ โดยที่เพื่อนอาจจะตั้งใจหรือไม่ตั้งใจ
- ครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ต่างจากที่ตนเองคิด

พฤติกรรมแสดงถึงการแก้ปัญหาเชิงบวก ได้แก่ ในสถานการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ บอกทางแก้ไขอย่างเหมาะสม และปฏิบัติตามนั้น เช่น

- ทำงานไม่ทันหรือทำไม่เสร็จในคาบ บอกกับตนเองว่าครั้งต่อไปจะพยายามมากขึ้น
- โดนลงโทษในกรณีที่ปฏิบัติตามกฎของชั้นเรียน เช่น โดนตีเมื่อส่งการบ้านไม่ครบ บอกกับตนเองว่าเจ็บและอาจจะโกรธ แต่รู้ว่าตนเองผิดจริง หรือ ฟังคำสั่งครูไม่ตี จะไม่ให้เกิดอีก
- โดนเพื่อนล้อ หรือแหย่ บอกกับตนเองว่าเพื่อนไม่ได้ตั้งใจ หรือ ไม่ได้คิดร้าย
- ครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ต่างจากที่ตนเองคิด บอกกับตนเองว่าครูผู้สอนก็เป็นครูต้องให้ความเคารพ แต่ถ้ามีอะไรสงสัยควรไปถามอย่างสุภาพ

เทคนิคที่นำมาใช้กับพฤติกรรมเป้าหมายที่เพิ่มมาได้แก่ เทคนิคการจัดการอารมณ์เชิงลบด้วยพรหมวิหาร ๔

✓ **รู้สึกอย่างไร** (โกรธ กลัว เศร้า สุข) อารมณ์เชิงลบที่เป็นเป้าหมาย ได้แก่ โกรธ

- รู้สึกอย่างไร = สามารถบอกอารมณ์ที่สอดคล้องกับสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น
 - เมื่อท่านมองเห็นผู้เรียนทำผิด = โกรธ
 - เมื่อท่านมองเห็นผู้เรียนป็นตึก = กลัว
 - เมื่อปลาทองของภรรยาตาย = เศร้า
 - เมื่อภรรยาได้รางวัล = สุข

✓ **คิดอย่างไร**

- คิดอย่างไร = สามารถบอกความคิดของตนเองทั้งที่เป็นทางลบและทางบวก เพื่อใช้ในการจัดการกับอารมณ์ดังกล่าว เช่น
 - คิดว่าโกรธที่เพื่อนได้รางวัล แต่ก็มีคนอื่น ๆ ที่ไม่ได้อีกมากมาย
 - คิดว่าเพื่อนไม่รัก แต่ที่จริงเพื่อนก็เล่นด้วยตามปกติ
 - คิดว่าครูสนใจแต่เพื่อน แต่ที่จริงครูก็เคยเรียกตนเองบ่อยครั้ง
 - คิดว่าตนเองต้องได้รางวัลตลอดไป แต่ที่จริงรางวัลที่ดีที่สุดคือความสุขใจ ไม่จำเป็นต้องเกิดจากของนอกกายเสมอไป

✓ **ทำอย่างไร**

- ทำอย่างไร = พฤติกรรมของผู้เรียนที่วัดและสังเกตได้เมื่อเกิดสถานการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ (ทั้งสถานการณ์ที่กำหนดขึ้น และสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง)

โดยสรุปแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์เอกสาร และนำไปดำเนินการเป็นกระบวนการ 2 ส่วน

1. กระบวนการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (FBA) มีการสัมภาษณ์ครูและนักเรียน การสังเกตโดยตรง และการตั้งสมมติฐานของฟังก์ชัน

2. กระบวนการออกแบบการช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชัน (FBI) มีการจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับตัวอย่าง 3 คน โดยมีขั้นตอนของการตัดสินใจร่วมกันเป็นทีมเพื่อกำหนดกลยุทธ์การช่วยเหลือดังนี้ 1) กำหนดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ 2) กำหนดแนวทางการสร้างและสอนพฤติกรรมที่พึงประสงค์ 3) กำหนดระยะเวลา บทบาทหน้าที่ 4) กำหนดแนวทางการปรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และ 5) กำหนดแนวทางการติดตามประเมินผลการช่วยเหลือ

การนำผลของกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสู่การปฏิบัติพบว่ากระบวนการออกแบบ FBA ต้องดำเนินการด้วยเครื่องมือที่หลากหลาย และมีขั้นตอนที่ค่อนข้างซับซ้อนสำหรับบุคลากรในโรงเรียน เช่น การสัมภาษณ์จำเป็นต้องใช้เวลา การสังเกต

ส่วนการดำเนินการ FBI ต้องดำเนินการประชุมทีมซึ่งมีโครงสร้างคือ กลุ่มสมาชิกผู้ที่มีความรู้เกี่ยวกับผู้เรียน เช่น ผู้ปกครองและครู และ สมาชิกที่มีความรู้ด้านพฤติกรรม เช่น ที่ปรึกษาด้านพฤติกรรมในงานวิจัยครั้งนี้คือผู้วิจัยที่ได้รับการฝึกหัดอบรมผ่านการเรียนการสอนทางด้านการจัดการพฤติกรรมและการศึกษาพิเศษเป็นระยะเวลากว่า 10 ปี และครูการศึกษาพิเศษ นอกจากนี้มีสมาชิกที่เป็นผู้บริหารให้ความร่วมมือในการจัดระบบสนับสนุน ในงานวิจัยครั้งนี้ผู้บริหารที่เป็นรองผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการของโรงเรียนสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโททางด้านจิตวิทยาจึงนับเป็นผู้มีความรู้ ความชำนาญด้านการช่วยเหลือพฤติกรรม ทีมที่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อำนวยการคือทีมกรณีศึกษาที่ 3 หรือ ภัทร ซึ่งมีฟังก์ชันของพฤติกรรมคือ การเรียกร้องความสนใจจากผู้ใหญ่ การที่รองผู้อำนวยการเข้ามามีบทบาทช่วยเหลือ สร้างสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียนและผู้ดูแลทำให้การดำเนินการช่วยเหลือเป็นไปด้วยดี เพราะสอดคล้องกับฟังก์ชัน เช่น การที่ภัทรได้เข้ามาพูดคุยปรับอารมณ์กับรองผู้อำนวยการอย่างต่อเนื่อง และได้รับความสนใจอย่างสม่ำเสมอทำให้ภัทรมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในเชิงบวก และการเปลี่ยนแปลงมีความคงทน

ในกรณีศึกษาที่ 1 ศรัณย์ และ กรณีศึกษาที่ 2 บุลิน ฟังก์ชันของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาคือ การหลีกเลี่ยงงานที่ยากเกินความสามารถ ดังนั้นทีมจึงตัดสินใจใช้การปรับสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้วิชาการเป็นหลักโดยให้ครูการศึกษาพิเศษสอนเสริมรายวิชาที่มีปัญหา เรียนในชั้นเรียนที่แยกออกไปจากชั้นเรียนทั่วไปในรายวิชา ภาษาไทยและคณิตศาสตร์ กลยุทธ์ที่เลือกใช้ เช่น การสอนโดยตรง การเสริมแรง การกระตุ้นเตือน แม้ว่าจะมีงานวิจัยรองรับผลสำหรับใช้กับผู้เรียนที่มีภาวะ

เสี่ยง อาจไม่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเนื่องจากครูการศึกษาพิเศษมีภาระงานสอนมาก การจัดการสอนเสริมไม่ได้มีแผนการสอนที่เป็นระบบและสม่ำเสมอทุกครั้ง อีกทั้งไม่ได้มีการติดตามความแม่นยำของการนำไปปฏิบัติ เช่น ครูไม่ได้เสริมแรงตามที่ทีมสนับสนุนในทุกคาบเรียน นอกจากนี้เมื่อผู้เรียนทั้งสองคนอยู่ในชั้นเรียนทั่วไป ครูผู้สอนยังไม่ได้ปรับวิธีการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบชัดเจนทำให้เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในคาบเรียนรายวิชาที่ไม่มีการปรับเปลี่ยนสภาพแวดล้อมการเรียนรู้อย่างทันท่วงที และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเป็นไปในระยะสั้นเมื่อเปิดภาคเรียนใหม่พฤติกรรมที่เป็นปัญหาจึงเกิดขึ้นอีก โดยเฉพาะกรณีศึกษาที่ 2 บุลิน

ประการสุดท้าย การดำเนิน FBI ได้ดำเนินการโดยทีมที่คัดเลือกแล้วตามความยินยอมสมัครใจ แต่ยังมีครูผู้สอนคนอื่นในโรงเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมตัดสินใจทำให้การเปลี่ยนพฤติกรรมไม่ได้เป็นไปตามเป้าหมายสำหรับผู้เรียนที่ศึกษาทุกกรณี ในสภาพบริบทของการจัดการชั้นเรียนรวมในงานวิจัยครั้งนี้พบว่า ปัจจัยที่พบว่าเข้ามาเกี่ยวข้องได้แก่ ภาระหน้าที่ของผู้บริหารและครู การนัดหมายเวลา การวางแผนล่วงหน้าเพื่อนำเสนอต่อสมาชิกในทีม การประชุมเพื่อหาข้อสรุปโดยหลักการร่วมมือรวมพลังด้วยความเท่าเทียมของสมาชิกในทีมและระดมความคิดโดยไม่มีผู้ใดผูกขาดการตัดสินใจ การตรวจสอบเครื่องมือการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item Objective Congruence: IOC) โดยกำหนดคะแนน 3 ลักษณะ ได้แก่ +1 หมายถึงข้อคำถามสอดคล้องกับองค์ประกอบของเนื้อหาและมีความเหมาะสม 0 หมายถึงไม่แน่ใจว่าข้อคำถามสอดคล้องกับองค์ประกอบของเนื้อหาและมีความเหมาะสม -1 หมายถึงข้อความไม่สอดคล้องกับองค์ประกอบของเนื้อหาและไม่เหมาะสม

เกณฑ์ในการเลือกผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คน ได้แก่ (1) เป็นผู้ที่สำเร็จการศึกษาด้านจิตวิทยาการศึกษา การศึกษาพิเศษ (2) มีงานวิจัยทางด้านที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรทางจิตวิทยาการศึกษาหรือการศึกษาพิเศษ หรือ ทำงานเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนหรือการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างน้อย 10 ปี ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแผนทั้ง 3 แผน มีค่า IOC อยู่ในช่วงระหว่าง 0.80 – 1.00 ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.50 (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) แสดงว่าแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมมีความสอดคล้องกับข้อมูลพฤติกรรม

นำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญไปปรับแผนเพื่อนำไปใช้ให้เหมาะสมต่อไป เช่น เพิ่มรายละเอียดของข้อมูลทั่วไป

ตอนที่ 2 ผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีต่อพฤติกรรมทางการเรียนของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้อ

เพื่อศึกษาผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีต่อพฤติกรรมทางการเรียนของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้อ ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ผลของงานวิจัย single-subject design รูปแบบ combined design ช่วงระยะเวลาเก็บข้อมูลเป็น 2 ระยะ คือ ระยะเส้นฐานซึ่งเป็นช่วงระยะที่มีการเก็บรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมการเรียนของตัวอย่างทั้ง 3 คนจากชั้นเรียนรวมในรายวิชาต่าง ๆ โดยมีครูประจำวิชาเป็นผู้สอน ตัวอย่างทุกคนไม่ได้รับบริการทางการศึกษาพิเศษหรือการช่วยเหลือใด ๆ ที่แตกต่างจากเพื่อนในชั้นเรียนและระยะจัดกระทำ หรือ ระยะที่มีการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม โดยมีการวิเคราะห์กราฟ (visual analysis) แสดงร้อยละของช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (แผนภาพที่ 4.4) และ พฤติกรรมที่พึงประสงค์ของตัวอย่างทั้ง 3 คน

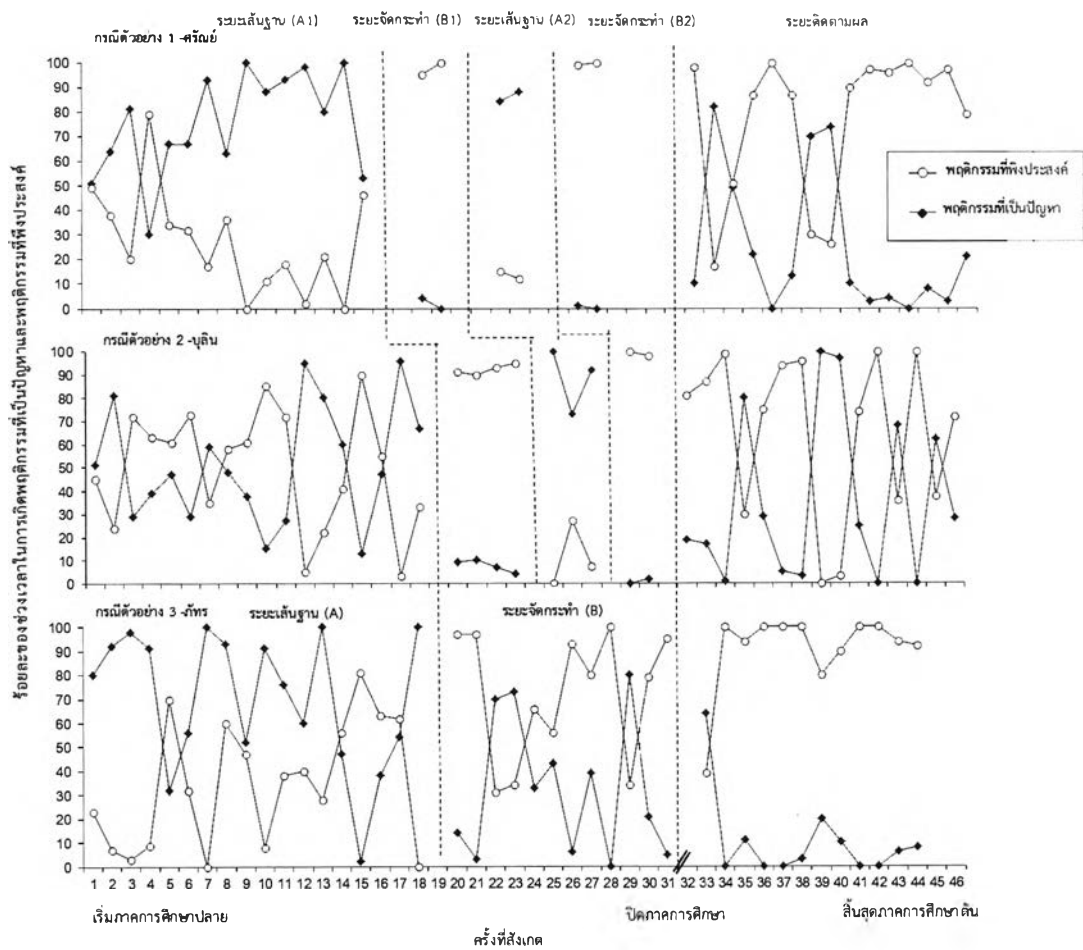
ผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของผู้เรียนที่เป็นตัวอย่างวิจัยทั้ง 3 คน ในแต่ละระยะ ดังรายละเอียดของผลดังตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4.1 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและการกระจายตัวของข้อมูล

ตัวอย่าง	ร้อยละของช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และ พฤติกรรมที่พึงประสงค์									
	ระยะเส้นฐาน		ระยะจัดกระทำ		ระยะเส้นฐาน		ระยะจัดกระทำ		ระยะติดตามผล	
	(A1)		(B1)		(A2)		(B2)			
	M	Range	M	Range	M	Range	M	Range	M	Range
<i>ศรัณย์</i>										
พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	76%	30-100%	2%	0-4%	86%	84-88%	1%	0-2%	25%	0-82%
พฤติกรรมที่พึงประสงค์	27%	0-79%	98%	95-100%	14%	12-15%	99%	98-100%	77%	17-100%
<i>บุลิน</i>										
พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	51%	13-96%	7%	4-10%	88%	73-100%	1%	0-2%	36%	0-100%
พฤติกรรมที่พึงประสงค์	50%	3-90%	93%	90-95%	12%	0-27%	99%	98-100%	66%	0-100%
<i>ภัทร</i>										
พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	70%	2-100%	32%	0-80%	-	-	-	-	11%	0-64%

ร้อยละของช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และ พฤติกรรมที่พึงประสงค์											
ตัวอย่าง	ระยะเส้ันฐาน (A1)		ระยะจัดกระทำ (B1)		ระยะเส้ันฐาน (A2)		ระยะจัดกระทำ (B2)		ระยะติดตามผล		
	M	Range	M	Range	M	Range	M	Range	M	Range	
พฤติกรรมที่	35			31-						39-	
พึงประสงค์	%	0-81%	72%	100%					91%	100%	

หมายเหตุ: ช่วงเวลาละ 10 วินาทีและช่วงเวลาทั้งหมดเท่ากับ 90 ช่วงภายใน 15 นาที



แผนภาพที่ 4.4 ร้อยละของช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของตัวอย่างวิจัย

ข้อมูลพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

จากตารางที่ 4.1 ผลข้อมูลที่ได้จาก single-subject design รูปแบบ multiple baseline design เก็บข้อมูลเปรียบเทียบค่าร้อยละของช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมในระยะเส้ันฐานเส้ันฐาน (A1) ของศรัณย์และบุลิน กับระยะเส้ันฐานของภัทร (A) มีข้อมูลที่สังเกตจำนวน 15-18 ครั้ง ระยะจัดกระทำ (B1) ของศรัณย์จำนวน 2 ครั้ง ของบุลินจำนวน 4 ครั้ง และระยะจัดกระทำของภัทร (B)

จำนวน 12 ครั้ง รูปแบบ ABAB design เก็บข้อมูลค่าร้อยละของช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมใน ระยะเส้นฐาน (A2) ของศรัณย์ จำนวน 2 ครั้ง และบุลิน จำนวน 3 ครั้ง ระยะจัดกระทำ (A2) ของ ศรัณย์ จำนวน 2 ครั้ง และบุลิน จำนวน 2 ครั้ง ข้อมูลรายตัวอย่างสรุปดังนี้

ศรัณย์ ในระยะเส้นฐาน (A1) มีค่าเฉลี่ย 76% (ระหว่าง 30-100%) แผนภาพที่ 4.1 แสดง การกระจายตัวของข้อมูลที่มาก ทำให้ไม่สามารถระบุรูปแบบของทิศทางว่าพฤติกรรมมีแนวโน้มจะลด หรือเพิ่ม ในระยะจัดกระทำ (B1) มีค่าเฉลี่ย 2% (ระหว่าง 0-4%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงยับปล้น กล่าวคือพฤติกรรมลดลง 74% และคงที่ ในระยะเส้นฐาน (A2) มีค่าเฉลี่ย 86% (ระหว่าง 84-88%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงกลับอย่างยับปล้น กล่าวคือพฤติกรรมเพิ่มขึ้น 84% และคงที่ ในระยะจัดกระทำ (B2) มีค่าเฉลี่ย 1% (ระหว่าง 0-2%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงกลับอย่างยับปล้นอีกครั้ง กล่าวคือพฤติกรรม ลดลง 85% และคงที่

บุลิน ในระยะเส้นฐาน (A1) มีค่าเฉลี่ย 51% (ระหว่าง 13-96%) แผนภาพที่ 4.1 แสดงการ กระจายตัวของข้อมูลที่มาก ทำให้ไม่สามารถระบุรูปแบบของทิศทางว่าพฤติกรรมมีแนวโน้มจะลดหรือ เพิ่ม ในระยะจัดกระทำ (B1) มีค่าเฉลี่ย 7% (ระหว่าง 4-10%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงอย่างยับปล้น กล่าวคือพฤติกรรมลดลง 54% และคงที่ ในระยะเส้นฐาน (A2) มีค่าเฉลี่ย 88% (ระหว่าง 73-100%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงกลับอย่างยับปล้น กล่าวคือพฤติกรรมเพิ่มขึ้น 81% และคงที่ ในระยะจัดกระทำ (B2) มีค่าเฉลี่ย 1% (ระหว่าง 0-2%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงกลับอย่างยับปล้นอีกครั้ง กล่าวคือพฤติกรรม ลดลง 87% และคงที่

ภัทร ข้อมูลของภัทรในระยะเส้นฐาน (A) มีค่าเฉลี่ย 76% (ระหว่าง 30-100%) แผนภาพที่ 4.1 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลที่มาก ทำให้ไม่สามารถระบุรูปแบบของทิศทางว่าพฤติกรรมมี แนวโน้มจะลดหรือเพิ่ม ในระยะจัดกระทำ (B) มีค่าเฉลี่ย 72% (ระหว่าง 31-100%) วิเคราะห์จาก ค่าเฉลี่ยพบว่าข้อมูลเปลี่ยนแปลงลดลงในระดับค่อนข้างมาก และรวดเร็วในช่วงต้นของการจัดกระทำ แต่ข้อมูลไม่ได้คงที่ มีร้อยละของช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมที่ที่กระจายตัวและมีการทับซ้อน ระหว่างข้อมูลเส้นฐานและข้อมูลระยะการจัดกระทำ ทำให้การวิเคราะห์ทิศทางของการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมยังอาจมีข้อจำกัด

ข้อมูลพฤติกรรมที่พึงประสงค์

จากตารางที่ 4.1 ข้อมูลพฤติกรรมที่พึงประสงค์เก็บข้อมูลเปรียบเทียบค่าร้อยละของช่วงเวลา ในการเกิดพฤติกรรมในระยะเส้นฐานและระยะการจัดกระทำสำหรับตัวอย่างทั้ง 3 คนในจำนวนครั้ง เท่ากันกับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ข้อมูลรายตัวอย่างสรุปดังนี้

ศรัณย์ ในระยะเส้นฐาน (A1) มีค่าเฉลี่ย 27% (ระหว่าง 0-79%) แผนภาพที่ 4.1 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลที่ทำให้ไม่สามารถระบุรูปแบบของทิศทางว่าพฤติกรรมมีแนวโน้มจะลดหรือเพิ่ม ในระยะจัดกระทำ (B1) มีค่าเฉลี่ย 98% (ระหว่าง 95-100%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงฉับพลัน กล่าวคือพฤติกรรมเพิ่มขึ้น 71% และคงที่ ในระยะเส้นฐาน (A2) มีค่าเฉลี่ย 14% (ระหว่าง 12-15%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงกลับอย่างฉับพลัน กล่าวคือพฤติกรรมลดลง 84% และคงที่ ในระยะจัดกระทำ (B2) มีค่าเฉลี่ย 99% (ระหว่าง 98-100%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงกลับอย่างฉับพลันอีกครั้ง กล่าวคือพฤติกรรมเพิ่มขึ้น 87% และคงที่

บุลิน ในระยะเส้นฐาน (A1) มีค่าเฉลี่ย 50% (ระหว่าง 3-90%) แผนภาพที่ 4.1 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลที่ทำให้ไม่สามารถระบุรูปแบบของทิศทางว่าพฤติกรรมมีแนวโน้มจะลดหรือเพิ่ม ในระยะจัดกระทำ (B1) มีค่าเฉลี่ย 93% (ระหว่าง 90-95%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงอย่างฉับพลัน กล่าวคือพฤติกรรมเพิ่มขึ้น 43% และคงที่ ในระยะเส้นฐาน (A2) มีค่าเฉลี่ย 12% (ระหว่าง 0-27%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงกลับอย่างฉับพลัน กล่าวคือพฤติกรรมลดลง 81% และคงที่ ในระยะจัดกระทำ (B2) มีค่าเฉลี่ย 99% (ระหว่าง 98-100%) ข้อมูลเปลี่ยนแปลงกลับอย่างฉับพลันอีกครั้ง กล่าวคือพฤติกรรมเพิ่มขึ้น 87% และคงที่

ภัทร ข้อมูลของภัทรในระยะเส้นฐาน (A) มีค่าเฉลี่ย 35% (ระหว่าง 0-81%) แผนภาพที่ 4.1 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลที่ทำให้ไม่สามารถระบุรูปแบบของทิศทางว่าพฤติกรรมมีแนวโน้มจะลดหรือเพิ่ม ในระยะจัดกระทำ (B) มีค่าเฉลี่ย 72% (ระหว่าง 31-100%) วิเคราะห์จากค่าเฉลี่ยพบว่าข้อมูลเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นในระดับค่อนข้างมาก และฉับพลันในช่วงต้นของการจัดกระทำ แต่ข้อมูลไม่คงที่มีร้อยละของช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมที่กระจายตัวและมีการทับซ้อนระหว่างข้อมูลเส้นฐานและข้อมูลระยะการ จัดกระทำ (B) ทำให้การวิเคราะห์ทิศทางของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมยังอาจมีข้อจำกัด

สรุปผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และพฤติกรรมที่พึงประสงค์สำหรับตัวอย่างทั้ง 3 คนได้ดังนี้ ตามเกณฑ์การสรุปผลการควบคุมการวิจัยเชิงทดลอง single-subject 6 ประเด็น (Kratochwill et al., 2013; Kennedy, 2005; Horner et al., 2005) ดังตารางที่ 4.2

1. ระดับข้อมูลค่าเฉลี่ยร้อยละของการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของตัวอย่างทั้ง 3 คนเปลี่ยนแปลงค่อนข้างมาก กล่าวคือในระยะการ จัดกระทำพฤติกรรมที่เป็นปัญหาอยู่ในระดับต่ำและพฤติกรรมที่พึงประสงค์อยู่ในระดับสูง

2. แนวโน้มทิศทางของข้อมูลสำหรับตัวอย่างทั้ง 3 คนไม่ชัดเจนในระยะเส้นฐาน แต่สำหรับศรัณย์และบุลินในระยะเส้นฐาน (A2) และจัดกระทำ (B1) และ (B2) ข้อมูลมีรูปแบบที่ชัดเจน

เกณฑ์การสรุปข้อชี้ผลของการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรซ้อน													
	ระดับค่าเฉลี่ยเปลี่ยนแปลงชัดเจน		ทิศทางของข้อมูลมีแนวโน้มชัดเจน		ช่วงการกระจายตัวของข้อมูลคงที่		การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นฉับพลัน		ไม่มีการทับซ้อนของข้อมูล		ข้อมูลในระยะเดียวกันมีรูปแบบเหมือนกัน		รวมข้อบ่งชี้
2. บุลิน	✓		✓		✓		✓		✓		✓		6
3. ภัทร	✓		✓		✓		✓			✓	-	-	4
Total	3		3		3		3		3	1	2		16

ตอนที่ 3 ความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

เพื่อศึกษาความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยการเปลี่ยนแปลงของร้อยละของช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และ พฤติกรรมที่พึงประสงค์ในระยะการจัดกระทำ 2 สำหรับ ศรีณย์และบุลิน และระยะการจัดกระทำสำหรับภัทร (ตารางที่ 4.3) ร่วมกับเกณฑ์ผลของงานวิจัย single-subject design รูปแบบ combined design

ตารางที่ 4.3 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยของข้อมูลในระยะการจัดกระทำและระยะติดตามผล

ตัวอย่าง	ร้อยละของช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และ พฤติกรรมที่พึงประสงค์				
	ระยะการจัดกระทำ		ระยะติดตามผล		ค่าเฉลี่ยเปลี่ยนแปลง
	M	Range	M	Range	
<i>ศรีณย์</i>					
พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	1%	0-2%	25%	0-82%	+24
พฤติกรรมที่พึงประสงค์	99%	98-100%	77%	17-100%	-22
<i>บุลิน</i>					
พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	1%	0-2%	36%	0-100%	+35
พฤติกรรมที่พึงประสงค์	99%	98-100%	66%	0-100%	-33
<i>ภัทร</i>					
พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	32%	0-80%	11%	0-64%	-21
พฤติกรรมที่พึงประสงค์	72%	31-100%	91%	39-100%	+19

ข้อมูลพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

จากตารางที่ 4.3 แสดงผลข้อมูลค่าร้อยละของช่วงเวลาในการเกิดพฤติกรรมในระยะการจัดกระทำ (B2) สำหรับศรัณย์และบุลิน จำนวน 2 ครั้ง และระยะการจัดกระทำ (B) สำหรับภัทรจำนวน 12 ครั้ง เปรียบเทียบกับข้อมูลค่าร้อยละของช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมในระยะติดตามผล สำหรับศรัณย์และบุลิน จำนวน 15 ครั้ง และสำหรับภัทร 12 ครั้ง ข้อมูลรายตัวอย่างสรุปดังนี้

ศรัณย์ ในระยะการ จัดกระทำ (B2) มีค่าเฉลี่ย 1% (ระหว่าง 0-2%) แผนภาพที่ 4.2 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลที่น้อยมากมีทิศทางชัดเจน ในระยะติดตามผล มีค่าเฉลี่ย 25% (ระหว่าง 0-82%) มีค่าเฉลี่ยเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้น 24% ทั้งนี้การกระจายตัวของข้อมูลลดลงอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในช่วงสุดท้ายของการเก็บข้อมูลข้อมูลค่อนข้างมีทิศทางคงที่อย่างต่อเนื่อง

บุลิน ในระยะการ จัดกระทำ (B2) มีค่าเฉลี่ย 1% (ระหว่าง 0-2%) แผนภาพที่ 4.2 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลน้อยมากแต่มีทิศทางชัดเจน ในระยะติดตามผล มีค่าเฉลี่ย 36% (ระหว่าง 0-100%) มีค่าเฉลี่ยเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้น 35% ข้อมูลมีช่วงการกระจายตัวสูงและสรุปทิศทางไม่ได้

ภัทร ในระยะการ จัดกระทำ (B) มีค่าเฉลี่ย 32% (ระหว่าง 0-80%) แผนภาพที่ 4.2 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลค่อนข้างมากที่มีทิศทางชัดเจน ในระยะติดตามผล มีค่าเฉลี่ย 11% (ระหว่าง 0-64%) มีค่าเฉลี่ยเปลี่ยนแปลงลดลง 21% ทั้งนี้การกระจายตัวของข้อมูลน้อย โดยเฉพาะในช่วงสุดท้ายของการเก็บข้อมูลข้อมูลมีทิศทางคงที่อย่างต่อเนื่อง

ข้อมูลพฤติกรรมที่พึงประสงค์

จากตารางที่ 4.2 ข้อมูลพฤติกรรมที่พึงประสงค์เก็บข้อมูลเปรียบเทียบค่าร้อยละของช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมในระยะการ จัดกระทำและระยะติดตามผลสำหรับตัวอย่างทั้ง 3 คนในจำนวนครั้งเท่ากับกับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ข้อมูลรายตัวอย่างสรุปดังนี้

ศรัณย์ ในระยะการ จัดกระทำ (B2) มีค่าเฉลี่ย 99% (ระหว่าง 98-100%) แผนภาพที่ 4.2 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลที่น้อยมากมีทิศทางชัดเจน ในระยะติดตามผล มีค่าเฉลี่ย 77% (ระหว่าง 17-100%) มีค่าเฉลี่ยเปลี่ยนแปลงลดลง 22% ทั้งนี้การกระจายตัวของข้อมูลลดลงอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในช่วงสุดท้ายของการเก็บข้อมูลข้อมูลค่อนข้างมีทิศทางคงที่อย่างต่อเนื่อง

