

การพัฒนาต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในสถานศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการมีงานทำ

DEVELOPMENT OF A GUIDELINE PROTOTYPE FOR STUDENT SUPPORT IN VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS TO PROMOTE EMPLOYMENT OF STUDENT WITH SPECIAL NEEDS

วาทีนี อมรไพศาลเลิศ, ชนิศา ตันติเฉลิม*

*Watinee Amornpaisarnloet, Chanisa Tantixalerm**

กลุ่มวิจัยการจัดความช่วยเหลือทางวิชาการและพฤติกรรมสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

*Research Group in Academic and Behavior Interventions for Learners with Special Needs,
Faculty of Education, Chulalongkorn University.*

*Corresponding author, e-mail: chanisa@gmail.com

Received: 22 February 2022; **Revised:** 15 June 2022; **Accepted:** 23 June 2022

บทคัดย่อ

งานวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและนำเสนอต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการมีงานทำ โดยประยุกต์ใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) ในการดำเนินการวิจัย กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ บุคลากรครูในสถานศึกษาอาชีวศึกษา ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ปกครอง จากสถานศึกษาอาชีวศึกษา 5 แห่ง แบ่งการวิจัยเป็น 3 ระยะ ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ประสบการณ์การดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษของกลุ่มเป้าหมาย 2) การกำหนดประเด็นปัญหาและการระดมความคิดเพื่อหาแนวทางแก้ไขโดยผู้เชี่ยวชาญที่เกี่ยวข้อง และ 3) การออกแบบต้นแบบแนวทางฯ และวิเคราะห์ผลของการใช้เพื่อปรับปรุงต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผลการวิจัยพบว่า ต้นแบบแนวทางฯ ควรประกอบด้วย 2 ส่วนหลัก ได้แก่ 1) โปรแกรมเสริมสมรรถนะครูในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับความต้องการของครู และมีเครื่องมือที่ช่วยในการกำหนดเป้าหมายผู้เรียนเพื่อการมีงานทำและการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของผู้เรียน และ 2) กระบวนการดำเนินงานของสถานศึกษาเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติอย่างยั่งยืน โดยมีกระบวนการดำเนินงาน 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การอบรมความรู้พื้นฐาน 2) การซื้อใจและสร้างทีม 3) การอบรมความรู้ระดับเข้มข้นแก่บุคลากรที่รับผิดชอบ 4) การเริ่มดำเนินงานดูแลช่วยเหลือผู้เรียนสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา และ 5) การให้คำแนะนำและประเมินผลการดำเนินงาน โดยต้นแบบฉบับปรับปรุงนี้สามารถนำไปสู่การปฏิบัติเพื่อยกระดับคุณภาพการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเพื่อการมีงานทำในสถานศึกษาอาชีวศึกษาต่อไปในอนาคต

คำสำคัญ: การดูแลช่วยเหลือ; ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ; การศึกษาสายอาชีพ; กระบวนการคิดเชิงออกแบบ

Abstract

This present study aims to develop and propose a guideline prototype for student support that fits the context of the vocational education institutions to promote employment of students with special needs. To design the prototype, research design principle of Design Thinking (DT) was employed. The target participants included students with special needs, their parents, and personnel from five vocational institutions in Thailand. The study was conducted in three phases. In phase 1, "Emphasize", qualitative methodology was used to gather experiences of the participants. In phase 2, "Define" and "Ideate", results of phase 1 was used to define the problems and brainstorming solution ideas with experts from related fields. In phase 3, "Prototype" and "Test", the team analyzed the data from phase 2 and incorporated the result for prototype designing. The prototype, then, was implemented with the participants. The results from the "Test" procedure, were used to revise the prototype so that it become more completed and ready to present. It was found that the prototype consisted of 2 main components: A training program for enhancing teachers' competencies in providing supporting for students with special needs and an implementation process toward sustainability. The training program in this research consisted of the training content designed to match the teachers' needs and the planning toolkits for career goal settings; need analysis and student supports; curriculum and instruction modification; and progress monitoring. The implementation process included 5 steps: 1) basic training, 2) buy-in and team building, 3) intermediate training, 4) initial implementation, and 5) coaching and evaluation. The final prototype was proposed with an aim to increase the quality of supports for students with special needs for career in vocational colleges.

Keywords: Student Supports; Students with Special Needs; Vocational Education; Design Thinking

บทนำ

การเคลื่อนไหวด้านสิทธิและความเท่าเทียมของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษในระดับนานาชาติตลอดระยะเวลาที่ผ่านมา ส่งผลให้เกิดนโยบายที่ส่งเสริมแนวทางการอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างเท่าเทียม สำนักงานคณะกรรมการอาชีวศึกษา (สอศ.) มีนโยบายเปิดรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้าศึกษาต่อในหลายหลักสูตร โดยในปีการศึกษา 2563 ประมาณ 350 แห่ง หรือร้อยละ 80 ของสถานศึกษาอาชีวศึกษาทั้งหมด และมีผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้าศึกษารวมประมาณ 1,700 คน การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้าศึกษาในระดับอาชีวศึกษานี้ นับเป็นการขยายขอบเขตของการส่งเสริมให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีสมรรถนะและทักษะด้านอาชีพที่ตนเองถนัดเพื่อสามารถประกอบอาชีพ มีงานทำและพึ่งพาตนเองได้อย่างอิสระ อย่างไรก็ตามพบว่า ร้อยละ 80 ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าศึกษาต่อในระดับวิทยาลัยหรือมหาวิทยาลัยมีความต้องการการช่วยเหลือและบริการสนับสนุนในการเรียนเพื่อที่จะประสบความสำเร็จในการศึกษา [1] ในต่างประเทศ มีการจัดตั้งศูนย์บริการผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ หรือ Disability Support Service (DSS) สำหรับการบริหารในการจัดสิ่งช่วยเหลืออำนวยความสะดวกเพื่อช่วยผู้เรียนให้เข้าถึงการเรียนการสอน จัดให้มีเจ้าหน้าที่ประจำที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญคอยให้บริการช่วยเหลือ [2] โดยเน้นให้การช่วยเหลือบริการที่ส่งเสริมการเข้าถึงทางการศึกษาอย่างเท่าเทียมกับผู้เรียนคนอื่น โดยผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษต้องรับผิดชอบการเรียนและติดตามความก้าวหน้าของตนเอง อย่างไรก็ตามแม้ว่าผู้เรียนต้องรับผิดชอบตนเองเป็นหลักแต่หากมีผู้ช่วยหรือผู้ติดต่อประสานงานที่คอยช่วยในการติดต่อกับศูนย์นี้จะช่วยให้ผู้เรียนเหล่านี้ได้รับความช่วยเหลือและประสบความสำเร็จในการเรียนมากขึ้น [3-4]

แม้ว่าที่ผ่านมา สอศ. ได้เริ่มมีการจัดตั้งศูนย์ DSS เพื่อให้คำปรึกษาและดูแลด้านการเรียนขึ้นในหลายที่ แต่พบว่ายังไม่ใช้ทุกสถานศึกษาอาชีวศึกษาที่มีศูนย์ DSS นี้ และประสิทธิภาพของการให้บริการแก่ผู้เรียนหรือการส่งเสริมสมรรถนะของครูด้านการช่วยเหลือเฉพาะบุคคลสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษยังคงไม่มีการศึกษาวิจัยอย่างเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ทั้งในแง่ของผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นว่าตอบสนองต่อความต้องการหรือเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษาอาชีวศึกษามากน้อยเพียงใด นอกจากนี้ ยังพบช่องว่างระหว่างนโยบายสู่การปฏิบัติในการจัดบริการการช่วยเหลือเฉพาะบุคคลทั้งในด้านของกระบวนการช่วยเหลือและสมรรถนะของบุคลากรครูในสถานศึกษาอาชีวศึกษา ตัวอย่างเช่น ข้อค้นพบจากงานวิจัยของชนิศา ตันติเฉลิม และคณะ [5] พบว่า การช่วยเหลือเฉพาะบุคคล โดยเฉพาะด้านการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลของสถานศึกษาอาชีวศึกษายังไม่ปรากฏเป็นรูปแบบหรือแนวปฏิบัติที่ชัดเจน และผู้สอนในสถานศึกษาอาชีวศึกษาต้องการได้รับการพัฒนาทักษะการจัดการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

