

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน
สังกัดกรุงเทพมหานคร



พัตรพิมล ผิวขาว

วิทยานิพนธ์เสนอมหาวิทยาลัยพะเยา เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

หลักสูตรปริญญาการศึกษาดุซญ์บัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

ตุลาคม 2567

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยพะเยา

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน
สังกัดกรุงเทพมหานคร



พัตรพิมล ผิวขาว

วิทยานิพนธ์เสนอมหาวิทยาลัยพะเยา เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

หลักสูตรปริญญาการศึกษาดุซญ์บัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

ตุลาคม 2567

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยพะเยา

ADMINISTRATIVE MODEL FOR DEVELOPING MAINSTREAMING EDUCATION OF THE
TEACHERS IN SCHOOLS UNDER BANGKOK METROPOLITAN ADMINISTRATION



A Dissertation Submitted to University of Phayao
in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Doctor of Philosophy Degree in Educational Administration
October 2024
Copyright 2024 by University of Phayao

วิทยานิพนธ์

เรื่อง

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน
สังกัดกรุงเทพมหานคร

ของ พัชรพิมล ผิวขาว

ได้รับพิจารณาอนุมัติให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

หลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขุภัก์บัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยพะเยา

..... ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์
(รองศาสตราจารย์ ดร. ดนุลดา จามจุรี)

..... ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิภาภรณ์ ภู่วัฒนกุล)

..... กรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์
(รองศาสตราจารย์ ดร. โกศล มีคุณ)

..... กรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์
(รองศาสตราจารย์ ดร. อัจฉรา วัฒนารงค์)

..... อาจารย์บัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยพะเยา
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สมศักดิ์ เอี่ยมคงสี)

..... คณบดีวิทยาลัยการจัดการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. รักษิต สุทธิพงษ์)

เรื่อง:	รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร
ผู้วิจัย:	พัชรพิมล ผิวขาว, วิทยานิพนธ์: กศ.ด. (การบริหารการศึกษา), มหาวิทยาลัยพะเยา, 2567
อาจารย์ที่ปรึกษา:	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิภาภรณ์ ภู่วัฒนกุล อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม รองศาสตราจารย์ ดร.โกศล มี คุณ รองศาสตราจารย์ ดร.อัจฉรา วัฒนานรงค์
คำสำคัญ:	รูปแบบการบริหาร, ปัจจัยความสำเร็จ, การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู

บทคัดย่อ

วิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ 3) เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูการศึกษาพิเศษ จำนวน 190 คน และ ครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการเรียนร่วม จำนวน 190 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ชนิด คือ 1) แบบสอบถาม และ 2) แบบประเมิน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนาและสถิติเชิงอนุมาน ประกอบด้วย การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple regression analysis: MRA) วิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล (Path Analysis) ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัด (CFA) และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (SEM) ผลการวิจัย พบว่า 1) ปัจจัยเชิงสาเหตุของปัจจัยภายนอก ปัจจัยภายใน สมรรถนะ และความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก 2) การตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย และ 3) การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ โดยผู้ทรงคุณวุฒิอยู่ในระดับมากที่สุด และการประเมินความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์โดยผู้เกี่ยวข้องกับการใช้รูปแบบอยู่ในระดับมากที่สุด

Title: ADMINISTRATIVE MODEL FOR DEVELOPING MAINSTREAMING EDUCATION OF THE TEACHERS IN SCHOOLS UNDER BANGKOK METROPOLITAN ADMINISTRATION

Author: Puchpimon Phiukhao, Dissertation: Ph.D (Educational Administration), University of Phayao, 2024

Advisor: Assistant Professor Dr. Vipaporn Poovatanakul Co-advisor Associate Professor Dr.Kosol Meekun Associate Professor Dr.Achara Whattananarong

Keywords: Administrative Model, Key Success Factors, Mainstreaming Education of The Teacher

ABSTRACT

The purposes of this research used qualitative and quantitative methods were to: 1) study the causal factors for the competency of the mainstreaming education and the success of mainstreaming education of the teachers in schools under Bangkok Metropolitan Administration, 2) Examine the consistency of the causal factor model of mainstreaming education of the teacher in schools under Bangkok Metropolitan Administration with empirical data, and 3) evaluate appropriateness, possibility and usefulness of administrative model for development mainstreaming education of the teachers in schools under Bangkok Metropolitan Administration. The sample group consisted of 190 Special Education Teachers and 190 teachers responsible for mainstreaming classes. Research tools included questionnaires, and evaluation forms. The data were analyzed by descriptive and inferential statistics: Multiple regression analysis (MRA), Analysis of influence paths (Path Analysis), Harmony of the research model (CFA), and Structural Equation Modeling (SEM). The results of the research were found that 1) the causal factors: external factors, internal factors, competency and the success of mainstreaming education of the teachers overall were at the high level, 2) the model of the causal factor was confirmed by the empirical data, and 3) the administrative model evaluated by the experts was appropriate and possible at the highest level. In addition, the administrative model evaluated by those involved in the use of the model was also found to be possible and useful at the highest level.

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดี ด้วยความเมตตาและความกรุณาอย่างยิ่งของผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภาภรณ์ ภูวัฒนกุล อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.อรรถา วัฒนาณรงค์ รองศาสตราจารย์ ดร.โกศล มีคุณ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมศักดิ์ เอี่ยมคงสี ที่ให้ความรู้และประสบการณ์การทุกด้าน รวมถึงให้คำแนะนำในการทำวิจัย ซึ่งท่านคณาจารย์ทุกท่านได้ติดตามคามคืบหน้าในการทำวิทยานิพนธ์อย่างสม่ำเสมอ ได้สั่งสอนให้ความรู้ที่เป็นประโยชน์ ให้คำแนะนำในการปรับปรุง และแก้ไขเพิ่มเติมให้วิทยานิพนธ์สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น รวมถึงการตรวจสอบแก้ไขข้อบกพร่องวิทยานิพนธ์ด้วยความใส่ใจ ด้วยความรักและความหวังดีต่อลูกศิษย์ทุกคน ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณท่านด้วยความเคารพเป็นอย่างสูง

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ดนุตา จามจุรี ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่กรุณาให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุง และแก้ไขเพิ่มเติมให้วิทยานิพนธ์มีความสมบูรณ์มากขึ้น ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ ผู้เชี่ยวชาญที่ได้ตรวจคุณภาพเครื่องมือวิจัย และผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบที่เสียสละเวลาในการประเมินรูปแบบ รวมทั้งบุคลากรในสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานครทุกคนที่ได้สละเวลาตอบแบบสอบถามและให้ข้อมูลที่เป็นส่วนสำคัญของการทำวิจัย

วิทยานิพนธ์เล่มนี้ผู้วิจัยได้รับทุนสนับสนุนการทำวิทยานิพนธ์จากมหาวิทยาลัยพะเยา เพื่อใช้ในการดำเนินงานวิจัยจนสำเร็จลุล่วงด้วยดี ทำนี้หวังเป็นอย่างยิ่งว่า วิทยานิพนธ์ฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร หากงานวิจัยเล่มนี้มีข้อผิดพลาดประการใด ผู้วิจัย ขออภัยเป็นอย่างสูงมา ณ ที่นี้

พัตรพิมล ผิวขาว

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ	ฐ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
สมมติฐานการวิจัย	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	5
กรอบแนวคิดการวิจัย	6
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	9
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับการวิจัย	12
บทที่ 2 เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	13
การจัดการเรียนร่วมของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร.....	14
แนวคิด ทฤษฎี และความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม.....	22
ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม.....	40
แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหาร.....	61
แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการพัฒนา.....	70
ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	81

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	89
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	95
การดำเนินการวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัด การศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	96
การดำเนินการวิจัยระยะที่ 2 สร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	100
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	106
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาและตรวจสอบรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จ ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร	108
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยระยะที่ 2 การสร้างและประเมินรูปแบบรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	141
บทที่ 5 บทสรุป	168
สรุปผลการวิจัย	170
อภิปรายผลการวิจัย	171
ข้อเสนอแนะ	175
บรรณานุกรม.....	177
ภาคผนวก.....	185
ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญพิจารณาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	186
ภาคผนวก ข รายนามทรงคุณวุฒิประเมินรูปแบบ	187
ภาคผนวก ค แบบประเมินคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	188
ภาคผนวก ง แบบสอบถามในการวิจัย	201
ภาคผนวก จ แบบประเมินความเหมาะสม และความเป็นไปได้ (ฉบับผู้ทรงคุณวุฒิ).....	213
ภาคผนวก ฉ แบบประเมินความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ (ฉบับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้รูปแบบ).....	231

ภาคผนวก ช ผลการวิเคราะห์ ความเชื่อมั่น (Reliability) ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	248
ภาคผนวก ซ เอกสารรับรองโครงการวิจัย.....	252
ประวัติผู้วิจัย.....	253



สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 แสดงการสังเคราะห์ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	60
ตาราง 2 แสดงข้อมูลความถี่และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถาม.....	110
ตาราง 3 แสดงผลการวิเคราะห์ลักษณะของข้อมูลที่รวบรวมได้จากกลุ่มตัวอย่างด้วยแบบสอบถาม ...	111
ตาราง 4 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับปัจจัยของความสำเร็จของการจัด การศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวม	112
ตาราง 5 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานครโดยภาพรวมและรายด้าน	113
ตาราง 6 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านนโยบายของโรงเรียน .	114
ตาราง 7 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านการสนับสนุนจาก ผู้บริหารและเพื่อนครู	115
ตาราง 8 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านระบบนิเทศติดตามของ โรงเรียน	116
ตาราง 9 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านการมีส่วนร่วมของ ผู้ปกครอง.....	117
ตาราง 10 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านประสบการณ์ใน การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	118
ตาราง 11 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านความเชื่อมั่นในตนเอง.	119
ตาราง 12 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	120
ตาราง 13 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านความรักเอื้ออาทรต่อ นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ.....	121
ตาราง 14 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของ ครู ด้านความรู้	122

ตาราง 15 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ด้านทักษะ	123
ตาราง 16 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ด้านคุณลักษณะส่วนบุคคล	124
ตาราง 17 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความพึงพอใจสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน ด้านความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง.....	125
ตาราง 18 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน ด้านคุณภาพนักเรียน	126
ตาราง 19 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุกับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	129
ตาราง 20 แสดงความสัมพันธ์การถดถอยเชิงเส้นพหุคูณของกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในตัวครูที่ส่งผลต่อสมรรถนะของการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	131
ตาราง 21 แสดงความสัมพันธ์การถดถอยเชิงเส้นพหุคูณของกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอก/ภายในตัวครู และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	132
ตาราง 22 แสดงผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกตัวครูกับข้อมูลเชิงประจักษ์.	133
ตาราง 23 แสดงผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายในตัวครูกับข้อมูลเชิงประจักษ์	134
ตาราง 24 แสดงผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูกับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	135
ตาราง 25 แสดงผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน (MSCS).....	137
ตาราง 26 แสดงค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบความกลมกลืนของแบบจำลองสมการโครงสร้างตามข้อมูลเชิงประจักษ์.....	138
ตาราง 27 แสดงสรุปผลวิเคราะห์รูปแบบเทียบกับเกณฑ์พิจารณาค่าสถิติ/ดัชนี.....	139
ตาราง 28 แสดงค่าอิทธิพลทางตรง (DE) และอิทธิพลทางอ้อม (IE) อิทธิพลรวม (TE) ของตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน	140

ตาราง 29 แสดงผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	143
ตาราง 30 แสดงข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน	151
ตาราง 31 แสดงผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยรวม.....	152
ตาราง 32 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้.....	156
ตาราง 33 แสดงข้อมูลทั่วไปของผู้เกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบการประเมินรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	158
ตาราง 34 แสดงผลการวิเคราะห์ความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในทางนำไปปฏิบัติของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวม....	160
ตาราง 35 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบ	164
ตาราง 36 แสดงผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมความเป็นไปได้ใน และความเป็นประโยชน์ของการนำไปปฏิบัติของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัด กรุงเทพมหานครโดยรวม โดยผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบ	166

สารบัญภาพ

	หน้า
ภาพ 1 แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัยระยะที่ 1.....	8
ภาพ 2 แสดง Model เชื่อมโยงความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปรในรูปของตัวแปรแฝง.....	8
ภาพ 3 แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัยระยะที่ 2.....	9
ภาพ 4 แสดงองค์ประกอบพื้นฐานในการพัฒนาโรงเรียนแบบเรียนร่วม.....	45
ภาพ 5 แสดงองค์ประกอบของสมรรถนะ	51
ภาพ 6 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างความแตกต่างระหว่างบุคคลกับสมรรถนะและผลงาน	52
ภาพ 7 แสดงวงจร PDCA.....	65
ภาพ 8 แสดงเทคนิคการบริหารงานแบบ PDCA (Deming Cycle).....	66
ภาพ 9 แสดงวงจร PDCA กับการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง.....	67
ภาพ 10 แสดงขั้นตอนการสร้างรูปแบบ	75
ภาพ 11 แสดงค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ ปัจจัยภายนอกตัวครู.....	133
ภาพ 12 แสดงค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายในตัวครู	134
ภาพ 13 แสดงค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงสมรรถนะของการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของครู.....	136
ภาพ 14 แสดงค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของโรงเรียน	137
ภาพ 15 แสดงค่าน้ำหนักมาตรฐานของค่าอิทธิพลขององค์ประกอบปัจจัยภายนอกตัวครู ภายในตัวครู สมรรถนะของการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครูและความสำเร็จของการจัดการศึกษาเรียนร่วมของ โรงเรียน	141
ภาพ 16 แสดงรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัด กรุงเทพมหานคร	167
ภาพ 17 แสดงเอกสารรับรองโครงการวิจัย.....	252

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

พระราโชวาทของสมเด็จพระกนิษฐาธิราชเจ้า กรมสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี เมื่อครั้งพระราชทานปริญญาบัตรให้แก่ผู้สำเร็จการศึกษาจากวิทยาลัยครู ณ อาคารใหม่สวนอัมพร วันพุธที่ 18 พฤษภาคม พ.ศ. 2526 ความตอนหนึ่งว่า “อาชีพครูถือว่าสำคัญอย่างยิ่ง เพราะครูมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาประเทศให้เจริญมั่นคงและก่อนที่จะพัฒนาบ้านเมืองให้เจริญได้นั้น จะต้องพัฒนาคน ซึ่งก็ได้แก่เยาวชนของชาติเสียก่อน เพื่อให้เยาวชนเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณค่าสมบูรณ์ทุกด้าน จึงจะสามารถช่วยกันสร้างความเจริญให้แก่ชาติต่อไปได้ (ยนต์ ชุ่มจิต, 2558)

จากบทบาทความสำคัญของครูในการพัฒนาคนให้เป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณค่า ตามนโยบายการจัดการศึกษาของประเทศไทยได้กำหนดวิสัยทัศน์ (Vision) ไว้ว่า “คนไทยทุกคนได้รับการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ ดำรงชีวิต อย่างเป็นสุข สอดคล้องกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และการเปลี่ยนแปลงของโลกศตวรรษที่ 21” สิ่งสำคัญ คือ การสร้างโอกาส ความเสมอภาค และความเท่าเทียมทางการศึกษา โดยให้ผู้เรียนทุกคนได้รับโอกาสและความเสมอภาคในการเข้าถึง การศึกษาที่มีคุณภาพและมีมาตรฐานอย่างทั่วถึง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 ตามพระราชบัญญัตินี้ คนพิการ หมายความว่า บุคคลซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคม เนื่องจากมีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร จิตใจ อารมณ์ พฤติกรรมสติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่น ๆ และได้กำหนดว่าคนพิการมีสิทธิทางการศึกษา ดังนี้ 1) ได้รับการศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการจนตลอดชีวิต พร้อมทั้งได้รับเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา 2) เลือกรับบริการทางการศึกษา สถานศึกษาระบบและรูปแบบทางการศึกษาโดยคำนึงถึงความสามารถ ความสนใจ ความถนัดและความต้องการจำเป็นพิเศษของบุคคลนั้น และ 3) ได้รับการศึกษาที่มีมาตรฐานและประกันคุณภาพการศึกษา รวมทั้งการจัดหลักสูตรกระบวนการเรียนรู้การทดสอบทางการศึกษาที่เหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการแต่ละประเภท และบุคคล พร้อมทั้งจะต้องได้รับการบริการด้านเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ดังนั้นการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษาเพื่อสนับสนุนให้กับนักเรียนที่มีความต้องการทางการศึกษาเป็นพิเศษ ซึ่งมีความสำคัญในการพัฒนา

เด็กที่มีความต้องการพิเศษนี้ ให้มีศักยภาพเพียงพอต่อการใช้ชีวิตหรือเทียบเคียงกับเด็กปกติได้ และอาจช่วยให้เด็กค้นพบศักยภาพพิเศษที่ช่วยในการพัฒนาในหลายๆ ด้าน ทำให้เกิดนโยบายและแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจากหน่วยงานระดับประเทศ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2560) การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม (Mainstreaming Education) เป็นการจัดการศึกษาให้แก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษให้ได้รับการการศึกษาพิเศษในห้องเรียนทั่วไป ในช่วงเวลาที่เฉพาะเจาะจง และเหมาะสมกับศักยภาพของนักเรียนเป็นหลัก เช่น นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจะเข้าเรียนวิชาศิลปะ พลศึกษา และการงานอาชีพในห้องเรียนปกติซึ่งเป็นวิชาปฏิบัติ นักเรียนสามารถเรียนร่วมในห้องเรียนปกติได้ ส่วนวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์และวิชาภาษาไทย นักเรียนจะเรียนห้องเรียนแยก เพราะฉะนั้นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษยังไม่สามารถทำงานในห้องเรียนทั่วไปได้ การแยกมาอยู่ในสภาพแวดล้อมการศึกษาพิเศษที่แยกออกมานั้นจะช่วยให้ นักเรียนสามารถทำงานแบบตัวต่อตัวกับครูการศึกษาพิเศษซึ่งสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ได้ดีขึ้น (Mallick and Sheesh, 2013; Shore, 2013 อ้างถึงใน สุภัสสรา จตุโชคุดม และคณะ, 2565)

การพัฒนาคุณภาพการศึกษาของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษให้มีคุณภาพนั้น นอกจากจะมีนโยบายส่งเสริมสนับสนุนของรัฐและหน่วยงานทางการศึกษาแล้ว สมรรถนะของครู เป็นเครื่องมือหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาศักยภาพ ความสามารถเฉพาะบุคคล ประกอบด้วย ความถนัดหรือความเชี่ยวชาญทางวิชาการ ความรู้และความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ ซึ่งสมรรถนะของครู เป็นสิ่งที่สามารถทำนายความสำเร็จในงานและความสำเร็จโดยรวม ผู้ที่ประสบผลสำเร็จในการทำงาน เป็นผู้ที่มีความสามารถในการประยุกต์ใช้หลักการ หรือองค์ความรู้ที่มีอยู่ในตัวเองเพื่อก่อให้เกิด ประโยชน์ในงานที่ทำ (Rassamettummachot, 2008, อ้างถึงใน สุภาวดี วิสุวรรณ, และคณะ, 2562) สิ่งบ่งชี้สำคัญของการส่งเสริมครู คือ ความสามารถในการเชิงสมรรถนะซึ่งใช้เป็นฐานในการทำงาน ทางวิชาชีพ สมรรถนะพื้นฐานที่มีความจำเป็น คือ การจัดการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เพราะสมรรถนะครูเป็นพฤติกรรมซึ่งเกิดจากการรวมความรู้ ทักษะและคุณลักษณะของครูของแต่ละบุคคล เป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในวิชาชีพครูให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพ ดังข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ กำหนด มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ มาตรฐานการปฏิบัติงาน มาตรฐานการปฏิบัติตน และคุณสมบัติที่พึงประสงค์ของผู้ประกอบวิชาชีพครูการศึกษาพิเศษ ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ 1) ด้านความรู้ที่จำเป็นในการปฏิบัติงานเกี่ยวกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ 2) ด้านทักษะการปฏิบัติงาน 3) ด้านเจตคติและคุณลักษณะ (Jetchamnongnuch, et al., 2011 อ้างถึงใน สุภาวดี วิสุวรรณ, และคณะ, 2562)

แต่อย่างไรก็ตาม สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2562) ได้ศึกษาวิเคราะห์ปัญหาและ ถอดบทเรียนการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการและเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของโรงเรียน

ที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนทุกสังกัด เกี่ยวกับปัญหาอุปสรรคของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า นโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของสถานศึกษาบางสังกัด ยังขาดความชัดเจนในการนำไปปฏิบัติในสถานศึกษาให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน บางสังกัดขาดงบประมาณของสถานศึกษา ทำให้ไม่เพียงพอต่อการให้ความช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ บุคลากรด้านการศึกษาพิเศษไม่เพียงพอ จึงต้องให้ครูที่ไม่มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษต้องรับผิดชอบในการสอน ซึ่งครูบางคนมีทัศนคติเชิงลบต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ จึงส่งผลให้ครูผู้สอนห้องเรียนร่วมมีภาวะเครียด ท้อแท้ เมื่อไม่สามารถจัดการพฤติกรรมของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ อาการระดับรุนแรง ก้าวร้าวที่เรียนในห้องเรียนร่วมได้ รวมทั้งผู้ปกครองบางคนมีทัศนคติเชิงลบไม่มีความรู้ด้านการศึกษาพิเศษ ไม่เปิดใจยอมรับว่าบุตรหลานเป็นนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ทำให้การประสานความร่วมมือระหว่างครูและผู้ปกครองเพื่อให้ความช่วยเหลือนักเรียนเป็นไปได้ยาก

สำนักงานการศึกษา ตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาแก่บุคคลที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ จึงกำหนดวิสัยทัศน์ของแผนพัฒนากรุงเทพมหานคร ระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2556-2575) ว่า “มหานครแห่งเอเชีย” ยุทธศาสตร์ที่ 3 การศึกษาสำหรับทุกคน เป้าหมาย คือ กระจายโอกาสทางการศึกษาอย่างเท่าเทียมและเสมอภาค มีจุดมุ่งหมายสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ 1) เพื่อให้เด็กมีความต้องการจำเป็นพิเศษได้รับการพัฒนาเต็มศักยภาพ 2) เพื่อให้โรงเรียนจัดการบริหารการจัดการเรียนร่วมได้ดำเนินการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้ตอบสนองและส่งผลให้เด็กได้รับการพัฒนาเต็มศักยภาพ และ 3) เพื่อให้โรงเรียนที่จัดการเรียนร่วมได้ดำเนินการบริหารจัดการได้อย่างมีประสิทธิภาพและโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร สามารถให้บริหารการศึกษาสำหรับผู้เรียนในกลุ่มที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (สำนักงานการศึกษา, 2562)

สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ได้มีการจัดตั้งโรงเรียนจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจำนวน 158 โรงเรียน จำนวนนักเรียนที่เรียนร่วม จำนวน 4,213 คน จำนวนครูการศึกษาพิเศษต่อจำนวนนักเรียนตามกรอบประจำปีการศึกษา 2565 จะต้องมีครูการศึกษาพิเศษจำนวน 595 คน แต่ปัจจุบันการครองตำแหน่งครูการศึกษาพิเศษมีเพียง 355 คน จะเห็นได้ว่าโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร มีปัญหาขาดครูการศึกษาพิเศษ จำนวน 240 คน ซึ่งบางโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมแต่ไม่มีครูการศึกษาพิเศษ ทำให้ไม่มีความพร้อมในการดำเนินการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมตามนโยบายของสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครให้มีประสิทธิภาพตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ (สำนักงานการศึกษา, 2565) อีกทั้งครูการศึกษาพิเศษมีความรู้ประสบการณ์ในการจัดการเรียนร่วมน้อย และขาดความชำนาญในการบริหารจัดการชั้นเรียนเพราะจำนวนนักเรียนที่ต้องรับผิดชอบจำนวนมาก อีกทั้งภาระงานอื่นที่นอกเหนือจากงานสอนมีเพิ่มมากขึ้น ทำให้เกิดภาวะเครียดและท้อแท้ ทำให้การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมไม่มีประสิทธิภาพตามเป้าหมาย ปัจจุบัน

การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจึงเป็นเพียงการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สามารถปรับตัวในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้เท่านั้น ครูการศึกษาพิเศษบางคนยังมีทัศนคติเชิงลบต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และขาดความรู้ความเข้าใจและสมรรถนะด้านการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จึงไม่สามารถที่จะควบคุมพฤติกรรมเด็กที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมและอารมณ์ได้ (สำนักการศึกษา, 2565ก)

จากความเป็นมาและความสำคัญดังกล่าว ผู้วิจัยเห็นถึงความสำคัญของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเพื่อให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้พัฒนาอย่างเต็มศักยภาพ และสามารถที่จะอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข จึงศึกษารูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผลการศึกษาในครั้งนี้จะนำไปสู่ข้อค้นพบเพื่อให้ได้ข้อมูลที่แสดงให้เห็นถึงปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะด้านความรู้ความเข้าใจ ทักษะและทัศนคติเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร และความสำเร็จด้านคุณภาพของนักเรียนตามตัวชี้วัดที่สำนักการศึกษากรุงเทพมหานครกำหนด รวมทั้งความพึงพอใจผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ซึ่งใช้เป็นแนวทางในการกำหนดนโยบาย ยุทธศาสตร์การบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และวางแผนในการพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูการศึกษาพิเศษ เพื่อให้การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครประสบความสำเร็จและมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างของความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์
3. เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

สมมติฐานการวิจัย

จากการประมวลเอกสารกำหนดสมมติฐานการวิจัยในครั้งนี้

สมมติฐานที่ 1 มีปัจจัยภายนอก และ/หรือภายในอย่างน้อย 3 ประการ ที่เป็นตัวทำนายสำคัญของสมรรถนะและความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

สมมติฐานที่ 2 ปัจจัยภายนอก และ/หรือภายใน และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมทั้ง 3 กลุ่มตัวแปรร่วมกันทำนายความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 40

สมมติฐานที่ 3 รูปแบบเชิงโครงสร้างของความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สมมติฐานที่ 4 รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครให้ประสบความสำเร็จ มีความเหมาะสม ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ในการนำไปใช้ปฏิบัติจริง ผ่านเกณฑ์การประเมิน ระดับมากขึ้นไป

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร มีขอบเขตของงานวิจัย มี 2 ระยะ ดังต่อไปนี้

ระยะที่ 1 ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตของการวิจัยระยะที่ 1 ไว้ดังต่อไปนี้

1. ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร
2. ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร
3. ศึกษาแบบเชิงโครงสร้างของความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร

ระยะที่ 2 สร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดในโรงเรียนกรุงเทพมหานคร

ขอบเขตด้านเนื้อหา

1. ปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูที่ได้จากระยะที่ 1 เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการร่างรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร
2. ศึกษาหลักการบริหารวงจรคุณภาพ PDCA เพื่อสร้างรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ขอบเขตด้านประชากร

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดผู้มีส่วนร่วมที่เกี่ยวข้องกับศึกษารูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ประชากรและกลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย

ระยะที่ 1 ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และรูปแบบเชิงโครงสร้างของความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูการศึกษาพิเศษของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 355 คน และครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการเรียนร่วม จำนวน 4,185 คน รวมประชากรทั้งสิ้น จำนวน 4,540 คน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัยนี้กำหนดโดยใช้โปรแกรม G*Power (Faul et al., 2009) ระบุใช้ สถิติวิเคราะห์เป็น Multiple Regression กำหนดค่าขนาดอิทธิพล (Effect Size) เท่ากับ 0.15 (Medium) ค่าความคลาดเคลื่อน (α) เท่ากับ 0.001 และค่าอำนาจการทดสอบ (Power) เท่ากับ 0.95 และกำหนดจำนวนตัวแปรทำนาย (Number of Predictors) เท่ากับ 13 แทนค่าในโปรแกรม ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 304 คน เพื่อความเป็นสัดส่วนของกลุ่มตัวอย่างและ การวิเคราะห์ด้วยสถิติที่หลากหลายได้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi Stage Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างเป็น 380 คน ซึ่งการได้มาของกลุ่มตัวอย่างผู้วิจัยใช้วิธี Stratified Sampling Quota Random Sampling จากโรงเรียนที่มีครูกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 95 โรงเรียน ซึ่งมีตัวแทนครู 2 กลุ่ม คือ ครูการศึกษาพิเศษและครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จากนั้นสุ่มครูจากกลุ่มเป้าหมาย 95 โรงเรียน โดยใช้วิธี Purposive Sampling โรงเรียนละ 4 คน โดยแบ่งเป็นครูการศึกษาพิเศษ 2 คน และ ครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จำนวน 2 คน ได้สัดส่วนครูการศึกษาพิเศษต่อครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เท่ากับ 190 : 190 รวมเป็น 380 คน

ระยะที่ 2 สร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยผู้วิจัยนำผลการตรวจสอบรูปแบบเชิงสาเหตุของความสำเร็จจากระยะที่ 1 ไปดำเนินการสร้างรูปแบบด้วยหลักการวงจรเดมมิง (Deming Cycle) ด้วยกระบวนการ PDCA ซึ่งได้นำมาบูรณาการกับปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จากนั้นผู้วิจัยประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน เพื่อศึกษาความเหมาะสม และความเป็นไปได้ และรูปแบบ โดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้รูปแบบ จำนวน 30 คน เพื่อศึกษาความเป็นไปได้และความมี ประโยชน์ของรูปแบบ

กรอบแนวคิดการวิจัย

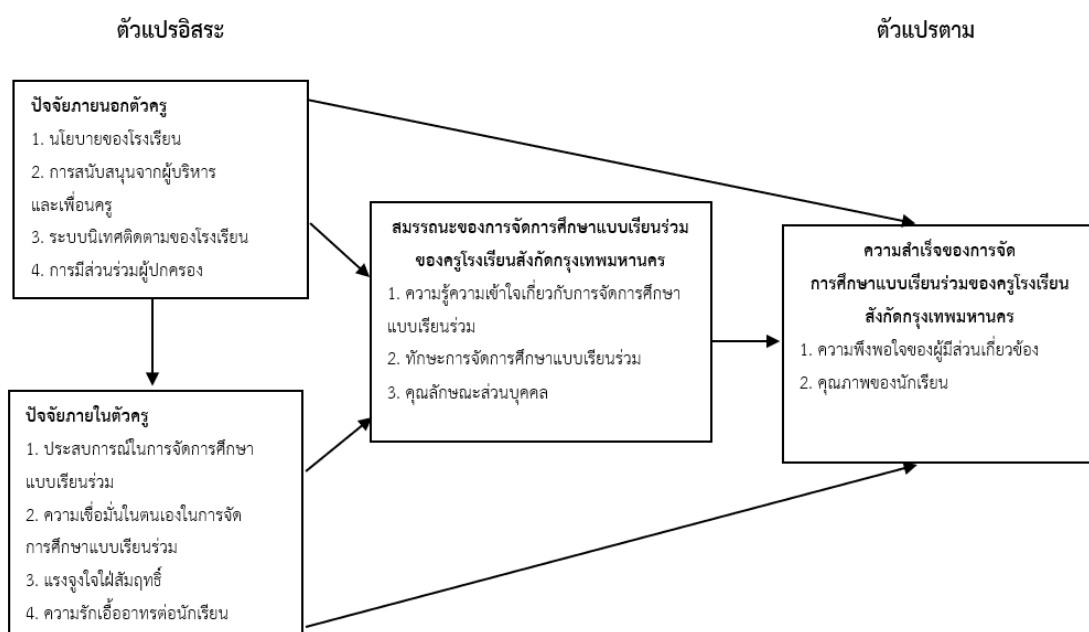
จากการศึกษาทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยสร้างเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ ดังนี้

ตัวแปรอิสระ คือ ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย

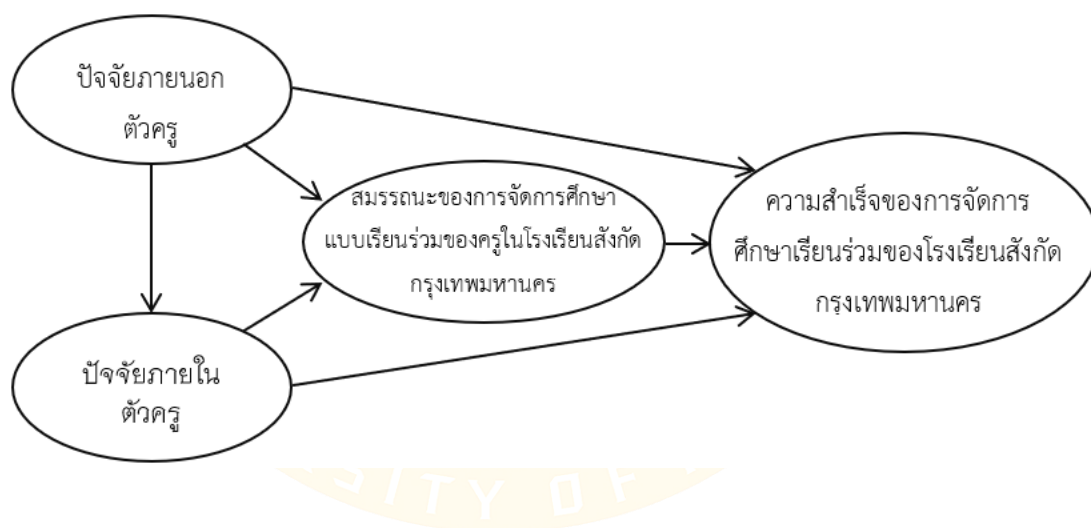
1. ปัจจัยภายในตัวครู ประกอบด้วย
 - 1.1 ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 1.2 ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 1.3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 1.4 ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียน
2. ปัจจัยภายนอกตัวครู ประกอบด้วย
 - 2.1 นโยบายของโรงเรียน
 - 2.2 การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู
 - 2.3 ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน
 - 2.4 การมีส่วนร่วมผู้ปกครอง
3. สมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ประกอบด้วย
 - 3.1 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 3.2 ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 3.3 ทักษะคิดและการเห็นคุณค่าของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

ตัวแปรตาม คือ ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

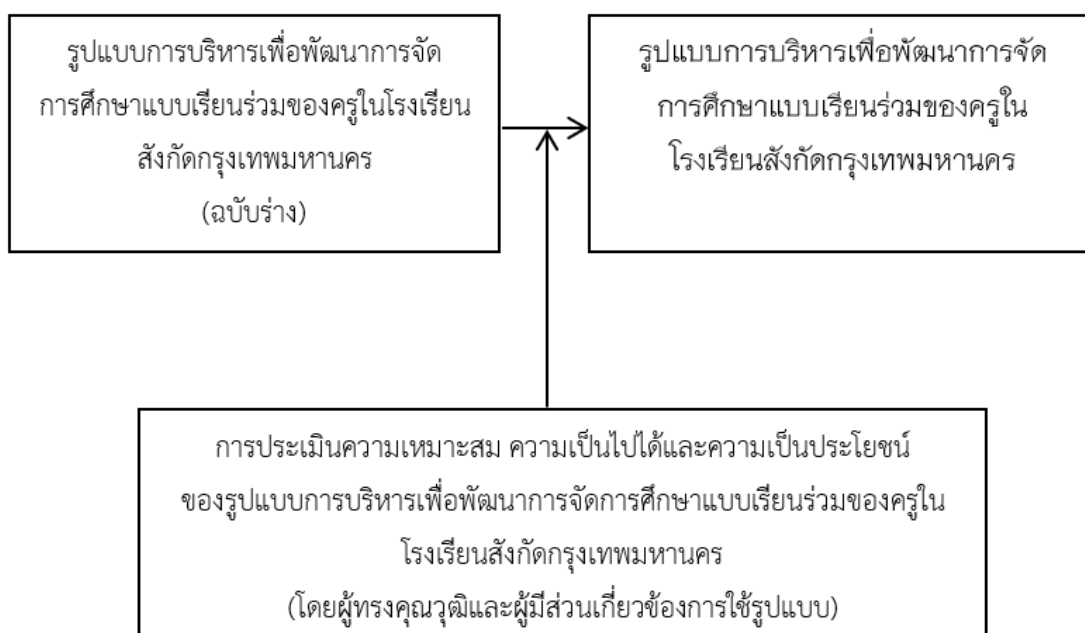
1. ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
2. คุณภาพของนักเรียน



ภาพ 1 แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัยระยะที่ 1



ภาพ 2 แสดง Model เชื่อมโยงความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปรในรูปของตัวแปรแฝง



ภาพ 3 แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัยระยะที่ 2

นิยามศัพท์เฉพาะ

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา หมายถึง ตัวแบบที่นำมาใช้ในการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ด้วยวงจรบริหารงานคุณภาพของเดมมิ่ง (PDCA) มี 4 ขั้นตอนคือ 1) การวางแผน 2) การปฏิบัติ 3) การตรวจสอบ และ 4) ปรับปรุงให้เหมาะสม

การประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา หมายถึง การตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ เพื่อจะนำไปปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบให้มีความเหมาะสม และนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม หมายถึง การจัดการศึกษาให้แก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้รับการการศึกษาพิเศษในห้องเรียนทั่วไปในช่วงเวลาตามตารางสอน และเหมาะสมกับศักยภาพของนักเรียน โดยนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะได้เรียนและทำกิจกรรมร่วมกับนักเรียนปกติโดยมีครูผู้สอนทั่วไปเป็นผู้รับผิดชอบ ส่วนวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาไทย นักเรียนจะเรียนห้องเรียนแยก โดยครูการศึกษาพิเศษรับผิดชอบ เพื่อให้ นักเรียนสามารถทำงานแบบตัวต่อตัวกับครูการศึกษาพิเศษ

สมรรถนะในการจัดการศึกษาเรียนรู้ของครู หมายถึง ความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งมีผลกระทบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร สัมพันธ์กับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และสามารถวัดผลกับมาตรฐานที่เป็นที่ยอมรับได้ ประกอบด้วย

ความรู้ หมายถึง สิ่งที่ครูได้สั่งสมมาจนความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีความสามารถควบคุมดูแลนักเรียนเรียนร่วมได้

ทักษะ หมายถึง ความสามารถเฉพาะที่จำเป็นในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม หรือมีการฝึกฝนทักษะอย่างต่อเนื่องจนเกิดความชำนาญ

คุณลักษณะส่วนบุคคล หมายถึง พฤติกรรมหรือลักษณะเฉพาะตัวของบุคคลนั้นมีทัศนคติเชิงบวกที่มีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เห็นคุณค่า มีความรอบรู้ มีความรู้ พัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ

ปัจจัยภายนอกตัวครู หมายถึง ลักษณะของตัวแปรที่มีอิทธิพลจากภายนอกตัวครูที่อาจจะส่งผลกระทบต่อการดำเนินการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จ ประกอบด้วย นโยบายของโรงเรียน แนวทางการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ชัดเจน และต่อเนื่อง มีแผนงานสนับสนุน จัดสรรงบประมาณ จัดสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนให้เหมาะสม และเอื้อต่อการจัดเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ พัฒนาบุคลากรและนักเรียนทุกคนให้มีทัศนคติที่ดีต่อกัน ส่งเสริมให้บุคลากรมีความเชี่ยวชาญเฉพาะสาขาเพื่อนำมาพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู หมายถึง พฤติกรรมที่ผู้บริหาร/เพื่อนครูแสดงออกต่อครู ในด้านการสนับสนุนงบประมาณ ห้องเสริมวิชาการ และสื่อและเทคโนโลยีที่อำนวยความสะดวกสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้บริหารจัดบรรยากาศในโรงเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อนครูอำนวยความสะดวกในจัดบรรยากาศห้องเรียนที่เหมาะสม เพื่อนครูช่วยเหลือกันทั้งด้านงานวิชาการและด้านสังคม

ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน หมายถึง การวางแผนการดำเนินงานอย่างเป็นขั้นตอน มีระบบขั้นตอนการนิเทศที่ชัดเจน มีขั้นตอนในการปฏิบัติงาน จัดตารางนิเทศ และมีเครื่องมือการประเมินผลการนิเทศตามแผน การนิเทศการเรียนการสอนอย่างเป็นกัลยาณมิตร

การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง หมายถึง การแสดงความคิดเห็นแนวทางการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน ให้ความร่วมมืการจัดกิจกรรมจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และมีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียน

ปัจจัยภายในตัวครู หมายถึง สิ่งที่มีอิทธิพลจากภายในตัวครู ซึ่งอาจจะส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ประกอบด้วย

ประสบการณ์เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม หมายถึง ความเข้าใจในงานการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เทคนิควิธีการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ นำขีดความสามารถที่ปรับใช้ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เข้ารับการฝึกอบรมจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ระยะเวลาในการปฏิบัติการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

ความเชื่อมั่นในตน หมายถึง การที่ครูมีความพอใจ มั่นใจ กล้าแสดงออกเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และเห็นคุณค่าของตนเองมีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการของครูที่จะกระทำด้วยความมุ่งมั่นให้การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมบรรลุผลสำเร็จเป้าหมายที่สถานศึกษากำหนด มีความพยายามต่อความรับผิดชอบหน้าที่อย่างเต็มศักยภาพ มิได้กระทำเพื่อต้องการยอมรับจากสังคม

ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง ความรู้สึกเข้าใจและเห็นอกเห็นใจนักเรียนเรียนร่วมอย่างบริสุทธิ์ใจ ความเมตตาอาทร ความมีน้ำใจ ความเอื้อเฟื้อ เพื่อป้องกันการเสียผลประโยชน์ส่วนตนเพื่อมุ่งให้เกิดประโยชน์แก่นักเรียนเรียนร่วมและกระทำด้วยความสมัครใจและไม่ได้คาดหวังผลตอบแทน

ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม หมายถึง การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร ให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่าน การเขียน การแก้ปัญหา การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยี พัฒนาได้เต็มตามศักยภาพของผู้เรียนและเป็นที่พึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ประกอบด้วย

ครู หมายถึง ครูการศึกษาพิเศษและครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร

นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง นักเรียนสังกัดโรงเรียนกรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ตามประกาศกรุงเทพมหานครที่จำเป็นต้องได้รับการดูแลช่วยเหลือเป็นพิเศษเนื่องจากความบกพร่องหรือข้อจำกัดทางด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ประสาทสัมผัส อารมณ์และสังคม

ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง หมายถึง ครู และผู้ปกครองของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร หมายถึง สถานศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมตามประกาศกรุงเทพมหานคร เรื่อง การจัดการศึกษาพิเศษในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. ผู้บริหารได้รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครที่มีประสิทธิภาพ เพื่อเป็นประโยชน์ต่อผู้มีส่วนเกี่ยวข้องนำไปใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงพัฒนาการบริหารโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
2. สำนักการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา หรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาบุคลากรใช้ผลการวิจัยในครั้งนี้เป็นแนวทางในการบริหารการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนและพัฒนาสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูการศึกษาพิเศษให้มีศักยภาพมากขึ้น



บทที่ 2

เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. การจัดการเรียนร่วมของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร
2. แนวคิด ทฤษฎี และความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 2.1 ความหมายของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 2.2 นโยบายเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 2.3 แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 2.4 ประโยชน์ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 2.5 การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของประเทศไทย
 - 2.6 การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของต่างประเทศ
 - 2.7 ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
3. ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 3.1 ปัจจัยภายในตัวครู
 - 3.1.1 ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 3.1.2 ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 3.1.3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 3.1.4 ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียน
 - 3.2 ปัจจัยภายนอกตัวครู
 - 3.2.1 นโยบายของโรงเรียน
 - 3.2.2 การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู
 - 3.2.3 ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน
 - 3.2.4 การมีส่วนร่วมผู้ปกครอง
 - 3.3 สมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 3.3.1 ความหมายสมรรถนะ
 - 3.3.2 ความสำคัญของสมรรถนะ
 - 3.3.3 องค์ประกอบของสมรรถนะ

3.3.4 สมรรถนะของครูการศึกษาพิเศษ

4. แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหาร
 - 4.1 ความหมายของการบริหาร
 - 4.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหาร
 - 4.3 หลักการบริหารวงจรคุณภาพ PDCA
5. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบ
 - 5.1 ความหมายของรูปแบบ
 - 5.2 องค์ประกอบของรูปแบบ
 - 5.3 ประเภทของรูปแบบ
 - 5.4 คุณลักษณะของรูปแบบที่ดี
 - 5.5 การประเมินรูปแบบ
6. ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร
 - 6.1 ความพึงพอใจ
 - 6.1.1 ความหมายของความพึงพอใจ
 - 6.1.2 ความสำคัญของความพึงพอใจ
 - 6.1.3 การวัดความพึงพอใจ
 - 6.1.4 ทฤษฎีความพึงพอใจ
 - 6.2 คุณภาพของนักเรียน
 - 6.2.1 ผลการพัฒนาที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล
 - 6.2.2 คุณลักษณะของนักเรียน
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 7.2 งานวิจัยต่างประเทศ

การจัดการเรียนร่วมของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร

กรุงเทพมหานครตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาแก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษ จึงได้กำหนดวิสัยทัศน์ไว้ในแผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการกรุงเทพมหานคร ฉบับที่ 2 พ.ศ. 2555-2559 ไว้ว่าคนพิการในกรุงเทพมหานครเข้าถึงสิทธิและใช้ประโยชน์ได้อย่างเท่าเทียม ทัวถึง เป็นธรรม มีคุณภาพที่ดียั่งยืนนำไปสู่สังคมอยู่เย็นเป็นสุขร่วมกัน โดยมีแนวทางและมาตรการให้ขยายโอกาสทางการศึกษาสำหรับเด็กพิการ และเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จัดการเรียนร่วมครบทุกเขต มอบหมายให้สำนักงานการศึกษาดำเนินการจัดการศึกษา เพื่อพัฒนา

การเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เพิ่มจำนวนโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีอายุอยู่ในเกณฑ์การศึกษาภาคบังคับ เข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ เพิ่มอัตราค่าจ้างครูการศึกษาพิเศษให้มีมากขึ้นในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีการจัดอบรมข้าราชการครูที่สอนระดับชั้นอนุบาลและประถมศึกษาในสังกัดกรุงเทพมหานคร ทุกโรงเรียนเพื่อให้เรียนรู้ และคัดกรองเบื้องต้นอาจจะส่งผลให้สามารถจัดการเรียนรู้ได้ตรงตามความต้องการของเด็กแต่ละบุคคล (สำนักการศึกษา, 2557)

วัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

การจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครมีวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษกับนักเรียนปกติ ดังนี้

1. เพื่อให้บริการทางการศึกษาแก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษให้ได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างมีคุณภาพ
2. เพื่อให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีโอกาสเรียนร่วมกับนักเรียนปกติในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร
3. เพื่อให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้รู้จักตนเองปรับตัวเข้ากับสังคมได้รับการยอมรับและอยู่กับนักเรียนปกติได้อย่างมีความสุข
4. เพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนของสังคมในการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

รูปแบบจัดการเรียนร่วมของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร

สำนักการศึกษา (2557) ได้กำหนดรูปแบบการจัดการเรียนรู้เรื่องไว้ 6 รูปแบบ ดังนี้

1. การเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติเต็มวัน นักเรียนจะเรียนในชั้นเรียนเต็มวันและอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้นโดยไม่ได้รับการบริการทางการศึกษาพิเศษ นักเรียนที่เข้าร่วมการเรียนลักษณะนี้ ควรเป็นนักเรียนที่มีความพิการน้อย มีความฉลาด และมีความพร้อมในการเรียน ตลอดจนมีวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคม
2. การเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติเต็มวัน และได้รับการบริการพิเศษและบริการปรึกษา นักเรียนที่จะเรียนได้ในชั้นเรียนปกติเต็มเวลาและอยู่ในความดูแลของครูประจำชั้น ครูประจำวิชา ซึ่งได้รับคำแนะนำจากครูการศึกษาพิเศษ นักจิตวิทยา เช่น แนะนำชี้แจงให้ครูที่สอนชั้นเรียนร่วมเข้าใจความต้องการและความสามารถของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
3. การเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติเต็มวันและบริการครูเดินสอน นักเรียนจะเรียนในชั้นเรียนปกติ และอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น แต่จะได้รับการช่วยเหลือสนับสนุนจากครูเดินสอนตามตารางที่กำหนด หรือเมื่อมีความจำเป็นครูเดินสอนจะเดินทางไปบริการตามโรงเรียนต่าง ๆ ทั้งใน และนอกห้องเรียนร่วมถึงการให้บริการช่วยเหลือแก่ครูด้านการสอนและหรือการปรับพฤติกรรม

4. การเรียนร่วมในชั้นเรียนปกติเต็มวันและบริการสอนเสริม นักเรียนจะเรียนในชั้นเรียนปกติเต็มวัน และอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้น แต่ได้รับการสอนเสริมจากครูการศึกษาพิเศษที่ประจำอยู่ที่ห้องเรียนสอนเสริมบางเวลา หรือ บางวิชาวันละ 1-2 ชั่วโมง หรือมากกว่านี้ขึ้นอยู่กับความต้องการพิเศษของนักเรียน การสอนนักเรียนอาจทำเป็นรายบุคคล หรือสอนเป็นรายกลุ่มเล็ก ๆ ก็ได้และสอนในเนื้อหาที่นักเรียนไม่ได้รับการสอนในชั้นเรียนปกติ หรือเนื้อหาที่นักเรียนมีปัญหา

5. การเรียนร่วมในชั้นเรียนพิเศษและชั้นเรียนปกติ นักเรียนจะเรียนในชั้นเรียนพิเศษ คือ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมภาษาต่างประเทศและเข้าร่วมเรียนในชั้นเรียนปกติในกลุ่มสาระการเรียนรู้ การงานอาชีพและเทคโนโลยี สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ เป็นต้น

6. การเรียนร่วมในชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียนปกติ เป็นการจัดนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีความบกพร่องประเภทเดียวกันไว้ในกลุ่มเดียวกันและเป็นขนาดเล็ก ปกตินักเรียนจะเรียนในชั้นเรียนพิเศษเต็มเวลาและเรียนกับครูประจำชั้นทุกวิชา แต่จะเข้ากิจกรรมเข้าแถวเคารพธงชาติ รับประทานอาหาร ไปทัศนศึกษา ซึ่งการจัดการเรียนร่วมในลักษณะนี้เหมาะกับนักเรียนที่มีความพิการค่อนข้างมาก

แนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

สำนักงานศึกษากำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครประกอบด้วยขั้นตอน 10 ขั้นตอน ดังนี้ (สำนักงานศึกษา, 2557)

1. การรับเข้า เป็นขั้นตอนการรับนักเรียนเข้าเป็นนักเรียนของโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนรู้โดยนักเรียนที่สมัครจะต้องเตรียมเอกสารข้อมูลส่วนตัวนักเรียนและข้อมูลผลการทดสอบ (IQ)

2. การขออนุญาตผู้ปกครองเพื่อการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษขอข้อมูลเบื้องต้นของนักเรียนและให้นักเรียนเข้ารับการทดสอบ (IQ) เพื่อประกอบการจัดทำแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล (IEP) ต่อไป

3. การคัดแยกนักเรียนเพื่อจัดทำทะเบียนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษและจัดกลุ่มความต้องการพิเศษของเรียน

4. การวินิจฉัยเมื่อนักเรียนได้รับการทดสอบ (IQ) แล้วแพทย์จะเป็นผู้วินิจฉัยว่า นักเรียนมีความต้องการพิเศษด้านใดครูจะนำผลทดสอบ (IQ) และผลการวินิจฉัยของแพทย์มารวบรวมไว้ประกอบการพิจารณาจัดทำแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล (IEP)

5. การสำรวจลีลาการเรียนรู้ (Learning Style) ครูสำรวจลีลาการเรียนรู้ของนักเรียนเพื่อใช้ประกอบการกำหนดแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้แก่ักเรียนเป็นรายบุคคล ซึ่งอาจทำในแบบเป็นทางการ คือ การใช้แบบสำรวจลีลาการเรียนรู้หรือแบบไม่เป็นทางการ ซึ่งได้จากการสังเกตและการสอบถามนักเรียนผู้ปกครองครูในชั้นเรียนเดิมหรือโรงเรียนเดิมของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

6. จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เฉพาะบุคคล (IEP) และแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP)
7. การจัดการเรียนรู้ ครูการศึกษาพิเศษจะจัดกิจกรรมการเรียนรู้แก่นักเรียนตามที่กำหนดไว้ในแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล (IEP) และแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP)
8. การวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้เป็นขั้นตอนที่ครูทุกคนที่สอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษดำเนินการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนตามที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการเรียนรู้
9. ทบทวนและปรับปรุงเป็นขั้นตอนของคณะบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ ผู้ปกครอง ครูประจำชั้น ครูการศึกษาพิเศษ และครูประจำวิชาที่นักเรียนเรียนร่วมกันพิจารณาผลการเรียนรู้ของนักเรียนประกอบกับแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตลอดจนวัดและประเมินผลในแผนการจัดการเรียนรู้รายบุคคลว่ามีประสิทธิภาพและเหมาะสมหรือไม่หากมีส่วนใดต้องปรับปรุง คณะบุคคลดังกล่าวจะร่วมกันพิจารณา เพื่อวางแผนในการเรียนรู้ของนักเรียนในระยะต่อไป
10. การเปลี่ยนผ่านเป็นขั้นตอนที่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้รับการประเมินให้เลื่อนชั้นเรียนในชั้นต่อไปหรือในโรงเรียนอื่นซึ่งเอกสารสำคัญที่ต้องส่งมอบไปพร้อมกับนักเรียนคือ แผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคลและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการเรียนรู้เช่นเดียวกับนักเรียนปกติ

บทบาทของผู้เกี่ยวข้องของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

การที่จะจัดการเรียนร่วมให้ได้ผลที่ยั่งยืน ต้องอาศัยองค์ประกอบที่สำคัญต่อการจัดการเรียนรวมที่มีประสิทธิภาพ นั่นคือบุคลากรและผู้เกี่ยวข้องในแต่ละฝ่ายต้องเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเองให้มีความร่วมมือและมีการประสานงานกัน ประกอบด้วย ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครองและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับนักเรียน เพื่อให้การจัดการเรียนร่วมนั้น มีประสิทธิภาพ (สำนักการศึกษา, 2557)

บทบาทหน้าที่ของผู้บริหารโรงเรียน

1. มีความรู้ความเข้าใจเรื่องกฎหมายนโยบายและแนวทางปฏิบัติในการจัดการเรียนร่วม
2. ให้นโยบายส่งเสริมและสนับสนุนในการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียน
3. จัดการแต่งตั้งผู้รับผิดชอบและคณะกรรมการดำเนินการจัดการเรียนรู้
4. การวางแผนประชุมกำหนดเป้าหมายในการจัดการเรียนร่วม ชี้แจงบุคลากรทั้งระบบในโรงเรียนและชุมชน
5. อบรมบุคลากรให้มีความรู้ความเข้าใจในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
6. จัดหาสื่อสิ่งอำนวยความสะดวกสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
7. สร้างขวัญและกำลังใจให้แก่ครูในการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

8. ประสานงานความร่วมมือกับกรรมการสถานศึกษา ชุมชน ผู้ปกครองและหน่วยงานอื่น ทั้งภาครัฐและเอกชน ในการดูแลช่วยเหลือสนับสนุนในการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

9. นิเทศ ติดตามผลการพัฒนาศักยภาพนักเรียน และผลการดำเนินการจัดการเรียนร่วม ของโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

10. ส่งเสริมการวิจัยและพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน และการเรียนของนักเรียน ที่มีความต้องการพิเศษ

บทบาทหน้าที่ของครูการศึกษาพิเศษ

1. มีความรู้ความเข้าใจเรื่องกฎหมายนโยบาย และแนวทางการปฏิบัติงานในการจัดการเรียนร่วม

2. ร่วมประชุมวางแผนชี้แจงแนวทางในการจัดการเรียนร่วมแก่ผู้เกี่ยวข้อง ครูผู้สอนเด็ก ปกติ ผู้ปกครองนักเรียนปกติ ผู้ปกครองนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ นักเรียนปกติ และนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

3. ให้คำแนะนำแก่บุคลากรในโรงเรียนในการช่วยเหลือดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

4. จัดการคัดกรองและประเมินความสามารถของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

5. ประชุมครูผู้สอนผู้ปกครองนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษและผู้เกี่ยวข้องในการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) และแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP)

6. จัดหา ผลิตสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวกปรับสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ สอนเสริมให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

7. ประสานความร่วมมือกับกรรมการสถานศึกษา ชุมชน ผู้ปกครองและหน่วยงานอื่น ที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐและเอกชนในการดูแลช่วยเหลือสนับสนุนการจัดการศึกษาให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

8. รายงานผลการพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และผลการดำเนินการจัดการเรียนร่วมของโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพต่อผู้บริหารโรงเรียนและสำนักงานการศึกษา

บทบาทหน้าที่ของครูและบุคลากรทางการศึกษา

1. ให้ความร่วมมือในการจัดสภาพแวดล้อม สนับสนุนการเรียนการสอนและบริการ เทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลือต่าง ๆ ทางการศึกษา เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้

2. มีทัศนคติที่ดีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและให้ความเมตตาในฐานะเป็นนักเรียนในความรับผิดชอบของตนเอง

3. สนับสนุนช่วยเหลือและประสานความร่วมมือกับชุมชนหรือนักวิชาชีพ เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการศึกษาหรือบริการทางการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของแต่ละบุคคล

บทบาทหน้าที่ของผู้ปกครอง

1. มีความรู้ความเข้าใจในการพัฒนาศักยภาพของลูก และแนวทางในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
2. เข้าร่วมประชุมกับโรงเรียนครูผู้สอนเด็กปกติและครูการศึกษาพิเศษในการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลและแผนการสอนเฉพาะบุคคล
3. การดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษตามคำแนะนำของครูผู้สอนและครูการศึกษาพิเศษ
4. จัดหาสื่ออุปกรณ์สิ่งอำนวยความสะดวกสภาพแวดล้อมที่บ้าน ให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
5. ประสานความร่วมมือกับสถานศึกษา ชุมชน ผู้ปกครองและหน่วยงานอื่นทั้งภาครัฐและเอกชนในการช่วยเหลือสนับสนุนในการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
6. รายงานผลการพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่บ้านต่อครูผู้สอน

โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ตามประกาศกรุงเทพมหานคร เรื่อง การจัดการศึกษาพิเศษ ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 158 โรงเรียน แบ่งออกเป็น 6 กลุ่มเขต ดังนี้ (สำนักการศึกษา, 2565ข)

1. กลุ่มกรุงเทพกลาง จำนวน 13 โรงเรียน ประกอบด้วย โรงเรียนสุโขทัย โรงเรียนวัดสมณานัมบริหาร โรงเรียนวัดมหาธาตุ โรงเรียนราชบพิธ โรงเรียนวัดสีตาราม โรงเรียนสามเสนนอก (ประชากรราษฎร์อนุกุล) โรงเรียนวิชากร โรงเรียนประชากรราษฎร์บำเพ็ญ โรงเรียนวัดสุทัศนสุทธานุสรณ์โรงเรียนสุเหร่าดอนสะแก โรงเรียนสุเหร่าลาดพร้าว โรงเรียนวัดไผ่ตัน และโรงเรียนบรมนิวาส

2. กลุ่มกรุงเทพใต้ จำนวน 19 โรงเรียน ประกอบด้วย โรงเรียนวัดบรมนิวาส โรงเรียนวัดดอน โรงเรียนวัดราชสิงขร โรงเรียนวัดช่องนนทรี โรงเรียนวัดช่องลม โรงเรียนชุมชนหมู่บ้านพัฒนา โรงเรียนศูนย์รวมน้ำใจ โรงเรียนแจ่มจันทร์ โรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) โรงเรียนวิจิตรวิทยา โรงเรียนบางจาก (นาคเผื่อนอุปถัมภ์) โรงเรียนวัดราษฎร์ศรัทธาธรรม โรงเรียนนาคนาวาอุปถัมภ์ โรงเรียนสุเหร่าใหม่ โรงเรียนวัดทองโน โรงเรียนมัธยมนาคนาวาอุปถัมภ์ โรงเรียนวัดปากบ่อ และโรงเรียนรุ่งเรืองอุปถัมภ์ โรงเรียนวัดบางนาใน

3. กลุ่มกรุงเทพเหนือ จำนวน 24 โรงเรียน ประกอบด้วย โรงเรียนเสนานิคม โรงเรียนวัดเสมียนนารี โรงเรียนวัดบางโพโสมาวาส โรงเรียนวัดสร้อยทอง โรงเรียนวัดเลียบราษฎร์บำรุง โรงเรียนวัดประชาศรัทธาธรรม โรงเรียนวัดลาดพร้าว โรงเรียนวัดลาดปลาเค้า โรงเรียนลอยสายอนุสรณ์

โรงเรียนเพชรพนอม (คลองเสื่อน้อย) โรงเรียนวัดหลักสี่ (ทองใบทิวารีวิทยาการ) โรงเรียนเคหะท่าทราย
โรงเรียนเคหะทุ่งสองห้องวิทยา 2 โรงเรียนทุ่งสองห้อง (คุปต์ชัยยุทธอุทิศ) โรงเรียนประชาอุทิศ
(จันทาบนุสรณ์) โรงเรียนพหลโยธิน (พ่วงเจริญอุปถัมภ์) โรงเรียนฤทธิยะวรรณาลัย โรงเรียน
ซอยแอนเน็กซ์ (กาญจนาภิเษก 2) โรงเรียนวัดราชกฤณนิมิตธรรม โรงเรียนวัดหนองใหญ่ โรงเรียน
ออเงิน (อ่อน-เหม อนุสรณ์) โรงเรียนไทยนิยมสงเคราะห์ โรงเรียนประชาภิบาล และโรงเรียนวัดไตร
รัตนาราม (ชื่นชูใจราษฎร์อุทิศ) โรงเรียนสายไหมทัศนารุณสุนทรการาม

4. กลุ่มกรุงเทพตะวันออก จำนวน 53 โรงเรียน ประกอบด้วย โรงเรียนวัดศรีบุญเรือง
โรงเรียนบ้านบางกะปิ โรงเรียนมัธยมบ้านบางกะปิ โรงเรียนคลองกะจะ โรงเรียนวัดเทพศิลา โรงเรียน
สุเหร่าทับช้างคลองบน โรงเรียนวัดลาดบัวขาว โรงเรียนวัดบางเตย โรงเรียนคลองกุ่ม (เสรีไทย
อนุสรณ์) โรงเรียนพิชัยพัฒนา โรงเรียนคลองลำเจียก โรงเรียนแย้มจาดวิชานุสรณ์ โรงเรียนคันทนายาว
(ธารินเจริญสงเคราะห์) โรงเรียนประสาทวิทยา โรงเรียนจินดาบำรุง โรงเรียนแสงหิรัญวิทยา โรงเรียน
เคหะชุมชนลาดกระบัง โรงเรียนตำบลชุมทอง (ประชาอุทิศ) โรงเรียนวัดทิพพาวาส โรงเรียนวัดบึงบัว
โรงเรียนลำพระอง (ราษฎร์จำเริญบำรุง) โรงเรียนวัดลานบุญ โรงเรียนวัดราชโกษา โรงเรียนวัดทองสัมฤทธิ์
โรงเรียนมีนบุรี โรงเรียนบ้านเกาะ โรงเรียนวัดบำเพ็ญเหนือ โรงเรียนวัดใหม่กระทุ่มล้ม โรงเรียน
วัดหนองจอก (ภักดีนรเศรษฐ) โรงเรียนวัดทรัพย์สโมสร โรงเรียนลำเจียก โรงเรียนคลองสอง โรงเรียน
วัดพระยาปลา โรงเรียนสุเหร่าลำแขก โรงเรียนสุเหร่าสนามกลางลำ โรงเรียนบ้านเจียรดับ โรงเรียน
หนองจอกพิทยานุสรณ์ โรงเรียนคาริอุปถัมภ์ โรงเรียนวัดลำด้อยตึง โรงเรียนวัดสามง่าม โรงเรียน
วัดใหม่เจริญราษฎร์ โรงเรียนบางชัน (ปลื้มวิทยานุสรณ์) โรงเรียนวัดลำกระดาน โรงเรียนบ้านแบนชะโด
โรงเรียนสุเหร่าสามวา โรงเรียนวัดบัวแก้ว โรงเรียนวัดแป้นทอง โรงเรียนงามมานะ โรงเรียนวัดกระทุ่ม
เสือปลา โรงเรียนคลองปักหลัก โรงเรียนสุเหร่าจระเข้ขบ (กุรงกูรอุปถัมภ์) โรงเรียนสุเหร่าบ้านม้า
และโรงเรียนอยู่เป็นสุขอนุสรณ์

5. กลุ่มกรุงเทพมหานคร จำนวน 22 โรงเรียน ประกอบด้วย โรงเรียนวัดกระบี่จับพินิจ โรงเรียน
วัดประยุรวงศ์ โรงเรียนวัดเศวตฉัตร โรงเรียนวัดไทร (ถาวรพรหมมานุกุล) โรงเรียนวัดยายร่ม โรงเรียน
วัดใหญ่ (วัฒนราษฎร์รังสรรค์) โรงเรียนวัดท่าพระ โรงเรียนวัดสุวรรณาราม โรงเรียนวัดยางสุทธาราม
โรงเรียนวัดรวก โรงเรียนวัดวิมุตยาราม โรงเรียนวัดคหบดี (จันทรสถิตย) โรงเรียนวัดชัยพฤกษ์มาลา
โรงเรียนชุมทางตลิ่งชัน โรงเรียนวัดพิบูล โรงเรียนวัดตลิ่งชัน โรงเรียนวัดรัชฎาธิฐาน โรงเรียน
วัดปากน้ำฝั่งเหนือ โรงเรียนฉิมพลี โรงเรียนคลองทวีวัฒนา โรงเรียนคลองมหาสวัสดิ์ และโรงเรียน
วัดปรมณาวาส

