

การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

ปริญญาโท
ของ
สุจิตพร สีฝั้น

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
ตุลาคม 2550

การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

บทคัดย่อ
ของ
สุจิตรพร สีฝั้น

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
ตุลาคม 2550

สุจิตรพร สีผั่น. (2550). การพัฒนาแบบการให้บริการในระยาะเชื่อมต้อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มี ความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยาะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: ศาสตราจารย์ ดร. ผดุง อารยะวิญญู, รองศาสตราจารย์ ดร. สมสรร วงษ์อยู่น้อย, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. งามอาจ นัยพัฒน์.

การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาแบบการให้บริการในระยาะเชื่อมต้อเฉพาะ บุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยาะแรกเริ่มเข้าสู่ ระบบโรงเรียน ด้วยการดำเนินการวิจัยพัฒนา 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การเก็บรวบรวม ข้อมูลภาคสนาม ขั้นตอนที่ 2 การให้บริการในระยาะเชื่อมต้อเฉพาะบุคคล และขั้นตอนที่ 3 การ ประเมินคุณภาพของการให้บริการในระยาะเชื่อมต้อเฉพาะบุคคล กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัย ครั้งนี้เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่กำลังอยู่ในระหว่างการเข้า รับบริการในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยาะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัด ลำพูน เพื่อจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนในภาคเรียนที่ 1 ของปีการศึกษา 2550 จำนวน 5 กรณีศึกษา การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงพรรณนา สถิตินอนพาราเมตริก The Binomial Test สถิตินอน พาราเมตริกกรณีกลุ่มตัวอย่างมากกว่าสองกลุ่มที่สัมพันธ์กัน The Cochran Q Test สถิตินอน พาราเมตริกกรณีกลุ่มตัวอย่างสองกลุ่มที่สัมพันธ์กัน The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test ร่วมกับการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผลการศึกษา

1. ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาครั้งนี้มีสภาพปัญหาและ ความต้องการในระยาะเชื่อมต้ออยู่ในระดับมาก โดยปัญหาและความต้องการด้านบุคลากรมี คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าด้านอื่นๆ และสูงสุดของผู้ปกครองในทุกกรณีศึกษา
2. เกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมของ การศึกษาครั้งนี้มีเกณฑ์การรับที่แตกต่างกัน โดยพบว่าสภาพปัญหาและความต้องการในการรับ เด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนอยู่ในระดับปานกลาง
3. แบบการให้บริการในระยาะเชื่อมต้อเฉพาะบุคคล (Individualized Transition Service Plan: ITSP) ประกอบด้วยผู้ที่เกี่ยวข้องคือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ พ่อแม่/ ผู้ปกครอง ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยาะแรกเริ่ม ผู้ให้บริการในระยาะเชื่อมต้อ และครูหรือผู้ที่ เกี่ยวข้องจากระบบโรงเรียน ดำเนินการตามกระบวนการ 3 ระยาะ ซึ่งประกอบด้วย 8 ขั้นตอน โดยระยาะที่ 1 ประกอบด้วย ขั้นตอนการพบปะแนะนำตัวผู้ให้บริการ ขั้นตอนการชี้แจงตาราง กิจกรรมการให้บริการในระยาะเชื่อมต้อ ขั้นตอนการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียนที่เด็กจะเข้า รับการศึกษา ขั้นตอนการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว และขั้นตอนการวางแผนการ

ให้บริการในระยะเชื่อมต่อกับผู้ปกครอง ระยะที่ 2 เป็นระยะเตรียมความพร้อม และระยะที่ 3 ประกอบด้วย ขั้นตอนการรายงานผล และการส่งต่อข้อมูล และขั้นตอนการติดตามประเมินผล

4. เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมี พัฒนาการในสถานะสมดุสูงกว่าก่อนได้รับการ

5. เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความคงทนในเชิงบวกของพัฒนาการในสถานะสมดุล ภายหลังจากได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

6. ผู้ปกครองของเด็กมีความพึงพอใจต่อพัฒนาการในสถานะสมดุของเด็ก ก่อนและ หลังการให้บริการอยู่ในระดับปานกลาง และหลังการให้บริการมีความพึงพอใจสูงกว่าก่อนการ ให้บริการ

7. ผู้ปกครองของเด็กมีความคาดหวังต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อทั้งก่อนและหลัง การให้บริการในระดับมาก และหลังการให้บริการมีความคาดหวังสูงกว่าก่อนการให้บริการ

DEVELOPING A MODEL OF INDIVIDUAL TRANSITION SERVICE PLAN (ITSP)
FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS FROM AN EARLY INTERVENTION
PROGRAM TO A SCHOOL PROGRAM

AN ABSTRACT
BY
SUCHITPORN SEEPHAN

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Doctoral of Education Degree in Special Education
at Srinakharinwirot University
October 2007

Suchitporn Seephan. (2007). *Developing a Model of Individual Transition Service Plan (ITSP) for Children with Special Needs from an Early Intervention Program to a School Program*. Dissertation, Ed.D. (Special Education). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Prof. Dr. Padoong Arrayavinyoo, Assoc. Prof. Dr. Somsan Wongyoonoi, Assist. Prof. Dr. Ongart Naipat.

This research aimed at developing a model of Individual Transition Service Plan (ITSP) for children with special needs from an early intervention program to a school program. Three following phrases of the research were conducted. The first phrase was the field-data collecting to study general context for developing a model of ITSP. The second phrase was the conducting ITSP for children with special needs from an early intervention program to a school program. And the third phrase was the evaluating of ITSP. Five children with special needs and their guardians who were on early intervention program of Special Education Center in Lumphun and had planed to enroll in school program in the first semester of academic year 2007 served as the subjects in this study. Data analyses were performed by using descriptive statistics, the Binomial Test, the Cochran Q Test, the Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test, and qualitative data analysis.

The results of the research revealed that:

1. The guardians of children with special needs faced problems and needs in the transition period at the high level, particularly the problems and needs of service providers.

2. The mainstream schools in this study had various criteria to accept children with special needs into their school program. These schools indicated their problems and needs of children with special needs enrollment at the moderate level.

3. People who involved in ITSP were children with special needs and their guardians, service providers of early intervention program, service providers of transition service or service coordinator, and teachers or staffs of school program. The process of ITSP for children with special needs from an early intervention program to a school program followed eight steps in three phrases. The first phrase was the pre-preparing phrase; including step 1 introducing service providers of transition service or service coordinator, step 2 informing time table of activities in transition period, step 3 visiting to

and collecting information of the school program, step 4 recoding personal and family information of children with special needs, and step 5 individual transition service planning. The second phrase was the preparing phrase; including the step 6 preparing the children in the transition period. And, the final phrase was the post-preparing phrase; including step 7 reporting results and referring data, and step 8 evaluating the individual transition service.

4. Before and after transition servicing, children with special needs kept their development at the balanced level.

5. Children with special needs were able to maintain their development at the balanced level when they moved into the school program.

6. Before and after transition servicing, the guardians were satisfied with their children development at the moderate level. Indeed, before and after transition servicing, the guardians had the higher expectation about their children development.

7. Before and after transition servicing, the guardians were satisfied with their children development at the moderate level. Indeed, before and after transition servicing, the guardians had the higher expectation about the transition service.

การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกับบุคคลสำหรับเด็ก
ที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือ
ระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

ปริญญาณิพนธ์
ของ
สุจิตรพร สี่ฝั้น

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
ตุลาคม 2550

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ ด้วยความอนุเคราะห์จาก ท่านศาสตราจารย์ ดร. ผดุง อารยะวิญญู ประธานกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. งามอาจ นัยพัฒน์ และ รองศาสตราจารย์ ดร. สมสรร วงษ์อยู่น้อย กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่กรุณาให้ คำปรึกษาตลอดระยะเวลาของการศึกษา และดำเนินการศึกษาวิจัยครั้งนี้ และขอขอบพระคุณ อาจารย์ ดร.มลิวัลย์ ธรรมแสง และรองศาสตราจารย์ สุวิมล อุดมพิริยะศักย์ เป็นอย่างสูงที่กรุณา เป็นประธานและกรรมการสอบปากเปล่า พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม จนทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ สร้อยสุตา วิทยากร รองศาสตราจารย์ ดร. รัชนิกร ทองสุขดี และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดารณี ศักดิ์ศิริผล เป็นอย่างสูงที่ให้ความกรุณาในการตรวจเครื่องมือการวิจัย และให้คำแนะนำในการปรับปรุงและพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย

ขอขอบพระคุณ อาจารย์อัมรินทร์ พันธุ์วิไล ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษประจำ จังหวัดลำพูน ที่กรุณาให้ความอนุเคราะห์ด้านสถานที่ และอำนวยความสะดวกในการดำเนินการวิจัยเป็นอย่างดี รวมทั้งครู เจ้าหน้าที่ ผู้ปกครอง และเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกท่านที่มีส่วนร่วม และให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ขอขอบคุณเพื่อนปริญญานิพนธ์ทุกท่านที่ช่วยเหลือ เป็นที่ปรึกษา และให้กำลังใจที่ดี ตลอดระยะเวลาของการเรียน และการทำปริญญานิพนธ์ครั้งนี้

ขอขอบคุณทุกคนในครอบครัวที่เป็นกำลังใจที่ดี และให้ความช่วยเหลือทุกสิ่งทุกอย่าง ตั้งแต่เริ่มเข้ารับการศึกษา จนกระทั่งเสร็จสิ้นการศึกษาวิจัย

คุณค่าของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบให้แก่ บิดา มารดา ครูบาอาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน

สุจิตรพร สีผั่น

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย	6
คำถามการวิจัย	6
ความสำคัญของการวิจัย	7
ขอบเขตการวิจัย	8
กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย	11
กรอบแนวคิดการวิจัย	14
สมมติฐานการวิจัย	15
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	16
ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	16
การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม	23
การจัดการศึกษาพิเศษในระบบโรงเรียน	26
การให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน ...	33
แนวคิดที่นำมาประยุกต์ใช้และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	60
3 วิธีดำเนินการวิจัย	79
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง	83
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	83
การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล	
ภาคสนาม	84
การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการพัฒนาแบบการ	
ให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล	88
การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการประเมินคุณภาพของ	
แบบการให้บริการ ในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล	90
การเก็บรวบรวมข้อมูล	93
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล	99

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 ผลการวิจัย	102
ตอนที่ 1 การศึกษาสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมที่เป็นสภาวะ เงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุนต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะ บุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการ ช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน	103
ตอนที่ 2 การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการ ช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน	119
ตอนที่ 3 การประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการ ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนของพ่อแม่/ ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ	125
ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อค้นพบในภาพรวมของแบบการให้บริการใน ระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจาก ระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ...	150
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	157
ความมุ่งหมายของการวิจัย	157
สมมติฐานการวิจัย	157
วิธีดำเนินการวิจัย.....	158
สรุปผลการวิจัย	160
อภิปรายผล	164
ข้อเสนอแนะ	168
บรรณานุกรม	171
ภาคผนวก	178
ภาคผนวก ก	179
ภาคผนวก ข	181
ภาคผนวก ค	186
ภาคผนวก ง	191

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ภาคผนวก จ	201
ประวัติย่อผู้วิจัย	205

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 แสดงความแตกต่างระหว่างการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มกับระบบโรงเรียน.....	34
2 กรอบช่วงเวลาของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน.....	50
3 การแลกเปลี่ยนข้อมูลในระยะเชื่อมต่อระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับครู.....	55
4 ประโยชน์ของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล	57
5 กระบวนการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง	65
6 แผนการดำเนินการวิจัย	81
7 การประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุลง.....	90
8 ระยะเวลาการดำเนินการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ	97
9 ลักษณะทางประชากรและคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	109
10 ลักษณะทางประชากรของผู้ปกครอง และสถานภาพครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	113
11 สรุปสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ.....	116
12 สรุปกรอบเวลา และกระบวนการของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....	123
13 สรุปผลความก้าวหน้าของการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อที่เกิดขึ้นก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละกรณีศึกษา	124
14 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุลงด้านสมาธิ ก่อนและหลังให้บริการ.....	134
15 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุลงด้านความรับผิดชอบต่องาน ก่อนและหลังให้บริการ	135
16 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุลงด้านความยืดหยุ่น ก่อนและหลังให้บริการ	136
17 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุลงด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ก่อนและหลังให้บริการ.....	137

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
18 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ก่อนและหลังให้บริการ.....	138
19 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านการรับสัมพันธภาพ ก่อนและหลังให้บริการ.....	139
20 ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านสมาธิ.....	141
21 ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความรับผิดชอบต่องาน.....	141
22 ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความยืดหยุ่น	142
23 ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ.....	142
24 ความคงทนของสัมพันธภาพทางสังคมด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ.....	143
25 ความคงทนของสัมพันธภาพทางสังคมด้านการรับสัมพันธภาพ	143
26 ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก ก่อนการให้บริการ	144
27 ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก หลังการให้บริการ	145
28 การเปรียบเทียบความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะ สมดุลของเด็ก ก่อนและหลังการให้บริการ	146
29 ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อก่อนการ ให้บริการ	147
30 ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อหลังการ ให้บริการ	148
31 การเปรียบเทียบความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะ เชื่อมต่อก่อนและหลังการให้บริการ	149

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย	13
2 ระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 5 ปี ในประเทศสหรัฐอเมริกา	37
3 ระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในประเทศไทย	39
4 องค์ประกอบของการดำเนินชีวิตของบุคคลตามแนวคิดของ Reed และ Sanderson	62
5 พัฒนาการปกติของเด็กในสภาวะสมดุล	67
6 พัฒนาการของเด็กในสภาวะของความไม่สมดุล	68
7 The ecological and dynamic model of transition	73
8 Taxonomy สำหรับการจัดทำแผนในระยะเชื่อมต่อ	75
9 ข้อตกลงร่วมกันในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ 7 ขั้นตอน	78
10 สรุปขั้นตอนการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือ ระยะแรกเริ่มเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน	82
11 สรุปการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้าง แบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ	85
12 สรุปการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้าง แบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน..	87
13 สรุปกระบวนการกำหนดโครงสร้างของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เฉพาะบุคคล.....	89
14 สรุปการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้างแบบ ประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.....	91
15 สรุปการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้าง แบบสอบถามความพึงพอใจ และแบบสอบถามความคาดหวังของพ่อแม่/ ผู้ปกครอง.....	92
16 แผนการวิจัยแบบศึกษากลุ่มเดียววัดก่อน-หลังการทดลอง (one-group pretest-posttest design)	93
17 สรุปขั้นตอนการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะ แรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน	98

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

จากกระแสด้านสิทธิมนุษยชน โอกาสและความเสมอภาค ทำให้ผู้ที่ด้อยโอกาสได้รับความสนใจและใส่ใจมากขึ้น ในฐานะสมาชิกคนหนึ่งของสังคมที่พึงมีพึงได้ และไม่ควรได้รับการเลือกปฏิบัติเช่นเดียวกับคนทั่วไป รวมไปถึงคนพิการ หรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากที่สังคมเคยปฏิบัติ และให้ความช่วยเหลือในลักษณะของสังคมสงเคราะห์ในศูนย์บริการหรือหน่วยงานที่ดูแลเฉพาะทาง ปัจจุบันสังคมเริ่มเปิดโอกาสให้บุคคลเหล่านี้ได้มีโอกาสพัฒนาศักยภาพที่มีอยู่ และสามารถอยู่ร่วมกับคนทั่วไปในสังคมได้ ซึ่งแนวทางการพัฒนาศักยภาพนี้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแล้วก็คือ การส่งเสริมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการศึกษาอย่างเหมาะสม และสอดคล้องกับสภาพปัญหา ข้อจำกัด และความต้องการจำเป็นของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ร่วมกับการรับสื่อเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก เพื่อช่วยลดอุปสรรคในการช่วยเหลือตนเอง การเรียน และการเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม เพื่อนำไปสู่การยอมรับทางสังคม

อย่างไรก็ตาม เนื่องจากความไม่พร้อมด้านนโยบาย งบประมาณ องค์ความรู้ และบุคลากรทางการศึกษาพิเศษ ทำให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังคงมีอุปสรรค โดยเฉพาะในการจัดการเรียนการสอนในระบบโรงเรียน ดังจะเห็นได้จากการเกิดปัญหาความยุ่งยากในการเข้ารับการศึกษาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เช่น ปัญหาเด็กไม่มีที่เรียน โรงเรียนรับเข้าเรียนแต่ไม่สามารถจัดการเรียนการสอนให้ได้ ผู้ปกครองไม่พอใจวิธีการสอนของครู เป็นต้น เนื่องจากปัจจัยด้านเจตคติ ความรู้ความเข้าใจ พื้นฐานทางสังคม วัฒนธรรมและการศึกษา รวมทั้งรูปแบบการทำงานในลักษณะร่วมมือกันเป็นทีมและประสานงานกันในระยะเชื่อมต่อ (transition period) ของแต่ละช่วงชั้นการศึกษา และระบบการให้บริการระหว่างทางการแพทย์ ทางการศึกษา ทางสังคม และทางอาชีพ ซึ่งในระยะเชื่อมต่อนี้ ถือเป็นช่วงเวลาของการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลกระทบต่อทั้งตัวเด็ก พ่อแม่/ผู้ปกครอง และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง

ผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษนี้มีรายงานการศึกษาพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเกิดความเครียดและความวิตกกังวลต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น (Pianta; & Cox. 1998: online) รวมไปถึงพ่อแม่/ผู้ปกครอง ครอบครัว และบุคลากรที่เกี่ยวข้องก็ยิ่งเกิดภาวะความเครียดนี้ด้วยเช่นกัน เนื่องจากพ่อแม่/ผู้ปกครองยังไม่เคยมีประสบการณ์ของการแยกเด็กออกจากครอบครัวมาก่อน คำถาม ความสงสัย ความเป็นห่วง ความเครียด และความกังวลย่อมเกิดขึ้นตามไปด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้ามีทางเลือกไม่มากนักให้แก่เด็กสำหรับการเข้าสู่สภาพแวดล้อมหรือสถานศึกษาใหม่ (Lerner.

2003: online; & Hoover. 2001: abstract) สำหรับครูผู้สอนและบุคลากรที่เกี่ยวข้องในระบบการให้บริการใหม่ก็เช่นเดียวกัน ย่อมกังวลเกี่ยวกับระดับทักษะความสามารถในการเรียนรู้ และพฤติกรรมของเด็กว่าจะจัดการได้อย่างไร และจะใช้วิธีการสอนใดที่เหมาะสมกับลีลาการเรียนรู้ของเด็ก (Pianta; & Cox. 1998: online) ดังนั้นแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคล (Individual Transition Service Plan: ITSP) จึงมีบทบาทสำคัญ ในการให้เด็ก พ่อแม่ ครู และผู้ที่เกี่ยวข้องได้แลกเปลี่ยนข้อมูล ประสบการณ์ และความรู้สึกซึ่งกันและกัน รวมทั้งร่วมกันวางแผนรับปัญหาที่จะเกิดขึ้น และตั้งเป้าหมายที่เหมาะสมสำหรับเด็กแต่ละคน (Division of student support services. 2003 : 77) เพื่อให้แน่ใจว่าเด็กจะได้รับบริการและความช่วยเหลืออย่างต่อเนื่อง แม้จะอยู่ในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของการเปลี่ยนแปลงจากสภาพแวดล้อมเดิมไปสู่สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ใหม่ที่ไมคุ้นเคย

การเปลี่ยนแปลงในระยะเชื่อมต่อนของแต่ละช่วงชีวิตเป็นส่วนหนึ่งของวัฏจักรการดำเนินชีวิตของมนุษย์ทุกคน ไม่เว้นแม้แต่เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ต้องเผชิญต่อการเปลี่ยนแปลงในระยะเชื่อมต่อน ตั้งแต่การย้ายจากการรับบริการจากที่บ้านหรือศูนย์บริการเข้าสู่ระบบโรงเรียน การย้ายจากช่วงชั้นหนึ่งเข้าสู่อีกช่วงชั้นหนึ่ง และการย้ายออกจากโรงเรียนเข้าสู่การประกอบอาชีพในวัยผู้ใหญ่ โดยเฉพาะการย้ายเข้าสู่ระบบโรงเรียนถือเป็นจุดเริ่มต้นของการแยกเด็กออกจากครอบครัว และเป็นการย้ายหรือเปลี่ยนแปลงจากกิจกรรมที่เน้นตัวเด็ก (child-focused activities) หรือบริการจากที่บ้านและที่เน้นครอบครัว (home-based and family-focused services) เป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นทางวิชาการ (education- focused programs) มากขึ้น จึงพบว่าเด็กที่กำลังจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนมีปัญหาและความยากลำบากอย่างมากในการปรับตัวเข้าสู่ชั้นเรียนใหม่ (Pianta; & Cox. 1998: online) การเปลี่ยนแปลงในระยะเชื่อมต่อนี้ เกิดขึ้นทั้งในลักษณะของการเปลี่ยนครูผู้สอนคนใหม่ นักบำบัดคนใหม่ เพื่อนใหม่ ตารางและรูปแบบชีวิตประจำวันใหม่ กิจกรรมชั้นเรียนรูปแบบใหม่ และทางเลือกใหม่ของการมีส่วนร่วมของพ่อแม่/ผู้ปกครอง

สำหรับในประเทศไทย แม้ว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษบางคนจะสามารถเข้าสู่ระบบการศึกษาในโรงเรียน เมื่อถึงเกณฑ์อายุที่กำหนดให้เข้ารับการศึกษาได้เช่นเดียวกับเด็กทั่วไปโดยไม่ผ่านการเข้ารับบริการในศูนย์การศึกษาพิเศษ แต่เด็กที่มีความต้องการพิเศษส่วนใหญ่เมื่อได้รับการตรวจวินิจฉัยจากทีมทางการแพทย์แล้วจะเข้ารับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มในศูนย์บริการต่าง ๆ ได้แก่ หน่วยงานกระตุ้นพัฒนาการในโรงพยาบาล ศูนย์การศึกษาพิเศษสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และศูนย์การศึกษาพิเศษมหาวิทยาลัยราชภัฏต่าง ๆ ที่กระจายอยู่ทั่วทุกภาคของประเทศไทย หลังจากนั้นเด็กจะเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนเช่นเดียวกับเด็กทั่วไปถ้าเด็กได้รับการเตรียมความพร้อมให้มีระดับทักษะความสามารถตามเกณฑ์ที่ทางโรงเรียนจะรับได้ สำหรับระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention Program) ในหน่วยกระตุ้นพัฒนาการในโรงพยาบาลและศูนย์การศึกษาพิเศษ ถือ

ว่ามีความแตกต่างกันอย่างมากกับระบบการศึกษาในโรงเรียน ทั้งในส่วนของวัตถุประสงค์ โครงสร้าง และตารางเวลา ดังนั้นการเชื่อมต่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงมิได้เป็นเพียงการก้าวสู่ช่วงชั้นใหม่เท่านั้น แต่ยังเป็น การเปลี่ยนแปลงระบบการให้บริการจากที่เน้นทางการแพทย์ หรือการเตรียมความพร้อมทางด้านพัฒนาการ เข้าสู่ระบบการให้บริการที่เน้นทางการศึกษาและสังคมอีกด้วย กล่าวคือระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม มีลักษณะของการดูแลและการกระตุ้นส่งเสริมพัฒนาการในลักษณะเป็นรายบุคคล แต่ระบบโรงเรียนที่เป็นลักษณะของการเรียนที่เน้นวิชาการมากขึ้น เด็กจะพบปะกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนที่มีความหลากหลาย พบครูหลายคนที่แตกต่างกันในแต่ละวิชา ต้องปฏิบัติตามกฎระเบียบมากขึ้น ซึ่งถือเป็นการเริ่มเรียนรู้และเข้าสู่สังคมของเด็ก

การเร่งให้ความช่วยเหลือและส่งเสริมพัฒนาการเด็กตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม เป็นสิ่งที่มีความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับเด็ก เนื่องจากมีงานวิจัยทางด้านพัฒนาการทางสมองของมนุษย์จำนวนมากพบว่าในช่วง 5 ปีแรกของชีวิตเป็นช่วงที่ดีที่สุดสำหรับการเรียนรู้ และเด็กจำเป็นต้องได้รับการดูแล เอาใจใส่เพื่อให้สมองได้รับการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ (นภเนตร ธรรมบวร. 2546: 4) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ถ้าได้รับการช่วยเหลือและจัดโปรแกรมการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมและต่อเนื่อง จะทำให้เด็กได้รับการพัฒนาจนถึงศักยภาพที่มีอยู่ได้ แต่ในทางตรงกันข้าม กลับพบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษกว่า 5 แสนคน ในประเทศไทย มีเพียงร้อยละ 10 เท่านั้นที่มีโอกาสได้รับการพัฒนาอย่างถูกต้อง (นภเนตร ธรรมบวร. 2546: 98)

การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนเพื่อให้เกิดความต่อเนื่องของบริการ จึงมีความสำคัญอย่างมากสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว กล่าวคือเด็กจำเป็นต้องได้รับการเตรียมความพร้อมด้านทักษะพื้นฐานที่จำเป็นในการเรียนร่วมกับเพื่อน การเข้าร่วมกิจกรรมในโรงเรียน และการปรับตัวให้เข้ากับบุคคลใหม่และสภาพแวดล้อมใหม่ได้อย่างเหมาะสม ซึ่งเป็นการเตรียมให้เด็กได้ถึงซึ่งความพร้อมพื้นฐานในการเข้าสู่ระบบโรงเรียน ได้แก่ ความพร้อมด้านสังคม ความพร้อมด้านอารมณ์ และความพร้อมทางวิชาการ (McCubbins. 2004: 50) ส่วนครอบครัวจำเป็นต้องได้รับการเตรียมความพร้อมเพื่อลดความเครียดและความวิตกกังวลที่จะเกิดขึ้น รวมทั้งบุคลากรจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และบุคลากรจากระบบโรงเรียนจะต้องมีการเชื่อมต่อข้อมูล เพื่อปิดหรือลดช่องว่างระหว่างสองระบบการให้บริการที่มีความแตกต่างกันทั้งทางด้านกฎระเบียบในชั้นเรียน ครูผู้สอน เพื่อนร่วมชั้น รูปแบบการสอน ตารางเวลา กิจกรรม สภาพแวดล้อม และความคาดหวัง (Johnson. 2002: 2; & McCubbins. 2004: 5)

อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาของ แฮเซล และฟาวเลอร์ (Hazel; & Fowler. 1992) พบว่าเมื่อสิ้นสุดการให้บริการของแต่ละระบบ ผู้ให้บริการจากระบบการให้บริการเดิมกับผู้ใช้บริการของระบบการให้บริการใหม่ ส่วนใหญ่ยังขาดการเชื่อมต่อข้อมูลและบริการซึ่งกันและ

กันอย่างต่อเนื่อง หรือมีการเชื่อมต่อกันน้อยมาก โดยเฉพาะการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่กำลังจะเข้าสู่การเรียนร่วม ที่มักจะถูกลืมหือละเลยอยู่บ่อยครั้ง ส่งผลกระทบต่อทั้งตัวเด็กและพ่อ-แม่/ผู้ปกครอง ที่ไม่สามารถคาดเดาอนาคตได้ว่าเด็กจะเรียนได้หรือไม่ เรียนได้อย่างไร และพ่อแม่/ผู้ปกครองจะต้องจัดสรรเวลาใหม่อย่างไร เนื่องจากหน้าที่ความรับผิดชอบที่เปลี่ยนไป จากบทบาทเดิมที่ปกป้องและช่วยเหลือเด็กในทุกๆ ด้าน ก็ต้องลดบทบาทเหล่านี้ลง และให้เด็กมีบทบาทเหล่านี้ด้วยตนเองมากขึ้น (Pierangelo. 2003: 462)

นอกจากนี้ยังพบปัญหาเกี่ยวกับแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ที่มักทำกันอย่างผิวเผิน ครอบครัวไม่ได้รับการสนับสนุนให้เข้ามามีส่วนร่วม การให้บริการที่ล่าช้า นโยบายทางการศึกษาไม่เอื้ออำนวยต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่มีประสิทธิภาพ และขาดงบประมาณ (National Center for Early Development and Learning. 2002: online) ปัญหาในระยะเชื่อมต่อเหล่านี้ ทำให้เด็กและครอบครัวไม่มีความพร้อมเพียงพอในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่กำลังจะเกิดขึ้น เมื่อเด็กไม่พร้อม การเรียนรู้ย่อมไม่เกิดขึ้น หรือเกิดขึ้นอย่างไม่เต็มศักยภาพ (McCubbins. 2004: 10) ดังนั้นแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จึงเป็นประเด็นสำคัญอย่างหนึ่งของการจัดการศึกษาพิเศษและบริการที่เกี่ยวข้อง ซึ่งต้องทำร่วมกันเป็นทีม และทำแต่เนิ่นๆ (Annusek; et al. 1996: online; & Basic Education Circular. 2000: online) เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันของผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในทุกๆ ขั้นตอน

ปัญหาที่เกิดขึ้นในการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่สำคัญประการหนึ่ง คือมักจะไม่ค่อยมีแบบการให้บริการใดที่มีการเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎีกับการนำมาปฏิบัติจริง เนื่องจากส่วนใหญ่แต่ละแบบการให้บริการจะเป็นในลักษณะของการรายงานผลการนำไปใช้ และการเปรียบเทียบสถานภาพของแต่ละแบบการให้บริการ การติดตามดูการเปลี่ยนแปลงของแบบการให้บริการ การทำนายแนวทางการปฏิบัติในอนาคตของแบบการให้บริการ การอธิบายเงื่อนไขและการเปลี่ยนแปลงของแบบการให้บริการ การวิเคราะห์จุดเด่นและจุดด้อยของแบบการให้บริการ รวมทั้งการให้ข้อมูลเกี่ยวกับนโยบายและการปฏิบัติ อย่างไรก็ตามในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมา ยังขาดหลักฐานเชิงประจักษ์เพื่อสนับสนุนแนวทางการปฏิบัติที่ดีที่สุดเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Kohler. 1996: Online) นอกจากนี้สำหรับประเทศไทย ในระยะเชื่อมต่อก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียนส่วนใหญ่จะเป็นเพียงการให้คำแนะนำในลักษณะของการปฐมนิเทศ (Orientation) และการประชุมผู้ปกครอง ที่กระทำในลักษณะภาพรวมสำหรับเด็กทั้งหมดที่จะเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งแตกต่างกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่ควรมีการวางแผนและวิเคราะห์องค์ประกอบเฉพาะบุคคล ดังที่ Kraft-Sayre; & Pianta (2000) กล่าวว่า การให้บริการในระยะเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนด้วยแบบเดียวกันไม่สามารถเหมาะสมได้กับเด็กทุกคน ดังนั้นรูปแบบวิธีการก่อนการเข้าสู่โรงเรียนใน

ประเทศไทยนั้นยังไม่ถือว่าเป็นแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล (Individual Transition Service Plan: ITSP) ที่เอื้อประโยชน์ต่อเด็กได้อย่างเต็มที่

ในระยะเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ก่อให้เกิดความเครียดและความวิตกกังวลแก่ทั้งตัวเด็กและผู้ที่เกี่ยวข้อง ฉะนั้นผู้ที่จะสามารถก้าวผ่านรอยต่อนี้ได้ จำเป็นจะต้องมีวิธีการหรือได้รับการช่วยเหลือในการลดหรือขจัดความกลัว ความเครียด และความวิตกกังวลนี้ เพื่อนำไปสู่การปรับตัวต่อสภาพแวดล้อมใหม่ได้อย่างเหมาะสม (Kielhofner. 1985: 31) การที่เด็กจะสามารถข้ามผ่านระยะเชื่อมต่อไปได้อย่างประสบความสำเร็จหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบสนับสนุนภายใน (internal supports) ซึ่งเป็นคุณลักษณะและความสามารถเฉพาะของเด็กตั้งแต่กำเนิดและสืบเนื่องในช่วงของพัฒนาการและการเจริญเติบโต และ องค์ประกอบสนับสนุนภายนอก (external supports) ประกอบด้วย บุคคล กิจกรรม และสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวเด็ก (U.S. Department of Health and Human Services, 2001)

สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เมื่อพิจารณาองค์ประกอบสนับสนุนภายใน ที่จะเอื้อประโยชน์ต่อความสำเร็จในการข้ามผ่านระยะเชื่อมต่อ ก่อนข้างจะมีข้อจำกัดเมื่อเปรียบเทียบกับเด็กทั่วไป ดังนั้นองค์ประกอบสนับสนุนภายนอก ซึ่งประกอบด้วย บุคคล กิจกรรม และสิ่งแวดล้อม จึงเป็นองค์ประกอบหลักที่มีความสำคัญที่จะช่วยให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษประสบความสำเร็จในการข้ามผ่านระยะเชื่อมต่อไปได้เช่นเดียวกับเด็กทั่วไป สอดคล้องกับแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์โดย รีด และแซนเดอร์สัน (Reed; & Sanderson. 1999) ซึ่งผสมผสานศาสตร์ทางด้านชีววิทยา จิตวิทยา และสังคมวิทยา เกี่ยวกับการดำเนินชีวิตของมนุษย์ในสังคม บนพื้นฐานของปรัชญาว่าด้วยองค์ประกอบเชิงอินทรีย์ (Organismic philosophy) นั่นคือ ชีวิตของมนุษย์ประกอบด้วยกระบวนการปรับตัวอย่างต่อเนื่องตลอดการดำเนินไปของวัฏจักรชีวิต ต่อปัจจัยทางด้านชีววิทยา จิตวิทยา และสภาพแวดล้อมทางสังคม (Biopsychosocial factors) ซึ่งเป็นการทำหน้าที่ของร่างกายเพื่อความอยู่รอด มนุษย์ทุกคนจะมีการเปลี่ยนแปลงของสภาพร่างกายทางชีววิทยาเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ขณะเดียวกันสภาพแวดล้อมภายนอกก็จะเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องเช่นเดียวกัน การที่มนุษย์จะปรับตัวเพื่อให้เกิดความสมดุลต่อสภาพร่างกายและสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปนั้น มนุษย์จะต้องเรียนรู้การตอบสนองและการแสดงออกของพฤติกรรมเพื่อให้ไม่ก่อให้เกิดความกดดันหรือความเครียดต่อสภาพร่างกายจนเกินไป ขณะเดียวกันก็ต้องเรียนรู้ที่จะปรับเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมให้เข้ากันได้กับสภาพความต้องการทางชีวภาพที่เป็นอยู่ของตนเอง หรือที่เรียกว่าสภาวะของการปรับตัวเข้าสู่สมดุลนั่นเอง

จากเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการศึกษาเรื่องการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ตามกรอบการวิจัยที่ได้จากการ

ประยุกต์แนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์ของ รีด และแซนเดอร์สัน (Reed; & Sanderson. 1999) เนื่องจากเห็นว่าตามศักยภาพและสิทธิที่พึงมีของเด็กสามารถเข้ารับการศึกษาในโรงเรียนได้เช่นเดียวกับเด็กทั่วไป แต่ผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องวางแผนเพื่อให้เด็กเกิดความพร้อมและเกิดความต่อเนื่องของบริการที่ได้รับ ซึ่งเป็นพื้นฐานไปสู่การเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพด้วยรูปแบบที่เหมาะสมในบริบทของสังคมไทย

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายไปสู่การสร้างและพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน โดยผ่านการศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยสนับสนุนที่เกี่ยวข้องสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละบุคคล เพื่อให้เกิดแบบการให้บริการที่มีความยืดหยุ่น สามารถปรับให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นเฉพาะบุคคลได้ ความมุ่งหมายเฉพาะของการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

1. เพื่อศึกษาสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมที่เป็นสภาวะเงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุน (input) ต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน
2. เพื่อพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน
3. เพื่อประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

คำถามการวิจัย

เพื่อให้กระบวนการแสวงหาความรู้ความจริงด้วยการวิจัยนี้ดำเนินไปสู่ความมุ่งหมาย 3 ประการหลักข้างต้น ผู้วิจัยจึงดำเนินการสืบค้นหาคำตอบของคำถามการวิจัย ดังต่อไปนี้

1. สภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมที่เป็นสภาวะเงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุน ต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนเป็นอย่างไร
2. แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนที่พัฒนาขึ้น บนพื้นฐานของแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์มีองค์ประกอบที่สำคัญอะไรบ้าง และมีกระบวนการอย่างไร

3. คุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนที่พัฒนาขึ้นเป็นอย่างไร

3.1 เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีพัฒนาการและความคงทนของพัฒนาการในสถานะสมดุลงเป็นอย่างไร ในด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ และสัมพันธภาพทางสังคม ภายหลังจากได้รับการบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

3.2 พ่อแม่/ผู้ปกครองมีความคาดหวังและความพึงพอใจมากน้อยเพียงใด ภายหลังจากที่เด็กได้รับการบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

ความสำคัญของการวิจัย

ผลลัพธ์ของกระบวนการแสวงหาความรู้ความจริงด้วยการวิจัยนี้ เมื่อเกิดขึ้นดังความมุ่งหมายที่ผู้วิจัยคาดหวังไว้ จะเป็นประโยชน์และมีความสำคัญทั้งในเชิงวิชาการ เชิงนโยบาย และเชิงปฏิบัติ ในขอบเขตงานทางด้านการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนี้

1. ความสำคัญในเชิงวิชาการ

การศึกษาเรื่องการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนนี้ ทำให้ได้องค์ความรู้ในเชิงวิชาการทางการศึกษาพิเศษเกี่ยวกับองค์ประกอบ กระบวนการและปัจจัยสนับสนุนที่มีผลต่อการจัดทำแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่สอดคล้องกลมกลืนกับบริบทของสังคมไทย

2. ความสำคัญในเชิงนโยบาย

เป็นข้อมูลพื้นฐานที่สะท้อนถึงสภาพปัญหาและความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และครอบครัวที่ต้องเผชิญในระยะหัวเลี้ยวหัวต่อของช่วงชีวิต ซึ่งผู้ที่เกี่ยวข้องด้านนโยบายจำเป็นต้องตระหนักถึงข้อมูลเหล่านี้ เพื่อเป็นแนวทางในการจัดทำโครงการให้เกิดความต่อเนื่องและประสานกันของระบบการให้บริการระหว่างหน่วยงาน

3. ความสำคัญในเชิงปฏิบัติ

แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนที่พัฒนาขึ้น สามารถเป็นทางเลือกหนึ่งของการให้บริการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในระยะเชื่อมต่อ เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้ และปรับตัวจากสภาพแวดล้อมเดิมสู่สภาพแวดล้อมใหม่ รวมทั้งเป็นเครื่องมือสำหรับประคับประคองพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้มีความมั่นใจต่อแนวทางการปฏิบัติที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และสามารถวางเป้าหมายทางการเรียนรู้ของเด็กอย่างสอดคล้องและเหมาะสม

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากร และกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่อยู่ในระหว่างการเข้ารับบริการในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และกำลังจะเข้าสู่การเรียนการสอนในสถานศึกษาของระบบโรงเรียน

กลุ่มตัวอย่างผู้ให้ข้อมูลสารสนเทศสำคัญที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่/ผู้ปกครอง ซึ่งได้จากการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบอิงจุดมุ่งหมาย (purposive sampling) ตามความยินยอมของกลุ่มตัวอย่าง จากรายชื่อเด็กที่กำลังรับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน ซึ่งผู้ให้บริการของศูนย์ฯ เห็นควรว่าเด็กได้รับการเตรียมความพร้อมในระดับที่สามารถจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 จำนวน 5 คน

2. ระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

ระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มในการวิจัยครั้งนี้ หมายถึง กระบวนการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัวของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน ในรูปแบบการให้บริการแบบหมุนเวียน ไป-กลับ โดยมีการจัดให้บริการกระตุ้นพัฒนาการ เตรียมความพร้อมทางการศึกษา และจัดระบบสนับสนุนการเรียนการสอนและประสานงานด้านการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในจังหวัดที่รับผิดชอบ

3. ระบบโรงเรียน

ระบบโรงเรียนในการวิจัยครั้งนี้ หมายถึง สถานศึกษาที่เปิดรับและจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ผ่านกระบวนการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน ซึ่งการเข้าสู่ระบบโรงเรียนในการวิจัยครั้งนี้ รวมไปถึงทั้งการเคลื่อนย้ายจากศูนย์การศึกษาพิเศษเข้าสู่สถานศึกษาระดับอนุบาล และการเคลื่อนย้ายจากศูนย์การศึกษาพิเศษเข้าสู่สถานศึกษาระดับประถมศึกษา

4. ตัวแปรที่ศึกษา

- 4.1 พัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก
 - 4.1.1 ด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้
 - 4.1.2 ด้านสัมพันธภาพทางสังคม
- 4.2 ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก
- 4.3 ความพึงพอใจและความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง
 - 4.3.1 ความพึงพอใจต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก
 - 4.3.2 ความคาดหวังต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

5. นิชยามศัพท์เฉพาะ

5.1 แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล (Individual Transition Service Plan: ITSP) หมายถึง กระบวนการในการวางแผนเตรียมความพร้อมด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่/ผู้ปกครอง เพื่อส่งผ่านพัฒนาการในสภาวะสมดุล ทั้งทางด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ และด้านสัมพันธภาพทางสังคม จากระบบการให้บริการเดิม เข้าสู่ระบบการให้บริการใหม่ได้อย่างราบรื่น ประกอบด้วย 8 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การพบปะแนะนำตัวผู้ให้บริการ

ขั้นตอนที่ 2 การชี้แจงตารางกิจกรรมการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียนที่เด็กจะเข้ารับการศึกษ

ขั้นตอนที่ 4 การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว

ขั้นตอนที่ 5 การวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกับผู้ปกครอง

ขั้นตอนที่ 6 การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อ ประกอบด้วย

1) การแลกเปลี่ยนข้อมูลเบื้องต้นระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ และการวางแผนเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อกันระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ

2) การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ การเตรียมความพร้อมด้านบุคคล เป็นการเตรียมความพร้อมในการรับรู้ร่างกายและอวัยวะ การรับรู้เพศ การรับรู้ชื่อ การรับรู้อายุ และการรับรู้อารมณ์ การเตรียมความพร้อมด้านปฏิสัมพันธ์ เป็นการเตรียมความพร้อมด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพกับครูและเพื่อน และการตอบรับสัมพันธภาพจากครูและเพื่อน และการเตรียมความพร้อมด้านสภาพแวดล้อม เป็นการเตรียมความพร้อมให้เด็กได้รับรู้สถานที่ในโรงเรียน อุปกรณ์การเรียน กิจกรรมการไปโรงเรียน และการเข้าเยี่ยมชมโรงเรียน

ขั้นตอนที่ 7 การรายงานผล และการส่งต่อข้อมูล

ขั้นตอนที่ 8 การติดตามประเมินผล

5.2 บริบทแวดล้อมในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล หมายถึง สิ่งที่มีผลกระทบต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ได้แก่

5.2.1 บริบทแวดล้อมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว ประกอบด้วย

คุณลักษณะของเด็ก ได้แก่ อายุ เพศ ประเภทของความต้องการพิเศษ ระยะเวลาที่ได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม วิธีการเรียนรู้ และพัฒนาการและทักษะความสามารถเดิม

สถานภาพของครอบครัว ได้แก่ อายุ จำนวนบุตร ระดับการศึกษา ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม สัมพันธภาพภายในครอบครัว และการมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือเด็ก

สภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ ด้านการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านบุคลากร และด้านความร่วมมือและการมีส่วนร่วม

5.2.2 บริบทแวดล้อมของโรงเรียน ประกอบด้วย

สถานภาพของโรงเรียน ได้แก่ ประเภทโรงเรียน รูปแบบการจัดชั้นเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำนวนและความเชี่ยวชาญของครูเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การเปิดโอกาสให้พ่อแม่/ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วม และประสบการณ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

เกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน ด้านสภาพร่างกาย ด้านภาษาและการสื่อสาร ด้านอารมณ์และสังคม ด้านการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวัน และด้านวิชาการ

สภาพปัญหาและความต้องการในการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้านการรับเด็กเข้าเรียน ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านบุคลากร และด้านความร่วมมือของผู้ที่เกี่ยวข้อง

5.3 คุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล หมายถึง ประสิทธิภาพของการใช้แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่พัฒนาขึ้น ในด้านพัฒนาการของสภาวะสมดุลงานเด็ก และความคาดหวังและความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครอง ดังนี้

5.3.1 พัฒนาการในสภาวะสมดุล หมายถึง การแสดงออกของพฤติกรรมในสภาวะสมดุล ภายหลังจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย

ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ได้แก่ สมาธิ ความรับผิดชอบต่องาน ความยืดหยุ่น และการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ

สัมพันธภาพทางสังคม ได้แก่ การเริ่มสร้างสัมพันธภาพ และการตอบรับสัมพันธภาพ

5.3.2 ความคงทนของพัฒนาการ หมายถึง ความต่อเนื่องในการแสดงออกของพฤติกรรมในสภาวะสมดุลงานเด็ก ในด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ และสัมพันธภาพทางสังคม ภายหลังจากเสร็จสิ้นการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลเป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์

5.3.3 ความพึงพอใจต่อพัฒนาการของสภาวะสมดุลง่ายถึง ความรู้สึก ความชอบ และความต้องการที่ได้รับการตอบสนองหรือบรรลุเป้าหมายต่อพัฒนาการของสภาวะสมดุลที่เกิดขึ้นในเด็ก ทั้งด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ และสัมพันธภาพทางสังคม

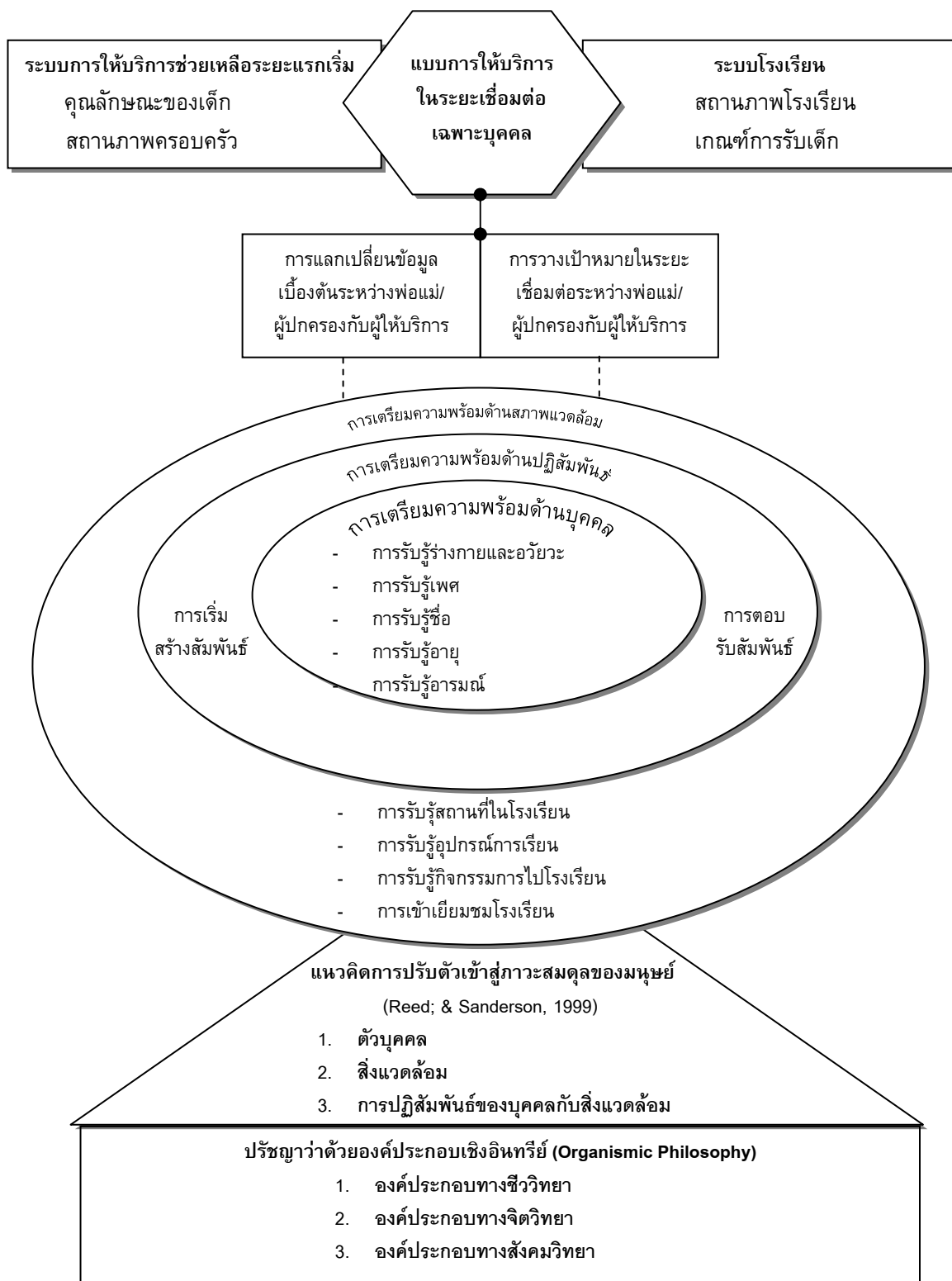
5.3.4 ความคาดหวังต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล หมายถึง ผลการตอบสนองหรือเป้าหมายที่คิดว่าจะเกิดขึ้นในอนาคตเกี่ยวกับแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ภายหลังจากที่เด็กได้รับการบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัยเรื่องการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน บนพื้นฐานแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์ของ รีด และแซนเดอร์สัน ซึ่งรองรับด้วยปรัชญาว่าด้วยองค์ประกอบเชิงอินทรีย์ (Organismic Philosophy) ที่บูรณาการมาจากศาสตร์ทางชีววิทยา จิตวิทยา และสังคมวิทยา (Reed; & Sanderson.1999) นั่นคือการกล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของมนุษย์ 3 องค์ประกอบ คือ ตัวบุคคล สิ่งแวดล้อม และการปฏิสัมพันธ์ของบุคคลกับสิ่งแวดล้อม โดยแนวคิดนี้ได้มองว่ามนุษย์สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้ร่วมกับบุคคลต่างๆในสภาพแวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลงโดยไม่มีความรู้สึกว่าบุคคลภายนอกและสิ่งแวดล้อมภายนอกมีอิทธิพลต่อตนเอง เนื่องจากมนุษย์เกิดความสมดุลกับการเปลี่ยนแปลงนั้น อย่างไรก็ตามถ้ามีการเปลี่ยนแปลงของปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งจนมากเกินไป จะทำให้มนุษย์ต้องใช้ระยะเวลา และมีความยากลำบากที่จะทำให้ปัจจัยทั้งสามเข้าสู่ภาวะสมดุลซึ่งกันและกัน

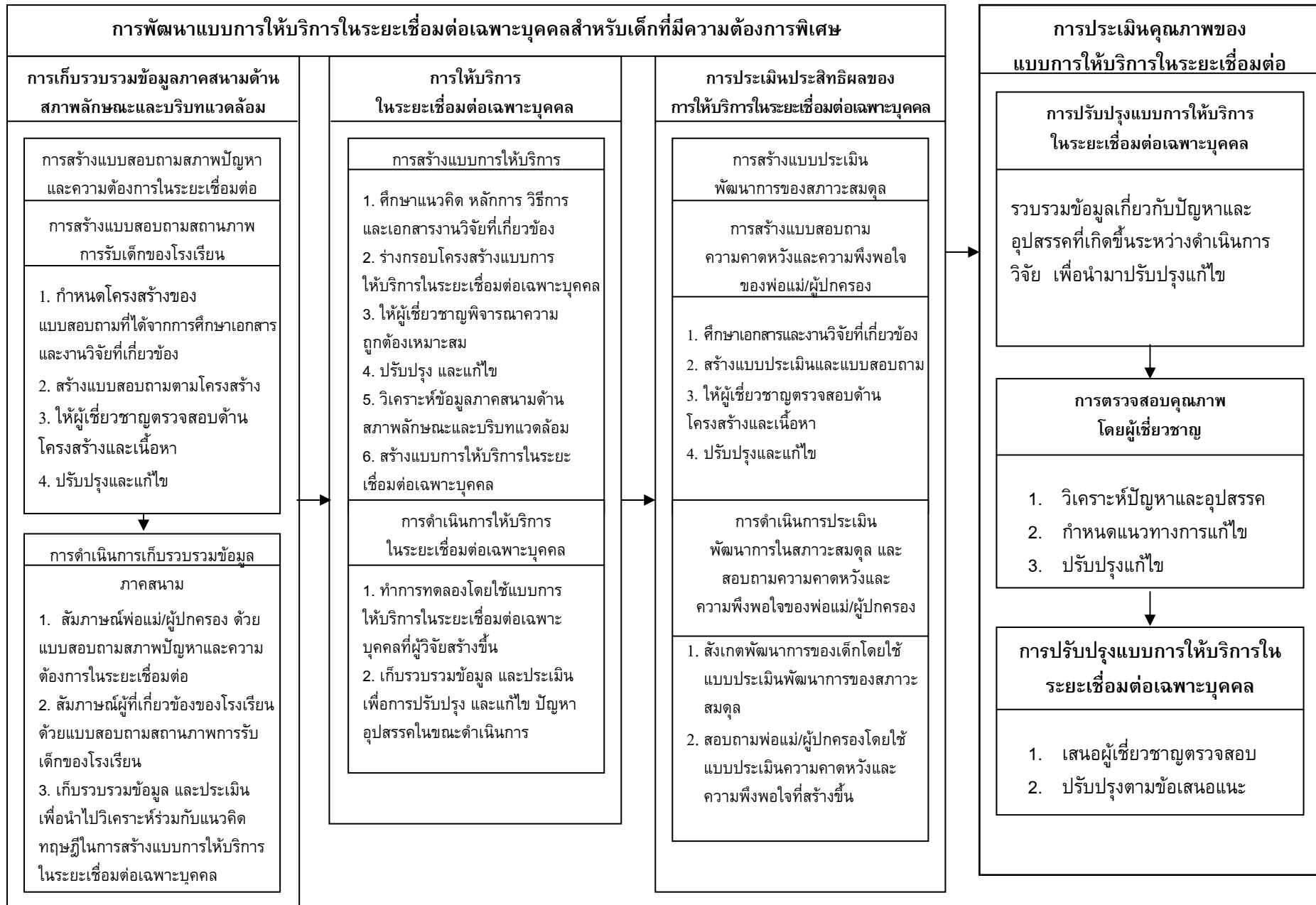
สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ถ้าเราพิจารณาด้วยมุมมองของแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่สมดุลของมนุษย์ จะเห็นได้ว่าข้อจำกัดที่เกิดขึ้นภายในตัวเด็กเป็นการเปลี่ยนแปลงภายในตัวบุคคล ซึ่งสิ่งแวดล้อมภายนอกที่เราถือว่าเป็นภาวะสมดุลของเด็กทั่วไป แต่สภาวะนั้นมิได้เป็นสภาวะสมดุลของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้การตอบสนองต่อสภาพแวดล้อมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงแตกต่างจากเด็กทั่วไป นอกจากนี้เมื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มตั้งแต่แรกพบความบกพร่อง เด็กก็จะเรียนรู้และปรับตัวสู่ภาวะสมดุลของตัวเองในช่วงที่รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม แต่เมื่อเด็กจะต้องเข้าสู่ระบบโรงเรียน เด็กจะเกิดการเปลี่ยนแปลงสภาวะของความไม่สมดุลอีกครั้ง ถ้าช่วงเวลานี้เด็กเกิดความล้มเหลวในการสร้างความสมดุลให้กับตัวเอง จะส่งผลในเชิงลบต่อการเรียนรู้ในระบบโรงเรียนของเด็กได้ ดังนั้นในระยะเชื่อมต่อจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนนั้น จึงเป็นช่วงเวลาที่เด็กควรจะได้รับเตรียมความพร้อมเพื่อเรียนรู้และรับรู้สิ่งที่กำลังจะเกิดขึ้นในระบบใหม่ที่เด็กกำลังจะก้าวเข้าสู่

ในการศึกษาบนพื้นฐานของแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่สมดุของมนุษย์ครั้งนี้ โครงสร้างของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การเตรียมความพร้อมด้านบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ประกอบด้วย การรับรู้ร่างกายและอวัยวะ การรับรู้เพศ การรับรู้ชื่อ การรับรู้อายุ และการรับรู้อารมณ์ 2) การเตรียมความพร้อมด้านปฏิสัมพันธ์ ประกอบด้วย การเริ่มสร้างสัมพันธ์ภาพ และการตอบรับสัมพันธ์ภาพ 3) การเตรียมความพร้อมด้านสภาพแวดล้อม ประกอบด้วย การรับรู้สถานที่ในโรงเรียน การรับรู้อุปกรณ์การเรียน การรับรู้กิจกรรมการไปโรงเรียน และการเข้าเยี่ยมชมโรงเรียน โดยมีบริบทแวดล้อมต่อการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลคือ คุณลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สถานภาพของครอบครัว และสถานภาพของโรงเรียน ดังแสดงในภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

กรอบแนวคิดการวิจัย



สมมติฐานการวิจัย

1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีพัฒนาการในสถานะสมดุสูงกว่าก่อนได้รับการ
 - 1.1 เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้สูงกว่าก่อนได้รับการ
 - 1.2 เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีสัมพันธภาพทางสังคมสูงกว่าก่อนได้รับการ
2. เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความคงทนของพัฒนาการที่เกิดขึ้น
3. พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความพึงพอใจ และความคาดหวังสูงกว่าก่อนที่เด็กจะได้รับการ
 - 3.1 พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความพึงพอใจต่อพัฒนาการในสถานะสมดุที่เกิดขึ้นในเด็กสูงกว่าก่อนที่เด็กจะได้รับการ
 - 3.2 พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความคาดหวังต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสูงกว่าก่อนที่เด็กจะได้รับการ

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
2. การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม
3. การจัดการศึกษาพิเศษในระบบโรงเรียน
4. การให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน
5. แนวคิดที่นำมาประยุกต์ใช้และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

คำจำกัดความ

เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีความต้องการทางการศึกษาที่แตกต่างไปจากเด็กทั่วไป ทั้งในด้านเนื้อหา วิธีการเรียนการสอน การประเมินผล และเครื่องมืออุปกรณ์การสอน (ผดุง อารยะวิญญู, 2539: 13)

ประเภท และลักษณะ

การพิจารณาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มุ่งเน้นเกี่ยวกับวิธีการเรียนการสอน การประเมินผล และเครื่องมืออุปกรณ์การสอนที่แตกต่างไปจากเด็กทั่วไป ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการได้แบ่งเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ออกเป็น 10 ประเภท โดยเป็นเด็กพิการที่ต้องการการจัดการศึกษาพิเศษ 9 ประเภท และ เป็นเด็กที่มีความสามารถพิเศษ 1 ประเภท ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายและสุขภาพ เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เด็กที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรม อารมณ์ สังคม เด็กที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา เด็กออทิสติก เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อนหรือเด็กพิการซ้อน และเด็กปัญญาเลิศ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หมายถึง เด็กที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ 26 เดซิเบลขึ้นไป วัดด้วยเสียงบริสุทธิ์ ณ ความถี่ 500 1000 และ 2000 Hz ในหูข้างที่ตึกกว่า โดยเด็กที่สูญเสียการได้ยินระหว่าง 26-89 เดซิเบล จัดว่าเป็นเด็กหูตึง เป็นกลุ่มที่สูญเสียการได้ยินเล็กน้อยจนถึงรุนแรง ส่วนเด็กที่สูญเสียการได้ยินตั้งแต่ 90 เดซิเบลขึ้นไป จัดว่าเป็นเด็กหูหนวก เด็กกลุ่ม

นี้ไม่สามารถใช้การได้ยินให้เป็นประโยชน์เต็มประสิทธิภาพในการฟัง อาจเป็นเด็กที่สูญเสียการได้ยินมาแต่กำเนิดหรือสูญเสียการได้ยินภายหลัง (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 21-23)

ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน จะมีปัญหาหลักทางการพูดและภาษา นั่นคือ เด็กบางคนอาจพูดไม่ชัด หรือพูดไม่ได้ มีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ในวงจำกัด เรียงคำในประโยคผิดหลักภาษา ฯลฯ ซึ่งความรุนแรงของปัญหานี้ขึ้นอยู่กับ ระดับการสูญเสียการได้ยิน อายุที่เริ่มสูญเสียการได้ยิน และการได้รับการฝึกฝนของเด็ก นอกจากนี้ปัญหาทางด้านการพูดและภาษา เด็กอาจมีปัญหาด้านการปรับตัว เนื่องจากความคับข้องใจที่ไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ ซึ่งอาจส่งผลต่อปัญหาพฤติกรรมตามมาได้ อย่างไรก็ตาม เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินจะมีระดับสติปัญญาเช่นเดียวกับเด็กทั่วไป ดังนั้นจึงสามารถเรียนรู้และฝึกฝนได้ด้วยวิธีการสอนที่ช่วยลดอุปสรรคหรือลดข้อจำกัดทางภาษาที่มีอยู่อย่างเหมาะสม (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 23-25)

2. เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น

เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น หมายถึง เด็กที่มีปัญหาในการใช้สายตาเพื่อการเรียนหนังสือ แบ่งออกเป็น 2 ระดับ คือ เด็กตาบอดบางส่วนหรือเด็กสายตาลีอนราง และเด็กตาบอด โดยเด็กตาบอดบางส่วนหรือเด็กสายตาลีอนราง คือ เด็กที่มีสายตาบกพร่อง ภายหลังจากการแก้ไขแล้วมีสายตาอยู่ระหว่าง 20/70 และ 20/200 ฟุต สามารถมองเห็นได้บ้าง จึงสามารถใช้สายตาในการเรียนในหนังสือได้บ้าง ส่วนเด็กตาบอด คือ เด็กที่มีสายตาเหลืออยู่น้อยมากหรือไม่มีเลย ภายหลังจากการแก้ไขแล้วมีสายตาเกินกว่า 20/200 ฟุต ดังนั้นจึงไม่สามารถใช้สายตาในการเรียนหนังสือได้ (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 75)

ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น จะมีปัญหาความล่าช้าของพัฒนาการ เนื่องจากเด็กขาดช่องรับการเรียนรู้จากประสาทการรับรู้ทางตา ความล่าช้าของพัฒนาการในเด็กกลุ่มนี้ ได้แก่ พัฒนาการด้านความคิด พัฒนาการทางด้านภาษา พัฒนาการด้านการเคลื่อนไหวในด้านความคิดรวบยอดเกี่ยวกับระยะทาง ทิศ ด้านซ้าย-ขวา และตำแหน่งที่ตั้ง และพัฒนาการทางสังคม โดยปัจจัยที่น่าสนใจประการหนึ่งของปัญหาพัฒนาการทางสังคมของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น ก็คือทัศนคติของคนในสังคมส่วนใหญ่ที่มีต่อเด็กที่มีความบกพร่องทางการมองเห็น เกิดขึ้นในแง่ของความสงสารและการสงเคราะห์ ทำให้เด็กขาดการเรียนรู้การปฏิสัมพันธ์กับบุคคลทั่วไปในโลกของความเป็นจริง (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 76-77)

3. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการช้ากว่าเด็กทั่วไป และเมื่อวัดระดับสติปัญญาโดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานแล้ว พบว่ามีระดับต่ำกว่าเด็กทั่วไป นอกจากนี้เมื่อสังเกตจากพฤติกรรมจะพบว่ามีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากเด็กทั่วไปในวัยเดียวกัน (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 39)

ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา จะมีปัญหาทางบุคลิกภาพ ขาดความมั่นใจในตนเอง เนื่องจากความล้มเหลวในการทำงานต่างๆ และต้องพึ่งพาอาศัยผู้อื่น ปัญหาทางการเรียนรู้สิ่งที่มีความซับซ้อน หลายขั้นตอนและมีความเป็นนามธรรมสูง ปัญหาภาษาและการพูด ปัญหาทางร่างกายและสุขภาพ เนื่องจากความอ่อนแอ และการทำงานไม่ประสานกันของกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็ก ซึ่งในเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาขั้นรุนแรงจะส่งผลต่อการช่วยเหลือตัวเองในกิจวัตรประจำวันด้วย (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 44-46; 63-64)

4. เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือสุขภาพ

เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือสุขภาพ หมายถึง เด็กที่มีลำตัว แขน หรือขาผิดปกติ ได้แก่ เด็กที่มีเท้าใหญ่ หนา หรือผิดปกติ เด็กที่มีกล้ามเนื้อลีบหรืออ่อนแอ ทำให้เด็กไม่สามารถเรียนในสภาพแวดล้อมเดียวกันกับเด็กทั่วไปได้ จึงจำเป็นต้องจัดสภาพแวดล้อมใหม่ให้สอดคล้องกับความสามารถและความต้องการของเด็ก ยังรวมไปถึงเด็กเจ็บป่วยเรื้อรังที่ต้องเข้ารับ การรักษาพยาบาลในโรงพยาบาลเป็นเวลานานติดต่อกัน (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 88)

ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือสุขภาพ ส่วนใหญ่เป็นเด็กที่มีความบกพร่องของกล้ามเนื้อและกระดูกจนไม่สามารถควบคุมกล้ามเนื้อและการเคลื่อนไหวได้ เนื่องจากสาเหตุของอัมพาตของสมอง (Cerebral Palsy: CP) นอกจากนี้ยังรวมไปถึงเด็กที่มีสาเหตุจากโรคโปลิโอ หรือวัณโรคกระดูก เด็กที่แขนหรือขาขาด เด็กที่มีการหดตัวของอวัยวะบางส่วนเนื่องจากอุบัติเหตุต่างๆ เด็กที่เป็นโรคภูมิแพ้เรื้อรัง เด็กที่เป็นโรคลมชัก เด็กที่เป็นโรคเลือดไหล ไม่หยุด (Hemophilia) เด็กที่เป็นโรคหัวใจ เด็กที่เป็นโรคมะเร็งในส่วนของอวัยวะต่างๆ ฯลฯ ปัญหาทางร่างกายและสุขภาพเหล่านี้ อาจส่งผลต่อเด็กในด้านการรับรู้ เกิดปัญหาทางอารมณ์ สังคมและพฤติกรรม (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 89-93)

5. เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องในกระบวนการทางจิตวิทยา ทำให้เด็กมีปัญหาการใช้ภาษา ทั้งด้านการฟัง การอ่าน การพูด การเขียน และการสะกดคำ หรือมีปัญหาด้านคณิตศาสตร์ โดยมีได้มีสาเหตุมาจากความบกพร่องทางร่างกายทางการเห็น ทางการได้ยิน ระดับสติปัญญา อารมณ์ หรือสภาพแวดล้อม (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 115)

ลักษณะของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ส่วนใหญ่จะเป็นปัญหาในการเรียนรู้ด้านภาษา โดยเฉพาะการอ่าน และการเขียน ทำให้บางครั้งสังเกตได้ว่าเด็กจะอ่านข้ามบรรทัด อ่านข้ามคำ อ่านสลับกัน อ่านไม่ออก จำคำหรือจำเรื่องที่อ่านไม่ได้ ส่วนปัญหาด้านคณิตศาสตร์ จะพบว่าเด็กจะมีปัญหาในการเรียนรู้ขนาดและรูปทรง การนับ การใช้เครื่องหมาย และการคำนวณ นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กในกลุ่มนี้จะมีปัญหาทางการรับรู้ทางสายตา และทางการฟัง นั่นคือ เด็กอาจจะไม่สามารถจำแนกด้วยสายตาว่าสิ่งที่มองเห็นมีความเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร

หรือไม่สามารถจำแนกเสียงที่ได้ยินได้ว่าเสียงที่ได้ยินคือเสียงอะไรบ้าง ปัญหาทางด้านการเคลื่อนไหว ก็สามารถพบได้ในเด็กกลุ่มนี้ ซึ่งลักษณะและความรุนแรงของปัญหาการเคลื่อนไหว อาจแตกต่างกันไปในเด็กแต่ละคน บางคนอาจจะมีการเคลื่อนไหวที่มากเกินไป อยู่ไม่นิ่ง บางคนอาจมีความเชื่องช้า บางคนอาจจะไม่สามารถควบคุมกล้ามเนื้อของร่างกายได้ ซึ่งปัญหาทางการเรียนรู้และการเคลื่อนไหวเหล่านี้ อาจส่งผลให้เด็กมีปัญหาด้านอารมณ์และสังคม ปัญหาในการจำ และปัญหาด้านความสนใจ ได้อีกด้วย (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 118-121)

6. เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม

เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม หมายถึง เด็กที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากเด็กในวัยเดียวกันอย่างรุนแรงและต่อเนื่อง แม้จะได้รับบริการด้านการแนะแนวและให้คำปรึกษาแล้วก็ตาม ทำให้เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ มีพัฒนาการทางการเรียนอย่างเชื่องช้าและมีปัญหาในการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน อย่างไรก็ตามปัญหาทางพฤติกรรมเหล่านี้ต้องมีได้มีสาเหตุมาจากความผิดปกติทางร่างกาย ประสาทสัมผัสด้านการรับรู้ หรือสติปัญญา (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 100-101)

ลักษณะของเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม อาจเกิดจากความขัดแย้งภายในตัวเด็กเอง เช่น ความวิตกกังวล ความรู้สึกมีปมด้อย ต้องการหลีกเลี่ยงออกจากสังคม ฯลฯ และพฤติกรรมที่เกิดจากความขัดแย้งระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อมรอบตัว เช่น การก้าวร้าวก่อกวน การเคลื่อนไหวที่ผิดปกติ และการปรับตัวต่อสังคมในทางที่ไม่ถูกต้อง (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 102-105)

7. เด็กที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา

เด็กที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องในการเข้าใจหรือการใช้ภาษาพูดจนไม่สามารถสื่อความหมายกับผู้อื่นได้ตามปกติ เช่น การพูดไม่ชัด จังหวะการพูดไม่ดี คุณภาพของเสียงผิดปกติ ตลอดจนการพูดผิดปกติที่เกิดจากการมีพยาธิสภาพของระบบประสาทส่วนกลางหรือระบบประสาทส่วนปลาย รวมทั้งความบกพร่องทั้งในด้าน การรับรู้และการแสดงออกทางภาษา เป็นต้น (ดารณี ศักดิ์ศิริผล. 2548: 83)

8. เด็กออทิสติก

เด็กออทิสติกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษเนื่องมาจากความผิดปกติของระบบประสาท (neurological disorder) ซึ่งส่งผลกระทบต่อพัฒนาการของเด็กตลอดช่วงชีวิต ทั้งด้านความสามารถในการสื่อสาร การสื่อความหมาย ความเข้าใจภาษาของทั้งภาษาพูด และไม่ใช้ภาษาพูด การสร้างสัมพันธภาพทางสังคม จินตนาการในการเล่น ฯลฯ โดยความผิดปกตินี้ มักจะเกิดขึ้นก่อนอายุ 3 ขวบ อัตราการเกิดของเด็กออทิสติกในปัจจุบัน คือ 1 ต่อ 125 คน ซึ่งเพิ่มขึ้นจากในอดีตที่คาดการณ์ว่าพบเด็กออทิสติกในอัตรา 1 ต่อ 500 คน ในเด็กชายพบมากเป็น 4 เท่าของเด็กหญิง ไม่จำเพาะเจาะจงในด้านของเชื้อชาติ ศาสนา และพื้นฐานทางสังคมของครอบครัว (Grand Rapids Autism Program. 2003)

ลักษณะทั่วไปของเด็กออทิสติกมักจะทำการกิจกรรมในลักษณะซ้ำๆ และเคลื่อนไหวที่มีแบบแผนตายตัวไม่เปลี่ยนแปลง ต่อต้านการเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมหรือการเปลี่ยนแปลงวิธีการดำเนินชีวิตประจำวัน มีการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่ผิดปกติ มีพัฒนาการล่าช้า และมีปัญหาทางการพูดและภาษา อย่างไรก็ตามเด็กออทิสติกแต่ละคนจะมีระดับความสามารถ สติปัญญา และพฤติกรรมที่หลากหลายและแตกต่างกัน ส่วนใหญ่มีข้อจำกัดของช่วงความสนใจและมีความบกพร่องของทักษะทางสังคม (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 158-161; Pierangelo. 2003: 22-23) ทำให้พบว่าเด็กไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพหรือคงสัมพันธภาพกับเพื่อนหรือบุคคลรอบข้างได้ อย่างไรก็ตามลักษณะของเด็กออทิสติกยังมีความแตกต่างกันไปในแต่ละสเปคตรัม ได้แก่ 1) ออทิสซึม (Autism) เป็นประเภทที่มีกลุ่มอาการล่าช้าทางพัฒนาการรุนแรง ทั้งในด้านสติปัญญา ความคิด ภาษาและการสื่อสาร ทักษะทางสังคม พฤติกรรมและช่วงความสนใจต่อสิ่งแวดล้อม ลักษณะซ้ำๆ 2) แอสเพอร์เกอร์ (Asperger's Syndrome) เป็นประเภทที่มีกลุ่มอาการล่าช้าทางพัฒนาการรุนแรงน้อยที่สุดหรือเป็นกลุ่มที่มีความสามารถในระดับสูงของกลุ่มอาการ ออทิสติก (High Functioning Autism) พัฒนาการทางสติปัญญาและภาษาปกติ แต่มีปัญหาหลักทางด้านทักษะทางสังคมและพฤติกรรม 3) pervasive developmental disorder-not otherwise specified (PDD-NOS) เป็นเด็กที่แสดงอาการบางประการที่คล้ายกับเด็กออทิสติกหรือเด็กแอสเพอร์เกอร์ แต่ก็มีลักษณะบางประการที่ไม่ได้อยู่ในเกณฑ์การวินิจฉัยของเด็กออทิสติกหรือเด็กแอสเพอร์เกอร์ 4) Childhood Disintegrative Disorder (CDD) เป็นเด็กในกลุ่มอาการออทิสติกที่มีปัญหาเรื่องการจำและการใช้คำศัพท์ต่างๆอย่างรุนแรง ร่วมกับปัญหาด้านการเคลื่อนไหว การควบคุมการขับถ่าย อาการชัก สติปัญญา ภาษา และทักษะทางสังคม 5) Rett's syndrome เป็นกลุ่มอาการที่ค่อยข้างพบน้อยและมีความรุนแรงของพัฒนาการด้านต่างๆอย่างมาก มีอาการส่วนใหญ่เหมือนกลุ่มอาการออทิสติก นักวิชาการบางกลุ่ม จึงไม่แยก Rett's syndrome ออกมาเป็นสเปคตรัมหนึ่งของกลุ่มอาการออทิสติก แต่กลับรวมไว้ในกลุ่มของออทิสซึม เนื่องจากพิจารณาตามลักษณะการให้บริการหรือความช่วยเหลือว่ามีความใกล้เคียงกัน (Pierangelo. 2003)

9. เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน หรือเด็กพิการซ้อน

เด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน หมายถึง เด็กที่มีสภาพความบกพร่องทางอวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายมากกว่า 1 ความบกพร่อง เด็กเหล่านี้อาจไม่ได้รับประโยชน์จากการเข้าร่วมโปรแกรมการสอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษโปรแกรมใดโปรแกรมหนึ่งโดยเฉพาะ จึงต้องมีการจัดบริการทางการศึกษาและบริการด้านอื่นเพิ่มเติม ส่วนมากเป็นเด็กที่มีสภาพความบกพร่องในระดับรุนแรง (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 164)

ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องซ้ำซ้อน จะมีปัญหาในการช่วยเหลือตัวเองในการทำกิจวัตรประจำวัน ปัญหาการสื่อสาร ไม่สามารถเข้าใจผู้อื่นและไม่สามารถสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจความต้องการของตนเองได้ ปัญหาการเคลื่อนไหว ไม่สามารถหยิบจับ นั่ง ยืน หรือเดินได้

ด้วยตนเอง ปัญหาพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ไม่มีความหมาย หรือเป็นการทำร้ายตนเองและผู้อื่น และปัญหาทางสังคม เนื่องจากเด็กไม่สามารถรับรู้หรือเรียนรู้วิธีการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นได้ ซึ่งระดับความรุนแรงของปัญหาเหล่านี้ ขึ้นอยู่กับความรุนแรงของความบกพร่องซ้ำซ้อนที่เกิดขึ้นกับเด็ก และการช่วยเหลือ ผักผ่อนและฟื้นฟูสมรรถภาพ (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 165-166)

10. เด็กปัญญาเลิศ

เด็กปัญญาเลิศ หมายถึง เด็กที่มีความสามารถทางสมองสูงกว่าเด็กทั่วไปเป็นเด็กที่มีระดับสติปัญญาที่วัดได้จากแบบทดสอบมาตรฐานได้ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานสูงกว่าค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 2 ขึ้นไป (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 174)

ลักษณะของเด็กปัญญาเลิศ พบว่ามีความเฉลียวฉลาด และพัฒนาการเร็วกว่าเด็กทั่วไป อาจจะเป็นทางด้านภาษา เช่น พูดเก่ง ใช้คำศัพท์สูง สื่อความหมายได้ดี อ่านหนังสือได้ และมีความคิดสร้างสรรค์มากกว่าเด็กทั่วไปในวัยเดียวกัน ทางด้านความคิดรวบยอด จะมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล ช่างสังเกต ความจำดี และเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมทางด้านสังคม จะพบว่าเด็กสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์และคงสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นได้ง่าย และทางด้านบุคลิกภาพ จะแสดงออกถึงพลังกายและแรงจูงใจในการทำงานต่างๆ ได้สูง มีความมุ่งมั่น รู้จักวางแผนในอนาคต มีช่วงความสนใจยาว เป็นต้น (ผดุง อารยะวิญญู. 2539: 175-176)

การประเมิน

สำหรับการประเมินในเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะแตกต่างกันไปในเด็กแต่ละคน ขึ้นอยู่กับระดับอายุ พัฒนาการ และขอบเขตของปัญหาที่มี แต่โดยส่วนใหญ่แล้วเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรจะได้รับ การประเมินในด้านต่างๆ ต่อไปนี้คือ ระดับสติปัญญาและ พัฒนาการ ทักษะทางสังคมและอารมณ์ การทำงานของประสาทรับรู้ ทักษะการเคลื่อนไหว ทักษะการสื่อสาร การเล่นเกมและกิจกรรมยามว่าง ทักษะทางด้านวิชาการ ทักษะทางด้านอาชีพ ทักษะการช่วยเหลือตนเอง ทักษะพื้นฐานในการใช้ชีวิตในชุมชน และพฤติกรรม โดยเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินด้านต่างๆ เหล่านี้ อาจเป็นเครื่องมือมาตรฐาน ประวัติพัฒนาการ ประวัติการรักษาทางการแพทย์ การสัมภาษณ์จากครอบครัว และการสังเกตพฤติกรรมของเด็ก ฯลฯ ตามความเหมาะสมในเด็กแต่ละบุคคล (National Research Council. 2001: Online)

การรักษาและการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

การรักษาเด็กที่มีความต้องการพิเศษในปัจจุบัน เชื่อว่า ยิ่งเด็กได้รับการวินิจฉัยและ การดูแลจากผู้เชี่ยวชาญเร็วเท่าใด เด็กจะได้รับการพัฒนาทักษะความสามารถให้ช่วยเหลือตนเอง และอยู่ร่วมกับสังคมได้ดียิ่งขึ้น การให้การรักษาสำหรัเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จึงหมายถึง การส่งเสริมพัฒนาการ การปรับพฤติกรรม การให้การศึกษา ร่วมกับการรักษาด้วยยา

และควรเป็นการให้การรักษาในลักษณะเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มขนาดเล็ก ด้วยแผนการรักษา และการสอนอย่างเป็นระบบ โดยอาศัยความร่วมมือขององค์กรต่างๆ หรือบุคลากรที่เกี่ยวข้อง การติดตามผลอย่างต่อเนื่อง ร่วมกับการใช้เทคนิคการรักษาและการสอนที่เฉพาะเจาะจงตาม ลักษณะเฉพาะของเด็ก ระบบการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน และการยอมรับของครอบครัว

สำหรับการใช้ยาเพื่อการรักษาในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มักจะใช้ในกรณีที่เด็กมี ปัญหาสุขภาพ หรือปัญหาพฤติกรรมค่อนข้างรุนแรง เช่น มีความวิตกกังวลและซึมเศร้า เป็น โรคลมชัก สมาธิสั้นและไม่อยู่นิ่ง ก้าวร้าวอย่างรุนแรง เป็นต้น เพื่อควบคุมให้เด็กสามารถทำ กิจกรรมที่บ้าน และที่โรงเรียนร่วมกับเด็กทั่วไปได้ แต่การใช้ยาย่อมมีผลข้างเคียงต่อเด็ก ดังนั้น แพทย์จะให้ยาในขนาด ที่น้อยที่สุดที่จะส่งผลต่อการควบคุมพฤติกรรมของเด็ก และต้องทำงาน ร่วมกับพ่อแม่ในการสังเกตการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเด็กภายหลังจากการใช้ยา เพื่อใช้ เป็นอีกหนึ่งตัวบ่งชี้ในการพิจารณาให้ยาแก่เด็ก (National Research Council. 2001: Online)

การให้การรักษาและช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ นอกจากบุคลากรวิชาชีพ แล้ว ผู้ที่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งคือ พ่อแม่ ซึ่งสามารถทำให้การรักษาดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง จากศูนย์บริการไปสู่ที่บ้าน โดยการใส่ใจต่อสภาพแวดล้อม และกิจวัตรประจำวันที่บ้าน ให้เด็ก เกิดความคุ้นเคยต่อสิ่งแวดล้อม ฝึกการแสดงออกพฤติกรรมที่เหมาะสม ให้เด็กเรียนรู้การสื่อสาร ทั้งภาษาพูด และท่าทางในทางที่สังคมยอมรับ และเตรียมพร้อมเด็กต่อการเปลี่ยนแปลงจากจุด เล็กๆ ไปสู่ การเปลี่ยนแปลงที่ใหญ่ขึ้น กรณีที่เด็กไม่สามารถสื่อสารด้วยภาษาพูดได้ อาจ จำเป็นต้องใช้อุปกรณ์ช่วยการสื่อสารเพื่อลดความคับข้องใจและการแสดงออกของพฤติกรรมที่ไม่ เหมาะสม การฝึกเด็กให้เกิดพฤติกรรมที่เหมาะสมควรเริ่มให้เร็วที่สุดและมีความต่อเนื่อง ให้ ทางเลือกแก่เด็กได้ตัดสินใจ และให้รางวัลเป็นแรงเสริมเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม และ ไม่ลืมที่จะแสดงความรัก และความห่วงใยให้เด็กรับรู้ รวมทั้งมีการสังเกตและจดบันทึกการ เปลี่ยนแปลงและความก้าวหน้าของพัฒนาการของลูกอย่างต่อเนื่อง และการทำงานอย่างใกล้ชิด ร่วมกับครู ผู้เชี่ยวชาญ และกลุ่มพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษเช่นเดียวกัน

นอกจากนี้ พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษควรศึกษาหาข้อมูลความรู้ ที่เกี่ยวข้องกับสิทธิที่พึงมีพึงได้ใน การรับบริการ เพื่อให้เด็กได้รับการช่วยเหลือและบริการอย่าง ต่อเนื่อง ครอบคลุมและเกิดประโยชน์สูงสุด บริการเหล่านี้ได้แก่ การวินิจฉัยและประเมินในระยะ แรกเริ่ม การตรวจวัดการได้ยินและแก้ไขการพูด การกระตุ้นพัฒนาการและฝึกทักษะการ ช่วยเหลือตนเอง บริการทางจิตวิทยาและปัญหาพฤติกรรม กายภาพบำบัดและกิจกรรมบำบัด กิจกรรมนันทนาการ การให้คำปรึกษาและฟื้นฟูสมรรถภาพ การสร้างความคุ้นเคยและการ เคลื่อนไหว บริการทางการแพทย์ บริการด้านการศึกษาในโรงเรียน บริการสุขภาพในโรงเรียน บริการสังคมสงเคราะห์ การให้คำปรึกษาและฝึกทักษะแก่พ่อแม่ การให้บริการช่วยเหลือในระยะ แรกเริ่ม การให้บริการในระยะเชื่อมต่อ การพัฒนาทักษะทางสังคม บริการด้านการขนส่ง และ การเตรียมความพร้อมทางอาชีพและการเงิน (Pierangelo. 2003: 156)

อย่างไรก็ตาม การจะเลือกบริการแบบใดนั้น ต้องอยู่บนพื้นฐานความต้องการของเด็ก มีการจัดตารางเวลาของการรับบริการอย่างชัดเจน ใช้ชุดฝึกสำหรับเด็กด้วยขั้นตอนที่ง่าย ๆ ไม่ซับซ้อน มีการให้แรงเสริมอย่างเหมาะสม รวมทั้งการส่งเสริมให้พ่อแม่ได้มีส่วนร่วมในการรักษา ร่วมกับทีมทางการแพทย์และทีมทางการศึกษา โดยคำนึงถึงความต้องการของเด็กและครอบครัวเป็นหลัก

สรุป

เด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นเด็กที่มีความต้องการทางการศึกษาแตกต่างไปจากเด็กทั่วไป ซึ่งแต่ละประเภทก็มีลักษณะ และความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกัน แม้แต่ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทเดียวกันย่อมมีความต้องการที่แตกต่างกันด้วย การให้ความช่วยเหลือและบริการจึงต้องศึกษาข้อมูลพื้นฐานของแต่ละบุคคล เพื่อให้ความช่วยเหลือและบริการนั้นสามารถตอบสนองตามความต้องการจำเป็นของเด็กได้อย่างสอดคล้องและเกิดประโยชน์อย่างแท้จริง โดย สิ่งสำคัญประการหนึ่งในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษก็คือ การให้บริการช่วยเหลือตั้งแต่แรกพบความผิดปกติหรือที่เรียกว่า การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention Program: EI) ซึ่งมีหลักฐานงานวิจัยตลอดระยะเวลา 15 ปีที่ผ่านมา บ่งชี้ว่าการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มที่เข้มข้นในช่วงเวลาก่อนที่เด็กจะเข้าสู่ระบบโรงเรียน 2 ปี ทำให้เด็กมีผลพัฒนาการความก้าวหน้าอย่างเห็นได้ชัด (National Research Council. 2001: Online) ซึ่งโปรแกรมที่มีประสิทธิภาพควรเริ่มสอนทักษะการสื่อสาร และทักษะทางสังคมให้แก่เด็กตั้งแต่เริ่มต้นโปรแกรม ร่วมกับการฝึกทักษะทางด้านร่างกาย สติปัญญาและการรับรู้ด้านต่างๆ

การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

ความหมาย

การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention Program: EI) นั้นเป็นบริการสำหรับเด็กแรกเกิดจนถึงอายุ 3 ปี และครอบครัวของเด็ก โดยมีความหมายครอบคลุมไปถึงการจัดสรรบริการต่างๆผ่านการสร้างสัมพันธภาพกับครอบครัวของเด็ก เพื่อจุดประสงค์ด้านการส่งเสริมสวัสดิภาพของครอบครัวและเด็กทารกหรือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการล่าช้า หรืออาจมีความเสี่ยงเนื่องจากปัจจัยทางด้านร่างกายและสภาพแวดล้อม (Thurman. 1997; citing Hoover. 2001. Mothers' Perception of the Transition Process from Early Intervention to Early Childhood Special Education. pp. 3) กล่าวคือ บริการในโปรแกรมให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเป็นบริการเพื่อกระตุ้นและส่งเสริมพัฒนาการสำหรับเด็กทารกหรือเด็กปฐมวัยที่มีปัญหาพัฒนาการทางด้านร่างกาย สติปัญญา การสื่อสาร สังคมหรืออารมณ์

และการปรับตัว โดยจุดสำคัญของบริการนั้นๆ จะต้องช่วยเพิ่มความสามารถของครอบครัวในการดูแลเด็ก และพัฒนาศักยภาพที่มีอยู่ของเด็กให้มีความพร้อมก่อนการเข้าเรียน (Knight. 2003: Online; & Hoover. 2001: 3)

กระบวนการการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มในต่างประเทศ

โดยทั่วไปแล้ว กระบวนการแรกก่อนดำเนินการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มในต่างประเทศ เช่นในประเทศสหรัฐอเมริกา เป็นขั้นตอนของการค้นหาและการตรวจประเมินเด็ก โดยจะมีการติดต่อไปยังบุคลากรทางวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง และให้ข้อมูลแก่ชุมชนผ่านทาง การประกาศหรือเผยแพร่ในสถานที่สาธารณะต่างๆ รวมไปถึงการที่ทางโรงพยาบาล แพทย์ หรือสถานรับเลี้ยงเด็ก ได้ให้ข้อมูลแก่พ่อแม่ของเด็กโดยตรงเกี่ยวกับบริการต่างๆของการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ถ้าพ่อแม่คิดว่ามีความต้องการบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มในครอบครัว สามารถโทรศัพท์หรือไปดำเนินการติดต่อสอบถามรายละเอียดไปยังหน่วยงานที่ให้บริการได้ ซึ่งทางหน่วยงานจะสอบถามพ่อแม่ถึงเหตุผลหรือข้อสังเกตใดที่พ่อแม่คิดว่าลูก น่าจะได้รับบริการนี้ หลังจากพ่อแม่ได้ให้ข้อมูลทางหน่วยงานแล้วจะได้รับการติดต่อเพื่อ ดำเนินการหรืออธิบายรายละเอียดต่างๆผู้ประสานงานบริการภายในเวลา 2 วันทำการ

การวางแผนให้บริการในการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มจะเน้นการให้บริการเฉพาะครอบครัว (Individualized Family Service Plan: IFSP) ซึ่งเป็นกระบวนการวางแผน ให้บริการที่สอดคล้องกับข้อมูลที่ได้รับจากทั้งรายงานทางการแพทย์ และการประเมินระดับ พัฒนาการของเด็ก ร่วมกับการพิจารณาจากความสนใจ ความต้องการ ความกังวลและลักษณะ พื้นฐานด้านต่างๆของครอบครัว การวางแผนให้บริการจะระบุรายละเอียดของบริการอย่าง ครอบคลุมว่าเด็กและครอบครัวควรจะได้รับบริการใด จากใคร เป็นระยะเวลานานเท่าใด ด้วย วิธีการใด ในสภาพแวดล้อมตามธรรมชาติหรือมีการปรับเปลี่ยนส่วนใด และค่าใช้จ่ายมีหรือไม่ ถ้ามีจะจ่ายเท่าใด ซึ่งบริการที่จัดสรรให้ในโปรแกรมบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ได้แก่ สื่อ เทคโนโลยีและเครื่องช่วยอำนวยความสะดวก การตรวจวัดการได้ยิน การอบรมให้ความรู้แก่ ครอบครัว การให้คำปรึกษาและเยี่ยมบ้าน บริการส่งเสริมสุขภาพ การพยาบาล บริการตรวจ วินิจฉัยและประเมินทางการแพทย์ การตรวจวัดสายตา โภชนาการ กิจกรรมบำบัด กายภาพบำบัด จิตวิทยา การประสานงานระหว่างหน่วยงาน สังคมสงเคราะห์ ตรวจและแก้ไข การพูด และบริการรับ-ส่งและค่าเดินทาง โดยเด็กแต่ละคนจะได้รับบริการใดบ้างนั้นขึ้นอยู่กับ พื้นฐานความต้องการของเด็กและครอบครัว ซึ่งจะแตกต่างกันไปในแต่ละคนและแต่ละครอบครัว ทั้งนี้เพื่อเป้าหมายในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก และเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อไป เพื่อเสนอข้อมูลทางเลือกให้แก่ครอบครัว ในการตัดสินใจเข้ารับบริการยังโปรแกรมต่อไป (Department of Economic Security. 2002)

การดำเนินการในประเทศไทย

ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้กำหนดให้รวมเอาศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยประเภทหนึ่ง (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. 2542. ออนไลน์) ซึ่งถือว่าการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เป็นกระบวนการฟื้นฟูและเตรียมความพร้อม ให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่าง ๆ ตั้งแต่แรกเกิดหรือตั้งแต่เมื่อทราบว่ามีความต้องการพิเศษ โดยมีจุดประสงค์ เพื่อช่วยเหลือเด็กให้ได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพที่มีอยู่โดยเร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ ซึ่งต้องมีการประเมินศักยภาพเบื้องต้นและสภาพความต้องการพิเศษที่อาจมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น การรวบรวมข้อมูลพื้นฐานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องจะนำมาวิเคราะห์และวางแผนร่วมกับผู้ปกครอง การปฏิบัติการฟื้นฟูตามแผนร่วมกันระหว่างผู้ปกครองและบุคคลที่มีความรู้ตลอดจนการประเมินผลทั้งระหว่างการให้บริการและหลังการให้บริการช่วยเหลือ ทั้งนี้ระบบการให้บริการที่จัดขึ้นต้องเป็นไปตามความต้องการจำเป็นของเด็กแต่ละบุคคล (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. 2543: ออนไลน์) ขอบข่ายของการดำเนินการเกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษครอบคลุมหน่วยงานที่เกี่ยวข้องหลายฝ่าย โดยมีสถานศึกษาเฉพาะความพิการ ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำเขตการศึกษา และศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัด ทำหน้าที่เป็นหน่วยงานที่สำคัญด้านการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ภายใต้โครงสร้างการบริหารงานของสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งสามารถสรุปบทบาทหน้าที่และรูปแบบการปฏิบัติงานด้านให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของหน่วยงานทั้งสามได้ดังนี้คือ

1. สถานศึกษาเฉพาะความพิการ

จัดระบบบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และเตรียมความพร้อมให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นเฉพาะบุคคลของผู้เรียน โดยมีการจัดทำคู่มือและเอกสารเกี่ยวกับการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเฉพาะครอบครัว การจัดประชุมเรื่องแผนการให้บริการเฉพาะครอบครัว การจัดประชุมผู้เกี่ยวข้องเรื่องการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

2. ศูนย์การศึกษาพิเศษ

มีบทบาทสำคัญในการจัดการศึกษาพิเศษ และให้บริการสนับสนุนที่เหมาะสมตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม โดยขอข่างานในด้านการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มนั้น จะเน้นการให้บริการช่วยเหลือเตรียมความพร้อมเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภทที่มีอายุระหว่าง 0-7 ปี และให้คำแนะนำแก่ครอบครัวในการช่วยเหลือดูแลเด็ก ศูนย์บริการนี้ได้กระจายอยู่ทั่วทุกภาคของประเทศไทย โดยเริ่มจากศูนย์การศึกษาพิเศษมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ซึ่งเป็นศูนย์การศึกษาพิเศษสังกัดมหาวิทยาลัยราชภัฏแห่งแรกที่พัฒนาระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ในลักษณะของศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเด็กพิการและครอบครัว ในปี พ.ศ. 2532 หลังจากนั้นได้มีการขยายออกไปสู่มหาวิทยาลัยราชภัฏในจังหวัดต่างๆทั่วประเทศ

ไทย เช่น ศูนย์การศึกษาพิเศษมหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช ศูนย์การศึกษาพิเศษมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ศูนย์การศึกษาพิเศษมหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา ศูนย์การศึกษาพิเศษมหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม และศูนย์การศึกษาพิเศษมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ซึ่งในปัจจุบันกำลังขยายโครงการก่อตั้งศูนย์การศึกษาพิเศษในมหาวิทยาลัยราชภัฏอีกหลายแห่ง

3. ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำเขตการศึกษา และศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัด

ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเฉพาะครอบครัว จัดทำแผนบริการเฉพาะครอบครัว จัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล เตรียมความพร้อมด้านการศึกษา จัดสื่อ วัสดุอุปกรณ์ และสถานที่เพื่อให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม พัฒนาบุคลากร ให้ความรู้ผู้ปกครองและบุคคลที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ยังครอบคลุมถึงการประสานกับหน่วยงาน และองค์กรต่างๆที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งการประเมิน ติดตามผลการดำเนินการ เพื่อการจัดบริการให้ความช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภท (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. 2548: ออนไลน์)

สรุป

การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เป็นช่วงเวลาของการให้บริการที่มีความสำคัญมากสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อเตรียมความพร้อมพัฒนาการด้านต่างๆให้สามารถเข้ารับการศึกษาระบบโรงเรียนต่อไปได้ ทั้งทักษะพื้นฐานการช่วยเหลือตนเอง ทักษะพื้นฐานทางสังคมและการสื่อสาร ทักษะการทำงานของกล้ามเนื้อมัดใหญ่และมัดเล็ก พฤติกรรม พัฒนาการตามวัย ทักษะพื้นฐานทางวิชาการ รวมทั้งการเตรียมความพร้อมก่อนเข้าสู่สถานศึกษาของระบบโรงเรียน เพื่อป้องกันความรู้สึกล้มเหลวของเด็กภายหลังจากเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งมีรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างจากการให้บริการความช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่เด็กเคยได้รับจากศูนย์บริการ

การจัดการศึกษาพิเศษในระบบโรงเรียน

การจัดชั้นเรียน

การจัดชั้นเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในบริบทของประเทศสหรัฐอเมริกา อาศัยแนวความคิดของการจัดให้เด็กได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด (Least Restrictive Environment: LRE) ตามกฎหมายการศึกษาพิเศษ PL 94-142 อย่างไรก็ตาม สภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดไม่ได้หมายความว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนจะต้องเรียนอยู่ในชั้นเรียนปกติ ซึ่งในประเด็นนี้ นักการศึกษาพิเศษจะต้องทำความเข้าใจกับครูผู้สอน ผู้ปกครอง และตัวเด็กเอง เพื่อให้ลดความวิตกกังวลเกี่ยวกับการจัดการศึกษาที่

เหมาะสมที่สุดสำหรับเด็กแต่ละบุคคล แม้ว่าการจัดชั้นเรียนในปัจจุบัน เชื่อว่าการจัดให้เด็กได้เรียนในชั้นเรียนพิเศษ แยกออกจากเด็กทั่วไปจะช่วยให้เด็กได้รับประโยชน์ทางการศึกษาอย่างสูงสุด แต่ตามแนวคิดของการจัดให้เด็กได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด ถือว่าการแยกเด็กออกจากชั้นเรียนปกติเป็นสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดมากที่สุด และวิถีทางที่ถูกต้องนั้นคือ เราควรจะให้เด็กได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดที่เขาสามารถจะเรียนได้ก่อน แล้วจึงค่อยๆ เคลื่อนไปสู่ระดับที่มีข้อจำกัดมากขึ้นตามความเหมาะสม และสิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งในการจัดชั้นเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษก็คือ การเสนอทางเลือกของการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย และเลือกสิ่งที่เหมาะสมกับเด็กมากที่สุด

รูปแบบการจัดชั้นเรียนจากสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดไปหามากที่สุดได้ดังนี้

1. ชั้นเรียนปกติ

การเรียนในชั้นเรียนปกติถือเป็นสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดสำหรับเด็กทั่วไปทุกคน แต่การจัดชั้นเรียนปกติที่ไม่มีบริการช่วยเหลือทางการศึกษาพิเศษที่จำเป็นก็อาจไม่เหมาะสมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความพิการรุนแรง

2. ชั้นเรียนปกติที่มีครูผู้ช่วยเหลือให้คำปรึกษา

ครูผู้ช่วยเหลือให้คำปรึกษาถือเป็นบริการช่วยเหลือทางการศึกษาพิเศษที่จัดครูให้เข้าไปช่วยเหลือเด็กในชั้นเรียนแทนที่จะแยกเด็กออกมาให้บริการนอกชั้นเรียน

3. ชั้นเรียนปกติที่มีบริการเสริมบางอย่าง

การจัดชั้นเรียนในลักษณะนี้เหมาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีปัญหาเพียงเล็กน้อยและต้องการบริการเสริมบางอย่างแต่การเรียนในชั้นเรียนปกติถือว่าเป็นหลักใหญ่ของช่วงวันในโรงเรียน บริการเสริมเหล่านี้ได้แก่ พลศึกษาดัดแปลง บริการแก้ไขการพูด บริการให้คำปรึกษาแนะแนว กายภาพบำบัด กิจกรรมบำบัด ฯลฯ

4. ชั้นเรียนปกติที่มีบริการความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญที่หมุนเวียนไปให้บริการในแต่ละโรงเรียน

บริการประเภทนี้เหมาะสำหรับโรงเรียนที่มีเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวนมาก แต่บริการเสริมเหล่านั้นเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับเด็ก อย่างไรก็ตามการที่จะให้ผู้เชี่ยวชาญมาอยู่ประจำที่โรงเรียนอาจจะไม่คุ้มค่าในทางงบประมาณและเวลา

5. ชั้นเรียนปกติที่มีห้องเสริมวิชาการ

การจัดชั้นเรียนในลักษณะนี้จะเป็นการแยกบริการที่จำเป็นสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าไปไว้ในห้องที่แยกเฉพาะออกไปจากห้องเรียน อัตราส่วนของครูต่อเด็กในการจัดบริการในลักษณะนี้ประมาณ 5:1 และจำนวนระยะเวลาที่ใช้ในห้องเสริมวิชาการนี้ไม่เกินร้อยละ 50 ของเวลาช่วงวันที่เด็กอยู่ในโรงเรียน

6. การเรียนร่วมบางเวลา

การจัดชั้นเรียนในลักษณะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เหมาะสมกับการจัดสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดมากขึ้นและแตกต่างจากชั้นเรียนปกติ เพื่อให้เกิดการแสดงพฤติกรรม และการเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น เนื่องจากเด็กในกลุ่มนี้ไม่สามารถประสบความสำเร็จได้จากการเรียนในชั้นเรียนปกติเต็มเวลาหรือแม้แต่ชั้นเรียนปกติที่มีบริการเสริมจากห้องเสริมวิชาการ แต่เด็กสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ได้จากการเข้าเรียนร่วมบางเวลาของช่วงวันในโรงเรียน

7. ชั้นเรียนพิเศษเต็มเวลาในโรงเรียนปกติ

การจัดชั้นเรียนในลักษณะนี้อาจจะถือว่าเป็นสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเข้าร่วมในชั้นเรียนปกติทุกประเภทหรือแม้แต่การเรียนร่วมบางเวลา เด็กกลุ่มนี้ต้องการโปรแกรมการเรียนการสอนที่มีโครงสร้างและมีการดูแลใกล้ชิดมากขึ้น แต่ข้อจำกัดเหล่านี้ไม่รวมถึงการดำเนินชีวิตและทำกิจกรรมต่างๆนอกชั้นเรียน

8. โรงเรียนพิเศษแบบไป-กลับนอกเขตพื้นที่การศึกษา

สภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่มีข้อจำกัดประเภทนี้เหมาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับรุนแรงที่ต้องการอยู่ใน สภาพแวดล้อมของการบำบัดและการดูแลอย่างใกล้ชิดจากครูการศึกษาพิเศษหรือเจ้าหน้าที่ที่ได้รับการฝึกมาเฉพาะทาง สำหรับโปรแกรมนี้ควรมีอัตราส่วนของครูต่อเด็กต่อผู้ช่วย จำนวน 6:1:1 หรือ 6:1:2 หรือ 9:1:1 หรือ 9:1:2 หรือ 12:1:1 หรือ 15:1:1 ระยะเวลาประมาณ 10 หรือ 12 เดือนขึ้นอยู่กับระดับความรุนแรงและความต้องการเฉพาะบุคคลของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

9. โรงเรียนประจำ

การจัดชั้นเรียนแบบให้อยู่ในโรงเรียนประจำเป็นการจัดให้เด็กอยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดมากขึ้น ลักษณะและระยะเวลาของการให้เด็กกลับไปเยี่ยมบ้านขึ้นอยู่กับปัจจัยต่างๆที่พิจารณาโดยเจ้าหน้าที่หรือทีมผู้ดูแลภายหลังจากการประเมินและการสังเกตเด็ก

10. การสอนที่บ้าน

ถือเป็นสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดมากที่สุดที่มักใช้สำหรับเด็กที่กำลังอยู่ในกระบวนการของการเชื่อมต่อระหว่างแต่ละระบบการให้บริการและยังไม่ได้รับการจัดชั้นเรียนที่เหมาะสมให้ โปรแกรมในลักษณะนี้ไม่ควรที่จะใช้เป็นระยะเวลานานเนื่องจากถือว่าเป็นรูปแบบที่ทำให้เกิดข้อจำกัดทางสังคมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

11. การสอนในโรงพยาบาลหรือสถาบัน

เป็นสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดมากที่สุดแต่อาจจะถือได้ว่าเป็นสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษบางประเภท ได้แก่ เด็กที่มีลักษณะของการ

ทำร้ายตนเองอย่างรุนแรง เด็กที่มีประวัติของโรคซึมเศร้า หรือเด็กที่มีอาการของความผิดปกติทางสมองอย่างรุนแรงมาก เป็นต้น (Pierangelo. 2003: 14-16)

การจัดชั้นเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ไม่ว่าจะเป็นในรูปแบบใด สิ่งที่สำคัญและที่การศึกษาต้องพิจารณาควบคู่กับการจัดชั้นเรียนคือ การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพในชั้นเรียนให้เหมาะสมกับข้อจำกัดและความต้องการของเด็ก ได้แก่ สภาพแวดล้อมทางกายภาพของห้องเรียนควรมีการจัดพื้นที่และหมวดหมู่สิ่งของอย่างเป็นระเบียบและมองเห็นได้อย่างชัดเจน จัดพื้นที่ในการทำกิจกรรมต่างๆอย่างเหมาะสม มีแสงสว่างเพียงพอ และไม่มีเสียงรบกวน ตารางการทำกิจกรรมต่างๆ ต้องแจ้งให้เด็กได้ทราบล่วงหน้า เพื่อให้เด็กสามารถคาดการณ์กิจกรรมที่จะเกิดขึ้นต่อไปได้ กิจกรรมรายบุคคลควรมีการจัดระบบเพื่อให้เด็กทราบว่า จะต้องทำอะไร อย่างไร ซึ่งประกอบด้วยข้อมูลดังนี้คือ งานอะไรที่ต้องการให้เด็กทำ มีจำนวนงานกี่ชิ้น เวลาที่เด็กควรจะทำเสร็จ และผลลัพธ์หลังจากที่เด็กทำงานเสร็จคืออะไร มีการใช้สื่อการเรียนรู้อย่างหลากหลาย และสื่อการเรียนรู้อย่างเหมาะสมสำหรับเด็กแต่ละบุคคล (National Center for Early Development and Learning. 2002; & Pierangelo. 2003)

กระบวนการทางการศึกษาพิเศษ

1. ระยะเวลาการส่งต่อ (Pre-referral)

เมื่อเด็กนักเรียนคนใดคนหนึ่งมีข้อบ่งชี้ถึงปัญหาความยากลำบากทางการเรียนรู้ หรือมีความล่าช้าของพัฒนาการ พ่อแม่/ผู้ปกครองควรติดต่อกับครูผู้สอนหรือผู้ที่เชี่ยวชาญเฉพาะด้านเพื่อหาวิธีการช่วยเหลือเด็ก ซึ่งพฤติกรรมที่บ่งชี้ว่าเด็กควรจะเข้าสู่กระบวนการก่อนการส่งต่อนี้ได้แก่ มีความยากลำบากในการทำงานหรือทำกิจกรรมใดๆ มีความยากลำบากในการทำตามคำสั่ง แสดงอารมณ์โมโหอย่างรุนแรงอย่างไม่สมเหตุสมผลอยู่บ่อยครั้ง มีความยากลำบากในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน มีความยากลำบากในการแสดงความคิดเห็นโดยการพูดหรือการเขียน มีความยากลำบากในการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ มีปัญหาสุขภาพที่ซับซ้อน ไม่สามารถพูดได้ดีเท่ากับเด็กในวัยเดียวกัน สนใจเพียงเล็กน้อยต่อของเล่นหรือเรื่องราวที่เด็กวัยเดียวกันสนใจ แสดงพฤติกรรมสับสนหรืออาการงง และไม่สามารถจะเล่นกับเด็กคนอื่น ๆ ได้

2. การจัดบริการช่วยเหลือให้แก่เด็ก (Intervention)

การจัดระบบการให้บริการสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะถูกเปลี่ยนแปลงให้มีแบบแผนเหมือนกันทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน ซึ่งแบบแผนนี้เป็นสิ่งเกิดจากผลของกระบวนการก่อนการส่งต่อ (Pre-referral) ซึ่งในระหว่างการจัดบริการช่วยเหลือนี้ ผู้ปกครองควรให้ความสำคัญเกี่ยวกับการสังเกตเด็กที่บ้าน และการหาข้อมูลความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการเด็ก เพื่อให้เกิดความคาดหวัง และความเข้าใจที่สอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้ของเด็ก รวมทั้งควรแลกเปลี่ยนข้อมูลเหล่านี้กับทางโรงเรียนด้วย นอกจากนี้ผู้ปกครองควรได้รับคำแนะนำจากทาง

โรงเรียนเพื่อนำเด็กเข้ารับบริการเสริม เช่น การซ่อมเสริมการอ่านและคณิตศาสตร์ การให้คำปรึกษา ความช่วยเหลือทางจิตวิทยา บริการสังคมสงเคราะห์ และบริการชุมชน

3. ระยะเวลาส่งต่อ (Referral)

เมื่อสิ้นระยะก่อนการส่งต่อหรือ ระยะเวลาจัดบริการช่วยเหลือ จะมีการจัดประชุมเพื่ออภิปรายเกี่ยวกับความก้าวหน้าของเด็ก ถ้าพบว่าโปรแกรมที่จัดให้ยังไม่ประสบผลสำเร็จ ในระยะการส่งต่อนี้ จะมีการจัดตั้งคณะกรรมการเพื่อพิจารณาแผนการดำเนินการให้ความช่วยเหลือเฉพาะบุคคล โดยผู้ปกครองและเด็กถือเป็นหนึ่งในทีมนี้ ซึ่งจะต้องทำงานร่วมกับบุคลากรของโรงเรียนและทีมทางการแพทย์ เพื่อร่วมกันพิจารณาและตัดสินใจจัดสรรบริการเสริมเพิ่มเติมหรือวางแผนการประเมินสำหรับเด็กเป็นรายบุคคลให้มีความชัดเจนมากขึ้น การประเมินสำหรับเด็กเป็นรายบุคคลนี้จะจัดขึ้นเมื่อที่ประชุมมีความสงสัยว่าเด็กอาจจะมีความต้องการพิเศษทางการศึกษา การทำงานร่วมกับคณะกรรมการนี้ ผู้ปกครองจะต้องมีส่วนร่วมในการจัดทำแผนการประเมิน ซึ่งถูกออกแบบให้สามารถเห็นข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กผ่านทางแบบทดสอบและการสังเกตปัจจัยด้านต่างๆของความบกพร่องที่มีผลกระทบต่อความสำเร็จทางการศึกษาของเด็ก

4. การประเมิน

การประเมินเป็นการใช้แบบทดสอบพิเศษ การสังเกต และกิจกรรมอื่นๆ เพื่อทำการเก็บรวบรวมข้อมูลในการตัดสินใจว่าเด็กจำเป็นต้องได้รับบริการทางการศึกษาพิเศษหรือไม่ ผู้ปกครองจะต้องแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับพัฒนาการของเด็ก ความคาดหวัง และวิธีการเรียนรู้ของเด็ก ดังนั้นผู้ปกครองควรรหาคำตอบเกี่ยวกับข้อสงสัยต่างๆเกี่ยวกับการประเมินนี้ เพราะการประเมินนี้จะสำเร็จลงได้ต้องอาศัยความร่วมมือของหลายฝ่าย รวมทั้งมีการใช้แบบทดสอบที่หลากหลาย ภายใต้การดำเนินการประเมินด้วยภาษาหรือวิธีการสื่อสารที่เด็กเข้าใจดีที่สุด สำหรับผลของการประเมินนี้จะทำให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถและความต้องการจำเป็นของเด็ก เพื่อช่วยในการพิจารณาจัดรูปแบบการศึกษาพิเศษที่เป็นประโยชน์ต่อเด็กมากที่สุด

5. การพิจารณาสิทธิในการรับบริการทางการศึกษาพิเศษ (Eligibility)

หลังจากการประเมินเสร็จสิ้นลงแล้ว จะต้องมีการประชุมคณะกรรมการอีกครั้งเพื่อพิจารณาข้อมูลทั้งหมดที่ได้รับ ในขั้นตอนนี้ผู้ปกครองสามารถแสดงความคิดเห็นว่าเด็กสมควรที่จะได้รับการศึกษาพิเศษจริงๆหรือไม่ อย่างไรก็ตามทางคณะกรรมการจะต้องพิจารณาตามเกณฑ์ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่างๆ

6. แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Plan: IEP)

ถ้าพบว่าเด็กมีสิทธิจะได้รับการจัดการศึกษาพิเศษ ผู้ปกครองจะต้องเข้าร่วมในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ซึ่งแผนนี้ประกอบไปด้วยเนื้อหาสาระ ดังนี้

6.1 ข้อมูลทั่วไป เป็นข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับเด็ก

6.2 บริการที่เด็กจะได้รับ หมายถึง บริการในทางการศึกษาและบริการที่เกี่ยวข้อง นั่นคือจะต้องระบุว่าเด็กจะได้รับการบรรจุเด็กจะเข้ารับการศึกษาในโครงการสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทใด และบริการอื่นที่ทางโรงเรียนจัดควบคู่ไปกับบริการทางการศึกษาพิเศษคือบริการอะไรบ้าง

6.3 การเรียนร่วมในชั้นปกติ ต้องระบุว่าให้เด็กเรียนร่วมในลักษณะใด

6.4 ระดับความสามารถปัจจุบันของเด็ก ในด้านต่างๆ เช่น พื้นความรู้ด้านวิชาทักษะ การพูดและภาษา วุฒิภาวะทางสังคม การใช้ประสาทสัมผัสการรับรู้ การเคลื่อนไหว การช่วยตัวเอง วุฒิภาวะทางอารมณ์ และการเตรียมอาชีพ ซึ่งข้อมูลเหล่านี้จะเป็นประโยชน์ในการจัดเนื้อหาและหลักสูตรที่จะสอนเด็กได้อย่างเหมาะสม และสอดคล้องกับความต้องการและความสามารถของเด็ก

6.5 เป้าหมายระยะยาวสำหรับช่วงเวลา 1 ปี ซึ่งต้องสอดคล้องกับระดับความสามารถของเด็ก ไม่ควรกำหนดให้สูงเกินไป

6.6 จุดประสงค์ระยะสั้น โดยส่วนใหญ่แล้วจุดมุ่งหมายระยะสั้นเป็นจุดมุ่งหมายใน 1 ภาคเรียน โดยต้องยึดเป้าหมายระยะยาวเป็นหลัก

6.7 เกณฑ์การวัดผล ควรมีการวัดอย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง แต่โดยทั่วไปแล้วจะมีการวัดผลภาคเรียนละ 1 ครั้ง หรืออาจทำได้บ่อยกว่านั้น เพื่อเป็นการประเมินว่าเด็กสามารถเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้หรือไม่

6.8 ระยะเวลา หมายถึง ช่วงเวลาที่ครูนำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลไปใช้ ซึ่งต้องกำหนดวันเริ่มต้นและวันสิ้นสุดแผน โดยอาจทำเป็นรายปีหรือใน 1 ภาคเรียนก็ได้ ตามความเหมาะสม

6.9 การลงลายมือกำกับ แผนจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลควรระบุผู้รับผิดชอบ ซึ่งอาจเป็นครูผู้สอน หรือเป็นคณะกรรมการที่ประกอบด้วย ครูใหญ่ ครูแนะแนว ครูผู้สอน และผู้ปกครอง เป็นต้น ซึ่งจะลงลายมือชื่อกับกับตอนท้ายของแผนเพื่อแสดงว่าเห็นด้วยกับแผนที่ได้จัดขึ้น ความคิดเห็นและความต้องการของผู้ปกครองเกี่ยวกับรูปแบบและวิธีการเรียนของเด็กจะถูกนำมาพิจารณาแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล และจะดำเนินการต่างๆตามแผนได้ก็ต่อเมื่อผู้ปกครองเห็นด้วยและลงลายมือชื่อ อย่างไรก็ตามอาจจะมีการพิจารณาแผน ใหม่อีกครั้งตามความตกลงของคณะกรรมการ

6.10 ข้อมูลอื่นๆ หมายถึงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่จะเป็นประโยชน์ต่อผู้ที่ใช้แผนนี้ เช่น ประวัติการเจ็บป่วย แบบทดสอบที่ใช้ในการวินิจฉัยเด็ก การปรับพฤติกรรม การวางแผนเพื่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ฯลฯ

6.11 การจัดชั้นเรียน เป็นการจัดสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ดีที่สุดสำหรับเด็ก ซึ่งจะพิจารณาตามความต้องการจำเป็นและความสามารถของเด็ก เป้าประสงค์และบริการที่ได้กำหนดไว้ การตัดสินใจต่างๆเกี่ยวกับการจัดชั้นเรียนจะทำได้ภายหลังจากที่ทำแผนการจัด

การศึกษาเฉพาะบุคคลเสร็จสิ้นแล้วเท่านั้นและจะต้องพิจารณาเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุดสำหรับเด็กด้วย

6.12 การพิจารณาประจำปี เพื่อที่เราจะทราบว่าเด็กมีความก้าวหน้าบรรลุเป้าประสงค์ที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลหรือไม่นั้น จะต้องมีการประชุมเพื่อพิจารณาแผนประจำปี สิ่งที่คุณปกครองสังเกตได้เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของเด็ก ไม่ว่าจะเป็นทั้งในแง่บวกหรือแง่ลบควรนำมาแลกเปลี่ยนในที่ประชุม นอกจากนี้ผู้ปกครองอาจนำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล เดิมมาพิจารณาก่อนการประชุมและจดบันทึกสิ่งที่ต้องการให้เกิดขึ้นในแผนต่อไปของเด็ก อย่างไรก็ตาม ถ้าทางสถานศึกษาไม่ได้กำหนดการประชุมเพื่อพิจารณาความก้าวหน้าของเด็กตามแผนนี้ ผู้ปกครองสามารถเรียกร้องให้มีการจัดประชุมขึ้นได้

6.13 การประเมินซ้ำในรอบ 3 ปี เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นทางการศึกษา ในปัจจุบันและประเมินว่าเด็กสมควรได้รับการศึกษาพิเศษต่อไปหรือไม่ แต่ผู้ปกครองและบุคลากรโรงเรียนสามารถดำเนินการประเมินได้ก่อนครบ 3 ปี ถ้าเห็นว่ามีคามจำเป็น (ผดุง อารยะวิญญู. 2539; & Department of Defense Dependents Schools. 1997: Online)

อย่างไรก็ตาม สำหรับกระบวนการทางการศึกษาพิเศษของประเทศไทย ซึ่งส่วนใหญ่กระทรวงศึกษาธิการเป็นหน่วยงานหลักของรัฐที่จัดการศึกษาพิเศษ โดยมีทั้งการจัดการเรียนการสอนในรูปแบบของโรงเรียนเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท และการจัดโครงการเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ ยังไม่สามารถจัดการดำเนินการให้เป็นระบบอย่างราบรื่นตามกระบวนการที่เกิดขึ้นเช่นเดียวกับการจัดการศึกษาพิเศษของประเทศสหรัฐอเมริกาตั้งกระบวนการข้างต้นได้ กล่าวคือ แม้การจัดการศึกษาพิเศษในประเทศไทยจะจัดขึ้นตามกระบวนการของการค้นหาเด็ก และการให้บริการช่วยเหลือและจัดการศึกษาแก่เด็กตามแนวทางเช่นเดียวกับอารยะประเทศ แต่กระบวนการเหล่านี้มักเกิดขึ้นอย่างไม่ระบบและไม่เป็นทางการ โดยเฉพาะในกระบวนการของการรับเด็กเข้าเรียน ซึ่งโรงเรียนส่วนใหญ่มีการคัดเลือกเด็กเข้าเรียนและรับในจำนวนจำกัด เนื่องจากโรงเรียนมีขีดความสามารถในการรับเด็กค่อนข้างจำกัด จึงมีเด็กจำนวนหนึ่งที่ไม่สามารถเข้าเรียนในสถานศึกษาได้ ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนเฉพาะหรือโรงเรียนในโครงการเรียนร่วม เมื่อทางโรงเรียนไม่สามารถรับเด็กเข้าเรียน จะแนะนำให้เด็กไปเรียนที่โรงเรียนอื่น โดยบางแห่งทางโรงเรียนอาจมีจุดหมายให้ผู้ปกครองทำไปในการส่งต่อบางแห่งอาจแนะนำด้วยวาจา หรือบางแห่งผู้ปกครองต้องหาโรงเรียนใหม่เองโดยไม่มีคำแนะนำโรงเรียนที่ใหม่ใดๆเลยก็ได้ จึงอาจกล่าวได้ว่าระบบการส่งต่อและกระบวนการทางการศึกษาพิเศษของไทยยังไม่เป็นระบบที่เป็นทางการเท่าที่ควร (ผดุง อารยะวิญญู. 2542)

สรุป

การจัดการเรียนการสอนในระบบโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีรูปแบบที่หลากหลายและแตกต่างกันไปตามความเหมาะสมกับเด็กแต่ละบุคคล ส่วนใหญ่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในระบบการศึกษาของประเทศไทย ภายหลังจากเสร็จสิ้นการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เด็กที่มีความรุนแรงมากจะยังคงได้รับการรักษาและให้ความช่วยเหลือในศูนย์บริการ แต่กลุ่มที่ไม่มี ความรุนแรงมากมักจะเข้าสู่ระบบโรงเรียน ทั้งในลักษณะของโรงเรียน การศึกษาพิเศษที่จัดการศึกษาเฉพาะความพิการ เช่นโรงเรียนโสตศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการได้ยิน และการเรียนร่วมกับเด็กทั่วไปในโรงเรียนปกติควบคู่ไปกับการรับบริการเสริมพิเศษ ดังนั้นเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าสู่ระบบโรงเรียน จะต้องอยู่ในสภาพแวดล้อมของเด็กที่มีความหลากหลายและมีการปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน แต่เด็กที่มีความต้องการพิเศษบางคนมีปัญหาในการพัฒนาความสัมพันธ์กับเพื่อนอย่างเหมาะสม บางคนไม่สนใจที่จะสร้างสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน บางคนต้องการสร้างสัมพันธ์ภาพกับเพื่อนแต่ไม่เข้าใจว่าจะเริ่มการสนทนาหรือคงสัมพันธ์ภาพนั้นไว้ได้อย่างไร บางคนขาดความมั่นใจในการสร้างสัมพันธ์ภาพ ปัญหาเหล่านี้อาจทำให้เด็กเกิดความคับข้องใจและส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ในชั้นเรียนได้ ดังนั้น ก่อนที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเข้าสู่ระบบโรงเรียน เด็กจึงควรได้รับการเตรียมความพร้อมและได้รับการบริการในระยะเชื่อมต่อ เพื่อป้องกันการเกิดความรู้สึกในเชิงลบหรือทำให้เกิดความรู้สึกในเชิงลบน้อยที่สุดต่อการเข้าสู่ระบบโรงเรียน เมื่อเด็กต้องเผชิญกับสภาพแวดล้อมและบุคคลใหม่ที่ไม่คุ้นเคย

การให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน

เด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับประโยชน์สูงสุดจากระบบการให้บริการต่างๆ ถ้า การให้บริการนั้นได้มีการวางแผนอย่างเป็นระบบ จัดกระทำขึ้นเป็นรายบุคคล และถูกนำไปใช้ อย่างสอดคล้องกันทั้งที่บ้าน โรงเรียนและในชุมชน ผ่านเครือข่ายผู้ให้บริการที่เกี่ยวข้อง ทั้งทีม การแพทย์ ทีมทางการศึกษา ทีมผู้ให้คำปรึกษาและฝึกอบรมผู้ปกครอง ฯลฯ ส่วนการ ตั้งเป้าหมายสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจำเป็นที่จะต้องโยงไปสู่ความคาดหวังในระยะ ยาว และต้องเป็นเป้าหมายที่ดำเนินไปตามการเปลี่ยนแปลงของเด็กอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับ ชีวิตความเป็นจริงของเด็กทั้งที่บ้านและในชั้นเรียน และสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของ ครอบครัวและตัวเด็ก อย่างไรก็ตามในแต่ละช่วงอายุ เด็กจะมีทั้งการเริ่มต้นบริการและสิ้นสุดการ รับบริการ ดังนั้นในจุดเชื่อมต่อของระบบบริการ เราจำเป็นต้องมีการวางแผนเพื่อให้เกิดความ ต่อเนื่อง และช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ด้วยความราบรื่น

ในกรณีที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษเสร็จสิ้นจากการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนก็เช่นเดียวกัน ครอบครัวของเด็กมักจะได้รับการให้บริการช่วยเหลือ

ระยะแรกเริ่มต่อด้วยกระบวนการเชื่อมต่อบริการหรือจนกระทั่งเด็กอายุครบ 3 ปี จึงส่งเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนต่อไป ซึ่งการวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อควรจะเริ่มให้เร็วที่สุด หรือทันทีที่เด็กและครอบครัวเข้าสู่ระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม โดยอาศัยความร่วมมือกันระหว่างโรงเรียน เด็กและครอบครัว และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เนื่องจากช่วงเวลาของการเชื่อมต่อนี้ถือเป็นช่วงเวลาวิกฤติที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลและความไม่แน่ใจสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัวต่อสิ่งที่กำลังจะเกิดขึ้นในอนาคตอันใกล้นี้ และถือเป็นการเปลี่ยนแปลงอย่างหนึ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตที่ต้องเปลี่ยนแปลงจากรูปแบบการดำเนินชีวิตรูปแบบหนึ่งสู่อีกรูปแบบหนึ่งที่มีความแตกต่างกันค่อนข้างมาก พอสรุปความแตกต่างระหว่างสองบริการนี้ได้ดังตาราง 1

ตาราง 1 แสดงความแตกต่างระหว่างการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มกับระบบโรงเรียน

ประเด็นการเปรียบเทียบ	การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม	ระบบโรงเรียน
อายุของเด็ก	แรกเกิด – 2 ปี	3 ปีขึ้นไป
หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง	หน่วยงานด้านสุขภาพ	หน่วยงานทางการศึกษา
เกณฑ์การเข้ารับบริการ	เมื่อพบความพิการหรือพบว่ามีพัฒนาการล่าช้า	เมื่อพบว่ามีข้อจำกัดที่ส่งผลต่อพัฒนาการและการทำหน้าที่ในชีวิตประจำวัน
การวางแผน	แผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว	แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล
สมาชิกของทีม	- ครอบครัว - ผู้ประสานงาน - ผู้เชี่ยวชาญด้าน EI - ผู้ทำหน้าที่ตรวจประเมิน - ผู้ให้บริการที่เกี่ยวข้องต่างๆ ฯลฯ	- พ่อแม่/ผู้ปกครอง - ครู - นักจิตวิทยา - ตัวแทนจากโรงเรียน ฯลฯ
ประเภทการจัดชั้นเรียน	- สภาพแวดล้อมตามธรรมชาติ	- สภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด

ที่มา : Carolyn S. Knight. (2003). *Transitioning from Early Intervention to Preschool Special Education*. Online.

การให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนเกิดขึ้นในขณะที่เด็กยังอยู่ในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ซึ่งการวางแผนให้บริการในระยะเชื่อมต่อต้องระบุให้ชัดเจนเกี่ยวกับผู้ที่เกี่ยวข้อง บทบาทและความรับผิดชอบของระบบโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาที่เด็กจะเข้าเรียน ควบคู่ไปกับการแลกเปลี่ยนข้อมูลและสนับสนุนให้ความช่วยเหลือแก่ครอบครัวของเด็กในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการในระยะเชื่อมต่อ ซึ่งผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้มักจะเป็นผู้เชี่ยวชาญจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ที่ต้องติดต่อกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว ทั้งในระหว่างการเชื่อมต่อ และภายหลังจากการเข้าสู่ระบบโรงเรียน โดยสิ่งผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อต้องตระหนัก เมื่อจะนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน นอกจากจะเป็นข้อมูลเกี่ยวกับการคัดเลือกเข้าสู่ระบบโรงเรียน ปรัชญาของโรงเรียน และหลักสูตรการเรียนการสอนของโรงเรียนแล้ว สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งคือ เป้าหมายของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ นั่นคือ ในระยะเชื่อมต่อนี้ต้องแน่ใจได้ว่าเด็กจะยังคงได้รับการอย่างต่อเนื่อง เพื่อเตรียมความพร้อมเข้าสู่ระบบโรงเรียน ร่วมกับครอบครัวของเด็กได้รับการส่งเสริมให้เกิดการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่กำลังจะเกิดขึ้น (Hoover. 2001: 4-9)

ความหมายของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

“การให้บริการในระยะเชื่อมต่อ” เป็นคำที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้นเพื่อใช้ในการศึกษาครั้งนี้ จากคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ว่า “Transition Service” ซึ่งบางหน่วยงานอาจใช้คำว่า “ระยะเปลี่ยนผ่าน” แต่ตามกรอบแนวคิดของการวิจัยครั้งนี้ การให้บริการในระยะนี้เปรียบได้กับสะพานที่เชื่อมระหว่างรอยต่อของระบบการให้บริการเดิมกับระบบการให้บริการใหม่ เพื่อให้เด็กสามารถเคลื่อนย้ายจากระบบการให้บริการหนึ่งเข้าสู่ระบบการให้บริการหนึ่งแบบค่อยๆ ห่างออกจากระบบเดิม โดยไม่ทำให้เกิดความรู้สึกกลัวต่อการเปลี่ยนจากการรับบริการเดิม หรือผ่านไปยังระบบการให้บริการใหม่ จนส่งผลกระทบต่อให้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ เนื่องจากในประเทศไทยยังไม่มีกรอบแนวคิดศัพท์คำนี้ไว้อย่างเป็นทางการ ทำให้ผู้อ่านหลายท่านยังไม่เข้าใจหรือเกิดความไม่กระจ่างในความหมายของคำนี้ ซึ่งจากการศึกษาค้นคว้าของผู้วิจัยพบว่า มีผู้เชี่ยวชาญและนักวิจัยหลายท่านที่ทำการศึกษาในเรื่อง “การให้บริการในระยะเชื่อมต่อ (Transition Service)” ได้ให้ความหมายไว้ในลักษณะเดียวกัน โดย Landsman (Landsman. n.d. : Online) ได้ให้ความหมาย “ระยะเชื่อมต่อ” ว่าเป็นช่วงเวลาแห่งเปลี่ยนแปลงจากที่หนึ่งระยะหนึ่ง รูปแบบหนึ่ง หรือ กิจกรรมหนึ่ง ไปสู่อีกอย่างหนึ่ง ซึ่งการเปลี่ยนแปลงนี้ทำให้เกิดความยากลำบากสำหรับบุคคลนั้นๆ สอดคล้องกับที่กล่าวไว้ในบทความของ Connecticut Birth to Three System (Connecticut Birth to Three System. 2000: Online) และ Lerner (Lerner. 2003: 272) ว่า “การให้บริการในระยะเชื่อมต่อ” หมายถึง กระบวนการเคลื่อนย้ายจากโปรแกรมหนึ่งไปสู่อีกโปรแกรมหนึ่ง หรือการเปลี่ยนแปลงสถานการณ์แวดล้อมของเด็กคนหนึ่ง

จากหน่วยบริการหรือระบบการให้บริการ (service component) ที่ได้รับรูปแบบหนึ่งไปสู่อีก รูปแบบหรือระบบหนึ่ง การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้จะเกิดขึ้นเมื่อเด็กย้ายไปสู่ชั้นเรียนใหม่ เริ่มเรียน กับครูคนใหม่ หรือเริ่มรับบริการจากผู้ให้บริการต่างๆ รวมทั้งการเปลี่ยนตารางหรือรูปแบบการ ดำเนินชีวิตประจำวันใหม่ ซึ่งจะต้องแน่ใจว่ากระบวนการเคลื่อนย้ายนี้เป็นไปอย่างราบรื่น จึง ต้องวางแผนด้วยความระมัดระวัง ด้วยกระบวนการที่เน้นผลลัพธ์ ซึ่งการให้ความหมายของ แหล่งข้อมูลทั้งสองนี้ได้เพิ่มเติมจาก (Landsman. n.d. : Online) ว่า การขับเคลื่อนกระบวนการ ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ต้องอาศัยความร่วมมือจากครอบครัว ผู้ให้บริการที่เกี่ยวข้อง และ บุคลากรของโรงเรียน ดำเนินการไปพร้อมๆ กัน จะเห็นได้ว่าข้อมูลจากแหล่งต่างๆ นี้ มีความ สอดคล้องกันในส่วนที่กล่าวถึง ประเด็นของการเปลี่ยนแปลงในด้านบริการ และบุคคลที่ ประสานงานและให้บริการ (Hanson. 1999: Online) เนื่องจากการดำเนินการในกระบวนการนี้ เป็นเหตุการณ์ที่มีได้เกิดขึ้นเพียงวันเดียวแต่เป็นกระบวนการที่มีขอบเขตของระยะเวลาหลาย เดือนทั้งก่อนและหลังของการเข้าสู่ระบบใหม่ (Rosenkoetter. 2001: Online)

การเปลี่ยนแปลงในระยะเชื่อมต่อนี้ สามารถเกิดขึ้นได้ในทุกช่วงชีวิต หรืออาจกล่าวได้ ว่าเกิดได้ทุกช่วงเวลาของการเปลี่ยนแปลงชีวิตนั่นเอง เช่น จากวัยเด็กสู่วัยเรียน จากวัยเรียนสู่วัยทำงาน รวมทั้งระหว่างช่วงชั้นเรียน ระหว่างปีการศึกษา และระหว่างช่วงก่อนวัยเรียนเรียน กับระบบโรงเรียน ฯลฯ ซึ่งการเปลี่ยนแปลงนี้ทำให้เกิดภาวะความเครียดสำหรับเด็กและ ครอบครัว เนื่องจากเกิดความรู้สึกไม่แน่ใจ (uncertainty) และกลัวสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต (Lerner. 2003: 272) เพราะฉะนั้นในระยะเชื่อมต่อนี้จึงไม่ควรเป็นเพียงแค่เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น สำหรับเด็กเท่านั้น แต่ควรเป็นกระบวนการที่สร้างขึ้นด้วยความรอบคอบ และอยู่บนพื้นฐานของ ความต้องการ ความชอบ และความสนใจของเด็กและครอบครัว (Sharon DeFur. 2002: Online) โดยมีจุดประสงค์เพื่อให้เกิดความแน่ใจว่าเด็กและครอบครัวจะได้รับความต่อเนื่องใน การรับบริการและความช่วยเหลือต่างๆ ทั้งในด้านการส่งเสริมทักษะการดำเนินชีวิตประจำวัน การ มีปฏิสัมพันธ์และทักษะทางสังคม การจัดการเรียนการสอน นันทนาการและกิจกรรมยามว่าง รวมทั้ง บริการอื่นใดที่เกี่ยวข้อง (Wayne Country Regional Educational Service Agency. 2001: Online) เพื่อรับประกันว่าเด็กจะประสบความสำเร็จในระหว่างที่มีการเคลื่อนย้ายจากระบบการให้บริการหนึ่ง เข้าสู่อีกระบบการให้บริการหนึ่ง (Knight. 2003: Online; & WIND Family Support Network. 2004: Online) โดยพยายามให้เกิดความเครียด ความวิตกกังวล หรือความกลัวต่อการเปลี่ยนแปลงนั้นให้ น้อยที่สุด

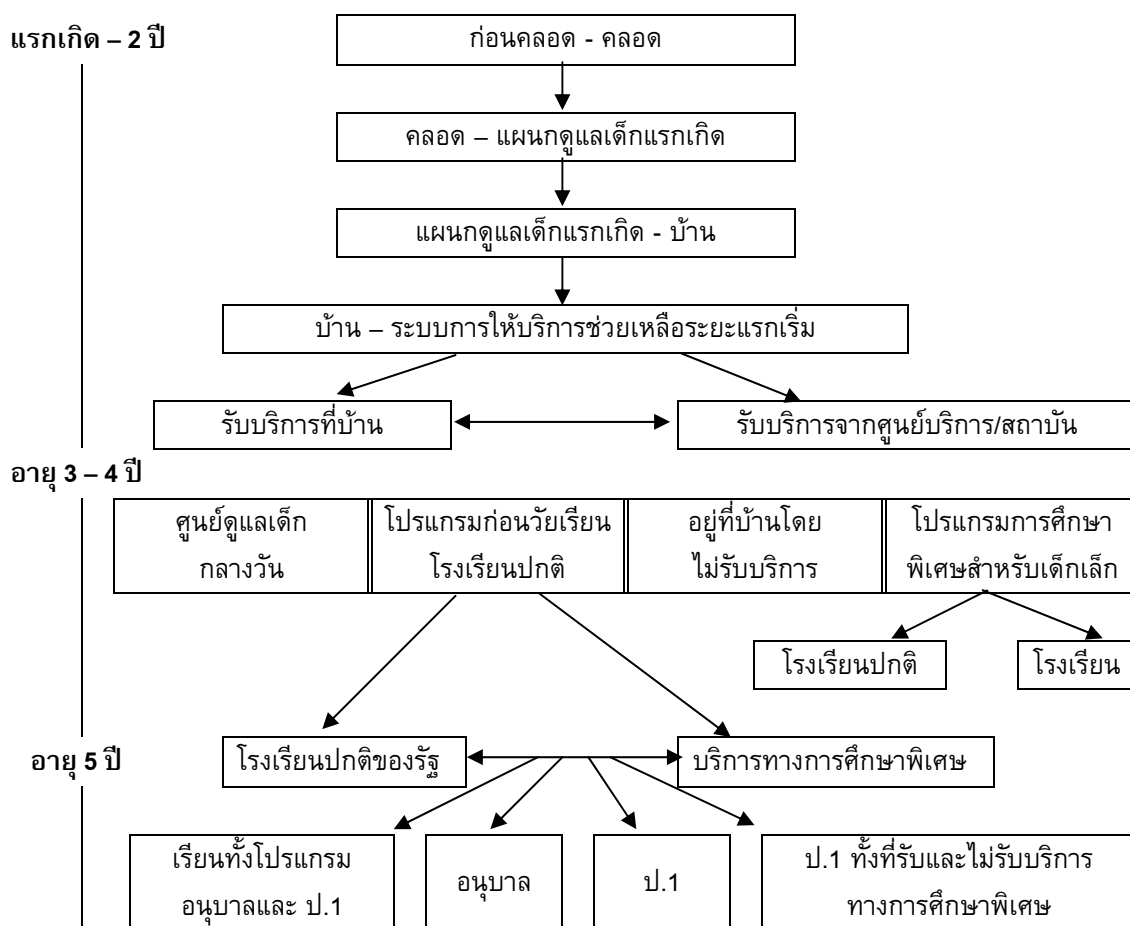
กล่าวโดยสรุปแล้ว แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล (Individual Transition Service Plan) ในการศึกษาครั้งนี้ก็คือ กระบวนการในการวางแผนเชื่อมต่อผลความสำเร็จหรือ พัฒนาการความก้าวหน้าของเด็กจากการรับบริการหนึ่งสู่อีกความสำเร็จของระบบการให้บริการใหม่ โดยอาศัยความร่วมมือทำงานเป็นทีมของผู้ที่เกี่ยวข้อง และครอบครัวของเด็ก เพื่อช่วยให้เด็กและ ครอบครัวลดความวิตกกังวลและเพิ่มความมั่นใจในช่วงเวลาแห่งการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้น

ประเภทของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

การให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เกิดได้ในทุกช่วงของชีวิต ได้แก่ การเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน การเชื่อมต่อระหว่างกิจกรรมและสภาพแวดล้อมของแต่ละวัน การเชื่อมต่อจากระดับชั้นหนึ่งไประดับชั้นถัดไป การเชื่อมต่อจากโรงเรียนหนึ่งไปอีกโรงเรียนหนึ่ง และการเชื่อมต่อเพื่อ เข้าสู่วัยผู้ใหญ่ ซึ่งมีรายละเอียดของการจัดแต่ละช่วงดังนี้

1. การเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน

โรงเรียนและผู้ปกครองจะต้องวางแผนร่วมกันเป็นอย่างดี ทั้งในส่วนของการจัดโปรแกรมการเรียนการสอนและบริการเสริมที่จำเป็น เด็กที่จะเข้าสู่ระบบโรงเรียนอาจจะมาจากโปรแกรมก่อนเข้าโรงเรียน โปรแกรมจากศูนย์ดูแลเด็ก โปรแกรมการบำบัดที่บ้าน ฯลฯ (ดังภาพประกอบ 2)



ภาพประกอบ 2 ระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 5 ปีในประเทศสหรัฐอเมริกา

ที่มา : Paula J. Hoover. (2001). *Mothers' Perception of the Transition Process from Early Intervention to Early Childhood Special Education*. p. 8.

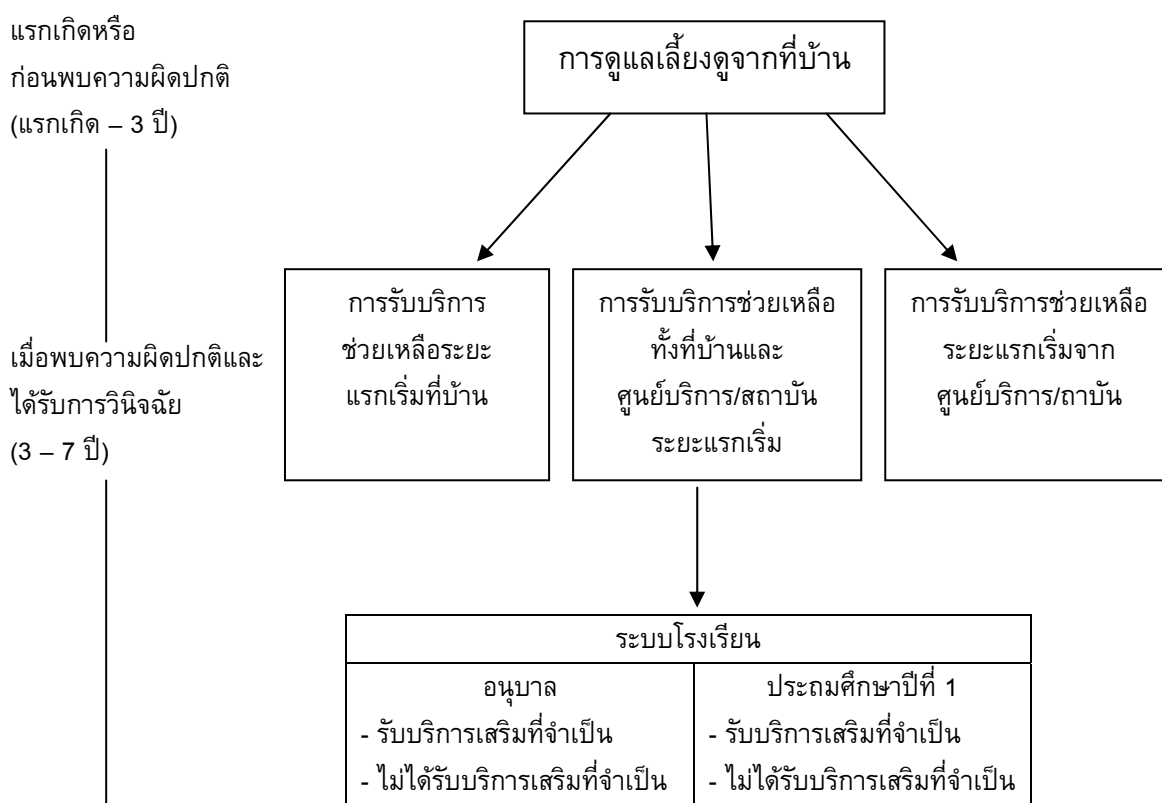
เมื่อเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน ทางโรงเรียนต้องทำความเข้าใจกับผู้ปกครองเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างโปรแกรมเดิมที่เด็กเคยได้รับกับระบบของโรงเรียน จึงจำเป็นต้องมีการประชุมเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะความสามารถของเด็ก ความต้องการของเด็ก และบริการที่จำเป็นสำหรับเด็ก รวมทั้งการตั้งเป้าหมายร่วมกัน และวางแผนร่วมกันในปีการศึกษาต่อไป ผู้ปกครองอาจจะต้องการเข้าเยี่ยมชมห้องเรียนและพูดคุยกับครูผู้สอน และตัวเด็กเองก็จำเป็นต้องสร้างความคุ้นเคยกับสิ่งแวดล้อมใหม่ ซึ่งอาจทำได้หลายวิธี เช่น การให้ดูรูปถ่ายของพื้นห้องเรียน สภาพชั้นเรียนทั้งหมด ห้องที่เด็กจะเข้าเรียนประจำ ห้องน้ำ ฯลฯ โดยเป็นการดูแบบซ้ำๆ บ่อยๆ หรืออาจจะพาเด็กไปเยี่ยมชมโรงเรียนในช่วงปิดภาคเรียน เป็นต้น นอกจากนี้จะต้องมีแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ซึ่งผู้ปกครองจะต้องเข้าไปมีส่วนร่วมในการวางแผนด้วย โดยช่วยเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็ก และแลกเปลี่ยนข้อมูลทางการศึกษาและทางการแพทย์ให้ทีมได้ทราบเพื่อวางแผนจัดบริการช่วยเหลือได้อย่างเหมาะสม

การวางแผนในระยะเชื่อมต่อกับเด็กนี้ควรเริ่มเมื่อเด็กอายุได้อย่างน้อย 2 ปี 6 เดือน แต่เด็กบางคนอาจไม่เป็นไปตามเกณฑ์นี้ก็ได้ การเตรียมการนี้อาจจะให้เด็กดูเทปบันทึกภาพ หรือรูปถ่ายของครูคนใหม่และห้องเรียนใหม่ หรือครูผู้สอนปัจจุบันอาจจะพาเด็กเยี่ยมชมห้องเรียนใหม่ สำหรับการเตรียมความพร้อมของครูที่จะรับเด็กเข้าชั้นเรียนใหม่ คือ ครูต้องศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับจุดเด่นและความต้องการของเด็ก เป้าหมายของเด็ก ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนตามลีลาการเรียนรู้ของเด็ก รวมทั้งการที่ครูเข้าสังเกตเด็กในชั้นเรียนปัจจุบันด้วย

สำหรับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดทำแผนเพื่อนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน สามารถอาจใช้วิธีการพูดคุยกับเด็ก เพื่อหาว่าเด็กมีความรู้สึกอย่างไรต่อโรงเรียน และเด็กชอบหรือไม่ชอบอะไร นัดเวลากับครูเพื่อเข้าเยี่ยมชมชั้นเรียนเพื่อสังเกตความก้าวหน้าของเด็ก พิจารณานบันทึกรายงานต่างๆ เกี่ยวกับตัวเด็ก ขอสำเนาผลการประเมินเกี่ยวกับตัวเด็กครั้งล่าสุด ศึกษาธรรมชาติและพื้นฐานความต้องการทางการศึกษาพิเศษของเด็ก เขียนรายงานเกี่ยวกับบริการต่างๆ ที่คิดว่าเด็กควรจะได้รับ เช่น การตรวจการได้ยิน การแก้ไขการพูด บริการการเดินทาง จิตวิทยา กายภาพบำบัด/กิจกรรมบำบัด ฯลฯ เขียนรายการคำถามต่างๆ ที่สงสัยหรือต้องการคำตอบจากการประชุมแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล หาบุคคลที่คิดว่าน่าจะเชิญมาเข้าร่วมในการประชุมแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล อภิปรายเกี่ยวกับเป้าหมายและความคาดหวังของครอบครัวต่อเด็ก และควรมีความกระตือรือร้นในการประชุมเพื่อวางแผนการจัดการศึกษาสำหรับเด็กในแต่ละครั้ง (WIND family support network. 2004: Online)

สำหรับในประเทศไทย การเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ส่วนใหญ่ทางโรงเรียนจะพิจารณาจากระดับทักษะความสามารถของเด็ก แทนที่จะพิจารณาจากอายุของเด็กเช่นเดียวกับเด็กทั่วไป ดังนั้นการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในประเทศไทยจึงอาจไม่เป็นไปตามแนวคิดของ Hoover (2001: 8) ดังในภาพประกอบ 2 อย่างไร

ก็ตามแนวคิดนี้อาจประยุกต์ให้เห็นภาพได้ชัดเจนตามบริบทของประเทศไทย ได้ดัง ภาพประกอบ 3 ดังนี้คือ



ภาพประกอบ 3 ระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในประเทศไทย

ที่มา : ประยุกต์จาก Paula J. Hoover. (2001). *Mothers' Perception of the Transition Process from Early Intervention to Early Childhood Special Education*. p. 8.