บุลิน ในระยะการ จัดกระทำ (B2) มีค่าเฉลี่ย 1% (ระหว่าง 0-2%) แผนภาพที่ 4.2 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลน้อยมากแต่มีทิศทางชัดเจน ในระยะติดตามผล มีค่าเฉลี่ย 66% (ระหว่าง 0-100%) มีค่าเฉลี่ยเปลี่ยนแปลงลดลง 33% ข้อมูลมีช่วงการกระจายตัวสูงและสรุปทิศทางไม่ได้

ภัทร ในระยะการจัดกระทำ (B) มีค่าเฉลี่ย 32% (ระหว่าง 0-80%) แผนภาพที่ 4.2 แสดงการกระจายตัวของข้อมูลค่อนข้างมากแต่มีทิศทางชัดเจน ในระยะติดตามผล มีค่าเฉลี่ย 11% (ระหว่าง 0-64%) มีค่าเฉลี่ยเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้น 19% ทั้งนี้การกระจายตัวของข้อมูลลดลงอย่างต่อเนื่องโดยเฉพาะในช่วงสุดท้ายของการเก็บข้อมูลมีทิศทางคงที่อย่างต่อเนื่อง

สรุปผลการศึกษาความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม สำหรับตัวอย่างทั้ง 3 คนได้ดังนี้

1. สำหรับ ภัทร การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมมีความคงทนซึ่งเป็นผลจากการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม เนื่องจากในระยะติดตามผลระดับของพฤติกรรมที่เป็นปัญหามีแนวโน้มต่ำลง การกระจายตัวของข้อมูลน้อย โดยเฉพาะในช่วงสุดท้ายของการเก็บข้อมูลข้อมูลมีทิศทางคงที่อย่างต่อเนื่อง

2. สำหรับ ศรัณย์ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมมีความคงทนซึ่งเป็นผลจากการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม เนื่องจากการกระจายตัวของข้อมูลลดลงอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในช่วงสุดท้ายของการเก็บข้อมูลข้อมูลค่อนข้างมีทิศทางคงที่อย่างต่อเนื่อง

3. สำหรับบุลินไม่พบความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ตอนที่ 4 การยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องที่มีต่อการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ข้อมูลการวิเคราะห์ผลของระดับการยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องที่มีต่อการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมของทีมแต่ละทีมพบว่าทีมยอมรับการใช้แผนในองค์ประกอบทั้ง 3 ด้านได้แก่ ยอมรับว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ร่วมกันนั้นดีแล้ว

ตารางที่ 4.4 การประเมินการยอมรับของทีมช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ประเด็นการประเมินผลความคิดเห็น	การยอมรับของทีมช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม								
	ทีมศรัณย์			ทีมบุลิน			ทีมภัทร		
	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล
ยอมรับเป้าหมายการช่วยเหลือ									
1. เป้าหมายของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมชัดเจน	4.17	0.75	มาก	4.50	0.84	มากที่สุด	4.50	0.55	มากที่สุด
2. พฤติกรรมของผู้เรียนเป็นปัญหาต่อการเรียน	4.50	0.55	มากที่สุด	4.50	0.55	มากที่สุด	4.33	0.52	มาก
3. เป้าหมายของแผนสอดคล้องกับการแก้ปัญหาพฤติกรรมนั้นแล้ว	4.60	0.80	มากที่สุด	4.50	0.84	มากที่สุด	4.50	0.55	มากที่สุด
4. ผู้เรียนมีปัญหาทางการเรียนจริง									
5. เป้าหมายของแผนสอดคล้องกับปัญหาการเรียนนั้นแล้ว	4.50	0.55	มากที่สุด	4.17	0.75	มาก	4.33	0.52	มาก
	4.20	0.75	มาก	4.40	0.49	มาก	4.40	0.49	มาก

ประเด็นการประเมินผลความคิดเห็น	การยอมรับของทีมช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม									
	ทีมศรัณย์			ทีมบุลิน			ทีมภัทร			
	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	
6.คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะของทีมเป็นประโยชน์ต่อการช่วยเหลือผู้เรียน	4.20	0.75	มาก	4.80	0.40	มากที่สุด	4.50	0.84	มากที่สุด	
รวม	4.36	0.57	มาก	4.48	0.50	มาก	4.43	0.37	มาก	
ทีมยอมรับกระบวนการช่วยเหลือ										
1.รับทราบหน้าที่ในกระบวนการช่วยเหลือ	4.20	0.98	มาก	4.60	0.80	มากที่สุด	4.40	0.80	มาก	
2.คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่างๆ ที่ได้รับจากทีมตรงกับความเชื่อเกี่ยวกับการพัฒนาผู้เรียน	4.20	0.75	มาก	4.20	0.75	มาก	4.50	0.55	มากที่สุด	
3.ยอมรับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่างๆ ที่ได้รับจากทีม	4.20	0.75	มาก	4.50	0.55	มากที่สุด	4.67	0.52	มากที่สุด	
4.เชื่อว่าวิธีการต่างๆ ที่ได้รับจากทีม เหมาะสมกับสถานการณ์หรือบริบทหน้าที่	4.50	0.84	มากที่สุด	4.50	0.55	มากที่สุด	4.33	0.82	มาก	
5.คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่างๆ สามารถนำไปใช้ได้โดยง่าย	4.00	0.63	มาก	4.17	0.75	มาก	4.50	0.84	มาก	
6.คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่างๆ สามารถนำไปใช้ได้จริง	4.00	1.10	มาก	4.17	0.41	มาก	4.67	0.52	มาก	
7.กระบวนการช่วยเหลือในแผนเหมาะสมกับบริบทการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนหรือ บริบทของครอบครัว	4.00	0.89	มาก	4.20	0.75	มาก	4.20	0.75	มาก	
8.ได้ทำตามคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะที่ท่านได้รับจากทีมอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง	4.33	0.52	มาก	3.83	0.41	มาก	4.17	0.75	มาก	
9.สามารถใช้วิธีการช่วยเหลือผู้เรียนตามแผนที่ได้วางไว้	3.80	0.40	มาก	4.20	0.40	มาก	4.17	0.41	มาก	
10.สามารถจัดทำสิ่งต่างๆตามที่แผนระบุ เช่น แบบบันทึกพฤติกรรม หรือ เนื้อหาสำหรับสอนเสริม	3.80	0.40	มาก	4.20	0.75	มาก	4.00	0.63	มาก	
รวม	4.10	0.59	มาก	4.26	0.39	มาก	4.36	0.49	มาก	
ทีมยอมรับผลการช่วยเหลือ										
1.การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น	4.17	0.75	มาก	4.00	0.00	มาก	4.20	0.98	มาก	
2.การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง	4.17	0.41	มาก	4.00	0.00	มาก	4.20	0.98	มาก	
3.การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางการเรียนที่ดีขึ้น	4.33	0.52	มาก	4.67	0.52	มากที่สุด	4.00	0.89	มาก	

ประเด็นการประเมินผลความคิดเห็น	การยอมรับของทีมช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม								
	ทีมศรัณย์			ทีมบุลิน			ทีมภัทร		
	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล
4.การช่วยเหลือผู้เรียนในครั้งนี้จะช่วยลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในอนาคตได้	4.33	0.82	มาก	4.50	0.84	มากที่สุด	4.00	0.89	มาก
5.การช่วยเหลือผู้เรียนในครั้งนี้จะช่วยลดปัญหาทางการเรียนในอนาคต	4.50	0.84	มากที่สุด	4.33	0.82	มาก	3.80	0.75	มาก
6.ในอนาคตท่านยังต้องการรับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะจากทีมเกี่ยวกับการเรียนและพฤติกรรมของผู้เรียนต่อไป	4.33	0.82	มาก	4.33	0.52	มาก	4.33	0.82	มาก
7.จะแนะนำให้ครูคนอื่น หรือ โรงเรียนอื่นนำกระบวนการจัดทำแผนในลักษณะนี้ไปใช้เพื่อช่วยเหลือผู้เรียน	4.50	0.84	มากที่สุด	4.67	0.52	มากที่สุด	4.20	0.75	มาก
8.พึงพอใจต่อกระบวนการช่วยเหลือผู้เรียนตามแผนที่ทีมได้วางไว้	4.50	0.84	มากที่สุด	4.67	0.52	มากที่สุด	4.67	0.52	มากที่สุด
9.การดำเนินการตามแผนครั้งนี้ไม่ได้ส่งผลกระทบเชิงลบต่อผู้เรียน ตนเอง หรือ บุคคลอื่นๆ	4.50	0.55	มากที่สุด	4.33	0.52	มาก	4.33	0.82	มาก
10.การดำเนินการตามแผนในครั้งนี้นี้เหมาะสมคุ้มค่ากับเวลา งบประมาณ และสิ่งที่ท่านลงทุนไป	4.67	0.52	มากที่สุด	4.67	0.52	มากที่สุด	4.20	0.75	มาก
รวม	4.40	0.52	มาก	4.42	0.23	มาก	4.19	0.71	มาก

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากผลการสัมภาษณ์ทีมพบผลที่น่าสนใจสรุปเป็นประเด็นดังตารางที่ 4.5 ดังนี้

ตารางที่ 4.5 สรุปประเด็นการวิเคราะห์บทสัมภาษณ์ของทีม

ทีมครุณย์ (กรณีที่ 1)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
ครูประจำชั้น	-ยอมรับว่าเป้าหมายสำคัญคือเรื่อง การเรียน สมาธิ และการมีส่วนร่วม	-ยอมรับบทบาทในการสอนเสริม	-เห็นการเปลี่ยนแปลงที่ดีคือปัญหา ลดลง อ่านเขียนได้บ้าง มีสมาธิ มีความมั่นใจในตัวเอง สนใจในการเรียน ชักถามครูเมื่อไม่เข้าใจ -คำแนะนำที่ได้จากทีมดีมาก -จะแนะนำให้มีการนำไปใช้เพื่อควบคุม ชั้นเรียนและเข้าใจผู้เรียนที่มีความ ต้องการพิเศษมากขึ้น	-ผู้บริหารไม่ได้ให้ความคิดเห็นเชิงลึก -เป้าหมายตรงกันคือเรื่องสมาธิ และ การเรียน -ผู้ปกครองต้องการให้เน้นการอ่าน มาก ๆ เป็นกังวลเรื่องนี้ -ครูประจำชั้นและครูการศึกษาพิเศษ บอกเทคนิคถูกต้อง เช่น เทคนิคการ กระตุ้นในเวลาเรียนและพยายามถาม ตอบผู้เรียนบ่อย ๆ ตรงกับที่ครู พยายามทำ
ครูการศึกษาพิเศษ	-ยอมรับว่าทีมมีเป้าหมายที่ชัดเจน ในการแก้ปัญหา สิ่งที่สำคัญคือผู้เรียนไม่ได้รับการ รักษาอย่างถูกต้องที่ผ่านมา อยาก ให้เรียนรวมได้ตลอด	-ยอมรับบทบาทในการสอนเสริมพร้อม เทคนิคที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือด้าน วิชาการเช่น สอนตรง ยอมรับว่าทำอยู่ และทำไม่ยาก	-เหมาะสมเพราะผู้เรียนมีการพัฒนา ด้านวิชาการมากขึ้น อ่านคำได้มากขึ้น -ยังอยากได้อีกคำแนะนำเกี่ยวกับสื่อ การเรียนการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ ละบุคคล -จะแนะนำให้มีการนำไปใช้เนื่องจาก อธิบายและแนะนำในแต่และปัญหาของ	-ผู้ปกครองเน้นให้ทำซ้ำ ๆ อ่านซ้ำ ๆ -ทีมคิดว่าเหมาะสมเพราะผู้เรียนมีการ พัฒนาด้านวิชาการมากขึ้น -ทำให้ครูสังเกตผู้เรียนมากขึ้น

ทีมศรัณย์ (กรณีที่ 1)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
			ผู้เรียนแต่ละคน	
ผู้ปกครอง	-ยอมรับว่าเป้าหมายสำคัญคือเรื่อง การเรียนแต่เน้นที่ทักษะการอ่าน การเขียน	-พยายามทำตามที่ทีมแนะนำ ฝึกให้อ่านที่ บ้านแต่ทำได้ยากเพราะไม่มีสมาธิที่บ้าน มีไวยวาย		
ที่ปรึกษาด้าน พฤติกรรม	-ยอมรับว่าเป้าหมายที่สำคัญคือ ทักษะวิชาการด้านการอ่านเขียน และคณิตศาสตร์	-กระบวนการน่าจะมีการวัดผลการ ปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องระหว่างการ ช่วยเหลือ		

ทีมบุลิน (กรณีที่ 2)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
ครูประจำชั้น	<ul style="list-style-type: none"> -ยอมรับว่าปัญหาสำคัญคือผู้เรียนไม่สามารถเรียนร่วมกับเพื่อนในห้องได้ เพราะมีพัฒนาการช้ากว่าผู้เรียนวัยเดียวกัน และไม่มีสมาธิในการเรียน ติดของเล่น -ควรตั้งเป้าหมายสอนตัวต่อตัวหรือ 1:3 ถ้าสอนรวมกับ ผู้เรียนจำนวนมากครูจะดูแลไม่ดีเท่าที่ควร -เรียนรวมได้ในชั้นเรียน 	<ul style="list-style-type: none"> -ในวิชาวิทยาศาสตร์ ให้วาดรูปการทดลองก่อน ในต้นชั่วโมงของการสอน หรือให้ได้จับอุปกรณ์การทดลอง และอาจบอกให้เหตุผล หรือสรุปการทดลองแบบง่าย ๆ - เสริมแรง เรียกใช้งานตามความสามารถ 	<ul style="list-style-type: none"> -มีสมาธิมากขึ้น สื่อสารกับเพื่อนสุภาพขึ้น -เป็นไปตามเป้าหมายของการช่วยเหลือ -ลดการเล่นของเล่นได้โต๊ะไปได้มาก -จะแนะนำให้มีการนำไปใช้เพื่อพัฒนาผู้เรียนการศึกษาพิเศษคนอื่น ๆ 	
ครูการศึกษาพิเศษ	<ul style="list-style-type: none"> -มีปัญหาไม่มีสมาธิในการเรียน ติดของเล่น -อ่านเขียนตามระดับชั้นไม่ได้ 	<ul style="list-style-type: none"> -เทคนิคการสอนที่ใช้ได้คือสอนกลุ่มเล็กจะได้แก้ปัญหาผู้เรียนได้ทั่วถึง สอนโดยตรงจะได้รู้ปัญหาผู้เรียนได้ทั่วถึง การสาธิต 	<ul style="list-style-type: none"> -มีการประเมิน แบบทดสอบสะกดคำได้ดี คิดเลขได้ทำให้ทราบถึงพัฒนาการที่ดีขึ้น - มีสมาธิในการเรียนมากขึ้น - ลดการเล่นของเล่นในเวลาเรียนไปได้มาก -เห็นอนาคตว่าผู้เรียนสามารถอ่านเขียน และสามารถประดิษฐ์ของใช้จากเศษวัสดุซึ่งสามารถสร้างอาชีพได้ในอนาคต -จะแนะนำให้มีการนำไปใช้เพราะทีมให้ 	

ทีมบุลิน (กรณี 2)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
			คำแนะนำและนำแผนช่วยเหลือไปใช้จริง ขอขอบคุณคณะผู้วิจัยที่จัดทำแผนการ ช่วยเหลือทางการเรียนให้กับโรงเรียน	

ทีมภัทร (กรณีที่ 3)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
ผู้บริหาร	<p>-ทราบเป้าหมายดีจากการพูดคุยกับผู้วิจัย/ อ่านแผนช่วยเหลือทางการเรียนของผู้วิจัย</p> <p>-ยอมรับว่าเป้าหมายสำคัญคือ พฤติกรรมปฏิเสธและแสดงออกด้วยวิธีใดวิธีหนึ่งที่จะไม่สนใจเรียนเมื่อมีความคิดเห็นไม่ตรงกับผู้สอนหรือสิ่งรบกวนขณะเรียน โดยจะแสดงความรุนแรงทางอารมณ์หรือพฤติกรรมรุนแรงหากครูหรือผู้สอนไม่สามารถหยุดความรู้สึกนั้น ๆ ได้ก่อน</p> <p>- เห็นว่าต้องปรับพฤติกรรม สามารถยอมรับสิ่งใด ๆ ที่ไม่ตรงกับความคิดของตนเอง</p> <p>- เน้นให้มีสมาธิในการเรียนแต่ประเด็นนี้ต่อมาไม่ใช่ปัญหาจริง</p>	<p>- เป็นผู้ดำเนินการช่วยเหลือ</p> <p>- ส่งเสริม/สนับสนุนให้ครูทราบและเข้าใจการช่วยเหลือ</p> <p>-เทคนิคที่ใช้ตรงกับความสำเร็จคือ การสร้างเงื่อนไขและการเสริมแรงทางบวก การพูดคุย/ แนะนำผู้เรียนโดยตรง</p> <p>- การให้คำแนะนำ/ ปรึกษาบุคลากรที่เกี่ยวข้อง</p> <p>-ได้รับคำแนะนำในการจัดเหตุการณ์และสภาพแวดล้อมก่อนเกิดพฤติกรรมจะสามารถควบคุมพฤติกรรมที่จะเกิดหรือลดความรุนแรงหากเกิด</p> <p>-วิธีที่ทำได้จริงคือการสนทนาพูดคุยกับผู้เรียนก่อนเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา โดยยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่เกิดกับบุคคลอื่นแล้วแต่สามารถหยุดหรือ</p>	<p>- อากาว่าวามหรือพฤติกรรมรุนแรงลดลง/ ความบ่อยครั้งของการเกิดลดลง</p> <p>- อากาว่าวามหรือพฤติกรรมผ่อนคลาย ความเครียด(ทางกาย) ไม่ค่อยพบ เหลือเฉพาะอาการขมวดคิ้ว</p> <p>-มีสมาธิมากขึ้น สามารถทำงานในห้องเรียนได้มากขึ้น งานเสร็จ/ งานได้รับการชมเชย</p> <p>-การจะลดพฤติกรรมได้ต้องมีการทำอย่างต่อเนื่อง ด้วยบุคลากรที่มีความเข้าใจทั้งปัญหา และผู้เรียน</p> <p>-ด้านการเรียน หากผู้สอนศึกษาผู้เรียนอย่างเข้าใจและยอมรับ เพื่อแก้ปัญหาเมื่อสอนพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ ก็ลดปัญหาผลการเรียนได้</p> <p>-ต้องการคำแนะนำด้านการปรับเปลี่ยนความรู้สึกต่อผู้เรียนที่มีปัญหา การยอมรับ</p>	<p>-ผู้บริหารได้ให้ความคิดเห็นเชิงลึกคิดว่าการช่วยเหลือภัทรในครั้งนี้คุ้มค่ากับเวลา</p> <p>-ครูการศึกษาพิเศษมีความเห็นว่า</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทุกคนควรจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม 2. ผู้เรียนห้องเรียนปกติ 1 ห้องเรียนไม่ควรมีผู้เรียนพิเศษเกิน 3 คน และควรมีพี่เลี้ยงประจำห้องเรียน 3. ควรได้รับการส่งเสริมความสามารถ นอกเหนือจากการเรียนปกติ เช่น ด้านดนตรีหลังเลิกเรียน ศิลปะหลังเลิกเรียน <p>ครูผู้สอนที่มีจิตอาสา เมื่อสิ้นภาคเรียน โรงเรียนต้องให้กำลังใจครูผู้สอนด้วย อาจจะมีมอบเกียรติบัตร เป็นการยก</p>

ทีมภัทร (กรณีที่ 3)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
	<p>เพราะสามารถเรียนได้ดีกว่าคนอื่น (หากไม่คิดว่าน่าจะมีศักยภาพมากกว่าที่เป็นอยู่)</p>	<p>ระงับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ -ใช้วิธีให้คำแนะนำปรึกษา ทบทวน วิธีการปฏิบัติตนของผู้เรียน หากมี แนวโน้มหรือเกิดเหตุการณ์ที่จะเกิด พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมใช้แบบบันทึก ของผู้วิจัย/การบันทึกเพิ่มเติมอื่น ๆ</p>	<p>ผู้เรียนที่มีปัญหา และการปฏิบัติต่อผู้เรียน ที่มีปัญหา - ผลกระทบต่อตัวเองคือจริง ๆ แล้วการ แก้ปัญหาของโรงเรียนควรเป็นหน้าที่ของ ผู้บริหารโรงเรียนนั้น ๆ แต่หากมีหน่วยงาน อื่นเข้ามาดำเนินการแล้วได้ผล ย่อมแสดง ว่าการบริหารยังไม่ประสบความสำเร็จ - เกรงว่าข้อมูลผู้เรียน/ครู /โรงเรียนอาจ ได้รับการเผยแพร่ -คุ่มค่ากับเวลา</p>	<p>ย่องชมเชยครู ผู้ปกครองมีความคิดเห็นว่า 1. กล้าเปิดตัวกับครูมากขึ้น บอกว่าทำ ได้ไม่ได้ครูทวนให้ป.5 เตรียมสอบเขต โอเน็ตระดับประเทศ Last ใช้ข้อสอบระดับเขต ผอ.สมปอง เอาใจใส่ดีเขาทำสอบได้ดีปัจจุบันอยู่ที่ 34 ตอนนี้เลยใช้ชั่วโมงเรียนเป็นการติว สอบมาสองสัปดาห์แล้วทุกวิชา ตอนนี้ ให้ดาว 2.การอยู่ร่วมกับผู้อื่นดีขึ้น อารมณ์ที่ไม่ ดีการโมโหทำร้ายไม่เห็น รู้จักยับยั้งชั่ง ใจ บอกความรู้สึกมากขึ้น วิชาการทหาร เป็นแปลว่าถูกต้องในระดับดี คุณทหาร เศษส่วนบอกให้ไปดูใน YouTube รู้จักสับคั่นเองได้คุณทหารเศษส่วนเร็ว</p>

ทีมภัทร (กรณีที 3)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
				<p>เลขถ้าซับซ้อนก็ไม่ค่อยไหว</p> <p>3.ภัทรจะมีปัญหาเมื่ออยู่ในสังคมคนมากหรือเมื่อมีสิ่งเร้าเกิดขึ้นซึ่งจะเกิดที่โรงเรียนมากกว่าที่อื่น ที่บ้านเกิดขึ้นน้อยครั้งและไม่รุนแรงเท่าที่โรงเรียนจะไม่แสดงพฤติกรรมรุนแรงเมื่อผู้ปกครองอยู่ด้วย โดยปกติจะให้สิ่งเสริมแรงและรางวัลพร้อมกับการสอนอยู่ในสังคม</p> <p>4.นักวิชาการสำคัญมาก การทำด้านนี้ถ้าทำสั้น ๆ จะไม่เห็นอะไรเลย</p> <p>ครูการศึกษาพิเศษ มีความเห็นว่าครูผู้สอนในแต่ละวิชาต้องประสานและให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในทิศทางเดียวกันทุกคน</p> <p>บางครั้งครูไม่สามารถติดตามอย่างใกล้ชิดได้เนื่องจากต้องดูผู้เรียน</p>

ทีมภัทร (กรณีที่ 3)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
				การศึกษาพิเศษในห้องของตนเอง ดังนั้นห้องเรียนปกติจึงควรมีพี่เลี้ยง ห้องละ 1 คน
ครูประจำชั้น	<p>-ยอมรับว่าเป้าหมายของผู้เรียนคือ ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ของ ตนเองได้เมื่อไม่ประสบความสำเร็จ ในสิ่งที่ตนคาดหวัง เช่น ทำงานไม่ เสร็จทันเวลาที่กำหนดหรือทำได้ไม่ ดีเท่าที่ควร ไม่สามารถยอมรับ ความจริงในสิ่งที่ตนทำไม่ได้ มี ความคิดที่จะทำร้ายเพื่อนที่เก่งกว่า ตน</p> <p>-เป้าหมายคือการปรับพฤติกรรมที่ ไม่เหมาะสม เช่น การควบคุม อารมณ์ มีสมาธิ มีน้ำใจ พุดจา ไพเราะ</p> <p>-ด้านการเรียนพฤติกรรมตั้งใจเรียน</p>	<p>- สร้างกฎของชั้นเรียน ให้ผู้เรียนนั่ง ข้างหน้า หลีกเลี่ยงการชี้ข้อบกพร่อง ในทุกกรณี ตามแผน</p> <p>-เทคนิคที่ใช้ได้ง่ายคือปรับเทคนิคการ สอน การเสริมแรงด้วยการชมเชย พฤติกรรมที่ดี</p> <p>-ได้ใช้บันทึกพฤติกรรมที่แนะนำโดย ทีม</p>	<p>-การเปลี่ยนแปลงพบได้จากการสังเกต ให้ งานผู้เรียนน้อยลงโดยให้ทำงาน ๆ ไป จะพบว่าจะไม่เกิดการสับสน เคยให้ไป แข่งชั้นวิทยาศาสตร์ (การสำรวจทุ่ง) จะใจ ร้อน สับสน อารมณ์รุนแรง แต่เขาก็ สามารถแยก (ขอแยก) ตัวออกมา นั่งสงบ อารมณ์</p> <p>-อยากได้คำแนะนำด้านจัดการอารมณ์ เพราะภัทรยังมีความอยากเด่น เช่น เพื่อน ได้รางวัลวาดเขียนที่แข่งกับเขา ก็โกรธ เพื่อนมาก ๆ จนต้องอธิบายหลายครั้งจึง ค่อยฟังหน่อย</p> <p>-การจัดทำแผนการสอนจะเป็นแผน เช่นเดียวกับผู้เรียนปกติแต่เกณฑ์จะอ่อน</p>	

ทีมภัทร (กรณีที่ 3)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
	มีส่วนร่วมในการเรียนการสอน (On task)		กว่า แต่ผู้เรียนกลับเรียนดีกว่าผู้เรียนปกติ	
ครูการศึกษาพิเศษ	<p>-แสดงพฤติกรรมเพื่อเรียกร้องความสนใจจากบุคคลอื่น เช่น พูดแทรก ขณะครูสอน ทำให้รบกวนชั้นเรียน ครูต้องหยุดการสอนแล้วหันมาสนใจ บางครั้งจะพูดจาไม่สุภาพ จะไม่ยอมรับว่าตนเองผิดมีเหตุผลมาอ้างเสมอ</p> <p>-ปัญหาการเรียน ทำงานช้า ไม่ทันเพื่อน ซึ่งเกิดจากความคิดที่เพื่อนล้อ ทำให้ทำงานช้า</p> <p>-เป้าหมายของแผนควรให้ผู้เรียนดูภาวะอารมณ์ว่าภาวะนี้ ตนเองอยู่ในอารมณ์ใด</p>	<p>-บทบาทคือให้คำปรึกษา แนะนำในการปรับตัว ให้ความรู้เสริม หากผู้เรียนเรียนไม่ทัน และให้กำลังใจ แก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในระหว่างเรียนการ</p> <p>-การที่ให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติในสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ เล่าเรื่องราว เล่าประสบการณ์ ผ่านการพูดคุย การวาดภาพ ตรงกับความเชื่อ</p> <p>-คำแนะนำจากทีมที่เป็นประโยชน์คือ การให้โอกาสผู้เรียนให้แสดงออก เช่น ออกมาพูดหน้าชั้นเรียน ยกย่องชมเชย ให้รางวัล ชื่นชม การให้เพื่อนช่วยเพื่อนให้เป็นผู้นำกลุ่มการให้ผู้เรียนวาดภาพ แสดงอารมณ์และเลือกให้</p>	<p>-ผู้เรียนพูดคุยสุภาพ ช่วยเหลืองาน มีน้ำใจ ทำอาหาร ขนมมาฝากเพื่อน ๆ มาโรงเรียน แต่เข้า ช่วยเหลืองานโรงเรียน มีจิตสาธารณะโดยไม่ต้องบอก ไมโกรธ ไม่อละวาด ไม่เอะอะโวยวาย</p> <p>-ขณะเรียนในห้องเรียน สงบนิ่ง ตั้งใจเรียน ก่อกวนชั้นเรียนลดน้อยลง</p> <p>-การจัดการกับพฤติกรรมและอารมณ์</p> <p>-การช่วยเหลือครั้งนี้ช่วงแรก ๆ อาจจะมีผลบ้างเล็กน้อยต่อภัทร เพราะเพื่อน ๆ จะล้อหรือเหยียด แต่เมื่อชี้แจงให้ทุกคนเข้าใจก็สามารถแก้ปัญหาได้</p>	

ทีมภัทร (กรณีที่ 3)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
		<p>ภาพนั้นบอกถึงอารมณ์ของตนเอง</p> <p>-ที่ทำได้ง่ายคือการพูดคุย การให้ผู้เรียนบอกอารมณ์ของตนเองผ่านการวาดภาพ การถ่ายทอดความรู้สึกของตนเองผ่านการเล่า พูดคุยอย่างเป็นกันเอง</p> <p>-การกระตุ้นเตือนและการเสริมแรง(ให้คำชม)เป็นเทคนิคที่ทำได้จริง</p>		
ผู้ปกครอง	<p>-พฤติกรรมที่เป็นปัญหาคือเมื่อมีเหตุที่ไม่พึงประสงค์เกิดขึ้นจะควบคุมอารมณ์ไม่ค่อยได้จนถึงขั้นใช้ความรุนแรงกับสิ่งของคนอื่น จนถึงตัวเอง หงุดหงิดจนเรียนไม่รู้เรื่อง</p> <p>-เป้าหมายของแผนคือเน้นเรื่องตั้งใจเรียน ร่วมทำกิจกรรมกับเพื่อนได้ สื่อสารกับครูและเพื่อนได้อย่าง</p>	<p>- มีบทบาทสอนแนะนำการกระทำที่เหมาะสมสะท้อนอารมณ์ความรู้สึกส่วนตัว กำหนดกฎ เงื่อนไขที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ติดตามบันทึกความดี</p> <p>-เทคนิคที่ตรงกับความเชื่อคือให้แรงบันดาลใจ ดึงดูดใจโดยการให้คำชมและมอบหมายหน้าที่</p> <p>-ได้รับคำแนะนำเมื่อทำความดีให้ชมและกำหนดรางวัล กำหนดกฎ เงื่อนไข</p>	<p>-ด้านพฤติกรรมรู้จักแบ่งปันมากขึ้น เช่น แบ่งให้น้องใช้คอมพิวเตอร์</p> <p>พฤติกรรมรุนแรงลดลง แทบจะไม่มี</p> <p>-ด้านการเรียน เรียนได้มากขึ้น มีความรับผิดชอบงานที่มอบหมายได้มากขึ้น บอกลูก คุณ เลขหลายหลักได้ ทารทำได้เหมือนกันแต่มีผิดพลาดหลายจุด อ่านหนังสือภาษาไทยได้มากขึ้น ยกเว้นภาษาต่างประเทศ</p>	