6. กลุ่มกรุงเทพมหานคร จำนวน 28 โรงเรียน ประกอบด้วย โรงเรียนวัดนิมมานรดี โรงเรียน
วัดจันทร์ประดิษฐาราม โรงเรียนวิจิตรตระการนิมิต โรงเรียนวัดราชสิงขร โรงเรียนวัดอ่างแก้ว
(จีบ ปานข้า) โรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) โรงเรียนวัดราษฎร์บำรุง (งามสิริวิทยาการ)

โรงเรียนเพชรเกษม โรงเรียนบางไผ่ โรงเรียนวัดพรหมสุวรรณสามัคคี โรงเรียนบางแคเหนือ (ชั้น จำนวนค้องสวนอ้อยอนุสรณ์) โรงเรียนวัดศรีนวล (ธรรมวิมล ป.ปิตุวรรณอุปถัมภ์) โรงเรียนวัดอุดมรังสี โรงเรียนวัดเลา (คณะศิษย์เทพสิทธิอุทิศ) โรงเรียนบ้านขุนประเทศ โรงเรียนบางขุนเทียนศึกษา โรงเรียนวัดกำแพง โรงเรียนวัดสะแกงาม โรงเรียนคลองพิทยาลงกรณ์ โรงเรียนวัดแสมดำ โรงเรียนวัดนิมิตสุขาราม โรงเรียนวัดบางบอน (พิมพ์จันทร์แต่อุปถัมภ์) โรงเรียนพระยามนธาตุราชศรีพิจิตร โรงเรียนวัดทุ่งครุ (ชูสายอนุสรณ์) โรงเรียนชูสินทองประดิษฐ์อนุสรณ์ โรงเรียนวัดบางปะกอก โรงเรียนนาหลวง และโรงเรียนรัตนจินะอุทิศ

7. โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ตามประกาศกรุงเทพมหานคร เรื่อง การจัดการศึกษา พิเศษในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 95 โรงเรียน ที่กำหนดเป็นกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ โรงเรียนสามเสนนอก (ประชากรราษฎร์อนุกุล) โรงเรียนประชากรราษฎร์บำเพ็ญ โรงเรียนวัดช่องลม โรงเรียนศูนย์รวมน้ำใจ โรงเรียนนาคานาวอุปถัมภ์ โรงเรียนมัธยมนาคนาวาอุปถัมภ์ โรงเรียนวัดปากบ่อ โรงเรียนเสนานิคม โรงเรียนวัดเสมียนนารี โรงเรียนวัดบางโพโสมาวาส โรงเรียนวัดลาดพร้าว โรงเรียนเคหะท่าทราย โรงเรียนเคหะทุ่งสองห้องวิทยา 2 โรงเรียนประชาอุทิศ (จันทาบอนอนุสรณ์) โรงเรียนซอยแอนเน็กซ์ (กาญจนาภิเษก 2) โรงเรียน วัดราษฎร์นิยมธรรม โรงเรียนวัดหนองใหญ่ โรงเรียนออเงิน (อ่อน-เหม อนุสรณ์) โรงเรียนไทยนิยมสงเคราะห์ โรงเรียนประชาภิบาล โรงเรียนวัดศรีบุญเรือง โรงเรียนบ้านบางกะปิ โรงเรียนมัธยมบ้านบางกะปิ โรงเรียนคลองกะจะ โรงเรียนวัดเทพศิลา โรงเรียนสุเหร่าทับช้างคลองบน โรงเรียนวัดบางเตย โรงเรียนคลองกุ่ม (เสรีไทยอนุสรณ์) โรงเรียนพิชัยพัฒนา โรงเรียนแย้มจากวิชานุสรณ์ โรงเรียนคันทายาว (ธารินเจริญสงเคราะห์) โรงเรียนจินดาบำรุง โรงเรียนแสงหิรัญวิทยา โรงเรียนเคหะชุมชนลาดกระบัง โรงเรียนวัดบึงบัว โรงเรียนลำพระอง (ราษฎร์จำเริญบำรุง) โรงเรียนวัดราชโกษา โรงเรียนมีนบุรี โรงเรียนวัดทรัพย์สโมสร โรงเรียนสุเหร่าลำแขก โรงเรียนบ้านเจียรดับ โรงเรียนหนองจอกพิทยานุสรณ์ โรงเรียนคารีอุปถัมภ์ โรงเรียนบางชัน (ปลื้มวิทยานุสรณ์) โรงเรียนวัดบัวแก้ว โรงเรียนวัดแป้นทอง โรงเรียนคลองปักหลัก โรงเรียนสุเหร่าจระเข้ขบ (กุรากรอุปถัมภ์) โรงเรียนวัดกระเจ้าปนิจ โรงเรียนวัดเศวตฉัตร โรงเรียนวัดไทร (ถาวรพรหมมานุกุล) โรงเรียนวัดสุวรรณาราม โรงเรียนวัดยางสุทธาราม โรงเรียนคลองทวีวัฒนา โรงเรียนวัดปทุมวาสนา โรงเรียนวัดนิมมานรดี โรงเรียนวิจิตรตระการนิมิต โรงเรียนวัดราชสิงขร โรงเรียนวัดอ่างแก้ว (จีบ ปานข้า) โรงเรียนวัดราษฎร์บำรุง (งามสิริวิทยาการ) โรงเรียนเพชรเกษม โรงเรียนวัดศรีนวล (ธรรมวิมล ป.ปิตุวรรณอุปถัมภ์) โรงเรียนวัดอุดมรังสี โรงเรียนวัดเลา (คณะศิษย์เทพสิทธิอุทิศ) โรงเรียนบางขุนเทียนศึกษา โรงเรียนวัดกำแพง โรงเรียนวัดสะแกงาม โรงเรียนวัดบางบอน (พิมพ์จันทร์แต่อุปถัมภ์) โรงเรียนพระยามนธาตุราชศรีพิจิตร โรงเรียนวัดทุ่งครุ (ชูสายอนุสรณ์) โรงเรียนวัดบางปะกอก โรงเรียนประชาบำรุง โรงเรียนวัดเกาะสุวรรณาราม โรงเรียนสมโภชน์กรุงอนุสรณ์ (200 ปี) โรงเรียนสายไหมทัศนารุณสุนทรการาม โรงเรียนวัดช่องนนทรี โรงเรียนวัดนิมมานรดี

โรงเรียนวัดวิมุตยาราม โรงเรียนวัดเลียบราษฎร์บำรุง โรงเรียนวัดนินสุขาราม โรงเรียนบางแคเหนือ (ชั้น จำนวนคณรองสวนอ้อยอนุสรณ์) โรงเรียนวัดปากน้ำฝั่งเหนือ โรงเรียนวัดชัยพฤกษมาลา โรงเรียนวัดลิ้งขัน โรงเรียนวัดรัชฎาธิฐาน โรงเรียนวัดยายร่ม และโรงเรียนวัดลำกระดาน

แนวคิด ทฤษฎี และความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

ความหมายของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

การจัดการเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้ นักเรียนได้รับโอกาสการศึกษาที่เท่าเทียม ได้มีนักการศึกษา รวมทั้งหน่วยงานต่าง ๆ ได้ให้ความหมายของการเรียนร่วมไว้ ดังนี้

ราชบัณฑิตยสภา (2558) ได้ให้ความหมายของการศึกษาแบบเรียนร่วมว่าเป็นการจัดการศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษได้บรรลุศักยภาพสูงสุดแห่งตนในโรงเรียนเดียวกัน กับเด็กปกติ ในชุมชนใกล้เคียง เป็นการนำความช่วยเหลือ สนับสนุน เข้ามาในโรงเรียนหรือในห้องเรียน เพื่อประโยชน์ของผู้เรียนทุกคน เป็นการจัดการศึกษาที่คำนึงถึงความหลากหลายเพื่อสร้างโอกาส ให้ทุกคนในชุมชนท้องถิ่นเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพ เปิดทางให้มีการสนับสนุนการศึกษาทางเลือก ที่หลากหลาย สนองความต้องการของเด็กและเยาวชนเฉพาะกลุ่ม เฉพาะพื้นที่ที่ต่างวัฒนธรรมบนฐาน การมีส่วนร่วมจัดการของชุมชนท้องถิ่นด้วย การศึกษาแบบเรียนร่วมจึงเป็นการศึกษาสำหรับผู้เรียน ทุกระดับความสามารถ ทุกเชื้อชาติ ภาษา สถานะทางเศรษฐกิจและสังคมและจัดให้มีบริการเสริม ตามความต้องการของแต่ละบุคคล

สำนักการศึกษา (2557) ได้ให้ความหมายของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมว่า เป็นการ จัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษวิธีหนึ่ง ซึ่งนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วม ในชั้นเรียนปกติ เพื่อทดแทนวิธีเดิมที่จะเป็นกลุ่มตามประเภทของเด็ก การให้นักเรียนที่มีความต้องการ พิเศษเข้าไปในระบบการศึกษาปกติ มีการร่วมกิจกรรมและใช้เวลาว่างช่วงใดช่วงหนึ่งในแต่ละวันระหว่าง เด็กปกติกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2560) ได้ให้ความหมายของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ว่าเป็นการจัดบริการทางการศึกษาให้กับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในโรงเรียนที่จัดการเรียน การสอนกับนักเรียนปกติทั่วไป มีการจัดการเรียนการสอนอย่างยืดหยุ่นและตอบสนองการเรียนรู้ ของเด็กที่มี วิธีการเรียนรู้และความสามารถในการเรียนรู้ที่แตกต่างกันเหมาะสมกับอายุภายใต้ การสอนของครู ด้วยการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP)

องค์การอนามัยโลก (2556) ได้ให้ความหมายของการศึกษาแบบเรียนร่วมว่าเป็นกระบวนการจัดการศึกษาที่ตอบสนองต่อความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียนทุกคน ผ่านการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้วัฒนธรรมและชุมชน ตลอดจนลดการแบ่งแยกและการกีดกันกลุ่มใด ๆ ไม่ให้มีส่วนร่วมในการศึกษา

สุชาดา บุปผา (2557) ได้ให้ความหมายของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษาที่เปิดโอกาสให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เข้ามาเรียนร่วมกับเด็กปกติ ในโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยมีแนวทางการจัดการศึกษาสำหรับเด็กทุกคน และจัดให้มีบริการพิเศษตามความต้องการของแต่ละบุคคลโดยให้ได้รับการศึกษาที่เหมาะสมกับความสามารถทุกคนได้เรียนในสภาพแวดล้อมเดียวกัน โดยครูปฏิบัติต่อนักเรียนทุกคนเหมือนกัน โรงเรียนให้การยอมรับ และเอาใจใส่ให้การช่วยเหลือสนับสนุนในฐานะสมาชิกคนหนึ่งของสังคม โดยไม่มีการแบ่งแยก โดย คำนึงถึงสิทธิและความเสมอภาคยอมรับความแตกต่าง

จรรยา ชื่นเกษม และ กัลยา ชนะภัย (2558) ได้ให้ความหมายของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมไว้ว่า การเรียนร่วมเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องและตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียนที่มีลักษณะความต้องการที่แตกต่างกันเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยการมีส่วนร่วมจากหลายฝ่ายเกี่ยวกับการเรียนรู้วัฒนธรรมและชุมชนเป็นกระบวนการที่พยายามลดการแบ่งแยกหรือการแยกออกจากกันทางการศึกษา เป็นกระบวนการที่เน้นให้มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตรและเนื้อหาที่จะนำมาใช้สอนเด็ก วิธีที่ครูนำมาใช้สอนตลอดจนกลไกต่างๆ ที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้รวมถึงการวัดผล ประเมินผล ซึ่งจะต้องครอบคลุมการศึกษาสำหรับเด็กทุกคนตามความเหมาะสมกับอายุและความสามารถของเด็กและถือเป็นความรับผิดชอบของระบบการศึกษาที่จะต้องดำเนินการดังกล่าวอย่างมีประสิทธิภาพ

มัลลิก และชีช; เบอร์เกอร์; คันนิงแฮม และดรัมไรท์; ซินเดลา และเดโน (Mallick & Sheesh, 2013; Shore, 2013; Berger, Cunningham & Drumwright, 2007; Sindelar & Deno, 1978 อ้างถึงใน สุภัทสรุ จตุโชคอุดม และคณะ, 2565) ได้กล่าวว่า การเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้รับการบริการการศึกษาพิเศษในห้องเรียนทั่วไปในช่วงเวลาที่เฉพาะเจาะจง และเหมาะสมกับศักยภาพของนักเรียนเป็นหลัก นักเรียนเหล่านี้อาจเข้าเรียนวิชา ศิลปะ พลศึกษา ในห้องเรียนปกติ ซึ่งเป็นวิชาปฏิบัติ ส่วนวิชาคณิตศาสตร์วิทยาศาสตร์นักเรียนเรียนห้องเรียนแยก มีความเชื่อว่านักเรียนที่มีความต้องการพิเศษยังไม่สามารถทำงานในห้องเรียนทั่วไปได้ การอยู่ในสภาพแวดล้อมการศึกษาพิเศษที่แยกออกมานั้น ช่วยให้นักเรียนสามารถทำงานแบบตัวต่อตัวกับครูการศึกษาพิเศษ

จากความหมายของการเรียนร่วม สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาเปิดโอกาสให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้เข้าเรียนในห้องเรียนทั่วไป ในช่วงเวลาตามตารางสอนและเหมาะสมกับศักยภาพของนักเรียน เช่น ศิลปะ พลศึกษา การงานอาชีพ โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนที่มีความ

ต้องการจำเป็นพิเศษได้เรียนและทำกิจกรรมร่วมกับนักเรียนปกติโดยมีครูผู้สอนทั่วไปเป็นผู้รับผิดชอบ ส่วนวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาไทย นักเรียนจะเรียนห้องเรียนแยกโดยครูการศึกษาพิเศษ รับผิดชอบเพื่อให้ นักเรียนได้เรียนกับครูการศึกษาพิเศษ

นโยบายเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 หมวด 1 มาตรา 4 หมวด 3 มาตรา 27 และหมวด 5 มาตรา 54 ให้คนไทยทุกคนมีศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ สิทธิ เสรีภาพและความเสมอภาค ของบุคคลย่อมได้รับความคุ้มครองตามกฎหมายรัฐธรรมนูญเสมอกัน การเลือกปฏิบัติโดยไม่เป็นธรรม ต่อบุคคล ไม่ว่าด้วยเหตุความแตกต่างในเรื่องถิ่นกำเนิด เชื้อชาติ ภาษา เพศ อายุ ความพิการ สภาพ ทางกายหรือสุขภาพ สถานะของบุคคล ฐานะทางเศรษฐกิจหรือสังคม ความเชื่อทางศาสนา การศึกษาอบรม หรือความคิดเห็นทางการเมืองอันไม่ขัดต่อบทบัญญัติแห่งรัฐธรรมนูญหรือเหตุอื่นใด จะกระทำได้ รัฐต้องให้คุ้มครองหรืออำนวยความสะดวกให้แก่เด็ก สตรี ผู้สูงอายุ คนพิการหรือผู้ด้อยโอกาส และ ต้องดำเนินการให้เด็กทุกคนได้รับการศึกษาเป็นเวลาสิบสองปี ตั้งแต่ก่อนวัยเรียนจนจบการศึกษา ภาคบังคับอย่างมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย (สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร, 2561)

นอกจากนั้น แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 ระยะ 20 ปี กำหนดวิสัยทัศน์ไว้ว่า คนไทยทุกคนได้รับการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ ดำรงชีวิตอย่างเป็นสุข สอดคล้องกับ หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และการเปลี่ยนแปลงของโลกศตวรรษที่ 21 ดังนั้น การจัดการศึกษา จึงต้องจัดให้แก่ผู้เรียนทุกกลุ่มเป้าหมาย ไม่ว่าจะเป็นผู้เรียนกลุ่มปกติ กลุ่มด้อยโอกาสที่มีความยากลำบาก และขาดโอกาสเนื่อง ด้วยสภาวะทางเศรษฐกิจหรือสังคม และกลุ่มที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และ แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562 ได้บัญญัติ มาตรากฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา มาตรา 6 (ฉบับที่ 2) ไว้ว่า การจัดการศึกษาต้องเป็นไป เพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม จริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข มาตรา 10 การจัดการศึกษา ต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่า สิบสองปี ที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย การจัดการศึกษาสำหรับบุคคล ซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสาร และการเรียนรู้หรือ มีร่างกายพิการหรือทุพพลภาพ หรือบุคคล ซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ การศึกษาสำหรับ คนพิการในวรรคสอง ให้จัดตั้งแต่แรกเกิด หรือพบความพิการ โดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและให้บุคคล ดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความสามารถพิเศษ

ต้องจัดด้วยรูปแบบที่เหมาะสมโดย คำนึงถึงความสามารถของบุคคลนั้น มาตรา 24 การจัดกระบวนการเรียนรู้ ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการ ดังต่อไปนี้ 1) จัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล 2) ฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา 3) จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น และทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง 4) จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานสาระความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกัน รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงาม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา 5) สนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อมสื่อการเรียนและอำนวยความสะดวก เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความรอบรู้ รวมทั้งสามารถใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ ผู้สอนและผู้เรียนอาจเรียนรู้ไปพร้อมกันจากสื่อการเรียนการสอนและแหล่งวิทยาการ ประเภทต่างๆ และ (6) จัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ทุกเวลา ทุกสถานที่ มีการประสานความร่วมมือ กับ บิดา มารดา ผู้ปกครองและบุคคลในชุมชนทุกฝ่ายเพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ สำหรับบุคคลพิการได้รับสิทธิทางการศึกษา ตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการ โดยไม่เสียค่าใช้จ่าย และมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562)

นอกจากนั้น พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 ได้ประกาศใช้เมื่อวันที่ 6 กุมภาพันธ์ 2551 มีสาระที่สำคัญ ดังนี้ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2556)

มาตรา 3 ได้กำหนดความหมายของคำที่เกี่ยวข้องกับพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 และ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2556 ไว้ดังนี้ “คนพิการ” หมายความว่า บุคคลซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคม เนื่องจากมีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร จิตใจ อารมณ์ พฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่นใด ประกอบกับมีอุปสรรคด้านต่าง ๆ และมีความต้องการจำเป็นพิเศษทางการศึกษาที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือด้านหนึ่งด้านใด เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคมได้อย่างบุคคลทั่วไป ซึ่งเรียกว่า “การเรียนรู้ร่วม” หมายความว่า การจัดให้คนพิการได้เข้าศึกษาในระบบการศึกษาทั่วไป ทุกระดับและหลากหลายรูปแบบ และตามมาตรา 5 คนพิการมีสิทธิทางการศึกษา ดังนี้ 1) ได้รับการศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายตั้งแต่แรกเกิด หรือพบความพิการจนตลอดชีวิต พร้อมทั้งได้รับเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา 2) เลือกบริการทางการศึกษา สถานศึกษา ระบบและรูปแบบการศึกษา โดยคำนึงถึง ความสามารถ ความสนใจ ความถนัดและความต้องการจำเป็นพิเศษของ

บุคคลนั้น 3) ได้รับการศึกษาที่มีมาตรฐานและประกันคุณภาพการศึกษา รวมทั้งการจัดหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ การทดสอบทางการศึกษาที่เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษ ของคนพิการแต่ละประเภทและบุคคล มาตรา 8 ให้สถานศึกษาในทุกสังกัดจัดทำแผนการจัด การศึกษาเฉพาะบุคคลและต้อง ปรับปรุงแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลอย่างน้อยปีละหนึ่งครั้ง ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในประกาศกระทรวง สถานศึกษาในทุกสังกัดและศูนย์การเรียนรู้ เฉพาะความพิการอาจจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ทั้งในระบบ นอกกระบบและตามอัธยาศัย ในรูปแบบที่หลากหลายทั้งการเรียนรู้ร่วม การจัดการศึกษาเฉพาะความพิการ รวมถึงการให้บริการ พื้นฟูสมรรถภาพ การพัฒนาศักยภาพในการดำรงชีวิตอิสระการพัฒนาทักษะพื้นฐานที่จำเป็น การฝึก อาชีพหรือการบริการอื่นใด ให้สถานศึกษาในทุกสังกัดจัดสภาพแวดล้อม ระบบสนับสนุนการเรียน การสอน ตลอดจนบริการเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและช่วยเหลืออื่นใดทาง การศึกษาที่คน พิการสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ ให้สถานศึกษาระดับอุดมศึกษาในทุกสังกัด มีหน้าที่รับคนพิการเข้าศึกษา ในสัดส่วนหรือจำนวนที่เหมาะสม ทั้งนี้ให้เป็นไปตามหลักเกณฑ์และ วิธีการที่คณะกรรมการกำหนด สถานศึกษาใดปฏิเสธไม่รับคนพิการเข้าศึกษาให้ถือเป็นการเลือก ปฏิบัติโดยไม่เป็นธรรม ตามกฎหมาย สถานศึกษาหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ต้องสนับสนุนผู้ดูแล คนพิการและประสาน ความร่วมมือจากชุมชนหรือนักวิชาชีพ เพื่อให้คนพิการได้รับการศึกษา ทุกระดับหรือบริการทางการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการ (สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2558)

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทาง การศึกษา อาศัยอำนาจตามความในมาตรา 3 และ มาตรา 4 แห่งพระราชบัญญัติการจัดการศึกษา สำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 และ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2556 กำหนดประเภทของคนพิการทางการศึกษา ไว้ 9 ประเภท ได้แก่ 1) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น 2) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการ ได้ยิน 3) บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา 4) บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือ การเคลื่อนไหวหรือสุขภาพ 5) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ 6) บุคคลที่มีความบกพร่อง ทางการพูดและภาษา 7) บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ 8) บุคคลออทิสติก และ 9) บุคคลพิการซ้ำซ้อน นอกจากนี้สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาได้ประกาศนโยบายปฏิรูป การศึกษาสำหรับคนพิการในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561) นโยบายข้อที่ 1 คนพิการได้รับ การศึกษาอย่างทั่วถึงและเสมอภาค ยุทธศาสตร์ที่ 1.1 เพิ่มโอกาสให้คนพิการได้รับบริการทางการศึกษา นโยบายข้อที่ 2 คนพิการได้รับการศึกษาอย่างมีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาของแต่ละประเภท ความพิการในทุกกระบบและรูปแบบการศึกษา ยุทธศาสตร์ที่ 2.1 พัฒนาหลักสูตร กระบวนการจัดการ เรียนรู้ การวัดและประเมินผลให้เหมาะสมสำหรับคนพิการ ยุทธศาสตร์ที่ 2.2 พัฒนาคุณภาพครู และบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ยุทธศาสตร์ที่ 2.3 พัฒนาคุณภาพ

สถานศึกษา และแหล่งเรียนรู้สำหรับคนพิการ นโยบายข้อที่ 3 การมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา สำหรับคนพิการ ยุทธศาสตร์ 3.1 ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ นโยบายข้อที่ 4 พัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ยุทธศาสตร์ที่ 4.1 พัฒนาระบบการบริหารและกลไกในการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ยุทธศาสตร์ที่ 4.2 ปฏิรูประบบการเงิน การคลังและงบประมาณเพื่อการศึกษาสำหรับคนพิการ สรุปความสำคัญของการจัดการศึกษาของคนพิการในประเทศไทยจากกฎหมายที่เกี่ยวข้อง รัฐต้องจัดการศึกษาให้คนพิการมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่ายตั้งแต่แรกเกิดหรือแรกพบ ความพิการจนตลอดชีวิตโดยรูปแบบที่เหมาะสม คำนึงถึงความสามารถ ความสนใจ ความถนัด และความต้องการจำเป็นพิเศษของบุคคลนั้นให้มีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง ทั้งนี้ ให้สถานศึกษาในทุกสังกัดจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยให้สอดคล้องกับความบกพร่องของคนพิการแต่ละคนและต้องมีการปรับปรุงแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล อย่างน้อยปีละหนึ่งครั้ง ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในประกาศกระทรวง รวมทั้งจะต้องจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพเป็นไปตามมาตรฐานการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่องเรียนรวม

สำนักงานการศึกษา (2557) ตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา แก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษ จึงได้กำหนดวิสัยทัศน์ไว้ในแผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ กรุงเทพมหานครฉบับที่สอง พ.ศ. 2555-2559 ไว้ว่า คนพิการในกรุงเทพมหานครเข้าถึงสิทธิและใช้ประโยชน์ได้อย่างเท่าเทียมทั่วถึงเป็นธรรม และมีคุณภาพชีวิตที่ดีอย่างยั่งยืนนำไปสู่สังคมอยู่เย็นเป็นสุขร่วมกัน โดยมีแนวทางและมาตรการให้ขยายโอกาสทางการศึกษาสำหรับเด็กพิการและเด็กที่มีความต้องการพิเศษจัดการเรียนร่วมครบทุกเขต มอบหมายให้สำนักงานศึกษาดำเนินการจัดการศึกษา เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ กรุงเทพมหานครเพิ่มจำนวนโรงเรียนที่เปิดเป็นโรงเรียนจัดการเรียนร่วมรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่มีอายุอยู่ในเกณฑ์การศึกษาภาคบังคับเข้าเรียนร่วมในโรงเรียนปกติ โดยจัดสรรอัตราค่าเล่าเรียนการศึกษาพิเศษให้มากขึ้น ในโรงเรียนที่เปิดสอนเรียนร่วม มีการจัดอบรมข้าราชการครูที่สอนระดับชั้นอนุบาล และประถมศึกษา ในสังกัดกรุงเทพมหานครทุกโรงเรียน เพื่อให้เรียนรู้การคัดกรองเบื้องต้น อันจะส่งผลให้สามารถจัดการเรียนรู้ได้ตามความต้องการของเด็กแต่ละบุคคล

จากนโยบายและแนวคิดของนักวิชาการที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม สรุปได้ว่า การพัฒนาการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็น มีความเชื่อมโยงและสอดคล้องกันทั้งในแผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการแห่งชาติ พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 และ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2556 กรอบยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2560-2579) โดยเฉพาะในยุทธศาสตร์ที่ 3 ด้านการพัฒนาและการ เสริมสร้างศักยภาพทรัพยากรมนุษย์และยุทธศาสตร์ที่ 4

ด้านการสร้างโอกาสและความเสมอภาคในสังคม รวมถึงความสอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 พ.ศ. 2560–2564 ใน ยุทธศาสตร์ที่ 1 การเสริมสร้างและการพัฒนาศักยภาพทุนมนุษย์ และยุทธศาสตร์ที่ 2 การสร้างความเป็นธรรมและลดความเหลื่อมล้ำในสังคม

แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

การศึกษาแบบเรียนร่วมเป็นการจัดการศึกษาให้แก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้รับการบริการการศึกษาพิเศษในห้องเรียนทั่วไป เพื่อความเป็นธรรมในสังคมและมีความสำคัญอย่างยิ่งที่จะทำให้ผู้เรียนทุกคนมีสิทธิที่จะได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพและไม่ถูกแบ่งแยก เป็นส่วนหนึ่งของการปรับปรุงคุณภาพของการศึกษาและการพัฒนาวิชาชีพครู เพื่อจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเป็นสถานศึกษาสำหรับทุกคนอย่างแท้จริงและมีประสิทธิภาพ หน่วยงานต่าง ๆ และนักวิชาการหลายท่านจึงได้สรุปแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมไว้ ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560) ได้สรุปแนวคิดการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ดังนี้ 1) ความยุติธรรมในสังคม ทุกคนมีสิทธิขั้นพื้นฐานในการได้รับการศึกษา 2) การเรียนรู้ทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ ไม่ว่าเด็กคนนั้นจะเป็นเด็กทั่วไปหรือเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 3) การจัดการศึกษาเพื่อปวงชน (Education for all) การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเป็นการขจัดการแบ่งแยกทางสังคม ส่งเสริมการดำรงชีวิตร่วมมือ ดังนั้น การศึกษาแบบเรียนร่วม จึงเป็นวิธีการหรือเครื่องมือเพื่อบรรลุการจัดการศึกษาเพื่อปวงชน และ 4) เด็กเป็นผู้เลือกโรงเรียนไม่ใช่โรงเรียนเลือกเด็ก โรงเรียนและครูจะต้องปรับสภาพแวดล้อมหลักสูตร การประเมินผลเพื่อสนองความต้องการพิเศษของนักเรียนแต่ละคนและจัดบริการพิเศษตามต้องการของแต่ละบุคคล

ผดุง อารยะวิญญู (2554) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนร่วมระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกตินั้นสามารถจัดการศึกษาได้หลายหลายรูปแบบ ได้แก่ 1) การเรียนร่วมบางเวลา (Integration) เป็นการจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนในโรงเรียนปกติ โดยอาจจัดให้อยู่ในชั้นปกติในบางเวลา เช่น วิชาดนตรี พลศึกษา หรือร่วมกิจกรรมลูกเสือ-เนตรนารี กีฬา โดยคาดหวังว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะมีโอกาสแสดงออกและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กปกติ และ 2) การเรียนร่วมเต็มเวลา (Mainstreaming) การจัดให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้มีโอกาสได้เรียนชั้นเดียวกับเด็กปกติ ตลอดเวลาที่เด็กอยู่ในโรงเรียนเด็กปกติได้รับการจัดการกระบวนการเรียนรู้และบริการนอกห้องเรียนอย่างไร เด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการเช่นเดียวกัน เป้าหมายสำคัญของการเรียนร่วมเต็มเวลา คือ เพื่อให้เด็กเข้าใจซึ่งกันและกันตอบสนองความต้องการซึ่งกันและกัน มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ เด็กปกติจะยอมรับความหลากหลายของมนุษย์เข้าใจว่า คนเราเกิดมาไม่จำเป็นต้องเหมือนกันทุกอย่างท่ามกลางความแตกต่างกัน มนุษย์เราต้องการความรักความสนใจความเอาใจใส่เช่นเดียวกันทุกคน

สุชาติ บุปผา (2557) ได้สรุปแนวคิดการศึกษาแบบเรียนร่วมควรคำนึงถึงองค์ประกอบ 3 ข้อที่สำคัญ ได้แก่ 1) มนุษย์ทุกคน ย่อมมีสิทธิเท่าเทียมกันในโอกาสทางการศึกษา 2) มนุษย์ทุกคน ย่อมมีสิทธิเท่าเทียมกันในการ อยู่ร่วมกันในสังคม และ 3) การเรียนการสอนในชั้นเรียนย่อมสนอง ความแตกต่างของแต่ละบุคคล ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 3 ประการนี้ได้บ่งชี้ถึงความเท่าเทียมกันตามสิทธิ มนุษยชนเกี่ยวกับโอกาสทางการศึกษา สังคม การยอมรับสภาพความแตกต่างของบุคคล ทฤษฎีนี้ ได้ถูกนำไปประยุกต์ใช้อย่างแพร่หลายในกระบวนการส่งเสริมการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้มีประสิทธิภาพ สูงสุด โดยเน้นความสำคัญ คือ เด็กแต่ละคนควรได้รับการส่งเสริมให้ใช้สติปัญญาด้านที่ถนัดเป็น เครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้การจัดกิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้ควรมีรูปแบบที่หลากหลาย เพื่อให้สอดคล้อง กับความสามารถทางสติปัญญาที่มีอยู่หลายด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการประเมินการเรียนรู้ ควรมี การวัดและประเมินผลจากเครื่องมือที่หลากหลาย เพื่อให้สามารถครอบคลุมพัฒนาการทุก ๆ ด้าน ซึ่งแต่ละส่วนมีความสัมพันธ์และเชื่อมโยงกัน

อนุชิต บุญมาก (2560) ได้สรุปแนวคิดในการจัดการเรียนร่วม ได้แก่ 1) การมีโอกาสที่ เท่าเทียมกัน ทุกคนควรได้รับโอกาสทางการศึกษาอย่างเท่าเทียมกันไม่ว่าจะเป็นคนพิการหรือคนปกติ เมื่อรัฐจัดการศึกษาให้กับคนปกติแล้วควรจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษด้วย หากเด็ก ที่มีความต้องการพิเศษไม่สามารถเรียนในโปรแกรมการศึกษาที่รัฐจัดให้เด็กปกติได้ จึงเป็นหน้าที่ของ รัฐที่จะจัดการศึกษาให้สนองต่อความต้องการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเหล่านั้นด้วย 2) ความแตกต่าง ระหว่างบุคคล ทุกคนย่อมแตกต่างกัน จะให้เหมือนกันทุกคนไม่ได้ การให้การศึกษาจะต้องยอมรับ ความแตกต่าง เพราะแต่ละคนมีศักยภาพไม่เท่ากัน ดังนั้นการให้การศึกษาต้องให้จนบรรลุศักยภาพ ของแต่ละคน ไม่ใช่ให้การศึกษาในปริมาณที่เท่ากัน คุณภาพเท่ากัน ซึ่งไม่สอดคล้องกับศักยภาพของ แต่ละคน 3) เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกคนมีสิทธิที่จะได้เรียน มีสิทธิที่จะได้รับโอกาสพัฒนา ทางการศึกษา ทางการแพทย์ ทางสังคม ทางจิตใจ และทางอาชีพ จนสามารถพึ่งพาตนเองได้ มีอาชีพ ทำประโยชน์และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข เช่นเดียวกับเด็กทั่วไปรวมทั้งมีทางเลือกในการ ดำรงชีวิตมากขึ้น 4) สภาพแวดล้อมที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด คือ การจัดให้เด็กเรียนในสภาพแวดล้อม ที่มีข้อจำกัดน้อยที่สุด จึงจะเป็นผลดีกับเด็กมากที่สุด โรงเรียนแบบเรียนร่วมเป็นโรงเรียนที่เปิดโอกาส ให้กับทุกคนรวมทั้งเด็กที่มีความต้องการพิเศษทางการศึกษา 5) การคืนสู่สภาวะวิกฤต คือ การจัด สภาพการใด ๆ เพื่อให้ผู้ที่มีความบกพร่องทางด้านต่าง ๆ สามารถได้รับการบริการเช่นเดียวกับ คนปกติเพื่อให้เขาดำรงชีพอยู่ในสังคมและเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ผู้ที่มีความบกพร่องอาจมีส่วนร่วม ในกิจกรรมกีฬานันทรี ศิลปะ วัฒนธรรมต่าง ๆ เช่นเดียวกับคนปกติ และ 6) การจัดการเรียนการสอน เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ควรเน้นที่ความสามารถของเด็กและให้เด็กมีโอกาสได้ประสบความสำเร็จ มากกว่าที่จะคำนึงถึงความพิการหรือความบกพร่อง เพื่อให้เด็กมีความมั่นใจว่า แม้ตนเองจะมี

ความบกพร่องแต่ยังมีความสามารถบางอย่างเท่ากับหรือดีกว่าคนปกติ ซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวได้ดีขึ้น

จากแนวคิดที่กล่าวมา สรุปได้ว่า แนวคิดพื้นฐานการศึกษาแบบเรียนร่วม คือการจัดการศึกษาให้เด็กทุกคนได้เรียนรู้ด้วยกัน และต้องอาศัยการทำงานร่วมกันของผู้เชี่ยวชาญหลายสาขาอาชีพ พ่อแม่ หรือผู้ปกครอง และการรวมพลังของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องในสังคมและชุมชนจะช่วยให้การศึกษาแบบเรียนร่วมประสบความสำเร็จ การศึกษาแบบเรียนร่วมจะมีประสิทธิภาพและส่งผลให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษหลายคนอาจเรียนรู้ได้ดีขึ้น ต้องจัดให้นักเรียนได้เรียนในสภาพแวดล้อมที่มีขีดจำกัดน้อยที่สุด มีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้และระดับความสามารถของแต่ละคน จึงเป็นจัดการเรียนการสอนที่สามารถส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่แท้จริง

ประโยชน์ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

การจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้เรียนร่วมกับเด็กปกติ เป็นพื้นฐานสำคัญต่อการพัฒนาเด็กอย่างเต็มศักยภาพ อันมีผลต่อการดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข อีกทั้งยังทำให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมีความเข้าใจอันดีต่อกัน เมื่อเด็กเหล่านี้เติบโตเป็นผู้ใหญ่ก็จะมีความพร้อมที่จะอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสม การจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนปกติเป็นการจัดการศึกษาที่มีประโยชน์ต่อนักเรียนพิเศษและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องหลายประการ นักการศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพิเศษได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วม มีดังต่อไปนี้

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2555) กล่าวถึง การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมช่วยให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาทางด้านการศึกษาตามศักยภาพและสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของแต่ละบุคคล โดยมีประโยชน์ ดังนี้

1. นักเรียนได้รับการช่วยเหลือ บำบัด พัฒนาสมรรถภาพ บริการทางการศึกษาอย่างเต็มศักยภาพอย่างเป็นระบบและเหมาะสมกับความต้องการจำเป็นพิเศษของแต่ละบุคคล ได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามกฎกระทรวง
2. นักเรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนการจัดการศึกษา การพัฒนาศักยภาพ การวัดและประเมินผลตลอดจนการปรับปรุงเป้าหมายในการจัดการศึกษาของตน
3. นักเรียนได้รับการส่งต่อทางการศึกษา และด้านอื่น ๆ อย่างเหมาะสม
4. ครูผู้สอนรู้ขอบเขตความรับผิดชอบการจัดการเรียนการสอนของตนเอง มีข้อมูลในการวางแผนการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียน จึงสามารถวัดผลและประเมินผลการพัฒนาได้สอดคล้องกับเป้าหมายที่กำหนดไว้

5. ครูผู้สอนสามารถปรับแผนการจัดการศึกษาให้เหมาะสมสอดคล้องกับศักยภาพของนักเรียน และสามารถจัดสิ่งอำนวยความสะดวก เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียน

6. ผู้ปกครองมีความรู้ ความเข้าใจและมีส่วนร่วมในการพัฒนาการศึกษาแบบเรียนร่วม และมีส่วนร่วมในการวางแผนการจัดการศึกษา วัดและประเมินผล และรับรู้เป้าหมายในการพัฒนาบุตรหลาน

7. ผู้ปกครองสามารถขอรับสิ่งอำนวยความสะดวก เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาบุตรหลานได้อย่างต่อเนื่อง

8. ผู้ปกครองรับทราบความก้าวหน้าและพัฒนาการของบุตรหลาน ซึ่งสามารถนำมาวางแผนพัฒนาคุณภาพชีวิตบุตรหลานได้อย่างมีเป้าหมาย

9. สถานศึกษามีข้อมูลในการวางแผนบริหาร จัดสรรงบประมาณ การพัฒนาหลักสูตร และการจัดผู้เรียนเข้าศึกษาในรูปแบบ ระบบ และระดับที่เหมาะสม

10. สถานศึกษาสามารถวางแผนจัดบริการทางการศึกษา ตลอดจนจัดหาสิ่งอำนวยความสะดวก เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาที่เกี่ยวข้อง สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียน

11. สถานศึกษามีข้อมูลในการกำหนดทิศทางการจัดการ การประสานความร่วมมือ และการส่งต่อผู้เรียนให้กับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

12. สถานศึกษามีข้อมูลเพื่อใช้ในการปรับปรุง พัฒนา และส่งเสริมการจัดการศึกษาของนักเรียน

13. ผู้บริหารมีส่วนร่วมในการวางแผนการจัดการศึกษา การวัดผล ประเมินผล และการปรับปรุงการจัดการศึกษาให้กับผู้เรียนอย่างเหมาะสมผู้บริหารมีข้อมูลในการวางแผนบริหารจัดการ สถานศึกษาด้านบริหารงานทั่วไป แผนงานและงบประมาณ วิชาการ และบุคลากร ที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ และพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน

14. คณะสหวิชาชีพได้ใช้ความรู้ความสามารถด้านวิชาชีพ ในการวิเคราะห์ วางแผน ประเมิน และร่วมพัฒนานักเรียนให้เต็มศักยภาพ

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น (2562) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการจัดการเรียนร่วม มีดังต่อไปนี้

1. ด้านการเรียนนักเรียนได้มีโอกาสเรียนตามระดับชั้นในโรงเรียนปกติและไม่ต้องเดินทางไปเรียนในโรงเรียนการศึกษาพิเศษที่อยู่ห่างไกลมากจนเป็นภาระของผู้ปกครอง

2. ด้านครอบครัวนักเรียนได้มีชีวิตร่วมอยู่ในครอบครัวกับบิดามารดาและญาติพี่น้องนักเรียน มีโอกาสประพฤติปฏิบัติหน้าที่ในฐานะสมาชิกของครอบครัว โดยไม่รู้สึกละเลยถูกแยกออกไปด้วยความพิการ

และเป็นการช่วยให้ครอบครัวเกิดสำนึกและตระหนักในการรับผิดชอบนักเรียนพิเศษไม่พยายามผลักภาระให้กับผู้อื่น

3. ด้านเจตคติการที่นักเรียนปกติมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนพิเศษจะช่วยให้นักเรียนปกติและผู้ปกครองของนักเรียนปกติมองโลกได้กว้างขึ้นและเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคลได้ดีขึ้น ทั้งยังช่วยลดความรู้สึกด้านลบที่มีต่อนักเรียนพิเศษนักเรียนจะเรียนรู้ที่จะเข้าใจความต้องการของเพื่อน รู้วิธีที่จะช่วยเหลือซึ่งกันและการอยู่ร่วมกัน

4. ด้านสังคมและชุมชนนักเรียนจะสามารถปรับตัวและควบคุมอารมณ์ให้เข้ากับสังคมปกติได้ การอยู่ร่วมกันจะช่วยให้สังคมได้เรียนรู้วิธีปฏิบัติที่เหมาะสมต่อนักเรียนพิเศษและผู้ปกครองของนักเรียนพิเศษด้วย

5. ประหยัดงบประมาณของรัฐบาลเมื่อนักเรียนพิเศษสามารถเข้าเรียนในโรงเรียนปกติได้ รัฐก็ไม่จำเป็นต้องลงทุนสร้างโรงเรียนพิเศษหรือศูนย์เฉพาะสำหรับนักเรียนพิเศษ เพียงแต่เพิ่มบุคลากรเฉพาะทางที่จำเป็นขึ้นในโรงเรียนปกติเท่านั้น

ผดุง อารยะวิญญู และวาสนา เลิศศิลป์ (2554) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการเรียนร่วมไว้หลายประการ ดังนี้ 1) มีเพื่อนเป็นแบบอย่างทุกด้านสำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง สร้างมิตรสัมพันธ์กับเด็กในชุมชนเดียวกัน 3) เรียนรู้ทักษะทางวิชาการและทักษะทางสังคมจากเพื่อน ซึ่งเป็นไปเองตามธรรมชาติ ทำให้เด็กมีทักษะติดตัวและสามารถนำไปใช้ได้ สถานการณ์ใหม่ 4) ให้ทุกคนเข้าใจว่าเด็กที่มีความบกพร่องมีอยู่ในทุกชุมชน ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ตามธรรมชาติ 5) เด็กทุกคนรวมทั้งเด็กปกติได้เข้าใจความหลากหลายของคนในสังคม และ 6) ห้องเรียนปกติจะต้องปรับตัวเพื่อให้เด็กที่มีความบกพร่องสามารถเรียนร่วมกันได้

ยูเนสโก (UNESCO, 1994 อ้างถึงใน ดารณี อุทัยรัตนกิจ, 2562) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการเรียนร่วม ดังนี้ 1) เด็กทุกคนมีสิทธิได้รับการศึกษาตามสิทธิขั้นพื้นฐาน 2) เด็กทุกคนมีคุณลักษณะเฉพาะบุคคล ความสนใจ ความสามารถ และความต้องการการเรียนรู้ 3) เด็กได้รับการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับคุณลักษณะที่หลากหลายและแตกต่างเป็นรายบุคคล 4) เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเข้าถึงการศึกษาแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญได้ในสถานศึกษาปกติทั่วไป 5) เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้เรียนรวมในสถานศึกษาปกติทั่วไปพร้อมกับเด็กทั่วไป เพื่อสร้าง สังคมแห่งการดำรงชีวิตร่วมกัน

เกล แมคเกรเกอร์ และอาร์ทิมม์ ไวเกลส์เบิร์ก (Gail & Timm, 1998, อ้างถึงใน ญาณวรุตม์ ติระพัฒน์, 2564) ได้กล่าวถึง การศึกษาแบบเรียนร่วม ว่ามีประโยชน์ต่อโรงเรียนและบุคลากรในโรงเรียน ทั้งการพัฒนาครูผู้สอนและบุคลากรที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ ในโรงเรียนให้มีความรู้ความสามารถ และยังเป็นการพัฒนาหลักสูตรได้อย่างมีคุณภาพอีกด้วย โดยโรงเรียนสามารถพัฒนาการเรียนการสอน ด้วยกระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนและเกิดประโยชน์ต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ดังต่อไปนี้

1. นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนในชั้นเรียนปกติ การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เมื่อเปรียบเทียบกับการจัดแบบปกติหรือแยกกลุ่ม ซึ่งหากได้รับการสนับสนุนจะทำให้เกิดกระบวนการทางสังคมจากผู้ปกครองและสามารถนำไปใช้สร้างความสัมพันธ์กับคนอื่นในสังคม
2. ความสามารถทางสังคมและทักษะการสื่อสารของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้รับการพัฒนาจากการศึกษาแบบเรียนรวม การที่นักเรียนได้อยู่ร่วมกับเพื่อนในสังคมปกติสามารถพัฒนาปฏิสัมพันธ์ทางสังคมตลอดจนมีพัฒนาการตามวุฒิภาวะอย่างเหมาะสม
3. การจัดระบบการศึกษาแบบเรียนร่วมให้กับกลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ต้องมีรูปแบบโปรแกรมทางการศึกษาที่เคร่งครัดเพื่อการพัฒนาทักษะและความสามารถทางวิชาการ ผลจากการวิจัย พบว่า โปรแกรมการศึกษาแบบเรียนร่วมสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยทั่วไปควรมีมาตรฐานที่สูงกว่าการจัดการศึกษาแบบแยกกลุ่ม และควรให้เวลาในเรียนและการแสดงผลงานของเด็กมากกว่าปกติ
4. การยอมรับทางสังคมของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ควรได้รับการพัฒนาจากการทำงานกลุ่มย่อยร่วมกับเด็กปกติ การเรียนการสอนตามธรรมชาติจะค้นพบความต้องการพิเศษรวมถึงปัญหาด้านประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการทำงานกลุ่มย่อย
5. การพัฒนาสัมพันธภาพระหว่างกลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษกับนักเรียนปกติ ในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมจากการศึกษาวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมมีเครือข่ายที่เข้มแข็งกว่าการศึกษาพิเศษ
6. การศึกษาแบบเรียนร่วมช่วยพัฒนาความรู้เกี่ยวกับกลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
7. นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษซึ่งเข้ารับการศึกษาระบบเรียนร่วมมีแนวโน้มที่จะเป็นผู้ใหญ่และสามารถใช้เวลาในการทำกิจกรรมประจำวันได้อย่างเหมาะสม รวมถึงกิจกรรมทางสังคมมากกว่ากลุ่มนักเรียนซึ่งได้รับการศึกษาพิเศษ
8. ผู้ที่จบการศึกษาจากโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนรวมมีรายได้สูงเมื่อเทียบกับผู้ที่จบจากโปรแกรมการศึกษาพิเศษเฉพาะความพิการ

แซนดร้า อัลเปอร์ และไดแอน ลี รินด์ก (Sandra & Diane, 1992 อ้างถึงใน ญานวรุตม์ ตีระพัฒน์, 2564) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการศึกษาแบบเรียนร่วมไม่ใช่มีเพียงเฉพาะนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เท่านั้นหากแต่ยังเกิดกับนักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้วย ดังนี้

1. ความสามารถของนักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษในระบบการศึกษาแบบเรียนร่วมไม่ได้ถูกทอดทิ้งจากกลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียน ความเข้าใจที่ว่านักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจะขัดขวางการเรียนในชั้นเรียนนั้น ไม่พบว่ามีงานวิจัยใดสนับสนุน โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากการศึกษา ยังพบว่าการจัดการเรียนการสอนไม่ทำให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

และนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษลดประสิทธิภาพการเรียนรู้ หากแต่เกิดจากการแทรกแซง ในขณะที่ทำกิจกรรมของนักเรียนปกติ

2. นักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษจะได้รับประโยชน์จากการพัฒนาชั้นเรียนและเทคโนโลยีการสอน นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษบางคนต้องการใช้เทคโนโลยีช่วยสอน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้เช่น คอมพิวเตอร์ช่วยสอน นักเรียนกลุ่มอื่นก็จะได้รับประโยชน์จากการใช้เทคโนโลยีดังกล่าวด้วย

3. นักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษจะได้รับประโยชน์จากการเพิ่ม งบประมาณในชั้นเรียน งบประมาณหรือสื่อ สิ่งอำนวยความสะดวกในโปรแกรมพิเศษสามารถ นำมาใช้ในชั้นเรียนปกติได้ เพื่อการพัฒนาศักยภาพทางการเรียนรู้ทั้งกลุ่มนักเรียนที่มีความต้องการ พิเศษและทุกคนในชั้นเรียน งบประมาณนี้สามารถใช้เพื่อเพิ่มประสบการณ์การเรียนรู้ เช่น การเชิญวิทยากรมาบรรยายพิเศษ การจัดประสบการณ์นอกโรงเรียนหรือทัศนศึกษานอกสถานที่

4. นักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษจะได้รับประโยชน์จากการเพิ่มครู ผู้ช่วยในชั้นเรียน งบประมาณพิเศษที่ได้รับการจัดสรรให้กับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษและนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทำให้สามารถเพิ่มครูในชั้นเรียนหรือผู้ที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะ

5. นักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมที่ดำเนินไปในชั้นเรียน และยังได้รับการมอบหมายให้ทำหน้าที่ช่วยเหลือเพื่อนในชั้นที่เป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ทำให้นักเรียนจะได้รับการพัฒนาตนเกิดการยอมรับและเห็นคุณค่าของตนเอง และมีความรู้ความสามารถ ในด้านการเรียนเพิ่มขึ้น เป็นฝึกประสบการณ์ในการรับรู้ทางสังคมและทักษะการอยู่ร่วมกันในสังคม ส่วนนักเรียนที่ทำหน้าที่ให้คำปรึกษาหรือช่วยเหลือเพื่อน เช่น โปรแกรมเพื่อนช่วยเพื่อนจะทำให้มีความรู้และชำนาญทางวิชาการมากกว่านักเรียนที่ไม่ได้ทำหน้าที่ดังกล่าว

6. นักเรียนปกติและนักเรียน ที่มีความสามารถพิเศษมีโอกาสนในการเรียนรู้ทักษะอื่นเพิ่มเติม เช่น การใช้อักษรเบรลล์หรือภาษามือ

7. นักเรียนปกติและนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษสามารถเรียนรู้การเห็นคุณค่าและการยอมรับ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจากชั้นเรียนที่มีการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

จากประโยชน์ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม สรุปได้ว่า เป็นการจัดการศึกษาที่ได้รับการพัฒนาคุณภาพที่สอดคล้องกับสภาพและความแตกต่างระหว่างบุคคลนั้น ช่วยให้เกิดการเกื้อกูลต่อกันระหว่างครู ผู้ปกครอง นักเรียน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ให้สอดคล้องและตอบสนองความต้องการของนักเรียนทุกคน ทำให้นักเรียนจะได้รับการพัฒนาตน เกิดการยอมรับและเห็นคุณค่าของตนเองนักเรียนมีทักษะชีวิตในการใช้ชีวิตในครอบครัว ชุมชน และการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีคุณภาพ

การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของประเทศไทย

ประเทศไทยมีกฎหมายและนโยบายส่งเสริมสนับสนุนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่ชัดเจน รวมทั้งมีความพยายามที่จะดำเนินการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา

การจัดทำแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมและการยอมรับของทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องจากการเปลี่ยนแปลงของสภาพสังคม และการจัดการศึกษาพิเศษที่พัฒนาขึ้นอันจะส่งผลให้การขับเคลื่อนแผนการศึกษาแห่งชาติไปสู่การปฏิบัติประสบความสำเร็จ ซึ่งผลการพัฒนาการศึกษาในช่วงปี 2552-2559 พบว่า ประเทศไทยมีอีกหลายด้านยังเป็นปัญหาที่ต้องได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วนโดยเฉพาะโอกาสทางการศึกษาเด็กด้อยโอกาสและผู้มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีโอกาสได้รับการศึกษา แต่ยังเข้าเรียนได้ไม่ครบทุกคนและมีปัญหาการออกกลางคัน จึงต้องมีการสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนาคนตลอดช่วงชีวิตและมีมาตรการต่าง ๆ ให้เด็กและประชาชนทุกช่วงวัยสามารถเข้าถึงโอกาส โดยแนวคิดการจัดการศึกษาตามแผนการศึกษาแห่งชาติ ยึดหลักสำคัญในการจัดการศึกษา ประกอบด้วย หลักการจัดการศึกษาเพื่อปวงชน (Education for All) หลักการจัดการศึกษาเพื่อความเท่าเทียมและทั่วถึง (Inclusive Education) หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง (Sufficiency Economy) และหลักการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนของสังคม (All for Education) อีกทั้งยึดตามเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs 2030) (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, 2561) ซึ่งทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องและทุกองค์กรสามารถจัดการศึกษาพิเศษให้สอดคล้องตามแผนการศึกษาแห่งชาติ ที่เน้นการจัดการศึกษาที่ลดความเหลื่อมล้ำทางสังคม มีสิทธิเท่าเทียมกันในฐานะที่เป็นพลเมืองของประเทศ โดยมีการกระจายอำนาจในการจัดการศึกษาไปยังองค์กร และหน่วยงานในท้องถิ่น ดังนี้

1. โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจะเป็นของโรงเรียนแกนนำหรือโรงเรียนต้นแบบการเรียนร่วม รับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภททุกระดับความรุนแรงในบางโรงเรียนมีการคัดกรองเบื้องต้นดำเนินการส่งต่อไปพบแพทย์เพื่อตรวจวินิจฉัย ซึ่งผู้บริหารของโรงเรียนจะทำหน้าที่กำหนดนโยบายเกี่ยวกับการจัดการศึกษาพิเศษมีการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องที่เน้นให้นักเรียนได้ทำทุกกิจกรรมร่วมกับนักเรียนปกติในโรงเรียน และยังมีทีมงานจิตอาสาทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยครูมีครูการศึกษาพิเศษ และการประสานความร่วมมือกับผู้ปกครองอย่างต่อเนื่อง

2. โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการว่า “คนพิการทุกคนที่อยากเรียนต้องได้เรียน” ผู้บริหารโรงเรียนจะกำหนดนโยบายเพื่อส่งเสริมการศึกษาพิเศษ มีการรับนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ที่สามารถเรียนได้ โดยการรับรองจากแพทย์และมีการประเมินคัดกรอง

เบื้องต้นโดยครูที่ผ่านการอบรม ในบางโรงเรียนจะรับนักเรียนเข้ามาเรียนจากศูนย์การศึกษาพิเศษ ซึ่งเป็นนักเรียนได้รับการฝึกและเตรียมความพร้อมมาในระดับหนึ่งแล้ว

3. โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) สามารถรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษและการจัดการเรียนสอนแบบทวิภาคี โดยความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับสถานประกอบการ มีเป้าหมายให้นักศึกษาสามารถนำไปประกอบอาชีพ ได้แก่ สาขาไฟฟ้า สาขาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ สาขาคอมพิวเตอร์กราฟฟิก สาขารัฐกิจค้าปลีก สาขาโรงแรม ซึ่งเป็นสาขาที่เน้นการฝึกทักษะให้มีความชำนาญ

4. โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา (สกอ.) เป็นโรงเรียนสาธิตในแต่ละมหาวิทยาลัย ใช้รูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม บูรณาการการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียน มีการผลิตสื่อการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ การรับนักเรียนจะมีการประเมินเบื้องต้น หรือได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ เพื่อนำข้อมูลมาจัดการเรียนการสอน มีการกำหนดจำนวนการรับนักเรียนเข้าเรียน

5. โรงเรียนในสังกัดองค์การปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) การจัดการศึกษาตั้งแต่ระดับชั้นระดับก่อนประถมศึกษา ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษา ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง เป็นสถานศึกษาที่จัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และด้อยโอกาสทางการศึกษาให้ได้รับการพัฒนาเต็มศักยภาพในรูปแบบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม โรงเรียนจะพิจารณาเรื่องการช่วยเหลือตนเองของนักเรียน ความพร้อมของนักเรียนที่จะเข้าเรียนร่วม

โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร (กทม.) มีนโยบายให้มีโรงเรียนที่เป็นศูนย์ต้นแบบสร้างเสริมศักยภาพสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ผู้บริหารต้องสร้างระบบขึ้นมาช่วยเหลือ มีครูการศึกษาพิเศษที่พร้อมให้ความช่วยเหลือ การจัดการเรียนการสอนเป็นรูปแบบเรียนร่วม ทั้งนี้ ตามนโยบายของกรุงเทพมหานครจะเปิดโอกาสทางการศึกษาให้แก่เด็กนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยการเพิ่มจำนวนโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมปีละ 5 โรงเรียน เพื่อมอบโอกาสทางการศึกษาให้แก่เด็กนักเรียนทุกคนและทั่วถึง เพื่อช่วยผู้ปกครองที่ต้องการหาโรงเรียนใกล้บ้าน และลดภาระค่าใช้จ่าย ซึ่งได้รับการสนับสนุนให้สร้างทีมงานทางการศึกษาพิเศษ เพื่อพัฒนาและช่วยเหลือนักเรียนอย่างเป็นระบบ

ปัญหาและอุปสรรคการจัดการเรียนร่วมของประเทศไทย

ถึงแม้ว่าประเทศไทยจะมีกฎหมายและนโยบายส่งเสริมสนับสนุนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่ชัดเจน รวมทั้งมีความพยายามที่จะดำเนินการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา แต่จากการถอดบทเรียนการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการและเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของประเทศไทยแล้ว ก็ยังคงมีปัญหาและอุปสรรคของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ซึ่งสรุปได้ ดังนี้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562)

1. นโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของสถานศึกษาบางสังกัดยังขาดความชัดเจนต่อการนำไปปฏิบัติในสถานศึกษาที่เป็นทิศทางเดียวกันและการขาดผู้รับผิดชอบหลักที่ดูแล กำกับ ติดตามด้านการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
2. ความแตกต่างของสังกัดสถานศึกษาทำให้ขาดโอกาสในการประสานความร่วมมือหรือขอรับความช่วยเหลือจากศูนย์การศึกษาพิเศษ สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ
3. งบประมาณของสถานศึกษาบางสังกัดลดลงทำให้ไม่เพียงพอต่อการให้ความช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษและการจัดหาพี่เลี้ยงเด็กพิการ
4. ความแตกต่างของการได้รับเงินเพิ่มสำหรับตำแหน่งที่มีเหตุพิเศษ (พ.ก.ค.) ที่กำหนดให้ครูการศึกษาพิเศษที่สอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้รับเงิน พ.ก.ค. แต่ครูผู้สอนห้องเรียนร่วมไม่ได้รับเงิน พ.ก.ค. ทั้งที่ได้จัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในห้องเรียนร่วม ทำให้ครูผู้สอนห้องเรียนร่วมบางคนมองข้ามการช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
5. ความรู้และทัศนคติต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมโครงการคุปองพัฒนาครู ไม่เอื้ออำนวยให้ครูผู้สอนห้องเรียนร่วมเข้ารับการฝึกอบรมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาเรียนร่วมได้ ทั้งที่ต้องนำความรู้ เทคนิค หรือกลยุทธ์การสอนที่หลากหลายมาประยุกต์ใช้ เพื่อพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่มีลักษณะเฉพาะบุคคล ครูบางคนมีทัศนคติเชิงลบต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ครูบางคนไม่มีความรู้ด้านการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ครูการศึกษาพิเศษบางสังกัดไม่ได้รับการสนับสนุนให้เพิ่มพูนความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่ต่อเนื่อง ครูไม่มีความรู้เกี่ยวกับศาสตร์การสอนวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การจัดการเรียนการสอนห้องเรียนร่วมและการวัดและประเมินผลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในห้องเรียนร่วม
6. ความไม่เพียงพอของบุคลากรครูการศึกษาพิเศษในสถานศึกษาทุกสังกัด ครูล่ามภาษามือศึกษานิเทศก์ที่มีคุณวุฒิด้านการศึกษาพิเศษโดยตรง รวมถึงจิตแพทย์เด็กและวัยรุ่นที่ตรวจวินิจฉัยและให้ความช่วยเหลือทางการแพทย์สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
7. ครูผู้สอนห้องเรียนร่วมมีภาวะเครียดสะสม ท้อแท้ หหมดกำลังใจกับการไม่สามารถจัดการพฤติกรรมของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ อาการระดับรุนแรง ก้าวร้าวที่เรียนในห้องเรียนร่วมของตนได้ และนักเรียนในห้องเรียนร่วมหวาดระแวง กลัวถูกแกล้งหรือถูกทำร้ายร่างกายจากเพื่อนที่มีอาการระดับรุนแรงวันใดวันหนึ่ง
8. การขาดช่วงเชื่อมต่อหรือเปลี่ยนผ่านทางการศึกษาของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจากระดับชั้นประถมศึกษาไประดับชั้นมัธยมศึกษาและจากระดับชั้นมัธยมศึกษาไประดับอาชีวศึกษา

หรือระดับอุดมศึกษาสถานศึกษาบางแห่งไม่ทราบข้อมูลเกี่ยวกับศูนย์บริการนักศึกษาพิการของสถาบันอุดมศึกษา

9. สถานศึกษาทุกสังกัดขาดโอกาสการเลือกซื้อสื่อการศึกษาที่ตรงกับการพัฒนา พื้นฟู และบำบัดนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างแท้จริง ทำให้ได้เพียงสื่อซ้ำ ๆ จากร้านเดิม ๆ ที่มีราคาค่อนข้างสูงรวมถึงความไม่พร้อมของสิ่งอำนวยความสะดวก ทั้งทางลาด ลิฟท์ หรือราวเกาะ เดินทำให้นักเรียนพิการทางร่างกายขาดโอกาสการเข้าเรียนในสถานศึกษารวมถึงหอพักนักศึกษาพิการ

10. ผู้ปกครองบางคนมีทัศนคติเชิงลบไม่มีความรู้ด้านการศึกษาพิเศษไม่เปิดใจยอมรับว่า บุตรหลานมีแนวโน้มเป็นนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ทำให้การประสานความร่วมมือระหว่างครูและผู้ปกครองเพื่อให้ความช่วยเหลือนักเรียนเป็นไปได้ยาก

การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของต่างประเทศ

ในปี 2019 มีการจัดประชุมการศึกษาพิเศษระดับโลกที่ประเทศโคลัมเบีย การประชุมครั้งนี้ UNESCO เข้าร่วมประชุมด้วย ซึ่งในที่ประชุมได้พูดถึงการพัฒนาการศึกษาพิเศษภายในปี 2030 ต้องดำเนินการเกี่ยวกับการพัฒนากฎหมายด้านความเสมอภาคและความเท่าเทียมทางการศึกษา การมีส่วนร่วมในการพัฒนาการศึกษา การสร้างความร่วมมือระหว่างประเทศให้ชัดเจนและการจัดการศึกษาพิเศษ ที่เริ่มตั้งแต่ระดับอนุบาลจนถึงระดับมหาวิทยาลัยที่เน้นผู้เรียนทุกคนมีความสำคัญเท่าเทียมกัน ซึ่งปัจจุบันบางประเทศมีความก้าวหน้ามาก และมีบางประเทศมีนโยบายทางการศึกษา ยังไม่ครอบคลุมเด็กทุกคน สำหรับการศึกษในสหรัฐอเมริกาได้ประกาศกฎหมายการศึกษาพิเศษเป็นครั้งแรก เมื่อปี ค.ศ. 1977 ชื่อ Education for All Handicapped Children Act of 1975 ทำให้เด็กที่มีความบกพร่องด้านต่าง ๆ ได้เรียนหนังสือ หลังจากใช้กฎหมายการศึกษาพิเศษฉบับนี้เป็นเวลา 22 ปี จึงมีการปรับปรุงกฎหมายการศึกษาพิเศษครั้งใหญ่ในปี 1997 เพื่อให้สอดคล้องกับสถานะทางสังคมที่เปลี่ยนไป พร้อมกับตั้งชื่อใหม่ว่าพระราชบัญญัติว่าด้วยการศึกษาของผู้ด้อยความสามารถ (Individuals with Disability Education Act-IDEA) (Malyshevska, 2016; Soukakou, 2012) สาระสำคัญของกฎหมายกำหนดให้รัฐจะต้องจัดบริการการช่วยเหลือเบื้องต้นแก่เด็กทุกคนที่สงสัยว่ามีปัญหาสำหรับการศึกษาพิเศษขั้นแรกเป็นการทดสอบเด็ก การจัดทำแผนเฉพาะบุคคล ซึ่งรวมจุดมุ่งหมาย หลักสูตร วิธีการดำเนินงาน และการวัด/ประเมินผล แผนการให้บริการทางครอบครัวเฉพาะบุคคล (Individualized Family Service Plan-IEP) ทางโรงเรียนจึงต้องจัดทำหลักสูตรเฉพาะสำหรับเด็กแต่ละคน ซึ่งเยาวชนที่มีความพิการมีสิทธิได้รับการศึกษาฟรีและเหมาะสมในสภาพแวดล้อมที่จำกัดน้อยที่สุด ขณะนี้หน่วยงานการศึกษากำลังผลักดันให้เด็กพิการทุกคนได้รับการศึกษาในห้องเรียนปกติโดยไม่คำนึงถึงลักษณะและความรุนแรงของความพิการ (Fitch, 2003; Lupart & Webber, 2010; Opetti et al., 2013) การนำผู้ปกครอง ชุมชน สภาพแวดล้อม การสร้างเครือข่ายระหว่างประเทศ การให้ผู้บริหาร ครูการศึกษาพิเศษ เข้ามามีส่วนร่วมในการจัด