เมื่อพิจารณาบริบทของสถานศึกษาอาชีวศึกษา พบว่า ผู้เรียนในอาชีวศึกษามีอิสระน้อยกว่าผู้เรียนในระดับมหาวิทยาลัยแต่มากกว่านักเรียนในโรงเรียน โดยผู้เรียนในระดับอาชีวศึกษาจะเรียนตามโครงสร้างของหลักสูตรซึ่งต่างไปจากผู้เรียนในระดับมหาวิทยาลัยที่ต้องรับผิดชอบตัวเองในการลงทะเบียนเรียน การจัดทำตารางเรียน เป็นต้น นอกจากนี้สถานศึกษาอาชีวศึกษานเน้นการพัฒนาสมรรถนะและทักษะอาชีพให้แก่ผู้เรียนเพื่อส่งเสริมการมีงานทำ ดังนั้น จึงเป็นประเด็นที่น่าสนใจว่ารูปแบบการจัดการช่วยเหลือเฉพาะบุคคลสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาอาชีวศึกษาควรเป็นอย่างไร โดยเฉพาะอย่างยิ่งการช่วยเหลือด้านการเรียนและการส่งเสริมการมีงานทำที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษ ซึ่งงานวิจัยที่ผ่านมา พบว่าการจัดทำแผน IEP และ แผนการเปลี่ยนผ่านเฉพาะบุคคล (Individualized Transition Plan: ITP) เป็นกระบวนการที่เปรียบเสมือนเข็มทิศที่ช่วยสถานศึกษาจัดการศึกษาแก่ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม [6-7] การช่วยเหลือเหล่านี้นักจะมีการดำเนินการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมากกว่าในระดับอุดมศึกษา

จากที่มาและเหตุผลดังกล่าว อาจกล่าวได้ว่าบริบทของสถานศึกษาอาชีวศึกษามีความหลากหลาย ทั้งในด้านโครงสร้างการบริหาร โครงสร้างหลักสูตร บุคลากรและผู้เรียน กระบวนการช่วยเหลือเฉพาะบุคคลที่มีอยู่ของการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษา อาจจะไม่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษาอาชีวศึกษา หรือหากออกแบบแนวทางการช่วยเหลือเฉพาะบุคคลที่อิงจากทฤษฎีและงานวิจัยที่ผ่านมาเป็นหลักจากต่างประเทศอาจไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้ใช้หรือบริบทของสถานศึกษาอาชีวศึกษา งานวิจัยครั้งนี้จึงมีวัตถุประสงค์ในการพัฒนาออกแบบต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษาอาชีวศึกษาด้วยกระบวนการคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) เนื่องจากกระบวนการคิดเชิงออกแบบได้ยึดมนุษย์เป็นศูนย์กลางและมีการออกแบบตามข้อมูลประสบการณ์ที่ผ่านมาหรือความต้องการของผู้ใช้เป็นฐานในการออกแบบพัฒนานวัตกรรม [8] นวัตกรรมที่พัฒนาขึ้นจึงมีความเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายอย่างแท้จริง กระบวนการคิดเชิงออกแบบตามแนวคิดของ d.school ประกอบด้วยกระบวนการสำคัญ 5 ขั้นตอน คือ การทำความเข้าใจกลุ่มเป้าหมาย (Empathise) การนิยามปัญหา (Define) การระดมความคิด (Ideate) การสร้างต้นแบบ (Prototype) และการทดสอบ (Test) [9] ทั้งนี้ กระบวนการนี้มีกระบวนการทำงานที่พร้อมปรับเปลี่ยน มีความยืดหยุ่น โดยไม่จำเป็นต้องดำเนินการตามลำดับขั้นของกระบวนการ สามารถดำเนินการในแต่ละขั้นไปพร้อม ๆ กันหรือรวมกระบวนการดำเนินการก็สามารถทำได้ ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบไปใช้ในแต่ละบริบท [10] ดังนั้น งานวิจัยครั้งนี้จึงได้พัฒนาต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาอาชีวศึกษาผ่านกระบวนการคิดเชิงออกแบบและศึกษาผลของการใช้และนำเสนอต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการมีงานทำ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษของครูในสถานศึกษาสายอาชีวศึกษาเพื่อการมีงานทำ
2. เพื่อนำเสนอต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการมีงานทำ

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ใช้กระบวนการการคิดเชิงออกแบบ ในการพัฒนาต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการมีงานทำ โดยได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน โครงการวิจัยที่ 115/63 COA NO. 153/2563 แบ่งการดำเนินการออกเป็น 3 ระยะดังนี้

ระยะที่ 1 ทำความเข้าใจประสบการณ์การดูแลช่วยเหลือเฉพาะบุคคลในสถานศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการมีงานทำ (Empathized)

คณะผู้วิจัยทำความเข้าใจประสบการณ์ของกลุ่มเป้าหมายเกี่ยวกับการดูแลช่วยเหลือในสถานศึกษาสายอาชีวศึกษาที่ผ่านมา เพื่อนำผลไประดมความคิดและพัฒนาต้นแบบแนวทางฯ ในระยะต่อไป รวบรวมข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์ มีผู้ให้ข้อมูลสำคัญทั้งหมด 4 กลุ่ม จากการเลือกแบบเจาะจง (purposeful sampling) มีเกณฑ์คือ 1) เป็นผู้ที่อยู่ในสถานศึกษาอาชีวศึกษาที่จัดการเรียนการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมาแล้วอย่างน้อย 5 ปี 2) มีความสนใจเข้าร่วมในงานวิจัย ได้แก่ 1) ผู้สอนในสถานศึกษาอาชีวศึกษา จำนวน 10 คน 2) ผู้บริหารสถานศึกษาอาชีวศึกษา จำนวน 6 คน 3) ผู้ปกครองของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 11 คน และ 4) ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ จำนวน 34 คน ประกอบด้วยผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ทางร่างกาย ทางสุขภาพและการเคลื่อนไหวทางการเรียนรู้ ความบกพร่องทางสติปัญญา และออทิสติก ทั้งนี้ การสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน คณะผู้วิจัยร่วมสัมภาษณ์กับล่ามภาษามือ

ระยะที่ 2 การกำหนดประเด็นปัญหาและการระดมความคิด (Define & Ideate)

ระยะนี้ คือการนำข้อมูลที่ได้จากระยะที่ 1 มาระบุประเด็นปัญหา (Define) และดำเนินการสืบค้นและวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อวิเคราะห์แนวทางการพัฒนาต้นแบบแนวทางฯ ในขั้นถัดมาเป็นการระดมความคิด (Ideate) โดยจัดการอภิปรายกลุ่มผู้เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้สอนอาชีวศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาพิเศษ คณะผู้วิจัยเริ่มจากการตั้งคำถามด้วยหลักการ “How might we” หรือ การตั้งคำถามด้วยประโยคเริ่มต้นว่า “เราจะ.....ได้อย่างไร” เพื่อแก้ไขประเด็นปัญหาที่ค้นพบ โดยคำถามควรระบุเจาะจงปัญหาผู้ใช้อย่างชัดเจนจากนั้นจะนำไประดมความคิดเห็นเพื่อนำไปสู่แนวทางการแก้ไขปัญหานั้นที่เพิ่มขึ้น [10,11] ทั้งนี้คณะผู้วิจัยกำหนดประเด็นคำถามจากข้อมูลที่ได้จากการระบุประเด็นปัญหา (Define) ตัวอย่างคำถามเช่น “เราจะออกแบบแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลให้ง่ายและใช้ได้จริงได้อย่างไรบ้าง”

ระยะที่ 3 การออกแบบและทดสอบต้นแบบแนวทางฯ (Prototype & Test)

คณะผู้วิจัยออกแบบต้นแบบแนวทางฯ โดยใช้ข้อมูลจากระยะที่ 1 และ 2 มาออกแบบพัฒนาร่างต้นแบบแนวทางฯ (Prototype) และทดสอบ (Test) ร่างต้นแบบแนวทางฯ กับผู้สอนในสถานศึกษาอาชีวศึกษา 5 แห่ง จำนวน 30 คน โดยมีการดำเนินการ 3 ระยะ คือ 1) ระยะก่อนการทดสอบ ให้ผู้สอนทำแบบประเมินสมรรถนะในการช่วยเหลือเฉพาะบุคคล 2) ระยะทดสอบ เป็นการอบรมผู้สอนเกี่ยวกับต้นแบบแนวทางฯและการนำไปใช้ จากนั้นจึงติดตามการนำไปใช้ของผู้สอนในสถานศึกษา เดือนละ 1 ครั้ง และ 3) ระยะหลังการทดสอบ ผู้สอนทำแบบประเมินสมรรถนะในการช่วยเหลือเฉพาะบุคคล และคณะผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

