



การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม
A CURRICULUM DEVELOPMENT TO ENHANCE COMMUNICATION SKILLS FOR
HIGH SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN AN INTEGRATION SCHOOL

สุภัทสรา จตุโชคอุดม

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2567
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

A CURRICULUM DEVELOPMENT TO ENHANCE COMMUNICATION SKILLS FOR
HIGH SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN AN INTEGRATION SCHOOL



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of DOCTOR OF EDUCATION
(Doctor of Education (Special Education))
Faculty of Education, Srinakharinwirot University

2024

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ของ

สุภัทสรา จตุโชคอุดม

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษาดุริยบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์พิเศษ

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

ที่ปรึกษาหลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกพร วิบูลพัฒน์วงศ์)

ที่ปรึกษาร่วม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนิดา มิตรานันท์)

ประธาน

(ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู)

กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุธาวัลย์ หาญขจรสุข)

กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิพาดา ไตรรัตน์)

ชื่อเรื่อง	การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียน ร่วม
ผู้วิจัย	สุภัทสรุ จตุโชคอุดม
ปริญญา	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2567
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กนกพร วิบูลพัฒน์วงศ์
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชนิตา มิตรานันท์

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ดำเนินการวิจัย 3 ระยะดังนี้ ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า 1) สภาพปัญหา พบว่า โรงเรียนไม่มีหลักสูตรที่เน้นพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ 2) ความต้องการ พบว่า ต้องการให้มีหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ที่เน้นการพัฒนาทักษะการใช้คำศัพท์และการสื่อสารที่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์จริง และการวัดและประเมินผลของหลักสูตร ควรมีการประเมินก่อนจัดกิจกรรม ระหว่างจัดกิจกรรม และหลังจัดกิจกรรม เพื่อให้เห็นถึงพัฒนาการการสื่อสารของนักเรียน 3) แนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร พบว่า ควรสอนทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตร พบว่า 1) หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีองค์ประกอบ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาของหลักสูตร การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดประเมินผล ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 1 ห้องเรียน โดยการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection) พบว่า 1) ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ สูงกว่าก่อนใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม อยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 96.09 และค่าดัชนีประสิทธิผล (E.I.) คิดเป็นร้อยละ 88.99 2) ประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีประสิทธิผลโดยรวม อยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย 4.97

Title	A CURRICULUM DEVELOPMENT TO ENHANCE COMMUNICATION SKILLS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN AN INTEGRATION SCHOOL
Author	SUPATSARA JATUCHOKUDOM
Degree	DOCTOR OF EDUCATION
Academic Year	2024
Thesis Advisor	Assistant Professor Dr. Kanokporn Vibulpatanavong
Co Advisor	Assistant Professor Dr. Chanida Mitranun

This research aimed to develop a curriculum to enhance speaking skills for communication for students with special needs at the upper secondary level in an integration school. The research was conducted in three phases as follows: Phase 1: which examined the problems, needs, and guidelines for enhancing speaking skills for communication for students, found the following: 1) Problems: The school lacked a curriculum that focused on developing speaking skills for communication for students with special needs. 2) Needs: There was a need for curriculum that focused on vocabulary development and the use of communication skills in real situations. The measurement and evaluation of the curriculum should include assessment before, during, and after activities to evaluate students' communication development. 3) Guidelines: The curriculum should cover skills such as expressing feelings, refusing requests, expressing needs, asking for help, inquiring about prices, and asking for directions. Phase 2: the curriculum development stage, found that: the curriculum comprised four components: curriculum objectives, curriculum content, teaching and learning activities, and assessment and evaluation. Phase 3: involved trial use and evaluation of the curriculum with a group of Mathayom 6 students with special needs, selected through purposive sampling. The results showed that: 1) The student's speaking skills for communication improved significantly after using the curriculum, reaching an excellent level, accounting for 96.09 percent, with an effectiveness index (E.I.) was 88.99 percent. 2) The overall effectiveness of the curriculum was at the highest level, with an average score of 4.97.

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จด้วยความเมตตาและช่วยเหลืออย่างดียิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกพร วิบูลพัฒน์วงศ์ อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนิตา มิตรานันท์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม และกรรมการสอบปริญญานิพนธ์ทุกท่าน ที่กรุณาให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่ง ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้ และขอกราบขอบพระคุณศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู อย่างสูงที่กรุณาเป็นประธานคณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์ (ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกมหาวิทยาลัย) พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจนทำให้ปริญญานิพนธ์เล่มนี้มีความชัดเจนและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญทุกท่าน ได้แก่ รองศาสตราจารย์ ดร.อัศรา ประเสริฐสิน รองศาสตราจารย์ ดร.ศศิพันธ์ สุขบุญพันธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งอรุณ โรจนรัตนดำรง ไชยศรี ดร.สุรเกียรติ วรรณนวล และดร.โสรัจจะ มีทรัพย์มัน เป็นอย่างสูงที่กรุณาให้คำแนะนำและข้อคิดจนได้เครื่องมือวิจัยที่สมบูรณ์ในครั้งนี้ และขอขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.พิชิต ฤทธิ์จัญญู ที่กรุณาให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้มีความชัดเจนและสมบูรณ์

ขอขอบคุณผู้บริหารโรงเรียน และอาจารย์ของศูนย์ศึกษาวิโรฒ โรงเรียนสาธิต มศว ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) ที่ให้ความช่วยเหลือพร้อมทั้งอำนวยความสะดวกในการเก็บข้อมูลวิจัยเป็นอย่างดี และขอขอบคุณผู้ปกครอง นักเรียนที่เข้ามามีส่วนร่วมในการทดลองวิจัยครั้งนี้

คุณค่าและประโยชน์ของการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยขอบเป็นเครื่องบูชาบุญการี บูรพาจารย์ทุกท่าน ตลอดจนครอบครัวที่อยู่เคียงข้างและให้กำลังใจ สนับสนุนในการทำปริญญานิพนธ์ครั้งนี้สำเร็จไปด้วยดี

สุภัทสรา จตุโชคอุดม

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญรูปภาพ.....	ฐ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของงานวิจัย.....	7
ความสำคัญของการวิจัย.....	8
ขอบเขตของการวิจัย.....	8
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	10
กรอบแนวคิดของการวิจัย.....	13
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	14
1. เอกสารเกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ.....	16
2. เอกสารเกี่ยวข้องกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร.....	27
3. เอกสารเกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร.....	43
4. เอกสารเกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ.....	74
5. เอกสารเกี่ยวข้องกับการเสริมแรงทางบวก.....	82
6. เอกสารเกี่ยวข้องกับการบทสนทนา.....	88
บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย.....	92

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม.....	96
ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัย.....	97
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	97
การเก็บรวบรวมข้อมูล	102
การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล	103
ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	105
ผู้ให้ข้อมูล.....	106
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	107
การเก็บรวบรวมข้อมูล	118
การจัดกระทำข้อมูลวิเคราะห์ข้อมูล.....	119
ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม	121
กลุ่มเป้าหมาย.....	124
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	125
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	126
การเก็บรวบรวมข้อมูล	137
การจัดกระทำข้อมูลวิเคราะห์ข้อมูล.....	143
บทที่ 4 ผลการศึกษา.....	145
ระยะที่ 1 สภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	145

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	154
ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	168
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	181
สรุปผลการวิจัย	186
อภิปรายผลการวิจัย	188
ข้อเสนอแนะ	204
บรรณานุกรม.....	206
ภาคผนวก.....	228
ภาคผนวก.....	229
ประวัติผู้เขียน.....	275

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 พัฒนาการทางภาษาของนักเรียนออทิสติก	37
ตาราง 2 พัฒนาการทางภาษาของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	39
ตาราง 3 ประเด็นคำถามในแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อนำเสนอผู้เชี่ยวชาญพิจารณา	98
ตาราง 4 ประเด็นคำถามในแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ที่ผู้วิจัยดำเนินการปรับตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ	101
ตาราง 5 ร่างองค์ประกอบของหลักสูตรหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนนำเสนอผู้เชี่ยวชาญพิจารณา	110
ตาราง 6 องค์ประกอบของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะผู้เชี่ยวชาญ	111
ตาราง 7 ความเหมาะสมร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	112
ตาราง 8 ประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์เชิงโครงสร้างเกี่ยวกับร่างโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนนำเสนอให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณา	115
ตาราง 9 ความเหมาะสมของประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์เชิงโครงสร้างเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	116

ตาราง 10 ประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างเกี่ยวกับร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ที่ผู้วิจัยดำเนินการปรับตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ	117
ตาราง 11 แบบแผนการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	122
ตาราง 12 แผนการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	123
ตาราง 13 แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	129
ตาราง 14 แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	132
ตาราง 15 จำนวนข้อของแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมประกอบด้วย 6 ทักษะ มีจำนวน 33 ข้อ.....	134
ตาราง 16 แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	136
ตาราง 17 แบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	141
ตาราง 18 ข้อมูลเกี่ยวกับระยะเวลาที่ใช้สอน วิธีการสอนของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม.....	152
ตาราง 19 ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	155
ตาราง 20 หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	163

ตาราง 21 ผลการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน ของกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 5 คน	169
ตาราง 22 ค่าดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียน	170
ตาราง 23 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 1.....	173
ตาราง 24 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 2.....	174
ตาราง 25 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 3.....	175
ตาราง 26 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 4.....	176
ตาราง 27 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 5.....	178
ตาราง 28 ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	179
ตาราง 29 ผลการประเมินประประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม....	180

สารบัญรูปภาพ

หน้า

ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย	13
ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการวิจัย	93
ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการสร้าง ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	107
ภาพประกอบ 4 ขั้นตอนการสร้างประเด็นคำถามแบบกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้าง ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอน ปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	113
ภาพประกอบ 5 ขั้นตอนการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อ การสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียน เรียนร่วม	127
ภาพประกอบ 6 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มี ความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	130

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งผลกระทบต่อทุกด้านของชีวิตมนุษย์ ตั้งแต่การสื่อสารภายในครอบครัว ชุมชน สังคม ไปจนถึงระหว่างประเทศ การพูดเพื่อการสื่อสารช่วยให้บุคคลสามารถถ่ายทอดความรู้ ความรู้สึก ความต้องการ และขอความช่วยเหลือได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นพื้นฐานในการดำเนินชีวิตและการเรียนรู้ หากขาดทักษะนี้ อาจส่งผลกระทบต่อการทำกิจวัตรประจำวัน และการสื่อสารในแต่ละบทบาท ไม่ว่าจะเป็นในฐานะผู้ส่งสารหรือผู้รับสาร ดังนั้น การพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร จึงมีความสำคัญทั้งในระดับบุคคลและสังคม เพื่อให้การดำรงชีวิตเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ (คณาจารย์มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2551; จอมขวัญ สุทินนท์, 2564; วิรัชพัชร ศรีจันทร์ และจอมขวัญ สุทินนท์, 2561; อัมพร ภาวศุทธิ, 2559)

นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยเฉพาะนักเรียนออทิสติกหลายคนมีความบกพร่องในด้านการพูดหรือไม่สามารถพูดได้เลย ส่งผลให้การสื่อสารในชีวิตประจำวันด้วยวิธีธรรมชาติเป็นเรื่องที่ยากและท้าทาย เพื่อเป็นการเสริมหรือทดแทนการพูดที่บกพร่องไป บุคคลเหล่านี้มักจะต้องอาศัยระบบการสื่อความหมายทดแทน (Augmentative and Alternative Communication; AAC) หรืออาศัยอุปกรณ์สร้างเสียงพูด (speech-generating device: SGD) (Blackstone, Williams, และ Wilkins, 2007; Sennott และ Angotti, 2016) ด้วยเหตุจากพัฒนาการด้านภาษาและการพูดที่ล่าช้ากว่าวัย ส่งผลให้มีความยากลำบากต่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ปัญหาด้านการสื่อสาร การใช้ภาษา การพูด และความเข้าใจที่ไม่สมบูรณ์ เช่น การใช้คำศัพท์หรือโครงสร้างประโยคไม่ถูกต้อง การเริ่มต้นบทสนทนาได้ยาก และการแสดงออกทางสังคมที่ไม่สอดคล้องกับสถานการณ์ เช่น การสบตา การตอบสนอง และการแสดงสีหน้าที่ไม่ตรงกับอารมณ์ ส่งผลให้เกิดความยากลำบากในการสื่อสารและการมีปฏิสัมพันธ์ในบริบทต่างๆ (Kasari, Brady, Lord, และ Tager-Flusberg, 2013; Tager-Flusberg และ Kasari, 2013) นักเรียนอาจแสดงพฤติกรรมการพูดซ้ำๆ พูดตาม หรือใช้วลีเฉพาะที่เข้าใจยาก โดยระดับความบกพร่องทางภาษาขึ้นอยู่กับความรุนแรงของอาการ การฝึกฝนผ่านกิจวัตรประจำวันหรือกิจกรรม เป็นวิธีสำคัญในการส่งเสริมการใช้ภาษา ช่วย

ให้นักเรียนสามารถพัฒนาทักษะการสื่อสารเพื่อการดำรงชีวิตในสังคมได้ (American Psychiatric Association, 2013; ทวีศักดิ์ สิริรัตนธาดา, 2561)

สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีคำศัพท์ที่จำกัด ส่งผลให้เกิดปัญหาในการใช้ภาษาและการปรับตัวในชีวิตประจำวัน เนื่องจากพัฒนาการทางภาษาล่าช้ากว่าวัยเดียวกัน ตามระดับเซวาร์ปัญญาของนักเรียน (M. Smith และคนอื่น ๆ, 2020; ทวีศักดิ์ สิริรัตนธาดา, 2565) ดังนั้นการส่งเสริมนักเรียนออทิสติกและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเกี่ยวกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ผ่านกระบวนการวิจัยและนำวิธีการเข้ามาส่งเสริม จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง ดังผลการวิจัยของ (พรพรรณ ศรีสังข์, 2555) พบว่า การสอนภาษาแบบองค์รวมสามารถช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ (สุทธิรัตน์ เพชรทิม, 2552) พบว่า กิจกรรมเพลงช่วยพัฒนาความสามารถในการพูดของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาให้อยู่ในระดับดี และ (รัตนา เลิศรุ่งโรจน์, 2547) พบว่า การฝึกทักษะการสื่อสารในชีวิตประจำวันด้วยกิจกรรมและคอมพิวเตอร์ช่วยสอนช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียนออทิสติกสูงขึ้น สอดคล้องกับ (สุนทรี บุญจันทร์, 2555) พบว่า การสอนด้วยบทสนทนาทางสังคมและบทบาทสมมติช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีภาวะออทิสติกดีขึ้น และตามด้วยผลการวิจัยของ (สุพัตรา ปัสคงโต, 2552) การฝึกด้วยป้ายกระดานสื่อสารช่วยให้นักเรียนออทิสติก พัฒนาความสามารถในการสื่อสารในชีวิตประจำวันอยู่ในระดับดีมาก

การศึกษาแบบเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษาที่ช่วยให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถเรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไปได้ โดยได้รับการสนับสนุนทางการศึกษาที่เหมาะสมและมีคุณภาพ โดยส่งเสริมการพัฒนาทักษะและศักยภาพทางการศึกษาตามความสามารถของนักเรียนแต่ละคน (Coleman, Hestenes, และ Ozdemir, 2022; ภูฟ้า เสวกพันธ์, 2555; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2557) และในปีการศึกษา 2559 กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศให้เป็นปีแห่งความร่วมมือด้านการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ โดยส่งเสริมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม (Inclusive Education) ในโรงเรียนทุกแห่งทั่วประเทศช่วยให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้รับการบริการทางการศึกษาในสภาพแวดล้อมเดียวกับนักเรียนปกติ โดยไม่มีอุปสรรคมากีดขวาง นักเรียนได้เรียนรู้และเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการอยู่ร่วมกันในสังคม (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2557; สุรเชษฐ์ ตวรกโชติ, 2564) ทั้งนี้การสนับสนุนการจัดการศึกษาเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จต้องเริ่มจากระดับบุคคล หน่วยงาน และนโยบาย โดยสร้างระบบความร่วมมือจากทุกภาคส่วนในทุกระดับ ตั้งแต่ระดับ

องค์กรปกครองท้องถิ่นจนถึงระดับภูมิภาค (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2557; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562)

การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาอยู่ในสังคมของโรงเรียนปกติ ช่วยส่งเสริมการยอมรับตนเอง ผีกการช่วยเหลือตนเอง ผีกการรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม สร้างความมั่นใจและโอกาสในการประสบความสำเร็จ โดยนำพานักเรียนเข้าสู่สภาวะปกติผ่านกิจวัตรประจำวันเหมือนนักเรียนทั่วไป และยังเป็น การช่วยพัฒนาทักษะและการปรับพฤติกรรมของนักเรียนให้เข้าสู่สภาวะปกติ แต่ยังมีปัจจัยที่เป็นอุปสรรค คือ บุคลากรยังขาดความรู้ ความเข้าใจ ทักษะการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสม รวมถึงเจตคติที่ดีของครู ผู้ปกครอง และนักเรียนทั่วไป ตลอดจนการกำหนดนโยบายที่ไม่ชัดเจน และขาดการสร้างความร่วมมือจากผู้ที่เกี่ยวข้อง (Bhat และ Geelani, 2017; สุมาลี ศรีมิง, 2560) ดังนั้นเพื่อให้การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมไม่อยู่เพียงทฤษฎี และสามารถนำไปปฏิบัติให้บรรลุตามเป้าหมายของรูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างยั่งยืน โรงเรียนจะต้องมีการเตรียมความพร้อม ทั้งด้านนโยบาย อาคารสถานที่ งบประมาณ สภาพแวดล้อม นักเรียน ผู้สอน ผู้ปกครอง การปรับหลักสูตร ตลอดจนเกณฑ์การวัดประเมินผล ดังผลการวิจัยของ (พงษ์ธร วชิระปราการพงษ์, 2559) พบว่า การจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนปัจจุบันต้องการปรับปรุงอาคาร สภาพแวดล้อม การปรับหลักสูตร และการกำหนดเกณฑ์การวัดประเมินผลที่เหมาะสม

การสอนโดยใช้บทบาทสมมติในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง เป็นวิธีการเรียนการสอนที่ช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการสื่อสาร เข้าใจเนื้อหาอย่างลึกซึ้ง ผู้สอนจะสร้างสถานการณ์และกำหนดบทบาทให้นักเรียนได้แสดงออก ซึ่งกระตุ้นให้นักเรียนใช้ความรู้และทักษะการพูดในบริบทที่สมจริง วิธีการนี้ช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง เข้าใจปัญหาและสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างชัดเจน โดยวิธีนี้เป็นพื้นฐานในการถ่ายทอดความรู้ ความคิด (ขวัญชีวา อ่วมชีพ, 2554; ทิศนา ขมมณี, 2550; รพัตต์ชญาณ์ วงษ์ไสว, 2559; สดใส คำจันทร์, 2560) ดังนั้นการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ เป็นวิธีการที่ช่วยพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ โดยให้นักเรียนฝึกพูดตามบทหรือคำที่กำหนดในสถานการณ์สมมติ ซึ่งช่วยเสริมความมั่นใจในการใช้ภาษา และพัฒนาทักษะการสื่อสารในบริบทที่หลากหลาย ดังผลการวิจัยของ (ศิริพันธ์ ชัยธรรณาว์วัฒน์, 2562) พบว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก หลังได้รับการสอนด้วยกลุ่มเพื่อนร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติสูงขึ้นกว่าก่อนได้รับการสอนด้วยกลุ่มเพื่อนร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติ และ ผลการวิจัยของ (ยอดขวัญ กุลเกตุ, 2567) พบว่า ทักษะการสื่อสาร

ของเด็กที่มีภาวะออทิซึมที่ได้รับการพัฒนาโดยการใช้อุปกรณ์ประกอบการเล่นบทบาทสมมติสูงขึ้น ทุกคน จะเห็นว่าการสอนโดยใช้บทบาทสมมติเป็นอีกวิธีหนึ่งที่มีประสิทธิภาพมากในการส่งเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารของนักเรียนสอดคล้องกับผลการวิจัยของ (ปาริษา คำบุรี, 2565) พบว่า การแสดงบทบาทสมมติสามารถช่วยให้นักเรียนฝึกพูดภายใต้สถานการณ์จำลองที่เสมือนจริง ส่งผลให้นักเรียนได้มีโอกาสในการพูดคุย สนทนาทั้งเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม ทำให้การสื่อสารมีความหมายมากขึ้น

อนึ่งการสอนโดยใช้บทสนทนา เป็นเครื่องมือที่ช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกพูดและฟังในบริบทที่หลากหลาย ผ่านสถานการณ์จำลอง ฝึกการเจรจา หรือการแสดงความคิดเห็น วิธีนี้ช่วยให้นักเรียนพัฒนาความสามารถในการใช้คำศัพท์ ปรับรูปแบบการพูดให้เหมาะสมกับผู้ฟัง ดังผลการวิจัยของ (ณัฐนิช รัตนสิงห์, 2556) พบว่า การสร้างแรงจูงใจผ่านบทสนทนา เป็นวิธีที่ช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพราะฉะนั้นสำหรับนักเรียนออทิสติกและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา การใช้บทสนทนาในการสร้างความคุ้นเคยและดึงดูดความสนใจจากสิ่งที่น่าสนใจ ช่วยเพิ่มการมีส่วนร่วมในกิจกรรม และกระตุ้นการพัฒนาการสื่อสารของนักเรียน โดยการพัฒนาจากการตอบคำ ไปสู่วลี และต่อยอดเป็นประโยคที่สมบูรณ์ และเป็นการส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกสนทนาในบริบทที่หลากหลาย เช่น การขอความช่วยเหลือ การบอกความต้องการ ตลอดจนช่วยให้นักเรียนฝึกการพูด การฟัง และการโต้ตอบในสถานการณ์ใกล้เคียงกับชีวิตจริง ดังนั้นบทสนทนาที่มีโครงสร้างชัดเจนและสอดคล้องกับชีวิตประจำวันยังช่วยส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์และการใช้ประโยคในบริบทที่เหมาะสม

นอกจากนี้บทสนทนายังช่วยพัฒนาทักษะการพูดและการฟังแล้ว ยังเสริมสร้างทักษะทางสังคม เช่น การปฏิบัติตนในสังคม การแสดงมารยาท และการเคารพคู่สนทนา ซึ่งช่วยเสริมความสัมพันธ์ที่ดีและเพิ่มโอกาสในการสื่อสารให้ประสบความสำเร็จ ดัง (นริศ ไพเจริญ, 2559) กล่าวว่า บทสนทนาในสถานการณ์จริงมีรายละเอียดและลักษณะที่เฉพาะเจาะจง ซึ่งแตกต่างจากบทสนทนาในแบบเรียน ผู้สอนจึงควรปรับปรุงบทสนทนาในแบบเรียนให้เหมาะสมและสอดคล้องกับการใช้ในชีวิตประจำวัน เพื่อให้นักเรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสื่อสารจริงได้ ดังนั้นบทสนทนา ไม่เพียงช่วยพัฒนาทักษะการพูดและการฟังของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ แต่ยังเสริมสร้างความมั่นใจ ช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น และการสื่อสารที่ดีช่วยให้นักเรียนสามารถแสดงออกถึงความรู้สึก ความต้องการได้ ทำให้การใช้ชีวิตในสังคมง่ายขึ้น

การจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ควรเน้นการปรับหลักสูตร การจัดระเบียบการบริหาร การใช้ทรัพยากร และการจัดสภาพแวดล้อม เพื่อให้นักเรียนสามารถ เข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพ (Nielsen และคนอื่น ๆ, 2017; M. Tomlinson, 2017) ซึ่งที่ผ่านมา มี ความพยายามในการจัดให้เหมาะสมกับความต้องการพิเศษของนักเรียนที่เรียนร่วม แต่ยังไม่ ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร และยังมีความต้องการจำเป็นอีกหลายประการ ดังผลการวิจัยของ (สุจิตา มูลทะสิน, 2554)พบว่า การสร้างสภาพแวดล้อมที่ดี ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนอยู่ร่วมกันอย่าง มีความสุข และควรมีการปรับหลักสูตรหรือมีหลักสูตรเฉพาะสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการ พิเศษ เพื่อส่งเสริมตามศักยภาพของนักเรียน สอดคล้องกับ (ทัศนีย์ ปู่เค็ง, 2553) พบว่า การปรับ หลักสูตร ปรับเกณฑ์การวัดประเมินผล หรือการลดจำนวนชิ้นงาน ยังขึ้นอยู่กับดุลพินิจของผู้สอนเป็น หลัก และ (รดา ธรรมพูนพิสัย, 2556; สุนิสา สกุลเกื้อกุล, 2563) พบว่า การจัดการศึกษาแบบเรียน ร่วมมีปัญหาที่ต้องปรับปรุงในหลายด้าน โดยเฉพาะการปรับหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความ ต้องการพิเศษให้ชัดเจน การใช้หลักสูตรเดียวกันกับนักเรียนปกติอาจไม่ตอบสนองต่อความ บกพร่องของนักเรียน ดังนั้น การปรับหลักสูตร เนื้อหา วิธีการสอน เกณฑ์การวัดและประเมินผล รวมถึงการมอบหมายงานให้เหมาะสมกับนักเรียนจึงเป็นสิ่งจำเป็น (Stainback และ Stainback, 1996) และดังผลการวิจัยของ (รดา ธรรมพูนพิสัย, 2556) พบว่า ปัญหาที่พบในการจัดการเรียน ร่วมในโรงเรียน โดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ 1) ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ควร เพิ่มกิจกรรมร่วมระหว่างนักเรียนทั้งสองกลุ่มและหลีกเลี่ยงกิจกรรมที่มีการแข่งขัน 2) ด้านนักเรียน ควรเตรียมความพร้อมด้านอารมณ์ให้กับทั้งนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษและนักเรียนทั่วไป และ 3) ด้านสภาพแวดล้อม ควรมีแหล่งเรียนรู้และแหล่งพักผ่อนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ภายในโรงเรียน

การจัดการศึกษาเรียนร่วมนั้นได้มีความพยายามนำหลักสูตรแกนกลางมาจัดทำหลักสูตร สถานศึกษา แต่พบว่ามีข้อจำกัดหลายด้าน โดยเฉพาะด้านผู้เรียนที่มีข้อจำกัดในการพัฒนาทักษะ ทางสังคม พัฒนาการทางภาษา การสื่อสารไม่เหมาะสมกับวัย อันเนื่องจากความแตกต่างของ ระดับสติปัญญาที่ต่ำกว่านักเรียนทั่วไป อีกทั้งมีปัญหาทางพฤติกรรม อารมณ์และการปรับตัวใน สังคม รวมถึงการมีข้อจำกัดในทักษะชีวิตและไม่สามารถการนำความรู้มาปรับใช้ในการดำเนินชีวิต (Association, 2013; กระทรวงศึกษาธิการ, 2552; ทวีศักดิ์ สิริรัตนเรขา, 2565) ด้วยข้อจำกัดนี้ทำ ให้การนำหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ลงสู่การปฏิบัติไม่ประสบ ความสำเร็จเท่าที่ควร ดังนั้นหลักสูตรแกนกลางได้เปิดโอกาสให้สถานศึกษาสามารถจัดรายวิชา เพิ่มเติมให้สอดคล้องกับความพร้อม บริบทของชุมชน รวมถึงการเน้นจุดเด่นเฉพาะของ

สถานศึกษา พร้อมทั้งปรับกระบวนการวัดผล เพื่อนำไปปฏิบัติให้สอดคล้องกับความต้องการและความพร้อมของนักเรียนได้อย่างยืดหยุ่น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553b, 2555)

การจัดการศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษามีเป้าหมายเพื่อเตรียมผู้เรียนสำหรับการศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา หรือการทำงานประกอบอาชีพหลังจากจบการศึกษา โดยพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2553 กำหนดให้การเรียนการสอน เสริมสร้างความรู้และทักษะเฉพาะด้าน เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถใช้ในการศึกษาต่อหรือเข้าสู่สถานประกอบการและอาชีพ เพื่อเลี้ยงตนเอง ครอบครัวย และสามารถดำรงชีวิตในสังคมได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553b; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2557) ดังนั้นเนื้อหา ประสบการณ์ วิธีการเรียนการสอน และสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ จึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง โดยเฉพาะการจัดการศึกษาเรียนร่วมในระดับชั้นมัธยมศึกษา สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ภายใต้ข้อจำกัดที่เกิดจากสภาวะของความบกพร่อง เช่น ความสามารถด้านสติปัญญา ความสามารถในการปรับตัวที่อยู่ร่วมกับผู้อื่น ความสามารถในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม การมีพฤติกรรม การเคลื่อนไหวหรือการกระทำที่เป็นแบบแผน ความสนใจที่แคบและจำกัด ตลอดจนมีข้อจำกัดของความสามารถในการสื่อสาร (พัญญ์ โรจน์มัทมงคล, 2564; ภัทรนิษฐ์ แดงสี, 2562; มนต์ สูงประสิทธิ์, 2558; วิสุธาณ บุญสิทธิ, 2564; สุริย์ลักษณ์ สุจริตพงศ์, 2564) ด้วยข้อจำกัดนี้ การจัดการเรียนการสอน ควรเน้นเกี่ยวกับทักษะจำเป็นในการดำรงชีวิต ซึ่งทักษะการสื่อสารเป็นอีกทักษะหนึ่งที่ได้กำหนดไว้ในมาตรฐานการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ 6 ทักษะ ได้แก่ กลุ่มทักษะการรับรู้และการเคลื่อนไหว กลุ่มทักษะภาษาและการสื่อสาร กลุ่มทักษะช่วยเหลือตนเองและสุขอนามัย กลุ่มทักษะสังคมและการดำรงชีวิต กลุ่มทักษะวิชาการ และกลุ่มทักษะอาชีพ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2558) เป็นการพัฒนาคุณภาพชีวิตของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้ นักเรียนสามารถดำรงชีวิตพึ่งพาตนเองเบื้องต้นได้เมื่อสำเร็จการศึกษา ตลอดจนสามารถศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นตามศักยภาพของผู้เรียนและการสนับสนุนของครอบครัว

หลักสูตรเสริมเป็นหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะและศักยภาพในการเรียนรู้เฉพาะด้านของนักเรียน เช่น นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ นักเรียนด้อยโอกาส โดยขยายเนื้อหา นอกเหนือจากหลักสูตรปกติ เพื่อให้ นักเรียนได้รับประสบการณ์ที่หลากหลายและสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนหรือชุมชน มุ่งเน้นการพัฒนาความรู้และการพัฒนาทางด้านจิตเจี ร่างกาย อารมณ์ สังคม และการประกอบอาชีพ เพื่อใช้ชีวิตจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ดิฐภัทร บวรชัย, 2555; วรวิมล จิรสุจริตธรรม, 2553) ดังนั้นหลักสูตรเสริมจึงเป็นหลักสูตรที่ออกแบบมาเพื่อ

เสริมสมรรถนะและความต้องการของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ นักเรียนด้อยโอกาสเป็นหลัก และมีการนำมาใช้ในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา เพื่อเป็นการพัฒนานักเรียนอย่างเต็มศักยภาพ และตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นของนักเรียน ด้วยเหตุผลดังกล่าวมานั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อสร้างคุณภาพและเกิดประสิทธิภาพสูงสุดต่อตัวนักเรียน และเกิดประโยชน์ต่อผู้ที่สนใจสามารถนำไปปรับใช้ในการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษต่อไปได้

คำถามการวิจัย

1. สภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นอย่างไร
2. หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ที่สร้างขึ้นประกอบด้วยอะไรบ้าง และมีลักษณะอย่างไร
3. หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพหรือไม่ อย่างไร

ความมุ่งหมายของงานวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการวิจัย สำหรับการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม โดยมีจุดมุ่งหมายย่อยของการวิจัย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
2. เพื่อสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
3. เพื่อทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ความสำคัญของการวิจัย

ผลจากการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมครั้งนี้ ผู้วิจัยคาดว่าจะเกิดประโยชน์ ดังนี้

ความสำคัญเชิงวิชาการ

1. มีหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่ผ่านกระบวนการวิจัยและสามารถนำไปใช้ในโรงเรียนเรียนร่วมได้
2. ผลการวิจัยที่ได้รับจะเป็นองค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร หรือในการพัฒนาหลักสูตรในประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม

ความสำคัญสถานศึกษาหรือชุมชน

1. ครูผู้สอนและครูการศึกษาพิเศษได้แนวทางในการสร้างหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม
2. ผู้ปกครองและนักเรียนได้แนวทางในการส่งเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ในการดำเนินชีวิตประจำวันตามศักยภาพได้

ความสำคัญเชิงนโยบาย

1. หน่วยงานที่มีนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สามารถนำผลงานวิจัยนี้ไปกำหนดนโยบาย จัดทำโครงการหรือสร้างหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ให้แก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษต่อไป
2. ผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถนำผลการวิจัยเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ไปปรับใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถนำไปสร้างหลักสูตรที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน ชุมชน และสังคมได้

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ผู้วิจัยมีการดำเนินการเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัย

ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัยของระยะที่ 1 ได้แก่ โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และเขต 2 ที่มีการจัดการเรียนร่วม โดยกำหนดผู้ให้ข้อมูลจำนวน 3 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ผู้บริหารของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 3 คน

กลุ่มที่ 2 ครูการศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 3 คน

กลุ่มที่ 3 ผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 3 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ สภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ผู้ให้ข้อมูล

ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัยของระยะที่ 2 ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับหลักสูตรการสอน การวัดประเมินผล และนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 8 คน ดังนี้

1. ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน
2. ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน
3. ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร จำนวน 1 คน
4. ผู้ปกครองนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 2 คน
5. ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยของระยะที่ 3 เป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โครงการศูนย์ศักยภาพวิโรฒ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) โดยการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection) จำนวน 1 ห้องเรียน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ ประสิทธิภาพของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. **หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการสื่อสาร** หมายถึง มวลประสบการณ์ กิจกรรมจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นเพื่อจุดมุ่งหมายในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ให้แก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย

1.1 **จุดมุ่งหมายของหลักสูตร** หมายถึง การกำหนดทิศทางของการจัดการเรียนรู้ ที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียนได้พัฒนาด้านความรู้ พฤติกรรม และประสบการณ์ เมื่อผ่านกระบวนการตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย ที่มาและความสำคัญของหลักสูตรเสริม แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม วิธีการจัดการเรียนการสอน และจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

1.2 **เนื้อหาของหลักสูตร** หมายถึง เป็นเนื้อหาเกี่ยวกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ที่ต้องการให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ทั้งทฤษฎีหรือประสบการณ์ให้มีในตัวนักเรียน ประกอบด้วย เนื้อหาของหลักสูตรเสริม 6 ทักษะ ได้แก่ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง

1.3 **การจัดกิจกรรมการเรียนรู้** หมายถึง การนำเนื้อหาของหลักสูตรเสริมลงมาสู่การปฏิบัติในรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ โดยมีครูผู้สอนทำหน้าที่วางแผนการจัดประสบการณ์ และ

จัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย หน่วยการเรียนรู้ เนื้อหา ชั่วโมง/คาบ และวิธีการสอน เพื่อนำนักเรียนไปสู่ความมุ่งหมายของหลักสูตร

1.4. การวัดและประเมินผล หมายถึง การวัดและประเมินผลของหลักสูตร เสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยการวัดและประเมินผลเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนี้

1.4.1. การวัดและประเมินผลก่อนจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นการวัดและประเมินผลก่อนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเกี่ยวกับความสามารถในการใช้ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ที่มีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิตประจำวัน ประกอบด้วย 6 ทักษะ ได้แก่ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง โดยใช้แบบประเมินก่อนจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

1.4.2. การวัดและประเมินผลระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นการวัดและประเมินผลระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแต่ละทักษะ โดยการเก็บข้อมูลจากแบบฝึกหัดและการสังเกต

1.4.3. การวัดและประเมินผลหลังจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นการวัดและประเมินผลหลังจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเกี่ยวกับความสามารถในการใช้ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ประกอบด้วย 6 ทักษะ ได้แก่ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง โดยใช้แบบประเมินเดียวกับก่อนจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

2. ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการใช้คำพูดเพื่อการสื่อสาร ประกอบด้วย 6 ทักษะ ได้แก่ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง ดังนี้

2.1 ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออกทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อบอกความรู้สึกด้วยตนเอง ได้แก่ คำว่า 1) มีความสุข 2) เศร้า 3) กลัว 4) โกรธ 5) ประหลาดใจ โดยไม่อาศัยผู้อื่นช่วยชี้แนะ

2.2 ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อบอกปฏิเสธด้วยตนเอง ได้แก่ คำว่า ไม่ โดยไม่อาศัยผู้อื่นช่วยชี้แนะ

2.3 ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อบอกความต้องการด้วยตนเอง ได้แก่ คำว่า 1) อยาก 2) ต้องการ โดยไม่อาศัยผู้อื่นช่วยชี้แนะ

2.4 ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือด้วยตนเอง ได้แก่ คำว่า 1) ช่วย 2) ขอ โดยไม่อาศัยผู้อื่นช่วยชี้แนะ

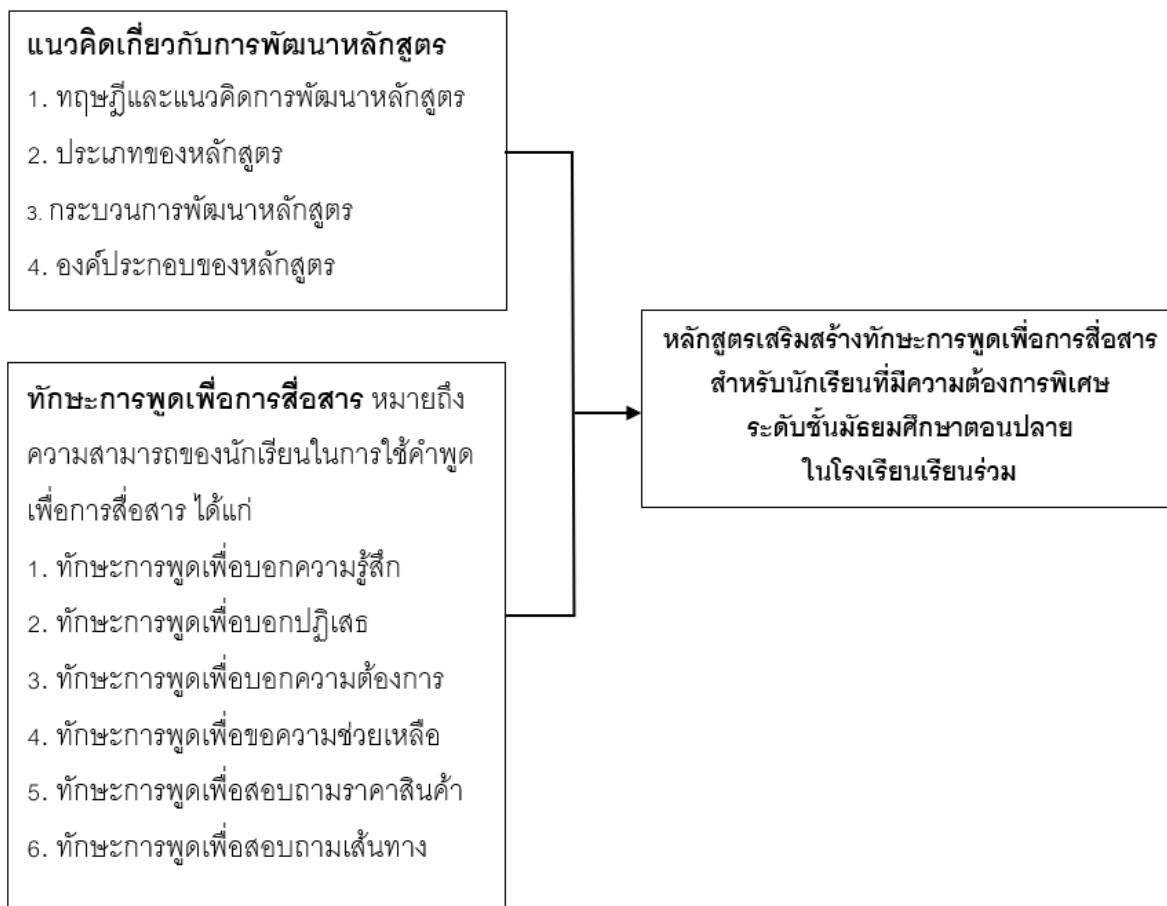
2.5 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้าด้วยตนเอง ได้แก่ คำว่า ราคาเท่าไร โดยไม่อาศัยผู้อื่นช่วยชี้แนะ

2.6 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อสอบถามเส้นทางไปยังสถานที่ในโรงเรียนด้วยตนเอง ได้แก่ 1) ไปห้องสมุด 2) ไปโรงอาหาร และ 3) ไปห้องน้ำ โดยไม่อาศัยผู้อื่นช่วยชี้แนะ

3. นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง นักเรียนที่มีใบรับรองจากแพทย์ ที่ระบุว่า เป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษประเภทออทิสติกหรือนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กำลังศึกษาอยู่ในระดับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ของศูนย์ศัควิโรฒ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม)

4. การสอนโดยใช้บทบาทสมมติ หมายถึง เป็นการสอนให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติ โดยมีบทสนทนาตามสถานการณ์ ซึ่งมีคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องของแต่ละทักษะให้นักเรียนได้ฝึกพูดอยู่ในบทสนทนา ดังนี้ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก ได้แก่คำว่า มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ ประหลาดใจ 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ ได้แก่คำว่า ไม่ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ ได้แก่คำว่า อยาก ต้องการ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ ได้แก่คำว่า ช่วย ขอ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า ได้แก่คำว่า ราคาเท่าไร และ 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทางไปสถานที่ต่างๆ ได้แก่ ไปห้องสมุด ไปโรงอาหาร ไปห้องน้ำ

กรอบแนวคิดของการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอตามหัวข้อ ต่อไปนี้

1. เอกสารเกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
 - 1.1 ความหมายของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
 - 1.2 นักเรียนออทิสติก
 - 1.3 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.4 หลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
 - 1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
2. เอกสารเกี่ยวข้องกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
 - 2.1 ความหมายและความสำคัญของทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
 - 2.2 ประเภทของการพูดเพื่อการสื่อสาร
 - 2.3 องค์ประกอบของการสื่อสาร
 - 2.4 อุปสรรคของการพูดเพื่อการสื่อสาร
 - 2.5 การสื่อสารสำหรับนักเรียนออทิสติก
 - 2.6 การสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
3. เอกสารเกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.1 ความหมายของหลักสูตร
 - 3.2 กระบวนการพัฒนาหลักสูตร
 - 3.3 องค์ประกอบของหลักสูตร
 - 3.4 ประเภทของหลักสูตร
 - 3.5 การจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ
 - 3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร
4. เอกสารเกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ
 - 4.1 ความหมายและความสำคัญของบทบาทสมมติ
 - 4.2 ประเภทของการแสดงบทบาทสมมติ

- 4.3 องค์ประกอบของการแสดงบทบาทสมมติ
- 4.4 ประโยชน์ของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ
- 4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติ
- 5. เอกสารเกี่ยวข้องกับการเสริมแรงทางบวก
 - 5.1 ความหมายของการเสริมแรงทางบวก
 - 5.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเสริมแรงทางบวก
 - 5.3 ประเภทของการเสริมแรงบวก
 - 5.5 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเสริมแรงบวก
- 6. เอกสารเกี่ยวข้องกับการทบทวน
 - 6.1 ความหมายของการทบทวน
 - 6.2 ประเภทของการทบทวน
 - 6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการทบทวน



1. เอกสารเกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

1.1 ความหมายของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

(กระทรวงศึกษาธิการ, 2544; ดารณี ศักดิ์ศิริผล, 2546; ศศิพันธ์ สุขบุญพันธ์, 2561; สมเกต อุทธโยธา, 2555) ได้ให้คำนิยามของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษไว้ว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง นักเรียนที่ไม่สามารถพัฒนาความสามารถได้อย่างเต็มที่ผ่านการเรียนการสอนแบบปกติ เนื่องจากมีสภาพความบกพร่องหรือข้อจำกัดในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ หรือจิตใจ ทำให้ขาดความสามารถในการเรียนรู้และการพัฒนาเช่นเดียวกับนักเรียนทั่วไป

(ประกฤติ พูลพัฒน์, 2546; ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2553) ได้ให้นิยามของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษว่า เป็นนักเรียนที่มีความเปราะบางด้านพัฒนาการและพฤติกรรมจากเกณฑ์ที่ปกติอย่างมากและชัดเจน ทั้งทางบวกและทางลบ และมีความต้องการเฉพาะในการเรียนรู้ตามสภาพของความสามารถในการเรียนเช่นนักเรียนทั่วไป เพื่อพัฒนาความสามารถในการดำรงชีพในสังคมและมีคุณภาพชีวิตที่ดีเท่าเทียมกับบุคคลทั่วไป

(ผดุง อารยวิญญู, 2542) ได้นิยามความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ใช้ทางการศึกษาพิเศษ ดังนี้

1. Impairment หมายถึง สภาพความบกพร่อง อาจเป็นความบกพร่องทางกาย ทางสติปัญญา เนื้อเยื่อ หรือระบบเส้นประสาท เช่น นิ้วมือนิ้วเท้า แขนด้วน โรคหัวใจ เป็นต้น

2. การไร้สมรรถภาพ (Disability) หมายถึง สภาวะที่อวัยวะบางส่วนหรือร่างกายไม่สามารถทำงานได้ดีเหมือนปกติ อันเกิดจากความบกพร่องของอวัยวะนั้น ความบกพร่องนี้มีผลต่อสมรรถภาพการทำงานของอวัยวะ โดยสามารถแบ่งระดับความบกพร่องได้เป็น 3 ระดับ ได้แก่ 1) ความบกพร่องรุนแรง อวัยวะไม่สามารถทำงานได้เลย เช่น นิ้วมือนิ้วเท้าทุกนิ้ว ทำให้ไม่สามารถเขียนหนังสือได้ 2) ความบกพร่องปานกลาง อวัยวะยังสามารถทำงานได้บ้าง แต่มีความลำบาก เช่น นิ้วมือนิ้วเท้า 2 นิ้ว อาจเขียนหนังสือได้ แต่ต้องใช้ความพยายามมากขึ้น 3) ความบกพร่องเล็กน้อย อวัยวะยังคงทำงานได้ใกล้เคียงปกติ เช่น นิ้วมือนิ้วเท้าเพียงนิ้วเดียว ยังคงเขียนหนังสือได้ดีเหมือนคนปกติ

3. Handicap หมายถึง สภาวะของผู้ที่มีความบกพร่องทางร่างกาย ซึ่งส่งผลกระทบต่อการทำงานและไม่สามารถปฏิบัติภารกิจหรือกิจกรรมต่าง ๆ ได้เหมือนกับคนปกติ อย่างไรก็ตามหากมีการแก้ไขหรือฟื้นฟูความบกพร่อง เช่น การใช้อุปกรณ์ช่วยหรือการฝึกฝนจนสามารถทำกิจกรรม ได้ดีเหมือนเดิม สภาพความบกพร่องนั้นอาจหมดไป และบุคคลนั้นจะไม่ถูกจัดว่าเป็นผู้ที่มี handicap อีกต่อไป

4. Exceptional children คำในภาษาไทยใช้คำว่า นักเรียนนอกกระดับ (Exceptional Children) คือ กลุ่มนักเรียนที่มีความแตกต่างจากนักเรียนทั่วไปในด้านร่างกาย สติปัญญา หรือพฤติกรรม ทั้งในเชิงบวกและข้อจำกัด การดูแลและการสนับสนุนเฉพาะทางเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนเหล่านี้สามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างเต็มที่

5. Children with Special Needs ภาษาไทยใช้คำว่า “นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ” หมายถึง นักเรียนที่มีความต้องการทางการศึกษาแตกต่างไปจากนักเรียนปกติ การให้การศึกษาสำหรับนักเรียนเหล่านี้ จึงควรมีลักษณะแตกต่างไปจากนักเรียนปกติในด้านเนื้อหา วิธีการ และการประเมินผล นักเรียนกลุ่มนี้มีความหมายเช่นเดียวกับข้อที่ 4 แต่ความหมายของ “นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ” เป็นคำใหม่ในวงการศึกษาศิลปะและได้รับความนิยมน้อยกว่ากว้างขวางและเพิ่มขึ้นเป็นลำดับ เพราะทำให้รู้สึกในทางบวก

6. การศึกษาพิเศษ (Special Education) การศึกษาพิเศษ หมายถึง การจัดการศึกษาที่ออกแบบเฉพาะสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยมุ่งเน้นการตอบสนองความต้องการเฉพาะด้านของนักเรียนที่มีปัญหาและความจำเป็นพิเศษ ซึ่งแตกต่างและมากกว่านักเรียนทั่วไป กลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 กลุ่ม ดังนี้ 1) กลุ่มนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการศึกษา มี 9 ประเภท ได้แก่ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือสุขภาพ นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ นักเรียนออทิสติก นักเรียนพิการซ้อน 2) กลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ มีความสามารถทางสติปัญญาโดดเด่น เช่น นักเรียนปัญญาเลิศหรืออัจฉริยะ 3) กลุ่มนักเรียนด้อยโอกาส เป็นนักเรียนที่ประสบปัญหาด้านสังคม เศรษฐกิจ หรือวัฒนธรรม ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนเพิ่มเติม ดังนั้นการศึกษาพิเศษมีบทบาทสำคัญในการช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 3 กลุ่ม โดยการจัดการศึกษาและบริการที่เหมาะสมจะขึ้นอยู่กับประเภทและระดับความต้องการของนักเรียนแต่ละคน เพื่อให้สามารถพัฒนาศักยภาพตนเองและดำรงชีวิตได้

สรุปได้ว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง นักเรียนที่มีสภาพความบกพร่องในด้านพัฒนาการ เช่น ร่างกาย อารมณ์ สังคม ภาษา หรือสติปัญญา ซึ่งอาจสามารถปฏิบัติกิจวัตรประจำวันหรือกิจกรรมบางอย่างได้ตามศักยภาพของแต่ละคน ต้องการการดูแลและการเรียนการสอนที่ปรับให้เหมาะสมกับลักษณะเฉพาะเจาะจง เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาศักยภาพและดำรงชีวิตได้อย่างเหมาะสมที่สุดในบริบทของตนเอง

ประเภทของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีการจำแนกตามวัตถุประสงค์และลักษณะการจัดบริการให้ความช่วยเหลือ องค์การอนามัยโลก (WHO) ได้แบ่งนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็น 3 ประเภท (Organization, 2020) ได้แก่ 1) แบ่งตามความบกพร่องหรือสูญเสียอวัยวะ ได้แก่ ความบกพร่องทางสติปัญญา จิตใจ ภาษาและการสื่อ ความหมาย การได้ยิน การมองเห็น และความบกพร่องของอวัยวะ เช่น ระบบประสาท สัมผัส กระดูก หัวใจ เป็นต้น 2) แบ่งตามการไร้ความสามารถหรือสูญเสียสมรรถภาพ ได้แก่ การไร้ความสามารถด้านอุปนิสัยและพฤติกรรม การสื่อความหมาย การเคลื่อนไหว และการดูแลตนเอง เป็นต้น 3) แบ่งตามการเสียเปรียบหรือความด้อยโอกาสในสังคม ได้แก่ การเสียเปรียบด้านร่างกาย ต้องพึ่งพิงผู้อื่น ด้านสังคม สภาพเศรษฐกิจ รวมถึงการรักษาพยาบาล เป็นต้น สำหรับประเทศไทยตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ.2552 ได้แบ่งนักเรียนกลุ่มนี้ออกเป็น 9 ประเภท (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) และบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจัดอยู่ในกลุ่มที่ 3 บุคคลออทิสติกจัดอยู่ในกลุ่มที่ 8

1.2 นักเรียนออทิสติก

นักเรียนออทิสติก หมายถึง นักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม ซึ่งเป็นภาวะพัฒนาการที่ส่งผลต่อการสื่อสาร การเข้าสังคม และพฤติกรรม โดยลักษณะของภาวะออทิสซึมจะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล และสามารถพบได้ในระดับความรุนแรงที่หลากหลาย ลักษณะเด่นของนักเรียนออทิสติกมี 3 ลักษณะ คือ 1) ความยากในการสื่อสาร ใช้ภาษาในการพูดหรือการเขียนได้ยาก อาจไม่เข้าใจการใช้ภาษาในบริบทที่ซับซ้อน เช่น การใช้คำเปรียบเปรยหรือการแสดงออกทางอารมณ์ 2) มีความยากลำบากในการเข้าสังคม มีปัญหาในการเข้าใจหรือแสดงอารมณ์ร่วม มักจะหลีกเลี่ยงการสบตา มีปัญหาในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น และ 3) พฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจง นักเรียนจะมีพฤติกรรมซ้ำ เช่น การหมุนสิ่งของหรือการเคาะพื้น มีความสนใจเฉพาะด้าน เช่น หมกมุ่นกับหัวข้อหรือกิจกรรมบางอย่าง และอาจไวต่อเสียง แสง หรือสัมผัสมากกว่าปกติ ซึ่งเกิดจากความผิดปกติของพัฒนาการทางระบบประสาท ซึ่งส่งผลให้เกิดความบกพร่องของพัฒนาการและพฤติกรรม (American Psychiatric Association, 2013; McAllister, Carr, Sutherland, Azar, และ Horton, 2018; Volkmar และคนอื่นๆ, 2014) ดังนี้

1. ความบกพร่องของพัฒนาการทางสังคม ได้แก่ ไม่สบตาหรือสบตาน้อย ไม่แสดงออกทางสีหน้า ไม่รู้จักการเลียนแบบ เล่นสมมุติไม่เป็น ขาดความสนใจในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น หรือมี ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในลักษณะที่ผิดปกติ เช่น ไม่สนใจความรู้สึกผู้อื่น พูดหรือมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เฉพาะในเรื่องที่ตนเองสนใจ เป็นต้น

2. ความบกพร่องของพัฒนาการทางภาษา ได้แก่ ไม่พูด หรือพูดช้า เช่น ไม่เล่นเสียงริมฝีปาก เมื่ออายุ 12 เดือน ไม่สามารถพูดคำเดียวที่มีความหมายเมื่ออายุ 16 เดือน หรือไม่สามารถพูดเป็นวลีที่มี 2 คำ ต่อกันเมื่ออายุ 24 เดือน เป็นต้น หรือไม่ตอบสนองเมื่อเรียกชื่อ ใช้ภาษาเฉพาะที่ผู้อื่นไม่เข้าใจ พูดซ้ำคำ และมีความบกพร่องในการสื่อสาร โดยใช้ท่าทางหรือสีหน้า เช่น ไม่ชี้บอกความต้องการ ไม่แสดงอารมณ์ร่วมกับผู้อื่น เป็นต้น

3. ความผิดปกติทางพฤติกรรม ได้แก่ มีพฤติกรรมแปลกและซ้ำ เช่น หมุนตัว สะบัดมือ เรียงของเป็นเส้นตรง สนใจวัตถุหมุน ชอบทำกิจกรรมซ้ำ ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง อาจมีความสนใจมากเป็นพิเศษกับบางเรื่อง เช่น ตัวเลข รถยนต์ และสัตว์บางชนิด เป็นต้น ในบางรายอาจมีความผิดปกติต่อการกระตุ้นทางประสาทสัมผัส เช่น ไวต่อเสียงหรือสัมผัส เป็นต้น ซึ่งความผิดปกติเหล่านี้ต้องเกิดขึ้นก่อนนักเรียนอายุ 30 เดือน และอาจพบโรคอื่นร่วมด้วย เช่น โรคสมาธิสั้น ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา โรคซึมเศร้า ในปัจจุบันพบความชุกของกลุ่มอาการออทิซึมเพิ่มขึ้นทั่วโลก พบได้ประมาณร้อยละ 0.01-1.89 (Volkmar และคนอื่น ๆ, 2014) สาเหตุของกลุ่มอาการออทิซึม เกิดจากปัจจัยหลายอย่างร่วมกัน ได้แก่ 1) พันธุกรรม โดยพบว่า อุบัติการณ์การเกิดโรคนี้ซ้ำในแฝดเหมือนสูงถึงร้อยละ 60-90 แต่ยังไม่พบ gene ที่จำเพาะเจาะจงที่เป็นสาเหตุของโรคนี้ 2) ชีวภาพ เช่น ความผิดปกติของระบบสมองและประสาทในบางบริเวณ อย่างไรก็ตาม จำเป็นต้องมีการศึกษาเพิ่มเติมเพื่อให้ทราบข้อมูลที่ชัดเจนขึ้น อันจะเป็นประโยชน์ในการรักษาช่วยเหลือนักเรียนกลุ่มนี้ต่อไป

ในประเทศไทยกำหนดให้ออทิสติก ตามประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคง ของมนุษย์ เรื่อง ประเภทและหลักเกณฑ์ความพิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2555 ซึ่งในพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550 กำหนดให้เป็นผู้พิการประเภท 7 “ความพิการทางออทิสติก” เป็นบุคคลที่มีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือ การเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์การวินิจฉัยออทิสติกซึ่งกำหนดไว้ในระดับสากล ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสมัครใจของผู้ปกครองว่าจะจดทะเบียนเป็นผู้พิการหรือไม่ เพื่อรับสิทธิสวัสดิการที่รัฐจัดให้ (ทวีศักดิ์ สิริรัตนเรขา, 2561; ประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2555)

การช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Specht และคนอื่น ๆ, 2024; Volkmar และคนอื่น ๆ, 2014; พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ, 2556) ได้ให้แนวทางในการช่วยเหลือไว้ว่า จำเป็นต้องอาศัยการทำงานร่วมกันของทีมสหวิชาชีพ ได้แก่ แพทย์ กุมารแพทย์ จิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น พยาบาล นักจิตวิทยา นักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด

นักอรรถบำบัด นักสังคมสงเคราะห์และครู ซึ่งมีบทบาทต่างกันในการทำงาน จึงจำเป็นต้องมีการประสานงาน แลกเปลี่ยนข้อมูล และวางแผน การช่วยเหลือบำบัดฟื้นฟูร่วมกันเป็นระยะอย่างต่อเนื่อง รวมถึงการให้ความรู้ความเข้าใจและ ประสานความร่วมมือกับครอบครัวอย่างสม่ำเสมอ ด้วยบทบาทของทีมสหวิชาชีพในการช่วยเหลือ ได้แก่

1. เผื่อระวัง หาสาเหตุ ให้การช่วยเหลือ แก้ไขและติดตามการเจริญเติบโต พัฒนาการด้านต่างๆ รวมถึงการเจ็บป่วยของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง เช่น การวัดน้ำ หนัก ส่วนสูง เส้นรอบศีรษะ การตรวจการได้ยินและการมองเห็น ประเมินภาวะโภชนาการและการเจ็บป่วย เป็นต้น

2. ส่งเสริมให้ครอบครัวมีส่วนร่วมในการพัฒนานักเรียน โดยให้ความรู้ฝึกทักษะ รับฟังปัญหา หรือสิ่งที่ผู้ปกครองกังวล ให้กำลังใจและคำปรึกษาในการแก้ปัญหา รวมถึงการช่วยประคับประคองจิตใจ ลดความเครียดและวิตกกังวล เพื่อช่วยให้ ครอบครัวมีความสามารถในการพัฒนาศักยภาพ และเป็นหลักในการดูแลนักเรียนได้อย่างเต็มที่

3. ส่งเสริมความรักและความอบอุ่นในครอบครัวผ่านการทำ กิจกรรมร่วมกัน ระหว่างผู้เลี้ยงดูกับนักเรียน เช่น การเล่น พูดคุย เล่นิทาน เล่นกีฬา นอกจากนี้ควรช่วยให้ทุกคนในครอบครัวมีส่วนร่วมในการดูแลช่วยเหลือนักเรียน ไม่ควรแบ่งหน้าที่กันชัดเจนจนทำให้เกิดช่องว่างระหว่างสมาชิกในครอบครัว

4. วางแผนการช่วยเหลือฟื้นฟูและบำบัด รักษาให้สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งรวมถึงการช่วยเหลือทางการแพทย์ ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจและพฤติกรรม การจัดการศึกษาพิเศษที่เหมาะสมกับนักเรียน การฝึกอาชีพ และการช่วยเหลือด้านสังคม โดยจัดทำแผนเฉพาะรายบุคคล พิจารณาตามพัฒนาการและจุดอ่อน-จุดแข็งของนักเรียน วางแผนพัฒนาแบบองค์รวมมากกว่าแบบแยกส่วน โดยเน้นความสำคัญเรื่องทักษะชีวิต ทั้งด้านการมีปฏิสัมพันธ์การสื่อสาร การคิด และ ความเข้าใจเรื่องอารมณ์ เพื่อให้ นักเรียนสามารถนำทักษะเหล่านี้ไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน นักเรียนบางรายอาจจำเป็นต้องได้รับการบำบัดแบบเฉพาะทาง เช่น นักเรียนออทิสติกที่มีปัญหาสมาธิสั้นร่วมด้วย อาจต้องได้รับการรักษาด้วยยา เพื่อช่วยลดอาการดังกล่าว นอกเหนือจากการกระตุ้นพัฒนาการ และการปรับพฤติกรรม ซึ่งเป็นแผนการรักษาทั่วไปของนักเรียนออทิสติกแล้ว หรือนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้และมีภาวะอารมณ์ซึมเศร้า นอกจากจะมีการช่วยเหลือ โดยจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล นักเรียนจำเป็นต้องได้รับการรักษาภาวะซึมเศร้า โดยการบำบัดบำบัดหรือการให้ยาร่วมด้วย

5. ประสานงานกับเครือข่าย เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนและครอบครัว เช่น โรงเรียน ชุมชน และองค์กรทั้งภาครัฐและเอกชน

6. ให้ข้อมูลกับครอบครัวเกี่ยวกับสิทธิต่างๆ ตามกฎหมายที่นักเรียนพึงได้รับและแพทย์เวชปฏิบัติมีหน้าที่ในการตรวจวินิจฉัยและออกไปรับ ร้องความพิการ ตามพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 เพื่อประกอบการขอมีบัตรประจำตัวคนพิการ

7. ให้ความรู้และปรับทัศนคติของสังคมที่มีต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษให้ถูกต้อง เพื่อส่งเสริมความเข้าใจและให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียน ช่วยลดความรู้สึกด้อยค่า ไม่เท่าเทียม โดยให้โอกาสทางการศึกษา การดำเนินชีวิตในสังคม และการประกอบอาชีพ เพื่อให้นักเรียนมีคุณภาพชีวิตที่ดี และสามารถอยู่ร่วมในสังคมได้อย่างปกติสุข

1.3 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้แก่ นักเรียนที่มีพัฒนาการด้านสติปัญญาและความสามารถในการปรับตัวต่ำกว่าค่าเฉลี่ยเมื่อเทียบกับคนในวัยเดียวกัน ซึ่งมักมีผลกระทบต่อการเรียนรู้ การใช้ชีวิตประจำวัน และการปรับตัวในสังคม และมีพฤติกรรมการปรับตัวบกพร่องตั้งแต่ 2 ด้านขึ้นไปจากทั้งหมด 10 ด้าน โดยแสดงก่อนอายุ 18 ปี ซึ่งพฤติกรรมการปรับตัว ได้แก่ การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตในบ้าน ทักษะสังคมและการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การใช้แหล่งทรัพยากรในชุมชน การควบคุมตนเอง การนำความรู้มาใช้ในการชีวิตประจำวัน การใช้เวลารว่างการทำงาน และการมีสุขอนามัยและความปลอดภัยเบื้องต้น ดังนั้นลักษณะเฉพาะของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คือ 1) ความสามารถทางสติปัญญาต่ำกว่าปกติ มีคะแนนสติปัญญา (IQ) ต่ำกว่า 70 ตามการวัด IQ มาตรฐาน มีข้อจำกัดในการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา หรือทำความเข้าใจเรื่องซับซ้อน 2) ข้อจำกัดด้านการปรับตัว มีปัญหาในการดูแลตัวเอง เช่น การแต่งตัว การกินอาหาร หรือการดูแลสุขภาพสะอาด ขาดทักษะทางสังคม เช่น การเข้าใจมารยาทหรือการทำงานร่วมกับผู้อื่น มีข้อจำกัดในทักษะการจัดการชีวิต เช่น การจัดการเวลาและการเงิน 3) พัฒนาการล่าช้า การเรียนรู้ช้ากว่าคนในวัยเดียวกัน ต้องการเวลาและการสอนซ้ำมากขึ้น และ 4) ลักษณะการเรียนรู้เฉพาะตัว และเข้าใจได้เมื่อมีตัวอย่างที่เป็นรูปธรรม ชอบการเรียนรู้ที่มีโครงสร้างชัดเจนและเป็นขั้นตอน สามารถแบ่งระดับความบกพร่อง 4 ระดับ (American Psychiatric Association, 2013; พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ, 2556; ราชวิทยาลัยกุมารแพทย์แห่งประเทศไทย, 2558) ดังนี้

1. บกพร่องระดับเล็กน้อย (mild) มีระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ระหว่าง 50-70
2. บกพร่องระดับปานกลาง (moderate) มีระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ระหว่าง 35-

49

3. บกพร่องระดับรุนแรง (severe) มีระดับ เชาวน์ปัญญา (IQ) ระหว่าง 20-34
4. บกพร่องระดับรุนแรงมาก (profound) มีระดับเชาวน์ปัญญา (IQ) ต่ำกว่า 20

สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา อาจเกิดจากหลายสาเหตุ ทั้งด้านชีวภาพ และจิตสังคม พบว่า ประมาณร้อยละ 50 ของภาวะบกพร่องทางสติปัญญาไม่ทราบสาเหตุชัดเจน อาจเกิดขึ้นได้ตั้งแต่ก่อนคลอด ระหว่างคลอด และหลังคลอด (Plauché-Johnson, Walker Jr, Palomo-González, และ Curry, 2006) ดังนี้ 1) ปัจจัยทางพันธุกรรม ความผิดปกติของโครโมโซม หรือยีน เช่น กลุ่มอาการดาวน์ซินโดรม เป็นสาเหตุที่สำคัญของความบกพร่องทางสติปัญญา โดยเฉพาะในเด็กที่มีความผิดปกติทางโครโมโซมตั้งแต่เกิด 2) ปัจจัยในระหว่างตั้งครรภ์ การติดเชื้อของมารดาระหว่างตั้งครรภ์ เช่น หัดเยอรมันหรือซิฟิลิส มีความสัมพันธ์กับความบกพร่องทางสติปัญญาในเด็ก 3) ปัจจัยในระหว่างการคลอด การขาดออกซิเจนขณะคลอดส่งผลต่อการพัฒนาสมองของทารก และเป็นสาเหตุสำคัญของความบกพร่องทางสติปัญญาในเด็กที่เกิดภาวะแทรกซ้อนระหว่างคลอด 4) ปัจจัยหลังคลอดการขาดสารอาหาร เช่น ไอโอดีนและธาตุเหล็ก ที่ส่งผลต่อการพัฒนาสติปัญญาของเด็ก โดยพบว่า การขาดสารอาหารอย่างรุนแรงในวัยเด็ก สัมพันธ์กับคะแนน IQ ที่ต่ำกว่าเกณฑ์ปกติ หรือเกิดจากการได้รับบาดเจ็บที่ศีรษะในเด็กเล็ก เป็นหนึ่งในปัจจัยหลักที่ทำให้เกิดความบกพร่องทางสติปัญญาในระยะยาว 5) ปัจจัยสิ่งแวดล้อม การเลี้ยงดูและสิ่งกระตุ้นพัฒนาการ เช่น การพูดคุย การเล่น และการเรียนรู้ในวัยเด็ก พบว่า การขาดสิ่งกระตุ้นพัฒนาการสัมพันธ์กับการพัฒนาทางสติปัญญาที่ล่าช้า (Grantham-McGregor, 2007; Miller และคนอื่น ๆ, 2005; Walker และคนอื่น ๆ, 2007)

การวินิจฉัยตามเกณฑ์ DSM-5 ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกันใช้คำว่า “ความบกพร่องทางสติปัญญา” สำหรับประเทศไทยตามประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ เรื่อง ประเภทและหลักเกณฑ์ความพิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2555 กำหนดให้ความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นผู้พิการ ประเภท 5 และให้ความหมายไว้ว่า “การที่บุคคลมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากการมีพัฒนาการช้ากว่าปกติหรือมีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าบุคคลทั่วไป โดยความผิดปกตินั้นแสดงก่อนและความบกพร่องทางพัฒนาการในระดับรุนแรงและเป็นเรื้อรัง” (ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา, 2561; ทศนีย์ ปู่เค็ง, 2553; ประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2555)

1.4 หลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

6.4.1 นักเรียนออทิสติก

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษได้ดำเนินโครงการ โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับบุคคลออทิสติกในรูปแบบห้องเรียนคู่ขนาน โดยจัดการศึกษาให้กับเด็กออทิสติกกลุ่มที่มีความบกพร่องระดับรุนแรง ซึ่งมีความบกพร่องทางพัฒนาการอย่างรุนแรง 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านสังคม 2) ด้านภาษาและการสื่อความหมาย และ 3) ด้านพฤติกรรมและอารมณ์ ที่ไม่สามารถเรียนร่วมกับเด็กทั่วไป ในโรงเรียนเรียนร่วม 46 โรง กระจายอยู่ทุกภูมิภาค 24 จังหวัด และจัดครูผู้สอนประจำห้องเรียนคู่ขนานห้องเรียนละ 2 คน รวม 106 คน โดยการจัดทำหลักสูตรและแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามกลุ่มทักษะ 6 ทักษะ ได้แก่ ทักษะทางภาษาและการสื่อสาร ทักษะทางพฤติกรรมและอารมณ์ ทักษะทางสังคม ทักษะทางการรับรู้และเคลื่อนไหว ทักษะการดูแลช่วยเหลือตนเองในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน และทักษะทางวิชาการให้กับครูห้องเรียนคู่ขนานใช้เป็นแนวทางในการพัฒนานักเรียนออทิสติก

6.4.2 นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

การจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ผ่านมาได้พยายามนำหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มาใช้จัดทำหลักสูตรสถานศึกษา แต่ก็ข้อจำกัดหลายด้าน โดยเฉพาะข้อจำกัดในการรับรู้ การเรียนรู้ อันเนื่องจากความบกพร่องทางสติปัญญาที่ต่ำกว่าผู้เรียนทั่วไป อีกทั้งมีปัญหาทางพฤติกรรม อารมณ์และการปรับตัวในสังคม ในปัจจุบันมีลักษณะเฉพาะ คือ ความสามารถทางสติปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญร่วมกับความจำกัดของทักษะการปรับตัวอีกอย่างน้อย 2 ทักษะจาก 10 ทักษะ (ประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2555)

จากข้อจำกัดทำให้การนำหลักสูตรแกนกลางขั้นพื้นฐานลงสู่การปฏิบัติ ผู้เรียนไม่ได้เป็นไปตามมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 สาระ สำนักบริหารงาน การศึกษาพิเศษ จึงจัดทำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2558) ขึ้น โดยเปลี่ยนแปลงจากกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นกลุ่มทักษะการเรียนรู้ 6 กลุ่มทักษะ ประกอบด้วย กลุ่มทักษะเคลื่อนไหว กลุ่มทักษะภาษาและการสื่อสาร กลุ่มทักษะช่วยเหลือตนเอง และสุขอนามัย กลุ่มทักษะสังคมและการดำรงชีวิต กลุ่มทักษะวิชาการ และกลุ่มทักษะอาชีพ เพื่อให้สถานศึกษาได้นำไปจัดการศึกษาโดยการมีส่วนร่วมของหน่วยงาน ทั้งภาครัฐ เอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น บุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถาน

ประกอบการ และ สถาบันทางสังคม ช่วยให้ผู้เรียนได้รับการศึกษาตรงกับความต้องการจำเป็น มีโอกาสและทางเลือก สำหรับการพัฒนาคุณภาพชีวิตมากยิ่งขึ้น

1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

มีนักการศึกษา นักวิชาการได้ศึกษาวิจัยมากมายที่มุ่งเน้นการพัฒนาแนวทางในการจัดการเรียนการสอน และวิธีการส่งเสริมศักยภาพของนักเรียน งานวิจัยเหล่านี้มุ่งเน้นประเด็นเกี่ยวกับความต้องการเฉพาะด้าน เช่น ความบกพร่องทางการเรียนรู้ ความบกพร่องทางการสื่อสาร การปรับพฤติกรรม โดยเฉพาะกลุ่มอาการออทิสติก และความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นภาวะที่มีลักษณะเฉพาะของข้อจำกัดการปรับตัว ซึ่งส่งผลกระทบต่อการดำรงชีวิต และการเรียนรู้ นักเรียนจำเป็นต้องได้รับการส่งเสริมเหมาะสมในด้านการเรียน การสื่อสาร การพัฒนาทักษะชีวิต และการเข้าสังคม ดังผลการวิจัยเกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ต่อไปนี้

(ธนวัฒน์ ปากหวาน, 2562) การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยเทคนิคฟลอร์ไทม์ ร่วมกับการเล่นปนเรียนแบบพื้นบ้านและกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ที่ส่งผลต่อการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การสื่อสารและการมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ สำหรับออทิสติกระดับช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดมุกดาหาร กลุ่มเป้าหมายในการวิจัยเป็นเด็กออทิสติก จำนวน 5 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling พบว่า การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นของเด็กออทิสติก ระดับช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ที่เรียนโดยชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และการมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของเด็กออทิสติกที่เรียนโดยชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

(อัญชลี สารรัตน์, 2560) ได้ศึกษาการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกที่มีภาวะสมาธิสั้น โดยใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 4 คน โดยเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) พบว่า การใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ ส่งผลให้เด็กออทิสติกที่มีภาวะสมาธิสั้น มีความใส่ใจในการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(พนธิตรา สามารถ, 2550) ได้ศึกษาการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์และการสื่อสารของเด็กออทิสติก โดยใช้กิจกรรมศิลปะบำบัด พบว่า พัฒนาการทางด้านความฉลาดทางอารมณ์และการสื่อสารของเด็กออทิสติกกลุ่มทดลอง หลังการใช้กิจกรรมศิลปะบำบัดสูงกว่าก่อนได้รับการใช้กิจกรรมศิลปะบำบัด อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

(เสวภา สุขเฉลิมชัย, 2550) การศึกษาทักษะการรอคอยของเด็กออทิสติกโดยการสอนด้วยเรื่องราวทางสังคม กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กออทิสติก อายุระหว่าง 5-10 ปี จำนวน 2 คน โดย

วิธีเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) พบว่า เด็กออทิสติกมีทักษะการรอคอยสูงขึ้นเมื่อได้รับการสอนโดยเรื่องราวทางสังคม

(สุจิตรา สุขเกษม, รุจิรัตน์ จันทเนตร, และ จิราธิป นาคสุวรรณ, 2554) ได้ศึกษาผลของการจัดประสบการณ์เทคนิคสื่อสารด้วยภาพที่มีความพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กออทิสติก กลุ่มงานการศึกษาพิเศษ สถาบันราชานุกูล กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กออทิสติก อายุ 6-12 ปี จำนวน 8 คน พบว่า เด็กออทิสติกหลังได้รับการจัดประสบการณ์ด้วยเทคนิคสื่อสารด้วยภาพ มีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(พุมพิต คงแสง, 2565) ได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อพัฒนาทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติกเรียนร่วม ในระดับประถมศึกษา: การทดลองนำร่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนออทิสติกที่สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 2 คน พบว่า ทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติกเรียนร่วมโรงเรียนบ้านลิมุด จังหวัดยะลา หลังการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