การศึกษาในเชิง “การบูรณาการ” ที่เน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง ดังนั้นนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจึงไม่ถูกแยกออกจากเพื่อนปกติ มีโอกาสการพัฒนาทักษะทางสังคมและวิชาการที่จำเป็นต่อการทำงานเพื่อการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้และที่สำคัญการนำกฎหมายและนโยบายเกี่ยวกับการศึกษาของประเทศมาสู่การปฏิบัติ จึงเป็นกุญแจสำคัญของการบรรลุเป้าหมายการจัดการศึกษาพิเศษ นอกจากนี้ในอนาคตต้องมีการค้นหากระบวนการเตรียมความพร้อมของครู ในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษผ่านระบบออนไลน์ต่อไป

ปัญหาและอุปสรรคการจัดการเรียนร่วมของต่างประเทศ

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2562) สรุปการจัดการศึกษาของประเทศที่มีความพร้อมมีนโยบายให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไปโดยไม่คำนึงถึงความบกพร่องและรัฐต้องสนับสนุนค่าใช้จ่ายทั้งหมด แต่ยังมีปัญหาและอุปสรรคของการศึกษาแบบเรียนร่วมซึ่งสามารถสรุปได้จากการถอดบทเรียนการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการและเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของต่างประเทศ ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. ความแตกต่างระหว่างโรงเรียนขนาดใหญ่หรือโรงเรียนที่ได้รับการยอมรับกับโรงเรียนที่มีขนาดเล็กหรือโรงเรียนที่รัฐจัดให้เรียนโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย ถือว่าเป็นช่องว่างความไม่เท่าเทียมทางการศึกษา
2. การเปลี่ยนแปลงนโยบายทางการศึกษาอย่างเร่งด่วนทำให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ปรับตัวไม่ทันกับความเปลี่ยนแปลง
3. ความไม่พร้อมด้านทฤษฎีการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมหลักสูตรการเรียนการสอน กลยุทธ์การเรียนการสอน เครื่องมือ ประเมินผู้เรียน
4. ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และจำนวนบุคลากรที่มีความรู้ด้านการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมมีจำนวนไม่เพียงพอ
5. สภาพแวดล้อมของโรงเรียนและแหล่งเรียนรู้ที่ส่งเสริมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมไม่เอื้ออำนวยต่อการทำงานของครูผู้สอนห้องเรียนร่วม
6. ครูมีภาระงานด้านอื่น ๆ และงานเอกสารของโรงเรียน

จากการศึกษา การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมทั้งของประเทศไทยและต่างประเทศ สรุปได้ว่าแนวโน้มของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีนโยบายให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเข้าเรียนในห้องเรียนปกติได้ โดยไม่คำนึงถึงความบกพร่อง เพื่อเป็นการเปิดโอกาสทางการศึกษาอย่างเท่าเทียมและทั่วถึง มีการกระจายอำนาจในการบริหารจัดการศึกษาพิเศษให้แก่องค์กร หน่วยงาน ให้สามารถจัดการศึกษาทุกระดับตามความพร้อม เพื่อความสะดวกและรวดเร็วในการบริหารและนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติ เพื่อพัฒนาการศึกษาที่สนับสนุนให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ร่วมกับการกำหนด

ในแผนจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลที่ระบุชัดเจนว่านักเรียนจะพัฒนาทักษะด้านใดบ้าง และมีการจัดเตรียมสื่อ อุปกรณ์อำนวยความสะดวกและเตรียมความพร้อมของบุคลากร อาคาร สถานที่เพื่อมาส่งเสริม ช่วยเหลือนักเรียนให้มีความเหมาะสมกับความต้องการจำเป็นพิเศษ เป็นรายบุคคล สร้างโอกาสเข้าถึงบริการทางการศึกษาที่ลดความเหลื่อมล้ำทางสังคมให้มีสิทธิเท่าเทียมกัน ในฐานะที่เป็นพลเมืองของประเทศอย่างแท้จริง แต่ถึงอย่างไรการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมทั้งของ ประเทศไทยและต่างประเทศก็ยังมีปัญหาและอุปสรรคที่มีความคล้ายคลึงกัน ดังนั้นการที่จะพัฒนา การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้อย่างยั่งยืนอาจจะต้องเวลา ศึกษาผลการวิจัยและการถอดบทเรียน ด้านการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขต่อไป

ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

จากการรวบรวมข้อมูลกระบวนการจัดการเรียนการสอนปัจจัยความสำเร็จของการจัดการ เรียนร่วมที่ครอบคลุมนโยบาย และแนวทางการจัดการเรียนการสอนของสถานศึกษา 4 สังกัด ได้แก่ 1) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริม การศึกษาเอกชน 3) สังกัดองค์การปกครองส่วนท้องถิ่น และ 4) สังกัดสำนักการศึกษา ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ด้าน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562) ดังนี้

1. ปัจจัยด้านนโยบายสถานศึกษา

1.1 มีนโยบายจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนมีความชัดเจนและต่อเนื่องใน การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมแม้ว่าผู้บริหารเปลี่ยนแต่แนวนโยบายการเจอกันศึกษาพิเศษยังคงผลักดัน ไปข้างหน้า

1.2 มีนโยบายการรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีความชัดเจน

1.3 มีนโยบายสร้างความเข้าใจกับครูในโรงเรียนเกี่ยวกับนโยบายการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วม และการให้โอกาสนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

1.4 มีการคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทุกปี โดยใช้เครื่องมือการคัดกรอง SDQ ซึ่งเป็นแบบประเมินของสำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข ประเมินโดย ครู ผู้ปกครอง และตัวนักเรียน

1.5 มีการนิเทศ ติดตามผลการดำเนินงานการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม โดยมีการ ประชุมอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ครูทราบถึงการพัฒนาปัญหาและอุปสรรค ร่วมกันหาแนวทางการ ปรับปรุงพัฒนา

2. ปัจจัยด้านผู้บริหารและครู

2.1 ผู้บริหารมีวิสัยทัศน์และทัศนคติที่ดีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมและ ให้ความสำคัญของการให้โอกาสนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

- 2.2 ผู้บริหารมีประสบการณ์ในการบริหารโรงเรียนเรียนร่วมและมีความรู้ด้านการศึกษาพิเศษ
 - 2.3 ผู้บริหารให้การสนับสนุนครูทุกคนมีความรู้ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเพื่อนำไปใช้ในกาสอนและดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
 - 2.4 ผู้บริหารให้การสนับสนุนสื่อและอุปกรณ์ในทุกห้องเรียนมีสื่อสำหรับพัฒนาทักษะสำหรับนักเรียนเรียนร่วม
 - 2.5 ผู้บริหารให้ความสำคัญการพัฒนาสภาพแวดล้อมทางกายภาพเพื่อความปลอดภัยของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
 - 2.6 ห้องเรียนคู่ขนานและพี่เลี้ยงเด็กพิการสำหรับดูแลนักเรียนระดับรุนแรง
 - 2.7 ครูมีวุฒิทางการศึกษาพิเศษโดยตรง
 - 3. ด้านครอบครัวและชุมชน
 - 3.1 การประชุมชี้แจงเรื่องการศึกษาพิเศษกับผู้ปกครองตั้งแต่เปิดภาคเรียน เพื่อทำความเข้าใจถึงนโยบายและวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนร่วม
 - 3.2 มีการแยกประชุมสำหรับผู้ปกครองนักเรียนเรียนร่วมในเรื่องการเรียนการสอน การประสานงานการช่วยเหลือนักเรียนระหว่างผู้ปกครองกับโรงเรียน
 - 3.3 มีการสร้างความรู้และให้ความเข้าใจกับผู้ปกครองในสังคมในการเรียนร่วมว่าจะสามารถฝึกทักษะชีวิตและทักษะทางวิชาการเพื่อพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างไร
 - 3.4 ผู้ปกครองให้ความร่วมมือกับในการส่งต่อนักเรียนเข้ารับการตรวจสอบและวินิจฉัยความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียน
 - 4. ด้านความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
 - 4.1 มีการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลและแผนการสอนเฉพาะบุคคลสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษร่วมกับผู้ปกครองนักเรียน
 - 4.2 นักเรียนทุกคนได้ทำกิจกรรมร่วมกับโรงเรียนทุกกิจกรรม
 - 4.3 ครูมีทัศนคติที่ดีต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
 - 4.4 ครูมีเทคนิควิธีการสอนที่หลากหลายสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
- มีหลักสูตรการจัดการศึกษาเพื่อการมีงานทำ โดยมีการจัดหลักสูตรด้านอาชีพและการแนะแนว
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2560) ได้ศึกษา ปัจจัยสู่ที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ไว้ดังนี้

1. ด้านนโยบาย หน่วยงานระดับชาติ ระดับท้องถิ่นและระดับสถานศึกษาต้องมีนโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่ชัดเจน มีการจัดสรรงบประมาณและบุคลากร อย่างเพียงพอ รวมทั้งมีการกำกับ ติดตามการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง

2. ด้านบุคลากร ผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรทั้งโรงเรียน มีการปฏิบัติงานเชิงรุก ทำงานร่วมกันเป็นทีม มีเจตคติเชิงบวกต่อความหลากหลายของผู้เรียน มีความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมและเทคนิคการสอนเฉพาะนอกเหนือจากการสอนปกติ ผู้บริหารสนับสนุนด้วยการเปิดโอกาสให้ครูได้ศึกษาเพิ่มเติม อำนวยความสะดวกให้ครูทำงานร่วมกัน รวมทั้งสนับสนุนสื่อ อุปกรณ์การเรียนการสอนที่จำเป็น

3. ด้านหลักสูตร มีการปรับหลักสูตรเพื่อให้ผู้เรียนทุกคนเข้าถึงบทเรียน และทำความเข้าใจบทเรียนได้มากขึ้น รวมทั้งปรับวิธีการสอน สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก หรือนำเทคโนโลยีต่าง ๆ มาใช้เพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนทุกคนเข้าถึงเนื้อหาวิชาอย่างเท่าเทียมกัน

4. ด้านการจัดการเรียนการสอน โรงเรียนมีกระบวนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างเป็นระบบ เริ่มตั้งแต่การระบุความต้องการจำเป็นพิเศษ การประเมินผู้เรียนการรับฟัง ความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้อง การจัดชั้นเรียน การสร้างความเข้าใจที่ตรงกันของผู้เกี่ยวข้อง มีการใช้กลยุทธ์การเรียนการสอนที่หลากหลาย เช่น การเรียนรู้ที่เป็นสากล (Universal Design for Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) การเรียนรู้แบบสืบเสาะและหาความรู้ (Inquiry Learning) การสอนแบบมุ่งเน้นเฉพาะทักษะที่บกพร่อง (Embedded Instruction) หรือการสอนร่วมกันระหว่างครูรายวิชากับครูการศึกษาพิเศษ (Co-Teaching)

5. ด้านการสนับสนุนจากเพื่อน เพื่อนผู้เรียนทั้งในและนอกห้องเรียน มีความเข้าใจเพื่อนที่แตกต่าง มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ช่วยเหลือเกื้อกูลกันทั้งด้านวิชาการและด้านสังคม เช่น การช่วยเหลือกันแบบเพื่อนช่วยเพื่อน หรือเพื่อนช่วยสอน

6. ด้านการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการศึกษาแบบเรียนรวมของผู้ปกครอง ทำให้โรงเรียนได้รับการสนับสนุน ส่งเสริม เพื่อการดูแลซึ่งกันและกัน รวมทั้งเป็นกลไกสำคัญที่ทำให้นักเรียนทั่วไป มีความเข้าใจและยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล

7. ด้านการเชื่อมต่อหรือเปลี่ยนผ่านทางการศึกษา การจัดทำแผนการเชื่อมต่อหรือการเปลี่ยนผ่านทางการศึกษาจากระดับชั้นหนึ่งไปอีกระดับชั้นหนึ่งที่สูงกว่า หรือจากการศึกษาสู่การประกอบอาชีพที่มีประสิทธิภาพ จะช่วยให้ผู้เรียนมีการพัฒนาการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและราบรื่น

8. ด้านการสร้างวัฒนธรรมการศึกษาแบบเรียนรวมของโรงเรียน ผู้บริหาร ครู และบุคลากร ร่วมกันกำหนดนโยบาย กระบวนการและแผนงานการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมผู้บริหาร สนับสนุนงบประมาณ จัดสภาพแวดล้อม แหล่งการเรียนรู้ และห้องเรียนที่เหมาะสม ส่งเสริมให้ครู บุคลากร และผู้เรียนทุกคนมีเจตคติที่ดีต่อกัน ยอมรับความแตกต่างและความหลากหลาย และชื่นชมยินดีต่อความสำเร็จของผู้เรียนทุกคน

9. ด้านการเตรียมครูที่มีคุณภาพ นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทุกคนต้องได้เรียนรู้ และฝึกปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรวมอย่างน้อย 1 ปี เพื่อฝึกฝน บ่มเพาะ และพัฒนาสมรรถนะของการเป็นครูที่สอนในห้องเรียนรวม

โจนส์; คีอูปปีส และ เฮาส์สตาตเตอร์; สำนักงานงานเลขาธิการสภาการศึกษา (Jones, 1984; Kiuppis & Peters, 2014; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2561) ได้สรุปปัจจัยสู่ที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ได้ 3 ประเด็น ดังนี้

1. ปัจจัยระดับบุคคล ได้แก่ 1) การคัดเลือกครูผู้สอนและครูผู้ช่วยที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ มีความรัก มีเมตตา มีความอดทนสูง รวมถึงมีทัศนคติเชิงบวกพร้อมที่จะดูแลนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษได้ 2) ส่งเสริมให้ครูมีความรู้ในการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความแตกต่างของผู้เรียน 3) การส่งเสริมคุณภาพการเรียนร่วม โดยความร่วมมือระหว่างครูบุคลากร หน่วยงานที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการศึกษาพิเศษ ในแต่ละด้าน และจากผู้ปกครองในการให้ข้อมูล พฤติกรรมเกี่ยวกับตัวนักเรียน เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้ 4) การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนครูและผู้ปกครองจะต้องให้ความร่วมมือกันในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ไปในทิศทางเดียว 5) ผู้บริหารสถานศึกษา ต้องมีทัศนคติเชิงบวกต่อการศึกษาพิเศษ เป้าหมายของความสำเร็จทางการศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์อย่างแท้จริง ซึ่งทัศนคติของผู้บริหาร มีผลต่อการจัดการศึกษาพิเศษมากที่สุด รองลงมาเป็นทัศนคติครู นักเรียน และผู้ปกครอง

2. ปัจจัยระดับหน่วยงานการจัดการศึกษาพิเศษในโรงเรียน ได้แก่ 1) ผู้บริหารต้องแสดงนโยบาย กระบวนการ แผนงานงบประมาณ จัดแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสม เสริมสร้างให้บุคลากรและนักเรียนทุกคนมีทัศนคติที่ดีต่อกัน และส่งเสริมให้บุคลากรมีความเชี่ยวชาญเฉพาะสาขา เพื่อมาพัฒนา นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างต่อเนื่อง 2) สร้างกระบวนการเรียนรวมอย่างเป็นระบบ เริ่มต้นตั้งกระบวนการรับ กระบวนการช่วยเหลือ การนำสหวิชาชีพเข้ามาทำงานเป็นทีม การรับฟังความคิดเห็น ข้อเสนอแนะจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง การจัดชั้นเรียน การปรับความเข้าใจกับบุคลากรในการจัดการศึกษาพิเศษ 3) การปรับหลักสูตร เพื่อให้ให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษสามารถเข้าถึงบทเรียน และทำความเข้าใจบทเรียนได้มากขึ้น โดยการปรับเนื้อหา วิธีการสอน หรือการนำเทคโนโลยี มาอำนวยความสะดวกสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ 4) การเชื่อมต่อหรือเปลี่ยนผ่านทางการศึกษาจากระดับหนึ่งสู่อีกระดับหนึ่งที่สูงขึ้น ต้องมีการวางแผนการทำงานร่วมกันระหว่างครูประจำชั้นทุกระดับและบุคลากร ทุกคนที่เกี่ยวข้อง และ 5) การสร้างความเข้าใจให้แก่ผู้ปกครอง ชุมชนให้มีทัศนคติเชิงบวกต่อการจัดการศึกษาพิเศษ

3. ปัจจัยเชิงระบบ ได้แก่ 1) การเตรียมบุคลากรทางการศึกษาให้มีความพร้อมกับการจัดการศึกษาพิเศษ เริ่มตั้งแต่ นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทุกคน ต้องได้รับการเรียน

การสอนทางทฤษฎีและทางปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่เรียนร่วม 2) สนับสนุนจากต้นสังกัดด้านนโยบาย งบประมาณ มีการนิเทศและติดตามอย่างต่อเนื่อง 3) ส่งเสริมให้ทุกโรงเรียนจัดเตรียมสถานที่สำหรับการจัดการศึกษาพิเศษห้องเรียน ห้องเสริมวิชาการ ศูนย์บริการนักศึกษาพิการภายในสถานศึกษา 4) การส่งเสริมให้โรงเรียนมีทีมสหวิชาชีพ เช่น จิตแพทย์ นักจิตวิทยา นักกิจกรรมบำบัด นักแก้ไขการพูด เข้ามาร่วมพัฒนานักเรียนในโรงเรียนกับครู การศึกษาพิเศษ และสร้างระบบการเชื่อมระหว่างโรงเรียน หน่วยงานให้เป็นแนวปฏิบัติที่ชัดเจน

สุชาติ บุษพา (2557) ได้สรุปปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อสมรรถนะของครู เพื่อความสำเร็จของการศึกษาแบบเรียนร่วมไว้ ดังนี้

1. บุคลากรและนักเรียนทุกคนมีความเข้าใจการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมไปในทิศทางเดียวกันว่านักเรียนที่มีความต้องการพิเศษทุกคนจะเรียนรู้และทำงานร่วมกันในชั้นเรียนร่วมกับนักเรียนทั่วไป ทุกคนได้เรียน เล่น และทำงานด้วยกัน และให้ความสำคัญสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

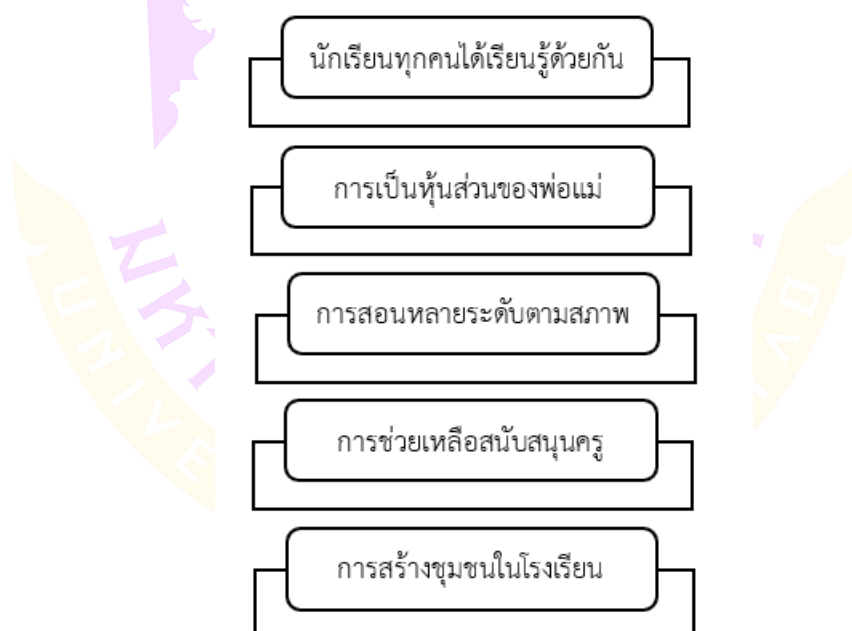
2. การจัดการสอนแบบหลายระดับตามสภาพจริง (Authentic Multi-Level Teaching) ในการออกแบบการสอนและการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน ครูจะต้องคำนึงความแตกต่างของนักเรียนทั้งความสามารถ ความถนัด และอัตราเร็วในการเรียนรู้ของนักเรียน ทั้งนี้ ครูจะต้อง 1) ออกแบบบทเรียนที่ตอบสนองต่อระดับความสามารถที่แตกต่างกัน 2) จัดการเรียนการสอนที่ทำให้นักเรียนตามความสามารถของนักเรียนแต่ละคน 3) ช่วยเหลือนักเรียนให้มีความก้าวหน้าทางการเรียนในระดับที่สูงขึ้น 4) จัดการสอนตามสภาพจริง จัดกิจกรรมให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ตรงสามารถ เชื่อมโยงกับชีวิตจริงที่บ้าน ชุมชนและสังคม 5) ผสมผสานแนวคิดทางทฤษฎีกับรูปแบบในการเรียนรู้ของเด็ก 6) ใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ เช่น ทำงานกลุ่ม

3. การเสริมสร้างชุมชน ในโรงเรียนและค้นพบความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียนที่มีปัญหาเกี่ยวกับพฤติกรรม นักเรียนจะต้องมีความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยและการได้รับการดูแลเอาใจใส่หากนักเรียนใช้ชีวิตภายในโรงเรียนได้อย่างมีความสุข จะช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเสริมสร้างชุมชนในโรงเรียนจึงมีความสำคัญ

ทั้งนี้ ควรเสริมสร้างให้ชุมชนในโรงเรียนเป็นชุมชนที่ให้ความร่วมมือช่วยเหลือเอาใจใส่ดูแลซึ่งกันและกัน มีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคลากร พ่อแม่ ชุมชน เช่น มีการศึกษาร่วมกันเป็นกลุ่มของบุคลากรในโรงเรียน การทำงานเป็นทีม การร่วมกันแก้ไขปัญหาและการสอนเป็นทีม ความสัมพันธ์ในห้องเรียน นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการดูแลช่วยเหลือในลักษณะต่าง ๆ เช่น มีเพื่อนคู่คิด มีการแก้ไขความขัดแย้งโดยวิธีการทางบวกภายใต้การดูแลและแนะนำของครูมีการแลกเปลี่ยนเรื่องราวในชีวิต ความรู้สึก โดยการพูดคุย การเขียน ศิลปะ การประชุม

4. นักเรียนได้เลือกทำกิจกรรมด้วยตนเอง สอนให้มีความรับผิดชอบต่อสิ่งที่ตนเองเลือก เช่น การไปห้องน้ำคนเดียวแทนการไปเป็นกลุ่ม การเลือกทำกิจกรรมตามความถนัดและความสนใจของตนเองการมีอิสระในการทำกิจกรรมกลุ่ม ร่วมกับเพื่อนในชั้น การที่เด็กแสดงพฤติกรรมออกมา นั่นคือ การบอกถึงความต้องการของนักเรียน ครูจึงต้องค้นหาสิ่งที่เด็กต้องการ และหาทางช่วยเหลือ ให้เด็กได้เรียนรู้วิธีการแสดงออกในทางบวก คณะทำงานของโรงเรียนสามารถจัดการกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้โดยใช้วิธีการต่าง ๆ เช่น การพูดคุยและร่วมวางแผนกับพ่อแม่ การจัดห้องที่เด็กสามารถไปได้เมื่อต้องการหยุดพัก เพื่อผ่อนคลายความเครียด ภายใต้การดูแลของครูอาจเป็นห้องสมุด ห้องที่จัดไว้เฉพาะหรือมุมสันโดษในชั้นเรียน เช่น มุมอ่านหนังสือ หรือการสร้างสังคมที่ช่วยเหลือเด็ก จัดตารางความรับผิดชอบ การช่วยเหลือร่วมกันกับเพื่อนร่วมชั้น

5. การช่วยเหลือสนับสนุนครูมีการช่วยเหลือสนับสนุนครูให้สามารถทำงานกับเด็กที่มีระดับความสามารถที่แตกต่างกันมาก รวมทั้งเด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ และสังคมในรูปแบบต่าง ๆ รวมถึงการช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทางด้วย สรุปได้ว่าทั้ง 6 องค์ประกอบดังกล่าวจะมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน โดยมีนักเรียนเป็นศูนย์กลาง ดังเสนอไว้ในภาพ 4



ภาพ 4 แสดงองค์ประกอบพื้นฐานในการพัฒนาโรงเรียนแบบเรียนร่วม

การศึกษาการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดปัจจัยที่คาดว่าจะส่งผลกระทบต่อความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูกรุงเทพมหานคร ออกเป็น 3 กลุ่มตัวแปร ได้แก่ ปัจจัยภายนอกตัวครู ปัจจัยภายในตัวครู และสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ปัจจัยภายในตัวครู หมายถึง สิ่งที่มีอิทธิพลจากภายในตัวครู ซึ่งอาจจะส่งผลกระทบต่อจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ประกอบด้วย ประสพการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

1.1 ประสพการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม หมายถึง การเตรียมความพร้อมของครูในการจัดการศึกษาพิเศษ การมีประสพการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมตั้งแต่เป็นนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ครูการศึกษาพิเศษทุกคนต้องมีประสพการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อให้เกิดความเชี่ยวชาญในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

1.2 ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม หมายถึง การประเมินตนเอง ตัดสินค่าของตนเองตามความรู้สึก และทัศนคติที่ดีมีในเรื่องการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ความรู้สึกที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง เชื่อว่าตนเองมีคุณค่า มีความรู้ ความสามารถ ความชำนาญในการจัดการเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จได้ มีความพอใจในตนเองเกิดเชื่อมั่นว่าตนเองมีความรู้ความสามารถเป็นที่ยอมรับของคนอื่น โดยดูจากการตอบสนองของครอบข้าง เช่น ของนักเรียน ผู้ปกครอง เพื่อนครู ผู้บริหาร หรือจากการประเมินความสามารถและการประสบความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

1.3 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความปรารถนา ความพยายามของครูการศึกษาพิเศษที่ดำเนินการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจ ให้บรรลุผลสำเร็จด้วยความอดทนเพื่อจะไปให้ถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ รับผิดชอบหน้าที่อย่างเต็มศักยภาพ โดยไม่ได้กระทำเพื่อต้องการยอมรับจากสังคมแต่ทำเพื่อสนองความต้องการของตนเอง

1.4 ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง พฤติกรรมความไม่เห็นแก่ตัวของครูการศึกษาพิเศษ มีความรู้สึกร่วมในความเป็นนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีความบริสุทธิ์ใจ ความเมตตา ความมีน้ำใจ ความเอื้อเฟื้อ เผื่อแผ่ การแบ่งปัน การเสียสละผลประโยชน์ส่วนตนเพื่อมุ่งให้เกิดประโยชน์แก่นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ และกระทำด้วยความสมัครใจและไม่ได้คาดหวังผลตอบแทน

2. ปัจจัยภายนอกตัวครู หมายถึง สิ่งที่มีอิทธิพลจากภายนอกตัวครู ที่อาจจะส่งผลกระทบต่อดำเนินการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จ ประกอบด้วย นโยบายของ

โรงเรียน การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน และการมีส่วนร่วมผู้ปกครอง

2.1 นโยบายของโรงเรียน เป็นปัจจัยที่สำคัญระดับหน่วยงานโดยตรงในการจัดการศึกษาพิเศษในโรงเรียน ผู้บริหารต้องแสดงนโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ชัดเจน และต่อเนื่องมีแผนงานสนับสนุน จัดสรรงบประมาณ จัดสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนให้เหมาะสมและเอื้อต่อการจัดเรียนของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เสริมสร้างบุคลากรและนักเรียนทุกคนให้มีทัศนคติที่ดีต่อกันส่งเสริมให้บุคลากรมีความเชี่ยวชาญเฉพาะสาขาเพื่อนำมาพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

2.2 การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู คือ พฤติกรรมที่ผู้บริหารและเพื่อนครูแสดงออกในรูปแบบของส่งเสริมสนับสนุนกระบวนการหรือกิจกรรม ซึ่งก่อให้เกิดอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคลากรในองค์กรปฏิบัติตาม เพื่อให้การดำเนินการบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ผู้บริหารให้การส่งเสริม สนับสนุน การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมโดยการสร้างบรรยากาศในโรงเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน พิเศษจัดบรรยากาศในห้องเรียนที่เหมาะสม มีห้องสื่อสนับสนุนสื่อทั้งสื่อสิ่งพิมพ์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ นำเทคโนโลยีที่อำนวยความสะดวกสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ห้องเสริมวิชาการ และศูนย์บริการนักเรียนในโรงเรียน เพื่อนครูช่วยเหลือเกื้อกูลกันทั้งด้านวิชาการและด้านสังคม เช่น การช่วยเหลือกัน แบบเพื่อนช่วยเพื่อน หรือเพื่อนช่วยสอน ให้ความร่วมมือในการร่วมกิจกรรมทุกกิจกรรมเพื่อให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ อันจะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น อีกทั้งการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครให้เกิดประสิทธิภาพ

2.3 ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน คือ กระบวนการดำเนินงานร่วมกันระหว่างบุคลากรทุกคนในโรงเรียน ซึ่งผู้ที่เกี่ยวข้องนิเทศทุกคนต้องมีความรู้และความเข้าใจหลักของการนิเทศ และมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีระบบขั้นตอนการนิเทศที่ชัดเจน กระบวนการนิเทศที่เกิดขึ้นต้องเกิดจากความร่วมมือของคณะครูทุกคนที่ปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียน และการนิเทศต้องเป็นไปเพื่อการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนของครู มีการวางแผนการดำเนินงาน มีขั้นตอนในการปฏิบัติงาน ยึดหลักการมีส่วนร่วม มีการดำเนินงานอย่างสร้างสรรค์ มีการร่วมกันสะท้อนปัญหาที่เกิดขึ้นจากการเรียนการสอน เป็นการสร้างบรรยากาศและสภาพแวดล้อมในการทำงานให้ดีขึ้น ครูมีความผูกพันและความมั่นคงต่องานอาชีพ รวมทั้งพัฒนาและส่งเสริมวิชาชีพครูให้มีความรู้สีกภาคภูมิใจในวิชาชีพของตนเองพร้อมที่จะรับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

2.4 การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง คือ การสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของผู้ปกครอง การประสานความร่วมมือกับทุกฝ่าย มีความสัมพันธ์ที่ดีและมีเครือข่ายกับผู้ปกครอง ชุมชน และองค์กรอื่น ๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน เพื่อสนับสนุนส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เพื่อดูแลซึ่งกันและกัน

3. สมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

3.1 ความหมายของสมรรถนะกับภาษาอังกฤษว่า Competency หรือ Competence เป็นคำซึ่งผู้นิยามไว้แตกต่างกัน ไม่มีนิยามใดผิดหรือถูก ขึ้นอยู่กับการนำไปใช้ ซึ่งมีนักวิชาการหลายคนให้ความหมายหรือคำจำกัดความไว้แตกต่างกัน ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (2560) ได้ให้ความหมาย การส่งเสริมความสามารถของครูอันเป็นความสามารถและคุณสมบัติที่แฝงอยู่ในตัวให้ปรากฏออกมาเป็นที่ประจักษ์แก่นักเรียนและต่อสังคม การปฏิบัติภารกิจต่าง ๆ ในหน้าที่ครูต้องอาศัยสมรรถนะที่เป็นคุณลักษณะพื้นฐานต่าง ๆ ครูต้องนำความรู้ความสามารถบุคลิกภาพ และสุขภาพอนามัยที่ดี สัมพันธ์กับการปฏิบัติงานให้เกิดประสิทธิผล หรือเป็นไปตามเกณฑ์

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะว่า หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน (Other Characteristics) และเป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่ทำให้บุคลากรในองค์กรปฏิบัติงานได้ผลงานที่โดดเด่นกว่าคนอื่น ๆ ในสถานการณ์ที่หลากหลาย ซึ่งเกิดจากแรงผลักดันเบื้องต้น (Motives) อุปนิสัย (Traits) ภาพลักษณ์ภายใน (Self-image) และบทบาทที่แสดงออกต่อสังคม (Social role) ที่แตกต่างกันทำให้แสดงพฤติกรรมการทำงานที่ต่างกัน

พลสันต์ โพธิ์ศรีทอง (2553) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะว่า หมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรม หรือพฤติกรรมของคนเกิดจากความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Abilities) และคุณลักษณะส่วนบุคคล ซึ่งได้แก่ ลักษณะนิสัย (Trait) หรือชาวบ้านเรียกว่า สันดาน แรงจูงใจ (Motive) บุคลิกภาพ (Personality) ภาพลักษณ์ของตนเอง (Self-Image) บทบาทที่แสดงออกในสังคม (Social Role) ที่ทำให้บุคคลปฏิบัติงานได้สำเร็จและบรรลุผลสำเร็จหรือผลสัมฤทธิ์ขององค์กร

ปนัดดา หัสปราบ (2559) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะว่า หมายถึง สิ่งที่มีอยู่ในตัวคนคนหนึ่งประกอบไปด้วยความรู้ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะที่ดี ส่งผลทำให้แสดงออกในเชิงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่จำเป็นต่อการทำงานของบุคคลองค์กรหรือหน่วยงานให้ประสบผลสำเร็จ

แอล เอ็ม สเปนเซอร์ (Spencer, 1993 อ้างถึงใน ดลวรรณ พวงวิภาต, 2562) กล่าวว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะพื้นฐาน (Underlying Characteristic) ที่มีอยู่ภายในตัวบุคคล ได้แก่ แรงจูงใจ (Motive) อุปนิสัย (Trait) อัตตมโนทัศน์ (Self-Concept) ความรู้ (Knowledge) และทักษะ (Skill) ซึ่งคุณลักษณะเหล่านี้จะเป็นตัวผลักดันหรือมีความสัมพันธ์เชิงเหตุผล (Causal

Relationship) ให้บุคคลสามารถปฏิบัติงานตามหน้าที่ความรับผิดชอบได้อย่างมีประสิทธิภาพ และ/หรือสูงกว่าเกณฑ์อ้างอิง (Criterion-Reference) หรือเป้าหมายที่กำหนดไว้

จากความหมายของสมรรถนะข้างต้น สรุปได้ว่า ความหมายของสมรรถนะ หมายถึง สิ่งที่มีอยู่ในตัวบุคคลที่ประกอบไปด้วยความรู้ความสามารถ ทักษะ และคุณลักษณะส่วนบุคคล ที่เป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงความสามารถในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้การปฏิบัติงาน บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายได้

3.2 ความสำคัญของสมรรถนะ เป็นมาตรฐานและเครื่องมือในการพัฒนาความสามารถของบุคลากรในองค์กรอย่างมีระบบ ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการวัดและประเมินผลการปฏิบัติงานของบุคลากรได้อย่างชัดเจนและมีประสิทธิภาพ ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงความสำคัญของสมรรถนะไว้ ดังนี้

สุจิตรา ยีหวังเจริญ (2553) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของสมรรถนะ ว่าเป็นเครื่องมือที่นำมาเป็นพื้นฐาน จัดทำระบบ หรือวางแผนทางในการพัฒนาทรัพยากรบุคคลขององค์กรให้สอดคล้องกับกลยุทธ์และเป้าหมายในการดำเนินงานขององค์กร และนำมาใช้กับการบริหารทรัพยากรบุคคล เพื่อให้มีประสิทธิภาพ สมรรถนะจึงมีความสำคัญต่อการบริหารทรัพยากรบุคคลขององค์กร ดังนี้

3.2.1 สมรรถนะเป็นเครื่องช่วยแปลงวิสัยทัศน์พันธกิจ เป้าประสงค์ วัฒนธรรมองค์กร และยุทธศาสตร์ต่าง ๆ ขององค์กรมาสู่กระบวนการบริหารทรัพยากรบุคคล

3.2.2 สมรรถนะเป็นเครื่องมือในการพัฒนาความสามารถของบุคลากรในองค์กรอย่างมีระบบต่อเนื่อง และสอดคล้อง กับวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าประสงค์ วัฒนธรรมองค์กร และยุทธศาสตร์ขององค์กร

3.2.3 สมรรถนะเป็นมาตรฐานการแสดงผลการปฏิบัติงานที่ดีในการทำงานของบุคลากร ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการวัดและ ประเมินผลการปฏิบัติงานของบุคลากรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.2.4 สมรรถนะเป็นพื้นฐานสำคัญของระบบการบริหารทรัพยากรบุคคลในด้านต่าง ๆ ขององค์กร เช่น การสรรหาและคัดเลือกบุคลากร การพัฒนาบุคลากร การประเมินผลการปฏิบัติงาน การพัฒนาความก้าวหน้าทางอาชีพ การวางกำหนดตำแหน่งและการจ่ายผลตอบแทนที่เหมือนกัน แต่ความสามารถตามหน้าที่ต่างกัน เช่น ข้าราชการตำรวจเหมือนกัน แต่มีความสามารถต่างกัน บางคนมีสมรรถนะทางการสืบสวนสอบสวน บางคนมีสมรรถนะทางปราบปราม

เดวิด ซี แม็ค เคลแลนด์ (McClelland, 1973) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของสมรรถนะ ว่าเป็นมีความสำคัญต่อการสรรหาคัดเลือกประเมินและพัฒนาบุคลากรให้ตรงตามวัตถุประสงค์ของตำแหน่งงานและองค์กรได้มากที่สุด

กมลรัตน์ แสนใจงาม (2557) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของสมรรถนะ ว่าสมรรถนะมีความสำคัญต่อการปฏิบัติงานของบุคคลและองค์กรโดยรวม ดังนี้ 1) ช่วยคัดสรรบุคคลที่มีความรู้

ทักษะความสามารถและพฤติกรรมที่เหมาะสมตามที่องค์กรต้องการอย่างแท้จริง 2) ช่วยให้ผู้ปฏิบัติงานทราบถึงระดับความรู้ความสามารถของตนเองว่าอยู่ในระดับใด และจะต้องพัฒนาเรื่องใดด้วยวิธีใด จึงจำให้ตนเองพัฒนามากขึ้น 3) เป็นประโยชน์ในการพัฒนาบุคลากรในองค์กรให้สอดคล้องกับต้องการของบุคลากรและองค์กร 4) ช่วยสนับสนุนตัวชี้วัดของผลงานให้บรรลุเป้าหมายเพราะสมรรถนะจะเป็นตัวบ่งชี้ได้ว่าถ้าต้องการให้บรรลุเป้าหมายตามหลักแล้วจะต้องใช้สมรรถนะใดบ้าง 5) ช่วยตรวจสอบความสามารถของบุคลากรในองค์กร และ 6) ช่วยหล่อหลอมสมรรถนะส่วนบุคคลของทุกคนในองค์กรให้เป็นสมรรถนะขององค์กร

เดฟ อัลริช (Ulrich, n.d. อ้างถึงใน กมลรัตน์ แสนใจงาม, 2557) ได้กล่าวถึงความสำคัญของสมรรถนะ ดังนี้ 1) ช่วยดึงดูดเพิ่มแรงจูงใจรักษาไว้ซึ่งคนเก่งให้บุคลากรผูกพันกับองค์กร 2) สร้างความเปลี่ยนแปลงให้แก่บุคคลและองค์กรได้อย่างรวดเร็ว 3) บุคลากรขององค์กรมีส่วนร่วมและเข้าถึงคุณค่าหลักขององค์กรเป็นหนึ่งเดียว 4) บุคลากรมีความรับผิดชอบสูงที่จะผลิตผลงานให้ดีที่สุด 5) ทุกคนทำงานด้วยความร่วมมือร่วมใจจนเกิดพลัง 6) ทำให้ทุกคนในองค์กรได้รับการพัฒนาภาวะผู้นำ 7) สามารถสร้างความเชื่อมั่นและความสัมพันธ์อันดีกับลูกค้าและผู้เกี่ยวข้อง 8) ยึดยุทธศาสตร์เป็นศูนย์กลางในการทำงานอย่างมีเอกภาพ 9) ทุกคนร่วมกันสร้างสรรค์ผลงานเพื่องาน และวิธีการทำงานจนกลายเป็นนวัตกรรมใหม่ และ 10) ทำให้เกิดการประหยัดค่าใช้จ่าย

จากความสำคัญของสมรรถนะ สรุปได้ว่า สมรรถนะมีความสำคัญต่อการปฏิบัติงานของบุคคล การดำเนินงานขององค์กร และมีบทบาทสำคัญต่อการบริหารงานบุคคลขององค์กร โดยที่สมรรถนะจะมีผลทำให้ การดำเนินงานขององค์กร และของบุคคลบรรลุความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ อย่างมีประสิทธิภาพ

3.3 องค์ประกอบของสมรรถนะ

มีนักวิชาการการศึกษาได้ศึกษาและกล่าวถึง องค์ประกอบของสมรรถนะ ไว้ดังนี้

3.3.1 แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1973, อ้างถึงใน สุกัญญา รัชมีธรรมโชติ, 2556)กล่าวถึง องค์ประกอบของสมรรถนะว่าสามารถอธิบายด้วยโมเดลภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model)

ที่เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างบุคคลเสมือนภูเขาน้ำแข็ง คือ มีส่วนที่อยู่เหนือน้ำกับส่วนที่อยู่ใต้น้ำ (Hay Group, 2003) ส่วนที่อยู่เหนือน้ำ สามารถสังเกตเห็นได้ง่าย เป็นส่วนที่บุคคลสามารถแสดงออกให้ผู้อื่นรับรู้ ได้จากพฤติกรรมและสามารถพัฒนาได้ไม่ยากนัก ส่วนที่อยู่ใต้น้ำซึ่งสังเกตได้ยากเป็นสิ่งที่พัฒนาได้ยาก สามารถสรุปองค์ประกอบของสมรรถนะ ได้ดังนี้

1) ความรู้ (knowledge) คือ ความรู้เฉพาะในเรื่องที่ต้องรู้ เป็นความรู้ที่เป็นสาระสำคัญ เช่นความรู้ ด้านเครื่องยนต์ เป็นต้น

2) ทักษะ (skill) คือ สิ่งที่ต้องการให้ทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น ทักษะทางคอมพิวเตอร์ ทักษะทางการถ่ายทอดความรู้ เป็นต้น ทักษะที่เกิดขึ้นนั้นมาจากพื้นฐานทางความรู้ และสามารถปฏิบัติได้อย่าง แคล่วคล่องว่องไว

3) ความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเอง (Self-Concept) คือ เจตคติ ค่านิยม และความคิดเห็นเกี่ยวกับ ภาพลักษณ์ของตน หรือสิ่งที่บุคคลเชื่อว่าตนเองเป็น เช่น ความมั่นใจในตนเอง เป็นต้น

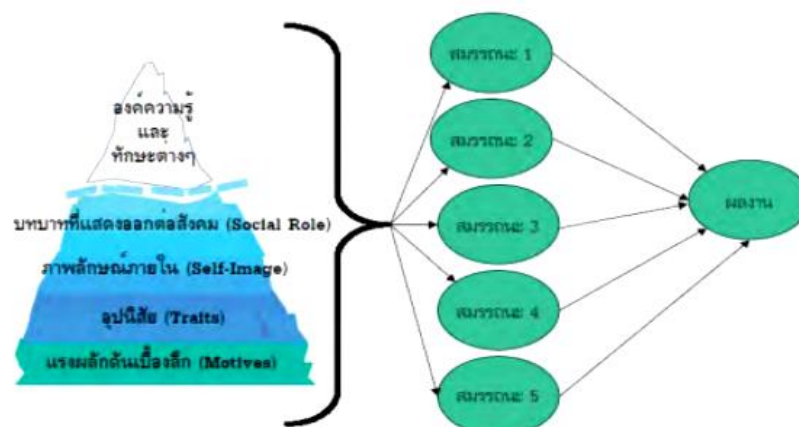
4) บุคลิกลักษณะประจำตัวของบุคคล (traits) เป็นสิ่งที่อธิบายถึงบุคคลนั้น เช่น คนที่น่าเชื่อถือและไว้วางใจได้ หรือมีลักษณะเป็นผู้นำ เป็นต้น

5) แรงจูงใจ/เจตคติ (Motives/Attitude) เป็นแรงจูงใจ หรือแรงขับภายใน ซึ่งทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่มุ่งไปสู่เป้าหมาย หรือมุ่งสู่ความสำเร็จ



ภาพ 5 แสดงองค์ประกอบของสมรรถนะ

ที่มา: Mclelland, 1973 อ้างถึงใน สุภิญญา รัชมิธรรมโชติ, 2556



ภาพ 6 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างความแตกต่างระหว่างบุคคลกับสมรรถนะและผลงาน

ที่มา: Mclelland, 1973 อ้างถึงใน สุกัญญา รัศมีธรรมโชติ, 2556

3.3.2 โบียทซีส (Boyatzis, 1982) กล่าวถึง องค์ประกอบของสมรรถนะที่สำคัญ 5 องค์ประกอบ ดังนี้

- 1) แรงจูงใจ (Motives) คือ เรื่องที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายหรือสภาพการณ์ โดยปรากฏในรูปแบบที่หลากหลายผลักดันและนำไปสู่พฤติกรรมของแต่ละบุคคล
- 2) ลักษณะเฉพาะ (Traits) คือ ลักษณะเฉพาะหรืออุปนิสัยแต่ละคน ในการตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นที่เหมือนกัน แรงจูงใจและลักษณะเฉพาะตัวที่เกิดขึ้นทั้งในระดับที่มีสติและไม่มีสติ
- 3) ภาพลักษณ์ (Self-Image) คือ ความเข้าใจของตนเองและการประเมินความเข้าใจจากคำจำกัดความนี้มาพร้อมกับการสร้างแนวความคิดและการนับถือตนเอง
- 4) บทบาททางสังคม (Social Role) คือ การรับรู้ที่ตนเองประเมินประพฤติดำเนินการตามบรรทัดฐานในสังคมที่เป็นที่ยอมรับและเหมาะสมกับกลุ่มองค์กรทางสังคมที่ตนอยู่
- 5) ทักษะ (Skills) คือ ความสามารถในการแสดงพฤติกรรมที่เป็นระบบและต่อเนื่อง บรรลุเป้าหมายการทำงาน

3.3.3 แอล เอ็ม สเปนเซอร์ (Spencer, 1993) กล่าวว่า ภายใต้ความหมายของคุณลักษณะเฉพาะของสมรรถนะ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ

- 1) แรงจูงใจ (Motives) หมายถึง สิ่งต่าง ๆ ที่บุคคลมักจะคิดถึงตลอดเวลา หรือมักจะต้องการตลอดเวลาซึ่งนำไปสู่การกระทำของบุคคลหรือเป้าหมายเฉพาะบางเรื่องขณะเดียวกันก็กำหนดการคัดสรรพฤติกรรมให้แตกต่างจากเป้าหมายหรือพฤติกรรมอื่น ๆ

2) ลักษณะเฉพาะ (Traits) หมายถึงลักษณะทางกายภาพและการตอบสนองที่กระทำสม่ำเสมอกับสถานการณ์หรือข่าวสารที่ได้รับ

3) มโนทัศน์ในตน (Self-Concept) หมายถึงภาพลักษณ์ของตัวเองคุณค่าความเชื่อถือทัศนคติของบุคคล

4) ความรู้ (Knowledge) หมายถึงข่าวสารหรือข้อมูลที่บุคคลมีอยู่ในเรื่องเฉพาะนั้น ๆ

3.3.4 คาแพลน และนอร์ตัน (Kaplan & Norton, 2004) แบ่งองค์ประกอบของสมรรถนะ ได้ 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความรู้ (Knowledge) หมายถึงความรู้ที่เหมาะสมต่องานที่องค์กรกำหนด เช่น รู้เรื่องงานที่จะทำ รู้เรื่องลูกค้า

2) ทักษะ (Skills) หมายถึง ทักษะที่สอดคล้องกับความรู้เช่นทักษะในการต่อรอง ทักษะในการให้คำปรึกษา ทักษะในการบริหารโครงการ ทักษะในการจัดการเรียนการสอน

3) คุณค่า (Values) หมายถึง กลุ่มของคุณลักษณะพิเศษหรือพฤติกรรมที่สร้างผลงานโดดเด่นงานบางอย่างต้องทำเป็นทีมและงานบางอย่างต้องทำคนเดียวการสร้างคุณค่าให้กลมกลืนกับงานจึงเป็นสิ่งจำเป็น

3.3.5 สุรัชย์ พรหมพันธุ์ (2554) กล่าวว่า สมรรถนะมีองค์ประกอบหลักที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวพันกัน และสนับสนุนกันและกัน 3 ประการ คือ

1) การแสดงออกทางความรู้ (Knowledge)

2) การแสดงออกทางทักษะ (Skills)

3) การแสดงออกทางคุณลักษณะของบุคคล (Attributes)

จากองค์ประกอบของสมรรถนะที่กล่าวมา อาจสรุปได้ว่า สมรรถนะเป็นสิ่งที่ช่วยให้บุคคลปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยที่สมรรถนะจะไม่ได้หมายถึงแค่เพียงความรู้เฉพาะด้านของบุคคลและทักษะ ซึ่งเป็นความเชี่ยวชาญหรือคล่องแคล่วในการทำงานอันเกิดจากการฝึกฝนเท่านั้น แต่รวมถึงเจตคติซึ่งเป็นความรู้สึกที่ดีในการปฏิบัติงานและคุณลักษณะส่วนบุคคล เป็นสิ่งที่ซ่อนอยู่ในตัวบุคคลแต่ส่งผลต่อการทำงาน ดังนั้นการแสดงผลพฤติกรรมตามสมรรถนะจึงเป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะส่วนบุคคล ซึ่งช่วยสนับสนุนหรือส่งเสริมให้บุคคลแสดงออกถึงพฤติกรรมมาสู่ผลการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สมรรถนะของครูการศึกษาพิเศษ

สมรรถนะของครูการศึกษาพิเศษ เป็นการพัฒนาวิชาชีพครูให้เป็นผู้ชำนาญในด้านวิชาการและมาตรฐานวิชาชีพที่เหมาะสม กับบริบทสังคมยุคปัจจุบันจำเป็นต้องมีการศึกษาข้อมูลเพื่อนำมาพิจารณาประกอบการสร้างมาตรฐานวิชาชีพ โดยเฉพาะวิชาชีพครู ซึ่งแต่ละวิชามีลักษณะ

เฉพาะทางด้านองค์ความรู้และสมรรถนะการปฏิบัติงาน เช่น วิชาชีพครูการศึกษาพิเศษ หรือ ผู้ปฏิบัติการสอนบุคคลที่มีความบกพร่องหรือความต้องการพิเศษทางการศึกษา ทั้งนี้ ครูควรมีความสามารถในการปฏิบัติงานบางประการที่สอดคล้องกับความต้องการพิเศษของผู้เรียน และกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดเป็นมาตรฐานการศึกษาพิเศษขั้นพื้นฐาน เพื่อการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาเช่นกัน อาทิครูการศึกษาพิเศษจะต้องสามารถวิเคราะห์ศักยภาพของผู้เรียน และเข้าใจผู้เรียนเป็นเฉพาะบุคคล มีความรู้ และความสามารถในการสอนวิชาเฉพาะทาง เช่น การใช้ อักษรเบรลล์ การใช้ภาษามือ การอ่านริมฝีปาก และสามารถประเมินผลการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับการเรียนรู้จริงของผู้เรียน และนำผลมาปรับเปลี่ยนการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เต็มศักยภาพ กระทรวงศึกษาธิการ (2553) ในปัจจุบันนักการศึกษายังคงมีข้อถกเถียงเกี่ยวกับการศึกษาที่เหมาะสมสำหรับบุคคลที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่าง ๆ ประกอบกับมีงานวิจัยจำนวนจำกัด ที่ศึกษาเกี่ยวกับคุณลักษณะของครูการศึกษาพิเศษ ทำให้ความรู้ความเข้าใจเรื่องบทบาทและหน้าที่ของครูการศึกษาพิเศษ องค์ความรู้ของครูการศึกษาพิเศษ มาตรฐานวิชาชีพ และสมรรถนะในการปฏิบัติงาน ยังมีความสับสนและคลุมเครือ การกำหนดและพัฒนามาตรฐานวิชาชีพครูการศึกษาพิเศษ ให้มีความชัดเจนและ มีมาตรฐานจะนำไปสู่การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนการสอนสำหรับ คนพิการ และจะช่วยพัฒนาทักษะด้านต่าง ๆ ทำให้บุคคลเหล่านี้มีระดับคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นอย่างแท้จริง

แมคลาฟลิน (McLaughlin, 2010 อ้างถึงใน อริยา คูหา และหริรักษ์ แก้วกับทอง, 2559) ทั้งนี้ ได้มีผู้ศึกษาและจัดทำข้อกำหนดเกี่ยวกับสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูการศึกษาพิเศษไว้ ดังนี้ ปันตดา หัสปราบ (2559) ได้ทำการศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูผู้สอนในโรงเรียน การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ได้ตัวบ่งชี้ 11 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ด้านการพัฒนาผู้เรียน มีตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย พัฒนาผู้เรียนที่มีความบกพร่องให้สามารถตัดสินใจให้เกิดผลดีกับตนเองและสังคม มีความรับผิดชอบต่อผู้อื่นและสังคม มีความขยันอดทน ละเอียดรอบคอบในการทำงาน สามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น สามารถจัดการกับอารมณ์และความเครียดของตนเอง รู้คุณค่าและศักดิ์ศรีของตนเอง มีทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทักษะการทำงานกลุ่ม ทักษะการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น เข้าใจความคิดความรู้สึกของผู้อื่น รู้สิทธิภูมิใจในผลงานของตนเอง มีความคิดสร้างสรรค์ มีทักษะการคิดวิเคราะห์สถานการณ์ที่จะเกิดปัญหา และอันตรายต่อตนเอง มีความตระหนักรู้ในอารมณ์ จุดเด่น จุดด้อยของตนเอง และปลูกฝังความเป็นประชาธิปไตยและภูมิใจในความเป็นไทย

2. ด้านความรู้ความสามารถการจัดการเรียนรู้ มีตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย คิววิธีการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความบกพร่อง วางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียน

ที่มีความบกพร่องเป็นรายบุคคล เตรียมสื่อการสอนให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ และเหมาะสมกับ ผู้เรียนที่มีความบกพร่องจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การสอนโดยเน้นผู้เรียนที่มีความบกพร่องเป็นสำคัญ วิเคราะห์หลักสูตรก่อนเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ให้การเสริมแรงผู้เรียนที่มีความบกพร่องตามความ เหมาะสม เตรียมเครื่องมือในการประเมินผู้เรียนที่มีความบกพร่องเตรียมความพร้อมของตนเอง กระตุ้นให้ผู้เรียนที่มีความบกพร่องมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม สร้างบรรยากาศที่ดีระหว่างครูกับ ผู้เรียนที่มีความบกพร่อง ให้ผู้เรียนที่มีความบกพร่องมีส่วนร่วมในการสรุปองค์ความรู้ นำผล การบันทึกหลังสอนและการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพของ ผู้เรียนที่มี ความบกพร่องและวัดผลตามสภาพจริงสอดคล้องกับจุดประสงค์และศักยภาพของผู้เรียนที่มี ความบกพร่อง

3. ด้านจรรยาบรรณ มีตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย ปฏิบัติตนเป็น แบบอย่างที่ดีแก่ศิษย์ที่มี ความบกพร่อง ประพฤติตนเป็นผู้มีคุณธรรม จริยธรรม รับผิดชอบและตรงต่อเวลาในการปฏิบัติหน้าที่ ครูการศึกษาพิเศษ มีกิริยาวาจา สุภาพ อ่อนโยน ทำงานอย่างมีหลักการและเหตุผลอยู่บนความ ถูกต้องปฏิบัติงานด้วยความรัก และศรัทธาในวิชาชีพครูการศึกษาพิเศษ ใช้ชีวิตด้วยความพอเพียง ความพยายามและไม่ย่อท้อต่อการสั่งสอนให้ศิษย์ที่มีความบกพร่องเป็นคนดีดูแลเอาใจใส่ศิษย์ ที่มีความบกพร่องด้วยความรักความเมตตาและละเอียดรอบคอบในการปฏิบัติงาน

4. ด้านการออกแบบการเรียนรู้มี ตัวบ่งชี้ ประกอบด้วยวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคล เพื่อวางแผนการจัดการศึกษาระยะยาว 1 ปีพัฒนา IEP และ IIP อย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ จัดการวัดผลประเมินผลตามสภาพจริงเหมาะสมกับ ศักยภาพของผู้เรียนที่มีความบกพร่องจัดกิจกรรม ส่งเสริมทักษะการดำรงชีวิตของผู้เรียนที่มีความบกพร่องให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ จัดกิจกรรม ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เข้าใจความต้องการของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทั้งด้านอารมณ์ด้านสังคม ด้านสติปัญญาและด้านร่างกายจัดกิจกรรมที่เหมาะสมกับศักยภาพผู้เรียนที่มีความบกพร่อง ใช้สื่อ นวัตกรรมที่เหมาะสมกับความถนัดของผู้เรียนที่มีความบกพร่อง สอนทักษะชีวิตที่มีความจำเป็น สำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่อง ปลุกฝังคุณธรรมจริยธรรมให้แก่ผู้เรียนที่มีความบกพร่องและ จัดกิจกรรมฟื้นฟูศักยภาพด้านร่างกาย สังคม อารมณ์สติปัญญาของผู้เรียนให้มีพัฒนาการและพร้อม ที่จะเรียนรู้

5. ด้านการบริหารจัดการชั้นเรียน มีตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย จัดมุมป้ายนิเทศ หรือสื่อ การเรียนรู้ที่หลากหลายและเหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความบกพร่อง จัดระบบสารสนเทศหรือสื่อ การเรียนรู้ที่หลากหลายและเหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความบกพร่อง จัดสภาพห้องเรียนที่มีความเหมาะสม กับผู้เรียนที่มีความบกพร่อง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนที่มีความบกพร่องมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการ ชั้นเรียน สร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้ผ่อนคลายเป็นกันเอง กำหนดกฎ ระเบียบในชั้นเรียนให้เหมาะสม จากความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีความบกพร่อง รับฟังความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีความบกพร่อง

ส่งเสริมการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล ประชาสัมพันธ์เผยแพร่ให้ชุมชนและสังคมเข้าใจ และยอมรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องและประชุมผู้ปกครองของผู้เรียนที่มีความบกพร่องให้เข้าใจ และยอมรับความบกพร่องผู้เรียน

6. ด้านการบริการที่ดี มีตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย ร่วมมือกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนที่มีความบกพร่องประเภทต่าง ๆ ในการพัฒนาศักยภาพและฟื้นฟูสมรรถภาพของผู้เรียนเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารด้านการศึกษาพิเศษแก่ชุมชน ช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความบกพร่องให้ได้รับสิทธิประโยชน์ตามที่รัฐจัดให้ร่วมพัฒนาแหล่งเรียนรู้ และจัดกิจกรรมส่งเสริมการให้บริการแก่ผู้เรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ให้ความรู้ ผู้ปกครองและชุมชนในการให้ความช่วยเหลือหรือการปฏิบัติตนต่อผู้เรียนที่มีความบกพร่อง ประเภทต่าง ๆ ดำเนินงานตามระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียนของสถานศึกษาและให้บริการผู้เรียน ผู้ปกครองอย่างเต็มใจและกระตือรือร้น

7. ด้านการพัฒนาการศึกษาพิเศษ มีตัวบ่งชี้ประกอบด้วย มีส่วนร่วมในการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและกลยุทธ์ของโรงเรียน มีส่วนร่วมในการจัดโครงการหรือกิจกรรมที่มีประโยชน์ต่อการจัดการศึกษาพิเศษ มีส่วนร่วมในการวางแผนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาพิเศษ พัฒนาและปรับปรุงระบบการทำงานด้าน การศึกษาพิเศษให้มีประสิทธิภาพ ส่งเสริมให้ผู้ปกครองและชุมชนเข้าใจและยอมรับศักยภาพของผู้เรียนที่มีความบกพร่อง

8. ด้านการทำงานเป็นทีม ตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย ปฏิบัติงานด้วยความจริงใจต่อกัน ไม่แบ่งเป็นพรรคเป็นฝ่าย สร้างบรรยากาศในการทำงานที่เป็นกันเอง ปรับตัวให้สอดคล้องกับบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย ปฏิบัติงานร่วมกันอย่างเป็นกัลยาณมิตร รับฟังความคิดเห็นของเพื่อนร่วมงาน และร่วมกับครูประจำชั้น ผู้ปกครอง ผู้บริหาร นักการศึกษาพิเศษ หรือบุคคลอื่น ๆ ที่มีความจำเป็นสำหรับการให้ความช่วยเหลือ ส่งเสริมศักยภาพของผู้เรียนที่มีความบกพร่อง

9. ด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์ ตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย ทำปฏิทินการปฏิบัติงานของตนเอง ทำแฟ้มสะสมผลงานของตนเองอย่างต่อเนื่อง ประเมินการปฏิบัติงานของตนเองอย่างสม่ำเสมอ พัฒนาแผนการจัดการศึกษารายบุคคล (IEP) และแผนการจัดการเรียนรู้เฉพาะบุคคล (IIP) และเผยแพร่ผลงานวิจัยในชั้นเรียนต่อหน่วยงาน ภายในและภายนอก

10. ด้านการพัฒนาตนเอง ตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย พัฒนาทักษะการผลิตและใช้สื่อ นวัตกรรมที่เหมาะสมกับผู้เรียน นำความรู้ใหม่ ๆ มาประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนได้ พัฒนาความรู้ความเชี่ยวชาญในเนื้อหาสาระที่ จัดการเรียนรู้พัฒนาทักษะการวัดผลประเมินผลที่เน้นความสามารถศักยภาพที่แตกต่างของแต่ละบุคคล พัฒนาทักษะการสื่อสารสำหรับผู้เรียน พัฒนาทักษะการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลและศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมเกี่ยวกับข้อมูลผู้พิการประเภทต่าง ๆ อยู่เสมอ

11. ด้านการพัฒนาการสอน มีตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย วางแผนการสอนอย่างเหมาะสมสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่องประเภทต่าง ๆ พัฒนาแผนการสอนเฉพาะเป็นรายวิชาที่มีความเหมาะสม

กับผู้เรียนที่ปรับปรุงและพัฒนาการสอนจากผลการประเมินการสอน พัฒนาความสามารถในการใช้ภาษา สำหรับการสื่อสารเฉพาะกับผู้เรียน นำนวัตกรรมใหม่ ๆ ที่เหมาะสมกับความบกพร่องของผู้เรียนมาใช้อย่างต่อเนื่อง และพัฒนาการสอนอย่างมุ่งมั่น กระตือรือร้นและเสียสละเวลาส่วนตัวการจัดทำแผนการเรียนการสอนที่มีเนื้อหาสาระและกระบวนการเรียนการสอนที่เหมาะสมด้านความรู้ทักษะ และเจตคติโดยเน้นผู้เรียนที่มีความบกพร่องเป็นสำคัญ

ชนิตา ตันติเฉลิม (2560) ได้ศึกษาและทำการวิจัยเกี่ยวกับมาตรฐานวิชาชีพครูการศึกษาพิเศษ ข้อมูลจากงานวิจัย พบว่า ครูการศึกษาพิเศษควรมีสมรรถนะ 3 ด้าน ได้แก่

1. ด้านคุณวุฒิการศึกษาและคุณลักษณะ ครูควรจบการศึกษาทางด้านครุศาสตร์ หรือศึกษาศาสตร์ หรือวุฒิทางการศึกษาที่เกี่ยวข้อง และควรจะต้องมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ นอกจากนี้ควรมีคุณลักษณะ ได้แก่ มีใจรัก และมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงาน รู้จักข้อจำกัดลักษณะต่าง ๆ และศักยภาพของผู้เรียน มีความใฝ่รู้ และความพร้อมเรียนอยู่เสมอ พัฒนตนเองอย่างสม่ำเสมอ มีความอดทน เสียสละ มีความรัก ความเมตตา และเข้าใจคนพิการ มีความรอบรู้ มีการรับรู้ความสามารถในการสอนของตนเอง รวมทั้งมีทักษะในการประสานงาน

2. ด้านความรู้ ครูควรมีความรู้ ได้แก่ ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ทุกประเภท ความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษกฎหมาย พระราชบัญญัติ ความหมาย รูปแบบของการจัดการศึกษาพิเศษ การตรวจประเมิน การจำแนกและคัดกรองผู้เรียน การวัดความประเมินผลความก้าวหน้าของผู้เรียน การจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ได้อย่างสอดคล้องกับความต้องการพิเศษและสามารถวางแผนระยะเปลี่ยนผ่านผู้เรียนไปรับบริการ ที่ต่อเนื่อง การสอนและการใช้เทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสื่อสาร และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาและสามารถบูรณาการได้อย่างเหมาะสม การปรับหลักสูตรให้ความช่วยเหลือที่สอดคล้องกับความต้องการพิเศษ และการให้บริการคำปรึกษาแก่ผู้ปกครอง

3. ด้านทักษะการปฏิบัติงาน ครูควรมีทักษะในการปรับการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษเฉพาะบุคคล ทักษะในการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ทักษะการติดต่อสื่อสาร ทักษะการประสานงาน ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการควบคุมอารมณ์ ทักษะการจัดชั้นเรียน ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการวางแผน และทักษะการบริหารจัดการ

จากการศึกษาสมรรถนะของครูการศึกษาพิเศษ สรุปได้ว่า ครูจะต้องความรู้เกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีทักษะการปฏิบัติ และมีคุณลักษณะที่มีความเหมาะสมต่อการปฏิบัติงาน ในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ซึ่งจะส่งผลทำให้การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน ประสบความสำเร็จ ประกอบด้วย สมรรถนะ 3 ด้าน คือ ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และ

คุณลักษณะส่วนบุคคล (Attributes) สมรรถนะเป็นสิ่งที่ครูทุกคนต้องมีเพราะเป็นพื้นฐานที่จะส่งผลให้การปฏิบัติงานในหน้าที่ของครูประสบความสำเร็จและมีประสิทธิภาพ

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยศึกษาความหมาย ความสำคัญ และองค์ประกอบของสมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู เพื่อนำมาใช้ในงานวิจัย เรื่องรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ได้ดังนี้

1. ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม (Knowledge) หมายถึง ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภท ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ ความรู้ความเข้าใจหลักสูตรสถานศึกษา การจำแนกและคัดกรองนักเรียนแต่ละประเภท การจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลได้อย่างสอดคล้องกับความต้องการพิเศษ แผนการสอนเฉพาะบุคคล และสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับแผนศึกษาเฉพาะบุคคลของผู้เรียนแต่ละประเภทและสามารถบูรณาการได้อย่างเหมาะสม ความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลรวมทั้งการให้บริการคำปรึกษาแก่ผู้ปกครอง

2. ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม (Skills) หมายถึง ทักษะและความสามารถเฉพาะที่จำเป็นในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนประสบผลสำเร็จและตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ทักษะนี้เกิดจากการฝึกฝนอย่างต่อเนื่องจะทำให้เกิดความชำนาญ ประกอบด้วย ทักษะการติดต่อสื่อสาร ทักษะการประสานงาน ทักษะการควบคุมอารมณ์ ทักษะการจัดการเรียนรู้ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการวางแผน และทักษะการบริหารจัดการชั้นเรียน และการสื่อสารและการประสานงานกับเพื่อนครู

3. คุณลักษณะส่วนบุคคล (Attributes) หมายถึง ทักษะคติเชิงบวกที่มีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมและเห็นคุณค่าต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีใจรัก มีความอดทน เสียสละ มีความรัก ความเมตตาและเข้าใจคนพิการ มีความรอบรู้ มีความรู้ พัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอและมีความมั่นใจว่าสามารถจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากการศึกษาเอกสาร นักวิชาการและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งสังเคราะห์จากแหล่งข้อมูลเชิงวิชาการ พบว่ามี 11 ปัจจัยเกี่ยวข้องกับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ดังนั้นจากที่ผู้วิจัยได้นำข้อมูลมาสังเคราะห์ซึ่งนำมาเป็นกรอบแนวคิดเบื้องต้น เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างเครื่องมือในการวิจัยเรื่องรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ปัจจัย ได้แก่ ปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย

1) นโยบายของโรงเรียน 2) การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู 3) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน และ 4) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ปัจจัยภายใน ประกอบด้วย 1) ประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 2) ความเชื่อมั่นในตนเอง 3) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และ 4) ความรักและเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ สมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ประกอบด้วย 1) ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 2) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และ 3) คุณลักษณะส่วนบุคคล ดังตาราง 1



ตาราง 1 แสดงการสังเคราะห์ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของ
ครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ปัจจัยที่เกี่ยวข้อง กับความสำเร็จของ จัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของ ครูในโรงเรียนสังกัด กรุงเทพมหานคร	สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา	คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	สำนักงานการบริหารการศึกษาพิเศษ	สุชาติ บุญผา	กมลรัตน์ เจริญ	ปนัดดา หัตถ์ปราบ	Dave Ulrich	McClelland	Boyatzis	Spencer	Kaplan & Norton	ความถี่
ปัจจัยภายนอกตัวครู												
นโยบายระดับชาติ/ นโยบายของโรงเรียน	✓		✓			✓						3
ผู้บริหาร เพื่อนครู และ บุคลากร	✓		✓	✓		✓						4
ระบบนิเทศติดตาม/ การประเมินการสอน	✓	✓	✓	✓		✓						5
การมีส่วนร่วมของ ผู้ปกครอง/ครอบครัว	✓		✓	✓		✓						4
ปัจจัยภายในตัวครู												
ประสบการณ์/เทคนิค การสอน	✓		✓	✓		✓						4
ความเชื่อมั่นในตนเอง/ ทัศนคติ/การเห็นคุณค่า ของตนเอง/ความเชื่อมั่น ในตนเอง	✓		✓			✓	✓		✓	✓	✓	7
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์/ มุ่งผลสัมฤทธิ์	✓		✓				✓		✓			4
ความรักเอื้ออาทร/ ความเมตตา/ความเห็นอก เห็นใจ	✓		✓									2
สมรรถนะของครู												
ความรู้/ความเข้าใจ/ ความสามารถ/การจัดการ หลักสูตร	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	10
ทักษะ/ความชำนาญ/ การบริหารจัดการชั้นเรียน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	9
คุณลักษณะส่วนบุคคล/ การพัฒนาดตนเอง/ ภาพลักษณ์	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓		9

แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหาร

ความหมายของการบริหาร

คำว่า “การบริหาร” มีผู้ให้คำจำกัดความไว้มากมาย ซึ่งความหมายเหล่านี้ต่างก็ให้ความสำคัญแก่ผู้บริหาร ว่าเป็นผู้นำองค์กรไปสู่ความสำเร็จ การให้ความหมายของการบริหารจึงอาจแตกต่างกันไปบ้างตามแนวทางของนักการศึกษาหลายคน ดังนี้

จอมพงศ์ มงคลวนิช (2556) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นการดำเนินงานของกลุ่มบุคคล เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้

บรรจบ บุญจันทร์ (2556) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นการทำกิจกรรมร่วมกันระหว่างผู้บริหารและสมาชิกในองค์กร เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายขององค์กร

นพพงษ์ บุญจิตราดุลย์ (2557) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นกิจกรรมต่าง ๆ ที่บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไปร่วมมือกันดำเนินการเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์อย่างหนึ่งอย่างใด หรือหลายอย่าง ที่บุคคลร่วมกันกำหนด โดยใช้กระบวนการอย่างมีระเบียบและใช้ทรัพยากรตลอดจนเทคนิคต่าง ๆ อย่างเหมาะสม

จิตติมา อัครธิติพงศ์ (2556) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นการดำเนินการต่าง ๆ ภายในสถานศึกษาที่ทำให้บุคลากรเกิดการรับรู้กระบวนการในการบริหาร สร้างความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน และเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุตามวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่ตั้งไว้

จากการศึกษาความหมายของการบริหาร สรุปได้ว่า เป็นการดำเนินงานร่วมกันของกลุ่มคน ตั้งแต่สองคนขึ้นไป มีเป้าหมายร่วมกัน โดยการใช้กระบวนการทำงานที่มีประสิทธิภาพและกฎเกณฑ์ที่ชัดเจน ภายใต้เงื่อนไขการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัด เพื่อดำเนินงานสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้

ทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหาร

การบริหารเป็นศาสตร์สาขาหนึ่ง ซึ่งถือว่าเป็นวิชาชีพชั้นสูง (Profession) และนักบริหารการศึกษา ถือว่าเป็นผู้มีวิชาชีพชั้นสูง (Professionals) ทั้งนี้จากการศึกษาค้นคว้าเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีด้านการบริหาร ได้นำเสนอทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการบริหาร ซึ่งผู้วิจัยขอนำเสนอไว้ ดังนี้ (การดี อนันต์นาวิ, 2557)

1. ทฤษฎีการบริหารเชิงสถานการณ์ (Situational Management Theory) หรือทฤษฎีอุปติการณ (Contingency Theory) ปรัชญาของการบริหารเริ่มเปลี่ยนแปลงไปจากการมองการบริหารในเชิงปรัชญาไปสู่การมองการบริหารในเชิงสภาพข้อเท็จจริง แนวคิดเกิดจากมนุษย์ต้องประสบกับปัญหาอยู่เสมอ การเลือกทางออกที่จะแก้ปัญหาทางการบริหารถือว่าไม่มีวิธีใดที่ดีที่สุด สถานการณ์จะเป็นตัวกำหนดว่าควรจะใช้การบริหารแบบใด และตัดสินใจอย่างไร ดังนั้นในการบริหารจึงมุ่งเน้นความสัมพันธ์ระหว่างองค์กรกับสภาพแวดล้อมขององค์กรและเป็นส่วนขยายของทฤษฎีระบบว่าทุก ๆ ส่วน

จะต้องสัมพันธ์กัน บางสถานการณ์จะต้องใช้การตัดสินใจอย่างเฉียบขาด บางสถานการณ์ต้องอาศัยการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ บางสถานการณ์ก็ต้องคำนึงถึงหลักมนุษยสัมพันธ์และแรงจูงใจ บางสถานการณ์ต้องคำนึงถึงเป้าหมายหรือผลผลิตขององค์กรเป็นหลัก โดยมีหลักการบริหาร ดังนี้

1.1 การบริหารจะดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับสถานการณ์

1.2 ผู้บริหารจะต้องวิเคราะห์สถานการณ์ให้ดีที่สุด

1.3 ผสมผสานแนวคิดระหว่างระบบปิดและระบบเปิดและยอมรับหลักการของทฤษฎี

ทุกส่วนของระบบจะต้องสัมพันธ์และมีผลกระทบซึ่งกันและกัน

1.4 สถานการณ์จะเป็นตัวกำหนดการตัดสินใจและเลือกรูปแบบการบริหารที่เหมาะสม

1.5 ผู้บริหารต้องคำนึงถึงสิ่งแวดล้อมและความต้องการของบุคคลในหน่วยงานเป็นหลักมากกว่าที่จะแสวงหาวิธีการอันดีเลิศมาใช้ในการทำงาน

1.6 ผู้บริหารต้องรู้จักใช้ในเรื่องของความแตกต่างที่มีอยู่ในหน่วยงานมาใช้ประโยชน์ เช่น ความแตกต่างระหว่างบุคคล วิธีการ กระบวนการ ความแตกต่างระหว่างความสัมพันธ์ของบุคคลในองค์กร ความแตกต่างระหว่างเป้าหมายการดำเนินงานขององค์กร เป็นต้น

2. ทฤษฎีระบบ (Systems Approach หรือ General Systems Theory) เป็นแนวความคิดเชิงระบบ เข้ามาใช้ในการบริหารเนื่องจากแนวคิดคนเป็นส่วนหนึ่งของระบบองค์กร องค์กรเป็นส่วนหนึ่งของระบบสังคม นักทฤษฎีบริหารจึงหันมาสนใจการศึกษาพฤติกรรมขององค์กร องค์กรประกอบหรือปัจจัยต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์และมีส่วนกระทบต่อยปัจจัยระหว่างกัน ในการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การ องค์กรประกอบพื้นฐานของทฤษฎีระบบ ได้แก่ ปัจจัยการนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) ผลผลิต (Output) และผลกระทบ (Impact) ทฤษฎีระบบจะช่วยให้กระบวนการทั้งหลายดำเนินไปอย่างต่อเนื่องและสามารถช่วยให้การบริหาร บรรลุวัตถุประสงค์

3. ทฤษฎีระบบสังคม (Social Systems Theory) ทฤษฎีระบบสังคมเป็นทฤษฎีที่วิเคราะห์พฤติกรรมในองค์การ ทฤษฎีระบบสังคม แบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ ด้านสถาบันมิติ (Nomothetic Dimension) และด้านบุคคลมิติ (Idiographic Dimension) มีรายละเอียด ดังนี้

3.1 ด้านสถาบันมิติ ประกอบด้วย

3.1.1 สถาบัน (Institution) ได้แก่ หน่วยงาน หรือองค์กรที่มีวัฒนธรรม (Culture) ของหน่วยงานหรือองค์กรนั้นครอบคลุมอยู่

3.1.2 บทบาทตามหน้าที่ (Role) สถาบันจะกำหนดบทบาทหน้าที่และตำแหน่งต่าง ๆ ให้บุคคลปฏิบัติ มีกฎและหลักการอย่างเป็นทางการและมีธรรมเนียมการปฏิบัติ

3.1.3 ความคาดหวังของสถาบันหรือบุคคลภายนอก (Expectations) เป็นความคาดหวังที่สถาบันหรือบุคคลภายนอกคาดหวังว่าสถาบันจะทำงานให้บรรลุเป้าหมาย เช่น โรงเรียนมีความคาดหวังที่จะต้องผลิตนักเรียนที่ดีมีคุณภาพ

3.2 ด้านบุคลามิติ ประกอบด้วย

3.2.1 บุคลากรแต่ละคน (Individual) ที่ซึ่งปฏิบัติงานอยู่ในสถาบันนั้น ๆ เช่น ในโรงเรียนมีนักเรียน ครู ผู้บริหาร คนงาน นักการภารโรง มีวัฒนธรรมย่อยที่ต่างไปจากวัฒนธรรมโดยรวม

3.2.2 บุคลิกภาพ (Personality) หมายถึง ความสามารถ ความรู้ ความถนัด เจตคติ อารมณ์ และแนวคิดของบุคคลที่เข้ามาทำงานในสถาบันนั้นจะมีความแตกต่างปะปนกันอยู่ และมีธรรมเนียมของแต่ละบุคคล เป็นอิทธิพลครอบงำ

3.2.3 ความต้องการส่วนตัว (Need-Dispositions) บุคคลในสถาบันมีความต้องการที่แตกต่างกันไป บางคนทำงานเพราะต้องการเงินเลี้ยงชีพ บางคนต้องการการยอมรับ บางคนต้องการความมั่นคงปลอดภัย บางคนทำงานเพราะความรัก บางคนต้องการเกียรติยศชื่อเสียง ความก้าวหน้า

4. ทฤษฎีจูงใจในการปฏิบัติงานของมาสโลว์ (Maslow's General Theory of Human and Motivation) Abraham H. Maslow ได้ตั้งทฤษฎีทั่วไปเกี่ยวกับการจูงใจและได้ตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ไว้ 3 ประการ ดังนี้

4.1 มนุษย์มีความต้องการ ความต้องการมีอยู่เสมอและไม่มีสิ้นสุด ขณะที่ความต้องการใดได้รับการตอบสนองแล้วความต้องการอย่างอื่นจะเข้ามาแทนที่กระบวนการณ์ไม่มีที่สิ้นสุด และจะเริ่มต้นตั้งแต่เกิดจนกระทั่งตาย

4.2 ความต้องการที่ได้รับการตอบสนองแล้ว จะไม่เป็นสิ่งจูงใจของพฤติกรรมอีกต่อไป ความต้องการที่ไม่ได้รับตอบสนองเท่านั้นที่เป็นสิ่งจูงใจของพฤติกรรม

4.3 ความต้องการของมนุษย์ มีเป็นลำดับขั้นตามลำดับความสำคัญ กล่าวคือ เมื่อความต้องการในระดับต่ำได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการระดับสูงก็จะเรียกร้องให้มีการตอบสนองทันที

5. ทฤษฎี X และทฤษฎี Y ซึ่ง Douglas McGregor ได้เสนอสมมติฐาน ดังนี้

5.1 ทฤษฎี X มีสมมติฐานว่า

5.1.1 ธรรมชาติของมนุษย์โดยทั่วไปไม่ชอบทำงาน พยายามเลี่ยงงานเมื่อมีโอกาส

5.1.2 มนุษย์มีนิสัยเกียจคร้าน ต้องใช้วิธีการข่มขู่ ควบคุมสั่งการ หรือบังคับ จึงจะส่งผลให้ทำงานตามจุดประสงค์ขององค์กรให้สำเร็จ

5.1.3 มนุษย์ชอบทำงานตามคำสั่ง ต้องการที่จะหลีกเลี่ยงความรับผิดชอบ แต่ต้องการความมั่นคง อบอุ่น และปลอดภัยมากกว่าสิ่งอื่น

5.2 ทฤษฎี Y มีสมมติฐานว่า

5.2.1 การที่ร่างกายและจิตใจได้พยายามทำงานนั้น เป็นการตอบสนองความพอใจอย่างหนึ่งเช่นเดียวกับการเล่นและพักผ่อน

5.2.2 มนุษย์ชอบนำตนเอง ควบคุมตนเอง เพื่อดำเนินงานที่ตนรับผิดชอบให้บรรลุ จุดประสงค์ ดังนั้นการบังคับ ควบคุม ช่มชู้ ลงโทษ จึงไม่ใช่วิธีการที่จะทำให้มนุษย์ดำเนินงานจนบรรลุ จุดประสงค์ขององค์กร

5.2.3 มนุษย์ผูกพันตนเองกับงานองค์กร ก็เพื่อหวังรางวัลหรือสิ่งตอบแทน เมื่อ องค์กร ประสบความสำเร็จ

5.2.4 เมื่อสถานการณ์เหมาะสม มนุษย์โดยทั่วไปจะเกิดการเรียนรู้ทั้งด้านการยอมรับ ความรับผิดชอบและแสวงหาความรับผิดชอบควบคู่กันไปด้วย

5.2.5 มนุษย์ทั้งหลายย่อมมีคุณสมบัติที่ดีกระจายอยู่ทั่วไปทุกคน มีความฉลาด เฉลียวและว่องไว มีความสามารถในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ขององค์กร

5.2.6 สถานการณ์ของการดำรงชีวิตในระบบอุตสาหกรรมยุคใหม่ มนุษย์ยังไม่มี โอกาสใช้สติปัญญาได้เต็มที่

6. ทฤษฎี Z ทฤษฎีนี้รวมเอาหลักการของทฤษฎี X, Y เข้าด้วยกัน แนวความคิด คือ องค์กร ต้องมีหลักเกณฑ์ที่ควบคุมมนุษย์ แต่มนุษย์ก็รักความเป็นอิสระและมีความต้องการ หน้าที่ของ ผู้บริหารจึงต้องปรับเป้าหมายขององค์การให้สอดคล้องกับเป้าหมายของบุคคลในองค์การ

6.1 องค์ประกอบที่สำคัญของทฤษฎี Z มี 4 ประการ คือ

6.1.1 การทำให้ปรัชญาที่กำหนดไว้บรรลุผล

6.1.2 การพัฒนาผู้ใต้บังคับบัญชาให้ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

6.1.3 การให้ความไว้วางใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา

6.1.4 การให้ผู้ใต้บังคับบัญชามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

6.2 หลักการสำคัญของทฤษฎี Z มี 3 ประการ คือ

6.2.1 คนในองค์กรต้องซื้อสัตย์ต่อกัน

6.2.2 คนในองค์กรต้องมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

6.2.3 คนในองค์กรต้องมีความใกล้ชิดเป็นกันเอง

จากการศึกษาค้นคว้าเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีด้านการบริหาร สรุปได้ว่า การบริหาร เป็นกระบวนการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุจุดหมายขององค์กร โดยอาศัยหลักทางการบริหาร 4 ประการ ได้แก่ การวางแผน การมอบหมายงาน การสร้างแรงจูงใจ และการกำกับติดตาม ทั้งนี้ ผู้บริหารต้องคำนึงถึงองค์ประกอบหลายอย่าง เช่น หน้าที่และหลักเกณฑ์ทางการบริหารที่ยังใช้อยู่ ในปัจจุบัน นอกจากนี้ผู้บริหารต้องปรับตัวเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลง อยู่ตลอดเวลา รวมทั้งต้องมีความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการบริหารที่ช่วยให้องค์การประสบผลสำเร็จ

หลักการบริหารวงจรคุณภาพ PDCA

แนวความคิด The “Plan-Do-Check-Act (PDCA) Cycle” ว่าการบริหารคุณภาพควร มุ่งเน้นในการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง และเชื่อว่าเป็นภาระหน้าที่ของผู้บริหารในการปรับปรุง ระบบการบริหารองค์กร ซึ่งแนวความคิดของการปรับปรุงอย่างต่อเนื่องนั้นจะแสดงโดยวงจร Plan-Do -Check-Act หรือวงจร PDCA (Dockstader & Houston, 1988; Ishikawa, 1985) ซึ่งสามารถอธิบายองค์ประกอบของวงจร PDCA ได้ดังนี้ 1) Plan คือ การวางแผน หรือกำหนดเป้าหมาย 2) Do คือ การลงมือปฏิบัติ หรือการดำเนินการเปลี่ยนแปลงตามแผน 3) Check คือ การตรวจสอบ ติดตามผลของการดำเนินการ หรือการเปลี่ยนแปลง 4) Act คือ การศึกษาผลของการดำเนินการปรับปรุง และกำหนดเป็นมาตรฐาน ดังแสดงในภาพ 7



ภาพ 7 แสดงวงจร PDCA

ที่มา: Deming, 1986

ณัฐธันธ์ อ่อนตาม (2562, น. 40-43) ได้กล่าวถึง หลักการบริหารวงจรคุณภาพ PDCA ว่ามีขั้นตอนดังต่อไปนี้ 1) ขั้นตอนการวางแผน (Planning) เป็นการกำหนดเป้าหมาย/วัตถุประสงค์ในการดำเนินงานวิธีการและขั้นตอนที่จำเป็นเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมาย การวางแผนจะต้องทำความเข้าใจกับเป้าหมาย/วัตถุประสงค์ให้ชัดเจน เป้าหมายที่กำหนดต้องเป็นไปตามนโยบาย วิสัยทัศน์ และพันธกิจขององค์กรเพื่อก่อให้เกิดการพัฒนาที่เป็นไปในแนวทางเดียวกันทั้งองค์กร 2) ขั้นตอนการปฏิบัติ (Doing) เป็นการปฏิบัติให้เป็นไปตามแผนที่ได้กำหนดไว้ซึ่งก่อนที่จะปฏิบัติงานต้องศึกษาข้อมูลและเงื่อนไขต่าง ๆ ของสภาพงานที่จะลงมือทำ ในกรณีที่เป็นการงานประจำที่เคยปฏิบัติ

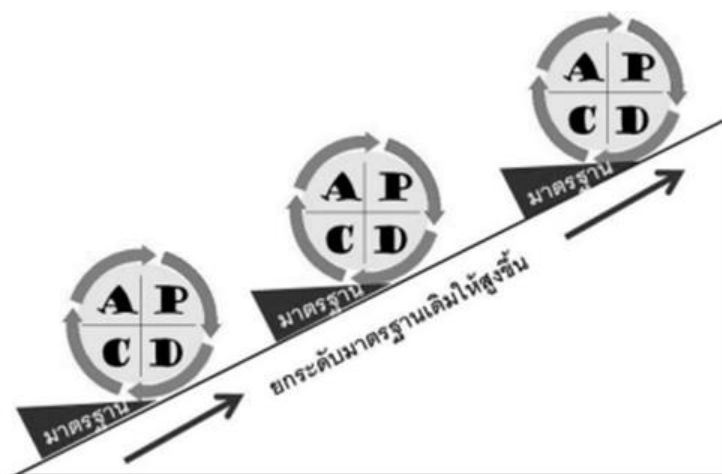
หรือเป็นงานเล็กอาจใช้วิธีการเรียนรู้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง แต่ถ้าเป็นงานใหม่หรืองานใหญ่ที่ต้องใช้บุคลากรจำนวนมากอาจต้องจัดให้มีการฝึกอบรมก่อนที่จะปฏิบัติจริง 3) ขั้นตอนการตรวจสอบ (Checking) เป็นขั้นตอนการเพื่อประเมินผลว่ามีการปฏิบัติงานตามแผน หรือไม่มีปัญหาเกิดขึ้น ในระหว่างการทำงานหรือไม่ 4) ขั้นตอนการปรับปรุง (Action) เป็นขั้นตอนของการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นหลังจากได้ทำการตรวจสอบแล้ว รายละเอียดดังภาพ 8



ภาพ 8 แสดงเทคนิคการบริหารงานแบบ PDCA (Deming Cycle)

ที่มา: ญัฐณิพัชร์ อ่อนตาม, 2562, น. 42

สุธาสนี โพธิจันทร์ (2558) ได้กล่าวถึง หลักวงจรคุณภาพ PDCA ว่า เป็นแนวคิดหนึ่งที่ทำให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างมีระบบ ตั้งเริ่มวางแผนการดำเนินงานไปจนกระทั่งเสร็จสิ้นการดำเนินงาน โดยมีเป้าหมายให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง แนวคิด PDCA ได้รับการพัฒนาขึ้นเป็นครั้งแรกโดย Walter Shewhart ซึ่งถือเป็นผู้บุกเบิกการใช้สถิติสำหรับวงการอุตสาหกรรม และต่อมาวงจรคุณภาพ PDCA เป็นที่รู้จักอย่างแพร่หลายมากขึ้น โดย W.Edwards Deming ได้นำมาเผยแพร่ ให้เป็นเครื่องมือสำหรับการปรับปรุงกระบวนการวงจรนี้จึงมีอีกชื่อหนึ่งว่า “Deming Cycle” ซึ่งโครงสร้างของ PDCA ประกอบด้วย 1) Plan คือ การวางแผน 2) Do คือ การปฏิบัติตามแผน 3) Check คือ การตรวจสอบ และ 4) Act คือ การปรับปรุงการดำเนินการอย่างเหมาะสม หรือการจัดทำมาตรฐานใหม่ ซึ่งถือเป็นพื้นฐานของการยกระดับคุณภาพ ทุกครั้งที่การดำเนินงานตามวงจร PDCA หมุนครบรอบ จะเป็นแรงส่งสำหรับการดำเนินงานในรอบต่อไป และก่อให้เกิดการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง ดังแสดงในภาพ 9



ภาพ 9 แสดงวงจร PDCA กับการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

ที่มา: สุธาสินี โพธิจันทร์, 2558

นพเกล้า โกษา (2561) กล่าวว่า วัฏจักรของเดมมิง (Deming Cycle) ซึ่งได้รับการพัฒนาจากแนวคิดของ วอลเตอร์ ชิว อาร์ท (1939) และต่อมาเอ็ดวาร์ด เดมมิง (1950) ได้นำมาเผยแพร่ในประเทศญี่ปุ่น จนเป็นที่รู้จักอย่างแพร่หลายในชื่อของวัฏจักรเดมมิง หรือ วัฏจักรแห่งการบริหารคุณภาพ ซึ่งขั้นตอนของวัฏจักร เดมมิง เป็นวัฏจักรแห่งการบริหารคน โดยมีขั้นตอนที่เกี่ยวข้อง 4 ขั้นตอน คือ Plan-Do-Check-Action (PDCA) ซึ่งแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียด ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 ขั้นการเขียนแผนงาน (Plan) ขั้นตอนนี้จะต้องพิจารณา 1) วัตถุประสงค์ เป้าหมายและคุณลักษณะอย่างชัดเจนเพื่อใช้ควบคุม 2) กำหนดวิธีการทำงานเพื่อบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ ขั้นตอนที่ 2 ขั้นปฏิบัติตามแผนที่วางไว้ (Do) แบ่งได้ดังนี้ 1) ศึกษาและฝึกอบรมให้เข้าใจถึงวิธีการทำงานในแต่ละครั้งและลงมือปฏิบัติ 2) เก็บข้อมูลคุณลักษณะทางด้านคุณภาพตามวิธีการที่ได้กำหนดไว้ ขั้นตอนที่ 3 ขั้นตรวจสอบสิ่งที่ได้ทำไปแล้ว (Check) เป็นการตรวจสอบความก้าวหน้าของงาน และการประเมินผล ดังนี้ 1) เพื่อตรวจสอบว่างานที่ทำเป็นไปตามมาตรฐานที่กำหนดไว้หรือไม่ 2) เพื่อตรวจสอบลักษณะทางด้านคุณภาพตรงตามเป้าหมายหรือไม่ ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงแก้ไข (Action) เมื่อตรวจสอบสิ่งที่ได้กำหนดตามแผน พบว่ามีส่วนบกพร่อง อาจเนื่องเพราะแผนไม่ดี หรือทำไม่ได้ตามแผน จำเป็นต้องแก้ไขส่วน ที่บกพร่อง ดังนี้ 1) แก้ไขต้นเหตุแล้วทำการป้องกันเพื่อไม่ให้เกิดความบกพร่องขึ้นอีก 2) หาทางพัฒนาระบบหรือปรับปรุงการทำงานนั้นโดยตรง การประกันคุณภาพการศึกษาสามารถแบ่งได้เป็น 4 ขั้นตอนดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การวางแผนการปฏิบัติงาน (P) ประกอบด้วย การกำหนดเป้าหมายหรือมาตรฐาน การศึกษา โดยการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย กำหนดแนวทาง

การดำเนินงานงบประมาณและ ผู้รับผิดชอบ ขั้นตอนที่ 2 การดำเนินการตามแผน (D) ประกอบด้วย การส่งเสริมและสนับสนุนในการ จัดสิ่งอำนวยความสะดวก สนับสนุนทรัพยากร กำกับ ติดตามและ ให้การนิเทศขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบและประเมินผล (C) ประกอบด้วย การกำหนดกรอบการประเมิน การจัดหาและจัดทำเครื่องมือ เพื่อใช้ในการเก็บข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล และแปลความหมาย การตรวจสอบ/ปรับปรุงคุณภาพการประเมินนั้น ขั้นตอนที่ 4 การนำผลการประเมินมาปรับปรุง (A) ประกอบด้วย การปรับปรุงการทำงานของ บุคลากร การวางแผนระยะต่อไป และการจัดทำข้อมูล สารสนเทศ

ชัชวาล อรวงศ์ศุภทัต (2555) ได้กล่าวถึง หลักวงจรคุณภาพหรือวงจรเดมมิง (Deming Cycle) ว่าเป็นเครื่องมือแห่งคุณภาพ (Quality Tools) ซึ่งมี 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนการวางแผน ขั้นตอนการปฏิบัติขั้นตอนการตรวจสอบและขั้นตอนการดำเนินการให้เหมาะสม ใช้ตัวอักษรย่อว่า P D C และ A ซึ่งมาจากคำว่า Plan, Do, Check และ Action อธิบายได้ดังนี้ P: Plan คือ การวางแผนในการดำเนินการ D: Do คือ การลงมือทำตามแผนที่วางไว้ C: Check คือ การตรวจสอบ ผลการดำเนินการกับแผน และ A: Action คือ การยึดถือปฏิบัติหากการดำเนินการบรรลุตามแผน แต่หากไม่บรรลุตามแผนให้หาสาเหตุและวางแผนแก้ไขใหม่ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. การวางแผน (Plan) จะเป็นจุดเริ่มต้นของวงจรคุณภาพ เพราะแผนจะกำหนดเป้าหมาย และทิศทางในการแก้ปัญหาหรือพัฒนาคุณภาพ โดยแผนจะอธิบายความจำเป็นและสร้างความเข้าใจ ในการแก้ปัญหา ซึ่งอาศัยการร่วมแรงร่วมใจจากทุกหน่วยงานในการปรับปรุงแก้ไขอุปสรรคและ ข้อบกพร่องต่าง ๆ ขององค์การให้หมดไปอย่างเป็นขั้นตอนเพื่อให้องค์การสามารถดำเนินงานบรรลุ ความสำเร็จตามที่ต้องการ โดยที่การวางแผนการสร้างคุณภาพจะมี 4 ขั้นตอนต่อไปนี้

1.1 ตระหนักและกำหนดปัญหาที่ต้องการแก้ไขหรือปรับปรุงให้ดีขึ้นโดยสมาชิก แต่ละคนจะร่วมมือและประสานงานกันอย่างใกล้ชิดในการระบุปัญหาที่เกิดขึ้นในการดำเนินงาน เพื่อที่จะร่วมกันศึกษาและวิเคราะห์หาแนวทางแก้ไขต่อไป

1.2 เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์และตรวจสอบการดำเนินงานหรือหาสาเหตุ ของปัญหาเพื่อใช้ในการปรับปรุงหรือแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นซึ่งควรจะวางแผนและดำเนินการเก็บข้อมูล ให้เป็นระบบระเบียบ เข้าใจง่ายและสะดวกต่อการใช้งาน

1.3 อธิบายปัญหาและกำหนดทางเลือกวิเคราะห์ปัญหาเพื่อใช้กำหนดสาเหตุของ ความบกพร่อง ตลอดจนแสดงสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งนิยมใช้การเขียนและวิเคราะห์แผนภูมิ หรือแผนภาพ เช่น แผนภูมิแกงปลา แผนภูมิพาเรโต และแผนภูมิการควบคุม เพื่อให้สมาชิกทุกคน มีความเข้าใจสาเหตุและปัญหาอย่างชัดเจน และร่วมกันระดมความคิด (Brainstorm) ในการแก้ปัญหา โดยสร้างทางเลือกต่าง ๆ ที่เป็นไปได้ในการตัดสินใจแก้ปัญหา เพื่อกำหนดและตัดสินใจเลือก ทางเลือกที่เหมาะสมที่สุดมาดำเนินงาน

1.4 เลือกวิธีการแก้ไขปัญหาหรือปรับปรุงการทำงาน โดยร่วมกันวิเคราะห์และวิจารณ์ทางเลือกต่าง ๆ ผ่านการระดมความคิดและการเปลี่ยนความคิดเห็นของสมาชิกเพื่อตัดสินใจเลือกวิธีการ แก้ไขปัญหาที่เหมาะสมที่สุดในการดำเนินงานให้สามารถบรรลุตามเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งอาจจะต้องทำวิจัยและหาข้อมูลเพิ่มเติมหรือกำหนดทางเลือกใหม่ที่มีความน่าจะเป็นในการแก้ปัญหาได้มากกว่าเดิม

2. การปฏิบัติ (Do) นำทางเลือกที่ตัดสินใจไปวางแผนปฏิบัติงาน (Action plan) และลงมือปฏิบัติ เพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้อย่างมีประสิทธิภาพ ถ้าปัญหานั้นเป็นงานที่สามารถแก้ไขได้ภายในกลุ่มก็สามารถปฏิบัติได้ทันทีหากปัญหามีความซับซ้อนเกี่ยวข้องกับหน่วยหรือกลุ่มอื่นก็ต้องแจ้งให้ผู้บริหารสั่งการ ให้หน่วยงานอื่นประสานงาน และร่วมมือแก้ไขปัญหาให้สำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ

3. การตรวจสอบ (Check) ติดตาม ตรวจสอบและประเมินผลงานที่ปฏิบัติ โดยการเปรียบเทียบ ผลการทำงานก่อนการปฏิบัติงานและหลังปฏิบัติงานว่ามีความแตกต่างกันมากน้อยเพียงใด ถ้าผลลัพธ์ออกมาตามเป้าหมายก็จะนำไปจัดทำเป็นมาตรฐานสำหรับการปฏิบัติงานในครั้งต่อไป แต่ถ้าผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นไม่เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนด โดยอาจจะสูงหรือจะต่ำกว่าที่ต้องการผู้เกี่ยวข้องต้องศึกษาและวิเคราะห์เพื่อแก้ไขและปรับปรุงให้มีประสิทธิภาพขึ้น

4. ปรับปรุง (Action) กำหนดมาตรฐานจากผลการดำเนินงานใหม่เพื่อใช้เป็นแนวทางปฏิบัติ ในอนาคตหรือแก้ไขปัญหาดังต่าง ๆ ทั้งที่เกิดจากความไม่สอดคล้องกับความต้องการ ปัญหาที่ไม่ได้คาดหวังและปัญหาเฉพาะหน้าที่ในการดำเนินงานจนได้ผลลัพธ์ที่พอใจและได้รับการยอมรับจากทุกฝ่าย แล้วจึงจัดทำเป็นมาตรฐานการปฏิบัติงานในอนาคตและจัดทำรายงานต่อผู้บริหารและกลุ่มอื่นได้ทราบ

จากการศึกษารูปแบบการบริหารข้างต้น สรุปได้ว่า การเลือกใช้รูปแบบการบริหารในการพัฒนาคุณภาพการทำปฏิบัติงานขององค์กร ผู้บริหารควรพิจารณาการเลือกใช้ให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้วงจรคุณภาพ (PDCA) ในการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เนื่องจากวงจรคุณภาพ (PDCA) มาเป็นแนวทางศึกษากระบวนการทำงานที่เป็นระบบไม่ซับซ้อน ซึ่ง ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ 1) การวางแผน (Plan) หมายถึง การเตรียมการไว้ล่วงหน้า การระดมความคิด การกำหนดเป้าหมายสอดคล้องตามนโยบาย วิสัยทัศน์ และพันธกิจขององค์กร การกำหนดแนวทางขั้นตอน วิธีดำเนินงาน กำหนดผู้รับผิดชอบ และทรัพยากรที่ต้องใช้เป็นต้น 2) การดำเนินงาน (Do) หมายถึง การลงมือปฏิบัติงานด้วยความเข้าใจถึงวิธีการและขั้นตอนการทำงานในแต่ละครั้ง พร้อมลงมือปฏิบัติ โดยมีการส่งเสริมและสนับสนุน จัดสิ่งอำนวยความสะดวก สนับสนุนทรัพยากร กำกับ ติดตาม และให้การนิเทศ 3) การตรวจสอบและประเมินผล (Check) หมายถึง การตรวจสอบเพื่อค้นหา

ปัญหาและวิธีการ แก้ไขที่เหมาะสมที่สุด โดยกำหนดกรอบการประเมิน จัดทำเครื่องมือ เพื่อใช้ในการเก็บข้อมูล วิเคราะห์ ข้อมูล และแปลความหมายการตรวจสอบ/ปรับปรุงคุณภาพการประเมิน และ 4) การนำผลการประเมินมาปรับปรุงงาน (Action) หมายถึง การปรับปรุงแก้ไขในส่วนที่มีปัญหา หรือยังไม่มีปัญหาแต่ปรับปรุงให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นเมื่อครบวงจรของวงจรก็ยังสามารถทำซ้ำได้ ทำให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลที่ดี เกิดการปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีสารสนเทศที่ง่ายต่อการตัดสินใจ และลดความเสี่ยงในการบริหารจัดการ

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการพัฒนา

ความหมายของรูปแบบ

จากการศึกษาค้นคว้าเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีด้านการบริหารการศึกษา มีนักวิชาการ ได้ให้ความหมายของรูปแบบไว้ ดังนี้

ทิตนา แคมมณี (2554) ได้ให้ความหมายของ รูปแบบ ไว้ว่าหมายถึง เครื่องมือทางความคิด ที่บุคคลใช้ในการสืบสอบหาคำตอบ ความรู้ ความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น โดยสร้างมาจาก ความคิด ประสบการณ์การใช้อุปมาอุปไมยหรือจากทฤษฎีหลักการและแสดงออกในลักษณะใด ลักษณะหนึ่ง

ชมแข พงษ์เจริญ (2555) ได้ให้ความหมายของ รูปแบบ ไว้ว่า รูปแบบมีสองลักษณะ คือ เชิงกายภาพและเชิงลักษณะ ซึ่งเป็นตัวแทนของความเป็นจริงอย่างง่าย หรือส่วนย่อยของปรากฏการณ์ ต่าง ๆ ให้ความต่อเนื่องสัมพันธ์กัน มีความเป็นเหตุเป็นผลโดยใช้ข้อมูลฐานคติมาอธิบายปรากฏการณ์ ที่เกิดขึ้น เพื่อใช้เป็นแนวทางในการสร้างทฤษฎีใหม่

ธราธร ต้นวิพงษ์ตระกูล (2562) ได้ให้ความหมายของ รูปแบบ ว่าหมายถึง โครงสร้าง หรือแบบจำลองที่ใช้แทนกระบวนการ ดำเนินงานหรือความสัมพันธ์ขององค์การ ภายใต้กรอบแนวคิด ทฤษฎีและหลักการเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบนั้น

บาร์โด และฮาร์ดแมน (Bardo & Hartman, 1982 อ้างถึงใน ธราธร ต้นวิพงษ์ตระกูล, 2562) ได้อธิบายไว้ว่า รูปแบบ เป็นสิ่งที่เราพัฒนาขึ้น เพื่อบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญ ๆ ของปรากฏการณ์ อย่างใดอย่างหนึ่ง เพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจรูปแบบ จึงไม่ใช่การบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ อย่างละเอียดของทุกแง่มุม ส่วนการที่จะระบุว่า รูปแบบหนึ่ง ๆ จะต้องมียละเอียดมากน้อย เพียงใด จึงจะเหมาะสมและรูปแบบนั้น ๆ ควรมีองค์ประกอบอะไรบ้าง ไม่ได้มีข้อกำหนดตายตัว ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์แต่ละอย่าง และวัตถุประสงค์ของผู้สร้างรูปแบบที่ต้องการจะอธิบาย ปรากฏการณ์ นั้น ๆ อย่างไร

จากความหมายของรูปแบบดังกล่าว สรุปได้ว่า รูปแบบหมายถึง แนวทางหรือแบบอย่าง ในการดำเนินการที่แสดงให้เห็นถึงโครงสร้างทางความคิด โดยอาจเป็นรูปแบบเชิงกายภาพ หรือ

เชิงคุณลักษณะ หรืออาจเป็นรูป แบบอย่างง่ายและอย่างซับซ้อน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยจัดระบบความคิดให้ง่ายขึ้นและเป็นระบบ

องค์ประกอบของรูปแบบ

นักการศึกษาได้อธิบายถึงองค์ประกอบของรูปแบบไว้ ดังนี้

ทิตินา แชมมณี (2554) ได้อธิบาย องค์ประกอบของรูปแบบ ไว้ 4 องค์ประกอบ

1. รูปแบบสามารถนำไปสู่การทำนายผลที่ตามมาสามารถทดสอบ/สังเกตได้
2. มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุอธิบายปรากฏการณ์เรื่องนั้น/ปรากฏการณ์เชิงสาเหตุที่กำลังศึกษาและอธิบายเรื่องที่กำลังศึกษา
3. รูปแบบช่วยจินตนาการสร้างความคิดรวบยอด ความสัมพันธ์ของสิ่งที่กำลังศึกษา/ช่วยสืบเสาะความรู้
4. รูปแบบมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยงจากการศึกษา ตัวอย่างของรูปแบบจากเอกสารที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ พบว่า ไม่ปรากฏมีหลักเกณฑ์ที่เป็นเกณฑ์ตายตัวว่ารูปแบบนั้นต้องมีองค์ประกอบอะไรบ้างอย่างไร ส่วนใหญ่จะขึ้นอยู่กับลักษณะเฉพาะของปรากฏการณ์ที่ผู้สนใจดำเนินการศึกษา

รัตนะ บัวสนธิ์ (2558) ได้กล่าวถึง ความหมายของรูปแบบ ว่าสามารถจำแนกออกเป็น 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. แผนภาพหรือภาพร่างของสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ยังไม่สมบูรณ์เหมือนจริง รูปแบบในความหมายนี้ มักจะเรียกทับศัพท์ในภาษาไทยว่า “โมเดล” เช่น โมเดลบ้าน โมเดลรถยนต์ เป็นต้น
2. แบบแผนความสัมพันธ์ของตัวแปร หรือสมการทางคณิตศาสตร์ที่รู้จักกันในชื่อที่ เรียกว่า “Mathematical Model”
3. แผนภาพที่แสดงถึงองค์ประกอบการทำงานของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง รูปแบบในความหมายนี้ บางทีเรียกกันว่าภาพย่อส่วนของทฤษฎีหรือแนวคิดในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เช่น รูปแบบการสอน รูปแบบการบริหาร รูปแบบการประเมิน เป็นต้น

เยาวดี วิบูลย์ศรี (2556) ได้อธิบาย องค์ประกอบของรูปแบบ ไว้ว่ามีองค์ประกอบหลักในการดำเนินงาน 4 ประการ ที่ต้องพิจารณาและจัดเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน ได้แก่

1. บุคคล หมายถึง ความมีสมรรถนะของบุคลากร ซึ่งประกอบด้วย คุณลักษณะและพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน
2. การปฏิบัติงาน (Performance) หมายถึง กระบวนการทำงานที่มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล

3. กระบวนการ (Process) หมายถึง การใช้วงจรการบริหารคุณภาพ ประกอบด้วย การวางแผน การพัฒนา (Plan) การปฏิบัติการพัฒนา (Do) การตรวจสอบการ พัฒนา (Check) และการปฏิบัติการปรับแก้ (Act) อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

4. โปรแกรม (Program) กล่าวโดยสรุปได้ว่า การที่จะระบุว่ารูปแบบใดรูปแบบหนึ่งจะต้องประกอบด้วย รายละเอียดมากน้อยเพียงใด จึงจะเหมาะสมและรูปแบบนั้น ควรมีองค์ประกอบอะไรบ้างไม่มีข้อกำหนดที่แน่นอน ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์นั้น ๆ

สมชัย จรรยาไพบูลย์ (2555) ได้สรุปองค์ประกอบของรูปแบบที่คล้ายกันไว้ว่า ควรมีองค์ประกอบหลัก คือ 1) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 2) ทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบ 3) ระบบงานและกลไกของรูปแบบ 4) วิธีดำเนินงานของรูปแบบ และ 5) แนวการประเมินรูปแบบ โดยมีคำอธิบายศัพท์เฉพาะประกอบรูปแบบ พร้อมมีเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้การจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบโดยนำสาระขององค์ประกอบบรรจุไว้อย่างสมบูรณ์ เอื้อประโยชน์ต่อผู้สนใจศึกษาและนำรูปแบบไปใช้

จากคำอธิบายเกี่ยวกับรูปแบบการบริหารจัดการศึกษาข้างต้น สรุปได้ว่า การจัดองค์การบริหารหรือโครงสร้างระบบบริหารและแนวทางในการบริหารงานขององค์กรโดยกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบได้ว่า 1) สามารถนำไปสู่การทำนายผลที่ตามที่กำหนดไว้ได้และช่วยต่อ 2) มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุอธิบายปรากฏการณ์/ปรากฏกลไกเชิงสาเหตุที่กำลังศึกษา และอธิบายเรื่องที่กำลังศึกษา และสามารถสรุปความคิดรวบยอดจากความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นได้ 3) มีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยงจากการศึกษาตัวอย่างของรูปแบบจากเอกสารที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ

ประเภทของรูปแบบ

นักการศึกษาได้อธิบายถึงองค์ประกอบของรูปแบบไว้ ดังนี้

สมิท และคณะ (Smith, et al., 1980 อ้างถึงใน ธรรธร ดันวิพงษ์ตระกูล, 2562) ได้อธิบายองค์ประกอบของรูปแบบไว้ว่า ประเภทของรูปแบบ มีการจำแนกออกเป็นหลายลักษณะในที่นี้สามารถจำแนกได้ 3 รูปแบบ

1. รูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) ได้แก่ รูปคล้ายจริง (Iconic Model) มีลักษณะคล้ายของจริง
2. รูปแบบเสมือนจริง (Analog Model) มีลักษณะคล้ายปรากฏการณ์จริง
3. เชิงรูปแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Model) ได้แก่ 1) รูปแบบข้อความ (Verbal Model) หรือเชิงคุณภาพ (Qualitative Model) รูปแบบนี้พบมากที่สุด เป็นการใช้ข้อความปกติธรรมดาในการอธิบายโดยย่อ 2) รูปแบบทางคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) หรือรูปแบบเชิงปริมาณ (Quantitative Model) การกำหนดประเภทของรูปแบบไม่มีหลักเกณฑ์ที่ตัวว่า ควรมีรายละเอียด

ขององค์ประกอบที่เหมาะสมกับรูปแบบจะขึ้นอยู่กับลักษณะเฉพาะของปรากฏการณ์ที่ศึกษาและวัตถุประสงค์ในการสร้างรูปแบบนั้น ๆ

คีฟส์ (Keeves, 1988 อ้างถึงใน พิสิฐ เทพไกรวัล, 2554) ได้แบ่งประเภทของรูปแบบทางการศึกษาไว้ 4 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue Model) เป็นรูปแบบเชิงกายภาพที่ส่วนใหญ่ใช้ในด้านวิทยาศาสตร์ สร้างขึ้นโดยใช้การเรียนรู้แบบโครงสร้างที่สอดคล้องกับลักษณะที่คล้ายกันทางกายภาพและสอดคล้องกับข้อมูลและความรู้ที่มีอยู่ในขณะนั้น

2. รูปแบบเชิงภาษา (Semantic Model) เป็นรูปแบบที่ใช้ภาษาเป็นสื่อในการบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาด้วยภาษา แผนภูมิ หรือรูปภาพ เพื่อให้เห็นโครงสร้างทางความคิดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของปรากฏการณ์นั้น

3. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) เป็นรูปแบบที่ใช้สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ หรือตัวแปรสำคัญต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในแต่ละส่วน รูปแบบประเภทนี้แต่เดิมใช้กันทางด้านวิทยาศาสตร์เป็นหลัก แต่ในปัจจุบัน ได้นำมาใช้ในด้านพฤติกรรมศาสตร์ และสังคมศาสตร์ รวมไปถึงด้านการศึกษาด้วย

4. รูปแบบเชิงเหตุผล (Casual Model) เป็นรูปแบบที่พัฒนามาจากเทคนิคที่เรียกว่า Path Analysis และหลักการสร้าง Semantic Model โดยการนำเอาตัวแปรต่าง ๆ มาสัมพันธ์กันเชิงเหตุและผลที่เกิดขึ้น เช่น The Standard Deprivation Model ซึ่งเป็นรูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างสภาพทางเศรษฐกิจสังคมของบิดา มารดา สภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่บ้านและระดับสติปัญญาของเด็ก เป็นต้น

สไตน์เนอร์ (Steiner, 1988 อ้างถึงใน ธราธร ตันวิพงษ์ตระกูล, 2562) ได้แบ่งประเภทของรูปแบบทางการศึกษาไว้ 2 ประเภท คือ

1. รูปแบบเชิงปฏิบัติ (Practical Model or Model-of) รูปแบบประเภทนี้เป็นแบบจำลองทางกายภาพ เช่น แบบจำลองรถยนต์ เครื่องบิน ภาพจำลอง

2. รูปแบบเชิงทฤษฎี (Theoretical Model or Model-of) เป็นแบบจำลองที่สร้างขึ้นจากกรอบความคิดที่มีทฤษฎีเป็นพื้นฐาน ตัวทฤษฎีเองไม่ใช่รูปแบบหรือแบบจำลองเป็นตัวช่วยให้เกิดรูปแบบที่มีโครงสร้างต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กัน

จากประเภทของรูปแบบที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การที่จะระบุว่า รูปแบบใดรูปแบบหนึ่งจะต้องประกอบด้วย ไม่มีเกณฑ์ที่ตายตัว คำนึงถึงความเหมาะสม และรูปแบบนั้น ควรมีองค์ประกอบอะไรบ้างไม่มีข้อกำหนดที่แน่นอน ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์นั้น

คุณลักษณะของรูปแบบที่ดี

นักการศึกษาได้อธิบายถึงองค์ประกอบของคุณลักษณะของรูปแบบที่ดีไว้ ดังนี้

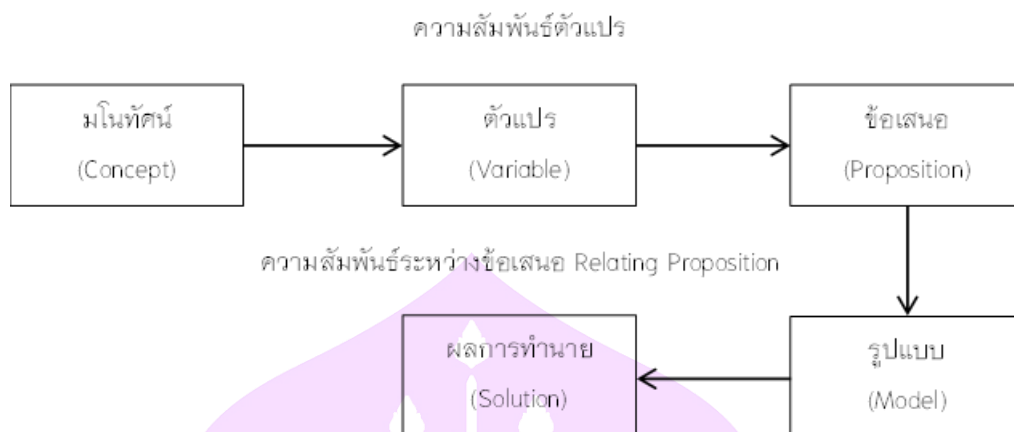
วาร์โรว์ เฟิงส์วอร์ต (2553) กล่าวว่า รูปแบบที่ดีควรมีลักษณะ ดังนี้ 1) ประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระหว่างตัวแปรมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงธรรมดา อย่างไรก็ตาม ความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง ก็มีประโยชน์ในช่วงของการพัฒนารูปแบบ 2) ควรนำไปสู่การทำนายผลที่ตามมาและสามารถตรวจสอบได้ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยเมื่อทดสอบรูปแบบแล้วถ้าปรากฏว่าไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ รูปแบบนั้นต้องถูกยกเลิก 3) ควรอธิบายโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษาได้อย่างชัดเจน 4) ควรเป็นเครื่องมือในการสร้างความคิดรวบยอด (Concept) ใหม่ และการสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรใหม่ ซึ่งจะเป็นการเพิ่มองค์ความรู้ (Body of Knowledge) ในเรื่องที่กำลังศึกษา 5) รูปแบบในเรื่องใดจะเป็นเช่นไรขึ้นอยู่กับกรอบของทฤษฎีในเรื่องนั้น ๆ

คีฟส์ (Keeves, 1988 อ้างถึงใน พิสิฐ เทพไกรวัล, 2554) กล่าวว่า รูปแบบที่ใช้ประโยชน์ได้ควรจะมีข้อกำหนด 4 ประการ ดังนี้ 1) ควรประกอบด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้าง (Structural Relationship) มากกว่าความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันแบบรวม (Associative Relationship) 2) ควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้น ซึ่งสามารถถูกตรวจสอบได้ โดยการสังเกต ซึ่งเป็นไปได้ที่จะทดสอบรูปแบบพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ 3) ควรจะต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษา ดังนั้นนอกจาก รูปแบบจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้ ควรใช้อธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย 4) ควรเป็นเครื่องมือในการสร้างมโนทัศน์ใหม่และสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรใน ลักษณะใหม่ ซึ่งเป็นการขยายในเรื่องที่กำลังศึกษา

จากคำอธิบายลักษณะของรูปแบบที่ดี สรุปได้ว่า รูปแบบที่ดีควมเป็นรูปแบบที่ประกอบด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้างมากกว่าความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันแบบรวม ๆ และชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษาได้อย่างชัดเจน และควรใช้เป็นแนวทางในการทำนายผลที่จะเกิดขึ้น สามารถตรวจสอบได้ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์

การสร้างรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

การสร้างรูปแบบ คือ การกำหนดมโนทัศน์ของผู้ที่จะสร้างรูปแบบให้มีเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบอย่างชัดเจนว่ารูปแบบเสนออะไร เสนออย่างไรเพื่อให้ได้อะไร และสิ่งที่ได้นั้น อธิบายปรากฏการณ์อะไรและนำไปสู่ข้อค้นพบอะไรใหม่ ๆ (Steiner, 1988) ขั้นตอนการสร้างรูปแบบเขียนไว้ในภาพ 10



ภาพ 10 แสดงขั้นตอนการสร้างรูปแบบ

ที่มา: Steiner, 1988 อ้างถึงใน ธารธร ตันวิพงษ์ตระกูล, 2562

กล่าวโดยสรุป รูปแบบที่จะนำไปใช้ให้ได้ประโยชน์สูงสุดนั้น ต้องประกอบด้วยลักษณะที่สำคัญ คือ มีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง สามารถทำนายผลได้ สามารถขยายความผลทำนายได้ กว้างขวางขึ้น และสามารถนำไปสู่แนวความคิดใหม่ ๆ สำหรับการพัฒนารูปแบบนั้น ผู้วิจัยจะต้องศึกษาแนวคิด ทฤษฎีในการสร้างรูปแบบ นำเอาข้อมูลที่จัดเก็บมาวิเคราะห์และสังเคราะห์ เพื่อกำหนดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของรูปแบบ กำหนดโครงสร้างและข้อเสนอของรูปแบบอย่างชัดเจนเพื่อนำไปสู่ผลสรุปเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ที่มุ่งหวังของการวิจัย มีการทดสอบและปรับปรุงรูปแบบก่อนนำรูปแบบไปใช้งานจริงและมีการประเมินผลหลังจากการนำรูปแบบไปใช้จริง

คีฟส์ (Keeves, 1988) ได้กล่าวถึง หลักการอย่างกว้าง ๆ เพื่อกำกับการสร้างรูปแบบไว้ 4 ประการ คือ การสร้างโมเดล การใช้โมเดล สภาพความเป็นจริงของปรากฏการณ์ที่ปรึกษาโมเดล ข้อสรุป-อธิบาย-ทำนาย-ควบคุม

1. รูปแบบควรประกอบขึ้นด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้างของตัวแปรมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงแบบธรรมดา อย่างไรก็ตามการเชื่อมโยงแบบเส้นตรงแบบธรรมดาทั่วไปนั้นก็ยังมีประโยชน์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการศึกษาวิจัยในช่วงต้นของการพัฒนารูปแบบ
2. รูปแบบควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบได้ สามารถตรวจสอบได้โดยการสังเกตและหาข้อสนับสนุนด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้
3. รูปแบบควรจะต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลในเรื่องที่ศึกษา ดังนั้นนอกจากจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้ ควรใช้ในการอธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย

4. นอกจากคุณสมบัติที่กล่าวมา รูปแบบควรเป็นเครื่องมือในการสร้างมโนทัศน์ใหม่ และการสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรในลักษณะใหม่ เป็นการขยายองค์ความรู้เพิ่มเติม

วาร์โ เพ็งสวัสต์ (2553) กล่าวว่า การสร้างและพัฒนาารูปแบบ แบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

1. การสร้างหรือพัฒนารูปแบบในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมาก่อน เป็นรูปแบบตามสมมติฐาน (Hypothesis Model) โดยศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ศึกษารายกรณีหน่วยงานที่ดำเนินการในเรื่องนั้น ๆ ได้เป็นอย่างดี ซึ่งผลการศึกษาจะนำมาใช้กำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรเหล่านั้น หรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบ ในรูปแบบ ดังนั้นการพัฒนารูปแบบในขั้นตอนนี้จะต้องอาศัยหลักการของเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญ ซึ่งโดยทั่วไปการศึกษาในขั้นตอนนี้จะมีขั้นตอนย่อย ๆ ดังนี้

1.1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำสารสนเทศที่ได้มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เป็นร่างกรอบความคิดการวิจัย

1.2 การศึกษาจากบริบทจริงในขั้นตอนนี้อาจจะดำเนินการได้หลายวิธี ดังนี้

1.2.1 การศึกษาสภาพและปัญหาการดำเนินการในปัจจุบันของหน่วยงาน โดยศึกษาความคิดเห็นจากบุคคลที่เกี่ยวข้อง (Stakeholder) ซึ่งวิธีศึกษาอาจจะใช้วิธีการสัมภาษณ์ การสอบถาม การสำรวจ การสนทนากลุ่ม เป็นต้น

1.2.2 การศึกษารายกรณี (Case Study) หรือพหุกรณีหน่วยงานที่ประสบผลสำเร็จ หรือมีแนวปฏิบัติที่ดีในเรื่องที่ศึกษา เพื่อนำมาเป็นสารสนเทศที่สำคัญในการพัฒนารูปแบบ

1.2.3 การศึกษาข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิ วิธีศึกษาอาจจะใช้ วิธีการสัมภาษณ์การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เป็นต้น

1.3 การจัดทำรูปแบบในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยจะใช้สารสนเทศที่ได้ในข้อ 1.1 และ 1.2 มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อกำหนดเป็นกรอบความคิดการวิจัยเพื่อนำมาจัดทำรูปแบบ

2. การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ ภายหลังที่ได้พัฒนารูปแบบ ในขั้นตอนแรกแล้ว จำเป็นที่จะต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าว เพราะรูปแบบที่พัฒนาขึ้นถึงแม้จะพัฒนาโดยมีรากฐานจากทฤษฎี แนวความคิดรูปแบบของบุคคลอื่น และผลการวิจัยที่ผ่านมา แต่ก็ยังเป็นเพียงรูปแบบตามสมมติฐาน ซึ่งจำเป็นที่จะต้องตรวจสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ เป็นรูปแบบที่มีประสิทธิภาพตามที่มุ่งหวังหรือไม่ การเก็บรวบรวม ข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทดลองใช้รูปแบบในสถานการณ์จริง จะช่วยให้ทราบอิทธิพลหรือ ความสำคัญขององค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรต่าง ๆ ในรูปแบบ ผู้วิจัยอาจจะปรับปรุงรูปแบบใหม่โดย การตัดองค์ประกอบหรือตัวแปรที่พบว่าไม่มีอิทธิพลหรือมีความสำคัญน้อยออกจากรูปแบบ ซึ่งจะทำให้ได้รูปแบบที่มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

จากคำอธิบายการสร้างรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ สรุปได้ว่า รูปแบบมีหลายประเภทด้วยกันเป็นสิ่งที่สร้างและพัฒนาขึ้นของแต่ละสาขาที่มีรูปแบบที่แตกต่างกันออกไป การแบ่งประเภทของรูปแบบจะขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการอธิบายรูปแบบนั้น ๆ เช่น รูปแบบทางการศึกษาและสังคมศาสตร์ เป็นรูปแบบที่ใช้การอุปมาอุปไมยเทียบเคียงปรากฏการณ์ซึ่งเป็นรูปธรรม เพื่อสร้างความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่เป็นนามธรรม รูปแบบที่ใช้สมการทางคณิตศาสตร์เป็นสื่อในการแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ และรูปแบบที่นำเอาตัวแปรต่าง ๆ มาสัมพันธ์กันเชิงเหตุและผลที่เกิดขึ้น เป็นต้น

การประเมินรูปแบบ

ประเมินรูปแบบมีความจำเป็นและมีความสำคัญมากเพราะเป็นการประเมินว่ารูปแบบนั้น ๆ มีคุณภาพ ประสิทธิภาพ ประสิทธิผล เทียบตรง เชื่อถือได้เพียงใด ซึ่งมีผู้กล่าวถึงการประเมินรูปแบบดังนี้

ครอนบาค (Cronbach, 1963 อ้างถึงใน สัญญา พงษ์ศรีตา, 2561) ได้กล่าวไว้ว่า การประเมินเป็นกระบวนการที่เป็นระบบในการเก็บรวบรวม และใช้สารสนเทศสำหรับการตัดสินใจจุดมุ่งหมายหลักของการประเมินโครงการอยู่ที่ความต้องการทราบผลของโครงการ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการดำเนินงานและส่วนใดของโครงการที่ควรปรับปรุงแก้ไข

สตัฟเฟิลบีม (Stener, 1971) ได้กล่าวไว้ว่า การประเมินเป็นการระบุปัญหาการจัดการ และการเสนอสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจเลือกทางเลือกวิธีการดำเนินงานที่เหมาะสม

แมคมิลลัน และชুমัคเกอร์ (McMillan & Schumacher, 2001) กล่าวว่า คณะกรรมการด้านมาตรฐานสำหรับการประเมินผลทางการศึกษา (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation) ประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งประกอบด้วยผู้แทนของสมาคมวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาระดับประถมศึกษา, มัธยมศึกษา ศิษยานิเทศก์, ครู และคณะกรรมการสถานศึกษาได้พัฒนาและกำหนดมาตรฐานสำหรับการประเมินผลระบบแบบแผนงานโครงการ และวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ โดยคณะกรรมการนี้ ได้พัฒนาเกณฑ์ที่มีคุณภาพสำหรับการประเมินผล ประกอบด้วย มาตรฐาน 4 ด้าน ดังต่อไปนี้

1. มาตรฐานด้านความเป็นประโยชน์ (Utility Standard) เป็นมาตรฐานเพื่อให้ แน่ใจว่าการประเมินผลจะช่วยให้การปฏิบัติงานของผู้ประเมินผลได้ข้อมูลตามต้องการ มุ่งเน้นในด้านของการประเมินที่ต้องใช้ข้อมูลหรือสารสนเทศที่ผู้ใช้ผลการประเมินต้องการและนำไปใช้ประโยชน์ ในการพัฒนาปรับปรุงการดำเนินงานได้ ประกอบด้วย 1) การระบุผู้นำไปใช้ (Audience Identification) ในการประเมินผล มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องรับฟังข้อมูลจากผู้นำไปใช้โดยตรงนั้น ๆ ผู้ใช้ผลการประเมินหรือผู้ที่นำผล การประเมินไปใช้ ซึ่งเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและผู้เกี่ยวข้องจะต้องได้รับการระบุไว้ เพื่อให้สามารถบ่งชี้ความต้องการของผู้ใช้ผลประเมินได้ 2) ความเชื่อถือได้ของผู้ประเมินผล (Evaluator

Credibility) ผู้ที่ดำเนินการประเมินผลจะต้องเป็นผู้ที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นผู้รับความไว้วางใจ (Trustworthy) และมีศักยภาพที่สามารถดำเนินการประเมินผลได้ เพื่อให้ผลการวิจัยเป็นที่ยอมรับ ควรเป็นผู้ที่มีประสบการณ์และ มีความรู้ ความสามารถในการดำเนินการประเมิน ทั้งนี้เพื่อให้ผลที่ได้จากการประเมินบรรลุถึงความน่าเชื่อถือสูงสุดและเป็นที่ยอมรับ 3) ขอบเขตและการเลือกสารสนเทศ (Information Scope and Selection) ขอบเขตสารสนเทศ ควรระบุคำถามเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการประเมินและคนตอบสนองกับความต้องการและความสนใจของผู้นำไปใช้สารสนเทศที่ได้รับการคัดเลือกจะต้องช่วยตอบคำถามที่เกี่ยวกับสิ่งที่มุ่งประเมิน สอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้ที่นำผลการประเมินไปใช้ 4) การตีความหมายที่มีคุณค่า (Valuation Interpretation) หลักการเหตุผลและกระบวนการต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในการตีความหมายของผลการประเมินควรอธิบายอย่างระมัดระวัง เชื่อถือได้ เพื่อนำไปสู่คุณค่าของการประเมิน กล่าวคือ ผลที่ได้จากกระบวนการประเมินและความเป็นเหตุผลที่ใช้ในการแปลผลที่ได้จากการค้นคว้าในการประเมิน ควรอธิบายด้วยความระมัดระวังและมีความกระจ่างชัดเจน เพื่อให้การตัดสินใจคุณค่าเป็นไปอย่างชัดเจน การนำมามาตรฐานด้านความเป็นประโยชน์ (Utility Standard) ไปใช้นั้นควรมีความชัดเจนในความต้องการของผู้นำข้อมูลไปใช้ ผู้ประเมินจะต้องเป็นผู้ที่ได้รับการยอมรับขอบเขตและการ เลือกสารสนเทศตอบสนองต่อวัตถุประสงค์การประเมิน สอดคล้องกับความต้องการความสนใจของผู้นำไปใช้และการอธิบายผลการประเมินนั้นจะต้องมีความเป็นเหตุเป็นผลและน่าเชื่อถือได้

2. มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standard) เป็นมาตรฐานเพื่อแน่ใจว่าการประเมินผลจะต้องเป็นจริง ประหยัดและมีข้อความที่เหมาะสม มาตรฐานความเป็นไปได้ ประกอบด้วย การดำเนินงานที่มีการฝึกปฏิบัติ ความสามารถทางการเมืองและประสิทธิผล ด้านต้นทุน ประกอบด้วย 1) มีวิธีการที่เป็นไปได้ในทางปฏิบัติ (Practical Procedure) กระบวนการในการประเมินจะต้องมีความเป็นไปได้ในการดำเนินการและได้รับสารสนเทศที่เพียงพอ โดยให้เกิดอุปสรรคหรือข้อจำกัดในการดำเนินการน้อยที่สุด 2) มีความเท่าทันต่อบรรยากาศทางการเมือง (Political Viability) การประเมินควรได้รับการวางแผนและมีการดำเนินการที่เกิดจากการมีส่วนร่วมของกลุ่มต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในองค์กรเพื่อให้เกิดความร่วมมือ อันจะช่วยในการป้องกันไม่ให้เกิดการประเมินเกิดความลำเอียง ซึ่งจะนำไปสู่ความไม่เป็นจริง หรือทำให้เกิดการใช้ผลการประเมินอย่างไม่ถูกต้อง 3) มีประสิทธิผลและคุ้มค่า (Cost Effectiveness) การประเมินควรมี ประสิทธิภาพ และให้สารสนเทศที่มีคุณค่าอย่างเพียงพอ และคุ้มค่ากับค่าใช้จ่ายที่เกิดขึ้น การนำมามาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standard) ไปใช้นั้น กระบวนการประเมินต้องมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ การมีส่วนร่วมวางแผนการประเมินผล การประเมิน มีประสิทธิภาพและคุ้มค่ากับค่าใช้จ่าย

3. มาตรฐานด้านความเหมาะสม (Propriety Standard) เป็นมาตรฐานเพื่อดำเนินการให้เป็นไปตามกฎหมาย ข้อบังคับ จริยธรรม และคำนึงถึงสวัสดิการของผู้เกี่ยวข้อง และผู้รับผลกระทบ

จากผลการประเมินมาตรฐานเหล่านี้ คือ ข้อตกลงที่เป็นทางราชการ ข้อขัดแย้งที่น่าสนใจ ซึ่งเปิดเผยให้สาธารณะชนมีสิทธิรู้ได้ตามสิทธิของมนุษย์และปฏิกริยาร่วมกันของมนุษย์และควมมีการรายงานผลด้วยความยุติธรรม ประกอบด้วย 1) การประเมินอย่างเป็นธรรมและมีความสมบูรณ์ (Complete and Fair Assessment) ในรายงานการประเมิน ข้อมูลที่ได้จากการตรวจสอบและบันทึกไว้นั้น ควรจะบอกถึงจุด แข็งและข้อจำกัดที่ได้จากการประเมินเพื่อให้จุดแข็งได้รับการพัฒนาให้เด่นขึ้น และในขณะเดียวกันข้อจำกัดควรได้รับการปรับปรุง 2) ความเอาใจใส่ในข้อขัดแย้ง (Conflict of Interest) ความขัดแย้งของกลุ่มบุคคลเป็น สิ่งที่คนยอมรับในความจริงใจและเปิดเผยต่อกัน ทั้งนี้ไม่ควรนำความขัดแย้งไปใช้ในกระบวนการและผลลัพธ์ของการประเมิน การนำมาตรฐานหรือความเหมาะสม (Propriety Standard) ไปใช้นั้นในการรายงานผลการประเมินนั้น ข้อมูลควรมีความสมบูรณ์ โดยบอกถึงจุดแข็งและข้อจำกัดที่ได้จากการประเมินและกระบวนการประเมินต้องประเมินด้วยความยุติธรรม

4. มาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standard) เป็นมาตรฐานที่ให้ข้อมูล เกี่ยวกับการปฏิบัติที่กำหนดคุณค่า ได้กำหนดว่าวิธีการใช้ในการประเมินต้องมีความถูกต้อง โดยมีผู้ให้ข้อมูลหรือสารสนเทศที่เชื่อถือได้ ต้องสามารถวัดสิ่งที่ต้องการวัดได้จริง ใช้วิธีวิเคราะห์และเสนอผลการประเมินที่ถูกต้องไม่ลำเอียง มีความเป็นปรนัย ประกอบด้วย 1) การบรรยายงาน (Program Documentation) สิ่งที่ต้องการประเมินซึ่งอาจจะเป็นแผนงานหรือโครงการนั้น ควรได้รับการบรรยายอย่างชัดเจนและถูกต้องเพื่อให้แผนงานและโครงการนั้นบ่งชี้อย่างชัดเจน 2) การวิเคราะห์บริบท (Context Analysis) บริบทของสิ่งที่ต้องประเมินจะต้องได้รับการตรวจสอบว่ามีรายละเอียดด้วยทั้งนี้บริบทเหล่านี้ อาจจะมีอิทธิพลต่อสิ่งที่ต้องการประเมิน 3) การบรรยายเป้าหมายและวิธีการดำเนินการ (Describe Purposes and Procedures) เป้าหมายและกระบวนการของการประเมิน ควรได้รับการบรรยายไว้ชัดเจนอันจะทำให้เกิดความสะดวกและความชัดเจนต่อการกำกับติดตาม 4) สารสนเทศที่มีความเที่ยง (Reliable Information) ความเที่ยงของสารสนเทศ ควรได้รับการพัฒนาหรือเลือกใช้ในลักษณะที่ทำให้เกิดความมั่นใจว่าสารสนเทศที่ได้รับ มีความเชื่อถือได้หรือมีความตรงเพียงพอ โดยสามารถวัดได้ตรงกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการวัด การนำมาตรฐานด้านความถูกต้อง (Accuracy Standard) ไปใช้นั้น ควรใช้วิธีการประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการวัด แหล่งข้อมูลและสารสนเทศเชื่อถือได้ มีการรายงานผลที่ชัดเจนตรวจสอบได้

ศิริชัย กาญจนวาสี (2556) ได้สรุปมาตรฐานของการประเมินสำหรับการประเมินเอกสาร และโครงการทางการศึกษา คณะกรรมการชุดนี้ ซึ่งประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญทางการประเมินต่างมีความเชื่อว่า การประเมินเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับกิจกรรมของมนุษย์ การประเมินที่ดี จะช่วยเสริมสร้างความเข้าใจและพัฒนาสู่สิ่งที่ดีกว่า ส่วนการประเมินที่ไม่ดีจะเป็นตัวถ่วงและทำลายความก้าวหน้า คณะกรรมการจึงได้เสนอเกณฑ์ 30 ประการ เพื่อเป็นบรรทัดฐานของกิจกรรมการประเมิน ซึ่งสามารถจัดได้เป็น 4 หมวด

1. มาตรฐานการใช้ประโยชน์ (Utility Standard) เป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันถึงความเป็นประโยชน์ของการประเมินในการตอบสนองต่อความต้องการใช้สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้องอย่างครอบคลุม ทันเวลา และมีผลต่อการนำไปใช้ มาตรฐานการใช้ประโยชน์นี้ประกอบด้วยเกณฑ์ ดังนี้ 1) การระบุผู้เกี่ยวข้องที่ต้องการใช้สารสนเทศ 2) ความเป็นที่เชื่อถือของผู้ประเมิน 3) การรวบรวมข้อมูลครอบคลุมและตอบสนองความต้องการใช้สารสนเทศ ของผู้เกี่ยวข้อง 4) การแปลความและการตัดสินใจมีความชัดเจน 5) รายงานการประเมินมีความชัดเจนทุกขั้นตอน 6) การเผยแพร่ผลการประเมินไปยังผู้เกี่ยวข้องอย่างทั่วถึงกัน 7) รายงานกลับการประเมินเสร็จทันเวลาสำหรับนำไปใช้ประโยชน์ 8) การประเมินส่งผลกระทบในการกระตุ้นให้มีการดำเนินการประเมินต่อไปอย่างต่อเนื่อง

2. มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility Standard) เป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันถึงการประเมินที่มีความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง เหมาะสมกับสถานการณ์ปฏิบัติได้ ยอมรับได้ ประหยัดและคุ้มค่า ซึ่งประกอบด้วยเกณฑ์ ดังนี้ 1) วิธีการประเมินสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง 2) การเป็นที่ยอมรับทางการเมือง 3) ผลที่ได้มีความคุ้มค่า

3. มาตรฐานความเหมาะสม (Propriety Standard) เป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันว่าการประเมินได้อย่างเหมาะสมตามกฎหมาย ระเบียบ จรรยาบรรณ มีการคำนึงถึงสวัสดิภาพของผู้เกี่ยวข้องในการประเมิน และผู้ที่ได้รับผลกระทบจากการประเมิน มาตรฐานความเหมาะสม ซึ่งประกอบด้วยเกณฑ์ ดังนี้ 1) การกำหนดข้อตกลงของการประเมินอย่างเป็นทางการ 2) การแก้ปัญหาของความขัดแย้งในการประเมินด้วยความเป็นธรรมและโปร่งใส 3) รายงานผลการประเมินอย่างตรงไปตรงมาและคำนึงถึงข้อจำกัดของการประเมิน 4) การให้ความสำคัญต่อสิทธิในการรับรู้ข่าวสารของสาธารณะ 5) การคำนึงถึงสิทธิส่วนตัวของกลุ่มตัวอย่าง 6) การเคารพสิทธิในการปฏิสัมพันธ์ของผู้เกี่ยวข้อง 7) รายงานผลการประเมินที่สมบูรณ์ยุติธรรมและเสนอทั้งจุดเด่นและจุดด้อยของสิ่งที่ประเมิน 8) ผู้ประเมินทำการประเมินด้วยความรับผิดชอบ และมีจรรยาบรรณ

4. มาตรฐานความถูกต้อง (Accuracy Standard) เป็นมาตรฐานที่ต้องการประกันว่าการประเมินได้มีการใช้เทคนิคที่เหมาะสมเพื่อให้ได้ข้อสรุป ข้อค้นพบและสารสนเทศที่เพียงพอ สำหรับตัดสินใจคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน ประกอบด้วยเกณฑ์ ดังนี้ 1) การระบุวัตถุประสงค์ของการประเมินอย่างชัดเจน 2) การบรรยายจุดประสงค์และกระบวนการอย่างชัดเจน 3) การบรรยายแหล่งข้อมูล ในการได้มาอย่างชัดเจน 4) การพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความตรง 5) การพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเที่ยง 6) การจัดระบบควบคุมสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และรายงาน 7) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ 8) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ 9) การเขียนรายงานมีความเป็นปรนัย

จากข้อมูลสรุปได้ว่า มาตรฐานการประเมินรูปแบบมี 4 มาตรฐาน คือ 1) มาตรฐานการใช้ประโยชน์ (Utility Standard) 2) มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility Standard) 3) มาตรฐานความเหมาะสม (Propriety Standard) 4) มาตรฐานความถูกต้อง (Accuracy Standard)

ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจ

ความหมายของความพึงพอใจ

ความพึงพอใจ (Satisfaction) เป็นทัศนคติที่เป็นนามธรรม เกี่ยวกับจิตใจ อารมณ์ความรู้สึกที่บุคคลมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ไม่สามารถมองเห็นรูปร่างได้ นอกจากนี้ ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกด้านบวกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง อาจเกิดขึ้นจากความคาดหวัง หรือเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อสิ่งนั้นสามารถตอบสนองความต้องการให้แก่บุคคลได้ ซึ่งความพึงพอใจที่เกิดขึ้นสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามค่านิยมและประสบการณ์ของตัวบุคคล ดังนั้น จึงมีผู้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้หลายความหมาย ดังนี้

ราชบัณฑิตยสถาน (2558) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง รัก ชอบใจ

เกริก ท่วมกลาง และ จินตนา ท่วมกลาง (2555) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจ ไว้ว่า หมายถึง ความรู้สึกชอบ ความรู้สึกที่ดีที่ประทับใจหรือเจตคติที่ดีของบุคคลต่อสิ่งใด สิ่งหนึ่งที่ได้รับในเชิงบวก โดยสิ่งนั้นสามารถตอบสนองความต้องการด้านร่างกายและจิตใจ บุคคลทุกคนมีความต้องการหลายสิ่งหลายอย่างและมีความต้องการหลายระดับ ซึ่งหากได้รับการตอบสนองก็จะก่อให้เกิดความพึงพอใจ

จิตตินันท์ เดชะคุปต์ (2555) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจ ไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง การแสดงออกถึงความรู้สึกในทางบวกของบุคคลอันเป็นผลจากการเปรียบเทียบการรับรู้สิ่งที่ได้รับจากการบริการนั้น

นิติพล ภูตะโชติ (2556) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความพึงพอใจในงานเป็นความรู้สึกที่ดีของพนักงานต่องานที่เขาทำ อันเป็นผลมาจากสิ่งดี ๆ ที่พวกเขาได้รับจากการทำงาน เช่น ค่าตอบแทนที่ดี เพื่อนร่วมงาน ลักษณะการทำงาน สภาพแวดล้อมในการทำงาน ระบบการบริหารจัดการ การบังคับบัญชา ฯลฯ ผลจากการที่พนักงานเกิดความพึงพอใจในการทำงาน พนักงานจะเกิดความรู้สึกกระตือรือร้น มีขวัญและกำลังใจ เสียสละทุ่มเทให้กับการทำงาน ซึ่งปัจจัยดังกล่าวจะมีผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการทำงานในองค์การ ส่งผลต่อความสำเร็จตามเป้าหมายขององค์การ

แฮร์ริส (Harris, 2001) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจ ไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกที่มีความสุขเมื่อได้รับผลสำเร็จ ตามความมุ่งหมาย ความต้องการหรือ แรงจูงใจ

กู๊ด (Good, 1973 อ้างถึงใน เสาวภาคย์ ปฐมพฤษวณิช, 2558) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง คุณภาพ สภาพหรือระดับความพึงพอใจ ซึ่งเป็นผลมาจากความสนใจและเจตคติของบุคคลที่มีต่องานของตน

จากการศึกษาความหมายของความพึงพอใจ สรุปได้ว่า เป็นความรู้สึกโดยรวม มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางบวก ความสุขของบุคคลที่เกิดจากการได้รับรู้ในสิ่งที่ตนเองคาดหวังไว้มีคุณภาพในระดับที่ตนเองพึงพอใจ ความรู้สึกที่มีความสุขเมื่อได้รับผลสำเร็จตามความมุ่งหมาย สิ่งเหล่านี้มีผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของงาน รวมทั้งการส่งผลต่อความสำเร็จตามเป้าหมายขององค์กร

ความสำคัญของความพึงพอใจ

พัทธนันท์ อึ้งรัก (2556) ได้กล่าวสรุปความสำคัญของความพึงพอใจว่า ความพอใจในงาน (Job Satisfaction) หมายถึง ทศณคติที่ดีเกี่ยวกับงานของพนักงานซึ่งจะเกี่ยวข้องกับปัจจัยแวดล้อมในงานของเขา เช่น ค่าตอบแทน ในโอกาสการเลื่อนตำแหน่ง ความก้าวหน้า หัวหน้างาน ตลอดจนเพื่อนร่วมงาน ซึ่งมีอิทธิพลต่อการรับรู้ในงานของบุคคล ความพอใจในงานยังเกิดขึ้นจากปัจจัยแวดล้อมของงาน ได้แก่ รูปแบบการบริหาร นโยบายและขั้นตอนการทำงาน กลุ่มงานที่เกี่ยวข้อง สภาพแวดล้อมการทำงาน ตลอดจนผลประโยชน์และผลตอบแทน อย่างไรก็ตามข้อมูลสนับสนุนว่าความพอใจในงาน จะได้รับอิทธิพลจากปัจจัยภายในบุคคลมากกว่าเป็นผลจากสภาพแวดล้อมภายนอก โดยมีการศึกษาว่าพันธุกรรมมีส่วนเกี่ยวข้องกับความพอใจในงานของบุคคล

สมุทร ชำนาญ (2556) ได้กล่าวสรุปความสำคัญของความพึงพอใจว่า ความพอใจในงานของพนักงานภายในองค์การทุกระดับ จะมีผลต่อความมีประสิทธิภาพในการทำงานและมีผลต่อพฤติกรรมการทำงานของพนักงาน เมื่อพนักงานมีความพอใจในงาน และมีความรู้สึกที่ดีโดยส่วนรวมของคนที่มีต่องานของพวกเขาเมืองค์ประกอบหลายอย่างชักนำคนไปสู่ความรู้สึกในทางบวก (มีความรู้สึกที่ดี) หรือในทางลบ (มีความรู้สึกที่ไม่ดี) ต่องานของพวกเขา

จากการศึกษาความสำคัญของความพึงพอใจ สรุปได้ว่า ความสำคัญของความพึงพอใจว่าความพึงพอใจเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่จะสร้างความรู้สึกรู้สึกหรือทัศนคติที่ดีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่จะส่งผลต่อความสำเร็จของงานหรือประสิทธิภาพของการทำงานนั้น ๆ

การวัดความพึงพอใจ

ความพึงพอใจต่อการบริหารจัดการจะเกิดขึ้นได้หรือไม่นั้น จะต้องพิจารณาถึงลักษณะของการให้ดำเนินงานด้านต่าง ๆ ขององค์กร การวัดความพึงพอใจต่อการบริการจะกระทำได้หลายวิธี ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับความสะดวก ความเหมาะสม ตลอดจนจุดมุ่งหมายหรือเป้าหมายของการวัด จึงส่งผล

ให้การวัดนี้มีประสิทธิภาพเป็นที่น่าเชื่อถือได้ ความพึงพอใจเป็นทัศนคติในทางบวก ซึ่งนักวิชาการหลายคนได้กล่าวถึงการวัดความพึงพอใจ ดังนี้

พัชรียา แก่นสา (2555) ได้กล่าวถึง การวัดความพึงพอใจไว้ว่า การวัดความรู้สึกในทางที่ดี ไม่ดีหรือไม่พอใจ ซึ่งวิธีการวัดนั้นมีอยู่หลายวิธีเช่น วิธีการสังเกต วิธีการ สัมภาษณ์วิธีการใช้ แบบสอบถาม เป็นต้น ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. วิธีการสังเกต เป็นวิธีการใช้ตรวจสอบบุคคลอื่นโดยการเฝ้ามองและจดบันทึก อย่างมีแบบแผน วิธีเป็นวิธีการศึกษาที่เก่าแก่ และยังเป็นที่ยอมรับใช้อย่างแพร่หลายจนถึงปัจจุบัน แต่ก็ เหมาะสมกับการศึกษากับข้อมูลจำนวนน้อยเท่านั้น
2. วิธีการสัมภาษณ์เป็นวิธีการที่ผู้วิจัยจะต้องออกไปสอบถามโดยการพูดกับบุคคลนั้น โดยมีการเตรียมแผนงานล่วงหน้า
3. วิธีการใช้แบบสอบถาม วิธีการนี้จะเป็นการใช้แบบสอบถามที่มีข้อคำถามไว้อย่างชัดเจน เพื่อให้ผู้ตอบทุกคนมีความเข้าใจตรงกัน มักใช้ในกรณีที่ต้องการข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวนมาก ๆ วิธีนี้ นับเป็นวิธีนิยมใช้ในปัจจุบันวิธีหนึ่ง คือ มาตราส่วนประมาณค่าแบบลิเคิร์ต (Likert scales) ประกอบด้วย ข้อความที่แสดงถึงทัศนคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้าอย่างใดอย่างหนึ่งแล้ว มีคำตอบที่แสดงถึงระดับความรู้สึก 5 คำตอบ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด

สุชาดา เนตรณียา (2555) ได้กล่าวถึง การวัดความพึงพอใจไว้ว่า เป็นการประเมินค่า โดยลูกค้าหรือผู้รับบริการที่มีต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ก็ตามตัวชี้วัดความพึงพอใจส่วนใหญ่จะวัดที่พฤติกรรมของผู้ให้บริการ กระบวนการให้บริการหรือผลผลิตที่ได้รับ ดังนั้น การวัดระดับความพึงพอใจจึงน่าจะหมายถึงปฏิกิริยาด้านความรู้สึกของประชาชนในฐานะผู้รับบริการ ว่ามีความรู้สึกเช่นไรต่องานหรือต่อบริการนั้น ๆ ซึ่งอาจจะประเมินว่า ชอบมาก ชอบน้อย พอใจหรือไม่พอใจเช่นไร โดยที่ความรู้สึกนี้น่าจะเป็นความรู้สึกสุดท้ายภายหลังจากที่ประชาชนเหล่านั้นได้ตัดสินใจ ประเมินออกมาแล้วขณะที่พฤติกรรมของผู้ให้บริการ กระบวนการบริหาร ผลผลิตที่ได้รับจะเป็นสาเหตุของการทำให้เกิดความรู้สึกพึงพอใจ หรือไม่พึงพอใจออกมา

มิลเลต (Millet, 1954) ได้กล่าวถึง การวัดความพึงพอใจ ไว้ว่า การวัดความพึงพอใจของพิจารณาได้จากสิ่งต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. การให้บริการอย่างเท่าเทียมกัน (Equitable Service) หมายความว่า ความยุติธรรมในการบริหารงานภาครัฐ ที่มีฐานคติว่าคนทุกคนเท่าเทียมกัน ดังนั้น ประชาชนทุกคนจะได้รับการปฏิบัติอย่างเท่าเทียมกันในแง่ของกฎหมาย ไม่มีการแบ่งแยกกีดกันในการให้บริการ ประชาชนจะได้รับการปฏิบัติในฐานะที่เป็นปัจเจกบุคคลที่ใช้มาตรฐานการให้บริการเดียวกัน
2. การให้บริการอย่างรวดเร็ว (Timely Service) หมายความว่า การให้บริการตามลักษณะความจำเป็นเร่งด่วน และความต้องการของประชาชนผู้ใช้บริการ

3. การให้บริการอย่างเพียงพอ (Ample Service) หมายความว่า การให้บริการสาธารณะต้องมีลักษณะ มีจำนวน มีการให้บริการและสถานที่ให้บริการอย่างเหมาะสม สร้างความยุติธรรมให้เกิดขึ้นแก่ผู้รับบริการ ความเพียงพอในสถานที่ บุคลากร วัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ในการปฏิบัติหน้าที่ ตลอดจนการพัฒนาระบบบริการของราชการให้มีคุณภาพเพียงพอตามความจำเป็นและความต้องการของประชาชน

4. การให้บริการอย่างต่อเนื่อง (Continuous SERVICE) หมายความว่า การให้บริการตั้งแต่เริ่มต้นและต่อเนื่องสม่ำเสมอ โดยยึดประโยชน์สาธารณะเป็นหลักไม่ใช่อัตราความพอใจของหน่วยงานที่ให้บริการว่าจะให้หรือหยุดบริการเมื่อใดก็ได้

5. การให้บริการอย่างก้าวหน้า (Progressive service) หมายความว่า การพัฒนาการบริการด้านปริมาณและคุณภาพให้มีความเจริญก้าวหน้าไปเรื่อย ๆ โดยใช้ทรัพยากรเท่าเดิม

จากการศึกษาการวัดความพึงพอใจ สรุปได้ว่า การวัดความพึงพอใจ มีความหมายใกล้เคียงกับวัตถุประสงค์ในการทำวิจัยครั้งนี้ซึ่งผู้ศึกษา ต้องการทราบระดับความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ทั้งนี้เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงแก้ไข อันจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนให้สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายต่อไป

ทฤษฎีความพึงพอใจ

สมุทพร ชำนาญ (2556) ได้กล่าวถึง กลุ่มทฤษฎีที่เน้นการศึกษาเนื้อหา (Contents Theories) เป็นกลุ่มที่ศึกษาเกี่ยวกับความต้องการของมนุษย์ จึงมีการเรียกชื่อหนึ่งว่า ทฤษฎีที่เน้นความต้องการ (Need Theories of Work Motivation) เป็นทฤษฎีที่มุ่งศึกษาเพื่อหาคำตอบ ของมนุษย์แต่ละคนมีความต้องการอะไร ตลอดจนมีความต้องการอยู่ในระดับใด ทฤษฎีที่เน้น การตอบสนองความต้องการของมนุษย์ มีการนำเสนอไว้หลากหลาย ส่วนทฤษฎีที่เป็นที่ยอมรับในปัจจุบัน มีดังนี้

1. ทฤษฎีความต้องการของ มาสโลว์ (Maslow's Hierarchy of Need) มาสโลว์มีหลักที่สำคัญเกี่ยวกับแรงจูงใจ โดยเน้นในเรื่องลำดับขั้นความต้องการ เขามีความเชื่อว่ามนุษย์มีแนวโน้มที่จะมีความต้องการอันใหม่ที่สูงขึ้น แรงจูงใจของคนเรามาจากความต้องการพฤติกรรมของคนเรามุ่งไปสู่การตอบสนองความพอใจ มาสโลว์(Maslow) แบ่งความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ออกเป็น 5 ระดับด้วยกัน ได้แก่ 1) ความต้องการด้านร่างกาย (Physiological Needs) เป็นความต้องการปัจจัย 4 เช่น ต้องการอาหารให้อิ่มท้อง เครื่องนุ่งห่ม และยารักษา โรคภัยไข้เจ็บ รวมทั้งที่อยู่อาศัย เพื่อป้องกันแดด ฝน ลม อากาศหนาวและสัตว์ร้าย 2) ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) หลังจากที่มีมนุษย์บรรลุความต้องการด้านร่างกาย ทำให้ชีวิตสามารถดำรงอยู่ในขั้นแรกแล้ว จะมีความต้องการด้านความปลอดภัยของชีวิตและทรัพย์สินของตนเองเพิ่มขึ้นต่อไป เช่น หลังมนุษย์มีอาหารรับประทาน จนอิ่มท้องแล้วได้เริ่มหันมาคำนึงถึงความปลอดภัยของอาหารหรือสุขภาพ โดยหันมา

ให้ความสำคัญกับเรื่องสารพิษที่ติดมากับอาหาร ซึ่งสารพิษเหล่านี้อาจสร้างความไม่ปลอดภัยให้กับชีวิตของเขา 3) ความต้องการความรักและการเป็นเจ้าของ (Belonging and Love Needs) เป็นความต้องการที่เกิดขึ้นหลังจากการที่มีชีวิตอยู่รอดแล้ว มีความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สินแล้วมนุษย์จะเริ่มมองหาความรักจากผู้อื่น ต้องการที่จะเป็นเจ้าของสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองครอบครองอยู่ตลอดไป เช่น ต้องการให้พ่อแม่ พี่น้อง รักเราและต้องการให้เขาเหล่านั้นรักเราคนเดียว ไม่ต้องการให้เขาเหล่านั้นไปรักคนอื่นโดยการแสดงความเป็นเจ้าของ 4) ความต้องการการยอมรับนับถือจากผู้อื่น (Esteem Needs) เป็นความต้องการ อีกขั้นหนึ่งหลังจากได้รับความต้องการทางร่างกาย ความปลอดภัย ความรักและเป็นเจ้าของแล้ว จะต้องการการยอมรับนับถือจากผู้อื่น ต้องการได้รับเกียรติจากผู้อื่น เช่น ต้องการการเรียกขาน จากบุคคลทั่วไปอย่างสุภาพให้ความเคารพนับถือตามควรไม่ต้องการการกดขี่ข่มเหงจากผู้อื่น เนื่องจากทุกคนมีเกียรติและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์เท่าเทียมกัน 5) ความต้องการความเป็นตัวตนอันแท้จริงของตนเอง (Self-Actualization Needs) เป็นความต้องการขั้นสุดท้าย หลังจากที่ผ่านมาความต้องการความเป็นส่วนตัว เป็นความต้องการที่แท้จริงของตนเอง ลดความต้องการภายนอกลง หันมาต้องการสิ่งที่ตนเองมีและเป็นอยู่ ซึ่งเป็นความต้องการขั้นสูงสุดของมนุษย์

2. ทฤษฎีอีอาร์จีของอัลเดอเฟอร์ (Alderfer' ERG theory) ได้เสนอทฤษฎีการจูงใจที่เกี่ยวกับความต้องการ เรียกว่า ทฤษฎีอี อาร์ จี (ERG) ซึ่งคล้ายกับทฤษฎีของ มาสโลว์ (Maslow) อัลเดอเฟอร์ (Alderfer) สรุปความต้องการของมนุษย์มีเพียง 3 ประเภท ซึ่งแทนด้วยอักษรย่อ ดังนี้ 1) ความต้องการเพื่อการคงอยู่ (Existence Needs: E) ความคงอยู่หรือความสามารถ ที่จะดำรงชีพอยู่ได้ของมนุษย์ คือ การที่มนุษย์ได้รับการตอบสนองสิ่งจำเป็นทั้งกายและจิตใจ อย่างพอเพียงโดยไม่มีปัญหา 2) ความต้องการความสัมพันธ์ (Relatedness Need: R) ความต้องการทางสังคม ที่มนุษย์ต้องการมีเพื่อนไม่ต้องการอยู่อย่างโดดเดี่ยว สามารถรวมตัวกันเป็นกลุ่มหรือทีม ได้อย่างเปิดเผยและได้รับการยอมรับจากสมาชิกในองค์กร เป็นไปตามธรรมชาติของมนุษย์ ที่เป็นสัตว์สังคม (Social Animal) 3) ความต้องการความก้าวหน้า (Growth Need: G) เป็นความต้องการส่วนบุคคล ในการที่ใช้ความรู้และความสามารถและทักษะของตนเพื่อทำงานอย่างเต็มศักยภาพที่มีอยู่ รวมทั้งได้มีโอกาสใช้ความสามารถในการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ได้อย่างเต็มที่มีความรับผิดชอบสูงขึ้น มีความต้องการความสำเร็จสูงสุดในชีวิตกับบางส่วนของความต้องการได้รับการยกย่องนับถือ

3. ทฤษฎีความต้องการของแมคเคลลแลนด์ (McClelland's Theory of Needs) แมคเคลลแลนด์ (McClelland) เป็นนักจิตวิทยา ที่ทำการศึกษาหาข้อสรุปเกี่ยวกับ โครงสร้างความต้องการของมนุษย์ การจูงใจตามทฤษฎีของแมคเคลลแลนด์ (McClelland) เชื่อว่าความต้องการ (Need) สะท้อนคุณลักษณะด้านบุคลิกภาพที่บุคคลนั้นได้รับจากประสบการณ์ การเลี้ยงดูของครอบครัว มาตั้งแต่เยาว์วัย และเชื่อว่าความต้องการของแต่ละบุคคลภายใต้ สถานการณ์หนึ่งจะต้องการอย่างหนึ่ง

ส่งผลให้เกิดแรงจูงใจแต่พอสถานการณ์เปลี่ยนแปลงไป ความต้องการของบุคคลนั้นจะปรับเปลี่ยนตามไปด้วย ดังนั้น แมคเคลลแลนด์ (McClelland) ได้เสนอความต้องการ 3 ประเภท ดังรายละเอียดต่อไปนี้ 1) ความต้องการความสำเร็จ (Need for Achievement เขียนย่อว่า nAch) เป็นความต้องการที่บุคคลมุ่งที่จะทำงานที่ตนเองรับผิดชอบหรือได้รับมอบหมายให้เกิดผลสำเร็จ บุคคลที่มีความต้องการความสำเร็จสูง (nAch Person) เป็นบุคคลที่มีความมั่นใจในตนเอง มีความกระตือรือร้นสูง มีความมุ่งมั่นต่องานมีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะทำงานให้สำเร็จ 2) ความต้องการผูกพัน (Needs for Affiliation เขียนย่อว่า nAff) เป็นความต้องการทางสังคม (Social Need) บุคคลที่มีความต้องการด้านความรักใคร่ผูกพันสูง (nAff Person) เป็นบุคคลที่มีความปรารถนาอย่างแรงกล้าในการสร้างและรักษามิตรภาพระหว่างกัน ยึดมั่นต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล 3) ความต้องการมีอำนาจ (Needs for Power เขียนว่า nPow) ผู้ที่ต้องการมีอำนาจสูง (nPow Person) เป็นผู้มีความปรารถนาแรงกล้าที่จะมีอิทธิพลเหนือผู้อื่นสามารถควบคุม บังคับ สั่งการบุคคลอื่น ต้องการสร้างผลกระทบหรือสร้างความประทับใจต่อคนอื่น บุคคลที่ต้องการ มีอำนาจสูงจึงพยายามสร้างสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมทางสังคมขึ้นเพื่อให้ตนเองสามารถใช้อิทธิพล ควบคุม กำกับผู้อื่น

4. ทฤษฎี 2 ปัจจัยของ เฮอร์ซเบิร์ก (Herzberg's two-factors theory) ทฤษฎีสองปัจจัยของ เฮอร์ซเบิร์ก (Herzberg) เป็นทฤษฎีจูงใจเชิงเนื้อหาทฤษฎีหนึ่ง ที่มาจากผลงานวิจัยของเฟรเดริก เฮอร์ซเบิร์ก (Frederick Herzberg) อาจารย์แห่งมหาวิทยาลัยชิคาโก เพื่อศึกษาถึงปัจจัยองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงกับงานโดยเฉพาะปัจจัยที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ ในงานเฮอร์ซเบิร์ก (Herzberg) ได้เก็บข้อมูล และวิเคราะห์ปัจจัยที่ทำให้เกิดความพึงพอใจต่องาน เป็นคนละปัจจัยที่ทำให้เกิดความไม่พึงพอใจต่องาน มนุษย์นั้นสามารถสร้างแรงจูงใจในการทำงาน ได้ 2 ปัจจัย ได้แก่ 1) ปัจจัยจูงใจ (Motivation Factors) เป็นปัจจัยที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจในงาน (Job satisfaction) ซึ่งเป็นปัจจัยที่สัมพันธ์กับตัวงานโดยตรง 2) ปัจจัยสุขอนามัยหรือปัจจัยเพื่อการคงอยู่ (Hygiene Factors or Maintenance Factors) เป็นปัจจัยที่ป้องกันไม่ให้เกิดความไม่พึงพอใจในงาน (Job Dissatisfies) ซึ่งเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมที่อยู่นอกตัวงาน

จากการศึกษาทฤษฎีความพึงพอใจ สรุปได้ว่า ทฤษฎีลำดับความต้องการของมนุษย์เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงความต้องการของมนุษย์ที่เริ่มจากระดับต่ำ หากได้รับการตอบสนองในระดับที่พึงพอใจแล้ว ก็จะเป็นไปหาความต้องการในขั้นที่สูงขึ้นไป ซึ่งสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการสำรวจความพึงพอใจของผู้เกี่ยวข้องได้ เพื่อจะสามารถสร้างความพึงพอใจในระดับสูงขึ้น ซึ่งจะเป็นข้อมูลสำคัญในการกำหนดนโยบายการบริหารงานของโรงเรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา

แนวคิดเกี่ยวกับคุณภาพผู้เรียน

คุณภาพผู้เรียนเป็นกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและการดำเนินการอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพตามความแตกต่างระหว่างบุคคลดังกล่าวของนักการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศได้ให้ทัศนคติแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องไว้ดังนี้

ความหมายของคุณภาพผู้เรียน

อุดมสิน คันธภูมิ (2558) กล่าวว่า คุณภาพผู้เรียน หมายถึง คุณลักษณะที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ดีและมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิสิทธิ์ศักดิ์ ชัยเกิด (2559) กล่าวว่า คุณภาพผู้เรียน หมายถึง คุณลักษณะที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในเกณฑ์ดี และจากการมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ชนสมพร มะโนรัตน์ (2560) กล่าวว่า คุณภาพผู้เรียน หมายถึง คุณลักษณะที่มีในตัวผู้เรียน ทั้งด้านความรู้ทักษะ ความสามารถ และคุณธรรม จริยธรรมของผู้เรียน ซึ่งเป็นผลที่เกิดจากศักยภาพ และคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาและคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของครู

นิตยา เงินประเสริฐศรี (2558) กล่าวว่า คุณภาพ หมายถึง สิ่งที่ดีกว่า (superiority) สิ่งที่ดีเลิศ (Excellence) การผลิตหรือให้บริการที่ไม่มีข้อบกพร่อง

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (2560) กล่าวว่า คุณภาพผู้เรียน หมายถึง ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนมีความรู้ ทักษะ คุณลักษณะตามมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของสาระการเรียนรู้ มีสมรรถนะที่สำคัญและ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตร

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2562) คุณภาพผู้เรียน หมายถึง ผลลัพธ์ที่ผู้เรียนมีความสุข มีทักษะการเรียนรู้ตามที่หลักสูตรกำหนด มีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มีทักษะการคิดขั้นสูง มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ มีทักษะชีวิตและการทำงาน มีสุขนิสัย และสุขภาพที่พึงประสงค์และมีความสามารถในการแข่งขันนานาชาติ

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับคุณภาพผู้เรียน สรุปได้ว่า คุณภาพของผู้เรียน หมายถึง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนที่แสดงออกได้ถึงความรู้ ความสามารถ ทักษะตามหลักสูตรสถานศึกษา และมีพัฒนาการ ในด้านการอ่าน การคิดวิเคราะห์และ การเขียนสมรรถนะที่สำคัญและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามที่สถานศึกษากำหนด

การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) (2560) ได้กำหนดตัวบ่งชี้เกี่ยวกับคุณภาพผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไว้ดังนี้

1. ผู้เรียนมีสุขภาพกายและการมีสุขภาพจิตที่ดี หมายถึง ผู้เรียนที่มีน้ำหนักส่วนสูงและมีสมรรถภาพทางกายตามเกณฑ์รวมทั้งรู้จักดูแลตนเองให้มีความปลอดภัย
2. ผู้เรียนมีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ หมายถึง ผู้เรียนที่เป็นลูกที่ดีของพ่อ แม่ หรือผู้ปกครอง เป็นนักเรียนที่ดีของโรงเรียนเป็นคนดีของสังคม
3. ผู้เรียนมีความใฝ่รู้และเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง หมายถึง ผู้เรียนที่ค้นคว้าหาความรู้จากการอ่าน ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการเรียนรู้ และผู้เรียนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงร่วมกับผู้อื่นทั้งในและนอก สถานศึกษา
4. ผู้เรียนคิดเป็น ทำเป็น หมายถึง ผู้เรียนที่มีความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ คิดเป็นระบบ คิดสร้างสรรค์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ และสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมและความเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อมและการหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น

สุรพล พิมพ์สอน (2557) ได้กล่าวว่า คุณภาพผู้เรียน หมายถึง คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่

1. คุณลักษณะด้านความดีคือ ผู้เรียนมีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์
2. คุณลักษณะด้านความเก่ง คือ ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์คิดสังเคราะห์ มีวิจารณญาณ คิดสร้างสรรค์การคิดไตร่ตรอง และมีวิสัยทัศน์ผู้เรียนมีความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร ผู้เรียนมีทักษะแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และผู้เรียนมีทักษะในการทำงาน รักการทำงาน สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้และมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพสุจริต
3. คุณลักษณะด้านการมีความสุข คือ ผู้เรียนมีสุขนิสัย สุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี และผู้เรียนมีสุนทรียภาพ และลักษณะนิสัยด้านศิลปะ ดนตรีและกีฬา

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักการศึกษา (2566) การพัฒนาคุณภาพของนักเรียนที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) ประกอบด้วย

1. ความสามารถในการอ่าน หมายถึง ความสามารถในการอ่านของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษตามศักยภาพของแต่ละบุคคล เช่น การอ่านพยัญชนะ อ่านสระ อ่านจากภาพอ่านเป็นคำ และการอ่านเป็นประโยค

2. ความสามารถในการเขียน หมายถึง ของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษตามศักยภาพของแต่ละบุคคล เช่น การเขียนตามรอยปะ การเขียนตามแบบ การเขียนพยัญชนะการเขียนคำ และการเขียนประโยค

3. ความสามารถในการแก้ปัญหา หมายถึง ความสามารถของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษตามศักยภาพของแต่ละบุคคลในการคิดแก้ปัญหาในเรื่องตามสถานการณ์ หรือเรื่องที่ครูกำหนด

4. ความสามารถในการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถในการสื่อสารของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษของแต่ละบุคคล เช่น การเข้าใจและปฏิบัติตามคำสั่ง การสื่อสารโต้ตอบด้วยท่าทางสัญลักษณ์ การพูดเป็นคำ การสื่อสารเป็นประโยค เป็นต้น

5. ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี หมายถึง ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีพื้นฐาน รวมถึงการสื่อการเรียนการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษตามศักยภาพของแต่ละบุคคล ได้แก่ การเปิด-ปิดทีวี คอมพิวเตอร์ โทรศัพท์ การรับ-วางโทรศัพท์ การใช้อุปกรณ์เทคโนโลยีพื้นฐานในชีวิตประจำวัน เช่น การหุงข้าว การใช้พัดลม การใช้เครื่องปรับอากาศ

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน สรุปได้ ความสามารถในการปลูกฝังความรู้ คุณธรรม และการพัฒนาทักษะชีวิต สุขภาพกายและสุขภาพจิต และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนให้มีคุณภาพ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

ขจรพัฒน์ วิภาคสวัสดิ์ (2555) ได้ศึกษาการวิจัย เรื่อง สภาพการบริหารจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำ จังหวัดบุรีรัมย์ โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัย ดังนี้ 1) ศึกษาสภาพการบริหารจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำ จังหวัดบุรีรัมย์ และ 2) เปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับสภาพการบริหารจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำ จังหวัดบุรีรัมย์ กลุ่มตัวอย่าง เป็นผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 206 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถาม มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .9771 ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการบริหารจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำจังหวัดบุรีรัมย์ โดยรวมและรายด้านทุกด้าน มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก 2) การเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับสภาพการบริหารจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำ จังหวัดบุรีรัมย์ จำแนกตามขนาดโรงเรียนโดยรวมมีการปฏิบัติไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านสภาพแวดล้อมมีการปฏิบัติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน 3) การเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับสภาพการบริหารจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำ จังหวัดบุรีรัมย์ จำแนกตามประสบการณ์ในการบริหารงาน โดยรวมมีการปฏิบัติไม่แตกต่าง

และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านสภาพแวดล้อมมีการปฏิบัติงานแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

รดา ธรรมพูนพิสัย (2556) ได้ศึกษาการวิจัยเรื่อง สภาพปัญหาและแนวทางการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัย ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาสภาพปัญหาและแนวทางการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม 2) เพื่อเปรียบเทียบสภาพปัญหาการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม และ 2) เพื่อศึกษาแนวทางการแก้ปัญหาในการปฏิบัติงานจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ในครั้งนี้จำนวน 484 คน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 66 คน ครูวิชาการ จำนวน 66 คน ครูผู้รับผิดชอบ โครงการ จำนวน 66 คน ครูผู้สอนจำนวน 286 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แก่ แบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.767 ผลการวิจัย พบว่า 1) สภาพปัญหาในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมเรียงตามลำดับจากด้านที่มีปัญหามากไปหาน้อย คือ ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านนักเรียน ด้านเครื่องมือ และด้านสภาพแวดล้อม และในภาพรวมสภาพปัญหาอยู่ในระดับมาก 2) ผลการเปรียบเทียบสภาพปัญหาการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมระหว่างผู้เกี่ยวข้องที่มีตำแหน่ง ระดับการศึกษา ความรู้พื้นฐานทางการศึกษาพิเศษ ประสบการณ์ ด้านการศึกษาพิเศษ และขนาดโรงเรียนที่ต่างกัน พบว่ามีสภาพปัญหาการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมไม่แตกต่างกัน 3) แนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ดังนี้ 3.1) ด้านนักเรียนควรส่งเสริมนักเรียนทั่วไปให้มีส่วนร่วมในการช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยต้องเตรียมความพร้อมทั้งทางด้านอารมณ์ สังคม แก่เด็กทั้งสองกลุ่ม และเสริมทักษะทางวิชาการตามศักยภาพของผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีการประเมินตามสภาพจริง จัดให้มีหลักสูตรสำหรับนักเรียนเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภท ครูต้องมีความรู้ มีเครื่องมือ และใช้จิตวิทยาในการดูแลและจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เป็นรายบุคคล ผู้บริหารควรให้ความสำคัญ สร้างความตระหนัก สร้างเจตคติที่ดี ให้ขวัญและกำลังใจแก่บุคลากรในโรงเรียนในการปฏิบัติงานด้านการเรียนร่วม โรงเรียนควรสร้างความสัมพันธ์และพบปะผู้ปกครองอย่างสม่ำเสมอ เพื่อความร่วมมือ ในการช่วยเหลือดูแลบุตรหลานที่มีความต้องการพิเศษ 3.2) ด้านสภาพแวดล้อม ควรจัดสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอก ห้องเรียน ใช้ห้องปฏิบัติการบริเวณโรงเรียน เพื่อให้เป็นแหล่งเรียนรู้และเพื่อการพักผ่อนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ 3.3) ด้านการเรียนการสอน จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้นักเรียนทั้งสองกลุ่มได้ทำกิจกรรมร่วมกันให้มากที่สุด

ปนัดดา หัสปราบ (2559) ได้ศึกษาการวิจัย เรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะ การปฏิบัติงานของครูการศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัย ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาระดับสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูการศึกษาพิเศษ

สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ 2) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูการศึกษาพิเศษกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูการศึกษาพิเศษ สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ กลุ่มตัวอย่างเป็นครูที่สอนในสถานศึกษาสังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ปีการศึกษา 2556 จำนวน 555 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูการศึกษาพิเศษมีสมรรถนะการทำงานในระดับสูง โดยด้านที่มีสมรรถนะสูงสุด คือ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ภาวะผู้นำครู 2) โมเดลตามสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี หรือโมเดลมีความเที่ยงตรงสูง พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์ X^2 2) ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (P -value of $X^2 = 0.079$) ค่าสถิติไค-สแควร์ต่อระดับความเป็นอิสระมีเท่ากับ 1.134 น้อยกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ .96 และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ .95 ซึ่งมีค่าสูงกว่าเกณฑ์ ($>.90$) ส่วนค่ามาตรฐานดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองส่วนที่เหลือ (SRMR) เท่ากับ .036 และค่ามาตรฐานดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ .016 ซึ่งมีค่าต่ำกว่า .05 และค่า CN (Critical N) เท่ากับ 593.36 ซึ่งมากกว่า 200 จึงสรุปได้ว่า โมเดลตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) ปัจจัยที่มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลสูงสุด คือ อิทธิพลรวมจากปัจจัยเชิงจิตต่อ สมรรถนะประจำสายงาน รองลงมา คือ อิทธิพลรวมจากปัจจัยเชิงจิตต่อสมรรถนะหลัก ส่วนที่ต่ำสุด คือ อิทธิพลทางตรงจากปัจจัยด้านทุนต่อสมรรถนะประจำสายงาน ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอย (R^2) ตัวแปรที่นำมาศึกษาในรูปแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของสมรรถนะหลักได้ร้อยละ 26 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของ สมรรถนะประจำสายงานได้ร้อยละ 56

ภาวิณี เหมียโก (2563) ได้ศึกษาการวิจัย เรื่อง การพัฒนาแนวทางการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม สำหรับสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์การจัดการศึกษาเรียนรวมสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 2) พัฒนาแนวทางการจัดการศึกษาเรียนรวมสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาเลย เขต 1 จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 391 คน ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 100 คน และครูผู้สอน จำนวน 291 คน ผลการวิจัย พบว่า 1) สภาพปัจจุบันการจัดการศึกษาเรียนรวม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาเลย เขต 1 โดยรวมอยู่ในระดับน้อยและสภาพที่พึงประสงค์การจัดการศึกษาเรียนรวม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 2) การพัฒนาแนวทางการจัดการศึกษาเรียนรวมสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย

เขต 1 ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) องค์ประกอบด้านคุณภาพผู้เรียน 2) องค์ประกอบด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 3) องค์ประกอบด้านการมีส่วนร่วมในการเรียนรวม 4) องค์ประกอบด้านกระบวนการบริหารและการจัดการ และผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางการจัดการศึกษาเรียนรวมสำหรับสถานศึกษา พบว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด

งานวิจัยต่างประเทศ

มัลลินิกซ์ (Mullinix, 1994 อ้างถึงใน รจเรข พะยอมแย้ม, 2553) ได้ศึกษาการวิจัย เรื่อง ทักษะคิดของครูใหญ่ที่มีต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการเรียนรวม พบว่า ครูใหญ่ที่มีลักษณะความเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วมมีทัศนคติในทางบวกต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการเรียนรวม ระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ แต่ครูใหญ่ที่มีความเป็นผู้นำแบบผูกขาดระบบอำนาจมีทัศนคติในทางลบ ต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการเรียนรวม ระหว่างเด็กที่มีความต้องการพิเศษกับเด็กปกติ

เบนเดอร์ วิลเลี่ยน (Willian ,1996 อ้างถึงใน รจเรข พะยอมแย้ม, 2553) ได้ศึกษาการวิจัย เรื่อง ทักษะคิดของผู้ปกครองเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มีต่อการเรียนรวมในชั้นเรียนในรัฐวิสคอนซิน สหรัฐอเมริกา พบว่า ผู้ปกครองส่วนใหญ่พอใจในโครงการเรียนรวมที่จัดให้ซึ่งเป็นโครงการเรียนรวมระหว่างเด็ก พิกการกับเด็กปกติแต่ยังมีผู้ปกครองส่วนหนึ่ง ซึ่งจำนวนน้อยไม่พอใจกับการจัดการเรียนรวมแบบเต็มเวลา (Full Integration) และต้องการให้บุตรธิดาของตนเองเรียนในชั้นเรียนพิเศษ สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉพาะผู้วิจัย พบอีกว่า ทักษะคิดต่อการเรียนรวมมีความสัมพันธ์ในทางบวกต่อวิธีการอบรมเลี้ยงดูบุตรของผู้ปกครอง

ชีริน พาวรีและลิซ่า มอนตา-อามาया (Pavri & Monda-Amaya, 2001) ได้ศึกษาการวิจัย เรื่อง “Social Support in inclusive schools: Student and Teacher Perspectives” เป็นการทดลองศึกษาการรับรู้ของครูและนักเรียนต่อการสนับสนุนทางด้านสังคมในการจัดการเรียนรวมในโรงเรียน ในการศึกษาครั้งนี้ ได้ทำการศึกษากับเด็กนักเรียนที่มีปัญหาความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disabilities: LD) ผลจากการศึกษา พบว่า จากการสัมภาษณ์การรับรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม (Social Support) ของครูผู้สอนได้ให้คำจำกัดความเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคมไว้ว่า เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์กันของปัจเจกบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป และครู 27 คน คิดเป็น 90% กับครูการศึกษาพิเศษ 23 คน คิดเป็น 77% เห็นว่า กระบวนการแลกเปลี่ยนทางสังคมมีผลกระทบเชิงบวกต่อนักเรียน ในการพัฒนาพฤติกรรม คุณค่าและการรับรู้ทางสังคมและการสนับสนุนทางสังคมมีความจำเป็นต่อนักเรียนที่มีปัญหาความบกพร่อง ในการเรียนรู้ มากกว่าเด็กนักเรียนปกติ โดยมีการกำหนดยุทธศาสตร์สำคัญ เช่น การจัดกลุ่มเด็กการช่วยเหลือทางวิชาการ เครื่องมือการจัดการพฤติกรรมและห้องเรียน การส่งเสริมการปฏิสัมพันธ์ ระหว่างกัน

และการสร้างแหล่งทางสังคม อาทิแหล่งของเพื่อนให้กับเด็กที่มีปัญหาบกพร่องทางการเรียนรู้ ในขณะที่จากการสัมภาษณ์จากนักเรียน พบว่า สิ่งที่นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ต้องการได้รับการสนับสนุนทางสังคมมากที่สุด คือ เรื่องของความรู้สึกมีคุณค่าในตัวเอง จากสภาวะที่ เด็กรู้สึกว่ามีชีวิตโดดเดี่ยวจากความขาดแคลนในการติดต่อทางสังคมและความสัมพันธ์ทางสังคม

หวง (Huang, 2005) ได้ศึกษาการวิจัย เรื่องความเข้าใจของผู้ปกครองต่อการเรียนร่วม ระดับประถมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจความเข้าใจ รวมทั้งความเชื่อและทัศนคติของผู้ปกครอง ในเรื่องการศึกษาแบบเรียนร่วมในระดับอนุบาลและประถมศึกษาของเด็ก ผลการวิจัยพบว่า มีความสัมพันธ์กันระหว่างความเชื่อ และทัศนคติผู้ปกครองต่อการศึกษาร่วม โดยตัวบ่งชี้สำคัญที่มีผลต่อความเข้าใจของผู้ปกครอง คือ ข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนร่วม ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง ฐานะของผู้ปกครอง และระดับความพิการของนักเรียน และจากผลการศึกษานี้ ทำให้สามารถสรุปได้ว่า ผู้ปกครองแสดงการยอมรับเกี่ยวกับการเรียนร่วม ขณะที่กลวิธีในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมยังเป็นงานที่ท้าทายสำหรับผู้บริหารโรงเรียนและครูสอน

แบร์รี เอ. फिल्ด์ (Fields, 2007 อ้างถึงใน พัชริดา นิลสุข, 2558) ได้ศึกษาการวิจัย “Beyond Disabilities: Broaden the View of Special Needs and the Inclusive Education Challenges Facing Primary Teachers” เป็นการศึกษาการทดลองการจัดการเรียนร่วมที่มีกลุ่มของนักเรียนที่หลากหลาย โดยเน้นไปที่ทัศนคติของครูผู้สอน ที่ถือว่าเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลมากที่สุดต่อการประสบความสำเร็จในการจัดการเรียนร่วม เป้าหมายของการศึกษา 1) เพื่อสำรวจการรับรู้ของครูต่อความสัมพันธ์ที่ท้าทายของกลุ่มนักเรียนที่มีความหลากหลายทางการบกพร่องในการเรียนรู้และมีความต้องการพิเศษ ผลจากการศึกษา พบว่า นักเรียนที่มีปัญหาบกพร่องทางด้านพฤติกรรม อารมณ์จิตใจและความแตกต่างทางวัฒนธรรม เป็นกรณีศึกษาที่ท้าทายต่อการจัดการเรียนร่วมของครูผู้สอนมากที่สุด ค่าเฉลี่ย คือ 4.11, 3.77 และ 3.64 เนื่องจากเพราะสาเหตุต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ คือ เวลาของครูไม่เพียงพอต่อความต้องการของเด็ก ผลกระทบเชิงลบจากนักเรียนคนอื่น ๆ ในห้องเรียนร่วม การขาดแคลนมืออาชีพในการสนับสนุนช่วยเหลือในการจัดการเรียนร่วม สภาวะของความเครียดของครูผู้สอนที่เกิดจากพฤติกรรมของเด็กนักเรียน การขัดขวางหรือรบกวนการสอนตลอดเวลา ในห้องเรียนร่วมและสุดท้าย คือ เด็กที่มีปัญหาบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความต้องการการช่วยเหลือหรือสนับสนุนโดยส่วนตัวอยู่ในระดับสูง ในขณะที่ครูต้องดูแลเด็กทั้งห้องเรียน นอกจากนี้ยังมีปัจจัยอื่นเช่น การขาดความรู้ในการจัดการเรียนร่วมให้กับเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ของครูผู้สอน ทัศนคติต่อต้านผู้หญิง การยอมรับในความแตกต่างทางวัฒนธรรม และการที่ไม่สามารถคาดการณ์ได้ว่าครูผู้สอนควรจะจัดการกับนักเรียนที่มีปัญหาด้านพฤติกรรมแบบยากอย่างไร ทั้งหมดล้วนเป็นสาเหตุและปัจจัยที่ส่งผลต่อ อุปสรรคและปัญหาในการจัดการเรียนรู้อันถึงแม้ว่าครูผู้สอนทั้งหมดจะมีทัศนคติในเชิงบวกต่อเด็กที่มี ความบกพร่องทางการเรียนรู้

และการจัดการเรียนร่วม ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้ที่ประสบความสำเร็จขึ้นอยู่กับทัศนคติและความสามารถของครูผู้สอนในการตอบสนองความต้องการของ นักเรียนในหลักสูตรแบบการเรียนร่วม

จากการศึกษาเอกสารทางวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศแล้วสรุปได้ว่า การดำเนินการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีการดำเนินการอย่างต่อเนื่อง ในด้านรูปแบบการจัดการเรียนร่วมของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษกับนักเรียนทั่วไปสามารถเรียนร่วมกันได้ดี จะมีปัญหาบ้าง ในเรื่องการจัดสภาพแวดล้อม อาคารสถานที่และสิ่งอำนวยความสะดวกส่วนใหญ่มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ กิจกรรมการเรียนการสอน มีการจัดกิจกรรมการสอนเสริม แต่ยังขาดสื่อการเรียน วัสดุอุปกรณ์ ขาดที่มีวุฒิครูการพิเศษ รวมถึงการสนับสนุนงบประมาณ เครื่องมือที่ใช้ในการบริหาร ยังดำเนินการได้ไม่มากนัก ทั้งด้านการวางแผนการกำหนดนโยบายเรื่องจัดการเรียนร่วมยังขาดการกำกับ ติดตาม และการพัฒนาครูให้สามารถจัดกิจกรรมการเรียนร่วมได้อย่างมั่นใจ ดังนั้น การเรียนร่วมที่มีประสิทธิภาพนั้น ต้องอาศัยความร่วมมือของทุกฝ่าย ทั้งผู้บริหาร ครู นักเรียน และผู้ปกครอง รวมถึงควรมีการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง และให้การสนับสนุนด้านงบประมาณ สื่อการเรียน วัสดุอุปกรณ์ ที่มีความจำเป็นต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอย่างเพียงพอ



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เป็นการวิจัยเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งวิธีดำเนินการวิจัยเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ในการวิจัยระยะที่ 1 นี้เป็นการวิจัยที่ใช้ตอบวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 1 คือ ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 2 คือ เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างของความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร กับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูการศึกษาพิเศษ และครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ดังนั้นเพื่อให้ตอบวัตถุประสงค์ ทั้ง 2 นั้น จะต้องผ่านการทดสอบสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

สมมติฐานที่ 1 มีปัจจัยภายนอกและ/หรือภายในอย่างน้อย 3 ประการที่เป็นตัวทำนายความสำคัญของสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร

สมมติฐานที่ 2 ปัจจัยภายนอกและ/หรือภายใน และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมทั้ง 3 กลุ่มตัวแปรร่วมกันทำนายความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 40

สมมติฐานที่ 3 รูปแบบเชิงสาเหตุความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ระยะที่ 2 สร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ในการวิจัยระยะที่ 2 นี้เป็นการวิจัยที่ใช้ตอบวัตถุประสงค์ข้อ 3 เพื่อศึกษารูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

การดำเนินการวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรในการวิจัยในครั้งนี้ คือ ครูการศึกษาพิเศษของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 355 คน และครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จำนวน 4,185 คน (จากโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่มีจำนวนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ จำนวน 20 คนขึ้นไป จำนวน 95 โรงเรียน) (สำนักการศึกษา, 2565ข)

2. การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธี Stratified Sampling Quota Random Sampling จากโรงเรียนที่มีครูกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 95 โรงเรียน ซึ่งมีตัวแทนครู 2 กลุ่ม คือ ครูการศึกษาพิเศษ และครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จากนั้นสุ่มครูจากกลุ่มเป้าหมาย 95 โรงเรียน โดยใช้วิธี Purposive Sampling โรงเรียนละ 4 คน โดยแบ่งเป็น ครูการศึกษาพิเศษ 2 คน และครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จำนวน 2 คน ได้สัดส่วนครูการศึกษาพิเศษต่อครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เท่ากับ 190 : 190 รวมเป็น 380 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามขอบเขตของการนิยามปฏิบัติการของตัวแปรตามกรอบแนวคิดการวิจัย แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ อายุ ตำแหน่ง คุณวุฒิทางการศึกษาพิเศษ การอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งมีเนื้อหาในการรับรู้ เกี่ยวกับจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งประกอบด้วย ปัจจัยภายนอก ได้แก่ 1) นโยบายของโรงเรียน 2) การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู 3) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน 4) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ปัจจัยภายใน ได้แก่ 1) ประสบการณ์เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 2) ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 4) ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียน

ที่มีความต้องการพิเศษ และสมรรถนะการจัดการศึกษาเรียนร่วม ได้แก่ 1) ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 2) ทักษะเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3) คุณลักษณะส่วนบุคคล โดยมีลักษณะเป็นแบบมาตราประเมินรวมค่า Summated Rating Scale ที่เป็นข้อความประกอบมาตรา 6 ระดับ ตั้งแต่ “มากที่สุด” ถึง “น้อยที่สุด” แต่ละข้อความจะมีคำตอบให้เลือก 6 ระดับ ดังนี้

- 6 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับมากที่สุด
- 5 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับมาก
- 4 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับค่อนข้างมาก
- 3 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับค่อนข้างน้อย
- 2 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับน้อย
- 1 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับน้อยที่สุด

การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือในการวิจัย

ขั้นตอนในการสร้างและพัฒนาเครื่องมือ เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีขั้นตอน ดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำรา ทฤษฎี แนวคิด หลักการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ ตามกรอบแนวคิดการวิจัย และตัวแปรต่าง ๆ พร้อมตรวจสอบความถูกต้องของวรรณกรรม กำหนดเป็นกรอบระยะเวลาในการสร้างเครื่องมือภายใต้การดูแลของอาจารย์ที่ปรึกษาฯ ศึกษานิพนธ์
2. ประมวลความรู้ที่ได้จากการศึกษา เอกสาร ตำรา ทฤษฎี แนวคิด หลักการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรในการวิจัย มากำหนดเป็นนิยามปฏิบัติการตัวแปร เพื่อใช้ในการสร้างแบบสอบถามให้มีความสอดคล้อง ถูกต้อง สมบูรณ์ที่สุด
3. สร้างเครื่องมือฉบับร่าง จากนิยามปฏิบัติการตัวแปร นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาฯ ศึกษานิพนธ์ เพื่อขอคำปรึกษาพิจารณาความถูกต้องและครอบคลุมของเนื้อหาพร้อมทั้งข้อเสนอแนะ เพื่อการปรับปรุงแก้ไขตรวจสอบความตรงของเนื้อหา ภาษาที่ใช้ และแก้ไขปรับปรุงข้อความของเครื่องมือให้มีความถูกต้อง สมบูรณ์มากที่สุด เพื่อดำเนินการความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)
4. นำเสนอวิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยาแต่งตั้งผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนแกนนำที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 2 คน ศึกษานิเทศก์ที่ดูแลโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจำนวน 2 คน ครูชำนาญการพิเศษที่มีความรู้และประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร อย่างน้อย 10 ปี จำนวน 1 คน
5. ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงและสอดคล้องตามเนื้อหา (Content Validity) และคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องของทั้งชุด IOC (Index of Item-Objective Congruence) และแต่ละข้อใช้เกณฑ์ค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป (กิตติพงษ์ พิพิธกุล, 2561) โดยงานวิจัยนี้มีผลการวิเคราะห์

ค่าดัชนีความสอดคล้องของทั้งฉบับ มีข้อคำถามแต่ละข้อมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.60-1.00 ซึ่งกล่าวได้ว่ามีความตรงเชิงเนื้อหา

6. ผู้วิจัยได้นำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญแล้ว จึงนำไปใช้เก็บกับกลุ่มตัวอย่างต่อไปผู้วิจัยทำการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และนำแบบสอบถามที่แก้ไขแล้วนำไปทดลองใช้ (Try-Out) กับครูการศึกษาพิเศษและทั่วไปที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน จากนั้นหาค่าความเที่ยง (Reliability) คำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) โดยใช้เกณฑ์พิจารณาตั้งแต่ค่า 0.70 ขึ้นไป ($\alpha \geq .70$) (พูลพงศ์ สุขสว่าง, 2557) ซึ่งงานวิจัยครั้งนี้ คำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Cronbach's reliability alpha coefficient: α) ได้ดังนี้ 1) นโยบายของโรงเรียน มีค่าเท่ากับ .839 2) การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู มีค่าเท่ากับ .921 3) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน มีค่าเท่ากับ .926 4) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง มีค่าเท่ากับ .918 5) ประสิทธิภาพเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าเท่ากับ .891 6) ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าเท่ากับ .843 7) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าเท่ากับ .851 8) ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีค่าเท่ากับ .769 9) ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าเท่ากับ .869 10) ทักษะเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าเท่ากับ .900 11) คุณลักษณะส่วนบุคคล มีค่าเท่ากับ .889 12) ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง มีค่าเท่ากับ .944 และ (13) คุณภาพนักเรียนมีค่าเท่ากับ .948

7. นำแบบสอบถามที่ได้แก้ไขปรับปรุงคุณภาพของเครื่องมืออีกครั้งเพื่อความสมบูรณ์จากข้อบกพร่องที่พบจากการตอบของกลุ่มตัวอย่าง

8. จัดทำแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้วิธีการส่งแบบสอบถามออนไลน์ (Google Forms) มีขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้วิจัยได้ขอหนังสือจากวิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยา ถึงสำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร เพื่อขออนุญาตสำนักการศึกษากรุงเทพมหานครเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยจากโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในสังกัดกรุงเทพมหานครที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

2. ผู้วิจัยประสานศึกษานิเทศก์ที่ดูแลโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในสังกัด กรุงเทพมหานคร ขอความอนุเคราะห์เข้าร่วมกลุ่มไลน์โรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เพื่อส่งแบบสอบถามออนไลน์ (Google Forms)

3. ผู้วิจัยตรวจสอบข้อมูลการตอบแบบสอบถามจากในระบบ และติดตามโรงเรียนที่ยังไม่ได้ตอบแบบสอบถามเป็นระยะ โดยผู้วิจัยใช้เวลาในการติดตามข้อมูลในช่วงระหว่างเดือนตุลาคม 2566
4. ผู้วิจัยดาวโหลดข้อมูลจากระบบการตอบแบบสอบถามใน Google Forms มีผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 380 ฉบับ
5. ผู้วิจัยตรวจสอบความถูกต้อง ครบถ้วน สมบูรณ์ทุกฉบับ ได้แบบสอบถามที่จะการวิเคราะห์ข้อมูลหาค่าทางสถิติ จำนวน 380 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

การวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป โดยมีสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้ ตอนที่ 1 สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ ได้แก่ สถิติพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) เพื่อวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ตำแหน่ง คุณวุฒิทางการศึกษาพิเศษ การอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และ ประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ดังนี้

1. สถิติพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) โดยผู้วิจัยกำหนด ความหมายของค่าคะแนนเฉลี่ยตามเกณฑ์แสดงเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ย ดังนี้

- 5.50-6.00 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับมากที่สุด
- 4.50-5.49 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับมาก
- 3.50-4.49 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับค่อนข้างมาก
- 2.50-3.49 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับค่อนข้างน้อย
- 1.50-2.49 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับน้อย
- 1.00-1.49 หมายถึง มีการปฏิบัติ/การรับรู้ในระดับน้อยที่สุด

2. สถิติอ้างอิง (Inferential Statistics) ได้แก่ การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลของการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นและตัวแปรตั้งแต่สองตัวแปรขึ้นไป โดยในการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis: MRA) และการวิเคราะห์รูปแบบสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) ซึ่งผู้วิจัยแปลความหมายจากการพิจารณาจากค่าสถิติ R Square (R²) โดยค่าสถิติ R² จะอธิบายว่า ตัวแปรอิสระสามารถอธิบายหรือการพยากรณ์ ตัวแปรตามได้ร้อยละเท่าไร (บุญศรีพรหมมาพันธุ์, 2561) มีการแปลผลตามเกณฑ์ ดังนี้

ค่า R2 มีค่า .60 ขึ้นไป หรือร้อยละ 60 ขึ้นไป หมายถึง สามารถอธิบายหรือพยากรณ์ได้มาก

ค่า R2 มีค่า .40 ถึง .60 หรือร้อยละ 40-60 หมายถึง สามารถอธิบายหรือพยากรณ์ได้ปานกลาง

ค่า R2 มีค่าต่ำกว่า .40 หรือน้อยกว่าร้อยละ 40 หมายถึง สามารถอธิบายหรือ พยากรณ์ได้น้อย

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป ดังต่อไปนี้ สถิติพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) (M) และ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) (SD) และสถิติอ้างอิง ได้แก่ การวิเคราะห์การถดถอยเชิงพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) และวิเคราะห์เส้นทางเชิงสาเหตุ (Path Analysis) การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Correlation Coefficient) ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของรูปแบบการวิจัยที่เป็นตัวแบบ เชิงทฤษฎีที่ผู้พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Confirmatory Factor Analysis: CFA) การวิเคราะห์ รูปแบบสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM)

การดำเนินการวิจัยระยะที่ 2 สร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

สำหรับการดำเนินการวิจัยในระยะนี้ เป็นการสร้างรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ที่ได้จากการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรจากระยะที่ 1 ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างที่ได้จากรูปแบบ สมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) และนำมาสร้างเป็นรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยมีขั้นตอนการดำเนินงาน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สร้างรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ในขั้นตอนนี้วิจัยนำรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ที่ได้จากการวิจัยระยะที่ 1 โดยการนำหลัก “Deming Cycle” โดยทั่วไปเรียกว่า “วงจร PDCA” ซึ่งเป็นกระบวนการที่จะช่วยให้การบริหารงานมีประสิทธิภาพ โดยมีกระบวนการบริหาร 4 ประการ ดังนี้ วางแผน (P-Plan) ปฏิบัติตามแผน (D-Do) ตรวจสอบ (C-Check) และการยอมรับและปรับปรุงแก้ไข (A-Act) นำใช้สร้างรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยได้รับคำปรึกษาและ

ข้อเสนอแนะจากอาจารย์ที่ปรึกษาฯ 3 ท่าน จากนั้นผู้วิจัยแก้ไขและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ ให้ได้รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ขั้นตอนที่ 2 ประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยผู้ทรงคุณวุฒิในการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้รูปแบบในการประเมินความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์เพื่อนำรูปแบบไปใช้ต่อไป

ผู้ประเมินรูปแบบ

1. ผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นผู้ให้ข้อคิดเห็นข้อ เสนอแนะ เป็นผู้ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหาร เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive) ประกอบด้วย

- 1) ศึกษานิเทศก์ที่รับผิดชอบการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครจำนวน 1 คน
- 2) ผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในสังกัดกรุงเทพมหานครที่เป็นแบบอย่างในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้ จำนวน 3 คน
- 3) ครูการศึกษาพิเศษที่มีประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในสังกัดกรุงเทพมหานครอย่างน้อย 10 ปี จำนวน 3 คน โดยกำหนดคุณลักษณะว่า เป็นผู้ที่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับนโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของสำนักงานการศึกษา และนโยบายจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เป็นผู้มีความสามารถในการบริหารสถานศึกษาที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เป็นผู้มีความรู้ความสามารถในการบริหารหลักสูตร มีความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ สามารถออกแบบการเรียนรู้ และมีความรู้เกี่ยวกับหลักการวัดและประเมินผลสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

2. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบฯ เป็นผู้ประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหาร เพื่อประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

ของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คนประกอบด้วย 1) ศึกษานิเทศก์ที่ดูแลโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 5 คน 2) ผู้อำนวยการสถานศึกษาที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 10 คน 3) ครูผู้ที่มีประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 15 คน โดยกำหนดคุณลักษณะของครูว่า เป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์ตรง ในการรับผิดชอบจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้กับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีความสามารถ ในการจัดทำแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) ที่สอดคล้องกับ ศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคล มีความสามารถที่จะให้การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้เรียนรู้ได้ อย่างเต็มศักยภาพ

เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินรูปแบบ

เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินรูปแบบในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 ชุด ประกอบด้วย แบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ และแบบประเมินความเป็นไปได้ และเป็นประโยชน์ สำหรับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

1. สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน ได้แก่ เพศ ตำแหน่ง ระดับการศึกษา และประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่ง

ตอนที่ 2 ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร 7 ด้าน คือ 1) การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู 2) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน 3) ความเชื่อมั่น ในตนเอง 4) ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 5) ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วม 6) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 7) คุณลักษณะส่วนบุคคล โดยใช้แนวคิด ในบริหารมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งประเด็นคำถามยึดขั้นตอนวงจรคุณภาพของเดมมิง (Deming Cycle) คือ P-D-C-A มาใช้ประกอบประเด็นคำถาม โดยใช้สถิติ ดังนี้ ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) โดยผู้วิจัยกำหนดความหมายของค่าคะแนนเฉลี่ยตามเกณฑ์ แสดงเกณฑ์ การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ย โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนและแปลความหมาย (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ดังนี้

- 5 หมายถึง มีระดับความเหมาะสม/ความเป็นไปได้มากที่สุด
- 4 หมายถึง มีระดับความเหมาะสม/ความเป็นไปได้มาก
- 3 หมายถึง มีระดับความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ปานกลาง

2 หมายถึง มีระดับความเหมาะสม/ความเป็นไปได้น้อย

1 หมายถึง มีระดับความเหมาะสม/ความเป็นไปได้น้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้ทรงคุณวุฒิ

2. สำหรับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบฯ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน ได้แก่ ตำแหน่ง ระดับการศึกษา และ ประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่ง

ตอนที่ 2 ประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร 7 ด้าน คือ 1) การสนับสนุน จากผู้บริหารและเพื่อนครู 2) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน 3) ความเชื่อมั่นในตนเอง 4) ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 5) ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 6) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 7) คุณลักษณะส่วนบุคคลโดยใช้แนวคิดในการบริหารมาใช้ด้วย ซึ่งประเด็นคำถามยึดขั้นตอนวงจรคุณภาพของเดมมิง (Deming Cycle) คือ P-D-C-A มาใช้ประกอบ ประเด็นคำถาม โดยมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด. 2560) โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนและแปลความหมาย ดังนี้

5 หมายถึง มีระดับความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์มากที่สุด

4 หมายถึง มีระดับความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์มาก

3 หมายถึง มีระดับความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ปานกลาง

2 หมายถึง มีระดับความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์น้อย

1 หมายถึง มีระดับความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์น้อยที่สุด

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยได้ขอทำหนังสือจากวิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยาถึงผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

2. ผู้วิจัยประสานขอเข้าพบผู้ทรงคุณวุฒิด้วยตนเอง เพื่อประเมินความเหมาะสมและ ความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยใช้เวลาในการติดตามข้อมูลในระหว่างเดือนกรกฎาคม 2567

3. ผู้วิจัยตรวจสอบข้อมูลการตอบแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ การบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัด

4. ผู้วิจัยได้ขอทำหนังสือจากวิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยาถึง ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ในการใช้รูปแบบฯจำนวน 30 คน เพื่อประเมินความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนา การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

5. ผู้วิจัยประสานผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบฯ ด้วยตนเองเพื่อประเมินความเป็นไปได้ และเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยใช้เวลาในการติดตามข้อมูลในระหว่างเดือนกรกฎาคม 2567

6. ผู้วิจัยตรวจสอบข้อมูลการตอบแบบประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

การวิเคราะห์ข้อมูล

ฉบับที่ 1 สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ

1. ข้อมูลทั่วไป ได้แก่ เพศ ตำแหน่ง ระดับการศึกษา และ ประสบการณ์การในการดำรงตำแหน่ง สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) เพื่อวิเคราะห์ข้อมูล

2. ประเมินระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยโดยใช้มาตราส่วนประมาณค่าสร้างตามมาตรวัดของลิเคิร์ต (Likert Scale) 5 ระดับ โดยกำหนดค่า (Likert, 1967) ซึ่งกำหนดค่าน้ำหนักตามวิธีของลิเคิร์ต ใช้เกณฑ์การให้คะแนนของคำตอบ ดังนี้

4.51-5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง มีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึง มีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง มีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง มีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับน้อยที่สุด

ฉบับที่ 2 สำหรับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบฯ

1. ข้อมูลทั่วไป โดยมีสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้ ตอนที่ 1 สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ ได้แก่ สถิติพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) เพื่อวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ เพศ ตำแหน่ง ระดับการศึกษาและ ประสบการณ์การในการดำรงตำแหน่ง

2. ประเมินระดับความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยโดยใช้มาตราส่วนประมาณค่าสร้างตามมาตรวัดของลิเคิร์ต (Likert Scale) 5 ระดับ โดยกำหนดค่า (Likert, 1967) ซึ่งกำหนดค่าน้ำหนักตามวิธีของลิเคิร์ต ใช้เกณฑ์การให้คะแนนของคำตอบ ดังนี้

4.51-5.00 หมายถึง มีความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง มีความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึงมีความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง มีความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง มีความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับน้อยที่สุด



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร วัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ 1) เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างของความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู สังกัดกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ 3) เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยมีการวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินวิจัยเป็น 2 ระยะดังนี้

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยในระยะที่ 1

เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัย ในข้อที่ 1 เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และข้อที่ 2 เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างของความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยในระยะที่ 2

ระยะนี้เป็นการศึกษา 1) ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร 2) ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ข้อเสนอแนะ และแนวทางการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครจากผู้เชี่ยวชาญ

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และครูในสังกัดกรุงเทพมหานคร

เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการนำเสนอและแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

สัญลักษณ์และอักษรย่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อใช้แทนค่าสถิติ

M	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
SD	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard Deviation)
**	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
*	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
χ^2	แทน	ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square)
p-value	แทน	ค่าความน่าจะเป็น
df	แทน	ค่าองศาอิสระ (Degree of freedom)
r	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหพันธ์เพียร์สัน
RMSEA	แทน	ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation)
SRMR	แทน	ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของส่วนที่เหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Error of Approximation)
GFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเหมาะสมที่ปรับแก้แล้ว (Goodness of Fit Index)
AGFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเหมาะสมที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
NFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเหมาะสมที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
CFI	แทน	ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนเชิงสัมพัทธ์ (Comparative Fit Index)
b	แทน	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ
β	แทน	ค่าอิทธิพล
S.E.	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อน
R ²	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย
TE	แทน	ค่าอิทธิพลรวม
IE	แทน	ค่าอิทธิพลทางอ้อม
DE	แทน	ค่าอิทธิพลทางตรง
TLI	แทน	ค่าความสอดคล้องระหว่างรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์

อักษรย่อที่ใช้แทนตัวแปร

EFT	หมายถึง	ปัจจัยภายนอกตัวครู
POS	หมายถึง	นโยบายของโรงเรียน
SAF	หมายถึง	การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู
SMS	หมายถึง	ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน
PCI	หมายถึง	การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง
FT	หมายถึง	ปัจจัยภายในตัวครู
ECOM	หมายถึง	ประสบการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม
SC	หมายถึง	ความเชื่อมั่นในตนเอง
AM	หมายถึง	แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
LGSS	หมายถึง	ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
PCT	หมายถึง	สมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู
K	หมายถึง	ความรู้
S	หมายถึง	ทักษะ
ATT	หมายถึง	คุณลักษณะส่วนบุคคล
MSCS	หมายถึง	ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร
SAT	หมายถึง	ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
QS	หมายถึง	คุณภาพผู้เรียน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาและตรวจสอบรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลของการศึกษาระยะที่ 1 นี้ ผู้วิจัยจะนำเสนอเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 เป็นผลการศึกษาปัจจัยความสำเร็จของการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร และขั้นตอนที่ 2 เป็นการตรวจสอบรูปแบบเชิงโครงสร้างการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งจะได้นำเสนอตามลำดับ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ระยะที่ 1 ศึกษาปัจจัยความสำเร็จของการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร ด้วยการสังเคราะห์ หลักการ แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน ผลการศึกษา พบว่า ปัจจัยพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 2 ปัจจัย

ได้แก่ 1) ปัจจัยภายนอกตัวครู ได้แก่ 1.1) นโยบายของโรงเรียน 1.2) การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู 1.3) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน 1.4) การมีส่วนร่วมผู้ปกครอง 2) ปัจจัยภายในตัวครู ได้แก่ 1) ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 2) ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และ 4) ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียน ผ่านปัจจัยสมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ได้แก่ 1) ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 2) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3) ทศนคติและการเห็นคุณค่าของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ซึ่งส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ขั้นตอนที่ 2 ระยะที่ 1 สอบถามและตรวจสอบรูปแบบเชิงโครงสร้างการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถาม ได้แก่ 1) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม 2) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมได้จากแบบสอบถาม 3) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน และ 4) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระดับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนขอเสนอ ดังนี้

แสดงข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีอายุระหว่าง 31-40 ปี จำนวน 197 คน คิดเป็นร้อยละ 52.12 อายุระหว่าง 21-30 ปี จำนวน 86 คน คิดเป็นร้อยละ 22.75 อายุระหว่าง 41-50 ปี จำนวน 81 คน คิดเป็นร้อยละ 21.43 อายุมากกว่า 50 ปีขึ้นไป จำนวน 14 คน คิดเป็นร้อยละ 3.70 ตำแหน่งครู คศ.1 จำนวน 187 คน คิดเป็นร้อยละ 49.47 ครู คศ.2 จำนวน 111 คน คิดเป็นร้อยละ 29.37 ครู คศ.3 จำนวน 43 คน คิดเป็นร้อยละ 11.38 ครูผู้ช่วย จำนวน 37 คน คิดเป็นร้อยละ 9.79 มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษ จำนวน 189 คน คิดเป็นร้อยละ 50.00 ไม่มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษ จำนวน 18 คน คิดเป็นร้อยละ 5.00 เคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จำนวน 269 คน คิดเป็นร้อยละ 71.16 ไม่เคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จำนวน 109 คน คิดเป็นร้อยละ 28.84 ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 5-10 ปี จำนวน 150 คน คิดเป็นร้อยละ 39.68 มีประสบการณ์น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 135 คน คิดเป็นร้อยละ 39.68 และมีประสบการณ์ 10 ปีขึ้นไป จำนวน 93 คน คิดเป็น ร้อยละ 24.60 ดังตาราง 2

ตาราง 2 แสดงข้อมูลความถี่และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม	จำนวน	ร้อยละ
อายุ		
21-30 ปี	86	22.75
31-40 ปี	198	52.12
41-50 ปี	82	21.43
50 ปีขึ้นไป	14	3.70
ตำแหน่ง		
ครูผู้ช่วย	37	9.79
ครู คศ.1	188	49.47
ครู คศ.2	112	29.36
ครู คศ.3	43	11.38
คุณวุฒิทางการศึกษาพิเศษ		
มีวุฒิ	190	50
ไม่มีวุฒิ	190	50
การอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม		
เคย	271	71.26
ไม่เคย	129	28.74
ประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม		
น้อยกว่า 5 ปี	136	35.70
5-10 ปี	151	39.67
10 ปีขึ้นไป	93	24.63

หมายเหตุ: n = 380

แสดงผลการวิเคราะห์ลักษณะของข้อมูลที่รวบรวมได้จากกลุ่มตัวอย่างด้วยเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 13 ตัวแปร มีพิสัยตั้งแต่ 2.80–5.00 สำหรับตัวแปรอิสระมีค่าเฉลี่ย (Mean) ระหว่าง 4.60 ถึง 5.70 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ระหว่าง 0.47 ถึง 1.40 ค่าความเบ้ (Skewness) -2.07 ถึง -0.53 และค่าความโด่ง (Kurtosis) 1.06 ถึง 7.99 สำหรับตัวแปรตาม ค่าเฉลี่ย (Mean) ระหว่าง 5.13 ถึง 5.44 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.58 ถึง 0.86 ค่าความเบ้ (Skewness) -1.64 ถึง -1.30 และค่าความโด่ง (Kurtosis) 3.66 ถึง 5.76 เมื่อพิจารณาแล้วข้อมูลมีการกระจายที่ใกล้เคียงความเป็นโค้งปกติทำให้มีคุณสมบัติที่จะวิเคราะห์ด้วยสถิติอ้างอิงได้ ดังตาราง 3

ตาราง 3 แสดงผลการวิเคราะห์ลักษณะของข้อมูลที่รวบรวมได้จากกลุ่มตัวอย่างด้วยแบบสอบถาม

	Statistics								
	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis	Confidence Interval of Mean	
								Lower	Upper
ปัจจัยภายนอกตัวครู									
นโยบายของโรงเรียน	4.00	2.00	6.00	5.00	0.69	-1.34	4.49	.380	.594
การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู	3.71	2.29	6.00	5.04	0.63	-0.78	1.35	-.314	-.018
ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน	4.00	2.00	6.00	5.15	0.59	-0.74	2.88	.101	.397
การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง	5.00	1.00	6.00	4.75	0.87	-1.22	2.96	.074	.230
ปัจจัยภายในตัวครู									
ประสบการณ์ในการจัดการเรียนร่วม	4.80	1.20	6.00	5.70	0.47	-0.53	1.06	0.01	0.09
ความเชื่อมั่นในตนเอง	4.00	2.00	6.00	5.39	0.67	-1.91	5.65	0.42	0.66
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	4.00	2.00	6.00	5.45	0.64	-1.07	7.99	-0.02	0.29
ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	2.80	3.20	6.00	4.60	1.40	-1.48	4.89	-0.07	0.20
ปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู									
ด้านความรู้ (Knowledge)	5.00	1.00	6.00	5.09	0.86	-1.20	5.46	0.15	0.35
ด้านทักษะ (Skills)	3.71	2.29	6.00	5.29	0.67	-1.33	3.66	0.14	0.38
ด้านคุณลักษณะ (Attributes)	3.57	2.43	6.00	5.44	0.58	-1.49	4.44	0.17	0.44
ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน									
ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง	5.00	1.00	6.00	5.13	0.76	-1.44	5.76	0.50	0.50
คุณภาพผู้เรียน	4.00	2.00	6.00	5.13	0.70	-1.30	3.79	0.50	0.50

หมายเหตุ: n = 380

แปลค่าความเบ้ วิเคราะห์ค่าสถิติในตาราง คือ

หากความเบ้อยู่ระหว่าง -0.5 ถึง 0.5 ข้อมูลจะค่อนข้างสมมาตร

หากความเบ้อยู่ระหว่าง -1 ถึง -0.5 หรือระหว่าง 0.5 ถึง 1 แสดงว่าข้อมูลมีความเบ้พอสมควร

หากความเบ้น้อยกว่า -1 หรือมากกว่า 1 แสดงว่าข้อมูลมีความเบ้มาก

แปลค่าความโด่ง วิเคราะห์ค่าสถิติในตาราง คือ

หากค่าความโด่งมากกว่า +1 แสดงว่า ค่าความโด่งสูง

ค่าความโด่งที่น้อยกว่า -1 บ่งชี้ว่าความโด่งแบนต่ำ

ค่าที่ใกล้เคียงกับ 0 แสดงว่ามีการแจกแจงแบบปกติ

การวิเคราะห์ทั้งหมดในระยยะที่ 1 ต่อไปนี้ เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่เป็นความคิดเห็น การรับรู้ของผู้ให้ข้อมูลแต่ละคนที่มีผลต่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระดับปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวมและรายด้าน

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับปัจจัยของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวมอยู่ในระดับจริง ($M = 5.17$, $SD = 0.72$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ปัจจัยของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ปัจจัยภายในตัวครู มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.29$, $SD = 0.79$) รองลงมา คือ ปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.23$, $SD = 0.68$) และปัจจัยภายนอกตัวครู มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 4.99$, $SD = 0.70$) ดังตาราง 4

ตาราง 4 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับปัจจัยของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวม

ปัจจัยของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
ปัจจัยภายนอกตัวครู	4.99	0.70	มาก	3
ปัจจัยภายในตัวครู	5.29	0.79	มาก	1
ปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู	5.23	0.68	มาก	2
รวม	5.17	0.72	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครโดยภาพรวมและรายด้าน ดังตาราง 4

ปัจจัยภายนอกตัวครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.99$, $SD = 0.85$) เมื่อพิจารณา รายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน มีค่าอยู่ในระดับมาก

($M = 5.15$, $SD = 0.71$) รองลงมา คือ การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.04$, $SD = 0.82$) และนโยบายของโรงเรียน มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.00$, $SD = 0.89$)

ปัจจัยภายในตัวครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 5.20$, $SD = 0.91$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.42$, $SD = 0.54$) รองลงมา คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.42$, $SD = .670$) และความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.39$, $SD = 0.75$)

ปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 5.20$, $SD = 0.82$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ คุณลักษณะส่วนบุคคล มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.44$, $SD = 0.70$) รองลงมา คือ ทักษะ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.29$, $SD = 0.77$) และความรู้ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.09$, $SD = 0.99$)

ตาราง 5 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของระดับปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานครโดยภาพรวมและรายด้าน

ปัจจัยของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
ปัจจัยภายนอกตัวครู				
1. นโยบายของโรงเรียน	5.00	0.89	มาก	3
2. การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู	5.04	0.82	มาก	2
3. ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน	5.15	0.71	มาก	1
4. การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง	4.75	1.00	มาก	4
รวม	4.99	0.85	มาก	
ปัจจัยภายในตัวครู				
1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	4.60	1.68	มาก	4
2. ความเชื่อมั่นในตนเอง	5.39	0.75	มาก	3
3. ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.42	0.70	มาก	2
4. ประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.42	0.54	มาก	1
รวม	5.20	0.91	มาก	
ปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู				
1. ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.09	0.99	มาก	3
2. ทักษะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.29	0.77	มาก	2
3. คุณลักษณะส่วนบุคคล	5.44	0.70	มาก	1
รวม	5.20	0.82	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านนโยบายของโรงเรียน โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.00$, $SD = 0.89$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ โรงเรียนมีการจัดสรรงบประมาณสำหรับสนับสนุนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างเพียงพอ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.12$, $SD = 0.79$) รองลงมาโรงเรียนมีแผนปฏิบัติงานในการส่งเสริมสนับสนุนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.07$, $SD = 0.82$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ โรงเรียนมีโครงการพัฒนาบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 4.80$, $SD = 1.08$) ดังตาราง 6

ตาราง 6 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านนโยบายของโรงเรียน

นโยบายของโรงเรียน	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. โรงเรียนของท่านมีนโยบายในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่มีความชัดเจน	5.06	0.87	มาก	3
2. โรงเรียนของท่านมีแผนปฏิบัติงานในการส่งเสริมสนับสนุนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.07	0.82	มาก	2
3. โรงเรียนของท่านมีการจัดสรรงบประมาณสำหรับสนับสนุนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างเพียงพอ	5.12	0.79	มาก	1
4. โรงเรียนของท่านมีการจัดสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนให้เหมาะสมและเอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.00	0.86	มาก	4
5. โรงเรียนของท่านมีการเสริมสร้างบุคลากรและนักเรียนปกติให้มีทัศนคติที่ดีต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	4.93	0.94	มาก	5
6. โรงเรียนของท่านมีโครงการพัฒนาบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.80	1.08	มาก	6
รวม	5.00	0.89	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านการสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครูโดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.04$, $SD = 0.82$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสนับสนุนสื่อและเทคโนโลยีที่อำนวยความสะดวกสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.17$, $SD = 0.81$) รองลงมา คือ เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านช่วยเหลือเกื้อกูลกันในด้านสังคม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.12$,

SD = 0.71) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านจัดห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่เอื้อและเหมาะสมต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 4.72$, $SD = 0.92$) ดังตาราง 7

ตาราง 7 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านการสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู

การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสร้างบรรยากาศในโรงเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.05	0.85	มาก	5
2. ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสนับสนุนสื่อและเทคโนโลยีที่อำนวยความสะดวกสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.17	0.81	มาก	1
3. ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสนับสนุนให้มีห้องเสริมวิชาการอย่างเพียงพอ	5.00	0.92	มาก	6
4. เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านจัดห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่เอื้อและเหมาะสมต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.76	0.92	มาก	7
5. เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านช่วยเหลือเกื้อกูลกันในด้านวิชาการ	5.12	0.71	มาก	3
6. เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านช่วยเหลือเกื้อกูลกันในด้านสังคม	5.13	0.71	มาก	2
7. เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านให้ความร่วมมือในการจัดกิจกรรมของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกกิจกรรม	5.08	0.79	มาก	4
รวม	5.04	0.82	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.15$, $SD = 0.71$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ โรงเรียนของท่านมีระบบนิเทศการเรียนการสอนอย่างเป็นกัลยาณมิตร มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.30$, $SD = .070$) รองลงมา คือ ระบบนิเทศของโรงเรียนส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.24$, $SD = 0.65$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด

คือ โรงเรียนของท่านมีการชี้แจงแนวทางการนิเทศให้ครูทุกคนรับรู้ร่วมกัน มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.01$, $SD = 0.80$) ดังตาราง 8

ตาราง 8 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน

ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. โรงเรียนของท่านมีสร้างความรู้และความเข้าใจหลักของการนิเทศติดตาม	5.02	0.77	มาก	5
2. โรงเรียนของท่านมีการวางแผนในการติดตามผลการนิเทศที่ชัดเจน	5.12	0.72	มาก	4
3. โรงเรียนของท่านมีการชี้แจงแนวทางการนิเทศให้ครูทุกคนรับรู้ร่วมกัน	5.01	0.80	มาก	6
4. โรงเรียนของท่านมีระบบนิเทศการเรียนการสอนอย่างเป็นกัลยาณมิตร	5.30	0.70	มาก	1
5. โรงเรียนของท่านมีกระบวนการทำงานเป็นทีมที่ดี	5.21	0.61	มาก	3
6. ระบบนิเทศของโรงเรียนส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง	5.24	0.65	มาก	2
รวม	5.15	0.71	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 4.75$, $SD = 1.00$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียน เครือข่ายผู้ปกครองและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.06$, $SD = 0.88$) รองลงมา คือ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวทางการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 4.88$, $SD = 0.96$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษตามแบบคัดกรองของโรงเรียน มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 4.56$, $SD = 1.14$) ดังตาราง 9

ตาราง 9 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานปัจจัยภายนอกตัวครู ด้านการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ แนวทางการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน	4.88	0.96	มาก	2
2. ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพ ที่บ้านให้เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	4.63	1.01	มาก	4
3. ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ แนวทางการแก้ปัญหาเพื่อพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการ จำเป็นพิเศษ	4.75	0.97	มาก	3
4. ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการ จำเป็นพิเศษตามแบบคัดกรองของโรงเรียน	4.56	1.14	มาก	5
5. ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการประเมินจัดการกิจกรรมของ นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	4.62	1.02	มาก	6
6. ผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียน เครือข่ายผู้ปกครอง และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง	5.06	0.88	มาก	1
รวม	4.75	1.00	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 4.60$, $SD = 1.68$) และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ท่านมีความเข้าใจหลักการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างชัดเจน มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.16$, $SD = 1.05$) รองลงมา คือ ท่านเคยปฏิบัติงานในโรงเรียนหรือหน่วยที่เกี่ยวข้องกับการดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 4.94$, $SD = 1.47$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ท่านมีวุฒิการศึกษาการศึกษาพิเศษ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 3.62$, $SD = 2.35$) ดังตาราง 10

ตาราง 10 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ท่านมีการเตรียมความพร้อมในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.84	1.51	มาก	3
2. ท่านมีวุฒิการศึกษาการศึกษาพิเศษ	3.62	2.35	ค่อนข้างมาก	5
3. ท่านเคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.46	2.01	ค่อนข้างมาก	4
4. ท่านเคยปฏิบัติงานในโรงเรียนหรือหน่วยที่เกี่ยวข้องกับการดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	4.94	1.47	มาก	2
5. ท่านมีความเข้าใจหลักการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างชัดเจน	5.16	1.05	มาก	1
รวม	4.60	1.68	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านความเชื่อมั่นในตนเอง โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.39$, $SD = 0.75$) และเมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ท่านเป็นครูที่มีจิตใจมั่นคงต้องการที่จะพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.60$, $SD = 0.65$) รองลงมา คือ ท่านเห็นคุณค่าของตนเองว่ามีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.58$, $SD = .066$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ท่านได้รับการยอมรับในความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจากผู้ปกครอง ชุมชน และผู้เกี่ยวข้อง มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.16$, $SD = 0.82$) ดังตาราง 11

ตาราง 11 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านความเชื่อมั่นในตนเอง

ความเชื่อมั่นในตนเอง	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ท่านเป็นครูที่มีจิตใจมั่นคงต้องการที่จะพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.60	0.65	มากที่สุด	1
2. ท่านเห็นคุณค่าของตนเองว่ามีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.58	0.66	มากที่สุด	2
3. ท่านมีความมั่นใจในความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จได้	5.44	0.79	มาก	3
4. ท่านมีความพอใจในความรู้ความสามารถของตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้เป็นที่ยอมรับของผู้อื่น	5.33	0.76	มาก	4
5. ท่านได้รับการยอมรับความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจากผู้บริหาร และเพื่อนครู	5.21	0.84	มาก	5
6. ท่านได้รับการยอมรับในความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจากผู้ปกครอง ชุมชน และผู้เกี่ยวข้อง	5.16	0.82	มาก	6
รวม	5.39	0.75	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.42$, $SD = 0.70$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ท่านมีความรับผิดชอบต่อนักเรียนอย่างเต็มที่ มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.48$, $SD = 0.68$) รองลงมา คือ ท่านมีความต้องการที่จะจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จความตั้งใจของตนเอง มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.46$, $SD = .68$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ท่านมีเป้าหมายความสำเร็จที่ชัดเจนในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.34$, $SD = .73$) ดังตาราง 12

ตาราง 12 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ท่านมีเป้าหมายความสำเร็จที่ชัดเจนในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.34	0.73	มาก	5
2. ท่านมีความพยายามที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจ	5.44	0.74	มาก	3
3. ท่านมีความรับผิดชอบต่อนักเรียนอย่างเต็มศักยภาพ	5.48	0.68	มาก	1
4. ท่านมีความต้องการที่จะจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จความตั้งใจของตนเอง	5.46	0.68	มาก	2
5. ท่านมีแรงจูงใจในการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.40	0.68	มาก	4
รวม	5.42	0.70	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครูด้านความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.70$, $SD = 0.54$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ท่านมีน้ำใจและเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.76$, $SD = 0.44$) รองลงมา คือ ท่านมีความเมตตาอาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.75$, $SD = 0.49$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ท่านไม่หวังผลตอบแทนจากการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.60$, $SD = 0.72$) ดังตาราง 13

ตาราง 13 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยภายในตัวครู ด้านความรักเอื้ออาทร
ต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ท่านเข้าใจและเห็นอกเห็นใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างบริสุทธิ์ใจ	5.44	0.49	มาก	3
2. ท่านมีความเมตตาอาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.45	0.49	มาก	2
3. ท่านมีน้ำใจ และเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.56	0.44	มากที่สุด	1
4. ท่านเสียสละผลประโยชน์ส่วนตนเพื่อมุ่งให้เกิดประโยชน์แก่นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.37	0.58	มาก	4
5. ท่านไม่หวังผลตอบแทนจากการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.30	0.72	มาก	5
รวม	5.42	0.54	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ด้านความรู้ โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.09$, $SD = 0.99$) เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ท่านมีความเข้าใจพฤติกรรมและสามารถควบคุมดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.21$, $SD = 0.85$) รองลงมา คือ ท่านมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.15$, $SD = 0.87$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ท่านมีความรู้และเข้าใจในการปรับหลักสูตรสถานศึกษาให้เหมาะสมกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 4.92$, $SD = 1.06$) ดังตาราง 14

ตาราง 14 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
ของครู ด้านความรู้

ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ท่านมีความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกประเภท	5.08	0.95	มาก	5
2. ท่านมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.15	0.87	มาก	2
3. ท่านมีความเข้าใจพฤติกรรมและสามารถควบคุมดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้	5.21	0.85	มาก	1
4. ท่านมีความรู้และเข้าใจในการปรับหลักสูตรสถานศึกษาให้มีความเหมาะสมกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.92	1.06	มาก	8
5. ท่านสามารถจำแนกและคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละประเภทได้	5.06	0.94	มาก	6
6. ท่านสามารถจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ได้อย่างสอดคล้องกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละคนได้อย่างเหมาะสม	5.15	1.06	มาก	3
7. ท่านสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับแผนจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ของนักเรียนแต่ละประเภทได้อย่างเหมาะสม	5.12	1.09	มาก	4
8. ท่านมีความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้อย่างเหมาะสม	5.05	1.10	มาก	7
รวม	5.09	0.99	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ด้านทักษะโดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.29$, $SD = 0.77$) เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ท่านสามารถติดต่อสื่อสารกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.37$, $SD = 0.85$) รองลงมา คือ ท่านสามารถจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนเรียนร่วมได้ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.34$, $SD = .70$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ท่านสามารถสื่อสารและการประสานงานกับเพื่อนครูและผู้เกี่ยวข้องได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.22$, $SD = 0.76$) ดังตาราง 15

ตาราง 15 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
ของครู ด้านทักษะ

ทักษะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ท่านสามารถติดต่อสื่อสารกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้	5.37	0.85	มาก	1
2. ท่านสามารถควบคุมอารมณ์ได้เมื่อต้องรับมือกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละประเภทได้	5.28	0.87	มาก	5
3. ท่านสามารถจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนเรียนร่วมได้	5.34	0.70	มาก	2
4. ท่านสามารถแก้ปัญหาเมื่อเกิดปัญหาระหว่างการจัดการเรียนสอนได้	5.31	0.68	มาก	4
5. ท่านสามารถบริหารจัดการชั้นเรียนและสามารถบูรณาการได้อย่างเหมาะสม	5.31	0.69	มาก	3
6. ท่านสามารถสื่อสารและการประสานงานกับเพื่อนครูและผู้เกี่ยวข้องได้อย่างมีประสิทธิภาพ	5.22	0.76	มาก	6
7. ท่านสามารถบูรณาการการจัดการเรียนการสอนห้องเรียนเรียนร่วมได้อย่างเหมาะสม	5.22	0.80	มาก	7
รวม	5.29	0.77	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ด้านคุณลักษณะส่วนบุคคล โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.44$, $SD = 0.70$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ท่านมีใจรัก มีความอดทนและเสียสละที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.60$, $SD = 0.59$) รองลงมา คือ ท่านมีความเมตตา และเข้าใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีค่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 5.59$, $SD = 0.60$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ท่านมีความสามารถจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.22$, $SD = 0.86$) ดังตาราง 16

ตาราง 16 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
ของครู ด้านคุณลักษณะส่วนบุคคล

คุณลักษณะส่วนบุคคล	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ท่านมีทัศนคติเชิงบวกที่มีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.58	0.56	มากที่สุด	3
2. ท่านเห็นความสำคัญของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.57	0.59	มากที่สุด	4
3. ท่านมีใจรัก มีความอดทน และเสียสละที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.60	0.59	มากที่สุด	1
4. ท่านมีความเมตตาและเข้าใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.59	0.60	มากที่สุด	2
5. ท่านมีความรอบรู้ มีความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	5.27	0.89	มาก	5
6. ท่านมีการพัฒนาตนเองเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างสม่ำเสมอ	5.26	0.85	มาก	6
7. ท่านมีความสามารถจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ	5.22	0.86	มาก	7
รวม	5.44	0.70	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความพึงพอใจสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน ด้านความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.13$, $SD = 0.82$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีในระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน มีค่าอยู่ในระดับมาก มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.17$, $SD = 0.76$) รองลงมา คือ มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีต่อนโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.14$, $SD = 0.86$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับการประชาสัมพันธ์กิจกรรมต่าง ๆ ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.11$, $SD = 0.84$) ดังตาราง 17

ตาราง 17 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยสำเร็จของการจัดการศึกษา
แบบเรียนร่วมของโรงเรียน ด้านความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง

ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีต่อนโยบายการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของโรงเรียน	5.14	0.86	มาก	2
2. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีในระบบนิเวศติดตาม ของโรงเรียน	5.17	0.76	มาก	1
3. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับการประชาสัมพันธ์ กิจกรรมต่างๆของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.11	0.84	มาก	5
4. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีที่โรงเรียนเปิดโอกาสให้ คณะกรรมการสถานศึกษาเข้าไปมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของโรงเรียน	5.13	0.82	มาก	3
5. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกพอใจผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน ที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ	5.11	0.83	มาก	4
รวม	5.13	0.82	มาก	

แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษา
แบบเรียนร่วมของโรงเรียน ด้านคุณภาพนักเรียน โดยภาพรวม มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.13$, $SD = 0.78$)
เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด นักเรียนสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมอย่างมีความสุข
และยอมรับที่จะอยู่ร่วมกันบนความแตกต่างที่หลากหลาย มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.31$, $SD = 0.65$)
รองลงมา คือ นักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้
ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.17$, $SD = 0.74$) และข้อที่มีค่าเฉลี่ย
น้อยที่สุด คือ นักเรียนมีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคล
ที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล มีค่าอยู่ในระดับมาก ($M = 5.03$, $SD = 0.82$)
ดังตาราง 18

ตาราง 18 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษา
แบบเรียนร่วมของโรงเรียน ด้านคุณภาพนักเรียน

คุณภาพนักเรียน	n = 380		ค่าระดับ	ลำดับ
	M	SD		
1. นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล	5.06	0.87	มาก	5
2. นักเรียนมีความสามารถในการเขียนเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล	5.07	0.80	มาก	4
3. นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล	5.13	0.78	มาก	3
4. นักเรียนมีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล	5.03	0.82	มาก	6
5. นักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล	5.17	0.74	มาก	2
6. นักเรียนสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมอย่างมีความสุขและยอมรับที่จะอยู่ร่วมกันบนความแตกต่างที่หลากหลาย	5.31	0.65	มาก	1
รวม	5.13	0.78	มาก	

ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุกับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุกับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครมีค่าความสัมพันธ์เป็นบวกทุกค่า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังตาราง 19

ปัจจัยภายนอกตัวครู (EFT) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กัน จำนวน 3 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS) กับการสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู (SAF) มีค่ามากที่สุด ($r = 0.832$) รองลงมา คือ ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู (SAF) มีความสัมพันธ์กับนโยบายของโรงเรียน (POS)

($r = 0.753$) และความสัมพันธ์ระหว่างระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS) มีความสัมพันธ์กับนโยบายของโรงเรียน (POS) ($r = 0.702$)

ปัจจัยภายในตัวครู (FT) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน มีความสัมพันธ์กันจำนวน 3 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) กับความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) มีค่ามากที่สุด ($r = 0.844$) รองลงมา คือ ความสัมพันธ์ระหว่างความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษนโยบายของโรงเรียน (LGSS) มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) ($r = 0.713$) และความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) มีความสัมพันธ์กับประสบการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM) ($r = 0.571$)

ปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู (PCT) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน มีความสัมพันธ์กัน จำนวน 3 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะ (S) กับความรู้ (K) มีค่ามากที่สุด ($r = 0.858$) รองลงมา คือ ความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT) กับความรู้ (K) ($r = 0.851$) และความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT) กับทักษะ (S) ($r = 0.834$)

ปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน (MSCS) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน มีความสัมพันธ์กัน จำนวน 1 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (SAT) กับคุณภาพผู้เรียน (QS) ($r = 0.610$)

ปัจจัยภายนอกตัวครู (EFT) มีความสัมพันธ์กับปัจจัยภายในตัวครู (FT) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กันจำนวน 16 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างนโยบายของโรงเรียน (POS) กับความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) มีค่ามากที่สุด ($r = 0.585$) รองลงมา คือ ความสัมพันธ์ระหว่างนโยบายของโรงเรียน (POS) กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) ($r = 0.567$) และความสัมพันธ์ระหว่างนโยบายของโรงเรียน (POS) กับความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษนโยบายของโรงเรียน (LGSS) ($r = 0.468$)

ปัจจัยภายนอกตัวครู (EFT) มีความสัมพันธ์กับปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู (PCT) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กันจำนวน 12 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างนโยบายของโรงเรียน (POS) กับความรู้ (K) มีค่ามากที่สุด ($r = 0.533$) รองลงมา คือ ความสัมพันธ์ระหว่างนโยบายของโรงเรียน (POS) กับคุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT) ($r = 0.518$) และความสัมพันธ์ระหว่างนโยบายของโรงเรียน (POS) กับทักษะ (S) ($r = 0.484$)

ปัจจัยภายนอกตัวครู (EFT) มีความสัมพันธ์กับปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน (MSCS) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กัน จำนวน 8 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS) กับความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (SAT) มีค่ามากที่สุด ($r = 0.642$) รองลงมา คือ ความสัมพันธ์

ระหว่างนโยบายของโรงเรียน (POS) กับความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (SAT) ($r = 0.618$) และความสัมพันธ์ระหว่างนโยบายของโรงเรียน (POS) กับคุณภาพผู้เรียน (QS) ($r = 0.609$)

ปัจจัยภายในตัวครู (FT) มีความสัมพันธ์กับปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู (PCT) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กันจำนวน 12 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) กับคุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT) มีค่ามากที่สุด ($r = 0.842$) รองลงมา คือ ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) กับความรู้ (K) ($r = 0.837$) และความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) กับคุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT) ($r = 0.822$)

ปัจจัยภายในตัวครู (FT) มีความสัมพันธ์กับปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู (PCT) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน มีความสัมพันธ์กันจำนวน 8 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) กับคุณภาพผู้เรียน (QS) มีค่ามากที่สุด ($r = 0.776$) รองลงมา คือ ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) กับคุณภาพผู้เรียน (QS) ($r = 0.708$) และความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) กับความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (SAT) ($r = 0.577$)

ปัจจัยปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู (PCT) มีความสัมพันธ์กับปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน (MSCS) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กัน จำนวน 6 คู่ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ (K) กับคุณภาพผู้เรียน (QS) มีค่ามากที่สุด ($r = 0.767$) รองลงมา คือ ความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT) กับคุณภาพผู้เรียน (QS) ($r = 0.745$) และความสัมพันธ์ระหว่างทักษะ (S) กับคุณภาพผู้เรียน (QS) ($r = 0.731$)

ตาราง 19 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุกับความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

	POS	SAF	SMS	PCI	ECOM	SC	AM	LGSS	K	S	ATT	SAT	QS
POS	1.000												
SAF	.753**	1.000											
SMS	.702**	.832**	1.000										
PCI	.658**	.673**	.676**	1.000									
ECOM	.352**	.263**	.246**	.278**	1.000								
SC	.585**	.352**	.330**	.390**	.554**	1.000							
AM	.567**	.336**	.355**	.355**	.571**	.844**	1.000						
LGSS	.468**	.285**	.292**	.275**	.405**	.542**	.713**	1.000					
K	.533**	.330**	.295**	.384**	.662**	.837**	.788**	.468**	1.000				
S	.484**	.288**	.317**	.335**	.618**	.734**	.697**	.508**	.858**	1.000			
ATT	.518**	.320**	.313**	.354**	.578**	.822**	.842**	.611**	.851**	.834**	1.000		
SAT	.618**	.537**	.642**	.601**	.432**	.577**	.542**	.367**	.644**	.655**	.638**	1.000	
QS	.609**	.447**	.407**	.442**	.476**	.776**	.708**	.505**	.767**	.731**	.745**	.610**	1.000
$\bar{X}$	5.04	5.15	4.75	4.60	5.39	5.45	5.70	5.09	5.29	5.44	5.13	5.13	5.04
SD	0.63	0.59	0.87	1.40	0.67	0.64	0.47	0.86	0.67	0.58	0.76	0.70	0.63

หมายเหตุ: ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทำนายปัจจัยเชิงสาเหตุความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

มีการวิเคราะห์ มี 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดของตัวแปรแฝงในรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างภายนอกตัวครู ภายในตัวครู สมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูและความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนเป็นการวิเคราะห์ เพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย ข้อที่ 1 เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และข้อที่ 2 เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้าง ความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สมมติฐานที่ 1 มีปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอกและ/หรือภายในอย่างน้อย 3 ประการ ที่เป็นตัวทำนายสำคัญของสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร

ตัวแปรอิสระ มี 2 กลุ่มตัวแปร คือ

1. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกตัวครู (EFT) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 1) นโยบายของโรงเรียน (POS) 2) ความสัมพันธ์ระหว่าง การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู (SAF) 3) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS) และ 4) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI)

2. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในตัวครู (FT) ประกอบด้วย 1) ประสบการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM) 2) ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) 3) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) และ 4) ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษนโยบายของโรงเรียน (LGSS)

ตัวแปรตาม คือ ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 1) ความรู้ (K) 2) ทักษะ (S) และ 3) คุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT)

สมมติฐานที่ 2 ปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอกและ/หรือภายใน และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมทั้ง 3 กลุ่มตัวแปรร่วมกันทำนายความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 40

ตัวแปรอิสระ มี 3 กลุ่มตัวแปร คือ

1. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกตัวครู (EFT) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 1) นโยบายของโรงเรียน (POS) (2) ความสัมพันธ์ระหว่าง การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู (SAF) 3) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS) และ 4) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI)

2. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในตัวครู (FT) ประกอบด้วย 1) ประสบการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM) 2) ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) 3) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (AM) และ 4) ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษนโยบายของโรงเรียน (LGSS)

3. กลุ่มตัวแปรสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ประกอบด้วย 1) ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม (K) 2) ทักษะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม (S) และ 3) คุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT)

ตัวแปรตาม คือ ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 1) ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (SAT) และ 2) กับคุณภาพผู้เรียน (QS)

ผลวิเคราะห์ทดสอบสมมติฐานที่ 1 มีปัจจัยเชิงภายนอกและ/หรือภายในอย่างน้อย 3 ประการ ที่เป็นตัวทำนายความสำคัญของสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ผลวิเคราะห์ข้อมูลการทำนายสมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอกและภายใน โดยมีตัวแปรอธิบายเป็นปัจจัยภายนอก จำนวน 4 ตัวแปร ปัจจัยภายในจำนวน 4 ตัวแปร รวมเป็นจำนวน 8 ตัวแปร พบ 4 ตัวแปรร่วมกันทำนายความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร คือ 1) ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC): ($\beta = .606$) 2) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS): ($\beta = .423$) 3) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI): ($\beta = .101$) และ 4) ประสิทธิภาพในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM): ($\beta = .043$) โดยร่วมกันทำนายได้ร้อยละ 71.5 ดังตาราง 20

ตาราง 20 แสดงความสัมพันธ์การถดถอยเชิงเส้นพหุคูณของกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในตัวครูที่ส่งผลต่อสมรรถนะของการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	b	Std. Error	Beta		
5 1. (Constant)	1.201	.180		6.657	.000
2. SC (ความเชื่อมั่นในตนเอง)	.606	.030	.623	12.675	.000
3. SMS (ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน)	.423	.033	.384	5.587	.000
4. PCI (การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง)	.101	.030	.134	3.333	.001
5. ECOM (ประสิทธิภาพในการจัดการแบบเรียนร่วม)	.043	.016	.092	2.750	.006
R = .846, R ² = .715, Adjusted R ² = .711					

ผลวิเคราะห์เพื่อทดสอบสมมติฐานที่ 2 ปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอกและภายใน และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ทั้ง 3 กลุ่มตัวแปรร่วมกันทำนายความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 40

ผลวิเคราะห์ข้อมูลการทำนายความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ด้วยตัวแปร ทั้ง 3 กลุ่มตัวแปร ได้แก่ ปัจจัยภายนอก จำนวน 4 ตัวแปร ปัจจัยภายใน จำนวน 4 ตัวแปร และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จำนวน 3 ตัวแปร

รวมจำนวน 11 ตัวแปร พบ 7 ตัวแปรร่วมกันทำนายความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู สังกัดกรุงเทพมหานคร คือ 1) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS): ($\beta = .299$) 2) ทักษะ (S): ($\beta = .245$) 3) ความรู้ (K): ($\beta = .187$) 4) คุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT): ($\beta = .166$) 5) ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC): ($\beta = .134$) 6) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI): ($\beta = .104$) และ 7) ประสิทธิภาพในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM): ($\beta = .038$) โดยร่วมกันทำนายได้ร้อยละ 80.4 ดังตาราง 21

ตาราง 21 แสดงความสัมพันธ์การถดถอยเชิงเส้นพหุคูณของกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอก/ภายในตัวครู และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูส่งผลกระทบต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	b	Std. Error	Beta		
6 1. (Constant)					
2. K (ความรู้)	.187	.045	.247	4.122	.000
3. SMS (ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน)	.299	.035	.272	8.535	.000
4. ATT (คุณลักษณะส่วนบุคคล)	.166	.058	.148	2.880	.004
5. S (ทักษะ)	.245	.048	.251	5.068	.000
6. PCI (การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง)	.104	.025	.138	4.248	.000
7. SC (ความเชื่อมั่นในตนเอง)	.134	.045	.138	2.985	.003
8. ECOM (ประสิทธิภาพในการจัดการแบบเรียนร่วม)	.038	.014	-.081	-2.625	.009
R = .897, R ² = .804, Adjusted R ² = .801					

ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบรูปแบบเชิงโครงสร้างภายนอกตัวครู ภายในตัวครู สมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู และความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน

ก่อนการตรวจสอบรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบรูปแบบการวัดของตัวแปรแฝง แล้วจึงตรวจสอบรูปแบบเชิงโครงสร้าง และตัวแปรสังเกตของแต่ละตัวแปรแฝงเลือกจากตัวแปร

เพื่ออธิบายความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครได้อย่างมีนัยสำคัญ

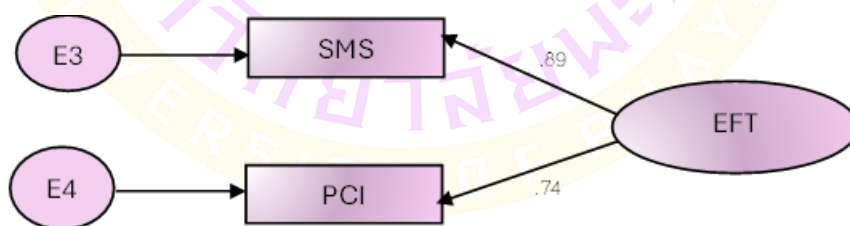
การตรวจสอบรูปแบบการวัดของตัวแปรแฝงในรูปแบบ ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบองค์ประกอบเดียว ด้วยโปรแกรม Amos การนำเสนอผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงทั้ง 4 ตัวแปร (โมเดล) ประกอบด้วย รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกตัวครู รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายในตัวครู รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู และรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ดังตารางที่ 22-25

ผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกตัวครูกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่ารูปแบบการวัดตัวแปรแฝงที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($X^2 = 4.468$; $df = 1$; Relative $X^2 = 4.68$; $p\text{-value} = .035$; $GFI = .994$; $NFI = .996$; $TLI = .980$; $CFI = .997$; $RMSEA = .096$; $RMR = .004$) แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระบบนิเวศติดตามของโรงเรียน (SMS) และการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI) สามารถนำมาวัดตัวแปรแฝงภายนอกตัวครูได้จริง ตาราง 22

ตาราง 22 แสดงผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกตัวครูกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตัวแปรสังเกตได้	<i>b</i>	β	S.E.	t
ระบบนิเวศติดตามของโรงเรียน (SMS)	.632	.791	.061	17.860
การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI)	1.000	.858	.051	17.124

$X^2 = 4.468$; $df = 1$; Relative $X^2 = 4.68$; $p\text{-value} = .035$; $GFI = .994$; $NFI = .996$; $TLI = .980$; $CFI = 1.000$; $RMSEA = .000$; $RMR = .008$



Chi-Square=4.467; $df = 1$; Relative Chi-Square = 4.468; $p\text{-value} = .035$; $GFI = .994$; $NFI = .996$; $TLI = .980$; $CFI = 1.000$; $RMSEA = .000$; $RMR = .008$

ภาพ 11 แสดงค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ ปัจจัยภายนอกตัวครู

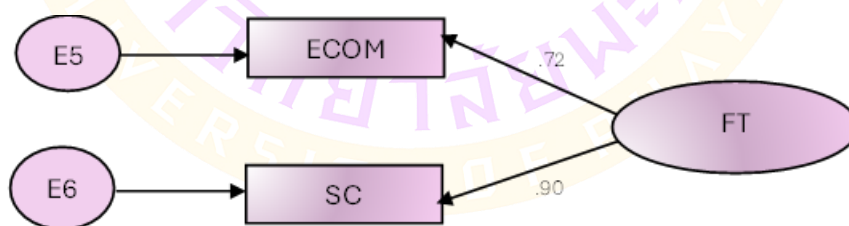
จากภาพ 11 ค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ ปัจจัยภายนอกตัวครู (EXF) พบว่า ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS) และการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI) มีค่าอยู่ในช่วง .74-.89 โดยที่ค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ทุกเส้นมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 2 ตัวแปร สามารถนำมาวัดตัวแปรแฝงภายนอกตัวครูได้จริง และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงตามแผนภาพที่ 11 พบว่า ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS) มีความสำคัญในการวัดตัวแปรแฝงภายนอกตัวครู (EXF) สูงสุด (ค่าน้ำหนักมาตรฐาน = .89) รองลงมา ได้แก่ การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI) (ค่าน้ำหนักมาตรฐาน = .74) ตามลำดับ

ผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายในตัวครูกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($X^2 = 1.609$; $df=1$; Relative $X^2 = 1.609$; $p\text{-value} = .205$; $GFI = .998$; $NFI = .998$; $TLI = .996$; $CFI = .999$; $RMSEA = .040$; $RMR = .008$) แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ ประสบการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM) ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) สามารถนำมาวัดตัวแปรแฝงภายในตัวครู (FT) ได้ ตาราง 23

ตาราง 23 แสดงผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายในตัวครูกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตัวแปรสังเกตได้	b	β	S.E.	t
ประสบการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM)	1.000	.627		
ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC)	.691	.902	.050	13.126

$X^2 = 1.609$; $df = 1$; Relative $X^2 = 1.609$; $p\text{-value} = .205$; $GFI = .998$; $NFI = .998$; $TLI = .996$; $CFI = .999$; $RMSEA = .040$; $RMR = .008$



Chi-Square=1.609; $df = 1$; Relative Chi-Square =1.609 ; $p\text{-value} = .205$; $GFI = .998$

$NFI = .998$; $TLI = .996$; $CFI = .999$; $RMSEA = .040$; $RMR = .008$

ภาพ 12 แสดงค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายในตัวครู

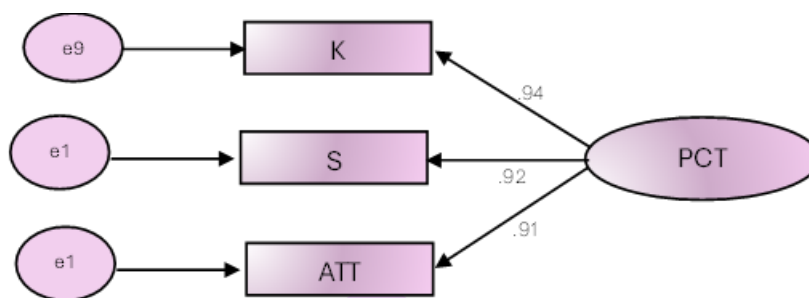
จากภาพที่ 2 ค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ ปัจจัยภายในตัวครู (FT) พบว่าประสพการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM) และ ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) มีค่าอยู่ในช่วง .72-.90 โดยที่ค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ทุกเส้นมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 2 ตัวแปร สามารถนำมาวัดตัวแปรแฝงภายนอกตัวครูได้จริง และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงตามแผนภาพที่ 2 พบว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC) มีความสำคัญในการวัดตัวแปรแฝงภายในตัวครู (FT) สูงสุด (ค่าน้ำหนักมาตรฐาน = .90) รองลงมา ได้แก่ ประสพการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM) (ค่าน้ำหนักมาตรฐาน = .72) ตามลำดับ

ผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู (PCT) กับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($X^2 = .042$; $df = 1$; Relative $X^2 = .042$; $p\text{-value} = .837$; $GFI = 1.000$; $NFI = 1.000$; $TLI = 1.003$; $CFI = 1.000$; $RMSEA = .000$; $RMR = .000$) แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ ความรู้ (K) ทักษะ (S) คุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT) สามารถนำมาวัดตัวแปรแฝงสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู (PCT) ได้จริง ดังตาราง 24

ตาราง 24 แสดงผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตัวแปรสังเกตได้	<i>b</i>	<i>β</i>	S.E.	t
ความรู้เกี่ยวกับการจัดศึกษาแบบเรียนร่วม (K)	1.000	.934		
ทักษะการจัดศึกษาแบบเรียนร่วม (S)	.762	.914	.024	32.327
คุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT)	.660	.913	.020	31.377

$X^2 = .042$; $df = 1$; Relative $X^2 = .042$; $p\text{-value} = .837$; $GFI = 1.000$; $NFI = 1.000$; $TLI = 1.003$; $CFI = 1.000$; $RMSEA = .000$; $RMR = .000$



Chi-Square = .042; df = 1; Relative Chi-Square = .042 ; p-value = .837 ; GFI = 1.000 ; NFI = 1.000 ; TLI = 1.003 ; CFI = 1.000 ; RMSEA = .000 ; RMR =

ภาพ 13 แสดงค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู

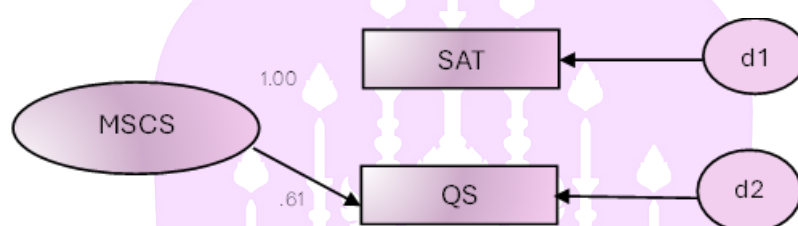
จากภาพ 13 ค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ ปัจจัยสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู (PCT) พบว่า ความรู้ (K) ทักษะ (S) คุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT) มีค่าอยู่ในช่วง .91-.94 โดยที่ค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ทุกเส้นมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 4 ตัวแปรสามารถนำมาวัดตัวแปรแฝงภายนอกตัวครูได้จริง และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงตามภาพ 11 พบว่าความรู้ (K) มีความสำคัญในการวัดตัวแปรแฝงสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู (PCT) สูงสุด (ค่าน้ำหนักมาตรฐาน = .94) รองลงมาได้แก่ ทักษะ (S) และคุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT) ตามลำดับ

ผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($X^2 = .004$; df = 1; Relative $X^2 = .004$; p-value = .949; GFI = 1.000; NFI = 1.000; TLI = 1.004; CFI = 1.000; RMSEA = .000; RMR = .001) แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (SAT) คุณภาพผู้เรียน (QS) สามารถนำมาวัดตัวแปรแฝงความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน (MSCS) ได้จริง ดังตาราง 25

ตาราง 25 แสดงผลการตรวจสอบรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษา
แบบเรียนร่วมของโรงเรียน (MSCS)

ตัวแปรสังเกตได้	<i>b</i>	<i>β</i>	S.E.	t
ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (SAT)	1.000	.720		
คุณภาพผู้เรียน (QS)	1.086	.847	.069	14.910

$X^2 = .004$; $df = 1$; Relative $X^2 = .004$; $p\text{-value} = .949$; $GFI = 1.000$; $NFI = 1.000$; $TLI = 1.004$;
 $CFI = 1.000$; $RMSEA = .000$; $RMR = .001$



Chi-Square=1.609; $df = 1$; Relative Chi-Square =1.609 ; $p\text{-value} = .205$; $GFI = .998$

$NFI = .998$; $TLI = .996$; $CFI = .999$; $RMSEA = .040$; $RMR = .008$

ภาพ 14 แสดงค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษา
แบบเรียนร่วมของโรงเรียน

จากภาพ 14 ค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ ปัจจัยความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน (MSCS) พบว่า มีค่าอยู่ในช่วง .61-1.00 โดยที่ค่าน้ำหนักของตัวแปรสังเกตได้ทุกเส้น มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 2 ตัวแปร สามารถนำมาวัดตัวแปรแฝงความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนได้จริง และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักมาตรฐานของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงตามแผนภาพ 11 พบว่าความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (SAT) คุณภาพผู้เรียน (QS) สามารถนำมาวัดตัวแปรแฝงความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน (MSCS) มีความสำคัญในการวัดตัวแปรแฝงความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (SAT) สูงสุด (ค่าน้ำหนักมาตรฐาน = 1.00) รองลงมา ได้แก่ คุณภาพผู้เรียน (QS) ตามลำดับ

ผลการตรวจสอบรูปแบบเชิงสาเหตุของความสำเร็จ (โมเดลเชิงโครงสร้าง) ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูและความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

การตรวจสอบรูปแบบเชิงโครงสร้างดังกล่าว เป็นการอธิบายว่ารูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ในรูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Model Fit) หรือไม่ การวิเคราะห์ Model Fit จะตัดสินโดยการผ่านเกณฑ์อย่างน้อย 5 ใน 7 ประการ ดังตาราง 26

ตาราง 26 แสดงค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบความกลมกลืนของแบบจำลองสมการโครงสร้างตามข้อมูลเชิงประจักษ์

ลำดับ	ค่าสถิติ/ดัชนี	เกณฑ์การพิจารณา
1.	ค่าสถิติไคสแควร์ (Chi-Square Statistics (χ^2))	ค่า P-value ต้องสูงกว่า 0.05 จะแสดงว่ารูปแบบมีความเหมาะสม (Goodness of Fit Index) และสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2.	ค่าสถิติไคสแควร์ต่อองศาความเป็นอิสระ (χ^2/df)	น้อยกว่า 2 ดีมาก น้อยกว่า 5 ยอมรับได้
3.	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI)	ควรมีค่ามากกว่า 0.90
4.	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted goodness of Fit Index: AGFI)	ควรมีค่ามากกว่า 0.90
5.	ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนเชิงสัมพันธ์ (Comparative Fit Index: CFI)	ควรมีค่าที่ 0.90 ขึ้นไป
6.	ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA)	น้อยกว่า 0.05 ดีมาก น้อยกว่า 0.05-0.08 ยอมรับได้
7.	ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Root Mean Square Residual: RMR)	ค่าน้อยกว่า 0.08

ผลการสังเกต พบว่า ผ่านเกณฑ์ทั้ง 7 ประการ (ดังแสดงในตาราง 27) ซึ่งแสดงว่า รูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตาราง 27 แสดงสรุปผลวิเคราะห์รูปแบบเทียบกับเกณฑ์พิจารณาค่าสถิติ/ดัชนี

ลำดับ	ค่าสถิติ	เกณฑ์การพิจารณา	Model	
			ค่าที่ได้	ผล
1.	ค่าสถิติไคสแควร์ (Chi-Square Statistics (X^2))	ค่า P-value ต้องสูงกว่า 0.05 จะแสดงว่า รูปแบบมีความเหมาะสม (Goodness of Fit Index) และสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์	10.082	✓
2.	ค่าสถิติไคสแควร์ต่อองศาความเป็นอิสระ (X^2/df)	น้อยกว่า 2 ดีมาก น้อยกว่า 5 ยอมรับได้	.776	✓
3.	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI)	ควรมีค่ามากกว่า 0.90	.994	✓
4.	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI)	ควรมีค่ามากกว่า 0.90	.980	✓
5.	ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนเชิงสัมพัทธ์ (Comparative Fit Index: CFI)	ควรมีค่าที่ 0.90 ขึ้นไป	1.000	✓
6.	ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA)	น้อยกว่า 0.05 ดีมาก น้อยกว่า 0.05-0.08 ยอมรับได้	.000	✓
7.	ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Root Mean Square Residual: RMR)	ค่าน้อยกว่า 0.08	.008	✓

ผลการตรวจสอบรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จในของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยภายนอกตัวครู ปัจจัยภายในตัวครู และสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู สามารถอธิบายความสำเร็จ

