

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐานของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ครั้งนี้ ผู้ประเมินได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.1 ความหมายของความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.2 สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.3 ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.4 การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับทักษะการช่วยเหลือตนเอง
 - 2.1 หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม พุทธศักราช 2563
 - 2.2 ความหมายของทักษะการช่วยเหลือตนเอง
 - 2.3 คุณค่าและประโยชน์ของทักษะการช่วยเหลือตนเอง
3. หลักการและแนวคิดโครงการพัฒนาศักยภาพเด็กพิการ โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน
 - 3.1 แนวคิดเกี่ยวกับการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน (CBR)
 - 3.2 บทบาทหน้าที่ของการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ
 - 3.3 บทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง
4. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินโครงการ
 - 4.1 ความหมายของการประเมินโครงการ
 - 4.2 ความสำคัญของการประเมินโครงการ
 - 4.3 ประเภทของการประเมินโครงการ
 - 4.4 ประโยชน์ของการประเมินโครงการ
 - 4.5 รูปแบบการประเมินโครงการ
 - 4.6 รูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tyler model)
5. โครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐานของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

7. กรอบแนวคิดการประเมินโครงการ

1. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.1 ความหมายของความบกพร่องทางสติปัญญา

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ (2552) สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2555) กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์คนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 ได้นิยาม บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คือ บุคคลที่มีความจำกัดอย่างชัดเจนในการปฏิบัติตน (Functioning) ในปัจจุบัน ซึ่งมีลักษณะเฉพาะ คือ ความสามารถทางสติปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์ เฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญร่วมกับความจำกัด ของทักษะการปรับตัวอีก อย่างน้อย 2 ทักษะ จาก 10 ทักษะ ได้แก่ การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตภายในบ้าน ทักษะทางสังคม/การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การรู้จักใช้ทรัพยากร ในชุมชน การรู้จักดูแลควบคุมตนเอง การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวันการทำงาน การใช้เวลาว่าง การรักษาสุขภาพอนามัยและความปลอดภัย ทั้งนี้ ได้แสดงอาการดังกล่าวก่อนอายุ 18 ปี

สมาคมว่าด้วยภาวะบกพร่องทางสติปัญญาและพัฒนาการแห่งอเมริกา (The American Association on Intellectual and Developmental Disabilities หรือ AAIDD) กุลยา ก่อสุวรรณ (2553: 32) ได้นิยามคำว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ไว้ดังนี้

“ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา เป็นความจำกัดทั้งการทำหน้าที่ทางสติปัญญา และพฤติกรรมการปรับตัว ซึ่งครอบคลุมถึงทักษะในการดำเนินชีวิตประจำวัน และทักษะทางสังคม โดยความบกพร่องนี้เกิดขึ้นก่อนอายุ 18 ปี”

ทั้งนี้ สติปัญญา หมายถึง ความสามารถทางการรู้คิดทั่วไป เช่น การเรียนรู้ การให้เหตุผลและการแก้ปัญหา เป็นต้น โดยเกณฑ์ในการวัดและตัดสินการทำหน้าที่ทางสติปัญญา คือ การทดสอบระดับสติปัญญา (IQ Test) ซึ่งผู้ที่มีระดับสติปัญญา ตั้งแต่ระดับ 70 ถึง 75 ลงไป นั้นถือเป็นบุคคลที่มีข้อจำกัดในการทำหน้าที่ทางสติปัญญาทั้งสิ้น นอกจากนี้ การทดสอบแบบมาตรฐาน ก็สามารถชี้ข้อจำกัดด้านพฤติกรรมการปรับตัวได้ ซึ่งพฤติกรรมการปรับตัวนั้นมืองค์ประกอบสำคัญดังต่อไปนี้

1. ทักษะแนวคิด (Conceptual Skills) เกี่ยวกับภาษาและการรู้หนังสือ (การอ่าน การเขียน) การเงิน เวลา จำนวน ความคิดรวบยอด และการควบคุมของตนเอง

2. ทักษะทางสังคม (Social Skills) เกี่ยวกับทักษะส่วนบุคคล ความรับผิดชอบต่อสังคม ความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง การจัดการแก้ปัญหาเมื่อต้องเผชิญกับปัญหาในสังคม การปฏิบัติตามกฎต่าง ๆ ในสังคม การเคารพกฎหมาย และความสามารถในการหลีกเลี่ยงการตกเป็นเหยื่อของผู้ที่ไม่หวังดีได้

3. ทักษะทางการปฏิบัติ (Practical skills) หมายถึง กิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน เช่น การดูแลตัวเอง ทักษะอาชีพ การดูแลสุขอนามัย การเดินทาง การดำเนินชีวิตตามกิจวัตร ตาราง หรือกำหนดการ การรักษาความปลอดภัยและหลีกเลี่ยงวัตถุอันตราย การใช้เงิน การใช้โทรศัพท์ เป็นต้น

Ministry of Education (2009) ได้ให้คำนิยามไว้ว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางด้านสติปัญญา ได้แก่ บุคคลที่มีความจำกัดอย่างชัดเจนในการปฏิบัติตนในปัจจุบันมี 2 ลักษณะเฉพาะ คือความสามารถทางสติปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญร่วมกับความจำกัดของทักษะ การปรับตัวอย่างน้อย 2 ทักษะ จาก 10 ทักษะ ได้แก่ การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตภายในบ้าน ทักษะสังคม การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การรู้จักใช้ทรัพยากรในชุมชน การรู้จักดูแลควบคุมตนเอง การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน การทำงาน การใช้เวลาว่าง การรักษาสุขภาพอนามัย และความปลอดภัย

กุลยา ก่อสุวรรณ (2553) กล่าวว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ความจำกัดในการดำเนินชีวิตในปัจจุบัน เห็นได้จากความล่าช้าทางสติปัญญา การตอบสนองต่อบุคคลหรือสิ่งแวดล้อมอย่างเหมาะสม ความสามารถทางด้านวิชาการ จิตวิทยา ภาษา และสังคม ต่ำกว่าเกณฑ์ และในสมัยก่อน เด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย มักถูกเรียกว่าเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาระดับเรียนได้ (Educable Mental Retardation หรือ EMR) หมายถึง เด็กที่มีความสามารถพอที่จะได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้ทักษะทางวิชาการ ส่วนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาปานกลาง ถูกเรียกว่า เด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาระดับฝึกได้ (Trainable Mental Retardation หรือ TMR) ซึ่งหมายถึง เด็กที่ไม่สามารถเข้าเรียนทักษะวิชาการได้ แต่ควรได้รับการฝึกทักษะที่เป็นประโยชน์ในการดำเนินชีวิตประจำวัน

อิทธิพัทธ์ น้อยภูธร (2563) กล่าวว่า ความบกพร่อง หรือภาวะของบุคคลใดบุคคลหนึ่งที่มีข้อจำกัดทางด้านสติปัญญา ด้านภาษา ด้านพฤติกรรมปรับตัว และการใช้ทักษะทางสังคม รวมถึงมีข้อจำกัดในการดำเนินชีวิตให้เหมาะสมกับสิ่งแวดล้อม และบุคคลอื่นที่รวมอยู่ด้วย นอกจากนี้พัฒนาการทางด้านสติปัญญาที่มีความล่าช้า และต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยของระดับสติปัญญา คือ 70 โดยลักษณะอาการเหล่านี้จะแสดงก่อนอายุ 18 ปี

สถาบันราชานุกูล (2556) กล่าวว่า บุคคลบกพร่องทางสติปัญญามักมีพัฒนาการด้านร่างกาย สังคม อารมณ์ ภาษาและสติปัญญา ล่าช้ากว่าบุคคลทั่วไป ตามเกณฑ์ของ Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, Text Revision (DSM- IV-TR) โดย American Psychiatric Association (APA) ในปี พ.ศ. 2543 ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา หรือ ภาวะปัญญาอ่อน หมายถึง ภาวะที่มี

1. ระดับเขาวนปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ย คือ การมีระดับเขาวนปัญญาต่ำกว่า 70

2. พฤติกรรมการปรับตนบกพร่อง ตั้งแต่ 2 ด้านขึ้นไป จากทั้งหมด 10 ด้าน หมายถึง การปฏิบัติตนในชีวิตประจำวันทั่ว ๆ ไป ซึ่งเป็นความสามารถของบุคคลนั้นที่จะสามารถดำรงชีวิตได้ด้วยตนเองในสังคม ประกอบด้วย การสื่อความหมาย (Communication) การดูแลตนเอง (Self-Care) การดำรงชีวิตภายในบ้าน (Home living) การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม (Social and Interpersonal Skills) การใช้แหล่งทรัพยากรในชุมชน(Use of Community Resources) การควบคุมตนเอง (Self-direction) การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน (Functional Academic Skills) การใช้เวลาว่าง (Leisure) การทำงาน (Work) การมีสุขอนามัย และความปลอดภัยเบื้องต้น (Health and Safety) เกณฑ์การวินิจฉัยเรื่องพฤติกรรมการปรับตนเป็นการปฏิบัติตนที่ต่ำกว่าค่าเฉลี่ย ดังนี้

2.1 ทักษะด้านใดด้านหนึ่งใน 3 ด้าน ของพฤติกรรมการปรับตน ได้แก่ ทักษะด้านความคิดรวบยอด (conceptual skills) ทักษะด้านสังคม (social skills) หรือทักษะด้านการปฏิบัติตน (practical skills)

2.2 ทักษะทั้ง 3 ด้าน ตามข้อ 2.1 โดยดูจากคะแนนรวมทั้งหมด

3. อาการแสดงก่อนอายุ 18 ปี อายุที่แสดงภาวะบกพร่องทางสติปัญญาตาม DSM-IV-TR อาการที่แสดงภาวะบกพร่องทางสติปัญญาต้องแสดงก่อนอายุ 18 ปี แต่อย่างไรก็ตาม เด็กที่อายุต่ำกว่า 2 ปี ที่มีอาการแสดงภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ยังไม่ควรได้รับการวินิจฉัยว่ามีความบกพร่องทางสติปัญญา ยกเว้น พบความบกพร่องอย่างรุนแรง หรือพบภาวะที่มีความสัมพันธ์สูงกับภาวะบกพร่องทางสติปัญญา เช่น กลุ่มอาการดาวน์ ดังนั้น เด็กอายุต่ำกว่า 2 ปี ที่ไม่มีข้อยกเว้นดังกล่าวข้างต้น ควรได้รับการวินิจฉัยว่า มีภาวะบกพร่องทางพัฒนาการและควรติดตามการวินิจฉัยต่อไปเมื่อเด็กอายุมากขึ้น

ขวัญวิไล บุญยอด (2556) กล่าวว่า ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการช้ากว่าเด็กปกติ เมื่อวัดระดับสติปัญญา โดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานแล้วมีระดับสติปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์ปกติ ทำให้มีปัญหาในการปรับพฤติกรรมการเรียนรู้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสมกับวัยและมีข้อจำกัดต่าง ๆ ด้านการรับรู้ และการฝึกทักษะความสามารถทางสังคม ซึ่งจะแสดงอาการความบกพร่องทางสติปัญญาก่อนอายุ 18 ปี ประเภทและระดับความรุนแรงของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หนังสือคู่มือในการวินิจฉัย และสถิติเกี่ยวกับความผิดปกติทางจิตสมอง The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder ใช้ชื่อย่อว่า DSM-IV ได้แบ่งความบกพร่องทางสติปัญญาออกเป็น 4 ระดับ คือ

1. ความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับน้อย (Mild Mental Retardation) ระดับเขาวนปัญญา 50-55 ถึงประมาณ 70

2. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง (Moderate Mental Retardation) ระดับเชาวน์ปัญญา 35-40 ถึง 50-55

3. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับความรุนแรง (Severe Mental Retardation) ระดับเชาวน์ปัญญา 20-25 ถึง 35-40

4. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับความรุนแรงมาก (Profound Mental Retardation) ระดับเชาวน์ปัญญา ต่ำกว่า 20 หรือ 25

ศุภพิชญ์ วิเชียรฉันท (2557) กล่าวว่า ภาวะที่สมองมีการเจริญไม่เต็มที่ หรือสมองหยุดการพัฒนา ทำให้มีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าบุคคลปกติในวัยเดียวกัน และมีข้อจำกัดทางด้านพฤติกรรม การปรับตัว ซึ่งพฤติกรรมปรับตัวนี้จะแสดงออกมาในลักษณะ 3 ด้าน ได้แก่ ทักษะการคิด (Conceptual Skill) ทักษะการปรับตัวในชีวิตประจำวัน (Practical adaptive skill) และทักษะทางสังคม (Social Skill) ทั้งนี้จะต้องปรากฏก่อนอายุ 18 ปี