(สุทธิรัตน์ เพชรทิม, 2552) ได้ศึกษาความสามารถในการพูดของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง โดยใช้กิจกรรมเพลง กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง IQ 35-46 อายุ 7-15 ปี จำนวน 10 คน โดยวิธีเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) พบว่า ความสามารถในการพูดของเด็กหลังสอนอยู่ในระดับดี และความสามารถในการพูดของเด็กหลังการสอนสูงกว่าก่อนการใช้กิจกรรมเพลง

(เอกพงศ์ สุริยงค์, 2561) ได้ศึกษาทัศนศิลป์สร้างสรรค์เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กออทิสติก ในสถานสงเคราะห์จังหวัดเชียงใหม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในมูลนิธิบ้านสมานใจ จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 20 คน โดยวิธีเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) พบว่า นักเรียนมีระดับสติปัญญาต่ำกว่าปกติและมีข้อจำกัดทางด้านการปรับตัว การสื่อสาร การช่วยเหลือตนเอง และหลังจากที่เข้าร่วมกิจกรรมแล้วมีพฤติกรรมด้านร่างกาย อยู่ในระดับปานกลางที่สุด

(ธมลวรรณ ใจไหว, 2561) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการประกอบอาหารของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง โดยใช้การสอนตรงร่วมกับการวิเคราะห์งาน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครั้งเรียนสุพรรณบุรีปัญญานุกูล จำนวน 3 คน พบว่า ทักษะการประกอบอาหารของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง หลังใช้การสอนตรงร่วมกับการวิเคราะห์งานสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

(ศิริรัตน์ นาคทองแก้ว, 2565) ได้ศึกษาผลการพัฒนาผู้บกพร่องทางสติปัญญาสู่การทำงานในสถานประกอบการ กรณีศึกษาสถาบันราชานุกูล กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 15 คน เพื่อร่วมร่วม/หัวหน้า จำนวน 15 คน และผู้ปกครอง จำนวน 15 คน พบว่า หลังจากการฝึกอบรมใช้โปรแกรมพัฒนาทักษะพื้นฐานการทำงาน ผู้ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามีทักษะทางสังคม ทักษะพื้นฐานในการทำงานเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และเพื่อนร่วมงาน ผู้ปกครองมีเจตคติเกี่ยวกับการทำงานอยู่ในระดับมาก

(โสภณ สวัสดิ์, 2566) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมการพยาบาลเด็กบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา ในศูนย์ส่งเสริมพัฒนาการราชานุกูลต่อคุณภาพชีวิตเด็กบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กบกพร่องฯ อายุ 1 ปี 6 เดือน ถึง 5 ปี จำนวน 20 คน คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) พบว่า คุณภาพชีวิตเด็กบกพร่องฯ หลังเข้าร่วมโปรแกรมฯ ในศูนย์ส่งเสริมฯ เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(อนุสรณ์ แก้วพนรัตน์, 2567) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการฟังของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนกวิละอนุกุล จำนวน 3 คน พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทักษะการฟังโดยใช้สื่อประสมสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

(Wallin, Thunberg, Hemmingsson, และ Wilder, 2024) ได้ศึกษาการใช้ AKtiv ComPal ของผู้สอนสำหรับส่งเสริมการสื่อสารของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยศึกษาจากการบันทึกวิดีโอของครูจำนวน 4 โรงเรียน ใช้ระยะเวลาทดลอง 7 เดือน พบว่า ครูที่สอนในห้องเรียนที่มีนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเรียนอยู่ สามารถอุปกรณ์ AKtiv ComPal ได้ ซึ่งผลการศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่าแม้ว่า ครูจะสามารถใช้อุปกรณ์ส่งเสริมการสื่อสารในห้องเรียนได้สำเร็จ แต่การควรใช้ต่อเนื่อง นอกจากนี้การปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมทางกายภาพภายในห้องเรียนเป็นสิ่งสำคัญเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการใช้อุปกรณ์นี้

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า ปัญหาการสื่อสารในนักเรียนออทิสติกและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นเรื่องที่สำคัญและต้องได้รับการส่งเสริม เนื่องจากปัญหานี้ส่งผลต่อพัฒนาทางสังคม อารมณ์ และการเรียนรู้ และการดำรงชีวิต สาเหตุของปัญหาการสื่อสาร เกิดจากหลายปัจจัย เช่น พัฒนาการทางภาษาล่าช้า มีคำศัพท์ที่จำกัด การเรียงประโยคไม่ถูกต้อง เป็นต้น ซึ่งการพัฒนาทักษะการสื่อสาร คือ ฝึกการพูดสื่อสารโดยใช้คำศัพท์ในสถานการณ์ประจำวัน

2. เอกสารเกี่ยวข้องกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร

2.1 ความหมายและความสำคัญของการพูดเพื่อการสื่อสาร

การพูด มีนักวิชาการและนักวิจัยได้กล่าวถึงความหมายและความสำคัญของการพูดไว้ว่า การพูด หมายถึง เป็นพฤติกรรมการแสดงออกทางการพูดจา การเปล่งเสียง การบรรยาย การกล่าวสุนทรพจน์ ซึ่งเป็นอีกหนึ่งในหลายวิธีการสื่อสารที่จำเป็นต้องอาศัยถ้อยคำหรือวัจนลีลา แนวตา ท่าทางหรืออวัจน เพื่อในการถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก ความต้องการของผู้พูดไปยังผู้ฟัง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้ฟังได้ให้ทราบ เข้าใจ ปฏิบัติตามหรือก่อให้เกิดอารมณ์ความรู้สึก (Nurdin, 2021; Torky, 2006; จิรวัฒน์ เพชรรัตน์ และอัมพร ทองใบ, 2555; จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ และ บาหยัน อิมสำราญ, 2554; บัณฑิตา จารุมา และ พยอม ก้อนในเมือง, 2563; พิมพาภรณ์ บุญประเสริฐ, 2558; ศิริรัตน์ กลยะณี, 2558) และการพูดมีความสำคัญต่อมนุษย์อย่างมาก เพราะต้องใช้การพูดในการดำเนินชีวิต การเข้าเป็นสมาชิกของกลุ่มหรือสังคม การขอไปมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม รวมถึงการสร้างสัมพันธ์ภาพต่อกัน ดังปรากฏในหนังสือเรียนวรรณคดีวิชาภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่1 เรื่องนิราศภูเขาทอง ตอนหนึ่งว่า “ถึงบางพูดพูดดีเป็นศรีศักดิ์ มีคนรักสอถ้อยอ่อยจิต แม้นพูดชั่วตัวตายทำลายมิตร จะชอบผิดในมนุษย์เพราะพูดจา” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2563) ดังนั้นการพูดช่วยสร้างความเข้าใจซึ่งกันและกัน ทำให้เกิดการรับรู้ความหมายร่วมกัน มีความไว้วางใจกัน เกิดการตอบสนองเมื่อมีการพูด (พิมพาภรณ์ บุญประเสริฐ, 2558) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพูดไว้ ดังนี้

1. ความสำคัญต่อการดำเนินชีวิตประจำวันของมนุษย์ เนื่องจากต้องอาศัยกระบวนการสื่อสารทุกกิจกรรม ตั้งแต่ตื่นนอน การพูดคุยกับสมาชิกในครอบครัว การกล่าวทักทายเพื่อนบ้าน การพูดคุยกับเพื่อนร่วมทาง การกล่าวทักทายสนทนากับเพื่อนร่วมงาน การเข้าร่วมประชุม สัมมนา การติดต่อกันในหน่วยงานภายในและภายนอกองค์กร การสอบถามข้อมูล การขอรับรอง การขอโทษ การปฏิเสธ การชักชวน เป็นต้น ซึ่งการพูดจะช่วยสร้างความเข้าใจและสร้างสัมพันธ์ที่ดีหรือสามารถนำไปสู่การความขัดแย้งได้เช่นกัน ดังนั้นการพูดคุยด้วยท่าทาง วาจา น้ำเสียงที่เป็นมิตร ช่วยให้สามารถดำเนินกิจกรรมในแต่ละวันไปได้อย่างเรียบร้อยตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการได้

2. ความสำคัญต่อการสร้างความสัมพันธ์และรักษาความสัมพันธ์ที่ดี ทั้งในครอบครัว สังคม และที่ทำงาน อันเนื่องมาจากมนุษย์อาศัยอยู่เป็นกลุ่ม เป็นชุมชน เป็นหน่วยงาน องค์กร เป็นเมือง และเป็นสังคม ซึ่งการจะดำรงความเป็นกลุ่มนี้ให้คงอยู่ต่อไป จำเป็นต้องมีกฎเกณฑ์ที่ต้องอาศัยการพูด การสื่อสาร โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพูดคุย สนทนาเฉพาะในกลุ่ม จะมีบทบาทสำคัญอย่างมากที่ช่วยสร้างความเข้าใจ รักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ระหว่างกลุ่ม

หน่วยงาน และระหว่างประเทศได้ นอกจากนี้การพูดยังเป็นวิธีการที่สะดวกและง่ายที่สุด สำหรับการทำความรู้จักเพื่อนใหม่ การสร้างความสนิทสนม ความคุ้นเคยของบุคคล คำพูดที่สร้างสรรค์ช่วยให้เกิดความเข้าใจ เอาใจใส่ช่วยเหลือเกื้อกูล สร้างความอบอุ่น และให้กำลังใจจนสามารถก้าวผ่านอุปสรรคไปได้ ส่งผลให้สามารถดำรงชีวิตต่อไปอย่างมีความสุข

3. ความสำคัญในการประกอบอาชีพ อันเนื่องมาจากมนุษย์จะต้องใช้การพูด เพื่อการสื่อสารให้บุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องเข้าใจไปในทิศทางเดียวกัน ถึงจะสามารถดำเนินกิจกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ และอิทธิพลของการพูด ยังสามารถกระจายไปยังผู้ฟังอย่างรวดเร็ว และคำพูดยังสามารถบ่งบอกถึงลักษณะนิสัย ความคิด และอารมณ์ของผู้พูดด้วย ดังนั้นผู้ที่มีศิลปะในการพูดจะต้องรู้ว่าสิ่งใดไม่ควรพูด หรือพูดให้ถูกกับจังหวะและเวลา รวมถึงสถานที่ ร่วมกันสามารถเล่าเรื่อง อธิบาย พูดจูงใจ มีเหตุผลรองรับ บุคคลนั้นย่อมได้รับความไว้วางใจ ส่งผลต่อความสำเร็จในหน้าที่ และความสำเร็จต่ออาชีพการงานด้วย

จากข้อความข้างต้นผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การพูด หมายถึง การแสดงออกของผู้พูดไปสู่ผู้ฟัง เพื่อให้ผู้ฟังได้ทราบและมีการตอบสนองกลับด้วยทางวาจา กริยา ท่าทาง การปฏิบัติตาม หรือมีปฏิสัมพันธ์ร่วมด้วย รวมถึงการมีส่วนร่วมของอารมณ์ และการพูดมีความสำคัญต่อการแสดงออกทางความคิดและความรู้สึก การสร้างความสัมพันธ์ การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ การพูดมีบทบาทสำคัญในการประชุม การสั่งงาน การนำเสนอ และการเจรจาต่อรอง ช่วยลดความขัดแย้ง การให้ข้อมูลที่ชัดเจน สร้างความเข้าใจ และการพูดช่วยสะท้อนบุคลิกภาพ สร้างความน่าเชื่อถือในตัวผู้พูด ทั้งในด้านส่วนตัวและการทำงาน

ทักษะการสื่อสาร เป็นกระบวนการรับและส่งข้อมูลจากผู้ส่งสารไปยังผู้รับสาร เป็นทักษะที่ทรงอิทธิพลต่อการดำรงชีวิตประจำวัน ต่อการพัฒนาตน สร้างสรรค์ความเจริญก้าวหน้าแก่ชุมชนและสังคม จึงเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการทำความเข้าใจระหว่างตัวบุคคล กลุ่มหรือองค์กร เพื่อนำไปสู่การสร้างสัมพันธภาพที่ดี ดังนั้นมนุษย์ต้องมีการสื่อสารอยู่ตลอดเวลา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการดำเนินชีวิตในปัจจุบันที่ต้องรับข้อมูลข่าวสารจากหลายสื่อ มีนักวิชาการและนักวิจัยได้กล่าวถึงความหมายและความสำคัญของการสื่อสาร (Cobley, 2008; กรธนา โพธิ์เต็ง, 2558; กิตติชัย พินโน อมรชัย คหิกโกศล อรุณี อัดตนาถวงษ์ และอาภาโสเม ฉายแสงจันทร์, 2554; จอมขวัญ สุทธินนท์, 2564; ระพีพรรณ คำหอม, 2552; อัจฉรา ชีวพันธ์, 2552) ดังนี้ “การสื่อสาร” หมายถึง เป็นกระบวนการที่มนุษย์ใช้ในการถ่ายทอดสาร แลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก การส่งข่าว ข้อมูล ความรู้ ประสบการณ์ ความต้องการของผู้ส่งสารไปยังผู้รับสาร โดยมีตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป คือ ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นฝ่ายส่งสาร และผู้ทำหน้าที่เป็นฝ่ายรับสารโดยตัวกลางที่เป็นเครื่องมือ ด้วยถ้อยคำ

สัญลักษณ์ เครื่องหมายที่แตกต่างกัน ซึ่งข้อความที่เป็นภาษาหรือสัญลักษณ์ที่ใช้มีความเหมาะสมกับสถานการณ์และเป็นที่ยอมรับในสังคม ทั้งสองฝ่ายมีความเข้าใจในภาษาและสัญลักษณ์นั้นตรงกัน เพื่อให้เกิดความเข้าใจระหว่างกัน รวมถึงเกิดการรับรู้ถึงจุดประสงค์ของสารนั้นร่วมกัน ซึ่งมีปฏิกิริยาตอบสนองตามเจตนาของทุกฝ่าย การสื่อสารให้มีประสิทธิภาพและสัมฤทธิ์ผลสูงสุดได้นั้น ผู้ส่งสารจะต้องเลือกใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักภาษา เหมาะกับบุคคลและกาลเทศะ นอกจากนี้ในบางกรณีต้องให้ผู้รับสาร มีการส่งสารให้ข้อมูลย้อนกลับ แก่ผู้ส่งสารด้วย จึงจะเป็นการสื่อสารที่ประสบความสำเร็จ

มนุษย์มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องใช้ในการติดต่อสื่อสารตลอดเวลา เพื่อรับรู้ข่าวสารและก้าวทันกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น โดยเฉพาะในยุคปัจจุบัน การสื่อสารเป็นเครื่องมือที่ขาดไม่ได้ในยุคแห่งการใช้เทคโนโลยีเป็นสื่อกลาง เพื่ออำนวยความสะดวกต่อการสื่อสารให้ทันเหตุการณ์และรวดเร็ว ดังที่ (กิตติมา สุรสนธิ, 2548; จอมขวัญ สุทธินนท์, 2564; จิรวัดณ์ เพชรรัตน์ และอัมพร ทองใบ, 2555; ภัทรพร หิรัญภัทร์, 2548; ระพีพรรณ คำหอม, 2552; วิรลพัชร ศรีจันทร์ และจอมขวัญ สุทธินนท์, 2561; อัมพร ภาวศุทธิ์, 2559) กล่าว ถึงความสำคัญของการสื่อสารสรุปได้ 2 ประการ ดังนี้

1. ต่อบุคคล เป็นการสื่อสารเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของตนเองและกับบุคคลอื่น เพื่อให้เกิดประโยชน์กับตัวบุคคล กล่าวคือ 1) ทำให้บุคคลรับรู้ความรู้สึกนึกคิดของบุคคลอื่น ผ่านการวิเคราะห์คำพูด ท่าทางของผู้ส่งสาร ให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันระหว่างตนเองกับบุคคลอื่น 2) เกิดความรู้ เพื่อนำมาพัฒนาตนเองทั้งคุณภาพชีวิตและสุขภาพกาย 3) รับรู้ถึงสถานการณ์ที่เป็นจริง เพื่อสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและบุคคลใกล้ชิด รวมถึงการนำไปเผยแพร่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น และ 4) การสร้างคติเตือนใจในการดำรงชีวิต

2. ต่อสังคม การสื่อสารช่วยให้ประเทศมีการพัฒนาให้เกิดความเจริญรุ่งเรือง สร้างความร่วมมือในสังคม กล่าวคือ 1) ภาษาบ่งบอกถึงความเป็นชาติเดียวกันของสังคม 2) ช่วยให้เกิดการอนุรักษ์ สืบทอดวัฒนธรรมของสังคมจากรุ่นสู่รุ่น รวมถึงมีการประยุกต์พัฒนาวัฒนธรรมในรูปแบบผลิตภัณฑ์ การปรับปรุงทัศนียภาพ และส่งเสริมการท่องเที่ยว 3) ภาษามีกระบวนการเรียนรู้และรับวัฒนธรรมของสังคม ผ่านการนำคำต่างประเทศมาใช้เป็นทับศัพท์ในภาษาไทย และ 4) การสื่อสารทำให้เกิดการคิดประดิษฐ์สิ่งอำนวยความสะดวกในการใช้ชีวิต สร้างสื่อเพื่อนำมาเก็บข้อมูลในเหตุการณ์ วิถีชีวิตความเป็นอยู่ของสังคมปัจจุบัน

สรุปได้ว่า การสื่อสาร หมายถึง กระบวนการแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร ความรู้สึก ความคิดเห็น และประสบการณ์ ผ่านการใช้ลายลักษณ์อักษรหรือสัญลักษณ์ที่เข้าใจตรงกันระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร โดยสามารถสลับบทบาทกันได้ การสื่อสารช่วยเชื่อมโยงความสัมพันธ์ในสังคม และมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาตนเอง ชุมชน และประเทศชาติ นอกจากนี้ การสื่อสารยังเป็นเครื่องมือที่นำมาซึ่งความรู้ กระบวนการประยุกต์ใช้ และการสร้างนวัตกรรมใหม่ ซึ่งส่งผลต่อความเจริญก้าวหน้าในทุกด้าน มนุษย์จึงไม่สามารถปฏิเสธความสำคัญของการสื่อสารได้ เพราะเป็นสิ่งจำเป็นในการดำเนินชีวิตและการพัฒนาอย่างยั่งยืน

2.2 ประเภทของการพูดเพื่อการสื่อสาร

การพูดเพื่อการสื่อสารนับว่ามีความสำคัญต่อทุกเพศทุกวัย โดยเฉพาะในชีวิตการทำงานยังมีความสลับซับซ้อน และจำเป็นต้องมีการวางแผนเตรียมคำพูดเพื่อสื่อสารให้เหมาะสมกับตัวบุคคลหรือสถานการณ์ ซึ่ง (Hall และ & Knapp, 2013; กิดานันท์ มลิทอง, 2548; คณาจารย์มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2551; จอมขวัญ สุทธินันท์, 2564; ปัทมา สายสอาด, 2551) กล่าวถึงประเภทของการพูดเพื่อการสื่อสารมี 4 ประเภท ได้แก่

1. การพูดเพื่อการสื่อสารด้วยวาจา ถ้อยคำ หรือวจนภาษา ถ้อยคำ คือ การใช้เสียงที่มนุษย์ตกลงกันเพื่อให้ทำหน้าที่แทนมโนภาพของสิ่งต่างๆ เช่น การพูด และการร้องเพลง เป็นต้น ที่มนุษย์สามารถรับรู้ได้ทางประสาทสัมผัส ซึ่งวจนภาษามีข้อจำกัดและทำให้การสื่อสารอาจไม่สมบูรณ์ตามเป้าประสงค์ได้ ถ้าเป็นภาษาพูดที่มีความแตกต่างกัน เช่น ภาษาแต่ละภาค ภาษาแต่ละประเทศ เมื่อผู้รับสารไม่เข้าใจความหมายของภาษานั้นจะทำให้การสื่อสารไม่ประสบความสำเร็จ

2. การพูดเพื่อการสื่อสารที่ไม่ใช้วาจา ไม่ใช่ถ้อยคำ หรืออวจนภาษา เป็นการแสดงกิริยาอาการที่ปรากฏออกมาทางร่างกายของมนุษย์ เพื่อสื่อความหมายไปยังผู้รับสาร เรียกอีกอย่างหนึ่งว่า กายภาษา การสื่อสารประเภทนี้รวมถึงการสื่อสารที่ใช้ภาษามือด้วย เนื่องจากต้องสื่อสารโดยใช้มือประกอบกับร่างกาย การสื่อสารจะใช้มือเคลื่อนไหวทำเป็นสัญลักษณ์ผ่านแขนร่างกาย การใช้ริมฝีปากแทนการใช้เสียงพูด รวมถึงมีการแสดงความรู้สึกผ่านทางใบหน้า เพื่อแสดงความหมายแทนการพูดหรือเขียน ซึ่งช่วยให้การสื่อสารความหมายมีความชัดเจนและเกิดการรับรู้และความเข้าใจของผู้รับสาร (Johnston และ Schembri, 2010)

3. การสื่อสารด้วยจักษุสัมผัสหรือการเห็น หรือเรียกว่า ภาษาภาพ เป็นการใชภาพสื่อแทนคำพูด การเล่าเรื่องราว เช่น การสื่อสารด้วยภาพ โปสเตอร์ สไลด์ บัตรภาพ เป็นต้น หรือการใช้สัญลักษณ์หรือใช้สี เช่น พักทอง สัญลักษณ์ของวันฮาโลวีน ดอกกุหลาบสีแดง เป็น

สัญลักษณ์ของวันแห่งความรัก รวมถึงสัญลักษณ์ที่ปรากฏบนแผนที่ และการใช้เครื่องหมาย เช่น ลูกศรชี้ทางเดิน ป้ายจราจร เป็นต้น

4. การสื่อสารด้วยภาษาเขียน เป็นการสื่อสารที่ยอมรับเป็นมาตรฐานที่สุด คือ การเขียนด้วยตัวอักษรตามโครงสร้างของแต่ละภาษา ผู้ส่งสารจำเป็นต้องตรวจสอบความถูกต้องของระดับการใช้ภาษา การสะกดคำ การสะกดการันต์ การเว้นวรรคตอน ให้ถูกต้อง ซึ่งผู้รับ อาจตีความหมายไม่เหมือนกันได้ และเพื่อลดความผิดพลาดเมื่อถูกเผยแพร่ออกไป

นอกจากนี้ (ปริดี นกุลสมปรารภณา, 2568; ระพีพรรณ คำหอม, 2552; สายใจ ทองเนียม, 2560) กล่าวถึงประเภทของการพูดเพื่อการสื่อสาร มี 2 ประเภท ดังนี้

1. การพูดเพื่อการสื่อสารภายในตัวบุคคลคนเดียวกัน ภายในตัวบุคคล เป็นทั้งผู้ส่งสารและผู้รับสาร ผ่านระบบประสาทส่วนกลาง ที่ทำหน้าที่รับและส่งสารภายในตัวบุคคล ผ่านการออกเสียง การพูด การแสดงกริยา ท่าทาง การแสดงสีหน้า การเขียนอักษร หรือการวาดภาพ และทำหน้าที่รับรู้ตอบสนองต่อสิ่งเร้าผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ได้แก่ การได้ยิน การสัมผัส การลิ้มรส การมองเห็น การได้กลิ่น การพูดเพื่อการสื่อสารภายในตัวบุคคลยังรวมไปถึงการพูดกับตัวเองหรือรำพึงรำพันกับตัวเอง การฮัมเพลง การทบทวนความคิด การทบทวนความจำหรือพูดเตือนตัวเองและการเขียนงานที่จะต้องทำ

2. การพูดเพื่อการสื่อสารระดับบุคคลหรือในกลุ่มขนาดเล็ก เป็นการสื่อสารแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างบุคคล 2 คนขึ้นไปแต่ไม่เกิน 7 คน ซึ่งมักจะเป็นการสื่อสารในรูปแบบเผชิญหน้ามีความเป็นส่วนตัว มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างกันอย่างใกล้ชิด จึงเกิดความคุ้นเคย และมีลักษณะของความสัมพันธ์ที่เป็นส่วนตัว ช่วยให้รับรู้ถึงความรู้สึกนึกคิดของอีกฝ่าย ผ่านการวิเคราะห์ถ้อยคำท่าทาง การโต้แย้งด้วยเหตุและผล โดยใช้ภาษาพูด ภาษาเขียน และสัญลักษณ์ ซึ่งการสื่อสารระดับนี้จะประสบความสำเร็จได้จำเป็นต้องมีความใกล้ชิด ความคุ้นเคย รู้จักอุปนิสัย และมีความสัมพันธ์ที่เป็นส่วนตัว ซึ่งผลของการพูดคุยก้อาจออกมาในเชิงบวกหรือลบได้ เนื่องจากแต่ละฝ่ายมีการรับรู้หรือสามารถเข้าถึงข้อมูลของแต่ละฝ่าย

3. การพูดเพื่อการสื่อสารในกลุ่มขนาดใหญ่ เป็นกลุ่มคนที่มีจำนวนมากมารวมตัวกันในสถานที่เดียวกันและมีเป้าหมายร่วมกัน เช่น การสอนในชั้นเรียน การฟังอภิปราย การประชุมสัมมนา และการรวมกลุ่มที่เกิดจากการเรียกร้องหรือมีความต้องการเรื่องเดียวกัน ดังนั้น การพูดเพื่อการสื่อสารในกลุ่มใหญ่ ลักษณะนี้จำเป็นต้องมีการเตรียมตัวทั้งผู้พูด เนื้อหาหรือสารสถานที่ต้องสามารถประเมินสถานการณ์ได้ และการรับฟังหรือแก้ปัญหาเมื่อมีการสะท้อนกลับของผู้ฟัง เพื่อนำไปสู่การมีพฤติกรรมไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง

4. การพูดเพื่อการสื่อสารในองค์กร เป็นการพูดเพื่อสื่อสารข้อมูลและสารระหว่างบุคคลในองค์กรทุกระดับ ทุกหน่วยงาน ผู้ที่ทำหน้าที่พูดสื่อสารจะต้องอยู่ในสภาพแวดล้อมบรรยากาศ และทำงานในองค์กรเดียวกัน โดยใช้รูปแบบการพูดเพื่อการสื่อสารตั้งแต่ภายในตัวบุคคล ระหว่างบุคคล การสื่อสารในกลุ่มเล็ก การสื่อสารกลุ่มใหญ่ และใช้การสื่อสารมวลชนร่วมด้วย ซึ่งการสื่อสารในองค์กรที่มีขนาดใหญ่ จำเป็นต้องใช้เป็นลายลักษณ์อักษรและเน้นการสื่อสารในลักษณะทางเดียวที่เป็นแนวดิ่ง สำหรับองค์กรขนาดเล็กจะใช้การสื่อสารแนวราบ เช่น การพบปะพูดคุย การประชุมแบบไม่เป็นทางการ เป็นต้น

5. การพูดเพื่อการสื่อสารมวลชน เป็นการสื่อสารข้อมูลไปยังบุคคลจำนวนมากที่อยู่ในสถานที่ต่างกัน ผู้รับสารจะเป็นประชากรศาสตร์ที่แตกต่างกัน คือ เพศ อายุ ระดับการศึกษา สถานภาพทางเศรษฐกิจ สภาพสังคมและวัฒนธรรมที่มีความแตกต่างกัน จำเป็นต้องใช้ระบบการสื่อสารมวลชน ที่มีประสิทธิภาพ สมรรถนะสูง เช่น สื่อสิ่งพิมพ์ หนังสือ นิตยสาร สื่ออิเล็กทรอนิกส์ วิทยุกระจายเสียง วิทยุชุมชน โทรทัศน์ เว็บไซต์ อีเมล แอปพลิเคชัน เป็นต้น

สรุปได้ว่า ประเภทของการพูดเพื่อการสื่อสาร ประกอบด้วย 2 ประเภท คือ 1) วัจนภาษา เป็นการพูดโดยใช้เสียงเป็นสื่อในการถ่ายทอดข้อมูลและความหมาย มีข้อจำกัดเกี่ยวกับความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรมอาจนำไปสู่ความเข้าใจผิด และทำให้การสื่อสารไม่ประสบความสำเร็จ 2) อวัจนภาษา เป็นการใช้สัญลักษณ์แทนความหมาย เช่น การแสดงออกทางร่างกาย ท่าทาง สีหน้า หรือการเขียน มีข้อจำกัดเกี่ยวกับผู้รับสารอาจตีความภาษากายไม่ตรงตามจุดประสงค์ของผู้ส่งสาร และการเขียนอาจมีข้อผิดพลาด เช่น การใช้ระดับภาษาที่ไม่เหมาะสมหรือการสะกดคำผิด ซึ่งอาจทำให้เกิดความเข้าใจผิดในความหมาย

2.3 องค์ประกอบของการพูดเพื่อการสื่อสาร

การพูดเพื่อการสื่อสารมีผู้เกี่ยวข้องอยู่ 2 ฝ่าย คือ ฝ่ายที่ทำหน้าที่เป็นผู้ส่งสาร และฝ่ายที่ทำหน้าที่เป็นผู้รับสาร ซึ่ง (กิตติชัย พินโน อมรชัย คหกิจโกศล อรุณี อัตตนาถวงษ์ และ อาภาโสเม ฉายแสงจันทร์, 2554; ระพีพรรณ คำหอม, 2552) กล่าวถึงองค์ประกอบของการพูดเพื่อการสื่อสาร ดังนี้

1. ฝ่ายทำหน้าที่เป็นผู้ส่งสาร คือ ผู้เริ่มต้นของการสื่อสารหรือเป็นผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับแสดงความคิด ความรู้สึก ความต้องการ ส่งสารไปยังผู้อื่นหรือผู้รับสาร อาจแสดงออกด้วยความตั้งใจหรือไม่ตั้งใจ สารอาจอยู่ในรูปของสัญลักษณ์ วัจนภาษา ได้แก่ ภาษาพูด ภาษาเขียน และอวัจนภาษา อาจปฏิกิริยาท่าทาง ผ่านช่องทางการติดต่อที่มีความสะดวกและรวดเร็ว ดังนั้นการสื่อสารแต่ละครั้งนั้น ฝ่ายผู้ส่งสารจึงเป็นบุคคลที่มีความสำคัญ เนื่องจากทำหน้าที่เป็นผู้เริ่มต้นใน

การสื่อสาร กำหนดจุดประสงค์ให้ผู้รับสารปฏิบัติตาม จึงเป็นบุคคลแรกที่ทำให้กระบวนการสื่อสารเกิดขึ้น นอกจากนี้กรณีที่มีการตอบกลับ จะมีการสลับหน้าที่จากผู้ส่งสารจะกลายเป็นผู้รับสารแทนได้

2. ตัวสาร คือ เรื่องราว ถ้อยคำ หรือสัญลักษณ์ที่สามารถทำให้เกิดการรับรู้ เข้าใจ ร่วมกัน ประกอบด้วย เนื้อหา ใจความสำคัญ เป้าหมาย ซึ่งกระบวนการนี้จะเกิดขึ้นได้ ผู้ส่งสารมีความประสงค์จะส่งหรือถ่ายทอดความคิดไปสู่การรับรู้ของผู้รับสาร ผ่านการพูด การเขียน การวาด การแสดงอาการหรือกิริยาท่าทาง การแสดงออกถึงความคิดผ่านวิธีการใดนั้น ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ และทักษะของผู้ส่งสาร ความสำคัญของตัวสาร คือ การทำหน้าที่เร้าให้ผู้รับสารเกิดการรับรู้ความหมายและมีปฏิกิริยาตอบสนอง ซึ่งเนื้อสารมี 3 ประเภท ดังนี้ 1) สารประเภทข้อเท็จจริง ได้แก่ การรายงานถึงความจริงที่มีอยู่ในโลกทางกายภาพ สามารถตรวจสอบพิสูจน์ความถูกต้องเป็นจริงได้ จึงจัดเป็นสารที่มีคุณภาพควรแก่การเชื่อถือและเผยแพร่ได้ 2) สารประเภทข้อคิดเห็น คือ สารที่เกิดขึ้นภายในจิตใจ อาจเป็นความรู้สึก แนวคิด เช่น ความเชื่อของบุคคลมีต่อตนเอง ต่อบุคคลอื่น ต่อวัตถุ หรือต่อเหตุการณ์ ไม่สามารถตรวจสอบได้ว่าเป็นจริงหรือไม่ อาจทำได้โดยการประเมินความน่ารับฟัง ความสมเหตุสมผล ตลอดจนความเป็นไปได้ของสารนั้น 3) สารประเภทความรู้สึก ได้แก่ โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน นวนิยาย เรื่องสั้น ที่เป็นการเขียนจากจินตนาการ จากอารมณ์ของผู้ประพันธ์ จึงยากที่จะตรวจสอบพิสูจน์ความจริงของข้อมูลหรือตัวสารได้

3. ฝ่ายทำหน้าที่เป็นผู้รับสาร คือ บุคคลหรือกลุ่มคนที่รับข้อมูลหรือสารจากผู้ส่งสาร ทำหน้าที่ตีความหมาย ทำความเข้าใจ และตอบสนองต่อสารที่ได้รับ ผ่านกระบวนการฟัง การอ่าน การสังเกตสัญลักษณ์ สังเกตภาษาท่าทาง สีหน้า เป็นต้น ซึ่งผู้รับสารจะมีหน้าที่สำคัญ คือ 1) การแปลความหมายของสารที่ได้รับตามความเข้าใจ ตามประสบการณ์ ความรู้และวัฒนธรรม 2) การตอบสนองต่อสาร อาจเป็นการส่งข้อมูล ความรู้สึก ความคิดเห็น การถาม หรือการรายงานผลย้อนกลับไปให้ผู้ส่งสาร และ 3) การเลือกรับสาร เป็นสิทธิของผู้รับที่จะรับหรือปฏิเสธสารขึ้นอยู่กับประสบการณ์ ความสนใจ ความเกี่ยวข้องของเนื้อสาร

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการพูดเพื่อการสื่อสาร ประกอบด้วย 1) ผู้ส่งสาร เป็นผู้เริ่มต้นของการสื่อสารและถ่ายทอดสารไปยังผู้รับสาร 2) สาร ข้อมูลหรือข้อความที่ถูกส่งจากผู้ส่งสารไปยังผู้รับสาร 3) ช่องทางการสื่อสาร วิธีการที่ใช้ในการส่งสาร เช่น การพูด การเขียน การใช้สัญลักษณ์ 4) ผู้รับสาร เป็นบุคคลที่ได้รับสารและต้องมีทักษะในการรับสารให้เข้าใจตรงกัน 5) การตอบสนอง เป็นปฏิกิริยาหรือการตอบกลับจากผู้รับสารไปยังผู้ส่งสาร และ 6) สภาพแวดล้อม

บริบทหรือสถานการณ์ที่ส่งผลต่อการสื่อสาร ดังนั้นการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพเกิดขึ้นเมื่อทุกองค์ประกอบทำงานร่วมกัน เพื่อให้สารสามารถถ่ายทอดและเข้าใจได้อย่างถูกต้อง

2.4 อุปสรรคของการพูดเพื่อการสื่อสาร

ปัจจัยหรือสิ่งที่ขัดขวางกระบวนการสื่อสาร ทำให้การส่งสาร การรับสาร และการตีความหมายของสารไม่สมบูรณ์ หรือเกิดความคลาดเคลื่อน ส่งผลให้การสื่อสารไม่ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งอุปสรรคเหล่านี้อาจเกิดขึ้นได้ในหลายรูปแบบ (Claramita และ Murni, 2025; Daft และ Lengel, 1986; Foulger, 2004; Hoang Dang, Nhat Vuong, และ Duy Huan, 2025; Weaver, 2017; จิรวัดณ์ เพชรรัตน์ และอัมพร ทองใบ, 2555) ดังนี้

1. ทางด้านภาษา ได้แก่ 1) การใช้ภาษาที่ซับซ้อนหรือศัพท์เฉพาะที่ผู้รับสารไม่เข้าใจ 2) ความแตกต่างทางภาษา เช่น ผู้ส่งและผู้รับใช้คนละภาษาหรือขาดความรู้ความเข้าใจในภาษาที่ใช้ 3) การใช้คำไม่ชัดเจน กำกวม หรือขาดการเรียบเรียงภาษาที่ดี สลับซับซ้อน ขาดความชัดเจน ใช้คำแปลกใหม่ยากต่อความเข้าใจ และ 4) การใช้ภาษาที่ไม่เหมาะสมกับระดับของการสื่อสาร ดังนั้นการสื่อสารให้ประสบความสำเร็จจำเป็นต้องใช้ภาษาที่เรียบง่ายชัดเจน เหมาะสมกับผู้รับ

2. ทางด้านกายภาพ ได้แก่ 1) สภาพแวดล้อมที่ไม่เอื้ออำนวย เช่น เสียงรบกวน แสงสว่างไม่เพียงพอ 2) ระยะห่างทางกายภาพระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร และ 3) เครื่องมือหรืออุปกรณ์ที่ใช้ในการสื่อสารขัดข้อง เพื่อการสื่อสารบรรลุเป้าประสงค์จำเป็นต้องสร้างบรรยากาศการสื่อสารที่ดี เช่น เลือกสถานที่เงียบสงบ

3. ทางด้านจิตวิทยา ได้แก่ 1) อารมณ์ของผู้ส่งสารหรือผู้รับสาร เช่น ความเครียด ความโกรธ หรือความวิตกกังวล 2) ทักษะคติหรืออคติ เช่น การมีความเห็นต่าง หรือการไม่เปิดใจรับฟัง 3) การขาดสมาธิ หรือการไม่ได้ใส่ใจต่อสารที่ได้รับ วิธีลดอุปสรรคในการสื่อสาร คือ การรับฟังอย่างตั้งใจ เปิดใจกับความคิดเห็นของผู้อื่น และไม่ด่วนตัดสินสรุปเรื่องราว

4. อุปสรรคทางด้านวัฒนธรรม ได้แก่ 1) ความแตกต่างทางวัฒนธรรม เช่น ความเชื่อ ค่านิยม หรือประเพณีที่ต่างกัน 2) การตีความสัญลักษณ์หรือพฤติกรรมที่ต่างกันในแต่ละวัฒนธรรม ดังนั้นจำเป็นต้องปรับรูปแบบการสื่อสารให้เหมาะสมกับวัฒนธรรมและผู้รับสาร

5. อุปสรรคทางด้านความรู้และประสบการณ์ ได้แก่ 1) ผู้รับสารไม่มีพื้นฐานความรู้เพียงพอที่จะเข้าใจเนื้อหาของสาร 2) ความแตกต่างในประสบการณ์ชีวิตระหว่างผู้ส่งและผู้รับ

6. อุปสรรคทางด้านเทคนิค ได้แก่ 1) ปัญหาในการใช้เทคโนโลยีหรือช่องทางการสื่อสาร เช่น อินเทอร์เน็ตขัดข้อง อุปกรณ์ หรืออุปกรณ์ชำรุด สื่อไม่เหมาะสมกับบริบทในการสื่อสาร 2) รูปแบบหรือวิธีการนำเสนอสารที่ไม่เหมาะสม เพื่อให้การสื่อสารดำเนินการอย่างราบรื่นต่อเนื่อง ควรใช้เครื่องมือเทคโนโลยีที่เหมาะสมและตรวจสอบความพร้อมก่อนเริ่มการสื่อสาร

7. จากผู้รับสาร คือ ผู้รับสารขาดความสามารถในการรับสาร ไม่สามารถจำแนกได้ระหว่างข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น ไม่สามารถจำแนกได้ระหว่างใจความสำคัญกับพลความ ขาดความรู้ในสารที่จะรับ ขาดความพร้อมที่จะรับสาร ผู้รับสารมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อผู้ส่งสาร หรือผู้รับสารมีความคาดหวังในการสื่อสารสูงเกินไป

8. จากผู้ส่งสาร คือ ผู้ส่งสารขาดความรู้ความเข้าใจและข้อมูลเกี่ยวกับสารที่ต้องการจะสื่อ ผู้ส่งสารใช้วิธีการถ่ายทอดและการนำเสนอที่ไม่เหมาะสม ผู้ส่งสารมีบุคลิกภาพที่ไม่ดีและไม่เหมาะสม ผู้ส่งสารมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการส่งสาร ผู้ส่งสารขาดความพร้อมในการส่งสาร และผู้ส่งสารมีความบกพร่องในการวิเคราะห์ผู้รับสาร

สรุปได้ว่า อุปสรรคของการพูดเพื่อการสื่อสาร ได้แก่ 1) ด้านภาษา การใช้คำที่ไม่ชัดเจน ขัดข้อง หรือการพูดคนละภาษา 2) ด้านกายภาพ เป็นปัญหาสิ่งแวดล้อม เช่น เสียงรบกวน ระยะทาง หรืออุปกรณ์ที่ไม่พร้อม 3) ด้านจิตวิทยา ความเครียด อคติ หรือความแตกต่างในความคิดและค่านิยม 4) ด้านวัฒนธรรม ความไม่เข้าใจในบริบททางวัฒนธรรม หรือความแตกต่างในประเพณีและค่านิยม 5) ด้านเทคนิค เป็นปัญหาทางเทคโนโลยี เช่น ระบบเครือข่ายล่ม หรืออุปกรณ์ไม่รองรับ 6) ด้านผู้รับสาร การขาดประสบการณ์และความสามารถในการวิเคราะห์จำแนกข้อเท็จจริง และ 7) ด้านผู้ส่งสาร การขาดความเข้าใจเกี่ยวกับข้อมูล วิธีการสื่อสาร และขาดประสบการณ์ในการวิเคราะห์ผู้รับสาร ดังนั้นการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพจะถูกขัดขวางหากมีปัจจัยเหล่านี้เข้ามาเกี่ยวข้อง ซึ่งจำเป็นต้องระมัดระวังและจัดการกับปัจจัยเหล่านี้จะช่วยให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.5 การสื่อสารสำหรับนักเรียนออกทิสติก

การสื่อสารเป็นอีกหนึ่งปัจจัยที่มีความสำคัญต่อดำรงชีวิตของมนุษย์ทุกเพศ ทุกวัย ไม่มีใครที่จะดำรงชีวิตได้ โดยปราศจากการสื่อสาร ทุกช่วงของการดำรงชีวิตต้องใช้การสื่อสารเป็นจุดเริ่มต้นของการทำกิจกรรม สังคมมีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาไปพร้อมกับพัฒนาการทางการสื่อสาร นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภทก็เป็นส่วนหนึ่งของสมาชิกในสังคม จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาการสื่อสารให้นักเรียน เพื่อสร้างความเข้าใจอันดีระหว่างสมาชิกในสังคม วิธีชีวิตและการอยู่ร่วมกัน เพราะฉะนั้นการช่วยนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษให้ติดต่อสื่อสาร

หรือสื่อความหมายกับคนอื่นได้ จะต้องเริ่มจากการพัฒนาภาษา เช่น การใช้ภาษาพูด ภาษาท่าทาง การใช้ภาพหรือสัญลักษณ์ เป็นต้น ซึ่งการช่วยเหลือไม่ได้เป็นบทบาทหรือหน้าที่ของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง แต่จะเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างผู้ปกครอง ครู จิตแพทย์ นักกิจกรรมบำบัด นักแก้ไขการพูด ที่เข้ามามีส่วนร่วมในการส่งเสริมและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นของนักเรียนแต่ละคน

1.5.1 พัฒนาการทางภาษาของนักเรียนออทิสติก

ออทิสซึมตามการจำแนกโรคของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (DSM-5, 2013) ซึ่งเป็นเกณฑ์การวินิจฉัยพฤติกรรมภายนอกที่เด็กแสดงออกหลัก สำหรับด้านการสื่อสาร เด็กที่ได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นโรคออทิสซึมจะมีลักษณะ ดังนี้ (American Psychiatric Association, 2013; ทวีศักดิ์ สิริวิรัตน์เรา, 2565) 1) ความบกพร่องในการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ทางสังคม คือ มีความยากลำบากในการสนทนา คำพูด ท่าทาง และการเข้าใจภาษา ส่งผลต่อความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ 2) มีพฤติกรรม ความสนใจ การกิจกรรมที่จำกัดและซ้ำ เช่น พูดซ้ำ ใช้ภาษาที่ผู้ฟังเข้าใจยาก พร้อมทั้งมีความบกพร่องด้านพัฒนาการภาษาและพฤติกรรม ตั้งแต่พูดซ้ำ จนถึงไม่พูด หรือมีภาษาเฉพาะตัว ระดับความรุนแรงของอาการแตกต่างกัน หากเด็กพูดได้เร็ว โอกาสพัฒนาภาษาใกล้เคียงปกติจะสูงขึ้น และการใช้ภาษาที่ไม่เหมาะสมลดลง. ผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่สุด คือ ผู้ปกครอง ซึ่งเป็นบุคคลที่ได้อยู่ใกล้ชิดกับเด็ก สามารถกระตุ้นให้มีการพูดได้โดยผ่านการเล่น กิจกรรมประจำวัน นอกจากนี้ควรนำเทคนิควิธีการฝึก ซึ่งได้รับการแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญมาปฏิบัติอย่างต่อเนื่องที่บ้าน และการพูดเป็นวิธีการสื่อความหมายที่สำคัญที่สุด โดยเฉพาะการประยุกต์กิจกรรมหรือกิจกรรมมาใช้ส่งเสริม และ (สถาบันราชานุกูล, 2565) ได้กล่าวถึงความบกพร่องในการสื่อสารและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในแต่ละวัย ดังนี้

1. เด็กเล็ก จะแสดงอาการไม่สบตาเวลามีคนพูดด้วย ไม่ตอบสนองต่อการเรียกชื่อหรือเรียกชื่อแล้วไม่หัน ไม่สนใจฟังเวลาพูดด้วย ซึ่งเด็กจะมีความผิดปกติทางภาษาและการสื่อสาร เช่น พูดซ้ำหรือไม่พูดเลย มีภาษาแปลกที่คนอื่นฟังไม่เข้าใจ ชอบพูดทวนคำหรือประโยคที่ผู้ปกครองพูดไป ไม่ขึ้นี้นับบอกเวลาอยากได้อะไร แต่จะแสดงการร้องไห้หรือดึงมือผู้ใหญ่ไปที่สิ่งนั้นแทน

2. เด็กโต จะแสดงอาการความผิดปกติทางภาษาและการสื่อสาร คือ สนทนาไม่ค่อยได้ ใช้ภาษาพูดที่ไม่เหมาะสมกับกาลเทศะ พูดแบบขวานผ่าซาก และไม่เข้าใจคำพูดซ้ำซ้อน อุปมาอุปมัย เล่าเรื่องต่อเนื่องไม่ได้ ในบางคนใช้คำถาม ตอบคำถามไม่ตรงประเด็น การสนทนาจะใช้รูปประโยคสลับกัน โดยไม่เรียงเป็นประธาน กริยา กรรม ใช้คำขยายประโยคไม่เป็น และไม่เข้าใจการสื่อสารที่ใช้ประโยคซ้ำซ้อน

(สุทธนันท์ กัลละ, 2561) กล่าวถึงพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนออทิสติก ว่าเป็นความบกพร่องของพัฒนาการด้านการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมการสื่อสาร ทั้งการใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทาง โดยทั่วไปจะมีความบกพร่องตามระดับความรุนแรง ซึ่งแบ่งเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับ 1 ต้องการความช่วยเหลือน้อย ระดับ 2 ต้องการความช่วยเหลืออย่างมาก และระดับ 3 ต้องการความช่วยเหลืออย่างมากที่สุด และอาการออทิสติกจะแสดงตั้งแต่อายุ 3 ขวบ ส่งผลให้เกิดความยากลำบากในการสื่อสาร อย่างไรก็ตาม ระดับความรุนแรงของเด็กออทิสติกเปลี่ยนแปลงได้ตามพัฒนาการ ซึ่งแต่ละคนจะมีความแตกต่างในรายละเอียดของความบกพร่อง และขึ้นอยู่กับระดับของความรุนแรง เช่น พัฒนาการทางภาษาพูดช้ากว่าเกณฑ์ บางรายไม่พูด บางรายมีภาษาเฉพาะของตนเอง บางรายพูดคำซ้ำ และบางรายพูดทวนคำ (American Psychiatric Association, 2013; Pathak, Bennett, และ Shui, 2019; สุทธนันท์ กัลละ, 2561) โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 1 พัฒนาการทางภาษาของนักเรียนออทิสติก

ระดับ/ความช่วยเหลือ	ทักษะทางการสื่อสาร
3 ต้องการความช่วยเหลืออย่างสูงมาก	มีความบกพร่องรุนแรงด้านการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มักสื่อสารได้จำกัด ตอบสนองต่อผู้อื่นน้อย และแทบไม่เริ่มต้นการสื่อสารโดยมุ่งตอบสนองความต้องการของตนเองเท่านั้น
2 ต้องการ การช่วยเหลือสนับสนุนอย่างมาก	มีความบกพร่องด้านการสื่อสาร ทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด มักไม่เริ่มสื่อสารก่อน มีการตอบสนองที่ผิดปกติ เช่น พูดเฉพาะประโยคง่าย สั้นตามที่คุ้นเคย และมุ่งเน้นเฉพาะเรื่องที่สนใจ โดยการสื่อสารที่ไม่ใช้คำพูดมักมีลักษณะเฉพาะตน อย่างเห็นได้ชัด.
1 ต้องการการช่วยเหลือสนับสนุน	หากไม่ได้รับการช่วยเหลืออย่างถูกต้องและมีความเหมาะสม เด็กจะแสดงความบกพร่องด้านการสื่อสารอย่างเห็นได้ชัดเจน และมีความยากลำบากในการเริ่มปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

1.5.2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนออทิสติก

(อาพร ตรีสุน, 2565) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนออทิสติก ดังนี้

1. ความสามารถในการรับฟังเสียง ซึ่งจะมีความเกี่ยวข้องกับระดับการได้ยิน ถ้าระดับการได้ยินไม่ดี หรือผิดปกติจะส่งผลให้การรับข้อมูลทางเสียงไม่ดี ทำให้การพัฒนาทางภาษาและการพูดล่าช้าหรือผิดเพี้ยนไปด้วย

2. ระดับสติปัญญา ซึ่งมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เนื่องจากพัฒนาภาษาและการพูดต้องพึ่งพากระบวนการเรียนรู้ ดังนั้นนักเรียนที่มีระดับของสติปัญญาต่ำ ก็จะได้รับรู้ภาษาได้น้อยและล่าช้า

3. ความสมบูรณ์ของอวัยวะที่ใช้พูด ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับโครงสร้างในการทำงานของอวัยวะที่มีความสำคัญต่อการพูด เช่น ลิ้น ฟัน เพดาน ลิ้นไก่ รวมถึงกล้ามเนื้อ ริมฝีปาก และไบหน้า

4. สุขภาพร่างกาย โดยเฉพาะในช่วงก่อน 7 ปี จะมีผลต่อการพัฒนาทางภาษาและการพูด พบว่า นักเรียนเจ็บป่วยเรื้อรังก็จะมีผลบกพร่องของพัฒนาการทางภาษาด้วย

5. การทำงานของสมองและระบบประสาท ถ้ามีความผิดปกติในการทำงานของสมองและ ระบบประสาทส่วนที่ควบคุมการพูด ก็จะมีผลกระทบต่อพัฒนาการทางภาษาและการพูดได้

6. อารมณ์และจิตใจ นักเรียนที่มีพื้นฐานทางอารมณ์และจิตใจดีจะมีพัฒนาการทางภาษาและการพูดดีกว่า เนื่องจากเด็กที่อารมณ์มั่นคง มั่นใจในตนเอง มีความพร้อมในการเรียนรู้และปรับตัวได้ดี

7. ปัจจัยทางสิ่งแวดล้อม ได้แก่ สัมพันธภาพภายในครอบครัว ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับพ่อแม่ ขนาดของครอบครัว ลำดับพี่น้อง การเล่น โอกาสเรียนรู้ภาษา รวมถึงสภาพทางเศรษฐกิจ ระดับการศึกษา อาชีพ และฐานะทางสังคมของครอบครัว เป็นต้น

1.6 การสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นภาวะที่มีพัฒนาการบกพร่อง ซึ่งทำให้มีข้อจำกัดด้านสติปัญญา การเรียนรู้ และการปรับตัวในการดำรงชีวิตประจำวัน บุคคลบกพร่องทางสติปัญญามักมีพัฒนาการด้านร่างกาย สังคม อารมณ์ ภาษา และสติปัญญาล่าช้ากว่าบุคคลทั่วไป ตามเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะบกพร่องทางสติปัญญา (Intellectual Disability) หรือที่เรียกทั่วไปว่า ภาวะปัญญาอ่อน อ้างอิงตามคู่มือวินิจฉัยทางจิตเวช เช่น DSM-5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) ซึ่งมีเกณฑ์ดังนี้

1. ข้อจำกัดทางปัญญา (Intellectual Functioning Deficits) มีระดับ IQ ต่ำกว่า

70

2. ข้อจำกัดในการทำกิจกรรมของชีวิตประจำวัน (Adaptive Functioning Deficits) มีปัญหาในการปรับตัวในอย่างน้อย 1 ด้าน เช่น การสื่อสาร การดูแลตนเอง การใช้ชีวิตในสังคม การทำงาน หรือการใช้ทักษะชีวิต ซึ่งส่งผลต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน

3. อาการแสดงก่อนอายุ 18 ปี ไม่ใช่เกิดขึ้นภายหลังจากนั้น แต่อย่างไรก็ตามเด็กที่อายุต่ำกว่า 2 ปี ที่มีอาการภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ยังไม่ควรได้รับการวินิจฉัยว่ามีความบกพร่องทางสติปัญญา ยกเว้น พบความบกพร่องอย่างรุนแรงหรือพบภาวะที่มีความสัมพันธ์สูงกับภาวะบกพร่องทางสติปัญญา เช่น กลุ่มอาการดาวน์ ดังนั้น เด็กอายุต่ำกว่า 2 ปี ที่ไม่มีข้อบกพร่องดังกล่าวข้างต้น ควรได้รับการวินิจฉัยว่ามีภาวะบกพร่องทางพัฒนาการและควรติดตามการวินิจฉัยต่อไปเมื่อเด็กอายุมากขึ้น

สำหรับความสามารถด้านภาษาและการสื่อสาร สรุปได้ตามระดับเซเวียร์ปัญญา (American Psychiatric Association, 2013; ทวีศักดิ์ สิริรัตนเวช, 2565) ดังนี้

ตาราง 2 พัฒนาการทางภาษาของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

ระดับ	ทักษะการสื่อสาร
เล็กน้อย 70-50 เซเวียร์ปัญญา Mild Mental Retardation	มีพัฒนาการด้านภาษาช้ากว่าวัย แต่สามารถใช้ภาษาในชีวิตประจำวันได้ พัฒนาการด้านฟัง พูด และเขียนล่าช้า แต่มีความสามารถด้านการปฏิบัติสูงกว่าด้านวิชาการ และสามารถเรียนในระดับประถมศึกษาได้
ปานกลาง 49-35 เซเวียร์ปัญญา Moderate Mental Retardation	มีพัฒนาการด้านภาษาและการพูดล่าช้าหรือจำกัด มักสื่อสารเพื่อความต้องการพื้นฐาน เข้าใจคำสั่งง่ายๆ และสนทนาได้ในบางกรณี มีความก้าวหน้าการเรียนรู้จำกัดเฉพาะทักษะพื้นฐาน
รุนแรง 34-20 เซเวียร์ปัญญา Severe Mental Retardation	มีพัฒนาการทางภาษาน้อยหรือไม่มีทักษะการสื่อสาร มักมีความบกพร่องด้านอื่นร่วมด้วย. และมักพบสาเหตุทางพยาธิสภาพอย่างชัดเจน
รุนแรงมาก 20 เซเวียร์ปัญญา Profuondation	มีพัฒนาการล่าช้าทุกด้านอย่างชัดเจน มีข้อจำกัดในการเข้าใจและใช้ภาษามาก ต้องได้รับการดูแลและช่วยเหลืออย่างใกล้ชิดตลอดเวลา

2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร

การพูดเพื่อการสื่อสารเป็นทักษะสำคัญที่มีบทบาทอย่างมากในการสร้างความสัมพันธ์ การถ่ายทอดข้อมูล และการแสดงออกถึงความคิดของบุคคล อย่างไรก็ตามมีนักเรียนจำนวนหนึ่งที่มีปัญหาในการพูดเพื่อการสื่อสาร เช่น นักเรียนออทิสติก นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ซึ่งส่งผลกระทบต่อความสามารถในการสื่อสารและการพัฒนาศักยภาพของนักเรียนทั้งด้านการเรียนและการเข้าสังคม การพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารจึงเป็นประเด็นที่ได้รับความสนใจจากนักวิชาการ นักวิจัย ดังนี้

(รัตนา เลิศรุ่งโรจน์, 2547) ได้ศึกษาการสร้างกิจกรรมสำหรับฝึกทักษะการสื่อสารในชีวิตประจำวันของเด็กออทิสติก โดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน (CAI) กลุ่มตัวอย่าง เป็นเด็กออทิสติกระดับชั้นประถมศึกษา จำนวน 3 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ดำเนินการวิจัยโดยใช้แบบแผนการทดลองในรูปแบบ Single Subject Design ประเภท A-B-A พบว่า หลังจากการทดลองนักเรียนทั้ง 3 คน มีทักษะการสื่อสารในชีวิตประจำวันสูงขึ้น

(อุ้นเรือง คล้ายทรัพย์, 2547) ได้ศึกษาความเข้าใจภาษาของเด็กออทิสติกก่อนวัยเรียน โดยใช้การสื่อสารทางเลือก กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กออทิสติกก่อนวัยเรียน จำนวน 8 คน คัดเลือกแบบเจาะจง พบว่า เด็กออทิสติกก่อนวัยเรียนกลุ่มที่ 1 จำนวน 3 คน เป็นกลุ่มที่ยังไม่พูดสื่อสาร เมื่อได้รับการสอนโดยใช้การสื่อสารทางเลือก มีระดับความสามารถอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ เด็กออทิสติกกลุ่มที่ 2 จำนวน 5 คน พูดสื่อสารได้ เมื่อได้รับการสอนโดยใช้การสื่อสารทางเลือก มีระดับความสามารถอยู่ในระดับดีมาก และความเข้าใจภาษาหลังทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(สุชีริน เย็นสวัสดิ์, 2548) ได้ศึกษาทักษะการสื่อสารของเด็กออทิสติก จากการสอนโดยใช้ป้ายกระดานสื่อสาร กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กออทิสติกที่มีปัญหาทางด้านภาษาและการสื่อสาร จำนวน 1 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือบันทึกพฤติกรรม แบบแผนการวิจัยเป็นแบบ Single Subject Design รูปแบบ A-B แบ่งเป็น 3 ระยะ พบว่า หลังการสอนทักษะการสื่อสารแบบใช้ภาษาท่าทางสูงขึ้น และทักษะการสื่อสารโดยใช้ภาษาพูด ไม่เปลี่ยนแปลง

(ลักขณาพร ทองเจือเพชร, 2551) ได้ศึกษาผลการใช้วิธีเพคส์ในการพัฒนาทักษะการสื่อสารของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง – รุนแรง ระดับชั้นอนุบาล อายุ 5 – 7 ขวบ จำนวน 3 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง แบบแผนการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว รูปแบบ A - B

Design (Baseline and Intervention Design) ดำเนินการทดลอง 4 ระยะคือ 1) ระยะเส้นฐาน 2) ระยะการแลกเปลี่ยนสิ่งของ 3) ระยะขยายระยะทาง 4) ระยะจำแนกภาพ พบว่า เด็กคนที่ 1 คนที่ 2 และคนที่ 3 หลังจากสอนด้วยวิธีเพ็คส์ เด็กมีทักษะการสื่อสารดีขึ้น

(รัตนภรณ์ ตันมณี, 2553) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการสื่อสารสองทางในเด็กออทิสติก โดยใช้กระดานสื่อสาร กลุ่มตัวอย่างเป็นกรณีศึกษากับออทิสติกที่อยู่ในศูนย์การศึกษาพิเศษ จังหวัดลำพูน ที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่าเป็นเด็กออทิสติก มีความผิดปกติของพัฒนาการรอบด้านรุนแรง จำนวน 1 คน พบว่า หลังการใช้กระดานสื่อสารร่วมกับเทคนิคการชี้แนะการเสริมแรง เด็กออทิสติกมีความสามารถในการสื่อสารสองทางสูงขึ้น

(สุนทรี บุญจันทร์, 2555) ได้ศึกษาทักษะการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีภาวะออทิสซึม จากการสอนโดยใช้บทสนทนาทางสังคม (Social Scripts) ร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีภาวะออทิสซึม อายุระหว่าง 12-17 ปี กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เลือกโดยวิธีเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 3 คน เป็นการทดลองแบบแผนการวิจัยกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว รูปแบบ A-B-A พบว่า ทักษะการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีภาวะออทิสซึม หลังการสอนโดยใช้บทสนทนาทางสังคม ร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(อิสริย์ เทื่อนสุวรรณ, 2556) ได้ศึกษาการพัฒนาแนวปฏิบัติในการฝึกการสื่อสารบุคคลออทิสติกโดยใช้รูปภาพ กลุ่มตัวอย่าง มี 3 กลุ่ม คือ 1) บุคลากรทางสุขภาพที่พัฒนาแนวปฏิบัติทางคลินิก จำนวน 3 คน 2) บุคลากรทางสุขภาพที่ทดลองใช้แนวปฏิบัติเพื่อดูความเป็นไปได้ของแนวปฏิบัติทางคลินิกที่สร้างขึ้น จำนวน 9 คน และ 3) บุคคลออทิสติกที่เข้ารับการรักษาในหอผู้ป่วยจิตเวชเด็กโรงพยาบาลมหาราชนครเชียงใหม่ อายุ 7-22 ปี จำนวน 7 คน พบว่า แนวปฏิบัติในการฝึกการสื่อสารบุคคลออทิสติกโดยใช้รูปภาพที่พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบตามหลักฐานความรู้เชิงประจักษ์ สามารถนำไปใช้ในการปฏิบัติงานได้จริง

(ศิริพร หอมคำวะ และคณะ, 2557) ได้ศึกษาประสิทธิผลของการใช้โปรแกรมแลกเปลี่ยนภาพเพื่อการสื่อสารในเด็กออทิสติก สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์ จังหวัดเชียงใหม่ กลุ่มตัวอย่างมี 2 กลุ่ม เป็นเด็กออทิสติกที่ได้รับการวินิจฉัยเป็นโรคออทิสซึม จำนวน 3 คน และบุคลากรทีมสุขภาพที่ใช้โปรแกรมแลกเปลี่ยนภาพ จำนวน 2 คน คัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง พบว่า การใช้โปรแกรมแลกเปลี่ยนภาพเพื่อการสื่อสารในเด็กออทิสติก นักเรียนสามารถพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสารเพิ่มขึ้นอย่างชัดเจน และบุคลากรทีมสุขภาพมี

ความเห็นด้วยในทุกประเด็น คือ ผลประโยชน์ที่ได้รับ การเข้ากันได้ดีกับสิ่งที่มีอยู่เดิม ความซับซ้อน การทดลองได้ และการสังเกตได้

(อภิญา นานตระกูล, 2558) ได้ศึกษาเปรียบเทียบจังหวะการพูดของเด็กออทิสติกกับเด็กปกติ ใน 4 ประเด็น คือ โครงสร้างของหน่วยจังหวะ ความสั้นยาวของหน่วยจังหวะ อัตราส่วน ความสั้นยาวของพยางค์ในหน่วยจังหวะ และการหยุดเว้นระยะ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนออทิสติกเพศชาย 6 คน และเด็กปกติเพศชาย 6 อายุระหว่าง 12-15 ปี โดยให้กลุ่มตัวอย่างเล่าเรื่องที่สนใจอย่างเป็นธรรมชาติ และทำการบันทึกเสียง นำมาวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม Praas ร่วมกับการฟัง พบว่า ไม่มีความแตกต่างกันในประเด็นเรื่องความสั้นยาวของหน่วยจังหวะ และอัตราส่วนความสั้นยาวของพยางค์ในหน่วยจังหวะทั้ง 2 กลุ่ม แต่มีความแตกต่างกันเรื่องโครงสร้างของหน่วยจังหวะและการหยุดเว้นระยะ

(ณัฐนิช รัตนสิงห์, 2556) ได้ศึกษาพัฒนาการการสื่อสารด้านการพูดที่ล่าช้าของเด็กออทิสติก โดยการฝึกตอบคำถามผ่านกิจกรรมการเล่น ตามขั้นตอนของทฤษฎีการตอบสนองที่สำคัญ (Pivotal Response Treatment: PRT) ผ่านกิจกรรมการเล่นที่ใช้สิ่งของและเรื่องราวที่เด็กสนใจและคุ้นเคย เริ่มจากสร้างแรงจูงใจให้เด็กเข้าร่วมกิจกรรม บันทึกการตอบคำถาม วิเคราะห์ข้อมูล ผลพัฒนาการสื่อสารด้านการพูดประกอบคำร้อยละของการตอบคำถามที่ถูกต้อง พบว่าการสร้างแรงจูงใจด้วยการสนทนา สร้างความคุ้นเคย ชวนดูสิ่งที่เด็กชอบ ทำให้เด็กให้ความร่วมมือต่อการทำกิจกรรมเป็นอย่างดี หลังการทำกิจกรรมเด็กสามารถตอบคำถามได้ถูกต้องมากขึ้น มีพัฒนาการสื่อสารจากการตอบคำถามเป็นคำ เป็นวลี และเป็นประโยคได้

(ณัฐวิภา วาณิชยเจริญ, 2556) ได้ศึกษาการสื่อสารเสริมและทางเลือกโดยใช้กระดานสื่อสารสำหรับเด็กสมองพิการ โดยใช้สัญลักษณ์ผ่านการสื่อสารเสริมและทางเลือกแบบเทคโนโลยีอย่างง่ายด้วยกระดานสื่อสาร พบว่า กระดานสื่อสารสามารถใช้ส่งเสริมและการสื่อสารทางเลือกสามารถส่งเสริมการสื่อสารในชีวิตประจำวันของเด็กได้

(ปริยาภรณ์ บุญสิทธิ์, 2564) ได้ศึกษาการเสริมสร้างทักษะทางสังคมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยกิจกรรมกลุ่ม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญากลุ่มเรียนได้ ระดับเชาวน์ปัญญา เท่ากับ 50 -70 อายุ 13 – 18 ปี จำนวน 6 คน พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับการฝึกโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม มีทักษะทางสังคมก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(ทรงศักดิ์ ญูปย, จิตราภรณ์ วงศ์คำจันทร์, และ แสงจันทร์ กะลาม, 2567) ได้ศึกษาการพัฒนาความสามารถสื่อความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ด้วยการจัดการเรียนรู้ โดยใช้บัตรภาพสามมิติร่วมกับการเสริมแรงทางบวก กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับสติปัญญา 35-49 อายุ 8 – 12 ปี จำนวน 3 คน พบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาทั้ง 3 คน มีพัฒนาการสื่อความหมายด้านที่ 1 การชี้บอก การจับคู่ การออกเสียง และการแลกเปลี่ยนบัตรภาพ มีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้นทุกด้าน

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวข้องกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร พบว่า การสื่อสารเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งผลต่อความสัมพันธ์ในชีวิตประจำวันของมนุษย์ ได้แก่: 1) การสร้างความเข้าใจ คือ ช่วยให้สามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ข้อมูลกันได้อย่างถูกต้อง ลดความเข้าใจผิด 2) การพัฒนาความสัมพันธ์ คือ การพูดคุยและแสดงความรู้สึกร่วมช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ในครอบครัว เพื่อน และที่ทำงาน 3) ช่วยแก้ไขปัญหา คือ สามารถระบุและแก้ไขปัญหาได้ 4) การแสดงออกถึงความรู้สึกและความคิด คือ ช่วยให้สามารถแสดงความต้องการ ความคิดเห็น และความรู้สึกให้ผู้อื่นรับรู้ ดังนั้น การสื่อสารจึงเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และยังเป็นรากฐานของการพัฒนาตนเองและความสำเร็จของชีวิต สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษนั้น การสื่อสารช่วยให้นักเรียนมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น ทั้งการพัฒนาทางสังคม อารมณ์ จิตใจ และการเรียนรู้ ผ่านการสนับสนุนจากครอบครัว ครู รวมถึงการใช้กิจกรรมหรือเครื่องมือที่เหมาะสม จะเป็นการส่งเสริมศักยภาพการสื่อสารของนักเรียน

3. เอกสารเกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร

หลักสูตรเป็นหัวใจสำคัญของการจัดการศึกษา เนื่องจากเป็นเครื่องมือที่ช่วยพัฒนาความคิด ความรู้ ทักษะ และค่านิยมของประชากรในประเทศให้มีคุณภาพ พร้อมทั้งกำหนดทิศทาง เป้าหมาย และวิธีการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แก่ผู้เรียน เพื่อให้สามารถบรรลุเป้าหมายการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับผู้สอน หลักสูตรเปรียบเสมือนกรอบแนวทางที่ช่วยจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน โดยมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะ ความรู้ และคุณลักษณะตามที่สังคม และประเทศชาติต้องการ ดังนั้นหลักสูตรจึงมีบทบาทสำคัญในการยกระดับคุณภาพของการศึกษา เพื่อสร้างบุคลากรที่มีศักยภาพ และมีคุณภาพสู่สังคม มีนักวิชาการและนักวิจัยได้ให้ความหมายของหลักสูตร ดังนี้

3.1 ความหมายของหลักสูตร

“หลักสูตร” เป็นคำที่มาจากภาษาอังกฤษว่า “curriculum” ซึ่งมีรากศัพท์มาจากภาษาละตินว่า “currere” หมายถึง เส้นทางที่ใช้วิ่ง “running course” และเมื่อนำมาใช้ทางการศึกษา “running sequence of course or learning experiences” หลักสูตรเปรียบเสมือนลู่วิ่งที่สร้างความท้าทายให้ผู้เรียน โดยออกแบบให้เหมาะสมกับแต่ละช่วงวัย ผ่านประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อเป้าหมายความสำเร็จทางการศึกษา (Armstrong, 1989); (ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์, 2539); (Kelly, 2009) และมีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของคำว่า “หลักสูตร” ดังนี้

(Taba, 1962); (Oliva และ Gordon II, 2012); (Ornstein, 2013); ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ว่า หมายถึง เป็นแผนการเรียนรู้ที่มีวัตถุประสงค์ชัดเจน ประกอบด้วย เนื้อหา วิธีการจัดการเรียนการสอน การประเมินผล และการกำหนดองค์ความรู้หรือมาตรฐานการเรียนรู้ โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายทางการศึกษาภายใต้การดำเนินงานของโรงเรียน หลักสูตรอาจอยู่ในรูปของหน่วยการเรียนรู้ รายวิชา หรือกลุ่มรายวิชาที่จัดทั้งในและนอกห้องเรียน และ (Good และ Merkel, 1973); (ถาวร บัวศรี, 2542); (วิชัย วงษ์ใหญ่, 2554); (สุรินทร์ บุญพัฒนาภรณ์, 2559); (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2560) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรว่า หลักสูตรหมายถึง เป็นแผนที่ได้มีการออกแบบและจัดทำขึ้น เพื่อแสดงถึงจุดมุ่งหมาย มีการจัดลำดับเนื้อหาไว้อย่างเป็นระบบ มีการกำหนดกิจกรรมหรือประสบการณ์ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งอยู่ภายใต้คำแนะนำของผู้สอน เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการเป็นไปตามที่กำหนดในคุณลักษณะและความคาดหวังของสังคม โดยผู้เรียนสำเร็จการศึกษาและสามารถเข้าศึกษาในระดับที่สูงขึ้นต่อไป หรือสามารถนำองค์ความรู้ที่ได้รับไปประกอบอาชีพเพื่อเลี้ยงตนเองและครอบครัวได้

(สุนีย์ ภูพันธ์, 2546); (สิทธิพล อาจอินทร์, 2564) ได้ให้ความหมายของหลักสูตร ดังนี้

1. หลักสูตรในฐานะวิชา เป็นการจัดกลุ่มรายวิชาอย่างมีระบบ เช่น หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ที่กำหนด 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา สุขศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ

2. หลักสูตรในรูปแบบเอกสาร ประกอบด้วย หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง เวลาเรียน วิธีการสอน และการประเมินผล โดยใช้คู่มือและสื่อการเรียนการสอน เพื่อให้การดำเนินงานสอดคล้องกับเป้าหมาย

3. หลักสูตรในรูปแบบแผนการจัดการเรียนรู้ มีจุดมุ่งหมาย เนื้อหา การสอน และการประเมินผลที่ชัดเจน เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายที่กำหนด

4. หลักสูตรในรูปแบบกิจกรรมทางการศึกษา กิจกรรมทั้งในและนอกห้องเรียน เช่น กิจกรรมการเรียนการสอน กีฬา การพัฒนาผู้เรียน ทักษะศึกษา และกิจกรรมเสริม

5. หลักสูตรในรูปแบบมวลประสบการณ์ เป็นกิจกรรมและประสบการณ์ที่บูรณาการจุดมุ่งหมาย เนื้อหา เทคนิคการสอน และการประเมินผล เพื่อพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญาให้ครบถ้วนตามเป้าหมายหลักสูตร

สรุปได้ว่า หลักสูตร หมายถึง ประสบการณ์ทางการศึกษาเป็นการจัดการเรียนรู้ที่คำนึงถึงพัฒนาการของผู้เรียนในแต่ละช่วงวัย โดยมีการวางแผนล่วงหน้า และจัดลำดับความยากง่ายอย่างเป็นขั้นตอน เพื่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนให้ไปในทิศทางที่ต้องการ และพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายทางการศึกษาในแต่ละระดับ ทั้งในระดับชั้นปัจจุบัน และการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น อีกทั้งสามารถนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับไปใช้ในการประกอบอาชีพได้

3.2 กระบวนการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการสำคัญที่มีบทบาทอย่างยิ่งในการจัดการศึกษา เนื่องจากหลักสูตรเปรียบเสมือนเครื่องหมายบอกทิศทางในการดำเนินงานด้านการศึกษา เป็นกรอบแนวทางที่กำหนดวิธีการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ และยังสะท้อนจุดเด่นและเอกลักษณ์ของสถานศึกษา การพัฒนาหลักสูตรที่ดีต้องคำนึงถึงความเปลี่ยนแปลงของสังคม เทคโนโลยี และความต้องการของผู้เรียน เพื่อให้สามารถตอบสนองต่อความท้าทายในอนาคต ทั้งยังช่วยกำหนดเป้าหมาย เนื้อหา และกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัยและศักยภาพของผู้เรียน

(Tyler และ Bard, 1949) เป็นบิดาแห่งการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งกระบวนการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์ มีขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร โดยการศึกษาปัญหาของสังคมและความต้องการของนักเรียน นำแนวคิดจากนักวิชาการและจิตวิทยาการเรียนรู้มาวิเคราะห์ และพิจารณาปรัชญาการศึกษาเพื่อกำหนดจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนและเหมาะสม

2. การคัดเลือกประสบการณ์ในการเรียนรู้ โดยการเลือกกิจกรรมที่สนับสนุนการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย กิจกรรมควรส่งเสริมการปฏิบัติและพฤติกรรมตามเป้าหมาย และพิจารณาความเป็นไปได้และความหลากหลายของกิจกรรมที่สามารถบรรลุเป้าหมายได้

3. การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยการจัดให้เป็นหน่วยการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเวลาและเนื้อหา และมีการเรียงลำดับขั้นตอนการสอน มีความต่อเนื่อง และสามารถบูรณาการเนื้อหาเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจให้แก่ผู้เรียน

4. การประเมินผล โดยการพิจารณาว่าประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดขึ้นบรรลุเป้าหมายหรือไม่ และการประเมินผลต้องสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

(Taba, 1962) ได้กล่าวถึงกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรว่า เป็นการเปลี่ยนแปลง และปรับปรุงหลักสูตรที่มีอยู่เดิมนั้นให้มีความสมบูรณ์ดียิ่งขึ้น ทั้งด้านจุดมุ่งหมายหรือเป้าหมาย การจัดเรียงลำดับของเนื้อหา วิธีการเรียนการสอน วิธีการวัดผลประเมินผล สื่อแหล่งเรียนรู้ ทั้งภายใน ภายนอกห้องเรียน เพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายที่วางไว้ การการพัฒนาหลักสูตรไม่ใช่การเปลี่ยนแปลงทั้งระบบ เพราะฉะนั้นการปรับปรุงหลักสูตร จะเป็นการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเพียงบางส่วนที่มีความจำเป็นต้องเปลี่ยนให้ตอบสนองของผู้เรียน โดยไม่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดพื้นฐานของประเทศ

(ถาวร บัวศรี, 2542); (วิชัย ประสิทธิวิฑูริเวช, 2542) ได้กล่าวถึงกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน เป็นการศึกษาความต้องการทางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง และการปกครอง รวมถึงนโยบายการศึกษาของภาครัฐ ทฤษฎีจิตวิทยา ปรัชญาการศึกษา และความต้องการของผู้เรียน พร้อมการวิเคราะห์หลักสูตรเดิมเพื่อปรับปรุงข้อบกพร่อง

2. การกำหนดจุดมุ่งหมายหรือเป้าหมายของหลักสูตร ควรกำหนดจุดมุ่งหมายทั่วไป และเฉพาะที่สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐาน โดยมุ่งเน้นการพัฒนาใน 3 ด้าน คือ พุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย เพื่อให้ผู้เรียนเติบโตเป็นพลเมืองดีของประเทศและมีคุณภาพ

3. การกำหนดเนื้อหาและรูปแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นการคัดเลือกและจัดลำดับเนื้อหาวิชาให้เหมาะสมกับพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละวัย โดยคำนึงถึงหลักจิตวิทยาการเรียนรู้

4. การนำหลักสูตรไปใช้ การปฏิบัติตามหลักสูตรในการจัดการเรียนการสอน โดยต้องมีการเตรียมบุคลากรให้มีความเข้าใจ และสามารถนำหลักสูตรไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งขึ้นอยู่กับผู้บริหารและครูอาจารย์ในการนำไปสู่ความสำเร็จ

สรุปได้ว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตร เป็นกระบวนการที่เริ่มจากการศึกษาปัญหาและความต้องการ โดยทำการวิเคราะห์ข้อดีและข้อบกพร่องของหลักสูตรเดิม รวมถึงศึกษาทฤษฎี

การจัดการศึกษาและพัฒนาการของผู้เรียน เพื่อกำหนดจุดประสงค์ เนื้อหา และวิธีการวัดผลที่สอดคล้องกับผู้เรียน จุดเน้นของโรงเรียน และความต้องการของสังคม ซึ่งแต่ละรูปแบบมีดังนี้

3.2.1 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ไทเลอร์ (Tyler และ Bard, 1949) การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของไทเลอร์ จะต้องตอบคำถาม 4 ข้อ ดังนี้ จุดมุ่งหมายในการจัดการศึกษา ควรมีอะไรบ้าง 2) ประสพการณ์ในการจัดการศึกษา ควรมีอะไรบ้าง 3) การจัดประสพการณ์ในการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ ควรประกอบด้วยอะไรบ้าง 4) การประเมินผลของการจัดการศึกษา มีกระบวนการอย่างไร ถึงจะสามารถระบุได้ว่าการจัดการศึกษามีประสิทธิผลและบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ จากคำถามข้างต้น สามารถอธิบายรายละเอียดในแต่ละประเด็น ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายในการจัดการศึกษา จุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาควรกำหนดให้ชัดเจน เช่น การพัฒนาความรู้ ทักษะ ค่านิยม และความสามารถในการประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเติบโตเป็นพลเมืองที่ดีและมีคุณภาพ

2. ประสพการณ์ในการจัดการศึกษา ควรจัดประสพการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การเรียนการสอนในห้องเรียน, กิจกรรมนอกห้องเรียน, และประสพการณ์การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง เพื่อให้ผู้เรียนได้รับการเรียนรู้ที่ครอบคลุมและหลากหลาย

3. การจัดประสพการณ์ในการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ ควรคำนึงถึงการจัดประสพการณ์ที่สอดคล้องกับพัฒนาการของผู้เรียน โดยการเลือกวิธีการสอนที่เหมาะสม ใช้สื่อการสอนที่มีประสิทธิภาพ และสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมและการเรียนรู้ของผู้เรียน

4. การประเมินผลของการจัดการศึกษา กระบวนการประเมินผลต้องครอบคลุมการประเมินทั้งด้านความรู้และทักษะชีวิต โดยสามารถใช้วิธีการหลากหลาย เช่น การทดสอบ การประเมินจากผลงาน การสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน และการประเมินจากคุณลักษณะ เพื่อให้ทราบว่าคุณสมบัติบรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

นอกจากนี้ ไทเลอร์ (Tyler) เน้นการพัฒนาหลักสูตรที่มุ่งผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนในด้านการคิด การปฏิบัติ และเจตคติ โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ต้องมีความต่อเนื่องในหลายมิติ ได้แก่

1. ความต่อเนื่อง การจัดกิจกรรมและประสพการณ์การเรียนรู้ควรมีความ สัมพันธ์แนวดังจากระดับหนึ่งไปยังระดับที่สูงขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้และทักษะอย่างต่อเนื่อง

2. ลำดับ กิจกรรมและประสพการณ์การเรียนรู้ควรเริ่มจากสิ่งที่ไม่ซับซ้อนไปสู่สิ่งที่มีความซับซ้อน เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะและความรู้ในลำดับที่เหมาะสม

3. บูรณาการ ควรมีการเชื่อมโยงกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ให้เกิดความสัมพันธ์กันเป็นระบบ เพื่อสร้างความเข้าใจที่เป็นระบบและเชื่อมโยงองค์ความรู้ต่างๆ

4. การประเมินผล การประเมินผลควรเน้นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียน โดยใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายและเหมาะสมกับพฤติกรรมที่ต้องการประเมิน กระบวนการประเมินประกอบด้วย 1) การกำหนดพฤติกรรมที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ 2) การกำหนดสถานการณ์ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ 3) การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูล 4) การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ ความเป็นปรนัย ความถูกต้อง และความเชื่อมั่น 5) การประเมินผลและการใช้ผลการประเมินเพื่ออธิบายผลการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งในระดับบุคคลและกลุ่ม รวมถึงการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร

สรุปได้ว่า รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ไทเลอร์ การจัดการศึกษาเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมาย และสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพให้แก่ผู้เรียน ควรพิจารณาจุดมุ่งหมาย ประสบการณ์ การจัดการเรียนการสอน และการวัดประเมินผล เพื่อช่วยให้การจัดการศึกษามีความสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาผู้เรียน

3.2.2 การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ ทาบา (Taba, 1962) เน้นความเป็นระบบในการสร้างหลักสูตร โดยมีขั้นตอนหลัก 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. สำรวจวิเคราะห์ความต้องการ การศึกษาสภาพปัญหาและความจำเป็นของสังคมและผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ในการจัดทำหลักสูตรให้สอดคล้องกับผู้เรียน ชุมชน และสังคม

2. กำหนดจุดมุ่งหมาย การตั้งจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จในการพัฒนาหลักสูตร

3. เลือกเนื้อหาสาระ การเลือกเนื้อหาที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย พัฒนาการของผู้เรียน และความสามารถของผู้เรียน โดยเนื้อหาควรมีความสำคัญและมีความหมายต่อผู้เรียน

4. จัดลำดับหรือรวบรวมเนื้อหาสาระ การจัดลำดับเนื้อหาจากง่ายไปยาก คำนึงถึงความต่อเนื่อง พัฒนาการ วุฒิภาวะ ความสามารถ และความสนใจของผู้เรียน

5. ประสบการณ์การเรียนรู้ การคัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหาวิชาและจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

6. การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ การแปลงเนื้อหาไปสู่กิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสม และคำนึงถึงความต่อเนื่องของเนื้อหา เพื่อให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาวิชา

7. ประเมินผลและวิธีการประเมินผล การตัดสินใจว่า จะประเมินอะไร และใช้วิธีการใดในการประเมิน เพื่อตรวจสอบว่า บรรลุตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่

สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ ทาบา ต้องครอบคลุมและเป็นระบบเพื่อให้หลักสูตรที่พัฒนาออกมามีความสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน สังคม และมีการประเมินผลที่ช่วยในการปรับปรุงหลักสูตรให้ดีขึ้น

3.3.3 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ เซย์เลอร์และอเล็กซานเดอร์ (Saylor และ Alexander, 1974) ให้ความสำคัญกับการมองหลักสูตรเป็นระบบ ซึ่งประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก ดังนี้

1. ผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันระหว่างบุคคล ต้องคำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียนทั้งด้านความสามารถ ความสนใจ และพัฒนาการ เพื่อให้หลักสูตรสามารถตอบสนองต่อความต้องการของแต่ละบุคคลได้

2. เป้าหมายและวัตถุประสงค์ รวมถึงเนื้อหา ความรู้ ความคาดหวังของสังคม ความต้องการของผู้เรียน และกระบวนการเรียนรู้ที่ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุ

3. การสังเคราะห์เป้าหมายและวัตถุประสงค์ การรวบรวมข้อมูลทั้งหมดเพื่อออกแบบหลักสูตรที่เหมาะสม รวมถึงรูปแบบการจัดการเรียนการสอนและวิธีการประเมินผล เพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนด

4. การประเมินหลักสูตร การนำข้อมูลที่ได้จากการประเมินผลมาปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร เพื่อให้หลักสูตรนั้นมีคุณภาพสูงและผลผลิตที่ได้จากการเรียนรู้มีคุณภาพ เช่น คุณภาพของผู้เรียน

สรุปได้ว่า รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ เซย์เลอร์และอเล็กซานเดอร์ ช่วยให้การพัฒนาหลักสูตรมีความยืดหยุ่น และสามารถปรับตัวได้ตามความต้องการ สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมของผู้เรียน และสังคม

3.3.4 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของโอลิวา (Oliva และ Gordon II, 2012) เน้นการพัฒนาและปรับปรุงหลักสูตรที่มีความเป็นระบบ ประกอบด้วย

1. การสร้างระบบการเรียนการสอน ต้องมีการสะท้อนกระบวนการและรายละเอียดการจัดการเรียนการสอนอย่างชัดเจน เพื่อให้กระบวนการจัดการเรียนรู้สามารถดำเนินไปตามที่ตั้งใจและเห็นผลชัดเจน

2. กระบวนการประเมินผล ต้องสะท้อนผลการจัดการเรียนการสอนและคุณภาพของผู้เรียน ซึ่งจะมีผลต่อการประเมินและปรับปรุงคุณภาพของหลักสูตร

3. กระบวนการเชื่อมโยงระหว่างหลักสูตรและการเรียนการสอน ต้องมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ 1) การวางแผนและออกแบบหลักสูตรอย่างเป็นระบบ 2) การใช้หลักสูตรอย่างต่อเนื่องตามระบบที่วางไว้ 3) การประเมินหลักสูตรที่เป็นระบบหลังจากนำไปใช้แล้ว และการนำผลการประเมินมาวิเคราะห์เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไข

สรุปได้ว่า รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของโอลิวาการสร้างกระบวนการเชื่อมโยงอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่การออกแบบหลักสูตร การใช้หลักสูตร และการประเมินหลักสูตรเพื่อให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนา

3.3.5 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ (วิชัย วงษ์ใหญ่, 2554) มีลำดับขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมาย หลักการ และโครงสร้างของหลักสูตร ต้องอาศัยข้อมูลจากสภาพปัญหา ความต้องการของชุมชน และความต้องการของสังคม โดยผ่านกระบวนการปรึกษากับผู้เชี่ยวชาญเพื่อให้หลักสูตรมีความเหมาะสมและตอบโจทย์ได้อย่างต่อเนื่อง

2. กำหนดร่างเนื้อหาและหน่วยการเรียนรู้ กระบวนการนี้จะมีการปรึกษากับผู้เชี่ยวชาญเพื่อกำหนดกระบวนการจัดการเรียนรู้ จุดประสงค์การเรียนรู้ สื่ออุปกรณ์ และรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เหมาะสม

3. ทำการทดลองหลักสูตร หลักสูตรใหม่จะถูกทดลองใช้งานในสถานศึกษาเพื่อประเมินผลและนำข้อมูลมาปรับปรุงตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

4. การอบรมผู้บริหารและบุคลากรการศึกษา ผู้บริหารและครูสอนต้องได้รับการอบรมเพื่อให้เข้าใจหลักสูตรใหม่และสามารถนำไปใช้ให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนด

5. การนำหลักสูตรไปใช้ในสถานศึกษา เมื่อปรับแก้ไขและได้รับการอนุมัติจากผู้เชี่ยวชาญแล้ว ต้องมีการเตรียมความพร้อมใน 4 ด้านสำคัญ ได้แก่ 1) การจัดทำเอกสารหลักสูตร และเตรียมสื่อการสอน 2) การเตรียมบุคลากร วัสดุ และแหล่งเรียนรู้ 3) การอบรมผู้สอนให้สามารถดำเนินการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ 4) การประเมินผลเพื่อให้ข้อมูลในการปรับปรุงและแก้ไขหลักสูตรต่อไป

สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรตามรูปแบบของวิชัย วงษ์ใหญ่ เป็นกระบวนการที่เน้นการเตรียมความพร้อม และการประเมินผล เพื่อให้หลักสูตรบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

3.3.6 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ (อึ้ง บั้วศรี, 2542) มีลำดับขั้นตอนการพัฒนา 10 ขั้นตอน ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ปัญหา และความต้องการจำเป็น ควรศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับปัญหาและความต้องการของผู้เรียน ชุมชน และสังคม เพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตร

2. กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ระบุเป้าหมายที่ชัดเจนสำหรับหลักสูตร โดยพิจารณาความคาดหวังของผู้เรียนและความต้องการของสังคม

3. กำหนดรูปแบบและโครงสร้างของหลักสูตร มีการวางแผนรูปแบบการจัดการเรียนรู้และโครงสร้างที่เหมาะสมกับเป้าหมายและเนื้อหาวิชาที่จะสอน

4. กำหนดจุดประสงค์หรือจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ของวิชา มีการระบุเป้าหมายการเรียนรู้ที่เจาะจงสำหรับแต่ละวิชาในหลักสูตร

5. กำหนดเนื้อหาสาระในการเรียน เป็นการเลือกหัวข้อหรือเนื้อหาที่เหมาะสมและสัมพันธ์กับเป้าหมายการเรียนรู้

6. กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของแต่ละเนื้อหาสาระ มีการระบุผลลัพธ์การเรียนรู้ที่คาดหวังของแต่ละเนื้อหา

7. กำหนดรูปแบบการจัดประสบการณ์เรียนรู้ มีการวางแผนกิจกรรมและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียน

8. กำหนดยุทธศาสตร์หรือเป้าหมายของการเรียนการสอน มีการวางแผนกลยุทธ์การเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

9. กำหนดการประเมินผลการเรียนรู้ กำหนดแผนการวัดและประเมินผลเพื่อให้ทราบถึงความสำเร็จของหลักสูตร

10. จัดทำวัสดุฝึกและสื่อสำหรับการจัดการเรียนการสอน มีการพัฒนาสื่อและวัสดุที่จำเป็นเพื่อสนับสนุนกระบวนการเรียนการสอน

สรุปได้ว่า กระบวนการพัฒนาหลักสูตรตามรูปแบบของ อังรอง บัวศรี เป็นกระบวนการที่มีขั้นตอนชัดเจนและครอบคลุม ตั้งแต่การวิเคราะห์ความต้องการ จนถึงการพัฒนาสื่อการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นการออกแบบหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน

3.3.7 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2554) มีกระบวนการพัฒนาหลักสูตร 4 ขั้นตอน ได้แก่

1. การดำเนินการ เป็นขั้นตอนเริ่มต้นของการสร้างหลักสูตร ซึ่งประกอบด้วย 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ ระบุเป้าหมายของหลักสูตรให้ชัดเจนและตรงกับความต้องการของผู้เรียน และสังคม 2) การกำหนดเนื้อหาสาระ เลือกเนื้อหาที่มีความสำคัญและเหมาะสมกับวัตถุประสงค์

3) การจัดกระบวนการเรียนรู้ วางแผนการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับเนื้อหาและ
พัฒนาการของผู้เรียน 4) การประเมินผล วางระบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
เพื่อให้ทราบถึงประสิทธิภาพของหลักสูตร

2. การประเมินความพร้อมของหลักสูตร ก่อนนำหลักสูตรไปใช้จริงใน
สถานศึกษา ต้องทำการประเมินเพื่อปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้สมบูรณ์ โดยพิจารณา 1)
วัตถุประสงค์ ตรวจสอบว่าเป้าหมายมีความเหมาะสมและครอบคลุมหรือไม่ 2) เนื้อหาสาระ
วิเคราะห์ความสมบูรณ์และความเชื่อมโยงของเนื้อหา 3) กระบวนการเรียนรู้ พิจารณาว่าวิธีการ
เรียนการสอนมีความเหมาะสมและตอบสนองความต้องการของผู้เรียนหรือไม่ 4) การวัดและ
ประเมินผล ทดสอบเครื่องมือและกระบวนการประเมิน เพื่อให้มั่นใจว่าการประเมินผลสอดคล้อง
กับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

3. การนำหลักสูตรไปใช้ นำหลักสูตรที่ผ่านการประเมินและปรับปรุงแล้วไปใช้ใน
สถานศึกษา โดยมีการวางแผนการดำเนินงาน ดังนี้ 1) การอบรมผู้บริหารและครูผู้สอนให้เข้าใจ
หลักสูตรอย่างถ่องแท้ 2) การเตรียมทรัพยากรและสื่อการเรียนการสอน 3) การจัดทำเอกสารและ
แนวปฏิบัติที่ชัดเจนสำหรับครูผู้สอน

4. การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตร เมื่อสิ้นสุดการนำหลักสูตรไปใช้ จะต้อง
มีการประเมินผลเพื่อหาข้อดี ข้อบกพร่อง และจุดที่ต้องปรับปรุง โดยพิจารณา 1) การบรรลุ
วัตถุประสงค์ของหลักสูตร 2) คุณภาพและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน 3) ความเหมาะสม
ของเนื้อหาและกระบวนการจัดการเรียนรู้ 4) การรวบรวมข้อมูลและความคิดเห็นจากผู้มีส่วน
เกี่ยวข้อง เพื่อใช้ในการปรับปรุงหลักสูตรให้ดียิ่งขึ้น

สรุปได้ว่า รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ ไพฑูรย์ สินลารัตน์ เน้นการบูรณาการ
องค์ประกอบของหลักสูตรให้สอดคล้องกัน ตั้งแต่การกำหนดวัตถุประสงค์ การออกแบบกิจกรรม
การประเมินความพร้อม การนำไปใช้ และการปรับปรุงหลังการประเมินหลักสูตร

3.3.8 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ (รุ่งทิวา จันทน์วัฒนวงศ์, 2557) มี
กระบวนการพัฒนาหลักสูตร ประกอบด้วย 3 ระบบหลัก ดังนี้

1. การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน เป็นขั้นตอนเริ่มต้นของการพัฒนา
หลักสูตร โดยดำเนินการดังนี้ 1) ศึกษาความต้องการและปัญหา 2) กำหนดองค์ประกอบหลักสูตร
3) ตรวจสอบร่างหลักสูตร 4) ปรับปรุงร่างหลักสูตร 5) ทดลองใช้ 6) ปรับปรุงหลังการทดลอง

2. การนำหลักสูตรไปใช้ เมื่อหลักสูตรผ่านการพัฒนาสมบูรณ์แล้ว มีการ
ดำเนินการขออนุมัติหลักสูตร และนำหลักสูตรไปใช้

3. การประเมินหลักสูตร หลังจากนำหลักสูตรไปใช้ จะมีการประเมินเพื่อปรับปรุงหลักสูตรให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

สรุปได้ว่า รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของ รุ่งทิวา จันทรวิมลวงษ์ เริ่มจากการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล และปรับปรุงโดยผู้เชี่ยวชาญ ทดลองใช้จริง การนำไปปฏิบัติ และการประเมินผลเพื่อพัฒนา

สรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วยกระบวนการสำคัญ 9 ขั้นตอนที่เน้นความเป็นระบบและครอบคลุมปัจจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ 1) ปรัชญาและความต้องการ 2) การกำหนดจุดมุ่งหมาย 3) การกำหนดเนื้อหาสาระ 4) รูปแบบหรือวิธีการจัดการเรียนการสอน 5) กิจกรรมการเรียนรู้หรือประสบการณ์การเรียนรู้ 6) การวัดและประเมินผล 7) การทดลองใช้หลักสูตร 8) การประเมินหลักสูตร 9) การปรับปรุงหลักสูตร และการพัฒนาหลักสูตรควรคำนึงถึงบริบทของวัฒนธรรม เป้าหมายการพัฒนาประเทศ และความต้องการหรือพัฒนาการของผู้เรียน นอกจากนี้ยังควรส่งเสริมการมีส่วนร่วมจากผู้บริหาร ผู้สอน และผู้เชี่ยวชาญ เพื่อผลักดันให้หลักสูตรตอบสนองความต้องการอย่างแท้จริง

3.3 องค์ประกอบของหลักสูตร

(อ้าง บัวศรี, 2542; ภาพ เลหาไพบูลย์, 2550; รุจิรี ภูสาระ, 2551; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2554) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ว่า องค์ประกอบของหลักสูตร คือ ส่วนสำคัญที่ช่วยให้ความหมายของหลักสูตรสมบูรณ์ และเป็นแนวทางสำคัญในการจัดการเรียนการสอน การประเมินผล และการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตร ได้แก่

1. นโยบายการศึกษาหรือเป้าหมายทางการศึกษา กำหนดขึ้นเพื่อให้สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ โดยเน้นที่บทบาทของการศึกษาในการพัฒนาสังคมและประเทศชาติ

2. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เป้าประสงค์ที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนเมื่อสำเร็จการศึกษาจากหลักสูตรนั้น

3. โครงสร้างหลักสูตร แผนผังหรือกรอบที่กำหนดวิชา กลุ่มวิชา หรือประสบการณ์ที่ผู้เรียนต้องเรียน

4. จุดประสงค์ของวิชา ผลลัพธ์ที่คาดหวังให้เกิดแก่ผู้เรียนหลังจากศึกษาในรายวิชานั้น

5. เนื้อหา สิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และพัฒนาทักษะ ความสามารถ และประสบการณ์

6. จุดประสงค์การเรียนรู้ ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมหรือความรู้ที่คาดหวังให้ผู้เรียน บรรลุหลังจากเรียนในหัวข้อหรือเนื้อหาที่กำหนด

7. วิธีการสอน เทคนิคหรือวิธีการที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุ จุดประสงค์

8. การประเมินผล กระบวนการวัดผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อปรับปรุงทั้ง ในส่วนของผู้เรียนและการจัดการเรียนการสอน

9. วัสดุ อุปกรณ์ หรือสื่อการเรียนการสอน เอกสาร สิ่งพิมพ์ อุปกรณ์ และ ทรัพยากรต่าง ๆ ที่ช่วยเสริมการเรียนรู้

(Tyler และ Bard, 1949) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตร มี 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. จุดประสงค์ เป็นเป้าหมายหลักที่ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุ เช่น การพัฒนา ความรู้ ทักษะ หรือคุณลักษณะเฉพาะที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

2. ประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นกิจกรรมหรือสถานการณ์ที่ผู้เรียนต้องมี ปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือเงื่อนไข เพื่อให้เกิดการพัฒนาพฤติกรรมหรือความรู้ที่ตรงกับ จุดประสงค์ที่กำหนด

3. การจัดประสบการณ์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ เน้นการจัดลำดับเนื้อหาและ กิจกรรมให้มีความเหมาะสมต่อเวลา ความต่อเนื่อง และการบูรณาการ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมองเห็น ความสัมพันธ์ของเนื้อหาที่เรียนและสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์จริงได้

4. การประเมินผล เป็นขั้นตอนการตรวจสอบว่าการเรียนการสอนสามารถบรรลุ ตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้หรือไม่ ผ่านการวัดผลสัมฤทธิ์และการประเมินกระบวนการ

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของหลักสูตรต้องมีความเชื่อมโยงและสอดคล้องกัน ตั้งแต่ นโยบายการศึกษาควรสะท้อนเป้าหมายระดับชาติ จุดมุ่งหมายของหลักสูตรกำหนดเป้าหมาย เฉพาะด้าน โครงสร้างหลักสูตรจัดเนื้อหาและกิจกรรมให้เหมาะสมกับผู้เรียน วิธีการสอนและสื่อ การเรียนรู้ช่วยเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และการประเมินผลเป็นกระบวนการที่ช่วยตรวจสอบ และพัฒนาการเรียนการสอนให้ดียิ่งขึ้น ดังนั้นการออกแบบและพัฒนาหลักสูตรจึงต้องคำนึงถึง นโยบายของรัฐบาลด้านการจัดการศึกษา และแผนพัฒนาเศรษฐกิจแห่งชาติ เพื่อให้หลักสูตร ตอบสนองความต้องการของประเทศและพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้เหมาะสมกับบริบทของสังคม และเศรษฐกิจในปัจจุบัน

3.4 ประเภทของหลักสูตร

หลักสูตรคือแผนการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยมีการแบ่งประเภทของหลักสูตรออกเป็นหลายรูปแบบตามลักษณะและวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ (Saylor และ Alexander, 1974; กมลฉัตร กล่อมอิม, 2560; ขวลิต ชูกำแพง, 2561; บุญชม ศรีสะอาด, 2554; รุ่งทิภา จันทน์วัฒนวงษ์, 2557; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2554; สิทธิพล อาจอินทร์, 2564) ดังนี้

3.4.1 หลักสูตรรายวิชา เป็นรูปแบบหลักสูตรที่เน้นการจัดหมวดหมู่เนื้อหาในรูปแบบรายวิชา โดยมีพื้นฐานจากปรัชญาการศึกษาสารัตถนิยม และนิรันตรนิยม ซึ่งเน้นเนื้อหาสาระเป็นศูนย์กลาง มีลักษณะสำคัญดังนี้

1. การแยกเนื้อหาวิชาเป็นเอกเทศ คือ เนื้อหาของแต่ละวิชาจะถูกแยกออกจากกันอย่างชัดเจน ไม่มีการเชื่อมโยงหรือบูรณาการระหว่างวิชา การสอนเน้นการถ่ายทอดความรู้ในแต่ละวิชา เช่น ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ คณิตศาสตร์
2. การจัดลำดับและขอบเขตของเนื้อหา คือ แต่ละวิชามีการจัดลำดับเนื้อหาอย่างมีเหตุผล และเป็นระบบ ขอบเขตของความรู้ในแต่ละวิชาเป็นแบบตายตัว
3. ไม่เชื่อมโยงกับการปฏิบัติในสถานการณ์จริง คือ เนื้อหาเน้นคุณค่าในตัวเอง โดยไม่ได้เน้นการนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง
4. เนื้อหาสาระและการประเมินผล คือ การเรียนการสอนยึดตามเนื้อหาที่ผู้สอนถ่ายทอด โดยไม่คำนึงถึงความถนัด ความสนใจ และความแตกต่างระหว่างบุคคล การประเมินผลมุ่งวัดความรู้ที่ผู้เรียนได้รับจากการถ่ายทอด เพื่อดูว่าผู้เรียนสามารถผ่านตามาตรฐานที่กำหนดไว้หรือไม่

ข้อดี

1. เน้นการสร้างความรู้พื้นฐานที่เป็นระบบ
2. เหมาะสำหรับการเรียนรู้เนื้อหาที่เป็นความรู้พื้นฐานหรือความรู้เชิงวิชาการ

ข้อจำกัด

1. ขาดการเชื่อมโยงกับชีวิตจริงและความถนัดเฉพาะของผู้เรียน
2. ไม่ตอบสนองต่อความสนใจและความแตกต่างระหว่างบุคคล

สรุปได้ว่า หลักสูตรรายวิชาเป็นรูปแบบการจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นความเป็นระบบและความครบถ้วนของความรู้ในแต่ละวิชา อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดของหลักสูตรนี้ คือ การไม่คำนึงถึง

ความแตกต่างระหว่างบุคคลและการประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง ซึ่งอาจทำให้ไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและสังคมในปัจจุบัน

3.4.2. หลักสูตรสัมพันธ์วิชา ได้รับการพัฒนาเพื่อแก้ไขข้อจำกัดของหลักสูตรรายวิชา โดยมีเป้าหมายในการเชื่อมโยงเนื้อหาสาระระหว่างวิชาให้สอดคล้องกัน แต่ยังคงรักษาเอกลักษณ์ของแต่ละวิชาไว้ มีลักษณะสำคัญดังนี้

1. การเชื่อมโยงเนื้อหาระหว่างวิชา คือ ผสมเนื้อหาของรายวิชาตั้งแต่ 2 วิชาขึ้นไป แต่ไม่ทำลายขอบเขตเดิมของวิชา เช่น การสอนภาษาไทยที่เชื่อมโยงกับศิลปศึกษา ผ่านกิจกรรมการวาดภาพ การแสดงบทบาทสมมติ เป็นต้น

2. การจัดการเนื้อหาซ้ำซ้อน คือ หากมีเนื้อหาซ้ำกันระหว่างวิชา เช่น สังคมศึกษา และวิทยาศาสตร์ ผู้สอนสามารถวางแผนร่วมกัน เพื่อออกแบบกิจกรรมที่ครอบคลุมทั้งสองวิชา

3. การวางแผนการสอนร่วมกัน คือ ผู้สอนในวิชาที่เกี่ยวข้องสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนร่วมกัน โดยอาจสอนต่อเนื่องหลายคาบ เพื่อให้ครอบคลุมทุกประเด็น

4. การบูรณาการหัวข้อปัญหา คือ การกำหนดหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับหลายสาขาวิชา เช่น ปัญหาสิ่งแวดล้อมหรือการวางแผนครอบครัว ต้องใช้เนื้อหาจากวิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา และภาษาศาสตร์ร่วมกัน

5. ความสัมพันธ์ใน 3 ประเด็น คือ การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ในข้อเท็จจริง หลักเกณฑ์ ศีลธรรม และการปฏิบัติในสังคม

6. การประเมินผล คือ การวัดผลเน้นความสำเร็จจากการจดจำเนื้อหาในแต่ละวิชา และถ่ายทอดออกมาได้ครบถ้วน

ข้อดี

1. ส่งเสริมความเชื่อมโยงของเนื้อหาในแต่ละวิชา
2. เพิ่มความน่าสนใจและความหลากหลายในการเรียนการสอน

ข้อจำกัด

1. ยังคงมีการประเมินผลแบบเน้นความจำ
2. ต้องใช้การวางแผนร่วมกันที่ซับซ้อนระหว่างผู้สอนในวิชาที่เกี่ยวข้อง

สรุปได้ว่า หลักสูตรสัมพันธ์วิชา เน้นการเชื่อมโยงเนื้อหาเพื่อให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนกับชีวิตจริง โดยยังคงรักษาเอกลักษณ์ของวิชาแต่ละวิชาไว้ ซึ่งช่วยพัฒนาความรู้แบบองค์รวมและเพิ่มความสนุกในการเรียนรู้

3.4.3. หลักสูตรประสบการณ์ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรงที่สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียน โดยกิจกรรมการเรียนรู้และเนื้อหาเป้าหมาย เพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียนอย่างแท้จริง ภายใต้แนวคิด "ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง" มีลักษณะดังนี้

1. เน้นประสบการณ์จริง คือ ผู้เรียนได้ลงมือทำและมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่สอดคล้องกับชีวิตจริง

2. การมีส่วนร่วมของผู้เรียน คือ ผู้เรียนมีอิสระในการเลือกกิจกรรมที่เหมาะสม และสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้

3. ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล คือ เนื้อหาและกิจกรรมได้รับการปรับให้เหมาะสมกับความถนัด ความสนใจ และวิถีชีวิตของผู้เรียน

4. ส่งเสริมทักษะการคิดและการแก้ปัญหา คือ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ช่วยพัฒนาทักษะด้านการวิเคราะห์และการประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์จริง

ข้อดี

1. ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง
2. ส่งเสริมการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง
3. ส่งเสริมการมีส่วนร่วม
4. พัฒนาทักษะชีวิต มีการเชื่อมโยงกับชีวิตจริงช่วยเตรียมความพร้อมในการดำรงชีวิตและการทำงานในอนาคต

ข้อจำกัด

1. การวางแผนและการดำเนินการที่ซับซ้อนต้องใช้เวลา ทรัพยากรมาก และผู้สอนต้องมีความเชี่ยวชาญและความยืดหยุ่นในการจัดการเรียนการสอน
 2. ด้านเวลา การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ต้องใช้เวลามากกว่าหลักสูตรทั่วไปอาจทำให้ไม่สามารถครอบคลุมเนื้อหาทั้งหมดในหลักสูตรได้
 3. ความยากในการประเมินผล การวัดผลที่เน้นกระบวนการเรียนรู้และการพัฒนาทักษะต้องใช้วิธีการประเมินที่ซับซ้อน จึงยากต่อการสร้างมาตรฐานการประเมินที่ชัดเจน
 4. ด้านทรัพยากร ต้องใช้แหล่งเรียนรู้และอุปกรณ์ที่หลากหลาย ซึ่งอาจมีต้นทุนที่สูง
- สรุปได้ว่า หลักสูตรประสบการณ์ เน้นการพัฒนาผู้เรียนผ่านกิจกรรมที่ตอบสนองความต้องการ ความสนใจ และเหมาะสมกับชีวิตจริง โดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง แม้ว่าจะมีข้อดีในการส่งเสริมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริงและการพัฒนาทักษะที่หลากหลาย แต่ยังมีข้อจำกัดใน

ด้านการจัดการ ทรัพยากร และการประเมินผลที่ต้องการความเชี่ยวชาญและความรอบคอบในการดำเนินการ

3.4.4. หลักสูตรบูรณาการ เป็นการผสมผสานเนื้อหาสาระและประสบการณ์จากหลายสาขาวิชาให้มีความเกี่ยวข้องกัน โดยการจัดเป็นหน่วยการเรียนรู้ที่บูรณาการและเน้นการเรียนรู้แบบองค์รวม เพื่อพัฒนาผู้เรียนทั้งสติปัญญา ร่างกาย อารมณ์ และสังคม ผ่านกระบวนการที่หลากหลาย โดยมีแนวทางการบูรณาการของแนวคิดพื้นฐาน (อ่ำรง บัวศรี, 2542) ได้แก่ 1) แนวคิดทางจิตวิทยาและวิชาการ 2) แนวคิดทางสังคมวิทยา 3) แนวคิดทางการบริหาร ซึ่งการบูรณาการสามารถจัดกระทำได้ 3 รูปแบบ (สุนีย์ ภูพันธ์, 2546) ดังนี้ 1) การบูรณาการภายในหมวดวิชา 2) การบูรณาการภายในหัวข้อหรือโครงการ และ 3) บูรณาการผสมผสานปัญหาและความต้องการของผู้เรียนและความต้องการของสังคม ไว้ร่วมกัน ดังนี้

1. การบูรณาการแบบผู้สอนคนเดียว คือ ผู้สอนคนเดียวจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงเนื้อหาหลายวิชาเข้าด้วยกันในหัวข้อเดียว

2. การบูรณาการแบบคู่ขนาน คือ ผู้สอนหลายคนร่วมจัดการเรียนการสอนโดยมีหัวข้อเดียวกันและบูรณาการเนื้อหาหลายวิชา

3. การบูรณาการแบบสหวิทยาการ คือ การเชื่อมโยงเนื้อหาจากหลายกลุ่มสาระวิชาในการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน

4. การบูรณาการแบบโครงการ คือ การจัดการเรียนการสอนที่เน้นการทำงานเป็นทีมของผู้สอนและผู้เรียนผ่านโครงการที่มีความสัมพันธ์กัน

ข้อดี

1. ส่งเสริมการเรียนรู้เชิงลึก มีการเชื่อมโยงเนื้อหาจากหลายวิชา ช่วยให้ผู้เรียนเห็นภาพรวมและความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา ทำให้เกิดความเข้าใจในระดับที่ลึกซึ้งมากขึ้น และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้

2. พัฒนาทักษะการคิดแบบองค์รวม มีการเรียนรู้ในแบบบูรณาการช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการคิดที่ครอบคลุมทั้งในด้านการวิเคราะห์และการเชื่อมโยงข้อมูลจากหลายมุมมอง

3. ส่งเสริมการทำงานเป็นทีม มีการบูรณาการในรูปแบบของโครงการหรือการสอนแบบคู่ขนานช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่นและเรียนรู้จากมุมมองที่หลากหลาย

4. เพิ่มความน่าสนใจในการเรียน มีการบูรณาการเนื้อหาหลายวิชาทำให้การเรียนรู้ไม่น่าเบื่อ ช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนให้มีกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายและสนุกสนาน

5. พัฒนาองค์ความรู้ที่ครบถ้วน ผู้เรียนได้รับการพัฒนาทักษะหลายด้าน ทั้งด้านสติปัญญา อารมณ์ และสังคม ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการรับมือกับปัญหาหรือสถานการณ์ในชีวิตจริง

ข้อจำกัด

1. ความซับซ้อนในการจัดการและการวางแผน การบูรณาการเนื้อหาหลายวิชาต้องใช้เวลาและความพยายามในการวางแผนการสอนอย่างละเอียด ซึ่งอาจทำให้เกิดความยุ่งยากและความซับซ้อนในการจัดการ

2. ต้องการความร่วมมือจากผู้สอนหลายคน ในการบูรณาการแบบคู่ขนานหรือสหวิทยาการ จำเป็นต้องมีการประสานงานและความร่วมมือระหว่างผู้สอนหลายคน ซึ่งอาจเกิดความยากลำบากในการทำงานร่วมกัน

3. อาจทำให้เนื้อหาบางวิชาถูกลดทอนความสำคัญ การเชื่อมโยงเนื้อหาจากหลายวิชาอาจทำให้บางวิชาถูกละเลย หรือเนื้อหาบางส่วนไม่ถูกสอนอย่างละเอียดและครบถ้วนตามมาตรฐาน

4. ความยากในการประเมินผล การประเมินผลในหลักสูตรบูรณาการอาจซับซ้อน เพราะต้องประเมินผลหลายด้านในเวลาเดียวกัน เช่น ความรู้ ทักษะการทำงานเป็นทีม หรือการพัฒนาทักษะการคิด

5. ต้องการทรัพยากรและการฝึกอบรมที่มากขึ้น การจัดการเรียนการสอนในรูปแบบนี้ต้องการทรัพยากรการเรียนการสอนที่หลากหลายและการฝึกอบรมผู้สอนให้มีความพร้อมในการใช้วิธีการสอนที่หลากหลาย

สรุปได้ว่า หลักสูตรบูรณาการ มุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงเนื้อหาหลายวิชาเข้าด้วยกัน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาทั้งด้านสติปัญญา ร่างกาย อารมณ์ และสังคม ผ่านกระบวนการที่มีความหลากหลายและตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนและสังคม โดยสามารถจัดการเรียนการสอนได้หลายรูปแบบตามลักษณะของการบูรณาการ

3.4.5. หลักสูตรอิงมาตรฐาน คือ หลักสูตรที่กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ที่ชัดเจนสำหรับผู้เรียนในแต่ละระดับ ทั้งในด้านเนื้อหาสาระ และความสามารถในการปฏิบัติงาน โดยการบรรลุมาตรฐาน ถือเป็นเงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษา เมื่อผู้เรียนบรรลุคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนดไว้ จะถือว่าผ่านหลักสูตร ซึ่งการเรียนการสอนและการประเมินผลจะมุ่งเน้นการพัฒนาให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถตามมาตรฐานที่กำหนด ทั้งนี้ในหลักสูตรอิงมาตรฐานจะมีการกำหนดทิศทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและการประเมินผล เพื่อให้การเรียนการสอน

สามารถบรรลุเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพลักษณะสำคัญของหลักสูตรอิงมาตรฐาน (Snow, Griffin, และ Burns, 2005); (Carr และ Harris, 2001); (Carr และ Harris, 2001; Solomon, Wyatt-Ortiz, และ Goldman, 1998); (Newmann, Secada, และ Wehlage, 1995; Solomon และคนอื่น ๆ, 1998) ได้กล่าวถึงหลักการและแนวปฏิบัติของหลักสูตรอิงมาตรฐานซึ่งมีลักษณะที่สำคัญ ดังนี้

1. มาตรฐานการเรียนรู้ เป็นจุดเน้นกระบวนการพัฒนาหลักสูตรเน้นการกำหนด มาตรฐานการเรียนรู้เป็นหลัก ตั้งแต่ระดับชาติจนถึงระดับชั้นเรียน

2. การเชื่อมโยงกับมาตรฐานการเรียนรู้ ทุกองค์ประกอบของหลักสูตรจะต้องมีการเชื่อมโยงกับมาตรฐานการเรียนรู้ เช่น เนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนการสอน และวิธีการ ประเมินผล

3. หน่วยการเรียนรู้ เป็นขั้นตอนสำคัญในการจัดทำหลักสูตรอิงมาตรฐาน โดย หน่วยการเรียนรู้จะมีรายละเอียดที่ชัดเจนในด้านเนื้อหา กิจกรรม สื่อการสอน และการประเมินผล เพื่อนำมาตรฐานไปสู่การปฏิบัติในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

4. กระบวนการและขั้นตอนการจัดทำหลักสูตรมีความยืดหยุ่น สามารถทำได้ หลายรูปแบบ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุถึงเป้าหมายเดียวกัน

5. การประเมินผลสะท้อนมาตรฐานอย่างชัดเจน คือ ระดับสถานศึกษาและ ระดับชั้นเรียน

ข้อดี

1. ส่งเสริมคุณภาพการศึกษาหลักสูตรมาตรฐานช่วยให้ผู้เรียนทุกคนได้รับการเรียน การสอนที่มีเนื้อหาและโครงสร้างเหมือนกัน ส่งเสริมโอกาสการเรียนรู้ที่เท่าเทียมกันของโรงเรียน

2. เนื้อหาและแนวทางการสอนที่กำหนดไว้อย่างชัดเจน สามารถวัดและประเมินผล การเรียนรู้ได้มาตรฐานเดียวกัน

3. สนับสนุนการพัฒนาทักษะที่จำเป็น หลักสูตรมาตรฐาน เน้นพัฒนาให้ตอบสนอง ความต้องการของตลาดแรงงานและสังคม สร้างผู้เรียนที่มีทักษะและความสามารถที่สอดคล้องกับ ความต้องการในอนาคต

4. การพัฒนาทักษะชีวิต หลักสูตรมาตรฐาน มีการบรรจุเนื้อหาที่ส่งเสริมการพัฒนา ทักษะด้านความคิด การแก้ปัญหา และการทำงานร่วมกับผู้อื่น

5. ง่ายต่อการประเมิน หลักสูตรมาตรฐานช่วยให้การประเมินผลการเรียนรู้เป็นไปใน ทิศทางเดียวกันทั่วประเทศ

6. การพัฒนาอาชีพครู: ช่วยให้ครูมีแนวทางการสอนที่ชัดเจน และสามารถพัฒนาตนเองได้สอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตร
 7. ความยืดหยุ่นและการเชื่อมโยงต่อการย้ายระหว่างโรงเรียน เนื่องจากมีมาตรฐานเดียวกัน นักเรียนสามารถย้ายสถานศึกษาได้โดยไม่ต้องเผชิญกับความแตกต่างของหลักสูตร
 8. การเชื่อมโยงกับระบบสากล หลักสูตรมาตรฐานที่ได้รับการออกแบบให้ใกล้เคียงกับมาตรฐานสากล ช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสต่อยอดการศึกษา หรือทำงานในระดับนานาชาติ
 - 9 สร้างความมั่นคงทางการศึกษา มีความชัดเจนในเป้าหมายการเรียนรู้ หลักสูตรมาตรฐานกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน ช่วยให้ผู้เรียน ครู และผู้ปกครองเข้าใจในทิศทางเดียวกัน
 10. การสนับสนุนจากภาครัฐ หลักสูตรมาตรฐานมักได้รับการพัฒนา การสนับสนุนจากรัฐบาลและผู้เชี่ยวชาญ ช่วยให้เกิดความน่าเชื่อถือในระยะยาว
- ข้อจำกัด
1. การขาดความยืดหยุ่น ไม่เหมาะสมกับความหลากหลายของผู้เรียน หลักสูตรมาตรฐานมักถูกออกแบบมาให้เหมือนกันในทุกพื้นที่ ซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น วัฒนธรรม หรือความต้องการเฉพาะของผู้เรียนในแต่ละชุมชน
 2. จำกัดการปรับเปลี่ยนของครู ครูอาจมีข้อจำกัดในการปรับเนื้อหาและวิธีการสอนให้เหมาะสมกับความสามารถหรือความสนใจของนักเรียน
 3. เน้นความเป็นรูปแบบเดียว การที่เนื้อหาและแนวทางการสอนถูกกำหนดไว้อย่างชัดเจน อาจทำให้ครูและนักเรียนขาดโอกาสในการคิดนอกกรอบหรือทดลองสิ่งใหม่
 4. การเรียนรู้ที่เหมือนกันทั่วประเทศ อาจทำให้ผู้เรียนบางกลุ่มรู้สึกเบื่อหน่ายหรือต่อต้านการเรียนรู้
 5. ความยากลำบากในการตอบสนองความต้องการเฉพาะหรือไม่เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้หรือมีศักยภาพพิเศษอาจไม่ได้รับการสนับสนุนอย่างเหมาะสม
 6. การขาดความเหมาะสมในพื้นที่ชนบท ที่มีทรัพยากรจำกัดอาจไม่สามารถดำเนินการตามหลักสูตรมาตรฐานได้เต็มที่
 7. ความกดดันในการปฏิบัติตามหลักสูตรมาตรฐานที่เข้มงวด อาจทำให้ครูรู้สึกกดดันในการสอนให้ครบถ้วนตามที่กำหนด

8. การเน้นการสอบมากเกินไป หลักสูตรมาตรฐานมุ่งเน้นการวัดผลด้วยการสอบ ซึ่งอาจทำให้กระบวนการเรียนรู้กลายเป็นการท่องจำมากกว่าการเข้าใจ

สรุปได้ว่า หลักสูตรอิงมาตรฐานมุ่งเน้นการกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ที่ชัดเจน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้และทักษะที่จำเป็น โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับมาตรฐานเหล่านั้น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถบรรลุผลการเรียนตามที่กำหนดไว้ในมาตรฐาน

3.4.6. หลักสูตรเสริม คือ หลักสูตรที่ถูกพัฒนาขึ้นเพื่อจุดมุ่งหมายเฉพาะ โดยมุ่งเน้นการเสริมสร้างสมรรถนะ หรือพัฒนาศักยภาพในการเรียนรู้ของผู้เรียนในด้านใดด้านหนึ่ง โดยเฉพาะ หลักสูตรนี้มีระยะเวลาในการใช้งานไม่นาน แต่มีเป้าหมายในการเสริมทักษะหรือความสามารถเฉพาะในด้านนั้น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาและแสดงศักยภาพได้อย่างเต็มที่ ซึ่งนักวิชาการศึกษาได้กล่าวถึงความหมายของหลักสูตรเสริม ไว้ว่า หลักสูตรเสริมเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรสถานศึกษาที่ออกแบบมาเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ สำหรับผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษหรือด้อยโอกาส โดยมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนด้านการเรียนรู้ที่มีความลึกและความกว้างมากขึ้น และเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง การพัฒนาด้านจิตใจ ร่างกาย สังคม และจิตวิญญาณ รวมถึงการพัฒนาทักษะอาชีพ หลักสูตรเสริมช่วยให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้และมีทัศนคติที่ดีต่อการศึกษา โดยการเพิ่มเนื้อหาและประสบการณ์ที่ไม่ได้อยู่ในหลักสูตรปกติ แต่สามารถเชื่อมโยงกับหลักสูตรปกติได้ และมุ่งเน้นการเรียนรู้ที่สมบูรณ์ผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย เช่น โครงการหรือกิจกรรม และการประเมินผลที่ใช้เครื่องมือหลากหลาย

(กรมวิชาการ, 2546; จันทิมา แสงเลิศอุทัย, 2550; ดิฐภัทร บวรชัย, 2555; พันทิวา กุมภีโร, 2560; วรวิมล จิรสัจจธรรม, 2553; วลัยยา ธรรมอภิบาล, 2555; สมพร หลิมเจริญ, 2552) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของหลักสูตรเสริมว่า เป็นหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมาเพื่อตอบสนองความแตกต่างของผู้เรียน และให้ผู้เรียนเกิดทักษะ ประสบการณ์ทั้งทางวิชาการ และด้านอาชีพ หลักสูตรเสริมต้องเพิ่มการเรียนรู้ทั้งสาระและกระบวนการที่ไม่ปรากฏในหลักสูตรปกติ ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. ทักษะด้านความรู้ความจำ ผู้เรียนสามารถจดจำและระลึกถึงรายละเอียดเนื้อหา ประสบการณ์ และทฤษฎีที่ได้รับการเรียนรู้
2. ทักษะด้านความเข้าใจ ผู้เรียนจับใจความสำคัญ อธิบาย และเชื่อมโยงความรู้ที่ได้รับกับปรากฏการณ์ใหม่
3. ด้านการนำไปใช้ ผู้เรียนนำหลักการ กฎเกณฑ์ หรือวิธีการไปปรับใช้ในสถานการณ์จริงและแก้ปัญหาใหม่

4. ด้านการวิเคราะห์ ผู้เรียนค้นหาและแยกแยะข้อเท็จจริงหรือสาระสำคัญที่ซ่อนเร้นอยู่ในเหตุการณ์หรือความรู้

5. ด้านการสังเคราะห์ ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิมกับประสบการณ์ใหม่ เพื่อสร้างองค์ความรู้ที่สมบูรณ์ขึ้น

6. ด้านการประเมินค่า ผู้เรียนมีความสามารถตัดสินคุณค่าของสิ่งของหรือการกระทำ โดยอิงหลักเกณฑ์วิชาการหรือสังคม

7. ด้านดำเนินชีวิต ผู้เรียนมีคุณธรรม จริยธรรม และมนุษยสัมพันธ์ที่ดี พร้อมคุณค่าที่เหมาะสมต่อสังคม

8. ด้านสุขภาวะ ผู้เรียนมีสุขภาพกายและจิตใจที่ดี ใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและสังคม

ข้อดี

1. ตอบสนองความแตกต่างของผู้เรียน ช่วยพัฒนาทักษะและศักยภาพเฉพาะด้านของผู้เรียนที่มีความสนใจพิเศษหรือข้อจำกัดเฉพาะตัว

2. เสริมสร้างแรงจูงใจ ช่วยเพิ่มความกระตือรือร้นและทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนรู้

3. ส่งเสริมการเรียนรู้นอกเหนือหลักสูตรปกติ ขยายประสบการณ์การเรียนรู้ทั้งในเชิงลึกและกว้าง

4. บูรณาการสู่ชีวิตจริง พัฒนาทักษะที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันหรือการประกอบอาชีพ

5. สนับสนุนการเรียนรู้แบบบูรณาการ เชื่อมโยงความรู้จากหลากหลายสาขาเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความสมบูรณ์

6. พัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่ดี

ข้อจำกัด

1. ต้องการทรัพยากรเพิ่มเติม คือ ต้องใช้เวลา ทรัพยากร สื่อการสอน และบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญ

2. ข้อจำกัดด้านงบประมาณ อาจเป็นภาระด้านงบประมาณของสถานศึกษา

3. การวางแผนที่ซับซ้อน การจัดกิจกรรมต้องคำนึงถึงความเหมาะสมและความสอดคล้องกับผู้เรียน

4. ไม่ครอบคลุมผู้เรียนทุกกลุ่ม หากออกแบบไม่ดี อาจไม่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนทุกคน

5. เนื้อหาอาจซ้ำซ้อน มีความเสี่ยงที่เนื้อหาบางส่วนจะทับซ้อนกับหลักสูตรปกติ

6. ผลกระทบต่อเวลาเรียน อาจต้องใช้เวลาเพิ่มเติมจากตารางเรียนปกติ ซึ่งอาจสร้างความเครียดให้ผู้เรียน

สรุปได้ว่า หลักสูตรเสริม เป็นหลักสูตรที่ออกแบบมาเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้เฉพาะด้าน โดยเน้นการพัฒนาทักษะและศักยภาพที่ไม่ได้ปรากฏในหลักสูตรปกติ มุ่งตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลและแก้ปัญหาหรือข้อจำกัดเฉพาะของผู้เรียน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาแบบองค์รวม ทั้งในด้านความรู้ ทักษะ ซึ่งสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันและการประกอบอาชีพได้

จากข้อมูลข้างต้นสามารถสรุปประเภทของหลักสูตรได้ 6 หลักสูตร ได้แก่ 1) หลักสูตรรายวิชา 2) หลักสูตรสัมพันธวิชา 3) หลักสูตรประสบการณ์ 4) หลักสูตรบูรณาการ 5) หลักสูตรอิงมาตรฐาน 6) หลักสูตรเสริม ซึ่งแต่ละประเภทให้ความสำคัญกับตัวผู้เรียน กระบวนการเรียนรู้ สภาพแวดล้อม ผลประโยชน์ที่ผู้เรียนจะได้รับและสามารถนำไปใช้ในการดำรงอยู่ในสังคม โดยเฉพาะหลักสูตรเสริม เป็นหลักสูตรที่สร้างขึ้นเพื่อเฉพาะเจาะจง เน้นเสริมสร้างสมรรถนะในตัวผู้เรียน โดยเฉพาะในนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษหรือกลุ่มผู้เรียนที่ด้อยโอกาส สถานศึกษาสามารถสร้างขึ้น เพื่อเพิ่มเนื้อหา ประสบการณ์ที่ไม่มีในหลักสูตรปกติ ซึ่งสามารถจัดเนื้อหาประสบการณ์ให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและชุมชน ดังนั้นในวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงใช้หลักสูตรเสริม มาพัฒนาการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

3.5 การจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ

(กระทรวงศึกษาธิการ, 2553b, 2555); (กรมวิชาการ, 2546) ได้กล่าวถึง การศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ เป็นการจัดการศึกษาที่มีความแตกต่างในด้านเป้าหมาย การจัดหลักสูตรและการเรียนการสอน รวมทั้งการบริหารจัดการ เพื่อให้เป็นไปตามปรัชญา จุดเน้น หรือ ศักยภาพ และความต้องการของผู้เรียนที่แตกต่างกัน การศึกษาจะต้องจัดให้ เหมาะสม สอดคล้องกับสภาพ ความต้องการ และความจำเป็น เพื่อให้ผู้เรียนมีความสุข และเกิดการเรียนรู้ได้เต็มตาม ศักยภาพให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ที่กำหนดให้หน่วยงาน ทั้งภาครัฐ เอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรวิชาชีพ สถาบัน สถานประกอบการ สถาบันทางสังคม ชุมชน บุคคล ครอบครัว มีสิทธิและมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสและทางเลือกในการศึกษาให้มากขึ้น และสามารถจัดได้หลากหลายรูปแบบ ทั้งการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อให้เกิดความยืดหยุ่นตอบสนองต่อความ

แตกต่างระหว่างบุคคล ความต้องการของกลุ่มเป้าหมายที่มีความแตกต่างกัน และต้องสามารถเทียบโอนผลการเรียนระหว่างกันได้ นอกจากนี้ให้คำนึงถึงแนวคิดทางวิชาการ ปรัชญาทางการศึกษาแบบก้าวหน้า การสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง การศึกษาทางเลือก รวมถึงความจำเป็นพื้นฐาน และศักยภาพของผู้เรียนร่วมด้วย

ปัจจุบันการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะมีความแตกต่างในมิติที่สำคัญ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2555) ได้แก่ 1) การศึกษาเฉพาะทางที่มีจุดเน้นพิเศษ เช่น กีฬา นาฏศิลป์ ปรัชญาธรรม 2) การศึกษาที่มีแนวคิด ปรัชญา จุดมุ่งหมายต่างไปจากการศึกษาในระบบ คือ การศึกษาแบบก้าวหน้า การศึกษาทางเลือก 3) การศึกษาที่ตอบสนองต่อผู้เรียนที่มีความแตกต่างทางศักยภาพ ฐานะความเป็นอยู่ ภูมิลำเนา เช่น เด็กที่มีความสามารถพิเศษ เด็กพิการ เด็กในพื้นที่ห่างไกลทุรกันดาร เด็กไร้สัญชาติ เป็นต้น ซึ่งลักษณะการจัดการศึกษาสามารถจัดได้ 2 กลุ่ม ดังนี้

1. กลุ่มเป้าหมายเฉพาะที่เป็นการศึกษาในระบบ จะเป็นโรงเรียนในระบบที่มีการจัดการศึกษาแตกต่างจากโรงเรียนส่วนใหญ่ เช่น โรงเรียนหมู่บ้านเด็ก โรงเรียนรุ่งอรุณ โรงเรียนสัตยาไส การศึกษาเด็กที่มีความสามารถพิเศษ เด็กพิการ ผู้ด้อยโอกาส เป็นต้น และโรงเรียนที่จัดการศึกษาเฉพาะทางที่มีจุดเน้นเป็นพิเศษ เช่น โรงเรียนเตรียมทหาร โรงเรียนกีฬา โรงเรียนนายสิบ ทหารบก โรงเรียนพระปริยัติธรรม โรงเรียนไปรษณีย์ วิทยานาฏศิลป์ เป็นต้น

2. กลุ่มเป้าหมายเฉพาะที่เป็นการศึกษานอกระบบหรือตามอัธยาศัย ซึ่งรูปแบบการจัดจะมีความยืดหยุ่นหลากหลาย และมีความสอดคล้องกับปรัชญาการศึกษา ความต้องการของผู้เรียนที่ไม่ประสงค์เรียนในระบบการศึกษาปกติ ซึ่งเป็นการตอบสนองต่อความจำเป็นของผู้เรียน

สรุปได้ว่า การศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะเป็นการปรับตัวของระบบการศึกษาเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียนโดยเฉพาะ ช่วยให้เกิดการพัฒนาและเพิ่มคุณภาพชีวิตของผู้เรียน

3.5.1 หลักการจัดการศึกษาพิเศษ

(พิมพ์พรณ เทพสุเมธานนท์ และ สุวพิชชา ประสิทธิธัญกิจ, 2550) ได้กล่าวถึง หลักการจัดการศึกษาพิเศษ ว่า การศึกษาพิเศษเป็นการศึกษาเฉพาะที่มุ่งพัฒนาศักยภาพและสมรรถภาพของเด็กพิเศษ โดยเน้นความสามารถของเด็ก และลดการตอกย้ำข้อจำกัดหรือความพิการ ทั้งนี้การศึกษาพิเศษต้องปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับความต้องการเฉพาะของเด็กแต่ละคน โดยมีหลักการสำคัญดังนี้

1. จัดบริการทันทีเมื่อพบความต้องการพิเศษ การให้บริการด้านการศึกษาและการช่วยเหลือต้องเริ่มต้นโดยเร็วที่สุดเมื่อพบปัญหา เพื่อสนับสนุนพัฒนาการของเด็กอย่างทัน่วงที
2. มองความพิการเป็นเพียงอาการชั่วคราว ความพิการบางประเภทเป็นเพียงช่วงเวลาหนึ่งของชีวิตเด็ก และอาจแก้ไขหรือพัฒนาศักยภาพได้
3. ปรับรูปแบบการศึกษาตามช่วงเวลาชีวิต เด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนอาจต้องการการจัดการศึกษาที่แตกต่างกันในแต่ละช่วงเวลาของชีวิต
4. บริการครอบคลุมตั้งแต่ก่อนวัยเรียนจนถึงมัธยมศึกษา การศึกษาพิเศษต้องครอบคลุมทุกช่วงวัย เพื่อให้เด็กได้รับการสนับสนุนต่อเนื่องในทุกระดับ
5. จัดการศึกษาในสภาพแวดล้อมที่จำกัดน้อยที่สุด ส่งเสริมการเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม โดยลดข้อจำกัดและประสานการทำงานร่วมกันระหว่างครูปกติและครูการศึกษาพิเศษ

สรุปได้ว่า การศึกษาพิเศษเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้เฉพาะที่ออกแบบมาเพื่อสนับสนุนและพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างเหมาะสม โดยเน้นความสามารถและศักยภาพของเด็กมากกว่าการตอกย้ำข้อจำกัดหรือความพิการ การศึกษาพิเศษมีเป้าหมายเพื่อช่วยให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถพัฒนาตนเองได้ถึงขีดสุดและมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น ดังนั้นการศึกษาพิเศษไม่เพียงแต่ช่วยให้เด็กพิเศษได้รับการศึกษาอย่างเหมาะสม แต่ยังเป็นเครื่องมือที่สร้างโอกาสและพัฒนาศักยภาพให้เด็กเหล่านี้สามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีคุณภาพและเท่าเทียม

3.5.2 การปรับหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานได้พัฒนาขึ้นตามบทบัญญัติของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2524 มาตรา 27 ที่ได้กำหนดให้จัดทำหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองที่ดีของชาติ การดำรงชีวิต และการประกอบอาชีพ ตลอดจนเพื่อการศึกษาต่อ กระทรวงศึกษาธิการ โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้จัดทำและประกาศใช้หลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชนให้มีความรู้ และทักษะที่จำเป็นสำหรับใช้เป็นเครื่องมือในการดำรงชีวิตในสังคม ที่มีการเปลี่ยนแปลง และแสวงหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (กระทรวงศึกษาธิการ, 2555)

การนำหลักสูตรสู่การปฏิบัตินั้น หลักสูตรแกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐานมีความยืดหยุ่นและเปิดโอกาสให้สามารถปรับใช้ให้เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะได้ โดยระบุว่า การจัดการศึกษาบางประเภท สำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ เช่น การศึกษาเฉพาะทาง การศึกษาสำหรับผู้มีความสามารถพิเศษ การศึกษาทางเลือก การศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาส การศึกษาตามอัธยาศัย สามารถนำหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานไปปรับใช้ได้ตามความเหมาะสม กับสภาพและบริบทของแต่ละกลุ่มเป้าหมาย โดยให้มีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนด ทั้งนี้ให้เป็นไปตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553b, 2555) ซึ่งสถานศึกษา/ผู้จัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ ทั้งที่เป็นการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย จึงสามารถปรับใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ในการออกแบบและบริหารจัดการหลักสูตรสถานศึกษา ตลอดจนจัดการเรียนการสอน ให้สอดคล้องเหมาะสมกับบริบทและความต้องการได้ ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐาน การเรียนรู้/ตัวชี้วัดที่กำหนดไว้ร่วมกันในระดับชาติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2555) ดังนี้

1. มุ่งพัฒนาผู้เรียนสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ การจัดการเรียนการสอนสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ ควรคำนึงถึงการพัฒนาผู้เรียนโดยรอบด้าน ทั้งด้านความรู้ และด้านคุณธรรม ดังนั้นการจัดการเรียนสอนต้องทำผสมผสานให้ได้สัดส่วนที่สมดุลกัน เป็นการปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงาม คุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้เติบโตเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์และเป็นพลเมืองที่ดีของประเทศไทย

2. มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนด โดยการปรับปรุงองค์ประกอบ เป้าหมาย โครงสร้างเวลาเรียน เกณฑ์การวัดและประเมินผล การจบหลักสูตร รวมถึงกระบวนการจัดการเรียนการสอน ต้องเอื้อให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ มีคุณภาพ เป็นที่ยอมรับและเทียบเคียงกับการศึกษาส่วนใหญ่ในระบบ โดยจัดการเรียนการสอนทั้งด้านความรู้ ทักษะ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่จำเป็นพื้นฐานตามหลักสูตรแกนกลาง

3. คำนึงถึงสิทธิประโยชน์ของผู้เรียน ในการปรับหลักสูตรแกนกลาง รวมถึงเอกสารหลักฐานทางการศึกษา การรายงานผลการเรียน ต้องคำนึงถึงประโยชน์ที่ผู้เรียนจะได้รับเป็นสำคัญ เพื่อให้ผู้เรียนสำเร็จการศึกษามีศักดิ์และสิทธิเป็นที่ยอมรับเช่นเดียวกับผู้เรียนในระบบ และไม่ก่อให้เกิดข้อจำกัด ปัญหาอุปสรรคในการเทียบโอน หรือการนำไปแสดงสำหรับการศึกษาในระดับที่สูงขึ้น ตลอดจนสามารถนำไปประกอบอาชีพเพื่อการดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างทัดเทียมกัน

4. คำนึงถึงความเป็นเอกภาพและความมั่นคงของชาติ การปรับหลักสูตรแกนกลางฯ ไปใช้ ทั้งการเพิ่มสาระความรู้ ทักษะเฉพาะทาง ตามจุดเน้นหรือความจำเป็นของผู้เรียน จะต้องไม่ขัดแย้งกับนโยบาย วัฒนธรรม ประเพณีความเป็นไทย เพื่อความเป็นเอกภาพและความมั่นคงของชาติ

ในการปรับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ให้เป็นไปตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด (กระทรวงศึกษาธิการ, 2555) ดังนี้

1. ด้านเป้าหมายคุณภาพผู้เรียน หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดสมรรถนะสำคัญ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดในกลุ่มสาระ ไว้เป็นเป้าหมายและทิศทาง เพื่อให้หน่วยงาน สถานศึกษา สามารถปรับวิธีดำเนินการ การจัดเป็นช่วงชั้น การบูรณาการ หรือการพัฒนาให้เหมาะสมกับบริบทและศักยภาพผู้เรียน ทั้งนี้สถานศึกษายังสามารถเพิ่มผลการเรียนรู้ตามบริบทเฉพาะได้ ตามคุณภาพผู้เรียน ตามที่กำหนด และสอดคล้องกับแนวปฏิบัติเฉพาะกลุ่ม

2. สาระการเรียนรู้ เป็นเนื้อหา องค์ความรู้ ทักษะ และค่านิยมที่ผู้เรียนควรเรียน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อนำพาให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด ซึ่งสถานศึกษาหรือผู้จัดการศึกษาสามารถจัดการเรียนการสอนแยกเป็นรายวิชาตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือเป็นการผสมผสาน บูรณาการเป็นกลุ่มประสบการณ์ได้ตามความเหมาะสม

3. กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน มุ่งเสริมสมรรถนะด้านความรู้ ความคิด ความสามารถ ความดีงาม และความรับผิดชอบต่อสังคม ผ่านกิจกรรมแนะแนว ลูกเสือ-เนตรนารี ยุวกาชาด ชุมนุม ชมรม และกิจกรรมสาธารณประโยชน์ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้ครบด้านทั้งร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคม และคุณธรรม จริยธรรม พร้อมปรับตัวอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข โดยให้เข้าร่วมกิจกรรมตามวัยและศักยภาพ

4. ระดับการศึกษา การจัดการศึกษาส่วนใหญ่ของประเทศและการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะให้จัดเป็น 3 ระดับ เพื่อความเป็นเอกภาพในการจัดการศึกษาของชาติ ได้แก่ 1) ระดับประถมศึกษา 2) ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น 3) ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

5. โครงสร้างเวลาเรียน การจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะสามารถจัดได้ 2 ลักษณะ ได้แก่

5.1 การศึกษาในระบบ ให้จัดเวลาเรียนเป็นรายภาค หรือรายปี โดยเวลาเรียนของแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือกลุ่มประสบการณ์ สามารถปรับให้ยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสม โดยให้มีเวลาเรียนรวมของแต่ละปี ในแต่ละระดับการศึกษา ดังนี้ ระดับประถมศึกษา

เวลาเรียนรวมประมาณ 1,000 ชั่วโมง/ปี ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย เวลาเรียนรวมประมาณ 1,200 ชั่วโมง/ปี และให้จัดเป็นระบบหน่วยกิต กำหนดหนดเวลาเรียน 40 ชั่วโมงต่อภาคเรียน มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1 หน่วยกิต ยกเว้นผู้เรียนมีความสามารถพิเศษ ให้อยู่ในดุลพินิจของสถานศึกษาในการพิจารณาปรับเวลาเรียนให้เหมาะสมกับการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน และ

5.2 การศึกษานอกระบบหรือการศึกษาตามอัธยาศัย ให้จัดเป็นรายภาค รายปี หรือช่วงชั้น โดยเวลาเรียนของแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือประสบการณ์สามารถปรับให้มีความยืดหยุ่นตามบริบท จุดเน้น ตามปรัชญาของการจัดการศึกษาแต่ละกลุ่มหมาย และให้ปรับเวลาเรียนเหมาะสมที่จะพัฒนาผู้เรียนให้เกิดคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้

6. การจัดการเรียนรู้ ในการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดคุณภาพตามหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ให้มีการส่งเสริมความร่วมมือระหว่างผู้ปกครอง ชุมชน และสถานศึกษา ในการพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ ความสนใจ และความถนัด โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล จัดการเรียนการสอนหลายรูปแบบที่สามารถบูรณาการสาระวิชา สมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มเป้าหมาย เพื่อให้ผู้เรียนฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ และการประยุกต์ความรู้ ผ่านการปฏิบัติที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

7. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และการรายงานผล เป็นเครื่องมือสำคัญ สำหรับการติดตาม กำกับ เพื่อใช้ในการพัฒนาการจัดการศึกษาให้บรรลุตามเป้าหมาย แบ่งเป็น ระดับ ได้แก่ ระดับชาติ ระดับท้องถิ่น ระดับสถานศึกษา และระดับชั้นเรียน ซึ่งแต่ละระดับมี ลักษณะและวัตถุประสงค์แตกต่างกันไป ดังนั้นสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะนั้นสามารถพิจารณาให้เหมาะสมกับบริบท ความต้องการ และสอดคล้องกับนโยบายของหน่วยงานต้นสังกัด ดังนี้

7.1 ระดับชาติและระดับท้องถิ่น มีวัตถุประสงค์เพื่อนำผลมาตรวจสอบ และกำกับ ติดตาม คุณภาพในการจัดการศึกษาในภาพรวม ซึ่งสถานศึกษาหรือผู้จัดการศึกษาสามารถพิจารณาให้ผู้เรียนที่เข้ารับการประเมินตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการหรือหน่วยงานต้นสังกัด

7.2 ระดับสถานศึกษาหรือระดับชั้นเรียน เป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนา ผู้เรียน การตัดสินผลการเรียน เป็นข้อมูลในการอนุมัติการจบการศึกษาแต่ละระดับ สถานศึกษาหรือ ผู้จัดการศึกษาจะต้องดำเนินการประเมินและรายงานผลการเรียนตามหลักวิชาการ ระเบียบปฏิบัติ ของกระทรวงศึกษาธิการหรือหน่วยงานต้นสังกัด

ทั้งนี้การวัดและประเมินผลจะต้องคำนึงปัจจัยความแตกต่างของผู้เรียน เช่น ผู้เรียนที่มีความบกพร่องอาจต้องมีการปรับการประเมินผลที่เอื้อต่อสภาพผู้เรียนให้มากที่สุด วิธีการเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน หรือกลุ่มผู้เรียนที่มีจุดเน้นเฉพาะด้าน ให้มีการกำหนดสัดส่วนน้ำหนักคะแนนและวิธีการประเมินที่ให้ความสำคัญแก่ทักษะด้านการปฏิบัติ

8. การตัดสินผลการเรียน การตัดสินผลการเรียนของกลุ่มสาระการเรียนรู้ การอ่านคิดวิเคราะห์ การเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ให้คำนึงถึงการประเมินเพื่อการพัฒนาผู้เรียนเป็นหลัก และมีการประเมินเพื่อตัดสินผล ในระยะเวลาที่เหมาะสม ผู้สอนเก็บข้อมูลของผู้เรียนทุกด้านอย่างต่อเนื่อง สม่ำเสมอ ตลอดจนจัดให้มีการซ่อมเสริมผู้เรียนให้สามารถพัฒนาจนเต็มศักยภาพ ดังนั้นในการตัดสินผลการเรียนสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ ให้มีลักษณะแตกต่างไปตามบริบทและความจำเป็น โดยสามารถดำเนินการได้ ดังนี้

8.1 กลุ่มที่เป็นการศึกษาในระบบ สามารถตัดสินผลการเรียนเป็นรายปี หรือรายภาคเรียนตามความเหมาะสม และให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนการสอน และโครงสร้างเวลาเรียน

8.2 กลุ่มที่เป็นการศึกษานอกระบบหรือการศึกษาตามอัธยาศัย ให้พิจารณาตัดสินผลการเรียนตามเหมาะสม อาจใช้การตัดสินผลการเรียนเป็นรายปี รายภาคเรียน หรือเป็นช่วงชั้น หรือตามระยะเวลาของกลุ่มประสบการณ์ที่จัดขึ้น

9. เกณฑ์การตัดสินผลการเรียน สำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ ให้พิจารณาปรับใช้จากข้อกำหนดในหลักสูตรแกนกลาง โดยคำนึงสิ่งสำคัญ ดังนี้

9.1 เวลาเรียน ควรมีเวลาเรียนไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 ของเวลาเรียนทั้งหมด ยกเว้นการศึกษานอกระบบ การศึกษาตามอัธยาศัย ให้ขึ้นอยู่กับดุลพินิจของสถานศึกษาหรือผู้จัดการศึกษา

9.2 คุณภาพผู้เรียน จะต้องได้รับการประเมินคุณภาพที่สอดคล้องสัมพันธ์กับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลาง หรือตามมาตรฐาน ตัวชี้วัดที่กลุ่มเป้าหมายเฉพาะปรับใช้

9.3 มิติของการประเมิน ควรต้องประเมินทั้งด้านวิชาการ ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนตามเกณฑ์ที่สถานศึกษาหรือผู้จัดการศึกษากำหนด

10. การให้ระดับผลการเรียน ในการตัดสินระดับผลการเรียนหรือระดับคุณภาพ เป็นระบบตัวเลข ระบบตัวอักษร ระบบร้อยละ หรือระบบที่ใช้คำสำคัญสะท้อนมาตรฐานตามความสามารถ ซึ่งในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ควรให้ระดับผลการเรียนเป็นระบบตัวเลข 8 ระดับ

เพื่อให้ประโยชน์สำหรับการเทียบเคียงในการศึกษาระดับที่สูงขึ้น ซึ่งระดับผลการเรียนสามารถให้ได้ ดังนี้