2. การเชื่อมต่อระหว่างกิจกรรมและสภาพแวดล้อมของแต่ละวัน

เด็กที่มีความต้องการพิเศษบางคนมีประวัติเกี่ยวกับความยากลำบากในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงการดำเนินชีวิตประจำวัน วิธีการลดความวิตกกังวลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงนี้ก็คือ ต้องให้การเตือนหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้นล่วงหน้า ด้วยระยะเวลาและรายละเอียดของข้อมูลที่เพียงพอระหว่างกาเปลี่ยนแปลงกิจกรรมแต่ละครั้ง กลวิธีที่สามารถทำได้ ได้แก่ การจัดตารางสื่อทางสายตา เพื่อบอกให้เด็กทราบลำดับขั้นของเหตุการณ์หรือกิจกรรมที่

จะเกิดขึ้นในวันนั้น การให้สัญญาณเตือนการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากการจัดตารางเพียงอย่างเดียว อาจจะไม่เพียงพอที่จะเตรียมเด็กสู่การเปลี่ยนแปลง เด็กบางคนต้องการการใช้สัญลักษณ์หรือสิ่งของที่ช่วยให้เด็กเข้าใจว่ากิจกรรมหรือสภาพแวดล้อมที่จะเกิดขึ้นต่อไปคืออะไร รวมทั้งอาจใช้กลวิธีการใช้เรื่องทางสังคม โดยเฉพาะการใช้รูปถ่ายหรือรูปภาพ จะมีประสิทธิภาพอย่างมากในการเตรียมเด็กเข้าสู่สถานการณ์ใหม่หรือกิจกรรมที่ไม่คุ้นเคย โดยใช้ร่วมกับสื่อทางสายตาและการให้คำสั่งทางคำพูดร่วมด้วยการเชื่อมต่อระหว่างระดับชั้นหนึ่งไประดับชั้นถัดไป

3. การเชื่อมต่อจากโรงเรียนหนึ่งไปอีกรายหนึ่ง

เราสามารถประยุกต์วิธีการจัดทำแผนการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อระหว่างระดับชั้นหนึ่งไประดับชั้นถัดไป สำหรับการเชื่อมต่อจากโรงเรียนหนึ่งไปอีกรายหนึ่งได้ แต่อาจต้องใช้ระยะเวลาในการเตรียมความพร้อมมากกว่า ให้ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการของโรงเรียนใหม่ และฝึกทักษะที่จำเป็นเพิ่มเติมสำหรับการเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมใหม่ ได้แก่ การฟังพาดตนเองในโรงเรียน กฎระเบียบของโรงเรียนใหม่ที่แตกต่างจากโรงเรียนเดิม ทักษะทางสังคม และ สถานที่ที่เด็กสามารถขอรับความช่วยเหลือด้านต่างๆได้

4. การเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่วัยผู้ใหญ่

ควรเริ่มวางแผนตั้งแต่เนิ่นๆ ก่อนเด็กจะอายุครบ 15 ปีบริบูรณ์ นั่นคือ เด็กและพ่อแม่จะต้องเข้าร่วมการประชุมเพื่อวางแผนตั้งแต่ปีแรกของระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในด้านทางเลือกในการทำงาน ทางเลือกในการศึกษาหรือฝึกอบรมหลังจบการศึกษา โอกาสได้รับการสนับสนุนด้านรายได้ ทางเลือกของการอยู่อาศัย ระบบขนส่ง บริการทางการแพทย์ กิจกรรมยามว่างและนันทนาการ การคงไว้ซึ่งสัมพันธภาพกับครอบครัวและเพื่อน และการปกครอง (Department of defense dependents schools. 1997: Online)

เมื่อพิจารณาประเภทของการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อแล้ว จะเห็นได้ว่าถ้าเราจะจัดบริการในระยะเวลาเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้ความช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ไม่เพียงแต่เราต้องเข้าใจการเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนเท่านั้น เรายังจำเป็นต้องมีความเข้าใจและมีการประยุกต์ใช้การเชื่อมต่อประเภทอื่นๆด้วย เนื่องจากการเข้าสู่ระบบโรงเรียน ยังประกอบไปด้วยการเชื่อมต่อระหว่างกิจกรรมและสภาพแวดล้อมของแต่ละวัน การเชื่อมต่อจากระดับชั้นหนึ่งไประดับชั้นถัดไป และการเชื่อมต่อจากโรงเรียนหนึ่งไปอีกรายหนึ่งอีกด้วย

มุมมองเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อ

กระบวนการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อ ต้องการการวางแผนและประเมินอย่างเป็นระบบ และต้องการการปรับตัวเข้าหากันระหว่างตัวเด็ก ครอบครัว และ ผู้ให้บริการที่เกี่ยวข้อง การตระหนักถึงมุมมองของผู้ที่เกี่ยวข้องในกระบวนการนี้เป็นสิ่งที่มีความสำคัญในการเชื่อมต่อ

เด็กจากระบบการให้บริการหนึ่งไปสู่อีกระบบการให้บริการหนึ่ง ซึ่งมุมมองที่สำคัญอย่างยิ่ง ได้แก่ มุมมองเกี่ยวกับตัวเด็ก และมุมมองเกี่ยวกับครอบครัว (Hazel; & Fowler. 1992)

1. มุมมองเกี่ยวกับตัวเด็ก

1.1 พัฒนาการของเด็กเป็นเหตุผลสำคัญในการพิจารณาทำแผนการให้บริการใน ระยะเชื่อมต่อ เช่น อายุของเด็ก ความจำเป็นที่เด็กต้องมีทักษะใหม่และความสามารถที่นำไปใช้ได้จริง (functionally significant skills) ฯลฯ โดยมีประเด็นสำคัญอยู่ที่ความสามารถของเด็กได้ ถูกปรับไปสู่ระบบการให้บริการใหม่ ซึ่งเป็นสิ่งที่บอกถึงความสำเร็จของแผนนี้

1.2 สิ่งจำเป็นที่จะต้องเกิดขึ้นในกระบวนการนี้คือ เด็กจำเป็นต้องสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อนใหม่ได้ เด็กจำเป็นต้องเชื่อมโยงทักษะเดิมสู่สถานการณ์ใหม่ (generalization) ได้ และเด็กจำเป็นต้องเรียนรู้ตารางการดำเนินชีวิตประจำวันใหม่ที่ไม่คุ้นเคย ร่วมกับการสำรวจสิ่งแวดล้อมใหม่ได้

1.3 เด็กบางคนอาจยึดติดอยู่กับครูคนเดิม หรือวิธีการสอนเดิม ฉะนั้น ครูและพ่อแม่ ที่จะเตรียมเด็กเข้าสู่ระยะเชื่อมต่อ ควรจะตั้งคำถามเกี่ยวกับตัวเด็กว่า สิ่งที่ทำให้เด็กรู้สึกแตกต่างจากประสบการณ์เดิมคืออะไร ทักษะใดที่จะทำให้เด็กมีความพร้อมที่สามารถนำมาใช้ในสิ่งแวดล้อมใหม่ และทักษะอะไรที่เด็กจำเป็นต้องเรียนรู้ก่อนเข้าสู่สิ่งแวดล้อมของการเรียนรู้ใหม่

1.4 ต้องมีการประเมินทักษะความสามารถ และความล่าช้าทางพัฒนาการของเด็กก่อนวางแผนให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

1.5 มีการปรับ (adaptation) สิ่งแวดล้อมให้ง่ายต่อการเรียนรู้ของเด็ก โดยทำการประเมินว่าลักษณะใดที่ง่ายสำหรับเด็ก และลักษณะใดที่ยากสำหรับเด็ก โดยพิจารณาจากทักษะที่มีอยู่เดิม สภาพการณ์หรือเงื่อนไขที่เด็กเกิดทักษะ (ที่บ้าน/ ที่โรงเรียน) และทักษะที่ต้องการให้เด็กมีก่อนเข้าสู่สิ่งแวดล้อมของการเรียนรู้ใหม่

2. มุมมองเกี่ยวกับครอบครัว

การเปลี่ยนแปลงในระยะเชื่อมต่อนี้ มักจะก่อให้เกิดความเครียดและความวิตกกังวลต่อครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เนื่องจากต้องปรับตัวให้เข้ากับตารางการดำเนินชีวิตประจำวันใหม่ การเปลี่ยนหรือหาบริการเสริมเพิ่มเติม และการยอมรับกับความรับผิดชอบใหม่ที่เกิดขึ้น รวมทั้งการตั้งเป้าหมายใหม่สำหรับเด็ก อย่างไรก็ตามการวางแผนปรับตัวของครอบครัวในกระบวนการนี้ มีความหลากหลายขึ้นอยู่กับ

2.1 โครงสร้างของครอบครัว: พิจารณาว่า พ่อ-แม่อยู่ด้วยกันหรือหย่าร้าง จำนวนบุตร อายุพ่อ-แม่ สัมพันธภาพระหว่างครอบครัวขยาย (ญาติมิตร) บทบาทของสมาชิกในครอบครัว (ใครเป็นผู้หาเลี้ยงครอบครัว / ใครเป็นผู้ตัดสินใจหลักภายในครอบครัว / ใครเป็นผู้ดูแลสมาชิกภายในครอบครัว ฯลฯ)

2.2 ธรรมชาติของความต้องการพิเศษของเด็ก: ผลของความต้องการพิเศษต่อการเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมของครอบครัว ผลทางด้านเศรษฐกิจ อารมณ์ และร่างกาย ต่อครอบครัวในภาพรวมหรือต่อสมาชิกคนใดคนหนึ่ง ฯลฯ

2.3 คุณลักษณะของครอบครัว: ภาษาที่ใช้ภายในครอบครัว (first language) พื้นฐานทางวัฒนธรรม ความเชื่อ-ค่านิยม และความสัมพันธ์กับชุมชน

2.4 ลักษณะส่วนบุคคล: สมาชิกในครอบครัวพูดคุยกันถึงเรื่องความรู้สึก / ความกลัว อะไรบ้าง มีการเน้นถึงปัจจุบัน / อนาคต / อดีต อย่างไร ฯลฯ

ความสำเร็จของการให้บริการในระยะเชื่อมต้อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนนี้ จะให้ความสำคัญกับบทบาทของครอบครัวเป็นอย่างมาก เนื่องจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษในวัยนี้อาจจะยังไม่สามารถสื่อสารความต้องการของตนเองออกมาได้อย่างชัดเจน ดังนั้นครอบครัวซึ่งเป็นผู้ที่มีความใกล้ชิดและเข้าใจธรรมชาติของเด็กมากที่สุดจึงเป็นตัวแทนที่ดีของเด็ก ที่จะสะท้อนความต้องการที่แท้จริงของเด็กออกมาได้ (Chandler; et al. 1999: Online; Grand Rapids Autism Program. 2003: Online; Rosenkoetter. 2001: Online; & California Department of Education. 1997: Online)

บทบาทของครอบครัวในระยะเชื่อมต้อนี้ อาจทำได้โดยการสอนหรือพยายามให้ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพของเด็ก โดยมุ่งไปที่ให้เด็กได้ทราบและเข้าใจตนเองว่ามีความสามารถด้านใด และมีความต้องการพิเศษด้านใด ร่วมกับการสังเกตสิ่งที่เด็กสามารถทำได้ด้วยตนเอง และสิ่งที่เด็กยังคงต้องการความช่วยเหลือ ซึ่งข้อมูลที่พ่อแม่/ผู้ปกครองควรให้แก่ครูก่อนการจัดทำแผนได้แก่ ประวัติความเจ็บป่วยหรืออุบัติเหตุ สุขภาพและข้อมูลด้านความปลอดภัยทางสุขภาพ ความชอบและความกลัวของเด็ก สัญลักษณ์หรือปฏิกิริยาที่เด็กใช้ใน การสื่อสาร องค์กรประกอบในครอบครัว เพื่อนสนิท ข้อมูลเกี่ยวกับอุปกรณ์เครื่องช่วยพิเศษและกระบวนการดูแลด้านสุขภาพที่จำเป็นต้องทราบในวันแรกที่เด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน รวมทั้งกิจวัตรประจำวันเกี่ยวกับเวลาการรับประทานอาหารและการเข้าห้องน้ำของเด็ก

นอกจากนี้ครอบครัวยังมีบทบาทในการเตรียมความพร้อมให้แก่เด็กในระยะเชื่อมต้อในด้านต่างๆ โดยเริ่มสอนเด็กให้สามารถทำตามตารางที่กำหนดไว้การทำกิจวัตรประจำวันต่างๆ เช่น การเดิน การรับประทานอาหาร การอาบน้ำและการแต่งตัว และการเข้านอน รวมทั้งส่งเสริมให้เด็กมีโอกาสในการทำกิจกรรมยามว่าง เช่น กีฬา งานอดิเรก ฯลฯ ให้สัมพันธ์กับตารางของโรงเรียน โดยมีการสร้างบรรยากาศให้เด็กเกิดความสนุกสนานในการทำกิจกรรมระหว่างวันต่างๆ ส่งเสริมให้เด็กได้สัมผัสกับสิ่งใหม่ๆ และชมเด็กเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม จัดเวลาให้กับเด็กได้เล่นกับเด็กคนอื่นๆ พูดคุยกับเด็กถึงความรู้สึกต่างๆ ที่เกิดขึ้น และมอบหมายหน้าที่ภายในบ้านให้เด็กได้รับผิดชอบตามความเหมาะสม เพื่อส่งเสริม

ให้เด็กเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง ความรู้สึกมั่นใจในตนเอง การเคารพยกย่องตนเอง และทักษะการจัดการกับตนเอง

ในขณะที่มีการฝึกสอนการทำกิจวัตรประจำวันต่างๆ ครอบครัวควรให้เด็กได้เรียนรู้การใช้ภาษาจากสถานการณ์ที่แท้จริง และอธิบายให้เด็กเข้าใจเมื่อเจอคำศัพท์ใหม่ๆ หรือความคิดใหม่ๆ ที่แตกต่างจากประสบการณ์เดิมของเด็ก รวมทั้งการส่งเสริมความสามารถด้านการสื่อสารถึงความต้องการ ความชอบ และความสนใจ และทักษะการตัดสินใจ เพื่อให้บุคลากรในทีมและผู้เชี่ยวชาญที่เกี่ยวข้องได้รับทราบและเข้าใจได้

ภายหลังจากการฝึกสอนเด็กที่บ้านแล้ว ทางโรงเรียนมักจะติดตามผลเพื่อประเมินถึงความสอดคล้องกันของนโยบาย การปฏิบัติและความคาดหวังที่เกิดขึ้นระหว่างครอบครัวและโรงเรียน โดยการประชุมพูดคุยกับครูผู้สอนและทีม การศึกษาในโรงเรียน รวมทั้งอภิปรายร่วมกับครอบครัวอื่นๆ ที่เคยผ่านกระบวนการการให้บริการในระยะเชื่อมต่อก่อน ดังนั้นในระหว่างการฝึกหัดเด็กที่บ้าน ครอบครัวจึงควรหาข้อมูลเพิ่มเติมต่างๆ ทั้งที่ได้จากการสังเกตและการพูดคุยกับเด็ก เพื่อวางแผนเตรียมความพร้อม ตั้งเป้าหมายในอนาคต และหาทางเลือกที่ดีที่สุดสำหรับเด็กให้ครอบคลุมและเหมาะสม

ในการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อนี้ นอกจากจะเตรียมความพร้อมที่ตัวเด็กแล้ว ควรมีการเตรียมความพร้อมพ่อแม่และครอบครัวของเด็ก ในการปฏิบัติที่ถูกต้องขณะอยู่ที่บ้าน เพื่อให้เกิดความต่อเนื่องของระบบการให้บริการ กล่าวคือ ในระยะเชื่อมต่อนี้ พ่อแม่ของเด็กควรได้รับคำแนะนำในเตรียมความพร้อมเด็กเกี่ยวกับการย้ายเข้าสู่ระบบโรงเรียน ทั้งสภาพแวดล้อมใหม่ บุคคลใหม่ การปฏิบัติตัวใหม่ ตารางเวลาใหม่ เส้นทางเดินทางใหม่ ฯลฯ โดยแทรกข้อมูลเหล่านี้ลงในกิจกรรมต่างๆ ของครอบครัว นอกจากนี้พ่อแม่ควรมีการบันทึกข้อมูลสิ่งที่เตรียมความพร้อมและการเปลี่ยนแปลงที่เกิดกับเด็กแล้วให้ข้อมูลเหล่านี้แก่วินิจฉัยโรงเรียนด้วย เพื่อจะเป็นประโยชน์ในการวางแผนและตั้งเป้าหมายในการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กต่อไป (Wayne County Regional Educational Service Agency. 2001: Online)

บุคลากรที่เกี่ยวข้อง

การให้บริการในระยะเชื่อมต่อต้องมีการประชุม ทำงานวางแผนร่วมกันเป็นทีม และต้องได้รับความยินยอมจากทุกฝ่าย โดยความตกลงนี้ต้องมีความยืดหยุ่น เพื่อไม่ให้เกิดช่องว่างระหว่างแต่ละหน่วยบริการในระยะเชื่อมต่อนี้ ผู้ที่เกี่ยวข้องในการวางแผน อย่างน้อยต้องประกอบไปด้วย

1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อ-แม่ / ผู้ปกครอง / ครอบครัว ถือเป็นสมาชิกหลักของทีมในการจัดทำแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ซึ่งทางโรงเรียนจะต้องเชิญเข้าร่วมประชุม อย่างไรก็ตามถ้าไม่สามารถเชิญมาเข้าร่วมในการประชุมได้ ทางโรงเรียนต้องแน่ใจว่า

ความต้องการ ความชอบ และความสนใจของเด็กได้รับการพิจารณาตรงตามสภาพของเด็ก (Sharon DeFur. 2002: Online)

2. ทีมจากโปรแกรมเดิม (โปรแกรมก่อนการส่งต่อเข้าสู่โรงเรียน) เช่น แพทย์พยาบาลระดับพัฒนาการ ครูการศึกษาพิเศษ และบุคลากรทางวิชาชีพต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ นักจิตวิทยา นักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด นักอรรถบำบัด ฯลฯ

3. ทีมของโปรแกรมผู้รับ (โรงเรียน) เช่น ผู้บริหารโรงเรียน ครูผู้สอน ครูการศึกษาพิเศษ และบุคลากรทางวิชาชีพต่างๆที่เกี่ยวข้อง

4. ผู้ประสานงาน (Service coordinator) ทำหน้าที่ประสานงานและให้ข้อมูลแก่บุคลากรในทีมต่างๆ ในการเข้าร่วมสัมมนาและวางแผนการประชุม (Goff; & Hemmesch. 1987: 3)

จะเห็นได้ว่ากระบวนการการให้บริการในระยะเชื่อมต้อมีบริการต่างๆที่เกี่ยวข้องหลายด้าน แต่ไม่ได้หมายความว่าเด็กทุกคนจะต้องได้รับการทุกด้าน ขึ้นอยู่กับความจำเป็นพื้นฐานของเด็กแต่ละคน ซึ่งมีความหลากหลายและแตกต่างกัน บริการเหล่านี้ ได้แก่ การเตรียมความพร้อมด้านการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวัน นันทนาการ / กิจกรรมยามว่าง การคมนาคมขนส่ง การเงิน / การจัดสรรรายได้ เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก การแพทย์ / สุขภาพ เป็นต้น นักการศึกษาที่ทำงานกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จำเป็นจะต้องทำความเข้าใจกับบริการเหล่านี้ เพื่อช่วยให้เด็กและพ่อแม่ได้เข้าสู่กระบวนการของบริการที่ควรจะได้รับอย่างสอดคล้องและเหมาะสม (Pierangelo. 2003: 463) รวมทั้งต้องมีการทำงานร่วมกัน เพื่อแลกเปลี่ยนการตัดสินใจ ความรับผิดชอบ และความไว้วางใจซึ่งกันและกัน โดยต้องตระหนักเสมอว่าการให้บริการในระยะเชื่อมต้อมีเป็นการช่วยเหลือที่ต้องพิจารณาจากความต้องการจำเป็นของแต่ละบุคคลซึ่งจะแตกต่างกันออกไป (Sharon DeFur. 2002: Online)

การมีบุคลากรให้บริการหลายฝ่าย จำเป็นจะต้องมีการประสานงานและทำงานร่วมกัน จึงจะบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ ซึ่งการเป็นส่วนหนึ่งของทีมนั้น แต่ละบุคคลจำเป็นต้องพยายามหาข้อมูลให้ได้มากที่สุด แล้วนำมาแลกเปลี่ยนข้อมูล และมีการแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกที่เกิดขึ้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้องและชัดเจน โดยมีเป้าหมายหลักคือการให้บริการที่สามารถตอบสนองความต้องการเด็กและครอบครัวได้ และแน่ใจได้ว่าเกิดความพึงพอใจของเด็กและครอบครัวต่อผลการตัดสินใจนั้นๆ ก่อนจะสรุปความยินยอมเพื่อดำเนินการต่อไป นอกจากนี้ การกำหนดช่วงเวลาของการจัดประชุมควรเป็นช่วงเวลาที่เกิดความสบายและผ่อนคลายสำหรับผู้เข้าร่วมประชุม ถึงแม้ว่าบางครั้งในการประชุมอาจมีความแตกต่างของความคิดเห็นเกิดขึ้นได้บ้าง ที่ประชุมจะต้องเปิดโอกาสรับฟังทุกประเด็น และร่วมกันตัดสินใจเลือกวิธีแก้ปัญหาให้เหมาะสม พยายามหลีกเลี่ยงประสบการณ์ในเชิงลบจากอดีตที่มีผลต่อพฤติกรรมและปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในทีม และควรปฏิบัติต่อสมาชิกทุกคน

ในที่มอย่างเสมอภาคและเท่าเทียมกัน โดยตระหนักว่าแต่ละคนมีความเชี่ยวชาญ ค่านิยม และมีแหล่งข้อมูลที่แตกต่างกัน (Chandler; et al. 1999: Online)

กระบวนการวางแผน

การให้บริการในระยะเชื่อมต้อมีจุดประสงค์สำคัญเพื่อจัดกระบวนการให้บริการที่ทำให้ครอบครัวและเด็กเกิดความสะดวกสบาย และมีการเปลี่ยนแปลงไปในทางบวกจากระบบการให้บริการหนึ่งไปสู่อีกระบบหนึ่ง โดยเน้นให้เด็กมีการพึ่งพาตนเองได้มากขึ้นจากเดิม และครอบครัวเปลี่ยนบทบาทจากการดูแลไปสู่การจัดการเวลาตามระบบการให้บริการใหม่ สำหรับครูจะต้องออกแบบสื่อการเรียนการสอน และกิจกรรมที่เด็กสามารถเข้าร่วมได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะในช่วงเวลาวิกฤติที่เกิดขึ้นในวันแรกๆ ของการเข้าสู่ระบบใหม่

สิ่งสำคัญที่จะทำให้กระบวนการของการให้บริการในระยะเชื่อมต้อมีประสพผลสำเร็จคือการพิจารณาว่าผลของการเปลี่ยนแปลงที่ต้องการให้เกิดขึ้นคืออะไร และหาวิธีการให้การเปลี่ยนแปลงนั้นคงอยู่ เนื่องจากการวัดผลสำเร็จของการให้บริการในระยะเชื่อมต้อม ก็คือ การคงอยู่ (sustainability) ของความสามารถหรือพัฒนาการต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น กระบวนการของการให้บริการในระยะเชื่อมต้อมี สามารถแบ่งออกเป็น 10 ขั้นตอน ดังนี้ (Hazel; & Susan. 1992: 361-375)

1. การติดต่อประสานงาน

ในการทำงานเป็นทีมจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีผู้ประสานงาน เพื่อแจ้งความรับผิดชอบให้แก่ฝ่ายที่เกี่ยวข้องได้รับทราบ ซึ่งตำแหน่งผู้ประสานงานนี้อาจหมุนเวียนสับเปลี่ยนกันภายในสมาชิกของทีมได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับลักษณะความต้องการพิเศษของเด็กและครอบครัว สำหรับความรับผิดชอบของผู้ประสานงานในระยะเชื่อมต้อม ก็คือ จะต้องทราบกระบวนการของการให้บริการในระยะเชื่อมต้อม เข้าไปมีส่วนร่วมทั้งในกระบวนการส่งและการรับของแต่ละระบบการให้บริการ และต้องทราบแหล่งทรัพยากร การจัดชั้นเรียน และทางเลือกของบริการที่มีในชุมชน

2. การเยี่ยมชมระบบการให้บริการใหม่

ผู้ที่เกี่ยวข้องในการให้บริการในระยะเชื่อมต้อมควรทำความคุ้นเคยกับระบบการให้บริการใหม่ที่จะส่งเด็กเข้าเรียน ทั้งในด้านของวิชาการและสังคม ได้แก่ การจัดชั้นเรียน ตารางการเรียน ขอบเขตของกิจกรรม และลีลาการสอนของครู รวมทั้งมีการประชุมพูดคุยระหว่างผู้ที่เกี่ยวข้องจากระบบการให้บริการเดิมและระบบการให้บริการใหม่ โดยเฉพาะผู้บริหารของระบบการให้บริการใหม่ ถ้าเข้าร่วมในการประชุมจะเกิดประโยชน์อย่างมาก เนื่องจากเป็นผู้ที่สามารถอธิบายการจัดบริการที่มีอยู่ของโรงเรียนได้ดีที่สุด ในระหว่างการเยี่ยมชมระบบการให้บริการใหม่นี้ ผู้ทำหน้าที่ประสานงานจะต้องมีการจดบันทึกรายละเอียดต่างๆ ไว้ด้วย โดยเฉพาะความเหมือนและความต่างระหว่างสองระบบ ในด้านสภาพแวดล้อมภายในห้องเรียน

พฤติกรรมและปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนของครูและนักเรียน และกิจกรรมในห้องเรียน ซึ่งความต่างที่พบนี้นั้นก็คือปัญหาหรือสิ่งที่ต้องเตรียมความพร้อมให้แก่เด็กในระยะเชื่อมต่อนั้นเอง

3. การประชุมร่วมกันระหว่างบุคลากรของทีมที่จะส่งเด็ก

หลังจากการเยี่ยมชมระบบการให้บริการใหม่ จะต้องมีการประชุมและอภิปรายเกี่ยวกับข้อมูลที่ได้รับจากการเยี่ยมชม โดยเน้นหนักถึงการพิจารณาระหว่างความแตกต่างของสองระบบในด้าน

3.1 ทีมผู้สอน ได้แก่ จำนวนครูผู้สอน ครูผู้ช่วย และจำนวนอาสาสมัครในห้องเรียน จำนวนเด็กในห้องเรียน และอัตราส่วนของจำนวนบุคลากรกับจำนวนเด็ก

3.2 ลักษณะการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพทั่วไป ประกอบด้วย รูปแบบการจัดกิจกรรมกลุ่ม การจัดโต๊ะในห้องเรียน การแบ่งแยกพื้นที่การเรียนกับการเล่นอย่างชัดเจน ตำแหน่งของห้องน้ำและห้องอาหาร ฯลฯ

3.3 ตารางกิจกรรมประจำวัน โดยพิจารณาสัดส่วนของการเรียนกับการทำกิจกรรมว่ามีความแตกต่างและเหมาะสมหรือไม่ ระยะเวลาในการทำกิจกรรมนานเท่าใด เป็นกิจกรรมกลุ่มใหญ่ หรือกลุ่มเล็ก กิจกรรมฝึกกล้ามเนื้อมัดใหญ่และกิจกรรมเตรียมความพร้อมทางวิชาการและฝึกกล้ามเนื้อมัดเล็กมีหรือไม่และจัดในช่วงใด กิจกรรมการเล่นตามอิสระมีขอบเขตเพียงใด การเปลี่ยนตารางกิจกรรมประจำวันมีความบ่อยเพียงใด ฯลฯ

3.4 พฤติกรรม เป็นการสังเกตว่าเด็กสามารถทำงานหรือเล่นในกลุ่มที่ไม่มีผู้ใหญ่อยู่ได้หรือไม่ ถ้าภายในห้องเรียนมีศูนย์การเรียนรู้ เด็กจะเลือกกิจกรรมการเรียนรู้ที่สนใจด้วยตนเองหรือจำเป็นต้องให้ครูเป็นผู้บอกให้เด็กทำกิจกรรมนั้น รวมทั้งเด็กสามารถแสดงพฤติกรรมทางสังคมขณะทำงาน และขณะทำงานเสร็จอย่างเหมาะสมหรือไม่

3.5 ทักษะการช่วยเหลือตนเองอะไรที่เด็กทำได้ดีที่สุด และอยู่ในระดับใด

3.6 การเตรียมความพร้อมทางวิชาการ สามารถพิจารณาได้จากการเรียนรู้ในการเข้ากิจกรรมของเด็ก การเขียนบนกระดาน การทำงานในใบงาน การตอบสนองต่อคำถามและลักษณะคำตอบของเด็ก ซึ่งการเตรียมความพร้อมทางวิชาการจะต้องให้สอดคล้องกับทักษะที่ต้องการของระบบการให้บริการปลายทาง

4. การประชุมระหว่างครอบครัวและทีม

ควรมีการประชุมระหว่างครอบครัวและทีมการจัดการศึกษาพิเศษสำหรับเด็ก ประมาณ 9 – 12 เดือน ก่อนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เพื่อให้ครอบครัวได้เรียนรู้และเตรียมความพร้อม ซึ่งการประชุมจะทำหลังจากการประชุมทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล และต้องตั้งเป้าหมายของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ในการประชุมนี้จะเริ่มจากผู้ประสานงานกล่าวแนะนำกระบวนการให้บริการในแต่ละหัวข้อ หลังจากนั้นครูจะสรุปความก้าวหน้าของเด็กจากระบบการให้บริการเดิม พร้อมกับให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับเป้าหมายในอนาคต เสร็จแล้วให้ผู้ปกครองอภิปราย

ร่วมกับครูเพื่อพิจารณาเป้าหมายใหม่ที่สัมพันธ์กับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ในส่วนนี้ ผู้ปกครองมีบทบาทสำคัญในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับจุดเด่นและความต้องการจำเป็นของเด็ก

ประเด็นของการประชุมการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน ควรครอบคลุมรายละเอียดในด้านความสามารถ ความสนใจ และกิจกรรมที่เด็กชื่นชอบ เป้าหมายและวัตถุประสงค์การเรียนรู้จากระบบการให้บริการเดิม ข้อมูลเฉพาะที่โรงเรียนควรจะได้รับทราบ บริการเสริมที่เด็กได้รับ ประเภทและวิธีการช่วยเหลือเกี่ยวกับปัญหาทางด้านร่างกาย การดูแลสุขลักษณะ วิธีการติดต่อสื่อสาร วิธีการที่ระบบโรงเรียนและระบบการให้บริการเดิมใช้ต่างกัน เทคนิคการสอนที่ใช้กับเด็กในห้องเรียน การให้งานและการปรับงานเพื่อให้เด็กสามารถทำได้สำเร็จ การพิจารณาผลงานเดิมของเด็ก การให้เพื่อนร่วมชั้นมีส่วนร่วมในการพัฒนาเด็ก การจัดสภาพแวดล้อมที่ช่วยให้เด็กสามารถเรียนรู้ได้ กระบวนการวางแผนและเทคนิคการสื่อสารที่เคยใช้ในระบบการให้บริการเดิม พัฒนาการของทักษะทางสังคม และการฝึกอบรมเจ้าหน้าที่

5. ระบบการให้บริการเดิมที่จะส่งเด็กควรเป็นผู้เตรียมความพร้อมให้แก่เด็ก

ครูจะต้องเตรียมเด็กสู่สิ่งแวดล้อมของระบบใหม่ การจัดกิจกรรมให้แก่เด็กจะต้องส่งเสริมทักษะที่จำเป็นต้องใช้ในสิ่งแวดล้อมใหม่ โดยค่อยๆเพิ่มความรับผิดชอบเกี่ยวกับตนเอง และห้องเรียนขึ้นทีละน้อย สอนเด็กให้รู้จักการถามอย่างเหมาะสมเมื่อสงสัย เช่น ให้อภัยมือขึ้นก่อนการถาม ฯลฯ สอนเด็กให้เรียนรู้เกี่ยวกับการทำตามคำสั่ง สอนเด็กในการดูแลการขับถ่ายด้วยตนเอง สอนเด็กให้เข้าใจความแตกต่างของการใช้ห้องน้ำชาย และห้องน้ำหญิง ค่อยๆลดการกระตุ้นเตือนจากครูลงทีละเล็กทีละน้อย ค่อยๆเพิ่มเวลาให้เด็กทำงานและเล่นด้วยตนเองอย่างอิสระ สอนให้เด็กเข้าแถวและเปลี่ยนแถวเพื่อเข้าสู่กิจกรรมใหม่ สอนเด็กให้ทำงานหนึ่งเสร็จก่อนการเริ่มทำงานชิ้นใหม่ สอนเด็กให้รู้จักอักษรชื่อของตัวเอง และสามารถแสดงความเป็นเจ้าของได้ สอนเด็กให้เข้าใจตารางและรูปแบบการเปลี่ยนกิจกรรมของชั้นเรียน ให้กิจกรรมที่มีระยะเวลาแตกต่างกัน ใช้วิธีการสอนที่หลากหลาย สอนกฎระเบียบเรื่องความปลอดภัยต่างๆ วัน เช่น การเดินข้ามถนน ฯลฯ และ เล่นบทบาทสมมติเกี่ยวกับการพบเพื่อนใหม่และวิธีการเริ่มผูกมิตร

6. การจัดชั้นเรียน

อาจต้องมีการประชุมย่อยหลายครั้งเกี่ยวกับการจัดชั้นเรียนที่เหมาะสมให้แก่เด็ก เนื้อหาในการประชุมจะต้องพิจารณาความสามารถทุกด้าน และความต้องการในอนาคตของเด็ก ได้แก่ บริการพิเศษในโปรแกรมใหม่ บริการอื่นที่เกี่ยวข้อง เช่น การเดินทางระหว่างโปรแกรมใหม่กับโปรแกรมเดิม ฯลฯ อัตราส่วนของครูกับเด็ก การจัดสรรครูผู้ช่วย พี่เลี้ยง และผู้ช่วยผู้เชี่ยวชาญ (paraprofessional) กระบวนการและการเตรียมการเข้าเรียน วันที่ที่เด็กจะสามารถเข้าเรียนในโปรแกรมใหม่ ความพร้อมของชั้นเรียน และการจัดหาผู้เชี่ยวชาญทางการแพทย์หรือผู้เชี่ยวชาญพิเศษ ซึ่งในการประชุมควรประกอบไปด้วย พ่อ-แม่ของเด็ก ผู้ประสานงาน

บุคลากรจากระบบการให้บริการเดิม ครูของระบบโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนหรือหัวหน้าโปรแกรมและผู้ที่เกี่ยวข้องทางการศึกษาพิเศษของโรงเรียน โดยครูของโรงเรียนใหม่ควรมายเยี่ยมชมระบบการให้บริการเดิม เพื่อแจ้งรายละเอียดของชั้นเรียนใหม่ และเข้าสังเกตเด็กในชั้นเรียนเดิม เพื่อให้ทราบถึงความสามารถในปัจจุบันและความต้องการพิเศษ เพื่อกำหนดเป้าหมายในอนาคต ในขณะที่เดียวกันผู้ปกครองของเด็กควรมีโอกาสได้เยี่ยมชมโรงเรียนใหม่ด้วยเช่นกัน

7. การถ่ายโอนข้อมูล

การถ่ายโอนข้อมูลของเด็กถือเป็นปัญหาสำคัญอย่างหนึ่ง เนื่องจากบางครั้งไม่ได้ส่งข้อมูลที่ถูกต้อง หรือให้ข้อมูลกับผู้ที่ไม่เกี่ยวข้อง หรือไม่ได้อ่านข้อมูล เป็นต้น ผู้ปกครองจะต้องได้รับทราบเกี่ยวกับการส่งข้อมูลที่ถูกต้องว่าจะส่งให้ใครและเมื่อใด การถ่ายโอนข้อมูลเหล่านี้มักจะทำกันประมาณ 9 เดือนก่อนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ซึ่งข้อมูลเหล่านี้จะรวมไปถึงตารางกิจกรรมที่เด็กเคยทำ ข้อมูลจากการสัมภาษณ์และการอภิปรายร่วมกับครูที่เคยสอนเด็ก โครงสร้างของแผนเชิงปฏิบัติการตามกระบวนการที่เฉพาะเจาะจง และข้อมูลเกี่ยวกับทางเลือกของบริการที่เป็นไปได้ อย่างไรก็ตามคำถามที่เกี่ยวข้องในกระบวนการนี้ได้แก่ วิธีการของแต่ละระบบการให้บริการคืออะไรหลังจากได้รับข้อมูลจากพ่อ-แม่ วิธีการบันทึกข้อมูลของระบบการให้บริการเดิมกับระบบโรงเรียนต่างกันหรือไม่ ข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ของระบบการให้บริการเดิมเป็นข้อมูลที่โรงเรียนต้องการหรือไม่ จะหาข้อมูลใหม่เพิ่มเติมได้เมื่อใดและอย่างไร ใครเป็นผู้รับผิดชอบในการส่งข้อมูล ใครเป็นผู้รับผิดชอบในการรับข้อมูล และจะมีการส่งข้อมูลเมื่อใดและอย่างไร

8. เด็กและครอบครัวเข้าเยี่ยมชมโรงเรียนใหม่

ในขั้นตอนนี้ควรมีการวางแผนไว้ล่วงหน้า โดยก่อนการเยี่ยมชม อาจให้เด็กได้ดูรูปของสถานที่ใหม่ว่าเป็นอย่างไรก่อนก็ได้ ในการเยี่ยมชมนี้ควรจะให้ทั้งเด็กและครอบครัวได้เห็นอาคารเรียน เวลาในการเข้าชั้นเรียน และเวลาในการเล่นที่สนาม ซึ่งจะเป็นการดีอย่างมากถ้าครูของระบบการให้บริการใหม่จะให้เวลากับเด็กและครอบครัวในการพบปะพูดคุยในการมาเยี่ยมชมครั้งนี้ การมาเยี่ยมชมแบบไม่เป็นทางการนี้จะทำให้เด็กและครอบครัวมีประสบการณ์เกี่ยวกับโรงเรียนใหม่และไม่เกิดความวิตกกังวลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้น

9. การย้ายเข้าสู่ระบบการให้บริการใหม่

สำหรับเด็กบางคน การเข้าเรียนใหม่ในครั้งแรกแบบเต็มเวลาอาจจะมากเกินไป การจัดตารางควรมีความหลากหลายและยืดหยุ่น ขึ้นอยู่กับเด็กแต่ละคน ซึ่งเด็กอาจจะเข้าร่วมเรียนเพียงวันละ 1 ชั่วโมง (หรืออาจมากกว่านี้) สำหรับสัปดาห์แรกของการเข้าสู่ระบบการให้บริการใหม่ การปรับจำนวนชั่วโมงเพิ่มขึ้นเร็วเพียงใดขึ้นอยู่กับความสามารถในการปรับตัวของเด็ก นอกจากนี้ บุคลากรจากทีมเดิม หรือพ่อ-แม่ อาจจะต้องเข้าร่วมชั้นกับเด็กใน 2-3 วันแรกของการเข้าสู่ชั้นเรียนใหม่ จนกว่าเด็กจะเริ่มรู้สึกผ่อนคลายกับชั้นเรียนใหม่ จึงค่อยๆถอนตัว

ออก อย่างไรก็ตามเด็กอาจจะยังคงต้องเข้ารับบริการเดิมในบางเวลาขณะกำลังเริ่มเข้าชั้นเรียนใหม่เนื่องจากชั้นเรียนและบริการใหม่มีความแตกต่างกับระบบการให้บริการเดิม จึงอาจทำให้เด็กกลัวได้บ้าง สำหรับครูคนใหม่มีบทบาทในการช่วยให้การให้บริการในระยะเชื่อมต่อง่ายขึ้น โดยการพูดคุยเกี่ยวกับชั้นเรียนใหม่ให้เด็ก ๆ ฟัง ว่าเด็ก ๆ จะได้รับความสนุกสนานในการเรียนในชั้นเรียนใหม่นี้อย่างไรบ้าง ในช่วงเริ่มแรกอาจจะให้เด็กได้มีเวลาเล่นค่อนข้างมาก เพื่อสร้างความคุ้นเคยกับสิ่งแวดล้อมใหม่ ใช้วิธีการสอนที่ง่าย ๆ 1-2 ขั้นตอน แล้วจึงค่อย ๆ เพิ่มความซับซ้อนขึ้น จัดช่วงเวลาและประเภทของกิจกรรมอย่างหลากหลาย มีจำนวนครูที่ช่วยในการสอนหลายคน แต่ให้ความช่วยเหลือเฉพาะเด็กบางคนที่ต้องการความช่วยเหลือเท่านั้น บอกถึงกฎและกิจกรรมในประจำวันของชั้นเรียนแก่เด็กบ่อย ๆ รวมทั้งจับคู่ให้เพื่อนใหม่ได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน นอกจากนี้อาจให้ของเล่นหรือของที่เด็กชอบนำติดตัวไปด้วย

10. การจัดบริการเสริม

ในช่วงสัปดาห์หรือเดือนแรกของชั้นเรียนใหม่ เด็กอาจจำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือค่อนข้างมาก โดยเฉพาะบริการ 4 ด้านที่ครูในชั้นเรียนใหม่ต้องจัดให้เด็ก คือ การประชุมเพื่อให้ครูได้ทราบถึงปัญหาและความก้าวหน้าของเด็ก การแลกเปลี่ยนข้อมูลแก่ครอบครัว การแลกเปลี่ยนแนวความคิดเกี่ยวกับวิธีการสอนและกิจกรรมการเรียนการสอนระหว่างครูเดิมและครูใหม่ และการทบทวนบทเรียนให้แก่เด็ก

ตาราง 2 กรอบช่วงเวลาของการให้บริการในระยะเชื่อมต่จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

ช่วงเวลา	กิจกรรม	ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง
อายุระหว่าง 24 – 30 เดือน หรือก่อนนำเด็กเข้าเรียนอย่างน้อย 6 เดือน	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ปกครองดำเนินการติดต่อกับทางโรงเรียน - มีการประชุม เพื่อให้รายละเอียดข้อมูลต่างๆแก่ทีมของผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ข้อมูลเหล่านี้ได้แก่ ทางเลือกของการจัดชั้นเรียน ข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการศึกษาพิเศษและบันทึกข้อมูลต่างๆเกี่ยวกับตัวเด็ก เพื่อที่จะส่งไปยังโรงเรียนที่เด็กกำลังจะเข้าไป - มีการประชุมเกี่ยวกับการจัดทำแผนในระยะเชื่อมต่อกับกับผู้ประสานงาน เพื่อเตรียมความพร้อมเมื่อเด็กจะเข้าสู่อายุ 30-32 เดือน - ตัดสินใจว่าจะเชิญใครบ้างเข้าร่วมในการประชุมเพื่อวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ - แจ้งให้ทางโรงเรียนได้รับทราบและถ่ายโอนข้อมูลจากระบบเดิมไปสู่ทีมโรงเรียน 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ประสานงาน - พ่อแม่/ผู้ปกครอง - ผู้ให้บริการจากทีมการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม
อายุระหว่าง 30 – 32 เดือน	<ul style="list-style-type: none"> - ประเมินทักษะที่จำเป็นเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน - มีการประชุมเพื่อพิจารณาว่าในเวลาที่เหลืออีกไม่กี่เดือนในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มนี้จะเตรียมความพร้อมเด็กในด้านใดบ้าง 	<ul style="list-style-type: none"> - พ่อแม่/ผู้ปกครอง - ผู้ประสานงาน
อายุระหว่าง 30 – 32 เดือน (ต่อ)	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ประสานงานจะให้ข้อมูลเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและบริการที่เกี่ยวข้อง เงื่อนไขการสมัครเข้าสู่โรงเรียนพร้อมแสดงแบบฟอร์มการรับสมัครจากโรงเรียนด้วย - ทีมการศึกษาจะให้ข้อมูลเกี่ยวกับกระบวนการวินิจฉัยการประเมิน การตัดสินใจว่าเด็กสมควรจะได้รับการศึกษาพิเศษหรือไม่ และการทำ IEP 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ให้บริการจากทีมการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม - ทีมของระบบโรงเรียน
อย่างน้อย 120 วัน ก่อนอายุครบ 3 ปีบริบูรณ์	<ul style="list-style-type: none"> - ในช่วงของการประชุมเพื่อวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ ผู้ปกครองของเด็กจะได้รับความช่วยเหลือในการประเมินเด็กว่าสมควรจะได้รับการศึกษาพิเศษหรือไม่ รวมทั้งต้องมีการส่งรายงานทั้งหมดไปยังทีมการศึกษาด้วย 	<ul style="list-style-type: none"> - พ่อแม่/ผู้ปกครอง

ตาราง 2 (ต่อ)

ช่วงเวลา	กิจกรรม	ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง
อายุระหว่าง 30-35 เดือน หรือ 90 วัน ก่อนอายุครบ 3 ปีบริบูรณ์ หรือก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียน	- เมื่อการประเมินเสร็จสิ้นลง ผู้ปกครองจะได้รับเชิญเข้าร่วมการประชุมอีกครั้งร่วมกับสมาชิกท่านอื่นๆของทีมได้แก่ ครูทั่วไปที่มีความรู้เกี่ยวกับเด็กหรือระบบการเรียนการสอนของระบบโรงเรียน ทีมการศึกษา และผู้ที่เหมาะสมอื่นๆ เพื่อพิจารณาผลการประเมินสำหรับการจัดการศึกษาพิเศษให้แก่เด็ก และนัดวันเวลาเพื่อประชุมแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล	- พ่อแม่/ผู้ปกครอง - ทีมการศึกษา
ช่วง 2-3 วันสุดท้ายก่อนการเชื่อมต่อ	- ครูจากระบบการให้บริการเดิมที่รู้จักเด็กเป็นอย่างดี จะต้องทำการบันทึกพัฒนาการและความก้าวหน้าของเด็กให้ครบถ้วน เพื่อนำส่งไปยังครูคนใหม่ของโรงเรียน ในการประยุกต์วิธีการสอน การใช้สื่อ และการให้ความช่วยเหลือที่เหมาะสมสำหรับเด็ก	- ครูจากระบบเดิม - ครูคนใหม่

ที่มา: Rosarita Annusek; et al. (1996). *Transition Time Line from Early Intervention to Preschool Special Education*. Online. และ Basic Education Circular. (2000). *Early Intervention Transition: Preschool Programs to School-Aged Programs*. Online.

เมื่อพิจารณากรอบช่วงเวลาของการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อจากการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ดังตาราง 2 แล้ว จะเห็นได้ว่าในช่วงเวลาต่างๆ จะให้ความสำคัญกับการจัดประชุมระหว่างทีมผู้มีส่วนได้ส่วนเสียต่างๆ เนื่องจากการประชุมถือเป็นโอกาสที่จะทำให้แต่ละฝ่ายทราบข้อมูลและมีความเข้าใจซึ่งกันและกันมากขึ้น โดยมีผู้ที่ทำหน้าที่ประสานงานในการประชุมนี้จากระบบการให้บริการเดิมที่เด็กกำลังรับบริการอยู่ในช่วงเวลา 4 – 6 เดือนก่อนที่เด็กจะอายุครบ 3 ปีบริบูรณ์หรืออย่างน้อย 3 เดือน ก่อนที่เด็กจะเข้าสู่ระบบโรงเรียน พอสรุปประเด็นการอภิปรายในการประชุมได้ดังนี้คือ สิ่งที่เกี่ยวข้องกับการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อนี้คืออะไร วันที่บริการจากระบบเดิมจะสิ้นสุดลง เด็กจะได้รับบริการในระยะเวลาเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนเมื่อใด จำเป็นจะต้องมีการตัดสินใจอะไรบ้างที่สัมพันธ์กับบริการด้านต่างๆ ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจนี้คือใครบ้าง การตัดสินใจจะสิ้นสุดลงเมื่อใด บทบาทของครอบครัวในกระบวนการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อคืออะไร เด็กสมควรที่จะได้รับการศึกษาพิเศษและบริการที่เกี่ยวข้องหรือไม่ ทางเลือกทางการศึกษาอื่นๆมีอะไรบ้าง ผู้ปกครองจะสามารถรับข้อมูลหรือเรียนรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับทางเลือกของบริการต่างๆได้อย่างไร ความแตกต่างระหว่างระบบการให้บริการเดิมกับระบบการให้บริการใหม่คืออะไร สิทธิตาม

กฎหมายของเด็กและผู้ปกครองเกี่ยวกับการศึกษาพิเศษคืออะไร การเตรียมความพร้อมเด็กและครอบครัวในระยะเชื่อมต่อกันสามารถทำได้อย่างไร ขั้นตอนและผลลัพธ์ที่ต้องการในกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกันคืออะไร และความต้องการในอนาคตของเด็กที่สัมพันธ์กับบริการปัจจุบันคืออะไร (Chandler; et al. 1999 : Online; & Annusek; et al. 1996 : Online)

การประเมินเพื่อการวางแผนให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

การประเมินเด็กเพื่อการวางแผนให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลนี้ ทำให้ทราบถึงความต้องการและความสามารถของเด็ก ซึ่งอาจจะได้มาจากการทดสอบ การสังเกตจากผู้ที่เกี่ยวข้องต่างๆ รวมถึงข้อมูลทางการแพทย์และสุขภาพของเด็กจากทีมการแพทย์อีกด้วย ซึ่งข้อมูลเหล่านี้จะช่วยในการพิจารณาว่าเด็กมีความต้องการทางการศึกษาพิเศษหรือไม่ มาก-น้อยเพียงใด บริการที่เกี่ยวข้องใดจะเหมาะสม ระดับความสามารถทางการศึกษา ความสนใจ กิจกรรมที่เด็กชอบ และทักษะทางสังคมในปัจจุบันของเด็กคืออะไรและอยู่ในระดับใด กลยุทธ์การสอนที่มีประสิทธิภาพและสิ่งที่จะช่วยตอบสนองความต้องการจำเป็นนั้นเพื่อให้เด็กสามารถเข้าร่วมในหลักสูตรการศึกษาปกติได้ต้องทำอะไร และจะกำหนดเป้าหมายของเด็กไปในทิศทางใด การประเมินเพื่อการวางแผนให้บริการในระยะเชื่อมต่อ มักจะประเมินในด้านต่างๆ ดังนี้

1. การประเมินความสามารถในการทำงาน (Functional Assessment) ประกอบด้วย การสังเกตอย่างมีโครงสร้างอย่างน้อย 1 ชุด การสัมภาษณ์ผู้ปกครอง การสัมภาษณ์ครู และการพิจารณาจากเอกสารต่างๆ ที่จัดทำขึ้นโดยครู และผู้เชี่ยวชาญต่างๆ ที่ทำงานร่วมกับเด็กด้วยการวัดอย่างไม่เป็นทางการ

2. การประเมินทางสังคม (Social Assessment) ได้จากการสัมภาษณ์เกี่ยวกับประวัติพัฒนาการของเด็กและสถานภาพของครอบครัว การปฏิสัมพันธ์ของเด็กกับครอบครัวและเพื่อน รวมทั้งการปรับตัวของเด็กให้เข้ากับการดำรงชีวิตประจำวัน การประเมินนี้รวมถึงการหาข้อมูลจากการสังเกต การติดต่อสื่อสารพูดคุยกับเด็กและการเยี่ยมบ้านเด็กด้วย

3. การประเมินทางการศึกษา (Educational Assessment) เป็นการประเมินจุดเด่นและจุดด้อยทางด้านวิชาการของเด็ก ประกอบด้วย การทดสอบพัฒนาการก่อนเข้าสู่ระบบที่เน้นวิชาการ และการทดสอบลีลาการเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งการทดสอบนี้จะกระทำเป็นรายบุคคล ร่วมกับการสังเกต การสัมภาษณ์ และการพิจารณาจากตัวอย่างผลงานที่เด็กเคยทำ

4. การประเมินทางจิตวิทยา (Psychological Assessment) ทำการประเมินโดยนักจิตวิทยาโรงเรียนเกี่ยวกับด้านสติปัญญา สังคม การปรับตัว บุคลิกภาพ พฤติกรรม และสภาวะอารมณ์ของเด็ก โดยมุ่งเน้นถึงปัจจัยต่างๆที่มีผลต่อการมีส่วนร่วมของเด็กในกิจกรรมที่เหมาะสมกับพัฒนาการอย่างไร และวิธีการจัดการกับอารมณ์และพฤติกรรมของเด็กคืออะไร โดยอาจประเมินด้วยการทดสอบเป็นรายบุคคลร่วมกับการสัมภาษณ์

5. การประเมินด้านภาษาและการพูด (Speech/Language Assessment) เป็นการประเมินและวิเคราะห์ในส่วนของการพูด ความชัดเจนของการออกเสียง คุณภาพของเสียง ความต่อเนื่อง ระดับความสามารถในการสื่อสาร และพัฒนาการทางภาษา ซึ่งผู้ประเมินจะใช้วิธีการที่หลากหลาย ทั้งการสัมภาษณ์จากครอบครัว การสังเกตเด็ก และการทดสอบเด็ก

6. การประเมินอื่นๆ เช่น การประเมินทักษะการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อใหญ่และกล้ามเนื้อเล็ก สุขภาพ การมองเห็น การได้ยิน สมาธิ อุปกรณ์ช่วยที่จำเป็น ฯลฯ (Annusek; et al. 1996: Online; & Manitoba Education. 2001: 8.1-8.10)

เครื่องมือในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อบุคคล

เครื่องมือในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกันในปัจจุบันคือ MAPS (McGill Action Planning System) ซึ่งเป็นเครื่องมือในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกันในวัยเด็ก และ PATH (Planning Alternative Tomorrows with Hope) เป็นเครื่องมือในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกันเข้าสู่ผู้ใหญ่ ในการศึกษาค้นคว้าวิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกันเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน จึงมุ่งเน้นศึกษาเฉพาะ MAPS ซึ่งมีกระบวนการที่ช่วยให้ครอบครัวและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กได้มีวิถีทางที่จะช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จและเกิดประสบการณ์ที่ดีในการย้ายเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้ MAPS เป็นเครื่องมือที่ต้องอาศัยการทำงานร่วมกันระหว่างเด็ก พ่อแม่และสมาชิกของครอบครัว ครู เพื่อน และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง เพื่อตอบคำถามเกี่ยวกับประวัติส่วนตัว ความฝันหรือเป้าหมายหรือความคาดหวังที่มีต่อเด็ก สิ่งที่น่ากังวลหรือไม่ต้องการให้เกิดขึ้นกับเด็ก ใครคือเด็กที่จะเข้ารับบริการ ความสามารถของเด็กคืออะไร ความต้องการของเด็กคืออะไร และอะไรคือสิ่งที่เด็กต้องการให้เกิดหรือพบในโรงเรียน

อย่างไรก็ตามพบว่า MAPS เป็นเครื่องมือที่ต้องใช้ระยะเวลานานพอสมควร ดังนั้นจึงนิยมนำไว้เป็นส่วนหนึ่งของแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ของเด็กในประเด็นเกี่ยวกับการเชื่อมต่อกับเด็กเข้าสู่ระบบการให้บริการใหม่ (Manitoba Education. 2001: 8.9)

เป้าหมายของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อบุคคล

เป้าหมายหลักของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกัน เพื่อให้แน่ใจได้ว่าเด็กจะได้รับบริการที่มีประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป้าหมายนี้ ยังครอบคลุมไปถึง พ่อแม่ และครูด้วย ดังรายละเอียดต่อไปนี้ (Region IX Quality Improvement Center for Disabilities Services. 2000: unpagged)

- เด็ก**
1. มีความต่อเนื่องของประสบการณ์ทางการเรียนรู้
 2. เพิ่มแรงจูงใจและเปิดใจสู่การเรียนรู้ประสบการณ์ใหม่
 3. เพิ่มความมั่นใจในตัวเอง

- พ่อแม่**
1. เพิ่มความมั่นใจในความสามารถของเด็กว่าจะประสบความสำเร็จในสภาพแวดล้อมใหม่ได้
 2. เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในการเข้าไปมีส่วนร่วมในการวางแผนการศึกษาให้แก่เด็ก
 3. มีความรู้และข้อมูลเกี่ยวกับการศึกษาของเด็กเพิ่มขึ้น และไว้วางใจในระบบการให้บริการที่เด็กได้รับและการทำงานของบุคลากร
- ครู**
1. มีความรู้และข้อมูลเกี่ยวกับเด็กเพิ่มขึ้นและสามารถส่งเสริมความสามารถของเด็กตามปัญหาและความต้องการของเด็กได้
 2. ให้การสนับสนุนช่วยเหลือพ่อแม่ของเด็กและชุมชนได้มากขึ้น
 3. เป็นแหล่งทรัพยากรและสนับสนุนเครือข่ายการทำงานของบริการที่เกี่ยวข้องกับเด็ก

ในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลนี้ การทำงานร่วมกันระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับครูถือเป็นสิ่งสำคัญต่อการดำเนินการ เนื่องจากพ่อแม่/ผู้ปกครองจะเป็นผู้ที่ให้ข้อมูลลักษณะความต้องการและทักษะความสามารถพื้นฐานของเด็กที่ได้รับจากการรับบริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม และการส่งเสริมพัฒนาการการเรียนรู้จากที่บ้านของเด็ก ส่วนครูจะเป็นผู้ให้ข้อมูลแก่พ่อแม่/ผู้ปกครองเกี่ยวกับระบบโรงเรียนที่เด็กกำลังจะเข้ารับการศึกษา และพัฒนาการความก้าวหน้าของเด็กที่เกิดขึ้นในระบบโรงเรียน ซึ่งสามารถสรุปได้ดังตาราง 3

ตาราง 3 การแลกเปลี่ยนข้อมูลในระยาะเชื่อมต้อระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับครู

ข้อมูลในระยาะเชื่อมต้อระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับครู	
พ่อแม่/ผู้ปกครองให้ข้อมูลแก่ครู	ครูให้ข้อมูลแก่พ่อแม่/ผู้ปกครอง
<ul style="list-style-type: none"> - ข้อมูลเกี่ยวกับอารมณ์ ความชอบ และความสนใจของเด็ก - ข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่ทำให้เด็กท้อแท้ และสิ่งที่ทำให้เด็กรู้สึกผ่อนคลาย - การตอบสนองต่อคนแปลกหน้า ผู้ใหญ่ที่คุ้นเคย และเด็กอื่นๆ - การช่วยเหลือตนเองในการทำกิจวัตรประจำวัน - ข้อมูลเกี่ยวกับวัฒนธรรมของเด็กและครอบครัว - ข้อมูลเกี่ยวกับประสบการณ์ในโปรแกรมเดิมที่เด็กเคยได้รับ - ข้อมูลพัฒนาการและประวัติทางการแพทย์โดยย่อ ทั้งพัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ การควบคุมการเคลื่อนไหว และภาษา - วิธีการติดต่อสื่อสารที่สะดวกระหว่างพ่อแม่กับครู - สิ่งที่พ่อแม่คาดหวังในโปรแกรมนี้ - ความคิดเห็นเกี่ยวกับระยาะเชื่อมต้อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน 	<ul style="list-style-type: none"> - วิธีการที่ครูจะพาเด็กเข้าสู่ระยาะเชื่อมต้อ - ข้อมูลเกี่ยวกับปรัชญา องค์ประกอบ ตารางเวลา และกิจกรรมของโปรแกรมใหม่ - วิธีการที่ครูจะติดต่อสื่อสารกับพ่อแม่ - พ่อแม่จะเข้ามามีส่วนร่วมได้อย่างไร - รายงานการจัดทำแผนสำหรับเด็ก - รายงานความก้าวหน้าของเด็ก

ที่มา : Region IX Quality Improvement Center for Disabilities Services. (2000). *Transition*. unpagued.

ลักษณะของแบบการให้บริการในระยาะเชื่อมต้อเฉพาะบุคคลที่มีประสิทธิภาพ

ดอกเกตต์ เพอร์รี่ และ โฮวาร์ด (Dockett, Perry; & Howard. 2000) ได้อธิบายความหมายของแบบการให้บริการในระยาะเชื่อมต้อเฉพาะบุคคลที่มีประสิทธิภาพ ว่าเป็นการวางแผนที่ผ่านการประเมินที่มีประสิทธิภาพ และมีความยืดหยุ่น บนพื้นฐานของการติดต่อสื่อสาร ความรับผิดชอบ จริยธรรม ความไว้วางใจ และการให้ความเคารพซึ่งกันและกัน เพื่อสร้างสัมพันธภาพอันดีระหว่างเด็ก พ่อแม่/ผู้ปกครอง และครู โดยแนวทางการปฏิบัตินั้นมีความสัมพันธ์กับงบประมาณ ทรัพยากรที่มีอยู่ในชุมชน และผู้ที่เกี่ยวข้องหลายฝ่าย เพื่อไปสู่เป้าหมายที่สำคัญคือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถพัฒนา และเรียนรู้ได้เช่นเดียวกับเด็กทั่วไป ซึ่งการเชื่อมต้อเข้าสู่ระบบโรงเรียนนั้นมีความแตกต่างกับการปฐมนิเทศก่อนการเรียน

นอกจากนี้ U.S. Department of Health and Human Services (1999) ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญ 4 ประการที่สามารถบ่งชี้แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลที่มีประสิทธิภาพได้แก่

1. เป็นกระบวนการเตรียมตัวเพื่อเผชิญกับการเปลี่ยนแปลง
2. เป็นกระบวนการที่มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน
3. เป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดความต่อเนื่องของบริการ
4. เป็นกระบวนการที่มีการทำงานร่วมกันของผู้ที่เกี่ยวข้อง

ลักษณะของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนที่มีประสิทธิภาพควรพิจารณาเป็นประจำทุกปี รวมทั้งมีการจัดระบบการให้บริการช่วยเหลือครอบครัวของเด็ก โดยมีเด็กและครอบครัวเป็นผู้ที่มีส่วนในการตัดสินใจวางแผนร่วมกับทีมโรงเรียน และผู้ที่เกี่ยวข้องต่างๆ (Wayne County Regional Educational Service Agency. 2001: Online) เพื่อให้แน่ใจได้ว่าเด็กจะได้รับการเตรียมความพร้อมเข้าสู่ชั้นเรียนใหม่และได้รับการอย่างต่อเนื่อง และผู้ปกครองจะลดความกดดันลง ในลักษณะการทำงานของหลายเครือข่ายทางสังคม (multiple social connection) ระหว่างเด็กกับครู เด็กกับเพื่อน พ่อแม่กับครู และครูจากระบบการให้บริการเดิมกับครูของระบบการให้บริการใหม่ เครือข่ายเหล่านี้เป็นปัจจัยสำคัญที่จะสนับสนุนให้การเชื่อมต่อนี้ประสบความสำเร็จไปได้ โดยผ่านการเตรียมความพร้อมที่ดี เพื่อเตรียมรับกับการเปลี่ยนแปลงที่ทำให้เด็กตื่นกลัวและเกิดความเครียด และเป็น การเตรียมความพร้อมพ่อแม่ให้เข้ามามีส่วนร่วมได้อย่างเต็มที่ทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน

อย่างไรก็ตามรูปแบบของกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้จะต้องสร้างขึ้นให้กับเด็กเป็นรายบุคคล เนื่องจากเด็กแต่ละคนและครอบครัวแต่ละครอบครัวมีความต้องการและมีพื้นฐานที่แตกต่างกัน ซึ่งถ้าพบว่ามีปัญหาและความยากลำบากเกิดขึ้นก็ควรที่จะเปลี่ยนเทคนิคต่างๆได้อย่างยืดหยุ่นและเหมาะสม นอกจากนี้หลังจากดำเนินการจัดทำ การให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเป็นเวลา 3 สัปดาห์แล้วควรมีการประเมินผลความก้าวหน้า ซึ่งการจัดทำแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนที่ถือว่า มีประสิทธิภาพจะพิจารณาจากความรู้สึกผ่อนคลายและมีความสุขในการเริ่มต้นเข้าสู่สิ่งแวดล้อมใหม่ของเด็ก (Wayne County Regional Educational Service Agency. 2001: Online; Manitoba Education. 2001: 8.8; & Saskatchewan Education. 2001)

สำหรับองค์ประกอบในการพิจารณาเพื่อให้แน่ใจได้ว่าเด็กจะได้รับการบริการในระยะเชื่อมต่อนที่มีประสิทธิภาพคือ

1. มีการเตรียมความพร้อมที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงของเด็ก ครอบครัวและโรงเรียน ทั้งทางด้านสังคม ด้านอารมณ์ และด้านวิชาการ
2. มีการติดต่อสื่อสาร แลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน ทั้งอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ

3. ต้องแน่ใจว่ามีความต่อเนื่องของบริการ
4. มีการร่วมมือกันระหว่างเด็ก ครอบครัวและโรงเรียน
5. มีความคาดหวังเชิงบวกต่ออนาคตที่กำลังจะเกิดขึ้น บนพื้นฐานความต้องการ ความสนใจ และทักษะที่มีอยู่ของเด็กและครอบครัว (Rous. 2000: 3; National PTA and National Head Start Association. 1999: 12; & U.S. Department of Health and Human Services. 1999: Online)

การให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่มีประสิทธิภาพจะก่อให้เกิดประโยชน์ทั้งสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ สำหรับพ่อแม่/ผู้ปกครองให้มีความมั่นใจและลดความวิตกกังวลต่อการเข้าสู่สิ่งแวดล้อมใหม่ของเด็ก และสำหรับครูให้ได้รับข้อมูลในการวางแผนจัดการเรียนการสอนและให้ความช่วยเหลือที่เหมาะสมแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังตาราง 4

ตาราง 4 ประโยชน์ของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

ประโยชน์ของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล		
สำหรับเด็ก	สำหรับพ่อแม่/ผู้ปกครอง	สำหรับครู
1. เพื่อทำให้เกิดความต่อเนื่องของประสบการณ์การเรียนรู้	1. เพิ่มความเชื่อมั่นในความสามารถของเด็กที่จะสามารถประสบความสำเร็จในสภาพแวดล้อมใหม่ได้	1. เพิ่มความรู้เกี่ยวกับเด็กและส่งเสริมความสามารถของเด็กได้อย่างเหมาะสม
2. เพิ่มแรงจูงใจและเปิดโอกาสในการเรียนรู้ประสบการณ์ใหม่	2. เพิ่มความมั่นใจในความสามารถตัวเองในการติดต่อสื่อสารกับครูหรือผู้ให้บริการที่เกี่ยวข้องได้	2. สามารถช่วยเหลือพ่อแม่ที่มีปัญหาไปได้พร้อมๆกับช่วยเหลือเด็ก
3. ส่งเสริมความมั่นใจในตัวเอง	3. ทำให้เกิดความภาคภูมิใจในการเข้าไปมีส่วนร่วมในการวางแผนการศึกษาของบุตร	3. ขยายเครือข่ายการทำงานร่วมกับทีมอื่นๆ
4. ส่งเสริมสัมพันธภาพระหว่างเด็กกับพ่อแม่และครู	4. ทำให้ได้รับความรู้เพิ่มเติมและเชื่อมั่นในครูและผู้ให้บริการที่เกี่ยวข้อง	4. เพิ่มความรู้สึกของการเป็นมืออาชีพและภาคภูมิใจในตัวเอง
5. ทำให้เกิดความรู้สึกไว้วางใจในครูคนใหม่		

ที่มา: U.S. Department of Health and Human Services. (2001). *Easing the Transition from Preschool to Kindergarten: A guide for Early Childhood Teachers and Administrators*. Online.

การประเมินแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

U.S. Department of Health and Human Services (1999) กล่าวไว้ว่าการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพเมื่อ

1. เด็กได้รับโอกาสที่จะพัฒนาความไว้วางใจและความคุ้นเคยอย่างเป็นลำดับ และค่อยเป็นค่อยไป
2. เด็กได้รับประสบการณ์แบบเป็นรูปธรรม และมีการชี้แนะอย่างซ้ำๆ
3. เด็กได้รับโอกาสในการแก้ปัญหาอย่างเหมาะสมตามความคาดหวัง และได้รับโอกาสในการสร้างความคุ้นเคยกับครูและเพื่อนใหม่
4. การให้บริการเป็นการเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กเฉพาะบุคคล และเฉพาะครอบครัว
5. การให้บริการมีความยืดหยุ่น
6. ครอบครัวของเด็กมีส่วนร่วม

การประเมินเพื่อพิจารณาว่าแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลนั้นประสบความสำเร็จหรือไม่ สามารถพิจารณาได้จากพฤติกรรมการแสดงออก 4 ด้าน ได้แก่ พฤติกรรมทางสังคม และการควบคุมตนเองในชั้นเรียน พฤติกรรมด้านการติดต่อสื่อสาร พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน และพฤติกรรมช่วยเหลือตนเอง (McCubbins. 2004)

รอส (Rous. 2000: 8-9) และ National PTA and National Head Start Association. (1999: 12) ยังเสนอวิธีการสังเกตถึงความสำเร็จของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ไว้ดังนี้

1. เด็กชอบและต้องการไปโรงเรียน และมีความรู้สึกที่ดีต่อครู พ่อแม่และเพื่อนร่วมชั้น
2. เด็กแสดงพัฒนาการการเรียนรู้ได้ดีทั้งทางได้ร่างกาย สังคม อารมณ์ และสติปัญญา
3. พ่อแม่กระตือรือร้นในการให้ความร่วมมือในการศึกษาของเด็ก
4. พ่อแม่และผู้ที่เกี่ยวข้องมีทัศนคติที่ดีต่อโรงเรียนและวิธีการส่งเสริมการเรียนรู้แก่เด็ก
5. สภาพแวดล้อมของชั้นเรียนเป็นสภาพแวดล้อมที่ทำให้ทั้งเด็กและครูรู้สึกผ่อนคลาย
6. ทั้งครูและครอบครัวมีทัศนคติที่ดีต่อกัน

อย่างไรก็ตามสิ่งสำคัญที่สุดในการพิจารณาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กและครอบครัวเพื่อให้ประสบความสำเร็จนั้น ผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องตระหนักว่ากระบวนการและกิจกรรมที่ถูกกำหนดไว้ในแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อจะมีลักษณะเฉพาะเจาะจง และสามารถยืดหยุ่นให้ตอบสนองสำหรับเด็กแต่ละคนและครอบครัวแต่ละครอบครัว เนื่องจากไม่มี

แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเพียงแบบใดแบบหนึ่งที่สามารถจัดขึ้นได้อย่างเหมาะสมและตอบสนองความต้องการแก่เด็กทุกคนและทุกครอบครัวได้ (Rous. 2000: 8-9)

สรุป

กล่าวโดยสรุปแล้ว การให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่มีประสิทธิภาพจำเป็นจะต้องเริ่มแต่เนิ่นๆ โดยผู้ปกครองควรมีการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับกิจกรรมของเด็ก พัฒนาการ ความสนใจ วิธีการจัดการกับพฤติกรรม ระบบการติดต่อสื่อสาร สิ่งที่ได้กชอบและไม่ชอบ รายงานทางการแพทย์ และรายงานการประเมินต่างๆเกี่ยวกับตัวเด็ก เพื่อเป็นข้อมูลให้แก่บุคลากรที่เกี่ยวข้องในระยะเชื่อมต่อนี้โดยเร็วที่สุด สำหรับการเลือกรูปแบบของระบบการให้บริการใหม่ที่จะนำเด็กเชื่อมต่อเข้าไปนั้น สิ่งแรกที่ต้องพิจารณา คือความต้องการจำเป็นของเด็กคืออะไร และการช่วยเหลือทางการศึกษาพิเศษและบริการที่เกี่ยวข้องที่จะตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นของเด็กในชั้นเรียนใหม่คืออะไร คำตอบเหล่านี้จะหาได้ ก็ต่อเมื่อผู้ปกครองได้มีโอกาสเยี่ยมชมโรงเรียน ทั้งกรณีที่พาเด็กเข้าเยี่ยมชมโรงเรียนด้วย และกรณีที่ผู้ปกครองมาโดยไม่พาเด็กมาด้วย โดยผู้ปกครองควรได้เห็นอาคารสถานที่และวิธีการที่ครูทำงานร่วมกับเด็กคนอื่นๆทั้งในและนอกห้องเรียน การติดต่อพูดคุยกับครอบครัวของเด็กคนอื่นๆที่เคยมีการย้ายเข้ามาสู่ระบบโรงเรียนมาก่อน การพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูลกับครูคนใหม่ก่อนเปิดเรียน เพื่อครูได้รับทราบข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กและวิธีที่จะช่วยเหลือเด็กเมื่ออยู่ในชั้นเรียน การส่งเสริมการพบปะพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างบุคลากรโรงเรียนกับบุคลากรที่ได้ฝึกหรือดูแลเด็กภายนอกโรงเรียน ซึ่งผู้ปกครองอาจขออนุญาตให้บุคลากรที่ได้ฝึกหรือดูแลเด็กจากภายนอกเข้าสังเกตเด็กขณะอยู่ในชั้นเรียนด้วยก็ได้ นอกจากนี้ภายหลังจากที่เด็กได้เข้าสู่ระบบโรงเรียนแล้ว ควรมีการจัดทำตารางเวลาระหว่างผู้ปกครองกับครูเพื่อพบปะพูดคุยในระหว่างปีการศึกษานั้นๆ เพื่อที่ผู้ปกครองและครูจะได้รับทราบปัญหา และดำเนินการแก้ปัญหาไปในทิศทางเดียวกัน

แนวคิดที่นำมาประยุกต์ใช้และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์

แนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์ที่นำมาประยุกต์ใช้ในงานวิจัยนี้ เป็นแนวคิดที่อยู่บนพื้นฐานของปรัชญาว่าด้วยองค์ประกอบเชิงอินทรีย์ (Organismic Philosophy) นั่นคือ ชีวิตของมนุษย์ประกอบด้วยกระบวนการปรับตัวอย่างต่อเนื่องตลอดการดำเนินไปของวัฏจักรชีวิตต่อปัจจัยทางด้านชีววิทยา จิตวิทยาและสภาพแวดล้อมทางสังคม (Biopsychosocial Factors) ซึ่งเป็นการทำหน้าที่ของร่างกายเพื่อความอยู่รอด มนุษย์ทุกคนจะมีการเปลี่ยนแปลงของสภาพร่างกายทางชีววิทยาเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ขณะเดียวกันสภาพแวดล้อมภายนอกก็จะเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องเช่นเดียวกัน การที่มนุษย์จะปรับตัวเพื่อให้เกิดความสมดุลต่อสภาพร่างกายและสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปนั้น มนุษย์จะต้องเรียนรู้การตอบสนองและการแสดงออกของพฤติกรรม เพื่อไม่ก่อให้เกิดความกดดันหรือความเครียดต่อสภาพร่างกายจนเกินไป ขณะเดียวกันก็ต้องเรียนรู้ที่จะปรับเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมให้เข้ากันได้กับสภาพความต้องการทางชีวภาพที่เป็นอยู่ของตนเอง กระบวนการเรียนรู้เพื่อปรับตัวเองและปรับสภาพแวดล้อมดังกล่าวนี้เรียกว่าสภาวะของการปรับตัวเข้าสู่สมดุลนั่นเอง

ในขอบเขตของการศึกษาในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้วยแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์ตามปรัชญาว่าด้วยองค์ประกอบเชิงอินทรีย์นี้ มองเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนแบบองค์รวม ทั้งในทางชีววิทยา ที่มองเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นสิ่งมีชีวิตที่สามารถเกิดโรค ความเจ็บป่วย (illness) หรือสูญเสียความสามารถ (dysfunction) ขึ้นได้ทุกเมื่อ แต่ในการสูญเสียนั้นก็ยังคงมีความสามารถที่หลงเหลืออยู่ และสามารถพัฒนาความสามารถที่เหลืออยู่นั้นไปสู่ศักยภาพในการทำสิ่งต่างๆ ได้ (Reed; & Sanderson. 1999) สำหรับทางด้านจิตวิทยา เป็นการศึกษาเด็กและคุณสมบัติของความเป็นบุคคลของเด็ก ในฐานะสมาชิกของสังคมเกี่ยวกับพฤติกรรมและกระบวนการทางจิต โดยมองสิ่งใดๆหรือปรากฏการณ์ใดในแง่มุมมองที่เกี่ยวข้องกับบุคคล เช่น มองว่าร่างกายมีผลต่อจิตใจ สิ่งแวดล้อมมีผลต่อพฤติกรรม ฯลฯ ซึ่งพฤติกรรมในที่นี้ ได้รวมไปถึงพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ เช่น คำพูด กริยาท่าทางการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยา ฯลฯ และพฤติกรรมที่ต้องอาศัยการอุปนัย เช่น ความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม ฯลฯ (คณาจารย์ภาควิชาจิตวิทยา. 2535: 1-23; และสัญญา สัญญาวิวัฒน์. 2545: 77-83) สำหรับสังคมวิทยา ถือว่าเป็นวิชาที่มีเนื้อหาครอบคลุมเรื่องราวชีวิตมนุษย์ในสังคมทุกเรื่อง ไม่ว่าจะเป็นครอบครัว เศรษฐกิจ การเมือง การศึกษา ศาสนา อนามัย และนันทนาการ เป็นต้น จุดเน้นของสาขาสังคมวิทยาอยู่ที่ความสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งประกอบไปด้วย การกระทำระหว่างกันทางสังคม หน้าที่หรือเป้าหมาย และแบบแผนพฤติกรรมหรือกฎระเบียบทางสังคม ในลักษณะของประเภทความสัมพันธ์ ขนาดความสัมพันธ์ ลักษณะความสัมพันธ์ และองค์ประกอบที่ทำให้มีสถานภาพหรือบทบาทในกลุ่มสังคม โดยมองว่าความสัมพันธ์ทางสังคมกระทบกับสิ่ง

นั้นอย่างไร บุคคลกระทบกับสิ่งนั้นอย่างไร และสิ่งต่างๆ มีความสัมพันธ์กับปรากฏการณ์ที่ศึกษาอย่างไร (สัญญา สัญญาวิวัฒน์. 2545: 69-76)

องค์ประกอบเชิงอินทรีย์ทั้ง 3 องค์ประกอบหลักนี้ ล้วนแต่ผนึกรวมกันอยู่ในชีวิตจริงของมนุษย์ แต่การที่มีการแยกศึกษาออกเป็นหมวดหมู่ของสาขาต่างๆ นี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจ และเพื่อสะดวกแก่การนำไปใช้นั่นเอง (สัญญา สัญญาวิวัฒน์. 2545: 9) ซึ่งเมื่อได้พิจารณาแนวคิดของ ริด และแซนเดอร์สัน (Reed; & Sanderson. 1999) เป็นแนวคิดที่ได้กล่าวถึงองค์ประกอบเชิงอินทรีย์เหล่านี้ไว้ด้วยกันอย่างลงตัว กล่าวคือ เขาได้เปรียบเทียบชีวิตมนุษย์ว่าเหมือนวงกลมสามวงที่เรียงซ้อนกัน ประกอบด้วย

1. วงนอกสุดคือโลกภายนอกหรือสิ่งแวดล้อมรอบตัวบุคคล ซึ่งเป็นสิ่งที่มีอิทธิพลต่อชีวิตของบุคคลมากทั้งทางตรงและทางอ้อม

2. วงที่สองเล็กลงไปอีกชั้น อยู่ภายในวงกลมวงแรก เป็นส่วนของพฤติกรรมต่างๆ ที่บุคคลแสดงออก ไม่ว่าจะเป็นการทำงาน อ่านหนังสือ ฟังเพลง การเดินทาง ตลอดจนการดูแลรักษาตนเอง ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็นกิจกรรมหลัก 3 ชนิด ได้แก่ การดูแลสุขลักษณะของตนเองในกิจวัตรประจำวัน การทำงาน และการใช้เวลาว่าง กิจกรรมทั้งสามนี้เป็นเครื่องบ่งชี้ถึงรูปแบบการดำเนินชีวิตในแต่ละคนได้

3. วงที่สามเป็นวงเล็กสุด อยู่ข้างในสุด และเป็นวงที่มีความสำคัญที่สุด เพราะเป็นวงที่ควบคุมปฏิบัติการต่างๆ ที่แสดงออกในวงกลมอีก 2 วงข้างนอก วงกลมในสุดนี้เปรียบเสมือนตัวบุคคลนั่นเอง ประกอบไปด้วย การประสมประสานการรับรู้ความรู้สึก การทำงานของระบบประสาทและกล้ามเนื้อ ความรู้ความเข้าใจ การมีปฏิสัมพันธ์กับตนเอง และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถอธิบายได้ดังนี้

3.1 การประสมประสานการรับรู้ความรู้สึก คือ ความสามารถในการรับรู้สิ่งเร้า แยกแยะสิ่งเร้าต่างๆ ในการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเร้าภายนอก

3.2 การทำงานของระบบประสาทและกล้ามเนื้อ คือ ความสามารถในการใช้ส่วนต่างๆ ของร่างกายอย่างมีประสิทธิภาพ

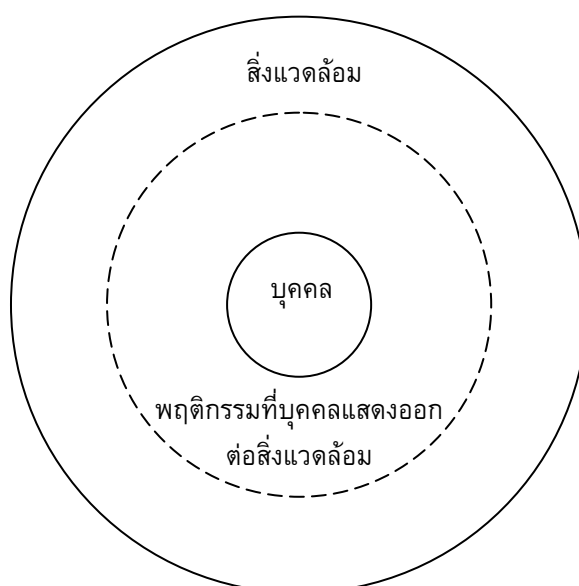
3.3 ความรู้ความเข้าใจ เป็นส่วนที่พัฒนาจากการรับรู้ผสมผสานกับการใช้สติปัญญาในการเข้าใจ ประมวลผล วิเคราะห์ และจัดระบบของสิ่งต่างๆ ซึ่งเป็นความสามารถในการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับระดับอายุ ความเข้าใจที่เหมาะสมกับเวลา สถานที่และบุคคลที่เกี่ยวข้อง การมีความคิดรวบยอด การสร้างความสัมพันธ์เชิงนามธรรม และการแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผลที่สอดคล้องกับสังคมวัฒนธรรม

3.4 ด้านการปฏิสัมพันธ์ของตนเอง หมายถึง ความสามารถในการประมวลผลเหตุการณ์ในอดีตและปัจจุบัน เพื่อก่อให้เกิดการรับรู้ตนเองและการรับรู้ผู้อื่นตามความเป็นจริง ซึ่งเกี่ยวข้องกับความทรงจำของประสบการณ์ที่ผ่านมา การแยกแยะและ การแสดงออก

ของอารมณ์ที่เป็นที่ยอมรับของตนเองและผู้อื่น ประมวลเป็นภาพลักษณ์ของตนเอง ว่าตนเองเป็นอย่างไร มีความสามารถในด้านใดเด่น ด้านใดด้อย

3.5 ด้านการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นส่วนที่เกี่ยวข้องกับการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น ทั้งในวัยเดียวกัน ต่างวัยกัน เพศเดียวกัน ต่างเพศกัน ฐานะเดียวกัน และต่างฐานะกัน

เพราะฉะนั้นบุคคลที่อยู่ในภาวะปกติหรือสภาวะสมดุลตามแนวคิดของ Reed และ Sanderson คือ ผู้ที่มีองค์ประกอบของวงกลมทั้งสามทำงานอย่างประสานสัมพันธ์กัน จะขาดด้านใดด้านหนึ่งมิได้ (เพื่อนใจ รัตตากร. 2540: 39-40)



ภาพประกอบ 4 องค์ประกอบของการดำเนินชีวิตของบุคคลตามแนวคิดของรีด และแซนเดอร์สัน

ที่มา: ประยุกต์จาก Kathlyn L. Reed; & Sharon Nelson Sanderson. (1999). *Concepts of Occupational Therapy*. p. 56.

กล่าวโดยสรุปก็คือ แนวคิดนี้ได้มองชีวิตมนุษย์ในลักษณะของบุคคลที่มีลักษณะเฉพาะ อาศัยอยู่ในสิ่งแวดล้อม และมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมอย่างสมดุล กล่าวคือแนวคิดนี้มองว่า โดยปกติแล้วมนุษย์เรามีความสามารถทำกิจกรรมต่างๆ ได้ในแต่ละวันโดยไม่รู้สึกรว่าสิ่งแวดล้อมภายนอกมีอิทธิพลเหนือตน หรือตนมีอิทธิพลเหนือสิ่งแวดล้อม ทั้งนี้เพราะบุคคลนั้นเกิดความสมดุลกับสิ่งแวดล้อม จึงสามารถแสดงพฤติกรรมต่างๆต่อสิ่งแวดล้อมได้อย่างเหมาะสม ความสมดุลในลักษณะนี้อยู่บนพื้นฐานของปรัชญาทางกิจกรรมบำบัดที่ว่ามนุษย์จะกระทำทักษะในการดำรงชีวิตได้อย่างอิสระ ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่ ธรรมชาติของบุคคล สิ่งแวดล้อม และ ความสัมพันธ์ของบุคคลกับสิ่งแวดล้อม ในทางตรงกัน

ข้าม ถ้าบุคคลนั้นมีปัญหาในการดำเนินชีวิต เนื่องจากความไม่เป็นระเบียบหรือการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อม ทั้งทางด้านการใช้เวลา บุคคลรอบข้าง สิ่งของ และเหตุการณ์ต่าง ๆ ก็จะทำให้เกิดความขัดแย้งและก่อให้เกิดปัญหาการปรับตัวในที่สุด (เพ็ญใจ รัตตากร. 2540: 36-39) ซึ่ง แกลรี กิลฮอฟเนอร์ (Kielhofner. 1985: 31) พบว่าปัจจัยทางด้านชีววิทยา จิตวิทยา และสภาพแวดล้อมทางสังคม อาจจะมีผลกระทบต่อกระบวนการปรับตัวตลอดการดำเนินไปของวัฏจักรชีวิต อย่างไรก็ตาม การประกอบกิจกรรมที่มีเป้าหมายจะช่วยกระตุ้นกระบวนการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างสูงสุด

แม้ว่าความไม่เป็นระเบียบหรือการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมที่กล่าวมาข้างต้น จะทำให้ชีวิตของมนุษย์ขาดความสมดุล แต่บุคคลที่มีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงเหล่านั้นก็จะกลับสู่สภาวะสมดุลได้ในเวลาไม่นานนัก ในทางกลับกันบุคคลที่ขาดความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นย่อมพบปัญหา อุปสรรค และประสบการณ์ยุ่งยากในการกลับเข้าสู่สภาวะสมดุลดั้งเดิม กระบวนการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ระยะ ดังตาราง 5

ในการจัดบริการสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษก็เช่นเดียวกัน เมื่อผู้ปกครองได้รับการตรวจวินิจฉัยจากทางโรงพยาบาล หรือเมื่อแรกพบความผิดปกติแล้ว การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มส่วนใหญ่จะอยู่ในสถานพยาบาลโดยทีมการรักษาทางการแพทย์หรืออยู่ภายในบ้านโดยครอบครัว ซึ่งรูปแบบการให้บริการในลักษณะนี้มักกระทำเป็นระยะเวลาประมาณ 3-5 ปี หลังจากแรกคลอดหรือพบความผิดปกติ ถือเป็นระยะเวลานานพอที่เด็กและผู้ปกครองจะสร้างเป็นรูปแบบการดำเนินชีวิตที่คุ้นเคยและมีความสมดุลสำหรับตนเอง อย่างไรก็ตามเมื่อเด็กสิ้นสุดระยะเวลาของการรับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ผู้ปกครองส่วนใหญ่ต้องการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน เพื่อเข้ารับบริการฟื้นฟูสมรรถภาพทางการศึกษาต่อไป การเปลี่ยนแปลงระหว่างระบบการให้บริการทั้งสองระบบนี้มีความแตกต่างกันค่อนข้างมาก ทั้งทีมผู้ให้บริการ สภาพแวดล้อม และรูปแบบความสัมพันธ์ของบุคคลที่เกี่ยวข้อง สิ่งเหล่านี้ย่อมทำให้ความสมดุลที่มีอยู่เดิมถูกระทบ เข้าสู่สภาวะของความไม่สมดุล อย่างไรก็ตาม เราสามารถช่วยลดระดับและระยะเวลาของความไม่สมดุลนี้ได้ โดยการเตรียมความพร้อมองค์ประกอบการดำรงชีวิตทั้ง 3 ด้าน ซึ่งอยู่ในกระบวนการของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนให้แก่เด็กและครอบครัว

ในระยะเชื่อมต่อถือเป็นกระบวนการของการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ในลักษณะที่เด็กและครอบครัวพยายามปรับความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม เพื่อเตรียมความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ทั้งการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อม การเปลี่ยนแปลงด้านบุคคลที่ต้องมีปฏิสัมพันธ์ด้วย การเปลี่ยนแปลงกิจกรรมในชีวิตประจำวัน และการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการรับบริการ อย่างไรก็ตามความสำเร็จในการก้าวผ่านระยะเชื่อมต่อของเด็กแต่ละคนจะแตกต่างกันขึ้นอยู่กับองค์ประกอบสนับสนุนภายใน นั่นคือลักษณะพื้นฐานและความสามารถ

ของเด็ก และองค์ประกอบภายนอก ซึ่งได้แก่ บุคคลที่เกี่ยวข้อง กิจกรรม และสภาพแวดล้อมของการเปลี่ยนแปลงนั้นๆ (U.S. Department of Health and Human Services. 1999: Online)

ดังที่กล่าวแล้วว่า การให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคนมีความแตกต่างกัน แม้เราจะใช้รูปแบบเดียวกัน แต่รายละเอียดของเทคนิคและวิธีการอาจจะไม่สามารถใช้ได้เหมาะสมกับเด็กทุกคนได้ แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้จึงจำเป็นต้องพิจารณาเด็กเป็นรายบุคคล นั่นคือการวางแผนโดยใช้บุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person Centered Planning) สามารถสรุปขอบเขตของการวางแผนโดยใช้บุคคลเป็นศูนย์กลางได้ดังนี้ (Johnson. 2002: 9-10)

1. สิ่งต่างๆรอบตัวเด็ก ทั้งด้านบุคคล สถานที่ สิ่งของ และบริการ
2. มุมมองของเด็กต่อตนเอง
3. มุมมองของบุคคลต่อเด็ก
4. พื้นฐานและประวัติเกี่ยวกับตัวเด็ก
5. สถานที่ที่เด็กมักจะไปและกิจกรรมที่ทำในสถานที่แห่งนั้น
6. สัมพันธภาพกับเพื่อน ผู้ให้บริการ ครู ครอบครัว และบุคคลอื่นๆ
7. ความชอบและความต้องการของเด็กในด้านต่างๆ ได้แก่ การสัมผัสทางกาย การฟัง การมอง กิจกรรม/กิจวัตร สภาพแวดล้อม สื่อ/อุปกรณ์ บุคคล ฯลฯ
8. สิ่ง que เด็กตัดสินใจได้ด้วยตนเอง
9. สิ่ง que ผู้อื่นตัดสินใจให้แก่เด็ก
10. ความคาดหวังต่อตนเอง
11. ความคาดหวังของผู้อื่นต่อตัวเด็ก
12. ทักษะที่จำเป็นต้องเรียนรู้ในขั้นต้น
13. สิ่ง que จะทำให้เด็กเกิดทักษะที่จำเป็นต้องเรียนรู้ในขั้นต้น
 - 13.1 ทักษะของเด็ก
 - 13.2 ทรัพยากร บริการ และการช่วยเหลือสนับสนุน รวมไปถึง การให้โอกาสแก่เด็ก บุคลากรผู้เชี่ยวชาญ และการสนับสนุนขององค์กรเกี่ยวข้อง
14. แผนในเชิงปฏิบัติการเพื่อให้เด็กเกิดทักษะที่จำเป็นต้องเรียนรู้ในขั้นต้นนั้นๆ

ตาราง 5 กระบวนการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง

ระยะ	สิ่งที่ต้องการในการปรับตัว	การตอบสนอง		
		ด้านความคิด	ด้านความรู้สึก	ด้านการแสดงออก
1 ออกจากความคุ้นเคย	<ul style="list-style-type: none"> - ข้อมูลเกี่ยวกับความสำเร็จที่ได้รับ - การช่วยเหลืออย่างต่อเนื่อง - สิ่งที่ยังบอกว่าต้องออกจากความคุ้นเคยเดิม - เวลาในการแสดงออกถึงความรู้สึกต่างๆ 	<ul style="list-style-type: none"> - จัดจำความคุ้นเคยเดิม - คิดถึงสิ่งที่กำลังจะจากไป - คิดถึงบุคคล สถานที่และสิ่งของที่คุ้นเคย - วางแผนที่จะละทิ้งและเก็บความคุ้นเคยบางอย่าง - เข้าใจว่าสิ่งที่ได้รับในอดีตคืออะไร 	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่พร้อมสำหรับการเปลี่ยนแปลง - ยังยึดติดอยู่กับความคุ้นเคยเดิม - เสียใจ - ภูมิใจในความสำเร็จที่ได้รับ - พอใจต่อพัฒนาการที่เกิดขึ้น - พอใจต่อสัมพันธภาพที่เกิดขึ้น 	<ul style="list-style-type: none"> - ต่อต้านการเปลี่ยนแปลง - แสดงพฤติกรรมเดิมที่คุ้นเคย - แสดงความรู้สึกและความคิดต่อประสบการณ์ในอดีต - สิ้นสุดบางสัมพันธภาพและยังคงบางสัมพันธภาพ
2 ความไม่แน่ใจ	<ul style="list-style-type: none"> - ข้อมูลที่ถูกต้องเชื่อถือได้ - การส่งเสริมสนับสนุน - ข้อมูลเกี่ยวกับทักษะและความสามารถที่มีอยู่ - เวลาในการแสดงออกถึงความรู้สึกต่างๆ 	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่แน่ใจว่าจะสามารถข้ามผ่าน การเปลี่ยนแปลงนี้ไปได้ - เชื่อว่าจำเป็นต้องมีผู้ให้คำแนะนำปรึกษาและให้ความช่วยเหลือ - คาดว่าจะมีการเปลี่ยนแปลงใดเกิดขึ้น - นึกถึงวิธีการต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นทั้งด้านการกระทำและความรู้สึก 	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่สามารถปรับตัวได้ - รู้สึกไม่ปลอดภัย - ต้องการข้อมูล - สับสน - กลุ้มใจ ร้อนใจ - คาดการณ์สิ่งที่จะเกิดขึ้น - วิตกกังวล - ตื่นเต้น ตื่นกลัว - คาดหวัง 	<ul style="list-style-type: none"> - แสดงความรู้สึกและความคิด - ถามคำถามและข้อสงสัย - ขอความช่วยเหลือ - ลังเล - ทดสอบการแสดงผลของพฤติกรรม - บางอย่างว่าจะได้รับการตอบสนองอย่างไร

ตาราง 5 (ต่อ)

ระยะ	สิ่งที่ต้องการในการปรับตัว	การตอบสนอง		
		ด้านความคิด	ด้านความรู้สึก	ด้านการแสดงออก
3 ปรับตัว	<ul style="list-style-type: none"> - คำแนะนำ - ความคิดเห็นสะท้อนกลับ - ความท้าทาย - ผลในเชิงบวก 	<ul style="list-style-type: none"> - วางแผนกลยุทธ์ที่ช่วยจัดการกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นได้ - มีความคาดหวังที่ชัดเจน - ประเมินการตอบสนองของพฤติกรรมที่แสดงออก - ปรับกลยุทธ์ - เชื่อว่าจะปฏิบัติตัวอย่างไรในสิ่งแวดล้อมใหม่ - เข้าใจประสบการณ์ใหม่ที่จะได้รับ 	<ul style="list-style-type: none"> - ยอมรับ - พร้อมสำหรับการเปลี่ยนแปลง - สามารถปรับตัวได้ - ต้องการเรียนรู้ - ร่วมมือ - คาดหวัง - มั่นใจ 	<ul style="list-style-type: none"> - เปลี่ยนพฤติกรรมตามการตอบสนองของผู้อื่น - ลดการร้องขอความช่วยเหลือตามลำดับ - คู้้นเคย

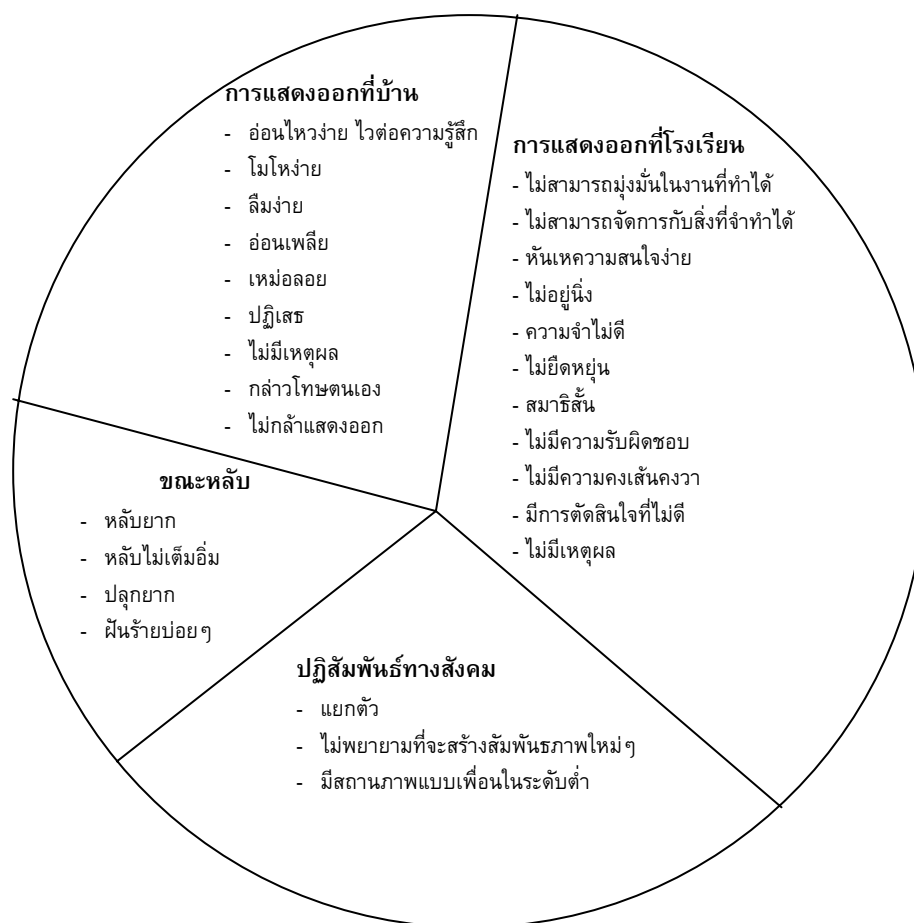
ที่มา: U.S. Department of Health and Human Services. (1999). *Easing the Transition from Preschool to Kindergarten: A Guide for early Childhood Teachers and Administrators*. Online.

ในกระบวนการปรับตัวของมนุษย์นี้ โรเจอร์ ปีแรนเจอร์โล (Pierangelo. 2003: 46) ได้กล่าวว่ามนุษย์ทุกคนมีพลังงานภายในที่จะควบคุมสภาวะความเครียดที่เกิดจากความไม่สมดุลระหว่างภายในตัวบุคคลกับสภาพแวดล้อม สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษก็เช่นเดียวกันเมื่อเด็กสามารถใช้พลังงานภายในนี้ควบคุมสถานการณ์ความเครียดนี้ได้ เด็กจะเข้าสู่ภาวะสมดุล และแสดงออกมาด้วยพฤติกรรมและพัฒนาการที่เหมาะสม ดังภาพประกอบ 5 (หน้า 63) แต่เมื่อใดก็ตามที่เด็กไม่สามารถควบคุมสถานการณ์ความเครียดของความไม่สมดุลระหว่างภายในตัวเด็กกับสภาพแวดล้อมได้ เด็กก็จะแสดงออกถึงพฤติกรรมและพัฒนาการที่ไม่เหมาะสม ดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 5 พัฒนาการปกติของเด็กในสภาวะสมดุล

ที่มา : Roger Pierangelo. (2003). *The Special Educators' Book of Lists*. p. 47.



ภาพประกอบ 6 พัฒนาการของเด็กในสภาวะของความไม่สมดุล

ที่มา : Roger Pierangelo. (2003). *The Special Educators' Book of Lists*. p. 48.

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยเกี่ยวข้องกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อในปัจจุบันนี้ยังมีไม่มากนัก โดยเฉพาะในประเทศไทย ที่ยังไม่มีความชัดเจนเกี่ยวกับระบบการให้บริการ กระบวนการและรูปแบบของการให้บริการระยะเชื่อมต่อ อย่างไรก็ตาม แม้ว่าในต่างประเทศจะมีการศึกษาในเรื่องนี้มากกว่าประเทศไทย และมีกระบวนการที่ค่อนข้างชัดเจน แต่ก็พบว่ายังมีปัญหาและอุปสรรค ดังเห็นได้จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังต่อไปนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

เปียนตาร์ และคอกซ์ (Pianta and Cox .1998) ทำการสำรวจแห่งชาติจากครูผู้สอนจำนวน 3600 คนเกี่ยวกับความตระหนักของครู มุมมองเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อในทางปฏิบัติ และอุปสรรคที่พบในระหว่างดำเนินการให้บริการ ซึ่งจากผลการสำรวจนี้พบว่าครูได้ให้ข้อมูลว่าเด็กที่ประสบความสำเร็จในการเข้าสู่ระดับชั้นอนุบาลคิดเป็นร้อยละ 52 แต่ในขณะที่เดียวกันพบว่ามีเด็กถึงร้อยละ 48 ที่มีปัญหาในระดับปานกลางถึงรุนแรง นอกจากนี้ยังพบว่าครูเกือบครึ่งหนึ่งของจำนวนที่ทำการสำรวจมีความกังวลเกี่ยวกับการรับเด็กเข้าสู่โปรแกรม โดยเฉพาะในเรื่องของทักษะการทำตามคำสั่งและทักษะทางวิชาการของเด็ก คิดเป็นร้อยละ 46 และ ร้อยละ 36 ตามลำดับ สำหรับประเด็นอื่นๆที่ครูกังวลก็คือ สภาพแวดล้อมที่บ้าน ร้อยละ 35 การช่วยเหลือตนเองในการทำงาน ร้อยละ 34 ประสิทธิภาพจากระบบการให้บริการเดิม ร้อยละ 31 การทำงานร่วมกับกลุ่ม ร้อยละ 30 วุฒิภาวะ ร้อยละ 20 และการสื่อสาร ร้อยละ 11 โดยครูที่สอนในโรงเรียนแถบชานเมืองและโรงเรียนที่มีกฎระเบียบเคร่งครัดจะมีความกังวลเกี่ยวกับการรับเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนน้อยกว่าโรงเรียนในเมือง โรงเรียนในเขตชนบทที่ยากจน และโรงเรียนที่มีชนกลุ่มน้อยจำนวนไม่มากนัก ตามลำดับ รายงานเกี่ยวกับความกังวลของครูในเรื่องนี้ ได้สะท้อนให้เห็นถึงความไม่สอดคล้องกันของความสามารถของเด็กและความคาดหวังของครู สำหรับอุปสรรคที่ครูพบในการรับเด็กเข้าสู่โรงเรียนคือการแจ้งรายชื่อว่าเด็กคนใดอยู่ในชั้นเรียนใดให้แก่ครูทำได้ล่าช้ามาก โดยเฉลี่ยแล้วเพียงแค่ 15 วันก่อนเริ่มทำการสอนเท่านั้น นอกจากนี้ยังพบปัญหาเกี่ยวกับการเข้ามามีส่วนร่วมของพ่อแม่/ผู้ปกครองก่อนเปิดภาคเรียน การทำงานของครูในช่วงปิดภาคฤดูร้อนโดยไม่ได้รับเงินเดือน รวมทั้งการไม่มีการวางแผนในระยะเชื่อมต่อ และการให้บริการเชื่อมต่อในทางปฏิบัติบางขั้นตอนใช้ระยะเวลาอันยาวนานไป

นอกจากนี้ยังได้ทำการสำรวจการให้บริการในระยะเชื่อมต่อจากระดับชั้นอนุบาลไปสู่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผลการสำรวจพบว่า ครึ่งหนึ่งของครูทั้งหมด (ร้อยละ 57) รายงานว่ามีการจัดประชุม ร่วมกับครูในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพื่ออภิปรายถึงความต่อเนื่องของหลักสูตร ส่วนครูอีกครึ่งหนึ่ง (ร้อยละ 56) รายงานว่ามีการเข้าเยี่ยมชมระบบการทำงานของระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 อย่างไรก็ตาม จากรายงานการสำรวจนี้พบว่าไม่ถึงร้อยละ 25 ของครูที่สนใจในการเข้าร่วมประชุม และให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูล รวมทั้งยังพบว่ามีปัญหาในด้านของการเข้าร่วมกิจกรรมการวางแผนให้บริการในระยะเชื่อมต่อของผู้ปกครองอีกด้วย

ผลการสำรวจอื่นๆในงานวิจัยครั้งนี้ พบว่า ร้อยละ 25 ของเด็กที่เรียนในระดับชั้นอนุบาลมีการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรในระหว่างปีการศึกษา ร้อยละ 47 ของครูระดับชั้นอนุบาลของโรงเรียนรัฐบาลจบการศึกษาตั้งแต่ระดับปริญญาโทขึ้นไป ครูระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีประสิทธิภาพการสอนในระดับชั้นอนุบาลโดยเฉลี่ย 11.5 ปี และร้อยละ 23 ถึงร้อยละ 25 ที่ครูรายงานว่าได้รับข้อมูลเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่ถูกต้อง และได้รับการฝึกเฉพาะทางเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

บทสรุปและข้อเสนอแนะของการสำรวจครั้งนี้ได้รายงานว่ามีความไม่สมดุลกันระหว่างความคาดหวังของครูและทักษะของเด็ก ครูมักจะพูดคุยเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อระหว่างครูด้วยกัน แต่ไม่ได้มีการดึงผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการวางแผนให้บริการในระยะเชื่อมต่อด้วย ครูส่วนใหญ่ยังต้องการการฝึก และต้องการความช่วยเหลือเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ผู้บริหารโรงเรียนควรจะพิจารณาแต่แรกเริ่มเกี่ยวกับการจัดชั้นเรียนและรูปแบบการสอนสำหรับเด็ก รวมทั้งมีการวางแผนให้บริการในระยะเชื่อมต่ออย่างเป็นทางการ โดยสิ่งสำคัญที่จะทำให้การดำเนินการสำเร็จไปได้ด้วยดีคือ ความพร้อมของเด็ก บทบาทของครู ครอบครัว ระบบการจัดการศึกษา การจัดการศึกษาก่อนวัยเรียน และชุมชน

ฮูเวอร์ (Hoover. 2001) ที่ได้ศึกษาเรื่อง “Mothers’ Perceptions of the Transition Process from Early Intervention to Early Childhood Special Education: Related Stressors, Supports, and Coping Skills” เป็นการศึกษาการรับรู้ของแม่เกี่ยวกับกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ในประเด็นของสิ่งที่ทำให้เกิดความเครียด การสนับสนุนช่วยเหลือ และทักษะการแก้ปัญหาจากการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ผู้บริการทางการศึกษาพิเศษเนื่องจากในระยะเชื่อมต่อถือเป็นช่วงเวลาวิกฤติของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว และสิ่งที่ตามมาก็คือความเครียด ซึ่งพ่อ-แม่จำเป็นต้องเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ และกระบวนการใหม่ๆ ร่วมกับการเข้าฝึกอบรมในช่วงของการเชื่อมต่อนี้ เพราะแต่ละระบบการให้บริการมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างกัน การศึกษาครั้งนี้มีคำถามการวิจัยอยู่ 3 ประการ คือ (1) แม่มีการรับรู้เกี่ยวกับกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่ออย่างไรบ้าง (2) ปัจจัยที่ช่วยกระตุ้นหรือยับยั้งให้เกิดความพึงพอใจและความร่วมมือของแม่ในกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อคืออะไร (3) ประเภทของความเครียดและการสนับสนุนช่วยเหลือที่แม่ได้รับในระยะเชื่อมต่อคืออะไร ซึ่งวิธีการเก็บข้อมูลของการวิจัยครั้งนี้ ใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยการสัมภาษณ์แบบลึก (In-depth Interview) เป็นส่วนใหญ่ จากแม่ที่มีลูกที่ได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ที่เคยเข้ารับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและบริการในระยะเชื่อมต่อภายในระยะเวลาไม่เกิน 2 ปีที่ผ่านมา ร่วมกับการวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้อง

ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาครั้งนี้ได้รับการในระยะเชื่อมต่อที่ดี พวกเขาได้เข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการและได้รับความช่วยเหลือจากสมาชิกในครอบครัวและเพื่อน รวมทั้งจากผู้เชี่ยวชาญที่ทำงานร่วมกันในการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ซึ่งผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาพิเศษสามารถจัดบริการให้บนพื้นฐานของความแตกต่างระหว่างบุคคลของแต่ละครอบครัว อย่างไรก็ตามพบว่าในกระบวนการของการเชื่อมต่อนี้ ทุกคนจะมีความเครียดเกิดขึ้น โดยเฉพาะในเรื่องการเงิน การขาดกลุ่มสนับสนุนช่วยเหลือ ระบบการส่งต่อ และการจัดชั้นเรียนใหม่ นอกจากนี้ยังมีประเด็นข้อถกเถียงที่เกิดขึ้นระหว่างกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างการจัดบริการตามรูปแบบทางการแพทย์กับรูปแบบทางการศึกษา

โจนส์ (Jones. 1999) ได้ศึกษาเรื่อง “Case Studies of Students Transitioning from an Alternative School Back into High School” วัตถุประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้ เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบที่มีผลกระทบต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่ออกไปศึกษาในโปรแกรมทางเลือก แล้วจะกลับเข้าสู่ระบบโรงเรียนอีกครั้ง ซึ่งมีคำถามการวิจัย ดังนี้ (1) องค์ประกอบที่มีผลกระทบต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการให้บริการสำหรับเด็กที่ออกไปศึกษาในโปรแกรมทางเลือก แล้วจะกลับเข้าสู่ระบบโรงเรียนคืออะไร (2) รูปแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่กลับเข้าสู่ระบบโรงเรียนคืออะไร (3) เด็กที่กลับเข้าสู่ระบบโรงเรียนจะประสบความสำเร็จในการเรียน การเข้าร่วมกิจกรรม และการปรับตัวด้านพฤติกรรมอย่างไร ในการศึกษาครั้งนี้เป็นการแลกเปลี่ยนความเข้าใจเกี่ยวกับค่านิยมของการปฏิสัมพันธ์ และการจัดการเรียนการสอนซึ่งกันและกันระหว่างนักเรียน ผู้ปกครอง ผู้บริหาร ผู้ให้คำปรึกษา และครู เพื่อให้ทราบถึงปัจจัยที่ทำให้เด็กประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการเรียน ภายหลังจากกลับเข้าสู่การเรียนในระบบโรงเรียนอีกครั้ง

ผลการวิจัยพบว่า มีหลายองค์ประกอบที่มีผลกระทบต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่ออกไปศึกษาในโปรแกรมทางเลือก แล้วจะกลับเข้าสู่ระบบโรงเรียน โดยปัจจัยที่ทำให้เกิดความสำเร็จ คือสัมพันธภาพทางบวกของบุคลากรในโรงเรียนที่มีต่อเด็ก ความร่วมมือของผู้ปกครอง และความช่วยเหลือที่ได้รับจากเพื่อนร่วมชั้น ส่วนปัจจัยที่ทำให้เกิดความล้มเหลวก็คือ การขาดผู้ให้คำปรึกษาในระยะเริ่มแรก ขาดความร่วมมือของนักเรียนในการเข้าร่วมกิจกรรมของโรงเรียน และขาดบริการในระยะเชื่อมต่ออย่างเป็นทางการหรือมีแบบการให้บริการที่ไม่ชัดเจน

แฮนสัน (Hanson. 1999) ได้สรุปข้อค้นพบของ Early Childhood Research Institute on Inclusion (ECRII) ในบทความเรื่อง Early Transition for Children and Families: Transitions from Infant/Toddler Services to Preschool Education พบว่า งานวิจัยของ ECRII ปัจจุบันในด้านของการทดสอบกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ มุ่งเน้นที่ทางเลือกและการตัดสินใจของครอบครัว รวมทั้งโอกาสในการเข้ารับบริการเสริม เพื่อให้สามารถเข้าสู่การเรียนรวมได้ ซึ่งในการเก็บรวบรวมข้อมูล ครอบครัวและผู้เชี่ยวชาญจะถูกสัมภาษณ์และสังเกตในช่วงของกระบวนการในระยะเชื่อมต่อ

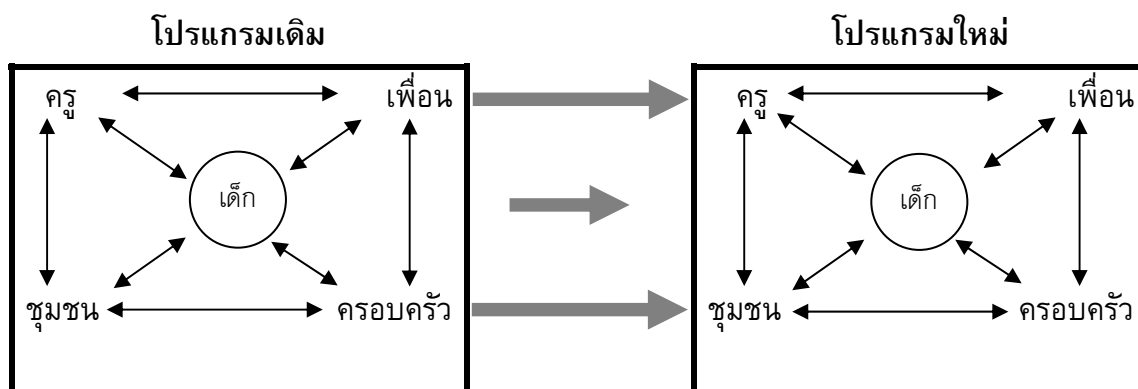
ข้อค้นพบนี้ได้บ่งชี้ไปที่ประสบการณ์และการรับรู้ในระหว่างกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ความคาดหวังและสิ่งที่ตะหนักถึงของครอบครัวและผู้เชี่ยวชาญต่างๆ รวมทั้งปัจจัยที่มีผลกระทบต่อกระบวนการและผลลัพธ์ของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ซึ่งจากมุมมองของครอบครัว การเปลี่ยนแปลงระบบของบริการที่ได้รับอยู่จากระบบหนึ่งไปสู่อีกระบบหนึ่งเป็นกระบวนการที่ทำหาย เนื่องจากถือเป็นการเปลี่ยนแปลงไปสู่กฎระเบียบใหม่ ประเภทของบริการใหม่ และบุคลากรใหม่ ครอบครัวส่วนใหญ่คาดหวังว่าเด็กจะได้รับประสบการณ์ทั้งด้านวิชาการ

การเรียนรู้ และบริการที่มีคุณภาพ รวมทั้งโอกาสที่เด็กจะได้รับการฝึกฝนด้านการช่วยเหลือตัวเองและการมีส่วนร่วมในสังคมในสภาพแวดล้อมเดียวกับเด็กทั่วไป

บรันส์ และ ฟาวเลอร์ (Bruns; & Fowler. 2001) ได้เขียนรายงานการวิจัยเรื่อง Transition is more than a change in services: The need for a multicultural perspective โดยกล่าวถึงองค์ประกอบที่เป็นหลักการสำคัญของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ 5 องค์ประกอบ ที่เรียกว่า 5C คือ บริบทของชุมชน (community context) ความร่วมมือ (collaboration) การติดต่อสื่อสาร (communication) ความตะหนักรของครอบครัว (family concern) และความต่อเนื่อง (continuity) ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 5 นี้จะถูกดำเนินการผ่านกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ 3 ขั้นตอนคือ 1) กระบวนการเตรียมความพร้อม 2) การดำเนินการและติดตามผล และ 3) การประเมินผล ไปยังผู้ที่เกี่ยวข้องคือเด็ก ครอบครัว และผู้ให้บริการ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

ริมม์-คอฟแมน และ เปียนตาร์ (Rimm-Kaufman; & Pianta. 1999; cited in Kraft-Sayre; & Pianta. 2000) ได้อธิบาย the Ecological and Dynamic Model of Transition ซึ่งเป็นแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ โดยพิจารณาจากบริบท และสัมพันธภาพระหว่างเด็กกับบุคคลที่เกี่ยวข้องแต่ละฝ่าย ซึ่งได้แก่ ครอบครัว ครู เพื่อน และชุมชน (ดังภาพประกอบ 7 หน้า 69) จากแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ คาร์ฟ-เซย์ และเปียนตาร์ (Kraft-Sayre; & Pianta. 2000) ได้ประยุกต์ไปสู่การสรุปรายการการปฏิบัติในระยะเชื่อมต่อ ตามสัมพันธภาพของบุคคลที่เกี่ยวข้อง สัมพันธภาพนี้ประกอบด้วย 4 ลักษณะ คือ 1) สัมพันธภาพระหว่างครอบครัวกับโรงเรียน พิจารณาจากการที่โรงเรียนเริ่มติดต่อไปยังครอบครัวตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม การประเมินความต้องการของครอบครัว การมีส่วนร่วมของครอบครัวและการให้ความรู้แก่พ่อแม่ของเด็ก 2) สัมพันธภาพระหว่างเด็กกับโรงเรียน พิจารณาจากการทำงานและการทำกิจกรรมร่วมกันระหว่างครูกับเด็ก 3) สัมพันธภาพระหว่างเด็กกับเพื่อน พิจารณาจากทั้งในห้องเรียนและนอกโรงเรียน และ 4) สัมพันธภาพภายในชุมชน พิจารณาจากความร่วมมือและส่งต่อข้อมูลซึ่งกันและกันระหว่างระบบการให้บริการเดิมกับโรงเรียนที่เด็กจะเข้า รวมถึงความร่วมมือกันกับหน่วยงานอื่นๆ ภายในชุมชนด้วย



ภาพประกอบ 7 The Ecological and Dynamic Model of Transition

ที่มา : Rimm-Kaufman; & Pianta. (1999). citing in Marcia E. Kraft-Sayre; & Robert C. Pianta. (2000). *Enhancing the Transition to Kindergarten Linking Children, Families, and Schools*.

นอยส์ (Noyes. 2002) ศึกษาเรื่อง “Point of Transition Service Integration Project (POTSIP): A multiple – Case Study of Systems Change Intervention” มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบความร่วมมือกันระหว่างโรงเรียน ศูนย์ฟื้นฟูสมรรถภาพ และหน่วยงานให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษขั้นรุนแรงที่กำลังจะย้ายออกจากระบบโรงเรียนสู่การดำรงชีวิตแบบผู้ใหญ่ รวมทั้งการวิเคราะห์หาปัจจัยที่มีผลกระทบในระยะเชื่อมต่อ ด้วยวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บข้อมูลจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษขั้นรุนแรงจำนวน 4 คน สมาชิกของครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งสิ้น ครูที่เกี่ยวข้องในกระบวนการเชื่อมต่อบริการ และผู้ให้บริการที่เกี่ยวข้อง สำหรับคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล มีอยู่ 2 ประเด็นใหญ่ คือ กลุ่มตัวอย่างทั้งสี่กลุ่มรับรู้เกี่ยวกับกระบวนการเชื่อมต่อบริการอย่างน้อย 12 – 24 เดือน หลังจากจบจากระบบโรงเรียนหรือไม่ อย่างไร และความร่วมมือของผู้ที่เกี่ยวข้องและการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม มีผลกระทบต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อของกลุ่มตัวอย่างทั้งสี่กลุ่มอย่างไร นอกจากการสัมภาษณ์แล้ว ผู้วิจัยเรื่องนี้ยังใช้วิธีการสังเกต และศึกษาเอกสารเพิ่มเติมในการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อให้ได้องค์ประกอบทั้งในแง่บวกและแง่ลบของแบบการให้บริการนี้

ผลการวิจัยในครั้งนี้ พบว่าแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อแบบ “POTSIP” ช่วยพัฒนาความร่วมมือในการทำงานร่วมกันของผู้ที่เกี่ยวข้องในด้านของการจัดปัญหาการบริการเข้าช้อนในปีการศึกษาสุดท้ายของระบบโรงเรียน ทำให้เกิดความต่อเนื่องของการให้บริการและการเชื่อมต่อระหว่างแต่ละบริการ รวมทั้งทำให้เกิดการจัดสรรงบประมาณแต่เนิ่นๆได้ นอกจากนี้

ยังพบว่าปัจจัยที่ทำให้เกิดปัญหาความร่วมมือก็คือ ความล้มเหลวของการตั้งเป้าหมายระยะยาว การขาดการติดต่อสื่อสารระหว่างผู้ที่เกี่ยวข้อง และความหลากหลายด้านนโยบายและ กระบวนการที่เป็นอุปสรรคต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

โคเลอร์ (Kohler. 1996) ศึกษาเรื่อง Taxonomy for transition programming: linking research to practice แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่ทำการศึกษาในงานวิจัยเรื่องนี้ คือ Taxonomy ซึ่งเป็น conceptual model ที่เน้นการจัดการและการประเมินโดยกลุ่มผู้เชี่ยวชาญใน ขอบเขตงานด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อด้วย Taxonomy นี้ได้ พิจารณาประเด็นของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่สัมพันธ์กับการวางแผน การนำไปใช้ และ การประเมินผล เพื่อไปสู่เป้าหมายของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษทุกคน นั่นคือเพื่อให้แน่ใจได้ว่า แต่ละระดับความก้าวหน้าของเด็กจะไม่หยุดชะงัก ระหว่างรอยต่อของระบบการให้บริการ และการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้จะต้องไม่ทำให้เกิด ความรู้สึกไม่สบายของทั้งตัวเด็ก และครอบครัว ซึ่งประเด็นสำคัญสำหรับการให้บริการในระยะ เชื่อมต่อ Taxonomy นี้ ประกอบด้วยขอบเขตงาน 5 ด้าน (ดังภาพประกอบ 8 หน้า 68) ได้แก่

1. การวางแผนเกี่ยวกับตัวเด็ก (Student – Focused Planning) เป็นการวางแผนที่ เน้นตัวเด็ก ประกอบด้วย แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล การมีส่วนร่วมของเด็ก และกล ยุทธ์การวางแผนที่มีประสิทธิภาพ

2. การพัฒนาเด็ก (Student Development) เป็นการฝึกทักษะการดำรงชีวิต ได้แก่ ทักษะการช่วยเหลือตัวเอง ทักษะทางสังคมตามวัย ความสามารถในการทำตามคำสั่ง ความรู้สึก มีคุณค่าในตนเอง การทำงานให้เสร็จตามเวลาที่กำหนด ทักษะการเคลื่อนไหวที่เหมาะสม ความรู้และทักษะในการเล่นกับเพื่อน อาชีพ การปรับหลักสูตร การจัดสรรประสบการณ์ การ ทำงานที่มีโครงสร้าง การประเมิน และบริการเสริม

3. การมีส่วนร่วมของครอบครัว (Family Involvement) ประกอบด้วย การฝึกหัด ครอบครัว การมีส่วนร่วมของครอบครัว และการให้สิทธิและอำนาจแก่ครอบครัว

4. โครงสร้างและส่วนประกอบของระบบการให้บริการ (Program Structure) ประกอบด้วย ปรัชญา นโยบาย กลยุทธ์การวางแผน การประเมิน การกำหนดแหล่งทรัพยากร และการพัฒนาบุคลากร

5. ความร่วมมือระหว่างหน่วยงาน (Interagency Collaboration) ประกอบด้วย กรอบความร่วมมือ และการส่งต่อระหว่างแต่ละบริการ



ภาพประกอบ 8 Taxonomy สำหรับการจัดทำแผนในระยะเชื่อมต่อ

ที่มา : Paula D. Kohler. (1996). *Taxonomy for Transition Programming: Linking Research to Practice*. Online.

นอกจากนี้ การให้บริการในระยะเชื่อมต่อด้วยแบบ Taxonomy นี้ ยังครอบคลุมถึงการออกแบบการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยใช้กรอบการทำงานที่เรียกว่า “user-friendly framework” ตามกระบวนการศึกษาและบริการแบบ “consumer-oriented” ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงมุมมองของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อทางการศึกษาที่จะคำนึงถึงรูปแบบการจัดการศึกษา และกิจกรรมการเรียนการสอนที่ดำเนินไปตามเป้าหมายของนักเรียน และคำนึงถึงความต้องการจำเป็น ความสนใจ และความชอบส่วนบุคคลของนักเรียน

แฮนลีน และโนว์ตัน (Hanline; Knowlton. 1988; citing Hoover. 2001. Mothers' Perceptions of the Transition Process from Early Intervention to Early Childhood Special Education. pp. 26-27) ศึกษาเรื่อง A collaborative model for providing support to parents

during their child's transition from infant intervention to preschool special education public school program โดยสร้างแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่ชื่อว่า STIP (Supported Transition to Integrated Preschool model) ประกอบด้วย 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นระยะของการเตรียมการ ระยะที่ 2 เป็นระยะของการประเมิน การจัดประชุม และการจัดเด็กเข้าชั้นเรียน และระยะที่ 3 เป็นระยะของการติดตามผล จากแบบประเมินความพึงพอใจของผู้ปกครอง รูปแบบนี้เน้นทั้งระบบการให้บริการของผู้ส่ง และระบบการให้บริการปลายทางที่ต้องมาประชุมร่วมกันเพื่อให้เกิดความสอดคล้องของเป้าหมายที่วางไว้

โรเซนคอตต์เตอร์ และชอตส์ (Rosenkoetter; & Shotts. 1997) ศึกษาเรื่อง Bridging Early Services Transition Project (BEST) เป็นการสร้างแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเพื่อเตรียมความพร้อมเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว ให้เกิดการปรับตัวสู่สภาพแวดล้อมใหม่ เน้นการติดต่อสื่อสารและการวางแผนร่วมกันระหว่างทีมผู้ส่ง ทีมผู้รับ และบ้าน นอกจากนี้ยังเปิดโอกาสให้สมาชิกของครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีส่วนร่วมในกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ด้วย สำหรับรูปแบบนี้ ประกอบด้วยกระบวนการย่อยๆ ได้แก่ การประเมินความต้องการและความคิดเห็นของหน่วยงานหรือบุคลากรที่เกี่ยวข้อง การติดต่อสื่อสารระหว่างครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับผู้ให้บริการเสริม การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจของครอบครัวเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การกำหนดโครงสร้างและระยะเวลาของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ความสอดคล้องกันกับแผนการให้บริการเฉพาะครอบครัว (IFSP) ที่เคยได้รับ การเตรียมความพร้อมเด็กสู่การเปลี่ยนแปลงของระบบการให้บริการใหม่และบุคคลใหม่ การเปลี่ยนแปลงระบบการจัดการเรียนการสอนให้ใกล้เคียงหรือเป็นแบบเรียนรวมให้มากที่สุด และการประเมินผลการดำเนินงาน

กอล์ฟ และเฮมเมซซ์ (Goff; & Hemmesch. 1987: abstract) ได้เสนอแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ KIT (The Kids in Transition) ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ส่วนของนักการศึกษา เกี่ยวกับกระบวนการวางแผนและการจัดประชุม ร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พ่อแม่ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และทีมของระบบโรงเรียน รวมทั้งได้กล่าวถึงทักษะที่เด็กจำเป็นต้องมีก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งในการวางแผนให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ ทั้งพ่อแม่ของเด็กและทีมจากระบบการให้บริการเดิมจะต้องประเมินและพัฒนาเด็กไปสู่เป้าหมายของทักษะที่จำเป็น ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎและตารางการทำกิจกรรมของชั้นเรียน การแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมในชั้นเรียน การเข้ากลุ่ม การมีส่วนร่วมในกลุ่ม การทำตามคำสั่ง การทำงานด้วยตนเอง การเข้าห้องน้ำและการแต่งตัวด้วยตนเอง การแก้ปัญหา ทักษะทางสังคม และทักษะการสื่อสารบอกความต้องการของตนเองได้ นอกจากนี้ยังได้ให้ความสำคัญกับการเตรียมความพร้อมเพื่อนร่วมชั้นก่อนที่รับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการรายงานผลพัฒนาการความก้าวหน้าและการดำเนินการต่างๆ ที่กระทำกับเด็ก ส่วนที่ 2 คือ ส่วนของผู้ปกครอง ซึ่งกล่าวถึงสิทธิของพ่อแม่หรือผู้ปกครองเมื่อทราบว่า มีบุตรเป็นเด็กที่มีความต้องการ

พิเศษ การหาข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะความต้องการพิเศษของเด็กและทางเลือกทางการศึกษาพิเศษ การศึกษาหน้าที่ความรับผิดชอบของพ่อแม่และการแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กแก่ที่มทาง การศึกษา รวมทั้งการส่งเสริมความร่วมมือและการติดต่อสื่อสารกันระหว่างบ้านกับโรงเรียน

ฝ่ายการศึกษาและพัฒนาทักษะ (Department for Education and Skills, 2005) ได้ พัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่ชื่อว่า ATT (the Autistic Spectrum Disorder Transition Toolkit) จากกรณีศึกษาเด็กออทิสติกและครอบครัว 1 กรณีศึกษา รวมทั้งทีม บุคลากรที่เกี่ยวข้องทั้งจากโรงเรียนเดิม (ผู้ส่ง) และโรงเรียนใหม่ (ผู้รับ) ใช้ระยะเวลาดำเนินการ ประมาณ 1 ปี ตั้งแต่เดือนพฤษภาคม ค.ศ. 2003 ถึง พฤษภาคม ค.ศ. 2004 เพื่อเป็นแนวทาง ให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องสามารถช่วยให้เด็กออทิสติกสามารถข้ามผ่านระดับการศึกษาใน ขณะนั้น ไปสู่ระดับต่อไปได้อย่างราบรื่น ในรูปแบบของการเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ ผลสำเร็จ ของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อแบบ ATT นี้ประกอบด้วย 1) คู่มือแนะนำสำหรับ บุคลากรที่เกี่ยวข้อง โดยเน้นการทำงานที่เป็นเครือข่ายและโอกาสในการเข้ารับการฝึกอบรม และ 2) สมุดบันทึกเพื่อการเชื่อมต่อสำหรับเด็กออทิสติก สำหรับการประเมินผลสำเร็จของแบบ การให้บริการนี้ พิจารณาจากผลสะท้อนกลับเป็นรายบุคคลของกรณีศึกษา (เด็กและครอบครัว) ผู้ที่เกี่ยวข้องจากโรงเรียนเดิม 1 คน และผู้ที่เกี่ยวข้องจากโรงเรียนใหม่ 1 คน ภายหลังจากนำ แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ไปใช้ รวมทั้งการพิจารณาจากการประชุมเพื่อประเมินผล

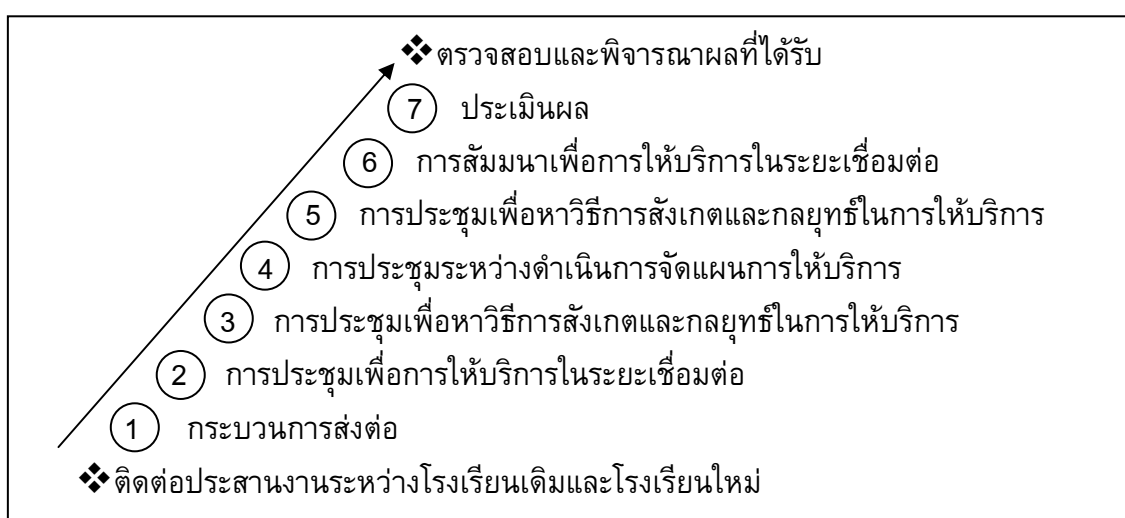
ส่วนที่ 1 คู่มือแนะนำสำหรับบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย

1. ข้อตกลงร่วมกันในการจัดทำแผนในระยะเชื่อมต่อ 7 ขั้นตอน (ดังภาพประกอบ 9)
2. แบบประเมินสมุดบันทึกเพื่อการเชื่อมต่อสำหรับเด็กออทิสติก
3. ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับเด็กออทิสติกที่เข้ารับบริการ เป็นเอกสารที่สร้างขึ้นสำหรับ

ผู้ที่เกี่ยวข้องในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กได้ใช้ประโยชน์ ซึ่งรายละเอียดที่มีอยู่ใน เอกสารนี้ได้มาจากการสังเกตของผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็ก และผ่านความเห็นชอบร่วมกันระหว่าง ครอบครัว ผู้ดูแลใกล้ชิดกับเด็กและผู้ให้บริการแก่เด็กที่รู้จักเด็กเป็นอย่างดี ประกอบด้วยรูปและ ข้อมูลส่วนตัวเกี่ยวกับเด็กออทิสติกที่เข้ารับบริการ ที่มีชื่อและรายละเอียดของการติดต่อไปยัง บุคลากรของโรงเรียนผู้ที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งข้อมูลและความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเด็กออทิสติก ใน ด้านผลกระทบของกลุ่มอาการออทิสติกที่มีต่อเด็ก สถานการณ์หรือเหตุการณ์ที่กระตุ้นหรือ ยับยั้งต่อการตอบสนองของประสาทการรับรู้ของเด็ก ต่อความเครียด หรือต่อความคับคั่งใจ ของเด็กออทิสติก ความสามารถและความสนใจของเด็กออทิสติก รวมทั้งข้อแนะนำทั่วไปและ กลวิธีเฉพาะอย่างง่ายที่นำมาใช้ได้กับเด็กออทิสติก

ส่วนที่ 2 สมุดบันทึกในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กออทิสติก เป็นสมุดที่เด็กทำการ บันทึกด้วยตนเอง ดังนั้นรูปแบบและเนื้อหาของข้อคำถามต่างๆจะอยู่ในลักษณะที่เด็กสามารถ เข้าใจได้เป็นอย่างดี เพื่อให้เด็กได้รับรู้ว่าสิ่งที่เขาต้องเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อนี้คือ อะไร และต้องทำอย่างไร สมุดบันทึกในระยะเชื่อมต่อนี้ประกอบด้วย รูปและชื่อเด็กที่เข้ารับ

บริการ ชื่อโรงเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ ชื่อโรงเรียนใหม่ที่จะย้ายเข้าไปศึกษา ข้อมูลเกี่ยวกับโรงเรียนใหม่ มุมมองของเด็กเกี่ยวกับโรงเรียนใหม่ แผนที่ของโรงเรียนหรือชั้นเรียนใหม่ การทำความเข้าใจความคุ้นเคยกับตารางเวลาใหม่ การทำและส่งการบ้าน อุปกรณ์การเรียน กฎของโรงเรียนและชั้นเรียน การพบปะครูใหม่และเพื่อนใหม่ การผูกมิตรกับเพื่อน และแบบประเมินการใช้สมุดบันทึกของเด็ก



ภาพประกอบ 9 ข้อตกลงร่วมกันในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ 7 ขั้นตอน

ที่มา : Department for Education and Skills. (2005). *Att: Autistic Spectrum Disorder Transition Toolkit*. Online.