และสัมภาษณ์ผู้ใช้ต้นแบบแนวทางฯ เกี่ยวกับข้อเสนอแนะในการปรับปรุง ได้แก่ ผู้สอน ผู้บริหาร ผู้ปกครอง และผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ คณะผู้วิจัยปรับปรุงต้นแบบแนวทางฯ จากข้อมูลทวิวิเคราะห์ และนำเสนอต้นแบบแนวทางฯ ที่สมบูรณ์ เครื่องมือที่ใช้ในระยะที่ 3 ประกอบด้วย

1) ร่างต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษา อาชีวศึกษาเพื่อการมีงานทำ ร่างต้นแบบนี้ได้จากการระดมความคิดมาออกแบบและสร้างต้นแบบแนวทางฯ ในระยะที่ 2 โดยแบ่งได้เป็น 2 ส่วนหลัก ได้แก่ โปรแกรมเพิ่มสมรรถนะครูในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และ กระบวนการนำต้นแบบแนวทางฯ สู่การปฏิบัติ ทั้งนี้การอบรมในโปรแกรมฯ เป็นการผสมผสานระหว่างการอบรมแบบเผชิญหน้าและการอบรมออนไลน์ ระยะเวลาทั้งหมด 20 ชั่วโมง

2) แบบประเมินสมรรถนะในการช่วยเหลือเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย 4 ส่วน คือ 1) ข้อมูลพื้นฐานของผู้สอน 2) ความรู้ในการจัดการช่วยเหลือเฉพาะบุคคล (15 ข้อ) 3) ทักษะในการจัดการช่วยเหลือเฉพาะบุคคล (10 ข้อ) และ 4) เจตคติที่มีต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ (10 ข้อ) โดยส่วนที่ 1 และ 2 เป็นแบบตรวจสอบรายการ และส่วนที่ 3 และ 4 เป็นแบบมาตราประมาณค่าแบบลิเคิร์ต มีผลการตรวจสอบความสอดคล้องของประเด็นคำถามและความเหมาะสมของภาษา (IOC) อยู่ระหว่าง .33-1.00 โดยข้อคำถามที่มีค่าดัชนี IOC ไม่เกิน .50 คณะผู้วิจัยปรับปรุงข้อคำถามให้มีความสอดคล้องกับนิยามมากขึ้นตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

3) แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้ใช้ที่มีต่อต้นแบบแนวทางฯ เป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ประกอบด้วย 3 ชุด คือแบบสัมภาษณ์สำหรับผู้บริหารและผู้สอน ผู้ปกครอง และผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

การวิเคราะห์ข้อมูล ประกอบด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ และข้อมูลเชิงปริมาณ สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพ วิเคราะห์โดยการวิเคราะห์ประเด็น (theming analysis) โดยใช้โปรแกรม QSR NVIVO 12 โดยใช้วิธีการสร้างรหัสตามหลักการ Integrated Inductive and Deductive Analysis ผลการตรวจสอบค่าความสอดคล้องระหว่าง การวิเคราะห์ประเด็นผลการสัมภาษณ์โดยคณะผู้วิจัย 2 คน (inter-coder agreement) ได้ค่าความสอดคล้องร้อยละ 93.84 จากข้อมูลที่ได้นำมาจัดกลุ่มของข้อมูล (categorizing) เพื่อนำไปสู่การวิเคราะห์ประเด็น

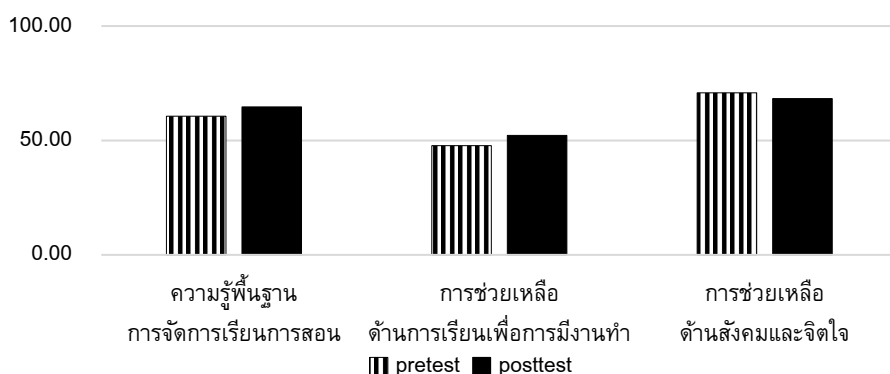
ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาและทดสอบประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษของครูในสถานศึกษาสายอาชีวศึกษาก่อนและหลังการใช้ร่างต้นแบบแนวทางฯ

ผลการพัฒนาและนำร่างต้นแบบแนวทางฯ ไปสู่การปฏิบัติ (Test) พบผลที่เกิดขึ้นจากการศึกษาเป็นผลที่เกิดขึ้นกับผู้สอน และผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน มีรายละเอียดดังนี้

ผลที่เกิดขึ้นกับผู้สอน การศึกษาผลด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ และการนำต้นแบบแนวทางฯ ไปใช้ของผู้สอน และการมีส่วนร่วมของบุคลากรในสถานศึกษา มีรายละเอียดดังนี้

1) ด้านความรู้ในการจัดการช่วยเหลือเฉพาะบุคคล ข้อมูลเชิงปริมาณ พบว่า ผู้สอนมีความรู้พื้นฐานด้านการจัดการเรียนการสอนก่อนการอบรม (ร้อยละ 60.67) ที่เพิ่มขึ้นหลังการอบรม (ร้อยละ 64.67) เช่นเดียวกับความรู้ในการช่วยเหลือด้านการเรียนเพื่อการมีงานทำที่มีคะแนนก่อนการอบรม (ร้อยละ 47.78) เพิ่มขึ้นหลังการอบรม (ร้อยละ 52.22) ขณะที่ความรู้ด้านการช่วยเหลือทางสังคมและจิตใจ บุคลากรในสถานศึกษามีคะแนนก่อนการอบรม (ร้อยละ 70.83) ที่มากกว่าหลังการอบรม (ร้อยละ 68.33) ดังภาพที่ 1



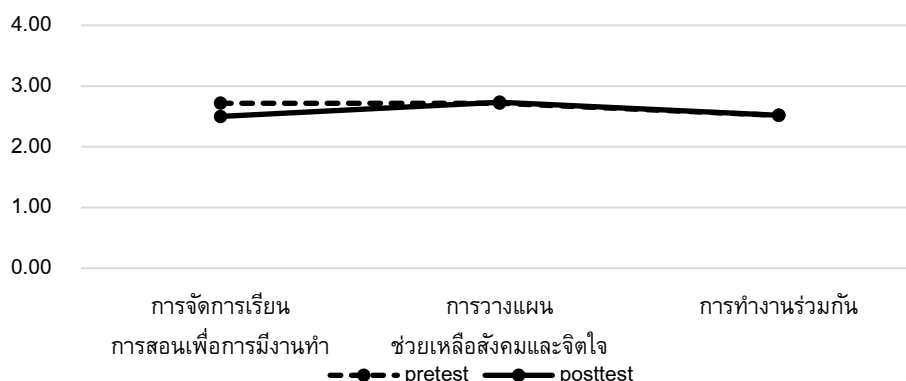
ภาพที่ 1 การเปรียบเทียบผลการวัดความรู้การจัดการช่วยเหลือเฉพาะบุคคลก่อนและหลังการทดลองใช้ต้นแบบ

ทั้งนี้ จากการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ ผู้สอนส่วนใหญ่ให้ข้อมูลว่า ได้รับความรู้เพิ่มเติมที่จำเป็นต่อการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และพบว่า มีครูส่วนน้อยที่กล่าวถึงแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) และผู้สอนบางรายรายงานว่ายังต้องการได้รับการอบรมเข้มข้นในการจัดทำแผน IEP เพิ่มเติม ดังบทสัมภาษณ์

“...ครูที่สอนแต่ละคนเนี่ย เขาไม่มีทักษะ เขาไม่มีทักษะในเรื่องของการเขียนแผน IEP นะคะ ถ้าเป็นไปได้เนี่ย อยากให้สอนให้อีกครั้งนึง อยากให้สอนการเขียนแผน IEP...”