พิชญา พิมพ์สุข (2558) กล่าวว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง บุคคลที่มีความสามารถทางสติปัญญาต่ำกว่าปกติ สมองหยุดพัฒนาหรือพัฒนาได้ไม่เต็มที่ สามารถแบ่งออกได้เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับที่เรียนหนังสือได้ ระดับที่ฝึกได้ และระดับสติปัญญาต่ำมาก

สรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง บุคคลที่มีพัฒนาการล่าช้ากว่าคนปกติทั่วไปทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม ภาษา เมื่อวัดสติปัญญาโดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานแล้วมีสติปัญญาต่ำกว่าบุคคลปกติ และความสามารถในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมต่ำกว่าเกณฑ์ปกติอย่างน้อย 2 ทักษะ หรือมากกว่า เช่น ทักษะการสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตในบ้าน การควบคุมตนเอง สุขอนามัย และความปลอดภัย การเรียนวิชาการเพื่อชีวิตประจำวัน การใช้เวลาว่าง การทำงาน ทักษะทางสังคม และทักษะในการใช้สาธารณสมบัติ เป็นต้น ซึ่งลักษณะความบกพร่องทางสติปัญญาจะแสดงอาการแบ่งออกเป็น 4 ระดับ คือ

1. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับน้อย ระดับเชาวน์ปัญญา 50-55 ถึงประมาณ 70
2. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง ระดับเชาวน์ปัญญา 35-40 ถึง 50-55
3. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับความรุนแรง ระดับเชาวน์ปัญญา 20-25 ถึง 35-40
4. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับความรุนแรงมาก ระดับเชาวน์ปัญญา ต่ำกว่า 20 หรือ 25

1.2 สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา

กุลยา ก่อสุวรรณ (2553) กล่าวว่า สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา คือ ความผิดปกติแห่งพันธุกรรมได้ศึกษาเกี่ยวกับความหลากหลายของพันธุกรรมและความก้าวหน้าทางพันธุกรรมที่เกิดขึ้นในช่วง 60 - 70 ปีที่ผ่านมา ประกอบกับความรู้เกี่ยวกับยีนและพันธุกรรมที่

ขยายไปอย่างรวดเร็วในระยะประมาณ 20 ปีมานี้ ทำให้เราเข้าใจถึงสาเหตุของความผิดปกติทางพัฒนาการได้ดีขึ้น การศึกษาวิจัยในเรื่องแผนที่ทางพันธุกรรม (Genetic mapping) และการเรียงตัวของดีเอ็นเอ (DNA) ทำให้เรามีความเข้าใจทางด้านพันธุกรรมมากขึ้น เริ่มที่ยีน (Gene) อันเป็นหน่วยชีวภาพพื้นฐานที่มีหน้าที่ถ่ายทอดลักษณะทางกายภาพ สติปัญญา และบุคลิกภาพจากบรรพบุรุษสู่ทายาท เซลล์ของมนุษย์แต่ละเซลล์มียีน จำนวน 50,000 - 100,000 ตัว จากแผนที่ทางพันธุกรรมที่ระบุตำแหน่งของยีนในโครโมโซม ทำให้เราสามารถระบุยีนได้ถึง 80,000 ตัว โดยทั่วไปแล้วโครโมโซมมี 2 ชนิด คือ โครโมโซมร่างกาย (Autosomes) และ โครโมโซมเพศ (Sex chromosomes) ในแต่ละเซลล์ของมนุษย์ มีโครโมโซมที่จับกันเป็นคู่ ๆ ทั้งหมด 46 ตัว หรือ 23 คู่ ซึ่งประกอบด้วย โครโมโซมร่างกาย 44 ตัว หรือ 22 คู่ และโครโมโซมเพศ 2 ตัว หรือ 1 คู่ โครโมโซมแต่ละคู่จะมีขนาดและรูปร่างแตกต่างกัน ตัวอักษร X ใช้เป็นสัญลักษณ์ของโครโมโซมเพศหญิง และตัวอักษร Y ใช้แทนโครโมโซมเพศชาย ในขณะที่โครโมโซม X ประกอบด้วย ข้อมูลทางพันธุกรรมจำนวนมาก โครโมโซม Y มีหน้าที่หลัก คือ เป็นตัวแสดงเพศชาย ดังนั้น โครโมโซม X ของตัวอ่อนจะมาจากแม่ และโครโมโซม X หรือ Y อีกตัวหนึ่งมาจากพ่อ ทำให้โครโมโซมเพศหญิง คือ XX และโครโมโซมเพศชาย คือ XY นั่นเอง (Brien - Smith, Patton, Kim, 2006) เมื่อยีนและโครโมโซมเป็นตัวถ่ายทอดลักษณะต่าง ๆ ทางพันธุกรรม ยีน และ โครโมโซม จึงนับเป็นสาเหตุทางชีวภาพของความบกพร่องทั้งหลายประการหนึ่ง รวมถึงภาวะบกพร่องทางสติปัญญาด้วย เช่น ความผิดปกติของยีน และความผิดปกติของโครโมโซม เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมก็อาจเป็นสาเหตุของภาวะบกพร่องได้ด้วยเช่นกัน

ยิวดี วิริยางกูร (2553) กล่าวว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา อาจเกิดได้หลายสาเหตุ และในปัจจุบันยังไม่สามารถยืนยันได้ว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญาแต่ละประเภทนั้นเกิดจากสาเหตุใด แต่มีเพียงบางภาวะเท่านั้นที่ทำให้ทราบสาเหตุได้แน่นอนว่า เกิดจากความผิดปกติทางชีววิทยา ในปัจจุบันภาวะบกพร่องทางสติปัญญาในทารก พบสาเหตุเกิดจากมารดาที่ติดแอลกอฮอล์ระหว่างตั้งครรภ์ (Fetal Alcohol Syndrome-FAS) โรคเอดส์ และการกระทำทารุณต่อทารกก่อนคลอดและหลังคลอด เป็นต้น จากสาเหตุดังกล่าวสามารถรวบรวม สาเหตุของการเกิดความบกพร่องทางสติปัญญา คือ มีปัจจัยที่สำคัญ 2 ปัจจัย สรุปได้ ดังนี้

1. สาเหตุจากพันธุกรรม พบประมาณร้อยละ 20 กล่าวคือ

1.1 ปัจจัยจากพันธุกรรม เป็นความผิดปกติของยีน หรือโครโมโซมของชายหรือหญิง มีความผิดปกติ และถ่ายทอดจากบรรพบุรุษสู่รุ่นลูก รุ่นหลานต่อไป เช่น กลุ่มดาวนซินโดรม (Down syndrome) ซึ่งกลุ่มอาการที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาร่วมกับความพิการทางร่างกายหลายด้าน ลักษณะทั่วไปของบุคคลกลุ่มนี้ คือ หน้าแบน ตาเล็กเฉียงขึ้น ลิ้นจุกปาก ซึ่งจะช่วยให้วินิจฉัยได้ทันที ตั้งแต่แรกคลอด หรือความผิดปกติของโครโมโซมเกิดขึ้นระหว่างการปฏิสนธิ

1.2 ความผิดปกติของโครโมโซม ในระหว่างการพัฒนาของทารกในครรภ์ การติดเชื้อหัดเยอรมัน เอดส์ ซิฟิลิส หรือเชื้ออื่น ๆ ของมารดาขณะตั้งครรภ์ หรือมารดาได้รับสารที่ก่อให้เกิดความพิการต่อทารกในครรภ์ เช่น เหล้า บุหรี่ รั้งสี ยา มีความผิดปกติของรก เช่น มารดาที่มีครรภ์พิษ หรือทารกมีความผิดปกติของระบบประสาทส่วนกลางแต่กำเนิด

2. สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม พบประมาณร้อยละ 80 กล่าวคือ

2.1 ปัญหาในระยะตั้งครรภ์ ได้แก่ การที่แม่ได้รับเชื้อหัดเยอรมัน เชื้อเอชไอวี เชื้อเริม ซิฟิลิส งามูสวัด หรือแม่ได้รับสารเสพติด เช่น แอลกอฮอล์ โคเคน เฮโรอีน หรือสิ่งแวดล้อมที่มีพิษ เช่น มลพิษ ยาฆ่าแมลง รั้งสี สารตะกั่วในน้ำหรืออากาศ หรือขาดสารอาหารของมารดา นอกจากนี้ อาจเกิดจากการดูแลทารกในครรภ์อย่างไม่ถูกต้อง ทำให้ทารกขาดสารอาหาร จึงทำให้ทารกในครรภ์ เติบโตไม่สมบูรณ์

2.2 ปัญหาระหว่างคลอด ได้แก่ การคลอดก่อนกำหนด การติดเชื้อระหว่างการคลอด ภาวะคลอดยาก ซึ่งมีโอกาสทำให้สมองของทารกได้รับความกระทบกระเทือน หรือการบาดเจ็บจากการที่แพทย์ต้องใช้เครื่องดูดหรือคีบหนีบศีรษะทารก ภาวะขาดออกซิเจนแรกคลอด เช่น สายรกพันคอ หรือสภาวะการหยุดหายใจชั่วขณะในทารกที่คลอดก่อนกำหนด ล้วนทำให้สมองของทารกขาดออกซิเจน หรือการมีเลือดออกภายในกะโหลกศีรษะของทารก ซึ่งส่งผลให้สมองพิการได้เช่นกัน

2.3 ปัญหาระยะหลังคลอด ได้แก่ การติดเชื้อที่สมอง เช่น สมองอักเสบ หรือเยื่อหุ้มสมองอักเสบ การที่ทารกเกิดอุบัติเหตุ จนสมองได้รับความกระทบกระเทือน การบาดเจ็บที่สมองอย่างรุนแรง และมีภาวะสมองพิการ การขาดออกซิเจน อาจเกิดจากการจมน้ำหรือชัก ความบกพร่องของธัยรอยด์ฮอร์โมน การได้รับสารพิษที่มีผลต่อสมอง เช่น ตะกั่ว หรือการที่ทารกไม่ได้รับสารอาหารที่เพียงพอ

2.4 ปัจจัยจากสิ่งแวดล้อมและความผิดปกติทางจิต ได้แก่ ความยากจน และครอบครัวแตกแยก ความผิดปกติในปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เลี้ยงดูกับเด็ก ความผิดปกติทางจิตของผู้เลี้ยงดูการถูกทารุณ หรือการไม่ได้รับความเอาใจใส่ดูแล เลี้ยงดูอย่างเหมาะสม จากสาเหตุของการเกิดความบกพร่องทางสติปัญญา

สรุปได้ว่า สาเหตุที่สำคัญที่ทำให้เกิดความบกพร่องทางสติปัญญาของมนุษย์อาจเนื่องมาจากพันธุกรรมที่เกิดจากความผิดปกติของโครโมโซม หรือยีนที่ได้รับการถ่ายทอดมาจากบิดาหรือมารดา และอีกสาเหตุประการหนึ่ง คือ เกิดจากสิ่งแวดล้อม อาทิเช่น จากการศึกษาที่มารดาติดเชื้อ เชื้อหัดเยอรมัน และเชื้อต่าง ๆ หรือโรคที่ส่งผลต่อทารกในครรภ์ หากมารดาได้รับสารพิษที่ก่อให้เกิดความพิการกับทารกในขณะที่ตั้งครรภ์ รวมทั้งในขณะที่คลอด และทำให้ทารกมีโอกาสได้รับบาดเจ็บ หรือจากที่สมองถูกกระทบกระเทือน จนทำให้สมองขาดออกซิเจน หรือสาเหตุจากสายรกพันคอ

ขณะที่คลอດ นอกจากนี้ในช่วงหลังคลอດ ทารกมีโอกาสที่จะทำให้สมองพิการได้เพราะสาเหตุจากการเกิดอุบัติเหตุ และการที่สมองถูกกระทบกระเทือนอย่างรุนแรง การชัก การจมน้ำ ซึ่งทำให้ทารกขาดออกซิเจน การได้รับสารพิษที่มีผลต่อสมอง

1.3 ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

กระทรวงศึกษาธิการ (2552) กล่าวว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามี 4 ระดับ คือ

1. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรงมาก หรือ Profound Grade มี IQ. ระหว่าง 0 - 20 ปากพูดไม่ได้ หรือออกเสียงได้บ้าง ช่วยเหลือตนเองไม่ได้ ต้องมีคนคอยดูแลใกล้ชิด

2. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรง หรือ Severe มี IQ. ระหว่าง 21-34 จะมีความสามารถในการพูดโต้ตอบ และเข้าใจความหมายน้อยมาก ช่วยเหลือตนเองเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันได้บ้าง แต่ต้องมีคนคอยดูแลแนะนำ ไม่สามารถเรียนและประกอบอาชีพได้

3. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลางหรือพอฝึกได้หรือ moderate Grade หรือ Trainable มี IQ. ระหว่าง 35-49 สามารถเรียน อ่าน เขียนและคิดเพียงเล็กน้อย ฝึกงานเป็นลูกมือง่าย ๆ ได้ แต่ต้องมีครูคอยดูแลและให้คำแนะนำ

4. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย หรือ Mild Grade Educable มี IQ. ระหว่าง 50-70 ไม่สามารถเรียนตามหลักสูตรปกติ แต่จะเรียนต่ำกว่าระดับชั้นจริง 2 ชั้นกว่า สามารถปรับตัวได้บ้าง ได้รับการสอบ อ่าน เขียน ทำเลขง่าย ๆ ถ้าจัดโปรแกรมการศึกษาพิเศษที่เหมาะสมให้พอจะสามารถประกอบอาชีพเลี้ยงตน และอยู่ในสังคมได้

ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา (2561) กล่าวว่า ความบกพร่องทางสติปัญญา ตามเกณฑ์การวินิจฉัย DSM-5 ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน คือ มีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานอย่างชัดเจน ร่วมกับมีความบกพร่องในทักษะการปรับตัว โดยมีอาการให้เห็นตั้งแต่ช่วงวัยเด็กหรือวัยรุ่น ส่งผลให้เกิดข้อจำกัดในชีวิตประจำวันหลายด้าน ทั้งที่บ้าน โรงเรียน ที่ทำงาน และชุมชน โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ทักษะทางเชาวน์ปัญญา (intellectual functioning) เช่น การใช้เหตุผล การแก้ไขปัญหา การวางแผน การคิดเชิงนามธรรม การตัดสินใจ การเรียนรู้ทางวิชาการ และการเรียนรู้จากประสบการณ์ ซึ่งยืนยันโดยการประเมินอาการทางคลินิก และการทดสอบเชาวน์ปัญญา การทดสอบเชาวน์ปัญญา หรือที่เรียกว่า การวัดไอคิว ควรทำโดยแบบทดสอบมาตรฐาน จึงจะเชื่อถือได้ เกณฑ์เฉลี่ยอยู่ที่ 90-109 ถ้าได้ตั้งแต่ 70-89 เรียกว่า กลุ่มเรียนรู้ช้า แต่ถ้าได้ต่ำกว่า 70 จะเข้าเกณฑ์ของความบกพร่องทางสติปัญญา

2. ทักษะการปรับตัว (adaptive functioning) เป็นปัจจัยบ่งชี้ถึงความสามารถในการดำรงชีวิตประจำวัน มี 3 ด้าน ดังนี้

2.1 ด้านความคิดรวบยอด (conceptual domain) หมายถึง ทักษะการใช้ภาษา การอ่าน การเขียน การคำนวณ การใช้เหตุผล และความจำ

2.2 ด้านสังคม (social domain) หมายถึง การเข้าใจผู้อื่น การตัดสินใจในสถานการณ์ทางสังคมต่าง ๆ การสื่อสารระหว่างบุคคล และสัมพันธภาพ

2.3 ด้านทักษะในการดำรงชีวิต และการทำงาน (practical domain) หมายถึง การดูแลตนเองเรื่องต่าง ๆ เช่น สุขอนามัยส่วนตัว ความรับผิดชอบในการเรียนและทำงาน และการจัดการด้านการเงินของตนเอง

3. ระดับความรุนแรง ความบกพร่องทางสติปัญญา มีระดับความรุนแรง แบ่งออกเป็น 4 ระดับ ตามระดับเขาวนปัญญา และระดับความสามารถที่วัดได้

3.1 ระดับน้อย (Mild Mental Retardation) มีระดับไอคิวอยู่ในช่วง 50-69 อาจไม่แสดงอาการล่าช้าจนกระทั่งวัยเข้าเรียน (แต่ถ้าสังเกตอย่างละเอียดแล้วจะพบว่า เด็กเหล่านี้มีความสามารถต่ำกว่าเกณฑ์อย่างเห็นได้ชัดเจนตั้งแต่วัยอนุบาล) มักไม่มีอาการแสดงทางร่างกายทางบุคลิกภาพ หรือทางพฤติกรรมใด โดยเฉพาะที่บ่งบอกถึงความบกพร่องทางสติปัญญา ยกเว้นกลุ่มอาการที่มีลักษณะพิเศษทางรูปร่างหน้าตาปรากฏให้เห็น ก็จะทำให้สามารถวินิจฉัยได้ตั้งแต่วัยแรกเกิดหรือในวัยทารก เด็กในกลุ่มนี้สามารถพัฒนาทักษะด้านสังคม และการสื่อความหมายได้เหมือนเด็กทั่วไป แต่มักมีความบกพร่องด้านประสาทสัมผัส และการเคลื่อนไหว สามารถเรียนรู้ได้ (educable) ทักษะทางวิชาการมักเป็นปัญหาสำคัญที่พบในวัยเรียน แต่ก็สามารถเรียนจนจบชั้นประถมศึกษาได้ สามารถฝึกทักษะด้านสังคมและอาชีพพอที่จะเลี้ยงตัวเองได้ เป็นแรงงานที่ไม่ต้องใช้ทักษะฝีมือ หรือกึ่งใช้ฝีมือ แต่อาจต้องการคำแนะนำ และการช่วยเหลือบ้างเมื่อประสบความเครียด

3.2 ระดับปานกลาง (Moderate Mental Retardation) มีระดับไอคิวอยู่ในช่วง 35-49 ในช่วงขวบปีแรก มักจะมีพัฒนาการด้านการเคลื่อนไหวปกติ แต่พัฒนาการด้านภาษาและด้านการพูดจะล่าช้า ซึ่งจะเห็นได้ชัดเจนในช่วงวัยเตาะแตะ การศึกษาหลังจากระดับชั้นประถมต้นมักไม่ค่อยพัฒนา สามารถฝึกอบรมได้ (trainable) ในทักษะการช่วยเหลือดูแลตนเอง เรียนรู้ที่จะเดินทางได้ด้วยตนเองในสถานที่ที่คุ้นเคย และฝึกอาชีพได้บ้าง สามารถทำงานที่ไม่ต้องใช้ทักษะฝีมือ แต่ควรอยู่ภายใต้การกำกับดูแลอย่างใกล้ชิด

3.3 ระดับรุนแรง (Severe Mental Retardation) มีระดับไอคิวอยู่ในช่วง 20-34 มักจะพบทักษะทางการเคลื่อนไหวล่าช้าอย่างชัดเจน ด้านภาษา พัฒนาเล็กน้อย ทักษะการสื่อความหมายมีเพียงเล็กน้อยหรือไม่มี พอจะฝึกฝนทักษะการดูแลตนเองเบื้องต้นได้บ้างแต่น้อย ดำรงชีวิตอยู่ในสังคมภายใต้การควบคุมดูแลอย่างเต็มที่ การทำงานต้องการโปรแกรมในชุมชน หรือการให้ความช่วยเหลือที่พิเศษเป็นการเฉพาะ

3.4 ระดับรุนแรงมาก (Profound Mental Retardation) มีระดับไอคิวต่ำกว่า 20 มีพัฒนาการล่าช้าอย่างชัดเจนในทุก ๆ ด้าน มักมีพัฒนาการด้านการเคลื่อนไหว และฝึกการช่วยเหลือตนเองได้บ้าง มีขีดจำกัดในการเข้าใจและการใช้ภาษาอย่างมาก ต้องการความช่วยเหลือดูแลอย่างใกล้ชิดตลอดเวลา

4. ระบาดวิทยา พบความชุกของความบกพร่องทางสติปัญญาในประชากรทั่วไป ประมาณร้อยละ 1 โดยมีความแปรปรวนตามช่วงอายุ พบสูงสุดช่วงอายุ 10-14 ปี แล้วค่อย ๆ ลดลง พบลดลงมากในวัยผู้ใหญ่ ระดับความรุนแรงที่พบส่วนใหญ่ คือ ระดับน้อย พบร้อยละ 85 ส่วนระดับรุนแรงมากพบอัตราความชุก 5.4- 10.6 ต่อ 1,000 ประชากร ความแตกต่างระหว่างเพศ พบในเพศชายมากกว่าเพศหญิง พบในอัตราส่วน 2:1 ในระดับรุนแรงน้อย และ 1.5:1 ในระดับรุนแรงมาก จากการศึกษา Isle of Wight ซึ่งสำรวจในเด็กอายุ 9-11 ปี พบความบกพร่องทางสติปัญญา ประมาณร้อยละ 2.5 ถ้าใช้เกณฑ์ระดับสติปัญญาอย่างเดียว แต่ถ้านำเกณฑ์ระดับความสามารถในการปรับตัวมาประกอบด้วย อัตราความชุกจะลดลงครึ่งหนึ่ง คือ ร้อยละ 1.35 สาเหตุส่วนใหญ่ไม่สามารถระบุหาสาเหตุที่ชัดเจนได้ (ร้อยละ 30-50) มักเกิดจากหลายสาเหตุเป็นปัจจัยร่วมกันทั้งปัจจัยทางชีวภาพ และปัจจัยทางจิตสังคม ปัจจัยทางชีวภาพ เป็นสาเหตุได้ตั้งแต่ขณะตั้งครรภ์ ขณะคลอด และหลังคลอด มักพบมีความผิดปกติอื่นร่วมด้วย สาเหตุ ได้แก่ โรคทางพันธุกรรม การติดเชื้อ การได้รับสารพิษ การขาดออกซิเจน การขาดสารอาหาร การเกิดอุบัติเหตุต่าง ๆ ปัจจัยทางจิตสังคม เช่น ขาดการเลี้ยงดูที่เหมาะสม ถูกทอดทิ้ง ครอบครัวแตกแยก ฐานะยากจน อยู่ในภาวะแวดล้อมที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ ขาดความกระตือรือร้น ขาดแรงจูงใจที่ดี

สรุปได้ว่า ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (Children with intellectual) คือ เด็กที่มีสติปัญญาต่ำกว่าเด็กปกติทั่วไป เมื่อวัดระดับสติปัญญา โดยใช้แบบทดสอบมาตรฐาน มีข้อจำกัดในทักษะ ด้านการปรับตัวอย่างน้อย 2 ทักษะ ใน 10 ทักษะ คือ การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิต ทักษะทางสังคม การใช้สาธารณสมบัติ การควบคุมตนเอง สุขอนามัยและความปลอดภัย การเรียนวิชาการเพื่อการดำรงชีวิต การใช้เวลาว่าง และการทำงาน ทั้งนี้ภาวะความบกพร่องทางสติปัญญานี้ต้องเกิดขึ้นก่อนอายุ 18 ปี ซึ่งสามารถแบ่งได้ 2 กลุ่ม คือ 1. เด็กเรียนรู้ช้า 2. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มักมีปัญหาเกือบทุกด้านในการดำเนินชีวิตประจำวัน รวมไปถึงปัญหาทางการเรียน เนื่องจากเด็กมีข้อจำกัดในการเรียนรู้ ทำให้ไม่สามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้เท่ากับเพื่อนในวัยเดียวกัน เป็นภาวะที่สมองหยุดพัฒนาหรือพัฒนาอย่างไม่สมบูรณ์ ทำให้เกิดความบกพร่องของทักษะด้านต่าง ๆ ในระยะพัฒนาการ และส่งผลกระทบต่อระดับเขาวงกตปัญญาทุก ๆ ด้าน

1.4 การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นเด็กที่มีลักษณะพิเศษแตกต่างไปจากเด็กประเภทอื่น ๆ อย่างเห็นได้ชัด เด็กกลุ่มนี้มักถูกชักจูงได้ง่าย เนื่องจากเด็กเข้ากับคนง่าย เชื่อใจคนง่าย เด็กช่วยตนเองได้บ้าง บางคนไม่สามารถช่วยตนเองได้ เด็กจะมีช่วงความสนใจสั้น ขาดสมาธิ ความจำไม่ดี ไม่สามารถจดจำอะไรได้นาน ใช้ภาษาได้ไม่มากนัก พอจะสื่อความหมายได้ง่าย ๆ สุขภาพร่างกายมักไม่สมบูรณ์ ซึ่งการจัดการศึกษาจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

วารจกนา กรเลิศวานิช (2557) กล่าวว่า การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญานั้นสามารถแยกเป็น 3 ระดับ คือ

1. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย เด็กกลุ่มนี้สามารถเรียนร่วมในระดับประถมศึกษาได้ และสามารถฝึกอาชีพและงานง่าย ๆ ได้ หรือเรียนในระดับมัธยมศึกษาได้ หากเราสามารถจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการทางการศึกษาของพวกเขาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เด็กเหล่านี้ในช่วงอายุแรกเกิดจนถึง 3 ขวบ ควรให้ได้รับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ด้านการพัฒนาประสาทสัมผัส และด้านสติปัญญา เมื่อถึงระยะเข้าโรงเรียน การให้การศึกษาก่อนวัยเรียนแก่เด็กกลุ่มนี้เพื่อฝึกทักษะความพร้อมในการเรียนรวมระดับอนุบาลและประถมศึกษา ทักษะความพร้อม ได้แก่ การนั่งและฟังครู การแยกสิ่งเร้าทางเสียงและการเห็น การทำตามคำสั่ง การใช้ภาษา การฝึกกล้ามเนื้อมัดใหญ่และกล้ามเนื้อมัดเล็ก ทักษะการช่วยเหลือตนเอง การอยู่กับเพื่อนเมื่อเด็กเข้าเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งแม้ว่าระดับเขาวินิจฉัยจะยังคงเท่ากับเด็กอายุ 4-6 ปี การศึกษาของเด็กควรเน้นด้านภาษา และการสร้างความคิด ความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัวก่อน เน้นวิชาการบ้าง ได้แก่ การอ่าน การคิดคำนวณ และการเขียน นอกจากนี้ควรฝึกพฤติกรรมการปรับตัวในสังคม โดยปกติแล้วหลักสูตร และการเรียนการสอนระดับนี้ควรเหมือนกับเด็กปกติทั่ว ๆ ไป แต่จัดให้เรียนในระดับที่ช้ากว่า เมื่อเด็กขึ้นชั้นประถมศึกษาตอนปลายจะมีอายุราว 9-13 ปี แต่อายุสมองเท่ากับเด็กอายุเพียง 6-9 ปี การเรียนทางด้านวิชาการต้องเป็นวิชาการที่ใช้ประโยชน์ได้จริงในชีวิตประจำวัน (functional academics) เช่น การอ่านหนังสือพิมพ์ การฟังข่าวสาร การซื้อสิ่งของ การอ่านสมุดโทรศัพท์ การอ่านป้ายประกาศ หรือโฆษณาหลากหลาย การกรอกข้อความต่าง ๆ เป็นต้น ในระดับมัธยมศึกษา เด็กควรได้เรียนรู้เรื่องเกี่ยวกับการสังคม และอาชีพให้เท่าเทียมกับการศึกษาด้านวิชาการ

2. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง ระดับก่อนประถมศึกษา ควรจัดการศึกษาเน้นด้านภาษา ได้แก่ ความเข้าใจและการใช้ภาษา และความรู้ ความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ รอบตัว และสัมพันธ์กับตัวเด็ก เช่น บุคคลในครอบครัว เครื่องมือเครื่องใช้ในชีวิตประจำวัน สถานที่ภายนอกบ้าน ทักษะในการดำรงชีวิตประจำวัน เป็นต้น การฝึกฝนดังกล่าวต้องเน้นมากกว่าปกติ นอกจากนี้ยังต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญด้านอื่น ๆ เข้ามาเกี่ยวข้องด้วย

เช่น นักแก้ไขการพูด นักกายภาพบำบัด ถ้าเราสามารถจัดการศึกษาอย่างเหมาะสมแล้ว เด็กเหล่านี้จะจัดกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตได้มากกว่าที่เราคาดคิดเสียอีก ส่วนระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา ควรเน้นด้านวิชาการให้น้อยลงกว่าเด็กปกติ เน้นวิชาการที่จะช่วยให้เขามีทักษะเพียงพอในการพึ่งตนเองได้ ในการทำงาน และการสังคม หลักสูตรสำหรับเด็กโตควรเน้นใน 2 ด้าน คือ ด้านทักษะการช่วยเหลือตนเอง (Self-help skills) เช่น การอาบน้ำ การรับประทานอาหาร การใช้ห้องต่าง ๆ ภายในบ้านและอาคาร การใช้สิ่งของเครื่องใช้ เป็นต้น อีกด้านหนึ่ง คือ ทักษะทางอาชีพ ส่วนมากต้องเน้นทักษะ การทำงานในโรงงานในอารักขาเพื่อเตรียมเด็กสำหรับการทำงานในสังคมต่อไป

3. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับรุนแรง และรุนแรงมาก แต่ก่อนนั้นการศึกษาสำหรับเด็กกลุ่มนี้ถูกละเลยมาตลอด เพิ่งมาในช่วงปี ค.ศ. 1970 นี้เองที่เริ่มมองเห็นว่า เด็กเหล่านี้ควรได้รับการศึกษาตามสิทธิของเขาด้วย การให้การศึกษาต้องเน้นที่ทักษะพื้นฐานเพื่อการอยู่รอด และทักษะพื้นฐานในการช่วยเหลือตนเอง ขอบข่ายของทักษะที่ควรฝึกได้แก่ การกระตุ้นประสาทสัมผัส การพัฒนาประสาทสัมผัส และการบูรณาการประสาทสัมผัส การช่วยเหลือตนเอง ภาษา และการตอบสนอง นอกจากนี้ต้องฝึกการปรับพฤติกรรมด้วย เนื่องจากเด็กมักมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น นั่งโยกตัว กอดขา ขับถ่ายไม่ถูกที่ เป็นต้น

การช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในชั้นเรียนปกติ ปัจจุบันแนวโน้มการศึกษาแต่ละประเภท เน้นให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเรียนรวมในโรงเรียนปกติ ซึ่งครูจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อจะทำให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียน ดังนี้

1. สอนเป็นลำดับขั้นตอนอย่างละเอียด สอนซ้ำ ๆ ไปทีละขั้น แม่แต่งงานที่ซับซ้อนก็สอนให้กับเด็กเหล่านี้ได้ไม่ยาก หากสอนทีละขั้นตอนอย่างช้า ๆ ไปตามลำดับ
2. ในการเรียนรู้ข้อเท็จจริงต่าง ๆ ต้องให้เด็กได้ทำซ้ำ ๆ และทบทวน
3. พยายามให้เด็กออกเสียงสิ่งที่เรียนด้วย เนื่องจากการออกเสียงมีส่วนช่วยในการเรียนรู้ของเด็กได้ดีขึ้น
4. ต้องสร้างแรงจูงใจให้เด็กได้เรียนรู้ งานที่ใหม่ ยาก ซับซ้อน ไม่สามารถส่งเสริมแรงจูงใจให้กับเด็กประเภทนี้
5. ประเมินพัฒนาการของเด็กอย่างต่อเนื่อง ทั้งการประเมินที่เป็นทางการ และไม่เป็นทางการ และต้องเก็บบันทึกไว้อย่างเป็นระบบ
6. พยายามให้ข้อมูลย้อนกลับทันทีเมื่อเด็กทำกิจกรรมใด ๆ การให้ข้อมูลย้อนกลับทันทีเป็นแรงจูงใจที่ดีในการเรียนรู้ของเด็ก

การประเมินผลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเรียนได้ ซึ่งมีเซวาร์ปัญญา 50-70 การประเมินผลควรเป็นไปตามรายละเอียดที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลของ

นักเรียนแต่ละคนควรมีการประเมินผลจุดมุ่งหมายระยะยาว เพื่อปรับปรุงแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล ของนักเรียนแต่ละคนให้เหมาะสมในการประเมินผลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรมีการ รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กให้มากที่สุด โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ มีแผนการต่าง ๆ มากน้อยเพียงใดและควรปรับปรุงวัตถุประสงค์ใดบ้าง สำหรับเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญาในระดับผิกอบรมได้ ซึ่งมีเขาว์ปัญญา 35-49 การประเมินผลจะต้องสอดคล้องกับแผน การศึกษาเฉพาะบุคคล โดยกำหนดจุดมุ่งหมายทั้งในระยะสั้นและระยะยาว การประเมินจะต้องเป็น ไปตามจุดมุ่งหมายเหล่านั้น จุดมุ่งหมายระยะสั้นควรมีการประเมินทุกระยะ เช่น ทุกเดือน หรือทุกสาม เดือน จุดมุ่งหมายระยะยาว ประเมินอย่างน้อยปีละครั้ง และในการประเมินแต่ละครั้งต้องมีข้อมูลครบถ้วน

สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นการจัดการ ศึกษาเพื่อตอบสนองความต้องการของเด็กเป็นรายบุคคล เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้น การพัฒนาทักษะเบื้องต้น อันได้แก่ ทักษะทางสังคม ทักษะการช่วยเหลือตนเอง พร้อมด้วยการฝึก อาชีพ เพื่อให้เด็กได้พัฒนาทักษะต่าง ๆ อย่างเต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

2. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับทักษะการช่วยเหลือตนเอง

ความสามารถในการช่วยเหลือตนเองเป็นความสามารถที่พัฒนาผสมผสานจากทักษะ กล้ามเนื้อมัดใหญ่ กล้ามเนื้อมัดเล็ก เพื่อทำกิจกรรมต่าง ๆ การที่เด็กสามารถทำกิจวัตรประจำวันได้ ด้วยตนเองนั้นเป็นสิ่งสำคัญขั้นพื้นฐาน เมื่อสามารถช่วยเหลือตนเองได้ดีแล้วยังเป็นพื้นฐานนำไปสู่ การทำงานง่าย ๆ ประกอบอาชีพตามความสามารถของแต่ละบุคคล

2.1 กระบวนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม พุทธศักราช 2563 กล่าวถึง การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม สำหรับเด็กพิการ มีขั้นตอนในการดำเนินการ ดังนี้

1. การเก็บรวบรวมข้อมูลทั่วไปของเด็กพิการ

การเก็บรวบรวมข้อมูลทั่วไปของเด็กพิการ เป็นขั้นตอนแรกในการรวบรวม ข้อมูลพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับเด็กพิการในทุก ๆ ด้าน เพื่อให้ได้ข้อมูลประกอบการวิเคราะห์ และตัดสินใจในการวางแผนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention : EI) การดำเนิน การเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน โดยการสังเกต การสัมภาษณ์ การซักประวัติ สังคมมิติ และการเยี่ยมบ้าน ซึ่งมีหลักการในการเก็บรวบรวมแต่ละวิธีพอสังเขป ดังนี้

1.1 การสังเกต คือ การเฝ้าดูสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างใส่ใจและมีระเบียบวิธีเพื่อ วิเคราะห์หรือหาความสัมพันธ์ของสิ่งที่เกิดขึ้นนั้นกับสิ่งอื่น ซึ่งเหมาะกับการศึกษาพฤติกรรมที่ค่อนข้าง ลึกซึ้งซึ่งในเด็กพิการและครอบครัว เพื่อสนับสนุนหรือขัดแย้งกับข้อมูลที่ได้มาจากการบอกเล่า

หรือเป็นข้อมูลที่เสริมความเข้าใจให้ชัดเจนถูกต้องยิ่งขึ้น แต่มีข้อจำกัดของวิธีการสังเกต คือ อาจมีอารมณ์ร่วม มือคดิหรือเข้าข้างกลุ่มที่ศึกษา จะส่งผลต่อความเที่ยงตรงและความน่าเชื่อถือของข้อมูลได้ การบันทึกผลการสังเกต มักมีลักษณะเป็นการพรรณนา สิ่งที่ต้องสังเกต ได้แก่ การกระทำของแต่ละบุคคล แบบแผนการกระทำความสัมพันธ์ การมีส่วนร่วม และองค์ประกอบของสิ่งแวดล้อม

1.2 การสัมภาษณ์ คือ การรวบรวมข้อมูลโดยการพบปะ พูดคุย สนทนากับผู้ให้ข้อมูลโดยตรง ซึ่งอาจใช้การสัมภาษณ์ใน 2 ลักษณะ คือ การสัมภาษณ์แบบเป็นมาตรฐาน (Standardized interview หรือ Structured interview) หรือการสัมภาษณ์แบบไม่เป็นมาตรฐาน (Unstandardized interview หรือ Unstructured interview) หลังจากการสิ้นสุดการสัมภาษณ์ให้รีบทำการบันทึกให้สมบูรณ์