ทีมภัทร (กรณีที่ 3)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
	<p>เหมาะสม และควบคุมอารมณ์ตนเอง ใช้ความรุนแรงเมื่อเกิดเหตุการณ์ที่ไม่ชอบเกิดขึ้น สื่อสารกับครูและเพื่อนได้อย่างเหมาะสม ควบคุมตนเองได้ไม่ใช้ความรุนแรง เมื่อเกิดเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ ควรให้ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการแก้ไขช่วยเหลืออย่างทั่วถึงและจริงจังเป็นรูปธรรมมากขึ้น ปัญหาการเรียน เรียนไม่รู้เรื่อง เมื่อเกิดเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ แปลความหมายคณิตศาสตร์ที่ซับซ้อนได้ซ้ำ</p> <p>รับรู้จดจำภาษาต่างประเทศได้ซ้ำ ขาดการสื่อสารกับครูหรือเพื่อนเมื่อทำไม่ทันหรือไม่เข้าใจเนื้อหา</p>	<p>เพื่อเป็นการปรามพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์</p> <p>ส่งเสริมการวาดภาพ ตั้งเงื่อนไขโดยมีข้อแลกเปลี่ยนเพื่อให้ทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์</p> <p>-สิ่งที่จัดหาให้ตามแผนคือคอมพิวเตอร์ อินเทอร์เน็ต อุปกรณ์วาดเขียน</p>	<p>-ยังไม่มีความมั่นใจ เท่าที่เปรียบเทียบกับผู้เรียนระดับเดียวกันโรงเรียนอื่น ภัทรยังต่ำอยู่มาก</p> <p>ยังไม่มีความมั่นใจ แม้ว่าพฤติกรรมที่ดีจะมีมากขึ้น แต่พฤติกรรมที่ไม่ดีก็ยังมีอยู่ ถึงแม้จะไม่มากก็ตาม อาจจะเกิดรุนแรงขึ้นได้อีกกับเหตุปัจจัยซึ่งตอบไม่ได้ว่าอะไร</p> <p>-คิดว่าจะแนะนำการช่วยเหลือรูปแบบนี้ต่อ เพราะทีมงานมีการจัดเก็บข้อมูลและติดตามผลอย่างต่อเนื่อง รับฟังข้อเสนอแนะทุกฝ่าย และเพื่อให้ผู้เรียนที่มีปัญหา หรือค่อยพัฒนาการได้มีวิธีการจัดการเพื่อการใช้ชีวิตที่ดีขึ้น</p> <p>-อยากได้คำแนะนำที่เป็นรูปธรรมมากขึ้น เนื่องจากทีมมีความรู้มากกว่าครู ผู้ปกครองควรชี้แนะให้เห็นประเด็นปัญหาและแนวทางแก้ไขให้ชัดเจนเพื่อแก้ปัญหาอย่างมี</p>	

ทีมภัทร (กรณีที่ 3)	ประเด็นความคิดเห็นต่อแผน			ความคิดเห็นโดยรวม
บุคคลที่เกี่ยวข้อง	การยอมรับเป้าหมาย	การยอมรับกระบวนการ	การยอมรับผล	
			<p>ประสิทธิภาพ</p> <p>-ด้านผลกระทบมองว่าอาจจะกระทบกับครูที่เกี่ยวข้องเพราะเป็นการเพิ่มภาระให้ครู อย่างไรก็ตามโรงเรียนนี้เป็นโรงเรียนที่ดูแลรับผู้เรียนพิเศษมายาวนาน ก็ไม่น่าจะมีปัญหาข้อนี้เกิดขึ้น ยกเว้นเป็นที่ตัวบุคคล</p> <p>-ผู้ปกครองไม่ได้ลงทุนลงแรงอะไรมากขึ้น เป็นแต่เพียงผู้รับเท่านั้น การดำเนินการก็เพียงปรับเปลี่ยนตามแนวทางที่ผู้วิจัยแนะนำ เพียงแต่ยังเห็นเป็นรูปธรรมไม่ชัดเจน</p>	

ทีมศรัณย์ ผลการสัมภาษณ์ติดตามแบบสอบถามพบว่าในประเด็นของการยอมรับเป้าหมายของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ผู้ปกครอง ครูประจำชั้นครูการศึกษาพิเศษและที่ปรึกษาด้านพฤติกรรมยอมรับว่าทีมมีเป้าหมายการช่วยเหลือที่ชัดเจนและสำคัญจำเป็นที่จะต้องได้รับการแก้ไขคือเรื่องการเรียนรู้ในสาระการเรียนรู้ซึ่งผู้ปกครองเน้นย้ำเรื่องปัญหาการอ่านและการเขียน ส่วนครูประจำชั้นและครูการศึกษาพิเศษเน้นย้ำเรื่องสมาธิ

“ซึ่งกลุ่มนี้ผลสอบก็ต้องเข้าไปในเกณฑ์ด้วยเพราะนโยบายเป็นเช่นนั้น แต่เมื่อถึงเวลาสอบ อาจมีการช่วยเหลือ เช่น อ่านข้อสอบหรือเพิ่มเวลา คุณครูอย่าไปกังวลว่าเด็กเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 แล้วแต่ยังความสามารถไม่ถึง ให้ลองลดระดับความยากของงานเพื่อให้เราได้เห็นศักยภาพของเด็ก เพราะวันนี้เรามาคุยและเข้าใจตรงกันว่าเป้าหมายให้เด็กอยู่ร่วมกับสังคม ช่วยเหลือตัวเองได้ โดยสรุปคือ แผนการจะเน้นที่การสื่อสารระหว่างครอบครัวและโรงเรียน ตัวผู้วิจัยมาทำการสังเกต ซึ่งระหว่างนี้มีการสอนเสริม ให้ข้อเสนอแนะ ปรึกษาซึ่งกันและกัน”

ที่ปรึกษาด้านพฤติกรรม (ผู้วิจัย), ประชุมทีมศรัณย์

ประเด็นการยอมรับกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ผู้ปกครอง ครูประจำชั้นครูการศึกษาพิเศษและที่ปรึกษาด้านพฤติกรรมรับทราบบทบาทหน้าที่ของตนเองในการให้ความช่วยเหลือ ทั้งนี้ครูประจำชั้นและครูการศึกษาพิเศษบอกวิธีการได้ถูกต้อง เช่น เทคนิคการกระตุ้นในเวลาเรียนและพยายามถามตอบผู้เรียนบ่อย ๆ สอดคล้องกับที่ครูทำได้จริงในชั้นเรียนสอนเสริม และที่สำคัญกระบวนการรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมผู้เรียนทำให้ครูสังเกตผู้เรียนมากขึ้น แต่ผู้ปกครองที่ได้รับมอบหมายให้กวดขันการบ้านศรัณย์ให้ความคิดเห็นว่ายังคงต้องพยายามทำตามทีมนำ แม้ว่าจะทำได้ยากเพราะศรัณย์ไม่มีสมาธิทำงานที่บ้าน ที่ปรึกษาด้านพฤติกรรมเห็นว่ากระบวนการน่าจะมีการวัดผลการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องระหว่างการช่วยเหลือ

“เข้าใจว่า [ครูประจำชั้น] ค่อนข้างหนัก โดยเฉพาะเวลาที่เขาเกิดปัญหาพร้อมกัน ถ้าต่างคนต่างเกิดปัญหาคนละวันก็ไม่เป็นไร แต่ทั้งนี้คือบอกไม่ได้ว่าใครจะเกิดปัญหาขึ้นเมื่อไร แต่ถ้าเมื่อไรที่ปัญหาเกิดขึ้นพร้อมกัน ณ สถานการณ์นั้นครูประจำชั้นต้องขอความช่วยเหลือ แค่ครูคนเดียวคงรับมือไม่ได้ สองคนก็น่ารับมือได้”

ที่ปรึกษาด้านพฤติกรรม (ผู้วิจัย), ประชุมทีมศรัณย์

“ถ้าเมื่อไรที่คนใดคนหนึ่งเริ่มมีปัญหาต้องบริหารจัดการ ไม่เช่นนั้นจะไปกระตุ้นพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของผู้อื่น”

ผู้บริหาร, ประชุมทีมศรัณย์

ประเด็นการยอมรับผลของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ครูประจำชั้นและครูการศึกษาพิเศษเห็นการเปลี่ยนแปลงที่ดีคือปัญหาทางการเรียนลดลง ด้านวิชาการ อ่านเขียนคำได้มากขึ้น มีสมาธิ มีความมั่นใจในตัวเอง สนใจในการเรียน ซักถามครูเมื่อไม่เข้าใจ ครูประจำชั้นจะแนะนำให้มีการนำกระบวนการช่วยเหลือไปใช้ในอนาคตเพื่อควบคุมชั้นเรียนและเข้าใจผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้น และครูการศึกษาพิเศษจะแนะนำให้มีการนำไปใช้เนื่องจากกระบวนการช่วยเหลือมีแนวทางที่ชัดเจนและช่วยแก้ปัญหาเฉพาะบุคคลของผู้เรียนแต่ละคนได้ แต่ครูการศึกษาพิเศษยังต้องการได้รับคำแนะนำเกี่ยวกับสื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละบุคคล ในการสัมภาษณ์ข้อมูลของทีมศรัณย์ผู้บริหารไม่ได้ให้ความคิดเห็นเชิงลึก

ทีมบุลิน ผลการสัมภาษณ์ติดตามแบบสอบถามพบว่าในประเด็นของการยอมรับเป้าหมายของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ครูประจำชั้น และครูการศึกษาพิเศษยอมรับว่าทีมมีเป้าหมายการช่วยเหลือที่ชัดเจนและสำคัญจำเป็นที่จะต้องได้รับการแก้ไขคือยอมรับว่าปัญหาสำคัญคือปัญหาด้านสมาธิโดยพฤติกรรมที่ระบุตรงกันคือ ดัดনাของเล่นมาเล่นเวลาเรียน ครูการศึกษาพิเศษเพิ่มเติมว่ามีปัญหาอ่านเขียนตามระดับชั้นไม่ได้ ครูประจำชั้นเสนอว่าควรตั้งเป้าหมายสอนตัวต่อตัวหรือ 1:3 ถ้าสอนรวมกับผู้เรียนจำนวนมากเพราะเกรงว่าครูจะดูแลบุลินไม่ดีเท่าที่ควร

“[ถามคุณพ่อคุณแม่เรื่องการเรียน เราอยากให้เด็กเป็นอย่างไร]...เขาได้เท่าไรเรายอมรับได้ ไม่ได้คาดหวังมาก ต้องการให้เขาหาย รับผิดชอบตัวเอง อยู่แบบปกติได้...ไม่ได้คาดหวังอะไร ต้องการให้เขาอ่านออกเขียนได้อย่างที่คุณพ่อกล่าว ให้อยู่สังคมได้ เพราะเราไม่รู้จะอยู่ได้แคไหน แต่ต้องการให้เขาช่วยเหลือตัวเองได้”

คุณพ่อบุลิน, สัมภาษณ์

“[ถามว่ามีวางแผนเรื่องอาชีพอะไรบ้างไหม ดูจากความถนัดในปัจจุบัน]...น่าจะเป็นช่าง ยกตัวอย่างเมื่อก่อน สองเกือบสามชั่วโมง เครื่องเล่นที่เป็นลูกบิดเมื่อเวลาไปตามห้างแล้วจะมีที่หยอดเหรียญโดยใช้เหรียญ 5 หรือเหรียญ 10 แล้วจะเป็นของเล่นไหลลงมา เขาก็จะปั้นดินน้ำมันใส่ลงไปหยอดเหรียญแล้วเครื่องติดหมุนไม่ออก เขาทำอยู่ 3 ชั่วโมงเพื่อจะให้รูปดินที่เขาปั้นหมุนลงมาได้ เหมือนที่เขาหยอดเหรียญ นั่งอยู่อย่างนั้น ทำได้บ้างไม่ได้บ้าง คิดว่าติดก็เอาไปเอาน้ำหล่อเพื่อที่จะให้

ดินน้ำมันลื่น ตามที่คุณแม่เข้าใจความคิดของเขา ทำอยู่อย่างนั้นเกือบ 2 ชั่วโมงครึ่ง นั่งทำอยู่อย่างนั้น ไม่สนใจอะไรเลย”

คุณแม่บุลิน, สัมภาษณ์

ประเด็นการยอมรับกระบวนการการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ครูประจำชั้น และครูการศึกษาพิเศษรับทราบบทบาทหน้าที่ของตนเองในการให้ความช่วยเหลือ ได้แก่ การปรับการจัดการเรียนการสอนและการสอนเสริม รวมทั้งวิธีการเสริมแรงโดยการให้ความสนใจเรียกให้บุลินช่วยครู

“เราให้คุณครูคนเดียวสอนระบบเหมือนกันไม่ได้ อย่างเด็กพิเศษ 6-7 คนก็ต้องให้ครูพิเศษมาดูแลคนนี้ ถ้าอยากให้คุณครูคนเดียวสอนต้องทำแผนสำหรับเด็ก 6 คนเพราะแต่ละคน แตกต่างกัน... ต้องมีคุณครูอีกคนเข้ามาช่วย เพราะเราสอนภาพรวม ไม่สามารถอยู่กับเด็ก กลุ่มนี้”

ครูประจำชั้น, ประชุมทีมบุลิน

“ถ้าเป็นลักษณะกลุ่มดูแล แบ่งเด็กออกเป็น 5 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คนช่วยกันดูแลในภาพรวมทั้งหมด เพื่อนก็ได้คุณลักษณะที่พึงประสงค์คือความเอื้ออาทร เมื่อเด็กวุ่นวายแบบนี้ก็ กระจายไปกลุ่มละคนช่วยกันดูแล”

ผู้บริหาร, ประชุมทีมบุลิน

ประเด็นการยอมรับผลของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ครูประจำชั้น และครูการศึกษาพิเศษเห็นว่าบุลินมีสมาธิมากขึ้น สื่อสารกับเพื่อนสุภาพขึ้น ลดการเล่นของเล่นใต้โต๊ะไปได้มากเป็นไปตามเป้าหมายของการช่วยเหลือ จะแนะนำให้มีการนำไปใช้เพื่อพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษคนอื่น ๆ ทั้งนี้ครูการศึกษาพิเศษแจ้งว่าเห็นผลเชิงประจักษ์จากที่ได้ประเมินโดยให้ทำแบบทดสอบสะกดคำ ทำได้ดี คิดเลขได้ทำให้ทราบถึงพัฒนาการที่ดีขึ้นครูการศึกษาพิเศษเห็นว่า จะแนะนำให้มีการนำไปใช้เพราะทีมให้คำแนะนำและนำแผนช่วยเหลือไปใช้จริง และได้ขอบคุณผู้วิจัยที่จัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนให้กับโรงเรียน ในการสัมภาษณ์ข้อมูลของทีมบุลินผู้บริหาร ผู้ปกครองและที่ปรึกษาไม่ได้ให้ความคิดเห็นเชิงลึก

ทีมภัทร ผลการสัมภาษณ์ติดตามแบบสอบถามพบว่าในประเด็นของการยอมรับเป้าหมายของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ผู้บริหาร ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ และ

ยอมรับว่าทีมมีเป้าหมายการช่วยเหลือที่ชัดเจนและสำคัญจำเป็นที่จะต้องได้รับการแก้ไขในช่วงแรกที่จะจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับภัทรคือเรื่องสมาธิในการเรียนและพฤติกรรมตั้งใจเรียน แต่ต่อมาได้เพิ่มเติมเรื่องสำคัญอีกเรื่องได้แก่การควบคุมอารมณ์เชิงลบของภัทรและพฤติกรรมทางสังคม เช่น ครูประจำชั้นให้ข้อมูลว่า เมื่อไม่ประสบความสำเร็จในสิ่งที่ตนคาดหวัง เช่น ทำงานไม่เสร็จทันเวลาที่กำหนดหรือทำไม่ได้ดีเท่าที่ควร ภัทรไม่สามารถยอมรับความจริงในสิ่งที่ตนทำไม่ได้ มีความคิดที่จะทำร้ายเพื่อนที่เก่งกว่าตน” และ ผู้บริหารให้ข้อมูลว่า ภัทรปฏิเสธและแสดงออกด้วยวิธีใดวิธีหนึ่งที่จะไม่สนใจเรียน เมื่อมีความคิดเห็นไม่ตรงกับผู้สอนหรือสิ่งรบกวนขณะเรียน โดยจะแสดงความรุนแรงทางอารมณ์หรือพฤติกรรมรุนแรงหากครูหรือผู้สอนไม่สามารถหยุดความรู้สึกนั้น ๆ ได้ก่อน ครูการศึกษาพิเศษให้ข้อมูลว่า ภัทรแสดงพฤติกรรมเพื่อเรียกร้องความสนใจจากบุคคลอื่น เช่น พุดแทรกขณะครูสอน ทำให้รบกวนชั้นเรียน ครูต้องหยุดการสอนแล้วหันมาสนใจและผู้ปกครองให้ข้อมูลว่าเมื่อมีเหตุที่ไม่พึงประสงค์เกิดขึ้นภัทรควบคุมอารมณ์ไม่ค่อยได้จนถึงขั้นใช้ความรุนแรงกับสิ่งของคนอื่นจนถึงตัวเอง หงุดหงิดจนเรียนไม่รู้เรื่อง

“เหมือนตอนนี้เขาจัดการไม่เป็น ไม่รู้จะทำอย่างไร ต้องทำให้เขารู้ให้ได้ว่าตอนนี้ขณะอารมณ์ของเขาเป็นอย่างไร ต้องเปรียบเทียบเป็นรูปธรรม เช่น ลูกโป่งที่ใหญ่ขนาดไหน ใกล้เคียงระเบิดหรือแฟบ”

คุณพ่อภัทร, สัมภาษณ์

ประเด็นการยอมรับกระบวนการการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ผู้บริหาร ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ และผู้ปกครอง รับทราบบทบาทหน้าที่ของตนเองในการให้ความช่วยเหลือ ผู้บริหารให้รายละเอียดของกระบวนการช่วยเหลือได้เนื่องจากเป็นผู้ดำเนินการช่วยเหลือหลัก โดยส่งเสริม/สนับสนุนให้ครูทราบและเข้าใจการช่วยเหลือ ผู้บริหารให้ข้อมูลว่าเทคนิคที่ใช้ตรงกับความสำเร็จคือ การสร้างเงื่อนไขและการเสริมแรงทางบวก การพูดคุย/ แนะนำผู้เรียนโดยตรง และบทบาทหน้าที่ด้านการบริหารเพื่อช่วยเหลือผู้เรียนเช่นภัทรและผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงคือการให้คำแนะนำ/ ปรึกษาบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ผู้บริหารให้ข้อมูลว่าได้รับคำแนะนำในการจัดเหตุการณ์และสภาพแวดล้อมก่อนเกิดพฤติกรรมจะสามารถควบคุมพฤติกรรมที่จะเกิดหรือลดความรุนแรงหากเกิดวิธีที่ทำได้จริงคือการสนทนาพูดคุยกับผู้เรียนก่อนเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา โดยยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่เกิดกับบุคคลอื่นแล้วแต่สามารถหยุดหรือระงับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ ใช้วิธีให้คำแนะนำปรึกษา ทบทวนวิธีการปฏิบัติตนของผู้เรียน หากมีแนวโน้มหรือเกิดเหตุการณ์ที่จะเกิดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมใช้แบบบันทึกของผู้วิจัย/การบันทึกเพิ่มเติมอื่น ๆ ครูประจำชั้นกล่าวถึงสมุดบันทึกพฤติกรรมที่แนะนำโดยทีมให้ใช้เพื่อติดตามพฤติกรรมของภัทร ครูประจำชั้นระบุว่าเทคนิคที่

ใช้ได้ง่ายคือปรับเทคนิคการสอน การเสริมแรงด้วยการชมเชยพฤติกรรมที่ดี ครูการศึกษาพิเศษให้ข้อมูลว่าบทบาทของตนเองคือให้คำปรึกษา แนะนำในการปรับตัว ให้ความรู้เสริม หากผู้เรียนเรียนไม่ทัน และให้กำลังใจ แก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในระหว่างเรียนการ วิธีการที่ตรงกับความเชื่อคือการที่ให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติในสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ เล่าเรื่องราว เล่าประสบการณ์ผ่านการพูดคุย การวาดภาพ การกระตุ้นเตือนและการเสริมแรง(ให้คำชม)เป็นเทคนิคที่ทำได้จริง ที่ทำได้ง่ายคือการพูดคุย การให้ผู้เรียนบอกอารมณ์ของตนเองผ่านการวาดภาพ การถ่ายทอดความรู้สึกของตนเองผ่านการเล่า พูดคุยอย่างเป็นกันเอง คำแนะนำจากทีมที่เป็นประโยชน์คือการให้โอกาสผู้เรียนให้แสดงออก เช่น ออกมาพูดหน้าชั้นเรียน ยกย่องชมเชย ให้รางวัล ชื่นชม การให้เพื่อนช่วยเพื่อนให้เป็นผู้นำกลุ่มการให้ผู้เรียนวาดภาพ แสดงอารมณ์และเลือกให้ภาพนั้นบอกถึงอารมณ์ของตนเอง ผู้ปกครองรับทราบบทบาทของตนเองคือการสอน และแนะนำการกระทำที่เหมาะสมสะท้อนอารมณ์ความรู้สึกส่วนตัว กำหนดกฎเงื่อนไขที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ติดตามบันทึกความดี เทคนิคที่ตรงกับความเชื่อคือให้แรงบันดาลใจ ดึงดูดใจโดยการให้คำชม และมอบหมายหน้าที่ ได้รับคำแนะนำเมื่อทำความดีให้ชมและกำหนดรางวัล กำหนดกฎ เงื่อนไข เพื่อเป็นการปรามพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ส่งเสริมการวาดภาพ ตั้งเงื่อนไขโดยมีข้อแลกเปลี่ยนเพื่อให้ทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ สิ่งที่จัดหาให้ตามแผนคือคอมพิวเตอร์ อินเทอร์เน็ต อุปกรณ์วาดเขียน

“ภัทธนะ เข้าวันศุกร์ชั่วโมงแรกไม่ได้เรียน บ่ายชั่วโมงสังคม ไม่ว่างานใด ๆ ก็ทำไม่ทัน ถัดมาอีกชั่วโมงหนึ่ง พอดีขึ้นไปเห็นนักเรียนนั่งกลุ่มเด็กอยู่ บอกไม่ต้อง ให้ภัทธลมาหา พูดกับเขาว่า ไม่สามารถเรียนได้ใช่ไหม ไม่ต้องอ้างอะไรเลย วันนี้สามชั่วโมงเรียนไม่ได้ ไปเขียนใบลาออกว่าไม่สามารถเรียนหนังสือได้ ไปเขียนบันทึกเลยว่าไม่สามารถเรียนได้ วันนี้สามชั่วโมงเธอไม่ได้เรียนเลยนะ เล็ก ๆ น้อย ๆ ก็บอกว่าไม่ทัน แทนที่จะรีบทำในชั่วโมง กลับอาละวาดในชั่วโมง จากไม่ทันเพียงไม่ทำอะไร กลายเป็นไม่ทันทั้งชั่วโมง วันนี้เธอถอยลงอีก เธอไม่มีคำว่าแต่ ถ้าเธอทำตั้งแต่แรกจบไปละ วันนี้ว่าจะไปสังเกต”

ผู้บริหาร, ประชุมทีมภัทธ

ประเด็นการยอมรับผลของการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ผู้บริหาร ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ และผู้ปกครอง ต่างยอมรับว่าภัทธมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดน้อยลงและมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มมากขึ้นทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน ในบริบททางการเรียนต่างกันด้วย ผู้บริหารให้ข้อมูลว่าความบ่อยครั้งของการเกิดอาการรู่วามหรือพฤติกรรมรุนแรงลดลง อาการติด

สิ่งของ/พฤติกรรมอ่อนคลายความเครียดไม่ค่อยพบ เหลือเฉพาะอาการขมวดคิ้ว มีสมาธิมากขึ้น สามารถทำงานในห้องเรียนได้มากขึ้น งานเสร็จ/ งานได้รับการชมเชย คิดว่าเกิดจากการที่บุคลากรที่มีความเข้าใจทั้งปัญหา และผู้เรียน โดยเฉพาะด้านการเรียน หากผู้สอนศึกษาผู้เรียนอย่างเข้าใจและยอมรับ เพื่อแก้ปัญหาเมื่อสอนพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ ก็ลดปัญหาผลการเรียนได้ ครูประจำชั้นให้ข้อมูลว่าการเปลี่ยนแปลงพบได้จากการสังเกต ให้งานผู้เรียนน้อยลงโดยให้ทำเป็นงาน ๆ ไป จะพบว่าจะไม่เกิดการสับสน สามารถแยกตัวออกมา นั่งสงบอารมณ์ ยังอยากได้คำแนะนำด้านจัดการอารมณ์เพราะภักย์ยังมีความอยากเด่น เช่น เพื่อนได้รางวัลวาดเขียนที่แข่งกับเขา ก็โกรธเพื่อนมาก ๆ จนต้องอธิบายหลายครั้งจึงค่อยฟังหน่อย ครูการศึกษาพิเศษให้ข้อมูลว่าภักย์พูดคุยสุภาพ ช่วยเหลืองาน มีน้ำใจ ทำอาหาร ขนมนมาฝากเพื่อน ๆ มาโรงเรียนแต่เช้า ช่วยเหลืองานโรงเรียน มีจิตสาธารณะ โดยไม่ต้องบอก ไม่โกรธ ไม่อาละวาด ไม่เอะอะโวยวาย ขณะเรียนในห้องเรียน สงบนิ่ง ตั้งใจเรียน ก่อความขุ่นเรียนลดน้อยลง การจัดการกับพฤติกรรมและอารมณ์เป็นไปด้วยดี ผู้ปกครองคิดว่าจะแนะนำการช่วยเหลือรูปแบบนี้ต่อเพราะทีมงานมีการจัดเก็บข้อมูลและติดตามผลอย่างต่อเนื่อง รับฟังข้อเสนอแนะทุกฝ่าย และเพื่อให้ผู้เรียนที่มีปัญหา หรือด้อยพัฒนาการได้มีวิธีจัดการ เพื่อการใช้ชีวิตที่ดีขึ้นอยากได้คำแนะนำที่เป็นรูปธรรมมากขึ้น เนื่องจากทีมมีความรู้มากกว่าครู แต่อยากจะได้รับข้อชี้แนะให้เห็นประเด็นปัญหาและแนวทางแก้ไขให้ชัดเจนเพื่อแก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ

ทั้งนี้ทีมกล่าวถึงผลกระทบไว้ด้วย ผู้บริหารให้ข้อมูลว่าผลกระทบต่อการแก้ปัญหาของโรงเรียนควรเป็นหน้าที่ของผู้บริหารโรงเรียนนั้น ๆ แต่หากมีหน่วยงานอื่นเข้ามาดำเนินการแล้วได้ผล ย่อมแสดงว่าการบริหารยังไม่ประสบความสำเร็จ แต่เห็นว่าคุ้มค่ากับเวลาที่ใช้ช่วยเหลือ ในอนาคตยังต้องการคำแนะนำด้านการปรับเปลี่ยนความรู้สึกต่อผู้เรียนที่มีปัญหา การยอมรับและการปฏิบัติตนต่อผู้เรียนที่มีปัญหา ผู้ปกครองเห็นว่าผู้ตนเองไม่ได้ลงทุนลงแรงอะไรมากขึ้น เป็นแต่เพียงผู้รับเท่านั้น การดำเนินการก็เพียงปรับเปลี่ยนตามแนวทางที่ผู้วิจัยแนะนำ เพียงแต่ยังเห็นเป็นรูปธรรมไม่ชัดเจน ด้านผลกระทบมองว่าอาจจะกระทบกับครูที่เกี่ยวข้องเพราะเป็นการเพิ่มภาระให้ครู อย่างไรก็ตามโรงเรียนนี้เป็นโรงเรียนที่ดูแลรับผู้เรียนพิเศษมายาวนาน ก็ไม่น่าจะมีปัญหาข้อนี้เกิดขึ้น ยกเว้นเป็นที่ตัวบุคคล ครูการศึกษาพิเศษเห็นว่าการช่วยเหลือครั้งนี้ช่วงแรก ๆ อาจจะมีผลบ้างเล็กน้อยต่อภักย์ เพราะเพื่อน ๆ จะล้อ หรือแหย่ แต่เมื่อชี้แจงให้ทุกคนเข้าใจก็สามารถแก้ปัญหาได้

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

งานวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อออกแบบแผนการช่วยเหลือผู้เรียนและพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง และวิเคราะห์ความเหมาะสมของการนำกระบวนการไปปฏิบัติในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนรวมในประเทศไทย ผู้วิจัยวิเคราะห์และประเมินผลของการนำกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมไปใช้ลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง ความคงทนของการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่เกิดจากการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม รวมทั้งศึกษาระดับการยอมรับการช่วยเหลือผู้เรียนของทีมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในประเด็นของเป้าหมาย กระบวนการ และผลที่เกิดขึ้น การวิจัยใช้รูปแบบวิจัย combined design single-subject design แบ่งช่วงการวิจัยออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะเส้นฐาน ระยะการใช้โปรแกรม และระยะติดตามผล มีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ เครื่องมือคัดเลือกตัวอย่าง เครื่องมือวิจัยหรือแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม และ เครื่องมือรวบรวมข้อมูลวิจัยได้แก่ แบบฟอร์มบันทึกพฤติกรรมในชั้นเรียนและแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมดำเนินการวิจัยในโรงเรียนต้นแบบการเรียนรวม มีตัวอย่างวิจัยจำนวน 3 คนซึ่งคัดเลือกมาจากการเสนอชื่อ สัมภาษณ์เบื้องต้น และประเมินผลการปฏิบัติงานทางวิชาการ พบว่าทั้ง 3 คนเป็นผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้อยู่

ในการวิจัยดำเนินการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแนวคิดการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกที่มีกระบวนการ ได้แก่ กระบวนการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (Functional Behavior Assessment: FBA) และกระบวนการช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชัน (Function-based Intervention: FBI) ในกระบวนการมีกระบวนการย่อยคือการตัดสินใจของทีมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับผู้เรียนเพื่อเลือกและปรับใช้กลยุทธ์ที่หลากหลายสอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรม รวมทั้งสร้างสอนและส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ต่อพฤติกรรมในชั้นเรียน โดยกลุ่มผู้เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ประกอบด้วย ผู้บริหาร ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ ผู้ปกครอง และ ที่ปรึกษาด้านพฤติกรรมร่วมตัดสินใจวางแผนช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมให้กับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้อยู่เป็นเฉพาะบุคคล

การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยใช้วิธีวิเคราะห์แบบ single-subject design ทั้งในระยะเส้นฐาน และใช้การวิเคราะห์กราฟในระยะจัดกระทำ (visual analysis) ข้อมูลเป็นรายบุคคล พิจารณาเกณฑ์ใน 6 ประเด็น (Kennedy, 2005; Horner et al., 2005) ได้แก่ 1) ระดับ (level) หมายถึง