10.1. เกณฑ์การจบการศึกษา สำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะจะมีความแตกต่างกันทั้งวัตถุประสงค์ รูปแบบ วิธีในการจัดการศึกษาที่มีจุดเน้นและความต้องการของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม สิ่งเหล่านี้ย่อมส่งผลต่อการกำหนดเกณฑ์การจบการศึกษาที่แตกต่างกันไป อย่างไรก็ตาม เกณฑ์การจบในแต่ละระดับจะต้องครอบคลุมสิ่งที่สำคัญ ดังนี้ ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และตอนปลาย ผู้เรียนต้องบรรลุคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หรือตามมาตรฐานและตัวชี้วัดที่กลุ่มเป้าหมายเฉพาะได้ปรับใช้ สำหรับการประเมินกลุ่มรายวิชาหรือกลุ่มประสบการณ์ การอ่าน คิดวิเคราะห์ การเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ให้กำหนดผ่านเกณฑ์ตามสถานศึกษากำหนดหรือผู้จัดการศึกษากำหนด

10.2. คุณภาพผู้เรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 1) สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน ได้แก่ ความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการคิด ความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต และความสามารถในการใช้เทคโนโลยี 2) คุณลักษณะอันพึงประสงค์ ได้แก่ รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซื่อสัตย์สุจริต มีวินัย ใฝ่เรียนรู้ อยู่อย่างพอเพียง มุ่งมั่นในการทำงาน รักความเป็นไทย และมีจิตสาธารณะ 3) มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด 6 กลุ่มทักษะได้แก่ กลุ่มทักษะการเคลื่อนไหว กลุ่มทักษะภาษาและการสื่อสาร กลุ่มทักษะการช่วยเหลือตนเองและสุขอนามัย กลุ่มทักษะสังคมและการดำรงชีวิต กลุ่มทักษะวิชาการ กลุ่มทักษะอาชีพ และ 4) กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ได้แก่ กิจกรรมแนะแนว กิจกรรมนักเรียน กิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์

สรุปได้ว่า การปรับหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม มุ่งเน้นการสร้างความสะดวกและโอกาสทางการศึกษา โดยคำนึงถึงความแตกต่างของนักเรียนแต่ละคน เพื่อให้ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองในสิ่งแวดล้อมที่สนับสนุนได้อย่างเต็มที่

3.6 งานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร

(มนสิข ลิขิตสมบุรณ์, 2563) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการวิจัยในชั้นเรียนด้วยการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมสำหรับครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอน 1 ศึกษาข้อมูลพื้นฐานขั้นตอน 2 สร้างและตรวจสอบคุณภาพ ขั้นตอน 3 ทดลองใช้ และขั้นตอน 4 ประเมินหลักสูตรในขั้นตอนการทดลองใช้หลักสูตร ใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม พบว่า

1. ข้อมูลพื้นฐานต่อการพัฒนาหลักสูตร คือ ครูควรมีสมรรถนะจำเป็น 6 เรื่อง คือ 1) หลักการวิจัยในชั้นเรียน 2) การกำหนดปัญหาวิจัย 3) การกำหนดวิธีการแก้ปัญหา 4) วิธีดำเนินการวิจัย 5) การเขียนรายงานการวิจัย และ 6) การเผยแพร่ผลงานการวิจัย

2. ผลการสร้างหลักสูตรมี 8 องค์ประกอบ คือ 1) หลักการและเหตุผล 2) จุดมุ่งหมายหลักสูตร 3) สมรรถนะสำคัญ 4) โครงสร้างและเนื้อหาหลักสูตร 5) กระบวนการพัฒนาหลักสูตร 6) ระยะเวลา 7) สื่อการเรียนรู้และ 8) การวัดและประเมินผล

3. หลังการทดลองใช้หลักสูตร ครูมีความรู้ความเข้าใจ ทักษะปฏิบัติ และเจตคติ สูงกว่าก่อนการใช้หลักสูตรอย่างมีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. การประเมินหลักสูตรด้านปฏิกิริยาอยู่ในระดับมาก และด้านผลลัพธ์อยู่ในระดับมากที่สุด สำหรับด้านการเรียนรู้และด้านพฤติกรรมหลังการใช้หลักสูตรสูงกว่าก่อนการใช้หลักสูตรอย่างมีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(ดิฐภัทร บวรชัย, 2555) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมการสร้างทักษะชีวิต ป้องกันยาเสพติด สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร มีขั้นตอนการวิจัย 3 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน สภาพปัญหาและความต้องการจำเป็น ในการพัฒนาหลักสูตรเสริม พบว่า นักเรียนเสพยาเสพติดประเภทบุหรี่ย้อยละ 33.83 ดื่มสุราร้อยละ 26.80 พื้นที่รอบโรงเรียนมีการเสพยาเสพติด ร้อยละ 32.40 พื้นที่รอบโรงเรียนมีการจำหน่ายยาเสพติดร้อยละ 29.60 มีสถานบันเทิงรอบโรงเรียน ร้อยละ 23.90 มีครู ผู้ปกครอง มาปรึกษาเรื่องลูกสูบบุหรี่ ดื่มสุรา เสพยาเสพติด ร้อยละ 35.20 ทักษะชีวิตที่ต้องได้รับการพัฒนามากที่สุด คือ การควบคุมตนเอง และผู้บริหารโรงเรียนมีความต้องการจำเป็นหลักสูตรเสริม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างหลักสูตรเสริม ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ 1) การสร้างโครงร่างของหลักสูตร 2) การตรวจสอบโครงร่างหลักสูตร โดยการจัดกลุ่มสนทนา 3) การปรับปรุงโครงร่างของหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตร พบว่า คะแนนระดับความรู้ก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ยโดยรวมเท่ากับ 12.28 ระดับความรู้หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยโดยรวมเท่ากับ 20.53 ด้านเจตคติ คะแนนการประเมินมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับดีมาก ด้านประสิทธิภาพของหลักสูตรเสริม มีค่าเท่ากับ 80.98 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ความพึงพอใจอยู่ในระดับดีมาก

ขั้นตอนที่ 4 การแก้ไขปรับปรุงหลักสูตรเสริมหลังจากทดลองใช้ พบว่า บรรยายภาค สถานที่จัดการเรียนการสอนควรเป็นห้องเรียน เนื้อหาในเอกสารสมุดบันทึกส่วนตัวของ นักเรียนปรับปรุงให้สมบูรณ์ เพิ่มเวลาเรียนให้มากขึ้น และให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมกิจกรรม

(พันทิวา กุมภีโร, 2560) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมตามแนวคิดการเรียนรู้แบบอิงบริบทโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพื่อเสริมสร้างทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างเป็นครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 150 คน และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 21 คน ได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม พบว่า

1. ผลการศึกษาศภาพ ความคาดหวัง และความต้องการ สภาพโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง

2. หลักสูตรเสริมหลักสูตรเสริมตามแนวคิดการเรียนรู้แบบอิงบริบท โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพื่อเสริมสร้างทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มี 8 องค์ประกอบ คือ ที่มาและความสำคัญ แนวคิดพื้นฐาน หลักการ จุดมุ่งหมาย โครงสร้างเนื้อหา กระบวนการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล

3. ผลการทดลองใช้หลักสูตร พบว่า นักเรียนมีทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมด้วยหลักสูตรอยู่ในระดับมาก

(พัชรพร ศุภกิจ, 2563) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์แบบสองภาษาสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูสาขาวิชาการประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ นักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 7 คน พบว่า

1. หลักสูตรเสริมเพื่อสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์แบบสองภาษาพัฒนาขึ้นอย่างมีระบบมีประสิทธิภาพ โดยมุ่งเน้นการเรียนรู้แบบบูรณาการเนื้อหาและภาษา นักศึกษาได้เรียนรู้การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และการฝึกปฏิบัติการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์แบบสองภาษา มีขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรตามรูปแบบ ADLER ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์หลักสูตร (A:Analysis) ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตร (D:Development) ขั้นตอนที่ 3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (L: Learning Activity Management) และขั้นตอนที่ 4 การประเมินหลักสูตรเพื่อทบทวน (ER: Evaluation for Revision)

2. ประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร ในด้านความสามารถในการออกแบบ การจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์แบบสองภาษาอยู่ในระดับดีมาก ด้านความสามารถในการจัดการ เรียนรู้วิทยาศาสตร์แบบสองภาษาอยู่ในระดับดีมาก ด้านความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อ หลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบสองภาษาอยู่ในระดับมากที่สุด

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร พบว่า การพัฒนาหลักสูตรมี บทบาทสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาและตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียน โดยเฉพาะหลักสูตรเสริม เป็นการเสริมสร้างการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความต้องการและความ สนใจของนักเรียน ช่วยเติมเต็มสิ่งที่หลักสูตรหลักอาจยังไม่ครอบคลุม เช่น 1) เสริมสร้างทักษะที่ หลากหลาย คือ นักเรียนมีความสามารถ ความสนใจ และสไตล์การเรียนรู้ที่แตกต่างกัน หลักสูตร เสริมจึงช่วยส่งเสริมทักษะเฉพาะด้าน 2) หลักสูตรเสริมช่วยตอบสนองความต้องการเฉพาะบุคคล และส่งเสริมการเรียนรู้ที่เหมาะสม 3) ส่งเสริมความสุขในการเรียนรู้ คือ หลักสูตรเสริมช่วยลด ความตึงเครียดจากการเรียนหลักสูตรปกติ นักเรียนมีโอกาสเรียนรู้ในบรรยากาศที่สนุกสนานและ ทำทาย ดังนั้น หลักสูตรเสริมจึงช่วยให้การศึกษาไม่เพียงตอบสนองความต้องการของนักเรียนใน ปัจจุบัน แต่ยังเตรียมนักเรียนให้พร้อมทักษะเฉพาะด้านสำหรับอนาคตที่เปลี่ยนแปลงด้วย

4. เอกสารเกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ

การสอนโดยใช้บทบาทสมมติ เป็นเทคนิคการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพในการช่วยให้ นักเรียนเกิดความเข้าใจทั้งในตัวเองและพฤติกรรมของผู้อื่น โดยเฉพาะในด้านการเรียนรู้ทักษะการ สื่อสาร การแก้ปัญหา การพัฒนาความสัมพันธ์ และการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมหรือทัศนคติให้ เหมาะสมตามสถานการณ์ โดยการจำลองสถานการณ์ที่เหมาะสม ซึ่งช่วยให้นักเรียนได้สัมผัสกับ ประสบการณ์ตรง ได้ฝึกฝนทักษะในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยและใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง

4.1 ความหมายและความสำคัญของบทบาทสมมติ

(อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2550) ได้กล่าวถึงความหมายและความสำคัญของการสอนโดย ใช้บทบาทสมมติ ไว้ว่า การสอนโดยใช้บทบาทสมมติ เป็นวิธีการสอนที่ผู้สอนสร้างสถานการณ์ สมมติขึ้นมาจากความเป็นจริง เพื่อให้ให้นักเรียนได้แสดงบทบาทและแสดงความคิดเห็นตาม สถานการณ์ที่กำหนด โดยนักเรียนจะได้มีโอกาสฝึกทักษะการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา และ การตัดสินใจในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยและสนุกสนาน ซึ่งมีความสำคัญ ดังนี้ 1) นักเรียนเกิด ความเข้าใจในพฤติกรรมและความรู้สึกของผู้อื่น 2) นักเรียนได้ปรับหรือเปลี่ยนพฤติกรรมไปในทาง ที่เหมาะสม 3) นักเรียนได้ฝึกใช้ความรู้ ความคิด ในการแก้ปัญหา และการตัดสินใจ 4) นักเรียนได้

มีโอกาสแสดงออก และเรียนรู้ด้วยความเพลิดเพลิน และ 5) การเรียนการสอนมีความใกล้เคียงกับสภาพความเป็นจริงมากขึ้น

(ฉันท ชาติทอง, 2559; ผุสดี ภูอินทร์, 2558; วีระ ไทยพานิช, 2555) ได้กล่าวถึงความหมายและความสำคัญของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ ไว้ว่า การสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติ เป็นวิธีการที่มุ่งเน้นการสร้างสถานการณ์สมมติที่ไม่มีการเตรียมตัวล่วงหน้า เพื่อให้ นักเรียนได้แสดงบทบาทตามธรรมชาติในสถานการณ์ที่กำหนด ซึ่งเป็นการฝึกทักษะที่สำคัญในการใช้ชีวิตจริงและการตัดสินใจเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ โดยนักเรียนจะได้เรียนรู้ผ่านการสวมบทบาทคนใดคนหนึ่งและแสดงหรือปฏิบัติตามบทบาทที่ได้รับในสถานการณ์เฉพาะ สร้างความเข้าใจในมุมมอง ฝึกการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งเป็นการช่วยพัฒนาเจตคติ ค่านิยม และพฤติกรรมของนักเรียนให้เหมาะสมให้สามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้ดีขึ้น

(ทศนา แหมมณี, 2550; ศิริพร ศรีจันทร์ และ ธีรศักดิ์อุปรมัย อุปไมยอริชัย, 2564) ได้กล่าวถึงความหมายและความสำคัญของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติไว้ว่า การสอนโดยใช้บทบาทสมมติเป็นกระบวนการที่ผู้สอนช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยการให้นักเรียนสวมบทบาทในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความจริงและแสดงออกตามความรู้สึกนึกคิดของตนเอง การสวมบทบาทนี้จะช่วยให้นักเรียนได้เข้าใจถึงความรู้สึก พฤติกรรม และการตัดสินใจของตนเองและผู้อื่น ซึ่งผู้สอนจะนำการแสดงของนักเรียนมาใช้ในการอภิปราย เพื่อช่วยให้นักเรียนได้ทบทวนและเรียนรู้จากประสบการณ์การแสดงบทบาท

สรุปได้ว่า การสอนโดยใช้บทบาทสมมติ เป็นการจัดการเรียนสอนที่มุ่งเน้นให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองผ่านการแสดงบทบาทที่สมมติขึ้น โดยผู้สอนสามารถจำลองสถานการณ์จากเหตุการณ์จริงที่นักเรียนเคยประสบมาก่อนแล้ว หรือสร้างสถานการณ์ขึ้นมา ให้ตรงกับวัตถุประสงค์ที่คิดไว้ ซึ่งการสอนโดยใช้บทบาทสมตินั้นจะมุ่งเน้นให้นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้จากการสังเกต และการอภิปรายจากบทบาทสมมติที่ตนเองแสดงหรือผ่านการสังเกตหลังจากการดูการแสดงของผู้อื่น และนักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้มาปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ความคิด เจตคติของตนเองได้อย่างเหมาะสม

4.2 ประเภทของการแสดงบทบาทสมมติ

การแสดงบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่มีคุณค่าในการพัฒนาทักษะทางภาษาทั้งด้านการพูด ฟัง อ่าน และเขียน รวมถึงการเรียนรู้การใช้ภาษาในบริบทที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง การบูรณาการกิจกรรมนี้เข้าไปอยู่ในกระบวนการเรียนการสอน จะช่วยให้นักเรียนมีทักษะทาง

ภาษาที่ดีขึ้น และสามารถนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันหรือสถานการณ์ ดังที่นักวิชาการได้กล่าวถึงประเภทของบทบาทสมมติไว้ ดังนี้

(อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2550) ได้กล่าวถึงประเภทบทบาทสมมติมี 2 ประเภท คือ 1) เป็นการแสดงที่มีพื้นฐานจากเรื่องราวที่กำหนดไว้อย่างชัดเจน ผู้แสดงจะได้รับข้อมูลเกี่ยวกับเนื้อเรื่องทั้งหมด แต่ไม่มีบทพูดหรือกำหนดการกระทำที่ละเอียด ผู้แสดงต้องใช้ความคิดสร้างสรรค์และทักษะการแสดงออกเพื่อถ่ายทอดบทบาทของตนในบริบทของเรื่องราวนั้น ลักษณะของการแสดงประเภทนี้ช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสาร การตีความบทบาท และการแสดงอารมณ์อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งยังส่งเสริมความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น ผ่านการสร้างความจริงให้กับเรื่องราว และ 2) การแสดงบทบาทสมมติแบบแก้ปัญหา เน้นการเผชิญหน้ากับสถานการณ์ที่เป็นปัญหาหรือความขัดแย้ง ผู้แสดงจะได้รับข้อมูลเพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับสถานการณ์ที่ต้องรับมือ และต้องใช้การวิเคราะห์ การตัดสินใจ และความคิดสร้างสรรค์ ในการดำเนินเรื่องไปข้างหน้า ลักษณะนี้ช่วยเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างเป็นระบบ ความยืดหยุ่นในการปรับตัวต่อสถานการณ์ และการแก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ

(นันทิยา สุภากรณ์, 2560); สมศิริ ปลื้มจิตต์, 2534 อ้างใน (เกศสุดา ปงลังกา, 2550) ได้กล่าวถึงประเภทของบทบาทสมมติที่สอดคล้องกันมี 2 ประเภท ดังนี้

1. การใช้บทบาทสมมติที่เตรียมไว้ล่วงหน้า เป็นวิธีการเรียนรู้ที่มีรากฐานมาจากแนวคิดว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์ เป็นกระบวนการที่มีความหมายที่สุดสำหรับนักเรียน แนวทางนี้มุ่งเน้นให้นักเรียนได้ฝึกฝน และพัฒนาทักษะผ่านการทดลอง การฝึกหัด และการลองผิดลองถูก ซึ่งไม่เพียงช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาได้ดีขึ้น แต่ยังเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาและตัดสินใจ การนำกิจกรรมบทบาทสมมติที่เตรียมไว้ล่วงหน้า นักเรียนจะได้โอกาสสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่น ซึ่งอาจเป็นแบบอย่างที่ดีในการเรียนรู้ นักเรียนสามารถเลียนแบบหรือปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเหล่านั้นตามความเหมาะสม ผ่านการโต้ตอบและมีปฏิสัมพันธ์กับบทบาทที่ได้รับ กระบวนการนี้ช่วยให้นักเรียนเข้าใจพฤติกรรมของมนุษย์ในบริบทที่หลากหลาย และสร้างความคิดรวบยอดเกี่ยวกับพฤติกรรมเหล่านั้น และเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้การแก้ปัญหา

2. การใช้บทบาทสมมติแบบอัตโนมัติ เป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงออกอย่างอิสระในสถานการณ์ที่กำหนด โดยไม่มีการเตรียมตัวล่วงหน้า แม้ว่ารูปแบบนี้จะมีความคล้ายคลึงกับการใช้บทบาทสมมติที่เตรียมไว้ล่วงหน้า แต่สิ่งที่แตกต่างอย่างชัดเจน คือ การมุ่งเน้นไปที่กระบวนการวิเคราะห์ เน้นไหวพริบ เซอร์วิญญา การตอบสนองต่อ

สถานการณ์อย่างจับใจของผู้แสดง ซึ่งช่วยส่งเสริมทักษะเฉพาะตัวของนักเรียนในการใช้ความคิดสร้างสรรค์ภายใต้ระยะเวลาที่กำหนด

จากประเภทของการแสดงบทบาทสมมติ ผู้วิจัยสรุปได้ 3 ประเภท ดังนี้ 1) การแสดงบทบาทสมมติที่มีพื้นฐานจากเรื่องราวที่กำหนดไว้อย่างชัดเจนหรือมีการเตรียมไว้ล่วงหน้า เพื่อให้ผู้แสดงได้รับข้อมูลเกี่ยวกับเนื้อเรื่องทั้งหมด แต่ไม่มีการกำหนดบทพูดหรือการกระทำที่ละเอียด ผู้แสดงจำเป็นต้องใช้ความคิดสร้างสรรค์และทักษะการแสดงออกในบริบทของเรื่องราว 2) การแสดงบทบาทสมมติแบบแก้ปัญหา เน้นการเผชิญหน้ากับสถานการณ์ที่เป็นปัญหาหรือความขัดแย้ง ผู้แสดงจำเป็นต้องใช้การวิเคราะห์ การตัดสินใจ 3) การใช้บทบาทสมมติแบบอัตโนมัติ นักเรียนจะได้ฝึกแสดงออกในสถานการณ์ที่ไม่ได้เตรียมตัวล่วงหน้า เน้นไหวพริบ ความคิดสร้างสรรค์ และการตอบสนองทันที ช่วยพัฒนาความคิดวิเคราะห์ ความยืดหยุ่น และการแก้ปัญหาอย่างรวดเร็ว

3.3 ขั้นตอนการสอนบทบาทสมมติ

การสอนบทบาทสมมติเป็นกระบวนการที่ช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสาร การแก้ปัญหา การคิดเชิงวิพากษ์ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น ซึ่งนักวิชาการและนักวิจัยได้ศึกษาองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้การแสดงบทบาทสมมติเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้ การแสดงบทบาทสมมติช่วยพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา การสื่อสาร การคิดวิเคราะห์ และการตัดสินใจ ผ่านสถานการณ์ที่สร้างขึ้น (เกศสุตา ปงลังกา, 2550; นันทิยา สุภากรณ์, 2560; อารมณ์ ใจเที่ยง, 2550) มีขั้นตอนดังนี้

- 1 กำหนดวัตถุประสงค์ของการสอน คือ การระบุเป้าหมาย เช่น พัฒนาการสื่อสาร ทักษะทางสังคม หรือการแก้ปัญหาในสถานการณ์เฉพาะ
- 2 เลือกหัวข้อหรือสถานการณ์ คือ การเลือกบทบาทที่เหมาะสมกับอายุและความสนใจของนักเรียน เช่น การเป็นครู หมอ พนักงานร้านค้า หรือบทบาทในครอบครัว
- 3 เตรียมอุปกรณ์และสภาพแวดล้อม คือ การจัดเตรียมอุปกรณ์ เช่น ชุดเครื่องแต่งกาย ของเล่น หรือสิ่งของที่เกี่ยวข้องกับบทบาท เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่คล้ายกับสถานการณ์จริง
- 4 แนะนำและอธิบายบทบาท คือ ผู้สอนมีการอธิบายบทบาทและสถานการณ์อย่างชัดเจน และมีการแสดงตัวอย่างวิธีการเล่นบทบาทสมมติให้นักเรียนดู
- 5 ให้นักเรียนเริ่มเล่นบทบาทสมมติ คือ ให้นักเรียนแสดงบทบาทของตนเอง โดยผู้สอนทำหน้าที่สังเกตและแนะนำการสื่อสารหรือการแก้ปัญหาของนักเรียน

6. ให้คำแนะนำและการเสริมแรงเชิงบวก คือ ผู้สอนให้คำชมเชยเมื่อนักเรียนทำได้ดี และเสนอให้คำแนะนำเมื่อนักเรียนต้องการความช่วยเหลือ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนมีความมั่นใจ

7. มีการแลกเปลี่ยนบทบาทหรือเพิ่มความซับซ้อน คือ ให้นักเรียนได้ทดลองบทบาทอื่น เพื่อเพิ่มการเรียนรู้ เพิ่มความซับซ้อนของสถานการณ์

8. สรุปและทบทวน คือ การทบทวนสิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้จากการเล่นบทบาทสมมติ และชี้ให้เห็นพฤติกรรมหรือทักษะที่นักเรียนมีการพัฒนา

9. นำไปใช้ในชีวิตจริง คือ ผู้สอนกระตุ้นให้นักเรียนนำทักษะที่เรียนรู้จากบทบาทสมมติ ไปใช้ในสถานการณ์จริง

(ชนัท ธาตุทอง, 2559) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนการสอนโดยใช้บทบาทสมมติไว้ 9 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นการเตรียมความพร้อมของกลุ่ม ผู้สอนแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม และอธิบายวัตถุประสงค์ในการเรียนการสอน พร้อมให้นักเรียนเสนอความเห็นเกี่ยวกับบทบาทที่จะใช้ในการแสดง เพื่อสร้างความเข้าใจและเตรียมความพร้อมสำหรับบทบาทที่กำหนด

2. ขั้นการเลือกผู้มีส่วนร่วม นักเรียนร่วมกันเลือกผู้แสดงในแต่ละบทบาทโดยเปิดโอกาสให้นักเรียนเลือกบทบาทตามความถนัด ความสนใจ และความสามารถของตนเอง เพื่อให้การแสดงมีความเหมาะสมและสร้างสรรค์

3. ขั้นการจัดเตรียมเวที จัดเตรียมสถานที่และอุปกรณ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนด เพื่อให้บรรยากาศการแสดงมีความสมจริง อาจใช้พื้นที่ในห้องเรียนหรือนอกห้องเรียนตามความเหมาะสม

4. ขั้นการเตรียมผู้สังเกตการณ์และจุดเน้นของการแสดง ผู้สอนอธิบายข้อสังเกตจุดเน้น หรือประเด็นที่นักเรียนควรพิจารณาในระหว่างการแสดง เพื่อให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีเป้าหมาย

5. ขั้นดำเนินการแสดง ให้นักเรียนเริ่มการแสดงตามบทบาทที่กำหนด ผู้แสดงต้องใช้ความคิดสร้างสรรค์และทักษะในการแสดงออก เพื่อถ่ายทอดเนื้อหาและสถานการณ์ให้ผู้สังเกตการณ์เข้าใจอย่างลึกซึ้ง

6. อภิปรายผลการแสดงหลังจากการแสดงครั้งแรก ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้สังเกตการณ์และผู้แสดงแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ และอภิปราย เพื่อชี้ให้เห็นข้อดีและข้อปรับปรุงของการแสดง

7. ขั้นการแสดงซ้ำ ผู้แสดงนำข้อคิดเห็นจากการอภิปรายมาปรับปรุงและทำการแสดงซ้ำอีกครั้ง เพื่อเพิ่มความสมบูรณ์และความชัดเจนในการแสดง

8. ขั้นอภิปรายและประเมินผลหลังการแสดงซ้ำ ผู้สังเกตการณ์และผู้แสดงอภิปรายและประเมินผลอีกครั้ง โดยเน้นการพัฒนาและการเรียนรู้ที่ได้รับจากการแสดง

9. ขั้นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลการแสดง โดยการอภิปรายและสรุปการเรียนรู้ รวมถึงความรู้สึก ค่านิยม และคุณธรรมที่ได้จากกิจกรรม เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในภาพรวม

กระบวนการจัดการเรียนการสอนโดยใช้บทบาทสมมติทั้ง 9 ขั้นตอนนี้มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาทักษะของผู้เรียนในด้านการคิด การสื่อสาร การแก้ปัญหา และการทำงานร่วมกัน โดยเน้นการมีส่วนร่วมและการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงเป็นหลัก และ วิมลรัตน์ ชัยสิทธิ์ 2522 อ้างใน (นิริวัฒน์ ไชยะดา, 2566) ได้กล่าวถึงกระบวนการใช้บทบาทสมมติสำหรับการจัดการเรียนสอน ไว้ว่า 1) การแสดงบทบาทสมมติที่ใช้นั้นจำเป็นต้องให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ไม่ควรใช้เพื่อการบันเทิงเพียงอย่างเดียว 2) ในการนำบทบาทสมมติมาใช้ในชั้นเรียน ผู้สอนไม่ควรกำหนดเวลาตายตัว 3) เรื่องที่นำมาใช้ควรมีความเหมาะสมกับวัยของนักเรียน จึงไม่ควรเป็นเรื่องที่ยากเกินไป และควรเป็นเรื่องที่กระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการอภิปรายเมื่อแสดงจบ 4) การแสดงบทบาทสมมติควรนำมาใช้อย่างต่อเนื่อง ไม่ใช่นำมาเพื่อคั่นเวลาเรียน และ 5) ควรใช้การแสดงบทบาทสมมติเมื่อต้องการให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และฝึกทักษะในการปฏิบัติในเรื่องความสัมพันธ์ของมนุษย์ สอดคล้องกับ (ศิริพร ศรีจันทร์ และ ธีรศักดิ์อุปรมัย อุปไมยอริชัย, 2564) ได้กล่าวถึงการเตรียมบทบาทสมมติให้ใกล้เคียงกับความเป็นจริง มีวัตถุประสงค์เพื่อกระตุ้นความรู้สึก ความคิด และพฤติกรรมของนักเรียนให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอน โดยมีกระบวนการที่สำคัญ ดังนี้

1. ผู้สอนและนักเรียนมีส่วนร่วมในการนำเสนอสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติ โดยผู้สอนและนักเรียนร่วมกันเสนอและสร้างสถานการณ์สมมติที่เหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของบทเรียน บทบาทสมมติที่กำหนดควรมีความหลากหลายเพื่อสร้างความท้าทายและกระตุ้นการมีส่วนร่วม

2. ผู้สอนและนักเรียนเลือกผู้แสดงบทบาท โดยผู้สอนและนักเรียนร่วมกันคัดเลือกผู้แสดงในแต่ละบทบาท พิจารณาความเหมาะสม ความถนัด และความสนใจของนักเรียน เพื่อให้การแสดงมีความน่าเชื่อถือและส่งเสริมทักษะที่ต้องการ

3. ผู้สอนเตรียมผู้สังเกตการณ์ โดยผู้สอนกำหนดบทบาทของผู้สังเกตการณ์ และแจ้งประเด็นหรือข้อสังเกตที่ต้องการให้นักเรียนสังเกตในระหว่างการแสดง เช่น พฤติกรรม การสื่อสาร หรือการตัดสินใจ

4. นักเรียนแสดงบทบาทและสังเกตพฤติกรรมที่แสดงออก โดยนักเรียนที่ได้รับบทบาททำการแสดงตามสถานการณ์สมมติ โดยใช้ความคิดสร้างสรรค์และทักษะที่เกี่ยวข้อง ขณะเดียวกัน ผู้สังเกตการณ์ต้องทำการจดบันทึกพฤติกรรมที่สำคัญเพื่อใช้ในการอภิปราย

5. ผู้สอนและนักเรียนอภิปรายเกี่ยวกับความรู้ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่แสดงออกของผู้แสดงหลังจากการแสดง ผู้สอนและนักเรียนร่วมกันอภิปราย วิเคราะห์ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับการแสดงออกของผู้แสดง รวมถึงสิ่งที่เรียนรู้จากสถานการณ์นั้น

6. ผู้สอนและนักเรียนสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ โดยผู้สอนนำผลการอภิปรายมาสรุปเป็นประเด็นสำคัญ โดยเน้นการเรียนรู้ในด้านความรู้ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์สมมติ

7. ผู้สอนประเมินผลการเรียนของนักเรียน โดยพิจารณาทั้งจากการแสดงบทบาท การสังเกต และการมีส่วนร่วมในกระบวนการอภิปราย เพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ในครั้งต่อไป

จากองค์ประกอบของการจัดการเรียนการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ ผู้วิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) วัตถุประสงค์การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน 2) การออกแบบสถานการณ์หรือการสร้างสถานการณ์สมมติที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และมีความสมจริง 3) การเตรียมบทบาทหรือกำหนดบทบาทที่เกี่ยวข้องพร้อมคำอธิบายที่ชัดเจน 4) การแบ่งกลุ่มนักเรียนตามความเหมาะสม โดยคำนึงถึงความถนัดและความสนใจของแต่ละคน 5) การเตรียมผู้สังเกตการณ์มอบหมายบทบาทผู้สังเกตการณ์ 6) ดำเนินการแสดงบทบาทตามสถานการณ์ 7) การอภิปรายและการสะท้อนผลลัพธ์ที่ได้ 8) การปรับปรุงและการแสดงซ้ำ 9) การสรุปผลการเรียนรู้และคุณค่าที่ได้รับ และ 10) การประเมินผลประเมินผลการเรียนรู้โดยพิจารณาจากการแสดงบทบาท การมีส่วนร่วมในกิจกรรม และการสะท้อนผล

3.4 ประโยชน์ของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ

(Shaftel และ & Shaftel, 1967) มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาและกำหนดแนวคิดการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ การสอนด้วยวิธีนี้ถูกออกแบบมาเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการมีส่วนร่วมของนักเรียน โดยนักเรียนได้แสดงบทบาทในสถานการณ์สมมติ ซึ่ง Shaftel

และ Shafteel กล่าวว่า การใช้บทบาทสมมติในการจัดการเรียนการสอนนั้น สามารถช่วยพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา การสื่อสาร การเข้าใจอารมณ์และมุมมองของผู้อื่น

การใช้บทบาทสมมติ สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็นอีกวิธีที่มีประสิทธิภาพ เนื่องจากช่วยส่งเสริมทักษะการสื่อสาร อารมณ์ และสังคม ซึ่ง Shafteel และ Shafteel กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้บทบาทสมมติไว้ว่า บทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนได้แสดงอารมณ์ และพฤติกรรมในสถานการณ์จำลอง ซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาทักษะทางสังคม และการใช้ภาษาในการสื่อสารตามบริบท และ (Wolfberg, 2025) กล่าวว่า ประโยชน์ของการใช้บทบาทสมมติในนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ช่วยส่งเสริมทักษะสังคมและนักเรียนจะได้เรียนรู้ทักษะการสื่อสาร เช่น การพูดและการฟัง การแสดงอารมณ์ และการตอบสนองต่อสถานการณ์ อย่างเหมาะสม และผู้สอนสามารถกำหนดสถานการณ์บทบาทสมมติให้เหมาะสมกับความต้องการของนักเรียน

จากประโยชน์ของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติผู้วิจัยสรุปได้ว่า การสอนโดยใช้บทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่มีคุณค่าในการพัฒนาทักษะทางสังคม ทักษะการสื่อสาร การพูด การฟัง การจัดการอารมณ์ รวมถึงไปถึงการแก้ปัญหาในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ทั้งนี้เป็นการเตรียมนักเรียนให้สามารถนำทักษะเหล่านี้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4.5 งานวิจัยเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติ

การวิจัยเกี่ยวกับบทบาทสมมติ มุ่งเน้นไปที่การสำรวจประสิทธิภาพและประโยชน์ของวิธีการนี้ในการเรียนการสอน รวมถึงผลกระทบต่อพฤติกรรม การคิด การตัดสินใจ และการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียน ผู้วิจัยรวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

(ณัฐรุจา ทาโหม, 2565) ได้ศึกษาผลการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมทางสังคมของเด็กอนุบาลในห้องเรียนพหุวัฒนธรรม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นอนุบาล อายุ 5-6 ปี การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างจากประชากรโดยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม ใช้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่มด้วยการจับฉลาก พบว่า เด็กอนุบาลมีพฤติกรรมทางสังคมในห้องเรียนพหุวัฒนธรรมโดยรวม หลังการทดลองอยู่ในระดับดี และพฤติกรรมทางสังคมในห้องเรียนพหุวัฒนธรรมรายด้าน ได้แก่ ด้านการช่วยเหลือ ด้านการแบ่งปัน และด้านการร่วมมือ ก่อนการทดลองอยู่ในระดับดี และเด็กอนุบาลมีพฤติกรรมทางสังคมในห้องเรียนพหุวัฒนธรรม หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

(ยอดขวัญ กุลเกตุ, 2567) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการสื่อสารของเด็กที่มีภาวะออทิสซึม โดยใช้รูปแบบประกอบการเล่นบทบาทสมมติ กลุ่มเป้าหมาย คือ เด็กที่มีภาวะ

ออทิสซึม อายุ 3-7 ปี จำนวน 5 คน พบว่า ทักษะการสื่อสารของเด็กที่มีภาวะออทิสซึมที่ได้รับการพัฒนาโดยการใช้รูปภาพประกอบการเล่นบทบาทสมมติสูงขึ้นทุกคน

(วัชร หนูมงกุฎ, 2558) ได้ศึกษาผลการใช้ชุดภาพร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติ เพื่อเพิ่มทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนออทิสติก อายุ 8 – 9 ปี จำนวน 2 คน กลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (Single Subject Design) รูปแบบ A-B-A พบว่า หลังการทดลองนักเรียนออทิสติกมีทักษะทางสังคมสูงกว่าก่อนการใช้ชุดภาพร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติ

(Astiani และ Anggrellanggi, 2024) ได้ศึกษาผลกระทบของกิจกรรมการเล่นบทบาทต่อทักษะทางสังคมและอารมณ์ของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา พบว่า การเล่นบทบาทสมมติช่วยส่งเสริมการยอมรับและสร้างความเข้าใจระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและเด็กปกติ และเด็กปกติความอดทน และความเห็นอกเห็นใจมากขึ้น รวมถึงมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา Astiani ยังให้ข้อเสนอแนะว่า ควรมีการทำวิจัยเกี่ยวกับประโยชน์ของการเล่นบทบาทสมมติ ในการสร้างจิตสำนึกและการยอมรับเพื่อนที่มีความต้องการพิเศษในวัยเด็ก

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ พบว่า การใช้บทบาทสมมติ ในการพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษทั้งทักษะทางสังคม อารมณ์ การสื่อสาร ช่วยช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จำลองที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริง ได้แก่ 1) พัฒนาทักษะการสื่อสาร ช่วยให้นักเรียนฝึกการใช้คำพูด การแสดงอารมณ์ และการแสดงออกอย่างเหมาะสมตามสถานการณ์ โดยนักเรียนสามารถเรียนรู้คำศัพท์หรือรูปแบบประโยคที่เหมาะสมกับแต่ละสถานการณ์ 2) การจัดการอารมณ์ ช่วยให้นักเรียนเข้าใจและจัดการกับอารมณ์ของตนเองในสถานการณ์ที่มีความกดดัน และเรียนรู้วิธีการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นที่เหมาะสม ดังนั้นการใช้บทบาทสมมติในการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ จึงเป็นวิธีที่สนุกสนานและสร้างสรรค์ ช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะชีวิต ทักษะทางสังคม อีกทั้งช่วยสร้างประสบการณ์ที่นักเรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

5. เอกสารเกี่ยวข้องกับการเสริมแรงทางบวก

5.1 ความหมายของการเสริมแรงทางบวก

การเสริมแรงทางบวก เป็นส่วนหนึ่งของทฤษฎีการปรับพฤติกรรมของ (Skinner, 1971) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ซึ่งเป็นผู้คิดทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ การเสริมแรงทางบวกด้วยรางวัลเพื่อเกิดพฤติกรรมต่อเนื่องและเพิ่มขึ้น สำหรับการเรียนการสอน รางวัลเป็นอีก

ปัจจัยที่มีความสำคัญ เช่น การให้ชม การให้รางวัล อุปกรณ์การเรียน หรือการให้สิ่งที่มีประโยชน์ ต่อตัวนักเรียน ซึ่งหลักการของการเสริมแรงทางบวกผู้สอนจำเป็นต้องคำนึงถึงรางวัลที่เหมาะสม ความทันเวลา ความสม่ำเสมอ ซึ่งการให้รางวัลอย่างสม่ำเสมอในช่วงแรกจะช่วยให้พฤติกรรมนั้น ติดตัว แต่เมื่อพฤติกรรมเริ่มคงที่ การให้รางวัลเป็นบางครั้งจะช่วยให้พฤติกรรมคงอยู่ในระยะยาว มี นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการเสริมแรงทางบวกไว้ ดังนี้

(Skinner, 1971) การเสริมแรงทางบวก คือ การแสดงพฤติกรรมเมื่อได้รับผลที่พึงพอใจ และผลกรรมนั้นทำให้โอกาสแสดงพฤติกรรมนั้นเพิ่มขึ้น หรือคงอยู่ สิ่งเร้าที่เป็นผลกรรมนี้ เรียกว่าตัวเสริมแรงทางบวกอันได้แก่ อาหาร น้ำ คำชมเชย เงิน เป็นต้น

(Kazdin, 2001); (สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต, 2549); (สุรพล พยอมแย้ม, 2545); (กาญจนา กิตติสุบรรณ, 2560); จักรพันธ์ ยิ่งดำนูน (2557) ให้ความหมายของการเสริมแรงทางบวกว่า การส่งเสริมให้มีพฤติกรรมตรงกับความต้องการของผู้ให้แรงเสริม และพฤติกรรมนั้นเพิ่มความถี่หรือเกิดขึ้นสม่ำเสมอ ซึ่งแรงเสริมจะเป็นรางวัลในสิ่งที่ต้องการ เช่น อาหาร น้ำ คำชมเชย เงิน และสิ่งของที่มีความเหมาะสมแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับความต้องการ สำหรับแรงเสริมทางบวกในการจัดการศึกษา หมายถึง เป็นเทคนิคสำหรับการส่งเสริม ปรับปรุง เพิ่มความกระตือรือร้นให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างสม่ำเสมอ ส่งเสริมให้เพิ่มความถี่ในการเกิดพฤติกรรมมากขึ้น โดยการใช้กระบวนการทำให้เกิดความพึงพอใจ หลังจากมีการแสดงพฤติกรรมที่ประสงค์

จากข้อความข้างต้น ผู้วิจัยสรุปได้ว่า การเสริมแรงทางบวก หมายถึง การเพิ่มโอกาสให้พฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้นซ้ำอีก โดยการมอบสิ่งที่พึงพอใจหรือสิ่งจูงใจทันทีหลังจากแสดงพฤติกรรมนั้น ได้แก่ การให้คำชม ของรางวัล หรือประสบการณ์ที่น่าพึงพอใจ เพื่อเป็นการสนับสนุนและกระตุ้นให้แสดงพฤติกรรมนั้นในอนาคต และการให้แรงเสริมทางบวกอย่างมีประสิทธิภาพต้องมีข้อกำหนดที่สำคัญเพื่อให้พฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้นและยั่งยืนผู้ให้ควรตระหนักถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ 1) การให้ต้องมีความเชื่อมโยงกับพฤติกรรมที่ต้องการ คือ รางวัลหรือสิ่งจูงใจต้องถูกมอบให้กับพฤติกรรมเฉพาะที่ต้องการส่งเสริม เพื่อสร้างความเข้าใจว่าเป็นพฤติกรรมนั้นที่นำไปสู่รางวัล 2) การให้แรงเสริมทางบวกต้องมอบในเวลาที่เหมาะสม ควรถูกมอบทันทีหลังพฤติกรรมเกิดขึ้น เพื่อให้สมองสามารถเชื่อมโยงพฤติกรรมกับรางวัลได้อย่างชัดเจน 3) แรงเสริมมีความสอดคล้องกับความต้องการ สิ่งที่ใช้เป็นแรงเสริมต้องเป็นสิ่งที่ผู้รับรู้สีกพึงพอใจ หรือมีความต้องการ 4) มีความชัดเจน ควรอธิบายอย่างชัดเจนว่าพฤติกรรมใดที่นำไปสู่รางวัล เพื่อช่วยให้ผู้รับเข้าใจและสามารถทำซ้ำได้ 5) มีความสม่ำเสมอ ควรให้แรงเสริมทุกครั้งที่พฤติกรรมที่

ต้องการเกิดขึ้น เพื่อช่วยให้พฤติกรรมติดตัว 6) การลดความถี่อย่างเหมาะสมเมื่อพฤติกรรมเริ่มคงที่ ผู้ให้ควรลดความถี่ในการให้แรงเสริม เพื่อให้พฤติกรรมเกิดขึ้นโดยไม่ต้องพึ่งพารางวัลเสมอ และ 7) ไม่ควรเสริมแรงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ผู้ให้ควรระวังไม่ให้แรงเสริมถูกมอบให้กับพฤติกรรมที่ไม่ต้องการโดยไม่ได้ตั้งใจ

5.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเสริมแรงทางบวก

การเสริมแรงทางบวก เป็นแนวคิดที่มาจากทฤษฎีการเรียนรู้ของพฤติกรรมนิยม โดยเฉพาะจากงานของ B.F. Skinner นักจิตวิทยาผู้พัฒนาทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบกระทำ ซึ่งอธิบายว่าพฤติกรรมสามารถถูกควบคุมหรือเปลี่ยนแปลงได้ผ่านการให้รางวัลหรือการเสริมแรง ดังที่ จักรพันธ์ ยิ่งดำนุ่น (2557) ได้กล่าวถึงการเสริมแรงทางบวกในโรงเรียนว่า การจัดสิ่งแวดล้อม บรรยากาศการสอน และการเรียนของนักเรียน เป็นสิ่งเร้าที่มีอิทธิพลจากการเสริมแรงในการเรียน และหลักสำคัญของแนวคิด คือ พฤติกรรมที่ได้รับรางวัลจะมีแนวโน้มเกิดซ้ำ รางวัลต้องมีความหมายต่อผู้รับ ผู้ให้ต้องมีการตอบสนองทันที และผู้ให้จำเป็นต้องมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมอย่างเป็นระบบ

การเสริมแรง เป็นกระบวนการสร้างแรงจูงใจในการปรับปรุงพฤติกรรม และเป็นเทคนิคในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของมนุษย์ การเสริมแรงทางบวก จึงเป็นกระบวนการบริหารจัดการรางวัลเพื่อตอบแทนพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยมีเป้าหมายเพื่อกระตุ้นให้พฤติกรรมนั้นเกิดขึ้นซ้ำ รางวัลพิเศษจะช่วยเพิ่มแรงจูงใจและความถี่ของพฤติกรรม ในขณะที่พฤติกรรมที่ไม่ได้รับการเสริมแรงมีแนวโน้มลดลงและหายไปในที่สุด แนวทางนี้อิงตามหลักการวางเงื่อนไขแบบกระทำ ซึ่งเชื่อมโยงพฤติกรรมกับสภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งการเสริมแรงแบ่งออกได้เป็น 2 ชนิด (Bower, 1994) ได้แก่ 1) การเสริมแรงทางบวก หมายถึง การให้รางวัลหรือสิ่งพึงพอใจหลังจากอินทรีย์แสดงพฤติกรรมที่ต้องการ เพื่อเพิ่มหรือคงความถี่ของพฤติกรรมนั้น ตัวเสริมแรงทางบวกอาจเป็นสิ่งของหรือการแสดงออก เช่น อาหาร น้ำ เงิน หรือคำชมเชย เป็นต้น และ 2) การเสริมแรงทางลบ หมายถึง การเพิ่มความถี่ของพฤติกรรมที่ช่วยให้อินทรีย์สามารถอดทน หรือหลีกเลี่ยง จากสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจได้ ตัวเสริมแรงทางลบเกิดจากการนำสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจออกไปหลังจากเกิดพฤติกรรมนั้น ดังนั้นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรม คือ ตัวเสริมแรงทางบวกและทางลบ เนื่องจากตัวเสริมแรงทางลบอาจก่อให้เกิดผลกระทบข้างเคียง เช่น ความเครียดทางอารมณ์ การต่อต้าน การมีพฤติกรรมตอบสนองอย่างก้าวร้าวต่อสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ ผู้ให้จึงควรใช้ตัวเสริมแรงทางบวกในการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ (จักรพันธ์ ยิ่งดำนุ่น, 2557)

5.3 ประเภทของการเสริมแรงบวก

การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) แบ่งออกเป็นหลายประเภท โดยสามารถเลือกใช้ให้เหมาะสมกับบริบทและเป้าหมายของการปรับพฤติกรรม (Field, Field, Sanders, และ Nadel, 2001; Henderlong และ Lepper, 2002; Lepper, Greene, และ Nisbett, 1973; Skinner, 1971) ดังนี้

1. การเสริมแรงทางบวกที่เป็นวัตถุ การมอบสิ่งของที่มีคุณค่า เช่น เงิน ของเล่น หรืออาหาร เป็นการกระตุ้นพฤติกรรมที่พึงประสงค์และสร้างแรงจูงใจให้ผู้รับแสดงพฤติกรรมเชิงบวกได้อย่างต่อเนื่อง
2. การเสริมแรงทางบวกที่เป็นคำพูดหรือคำชม การใช้คำพูด เช่น "เก่งมาก" หรือ "ทำได้ดีมาก" เป็นการกระตุ้นแรงจูงใจภายใน ช่วยให้ผู้รับรู้สึกยอมรับและมีกำลังใจในการพยายามเรียนรู้หรือปรับปรุงตนเอง
3. การเสริมแรงทางบวกที่เป็นกิจกรรม การให้โอกาสทำกิจกรรมที่ชื่นชอบ เช่น การเล่นเกมหรือการไปทัศนศึกษา เป็นการเสริมแรงที่ช่วยกระตุ้นพฤติกรรมที่ดีและส่งเสริมการเรียนรู้ในทางที่สร้างสรรค์
4. การเสริมแรงทางบวกที่เป็นสัมผัสหรือการแสดงออกทางกาย การสัมผัส เช่น การกอด การตบไหล่ หรือการจับมือ ช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและเพิ่มแรงจูงใจในการปรับพฤติกรรม
5. การเสริมแรงทางบวกที่เป็นสัญลักษณ์ การใช้สิ่งแทน เช่น เหรียญ คะแนน หรือแต้มสะสม ที่สามารถแลกของรางวัลหรือกิจกรรมที่ต้องการ ช่วยปรับพฤติกรรมอย่างมีประสิทธิภาพและทำให้พฤติกรรมเชิงบวกมีความยั่งยืน

(Kazdin, 1977) ได้แบ่งประเภทของการเสริมแรงทางบวก ออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. ตัวเสริมแรงที่ไม่ต้องวางเงื่อนไขหรือตัวเสริมแรงปฐมภูมิ ตัวเสริมแรงที่มีคุณสมบัติในการเสริมแรงโดยธรรมชาติ ไม่ต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้หรือเชื่อมโยง เช่น อาหาร เมื่อหิว น้ำเมื่อกระหาย หรือความอบอุ่นเมื่อหนาว ตัวเสริมแรงประเภทนี้ตอบสนองต่อความต้องการพื้นฐานของมนุษย์และสัตว์
2. ตัวเสริมแรงที่ต้องวางเงื่อนไขหรือตัวเสริมแรงทุติยภูมิ ตัวเสริมแรงที่ไม่มีคุณสมบัติในการเสริมแรงโดยตรง แต่มีผลเสริมแรงหลังจากผ่านกระบวนการเรียนรู้และเชื่อมโยง

กับตัวเสริมแรงปฐมภูมิ เช่น คำชมเชย คะแนน หรือเงิน ตัวเสริมแรงประเภทนี้เหมาะสำหรับการเสริมแรงในสถานการณ์ที่ซับซ้อน

3. ตัวเสริมแรงที่เป็นอาหารและสิ่งบริโภคน ตัวเสริมแรงที่ตอบสนองความต้องการพื้นฐานตามธรรมชาติ เช่น อาหารและเครื่องดื่ม ตัวเสริมแรงประเภทนี้มีประสิทธิภาพสูงหากบุคคลต้องการสิ่งนั้นในขณะนั้น แต่ควรใช้อย่างเหมาะสมเพื่อหลีกเลี่ยงผลกระทบเชิงลบ เช่น ความอึดอัดหรือการเสริมแรงที่ไม่มีประสิทธิภาพ

4. ตัวเสริมแรงทางสังคม การใช้การแสดงออกทางสังคม เช่น คำชมเชย รอยยิ้ม การสัมผัสตัว หรือการแสดงออกที่แสดงถึงความยอมรับ ตัวเสริมแรงทางสังคมมีข้อดีคือสามารถใช้ได้ในหลายสถานการณ์และทันที แต่ต้องใช้ด้วยความจริงใจและเหมาะสมกับความต้องการของแต่ละบุคคล

สรุปได้ว่า การเสริมแรงทางบวกเป็นเครื่องมือสำคัญในการกระตุ้นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในผู้เรียนหรือบุคคลทั่วไป โดยการเลือกประเภทของการเสริมแรงควรพิจารณาความเหมาะสมของสถานการณ์ ความชอบของผู้รับ และผลลัพธ์ที่ต้องการ ทั้งนี้การใช้การเสริมแรงอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบสามารถช่วยสร้างพฤติกรรมที่ดีและเสริมสร้างแรงจูงใจในระยะยาวได้

5.4 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเสริมแรงบวก

การวิจัยเกี่ยวกับการเสริมแรงทางบวกในด้านจิตวิทยาและพฤติกรรมศาสตร์ ซึ่งมุ่งเน้นไปที่การศึกษาเกี่ยวกับการใช้รางวัลหรือสิ่งของที่พึงพอใจเพื่อกระตุ้นพฤติกรรมที่ต้องการ การเสริมแรงทางบวกถูกนำไปใช้ในหลากหลายบริบท เช่น การศึกษา การฝึกอบรม การบำบัดทางพฤติกรรม และการพัฒนาบุคคล ผู้วิจัยจึงขอนำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวกับการเสริมแรงทางบวก ดังนี้

(กรรณา โพธิ์เต็ง, 2558) ได้ศึกษาผลของการใช้การชื่นชมร่วมกับการเสริมแรงต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 1 คน โดยใช้การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) ผลการวิจัยพบว่า การใช้การชื่นชมร่วมกับการเสริมแรงสามารถลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาได้

(ปองพล ประโมทยกุล, 2565) ได้ศึกษาการปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กออทิสติก โดยใช้การเสริมแรงแบบเบี่ยงบรรณกร กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กออทิสติก อายุ 11 ปี โดยใช้การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง ผลการวิจัยพบว่า 1) เด็กออทิสติกมีการแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ลดลง โดยการใช้การเสริมแรงแบบเบี่ยงบรรณกร 2 หลังการปรับพฤติกรรมเด็กออทิสติกมีการแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์น้อยกว่าก่อนการปรับพฤติกรรม

(จิรประภา ทองอ่อน, 2563) ได้ศึกษาความสามารถในการสบตาของเด็กออทิสติกระดับชั้นปฐมวัย จากการใช้กระบวนการผสมผสานความรู้เกี่ยวกับการเสริมแรง กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กออทิสติกที่มีปัญหาในการเรื่องการสบตา จำนวน 1 คน ผลการวิจัยพบว่า ระยะที่ใช้กิจกรรมการเสริมแรงทางบวก นักเรียนมีพฤติกรรมการสบตาเพิ่มขึ้นกว่าในระยะพื้นฐาน

(อติตยา ใจเตี้ย, 2564) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนากิจกรรมการเสริมแรงทางบวกเพื่อพัฒนาความสนใจในการทำกิจกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ: กรณีศึกษาศูนย์พัฒนามนุษย์และบุคคลที่มีความพิการ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า ค่าคะแนนพฤติกรรมการไม่อยู่นิ่งเฉลี่ยหลังทดลองใช้กิจกรรมการเสริมแรงทางบวกมีค่าสูงกว่าก่อนทดลองใช้กิจกรรมการเสริมแรงทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับนัยสำคัญ 0.05 (p -value = 0.048) จึงสรุปได้ว่ากิจกรรมการเสริมแรงทางบวกพัฒนาความสนใจในการทำกิจกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้

(Taunt และ Hastings, 2002) ได้ศึกษาบทบาทของครอบครัวในการเสริมแรงทางบวก เพื่อสร้างความสัมพันธ์ในครอบครัวและพัฒนาพฤติกรรมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ กลุ่มตัวอย่าง เป็นครอบครัวที่มีลูกเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ เข้าร่วมการสัมภาษณ์ จำนวน 14 คน และตอบแบบสอบถามผ่านทางอีเมล จำนวน 33 คน พบว่า การเสริมแรงทางบวกช่วยสร้างสัมพันธภาพที่ดี เพิ่มประสบการณ์ในการใช้แรงเสริมทางบวกของสมาชิกในครอบครัว และช่วยให้เด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการดีขึ้น สมาชิกในครอบครัวมีมุมมองที่ดีต่ออนาคตของเด็กที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการ

(Diana, Sunardi, Gunarhadi, และ Yusufi, 2021) ได้ศึกษาเกี่ยวกับกิจกรรมทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในช่วงการระบาดของ COVID-19 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลสอนทักษะชีวิตของนักเรียนปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ ผ่านการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนออทิสติก จำนวน 5 คน นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการสื่อสาร จำนวน 1 คน นักเรียนสมาธิสั้น จำนวน 2 คน นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จำนวน 1 คน และนักเรียนอีก 3 คน ยังไม่ได้รับการวินิจฉัยประเภทของอาการ ผลการวิจัยพบว่า ทักษะชีวิตของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษหลังจากการเรียนการสอนผ่านออนไลน์ 1) นักเรียนสามารถใช้ช้อน ส้อม ในการทานอาหารเองได้ 2) นักเรียนสามารถล้างจาน ล้างช้อนและล้างส้อมเองได้ และ 3) ทักษะการแต่งกาย สุขอนามัยส่วนบุคคล การตระหนักรู้ในตนเอง ความปลอดภัย และอื่นๆ นักเรียนยังจำเป็นต้องได้รับการเสริมแรงจากผู้ปกครองและครู

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวข้องกับการเสริมแรงทางบวก พบว่า การเสริมแรงทางบวก เป็นวิธีการส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม โดยการให้รางวัลหรือคำชื่นชมเมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมที่ดี หรือนักเรียนทำตามที่ผู้สอนกำหนดได้ สำหรับการจัดการเรียนการสอนนั้นการเสริมแรงทางบวก สามารถนำมาสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ คือ กระตุ้นให้นักเรียนสนใจและมีส่วนร่วมในกิจกรรม และช่วยให้นักเรียนรู้สึกว่าการทำอะไรที่มีความหมาย นอกจากนี้ยังช่วยลดความเครียดระหว่างการเรียนรู้ ตลอดจนส่งเสริมความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนและผู้สอน

6. เอกสารเกี่ยวข้องกับบทสนทนา

6.1 ความหมายและความสำคัญของบทสนทนา

บทสนทนามีการพัฒนาขึ้นมาในรูปแบบข้อความเป็นเวลานาน โดยมีการพัฒนาอย่างมีเอกลักษณ์ในยุคของเพลโต (Plato) ใช้บทสนทนาเป็นเครื่องมือในการสำรวจคำถามทางปรัชญาผ่านงานเขียน เช่น The Republic ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการใช้บทสนทนาในการถ่ายทอดแนวคิดเชิงวิพากษ์ ในปัจจุบันความหมายของบทสนทนาได้ขยายกว้างขึ้น ครอบคลุมทั้งการแลกเปลี่ยนระหว่างบุคคล หรือในรูปแบบอื่น เช่น ภาพยนตร์ บทละคร ซึ่งมักเน้นที่การถ่ายทอดเรื่องราวและอารมณ์ผ่านบทสนทนาในบริบทของตัวละคร (Ferrari และ Griffith, 2000) และ (Bakhtin, 2010; Mercer, 2002) ให้ความหมายว่า บทสนทนาเป็นกระบวนการพลวัตที่มีการตอบโต้และอ้างอิงความหมายซึ่งกันและกัน พร้อมทั้งส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน โดยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นช่วยสร้างองค์ความรู้ร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ

บทสนทนาจึงเป็นการสื่อสารระหว่างบุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไป โดยใช้คำพูดหรือข้อความเพื่อแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก ข้อมูล หรือความคิดเห็น ซึ่งเป็นการสื่อสารที่สามารถเกิดขึ้นในหลายบริบท เช่น ชีวิตประจำวัน การทำงาน การเรียน หรือการประชุม โดยมีเป้าหมาย เช่น การแก้ปัญหา การแลกเปลี่ยนข้อมูล หรือการตัดสินใจ หรืออาจเป็นการพูดคุย เพื่อสร้างความสัมพันธ์และสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องส่วนตัวหรือทางสังคม ดังที่ ไวโกตสกี (Vygotsky, 1978) ตามในแนวคิดเกี่ยวกับช่วงความสามารถของผู้เรียนที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ร่วมกับการช่วยเหลือที่เหมาะสมจากผู้สอน (Zone of Proximal Development : ZPD) ว่า บทสนทนามีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้และพัฒนาการทางสังคม ซึ่งการเรียนรู้เกิดขึ้นจากการสนทนาระหว่างบุคคลร่วมกับการส่งเสริมที่เหมาะสมของผู้ชี้แนะ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนก้าวข้ามขีดความสามารถเดิมได้ และ (Bakhtin, 2010; Littlejohn และ Foss, 2010) กล่าวว่า บทสนทนาไม่ใช่แค่การแลกเปลี่ยน

ข้อความระหว่างบุคคล แต่ยังสะท้อนบริบททางสังคมและวัฒนธรรม ทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจ และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีผ่านการสื่อสารในระดับตัวบุคคลและระดับกลุ่ม

สรุปได้ว่า บทสนทนา เป็นกระบวนการแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก หรือข้อมูล ระหว่างบุคคลหรือกลุ่มบุคคล โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างความเข้าใจหรือความร่วมมือระหว่างกัน ซึ่งบทสนทนาไม่ได้จำกัดเฉพาะการสื่อสารระหว่างบุคคลในชีวิตประจำวัน แต่ยังครอบคลุมถึงการ ใช้ในงานวิชาการ สื่อสร้างสรรค์ และการพัฒนาความเข้าใจในสังคมและวัฒนธรรม

6.2 ประเภทของบทสนทนา

บทสนทนาสามารถแบ่งออกเป็นหลายประเภทตามลักษณะและจุดประสงค์ของการ สื่อสาร (Chi, 2009; Mercer, 2002; Thompson, 2013) ดังนี้

1. บทสนทนาตามรูปแบบการสื่อสาร ประกอบด้วย 1) บทสนทนาแบบตัวต่อตัว เป็นรูปแบบการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่ดี เพิ่มความเข้าใจซึ่งกันและกัน เนื่องจากผู้สนทนาสามารถมุ่งเน้นความสนใจไปยังอีกฝ่ายได้อย่างเต็มที่ มีการส่งเสริมการเรียนรู้ หรือการแก้ปัญหาร่วมกัน เช่น การพูดคุยระหว่างเพื่อน ครูและนักเรียน หรือที่ปรึกษากับผู้รับ คำปรึกษา การสนทนาช่วยสร้างความไว้วางใจ กระตุ้นการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมและ ความคิด ส่งเสริมการเรียนรู้ และการคิดเชิงวิพากษ์ที่เน้นการมีส่วนร่วมและโต้ตอบที่สร้างสรรค์ โดยเฉพาะในบริบทการเรียนรู้ที่เน้นการมีส่วนร่วมของนักเรียน เมื่อมีการโต้ตอบและตั้งคำถามเพื่อ กระตุ้นความคิดของนักเรียน 2) บทสนทนาแบบกลุ่ม เป็นกระบวนการสื่อสารในกลุ่มคนที่มุ่งเน้น การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการแก้ไขปัญหาร่วมกันในสภาพแวดล้อมที่ไม่ตัดสิน ซึ่งช่วย เสริมสร้างความเข้าใจ ความร่วมมือ และความไว้วางใจ โดยเน้นการใช้เหตุผลและการเคารพซึ่งกัน และกัน เพื่อพัฒนาการคิดเชิงวิเคราะห์และสร้างความรู้ใหม่จากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ร่วมกัน และ 3) บทสนทนาทางข้อความ การสื่อสารผ่านข้อความ เช่น อีเมล ข้อความแชท หรือการ เขียนจดหมาย

2. บทสนทนาตามวัตถุประสงค์ ประกอบด้วย 1) บทสนทนาเพื่อให้ข้อมูล การ แลกเปลี่ยนข้อมูลหรือความรู้ เช่น การสอนหรือการรายงาน 2) บทสนทนาเพื่อสร้างความเข้าใจ การพูดคุยเพื่อสำรวจความคิดเห็นหรือทำความเข้าใจในประเด็นใดประเด็นหนึ่ง 3) บทสนทนาเพื่อ เจรจา การสนทนาเพื่อแก้ปัญหา ตอรอง หรือหาข้อตกลงร่วมกัน 4) บทสนทนาเพื่อความบันเทิง การสนทนาเพื่อสร้างความสนุกสนานหรือความเพลิดเพลิน เช่น การพูดคุยในงานเลี้ยง

3. บทสนทนาตามบริบทการใช้งาน ประกอบด้วย 1) บทสนทนาในชีวิตประจำวัน การสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ เช่น การพูดคุยในชีวิตประจำวัน 2) บทสนทนาเชิงวิชาการ การ

สนทนาในบริบททางการศึกษา เช่น การอภิปรายในห้องเรียน 3) บทสนทนาเชิงธุรกิจ การสนทนาในที่ทำงานหรือการเจรจาธุรกิจ เช่น การประชุมหรือการนำเสนองาน 5) บทสนทนาในงานสร้างสรรค์ การสนทนาในวรรณกรรมหรือภาพยนตร์เพื่อสร้างตัวละครหรือเนื้อเรื่อง

สรุปได้ว่า บทสนทนาสามารถจัดประเภทได้หลากหลาย ได้แก่ ตามรูปแบบการสื่อสาร วัตถุประสงค์ และบริบทการใช้งาน แต่ละประเภทมีบทบาทสำคัญในการสร้างความเข้าใจ พัฒนาความสัมพันธ์ และส่งเสริมความร่วมมือ ดังนั้นบทสนทนาแต่ละประเภทมีความสำคัญในแบบของตัวเอง ซึ่งช่วยเสริมสร้างการเรียนรู้ การพัฒนาความสัมพันธ์ และการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพในทุกด้านของชีวิต

6.3 งานวิจัยเกี่ยวกับบทสนทนา

บทสนทนา เป็นเครื่องมือสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาทักษะทางสังคม สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีงานวิจัยสนับสนุนว่าการสนทนาเป็นกลไกที่ช่วยส่งเสริมการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารและการมีปฏิสัมพันธ์ในสังคม ดังนี้

(หนึ่งฤทัย พวงเพชร, 2555) ได้ศึกษาผลของการใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน เรื่อง บทสนทนาในชีวิตประจำวัน โดยใช้รูปแบบการสอนแบบทางตรง สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 11 คน พบว่า การใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนเรื่องบทสนทนาในชีวิตประจำวันด้วยรูปแบบการสอนแบบทางตรง ส่งผลให้นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนการศึกษาคนตาบอดขอนแก่นมีทักษะการพูดภาษาอังกฤษที่ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ โดยมีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 89.09 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนด และนักเรียนทั้งหมด (ร้อยละ 100) ผ่านเกณฑ์การประเมินทักษะการพูด นอกจากนี้ นักเรียนยังแสดงความพึงพอใจในระดับ "มาก" ต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยด้านที่นักเรียนพึงพอใจมากที่สุด คือ การใช้ทักษะชีวิต รองลงมา คือ ความสามารถในการคิด และการใช้เทคโนโลยี สะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิภาพของวิธีการสอนนี้ทั้งในแง่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการพัฒนาทักษะที่สำคัญของผู้เรียน

(Custer, Stiehl, และ Lerman, 2021) ได้ศึกษานักเรียนที่เป็นออทิสติก จำนวน 5 คน ด้วยการสอนทักษะการสนทนา โดยผสมผสานการเรียนการสอนแบบรายบุคคล และการฝึกฝนเป็นกลุ่ม ระยะเวลาจำนวน 4 สัปดาห์ พบว่า นักเรียนที่เป็นออทิสติกมีพัฒนาการสนทนาและทักษะทางสังคมมีแนวโน้มที่ดีขึ้น

(Yuan และ Chen, 2020) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการสนทนาโต้ตอบและทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติก พบว่า การศึกษาเด็กออทิสติกมักมีปัญหาในการเริ่มต้นและการสนทนาโต้ตอบกับผู้อื่น ทางทีมีวิจัยได้ทดลองการสนทนาโต้ตอบแบบเป็นคู่และแบบกลุ่ม ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าการสนทนาโต้ตอบแบบกลุ่มมีส่วนช่วยส่งเสริมการตอบสนองบทสนทนาที่เป็นธรรมชาติ มีการแลกเปลี่ยนบทสนทนาอย่างต่อเนื่อง และช่วงส่งเสริมทักษะทางสังคมในกลุ่มเพื่อน แม้การฝึกจะสิ้นสุดลง นอกจากนี้การแนะนำให้รู้จักเพื่อนใหม่ยังช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์และทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกอย่างยั่งยืน

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวข้องกับบทสนทนา พบว่า บทสนทนาช่วยพัฒนาและเสริมสร้างทักษะการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การฝึกพูดผ่านบทสนทนาที่ออกแบบมาเฉพาะ ช่วยเพิ่มความเข้าใจในภาษา การแสดงออกทางอารมณ์ และทักษะการเข้าสังคม ได้แก่ 1) พัฒนาทักษะการใช้ภาษา คือ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษบางคนมีความล่าช้าทางภาษาหรือความบกพร่องในการสื่อสาร บทสนทนาช่วยให้ได้ฝึกคำศัพท์ ประโยค และรูปแบบการพูดที่ถูกต้อง และช่วยสร้างความเชื่อมโยงระหว่างคำพูดและความหมาย 2) เสริมสร้างความมั่นใจในการสื่อสาร คือ การฝึกบทสนทนาช่วยให้นักเรียนเกิดความมั่นใจในความสามารถของตนเอง และสามารถนำการสื่อสารไปใช้ในสถานการณ์จริง 3) พัฒนาทักษะการจัดการอารมณ์ คือ สามารถใช้สอนนักเรียนให้แสดงอารมณ์หรือจัดการกับความรู้สึก เช่น การพูดว่า "หนูโกรธค่ะ/ครับ" หรือ "หนูเสียใจค่ะ/ครับ" ซึ่งเป็นการเรียนรู้การสื่อสารความรู้สึกของตนเองแทนการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม 4) เตรียมความพร้อมสำหรับสถานการณ์ในชีวิตจริง คือ นักเรียนได้ฝึกพูดในสถานการณ์ชีวิตประจำวัน เช่น การบอกความรู้สึก การบอกความต้องการ การขอความช่วยเหลือ ช่วยให้นักเรียนมีความพร้อมสำหรับการใช้ชีวิตจริง ดังนั้นการนำบทสนทนามาฝึกทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ผู้สอนควรปรับระดับความยากง่ายของภาษาให้เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน ใช้คำพูดชัดเจนและสั้นกระชับ เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจ เน้นสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง เช่น การทักทาย การขอความช่วยเหลือ การปฏิเสธ ร่วมกับการเสริมแรงทางบวก เมื่อนักเรียนสามารถปฏิบัติได้

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

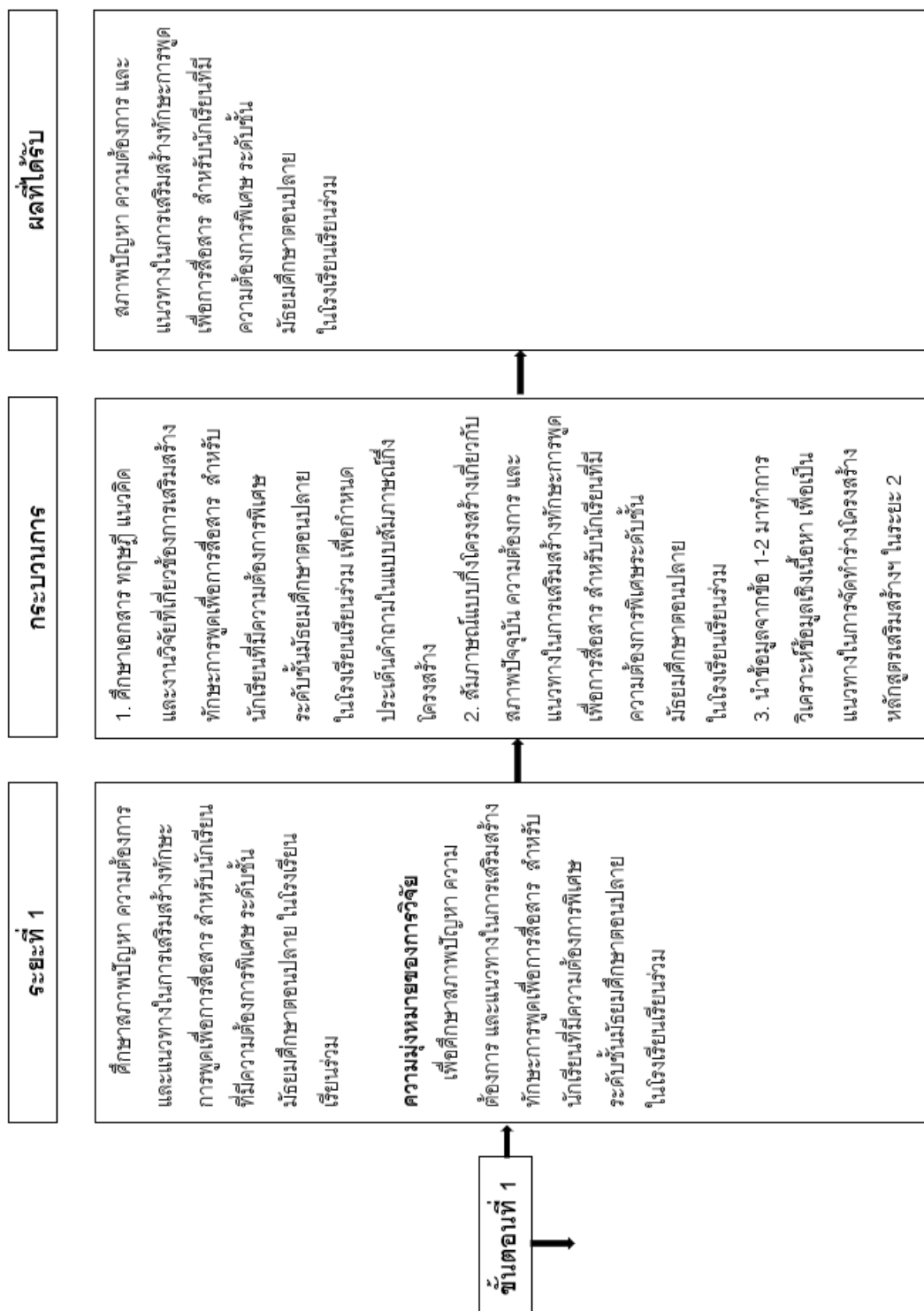
การวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ได้มีการดำเนินการวิจัยเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

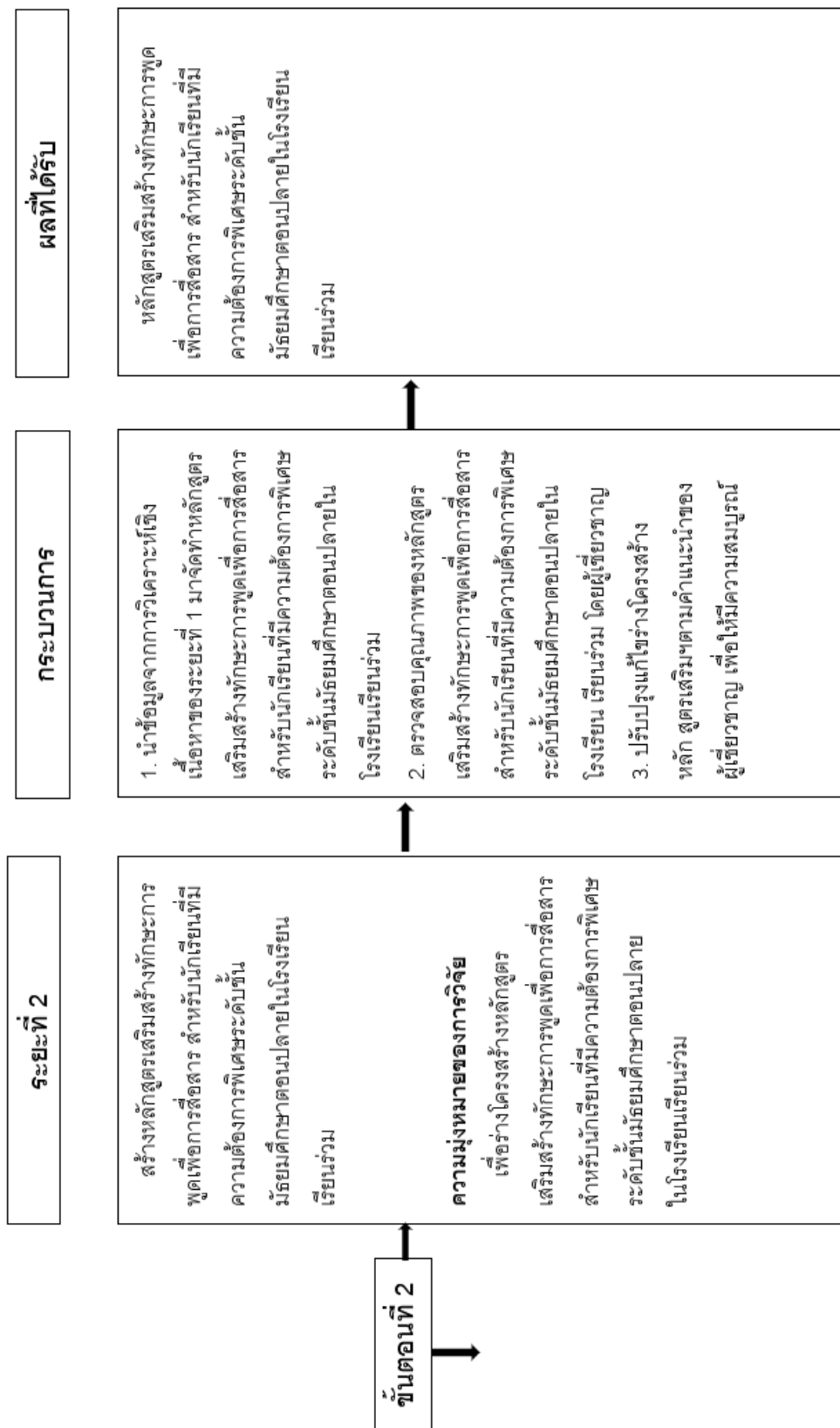
ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