1.3 การซักประวัติ คือ การได้ข้อมูลเบื้องต้นของเด็กพิการด้านต่าง ๆ จากการกรอกแบบสอบถามประวัติและการสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับเด็กพิการและครอบครัว ทำให้ข้อมูลที่ได้มีความสมบูรณ์และเที่ยงตรงยิ่งขึ้น ประกอบกับจะได้ทัศนคติ ความรู้สึก ความคิดเห็นของเด็กพิการและครอบครัวในปัญหาความต้องการด้านการศึกษาและด้านอื่นที่เขากำลังประสบอยู่โดยทั่วไป การซักประวัติเป็นการติดต่อสื่อสารโดยตรงระหว่างเด็กพิการและครอบครัวกับครูการศึกษาพิเศษ ครูผู้รับผิดชอบหรือผู้เกี่ยวข้องด้านต่าง ๆ เช่น นักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด ซึ่งการซักประวัติต้องอาศัยการมีมนุษยสัมพันธ์ การใช้ภาษาพูด ภาษากาย สีหน้า ความกระตือรือร้น การมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยนข้อมูลกับเด็กพิการและครอบครัว ซึ่งพบว่าการต้อนรับและการรู้จักบุคคลที่ถูกสัมภาษณ์มีความสำคัญ ทำให้เด็กพิการและครอบครัวรู้สึกอบอุ่น การจัดสภาพบรรยากาศสิ่งแวดล้อมให้มีความเป็นเอกเทศ อบอุ่นและแสงพอเหมาะ หลีกเลี้ยงการแทรกแซง หรือการถูกขัดจังหวะระหว่างดำเนินการมีความสำคัญในการซักประวัติ รวมถึงกระบวนการตอบสนองความต่อเนื่องขณะตอบคำถาม รูปแบบของคำถามควรหลีกเลี่ยงคำถามที่มีหลายตัวเลือก หลายคำถามหลายคำตอบในประโยคเดียวกัน ควรเป็นคำถามเปิดเพื่อให้เกิดความหลากหลายและหลีกเลี่ยงการถามนำ ผู้ซักประวัติที่ดีควรเฝ้ายิ่งคำตอบ สังเกตอาการหรืออารมณ์ผู้ตอบ โดยมีการกระตุ้นให้เด็กพิการและครอบครัวตอบคำถามอย่างต่อเนื่อง

1.4 สังคมมิติ คือ การรวบรวมข้อมูลด้วยการใช้เทคนิคสังคมมิติ เป็นวิธีการที่ใช้ในการศึกษาหาความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างสมาชิกในครอบครัว บุคคลที่เกี่ยวข้อง และชุมชนที่อยู่รอบตัวเด็กพิการ ข้อมูลที่ได้จะเป็นประโยชน์ในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับการปรับตัวทางสังคมของเด็กพิการและการประสานส่งต่อให้เด็กพิการได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มจากบุคคลที่เกี่ยวข้องและชุมชนต่อไป

1.5 การเยี่ยมบ้าน การเยี่ยมบ้านเด็กพิการจะช่วยให้ทราบถึงสภาพปัญหาและความสัมพันธ์ของบุคคลในครอบครัว เพื่อเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มหรือบริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัวให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการ สภาพครอบครัว และบริบทชุมชน ซึ่งควรมีการวางแผนและกำหนดแนวทางในการเยี่ยมบ้าน ดังนี้

1.5.1 เตรียมแบบบันทึกข้อมูล เช่น แบบสัมภาษณ์ผู้ปกครอง แฟ้มหรือข้อมูลเด็กพิการ ข้อมูลเดิมและข้อมูลที่เกี่ยวข้อง นัดหมายคณะทำงานและครอบครัวล่วงหน้า

1.5.2 ประสานงานอาสาสมัครในชุมชนและกำหนดปฏิทินปฏิบัติงานที่ชัดเจน รวมทั้งให้คำปรึกษา ติดตาม ประเมินผล และรายงานผลก้าวหน้าด้านพัฒนาการเด็กพิการ การไปเยี่ยมบ้าน ควรคำนึงถึงผู้เกี่ยวข้อง สาระสำคัญ

2. การคัดกรองประเภทความพิการทางการศึกษาและการส่งต่อ

การคัดกรองประเภทความพิการทางการศึกษา เป็นวิธีการคัดกรองเด็กหรือบุคคลที่มีความบกพร่องแยกจากเด็กทั่วไป จัดเป็นการค้นหาเบื้องต้นว่า มีความผิดปกติ หรือมีอัตราเสี่ยงสูงต่อการมีความผิดปกติ การคัดกรองเพื่อประโยชน์ทางการศึกษานั้น มักจะพิจารณาว่าเด็กมีลักษณะอยู่ในภาวะเสี่ยงหรือมีอุปสรรคในการเรียนรู้ เช่น มีความพิการ มีความบกพร่องหรือมีศักยภาพจำกัดหรือไม่ จุดมุ่งหมายในการคัดกรองประเภทความพิการ เป็นการช่วยค้นหาเด็กที่ควรจะได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

การส่งต่อ เป็นกระบวนการเพิ่มเติม หลังจากการคัดกรองประเภทความพิการทางการศึกษาเพื่อให้ได้รับการวินิจฉัยอย่างละเอียดเพิ่มเติมจากผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน เช่น การตรวจวัดระดับการได้ยิน การตรวจวัดระดับสติปัญญา เป็นต้น

3. การประเมินความสามารถพื้นฐาน

การประเมินความสามารถพื้นฐาน เป็นการประเมินให้ทราบถึงพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กเพื่อค้นหาจุดเด่น จุดด้อย โดยเปรียบเทียบกับพัฒนาการตามวัยของเด็กทั่วไป ซึ่งจะเป็นข้อมูลในการวางแผนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษและพัฒนาการของเด็กแต่ละคนทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสติปัญญาตลอด จนให้คำนึงถึงทักษะพื้นฐานทั้ง 6 ทักษะ ซึ่งมีหลักการ และกระบวนการประเมินความสามารถพื้นฐานที่สำคัญ 7 ประการ สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2551) Bowe G. Frank (1995) กล่าวถึง ดังนี้

3.1 นักการศึกษาและนักวิชาชีพควรคำนึงถึงกระบวนการประเมิน 5 ประการนี้เป็นสำคัญ

3.1.1 การสังเกตพฤติกรรมเด็กอย่างเป็นระบบ

3.1.2 การจดบันทึกผลการประเมินในหลายสถานการณ์

3.1.3 การวิเคราะห์งานและจัดกระทำกับข้อมูลพฤติกรรมเด็ก

3.1.4 การแยกแยะความแตกต่างของพฤติกรรมเด็ก

3.1.5 ระบุวัตถุประสงค์ของการสอนตามสิ่งประเมินได้

3.2 พฤติกรรมที่ได้จากการสังเกตนั้น อาจมีสาเหตุของปัญหาที่ได้ ยาย่าด่วนตัดสินใจจากสถานการณ์เดียว

3.3 การสังเกตพฤติกรรม ต้องประเมินทุกด้านทั้งด้านร่างกาย ด้านสังคม ด้านอารมณ์ ด้านสติปัญญา และด้านการปรับตัว ไม่ควรแยกประเมินเฉพาะด้านใดด้านหนึ่ง

3.4 ในการเปรียบเทียบระดับพัฒนาการที่เป็ยงเบนไป ต้องใช้เกณฑ์มาตรฐานเด็กปกติในวัยเดียวกัน

3.5 การประเมินเด็กและการวัดผลเด็ก ควรได้จากการรวบรวมจากการสังเกตเด็กที่บ้านที่คลินิก ในโครงการบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม หรือที่โรงเรียน

3.6 ความแตกต่างเรื่องเชื้อชาติและวัฒนธรรม สภาพของความจริง ควรนำมาเป็นข้อพิจารณาด้วย นอกจากนี้บทสัมภาษณ์ของผู้ปกครองก็เป็นส่วนหนึ่งในการประเมินเด็กด้วย

3.7 ควรประเมินหลายครั้งก่อนที่จะสรุปผล

4. การจัดทำแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (Individualized Family Service Plan : IFSP) และแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP)

4.1 การจัดทำแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว เป็นแนวทางในการวางแผนช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษและครอบครัวตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างครอบครัวกับผู้เกี่ยวข้องในการจัดทำแผนบริการที่เหมาะสมของแต่ละครอบครัว แผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัวนี้จะประกอบด้วยข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการบริการต่าง ๆ ที่จำเป็นในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก รวมทั้งข้อมูลที่จะช่วยเพิ่มความสามารถของครอบครัวในการดูแลหรือส่งเสริมพัฒนาการของเด็กให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด องค์ประกอบของการประสานงานบริการ จะมีความหลากหลายในการให้บริการของนักวิชาการต่างอาชีพที่มีความสำคัญต่อการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมากมีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับโครงสร้างและหน้าที่นักวิชาชีพ อย่างไรก็ตาม ในการติดต่อสื่อสารกับครอบครัวที่มารับบริการ ความร่วมมือของผู้เชี่ยวชาญ คณะสหวิชาชีพวางแผนร่วมกัน ในการปฏิบัติงานต้องมีผู้ประสานงานบริการ ทำหน้าที่เป็นผู้รวบรวม ประสานงานให้ข้อมูล สนับสนุน ช่วยเหลือตามความต้องการจำเป็น จึงจะทำให้งานประสบผลสำเร็จได้เป็นอย่างดี

4.2 การจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล เป็นการกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาที่ผู้เกี่ยวข้องทุกคนควรตระหนัก รับผิดชอบ เพื่อให้เกิดความเข้าใจและมีส่วนร่วมต่อ

การจัดการศึกษา รวมทั้งมีแนวทางในการจัดหา หรือจัดบริการเสริมได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการ ตลอดจนกำหนดเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาเฉพาะบุคคล ซึ่งประกอบด้วย 1) ข้อมูลทั่วไป 2) ข้อมูลทางการแพทย์หรือด้านสุขภาพ 3) ข้อมูลด้านการศึกษา 4) ข้อมูลอื่น ๆ ที่จำเป็น 5) การกำหนดแนวทางการศึกษาและการวางแผนการจัดการศึกษาพิเศษ 6) ความต้องการ สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา 7) คณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล และ 8) ความเห็นของบิดา มารดา ผู้ปกครอง หรือผู้เรียน

5. การให้บริการด้วยกิจกรรมที่เหมาะสม

การจัดกิจกรรมให้เด็กพิการทุกประเภทจะต้องคำนึงถึงระดับความสามารถ พื้นฐานและข้อจำกัดของเด็กพิการแต่ละบุคคล และพัฒนาการทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ความสามารถทักษะพื้นฐาน 6 ทักษะ และทักษะจำเป็นเฉพาะความพิการหรือทักษะจำเป็นอื่น ๆ

6. การประเมินความก้าวหน้า

การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม จะต้องมีการจดบันทึกและรวบรวมข้อมูลจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ซึ่งอาจจะได้จากการสังเกตพฤติกรรม การสัมภาษณ์ การเขียนบันทึกเกี่ยวกับตัวเด็ก แฟ้มผลงานเด็ก การใช้แบบประเมินผลพัฒนาการ การทำสัมคมมิติ การใช้แบบทดสอบ โดยครูการศึกษาพิเศษ ครูผู้รับผิดชอบ นักวิชาชีพและผู้เกี่ยวข้อง อาจมีการประชุมเพื่อสรุปความก้าวหน้าของเด็กแต่ละคน ตลอดจนมีการรายงานความก้าวหน้า โดยมีพ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินผล และร่วมตัดสินใจในการทบทวน และปรับแผนให้มีความเหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการเป็นเฉพาะบุคคล ซึ่งควรประเมินเพื่อทบทวนและปรับแผนอย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง

7. การนิเทศ ติดตาม ประเมินผลและการส่งต่อ

การนิเทศ ติดตาม ประเมินผลและการส่งต่อ เป็นการกำกับ ติดตามผลการให้บริการช่วยเหลือ ระยะแรกเริ่มตามหลักสูตร และการจัดกิจกรรมที่เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษ ตามที่ระบุไว้ในแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว และแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล รวมถึงการได้รับสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ได้รับการส่งต่ออย่างเหมาะสมทั้งด้านการศึกษา การแพทย์ สังคม และอาชีพ

8. ประสพการณ์สำคัญที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความบกพร่องทางสติปัญญา

สามารถช่วยเหลือตนเองและดูแลความปลอดภัยในชีวิตประจำวัน ประสพการณ์สำคัญ มีดังนี้

- 8.1 การทำกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันด้วยตนเอง
- 8.2 การเลือกรับประทานอาหารที่เป็นประโยชน์
- 8.3 การระมัดระวังเรื่องความปลอดภัยตนเอง
- 8.4 การทำงานบ้านง่าย ๆ
- 8.5 การทำอาหารง่าย ๆ