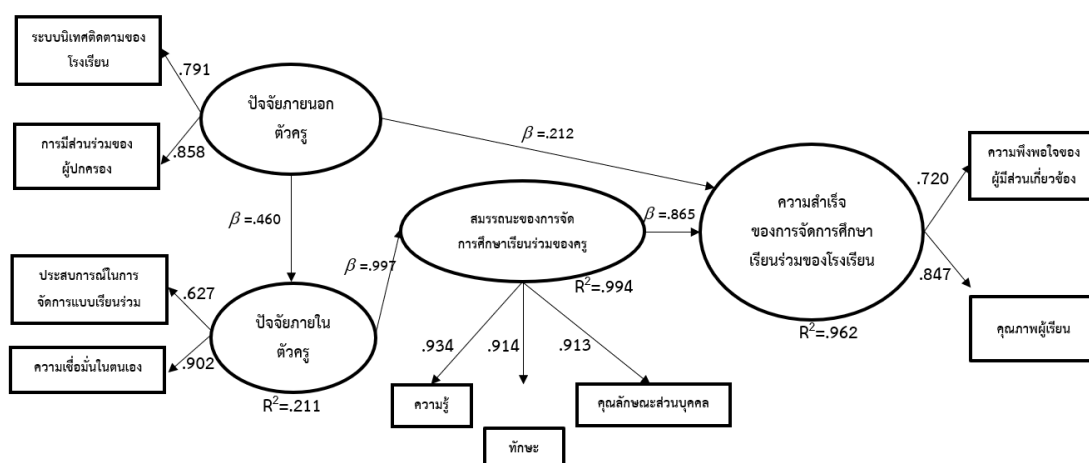
ของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนที่พัฒนาขึ้นได้ ($X^2 = 10.082$ $df = 29$, $X^2/df = .776$, $P = .687$ $GFI = .994$, $CFI = 1.000$ $TLI = 1.003$, $RMSEA = .000$, $RMR = .008$) รายละเอียดดังตาราง 28 และภาพ 15

ตาราง 28 แสดงค่าอิทธิพลทางตรง (DE) และอิทธิพลทางอ้อม (IE) อิทธิพลรวม (TE) ของตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน

ตัวแปรผล ตัวแปรเหตุ	ภายในตัวครู (FT)			สมรรถนะของการจัด การศึกษาแบบเรียนร่วม ของครู (PCT)			ความสำเร็จของการจัด การศึกษาแบบเรียนร่วม ของโรงเรียน (MSCS)		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE
ภายนอกตัวครู (EFT)	.460	-	.460	.458	.458	-	.609	.396	.212
ภายในตัวครู (FT)				.997	-	.997	.862	.862	-
สมรรถนะของ การจัดการศึกษา แบบเรียนร่วม ของครู (PCT)							.865	-	.865
R^2		.211			.994			.962	

อธิบายอิทธิพลของตัวแปรต่างๆ ที่ส่งไปยังความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

1. ปัจจัยภายนอกมีอิทธิพลโดยตรงไปยังความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ($X^2 = .212$)
2. ปัจจัยภายนอกมีอิทธิพลโดยอ้อมไปยังกับความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ($X^2 = .865$) ผ่านปัจจัยภายใน และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู
3. รูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร มีค่าร้อยละของการอธิบายเท่ากับ 96.2



ภาพ 15 แสดงค่าน้ำหนักมาตรฐานของค่าอิทธิพลขององค์ประกอบปัจจัยภายนอกตัวครู ภายในตัวครู สมรรถนะของการจัดการศึกษาเรียนรู้ร่วมของครูและความสำเร็จของการจัดการศึกษาเรียนรู้ร่วมของโรงเรียน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยระยะที่ 2 การสร้างและประเมินรูปแบบรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

การสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยนำตัวแปรที่ได้จากระยะที่ 1 มาสร้างรูปแบบด้วยหลักการวงจรเดมมิง (Deming Cycle) ด้วยกระบวนการ PDCA ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการเพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และทดสอบสมมติฐานของ การวิจัยข้อ 4 รูปแบบการบริการเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครให้ประสบความสำเร็จอยู่ในระดับมากขึ้นไป ดังนี้

ขั้นที่ 1 การสร้างรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จากผลการตรวจสอบรูปแบบเชิงสาเหตุของความสำเร็จจากระยะที่ 1 ผู้วิจัยได้การวิเคราะห์รูปแบบเชิงสาเหตุของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยได้ปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร นำไปสร้างรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งในการวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้หลักองค์ประกอบของรูปแบบดังกล่าว ได้แก่ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ของ รูปแบบ กระบวนการของการทำงาน และการประเมินผลของรูปแบบ ดังรายละเอียดดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร มีแนวทางในการพัฒนาโดยใช้วงจรเดมมิง (Deming Cycle) ซึ่งเป็นหลักในการพัฒนาอย่างมีคุณภาพ โดยประกอบด้วยกระบวนการ PDCA ได้แก่ การวางแผน (Plan) การปฏิบัติ (Do) ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) และขั้นยอมรับและปรับปรุงแก้ไข (Action) นำมาบูรณาการกับปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 7 ตัวแปร ได้แก่ 1) ปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย 1.1) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน และ 1.2) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ปัจจัยภายใน ประกอบด้วย 2.1) ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และ 2.2) ความเชื่อมั่นในตน และ 3) สมรรถนะการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครู ประกอบด้วย 3.1) ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3.2) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และ 3.3) คุณลักษณะส่วนบุคคล เพื่อนำตัวแปรที่มีอิทธิพลดังกล่าวมาการสร้างรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ

2.1 เพื่อเป็นแนวทางการพัฒนาปัจจัยสนับสนุนความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

2.2 เพื่อเป็นแนวทางสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาและผู้เกี่ยวข้องพัฒนาสมรรถนะครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

3. กระบวนการพัฒนา ใช้กระบวนการบริหารแบบวงจรเดมมิง (Deming Cycle) สำหรับกระบวนการทำงาน ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

3.1 การวางแผน (Plan) หมายถึงการกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ในการดำเนินงาน เพื่อการดำเนินงานที่เป็นระบบ มีความเหมาะสมและชัดเจน ใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.2 การปฏิบัติ (Do) การนำทางแผนงานเลือกที่ไปปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้อย่างมีประสิทธิภาพ ถ้าปัญหานั้นเป็นงานที่สามารถแก้ไขได้ภายในกลุ่ม ก็สามารถปฏิบัติได้ทันทีหากปัญหามีความซับซ้อนเกี่ยวข้องกับหน่วยหรือกลุ่มอื่นก็ต้องแจ้งให้ผู้บริหารสั่งการให้หน่วยงานอื่นประสานงาน และร่วมมือแก้ไขปัญหาลงสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ

3.3 การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) ติดตาม ตรวจสอบและประเมินผลงานที่ปฏิบัติ โดยการเปรียบเทียบ ผลการทำงานก่อนการปฏิบัติงานและหลังปฏิบัติงานว่ามีความแตกต่างกันมากน้อยเพียงใด ถ้าผลลัพธ์ออกมาตามเป้าหมายก็จะนำไปจัดทำเป็นมาตรฐานสำหรับการปฏิบัติงานในครั้งต่อไป แต่ถ้าผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นไม่เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนด โดยอาจจะสูงหรือจะต่ำกว่าที่ต้องการผู้เกี่ยวข้องต้องศึกษาและวิเคราะห์เพื่อแก้ไขและปรับปรุงให้มีประสิทธิภาพขึ้น

3.4 ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) กำหนดมาตรฐานจากผลการดำเนินงานใหม่เพื่อใช้เป็นแนวทางปฏิบัติ ในอนาคตหรือแก้ไขปัญหาดังกล่าว ที่เกิดจากความไม่สอดคล้องกับความต้องการ ปัญหาที่ไม่ได้คาดหวังและปัญหาเฉพาะหน้าที่ในการดำเนินงานจนได้ผลลัพธ์ที่พอใจ และได้รับการยอมรับจากทุกฝ่าย แล้วจึงจัดทำเป็นมาตรฐานการปฏิบัติงานในอนาคตและจัดทำรายงานต่อผู้บริหารและกลุ่มอื่นได้ทราบ

4. การประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลการประเมินความเหมาะสม/ความเป็นไปได้โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์โดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 30 คน ดังตาราง 29

ตาราง 29 แสดงผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

รายการ	การดำเนินงาน
ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน	
ขั้นการวางแผน (Plan)	1. ผู้บริหารประชุมสร้างความเข้าใจร่วมกับครูเกี่ยวกับหลักการและแนวปฏิบัติการนิเทศติดตามของโรงเรียน 2. ผู้บริหารร่วมกับคณะกรรมการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน ของการนิเทศติดตามของโรงเรียน 3. ผู้บริหารและคณะกรรมการร่วมกันวางแผนการนิเทศติดตาม 4. ผู้บริหารสร้างข้อตกลงเกี่ยวกับประเด็นของการนิเทศติดตามร่วมกัน
ขั้นปฏิบัติ (Do)	1. ผู้บริหารจัดอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับหลักการวิธีการนิเทศติดตามของโรงเรียนให้แก่ครู 2. คณะกรรมการทดสอบความรู้ของครูเกี่ยวกับหลักการนิเทศติดตาม 3. ผู้บริหารประสานงานกับทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องอย่างสม่ำเสมอ 4. ผู้บริหารและคณะกรรมการมีการบันทึกข้อค้นพบจากการสังเกตระหว่างการนิเทศ
ขั้นตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	1. ผู้บริหารตรวจสอบความก้าวหน้าของการดำเนินการนิเทศติดตามเป็นระยะ 2. ผู้บริหารมีการติดตามผลการนิเทศอย่างสม่ำเสมอ 3. ผู้บริหาร คณะกรรมการ และครู มีการสะท้อนผลและเพื่อให้ข้อเสนอแนะการนิเทศร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ 4. ผู้บริหารมีการเปรียบเทียบผลการประเมินก่อนและหลังการนิเทศติดตาม

ตาราง 29 (ต่อ)

รายการ	การดำเนินงาน
ขั้นการยอมรับ หรือปรับปรุง แก้ไข (Act)	1. ผู้บริหารและคณะกรรมการประชุมร่วมกันเพื่อสะท้อนผลการนิเทศติดตาม 2. คณะกรรมการจัดทำรายงานผลการนิเทศติดตามของโรงเรียนให้ผู้เกี่ยวข้องทราบ 3. ผู้บริหาร และคณะกรรมการร่วมกันนำผลการประเมินมาใช้ในการวางแผนการการนิเทศ ติดตามให้มีคุณภาพมากขึ้น 4. ผู้บริหารและคณะกรรมการร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาคุณภาพการนิเทศติดตาม ของโรงเรียนในอนาคต
การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง	
ขั้นการวางแผน (Plan)	1. ผู้บริหารประชุมสร้างความเข้าใจร่วมกับผู้ปกครองเกี่ยวกับนโยบายของการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของโรงเรียน 2. ผู้บริหารและกรรมการร่วมกันวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อนเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมกับผู้ปกครอง ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนปีการศึกษาที่ผ่านมา 3. ผู้บริหาร คณะกรรมการ และผู้ปกครองร่วมกันวางแผนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ของโรงเรียน 4. ผู้บริหาร คณะกรรมการ และผู้ปกครองร่วมสร้างข้อตกลงเกี่ยวกับบทบาทของตนเอง
ขั้นปฏิบัติ (Do)	1. ผู้บริหารจัดอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับการคัดกรองและการประเมินผลเบื้องต้นให้แก่ ผู้ปกครอง 2. คณะกรรมการทดสอบความรู้เกี่ยวกับการคัดกรองและการประเมินผลเบื้องต้นของ ผู้ปกครอง 3. ผู้บริหาร คณะกรรมการ ประสานงานกับผู้ปกครองในการดูแลนักเรียนที่มีความต้องการ พิเศษอย่างสม่ำเสมอ 4. ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง บันทึกพฤติกรรมของนักเรียนจากแบบคัดกรอง และบันทึกข้อ คั่นพบที่สังเกตได้
ขั้นตรวจสอบ/ ประเมิน (Check)	1. ผู้บริหารวัดความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองเกี่ยวกับการคัดกรองและการประเมินผล 2. คณะกรรมการติดตามพัฒนาการของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษที่ผ่านการคัดกรอง จากผู้ปกครอง 3. คณะกรรมการตรวจสอบผลการประเมินของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ได้ผ่านการ จัดกิจกรรมพัฒนานักเรียนจากผู้ปกครอง 4. คณะกรรมการเปรียบเทียบพัฒนาการของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษระหว่าง ผู้ปกครองที่ร่วมและไม่ร่วมกิจกรรมกับโรงเรียน

ตาราง 29 (ต่อ)

รายการ	การดำเนินงาน
ขั้นการยอมรับ หรือปรับปรุง แก้ไข (Act)	1. ผู้บริหาร และคณะกรรมการประชุมร่วมกันเพื่อสรุปผลการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ที่ให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วม 2. คณะกรรมการสรุปผลการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่ให้ผู้ปกครองและผู้เกี่ยวข้องทราบ 3. ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครองและร่วมกันสะท้อนผลจากการคัดกรองร่วมกัน เพื่อหาแนวทาง การพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ 4. ผู้บริหาร คณะกรรมการ และผู้ปกครองร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาคุณภาพ นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในอนาคต
ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	
ด้านการวางแผน (Plan)	1. ผู้บริหารประชุมชี้แจงเกี่ยวกับความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ครู 2. คณะกรรมการวางแผนการอบรมเทคนิควิธีการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3. คณะกรรมการวางแผนการประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 4. คณะกรรมการวางแผนการวัดคุณภาพของครูที่รับผิดชอบจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
ขั้นปฏิบัติ (Do)	1. ผู้บริหารจัดอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้แก่ครู 2. ครูมีเทคนิควิธีการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3. ครูนำความรู้ที่ได้จากการอบรมมาปรับใช้ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 4. ครูเข้าร่วมฝึกอบรมเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เพื่อฝึกฝนตนเองให้มี ความสามารถมากขึ้น
ขั้นตรวจสอบ/ ประเมิน (Check)	1. คณะกรรมการวัดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 2. คณะกรรมการติดตาม การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูอย่างสม่ำเสมอ 3. คณะกรรมการกำกับ ติดตาม การเข้าร่วมอบรม สัมมนาของครู เพื่อเพิ่มประสบการณ์ ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 4. คณะกรรมการ ติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอยู่เสมอ
ขั้นการยอมรับ หรือปรับปรุง แก้ไข (Act)	1. ผู้บริหารประชุมเพื่อสะท้อนผลการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 2. คณะกรรมการจัดทำรายงานผลการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 3. ผู้บริหาร คณะกรรมการ และครูร่วมกันนำผลการรายงานมาใช้อวางแผนการพัฒนา ความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 4. ผู้บริหาร คณะกรรมการ และครูร่วมกันกำหนดแนวทางการกำหนดหัวข้อในการพัฒนาครู

ตาราง 29 (ต่อ)

รายการ	การดำเนินงาน
ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	
ด้านการวางแผน (Plan)	1. ผู้บริหารประชุมชี้แจงแนวทางประเมินความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน 2. ผู้บริหารและคณะกรรมการร่วมกันวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน ของครูเพื่อกำหนดเป้าหมายความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน 3. ผู้บริหารวางแผนจัดการอบรมเกี่ยวกับการสร้างทัศนคติเชิงบวกเกี่ยวกับการจัดการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเพื่อสร้างความมั่นใจให้กับครู 4. ผู้บริหารวางแผนการพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรเพื่อสร้างความมั่นใจในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้กับครู
ขั้นปฏิบัติ (Do)	1. ครูเห็นว่าตนเองมีความสำคัญในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 2. ครูมีความมั่นใจในความสามารถของตนเองในการจัดการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้สำเร็จ 3. ครูมีความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 4. ครูพึงพอใจในความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของตนเอง
ขั้นตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	1. ผู้บริหารตรวจสอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 2. ผู้บริหารประเมินความสามารถในการจัดการการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 3. ผู้บริหารตรวจสอบความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 4. ผู้บริหารประเมินความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่มีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	1. ผู้บริหารสรุปผลจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 2. ผู้บริหารตรวจสอบและปรับปรุงการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น 3. ผู้บริหารนำผลการประเมินความสำเร็จ มาสรุปเพื่อหาแนวทางพัฒนาบุคลากร 4. ผู้บริหารวางแผนเพื่อกำหนดแนวทางการพัฒนาความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียน

ตาราง 29 (ต่อ)

รายการ	การดำเนินงาน
ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	
ด้านการวางแผน (Plan)	1. ผู้บริหารประชุมชี้แจงสร้างความเข้าใจแก่ครูเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 2. ผู้บริหารและคณะกรรมการร่วมกันวิเคราะห์ ว่าครูต้องมีความรู้ความเข้าใจในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนมากน้อยเพียงใด 3. ผู้บริหารวางแผนการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทและเหมาะสมกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ 4. ผู้บริหารวางแผนการคัดกรองนักเรียนอย่างถูกต้องตามคู่มือการคัดกรองเบื้องต้นโดยพิจารณาหลักเกณฑ์จากแบบคัดกรองประเภทคนพิการทางการศึกษา
ขั้นปฏิบัติ (Do)	1. ครูสามารถจำแนกและคัดกรองนักเรียนแต่ละประเภทได้ 2. ครูจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ได้สอดคล้องกับนักเรียนแต่ละคน 3. ครูออกแบบการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม 4. ผู้บริหารจัดอบรมให้ความรู้ทั่วไปและความเข้าใจการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
ขั้นตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	1. ผู้บริหารตรวจสอบความถูกต้องของการคัดกรองเบื้องต้นโดยครูการศึกษาพิเศษหรือผู้มีความรู้ด้านการคัดกรองประเภทคนพิการทางการศึกษา 2. ผู้บริหารตรวจสอบแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ให้ถูกต้องและสอดคล้องกับหลักสูตรสถานศึกษา 3. ผู้บริหารหรือศึกษานิเทศก์ที่ดูแลการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมมีการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของครู 4. ผู้บริหารทดสอบวัดความรู้ทั่วไปและความเข้าใจการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	1. คณะกรรมการสรุปผลการคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภท 2. ผู้บริหารตรวจสอบและปรับปรุงแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน 3. ผู้บริหารและคณะกรรมการ ร่วมกันนำผลการคัดกรองมาร่วมกันวิเคราะห์ถึงปัญหาและหาแนวทางพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 4. ผู้บริหารและคณะกรรมการ ร่วมกันการวางแผนเพื่อกำหนดแนวทางการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในอนาคต

ตาราง 29 (ต่อ)

รายการ	การดำเนินงาน
ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	
ด้านการวางแผน (Plan)	1. ผู้บริหารประชุมชี้แจงเกี่ยวกับทักษะที่จำเป็นที่ครูที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมควรมีและควรพัฒนาตนเอง 2. ผู้บริหารและคณะกรรมการร่วมกันวิเคราะห์ ว่าครูควรมีทักษะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนมากน้อยเพียงใด 3. ผู้บริหารและคณะกรรมการวางแผนการอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 4. ผู้บริหารและคณะกรรมการวางแผนการคัดกรองนักเรียนอย่างถูกต้องตามคู่มือการคัดกรองเบื้องต้นโดยพิจารณาหลักเกณฑ์จากแบบคัดกรองประเภทคนพิการทางการศึกษา
ขั้นปฏิบัติ (Do)	1. ครูมีทักษะในการติดต่อสื่อสารกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 2. ครูมีทักษะความสามารถในการควบคุมอารมณ์ที่เกิดจากนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 3. ครูมีทักษะในการบริหารจัดการชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสม 4. ครูมีเทคนิควิธีการสอนและจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ
ขั้นตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	1. คณะกรรมการประเมินเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทั้งก่อนเรียนและหลังเรียน 2. คณะกรรมการสังเกตการสอนของครูที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมและบันทึกผลการสังเกตทุกครั้ง 3. ผู้บริหารประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของครูที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างสม่ำเสมอ 4. คณะกรรมการติดตามและตรวจสอบการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างสม่ำเสมอ
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	1. คณะกรรมการสรุปผลการพัฒนาทักษะการสื่อสารของนักเรียนอย่างถูกต้องเป็นระบบ 2. ผู้บริหารตรวจผลการจัดการเรียนรู้ของครูที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3. คณะกรรมการนำผลการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนมาร่วมกันหาแนวทางพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 4. ผู้บริหารและครูในโรงเรียนร่วมกันหาแนวทางการฝึกทักษะการจัดการเรียนรู้ของครูที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

ตาราง 29 (ต่อ)

รายการ	การดำเนินงาน
คุณลักษณะส่วนบุคคล	
ด้านการวางแผน (Plan)	1. ผู้บริหารประชุมสร้างความเข้าใจถึงความสำคัญของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเพื่อสร้างทัศนคติเชิงบวกให้กับบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกคน 2. ผู้บริหารและครูร่วมกันวางแผนการจัดกิจกรรมส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 3. ผู้บริหารและคณะกรรมการร่วมกันวิเคราะห์ ว่าครูต้องคุณลักษณะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนอย่างไร 4. ผู้บริหารวางแผนและกำหนดเป้าหมายการพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรเพื่อส่งเสริมความรู้และความมั่นใจในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
ขั้นปฏิบัติ (Do)	1. โรงเรียนจัดอบรมเกี่ยวกับการสร้างทัศนคติเชิงบวกให้กับครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกคน 2. โรงเรียนจัดกิจกรรมส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 3. ผู้บริหารทดสอบความรู้ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู 4. ผู้บริหารประสานผู้รู้เกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเพื่อแลกเปลี่ยนร่วมกันอย่างสร้างสรรค์
ขั้นตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	1. ผู้บริหารวัดทัศนคติของครูที่มีต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 2. ผู้บริหารติดตามผลการจัดกิจกรรมส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 3. ผู้บริหารสังเกตพฤติกรรมความสัมพันธ์ของครูและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยแบบสังเกตพฤติกรรมอย่างสม่ำเสมอ 4. ผู้บริหารเปรียบเทียบผลการทดสอบความรู้ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	1. ผู้บริหารสรุปผลการวัดทัศนคติของครูที่มีต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างถูกต้อง 2. คณะกรรมการสรุปผลการจัดกิจกรรมส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 3. ผู้บริหารและครูในโรงเรียนร่วมกันวางแผนเพื่อกำหนดแนวทางการพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในทุกด้าน 4. ผู้บริหารรายงานผลการประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ต้นสังกัดและผู้เกี่ยวข้องทราบ

5. การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ โดยใช้แนวทางการประเมินตามกระบวนการ PDCA เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครให้มีประสิทธิภาพ และบรรลุวัตถุประสงค์ของหน่วยงาน ด้วยการประเมินด้วยตัวแปรมีอิทธิพลทั้ง 7 ด้าน ได้แก่ 1) ปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย 1.1) ระบบนิเวศติดตามของโรงเรียน และ 1.2) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ปัจจัยภายใน ประกอบด้วย 2.1) ประสพการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และ 2.2) ความเชื่อมั่นในตน และ 3) สมรรถนะการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครู ประกอบด้วย 3.1) ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3.2) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และ 3.3) คุณลักษณะส่วนบุคคล

5.1 วิธีการวัด วัดรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ด้วยขั้นตอนการทำงานที่เป็นระบบ มีหลักการที่สามารถปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพด้วยทุกคนจะต้องมีส่วนร่วมในการดำเนินงาน โดยกระบวนการ PDCA ได้แก่ การวางแผน (Plan) การวางแผนการปฏิบัติงานเพื่อพัฒนาแนวคิด วิธีการซึ่งจะนำไปสู่การปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพ การปฏิบัติ (Do) การลงมือปฏิบัติตามการวางแผน โดยระหว่างการปฏิบัติจะมีการตรวจสอบที่ทำให้ทราบสถานการณ์ของงานที่ดำเนินการด้วยการเปรียบเทียบผลของการดำเนินงานกับการวางแผน ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) โดยการกำหนดวัตถุประสงค์ในการตรวจสอบติดตามประเมินผล และขั้นยอมรับและปรับปรุงแก้ไข (Action) คือการนำผลของการตรวจสอบมาปรับปรุง/แก้ไข หากพบว่าเกิดข้อบกพร่อง โดยการกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาและปรับปรุง

5.2 เครื่องมือ

5.2.1 ประเมินการรับรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม โดยใช้การวัดความรู้ความเข้าใจ

5.2.2 ประเมินทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม โดยใช้การประเมินทักษะ/ความสามารถ

5.2.3 ประเมินคุณลักษณะส่วนบุคคลโดยการวัดเจตคติเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

5.3 เกณฑ์การประเมิน สำหรับเกณฑ์การประเมินสามารถแบ่งได้เป็นการประเมินผลการดำเนินการ ในประเด็นต่าง ๆ ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ได้แก่ การกำหนดเป้าหมาย การจัดประชุมวางแผน การวิเคราะห์จุดแข็ง-จุดอ่อน การแต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินงาน งบประมาณ วัสดุอุปกรณ์รูปแบบ และการดำเนินการพัฒนา

ผลวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครโดยผู้ทรงคุณวุฒิ มีดังนี้

ข้อมูลทั่วไป ได้แก่ เพศ ระดับการศึกษา ตำแหน่ง และประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่ง โดยใช้สถิติพื้นฐาน เพื่อวิเคราะห์ ได้แก่ การหาความถี่ การคำนวณค่าร้อยละ การหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยการเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 100 ตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษาและครู คิดเป็นร้อยละ คิดเป็นร้อยละ 42.85 ตำแหน่งศึกษานิเทศก์ คิดเป็นร้อยละ 14.30 ระดับการศึกษา ระดับปริญญาเอก คิดเป็นร้อยละ 14.30 ระดับปริญญาโท และปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 42.85 และประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่งมากกว่า 10 ปี คิดเป็นร้อยละ 85.70 ประสบการณ์ 5-10 ปี คิดเป็นร้อยละ 14.30 ตามลำดับ (ตาราง 30)

ตาราง 30 แสดงข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน

ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน	จำนวน	ร้อยละ
เพศ		
หญิง	7	100
ตำแหน่ง		
ศึกษานิเทศก์	1	14.30
ผู้บริหารสถานศึกษา	3	42.85
ครู	3	42.85
ระดับการศึกษา		
ปริญญาตรี	3	42.85
ปริญญาโท	3	42.85
ปริญญาเอก	1	14.30
ประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่ง		
5-10 ปี	1	14.30
10 ปีขึ้นไป	6	85.70

หมายเหตุ: n = 7

ผลการประเมินระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวม

การประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 ท่าน โดยประเมินปัจจัยแต่ละด้าน ได้แก่ ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

ความเชื่อมั่นในตน ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู และคุณลักษณะส่วนบุคคล มีผลการประเมิน ดังตาราง 31

1. ผลการประเมินความเหมาะสม

การประเมินระดับความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.16$) เมื่อพิจารณารายด้านเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ด้านความเชื่อมั่นในตน มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.63$, $SD = 0.27$) รองลงมา ได้แก่ ด้านประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.59$, $SD = 0.13$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.43$, $SD = 0.19$) ตามลำดับ

2. ผลการประเมินความเป็นไปได้

ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.54$, $SD = 0.12$) เมื่อพิจารณารายด้านเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ x n ด้านความเชื่อมั่นในตน มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.60$, $SD = 0.25$) รองลงมา ได้แก่ ด้านความรู้ มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.59$, $SD = 0.81$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ด้านทักษะ มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ($M = 4.6$, $SD = 0.09$) ตามลำดับ

ตาราง 31 แสดงผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยรวม

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัด กรุงเทพมหานคร	ระดับความเหมาะสม			ระดับความเป็นไปได้		
	n = 7			n = 7		
	M	SD	ค่าระดับ	M	SD	ค่าระดับ
ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน	4.52	0.11	มากที่สุด	4.48	0.16	มาก
การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง	4.43	0.19	มาก	4.47	0.13	มาก
ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.59	0.13	มากที่สุด	4.55	0.11	มากที่สุด
ความเชื่อมั่นในตน	4.63	0.27	มากที่สุด	4.60	0.25	มากที่สุด
ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.51	0.08	มากที่สุด	4.59	0.08	มากที่สุด
ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.47	0.13	มาก	4.46	0.09	มาก
คุณลักษณะส่วนบุคคล	4.51	0.15	มากที่สุด	4.57	0.11	มากที่สุด
รวม	4.52	0.16	มากที่สุด	4.54	0.12	มากที่สุด

ผลการประเมินระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร รายองค์ประกอบ

การประเมินระดับความเหมาะสม และความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน โดยประเมินในแต่ละด้านของแต่ละองค์ประกอบ ได้แก่ ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ความเชื่อมั่นในตน ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะส่วนบุคคล มีผลการประเมิน ดังตาราง 32

1. ผลการประเมินความเหมาะสม

ผลการประเมินระดับความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบสรุปได้ดังนี้

1.1 ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน พบว่า ผลการประเมินระดับความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.11$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.61$, $SD = 0.13$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.09$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.47$, $SD = 0.10$) ตามลำดับ

1.2 การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง พบว่า ผลการประเมินระดับความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมาก ($M = 4.43$, $SD = 0.19$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.49$, $SD = 0.21$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.44$, $SD = 0.19$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.40$, $SD = 0.27$) ตามลำดับ

1.3 ประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.59$, $SD = 0.13$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.65$, $SD = 0.09$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.59$, $SD = 0.14$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.46$, $SD = 0.15$) ตามลำดับ

1.4 ความเชื่อมั่นในตน พบว่า ผลการประเมินระดับความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครในระดับมากที่สุด ($M = 4.63$, $SD = 0.27$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.71$, $SD = 0.33$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.67$, $SD = 0.25$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.56$, $SD = 0.22$) ตามลำดับ

1.5 ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครในระดับมากที่สุด ($M = 4.51$, $SD = 0.08$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.59$, $SD = 0.06$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.55$, $SD = 0.10$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.41$, $SD = 0.04$) ตามลำดับ

1.6 ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครในระดับมาก ($M = 4.47$, $SD = 0.13$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.51$, $SD = 0.11$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.49$, $SD = 0.17$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.43$, $SD = 0.15$) ตามลำดับ

1.7 คุณลักษณะส่วนบุคคล พบว่า ผลการประเมินระดับความเหมาะสมของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครในระดับมากที่สุด ($M = 4.51$, $SD = 0.15$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.55$, $SD = 0.17$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.13$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.48$, $SD = 0.21$) ตามลำดับ

2. ผลการประเมินความเป็นไปได้

ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบสรุปได้ดังนี้

2.1 ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.48$, $SD = 0.16$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.11$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) ความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.51$, $SD = 0.09$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้ในระดับมาก ($M = 4.41$, $SD = 0.27$) ตามลำดับ

2.2 การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.45$, $SD = 0.13$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.51$, $SD = 0.16$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.48$, $SD = 0.15$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก ($M = 4.43$, $SD = 0.08$) ตามลำดับ

2.3 ประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับ ความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.55$, $SD = 0.11$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับ จากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับ มากที่สุด ($M = 4.69$, $SD = 0.17$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.56$, $SD = 11$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.51$, $SD = 0.11$) ตามลำดับ

2.4 ความเชื่อมั่นในตน พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.60$, $SD = 0.25$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ย สูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.68$, $SD = 0.34$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.61$, $SD = 0.21$) ส่วนด้าน ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.53$, $SD = 0.19$) ตามลำดับ

2.5 ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับ ความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.59$, $SD = 0.08$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับ

จากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.62$, $SD = 0.05$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.61$, $SD = 0.12$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.56$, $SD = 0.06$) ตามลำดับ

2.6 ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.42$, $SD = 0.09$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.49$, $SD = 0.10$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.42$, $SD = 0.07$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.37$, $SD = 0.12$) ตามลำดับ

2.7 คุณลักษณะส่วนบุคคล พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.53$, $SD = 0.12$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.59$, $SD = 0.10$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.55$, $SD = 0.12$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.43$, $SD = 0.16$) ตามลำดับ

ตาราง 32 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	ระดับความเหมาะสม n = 7			ระดับความเป็นไปได้ n = 7		
	M	SD	ค่าระดับ	M	SD	ค่าระดับ
ปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครู						
ระบบนิเวศติดตามของโรงเรียน						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.52	0.09	มากที่สุด	4.52	0.11	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.61	0.13	มากที่สุด	4.51	0.19	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.47	0.10	มาก	4.48	0.09	มาก
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.49	0.14	มาก	4.41	0.27	มาก
รวม	4.52	0.11	มากที่สุด	4.48	0.16	มาก

ตาราง 32 (ต่อ)

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	ระดับความเหมาะสม			ระดับความเป็นไปได้		
	n = 7			n = 7		
	M	SD	ค่าระดับ	M	SD	ค่าระดับ
การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.44	0.21	มาก	4.48	0.15	มาก
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.49	0.19	มาก	4.51	0.16	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.41	0.09	มาก	4.39	0.13	มาก
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.40	0.27	มาก	4.43	0.08	มาก
รวม	4.43	0.19	มาก	4.45	0.13	มาก
ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาเรียนร่วม						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.59	0.14	มากที่สุด	4.53	0.10	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.65	0.09	มากที่สุด	4.69	0.17	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.55	0.16	มากที่สุด	4.56	0.11	มากที่สุด
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.46	0.15	มาก	4.51	0.08	มากที่สุด
รวม	4.59	0.13	มากที่สุด	4.55	0.11	มากที่สุด
ความเชื่อมั่นในตน						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.67	0.25	มากที่สุด	4.53	0.19	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.71	0.32	มากที่สุด	4.68	0.34	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.59	0.28	มากที่สุด	4.61	0.21	มากที่สุด
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.56	0.22	มากที่สุด	4.57	0.25	มากที่สุด
รวม	4.63	0.27	มากที่สุด	4.60	0.25	มากที่สุด
ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาเรียนร่วม						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.55	0.10	มากที่สุด	4.61	0.12	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.59	0.06	มากที่สุด	4.62	0.05	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.51	0.13	มากที่สุด	4.57	0.11	มากที่สุด
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.41	0.04	มาก	4.56	0.06	มากที่สุด
รวม	4.51	0.08	มากที่สุด	4.59	0.08	มากที่สุด
ทักษะกับการจัดการศึกษาเรียนร่วม						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.45	0.10	มาก	4.40	0.09	มาก
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.51	0.11	มากที่สุด	4.51	0.08	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.49	0.17	มาก	4.41	0.12	มาก
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.43	0.15	มาก	4.36	0.07	มาก
รวม	4.47	0.13	มาก	4.42	.09	มาก
คุณลักษณะส่วนบุคคล						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.52	0.13	มากที่สุด	4.55	0.12	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.55	0.17	มากที่สุด	4.59	0.10	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.48	0.21	มาก	4.53	0.11	มากที่สุด
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.49	0.14	มาก	4.43	0.16	มาก
รวม	4.51	0.16	มากที่สุด	4.53	0.12	มากที่สุด
รวม	4.52	0.16	มากที่สุด	4.54	0.12	มากที่สุด

ผลการประเมินความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวม มีผลการประเมิน ดังตารางที่ 33

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ประเมินรูปแบบ โดยการเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า เป็นเพศหญิง จำนวน 24 คน คิดเป็นร้อยละ 80 เป็นเพศชาย จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 20 ตำแหน่งศึกษานิเทศก์ จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 16.67 ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 10 คน คิดเป็นร้อยละ 33.33 และ ครู จำนวน 15 คน คิดเป็นร้อยละ 50 ตามลำดับ ระดับการศึกษาปริญญาตรี จำนวน 11 คน คิดเป็นร้อยละ 36.66 ปริญญาโท จำนวน 17 คน คิดเป็นร้อยละ 56.67 ปริญญาเอก จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 6.67 และ ประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่งน้อยกว่า 5 ปี จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 16.67 5-10 ปี จำนวน 9 คน คิดเป็นร้อยละ 30.00 และ 10 ปีขึ้นไป จำนวน 16 คน คิดเป็นร้อยละ 53.33

ตาราง 33 แสดงข้อมูลทั่วไปของผู้เกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบการประเมินรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน	จำนวน	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	6	20.00
หญิง	24	80.00
ตำแหน่ง		
ศึกษานิเทศก์	5	16.67
ผู้บริหารสถานศึกษา	10	33.33
ครู	15	50.00
ระดับการศึกษา		
ปริญญาตรี	11	36.66
ปริญญาโท	17	56.67
ปริญญาเอก	2	6.67
ประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่ง		
น้อยกว่า 5 ปี	5	16.67
5-10 ปี	9	30.00
10 ปีขึ้นไป	16	53.33

หมายเหตุ: n = 30

ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวม

การประเมินจากผู้เกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบจำนวน 30 คน โดยประเมินปัจจัยแต่ละด้าน มีผลการประเมิน ดังตาราง 34

1. ผลการประเมินความเป็นไปได้

การประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.56$, $SD = 0.18$) เมื่อพิจารณารายด้านเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีความความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.65$, $SD = 0.24$) รองลงมา ได้แก่ ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.62$, $SD = 0.22$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ทักษะ มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ($M = 4.48$, $SD = 0.15$) ตามลำดับ

2. ผลการประเมินความเป็นประโยชน์

ผลการประเมินระดับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.54$, $SD = 0.19$) เมื่อพิจารณารายด้านเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.63$, $SD = 0.24$) รองลงมา ได้แก่ ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.60$, $SD = 0.21$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ทักษะ มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ($M = 4.47$, $SD = 0.12$) ตามลำดับ

ตาราง 34 แสดงผลการวิเคราะห์ความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในทางนำไปปฏิบัติของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวม

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	ระดับความเป็นไปได้			ระดับความเป็นประโยชน์		
	n = 30			n = 30		
	M	SD	ค่าระดับ	M	SD	ค่าระดับ
ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน	4.62	0.22	มากที่สุด	4.60	0.21	มากที่สุด
การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง	4.60	0.13	มากที่สุด	4.63	0.24	มากที่สุด
ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.65	0.24	มากที่สุด	4.58	0.14	มากที่สุด
ความเชื่อมั่นในตน	4.54	0.17	มากที่สุด	4.51	0.19	มากที่สุด
ความรู้	4.52	0.18	มากที่สุด	4.49	0.24	มาก
ทักษะ	4.48	0.15	มาก	4.47	0.12	มาก
คุณลักษณะส่วนบุคคล	4.51	0.17	มากที่สุด	4.53	0.18	มากที่สุด
รวม	4.56	0.18	มากที่สุด	4.54	0.19	มากที่สุด

ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร รายองค์ประกอบ

การประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จากผู้เกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบ จำนวน 30 ท่าน โดยประเมินในแต่ละด้านของแต่ละองค์ประกอบ ได้แก่ ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ความเชื่อมั่นในตน ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะส่วนบุคคล มีผลการประเมินดังตาราง 35

1. ผลการประเมินความเป็นไปได้

ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบสรุปได้ดังนี้

1.1 ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.62$, $SD = 0.22$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.69$, $SD = 0.19$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.60$, $SD = 0.27$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.19$) ตามลำดับ

1.2 การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครในระดับมากที่สุด ($M = 4.60$, $SD = 0.13$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.67$, $SD = 0.11$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.64$, $SD = 0.20$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.09$) ตามลำดับ

1.3 ประสพการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.65$, $SD = 0.22$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.76$, $SD = 0.22$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.64$, $SD = 0.31$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.57$, $SD = 0.25$) ตามลำดับ

1.4 ความเชื่อมั่นในตน พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครในระดับมากที่สุด ($M = 4.54$, $SD = 0.17$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.62$, $SD = 0.11$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.56$, $SD = 0.14$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.48$, $SD = 0.20$) ตามลำดับ

1.5 ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.18$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.59$, $SD = 0.21$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.54$, $SD = 0.14$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.44$, $SD = 0.22$) ตามลำดับ

1.6 ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครในระดับมากที่สุด ($M = 4.48$, $SD = 0.15$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มี

ค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.11$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.51$, $SD = 0.15$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้ในระดับมาก ($M = 4.43$, $SD = 0.18$) ตามลำดับ

1.7 คุณลักษณะส่วนบุคคล พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.51$, $SD = 0.17$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.55$, $SD = 0.16$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.52$, $SD = 0.20$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ($M = 4.46$, $SD = 0.21$) ตามลำดับ

2. ผลการประเมินความเป็นประโยชน์

ผลการประเมินระดับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ สรุปได้ดังนี้

2.1 ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.60$, $SD = 0.21$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.64$, $SD = 0.19$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.61$, $SD = 0.28$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.55$, $SD = 0.17$) ตามลำดับ

2.2 การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.63$, $SD = 0.24$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.67$, $SD = 0.29$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.64$, $SD = 0.21$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.58$, $SD = 0.27$) ตามลำดับ

2.3 ประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน

สังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.58$, $SD = 0.14$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.64$, $SD = 0.15$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.61$, $SD = 0.10$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมาก ($M = 4.49$, $SD = 0.11$) ตามลำดับ

2.4 ความเชื่อมั่นในตน พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.51$, $SD = 0.19$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.58$, $SD = 0.13$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.54$, $SD = 0.19$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) มีความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมาก ($M = 4.41$, $SD = 0.17$) ตามลำดับ

2.5 ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมาก ($M = 4.49$, $SD = 0.24$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.57$, $SD = 0.22$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.54$, $SD = 0.24$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมาก ($M = 4.40$, $SD = 0.29$) ตามลำดับ

2.6 ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมาก ($M = 4.47$, $SD = 0.12$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.57$, $SD = 0.10$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.54$, $SD = 0.11$) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมาก ($M = 4.37$, $SD = 0.13$) ตามลำดับ

2.7 คุณลักษณะส่วนบุคคล พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในระดับมากที่สุด ($M = 4.53$, $SD = 0.18$) เมื่อพิจารณารายข้อเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ขั้นการวางแผน (Plan) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.61$, $SD = 0.24$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นปฏิบัติ (Do) มีความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.57$,

SD = 0.29) ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ ขั้นตอนการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act) มีความเป็นประโยชน์ อยู่ในระดับมาก (M = 4.45, SD = 0.22) ตามลำดับ

ตาราง 35 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบ

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	ระดับความเป็นไปได้ n = 30			ระดับความเป็นประโยชน์ n = 30		
	M	SD	ค่าระดับ	M	SD	ค่าระดับ
ปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครู						
ระบบนิเวศติดตามของโรงเรียน						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.60	0.27	มากที่สุด	4.61	0.28	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.69	0.19	มากที่สุด	4.64	0.19	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.67	0.23	มากที่สุด	4.57	0.24	มากที่สุด
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.52	0.19	มากที่สุด	4.55	0.17	มากที่สุด
รวม	4.62	0.22	มากที่สุด	4.60	0.21	มากที่สุด
การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.57	0.14	มากที่สุด	4.67	0.29	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.67	0.11	มากที่สุด	4.64	0.21	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.64	0.20	มากที่สุด	4.58	0.27	มากที่สุด
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.52	0.13	มากที่สุด	4.62	0.19	มากที่สุด
รวม	4.60	0.13	มากที่สุด	4.63	0.24	มากที่สุด
ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาเรียนร่วม						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.63	0.18	มากที่สุด	4.61	0.10	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.76	0.22	มากที่สุด	4.64	0.15	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.64	0.31	มากที่สุด	4.58	0.20	มากที่สุด
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.57	0.25	มากที่สุด	4.49	0.11	มาก
รวม	4.65	0.24	มากที่สุด	4.58	0.14	มากที่สุด
ความเชื่อมั่นในตน						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.56	0.14	มากที่สุด	4.58	0.13	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.62	0.19	มากที่สุด	4.54	0.19	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.52	0.27	มากที่สุด	4.51	0.27	มากที่สุด
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.46	0.17	มาก	4.41	0.17	มาก
รวม	4.54	0.17	มากที่สุด	4.51	0.19	มากที่สุด

ตาราง 35 (ต่อ)

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียน ร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	ระดับความเป็นไปได้			ระดับความเป็นประโยชน์		
	n = 30			n = 30		
	M	SD	ค่าระดับ	M	SD	ค่าระดับ
ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.59	0.21	มากที่สุด	4.54	0.24	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.54	0.14	มากที่สุด	4.57	0.22	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.51	0.15	มากที่สุด	4.45	0.19	มาก
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.44	0.22	มาก	4.40	0.29	มาก
รวม	4.52	0.18	มากที่สุด	4.49	0.24	มาก
ทักษะกับการจัดการศึกษาเรียนร่วม						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.51	0.15	มากที่สุด	4.54	0.11	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.52	0.11	มากที่สุด	4.57	0.10	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.43	0.18	มาก	4.40	0.16	มาก
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.47	0.16	มาก	4.37	0.13	มาก
รวม	4.48	0.15	มาก	4.47	0.12	มาก
คุณลักษณะส่วนบุคคล						
ขั้นการวางแผน (Plan)	4.52	0.20	มากที่สุด	4.61	0.24	มากที่สุด
ขั้นปฏิบัติ (Do)	4.55	0.16	มากที่สุด	4.57	0.29	มากที่สุด
ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)	4.52	0.11	มากที่สุด	4.49	0.19	มาก
ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)	4.46	0.21	มาก	4.45	0.22	มาก
รวม	4.51	0.17	มากที่สุด	4.53	0.18	มากที่สุด

ตาราง 36 แสดงผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมความเป็นไปได้ใน และความเป็นประโยชน์ของการนำไปปฏิบัติของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครโดยรวม โดยผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบ

รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร	ระดับความเหมาะสม n = 7			ระดับความเป็นไปได้ n = 7			ระดับความเป็นไปได้ n = 30			ระดับความเป็นประโยชน์ n = 30		
	M	SD	ค่ามากที่สุดระดับ	M	SD	ค่ามากที่สุดระดับ	M	SD	ค่ามากที่สุดระดับ	M	SD	ค่ามากที่สุดระดับ
ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน	4.52	0.11	มากที่สุด	4.48	0.16	มาก	4.62	0.22	มากที่สุด	4.60	0.21	มากที่สุด
การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง	4.43	0.19	มากที่สุด	4.47	0.13	มากที่สุด	4.60	0.13	มากที่สุด	4.63	0.24	มากที่สุด
ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.59	0.13	มากที่สุด	4.55	0.11	มากที่สุด	4.65	0.24	มากที่สุด	4.58	0.14	มากที่สุด
ความเชื่อมั่นในตน	4.63	0.27	มากที่สุด	4.60	0.25	มากที่สุด	4.54	0.17	มากที่สุด	4.51	0.19	มากที่สุด
ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.51	0.08	มากที่สุด	4.59	0.08	มากที่สุด	4.52	0.18	มากที่สุด	4.49	0.24	มากที่สุด
ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม	4.47	0.13	มากที่สุด	4.46	0.09	มากที่สุด	4.48	0.15	มากที่สุด	4.47	0.12	มากที่สุด
คุณลักษณะส่วนบุคคล	4.51	0.15	มากที่สุด	4.57	0.11	มากที่สุด	4.51	0.17	มากที่สุด	4.53	0.18	มากที่สุด
รวม	4.52	0.16	มากที่สุด	4.54	0.12	มากที่สุด	4.56	0.18	มากที่สุด	4.54	0.19	มากที่สุด

สรุปผลการวิจัย รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยการนำปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จากการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างของความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) พบว่า มีปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 7 ตัวแปร จากนั้นผู้วิจัยนำปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูมาสร้างรูปแบบตามหลักการบริหารตามกระบวนการ PDCA วงจรเดมมิง (Deming Cycle) และประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยผู้ทรงคุณวุฒิประเมินความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

โดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้รูปแบบ งานวิจัยนี้ได้รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า ตัวแปรที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 1) ระบบนิเวศติดตามของโรงเรียน 2) ความรู้เกี่ยวกับ 3) การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 4) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 5) คุณลักษณะส่วนบุคคล ความเชื่อมั่นในตนเอง 6) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง 7) ประสบการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม โดยทั้ง 7 ตัวแปรโดยรวมกันทำนายความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูได้ร้อยละ 80.4 (ดังปรากฏในภาพ 16)



ภาพ 16 แสดงรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

บทที่ 5

บทสรุป

การศึกษาวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed Methods) เพื่อสร้างรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัย ได้แก่ 1) เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะและความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ 3) เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยดำเนินการวิจัยเป็น 2 ระยะ ดังนี้

วิธีการดำเนินวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

1. ประชากรในการวิจัยในครั้งนี้ คือ ครูการศึกษาพิเศษของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 355 คน และครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จำนวน 4,185 คน (จากโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่มีจำนวนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ จำนวน 20 คนขึ้นไป จำนวน 95 โรงเรียน) (สำนักการศึกษา, 2565) และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธี Stratified Sampling Quota Random Sampling จากโรงเรียนที่มีครูกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 95 โรงเรียน ซึ่งมีตัวแทนครู 2 กลุ่ม คือ ครูการศึกษาพิเศษและครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จากนั้นสุ่มครูจากกลุ่มเป้าหมาย 95 โรงเรียน โดยใช้วิธี Purposive Sampling โรงเรียนละ 4 คน โดยแบ่งเป็นครูการศึกษาพิเศษ 2 คน และครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จำนวน 2 คน ได้สัดส่วนครูการศึกษาพิเศษต่อครูที่มีหน้าที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เท่ากับ 190 : 190 รวมเป็น 380 คน

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย โดยผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ สังเคราะห์ หลักการ แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยสร้างแบบสอบถาม เพื่อวัดปัจจัยภายนอก 1) ปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย 1.1) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน และ 1.2) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ปัจจัยภายใน ประกอบด้วย 2.1) ประสิทธิภาพ

ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และ 2.2) ความเชื่อมั่นในตน และ 3) สมรรถนะการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครู ประกอบด้วย 3.1) ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 3.2) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมและ 3.3) คุณลักษณะส่วนบุคคล

3. การวิเคราะห์ข้อมูล หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) วิเคราะห์ข้อมูลปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะในการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร และปัจจัยเชิงสาเหตุความสำเร็จของการจัดการศึกษาเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยสถิติอ้างอิง ได้แก่ การวิเคราะห์การถดถอยเชิงพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) และวิเคราะห์เส้นทางเชิงสาเหตุ (Path Analysis) และการตรวจสอบความสอดคล้องความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Confirmatory Factor Analysis: CFA) การวิเคราะห์รูปแบบสมการโครงสร้าง (Structural equation modeling: SEM) โดยการวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล (Path analysis) เพื่อทดสอบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ใช้ศึกษาอิทธิพลทางตรงอิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของปัจจัย

วิธีการดำเนินวิจัยระยะที่ 2 สร้างและประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดในโรงเรียนกรุงเทพมหานคร

โดยนำผลการตรวจสอบรูปแบบเชิงสาเหตุ จากระยะที่ 1 จากผลการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (MRA) และผลการวิเคราะห์รูปแบบสมการ โครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) ซึ่งปัจจัยภายนอกที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู พบว่าตัวแปรกลุ่มปัจจัย 3 กลุ่มตัวแปรมีอิทธิพลต่อความสำเร็จของพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จในของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร มีค่าร้อยละของการอธิบายเท่ากับ 96.2 จากนั้น ผู้วิจัยนำผลการวิจัยระยะที่ 1 ไปสร้างรูปแบบฉบับร่างด้วยหลักการวงจรเดมมิง (Deming Cycle) ตามกระบวนการ PDCA ประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน เพื่อประเมินความเหมาะสมความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และประเมินโดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบ จำนวน 30 คน เพื่อประเมินความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ตามแบบมาตรวัดของลิเคิร์ต (Likert Scale) 5 ระดับ ค่าเฉลี่ยของปัจจัยรูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุของพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับมากขึ้นไป ตามเกณฑ์ที่กำหนด แสดงว่าผลการประเมินมีความเหมาะสม ความเป็นไปได้และมีความมีประสิทธิภาพในการนำไปสู่ แนวปฏิบัติต่อไป

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยเรื่องรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยผู้วิจัยสรุปผลตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

ผลการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร สรุปได้ ดังนี้

ผลวิเคราะห์ข้อมูลการทำนายสมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอกและภายใน โดยมีตัวแปรอธิบายเป็นปัจจัยภายนอก จำนวน 4 ตัวแปร ปัจจัยภายในจำนวน 4 ตัวแปร รวมเป็นจำนวน 8 ตัวแปร พบ 4 ตัวแปรร่วมกันทำนายความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร คือ 1) ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC): ($\beta = .606$) 2) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS): ($\beta = .423$) 3) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI): ($\beta = .101$) และ 4) ประสิทธิภาพในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM): ($\beta = .043$) โดยร่วมกันทำนายได้ร้อยละ 71.5

ผลวิเคราะห์ข้อมูลการทำนายความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ด้วยตัวแปร ทั้ง 3 กลุ่มตัวแปร ได้แก่ ปัจจัยภายนอก จำนวน 4 ตัวแปร ปัจจัยภายใน จำนวน 4 ตัวแปร และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม จำนวน 3 ตัวแปร รวมจำนวน 11 ตัวแปร พบ 7 ตัวแปรร่วมกันทำนายความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร คือ 1) ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน (SMS): ($\beta = .299$) 2) ทักษะ (S): ($\beta = .245$) 3) ความรู้ (K): ($\beta = .187$) 4) คุณลักษณะส่วนบุคคล (ATT): ($\beta = .166$) 5) ความเชื่อมั่นในตนเอง (SC): ($\beta = .134$) 6) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง (PCI): ($\beta = .104$) และ 7) ประสิทธิภาพในการจัดการแบบเรียนร่วม (ECOM): ($\beta = .038$) โดยร่วมกันทำนายได้ร้อยละ 80.4

สามารถอธิบายอิทธิพลของตัวแปรต่างๆ ที่ส่งไปยังความสำเร็จในของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ได้ดังนี้

ปัจจัยภายนอกมีอิทธิพลโดยตรงไปยังความสำเร็จในของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ($\beta = .212$)

ปัจจัยภายนอกมีอิทธิพลโดยอ้อมไปยังกับความสำเร็จในของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ($\beta = .865$) ผ่านปัจจัยภายใน และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู

รูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จในของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัด กรุงเทพมหานคร มีค่าร้อยละของการอธิบายเท่ากับ 96.2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย

ผลการประเมินรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร สรุปได้ ดังนี้

ผลการประเมินความเหมาะสมความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ด้วยกระบวนการ PDCA (Deming Cycle) ซึ่งประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ผลประเมินในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย

ผลการประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ด้วยกระบวนการ PDCA (Deming Cycle) ซึ่งประเมินโดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการใช้รูปแบบรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผลประเมินในภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลสำหรับการวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้อภิปรายตามประเด็นวัตถุประสงค์การวิจัย เรื่อง รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จากผลของการวิเคราะห์รูปแบบสมการโครงสร้าง (SEM) ตามปัจจัยภายนอก ปัจจัยภายใน และสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ดังนี้

ผลการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร สรุปได้ ดังนี้

ผลการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

1. ผลการวิเคราะห์ระดับปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยภายนอก และปัจจัยภายใน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจจะเป็นเพราะว่า ผู้บริหาร เพื่อนครู และผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายในโรงเรียน ตระหนักถึงความสำคัญของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โรงเรียนมีนโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่ชัดเจน มีกระบวนการและการวางแผนงานนิเทศ นิเทศติดตามที่เป็นระบบและนิเทศอย่างกัลยาณมิตร นอกจากนี้ผู้บริหารสร้างบรรยากาศในโรงเรียน

ให้อื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ อีกทั้งสนับสนุนสื่อและเทคโนโลยีที่อำนวยความสะดวกสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ รวมไปถึงเพื่อนครูที่ให้ความร่วมมือร่วมในการจัดบรรยากาศในห้องเรียนให้อื้อและเหมาะสมต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม สอดคล้องกับหลักการและนโยบายการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาแก่บุคคลที่มีความต้องการพิเศษ และวิสัยทัศน์ไว้ในแผนพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการกรุงเทพมหานครฉบับที่ 2 พ.ศ. 2555-2559 ไว้ว่า เด็กทุกคนในกรุงเทพมหานครต้องเข้าถึงสิทธิและใช้ประโยชน์ได้อย่างเท่าเทียม ทั้งถึง เป็นธรรมชาติ มีคุณภาพที่ดียั่งยืนนำไปสู่สังคมอยู่เย็นเป็นสุขร่วมกัน โดยมีแนวทางและมาตรการให้ขยายโอกาสทางการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจัดการเรียนร่วมครบทุกเขต มอบหมายให้สำนักงานการศึกษาดำเนินการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เพิ่มอัตรากำลังครูการศึกษาพิเศษให้มีมากขึ้นในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีการจัดอบรมข้าราชการครูที่สอนระดับชั้นอนุบาลและประถมศึกษาในสังกัดกรุงเทพมหานครทุกโรงเรียนเพื่อให้เรียนรู้ และคัดกรองเบื้องต้นอาจจะส่งผลให้สามารถจัดการเรียนรู้ได้ตรงตามความต้องการของเด็กแต่ละบุคคล (สำนักงานการศึกษา, 2557)

ปัจจัยภายนอก พบว่า ด้านระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียนมีการดำเนินงานร่วมกันระหว่างบุคลากรทุกคน โรงเรียนมีสร้างความรู้และความเข้าใจหลักของการนิเทศติดตาม มีการวางแผนการนิเทศที่ชัดเจนและมีระบบขั้นตอนการนิเทศที่ชัดเจนยึดหลักการมีส่วนร่วม ร่วมกันสะท้อนปัญหาที่เกิดขึ้นจากการเรียนการสอนอย่างสร้างสรรค์ มีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ดี ครูมีความผูกพันและความมั่นคงต่องานอาชีพ รวมทั้งพัฒนาและส่งเสริมวิชาชีพครูให้มีความรู้สีกภาคภูมิใจในวิชาชีพของตนเองพร้อมที่จะรับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (สุชาติดา บุปผา, 2557)

ปัจจัยภายใน พบว่า ด้านประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก ครูมีวุฒิการศึกษาการศึกษาพิเศษ หรือ เคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษา เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และประสบการณ์ที่เคยปฏิบัติงานในโรงเรียนหรือหน่วยที่เกี่ยวข้องกับการดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมาก่อน ซึ่งสอดคล้องกับ ชนิศา ดันติเฉลิม (2560) ได้ศึกษาและทำการวิจัยเกี่ยวกับมาตรฐานวิชาชีพครูการศึกษาพิเศษ ข้อมูลจากงานวิจัยพบว่า ครูควรจบการศึกษาทางด้านครุศาสตร์ หรือศึกษาศาสตร์ หรือวุฒิทางการศึกษาที่เกี่ยวข้อง และควรจะต้องมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ นอกจากนี้ ควรมีคุณลักษณะ ได้แก่ มีใจรัก และมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ มีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงาน รู้จักข้อจำกัด ลักษณะต่าง ๆ และศักยภาพของผู้เรียน มีความใฝ่รู้ และความพร้อมเรียนอยู่เสมอ พัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ มีความอดทน เสียสละ มีความรัก ความเมตตา และเข้าใจคนพิการ มีความรอบรู้ มีการรับรู้ความสามารถ

ในการสอนของตนเอง รวมทั้งมีทักษะในการประสานงาน นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับการศึกษาปัจจัย
 สู่ที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
 (2560) ไว้ว่า การเตรียมครูที่มีคุณภาพ นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูทุกคน ต้องได้เรียนรู้
 และฝึกปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับการเรียนร่วมอย่างน้อย 1 ปี ต้องได้รับการเรียนการสอนทางทฤษฎีและ
 ทางปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษเพื่อเตรียมความพร้อม
 เพื่อฝึกฝน บ่มเพาะ และพัฒนาสมรรถนะของการเป็นครูที่สอนในห้องเรียนร่วมได้

สมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู พบว่า ด้านคุณลักษณะส่วนบุคคล
 มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก ครูการศึกษาพิเศษหรือครูที่มีหน้าที่ดูแลและสอนเด็ก
 ที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษต้องเห็นความสำคัญของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีใจรัก มีความ
 อุตุน และเสียสละ มีความเมตตาและเข้าใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ซึ่งสมรรถนะ
 ของครูนั่น เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาศักยภาพ ความสามารถเฉพาะบุคคล ต้องมีความถนัด
 หรือความเชี่ยวชาญทางวิชาการ มีความรู้และความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ สมรรถนะเป็นสิ่งที่สามารถ
 ทำนายความสำเร็จในงานและความสำเร็จโดยรวมได้ (Rassametummachot, 2008 อ้างถึงใน สุภาวดี
 วิสุวรรณ, และคณะ, 2562) สอดคล้องกับ ปนัดดา หัสปราบ (2559) ได้ทำการศึกษาสมรรถนะการปฏิบัติงาน
 ของครูผู้สอนในโรงเรียนการศึกษาพิเศษสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
 ด้านจรรยาบรรณหรือคุณลักษณะของครูผู้สอนในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ ต้องปฏิบัติตน
 เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ศิษย์ที่มีความบกพร่อง มีคุณธรรม จริยธรรม รับผิดชอบและตรงต่อเวลา
 ในการปฏิบัติหน้าที่ครูการศึกษาพิเศษ มีกิริยาจา สุภาพ อ่อนโยน ทำงานอย่างมีหลักการและ
 เหตุผลอยู่บนความถูกต้องปฏิบัติงานด้วยความรัก และศรัทธาในวิชาชีพครูการศึกษาพิเศษ ใช้ชีวิต
 ด้วยความพอเพียงความพยายามและไม่ ย่อท้อต่อการสั่งสอนให้ศิษย์ที่มีความบกพร่องเป็นคนดีดูแล
 เอาใจใส่ศิษย์ที่มีความบกพร่องด้วยความรักความเมตตาและละเอียดรอบคอบในการปฏิบัติงาน และ
 สอดคล้องกับ ชนิศา ตันติเฉลิม (2560) ได้ศึกษาและทำการวิจัยเกี่ยวกับมาตรฐานวิชาชีพครู
 การศึกษาพิเศษ พบว่า ครูการศึกษาพิเศษควรมีสมรรถนะ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านวุฒิการศึกษาและ
 คุณลักษณะ ครูควรจบการศึกษาทางด้านครุศาสตร์ หรือศึกษาศาสตร์หรือวุฒิทางการศึกษา
 ที่เกี่ยวข้อง และควรจะต้องมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ นอกจากนี้
 ควรมีคุณลักษณะ ได้แก่ มีใจรัก และมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ
 มีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงาน รู้จักข้อจำกัด ลักษณะต่าง ๆ และศักยภาพของผู้เรียน มีความใฝ่รู้
 และความพร้อมเรียนอยู่เสมอ พัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ มีความอดทน เสียสละ มีความรัก ความเมตตา
 และเข้าใจคนพิการ มีความรอบรู้ มีการรับรู้ความสามารถในการสอนของตนเอง รวมทั้งมีทักษะ
 ในการประสานงาน

2. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงโครงสร้างความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุรูปแบบปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูล เชิงประจักษ์ ในการวิเคราะห์ SEM โดยดัชนีความสอดคล้องเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด สอดคล้องกับงานวิจัยของ พูลพงศ์ สุขสว่าง (2557) ได้กล่าวว่า หลักการวิเคราะห์รูปแบบ สมการโครงสร้างเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบว่า รูปแบบสมการ โครงสร้างที่พัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หรือไม่ ซึ่งเป็นการยืนยันความสอดคล้องของทฤษฎีกับ ข้อมูลที่เก็บรวบรวมจากการทำวิจัยในครั้งนี้

3. ผลการประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อประเมินระดับความเหมาะสม และความ เป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัด กรุงเทพมหานคร พบว่า ผลการประเมินระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในภาพรวมอยู่ใน ระดับมากที่สุดเป็นไปตามสมมติฐาน เนื่องจากผู้วิจัยได้สร้างขึ้นตามขั้นตอนของการพัฒนารูปแบบ โดยเริ่มตั้งแต่การรวบรวมปัญหา ศึกษาแนวคิดหลักการ ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครนี้ ได้ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากคณะกรรมการที่ปรึกษาทั้ง 3 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญในด้านการจัดการศึกษา แบบเรียนร่วม รวมทั้งผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการใช้งานรูปแบบที่มีประสบการณ์ในการบริหาร และการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ อีกทั้งรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับ วาโร เฟ็งสวัสต์ (2553) กล่าวว่า รูปแบบที่ดีควรมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระหว่างตัวแปรมากกว่าความสัมพันธ์ เชิงเส้นตรงธรรมดา ซึ่งนำไปสู่การทำนายผลที่ตามมา โดยสามารถตรวจสอบได้ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ และควรอธิบายโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษาได้อย่างชัดเจน นอกจากนี้ คีฟส์ (Keeves, 1988) ได้กล่าวถึง หลักการสร้างรูปแบบไว้ 4 ประการ คือ การสร้างรูปแบบ การใช้รูปแบบ สภาพความเป็นจริงของปรากฏการณ์ที่ปริภาษรูปแบบ ข้อสรุป อธิบาย ทำนาย และควบคุม

4. ผลการประเมินรูปแบบโดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจากการใช้รูปแบบ เพื่อประเมินระดับ ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบ เรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า ผลการประเมินระดับความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด อาจจะเป็นเพราะรูปแบบการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ สอดคล้องแนวความคิด The “Plan-Do-Check-Act (PDCA) Cycle” ว่า การบริหารคุณภาพ ควรมุ่งเน้นในการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง และเชื่อว่าเป็นภาระหน้าที่ของผู้บริหารในการปรับปรุง ระบบการบริหารองค์กรซึ่งแนวความคิดของการปรับปรุงอย่างต่อเนื่องนั้น จะแสดงโดยวงจร Plan-Do-Check-Act หรือ วงจร PDCA ของ Demming (Dockstader & Houston, 1988, pp. 8-9;

Ishikawa, 1985) ซึ่งสามารถอธิบายองค์ประกอบของวงจร PDCA ได้ดังนี้ 1) Plan คือ การวางแผน หรือกำหนดเป้าหมาย 2) Do คือ การลงมือปฏิบัติหรือการดำเนินการเปลี่ยนแปลงตามแผน 3) Check คือ การตรวจสอบ ติดตามผลของการดำเนินการหรือการเปลี่ยนแปลง 4) Act คือ การศึกษาผลของการดำเนินการปรับปรุง และกำหนดเป็นมาตรฐาน และณัฐณิพัชร อ่อนตาม (2562) ได้กล่าวถึง หลักการบริหารวงจรคุณภาพ PDCA ว่า ขั้นตอนการวางแผน (Planning) เป็นการกำหนดเป้าหมาย/วัตถุประสงค์ในการดำเนินงานวิธีการและขั้นตอนที่จำเป็นเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมาย การวางแผนจะต้องทำความเข้าใจวัตถุประสงค์ให้ชัดเจน เป้าหมายที่กำหนดต้องเป็นไปตามนโยบาย วิสัยทัศน์ และพันธกิจขององค์กรเพื่อก่อให้เกิดการพัฒนาที่เป็นไปในแนวทางเดียวกันทั้งองค์กร ขั้นตอนการปฏิบัติ (Doing) เป็นการปฏิบัติให้เป็นไปตามแผนที่ได้กำหนดไว้ซึ่งก่อนที่จะปฏิบัติงาน ต้องศึกษาข้อมูลและเงื่อนไขต่างๆ ของสภาพงานที่จะลงมือทำ ขั้นตอนการตรวจสอบ (Checking) เป็นขั้นตอนการเพื่อประเมินผลว่ามีการปฏิบัติงานตามแผน หรือไม่มีปัญหาเกิดขึ้นในระหว่างการปฏิบัติงานหรือไม่ 4) ขั้นตอนการปรับปรุง (Action) เป็นขั้นตอนของการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น หลังจากได้ทำการ ตรวจสอบแล้ว การเลือกใช้รูปแบบการบริหารในการพัฒนาคุณภาพการปฏิบัติงานขององค์กร ผู้บริหารควรพิจารณาการเลือกใช้ให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้วงจรคุณภาพ (PDCA) ในการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร สำหรับการประเมิน ความเหมาะสม ความเป็นไปได้และ ความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจากการใช้รูปแบบ

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะต่อผู้บริหาร หรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ในสถานศึกษา ดังนี้

ข้อเสนอแนะเชิงการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยนำเสนอตัวแปร 3 กลุ่มตัวแปร ได้แก่ ปัจจัยภายนอก และปัจจัยภายใน และสมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู เพื่อพัฒนาพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ดังนี้

1. จากผลการวิจัยครั้งนี้ ผู้บริหารของหน่วยงาน สามารถนำรูปแบบดังกล่าวไปเป็นแนวทาง ในการพัฒนาจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในสถานศึกษา ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู และพัฒนาศักยภาพของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยให้

ปฏิบัติงานแบบมีส่วนร่วมของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งผู้บริหาร ครู ผู้ปกครองคณะกรรมการสถานศึกษา และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

2. ผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรทางการศึกษาที่เกี่ยวข้อง สามารถนำตัวชี้วัดจากผลการวิจัยที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ได้แก่ปัจจัยด้านระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ประสพการณ์ในการจัดการแบบเรียนร่วม ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ทักษะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และคุณลักษณะส่วนบุคคลนำไปพัฒนาต่อยอดสถานศึกษาให้การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นตามบริบทของสถานศึกษา

3. จากผลการวิจัย พบว่า ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีค่าเฉลี่ยความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์เป็นลำดับสุดท้าย ดังนั้น สถานศึกษาควรมีจัดการการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อฝึกทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมสำหรับครูและบุคลากร ซึ่งสามารถนำข้อมูลที่ได้ไปใช้ส่งเสริมบุคลากรให้เข้ารับการอบรมเกี่ยวกับทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เพื่อพัฒนาบุคลากรได้มีความรู้ ความเข้าใจ และเป็นบุคลากรที่มีคุณภาพต่อไป

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ผู้ที่สนใจศึกษางานวิจัยนี้ควรนำไปต่อยอดงานวิจัยในลักษณะการนำรูปแบบที่ได้จากการวิจัยไปทดลองใช้ในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบเรียนร่วมในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร หรือสังกัดอื่น เพื่อให้บุคลากรและผู้เกี่ยวข้องได้พัฒนาสมรรถนะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บรรณานุกรม

- กมลรัตน์ แสนใจงาม. (2557). รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะบุคลากรของมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่].
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 (พิมพ์ครั้งที่ 3). ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2562). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562. องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- กิตติพงษ์ พิพิธกุล. (2561). คุณภาพเครื่องมือแบบสอบถาม: Validity กับ Reliability ในการวิจัยทางรัฐประศาสนศาสตร์. วารสารวิชาการและวิจัย มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ, 8(2), 104-110.
- เกริก ท่วมกลาง, และจินตนา ท่วมกลาง. (2555). การพัฒนาสื่อ นวัตกรรมทางการศึกษา. เยลโล่.
- ขจรพัฒน์ วิภาคสวัสดิ์. (2555). สภาพการบริหารการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียนแกนนำจังหวัดบุรีรัมย์ [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์].
- จรรยา ชื่นเกษม, และ กัลยา ชนะภัย. (2558). เอกสารประกอบการเรียนรายวิชาการศึกษาพิเศษ. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- จอมพงศ์ มงคลวนิช. (2556). การบริหารองค์การและบุคลากรทางการศึกษา. วี.พริ้นต์.
- จิตตินันท์ เดชะคุปต์. (2555). ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยาบริการ. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- จิตติมา อัครดิพิงศ์. (2556). การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์. คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- ชนิศา ตันติเฉลิม. (2560). การตอบสนองต่อการช่วยเหลือ: หลักการ องค์ประกอบสำคัญ และข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติสำหรับส่งเสริมการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมในประเทศไทย. วารสารวิธีวิทยาการวิจัย, 30(2), 189.
- ชมแข พงษ์เจริญ. (2555). การพัฒนารูปแบบการจัดการโรงเรียนเชิงสร้างสรรค์และผลิตภาพในประเทศไทย [ดุชนิพนธ์ปริญญาดุชฎิบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์].
- ชัชวาล อรวงศ์ศุภพัทธ์. (2555). การทำงานให้มีประสิทธิภาพด้วย PDCA. www.ktbgslife.kgs.co.th
- ญาณวรุตม์ ติระพัฒน์. (2564). การจัดการเรียนรวมของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน [ดุชนิพนธ์ปริญญาดุชฎิบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยศิลปากร].