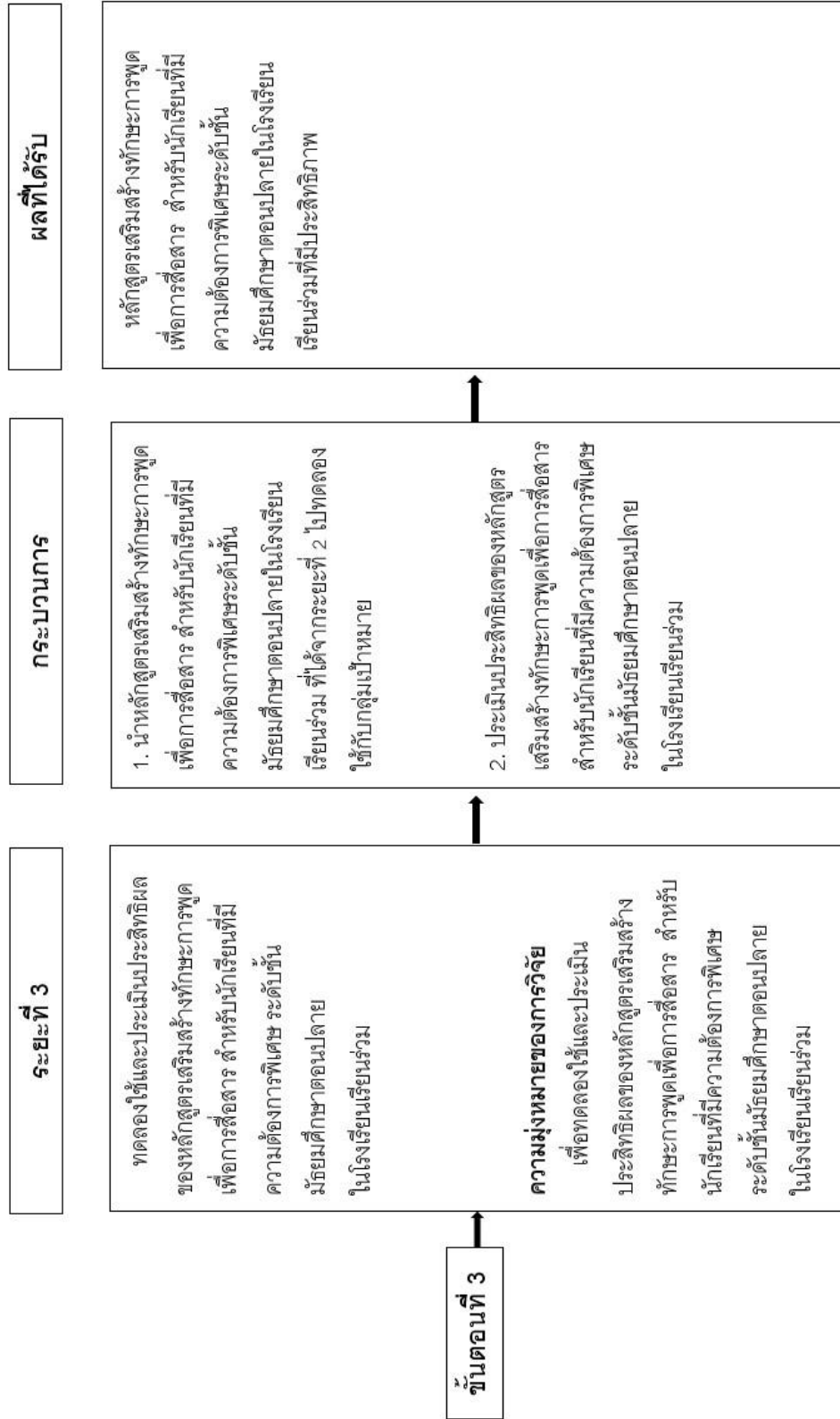
จากขั้นตอนของการวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยดำเนินการทั้ง 3 ระยะ สามารถสรุปเป็นขั้นตอนได้ดังภาพประกอบ



ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการวิจัย



ภาพประกอบ 2 (ต่อ)



ภาพประกอบ 2 (ต่อ)

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1 เพื่อศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาเอกสาร ทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียด ดังนี้

1. แหล่งข้อมูล ได้แก่

1.1. ศึกษาและค้นคว้าเอกสาร หนังสือ บทความ แนวคิด ทฤษฎี และวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ

1.2. ศึกษาและค้นคว้าเอกสารเกี่ยวข้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรและวิธีการปรับใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ

1.3. ศึกษาและค้นคว้าเอกสาร หนังสือ บทความ แนวคิด ทฤษฎี และวิจัยที่เกี่ยวข้องการจัดการศึกษาเรียนร่วม และทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบบันทึกข้อมูลที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3. การวิเคราะห์ข้อมูลจากขั้นตอนที่ 1 เพื่อใช้เป็นแนวทางในการสร้างประเด็นคำถามสำหรับการสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ในขั้นตอนที่ 2

ขั้นตอนที่ 2 การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) เรื่อง สภาพปัญหา ความต้องการจำเป็น แนวทางการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัย

ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัยในระยะที่ 1 ได้แก่ ผู้บริหารของโรงเรียน ครูการศึกษาพิเศษ และผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และเขต 2 ที่มีการจัดการศึกษาเรียนร่วม จำนวน 9 คน ได้แก่

กลุ่มที่ 1 ผู้บริหารของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร และมีประสบการณ์เป็นผู้บริหารในโรงเรียนเรียนร่วม 3 ปีขึ้นไป จำนวน 3 คน

กลุ่มที่ 2 ครูการศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร และมีประสบการณ์เกี่ยวกับการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม 3 ปีขึ้นไป จำนวน 3 คน

กลุ่มที่ 3 ผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร และมีบุตรเป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 3 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ในระยะที่ 1 มีดังนี้

1. แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol)) ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth-Interview) เพื่อเป็นแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 3 ประเด็น ดังนี้

1.1 สภาพปัญหาของการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

1.2 ความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

1.3 แนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์ปลายเปิดที่เน้นการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth-Interview) เพื่อเป็นแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 1) ชื่อเรื่องวิจัย 2) ข้อมูลส่วนตัวให้

สัมภาษณ์ 3) ข้อมูลส่วนที่สัมภาษณ์ 4) ข้อมูลเกี่ยวกับการวิจัย 5) ข้อมูลส่วนคำถามสำหรับการสัมภาษณ์ และ 6) ข้อคิดเห็นเพิ่มเติม โดยผู้วิจัยได้กำหนดขั้นตอนการสร้างคำถามในแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol)

2. กำหนดประเด็นคำถามสำหรับแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) เกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ไว้ 3 จุดมุ่งหมายในการสัมภาษณ์ ดังนี้

ตาราง 3 ประเด็นคำถามในแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อนำเสนอผู้เชี่ยวชาญพิจารณา

วัตถุประสงค์	ประเด็นคำถาม
1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหาของการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	1. ท่านคิดว่า ปัจจุบันสถานศึกษามีปัญหาในการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และนักเรียนออทิสติก เรื่องใดบ้าง และปัญหานั้นควรแก้อย่างไร 2. ท่านคิดว่าทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และนักเรียนออทิสติก มีปัญหาอะไรบ้าง และควรแก้ปัญหานั้นอย่างไร
2. เพื่อศึกษาความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	1. ท่านคิดว่าเนื้อหาที่จำเป็นต้องสอนเกี่ยวกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และนักเรียนออทิสติก มีเรื่องอะไรบ้าง และควรเริ่มสอนเรื่องใดก่อน 2. ท่านคิดว่า ผู้สอนจำเป็นต้องเตรียมความพร้อมในการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และนักเรียนออทิสติก เรื่องอะไรบ้าง

ตาราง 3 (ต่อ)

วัตถุประสงค์	ประเด็นคำถาม
3. เพื่อศึกษาแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม	1. ท่านคิดว่า แนวทางในการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน ควรเป็นอย่างไร และใครต้องเกี่ยวข้องบ้าง 2. ท่านคิดว่า แนวทางที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจะนำทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารไปใช้ ควรเป็นอย่างไร

3. นำประเด็นคำถามสำหรับสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) เกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ให้อาจารย์ที่ปรึกษาหลักและอาจารย์ที่ปรึกษาร่วมพิจารณา โดยการเพิ่มประเด็นในเรื่องเกี่ยวกับการใช้สื่อหรืออุปกรณ์ ประเด็นการวัดและประเมินผล และผู้วิจัยดำเนินการแก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำ เพื่อให้ได้ประเด็นคำถามที่สมบูรณ์ที่สุดก่อนนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ

4. ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

4.1 นำประเด็นคำถามสำหรับแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) เกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย

4.1.1 ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล ดำรงตำแหน่งคณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มีตำแหน่งทางวิชาการเป็นรองศาสตราจารย์ และสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

4.1.2 ด้านหลักสูตรและการสอน ดำรงตำแหน่งอาจารย์ประจำภาคหลักสูตรและการสอน มีตำแหน่งทางวิชาการเป็นผู้ช่วยศาสตราจารย์ สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

4.1.3 ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน ได้แก่

1. ผู้เชี่ยวชาญดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา มีตำแหน่งทางวิชาการเป็นผู้ชำนาญการพิเศษ สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

2. ผู้เชี่ยวชาญดำรงตำแหน่งประธานหลักสูตรการศึกษาพิเศษ

มีตำแหน่งทางวิชาการเป็นรองศาสตราจารย์ สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

3. ผู้เชี่ยวชาญดำรงตำแหน่งวิชาการชำนาญการพิเศษ สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน เพื่อพิจารณาโดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence : IOC) และเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ≥ 0.80 ตามเกณฑ์การให้คะแนน (พิชิต ฤทธิ์จัญญ, 2564) ดังนี้

+ 1 หมายถึง แน่ใจว่า ข้อคำถามของแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่ระบุไว้

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่า ข้อคำถามของแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่ระบุไว้

-1 หมายถึง แน่ใจว่า ข้อคำถามของแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) ไม่มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่ระบุไว้

-2 หมายถึง ไม่แน่ใจว่า ข้อคำถามของแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) ไม่มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่ระบุไว้

จากการหาค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญ พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ในระหว่าง 0.8 - 1.0 จึงสรุปได้ว่า ประเด็นคำถามสำหรับแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) เกี่ยวกับการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ รายละเอียดดังในภาคผนวก ง

4.2 ผู้วิจัยทำการปรับปรุง แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้ประเด็นคำถามที่สมบูรณ์ และนำไปใช้ในการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างกับผู้ให้ข้อมูล ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะ ดังนี้ คำถามส่วนใหญ่ในภาพรวมมีความเหมาะสม ควรเพิ่มการนิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการ เพื่อให้ข้อคำถามตรงประเด็นมากขึ้น ควรใช้คำถามที่ไม่เป็นการบังคับหรือแสดงให้เห็นว่าผู้วิจัยมีคำตอบในใจมากเกินไป อาจใช้คำถามตะล่อมกล่อมเกล่า สำหรับกลุ่มประชากรให้ระบุเจาะจงประเภทของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ควรมีการจัดลำดับประเด็นคำถาม โดยการลำดับจากโรงเรียน หลักสูตร เนื้อหา การจัดการเรียนการสอน การประเมิน และเพื่อความชัดเจนขึ้นของทุกคำถามควรเพิ่มโรงเรียนเรียนร่วมระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตาราง 4 ประเด็นคำถามในแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ที่ผู้วิจัยดำเนินการปรับตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

จุดมุ่งหมาย	ข้อความคำถาม
1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหาของการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	1. ท่านคิดว่า ปัจจุบันโรงเรียนมีปัญหาในการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เรื่องใดบ้าง 2. ท่านคิดว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีปัญหาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร อะไรบ้าง และควรแก้ไขอย่างไร
2. เพื่อศึกษาความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม	1. ท่านคิดว่า โรงเรียนต้องเตรียมความพร้อมเรื่องใดมากที่สุดในการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม 2. ท่านคิดว่าเนื้อหาที่ต้องสอนเกี่ยวกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา และนักเรียนออทิสติก มีเรื่องอะไรบ้าง และควรเริ่มสอนเรื่องใดก่อน
3. เพื่อศึกษาแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม	1. ท่านคิดว่า แนวทางในการนำหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ไปใช้ ควรเป็นลักษณะอย่างไร

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การพิทักษ์สิทธิของผู้ให้ข้อมูลและกลุ่มเป้าหมายสำหรับการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการตามระเบียบการยื่นขอพิจารณาจริยธรรมงานวิจัย ระดับบัณฑิตศึกษา โดยการส่งเอกสารทั้งหมดที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ แบบเสนอโครงการวิจัย โครงการวิจัยฉบับภาษาไทย เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย หนังสือแสดงเจตนายินยอมเข้าร่วมการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลจากอาสาสมัคร ประวัติส่วนตัวของอาจารย์ที่ปรึกษา ประวัตินักวิจัย ใบรับรองผ่านการฝึกอบรมจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ ใบรับรองการสอบโครงร่างวิทยานิพนธ์ ไปยังคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ รหัสโครงการ SWUEC/G/174/2566 เมื่อวันที่ 5 กรกฎาคม 2566 รายละเอียดดังในภาคผนวก ค และผู้วิจัยดำเนินการพิทักษ์สิทธิของผู้ให้ข้อมูลและกลุ่มเป้าหมายสำหรับการวิจัย ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญ

1. ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อเรียนเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือในการวิจัยระยะที่ 1 ได้แก่ ประเด็นคำถามสำหรับแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) เกี่ยวกับการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการจำเป็น และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม
2. ผู้วิจัยดำเนินการทำหนังสือขออนุญาตเรียนเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือจากบัณฑิตวิทยาลัย จำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน และด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน
3. ผู้วิจัยดำเนินการส่งหนังสือเชิญพร้อมกับเครื่องมือในการวิจัยในระยะที่ 1 ให้แก่ผู้เชี่ยวชาญเพื่อพิจารณา

ผู้ให้ข้อมูล

1. ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อประสานงานกับผู้ที่เกี่ยวข้องสำหรับการเข้าร่วมสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง เกี่ยวกับการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
2. ผู้วิจัยดำเนินการทำหนังสือขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง จากบัณฑิตวิทยาลัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

มัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 3 โรงเรียน โดยเลือกแบบเจาะจงตามเกณฑ์ที่กำหนด ได้แก่ เป็นผู้บริหารหรือตัวแทนผู้บริหารโรงเรียน ครูการศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติการสอนในโรงเรียน และผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเข้าร่วมสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง ระหว่างเดือนกุมภาพันธ์ - เดือนมีนาคม 2567

3. ผู้วิจัยประสานงานกับผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดหมายวัน เวลา สถานที่ หรือรูปแบบที่ใช้สำหรับการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง

4. ผู้วิจัยดำเนินการส่งหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลพร้อมกับข้อคำถามสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างให้แก่ผู้ให้ข้อมูลแต่ละโรงเรียน

5. ดำเนินการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างกับผู้ให้ข้อมูล จำนวน 9 คน เกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม กำหนดวันสัมภาษณ์ระหว่างวันที่ 4 – 11 มีนาคม 2567 โดยใช้รูปแบบการสัมภาษณ์ผสมผสานทั้งสัมภาษณ์ผ่านทางออนไลน์และสัมภาษณ์ที่โรงเรียน จำนวน 3 โรงเรียน ดังนี้

5.1 โรงเรียนแห่งที่ 1 สัมภาษณ์ออนไลน์ ใช้ระยะเวลาในการสัมภาษณ์จำนวน 2 ชั่วโมง 30 นาที

5.2 โรงเรียนแห่งที่ 2 สัมภาษณ์ที่โรงเรียน ใช้ระยะเวลาในการสัมภาษณ์จำนวน 3 ชั่วโมง

5.3 โรงเรียนแห่งที่ 3 สัมภาษณ์ที่โรงเรียน ใช้ระยะเวลาในการสัมภาษณ์จำนวน 3 ชั่วโมง

6. นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างมาตรวจสอบความสมบูรณ์ โดยการนำมาถอดบทสัมภาษณ์ เรียบเรียง แยกเป็นประเด็นตามวัตถุประสงค์ ลงในแบบฟอร์มที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และวิเคราะห์ข้อมูล

การจัดกระทำข้อมูลและการเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

1. ผู้วิจัยสร้างแบบฟอร์มขึ้นมา เพื่อเป็นขอบเขตของการวิเคราะห์ข้อมูลที่ถูกต้อง และนำข้อมูลมาแยกเป็นประเด็นตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

2. ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลมาถอดบทสัมภาษณ์แบบคำต่อคำ (Word by Word) และนำข้อมูลลงในแบบฟอร์มที่สร้างขึ้น

3. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการถอดบทสัมภาษณ์ มาจัดกลุ่มตามประเด็นที่ต้องการศึกษา (Qualitative themes)

4. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา (Content Analysis) โดยผู้วิจัยอ่านบทสัมภาษณ์หลายครั้ง เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

5. ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อเชื่อมโยงความคิดที่สอดคล้องกันและไปในทิศทางเดียวกัน

6. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ เพื่อทราบถึงสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางการส่งเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วม

จากการวิเคราะห์ข้อมูลของแบบบันทึกการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) ระยะที่ 1 คือ สภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อเป็นแนวทางในการจัดทำร่างโครงสร้างหลักสูตรเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ ในระยะที่ 2 ต่อไป

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

โดยใช้สถิติเพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่

1. หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้สูตร (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2564) ดังนี้

สูตร

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ

IOC คือ ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์กับ
แบบประเมินความเหมาะสม

$\sum R$ คือ ผลรวมของคะแนนจากผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

N คือ จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 2 เพื่อสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการ 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาเอกสาร ทฤษฎี แนวคิด บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียด ดังนี้

1. แหล่งข้อมูล ได้แก่

1.1 นำข้อมูลจากการวิเคราะห์ และสังเคราะห์ ของระยะที่ 1 เกี่ยวกับการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร มาจัดทำร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

1.2. ศึกษาและค้นคว้าเอกสาร หนังสือ บทความ แนวคิด ทฤษฎี และวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร

1.3. ศึกษาและค้นคว้าเอกสาร หนังสือ บทความ แนวคิด ทฤษฎี และวิจัยที่เกี่ยวข้องหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักเกณฑ์และวิธีการปรับใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ

1.4. ศึกษาและค้นคว้าเอกสาร หนังสือ บทความ แนวคิด ทฤษฎี และวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบบันทึกข้อมูลที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3. การวิเคราะห์ข้อมูลจากขั้นตอนที่ 1 เพื่อใช้เป็นแนวทางในการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูด เพื่อการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ในขั้นตอนที่ 2

ขั้นตอนที่ 2 นำข้อมูลจากการวิเคราะห์ และสังเคราะห์ ในตอนที่ 1 มาจัดทำร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ดังนี้

1. จัดทำร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย

1.1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ได้แก่ 1) ที่มาและความสำคัญของหลักสูตร เสริม 2) แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม 3) วิธีการจัดการเรียนการสอน และ 4) จุดมุ่งหมายของหลักสูตรเสริม

1.2 เนื้อหาของหลักสูตร ได้แก่ 1) มาตรฐานการเรียนรู้วิชาภาษาไทย 2) เนื้อหาของหลักสูตรเสริม

1.3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วย ครั้งที่ หน่วยการเรียนรู้ เนื้อหา ชั่วโมง/คาบเรียน และวิธีสอน

1.4. การวัดและประเมินผล ได้แก่ 1) การวัดและประเมินผลก่อนจัดกิจกรรม 2) การวัดและประเมินผลระหว่างจัดกิจกรรม และ 3) การวัดและประเมินผลหลังจัดกิจกรรม

ขั้นตอนที่ 3 การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) เรื่อง หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ผู้ให้ข้อมูล

ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัยระยะที่ 2 นี้ ผู้วิจัยได้กำหนดเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน ด้านการวัดและประเมินผล ด้านการศึกษาพิเศษ ด้านภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร และผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 9 คน ได้แก่

1. ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน ตำแหน่งทางวิชาการรองศาสตราจารย์ มีประสบการณ์ด้านหลักสูตรและการสอน 3 ปีขึ้นไป สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

2. ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล ตำแหน่งผู้อำนวยการ มีประสบการณ์ด้านการวัดและประเมินผล 3 ปีขึ้นไป สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

3. ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ตำแหน่งอาจารย์ประจำสาขาภาษาไทย มีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 3 ปีขึ้นไป สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

4. ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 4 คน ดังนี้

4.1 มีประสบการณ์จัดการเรียนการสอนด้านการศึกษาพิเศษ 3 ปีขึ้นไป สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

4.2 ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์ ตำแหน่งหัวหน้าภาควิชา มีประสบการณ์จัดการเรียนการสอนด้านการศึกษาศาสนาพิเศษ 3 ปีขึ้นไป สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

4.3 ตำแหน่งผู้อำนวยการ มีประสบการณ์จัดการเรียนการสอนด้านการศึกษาศาสนาพิเศษ 3 ปีขึ้นไป สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

4.4 ตำแหน่งหัวหน้างานจัดการเรียนรวม มีประสบการณ์จัดการเรียนการสอนด้านการศึกษาศาสนาพิเศษ 3 ปีขึ้นไป สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 1 คน

5. ผู้ปกครองนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วมระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 2 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ในระยะที่ 2 ประกอบด้วย

1. ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

2. แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) เรื่องหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

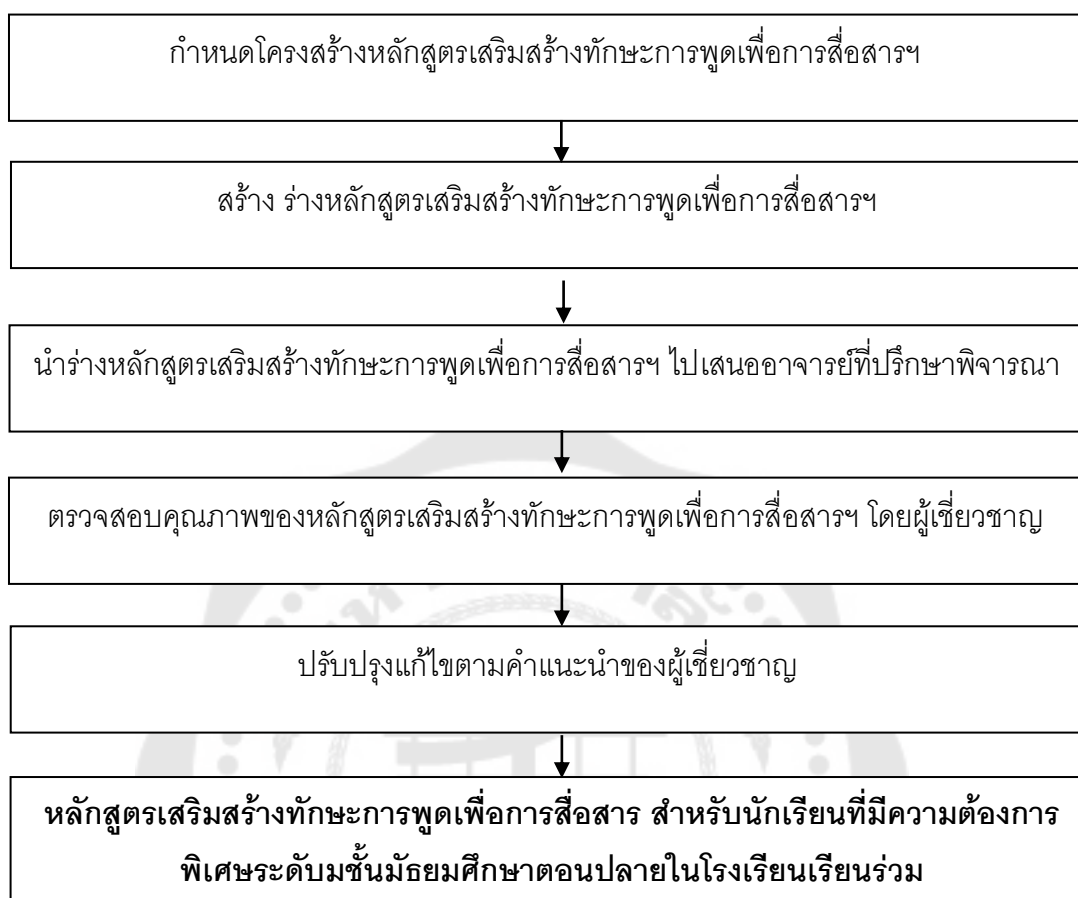
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ในระยะที่ 2 ประกอบด้วย

1. หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนร่วม มีขั้นตอนการสร้างดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการสร้าง ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม



ภาพประกอบ 3 (ต่อ)

จากภาพประกอบที่ 3 เป็นขั้นตอนการสร้าง ร่าง หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียดดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
2. วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 1 การศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ เป็นแนวทางการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
3. กำหนดโครงสร้าง ร่างหลักสูตรเสริมสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียน

เรียนร่วม ประกอบด้วย 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาของหลักสูตร 3) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล

4. ร่างหลักสูตรเสริมสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีองค์ประกอบดังนี้

4.1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ได้แก่ 1) ที่มาและความสำคัญของหลักสูตรเสริม 2) แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม 3) วิธีการจัดการเรียนการสอน และ 4) จุดมุ่งหมายของหลักสูตรเสริม

4.2 เนื้อหาของหลักสูตร หมายถึง ประมวลรายวิชาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ได้แก่ 1) มาตรฐานการเรียนรู้วิชาภาษาไทย 2) เนื้อหาของหลักสูตรเสริม

4.3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ หมายถึง แผนการจัดการเรียนรู้ที่เป็นการนำเนื้อหาของหลักสูตรลงสู่การปฏิบัติในรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้สื่อกลางในการถ่ายทอดความรู้ให้กับนักเรียน ประกอบด้วย ครั้งที่ หน่วยการเรียนรู้ เนื้อหา ชั่วโมง/คาบเรียน และวิธีสอน

4.4. การวัดและประเมินผล หมายถึง วิธีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่กำหนดขึ้นมาให้มีความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ ได้แก่ การวัดและประเมินผลก่อนจัดกิจกรรม การวัดและประเมินผลระหว่างจัดกิจกรรม และการวัดและประเมินผลหลังจัดกิจกรรม

5. นำร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณา และแก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำ โดยเพิ่มข้อมูลเกี่ยวกับวิธีที่ใช้สอน แผนการจัดการเรียนรู้ เกณฑ์การประเมินผล และผู้วิจัยดำเนินการแก้ไขตามคำแนะนำเพื่อให้ได้ร่างหลักสูตรเสริมสร้างฯ ที่สมบูรณ์ที่สุดก่อนนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญพิจารณา

ตาราง 5 ร่างองค์ประกอบของหลักสูตรหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนนำเสนอผู้เชี่ยวชาญพิจารณา

บทที่	องค์ประกอบของหลักสูตร
บทที่ 1	บทนำ
	ข้อมูลจากระยะที่ 1 สภาพปัญหา ความต้องการจำเป็น ในการพัฒนาหลักสูตรเสริม
	ข้อเสนอแนะในการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
บทที่ 2	วัตถุประสงค์ของหลักสูตร
	ที่มาและความสำคัญของหลักสูตรเสริม
	การสอนโดยใช้นิทาน
	จุดมุ่งหมายของหลักสูตรเสริม
บทที่ 3	เนื้อหาของหลักสูตร
	มาตรฐานการเรียนรู้
	เนื้อหาของหลักสูตรเสริม
บทที่ 4	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้
	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้
	การวัดและประเมินผลของหลักสูตรเสริม
บทที่ 5	แผนการจัดการเรียนรู้
	แผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริม

6. ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

6.1 ตรวจสอบความสอดคล้องของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณา ประกอบด้วย 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน 2) ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน 3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence : IOC ขององค์ประกอบหลักสูตรเสริมสร้างมีความสอดคล้องกับรายละเอียดเนื้อหา เท่ากับ 0.8-1.0 รายละเอียดดังในภาคผนวก ง

6.2 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุง แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมที่สมบูรณ์ที่สุด ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะดังนี้ ไม่ควรนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์ของระยะที่ 1 มาไว้ในเล่มหลักสูตร หลักสูตรเสริมควรใช้หัวข้อให้สอดคล้องกับองค์ประกอบของหลักสูตร คือ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาของหลักสูตร 3) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผล และผู้วิจัยควรเลือกใช้คำใดคำหนึ่ง เช่น จุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์

ตาราง 6 องค์ประกอบของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะผู้เชี่ยวชาญ

องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	1. ที่มาและความสำคัญของหลักสูตรเสริม 2. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม 3. วิธีการจัดการเรียนการสอน 4. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร
2. เนื้อหาของหลักสูตรเสริม	1. มาตรฐานการเรียนรู้วิชาภาษาไทย 2. เนื้อหาของหลักสูตรเสริม
3. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน	1. หน่วยการเรียนรู้ 2. เนื้อหา 3. ชั่วโมง/คาบเรียน 4. วิธีสอน
4. การวัดและประเมินผล	1. การวัดและประเมินผลก่อนจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 2. การวัดและประเมินผลระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 3. การวัดและประเมินผลหลังจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

7. ประเมินความเหมาะสมของร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความถูกต้องตามหลักวิชาการ 2) ด้านความเหมาะสมในการนำไปใช้ 3) ด้านความเป็นไปได้ของหลักสูตร และ 4) ด้านการเกิดประโยชน์ต่อกลุ่มเป้าหมาย

7.1 ลักษณะของแบบประเมินเป็นมาตราวัดประมาณค่า (Rating Scale) แบบ ลิเคิร์ท สเกล (Likert Scale) และกำหนดระดับความเห็นเป็น 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด, 2554)

ระดับ 5	หมายถึง	มีความเหมาะสมมากที่สุด หรือมีความสำคัญมากที่สุด
ระดับ 4	หมายถึง	มีความเหมาะสมมาก หรือสมควรมี
ระดับ 3	หมายถึง	มีความเหมาะสมปานกลาง หรือพอใช้
ระดับ 2	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อย หรือควรได้รับการปรับปรุง
ระดับ 1	หมายถึง	ไม่มีความเหมาะสม หรือต้องได้รับการปรับปรุง

กำหนดเกณฑ์การแปลผลค่าคะแนนเฉลี่ยในระดับความคิดเห็น (บุญชม ศรีสะอาด, 2554) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.51-5.00	เห็นด้วยมากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย 3.51-4.50	เห็นด้วยมาก
คะแนนเฉลี่ย 2.51-3.50	เห็นด้วยปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย 1.51-2.50	เห็นด้วยน้อย
คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.50	เห็นด้วยควรปรับปรุง

7.2 ผลประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 4 ด้าน ดังนี้

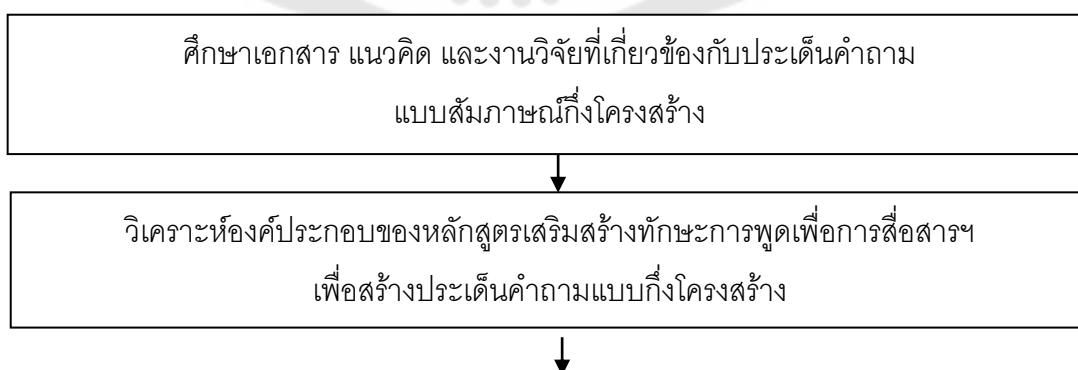
ตาราง 7 ความเหมาะสมร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

รายการประเมิน	μ	σ	แปลผล
1. ด้านความถูกต้องตามหลักวิชาการ	4.52	0.60	มากที่สุด
2. ด้านความเหมาะสมในการนำไปใช้	4.52	0.60	มากที่สุด
3. ด้านความเป็นไปได้ของหลักสูตร	4.55	0.54	มากที่สุด
4. ด้านการเกิดประโยชน์ต่อกลุ่มเป้าหมาย	4.60	0.52	มากที่สุด
รวม	4.55	0.57	มากที่สุด

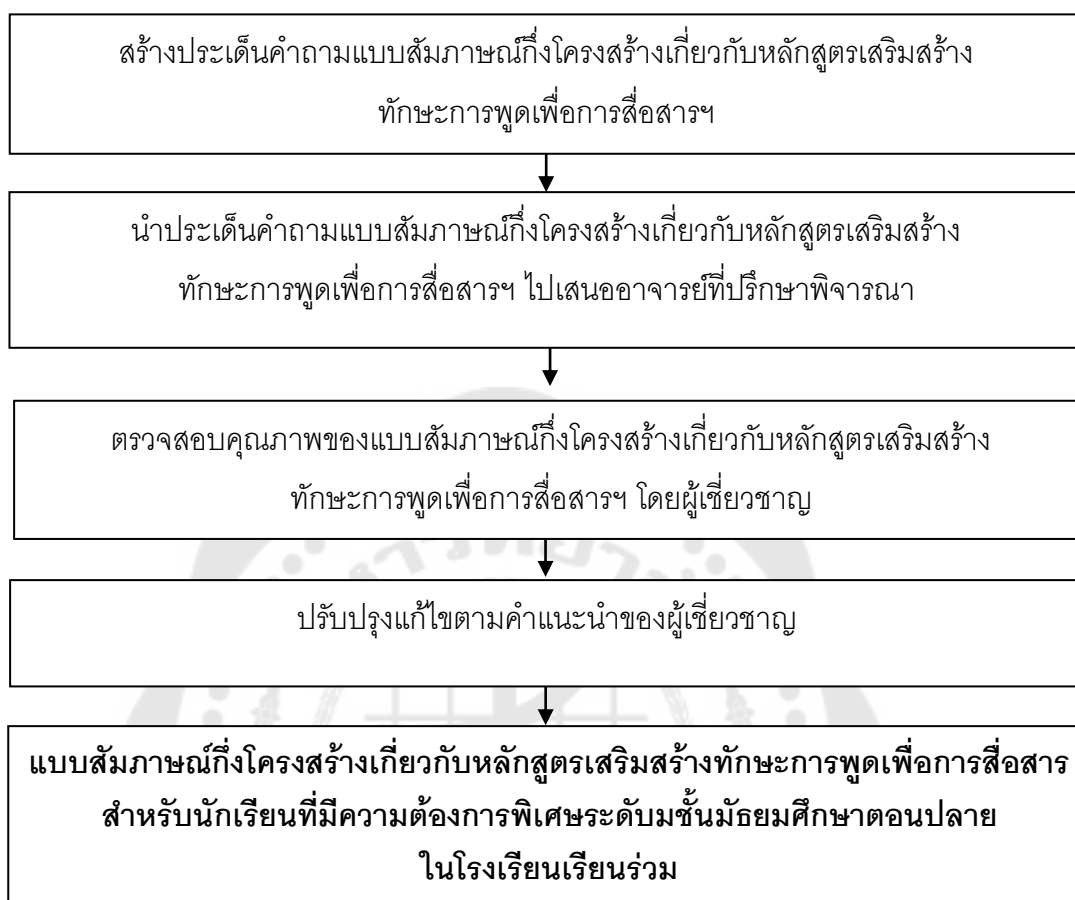
จากตารางที่ 7 ความเหมาะสมหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า มีค่าเฉลี่ยรวมอยู่ระดับมากที่สุด ($\mu = 4.55$, $\sigma = 0.57$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการเกิดประโยชน์ต่อกลุ่มเป้าหมาย มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.60$, $\sigma = 0.52$) รองลงมา คือ ด้านความเป็นไปได้ของหลักสูตร มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.55$, $\sigma = 0.54$)

7.3 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุง แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีความเหมาะสมและสมบูรณ์ที่สุด ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะ ดังนี้ ด้านความถูกต้องทางวิชาการ ควรจัดองค์ประกอบของหลักสูตรเป็น 4 องค์ประกอบตามร่างความสอดคล้องของหลักสูตร เพิ่มกิจกรรมที่หลากหลาย ควรมีรูปภาพที่ใช้สื่อความรู้สึก เพื่อสร้างความเข้าใจมากขึ้น ด้านความเหมาะสมในการนำไปใช้ การวัดประเมินผล ควรใช้คำว่า บอก หรืออธิบาย แทนคำว่า เข้าใจ เนื่องจากการวัดเชิงพฤติกรรม ด้านความเป็นไปได้ของหลักสูตร การวัดประเมินควรทำเป็นตารางเพื่อง่ายต่อการวัด และด้านการเกิดประโยชน์ต่อกลุ่มเป้าหมาย ควรเพิ่มการนำไปใช้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องในการใช้ภาษาด้วย

2. คำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth-Interview) เรื่อง หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีขั้นตอนการสร้างดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบ 4 ขั้นตอนการสร้างประเด็นคำถามแบบกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม



ภาพประกอบ 4 (ต่อ)

จากภาพประกอบที่ 4 เป็นขั้นตอนการสร้างประเด็นคำถามแบบกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียดดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างประเด็นคำถามเกี่ยวกับแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol)
2. วิเคราะห์องค์ประกอบของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อนำมาประกอบการสร้างประเด็นคำถามแบบกึ่งโครงสร้าง

3. กำหนดประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับร่างโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ดังนี้

ตาราง 8 ประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับร่างโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนนำเสนอให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณา

หัวข้อ	ข้อความคำถาม
1. องค์ประกอบของหลักสูตรเสริม	1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ควรเพิ่มเติมหรือปรับลดประเด็นใดบ้าง
2. ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร	1. ความเหมาะสมของเนื้อหา 6 ทักษะ ควรสอนคำศัพท์ใดบ้าง
3. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	1. ความเหมาะสมของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และควรจัดในลักษณะอย่างไร
4. การวัดและประเมินผล	1. การวัดและประเมินผล ควรมีเกณฑ์อย่างไรบ้าง และบุคคลใดที่ควรเข้ามาเกี่ยวข้องในการประเมิน
5. การประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร	1. การประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ ควรประเมินประเด็นใดบ้าง ใช้รูปแบบการประเมินอย่างไร และบุคคลใดบ้างที่ควรมีส่วนร่วมในการประเมิน

4. นำประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณา โดยการเพิ่มระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเป็นมาตราวัดประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ และปรับการใช้ภาษาให้สอดคล้องกับหัวข้อประเมิน และผู้วิจัยดำเนินการแก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำ เพื่อให้ได้ประเด็นคำถามที่สมบูรณ์ที่สุดก่อนนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ

5. ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

5.1 นำประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้าง

ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน 2) ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน 3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน พิจารณาความเหมาะสม

5.2 ลักษณะของแบบประเมินเป็นมาตราวัดประมาณค่า (Rating Scale) แบบ

ลิเคิร์ต สเกล (Likert Scale) และกำหนดระดับความเห็นเป็น 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด, 2554) ดังนี้

ระดับ 5 หมายถึง	มีความเหมาะสมมากที่สุด หรือมีความสำคัญมากที่สุด
ระดับ 4 หมายถึง	มีความเหมาะสมมาก หรือสมควรมี
ระดับ 3 หมายถึง	มีความเหมาะสมปานกลาง หรือพอใช้
ระดับ 2 หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อย หรือควรได้รับการปรับปรุง
ระดับ 1 หมายถึง	ไม่มีความเหมาะสม หรือต้องได้รับการปรับปรุง

กำหนดเกณฑ์การแปลผลค่าคะแนนเฉลี่ยในระดับความคิดเห็น (บุญชม ศรีสะอาด, 2554) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	4.51-5.00	เห็นด้วยมากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย	3.51-4.50	เห็นด้วยมาก
คะแนนเฉลี่ย	2.51-3.50	เห็นด้วยปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51-2.50	เห็นด้วยน้อย
คะแนนเฉลี่ย	1.00-1.50	เห็นด้วยควรปรับปรุง

5.3 ผลประเมินความเหมาะสมประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้าง

เกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 4 ด้าน ดังนี้

ตาราง 9 ความเหมาะสมของประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

รายการประเมิน	μ	σ	แปลผล
1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	4.40	0.89	มาก
2. ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก	4.40	0.89	มาก
3. ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ	4.40	0.89	มากที่สุด
4. ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ	4.80	0.45	มากที่สุด
5. ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ	4.80	0.45	มากที่สุด
6. ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า	4.60	0.55	มากที่สุด
7. ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง	4.80	0.45	มากที่สุด
8. การวัดประเมินผล	4.80	0.45	มากที่สุด
รวม	4.60	0.63	มากที่สุด

จากตารางที่ 9 เป็นความเหมาะสมของประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า มีค่าเฉลี่ยรวมอยู่ระดับมากที่สุด ($\mu = 4.60$, $\sigma = 0.63$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง และการวัดประเมินผล มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.80$, $\sigma = 0.45$) รองลงมา คือ ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.60$, $\sigma = 0.55$)

5.4 ผู้วิจัยทำการปรับปรุง แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้ประเด็นคำถามที่สมบูรณ์ และนำไปใช้ในการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างกับผู้ให้ข้อมูล ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะ ดังนี้ ควรเพิ่มคำถามนี้ให้เหมาะสมกับแต่ละคำถาม เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลได้อธิบายเพิ่มเติม ซึ่งจะทำให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลที่เป็นจริงและเป็นประโยชน์ เช่น โปรดยกตัวอย่างให้ผู้วิจัยฟัง เป็นอย่างไร โปรดอธิบาย ควรมีเกณฑ์การประเมินอย่างไรบ้าง เพราะเหตุใด

ตาราง 10 ประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ที่ผู้วิจัยดำเนินการปรับตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

หัวข้อ	ข้อความคำถาม
1. องค์ประกอบของหลักสูตรเสริม	1. ความเหมาะสมขององค์ประกอบของหลักสูตรฯ และควรเพิ่มประเด็นใดบ้าง โปรดอธิบาย
2. ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร	1. ความเหมาะสมของเนื้อหา 6 ทักษะ ควรสอน คำศัพท์ใดบ้าง โปรดยกตัวอย่างให้ผู้วิจัยฟัง
3. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	1. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ควรจัดในลักษณะ อย่างไร โปรดยกตัวอย่างให้ผู้วิจัยฟัง
4. การวัดและประเมินผล	1. การวัดและประเมินผล ควรมีเกณฑ์อย่างไรบ้าง และบุคคลใดที่ควรมีส่วนร่วมในการประเมิน
5. การประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร	1. การวัดประเมินผล ควรใช้วิธีการวัดประเมินผล อย่างไรบ้าง ควรมีเกณฑ์อย่างไร และบุคคลใดที่ควรมีส่วนร่วมในการประเมิน เพราะเหตุใด

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การพิทักษ์สิทธิของผู้เชี่ยวชาญและผู้ให้ข้อมูล

การพิทักษ์สิทธิของผู้เชี่ยวชาญและผู้ให้ข้อมูลสำหรับการวิจัยในระยะที่ 2 เพื่อสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการตามระเบียบการยื่นขอพิจารณาจริยธรรมงานวิจัย ไปยังคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ รหัสโครงการ SWUEC/G/174/2566 เมื่อวันที่ 5 กรกฎาคม 2566 รายละเอียดดังในภาคผนวก ค และผู้วิจัยดำเนินการพิทักษ์สิทธิของผู้เชี่ยวชาญและผู้ให้ข้อมูลสำหรับการวิจัย ดังนี้

ผู้เชี่ยวชาญ

1. ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อเรียนเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือในการวิจัยระยะที่ 2 ได้แก่ 1) ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม 2) คำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth-Interview) เรื่อง ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม และ 3) แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

2. ผู้วิจัยดำเนินการทำหนังสือขออนุญาตเรียนเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือจากบัณฑิตวิทยาลัย จำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน และด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน

3. ผู้วิจัยดำเนินการส่งหนังสือเชิญพร้อมกับเครื่องมือในการวิจัยในระยะที่ 2 ให้ผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่านเพื่อพิจารณา

ผู้ให้ข้อมูล

1. ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อประสานงานกับผู้ให้ข้อมูลสำหรับการเข้าร่วมสัมภาษณ์เชิงโครงสร้าง ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth-Interview) เรื่อง หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

2. ผู้วิจัยดำเนินการทำหนังสือขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงลึกจากบัณฑิตวิทยาลัยถึงหน่วยงานของผู้ให้ข้อมูล โดยเลือกแบบเจาะจงตามเกณฑ์ที่กำหนดจำนวน 9 คน ได้แก่ 1) ด้านหลักสูตรและการสอน 2) ด้านการวัดและประเมินผล 3) ด้านภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร 4) ด้านการศึกษาพิเศษ 5) ผู้ปกครองนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วมระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเข้าร่วมสัมภาษณ์เชิงลึก ระหว่างเดือนธันวาคม 2567 ถึง เดือนมกราคม 2568

3. ผู้วิจัยประสานงานกับผู้ให้ข้อมูล เพื่อกำหนดหมายวัน เวลา สถานที่ หรือรูปแบบที่ใช้สำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึก

4. ผู้วิจัยดำเนินการส่งหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลพร้อมกับข้อคำถามสัมภาษณ์เชิงลึกให้ผู้ให้ข้อมูล

5. ดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

6. นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกมาตรวจสอบความสมบูรณ์โดยการนำมาเรียบเรียง แยกเป็นประเด็นตามวัตถุประสงค์ ลงในแบบฟอร์มที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และวิเคราะห์ข้อมูล

การจัดกระทำข้อมูลวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์แบบเชิงลึก ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

1. ผู้วิจัยสร้างแบบฟอร์มขึ้นมา เพื่อเป็นขอบเขตของการวิเคราะห์ข้อมูลและนำข้อมูลมาแยกเป็นประเด็นตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

2. ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลมาถอดบทสัมภาษณ์แบบคำต่อคำ และนำข้อมูลลงในแบบฟอร์มที่สร้างขึ้น

3. ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการถอดบทสัมภาษณ์ มาจัดกลุ่มตามประเด็นที่ต้องการศึกษา

4. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา (Content Analysis) โดยผู้วิจัยอ่านบทสัมภาษณ์ซ้ำหลายครั้ง เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

5. ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อเชื่อมโยงความคิดที่สอดคล้องกันและไปในทิศทางเดียวกัน

6. ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ เพื่อทราบถึงการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

จากการวิเคราะห์ข้อมูลของแบบบันทึกการสัมภาษณ์แบบเชิงลึก ระยะที่ 2 คือ หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ในการจัดทำหลักสูตรเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร และนำไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายในระยะที่ 3 ต่อไป

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล เพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ แบบประเมินความสอดคล้องของร่างหลักสูตรเสริมสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลแบบประเมิน โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence : IOC) หาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังนี้

1. หาค่าดัชนีความสอดคล้อง ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

1.1 หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้สูตร (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2564)

ดังนี้

สูตร

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ

IOC คือ ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์กับแบบประเมินความเหมาะสม

$\sum R$ คือ ผลรวมของคะแนนจากผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

N คือ จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

1.2. ค่าเฉลี่ย (Mean) โดยมีวิธีคำนวณ (ชูศรี วงศ์รัตนะ, 2560)ดังนี้

สูตร

$$\mu = \frac{\sum x}{N}$$

เมื่อ

μ แทน ค่าเฉลี่ย

$\sum x$ แทน ผลรวมคะแนนทั้งหมด

N แทน จำนวนคนในกลุ่มเป้าหมาย

1.3 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยใช้สูตร (บุญชม ศรีสะอาด, 2554)

สูตร

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum (x - \mu)^2}{N}}$$

เมื่อ

σ แทน ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

x แทน คะแนนของผู้ให้ข้อมูลแต่ละคน

μ แทน ค่าเฉลี่ย

N แทน จำนวนคนในกลุ่มเป้าหมาย

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 3 เพื่อทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการ 2 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 ทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม กับกลุ่มเป้าหมาย และขั้นตอนที่ 2 ประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการ

พิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม หลังจากการทดลองใช้ ซึ่งมีรายละเอียดแต่ละขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 นำหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมาย ดังนี้

แบบแผนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) โดยใช้แบบแผนการวิจัย One Group Pretest-Posttest Design โดยมีรายละเอียด (วรรณิ์ แกมเกตุ, 2555) ดังนี้

ตาราง 11 แบบแผนการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

กลุ่มทดลอง	ทดสอบก่อน	ทดลอง	ทดสอบหลัง
E	T ₁	X	T ₂

เมื่อ

E แทน นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

T₁ แทน การประเมินก่อนใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ

X แทน หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ

T₂ แทน การประเมินหลังการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ

สาร

สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมในโรงเรียนที่กลุ่มเป้าหมายกำลังศึกษาอยู่

2. แผนการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 9 ครั้ง 18 ชั่วโมง ระหว่างวันจันทร์ที่ 6 เดือนมกราคม พ.ศ. 2568 ถึง วันศุกร์ที่ 31 เดือนมกราคม 2568 ศูนย์ศักยภาพวิโรฒ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) ดังนี้

ตาราง 12 แผนการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ครั้งที่	ว/ด/ป	หน่วยการเรียนรู้	เนื้อหา	ชั่วโมง/คาบ
1	จ 6 ม.ค. 68	ประเมินก่อนการจัด กิจกรรมการเรียนการสอน	ทักษะการพูด เพื่อการสื่อสาร 6 ทักษะ	2 ชั่วโมง/ 2 คาบ
2	พ 8 ม.ค. 68	ทักษะการพูด เพื่อบอกความรู้สึก	มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ ประหลาดใจ	2 ชั่วโมง/ 2 คาบ
3	จ 13 ม.ค. 68	ทักษะการพูด เพื่อบอกปฏิเสธ	ไม่	2 ชั่วโมง/ 2 คาบ
4	พ 15 ม.ค. 68	ทักษะการพูด เพื่อบอกความต้องการ	ต้องการ อยาก	2 ชั่วโมง/ 2 คาบ
5	จ 20 ม.ค. 68	ทักษะการพูด เพื่อขอความช่วยเหลือ	ช่วย ขอ	2 ชั่วโมง/ 2 คาบ
6	พ 22 ม.ค. 68	ทักษะการพูด เพื่อสอบถามราคาสินค้า	ราคาเท่าไร	2 ชั่วโมง/ 2 คาบ
7	จ 27 ม.ค. 68	ทักษะการพูด เพื่อสอบถามเส้นทาง	ไปโรงอาหาร ไปห้องสมุด ไปห้องน้ำ	2 ชั่วโมง/ 2 คาบ
8	พ 28 ม.ค. 68	ทบทวนบทสนทนา	ทักษะการพูดเพื่อการ สื่อสาร 6 ทักษะ	2 ชั่วโมง/ 2 คาบ
9	ศ 31 ม.ค. 68	-แบบประเมินหลังการจัด กิจกรรมการเรียนการสอน -นักเรียนทำแบบประเมิน ความพึงพอใจ	ทักษะการพูด เพื่อการสื่อสาร 6 ทักษะ	2 ชั่วโมง/ 2 คาบ

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโครงการศูนย์ศรัทธาวิโรฒ กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) จำนวน 1 ห้องเรียน โดยการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection) กลุ่มเป้าหมายมีคุณสมบัติตามที่กำหนด ดังนี้

1. กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567
2. ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ที่ระบุว่าเป็นนักเรียนออทิสติกหรือนักเรียนที่มีความ

บกพร่องทางสติปัญญา

3. ไม่มีปัญหาทางพฤติกรรม

4. สามารถใช้ภาษาพูดสื่อสารได้

5. ได้รับการอนุญาตจากผู้ปกครองของนักเรียน ให้เข้าร่วมการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

6. ได้รับการอนุญาตจากผู้อำนวยการโรงเรียนให้เข้าร่วมการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

รายละเอียดของกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 5 คน มีดังนี้

นักเรียนคนที่ 1 เป็นเพศชาย อายุ 17 ปี กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ของโครงการศูนย์ศรัทธาวิโรฒ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) และได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น เป็นนักเรียนออทิสติก มีระดับเชาว์ปัญญา 79 ด้านการสื่อสารนักเรียนสามารถพูดตอบคำถามกับผู้สอนได้ทันที และการตอบคำถามนักเรียนจะพูดเสียงเบาอยู่ลำคอ

นักเรียนคนที่ 2 เป็นเพศหญิง อายุ 18 ปี กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ของโครงการศูนย์ศรัทธาวิโรฒ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) และได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีระดับเชาว์ปัญญา 61 ด้านการสื่อสารนักเรียนสามารถพูดตอบคำถามกับผู้สอนเป็นคำ โดยต้องให้เวลานักเรียนในการถาม-ตอบ ซึ่งนักเรียนทำท่าครุ่นคิดสัปดาห์ถึงจะเปล่งเสียง “อ้อ” ออกมา และพูดว่า “คะ” ผู้สอนต้องใช้คำถามสั้น กระชับ พูดทวนคำถามซ้ำด้วยจังหวะช้า และต้องได้รับการกระตุ้น ชี้แนะด้วยสีหน้า ท่าทาง หรือคำพูดพร้อมกับเรียกชื่อนักเรียนทุกครั้ง

นักเรียนคนที่ 3 เป็นเพศหญิง อายุ 17 ปี กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ของโครงการศูนย์ศรัทธาวิโรฒ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) และได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีระดับเชาว์ปัญญา 57 ด้านการสื่อสารนักเรียนสามารถพูดตอบคำถามกับผู้สอนด้วยคำถาม-ตอบ เป็นคำหรือวลีได้ เช่น ค่ะ ไม่ และบางทีนักเรียนพยักหน้าหรือส่ายหน้าแทนคำตอบ นักเรียนไม่สบตาผู้สอนต้องพูดทวนคำถามสั้น กระชับซ้ำ และต้องได้รับการกระตุ้นชี้แนะด้วยคำพูดพร้อมกับเรียกชื่อนักเรียนทุกครั้ง

นักเรียนคนที่ 4 เป็นเพศชาย อายุ 18 ปี กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ของโครงการศูนย์ศรัทธาวิโรฒ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) และได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น เป็นนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีระดับเชาว์ปัญญา 53 ด้านการสื่อสารนักเรียนสามารถพูดตอบคำถามกับผู้สอนด้วยคำถาม-ตอบ เป็นคำหรือวลี และนักเรียนมักใช้คำว่า “อ้อ ผมไม่คืบ” “คืบ” หรือในบางครั้งนักเรียนจะยืมแทนการตอบคำถาม ซึ่งผู้สอนต้องให้เวลานักเรียนในการถาม-ตอบ โดยการพูดทวนคำถามซ้ำ พร้อมกับมีคำให้นักเรียนเลือกตอบ และนักเรียนต้องได้รับการกระตุ้นชี้แนะด้วยคำพูดจากคู่สนทนาอย่างมาก

นักเรียนคนที่ 5 เป็นเพศชาย อายุ 18 ปี กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ของโครงการศูนย์ศรัทธาวิโรฒ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) และได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่น เป็นนักเรียนออทิสติก มีระดับเชาว์ปัญญา 95 ด้านการสื่อสารนักเรียนสามารถพูดตอบคำถามกับผู้สอนได้ทันที ซึ่งคำตอบอาจไม่ตรงกับคำถาม พูดเรื่องที่ตนเองสนใจ เล่าเรื่องที่ตนเองอยากเล่า ผู้สอนต้องเรียกชื่อและทวนคำถามซ้ำ และต้องกระตุ้นชี้แนะด้วยคำพูด การสบตา และให้เวลานักเรียนได้ทบทวนคำถามจากคู่สนทนา

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในระยะที่ 3 ได้แก่

1. แผนการจัดการเรียนรู้ ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 6 แผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วยหัวข้อ ดังนี้

1.1 หน่วยการเรียนรู้

1.2 สาระสำคัญ

1.3 สอดคล้องกับตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง

1.4 สอดคล้องกับหนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย

1.5 จุดประสงค์การเรียนรู้

1.6 สาระการเรียนรู้

1.7 กิจกรรมการเรียนรู้

1.8 สื่อการเรียนรู้/แหล่งการเรียนรู้

1.9 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1.10 บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้

2. แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 6 ทักษะ ดังนี้

2.1 ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก

2.2 ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ

2.3 ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ

2.4 ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ

2.5 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า

2.6 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง

3. แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย

1.1 ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร

1.2 ด้านหน่วยการเรียนรู้หรือเนื้อหา

1.3 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

1.4 ด้านสื่อการเรียนการสอน

1.5 ด้านการวัดประเมินผล

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 3 ดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้ ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย

1) หน่วยการเรียนรู้ 2) สาระสำคัญ 3) สอดคล้องกับตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง 4) สอดคล้องกับหนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย 5) จุดประสงค์การเรียนรู้ 6) สาระการเรียนรู้

7) กิจกรรมการเรียนรู้ 8) สื่อการเรียนรู้/แหล่งการเรียนรู้ 9) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ 10) บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ มีขั้นตอนการสร้างดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบ 5 ขั้นตอนการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม



**แผนการจัดการศึกษาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
ในโรงเรียนเรียนร่วม**

ภาพประกอบ 5 (ต่อ)

จากภาพประกอบที่ 5 ขั้นตอนการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียดดังนี้

- 1.1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนจัดการเรียนรู้
- 1.2 ศึกษาตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 อยู่ในสาระที่ 3 การฟัง การดู การพูด มาตรฐาน ท.3.1 สามารถเลือกฟัง และดูอย่างมีวิจารณญาณ และพูดแสดงความรู้ ความคิด และความรู้สึกในโอกาสต่างๆ อย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์
- 1.3 ศึกษาหนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ตอนที่ 2 ข้อ 5 การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร
- 1.4 ผลที่ได้จากระยะที่ 2 การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
- 1.5 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ดังนี้

ตาราง 13 แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

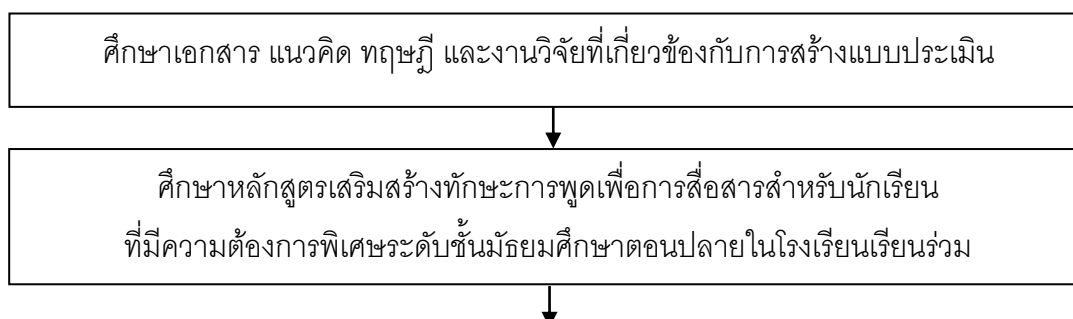
หัวข้อ	รายการประเมิน
1. องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้	1. องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ สาระสำคัญ ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ มีรายละเอียดที่จำเป็นครบถ้วน 2. การแบ่งหน่วยหรือทักษะของแต่ละแผนการเรียนรู้ มีความเหมาะสม 3. กิจกรรมและวิธีสอนในแผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับวัยนักเรียน
2. สื่อการเรียนการสอน	1. มีความเหมาะสมกับการส่งเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร 2. มีความเหมาะสมกับวัยของนักเรียน
3. การวัดและประเมินผล การเรียนรู้	1. มีความชัดเจนและเหมาะสมกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
4. บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้	1. ผลการจัดการเรียนการสอน ปัญหา อุปสรรค และแนวทางแก้ไข มีความเหมาะสม

1.6 นำแผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณา และแก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำ โดยลักษณะของแบบประเมินเป็นมาตราวัดประมาณค่า (Rating Scale) เพื่อสะดวกต่อการประเมิน ตรวจสอบความถูกต้องของคำหรือแก้ไขคำที่พิมพ์ผิด และผู้วิจัยดำเนินการแก้ไขตามคำแนะนำเพื่อให้ได้แผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารที่สมบูรณ์ที่สุดก่อนนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญพิจารณา

1.7 ตรวจสอบคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณา ประกอบด้วย 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน 2) ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน 3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence : IOC) ขององค์ประกอบร่างโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างมีความสอดคล้องกับรายละเอียดเนื้อหาเท่ากับ 0.8-1.0 รายละเอียดดังในภาคผนวก ง

1.8 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุง แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้แผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมที่สมบูรณ์ที่สุด ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะ ดังนี้ ควรปรับใบงานโดยการเพิ่มความชัดเจนของรูปภาพ ตัวอย่างของการวาดภาพและควรให้นักเรียนเขียนได้หลากหลายอารมณ์ในแต่ละครั้ง ในการทำใบงานควรมีตัวอย่างให้นักเรียนได้เห็นก่อน ปรับแก้ไขเอกสารในแผนการสอนให้มีความชัดเจน และบันทึกหลังการสอนควรทำเป็นรายการย่อยแต่ละข้อและเพิ่มระดับความคิดเห็นมาตรวจวัดประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ

2. แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 6 ทักษะ ดังนี้ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง รายละเอียดดังในภาคผนวก จ และผู้วิจัยดำเนินการสร้างดังนี้



ภาพประกอบ 6 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม



ภาพประกอบ 6 (ต่อ)

จากภาพประกอบ 6 เป็นขั้นตอนการสร้างแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียดดังนี้

2.1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบ ประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

2.2 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อนำมาสร้างแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารให้มีความสอดคล้องกับหลักสูตร

2.3 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับแผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อนำมาสร้างแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารให้มีความสอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้

2.4 สร้างแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 1) คำชี้แจง 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 4) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ 5) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 7) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง และ 8) ข้อเสนอแนะ ดังตาราง 14 เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือต่อไป

ตาราง 14 แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ประเด็น การประเมิน	รายการประเมิน
1. คำชี้แจง	1. เกณฑ์การประเมิน มีความชัดเจน เข้าใจง่าย และเหมาะสมกับแบบประเมิน
2. ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก	1. นักเรียนสามารถสื่อสารด้วยการบอกอารมณ์ความรู้สึกของตนเองในตอนที่มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ ประหลาดใจ ได้ตรงกับอารมณ์และสถานการณ์ 2. โดยภาพรวมนักเรียนสามารถพูดเพื่อบอกอารมณ์ความรู้สึกของตนเองได้ตรงกับอารมณ์และสถานการณ์

ตาราง 14 (ต่อ)

ประเด็น การประเมิน	รายการประเมิน
3. ทักษะการพูด เพื่อบอกปฏิเสธ	1. เมื่อมีคนชักชวนให้นักเรียนไปทำสิ่งที่ไม่ถูกต้อง นักเรียนสามารถ สื่อสารด้วยการปฏิเสธ พูดคำว่า “ไม่” ด้วยตนเองได้ 2. โดยภาพรวมนักเรียนสามารถพูดเพื่อบอกปฏิเสธด้วยตนเองได้ตรงกับ สถานการณ์
4. ทักษะการพูด เพื่อบอกความ ต้องการ	1. เมื่อนักเรียนจะเข้าห้องน้ำ นักเรียนสามารถสื่อสารบอกความต้องการ พูดคำว่า “อยาก ต้องการ” ของด้วยตนเองได้ 2. โดยภาพรวมนักเรียนสามารถพูดเพื่อบอกความต้องการด้วยตนเองได้ ตรงกับสถานการณ์
5. ทักษะการพูดเพื่อ ขอความช่วยเหลือ	1. เมื่อนักเรียนจะขอยืมเครื่องเขียนของเพื่อนหรือครู นักเรียนสามารถ พูดเพื่อขอความช่วยเหลือ พูดคำว่า “ช่วย ขอ” ด้วยตนเองได้ 2. โดยภาพรวมนักเรียนสามารถพูดสื่อสาร เพื่อขอความช่วยเหลือได้ด้วย ตนเองตรงกับสถานการณ์
6. ทักษะการพูด เพื่อสอบถาม ราคาสินค้า	1. เมื่อนักเรียนจะซื้อกระเป๋า นักเรียนสามารถพูด เพื่อสอบถามราคาสินค้า พูดคำว่า “ราคาเท่าไร” ได้ 2. โดยภาพรวมนักเรียนสามารถพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้าได้ตรงกับ สถานการณ์
7. ทักษะการพูด เพื่อสอบถาม เส้นทาง	1. เมื่อนักเรียนจะไปห้องน้ำ นักเรียนสามารถพูดเพื่อสอบถาม เส้นทาง พูดคำว่า “ไปห้องสมุด ไปโรงอาหาร ไปห้องน้ำ” ได้ 2. โดยภาพรวมเมื่อนักเรียนจะไปสถานที่ต่างๆ นักเรียนสามารถพูดเพื่อ สอบถามเส้นทางได้ตรงกับสถานการณ์

2.4 การให้ระดับผลการเรียนรู้ของแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับ
นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ใช้เกณฑ์การ
ตัดสินตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนดหลักเกณฑ์การวัด
และประเมินผลการเรียนรู้เป็น 8 ระดับ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553a) ดังนี้

ช่วงคะแนนเป็นร้อยละ

80-100	หมายถึง	ดีเยี่ยม
75-79	หมายถึง	ดีมาก
70-74	หมายถึง	ดี
65-69	หมายถึง	ค่อนข้างดี
60-64	หมายถึง	ปานกลาง
55-59	หมายถึง	พอใช้
50-54	หมายถึง	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
0-49	หมายถึง	ต่ำกว่าเกณฑ์

2.5 จำนวนข้อของแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมประกอบด้วย 6 ทักษะ มีจำนวน 33 ข้อ ดังนี้

ตาราง 15 จำนวนข้อของแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมประกอบด้วย 6 ทักษะ มีจำนวน 33 ข้อ

ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร	จำนวนข้อ
1. ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก	6
2. ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ	6
3. ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ	4
4. ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ	4
5. ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า	5
6. ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง	8
รวม	33

2.6 นำแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ไปเสนออาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณา และนำเสนอผู้เชี่ยวชาญต่อไป

2.7 ตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยผู้เชี่ยวชาญ

จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณา ประกอบด้วย 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน 2) ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน 3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence : IOC) ขององค์ประกอบร่างโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างมีความสอดคล้องกับรายละเอียดเนื้อหาเท่ากับ 0.8-1.0 รายละเอียดดังในภาคผนวก ง

2.8 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุง แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้แผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมที่สมบูรณ์ที่สุด รายละเอียดดังในภาคผนวก จ ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะ ดังนี้ 1) คำชี้แจงไม่มีปรับแก้ไข มีความชัดเจนดี 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก คำว่า ขยะแขยง นักเรียนอาจตีความไม่ตรงกัน จึงควรมีนิยามศัพท์เฉพาะว่าหมายถึงอะไร 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ ในบางคำถามอาจต้องมีการยกตัวอย่างประกอบ เพื่อความชัดเจนมากขึ้น โดดเรียนเปลี่ยนเป็นหนีเรียน การปฏิเสธไม่ให้ยืมอุปกรณ์การเรียน แปลว่าห้ามยืมเด็ดขาด บางทีเด็กก็สามารถให้ยืมได้ อาจเขียนให้เหมาะสมกว่านี้ 4) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ มีความสอดคล้อง ไม่มีแก้ไข 5) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ มีความสอดคล้อง ไม่มีแก้ไข 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า การซื้อกระเป๋านักเรียน ปกติไม่ค่อยได้ใช้สถานการณ์จริง คือเหตุการณ์นี้เกิดขึ้นน้อย 7) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทางมีความสอดคล้องไม่มีแก้ไข

3. แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือดังนี้

3.1. ศึกษาและค้นคว้าเอกสาร หนังสือ บทความ แนวคิด ทฤษฎี และวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบประเมินความพึงพอใจในการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร

3.2 ศึกษาหลักสูตรหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อนำข้อมูลมาสร้างแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียน

3.3 สร้างแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 16 แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

หัวข้อ	ข้อความ
1. ด้านองค์ประกอบ ของหลักสูตร	1. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อ เนื้อหาของหลักสูตร 3. โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจต่อองค์ประกอบของ หลักสูตรในระดับใด
2. ด้านหน่วยการเรียนรู้ หรือเนื้อหา	1. เนื้อหาทำให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการทักษะการ พูดเพื่อการสื่อ 2. เนื้อหาของทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารมีประโยชน์ต่อการ นำไปใช้ 3. โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจกับเนื้อหาของ หลักสูตรเสริมฯ ในระดับใด
3. ด้านการจัดกิจกรรม การเรียนรู้	1. กิจกรรมมีความเหมาะสมกับเนื้อหาแต่ละทักษะ 2. กิจกรรมเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทดลองปฏิบัติทักษะการ พูดเพื่อการสื่อสาร 3. โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจกับการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมฯ ในระดับใด
4. ด้านสื่อการเรียนการสอน	1. สื่อและอุปกรณ์มีส่วนกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ 2. สื่อและแหล่งเรียนรู้มีความหลากหลาย 3. โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจกับสื่อการเรียน การสอนของหลักสูตรเสริมฯ ในระดับใด
5. ด้านการวัดและประเมินผล	1. การวัดประเมินผลมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ที่กำหนดไว้ 2. การวัดประเมินผลมีเกณฑ์ที่ชัดเจน 3. โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจกับการวัดประเมินผล ของหลักสูตรเสริมฯ ในระดับใด

3.4 นำแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณา โดยเพิ่มคำชี้แจงสำหรับผู้ประเมินเกี่ยวกับผลการประเมินว่า ไม่มีผลต่อผลการเรียนหรือเกรดของนักเรียน และผู้วิจัยดำเนินการแก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำ เพื่อให้ได้แบบประเมินที่สมบูรณ์ที่สุดก่อนนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ

3.4 ตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณาประกอบด้วย 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน 2) ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน 3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence : IOC) ขององค์ประกอบร่างโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างมีความสอดคล้องกับรายละเอียดเนื้อหาเท่ากับ 0.8-1.0 รายละเอียดดังในภาคผนวก ง

3.5 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุง แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมที่สมบูรณ์ที่สุด รายละเอียดดังในภาคผนวก จ ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะ ดังนี้ ผู้วิจัยควรสรุปความพึงพอใจในแต่ละทักษะ เพื่อให้นักเรียนได้แสดงความรู้สึกในภาพรวม และควรมีตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม เพื่อให้นักเรียนมีพื้นที่ในการเขียน จะเป็นประโยชน์ต่อผู้วิจัย หรือกรณีที่นักเรียนเขียนไม่ถนัดเขียน อาจให้พูดอธิบายเพิ่มได้

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีขั้นตอนเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มเป้าหมาย

การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มเป้าหมายสำหรับการวิจัยในระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการตามระเบียบการยื่นขอพิจารณาจริยธรรมงานวิจัย ไปยังคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ รหัส

โครงการ SWUEC/G/174/2566 เมื่อวันที่ 5 กรกฎาคม 2566 รายละเอียดดังในภาคผนวก ค และผู้วิจัยดำเนินการพิทักษ์สิทธิของกลุ่มเป้าหมายสำหรับการวิจัย ดังนี้

กลุ่มเป้าหมาย

1. ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อผู้ปกครองของกลุ่มเป้าหมาย เพื่อเรียนเชิญนักเรียนในปกครองเข้าร่วมโครงการวิจัย โดยการชี้แจงรายละเอียดตามหนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมในโครงการวิจัยสำหรับผู้มีอำนาจกระทำการแทนบุคคลอายุต่ำกว่า 18 ปีหรือ ผู้ป่วยที่ไม่สามารถแสดงความยินยอมได้ด้วยตนเอง
2. ผู้วิจัยลงนามในหนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย และดำเนินการส่งให้ผู้ปกครองของกลุ่มเป้าหมาย เพื่อลงนามในส่วนผู้มีอำนาจแทน
3. ผู้วิจัยอธิบายเอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัยให้กับกลุ่มเป้าหมาย และกลุ่มเป้าหมายลงนามในเอกสารผู้เข้าร่วมโครงการวิจัย
4. ผู้วิจัยดำเนินการทำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย ถึงผู้บริหารโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) เพื่อขออนุญาตดำเนินการทดลองวิจัยกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโครงการศูนย์ศึกษาวิโรฒระหว่างเดือนมกราคม – กุมภาพันธ์ 2568 โดยกำหนดเก็บข้อมูลวิจัยจำนวน 9 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง รวมทั้งหมด 18 ชั่วโมง
5. ผู้วิจัยดำเนินการส่งหนังสือขออนุญาตทดลองวิจัยในระยะที่ 3 ให้แก่ผู้อำนวยการโรงเรียนพิจารณา

ผู้ให้ข้อมูล

การวิจัยในขั้นตอนนี้ ผู้ให้ข้อมูล เป็นครูประจำชั้น ครูประจำวิชา นักเรียนที่หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 8 คน ดังนี้

1. ครูการศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติหน้าที่สอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 4 คน ได้แก่ ครูประจำวิชา 4 คน
2. ผู้บริหารโรงเรียนที่มีการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 1 คน
3. นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 2 คน

ดำเนินการทดลองวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมกับกลุ่มเป้าหมาย มีขั้นตอนการทดลองดังนี้

2.1 ก่อนการทดลอง

2.1.1 ผู้วิจัยชี้แจงรายละเอียดในการเข้าร่วมวิจัยกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อบันทึกหมายวันเวลา สถานที่สำหรับการเข้าร่วมทดลองวิจัย

2.2.1 ผู้วิจัยประชุมครูประจำชั้น ครูประจำวิชา ซึ่งเป็นครูที่สำเร็จการศึกษาพิเศษ และจัดการเรียนการสอนให้แก่กลุ่มเป้าหมายมากกว่า 5 ปี เพื่อชี้แจงเกี่ยวกับวิธีการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร โดยผู้ประเมินจะใช้วิธีการประเมินจากสถานการณ์จำลอง การสังเกต การสอบถาม และการประเมินในครั้งนี้ ใช้ผู้ประเมิน จำนวน 5 คน