กล่าวโดยสรุปว่า การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่มีประสิทธิภาพและคุณภาพ จะต้องมีการประเมินตามความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการ โดยให้เด็กพิการได้รับการดูแล และประสบการณ์ที่ดีที่สุดจากพ่อ แม่ ครอบครั้ว ครู คณะสหวิชาชีพ และผู้เกี่ยวข้อง ภายใต้สภาพแวดล้อมที่เหมาะสม ทั้งที่บ้านและศูนย์การศึกษาพิเศษ

2.2 ความหมายของทักษะการช่วยเหลือตนเอง

วันดี นิงสานนท์, วินัดดา ปิยะศิลป์ และสุมิตร สุตรา (2552) มาริษา โกวิทย์ (2558) กล่าวว่า การช่วยเหลือตนเอง คือ การทำงานเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันเพื่อช่วยเหลือแบ่งเบาภาระของผู้ปกครอง เด็กสามารถทำได้ด้วยตนเอง เพิ่มความสามารถที่เขามีอยู่หรือต้องการความช่วยเหลือ น้อยที่สุด ได้แก่ การเลือกเสื้อผ้า เครื่องแต่งกาย การจัดกระเป๋าอุปกรณ์การเรียน และการทำความสะอาดรองเท้าและกระเป๋านักเรียน

องค์การอนามัยโลก (2553) กล่าวว่า ทักษะชีวิต คือ ความสามารถในการปรับตัว และมีพฤติกรรมไปในทางที่ถูกต้องในการที่เผชิญกับสิ่งท้าทายต่าง ๆ ที่เกิดในชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น ทักษะชีวิต ซึ่งหมายถึงความสามารถของบุคคล โดยใช้ความรู้ เจตคติ และทักษะในการปรับตัว จัดการกับความต้องการและอุปสรรคต่าง ๆ ในชีวิตของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และส่งผลให้ชีวิตของบุคคลประสบความสำเร็จ

สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์ (2558) กล่าวว่า ทักษะการช่วยเหลือตนเองมีความสำคัญต่อชีวิตมนุษย์ในทุกช่วงวัย และถือเป็นพัฒนาการที่สำคัญด้านหนึ่งของเด็ก และเป็นทักษะพื้นฐานต่อพัฒนาการด้านอื่น ๆ อีกทั้งเด็กต้องใช้ทักษะการช่วยเหลือตนเองไปตลอดชีวิต แต่เป็นที่ทราบกันดีว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มักมีข้อจำกัดในการช่วยเหลือตนเอง ไม่สามารถประกอบกิจวัตรประจำวัน ซึ่งเมื่อโตขึ้นปัญหานี้ก็จะกลายเป็นภาระสำหรับสมาชิกในครอบครัว ดังนั้น การพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้สามารถช่วยเหลือดูแลตนเองได้ในวัยเด็กบ้าง จึงเป็นสิ่งสำคัญมากอย่างหนึ่ง ผู้ที่เกี่ยวข้องและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็ก โดยเฉพาะผู้ปกครองและครูผู้สอน คือ ผู้ที่มีบทบาทร่วมกันพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองให้กับเด็ก เพื่อให้เด็กสามารถดูแลตนเองได้โดยไม่ต้องเป็นภาระของผู้อื่น การฝึกทักษะการช่วยเหลือตนเองเบื้องต้น 4 เรื่อง คือ การรับประทานอาหารและการดื่มน้ำ การขับถ่าย การทำความสะอาดร่างกาย และการแต่งตัว

สรุปได้ว่า ทักษะการช่วยเหลือตนเองมีความสำคัญต่อชีวิตมนุษย์ในทุกช่วงวัย และถือเป็นพัฒนาการที่สำคัญด้านหนึ่งของเด็ก เป็นทักษะพื้นฐานต่อพัฒนาการด้านอื่น ๆ อีกทั้งเด็กต้องใช้ทักษะการช่วยเหลือตนเองไปตลอดชีวิต แต่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ มักมีข้อจำกัดในการช่วยเหลือตนเอง ไม่สามารถประกอบกิจวัตรประจำวัน ซึ่งเมื่อโตขึ้นปัญหานี้ก็จะกลายเป็นภาระสำหรับสมาชิกในครอบครัว ดังนั้น การพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองเพื่อนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน ให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้สามารถช่วยเหลือดูแลตนเองได้ในวัยเด็กบ้าง จึงเป็นสิ่งสำคัญมากอย่างหนึ่ง

2.3 คุณค่าและประโยชน์ของทักษะการช่วยเหลือตนเอง

วิมล ตั้งตระกูลพาณิชย์, รณิดา เขยชุ่ม และพัฒนา ชัชพงศ์ (2558) ศึกษาคู่มือพัฒนาความรับผิดชอบการฝึกปฏิบัติการช่วยเหลือตนเองของเด็กวัยเตาะแตะ เป็นการฝึกให้เด็กได้รู้จักช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวันในสภาพแวดล้อมที่เป็นจริง โดยคำนึงถึงพัฒนาการด้านการช่วยเหลือตนเอง ของเด็กอายุ 2-3 ปี เช่น การใช้ช้อนตักอาหารเอง แต่งตัวเอง ล้างมือได้เอง เป็นต้น เพราะการที่เด็กดูแลตนเองได้ในชีวิตประจำวัน เด็กจะรู้สึกว่าการที่ตนเองได้นำไปสู่ความรู้สึกมั่นคงและเป็นสุข ซึ่งตรงกับหลักทฤษฎีพัฒนาการทางบุคลิกภาพของอีริกสันของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่าคู่มือพัฒนาความรับผิดชอบของเด็กปฐมวัย ทำให้เด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล ปีที่ 1 และ 2 มีความรับผิดชอบเพิ่มขึ้น เนื่องจากคู่มือพัฒนาความรับผิดชอบของเด็กปฐมวัยประกอบวารสารบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ ปีที่ 9 ฉบับที่ 3 กันยายน – ธันวาคม 2558 คู่มือพัฒนาความรับผิดชอบการฝึกปฏิบัติการช่วยเหลือตนเองของเด็กวัยเตาะแตะ ประกอบไปด้วยกิจกรรมที่หลากหลายมีความเหมาะสมกับวัยของเด็ก เป็นกิจกรรมที่เด็กชอบและเด็กได้ฝึกทักษะการฟัง การคิด การแก้ปัญหา การติดตามเรื่องราว แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการทำงานร่วมกัน โดยมีเทคนิคการเล่นิทาน บทบาทสมมติ และเกม ซึ่งสามารถช่วยให้เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการทางจริยธรรมด้านความรับผิดชอบสูงขึ้นได้

รักชิณา หดย้อย (2557) ประโยชน์และวิธีในการช่วยเหลือส่งเสริมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เห็นคุณค่าของตนเอง มีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง สามารถดำรงชีวิตร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข สำหรับวิธีการฝึกการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ต้องกำหนดเป้าหมายที่แน่นอนชัดเจน แล้วนำมาทำการวิเคราะห์ขั้นตอนฝึกให้เป็นขั้นตอนย่อย โดยเน้นการช่วยเหลือจากการกระตุ้นเตือนทางกาย เช่น การจับ สัมผัส เน้นทางวาจา ควรมีการเสริมแรงบ่อย ๆ และเน้นทางสายตา เพื่อให้เด็กประสบผลสำเร็จในการฝึกการช่วยเหลือตนเอง

สรุปได้ว่า ทักษะการช่วยเหลือตนเองของเด็ก เป็นการฝึกให้เด็กได้รู้จักช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวันในสภาพแวดล้อมที่เป็นจริง เด็กจะเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ ช่วยให้เด็กได้รับประสบการณ์ตรง ทำให้สิ่งที่เป็นนามธรรมซึ่งเข้าใจยาก กลายเป็นรูปธรรมที่เด็กเข้าใจได้ง่าย เรียนรู้ได้เร็ว และช่วยให้เด็กเกิดความสุขสนุกสนาน เพลิดเพลิน การใช้ช้อนตักอาหารเอง แต่งตัวเอง

ล้างมือได้เอง เป็นต้น เพราะการที่เด็กดูแลตนเองได้ในชีวิตประจำวัน เด็กจะรู้สึกว่าการที่ตนเองได้นำไปสู่ความรู้สึกมั่นคงและเป็นสุข

3. หลักการและแนวคิดโครงการพัฒนาศักยภาพเด็กพิการ โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน

3.1 แนวคิดเกี่ยวกับการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน (CBR)

รัชณี สรรเสริญ (2556) กล่าวว่า การศึกษาและวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เพื่อพัฒนาระบบการดูแลคนพิการ โดยใช้ครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ภายใต้กรอบการดำเนินงาน การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ และแนวคิดนวัตกรรมการดูแลภาวะเรื้อรัง ซึ่งเน้นการพัฒนาระบบ การดูแลคนพิการโดยครอบครัว ชุมชน ทีมสุขภาพเชิงรุกที่มีปฏิสัมพันธ์กับคนพิการโดยตรง (Micro system) และเชื่อมโยงเข้ากับระบบ ของการดูแลสนับสนุนขององค์กรในชุมชน ได้แก่ องค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่นที่มีปฏิสัมพันธ์กับคนพิการทางอ้อม (Mesosystem) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา ประกอบด้วย คนพิการ ญาติผู้ดูแล และครอบครัว และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการดูแลคนพิการ (บุคลากรด้านสุขภาพ ตัวแทนองค์กรส่วนท้องถิ่น/ชุมชน) จำนวน 124 คน ในพื้นที่ต้นแบบ อำเภอ แห่งหนึ่งในจังหวัดจันทบุรี และผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 30 คน ที่เลือกแบบเจาะจง กระบวนการพัฒนา ประยุกต์ใช้การมอง การคิด และการปฏิบัติ ที่มีลักษณะเกี่ยวปฏิสัมพันธ์ การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้ การสนทนากลุ่ม การสัมภาษณ์เชิงลึก การระดมความคิด และการสังเกต ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลใช้ วิธีการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา ผลการศึกษาได้ 2 นวัตกรรมการดูแลคนพิการ คือ

นวัตกรรมที่ 1 รูปแบบระบบการดูแลคนพิการโดยใช้ครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ประกอบด้วย 4 แนวคิดหลัก คือ 1) การดูแลต่อเนื่องที่ไร้รอยต่อ 2) ความเข้มแข็งของครอบครัว 3) ศักยภาพของชุมชน 4) การเรียนรู้ร่วมกัน สู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย และ 8 หลักการสำคัญ คือ 1) บทบาทของครอบครัว 2) บทบาทของภาคีเครือข่าย 3) การเข้าถึงบริการ 4) การประสานงาน ที่ไร้รอยต่อ 5) การจัดเตรียมบริการที่เหมาะสม 6) การมีส่วนร่วมของครอบครัวและคนพิการ 7) การเคารพในศักดิ์ศรีของคนพิการ 8) ความรับผิดชอบในสิ่งที่สะท้อน

นวัตกรรมที่ 2 WE CAN DO by TIM เป็นกระบวนการที่ประสบความสำเร็จในการพัฒนา ภาคีหุ้นส่วน ซึ่งประกอบด้วย 7 ขั้นตอน 3 คุณลักษณะ คือ 1) W-Willing การสร้างความตั้งใจ มุ่งมั่น และความร่วมมือในการดูแลคนพิการ 2) E-Exploration การร่วมค้นหาองและสะท้อนปัญหา ความต้องการ 3) C-Cognition การรวมพลังร่วมคิดเพื่อการพัฒนา 4) A-Acting การร่วมปฏิบัติตาม ระบบการดูแลที่พึงประสงค์ 5) N-Notice การร่วมประเมินและให้ข้อเสนอแนะการปฏิบัติ 6) D-Decoration การร่วมแสวงหาและพัฒนาต่อ 7) O-outstanding การสร้างความโดดเด่น ความต่อเนื่อง และ ความยั่งยืนด้วยการเพิ่มพลัง 3 คุณลักษณะ (TIM) คือ 1) ภาคีหุ้นส่วนจิตอาสา ต้องทำงานเป็นทีมในการดูแลคนพิการ (T-Team approach) 2) ทีมภาคีหุ้นส่วนจิตอาสาต้องมีแรง

บันดาลใจในการดูแลคนพิการ (I-Inspiration) 3) ทีมภาคีหุ้นส่วนจิตอาสา ต้องมีความรู้สึกร่วมในการทำเพื่อมวลมนุษยชาติ (M-Mankind)