มลิวัดย์ ธรรมแสง (2547) ได้พัฒนาชุดปรับพื้นฐานช่วงเปลี่ยนผ่านระดับหรือสถานศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน ซึ่งดัดแปลงมาจาก Resource package school transition program for hearing impaired children ของประเทศออสเตรเลีย ชุดปรับพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นนี้ประกอบด้วย 1) การปรับพื้นฐานทางด้านภาษา ได้แก่ การพูดและการฟัง การเขียน การอ่าน และการตระหนักรู้เรื่องระบบสัทวิทยา โดยการใช้สื่อผ่านหนังสือ ประสบการณ์ทางภาษาและกิจกรรมต่างๆ 2) การปรับพื้นฐานทางด้านคณิตศาสตร์ ได้แก่ เรื่องจำนวน เนื้อที่ ความเป็นไปได้ของข้อมูล และการวัด 3) การปรับพื้นฐานทางด้านทักษะทางอารมณ์และสังคม ได้แก่ ทักษะการช่วยเหลือตนเอง และทักษะการดำรงชีวิตอิสระ ทักษะทางด้านสังคม และทักษะทางด้านอารมณ์ 4) การเตรียมความพร้อมเพื่อไปโรงเรียน ได้แก่ การส่งเสริมเจตคติทางบวกและการพูดคุยกัน การเยี่ยมโรงเรียน การจัดทำหนังสือเรื่อง “เยี่ยมโรงเรียนใหม่” โครงการปฐมนิเทศ การเตรียมสิ่งที่ต้องนำไปใช้ในโรงเรียนใหม่ และกระบวนการมอบตัวและการประชุม

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาครั้งนี้มุ่งศึกษา และแสวงหาความรู้ความจริง ในกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษและพ่อแม่/ผู้ปกครอง ในช่วงเวลาของการเคลื่อนย้ายเด็กจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน เพื่อตอบคำถามการวิจัยที่ว่าแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่เหมาะสม และสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของเด็กเป็นอย่างไร บนพื้นฐานของการประยุกต์แนวความคิดการปรับตัวเข้าสู่สถานะสมดุลของมนุษย์ (Reed & Sanderson. 1999) โดยมีรายละเอียดของวิธีดำเนินการวิจัยตามขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนามด้านสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมที่เป็นสภาวะเงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุน ต่อการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน โดยใช้แบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ และแบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถาม
3. สร้างแบบสอบถามตามโครงสร้างที่กำหนด
4. ให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบด้านโครงสร้าง เนื้อหา และความเหมาะสมทางภาษา
5. นำแบบสอบถามไปปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง

ขั้นที่ 2 การให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ศึกษาแนวความคิดการปรับตัวเข้าสู่สมดุลของมนุษย์ (Reed; & Sanderson. 1999) หลักการวางแผนโดยใช้บุคคลเป็นศูนย์กลาง (Johnson. 2002) กระบวนการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง (U.S. Department of Health and Human Services. 1999) รวมทั้งเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดประเด็น และขอบเขตในการสร้างแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

2. ร่างโครงสร้างแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

3. เสนอผู้เชี่ยวชาญด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และการจัดการศึกษาพิเศษในระบบโรงเรียน จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความถูกต้องของโครงสร้าง เนื้อหา และความเหมาะสมทางภาษา

4. วิเคราะห์ข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้จากภาคสนามเกี่ยวกับสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อปรับประเด็นและขอบเขตของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

5. สร้างแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละกรณีศึกษา ซึ่งประกอบด้วย การแลกเปลี่ยนข้อมูลเบื้องต้นและการวางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อนั้นระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ และการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ขั้นที่ 3 การประเมินคุณภาพของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล โดยใช้แบบประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลง และแบบสอบถามความพึงพอใจและความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง ดังขั้นตอนต่อไปนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลง และแบบสอบถามความพึงพอใจและความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง
2. กำหนดโครงสร้างของแบบประเมิน และแบบสอบถาม
3. สร้างแบบประเมินและแบบสอบถามตามโครงสร้างที่กำหนด
4. ให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบด้านโครงสร้าง เนื้อหา และความเหมาะสมทางภาษา
5. นำแบบประเมินและแบบสอบถามไปปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง

จากรายละเอียดของขั้นตอนการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน สามารถสรุปได้ดังตาราง 6 และภาพประกอบ 10

ตาราง 6 แผนการดำเนินการวิจัย

ระยะการดำเนินการ	จุดมุ่งหมาย	ขั้นตอนการดำเนินการ	เครื่องมือ	ระยะเวลา
ระยะก่อน การให้บริการ	เพื่อศึกษาสภาพลักษณะและบริบท แวดล้อมที่เป็นสภาวะเงื่อนไขและ ปัจจัยสนับสนุนต่อการพัฒนาแบบ การให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษ จากระบบการ ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้า สู่ระบบโรงเรียน	ขั้นตอนการเก็บข้อมูลภาคสนาม เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างพ่อแม่/ ผู้ปกครอง เก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียน ประมวลข้อมูล	แบบสอบถามสภาพ ปัญหาและความต้องการ ในระยะเชื่อมต่อ และ แบบสอบถามสถานภาพ การรับเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษของ โรงเรียน	ประมาณ 1 เดือน
ระยะ ให้บริการ	เพื่อพัฒนาแบบการให้บริการใน ระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับ เด็กที่มีความต้องการพิเศษจาก ระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะ แรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน	ขั้นตอนการให้บริการเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล นำแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะ บุคคลที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้	แบบการให้บริการใน ระยะเชื่อมต่อเฉพาะ บุคคล	ประมาณ 4 เดือน
ระยะประเมินผล แบบการให้บริการ	เพื่อประเมินคุณภาพของแบบการ ให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะ บุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการ พิเศษจากระบบการให้บริการ ช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบ โรงเรียน	ขั้นตอนการประเมินคุณภาพ ประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลงในเด็กก่อน การเตรียมความพร้อม เมื่อเสร็จสิ้นการเตรียม ความพร้อม และเมื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน สอบถามความพึงพอใจและความคาดหวังของพ่อ แม่/ผู้ปกครองก่อนและหลังการรับบริการ	แบบประเมินพัฒนาการ ของสภาวะสมดุล และ แบบสอบถามความพึง พอใจและความคาดหวัง ของพ่อแม่/ผู้ปกครอง	ประมาณ 1 เดือน



ภาพประกอบ 10 สรุปลขั้นตอนการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่อยู่ในระหว่างการเข้ารับบริการในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และกำลังจะเข้าสู่การเรียนการสอนในสถานศึกษาของระบบโรงเรียน

การเลือกกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

การเลือกกลุ่มตัวอย่างผู้ให้ข้อมูลสารสนเทศสำคัญ (key informants) สำหรับการวิจัยนี้ ใช้วิธีการเลือกแบบอิงจุดมุ่งหมาย (purposive sampling) ตามเกณฑ์การเลือก ประกอบด้วย เด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่กำลังอยู่ในระหว่างการเข้ารับบริการในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน เพื่อจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนในภาคเรียนที่ 1 ของปีการศึกษา 2550 ซึ่งกลุ่มตัวอย่างพ่อแม่/ผู้ปกครองที่จะเข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้ทั้งหมดจะต้องแสดงความยินยอมในการเป็นผู้ให้ความร่วมมือให้ข้อมูลสารสนเทศสำคัญตลอดช่วงเวลาของการศึกษาวิจัย ภายใต้การแสดงเจตจำนงให้ความร่วมมือผ่านแบบฟอร์มยินยอมเข้าร่วมการวิจัย (consent form)

ขั้นตอนของการได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่างผู้ให้ข้อมูลสารสนเทศสำคัญในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

1. ผู้วิจัยติดต่อขอความร่วมมือในการทำวิจัยจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน เพื่อขอข้อมูลรายชื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้ารับบริการ
2. ผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการเตรียมความพร้อมจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และได้รับการพิจารณาจากศูนย์การศึกษาพิเศษให้เข้าสู่ระบบโรงเรียนในภาคเรียนที่ 1 ของปีการศึกษา 2550
3. ผู้วิจัยติดต่อกับทางผู้ปกครองของเด็ก เพื่อเชิญเข้าร่วมในการวิจัย โดยบอกถึงขั้นตอนระยะเวลา การดำเนินงาน ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ และสิทธิของผู้เข้าร่วมการวิจัยในการเก็บข้อมูลเป็นความลับ และลงลายมือชื่อแสดงเจตจำนงให้ความร่วมมือผ่านแบบฟอร์มยินยอมเข้าร่วมการวิจัย จำนวน 5 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม

1. แบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ
2. แบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน

เครื่องมือในการสร้างและพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย

1. การแลกเปลี่ยนข้อมูลและการวางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อ
2. การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ การเตรียมความพร้อมด้านบุคคล การเตรียมความพร้อมด้านปฏิสัมพันธ์ และการเตรียมความพร้อมด้านสภาพแวดล้อม

เครื่องมือในการประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

1. แบบประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล
2. แบบสอบถามความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครอง และแบบสอบถามความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม

แบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ

มีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสังเคราะห์ข้อคำถามในแบบสอบถาม ภายใต้กรอบการศึกษาในประเด็นเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และสภาวะปัญหาของพ่อแม่/ผู้ปกครองในระยะเชื่อมต่อ

1.1 ศึกษาความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จาก ผดุง อารยะวิญญู (2539) Pierangelo (2003) และ National Research Council (2001)

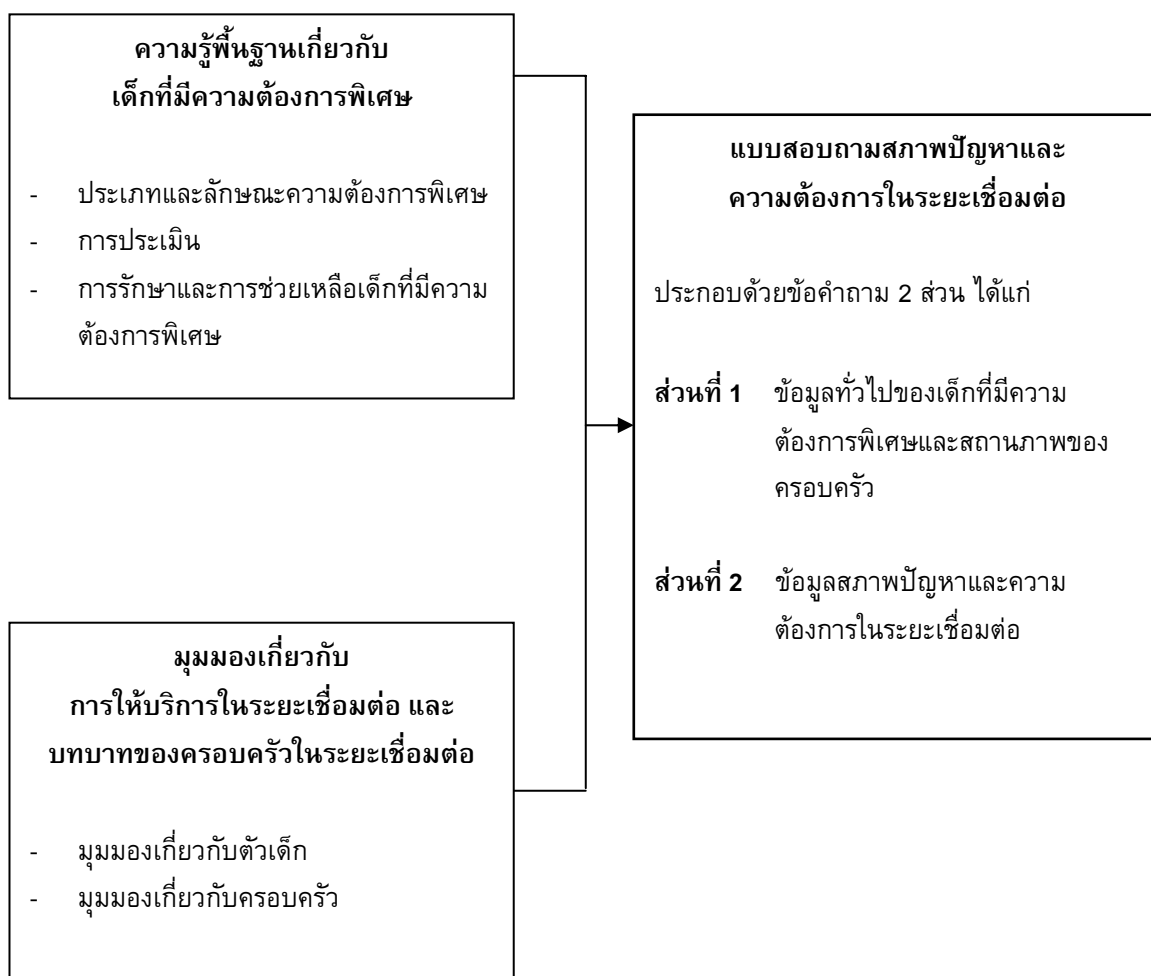
1.2 ศึกษามุมมองเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ จาก Hazel; & Fowler (1992) และบทบาทของครอบครัวในระยะเชื่อมต่อ จาก Chandler; et al. (1999) Grand Rapids Autism Program (2003) Rosenkoetter (2001) California Department of Education (1997) และ Wayne County Regional Educational Service Agency (2001)

2. กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถาม จากการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ดังภาพประกอบ 11

3. สร้างแบบสอบถามตามโครงสร้างที่กำหนด ซึ่งประกอบด้วย ข้อคำถาม 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 เป็นข้อมูลทั่วไปของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและสถานภาพของครอบครัว และส่วนที่ 2 เป็นข้อมูลสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ ดังตัวอย่างแบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ (ดังแสดงในภาคผนวก)

4. ให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม และการจัดการศึกษาพิเศษเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสมทางภาษา ความตรงเชิงโครงสร้าง และความตรงเชิงเนื้อหา

5. นำแบบสอบถามไปปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง



ภาพประกอบ 11 สรุปการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างแบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ

**แบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน
มีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือดังนี้**

1. ศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสังเคราะห์
ข้อคำถามในแบบสอบถาม ภายใต้กรอบการศึกษาในประเด็นเกี่ยวกับสถานภาพการรับเด็กที่มี
ความต้องการพิเศษของโรงเรียน

1.1 ศึกษาความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในระบบโรงเรียน
สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จาก ผดุง อารยะวิญญู (2539) Pierangelo (2003)
Department of Defense Dependents Schools (1997) และเอกสารอื่นๆที่เกี่ยวข้อง

1.2 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับบทบาทของบุคลากรทางการศึกษาในระยะเชื่อมต่อ จาก
Sharon deFur (2002) Goff; & Hemmesh (1987) Pierangelo (2003) Chandler; et al.
(1999) และงานวิจัยอื่นๆที่เกี่ยวข้อง

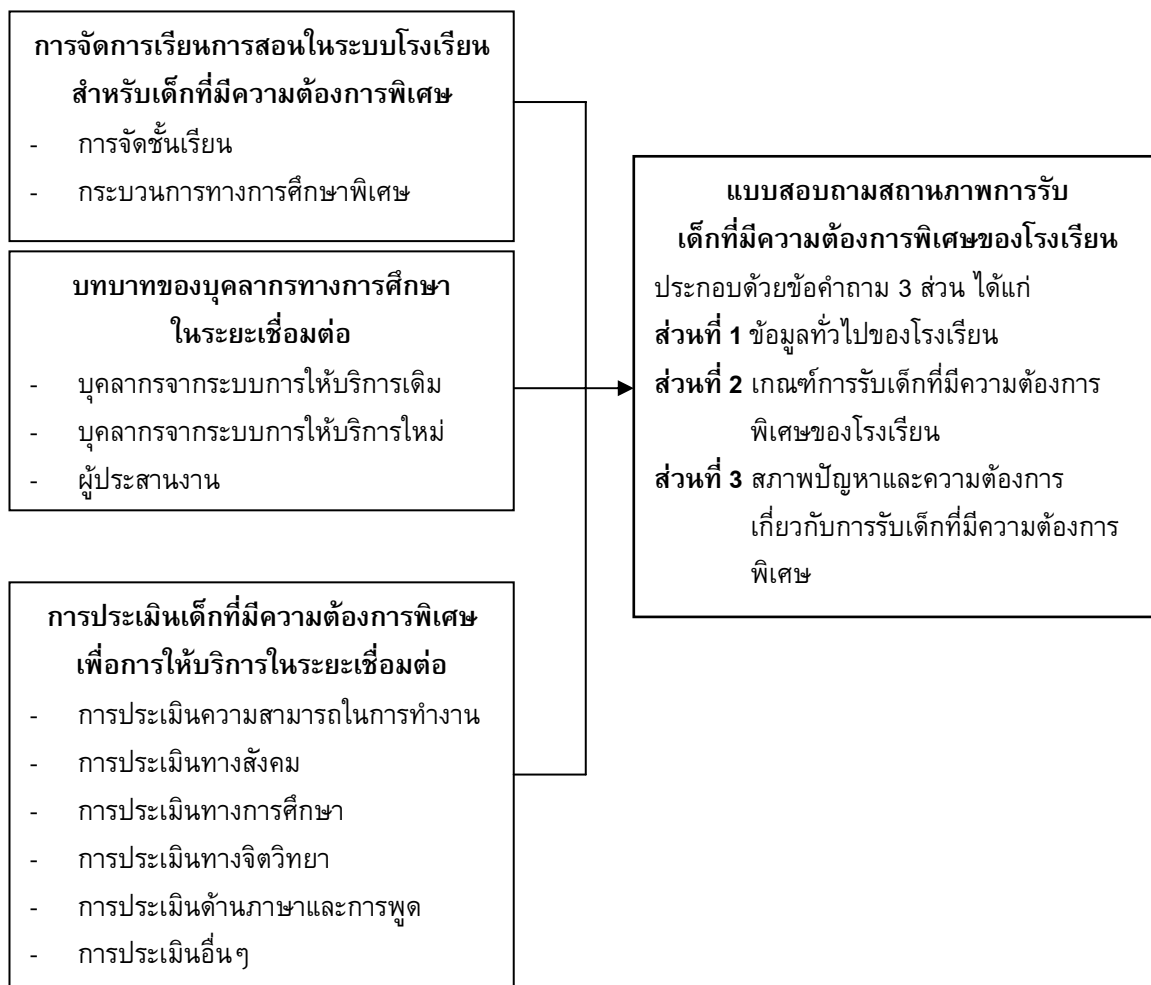
1.3 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับการประเมินเพื่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ จาก
Annusek; et al. (1996) และ Manitoba Education (2001)

2. กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถาม จากการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่
เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ดังภาพประกอบ 12

3. สร้างแบบสอบถามตามโครงสร้างที่กำหนด ซึ่งประกอบด้วย ข้อคำถาม 3 ส่วน
ได้แก่ ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของโรงเรียน ส่วนที่ 2 เกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
ของโรงเรียน และส่วนที่ 3 สภาพปัญหาและความต้องการเกี่ยวกับการรับเด็กที่มีความต้องการ
พิเศษ ดังตัวอย่างแบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน (ดัง
แสดงในภาคผนวก)

4. ให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การให้บริการช่วยเหลือในระยะ
แรกเริ่ม และการจัดการศึกษาพิเศษในระบบโรงเรียน จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสม
ทางภาษา ความตรงเชิงโครงสร้าง และความตรงเชิงเนื้อหา

5. นำแบบสอบถามไปปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง



ภาพประกอบ 12 สรุปการศึกษาวិเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างแบบสอบถาม
สถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการพัฒนาแบบการให้บริการใน ระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

เครื่องมือในการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย การแลกเปลี่ยนข้อมูลและการวางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อ และการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม ซึ่งมีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสังเคราะห์องค์ประกอบของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจากระบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน

1.1 ศึกษาแนวความคิดการปรับตัวเข้าสู่สภาวะสมดุลของมนุษย์ (Reed; & Sanderson. 1999) ซึ่งรองรับด้วยปรัชญาว่าด้วยองค์ประกอบเชิงอินทรีย์ (Organismic Philosophy)

1.2 ศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ รวมทั้งเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ และรูปแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ประกอบด้วย เอกสารและงานวิจัยหลัก ทางด้านการวางแผนโดยใช้บุคคลเป็นศูนย์กลาง (Johnson. 2002) The Ecological and Dynamic Model of Transition (Rimm-Kaufman; & Pianta. 1999; citing in Kraft-Sayre; & Pianta. 2000) Taxonomy for Transition Programming (Kohler. 1996) และ เครื่องมือการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กออทิสติก แบบ ATT (Department for Education and Skills. 2005)

2. กำหนดโครงสร้างของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจากการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ดังภาพประกอบ 13

3. ปรับโครงสร้างของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจากการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ให้สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลภาคสนามที่เก็บรวบรวมได้ เพื่อให้แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสอดคล้องกับลักษณะเฉพาะบุคคลของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

4. สร้างแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย การแลกเปลี่ยนข้อมูลและการวางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อ และการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 3 ด้าน ซึ่งมีประเด็นและขอบเขตดังนี้

4.1 การแลกเปลี่ยนข้อมูลและการวางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อ ประกอบด้วย

4.1.1 การแลกเปลี่ยนข้อมูลเบื้องต้นระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ

4.1.2 การวางเป้าหมายร่วมกันระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ

4.2 การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ประกอบด้วย

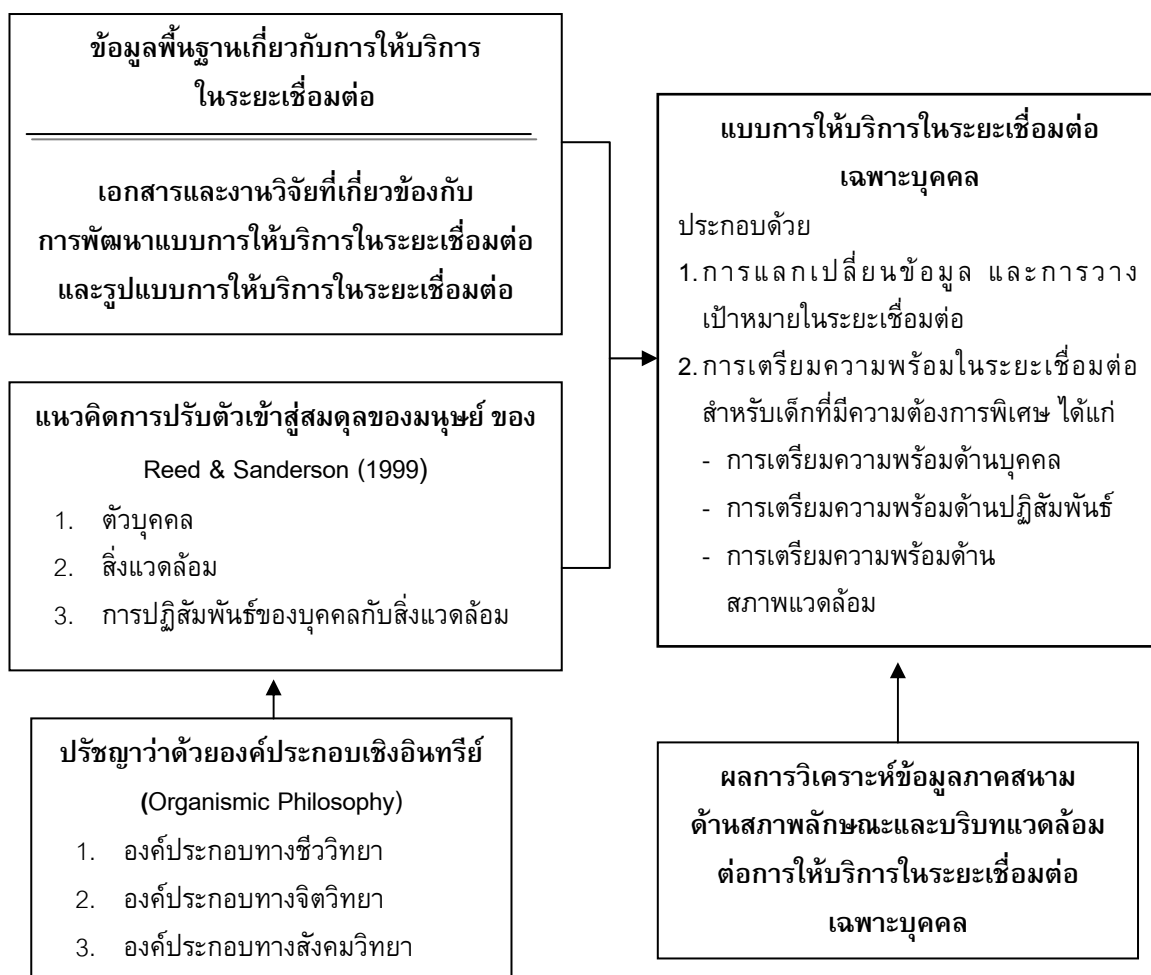
4.2.1 การเตรียมความพร้อมด้านบุคคล ได้แก่ การรับรู้ร่างกายและอวัยวะ การรับรู้เพศ การรับรู้ชื่อ การรับรู้อายุ และการรับรู้อารมณ์

4.2.2 ชุดเตรียมความพร้อมด้านปฏิสัมพันธ์ ได้แก่ ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธ์ภาพกับ และการตอบรับสัมพันธ์ภาพ

4.2.3 ชุดเตรียมความพร้อมด้านสภาพแวดล้อม ได้แก่ การรับรู้สถานที่ในโรงเรียน การรับรู้อุปกรณ์การเรียน การรับรู้กิจกรรมการไปโรงเรียน และการเข้าเยี่ยมชมโรงเรียน

5. ให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม และการจัดการศึกษาพิเศษในระบบโรงเรียน จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสมทางภาษา ความตรงเชิงโครงสร้าง และความตรงเชิงเนื้อหา

6. นำแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่พัฒนาขึ้น ไปปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปใช้จริง



ภาพประกอบ 13 สรุปกระบวนการกำหนดโครงสร้างของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

แบบประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล

มีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ดังนี้

1. ศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสังเคราะห์ข้อคำถามในแบบประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล ภายใต้กรอบการศึกษาในประเด็นดังต่อไปนี้

1.1 ศึกษาพัฒนาการของเด็กในสภาวะของความสมดุล และสภาวะของความไม่สมดุล จาก Pierangelo (2003)

1.2 ศึกษาความรู้เกี่ยวกับกระบวนการปรับตัวของมนุษย์ต่อการเปลี่ยนแปลง จาก U.S. Department of Health and Human Services (1999)

2. กำหนดโครงสร้างของแบบประเมิน จากการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ดังภาพประกอบ 14

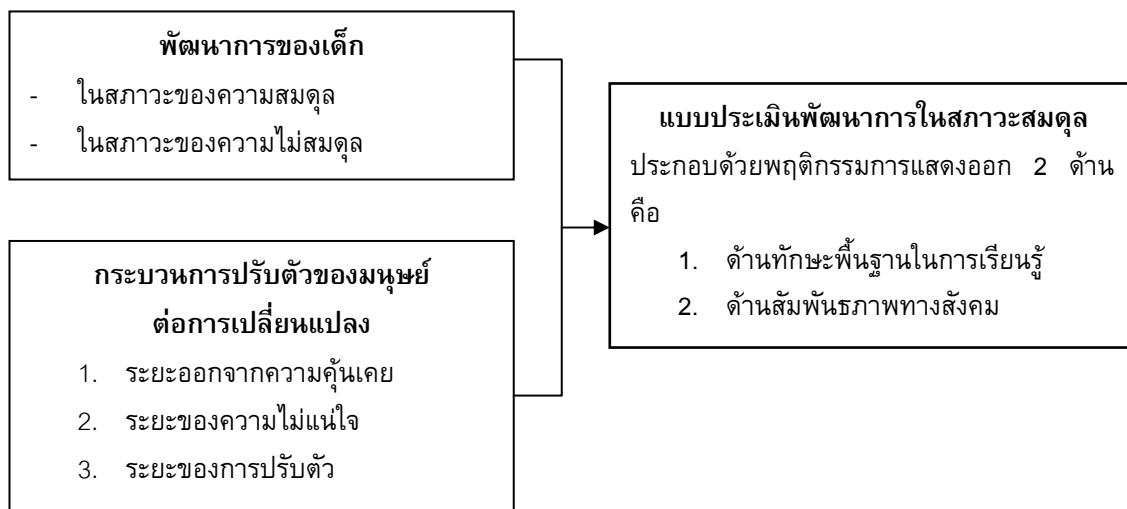
3. สร้างแบบประเมินตามโครงสร้างที่กำหนด ซึ่งการพิจารณาพฤติกรรมการแสดงออกของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ประกอบด้วย พฤติกรรมการแสดงออก 2 ด้าน คือ ด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ และด้านสัมพันธภาพทางสังคม (ดังตาราง 7) ดังตัวอย่างแบบประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (ดังแสดงในภาคผนวก)

ตาราง 7 การประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล

พัฒนาการในสภาวะสมดุล	พฤติกรรมแสดงออก
ด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้	<ol style="list-style-type: none"> 1. สมาธิ 2. ความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย 3. ความยืดหยุ่น 4. การควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ
ด้านสัมพันธภาพทางสังคม	<ol style="list-style-type: none"> 1. การเริ่มสร้างสัมพันธภาพ 2. การรับสัมพันธภาพ

4. ให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม และการจัดการศึกษาพิเศษในระบบโรงเรียน จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสมทางภาษา ความตรงเชิงโครงสร้าง และความตรงเชิงเนื้อหา

5. นำแบบประเมินไปปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง



ภาพประกอบ 14 สรุปการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างแบบประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

แบบประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุลในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จะทำการประเมินในเด็ก 3 ครั้ง ดังนี้

ครั้งที่ 1 ก่อนที่เด็กได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ในสภาพแวดล้อมขณะที่เด็กอยู่ในระบบการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม

ครั้งที่ 2 เมื่อเสร็จสิ้นการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ในสภาพแวดล้อมขณะที่เด็กอยู่ในระบบการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม ก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียน

ครั้งที่ 3 ในวันแรกของการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็ก ในสภาพแวดล้อมของระบบโรงเรียน เพื่อศึกษาความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก

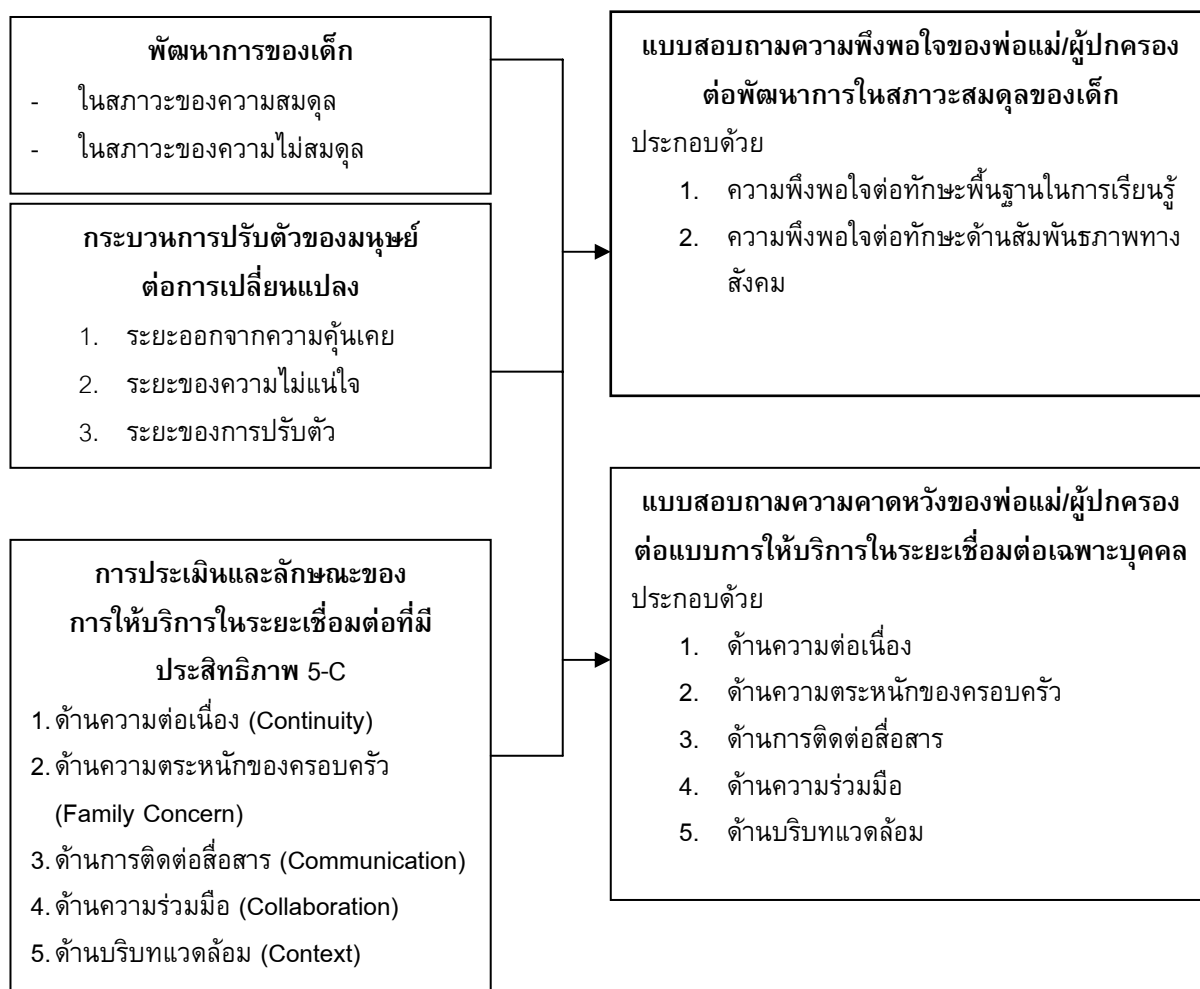
แบบสอบถามความพึงพอใจและแบบสอบถามความคาดหวังของพ่อแม่/

ผู้ปกครอง

มีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการสังเคราะห์ข้อคำถามในแบบสอบถามความพึงพอใจและแบบสอบถามความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง ภายใต้กรอบการศึกษาในประเด็นเกี่ยวกับการประเมินและลักษณะของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่มีประสิทธิภาพ จาก Rous (2003) National PTA and National Head Start Association (1999) U.S. Department of Health and Human Services (1999) U.S. Department of Health and Human Services (2001) และ Bruns; & Fowler (2001)

2. กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถาม จากการศึกษาวិเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ดังภาพประกอบ 15



ภาพประกอบ 15 สรุปการศึกษาวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจและแบบสอบถามความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง

3. สร้างแบบสอบถามตามโครงสร้างที่กำหนด ซึ่งประกอบด้วยแบบสอบถามความพึงพอใจต่อพัฒนาการในสถานะสมดุลในเด็ก และแบบสอบถามความคาดหวังต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลของพ่อแม่/ผู้ปกครอง (ดังแสดงในภาคผนวก)

4. ให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม และการจัดการศึกษาพิเศษในระบบโรงเรียน จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสมทางภาษา ความตรงเชิงโครงสร้าง และความตรงเชิงเนื้อหา

5. นำแบบสอบถามไปปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง

แบบสอบถามความพึงพอใจและแบบสอบถามความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง จะทำการสอบถามพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 2 ครั้ง ดังนี้

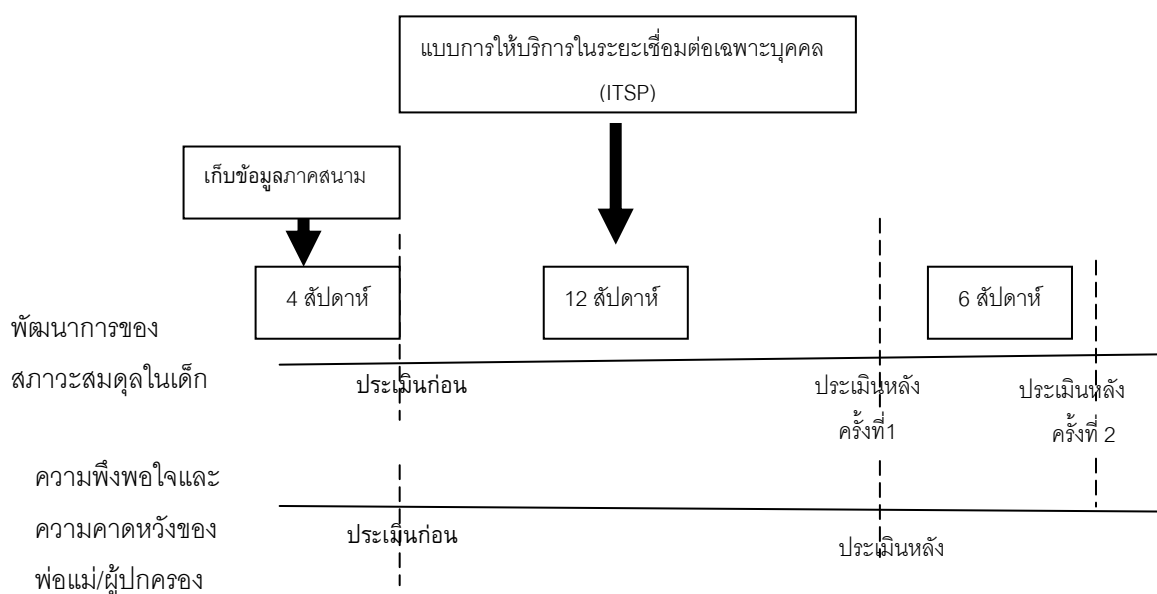
ครั้งที่ 1 ก่อนที่เด็กได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ในสภาพแวดล้อมขณะที่เด็กอยู่ในระบบการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม

ครั้งที่ 2 เมื่อเสร็จสิ้นการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ในสภาพแวดล้อมขณะที่เด็กอยู่ในระบบการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม ก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียน

การเก็บรวบรวมข้อมูล

แบบแผนการวิจัย

ในการศึกษาครั้งนี้ใช้แบบแผนการวิจัยแบบศึกษากลุ่มเดียววัดก่อน-หลังการทดลอง (one-group pretest-posttest design) เพื่อศึกษาข้อบ่งชี้คุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ด้วยการประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งความพึงพอใจและความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง ดังภาพประกอบ 16



ภาพประกอบ 16 แผนการวิจัยแบบศึกษากลุ่มเดียววัดก่อน-หลังการทดลอง (one-group pretest-posttest design)

ขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลการศึกษาครั้งนี้ ได้จากกรณีศึกษาของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและพ่อแม่/ผู้ปกครอง มีการดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้

1. ติดต่อขอความร่วมมือไปยังหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
2. เริ่มดำเนินการวิจัย โดยแบ่งออกเป็น 3 ระยะการดำเนินการ ดังนี้

ระยะที่ 1 ระยะการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม ใช้ระยะเวลาในการดำเนินการประมาณ 1 เดือน ดังขั้นตอนต่อไปนี้

1. เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างพ่อแม่/ผู้ปกครอง โดยใช้เทคนิควิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง ด้วยแบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อนี้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น (questionnaire-driven interview)

2. เก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน ด้วยแบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3. วิเคราะห์และประมวลผลข้อมูลที่ได้รับจากการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนามจากแบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อนี้ และแบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน เพื่อนำมาเป็นส่วนพิจารณาบริบทแวดล้อมที่บ่งชี้สภาวะเงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคน ในการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้เฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ บนพื้นฐานของแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์ที่ได้จากการศึกษาและวิเคราะห์เอกสาร

4. ประเมินก่อนการนำเด็กเข้าสู่แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้เฉพาะบุคคล

4.1 ด้านพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

เป็นการประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุลก่อนที่เด็กได้รับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้เฉพาะบุคคล ในสภาพแวดล้อมขณะที่เด็กอยู่ในระบบการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มโดยใช้การสังเกตพฤติกรรมเด็ก ซึ่งการสังเกตนี้จะเป็นการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงออกเป้าหมายที่ละพฤติกรรม (event recoding) โดยในช่วงแรก เป็นการสังเกตเพื่อศึกษาสภาวะสมดุลของพัฒนาการในเด็ก ซึ่งใช้ระยะเวลาในการสังเกต 7 วัน วันละ ประมาณ 30 นาที ในช่วงเวลาเดียวกันของวัน หลังจากนั้นจึงทำการประเมินก่อนการให้บริการตามแบบประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

4.2 ความพึงพอใจและความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง

เป็นการสอบถามความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสถานะสมดุขของเด็ก และความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ โดยมีเกณฑ์ระดับความพึงพอใจและความคาดหวัง 3 ระดับ ดังนี้

มีความพึงพอใจ/ความคาดหวังมาก	=	3	คะแนน
มีความพึงพอใจ/ความคาดหวังปานกลาง	=	2	คะแนน
มีความพึงพอใจ/ความคาดหวังน้อย	=	1	คะแนน

ระยะที่ 2 ระยะการทดลองใช้แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ใช้ระยะเวลาในการดำเนินการประมาณ 3 เดือน ตามระยะเวลาการให้บริการในตาราง 8 หน้า 96 ดังขั้นตอนต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นก่อนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

1. ผู้วิจัยในฐานะของผู้ให้บริการ ทำความคุ้นเคยกลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว เกี่ยวกับความต้องการและทางเลือกทางการศึกษาของเด็ก รวมทั้งทำความเข้าใจความคุ้นเคยกับกิจกรรมการให้บริการของศูนย์การศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มตัวอย่างแต่ละบุคคล

2. ศึกษาข้อมูลของระบบโรงเรียนในสถานศึกษาที่เด็กจะเข้ารับการศึกษาในปีการศึกษา 2550 เกี่ยวกับสภาพแวดล้อม บุคลากร และกิจกรรมการเรียนการสอน

ขั้นที่ 2 ขั้นการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

1. แลกเปลี่ยนข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ

2. วางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อร่วมกันระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ เตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม

ในระหว่างการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล จะมีการประเมินและปรับกระบวนการย่อยควบคู่ไปพร้อมกับการดำเนินไปของการทดลอง เพื่อให้สอดคล้องกับข้อมูลที่ได้จากการสังเกตการณ์ และข้อมูลที่ได้รับจากการสนทนาในระหว่างการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล เกี่ยวกับสภาพลักษณะที่เป็นอยู่ของกลุ่มตัวอย่าง การเปลี่ยนแปลงและการยืดหยุ่นวิธีการเข้าถึง (approach) กลุ่มตัวอย่างแต่ละบุคคล และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงของกลุ่มตัวอย่างในขณะนั้น เพื่อให้แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลมีความสอดคล้องกับลักษณะความต้องการจำเป็นของกลุ่มตัวอย่าง

ระยะที่ 3 ระยะประเมินคุณภาพแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย

1. ประเมินหลังการทดลองครั้งที่ 1 เป็นการประเมินหลังจากที่เด็กได้รับการใน ระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล โดยใช้เครื่องมือการประเมิน เทคนิควิธีการประเมิน และระยะเวลา เช่นเดียวกันกับการประเมินก่อนที่เด็กได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย การประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลง และ การสอบถามความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครอง ต่อพัฒนาการของสภาวะสมดุลงในเด็ก และความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อแบบการ ให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

2. ประเมินหลังการทดลองครั้งที่ 2 เป็นการประเมินความคงทนของพัฒนาการของ สภาวะสมดุลงในเด็ก ในวันแรกของการเปิดภาคเรียน เพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนภายหลังจากที่เด็ก ได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อ ทำการประเมินด้วยแบบประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลงใน เด็ก ในสภาพแวดล้อมของระบบโรงเรียน

วิเคราะห์ข้อมูล

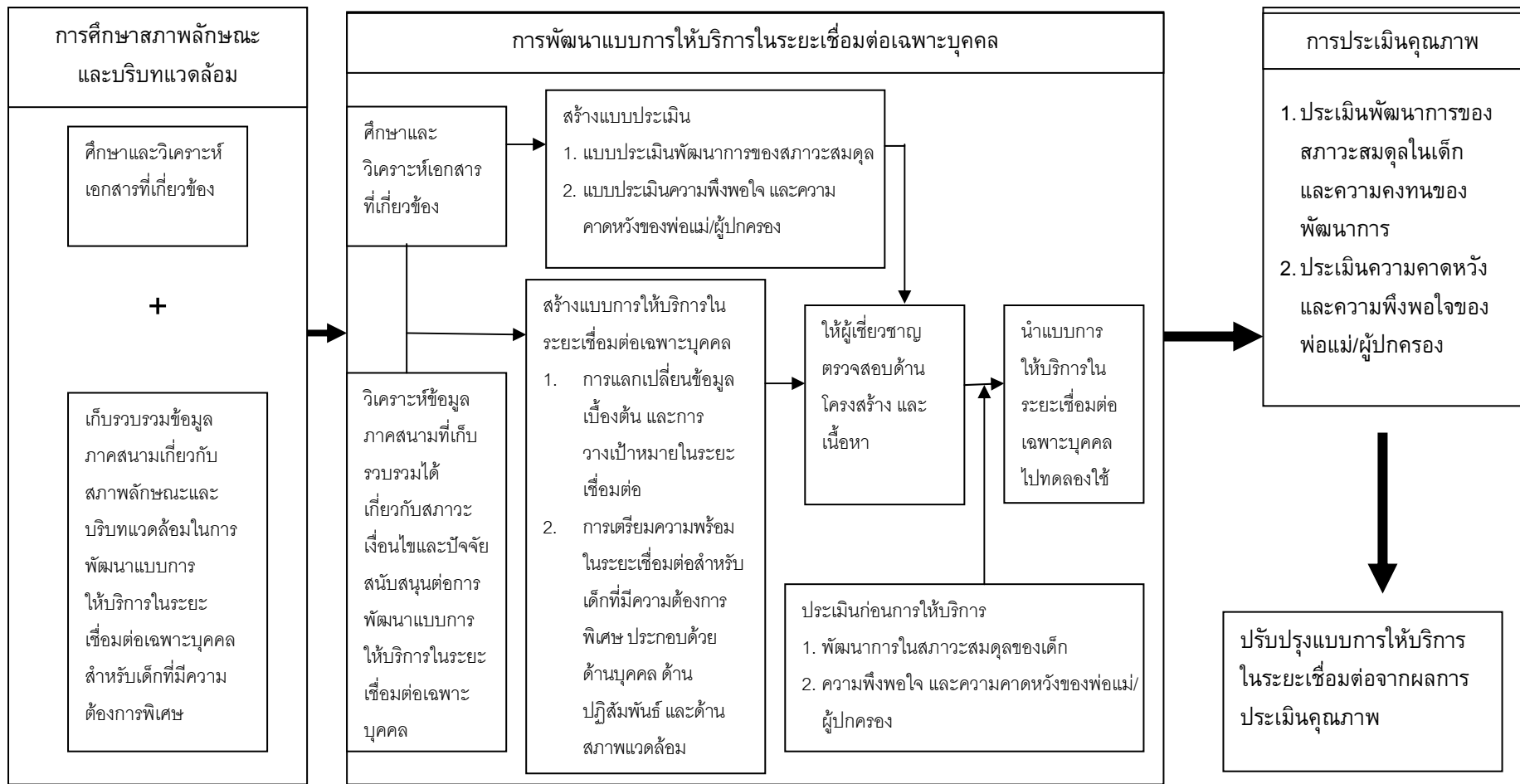
หาข้อบกพร่องและปรับปรุงแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนให้ มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

สรุปและเขียนรายงาน

ผลการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน พร้อมกับ วิเคราะห์ถึงจุดเด่นและจุดบกพร่องของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่สร้างขึ้น

ตาราง 8 ระยะเวลาการดำเนินการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อ

ช่วงเวลา	กิจกรรม	ผู้ที่เกี่ยวข้อง
เดือนที่ 1	<p>ขั้นก่อนการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อ</p> <p>1. ผู้ให้บริการทำความคุ้นเคยกลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว เกี่ยวกับความต้องการและทางเลือกทางการศึกษาของเด็ก รวมทั้งทำความคุ้นเคยกับกิจกรรมการให้บริการของศูนย์การศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษกลุ่มตัวอย่างแต่ละบุคคล</p> <p>2. ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม บุคลากร และกิจกรรมการเรียนการสอนของระบบโรงเรียนที่เด็กจะเข้าเรียน</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ให้บริการ (ผู้วิจัย) - พ่อแม่/ผู้ปกครอง
เดือนที่ 2-4	<p>ขั้นการให้บริการในระยะเวลาเชื่อมต่อ</p> <p>1. แลกเปลี่ยนข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ</p> <p>2. วางเป้าหมายในระยะเวลาเชื่อมต่อร่วมกันระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ</p> <p>3. เตรียมความพร้อมในระยะเวลาเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม</p> <p>3.1 ด้านบุคคล</p> <ul style="list-style-type: none"> - ส่งเสริมการรับรู้ร่างกายและอวัยวะ - ส่งเสริมการรับรู้เพศ - ส่งเสริมการรับรู้ชื่อ - ส่งเสริมการรับรู้อายุ - ส่งเสริมการรับรู้อารมณ์ <p>3.2 ด้านปฏิสัมพันธ์</p> <ul style="list-style-type: none"> - ส่งเสริมการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ - ส่งเสริมการตอบรับสัมพันธภาพ <p>3.3 ด้านสภาพแวดล้อม</p> <ul style="list-style-type: none"> - ส่งเสริมการรับรู้สถานที่ในโรงเรียน - ส่งเสริมการรับรู้อุปกรณ์การเรียน - ส่งเสริมการรับรู้กิจกรรมการไปโรงเรียน - เข้าเยี่ยมชมโรงเรียน 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ให้บริการ (ผู้วิจัย) - เด็ก - พ่อแม่/ผู้ปกครอง - โรงเรียน



ภาพประกอบ 17 สรุปขั้นตอนการพัฒนาแบบการให้บริการในระยยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

1. ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ วิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา (descriptive analysis)
2. ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน วิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา
3. ข้อมูลที่ได้จากแบบประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก วิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา สถิตินอนพาราเมตริก The Binomial Test และสถิตินอนพาราเมตริกกรณีกุ่มตัวอย่างมากกว่าสองกลุ่มที่สัมพันธ์กัน The Cochran Q Test เพื่อวิเคราะห์หาการเปลี่ยนแปลงของพัฒนาการ และความคงทนของพัฒนาการของเด็ก
4. ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามความพึงพอใจและความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง วิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา และสถิตินอนพาราเมตริกกรณีกุ่มตัวอย่างสองกลุ่มที่สัมพันธ์กัน The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นการจัดกระทำแบบการให้บริการสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งมีลักษณะความต้องการจำเป็นที่เฉพาะเจาะจง แตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล แม้ว่าผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์ในการสร้างและพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่สามารถนำไปใช้ได้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั่วไป แต่ในรายละเอียดของการให้บริการ จำเป็นจะต้องมีความยืดหยุ่นและพร้อมจะปรับเปลี่ยน เพื่อให้เข้ากับลักษณะเฉพาะบุคคลของเด็ก และเพื่อให้การวิจัยดำเนินไปได้อย่างต่อเนื่อง ดังนั้นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจึงเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาวิจัยเรื่องนี้ เพื่อเสริมความกระจ่างชัดของข้อมูลที่เป็นพื้นฐานของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหาเชิงอุปนัย (inductive content analysis) ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในระหว่างการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช้การสังเกตการณ์ในระหว่างการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เพื่อบันทึกสภาพลักษณะที่เป็นอยู่ของกลุ่มตัวอย่าง การเปลี่ยนแปลงและยืดหยุ่นวิธีการเข้าถึง (approach) กลุ่มตัวอย่างแต่ละบุคคล และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงของกลุ่มตัวอย่างในขณะนั้น ร่วมกับการตรวจสอบข้อมูลที่ผู้วิจัยสังเกตและสนทนาร่วมกับผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (key informants) ในลักษณะของการถ่วงดุลทัศนะ จากพ่อแม่/ผู้ปกครอง ซึ่งรับทราบการดำเนินไปของพฤติกรรมของเด็กขณะอยู่ที่บ้าน และจากครู ผู้ซึ่งรับทราบการดำเนินไปของพฤติกรรมของเด็กขณะอยู่ที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ และที่โรงเรียน ผลของการวิเคราะห์ในระหว่างการให้บริการ

ในระยะเชื่อมต่อนี้ ถือเป็นสารสนเทศสำคัญในการยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนรายละเอียดของการให้บริการสำหรับเด็กเฉพาะบุคคล โดยการยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนรายละเอียดนี้ยังอยู่ภายใต้กรอบโครงสร้างหลักของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้เฉพาะบุคคลที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นจากการศึกษาแนวคิด เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ จำนวน ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

$$\text{ค่าเฉลี่ย (Mean) } \bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ \bar{X}	แทน	ค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง
$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
N	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง

$$\text{ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) S.D} = \sqrt{\frac{N \sum X^2 - (\sum X)^2}{N(N-1)}}$$

เมื่อ S.D	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
X	แทน	ค่าคะแนนที่ได้รับ
N	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง

2. สถิติที่ใช้เปรียบเทียบพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก ก่อนและหลังการรับบริการ เพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัยที่ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อนี้เฉพาะบุคคลจะมีพัฒนาการในสภาวะสมดุลสูงกว่าก่อนได้รับบริการ ใช้สถิติทดสอบนอนพาราเมตริก the Binomial Test (นิภา ศรีไพโรจน์. 2533: 59-67)

$$B = \binom{N}{X} p^x q^{N-x}$$

เมื่อ N	แทน	จำนวนหน่วยตัวอย่างทั้งหมด
X	แทน	จำนวนหน่วยตัวอย่างที่สนใจ
p	แทน	ความน่าจะเป็นหรืออัตราส่วนของสิ่งที่น่าสนใจ
q	แทน	ความน่าจะเป็นหรืออัตราส่วนของสิ่งที่ไม่สนใจ

3. สถิติที่ใช้ทดสอบความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก เพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัยที่ว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อบุคคล จะมีความคงทนของพัฒนาการที่เกิดขึ้น ใช้สถิติทดสอบนอนพาราเมตริกกรณีกกลุ่มตัวอย่างมากกว่าสองกลุ่มที่สัมพันธ์กันด้วยวิธีทดสอบ the Cochran Q Test (นิภา ศรีไพโรจน์. 2533: 149-155)

$$Q = \frac{(k-1) \left[k \sum_{j=1}^k G_j^2 - \left(\sum_{j=1}^k G_j \right)^2 \right]}{k \sum_{i=1}^N L_i - \sum_{i=1}^N L_i^2}$$

เมื่อ k	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
G_j	แทน	ผลรวมจำนวนการเกิดพฤติกรรมในคอลัมน์ที่ j
L_i	แทน	ผลรวมจำนวนการเกิดพฤติกรรมในแถวที่ i

4. สถิติที่ใช้ทดสอบความพึงพอใจและความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง เพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัยที่ว่า พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อบุคคลจะมีความพึงพอใจ และความคาดหวังสูงกว่าก่อนที่เด็กจะได้รับบริการ ใช้สถิติทดสอบนอนพาราเมตริกกรณีกกลุ่มตัวอย่างสองกลุ่มที่สัมพันธ์กันด้วยวิธีทดสอบ The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test (นิภา ศรีไพโรจน์. 2533: 91-97)

$$D = Y - X$$

เมื่อ D	แทน	ค่าความแตกต่างของข้อมูลแต่ละคู่ก่อนและหลังการให้บริการ
X	แทน	คะแนนความพึงพอใจหรือความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองก่อนการให้บริการ
Y	แทน	คะแนนความพึงพอใจหรือความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองหลังการให้บริการ

บทที่ 4

ผลการวิจัย

การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ ในลักษณะของการศึกษาเฉพาะกรณี (case study) ร่วมกับการวิจัยเชิงปริมาณ ด้วยสถิติวิเคราะห์นอนพาราเมตริก (non-parametric statistics) ซึ่งมุ่งเน้นศึกษาจากกรณีศึกษาเด็กที่มีความต้องการพิเศษและพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กตามบริบทแวดล้อมเฉพาะบุคคล (individualized model) สามารถนำเสนอผลการวิจัยตามจุดมุ่งหมายของการวิจัยได้ดังนี้

ตอนที่ 1 การศึกษาสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมที่เป็นสภาวะเงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุนต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

1. สรุปสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว
2. สรุปสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมของโรงเรียน

ตอนที่ 2 การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

1. แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลกรณีศึกษาที่ 1
2. แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลกรณีศึกษาที่ 2
3. แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลกรณีศึกษาที่ 3
4. แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลกรณีศึกษาที่ 4
5. แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลกรณีศึกษาที่ 5

ตอนที่ 3 การประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

1. ผลการวิเคราะห์พัฒนาการในสภาวะสมดุของเด็ก
2. ผลการวิเคราะห์ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุของเด็ก
3. ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุของเด็ก
4. ผลการวิเคราะห์ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อน

ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อค้นพบในภาพรวมของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

ตอนที่ 1 การศึกษาสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมที่เป็นสภาวะเงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุนต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

สรุปสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว โดยรวบรวมข้อมูลจากพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ด้วยแบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ ประกอบด้วย ข้อมูลคุณลักษณะของเด็ก สถานภาพของครอบครัว และปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ ซึ่งกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาครั้งนี้มีจำนวน 5 กรณีศึกษา ดังนี้

1. ข้อมูลคุณลักษณะของเด็ก

กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาครั้งนี้มีจำนวนทั้งหมด 5 กรณีศึกษา เป็นเพศหญิง 1 คน และเพศชาย 4 คน อยู่ในช่วงอายุ 4-6 ปี ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาครั้งนี้มี 3 ประเภท ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และเด็กในกลุ่มอาการออทิสติก ซึ่งอายุที่ได้รับการวินิจฉัยอยู่ในช่วงอายุตั้งแต่แรกเกิดจนถึงมากกว่า 2 ปี กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษส่วนใหญ่เข้ารับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูนในระยะเวลาน้อยกว่า 2 ปี และมีความถี่ในการเข้ารับบริการสัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง ลักษณะทางประชากรของกลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และคุณลักษณะของเด็กแสดงผลสรุปดังตาราง 9 โดยรายละเอียดของแต่ละกรณีศึกษา มีดังนี้

กรณีศึกษาที่ 1 เด็กมีอายุ 4 ปี กำลังจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนในระดับชั้นอนุบาลของปีการศึกษา 2550 ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์เมื่ออายุประมาณ 1-2 ปีว่าเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ร่วมกับมีปัญหาข้อสะโพกหลุด หลังจากเด็กได้รับการวินิจฉัย จึงเข้ารับการรักษาที่โรงพยาบาลลำพูน เป็นระยะเวลาประมาณ 3-6 เดือน เพื่อเข้ารับการตรวจประเมินพัฒนาการ และรักษาทางการแพทย์ หลังจากนั้นเด็กจึงเข้ารับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน เป็นระยะเวลาประมาณ 1-2 ปี แต่ในระหว่างนั้น เด็กหยุดการรับบริการชั่วคราว เพื่อเข้ารับการรักษาข้อสะโพกเป็นระยะเวลา 3-4 เดือน ก่อนกลับมาเข้ารับบริการใหม่อีกครั้ง โดยเข้ารับบริการสัปดาห์ละ 2 วัน แม่ของเด็กได้ให้ข้อมูลลักษณะการเรียนรู้ของเด็ก ว่าเด็กมีลักษณะของการเรียนรู้ได้ดีด้วยการฟัง และชอบเล่นคนเดียวหรือทำกิจกรรมเดี่ยว

สำหรับทักษะและพัฒนาการโดยทั่วไปของเด็กยังคงมีปัญหา ดังนี้

ทักษะและพัฒนาการทางด้านร่างกายส่วนใหญ่ยังมีปัญหา แม้เด็กจะนั่งและยืนได้ด้วยตนเอง แต่ในการยืนและการเดินนั้น สามารถสังเกตเห็นได้ว่าลักษณะขาของเด็กแบะออกจาก

กันเล็กน้อย ลักษณะการก้าวเดินเป็นการยกขึ้นทั้งขา รวมทั้งการใช้นิ้วมือหยิบจับของชิ้นเล็กยังทำได้ไม่สมบูรณ์

ทักษะและพัฒนาการทางด้านภาษาและการสื่อสาร ทั้งการตอบสนองต่อเสียง การเปล่งเสียง การเข้าใจคำสั่ง และการแสดงออกทางสีหน้าและท่าทาง เด็กสามารถทำได้ปกติ แต่ในการบอกความต้องการและการสนทนาโต้ตอบยังมีปัญหาการพูดไม่ชัด และพูดได้เพียง 1-2 พยางค์ท้ายของคำ

ทักษะและพัฒนาการทางด้านสังคมและอารมณ์ เด็กมีปัญหาสมาธิสั้น ทำให้สนใจสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ไม่นาน และสบตากับผู้อื่นขณะมีปฏิสัมพันธ์ได้ในระยะเวลาอันสั้น บางครั้งต่อต้านการรอกอย เมื่อไม่พอใจมักจะหยิกตนเอง ทำร้ายผู้อื่น โดยเฉพาะยายของเด็ก หรือทำลายสิ่งของรอบข้างในบางครั้ง การเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนยังทำได้ในกลุ่มเล็กๆ ที่คุ้นเคย

ทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวัน เด็กมีปัญหาในการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวันในทุกด้าน กล่าวคือ ไม่สามารถแต่งตัวได้ด้วยตนเอง ไม่สามารถทำความสะอาดหลังการขับถ่ายได้ด้วยตนเอง แม้ว่าจะสามารถบอกความต้องการขับถ่ายได้ แต่ถ้าเด็กร้องไห้ไม่พอใจ มักจะบัสสาวะรดโดยไม่บอกหรือไม่แสดงอาการให้ทราบ ด้านการรับประทานอาหารมีปัญหาในการหยิบช้อนและตักอาหารเข้าปาก การเคลื่อนที่และเคลื่อนย้ายด้วยตนเองยังมีปัญหาของการเดินที่ไม่มั่นคง เนื่องจากปัญหาข้อสะโพก

ทักษะพื้นฐานทางด้านวิชาการ เด็กสามารถนับเลข 1-10 ได้ โดยรู้ความหมายเพียงค่าหนึ่งและค่าสองเท่านั้น แต่ยังไม่รู้จักตัวเลข การรับรู้ภาพคน สัตว์ และสิ่งของ เด็กยังทำได้ไม่สมบูรณ์ การจับดินสอเป็นการจับโดยใช้มือกำแทนการใช้นิ้วมือ สำหรับการรับรู้สี รูปทรง การอ่าน และการลากเส้น เด็กยังไม่สามารถทำได้

กรณีศึกษาที่ 2 เด็กมีอายุ 6 ปี กำลังจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนระดับชั้นอนุบาลของโรงเรียนโสตศึกษาในปีการศึกษา 2550 ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่าเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินระดับ 5 ร่วมกับปัญหาโรคหัวใจ เมื่ออายุ 3 ปี จากโรงพยาบาลมหาราชเชียงใหม่ เนื่องจากเด็กมีปัญหาลิ้นหัวใจรั่ว และระดับน้ำในหูไม่เท่ากันเมื่อเด็กมีอาการหวัด ทำให้เด็กยังคงเข้ารับการตรวจประเมินการได้ยิน และรับการรักษาปัญหาสุขภาพจากโรงพยาบาลมหาราชเชียงใหม่เป็นระยะๆ จนถึงปัจจุบัน หลังจากนั้นเด็กจึงเข้ารับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน สัปดาห์ละ 3 วัน โดย ณ ปัจจุบัน เด็กได้เข้ารับบริการเป็นระยะเวลา 3 เดือน ป้าของเด็กได้ให้ข้อมูลลักษณะการเรียนรู้ของเด็กว่า เด็กมีการเรียนรู้ได้ดีด้วยภาพ และชอบเล่นกับเพื่อน แต่วิธีการเล่นของเด็กมักจะเป็นการเล่นที่รุนแรง หรือหยอกล้อผู้อื่น

สำหรับทักษะและพัฒนาการทางด้านร่างกายและการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวัน เด็กสามารถทำได้ปกติ แต่ยังคงมีปัญหาทักษะและพัฒนาการทางด้านภาษาและการสื่อสาร สังคมและอารมณ์ และทักษะพื้นฐานทางด้านวิชาการ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ทักษะและพัฒนาการทางด้านภาษาและการสื่อสารถือว่าเป็นปัญหาหลักของเด็ก เนื่องจากเด็กมีความบกพร่องทางการได้ยินระดับ 5 ทำให้เด็กไม่สามารถตอบสนองต่อเสียงที่ได้ยิน และไม่สามารถสื่อสารด้วยการพูดและการฟังได้ แม้ว่าเด็กจะเปล่งเสียง และแสดงอวัจนภาษาได้ชัดเจน แต่ในการบอกความต้องการ การรับคำสั่ง และการสนทนาโต้ตอบ ต้องใช้ภาษาท่าทาง ซึ่งในครอบครัวสื่อสารกับเด็กด้วยภาษามือธรรมชาติ และภาษาท่าทาง

ทักษะและพัฒนาการทางด้านสังคมและอารมณ์ เด็กมีปัญหาด้านสมาธิในระดับที่ไม่รุนแรง แม้ว่าเด็กจะแสดงอาการอยู่ไม่นิ่งขณะทำกิจกรรม แต่สามารถควบคุมตนเองในการทำกิจกรรมให้เสร็จสิ้นได้ สบตากับผู้อื่นขณะมีปฏิสัมพันธ์ และทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนได้ นอกจากนี้ เด็กยังมีปัญหาความอดทนต่อการรอคอย ไม่สามารถอดทนต่อการรอคอยสิ่งใดได้นาน โดยมักจะแสดงอาการลูกลี้ลุกลน และส่งเสียงดัง เมื่อต้องมีการรอคอย อย่างไรก็ตามพบว่าเด็กไม่มีพฤติกรรมของการทำร้ายตนเอง แต่มีพฤติกรรมทำร้ายผู้อื่น และทำลายสิ่งของรอบข้างในบางครั้ง เมื่อเกิดความไม่พอใจ

ทักษะพื้นฐานทางด้านวิชาการ เด็กสามารถรับรู้ภาพคน สัตว์ และสิ่งของได้ จับดินสอลากเส้นตรง ลากเส้นตามรอยประ และลากเส้นตามแบบได้ สำหรับการรับรู้สี การรับรู้รูปทรง และการอ่านตัวอักษร ยังทำได้ไม่สมบูรณ์ เด็กรู้จักและรู้ความหมายของตัวเลข 0-9 แต่การบอกตัวเลขด้วยภาษามือยังทำได้ไม่สมบูรณ์ ขณะนี้ยังอยู่ในขั้นตอนการเรียนภาษามือขั้นพื้นฐานจากครูการศึกษาพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน

กรณีศึกษาที่ 3 เด็กมีอายุ 4 ปี กำลังจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนในระดับชั้นอนุบาลของปีการศึกษา 2550 โดยได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ ว่าเด็กอยู่ในกลุ่มอาการออทิสติก เมื่ออายุประมาณ 3 ปี เนื่องจากเมื่อเด็กเข้าเรียนในโรงเรียนระดับชั้นเตรียมอนุบาล ครูผู้สอนสังเกตเห็นความผิดปกติด้านสมาธิ และการแยกตัวออกจากกลุ่ม จึงแนะนำให้ผู้ปกครองพาเด็กไปรับการตรวจประเมินจากแพทย์ หลังจากเด็กได้รับการวินิจฉัย จึงเข้ารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน เป็นระยะเวลา 7 เดือน จนถึง ณ ปัจจุบัน โดยเข้ารับบริการ 3 วัน/สัปดาห์ บริการที่ได้รับจากศูนย์การศึกษาพิเศษคือ กิจกรรมบำบัด และ การสอนเสริมจากครูการศึกษาพิเศษ แม่ของเด็กให้ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะการเรียนรู้ของเด็ก ว่าเด็กสามารถเรียนรู้ได้ดีด้วยการฟัง และชอบเล่นคนเดียวหรือทำกิจกรรมเดี่ยว

สำหรับทักษะและพัฒนาการของเด็ก บางด้านมีระดับใกล้เคียงกับเด็กทั่วไป แต่บางด้านยังคงมีปัญหา ดังนี้

ทักษะและพัฒนาการทางด้านร่างกายส่วนใหญ่ปกติ โดยมีสภาพร่างกายภายนอกปกติ สามารถนั่งทรงตัว และยืนได้ด้วยตนเอง แต่กำลังกล้ามเนื้อมือและนิ้วอ่อนแรงเล็กน้อย อย่างไรก็ตาม แม้เด็กจะเดินและวิ่งได้ปกติ แต่แสดงอาการกลัวการเดินในที่แคบ หรือทางเดินที่ไม่มี ความมั่นคง เช่น สะพาน และบันได ทำให้เด็กหกล้มอยู่บ่อยครั้ง

ทักษะและพัฒนาการทางด้านภาษาและการสื่อสาร ทั้งการตอบสนองต่อเสียง การเปล่งเสียง การเข้าใจคำสั่ง การแสดงออกทางสีหน้าและท่าทาง เด็กสามารถทำได้ปกติ แต่ในการบอกความต้องการและการสนทนาโต้ตอบยังมีปัญหาการพูดไม่ชัด

ทักษะและพัฒนาการทางด้านสังคมและอารมณ์ เด็กมีปัญหาในด้านสมาธิ และสบตา กับผู้อื่นขณะมีปฏิสัมพันธ์ได้ในระยะเวลาสั้น โดยไม่มีพฤติกรรมของการทำร้ายตนเอง ทำร้ายผู้อื่น หรือทำลายสิ่งของรอบข้าง ทำให้สามารถเข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่นได้

ทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวัน เด็กสามารถเคลื่อนที่และเคลื่อนไหวร่างกายด้วยตนเองได้ แต่ยังไม่สามารถแต่งตัวได้ด้วยตนเอง การรับประทานอาหารต้องช่วยในบางขั้นตอน การขับถ่าย สามารถขับถ่ายได้ด้วยตนเอง แต่ต้องช่วยเหลือในขั้นตอนของการทำความสะอาดหลังการขับถ่าย

ทักษะพื้นฐานทางด้านวิชาการ เด็กสามารถรับรู้ภาพคน สัตว์ และสิ่งของ รับรู้สีต่างๆ รู้จักและอ่านตัวอักษรได้ และรู้จักเลข 0-9 โดยยังไม่ทราบความหมายของตัวเลข แต่เด็กยังไม่สามารถรับรู้รูปทรง ไม่สามารถเขียนได้ เนื่องจากปัญหากล้ามเนื้ออ่อนแรง และแสดงพฤติกรรมของการไม่ชอบจับดินสอ การจับดินสอ เป็นเพียงการจับในลักษณะหลวมๆ และจับเขียนได้ไม่นาน

กรณีศึกษาที่ 4 เด็กมีอายุ 5 ปี กำลังจะเข้าเรียนในระดับชั้นอนุบาลของปีการศึกษา 2550 ได้รับการวินิจฉัยอยู่ในกลุ่มอาการออทิสติก เมื่ออายุประมาณ 3 ปี ขณะที่เด็กเข้าเรียนในโรงเรียน ระดับชั้นอนุบาล 1 ครูผู้สอนสังเกตเห็นความผิดปกติของพฤติกรรมของเด็ก จึงแนะนำให้ผู้ปกครองพาเด็กไปตรวจประเมินและเข้ารับการรักษา ผู้ปกครองจึงพาเด็กไปตรวจประเมินที่โรงพยาบาลสวนปรุง ซึ่งหลังจากการตรวจประเมิน ทางโรงพยาบาลได้ให้การรักษาด้วยยา เพื่อควบคุมพฤติกรรม ร่วมกับการเข้ารับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน ในด้านกิจกรรมบำบัด และการสอนเสริมจากศูนย์การศึกษาพิเศษ ในขณะนี้เด็กเข้ารับบริการที่ศูนย์ฯเป็นระยะเวลาประมาณ 9-12 เดือน โดยเข้ารับบริการ 3 วัน/สัปดาห์ ป้าของเด็กได้ให้ข้อมูลว่าเด็กเรียนรู้ได้ดีด้วยการสัมผัสและการปฏิบัติ และชอบเล่นคนเดียวหรือทำกิจกรรมเดี่ยว

สำหรับทักษะและพัฒนาการของเด็ก บางด้านมีระดับใกล้เคียงกับเด็กทั่วไป แต่บางด้านยังคงมีปัญหา ดังนี้

ทักษะและพัฒนาการทางด้านร่างกายส่วนใหญ่ปกติ โดยมีสภาพร่างกายภายนอกปกติ สามารถหยิบจับสิ่งของ นั่งทรงตัว และยืนได้ด้วยตนเอง แต่ยังมีปัญหาในการเดินในที่ที่ไม่มีความมั่นคง เช่น สะพาน และบันได

ทักษะและพัฒนาการทางด้านภาษาและการสื่อสาร เด็กสามารถตอบสนองต่อเสียง และเปล่งเสียงได้ปกติ แต่การบอกความต้องการและการสนทนาโต้ตอบยังมีปัญหาการพูดไม่ชัด นอกจากนี้บางครั้งเด็กมักแสดงความไม่สนใจต่อคำสั่ง และแสดงสีหน้าเฉยเมยขณะพูดหรือสื่อสาร

ทักษะและพัฒนาการทางด้านสังคมและอารมณ์ เด็กมีปัญหาการควบคุมตนเองในการทำกิจกรรม จึงต้องอาศัยสิ่งจูงใจเพื่อทำกิจกรรม การสบตากับผู้อื่นขณะมีปฏิสัมพันธ์ทำได้ ในระยะเวลาสั้น รวมทั้งมีความอดทนต่อการรอคอยในระยะเวลาสั้น การเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นได้ในกลุ่มเล็กๆที่มีความคุ้นเคย

ทักษะด้านการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวัน แม้ว่าเด็กสามารถทำกิจวัตรประจำวันได้ด้วยตนเอง ทั้งการแต่งตัว การดูแลสุขลักษณะของร่างกาย การขับถ่าย การรับประทานอาหาร และเคลื่อนที่ แต่เด็กมักจะปฏิเสธการทำกิจวัตรต่างๆด้วยตนเอง และร้องขอให้ป่าช่วยเหลือ

ทักษะพื้นฐานทางด้านวิชาการ เด็กรับรู้ภาพคน สัตว์ และสิ่งของ ระบุสี ระบุรูปร่าง อ่านตัวอักษร จับดินสอลากเส้นตรง ลากเส้นตามรอยประ และลากเส้นตามแบบได้ แต่พบว่าเด็กไม่ชอบการจับดินสอขีดเขียน การทำกิจกรรมที่มีการขีดเขียน ต้องอาศัยสิ่งจูงใจ และการช่วยเหลือจากครูและผู้ปกครอง สำหรับการรับรู้ตัวเลข พบว่าเด็กรู้จักตัวเลข 0-9 นับเลขได้ และรู้ค่าของตัวเลข

กรณีศึกษาที่ 5 เด็กมีอายุ 6 ปี กำลังจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในปีการศึกษา 2550 ได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นเด็กสมาธิสั้นและมีภาวะอยู่ไม่นิ่ง (Attention Deficit and Hyperactive Dysfunction: ADHD) เมื่ออายุประมาณ 1-2 ปี จากโรงพยาบาลลำพูน และได้รับการรักษาด้วยยาและการกระตุ้นพัฒนาการจากโรงพยาบาลลำพูน หลังจากนั้นจึงเข้ารับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน ในด้านกิจกรรมบำบัด และการสอนเสริมจากครูการศึกษาพิเศษ เป็นระยะเวลาประมาณ 1-2 ปี โดยเข้ารับบริการ 3 วัน/สัปดาห์ ลักษณะการเรียนรู้ของเด็ก เป็นการเรียนรู้ด้วยการสัมผัสหรือการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง และชอบเล่นคนเดียวหรือทำกิจกรรมเดี่ยว

สำหรับทักษะและพัฒนาการของเด็กทางด้านร่างกาย ด้านภาษาและการสื่อสาร และการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวันทำได้ปกติ แต่เด็กยังคงมีปัญหาของทักษะและพัฒนาการทางด้านสังคมและอารมณ์ และทักษะพื้นฐานทางด้านวิชาการ ดังนี้

ทักษะและพัฒนาการทางด้านสังคมและอารมณ์ เด็กมีการสบตาขณะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และไม่มีพฤติกรรมของการทำร้ายตนเอง เมื่อเกิดความคับข้องใจ แต่การควบคุมตนเองเพื่อทำกิจกรรมหนึ่งๆ และความอดทนต่อการรอคอยยังทำได้ในระยะเวลาไม่นานนัก จำเป็นต้องอาศัยการช่วยให้ควบคุมภาวะอยู่ไม่นิ่ง การเล่นหรือทำกิจกรรมต่างๆ มีลักษณะของการหยิบออกมาเล่น แล้วละทิ้งของเล่นนั้นเพื่อเปลี่ยนไปเล่นของชิ้นใหม่อยู่ตลอดเวลา เมื่อเด็กเกิดความไม่พอใจหรือคับข้องใจจะแสดงพฤติกรรมทำร้ายแม่ และทำลายสิ่งของรอบข้างในบางครั้ง การเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น สามารถทำได้ในกลุ่มเล็กๆ

ทักษะพื้นฐานทางด้านวิชาการ เด็กรับรู้ภาพคน สัตว์ และสิ่งของ แต่มีปัญหาการรับรู้สี รูปทรง และตัวอักษร เนื่องจากเด็กจดจำได้เพียงระยะสั้น สำหรับด้านการเขียน เด็กจับดินสอได้ แต่ไม่สามารถใช้ดินสอลากเส้นตรง ลากเส้นตามรอยประ และลากเส้นตามแบบได้ เนื่องจากขณะลากเส้นเด็กไม่ได้มองที่ตำแหน่งของมือที่ลากเส้น นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กสามารถนับเลข 1-10 ได้ แต่ยังไม่รู้จักตัวเลข และไม่รู้จักค่าของตัวเลข

ตาราง 9 ลักษณะทางประชากรและคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กรณีศึกษาที่	เพศ	อายุ (ปี)	ประเภท ความพิการ	อายุเมื่อ ได้รับ การวินิจฉัย	ระยะเวลา ที่เข้ารับบริการ จากศูนย์ฯ	ความถี่ ในการเข้ารับ บริการ	ความบกพร่องของ ทักษะพัฒนาการ	ระดับชั้นที่กำลัง จะเข้าเรียนในปี การศึกษา 2550	รูปแบบ การจัดชั้นเรียน
1	หญิง	4	บกพร่องทาง สติปัญญา	1-2 ปี	1-2 ปี	2 ครั้ง/สัปดาห์	ทุกด้าน	อนุบาล	เรียนร่วม
2	ชาย	6	บกพร่อง ทางการได้ ยืน	3 ปี	3-6 เดือน	3 ครั้ง/สัปดาห์	ด้านภาษาและการ สื่อสาร ด้านสังคมและ อารมณ์ และทักษะ พื้นฐานวิชาการ	อนุบาล	โรงเรียนเฉพาะ ความพิการ
3	ชาย	4	ออทิสติก	3 ปี	น้อยกว่า 1 ปี	3 ครั้ง/สัปดาห์	ทุกด้าน	อนุบาล	เรียนร่วม
4	ชาย	5	ออทิสติก	3 ปี	น้อยกว่า 1 ปี	3 ครั้ง/สัปดาห์	ทุกด้าน ยกเว้น ด้าน การช่วยเหลือตนเอง ในกิจวัตรประจำวัน	อนุบาล	เรียนร่วม
5	ชาย	6	ADHD	1-2 ปี	1-2 ปี	3 ครั้ง/สัปดาห์	ด้านสังคมและอารมณ์ และทักษะพื้นฐาน วิชาการ	ประถมศึกษา	เรียนร่วม

จากตาราง 9 จะเห็นได้ว่ากรณีศึกษาเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาคั้งนี้มีความหลากหลายของประเภทความต้องการพิเศษ โดยมีเด็กในกลุ่มอาการออทิสติกมากที่สุดคือ 3 ใน 5 คน และเด็กทุกคนได้รับการวินิจฉัยหรือพบความผิดปกติไม่เกินอายุ 3 ปี ซึ่งถือว่าเป็นช่วงเวลาที่ยังไม่ช้าเกินไปสำหรับการพัฒนาและส่งเสริมพัฒนาการ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็ก พบว่ามีเพียงกรณีศึกษาที่ 5 เท่านั้น ที่เข้ารับการศึกษาตามเกณฑ์อายุเช่นเดียวกับเด็กปกติ ส่วนเด็กกรณีศึกษาที่เหลืออีก 4 คน เริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนในระดับชั้นอนุบาลด้วยอายุที่มากกว่าเกณฑ์อายุของเด็กปกติ โดยเด็กกรณีศึกษาเกือบทุกคนยกเว้นกรณีศึกษาที่ 2 เข้าสู่ระบบโรงเรียนด้วยรูปแบบการศึกษาแบบเรียนร่วม ซึ่งสอดคล้องกับแนวโน้มทางการศึกษาพิเศษในปัจจุบันที่เด็กที่มีความต้องการพิเศษส่วนใหญ่จะได้รับการสนับสนุนให้เข้าสู่ชั้นเรียนของโรงเรียนเรียนร่วม ประกอบกับความต้องการของผู้ปกครองที่ต้องการให้ลูกได้รับการจัดการศึกษาจากโรงเรียนใกล้บ้านเช่นเดียวกับเด็กทั่วไปโดยไม่แบ่งแยกจากความแตกต่างของความบกพร่องหรือความพิการ ทางเลือกของการเรียนร่วมจึงเป็นทางเลือกแรกๆที่ผู้ปกครองมักจะพิจารณาให้แก่เด็ก อย่างไรก็ตามเด็กที่มีความบกพร่องรุนแรง หรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีโรงเรียนเฉพาะความพิการ เช่น เด็กตาบอด หรือเด็กหูหนวก ผู้ปกครองมักจะพิจารณาการนำเด็กเข้าเรียนในโรงเรียนเฉพาะทาง แม้โรงเรียนเฉพาะทางแห่งนั้นจะอยู่ไกลจากบ้านก็ตาม

2. สถานภาพของครอบครัว

การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน เป็นการให้บริการที่ครอบคลุมทั้งสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว สำหรับในการศึกษาคั้งนี้มีผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งหมด 5 กรณีศึกษา ส่วนใหญ่มีสัมพันธภาพเกี่ยวข้องกับเด็กในฐานะของแม่ มีอายุอยู่ในช่วง 30-47 ปี มีการศึกษาระดับต่ำกว่ามัธยมศึกษาตอนปลาย และรายได้เฉลี่ยต่อเดือนของครอบครัวต่ำกว่า 10,000 บาท ลักษณะทางประชากรและสถานภาพของครอบครัวของผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละกรณีศึกษา มีดังนี้ (แสดงผลสรุปดังตาราง 10)

กรณีศึกษาที่ 1 ผู้ปกครองของเด็กมีความเกี่ยวข้องกับเด็กในฐานะแม่ ซึ่งเป็นผู้มีหน้าที่หลักในการดูแลเด็ก ขณะนี้อายุ 30 ปี โดยเด็กกรณีศึกษาที่ 1 เป็นบุตรสาวคนแรก และเป็นบุตรสาวคนเดียวที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การศึกษาสูงสุดของผู้ปกครองคือระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย สถานภาพสมรสอยู่ด้วยกันกับคู่ครอง ปัจจุบันทำอาชีพค้าขายร่วมกับสามี รายได้เฉลี่ยต่ำกว่า 10,000 บาทต่อเดือน ซึ่งถือเป็นรายได้หลักที่นำมาเป็นค่าใช้จ่ายในการรักษาและให้การศึกษาแก่เด็ก การตัดสินใจเกี่ยวกับการเข้ารับบริการเพื่อการรักษาและการศึกษาของเด็กเกิดจากการปรึกษา พูดคุยตกลงร่วมกันระหว่างพ่อและแม่ของเด็ก ในด้านการได้รับทราบข้อมูลเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า แม่ของเด็กเคยได้รับทราบ

ข้อมูลเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากพยาบาลที่ดูแลเด็ก อย่างไรก็ตาม แม่ของเด็กต้องการรับทราบข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับการให้ความช่วยเหลือและการศึกษาแก่เด็กในด้านต่างๆ รวมทั้งข้อมูล/ความรู้เกี่ยวกับทางเลือกต่างๆ ในด้านการศึกษาและบริการที่เกี่ยวข้องเพื่อนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน

กรณีศึกษาที่ 2 ผู้ปกครองของเด็กมีความเกี่ยวข้องกับเด็กในฐานะป้า ซึ่งเป็นผู้ที่มีหน้าที่หลักในการดูแลเด็ก เนื่องจากพ่อ-แม่ของเด็กหย่าร้างกัน สำหรับเด็กกรณีศึกษาที่ 2 เป็นบุตรชายคนที่สอง และเป็นบุตรชายคนเดียวที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษของครอบครัว ขณะนี้ป้าของเด็กอายุ 40 ปี สถานภาพโสด การศึกษาสูงสุดระดับปริญญาตรี ปัจจุบันเป็นแม่บ้าน ไม่ได้ประกอบอาชีพ รายได้ในการดูแลเด็กมาจากพ่อของเด็ก ซึ่งทำงานอยู่ต่างจังหวัด นานๆ ครั้งจึงกลับมาเยี่ยมเด็ก ดังนั้นการตัดสินใจเกี่ยวกับการเข้ารับบริการเพื่อการรักษาและการศึกษาของเด็กจึงมาจากการตัดสินใจของป้าของเด็กเป็นส่วนใหญ่ โดยป้าพยายามศึกษาหาข้อมูลเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากแหล่งต่างๆ เช่น หนังสือ เพื่อน และการเข้าอบรมสัมมนาเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จนกระทั่งได้พบกับผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน ซึ่งเป็นผู้ให้คำแนะนำในการพาเด็กเข้ามารับบริการของศูนย์ การเข้ามารับบริการที่ศูนย์แห่งนี้ทำให้ผู้ปกครองได้พบปะแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษอีกหลายท่าน และได้รับคำแนะนำจากผู้ให้บริการฝ่ายต่างๆ ส่งผลให้เกิดกำลังใจในการพัฒนาเด็ก และได้รับข้อมูลความรู้ในการนำไปปฏิบัติกับเด็กที่บ้าน โดยเฉพาะการสื่อสารกับเด็กด้วยภาษามือ อย่างไรก็ตามผู้ปกครองของเด็กยังคิดว่าข้อมูลที่ได้รับในขณะนี้ยังไม่เพียงพอ ผู้ปกครองต้องการทราบข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับการศึกษาต่อในระบบโรงเรียนของเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยินอีกด้วย

กรณีศึกษาที่ 3 ผู้ปกครองของเด็กมีความเกี่ยวข้องกับเด็กในฐานะแม่ ซึ่งเป็นผู้ที่มีหน้าที่หลักในการดูแลเด็ก ขณะนี้อายุ 38 ปี โดยเด็กกรณีศึกษาที่ 3 เป็นบุตรชายคนที่สอง และเป็นบุตรชายคนเดียวที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แม่ของเด็กจบการศึกษาระดับประถมศึกษาตอนปลาย สถานภาพสมรสอยู่ด้วยกันกับคู่ครอง ปัจจุบันเป็นแม่บ้าน ไม่ได้ประกอบอาชีพ รายได้ของครอบครัวมาจากสามี โดยรายได้เฉลี่ยต่อเดือนของครอบครัวประมาณ 10,000-20,000 บาท การตัดสินใจเกี่ยวกับการเข้ารับบริการเพื่อการรักษาและการศึกษาของเด็กเกิดจากการปรึกษา พูดคุยตกลงร่วมกันระหว่างคุณพ่อและคุณแม่ของเด็ก ผู้ปกครองได้ให้ข้อมูลว่าได้รับข้อมูลเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากนักกิจกรรมบำบัด และครูการศึกษาพิเศษ สำหรับข้อมูล/ความรู้เกี่ยวกับทางเลือกต่างๆ ในด้านการศึกษาและบริการที่เกี่ยวข้องเพื่อนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน ผู้ปกครองยังไม่เคยได้รับทราบข้อมูลจากแหล่งใด ผู้ปกครองจึงต้องการทราบ

ความรู้ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และวิธีปฏิบัติตัวของพ่อแม่เมื่อทราบว่าลูกเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กรณีศึกษาที่ 4 ผู้ปกครองของเด็กมีความเกี่ยวข้องกับเด็กในฐานะป้า ซึ่งเป็นผู้ที่มีหน้าที่หลักในการดูแลเด็ก ขณะนี้อายุ 47 ปี โดยเด็กกรณีศึกษาที่ 4 เป็นบุตรชายคนที่สอง ในจำนวนพี่น้องสองคน และเป็นบุตรชายคนเดียวที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การศึกษาสูงสุดของผู้ปกครองต่ำกว่าระดับประถมศึกษาตอนปลาย สถานภาพโสด ปัจจุบันเป็นแม่บ้าน ไม่ได้ประกอบอาชีพ รายได้ของครอบครัวมาจากพ่อแม่ของเด็ก และป้าอีกท่านหนึ่งของเด็ก การตัดสินใจเกี่ยวกับการเข้ารับบริการเพื่อการรักษาและการศึกษาของเด็กเกิดจากการปรึกษาพูดคุยตกลงร่วมกันระหว่างแม่ และป้าอีกท่านหนึ่งซึ่งเป็นผู้รับผิดชอบค่าใช้จ่ายในการเข้ารับบริการเพื่อการรักษา และการ เนื่องจากป้าอีกท่านหนึ่งซึ่งอยู่ต่างจังหวัดเป็นผู้รับผิดชอบด้านการเรียน และค่าใช้จ่ายในการเข้ารับบริการเพื่อการรักษาของเด็ก ผู้ปกครองได้ให้ข้อมูลว่าได้รับข้อมูลเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากนักกิจกรรมบำบัด และครูการศึกษาพิเศษ เกี่ยวกับทางเลือกต่างๆในด้านการศึกษาและบริการที่เกี่ยวข้องเพื่อนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งเมื่อถามว่าผู้ปกครองต้องการทราบข้อมูลด้านใดเพิ่มเติมอีกหรือไม่ ผู้ปกครองได้กล่าวว่าไม่ทราบว่าจำเป็นต้องทราบข้อมูลอะไรอีกหรือไม่ เพราะไม่มีความรู้ใดๆเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเลย

กรณีศึกษาที่ 5 ผู้ปกครองของเด็กมีความเกี่ยวข้องกับเด็กในฐานะแม่ ซึ่งเป็นผู้ที่มีหน้าที่หลักในการดูแลเด็ก ขณะนี้อายุ 42 ปี โดยเด็กกรณีศึกษาที่ 5 เป็นบุตรชายคนที่สอง ในจำนวนพี่น้องสองคน และเป็นบุตรชายคนเดียวที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การศึกษาสูงสุดของผู้ปกครองต่ำกว่าระดับประถมศึกษาตอนปลาย สถานภาพสมรสอยู่ด้วยกันกับคู่ครอง ปัจจุบันประกอบอาชีพรับจ้าง รายได้ของครอบครัวมาจากทั้งพ่อและแม่ของเด็ก การตัดสินใจเกี่ยวกับการเข้ารับบริการเพื่อการรักษาและการศึกษาของเด็กเกิดจากการปรึกษาพูดคุยตกลงร่วมกันระหว่างพ่อและแม่ของเด็ก ผู้ปกครองได้ให้ข้อมูลว่าได้รับข้อมูลเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และทางเลือกต่างๆในด้านการศึกษาและบริการที่เกี่ยวข้องเพื่อนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน จากนักกิจกรรมบำบัด ครูการศึกษาพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษ และครูสอนเสริมที่โรงเรียน สำหรับข้อมูลที่ผู้ปกครองต้องการทราบเพิ่มเติม เป็นข้อมูลเกี่ยวกับสิทธิประโยชน์ด้านต่างๆที่เด็กและครอบครัวพึงจะได้รับความช่วยเหลือจากรัฐ

ตาราง 10 ลักษณะทางประชากรของผู้ปกครอง และสถานภาพครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กรณีศึกษาที่	ผู้ปกครอง	อายุ (ปี)	จำนวนบุตรที่มีความต้องการพิเศษในครอบครัว	ระดับการศึกษา	สถานภาพสมรสของบิดามารดาของเด็ก	อาชีพปัจจุบัน	รายได้เฉลี่ยต่อเดือนของครอบครัว (บาท)
1	แม่	30	1	มัธยมศึกษาตอนปลาย	อยู่ด้วยกัน	ค้าขาย	ต่ำกว่า 10,000
2	ป้า	40	1	ปริญญาตรี	หย่าร้าง	แม่บ้าน	ต่ำกว่า 10,000
3	แม่	38	1	มัธยมศึกษาตอนปลาย	อยู่ด้วยกัน	แม่บ้าน	10,000-20,000
4	ป้า	47	1	ต่ำกว่าประถมศึกษาตอนปลาย	อยู่ด้วยกัน	แม่บ้าน	ต่ำกว่า 10,000
5	แม่	42	1	ต่ำกว่าประถมศึกษาตอนปลาย	อยู่ด้วยกัน	รับจ้าง	ต่ำกว่า 10,000

จากตาราง 10 เป็นที่น่าสังเกตว่าผู้ปกครองที่ทำหน้าที่ดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาคั้งนี้เป็นผู้หญิงทั้งหมด ส่วนใหญ่มีระดับการศึกษาที่ไม่สูงมากนัก แต่ทุกคนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้การให้ความช่วยเหลือเด็กจากครูและนักวิชาชีพด้านต่างๆ ของศูนย์ฯ สังเกตได้จากเมื่อผู้ปกครองพาเด็กมาถึงศูนย์ฯ ในขณะที่รอครูหรือนักวิชาชีพผู้ให้บริการที่เกี่ยวข้อง ผู้ปกครองจะนำของเล่นหรืออุปกรณ์ต่างๆ มาฝึกเด็กอย่างคุ้นเคยและชำนาญในลักษณะเดียวกับครูหรือนักวิชาชีพเคยให้บริการ อาจเนื่องด้วยถ้าพิจารณาจากข้อมูลในตารางพบว่าผู้ปกครองส่วนใหญ่ไม่ได้ประกอบอาชีพ หรือประกอบอาชีพอิสระที่สามารถให้เวลาในการดูแลเอาใจใส่เด็กได้เต็มที่ อย่างไรก็ตาม เมื่อทำการสอบถามเพิ่มเติมพบว่าผู้ปกครองทุกคนเคยประกอบอาชีพงานประจำ แต่เมื่อพบว่ามีเด็กที่มีความต้องการพิเศษเกิดขึ้นในครอบครัว ทำให้ต้องลาออกจางานประจำเพื่อให้มีเวลาในการดูแลเด็กได้อย่างเต็มที่ ส่งผลต่อรายได้เฉลี่ยต่อเดือนของครอบครัวมีอัตราที่ต่ำไปด้วยนั่นเอง

3. ปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ

จากการสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ พบว่า ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาคั้งนี้มีสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่ออยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 2.68$) โดยปัญหาและความต้องการด้านบุคลากร เป็นปัญหาและความต้องการที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าด้านอื่นๆ และสูงสุดของผู้ปกครองในทุกกรณีศึกษา แสดงผลสรุปดังตาราง 11 โดยรายละเอียดของสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อของแต่ละกรณีศึกษา มีดังนี้

กรณีศึกษาที่ 1 ผู้ปกครองมีสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่ออยู่ในระดับมากทุกด้าน ทั้งด้านการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน ด้านการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน ด้านบุคลากร และด้านความร่วมมือและการมีส่วนร่วม สำหรับปัญหาและความต้องการด้านอื่นๆ ผู้ปกครองได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่าเด็กยังคงต้องการการฝึกด้านการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวันทุกด้านก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งผู้ปกครองได้รับความแนะนำจากบุคลากรของศูนย์ฯ ให้พาลูกมาฝึกทักษะเบี่ยงเบนความสนใจ แต่ผู้ปกครองยังคงคาดหวังว่าลูกจะมีพัฒนาการที่ดีขึ้นใกล้เคียงกับเด็กปกติถ้าได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากเกรงว่าการจดทักษะเบี่ยงเบนความสนใจจะเป็นการให้ตราประทับความพิการแก่เด็ก อย่างไรก็ตามแม้ผู้ปกครองจะคาดหวังต่อผลการกระตุ้นพัฒนาการและการฟื้นฟูสมรรถภาพที่จะเกิดขึ้นแก่เด็ก แต่ยังคงมีความวิตกกังวลต่ออนาคตทางการศึกษาของเด็กว่าจะสามารถเรียนในโรงเรียนปกติได้หรือไม่ โดยมักจะกล่าวว่า “กลัวลูกเรียนไม่ทันเพื่อน” ซึ่งผู้ปกครองคาดว่าจะพาลูกเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติปีการศึกษา 2550 นี้ แต่ยังคงมีความวิตกกังวลว่าทางโรงเรียนจะรับหรือไม่ และเด็กจะเรียนได้หรือไม่ เพราะเด็กยังมีปัญหาในการช่วยเหลือตนเองด้านกิจวัตรประจำวัน โดยเฉพาะการเข้าห้องน้ำ

กรณีศึกษาที่ 2 ผู้ปกครองมีสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่ออยู่ในระดับปานกลาง โดยมีระดับของสภาพปัญหาและความต้องการในแต่ละด้านแตกต่างกัน ดังนี้คือ ในด้านการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน และด้านบุคลากร อยู่ในระดับมาก ส่วนด้านการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน และด้านความร่วมมือและการมีส่วนร่วม อยู่ในระดับปานกลาง สำหรับปัญหาและความต้องการด้านอื่นๆ ผู้ปกครองให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า โดยทั่วไปแล้วเชื่อว่าการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็กจะไม่มีปัญหา เนื่องจากเด็กจะเข้ารับการศึกษาในโรงเรียนโสตศึกษา ซึ่งเป็นโรงเรียนเฉพาะทางสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน การสื่อสารระหว่างเด็กกับเพื่อนร่วมชั้นและกับครูผู้สอนไม่น่าจะมีปัญหา นอกจากนี้การเข้าไปเริ่มเรียนในระดับชั้นอนุบาล ถือเป็นขั้นแรกของการเตรียมความพร้อมที่ไม่เน้นวิชาการมากนัก อย่างไรก็ตามผู้ปกครองยังคงมีความกังวลเกี่ยวกับการเดินทางระหว่างบ้านกับโรงเรียน เนื่องจากโรงเรียน

อยู่ไกลจากบ้าน เป็นการเดินทางข้ามจังหวัด การเดินทางแบบไป-กลับย่อมจะเสียค่าใช้จ่ายมากพอสมควร แม้ว่าทางโรงเรียนจะมีหอพักสำหรับเด็กให้อยู่ประจำ แต่ผู้ปกครองเป็นห่วงเด็กเนื่องจากเด็กมีปัญหาสุขภาพร่วมด้วย ต้องอาศัยการดูแลอย่างใกล้ชิด รวมทั้งเด็กอยู่ในสภาพครอบครัวที่ย่ำแย่ ไม่ได้อยู่กับพ่อ-แม่ การให้เด็กเรียนแบบอยู่ประจำอาจจะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกว่าถูกทอดทิ้งจากครอบครัว และอาจส่งผลต่อปัญหาพฤติกรรมของเด็กในอนาคตได้

กรณีศึกษาที่ 3 ผู้ปกครองมีสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อยู่ในระดับมากทุกด้าน ทั้งด้านการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน ด้านการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน ด้านบุคลากร และด้านความร่วมมือและการมีส่วนร่วม สำหรับปัญหาและความต้องการด้านอื่นๆ ผู้ปกครองของเด็กได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่าเด็กเคยเข้าเรียนในระดับชั้นเตรียมอนุบาลของโรงเรียนแห่งหนึ่ง แต่เมื่อครูสังเกตเห็นความผิดปกติจึงแจ้งให้ผู้ปกครองของเด็กได้รับทราบเพื่อเข้ารับการตรวจประเมินที่แน่นอนและเข้ารับการรักษา โดยทางโรงเรียนเสนอให้ผู้ปกครองย้ายเด็กไปเรียนที่อื่น เนื่องจากความไม่พร้อมด้านการศึกษาพิเศษของทางโรงเรียน ทำให้เด็กอาจจะไม่ได้รับการดูแลเอาใจใส่อย่างเต็มที่ อย่างไรก็ตามแม่ของเด็กสังเกตพบว่าเด็กมีพัฒนาการและความสามารถที่จะเรียนในระบบโรงเรียนได้ จึงเอาใจใส่ต่อการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กเป็นอย่างมาก เมื่อมารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ แม่ของเด็กได้เรียนรู้วิธีการฝึกเด็ก และนำไปปฏิบัติที่บ้านอย่างต่อเนื่อง โดยคาดหวังต่อการศึกษาในระบบโรงเรียน และต้องการให้เด็กได้เข้าเรียนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1 ในปีการศึกษา 2550 นี้

กรณีศึกษาที่ 4 ผู้ปกครองมีสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อยู่ในระดับปานกลาง โดยมีระดับของสภาพปัญหาและความต้องการในแต่ละด้านที่แตกต่างกัน ดังนี้คือ ในด้านการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน และด้านบุคลากร อยู่ในระดับมาก ส่วนด้านการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน และด้านความร่วมมือและการมีส่วนร่วม อยู่ในระดับปานกลาง สำหรับปัญหาและความต้องการด้านอื่นๆในระยะเชื่อมต่อนี้ ผู้ปกครองของเด็กได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่าเด็กเคยมีประวัติของการถูกปฏิเสธจากครูผู้สอน เมื่อเริ่มเข้าเรียนระดับอนุบาล 1 ในโรงเรียนของรัฐแห่งหนึ่ง กล่าวคือ แม้ว่าโรงเรียนไม่ปฏิเสธที่จะรับเด็กเข้าเรียน และได้ส่งเด็กเข้าชั้นเรียนตามปกติ แต่เมื่อเปิดเรียนได้เพียง 2 วัน ครูประจำชั้นของเด็กได้พูดคุยกับทางผู้ปกครองว่า เด็กมีพฤติกรรมผิดปกติ ไม่สามารถเรียนในชั้นเรียนร่วมกับเด็กทั่วไปได้ และครูไม่สามารถสอนเด็กที่มีความผิดปกติเช่นนี้ได้ ครูจึงแนะนำให้ผู้ปกครองพาไปพบจิตแพทย์ที่โรงพยาบาล และแนะนำว่าเด็กควรย้ายโรงเรียนด้วย

กรณีศึกษาที่ 5 ผู้ปกครองมีสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อยู่ในระดับมากทุกด้าน ทั้งด้านการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน ด้านการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน ด้านบุคลากร และด้านความร่วมมือและการมีส่วนร่วม สำหรับปัญหาและความต้องการด้านอื่นๆ

ผู้ปกครองของเด็กได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่าผู้ปกครองมีความกังวลในการส่งลูกเข้าเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เนื่องจากต้องการให้ลูกเรียนที่โรงเรียนใกล้บ้าน แต่ทางครูประจำชั้นในระดับอนุบาลที่เด็กกำลังเข้าศึกษาบอกว่า เด็กไม่มีความพร้อมในการเรียนในระบบการศึกษาปกติของโรงเรียนแห่งนี้ได้ จึงแนะนำให้ผู้ปกครองพาเด็กไปเรียนที่เป็นโรงเรียนในโครงการโรงเรียนเรียนร่วมซึ่งอยู่ไกลจากที่บ้านค่อนข้างมาก ไม่สะดวกในการเดินทาง ทำให้แม่ของเด็กเกิดความวิตกกังวลต่อคำแนะนำที่ได้รับจากครูประจำชั้น และไม่แน่ใจในการจัดการเรียนการสอนที่จะได้รับจากครูผู้สอนในบางครั้งผู้ปกครองได้ไปสังเกตเด็กที่โรงเรียน โดยไม่แจ้งให้ทางโรงเรียนทราบ พบว่าเด็กออกไปเดินเล่นกลางสนามคนเดียวโดยไม่ได้รับสนใจ เมื่อไปแจ้งแก่ครู ครูได้ให้เหตุผลว่า เด็กไม่สามารถเรียนวิชาการใดๆได้เลย จึงไม่จำเป็นต้องสอน และย้ำแม่ให้ย้ายเด็กไปเรียนที่อื่นโดยเร็ว ด้วยเหตุผลเหล่านี้ทำให้แม่เกิดข้อคำถามในใจว่าควรจะให้ลูกเรียนซ้ำชั้นในระดับอนุบาล 2 ในปีการศึกษาหน้าอีก 1 ปี เพื่อเตรียมความพร้อม หรือจะให้เด็กเข้าสู่ระดับชั้น ป.1 ตามลำดับชั้นของระบบการศึกษา การจัดการศึกษาใดจึงจะเหมาะสมกับเด็กมากที่สุด

ตาราง 11 สรุปสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ

กรณีศึกษาที่	สภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ				ระดับสภาพปัญหาและความต้องการ (ค่าเฉลี่ยคะแนน)
	ด้านการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน	ด้านการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน	ด้านบุคลากร	ด้านความร่วมมือและการมีส่วนร่วม	
1	มาก (2.83)	มาก (3.00)	มาก (3.00)	มาก (3.00)	มาก (2.96)
2	มาก (2.50)	ปานกลาง (1.60)	มาก (2.67)	ปานกลาง (2.25)	ปานกลาง (2.22)
3	มาก (2.67)	มาก (2.60)	มาก (3.00)	มาก (3.00)	มาก (2.82)
4	มาก (2.83)	ปานกลาง (1.80)	มาก (3.00)	ปานกลาง (2.00)	ปานกลาง (2.41)
5	มาก (3.00)	มาก (2.80)	มาก (3.00)	มาก (3.00)	มาก (2.95)
ระดับสภาพปัญหาและความต้องการ (ค่าเฉลี่ยคะแนน)	มาก (2.77)	ปานกลาง (2.36)	มาก (2.93)	มาก (2.65)	มาก (2.68)

จากตาราง 11 เมื่อพิจารณาสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อแต่ละด้านพบว่า ด้านบุคลากร เป็นปัญหาและความต้องการที่ผู้ปกครองมีความวิตกกังวลมากที่สุด โดยมีผู้ปกครองถึง 4 กรณีศึกษาที่ให้คะแนนเต็ม 3.00 ต่อสภาพปัญหาและความต้องการของด้านนี้อาจเนื่องด้วยกรณีศึกษาทั้ง 4 นี้จะนำเด็กเข้าสู่ระบบการเรียนร่วมของโรงเรียนปกติ ทำให้ยังมีความคลางแคลงต่อบุคลากรที่จะสอนเด็กว่าจะมีความเข้าใจ และสามารถตอบสนองต่อความต้องการพิเศษของเด็กเช่นเดียวกับที่เด็กเคยได้รับจากศูนย์การศึกษาพิเศษหรือไม่ ซึ่งอาจแตกต่างกับกรณีศึกษาที่ 2 แม้จะมีคะแนนของสภาพปัญหาและความต้องการด้านบุคลากรในระดับมาก แต่ก็มีความที่ต่ำกว่ากรณีศึกษาอื่นๆ อาจเนื่องด้วยกรณีศึกษาที่ 2 นี้ วางแผนที่จะนำเด็กเข้าสู่การเข้าชั้นเรียนของโรงเรียนเฉพาะทาง ซึ่งแม้ผู้ปกครองของเด็กจะมีความกังวลในด้านนี้ แต่ก็ยังคงคาดว่าบุคลากรจากโรงเรียนเฉพาะทางจะมีความคุ้นเคยและสื่อสารกับเด็กด้วยภาษาเดียวกันได้

นอกจากนี้ยังเป็นที่น่าสังเกตว่าสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อด้านการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนมีคะแนนอยู่ในระดับมาก และมีคะแนนที่สูงรองลงมาจากด้านบุคลากร ทั้งนี้เนื่องจากในการศึกษาครั้งนี้ มีเด็กถึง 3 กรณีศึกษาที่เคยมีประสบการณ์ของการถูกปฏิเสธให้เข้าเรียนในโรงเรียน และถูกปฏิเสธการสอนจากครูผู้สอน ซึ่งแน่นอนว่าประสบการณ์เหล่านี้ย่อมถ่ายทอดผ่านการเล่าสู่กันฟังจากผู้ปกครองถึงผู้ปกครอง ทำให้ความกังวลด้านนี้ยังมีคะแนนที่สูง สะท้อนให้เห็นว่าในทางปฏิบัติกับของนโยบายของภาครัฐที่กำหนดให้ “เด็กพิการทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน” ซึ่งเป็นนโยบายที่คาดหวังว่าเด็กจะสามารถเข้าเรียนได้โดยไม่ได้รับการปฏิเสธนั้นยังสวนทางกัน

สรุปสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมของโรงเรียน โดยรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน จำนวน 3 โรงเรียน ด้วยแบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน ประกอบด้วย ข้อมูลทั่วไปของโรงเรียน เกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน และสภาพปัญหาและความต้องการในการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ข้อมูลทั่วไปของโรงเรียน

โรงเรียนในโครงการเรียนร่วมของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูนทั้ง 3 แห่งในการศึกษาครั้งนี้ เป็นโรงเรียนของรัฐที่เริ่มรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในช่วงปีการศึกษา 2542-2546 โดยมีเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาในลักษณะของการจัดชั้นเรียนปกติและจัดบริการสอนเสริมจากครูเสริมวิชาการ เด็กที่มีความต้องการพิเศษส่วนใหญ่ที่เข้ารับการศึกษานี้ได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ สำหรับบุคลากรทางการศึกษาพิเศษในโรงเรียนเป็นครูที่ผ่านการอบรมด้าน

การศึกษาพิเศษมาแล้ว แต่ยังมีจำนวนน้อย ทำหน้าที่ในการสอนเสริมวิชาการแก่เด็ก ทางโรงเรียนได้เปิดโอกาสให้พ่อแม่ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามามีส่วนร่วมกับทางโรงเรียน ในด้านการเป็นผู้ให้ข้อมูลสำคัญแก่ทางโรงเรียน เกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็ก เพื่อการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม โดยมีศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูนเป็นหน่วยงานหลักที่ทางโรงเรียนติดต่อประสานงาน และให้ความช่วยเหลือหรือให้บริการสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน นอกจากนี้ทางโรงเรียนยังได้รับข้อมูลความรู้เกี่ยวกับการจัดศึกษาพิเศษจากศูนย์ฯ เพื่อเป็นแนวทางในการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ อย่างไรก็ตามโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมเหล่านี้ยังไม่มีรูปแบบหรือวิธีการเตรียมความพร้อมที่จัดขึ้นโดยเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษก่อนเข้าสู่ระบบของโรงเรียน

2. เกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน

เกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูนมีความแตกต่างกันทั้ง 3 แห่ง กล่าวคือ โรงเรียนที่ 1 มีเกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่สามารถรับเด็กเข้าเรียนได้ แม้เด็กจะมีความผิดปกติรุนแรงในทักษะพัฒนาการทุกด้าน โรงเรียนที่ 2 มีเกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่สามารถรับเด็กเข้าเรียนได้ในระดับความผิดปกติที่ไม่รุนแรง หรือควบคุมได้ในทักษะพัฒนาการทุกด้าน และโรงเรียนที่ 3 มีเกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีความสามารถระดับปกติในทักษะพัฒนาการด้านร่างกาย (ยกเว้น ลักษณะสภาพร่างกายภายนอก ที่สามารถรับเข้าเรียนได้ในระดับความผิดปกติที่ไม่รุนแรง หรือควบคุมได้) ด้านภาษาและการสื่อสาร ด้านสังคมและอารมณ์ (ยกเว้น การควบคุมตนเองให้หนึ่งในชั้นเรียนได้ที่สามารถรับเข้าเรียนได้ในระดับความผิดปกติที่ไม่รุนแรง หรือควบคุมได้) และด้านการช่วยเหลือตนเองในกิจวัตรประจำวัน แต่สำหรับทักษะพื้นฐานทางวิชาการ ทางโรงเรียนที่ 3 สามารถรับได้ในระดับความผิดปกติที่ไม่รุนแรง หรือควบคุมได้

3. สภาพปัญหาและความต้องการในการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าสภาพปัญหาและความต้องการในการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูนอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอน และปัญหาด้านบุคลากรเป็นสภาพปัญหาที่อยู่ในระดับมาก ปัญหาด้านการรับเด็กเข้าเรียนอยู่ในระดับปานกลาง และปัญหาการมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้องอยู่ในระดับน้อย โดยทางโรงเรียนได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่าทางโรงเรียนมีปัญหาด้านการขาดแคลนบุคลากร เนื่องจากโรงเรียนมีครูผู้สอนไม่ครบชั้นเรียน ครูผู้สอนส่วนหนึ่งต้องสอนสองชั้นเรียน ทำให้การดูแลและจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร จึงเป็นข้อจำกัดที่ทางโรงเรียนไม่สามารถรับเด็กที่มี

ความต้องการพิเศษที่มีความบกพร่องรุนแรงได้ การพิจารณารับเด็กเข้าเรียนจะพิจารณารับเด็กที่มีความต้องการพิเศษบางประเภทเท่านั้น หรือเป็นเด็กที่มีความบกพร่องในระดับที่ครูสามารถควบคุมหรือจัดการได้ สำหรับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทางโรงเรียนต้องการการสนับสนุนด้านคำแนะนำปรึกษา สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก และคู่มือการขอรับบริการที่จำเป็นต่าง ๆ สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้าศึกษาในโรงเรียน

ตอนที่ 2 การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้ทำการศึกษาจากกรณีศึกษาเด็กที่มีความต้องการพิเศษและพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่เข้ารับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน ซึ่งถือว่าเป็นระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียนของการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้ามารับบริการจากศูนย์แห่งนี้ ส่วนใหญ่พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กได้นำเด็กเข้ามารับบริการ เนื่องจากได้รับคำแนะนำจากครูผู้สอนที่สังเกตเห็นความผิดปกติในเด็ก หรือได้รับคำแนะนำจากทีมทางด้านสุขภาพของโรงพยาบาลในจังหวัดลำพูน ภายหลังจากการตรวจประเมิน และวินิจฉัยเด็ก นอกจากนี้เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เข้ามารับบริการที่ศูนย์ยังมาจากการพบเด็กโดยบังเอิญ เมื่อทางศูนย์ได้จัดทำโครงการคาราวานสาธิตการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในอำเภอต่างๆของจังหวัดลำพูน

สำหรับระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน เป็นรูปแบบการให้บริการแบบไป-กลับ ในศูนย์การศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภท ร่วมกับการให้บริการแก่ครอบครัวของเด็กที่มีความต้องการพิเศษสัปดาห์ละ 3 ครั้ง ในวันจันทร์ วันพุธ และวันศุกร์ ด้วยกระบวนการกระตุ้นและส่งเสริมพัฒนาการทางกิจกรรมบำบัด และการสอนเสริมวิชาการจากครูการศึกษาพิเศษ ซึ่งการกระตุ้นและส่งเสริมพัฒนาการเด็ก นอกจากเด็กจะได้รับการบริการจากนักกิจกรรมบำบัดและครูการศึกษาพิเศษโดยตรงแล้ว ผู้ปกครองของเด็กยังได้รับคำแนะนำวิธีการฝึกและส่งเสริมพัฒนาการแก่เด็กเพื่อเป็นผู้ร่วมฝึกให้แก่เด็กขณะทำการฝึกเด็กที่ศูนย์ และนำไปปฏิบัติเพิ่มเติมที่บ้าน เพื่อให้เกิดความต่อเนื่องของระบบการให้บริการจากศูนย์สู่บ้าน สำหรับในวันอังคาร และวันพฤหัสบดี ทางศูนย์การศึกษาพิเศษได้จัดโปรแกรมการเยี่ยมบ้านเด็ก การติดตามผลโรงเรียนในโครงการเรียนร่วม และการจัดอบรมครูและบุคลากรทางการศึกษาพิเศษ เมื่อเด็กมีอายุถึงเกณฑ์ที่ต้องเข้าสู่ระบบโรงเรียน และมีความพร้อมในระดับที่สามารถเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้ ทางศูนย์การศึกษาพิเศษจะประสานงานกับโรงเรียนเพื่อส่งต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ารับการศึกษาในโรงเรียน ซึ่งในขั้นต้นประมาณเดือนมีนาคม เจ้าหน้าที่กลุ่มเรียนร่วม

ฝ่ายวิชาการของศูนย์จะประสานงานกับทางโรงเรียนผ่านทางโทรศัพท์เกี่ยวกับการส่งต่อเด็กเข้าเรียน โดยทางศูนย์จะเลือกโรงเรียนที่คิดว่าเหมาะสมในการเข้าเรียนให้แก่เด็ก แล้วจึงเสนอและสอบถามความพึงพอใจไปยังพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็ก ถ้าพ่อแม่/ผู้ปกครองพึงพอใจต่อโรงเรียนนั้นๆ ทางศูนย์จะทำหนังสือส่งต่ออย่างเป็นทางการ เพื่อให้ผู้ปกครองได้นำหนังสือส่งต่อนี้ไปยังโรงเรียน หรือในกรณีที่ผู้ปกครองไม่สะดวกที่จะนำหนังสือไปเอง ทางศูนย์จะเป็นผู้ดำเนินการส่งหนังสือไปยังโรงเรียนให้แก่ผู้ปกครอง หลังจากนั้นทางศูนย์จะให้ผู้ปกครองพาเด็กไปเยี่ยมดูโรงเรียนก่อนวันเรียนจริง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อภายใต้กรอบแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์ ช่วยให้ผู้วิจัยได้โครงสร้างของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล (Individualized Transition Service Plan: ITSP) ที่มีองค์ประกอบในการให้บริการครอบคลุมทั้งด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษและพ่อแม่/ผู้ปกครอง ประมวลผลร่วมกับข้อมูลภาคสนามที่ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลบริบทแวดล้อมของกลุ่มตัวอย่าง และข้อมูลระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและระบบการส่งต่อของศูนย์ฯ ทำให้ผู้วิจัยสามารถพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งประกอบด้วยกระบวนการในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล 8 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การพบปะแนะนำตัวผู้ให้บริการ

การให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ผู้ให้บริการอาจจะเป็นบุคลากรผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเดิม ซึ่งจำเป็นต้องแจ้งให้พ่อแม่ผู้ปกครองทราบถึงบทบาทใหม่ที่กำลังจะเกิดขึ้นก่อนที่เด็กจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนในปีการศึกษาที่จะถึง แต่ถ้าในกรณีที่ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เป็นผู้ให้บริการเฉพาะที่มีได้เป็นผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเดิม นอกจากการแจ้งบทบาทหน้าที่การให้บริการให้ผู้ปกครองได้รับทราบแล้ว ยังต้องสร้างสัมพันธภาพอันดีให้เกิดขึ้นอีกด้วย เพื่อให้เกิดความสบายใจและผ่อนคลายในการทำงานร่วมกัน

ในขั้นตอนนี้ ถือเป็นระยะของการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม ผู้ปกครองของเด็กรู้จักผู้วิจัยในฐานะของผู้ขอความร่วมมือในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัวของเด็ก แต่ในระยะของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ ผู้วิจัยได้เปลี่ยนบทบาทของตนเองเป็นผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ในการพบปะครั้งนี้ ผู้ปกครองได้รับทราบเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ บทบาทของผู้ให้บริการ รวมทั้งกระบวนการและขอบเขตของการให้บริการ นอกจากนี้ผู้ปกครองยังได้รับเอกสารแสดงความยินยอมในการเข้าร่วมวิจัย และลงลายมือชื่อกำกับไว้อย่างเป็นทางการ

ขั้นตอนที่ 2 การชี้แจงตารางกิจกรรมการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

การชี้แจงตารางกิจกรรมการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้ปกครองได้รับทราบว่าผู้ปกครองและเด็กจะได้รับบริการเมื่อใด และอย่างไร ซึ่งการชี้แจงตารางกิจกรรมการให้บริการอาจจะทำขึ้นพร้อมกับขั้นตอนที่ 1 ของการพบปะแนะนำตัวผู้ให้บริการก็ได้ หรือสามารถแจ้งหลังจากเกิดความคุ้นเคยกันพอสมควรระหว่างผู้ให้บริการกับผู้ปกครองก็ได้

ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียนที่เด็กจะเข้ารับการศึกษ

ในการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียนที่เด็กจะเข้ารับการศึกษจะเป็นการศึกษหาข้อมูลทั้งจากทางด้านผู้ปกครองของเด็กและการเข้าเยี่ยมชมโรงเรียนโดยตรง สำหรับการศึกษหาข้อมูลจากทางด้านผู้ปกครองนั้น จะเป็นการสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับโรงเรียนที่ผู้ปกครองมีอยู่หรือได้รับมา เพื่อให้ทราบถึงเหตุผลในการนำเด็กเข้าเรียนโรงเรียนแห่งนั้นหรือโรงเรียนแห่งนั้นมีจุดเด่นด้านใดที่ผู้ปกครองจึงต้องการนำเด็กเข้ารับการศึกษ หลังจากนั้นผู้ให้บริการจึงเข้าเยี่ยมชมโรงเรียน เพื่อพบปะพูดคุยกับครูหรือบุคลากรที่เกี่ยวข้องของโรงเรียน เพื่อสอบถามข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียน และการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ขั้นตอนที่ 4 การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว

การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว เป็นข้อมูลที่ผู้ให้บริการต้องทำการบันทึกลงในแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย รูปเด็ก ชื่อเด็ก วันเดือนปีเกิด ศาสนา ชื่อผู้ปกครองและความสัมพันธ์กับเด็ก ภาษาที่ใช้สื่อสารกับเด็ก ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะความต้องการพิเศษที่เด็กได้รับการวินิจฉัย ความกังวลและความกลัวของเด็ก สิ่งที่เด็กชอบและสิ่งที่ไม่ชอบ ความสามารถและความสนใจของเด็ก ลักษณะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็ก สถานการณ์ที่ทำให้เด็กเกิดความเครียดหรือคับข้องใจ สถานภาพทางสังคม และเศรษฐกิจของครอบครัว และการใช้ภาษาในครอบครัว เป้าหมายทางการศึกษาของเด็กตามความคาดหวังของครอบครัว ข้อเสนอแนะทั่วไปสำหรับผู้ทำงานร่วมกับเด็ก ยาที่เด็กใช้ อาการหรือพฤติกรรมเมื่อได้รับยา และการควบคุมอาหารของเด็ก ซึ่งข้อมูลในส่วนนี้นอกจากจะช่วยให้ผู้ให้บริการทราบพื้นฐานความต้องการของเด็กและครอบครัวแล้ว ยังเป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลจากผู้ให้บริการสู่ผู้ปกครองเกี่ยวกับลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่าง ๆ เพื่อให้ผู้ปกครองได้รับทราบสภาพความต้องการและข้อจำกัดที่มีอยู่ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทนั้นๆ นอกจากนี้ข้อมูลเหล่านี้ยังจะเป็นข้อมูลที่จะถูกส่งต่อไปยังครูผู้สอนของเด็กในระบบโรงเรียนต่อไป เพื่อให้มีความเข้าใจ และรับรู้ถึงข้อจำกัดที่เด็กมีอยู่

ขั้นตอนที่ 5 การวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ร่วมกับผู้ปกครอง

การวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ จะเป็นการวางแผนร่วมกันระหว่างผู้ให้บริการกับผู้ปกครอง ประกอบด้วยส่วนปัญหาและเป้าหมาย เพื่อให้รับทราบสิ่งที่ผู้ปกครอง

กังวลในการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็ก สิ่งที่คุณให้บริการวางแผนเตรียมความพร้อมให้แก่เด็ก ซึ่งตามกรอบการศึกษาครั้งนี้จะเตรียมความพร้อมเด็กในด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม รวมทั้งการระบุเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นของปัญหาและการเตรียมความพร้อมที่จะได้รับ นอกจากนี้ยังประกอบด้วยส่วนแผนการให้บริการ เพื่อให้ทราบถึงวันที่ให้บริการ และระยะเวลาในการให้บริการตามแผนการให้บริการนั้น ซึ่งในขั้นตอนนี้ผู้ปกครองและผู้ให้บริการจะลงลายมือชื่อเพื่อรับทราบการวางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อที่ร่วมกัน

ขั้นตอนที่ 6 การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อ

การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อ เป็นการเตรียมความพร้อมเด็กก่อนเข้าสู่โรงเรียนตามการวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่คุณให้บริการและผู้ปกครองได้วางไว้ร่วมกัน ซึ่งในการศึกษานี้ การเตรียมความพร้อมจะอยู่ภายใต้กรอบการเตรียมความพร้อมเด็กในด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม สำหรับในด้านบุคคล ประกอบด้วย การรับรู้ร่างกายและอวัยวะ การรับรู้เพศ การรับรู้ชื่อ การรับรู้อายุ และการรับรู้อารมณ์ ในด้านปฏิสัมพันธ์ ประกอบด้วย การส่งเสริมการสร้างสัมพันธ์ภาพและการตอบรับสัมพันธ์ภาพจากการทักทายครู ขอบคุณครู ทักทายเพื่อน และเล่นกับเพื่อน ส่วนในด้านสภาพแวดล้อม ประกอบด้วย การรับรู้สถานที่ในโรงเรียน การรับรู้อุปกรณ์การเรียน การรับรู้กิจกรรมการไปโรงเรียน และการเข้าเยี่ยมโรงเรียน

ขั้นตอนที่ 7 การรายงานผล และการส่งต่อข้อมูล

หลังจากการให้บริการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อแล้ว ผู้ปกครองของเด็กได้รับการรายงานผลการให้บริการ และข้อมูลการให้บริการนี้จะถูกส่งมอบให้แก่ฝ่ายวิชาการของศูนย์การศึกษาพิเศษ เพื่อรวบรวมกับข้อมูลในการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม แล้วทำการส่งต่อข้อมูลให้แก่ครูผู้มีหน้าที่รับผิดชอบดูแลเด็กในระบบโรงเรียนต่อไป

ขั้นตอนที่ 8 การติดตามประเมินผล

ในวันเปิดภาคเรียน และเมื่อเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนเป็นระยะ 1 เดือน ผู้ให้บริการได้มีการเข้าเยี่ยมเด็กในโรงเรียนและพบปะพูดคุยกับครูประจำชั้นของเด็ก เพื่อให้ทราบถึงพัฒนาการและการแสดงออกของพฤติกรรมของเด็กขณะที่อยู่โรงเรียน ความพึงพอใจของครูต่อพัฒนาการและการแสดงออกของพฤติกรรมของเด็ก รวมทั้งปัญหาและข้อเสนอแนะในการให้บริการแก่เด็กก่อนนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน

สำหรับกรอบเวลา และกระบวนการของแบบการให้บริการเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สามารถสรุปได้ดังตาราง 12

ตาราง 12 สรุปกรอบเวลา และกระบวนการของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล
สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ช่วงเวลา	กิจกรรม	ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง
มกราคม 2550	<ul style="list-style-type: none"> - ขั้นตอนที่ 1 การพบปะแนะนำตัวผู้ให้บริการ - ขั้นตอนที่ 2 การชี้แจงตารางกิจกรรมการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ - ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียนที่เด็กจะเข้ารับการศึกษา - ขั้นตอนที่ 4 การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว - ขั้นตอนที่ 5 การวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อร่วมกับผู้ปกครอง 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ - เด็ก - พ่อแม่/ผู้ปกครอง - ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม - ครู/ผู้ที่เกี่ยวข้องจากระบบโรงเรียน
มกราคม – มีนาคม 2550	<ul style="list-style-type: none"> - ขั้นตอนที่ 6 การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อ 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ - เด็ก - พ่อแม่/ผู้ปกครอง - ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม
เมษายน – พฤษภาคม 2550	<ul style="list-style-type: none"> - ขั้นตอนที่ 7 การรายงานผล และการส่งต่อข้อมูล 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ - พ่อแม่/ผู้ปกครอง - ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม - ครู/ผู้ที่เกี่ยวข้องจากระบบโรงเรียน
วันเปิดภาคเรียน และ 1 เดือนหลังจากเปิดภาคเรียน	<ul style="list-style-type: none"> - ขั้นตอนที่ 8 การติดตามประเมินผล 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ - ครู/ผู้ที่เกี่ยวข้องจากระบบโรงเรียน

นอกจากนี้เมื่อสิ้นสุดกระบวนการให้บริการเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล พบว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละกรณีศึกษา มีผลความก้าวหน้าของการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อแต่ละด้านแตกต่างกัน ซึ่งสามารถสรุปผลของพัฒนาการในสภาวะสมดุลที่เกิดขึ้นหลังการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้ ดังตาราง 13

ตาราง 13 สรุปผลความก้าวหน้าของการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อที่เกิดขึ้นก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละกรณีศึกษา

การเตรียมความพร้อม ในระยะเชื่อมต่อ	กรณีศึกษาที่				
	1	2	3	4	5
ด้านบุคคล					
การรับรู้ร่างกายและอวัยวะ	√	√	√	√	√
การรับรู้เพศ	o	√	√	√	√
การรับรู้ชื่อ	√	√	√	√	√
การรับรู้อายุ	o	√	√	√	o
การรับรู้อารมณ์	o	√	√	√	o
ด้านปฏิสัมพันธ์					
การเริ่มสร้างสัมพันธ์ภาพ	√	√	√	√	√
การตอบรับสัมพันธ์ภาพ	√	√	√	√	√
ด้านสภาพแวดล้อม					
การรับรู้สถานที่ในโรงเรียน	√	√	√	√	√
การรับรู้อุปกรณ์การเรียน	√	√	√	√	√
การรับรู้กิจกรรมการไปโรงเรียน	√	√	√	√	√
การเข้าเยี่ยมชมโรงเรียน	√	√	√	√	√

เมื่อ √ แทน เกิดความก้าวหน้าอย่างสมบูรณ์
o แทน เกิดความก้าวหน้าอย่างไม่สมบูรณ์

ตอนที่ 3 การประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

ผลการวิเคราะห์พัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็ก

ในการศึกษาครั้งนี้ พัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็กที่มีความต้องการพิเศษพิจารณาจากทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ และทักษะสัมพันธภาพทางสังคมที่เกิดขึ้นในเด็ก รายละเอียดของการเกิดพัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในแต่ละกรณีศึกษามีดังนี้

กรณีศึกษาที่ 1 ในการประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล พบว่า

1. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านสมาธิ ก่อนการให้บริการ เด็กแสดงพฤติกรรมจ้องมองและฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มกิจกรรม และหันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรม โดยไม่สามารถทำกิจกรรมหรือชิ้นงานด้วยตนเองโดยไม่ต้องกระตุ้นเตือน กล่าวคือเมื่อเริ่มทำกิจกรรม เด็กมักจะร้องไห้และจับแม่ไว้ ต้องการให้แม่อยู่ใกล้ๆขณะทำกิจกรรม ในระหว่างการทำกิจกรรมมักจะหันมองแม่อยู่บ่อยครั้ง เพื่อรอฟังคำชมเชยจากแม่ และหันไปมองเด็กคนอื่นๆที่กำลังทำกิจกรรมอยู่ ทำให้ครูต้องคอยกระตุ้นเตือนให้ทำกิจกรรมต่อ โดยใช้กิจกรรมการเล่นชิงช้าซึ่งเป็นกิจกรรมที่เด็กชอบเป็นรางวัลเงื่อนไข หลังจากที่เด็กทำกิจกรรมเสร็จสิ้น นอกจากนี้หลังการให้บริการ เด็กได้รับการประเมินซ้ำอีกครั้ง พบว่า เด็กยังคงแสดงพฤติกรรมจ้องมองและฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มกิจกรรม และหันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรม โดยไม่สามารถทำกิจกรรมหรือชิ้นงานด้วยตนเองโดยไม่ต้องกระตุ้นเตือนเช่นเดิม แต่แตกต่างกันที่ในระหว่างการทำกิจกรรม เด็กสามารถอยู่ได้ตามลำพัง โดยไม่ต้องให้แม่อยู่ใกล้ๆ และจากการให้คำชมตลอดระยะเวลาของการทำกิจกรรม เหลือเพียงแค่การให้คำชมเมื่อเด็กทำกิจกรรมเสร็จสิ้น โดยเด็กไม่แสดงพฤติกรรมร้องขอคำชมในระหว่างการทำกิจกรรม

2. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความรับผิดชอบต่องาน ก่อนการให้บริการ เด็กแสดงพฤติกรรมเพิกเฉย ไม่สนใจงานหรือละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมาย โดยไม่สามารถริเริ่มทำงานด้วยตนเองได้ และไม่สามารถทำกิจกรรมหรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้นได้ กล่าวคือ เด็กต้องอาศัยการกระตุ้นเตือนจากครูและแม่อยู่เสมอเพื่อให้เริ่มลงมือทำกิจกรรมนั้นๆ ถ้าครูและแม่ไม่กระตุ้นหรือบอกให้เด็กทำต่อ เด็กจะเหม่อลอย มองสิ่งแวดล้อมรอบข้าง หยุดทำกิจกรรม และไม่สามารถทำกิจกรรมจนเสร็จได้ อย่างไรก็ตามการประเมินหลังการให้บริการ พบว่า เด็กไม่แสดงพฤติกรรมเพิกเฉย ไม่สนใจงาน หรือละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมาย และสามารถทำกิจกรรม

หรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้นได้ ด้วยสีหน้า และท่าทางที่มีความสุขตลอดการทำกิจกรรม แม้จะไม่มีแม่ อยู่ใกล้ๆ ขณะทำกิจกรรม แต่การริเริ่มทำงานด้วยตนเองได้ ยังคงเป็นปัญหาสำหรับเด็ก เนื่องจากบอกหรืออธิบายกิจกรรมด้วยคำพูดในบางครั้ง เด็กแสดงสีหน้าสงสัย และไม่เข้าใจ การจับมือเด็กให้เริ่มทำในตอนแรก โดยเฉพาะในกิจกรรมใหม่ๆ ที่เด็กไม่คุ้นเคย จึงเป็นขั้นตอนที่ ยังคงจำเป็นสำหรับเด็กกรณีศึกษาที่ 1

3. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความยืดหยุ่น ก่อนการให้บริการ เด็กแสดง พฤติกรรมร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อมีการย้ายสถานที่เรียนหรือเปลี่ยนกิจกรรม โดยไม่แสดง พฤติกรรมร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อมาถึงโรงเรียน เมื่อมีการเปลี่ยนอุปกรณ์การเรียนการสอน ที่เด็กเคยใช้หรือกำลังใช้ เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงครูผู้สอน เมื่อต้องมีการรอคอย เมื่อครูเสนอแนะ ให้เปลี่ยนพฤติกรรมหรือให้ปรับปรุงงาน ส่วนใหญ่เมื่อเด็กมาถึงศูนย์ เด็กมีสีหน้ายิ้มแย้ม และ อารมณ์ดี และจับมือแม่เข้ามาทำกิจกรรมในตำแหน่งเดิมด้วยความคุ้นเคย แต่เมื่อเสร็จกิจกรรม ที่หนึ่ง ครูจะย้ายเด็กไปทำกิจกรรมอีกแห่งหนึ่งเด็กมักร้องไห้ ไม่ยอมไป และบอกให้แม่ไปด้วย ถ้าเด็กมองไม่เห็นแม่ เด็กจะกรี๊ดร้องเสียงดัง และต่อต้านการทำกิจกรรม พร้อมกับมีปัสสาวะรด กางเกง อย่างไรก็ตามเมื่อมีการประเมินหลังการให้บริการ พบว่า เด็กไม่แสดงพฤติกรรมร้องไห้ โยเยหรือต่อต้านต่อการเปลี่ยนแปลงใดๆ

4. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ก่อนการให้บริการ เมื่อเด็กเกิดความคับข้องใจ เด็กจะไม่แสดงพฤติกรรมของการทำร้ายตนเอง ทำร้ายผู้อื่น ทำลายสิ่งของรอบข้าง หรือพูดจาไม่สุภาพใดๆ แต่เด็กจะร้องไห้ส่งเสียงดัง พร้อมกับปัสสาวะรดกางเกง โดยไม่ลุกหนีออกจากสถานการณ์นั้น แต่จะบอกให้ครูพาออกไปพบแม่ อย่างไรก็ตาม การประเมินหลังการให้บริการ ไม่พบว่าเด็กแสดงพฤติกรรมในด้านลบด้านใด

5. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ก่อนการให้บริการ เด็ก แสดงพฤติกรรมแยกตัวออกจากกลุ่ม ไม่แสดงพฤติกรรมการเริ่มทักทายหรือเริ่มสนทนากับผู้อื่น และไม่แสดงพฤติกรรมร้องขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม โดยเฉพาะถ้าเด็กร้องไห้ เด็กจะไม่ บอกว่าตนเองต้องการอะไร แม้ว่าเด็กปัสสาวะรด เด็กก็ไม่บอกหรือร้องขอความช่วยเหลือให้พา ไปเข้าห้องน้ำแต่อย่างใด อย่างไรก็ตาม หลังการให้บริการ พบว่า เด็กสามารถนั่งเล่นกับเด็กอื่น ได้ และแสดงพฤติกรรมการเริ่มทักทายหรือเริ่มสนทนากับผู้อื่น โดยเฉพาะการทักทายผู้ใหญ่ เด็กจะยิ้ม กล่าวสวัสดิ์ และเข้าไปถามชื่ออย่างสุภาพ นอกจากนี้ พบว่า เด็กสามารถร้องขอ ความช่วยเหลือตามความต้องการของตนเองได้อย่างเหมาะสม เช่น การเข้าห้องน้ำ การขอน้ำ ดื่ม การพาไปพบแม่ ฯลฯ

6. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการรับสัมพันธภาพ ในการประเมินทั้งก่อนและหลัง การให้บริการ พบว่าเด็กแสดงพฤติกรรมตอบรับการทักทาย และโต้ตอบการสนทนา แบ่งปัน สิ่งของ และให้ความช่วยเหลือ เมื่อผู้อื่นร้องขอ โดยไม่ขัดขวางหรือรบกวนการทำงานของผู้อื่น กล่าวคือ เด็กมีการตอบรับสัมพันธภาพจากผู้อื่นเป็นอย่างดี พูดจาทักทายโต้ตอบสนทนากับ

ผู้อื่นด้วยความเป็นมิตร แต่เมื่อเห็นเด็กอื่นกำลังทำกิจกรรมต่างๆอยู่เด็กจะเพียงจ้องมอง โดยไม่เข้าไปรบกวนการทำกิจกรรมของผู้อื่น

กรณีศึกษาที่ 2 ในการประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล พบว่า

ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านสมาธิ ทั้งก่อนการให้บริการ และหลังการให้บริการ เด็กสามารถทำกิจกรรมหรือชิ้นงานด้วยตนเองโดยไม่ต้องกระตุ้นเตือน แต่ไม่แสดงพฤติกรรมจ้องมองและฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มกิจกรรม ร่วมกับพฤติกรรมหันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรม กล่าวคือ เมื่อเด็กได้รับอุปกรณ์การเรียนการสอน เด็กเริ่มลงมือศึกษาอุปกรณ์ชิ้นนั้นด้วยตนเอง โดยไม่สนใจต่อการอธิบายคำสั่งของครู เมื่อครูกระตุ้นให้เด็กฟังคำสั่ง เด็กจะมองไปรอบห้อง และพยักหน้าแสดงความรับทราบต่อคำสั่งของครู

1. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความรับผิดชอบต่องาน ทั้งก่อนการให้บริการ และหลังการให้บริการ เด็กสามารถริเริ่มทำงานด้วยตนเองได้ ไม่แสดงพฤติกรรมเพิกเฉยหรือไม่สนใจงานหรือละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมาย และสามารถทำกิจกรรมหรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้นได้ ซึ่งจากการสังเกตเพิ่มเติม พบว่า เด็กมีความกระตือรือร้นต่อการเรียนรู้ แสดงสีหน้าร่าเริงและมีความสุขในการเรียนรู้ โดยเฉพาะอุปกรณ์การเรียนรู้อื่นๆ เด็กจะแสดงความสนใจ และมุ่งมั่นในการทำกิจกรรมตามที่ครูมอบหมายจนสำเร็จ

2. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความยืดหยุ่น ก่อนการให้บริการ พบว่า เด็กไม่มีพฤติกรรมของการร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อมาถึงโรงเรียน เมื่อมีการย้ายสถานที่เรียนหรือเปลี่ยนกิจกรรม เมื่อมีการเปลี่ยนอุปกรณ์การเรียนการสอนที่เด็กเคยใช้หรือกำลังใช้ เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงครูผู้สอน หรือเมื่อครูเสนอแนะให้เปลี่ยนพฤติกรรมหรือให้ปรับปรุงงาน แต่เด็กแสดงพฤติกรรมต่อต้านเมื่อต้องมีการรอคอย โดยแสดงพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง และส่งเสียงเรียกป่าหรือครู เพื่อเรียกร้องความสนใจ และแสดงพฤติกรรมที่ไม่สามารถอดทนต่อการรอคอยต่อไปได้อีก อย่างไรก็ตามเมื่อมีการประเมินหลังการให้บริการ พบว่า เด็กไม่แสดงพฤติกรรมร้องไห้โยเยหรือต่อต้านต่อการเปลี่ยนแปลงใดๆ

3. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ทั้งก่อนการให้บริการ และหลังการให้บริการ พบว่า เด็กไม่มีพฤติกรรมของการทำร้ายตนเอง ทำร้ายผู้อื่น ทำลายสิ่งของรอบข้าง พุดจาไม่สุภาพใดๆ ร้องไห้ส่งเสียงดังในห้องเรียน หรือหลีกหนีออกจากสถานการณ์ที่คับข้องใจโดยการลุกจากที่นั่งหรือเดินออกจากห้องแต่อย่างใด

4. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ก่อนการให้บริการ เด็กแสดงพฤติกรรมแยกตัวออกจากกลุ่ม และไม่แสดงพฤติกรรมการเริ่มทักทายหรือเริ่มสนทนากับผู้อื่น แต่เด็กสามารถร้องขอความช่วยเหลือจากป่าและบุคคลที่คุ้นเคยได้อย่างเหมาะสม เช่น การขอให้ป่าพาไปเข้าห้องน้ำ การขอให้ครูช่วยยกจักรยาน และการร้องขอทำกิจกรรมใหม่ เมื่อกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายทำเสร็จสิ้นลงแล้ว เป็นต้น อย่างไรก็ตาม หลังการให้บริการ พบว่า

เด็กยังคงพฤติกรรมเหล่านี้ เช่นเดียวกับก่อนการให้บริการ กล่าวคือ พฤติกรรมการเริ่มทักทายหรือเริ่มสนทนากับผู้อื่น ยังคงเป็นพฤติกรรมที่เด็กควรได้รับการส่งเสริมต่อไป

5. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการรับสัมพันธภาพ ในการประเมินทั้งก่อนและหลังการให้บริการ พบว่าเด็กแสดงพฤติกรรมตอบรับการทักทาย และโต้ตอบการสนทนา แบ่งปันสิ่งของ และให้ความช่วยเหลือ เมื่อผู้อื่นร้องขอ โดยไม่ขัดขวางหรือรบกวนการทำงานของผู้อื่น กล่าวคือ เด็กมีการตอบรับสัมพันธภาพจากผู้อื่นได้ แม้เด็กแสดงความเขินอาย แต่ไม่หลีกเลี่ยงสัมพันธภาพที่ได้รับจากผู้อื่น และไม่มีพฤติกรรมของการเข้าไปรบกวนการทำกิจกรรมของผู้อื่น ถ้ากิจกรรมนั้นๆ เป็นกิจกรรมที่เด็กสนใจ เด็กจะเข้าไปนั่งมองดูใกล้ๆ เท่านั้น และบอกให้ป้าได้รับทราบถึงความสนใจนั้น

กรณีศึกษาที่ 3 ในการประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล พบว่า

1. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านสมาธิ ก่อนการให้บริการ เด็กแสดงพฤติกรรมจ้องมองและฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มทำกิจกรรม แต่ในการทำกิจกรรมหรือชิ้นงานต้องอาศัยการกระตุ้นเตือนอยู่บ่อยครั้ง เนื่องจากเด็กมักหันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรม กล่าวคือ เมื่อเริ่มทำกิจกรรมเด็กมักจะแสดงความสนใจในช่วงแรกเพียงระยะเวลาสั้นๆ เท่านั้น หลังจากนั้น เด็กจะมีการต่อรองให้แม่ช่วยทำ โดยจะพูดอยู่บ่อยครั้งว่า “แม่ช่วยสิ” “แม่เขี่ยสิ” และจับมือแม่ให้ช่วยทำ แต่เมื่อแม่และครูพูดกระตุ้นเตือน ให้คำชม ช่วยจับมือเด็กให้ทำ และเสนอรางวัลที่เด็กชอบเมื่อเด็กทำกิจกรรมด้วยตนเองจนเสร็จได้ เด็กจะยอมทำเอง แต่ผลงานมักจะไม่เรียบร้อยหรือไม่สมบูรณ์มากนัก เช่น ระบายสีไม่เต็มกรอบ ระบายสีนอกกรอบ เป็นต้น สำหรับกิจกรรมที่เด็กไม่ชอบ แม่ครูและแม่คอยกระตุ้นเตือนและมีรางวัลจูงใจ เด็กก็จะไม่สนใจและปฏิเสธการทำกิจกรรมนั้น เช่น เมื่อวันที่ 2 ของการสังเกตพฤติกรรม ครูให้เด็กเดินบนสะพานไม้ และหยิบมีดสอดในช่องถังเบียร์ เพื่อให้โจรสลัดในถังเบียร์ไหลออกมา หลังจากที่ครูอธิบายกิจกรรมเสร็จ เด็กบอกว่า “กลัวโจรข้างใน กลัวๆ” และวิ่งร้องไห้ออกจากห้องฝึก ไปยืนรอแม่อยู่ที่รถ เด็กไม่ยอมทำกิจกรรมนั้น จนแม่บอกว่าจะเปลี่ยนให้เล่นลูกบอลแทน และเก็บถังเบียร์แล้ว เด็กจึงยอมกลับเข้ามาในห้องฝึกอีกครั้ง นอกจากนี้เด็กมีพฤติกรรมหันมองสิ่งรอบข้างอยู่บ่อยครั้ง และถามแม่ถึงสิ่งที่เด็กกำลังมองหรือสนใจอยู่ เช่น “แม่ดูสิ อะไร” “แม่... นั้น แคสเปอร์นี่ ... แม่ดูสิ” หลังจากนั้นจะลุกจากที่นั่งและวิ่งไปดูและสัมผัสสิ่งที่สนใจอยู่นั้น เมื่อแม่เพิกเฉย เด็กจะพูดและมองอยู่อย่างนั้นจนกว่าจะได้รับคำตอบหรือการตอบสนองจากแม่ แล้วจึงหันกลับมาทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายต่อ ยกเว้นกิจกรรมการเดินบนสะพานไม้ ที่เด็กแสดงอาการกลัวอย่างมาก ทำให้ตั้งใจและสนใจมองการก้าวเท้าของตนตั้งแต่เริ่มเดิน จนสิ้นสุดการก้าวเดิน โดยไม่สนใจสิ่งแวดล้อมรอบข้าง ซึ่งในทุกๆ กิจกรรม เด็กต้องมีแม่อยู่ใกล้ๆ เสมอ ถ้าแม่ไม่อยู่ เด็กจะไม่ยอมทำกิจกรรมใดๆ อย่างไรก็ตาม เมื่อทำการประเมินหลังการให้บริการพบว่าเด็กยังคงเกิดพฤติกรรมจ้องมองและฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มทำกิจกรรม โดยไม่เกิดพฤติกรรมหัน

มองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรม เป็นเพียงการเหลียวมอง เมื่อมีใครเข้ามาในห้อง หรือมีใครร้องไห้เสียงดังเท่านั้น โดยมีได้ฟังความสนใจต่อสิ่งรบกวนนั้น รวมทั้งสามารถทำกิจกรรมในห้องร่วมกับครู โดยไม่จำเป็นต้องมีแม่อยู่ใกล้ๆ แต่ในการทำกิจกรรมยังคงต้องอาศัยการกระตุ้นเตือน และให้แรงเสริม โดยเฉพาะกิจกรรมที่มีการจับดินสอขีดเขียน ซึ่งเป็นกิจกรรมที่เด็กไม่ชอบ

2. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความรับผิดชอบต่องาน ก่อนการให้บริการ เด็กไม่สามารถริเริ่มทำงานด้วยตนเองได้ และละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมาย ทำให้ไม่สามารถทำกิจกรรมหรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้นได้ ซึ่งจากการสังเกตเพิ่มเติม พบว่า ในขณะที่ทำกิจกรรม เด็กมักพูดต่อรองเพื่อขอหยุดทำกิจกรรม “พอแล้วๆ ไม่ทำแล้วนะแม่” เมื่อไม่ได้รับการตอบสนอง เด็กจะหยุดทำกิจกรรม เมื่อแม่และครูบอกให้เด็กทำงานเสร็จ เด็กจะทำสีหน้าเหมินเฉย เหมือนไม่ได้ยิน และมองไปรอบห้อง เมื่อเห็นสิ่งที่สนใจมากกว่าก็จะลุกเดินไปยังสิ่งนั้น โดยไม่สนใจกิจกรรมที่กำลังทำอยู่ ซึ่งหลังจากการให้บริการ พบว่า เด็กไม่แสดงพฤติกรรมเพิกเฉย ไม่สนใจงาน หรือละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมาย แม้จะยังคงมีการต่อรองในการทำกิจกรรมบ้าง แต่เด็กก็สามารถทำกิจกรรมและชิ้นงานจนเสร็จสิ้นได้

3. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความยืดหยุ่น ก่อนการให้บริการ เด็กไม่แสดงพฤติกรรมร้องไห้โยเยหรือต่อต้านการเปลี่ยนแปลงใดๆ ไม่ว่าจะเมื่อมาถึงโรงเรียน เมื่อมีการย้ายสถานที่เรียนหรือเปลี่ยนกิจกรรม เมื่อมีการเปลี่ยนอุปกรณ์การเรียนการสอนที่เด็กเคยใช้หรือกำลังใช้ เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงครูผู้สอน เมื่อต้องการรอคอย หรือเมื่อครูเสนอแนะให้เปลี่ยนพฤติกรรมหรือให้ปรับปรุงงาน อย่างไรก็ตาม แม้เด็กจะไม่ร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อมีการย้ายสถานที่เรียนหรือเปลี่ยนกิจกรรม แต่เด็กต้องให้แม่ตามไปด้วยในทุกๆ กิจกรรม และอยู่กับเด็กขณะที่ย้ายสถานที่หรือเปลี่ยนกิจกรรม ถ้าแม่ไม่ตามไป เด็กจะไม่ยอมเริ่มทำกิจกรรมใหม่ สำหรับการสังเกตพฤติกรรมของเด็กหลังการให้บริการ พบว่าเด็กยังคงพฤติกรรมด้านบวกในด้านความยืดหยุ่น และสามารถทำกิจกรรมต่างๆ โดยไม่ต้องให้แม่ตามไปอยู่ใกล้ๆ หรือช่วยทำกิจกรรมร่วมกับเด็ก

4. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ก่อนการให้บริการ เมื่อเด็กเกิดความคับข้องใจในการทำกิจกรรมที่เด็กไม่ชอบ และถูกกระตุ้นเตือนให้ทำกิจกรรมนั้นซ้ำๆ เด็กจะลุกจากที่นั่ง เพื่อหลีกเลี่ยงออกจากสถานการณ์นั้น และมีพฤติกรรมของการเล่นนิ้วมือและมองนิ้วมือตนเองขณะเคลื่อนไหวในอากาศ จับดึงเส้นด้ายที่หลุดบนพื้นมาเล่น และจ้องมองอย่างสนใจมากเป็นพิเศษ พร้อมทั้งยิ้มแสดงความพอใจเมื่อเห็นเส้นด้ายถูกดึงออกได้ และมีความยืดหยุ่น อย่างไรก็ตามเด็กไม่มีพฤติกรรมของการทำร้ายตนเอง ทำร้ายผู้อื่น ทำลายสิ่งของรอบข้าง พูดจาหยาบคาย ไม่สุภาพ หรือร้องไห้ส่งเสียงดังในห้อง และเมื่อทำการสังเกตพฤติกรรมของเด็กหลังการให้บริการ พบว่า เด็กไม่เกิดพฤติกรรมเชิงลบใดในด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ เมื่อเด็กเกิดความคับข้องใจในการ

ทำกิจกรรมที่เด็กไม่ชอบ และถูกกระตุ้นเตือนให้ทำกิจกรรมนั้นซ้ำๆ เด็กจะพูดตอรอง หรือเสนอเงื่อนไขในการทำกิจกรรมนั้นๆ แทนการลุกจากที่นั่ง หรือเดินออกจากห้อง ดังที่เคยปฏิบัติมา

5. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ก่อนการให้บริการ เด็กแสดงพฤติกรรมแยกตัวออกจากกลุ่ม แต่สามารถเริ่มการทักทายหรือเริ่มสนทนากับผู้อื่นได้ และร้องขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม ในการสังเกตเพิ่มเติมพบว่า ถ้าเด็กยังไม่คุ้นเคยเด็กต้องได้รับการกระตุ้นเตือนจากแม่ในการกล่าวทักทายในครั้งแรก แต่สำหรับบุคคลที่เด็กคุ้นเคยแล้ว เด็กจะหันมามอง โหว้และพูดสวัสดีได้โดยไม่ต้องกระตุ้นเตือน สำหรับในการสนทนา เด็กสามารถเริ่มสนทนาซักถามเองได้ โดยไม่ต้องกระตุ้นใดๆ แต่ในระหว่างการทำกิจกรรมใดๆ เด็กสามารถร้องขอความช่วยเหลือจากครูและแม่ ในการขออุปกรณ์การเรียน และขอความช่วยเหลือในการทำกิจกรรมบางขั้นตอนได้ ซึ่งหลังการให้บริการ พบว่า เด็กยังคงพฤติกรรมเริ่มการทักทายหรือเริ่มสนทนากับผู้อื่นได้ และร้องขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม โดยไม่แสดงพฤติกรรมแยกตัวออกจากกลุ่ม

6. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการรับสัมพันธภาพ ทั้งก่อนและหลังการให้บริการ พบว่าเด็กแสดงพฤติกรรมตอบรับการทักทาย และโต้ตอบการสนทนา แต่ยังไม่เรียนรู้การแบ่งปันสิ่งของ และให้ความช่วยเหลือ เมื่อผู้อื่นร้องขอ รวมทั้งขัดขวางหรือรบกวนการทำงานของผู้อื่น ในลักษณะของการแย่งของเล่น หรือเข้ามาทำกิจกรรมที่เด็กสนใจ แม้จะมีเด็กอื่นกำลังทำกิจกรรมนั้นอยู่

กรณีศึกษาที่ 4 ในการประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล พบว่า

1. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านสมาธิ ก่อนการให้บริการ พบว่า เด็กไม่จ้องมอง และฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มกิจกรรม และมักหันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรม ในการทำกิจกรรมต้องอาศัยการกระตุ้นเตือนอยู่บ่อยครั้ง แต่หลังจากการให้บริการ เด็กเกิดพฤติกรรมจ้องมองและฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มกิจกรรม และสามารถทำกิจกรรมหรือชิ้นงานด้วยตนเองโดยไม่ต้องกระตุ้นเตือนได้ แต่เด็กยังคงมีพฤติกรรมหันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรมในบางครั้ง แต่เป็นการหันเหเพียงชั่วขณะ และสามารถกลับเข้ามาสู่ความสนใจในกิจกรรมทำกำลังทำอยู่ได้

2. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความรับผิดชอบต่องาน ก่อนการให้บริการ เด็กไม่สามารถริเริ่มทำงานด้วยตนเองได้ เพิกเฉย ไม่สนใจงาน และละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมาย ทำให้ไม่สามารถทำกิจกรรมหรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้นได้ ซึ่งจากการสังเกตเพิ่มเติม พบว่า เมื่อเด็กมาถึงห้องฝึก เด็กจะเข้าไปหยิบกล่องใส่อุปกรณ์โบว์ลิ่งออกมาทันที และพูดซ้ำๆว่า “โยนโบว์ลิ่ง” เด็กให้ความสนใจต่อการโยนโบว์ลิ่งนั้นตลอดเวลา เด็กจะเล่นซ้ำๆอย่างใจจดจ่อโดยไม่สนใจสิ่งแวดล้อมรอบข้าง และเมื่อครูให้เด็กหยุดเล่น เพื่อเริ่มกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูได้จัดขึ้น เด็กได้ปฏิเสธ และเพิกเฉยต่อคำสั่งของครู แม้ครูบังคับให้เด็กนั่งที่และเริ่มการเรียน เด็กก็ไม่สนใจต่อ

กิจกรรมนั้น และละทิ้งจากกิจกรรมบนโต๊ะ เพื่อไปเล่นโบว์ลิ่งอีกครั้ง อย่างไรก็ตาม หลังการให้บริการ เด็กสามารถริเริ่มทำงานด้วยตนเองได้ หลังจากครูให้คำสั่ง และสามารถทำกิจกรรมที่กำหนดให้ได้จนเสร็จ ก่อนที่เด็กจะไปเล่นกิจกรรมอื่นๆ ที่เด็กชอบ

3. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความยืดหยุ่น ก่อนการให้บริการ เด็กร้องไห้และต่อต้านเมื่อมีการเปลี่ยนอุปกรณ์การเรียนที่เด็กเคยใช้หรือกำลังใช้ เมื่อต้องมีการรอคอย และเมื่อครูเสนอแนะให้เปลี่ยนพฤติกรรมหรือให้ปรับปรุงงาน โดยไม่แสดงพฤติกรรมร้องไห้หรือต่อต้านเมื่อมาถึงห้องเรียน เมื่อมีการย้ายสถานที่เรียนหรือเปลี่ยนกิจกรรม หรือเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงครูผู้สอน ผู้ปกครองของเด็กให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า เด็กชอบและมีความสุขในการมาทำกิจกรรมต่างๆ ในตอนเช้าเด็กมักพูดเสมอว่า “ไปศูนย์ฯๆ” อย่างไรก็ตามเมื่อมาถึงที่ศูนย์เด็กจะต้องวิ่งไปหิบบของเล่นเดิมๆที่เด็กเคยเล่น ถ้ามีการเปลี่ยนแปลงตำแหน่งของของเล่น เด็กจะกระวนกระวายและมองหาของเล่นชิ้นนั้นไปรอบห้อง นอกจากนี้ในระหว่างที่เปลี่ยนกิจกรรม ครูบอกให้นั่งรอ เด็กจะมีปัญหาในการอดทนต่อการรอคอย โดยจะไม่ยอมนั่งรอแต่จะเดินวนไปมารอบห้องหรือหิบบของเล่นอื่นๆออกมาเล่น สำหรับการประเมินหลังการให้บริการ พบว่า เด็กไม่แสดงพฤติกรรมร้องไห้หรือต่อต้านต่อการเปลี่ยนแปลงใดๆ

4. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ก่อนการให้บริการ เมื่อเด็กเกิดความคับข้องใจ เด็กจะไม่แสดงพฤติกรรมของการทำร้ายตนเอง ทำร้ายผู้อื่น ทำลายสิ่งของรอบข้าง หรือพูดจาไม่สุภาพใดๆ แต่เด็กจะร้องไห้ส่งเสียงดัง และลุกจากที่นั่งหรือเดินออกจากสถานการณ์นั้น กล่าวคือ เมื่อครูให้เด็กทำกิจกรรมที่เด็กไม่ชอบหรือไม่ต้องการทำกิจกรรมในขณะนั้น เด็กจะเดินไป-มารอบห้องแบบไม่มีจุดมุ่งหมาย อย่างลวกลี้ลุกลน และไม่สามารถควบคุมตนเองให้ทำกิจกรรมได้ และเมื่อครูกระตุ้นซ้ำๆ เด็กจะกรี๊ดร้องเสียงดัง และวิ่งออกจากสถานการณ์นั้น พร้อมกับวิ่งเข้าไปหาป้า อย่างไรก็ตาม หลังการให้บริการ พบว่า เด็กไม่มีพฤติกรรมด้านลบเหล่านี้

5. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ก่อนการให้บริการ เด็กมีพฤติกรรมแยกตัวออกจากกลุ่ม ไม่แสดงพฤติกรรมการเริ่มทักทายหรือเริ่มสนทนากับผู้อื่น และไม่แสดงพฤติกรรมร้องขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม การพูดคุยของเด็กมักเป็นการพูดอยู่กับตนเอง และเมื่อเด็กต้องการสิ่งใดเด็กจะเดินไปมา ถ้าหาสิ่งที่ต้องการไม่พบหรือไม่ได้รับการตอบสนองจะร้องไห้และลงไปนอนดินบนพื้น อย่างไรก็ตาม หลังการให้บริการ พบว่า เด็กเกิดพฤติกรรมเริ่มทักทายหรือเริ่มสนทนากับผู้อื่น เช่น การเดินเข้ามาหาครู และยื่นลูกบอลให้พร้อม กับพูดว่า “สีแดง” เมื่อมีเด็กอื่นเข้ามาใกล้ เด็กจะพูดสิ่งที่กำลังทำอยู่ขณะนั้น หรือออกคำสั่งให้เด็กอื่นว่า “อย่ายุ่งนะ” หรือ “อย่าใกล้นะ ทำอยู่” สำหรับการร้องขอความช่วยเหลือ เด็กยังไม่สามารถทำได้เหมาะสม เมื่อเด็กต้องการสิ่งใด มักจะเข้ามาจับมือครู หรือป้าของเด็ก ไปยังเป้าหมายที่เด็กต้องการ โดยเด็กไม่บอกถึงความต้องการว่าต้องการสิ่งใด

6. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการรับสัมพันธภาพ ก่อนการให้บริการ เด็กแสดงพฤติกรรมตอบรับการทักทาย โตตอบการสนทนา และไม่ขัดขวางหรือรบกวนการทำงานของผู้อื่น แต่ยังไม่เรียนรู้การแบ่งปันสิ่งของ และให้ความช่วยเหลือผู้อื่น กล่าวคือ เมื่อมีคนกล่าวทักทาย เด็กจะพูดทักทายกลับว่า สวัสดีครับ ทุกครั้ง แม้บางครั้งยกมือไหว้ แต่บางครั้งก็จะไม่ยกมือไหว้ และเช่นเดียวกันที่บางครั้งหันมามองผู้พูด แต่บางครั้งไม่หันมามอง นอกจากนี้ยังพบว่า เด็กมีลักษณะหวงของเล่น หรือสิ่งของที่ตนมีอยู่ เมื่อเด็กอื่นเข้ามาใกล้ หรือขอของเล่นที่เด็กกำลังเล่น เด็กจะแสดงการต่อต้านอย่างเห็นได้ชัด แม้ว่าหลังจากการให้บริการ เด็กยังคงพฤติกรรมเหล่านี้ ทำให้การเรียนรู้เกี่ยวกับแบ่งปันสิ่งของ และให้ความช่วยเหลือ เมื่อผู้อื่นร้องขอ จึงเป็นสิ่งที่เด็กควรได้รับการส่งเสริมต่อไป

กรณีศึกษาที่ 5 ในการประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล พบว่า

1. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านสมาธิ ก่อนการให้บริการ เด็กไม่แสดงพฤติกรรมจ้องมองและฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มกิจกรรม และหันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรม การทำกิจกรรมหรือชิ้นงานต้องอาศัยการกระตุ้นเตือนอยู่บ่อยครั้ง ตัวอย่างเช่น เมื่อครูบอกให้เด็กทำกิจกรรม เด็กจะมองหน้าครู แสดงสีหน้าและพยักหน้าว่าเข้าใจ แต่จะไม่ลงมือทำ จะหันไปมองรอบห้อง แล้วพูดทวนซ้ำคำสั่งของครู เช่น เมื่อครูบอกว่า “หยิบเลข 1 เลข 1 อยู่ไหน” เด็กก็จะมองหน้า และพูดว่า “หยิบเลข 1 เลข 1 อยู่ไหน” ในการทำกิจกรรม ครูต้องช่วยแนะและกระตุ้นเตือนให้เด็กมีสมาธิอยู่ในกิจกรรมนั้นตลอดการทำกิจกรรม แม้หลังการให้บริการ เด็กยังคงมีพฤติกรรมหันเหความสนใจได้ง่าย ไม่สนใจคำสั่งของครู จึงต้องอาศัยการกระตุ้นในการทำกิจกรรมต่าง ๆ แต่พบว่าในกิจกรรมที่เด็กคุ้นเคย เด็กสามารถทำกิจกรรมนั้น ๆ ด้วยตนเองได้ ด้วยการกระตุ้นเพียงเล็กน้อย

2. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความรับผิดชอบต่องาน ก่อนการให้บริการ เด็กริเริ่มทำงานด้วยตนเองได้ เมื่อครูให้คำสั่ง แต่หลังจากทำกิจกรรมนั้นไม่นาน เด็กมักละทิ้งจากกิจกรรมนั้นไปสู่สิ่งอื่น ทำให้ไม่สามารถทำกิจกรรมหรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้นได้ เมื่อครูกระตุ้นให้เด็กทำต่อ เด็กจะสร้างเงื่อนไขเพื่อหลีกเลี่ยงการทำกิจกรรม เช่น ขอใส่เสื้อกันหนาวก่อนแล้ว แต่เมื่อใส่เสื้อกันหนาวแล้ว ก็ขอเปิดพัดลมอีก ถ้าไม่ได้รับความสนใจต่อการเรียกร้องนั้น เด็กจะเปลี่ยนเงื่อนไขใหม่ เช่น ขออนุญาตไปเข้าห้องน้ำ ขออนุญาตดื่ม น้ำ ฯลฯ จนกว่าจะได้รับกาตอบสนอง อย่างไรก็ตาม ภายหลังจากการให้บริการ เด็กได้เรียนรู้ขอบเขตของการทำกิจกรรม กล่าวคือ เมื่อเข้าสู่ห้องฝึก เด็กสามารถริเริ่มทำงานด้วยตนเองตามกิจกรรมที่ครูกำหนดให้ได้ โดยไม่ละทิ้งจากกิจกรรมนั้น จนกว่าจะทำเสร็จ

3. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความยืดหยุ่น ก่อนการให้บริการ เด็กไม่มีพฤติกรรมการร้องไห้เยเยหรือต่อต้านเมื่อมาถึงโรงเรียน เมื่อมีการย้ายสถานที่เรียนหรือเปลี่ยนกิจกรรม เมื่อมีการเปลี่ยนอุปกรณ์การเรียนการสอนที่เด็กเคยใช้หรือกำลังใช้ เมื่อมีการ

เปลี่ยนแปลงครูผู้สอน หรือเมื่อครูเสนอแนะให้เปลี่ยนพฤติกรรมหรือให้ปรับปรุงงาน แต่พบว่าเด็กมีพฤติกรรมร้องไห้ และกรี๊ดร้องเสียงดัง เมื่อเด็กอยากเล่นของเล่นที่เด็กเคยเล่น แต่เห็นเด็กอื่นกำลังเล่นอยู่ เด็กก็จะร้องไห้เพื่อให้ได้ของเล่นนั้นกลับมาเป็นของตนเอง แม้ครูและแม่ของเด็กจะบอกให้รอให้เพื่อนเล่นให้เสร็จ เด็กก็ยังคงกรี๊ดร้องและปฏิเสธการรอคอย ซึ่งหลังการให้บริการ เด็กไม่มีพฤติกรรมการร้องไห้โยเยหรือต่อต้านต่อการเปลี่ยนแปลงใดๆ เมื่อต้องมีการรอคอยของเล่นจากเด็กอื่น เด็กจะไปทำกิจกรรมอื่น หรือเล่นของเล่นชิ้นอื่นก่อน หรือมานั่งมองใกล้ๆ เพื่อรอของเล่นชิ้นนั้น พร้อมกับพูดคุยสนทนาเกี่ยวกับของเล่นชิ้นนั้น

4. ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ก่อนการให้บริการ เมื่อเด็กเกิดความคับข้องใจ เด็กไม่แสดงพฤติกรรมทำร้ายตนเอง ทำร้ายผู้อื่น ทำลายสิ่งของรอบข้าง พูดจาหยาบค้าย ไม่สุภาพ หรือร้องไห้ส่งเสียงดัง แต่ได้พยายามหลีกเลี่ยงออกจากสถานการณ์นั้น ซึ่งหลังการให้บริการ พบว่าเด็กยังคงใช้วิธีหลีกเลี่ยงออกจากสถานการณ์ที่คับข้องใจ แม้ว่าเด็กไม่ได้วิ่งออกจากห้อง แต่เด็กจะลุกขึ้นยืน เดินวนอยู่ในห้อง และกลับมาที่นั่งที่เดิม เมื่อครูเรียก

5. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ก่อนการให้บริการ เด็กเริ่มทักทายและสนทนากับผู้อื่นได้ ไม่แยกตัวออกจากกลุ่ม ร้องขอความช่วยเหลือหรือบอกความต้องการของตนเองได้ และยังสามารถช่วยเหลือผู้อื่นได้ เช่น เมื่อเด็กเห็นผู้ปกครองของเด็กหญิงสวมหมวกปีกกว้างปรับเตียงนอน เพื่อฝึกการลงน้ำหนักที่เท้า เด็กได้รับวิ่งเข้ามาเสนอความช่วยเหลือ กล่าวว่า “ช่วยน้อง” และหมุนปรับเตียงให้อยู่ในแนวตั้งได้ อย่างไรก็ตามในการร้องขอความช่วยเหลือบางอย่างขอเด็กเป็นเหมือนการต่อรอง หรือเป็นการสร้างเงื่อนไขเพื่อหลีกเลี่ยงการทำกิจกรรมการเรียนรู้ที่เด็กไม่ต้องการทำ ซึ่งหลังการให้บริการ เด็กยังคงพฤติกรรมเชิงบวกด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพเหล่านี้

6. สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการรับสัมพันธภาพ ก่อนการให้บริการ เด็กตอบรับการทักทาย และโต้ตอบการสนทนาได้ดี รวมทั้งสามารถให้ความช่วยเหลือ เมื่อผู้อื่นร้องขอ แม้จะมีลักษณะหวงของเล่นบางชิ้น ยกเว้นในกรณีที่เด็กสนใจอยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง เด็กจะเพิกเฉยต่อการร้องขอความช่วยเหลือนั้น อย่างไรก็ตาม แม้ว่าเด็กชอบเสนอความช่วยเหลือผู้อื่น แต่ในบางสถานการณ์การเสนอความช่วยเหลือของเด็กจะไม่สนใจความต้องการของผู้อื่น ทำให้มีลักษณะเป็นการรบกวนผู้อื่น ซึ่งหลังการให้บริการ แม้เด็กยังคงมีพฤติกรรมรบกวนผู้อื่น แต่เป็นเพียงการเข้าไปนั่งมองใกล้ๆ และพูดเกี่ยวกับของเล่นชิ้นนั้น โดยไม่เข้าไปแย่งของ หรือขัดขวางการทำกิจกรรมของผู้อื่นจนไม่สามารถทำกิจกรรมต่อได้

นอกจากนี้ เมื่อศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการในสภาวะสมดุลของทักษะแต่ละด้าน ก่อนและหลังให้บริการ โดยใช้สถิติทดสอบ the binomial test เมื่อพิจารณาจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด (N) และ การเกิดพฤติกรรมของเด็ก (X) พบว่า ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านสมาธิ เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมจ้องมองและฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มกิจกรรม พฤติกรรมการทำกิจกรรมหรือชิ้นงานด้วยตนเองโดยไม่ต้องกระตุ้นเตือน และ พฤติกรรมการหันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรม ด้วยค่าความน่าจะเป็น .812 .188 และ .969 ตามลำดับ จึงยอมรับสมมติฐานกลาง (H_0) นั่นคือ หลังการให้บริการ ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ด้านสมาธิของเด็ก เกิดมากกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 กล่าวคือ ภายหลังจากให้บริการ เด็กกลุ่มตัวอย่างยังคงรักษาสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านสมาธิ (ดังตาราง 14)

ตาราง 14 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านสมาธิ ก่อนและหลังให้บริการ

พฤติกรรม	N	X	ค่า p จากตาราง binomial
จ้องมองและฟังคำสั่งครูก่อนเริ่มกิจกรรม	5	3	.812
ทำกิจกรรมหรือชิ้นงานด้วยตนเองโดยไม่ต้องกระตุ้นเตือน	5	2	.188
หันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวนภายนอกขณะทำกิจกรรม	5	4	.969

สำหรับทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านความรับผิดชอบต่องาน เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมริเริ่มงานด้วยตนเอง และพฤติกรรมทำกิจกรรมหรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้น ด้วยค่าความน่าจะเป็น .500 และ .188 ตามลำดับ จึงยอมรับสมมติฐานกลาง (H_0) นั่นคือ ไม่มีหลักฐานเพียงพอที่จะสรุปได้ว่า หลังการให้บริการ พฤติกรรมริเริ่มงานด้วยตนเอง และพฤติกรรมทำกิจกรรมหรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้น ด้านความรับผิดชอบต่องานของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล เกิดน้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 กล่าวคือ ภายหลังจากให้บริการ เด็กกลุ่มตัวอย่างยังคงสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านความรับผิดชอบต่องาน แต่เมื่อพิจารณาพฤติกรรมเพิกเฉย ไม่สนใจงานหรือละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมาย พบว่า มีค่าความน่าจะเป็น .031 จึงปฏิเสธสมมติฐานกลาง (H_0) นั่นคือ ภายหลังจากให้บริการ เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมเพิกเฉย ไม่สนใจงานหรือละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมายลดลงจากก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ซึ่งสามารถสรุปได้ว่า ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านความรับผิดชอบต่องานสูงกว่าก่อนให้บริการ (ดังตาราง 15)

ตาราง 15 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านความรับผิดชอบต่องาน ก่อนและหลังให้บริการ

พฤติกรรม	N	X	ค่า p จากตาราง binomial
ริเริ่มงานด้วยตนเอง	5	3	.500
เพิกเฉย ไม่สนใจงานหรือละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมาย	5	0	.031*
ทำกิจกรรมหรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้น	5	5	.188

* $p < .05$

สำหรับทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านความยืดหยุ่น เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อมาถึงโรงเรียน เมื่อมีการย้ายสถานที่เรียนหรือเปลี่ยนกิจกรรม เมื่อมีการเปลี่ยนอุปกรณ์การเรียนที่เด็กเคยใช้หรือกำลังใช้ เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงครูผู้สอน เมื่อต้องมีการรอคอย และเมื่อครูเสนอแนะให้เปลี่ยนพฤติกรรมหรือปรับปรุงงาน ด้วยค่าความน่าจะเป็นที่เท่ากันทุกพฤติกรรม คือ 0.031 จึงปฏิเสธสมมติฐานกลาง (H_0) ซึ่งสรุปได้ว่า โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างจะเกิดพฤติกรรมเชิงลบในด้านความยืดหยุ่นของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ภายหลังจากให้บริการ น้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ซึ่งสามารถสรุปได้ว่า ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านความยืดหยุ่นสูงกว่าก่อนให้บริการ (ดังตาราง 16)

ตาราง 16 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านความยืดหยุ่น ก่อนและหลังให้บริการ

พฤติกรรม	N	X	ค่า p จากตาราง binomial
ร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อมาถึงโรงเรียน	5	0	.031*
ร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อมีการย้ายสถานที่เรียนหรือเปลี่ยนกิจกรรม	5	0	.031*
ร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อมีการเปลี่ยนอุปกรณ์การเรียนที่เด็กเคยใช้หรือกำลังใช้	5	0	.031*
ร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงครูผู้สอน	5	0	.031*
ร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อต้องมีการรอคอย	5	0	.031*
ร้องไห้โยเยหรือต่อต้านเมื่อครูเสนอแนะให้เปลี่ยนพฤติกรรมหรือปรับปรุงงาน	5	0	.031*

* $p < .05$

สำหรับทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมทำร้ายตนเอง พฤติกรรมทำร้ายผู้อื่น พฤติกรรมทำลายสิ่งของรอบข้าง พฤติกรรมพูดจาหยาบคาย ไม่สุภาพ และพฤติกรรมร้องไห้ส่งเสียงดังในห้องเรียน ด้วยค่าความน่าจะเป็นที่เท่ากัน คือ .031 จึงปฏิเสธสมมติฐานกลาง (H_0) กล่าวคือ โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างจะเกิดพฤติกรรมเชิงลบเมื่อเกิดความคับข้องใจ ที่จะทำให้ร้ายตนเอง ทำร้ายผู้อื่น ทำลายสิ่งของรอบข้าง พูดจาหยาบคาย ไม่สุภาพ และร้องไห้ส่งเสียงดังในห้องเรียน ภายหลังจากการให้บริการ น้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 เกิดส่วนพฤติกรรมหลักหนีสถานการณ์ที่คับข้องใจโดยการลุกจากที่นั่งหรือเดินออกจากห้องเรียนของเด็กกลุ่มตัวอย่าง มีค่าความน่าจะเป็น .188 จึงยอมรับสมมติฐานกลาง (H_0) นั่นคือ โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมหลักหนีสถานการณ์ที่คับข้องใจโดยการลุกจากที่นั่งหรือเดินออกจากห้องเรียน ภายหลังจากการให้บริการ ไม่แตกต่างกับก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ซึ่งสรุปได้ว่าเด็กกลุ่มตัวอย่างทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจสูงกว่าหรือเท่ากับก่อนให้บริการ (ดังตาราง 17)

ตาราง 17 การเปรียบเทียบทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ก่อนและหลังให้บริการ

พฤติกรรม	N	X	ค่า p จากตาราง binomial
ทำร้ายตนเอง	5	0	.031*
ทำร้ายผู้อื่น	5	0	.031*
ทำลายสิ่งของรอบข้าง	5	0	.031*
พูดจาหยาบคาย ไม่สุภาพ	5	0	.031*
ร้องไห้ ส่งเสียงดังในห้องเรียน	5	0	.031*
หลักหนีสถานการณ์ที่คับข้องใจโดยการลุกจากที่นั่งหรือเดินออกจากห้องเรียน	5	1	.188

* $p < .05$

เมื่อศึกษาเปรียบเทียบสัมพันธภาพทางสังคมของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ก่อนและหลังให้บริการ พบว่า สัมพันธภาพทางสังคม ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมเริ่มทักทาย/เริ่มการสนทนา และพฤติกรรมร้องขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม ด้วยค่าความน่าจะเป็น .500 และ .812 ตามลำดับจึงยอมรับสมมติฐานกลาง (H_0) นั่นคือ ไม่มีเหตุผลหลักฐานที่จะสรุปได้ว่าหลังการให้บริการพฤติกรรมเริ่มทักทาย/เริ่มการสนทนา และพฤติกรรมร้องขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม เกิดลดลงจากก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ส่วนพฤติกรรมแยกตัวออกจากกลุ่ม มีค่าความน่าจะเป็น .031 จึงปฏิเสธสมมติฐานกลาง (H_0) นั่นคือ โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างจะเกิดพฤติกรรมแยกตัวออกจากกลุ่ม ภายหลังการให้บริการ น้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ซึ่งสามารถสรุปได้ว่า เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดทักษะสัมพันธภาพทางสังคมของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ สูงกว่าก่อนให้บริการ (ดังตาราง 18)

ตาราง 18 การเปรียบเทียบสัมพันธภาพทางสังคมของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ก่อนและหลังให้บริการ

พฤติกรรม	N	X	ค่า p จากตาราง binomial
เริ่มทักทาย/เริ่มการสนทนา	5	4	.500
แยกตัวออกจากกลุ่ม	5	0	.031*
ร้องขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม	5	4	.812

* $p < .05$

สำหรับสัมพันธภาพทางสังคม ด้านการรับสัมพันธภาพ เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมตอบรับการทักทาย/โต้ตอบการสนทนา และพฤติกรรมแบ่งปันสิ่งของ/ให้ความช่วยเหลือเมื่อผู้อื่นร้องขอ ด้วยค่าความน่าจะเป็น 1.000 และ .500 ตามลำดับ จึงยอมรับสมมติฐานกลาง (H_0) นั่นคือ ไม่มีหลักฐานเพียงพอที่จะสรุปได้ว่า หลังการให้บริการ พฤติกรรมตอบรับการทักทาย/โต้ตอบการสนทนา และพฤติกรรมแบ่งปันสิ่งของ/ให้ความช่วยเหลือเมื่อผู้อื่นร้องขอ เกิดลดลงจากก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ส่วนพฤติกรรมขัดขวางหรือรบกวนการทำกิจกรรมของผู้อื่น มีค่าความน่าจะเป็น .031 จึงปฏิเสธสมมติฐานกลาง (H_0) นั่นคือ โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างจะเกิดพฤติกรรมขัดขวางหรือรบกวนการทำกิจกรรมของผู้อื่น ภายหลังจากการให้บริการ น้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ซึ่งสรุปได้ว่า เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดทักษะสัมพันธภาพทางสังคม ด้านการรับสัมพันธภาพ สูงกว่าก่อนการให้บริการ (ดังตาราง 19)

ตาราง 19 การเปรียบเทียบสัมพันธภาพทางสังคมของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ด้านการรับสัมพันธภาพ ก่อนและหลังให้บริการ

พฤติกรรม	N	X	ค่า p จากตาราง binomial
ตอบรับการทักทาย/โต้ตอบการสนทนา	5	5	1.000
แบ่งปันสิ่งของ/ให้ความช่วยเหลือเมื่อผู้อื่นร้องขอ	5	3	.500
ขัดขวางหรือรบกวนการทำกิจกรรมของผู้อื่น	5	0	.031*

* $p < .05$

ผลการวิเคราะห์ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก

ความคงทนของพัฒนาการของสภาวะสมดุลในเด็กจากกลุ่มตัวอย่าง 5 กรณีศึกษา ได้พิจารณาจากผลการเปลี่ยนแปลงของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็กจากการประเมิน 3 ครั้ง ได้แก่ ก่อนการให้บริการ หลังการให้บริการ และในวันแรกของการเปิดภาคเรียน ด้วยแบบประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลในเด็ก ซึ่งประกอบด้วย พฤติกรรมด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ และพฤติกรรมด้านสัมพันธภาพทางสังคม โดยกำหนดให้ 1 เมื่อเด็กเกิดพฤติกรรม และให้ 0 เมื่อเด็กไม่เกิดพฤติกรรม ผลการประเมินพฤติกรรมดังกล่าวมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้

จากผลการวิเคราะห์ความคงทนของพัฒนาการของสภาวะสมดุลด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ โดยใช้สถิติทดสอบ the Cochran Q test จากผลรวมจำนวนการเกิดพฤติกรรมในคอลัมน์ (G_1 , G_2 และ G_3) และผลรวมจำนวนการเกิดพฤติกรรมในแถว (ΣL) พบว่า

1. ในด้านสมาธิ ค่า Q ที่คำนวณได้ของทุกพฤติกรรม มีค่าน้อยกว่าค่าวิกฤติของ χ^2 (5.99) จึงยอมรับ H_0 ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 นั่นคือ กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมด้านสมาธิทุกพฤติกรรมเหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน หรืออาจกล่าวได้ว่าเด็กมีความคงทนของการเกิดพฤติกรรมด้านสมาธิทุกพฤติกรรม (ดังตาราง 20)

2. ในด้านความรับผิดชอบต่องาน ค่า Q ที่คำนวณได้ของพฤติกรรมริเริ่มงานด้วยตนเองมีค่าน้อยกว่าค่าวิกฤติของ χ^2 (5.99) จึงยอมรับ H_0 ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และค่า Q ที่คำนวณได้ของพฤติกรรมเพิกเฉยต่องานที่ได้รับมอบหมาย และพฤติกรรมทำกิจกรรม/ชิ้นงานจนเสร็จสิ้น มีค่ามากกว่าค่าวิกฤติของ χ^2 (5.99) จึงไม่ยอมรับ H_0 ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 นั่นคือ ในด้านความรับผิดชอบต่องาน กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมริเริ่มงานด้วยตนเองเหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน หรืออาจกล่าวได้ว่าเด็กมีความคงทนของการเกิดพฤติกรรมริเริ่มงานด้วยตนเอง อย่างไรก็ตาม มีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมเพิกเฉยต่องานที่ได้รับมอบหมาย และพฤติกรรมทำกิจกรรม/ชิ้นงานจนเสร็จสิ้น แตกต่างกันไปในแต่ละครั้งของการประเมิน (ดังตาราง 21)

3. ในด้านความยืดหยุ่น ค่า Q ที่คำนวณได้ของพฤติกรรมทุกพฤติกรรม มีค่าน้อยกว่าค่าวิกฤติของ χ^2 (5.99) จึงยอมรับ H_0 ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 นั่นคือ กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมด้านความยืดหยุ่น ทุกพฤติกรรมเหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน หรืออาจกล่าวได้ว่าเด็กมีความคงทนของการเกิดพฤติกรรมด้านความยืดหยุ่นทุกพฤติกรรม (ดังตาราง 22)

4. ในด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ค่า Q ที่คำนวณได้ของพฤติกรรมทุกพฤติกรรม มีค่าน้อยกว่าค่าวิกฤติของ χ^2 (5.99) จึงยอมรับ H_0 ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 นั่นคือ กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจทุกพฤติกรรมเหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน หรืออาจกล่าวได้ว่าเด็กมีความคงทนของการเกิดพฤติกรรมด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจทุกพฤติกรรม (ดังตาราง 23)

ตาราง 20 ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ด้านสมาธิ

พฤติกรรม	G ₁	G ₂	G ₃	ΣL_i	ΣL_i^2	Q คำนวณ	ค่าวิกฤติของ χ^2
จ้องมองและฟังคำสั่งก่อนเริ่มทำกิจกรรม	2	3	4	9	23	3.00*	5.99
ทำกิจกรรมด้วยตนเองโดยไม่ต้องกระตุ้น	1	2	2	5	13	2.00*	5.99
พฤติกรรมหันมองตามสิ่งเร้าภายนอกขณะทำกิจกรรม	5	4	5	14	40	2.00*	5.99

* Q คำนวณ < ค่าวิกฤติของ χ^2

ตาราง 21 ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ด้านความรับผิดชอบต่องาน

พฤติกรรม	G ₁	G ₂	G ₃	ΣL_i	ΣL_i^2	Q คำนวณ	ค่าวิกฤติของ χ^2
ริเริ่มงานด้วยตนเอง	2	3	3	8	22	2.00*	5.99
เพิกเฉยงานที่ได้รับมอบหมาย	4	0	0	4	4	8.00	5.99
ทำกิจกรรม/ชิ้นงานจนเสร็จสิ้น	1	5	5	11	25	8.00	5.99

* Q คำนวณ < ค่าวิกฤติของ χ^2

ตาราง 22 ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ด้านความยืดหยุ่น

พฤติกรรม	G ₁	G ₂	G ₃	ΣL _i	ΣL _i ²	Q จำนวน	ค่าวิกฤติของ χ^2
ร้องไห้/ต่อต้านเมื่อมาถึงโรงเรียน	0	0	1	1	1	2.00*	5.99
ร้องไห้/ต่อต้านเมื่อย้ายสถานที่/เปลี่ยนกิจกรรม	1	0	0	1	1	2.00*	5.99
ร้องไห้/ต่อต้านเมื่อเปลี่ยนอุปกรณ์การเรียน	1	0	0	1	1	2.00*	5.99
ร้องไห้/ต่อต้านเมื่อเปลี่ยนแปลงครูผู้สอน	0	0	0	0	0	.00*	5.99
ร้องไห้/ต่อต้านเมื่อต้องมีการรอคอย	3	0	1	4	6	4.67*	5.99
ร้องไห้/ต่อต้านเมื่อได้รับการเสนอแนะให้เปลี่ยนพฤติกรรม	1	0	0	1	1	2.00*	5.99

* Q จำนวน < ค่าวิกฤติของ χ^2

ตาราง 23 ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ

พฤติกรรม	G ₁	G ₂	G ₃	ΣL _i	ΣL _i ²	Q จำนวน	ค่าวิกฤติของ χ^2
ทำร้ายตนเอง	0	0	0	0	0	.00*	5.99
ทำร้ายผู้อื่น	0	0	1	1	1	2.00*	5.99
ทำลายสิ่งของรอบข้าง	0	0	0	0	0	.00*	5.99
พูดจาหยาบค้าย ไม่สุภาพ	0	0	0	0	0	.00*	5.99
ร้องไห้/ส่งเสียงดังในชั้นเรียน	2	0	1	3	5	3.00*	5.99
ลุกจากที่นั่ง/เดินออกจากห้อง	3	1	3	7	15	2.67*	5.99

* Q จำนวน < ค่าวิกฤติของ χ^2

ด้านสัมพันธภาพทางสังคม

จากผลการวิเคราะห์ความคงทนของพัฒนาการของสภาวะสมดุลด้านสัมพันธภาพทางสังคม พบว่า

1. ในด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ค่า Q ที่คำนวณได้ของพฤติกรรมทุกพฤติกรรม มีค่าน้อยกว่าค่าวิกฤติของ χ^2 (5.99) จึงยอมรับ H_0 ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 นั่นคือ กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ เหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน หรืออาจกล่าวได้ว่าเด็กมีความคงทนของการเกิดพฤติกรรมด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพทุกพฤติกรรม (ดังตาราง 24)

2. ในด้านการตอบรับสัมพันธภาพ ค่า Q ที่คำนวณได้ของพฤติกรรมทุกพฤติกรรม มีค่าน้อยกว่าค่าวิกฤติของ χ^2 (5.99) จึงยอมรับ H_0 ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 นั่นคือ กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมด้านการตอบรับสัมพันธภาพทุกพฤติกรรมเหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน หรืออาจกล่าวได้ว่าเด็กมีความคงทนของการเกิดพฤติกรรมด้านการตอบรับสัมพันธภาพทุกพฤติกรรม (ดังตาราง 25)

ตาราง 24 ความคงทนของสัมพันธภาพทางสังคมด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ

พฤติกรรม	G ₁	G ₂	G ₃	ΣL_i	ΣL_i^2	Q คำนวณ	ค่าวิกฤติของ χ^2
เริ่มทักทาย/เริ่มสนทนา	2	4	5	11	27	4.67*	5.99
แยกตัวออกจากกลุ่ม	2	0	0	1	1	4.00*	5.99
ร้องขอความช่วยเหลือ อย่างเหมาะสม	3	4	5	12	32	3.00*	5.99

* Q คำนวณ < ค่าวิกฤติของ χ^2

ตาราง 25 ความคงทนของสัมพันธภาพทางสังคมด้านการตอบรับสัมพันธภาพ

พฤติกรรม	G ₁	G ₂	G ₃	ΣL_i	ΣL_i^2	Q คำนวณ	ค่าวิกฤติของ χ^2
ตอบรับการทักทาย/ โต้ตอบการสนทนา	5	5	5	15	45	.00*	5.99
แบ่งปันสิ่งของ/ช่วยเหลือ ผู้อื่น	3	3	3	10	28	2.00*	5.99
ขัดขวาง/รบกวนผู้อื่น	1	0	1	2	4	2.00*	5.99

* Q คำนวณ < ค่าวิกฤติของ χ^2

ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็ก

จากผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็ก พบว่า ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาครั้งนี้มีความพึงพอใจต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็กทั้งด้านทักษะพื้นฐานทางการเรียนรู้และด้านสัมพันธภาพทางสังคมก่อนและหลังการให้บริการอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 2.05$) (ดังตาราง 26 และตาราง 27)

ตาราง 26 ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็ก ก่อนการให้บริการ

กรณีศึกษาที่	ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็ก		ระดับความพึงพอใจ (ค่าเฉลี่ยคะแนน)
	ด้านทักษะพื้นฐานทางการเรียนรู้	ด้านสัมพันธภาพทางสังคม	
1	ปานกลาง (1.78)	ปานกลาง (2.17)	ปานกลาง (1.98)
2	ปานกลาง (2.06)	ปานกลาง (2.00)	ปานกลาง (2.03)
3	ปานกลาง (2.28)	มาก (2.83)	มาก (2.56)
4	ปานกลาง (1.67)	มาก (2.67)	ปานกลาง (2.17)
5	น้อย (1.06)	ปานกลาง (2.00)	ปานกลาง (1.53)
ระดับความพึงพอใจ (ค่าเฉลี่ยคะแนน)	ปานกลาง (1.77)	ปานกลาง (2.33)	ปานกลาง (2.05)

ตาราง 27 ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็ก หลังการให้บริการ

กรณีศึกษาที่	ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครอง ต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลงของเด็ก		ระดับ ความพึงพอใจ (ค่าเฉลี่ยคะแนน)
	ด้านทักษะพื้นฐาน ทางการเรียนรู้	ด้านสัมพันธภาพ ทางสังคม	
1	ปานกลาง (1.83)	ปานกลาง (1.83)	ปานกลาง (1.83)
2	ปานกลาง (1.72)	ปานกลาง (1.83)	ปานกลาง (1.78)
3	ปานกลาง (2.11)	ปานกลาง (1.83)	ปานกลาง (1.97)
4	ปานกลาง (2.39)	มาก (2.50)	ปานกลาง (2.44)
5	ปานกลาง (1.94)	มาก (2.50)	ปานกลาง (2.22)
ระดับความพึงพอใจ (ค่าเฉลี่ยคะแนน)	ปานกลาง (2.00)	ปานกลาง (2.10)	ปานกลาง (2.05)

เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุของเด็ ก่อนและหลังการให้บริการ พบว่าค่า T ตาราง ที่ $n = 5$ และระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 มีค่าเป็น 0 ($T^* = 0$) เมื่อนำมาเปรียบเทียบกับค่าลำดับต่างของเครื่องหมายลบซึ่งเป็นค่าที่น้อยกว่า ได้ค่า T เท่ากับ 6 ($T^- = 6$) จึงยอมรับสมมติฐานกลาง (ยอมรับ H_0) จึงสรุปได้ว่าความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุของเด็กลังการให้บริการมากกว่าหรือเท่ากับก่อนการให้บริการ ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 (ดังตาราง 28) สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่ว่า พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อนี้จะมีความพึงพอใจต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุที่เกิดขึ้นในเด็ กสูงกว่าหรือเท่ากับก่อนที่เด็ กจะได้รับบริการ

ตาราง 28 การเปรียบเทียบความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุของเด็ ก ก่อนและหลังการให้บริการ

กรณีศึกษาที่	คะแนนความคาดหวัง (คะแนนเต็ม 72 คะแนน)		ผลต่าง ของ คะแนน $D = Y - X$	ลำดับที่ ความ แตกต่าง	ลำดับต่างของ เครื่องหมาย	
	ก่อนให้บริการ (X)	หลังให้บริการ (Y)			บวก	ลบ
1	45	44	-1	1	-	1
2	49	42	-7	2	-	2
3	58	49	-9	3	-	3
4	41	58	+17	4	4	-
5	31	50	+19	5	5	-
$T^* = 0$					$T^+ = 9$	$T^- = 6$

T^* เป็นค่าวิกฤติของ T จากตาราง เมื่อทดสอบทิศทางเดียวที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

T^+ เป็นผลรวมของอันดับที่มีเครื่องหมายบวก

T^- เป็นผลรวมของอันดับที่มีเครื่องหมายลบ

ผลการวิเคราะห์ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะ เชื่อมต่อ

จากผลการวิเคราะห์ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ พบว่า ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความคาดหวังต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อทั้งก่อนและหลังการให้บริการในระดับมาก ($\bar{X} = 2.62$ และ $\bar{X} = 2.74$ ตามลำดับ) และเมื่อพิจารณาความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อในแต่ละด้าน พบว่า ก่อนการให้บริการ ความคาดหวังด้านความต่อเนื่อง ด้านความตระหนักของครอบครัว ด้านความร่วมมือ และด้านบริบทแวดล้อมอยู่ในระดับมาก แต่ความคาดหวังด้านการติดต่อสื่อสารอยู่ในระดับปานกลาง อย่างไรก็ตาม หลังการให้บริการ ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อในทุกด้านอยู่ในระดับมาก (ดังตาราง 29 และตาราง 30)

ตาราง 29 ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ก่อนการให้บริการ

กรณีศึกษาที่	ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง ต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อก่อนการให้บริการ					ระดับ ความคาดหวัง (ค่าเฉลี่ย คะแนน)
	ด้านความ ต่อเนื่อง	ด้านความ ตระหนัก ของ ครอบครัว	ด้านการ ติดต่อสื่อสาร	ด้านความ ร่วมมือ	ด้านบริบท แวดล้อม	
1	ปานกลาง (2.25)	มาก (3.00)	ปานกลาง (2.25)	มาก (3.00)	มาก (2.80)	มาก (2.66)
2	มาก (2.75)	มาก (3.00)	ปานกลาง (2.25)	มาก (2.67)	มาก (2.80)	มาก (2.69)
3	ปานกลาง (2.25)	มาก (2.67)	ปานกลาง (1.75)	มาก (3.00)	ปานกลาง (2.00)	ปานกลาง (2.33)
4	มาก (3.00)	มาก (2.67)	ปานกลาง (2.25)	ปานกลาง (2.33)	ปานกลาง (2.20)	ปานกลาง (2.49)
5	มาก (3.00)	มาก (2.67)	มาก (3.00)	มาก (3.00)	มาก (3.00)	มาก (2.93)
ระดับ ความคาดหวัง (ค่าเฉลี่ย คะแนน)	มาก (2.65)	มาก (2.80)	ปานกลาง (2.30)	มาก (2.80)	มาก (2.56)	มาก (2.62)

ตาราง 30 ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ หลังการให้บริการ

กรณีศึกษาที่	ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อหลังการให้บริการ					ระดับความคาดหวัง (ค่าเฉลี่ยคะแนน)
	ด้านความต่อเนื่อง	ด้านความตระหนักของครอบครัว	ด้านการติดต่อสื่อสาร	ด้านความร่วมมือ	ด้านบริบทแวดล้อม	
1	มาก (3.00)	มาก (2.67)	ปานกลาง (2.25)	ปานกลาง (2.33)	มาก (3.00)	มาก (2.65)
2	มาก (3.00)	มาก (2.67)	มาก (2.50)	มาก (3.00)	มาก (3.00)	มาก (2.83)
3	มาก (2.50)	มาก (3.00)	มาก (2.75)	มาก (3.00)	ปานกลาง (2.00)	มาก (2.65)
4	มาก (3.00)	ปานกลาง (2.33)	มาก (2.75)	มาก (2.67)	ปานกลาง (2.40)	มาก (2.63)
5	มาก (3.00)	มาก (2.67)	มาก (3.00)	มาก (3.00)	มาก (3.00)	มาก (2.93)
ระดับความคาดหวัง (ค่าเฉลี่ยคะแนน)	มาก (2.90)	มาก (2.67)	มาก (2.65)	มาก (2.80)	มาก (2.68)	มาก (2.74)

เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการใน ระยะเชื่อมต่อ ก่อนและหลังการให้บริการ พบว่าค่า T ตาราง ที่ $n = 5$ และระดับนัยสำคัญทาง สถิติ .05 มีค่าเป็น 0 ($T^* = 0$) เมื่อนำมาเปรียบเทียบกับค่าลำดับต่างของเครื่องหมายลบซึ่งเป็น ค่าที่น้อยกว่า ได้ค่า T เท่ากับ 1.5 ($T^- = 1.5$) จึงยอมรับสมมติฐานกลาง (ยอมรับ H_0) จึงสรุปได้ ว่า ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อหลังการให้บริการ มากกว่าหรือเท่ากับก่อนการให้บริการ ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 (ดังตาราง 31) สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่ว่า พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับ บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความคาดหวังต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสูง กว่าหรือเท่ากับก่อนที่เด็กจะได้รับบริการ

ตาราง 31 การเปรียบเทียบความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ก่อนและหลังการให้บริการ

กรณีศึกษาที่	คะแนนความคาดหวัง (คะแนนเต็ม 57 คะแนน)		ผลต่างของคะแนน $D = Y - X$	ลำดับที่ความแตกต่าง	ลำดับต่างของเครื่องหมาย	
	ก่อนให้บริการ (X)	หลังให้บริการ (Y)			บวก	ลบ
1	50	51	+1	1.5	1.5	-
2	51	54	+3	3.5	3.5	-
3	43	49	+6	5	5	-
4	47	50	+3	3.5	3.5	-
5	56	55	-1	1.5	-	1.5
$T^* = 0$					$T^+ = 13.5$	$T^- = 1.5$

T^* เป็นค่าวิกฤติของ T จากตาราง เมื่อทดสอบทิศทางเดียวที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

T^+ เป็นผลรวมของอันดับที่มีเครื่องหมายบวก

T^- เป็นผลรวมของอันดับที่มีเครื่องหมายลบ

ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อค้นพบในภาพรวมของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ภายใต้กรอบแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่สภาวะสมดุลของมนุษย์ เป็นแบบการให้บริการที่สร้างและพัฒนาขึ้นเพื่อให้สามารถครอบคลุมเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่างๆ โดยอาศัยการปรับเปลี่ยนรายละเอียดของการให้บริการตามความต้องการเฉพาะบุคคลของเด็ก อย่างไรก็ตามกระบวนการของแบบการให้บริการภายใต้กรอบแนวคิดนี้ ยังคงเป็นกระบวนการเดียวกัน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

บุคลากรผู้ที่เกี่ยวข้องของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

บุคลากรผู้ที่เกี่ยวข้องประกอบด้วย เด็กที่มีความต้องการพิเศษ พ่อแม่/ผู้ปกครอง ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ และครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องจากระบบโรงเรียน ซึ่งบทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้องมีดังนี้

1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ถือเป็นผู้รับบริการหลักของแบบการให้บริการครั้งนี้ ในกรณีที่เด็กสามารถสื่อสารบอกความต้องการของตนเองได้ เด็กต้องมีบทบาทและสิทธิในการแสดงเป้าหมายและความต้องการของตน อย่างไรก็ตาม เนื่องจากเด็กในกำลังจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนมักเป็นเด็กเล็ก ทำให้การบอกถึงความต้องการของตนเองทำได้ไม่ชัดเจน การค้นหาถึงความต้องการนี้ด้วยวิธีการที่หลากหลายจึงเป็นหน้าที่สำคัญของผู้ให้บริการแก่เด็ก ในการศึกษาครั้งนี้ เด็กกลุ่มตัวอย่างอยู่ในช่วงอายุ 4-6 ปี และส่วนใหญ่มีปัญหาด้านการพูดและการสื่อสาร ดังนั้นการสังเกตของผู้ให้บริการ ร่วมกับการศึกษาข้อมูลจากผู้ที่เกี่ยวข้องอื่นๆ เช่น การสัมภาษณ์ครูผู้ให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม การศึกษาระเบียนประวัติการรับบริการของเด็ก ฯลฯ สามารถบ่งบอกถึงความต้องการของเด็กได้ ดังตัวอย่างจากกรณีศึกษาที่ 1 เด็กมักร้องไห้ก่อนเริ่มเข้าสู่ห้องฝึก แต่จากการสัมภาษณ์แม่ของเด็กพบว่า เด็กชอบการฟังเพลงคาราโอเกะอย่างมาก ดังนั้นก่อนเริ่มการฝึกครูได้เปิดเพลงคาราโอเกะ ให้เด็กผ่อนคลายก่อนเริ่มการฝึก ทำให้เด็กไม่รู้สึกตึงเครียดหรือกลัวการฝึก ทำให้มีความพร้อมในการเรียนรู้ได้ดีกว่าการเริ่มการฝึกทันที ซึ่งทำให้เด็กร้องไห้และต่อต้านก่อนเริ่มการฝึก หรือในกรณีศึกษาที่ 4 จากการสังเกตของผู้รับบริการ พบว่าเด็กมักจะวิ่งไปนั่งมองอยู่ที่โต๊ะคอมพิวเตอร์เมื่อมาถึงที่ศูนย์ฯ การให้เตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อครั้งนี้จึงนำโปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอนมาใช้ร่วมด้วย เพื่อให้เด็กเกิดความสนใจในการเรียนรู้ต่างๆ

2. พ่อแม่/ผู้ปกครอง ถือเป็นผู้รับบริการรองของแบบการให้บริการครั้งนี้ เนื่องจากการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็ก ไม่เพียงแต่เด็กเท่านั้นที่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้น พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กก็เป็นผู้ที่ต้องเผชิญต่อการเปลี่ยนแปลงนั้นเช่นกัน โดยเฉพาะ

พ่อแม่/ผู้ปกครองในการศึกษาคั้งนี้ หลายคนเคยมีประสบการณ์ที่เด็กเคยถูกปฏิเสธจากการเข้าสู่ระบบโรงเรียน หรือถูกปฏิเสธการสอนจากครูผู้สอน จึงยอมทำให้เกิดความไม่แน่ใจที่จะเริ่มต้นพาเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนอีกครั้ง ดังตัวอย่างจากกรณีศึกษาที่ 3 ที่เคยมีประสบการณ์การเข้าสู่ชั้นเรียนได้ไม่ถึงหนึ่งเดือน ทางครูประจำชั้นสังเกตเห็นความผิดปกติด้านพฤติกรรมของเด็ก จึงแจ้งทางพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กให้พาไปรับการรักษา และปฏิเสธที่จะให้เด็กอยู่ในชั้นเรียนต่อไปได้ หรือในกรณีศึกษาที่ 4 เด็กเข้าสู่ชั้นเรียนได้เพียง 2 วัน ทางผู้ปกครองก็ได้รับแจ้งว่าทางโรงเรียนไม่สามารถสอนเด็กได้ ขอความร่วมมือจากผู้ปกครองให้รักษาทางการแพทย์แก่เด็กก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียน รวมทั้งตัวอย่างจากกรณีศึกษาที่ 4 แม่เด็กจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนโดยทางโรงเรียนรับเด็กเข้าเรียนในชั้นเรียนร่วมกับเด็กทั่วไปได้ แต่เมื่อผู้ปกครองแอบไปสังเกตเด็กที่โรงเรียนโดยมิได้แจ้งล่วงหน้าแก่ทางโรงเรียน พบว่าเด็กออกมาเดินนอกห้องเรียนโดยไม่ได้รับการเอาใจใส่จากครูผู้สอนในขณะที่เพื่อนร่วมชั้นกำลังเรียนอยู่ในชั้นเรียน ซึ่งสิ่งที่เกิดขึ้นเหล่านี้ยอมทำให้เกิดความกลัวที่จะเข้าสู่ชั้นเรียนในระยะเชื่อมต่อไป ดังนั้นการให้บริการในระยะเชื่อมต่อไปที่สามารถประคับประคองผู้ปกครองให้มีกำลังใจ ไม่รู้สึกว่าจะต้องต่อสู้เพียงลำพัง จึงเป็นสิ่งสมควรตระหนักของผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อไป นอกจากนี้ในกรณีที่เด็กไม่สามารถสื่อสารความต้องการด้วยตนเองได้ ผู้ปกครองถือเป็นตัวแทนที่สำคัญของเด็ก เนื่องจากข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กด้านต่าง ๆ ผู้ปกครองจะเป็นผู้ที่รับรู้ และเข้าใจถึงความต้องการของเด็กมากที่สุด

3. ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เป็นผู้ที่ได้รับทราบพัฒนาการและความก้าวหน้าของเด็กที่เกิดขึ้นตลอดระยะเวลาที่เด็กได้รับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม รวมทั้งทราบถึงพื้นฐานความต้องการของผู้ปกครองของเด็ก ข้อมูลเหล่านี้ถือเป็นข้อมูลสำคัญที่จะต้องได้รับการส่งต่อไปยังระบบโรงเรียน ซึ่งเป็นระบบปลายทางที่เด็กจะต้องย้ายเข้าไปหลังจากเสร็จสิ้นจากระบบการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มนี้ จากตัวอย่างการศึกษาคั้งนี้ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษจังหวัดลำพูนประกอบด้วยนักกิจกรรมบำบัด และครูการศึกษาพิเศษ ซึ่งนักกิจกรรมบำบัดและครูการศึกษาพิเศษได้รับผิดชอบในการฝึกและส่งเสริมพัฒนาการเด็กคนใด ก็จะทำให้การฝึกและส่งเสริมพัฒนาการเด็กคนนั้นตลอดระยะเวลาที่รับบริการ ทำให้ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มมีความเข้าใจและติดตามพัฒนาการและความก้าวหน้าของเด็กมาอย่างต่อเนื่อง

4. ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อไป เป็นผู้ที่มีหน้าที่เตรียมความพร้อมและประสานงานในการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็ก ในกรณีที่ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อไปเป็นคนเดียวกันกับผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเดิม การให้บริการในระยะเชื่อมต่อไปจะกระทำต่อเนื่องและควบคู่ไปกับการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ซึ่งจะมีข้อดีในด้านของความคุ้นเคยและรับทราบพัฒนาการของเด็กอย่างต่อเนื่อง อย่างไรก็ตามในกรณีที่ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อไปไม่ใช่คนเดียวกันกับผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเดิม บทบาทของผู้ให้บริการจะเน้นในลักษณะของการเป็น “ผู้ประสานงานบริการ”

มากกว่าการเป็นผู้ให้บริการโดยตรง โดยผู้ประสานงานบริการนี้อาจไม่จำเป็นต้องให้บริการด้านการเตรียมความพร้อมเด็กหลังจากการวางแผนในระยะเชื่อมต่อ แต่อาจจะประสานงานกับผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเดิมในการเสริมการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อนี้ควบคู่ไปกับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่เด็กได้รับอยู่เดิม ซึ่งจากการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ทำหน้าที่ทั้งการประสานงานและการเตรียมความพร้อมให้กับเด็กโดยตรง โดยเริ่มศึกษาพัฒนาการความก้าวหน้าของเด็ก และข้อมูลพื้นฐานทางครอบครัว ก่อนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเป็นระยะเวลา 2 เดือน แม้บทบาทของการเป็นผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้จะทำให้ผู้ให้บริการติดตามพัฒนาการที่เกิดขึ้นของเด็กอย่างใกล้ชิด แต่ถ้าในแต่ละปีการศึกษา มีเด็กที่ต้องเข้าสู่ระบบโรงเรียนจำนวนหลายคน และเด็กแต่ละคนเข้าสู่สถานศึกษาคนละแห่ง ความหลากหลายในการประสานงานแต่ละโรงเรียนย่อมเกิดขึ้น ทำให้ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อเพียงคนเดียวอาจไม่เพียงพอ

5. ครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องจากระบบโรงเรียน เป็นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งก่อนการเข้าสู่ระบบโรงเรียน และหลังจากการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็ก กล่าวคือก่อนการเข้าสู่ระบบโรงเรียน ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อจะติดต่อประสานงานกับครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องของโรงเรียนที่ผู้ปกครองต้องการให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ารับการศึกษา เพื่อแจ้งความประสงค์ในการเข้าสู่ชั้นเรียนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากศูนย์การศึกษาพิเศษ และสอบถามข้อมูลถึงความพร้อมด้านต่างๆในการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งข้อมูลเหล่านี้จะนำกลับมาวางแผนร่วมกับพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็ก ถึงความเป็นไปได้และการเตรียมความพร้อมเพื่อเข้าสู่ชั้นเรียนของสถานศึกษาแห่งนั้น ซึ่งขั้นตอนนี้จะช่วยป้องกันความรู้สึกผิดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการถูกปฏิเสธรับเด็กเข้าเรียนไว้ในขั้นต้น นอกจากนี้หลังจากการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็ก ครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องของโรงเรียนเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการสะท้อนกลับถึงผลของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่เด็กได้รับ เพื่อปรับปรุงและพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่จะเข้าสู่ระบบโรงเรียนในปีการศึกษาต่อไป ดังตัวอย่างจากกรณีศึกษาที่ 2 ซึ่งหลังจากเด็กเข้าสู่ชั้นเรียน ครูได้สะท้อนถึงปัญหาในการเข้ากลุ่มใหญ่ของเด็ก ซึ่งเป็นประเด็นในการเตรียมความพร้อมประการหนึ่งที่ครูกคิดว่าก่อนเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนควรจะได้รับการเตรียมความพร้อม เนื่องจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มนั้น ส่วนใหญ่เป็นการให้บริการเป็นรายบุคคล หรือการเข้ากลุ่มขนาดเล็ก ทำให้เมื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน เด็กอาจไม่คุ้นเคยต่อการเข้ากลุ่มที่มีขนาดใหญ่

กระบวนการของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

เมื่อวิเคราะห์แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลทั้ง 8 ขั้นตอน สามารถพิจารณากระบวนการของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้เป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ระยะก่อนการเตรียมความพร้อม ประกอบด้วย

ขั้นตอนที่ 1 การพบปะและแนะนำตัวผู้ให้บริการ เป็นขั้นตอนแรกของกระบวนการในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล เพื่อแจ้งให้พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กได้รับทราบผู้ที่มีหน้าที่ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ซึ่งเป็นการให้บริการที่เด็กกำลังจะได้รับก่อนที่จะก้าวเข้าสู่ระบบโรงเรียนในปีการศึกษาที่จะถึง รวมทั้งเป็นขั้นตอนของการสร้างสัมพันธภาพอันดีให้เกิดขึ้นระหว่างผู้ให้บริการ เด็กและพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กอีกด้วย ซึ่งการแสดงความจริงใจต่อการให้บริการและความช่วยเหลือของผู้ให้บริการถือว่าองค์ประกอบสำคัญกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ดังจากตัวอย่างของการศึกษารั้วนี้ พบว่า หลังจากการพูดคุยสนทนาเพื่อทำความเข้าใจ และแนะนำตัว ร่วมกับการชี้แจงเป้าหมายของการให้บริการครั้งนี้ให้แก่พ่อแม่/ผู้ปกครองแล้ว ผู้ปกครองของเด็กทุกกรณีศึกษา แสดงออกถึงความยินดีในการให้ความร่วมมือและให้ข้อมูลพื้นฐานด้านต่าง ๆ เป็นอย่างดี ส่งผลให้เกิดความรู้สึกสบายใจและผ่อนคลายในการทำงานร่วมกัน

ขั้นตอนที่ 2 การชี้แจงตารางกิจกรรมการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เพื่อให้ผู้ปกครองได้รับทราบว่าผู้ปกครองและเด็กจะได้รับบริการเมื่อใด และอย่างไร ซึ่งตารางกิจกรรมนี้จะกำหนดขึ้นอย่างคร่าว ๆ โดยผู้ให้บริการ และสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามข้อตกลงร่วมกันระหว่างผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็ก ดังตัวอย่างการศึกษาในครั้งนี้ ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ จะทำความตกลงร่วมกันว่าเด็กคนใดจะรับบริการใดก่อน-หลัง เนื่องจากการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้เป็นบริการที่เสริมเข้าไปในการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ดังนั้นเด็กจึงยังคงได้รับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่ได้รับอยู่เดิม หลังจากนั้นผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อจึงทำการชี้แจงตารางกิจกรรมการให้บริการ และยืนยันข้อตกลงตามตารางเวลานั้นตามความยินยอมของผู้ปกครองของเด็ก

ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียนที่เด็กจะเข้ารับการศึกษา เป็นขั้นตอนของการประสานงานระหว่างครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องของทางโรงเรียนกับผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อก่อนการวางแผนและเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากการศึกษาครั้งนี้ พบว่าในขั้นตอนนี้ ส่วนใหญ่ผู้ที่ให้ข้อมูลและติดต่อประสานงานกับผู้ให้บริการจะเป็นครูฝ่ายวิชาการของโรงเรียน ดังเช่นจากกรณีศึกษาที่ 1 กรณีศึกษาที่ 4 และกรณีศึกษาที่ 5 ส่วนกรณีศึกษาที่ 2 และ 3 ผู้ที่เกี่ยวข้องที่ให้ข้อมูลและติดต่อประสานงานกับผู้ให้บริการเป็นครูหัวหน้าแผนกอนุบาล สำหรับการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียน นอกจากจะเป็นการสอบถามข้อมูลจากผู้ที่เกี่ยวข้องแล้ว ยังเป็นการเข้าเยี่ยมโรงเรียนของผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เพื่อเป็นข้อมูลทางเลือกสำหรับพ่อแม่/ผู้ปกครอง ก่อนตัดสินใจเลือกสถานศึกษาสำหรับเด็กในปีการศึกษาที่จะถึงนี้ และช่วยให้พ่อแม่ผู้ปกครองของเด็กสามารถคาดเดาอนาคต

อันใกล้ที่จะมาถึงในการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็กได้ รวมทั้งช่วยให้พ่อแม่/ผู้ปกครองเตรียมตัวในการวางแผนรับบทบาทใหม่ของตนเองจากการเป็นผู้ร่วมฝึกและให้ความช่วยเหลือเด็กตลอดเวลาขณะรับบริการที่ศูนย์ฯ เป็นการส่งต่อบทบาทนี้ให้แก่ครูผู้สอนของระบบโรงเรียน และยอมรับบทบาทของเด็กในการช่วยเหลือตนเอง โดยมีพ่อแม่/ผู้ปกครองเป็นเพียงผู้มีส่วนร่วมและเชื่อมโยงการส่งเสริมพัฒนาเด็กระหว่างที่บ้านกับโรงเรียน

ขั้นตอนที่ 4 การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว เป็นข้อมูลที่ผู้ให้บริการสอบถามเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว และข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่เด็กได้รับการวินิจฉัย ซึ่งเป็นข้อมูลที่ผู้ให้บริการชี้แจงและอธิบายถึงลักษณะความต้องการพื้นฐานของเด็ก การให้ข้อมูลซึ่งกันและกันระหว่างผู้ให้บริการกับพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กในครั้งนี้ เกิดขึ้นในลักษณะของการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน โดยข้อมูลเหล่านี้จะถูกบันทึกลงในสมุดบันทึกการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ซึ่งก่อนที่เด็กจะเข้าสู่ระบบโรงเรียน ข้อมูลเหล่านี้จะถูกส่งต่อไปยังครูผู้สอนของเด็กในระบบโรงเรียนต่อไป เพื่อให้ทราบถึงสิ่งที่ควรปฏิบัติและข้อควรคำนึงในการเข้าถึงความต้องการของเด็ก เช่น ตัวอย่างจากกรณีศึกษาที่ 2 การบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมต่อต้านการใส่เครื่องช่วยฟังของเด็ก ถือเป็นข้อมูลที่เป็นข้อควรคำนึงสำคัญที่ส่งต่อไปยังโรงเรียน เพื่อให้ครูได้เกิดความเข้าใจ และเป็นข้อควรระวังในการพิจารณาเครื่องช่วยฟังให้แก่เด็กในภายหลังเมื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน หรือจากตัวอย่างกรณีศึกษาที่ 3 การบันทึกข้อแนะนำของผู้ปกครองสำหรับผู้ที่ทำงานร่วมกับเด็กที่ไม่ควรใช้เสียงดังเนื่องจากเด็กจะมีพฤติกรรมต่อต้านผู้ที่พูดหรือทำเสียงดัง ซึ่งเป็นข้อควรคำนึงสำหรับครูในระบบโรงเรียน เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมแยกตัวหรือไม่สนใจต่อคำสั่ง การพูดหรือทำเสียงดังกับเด็กอาจมีใช้วิธีการที่มีประสิทธิภาพต่อการดึงเด็กสู่ความสนใจในชั้นเรียนสำหรับเด็กกรณีศึกษา

ขั้นตอนที่ 5 การวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อกับผู้ปกครอง เป็นขั้นตอนที่กระทำต่อเนื่องจากการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว เป็นการวางแผนร่วมกันระหว่างผู้ให้บริการกับผู้ปกครอง เพื่อให้รับทราบสิ่งที่ผู้ปกครองกังวลในการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็ก สิ่งที่ผู้ให้บริการวางแผนเตรียมความพร้อมให้แก่เด็ก เป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้น และแผนการให้บริการ ซึ่งจากตัวอย่างกรณีศึกษา พบว่า กรณีศึกษาเด็กที่มีความต้องการพิเศษในกลุ่มอาการออทิสติก กรณีศึกษาที่ 3 กรณีศึกษาที่ 4 และกรณีศึกษาที่ 5 มีสิ่งที่คุณปกครองกังวลในการเข้าสู่ระบบโรงเรียนในประเด็นที่คล้ายคลึงกัน โดยเฉพาะการควบคุมตนเองในชั้นเรียน และปัญหาการจับดินสอและการเขียน ซึ่งปัญหาเหล่านี้ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ได้ประสานงานกับผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่เด็กกำลังรับบริการ เพื่อเน้นการส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาเหล่านี้ ร่วมกับส่งเสริมการควบคุมตนเองในชั้นเรียน และการจับดินสอขีดเขียน แทรกในการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อภายใต้กรอบการเตรียมความพร้อมเด็กในด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม สำหรับตัวอย่างกรณีศึกษา

ที่ 1 สิ่งที่ถูกปกครองกังวลจะเกี่ยวข้องกับการสื่อความต้องการของเด็ก ซึ่งผู้ให้บริการได้แทรกการส่งเสริมการสื่อความหมายของเด็ก เป็นส่วนหนึ่งในการเตรียมความพร้อมด้านปฏิสัมพันธ์

ระยะที่ 2 ระยะเตรียมความพร้อม

ระยะนี้เกิดขึ้นใน ขั้นตอนที่ 6 การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อ ซึ่งในการศึกษาค้างนี้การเตรียมความพร้อมจะอยู่ภายใต้กรอบการเตรียมความพร้อมเด็กในด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม การเตรียมความพร้อมด้านบุคคล ประกอบด้วย การรับรู้ร่างกายและอวัยวะ การรับรู้เพศ การรับรู้ชื่อ การรับรู้อายุ และการรับรู้อารมณ์ การเตรียมความพร้อมด้านปฏิสัมพันธ์ ประกอบด้วย การส่งเสริมการสร้างสัมพันธ์ภาพและการตอบรับสัมพันธ์ภาพจากการทักทายครู ขอบคุนครู ทักทายเพื่อน และเล่นกับเพื่อน ส่วนการเตรียมความพร้อมด้านสภาพแวดล้อม ประกอบด้วย การรับรู้สถานที่ในโรงเรียน การรับรู้อุปกรณ์การเรียน การรับรู้กิจกรรมการไปโรงเรียน และการเข้าเยี่ยมโรงเรียน สำหรับระยะการเตรียมความพร้อมนี้ใช้เวลาประมาณ 10 สัปดาห์ หรือประมาณ 3 เดือน ก่อนเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน โดยในระหว่างการให้บริการเตรียมความพร้อมนี้ เด็กจะได้รับการประเมินความก้าวหน้าของพัฒนาการประมาณ 3 สัปดาห์ต่อครั้ง เพื่อปรับเปลี่ยนวิธีการส่งเสริมและกระตุ้นพัฒนาการของเด็กให้สอดคล้องและเหมาะสมกับพัฒนาการความก้าวหน้าที่เกิดขึ้น

ระยะที่ 3 ระยะหลังจากการเตรียมความพร้อม ประกอบด้วย

ขั้นตอนที่ 7 การรายงานผล และการส่งต่อข้อมูล หลังจากการเตรียมความพร้อมเด็กผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อจะรายงานผลการให้บริการให้แก่ผู้ปกครองของเด็ก รวมทั้งการพูดคุยปรึกษากับผู้ปกครองของเด็กเกี่ยวกับการสมัครเข้าเรียน การประชุมผู้ปกครอง การประชุมพิเศษ และวันเปิดเรียนตามตารางเวลาที่แต่ละโรงเรียนได้จัดขึ้น ข้อมูลพื้นฐานของเด็กและผู้ปกครองที่ได้จากขั้นตอนที่ 4 ร่วมกับผลการให้บริการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อจะถูกส่งมอบให้แก่ฝ่ายวิชาการของศูนย์การศึกษาพิเศษ เพื่อรวบรวมกับข้อมูลในการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม แล้วทำการส่งต่อข้อมูลให้แก่ครูผู้ทำหน้าที่รับผิดชอบดูแลเด็กในระบบโรงเรียนต่อไป สำหรับตัวอย่างกรณีศึกษาที่ 1 กรณีศึกษาที่ 3 กรณีศึกษาที่ 4 และกรณีศึกษาที่ 5 การสมัครเข้าเรียนสามารถดำเนินการได้โดยผู้ปกครองของเด็กเอง โดยการติดต่อประสานงานเบื้องต้นจากผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่ออย่างไม่เป็นทางการดังจากในขั้นตอนที่ 3 และข้อมูลที่ส่งต่อให้แก่ครูประจำชั้นในระบบโรงเรียนของเด็กเป็นข้อมูลพื้นฐานของเด็กและผู้ปกครองที่ได้จากขั้นตอนที่ 4 ร่วมกับผลการให้บริการที่เด็กได้รับในระหว่างการรับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม แต่สำหรับตัวอย่างกรณีศึกษาที่ 2 นอกจากข้อมูลดังกล่าวเช่นเดียวกันกับกรณีศึกษาอื่น ๆ แล้ว ผู้ปกครองยังต้องการหนังสือส่งต่อจากทางศูนย์ฯ อย่างเป็นทางการเพื่อการสมัครเข้าเรียนในครั้งนี นอกจากนี้ในขั้นตอนของการรายงานผลและการส่งต่อนี้จะ

สืบเนื่องไปถึงวันเปิดเรียนของเด็ก ที่ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อจะเข้าเยี่ยมเด็ก และพบปะครูประจำชั้นของเด็กในวันแรกของการเปิดภาคเรียน เพื่อพบปะพูดคุยกับครูประจำชั้นของเด็กเกี่ยวกับพัฒนาการความสามารถและข้อจำกัดที่มีอยู่ ณ ปัจจุบันของเด็ก ซึ่งนอกจากจะเป็นการสร้าง ความคุ้นเคยเพื่อการทำงานร่วมกันในการพัฒนาเด็กระหว่างผู้ให้บริการจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มกับครูของระบบโรงเรียนแล้ว ยังทำให้เด็กรู้สึกอุ่นใจและผ่อนคลายเมื่อพบผู้ให้บริการที่คุ้นเคยในสภาพแวดล้อมใหม่อีกด้วย ดังตัวอย่างจากกรณีศึกษาที่ 4 การไปเยี่ยมเด็กในวันเปิดเรียนวันแรก พบว่าครูประจำชั้นมีสีหน้ายิ้มแย้ม และพูดคุยกับผู้ให้บริการอย่างเป็นกันเอง โดยกล่าวถึงพัฒนาการของเด็กอย่างพึงพอใจว่า “วันนี้น้องดีเข้ามาขอ หลอดดูดจากครูตอนแจกนมด้วยนะคะ ถึงจะพูดไม่ชัดแต่ก็พอฟังเข้าใจ ไม่น่าจะมีปัญหาอะไรค่ะ” รวมทั้งตัวเด็กเอง เมื่อเห็นผู้ให้บริการเข้าไปเยี่ยมในชั้นเรียน ซึ่งในขณะนั้นเด็กกำลังเดินจับ กระดานหลังห้อง เด็กก็หันมามอง ยิ้มให้ และเดินมาจับแขนผู้ให้บริการ เมื่อผู้ให้บริการกล่าว สวัสดี เด็กยกมือไหว้พร้อมกับยิ้ม และพูดว่า “คอมพิวเตอร์หน้ายิ้ม” ซึ่งน่าจะหมายถึง การที่เด็ก จำได้ว่าผู้ให้บริการเคยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอนในการรับรู้ด้านบุคคล ปฏิสัมพันธ์ และด้าน สภาพแวดล้อม โดยหน้ายิ้มเป็นภาพการแสดงอารมณ์ดีใจ เมื่อเด็กทำกิจกรรมได้ถูกต้อง

ขั้นตอนที่ 8 การติดตามประเมินผล กระทำขึ้นเมื่อเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนเป็นระยะ 1 เดือน เพื่อการพบปะพูดคุยกับครูประจำชั้นของเด็ก เกี่ยวกับพัฒนาการและการแสดงออกของ พฤติกรรมของเด็กขณะที่อยู่โรงเรียน ความพึงพอใจของครูต่อพัฒนาการและการแสดงออกของ พฤติกรรมของเด็ก รวมทั้งปัญหาและข้อเสนอแนะในการให้บริการแก่เด็กก่อนนำเด็กเข้าสู่ระบบ โรงเรียน ถ้าการประเมินติดตามผลพบว่าครูมีความพึงพอใจต่อพัฒนาการและการแสดงออกของ พฤติกรรมของเด็กที่เกิดขึ้นขณะอยู่ที่โรงเรียน ทั้งพัฒนาการและพฤติกรรมของตัวเด็กเอง และ การแสดงออกของพฤติกรรมที่มีต่อบุคคลรอบข้าง จึงคาดว่าบริการในระยะแรกเริ่มและบริการใน ระยะเชื่อมต่อที่เด็กได้รับสามารถช่วยให้เด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้อย่างราบรื่น อย่างไรก็ตามถ้า การประเมินติดตามผลพบว่าครูหรือเด็กมีปัญหาด้านใดด้านหนึ่งในการเข้าสู่ระบบโรงเรียนของ เด็ก จะมีการทบทวนและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น ดังตัวอย่างกรณีศึกษาที่ 2 ซึ่งครูเสนอแนะด้าน พฤติกรรมการเข้ากลุ่มขนาดใหญ่ของเด็ก ซึ่งเป็นข้อเสนอแนะที่ระบบการให้บริการช่วยเหลือ ระยะแรกเริ่มต้องนำมาทบทวนและส่งเสริมสำหรับเด็กในการเข้าสู่ระบบโรงเรียน หรือดัง ตัวอย่างกรณีศึกษาที่ 5 ซึ่งครูประจำชั้นคิดว่าเด็กควรจะได้รับการศึกษาในโรงเรียนเฉพาะ มากกว่าการเข้าสู่ชั้นเรียนร่วม เนื่องจากปัญหาด้านสมาธิสั้นของเด็ก ซึ่งสะท้อนถึงความไม่ พร้อมของครูในการรับเด็กเข้าสู่ชั้นเรียน และความคิดเห็นของครูที่มีต่อเด็กว่าเด็กยังไม่พร้อม เข้าสู่ชั้นเรียน เพื่อลดความอึดอัดใจในชั้นเรียนระหว่างเด็กกับครู จึงเกิดการปรึกษาหารือ ร่วมกันระหว่างบุคลากรจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ผู้ให้บริการในระยะ เชื่อมต่อ และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็ก พิจารณาให้เด็กเข้าสู่รูปแบบการจัดการเรียนการสอน แบบบางเวลาที่โรงเรียน ร่วมกับรับบริการเสริมจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายไปสู่การสร้างและพัฒนาแบบการให้บริการ ในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน โดยผ่านการศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยสนับสนุนที่เกี่ยวข้องสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละบุคคล เพื่อให้เกิดแบบการให้บริการที่มีความยืดหยุ่น สามารถปรับให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นเฉพาะบุคคลได้ ความมุ่งหมายของการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

1. เพื่อศึกษาสภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมที่เป็นสภาวะเงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุนต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน
2. เพื่อพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน
3. เพื่อประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

สมมติฐานการวิจัย

1. เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีพัฒนาการในสภาวะสมดุลงสูงกว่าหรือเท่ากับก่อนได้รับบริการ
 - 1.1 เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้สูงกว่าหรือเท่ากับก่อนได้รับบริการ
 - 1.2 เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีสัมพันธภาพทางสังคมสูงกว่าหรือเท่ากับก่อนได้รับบริการ
2. เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความคงทนของพัฒนาการที่เกิดขึ้น
3. พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความพึงพอใจ และความคาดหวังสูงกว่าหรือเท่ากับความคาดหวังและความพึงพอใจก่อนที่เด็กจะได้รับบริการ

3.1 พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความพึงพอใจต่อพัฒนาการในสถานะสมดุลงที่เกิดขึ้นในเด็กสูงกว่าหรือเท่ากับก่อนที่เด็กจะได้รับบริการ

3.2 พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความคาดหวังต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสูงกว่าหรือเท่ากับก่อนที่เด็กจะได้รับบริการ

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่อยู่ในระหว่างการเข้ารับบริการในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และกำลังจะเข้าสู่การเรียนการสอนในสถานศึกษาของระบบโรงเรียน