2.2 ดำเนินการทดลอง

2.2.1. ครูประจำชั้น ครูประจำวิชาทำแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม (Pre-Test)

2.2.2. ดำเนินการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม กับกลุ่มเป้าหมายตามแผนการทดลอง จำนวน 6 ทักษะ โดยใช้เวลาในการทดลองทักษะละ 2 ชั่วโมง ประกอบด้วย 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง ซึ่งแต่ละแผนการทดลองประกอบด้วย 3 ขั้น คือ ขั้นนำ ใช้เวลาจัดการเรียนการสอน 10 นาที เป็นการสร้างข้อตกลง การทบทวนเนื้อหาที่ผ่าน และการแจ้งเนื้อหาที่จะได้เรียนในครั้งนี้ เพื่อนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นสอน ใช้เวลาจัดการเรียนการสอน 80 นาที ผู้สอนดำเนินการ ดังนี้ 1) ผู้สอนอธิบายเนื้อหาพร้อมยกตัวอย่างประกอบ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจมากขึ้น 2) ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด ซึ่งผู้สอนมีตัวอย่างในการทำแบบฝึกหัดในใบงาน 3) ระหว่างที่นักเรียนแบบฝึกหัดผู้สอนต้องเข้าไปให้ความช่วยเหลือนักเรียนเป็นรายบุคคล เนื่องจากนักเรียนแต่ละคนมีความแตกต่างในการเรียนรู้ การใช้ภาษา หรือการใช้คำศัพท์ 4) ให้นักเรียนแต่งบทสนทนาตามแต่ละทักษะที่เรียน โดยกำหนดให้มีคำศัพท์ปรากฏในบทสนทนาหรือประโยค ซึ่งในระหว่างการแต่งบทสนทนานี้ ผู้สอนเข้าไปให้ความช่วยเหลือนักเรียนเป็นรายบุคคล โดยการให้

คำถามกระตุ้นหรือการเพิ่มคำศัพท์ เพื่อให้นักเรียนสามารถนำไปแต่งบทพจนนา ร่วมกับการให้แรงเสริมทางบวกแก่นักเรียนอย่างสม่ำเสมอ และขั้นสรุป ใช้เวลาจัดการเรียนการสอน 10 นาที เป็นการสรุปเนื้อหาที่เรียน โดยการให้นักเรียนยกตัวอย่างเกี่ยวกับทักษะที่เรียน

2.3 หลังการทดลอง

2.3.1. ให้นักเรียนทำแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

2.3.2. ครูประจำชั้น ครูประจำวิชาทำแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม (Post-Test)

ขั้นตอนที่ 2 ประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม หลังจากการทดลองใช้หลักสูตรเสริม ประกอบด้วย การประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตร และการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร มีรายละเอียดดังนี้

1. แบบประเมินประประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย

- 1.1 ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร
- 1.2 ด้านแผนการจัดการเรียนรู้
- 1.3 ด้านการนำหลักสูตรไปใช้

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบประเมินประประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือดังนี้

- 1.1 ศึกษาและค้นคว้าเอกสาร หนังสือ บทความ แนวคิด ทฤษฎี และวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบประเมินประประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
- 1.2 ศึกษาหลักสูตรหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อนำข้อมูลมาสร้างแบบประเมินประประสิทธิผลของหลักสูตร

1.2 ศึกษาแผนการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อนำข้อมูลมาสร้างแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร

1.3 สร้างแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียดดังนี้

1.3.1 ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาของหลักสูตร 3) การจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล

1.3.2 ด้านแผนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ 1) สาระสำคัญ 2) จุดประสงค์การเรียนรู้ 3) สาระการเรียนรู้ 4) กิจกรรมการเรียนรู้ 5) สื่อการเรียนรู้หรือแหล่งการเรียนรู้ 6) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ 7) บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้

1.3.3 ด้านการนำหลักสูตรไปใช้ ได้แก่ 1) หลักสูตรมีความเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา 2) เนื้อหาของหลักสูตรมีความเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา และ 3) ข้อเสนอแนะในการนำหลักสูตรไปใช้

ตาราง 17 แบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

หัวข้อ	ข้อความ
1. ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร	1. ที่มาและความสำคัญของหลักสูตรเสริมฯ เชื่อมโยงถึงปัญหาและความสำคัญของทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ 2. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริมฯ ได้มีการนำหลักแนวคิดทฤษฎีมาเชื่อมโยงในการพัฒนาหลักสูตร
2. ด้านแผนการจัดการเรียนรู้	1. สาระสำคัญมีรายละเอียดแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร 2. จุดประสงค์การเรียนรู้มีรายละเอียดด้านความรู้ ด้านทักษะ และด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ที่ชัดเจน

ตาราง 17 (ต่อ)

หัวข้อ	ข้อความ
3. ด้านการนำหลักสูตรไปใช้	1. หลักสูตรเสริมสร้างฯ มีความเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา และความต้องการของนักเรียน 2. หลักสูตรเสริมสร้างฯ สามารถนำมาส่งเสริมและพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

2.4 นำแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณา โดยการเพิ่มข้อเสนอแนะของแต่ละด้าน เพื่อให้ได้แบบประเมินที่สมบูรณ์ที่สุดก่อนนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ

2.5 ตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อพิจารณา ประกอบด้วย 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน 2) ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน 3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence : IOC) ของแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างมีความสอดคล้องกับรายละเอียดเนื้อหาเท่ากับ 0.8-1.0 รายละเอียดดังในภาคผนวก ง

2.6 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุง แก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้ได้แบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมที่สมบูรณ์ที่สุด รายละเอียดดังในภาคผนวก จ ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะ ดังนี้ คำชี้แจงผู้วิจัยระบุนี 4 ตอน ในเอกสารมี 3 ตอน ให้ตรวจสอบข้อมูลอีกครั้ง ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร ด้านแผนการจัดการเรียนรู้ มีความเหมาะสมดี ส่วนด้านการนำหลักสูตรไปใช้ คำถามเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรค ควรเพิ่ม ไม่มี แล้วถ้ามี ให้โปรดระบุปัญหาด้วย เพื่อผู้ประเมินเขียนปัญหาที่พบ

การจัดกระทำข้อมูลวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลแบบประเมินหลักสูตรทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร แบบสำรวจรายการ (Check List) โดยการหา ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence : IOC) ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าเฉลี่ย

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติเชิงพรรณนาซึ่งเป็นสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้อง ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังนี้

1. หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้สูตร (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2564) ดังนี้

สูตร

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ

IOC คือ ความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์กับ
แบบประเมินความเหมาะสม

$\sum R$ คือ ผลรวมของคะแนนจากผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

N คือ จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

2. ค่าเฉลี่ย (Mean) โดยมีวิธีคำนวณ (ชูศรี วงศ์รัตน์, 2560) ดังนี้

เมื่อ

μ แทน คะแนนเฉลี่ย

$\sum x$ แทน ผลรวมคะแนนทั้งหมด

N แทน จำนวนคนในกลุ่มเป้าหมาย

3. ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยใช้สูตร (บุญชม ศรีสะอาด, 2554)

สูตร

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum (X - \mu)^2}{N}}$$

เมื่อ

σ	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
X	แทน	คะแนนของผู้ให้ข้อมูลแต่ละคน
μ	แทน	คะแนนเฉลี่ย
N	แทน	จำนวนคนในกลุ่มเป้าหมาย

4. ค่าร้อยละ (Percentage) โดยใช้สูตร (พิชิต ฤทธิ์จัญญ, 2564)

สูตร

$$P = \frac{F \times 100}{N}$$

เมื่อ

P	แทน	คะแนนค่าร้อยละ
F	แทน	ความถี่ที่ต้องการแปลค่าให้เป็นร้อยละ
N	แทน	จำนวนความถี่ทั้งหมด

5. การหาค่าพัฒนาการที่เพิ่มขึ้น โดยอาศัยการหาค่าดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I) โดยใช้สูตร (เชษฐา กิจระการ, 2546)

สูตร

$$E.I. = \frac{p_2 - p_1}{Total - p_1}$$

เมื่อ

p_2	แทน	ผลรวมของคะแนนหลังเรียนทุกคน
p_1	แทน	ผลรวมของคะแนนก่อนเรียนทุกคน
Total	แทน	ผลคูณของจำนวนนักเรียนกับคะแนนเต็ม

บทที่ 4

ผลการศึกษา

การวิจัย เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ได้มีการดำเนินการวิจัยเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 1 สภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ผลการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการ 2 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ศึกษาเอกสาร ทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม 2) การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) เรื่อง สภาพปัญหา ความต้องการ แนวทางการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth-Interview) โดยผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์กับผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้บริหารของโรงเรียน ครูการศึกษาพิเศษ และผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และเขต 2 ที่มีการจัดการศึกษาเรียนร่วม จำนวน 9 คน ในเดือนมีนาคม 2567 พบว่า

1. สภาพปัญหา ในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม สรุปได้ดังนี้

1.1 ปัญหาเกี่ยวกับโรงเรียน พบว่า

1.1.1 ไม่มีการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษและขาดหลักสูตรเฉพาะที่มุ่งเน้นการสอนทักษะดังกล่าวโดยตรง และที่ผ่านมาโรงเรียนไม่ได้จัดการเรียนการสอนในลักษณะของรายวิชาเฉพาะเจาะจง แต่เลือกที่จะบูรณาการการสอนทักษะนี้ร่วมกับวิชาภาษา แม้การบูรณาการดังกล่าวจะมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียน แต่กลับพบว่าประโยชน์ที่เกิดขึ้นมักจำกัดอยู่ในกลุ่มนักเรียนทั่วไป สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษยังคงไม่ได้รับการพัฒนาทักษะอย่างเต็มที่ ซึ่งส่งผลให้นักเรียนขาดความมั่นใจในการสื่อสาร ไม่สามารถปรับตัวในสังคมได้อย่างเหมาะสม และท้ายที่สุดการจัดการเรียนการสอนเช่นนี้ไม่ได้ตอบโจทย์ความต้องการของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนอยู่ในโรงเรียนเรียนร่วม ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“ไม่มีเป็นหลักสูตร ไม่ได้มีวิชาที่แยกออกมา และนำไปแทรกอยู่กับหลายวิชา จะเห็นชัดคือวิชาที่เกี่ยวข้องกับภาษา เมื่อการสื่อสารไม่ได้แยกออกมา ทำให้เวลาสอนแล้วไม่ได้เน้นรายละเอียดที่นักเรียนมีปัญหา เมื่อไม่มีวิชาที่สร้างขึ้นมาเฉพาะ จะเป็นปัญหากับผู้สอนและนักเรียนเลย” ครูการศึกษาพิเศษ

“การนำไปแทรกอยู่ในวิชาภาษาเพื่อการสื่อสาร ใช้ได้กับนักเรียนทั่วไป เกิดประโยชน์แก่นักเรียนทั่วไปเท่านั้น แต่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษไม่ได้คำนึงถึงเท่าไร นักเรียนที่อ่อนจะไม่ได้ได้รับการพัฒนาเลย หรือบางทีอาจถูกทอดทิ้งจากในห้องเรียนไป ทำให้เวลาที่มีการจัดการเรียนการสอนมันไม่มีประสิทธิภาพครบทุกคน” ครูการศึกษาพิเศษ

1.1.2 โรงเรียนให้ความสำคัญกับการเรียนการสอนด้านวิชาการเป็นหลัก โดยมุ่งเน้นการพัฒนาความรู้เชิงวิชาการในรูปแบบที่เข้มข้น จึงไม่ได้เน้นพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ซึ่งเป็นทักษะสำคัญสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การที่นักเรียนมีทักษะการสื่อสารที่ไม่เพียงพอ อาจไม่สามารถปรับตัวเข้ากับการเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติที่มีความเข้มข้นทางวิชาการ ดังนั้นการจัดการศึกษาที่เน้นวิชาการ จึงยังไม่ตอบสนองต่อเป้าหมายของการศึกษาที่ครอบคลุมกลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการความช่วยเหลือที่หลากหลาย ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“ปัจจุบันจะเน้นที่วิชาการมากกว่าทักษะ ปัญหาที่พบอยู่ในตอนนี้ คือ ความหลากหลายของผู้เรียน ระดับความสามารถในการสื่อสารการพูดแตกต่างกัน” ผู้บริหาร

“ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นการเรียนที่มีความเข้มข้นตามแผนการเรียนตามที่โรงเรียนมี เพราะฉะนั้นถ้านักเรียนมีปัญหาอาจไม่ได้รับการแนะนำให้ศึกษาต่อในสายสามัญ ซึ่งอาจจะแนะนำให้เรียนเกี่ยวกับทักษะอย่างอื่นที่นักเรียนถนัดมากกว่า” ผู้บริหาร

1.1.3 การขาดนโยบายที่ชัดเจนจากผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เป็นปัญหาสำคัญที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการเรียนการสอนและการพัฒนาศักยภาพของนักเรียน การที่ผู้บริหารโรงเรียนซึ่งมีบทบาทสำคัญในการกำหนดทิศทางและติดตามผลการดำเนินการ ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือขาดความตระหนักถึงความจำเป็นของการสร้างนโยบายหรือแนวทางปฏิบัติที่เฉพาะเจาะจงด้านนี้ ทำให้การจัดการเรียนการสอนขาดเป้าหมายที่ชัดเจน และครูผู้สอนไม่สามารถดำเนินการพัฒนาทักษะด้านการสื่อสารได้อย่างเป็นระบบ นอกจากนี้การไม่ได้รับการติดตามผลอย่างต่อเนื่องยังส่งผลต่อการจัดสรรทรัพยากร บุคลากร และการพัฒนาหลักสูตรที่จำเป็นต่อการสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“ผู้บริหารทั้งโรงเรียนต้องมองเห็นความสำคัญของหลักสูตรนี้ก่อน ถึงจะกำหนดนโยบายแล้วนำไปใช้กับนักเรียนกลุ่มนี้ได้ มองให้เห็นว่าใช้แล้วนักเรียนได้รับประโยชน์อย่างไร หลักสูตรจะประสบความสำเร็จต้องขึ้นอยู่กับผู้บริหารกำหนดนโยบายลงไป โดยเฉพาะผู้บริหารทางวิชาการ” ผู้บริหาร

1.2 ปัญหาเกี่ยวกับนักเรียน พบว่า

1.2.1 นักเรียนมีปัญหาคำศัพท์จำกัด จึงพบอุปสรรคในการสื่อสารให้มีประสิทธิภาพ เนื่องจากมีจำนวนคำศัพท์ที่รู้จักและเข้าใจน้อย ทำให้การเลือกใช้คำในการพูดไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ นอกจากนี้ นักเรียนมักใช้คำซ้ำเดิมที่คุ้นเคย ส่งผลให้การสื่อสารขาดความหลากหลาย และอาจก่อให้เกิดความเข้าใจผิดในบางครั้ง ปัญหานี้ส่งผลกระทบต่อความสามารถในการแสดงออก การปรับตัวในสังคม และความมั่นใจในตัวเองของนักเรียน ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“คลังคำศัพท์ของนักเรียนมีน้อย เมื่อไม่ค่อยมีคำศัพท์ ก็จะใช้คำไม่ค่อยถูกต้องตามสถานการณ์ ซึ่งส่งผลให้ผู้ฟังอาจจะรู้สึกที่นักเรียนพูดไม่ถูกกาลเทศะ แต่ด้วยนักเรียนมีคำจำกัด คำที่ต้องใช้ก็จะพูดคำซ้ำๆ เดิมๆ ครูจึงต้องเพิ่มคำศัพท์ตามหัวข้อที่จำเป็นให้นักเรียน” ครูการศึกษาพิเศษ

1.2.2 นักเรียนมีปัญหาในการจัดเรียงโครงสร้างประโยค จึงมักเผชิญกับความยากลำบากในการสื่อสารที่ถูกต้องและชัดเจน การวางลำดับคำในประโยคที่ผิด เช่น การสลับตำแหน่งประธาน กริยา หรือกรรม ส่งผลให้ความหมายที่สื่อออกมาคลาดเคลื่อนและอาจทำให้

ผู้ฟังเกิดความเข้าใจผิด ความผิดพลาดเช่นนี้ยังทำให้นักเรียนกลายเป็นเป้าหมายของการล้อเลียนจากเพื่อนร่วมชั้น ซึ่งสร้างความรู้สึกอับอายและลดความมั่นใจในการสื่อสาร ปัญหานี้ไม่ได้เพียงแค่กระทบต่อการแสดงออกทางภาษา แต่ยังส่งผลต่อการเข้าสังคมและความมั่นคงทางอารมณ์ของนักเรียนด้วย ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“นักเรียนที่มีปัญหาในการสื่อสาร อาจจะมีปัญหาในการเข้าอยู่ในสังคมด้วย มีการแสดงพฤติกรรมบางอย่างที่ทำให้เพื่อนไม่ยอมรับ ส่งผลให้ไม่สามารถเข้ากลุ่ม และกระทบต่ออารมณ์ของนักเรียนด้วย” ผู้ปกครอง

1.3 ปัญหาที่เกี่ยวกับผู้สอน พบว่า 1) ครูการศึกษาพิเศษไม่ได้รับมอบหมายหน้าที่อย่างชัดเจน ครูถูกกำหนดให้สอนในวิชาอื่น เพื่อให้มีชั่วโมงสอนครบตามข้อกำหนด ส่งผลให้ไม่มีเวลาเพียงพอในการดูแลและพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การที่ครูการศึกษาพิเศษไม่ได้มีบทบาทเฉพาะในการพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ส่งผลกระทบโดยตรงต่อการเรียนรู้และการพัฒนาศักยภาพของนักเรียน นอกจากนี้นักเรียนบางคนอาจไม่มีโอกาสได้พบครูการศึกษาพิเศษตลอดทั้งปีการศึกษา เนื่องจากไม่ได้เรียนในห้องที่ครูสอน ซึ่งยิ่งทำให้การพัฒนาทักษะเฉพาะด้าน เช่น การสื่อสารหรือการปรับตัวในสังคม เป็นไปได้ยาก การขาดความต่อเนื่องในการส่งเสริมและพัฒนาอาจส่งผลให้นักเรียนไม่ได้รับการสนับสนุนอย่างเพียงพอ และไม่สามารถพัฒนาตนเองได้ตามศักยภาพ ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“ครูการศึกษาพิเศษมาอยู่ในโรงเรียนบางทีมันก็ถูกกลืนไป เนื่องจากมีภาระงานต้องสอนวิชาอื่นๆ ดังนั้นการที่จะเจาะลึกลงไปโดยตรงจึงไม่ถูกกำหนดไว้ในวิชาทั่วไป” ครูการศึกษาพิเศษ

2) ครูทั่วไปมักประสบปัญหาขาดความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติและพัฒนนาการของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนกลุ่มนี้ไม่สามารถตอบสนองความต้องการเฉพาะได้อย่างมีประสิทธิภาพ ครูบางคนอาจไม่ทราบถึงลักษณะเฉพาะของพฤติกรรมหรือความต้องการทางการเรียนรู้ เช่น วิธีการสื่อสารที่เหมาะสม การปรับกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความสามารถของนักเรียน หรือการสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ปัญหานี้ยังส่งผลกระทบต่อความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การที่ครูไม่เข้าใจธรรมชาติของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ อาจทำให้นักเรียนรู้สึกถูกละเลยหรือไม่ได้รับการยอมรับในชั้นเรียน ซึ่งอาจนำไปสู่ปัญหาในด้านอารมณ์และการปรับตัวของนักเรียนในระยะยาว ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“ผู้สอนแต่ละคนไม่เหมือนกัน เช่น ผู้สอนบางคนไม่เข้าใจหรือมีความเข้าใจความแตกต่างของมนุษย์น้อย บางคนเข้าใจแต่ไม่รู้วิธีการดูแลนักเรียนกลุ่มนี้ ยิ่งไปกว่านั้นบางคนมีมาตรฐานของตัวเองจะไม่สนใจนักเรียนเลย เพราะฉะนั้นโรงเรียนต้องมีหน้าที่ในการปรับผู้สอนที่มีความเป็นตัวตนสูงให้เปลี่ยนมุมมองหรือแนวคิด (mindset) ให้มีการยอมรับในความแตกต่างของมนุษย์” ผู้บริหาร

2. ความต้องการ ในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม สรุปได้ดังนี้

2.1 การจัดการเรียนการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารในรูปแบบของหลักสูตรเฉพาะที่ตอบโจทย์ความต้องการของนักเรียนทุกกลุ่มจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง เพื่อสร้างโอกาสในการพัฒนาทักษะและเพิ่มประสิทธิภาพของการเรียนการสอนให้ครอบคลุมและเท่าเทียม

2.2 การแก้ไขปัญหาควรมุ่งเน้นไปที่การกำหนดบทบาทหน้าที่ของครูการศึกษาพิเศษให้ชัดเจน และให้ครูสามารถทำงานได้เต็มศักยภาพในการพัฒนานักเรียนกลุ่มเป้าหมายโดยตรง เพื่อลดความเหลื่อมล้ำในการจัดการเรียนการสอน และสร้างโอกาสให้นักเรียนทุกคนได้รับการพัฒนาที่เหมาะสมและเท่าเทียม ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล

“โรงเรียนต้องให้ความรู้กับครูเพื่อน ผู้ปกครองก่อน เพราะว่าการจะส่งครูการศึกษาพิเศษไปอยู่ทุกโรงเรียนเป็นไปได้ ต้องเริ่มจากการให้ความรู้ครูทั่วไปและครูต้องเปิดใจในการยอมรับความแตกต่างของนักเรียน เพื่อพร้อมที่จะไปเรียนรู้เกี่ยวกับนักเรียนกลุ่มนี้หรือไม่ ซึ่งการเปิดใจอย่างเดียวอาจจะไม่พอ ฝ่ายบริหารต้องให้ความสำคัญและลงมามากำกับดูแลอาจถึงขั้นต้องใช้คำสั่งจากผู้บังคับบัญชา ถึงจะประสบความสำเร็จได้” ผู้บริหาร

“ครูที่ทำหน้าที่ในการสอน ควรจะเป็นครูการศึกษาพิเศษ เพราะนักเรียนยังมีปัญหาเรื่องการสื่อสาร” ครูการศึกษาพิเศษ

2.2 การอบรมและพัฒนาศักยภาพครูทั่วไปอย่างต่อเนื่อง เพื่อเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจ และทักษะในการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การส่งเสริมให้ครูมีความยืดหยุ่นในการสอนและการเปิดใจรับความหลากหลายของนักเรียน จะช่วยสร้างการเรียนรู้ที่ครอบคลุมและเท่าเทียม พร้อมทั้งเพิ่มประสิทธิภาพในการพัฒนาศักยภาพของนักเรียนทุกคนในห้องเรียน ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล

“ผู้สอนบางคนไม่เข้าใจหรือมีความเข้าใจความแตกต่างของมนุษย์น้อย บางคนเข้าใจแต่ไม่รู้วิธีการดูแลนักเรียนกลุ่มนี้ ยิ่งไปกว่านั้นบางคนมีมาตรฐานของตัวเองจะไม่สนใจนักเรียนเลย เพราะฉะนั้นโรงเรียนต้องมีหน้าที่ในการปรับผู้สอนที่มีความเป็นตัวตนสูงให้เปลี่ยนมุมมองหรือแนวคิด (mindset) ให้มีการยอมรับในความแตกต่างของมนุษย์” ผู้บริหาร

3. แนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ 3 ประเด็น ดังนี้

3.1 การกำหนดนโยบายของผู้บริหาร เพื่อกำหนดทิศทาง และสร้างความเปลี่ยนแปลง ที่มุ่งเน้นการสนับสนุนการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อสื่อสารผ่านการจัดทำหลักสูตรเฉพาะขึ้นมา มีการจัดสรรทรัพยากรที่เพียงพอ และมีการติดตามผลการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง จะช่วยประเมินประสิทธิภาพของนโยบาย และปรับปรุงแนวทางการปฏิบัติตามความต้องการของนักเรียน และผู้บริหารควรสนับสนุนการทำงานของครูการศึกษาพิเศษและครูทั่วไป เพื่อสร้างความร่วมมือในการพัฒนาศักยภาพของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล

“ผู้บริหารทั้งโรงเรียน ผู้บริหารหลักสูตร ผู้บริหารวิชาการ ต้องมองเห็นความสำคัญของหลักสูตรนี้ก่อน ถึงจะเอาไปใช้กับนักเรียนกลุ่มนี้ได้ มองให้เห็นว่าใช้แล้วนักเรียนได้รับประโยชน์อย่างไร หลักสูตรจะประสบความสำเร็จต้องขึ้นอยู่กับผู้บริหารกำหนดนโยบายลงไป โดยเฉพาะต้องเริ่มจากผู้บริหารวิชาการที่เห็นด้วย” ผู้บริหาร

3.2 จัดทำหลักสูตรเฉพาะเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยตอบสนองความต้องการทางการเรียนรู้ของนักเรียน หลักสูตรดังกล่าวควรได้รับการออกแบบให้สอดคล้องกับธรรมชาติของนักเรียนแต่ละคน โดยมุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการใช้คำศัพท์ การเรียบเรียงประโยค และการสื่อสารในสถานการณ์อย่างเหมาะสม ซึ่งการมีหลักสูตรเฉพาะจะช่วยให้นักเรียนได้รับการเรียนรู้ เพิ่มโอกาสในการพัฒนาทักษะการพูดอย่างต่อเนื่อง และช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในการแสดงออก อีกทั้งยังลดความเหลื่อมล้ำในการเรียนรู้ที่อาจเกิดขึ้นจากการบูรณาการการสอนในวิชาทั่วไป ซึ่งมักไม่ได้ตอบสนองความต้องการเฉพาะของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ นอกจากนี้การจัดทำหลักสูตรเฉพาะยังช่วยให้ครูสามารถออกแบบกิจกรรมและการสอนที่เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียนแต่ละคนได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมถึงสร้างโอกาสให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะทางสังคม และการปรับตัวในสภาพแวดล้อมได้ดีขึ้น ดังนั้น การพัฒนาหลักสูตรเฉพาะสำหรับการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารจึงเป็นก้าวสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ที่เท่าเทียมและครอบคลุมสำหรับนักเรียนทุกคน ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“นักเรียนกลุ่มนี้จำเป็นต้องใช้ทักษะการสื่อสาร ถ้ามีหลักสูตรอยากให้สอนเด็กได้ ฝึกใช้การสื่อสารในสถานการณ์ต่างๆ ที่เหมาะสม เพื่อให้นักเรียนสามารถปฏิบัติตัวเวลาอยู่ในสังคมได้ เพราะนักเรียนกลุ่มนี้คิดจะพูดอะไร ก็พูดขึ้นมาเลย ฉะนั้นถ้ามีหลักสูตรจะเป็นประโยชน์อย่างมาก และยังช่วยลดการก่อกวนในชั้นเรียน” ผู้ปกครอง

“นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย นักเรียนควรบอกความต้องการของตัวเองให้ได้ การขอความช่วยเหลือ การสอบถามราคาสินค้า เพราะว่าเป็นการสื่อสารในชีวิตประจำวัน” ผู้ปกครอง และ การสอนให้นักเรียนพูดเป็นประโยค เมื่อเจอสถานการณ์ใกล้เคียงหรือมีเรื่องคับข้องใจสามารถพูดประโยคแบบนี้ได้” ครูการศึกษาพิเศษ

3.2.1 แนวทางการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ไปใช้ สรุปได้ดังนี้ 1) หลักสูตรนี้สามารถนำไปใช้ได้จริง ตรงตามเป้าหมาย ตรงตามกลุ่มเป้าหมาย มีความยืดหยุ่นในการใช้ และเป็นไปตามที่คาดหวังจริง เมื่อนำไปใช้แล้วเกิดประโยชน์ต่อนักเรียน โรงเรียน ผู้บริหาร 2) หลักสูตรควรนำไปใช้ได้ดี คือ สามารถใช้ได้ทุกที่ ทุกระดับ ถ้าไปสอนเด็กประถม นักเรียนประถมก็จะต้องได้รับทักษะที่กำหนดในหลักสูตรและได้รับวิธีการจากหลักสูตร เมื่อนำไปใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาก็สามารถใช้ได้จริง และสามารถเชื่อมโยงไปในระดับอุดมศึกษา 3) หลักสูตรควรมีความยืดหยุ่น และสามารถนำไปใช้กับนักเรียนหลายประเภท ทั้งนี้ให้เริ่มใช้กับนักเรียนออทิสติกและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อน จากนั้นอาจพัฒนาต่อยอดให้สามารถใช้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ต่อด้วยประเภทอื่น 4) ควรเป็นหลักสูตรวิชาเสริมที่ใช้ในโรงเรียนได้ เพราะนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนก็จะมีลักษณะความบกพร่องเกี่ยวกับการสื่อสารที่แตกต่างกันไป แต่นักเรียนทุกคนควรได้รับการสอนเสริมเกี่ยวกับทักษะการสื่อสาร ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“หลักสูตรนี้สามารถนำไปใช้ได้จริง มีความยืดหยุ่นในการใช้ และเป็นไปตามที่คาดหวังจริงๆ เมื่อนำไปใช้แล้วเกิดประโยชน์อย่างไรต่อนักเรียน โรงเรียน” ครูการศึกษาพิเศษ

“สามารถใช้ได้ทุกที่ทุกระดับจะเป็นหลักสูตรที่ดีมาก” ผู้ปกครอง

“ถ้าทำหลักสูตรแล้ว ควรนำไปใช้กับนักเรียนหลายประเภท” ผู้บริหาร

3.2.2 เนื้อหา ระยะเวลาหรือชั่วโมงที่ใช้สอน รวมถึงวิธีการสอน ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ดังคำกล่าวของผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

“สอนบอกความต้องการ บอกความรู้สึกหรือบอกความรู้สึก ขอความช่วยเหลือ สอบถามเส้นทาง สอบถามราคาสินค้าแล้ว การบอกความต้องการ หรือขอความช่วยเหลือ ควรให้ความสำคัญเป็นพิเศษ ครูการศึกษาพิเศษ

“การสอนควรมีคำศัพท์ให้นักเรียนได้เลือกใช้ตามอารมณ์ การเรียบเรียงเป็นประโยค เพื่อบอกความต้องการ ซึ่งการมีคำศัพท์ให้นักเรียนได้เลือกใช้คำพูดที่เหมาะสมกับสถานการณ์ เพื่อช่วยให้นักเรียนไปเจอเหตุการณ์ใกล้เคียงกัน นักเรียนจะได้รู้จักใช้คำพูดที่เหมาะสม” ครูการศึกษาพิเศษ

“การสอนควรบูรณาการคำศัพท์ไปใช้ในสถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริง ผ่านกิจกรรมเล่นบทบาทสมมติ” ครูการศึกษาพิเศษ

จากข้อมูลเนื้อหา ระยะเวลา เกี่ยวกับการสอน ผู้วิจัยสรุปได้ดังนี้

ตาราง 18 ข้อมูลเกี่ยวกับระยะเวลาที่ใช้สอน วิธีการสอนของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

หน่วยการเรียนรู้	เรื่อง	จำนวนชั่วโมง	วิธีการสอน
1 ทักษะการพูด เพื่อบอกความรู้สึก	มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ ประหลาดใจ	2 ชั่วโมง	1. สอนคำศัพท์ 2. สื่อการสอน : นิทาน 3. บทบาทสมมติ 4. สะท้อนผลการฝึก
2 ทักษะการพูด เพื่อบอกปฏิเสธ	ไม่	2 ชั่วโมง	1. สอนคำศัพท์ 2. สื่อการสอน : นิทาน 3. บทบาทสมมติ 4. สะท้อนผลการฝึก
3 ทักษะการพูด เพื่อบอกความต้องการ	ต้องการ อยาก	2 ชั่วโมง	1. สอนคำศัพท์ 2. สื่อการสอน : นิทาน 3. บทบาทสมมติ 4. สะท้อนผลการฝึก

ตาราง 18 (ต่อ)

หน่วยการเรียนรู้	เรื่อง	จำนวน ชั่วโมง	วิธีการสอน
4 ทักษะการพูด เพื่อขอความช่วยเหลือ	ช่วย ขอ	2 ชั่วโมง	1. สอนคำศัพท์ 2. สื่อการสอน : นิทาน 3. บทบาทสมมติ 4. สะท้อนผลการฝึก
5 ทักษะการพูด เพื่อสอบถามราคา สินค้า	ราคาเท่าไร	2 ชั่วโมง	1. สอนคำศัพท์ 2. สื่อการสอน : นิทาน 3. บทบาทสมมติ 4. สะท้อนผลการฝึก
6 ทักษะการพูด เพื่อสอบถามเส้นทาง	ไปโรงอาหาร ไปห้องสมุด ไปห้องน้ำ	2 ชั่วโมง	1. สอนคำศัพท์ 2. สื่อการสอน : นิทาน 3. บทบาทสมมติ 4. สะท้อนผลการฝึก
รวม		12 ชั่วโมง	

3.2.3 การประเมินผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม สรุปได้ดังนี้ 1) ประเมินผลจากการพูดของนักเรียน ในแต่ละทักษะมีการกำหนดคำศัพท์ที่จำเป็นต้องรู้ แล้วประเมินโดยทำเป็นสถานการณ์จำลอง หรือเป็นบทบาทการพูดในสถานการณ์ เพื่อประเมินการใช้คำศัพท์ที่ครูได้เพิ่มเข้าไปให้นักเรียน 2) ประเมินเป็นมาตรวัดแบบให้คะแนนหรือการประเมินค่า (Rating scale) กำหนดระดับคะแนนให้ชัดเจนและมีอธิบายคำนิยามของคะแนนแต่ละระดับที่ชัดเจน โดยการนำผลมาเปรียบเทียบก่อนเรียน-หลังเรียน (Pretest – Posttest) เพื่อให้รู้ว่ามีการเปลี่ยนแปลง 3) การประเมินโดยใช้แบบสังเกต แบบสัมภาษณ์ สอบถามจากครูผู้สอน ครูที่ปรึกษา แบบบันทึกพฤติกรรม แบบบันทึกทักษะการสื่อสาร เพื่อทราบว่านักเรียนมีทักษะการ

สื่อสารที่พัฒนาขึ้นหรือไม่ โดยการกำหนดคำศัพท์ที่นักเรียนต้องพูดออกมาว่ามีคำศัพท์ที่เพิ่มเข้าไปหรือไม่

3.3 กำหนดครูการศึกษาพิเศษมีหน้าที่เฉพาะในการดูแลนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างชัดเจน เป็นแนวทางสำคัญที่จะช่วยยกระดับคุณภาพการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากครูการศึกษาพิเศษมีความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง สามารถพัฒนาทักษะที่จำเป็น เช่น การสื่อสาร การเข้าสังคม และทักษะพื้นฐานได้ การกำหนดบทบาทเฉพาะเจาะจงจะทำให้ครูสามารถทุ่มเทเวลาไปกับการส่งเสริม พัฒนานักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้การกำหนดแนวทางนี้จำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน เช่น การจัดสรรชั่วโมงการทำงานที่เหมาะสม การอบรมเพิ่มเติม และการติดตามผลอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ครูสามารถปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และนักเรียนได้รับการพัฒนาที่เหมาะสมและเท่าเทียมในระบบการศึกษา

จากสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม สรุปได้ว่า ปัญหาเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารในนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เกิดจากการขาดหลักสูตรเฉพาะ ครูการศึกษาพิเศษไม่ได้รับมอบหมายหน้าที่ชัดเจน ครูทั่วไปขาดความรู้ และไม่มีนโยบายชัดเจนจากผู้บริหาร ส่งผลให้นักเรียนไม่ได้รับการพัฒนาทักษะการสื่อสารอย่างเต็มที่ แนวทางแก้ไขคือ การจัดทำหลักสูตรเฉพาะที่เน้นการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร การกำหนดบทบาทหน้าที่ของครูการศึกษาพิเศษให้ชัดเจน พร้อมทั้งอบรมครูทั่วไปให้มีความรู้เกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ นอกจากนี้ผู้บริหารควรกำหนดนโยบายที่ชัดเจน จัดสรรทรัพยากร และติดตามผลอย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างความเท่าเทียมและพัฒนาศักยภาพของนักเรียนทุกคนอย่างเต็มที่

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

นำข้อมูลจากระยะที่ 1 มาสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการ 2 ขั้นตอน ดังนี้ 1) สร้างหลักสูตรหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม และ 2) ประเมินหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ และ 3) สัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับความเหมาะสม

ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ขั้นร่างหลักสูตร

1. หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมฉบับร่าง มีองค์ประกอบของหลักสูตรครบ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาของหลักสูตร 3) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตาราง 19 ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
ปก คำนำ สารบัญ		
บทที่ 1	จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	1. ที่มาและความสำคัญของหลักสูตรเสริมประกอบด้วย ปัญหาการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และ ความสำคัญของหลักสูตรเสริม 2. แนวคิดการพัฒนหลักสูตรเสริม 3. วิธีการจัดการเรียนการสอน 4. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เพื่อให้ นักเรียนสามารถใช้ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารที่มีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิตประจำวันประกอบด้วย 6 ทักษะ ได้แก่ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ

ตาราง 19 (ต่อ)

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
บทที่ 1 (ต่อ)		4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง
บทที่ 2	เนื้อหาของหลักสูตรเสริม	เนื้อหา ประกอบด้วย 6 ทักษะ ดังนี้ 1. ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก ได้แก่ มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ ประหลาดใจ 2. ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ ได้แก่ ไม่ 3. ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ ได้แก่ ต้องการ อยาก 4. ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ ได้แก่ ช่วย ขอ 5. ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคา สินค้า ได้แก่ ราคาเท่าไร 6. ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง ได้แก่ ไปร้านอาหาร ไปห้องสมุด ไปห้องน้ำ
บทที่ 3	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอน	1. ประเมินก่อนการจัดกิจกรรม โดยใช้ แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร จำนวน 2 ชั่วโมง 2. การเรียนการสอน จำนวน 6 หน่วย การเรียนรู้ ดังนี้

ตาราง 19 (ต่อ)

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
บทที่ 3 (ต่อ)	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอน	หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ทักษะการพูดเพื่อ บอกความรู้สึก จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วย การเรียนรู้ที่ 2 ทักษะการพูดเพื่อบอก ปฏิเสธ จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 ทักษะการพูดเพื่อ บอกความต้องการ จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วย การเรียนรู้ที่ 4 ทักษะการพูดเพื่อขอความ ช่วยเหลือ จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามราคาสินค้า จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วยการเรียนรู้ที่ 6 ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามเส้นทาง จำนวน 2 ชั่วโมง
บทที่ 4	การวัดและประเมินผล	1. การวัดและประเมินผลก่อนจัดกิจกรรม การเรียนการสอน ประกอบด้วย 6 ทักษะ เกณฑ์การให้คะแนน มีดังนี้ 5 หมายถึง มากที่สุด นักเรียน สามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้ด้วย ตนเองโดยไม่ต้องให้ครูกระตุ้นด้วย ท่าทางหรือช่วยชี้แนะด้วยวาจา 4 หมายถึง มาก นักเรียนสามารถพูด เพื่อการสื่อสารได้ โดยที่ครูต้อง กระตุ้นด้วยท่าทาง

ตาราง 19 (ต่อ)

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
บทที่ 4 (ต่อ)	การวัดและประเมินผล	3 หมายถึง ปานกลาง นักเรียนสามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้ โดยที่ครูต้องช่วยชี้แนะด้วยวาจา 2 หมายถึง น้อย นักเรียนไม่สามารถพูดเพื่อการสื่อสารด้วยตนเองได้ โดยต้องให้ครูกระตุ้นด้วยท่าทางหรือช่วยชี้แนะด้วยวาจา 1 หมายถึง น้อยที่สุด นักเรียนไม่สามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้เอง ถึงแม้ครูจะกระตุ้นด้วยท่าทางและช่วยชี้แนะด้วยวาจา 2. การวัดและประเมินผลระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วย ด้านความรู้ วิธีวัดผลจากทำแบบฝึกหัด เครื่องมือ คือ ใบงาน เกณฑ์การประเมิน ผ่าน ระดับดีขึ้นไป 0-2 ข้อ = พอใช้ 3-5 ข้อ = ดี 6 ข้อขึ้นไป = ดีมาก ด้านทักษะ วิธีวัดผลจากการทำแบบฝึกหัด การปฏิบัติ เครื่องมือ ใบงาน

ตาราง 19 (ต่อ)

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
บทที่ 4 (ต่อ)	การวัดและประเมินผล	เกณฑ์การประเมิน ผ่าน ระดับดีขึ้นไป 0-2 ข้อ = พอใช้ 3-5 ข้อ = ดี 6 ข้อขึ้นไป = ดีมาก ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ วิธีวัดผล จากการมีส่วนร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน เครื่องมือวัดผล การตอบคำถาม เกณฑ์การประเมิน ผ่าน ระดับดีขึ้นไป 0-2 ข้อ = พอใช้ 3-5 ข้อ = ดี 6 ข้อขึ้นไป = ดีมาก 3. การวัดและประเมินผลหลังการจัด กิจกรรมการเรียนรู้การสอน ประกอบด้วย 6 ทักษะ โดยใช้ประเมินเดียวกับก่อนสอน
เอกสารอ้างอิง		

ขั้นตอนที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญ

2. สัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับความเหมาะสมของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ผู้วิจัยนำเครื่องมือการวิจัยที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือจากผู้เชี่ยวชาญ ดำเนินการสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับความเหมาะสมของร่างโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม กับผู้ใช้ข้อมูล ซึ่งมีองค์ประกอบครบถ้วน วัตถุประสงค์ที่ชัดเจน ดังคำกล่าวของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

2.1 องค์ประกอบของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อคิดเห็นไว้ดังนี้ ดังนี้

2.1.1 ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร พบว่า

“องค์ประกอบของหลักสูตรครบถ้วน” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1

“องค์ประกอบของหลักสูตรมีครบถ้วน มีความเหมาะสม และเป็น
หลักสูตรสร้างขึ้นมาโดยเพื่อจุดประสงค์ในการพัฒนาเรื่องเฉพาะของกลุ่มเป้าหมาย” ผู้เชี่ยวชาญ
คนที่ 2

“หลักสูตรมีองค์ประกอบครบถ้วนแล้ว” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4

“หลักสูตรเสริมสร้างมีองค์ประกอบครบถ้วน” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 5

2.1.2 ด้านวัตถุประสงค์ของหลักสูตร พบว่า

“วัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายหลักสูตร ค่อนข้างชัดเจน” ผู้เชี่ยวชาญ
คนที่ 3

“เป็นหลักสูตรที่มีจุดมุ่งหมายโดยเฉพาะเจาะจง” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4

2.1.3 ด้านเนื้อหาของหลักสูตร พบว่า

“เนื้อหา มีความเหมาะสมครบถ้วนแล้ว มีการกำหนดบริบทการใช้ที่
ชัดเจน และนักเรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1

“เนื้อหาที่กำหนดไว้ 6 ทักษะ มีความเหมาะสมแล้ว” ผู้เชี่ยวชาญ
คนที่ 2

“เนื้อหา มีความเหมาะสม ทักษะการปฏิเสธ และทักษะขอความ
ช่วยเหลือ ควรสอนให้นักเรียนสื่อสารอย่างสุภาพ เพื่อไม่ให้สื่อสารออกมาแล้วเหมือนเป็นเด็ก
ก้าวร้าว” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3

“เนื้อหาที่กำหนดไว้ มีความเหมาะสมแล้ว โดยเฉพาะทักษะการ
ปฏิเสธ เพราะสามารถนำไปใช้เป็นเครื่องมือป้องกันตนเองจากภัยได้ และทักษะการขอความ
ช่วยเหลือ เมื่อเกิดเหตุการณ์ไม่พึงประสงค์หรืออุบัติเหตุ นักเรียนสามารถขอความช่วยเหลือได้”
และ ควรฝึกทักษะการคำนวณราคาสินค้าเพื่อป้องกันการถูกเอาเปรียบ” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4

“เนื้อหา มีความเหมาะสมทั้ง 6 ทักษะ และทักษะที่ควรเน้น คือ การ
บอกปฏิเสธในสิ่งที่เหมาะสมเมื่อตกอยู่ในสถานการณ์ที่มีความเสี่ยง” และ “ทักษะสอบถามราคา
สินค้า ควรสอนเกี่ยวกับสินค้าที่ลดราคา การต่อรองสินค้า เพื่อให้ นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการ
สื่อสารต่อรองสินค้าได้” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 5

2.1.4 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน พบว่า

“มีความเหมาะสมแล้ว มีช่วงเวลาให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติ”

ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1

“วิธีการจัดการเรียนการสอน ควรมีการเสริมแรงทางบวกด้วย

เนื่องจากนักเรียนกลุ่มนี้จำเป็นต้องให้กำลังใจมาก เพื่อให้นักเรียนเห็นคุณค่าของทักษะการสื่อสาร และนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อเอง” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2

“การจัดการเรียนการสอนครอบคลุมเนื้อหาที่สอน มีวิธีการจัดการ

เรียนรู้ เช่น การแสดงบทบาทสมมติ ให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3

“วิธีการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ควรเน้นการฝึกพูดในรูปแบบของบทสนทนาหรือประโยคที่สามารถนำไปปรับใช้ในสถานการณ์จริงได้ เนื่องจากนักเรียนกลุ่มนี้มีข้อจำกัดในการใช้ภาษา การฝึกพูดด้วยวิธีนี้ช่วยให้นักเรียนจดจำและนำไปใช้ได้ทันทีเมื่อต้องเผชิญสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน” และ “ในส่วนของการใช้นิทาน แม้จะเหมาะสมกับนักเรียนในวัยที่ต่ำกว่ามัธยมศึกษา แต่การนำมาใช้กับกลุ่มนักเรียนระดับมัธยมปลายอาจไม่สอดคล้องกับเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารในบริบทจริง อีกทั้งการใช้นิทานอาจต้องใช้เวลาในการสอนมากขึ้น” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4

2.1.5 ด้านการวัดประเมินผล พบว่า

“มีความชัดเจนเหมาะสมกับนักเรียน ผู้สอนควรประเมินตาม

สถานการณ์ที่จัดขึ้น เพื่อให้นักเรียนได้นำความรู้ไปใช้” และ “ควรประเมินตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1

“ประเมินความสามารถหรือทักษะการใช้คำพูดเพื่อการสื่อสารทั้ง 6

ทักษะ ควรใช้การวัดประเมินพฤติกรรม การแสดงออก การแสดงบทบาทสมมติ ผู้ประเมิน คือ ผู้สอน ครูประจำชั้น” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2

“ประเมินตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ เพื่อให้ทราบการพัฒนาของ

นักเรียน เช่น ความสามารถในการใช้คำศัพท์หรือประโยคได้ถูกต้องตรงตามสถานการณ์ ผู้ประเมิน คือ ทีมงานที่ได้รับการฝึกและมีความเข้าใจเกณฑ์การประเมินของหลักสูตรนี้” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3

“มีความเหมาะสม เนื่องจากการประเมินควรใช้วิธีการวัดประเมินผล

ในลักษณะการประเมินเพื่อการพัฒนา คือ ประเมินก่อนจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และหลังจัดกิจกรรมการเรียนการสอน” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4

“ใช้วิธีการประเมินสังเกตจากสถานการณ์สมมติหรือสังเกตจากสถานการณ์จริง ใช้แบบประเมิน Checklist พฤติกรรมที่แสดงออกในการใช้คำศัพท์ข้อความได้ตรงตามสถานการณ์ ผู้ประเมิน คือ ผู้สอน ประจำชั้น” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 5

2.2 การประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ซึ่งผู้เชี่ยวชาญให้ข้อคิดเห็นไว้ดังนี้

“ควรประเมินองค์ประกอบของหลักสูตร การนำไปใช้หรือประโยชน์ของหลักสูตร นำไปใช้ได้จริงหรือไม่ มีความเป็นไปได้หรือไม่ ผู้วิจัยควรกำหนดเกณฑ์การประเมินให้ชัดเจน” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1

“ประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร ควรมีการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการใช้หลักสูตร ผู้วิจัยควรกำหนดประเด็นการประเมินความพึงพอใจเกี่ยวกับองค์ประกอบของหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ ผู้ประเมิน คือ ผู้บริหาร ครูประจำชั้นผู้สอน ผู้เรียน หรืออาจมีผู้ปกครองด้วย” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2

“ประเมินองค์ประกอบของหลักสูตร การนำไปใช้ ประโยชน์ที่ได้จากหลักสูตร ผู้ประเมิน คือ ผู้สอน ครูการศึกษาพิเศษ นักเรียน ผู้บริหาร” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3

“ประเมินประเด็นที่เกี่ยวข้อง เช่น ความเหมาะสมของหลักสูตร จุดมุ่งหมาย เนื้อหา สื่อ กระบวนการจัดการเรียนรู้ การวัดประเมินผล เพื่อนำปัญหาและอุปสรรคมาปรับเปลี่ยนให้เหมาะสม ผู้ประเมิน คือ ประจำชั้น ผู้สอน นักเรียน ผู้บริหาร” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4

2.3 จากการสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างเกี่ยวกับความเหมาะสมของร่างโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม กับผู้ใช้ข้อมูล ได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมไว้ดังนี้

“เนื่องจากนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งกำลังจะสำเร็จการศึกษาแล้ว นักเรียนอาจต้องไปเจอสถานการณ์อื่น เช่น สังคมในระดับการศึกษาที่สูงขึ้น สังคมการทำงาน การฝึกอาชีพ และการดำรงชีวิตในสังคม ดังนั้นการจัดการเรียนการสอน ควรส่งเสริมให้นักเรียนเมื่อผ่านหลักสูตรนี้แล้ว สามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ประโยชน์ได้ในสถานการณ์จริงซึ่งจะเป็นประโยชน์มาก” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 3

“เนื่องจากทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีระดับความสามารถที่แตกต่างกัน ผู้สอนควรสอนคำศัพท์ กลุ่มคำ หรือประโยคที่เกี่ยวข้อง

ในแต่ละทักษะ เพื่อให้เข้าใจความหมายที่ชัดเจน สามารถเข้าใจในการสื่อสาร เพราะหากนักเรียนมีคลังคำศัพท์มากพอจะสามารถสร้างประโยคสื่อสารได้มากขึ้น” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4

“ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นสิ่งสำคัญมาก นักเรียนจำเป็นต้องได้รับการฝึกทักษะด้านนี้ ไม่เพียงแต่ใช้ในโรงเรียนเท่านั้น แต่มีความจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในสังคมที่นักเรียนจะจบการศึกษาและต้องพบสังคมที่มีหลากหลายรูปแบบ ดังนั้นหลักสูตรจะต้องเป็นการเตรียมความพร้อมการสื่อสารสำหรับอนาคตของนักเรียน” ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 5

2.3 จากการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับความเหมาะสมของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วมกับผู้ให้ข้อมูลทั้ง 5 คน ผู้วิจัยนำข้อมูลมาวิเคราะห์เพื่อสร้าง 1) หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาของหลักสูตรเสริม การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล ดังนี้

ตาราง 20 หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
ปก คำนำ สารบัญ		
บทที่ 1	จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	1. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม 2. วิธีการจัดการเรียนการสอน 3. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ประกอบด้วย 6 ทักษะ ได้แก่ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ

ตาราง 20 (ต่อ)

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
บทที่ 1 (ต่อ)		3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง
บทที่ 2	เนื้อหาของหลักสูตรเสริม	เนื้อหา ประกอบด้วย 6 ทักษะ ดังนี้ 1. ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึกร ได้แก่ มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ ประหลาดใจ 2. ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ ได้แก่ ไม่ 3. ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ ได้แก่ ต้องการ อยาก 4. ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ ได้แก่ ช่วย ขอ 5. ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคา สินค้า ได้แก่ ราคาเท่าไร 6. ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง ได้แก่ ไปร้านอาหาร ไปห้องสมุด ไปห้องน้ำ
บทที่ 3	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอน	1. ประเมินก่อนการจัดกิจกรรม โดยใช้ แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร จำนวน 2 ชั่วโมง 2. การเรียนการสอน จำนวน 6 หน่วย การเรียนรู้ ดังนี้

ตาราง 20 (ต่อ)

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
บทที่ 3 (ต่อ)		หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ทักษะการพูดเพื่อ บอกความรู้สึก จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 ทักษะการพูดเพื่อ บอกปฏิเสธ จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 ทักษะการพูดเพื่อ บอกความต้องการ จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 ทักษะการพูดเพื่อ ขอความช่วยเหลือ จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามราคาสินค้า จำนวน 2 ชั่วโมง หน่วยการเรียนรู้ที่ 6 ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามเส้นทาง จำนวน 2 ชั่วโมง 3. ประเมินหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอน โดยใช้แบบประเมินทักษะการพูด เพื่อการสื่อสารฯ ชุดเดียวกับก่อนสอน จำนวน 2 ชั่วโมง
บทที่ 4	การวัดและประเมินผล	1. การวัดและประเมินผลก่อนจัดกิจกรรม การเรียนการสอน ประกอบด้วย 6 ทักษะ เกณฑ์การให้คะแนน มีดังนี้ 5 หมายถึง มากที่สุด นักเรียน สามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้ด้วย ตนเองโดยไม่ต้องให้ครูกระตุ้นด้วย ท่าทางหรือช่วยชี้แนะด้วยวาจา

ตาราง 20 (ต่อ)

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
บทที่ 4 (ต่อ)		4 หมายถึง มาก นักเรียนสามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้ โดยที่ครูต้องกระตุ้นด้วยท่าทาง 3 หมายถึง ปานกลาง นักเรียนสามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้ โดยที่ครูต้องช่วยชี้แนะด้วยวาจา 2 หมายถึง น้อย นักเรียนไม่สามารถพูดเพื่อการสื่อสารด้วยตนเองได้ โดยต้องให้ครูกระตุ้นด้วยท่าทางหรือช่วยชี้แนะด้วยวาจา 1 หมายถึง น้อยที่สุด นักเรียนไม่สามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้เอง ถึงแม้ครูจะกระตุ้นด้วยท่าทางและช่วยชี้แนะด้วยวาจา 2. การวัดและประเมินผลระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วย ด้านความรู้ วิธีวัดผลจากการทำแบบฝึกหัด เครื่องมือ คือ ใบงาน เกณฑ์การประเมิน ผ่าน ระดับดีขึ้นไป 0-2 ข้อ = พอใช้ 3-5 ข้อ = ดี 6 ข้อขึ้นไป = ดีมาก ด้านทักษะ วิธีวัดผลจากการทำแบบฝึกหัด การปฏิบัติ เครื่องมือ ใบงาน

ตาราง 20 (ต่อ)

ส่วนประกอบของ เล่มหลักสูตร	องค์ประกอบของหลักสูตร	รายละเอียดเนื้อหา
บทที่ 4 (ต่อ)		ด้านทักษะ วิธีวัดผลจากการทำแบบฝึกหัด การปฏิบัติ เครื่องมือ ใบงาน เกณฑ์การประเมิน ผ่าน ระดับดีขึ้น 0-2 ข้อ = พอใช้ 3-5 ข้อ = ดี 6 ข้อขึ้นไป = ดีมาก ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ วิธีวัดผล จากการมีส่วนร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน เครื่องมือวัดผล การตอบคำถาม เกณฑ์การประเมิน ผ่าน ระดับดีขึ้น 0-2 ข้อ = พอใช้ 3-5 ข้อ = ดี 6 ข้อขึ้นไป = ดีมาก 3. การวัดและประเมินผลหลังการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วย 6 ทักษะ โดยให้ประเมินเดียวกับก่อนสอน
เอกสารอ้างอิง		

2) คู่มือหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาของหลักสูตรเสริม การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล 3) แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม 6 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า และทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง 4) แบบประเมินความพึง

พอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย องค์ประกอบของหลักสูตร หน่วยการเรียนรู้หรือเนื้อหา สื่อการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล และ 5) แบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย องค์ประกอบของหลักสูตร แผนการจัดการเรียนรู้ การนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งรายละเอียดดังในภาคผนวก ข

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยดำเนินการ 2 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ผลทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมกับกลุ่มเป้าหมาย 2) ผลการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม หลังจากการทดลองใช้ รายละเอียด ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมกับกลุ่มเป้าหมาย

1. ผลทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมกับกลุ่มเป้าหมาย มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 ผลการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนและหลังการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ตาราง 21 ผลการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน ของ กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 5 คน

นักเรียน คนที่	คะแนน ก่อนเรียน (คะแนน เต็ม 990)	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล	คะแนน หลังเรียน (คะแนน เต็ม 990)	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล
1	817	82.53	ดีเยี่ยม	987	99.70	ดีเยี่ยม
2	522	52.73	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	948	95.76	ดีเยี่ยม
3	534	53.94	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	928	93.74	ดีเยี่ยม
4	537	54.25	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	913	92.23	ดีเยี่ยม
5	778	78.59	ดีมาก	980	98.99	ดีเยี่ยม
ค่าเฉลี่ย	637.60	64.41	ปานกลาง	950.00	96.09	ดีเยี่ยม

จากตาราง 21 ผลการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 5 คน ก่อนทดลองสอน และหลังทดลองสอน พบว่า ก่อนทดลองสอนผลการประเมินโดยรวมอยู่ระดับปานกลาง คิดเป็น ร้อยละ 64.41 และหลังทดลองสอน ผลการประเมินอยู่ระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 96.09

1.2 ค่าดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) ของหลักสูตรเสริมสร้าง ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอน ปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีผลการวิเคราะห์ดังนี้

ตาราง 22 ค่าดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียน

จำนวนนักเรียน	คะแนนเต็ม	ผลรวมของคะแนนก่อนเรียนทุกคน (P ₁)	ผลรวมของคะแนนหลังเรียนทุกคน (P ₂)	E.I.	คิดเป็นร้อยละ
5	990	3188	4750	0.8899	88.99

จากตาราง 22 ค่าดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม นักเรียนจำนวน 5 คน โดยใช้แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม คะแนนเต็ม 990 คะแนน ก่อนทดลองสอนใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผลรวมคะแนนของนักเรียนทั้ง 5 คน ได้ 3188 คะแนน และหลังทดลองสอนหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผลรวมคะแนนของนักเรียนทั้ง 5 คน ได้ 4756 คะแนน

ค่าดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) เท่ากับ 0.8899 แสดงให้เห็นว่านักเรียนที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 5 คน เมื่อได้รับการทดลองสอนด้วยหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสูงขึ้น คิดเป็นร้อยละ 88.99

เมื่อพิจารณาเป็นรายบุคคล พบว่า

นักเรียนคนที่ 1 คะแนนเต็ม 990 ก่อนทดลองสอนได้คะแนน 817 คิดเป็นร้อยละ 82.53 อยู่ในระดับดีเยี่ยม และหลังการทดลองสอนได้คะแนน 987 คิดเป็นร้อยละ 99.77 อยู่ในระดับดีเยี่ยม จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนคนที่ 1 เป็นเพศชาย พบว่า เมื่อเข้าห้องเรียนแล้วนักเรียนจะทักทายผู้สอน ครูประจำชั้น ครูประจำวิชา และเพื่อนด้วยสีหน้ายิ้มแย้ม นักเรียนมีน้ำใจช่วยเหลือเพื่อน แนะนำเมื่อเพื่อนทำงานไม่ตรงกับโจทย์ที่กำหนด หรือแนะนำให้เพิ่มรายละเอียดของงานให้ดีขึ้น นักเรียนสามารถนั่งเรียนได้ตลอดคาบเรียน มีความตั้งใจสูงมากใน

การทำงานที่ได้รับมอบหมาย ใส่ใจรายละเอียดของงาน มีความคิดสร้างสรรค์ผลงาน นักเรียนทำงานเสร็จตามเวลาที่กำหนดได้บางครั้ง ผู้สอนต้องเพิ่มระยะเวลาให้นักเรียนทำงาน ด้านทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ก่อนเรียนนักเรียนจะพูดน้อย และพูดด้วยน้ำเสียงที่เบา นักเรียนสามารถมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดกับผู้สอนและเพื่อนร่วมห้อง หลังจากการเรียนรู้ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารแล้ว นักเรียนสามารถพูดสื่อสารได้ดีขึ้น ใช้คำพูดได้เหมาะสมกับสถานการณ์ในแต่ละทักษะ เช่น “ผมกลัวสัตว์เลื้อยคลาน ไม่อยากใหมันโดนตัวผม” “วันนี้ผมรู้สึกมีความสุขที่ได้ดื่มชา” “ผมอยากได้โทรศัพท์รุ่นใหม่มา” “ขอโทษครับ ห้องทะเบียนไปทางไหนครับ” เป็นต้น

นักเรียนคนที่ 2 เป็นเพศหญิง คะแนนเต็ม 990 ก่อนทดลองสอนได้คะแนน 522 คิดเป็นร้อยละ 52.73 อยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ และหลังการทดลองสอนได้คะแนน 948 คิดเป็นร้อยละ 95.76 อยู่ในระดับดีเยี่ยม จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนคนที่ 2 พบว่า ทุกครั้งก่อนถึงเวลาเรียน นักเรียนจะนำอุปกรณ์การเรียนวางไว้ที่โต๊ะห้องเรียนก่อน แล้วเดินออกไปเข้าห้องน้ำ และกลับมานั่งที่โต๊ะเพื่อรอเรียน นักเรียนค่อนข้างเงียบไม่สื่อสารกับผู้อื่น เมื่อผู้สอนทักทายนักเรียนถึงจะทักทายกลับ พูดหรือการสื่อสาร นักเรียนสามารถพูดหรือสื่อสารได้ด้วยการตอบสั้นๆ ด้วยน้ำเสียงเบา นักเรียนจะไม่เริ่มต้นบทสนทนาก่อน นักเรียนจะพูดเมื่อครูหรือเพื่อนเริ่มต้นบทสนทนา และผู้สนทนาจะให้เวลานักเรียนในการตอบบทสนทนาจานาน หลังจากการเรียนรู้ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารแล้วนักเรียนสามารถพูดสื่อสารได้ดีขึ้น มีน้ำเสียงที่ดังขึ้น สามารถเริ่มบทสนทนาได้ ใช้คำพูดได้เหมาะสมกับสถานการณ์ในแต่ละทักษะ เช่น 1) “หนูรู้สึกโกรธที่มีเพื่อนขำหนู” “หนูอยากได้ของเล่นชิ้นใหม่ แต่แม่บอกว่ามันแพงมาก” “ลิปสติก แ่งนี้ราคาเท่าไรคะ” “ห้องออกกำลังกาย ไปทางไหนคะ” เป็นต้น

นักเรียนคนที่ 3 เป็นเพศหญิง คะแนนเต็ม 990 ก่อนทดลองสอนได้คะแนน 534 คิดเป็นร้อยละ 53.94 อยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ และหลังการทดลองสอนได้คะแนน 928 คิดเป็นร้อยละ 93.74 อยู่ในระดับดีเยี่ยม จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนคนที่ 3 พบว่า นักเรียนมาถึงห้องเรียนก่อนถึงเวลาเรียนและนั่งเงียบๆ ในที่ประจำทุกครั้ง ในระหว่างเรียนถ้าเป็นกิจกรรมร่วมกันทำในห้องนักเรียนจะยืนห่างๆ ผู้สอนหรือเพื่อนต้องคอยกระตุ้น โดยการเรียกชื่อนักเรียนให้มาทำร่วมกัน การสนทนานักเรียนจะไม่เริ่มต้นบทสนทนากับผู้อื่น เมื่อต้องการที่จะสื่อสารจะแสดงออกด้วยสีหน้า หรืออารมณ์ เช่น เมื่อนักเรียนอยากเล่าเรื่องแมวที่เจอในบริเวณโรงเรียน นักเรียนมีสีหน้ากังวล เมื่อผู้สอนสอบถาม นักเรียนจะยืนโทรศัพท์ที่มีรูปแมวมาให้ดู พูดด้วยประโยคสั้นๆ “หนูเห็นแมว” หลังจากการเรียนรู้ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารแล้ว นักเรียนสามารถเริ่มบทสนทนาตามที่ฝึกไปได้ ใช้คำพูดได้เหมาะสมกับสถานการณ์ในแต่ละทักษะ เช่น “หนูโมโหที่

มีคนมาว่าหนูแรด" "มีคนมาทักหนู หนูจึงบอกไปว่า ไม่อยากคุยด้วย" "หนูอยากไปเที่ยวประเทศญี่ปุ่นมาก" "ขอโทษค่ะ ช่วยหนูยกของหน่อยค่ะ" "หนูจะยึดผม พี่คิดราคาเท่าไรคะ" "ขอโทษค่ะ ร้านทำเล็บไปทางไหนคะ" เป็นต้น

นักเรียนคนที่ 4 เป็นเพศชาย คะแนนเต็ม 990 ก่อนทดลองสอนได้คะแนน 537 คิดเป็นร้อยละ 54.25 อยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ และหลังการทดลองสอนได้คะแนน 913 คิดเป็นร้อยละ 92.23 อยู่ในระดับดีเยี่ยม จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนคนที่ 4 พบว่า นักเรียนจะมาเข้าห้องเรียนก่อนเวลา นั่งตัวตรงและเงียบไม่มีการเริ่มสื่อสารกับผู้อื่นก่อน เมื่อผู้สอนทักทายแล้วนักเรียนถึงจะตอบกลับ นักเรียนมักใช้คำพูดสั้นๆ เช่น ครับ ใช่ ไม่ครับ และเมื่อคำถามต้องแสดงความคิด นักเรียนจะตอบว่า "ขอคิดก่อน" แล้วหลบสายตาคู่สนทนา นักเรียนทำงานค่อนข้างช้า เมื่อมอบหมายงานให้ทำ ผู้สอนต้องให้เพิ่มระยะเวลาให้นักเรียนทำงาน หลังจากการเรียนรู้ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารแล้ว นักเรียนสามารถพูดสื่อสารได้ดีขึ้น สามารถเริ่มบทสนทนาได้ ใช้คำพูดได้เหมาะสมกับสถานการณ์ในแต่ละทักษะ เช่น "ผมเสียใจที่ไม่มีใครที่เข้าใจ" "ผมไม่ชอบให้ใครเสียงดังใส่" "ผมอยากได้โทรศัพท์มือถือเครื่องใหม่ ยี่ห้อ OPPO รุ่นใหม่" "ขอโทษครับ ช่วยหยิบกระดาดมาให้ผม 1 แผ่น ครับ" "ขอโทษครับ ห้องน้ำชายไปทางไหนครับ" เป็นต้น

นักเรียนคนที่ 5 เป็นเพศชาย คะแนนเต็ม 990 ก่อนทดลองสอนได้คะแนน 778 คิดเป็นร้อยละ 78.59 อยู่ในระดับดีมาก และหลังการทดลองสอนได้คะแนน 980 คิดเป็นร้อยละ 98.99 อยู่ในระดับดีเยี่ยม จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนคนที่ 5 พบว่านักเรียนมีความตรงต่อเวลาจะเข้าห้องเรียนตามเวลาที่กำหนดในตารางเรียนทุกครั้ง นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างน้อย เมื่อผู้สอนชวนคุยนักเรียนจะพูดเฉพาะเรื่องที่ตนเองสนใจ ในระหว่างเรียนช่วงอธิบายนักเรียนมีพูดนอกเรื่องที่นักเรียนสนใจ เมื่อผู้สอนเตือนนักเรียนสามารถเรียนได้ตามปกติ นักเรียนสามารถเริ่มบทสนทนาด้วยคำถามในบางสถานการณ์ได้ หลังจากเรียนรู้ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารแล้ว นักเรียนสามารถใช้คำพูดสอดคล้องกับสถานการณ์ในแต่ละทักษะ "ครูครับผมรู้สึกโกรธเพื่อนมากที่แกล้งผมแรงเกินไป" "ผมกลัวแมลงสาบ เพราะมันเคยมาไต่บนมือผม" "เมื่อมีคนมาชวนไปดื่มเหล้า ผมจะปฏิเสธว่า ไม่ดื่ม ครับ มันไม่ดีต่อสุขภาพ" "ผมอยากซื้อมือถือรุ่นล่าสุด" "ช่วยพาผมไปโรงพยาบาลได้ไหมครับ" "มือถือเครื่องนี้ราคาเท่าไรครับ" "ห้องวิชาการไปทางไหนครับ" เป็นต้น

1.3 การประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม อยู่ในระดับมากที่สุด ดังนี้

เมื่อพิจารณาทักษะเป็นรายด้านของกลุ่มเป้าหมายเป็นรายบุคคล มีรายละเอียดผลทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ดังต่อไปนี้

ตาราง 23 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 1

ทักษะ	ก่อน สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล	หลัง สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล
1. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความรู้สึก	127	70.56	ดีมาก	178	98.89	ดีเยี่ยม
2. ทักษะการพูดเพื่อ บอกปฏิเสธ	156	86.67	ดีเยี่ยม	180	100.00	ดีเยี่ยม
3. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความต้องการ	97	80.84	ดีเยี่ยม	120	100.00	ดีเยี่ยม
4. ทักษะการพูดเพื่อ ขอความช่วยเหลือ	94	78.34	ดีมาก	119	99.17	ดีเยี่ยม
5. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามราคา สินค้า	132	88.00	ดีเยี่ยม	150	100.00	ดีเยี่ยม
6. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามเส้นทาง	211	87.92	ดีเยี่ยม	240	100.00	ดีเยี่ยม
ค่าเฉลี่ยคะแนน	136.17	82.06	ดีเยี่ยม	164.50	99.68	ดีเยี่ยม

ตารางที่ 23 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 1 พบว่า ก่อนทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 82.06 และหลังทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 99.68 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า หลังทดลองสอนทุกทักษะอยู่ในระดับดี

เยี่ยม โดยเรียงลำดับมากไปหาน้อย ได้แก่ ทักษะการพูดเพื่อปฏิเสธ มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 100.00 ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 100.00 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 100.00 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 100.00 ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 99.17 และทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 98.89

ตาราง 24 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 2

ทักษะ	ก่อน สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล	หลัง สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล
1. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความรู้สึก	102	56.66	พอใช้	167	92.77	ดีเยี่ยม
2. ทักษะการพูดเพื่อ บอกปฏิเสธ	95	52.78	พอใช้	177	98.34	ดีเยี่ยม
3. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความต้องการ	61	50.84	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	116	96.67	ดีเยี่ยม
4. ทักษะการพูดเพื่อ ขอความช่วยเหลือ	56	46.67	ต่ำกว่า เกณฑ์	109	90.84	ดีเยี่ยม
5. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามราคา สินค้า	81	54.00	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	144	96.00	ดีเยี่ยม
6. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามเส้นทาง	127	52.92	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	235	97.92	ดีเยี่ยม
ค่าเฉลี่ยคะแนน	87.00	52.32	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	158.00	95.43	ดีเยี่ยม

ตารางที่ 24 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 2 พบว่า ก่อนทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ คิดเป็นร้อยละ 52.32 และหลังทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 95.43 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า หลังทดลองสอนทุกทักษะอยู่ในระดับดีเยี่ยม โดยเรียงลำดับมากไปหาน้อย ได้แก่ ทักษะการพูดเพื่อปฏิเสธ มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 98.34 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 97.92 ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 96.67 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 96.00 ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 92.77 และทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 90.84

ตาราง 25 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 3

ทักษะ	ก่อน สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล	หลัง สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล
1. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความรู้สึก	91	50.56	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ	167	92.78	ดีเยี่ยม
2. ทักษะการพูดเพื่อ บอกปฏิเสธ	126	70.00	ดี	173	96.12	ดีเยี่ยม
3. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความต้องการ	74	61.67	ปานกลาง	111	92.50	ดีเยี่ยม
4. ทักษะการพูดเพื่อ ขอความช่วยเหลือ	56	46.67	ต่ำกว่าเกณฑ์	112	93.34	ดีเยี่ยม
5. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามราคา สินค้า	67	44.67	ต่ำกว่าเกณฑ์	141	94.00	ดีเยี่ยม

ตาราง 25 (ต่อ)

ทักษะ	ก่อน สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล	หลัง สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล
6. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามเส้นทาง	120	50.00	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ	224	93.34	ดีเยี่ยม
ค่าเฉลี่ยคะแนน	89.00	53.93	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	154.67	93.73	ดีเยี่ยม

ตารางที่ 25 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 3 พบว่า ก่อนทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ คิดเป็นร้อยละ 53.93 และหลังทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 93.73 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า หลังทดลองสอนทุกทักษะอยู่ในระดับดีเยี่ยม โดยเรียงลำดับมากไปหาน้อย ได้แก่ ทักษะการพูดเพื่อปฏิเสธ มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 96.12 ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 92.50 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 94.00 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 93.34 ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 93.34 และทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 92.78

ตาราง 26 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 4

ทักษะ	ก่อน สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล	หลัง สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล
1. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความรู้สึก	89	49.45	ต่ำกว่า เกณฑ์	158	83.34	ดีเยี่ยม

ตาราง 26 (ต่อ)

ทักษะ	ก่อน สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล	หลัง สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล
2. ทักษะการพูดเพื่อ บอกปฏิเสธ	99	55.00	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	173	96.12	ดีเยี่ยม
3. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความต้องการ	76	63.34	พอใช้	110	91.67	ดีเยี่ยม
4. ทักษะการพูดเพื่อ ขอความช่วยเหลือ	57	47.50	ต่ำกว่า เกณฑ์	113	94.17	ดีเยี่ยม
5. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามราคา สินค้า	78	52.00	ผ่านเกณฑ์ ขั้นต่ำ	139	92.67	ดีเยี่ยม
6. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามเส้นทาง	138	57.50	พอใช้	220	91.67	ดีเยี่ยม
ค่าเฉลี่ยคะแนน	89.50	54.14	ผ่าน เกณฑ์ ขั้นต่ำ	152.17	91.61	ดีเยี่ยม

ตารางที่ 26 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 2 พบว่า ก่อนทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ คิดเป็นร้อยละ 54.14 และหลังทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 91.61 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า หลังทดลองสอนทุกทักษะอยู่ในระดับดีเยี่ยม โดยเรียงลำดับมากไปหาน้อย ได้แก่ ทักษะการพูดเพื่อปฏิเสธ มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 96.12 ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 94.17 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 92.67 ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 91.67 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 91.67 และทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 83.34

ตาราง 27 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 5

ทักษะ	ก่อน สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล	หลัง สอน	คิดเป็น ร้อยละ	แปลผล
1. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความรู้สึก	129	71.67	ดี	180	100.00	ดีเยี่ยม
2. ทักษะการพูดเพื่อ บอกปฏิเสธ	150	83.34	ดีเยี่ยม	178	98.89	ดีเยี่ยม
3. ทักษะการพูดเพื่อ บอกความต้องการ	86	71.67	ดี	118	98.34	ดีเยี่ยม
4. ทักษะการพูดเพื่อ ขอความช่วยเหลือ	91	75.84	ดีมาก	117	97.50	ดีเยี่ยม
5. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามราคา สินค้า	122	81.34	ดีเยี่ยม	150	100.00	ดีเยี่ยม
6. ทักษะการพูดเพื่อ สอบถามเส้นทาง	200	83.34	ดีเยี่ยม	237	98.75	ดีเยี่ยม
ค่าเฉลี่ยคะแนน	129.67	77.68	ดี	163.34	98.92	ดีเยี่ยม