ครูการศึกษาพิเศษ วิทยาลัยที่ 4

2) ด้านทักษะในการจัดการช่วยเหลือเฉพาะบุคคล ข้อมูลเชิงปริมาณ พบว่า ผู้สอนมีทักษะการจัดการศึกษาในระดับมาก ทั้งก่อนการได้รับการอบรม ($M = 2.69$, $S.D. = 0.77$) และหลังการได้รับการอบรม ($M = 2.55$, $S.D. = 0.96$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ในด้านการจัดการเรียนการสอนเพื่อการมีงานทำ ผู้สอนมีทักษะโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งก่อนการได้รับการอบรม ($M = 2.72$, $S.D. = 0.77$) และหลังการได้รับการอบรมที่มีระดับทักษะโดยเฉลี่ยลดลง ($M = 2.50$, $S.D. = 0.97$) ด้านการวางแผนช่วยเหลือทางสังคมและจิตใจ ผู้สอนมีทักษะโดยเฉลี่ยที่ไม่แตกต่างกันอยู่ในระดับมาก ทั้งก่อนการได้รับการอบรม ($M = 2.72$, $S.D. = 0.82$) และหลังการได้รับการอบรม ($M = 2.73$, $S.D. = 1.07$) และด้านการทำงานร่วมกัน ผู้สอนมีทักษะโดยเฉลี่ยในระดับมาก ทั้งก่อนและหลังการได้รับการอบรม ($M = 2.52$, $S.D. = 0.94$) ดังภาพที่ 2



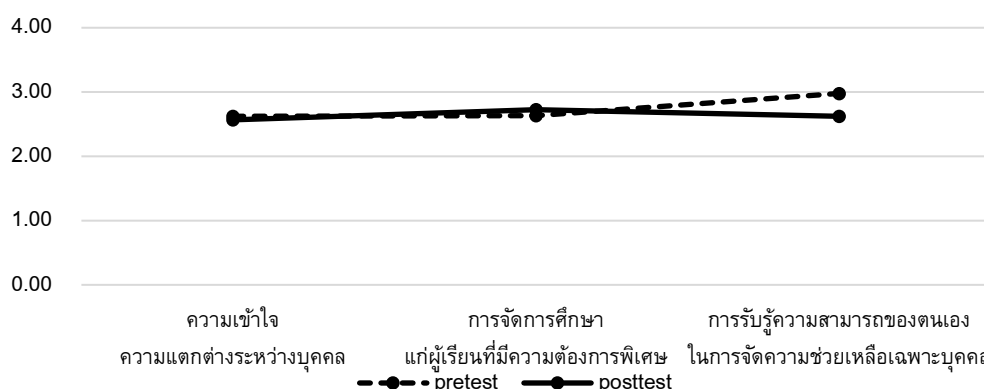
ภาพที่ 2 การเปรียบเทียบทักษะการจัดการช่วยเหลือเฉพาะบุคคลก่อนและหลังการทดลองใช้ต้นแบบ

ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ พบว่า ผู้สอนส่วนใหญ่รายงานทักษะที่ได้จากการทำแผนการดูแลช่วยเหลือเฉพาะบุคคล เช่น การสอนให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายในด้านการเรียน การวิเคราะห์ผู้เรียนเพื่อทราบความสามารถในปัจจุบันของผู้เรียน เป็นต้น ขณะที่ทักษะในการเขียนแผนการช่วยเหลือเบื้องต้น ผู้สอนรายงานว่า ต้องการได้รับการพัฒนาให้เหมาะสมต่อการนำไปใช้มากยิ่งขึ้น ดังบทสัมภาษณ์

“ผมคิดว่าการตั้งเป้าหมายให้เด็ก เด็กเขายังไม่มีเป้าหมายที่เข้ามาเรียนแล้วจบไปไม่รู้จะไปทำอะไร พอได้อบรมก็ได้ไปสอนให้เด็กตั้งเป้าหมายในการเรียนแต่ละปี เรื่องของการเรียน การเก็บเงิน แล้วการดูแลตัวเอง”

ครูทั่วไป วิทยาลัยที่ 3

3) ด้านเจตคติที่มีต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า ผู้สอนมีเจตคติในภาพรวมต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งก่อนการได้รับการอบรม ($M = 2.75$, $S.D. = 0.61$) และหลังการได้รับการอบรม ($M = 2.65$, $S.D. = 0.39$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า 1) ในด้านความเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล พบว่า ผู้สอนมีเจตคติโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ในทั้งก่อนการอบรม ($M = 2.62$, $S.D. = 0.68$) และหลังการอบรม ($M = 2.57$, $S.D. = 0.61$) 2) สำหรับด้านการจัดการศึกษาแก่ผู้เรียน พบว่า ผู้สอนมีเจตคติโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งก่อนการอบรม ($M = 2.63$, $S.D. = 0.77$) และหลังการอบรม ($M = 2.73$, $S.D. = 0.62$) และด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองในการจัดความช่วยเหลือเฉพาะบุคคล พบว่า ผู้สอนมีเจตคติโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งก่อนการอบรม ($M = 2.98$, $S.D. = 0.63$) และหลังการอบรม ($M = 2.62$, $S.D. = 0.68$) ดังภาพที่ 3



ภาพที่ 3 การเปรียบเทียบเจตคติต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษก่อนและหลังการทดลองใช้ต้นแบบ

เมื่อพิจารณาข้อมูลเชิงคุณภาพ ซึ่งแสดงถึงความสอดคล้องของข้อมูล ซึ่งผู้สอนรายงานว่า ตนเองเกิดความเข้าใจการทำงานด้านการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และมีความรู้สึกเป็นไปในทิศทางบวกมากขึ้น นอกจากนี้ยังมีส่วนที่ระบุว่าตนเองเกิดความตระหนักเกี่ยวกับการดูแลช่วยเหลือและเข้าใจผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้นหลังจากที่เข้าร่วมโครงการฯ ดังบทสัมภาษณ์

“ผมก็ได้มองว่า ทำไมเด็กถึงมีมาตรฐานที่ต่างกันในการดำรงชีวิต เพราะที่นั่นสอนว่าเด็กทำอย่างไรก็ได้ให้ดำรงชีวิตโดยไม่เป็นภาระของผู้อื่น แต่ที่อื่นหลายๆ ที่ คิดแต่จะทำให้เขาสบายที่สุด”

ครูทั่วไป วิทยาลัยที่ 1

สำหรับผลของการนำต้นแบบแนวทางฯ ไปใช้ของผู้สอน พบว่า ผู้สอนมีแนวทางการนำความรู้และทักษะที่ได้รับจากการอบรมไปใช้อย่างแตกต่างกัน บางแห่งดำเนินการจัดทำแผนการดูแลช่วยเหลือเฉพาะบุคคลเป็นทีม

หรือกลุ่มครู เช่น มีการทำแผนการดูแลช่วยเหลือโดยการเริ่มจากการกำหนดปัญหาที่เป็นพฤติกรรมของผู้เรียนแล้วจึงระดมความคิดเพื่อหาแนวทางการช่วยเหลือร่วมกัน บางแห่งครูทำงานเป็นคู่หรือทำงานเดี่ยวในรูปแบบการให้คำปรึกษาตัวต่อตัว อย่างไรก็ตาม พบว่า แผนการดูแลช่วยเหลือที่ครูได้ฝึกปฏิบัติระหว่างโปรแกรมการอบรมฯ ยังไม่ได้มีการนำไปปฏิบัติใช้จริงทั้งหมด เนื่องจากยังขาดความรู้พื้นฐาน หรือความซับซ้อนของการดำเนินการ แต่ได้มีการนำเทคนิคต่าง ๆ ตามที่ได้รับการอบรมไปใช้ในชั้นเรียนบ้างแล้ว ดังบทสัมภาษณ์

“เราจะมีข้อที่เป็นแบบว่า ต้องพัฒนาต่อไปยังไง มันจะมีบางคนเขาไม่รู้จะเขียนยังไงคะ ขั้นตอนต่อไปติดตามความก้าวหน้าแล้วก็ต้องติดตามเขาก็เดือน 3 เดือน 6 เดือน เราอธิบายเขาก็ไม่เข้าใจ”