Owens, T. R. & Wang, C. (2016) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน สามารถพัฒนาคุณภาพชีวิต เศรษฐกิจ และสังคมของท้องถิ่น โดยแนวทางในการแก้ปัญหาดังกล่าวอย่างหนึ่งคือ การนำชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร และจัดกิจกรรมการเรียนรู้หรือที่เรียกว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (Community-Based Learning) ซึ่งเป็นกลยุทธ์การสอนหรือการเรียนรู้ที่ช่วยให้เยาวชนและผู้ใหญ่สามารถเรียนรู้ในสิ่งที่ต้องการจากชุมชน การเรียนรู้ที่ใช้ชุมชนเป็นฐาน จึงเป็นกลวิธีหนึ่งที่ใช้เสริมสร้างทักษะการทำงานตามสภาพแวดล้อมจริง และมีประโยชน์ต่อนักเรียนในด้านอื่น ๆ เช่น มีผลบวกต่อการพัฒนาการรับรู้ในความสามารถของตนเอง การเจริญเติบโตทางด้านจิตวิญญาณ พัฒนาทางด้านคุณธรรม พัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น การเป็นผู้นำ และมีผลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ที่ใช้ชุมชนเป็นฐานให้ประโยชน์ต่อการพัฒนาการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของผู้เรียนและชุมชน

ศรีวรรณ ฉัตรสุริยวงศ์ (2557) กล่าวว่า การแบ่งกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ไม่อาจแบ่งกันอย่างชัดเจนตายตัว ขึ้นอยู่กับบริบทและวัตถุประสงค์ของกิจกรรมหรือโครงการที่เฉพาะเจาะจง เช่น การนำผู้เรียนศึกษาแหล่งเรียนรู้การบริการสังคม และการวิจัยชุมชน (Community-Based Research) บางครั้งอาจใช้สลับกันหรือร่วมกันกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเป็นส่วนใหญ่ของการบริการสังคมและการวิจัยชุมชน ดังนั้น การนำไปใช้จะต้องระบุงยุทธ์และเป้าหมายการจัดการเรียนรู้อย่างชัดเจน อนึ่ง การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานยังมีเงื่อนไขสำคัญที่ทำให้ประสบผลสำเร็จ ประกอบด้วย ชุมชนให้การส่งเสริม สนับสนุน และมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอน ผู้เรียนลงพื้นที่ในชุมชนเพื่อเก็บข้อมูลด้วยตนเอง ฝึกการคิดและการแก้ปัญหาจากสถานการณ์จริงที่พบในชุมชน และมีการยืดหยุ่นเวลาในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับกิจกรรมนอกห้องเรียน

วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์ (2561) กล่าวว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้รับประสบการณ์จากการหาความรู้และความหมายด้วยตนเอง มีการวิเคราะห์การประเมิน และการแก้ปัญหาโดยครูเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้และเป็นผู้ชี้แนะในระหว่างเรียน การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่ผู้เรียนเรียนรู้ “โลกแห่งความจริง” มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจสภาพปัญหาและความต้องการ หรือลักษณะของชุมชนนั้น ๆ เพื่อสร้างความรู้ผ่านการเรียนรู้ที่บูรณาการกลยุทธ์การสอนอย่างหลากหลายวิธีร่วมกับการทำโครงการที่ผู้เรียน ได้สัมผัสชุมชนอย่างแท้จริง ช่วยให้เกิดความเข้าใจถึงความหลากหลายและความเท่าเทียมกัน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนสู่การทำงานในอนาคต การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานมีหลายกลยุทธ์ ได้แก่ การให้บริการชุมชนเชิงวิชาการ การศึกษาความเป็นพลเมือง การศึกษาด้านสิ่งแวดล้อม

การเรียนรู้โดยใช้สถานที่เป็นฐาน การเรียนรู้โดยการบริการและการเรียนรู้ โดยการใช้การทำงาน เป็นฐาน ในแต่ละกลยุทธ์มีกระบวนการที่เชื่อมโยงการทำงาน ในชั้นเรียนกับชุมชนที่มีความหมาย โดยการมีส่วนร่วมของสถานศึกษาครูผู้เรียน และคนในชุมชน ในลักษณะของการเป็นหุ้นส่วน ในการเรียนรู้ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เนื่องจากผู้เรียนได้ลงพื้นที่เพื่อฝึกทักษะการแก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่พบจริงในชุมชนในลักษณะของการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ ที่มีในการแก้ปัญหาได้อย่างหลากหลาย เป็นการเรียนที่กระตุ้นและท้าทายความสามารถของผู้เรียนให้มีความสามารถด้านการคิดและการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ทั้งนี้การนำกระบวนการเรียนรู้ โดยใช้ชุมชนเป็นฐานไปใช้ให้เกิดผลสำเร็จนั้น ผู้สอนจะต้องระบุกกลยุทธ์การเรียนรู้และผลการเรียนรู้ที่ชัดเจน ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติในชุมชน ภายใต้ความร่วมมือกันระหว่างเครือข่ายทางการศึกษา และการมีส่วนร่วมระหว่างชุมชนและผู้เรียน

Flecky, et al. (2019) กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เป็นที่รู้จักในประเทศสหรัฐอเมริกา ออสเตรเลีย ทวีป แอฟริกา และเอเชีย ในชื่อว่าการเรียนรู้ โดยการใช้การบริการสังคม (Service Learning : SL) เป็นรูปแบบของการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ที่ ออกแบบมา เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับบุคคลและความต้องการของชุมชน

อุมาพร อ่อนคา, อุดร อรกุล และ วรวรรณ อุบลเลิศ (2561) ศึกษาและวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เพื่อเสริมทักษะอาชีพในท้องถิ่น ผู้เรียนเอง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยการค้นพบด้วยตนเอง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ ใฝ่รู้ พัฒนาตนเอง การแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งเรียนรู้ที่ผู้สอนเตรียมไว้ให้ ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ ในบทเรียนมากขึ้น มีการบรรยากาศในห้องเรียนที่น่าสนใจ ส่งผลให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบมากขึ้น และส่งเสริมให้มีการติดต่อสื่อสารได้ตลอดเวลา ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์เชิงโต้ตอบ กับบทเรียน ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการแสวงหาความรู้และผู้เรียนสามารถทบทวนการเรียนรู้ ได้ทันที

สรุปได้ว่า การพัฒนาระบบการดูแลคนพิการโดยใช้ครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน และการใช้กระบวนการ เป็นแนวทางและกลวิธีที่สำคัญเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้รับประสบการณ์จากการหาความรู้ และความหมายด้วยตนเอง มีการวิเคราะห์การประเมินและการแก้ปัญหา โดยครูเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้และเป็นผู้ชี้แนะในระหว่างเรียน ใช้หลักการบริหารแบบมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย ไม่ว่าจะเป็นผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง และชุมชน ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในรูปแบบของคณะกรรมการ เช่น คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คณะกรรมการเครือข่ายผู้ปกครองประจำคณะสี คณะกรรมการเครือข่ายผู้ปกครองประจำหมู่บ้าน การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเป็น

การเรียนรู้จากประสบการณ์ที่ผู้เรียนเรียนรู้ “โลกแห่งความจริง” โดยการมีส่วนร่วมของสถานศึกษา ครูผู้เรียน ครอบครัว และคนในชุมชน สำหรับที่จะนำไปใช้ในการเสริมสร้างและพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการ อันจะนำไปสู่การดำรงชีวิตอิสระของคนพิการต่อไป

3.2 บทบาทหน้าที่ของการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ศูนย์การศึกษาพิเศษ

คู่มือการปฏิบัติงาน (ศูนย์การศึกษาพิเศษ. 2560) กล่าวถึง ขอบเขตการดำเนินงาน ส่งเสริมสนับสนุนการฟื้นฟูคนพิการโดยสมรรถภาพคนพิการโดยครอบครัวและชุมชน ภายใต้โครงสร้างการบริหาร และขอบข่ายหน้าที่ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ดังนี้

1. วางแผนและประสานงานร่วมกับเครือข่ายที่ดูแลคนพิการเพื่อการพัฒนาคนพิการในเขตพื้นที่บริการ
2. สนับสนุนและส่งเสริมการมีเจตคติด้านบวกในการดูแลผู้พิการโดยครอบครัวและชุมชน
3. ให้บริการด้านการศึกษาและฝึกอบรมด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลคนพิการในชุมชน
4. ประสานงานให้มีการบริการทางการแพทย์ การช่วยเหลือบริการ บำบัดฟื้นฟูด้านต่าง ๆ ให้แก่ผู้พิการร่วมกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
5. ประสานงาน สนับสนุน และส่งเสริมให้มีกิจกรรมเสริมรายได้แก่ผู้พิการและครอบครัว
6. รวบรวม ข้อมูลสารสนเทศ การให้บริการเพื่อรายงานหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
7. จัดทำโครงการ/กิจกรรม สนับสนุน ส่งเสริม เกี่ยวกับหน่วยงานที่รับผิดชอบ
8. สรุปและรายงานผลการปฏิบัติงานในหน้าที่รับผิดชอบ
9. ปฏิบัติหน้าที่อื่น ๆ ที่ได้รับมอบหมาย

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2560) กล่าวถึง หน่วยบริการของศูนย์การศึกษาพิเศษ มีบทบาทหน้าที่ในการให้บริการในพื้นที่รับผิดชอบ ดังนี้

บทบาทที่ 1 จัดและส่งเสริม สนับสนุนการศึกษาในลักษณะศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention : EI) และเตรียมความพร้อมของเด็กพิการ ที่หน่วยบริการของศูนย์การศึกษาพิเศษ ทั้งที่บ้านและชุมชน เพื่อเข้าสู่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โรงเรียนอนุบาล โรงเรียนเรียนรวม โรงเรียนเฉพาะความพิการ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น ดำเนินการโดยจัดและส่งเสริมสนับสนุนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กพิการ โดยจัดทำแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (Individualized Family Service Plan : IFSP) แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) แผนการสอนรายบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) และให้บริการตามแผน จัดฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการผู้เกี่ยวข้อง เรื่องการจัดทำแผนให้บริการ

ช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) แผนการสอนรายบุคคล (IIP) ให้คำปรึกษาแนะนำ และบริการพัฒนาศักยภาพด้านต่าง ๆ ของเด็กพิการแต่ละประเภทด้วยการรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน/ข้อมูลทั่วไป การคัดกรองเด็กพิการทางการศึกษาตามแบบคัดกรองของกระทรวงศึกษาธิการ การประเมินศักยภาพพื้นฐานของเด็กพิการ การประเมินความก้าวหน้า การสรุปพัฒนาการตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

บทบาทที่ 2 ส่งเสริม สนับสนุนการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา สำหรับเด็กพิการดำเนินการ โดยส่งเสริม สนับสนุนให้บริการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา รวมทั้งส่งเสริม สนับสนุนบุคลากรในการจัดการเรียนการสอน แก่เด็กพิการ ครอบครัว สถานศึกษา และทุกภาคส่วนในพื้นที่บริการจัดให้มีการส่งเสริมการผลิตสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ การให้บริการคำปรึกษา การพัฒนาองค์ความรู้ เผยแพร่ประชาสัมพันธ์ สื่อการเรียนการสอนสำหรับเด็กพิการแต่ละประเภท

บทบาทที่ 3 บริการช่วงเชื่อมต่อสำหรับเด็กพิการ (Transitional Services) ดำเนินการโดยประสานสถานศึกษา มีการจัดการช่วงเชื่อมต่อสำหรับเด็กพิการ โดยการสำรวจ จัดทำ และจัดเก็บข้อมูลของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ประสานให้เด็กพิการได้รับบริการอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องจากผู้ปฏิบัติงานและผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับเด็กพิการทั้งด้านการศึกษา การแพทย์ การสังคมสงเคราะห์ และการอาชีพ เช่น วินิจฉัย หรือฟื้นฟูทางการแพทย์ การเรียนรวม การสังคมสงเคราะห์ การได้รับสิทธิทางกฎหมาย และการฝึกอาชีพ เป็นต้น รวมทั้งจัดเตรียมเด็กพิการให้มีความพร้อม โดยคำนึงถึงความต้องการของเด็กพิการด้านสภาพแวดล้อม ช่วงระยะเวลาในสภาพแวดล้อมหนึ่งไปสู่สภาพแวดล้อมหนึ่ง เช่น จากสถานศึกษาหนึ่งไปอีกสถานศึกษาหนึ่ง จากบ้านไปสู่สถานศึกษา/โรงพยาบาล/สถานประกอบการอื่น ๆ ตามความต้องการจำเป็นของเด็กพิการ โดยจะต้องให้เด็กพิการ/ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ กับคณะสหวิชาชีพ เพื่อให้การส่งต่อของเด็กพิการมีข้อจำกัดน้อยที่สุด ได้รับโอกาสในการพัฒนาศักยภาพมากที่สุด