การวิเคราะห์ระดับของค่าเฉลี่ยเปรียบเทียบของข้อมูลพฤติกรรมที่ศึกษาในระยะเส้นฐานและระยะจัดกระทำ ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อระดับค่าเฉลี่ยของข้อมูลมีการเปลี่ยนแปลงในแต่ละระยะในระดับสูง 2) แนวโน้มทิศทาง (trend) หมายถึงการวิเคราะห์การเพิ่มขึ้นหรือลดลงของข้อมูลพฤติกรรมที่ศึกษาในแต่ละระยะ ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อทิศทางของข้อมูลการเกิดพฤติกรรมสอดคล้องกับสมมติฐาน 3) การกระจายตัว (variability) หมายถึง การวิเคราะห์ค่าของช่วงการกระจายตัว (range) ของข้อมูลการเกิดพฤติกรรม ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อการกระจายตัวของข้อมูลของการเกิดพฤติกรรมในแต่ละระยะสามารถสรุปคาดการณ์ได้ 4) การเปลี่ยนแปลงฉับพลันระหว่าง Phase A และ Phase B (immediacy of the effect) หมายถึงการวิเคราะห์ว่าข้อมูลเปลี่ยนแปลงทันทีที่มีการจัดกระทำหรือไม่โดยใช้การพิจารณาจากข้อมูล 3 ครั้งสุดท้ายของ Phase A และ ข้อมูล 3 ครั้งแรกของ Phase B ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อการเปลี่ยนแปลงของข้อมูลการเกิดพฤติกรรมเกิดขึ้นฉับพลัน 5) การทับซ้อนของข้อมูลระหว่าง Phase A และ Phase B (overlap) หมายถึงการวิเคราะห์ว่ามีข้อมูลที่ทับซ้อนกันหรือไม่ Phase A และ Phase B ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อมีการทับซ้อนกันของข้อมูลน้อย 6) ความสม่ำเสมอของข้อมูล (consistency) หมายถึง การวิเคราะห์ว่ารูปแบบของข้อมูลมีความสม่ำเสมอหรือไม่ในระยะเดียวกันหรือระยะที่จัดกระทำซ้ำ ผลการจัดกระทำตัวแปรต้นและควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเกิดขึ้นเมื่อมีรูปแบบของข้อมูลที่สม่ำเสมอตีความสรุปได้จริงในแต่ละระยะ

ในส่วนของการยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบสอบถามความคิดเห็นต่อผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมใช้การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติเพื่อหาค่าสถิติพื้นฐานได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยใช้เกณฑ์การประเมินของเบสท์ (Best, 1981) และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์ใช้การวิเคราะห์ประเด็นสรุปผลการวิจัย

1. การนำผลของกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสู่การปฏิบัติพบว่ามีการบวนการ ขั้นตอนและเครื่องมือค่อนข้างมาก การปรับเปลี่ยนเครื่องมือและกระบวนการให้สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรมต้องอาศัยการตัดสินใจเป็นทีมของสมาชิกที่มีความรู้เกี่ยวกับผู้เรียน สมาชิกที่มีความรู้ด้านการจัดการพฤติกรรม และสมาชิกที่สามารถให้การสนับสนุนส่งเสริมการดำเนินงาน ผลของการนำกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมไปใช้ในแต่ละกรณีจึงแตกต่างกันขึ้นอยู่กับ การดำเนินงานของทีมผู้ช่วยเหลือ

2. ตัวอย่างวิจัยที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนลดน้อยลงและพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มมากขึ้นสะท้อนให้เห็นถึงผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีการควบคุมที่เหมาะสมเป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐานของการวิจัย single-subject design กล่าวคือ 1) ระดับค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงชัดเจน 2) แนวโน้มทิศทางของข้อมูลชัดเจนสอดคล้องกับสมมติฐาน 3) มีการกระจายตัวของข้อมูลที่คงที่ในช่วงเส้นฐานกระจายตัวมาก และ 4) การเปลี่ยนแปลงของข้อมูลการเกิดพฤติกรรมนั้นฉับพลันทันทีแสดงถึงอิทธิพลของการจัดกระทำตัวแปรต้นและการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน

3. การใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมส่งผลต่อความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตัวอย่างวิจัยทั้ง 3 คนค่อนข้างคงทน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความจำเป็นของทิมช่วยเหลือซึ่ง ทิมศรัณย์และบุลินยังพบความคงทนไม่เท่ากับทิมภัทร กรณีตัวอย่างที่ 3 (ภัทร) ในระยะการจัดกระทำ มีค่าเฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา 32% มีช่วงการกระจายตัวของข้อมูลค่อนข้างมาก (ระหว่าง 0-80%) แต่มีทิศทางลดลงที่ชัดเจน ในระยะติดตามผล มีค่าเฉลี่ยลดลงเหลือ 11% มีค่าเฉลี่ยเปลี่ยนแปลงลดลง 21% ทั้งนี้การกระจายตัวของข้อมูลน้อย (ระหว่าง 0-64%) โดยเฉพาะในช่วงสุดท้ายของการเก็บข้อมูลมีทิศทางลดลงอย่างต่อเนื่อง กรณีตัวอย่างที่ 1 (ศรัณย์) สรุปผลการศึกษาคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม สำหรับตัวอย่างทั้ง 3 คนได้ดังนี้

3.1 สำหรับ ภัทร ถ้าไม่นับครั้งแรกที่เก็บข้อมูลในระยะเส้นฐานหลังจากเปิดภาคการศึกษาจะพบความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมอย่างชัดเจน เนื่องจากในระยะติดตามระดับของพฤติกรรมที่เป็นปัญหามีแนวโน้มต่ำลง การกระจายตัวของข้อมูลน้อย โดยเฉพาะในช่วงสุดท้ายของการเก็บข้อมูลข้อมูลมีทิศทางคงที่อย่างต่อเนื่อง

3.2 สำหรับศรัณย์ อาจสรุปได้ว่ามีความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม เนื่องจากการกระจายตัวของข้อมูลลดลงอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในช่วงสุดท้ายของการเก็บข้อมูลข้อมูลค่อนข้างมีทิศทางคงที่อย่างต่อเนื่อง

3.3 สำหรับบุลินพบว่าความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมยังไม่สามารถสรุปได้ชัดเจน

4. ผู้ที่เกี่ยวข้องกับแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมมีการยอมรับการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมระดับสูงในประเด็นการยอมรับเป้าหมายของแผนการช่วยเหลือโดยที่ผู้เกี่ยวข้องยอมรับว่าพฤติกรรมเป้าหมายในการช่วยเหลือสอดคล้องกับความต้องการ

ของสังคม ประเด็นการยอมรับกระบวนการช่วยเหลือโดยที่ผู้เกี่ยวข้องยอมรับว่ากระบวนการช่วยเหลือที่ใช้สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบททางสังคม และประเด็นการยอมรับผลการช่วยเหลือโดยที่ผู้เกี่ยวข้องยอมรับว่าผลการช่วยเหลือมีประสิทธิภาพเป็นที่ประจักษ์ต่อสังคมว่าสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในชั้นเรียนของผู้เรียนได้จริง

การวัดการยอมรับด้วยวิธีการให้ผู้ใช้อตอบแบบสอบถามมีข้อจำกัดคือความละเอียดอ่อนของการวัดว่าพอที่จะได้ข้อมูลที่แท้จริงหรือไม่ (Kennedy, 2002) ประเด็นก็คือสิ่งที่คิดว่าเกิดกับสิ่งที่เกิดจริงอาจไม่สอดคล้องกัน ดังผลที่เกิดขึ้นกับการวัดความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตัวอย่าง

กรณีศึกษาที่ 1 ศรีณย์ ผลของแบบสอบถามความคิดเห็นของทีมระบุชัดเจนว่าทีมเห็นว่าการเปลี่ยนแปลงทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่ม ($M=4.17$) มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง ($M=4.17$) พัฒนาการทางการเรียนดีขึ้น ($M=4.33$) แต่เมื่อพิจารณาผลคะแนนการตอบแบบสอบถามของผู้ปกครองพบว่าผู้ปกครองยอมรับผลการช่วยเหลือที่เกิดกับผู้เรียน เช่น ยอมรับว่ามีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่ม อยู่ในระดับปานกลาง (3) และ จากผลของการสังเกตพฤติกรรมและวิเคราะห์กราฟพบว่าความคงทนของพฤติกรรมไม่สามารถสรุปได้ชัดเจน

กรณีศึกษาที่ 2 บุลิน ผลของแบบสอบถามความคิดเห็นของทีมระบุชัดเจนว่าทีมเห็นว่าการเปลี่ยนแปลงทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่ม ($M=4.00$) มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง ($M=4.00$) พัฒนาการทางการเรียนดีขึ้น ($M=4.67$) และเมื่อพิจารณาผลคะแนนการตอบแบบสอบถามของผู้ปกครองพบว่าผู้ปกครองยอมรับผลการช่วยเหลือที่เกิดกับผู้เรียน เช่น ยอมรับว่ามีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่ม อยู่ในระดับสูง (4) แต่จากผลของการสังเกตพฤติกรรมและวิเคราะห์กราฟพบว่าความคงทนของพฤติกรรมไม่สามารถสรุปได้อย่างชัดเจน

กรณีศึกษาที่ 3 ภัทร ผลของแบบสอบถามความคิดเห็นของทีมระบุชัดเจนว่าทีมเห็นว่าการเปลี่ยนแปลงทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่ม ($M=4.20$) มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง ($M=4.20$) พัฒนาการทางการเรียนดีขึ้น ($M=4.00$) แต่เมื่อพิจารณาผลคะแนนการตอบแบบสอบถามของผู้ปกครองพบว่าผู้ปกครองยอมรับผลการช่วยเหลือที่เกิดกับผู้เรียน เช่น ยอมรับว่าการดำเนินการตามแผนครั้งนี้จะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมผู้เรียนในอนาคตและคุ้มค่ากับเวลาที่งบประมาณที่ลงทุนไป อยู่ในระดับปานกลาง (3) สอดคล้องกับการพิจารณาผลคะแนนของครูประจำชั้น 1 คนในทีมที่ให้ความคิดเห็นในระดับปานกลาง (3) เช่นกัน แต่จากผลของการสังเกตพฤติกรรมและวิเคราะห์กราฟพบว่าความคงทนของพฤติกรรมกลับเห็นได้อย่างชัดเจนในกรณีศึกษานี้

อภิปรายผล

1. การนำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสู่การปฏิบัติในโรงเรียนไทย

ผู้วิจัยนำแนวคิดของการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกมาพัฒนากระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามแนวทางของ FBA และ FBI ที่มีผลงานวิจัยในต่างประเทศรับรองผลเป็นจำนวนมากว่าสามารถลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนสำหรับผู้เรียนในระดับประถมศึกษาที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนวิชาการ และพฤติกรรมในชั้นเรียนทั้งทางการเรียนและสังคม (Gann et al., 2014; Goh & Bambara, 2010; Ingram et al., 2005; Stahr et al., 2006) และเป็นแนวทางการประเมินทางการศึกษารูปแบบหนึ่งที่กฎหมายส่งเสริมการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ (IDEA, 2004) กำหนดให้โรงเรียนต้องจัดการประเมินผู้เรียนที่ได้รับการวินิจฉัยความบกพร่องพิการ และแนะนำให้จัดประเมินสำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงในระดับ 1 และ 2 ในบริบทของชั้นเรียนทั่วไป หรือการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม (Gage et al., 2012; Goh & Bambara, 2010) เช่นกัน จึงเป็นที่น่าสนใจศึกษาว่าหากนำกระบวนการทั้ง 2 มาปรับใช้ในบริบทของประเทศไทยจะมีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร โดยโรงเรียนที่ศึกษาเป็นโรงเรียนต้นแบบที่รัฐบาลมอบหมายให้จัดดำเนินการการเรียนรวมและให้บริการสนับสนุนทางการศึกษากับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งพัฒนาความพร้อมของบุคลากรในโรงเรียนและโรงเรียนเครือข่าย (สพฐ., 2557) ประเด็นการอภิปรายแบ่งเป็นกระบวนการดำเนินงาน FBA และ FBI ดังนี้

1.1 กระบวนการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรม (Functional Behavior Assessment: FBA) งานวิจัยครั้งนี้ FBA เป็นกระบวนการที่ดำเนินการโดยผู้วิจัยซึ่งมีบทบาทเป็นที่ปรึกษาหรือผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรม ผู้วิจัยดำเนินขั้นตอนของ FBA (Umbreit et al., 2007) และประยุกต์ใช้เครื่องมือการวิจัยของต่างประเทศ ได้แก่ การสัมภาษณ์ครู (FACTS, March et al., 2000) และแบบสัมภาษณ์ผู้เรียน (Kern et al., 1994) การสังเกตพฤติกรรมผู้เรียนในหลายรูปแบบ (O'Neill et al., 1997) จนตั้งสมมติฐานของฟังก์ชันของพฤติกรรมเพื่อนำไปประชุมจัดทำแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมร่วมกับผู้บริการ ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ และผู้ปกครอง ในกระบวนการ FBA ทีมผู้เกี่ยวข้องดังกล่าวจึงมีบทบาทเป็นผู้ร่วมให้ข้อมูลผู้เรียนและเสนอความคิดเห็น และยืนยันความแน่ชัดของการระบุฟังก์ชันของพฤติกรรมเพื่อออกแบบแผนการช่วยเหลือในขั้นตอนต่อไป ทั้งนี้พบว่าระหว่างดำเนินการประเมินกระบวนการของ FBA เมื่อผู้วิจัยนำเสนอสมมติฐานของฟังก์ชันของผู้เรียน ปัจจัยสภาพแวดล้อม ทีมช่วยเหลือไม่ได้ตั้งข้อสงสัยหรือซักถามเกี่ยวกับการระบุฟังก์ชัน กล่าวคือทุกคนเห็นด้วยกับฟังก์ชันที่ผู้วิจัยนำเสนอในที่ประชุม แต่ให้ข้อมูลที่จำเป็นเพิ่มเติมเช่น กรณีของภัทรผู้ปกครองของภัทรแจ้งว่าเคยตีภัทรตอน 6-7 ขวบแต่คิดว่าเป็นวิธีการที่ไม่ถูกต้อง ตอนนีจึง

ใช้การพูดคุยปรับความเข้าใจ และถ้ายังมีปัญหาพฤติกรรมที่ทะเลาะและทำร้ายน้อง และผู้ปกครองแจ้งว่ามีคำพูดบางคำที่ภักทรพูดบ่อย ๆ เช่น “ผมผิดเอง” ครูประจำชั้นบอกว่าภักทรมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (ทำร้ายตนเอง) เมื่อเห็นเพื่อนในชั้นใส่ปลอกแขนสีแดง คือ ได้รับเลือกให้เป็นสารวัตรนักเรียน ข้อมูลเหล่านี้เป็นข้อมูลที่มีรายละเอียดเกี่ยวกับผู้เรียนจึงต้องอาศัยบุคคลที่เกี่ยวข้องใกล้ชิดเป็นผู้ให้ข้อมูล ผู้เชี่ยวชาญจากภายนอกไม่สามารถให้ได้ สอดคล้องกับงานวิจัยที่พบว่าในกระบวนการ FBA จำเป็นต้องมีการดำเนินการเป็นทีมระหว่างสมาชิกที่มีความรู้ลึกซึ้งเกี่ยวกับตัวผู้เรียน (Carr et al., 2002; Dunlap et al., 2009; Scott et al., 2005) เพื่อหาเก็บรวบรวมข้อมูลนำมาประเมินฟังก์ชัน ซึ่งกระบวนการวิเคราะห์อาจกระทำโดยผู้เชี่ยวชาญที่มีทักษะการวิเคราะห์พฤติกรรม (Benazzi et al., 2006)

ผลจากการวิเคราะห์กระบวนการนำไปใช้ ได้แก่ วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลในกระบวนการประเมินฟังก์ชันของพฤติกรรมเป็นทักษะที่ค่อนข้างซับซ้อนและผู้นำไปใช้ควรจะต้องมีพื้นฐานความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรม ได้แก่ แนวคิดของศาสตร์ด้านพฤติกรรมประยุกต์ (ABA) ที่เชื่อว่าพฤติกรรมของบุคคลเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลง วัตถุประสงค์ได้ และสังเกตได้จึงสามารถปรับหรือจัดการให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้ (Baer et al., 1968) หรือ แนวคิดที่ให้ความสำคัญกับการศึกษาปัจจัยสภาพแวดล้อมของบุคคลเพราะเชื่อว่าพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกมีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงเป็นผลต่อเนื่องจากปัจจัย หรือ ผลอันเนื่องมาจากการแสดงพฤติกรรม ที่เรียกว่า การเสริมแรงที่ทำให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้น ทั้งเสริมแรงทางบวกที่ผลการนำเข้าของสิ่งเสริมแรงทำให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้น และเสริมแรงทางลบที่ผลการนำออกของสิ่งเสริมแรงทำให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้น (Skinner, 1953) พฤติกรรมในมุมมองของแนวคิดนี้จึงเกิดจากการเรียนรู้ของบุคคล และเปลี่ยนได้ด้วยสภาพแวดล้อมหรือเหตุปัจจัยดังกล่าว (Skinner, 1974) และ แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้พฤติกรรมผู้เรียน

งานวิจัยพบว่าข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมโดยตรงทำให้ได้ข้อมูลที่ตรงไปตรงมาเกี่ยวกับพฤติกรรม และการวิเคราะห์จากมุมมองของบุคคลภายนอกเช่นที่ปรึกษาด้านพฤติกรรม (ผู้วิจัย) ทำให้ผู้เกี่ยวข้องกับผู้เรียนมองเห็นความแตกต่างระหว่างบุคคลมากขึ้น ลดอคติและการรับรู้ที่ไม่ตรงไปตรงมา เช่น งานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าครูมักจะรายงานว่าผู้เรียนมีปัญหาพฤติกรรมสอดคล้องกับบริบทสภาพแวดล้อมในการจัดการเรียนการสอน (Weisz, Chaiyasit, Weiss, Eastman, & Jackson, 1995) Weisz et al. (1995) พบว่าครูไทยมีแนวโน้มจะคาดหวังกับพฤติกรรมผู้เรียนสูงกว่าครูอเมริกัน กล่าวคือพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนที่ผู้เรียนแสดงแบบเดียวครูไทยมีแนวโน้มจะรายงานว่าเป็นปัญหาระดับมากเมื่อเทียบกับครูชาวอเมริกัน สรุปได้ว่าการระบุปัญหาพฤติกรรม และภาวะเสี่ยงของพฤติกรรม อาจเกิดจากความคิดรวบยอดเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนในองค์ประกอบ 2 ส่วนด้วยกันได้แก่ 1) พฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกจริงวัดได้ สังเกตได้ และ 2) พฤติกรรมที่เกิดจากการรับรู้ของผู้ให้ข้อมูลผ่านประสบการณ์และความเชื่อ ข้ออธิบายนี้สอดคล้อง

กับงานวิจัยที่พบว่าครูการศึกษาพิเศษมีแนวโน้มจะรับรู้ปัญหาพฤติกรรมของผู้เรียนว่าไม่รุนแรงเท่ากับที่ครูทั่วไปรับรู้และครูการศึกษาพิเศษรับรู้ความสามารถของตนเองและระดับความเข้าใจของตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมสูงกว่าครูทั่วไป (Buell, Hallam, Gamel-McCormick, & Scheer, 1999) ครูที่ต้องสอนชั้นเรียนที่ใหญ่มากและมีผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วมอยู่ด้วยจะมีแนวโน้มมองว่าพฤติกรรมของผู้เรียนทั้งสองกลุ่มเป็นปัญหามากยิ่งขึ้นและกระทบกับการรับรู้ความสามารถตนเองในการจัดการชั้นเรียน (self-efficacy) (Buell et al., 1999; Reinket et al., 2013) หรือครูที่มีภาระงานอื่นมากนอกเหนือจากงานสอนอาจจะยิ่งมองว่าการดำเนินการในกระบวนการ FBA และ FBI เป็นเรื่องยุ่งยากมากขึ้น (Oparkittikul, 2014) นอกจากนี้ทักษะการดำเนินงานในกระบวนการต่าง ๆ ของ FBA ไม่ปรากฏว่ามีการทำวิจัยเชิงทดลองในประเทศไทย ในโรงเรียนไทย ทำร่วมกับครูไทยและศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียนคนไทยมากนัก (Apichatabutra, 2009; Oparkittikul, 2014)

1.2 กระบวนการช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชันของพฤติกรรม (Function-based Intervention: FBI) มีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การกำหนดกลยุทธ์ที่หลากหลายในการป้องกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหา สร้างสอนและส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และ การตัดสินใจใช้ปัญหาเป็นฐานของทีมผู้เกี่ยวข้อง ผลการวิจัยพบว่า การตัดสินใจปรับกลยุทธ์การช่วยเหลือให้สอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรมเป็นสิ่งที่ทำนายสำหรับครูไทยและครูมีข้อจำกัดทำให้นำกระบวนการไปปฏิบัติด้วยตนเองได้ยากหากขาดทักษะการจัดการพฤติกรรมหรือความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญภายนอก งานวิจัยพบว่าในกระบวนการพัฒนาแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม สมาชิกของทีมจะมีส่วนร่วมพิจารณาความเป็นไปได้เชิงการนำไปปฏิบัติโดยเฉพาะสมาชิกในทีมที่จะต้องรับเป็นผู้รับผิดชอบดำเนินการ เช่น ในทีมของศรัณย์ ผู้ปกครอง (คุณพ่อ) ผู้บริหารให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในการจัดชั้นเรียนเสริมวิชาการให้กับศรัณย์และบุลิน ผู้ปกครองให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับการติดต่อสื่อสารกับโรงเรียนเกี่ยวกับพฤติกรรมรุนแรงหรือรบกวนชั้นเรียนของภัทร เป็นต้น

ทั้งนี้การใช้กระบวนการ FBA และ FBI อาจจะทำให้ยากก็จริงแต่เป็นแนวทางพร้อมเครื่องมือที่ใช้พัฒนาความสัมพันธ์ในหลายระดับ ที่สำคัญที่สุดได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้เรียน โดยทำให้ครูเอาใจใส่ผู้เรียนมากขึ้น มีมุมมองด้านพฤติกรรมของผู้เรียนและปัจจัยที่เกี่ยวข้องหรือเป็นสาเหตุให้เกิดพฤติกรรมที่กว้างขึ้น ทำให้ยอมรับการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองได้หากฟังก์ชันของพฤติกรรมระบุว่าเกี่ยวข้องกับวิธีการจัดการเรียนการสอนของครู และความสัมพันธ์ระหว่างบ้านและโรงเรียน โดยผู้ปกครองเข้ามาพบปะพูดคุยทั้งเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ร่วมตัดสินใจให้ข้อเสนอแนะเพื่อเป้าหมายเดียวกันของทีมคือการพัฒนาผู้เรียน นอกจากนี้ผลที่พบจากกระบวนการ

ช่วยเหลือตามแนวทาง FBA FBI ยังส่งผลให้บุคลากรในโรงเรียนเกิดแรงจูงใจ หันมาร่วมมือกันทำให้เกิดการเรียนรวมที่แท้จริงได้มากขึ้น (Bambara et al., 2012)

2. ผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีต่อพฤติกรรมกรเรียน

2.1 การแก้ปัญหาอย่างตรงประเด็นสอดคล้องกับฟังก์ชันของพฤติกรรม

การดำเนินการช่วยเหลือที่สอดคล้องกับพฤติกรรมตรงกันข้ามกับการใช้วิธีช่วยเหลือเพียงวิธีเดียวแก้ไขปัญหาทางการเรียนทุกปัญหา หรือ nonfunction-basaed (Ingram et al., 2005) เมื่อมีการวางแผนช่วยเหลือที่สอดคล้องกับหน้าที่ของพฤติกรรมทำให้ทีมผู้ช่วยเหลือตระหนักถึงปัญหาและแก้ปัญหาได้อย่างตรงประเด็น แม้ว่าปัญหาทางการเรียนวิชา เช่น การอ่านอาจจะไม่ได้แก้ได้ด้วยวิธีการจัดการพฤติกรรม เช่น เสริมแรง แต่งานวิจัยที่ผ่านมาพบความเกี่ยวข้องทางอ้อมที่ส่งผลต่อการเรียนวิชาการที่ดีขึ้น เช่น พบว่าผลจากการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมที่มีการจัดสิ่งเสริมแรงอย่างเหมาะสมทำให้ผู้เรียนที่มีปัญหาการอ่านเข้าชั้นเรียนมากขึ้นและได้รับความรู้ ทักษะที่จำเป็นต่อการเรียน (Scott & Barrett, 2004) หรือการวางแผนให้ครูกระตุ้นเตือนและให้ผลย้อนกลับแก่ผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนทำให้ผู้เรียนมีผลการเรียนที่ดีขึ้นและพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดน้อยลง (Putnam, Horner, & Algozzine, 2006) ผลการนำกระบวนการช่วยเหลือฯ ไปใช้พบว่าผู้เรียนมีแนวโน้มลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์มากขึ้น โดยการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีฟังก์ชันของพฤติกรรมคือการเรียกร้องความสนใจเห็นผลชัดเจนที่สุด

โดยทั่วไปการช่วยเหลือผู้เรียนกลุ่มเสี่ยงมักจะมองแยกส่วนระหว่างการเรียนวิชาการและพฤติกรรม (Harn et al., 2011) และใช้การลงโทษเป็นหลัก ทำให้ไม่เกิดการแก้ปัญหาที่แท้จริง การส่งเสริมพฤติกรรมไม่จำเป็นต้องแยกออกจากการส่งเสริมทักษะทางวิชาการ เนื่องจากพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียนคนหนึ่งอาจมีสาเหตุมาจากปัญหาทักษะทางวิชาการของนักเรียน Umbreit and Ferro (2011) ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนขาดทักษะทางวิชาการทำให้ไม่สามารถทำงานได้สำเร็จจึงมีพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการทำงานหรือกิจกรรมในชั้นเรียน ในขณะที่เดียวกันผู้เรียนอาจจะหลีกเลี่ยงการทำกิจกรรมที่ต้องทำงานเป็นกลุ่มกับเพื่อนที่ไม่ชอบ ในกรณีหลังเป็นปัญหาหลีกเลี่ยงที่ไม่ได้มาจากการขาดทักษะวิชาการ เป็นต้น

การที่มีข้อมูลหน้าที่ของพฤติกรรมทำให้ผู้ช่วยเหลือตระหนักถึงปัจจัยแวดล้อมของการเกิดพฤติกรรมที่อาจจะมาจากปัญหาทางการเรียน (เช่น ทำงานที่ได้รับมอบหมายไม่ได้) หรือปัญหาทางสังคม (เช่น ต้องการเรียกร้องให้ครูสนใจ) เมื่อเทียบกับแนวทาง non-function-based ที่เลือกวิธีการช่วยเหลือตามลักษณะของพฤติกรรม แนวทาง function-based จะมีแนวโน้มที่จะส่งผลที่ดีกว่า เพราะมีการวิเคราะห์ปัจจัยแวดล้อมพฤติกรรมอย่างละเอียดรอบคอบตรงจุดปัญหา เช่น การแก้ปัญหาผู้เรียนที่มีหน้าที่ของพฤติกรรม ได้แก่ “หลีกเลี่ยงงานที่ยาก” ส่งเสริมให้ครูปรับแก้ที่

เนื้อหาหลักสูตรสำหรับผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียน เมื่องานไม่ยากก็ทำได้และไม่ก่อความ หรือ การแก้ปัญหาผู้เรียนที่มีหน้าที่ของพฤติกรรม ได้แก่ “ต้องการให้ครูสนใจ” เพราะผู้ใหญ่ที่ช่วยเปลี่ยน พฤติกรรมและทัศนคติ นอกจากนี้ผลยังสอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาที่พบว่าการช่วยเหลือทาง การเรียนและพฤติกรรมที่เน้นการปรับหลักสูตรเทคนิคการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับ สมมติฐานของหน้าที่ของพฤติกรรมผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง (Kern et al., 1994; Lee et al., 1999; Hawken et al., 2011; Ingram et al., 2005; Stahr et al., 2006) โดยเฉพาะผู้เรียนที่หน้าที่ของ พฤติกรรมคือ การต้องการความสนใจและหลีกเลี่ยงกิจกรรมในชั้นเรียน (Gann, Jolenea, Ferro, Umbreit, & Liaupson, 2014) แต่ทั้งนี้แม้ว่าจะพบพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่เพิ่มขึ้นและปัญหา พฤติกรรมที่ลดลง ประเด็นของความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมยังคงมีข้อจำกัด โดยพบว่า ผู้เรียนที่มีหน้าที่ของพฤติกรรมหลีกเลี่ยงงานที่ยากเกินความสามารถยังไม่เห็นความคงทนเท่ากับ พฤติกรรมที่มีหน้าที่ที่ต้องการความสนใจจากผู้ใหญ่ งานวิจัยครั้งนี้ทีมช่วยเหลือตัดสินใจใช้รูปแบบ การช่วยเหลือที่มุ่งเน้นการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ได้แก่ พฤติกรรมตั้งใจเรียน เคารพครูและ เพื่อน มาแทนพฤติกรรมที่เป็นปัญหา แต่อาจไม่สามารถแก้ปัญหาพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่ผู้เรียน ทำเพื่อหลีกเลี่ยงงานที่ยาก ทักษะทางวิชาการที่ผู้เรียนขาดไปยังแก้ไขไม่ได้ด้วยพฤติกรรมที่พึง ประสงค์ สอดคล้องกับ Liaupson et al. (2006) ที่เสนอว่าการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม สำหรับผู้เรียนที่หลีกเลี่ยงงานต้องใช้เวลาและการทำงานเป็นทีมร่วมกับผู้เชี่ยวชาญที่สามารถให้ คำแนะนำในการแก้ไขปัญหาทักษะเฉพาะทางวิชาการ เช่น การอ่าน หรือ คณิตศาสตร์ โดยอาจจะมี การดำเนินการตามระบบการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (Response to Intervention: RtI) ที่เน้น การคัดกรองปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรม (Sugai & Horner, 2009) เน้นที่ (1) ต้องช่วยผู้เรียน ที่จำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือ มีปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรมที่สำคัญจริง หรือ “ช่วยให้ถูก คน” (2) ใช้วิธีการที่สอดคล้องเหมาะสมกับปัญหา หรือ “ช่วยให้ถูกวิธี” และ (3) การมอบหมายผู้ช่วย เหลือควรคำนึงถึงบริบทของการจัดการช่วยเหลือ ได้แก่ งบประมาณ และทักษะความรู้ของผู้ให้ การช่วยเหลือ รวมทั้งช่วยให้เหมาะสมกับสถานการณ์และบุคคลที่ให้ความช่วยเหลือ

ผลของโปรแกรมพบว่าพัฒนาพฤติกรรมเชิงสังคม เช่น พฤติกรรมที่เกิดจากการเรียกร้อง ความสนใจหรือพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนแต่อาจมีข้อจำกัดในการใช้ลดปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการขาด ทักษะทางวิชาการที่รุนแรง เช่น อ่านไม่ออกหรือเขียนไม่ได้ หรือขาดทักษะที่สำคัญในการเรียน เช่น ไม่รับผิดชอบส่งงาน ไม่ได้นั้นจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือเพื่อเพิ่มทักษะทางวิชาการในระยะยาว นอกจากนี้การช่วยเหลือในรูปแบบของการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์หน้าที่ของพฤติกรรมอาจจะ ซับซ้อนยุ่งยากสำหรับครู ควรมีการฝึกอบรมครูให้สามารถใช้กระบวนการคัดกรองตัดสินใจช่วยเหลือ

ผู้เรียนที่อาจมีปัญหาคล้าย ๆ กันแทนที่จะมุ่งศึกษาหาข้อมูลรายบุคคลซึ่งใช้เวลาและงบประมาณค่อนข้างมาก (Hawken et al., 2011)

2.2 การกำหนดกลยุทธ์การส่งเสริมพฤติกรรมของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลาย

ในงานวิจัยครั้งนี้ได้บูรณาการเทคนิคการสอนรูปแบบต่าง ๆ จากการรวบรวมและวิเคราะห์หน้าที่ของพฤติกรรมร่วมกับศึกษาวิธีการที่มีงานวิจัยรองรับว่าเหมาะกับการช่วยเหลือในระดับที่ 2 (Tier 2 Intervention) หรือการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงต่อปัญหาการเรียนรู้ การบูรณาการเทคนิคการสอนต่าง ๆ มาสร้างเป็นแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมต้องส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนในพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนเนื้อหาวิชาการและการมีทักษะสังคม ดังนั้นจึงไม่สามารถทำได้โดยวิธีใดวิธีหนึ่ง เทคนิคที่นำมาบูรณาการในงานวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย (1) เทคนิคการจัดการพฤติกรรม และ (2) เทคนิคการสอนโดยตรง ซึ่งเป็นวิธีการที่อยู่ในบริบทของการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน กล่าวคือ หากครูสามารถจัดการทั้งสองส่วนนี้ได้จะนำไปสู่การจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพสำหรับผู้เรียนทุกคน อีกทั้งกระบวนการไม่ได้ยากเกินกว่าที่บุคลากรในโรงเรียนจะนำไปปฏิบัติ แต่ต้องอาศัยการปรับทัศนคติ หรือ user buy in เนื่องจากเกี่ยวข้องโดยตรงกับการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของผู้ช่วยเหลือด้วยเช่นกัน เช่น พฤติกรรมการสอนของครู หรือ การบริหารจัดการโรงเรียนของผู้บริหาร

การช่วยเหลือลักษณะนี้เปลี่ยนหรือเสริมสร้างปัจจัยที่ส่งผลต่อการลดพฤติกรรม ทำให้ได้ผลที่พึงพอใจ เช่น พฤติกรรมการเข้าชั้นเรียน พฤติกรรมตั้งใจเรียน พฤติกรรมมีส่วนร่วมและเมื่อเพิ่มพฤติกรรมที่ดีมีส่วนทำให้เกิดวงจรที่พึงประสงค์คือเด็กมีเวลาเรียนมากขึ้น ได้ทักษะงานวิจัยและยังพบว่า ผลการสอบระดับชาติที่เพิ่มขึ้นอีกด้วย (Horner et al., 2005; Lassen, Steele, & Sailor, 2006)

ที่น่าสนใจคือมีการศึกษาเกี่ยวกับการสอนแบบสากลโดยครูทั่วไปที่ส่งผลดีต่อการแก้ปัญหาพฤติกรรมโดยไม่ต้องจัดทำเป็นแผน การช่วยเหลือลักษณะนี้ อธิบายว่าเป็นการนำหลักการจัดการพฤติกรรม ได้แก่การกระตุ้นเตือน (prompts) และการให้ผลย้อนกลับ (feedback) รวมทั้งรอให้ผู้เรียนตอบสนอง (wait time) สม่่าเสมอมาใช้ประกอบการบรรยายนำเสนอข้อมูลหรืออภิปราย เรียกว่า Universal teacher interaction practices โดยเฉพาะอย่างยิ่งการกระตุ้นเตือนซึ่งมีงานวิจัยมากมายพบว่าสามารถลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนและเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจเรียน (on-task) ทั้งนี้การที่ไม่พบความคงทนสำหรับตัวอย่างทุกคนอาจเนื่องมาจากขาดการติดตามช่วยเหลือหรือนำครู ทำให้สิ่งที่จะต้องทำและเมื่อมีภารกิจที่เยอะมากมาย แผนทีวางไว้อาจเป็นเรื่องที่เหนือปากว่าแรง (Oparkittikul et al, 2014) ก็พบเช่นกันว่างานเอกสารที่มากมายทำให้ครูไม่มีเวลาเตรียมแผน หรือนึกถึงแผนที่ตั้งใจจะทำ การนำการช่วยเหลือลักษณะนี้ไปใช้ให้เกิด

ความยั่งยืน หรือทำให้พฤติกรรมคงอยู่นั้นสอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาที่พบว่าควรจะต้องให้ครูเห็นว่า มีผลดีต่อผู้เรียนและตนเองอย่างไร

2.3 ประเด็นการตัดสินใจของทีมช่วยเหลือพบว่าทีมให้การยอมรับแผนที่สร้างขึ้นร่วมกัน (team-based decision effects) หากพิจารณาแต่เพียงหน้าที่ของพฤติกรรมอย่างเดียวอาจจะทำให้ข้อมูลบิดเบือน การตัดสินใจเป็นทีมของผู้ที่มีบทบาทความรู้ ความรับผิดชอบ และความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน ต่างมาร่วมคิดร่วมทำและแก้ปัญหาไปด้วยกัน มองเห็นภาพที่ทุกคนสามารถได้ดีด้วยกัน โดยเฉพาะบทบาทหน้าที่จัดการช่วยเหลือทางการเรียนการสอนซึ่งเป็นบทบาทของครู ดังที่งานวิจัยพบว่า การช่วยเหลือที่มีครู หรือ บุคคลที่อยู่ในบริบทอยู่แล้วมีบทบาทดำเนินการส่งผลเป็นปัจจัยสำคัญมากต่อการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนมากกว่าการช่วยเหลือโดยผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก สอดคล้องกับงานวิจัย Meta-analysis ของ function-based ที่พบว่ากระบวนการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์หน้าที่ของพฤติกรรม หรือ FBA ทำให้เกิดกระบวนการรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมโดยการสัมภาษณ์และสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนขึ้น ซึ่งส่งผล 1) ผู้เรียนอาจมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนลดลงเพราะผู้เรียนรู้สึกว่ามีคนมาสังเกตและตนเองเป็นที่สนใจและ 2) ครูหรือทีมช่วยเหลือสนใจและใส่ใจผู้เรียนมากขึ้น และ 3) ครูมีความรู้เกี่ยวกับการช่วยเหลือผ่านการอบรมและให้ข้อมูลความรู้จากผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรม

3. การวิเคราะห์ผลความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เกิดจากผลของการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ผลการวิจัยพบว่าความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไม่ได้เกิดขึ้นอย่างชัดเจนสำหรับผู้เรียนทุกคน อาจอธิบายได้ว่าเป็นเพราะครูยังไม่มีความรู้เรื่อง FBA มากพอ คือทำได้แต่เมื่อเวลาผ่านไปอาจจะลืมหรือไม่ได้เห็นความสำคัญ หรือมีปัญหาอื่นเข้ามาให้แก่ทำให้พักเรื่องที่ทำอยู่ เช่น ภาระหน้าที่ งานเอกสาร ปัญหาของการไม่สามารถคงทนได้ยังอาจอธิบายได้จากการที่ระหว่างช่วงจัดกระทำผู้วิจัยมีการดำเนินการสังเกตและสร้างการมีส่วนร่วมของทีมในระดับสูง ซึ่งระดับจะลดลงมาก ในระยะติดตามผล สอดคล้องกับงานวิจัยที่พบว่ากระบวนการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์หน้าที่ของพฤติกรรม หรือ FBA ทำให้เกิดกระบวนการรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมโดยการสัมภาษณ์และสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน ซึ่งส่งผลให้ 1) ผู้เรียนอาจมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในชั้นเรียนของผู้เรียนลดลง เพราะผู้เรียนรู้สึกว่ามีคนมาสังเกตและตนเองเป็นที่สนใจ 2) ครูหรือทีมช่วยเหลือ สนใจและใส่ใจผู้เรียนมากขึ้น และ 3) ครูมีความรู้เกี่ยวกับการช่วยเหลือผ่านการอบรมและให้ข้อมูลความรู้จากผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรม

ปัจจัยสำคัญที่พบว่าพฤติกรรมของภัทรมีความคงทนเกิดขึ้นแตกต่างจากตัวอย่างอีก 2 คน อาจมาจากการปรับแผนที่บ่อยกว่า มีการติดตาม เนื่องจากภัทรเป็นที่สนใจของครูหลายคนและผู้บริหาร ทำให้เห็นว่าพฤติกรรมกลุ่มที่โดดเด่นกว่าคือปัญหาพฤติกรรมในรูปแบบเรียกร้องความสนใจ หรือแสดงออกอย่างมาก แต่กลุ่มที่ไม่กล้าแสดงออกจะไม่ค่อยได้รับความสนใจ นอกจากนี้ภัทรยังมีความโดดเด่นในเรื่องการวาดรูปด้วย

ทีมช่วยเหลือของศรัณย์และภัทรต้องมีผู้เชี่ยวชาญทางการสอนภาษาไทยและคณิตศาสตร์ ครูการศึกษาพิเศษที่ช่วยเพียงลำพังจะทำได้ในขีดจำกัด สอดคล้องกับข้อสันนิษฐานของความแตกต่างของระดับความตรงเชิงสังคมในงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าเกิดจากปัจจัยคือ ข้อจำกัดของการฝึกใช้กระบวนการช่วยเหลือที่เหมาะสมกับผู้เรียน

กระบวนการที่ต้องการการตัดสินใจเป็นทีม ยังไม่เป็นทีมอย่างแท้จริง กล่าวคือ มีผู้ที่ไม่เห็นด้วยหรือไม่ปฏิบัติตามการตัดสินใจของทีม หรือมีการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมในปัจจุบันของสมาชิกในทีม เช่น ภาระงานสอนที่เพิ่มมากขึ้น ภาระครอบครัว ปัญหาชีวิตเป็นต้น การช่วยเหลือทำยาก ราคาแพง หรือต้องใช้ความพยายามทุ่มเทและเวลามากเกินไป ทำให้เกิดความท้อแท้เบื่อหน่าย (burn out) หรือรู้สึกล้าล้า (overwhelming) เช่น การช่วยเหลือที่ต้องอาศัยทักษะมาก

แม้ว่าเครื่องมือที่นำมาใช้เป็นเครื่องมือที่ทดลองกันมาแล้วว่าได้ผลแต่มีคำถามคือหากเป็นวิธีที่คนนอกเสนอผู้ใช้มองว่าอาจดูดี มีหลักฐานยืนยันเชิงวิชาการแต่จะเป็นวิธีที่ไม่คุ้นเคย ไม่สอดคล้องกับชีวิตประจำวัน สุดท้ายก็จะกลับไปวิธีที่สะดวกใจและกายมากกว่า แต่ของภัทรเป็นวิธีที่ทำนองคุ้นเคย แนวพุทธ วิธีที่เป็นไทย และเด็กสนใจทำให้อาจจะมีความหนักแน่นในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างคงทนมากกว่า ดังนั้นควรมีการถกเถียงถึงวิธีการต่าง ๆ แล้วช่วยกันเลือกเสนอความเหมาะสมไม่เหมาะสมอย่างจริงจัง ไม่ให้เป็นการตัดสินใจของคนใดคนหนึ่ง หรือมีการผูกขาดในทีม คำว่าการตัดสินใจเป็นทีมจึงสำคัญมาก ๆ ซึ่งถ้าจะกล่าวไป คนไทยไม่คุ้นเคย เพราะมักจะมีคนมีอิทธิพลครอบงำการประชุมและคนที่ไม่กล้าเสนอความคิดเห็นเนื่องจากกลัวผลกระทบด้านอื่น ๆ ต่อตนเองหรือพวกพ้อง ควรมีการพัฒนาเรื่องนี้เพื่อช่วยผู้เรียนได้จริง เช่น ส่งเสริมบทบาทของพ่อแม่ในฐานะทีมให้เท่าเทียมแพทย์ เพราะถือว่าพ่อแม่มีความรู้เกี่ยวกับลูกมากที่สุด พึงแพทย์แต่ต้องประมวลความเหมาะสมกับบริบทของครอบครัวตนเอง ทำได้ ทำไม่ได้

ประเด็นความเหมาะสมในเชิงนำไปปฏิบัติของการใช้แผน แม้ว่าครูจะให้ข้อมูลว่ามีความเป็นไปได้ที่จะใช้ในอนาคต แต่ในความเป็นจริงเมื่อครูประสบกับภาระงานที่มากทำให้กระบวนการที่เคร่งครัดตามรูปแบบของ FBA หย่อนไป เช่น การนั่งสังเกตผู้เรียนเป็นรายคนยอมเป็นไปได้อยาก หรือการทดลองผิดลองถูกวิธีการสอนใหม่ ๆ กับผู้เรียนเป็นรายบุคคลในชั้นเรียนที่มีผู้เรียนถึง 30 คน

กระบวนการที่ซับซ้อนทำได้ยากและใช้เวลานานจะไม่สามารถส่งผลถึงความคงทน (Fixen, Blasé, Naom, & Wallace, 2009) การแก้ปัญหาที่ถูกต้องให้เกิดการมีส่วนร่วมที่แท้จริง win win situation สำหรับทุกฝ่ายในทีม แบ่งหน้าที่ได้อย่างเหมาะสม ไม่ทำให้ใครมีภาระหนักเกินไป

4. การยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องที่มีต่อการใช้แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

การวัดการยอมรับด้วยวิธีการให้ผู้ตอบแบบสอบถามมีข้อจำกัดคือความละเอียดอ่อนของการวัดว่าพอที่จะได้ข้อมูลที่แท้จริงหรือไม่ (Kennedy, 2002) ประเด็นก็คือ สิ่งที่เกิดขึ้นกับสิ่งที่เกิดจริงอาจไม่สอดคล้องกัน ดังผลที่เกิดขึ้นกับการวัดความคงทนของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตัวอย่าง

สรุปได้ว่าควรถามผู้ใช้โดยตรงและสังเกตพฤติกรรมเกี่ยวกับ 1) ความยากง่ายของการช่วยเหลือ 2) ความสำคัญจำเป็น และ 3) ผลที่เกิดขึ้นเป็นข้อมูลเชิงคุณภาพแบบสัมภาษณ์ ทั้งนี้ควรทำทั้ง ก่อน ระหว่าง และหลังการช่วยเหลือ เพื่อให้เกิดการยอมรับที่เปลี่ยนแปลงกระบวนการได้ทันที

การที่ทีมทุกทีมยอมรับการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมอาจเกิดจากในส่วนของเป้าหมาย มีการกำหนดและพูดคุยเป็นทีมที่ทำงานแบบสบาย ๆ ไม่ได้กดดัน หรือสั่งการ ความสนิทและสัมพันธ์ของผู้วิจัยเป็นไปด้วยดีกับโรงเรียน ผู้วิจัยเสนอไปอบรมให้และยื่นข้อเสนอลักษณะของการร่วมด้วยช่วยกัน มากกว่าเป็นการสั่งการจากทางกระทรวง ไม่ใช่นโยบาย แต่เน้นปัญหาเป็นจุดร่วม และจุดเริ่ม ในส่วนของกระบวนการ ยอมรับเพราะไม่ได้มีอะไรที่ซับซ้อนหรือทำได้ยากที่สำคัญมาก ๆ คือได้ความร่วมมือจากผู้บริหารคือรองผู้อำนวยการลงมาสั่งการให้มีการจัดห้องเปลี่ยนครู วางแผนกิจกรรม ซึ่งหากผู้บริหารไม่เห็นด้วย หรือมีทัศนคติที่ไม่ดีน่าจะเป็นไปได้ยากมาก ในส่วนของผล ทำให้เห็นความสอดคล้องและความแตกต่างระหว่างผลที่ได้จากการสอบถามกับการสังเกตโดยตรง และผลเชิงคุณภาพ เช่น พ่อภรรยาบอกว่าโอเคยอมรับทุกอย่างแต่ก็ยุ่งกังวลเพราะว่าไม่แน่ใจว่าจะช่วยลูกได้อย่างเป็นรูปธรรมในระยะยาว เช่น จะไปต่อโรงเรียนอะไร จะมีอาชีพหรือไม่ เมื่อนำแนวทางที่ positive อย่างกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมเข้ามาช่วยทำให้บรรยากาศในชั้นเรียนดีขึ้นส่งผลต่อพฤติกรรมของเป้าหมาย ครูและผู้บริหารเข้าใจทางแก้ที่อาจจะง่ายนิดเดียวทำให้มีแนวโน้มที่จะยอมรับการช่วยเหลือได้มาก และถ้าศึกษาไปอาจจะส่งผลต่อพฤติกรรมผู้เรียนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนเช่นกัน ทำให้ครูทำงานง่ายขึ้น

โดยสรุป การนำพาการศึกษาของประเทศไปสู่การจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพสำหรับผู้เรียนทุกคนจำเป็นต้องอาศัยปัจจัยการดำเนินงานทั้งเชิงนโยบายและเชิงปฏิบัติหลายประการ การปฏิรูปการศึกษาเพื่อผู้เรียนทุกคน (Education for All) ในขณะที่ต้องให้ดูแลให้ความช่วยเหลือ

ผู้เรียนกลุ่มเสี่ยงเป็นเรื่องที่ซับซ้อนและท้าทาย การศึกษาวิจัยที่ผ่านมาพบว่าไม่มีวิธีการจัดการเรียนการสอนที่เป็น “best practices” หรือสูตรสำเร็จสำหรับผู้เรียนทุกคน โดยเฉพาะผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงที่มักจะถูกกละเลยจากกระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบเดิม (Cook & Odom, 2013) แนวทางการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนจึงต้องอาศัยแนวคิดใหม่ ปรับกระบวนการทัศนการทำงาน เปิดประสบการณ์ผู้ที่เกี่ยวข้องให้เห็นถึงโอกาสที่จะให้ผู้เรียนกลุ่มเสี่ยงเข้าถึงและพัฒนาตนเองได้ในสังคมจริง

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. ในสภาพบริบทของการจัดการชั้นเรียนรวม ครูผู้รับผิดชอบด้านจัดการเรียนร่วมควรต้องมีความรู้ความเข้าใจ ทั้งส่งเสริม สนับสนุน ประสานงานในกระบวนการ

2. ผู้บริหารควรสนับสนุนส่งเสริมให้ครูมีอุปกรณ์ เครื่องมือ รวมไปถึงการให้ความรู้ ทักษะ และสร้างทัศนคติเชิงบวกที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินกระบวนการ FBA และ FBI เช่น เครื่องมือการสังเกตพฤติกรรมที่ทำได้ง่าย หรือควรมีผู้ช่วยสังเกตพฤติกรรม เก็บรวบรวมข้อมูลที่จำเป็นให้ครู และวิเคราะห์ผลร่วมกับครู หรือ โรงเรียนควรมีครูที่ชำนาญการด้านการศึกษาพิเศษหรือจิตวิทยาการศึกษา/จิตวิทยาโรงเรียนทำให้ที่เป็นที่ปรึกษาให้กับครูระหว่างการดำเนินกระบวนการ FBA และ FBI การจัดโครงสร้างของทีมผู้เกี่ยวข้องในการวางแผนช่วยเหลือผู้เรียนที่ควรจะต้องประกอบด้วยสมาชิกที่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับผู้เรียน และสมาชิกที่มีความรู้ความเข้าใจด้านทักษะและกระบวนการช่วยเหลือโดยอิงฟังก์ชัน การประชุมเพื่อหาข้อสรุปของวิธีการช่วยเหลือควรใช้หลักการร่วมมือรวมพลังด้วยความเท่าเทียมของสมาชิกในทีมและระดมความคิดโดยไม่มีผู้ใดผูกขาดการตัดสินใจ

3. สำหรับผู้ปกครองควรทราบบทบาทของตนเองทำงานร่วมกันกับโรงเรียน มีการสื่อสารที่ดีระหว่างบ้านและโรงเรียน

4. สำหรับหน่วยงานผลิตครู ควรมีการพัฒนาหลักสูตรด้านการศึกษาพิเศษสำหรับครูทั่วไป และรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวกและการจัดการพฤติกรรมในชั้นเรียน รวมทั้งการสนับสนุนระบบการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนิสิต นักศึกษาครูในโรงเรียนเรียนรวมเพื่อให้มีประสบการณ์ฝึกทักษะจัดการชั้นเรียนโดยได้รับผลย้อนกลับจากครูพี่เลี้ยงหรืออาจารย์นิเทศก์ ขั้นตอนการบริหารงานจัดการเรียนร่วมให้บุคลากรที่มีส่วนเกี่ยวข้อง

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. งานวิจัยครั้งนี้ยังมีการควบคุมการทดลองไม่ครบถ้วน ขาดการเก็บรวบรวมข้อความแม่นยำของการนำการทดลองไปใช้ (fidelity of implementation) ซึ่งงานวิจัยแนะนำให้มีการดำเนินการศึกษาเพื่อหาประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการช่วยเหลือ โดยเฉพาะการเก็บข้อมูลเชิงประจักษ์ในรูปแบบของการสังเกตการนำไปใช้โดยตรง เช่น พฤติกรรมจัดการช่วยเหลือของครู

หรือ การประชุมทีม ที่ทำได้ยากในงานวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากมีองค์ประกอบของการช่วยเหลือที่ค่อนข้างมากและซับซ้อน จึงต้องอาศัยการติดตามจากการพูดคุยและการสัมภาษณ์ เช่น ครูแจ้งว่าได้ทำหรือไม่ ทำได้หรือไม่ ทั้งนี้ในทางปฏิบัติจริงเมื่อสังเกตในช่วงของระยะติดตามผล ไม่เห็นพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงอย่างคงทนชัดเจนในตัวอย่างทั้ง 3 คนแสดงถึงการดำเนินการที่ไม่สม่ำเสมอหรือไม่ เครื่องครัดเท่ากับตอนที่ยังอยู่ในการควบคุมในระยะจัดกระทำช่วยเหลือ ผลเช่นนี้ทำให้ตระหนักถึงเรื่องของการนำไปใช้และความยั่งยืน คำถามวิจัยในครั้งต่อไปควรศึกษาปัจจัยที่ทำให้ครูนำกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมตามกระบวนการ FBA และ FBI ไปใช้ได้ และเมื่อใดที่ควรทำเป็นทีม เมื่อใดครูจะตัดสินใจด้วยตัวเองว่าจะใช้กลยุทธ์การช่วยเหลือรูปแบบใด

2. งานวิจัยครั้งนี้ยังขาดการวัดผลการปฏิบัติการด้านวิชาการ การวิจัยครั้งต่อไปควรมีการบูรณาการ FBA เข้ากับการประเมินผลตามหลักสูตรทางด้านวิชาการ และศึกษาผลของการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงตามกระบวนการ FBA และ FBI ที่มีต่อทักษะทางวิชาการ เช่น ทักษะการอ่าน ทักษะการเขียน หรือ ทักษะการคำนวณซึ่งเป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญของผู้เรียนระดับชั้นประถมศึกษา อาจจะมีการขยายผลไปในระดับเขตพื้นที่การศึกษาและระดับประเทศถึงแนวโน้มของกระบวนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมต่อผลสัมฤทธิ์ของการทดสอบระดับชาติ

3. ควรมีการศึกษาถอดบทเรียนแนวทางการทำงานของโรงเรียน หรือกระบวนการดำเนินงานของทีมช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม เพื่อจัดทำคู่มือเผยแพร่ และติดตามประเมินการดำเนินงานในลักษณะของการทำวิจัยในชั้นเรียน

4. ควรมีการดำเนินการวิจัยรูปแบบ single-subject design ในโรงเรียนเพื่อวิเคราะห์พฤติกรรมของผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้องในบริบททางการศึกษาต่าง ๆ

บทสรุป

จากผลการวิจัยครั้งนี้พบว่านักวิชาการทางการศึกษาควรพยายามช่วยกันพัฒนาการศึกษาของประเทศไทยโดยศึกษาหาแนวทางช่วยเหลือผู้เรียนด้วยวิธีการที่มีผลงานวิจัยรับรองผลในระดับนานาชาติ แต่คำนึงถึงบริบทของการนำไปใช้ในโรงเรียนทั้งด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านทัศนคติของผู้ปฏิบัติ ติดตามให้ความช่วยเหลือสนับสนุนและร่วมด้วยช่วยกันหลายฝ่ายเพื่อพัฒนาเทคนิควิธีการที่เหมาะสมไปสู่ระบบการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิที่ยั่งยืน บนเป้าหมายร่วมกันคือคุณภาพชีวิตที่ดีของผู้เรียนและสังคมที่ไม่มีใครถูกทอดทิ้งและก้าวไปข้างหน้าด้วยกันอย่างมีความสุข

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กึ่งเพชร ส่งเสริม และ ผดุง อารยะวิญญู (2552). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรวมแบบคละชั้นที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนประถมศึกษา. *วารสารศรีนครินทรวิโรฒวิจัยและพัฒนา*, 2(4), 34-46.
- จุฬามาศ จันศรีสุดต, วัชรภรณ์ สุราช, รสสุคนธ์ อุดม, สุรีย์พร สุวรรณพงษ์, และ จุฑารัตน์ แสงเลิศ. (2557). การพัฒนาระบบการช่วยเหลือนักเรียนโดยใช้ RTI MODEL. *วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ*, 3(2), 56-69.
- ดารณี อุทัยรัตนกิจ และชาววิทย์ พรนภดล (2549). *คู่มือการใช้แบบคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้นบกพร่องทางการเรียนรู้ และออทิสซึม*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.
- ดุสิตา ทินมาลา. (2553). การศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษกับแนวคิดสังคมฐานสิทธิ. *วารสารครุศาสตร์*, 38(2), 202-220.
- บุษบากร สุวรรณเกษ. (2554). ผลของการใช้โปรแกรมเช็คอิน/เช็คเอาท์เพื่อปรับลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีความต้องการพิเศษ. วิทยานิพนธ์บัณฑิตศึกษา. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เบญจา ชลธารันนท์. (2546). *คู่มือการบริหารจัดการเรียนร่วมโดยใช้โครงสร้างซีท*. กรุงเทพฯ: เพทายการพิมพ์.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2552). การวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว: *Single subject design*. นครปฐม: ไอ.คิว.บุ๊คเซ็นเตอร์.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2554). *อาร์ ที ไอ กระบวนการสอนแนวใหม่ (Rti: Response to Instruction)*. นครปฐม: ไอ.คิว.บุ๊คเซ็นเตอร์.
- ผดุง อารยะวิญญู และ วาสนา เลิศศิลป์. (2550). *แนวทางการจัดการเรียนรวม*. กรุงเทพฯ: สันติศิริการพิมพ์.
- วิชุดา โชคภูเขียว, วรณดี แสงประทีปทอง, รัชนีกุล ภิญโญภานุวัฒน์ และสมพร หวานเสรีจ. (2555). การพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับโรงเรียนแกนนำการเรียนร่วมในจังหวัดเครือข่ายของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 9. *วารสารมหาวิทยาลัยนครพนม*, 2(3), 49-56.
- วรรณิ เจตจำนงนุช, ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ, ชนิศา ตันติเฉลิม, และ ดุสิตา ทินมาลา. (2555). *รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์เรื่องมาตรฐานวิชาชีพครูการศึกษาพิเศษ*. สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- ศรียา นิยมธรรม และ ดารณี ศักดิ์ศิริผล. (2545). *รายงานการวิจัยการสำรวจเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ของโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2553). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ:สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมบัติ ตาปัญญา. (2552). *โครงการวิจัย เรื่อง การประเมินผลโครงการนำร่อง “โรงเรียนปลอดความรุนแรง”*. โครงการวิจัยได้รับทุนอุดหนุนจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.)
- สุภาพร ชินชัย. (2551). *การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรวมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ: กรณีศึกษาโรงเรียนเรียนรวมในจังหวัดเชียงใหม่*. ปรินูญานินพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุภาพร ชินชัย. (2553). *การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรวมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ: กรณีศึกษาโรงเรียนเรียนรวมในจังหวัดเชียงใหม่*. *วารสารเทคนิคการแพทย์เชียงใหม่*, 43(1), 51-62.
- สุรัสวดี ว่องไว, อุษณีย์ อนุรุทธ์วงศ์, และ ไพฑูรย์ โพธิสาร (2556). *การศึกษาพฤติกรรมในการซื้อและรับประทานอาหารของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีภาวะอ้วนท้วนจากการสอนตรง*. *วารสารสังคมศาสตร์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 16.
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2545). *จิตวิทยาการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) (2555ก). *นโยบาย แนวคิดและแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาต้นแบบเรียนรวม หรือ โรงเรียนเรียนรวม*. เอกสารประกอบการบรรยาย หลักสูตรพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาเรียนรวม ปีงบประมาณ 2555. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.). (2555ข). *แผนพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ฉบับที่ 4 ระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2555-2559)*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) (2555ค). *มาตรฐานการเรียนรวมเพื่อประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา ปี พ.ศ. 2555*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานราชบัณฑิตยสถาน. (2555). *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ฉบับราชบัณฑิตยสถาน*. กรุงเทพฯ : ห้างหุ้นส่วนสามัญนิติบุคคลเจียฮั่ว.
- สำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ. (2552). *อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิคนพิการ Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*. กรุงเทพฯ: หจก.ไอเดีย สแควร์.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2557). *แนวทางการพัฒนาสถานศึกษาต้นแบบการเรียนรวม (Inclusive Schools)*. กรุงเทพฯ: กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษาในศูนย์การศึกษาพิเศษและเรียนร่วม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.

อรพินทร์ ชูชม. (2552). การวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research). *วารสารพฤติกรรมศาสตร์* 1(15), 1 – 15.

เอี่ยมพร หลินเจริญ และคณะ (2552). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ทำให้คะแนนการทดสอบ O-NET ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ต่ำ. โครงการวิจัยได้รับทุนอุดหนุนจากสถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน).

ภาษาอังกฤษ

Albin, R. W., Dunlap, G., & Lucyshyn, J. M. (2002). Collaborative research with families on positive behavior support. *Families and positive behavior support: Addressing problem behavior in family contexts*, 373-390.

Apichatabutra, C. (2009). *The effects of function-based academic and behavior intervention on problem behaviors and reading performance for English language learners in a Thai elementary school*. University of Oregon.

Baer, D. M., Wolf, M. M., & Risley, T. R. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of applied behavior analysis*, 1(1), 91-97.

Bambara, L. M., Goh, A., Kern, L., & Caskie, G. (2012). Perceived barriers and enablers to implementing individualized positive behavior interventions and supports in school settings. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(4), 228-240.

Bambara, L. M., Nonnemacher, S., & Kern, L. (2009). Sustaining school-based individualized positive behavior support: Perceived barriers and enablers. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 11(3), 161-176.

Barnes, A. C., & Harlacher, J. E. (2008). Clearing the confusion: Response-to-intervention as a set of principles. *Education and Treatment of Children*, 31(3), 417-431.

Benazzi, L., Horner, R. H., & Good, R. H. (2006). Effects of behavior support team composition on the technical adequacy and contextual fit of behavior support plans. *The Journal of Special Education*, 40(3), 160-170.

Best, J. W. (1981). *Research in education* (4th ed.). Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall.

Buell, M. J., Hallam, R., Gamel-McCormick, M., & Scheer, S. (1999). A survey of general and special education teachers' perceptions and inservice needs concerning inclusion. *International journal of disability, development and education*, 46(2), 143-156.