ตารางที่ 27 ผลการเปรียบเทียบคะแนนการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนและหลังทดลองสอน จำนวน 6 ทักษะ ของนักเรียนคนที่ 5 พบว่า ก่อนทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับดี คิดเป็นร้อยละ 77.67 และหลังทดลองสอน มีค่าเฉลี่ย 6 ทักษะ อยู่ระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 98.92 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า หลังทดลองสอนทุกทักษะอยู่ในระดับดีเยี่ยม โดยเรียงลำดับมากไปหาน้อย ได้แก่ ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 100.00 ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 100.00 ทักษะการพูดเพื่อปฏิเสธ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 98.98 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 98.75

ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 98.34 และทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ มีมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดีเยี่ยม คิดเป็นร้อยละ 97.50

1.4 ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีรายละเอียดของผลการประเมินความพึงพอใจหลังการทดลองสอน โดยกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 5 คน ผลการประเมินมีดังนี้

ตาราง 28 ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

รายการประเมิน	μ	σ	แปลผล
1. ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร	4.80	0.45	มากที่สุด
2. ด้านหน่วยการเรียนรู้หรือเนื้อหา	4.84	0.29	มากที่สุด
3. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	4.77	0.33	มากที่สุด
4. ด้านสื่อการเรียนการสอน	4.76	0.33	มากที่สุด
5. ด้านการวัดการประเมินผล	4.67	0.33	มากที่สุด
ค่าเฉลี่ย	4.77	0.42	มากที่สุด

จากตารางที่ 28 ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า มีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ระดับมากที่สุด ($\mu = 4.77$, $\sigma = 0.42$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมากที่สุด โดยเรียงลำดับมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านหน่วยการเรียนรู้หรือเนื้อหา มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.84$, $\sigma = 0.29$) ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.80$, $\sigma = 0.45$) และด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้/สื่อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.77$, $\sigma = 0.33$) ตามลำดับ

ขั้นตอนที่ 2 ปรับปรุงหลักสูตร

1. ผลการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม หลังจากการทดลองใช้หลักสูตรเสริม

1.1 ผลการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ตาราง 29 ผลการประเมินประประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

รายการประเมิน	μ	σ	แปลผล
1. ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร	4.97	0.08	มากที่สุด
2. ด้านแผนการจัดการเรียนรู้	4.97	0.10	มากที่สุด
3. ด้านการนำหลักสูตรไปใช้	4.97	0.09	มากที่สุด
ค่าเฉลี่ย	4.97	0.09	มากที่สุด

จากตารางที่ 29 ผลการประเมินประประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า มีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ระดับมากที่สุด ($\mu = 4.97$, $\sigma = 0.09$) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน ได้แก่ ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.97$, $\sigma = 0.08$) ด้านแผนการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.97$, $\sigma = 0.10$) และด้านการนำหลักสูตรไปใช้ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.97$, $\sigma = 0.09$) ตามลำดับ

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) สามารถสรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังนี้

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการวิจัย สำหรับการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ดังนี้

ความมุ่งหมายของงานวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
2. เพื่อสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
3. เพื่อทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

วิธีดำเนินการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัยในครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ผู้วิจัยมีการดำเนินการเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

1. ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัยของระยะที่ 1 ได้แก่ โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และเขต 2 ที่มีการจัดการเรียนร่วม โดยกำหนดผู้ให้ข้อมูลเป็น 3 กลุ่ม จำนวน 9 คน โดยใช้วิธีเลือกแบบเจาะจง ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ผู้บริหารของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 3 คน

กลุ่มที่ 2 ครูการศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 3 คน

กลุ่มที่ 3 ผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 3 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth-Interview) เพื่อเป็นแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนร่วม ประกอบด้วย 3 ประเด็น ดังนี้

2.1 สภาพปัญหาของการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

2.2 ความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

2.3 แนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

3. วิธีดำเนินการวิจัย ศึกษาเอกสาร งานวิจัย บทความที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้างประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง เกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยนำประเด็นคำถามไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย ด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน ด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน เพื่อพิจารณาความสอดคล้องของเนื้อหา

4. การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา (Content Analysis) จากความคิดเห็นของผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างหลักสูตรเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ ในระยะที่ 2 ต่อไป

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

1. กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 2 เป็นผู้ให้ข้อมูล จำนวน 9 คน โดยเลือกแบบเจาะจงตามเกณฑ์ที่กำหนด ได้แก่ 1) ด้านหลักสูตรและการสอน 2) ด้านการวัดและ

ประเมินผล 3) ด้านภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร 4) ด้านการศึกษาพิเศษ 5) ผู้ปกครองนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 2 ได้แก่

2.1 หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนร่วม

2.2 แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol) ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth-Interview) เรื่อง ร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

3. วิธีดำเนินการวิจัย ศึกษาเอกสาร งานวิจัย บทความที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้างประเด็นคำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์ปลายเปิดที่เน้นการสัมภาษณ์เชิงลึก เกี่ยวกับร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยนำประเด็นคำถามไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย ด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน ด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของคำถามแบบสัมภาษณ์

4. การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา (Content Analysis) ความคิดเห็นของผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับร่างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมฯ ที่สมบูรณ์ที่สุด และนำไปใช้ในการวิจัยในระยะที่ 3 ต่อไป

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

1. กลุ่มเป้าหมายในการวิจัยระยะที่ 3 ได้แก่ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โครงการศูนย์ศักยภาพ วิจัย โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) จำนวน 1 ห้องเรียน โดยการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection)

2. แบบแผนการวิจัยในครั้งนี้ เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) โดยใช้แบบแผนการวิจัย One Group Pretest-Posttest Design

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 3 ได้แก่

3.1 หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

3.2 แผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 6 แผน

3.3 แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 33 ข้อ

3.4 แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 32 ข้อ

4. ดำเนินการทดลองวิจัยใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร กับกลุ่มเป้าหมาย โดยผู้วิจัยกำหนดขั้นตอนไว้ ดังนี้

4.1 ก่อนทดลอง

4.1.1 วางแผนการทดลอง โดยศึกษาข้อมูลจากปฏิทินวิชาการของโรงเรียน ตารางเรียนของกลุ่มเป้าหมายในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567

4.1.2 กำหนดสถานที่ วัน เวลา สำหรับการทดลองวิจัย

4.1.3 ชี้แจงรายละเอียดแผนการทดลองให้กับกลุ่มเป้าหมายและผู้ปกครองทราบ

4.1.4 กลุ่มเป้าหมายและผู้ปกครองลงนามในเอกสารหนังสือเอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย (Participant Information Sheet) และหนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมในโครงการวิจัย

4.1.5 ชี้แจงรายละเอียด ขั้นตอนของแผนการทดลองให้กับครูประจำชั้น และครูประจำวิชา

4.1.6 ประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม (Pre-test) โดยครูประจำชั้น และครูประจำวิชา จำนวน 5 คน

4.2 ดำเนินการทดลอง

4.2.1 ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วมกับกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งเป็นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษโครงการศูนย์ศักยภาพวิโรฒ กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) จำนวน 1 ห้องเรียน โดยเริ่มดำเนินการทดลองเมื่อวันที่ 6 เดือนมกราคม 2568 ถึง วันที่ 31 มกราคม 2568 จำนวน 9 ครั้งๆ ละ 2 ชั่วโมง

4.3 หลังการทดลอง

4.3.1 ประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม (Post-test) ซึ่งเป็นแบบประเมินชุดเดียวกับก่อนทดลอง

4.3.2 ประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

5. การวิเคราะห์ข้อมูลความสามารถทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองและหลังการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้อง (I.O.C) ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าร้อยละ (Percentage) และค่าร้อยละความก้าวหน้าของคะแนนเฉลี่ยของผู้เรียนเกณฑ์ที่น่าพอใจ คือ ตั้งแต่ร้อยละ 25 ขึ้นไป และค่าดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I)

6. การประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม หลังจากการทดลองใช้หลักสูตรเสริม มีดังนี้

6.1 ผู้ให้ข้อมูล จำนวน 7 คน ประกอบด้วย ครูประจำชั้น จำนวน 2 คน ครูประจำวิชา จำนวน 2 คน 2) ผู้บริหาร จำนวน 1 คน 3) นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าร่วมทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ จำนวน 2 คน โดยการคัดเลือกแบบเจาะจง

6.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

6.3. วิธีดำเนินการวิจัย ศึกษาเอกสาร งานวิจัย บทความที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้างประเด็นคำถามแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยนำประเด็นคำถามของแบบประเมินไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย ด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 1 คน ด้านการศึกษาพิเศษ จำนวน 3 คน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของคำถามแบบประเมิน และปรับปรุงให้ได้แบบประเมินที่สมบูรณ์ที่สุดก่อนไปทำการทดลองวิจัย

6.4. วิเคราะห์ข้อมูลแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

สรุปผลการวิจัย

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า

1. สภาพปัญหาในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า โรงเรียนไม่มีหลักสูตรที่ตอบสนองความต้องการเฉพาะที่เน้นพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การบูรณาการกับวิชาภาษาไม่ได้ช่วยพัฒนาทักษะนี้อย่างเต็มที่ สำหรับนักเรียนทำให้นักเรียนที่มีปัญหาทักษะการสื่อสาร

2. ความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ควรมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการใช้คำศัพท์และการสื่อสารในสถานการณ์ต่างๆ โดยดำเนินการสอนเป็นขั้นตอนที่ชัดเจน ผู้สอนควรเน้นการฝึกพูดผ่านบทสนทนา การแสดงบทบาทสมมติ และการเสริมแรงทางบวก เพื่อพัฒนาทักษะการใช้คำศัพท์และการสื่อสารใน

สถานการณ์จริง สำหรับการวัดและประเมินผลควรใช้สถานการณ์บทบาทสมมติ และใช้แบบประเมินรายการ (Checklist) เพื่อประเมินการใช้คำศัพท์หรือข้อความตามสถานการณ์ การประเมินควรทำทุกขั้นตอน ได้แก่ การประเมินก่อนจัดกิจกรรม ระหว่างจัดกิจกรรม และหลังจัดกิจกรรม เพื่อให้เห็นถึงพัฒนาการการสื่อสารของนักเรียน

3. แนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับขั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า การเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับขั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ควรประกอบด้วย ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง และควรสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับขั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับขั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า

1. หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับขั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีองค์ประกอบ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหาของหลักสูตร การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดประเมินผล

2. คู่มือของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับขั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 1) ข้อเสนอแนะในการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร 2) แนวทางในการจัดการเรียนรู้ แนวทางในการวัดและประเมินผลของหลักสูตรเสริม 3) แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับขั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เกณฑ์การให้คะแนน 5 ระดับ และเกณฑ์การแปลผลค่าคะแนนเฉลี่ย 5 ระดับ ทั้งนี้ก่อนทดลองและหลังทดลองใช้ชุดประเมินเดียวกันและใช้เกณฑ์การประเมินเดียวกัน

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับขั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า

1. ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับขั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม สูงกว่าก่อนใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อ

การสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ก่อนทดลองสอนผลการประเมินโดยรวมอยู่ระดับปานกลาง คะแนนก่อนการสอนเฉลี่ย 637.60 คิดเป็นร้อยละ 64.41 และหลังทดลองสอน ผลการประเมินอยู่ระดับดีเยี่ยม คะแนนหลังการสอน 950.00 คิดเป็นร้อยละ 96.09 และค่าดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index: E.I.) ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม (E.I) = 0.8899 คิดเป็นร้อยละ 88.99

2. ประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จำนวน 7 คน ได้แก่ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ครูประจำชั้น ครูประจำวิชา และผู้บริหาร พบว่า หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีประสิทธิผลอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย $\mu = 4.97$ และ $\sigma = 0.09$

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยมีการอภิปรายผล 3 ประเด็น ได้แก่ 1) ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม 2) สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม และ 3) ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม อภิปรายผลการวิจัยดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

1. สภาพปัญหาในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า ปัจจุบันโรงเรียนไม่มีหลักสูตรที่เน้นพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งโรงเรียนส่วนใหญ่มุ่งเน้นการสอนวิชาการมากกว่าวิชาทักษะ โดยเฉพาะวิชาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารไม่ได้จัดเป็นรายวิชาแยกอย่างให้ชัดเจน จะนำมาสอนแทรกในวิชาอื่น เช่น วิชาภาษาไทย วิชาสังคมศึกษา วิชาประวัติศาสตร์ วิชาวิทยาศาสตร์ วิชาคณิตศาสตร์ (Cummins, 2000)

ซึ่งการบูรณาการกับวิชาอื่นนั้นไม่ได้ช่วยพัฒนาทักษะนี้สำหรับนักเรียนมีปัญหา จึงเป็นความท้าทายและมีความซับซ้อนในการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารให้กับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากนักเรียนแต่ละคนมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างกัน ทั้งในด้านพัฒนาการ การรับรู้ และความสามารถในการสื่อสาร โดยเฉพาะนักเรียนออทิสติกอาจมีปัญหาในการเข้าใจภาษาเชิงสังคม สอดคล้องกับ (Prizant, Wetherby, Rubin, และ Laurent, 2003) พบว่า นักเรียนออทิสติกมักมีความบกพร่องในการสื่อสารทางวัจนภาษาและอวัจนภาษา นักเรียนจะไม่เข้าใจการใช้คำพูดที่เป็นนามธรรมหรือการเปรียบเทียบ นักเรียนไม่เข้าใจน้ำเสียงของผู้พูด และไม่สามารถอ่านสีหน้าผู้อื่น อันเนื่องจากข้อจำกัดทางด้านพัฒนาการ ซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการแสดงออกทางภาษา การทำความเข้าใจข้อความ จึงประสบปัญหาในการใช้ภาษา การสร้างประโยค การเลือกคำศัพท์มาใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ และการใช้ภาษาในบริบทที่เหมาะสม กับ (Horbury และคนอื่น ๆ, 2020) พบว่า นักเรียนจะมีปัญหาในการใช้ภาษาได้ตอบคู่สนทนา และการแสดงออกทางภาษา การเข้าใจคำสั่งหรือข้อความของผู้พูด และการอธิบายเชิงเหตุผลที่ซับซ้อน สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาก็มีข้อจำกัดในการจดจำและใช้คำศัพท์ (Abbeduto, Warren, และ Conners, 2007) และนักเรียนทั้ง 2 ประเภทนี้จะมีปัญหาในการสื่อสารบอกความต้องการ บอกความรู้สึก การออกเสียงไม่ชัดเจน การลำดับโครงสร้างประโยค การเข้าใจและตอบสนองในคำถามที่ซับซ้อน รวมถึงการแสดงออกทางภาษาเชิงเหตุผล ส่งผลต่อความสามารถในการสื่อสารและทำให้เกิดอาการความหงุดหงิด ก้าวร้าว หรือมีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ เนื่องจากไม่สามารถสื่อสารบอกความต้องการได้ (Fey และคนอื่น ๆ, 2006; A. Smith และ Seyfang, 2013) ด้วยข้อจำกัดนี้การบูรณาการไปในวิชาอื่น ส่งผลให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษไม่ได้รับการส่งเสริมการสื่อสารที่มีความจำเป็นในชีวิตประจำวัน ซึ่งนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจะไม่ได้รับการสอนรายละเอียดเชิงลึกที่เหมาะสมกับความต้องการวิธีการนี้ นักเรียนที่อ่อนจะไม่ได้การพัฒนาหรือบางทีอาจถูกทอดทิ้งหรือละเลยในห้องเรียน เนื่องจากไม่มีหลักสูตรที่เน้นเฉพาะให้เป็นเครื่องมือในการจัดการเรียนการสอน

นอกจากนี้ผู้บริหารของโรงเรียนไม่ได้กำหนดแนวทางชัดเจนในการพัฒนาทักษะการสื่อสาร ส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนขาดความต่อเนื่องและไม่มีเป้าหมายที่ชัดเจน ร่วมกับการที่โรงเรียนไม่มีหลักสูตรหรือรายวิชาเน้นพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร การนำไปบูรณาการกับวิชาภาษานั้น ไม่ได้ช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารสำหรับนักเรียน ดังผลงานวิจัย (McDuffie และคนอื่น ๆ, 2010; Prizant และคนอื่น ๆ, 2003) พบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมักเผชิญข้อจำกัดในการสื่อสาร เช่น การสร้างประโยค การเลือกคำศัพท์ และการใช้ภาษาในบริบทที่

เหมาะสม การบูรณาการไม่เกิดประโยชน์ต่อนักเรียน เนื่องจากขาดการออกแบบกิจกรรมที่ตอบสนองความแตกต่าง (รุจิรา ครุฑาพันธ์, 2561) และนักเรียนที่ไม่ได้รับการพัฒนาทักษะการสื่อสารที่เหมาะสมจะมีปัญหาในการสื่อสารและปรับตัว (เรณู สุขเจริญ, 2558) ดังนั้นเมื่อนักเรียนมีคำศัพท์น้อย ทำให้การสื่อสารขาดความหลากหลายและอาจก่อให้เกิดความเข้าใจผิด ส่งผลต่อความชัดเจนและถูกต้องในการสื่อสารจะกลายเป็นเป้าหมายของการล้อเลียน โดยเฉพาะในสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ร่วมกันในชั้นเรียนร่วม (Kasari, Rotheram-Fuller, Locke, และ Gulsrud, 2012)

อีกหนึ่งปัญหาที่เกี่ยวกับผู้สอน ครูการศึกษาพิเศษไม่ได้รับมอบหมายบทบาทที่ชัดเจน ครูต้องสอนวิชาอื่น ส่งผลให้ไม่มีเวลาเพียงพอในการพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และผู้สอนที่ทำหน้าที่สอนห้องที่นักเรียนเข้าไปเรียนร่วมอาจขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมและพัฒนาการของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ (รุจิรา ครุฑาพันธ์, 2561) ส่งผลต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของนักเรียน ดังผลการวิจัยของ (Jones, 2013) พบว่า ครูทั่วไปมักขาดการฝึกอบรมเกี่ยวกับวิธีการทำงานกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ส่งผลให้เกิดความเครียดทั้งในตัวครูและนักเรียน โดยเฉพาะเมื่อครูไม่สามารถจัดการกับพฤติกรรมหรือความต้องการเฉพาะทางของนักเรียนได้ และ (Murray, Farrington, Sekol, และ Olsen, 2009) พบว่า การขาดความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะเฉพาะของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น ปัญหาด้านการสื่อสารหรือความยากลำบากในการเรียนรู้ ทำให้ครูเลือกใช้วิธีการสอนที่ไม่เหมาะสม ส่งผลให้นักเรียนไม่ได้รับประโยชน์จากการเรียนการสอนเท่าที่ควร สอดคล้องกับ (Timmons, Naylor, และ Pfeiffer, 2007) พบว่า ครูในโรงเรียนเรียนร่วมที่ไม่ได้รับการอบรม มักมีอคติหรือขาดความมั่นใจในการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งส่งผลต่อบรรยากาศในห้องเรียนและการพัฒนาทักษะของนักเรียน ดังผลการวิจัยของ (กิจสุพัฒน์ บังวรณ, 2566) พบว่า การที่โรงเรียนขาดการเตรียมความพร้อมให้กับผู้สอนและนักเรียนปกติ ในการอยู่ร่วมกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ส่งผลให้เกิดความขัดแย้ง และเกิดการแยกตัวของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเมื่ออยู่ในห้องเรียน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ (มารีนา ศรีวรยศ, 2563) พบว่า สภาพปัญหาการจัดการเรียนรวมด้านการให้บริการ มีระดับการปฏิบัติอยู่ระดับปานกลาง และแนวทางการแก้ไขปัญหา คือ การเพิ่มอัตรากำลังผู้สอนให้เพียงพอกับความต้องการของแต่ละโรงเรียน ควรลดภาระงานผู้สอนให้น้อยลง ผู้สอนควรใช้วิธีการสอนที่หลากหลายรวมถึงมีการปรับวิธีการสอนให้เหมาะสมกับความแตกต่างของนักเรียน และการมอบงานควรมีความยากง่ายแตกต่างจากนักเรียนทั่วไป ดังนั้นครูที่ทำหน้าที่

ในการสอนควรจะเป็นครูการศึกษาพิเศษเพราะนักเรียนยังมีปัญหาพฤติกรรมและการสื่อสารที่แตกต่างกัน

2. ความต้องการในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า 1) หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ควรมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการใช้คำศัพท์และการสื่อสารในสถานการณ์ต่างๆ โดยดำเนินการสอนเป็นขั้นตอนที่ชัดเจน ผู้สอนควรเน้นการฝึกพูดผ่านบทสนทนา นิทาน การแสดงบทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง การชี้แนะด้วยท่าทางหรือคำพูด และการเสริมแรงทางบวก เพื่อพัฒนาทักษะการใช้คำศัพท์และการสื่อสารในสถานการณ์จริง สอดคล้องกับงานวิจัยของ (Wiggins และ McTighe, 2005) พบว่า กิจกรรมแสดงบทบาทสมมติในสถานการณ์จำลอง ช่วยให้นักเรียนมองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เรียนกับชีวิตประจำวัน และช่วยพัฒนาทักษะการพูด ฟัง และการแสดงความเห็นของนักเรียนในบริบทที่หลากหลาย และการเสริมแรงทางบวก เช่น การให้คำชื่นชมทันทีหลังนักเรียนทำได้ดี ช่วยให้นักเรียนเข้าใจความคาดหวัง จำความถูกต้องได้ยาวนาน และช่วยสร้างความไว้วางใจระหว่างครูกับนักเรียน ดังนั้นการสอนเนื้อหาผ่านสถานการณ์จำลองที่เสมือนจริง หรือจากปัญหาจากการใช้ชีวิตประจำวันของนักเรียน จะช่วยเพิ่มความสนใจและความเข้าใจในเนื้อหามากขึ้น สอดคล้องกับผลการวิจัยของ (วุฒิชัย ใจเนษา, 2566) พบว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกหลังการสอนโดยใช้บัตรพลังร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้น และผลการวิจัยของ (วรารัณ คุ่มสุข, 2564) พบว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลองเสมือนจริงช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการสื่อสาร การทำงานเป็นทีม การตัดสินใจ และการปฏิบัติในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง ช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น

การสอนโดยใช้บทสนทนา เป็นวิธีหนึ่งที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยเฉพาะนักเรียนออทิสติกและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา บทสนทนาเป็นข้อความหรือบทพูดที่จัดเตรียมไว้ล่วงหน้าในสถานการณ์ต่างๆ ช่วยให้นักเรียนมีต้นแบบโครงสร้างบทสนทนาที่ชัดเจนในการฝึกสื่อสารกับบุคคลอื่น นักเรียนจะได้เรียนรู้คำศัพท์และประโยคที่มีความจำเป็นใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น การทักทาย การซื้อของ การขอความช่วยเหลือ การใช้คำถาม การตอบคำถาม การแสดงความรู้สึก ซึ่งวิธีการนี้จะช่วยลดความวิตกกังวลเมื่อต้องพูดในสถานการณ์จริง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ (Ganz, 2014) พบว่า การพูดตามบทสนทนา ช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียนออทิสติกเมื่ออยู่ร่วมใน

สังคม เช่น การเล่นร่วมกับเพื่อน การพูดคุยในห้องเรียน และให้นักเรียนฝึกพูดบทสนทนาในสถานการณ์จำลอง ทำให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถพัฒนาการสื่อสาร และการพูดได้ตอบในชีวิตประจำวันได้ (Bellini, Peters, Benner, และ Hopf, 2007) สอดคล้องงานวิจัยของ (Simpson, 2008) พบว่า การปรับบทสนทนาให้เหมาะสมกับตัวนักเรียนช่วยเพิ่มความสำเร็จในการฝึก โดยการผู้สอนฝึกให้นักเรียนได้ใช้คำศัพท์ที่ง่ายและเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน ดังนั้นการที่ผู้สอนนำบทสนทนาที่มาจากบทพูดที่นักเรียนได้แต่งเองในแต่ละทักษะ ของการวิจัยครั้งนี้ จะช่วยพัฒนาทักษะทางภาษา การเข้าใจ ลดปัญหาการใช้ภาษา และถึงเพิ่มคลังคำศัพท์ที่ใช้ในสถานการณ์ได้

การเสริมแรงทางบวกเป็นเทคนิคที่ช่วยกระตุ้นและพัฒนาทักษะการสื่อสาร โดยนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมักมีความต้องการการกระตุ้นที่แตกต่างกัน การเสริมแรงช่วยเพิ่มความสนใจและความพร้อมในการเรียนรู้ เมื่อนักเรียนได้รับการยอมรับและชมเชย จะช่วยเพิ่มความมั่นใจและความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง การที่ผู้สอนให้คำชมทันทีเมื่อนักเรียนพยายามพูดคำศัพท์ที่เหมาะสมกับบริบท หรือประสบความสำเร็จในการสื่อสารในสถานการณ์ต่างๆ เช่น "เก่งมาก" "ทำได้ดีมาก" "พูดได้เก่งมาก" "ยอดเยี่ยมมาก" เป็นต้น สามารถช่วยกระตุ้นให้นักเรียนรู้สิ่งใหม่ สอดคล้องกับงานวิจัยของ (Owens, 2023) พบว่า การเสริมแรงทางบวก ด้วยการชมเชยและการให้รางวัล ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีความพยายามใช้ภาษาเพื่อแสดงความต้องการได้ กับผลงานวิจัยของ (อติตยา ใจเตี้ย, 2564) พบว่า กิจกรรมการเสริมแรงทางบวกพัฒนาความสนใจในการทำกิจกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ สอดคล้องกับผลงานวิจัยของ (Prizant และคนอื่น ๆ, 2003) พบว่า การเสริมแรงทางบวกช่วยเพิ่มพฤติกรรมการสื่อสารในนักเรียนออทิสติก โดยเฉพาะการใช้คำพูดให้เหมาะสมกับสถานการณ์

สำหรับการกระตุ้นด้วยท่าทางเป็นหนึ่งในวิธีการที่มีประโยชน์ต่อการพัฒนา นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยอาศัยการใช้ภาษากายหรือท่าทางเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และการเข้าใจของนักเรียนที่มีข้อจำกัดทางภาษา ซึ่งสามารถใช้ท่าทางด้วยใบหน้า การแสดงด้วยมือ การใช้ร่างกายแสดง เพื่อช่วยเพิ่มความเข้าใจในการสื่อสาร เช่น การชี้ การกวักมือ การพยักหน้า ส่งยิ้ม เพื่อสื่อสารหรือชี้ให้นักเรียนเข้าใจว่าควรทำอะไร ดังที่ (Goldin-Meadow และ Alibali, 2013) กล่าวว่า การกระตุ้นด้วยท่าทางช่วยเพิ่มความเข้าใจ เพิ่มการรับรู้ทางภาษาสำหรับนักเรียนที่มีข้อจำกัดทางภาษา และยังช่วยกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมทำกิจกรรมในชั้นเรียน ดังผลการวิจัยของ (สุชีริน เย็นสวัสดิ์, 2548) พบว่า การกระตุ้นด้วยท่าทางเป็นเทคนิคที่ทรงพลังในการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ดังนั้นการกระตุ้นด้วยท่าทางเป็นหนึ่งในวิธีการที่มี

ประสิทธิภาพ โดยอาศัยการใช้ภาษากายหรือท่าทางเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และการเข้าใจของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีข้อจำกัดทางภาษา เพื่อช่วยเพิ่มความเข้าใจ และเสริมสร้างทักษะการสื่อสาร สำหรับและสำหรับการชี้แนะด้วยคำพูด เป็นการใช้คำพูดเพื่อให้คำแนะนำหรือชี้นำนักเรียน เช่น บอกเป็นขั้นตอน การเรียกชื่อ หรือการพูดกระตุ้นให้นักเรียนทำพฤติกรรมที่เหมาะสม สอดคล้องกับผลการวิจัยของ (ปริญทร์ นิติธรรมานุสรณ์, 2562) พบว่า ทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกภายหลังได้รับการสอนด้วยเกมกระดานร่วมกับการชี้แนะสูงขึ้นกว่าก่อนได้รับการสอนด้วยเกมกระดานร่วมกับการชี้แนะ และ (ศิริประภาสร์ ตั้งประธานภรณ์, 2567) พบว่า หลังจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ตัวแบบร่วมกับการชี้แนะเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกระดับปฐมวัยมีทักษะทางสังคมเพิ่มมากขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับก่อนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพราะฉะนั้นการกระตุ้นด้วยท่าทางหรือช่วยชี้แนะด้วยวาจา เป็นเทคนิคสำคัญและมีประสิทธิภาพในการสอน เป็นเทคนิคที่ช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาความรู้หรือทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารได้ โดยที่ผู้สอนมีบทบาทในการสนับสนุนและปรับลดระดับการช่วยเหลือลงเมื่อนักเรียนเริ่มมีความสามารถมากขึ้น (Stevenson และ Correa, 2019)

การสอนโดยใช้นิทาน จากการศึกษาประโยชน์ของนิทานกับการพัฒนาทักษะทางภาษา พบว่า นิทานทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ อันเนื่องมาจากนิทานเป็นการใช้ภาษาพูดและภาษาเขียนในเชิงสร้างสรรค์เพื่อบอกเล่า บรรยายเรื่องราว ซึ่งมีจำเป็นและมีความเหมาะสมสำหรับนักเรียนในการทำทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง ทำความเข้าใจภาษา รวมถึงตัวละครที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง ส่งเสริมให้นักเรียนมีการเชื่อมโยงเรื่องราวเข้าด้วยกัน (Soleimani และ Akbari, 2013) การใช้นิทานมาเป็นการสอนภาษานั้น นักเรียนจะได้ฝึกการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน อีกทั้งได้ฝึกคำศัพท์จากเรื่องราวที่มีการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ (Abdulla และคนอื่น ๆ, 2008) สอดคล้องกับผลการวิจัยของ (Losi, Tasril, Widya, และ Akbar, 2022) พบว่า นิทานสามารถช่วยกระตุ้นการพัฒนาทักษะทางภาษาได้เป็นอย่างดี นักเรียนมีการซึมซับเนื้อหาและคำศัพท์ใหม่ๆ ได้เร็ว ทำให้การพัฒนาภาษาเป็นไปได้ง่ายขึ้น สอดคล้องกับผลการวิจัยของ (Lin, 2014) พบว่า นักเรียนส่วนมากสามารถเข้าใจความหมายของคำศัพท์ได้ดีขึ้น และยังพบว่า เกิดช่องว่างระหว่างคะแนนของกลุ่มตัวอย่าง นักเรียนที่มีความสามารถทางภาษามากกับกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถทางภาษาน้อย เนื่องจากกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาน้อยไม่สามารถเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ได้ Lin จึงให้ข้อเสนอแนะว่า ควรจะสอนคำศัพท์ก่อนที่จะให้นักเรียนจะได้เรียนคำศัพท์ที่เกิดจากนิทาน

อย่างไรก็ตามจากการทดลองวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษยังมีข้อจำกัดในการใช้ภาษาเล่าเรื่องราว การใช้คำศัพท์ที่หลากหลาย และการเชื่อมโยงเหตุการณ์ ส่งผลต่อความสามารถในการแต่งเรื่องราวให้มีความเชื่อมโยงกัน ทำให้ระหว่างการทำทดลองวิจัยนักเรียนไม่สามารถแต่งนิทานได้ด้วยตนเอง โดยผู้วิจัยสังเกตเห็นนักเรียนนั่งเงียบ ก้มหน้า นักเรียนบางคนมีสีหน้ากังวล และมีนักเรียนบางคนพูดสื่อสารออกมาว่า “มันยากเกินไป” “แต่งไม่เป็น” ด้วยเหตุดังกล่าวเพื่อความผ่อนคลายและลดความวิตกกังวลของนักเรียน ผู้วิจัยจึงไม่ได้้นำการแต่งนิทานมาเป็นวิธีการสอนในวิจัยพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

3. แนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า การเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ควรไปประกอบด้วย ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง และควรสอนให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อันเนื่องมาจากเป็นทักษะจำเป็นต่อนักเรียนในการนำไปในชีวิตประจำวัน และเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยพัฒนาคุณภาพชีวิตของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีรายละเอียดดังนี้

3.1 ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก เป็นองค์ประกอบสำคัญของการพัฒนาทักษะทางสังคม ซึ่งนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีข้อจำกัดในการรับรู้และแสดงออกถึงอารมณ์ การสอนทักษะนี้เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกและแสดงออกถึงอารมณ์ของตนเองได้ ช่วยให้นักเรียนสามารถสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นและจัดการกับสถานการณ์ที่ซับซ้อนได้ดีขึ้น นักเรียนที่เข้าใจอารมณ์และมีการแสดงออกถึงอารมณ์ที่ถูกต้อง มักมีแนวโน้มที่จะจัดการกับความเครียดและประสบการณ์ที่มีความท้าทายได้ดีขึ้น (Brinton และ Fujiki, 2005)

3.2 ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ เป็นทักษะสำคัญของการสื่อสารและการพัฒนาความเป็นอิสระทางความคิด ความรู้สึก ความต้องการ นักเรียนออทิสติกและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มักพบปัญหาในการบอกปฏิเสธอย่างเหมาะสม (Koegel, Matos-Freden, Lang, และ Koegel, 2012) โดยการใช้คำพูดที่ง่ายและตรงไปตรงมา เช่น "ไม่" หรือ "ไม่เอา" ต่อเพื่อนที่ขอให้ทำสิ่งที่ไม่สบายใจ เพื่อแสดงการปฏิเสธ หรือฝึกการใช้วลีที่เหมาะสม เช่น

"ขอโทษค่ะ/ครับ แต่ไม่อย่างทำ" หรือ "ไม่พร้อมตอนนี้" ช่วยเสริมทักษะการปฏิเสธอย่างสุภาพ (Denham, Bassett, และ Zinsler, 2012) เพื่อลดความขัดแย้งหรือลดความตึงเครียดในสถานการณ์ จึงเป็นทักษะการพูดที่มีความจำเป็นอย่างมาก เพื่อใช้พูดในการป้องกันตนเองจากเหตุการณ์ที่เป็นอันตราย หรือกรณีมีเพื่อนชวนไปทำสิ่งที่ไม่เหมาะสม นักเรียนจะได้รู้จักการปฏิเสธ เพื่อเป็นการป้องกันตนเอง

3.3 ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ ในนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มักพบอุปสรรคในการสื่อสารบอกความต้องการของตนเอง จึงเป็นอีกหนึ่งในเป้าหมายสำคัญของการพัฒนาทักษะการสื่อสาร เพราะช่วยให้นักเรียนสามารถแสดงออกถึงสิ่งที่ต้องการ ส่งผลต่อความเป็นอิสระและการมีคุณภาพชีวิตที่ดีได้ ซึ่งการสอนทักษะบอกความต้องการช่วยลดปัญหาพฤติกรรม เช่น การร้องไห้หรือแสดงอารมณ์ไม่พอใจที่เกิดจากการไม่สามารถสื่อสารได้ (Light และ McNaughton, 2012)

3.4 ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ เป็นหนึ่งในทักษะการสื่อสารที่สำคัญ และที่มีบทบาทในการส่งเสริมความสามารถพึ่งพาตนเอง ช่วยให้นักเรียนสามารถบอกและแก้ไขปัญหาด้วยการร้องขอความช่วยเหลือ การขอความช่วยเหลืออย่างมีประสิทธิภาพช่วยให้นักเรียนสามารถจัดการกับสถานการณ์ที่ซับซ้อนได้ผ่านการสอนคำพูดหรือวลีที่ชัดเจน เช่น "ช่วยหนูหน่อยค่ะ/ครับ" หรือ "ช่วยฉันด้วย" (Sigafoos และคนอื่น ๆ, 2004)

3.5 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า เป็นหนึ่งในรูปแบบการฝึกทักษะการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ที่ช่วยให้นักเรียนสามารถพึ่งพาตนเองในบริบทของการใช้ชีวิตประจำวัน เช่น การซื้อของในร้านค้า การเข้าสังคม สร้างความเข้าใจที่ดีระหว่างนักเรียนและผู้ขาย ซึ่งการที่นักเรียนสามารถสอบถามผู้ขายเมื่อมีสินค้าที่นักเรียนสนใจ ช่วยให้นักเรียนมีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น (Horner, Day, และ Day, 1997) และการที่นักเรียนได้ทราบราคาที่ชัดเจน ช่วยให้สามารถตัดสินใจเลือกซื้อสินค้าตรงกับความต้องการ งบประมาณได้ และทักษะนี้อาจพัฒนาไปสู่ความสามารถในการต่อรองราคาหรือขอส่วนลดได้

3.6 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย นักเรียนบางคนอาจมีการวางแผนการเดินทางไปสถานที่ต่างๆ ด้วยตนเอง เมื่อนักเรียนได้ฝึกการพูดเพื่อสอบถามเส้นทางแล้ว นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตได้ และการที่นักเรียนได้ฝึกถามเส้นทาง ช่วยสร้างความมั่นใจในการพูดคุย การมีปฏิสัมพันธ์กับคนแปลกหน้าอย่างสุภาพ ผ่านการฝึกใช้ประโยคสุภาพเริ่มด้วยคำว่า "ขอโทษค่ะ/ครับ" ซึ่งผู้สอนจะสร้างบรรยากาศให้ส่งเสริมนักเรียนไม่กลัวผิดพลาด โดยครูประจำชั้น หรือประจำวิชาเป็นคนตอบคำถาม พร้อมกับให้

คำชม เมื่อนักเรียนสามารถถามทางได้ถูกต้องหรือกล้าพูด เนื่องจากเป็นทักษะที่ต้องมีบทสนทนาโต้ตอบ ผู้สอนควรฝึกทีละขั้นตอน เช่น เริ่มจากคำขึ้นต้นในการถาม ตามด้วยชื่อสถานที่หรือเส้นทาง ฟังและตอบกลับ และฝึกให้นักเรียนรู้จักถามซ้ำหากไม่เข้าใจคำตอบ

ดังนั้นการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารทั้ง 6 ทักษะนี้จะเป็เครื่องมือช่วยให้นักเรียนสามารถสื่อสารได้เหมาะสมตามสถานการณ์ ช่วยให้นักเรียนสามารถนำพาตนเองไปอยู่ในสังคม และสามารถจัดการกับสถานการณ์ในชีวิตได้ดีขึ้น

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

การสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารทฤษฎี แนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาหลักสูตร รูปแบบของหลักสูตร องค์ประกอบของหลักสูตร ประเภทของหลักสูตรจาก (Saylor และ Alexander, 1974; Taba, 1962; Tyler และ Bard, 1949; ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2554; อ่าง บัวศรี, 2542; รุจิร ภูสาระ, 2551; วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวช, 2542; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2554; สจัด อุทรานันท์, 2532) และงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรของ (จันทิมา แสงเลิศอุทัย, 2550; ดิฐภัทร บวรชัย, 2555; พันทิวา กุมภีโร, 2560; วรุฒิจรัสจรัสธรรม, 2553; วัลยา ธรรมอภิบาล, 2555; สมพร หลิมเจริญ, 2552) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553b) การจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ (กรมวิชาการ, 2546; กระทรวงศึกษาธิการ, 2555) และหลักการจัดการศึกษาพิเศษ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2555; พิมพ์พรรณ เทพสุเมธานนท์ และ สุวพิชชา ประสิทธิ์ธัญกิจ, 2550) จึงได้องค์ประกอบของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ดังนี้ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ประกอบด้วย 1.1 ที่มาและความสำคัญของหลักสูตรเสริม 1.2 แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม 1.3 วิธีการจัดการเรียนการสอน 1.4 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) เนื้อหาของหลักสูตร ประกอบด้วย 2.1 มาตรฐานการเรียนรู้ 2.2 เนื้อหาของหลักสูตรเสริม 3) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วย 3.1 หน่วยการเรียนรู้ 3.2 เนื้อหา 3.3 ชั่วโมง/คาบเรียน 3.4 วิธีสอน และ 4) การวัดและประเมินผล ประกอบด้วย 4.1 การวัดและประเมินผลก่อนจัดกิจกรรม 4.2 การวัดและประเมินผลระหว่างจัดกิจกรรม 4.3 การวัดและประเมินผลหลังจัดกิจกรรม

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม โดยการ

พิจารณาตรวจสอบคุณภาพโครงสร้างหลักสูตรจากผู้เชี่ยวชาญ ประเมินมาตราวัดประมาณค่า (Rating Scale) แบบลิเคิร์ท สเกล (Likert Scale) และกำหนดระดับความเห็นเป็น 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด, 2554) เพื่อตรวจสอบความสมบูรณ์ถูกต้องตรงตามหลักวิชาการก่อนที่จะนำหลักสูตรไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย พบว่า หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด มีความถูกต้องตามหลักวิชาการ อยู่ในระดับมากที่สุด ความเหมาะสมในการนำไปใช้ อยู่ในระดับมากที่สุด ความเป็นไปได้ของหลักสูตร อยู่ในระดับมากที่สุด การเกิดประโยชน์ต่อกลุ่มเป้าหมาย อยู่ในระดับมากที่สุด และมีการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญให้เป็นหลักสูตรที่สมบูรณ์ที่สุด สอดคล้องกับผลการวิจัยพัฒนาหลักสูตรของ ไพฑูรย์ ศรีเชย (2564) พบว่า สภาพการบริหารหลักสูตรการเรียนการสอนกลุ่มทักษะกล่อมเนื้อมัดใหญ่สำหรับเด็กพิการทางการศึกษา มีความเหมาะสม มีความเป็นไปได้ มีประโยชน์ และมีองค์ประกอบครบถ้วน และ (สุรญจิต วรรณนวล, 2563) พบว่า หลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษพิเศษ มีความเหมาะสมด้านถูกต้องในระดับมาก ความเป็นไปได้ในระดับมาก และด้านอรรถประโยชน์ในระดับมากที่สุด

นอกจากนี้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ในขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรนั้น ผู้วิจัยดำเนินการประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความถูกต้องตามหลักวิชาการ 2) ด้านความเหมาะสมในการนำไปใช้ 3) ด้านความเป็นไปได้ของหลักสูตร และ 4) ด้านการเกิดประโยชน์ต่อกลุ่มเป้าหมาย พบว่า มีค่าเฉลี่ยรวมอยู่ระดับมากที่สุด ($\mu = 4.55$, $\sigma = 0.57$) จึงสรุปได้ว่า หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นหลักสูตรที่สร้างขึ้นมาเพื่อตอบสนองความต้องการ ในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารเฉพาะของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษโดยตรง เพื่อสร้างคุณภาพ เกิดประสิทธิภาพสูงสุดต่อตัวนักเรียน ตลอดจนเป็นหลักสูตรที่เกิดประโยชน์ต่อผู้ที่สนใจ สามารถนำไปปรับใช้ในการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษต่อไป ดังนั้นความถูกต้องตามหลักวิชาการของการพัฒนาหลักสูตร เป็นกระบวนการสำคัญที่ช่วยให้มั่นใจว่า หลักสูตรมีการออกแบบและปรับปรุงหลักสูตรให้มีความเหมาะสม ตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียน สามารถนำไปใช้ได้จริง (Stufflebeam, 2003) ดังที่ (Tyler และ Bard,

1949) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรจากการวิเคราะห์ปัญหา การสร้างวัตถุประสงค์ การเลือกเนื้อหา การจัดกิจกรรม การประเมินผล โดยเน้นการพัฒนาเนื้อหาจากบริบทจริงของนักเรียน สอดคล้องกับแนวคิดของ (Young, Lambert, Roberts, และ & Roberts, 2014) กล่าวว่า การจัดโครงสร้าง การจัดลำดับเนื้อหาต้องมีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามความต้องการเฉพาะของกลุ่มเป้าหมาย

เนื้อหาของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 6 ทักษะ ดังนี้ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องได้แก่ มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ ประหลาดใจ มีแผนการจัดการเรียนรู้ 1 แผน ใช้ระยะเวลา 2 ชั่วโมง 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องได้แก่ ไม่ มีแผนการจัดการเรียนรู้ 1 แผน ใช้ระยะเวลา 2 ชั่วโมง 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องได้แก่ ต้องการ อยาก มีแผนการจัดการเรียนรู้ 1 แผน ใช้ระยะเวลา 2 ชั่วโมง 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องได้แก่ ช่วย ขอ มีแผนการจัดการเรียนรู้ 1 แผน ใช้ระยะเวลา 2 ชั่วโมง 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องได้แก่ ราคาเท่าไร มีแผนการจัดการเรียนรู้ 1 แผน ใช้ระยะเวลา 2 ชั่วโมง และ 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องได้แก่ โรงอาหารไปทางไหน ห้องสมุดไปทางไป ห้องน้ำไปทางไหน มีแผนการจัดการเรียนรู้ 1 แผน ใช้ระยะเวลา 2 ชั่วโมง รวมทั้งหมด 6 แผนการจัดการเรียนรู้ ใช้ระยะเวลา 12 ชั่วโมง ซึ่งแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นนำ ขั้นสอน และขั้นสรุป

การจัดการศึกษาของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีการทำแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม 6 ทักษะ ดังนี้ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทางไปยังสถานที่ในโรงเรียน ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยใช้แบบประเมินมาตราวัดประมาณค่า (Rating Scale) แบบลิเคิร์ต สเกล (Likert Scale) และกำหนดระดับความเห็นเป็น 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด, 2554) ที่มีรายการประเมินและเกณฑ์การให้คะแนนตามการกระตุ้นด้วยท่าทางหรือช่วยชี้แนะด้วยวาจา โดยครูประจำวิชา ครูประจำชั้น เป็นผู้สังเกตและประเมิน ดังนั้นการประเมินก่อนการทดลองและหลังการทดลอง เพื่อให้ผู้วิจัยทราบถึงความก้าวหน้าและผลลัพธ์จากการใช้

หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ด้านภาษาหรือการสื่อสาร และผลการประเมินในครั้งนี้ไม่มีผลต่อระดับผลการเรียนของนักเรียนในภาคการศึกษาปัจจุบัน

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

การทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นขั้นตอนสำคัญในการประเมินความเหมาะสมของวัตถุประสงค์ เนื้อหา กระบวนการ และการประเมิน ก่อนนำไปใช้จริง ซึ่งหลักสูตรเสริมสร้างได้ผ่านกระบวนการศึกษาทฤษฎี วิเคราะห์เอกสาร งานวิจัย การพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ และให้ข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก และการทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อให้ทราบว่าหลักสูตรสามารถใช้ได้ดีเพียงใดในสภาพแวดล้อมการเรียนการสอนที่แท้จริงทั้งเนื้อหา วิธีการสอน เครื่องมือการเรียนรู้ และข้อมูลของปัญหาหรือข้อจำกัดที่อาจเกิดขึ้นจากการทดลอง ซึ่งผลจากการทดลองใช้สามารถนำมาใช้ในการปรับปรุง เพื่อให้หลักสูตรมีประสิทธิภาพและตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนได้ดียิ่งขึ้น รวมถึงการสร้างเชื่อมั่นและการยอมรับจากผู้สอน ผู้บริหาร นักเรียน (Saylor และ Alexander, 1974; Taba, 1962; Tyler และ Bard, 1949; ชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน, 2564; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2554; สัจด์ อุทรานันท์, 2532)

กระบวนการของการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม แสดงให้เห็นถึงความคุ้มค่า ความเหมาะสม และสร้างหลักฐานเชิงประจักษ์ เพื่อสนับสนุนการนำหลักสูตรไปใช้ รวมถึงการได้รับข้อมูลที่มีคุณภาพจากมุมมองที่หลากหลายของผู้ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งมีนักวิชาการได้มีการพัฒนาหลักสูตรเกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษผ่านกระบวนการวิจัย ดังเช่น (สุรญจิต วรรณนวล, 2567) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมแบบผสมผสานเสริมสร้างสมรรถนะการทำวิจัยในชั้นเรียน สำหรับครูผู้สอนของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง พบว่า ผลลัพธ์หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม งานวิจัยของ (ดนยา อินจำปา, 2559) ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางการสติปัญญาสำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ พบว่า ผู้ดูแลเด็กมีความรู้เกี่ยวกับการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางการสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น มีทักษะในการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางการสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น

และมีเจตคติที่ดีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเพิ่มมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม พบว่า ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม สูงกว่าก่อนใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม อยู่ในระดับดีมาก มีค่าเฉลี่ย 951.20 และความก้าวหน้าของทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม หลังสอน มีทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสูงขึ้น คิดเป็นร้อยละ 88.99 เนื่องจากหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม มีการศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรจากผู้บริหาร ครูการศึกษาพิเศษ ผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือวิจัย และการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้ให้ข้อมูลซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร การวัดการประเมินการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร และการศึกษาพิเศษ ก่อนนำไปสู่ขั้นตอนการทดลองกับกลุ่มเป้าหมาย

อเนกก่อนการทดลองใช้หลักสูตรนั้น เพื่อให้ให้นักเรียนได้เตรียมความพร้อมสำหรับการเข้าร่วมกิจกรรม ผู้วิจัยชี้แจงเนื้อหาที่นักเรียนจะได้เรียนรู้ในหลักสูตร เพื่อให้เข้าใจขอบเขตของความรู้และหัวข้อที่เกี่ยวข้อง มีการอธิบายรูปแบบการเรียนรู้ เช่น การเรียนแบบกิจกรรม การทำงานกลุ่ม หรือการใช้สื่อการเรียนรู้ เพื่อให้นักเรียนคาดการณ์ได้ว่าต้องเตรียมตัวอย่างไร สอดคล้องผลการวิจัยของ (cassady และ jakobsson, 2002) พบว่า การแจ้งข้อมูลล่วงหน้าเกี่ยวกับเนื้อหาและกระบวนการเรียนการสอนช่วยให้นักเรียนสามารถวางแผนการเรียนรู้ได้ดีขึ้น และการชี้แจงข้อมูลให้ให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการเตรียมพร้อมล่วงหน้าสามารถลดความกังวลและเพิ่มความมั่นใจในการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ (Johnson และคนอื่น ๆ, 2021) เนื่องจากการทดลองวิจัยเป็นการเปลี่ยนแปลงตารางการเรียนของนักเรียน รวมถึงเปลี่ยนแปลงวิชาที่นักเรียนเคยเรียน ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่าหลังจากแจ้งรายละเอียดเนื้อหา กำหนดการ ระยะเวลา ที่ใช้ทดลองแล้ว นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีสีหน้าผ่อนคลายและมีความกระตือรือร้นที่จะเรียนดังคำถามที่เกิดขึ้น เช่น “ใช้ห้องนี้เรียนใช่ไหมครับ” “เรียนวันละ 2 ชั่วโมง” “เรียนเดือนมกราคมใช่ไหมครับ” เป็นต้น และเมื่อถึงกำหนดการเรียนนักเรียนมาถึงห้องเรียนก่อนเวลานัดหมายครบทั้งห้อง

อีกประการหนึ่ง คือ เนื้อหาที่นักเรียนจะได้เรียนนั้นมีความจำเป็นต่อการนำไปปรับใช้ในการดำรงชีวิตประจำวัน ประกอบด้วย 6 ทักษะ 1) ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก 2) ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ 3) ทักษะการพูดเพื่อบอกความ 4) ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ 5) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า และ 6) ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง ซึ่งแต่ละทักษะ ซึ่งช่วยให้นักเรียนเห็นคุณค่าและประโยชน์ของสิ่งที่เรียนรู้ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ทันที สอดคล้องกับดั่งที่ (Ausubel, 1960 อ้างอิงใน (จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย, 2565) การเรียนรู้จะมีความหมายต่อนักเรียน การจัดการเรียนรู้ควรสอดคล้องกับความพร้อมของนักเรียน และเนื้อหาที่มีความสอดคล้องกับการดำรงชีวิตของนักเรียน ช่วยการกระตุ้นให้นักเรียนตระหนักถึงการนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์หลังการเรียนสูงขึ้น ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมความเชื่อมโยงระหว่างการเรียนกับชีวิตจริง ทำให้นักเรียนเข้าใจว่าความรู้นั้นไม่ใช่เพียงทฤษฎี แต่เป็นสิ่งที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้จริงได้ และการเรียนรู้ที่เน้นทักษะที่จำเป็นในชีวิต ช่วยเตรียมนักเรียนให้มีความพร้อม ความมั่นใจในการนำไปแก้ปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยเหตุผลดังกล่าวส่งผลให้หลังจากการทดลอง ผู้วิจัยได้ดำเนินการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ตามกระบวนการพัฒนาหลักสูตร (Tyler และ Bard, 1949; ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2554; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2554) ประกอบด้วย 5 ด้าน ได้แก่ ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร ด้านเนื้อหา ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านสื่อการเรียนการสอน และด้านการวัดการประเมินผล พบว่า มีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ระดับมากที่สุด ($\mu = 4.77$, $\sigma = 0.42$)

การจัดการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงความแตกต่างของนักเรียน ด้านความสามารถทางวิชาการ ความสามารถในการสื่อสาร ความสนใจ และความสามารถทางสติปัญญา เพื่อให้นักเรียนทุกคนสามารถพัฒนาศักยภาพได้สูงสุด โดยดำเนินการ 1) การปรับรูปแบบการสอนของเนื้อหา เช่น การใช้สื่อวิดีโอ เอกสารประกอบการสอนมีรูปภาพสี เพิ่มขนาดตัวอักษร มีการใช้คำหลักช่วยนักเรียนจัดระเบียบความคิดและตอบคำถามให้ตรงประเด็น เน้นกิจกรรมปฏิบัติ ร่วมกับการให้คำแนะนำ การเสริมแรงทางบวก 2) การปรับกระบวนการเรียนรู้ผ่านกิจกรรม การทำงานเดี่ยวหรือการเรียนรู้ผ่านเกม 3) ปรับผลการเรียนรู้ ให้นักเรียนแสดงความรู้ความเข้าใจในรูปแบบของการแต่งประโยค วาดรูปประกอบพร้อมทั้งตกแต่งผลงานตามจินตนาการ และการนำเสนอผลงาน 4) สร้างสภาพแวดล้อมของห้องเรียนที่สนับสนุนการเรียนรู้ โดยจัดที่นั่งเป็นรูปตัวยู (U) และมีพื้นที่สำหรับการเรียนรู้ส่วนตัว 5) การช่วยเหลือนักเรียนเป็น

รายบุคคล ที่เน้นการตอบสนองความต้องการเฉพาะของนักเรียนแต่ละคน เพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้และการแก้ไขปัญหาที่ตรงจุด 6) ให้ความชื่นชมผลงานของนักเรียนและไม่ตัดสินผลงานของนักเรียน ดังนั้นการจัดการเรียนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล ช่วยให้นักเรียนได้รับการส่งเสริมพัฒนาตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ และช่วยให้กระบวนการเรียนรู้ตอบสนองต่อความต้องการเฉพาะของนักเรียน ดังที่ (C. A. Tomlinson, 2001) แนวคิดเกี่ยวกับวิธีการจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (Differentiated Instruction) โดยการปรับเนื้อหาการเรียนรู้อ การใช้สื่อการเรียนที่หลากหลาย การนำเสนอข้อมูลผ่านหลายช่องทาง และการจัดกิจกรรมที่เชื่อมโยงกับความสนใจของนักเรียน การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างของนักเรียน เปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถพัฒนาตนเองได้ตามศักยภาพ และ (อดิศ สรรคบุรารักษ์ และ ศศิณัฐ สรรคบุรารักษ์, 2558) กล่าวว่า การจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพสูงสุดต้องตอบสนองความต้องการที่แตกต่างของผู้เรียน โดยผู้สอนต้องเข้าใจความหลากหลายในด้านความสามารถ ความสนใจ และความพร้อมของนักเรียน และ(มาเรียม นิลพันธุ์, ศิริวรรณ วณิช วัฒนวรชัย, และ อธิกมาส มากจ้อย, 2556) กล่าวว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีคุณภาพต้องคำนึงถึง 1) ความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยการออกแบบกิจกรรมที่ตอบสนองความสามารถและลักษณะเฉพาะตัวของนักเรียน 2) เน้นความต้องการของนักเรียนเป็นหลัก การสอนที่เน้นตอบสนองความต้องการและความสนใจของนักเรียน 3) กิจกรรมมีความน่าสนใจไม่สร้างความเบื่อหน่ายแก่นักเรียน 4) มีความเมตตากรุณาต่อนักเรียน โดยการแสดงความเข้าใจและส่งเสริมนักเรียน 5) สร้างกิจกรรมที่กระตุ้นให้นักเรียนอยากรู้และพัฒนาตนเอง 6) ใช้เวลาที่เหมาะสมเพื่อให้นักเรียนเข้าใจและพัฒนาทักษะได้ 7) จัดกิจกรรมหรือสถานการณ์ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง 8) จัดสื่อและทรัพยากรที่หลากหลาย 9) การสอนต้องมีเป้าหมายที่ชัดเจน 10) การเข้าใจภูมิหลังของนักเรียน โดยการออกแบบกิจกรรมที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์ของนักเรียน 11) ความยืดหยุ่นของวิธีการสอนที่หลากหลาย ไม่ยึดติดกับรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง 12) การเรียนการสอนที่พลวัต มีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงเพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน 12) การสอนเรื่องใกล้ตัว เน้นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับชีวิตและประสบการณ์ของนักเรียน

การประเมินระหว่างเรียน (Formative Assessment) เป็นการติดตามความก้าวหน้าและประเมินความเข้าใจของนักเรียน เพื่อให้ผู้สอนปรับปรุงพัฒนากระบวนการสอน และนักเรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพก่อนการสอบเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้ (Summative Assessment) รูปแบบการประเมินระหว่างเรียน เช่น 1) การถามและตอบในห้องเรียนเพื่อวัดความเข้าใจทันที 2) การทำแบบฝึกหัด เพื่อทบทวนและประเมินความเข้าใจ 3)

การทำงานกลุ่ม เพื่อประเมินการมีส่วนร่วมของนักเรียน 4) การสังเกตพฤติกรรม การมีส่วนร่วมของนักเรียนในชั้นเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การประเมินต้องคำนึงถึงลักษณะเฉพาะ เช่น พัฒนาการทางสติปัญญา อารมณ์ และพฤติกรรม ซึ่งเป้าหมายของการประเมินระหว่างเรียนในนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อค้นหาศักยภาพและจุดที่ต้องพัฒนา การออกแบบแผนการเรียนรู้เฉพาะสำหรับนักเรียนแต่ละคน และเพื่อช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาทักษะที่จำเป็นอย่างค่อยเป็นค่อยไป ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยวัดและประเมินผลระหว่างจัดกิจกรรมเรียนการสอน จากการทำแบบฝึกหัด ใบงาน สังเกตการทำกิจกรรมในชั้นเรียน โดยกำหนดเกณฑ์การประเมิน ผ่าน ระดับดีขึ้นไป เช่น 0-2 ข้อ หมายถึง พอใช้ 3-5 ข้อ หมายถึง ดี และ 6 ข้อขึ้นไป หมายถึง ดีมาก ดังที่ (James, 2017) กล่าวว่า การประเมินระหว่างกระบวนการเรียนการสอนในนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เน้นการปรับปรุงความเข้าใจและทักษะของนักเรียนผ่านการวิเคราะห์ข้อมูลอย่างต่อเนื่อง และ (Thygesen และ Eggen, 2015) กล่าวว่า การประเมินที่เน้นการสังเกตพฤติกรรมและการมีส่วนร่วมในกิจกรรมของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อนำข้อมูลมาปรับปรุงกิจกรรมการเรียนการสอนให้มีความเหมาะสมกับความต้องการจำเป็นของนักเรียน ดังนั้นการประเมินระหว่างเรียนในนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะที่จำเป็นได้อย่างต่อเนื่อง และช่วยเสริมสร้างความเข้าใจในบริบทที่เหมาะสม

สำหรับการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นกระบวนการวัดและตรวจสอบหลักสูตรนั้นสามารถบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ และตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียน ครู ผู้บริหารหรือไม่ ซึ่งกระบวนการนี้มีความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน โดยการนำผลประเมินมาพัฒนาหลักสูตร ปรับปรุงเนื้อหา ปรับวิธีการสอน หรือปรับการจัดกิจกรรม (Taba, 1962; Tyler และ Bard, 1949; ไพฑูรย์ สีนลารัตน์, 2554; รุ่งทิวา จันทน์วัฒนวงศ์, 2557; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2554) ผลการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร ด้านแผนการจัดการเรียนรู้ และด้านการนำหลักสูตรไปใช้ พบว่า หลังการทดลองใช้หลักสูตร ค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ระดับมากที่สุด ($\mu = 4.97$, $\sigma = 0.09$) อันเนื่องจากหลักสูตรเสริม เป็นหลักสูตรที่สร้างขึ้นมาเพื่อพัฒนาศักยภาพการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉพาะ ซึ่งเป็นการเสริมสร้างโอกาสและความเท่าเทียมในการพัฒนาศักยภาพนักเรียนให้สามารถนำ

ทักษะการสื่อสารไปปรับใช้ในการบอกความต้องการ บอกความรู้สึก และสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ผู้วิจัยมีข้อเสนอสำหรับผู้สอน ผู้สนใจและผู้ที่เกี่ยวข้องในการนำหลักสูตรนี้ไปใช้ ดังนี้

1.1 ผู้ใช้หลักสูตรนี้ควรมีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับนักเรียนออทิสติกและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.2 ผู้ใช้หลักสูตรนี้ควรคำนึงถึงความแตกต่างของนักเรียนในด้านความสามารถของการสื่อสาร โดยปรับรูปแบบการสอนและกิจกรรมให้เหมาะสม ร่วมกับการกระตุ้น ชี้แนะ การเสริมแรงทางบวก เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และตอบสนองต่อศักยภาพของนักเรียนแต่ละคน

1.3 ผู้ใช้หลักสูตรนี้ควรสร้างความคุ้นเคยและลักษณะการเรียนรู้ของเรียนที่มีความต้องการพิเศษก่อนนำหลักสูตรไปใช้กับนักเรียน

1.4 ผู้ใช้หลักสูตรสามารถปรับหรือสลับทักษะในการสอนให้เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา โดยมุ่งเน้นประโยชน์สูงสุดที่นักเรียนจะได้รับ

1.5 ผู้ใช้หลักสูตรควรทำแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารก่อนและหลังการสอน เพื่อวัดความก้าวหน้าของนักเรียน

1.6 ในขณะจัดการเรียนการสอน ผู้สอนควรมีกิจกรรมหรือเกม เพื่อให้นักเรียนได้ทบทวนเนื้อหาและได้ผ่อนคลาย

1.7 ผู้ที่สนใจสามารถนำหลักสูตรนี้ไปปรับใช้ในโรงเรียนเพื่อส่งเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยคำนึงถึงบริบทและประโยชน์สูงสุดของนักเรียน

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนเรียนร่วมระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2.2 ควรศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา

2.3 ควรศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ทั้งในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร โรงเรียนสังกัดสำนักเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาทั่วประเทศ และศูนย์การศึกษาพิเศษทั่วประเทศ



บรรณานุกรม

- Abbeduto, L., Warren, S. F., และ Conners, F. A. (2007). Language development in Down syndrome: From the prelinguistic period to the acquisition of literacy. *Mental retardation and developmental disabilities research reviews*, 13(3), 247-261.
- Abdulla, S., Oberholzer, R., Juma, O., Kubhoja, S., Machera, F., Membi, C., . . . Jumanne, A. (2008). Safety and immunogenicity of RTS, S/AS02D malaria vaccine in infants. *New England Journal of Medicine*, 359(24), 2533-2544.
- American Psychiatric Association, D. S., & American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5 (Vol. 5)*. . Washington, DC: American psychiatric association.
- Armstrong, D. G. (1989). *Developing and documenting the curriculum*: Allyn & Bacon.
- Association, A. P. (2013). *Neurodevelopmental Disorders*. In: *American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders 5th ed. (DSM-5)*. Washington DC: : American Psychiatric Publishing.
- Astiani, S., และ Anggrellanggi, A. (2024). The Effect of Role-Playing Method on Shopping Skills in Self-Development Learning for Children with Intellectual Disability in SLB Negeri Surakarta. *Special and Inclusive Education Journal (SPECIAL)*, 5(1), 52-60.
- Bakhtin, M. M. (2010). *The dialogic imagination: Four essays*: University of texas Press.
- Bellini, S., Peters, J. K., Benner, L., และ Hopf, A. (2007). A meta-analysis of school-based social skills interventions for children with autism spectrum disorders. *Remedial and Special Education*, 28(3), 153-162.
- Bhat, M. U. D., และ Geelani, S. Z. A. (2017). Inclusive Education In India: Issues, Challenges, And Prospects. *The Communications*, 25(1), 138-142.
- Blackstone, S. W., Williams, M. B., และ Wilkins, D. P. (2007). Key principles underlying research and practice in AAC. *Augmentative and alternative communication*, 23(3), 191-203.
- Bower, G. H. (1994). In appreciation of ER hilgard's writings on learning theories. *Psychological Science*, 5(4), 181-183.

- Brinton, B., และ Fujiki, M. (2005). *Social competence in children with language impairment: Making connections*. Paper presented at the Seminars in speech and language.
- Carr, J. F., และ Harris, D. E. (2001). *Succeeding with standards: Linking curriculum, assessment, and action planning*: ASCD.
- cassady, J. C., และ jakobsson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *contemporary educational psychology*, 27(2), 270-295.
- Chi, M. T. (2009). Active-constructive-interactive: A conceptual framework for differentiating learning activities. *Topics in cognitive science*, 1(1), 73-105.
- Claramita, M., และ Murni, I. K. (2025). The Complexity of an Agreement: A Cross-Cultural Perspective on 'Yes, Doctor' Communication with Patients. *Asian Bioethics Review*, 1-6.
- Cobley, P. (2008). Communication: Definitions and concepts. *The international encyclopedia of communication*.
- Coleman, H., Hestenes, L., และ Ozdemir, M. K. (2022). Quality in inclusive and non-inclusive infant and toddler classrooms: What are the trends after 15 years? *Journal of Research in Childhood Education*, 36(1), 126-142.
- Cummins, J. (2000). Academic language learning, transformative pedagogy, and information technology: Towards a critical balance. *Tesol Quarterly*, 34(3), 537-548.
- Custer, T. N., Stiehl, C. M., และ Lerman, D. C. (2021). Outcomes of a practical approach for improving conversation skills in adults with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 54(1), 309-333.
- Daft, R. L., และ Lengel, R. H. (1986). Organizational information requirements, media richness and structural design. *Management science*, 32(5), 554-571.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., และ Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40, 137-143.
- Diana, D., Sunardi, S., Gunarhadi, G., และ Yusufi, M. (2021). Reviewing the Life Skills

- Activity Program for Children with Special Needs during the COVID-19 Pandemic. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(6), 3240-3254.
- Ferrari, G. R., and Griffith, T. (2000). *Plato: The Republic*: Cambridge University Press Cambridge.
- Fey, M. E., Warren, S. F., Brady, N., Finestack, L. H., Bredin-Oja, S. L., Fairchild, M., . . . Yoder, P. J. (2006). Early effects of responsivity education/prelinguistic milieu teaching for children with developmental delays and their parents.
- Field, T., Field, T., Sanders, C., and Nadel, J. (2001). Children with autism display more social behaviors after repeated imitation sessions. *Autism*, 5(3), 317-323.
- Foulger, D. (2004). Models of the communication process. *Brooklyn, New Jersey*, 1-13.
- Ganz, J. B. (2014). *Aided augmentative communication for individuals with autism spectrum disorders*: Springer.
- Goldin-Meadow, S., and Alibali, M. W. (2013). Gesture's role in speaking, learning, and creating language. *Annual review of psychology*, 64(1), 257-283.
- Good, C. V., and Merkel, W. R. (1973). *Dictionary of education*: McGraw-Hill.
- Grantham-McGregor, S. (2007). Early child development in developing countries. *The Lancet*, 369(9564), 824.
- Hall, J. A., and Knapp, M. L. (2013). Welcome to the handbook of nonverbal communication. Handbooks of communication science. *Nonverbal communication*.
- Henderlong, J., and Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: a review and synthesis. *Psychological bulletin*, 128(5), 774.
- Hoang Dang, L., Nhat Vuong, B., and Duy Huan, D. (2025). How human resource management practices promote job performance through innovative work behavior: does innovative climate matter? *Cogent Psychology*, 12(1), 2498245.
- Horbury, T., O'Brien, H., Blazquez, I. C., Bendyk, M., Brown, P., Hudson, R., . . . Beek, T. (2020). The solar orbiter magnetometer. *Astronomy & Astrophysics*, 642, A9.
- Horner, R. H., Day, H. M., and Day, J. R. (1997). Using neutralizing routines to reduce problem behaviors. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30(4), 601-614.
- James, M. (2017). Embedding formative assessment in classroom practice. *Life in Schools*

and Classrooms: Past, Present and Future, 509-525.

- Johnson, S., Laverigne, V., Skinner, A. M., Gonzales-Luna, A. J., Garey, K. W., Kelly, C. P., & Wilcox, M. H. (2021). Clinical practice guideline by the Infectious Diseases Society of America (IDSA) and Society for Healthcare Epidemiology of America (SHEA): 2021 focused update guidelines on management of *Clostridioides difficile* infection in adults. *Clinical infectious diseases*, 73(5), e1029-e1044.
- Johnston, T., & Schembri, A. (2010). Variation, lexicalization and grammaticalization in signed languages. *Langage et société*, 1.
- Jones, P. B. (2013). Adult mental health disorders and their age at onset. *The British journal of psychiatry*, 202(s54), s5-s10.
- Kasari, C., Brady, N., Lord, C., & Tager-Flusberg, H. (2013). Assessing the minimally verbal school-aged child with autism spectrum disorder. *Autism Research*, 6(6), 479-493.
- Kasari, C., Rotheram-Fuller, E., Locke, J., & Gulsrud, A. (2012). Making the connection: Randomized controlled trial of social skills at school for children with autism spectrum disorders. *Journal of child psychology and psychiatry*, 53(4), 431-439.
- Kazdin, A. E. (1977). Assessing the clinical or applied importance of behavior change through social validation. *Behavior modification*, 1(4), 427-452.
- Kazdin, A. E. (2001). Progression of therapy research and clinical application of treatment require better understanding of the change process.
- Kelly, A. V. (2009). *The curriculum: Theory and practice*: Sage.
- Koegel, L., Matos-Freden, R., Lang, R., & Koegel, R. (2012). Interventions for children with autism spectrum disorders in inclusive school settings. *Cognitive and Behavioral practice*, 19(3), 401-412.
- Lepper, M. R., Greene, D., & Nisbett, R. E. (1973). Undermining children's intrinsic interest with extrinsic reward: A test of the "overjustification" hypothesis. *Journal of Personality and social Psychology*, 28(1), 129.
- Light, J., & McNaughton, D. (2012). Supporting the communication, language, and literacy development of children with complex communication needs: State of the

- science and future research priorities. *Assistive technology*, 24(1), 34-44.
- Lin, L.-C. (2014). Learning Word Meanings from Teachers' Repeated Story Read-Aloud in EFL Primary Classrooms. *English Language Teaching*, 7(7), 68-81.
- Littlejohn, S. W., and Foss, K. A. (2010). *Theories of human communication*: Waveland press.
- Losi, R. V., Tasril, V., Widya, R., and Akbar, M. (2022). Using storytelling to develop English vocabulary on early age children measured by Mean Length of Utterance (MLU). *International Journal of English and Applied Linguistics (IJEAL)*, 2(1), 179-187.
- McAllister, R.-J., Carr, K., Sutherland, C. A., Azar, N., and Horton, S. (2018). BRIEF REPORT: Bystander Perceptions of an Exercise Program for Adults With Autism Spectrum Disorder and an Intellectual Disability Within a University Setting. *Journal on Developmental Disabilities*, 23(2), 50-54.
- McDuffie, A., Abbeduto, L., Lewis, P., Kover, S., Kim, J.-S., Weber, A., and Brown, W. T. (2010). Autism spectrum disorder in children and adolescents with fragile X syndrome: within-syndrome differences and age-related changes. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 115(4), 307-326.
- Mercer, N. (2002). Developing dialogues. *Learning for life in the 21st century: Sociocultural perspectives on the future of education*, 141-153.
- Miller, S. P., Ferriero, D. M., Leonard, C., Piecuch, R., Glidden, D. V., Partridge, J. C., . . . Barkovich, A. J. (2005). Early brain injury in premature newborns detected with magnetic resonance imaging is associated with adverse early neurodevelopmental outcome. *The Journal of pediatrics*, 147(5), 609-616.
- Murray, J., Farrington, D. P., Sekol, I., and Olsen, R. F. (2009). Effects of parental imprisonment on child antisocial behaviour and mental health: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 5(1), 1-105.
- Newmann, F. M., Secada, W. G., and Wehlage, G. G. (1995). A Guide to Authentic Instruction and Assessment: Vision. *Standards, and Scoring (Madison: Wisconsin Center for Education Research, 1995)*, 5.
- Nielsen, R., Akey, J. M., Jakobsson, M., Pritchard, J. K., Tishkoff, S., and Willerslev, E.

- (2017). Tracing the peopling of the world through genomics. *Nature*, 541(7637), 302-310.
- Nuridin, J. (2021). Students' Speaking Ability Awareness: A Qualitative Study at Zawiyah English Club Iain Langsa. *JADEs Journal of Academia in English Education*, 2(1), 44-70.
- Oliva, P. F., and Gordon II, W. R. (2012). *Developing the curriculum*: Pearson Higher Ed.
- Organization, W. H. (2020). *Laboratory testing for 2019 novel coronavirus (2019-nCoV) in suspected human cases: Interim guidance, 17 January 2020*: World Health Organization.
- Ornstein, M. (2013). *A companion to survey research*: Sage.
- Owens, K. (2023). *Evaluating Parent Implementation on Differential Reinforcement Without Extinction on Compliance During Nail Clipping*. University of Missouri-Columbia.
- Pathak, M., Bennett, A., and Shui, A. M. (2019). Correlates of adaptive behavior profiles in a large cohort of children with autism: The autism speaks Autism Treatment Network registry data. *Autism*, 23(1), 87-99.
- Plauche'Johnson, C., Walker Jr, W. O., Palomo-González, S. A., and Curry, C. J. (2006). Mental retardation: diagnosis, management, and family support. *Current Problems in Pediatric and Adolescent Health Care*, 36(4), 126-165.
- Prizant, B. M., Wetherby, A. M., Rubin, E., and Laurent, A. C. (2003). The SCERTS model: A transactional, family-centered approach to enhancing communication and socioemotional abilities of children with autism spectrum disorder. *Infants & Young Children*, 16(4), 296-316.
- Saylor, J. G., and Alexander, W. M. (1974). *Planning curriculum for schools*: Holt McDougal.
- Sennott, C., and Angotti, N. (2016). Reconsidering gendered sexualities in a generalized AIDS epidemic. *Gender & Society*, 30(6), 935-957.
- Shaftel, F. R., and Shaftel, G. A. (1967). *Role Playing for Social Values: Decision-Making in the Social Studies*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice-Hall.
- Sigafoos, J., Drasgow, E., Reichle, J., O'Reilly, M., Green, V. A., and Tait, K. (2004).