การเลือกกลุ่มตัวอย่างผู้ให้ข้อมูลสารสนเทศสำคัญสำหรับการวิจัยนี้ ใช้วิธีการเลือกแบบอิงจุดมุ่งหมาย ตามเกณฑ์การเลือก ประกอบด้วย เด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่กำลังอยู่ในระหว่างการเข้ารับบริการในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน เพื่อจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนในภาคเรียนที่ 1 ของปีการศึกษา 2550 ซึ่งกลุ่มตัวอย่างพ่อแม่/ผู้ปกครองที่จะเข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้ทั้งหมด จะต้องแสดงความยินยอมเป็นผู้ให้ความร่วมมือให้ข้อมูลสารสนเทศสำคัญตลอดช่วงเวลาของการศึกษาวิจัย ภายใต้การแสดงเจตจำนงให้ความร่วมมือผ่านแบบฟอร์มยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล และเครื่องมือในการประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม ได้แก่ แบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ ซึ่งประกอบด้วย ข้อคำถาม 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 เป็นข้อมูลทั่วไปของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและสถานภาพของครอบครัว และส่วนที่ 2 เป็นข้อมูลสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ และแบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน ซึ่งประกอบด้วย ข้อคำถาม 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของโรงเรียน ส่วนที่ 2 เกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน และส่วนที่ 3 สภาพปัญหาและความต้องการเกี่ยวกับการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

กระบวนการในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล 7 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การพบปะแนะนำตัวผู้ให้บริการ ขั้นตอนที่ 2 การชี้แจงตารางกิจกรรมการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียนที่เด็กจะเข้ารับการศึกษา ขั้นตอนที่ 4 การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว ขั้นตอนที่ 5 การวางแผนการให้บริการในระยะ

เชื่อมต่อกับผู้ปกครอง ชั้นตอนที่ 6 การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อ ประกอบด้วย การเตรียมความพร้อมเด็กในด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม ชั้นตอนที่ 7 การรายงานผล และการส่งต่อข้อมูล และชั้นตอนที่ 8 การติดตามประเมินผล

เครื่องมือในการประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย แบบประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุล และแบบสอบถามความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครอง และแบบสอบถามความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง

การศึกษาประสิทธิผลของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ทำโดยการศึกษาในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กจำนวน 5 กรณีศึกษาที่กำลังอยู่ในระหว่างการเข้ารับบริการในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน เพื่อจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนในภาคเรียนที่ 1 ของปีการศึกษา 2550 ตั้งแต่เดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2549 ถึง เดือนพฤษภาคม 2550 โดยในระยะแรกตั้งแต่เดือนพฤศจิกายน ถึง เดือนธันวาคม 2549 เป็นระยะของการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม ด้วยแบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ จากกลุ่มตัวอย่างพ่อแม่/ผู้ปกครอง และ แบบสอบถามสถานภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนจากโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน หลังจากนั้นจึงทำการวิเคราะห์และประมวลผลข้อมูลที่ได้รับจากการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม เพื่อนำมาเป็นส่วนพิจารณาบริบทแวดล้อมที่บ่งชี้สภาวะเงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุนของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละคน ในการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ บนพื้นฐานของแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์ หลังจากนั้นในช่วงเดือนมกราคม ถึง เดือนมีนาคม 2550 จึงให้บริการในระยะเชื่อมต่อ โดยเริ่มจากการแลกเปลี่ยนข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และวางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อร่วมกันระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับผู้ให้บริการ เพื่อให้บริการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม อย่างสอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทแวดล้อมของเด็ก ในการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ได้กระทำทั้งในระหว่างขั้นตอนของการให้บริการ โดยพิจารณาจากความก้าวหน้าในด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อมที่เกิดขึ้นของเด็ก และปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมในแต่ละสัปดาห์ของการเตรียมความพร้อม รวมทั้งการวิเคราะห์ข้อมูลภายหลังจากการให้บริการเพื่อศึกษาประสิทธิผลของการให้บริการ ด้วยการประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุล และการสอบถามความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการของสภาวะสมดุลในเด็ก และความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล แล้วนำไปเปรียบเทียบกับผลการประเมินก่อนการให้บริการ ด้วยสถิติเชิงพรรณนา สถิตินอนพาราเมตริก The Binomial Test

และสถิตินอนพาราเมตริกกรณีกกลุ่มตัวอย่างสองกลุ่มที่สัมพันธ์กัน The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test หลังจากนั้นในเดือนพฤษภาคม ซึ่งเป็นช่วงเปิดภาคเรียนที่ 1 ของปี การศึกษา 2550 เด็กกลุ่มตัวอย่างจะได้รับการประเมินความคงทนของพัฒนาการ ด้วยการประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุอีกครั้ง เพื่อศึกษาความคงทนของพัฒนาการของเด็ก ด้วยสถิตินอนพาราเมตริกกรณีกกลุ่มตัวอย่างมากกว่าสองกลุ่มที่สัมพันธ์กัน The Cochran Q Test

สรุปผลการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาครั้งนี้มีจำนวนทั้งหมด 5 กรณีศึกษา เป็นเพศหญิง 1 คน และเพศชาย 4 คน อยู่ในช่วงอายุ 4-6 ปี ประเภทของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาครั้งนี้มี 3 ประเภท ได้แก่ เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน และเด็กในกลุ่มอาการออทิสติก ซึ่งอายุที่ได้รับการวินิจฉัยอยู่ในช่วงอายุตั้งแต่แรกเกิดจนถึงมากกว่า 2 ปี กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษส่วนใหญ่เข้ารับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูนในระยะเวลาน้อยกว่า 2 ปี และมีความถี่ในการเข้ารับบริการสัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง โดยผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 5 กรณีศึกษา ส่วนใหญ่มีสัมพันธภาพเกี่ยวข้องกับเด็กในฐานะของแม่ มีอายุอยู่ในช่วง 30-47 ปี มีการศึกษาระดับต่ำกว่ามัธยมศึกษาตอนปลาย และรายได้เฉลี่ยต่อเดือนของครอบครัวต่ำกว่า 10,000 บาท ซึ่งจากการสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ พบว่าผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาครั้งนี้มีสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่ออยู่ในระดับมาก โดยปัญหาและความต้องการด้านบุคลากร เป็นปัญหาและความต้องการที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าด้านอื่นๆ และสูงสุดของผู้ปกครองในทุกกรณีศึกษา

นอกจากนี้จากการสอบถามข้อมูลจากโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูนทั้ง 3 แห่งในการศึกษาครั้งนี้ พบว่าเป็นโรงเรียนของรัฐที่เริ่มรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในช่วงปีการศึกษา 2542-2546 โดยมีเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาในลักษณะของการจัดชั้นเรียนปกติและจัดบริการสอนเสริมจากครูเสริมวิชาการ ซึ่งบุคลากรทางการศึกษาพิเศษในโรงเรียนเป็นครูที่ผ่านการอบรมด้านการศึกษาพิเศษมาแล้ว แต่ยังมีจำนวนน้อย ทางโรงเรียนได้เปิดโอกาสให้พ่อแม่ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ามามีส่วนร่วมกับทางโรงเรียน ในด้านการเป็นผู้ให้ข้อมูลสำคัญแก่ทางโรงเรียน เกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็ก เพื่อการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม โดยมีศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูนเป็นหน่วยงานหลักที่ทางโรงเรียนติดต่อประสานงาน และให้ความช่วยเหลือหรือให้บริการสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน อย่างไรก็ตามโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมเหล่านี้ยังไม่มีรูปแบบหรือวิธีการเตรียมความพร้อมที่จัดขึ้นโดยเฉพาะสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษก่อนเข้าสู่ระบบของโรงเรียน สำหรับเกณฑ์การรับ

เด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนในโครงการเรียนร่วมเหล่านี้มีเกณฑ์การรับที่แตกต่างกัน โดยพบว่าสภาพปัญหาและความต้องการในการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอน และปัญหาด้านบุคลากร เป็นสภาพปัญหาที่อยู่ในระดับมาก ปัญหาด้านการรับเด็กเข้าเรียนอยู่ในระดับปานกลาง และปัญหาการมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้องอยู่ในระดับน้อย

2. แบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล (Individualized Transition Service Plan: ITSP) ประกอบด้วยบุคลากรที่เกี่ยวข้องคือ เด็กที่มีความต้องการพิเศษ พ่อแม่/ผู้ปกครอง ผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ และครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้องจากระบบโรงเรียน ดำเนินการตามกระบวนการของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้เป็น 3 ระยะ 8 ขั้นตอน โดยระยะที่ 1 เป็นระยะก่อนการเตรียมความพร้อม ประกอบด้วย ขั้นตอนการพบปะแนะนำตัวผู้ให้บริการ ขั้นตอนการชี้แจงตารางกิจกรรมการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ขั้นตอนการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียนที่เด็กจะเข้ารับการศึกษា ขั้นตอนการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเด็กและครอบครัว และขั้นตอนการวางแผนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อร่วมกับผู้ปกครอง ระยะที่ 2 เป็นระยะเตรียมความพร้อม ประกอบด้วย ขั้นตอนของการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อ ภายใต้กรอบการเตรียมความพร้อมเด็กในด้านบุคคล ด้านปฏิสัมพันธ์ และด้านสภาพแวดล้อม ระยะที่ 3 เป็นระยะหลังจากการเตรียมความพร้อม ประกอบด้วยขั้นตอนการรายงานผล และการส่งต่อข้อมูล และขั้นตอนการติดตามประเมินผล

3. คุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน พิจารณาจากพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก ในด้านทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ และสัมพันธภาพทางสังคม ความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก ความพึงพอใจต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก และความคาดหวังต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.1 เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีพัฒนาการในสภาวะสมดุล ภายหลังจากได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ในแต่ละด้าน ดังนี้

3.1.1 ในด้านสมาธิ ของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ พบว่า ไม่มีเหตุผลเพียงพอที่จะสรุปได้ว่า ภายหลังจากเด็กได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล พฤติกรรมในด้านสมาธิเกิดน้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 กล่าวคือ ภายหลังจากการให้บริการ เด็กกลุ่มตัวอย่างยังคงสภาวะสมดุลของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ด้านสมาธิ

3.1.2 ในด้านความรับผิดชอบต่องาน ของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ พบว่า ไม่มีเหตุผลเพียงพอที่จะสรุปได้ว่า ภายหลังจากเด็กได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล

พฤติกรรมริเริ่มงานด้วยตนเอง และพฤติกรรมทำกิจกรรมหรือชิ้นงานจนเสร็จสิ้น ซึ่งเป็นพฤติกรรมในด้านความรับผิดชอบต่องานของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ เกิดน้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 แต่เมื่อพิจารณาพฤติกรรมเพิกเฉย ไม่สนใจงานหรือละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมาย พบว่า ภายหลังจากการให้บริการ เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมเพิกเฉย ไม่สนใจงานหรือละทิ้งจากงานที่ได้รับมอบหมายลดลงจากก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.1.3 ในด้านความยืดหยุ่น ของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ พบว่า โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างจะเกิดพฤติกรรมเชิงลบในด้านความยืดหยุ่นของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ภายหลังจากการให้บริการ น้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.1.4 ในด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ของพัฒนาการในสภาวะสมดุล พบว่า โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างจะเกิดพฤติกรรมเชิงลบเมื่อเกิดความคับข้องใจ ที่จะทำร้ายตนเอง ทำร้ายผู้อื่น ทำลายสิ่งของรอบข้าง พุดจาหายบคาย ไม่สุภาพ และร้องไห้ส่งเสียงดังในห้องเรียน ภายหลังจากการให้บริการ น้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 แต่โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างเกิดพฤติกรรมหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่คับข้องใจโดยการลุกจากที่นั่งหรือเดินออกจากห้องเรียน ภายหลังจากการให้บริการ ไม่แตกต่างกับก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.1.5 ในด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ของทักษะสัมพันธภาพทางสังคม พบว่า ไม่มีเหตุผลเพียงพอที่จะสรุปได้ว่าหลังการให้บริการพฤติกรรมเริ่มทักทาย/เริ่มการสนทนา และพฤติกรรมร้องขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม เกิดลดลงจากก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 แต่โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างจะเกิดพฤติกรรมแยกตัวออกจากกลุ่ม ภายหลังจากการให้บริการ น้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.1.6 ในด้านการรับสัมพันธภาพ ของทักษะสัมพันธภาพทางสังคม พบว่า ไม่มีเหตุผลเพียงพอที่จะสรุปได้ว่า หลังการให้บริการ พฤติกรรมตอบรับการทักทาย/โต้ตอบการสนทนา และพฤติกรรมแบ่งปันสิ่งของ/ให้ความช่วยเหลือเมื่อผู้อื่นร้องขอ เกิดลดลงจากก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 แต่โอกาสที่เด็กกลุ่มตัวอย่างจะเกิดพฤติกรรมขัดขวางหรือรบกวนการทำกิจกรรมของผู้อื่น ภายหลังจากการให้บริการ น้อยกว่าก่อนการให้บริการ ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.2 เด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ภายหลังจากได้รับการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ในแต่ละด้าน ดังนี้
ในด้านสมาธิ ของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมด้านสมาธิทุกพฤติกรรมเหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.2.1 ในด้านความรับผิดชอบต่องาน ของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมริเริ่มงานด้วยตนเอง เหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน แต่มีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมเพิกเฉยต่องานที่ได้รับมอบหมาย และพฤติกรรมทำกิจกรรม/ชิ้นงานจนเสร็จสิ้น แตกต่างกันไปในแต่ละครั้งของการประเมิน ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.2.2 ในด้านความยืดหยุ่น ของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมด้านความยืดหยุ่น ทุกพฤติกรรม เหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

ในด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ ของทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจทุกพฤติกรรมเหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.2.3 ในด้านการเริ่มสร้างสัมพันธภาพ ของทักษะสัมพันธภาพทางสังคม กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมเริ่มทักทาย/เริ่มสนทนา และพฤติกรรมร้องขอความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม เหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน แต่มีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรมแยกตัวออกจากกลุ่ม แตกต่างกันไปในแต่ละครั้งของการประเมิน ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.2.4 ในด้านการตอบรับสัมพันธภาพ ของทักษะสัมพันธภาพทางสังคม กลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความน่าจะเป็นในการเกิดพฤติกรรม ด้านการตอบรับสัมพันธภาพทุกพฤติกรรมเหมือนกันทั้ง 3 ครั้งของการประเมิน ณ ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.3 ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความพึงพอใจต่อการพัฒนาการในสถานะสมดุลงของเด็กทั้งด้านทักษะพื้นฐานทางการเรียนรู้และด้านสัมพันธภาพทางสังคมก่อนและหลังการให้บริการอยู่ในระดับปานกลาง โดยพบว่า หลังการให้บริการพ่อแม่/ผู้ปกครองพึงพอใจต่อการพัฒนาการในสถานะสมดุลงของเด็กมากกว่าหรือเท่ากับก่อนการให้บริการ ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่ว่า พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการในระยะเชื่อมต่อบุคคลจะมีความพึงพอใจต่อการพัฒนาการในสถานะสมดุลงที่เกิดขึ้นในเด็กสูงกว่าหรือเท่ากับก่อนที่เด็กจะได้รับการ

3.4 ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความคาดหวังต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อบริการก่อนและหลังการให้บริการในระดับมาก และเมื่อพิจารณาความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อบริการในแต่ละด้าน พบว่า ก่อนการให้บริการ ความคาดหวังด้านความต่อเนื่อง ด้านความตระหนักของครอบครัว ด้านความร่วมมือ และด้านบริบทแวดล้อมอยู่ในระดับมาก แต่ความคาดหวังด้านการติดต่อสื่อสารอยู่ในระดับปานกลาง อย่างไรก็ตาม หลังการให้บริการ ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อบริการ

ทุกด้านอยู่ในระดับมาก นอกจากนี้เมื่อศึกษาเปรียบเทียบความคาดหวังก่อนและหลังการให้บริการ พบว่า ความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อหลังการให้บริการมากกว่าหรือเท่ากับก่อนการให้บริการ ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่ว่า พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลจะมีความคาดหวังต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสูงกว่าหรือเท่ากับก่อนที่เด็กจะได้รับบริการ

อภิปรายผล

จากการศึกษาวิจัยครั้งนี้ พบว่า สภาพลักษณะและบริบทแวดล้อมที่เป็นสภาวะเงื่อนไขและปัจจัยสนับสนุนต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากกระบวนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนเกี่ยวข้องทั้งจากคุณลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สถานภาพครอบครัว ประสบการณ์ในการเข้าสู่ระยะเชื่อมต่อของเด็กและครอบครัว รวมทั้งสถานภาพการจัดการศึกษาพิเศษของสถานศึกษา ซึ่งในแต่ละปัจจัยมีประเด็นที่น่าสนใจดังนี้

แม้ว่ากลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการศึกษาครั้งนี้มีอายุใกล้เคียงกัน แต่ก็มีความแตกต่างกันทางด้านประเภทความต้องการพิเศษ ระยะเวลาที่ได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม วิธีการเรียนรู้ และพัฒนาการและทักษะความสามารถเดิม นอกจากนี้ยังพบว่า สถานภาพครอบครัวของกลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นปัจจัยที่สำคัญอย่างยิ่งในการให้บริการ เป็นที่น่าสังเกตว่าผู้ที่มีหน้าที่หลักในการดูแลเด็กเป็นแม่หรือป้าที่มีได้ประกอบอาชีพ หรือประกอบอาชีพอิสระ เพื่อให้มีเวลาในการดูแลเอาใจใส่ และนำเด็กเข้ามาใช้บริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษอย่างสม่ำเสมอ ส่งผลต่อรายได้เฉลี่ยของครอบครัวที่ค่อนข้างต่ำและไม่แน่นอน ร่วมกับเด็กและผู้ปกครองส่วนใหญ่เคยได้รับประสบการณ์เชิงลบในการเข้าสู่ระบบโรงเรียน เช่น การถูกปฏิเสธในการรับเด็กเข้าเรียน การถูกปฏิเสธการสอนจากครูผู้สอน ฯลฯ จึงส่งผลต่อความไม่มั่นใจ และความวิตกกังวลในการเข้าสู่ระบบโรงเรียนในครั้งนี้อย่างยิ่ง เมื่อผู้ปกครองเข้ามาพบปะกันในการรับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษ จึงมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์กันเกิดขึ้น ความไม่มั่นใจ และความวิตกกังวลในการเข้าสู่ระบบโรงเรียนจึงถูกส่งผ่านไปพร้อมกันในกระบวนการแลกเปลี่ยนประสบการณ์นี้ไปยังผู้ปกครองที่กำลังจะนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนเช่นเดียวกัน ซึ่งปัจจัยด้านคุณลักษณะของเด็กและสถานภาพครอบครัวดังกล่าวเป็นองค์ประกอบที่ต้องนำมาพิจารณาในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งสิ้น สอดคล้องกับ Lerner (2003: 272) และ Sharon (2002: Online) ที่กล่าวว่า การเปลี่ยนแปลงในระยะเชื่อมต่อทำให้เด็กและครอบครัวเกิดภาวะความเครียด ความวิตกกังวล ความไม่แน่ใจ และความกลัวสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต เพราะฉะนั้นในระยะเชื่อมต่อจึง

ไม่ควรเป็นเพียงการจัดกระทำขึ้นสำหรับเด็กเท่านั้น แต่ควรเป็นกระบวนการที่สร้างขึ้นบนพื้นฐานความต้องการ ความชอบ และความสนใจของเด็กและครอบครัว นอกจากนี้การเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็กจำเป็นต้องคำนึงถึงสถานภาพการจัดการศึกษาพิเศษของสถานศึกษา ร่วมด้วย แน่หนอว่าถ้าเป้าหมายปลายทางของระยะเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็ก เป็นสถานศึกษาหรือโรงเรียนเฉพาะความพิการ ย่อมเกิดปัญหาในการรับเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้น้อยกว่า แต่ถ้าเป้าหมายปลายทางของระยะเชื่อมต่อเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนของเด็ก เป็นสถานศึกษาหรือโรงเรียนปกติ ความเคลือบแคลงในพัฒนาการและความสามารถในการเรียนของเด็กย่อมส่งผลต่อการตัดสินใจในการรับและจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของสถานศึกษาหรือโรงเรียนนั้นๆ อย่างไรก็ตามแม้ปัญหาในการรับเด็กเข้าเรียน จะแตกต่างกัน แต่จากการติดตามประเมินผลหลังจากเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน พบว่า ปัญหาในการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียนเฉพาะความพิการ และโรงเรียนปกติสามารถเกิดขึ้นได้เช่นเดียวกัน

การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนในการศึกษาคั้งนี้ เป็นกระบวนการที่คำนึงถึงทั้งตัวเด็ก และครอบครัวของเด็ก ในการเคลื่อนย้ายเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งถือเป็นระบบใหม่ต่อทั้งตัวเด็ก และพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็ก ในขั้นตอนของการวางแผนจึงต้องทำการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพื้นฐานทางครอบครัวร่วมด้วย เช่น สิ่งที่ทำให้เด็กพึงพอใจ สิ่งที่ทำให้เด็กกลัวหรือไม่พอใจ ความคาดหวังของครอบครัวต่อตัวเด็ก เป็นต้น ซึ่งองค์ประกอบของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเหล่านี้สอดคล้องกับเครื่องมือในการให้บริการเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลในวัยเด็ก MAPS (McGill Action Planning System) ที่มีกระบวนการให้ความช่วยเหลือทั้งเด็กและครอบครัว โดยอาศัยความร่วมมือจากเด็ก สมาชิกในครอบครัว ครู เพื่อน และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง เพื่อตอบคำถามเกี่ยวกับประวัติของเด็ก เป้าหมายหรือความคาดหวังที่มีต่อเด็ก สิ่งที่น่าวิตกกังวลหรือไม่ต้องการให้เกิดขึ้นแก่เด็ก ความสามารถของเด็ก ความต้องการของเด็ก และสิ่งที่เด็กจะพบหรือเผชิญในระบบโรงเรียน (Manitoba Education. 2001:8-9)

การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนในการศึกษาคั้งนี้เป็นกระบวนการที่เริ่มขึ้นในขณะที่เด็กยังคงรับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษ โดยแทรกการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลเข้าไปเพิ่มเติมจากบริการเดิมที่เด็กได้รับ ก่อนที่เด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน ประมาณ 18-20 สัปดาห์ และจัดกระทำขึ้นอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งมีการทำงานร่วมกันระหว่างผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เด็กและพ่อแม่/ผู้ปกครอง และสถานศึกษาที่เด็กจะเข้ารับการศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับ Hoover (2001: 4-9) ที่กล่าวถึงหลักการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนว่าเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในขณะที่เด็กยังอยู่ในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม โดยมีการ

แลกเปลี่ยนข้อมูลและสนับสนุนให้ความช่วยเหลือแก่ครอบครัวของเด็กในแต่ละกระบวนการของระยะเชื่อมต่อ ซึ่งจะเห็นได้ว่าการเชื่อมต่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนนั้นมิได้เป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเพียงวันเดียว ในวันที่เด็กเข้าสู่โรงเรียนเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการที่ต้องใช้ระยะเวลาอย่างต่อเนื่อง ทั้งก่อนและหลังการเข้าสู่โรงเรียนใหม่ของเด็ก (Rosenkoetter. 2001: online)

อย่างไรก็ตาม แม้เด็กแต่ละกรณีศึกษาจะได้รับบริการในระยะเชื่อมต่อด้วยองค์ประกอบการให้บริการ และกระบวนการเดียวกัน แต่ในรายละเอียดของวิธีการจะมีความแตกต่างกันไปตามความต้องการพิเศษและอัตราความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นของเด็กแต่ละบุคคล บนพื้นฐานความสนใจ และเป้าหมายที่ครอบครัวต้องการให้เกิดขึ้นแก่เด็ก โดยเทคนิคและวิธีการต่างๆจะถูกปรับเปลี่ยนอย่างยืดหยุ่นและเหมาะสมตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในระหว่างการให้บริการ (National Research Council . 2001: Online; & Rous. 2000: 8-9; & Sharon. 2002: online)

คุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน วิเคราะห์จากผลพัฒนาการและความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก และความคาดหวังต่อแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ซึ่งเป็นการวิเคราะห์สิ่งที่เกิดขึ้นจากทั้งเด็ก และพ่อแม่/ผู้ปกครอง สอดคล้องกับ Chandler; et al. (1999: Online) Grand Rapids Autism Program (2003: Online) Rosenkoetter (2001: Online) และ California Department of Education (1997: Online) ที่กล่าวว่า ความสำเร็จของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียนนี้ จะให้ความสำคัญกับบทบาทของครอบครัวเป็นอย่างมาก เนื่องจากเด็กที่มีความต้องการพิเศษในวัยนี้อาจจะยังไม่สามารถสื่อสารความต้องการของตนเองออกมาได้อย่างชัดเจน ดังนั้นครอบครัวซึ่งเป็นผู้ที่มีความใกล้ชิดและเข้าใจธรรมชาติของเด็กมากที่สุดจึงเป็นตัวแทนที่ดีที่สุดของเด็ก ที่จะสะท้อนความต้องการที่แท้จริงของเด็กออกมาได้ เพราะฉะนั้นในกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ จึงเน้นการมีส่วนร่วมของพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็ก โดยเริ่มจากการสนทนาพูดคุย แสดงความเข้าใจ และกระตือรือร้นในการอภิปรายร่วมกับพ่อแม่/ผู้ปกครองเกี่ยวกับปัญหาและเป้าหมายของเด็ก รวมทั้งแสดงความพร้อมในการให้ความช่วยเหลือร่วมมือกับพ่อแม่/ผู้ปกครอง เพื่อความสำเร็จที่จะเกิดขึ้นในเด็ก (WIND family support network. 2004: online)

สำหรับผลการวิเคราะห์พัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก พบว่า หลังการให้บริการเด็กยังคงพัฒนาการในสภาวะสมดุลของตนเอง และมีความก้าวหน้าของพัฒนาการเกิดขึ้นร่วมด้วย ทั้งนี้เนื่องจากการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ เด็กยังคงได้รับการกระตุ้นพัฒนาการ และส่งเสริมการเรียนรู้ของระบบการให้บริการในระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษ สำหรับการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้เป็นบริการที่เด็กได้รับเพิ่มเติมจากเดิม เพื่อเตรียมความพร้อมใน

การส่งต่อความสำเร็จหรือพัฒนาการที่มีอยู่เดิมของเด็ก เข้าสู่ระบบการเรียนรู้ใหม่ของเด็ก ดังนั้นพัฒนาการที่มีอยู่เดิม หรือที่เรียกว่าพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็กก่อนการให้บริการ ในระยะเชื่อมต่อ จึงไม่ได้ถูกกระทบจนสูญเสียไป แต่ในทางกลับกัน พัฒนาการที่มีอยู่นี้ กลับได้รับการส่งเสริมให้คงอยู่ และมีความก้าวหน้าตามการดำเนินไปของพัฒนาการตามปกติ นอกจากนี้กระบวนการ และวิธีการที่จัดขึ้นในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ได้ผ่านการพิจารณา และปรับ ตามวิธีการเรียนรู้ พัฒนาการ และสภาวะเงื่อนไขของเด็กแต่ละบุคคล สอดคล้องกับ Hazel & Fowler (1992) ที่กล่าวไว้ว่า พัฒนาการและความก้าวหน้าของพัฒนาการที่เกิดขึ้นของเด็กเป็นเหตุผลสำคัญในกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ซึ่งความสามารถหรือพัฒนาการของเด็กที่ถูกปรับเปลี่ยนไปสู่ระบบใหม่นี้ ถือเป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงความสำเร็จของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่สร้างขึ้น ดังจะเห็นได้จากการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นของเด็ก แสดงออกในลักษณะของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามการตอบสนองของผู้อื่น การลดการร้องขอความช่วยเหลือลงตามลำดับ และการแสดงความคุ้นเคยต่อสถานการณ์ในขณะนั้น ซึ่งการ แสดงออกเหล่านี้เป็นสิ่งที่สะท้อนถึงว่าเด็กสามารถปรับตัวเข้าสู่สภาวะสมดุลของการเปลี่ยนแปลงนั้นได้ (U.S. department of health and human services. 1999: online)

นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุลของเด็ก ภายหลังจากเสร็จสิ้นบริการในระยะเชื่อมต่อไปแล้ว 6 สัปดาห์ พบว่า ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ด้านสมาธิ ด้านความยืดหยุ่น และด้านการควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อความคับข้องใจ รวมทั้งทักษะสัมพันธภาพทางสังคม ด้านการรับสัมพันธภาพ มีความคงทนของพัฒนาการในสภาวะสมดุล ซึ่งนอกจากความก้าวหน้าของพัฒนาการที่เกิดขึ้นแล้ว ความคงทนของพัฒนาการนี้ถือเป็นความสำเร็จของกระบวนการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ เนื่องจากการวัดผลสำเร็จของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ ก็คือ การคงอยู่ (sustainability) ของความสามารถหรือพัฒนาการต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น (Hazel; & Susan. 1992: 361)

อย่างไรก็ตามพบว่า ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้ด้านความรับผิดชอบ มีความแตกต่างของการเกิดพฤติกรรมในการประเมินทั้ง 3 ครั้ง พฤติกรรมดังกล่าวนี้ ได้แก่ พฤติกรรมเพิกเฉยต่องานที่ได้รับมอบหมาย และพฤติกรรมทำกิจกรรม/ชิ้นงานจนเสร็จสิ้น ซึ่งเมื่อพิจารณาในรายละเอียดของการเกิดพฤติกรรมของการประเมินแต่ละครั้ง พบว่า แม้ว่าพฤติกรรมทั้งสองได้มีการเปลี่ยนแปลง ไม่ได้อยู่ในระดับพัฒนาการเดิมของเด็ก แต่เป็นการเปลี่ยนแปลงในระดับที่มีความก้าวหน้าของพัฒนาการ เนื่องจากในแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่เด็กได้รับ เด็กจะเรียนรู้กระบวนการของการทำกิจกรรมหรือชิ้นงานให้แล้วเสร็จ จากกิจกรรมหนึ่งไปสู่กิจกรรมหนึ่งอย่างต่อเนื่อง ตลอดระยะเวลา 10 สัปดาห์ของการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อ โดยกิจกรรมเหล่านี้ได้ถูกออกแบบให้เหมาะสมด้วยสื่อ วิธีการ และปรับความยากง่ายตามความก้าวหน้าที่เกิดขึ้นของเด็ก กระบวนการเรียนรู้เหล่านี้ ทำให้เด็กเรียนรู้ และมองเห็นจุดเริ่มต้นและจุดสิ้นสุดของงาน และควบคุมตนเองให้ทำกิจกรรม/ชิ้นงานที่ได้รับมอบหมายจน

เสร็จสิ้นได้ เมื่อวิเคราะห์ความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการในสถานะสมดุขของเด็ก และความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ พบว่า ความพึงพอใจและความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครองหลังการให้บริการมากกว่าหรือเท่ากับก่อนการให้บริการ ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ทั้งนี้เนื่องจากพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กได้รับรู้และมีความมีส่วนร่วมในแต่ละขั้นตอนของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ โดยมีบทบาทสำคัญในการแลกเปลี่ยนข้อมูลและประสบการณ์เกี่ยวกับเด็ก การวางแผนและวางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อกับผู้ให้บริการ การรับทราบการดำเนินไปของการให้บริการและความก้าวหน้าของพัฒนาการที่เกิดขึ้นในเด็ก และยังเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับการเข้าสู่โรงเรียน และสร้างความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมของโรงเรียนใหม่ในสถานการณ์จริงให้แก่เด็ก กระบวนการเหล่านี้ย่อมทำให้พ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กเกิดความภาคภูมิใจในการมีส่วนร่วมยอมรับและสร้างความคาดหวังตามความสามารถและข้อจำกัดที่มีอยู่ของเด็ก ไว้วางใจในระบบการให้บริการที่เด็กได้รับ และเกิดความมั่นใจว่าตนเองมิได้ต่อสู้เพียงลำพัง แต่ยังคงได้รับการประคับประคองจากบุคลากรที่เกี่ยวข้อง (Region IX Quality Improvement Center for Disabilities Services. 2000)

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1. ผู้ที่เกี่ยวข้องด้านนโยบายจำเป็นต้องตระหนักถึงสภาพปัญหาและความต้องการที่แท้จริงของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และครอบครัวที่ต้องเผชิญในระยะหัวเลี้ยวหัวต่อของช่วงชีวิต หรือที่เรียกว่าระยะเชื่อมต่อนี้ เนื่องจากแม้รัฐจะมีนโยบาย “เด็กทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน” ซึ่งสนับสนุนให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ แต่ในทางปฏิบัติแล้ว ยังมีเด็กหลายคนที่ถูกปฏิเสธจากทางโรงเรียนโดยอ้างเหตุผลของความไม่พร้อมด้านบุคลากร ทำให้มีเกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนที่แตกต่างกันไปในแต่ละโรงเรียน และเด็กทุกคนไม่สามารถเข้าเรียนได้ ซึ่งถ้ามีการวางแผนและประสานงานในระยะเชื่อมต่อนี้ระหว่างระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม และสถานศึกษาของระบบโรงเรียน จะทำให้เกิดบริการที่มีความต่อเนื่อง และเป็นระบบสำหรับเด็กและพ่อแม่/ผู้ปกครอง รวมทั้งทำให้สถานศึกษาที่จะรับเด็กเกิดความมั่นใจในพัฒนาการ และความสามารถในการเรียนรู้ของเด็ก

2. ผู้ที่เกี่ยวข้องด้านนโยบายควรมีการสนับสนุนให้หน่วยงานที่ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มมีการจัดทำแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เช่นเดียวกันกับให้มีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลที่เกิดขึ้นในระบบโรงเรียน เพื่อให้เกิดการเชื่อมต่อของบริการจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งนอกจากจะเป็นการประกันว่าเด็กจะได้รับบริการทางการศึกษาพิเศษ

อย่างต่อเนื่องแล้ว ยังเป็นการประคับประคองจิตใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็ก ให้มีกำลังใจ และเชื่อมั่นว่าจะไม่ถูกทอดทิ้งระหว่างรอยต่อของระบบการให้บริการ

ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติ

1. การให้บริการในระยะเชื่อมต่อควรจัดขึ้นในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม เมื่อเด็กได้รับความเห็นชอบจากผู้ให้บริการและพ่อแม่/ผู้ปกครองถึงความพร้อมในการเข้าสู่โรงเรียนในปีการศึกษาถัดไป โดยผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่ออาจเป็นคนเดียวกันกับผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเดิม และให้บริการในระยะเชื่อมต่อต่อเนื่องและควบคู่ไปกับการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม หรือผู้ให้บริการในระยะเชื่อมต่ออาจจะไม่ใช่คนเดียวกันกับผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเดิม ซึ่งบทบาทของผู้ให้บริการจะเน้นในลักษณะของการเป็น “ผู้ประสานงานบริการ” มากกว่าการเป็นผู้ให้บริการโดยตรง โดยผู้ประสานงานบริการนี้อาจไม่จำเป็นต้องให้บริการด้านการเตรียมความพร้อมเด็กหลังจากการวางแผนในระยะเชื่อมต่อ แต่อาจจะประสานงานกับผู้ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเดิมในการเสริมการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อนี้ควบคู่ไปกับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่เด็กได้รับอยู่เดิม

2. ผู้ให้บริการในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่จะนำแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนนี้ไปใช้ ควรตระหนักถึงความแตกต่างเฉพาะบุคคลของสภาพความต้องการพิเศษของเด็ก และครอบครัว ซึ่งแม้กระบวนการของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อจะเหมือนกัน แต่ควรมีความยืดหยุ่นด้านวิธีการ และสื่อที่ใช้ ตามพื้นฐานความต้องการพิเศษของเด็กแต่ละบุคคล

3. การให้บริการในระยะเชื่อมต่อที่จัดขึ้นในระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสามารถเพิ่มหรือขยายระยะเวลาของการให้บริการออกไปมากกว่านี้ เช่น 9 เดือน หรือ 1 ปี ก่อนเด็กจะเข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งนอกจากจะได้ประโยชน์ในด้านของการส่งเสริมพัฒนาเด็กแล้ว ยังจะเป็นประโยชน์ในด้านการประสานงานกับสถานศึกษาของโรงเรียนที่เด็กจะย้ายเข้าไป ทั้งในด้านการเตรียมบุคลากร และการเตรียมสภาพแวดล้อมของสถานศึกษาแห่งใหม่ เพื่อให้องค์ประกอบในการให้บริการในระยะเชื่อมต่อครอบคลุมทั้งระบบการให้บริการเดิม เด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัว และระบบการให้บริการใหม่

4. เนื่องจากการทำวิจัยครั้งนี้ได้ศึกษาในสภาพแวดล้อมของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูน โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ที่มีภูมิลำเนาในจังหวัดลำพูนทั้งสิ้น รวมทั้งผู้วิจัยยังเป็นบุคคลในท้องถิ่นใกล้เคียง ที่มีการใช้ภาษา และมีพื้นฐานทางวัฒนธรรมเดียวกัน ทำให้เกิดการสื่อสารอย่างมีส่วนร่วม และความรู้สึกของความเป็นสมาชิกในสังคมเดียวกันระหว่างผู้วิจัยกับกลุ่มตัวอย่าง ดังนั้นผู้ที่นำแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อนี้ไปใช้ควรตระหนักและเปรียบเทียบถึงเงื่อนไขความแตกต่างของสภาพแวดล้อม วัฒนธรรม และภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งอาจทำให้ผลลัพธ์ในเชิงปฏิบัติแตกต่างกันได้

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ในการทำวิจัยครั้งนี้อยู่ภายใต้กรอบแนวคิดการปรับตัวเข้าสู่ภาวะสมดุลของมนุษย์ ซึ่งคำนึงถึงองค์ประกอบด้านบุคคล ปฏิสัมพันธ์ และสภาพแวดล้อม ในการทำวิจัยครั้งต่อไป ผู้วิจัยอาจจะสร้างองค์ประกอบของแบบการให้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคล จากทักษะพัฒนาการด้านต่างๆของเด็ก หรือสาระการเรียนรู้ตามหมวดหมู่ที่เหมาะสม

2. ในการทำวิจัยครั้งต่อไป ควรทำการศึกษาด้วยเทคนิคการวิจัยเชิงคุณภาพ ในลักษณะของการศึกษาเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participating Action Research: PAR) ซึ่งเป็นการทำวิจัยที่เกิดจากผู้ปฏิบัติงานต้องการพัฒนางาน โดยอาศัยการสะสมความรู้ ประสบการณ์ และความสามารถซึ่งได้จากการทำงานร่วมกับผู้ร่วมงาน ลักษณะการทำวิจัยค่อนข้างอาศัยการประสานงานและหาแนวทางแก้ปัญหาาร่วมกันระหว่างผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัย สำหรับในการศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาแบบการให้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลนี้ สามารถกระทำได้โดยการตั้งระบบโรงเรียน โดยเฉพาะผู้บริหารหรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในเชิงนโยบายของโรงเรียน เข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการวิจัยในลักษณะของไตรภาคี ประกอบด้วยระบบการให้บริการเดิม ผู้วิจัย และระบบการให้บริการใหม่ เพื่อก่อร่างแบบการให้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนที่สอดคล้องกับความต้องการของทุกฝ่าย และลดช่องว่างในการสื่อสารของระบบการให้บริการที่อยู่บนพื้นฐานแนวคิด และแนวทางปฏิบัติที่แตกต่างกัน ซึ่งถือเป็นวิธีวิทยาที่ให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องเกิดกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยกันคิด ช่วยกันพัฒนา และร่วมกันแก้ปัญหาพร้อมกับยอมรับผลที่จะเกิดขึ้นร่วมกัน

3. ในการทำวิจัยครั้งต่อไป ผู้วิจัยอาจจะพัฒนาแบบการให้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลระหว่างช่วงชั้นการศึกษา ระหว่างระดับชั้นเรียน หรือระหว่างภาคการศึกษา เช่น ประถมศึกษาเข้าสู่มัธยมศึกษา มัธยมศึกษาเข้าสู่อุดมศึกษา ประถมปีที่ 1 เข้าสู่ประถมปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 เข้าสู่ภาคเรียนที่ 2 เป็นต้น นอกจากนี้อาจเป็นการพัฒนาแบบการให้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลระหว่างระบบการศึกษาเข้าสู่การประกอบอาชีพ ซึ่งการเชื่อมต่อนแต่ละระบบการให้บริการย่อมมีรายละเอียดที่แตกต่างกัน แต่ย่อมเกิดผลดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัวที่จะได้รับบริการอย่างต่อเนื่องตั้งแต่แรกพบความพิการจนเข้าสู่การดำรงชีวิตในสังคม

4. ในการทำวิจัยครั้งต่อไป ควรทำการศึกษาแบบการให้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท ซึ่งจะทำให้เกิดแบบการให้ให้บริการในระยะเชื่อมต่อนในเชิงลึกมากขึ้น รวมทั้งองค์ประกอบในการเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อนจะสอดคล้องกับและครอบคลุมในทุกประเด็นของความต้องการพิเศษของเด็กแต่ละประเภท

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- คณาจารย์ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. (2535). *จิตวิทยาทั่วไป*. พิมพ์ครั้งที่ 2. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ดารณี ศักดิ์ศิริผล. (2548). *เทคโนโลยีสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 1*. กรุงเทพฯ: บริษัท ไร่ไทยเพรส จำกัด.
- ไทยคิดส์. (2547). *กฎหมายว่าด้วยการศึกษาพิเศษสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่อง*. (ออนไลน์). แหล่งที่มา: <http://www.thaikids.org/brain/brain7.htm> วันที่สืบค้น 19 เมษายน 2547.
- นภา ศรีไพโรจน์. (2533). *สถิตินอนพาราเมตริก*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- นภเนตร ธรรมบวร. (2546). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2539). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.
- _____. (2542). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. กรุงเทพฯ: แว่นแก้ว.
- ผดุง อารยะวิญญู และคณะ. (2546). *วิธีสอนเด็กออทิสติก*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. (2542). (ออนไลน์). แหล่งที่มา: <http://www.moe.go.th/webld/NAMO/Web-suksa.htm> วันที่สืบค้น 16 กุมภาพันธ์ 2547.
- เพื่อนใจ รัตตากร. (2540). *กิจกรรมบำบัดในผู้สูงอายุ*. เชียงใหม่: คณะเทคนิคการแพทย์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- เพ็ญแข ลิ้มศิลา. (2545). “ออทิสซึมในประเทศไทย”: จากตำราสู่ประสบการณ์. ใน *เอกสารประกอบการประชุมปฏิบัติการเรื่อง ครู หอม พ่อแม่: มิติการพัฒนาศักยภาพบุคคลออทิสติก*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. อัดสำเนา.
- มลิวลัย ธรรมแสง. (2547). *ชุดปรับพื้นฐานช่วงเปลี่ยนผ่านระดับหรือสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิอนุเคราะห์คนหูหนวก ในพระบรมราชินูปถัมภ์. อัดสำเนา.
- ศุภรัตน์ เอกอัศวิน. (2539). *คู่มือสำหรับผู้ปกครองเด็กออทิสติก*. กรุงเทพฯ: สวีชาญการพิมพ์.
- ศูนย์วิจัยและพัฒนาการจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนรวมสำหรับเด็กออทิสติก. (ม.ป.ป). (ออนไลน์). แหล่งที่มา: <http://ednet.kku.ac.th/~autistic/pages/1au-what.htm> วันที่สืบค้น 21 พฤษภาคม 2548.
- สุภางค์ จันทวานิช. (2547). *วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สัญญา สัญญาวิวัฒน์. (2545). *สังคมศาสตร์เบื้องต้น*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2543). พระราชบัญญัติการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ พ.ศ. 2543. (ออนไลน์). แหล่งที่มา: <http://special.obec.go.th/about/prp.html> วันที่สืบค้น 16 กุมภาพันธ์ 2547.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2548). บทบาทหน้าที่ของสถานศึกษาเฉพาะความพิการและศูนย์การศึกษาพิเศษ. (ออนไลน์). แหล่งที่มา: <http://special.obec.go.th/newsss/padsdss.doc> วันที่สืบค้น 26 ตุลาคม 2548.
- Annusek, Rosarita ; et al. (1996a). *Referral, Identification, Evaluation*. (Online). Available: <http://www.njeis.org/book/section9.htm> .Retrieved February 26, 2004.
- _____. (1996 b). *Transition Time Line from Early Intervention to Preschool Special Education*. (Online). Available: <http://www.njeis.org/book/section4.htm>. Retrieved February 26, 2004.
- Basic Education Circular. (2000). *Early Intervention Transition: Preschool Programs to School-Aged Programs*. (Online). Available: <http://spcedmaster/BECearlytransition.htm>. Retrieved August 23, 2003.
- Bruns, D. A., & Fowler, S. A. (2001). *Transition is More Than a Change in Services: the Need for a Multicultural Perspective*. Champaign, IL: Early Childhood Research Institute on Culturally and Linguistically Appropriate Services, University of Illinois at Urbana- Champaign.
- California Department of Education. (1997). *Preparing Children for Kindergarten: Transition to School Project*. (Online). Available: <http://www.cde.ca.gov/elementary/transition/preparing.html>. Retrieved March 2, 2004.
- Chandler, Lynette K.; et al. (1999). *Planning Your Child's Transition to Preschool: A step-by-step guide for families*. Champaign, Illinois: FACTS/LRE.
- Connecticut Birth to Three System. (2000). *Especially for Families*. (Online). Available: <http://www.birth23.org/Families/Transition.asp>. Retrieved February 28, 2004.
- Department of defense dependents schools. (1997). *The Special Education Process from Early Intervention to Post-School Transition*. (Online). Available: <http://www.odedodea.edu/instruction/curriculum/sped/pdf/section2.pdf> . Retrieved April 14, 2004.
- Department of Economic Security. (2002). *Arizona Early Intervention Program*. (Online). Available: http://www.de.state.az.us/azeip/ifsp_overview1.asp . Retrieved March 2, 2004.

- Department of Education and Skills. (2005). *Att: Autistic Spectrum Disorder Transition Toolkit*. (Online). Available: <http://www.autismtoolkit.com/Adult%20Guidance%20Booklet.doc> . Retrieved January, 2005.
- Department of Education and Training. (n.d.). *Transition to School Early Childhood Intervention Program*. Grafton, NSW: the Department of Education and Training.
- Department of Education's Office of Special Education and Rehabilitation Services. (1997). *IDEA*. (Online). Available: <http://www.ed.gov/offices/OSERS/IDEA>. Retrieved October 24, 2003.
- Disability Services for Students. (2001). *Changing Perceptions: An Information Guide for Faculty and Staff about Students with Disabilities*. RI: University of Rhode Island.
- Division of Student Support Services. (2003). *Programming for Individual Needs: Teaching Students with Autism Spectrum Disorder*. (Online). Available: http://www.gov.nf.ca/edu/k12/sss/autism/autism_aug03A.pdf. Retrieved October 24, 2003.
- Dockett, Sue; & Perry, Bob. (2001). *Starting School: Effective Transitions*. 3 (2). Sydney: University of Western Sydney.
- Goff, Pamela L.; & Hemmesch, Henrietta E. (1987). *Project KIT (Kids in Transition) Educators Resource Book: A Process of Planning for Change*. Northern Trails Area Education Agency. ERIC Document Reproduction Service No. ED294404. (online). Available: [http://www.edrs.com/Webstore/Detail.asp?q1=@Meta_PubID%20319658&txtSort=Meta_DocID\[D\]&txtMaxdisplayed=10&txtDocType=ED&vNameID=23468376](http://www.edrs.com/Webstore/Detail.asp?q1=@Meta_PubID%20319658&txtSort=Meta_DocID[D]&txtMaxdisplayed=10&txtDocType=ED&vNameID=23468376) Retrieved January 12, 2004.
- Grand Rapids Autism Program. (2003). *Parent's Role in Transition Planning*. Grand Rapids, MG: Kent Intermediate School District.
- Hancock, Beverley. (2002). *An Introduction to Qualitative Research*. The Trent Focus Group: University of Nottingham.
- Hanson, Marci J.. (1999). *Early Transitions for Children and Families: Transitions from Infant/Toddler Services to Preschool Education*. Arlington, VA: ERIC EC.
- Hazel, Robin.; & Fowler, Susan. (1992). Program-To-Program Transitions. in *The Exceptional Child Mainstreaming in Early Childhood Education*. K. Eileen Allen. pp. 361-375. 2nd ed. New York: Delmar Publishers Inc.

- Hoover, Paula J. (2001). *Mothers' Perceptions of the Transition Process from Early Intervention to Early Childhood Special Education: Related Stressors, Supports, and Coping Skills*. Dissertation (Education in Administration and Supervision of Special Education). The Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University. Photocopied.
- Johnson, John R. (2002). *Student-Family Focused Transition Education & Planning*. Board of Trustees San Diego State University. (Online). Available: http://www-rohan.sdsu.edu/~jrjohnso/SFTEP/module6_1.pdf. Retrieved January 5, 2004.
- Jones, Irving C.. (1999). *Case Studies of Students Transitioning from an Alternative School Back into High School*. Dissertation (Education in Educational Leadership). The Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University. Photocopied.
- Kraft-Sayre, Marcia E. & Pianta, Robert C. (2000). *Enhancing the Transition to Kindergarten Linking Children, Families, and Schools*. Virginia: National Center for Early Development and Learning, University of Virginia.
- Kielhofner, Gary. (1985). Occupation. in *Willard and Spackman's Occupational Therapy*. Helen L. Hopkins & Helen D. Smith. pp. 31-39. Sixth edition. Philadelphia: J.B Lippincott Company.
- Knight, Carolyn S. (2003). *Transitioning from Early Intervention to Preschool Special Education*. (Online). Available: <http://olrs.ohio.gov/fsc/ASP/EItopreschool.asp>. Retrieved February 28, 2004.
- Kohler, Paula D. (1996). *Taxonomy for Transition Programming: Linking Research to Practice*. (Online). Available: <http://www.ed.uiuc.edu/sped/tri/toc.html>. Retrieved November 5, 2003.
- Landsman, R. (n.d.). *Pennsylvania Parents and Caregivers Resource Network*. (Online). Available: <http://www.ppcrn.org/Transitions.htm>. Retrieved February 2, 2004.
- Lerner, Janet W.; et al. (2003). *Transition for Young Children with Special Needs*. (Online). Available: <http://www.ablongman.com/lerner2e>. Retrieved February 2, 2004.
- Manitoba Education. (2001). *Transitions in towards Inclusion: Tapping Hidden Strengths Planning for Students Who are Alcohol-Affected*. Canada: the Crown in Right of Manitoba.

- Marascuilo, Leonard A.; & McSweeney, Maryellen. (1977). *Nonparametric and Distribution-Free Methods for the Social Sciences*. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- McCubbins, Jennifer Lynn. (2004). *Transition into Kindergarten: A Collaboration of Family and Educational Perspectives*. Thesis (Science). The Virginia Polytechnic Institute and State University. Photocopied.
- National Center for Early Development and Learning. (2002). Transition to Kindergarten. in *Early Childhood Research & Policy Briefs*. (Online). Available: <http://www.fpg.unc.edu/~ncedl/PDFs/TranBrief.pdf>. Retrieved Jan 12, 2005.
- National PTA and National Head Start Association. (1999). *Continuity for Success Transition Planning Guide*. (Online). Available: www.ecs.org/html/Document.asp?chouseid=1134. Retrieved June 2, 2004.
- National Research Council. (2001). *Educating Children with Autism*. National Academy Press, Washington D.C.
- Noyes, David A.. (2002). *Point of Transition Service Integration Project: A Multiple – Case Study of Systems Change Intervention*. Dissertation (Education). The University of San Diego. Photocopied.
- Pianta, Robert ; & Cox, Martha. (1998). *NCEDL Spotlights: Kindergarten Transitions*. (Online). Available: <http://www.fpg.unc.edu/%7Encedl/pagers/spotlt.cfm>. Retrieved March 2, 2004.
- Pierangelo, Roger. (2003). *The Special Educator's Book of Lists*. 2nd ed. John Wiley & Sons, San Francisco: Jossey-Bass Publications.
- Reed, Kathlyn L. & Sanderson, Sharon Nelson. (1999). *Concepts of Occupational Therapy*. 4th ed. Maryland: Lippincott Williams & Wilkins.
- Region IX Quality Improvement Center for Disabilities Services. (2000). *Transition*. Sonoma State University. Photocopied.
- Rosenkoetter, Sharon; & Shotts. (2001). *Newsletter Archive: Transition to Preschool*. (Online). Available: <http://www.pbrookes.com/email/archive/june01/june01EC1.htm>. Retrieved February 28, 2004.
- Rosenkoetter, Sharon; & Shotts. (1997). *Bridging Early Services Transition Project*. Associated Colleges of Central Kansas. ERIC Document Reproduction Service No. ED412692. (Online). Available: http://www.edrs.com/Webstore/Detail.asp?q1=@Meta_PubID%20428107&txtSo

rt=Meta_DocID[D]&txtMaxdisplayed=10&txtDocType=ED&vNameID=23468376

Retrieved January 12 2004.

Rous, Beth. (1999). *Project STEPS: Sequenced Transition to Education in the Public Schools*.

(Online). Available: <http://www.ihdi.uky.edu/stepsweb/PDFs/STEPSFinalEvalReport.pdf>

Retrieved January 7, 2005.

Sample, Pat ; Spencer, Karen ; & Bean, Grace. (1990). *Transition Planning: Creating a*

Positive Future for Students with Disabilities. Office of Transition Service

Department of Occupational Therapy Colorado State University.

Saskatchewan Education. (2001). *Creating Opportunities for Students with Intellectual or*

Multiple Disabilities. (Online). Available:

http://www.sasked.gov.sk.ca/branches/children_services/special_ed/docs/create

[opp/chap/chap14.pdf](http://www.sasked.gov.sk.ca/branches/children_services/special_ed/docs/create). Retrieved October 17, 2005.

Sharon deFur. (2002). *Transition Summary: Transition Planning: A Team Effort (TS10)*.

Washington, DC: NICHY.

Swartzel, Kate. (n.d.). *Indiana's Transition Initiative*. (Online). Available:

http://www.state.in.us/fssa/first_step/trans/floydunderstand.html. Retrieved

March 1, 2004.

_____. (1999). *Training Guides for the Head Start Learning Community*. Maryland:

Photo Disc, Inc.

U.S. Department of Health and Human Services. (2001). *Easing the Transition from*

Preschool to Kindergarten: A Guide for Early Childhood teachers and

Administrators. (Online). Available:

http://www.headstartinfo.org/recruitment/trans_hs.htm. Retrieved March 2, 2004.

Wayne County Regional Educational Service Agency. (2001). *Guide to Transition*

Planning. (Online). Available: <http://www.resa.net/sped/guidelines/transition.pdf>.

Retrieved December 28, 2004.

WIND family support network. (2004). *Preschool to Elementary School*. WY: Cheyenne.

Yin, Robert K. (1994). *Applied Social Research Methods Series Volume 5*. Thousand

Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

รายนามผู้เชี่ยวชาญการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. รองศาสตราจารย์ สร้อยสุดา วิทยากร

อาจารย์ประจำภาควิชากิจกรรมบำบัด คณะเทคนิคการแพทย์

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

วุฒิการศึกษา Cert. Occupational Therapy (Duren West, Germany)

2. รองศาสตราจารย์ ดร. รัชนิกร ทองสุขดี

อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

วุฒิการศึกษา Ph.D. (Southern Illinois, USA)

3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ดารณี ศักดิ์ศิริผล

อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

วุฒิการศึกษา ปริญญาเอก วิชาเอกการศึกษาพิเศษ

ภาคผนวก ข
แบบตอบรับการเข้าร่วมการวิจัย

วันที่.....

เรื่อง การขอความร่วมมือในการเข้าร่วมการศึกษาวิจัย

เรียน ผู้ปกครองของ.....

ด้วยนางสาวสุจิตรพร สีผืน นิสิตปริญญาเอก ภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จะทำวิจัยเรื่อง “การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน” ซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างและพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน โดยผ่านการศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยสนับสนุนที่เกี่ยวข้องสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละบุคคล เพื่อให้ได้แบบการให้บริการที่มีความยืดหยุ่น สามารถปรับให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นเฉพาะบุคคลได้ ซึ่งผลของการวิจัยครั้งนี้คาดว่าจะทำให้ผู้วิจัยและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการให้บริการสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความเข้าใจการทำงานในขอบเขตที่ดีขึ้น และเป็นแนวทางในการให้บริการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพื่อให้สามารถเข้าสู่ระบบการศึกษาในโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยแบบการให้บริการและกระบวนการที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของเด็กแต่ละบุคคล

จึงขอขอความร่วมมือในการเข้าร่วมการศึกษาวิจัยครั้งนี้

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงในการพิจารณาเข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้

สุจิตรพร สีผืน

ผู้วิจัย

แบบตอบรับการเข้าร่วมการวิจัย

งานวิจัยเรื่อง การพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายไปสู่การสร้างและพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน โดยผ่านการศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยสนับสนุนที่เกี่ยวข้องสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละบุคคล เพื่อให้เกิดแบบการให้บริการที่มีความยืดหยุ่นสามารถปรับให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นเฉพาะบุคคลได้

การดำเนินการ

ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาเพื่อพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดลำพูนเพื่อเข้าสู่ระบบโรงเรียน ในภาคเรียนที่ 1 ของปีการศึกษา 2550 เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเริ่มเข้าสู่การเรียนการสอนของโรงเรียนได้อย่างราบรื่น โดยใน การดำเนินการวิจัย จำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากพ่อแม่/ผู้ปกครองและเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

พ่อแม่/ผู้ปกครอง ผู้วิจัยจะทำหนังสือเพื่อแจ้งการขอความร่วมมือในการเข้าร่วมการวิจัยแก่ พ่อแม่/ผู้ปกครอง สำหรับพ่อแม่/ผู้ปกครองที่แสดงเจตจำนงจะเข้าร่วมการวิจัยจะต้องลงลายมือชื่อใน แบบตอบรับการเข้าร่วมการวิจัย หลังจากนั้นผู้วิจัยจะขอข้อมูลจากพ่อแม่/ผู้ปกครองด้วยแบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ แบบสอบถามความพึงพอใจต่อพัฒนาการของเด็ก และแบบสอบถามความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง เมื่อเข้าสู่กระบวนการของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ พ่อแม่/ผู้ปกครองจะได้รับตารางเวลาและกิจกรรมในกระบวนการของการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ โดยผู้วิจัยจะทำหน้าที่เป็นผู้ประสานงานบริการและสนับสนุนความช่วยเหลือที่จำเป็น ในการทำงานร่วมกันระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับครู จนกระทั่งเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน ผู้วิจัยจะขอข้อมูลจากพ่อแม่/ผู้ปกครองอีกครั้ง ด้วยแบบสอบถามความพึงพอใจต่อพัฒนาการของเด็ก และแบบสอบถามความคาดหวังของพ่อแม่/ผู้ปกครอง ซึ่งข้อมูลที่ได้รับจากพ่อแม่/ผู้ปกครอง จะไม่ถูกเปิดเผยชื่อแต่อย่างใด เป็นเพียงการนำเฉพาะเนื้อหาข้อมูลไปวิเคราะห์เท่านั้น

เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ภายหลังจากเด็กได้รับความยินยอมจากพ่อแม่/ผู้ปกครองแล้ว ผู้วิจัยจะประเมินพัฒนาการของสภาวะสมดุลง เพื่อจัดทำแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคล ก่อนเด็กจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนเป็นระยะเวลาอย่างน้อย 3 เดือน และหลังจากเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนในสัปดาห์แรก เด็กจะได้รับการประเมินครั้งที่ 2 เพื่อประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่เด็กได้รับ และหลังจากเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียนเป็นระยะเวลา 2 สัปดาห์ เด็กจะได้รับการประเมินครั้งที่ 3 เพื่อประเมินความคงทนของพัฒนาการของสภาวะสมดุลง ซึ่งการให้บริการเหล่านี้จะถูกจัดบันทึกข้อมูล และภาพในแต่ละกระบวนการ

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

ผลลัพธ์ของกระบวนการแสวงหาความรู้ความจริงด้วยการวิจัยนี้ ผู้วิจัยคาดหวังว่าจะเป็นประโยชน์ ต่องานทางด้านการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กล่าวคือ ทำให้ต้องค้ความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบ กระบวนการ และปัจจัยสนับสนุนที่มีผลต่อการพัฒนาแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่สอดคล้องกลมกลืนกับบริบทของสังคมไทย ซึ่งถือว่าเป็นข้อมูลที่สะท้อนถึงสภาพปัญหาและความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษและครอบครัวที่ต้องเผชิญในระยะหัวเลี้ยวหัวต่อของช่วงชีวิต ผู้วิจัยคาดว่าแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อเฉพาะบุคคลที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถเป็นทางเลือกหนึ่งของการให้บริการแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในระยะเชื่อมต่อ เพื่อให้เด็กเรียนรู้การปรับตัวจากสภาพแวดล้อมเดิมสู่สภาพแวดล้อมใหม่ รวมทั้งเป็นเครื่องมือสำหรับประเมินประคองพ่อแม่/ผู้ปกครองของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้มีความมั่นใจต่อแนวทางการปฏิบัติในอนาคตที่จะเกิดขึ้น และวางเป้าหมายทางการเรียนรู้ของเด็กอย่างเหมาะสม สอดคล้องต่อเนื่อง และมีการผลานกันระหว่างระบบหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

ผลกระทบ และสิทธิของข้อมูลส่วนบุคคล

งานวิจัยครั้งนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาปริญญาโทระดับปริญญาเอกเท่านั้น ผู้เข้าร่วม การวิจัยจึงไม่มีความเสี่ยง หรือผลกระทบร้ายแรง อันเนื่องมาจากผลของการเข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ อย่างไรก็ตามภายหลังจากเสร็จสิ้นการวิจัย ข้อมูลและภาพที่ได้รับการบันทึกไว้จะถูกทำลาย เพื่อเป็นการปกป้องสิทธิและข้อมูลส่วนตัวของเด็ก พ่อแม่/ผู้ปกครอง ครูและโรงเรียนที่เข้าร่วมในการศึกษาวิจัยครั้งนี้

อิสระในการยกเลิกการเข้าร่วมการวิจัย

พ่อแม่/ผู้ปกครองและเด็กมีสิทธิในการยกเลิกหรือหยุดการเข้าร่วมการวิจัยได้ตลอดเวลา ขณะที่อยู่ระหว่างการวิจัยเมื่อมีความต้องการ แม้ว่าการวิจัยจะยังไม่สิ้นสุด ไม่ว่าด้วยเหตุผลใดๆ ทั้งสิ้น และมีสิทธิที่จะแจ้งเหตุหรือไม่แจ้งเหตุผลของการยกเลิกการเข้าร่วมการวิจัยดังกล่าว

การแสดงความยินยอมเพื่อเข้าร่วมการวิจัย

ถ้าท่านมีความประสงค์จะเข้าร่วมการวิจัย กรุณาลงลายมือชื่อ เพื่อแสดงความยินยอมในการเข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้

ข้าพเจ้าได้รับทราบและเข้าใจรายละเอียดของการวิจัย รวมทั้งบทบาทหน้าที่ของข้าพเจ้าในการร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการวิจัย และมีความประสงค์จะเข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้

.....

()

ลายมือชื่อผู้เข้าร่วมการวิจัย

.....

วันที่

ภาคผนวก ค

ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม

ตัวอย่างแบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ

ตอนที่1 ข้อมูลทั่วไป

ข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กเพศ ชาย หญิง

2. วัน/เดือน/ปีเกิด.....

3. การวินิจฉัยโรคจากแพทย์

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> เด็กหูหนวก/หูตึง | <input type="radio"/> เด็กตาบอด/สายตาเลือนราง |
| <input type="radio"/> เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ | <input type="radio"/> เด็กปัญญาอ่อน |
| <input type="radio"/> เด็กที่มีปัญหาพฤติกรรม | <input type="radio"/> เด็กออทิสติก |
| <input type="radio"/> เด็กปัญญาเลิศ | <input type="radio"/> เด็กสมาธิสั้น |
| <input type="radio"/> เด็กที่มีปัญหาทางกาย การเคลื่อนไหวหรือสุขภาพ | |
| <input type="radio"/> เด็กพิการซ้ำซ้อน | |

⋮

ข้อมูลเกี่ยวกับพ่อ-แม่/ผู้ปกครอง และครอบครัว

1. ขณะนี้ท่านอายุ ปี

2. ท่านมีความเกี่ยวข้องกับเด็กในฐานะใด

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="radio"/> พ่อ | <input type="radio"/> แม่ |
| <input type="radio"/> พี่เลี้ยง | <input type="radio"/> ญาติ ระบุ..... |
| <input type="radio"/> อื่นๆ ระบุ..... | |

3. จำนวนบุตรทั้งหมด.....คน

- | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="radio"/> ชาย.....คน | <input type="radio"/> หญิง.....คน |
|----------------------------------|-----------------------------------|

จำนวนบุตรที่มีความต้องการพิเศษ.....คน

- | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="radio"/> ชาย.....คน | <input type="radio"/> หญิง.....คน |
|----------------------------------|-----------------------------------|

⋮

ตอนที่ 2 สภาพปัญหาและความต้องการในระยะเชื่อมต่อ

คำชี้แจง ทำเครื่องหมาย ✓ หรือเติมข้อความในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของพ่อแม่/
ผู้ปกครอง

ปัญหา	มาก	ปาน กลาง	น้อย
ด้านการนำเด็กเข้าสู่ระบบโรงเรียน			
ท่านต้องการทราบข้อมูลเกี่ยวกับโรงเรียนที่รับเด็ก			
ท่านมีความกังวลว่าการสมัครเข้าเรียนจะมีความยุ่งยาก			
ท่านต้องการทราบข้อมูลเกี่ยวกับทางเลือกของบริการต่างๆ ก่อนที่เด็ก จะเข้าสู่ระบบโรงเรียน			

⋮

สภาพปัญหาและความต้องการอื่นๆ

ตัวอย่างแบบสอบถามสภาพการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของโรงเรียน

1. ประเภทของโรงเรียน

 โรงเรียนรัฐบาล โรงเรียนเอกชน

2. ทางโรงเรียนเริ่มรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนตั้งแต่ปีการศึกษา

3. ปัจจุบันมีจำนวนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียน

กำลังเรียนอยู่ในระดับชั้น

 อนุบาล

จำนวน คน

 ประถมศึกษา

จำนวน คน

 มัธยมศึกษา

จำนวน คน

⋮

ตอนที่ 2 เกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษของโรงเรียน

คำชี้แจง กรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องว่างที่ตรงกับเกณฑ์การรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพื่อเข้ารับการศึกษานในโรงเรียน

ทักษะและพัฒนาการ	เกณฑ์การรับเด็ก		
	สามารถรับได้ แม้มีความ ผิดปกติรุนแรง	สามารถรับได้ ในระดับความผิดปกติที่ ไม่รุนแรง หรือควบคุมได้	สามารถรับได้ เมื่อเด็กมีความสามารถ ระดับปกติ
ด้านร่างกาย			
1. สภาพร่างกายภายนอก			
2. หยิบจับสิ่งของได้ด้วยตนเอง			
3. นั่งทรงตัวได้ด้วยตนเอง			

⋮

ตอนที่ 3 สภาพปัญหาและความต้องการเกี่ยวกับการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

คำชี้แจง กรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องว่างที่ตรงกับสภาพปัญหาและความต้องการในการรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเพื่อเข้ารับการศึกษาในโรงเรียนของท่าน

สภาพปัญหาและความต้องการ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ด้านการรับเด็ก					
1. โรงเรียนมีข้อจำกัดในการรับเด็กที่มีความพิการรุนแรง					
2. โรงเรียนมีข้อจำกัดในเรื่องของจำนวนที่สามารถรับได้ในแต่ละปีการศึกษา					
3. โรงเรียนมีข้อจำกัดในการรับเด็กได้เฉพาะบางความพิการเท่านั้น					

สภาพปัญหาและความต้องการอื่นๆ

.....

.....

.....

ภาคผนวก ง

ตัวอย่างสมุดบันทึกการเตรียมความพร้อมในระยาะเชื่อมต่อ
สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

สมุดบันทึกการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ

เฉพาะบุคคล

สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

จากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

ชื่อ

นามสกุล

ชื่อเล่น

เข้าสู่โรงเรียนในระดับชั้น



การแลกเปลี่ยนข้อมูลเบื้องต้น และ
การวางเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อ

ข้อมูลเบื้องต้นของเด็กและครอบครัว

ชื่อเด็ก

วันเกิด

ศาสนา

ชื่อผู้ปกครอง

ความสัมพันธ์

ภาษาที่ใช้สื่อสารกับเด็ก

วันที่ทำการบันทึก

รูปของเด็ก

ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะความต้องการพิเศษที่เด็กได้รับการวินิจฉัย

ความกังวล/ความกลัวของเด็ก

สิ่งที่เด็กชอบและสิ่งที่เด็กไม่ชอบ

.....

.....

.....

ความสามารถและความสนใจของเด็ก

.....

.....

.....

ลักษณะพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของเด็ก

.....

.....

.....

สถานการณ์ที่ทำให้เด็กเกิดความเครียดหรือคับข้องใจ

.....

.....

.....

สถานภาพทางสังคมและเศรษฐกิจของครอบครัว และการใช้ภาษาในครอบครัว

.....

.....

.....

เป้าหมายทางการศึกษาของเด็กตามความคาดหวังของครอบครัว

ข้อแนะนำทั่วไปสำหรับผู้ที่ต้องทำงานร่วมกับเด็ก

ยาที่เด็กใช้

อาการ/พฤติกรรมเมื่อได้รับยา

การควบคุมอาหาร

การวางแผนเป้าหมายในระยะเชื่อมต่อ

1. ปัญหาและเป้าหมาย

สิ่งที่ผู้ปกครองกังวลในการเข้าสู่ระบบ โรงเรียนของเด็ก	เป้าหมาย

สิ่งที่ผู้ให้บริการวางแผนเตรียมความพร้อม ให้แก่เด็กก่อนเข้าสู่โรงเรียน	เป้าหมาย

ลายมือชื่อ

(พ่อแม่/ผู้ปกครอง)

(ผู้ให้บริการ)

วันที่ทำการบันทึก

**การเตรียมความพร้อมในระยะเชื่อมต่อ
สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ**

ด้านบุคคล

- การรับรู้ร่างกายและอวัยวะ
- การรับรู้เพศ
- การรับรู้ชื่อ
- การรับรู้อายุ
- การรับรู้อารมณ์

.....

ด้านปฏิสัมพันธ์ : การเริ่มสร้างสัมพันธภาพและการตอบรับสัมพันธภาพ

- ทักทายครู - ขอบคุณครู
- ทักทายเพื่อน - เล่นกับเพื่อน

.....

ด้านสภาพแวดล้อม

- การรับรู้สถานที่ในโรงเรียน
- การรับรู้อุปกรณ์การเรียน
- การรับรู้กิจกรรมการไปโรงเรียน
- การเข้าเยี่ยมโรงเรียน

ภาคผนวก จ

ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินคุณภาพของแบบการให้บริการในระยะเชื่อมต่อ
เฉพาะบุคคล สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจากระบบการให้บริการช่วยเหลือระยะ
แรกเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน

ตัวอย่างแบบประเมินพัฒนาการในสภาวะสมดุลในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ชื่อ-นามสกุลเด็ก..... อายุ.....
 โรงเรียน..... ชั้น.....
 ช่วงเวลาการสังเกตพฤติกรรม.....ระยะเวลาการสังเกตพฤติกรรม.....
 ผู้ประเมิน.....

พฤติกรรม	การเกิดพฤติกรรม					
	ก่อนการให้บริการ		หลังการให้บริการ ครั้งที่ 1		หลังการให้บริการ ครั้งที่ 2	
	เกิด	ไม่เกิด	เกิด	ไม่เกิด	เกิด	ไม่เกิด
ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้						
1. <u>สมาธิ</u>						
- จ้องมองและฟังคำสั่งจากครูก่อน เริ่มทำกิจกรรม						
- ทำกิจกรรมหรือชิ้นงานด้วยตนเอง โดยไม่ต้องกระตุ้นเตือน						
- หันมองตามสิ่งเร้าและสิ่งรบกวน ภายนอกขณะทำกิจกรรม						
2. <u>ความรับผิดชอบต่องาน</u>						
- ริเริ่มงานด้วยตนเอง						

.....

ข้อสังเกตเพิ่มเติม

.....

**ตัวอย่างแบบสอบถามความพึงพอใจของพ่อแม่/ผู้ปกครองต่อพัฒนาการ
ของสภาวะสมดุลในเด็ก**

ชื่อ-นามสกุลเด็ก.....อายุ.....
โรงเรียน ชั้น
วันที่ทำการประเมิน..... ผู้ประเมิน.....

คำชี้แจง กรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องว่างที่ตรงกับระดับของความพึงพอใจต่อพัฒนาการ
ในเด็กของท่าน

พัฒนาการของสภาวะสมดุล	ระดับของความพึงพอใจ		
	มาก	ปานกลาง	น้อย
ทักษะพื้นฐานในการเรียนรู้			
1. สมาธิ			
1.1 ตั้งใจฟังในสิ่งที่ผู้อื่นพูด/บอก			
1.2 มีใจจดจ่อในสิ่งที่ทำ			
1.3 ไม่หันเหความสนใจต่อสิ่งรบกวนภายนอกได้ง่าย			

⋮

ความคิดเห็น ความต้องการและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

ประวัติย่อผู้ทำวิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ-ชื่อสกุล	สุจิตรพร สีฝั้น
วัน เดือน ปีเกิด	25 ตุลาคม 2520
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	3/1 หมู่ 7 ตำบลยางเนิ้ง อำเภอสารภี จังหวัดเชียงใหม่ 50140
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	อาจารย์
สถานที่ทำงาน	ภาควิชากิจกรรมบำบัด คณะเทคนิคการแพทย์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2538	มัธยมศึกษาปีที่ 6 จาก โรงเรียนดาราวิทยาลัย
พ.ศ. 2542	วิทยาศาสตรบัณฑิต สาขากิจกรรมบำบัด จาก มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
พ.ศ. 2545	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขางานบริการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ จาก มหาวิทยาลัยมหิดล
พ.ศ. 2550	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาพิเศษ จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