ครูการศึกษาพิเศษ วิทยาลัยที่ 4

ในประเด็นสุดท้ายของผลที่เกิดขึ้นกับผู้สอน คือ การมีส่วนร่วมของบุคลากรในสถานศึกษา พบการรายงานของผู้สอนว่า ภายหลังจากการใช้ต้นแบบแนวทางฯ เกิดความร่วมมือในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้น เช่น ผู้สอนรายงานว่า มีผู้สอนคนอื่น ๆ ได้เข้ามาดูแลผู้เรียนมากขึ้น และ ครูมีการทำงานร่วมกันในสถานศึกษา เพื่อให้การดูแลช่วยเหลือผู้เรียนอย่างเป็นระบบมากยิ่งขึ้น เช่น ทีมครูที่ร่วมกันปรึกษาหารือเพื่อติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน การสนับสนุนและช่วยเหลือของครูแผนกหรือส่วนงานต่าง ๆ เพื่อให้การดูแลช่วยเหลือผู้เรียนมีประสิทธิภาพมากขึ้น ดังบทสัมภาษณ์

“ตอนนั้นผมพยายามให้แผนกวิชาที่มีน้องที่มีความต้องการพิเศษออกมามีบทบาทมากกว่าเดิม เมื่อก่อนนี้ทุกอย่างต้องขึ้นอยู่กับ DSS แต่ตอนนี้แผนกวิชาเริ่มลงมาและผมให้ช่วยลงพื้นที่ หลังจากนั้นเขาไปร่วมกิจกรรมของ (คณะผู้วิจัย) บ่อย ๆ ทำให้เขาเริ่มซึมซับ แล้วก็เริ่มมาทำงานตรงนี้และมีความเข้าใจเรื่องเด็กพิการมากขึ้น”

ครูการศึกษาพิเศษ วิทยาลัยที่ 5

2.2 ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ แบ่งผลการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ ด้านวิชาการ ด้านทักษะการปรับตัว สังคม อารมณ์ และความคิด ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1) ด้านวิชาการ จากข้อมูลผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในโครงการวิจัยในปีการศึกษา 2563 พบว่ามีเกรดเฉลี่ยสะสมอยู่ระหว่าง 2.24 – 3.72 จากการสัมภาษณ์พบว่า ผู้เรียนสามารถเรียนได้อย่างเข้าใจในวิชาที่ถนัด หรือวิชาพื้นฐานที่มีเนื้อหาไม่ซับซ้อน เช่น วิชากราฟฟิก ขณะเดียวกันบางรายวิชามีความยากต่อการเรียน โดยเฉพาะวิชาที่ต้องมีการฝึกปฏิบัติ เนื่องจากผู้เรียนบางคนจบมาจากสายสามัญ จึงไม่มีความรู้พื้นฐานที่เพียงพอ นอกจากนี้ ผู้เรียนกล่าวถึงอุปสรรคในการเรียน เนื่องจากขาดแคลนล่ามภาษามือ อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนกล่าวว่าได้รับความช่วยเหลือเพิ่มเติม เช่น การสอนเสริมจากครู การสอบถามเพื่อนหรือรุ่นพี่

2) ด้านทักษะการปรับตัว สังคม อารมณ์ และความคิด จากการสัมภาษณ์ผู้เรียน พบว่า ผู้เรียนหลายคนรายงานว่าสามารถปรับตัวได้ดีขึ้นเมื่อจบปีการศึกษา และมีความรับผิดชอบต่องานของตนเองได้ดีขึ้น รู้สึกมีความกล้าจะแสดงออกและเข้ากับเพื่อนที่เป็นผู้เรียนทั่วไปได้ดี ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลการเข้าเรียนของผู้เรียน ที่พบว่า ในภาคเรียนที่ 2 ผู้เรียนที่มีข้อมูลการลาเรียน และการขาดเรียนที่ลดลงจากภาคเรียนที่ 1 หรือในบางรายที่ไม่พบข้อมูลการลาเรียนหรือขาดเรียน สำหรับผลที่เกิดขึ้นด้านความคิดและทัศนคติของผู้เรียน พบว่า ผู้สอน ผู้ปกครอง และผู้เรียนส่วนใหญ่กล่าวว่า ผู้เรียนรู้สึกว่าตนเองเข้าใจตัวเองมากขึ้น นำไปสู่การวางแผนชีวิตในแต่ละวัน และมีชุดความคิดอยากพัฒนาตนเองเพื่อช่วยเหลือครอบครัวมากขึ้น อย่างไรก็ตาม มีผู้เรียนบางสถานศึกษาสะท้อนว่ากฎระเบียบของสถานศึกษาในเรื่องชีวิตประจำวันค่อนข้างเข้มงวดเกินไปทำให้ขาดอิสระ อาทิ การห้ามกลับบ้านระหว่างที่พักอยู่ที่หอในภาคการศึกษา

“เราก็พยายามปรับเปลี่ยนตัวเองค่ะ จากที่พ่อแม่ต้องคอยมาบอก ก็สามารถปรับเปลี่ยนตัวเองได้เพราะว่าเราโตแล้วมีความรับผิดชอบ เราต้องทำอะไรหน้าที่ของเรา เราไม่ต้องให้ใครมาสั่ง เรารู้ค่ะว่าหน้าที่ของเราคืออะไร”

ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ 1 วิทยาลัยที่ 1

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ผลและนำเสนอต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ในสถานศึกษาอาชีวศึกษาเพื่อการมีงานทำ

คณะผู้วิจัยพัฒนาปรับปรุง ต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเพื่อการมีงานทำ จากผลการทดลองใช้ร่างต้นแบบแนวทางฯ มีรายละเอียดดังนี้

2.1 โปรแกรมเสริมสมรรถนะครูในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ

โปรแกรมเสริมสมรรถนะครูในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีลักษณะเป็นการอบรมเชิงปฏิบัติการ มีรายละเอียดดังนี้

1) เนื้อหาการอบรมของโปรแกรมฯ เนื้อหาการอบรมของโปรแกรมฯ แบ่งเป็นการอบรมใน 2 ระดับ ได้แก่ อบรมความรู้ระดับเบื้องต้น และอบรมความรู้ระดับเข้มข้น สำหรับผู้สอนและผู้บริหารสถานศึกษา

ความรู้ระดับเบื้องต้น มีระยะเวลาสำหรับการอบรม จำนวน 10 ชั่วโมง และมีเนื้อหาการอบรม ประกอบด้วย 1) ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ 2) หลักการจัดการเรียนการสอนและการวัดและประเมินผล ผู้เรียน 3) กระบวนการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ และเทคนิคการทำงานร่วมกันในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียน และ 4) เทคนิคการดูแลด้านชีวิตประจำวัน และสุขภาพจิตของผู้เรียนวัยรุ่น

ความรู้ระดับเข้มข้น มีรูปแบบการอบรมแบบ self-directed online รวมทั้งสิ้น 10 ชั่วโมง ประกอบด้วยเนื้อหาการอบรม 4 โมดูล ได้แก่ โมดูลที่ 1 การดูแลช่วยเหลือผู้เรียนเฉพาะบุคคลเพื่อการมีงานทำ โมดูลที่ 2 เทคนิควิธีการปรับหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ โมดูลที่ 3 เทคนิคการจัดการชั้นเรียน และโมดูลที่ 4 เทคนิคการจัดการพฤติกรรม

2) เครื่องมือสำหรับต้นแบบแนวทางฯ เครื่องมือที่ผู้สอนสามารถนำไปใช้ ประกอบด้วย 3 เครื่องมือหลัก มีรายละเอียดดังนี้

เครื่องมือการตั้งเป้าหมายเพื่อการมีงานทำ เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ครูและผู้เรียนร่วมกันตั้งเป้าหมายสำหรับผู้เรียนเพื่อไปสู่การมีงานทำ ในการวิจัยครั้งนี้ได้พัฒนาเครื่องมือ แผนการตั้งเป้าหมายเพื่อการมีงานทำ หรือแผน Roadmap ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 การตั้งเป้าหมายด้านอาชีพและวิเคราะห์ผู้เรียนในด้านจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนา และส่วนที่ 2 การกำหนดเป้าหมายระยะสั้นในแต่ละภาคการศึกษา ที่สอดคล้องกับเป้าหมาย