- Tutorial: teaching communicative rejecting to children with severe disabilities.
American Journal of Speech-Language Pathology, 13(1).
- Simpson, J. S. (2008). "What do they think of Us?": the pedagogical practices of cross-cultural communication, misrecognition, and hope. *Journal of International and Intercultural Communication*, 1(3), 181-201.
- Skinner, B. F. (1971). Operant conditioning. *The encyclopedia of education*, 7, 29-33.
- Smith, A., and Seyfang, G. (2013). Constructing grassroots innovations for sustainability. *Global Environmental Change*, 23(5), 827-829.
- Smith, M., Manduchi, B., Burke, É., Carroll, R., McCallion, P., and McCarron, M. (2020). Communication difficulties in adults with Intellectual Disability: Results from a national cross-sectional study. *Research in developmental disabilities*, 97, 103557.
- Snow, C. E., Griffin, P. E., and Burns, M. (2005). *Knowledge to support the teaching of reading: Preparing teachers for a changing world*: Jossey-Bass.
- Soleimani, H., and Akbari, M. (2013). The effect of storytelling on children's learning English vocabulary: A case in Iran. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 4(11), 4005-4014.
- Solomon, P. G., Wyatt-Ortiz, L., and Goldman, N. (1998). Designing Curriculum That Responds to the Recent Agenda for Change: Teachers Try the Upside Down Tree.
- Specht, J., Fairbrother, M., Gallagher, T. L., Ismailos, L., Vilella, M., and MacCormack, J. (2024). 'Learning from what my Mentor Teachers were Doing in the Classroom to Include Diverse learners': Experiences that Contribute to the Use of Inclusive Instruction in Pre-Service Teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-14.
- Stainback, S. B. E., and Stainback, W. C. (1996). *Inclusion: A guide for educators*: Paul H Brookes Publishing.
- Stevenson, B. S., and Correa, V. I. (2019). Applied behavior analysis, students with autism, and the requirement to provide a free appropriate public education. *Journal of Disability Policy Studies*, 29(4), 206-215.
- Stufflebeam, D. L. (2003). Institutionalizing evaluation in schools *International handbook of*

- educational evaluation* (775-805): Springer.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*.
- Tager-Flusberg, H., และ Kasari, C. (2013). Minimally verbal school-aged children with autism spectrum disorder: The neglected end of the spectrum. *Autism Research*, 6(6), 468-478.
- Taunt, H. M., และ Hastings, R. P. (2002). Positive impact of children with developmental disabilities on their families: A preliminary study. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 410-420.
- Thompson, J. B. (2013). *Ideology and modern culture: Critical social theory in the era of mass communication*: John Wiley & Sons.
- Thygesen, R., และ Eggen, A. B. (2015). Bridging summative and formative assessment for children with special needs. *Transitions in the field of special education: Theoretical perspectives and implications for practice*, 233.
- Timmons, B. W., Naylor, P.-J., และ Pfeiffer, K. A. (2007). Physical activity for preschool children—how much and how? *Applied physiology, nutrition, and metabolism*, 32(S2E), S122-S134.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*: Ascd.
- Tomlinson, M. (2017). Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability. *Education+ Training*, 59(4), 338-352.
- Torky, S. A. E. (2006). The Effectiveness of a Task-Based Instruction Program in Developing the English Language Speaking Skills of Secondary Stage Students. *Online Submission*.
- Tyler, D. B., และ Bard, P. (1949). Motion sickness. *Physiological reviews*, 29(4), 311-369.
- Volkmar, F., Siegel, M., Woodbury-Smith, M., King, B., McCracken, J., และ State, M. (2014). Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with autism spectrum disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 53(2), 237-257.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (86): Harvard university press.

- Walker, S. P., Wachs, T. D., Gardner, J. M., Lozoff, B., Wasserman, G. A., Pollitt, E., และ Carter, J. A. (2007). Child development: risk factors for adverse outcomes in developing countries. *The Lancet*, 369(9556), 145-157.
- Wallin, S., Thunberg, G., Hemmingsson, H., และ Wilder, J. (2024). Teachers' use of augmented input and responsive strategies in schools for students with intellectual disability: A multiple case study of a communication partner intervention. *Autism & Developmental Language Impairments*, 9, 23969415241290419.
- Weaver, W. (2017). The mathematics of communication *Communication theory* (27-38): Routledge.
- Wiggins, G. P., และ McTighe, J. (2005). *Understanding by design*: Ascd.
- Wolfberg, A. (2025). Develop Analytic Expertise *Climate Security Intelligence* (241-264): Springer.
- Young, M., Lambert, D., Roberts, C., และ & Roberts, M. (2014). *Knowledge and the future school: Curriculum and social justice*. . Bloomsbury Publishing.
- Yuan, C., และ Chen, L. (2020). Improving reciprocal conversation and social preference of children with autism. *Exceptional children*, 87(1), 113-132.
- เกศสุดา ปงลังกา. (2550). การศึกษาการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติในการพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. (สารนิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- เพชฌัญญู กิจระการ. (2546). ดัชนีประสิทธิผล (*Effectiveness Index: E.I.*) เอกสารประกอบคำบรรยาย. ร้อยเอ็ด: สำนักนวัตกรรมการเรียนการสอน.
- เรณู สุขเจริญ. (2558). การสื่อสารเพื่อการเรียนรู้ของเด็กพิเศษที่เรียนร่วมในชั้นเรียนเด็กปกติระดับอนุบาล 3 โรงเรียนอนันตะ. (ปริญญานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, นนทบุรี.
- เสวภา สุขเฉลิมชัย. (2550). การศึกษาทักษะการรอยคยของเด็กออทิสติกโดยการสอนด้วยเรื่องราวทางสังคม. (ปริญญานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- เอกพงศ์ สุริยงค์. (2561). ทศนศิลป์สร้างสรรค์เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กออทิสติก ในสถานสงเคราะห์ จังหวัดเชียงใหม่. สืบค้นจาก

[http://110.164.147.155/kmhealth_new/Document/psychiatry/children/P1.1.1.25.p
df](http://110.164.147.155/kmhealth_new/Document/psychiatry/children/P1.1.1.25.pdf)

โสภณ สวัสดิ์. (2566). ผลของโปรแกรมการพยาบาลเด็กบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา ใน ศูนย์ส่งเสริมพัฒนาการรามาธิบดีต่อคุณภาพชีวิตเด็กบกพร่องทางพัฒนาการและสติปัญญา วารสารรามาธิบดี, 35(2), 30-42.

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. (2539). การพัฒนาหลักสูตร: หลักการปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: อลีนเพรส.

ไพฑูรย์ สีนลรัตน์. (2554). การจัดการหลักสูตรและการสอน (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กมลฉัตร กล่อมอิม. (2560). เอกสารคำสอนรายวิชา การพัฒนาหลักสูตร. เพชรบูรณ์: คณะครู ศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.

กรรณา โพธิ์เต็ง. (2558). การพัฒนาทักษะการสื่อสารและความสามารถในการทำโครงการ โดยการ จัดการเรียนรู้แบบโครงงาน ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ. (ปริญญาณิพนธ์ ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, กรุงเทพฯ:.

กรมวิชาการ. (2546). แนวทางการจัดกิจกรรมพัฒนาตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ: คณะอนุกรรมการการพัฒนาคุณภาพทางวิชาการกลุ่มกิจกรรมผู้เรียน.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2544). ชุดเอกสารศึกษาด้วยตนเองวิชาการศึกษาพิเศษเรื่อง การจัดการ ศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก. กรุงเทพฯ: หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษาศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). เอกสารประกอบหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 แนวปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทยจำกัด.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2553a). แนวปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลาง ศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2553b). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (พิมพ์ ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทยจำกัด.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2555). หลักเกณฑ์และวิธีการปรับใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐาน การศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2558). (ร่าง) โปรแกรมการพัฒนาทักษะการดำรงชีวิตสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษ พุทธศักราช 2558. กรุงเทพฯ: สำนักงานบริการการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2563). หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย วรณคดีวิจักษ์. กรุงเทพฯ: สกสคลาดพร้าว.
- กาญจนา กิตติสุบรรณ. (2560). ระบบการเรียนรู้แบบเสริมแรงทางบวกร่วมกับเทคนิคवलไลเซชันเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาและความภาคภูมิใจในตนเองตามคุณลักษณะสมาร์ทฟาร์มเมอร์. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- กิจสุพัฒ บังวรณ. (2566). การพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรวมด้วยกิจกรรมเสริมหลักสูตรห้องเรียนเสมอภาคเพื่อเสริมสมรรถนะพลเมืองเข้มแข็ง สำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยนเรศวร, พิษณุโลก.
- กิดานันท์ มลิทอง. (2548). เทคโนโลยีและการสื่อสารเพื่อการศึกษา. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- กิตติชัย พินโน อมรชัย คหกิจโกศล อรุณี อัดตนนาถวงษ์ และอาภาโสเม ฉายแสงจันทร์. (2554). ภาษากับการสื่อสาร *Language and Communication* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ภาควิชาตะวันออก คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศรีปกร.
- กิติมา สุรสนธิ. (2548). ความรู้ทางการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: จามจุรีโปรดักท์.
- ขวัญชีวา อ่วมชีพ. (2554). การใช้วิธีสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติเพื่อส่งเสริมความมีระเบียบวินัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนฟ้าใส จังหวัดเชียงใหม่. (สารนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- คณาจารย์มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย. (2551). ภาษากับการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- ชนัท ธาตุทอง. (2559). หลักการจัดการเรียนรู้. นครปฐม: เพชรเกษมการพิมพ์
- จอมขวัญ สุทธินนท์. (2564). ทักษะการสื่อสาร (*Communication Skills*). กรุงเทพฯ: โอ. เอส. พริ้นติ้ง เฮ้าส์.
- จันทิมา แสงเลิศอุทัย. (2550). การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อเสริมสร้างสมรรถภาพทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (*ICT*) สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย. (2565). ทฤษฎีการเรียนรู้สู่การพัฒนาบทเรียนออนไลน์. วารสารวิชาการ

- มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี, 11(1).
- จิระประภา ทองอ่อน. (2563). การศึกษาความสามารถในการสบตาของเด็กออทิสติกระดับชั้นม
ปฐมวัย จากการใช้ชบวนการผสมผสานการรับรู้เกี่ยวกับการเสริมแรง. วารสารลวงศรี
มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี, 4(1), 73-80.
- จิรวัดน์ เพชรรัตน์ และอัมพร ทองใบ. (2555). ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ, และ บานเย็น อิมสำราญ. (2554). ภาษากับการสื่อสาร : โครงการตำราและ
หนังสือ. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ชนสิทธิ์ สิทธิสุนเนิน. (2564). การพัฒนาหลักสูตร (*Curriculum Development*). นครปฐม: โรงพิมพ์
มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ชวลิต ชูกำแพง. (2561). การวิจัยและพัฒนาหลักสูตรแนวคิดและกระบวนการ (*Curriculum
Research and Development Concept and Process*) (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ:
สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2560). การพัฒนาหลักสูตร : ทฤษฎีสู่การปฏิบัติ (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: วีพ
รินทร์.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2560). เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย (พ. 13). กรุงเทพฯ: อมรการพิมพ์.
- ณัฐนิช รัตน์สิงห์. (2556). ผลการศึกษาพัฒนาการการสื่อสารด้านการพูดที่ล่าช้าของเด็กออทิสติก
โดยการฝึกตอบคำถามผ่านกิจกรรมการเล่น. วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ,
11(2), 40-50.
- ณัฐรุจา ท่าโหม. (2565). ผลการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมทางสังคมของเด็ก
อนุบาลในห้องเรียนพหุวัฒนธรรม (ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัย
บูรพา, ชลบุรี.
- ณัฐวิภา วาณิชย์เจริญ. (2556). การสื่อสารเสริมและทางเลือกโดยใช้กระดานสื่อสารสำหรับเด็ก
สมองพิการ. วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ, 12(1), 1-17.
- ดนยา อินจำปา. (2559). การพัฒนาหลักสูตรอบรมการดูแลเด็กที่มีความบกพร่องทางการสติปัญญา
สำหรับผู้ดูแลเด็ก ศูนย์การศึกษาพิเศษ. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต).
มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.
- ดารณี ศักดิ์ศิริผล. (2546). เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในการศึกษาพิเศษ สารานุกรมศึกษาศาสตร์
ฉบับรวมเฉพาะเรื่อง อันดับที่ 4. กรุงเทพฯ: ธนรัชการพิมพ์.
- ดิฐภัทร บวรชัย. (2555). การพัฒนาหลักสูตรเสริมการสร้างทักษะชีวิตเพื่อป้องกันยาเสพติด สำหรับ

- นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. (ปริญญาธิพนธ์ปริญญาคุชฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ทรงศักดิ์ ภูปุย, จิตราภรณ์ วงศ์คำจันทร์, และ แสงจันทร์ กะลาม. (2567). การพัฒนาความสามารถการสื่อความหมายของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาด้านการจัดการเรียนรู้โดยใช้บัตรภาพสามมิติร่วมกับการเสริมแรงทางบวก. วารสารสถาบันวิจัยและพัฒนามหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, 11(1), 329-354. สืบค้นจาก <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/rdimu/article/view/274883/183775>
- ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. (2565). ความบกพร่องทางสติปัญญา. สืบค้นจาก <https://www.happyhomeclinic.com/sp05-intellectual-disability.html>
- ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา. (2561). คู่มือการดูแลสุขภาพจิตเด็ก กลุ่มปัญหาการเรียน (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: พรอสเพอริสพลัส.
- ทัศนีย์ ปู่เจิง. (2553). ศึกษาการปฏิบัติงานของครูเกี่ยวกับการจัดการศึกษาเรียนร่วม โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมในอำเภอฝาง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เชียงใหม่ เขต 3. (สารนิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่, นครปฐม.
- ทิตนา เขมมณี. (2550). รูปแบบการเรียนการสอน : ทางเลือกที่หลากหลาย (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธนวัฒน์ ปากหวาน. (2562). การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยเทคนิคฟลอร์ไทม์ร่วมกับเล่นปนเรียนแบบพื้นบ้านและกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ที่ส่งผลต่อการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การสื่อสารและการมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ สำหรับเด็กออทิสติกระดับช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดมุกดาหาร. (ปริญญาโทบริหารการศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, สกลนคร.
- ธมลวรรณ ใจไหว. (2561). การพัฒนาทักษะการประกอบอาหารของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ระดับปานกลาง โดยใช้การสอนตรงร่วมกับการวิเคราะห์งาน วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ, 8(2), 110-121.
- อัมพร บัวศรี. (2542). ทฤษฎีหลักสูตร: การออกแบบและพัฒนา (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ธนอักษรพิมพ์.
- นริศ ไพเจริญ. (2559). การวิเคราะห์บทสนทนาในแบบเรียนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนต่างชาติ. (ปริญญาโทบริหารการศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพฯ). สืบค้นจาก https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:90339

- นันธิยา สุภากรณ์. (2560). ผลของการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อทักษะการพูดวิชาวาทภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านดงขวางคำโทน จังหวัดอุบลราชธานี. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, นนทบุรี. (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต).
- นิธิวัฒน์ โสชะดา. (2566). การพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกันทรลักษณ์วิทยา โดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติ. วารสารนวัตกรรมการศึกษาในอนาคต, 2(1), 28-39.
- บัณฑิตกา จารุมา, และ พยอมน ก้อนในเมือง. (2563). วิธีพัฒนากทักษะการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ (Methods for Developing Effective Communication). วารสาร มจร มนุษยศาสตร์ปริทรรศน์, 6(1), 413-428.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2554). การวิจัยเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ประกฤติ พูลพัฒน์. (2546). การเรียนร่วมชั้นของเด็กพิเศษ. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏสวนดุสิต.
- ประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2555, 26 กรกฎาคม). ราชกิจจานุเบกษา (เล่ม 126 ตอนพิเศษ 119 ง, น. 22-23). สืบค้นจาก <https://dep.go.th/images/uploads/files/DEP32567.pdf>
- ปรีดี นุกูลสมปรารถนา. (2568). เทคนิคการสื่อสารให้มีประสิทธิภาพ. สืบค้นจาก <https://www.popticles.com/communications/effective-communication-techniques/>
- ปรียาภรณ์ บุญสิทธิ์. (2564). การเสริมสร้างทักษะทางสังคมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยกิจกรรมกลุ่ม. วารสารวิจัยและพัฒนาศึกษาพิเศษ, 10(2), 37-52.
- ปองพล ประโมทยกุล. (2565). การปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กออทิสติกโดยใช้การเสริมแรงแบบเบี่ยงพฤติกรรม. Lawarath Social E-Journal, 2(1), 77-86.
- ปัทมา สายสะอาด. (2551). ทักษะการติดต่อสื่อสารของผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาญจนบุรีเขต 2. (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, กรุงเทพฯ.
- ปาริชา คำบุรี. (2565). การจัดการเรียนรู้โดยใช้การแสดงบทบาทสมมติเพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเทศบาล 2 (วัดช่องลม) จังหวัดราชบุรี. วารสารการศึกษาและการพัฒนา, 12(1), 45-60.
- ปริญทร์ นิติธรรมานุสรณ์. (2562). การพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กออทิสติกโดยใช้เกมกระดานร่วมกับการชี้แนะ. (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

ผดุง อารยวิญญู. (2542). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. กรุงเทพฯ: แวนแก้ว.

ผุสดี ภูมิอินทร์. (2558). เด็กกับการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ เอกสารสอนชุดวิชาพฤติกรรมวัยเด็ก.

นนทบุรียะ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

พงษ์ธร วชิระปราการพงษ์. (2559). การจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร. (ปริญญา นิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต, กรุงเทพฯ.

พรธนพร ศรีสังข์. (2555). การพัฒนาทักษะภาษาของนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ระดับเล็กน้อยโดยใช้วิธีการสอนภาษาแบบองค์รวม. วารสารศึกษาศาสตร์

มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 35(2), 78-86.

พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ. (2556). ราชกิจจานุเบกษา (เล่ม 130 ตอนที่ 30 ก, น. 6-12). สืบค้นจาก

https://www.dla.go.th/upload/regulation/type1/2013/4/577_1.pdf

พัชรพร ศุภกิจ. (2563). การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์แบบสองภาษา สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูสาขาการประถมศึกษา. วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย, 12(2), 391-408.

พัญญู โรจน์มามงคล. (2564). จิตเวชศาสตร์เด็กและวัยรุ่นในเวชปฏิบัติ (*Child and Adolescent Psychiatry in Clinical Practice*): ภาวะการเรียนรู้บกพร่องเฉพาะด้าน (*Specific Learning Disorder*). กรุงเทพฯ: พี.เอ.ดีฟวิง จำกัด.

พันทิวา กุมภีโร. (2560). การพัฒนาหลักสูตรเสริมตามแนวคิดการเรียนรู้แบบอิงบริบท โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพื่อเสริมสร้างทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, สกลนคร.

พนัธิตรา สามารณ. (2550). การศึกษาการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์และการสื่อสารของเด็กออทิสติก โดยใช้กิจกรรมศิลปะบำบัด. (วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยสารคาม, มหาสารคาม.

พิชิต ฤทธิ์จัญญ. (2564). เทคนิคการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พิมพ์พรรณ เทพสุเมธานนท์, และ สุวิษฐา ประสิทธิ์วิทยกิจ. (2550). การวางแผนและการบริหารโรงเรียนการศึกษาพิเศษ = *Planning and administration for special education*

schools. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

พิมพ์ภรณ์ บุญประเสริฐ. (2558). วาทกรรมศาสตร์และศิลป์แห่งการพูด เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น

พุมพิต คงแสง. (2565). ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อพัฒนาทักษะการเข้าสังคมของเด็กออทิสติกเรียนร่วม ในระดับประถมศึกษา: การทดลองนำร่อง. วารสารพัฒนาการเรียนการสอน มหาวิทยาลัยรังสิต, 16(2), 133-148.

ภพ เลหาไพบูลย์. (2550). แนวการสอนวิทยาศาสตร์ (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

ภัทรนิษฐ์ แดงสี. (2562). อนาคตภาพการจัดการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในทศวรรษหน้า วารสารมหาจุฬานาครทรรค์, 6(10).

ภัทรพร หิรัญภัทร์. (2548). การสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมกับการเรียนการสอนภาษาที่สอง. วารสารภาษาและวัฒนธรรม, 24(1), 82-92.

ภูฟ้า เสวกพันธ์. (2555). การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ทฤษฎีและแนวปฏิบัติ กรุงเทพฯ: บริษัท วี.พี. (1991) จำกัด.

มนสิข สิริสมบุญ. (2563). การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างสมรรถนะการวิจัยในชั้นเรียนสำหรับครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 20(4), 157-165.

มนัถ สุประสิทธิ์. (2558). จิตเวชศาสตร์รามาธิบดี: โรคบกพร่องด้านการเรียน. กรุงเทพฯ: ภาควิชาเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล.

มาเรียม นิลพันธุ์, ศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย, และ อธิมาศ มากจ้อย. (2556). การพัฒนาวัตกรรมการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล. วารสารมหาวิทยาลัยศิลปากร, 33(2), 83-106.

มารีนา ศรีวรยศ. (2563). การศึกษาสภาพปัญหา และแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนเรียนรวมในโรงเรียนนวมระดับประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร. วารสารรัชต์ภาคย์, 14(33), 1-12.

ยอดขวัญ กุลเกตุ. (2567). การพัฒนาทักษะการสื่อสารของเด็กที่มีภาวะออทิสซึม โดยใช้รูปภาพประกอบการเล่นบทบาทสมมติ วารสาร มจร อุบพปริทรรศน์, 9(1), 1163-1174.

รดา ธรรมพูนพิสัย. (2556). สภาพปัญหาและแนวทางการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี. (ปริญญาณิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา, สงขลา). สืบค้นจาก

https://arit.skru.ac.th/ebook/pages/viewfile.php?lesson_code=10378

- รพีพัชร์ชญาณ์ วงษ์ไสว. (2559). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้รายวิชาอาเซียนศึกษา โดยบูรณาการกระบวนการสืบสอบแสวงหาความรู้เป็นกลุ่มร่วมกับบทบาทสมมติที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสันติวิธีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. (ปริญญานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ระพีพรรณ คำหอม. (2552). ทักษะการสื่อสารในงานสังคมสงเคราะห์ (*COMMUNICATION SKILLS IN SOCIAL WORK*). กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- รัตนา เลิศรุ่งโรจน์. (2547). การสร้างกิจกรรมสำหรับฝึกทักษะการสื่อสารในชีวิตประจำวันของเด็ก ออทิสติก โดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน (CAI). (สารนิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- รัตนภรณ์ ตันมณี. (2553). การศึกษาการพัฒนาทักษะการสื่อสารสองทางในเด็กออทิสติก โดยใช้ กระดานสื่อสาร. (วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- ราชวิทยาลัยกุมารแพทย์แห่งประเทศไทย. (2558). คู่มือการตรวจประเมินวินิจฉัยและแนวทาง ช่วยเหลือเด็กพิการ (*Children with disabilities*). กรุงเทพฯ: สมาคมกุมารแพทย์แห่งประเทศไทย.
- รุ่งทิพา จันทน์วัฒนวงษ์. (2557). เอกสารประกอบการสอนรายวิชาการพัฒนาหลักสูตร (*Curriculum Development*). อุตรธานี: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรธานี.
- รุจิร ภู่อารยะ. (2551). การพัฒนาหลักสูตร: ตามแนวปฏิรูปการศึกษา (*Curriculum Development: Education Reform*). กรุงเทพฯ: บัณฑิต.
- รุจิรา ครุฑาพันธ์. (2561). ลักษณะทางกายสัมพันธ์ในการเขียนประโยคของเด็กออทิสติก. วารสาร ภาษาและภาษาศาสตร์, 36(2), 20-40.
- ลักขณาพร ทองเจือเพชร. (2551). ผลการใช้วิธีเพคส์ในการพัฒนาทักษะการสื่อสารของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา. (สารนิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- วรรณิ์ แกมเกตุ. (2555). วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ (พ. 3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรรณิ์ จิรสุจิตรธรรม. (2553). การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อพัฒนาทักษะภาวะผู้นำเยาวชนใน โรงเรียนอาชีวศึกษาคาทอลิก. (ปริญญานิพนธ์ปริญญา ดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- วรางคณา คุ่มสุข. (2564). การเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลองเสมือนจริง. วารสารสภากา

- สาธารณสุขุชุมชน, 3(1), 1-11.
- วิจิระ หนุมงกุฏ. (2558). ผลการใช้ชุดภาพร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติ เพื่อเพิ่มทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก. *Veridean E-Juornal, Slipakorn University*, 8(2), 2689-2700.
- วัลยา ธรรมอภิบาล. (2555). การพัฒนาหลักสูตรเสริมจิตสาธารณะ สำหรับนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยทักษิณ วิทยาเขตสงขลา. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุุฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวชช์. (2542). การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น: สถานที่ท้องถิ่น. กรุงเทพฯ: บริษัทเซ็นเตอร์ดีสคัฟ เวอร์จำกัด.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2554). การพัฒนาหลักสูตรอุดมศึกษา. กรุงเทพฯ: บริษัท อาร์ แอนด์ พรินส์ จำกัด.
- วิสุรณ บุญสิทธิ. (2564). จิตเวชศาสตร์เด็กและวัยรุ่นในเวชปฏิบัติ (*Child and Adolescent Psychiatry in Clinical Practice*): โรคสมาธิสั้น (*Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder*). กรุงเทพฯ: กรุงเทพฯ: พี.เอ.ดีฟวิ้ง จำกัด.
- วิรัชพัชร ศรีจันทร์ และจอมขวัญ สุทธินนท์. (2561). การอุบัติและการวิบัติของภาษาไทยในสังคมปัจจุบัน. วารสารวิชาการมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี, 1(2), 53-61.
- วีระ ไทยพานิช. (2555). วิธีการสอน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- วุฒิชัย ไชนะภา. (2566). การฝึกทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติกโดยใช้บัตรพลังร่วมกับสถานการณ์จำลอง. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปกร, 10(2), 111-120.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2553). จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: สามลดา.
- ศศิพันธ์ สุขบุญพันธ์. (2561). การบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ โดยมีส่วนร่วมจากผู้ปกครอง ในเขตอำเภอสนทราย จังหวัดเชียงใหม่. วารสารครุศาสตร์, 46(1), 100-116.
- ศิริรัตน์ นาคทองแก้ว. (2565). ผลการพัฒนาผู้บกพร่องทางสติปัญญาสู่การทำงานในสถานประกอบการ กรณีศึกษาศาถาบันราชานุกูล วารสารราชานุกูล, 34(1), 1-17.
- ศิริพันธ์ ชัยธรรนาวัฒน์. (2562). การพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนออทิสติก ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยการสอนด้วยกลุ่มเพื่อนร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติ. วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ, 8(2), 41-57.
- ศิริประภัสร์ ตั้งประธานภรณ์. (2567). การศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ตัวแบบ

- ร่วมกับการชี้แนะเพื่อพัฒนาทักษะสังคมของเด็กออทิสติกระดับปฐมวัย. วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษาพิเศษ, 13(1), 78-92.
- ศิริพร หอมคำวะ และคณะ. (2557). การศึกษาประสิทธิผลของการใช้โปรแกรมแลกเปลี่ยนภาพเพื่อการสื่อสารในเด็กออทิสติก สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์ จังหวัดเชียงใหม่. วารสารสถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์, 3(1), 18-34.
- ศิริพร ศรีจันทร์, และ ธีรศักดิ์อุปรมัย อุปไมยอริชัย. (2564). 179 วิธีรวมสูตรการสอน ฉบับกระเป๋. กรุงเทพฯ: ภูเก็ต พรินติ้ง แอนด์ แพคเกจจิ้ง กรุ๊ป.
- ศิริรัตน์ กลยะณี. (2558, มกราคม-มิถุนายน). ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการพูด (Basic Knowledge of Speaking). วารสาร มจร มนุษยศาสตร์ปริทรรศน์, 1(1), 17-31.
- สงัด อุทรานันท์. (2532). พื้นฐานและการพัฒนาหลักสูตร (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: มิตรสยาม.
- สดใส คำจันทร์. (2560). ผลของการเล่นบทบาทสมมติที่มีต่อพฤติกรรมความมีน้ำใจของเด็กปฐมวัย. (ปริญญานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา, กรุงเทพฯ. สืบค้นจาก <http://journalgrad.ssu.ac.th/index.php/8thconference/article/view/1035/965>
- สถาบันราชานุกูล. (2565). ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา / ภาวะปัญญาอ่อน (Intellectual Disabilities / Mental Retardation). สืบค้นจาก <https://th.rajanukul.go.th/preview-4009.html>
- สมเกต อุทธโยธา. (2555). การเรียนรวมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนปกติ (พิมพ์ครั้งที่ 10). เชียงใหม่: แพรวงการพิมพ์.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2549). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- สมพร หลิมเจริญ. (2552). การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 (ปริญญานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สายใจ ทองเนียม. (2560). ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดเคชั่น.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2557). โครงการปฏิรูปการเรียนรู้ผู้เรียน (พ.ศ. 2557-2560) สะท้อนปัญหาและ ทางออกต่อโจทย์ปฏิรูปการศึกษาไทย. กรุงเทพฯ: 21 เซ็นจูรี.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2562). นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีงบประมาณ พ.ศ. 2653 (OBEC'S POLICY 2020) กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

สิทธิพล อาจอินทร์. (2564). การพัฒนาหลักสูตร *Curriculum Development* (พิมพ์ครั้งที่ 6).

ขอนแก่น: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

สุชีริน เย็นสวัสดิ์. (2548). การศึกษาทักษะการสื่อสารของเด็กออทิสติกจากการสอนโดยใช้ป้ายกระดานสื่อสาร. (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

สุจิตรา สุขเกษม, รุจิรัตน์ จันทระเนตร, และ จิราธิป นาคสุวรรณ. (2554). ผลการจัดประสบการณ์เทคนิคสื่อสารด้วยภาพที่มีต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กออทิสติก กลุ่มงานการศึกษาพิเศษ สถาบันราชานุกูล. สืบค้นจาก

http://www.sedthailand.com/images/introc_1355940749/03pic.pdf

สุทธนันท์ กัลลกะ. (2561). การช่วยเหลือเด็กออทิสติก: กรณีศึกษา. *Rama Nurs J*, 24(3), 227-238.

สุทธิรัตน์ เพชรทิม. (2552). การศึกษาความสามารถในการพูดของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับปานกลาง โดยใช้กิจกรรมเพลง. (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

สุธิดา มุลทะสิน. (2554). สภาพการบริหารจัดการเรียนร่วมโครงสร้างซีทของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษากรุงเทพมหานคร. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยรามคำแหง, กรุงเทพฯ.

สุนันท์ บุญพัฒนามารณ์. (2559). การพัฒนาหลักสูตรเพื่อส่งเสริมการคิดเชิงคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. (ปริญญานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

สุนทรี บุญจันทร์. (2555). การศึกษาทักษะการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีภาวะออทิสซึม จากการสอนโดยใช้บทสนทนาทางสังคม (*Social Scripts*) ร่วมกับการแสดงบทบาทสมมติ. (ปริญญานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

สุนิสา สกุลเกื้อกุล. (2563). รูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมสำหรับสถานศึกษาในจังหวัดน่าน. *วารสารมหาจุฬานาครทรรค์*, 7(8), 363-380.

สุนีย์ ภูพันธ์. (2546). แนวคิดพื้นฐานการสนทนาและการพัฒนาหลักสูตร. เชียงใหม่: The Knowledge Center.

สุพัตรา ปลั่งคโท. (2552). การฝึกทักษะการสื่อสารในชีวิตประจำวันของเด็กออทิสติกโดยใช้ป้าย

- กระดานสื่อสาร วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, 3(1), 51-58.
- สุมาลี ศรีผิง. (2560). รูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, นครสวรรค์.
- สุรเชษฐ์ ตรรกโชติ. (2564). การเรียนรวม Inclusive education.
- สุรพล พยอมแย้ม. (2545). ปฏิบัติการทางจิตวิทยาในงานชุมชน. กรุงเทพฯ: สหภาพพัฒนาการพิมพ์.
- สุรญจิต วรรณนวล. (2563). การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะการดำรงชีวิตอิสระในบ้าน สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุฎิบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สุรญจิต วรรณนวล. (2567). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมแบบผสมผสานเสริมสร้างสมรรถนะการทําวิจัยในชั้นเรียน สำหรับครูผู้สอนของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำปาง. วารสารสังคมศาสตร์และวัฒนธรรม, 8(8), 248-261.
- สุรียลักษณ์ สุจริตพงศ์. (2564). จิตเวชศาสตร์เด็กและวัยรุ่นในเวชปฏิบัติ (*Child and Adolescent Psychiatry in Clinical Practice*): ภาวะความบกพร่องทางสติปัญญา (*Intellectual Disability*). กรุงเทพฯ: พี.เอ.ลีฟวิ่ง จำกัด.
- หนึ่งฤทัย พวงเพชร. (2555). ผลของการใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน เรื่อง บทสนทนาในชีวิตประจำวัน โดยใช้รูปแบบการสอนแบบทางตรง สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วารสารศึกษาศาสตร์ ฉบับวิจัยบัณฑิตศึกษา, 5(3), 153-161.
- อดิยศ สรรคบุรารักษ์, และ ศศิณัฐ สรรคบุรานุรักษ์. (2558). การจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 12(1,2), 39-48.
- อติยา ใจเตี้ย. (2564). การพัฒนากิจกรรมการเสริมแรงทางบวกเพื่อพัฒนาความสนใจในการทำกิจกรรมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ: กรณีศึกษาศูนย์พัฒนามนุษย์และบุคคลที่มีความพิการ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- อนุสรณ์ แก้วพนรัตน์. (2567). การพัฒนาทักษะการฟังใจของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา วารสารปราชญ์ประชาคม, 2(5), 43-57.
- อภิญา นานตระกูล. (2558). การศึกษาเปรียบเทียบจังหวะการพูดของเด็กออทิสติกกับเด็กปกติ. วารสารมนุษยศาสตร์, 22(1), 151-180.
- อัจฉรา ชีวพันธ์. (2552). ภาษาพาสอน เรื่องน่ารู้สำหรับครูภาษาไทย. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย.

อัญชลี สารรัตน์. (2560). การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาและความร่วมมือระหว่างสถานศึกษาและครอบครัว. วารสารวิทยาลัยราชสุดาเพื่อพัฒนาคนพิการ, 13, 41-55.

อัมพร ภาวศุทธิ. (2559). การสื่อสารเพื่อพัฒนาปัญญาในพระพุทธศาสนา. พระพุทธศาสนา. วารสารวิชาการฉบับภาษาไทย มนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์และศิลปะ, 9(9), 1154-1161.

อาพร ตริสุน. (2565). การพัฒนาทักษะการสื่อความหมายสำหรับเด็กออทิสติก. สืบค้นจาก <https://home.kku.ac.th>

อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2550). หลักการสอน (ฉบับปรับปรุง) (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

อิสริย์ เชื้อนสุวรรณ. (2556). การพัฒนาแนวปฏิบัติในการฝึกการสื่อสารบุคคลออทิสติกโดยใช้รูปภาพ. *Nursing Journal*, 40 (ฉบับพิเศษ), 120-129.

อุ้นเรือง คล้ายทรัพย์. (2547). การศึกษาความเข้าใจภาษาของเด็กออทิสติกก่อนวัยเรียน โดยใช้การสื่อสารทางเลือก. (ปริญญานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการวิจัย



รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการวิจัย

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ลำดับ	ชื่อ-นามสกุล	ตำแหน่งงานปัจจุบัน	หน่วยงาน
1	รศ.ดร.อัศรา ประเสริฐสิน	คณบดีคณะ ศึกษาศาสตร์	มหาวิทยาลัย นอร์ทกรุงเทพ
2	รศ.ดร.ศศิพันธ์ สุขบุญพันธ์	ประธานหลักสูตร การศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์	มหาวิทยาลัย ราชภัฏเชียงใหม่
3	ผศ.ดร.รุ่งอรุณ ใจจันต์นาดำรง ไชยศรี	อาจารย์ภาควิชา หลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์	มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ
4	ดร.สุรวิจิต วรรณนวล	ผู้อำนวยการ	ศูนย์การศึกษา พิเศษ ประจำจังหวัดแพร่
5	ดร.โสรัจจะ มีทรัพย์มัน	ศึกษานิเทศก์ ชำนาญการพิเศษ	สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร

ภาคผนวก ข

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญให้ข้อมูลสัมภาษณ์



รายชื่อผู้เชี่ยวชาญให้ข้อมูลสัมภาษณ์

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ลำดับ	ชื่อ-นามสกุล	ตำแหน่งงานปัจจุบัน	หน่วยงาน
1	นางสาวดลยา ศิริวัฒนานนท์	หัวหน้างานการศึกษาพิเศษ	โรงเรียนวัดราชาธิวาส
2	นางสาวสุจิตรา สังข์ทอง	ผู้ปกครอง	โรงเรียนวัดราชาธิวาส
3	นายวีรสิทธิ์ ประกอบศรี	หัวหน้างานการศึกษาพิเศษ	โรงเรียนปทุมคงคา
4	นางสาวชนิษฐา จันทร์หล้า	ครูการศึกษาพิเศษ	โรงเรียนปทุมคงคา
5	นางสาวไชนะห์ มานะ	ครูการศึกษาพิเศษ	โรงเรียนปทุมคงคา
6	นางสาวพรทิพย์ นวกุล	ผู้ปกครอง	โรงเรียนปทุมคงคา
7	ดร.สมศักดิ์ แสงวงการ	ผู้อำนวยการ	โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สตรีวิทยา ๒
8	นายโสภณ ธนเกิดศิริ	ครูการศึกษาพิเศษ	โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สตรีวิทยา ๒
9	นางวีรวรรณ เพียรพนัสลัก	ผู้ปกครอง	โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สตรีวิทยา ๒
9	ดร.ปอแก้ว ครุฑนาค	หัวหน้างานจัดการเรียนรวม	โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สตรีวิทยา ๒
11	รศ.ดร.พิชิต ฤทธิจุฑา	ข้าราชการบำนาญ ผู้เชี่ยวชาญการวิจัยและ การพัฒนาหลักสูตร	
12	ดร.ทมลดา บุญกาญจน์	นักวิชาการอิสระ ผู้เชี่ยวชาญด้านการ พัฒนาการศึกษาพิเศษ	

ลำดับ	ชื่อ-นามสกุล	ตำแหน่งงานปัจจุบัน	หน่วยงาน
13	ดร.ฐาปณีย์ แสงสว่าง	ผู้อำนวยการ	ศูนย์ศึกษาและพัฒนาการ จัดการศึกษาพิเศษ “ คุณพุ่ม”
14	ผศ.ดร.อัญชลีพร ลพระเสริฐ	หัวหน้าภาควิชาพื้นฐาน การศึกษา	มหาวิทยาลัยรามคำแหง
15	ดร.เกศรินทร์ ศรีธนะ	ผู้อำนวยการ	ศูนย์บริการนักศึกษาพิการ มหาวิทยาลัยราชภัฏ เชียงใหม่
16	ดร.สุวิมล คำนวน	อาจารย์ประจำ สาขาภาษาไทย	โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม)



ภาคผนวก ค

ใบรับรองจริยธรรมการวิจัยที่ทำในมนุษย์



ใบรับรองจริยธรรมการวิจัยที่ทำในมนุษย์

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

MF-04-version-2.0

วันที่ 18 ต.ค. 61



หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยของข้อเสนอการวิจัย

เอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมการวิจัยและยินยอม

หมายเลขข้อเสนอการวิจัย SWUEC-G- 174/2566E

ข้อเสนอการวิจัยนี้และเอกสารประกอบของข้อเสนอการวิจัยตามรายการแสดงด้านล่าง ได้รับการพิจารณาจาก คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒแล้ว คณะกรรมการฯ มีความเห็นว่าข้อเสนอการวิจัยที่จะดำเนินการมีความสอดคล้องกับหลักจริยธรรมสากล ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและ ข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามข้อเสนอการวิจัยนี้ได้

ชื่อโครงการวิจัยเรื่อง: การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการ พิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ชื่อผู้วิจัยหลัก: นางสาวสุภัสสรา จตุโชคอุดม

สังกัด: บัณฑิตวิทยาลัย

เอกสารที่รับรอง:

1. แบบเสนอโครงการวิจัย
2. โครงการวิจัย
3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย
4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย

เอกสารที่พิจารณาพบทวน

1. แบบเสนอโครงการวิจัย	ฉบับที่ 2-วัน/เดือน/ปี 5 กรกฎาคม 2566
2. โครงร่างการวิจัย	ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 5 กรกฎาคม 2566
3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย	ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 5 กรกฎาคม 2566
4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย	ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 5 กรกฎาคม 2566

(ลงชื่อ).....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทันตแพทย์หญิงณัฏฐา เอี่ยมจิตรกุล)

กรรมการและเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ).....

(แพทย์หญิงสุวิพร ภักธสุวธรรม)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/E/G-174/2566

วันที่ให้การรับรอง : 05/07/2566

วันหมดอายุใบรับรอง : 05/07/2567

ที่ อว 8734.1/ ๑๗๖

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
สุโขทัย 23 กรุงเทพฯ 10110

- 7 ส.ค. 2566

เรื่อง ขอแจ้งผลการพิจารณาโครงการวิจัยเลขที่ SWUEC-G- 174/2566E

เรียน นางสาวสุกัสนรา จตุโชคอุดม

สิ่งที่ส่งมาด้วย ใบรับรองโครงการวิจัย SWUEC/E/G-174/2566

ตามที่ท่านได้ส่งโครงการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม โครงการวิจัยเลขที่ SWUEC-G 174/2566E เพื่อรับการพิจารณาจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ นั้น

คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ ได้พิจารณาโครงการวิจัยดังกล่าว บัดนี้ คณะกรรมการฯ ให้การรับรองโครงการวิจัยดังกล่าวแล้วเมื่อวันที่ 5 กรกฎาคม 2566 รายละเอียดดังนี้

Certificate Number	SWUEC/E/G-174/2566
Date of Approval	5 กรกฎาคม 2566 (อายุใบรับรองโครงการวิจัย 12 เดือน)
Date of Expiration	5 กรกฎาคม 2567
Continuing Review	ทุก 12 เดือน (ครบกำหนดส่งรายงานครั้งแรก วันที่ 5 กรกฎาคม 2567)

ในการนี้ คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ ขอความกรุณาให้ผู้วิจัย ส่งรายงานความก้าวหน้าของการวิจัยและต่ออายุการรับรองก่อนกำหนดวันหมดอายุ 30 วัน เพื่อให้เป็นไปตามวิธีดำเนินการมาตรฐาน (SOPs version 2.0) ของคณะกรรมการฯ ทั้งนี้รายละเอียดของเอกสารที่ให้การรับรองตามที่ปรากฏใน Certificate of Approval (Certificate Number SWUEC/E/G-174/2566) ที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบและดำเนินการต่อไป

ขอแสดงความนับถือ

(แพทรีนทึงสุพิชา กัทธสารภัก)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หน่วยจริยธรรมและมาตรฐานการวิจัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

โทรศัพท์ 0-2649-5000 ต่อ 17503

โทรสาร 0-2259-1822

ภาคผนวก ง

ตารางสรุปผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC

- ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของประเด็นคำถามสำหรับการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างฯ การศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ
- ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องขององค์ประกอบหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ
- ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการฯ
- ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ
- ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ

ตารางสรุปผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC

ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของประเด็นคำถามสำหรับการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง การศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	+1	+1	0	+1	+1	4	0.8	ใช้ได้
2	0	+1	+1	+1	+1	4	0.8	ใช้ได้
3	+1	+1	0	+1	+1	4	0.8	ใช้ได้
4	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
5	0	+1	+1	+1	+1	4	0.8	ใช้ได้
6	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
7	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
8	+1	+1	0	+1	+1	4	1.0	ใช้ได้
9	0	+1	+1	+1	+1	4	0.8	ใช้ได้
10	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
11	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
12	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
13	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
14	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
เฉลี่ย	10	13	10	13	13	59	0.9	ใช้ได้

ตารางสรุปผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC

ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องขององค์ประกอบหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูด
เพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
ในโรงเรียนเรียนรวม

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
2	+1	+1	+1	+1	0	4	0.8	ใช้ได้
3	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
4	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
5	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
6	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
7	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
8	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
9	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
เฉลี่ย	9	9	9	9	8	44	0.98	ใช้ได้

ตารางสรุปผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC

ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
ในโรงเรียนเรียนรวม

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	+1	+1	+1	0	+1	4	0.8	ใช้ได้
2	0	+1	+1	+1	+1	4	0.8	ใช้ได้
3	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
4	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
5	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
6	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
7	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
8	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
9	+1	0	+1	+1	+1	4	0.8	ใช้ได้
10	+1	0	+1	+1	+1	4	0.8	ใช้ได้
11	+1	+1	0	+1	+1	4	0.8	ใช้ได้
12	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
13	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
เฉลี่ย	12	10	12	12	13	60	0.93	ใช้ได้

ตารางสรุปผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC

ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียน

ที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
2	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
3	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
4	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
5	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
6	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
7	+1	0	0	+1	+1	3	0.6	ใช้ไม่ได้
8	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
9	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
10	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
11	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
12	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
13	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
14	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
15	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
16	+1	+1	+1	+1	0	4	0.8	ใช้ได้
17	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
18	+1	+1	+1	0	+1	4	0.8	ใช้ได้
19	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
20	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
21	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
22	+1	+1	+1	+1	0	4	0.8	ใช้ได้
23	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
24	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
25	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
26	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
27	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
28	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
29	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
30	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
31	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
32	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
33	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
34	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
35	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
36	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
37	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
38	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
39	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
40	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
41	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
42	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
43	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
44	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
45	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
46	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
47	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
48	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
49	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
50	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
51	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
52	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
53	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
54	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
55	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
56	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
57	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
58	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
59	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
60	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
เฉลี่ย	60	59	59	59	58	295	0.99	ใช้ได้

ตารางสรุปผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC

ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อ
หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
2	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
3	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
4	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
5	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
6	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
7	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
8	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
9	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
10	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
11	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
12	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
13	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
14	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
15	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
16	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
17	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
18	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
19	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
20	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
21	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
22	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
23	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
24	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
25	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
26	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
27	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
28	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
29	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
30	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
เฉลี่ย	30	30	30	30	30	150	1.0	ใช้ได้

ตารางสรุปผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC

ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
1	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
2	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
3	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
4	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
5	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
6	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
7	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
8	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
9	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
10	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
11	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
12	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
13	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
14	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
15	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
16	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
17	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
18	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
19	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
20	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้

ข้อที่	ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ					รวม	ค่า IOC	ผลการประเมิน
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5			
21	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
22	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
23	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
24	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
25	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
26	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
27	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
28	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
29	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
30	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
32	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
31	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
32	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
33	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
34	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
35	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
36	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
37	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
38	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
39	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.0	ใช้ได้
เฉลี่ย	39	39	39	39	39	195	1.0	ใช้ได้

ภาคผนวก จ

แบบประเมินตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการวิจัย



(ตัวอย่าง)

แบบประเมินความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์กับข้อคำถาม
ในการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol)
เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียน
ที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) และผู้วิจัยมีการดำเนินการวิจัยเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

2. เพื่อสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

3. เพื่อทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 1

การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol)

ระยะเวลาดำเนินการสัมภาษณ์

ใช้ระยะเวลา 1 ชั่วโมงต่อการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ 1 ท่าน

(ตัวอย่าง)

**แบบประเมินเพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะ
การพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม**

คำชี้แจง

1. แบบประเมินเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือฉบับนี้เป็นการดำเนินการวิจัยระยะที่ 2 และระยะที่ 3 หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

2. แบบประเมินฉบับนี้เป็นการประเมินหลักสูตรของการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม โดยมีจุดมุ่งหมายให้ท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญ ได้โปรดพิจารณาความสอดคล้อง ความเหมาะสมในรายละเอียดต่างๆ ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยหลักสูตรว่ามีความสอดคล้อง มีความเหมาะสมเพียงใด ซึ่งแบบประเมินประกอบด้วย 7 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบประเมินความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบและรายละเอียดเนื้อหา ของโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย วัตถุประสงค์ เนื้อหาของหลักสูตร การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดการประเมินผล

ตอนที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสม (ร่าง) หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความถูกต้องตามหลักวิชาการ ด้านความเหมาะสมในการนำไปใช้ ด้านความเป็นไปได้ของหลักสูตร และด้านการเกิดประโยชน์ต่อกลุ่มเป้าหมาย

ตอนที่ 3 แบบประเมินความเหมาะสมของประเด็นคำถามในการแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (ร่าง) หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ตอนที่ 4 แบบประเมินความเห็นเพิ่มเติม เกี่ยวกับหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม โดยมีจุดมุ่งหมายให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาแสดงความคิดเห็น ให้ข้อเสนอแนะ เพื่อประโยชน์ต่อการนำไปปรับปรุงหลักสูตรฯ ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ก่อนที่จะทำทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายต่อไป

ตอนที่ 5 แบบประเมินความสอดคล้องของแบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ตอนที่ 6 แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ตอนที่ 7 แบบประเมินความสอดคล้องของแบบประเมินประสิทธิภาพของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) และผู้วิจัยมีการดำเนินการวิจัยเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 2 สร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ระยะที่ 3 ทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการ และแนวทางในการเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

2. เพื่อสร้างหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

3. เพื่อทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

ภาคผนวก จ

- คำถามแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง เรื่องหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
- หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
- คู่มือหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
- แผนการสอนหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
- แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
- แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม
- แบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม

(ตัวอย่าง)

การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structure interview protocol)

ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์ปลายเปิดที่เน้นการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-Depth-Interview)

เรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

ข้อมูลส่วนคำถามในการสัมภาษณ์

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการจำเป็น และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วมดังนี้

ข้อมูลส่วนคำถามในการสัมภาษณ์

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการจำเป็น และแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วมดังนี้

ข้อ	ข้อคำถาม
1	ท่านคิดว่า ปัจจุบันโรงเรียนมีปัญหาในการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย หรือไม่ และปัญหานั้นควรแก้ อย่างไร
2	ปัจจุบันโรงเรียนมีหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ที่ใช้สอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย หรือไม่ และหลักสูตรนั้นควรประกอบด้วย อะไรบ้าง
3	ท่านคิดว่า ปัจจุบันโรงเรียนมีเนื้อหาที่ใช้สอนเกี่ยวกับทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย หรือไม่
4	ท่านคิดว่า นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีปัญหาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร อะไรบ้าง และควรแก้ไขปัญหานั้นอย่างไร
5	ท่านคิดว่า ปัจจุบันผู้สอนมีปัญหา ในการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อะไรบ้าง และควรแก้ไขอย่างไร
6	ท่านคิดว่า ปัญหาของการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในโรงเรียนเรียนร่วม ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีอะไรบ้าง และควรแก้ไขหรือประเมินอย่างไร

(ตัวอย่าง)



คำนำ

หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 4 บท ดังนี้

บทที่ 1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ประกอบด้วย ที่มาและความสำคัญของหลักสูตร แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม วิธีการจัดการเรียนการสอน และจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเสริม

บทที่ 2 เนื้อหาของหลักสูตร ประกอบด้วย มาตรฐานการเรียนรู้ และเนื้อหาของหลักสูตรเสริม

บทที่ 3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ได้แก่ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้

บทที่ 4 แผนการจัดการเรียนรู้ของหลักสูตรเสริม ได้แก่ การวัดและประเมินผลของหลักสูตรเสริม

หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม จัดทำขึ้นเพื่อเป็นแนวทางให้ครูผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้องได้นำไปปรับใช้ในการส่งเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารเกี่ยวกับสถานการณ์ต่างๆ ที่มีความจำเป็นและสามารถนำไปปรับใช้ในการดำรงชีวิตต่อไป

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณอาจารย์ที่ปรึกษาหลัก อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ผู้เชี่ยวชาญ ผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้ที่เกี่ยวข้องทุกท่าน ที่ได้กรุณาให้แนวคิดและข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์อย่างมาก ในการจัดทำหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม จนเสร็จสมบูรณ์

สุภัทสรา จตุโชคอุดม

สารบัญ

เรื่อง	หน้า
บทที่ 1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	1
ที่มาและความสำคัญของหลักสูตรเสริม	1
แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม	3
วิธีการจัดการเรียนการสอน	3
จุดมุ่งหมายของหลักสูตรเสริม	7
บทที่ 2 เนื้อหาของหลักสูตร	8
มาตรฐานการเรียนรู้	8
เนื้อหาของหลักสูตรเสริม	9
บทที่ 3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	10
บทที่ 4 การวัดและประเมินผลของหลักสูตรเสริม	14
เอกสารอ้างอิง	16

(ตัวอย่าง)



คำนำ

คู่มือหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 5 บท ดังนี้

บทที่ 1 ข้อเสนอแนะในการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร

บทที่ 2 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

บทที่ 3 โครงสร้างหลักสูตร

บทที่ 4 แนวทางในการการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

บทที่ 5 แนวทางในการวัดและประเมินผล

คู่มือหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม จัดทำขึ้นเพื่อเป็นแนวทางให้ครูผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้องได้นำไปปรับใช้ในการส่งเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารเกี่ยวกับสถานการณ์ต่างๆ ที่มีความจำเป็นและสามารถนำไปปรับใช้ในการดำรงชีวิตต่อไป

สุภัสสรา จตุโชติคุณ

สารบัญ

เรื่อง		หน้า
บทที่ 1	ข้อแนะนำในการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร	1
บทที่ 2	จุดมุ่งหมายของหลักสูตร	3
บทที่ 3	เนื้อหาของหลักสูตร	4
บทที่ 4	แนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	5
บทที่ 5	แนวทางในการวัดและประเมินผลของหลักสูตรเสริม	7
ภาคผนวก		10



(ตัวอย่าง)



แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 : ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก

1. สาระสำคัญ

ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารเป็นทักษะสำคัญที่นักเรียนต้องได้รับการฝึกฝนเพื่อพัฒนาศักยภาพในการดำรงชีวิตและประกอบอาชีพ แม้การสื่อสารในชีวิตประจำวันจะช่วยสร้างความสามารถในการระดับหนึ่ง แต่ยังต้องมีการศึกษาและฝึกฝนเพิ่มเติมผ่านกิจกรรมที่มีขั้นตอนชัดเจน เพื่อพัฒนาภาษาให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดสมรรถนะการสื่อสารเป็น 1 ใน 6 สมรรถนะหลักที่มีเป้าหมายในการพัฒนานักเรียนให้พร้อมสำหรับการใช้ชีวิตในปัจจุบันและอนาคต ความรู้และประสบการณ์ทางภาษาที่ได้รับในปัจจุบันจึงเป็นรากฐานสำคัญสำหรับการดำรงชีวิตและการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นต่อไป

ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารเป็นสิ่งสำคัญสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากช่วยให้นักเรียนสามารถดำรงชีวิตและพัฒนาตนเองในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ แม้นักเรียนบางคนจะมีทักษะการสื่อสารในระดับหนึ่งจากประสบการณ์ชีวิตประจำวัน แต่ยังคงจำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนเพิ่มเติมผ่านกิจกรรมที่มีโครงสร้างชัดเจน เพื่อปรับปรุงและพัฒนาทักษะทางภาษาให้เหมาะสม

2. สอดคล้องกับตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง

สาระที่ 3 การฟัง การดู และการพูด

มาตรฐาน ท 3.1 สามารถเลือกฟังและดูอย่างมีวิจารณญาณ และพูดแสดงความรู้ ความคิด และความรู้สึกในโอกาสต่างๆ อย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์

ระดับชั้น	ตัวชี้วัดช่วงชั้น	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม.4-6	5. พูดในโอกาสต่าง ๆ พูดแสดงทรรศนะได้แย้ง โน้มน้าวใจ และเสนอแนวคิดใหม่ด้วยภาษา ถูกต้องเหมาะสม	การพูดในโอกาสต่างๆ เช่น -การพูดในที่ประชุมชน -การพูดอภิปราย -การพูดแสดงทรรศนะ -การพูดโน้มน้าวใจ
	6. มารยาทในการฟัง การดู และการพูด	มารยาทในการฟัง การดู และการพูด

3. สอดคล้องกับหนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

หลักภาษาและการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ดังนี้

ตอนที่	ข้อที่	เนื้อหาสาระ
2	5. การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร	1. การพูดระหว่างบุคคลมีลักษณะอย่างไร 2. การพูดในกลุ่มมีลักษณะอย่างไร 3. การพูดให้สัมฤทธิ์ผลหมายถึงอะไร

4. จุดประสงค์การเรียนรู้

4.1 ด้านความรู้ : เพื่อให้นักเรียน

- เข้าใจคำที่ใช้บอกอารมณ์ ได้แก่ มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ และประหลาดใจ
- เข้าใจความหมายของอารมณ์ความรู้สึก ได้แก่ มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ และประหลาดใจ

4.2 ด้านทักษะ : เพื่อให้นักเรียน

- ได้ฝึกทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารบอกความรู้สึก
- สามารถเลือกใช้คำพูดเพื่อบอกความรู้สึกต่างๆ ตรงตามสถานการณ์ได้เหมาะสม
- สามารถนำทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก ไปปรับใช้ในการดำรงชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

4.3 ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ : เพื่อให้นักเรียน

- มีความรับผิดชอบ
- ใฝ่เรียนรู้
- มุ่งมั่นในการทำงาน

5. สาระการเรียนรู้

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก คำศัพท์ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ 1. มีความสุข 2. เศร้า 3. กลัว 4. โกรธ 5. ประหลาดใจ

6. กิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นนำ (10 นาที)

- ครูกล่าวทักทายนักเรียน เช็คชื่อเข้าชั้นเรียน และชี้แจงข้อตกลงในชั้นเรียน ดังนี้
 - 1.1 การเรียนในครั้งนี้ จะมีการถาม-ตอบในขณะเรียน
 - 1.2 ระหว่างเรียนจะมีกิจกรรม ให้นักเรียนช่วยกันทำ

1.3 ในขณะที่เรียนนักเรียนมีข้อสงสัย ให้ยกมือเพื่อถาม และคำถามที่นักเรียน
คำถาม ขอให้ถามเกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียน

1.4 ถ้านักเรียนจะเข้าห้องน้ำ ให้ยกมือเพื่อขออนุญาตครูทุกครั้งก่อนออกจากห้อง
2. ครูให้นักเรียนสำรวจอารมณ์ตนเองวันนี้และวาดลงในใบงานที่ 1 ความรู้สึกของฉันใน
วันนี้

3. ครูแจ้งเนื้อหาที่นักเรียนจะได้เรียน เป็นเรื่องเกี่ยวกับทักษะการพูดเพื่อสารสื่อสารบอก
ความรู้สึก ได้แก่ มีความสุข เศร้า กลัว โกรธ ประหลาดใจ
ขั้นสอน (80 นาที)

1. ครูอธิบายเกี่ยวกับอารมณ์พื้นฐานของมนุษย์ โดยครูอธิบายรายละเอียด ดังนี้

1.1 ทฤษฎีของนักจิตวิทยา Paul Ekman ความรู้สึกหรืออารมณ์ของมนุษย์ที่
สามารถรับรู้ด้วยการแสดงออกทางใบหน้าได้มีอยู่ 6 ประเภท ดังนี้ ความสุข เศร้า กลัว โกรธ
ขยะแขยง ประหลาดใจ

1.2 ครูอธิบายความหมายของแต่ละอารมณ์ สีหน้าของแต่ละอารมณ์ และคำที่
ใช้บอกความรู้สึกของแต่ละอารมณ์ เช่น มีความสุข หมายถึง ความรู้สึกภายในใจของบุคคลที่มีต่อ
สิ่งเร้าที่มากกระตุ้นร่างกาย คำที่ใช้บอกความรู้สึกมีความสุข เช่น ดีใจ สุขใจ เบิกบาน ยอดเยี่ยม
สำราญ สบาย เบิกบาน รื่นเริง เป็นต้น

1.3 ครูยกตัวอย่างเหตุการณ์ประกอบแต่ละอารมณ์ และให้นักเรียนยกตัวอย่าง
เหตุการณ์ของแต่ละคน

2. ครูให้นักเรียนทำใบงานที่ 2 โดยการเขียนเรื่องราวหรือสถานการณ์สั้นๆ ให้สอดคล้อง
กับอารมณ์

3. ครูให้นักเรียนแต่งบทสนทนา โดยกำหนดให้มีคำต่อไปนี้ ความสุข เศร้า กลัว โกรธ
ประหลาดใจ อยู่ในประโยค

4. ครูให้นักเรียนวาดภาพประกอบบทสนทนาและระบายสีตกแต่งให้สวยงาม

5. ครูและนักเรียนช่วยกันทบทวนบทสนทนาที่นักเรียนได้แต่ง และให้นักเรียนซ้อมพูด
ก่อนที่จะไปพูดกับครูท่านอื่น

6. ครูและนักเรียนซ้อมแสดงบทบาทสมมติ โดยพูดตามบทสนทนาที่ได้แต่งไว้

7. ครูและนักเรียนช่วยกันสะท้อนผลการแสดงบทบาทสมมติ

8. ให้นักเรียนนำบทสนทนาไปพูดกับครูท่านอื่นๆ

9. ครูและนักเรียนช่วยกันสะท้อนผลการสนทนากับครูท่านอื่นๆ

ขั้นสรุป (10 นาที)

1. ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนในชั่วโมงนี้ คือ ทักษะการพูดเพื่อบอกอารมณ์
2. ครูให้นักเรียนพูดทบทวนอารมณ์ คนละ 1 อารมณ์

7. สื่อการเรียนรู้ / แหล่งการเรียนรู้

- ใบงาน ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก
- กระดาษ A4 สีไม้ สีเมจิก

8. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

เพื่อให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ในชั่วโมงนี้ มีดังนี้

จุดประสงค์การเรียนรู้ ที่ต้องการวัดและประเมินผล	การวัดผล	การประเมินผล
ด้านความรู้ : 1. รู้จักคำที่ใช้บอกอารมณ์	วิธีวัดผล : ทำแบบฝึกหัด เครื่องมือวัดผล : ใบงาน	ผ่าน : ระดับดีขึ้นไป 0-2 ข้อ = พอใช้ 3-5 ข้อ = ดี 6 ข้อขึ้นไป = ดีมาก
ด้านทักษะ : 1. สามารถใช้คำที่บอกความรู้สึกได้ ตรงกับสถานการณ์	วิธีวัดผล : ทำแบบฝึกหัด เครื่องมือวัดผล : ใบงาน	ผ่าน : ระดับดีขึ้นไป 0-2 ข้อ = พอใช้ 3-5 ข้อ = ดี 6 ข้อขึ้นไป = ดีมาก
ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ : 1. มีความรับผิดชอบ 2. ใฝ่เรียนรู้ 3. มุ่งมั่นในการทำงาน	วิธีวัดผล : การมีส่วนร่วม กิจกรรมในชั้นเรียน เครื่องมือวัดผล : การตอบ คำถาม	ผ่าน : ระดับดีขึ้นไป 0-2 คำถาม = พอใช้ 3-5 คำถาม = ดี 6 คำถามขึ้นไป = ดีมาก

9.บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้

9.1 ผลการจัดการเรียนการสอน

ชั้น	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
1. ขั้นนำ	1. การสร้างปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน					
	2. การชี้แจงข้อตกลงในการเรียนให้แก่ผู้เรียน					
	3. การทบทวนเนื้อหาเดิมก่อนที่จะเริ่มเนื้อหาใหม่ให้แก่ผู้เรียน					
	4. การสอนตามลำดับที่กำหนดไว้					
	5. ความเหมาะสมของระยะเวลาที่ใช้ในขั้นนำ					
	6. โดยภาพรวมผู้สอนมีความพึงพอใจต่อการปฏิบัติขั้นนำในระดับใด					
2. ขั้นสอน	1. การอธิบายเนื้อหาให้แก่ผู้เรียน					
	2. ความเหมาะสมของกิจกรรมที่นำมาเพื่อทบทวนคำศัพท์					
	3. ความเหมาะสมของกิจกรรมแต่งประโยคโดยกำหนดคำศัพท์ที่เรียนไป					
	4. ความเหมาะสมของกิจกรรมแสดงบทบาทสมมติ					
	5. ความเหมาะสมของการสะท้อนผลการแสดงบทบาทสมมติ					
	6. ความเหมาะสมของระยะเวลาที่ใช้ในขั้นสอน					
	7. โดยภาพรวมผู้สอนมีความพึงพอใจต่อการปฏิบัติขั้นสอนในระดับใด					
3. ขั้นสรุป	1. ความเหมาะสมของกิจกรรมสรุปเนื้อหา					
	2. ความเหมาะสมของระยะเวลาในขั้นสรุป					
	3. โดยภาพรวมผู้สอนมีความพึงพอใจต่อการปฏิบัติขั้นสรุปในระดับใด					

9.1 ผลการจัดการเรียนการสอน (ต่อ)

ชั้น	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
4. สื่อ	1. ความเหมาะสมของเอกสารประกอบการสอน					
	2. ความเหมาะสมของใบงาน					
	3. ความเหมาะสมของวัสดุ/อุปกรณ์สำหรับทำกิจกรรม					
	4. โดยภาพรวมผู้สอนมีความพึงพอใจต่อสื่อในระดับใด					
5. การวัดและประเมินผล	1. มีเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจน สอดคล้องการประเมิน					
	2. มีความเหมาะสมกับนักเรียน					
	3. โดยภาพรวมผู้สอนมีความพึงพอใจต่อการวัดและประเมินผลในระดับใด					

9.2 ปัญหา อุปสรรคและแนวทางแก้ไข

รายการ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. ด้านเวลา ☐ มีการแก้ไข..... ☐ ไม่มี					
2. ด้านผู้สอน ☐ มีการแก้ไข..... ☐ ไม่มี					
3. ด้านนักเรียน ☐ มีการแก้ไข..... ☐ ไม่มี					
4. ด้านเนื้อหา ☐ มีการแก้ไข..... ☐ ไม่มี					

9.2 ปัญหา อุปสรรคและแนวทางแก้ไข (ต่อ)

รายการ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
5. ด้านกิจกรรม ☐ มีการแก้ไข..... ☐ ไม่มี					
6. ด้านสื่อ/ใบงาน ☐ มีการแก้ไข..... ☐ ไม่มี					
7. ด้านการวัดและประเมิน ☐ มีการแก้ไข..... ☐ ไม่มี					
8. ด้านสถานที่ ☐ มีการแก้ไข..... ☐ ไม่มี					

ลงชื่อ.....ผู้สอน

วันที่.....

1. ใบงานสำรวจความรู้สึกตัวเอง

คำชี้แจง ให้นักเรียนสำรวจอารมณ์ตนเองวันนี้และวาดลงในใบงาน



(ตัวอย่าง)

**แบบประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม**

คำชี้แจง

1. แบบประเมินนี้ใช้สำหรับประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียนเรียนร่วม

2. ครูประจำชั้นหรือครูประจำวิชาเป็นผู้สังเกตและประเมินทักษะการพูดเพื่อสื่อสารสื่อสารนักเรียน ประกอบด้วย 6 ทักษะ ดังนี้

2.1 ทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออกทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อบอกความรู้สึกด้วยตนเอง ได้แก่คำว่า 1) มีความสุข 2) เศร้า 3) กลัว 4) โกรธ 5) ประหลาดใจ

2.2 ทักษะการพูดเพื่อบอกปฏิเสธ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออกทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อบอกปฏิเสธด้วยตนเอง ได้แก่คำว่า ไม่

2.3 ทักษะการพูดเพื่อบอกความต้องการ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออกทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อบอกความต้องการด้วยตนเอง ได้แก่คำว่า 1) อยาก 2) ต้องการ

2.4 ทักษะการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออกทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อขอความช่วยเหลือด้วยตนเอง ได้แก่คำว่า 1) ช่วย 2) ขอ

2.5 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้า หมายถึง ความสามารถของนักเรียน ออกทิสติก

และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อสอบถามราคาสินค้าด้วยตนเอง ได้แก่คำว่า ราคาเท่าไร

2.6 ทักษะการพูดเพื่อสอบถามเส้นทาง หมายถึง ความสามารถของนักเรียนออกทิสติก และนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ในการพูดเพื่อสอบถามเส้นทางไปยังสถานที่ในโรงเรียนด้วยตนเอง ได้แก่ 1) ไปห้องสมุด 2) ไปโรงอาหาร และ 3) ไปห้องน้ำ

3. การประเมิน ผู้ประเมินทำการประเมินนักเรียนเป็นรายบุคคล

4. เกณฑ์การให้คะแนน มีดังนี้

- 5 หมายถึง มากที่สุด นักเรียนสามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องให้ครูกระตุ้นด้วยท่าทางหรือช่วยชี้แนะด้วยวาจา
- 4 หมายถึง มาก นักเรียนสามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้ โดยที่ครูต้องกระตุ้นด้วยท่าทาง
- 3 หมายถึง ปานกลาง นักเรียนสามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้ โดยที่ครูต้องช่วยชี้แนะด้วยวาจา
- 2 หมายถึง น้อย นักเรียนไม่สามารถพูดเพื่อการสื่อสารด้วยตนเองได้ ต้องให้ครูกระตุ้นด้วยท่าทางหรือช่วยชี้แนะด้วยวาจา
- 1 หมายถึง น้อยที่สุด นักเรียนไม่สามารถพูดเพื่อการสื่อสารได้เอง ถึงแม้ครูจะกระตุ้นด้วยท่าทางและช่วยชี้แนะด้วยวาจา

5. กรุณากรอกข้อมูลเบื้องต้นของนักเรียนที่ได้รับการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
- ชื่อนักเรียน.....นามสกุล.....ชั้น.....
- ผู้ประเมิน ☐ ครูประจำชั้น ☐ ครูวิชา.....
- วัน/เดือน/ปี ประเมิน.....

6. กรุณาโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องผลการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารให้ตรงกับความเห็นของท่าน

6.1 ด้านทักษะการพูดเพื่อบอกความรู้สึก

ข้อ	รายการประเมิน	ผลการประเมิน					หมายเหตุ
		5	4	3	2	1	
1	นักเรียนสามารถสื่อสารด้วยการบอกอารมณ์ความรู้สึกของตนเองในตอนที่มีความสุขได้ตรงกับอารมณ์และสถานการณ์						
2	นักเรียนสามารถสื่อสารด้วยการบอกอารมณ์ความรู้สึกของตนเองในตอนที่ไม่สบายใจได้ตรงกับอารมณ์และสถานการณ์						

(ตัวอย่าง)

**แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะ
การพูดเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม**

คำชี้แจง

1. แบบประเมินฉบับนี้สร้างขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อต้องการทราบความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร 2) ด้านหน่วยการเรียนรู้หรือเนื้อหา 3) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4) ด้านสื่อการเรียนการสอน 5) ด้านการวัดประเมินผล

2. การทำแบบประเมินความพึงพอใจฉบับนี้ไม่มีคำตอบผิด-ถูก และไม่มีผลต่อการตัดสินผลการเรียนของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

3. ผลจากแบบประเมินความพึงพอใจฉบับนี้ เป็นข้อมูลให้ผู้วิจัยนำไปเป็นแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างฯ ต่อไป

4. ให้นักเรียนทำแบบประเมินด้วยตนเองหลังจากการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารฯ

5. กรณีที่นักเรียนไม่เข้าใจคำถาม ให้ผู้สอนอ่านคำถามทวนให้นักเรียนฟังอีกครั้งเป็นรายบุคคล

6. เกณฑ์การประเมินความพึงพอใจ มี 5 ระดับ ดังนี้

มากที่สุด	หมายถึง	ความพึงพอใจที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ มากที่สุด
มาก	หมายถึง	ความพึงพอใจที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ มาก
ปานกลาง	หมายถึง	ความพึงพอใจที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ ปานกลาง
น้อย	หมายถึง	ความพึงพอใจที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ น้อย
น้อยที่สุด	หมายถึง	ความพึงพอใจที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ น้อยที่สุด หรือต้องได้รับการปรับปรุง

6. แบบประเมินความพึงพอใจฉบับนี้มีจำนวน 3 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบประเมินความพึงพอใจ

ตอนที่ 2 แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างฯ

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะ

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบประเมินความพึงพอใจ

ให้นักเรียนเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง

เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง ☐ ไม่ระบุ

ตอนที่ 2 แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรเสริมฯ

ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความพึงพอใจที่มีต่อข้อความ ดังนี้

1. ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร

ข้อ	ข้อความ	ระดับความพึงพอใจ				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร					
2	ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อ เนื้อหาของหลักสูตร					
3	ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้					
4	ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อ การวัดและประเมินผล					
5	โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจต่อองค์ประกอบของหลักสูตรในระดับใด					

(ตัวอย่าง)

แบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
ในโรงเรียนเรียนร่วม

คำชี้แจง

1. แบบประเมินฉบับนี้สร้างขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อต้องการทราบประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมสร้างทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร 2) ด้านแผนการจัดการเรียนรู้ และ 3) ด้านการนำหลักสูตรไปใช้

2. ผลจากแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรฉบับนี้เป็นข้อมูลให้ผู้วิจัยนำไปเป็นแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างฯ ต่อไป

3. ระดับความคิดเห็นที่มีต่อข้อความ มี 5 ระดับ ดังนี้

มากที่สุด	หมายถึง	ความคิดเห็นที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ	มากที่สุด
มาก	หมายถึง	ความคิดเห็นที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ	มาก
ปานกลาง	หมายถึง	ความคิดเห็นที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ	ปานกลาง
น้อย	หมายถึง	ความคิดเห็นที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ	น้อย
น้อยที่สุด	หมายถึง	ความคิดเห็นที่มีต่อข้อความอยู่ในระดับ	น้อยที่สุด

4. แบบประเมินประสิทธิผลฉบับนี้มีจำนวน 3 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร

ตอนที่ 2 แบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมฯ

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะ

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร

ให้ท่านเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง

เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง ☐ ไม่ระบุ

ตำแหน่ง ☐ ครูการศึกษาพิเศษ(โปรดระบุ.....) ☐ ผู้บริหาร

☐ นักเรียน

ตอนที่ 2 แบบประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรเสริมฯ

ให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความเห็นของท่านที่มีต่อข้อความ
ดังนี้

1. ด้านองค์ประกอบของหลักสูตร

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	จุดมุ่งหมายของหลักสูตร					
	1. ที่มาและความสำคัญของหลักสูตรเสริม เชื่อมโยงถึงปัญหาและความสำคัญของทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ					
	2. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรเสริม ได้มีการนำหลักแนวคิดทฤษฎีมาเชื่อมโยงในการพัฒนาหลักสูตร					
	3. วิธีการจัดการเรียนการสอน สามารถส่งเสริมทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ					
	4. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร มีความชัดเจนและสามารถนำไปส่งเสริมให้นักเรียนปฏิบัติได้จริง					
2	เนื้อหาของหลักสูตร					
	1. แสดงให้เห็นถึงความสอดคล้องกับตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย					
	2. มีการระบุรายละเอียดระยะเวลาในการจัดการเรียนการสอนแต่ละหน่วยการเรียนรู้ที่ชัดเจน					
	3. มีรายละเอียดหรือหัวข้อในการจัดการเรียนการสอนของแต่ละหน่วย					
	4. มีการระบุจำนวนชั่วโมงสำหรับการจัดการเรียนการสอนตลอดการใช้หลักสูตรเสริม					
	5. เนื้อหามีความจำเป็นต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ					
	6. เนื้อหามีความสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา					

ประวัติผู้เขียน