- Brownell, M. T., Sindelar, P. T., Kiely, M. T., & Danielson, L.C. (2010). Special education teacher quality and preparation: Exposing foundations, constructing a new model. *Exceptional Children, 76*, 357-377.
- Burke, M. D., Hagan-Burke, S., & Sugai, G. (2003). The efficacy of function-based interventions for students with learning disabilities who exhibit escape-maintained problem behaviors: Preliminary results from a single-case experiment. *Learning Disability Quarterly, 26*(1), 15-25.
- Burns, M. K., Deno, S. L., & Jimerson, S. R. (2007). Toward a unified response-to-intervention model. In *Handbook of response to intervention* (pp. 428-440). Springer US.
- Burns, M. K., & Ysseldyke, J. E. (2005). Comparison of existing response-to-intervention models to identify and answer implementation questions. *The California School Psychologist, 10*(1), 9-20.
- Burns, M. K., & Ysseldyke, J. E. (2009). Reported prevalence of evidence-based instructional practices in special education. *The Journal of Special Education, 43*(1), 3-11.
- Campbell, A., & Anderson, C. M. (2011). Check-in/checkout: A systematic evaluation and component analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis, 44*, 315-326. doi: 10.1901/jaba.2011.44-315
- Carnine, D., Silbert, J., Kame'ennui, E., & Tarver, S. (2004). *Direct instruction reading* (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. L., Turnbull, A. P., Sailor, W., ... & Fox, L. (2002). Positive behavior support: Evolution of an applied science. *Journal of positive behavior interventions, 4*(1), 4-16.
- Carter, E. W., Wehby, J., Hughes, C., Johnson, S. M., Plank, D. R., Barton-Arwood, S. M., & Lunsford, L. B. (2005). Preparing adolescents with high-incidence disabilities for high-stakes testing with strategy instruction. *Preventing School Failure, 49*(2), 55-62.
- Chard, D. J. (2012). Systems impact: Issues and trends in improving school outcomes for all learners through multitier instructional models. *Intervention in School and Clinic, 48*(4), 198-202.

- Cook, B. G., & Odom, S. L. (2013). Evidence-based practices and implementation science in special education. *Exceptional Children, 79*(2), 135-144.
- Crone, D & Horner, R. (2003). *Building positive behavior support systems in schools: Functional behavioral assessment*. NY: the Guilford Press.
- Deno, S. L. (1985). Curriculum-based measurement: The emerging alternative. *Exceptional Children, 18*, 19–32.
- Deno, S. L. (2002). *Problem Solving as “Best Practice.”* In A. Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best Practices in School Psychology IV*, Vol. 1, 37-56. Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Dunlap, G., Kincaid, D., Horner, R. H., Knoster, T., & Bradshaw, C. P. (2014). A comment on the term “positive behavior support”. *Journal of Positive Behavior Interventions, 16*(3), 133-136.
- Dunlap, G., Sailor, W., Horner, R. H., & Sugai, G. (2009). Overview and history of positive behavior support. In W. Sailor, G. Dunlap, G. Sugai, & R. Horner (Eds.), *Handbook of positive behavior support*, (pp.3-16). NY: Springer.
- Dunlap, G., Kern, L., Deperczel, M., Clarke, S., Wilson, D., Childs, K. E., ... & Falk, G. D. (1993). Functional analysis of classroom variables for students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders, 18*(4), 275-291.
- DuPaul, G. J., & Weyandt, L. L. (2006). School-based intervention for children with attention deficit hyperactivity disorder: effects on academic, social, and behavioural functioning. *International journal of disability, development and education, 53*(2), 161-176.
- Eddy, J. M., Leve, L. D., & Fagot, B. I. (2001). Coercive family processes: A replication and extension of Patterson’s coercion model. *Aggressive Behavior, 27*(1), 14-25.
- Finn, C. A., & Sladeczek, I. E. (2001). Assessing the social validity of behavioral interventions: A review of treatment acceptability measures. *School Psychology Quarterly, 16*(2), 176-206.
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., Barnes, M. A., Stuebing, K. K., Francis, D. J., Olson, R. K., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2002). Classification of learning disabilities: An evidence-based evaluation. In R. Bradley, L. Danielson, & D. P. Hallahan (Eds.), *Identification of learning disabilities: Research to practice* (pp.185-250).

- Fletcher, J. M., & Vaughn, S. (2009). Response to Intervention: Preventing and Remediating Academic Difficulties. *Child Development Perspectives, 3*(1), 30–37.
- Foster, S. L., & Mash, E. J. (1999). Assessing social validity in clinical treatment research: Issues and procedures. *Journal of consulting and clinical psychology, 67*(3), 308.
- Fox, L., & Duda, M. A. (2011). Positive behavior support. *Technical Assistance Center on Social Emotional Intervention for Young Children*. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Michelle_Duda/publication/299461771_Complete_Guide_to_Positive_Behavior_Support-Young_Children/links/56f9adfe08ae95e8b6d4031f.pdf.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2005). Responsiveness-to-intervention: A blueprint for practitioners, policymakers, and parents. *Teaching Exceptional Children, 38*, 57-61.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it?. *Reading research quarterly, 41*(1), 93-99.
- Fuchs, D., Fuchs, L. S., & Stecker, P. M. (2010). The “blurring” of special education in a new continuum of general education placements and services. *Exceptional Children, 76*(3), 301-323.
- Fuchs, D., Mock, D., Morgan, P. L., & Young, C. L. (2003). Responsiveness-to-intervention: Definitions, evidence, and implications for the learning disabilities construct. *Learning Disabilities Research & Practice, 18*(3), 157-171.
- Gable, R. A., Quinn, M. M., Rutherford, R. B., Jr., & Howell, K. W. (1998). Functional behavioral assessments and positive behavioral interventions. *Preventing School Failure, 42*(3), 106 - 119.
- Gage, N. A., Lewis, T. J., & Stichter, J. P. (2012). Functional behavioral assessment-based interventions for students with or at risk for emotional and/or behavioral disorders in school: A hierarchical linear modeling meta-analysis. *Behavioral Disorders, 55*-77.
- Gann, C. J., Ferro, J. B., Umbreit, J., & Liaupsin, C. J. (2014). Effects of a comprehensive function-based intervention applied across multiple educational settings. *Remedial and Special Education, 35*(1), 50-60.

- Good, R. H., Kaminski, R. A. (2011). *DIBELS next assessment manual*. Eugene, OR: University of Oregon: Dynamic Measurement Group. Available: <https://dibels.org/index.html>.
- Glover, T. A., & DiPerna, J. C. (2007). Service delivery for response to intervention: Core components and directions for future research. *School Psychology Review, 36*(4), 526.
- Gresham, F. M., & Lopez, M. F. (1996). Social validation: A unifying concept for school-based consultation research and practice. *School Psychology Quarterly, 11*(3), 204.
- Hagan-Burke, S., Burke, M. D., & Sugai, G. (2007). Using structural analysis and academic-based intervention for a student at risk for EBD. *Behavioral Disorders, 32*, 175-191.
- Hamre, B., & Pianta, R. (2005). Can Instructional and Emotional Support in the First-Grade Classroom Make a Difference for Children at Risk of School Failure? *Child Development, 76*(5), 949-967. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/3696607>
- Harn, B., Chard, D., Biancarosa, G., & Kame'enui, E. J. (2011). Coordinating instructional supports to accelerate at-risk first-grade readers' performance: An essential mechanism for effective RTI. *The Elementary School Journal, 112*(2), 332-355.
- Harn, B., Fritz, R., & Berg, T. (2014). Effective literacy instruction in inclusive schools. *Handbook of effective inclusive schools: Research and practice, 229-246*.
- Hawken, L. S., O'Neill, R. E., & MacLeod, K. S. (2011). An investigation of the impact of function of problem behavior on effectiveness of the behavior education program (BEP). *Education and Treatment of Children, 34*(4), 551-574.
- Hawken, L. S., MacLeod, K. S., & Rawlings, L. (2007). Effects of the Behavior Education Program (BEP) on problem behavior with elementary school students. *Journal of Positive Behavior Interventions, 9*, 94-101.
- Horner, R. H. (2000). Positive behavior supports. *Focus on autism and other developmental disabilities, 15*(2), 97-105.
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children, 71*(2), 165-179.
- Horner, R. H., Sugai, G., & Anderson, C. M. (2010). Examining the evidence base for school-wide positive behavior support. *Focus on Exceptional Children, 42*(8), 1-14.

- Howell, K. W., & Nolet, V. (2000). *Curriculum-based evaluation: Teaching and decision making*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Idol, L. (2006). Toward inclusion of special education students in general education: A program evaluation of eight schools. *Remedial and Special education, 27*(2), 77-94.
- Ikeda M., & Gustafson J. K. (2002). *Heartland AEA 11's problem solving process: Impact on issues related to special education* (Research Report No. 2002-01). Johnston, IA: Heartland Area Education Agency 11.
- Individuals with Disabilities Education Act, 20 U.S.C. § 1400 (2004)
- Ingram, K., Lewis-Palmer, T., & Sugai, G. (2005). Function-based intervention planning: Comparing the effectiveness of FBA function-based and non-function-based intervention plan. *Journal of Positive Behavior Intervention, 7*, 224-236.
- Institute of Education Sciences (2013). *What Works Clearinghouse*. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>.
- Iwata, B. A., Pace, G. M., Kalsher, M. J., Cowdery, G. E., & Cataldo, M. F. (1990). Experimental analysis and extinction of self-injurious escape behavior. *Journal of applied behavior analysis, 23*(1), 11-27.
- Kantavong, P. (2012). A training model for enhancing the learning capacity of students with special needs in inclusive classrooms in Thailand. *Future directions for inclusive teacher education an international perspective, 23-32*.
- Kennedy, C. H. (2002). The maintenance of behavior change as an indicator of social validity. *Behavior Modification, 26*(5), 594-604.
- Kennedy, C. H. (2005). *Single-case design for educational research*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Kern, L., Childs, K. E., Dunlap, G., Clarke, S., & Falk, G. D. (1994). Using assessment-based curricular intervention to improve the classroom behavior of a student with emotional and behavioral challenges. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27*(1), 7-19.

- Kratochwill, T. R., Hitchcock, J. H., Horner, R. H., Levin, J. R., Odom, S. L., Rindskopf, D. M., & Shadish, W. R. (2013). Single-case intervention research design standards. *Remedial and Special Education, 34*(1), 26-38.
- Lampley, J. H., & Johnson, K. C. (2010). Mentoring at-risk youth: Improving academic achievement in middle school students. *Nonpartisan Education Review, 6*(1).
- Lane, K. L., Smither, R., Huseman, R., Guffey, J., & Fox, J. (2007). A function-based intervention to decrease disruptive behavior and increase academic engagement. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention, 4*(1), 348.
- Lassen, S. R., Steele, M. M., & Sailor, W. (2006). The relationship of school-wide positive behavior support to academic achievement in an urban middle school. *Psychology in the Schools, 43*(6), 701-712.
- Lee, Y., Sugai, G., & Horner, R. H. (1999). Using an instructional intervention to reduce problem and off-task behaviors. *Journal of Positive Behavior Interventions, 1*(4), 195-204.
- Lewis, T. J., Jones, S. E., Horner, R. H., & Sugai, G. (2010). School-wide positive behavior support and students with emotional/behavioral disorders: Implications for prevention, identification and intervention. *Exceptionality, 18*(2), 82-93.
- Liaupsin, C. J., Umbreit, J., Ferro, J. B., Urso, A., & Upreti, G. (2006). Improving academic engagement through systematic, function-based intervention. *Education and Treatment of Children, 573-591*.
- Liew, J., Chen, Q., & Hughes, J. N. (2010). Child effortful control, teacher-student relationships, and achievement in academically at-risk children: Additive and interactive effects. *Early Childhood Research Quarterly, 25*(1), 51-64.
- Lyst, A. M., Stacey Gabriela, O'Shaughnessy, T. E., Meyers, J., & Meyers, B. (2005). Social validity: Perceptions of check and connect with early literacy support. *Journal of School Psychology, 43*, 197-218.
- March, R. E., & Horner, R. H. (2002). Feasibility and contributions of functional behavioral assessment in schools. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 10*(3), 158-170.
- Martinez, R., & Young, A. (2011). Response to Intervention: How is it practiced and perceived? *International Journal of Special Education, 26*(1), 44-52.

- McIntosh, K., Borgmeier, C., Anderson, C. M., Horner, R. H., Rodriguez, B. J., & Tobin, T. J. (2008). Technical adequacy of the Functional Assessment Checklist: Teachers and Staff (FACTS) FBA interview measure. *Journal of Positive Behavior Interventions, 10*(1), 33-45.
- McIntosh, K., Chard, D. J., Boland, J.B., & Horner, R. H. (2006). Demonstration of combined efforts in school-wide academic and behavioral systems and incidence of reading and behavior challenges in early elementary grades. *Journal of Positive Behavior Interventions, 8*, 146-154.
- McIntosh, K., Mercer, S. H., Hume, A. E., Frank, J. L., Turri, M. G., & Mathews, S. (2013). Factors related to sustained implementation of schoolwide positive behavior support. *Exceptional Children, 79*(3), 293.
- McKinney, S.E. & Flenner, C & Frazier, W & Abrams, L. (2006). Responding to the needs of at-risk students in poverty. *Essays in Education, 17*.
- Mitchell, M. M., & Bradshaw, C. P. (2013). Examining classroom influences on student perceptions of school climate: The role of classroom management and exclusionary discipline strategies. *Journal of School Psychology, 51*(5), 599-610.
- National Association of State Directors of Special Education (NASDSE). (2006). *Response to intervention: Policy considerations and implementation*. Retrieved from Center on Response to Intervention: An American Institutes for Research website <http://www.rti4success.org/resource/response-intervention-policy-considerations-and-implementation>.
- National Center for Universal Design for Learning (2012). *UDL Guidelines - Version 2.0*. Retrieved from <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines/principle1>.
- National Center on Response to Intervention (March 2010). *Essential Components of RTI – A Closer Look at Response to Intervention*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Special Education Programs, National Center on Response to Intervention.
- National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD). (2005). *Response to intervention and learning disabilities. A Report*.
- No Child Left Behind (NCLB) Act of 2001, P.L. 107-110, 20 U.S.C. § 6319 (2002).

- Onbun-uea, A., & Morrison, G. S. (2008). Educating young children with autism in inclusive classrooms in Thailand. *Kasetsart Journal (Soc. Sci)*, 29, 268-278.
- O'Neill et al., Horner, R., Albin, R., Sprague, J., Storey, K., & Newton, J. (1997). *Functional assessment and program development for problem behavior: A practical handbook*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing.
- Oparkittikul, W. (2014). *The implementation of a professional development program in Functional Behaviour Assessment on selected elementary schools in Thailand*. Unpublished doctoral thesis, The University of Newcastle, Australia.
- President's Commission on Excellence in Special Education. (2002). *A new era: Revitalizing special education for children and their families*. Washington, DC: Author.
- Putnam, R., Horner, R. H., & Algozzine, R. (2006). Academic achievement and the implementation of school-wide behavior support. *Positive Behavioral Interventions and Supports Newsletter*, 3(1), 1-6.
- Reimers, T. M., Wacker, D. P., & Cooper, L. J. (1991). Evaluation of the acceptability of treatments for their children's behavioral difficulties: Ratings by parents receiving services in an outpatient clinic. *Child & Family Behavior Therapy*, 13(2), 53-71.
- Reinke, W. M., Herman, K. C., & Stormont, M. (2013). Classroom-level positive behavior supports in schools implementing SW-PBIS: Identifying areas for enhancement. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 15(1), 39-50.
- Roberts, M. L., Marshall, J., Nelson, J. R., & Albers, C. A. (2001). Curriculum-based assessment procedures embedded within functional behavioral assessments: Identifying escape-motivated behaviors in a general education classroom. *School Psychology Review*, 30(2), 264-77.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of educational research*, 81(4), 493-529.
- Salvia, J., Ysseldyke, J. E., & Witmer, S. (2013). *Assessment in special and inclusive education*. Belmont, CA: Wadsworth/Cengage Learning.
- San Martin, T. L., & Calabrese, R. L. (2011). Empowering at-risk students through appreciative inquiry. *International Journal of Educational Management*, 25(2), 110-123.

- Schwartz, I. S., & Baer, D. M. (1991). Social validity assessments: Is current practice state of the art?. *Journal of Applied Behavior Analysis, 24*(2), 189-204.
- Scott, T. M., Anderson, C., Mancil, R., & Alter, P. (2009). Function-based supports for individual students in school settings. In W. Sailor, G. Dunlap, G. Sugai, & R. Horner (Eds.), *Handbook of positive behavior support*, (pp. 421-441). NY: Springer.
- Scott, T. M., Liaupsin, C., Nelson, C. M., & McIntyre, J. (2005). Team-based functional behavior assessment as a proactive public school process: A descriptive analysis of current barriers. *Journal of Behavioral Education, 14*(1), 57-71.
- Simonsen, B., Myers, D., & DeLuca, C. (2010). Teaching teachers to use prompts, opportunities to respond, and specific praise. *Teacher Education and Special Education, 33*(4), 300-318.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan.
- Skinner, J. N., Veerkamp, M. B., Kamps, D. M., & Andra, P. R. (2009). Teacher and peer participation in functional analysis and intervention for a first grade student with attention deficit hyperactivity disorder. *Education and Treatment of Children, 32*(2), 243-266.
- Shinn, M. R. (2012). *Measuring general outcomes: A critical component in scientific and practical progress monitoring practices*. Minneapolis, MN: PearsonAssessment.
- Smith, D. D., & Tyler, N. C. (2011). Effective inclusive education: Equipping education professionals with necessary skills and knowledge. *Prospects, 41*(3), 323.
- Stahr, B., Cushing, D., Lane, K., & Fox, J. (2006). Efficacy of a function-based intervention in decreasing off-task behavior exhibited by a student with ADHD. *Journal of Positive Behavior Interventions, 8*(4), 201-211.
- Stecker, P. M., & Fuchs, L. S. (2000). Effecting superior achievement using curriculum-based measurement: The importance of individual progress monitoring. *Learning Disabilities Research & Practice, 15*(3), 128-134.
- Sugai, G., & Horner, R. R. (2006). A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School psychology review, 35*(2), 245.

- Sugai, G. & Horner, R. H. (2007). *SW-PBS and RtI: Lessons being learned*. OSEP Center on Positive Behavior Interventions and Supports. Retrieved from <https://www.pbis.org/resource/159/sw-pbs-and-rti-lessons-being-learned-southern-region-pbis-institute>
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2009a) Defining and describing schoolwide positive behavior support. In W. Sailo, G. Dunlap, G. Sugai, & R. Horner (Eds.), *Handbook of positive behavior support* (pp. 307–326). New York: Springer.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2009b). Responsiveness-to-intervention and school-wide positive behavior supports: Integration of multi-tiered system approaches. *Exceptionality*, 17(4), 223-237.
- Sugai, G., Horner, R. H., Dunlap, G., Hieneman, M., Lewis, T. J., Nelson, C. M., ... & Turnbull III, H. R. (2000). Applying positive behavior support and functional behavioral assessment in schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2(3), 131-143.
- Todd, A. W., Campbell, A. L., Meyer, G. G., & Horner, R. H. (2008). The effects of a targeted intervention to reduce problem behaviors: Elementary school implementation of check in—check out. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(1), 46-55.
- Umbreit, J., Ferro, J., Liaupsin, C. J., & Lane, K. L. (2007). *Functional behavioral assessment and function-based intervention: An effective, practical approach*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Press.
- UNESCO (2000). *Final report of World Education Forum, Dakar, Senegal, 26-28 April 2000*. Paris: France.
- U.S. Department of Education (2000). *A guide to the individualized education program*. Retrieved June 6, 2012 from Editorial Publications Center, U.S. Department of Education website <http://www.ed.gov/pubs/edpubs.html>
- Vaughn, S., Linan-Thompson, S., & Hickman, P. (2003). Response to instruction as a means of identifying students with reading/learning disabilities. *Exceptional Children*, 69, 391-409.
- Vaughn, S., Zumeta, R., Wanzek, J., Cook, B., & Klingner, J. K. (2014). Intensive interventions for students with learning disabilities in the RTI era: Position statement of the Division for Learning Disabilities Council for Exceptional Children. *Learning Disabilities Research & Practice*, 29(3), 90-92.

- Vellutino, F. R., Scanlon, D. M., Sipay, E. R., Small, S. G., Pratt, A., Chen, R., & Denckla, M. B. (1996). Cognitive profiles of difficult-to-remediate and readily remediated poor readers: Early intervention as a vehicle for distinguishing between cognitive and experiential deficits as basic causes of specific reading disability. *Journal of Educational Psychology, 88*(4), 601.
- Von Suchodoletz, A., Fäsche, A., Gunzenhauser, C., & Hamre, B. K. (2014). A typical morning in preschool: Observations of teacher–child interactions in German preschools. *Early Childhood Research Quarterly, 29*(4), 509-519
- Vorapanya, S., & Dunlap, D. (2012). Inclusive education in Thailand: practices and challenges. *International Journal of Inclusive Education, 16*, 1-15.
- Walker, H., Ramsey, E., & Gresham, F. (2004). *Antisocial behavior in school: Evidence-based practices* (2nd ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Wolf, M.M. (1978). Social validity: The case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding its heart. *Journal of Applied Behavior Analysis, 11*, 203-214.
- Woolfolk, A. (2013). *Educational psychology*. (12th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ โพธิสาร
ข้าราชการบำนาญ สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. รองศาสตราจารย์ ดร. ดารณี ศักดิ์ศิริผล
อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
ภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3. รองศาสตราจารย์ ดร. ดวงมล ไตรวิจิตรคุณ
อาจารย์ประจำสาขาวิชาวิจัยการศึกษา
ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วรณี เจตจำนงนุช
อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา
ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. อาจารย์ ดุสิตา ทินมาลา
อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา
ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ข

ผลการประเมินความสอดคล้องของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ผลการประเมินแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ด.ช.ศรัณย์ (ผู้เรียนคนที่ 1)

รายการประเมิน	ผู้ทรงคุณวุฒิ				
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5
1. ข้อมูลทั่วไป (General Information)					
1.1 ข้อมูลของผู้เรียนมีความถูกต้อง ครบถ้วน และชัดเจน	1	1	1	1	1
2. กระบวนการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม (Functional Behavior Assessments)					
2.1 ระบุเป้าหมายและความสามารถหรือสิ่งที่ผู้เรียนทำได้อย่างชัดเจน	1	1	1	1	1
2.2 ระบุพฤติกรรมที่เป็นปัญหาอย่างละเอียด วัดและสังเกตได้	1	1	1	1	1
2.3 มีข้อมูลกิจกรรม สถานที่ และเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหามากที่สุดและน้อยที่สุด	1	1	1	1	1
2.4 มีสมมติฐานของการเกิดพฤติกรรมที่ประกอบด้วย พฤติกรรมที่เป็นปัญหา สิ่งที่ทำให้เกิดพฤติกรรม และ ผลที่ตามมาจากพฤติกรรม	1	1	1	1	1
2.5 ระบุพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่สอดคล้องกับข้อสรุปพฤติกรรม	1	1	1	1	1
2.6 มีการแสดงผลข้อมูลที่ได้จากการรวบรวมด้วยวิธีต่าง ๆ อย่างน้อย 2 วิธี ได้แก่ การสัมภาษณ์ครู ผู้เรียน หรือ ผู้ปกครอง และการสังเกตและบันทึกข้อมูลอย่างเป็นระบบ ถูกต้องและชัดเจน	1	1	1	1	1
3. แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม (Behavior Support Plan)					
3.1 พฤติกรรมเป้าหมายที่ควรได้รับการช่วยเหลือสอดคล้องกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาใน FBA	1	1	1	1	1
3.2 ระบุเหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA	1	1	1	1	1
3.3 ระบุเหตุผล (function) ของพฤติกรรมเป้าหมายที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และเป็นไปได้	1	1	1	1	1
3.4 ระบุวิธีการป้องกันพฤติกรรมเป้าหมายที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.5 ระบุวิธีการสอนพฤติกรรมแทนที่ พฤติกรรมที่ดี หรือ พฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.6 ระบุวิธีหยุดหรือลดการเสริมแรงพฤติกรรมเป้าหมาย ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.7 ระบุวิธีการเสริมแรงเชิงบวกพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.8 ระบุผู้รับผิดชอบแผนฯ และ กิจกรรมต่าง ๆ ที่ระบุไว้ในแผนฯ ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.9 มีระบบการประเมินการช่วยเหลือว่าเป็นไปตามแผนหรือไม่ อย่างชัดและสม่ำเสมอ	1	1	1	1	1
3.10 มีระบบการประเมินผลที่มีต่อผู้เรียนว่าเป็นไปตามแผนหรือไม่ อย่างชัดและสม่ำเสมอ	1	1	1	1	1

ผลการประเมินแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ด.ช.บุลิน (ผู้เรียนคนที่ 2)

รายการประเมิน	ผู้ทรงคุณวุฒิ				
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5
1. ข้อมูลทั่วไป (General Information)					
1.1 ข้อมูลของผู้เรียนมีความถูกต้อง ครบถ้วน และชัดเจน	1	1	1	1	1
2. กระบวนการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม (Functional Behavior Assessments)					
2.1 ระบุเป้าหมายและความสามารถหรือสิ่งที่ผู้เรียนทำได้อย่างชัดเจน	1	1	1	1	1
2.2 ระบุพฤติกรรมที่เป็นปัญหาอย่างละเอียด วัดและสังเกตได้	1	1	1	1	1
2.3 มีข้อมูลกิจกรรม สถานที่ และเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหามากที่สุดและน้อยที่สุด	1	1	1	1	1
2.4 มีสมมติฐานของการเกิดพฤติกรรมที่ประกอบด้วย พฤติกรรมที่เป็นปัญหา สิ่งที่ทำให้เกิดพฤติกรรม และ ผลที่ตามมาจากพฤติกรรม	1	1	1	1	1
2.5 ระบุพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่สอดคล้องกับข้อสรุปพฤติกรรม	1	1	1	1	1
2.6 มีการแสดงผลข้อมูลที่ได้จากการรวบรวมด้วยวิธีต่าง ๆ อย่างน้อย 2 วิธี ได้แก่ การสัมภาษณ์ครู ผู้เรียน หรือ ผู้ปกครอง และการสังเกตและบันทึกข้อมูลอย่างเป็นระบบ ถูกต้องและชัดเจน	1	1	1	1	1
3. แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม (Behavior Support Plan)					
3.1 พฤติกรรมเป้าหมายที่ควรได้รับการช่วยเหลือสอดคล้องกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาใน FBA	1	1	1	1	1
3.2 ระบุเหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA	1	1	1	1	1
3.3 ระบุเหตุผล (function) ของพฤติกรรมเป้าหมายที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และเป็นไปได้	1	1	1	1	1
3.4 ระบุวิธีการป้องกันพฤติกรรมเป้าหมายที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.5 ระบุวิธีการสอนพฤติกรรมแทนที่ พฤติกรรมที่ดี หรือ พฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.6 ระบุวิธีหยุดหรือลดการเสริมแรงพฤติกรรมเป้าหมาย ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.7 ระบุวิธีการเสริมแรงเชิงบวกพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.8 ระบุผู้รับผิดชอบแผนฯ และ กิจกรรมต่าง ๆ ที่ระบุไว้ในแผนฯ ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.9 มีระบบการประเมินการช่วยเหลือว่าเป็นไปตามแผนหรือไม่ อย่างชัดและสม่ำเสมอ	1	1	1	1	1
3.10 มีระบบการประเมินผลที่มีต่อผู้เรียนว่าเป็นไปตามแผนหรือไม่ อย่างชัดเจนและสม่ำเสมอ	1	1	1	1	1

ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมของต.ช.บุลิน (ผู้เรียนคนที่ 2)

1. ข้อมูลของปัญหาของผู้เรียนควรมีรายละเอียดมากกว่านี้ เช่น มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาตั้งแต่เมื่อไร แยกมาชั้นเรียนปกติแล้วยังมีปัญหาเดิมอยู่หรือไม่
2. ควรมีการขยายความของพฤติกรรม ระบุแยกพฤติกรรมการเรียน ปัญหาพฤติกรรม พฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้ชัดเจน แยกประเด็นช่วยเหลือตามพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
3. การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลของผู้เรียนทั้ง 3 คนควรมีความเชื่อมโยงกัน

ผลการประเมินแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ด.ช.ภัทร (ผู้เรียนคนที่ 3)

รายการประเมิน	ผู้ทรงคุณวุฒิ				
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5
1. ข้อมูลทั่วไป (General Information)					
1.1 ข้อมูลของผู้เรียนมีความถูกต้อง ครบถ้วน และชัดเจน	1	1	1	1	1
2. กระบวนการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม (Functional Behavior Assessments)					
2.1 ระบุเป้าหมายและความสามารถหรือสิ่งที่ผู้เรียนทำได้อย่างชัดเจน	1	1	1	1	1
2.2 ระบุพฤติกรรมที่เป็นปัญหาอย่างละเอียด วัดและสังเกตได้	1	1	1	1	1
2.3 มีข้อมูลกิจกรรม สถานที่ และเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหามากที่สุดและน้อยที่สุด	1	1	1	1	1
2.4 มีสมมติฐานของการเกิดพฤติกรรมที่ประกอบด้วย พฤติกรรมที่เป็นปัญหา สิ่งที่ทำให้เกิดพฤติกรรม และ ผลที่ตามมาจากพฤติกรรม	1	1	1	1	1
2.5 ระบุพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่สอดคล้องกับข้อสรุปพฤติกรรม	1	1	1	1	1
2.6 มีการแสดงผลข้อมูลที่ได้จากการรวบรวมด้วยวิธีต่าง ๆ อย่างน้อย 2 วิธี ได้แก่ การสัมภาษณ์ครู ผู้เรียน หรือ ผู้ปกครอง และการสังเกตและบันทึกข้อมูลอย่างเป็นระบบ ถูกต้องและชัดเจน	1	1	1	0	1
3. แผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม (Behavior Support Plan)					
3.1 พฤติกรรมเป้าหมายที่ควรได้รับการช่วยเหลือสอดคล้องกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาใน FBA	1	1	1	1	1
3.2 ระบุเหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA	1	1	1	1	1
3.3 ระบุเหตุผล (function) ของพฤติกรรมเป้าหมายที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และเป็นไปได้	1	1	1	1	1
3.4 ระบุวิธีการป้องกันพฤติกรรมเป้าหมายที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.5 ระบุวิธีการสอนพฤติกรรมแทนที่ พฤติกรรมที่ดี หรือ พฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.6 ระบุวิธีหยุดหรือลดการเสริมแรงพฤติกรรมเป้าหมาย ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.7 ระบุวิธีการเสริมแรงเชิงบวกพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.8 ระบุผู้รับผิดชอบแผนฯ และ กิจกรรมต่าง ๆ ที่ระบุไว้ในแผนฯ ที่สอดคล้องกับสมมติฐานใน FBA ชัดเจน และทำได้จริง	1	1	1	1	1
3.9 มีระบบการประเมินการช่วยเหลือว่าเป็นไปตามแผนหรือไม่ อย่างชัดและสม่ำเสมอ	1	1	1	1	1
3.10 มีระบบการประเมินผลที่มีต่อผู้เรียนว่าเป็นไปตามแผนหรือไม่ อย่างชัดเจนและสม่ำเสมอ	1	1	1	1	1

ภาคผนวก ค
ผลการประเมินความสอดคล้องของแบบสอบถามความคิดเห็น
เกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ผลการประเมินความสอดคล้องของแบบสอบถามความคิดเห็น
เกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