เครื่องมือการดูแลช่วยเหลือเฉพาะบุคคลเพื่อการมีงานทำ คือ แผนการดูแลช่วยเหลือเฉพาะบุคคลเพื่อการมีงานทำ เป็นเครื่องมือต่อเนื่องจากแผน Roadmap เพื่อช่วยให้ผู้สอนระบุวิธีการสำหรับการส่งเสริมดูแลผู้เรียนตามเป้าหมาย แผนฯประกอบด้วยข้อมูลเบื้องต้นของทีมนครและผู้เรียน และข้อมูลเกี่ยวกับแผนการดูแลใน 3 ด้าน คือ ด้านทักษะชีวิต ด้านการเรียน และด้านการมีงานทำ

เครื่องมือสำรวจการปฏิบัติการปรับหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน และแบบสำรวจการปฏิบัติเทคนิคการจัดการชั้นเรียน เป็นแบบตรวจสอบรายการ สำหรับผู้สอนในการสำรวจการปรับหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ รวมถึงการจัดการชั้นเรียน

2.2 กระบวนการดำเนินงานเพื่อนำต้นแบบแนวทางฯ สู่การปฏิบัติ

กระบวนการดำเนินงานเพื่อนำต้นแบบแนวทางฯ สู่การปฏิบัติมีกระบวนการดำเนินงานอย่างเป็นขั้นตอน ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นที่ 1 การอบรมขั้นพื้นฐาน (Basic Training) คือ การปูพื้นฐานความพื้นฐานความรู้ความเข้าใจรวมถึงทักษะที่จำเป็นในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษแก่ผู้สอน

ข้อที่ 2 การซื้อใจและสร้างทีม (Buy in and team building) คือ การซื้อใจบุคลากรในสถานศึกษาและการสร้างทีมคณะดำเนินการในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษา ที่ดำเนินการในหลายวิธีการ อาทิ การจัดวงแลกเปลี่ยนความรู้ประสบการณ์ อุปสรรค และแนวทางแก้ไข

ข้อที่ 3 การอบรมระดับเข้มข้นตามความสมัครใจ (Choice: Intermediate level training) มีเป้าหมายเพื่อเพิ่มพูนองค์ความรู้และทักษะที่ลึกซึ้งแก่ทีมผู้สอนที่รับผิดชอบโดยตรง เป็นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์ระยะเวลา 1 เดือน และในแต่ละสัปดาห์จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อสะท้อนสิ่งที่เรียนรู้

ข้อที่ 4 การดำเนินการระยะแรก (Initial Implementation) เป็นกระบวนการของต้นแบบ ซึ่งเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องกัน เพื่อให้ผู้สอนเริ่มทดลองใช้แนวทางการดูแลช่วยเหลือในสถานศึกษาของตนเอง เริ่มจากการตั้งเป้าหมายโดยใช้แผน Roadmap ต่อมาผู้สอนจะวิเคราะห์ผู้เรียนและวางแผนการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนให้มีความพร้อมทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านชีวิต ด้านการเรียน และ ด้านการมีงานทำ โดยใช้แผนการจัดการศึกษาและดูแลช่วยเหลือเฉพาะบุคคล (IEP Plus) ถัดมาคือการปรับหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน และการดูแลช่วยเหลือที่เกี่ยวข้อง ที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของผู้เรียน โดยใช้แบบสำรวจการปฏิบัติการ และสุดท้าย คือ การติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนของผู้เรียนตามวัตถุประสงค์ที่ระบุไว้ในแผน IEP Plus อย่างสม่ำเสมอ โดยประเมินจากหลักฐานเชิงประจักษ์ เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน การสัมภาษณ์

ข้อที่ 5 การให้คำแนะนำและติดตามความก้าวหน้า (Coaching and Progress monitoring) ทีมผู้เชี่ยวชาญจะคอยสอบถามและให้คำแนะนำแก่ผู้สอน เพื่อสะท้อนคุณภาพการปฏิบัติและช่วยให้ผู้สอนเรียนรู้หรือปรับเปลี่ยนการปฏิบัติให้มีประสิทธิภาพ พร้อมสรุปรายงานผลที่เกิดขึ้นของผู้เรียนให้ทีมผู้เชี่ยวชาญทราบ

สรุปและอภิปรายผล

งานวิจัยครั้งนี้ได้ข้อค้นพบที่น่าสนใจทั้งหมด 5 ประการ ดังนี้ ประการแรก จากการพัฒนาร่างต้นแบบฯ ในระยะแรกและนำไปทดลองใช้ พบว่า สมรรถนะด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมีแนวโน้มเพิ่มขึ้น รวมถึงการทำงานเป็นทีมที่เพิ่มขึ้นจากเดิม ข้อค้นพบนี้สะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น โดยเฉพาะการทำงานเป็นทีมด้านการดูแลช่วยเหลือผู้เรียน อาจเนื่องมาจากประสบการณ์ตลอดปีการศึกษาที่ผ่านมาที่ผู้สอนมีส่วนร่วมในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมากขึ้นจากกระบวนการของต้นแบบแนวทางฯ ซึ่งส่งผลให้สถานศึกษาหลายแห่งในงานวิจัยนี้มีการปรับรูปแบบวิธีการทำงานที่เปิดโอกาสให้ผู้สอนรับทราบการดำเนินงานของศูนย์ DSS และมีส่วนร่วมในการดูแลผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษมากกว่าเดิม จึงพบว่าความเข้าใจที่เพิ่มขึ้นของบุคลากรในแง่ของความรู้ความเข้าใจผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้เริ่มมองเห็นว่าไม่ใช่แค่งานของใครคนใดคนหนึ่งในสถานศึกษา แต่ทุกคนสามารถมีส่วนร่วมได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Brewer and Movahedazarhouligh [12] ที่พบว่าหลังจากที่สถานศึกษาเปิดรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในปีแรกและมีการเตรียมพร้อมบุคลากร บุคลากรมีความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมเพิ่มขึ้น อาจกล่าวได้ว่าหากผู้สอนมีทัศนคติที่ดีต่อผู้เรียน ผู้สอนมีแนวโน้มที่จะปรับเนื้อหาการเรียนการสอนให้เหมาะสมผู้เรียนเพิ่มขึ้นด้วยตนเอง ซึ่งจะช่วยลดภาระงานของศูนย์ DSS และกระจายงานการดูแลช่วยเหลือผ่านการมีส่วนร่วมของบุคลากรในสถานศึกษามากขึ้น

ข้อค้นพบประการต่อมา ในด้านทักษะของครูในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียน ยังไม่พบการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจน เช่นเดียวกับด้านเจตคติที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่ยังไม่พบการเปลี่ยนแปลงเช่นกัน จากข้อค้นพบนี้อาจวิเคราะห์ได้ว่า ประเด็นในข้อคำถามของแบบประเมินสมรรถนะของครูอาจเป็นคำถามเชิงกว้างเกินไปมากกว่าการเจาะจงกับเนื้อหาการอบรมหนุนเสริมที่เฉพาะเจาะจง นอกจากนี้กระบวนการของการนำต้นแบบไปสู่การปฏิบัติของการวิจัยครั้งนี้ได้มุ่งเน้นไปที่การเริ่มต้นให้การอบรมหนุนเสริมสถานศึกษาโดยการสร้างทีมบุคลากร “แกนนำ” ซึ่งส่วนใหญ่อาจมีประสบการณ์เดิมในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนกลุ่มนี้มาก่อนแล้ว ในทางกลับกัน