- ณัฐธันธ์ อ่อนตาม. (2562). เทคนิคการบริหารงานแบบ PDCA (Deming Cycle). *วารสารสมาคมพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาแห่งประเทศไทย*, 1(3), 39-46.
- ดลวรรณ พวงวิภาต. (2562). องค์ประกอบสมรรถนะครูภาษาอังกฤษของโรงเรียนประถมศึกษา [วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุณบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยศิลปากร].
- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. (2562). การประชุมทางวิชาการของคุรุสภา ประจำปี 2562 เรื่อง "ครูแห่งอนาคต เพื่อผู้เรียนแห่งอนาคต". สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- ทิตนา แหมมณี. (2554). รูปแบบการเรียนการสอนที่หลากหลาย (พิมพ์ครั้งที่ 7). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนสมพร มะโนรัตน์. (2560). รูปแบบการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับชาติของโรงเรียนบ้านห่องวารี (นิพัทธ์ธรรมมาภรณ์อุปถัมภ์) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 2. *วารสารงานวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ*, 5(1), 43-63.
- ธราธร ต้นวิพงษ์ตระกูล. (2562). รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อส่งเสริมความเป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตภาคเหนือตอนบน [วิทยานิพนธ์ปริญญาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่].
- นพเกล้า โกษา. (2561). ปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อการดำเนินงานการประกันคุณภาพการศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. https://doi.nrct.go.th/ListDoi/Download/489919/c91fa9eba76ae36913dc521dcc6347c3?Resolve_DOI=10.14457/TU.the.2018.1053
- นพพงษ์ บุญจิตราดุลย์. (2557). หลักการและทฤษฎีการบริหารการศึกษา. ตีรณสาร.
- นิตยา เงินประเสริฐศรี. (2558). ทฤษฎีองค์การและการออกแบบในคริสต์ศตวรรษที่ 21. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- นิติพล ภูตะโชติ. (2556). พฤติกรรมองค์กร. สำนักพิมพ์แห่งจุฬามหาวิทยาลัย.
- บรรจบ บุญจันทร์. (2556). การบริหารสถาบันเพื่อความเป็นเลิศ. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). การวิจัยเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 10). สุวีริยาสาส์น.
- บุญศรี พรหมมาพันธุ์. (2561). เทคนิคการวิจัยทางสังคมศาสตร์. วังอักษร.
- บันดดา หัสปราบ. (2559). รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูการศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ [คุุณบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยรามคำแหง].
- ผดุง อารยะวิญญู. (2554). ความรู้พื้นฐานและแนวทางพัฒนานักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้. กลุ่มการจัดการศึกษาเรียนร่วม สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ.

- ผดุง อารยะวิญญู, และวาสนา เลิศศิลป์. (2554). *การเรียนรู้รวม*. เอ.เอ็น.ที.
- พลสันห์ โพธิ์ศรีทอง. (2553). *ครูพันธุ์ใหม่ต้องเน้นที่สมรรถนะของครู*. มติชน.
- พัชรिता นิลสุข. (2558). *การบริหารโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม [การค้นคว้าอิสระปริญญา
มหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยบูรพา]*.
- พัชรียา แก่นสา. (2555). *ความพึงพอใจของผู้ปกครองที่มีการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย
ในโรงเรียนลุ่มเครือข่ายตำบลวังทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา สระแก้ว
เขต 1 [งานนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยบูรพา]*.
- พัทธนันท์ อึ้งรัก. (2556). *ความพึงพอใจของผู้ปกครองนักเรียนที่มีต่อการจัดการศึกษาของโรงเรียนปาก
คลองบางขนาก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1
[งานนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยบูรพา]*.
- พิสิฐ เทพไกรวัล. (2554). *การพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาใน
โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก [วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์,
มหาวิทยาลัยขอนแก่น]*.
- พูลพงศ์ สุขสว่าง. (2557). *หลักการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง. วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์*, 6(2), 136-145.
- ภารดี อนันต์นาวิ. (2557). *หลักการแนวคิดทฤษฎีทางการบริหารการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. มนต์รี.
- ภาวิณี เหมียโก. (2563). *การพัฒนาแนวทางการจัดการศึกษาเรียนรวมสำหรับสถานศึกษา สังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต
ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม]*.
- ยนต์ ชุ่มจิต. (2558). *ความเป็นครู (พิมพ์ครั้งที่ 6)*. โอ.เอส.พริ้นติ้ง เฮ้าส์.
- เยาวดี วิบูลย์ศรี. (2556). *การประเมินโครงการ: แนวคิดและแนวปฏิบัติ (พิมพ์ครั้งที่ 8)*. สำนักพิมพ์
แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รจเรข พะยอมแย้ม. (2553). *การบริหารโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กพิการ
ในโรงเรียนปกติ [การค้นคว้าอิสระปริญญามหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยศิลปากร]*.
- รดา ธรรมพูนพิสัย. (2556). *สภาพปัญหาและแนวทางการจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการ
เรียนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัย
ราชภัฏสงขลา*.
- รัตนะ บัวสนธ์. (2558). *การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. คำสมัย.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2558). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554*. นานมีบุ๊คส์.
- ราชบัณฑิตยสภา. (2558). *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ร่วมสมัย ฉบับราชบัณฑิตยสภา. สำนักงานราช
บัณฑิตยสภา*.

- วาโร เฟ็งสวัสดิ์. (2553). สถิติประยุกต์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์. สุวีริยาสาส์น.
- วิสิทธิ์ศักดิ์ ชัยเกิด. (2559). การพัฒนารูปแบบการจัดการเครือข่ายความร่วมมือเพื่อการยกระดับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน [วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชชีบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม].
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2556). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (พิมพ์ครั้งที่ 7). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมชัย จรรย์ไพบูลย์. (2555). รูปแบบการพัฒนาการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 29 [วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชชีบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี].
- สมุทร ชำนาญ. (2556). การวิจัยทางการบริหารการศึกษา. ศูนย์นวัตกรรมการบริหารและผู้นำทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สัญญา พงษ์ศรีดา. (2561). รูปแบบการพัฒนาศักยภาพการปฏิบัติหน้าที่ของเจ้าหน้าที่กองอำนวยการรักษาความมั่นคงภายในภาค 1 ตามหลักพุทธธรรม [คุชชีนิพนธ์ปริญญาคุชชีบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย].
- สำนักงานการศึกษา. (2557). แนวทางการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนเรียนร่วมในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการศึกษา.
- สำนักงานการศึกษา. (2562). แผนปฏิบัติราชการประจำปี พ.ศ. 2564. สำนักงานยุทธศาสตร์การศึกษา.
- สำนักงานการศึกษา. (2565ก). บัญชีสรุปกรอบหนดกรอบอัตรากำลังข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษากรุงเทพมหานคร ประจำปีการศึกษา 2565. สำนักงานยุทธศาสตร์การศึกษา.
- สำนักงานการศึกษา. (2565ข). สรุปจำนวนโรงเรียนและจำนวนนักเรียนในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ที่จัดการศึกษาเรียนร่วม ประจำปีการศึกษา 2565. สำนักงานยุทธศาสตร์การศึกษา.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น. (2562). คู่มือการจัดการศึกษาเรียนร่วม. กลุ่มงานการศึกษาพิเศษ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). คู่มือการประเมินสมรรถนะครู. ม.ป.พ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). แนวทางการประเมินคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรวมเพื่อการประกันคุณภาพภายใน. สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). การสังเคราะห์งานด้านการจัดการเรียนร่วมสู่ภาคปฏิบัติเพื่อนำสู่นโยบายการจัดการศึกษาอย่างมีคุณภาพสำหรับเด็กและเยาวชนพิการ. องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.

- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2560). *หลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาตำแหน่งครูมีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ*. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน). (2560). *แนวทางการประเมินคุณภาพภายนอก รอบสี่ เอกสารประกอบการประชุม เรื่อง ประชาพิจารณ์และรับฟังความคิดเห็นเกี่ยวกับ (ร่าง) กรอบมาตรฐานการประเมินคุณภาพภายนอก*. สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน).
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579*. พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2561). *รายงานเฉพาะเรื่องที่ 7 การปฏิรูปเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา*. พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). *การติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาเรียนรู้ร่วมสำหรับเด็กพิการและเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ*. พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร. (2561). *บทบัญญัติด้านการศึกษาดำรงรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560*. สำนักวิชาการ สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2555). *เอกสารประกอบการอบรมแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาต้นแบบการเรียนรู้รวม*. สำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2556). *พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 และแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2556*. สำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2560). *เอกสารประกอบการประชุมสัมมนาเพื่อขับเคลื่อนนโยบายการจัดการเรียนรู้รวมให้มีคุณภาพ ปีงบประมาณ 2560*. สำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2562). *การพัฒนาทักษะชีวิตในระบบการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. ครูสภา.
- สุกัญญา รัศมีธรรมโชติ. (2556). *แนวทางการพัฒนาศักยภาพมนุษย์ด้วย Competency-Based Learning (พิมพ์ครั้งที่ 7)*. แผนกประมวลความรู้ ฝ่ายวิจัย สถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ.
- สุจิตรา ยีหวังเจริญ. (2553). *สมรรถนะผู้บริหารโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามในจังหวัดชายแดนใต้ [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี]*.

- สุชาติ เนตรนัยยา. (2555). *ความพึงพอใจของผู้ปกครองที่มีต่อการจัดการศึกษาของโรงเรียนอนุบาล*
ภาสินี จังหวัดสมุทรปราการ [งานนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยบูรพา].
- สุชาติ บุบผา. (2557). *ตำราการศึกษาแบบเรียนรวม. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.*
- สุธาสินี โพธิจันทร์. (2558). *PDCA หัวใจสำคัญของการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง.* <https://www.ftpi.or.th/2015/2125>
- สุภัทสร จตุโชคอุดม, ณัฐยานันท์ เชาวน์เฉลิมกุล, ชนิตา มิตรานันท์, และชิวิน เขียววิจิตร. (2565).
แนวโน้มการจัดการศึกษาเรียนรวมในประเทศไทยและปัจจัยสู่ความสำเร็จ. วารสารวิจัยและ
พัฒนาการศึกษาพิเศษ, 11(1), 17-34.
- สุภาวดี วิสุวรรณ, อติสร เนาวนนท์, และสิริลักษณ์ โปร่งสันเทียะ. (2562). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมสมรรถนะนักศึกษาครูการศึกษาพิเศษ. วารสารชุมชนวิจัยและพัฒนาสังคม,*
13(2), 153-166.
- สุรัชย์ พรหมพันธุ์. (2554). *ข้าพหะสมรรถนะเพื่อการพัฒนา. ปัญญาชน.*
- สุรพล พิมพ์สอน. (2557). *กลยุทธ์การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่*
การศึกษามัธยมศึกษา เขต 41 [วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยราช
ภัฏกำแพงเพชร].
- เสาวภาคย์ ปฐมพฤษ์วงศ์. (2558). *ความพึงพอใจของผู้ปกครองนักเรียนต่อการบริหารงานของ*
โรงเรียนในอำเภอเขาสมิง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด [วิทยานิพนธ์
ปริญญามหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยบูรพา].
- หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการศึกษา. (2566). *แนวทางการประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาพิเศษ*
ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการศึกษา.
- องค์การอนามัยโลก. (2556). *พัฒนาการสำคัญของการสร้างเสริมสุขภาพ. ธนาเพรส.*
- อนุชิต บุญมาก. (2560). *การพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนร่วมสำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขต*
พื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต
ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม].
- อริยา คูหา, และหริรักษ์ แก้วกับทอง. (2559). *สมรรถนะความเป็นครูของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์*
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขต
ปัตตานี.
- อุดมสิน คันธภูมิ. (2558). *การพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนสำหรับ*
โรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา [วิทยานิพนธ์ปริญญา
ดุษฎีบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม].
- Boyatzis, R. E. (1982). *Competence at work.* Jossey-Bass.

- Deming, W. E. (1986). *Out of the Crisis*. MIT Press.
- Dockstader, S. L., & Houston, A. (1988). A Total Quality Management Process Improvement Model. In *Navy Personnel Research and Development Center*.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149-1160. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149>
- Fitch, F. (2003). Inclusion, Exclusion, and Ideology: Special Education Students' Changing Sense of Self. *Urban Review*, 35(3), 233-252.
- Harris, L. C. (2001). Market Orientation and Performance: Objective and Subjective Empirical Evidence from U.K. Companies. *Journal of Management Studies*, 38, 17-43.
- Hay Group. (2003). *Using competencies to identify high performers: An overview of the basics*. Hay Group.
- Huang, Y. (2005). Development of a new genetic transformation system for sorghum using *Agrobacterium* and immature inflorescences. *International Sorghum and Millets Newsletter*, 46, 69-72.
- Ishikawa, K. (1985). *QC Circle Headquarters*. www.oknation.net/blog/print.php?id=8422
- Jones, R. L. (1984). *Attitudes and Attitude Change in Special Education: Theory and Practice*. The Council for Exceptional Children.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2004). *The roots of utilization-focused evaluation*. SAGE.
- Keeves, P. J. (1988). *Educational research methodology and measurement: An international handbook*. Pergamon Press.
- Kiuppis, F., & Peters, S. (2014). Inclusive education for all as a special interest within the comparative and international education research community. *Annual review of comparative and international education* 2014, 53-63.
- Likert, R. (1967). The Method of Constructing and Attitude Scale. In *Attitude Theory and Measurement* (pp. 90-95). Wiley & Son.
- Lupart, D., & Webber, C. (2010). Shkilna reforma v Kanadi: perekhid vid rozdilnykh system osvity do inkluzyvnykh shkil. *Defektolohiia*, 1, 6-11.

- Malyshevska, I. A. (2016). *Zarubizhnyi dosvid inkluzyvnykh tendentsii v osviti*. Visnyk Cherkaskoho universytetu.
- McClelland, D. C. (1973). *Testing for Competence rather than for Intelligence*. American Psychologist
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2001). *Research in Education: A conceptual introduction*. San Francisco.
- Millet. (1954). *Management in the Public Service: The quest for effective performance*. McGraw-Hill Book.
- Opertti, R., Walker, Z., & Zhang, Y. (2013). *Inclusive education: From targeting groups and schools to achieving quality education as the core of EFA*. SAGE
- Pavri, S., & Monda-Amaya, L. (2001). Social Support in Inclusive Schools: Student and Teacher Perspectives. *Exceptional Children*, 67(3), 391-411.
<https://doi.org/10.1177/001440290106700307>
- Soukakou, E. P. (2012). Measuring quality in inclusive preschool classrooms: Development and validation of the Inclusive Classroom Profile (ICP). *Early Childhood Research Quarterly*, 27(3), 478-488.
- Spencer, L. M. (1993). *Competency at work: Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons.
- Stener, E. (1971). *Methodology of theory building*. Peacock.



ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญพิจารณาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ที่	ชื่อ-สกุล	ตำแหน่ง/สังกัด
1.	ดร.วรรณพร ศีลาขาว	ผู้อำนวยการสถานศึกษา วิทยฐานะ ผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ โรงเรียนประชาอุทิศ (จันทาบอนสุธรรม)
2.	นางสาวพัฒน์ รามสูต	ผู้อำนวยการสถานศึกษา วิทยฐานะ ผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ โรงเรียนสามเสนนอก (ประชาราษฎร์อนุกุล)
3.	ดร.โสรัจจะ มีทรัพย์มัน	ศึกษานิเทศก์ วิทยฐานะ ศักขานเทศก์ชำนาญการพิเศษ หน่วยศึกษานเทศก์สำนักการศึกษา
4.	นางสาวศศิธร ภู่วาว	ศึกษานเทศก์ วิทยฐานะ ศักขานเทศก์ชำนาญการพิเศษ หน่วยศึกษานเทศก์สำนักการศึกษา
5.	นางสาวปรวรรตน์ สาระพัต	ครู วิทยฐานะ ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนวัดบางบอน (พิมพ์จันแต่อุปลัมภ)



ภาคผนวก ข รายนามทรงคุณวุฒิประเมินรูปแบบ

ที่	ชื่อ-สกุล	ตำแหน่ง/สังกัด
1.	นางสาวนพวรรณ ญาณะนันท์	ผู้อำนวยการสถานศึกษา วิทยฐานะ ผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ โรงเรียนมินบุรี
2.	ดร.เพ็ญศรี วงศ์ไวยโรจน์	ผู้อำนวยการสถานศึกษา วิทยฐานะ ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ โรงเรียนเคหะชุมชนลาดกระบัง
3.	นางสาวมะลิ เขมะสุริจันทร์โณ	ผู้อำนวยการสถานศึกษา วิทยฐานะ ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ โรงเรียนวัดใหม่กระทุ่มล้ม
4.	นางสาวชลากร เจริญผล	ศึกษานิเทศก์ วิทยฐานะ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ หน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการศึกษา
5.	นางสาวศิริพร ชมภูนิษฐ์	ครู วิทยฐานะ ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนบางชั้น (ปल्लीวิทยานุสรณ์)
6.	นางสาวอุษาวรรณ อุบลขาว	ครู วิทยฐานะ ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนหนองจอกพิทยานุสรณ์
7.	นางสาวรัชนี ศรีสองเมือง	ครู วิทยฐานะ ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนแสงหิรัญวิทยา

ภาคผนวก ค แบบประเมินคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



แบบประเมินคุณภาพของเครื่องมือเพื่อการวิจัย

การบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

คำชี้แจง

แบบวัดฉบับนี้มี 2 ตอน

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ประสิทธิภาพหรือความเห็นเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในแต่ละตอนมีนิยามตัวแปร ขอให้ท่านอ่านคำชี้แจงให้เข้าใจและตอบคำถามตามลำดับ

1. แบบวัดฉบับนี้วัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร และ 2) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร
2. แบบวัดฉบับนี้ ตรวจสอบเพื่อหาความเที่ยงตรงของเนื้อหา โดยการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) ระหว่างข้อคำถามกับนิยามตัวแปร เพื่อนำไปปรับปรุงแบบวัดให้มีความถูกต้อง สมบูรณ์ยิ่งขึ้น
3. ขอความกรุณาท่าน โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อความว่ามีความเหมาะสม สอดคล้องกับสาระสำคัญของนิยามตัวแปรหรือไม่ ด้วยให้คะแนนแต่ละข้อคำถาม โดยทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องว่าง โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

+1 เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้น มีสอดคล้องกับสาระสำคัญของนิยามตัวแปร

0 เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อคำถามนั้น มีสอดคล้องกับสาระสำคัญของนิยามตัวแปร

-1 เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้น ไม่มีสอดคล้องกับสาระสำคัญของนิยามตัวแปร

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่าง 0.50-1.00 อยู่ในเกณฑ์ใช้ได้

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณในความกรุณาของท่านมา ณ โอกาสนี้

พัตรพิมล ผิวขาว

นิสิตปริญญาเอก หลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา

วิทยาลัยการจัดการมหาวิทยาลัยพะเยา

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบวัด

คำชี้แจง ให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ตามความเป็นจริง

1. เพศ
☐ ชาย ☐ หญิง
2. อายุ
☐ 21-30 ปี ☐ 31-40 ปี ☐ 41-50 ปี ☐ 50 ปีขึ้นไป
3. การศึกษาสูงสุด
☐ ปริญญาตรี ☐ ปริญญาโท ☐ ปริญญาเอก
4. ตำแหน่งปัจจุบัน
☐ ครูผู้ช่วย ☐ ครู คศ.1 ☐ ครู คศ.2 ☐ ครู คศ.3
☐ ครู คศ.4
5. คุณวุฒิทางการศึกษา
☐ มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษ
☐ ไม่มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษ
6. การอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
☐ เคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
☐ ไม่เคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
7. ประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม
☐ มีประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมน้อยกว่า 5 ปี
☐ มีประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 5-10 ปี
☐ มีประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 10 ปีขึ้นไป

ตอนที่ 2 ประสพการณ์หรือความเห็นเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ในแต่ละตอนมีนิยามตัวแปร ขอให้ท่านอ่านคำชี้แจงให้เข้าใจและตอบคำถามตามลำดับ

กลุ่มตัวแปรที่ 1 ปัจจัยภายนอกตัวครู หมายถึง สิ่งที่มีอิทธิพลจากภายนอกตัวครูที่อาจจะส่งผลกระทบต่อกระทำการดำเนินการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จ

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
1. นโยบายของโรงเรียน หมายถึง ปัจจัยที่สำคัญระดับหน่วยงานโดยตรงเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ผู้บริหารต้องแสดงนโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ชัดเจนและต่อเนื่อง มีแผนงานสนับสนุน มีการจัดสรรงบประมาณให้เพียงพอ จัดสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนให้เหมาะสมเอื้อต่อการจัดเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ พัฒนาบุคลากรและนักเรียนทุกคนให้มีทัศนคติที่ดีต่อ ส่งเสริมให้บุคลากรมีความเชี่ยวชาญในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เพื่อนำมาพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
1.1 โรงเรียนของท่านมีนโยบายในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่มีความชัดเจน				
1.2 โรงเรียนของท่านมีแผนปฏิบัติงานในการส่งเสริมสนับสนุนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
1.3 โรงเรียนของท่านมีการจัดสรรงบประมาณสำหรับสนับสนุนการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างเพียงพอ				
1.4 โรงเรียนของท่านมีการจัดสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนให้เหมาะสมและเอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
1.5 โรงเรียนของท่านมีการเสริมสร้างบุคลากรและนักเรียนปกติให้มีทัศนคติที่ดีต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
1.6 โรงเรียนของท่านมีโครงการพัฒนาบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
2. การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู หมายถึง พฤติกรรมของผู้บริหารและเพื่อนครูในการส่งเสริมสนับสนุนและอำนวยความสะดวกเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ ผู้บริหารมีการสร้างบรรยากาศในโรงเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีบริการห้องสมุด สนับสนุนสื่อและเทคโนโลยีที่อำนวยความสะดวกสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ห้องเสริมวิชาการ เพื่อนครูจัดบรรยากาศในห้องเรียนที่ที่เอื้อและเหมาะสมต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และในการจัดกิจกรรมสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกกิจกรรม นอกจากนี้ยังให้ความช่วยเหลือเกื้อกูลกันทั้งด้านวิชาการและด้านสังคม				
2.1 ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสร้างบรรยากาศในโรงเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
2.2 ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสนับสนุนสื่อและเทคโนโลยีที่อำนวยความสะดวกสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
2.3 ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสนับสนุนให้มีห้องเสริมวิชาการอย่างเพียงพอ				
2.4 เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านจัดห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่เอื้อและเหมาะสมต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
2.5 เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านช่วยเหลือเกื้อกูลกันในด้านวิชาการ				
2.6 เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านช่วยเหลือเกื้อกูลกันในด้านสังคม				
2.7 เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านให้ความร่วมมือในการจัดกิจกรรมของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกกิจกรรม				

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
3. ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน หมายถึง กระบวนการดำเนินงานร่วมกันระหว่างบุคลากรทุกคนในโรงเรียน ครูทุกคนต้องมีความรู้และความเข้าใจหลักของการนิเทศและมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีการวางแผนการดำเนินงานและติดตามผลอย่างชัดเจน มีการชี้แจงแนวทางการนิเทศให้ครูทุกคนรับรู้ร่วมกัน มีระบบการนิเทศการเรียนการสอนอย่างเป็นกัลยาณมิตร มีกระบวนการทำงานเป็นทีมที่ดี รวมทั้งส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้มีความรู้สึกภาคภูมิใจในวิชาชีพของตนเอง				
3.1 โรงเรียนของท่านมีสร้างความรู้และความเข้าใจหลักของการนิเทศติดตาม				
3.2 โรงเรียนของท่านมีการวางแผนในการติดตามผลการนิเทศที่ชัดเจน				
3.3 โรงเรียนของท่านมีการชี้แจงแนวทางการนิเทศให้ครูทุกคนรับรู้ร่วมกัน				
3.4 โรงเรียนของท่านมีระบบนิเทศการเรียนการสอนอย่างเป็นกัลยาณมิตร				
3.5 โรงเรียนของท่านมีกระบวนการทำงานเป็นทีมที่ดี				
3.6 ระบบนิเทศของโรงเรียนส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง				

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
4. การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง หมายถึง โรงเรียนเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมและแนวทางการแก้ปัญหาของโรงเรียน มีการประสานความร่วมมือกับผู้ปกครองในการดูแลและการมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างเป็นรูปธรรม เช่น การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่บ้านให้เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การคัดกรองนักเรียนแบบคัดกรองของโรงเรียน ประเมินผลการจัดกิจกรรมนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง				
4.1 ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวทางการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน				
4.2 ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่บ้านให้เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
4.3 ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวทางการแก้ปัญหาเพื่อพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
4.4 ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษตามแบบคัดกรองของโรงเรียน				
4.5 ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการประเมินจัดการกิจกรรมของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
4.6 ผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียน เครือข่ายผู้ปกครองและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง				

กลุ่มตัวแปรที่ 2 ปัจจัยภายในตัวครู หมายถึง สิ่งที่มีอิทธิพลจากภายในตัวครู ซึ่งอาจจะส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
1. ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม หมายถึง การเตรียมความพร้อมของครูในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ครูมีวุฒิทางการศึกษาพิเศษ หรือเคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ครูการศึกษาพิเศษทุกคนต้องมีประสบการณ์ในการดูแลและจัดการเรียนการสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพื่อให้เกิดความเชี่ยวชาญในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
1.1 ท่านมีการเตรียมความพร้อมในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
1.2 ท่านมีวุฒิการศึกษาการศึกษาพิเศษ				
1.3 ท่านเคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
1.4 ท่านเคยปฏิบัติงานในโรงเรียนหรือหน่วยที่เกี่ยวข้องกับการดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
1.5 ท่านมีความเข้าใจหลักการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างชัดเจน				
2. ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง การมีจิตใจที่มั่นคงที่จะพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เห็นคุณค่าของตนเอง ว่ามีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีความมั่นใจในความรู้ความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จได้ และมีความพอใจในความรู้ความสามารถของตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้เป็นที่ยอมรับของผู้อื่น				
2.1 ท่านเป็นครูที่มีจิตใจมั่นคง ต้องการที่จะพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
2.2 ท่านเห็นคุณค่าของตนเองว่ามีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
2.3 ท่านมีความมั่นใจในความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จได้				
2.4 ท่านมีความพอใจในความรู้ความสามารถของตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้เป็นที่ยอมรับของผู้อื่น				
2.5 ท่านได้รับการยอมรับความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจากผู้บริหาร และเพื่อนครู				
2.6 ท่านได้รับการยอมรับในความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจากผู้ปกครอง ชุมชน และผู้เกี่ยวข้อง				

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
3. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการ ความพยายามของครูที่รับผิดชอบสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจให้บรรลุผลสำเร็จเป้าหมายที่ตั้งไว้ มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่อย่างเต็มศักยภาพ และมีแรงจูงใจในการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของตนเอง				
1) ท่านมีเป้าหมายความสำเร็จที่ชัดเจนในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
2) ท่านมีความพยายามที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจ				
3) ท่านมีความรับผิดชอบต่อหน้าที่อย่างเต็มศักยภาพ				
4) ท่านมีความต้องการที่จะจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จความตั้งใจของตนเอง				
5) ท่านมีแรงจูงใจในการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
4. ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (Ethic of Care) หมายถึง มีความรู้สึกเข้าใจและเห็นอกเห็นใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างบริสุทธิ์ใจมีความเมตตาอาทรมีน้ำใจเอื้อเฟื้อ เผื่อแผ่ เสียสละผลประโยชน์ส่วนตนเพื่อมุ่งให้เกิดประโยชน์แก่นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และกระทำด้วยความเต็มใจและไม่ได้คาดหวังผลตอบแทน				
4.1 ท่านเข้าใจและเห็นอกเห็นใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างบริสุทธิ์ใจ				
4.2 ท่านมีความเมตตาอาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
4.3 ท่านมีน้ำใจ และเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
4.4 ท่านเสียสละผลประโยชน์ส่วนตนเพื่อมุ่งให้เกิดประโยชน์แก่นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
4.5 ท่านไม่หวังผลตอบแทนจากการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				

กลุ่มตัวแปรที่ 3 สมรรถนะของครูในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
1. ความรู้ (Knowledge) หมายถึง ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกประเภท ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีความเข้าใจพฤติกรรม และสามารถควบคุมดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้ มีความสามารถในการปรับหลักสูตรสถานศึกษาให้มีความเหมาะสมกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม สามารถจำแนกและคัดกรองนักเรียนแต่ละประเภท สามารถในการออกแบบการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ของนักเรียนแต่ละคนและบูรณาการได้อย่างเหมาะสม มีความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลได้อย่างถูกต้องเหมาะสม รวมทั้งการให้คำปรึกษาแก่ผู้ปกครอง				
1.1 ท่านมีความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกประเภท				
1.2 ท่านมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
1.3 ท่านมีความเข้าใจพฤติกรรมและสามารถควบคุมดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้				
1.4 ท่านมีความรู้และเข้าใจในการปรับหลักสูตรสถานศึกษาให้มีความเหมาะสมกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
1.5 ท่านสามารถจำแนกและคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละประเภทได้				
1.6 ท่านสามารถจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ได้อย่างสอดคล้องกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละคนได้อย่างเหมาะสม				
1.7 ท่านสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับแผนจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ของนักเรียนแต่ละประเภทได้อย่างเหมาะสม				
1.8 ท่านมีความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้อย่างเหมาะสม				

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
2. ทักษะ (Skills) หมายถึง ความสามารถเฉพาะที่จำเป็นในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ มีการฝึกฝนทักษะอย่างต่อเนื่องจนเกิดความชำนาญ มีความสามารถในการติดต่อสื่อสาร การควบคุมอารมณ์ การจัดการเรียนรู้ การแก้ปัญหา การบริหาร จัดการชั้นเรียน การสื่อสาร และการประสานงานกับเพื่อนครูและผู้เกี่ยวข้อง				
2.1 ท่านสามารถติดต่อสื่อสารกับนักเรียนที่มีความต้องการ จำเป็นพิเศษได้				
2.2 ท่านสามารถควบคุมอารมณ์ได้เมื่อต้องรับมือกับนักเรียน ที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละประเภทได้				
2.3 ท่านสามารถจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนเรียนร่วมได้				
2.4 ท่านสามารถแก้ปัญหาเมื่อเกิดปัญหาระหว่างการจัด การเรียนสอนได้				
2.5 ท่านสามารถบริหารจัดการชั้นเรียนและสามารถ บูรณาการได้อย่างเหมาะสม				
2.6 ท่านสามารถสื่อสารและการประสานงานกับเพื่อนครู และผู้เกี่ยวข้องได้อย่างมีประสิทธิภาพ				
2.7 ท่านสามารถบูรณาการการจัดการเรียนการสอน ห้องเรียนเรียนร่วมได้อย่างเหมาะสม				

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
3. คุณลักษณะส่วนบุคคล (Attributes) หมายถึง พฤติกรรมหรือลักษณะเฉพาะตัวของบุคคลนั้น มีทัศนคติเชิงบวกที่มีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม เห็นความสำคัญของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีใจรัก อดทน เสียสละ เมตตาและเข้าใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ มีความรอบรู้ มีความรู้ มีการพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ และมีความมั่นใจว่าสามารถจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ				
3.1 ท่านมีทัศนคติเชิงบวกที่มีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
3.2 ท่านเห็นความสำคัญของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
3.3 ท่านมีใจรัก มีความอดทน และเสียสละที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
3.4 ท่านมีความเมตตาและเข้าใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
3.5 ท่านมีความรอบรู้ มีความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม				
3.6 ท่านมีการพัฒนาตนเองเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างสม่ำเสมอ				
3.7 ท่านมีความสามารถจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ				

กลุ่มตัวแปรที่ 4 ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน
สังกัดกรุงเทพมหานคร

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
1. ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง หมายถึง ความรู้สึกที่ดีของครู และคณะกรรมการสถานศึกษาที่มีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน ในเรื่องของนโยบายเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน การประชาสัมพันธ์กิจกรรมต่าง ๆ ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและชุมชนเข้าไปมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน รวมทั้งผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน				
1.1 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีต่อนโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน				
1.2 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีในระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน				
1.3 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับการประชาสัมพันธ์กิจกรรมต่างๆของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				
1.4 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีที่โรงเรียนเปิดโอกาสให้คณะกรรมการสถานศึกษาและชุมชนเข้าไปมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน				
1.5 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกพอใจผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ				

ข้อความ	ความคิดเห็น			หมายเหตุ
	+1	0	-1	
2. คุณภาพนักเรียน หมายถึง ผลการพัฒนาเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ได้แก่ ความสามารถและทักษะในการอ่าน การเขียน แก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และการสื่อสาร และคุณลักษณะของนักเรียนที่มีพัฒนาการทางร่างกาย สุขภาพจิตใจ สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมอย่างมีความสุข และยอมรับที่จะอยู่ร่วมกันบนความแตกต่างที่หลากหลาย				
2.1 นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล				
2.2 นักเรียนมีความสามารถในการเขียนเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล				
2.3 นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล				
2.4 นักเรียนมีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล				
2.5 นักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารเต็มศักยภาพของนักเรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล				
2.6 นักเรียนสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมอย่างมีความสุข และยอมรับที่จะอยู่ร่วมกันบนความแตกต่างที่หลากหลาย				

ลงชื่อ.....ผู้เชี่ยวชาญ

(.....)

ตำแหน่ง.....

ภาคผนวก ง แบบสอบถามในการวิจัย



แบบสอบถามในการวิจัย

เรื่อง รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัด กรุงเทพมหานคร

เรียน ผู้ตอบแบบสอบถามทุกท่าน

ขอความอนุเคราะห์ท่านตอบแบบสอบถามฉบับนี้ ตามความเป็นจริงเกี่ยวกับเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ขอให้ท่านตอบครบทุกข้อ ข้อมูลของท่านจะถูกเก็บเป็นความลับ การวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยจะเป็นผู้วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปด้วยตนเองเท่านั้น โปรดอ่านคำชี้แจงให้เข้าใจ และขอขอบคุณท่านเป็นอย่างสูงที่สละเวลาอันมีค่าในการทำแบบสอบถามครั้งนี้

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้มี 2 ตอน

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ประสิทธิภาพหรือความเห็นเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ขอให้ท่านอ่านคำชี้แจงให้เข้าใจ แบบสอบถามฉบับนี้วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

พัตรพิมล ผิวขาว

ผู้วิจัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง ให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ตามความเป็นจริง

1. เพศ

☐ ชาย

☐ หญิง

2. อายุ

☐ 21-30 ปี

☐ 31-40 ปี

☐ 41-50 ปี

☐ 50 ปีขึ้นไป

3. ตำแหน่งปัจจุบัน

☐ ครูผู้ช่วย

☐ ครู คศ.1

☐ ครู คศ.2

☐ ครู คศ.3

☐ ครู คศ.4

4. คุณวุฒิทางการศึกษาพิเศษ

☐ มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษ

☐ ไม่มีวุฒิทางการศึกษาพิเศษ

5. การอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

☐ เคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

☐ ไม่เคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

6. ประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

☐ มีประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมน้อยกว่า 5 ปี

☐ มีประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมน้อยกว่า 5-10 ปี

☐ มีประสบการณ์การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 10 ปีขึ้นไป

ตอนที่ 2 ประสบการณ์หรือความเห็นเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

ปัจจัยภายในตัวครู หมายถึง สิ่งที่มีอิทธิพลจากภายในตัวครู ซึ่งอาจจะส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

1. นโยบายของโรงเรียน

1.1 โรงเรียนของท่านมีนโยบายในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมที่มีความชัดเจน

.....

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

1.2 โรงเรียนของท่านมีแผนปฏิบัติงานในการส่งเสริมสนับสนุนการจัดการศึกษา
แบบเรียนร่วม

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

1.3 โรงเรียนของท่านมีการจัดสรรงบประมาณสำหรับสนับสนุนการจัดการศึกษา
แบบเรียนร่วมอย่างเพียงพอ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

1.4 โรงเรียนของท่านมีการจัดสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนให้เหมาะสมและเอื้อต่อ
การจัดเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

1.5 โรงเรียนของท่านมีการเสริมสร้างบุคลากรและนักเรียนปกติให้มีทัศนคติที่ดี
ต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

1.6 โรงเรียนของท่านมีโครงการพัฒนาบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญในการจัดการศึกษา
แบบเรียนร่วม

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2. การสนับสนุนจากผู้บริหารและเพื่อนครู

2.1 ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสร้างบรรยากาศในโรงเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของ
นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.2 ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสนับสนุนสื่อและเทคโนโลยีที่อำนวยความสะดวกสำหรับ
นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.3 ผู้บริหารโรงเรียนของท่านสนับสนุนให้มีห้องเสริมวิชาการอย่างเพียงพอ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.4 เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านจัดห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่เอื้อและเหมาะสมต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.5 เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านช่วยเหลือเกื้อกูลกันในด้านวิชาการ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.6 เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านช่วยเหลือเกื้อกูลกันในด้านสังคม

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.7 เพื่อนครูในโรงเรียนของท่านให้ความร่วมมือในการจัดกิจกรรมสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกกิจกรรม

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

3. ระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน

3.1 โรงเรียนของท่านมีการสร้างความรู้และความเข้าใจหลักของการนิเทศติดตาม

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

3.2 โรงเรียนของท่านมีการวางแผนในการติดตามผลการนิเทศที่ชัดเจน

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

3.3 โรงเรียนของท่านมีการชี้แจงแนวทางการนิเทศให้ครูทุกคนรับรู้ร่วมกัน

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

3.4 โรงเรียนของท่านมีระบบนิเทศการเรียนการสอนอย่างเป็นกัลยาณมิตร

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

3.5 โรงเรียนของท่านมีกระบวนการทำงานเป็นทีมที่ดี

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

3.6 ระบบนิเทศของโรงเรียนส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพของครูอย่างต่อเนื่อง

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

4. การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชน

4.1 ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นแนวทางการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

4.2 ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมในการประชุมแนวทางการดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่บ้านให้เหมาะสม

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

4.3 ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวทางการแก้ปัญหาเพื่อพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

4.4 ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมในการคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษตามแบบคัดกรองของโรงเรียน

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

4.5 ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

4.6 ผู้ปกครองและชุมชนมีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียน เครือข่ายผู้ปกครอง และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

ปัจจัยภายในตัวครู หมายถึง ลักษณะตัวแปรที่มีอิทธิพลจากภายในตัวครู ซึ่งอาจจะส่งผล
กระทบต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

1. ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

1.1 ท่านมีการเตรียมความพร้อมในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.2 ท่านมีวุฒิการศึกษาการศึกษาพิเศษ

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.3 ท่านเคยเข้ารับการอบรมการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.4 ท่านเคยปฏิบัติงานในโรงเรียนหรือหน่วยที่เกี่ยวข้องกับการดูแลนักเรียนที่มี
ความต้องการจำเป็นพิเศษ

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.5 ท่านมีความเข้าใจหลักการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างชัดเจน

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.6 ท่านมีประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมมากกว่า 10 ปี

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2. ความเชื่อมั่นในตนเอง

2.1 ท่านเป็นผู้ที่มีจิตใจที่มั่นคงที่จะพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.2 ท่านเห็นคุณค่าของตนเองว่าตนเองมีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.3 ท่านมีความมั่นใจในความรู้ความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จได้

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.4 ท่านมีความกล้าแสดงออกและมีความพอใจในความรู้ความสามารถของตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้เป็นที่ยอมรับของผู้อื่น

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.5 ท่านได้รับการยอมรับในความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจากผู้บริหารและเพื่อนครู

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.6 ท่านได้รับการยอมรับในความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมจากผู้ปกครอง ชุมชน และผู้เกี่ยวข้อง

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

3.1 ท่านมีเป้าหมายความสำเร็จที่ชัดเจนในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3.2 ท่านมีความพยายามที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจ

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3.3 ท่านมีความรับผิดชอบต่อนหน้าที่อย่างเต็มศักยภาพ

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3.4 ท่านมีความต้องการที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้บรรลุผลสำเร็จตามความตั้งใจของตนเอง

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3.5 ท่านมีแรงจูงใจในการพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

4. ความรักเอื้ออาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

4.1 ท่านเข้าใจและเห็นอกเห็นใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างบริสุทธิ์ใจ

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

4.2 ท่านมีความเมตตาอาทรต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

4.3 ท่านมีน้ำใจ ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

4.4 ท่านเสียสละผลประโยชน์ส่วนตนต่อเพื่อมุ่งให้เกิดประโยชน์แก่นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

4.5 ท่านไม่หวังผลตอบแทนจากการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

สมรรถนะของครูในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

1. ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

1.1 ท่านมีความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกประเภท

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.2 ท่านมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.3 ท่านมีความเข้าใจพฤติกรรมและสามารถควบคุมดูแลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.4 ท่านมีความรู้และเข้าใจในการปรับหลักสูตรสถานศึกษาให้มีความเหมาะสมกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.5 ท่านสามารถจำแนกและคัดกรองนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละประเภทได้

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.6 ท่านสามารถจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ได้อย่างสอดคล้องกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละคนได้อย่างเหมาะสม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.7 ท่านสามารถออกแบบการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ของนักเรียนแต่ละประเภทได้อย่างเหมาะสม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

1.8 ท่านมีความรู้เกี่ยวกับการวัดและประเมินผลนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้อย่างเหมาะสม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2. ทักษะในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

2.1 ท่านสามารถในการติดต่อสื่อสารกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.2 ท่านสามารถในการควบคุมอารมณ์ได้เมื่อต้องรับมือกับนักเรียนที่มีความต้องการ
จำเป็นพิเศษแต่ละประเภทได้

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.3 ท่านสามารถในการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนเรียนร่วมได้

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.4 ท่านสามารถในการแก้ปัญหาเมื่อเกิดปัญหาระหว่างการจัดการเรียนการสอนได้

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.5 ท่านสามารถในการบริหารจัดการชั้นเรียนและสามารถบูรณาการได้อย่างเหมาะสม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.6 ท่านสามารถในการสื่อสารและการประสานงานกับเพื่อนครูและผู้เกี่ยวข้องได้
อย่างมีประสิทธิภาพ

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2.7 ท่านสามารถบูรณาการการจัดการเรียนการสอนห้องเรียนเรียนร่วมได้อย่างเหมาะสม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3. คุณลักษณะส่วนบุคคล

3.1 ท่านมีทัศนคติเชิงบวกที่มีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3.2 ท่านเห็นความสำคัญของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3.3 ท่านมีใจรัก มีความอดทน เสียสละที่จะจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

.....					
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3.4 ท่านมีความเมตตาและเข้าใจนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

3.5 ท่านมีความรอบรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

3.6 ท่านมีการพัฒนาตนเองเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมอย่างสม่ำเสมอ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

3.7 ท่านมีความสามารถจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

1. ความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง

1.1 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีต่อนโยบายการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

1.2 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีในระบบนิเวศติดตามของโรงเรียน

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

1.3 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับการประชาสัมพันธ์กิจกรรมต่าง ๆ ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

1.4 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกที่ดีที่โรงเรียนเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและชุมชนเข้าไปมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของโรงเรียน

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

1.5 ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความรู้สึกพอใจผลสัมฤทธิ์ที่เกิดกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

.....

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2. คุณภาพผู้เรียน

2.1 นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเต็มศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

.....

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.2 นักเรียนมีความสามารถในการเขียนเต็มศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

.....

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.3 นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาเต็มศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

.....

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.4 นักเรียนมีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเต็มศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

.....

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.5 นักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารเต็มศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคลที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

.....

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

2.6 นักเรียนสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมอย่างมีความสุขและยอมรับที่จะอยู่ร่วมกันบนความแตกต่างที่หลากหลาย

.....

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
-----------	-----	-------------	--------------	------	------------

ภาคผนวก จ แบบประเมินความเหมาะสม และความเป็นไปได้ (ฉบับผู้ทรงคุณวุฒิ)



แบบประเมินสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ
สำหรับประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหาร
เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน
สังกัดกรุงเทพมหานคร

คำชี้แจง

แบบประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ของ นางพัตรพิมล ผิวขาว นักศึกษาหลักสูตรการศึกษาดุสิตบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา วิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยา

แบบประเมินนี้ มีทั้งหมด 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน

ตอนที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 7 ด้าน คือ 1) ระเบียบวิธีติดตามของโรงเรียน 2) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง 3) ประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 4) ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 5) ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 6) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม และ 7) คุณลักษณะส่วนบุคคล

ตอนที่ 3 ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

ขอความกรุณาท่านผู้พิจารณาและประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยการทำเครื่องหมาย ✓ ให้ตรงกับคะแนนที่ท่านพิจารณาแล้วเห็นว่ามีความเหมาะสมระดับใด และขอให้ท่านให้ความเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติมตามที่ท่านเห็นสมควร

ขอขอบพระคุณอย่างสูงที่ท่านกรุณาตอบแบบประเมินในครั้งนี้

พัตรพิมล ผิวขาว

โทร. 08-1753-1899

แบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา
การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร

คำชี้แจง แบบประเมินนี้มีทั้งหมด 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน

คำชี้แจง ให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ☐ ตามความเป็นจริง

1. เพศ

☐ ชาย

☐ หญิง

2. ตำแหน่งปัจจุบัน

☐ ศึกษานิเทศก์

☐ ผู้บริหารสถานศึกษา

☐ ครู

3. ระดับการศึกษา

☐ ปริญญาตรี

☐ ปริญญาโท

☐ ปริญญาเอก

4. ประสบการณ์การในการดำรงตำแหน่ง

☐ น้อยกว่า 5 ปี

☐ 5-10 ปี

☐ 10 ปีขึ้นไป

[illegible]

[illegible]

3. ประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

[illegible]

[illegible]

5. ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

[illegible]

ประเด็นการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					ระดับความเป็นไปได้				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3.4 ผู้บริหารเปรียบเทียบผลการทดสอบความรู้ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู										
4. ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)										
4.1 ผู้บริหารสรุปผลการวัดทัศนคติของครูที่มีต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างถูกต้อง										
4.2 คณะกรรมการสรุปผลการจัดกิจกรรมส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ										
4.3 ผู้บริหารและครูในโรงเรียนร่วมกันการวางแผนเพื่อกำหนดแนวทางการพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในทุกด้าน										
4.4 ผู้บริหารรายงานผลการประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมให้ต้นสังกัดและผู้เกี่ยวข้องทราบ										

ตอนที่ 3 ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ขอความกรุณาให้ท่านความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติมตามที่ท่านเห็นสมควร

1. ด้านระบบนิเทศติดตามของโรงเรียน

1.1 ขั้นวางแผน (Plan)

1.2 ขั้นปฏิบัติ (Do)

1.3 ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)

1.4 ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)

2. ด้านการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชน

2.1 ขั้นวางแผน (Plan)

2.2 ขั้นปฏิบัติ (Do)

2.3 ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)

2.4 ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)

3. ด้านประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

3.1 ขั้นวางแผน (Plan)

3.2 ขั้นปฏิบัติ (Do)

3.3 ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)

3.4 ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)

4. ด้านความเชื่อมั่นในตน

4.1 ขั้นวางแผน (Plan)

4.2 ขั้นปฏิบัติ (Do)

4.3 ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)

4.4 ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)

5. ด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

5.1 ขั้นวางแผน (Plan)

5.2 ขั้นปฏิบัติ (Do)

5.3 ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)

5.4 ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)

6. ด้านทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

6.1 ขั้นวางแผน (Plan)

6.2 ขั้นปฏิบัติ (Do)

6.3 ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)

6.4 ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)

7. ด้านคุณลักษณะส่วนบุคคล

7.1 ขั้นวางแผน (Plan)

7.2 ขั้นปฏิบัติ (Do)

7.3 ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)

7.4 ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)

ภาคผนวก ฉ แบบประเมินความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ (ฉบับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับ
การใช้รูปแบบ)



แบบประเมินสำหรับผู้ใช้รูปแบบฯ
สำหรับประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในทางปฏิบัติของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา
การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

คำชี้แจง

แบบประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในทางปฏิบัติฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของ
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เรื่อง รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู
ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ของ นางพัตรพิมล ผิวขาว นักศึกษาหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต
สาขาการบริหารการศึกษา วิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยา

แบบประเมินนี้มีทั้งหมด 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน

ตอนที่ 2 แบบประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา
การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 7 ด้าน คือ 1) ระบบ
นิเทศติดตามของโรงเรียน 2) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง 3) ประสิทธิภาพในการจัดการศึกษา
แบบเรียนร่วม 4) ความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 5) ความรู้ความเข้าใจ
เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 6) ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม 7) คุณลักษณะ
ส่วนบุคคล

ขอความกรุณาท่านพิจารณาและประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบ
การบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร
โดยการทำเครื่องหมาย ✓ ให้ตรงกับคะแนนที่ท่านพิจารณาแล้วเห็นว่ามีความเป็นไปได้ระดับใด
และขอให้ท่านให้ความเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติมตามที่ท่านเห็นสมควร

ขอขอบพระคุณอย่างสูงที่ท่านกรุณาตอบแบบประเมินในครั้งนี้

พัตรพิมล ผิวขาว

โทร 08-1753-1899

**แบบประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในทางปฏิบัติของรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนา
การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร**

แบบประเมินฉบับนี้มีทั้งหมด 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน

คำชี้แจง ให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ☐ ตามความเป็นจริง

1. เพศ

☐ ชาย

☐ หญิง

2. ตำแหน่งปัจจุบัน

☐ ศึกษานิเทศก์

☐ ผู้บริหารสถานศึกษา

☐ ครู

3. ระดับการศึกษา

☐ ปริญญาตรี

☐ ปริญญาโท

☐ ปริญญาเอก

4. ประสบการณ์การในการดำรงตำแหน่ง

☐ น้อยกว่า 5 ปี

☐ 5-10 ปี

☐ 10 ปีขึ้นไป

**ตอนที่ 2 แบบประเมินความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในการปฏิบัติของรูปแบบการบริหาร
เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร**

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความเกี่ยวกับรูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยทำเครื่องหมาย ✓ ให้ตรงกับคะแนนที่ท่านพิจารณาแล้วเห็นว่ามีความความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในทางปฏิบัติระดับใด เพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุงต่อไป โดยมีรายละเอียดของการให้คะแนน ดังนี้

5 หมายถึง มีความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง มีความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในระดับมาก

3 หมายถึง มีความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง มีความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในระดับน้อย

1 หมายถึง มีความเป็นไปได้และเป็นประโยชน์ในระดับน้อยที่สุด

ประเด็นการประเมิน	ระดับ ความเป็นไปได้					ระดับ ความเป็นประโยชน์					ความ คิดเห็น เพิ่มเติม
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	
3. ขั้นตอนการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)											
3.1 ผู้บริหารตรวจสอบการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู											
3.2 ผู้บริหารประเมินความสามารถในการจัดการการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู											
3.3 ผู้บริหารตรวจสอบความสำเร็จในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู											
3.4 ผู้บริหารประเมินความพึงพอใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่มีต่อการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู											
4. ขั้นตอนการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)											
4.1 ผู้บริหารสรุปผลจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู											
4.2 ผู้บริหารตรวจสอบและปรับปรุงการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น											
4.3 ผู้บริหารนำผลการประเมินความสำเร็จมาสรุปเพื่อหาแนวทางพัฒนาบุคลากร											
4.4 ผู้บริหารวางแผนเพื่อกำหนดแนวทางการพัฒนาความสามารถในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของบุคลากรในโรงเรียน											

ประเด็นการประเมิน	ระดับ ความเป็นไปได้					ระดับ ความเป็นประโยชน์					ความคิดเห็น เพิ่มเติม
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	
3. ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)											
3.1 ผู้บริหารตรวจสอบความถูกต้องของ การคัดกรองเบื้องต้นโดยครูการศึกษาพิเศษ หรือผู้มีความรู้ด้านการคัดกรองประเภท คนพิการทางการศึกษา											
3.2 ผู้บริหารตรวจสอบแผนการจัด การศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ให้ถูกต้อง และสอดคล้องกับหลักสูตรสถานศึกษา											
3.3 ผู้บริหารหรือศึกษานิเทศก์ที่ดูแล การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม มีการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของครู											
3.4 ผู้บริหารทดสอบวัดความรู้ทั่วไปและ ความเข้าใจการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ของครู											
4. ขั้นการยอมรับหรือปรับปรุงแก้ไข (Act)											
4.1 คณะกรรมการสรุปผลการคัดกรอง นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภท											
4.2 ผู้บริหารตรวจสอบและปรับปรุง แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน											
4.3 ผู้บริหารและคณะกรรมการ ร่วมกัน นำผลการคัดกรองมาร่วมกันวิเคราะห์ ถึงปัญหาและหาแนวทางพัฒนานักเรียน ที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ											
4.4 ผู้บริหารและคณะกรรมการ ร่วมกัน การวางแผนเพื่อกำหนดแนวทาง การพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ในอนาคต											

6. ทักษะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม

[illegible]

ประเด็นการประเมิน	ระดับ ความเป็นไปได้					ระดับ ความเป็น ประโยชน์					ความคิดเห็น เพิ่มเติม
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	
2. ชั้นปฏิบัติ (Do)											
2.1 โรงเรียนจัดอบรมเกี่ยวกับการสร้างทัศนคติเชิงบวกให้กับครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกคน											
2.2 โรงเรียนจัดกิจกรรมส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ											
2.3 ผู้บริหารทดสอบความรู้ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู											
2.4 ผู้บริหารประสานผู้รู้เกี่ยวกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันอย่างสร้างสรรค์											
3. ชั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)											
3.1 ผู้บริหารวัดทัศนคติของครูที่มีต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ											
3.2 ผู้บริหารติดตามผลการจัดกิจกรรมส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ											
3.3 ผู้บริหารสังเกตพฤติกรรมความสัมพันธ์ของครูและนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยแบบสังเกตพฤติกรรมอย่างสม่ำเสมอ											
3.4 ผู้บริหารเปรียบเทียบผลการทดสอบความรู้ในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู											

[illegible]

ปัจจัยภายใน

Case Processing Summary							
		N	%				
Cases	Valid	30	100.0				
	Excluded ^a	0	.0				
	Total	30	100.0				
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.							
Reliability Statistics							
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items		N of Items				
.876	.928		21				
Summary Item Statistics							
	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	5.471	4.033	5.933	1.900	1.471	.242	21
Item Variances	1.007	.064	6.033	5.969	93.732	2.928	21
Inter-Item Correlations	.382	-.108	.864	.973	-7.966	.038	21
Scale Statistics							
Mean	Variance	Std. Deviation		N of Items			
114.90	127.886	11.309		21			

สมรรถนะการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครู

Case Processing Summary							
		N			%		
Cases	Valid	30			100.0		
	Excluded ^a	0			.0		
	Total	30			100.0		
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.							
Reliability Statistics							
Cronbach's Alpha		Cronbach's Alpha Based on Standardized Items			N of Items		
Summary Item Statistics							
	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	5.465	5.033	5.767	.733	1.146	.026	22
Item Variances	.407	.185	.976	.791	5.273	.049	22
Inter-Item Correlations	.450	-.069	.954	1.022	-13.892	.045	22
Scale Statistics							
Mean		Variance		Std. Deviation		N of Items	
120.23		86.530		9.302		22	

ความสำเร็จ

Case Processing Summary							
		N		%			
Cases	Valid			30	100.0		
	Excluded ^a			0	.0		
	Total			30	100.0		
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.							
Reliability Statistics							
Cronbach's Alpha		Cronbach's Alpha Based on Standardized Items			N of Items		
				.957			.959
							11
Summary Item Statistics							
	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	5.415	5.333	5.500	.167	1.031	.003	11
Item Variances	.387	.257	.524	.267	2.036	.009	11
Inter-Item Correlations	.682	.410	.963	.552	2.346	.019	11
Scale Statistics							
Mean		Variance		Std. Deviation		N of Items	
59.57		32.806		5.728		11	

ภาคผนวก ข เอกสารรับรองโครงการวิจัย

	
คณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ ด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา The Human Research Ethics Committee of University of Phayao on Humanities and Social Sciences 19 หมู่ 2 ตำบลแม่กา อำเภอเมือง จังหวัดพะเยา 56000 เบอร์โทรศัพท์ 05446 6666	
เอกสารรับรองโครงการวิจัย	
คณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยพะเยา ดำเนินการให้การรับรองโครงการวิจัยตามแนวทางหลักจริยธรรมการวิจัยในคนที่เป็นมาตรฐานสากลได้แก่ Declaration of Helsinki, The Belmont Report, CIOMS Guideline และ International Conference on Harmonization in Good Clinical Practice หรือ ICH-GCP	
ชื่อโครงการ	: รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาเรียนรู้ร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร : Administrative Model for Developing Mainstreaming Education of the Teachers in Schools under Bangkok Metropolitan Administration
เลขที่โครงการวิจัย	: HREC-UP-HSS 2.2/021/67
ผู้วิจัยหลัก	: นางพัชรพิมล ผิวขาว
สังกัดหน่วยงาน	: วิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยา
ที่ปรึกษา	: ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภาภรณ์ ภูวัฒนกุล
สังกัดหน่วยงาน	: วิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยา
วิธีทบทวน	: แบบเร่งรัด (Expedited)
รายงานความก้าวหน้า	: ส่งรายงานความก้าวหน้าอย่างน้อย 1 ครั้ง/ปี หรือส่งรายงานฉบับสมบูรณ์หากดำเนินโครงการเสร็จสิ้นก่อน 1 ปี
 ลงนาม  (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.น้ำทิพย์ เสมอเชื้อ) ประธานคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ ด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	
วันที่รับรอง	: 22 พฤศจิกายน 2566
วันหมดอายุ	: 22 พฤศจิกายน 2567
ทั้งนี้ การรับรองนี้มีเงื่อนไขดังที่ระบุไว้ด้านหลังทุกข้อ (ดูด้านหลังของเอกสารรับรองโครงการวิจัย)	

ภาพ 17 แสดงเอกสารรับรองโครงการวิจัย

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ-สกุล	พัตรพิมล ผิวขาว
วัน เดือน ปี เกิด	16 พฤษภาคม 2519
สถานที่เกิด	กำแพงเพชร
วุฒิการศึกษา	พ.ศ. 2555 ค.ม. (การบริหารการศึกษา), มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม, กรุงเทพฯ พ.ศ. 2542 ค.บ. (คอมพิวเตอร์ศึกษา), สถาบันราชภัฏสวนดุสิต, กรุงเทพฯ
ที่อยู่ปัจจุบัน	88/163 หมู่บ้านเพ็ญสิริเพลส ถนนสุขุมวิท 45 แขวงลำต้อยติ่ง เขตหนองจอก กรุงเทพฯ 10530
ผลงานตีพิมพ์	พัตรพิมล ผิวขาว, วิภาภรณ์ ภูวัฒน์กุล, โกศล มีคุณ และอัจฉรา วัฒนาณรงค์. (อยู่ระหว่างการตีพิมพ์). การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูและปัจจัยความสำเร็จ. วารสารวิชาการการจัดการภาครัฐและเอกชน, 7(1). พัตรพิมล ผิวขาว, วิภาภรณ์ ภูวัฒน์กุล, โกศล มีคุณ และอัจฉรา วัฒนาณรงค์. (อยู่ระหว่างการตีพิมพ์). รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. วารสารมจร พุทธปัญญาปริทรรศน์, 10(6).
รางวัลที่ได้รับ	ปีการศึกษา 2564-2566 ได้รับการคัดเลือกเป็นผู้บริหารดีเด่น ระดับเครือข่ายโรงเรียนที่ 40 สำนักงานเขตหนองจอก กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2564 ได้รับรางวัล “ปิยชนน์ คนการศึกษา ประจำปี 2564” ปีการศึกษา 2557 ได้รับเครื่องหมายเชิดชูเกียรติ “หนึ่งแสนครูดี”