องค์ประกอบของ เนื้อหา	ข้อความคำถาม	ผู้ทรงคุณวุฒิ				
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5
1. เป้าหมายของการ ช่วยเหลือเพื่อเปลี่ยน พฤติกรรมของผู้เรียน สอดคล้องกับความ ต้องการของสังคม	1. เป้าหมายของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม ชัดเจน	1	1	1	1	1
	1.1 ท่านทราบเป้าหมายของแผนได้อย่างไร	1	1	1	1	1
	2. ท่านเห็นว่าพฤติกรรมของผู้เรียนเป็นปัญหาต่อการเรียนจริง	1	1	1	1	1
	2.1 พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียนคืออะไร	1	1	1	1	1
	3. เป้าหมายของแผนสอดคล้องกับการแก้ปัญหาพฤติกรรมนั้น แล้ว	1	1	1	1	1
	3.1 เป้าหมายของแผนเป็นอย่างไร	1	1	1	1	1
	4. ท่านเห็นว่าผู้เรียนมีปัญหาทางการเรียนจริง	1	1	1	1	1
	4.1 ปัญหาทางการเรียนของผู้เรียนคืออะไร	1	1	1	1	1
	5. เป้าหมายของแผนสอดคล้องกับปัญหาทางการเรียนนั้นแล้ว	1	1	1	1	1
	5.1 เป้าหมายของแผนเป็นอย่างไร	1	1	1	1	1
	6. คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะของทีมเป็นประโยชน์ต่อการ ช่วยเหลือผู้เรียน	1	1	1	1	1
	6.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ	1	1	1	1	1
2. กระบวนการ ช่วยเหลือที่ใช้ สอดคล้องและ เหมาะสมกับบริบท ทางสังคม ผู้มีส่วน เกี่ยวข้องยอมรับ กระบวนการ	7. ท่านทราบบทบาทหน้าที่ของท่านในกระบวนการช่วยเหลือ	1	1	1	1	1
	7.1 บทบาทหน้าที่ของท่านในกระบวนการช่วยเหลือเป็น อย่างไร	1	1	1	1	1
	8. คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ ที่ท่าน ได้รับจากทีมตรงกับความเชื่อของท่านเกี่ยวกับการพัฒนาผู้เรียน	1	1	1	1	1
	8.1 วิธีการใดบ้างที่ตรงกับความเชื่อของท่าน	1	1	1	1	1
	9. ท่านยอมรับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ ที่ได้รับจากทีม	1	1	1	1	1
	9.1 ท่านได้รับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์อะไรบ้าง	1	1	1	1	1
	10. ท่านเชื่อว่าวิธีการต่าง ๆ ที่ได้รับจากทีม เหมาะสมกับ สถานการณ์หรือบริบทหน้าที่ของท่าน	1	1	1	1	1
	10.1 วิธีการใดบ้างที่ท่านเชื่อว่าเหมาะสมกับสถานการณ์หรือ บริบทหน้าที่ของท่าน	1	1	1	1	1
	11. คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ นั้นสามารถ ทำได้ง่าย	1	1	1	1	1

องค์ประกอบของเนื้อหา	ข้อความถาม	ผู้ทรงคุณวุฒิ				
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5
	11.1 วิธีการใดบ้างที่ท่านคิดว่าทำได้ง่าย	1	1	1	1	1
	12. คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ สามารถนำไปใช้ได้จริง	1	1	1	1	1
	12.1 วิธีการใดบ้างที่ท่านคิดว่าสามารถนำไปใช้ได้จริง	1	1	1	1	1
	13. กระบวนการช่วยเหลือในแผนเหมาะสมกับบริบทการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนของท่าน (สำหรับครูและผู้บริหาร) หรือบริบทของครอบครัวท่าน (สำหรับผู้ปกครอง)	1	1	1	1	1
	13.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ	1	1	1	1	1
	14. ท่านได้ทำตามคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะที่ท่านได้รับจากทีมอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง	1	1	1	1	1
	14.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ	1	1	1	1	1
	15. ท่านสามารถใช้วิธีการช่วยเหลือผู้เรียนตามแผนที่ได้วางไว้	1	1	1	1	1
	15.1 ท่านได้ใช้วิธีการใดบ้าง	1	1	1	1	1
	16. ท่านสามารถจัดหาสิ่งต่าง ๆ ตามที่แผนระบุ เช่น แบบบันทึกพฤติกรรม หรือ เนื้อหาสำหรับสอนเสริม	1	1	1	1	1
	16.1 ท่านได้จัดหาสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก หรือบริการใดให้กับผู้เรียนบ้าง	1	1	1	1	1
3. ผลจากการช่วยเหลือมีประสิทธิภาพเป็นที่ประจักษ์ต่อสิ่งคัมว่าสามารถเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นเป้าหมายได้จริง	17. การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น	1	1	1	1	1
	17.1 ท่านสังเกตเห็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์เปลี่ยนแปลงไปอย่างไร	1	1	1	1	1
	18. การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง	1	0	1	1	1
	18.1. ท่านสังเกตเห็นพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร	1	0	1	1	1
	19. การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางการเรียนที่ดีขึ้น	1	1	1	1	1
	19.1 ท่านสังเกตเห็นพัฒนาการทางการเรียนของผู้เรียนเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร	1	1	1	1	1
	20. การช่วยเหลือผู้เรียนในครั้งนี้จะช่วยลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในอนาคตได้	1	1	1	1	1
	20.1 การช่วยเหลือในครั้งนี้อาจจะช่วยลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้อย่างไรบ้าง	1	1	1	1	1
	21. การช่วยเหลือผู้เรียนในครั้งนี้จะช่วยลดปัญหาทางการเรียนในอนาคต	1	1	1	1	1
	21.1 การช่วยเหลือในครั้งนี้อาจจะช่วยลดปัญหาทางการเรียนในอนาคตได้อย่างไรบ้าง	1	1	1	1	1

องค์ประกอบของ เนื้อหา	ข้อความ	ผู้ทรงคุณวุฒิ				
		คนที่	คนที่	คนที่	คนที่	คนที่
		1	2	3	4	5
	22. ในอนาคตท่านยังต้องการรับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะจากทีมเกี่ยวกับการเรียนและพฤติกรรมของผู้เรียนต่อไป	1	1	1	1	1
	22.1 ท่านต้องการรับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะในด้านใดมากที่สุด	1	1	1	1	1
	23. ท่านจะแนะนำให้ครูคนอื่น หรือ โรงเรียนอื่นนำกระบวนการจัดทำแผนในลักษณะนี้ไปใช้เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนและพฤติกรรม	1	1	1	1	1
	23.1 เพราะเหตุใดท่านจึงแนะนำให้ครูคนอื่น หรือ โรงเรียนอื่นนำกระบวนการจัดทำแผนในลักษณะนี้ไปใช้	1	1	1	1	1
	24. ท่านพึงพอใจต่อกระบวนการช่วยเหลือผู้เรียนตามแผนที่ทีมได้วางไว้	1	1	1	1	1
	24.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ	1	1	1	1	1
	25. การดำเนินการตามแผนครั้งนี้ไม่ได้ส่งผลกระทบต่อผู้เรียน ตัวท่านเอง หรือ บุคคลอื่น ๆ	1	1	1	1	1
	25.1 หากท่านคิดว่าอาจจะมีผลกระทบต่อผู้เรียน ต่อตัวท่านเอง หรือต่อบุคคลใดบ้างและผลกระทบนั้นเป็นอย่างไร	1	1	1	1	1
	26. การดำเนินการตามแผนในครั้งนี้น่าจะคุ้มค่ากับเวลางบประมาณ และสิ่งที่ท่านลงทุนไป	1	1	1	1	1
	26.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ	1	1	1	1	1

ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

1. ปรับเปลี่ยนคำที่ใช้ในข้อความเพื่อให้มีความหมายเข้าใจง่าย ชัดเจนมากขึ้น เช่น ข้อคำถามที่ 11. คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ นั้นสามารถทำได้ง่าย คำว่า ง่าย อาจเปลี่ยนไปใช้ “สามารถทำได้” หรือ ข้อคำถามที่ 16. ท่านสามารถจัดหาสิ่งต่าง ๆ ตามที่แผนระบุ เช่น แบบบันทึกพฤติกรรม หรือ เนื้อหาสำหรับสอนเสริม คำว่า จัดหา อาจเปลี่ยนไปใช้ “จัดทำ” หรือ ข้อคำถามที่ 3.1 เป้าหมายของแผนเป็นอย่างไร คำว่า อย่างไร อาจเปลี่ยนไปใช้ ดีหรือไม่ หรือ คืออะไร ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของการถามของผู้วิจัย เป็นต้น
2. สลับข้อคำถาม เช่น นำข้อคำถามที่ 4. และ 4.1 ไปไว้ก่อนข้อคำถามที่ 2 แล้วนำข้อคำถามที่ 2. และ 3. ไปไว้หลังข้อคำถามที่ 5.1

ภาคผนวก ง
เครื่องมือคัดเลือกตัวอย่างวิจัย

ใบเสนอรายชื่อผู้เรียนระดับประถมศึกษาเข้าร่วมงานวิจัย

ชื่อ _____ ประจําชั้น _____ โรงเรียน _____

กรุณาเสนอรายชื่อผู้เรียนในชั้นเรียนของท่านที่มีปัญหาพฤติกรรมและปัญหาทางการเรียนตามขั้นตอนที่ 1-4

1. โปรดพิจารณาพฤติกรรมที่เป็นปัญหาดังต่อไปนี้

พฤติกรรมภายนอก ได้แก่

- (1) พฤติกรรมที่แสดงออกต่อบุคคลอื่น และเป็นที่พบเห็นโดยทั่วกันในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น ในชั้นเรียน นอกชั้นเรียน ระหว่างทำกิจกรรมของโรงเรียน
- (2) พฤติกรรมเกิดขึ้นบ่อยครั้ง รุนแรงและเป็นปัญหาต่อการเรียนของผู้เรียนและเพื่อนในชั้น

ตัวอย่าง : ก้าวร้าว แสดงออกรุนแรง ต่อด้านคำสั่ง เถียง ขโมยของ พุดแทรก โทก ทะโกน แสดงอารมณ์เกรี้ยวกราด ใช้ภาษาหยาบคาย รบกวนชั้นเรียน ขยับร่างกาย หรือ ยุกยิกตลอดเวลา ลุกออกจากที่นั่ง

พฤติกรรมภายใน ได้แก่

- (1) พฤติกรรมที่กระทำต่อตนเอง บ่งถึงความพยายามหลีกเลี่ยงสังคม สถานการณ์หรืองานที่ต้องเผชิญ หรือ บ่งถึงความพยายามเรียกร้องความสนใจจากเพื่อนหรือครู
- (2) พฤติกรรมเกิดขึ้นบ่อยครั้ง รุนแรงและเป็นปัญหาต่อการเรียนและชั้นเรียน

ตัวอย่าง : ทำร้ายตนเอง แยกตัว หลบหนี ซึมเศร้า เหม่อลอย หลับตลอดเวลา กรีดร้อง หรือร้องไห้ โดยไม่มีสาเหตุ มีที่ทำหวาดกลัว

2. โปรดระบุรายชื่ออื่น..ที่ท่านคิดว่ามีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

1. _____
2. _____
3. _____

3. โปรดพิจารณาปัญหาทางการเรียนต่อไปนี้

ปัญหาทางการเรียนในวิชาหลัก ได้แก่ ภาษาไทย และ คณิตศาสตร์

- ∞ มีปัญหาการอ่าน เขียน สะกดคำ การสื่อสารด้วยภาษาพูด ในหลักสูตรที่กำลังศึกษา
- ∞ มีปัญหาความเข้าใจตัวเลข การคำนวณ หรือ กฎการคำนวณ ในหลักสูตรที่กำลังศึกษา
- ∞ ไม่เข้าใจคำสั่ง ไม่ทำการบ้าน ทำงานผิดพลาด หรือ บกพร่องบ่อยครั้ง
- ∞ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างจากเพื่อนในระดับชั้นเดียวกันอย่างเห็นได้ชัด

ตัวอย่าง : มีปัญหาในการอ่านภาษาไทยในระดับชั้นที่ตนกำลังศึกษา หรือไม่สามารถทำโจทย์คณิตศาสตร์ในระดับที่ตนเองศึกษาได้

4. โปรดระบุนรายชื่อนร.ที่มีปัญหาทางการเรียน (สามารถเสนอชื่อซ้ำกับข้อที่ 2 ได้)

1. _____
2. _____
3. _____

แบบสัมภาษณ์เพื่อรวบรวมข้อมูลเบื้องต้น (Preliminary Interview)

วันที่: _____ เวลา: _____ สถานที่: _____ ผู้สัมภาษณ์ _____

ข้อมูลทั่วไปของผู้เรียน: ชื่อผู้เรียน: _____ ระดับชั้น: _____ อายุ: _____

ข้อมูลผู้ให้สัมภาษณ์: ชื่อ _____

1. โปรดระบุพฤติกรรมที่น่าเป็นห่วงของผู้เรียน

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

2. จากข้อที่ 1. โปรดเรียงลำดับพฤติกรรมที่น่าเป็นห่วงมากที่สุด 4 อันดับ

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____

3. เมื่อมีพฤติกรรมดังกล่าวเกิดขึ้น ท่านได้ใช้วิธีการใดบ้างเพื่อแก้ไข

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

4. ท่านคิดว่าอะไรเป็นสาเหตุของพฤติกรรมดังกล่าว

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

5. พฤติกรรมดังกล่าวมักจะเกิดเมื่อขึ้นตอนไหนบ้าง

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

4) _____

5) _____

6. พฤติกรรมดังกล่าวเกิดขึ้นบ่อยแค่ไหน

1) _____

2) _____

3) _____

4) _____

5) _____

7. พฤติกรรมดังกล่าวเกิดขึ้นนานแค่ไหน

1) _____

2) _____

3) _____

4) _____

5) _____

8. พฤติกรรมดังกล่าวไม่เคยเกิดขึ้นในสถานการณ์ใด

1) _____

2) _____

3) _____

4) _____

5) _____

9. พฤติกรรมดังกล่าวเกิดขึ้นเป็นประจำในสถานการณ์ใด

1) _____

2) _____

3) _____

4) _____

5) _____

10. พฤติกรรมดังกล่าวเกิดขึ้นเป็นประจำในช่วงเวลาใด

1) _____

2) _____

3) _____

4) _____

5) _____

11. พฤติกรรมดังกล่าวเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนอยู่กับบุคคลใดเป็นพิเศษหรือไม่

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

12. พฤติกรรมดังกล่าวเกิดขึ้นระหว่างเรียนวิชาไหนเป็นพิเศษหรือไม่

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

13. พฤติกรรมดังกล่าวเกี่ยวข้องกับการขาดทักษะใดบ้าง

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

13. ท่านคิดว่าอะไรเป็นเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

14. ท่านทราบหรือไม่ว่าผู้เรียนรับประทานยาที่มีผลต่อพฤติกรรมอยู่หรือไม่

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

15. พฤติกรรมดังกล่าวเกิดจากสภาพที่ผู้เรียนขาดอะไรบางอย่างหรือไม่ เช่น การพักผ่อน อาหาร

- 1) _____

- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

16. พฤติกรรมดังกล่าวเกิดจากภาวะที่ผู้เรียนรู้สึกไม่สบายหรือไม่ เช่น ปวดหัว ปวดท้อง

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

17. พฤติกรรมดังกล่าวเกิดจากภาวะที่ผู้เรียนเกิดอาการแพ้หรือไม่ เช่น อาหาร หรือ ยา

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

18. มีพฤติกรรมอะไรที่มักจะเกิดคู่กับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาดังกล่าวบ้าง

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

19. มีสัญญาณอะไรหรือไม่ที่บ่งชี้ว่าพฤติกรรมกำลังจะเกิด

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

20. มีอะไรเกิดขึ้นหลังจากที่พฤติกรรมที่เป็นปัญหาเกิดขึ้น

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

แบบทดสอบด้านการอ่าน
แบบทดสอบการอ่านพยัญชนะไทย: สำหรับผู้ทดสอบ

คำแนะนำ

ผู้ทดสอบนำแบบทดสอบการอ่านพยัญชนะไทยให้ผู้เรียนอ่านทีละตัวจบครบและบันทึกผลคะแนน

ก	ข	ฃ	ค	ฅ	ฉ	ง	จ	ฉ	ช	รวม
ซ	ฌ	ญ	ฎ	ฏ	ฐ	ฑ	ฒ	ณ	ด	รวม
ต	ถ	ท	ธ	น	บ	ป	ผ	ฝ	พ	รวม
ฟ	ภ	ม	ย	ร	ล	ว	ศ	ษ	ส	รวม
ห	ฬ	อ	ฮ							รวม

แบบทดสอบการอ่านพยัญชนะไทย: สำหรับผู้เรียน

ก ข ฃ ค ฅ ฉ ง จ ฉ ช
ซ ฌ ญ ฎ ฏ ฐ ท ฒ ณ ด
ต ถ ท ฑ น บ ป ผ ฝ พ
ฟ ภ ม ย ร ล ว ศ ษ ส
ห พ อ ฮ

แบบทดสอบการอ่านคำ: สำหรับผู้ทดสอบ

คำแนะนำ

ผู้ทดสอบนำแบบทดสอบการอ่านคำให้ผู้เรียนอ่านทีละตัวจบครบ หากผู้เรียนอ่านคำผิดเกิน ๕ คำ ติดต่อกันให้หยุดการทดสอบและบันทึกผลคะแนน

คำ	คะแนน
1) เคลื่อนที่	
2) สัญญาณ	
3) ซอกแซก	
4) ประมุข	
5) พับเพียบ	
6) ทัพพี	
7) อืดอาด	
8) กฎหมาย	
9) เจตีย์	
10) ร้องเพลง	
11) รอมชอม	
12) จ้อยร่อย	
13) แมวเหมียว	
14) หรุหฺรฺ	
15) ทรัพย์สิน	
16) ทมิฬ	
17) ปราชญ์	
18) ไชรี	
19) จริง	
20) ฮัดเซี้ย	
รวม	

แบบทดสอบการอ่านคำ: สำหรับผู้เรียน

- | | | |
|---------------|---------------|-------------|
| 1) เคลื่อนที่ | 9) เจตีย์ | 17) ปราชญ์ |
| 2) สัญญาณ | 10) ร้องเพลง | 18) ไชร์ |
| 3) ซอกแซก | 11) รอมชอม | 19) จริง |
| 4) ประมุข | 12) จ้อยร่อย | 20) ฮัดเซัย |
| 5) พับเพียบ | 13) แมวเหมียว | |
| 6) ทัพพี | 14) หรุหรา | |
| 7) อัดอัด | 15) ทรัพย์สิน | |
| 8) กฎหมาย | 16) ทมิฬ | |

แบบทดสอบการอ่านคล่องระดับประถมศึกษาปีที่ ๔: สำหรับผู้ทดสอบ

คำแนะนำ: ผู้ทดสอบนำแบบทดสอบการอ่านคล่องให้ผู้เรียนอ่านและจับเวลา ๑ นาที ชิดฆ่าพยางค์ที่ผู้เรียนอ่านผิดโดยใช้เครื่องหมาย / คำนวนผลคะแนนพยางค์ที่อ่านได้ถูกต้องโดยนำจำนวนพยางค์ที่อ่านได้มาลบจำนวนคำที่อ่านผิด โดยเกณฑ์ของพยางค์ที่อ่านผิดหมายถึง

- พยางค์ที่อ่านไม่ถูกต้อง (incorrect)
- พยางค์ที่ไม่อ่าน (omission)
- พยางค์ที่ลังเล (hesitation) เงียบ หรือ บอกว่าไม่ทราบเกิน ๓ วินาที
- พยางค์ที่อ่านสลับ (word order) เช่น “ยิ่งใหญ่” เป็น “ใหญ่ยิ่ง”
- หากผู้เรียนไม่อ่านทั้งบรรทัดให้นำจำนวนพยางค์ในบรรทัดเป็นจำนวนพยางค์ที่อ่านผิด
- หากผู้เรียนแก้พยางค์ที่ตนอ่านผิดได้ หรือ อ่านเพิ่มพยางค์ไม่นับเป็นพยางค์ที่อ่านผิด

“ยายปุนเปี้ยกๆ เอ้า! ยายขนมเปี้ยกปุน” เสียงเอะอะเฮฮาดังมาจากกลุ่มพี่น้อง	22
ซึ่งกำลังล้อเลียนใครคนหนึ่งอยู่นั้น ทำให้ยายที่กำลังนั่งปอกกล้วยอยู่บนตั่ง	44
หน้าครัวหลังบ้านถึงกับอ้อมยิ้ม เพราะคาดเดาเหตุการณ์ที่กำลังจะเกิดต่อไปได้	65
แล้วก็เป็จริงดังที่ทายคิด ผู้เรียนหญิงตัวป้อมเดินหน้ามุ่มเข้ามากระแทกตัวนั่งบนตั่งไถล้าย	90
กอดอกนั่งเฉย ยายไม่ทัก ปล่อยให้หลานอารมณ์ดีก่อน เตียวคงพูดเอง “ทำไมคุณยายไม่ตั้งชื่อ	115
ปุนเป็นอย่างอื่นล่ะคะ มีแต่คนล้อว่าเป็น “ขนมเปี้ยกปุน” ท่าทางหลานสาวกระพืดกระพืด	138
“อ้าว! ปุนเองก็ชอบกินขนมเปี้ยกปุนด้วยไม่ใช่หรือ พี่ๆ เขาล้อก็เพราะรัก แห่เรื่องอื่นปุนก็ไม่	164
โกรธเขาคงไม่สนุก แต่พอแห่อย่างนี้ ยิ่งปุนโกรธเขาก็ยิ่งสนุกกัน คิดดูให้ดีสิ ชื่อปุนนะมีอยู่ใน	193
วิชาเรียนด้วยนะนี่ออกไหม” “อ้อ!” คราวนี้เสียงหลานสาวดีขึ้น “คุณยายหมายถึงสี่เหลี่ยม	215
ขนมเปี้ยกปุนใช่ไหมคะ” “ใช่แล้ว คนไทยเป็นชาติที่รักสวยรักงาม ต้องประติประคอดยตกแต่ง	239
ของกินให้ดูสวยงามและน่ากินด้วย ขนมเปี้ยกปุนเมื่อกวจนเหนียวได้ที่แล้วเทใส่ถาด	262
พอขนมเย็นก็ตัดเป็นชิ้นๆ แทนที่จะตัดเป็นสี่เหลี่ยมธรรมดา ก็ทแยงเสี้ยนน้อยดูสวยขึ้น คนเลย	289
เรียกติดปากเป็นสี่เหลี่ยมขนมเปี้ยกปุน เเท่ออกใช่ไหม” ตอนท่ายายทำเสียงล้อเลียนทำให้	312
สีหน้าของปุนดีขึ้น ยังไม่ทันที่ยายหลานจะคุยต่อ ผู้เรียนกลุ่มหนึ่งทั้งชายและหญิงก็วิ่งกรูกันเข้ามา	340

พยางค์ที่อ่านได้ใน ๑ นาที = _____ พยางค์ที่อ่านผิด = _____

พยางค์ที่อ่านได้ถูกต้องใน ๑ นาที = _____

แบบทดสอบการอ่านคล่องระดับประถมศึกษาปีที่ ๔ : สำหรับผู้เรียน

เรื่องที่ ๑ ขนมหอยไร่เทียมทาน

“ยายปุ่นเปียกๆ เอ้า! ยายขนมเปียกปุ่น” เสียงเอะอะเฮฮาดังมาจากกลุ่มพี่น้องซึ่งกำลังล้อเลียนใครคนหนึ่งอยู่นั้น ทำให้ยายที่กำลังนั่งปอกกล้วยอยู่บนตั่งหน้าครัวหลังบ้านถึงกับอึ้ง เพราะคาดเดาเหตุการณ์ที่กำลังจะเกิดต่อไปได้

แล้วก็เป็นอย่างที่ยายคิด ผู้เรียนหญิงตัวป้อมเดินหน้ามุ่มเข้ามา กระแทกตัวนั่งบนตั่งใกล้ยาย กอดอกนิ่งเฉย ยายไม่ทัก ปล่อยให้หลานอารมณ์ดีก่อน เดี่ยวคงพูดเอง

“ทำไมคุณยายไม่ตั้งชื่อปุ่นเป็นอย่างอื่นล่ะคะ มีแต่คนล้อว่าเป็น ‘ขนมเปียกปุ่น’ ท่าทางหลานสาวกระพืดกระเฟียด

“อ้าว! ปุ่นเองก็ชอบกินขนมเปียกปุ่นด้วยไม่ใช่หรือ พี่ๆ เขาล้อก็เพราะรัก แหย่เรื่องอื่นปุ่นก็ไม่โกรธ เขาคงไม่สนุก แต่พอแหย่อย่างนี้ ยิ่งปุ่นโกรธเขาก็ยิ่งสนุกกัน คิดดูให้ดีๆ ชื่อปุ่นนะมียูในวิชาเรียนด้วยนะนี่ ออกใหม่”

“อ้อ!” คราวนี้เสียงหลานสาวดีขึ้น “คุณยายหมายถึงสี่เหลี่ยมขนมเปียกปุ่นใช่ไหมคะ”

“ใช่แล้ว คนไทยเป็นชาติที่รักสวยรักงาม ต้องประติตประตอย ตกแต่งของกินให้ดูสวยงามและน่ากินด้วย ขนมเปียกปุ่นเมื่อกวนจนเหนียวได้ที่แล้วเทใส่ถาด พอขนมเย็นก็ตัดเป็นชิ้นๆ แทนที่จะตัดเป็นสี่เหลี่ยมธรรมดา ก็ทแยงเสี้ยนหนอยดูสวยขึ้น คนเลยเรียกติดปากเป็น

สี่เหลี่ยมขนมเปียกปูน เท็ดีออกไซ์ใหม่” ตอนท้ายยายทำเสียงล้อเลียนทำให้สีหน้าของปุนดีขึ้น

ยังไม่ทันที่ยายหลานจะคุยต่อ ผู้เรียนกลุ่มหนึ่งทั้งชายและหญิงก็วิ่งกรูกันเข้ามา

แบบทดสอบการอ่านจับใจความ ระดับประถมศึกษาปีที่ ๔: สำหรับผู้ทดสอบ

คำแนะนำ

ให้ผู้ทดสอบนำเรื่องที่ ๑ มาอ่านกับผู้เรียนและถามคำถามที่เกี่ยวกับเรื่องตามลำดับเลข และบันทึกคำตอบของผู้เรียน หากผู้เรียนตอบไม่ได้เกิน ๓ ข้อติดต่อกันให้หยุดการทดสอบและบันทึกผลคะแนน

เรื่องที่ ๑ ขนมไทยไร้เทียมทาน

“ยายปุนเปียกๆ เอ้า! ยายขนมเปียกปุน” เสียงเอะอะเฮฮาดังมาจากกลุ่มพี่น้องซึ่งกำลังล้อเลียนใครคนหนึ่งอยู่นั้น ทำให้ยายที่กำลังนั่งปอกกล้วยอยู่บนตั่งหน้าครัวหลังบ้านถึงกับอึ้งย้ม เพราะคาดเดาเหตุการณ์ที่กำลังจะเกิดต่อไปได้

แล้วก็ป็นจริงดังที่ยายคิด ผู้เรียนหญิงตัวป้อมเดินหน้ามุ่มเข้ามากระแทกตัวนั่งบนตั่งใกล้ยาย กอดอกนิ่งเฉย ยายไม่ทัก ปล่อยให้หลานอารมณ์ดีก่อน เตียวคงพูดเอง

“ทำไมคุณยายไม่ตั้งชื่อปุนเป็นอย่างอื่นล่ะคะ มีแต่คนล้อว่าเป็น “ขนมเปียกปุน” ทำทางหลานสาวกระพืดกระพืด

“อ้าว! ปุนเองก็ชอบกินขนมเปียกปุนด้วยไม่ใช่หรือ พี่ๆ เขาล้อก็เพราะรัก แหย่เรื่องอื่นปุนก็ไม่โกรธ เขาคงไม่สนุก แต่พอแหย่อย่างนี้ ยิ่งปุนโกรธเขาก็ยิ่งสนุกกัน คิดดูให้ดีๆ ชื่อปุนนะมีอยู่ในวิชาเรียนด้วยนะนี่ก้ออกใหม่”

“อ้อ!” คราวนี้เสียงหลานสาวดีขึ้น “คุณยายหมายถึงสี่เหลี่ยมขนมเปียกปุนใช่ใหมคะ”

“ใช่แล้ว คนไทยเป็นชาติที่รักสวยรักงาม ต้องประติดประต่อยตกแต่งของกินให้ดูสวยงามและน่ากินด้วย ขนมเปียกปุนเมื่อกวนจนเหนียวได้ที่แล้วเทใส่ถาด พอขนมเย็นก็ตัดเป็นชิ้นๆ แทนที่จะตัดเป็นสี่เหลี่ยมธรรมดา ก็ทแยงเสี้ยนน้อยดูสวยขึ้น คนเลยเรียกติดปากเป็น

สีเหลี่ยมขนมเปียกปูน เท่ดีออกไซ้ใหม่” ตอนท้ายยายทำเสียงล้อเลียนทำให้สีหน้าของปูนดี

ขึ้น
ยังไม่ทันที่ยายหลานจะคุยต่อ ผู้เรียนกลุ่มหนึ่งทั้งชายและหญิงก็วิ่งกรูกันเข้ามาห้อมล้อมยาย

“คุณยายขา มีขนมอะไรกินบ้างคะ”

“คุณยายครับ พวกเราหิวแสบท้องกันแล้วครับ”

“ล้อเล่นกันจนหิวแล้วสิ” ยายพูดพลางเลื่อนถาดที่มีขนมห่อใบตองกลัดไม้กลัดหลายห่อ มาวางไว้ตรงหน้าหลานๆ “เอ้า! ใครจะกินอะไรก็เลือกเอาเอง ไปล้างมือเสียก่อนนะ”

เมื่อผู้เรียนๆล้างมือแล้ว หลานชายคนโตก็ดึงไม้กลัดออก เปิดขนมห่อแรก

พอเห็นขนม ทุกคนหัวเราะดังลั่น โดยเฉพาะปูนเสียงดังกว่าคนอื่น “ขนมเปียกปูน!”