การเปลี่ยนแปลงที่พบจึงเป็นการเปลี่ยนแปลงในเชิงของความตระหนักต่อหน้าที่มากกว่าที่ผู้สอนจะเกิดการรับรู้ว่าตนเองทำได้ดีกว่าเดิม หรือ ช่วยผู้เรียนได้มากกว่าเดิม นอกจากนี้ ยังพบว่าอาจมีข้อจำกัดในเรื่องเครื่องมือการหนุนเสริมการประเมินและกระบวนการของการติดตามให้คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ หรือการโค้ชอย่างใกล้ชิด ดังนั้นคณะผู้วิจัยจึงเพิ่มเติมกระบวนการ coaching and mentoring เพิ่มเติมในต้นแบบแนวทางฯ ฉบับปรับปรุงหลังการทดสอบ เพื่อมุ่งหวังให้ผู้เชี่ยวชาญสามารถช่วยหนุนเสริมครูอย่างตรงประเด็น และการนำความรู้มาใช้ฝึกฝนทักษะในบริบทจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมา พบว่า กระบวนการนำนวัตกรรมหรือแนวทางที่ได้อบรมไปสู่การปฏิบัติอย่างยั่งยืนและเป็นระบบนั้นจะประสบผลสำเร็จเมื่อกระบวนการหนุนเสริมโดยผู้เชี่ยวชาญเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและมีกลไกของการทำงานเป็นทีม โดยผู้ที่ทำหน้าที่ให้คำแนะนำจะเป็นบุคลากรผู้เชี่ยวชาญภายนอก หรือภายในสถานศึกษาได้ และควรมีเครื่องมือประเมินความรู้ความเข้าใจของบุคลากรนำไปใช้ในกิจกรรมการทำงานของสถานศึกษา จึงจะช่วยให้การนำนวัตกรรมสามารถสู่การปฏิบัติอย่างยั่งยืนได้ [13]

ประการที่สาม คือ ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนพบข้อสังเกตที่น่าสนใจ 2 ประเด็น ประเด็นแรกคือ ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนส่วนใหญ่ยังอยู่ในเกณฑ์พอใช้ โดยอยู่เกณฑ์ดีหรือดีมากเป็นส่วนน้อย โดยเฉพาะในวิชาพื้นฐาน และวิชาเฉพาะ อาจเพราะวิชาเหล่านี้ต้องใช้ทักษะพื้นฐานด้านวิชาการของผู้เรียนตั้งแต่หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งผู้เรียนหลายคนยังมีความรู้พื้นฐานยังไม่แน่นพอ โดยเฉพาะผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินและผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา แม้ว่าสถานศึกษาหลายแห่งมีการจัดการช่วยเหลือเพิ่มเติม แต่อาจจะยังไม่เพียงพอสำหรับผู้เรียนซึ่งจำเป็นต้องจัดบริการช่วยเหลืออื่นเพิ่มขึ้น อาทิ การจัดทำสื่อการเรียนรู้อาสาสมัคร หรืออาจคำนึงถึงการจัดการเรียนเตรียมความพร้อมซึ่งเป็นหนึ่งในแผนการส่งต่อจากสถานศึกษาเดิมสู่วิทยาลัยเพื่อปรับพื้นฐานของผู้เรียน [14] ประเด็นการต่อมา คือ ทักษะการปรับตัวและทักษะสังคม พบว่า ผู้เรียนรู้สึกว่าคุณสมบัติของตนเองมีความรับผิดชอบและจัดการตนเองมากขึ้น ทั้งนี้อาจเป็นได้ว่าเนื่องจากการใช้ชีวิตในสถานศึกษาส่วนใหญ่เป็นการใช้ชีวิตที่ผู้เรียนอาศัยประจำที่หอ ซึ่งผู้เรียนมีหน้าที่ที่รับผิดชอบตนเอง และฝึกฝนทักษะต่าง ๆ ในการดำรงชีวิตที่จำเป็น และเกิดการยอมรับตนเองขึ้น และรับรู้ว่าคุณสมบัติความสามารถตัดสินใจได้ จึงนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทัศนคติต่อตนเองและความคิดต่อการอยู่ร่วมในสังคมทั่วไปมากขึ้น ซึ่งทักษะการจัดการตนเองเหล่านี้ที่สอดคล้องกับหลักการของการกำกับตนเอง (self-regulation) ซึ่งผู้เรียนต้องใช้ทักษะการคิดขั้นสูงที่ให้ผู้เรียนได้รู้จักวางแผน แก้ปัญหาตัดสินใจด้วยตนเองในการทำสิ่งต่าง ๆ ทำให้เกิดแรงจูงใจและมีพฤติกรรมและความคิดที่เปลี่ยนไป [15-16] นอกจากนี้ สถานศึกษาจัดการเรียนการสอนรวมกับผู้เรียนทั่วไป สำหรับผู้เรียนหลาย ๆ คนที่มาจากโรงเรียนเฉพาะความพิการ จึงเป็นการเปลี่ยนผ่านสู่การเรียนร่วมกับผู้เรียนทั่วไป สอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมา พบว่าการเรียนรวมกับผู้เรียนเป็นผลดีทั้งต่อผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเองที่ช่วยเหลือการพัฒนาทักษะทางสังคม รวมถึงการเป็นสมาชิกของสังคม และผู้เรียนทั่วไปที่ตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลจะยอมรับผู้อื่นได้มากขึ้น [17-18]

ประการที่สี่ จากการศึกษาประสบการณ์การดูแลช่วยเหลือผู้เรียน สถานศึกษาหลายแห่งกล่าวว่า แม้ว่าตนเองรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้ามาในหลักสูตรเป็นระยะเวลานาน แต่ส่วนใหญ่อาศัยประสบการณ์ หรือการขับเคลื่อนโดยบุคลากรหลักของศูนย์ DSS เพียงคนเดียว หรืออาจกล่าวได้ว่าการดำเนินงานจะมีประสิทธิภาพมากน้อยยังขึ้นอยู่กับตัวบุคคลเป็นหลัก เนื่องจากยังไม่มีระบบที่ชัดเจน จากข้อค้นพบดังกล่าว ในต้นแบบแนวทางฯ จึงได้ออกแบบเครื่องมือที่ช่วยครูทำงานอย่างเป็นระบบและเป็นทีม โดยออกแบบให้มีความกระชับเพื่อให้แตกต่างจากงานเอกสารทั่วไปในสถานศึกษา หลักเปลี่ยนการใช้คำเรียกว่าแผน IEP เนื่องจากต้องการสร้างทัศนคติใหม่ที่มีต่อเครื่องมือครั้งนี้ เนื่องจากพบว่า สถานศึกษาหลายแห่งสะท้อนว่าแม้ที่ผ่านมาจะมีการจัดทำแผน IEP ขึ้น แต่ไม่ได้นำไปใช้จริงเพราะคิดว่าเป็นเพียงงานเอกสารที่ต้องทำเท่านั้น อย่างไรก็ตาม ในขั้นตอนทดสอบต้นแบบแนวทางฯ พบว่าครูบางคนไม่ทราบว่ามีแผนการดูแลช่วยเหลือเฉพาะบุคคลในต้นแบบครั้งนี้เทียบเท่ากับแผน IEP และรายงานว่าตนเองต้องการอบรมการจัดทำแผน IEP เพิ่มเติม ดังนั้นในการปรับต้นแบบแนวทางฯ จึงได้ปรับชื่อของแผนฯ ให้เชื่อมโยงกับแผน IEP ดังเดิมมากขึ้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันและความมั่นใจในการจัดทำแผนฯ มากขึ้น

ประการสุดท้าย กระบวนการดำเนินงานสำหรับสถานศึกษาเพื่อนำแนวทางใหม่ไปสู่การปฏิบัติของต้นแบบฯ คณะผู้วิจัยได้ออกแบบกระบวนการใช้วิธีการซื้อใจเพื่อให้ผู้อบรมมีความสนใจและเห็นคุณค่าของต้นแบบแนวทางฯ ครั้งนี้ ซึ่งสอดคล้องกับหลักการการปลูกฝังแนวคิดใหม่ (Implementation Science) คือกระบวนการที่ช่วยให้แนวทางปฏิบัติใหม่เข้าสู่การปฏิบัติจริงในบริบทจริงอย่างยั่งยืน [19-20] นอกจากนี้การศึกษาหลายชิ้นพบเช่นกันว่าผู้เข้าอบรมจะมีแนวโน้มของการนำสิ่งที่ได้รับการอบรมไปใช้ในการปฏิบัติจริงอย่างยั่งยืนก็ต่อเมื่อความต้องการรวมถึงความคิดเห็นของผู้เข้าอบรมได้รับการตอบสนองและคำนึงถึง [21-22]