“เป็นไงล่ะ ล้อเขาตลก เลยอดมากินขนมเปียกปูน” ยายทำเสียงค่อนข้างอด พลังอม

ยิ้ม

ขนมเปียกปูนสีเขียว โรยหน้าด้วยมะพร้าวขูดสีขาว หอมกลิ่นใบเตยอ่อนๆชวนให้น่า

กิน

“เปียกปูนของคุณยายเป็นสีเขียวอย่างนี้ คุณยายใส่สีหรือครับ” เป้งหลานคนโตถาม

“ใส่จะ ยายใช้น้ำใบเตยคั้นกับน้ำ จึงได้น้ำออกมาเป็นสีเขียว ขนมไทยแท้แต่โบราณ เขาไม่ใส่สีวิทยาศาสตร์หรอกจะ ใช้แต่สีธรรมชาติเท่านั้น เป็นภูมิปัญญาของบรรพบุรุษไทย แต่ก่อนขนมเปียกปูนเขาใช้กาบมะพร้าวเผาให้ดำไหม้ โขลกให้ละเอียด ใส่น้ำลงไปแล้วกรองเอากากทิ้งก็ได้น้ำสีดำใสมากวนขนม ทั้งยังหอมกลิ่นไหม้อ่อนๆด้วย ส่วนขนมอื่นถ้าจะให้ เป็นสีฟ้า เขาใช้ดอกอัญชัน ถ้าบีบมะนาวลงไป สีฟ้าจะเปลี่ยนเป็นสีม่วง หากต้องการสีเหลืองก็ ให้ใช้ฟักทอง เห็นไหม ขนมไทยใกล้ธรรมชาติที่สุด”

คำถาม

- 1) ใครมีอาการระพีตกระเฟียด อาการนี้เป็นอย่างไร

ตอบ

- 2) เหตุการณ์นี้เกิดขึ้นเมื่อไร

ตอบ

- 3) ปูนไม่พอใจเรื่องอะไร

ตอบ

4) แต่ก่อนขนมเปียกปูนทำจากอะไร

ตอบ

5) ผู้เรียนบรรยายลักษณะของขนมเปียกปูนให้ครุฟังหน่อยได้หรือไม่

ตอบ

6) ยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่ทำให้คุณยายสรุปว่าคนไทยเป็นชาติที่รักสวยรักงาม

ตอบ

7) ผู้เรียนรู้จักขนมไทยอะไรบ้าง

ตอบ

8) จากเรื่องที่ย่าน กระพืดกระพืดแปลว่าอะไร

ตอบ

9) ผู้เรียนคิดว่าสัพพัญญูศาสตร์ต่างจากศีลธรรมชาตอย่างไร

ตอบ

10) หากอยากได้สี่จากรัชมณฑลมาทำขนม ผู้เรียนสามารถใช้อะไรได้บ้าง

ตอบ

แบบทดสอบการเขียนตามคำบอกระดับคำ วลี และ ประโยค ระดับประถมศึกษาปีที่ ๔:

สำหรับผู้ทดสอบ

คำแนะนำ

ให้ผู้ทดสอบนำแบบอ่านต่อไปนี้ อ่านให้ผู้เรียนฟังและให้ผู้เรียนเขียนตามคำบอก

ระดับคำ หากผู้เรียนเขียนตามคำบอกผิด ๓ คำติดต่อกัน

ระดับวลี หากผู้เรียนเขียนตามคำบอกผิด ๒ วลีติดต่อกัน

ระดับประโยค หากผู้เรียนเขียนตามคำบอกผิดมากกว่า ๕ คำในประโยค

ให้ผู้ทดสอบหยุดการทดสอบและให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบการคัดคำศัพท์ต่อไป

คำ

1. สุขนิสัย
2. กตัญญู
3. ธนบัตร
4. จาระไน
5. วัฒนธรรม
6. ภูมิปัญญา
7. เสื่อมโทรม
8. แก่นจันทร์
9. เหล็กเพชร
10. เถาวัลย์

วลี

1. เกิดเป็นศึกขึ้นกลางเมือง
2. ฟ้าแลบแปลบปลาบวิบวิวาย
3. คิดถึงเพื่อนรักจะขาดใจ
4. รู้รักษาตัวรอดเป็นยอดดี
5. สว่างแวววามวาว

ประโยค

1. สมุนไพรมีสรรพคุณในการรักษาโรคต่างๆ
2. ความกตัญญูเป็นสมบัติของผู้มีจิตใจงาม
3. ตามใจปากมากเกินไป หมายถึง เห็นแก่กิน ย่อมสิ้นเปลืองมาก
4. ลุงบุญกรุณาเล่าเรื่องสัตว์มีพิษน้อยน่ารัก
5. ชาวบ้านพากันวิ่งเตลิดเปิดเปิงหนีเอาตัวรอดเมื่อดินถล่ม

แบบทดสอบการคัดคำศัพท์ ระดับประถมศึกษาปีที่ ๔: สำหรับผู้เรียน

ประวัติศาสตร์ _____

พระลักษมณ์ _____

ทิวชมพร _____

มนุษย์อวกาศ _____

จิตสว่าง _____

เปล่งประกาย _____

สถานการณ์ _____

ประสิทธิภาพ _____

เกียรติยศ _____

พม่าเพรื่อ _____

แบบทดสอบด้านการเขียน

Modify Ayres scale for Handwriting speed

จงลอกประโยคต่อไปนี้ให้ได้มากที่สุดภายในเวลา 2 นาที

ปลาเก๋าหรือที่ชาวบ้านเรียกชื่อต่าง ๆ กัน เช่น ปลา
กะรัง ปลาตุ๊กแก ปลาเก๋าฮื้อ ปลารากูและปลารากูกะรัง เป็น
ปลาทะเลชนิดหนึ่ง ที่ชาวบ้านนิยมจับมาประกอบเป็นอาหาร
รับประทานที่ขึ้นชื่อก็เช่น ปลาเก๋าราดพริก เป็นปลาที่มีเนื้อนุ่ม
รสชาติอร่อย เป็นที่ถูกปากของผู้บริโภคอาหารทั่วไป ไม่ว่าจะ
ชาวไทย ชาวจีน ชาวฮ่องกง ชาวมาเลเซียและชาวสิงคโปร์

Modify Ayres scale for Handwriting speed

จงลอกประโยคต่อไปนี้ให้ได้มากที่สุดภายในเวลา 2 นาที

ปลา(3) เก๋า(7) หรือ(11) ที่(14) ชาว(17) บ้าน(21) เรียก(26) ชื่อ(30) ต่าง(35)
กัน(38) เช่น(42) ปลา(45) กะรัง(50) ปลา(53) ตุ๊ก(57) แก(59) ปลา(62) เก๋า(66) ฮื้อ
(70) ปลา(73) รากู(77) และ(80) ปลา(83) รากู(87) กะรัง(92) เป็น(96) ปลา(99) ทะเล
(103) ชนิด(107) หนึ่ง(112) ที่(115) ชาว(118) บ้าน(122) นิยม(126) จับ(129) มา(131)
ประกอบ(137) เป็น(141) อาหาร(146) รับประทาน(155) ที่(158) ขึ้น(162) ชื่อ
(166) ก็(168) เช่น(172) ปลา(175) เก๋า(179) ราด(182) พริก(186) เป็น(190) ปลา
(193) ที่(196) มี(198) เนื้อ(203) นุ่ม(207) รส(209) ซาดี(213) อร่อย(218) เป็น(222)
ที่(225) ถูก(228) ปาก(231) ของ(234) ผู้(237) บริโภค(243) อาหาร(248) ทั่ว(252) ไป
(254) ไม่(257) ว่า(260) จะ(262) เป็น(266) ชาว(269) ไทย(272) ชาว(275) จีน(278)
ชาว(281) ฮ่องกง(285) กง(287) ชาว(290) มาเลเซีย(294) และ(301) ชาว(303) สิงคโปร์
(307) โปร์(311)

ภาคผนวก จ
เครื่องมือวิจัย เครื่องมือรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรม
Functional Behavior Assessment (FBA)

1. เครื่องมือรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ฟังก์ชันของพฤติกรรม

Functional Assessment Checklist for Teachers and Staff (FACTS- ส่วนที่ 1)

ชื่อผู้เรียน: _____ วันที่: _____

ผู้สัมภาษณ์: _____ ผู้ให้สัมภาษณ์: _____ สถานที่: _____

ข้อมูลผู้เรียน: ทักษะหรือความสามารถที่ผู้เรียนทำได้ หรือที่เป็นประโยชน์ต่อชั้นเรียน

ข้อมูลพฤติกรรมที่เป็นปัญหา:

เชื่องช้า ไม่เชื่อฟัง/ไม่ทำตาม ไม่รับผิดชอบ อื่น ๆ
 คำสั่ง

ขโมยของ ใช้วาจาขูกรรโชก ทำงานไม่เสร็จ

ทำลายข้าวของ ใช้ภาษาไม่สุภาพ ทำร้ายตนเอง

ก่อกวนชั้นเรียน ก้าวร้าวและชวนทะเลาะ ไม่เข้าร่วมกิจกรรม

อธิบายลักษณะของพฤติกรรม: _____

ข้อมูลกิจกรรม สถานที่ เวลาที่พฤติกรรมที่เป็นปัญหามักจะเกิดขึ้น

เวลา	กิจกรรม	แนวโน้มที่จะเกิดพฤติกรรม						พฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ชัด
		น้อยที่สุด		มากที่สุด				
		1	2	3	4	5	6	
		1	2	3	4	5	6	
		1	2	3	4	5	6	
		1	2	3	4	5	6	
		1	2	3	4	5	6	
		1	2	3	4	5	6	
		1	2	3	4	5	6	

เลือกกิจกรรม 1-3 กิจกรรมที่ประเมินได้ 4-6 เพื่อตอบคำถามใน ส่วนที่ 2

Functional Assessment Checklist for Teachers & Staff (FACTS- ส่วนที่ 2)

เวลา/กิจกรรม/สภาพแวดล้อม: จากส่วนที่ 1

เวลา/กิจกรรม/สภาพแวดล้อม	พฤติกรรมที่เป็นปัญหา

ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

<p>ลักษณะของพฤติกรรม</p> <p>พฤติกรรมเกิดขึ้นบ่อยเท่าไร (ความถี่ของพฤติกรรม)</p> <p>พฤติกรรมเกิดขึ้นนานเท่าไร (ระยะเวลาที่เกิด)</p> <p>ความรุนแรงของพฤติกรรม</p>

สถานการณ์/เหตุการณ์ก่อนหน้าที่คาดว่าจะทำให้เกิดพฤติกรรม (Predictors)

สถานการณ์ก่อนหน้าที่เกี่ยวข้อง	ลักษณะสภาพแวดล้อมหรือเหตุการณ์ขณะนั้น
<input type="checkbox"/> ความเจ็บป่วย <input type="checkbox"/> การใช้ยา <input type="checkbox"/> ไม่พอใจคนรอบข้าง <input type="checkbox"/> ปัญหาความขัดแย้งในครอบครัว <input type="checkbox"/> ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน <input type="checkbox"/> อื่น ๆ	<input type="checkbox"/> ถูกครูว่ากล่าวตักเตือน <input type="checkbox"/> ช่วงเวลาทำกิจกรรมการเรียน <input type="checkbox"/> ช่วงที่แยกตัวออกจากผู้อื่น <input type="checkbox"/> ช่วงพักหรือเปลี่ยนกิจกรรม <input type="checkbox"/> อยู่กับเพื่อน <input type="checkbox"/> ทำกิจกรรมที่น่าเบื่อ <input type="checkbox"/> ทำกิจกรรมที่ใช้เวลานาน <input type="checkbox"/> ทำกิจกรรมที่ต้องออกแรงมาก <input type="checkbox"/> ทำกิจกรรมที่ยากเกินไป <input type="checkbox"/> อื่น ๆ

ผลที่เกิดภายหลังจากพฤติกรรม (Consequences)

สิ่งที่ได้รับหลังจากพฤติกรรม	สิ่งที่ได้หลีกเลี่ยงหลังจากพฤติกรรม
___ ความสนใจจากผู้ใหญ่ ___ ความสนใจจากเพื่อน ___ ได้ทำกิจกรรมที่ชอบ ___ ได้รับของรางวัล อื่น ๆ: _____	___ กิจกรรมที่ยาก ___ กิจกรรมที่ต้องออกแรงมาก ___ การว่ากล่าวตักเตือน ___ คนรอบข้างที่ไม่ชอบ ___ ความสนใจจากผู้ใหญ่ อื่น ๆ: _____

สรุปพฤติกรรม

เหตุการณ์ก่อนหน้าที่คาดว่าจะทำให้เกิดพฤติกรรม	พฤติกรรมที่เป็นปัญหา	ผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรม

ท่านมีความมั่นใจว่าข้อมูลการสรุปพฤติกรรมนั้นถูกต้อง

ไม่มั่นใจที่สุด					มั่นใจมาก
1	2	3	4	5	6

ท่านได้เคยใช้วิธีการเหล่านี้ในการแก้ปัญหาพฤติกรรม

วิธีการแก้ปัญหา ก่อนพฤติกรรมเกิดขึ้น	วิธีการตอบสนองต่อพฤติกรรม
___ เปลี่ยนตารางที่เรียน ___ เปลี่ยนที่นั่ง หรือการจัดกลุ่ม ___ ปรับ/เปลี่ยนหลักสูตร ___ ปรับ/เปลี่ยนวิธีการสอน อื่น ๆ : _____	___ ว่ากล่าวตักเตือน ___ ให้ไปห้องครูใหญ่ ___ พักการเรียน อื่น ๆ : _____

แบบสัมภาษณ์ผู้เรียน

วันที่: _____ เวลา: _____ สถานที่: _____ ผู้สัมภาษณ์ _____

ข้อมูลทั่วไปของผู้เรียน:

ชื่อ: _____ ระดับชั้น: _____ อายุ: _____

เริ่มต้น: วันนี้ครู(พี่) มาขอคุยด้วยเพื่อที่จะหาทางช่วยให้หนูมีความสุขในโรงเรียนนี้มากขึ้นนะคะ (ครับ) หากหนูรู้สึกไม่สบายใจไม่ต้องตอบก็ได้ แต่ถ้าหนูตอบตรงกับที่หนูคิดที่สุด ครู(พี่)ก็จะช่วยหนูได้มากที่สุด

เขียน: _____ พฤติกรรมเป้าหมายที่ได้จากการสังเกต: _____

ถามและจดคำตอบของผู้เรียน:

1. เวลาที่อยู่โรงเรียน ตอนไหน ชั่วโมงไหน หรือวิชาไหนที่หนูชอบมากที่สุด (รู้สึกว่าการกิจกรรมง่าย ๆ สบาย ๆ และทำได้หมดทุกอย่าง)

1) _____

2) _____

3) _____

2. ทำไมหนูถึงชอบช่วงเวลานั้น

1) _____

2) _____

3) _____

3. เวลาที่อยู่โรงเรียน ตอนไหน ชั่วโมงไหน หรือวิชาไหนที่หนูไม่ชอบที่สุด (รู้สึกว่าการกิจกรรมยากและทำไม่ได้)

1) _____

2) _____

3) _____

4. ทำไมหนูถึงไม่ชอบ

1) _____

2) _____

3) _____

5. หนูคิดว่าทำไมหนูถึงต้อง (พฤติกรรม)

1) _____

2) _____

3) _____

6. หนูลองนึกดูว่าทำอะไรหนูจะได้ไม่ต้อง (พฤติกรรม)

1) _____

2) _____

3) _____

7. หนูอยากได้อะไรถ้าหนูเป็นผู้เรียนดี ทำงานที่คุณครูสั่งครบถ้วน

1) _____

2) _____

3) _____

4) _____

5) _____

6) _____

7) _____

8) _____

9) _____

10) _____

11) _____

12) _____

8. ในวิชา หรือ ในชั่วโมง _____

- | | | |
|---------------------------------------|-----|----------------|
| 1) งานหรือกิจกรรมยากเกินไปหรือไม่ | ใช่ | บางครั้งไม่ใช่ |
| 2) งานหรือกิจกรรมง่ายเกินไปหรือไม่ | ใช่ | บางครั้งไม่ใช่ |
| 3) งานหรือกิจกรรมสนุก ทำท่ายหรือไม่ | ใช่ | บางครั้งไม่ใช่ |
| 4) เมื่อขอให้ครูช่วยครูช่วยหนูหรือไม่ | ใช่ | บางครั้งไม่ใช่ |
| 5) วิชาหรือชั่วโมงนี้นานไปหรือไม่ | ใช่ | บางครั้งไม่ใช่ |
| 6) วิชาหรือชั่วโมงนี้เร็วไปหรือไม่ | ใช่ | บางครั้งไม่ใช่ |
| 7) ได้ทำงานกับเพื่อนจะดีกว่าหรือไม่ | ใช่ | บางครั้งไม่ใช่ |

เวลา	กิจกรรม	แนวโน้มที่จะเกิดพฤติกรรม	พฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ชัด
		1 2 3 4 5 6	
		1 2 3 4 5 6	
		1 2 3 4 5 6	
		1 2 3 4 5 6	

แบบสังเกต ABC

A-B-C Observation Form ช่วงเวลาที่ _____

ชื่อ _____	ชื่อผู้สอน _____
วันที่ _____	โรงเรียน _____
เวลา _____	

สภาพแวดล้อม

เวลา	เหตุการณ์ก่อนหน้า Antecedents	พฤติกรรม Behavior	ผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรม Consequences
ตัวอย่าง 10.10- 10.15	ครูให้ทุกคนจดคำสั่งลงสมุด	พุดหน้ากับโต๊ะ กรีดร้อง	ครู เดินไปสะกิดบอกให้ลุกขึ้นมาจด แต่ไม่ยอมจดและลงไปนั่งที่พื้น

ผู้เรียน: _____ วันที่: _____ เวลา: _____ สถานการณ์: _____ ผู้สังเกต: _____

เหตุการณ์ที่เกิดก่อนหน้า	พฤติกรรมเป้าหมาย	ผลที่เกิดภายหลังพฤติกรรม
1. งานกลุ่ม อ่านเป็นกลุ่ม 2. ระหว่างเปลี่ยนกิจกรรม หรือ พักรับประทานอาหารว่าง 3. งานเดี่ยว อยู่กับโต๊ะ 4. เพื่อนล้อ เพื่อนแกล้ง เพื่อนแหย่ 5. ครูกำลังสอน 6. ครูสั่งงาน 7. อยู่กับครู 8. ครูอบรมชั้นเรียน	A. พฤติกรรมตั้งใจเรียน หรือ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (On-task) B. พฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน (Off Task) C. แกล้งเพื่อน D. ใช้ความรุนแรง E. รบกวนชั้นเรียน F. พฤติกรรมเคารพครูและเพื่อน	1. ไม่มีการตอบสนอง ไม่มีใครสนใจ 2. ครูให้ความสนใจ 3. เพื่อนให้ความสนใจ หรือ เล่นด้วย 4. ครูว่ากล่าวตักเตือน 5. เพื่อนแสดงความรำคาญ 6. ครูชม

โปรดระบุข้อมูลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการสังเกต.

:00	:10	:20	:30	:40	:50
:00	:10	:20	:30	:40	:50
:00	:10	:20	:30	:40	:50
:00	:10	:20	:30	:40	:50
:00	:10	:20	:30	:40	:50

นาฬิกาที่	:00	:10	:20	:30	:40	:50	นาฬิกาที่
1							7
2							8
3							9
4							10
5	บันทึกพฤติกรรมที่สำคัญใน 10 นาที _____ % ช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ (A) /60 _____ % ช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ (B,C,D,E) /60 _____ % ช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ตามด้วยการตอบสนองของครูและเพื่อน /60 _____ % ช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ตามด้วยการตอบสนองของครูและเพื่อน /60 _____ % ช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ตามด้วย ไม่มีการตอบสนองของครูและเพื่อน /60 _____ % ช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ตามด้วย ไม่มีการตอบสนองของครูและเพื่อน /60						

ภาคผนวก ฉ
เครื่องมือเก็บข้อมูลการวิจัย

แบบฟอร์มการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน

ชื่อผู้เรียน: _____ ชื่อผู้สังเกต: _____ ผ่านการทดสอบความน่าเชื่อถือ : ใช่ ไม่ใช่

วันที่: _____ เวลา: _____ วิชาเรียน: _____

สภาพแวดล้อม: การสอนชั้นเรียนรวม การสอนกลุ่มเล็ก ทำงานเฉพาะบุคคล ระหว่างเปลี่ยนกิจกรรม อื่น ๆ _____

ช่วงเวลา	DB	PB	ช่วงเวลา	DB	PB	ช่วงเวลา	DB	PB	ช่วงเวลา	DB	PB
1			31			61			91		
2			32			62			92		
3			33			63			93		
4			34			64			94		
5			35			65			95		
6			36			66			96		
7			37			67			97		
8			38			68			98		
9			39			69			99		
10			40			70			100		
11			41			71			101		
12			42			72			102		
13			43			73			103		
14			44			74			104		
15			45			75			105		
16			46			76			106		
17			47			77			107		
18			48			78			108		
19			49			79			109		
20			50			80			110		
21			51			81			111		
22			52			82			112		
23			53			83			113		
24			54			84			114		
25			55			85			115		
26			56			86			116		
27			57			87			117		
28			58			88			118		
29			59			89			119		
30			60			90			120		
รวม			รวม			รวม			รวม		

DB = _____ / 90 = _____ % PB = _____ / 90 = _____ % IOA = _____ / 90 = _____ %

คำจำกัดความ:

พฤติกรรมที่พึงประสงค์ (Desired Behavior)

พฤติกรรมตั้งใจเรียน หรือ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (On-task):

- ทำงานหรือกิจกรรมที่ครูมอบหมาย เช่น อ่านหนังสือเรียนหน้าที่ครูสั่งให้อ่าน เขียนหรือจดงานที่ครูบอก
- หน้ามองตรงไปที่กระดาน ครูผู้สอน หรืออุปกรณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนของตนเอง
- ใช้อุปกรณ์การเรียนหรืออุปกรณ์ตามที่ครูสั่งเท่านั้น ไม่เล่นของเล่นหรือสิ่งอื่นที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน
- ถามและตอบตามเนื้อหาในชั้นเรียน หรือ ยกมือขอความช่วยเหลือ
- อยู่ในระเบียบระหว่างพักหรือเปลี่ยนกิจกรรม เช่น เข้าแถวเป็นระเบียบ ไม่ส่งเสียงดัง
- มีส่วนร่วมในงานหรือกิจกรรมกลุ่ม
- มีท่าทางสนใจการเรียน

พฤติกรรมแสดงความเคารพครูและเพื่อน (Respect to teachers and peers)

- สื่อสารกับครูและเพื่อนอย่างเหมาะสม เช่น ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม ไม่สูง/ต่ำ เกินไป หรือ ตะโกน ใช้ภาษาที่สุภาพ ไม่พูดแทรก หรือ เถียง ใช้ภาษาท่าทางที่ล้อเลียน หรือ เดินหนี
- บันทึก (+) หากพบว่าผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างน้อย 8 วินาที ในช่วงเวลา 10 วินาที
- บันทึก (0) หากพบว่าผู้เรียนไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างน้อย 8 วินาที ในช่วงเวลา 10 วินาที

พฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Problem Behavior):

พฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน หรือ ไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน (Off-task) เช่น ไม่ทำงานที่สั่ง เช่น นั่งเหม่อ หันไปหันมา คุยกับเพื่อนข้างๆ นั่งมองเพื่อน หรือครู เล่นของเล่นหรืออุปกรณ์ที่ไม่เกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอน ลุกเดินไปมา

แกล้งเพื่อน (Provoking) เช่น ล้อเลียนครู และเพื่อน ใช้น้ำเสียงไม่สุภาพ ขวนทะเลาะ

ใช้ความรุนแรง เช่น ตี หยิก กัด ตะ ทำลายข้าวของ

ก่อนวนชั้นเรียน เช่น พุดแทรก ลูกเดินไปมาในชั้นเรียน ส่งเสียงเรียกเพื่อน ตะโกนโยนของ
บันทึก (+) หากพบว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในระยะเวลา 10 วินาที
บันทึก (0) หากพบว่าผู้เรียนไม่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในระยะเวลา 10 วินาที

ขั้นตอนการสังเกต (สำหรับฝึก)

1. อ่านบททวนคำจำกัดความของ DB และ PB
2. เตรียมอุปกรณ์ หูฟังพร้อมสัญญาณเตือน 10 วินาที แบบฟอร์มการสังเกต ปากกาหรือดินสอ
3. เลือกที่นั่งที่สามารถเห็นผู้เรียนได้ชัดเจนและไม่รบกวนการเรียนการสอน
4. สังเกตเป็นเวลาต่อเนื่อง 5 นาที จำนวน 4 ช่วงเวลา

ผู้วิจัย

อ.ดร.ชนิศา ตันติเฉลิม

email: chanisa@gmail.com

เบอร์โทรศัพท์: 089-994-5

แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรม

ของ _____

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

กรุณาระบุบทบาทของท่านในทีมจัดทำแผนฯ

- ผู้บริหารโรงเรียน ครูประจำชั้น/ประจำวิชา ครูการศึกษาพิเศษ
 ที่ปรึกษา ผู้ปกครอง

ส่วนที่ 2 โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความคิดเห็นของท่านต่อการจัดทำแผน การช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมของผู้เรียนและกรุณาตอบข้อความตามความคิดเห็นของท่าน

		เห็น ด้วย ที่สุด 5	เห็น ด้วย มาก 4	เห็น ด้วย ปาน กลาง 3	เห็น ด้วย น้อย 2	เห็น ด้วย น้อย ที่สุด 1
1.	เป้าหมายของแผนการช่วยเหลือทางการเรียนและพฤติกรรมชัดเจน					
	1.1 ท่านทราบเป้าหมายของแผนได้อย่างไร					
2.	ท่านเห็นว่าพฤติกรรมของผู้เรียนเป็นปัญหาต่อการเรียนจริง					
	2.1 พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของผู้เรียนคืออะไร					
3.	เป้าหมายของแผนสอดคล้องกับการแก้ปัญหาพฤติกรรมนั้นแล้ว					
	3.1 เป้าหมายของแผนคืออะไร เหมาะสมหรือไม่					
4.	ท่านเห็นว่าผู้เรียนมีปัญหาทางการเรียนจริง					
	4.1 ปัญหาทางการเรียนของผู้เรียนคืออะไร					

		เห็น ด้วย ที่สุด 5	เห็น ด้วย มาก 4	เห็น ด้วย ปาน กลาง 3	เห็น ด้วย น้อย 2	เห็น ด้วย น้อย ที่สุด 1
5.	เป้าหมายของแผนสอดคล้องกับปัญหาทางการเรียนนั้น แล้ว					
	5.1 เป้าหมายของแผนคืออะไร เหมาะสมหรือไม่					
6.	คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะของทีมเป็นประโยชน์ต่อ การช่วยเหลือผู้เรียน					
	6.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ					
7.	ท่านรู้บทบาทหน้าที่ของท่านในกระบวนการ ช่วยเหลือ					
	7.1 บทบาทหน้าที่ของท่านในกระบวนการช่วยเหลือเป็นอย่างไร					
8.	คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ ที่ ท่านได้รับจากทีมตรงกับความเชื่อของท่านเกี่ยวกับ การพัฒนาผู้เรียน					
	8.1 วิธีการใดบ้างที่ตรงกับความเชื่อของท่าน					
9.	ท่านยอมรับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับ วิธีการต่าง ๆ ที่ได้รับจากทีม					
	9.1 ท่านได้รับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์อะไรบ้าง					
10.	ท่านเชื่อว่าวิธีการต่าง ๆ ที่ได้รับจากทีม เหมาะสมกับ สถานการณ์หรือบริบทหน้าที่ของท่าน					
	10.1 วิธีการใดบ้างที่ท่านเชื่อว่าเหมาะสมกับ สถานการณ์หรือบริบทหน้าที่ของท่าน					

		เห็น ด้วย ที่สุด 5	เห็น ด้วย มาก 4	เห็น ด้วย ปาน กลาง 3	เห็น ด้วย น้อย 2	เห็น ด้วย น้อย ที่สุด 1
11.	คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ นั้น สามารถนำไปใช้ได้โดยง่าย					
	11.1 วิธีการใดบ้างที่ท่านคิดว่าสามารถนำไปใช้ได้โดยง่าย					
12.	คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ สามารถนำไปใช้ได้จริง					
	12.1 วิธีการใดบ้างที่ท่านคิดว่าสามารถนำไปใช้ได้จริง					
13.	กระบวนการช่วยเหลือในแผนเหมาะสมกับบริบทการ จัดการเรียนการสอนในโรงเรียนของท่าน (สำหรับครู และผู้บริหาร) หรือ บริบทของครอบครัวท่าน (สำหรับผู้ปกครอง)					
	13.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ					
14.	ท่านได้ทำตามคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะที่ท่าน ได้รับจากทีมอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง					
	14.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ					
15.	ท่านสามารถใช้วิธีการช่วยเหลือผู้เรียนตามแผนที่ได้ วางไว้					
	15.1 ท่านได้ใช้วิธีการใดบ้าง					
16.	ท่านสามารถจัดทำสิ่งต่าง ๆ ตามที่แผนระบุ เช่น แบบ บันทึกพฤติกรรม หรือ เนื้อหาสำหรับสอนเสริม					

		เห็น ด้วย ที่สุด 5	เห็น ด้วย มาก 4	เห็น ด้วย ปาน กลาง 3	เห็น ด้วย น้อย 2	เห็น ด้วย น้อย ที่สุด 1
	16.1 ท่านได้จัดทำสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก หรือบริการใดให้กับผู้เรียนบ้าง					
17.	การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น					
	17.1 ท่านสังเกตเห็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์เปลี่ยนแปลงไปอย่างไร					
18.	การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลง					
	18.1 ท่านสังเกตเห็นพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร					
19.	การช่วยเหลือครั้งนี้ทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางการเรียนที่ดีขึ้น					
	19.1 ท่านสังเกตเห็นพัฒนาการทางการเรียนของผู้เรียนเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร					
20.	การช่วยเหลือผู้เรียนในครั้งนี้จะช่วยลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในอนาคตได้					
	20.1 การช่วยเหลือในครั้งนี้อาจจะช่วยลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้อย่างไรบ้าง					
21.	การช่วยเหลือผู้เรียนในครั้งนี้จะช่วยลดปัญหาทางการเรียนในอนาคต					
	21.1 การช่วยเหลือในครั้งนี้อาจจะช่วยลดปัญหาทางการเรียนในอนาคตได้อย่างไรบ้าง					
22.	ในอนาคตท่านยังต้องการรับคำแนะนำหรือ					

		เห็น ด้วย ที่สุด 5	เห็น ด้วย มาก 4	เห็น ด้วย ปาน กลาง 3	เห็น ด้วย น้อย 2	เห็น ด้วย น้อย ที่สุด 1
	ข้อเสนอแนะจากทีมเกี่ยวกับการเรียนและพฤติกรรม ของผู้เรียนต่อไป					
	22.1 ท่านต้องการรับคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะในด้านใดมากที่สุด					
23.	ท่านจะแนะนำให้ครูคนอื่น หรือ โรงเรียนอื่นนำ กระบวนการจัดทำแผนในลักษณะนี้ไปใช้เพื่อ ช่วยเหลือผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนและ พฤติกรรม					
	23.1 เพราะเหตุใดท่านจึงแนะนำให้ครูคนอื่น หรือ โรงเรียนอื่นนำกระบวนการจัดทำแผนใน ลักษณะนี้ไปใช้					
24.	ท่านพึงพอใจต่อกระบวนการช่วยเหลือผู้เรียนตามแผนที่ ทีมได้วางไว้					
	24.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ					
25.	การดำเนินการตามแผนครั้งนี้ไม่ได้ส่งผลกระทบต่อ ผู้เรียน ตัวท่านเอง หรือ บุคคลอื่น ๆ					
	25.1 หากท่านคิดว่าอาจจะมีผลกระทบต่อผู้เรียน ต่อตัวท่านเอง หรือต่อบุคคลใดบ้าง และผลกระทบนั้นเป็นอย่างไร					
26.	การดำเนินการตามแผนในครั้งนี้นี้เหมาะสม คู่คุณค่ากับ เวลา งบประมาณ และสิ่งที่ท่านลงทุนไป					
	26.1 ข้อเสนอแนะอื่น ๆ					