โดยสรุปจากข้อค้นพบการพัฒนาต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในงานวิจัยครั้งนี้ กล่าวได้ว่า สมรรถนะของบุคลากรด้านการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษกำลังอยู่ในขั้นก่อร่างสร้างตัว ซึ่งหมายถึงการค่อย ๆ เปลี่ยนแปลง จากสิ่งที่ทำอยู่เดิม มาเป็นสิ่งใหม่ที่มีความรู้ความเข้าใจมากขึ้น แต่ยังคงอยู่ในกระบวนการที่ต้องพัฒนาต่อยอดต่อไป นอกจากนี้ต้นแบบแนวทางฯ ยังเสนอแนะเชิงนโยบายให้ทิศทางการศึกษาอาชีวศึกษาในการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างเป็นระบบ โดยนำเครื่องมือและข้อเสนอแนะไปสู่การปฏิบัติเพื่อส่งเสริมศักยภาพของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษให้พร้อมสู่การมีอาชีพ มีงานทำต่อไป

ข้อเสนอแนะการวิจัย

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. การนำต้นแบบแนวทางฯ ไปใช้ เพื่อให้การดำเนินการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในสถานศึกษาเป็นระบบมากขึ้น สถานศึกษาหรือผู้ที่นำไปใช้ต้องคำนึงถึงบริบทและกระบวนการอย่างละเอียด ทั้งนี้ ต้นแบบแนวทางฯ มีความยืดหยุ่นและสามารถปรับเปลี่ยนตามบริบทของสถานศึกษาที่นำต้นแบบไปใช้ได้

2. การนำต้นแบบแนวทางฯ ไปสู่การปฏิบัติ ในการสร้างทีมทำงาน ควรให้ความสำคัญต่อการซื้อใจผู้เข้าร่วม โดยเฉพาะชี้ให้เห็นถึงผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นในสถานศึกษาและตัวผู้เรียน การสร้างบรรยากาศของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต่อกัน ในส่วนของการจัดการอบรมเพื่อเพิ่มสมรรถนะบุคลากรสามารถปรับหัวข้อเนื้อหาให้สอดคล้องกับความต้องการของบุคลากร รวมไปถึงการคำนึงถึงการสร้างผู้เชี่ยวชาญภายในพื้นที่ ในการชี้แนะแก่บุคลากรอย่างใกล้ชิดเพื่อส่งเสริมให้นำแนวทางปฏิบัติใหม่มาใช้จริง ในช่วงการริเริ่มสร้างผู้เชี่ยวชาญภายในพื้นที่สามารถขอความช่วยเหลือสนับสนุนจากเครือข่ายผู้เชี่ยวชาญนอกที่เกี่ยวข้องเป็นการเสริมทัพได้

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. จากการศึกษาครั้งนี้เห็นว่าการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเป็นหลัก โดยยังไม่ได้ไปถึงเป้าหมายของการส่งเสริมการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมที่มุ่งดูแลผู้เรียนทุกคนในสถานศึกษาทั้งผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงด้วย ดังนั้น ในการศึกษาครั้งต่อไปจึงควรศึกษาพัฒนาต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนในบริบทของการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมเพื่อครอบคลุมกลุ่มผู้เรียนที่ต้องการได้รับความช่วยเหลือโดยทั่วถึงด้วย

2. ต้นแบบแนวทางการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษที่นำเสนอในงานวิจัยครั้งนี้ ได้เน้นไปที่การดูแลด้านวิชาการ โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอน โดยยังไม่ได้ศึกษาในเชิงลึกเกี่ยวกับกระบวนการดูแลด้านจิตใจ อารมณ์ สังคม ดังนั้น งานวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาการพัฒนากระบวนการการดูแลด้านจิตใจหรือการพัฒนาทักษะสังคมของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษในเชิงลึก อาทิ การพัฒนาออกแบบระบบพี่เลี้ยง หรือ ระบบครูที่ปรึกษาที่มีงานวิจัยรองรับ และศึกษาผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น

กิตติกรรมประกาศ

โครงการวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.)

เอกสารอ้างอิง

- [1] National Council on Disability. (2003). *People with disabilities and postsecondary education: Position paper*.
<http://www.ncd.gov/publications/2003/Sept152003>
- [2] Oertle, K. M., and Bragg, D. D. (2014). Transitioning students with disabilities: Community college policies and practices. *Journal of Disability Policy Studies*, 25(1), 59-67.
<https://doi.org/10.1177/1044207314526435>
- [3] Balcazar, F. E., Taylor-Rizler, T., Dimpfi, S., Portillo-Pena, N., Guzman, A., Schiff, R., and Murvay, M. (2012). Improving the transition outcomes of low-income minority youth with disabilities. *A Special Education Journal*, 20, 114-132. <http://doi.org/10.1080/09362835.2012.670599>
- [4] Graham-Smith, S., and Lafayette, S. (2004). Quality disability support for promoting belonging and academic success within the college community. *College Student Journal*, 38, 90-99.
- [5] ชนิศา ตันติเฉลิม, สิริจันทร์ สติรคุณ เตชะพาหพงศ์, วิรุจ กิจนันทวิวัฒน์, บุญศรีกา บุญภักดี, วาทีนี อมรไพศาลเลิศ, และดุสิตา ทินมาลา. (2563). การศึกษาสภาพและปัญหาของการจัดการศึกษาในสายอาชีพสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนรู้. *วารสารวิทยาลัยราชสุดาเพื่อการวิจัยและพัฒนาคนพิการ*, 16(1), 33-45.
- [6] Bryant, D. P., Bryant, B. R., and Smith, D. D. (2019). *Teaching students with special needs in inclusive classrooms*. Sage Publications.
- [7] Gartin, B. C., and Murdick, N. L. (2005). Idea 2004: The IEP. *Remedial and Special Education*, 26(6), 327-331. <https://doi.org/10.1177/07419325050260060301>
- [8] Meinel, C., and Leifer, L. (2011) Design thinking research. In H. Plattner, C. Meinel, and L. Leifer (eds.). *Design thinking research: Understand-Improve-Apply*. Springer Heidelberg Dordrecht: New York.
- [9] Tschimmel, K. (2012). Design Thinking as an effective Toolkit for Innovation. In *ISPIM Conference Proceedings*. The International Society for Professional Innovation Management (ISPIM).
- [10] สุวิมล ว่องวานิช. (2563). *การวิจัยการออกแบบทางการศึกษา*. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- [11] Yayici, E. (2016). *Design thinking methodology book*. ArtBizTech.
- [12] Brewer, R., and Movahedazarhouli, S. (2019). Students with intellectual and developmental disabilities in inclusive higher education: Perceptions of stakeholders in a first-year experience. *International Journal of Inclusive Education*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1597184>
- [13] Snyder, P., Hemmeter, M. L., McLean, M., Sandall, S., McLaughlin, T., and Algina, J. (2018). Effects of professional development on preschool teachers' use of embedded instruction practices. *Exceptional Children*, 84(2), 213-232. <https://doi.org/10.1177/0014402917735512>
- [14] Brown, K. R., and Coomes, M. D. (2016). A spectrum of support: Current and best practices for students with autism spectrum disorder (ASD) at community colleges. *Community College Journal of Research and Practice*, 40(6), 465-479.
- [15] Schunk, D. H., and Bursuck, W. (2012). Self-regulation and disability. *Handbook of positive psychology and disability*, 265-278.
- [16] Zimmerman, B. J., and Schunk, D. H. (2011). Self-regulated learning and performance: An introduction and an overview. In B. J. Zimmerman and D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 1-12). Routledge/Taylor & Francis Group.

- [17] Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3-17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
- [18] Griful-Freixenet, J., Struyven, K., Verstichele, M., and Andries, C. (2017). Higher education students with disabilities speaking out: Perceived barriers and opportunities of the Universal Design for Learning framework. *Disability & Society*, 32(10), 1627-1649.
- [19] Fixsen, D. L., Blase, K. A., Naoom, S. F., and Wallace, F. (2009). Core implementation components. *Research on Social Work Practice*, 19(5), 531–540. <https://doi.org/10.1177/1049731509335549>
- [20] Odom, S. L. (2009). The tie that binds: Evidence-based practice, implementation science, and outcomes for children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 29(1), 53-61. <https://doi.org/10.1177/0271121408329171>
- [21] Vaughn, S., Klingner, J., and Hughes, M. (2000). Sustainability of research-based practices. *Exceptional Children*, 66(2), 163-171. <https://doi.org/10.1177/001440290006600202>
- [22] Amornpaisarnloet, W. (2021). Translating National Policies to School-Wide Practices. In U. Sharma (Ed.), *Oxford Research Encyclopedia of Education* (pp. 1521-1534). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.ORE_EDU-01206.R1