บทบาทที่ 4 ให้บริการฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการโดยครอบครัวและชุมชนด้วยกระบวนการทางการศึกษาดำเนินการ โดยส่งเสริมสนับสนุนการให้บริการ โดยคำนึงถึงการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน เป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการพัฒนาศักยภาพและการให้ความช่วยเหลือเด็กพิการ การจัดการกระบวนการทางการศึกษาให้สามารถเสริมสร้างศักยภาพ เพื่อสนองความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการ ต้องดำเนินการ โดยการให้ครอบครัวและชุมชนเป็นแกนหลักในการดูแลเด็กพิการอย่างถูกต้องและเหมาะสม ทั้งนี้ เพื่อให้เด็กพิการได้รับการพัฒนาศักยภาพตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) แผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) เช่น ทักษะกล้ามเนื้อมัดใหญ่ ทักษะกล้ามเนื้อมัดเล็ก ทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน ทักษะทางสังคม ทักษะการรับรู้

และแสดงออกทางภาษา ทักษะการใช้สติปัญญา เตรียมความพร้อมทางวิชาการ และทักษะจำเป็นพิเศษเฉพาะความพิการ

บทบาทที่ 5 เป็นศูนย์ข้อมูลสารสนเทศด้านการศึกษาสำหรับเด็กพิการในพื้นที่ บริการ ดำเนินการโดยจัดทำฐานข้อมูลสารสนเทศ สถิติ ทะเบียนเด็กพิการ การได้รับบริการทางการศึกษา และอาชีพในพื้นที่บริการ ความต้องการด้านสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาของเด็กพิการ รวบรวมแหล่งเรียนรู้ ผู้เชี่ยวชาญ หน่วยงานที่ให้บริการสำหรับเด็กพิการในพื้นที่ ประสานและเผยแพร่ประชาสัมพันธ์ข้อมูลกับเครือข่ายที่เกี่ยวข้อง เพื่อเสริมสร้างเจตคติ และความตระหนักร่วมในการพัฒนาการศึกษาสำหรับเด็กพิการ

บทบาทที่ 6 ส่งเสริม สนับสนุนการจัดการเรียนรวม และประสานงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ ดำเนินการโดยสนับสนุนให้สถานศึกษาที่จัดการเรียนรวมทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล แผนการสอนรายบุคคลให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของแต่ละบุคคล พร้อมทั้งสนับสนุนให้บุคคลที่มีความบกพร่องทางการศึกษาได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาตามที่กำหนดในกฎกระทรวง สนับสนุนให้สถานศึกษา จัดกระบวนการเรียนการสอน การวัดผลประเมินผลตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ร่วมนิเทศ กำกับติดตามและประเมินผลกับเครือข่ายที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งแก้ไขปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรวมให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

บทบาทที่ 7 ภาระหน้าที่อื่นตามที่ได้รับมอบหมาย

3.3 บทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง

องค์การอนามัยโลก (2556) กล่าวถึงบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. คนพิการและครอบครัวของคนพิการ มีบทบาทสำคัญยิ่งใน CBR ดังนี้
 - 1.1 การมีบทบาทอย่างกระตือรือร้นในทุกแง่มุมของการจัดการโปรแกรม CBR
 - 1.2 การเข้าร่วมเป็นคณะกรรมการ CBR ระดับท้องถิ่น
 - 1.3 การมีส่วนร่วมโดยการอาสาและทำงานเป็นบุคลากร CBR
 - 1.4 การสร้างความตระหนักเกี่ยวกับความพิการในชุมชน เช่น การชี้ให้เห็นถึงกำแพงที่ขวางกั้นอยู่และการเรียกร้องให้สมาชิกในชุมชนทำลายกำแพงนั้นลงเสีย
2. สมาชิกในชุมชน CBR สามารถให้ประโยชน์ทุกคนในชุมชนได้ โปรแกรม CBR ควรจะกระตุ้นให้สมาชิกในชุมชนรับบทบาทและความรับผิดชอบ ดังต่อไปนี้
 - 2.1 การเข้าร่วมในการฝึกอบรมเพื่อทำความเข้าใจคนพิการ
 - 2.2 การเปลี่ยนแปลงความเชื่อและทัศนคติที่อาจไปจำกัดโอกาสของคนพิการ และครอบครัว

2.3 การพิจารณาให้เห็นถึงอุปสรรคอื่น ๆ ที่จะทำให้คนพิการและครอบครัวไม่สามารถร่วมใช้ชีวิตเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนได้

2.4 การเป็นตัวอย่างและการนำคนพิการและครอบครัวให้มาเข้าร่วมกิจกรรมด้วย

2.5 การมอบทรัพยากร (เช่น เวลา เงิน อุปกรณ์) ให้กับโปรแกรม CBR

2.6 การปกป้องชุมชนและการพิจารณาให้เห็นถึงต้นเหตุแห่งความพิการ

2.7 การให้การสนับสนุนและความช่วยเหลือที่จำเป็นสำหรับคนพิการและครอบครัว

3. องค์กรประชาสังคม บทบาทและความรับผิดชอบขององค์กรและกลุ่มประชาสังคมต่าง ๆ นั้นขึ้นอยู่กับระดับขององค์กร เช่น ระดับนานาชาติ ระดับชาติ ระดับภูมิภาคหรือระดับชุมชน และยังได้รับอิทธิพลจากระดับประสบการณ์ และการมีส่วนร่วมในงานด้านความพิการและ CBR ด้วย แต่เดิมองค์กรพัฒนาภาคเอกชนจำนวนมาก เคยเป็นศูนย์กลางในการทำงาน CBR ดังนั้นองค์กรในกลุ่มนี้จึงเป็นแรงขับเคลื่อนเบื้องหลังโปรแกรม CBR ที่จัดตั้งใหม่หรือมีอยู่แล้วได้ บทบาทและความรับผิดชอบขององค์กรประชาสังคมโดยทั่วไป มีดังนี้

3.1 การพัฒนาและจัดตั้งโปรแกรม CBR ในกรณีที่มีการสนับสนุนจากรัฐบาลในระดับที่จำกัด

3.2 การให้ความช่วยเหลือทางด้านเทคนิค ทรัพยากรและการฝึกอบรมสำหรับโปรแกรม CBR

3.3 การสนับสนุนการพัฒนาเครือข่ายการส่งต่อระหว่างผู้มีส่วนได้เสียด้วยกันเอง

3.4 การสนับสนุนโปรแกรม CBR ในการก่อเกิดความสามารถให้แก่ผู้มีส่วนได้เสียอื่น ๆ

3.5 การนำเรื่องความพิการเข้าสู่โปรแกรมและบริการสายหลักที่มีอยู่แล้วอื่น ๆ

3.6 การสนับสนุนให้มีการประเมินวิจัยและพัฒนา CBR

4. รัฐบาล ปัญหาเรื่องความพิการนั้นมีส่วนสัมพันธ์กับรัฐบาลทุกระดับและทุกภาคส่วน ไม่ว่าจะเป็นสุขภาพ การศึกษา การว่างงานและสังคม บทบาทและความรับผิดชอบของรัฐบาลมีดังนี้

4.1 การเป็นองค์กรหลักในการนำการจัดการ และ/หรือการจัดตั้งโปรแกรม CBR ระดับชาติ

4.2 การออกกฎหมายและกรอบนโยบายที่เหมาะสมเพื่อการสนับสนุนสิทธิของคนพิการ

4.3 การพัฒนานโยบาย CBR ระดับชาติ หรือการทำให้ CBR เป็นยุทธศาสตร์หนึ่งในนโยบายที่เกี่ยวข้อง เช่น นโยบายการฟื้นฟูหรือการพัฒนา

4.4 การจัดทรัพยากรบุคคล วัสดุและเงินทุนให้แก่โปรแกรม CBR

4.5 การทำให้คนพิการและสมาชิกในครอบครัว สามารถเข้าถึงโปรแกรม บริการและสิ่งอำนวยความสะดวกสาธารณะทั้งปวง

4.6 การพัฒนา CBR ให้เป็นวิธีการในเชิงปฏิบัติหรือเป็นกลไกนำส่งบริการฟื้นฟู ต่าง ๆ ทั่วทั้งประเทศ

5. ผู้จัดการ CBR บทบาทและความรับผิดชอบของผู้จัดการ CBR นั้นขึ้นอยู่กับว่าใครเป็นผู้จัดตั้งโปรแกรม CBR และขึ้นอยู่กับว่าโปรแกรมนี้มีการกระจายการจัดการออกจาก ศูนย์กลางมากน้อยเพียงใด อาทิ โปรแกรมนี้เป็นโปรแกรมระดับชาติ ระดับภูมิภาคหรือระดับท้องถิ่น เป็นต้น แต่ในภาพรวมแล้วบทบาทและความรับผิดชอบของผู้จัดการ CBR มีดังต่อไปนี้

5.1 การดูแลความเป็นไปของแต่ละขั้นตอนของวงจรการจัดการ

5.2 การดูแลให้มั่นนโยบาย ระบบและกระบวนการเป็นที่เรียบร้อยเพื่อการจัดการ โปรแกรม

5.3 การสร้างและการรักษาเครือข่ายและพันธมิตรทั้งภายในและภายนอกชุมชน

5.4 การทำให้ผู้เกี่ยวข้องหลักทุกรายมีส่วนร่วมในแต่ละขั้นตอนของวงจร การบริหาร และได้รับการแจ้งให้ทราบถึงความสำเร็จและพัฒนาการต่าง ๆ

5.5 การขับเคลื่อนและจัดการทรัพยากร อาทิ ทรัพยากรด้านเงินทุน บุคคลและวัสดุ

5.6 การก่อเกิดความสามารถให้กับชุมชนและการทำให้ปัญหาเรื่องความพิการ เข้าเป็นวาระหนึ่งของแนวทางการพัฒนาสายหลัก

5.7 การจัดการในแต่ละวัน โดยการมอบหมายงานและความรับผิดชอบ

5.8 การสนับสนุนและกำกับบุคลากร CBR อาทิ การทำให้บุคลากร CBR ตระหนักถึงบทบาทและความรับผิดชอบ ตลอดจนการพบปะกับบุคลากร CBR เป็นประจำเพื่อ ทบทวนประสิทธิภาพและพัฒนาการ และเพื่อการจัดโปรแกรมฝึกอบรม

5.9 การจัดการระบบข้อมูลเพื่อเฝ้าสังเกตความก้าวหน้าและประสิทธิภาพ

6. บุคลากร CBR เป็นแกนกลางสำคัญของการขับเคลื่อนโปรแกรม CBR และเป็น ทรัพยากรสำหรับคนพิการ ครอบครัวของคนพิการและสมาชิกในชุมชน สำหรับในคู่มือนี้บทบาทและ ความรับผิดชอบของบุคลากร CBR จะมีความชัดเจนมากยิ่งขึ้นเรื่อย ๆ ตามลำดับ แต่โดยทั่วไปแล้วมี ดังต่อไปนี้

6.1 การค้นหาคนพิการ การตรวจประเมินความสามารถเบื้องต้นและการให้ การบำบัดขั้นพื้นฐาน

6.2 การให้ความรู้และฝึกอบรมสมาชิกในครอบครัวให้สนับสนุนและช่วยเหลือ คนพิการได้

6.3 การให้ข้อมูลเกี่ยวกับบริการที่มีภายในชุมชน และการเชื่อมโยงคนพิการ และครอบครัวเข้ากับบริการเหล่านี้ โดยการส่งต่อและการติดตามผล

6.4 การช่วยคนพิการให้รวมตัวกันเป็นกลุ่มพึ่งพาตนเองได้

6.5 การรณรงค์เพื่อการปรับปรุงการเข้าถึงบริการต่าง ๆ และการทำให้คนพิการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม โดยการติดต่อกับศูนย์สุขภาพ โรงเรียนและสถานที่ทำงานต่าง ๆ

6.6 การยกระดับความตระหนักในชุมชนเกี่ยวกับความพิการเพื่อสนับสนุนให้มีการนำคนพิการเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตครอบครัวและชีวิตชุมชน

สรุปได้ว่า การดำเนินการ การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน (CBR) จะต้องเกิดจากการร่วมมือกันระหว่างองค์กรภาครัฐ ภาคเอกชน ชุมชน สถานศึกษา นักวิชาชีพ และที่สำคัญคือ ครอบครัวของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ที่จะต้องมีบทบาทหน้าที่เพื่อบำบัดฟื้นฟูนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยจะต้องสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียน ซึ่งจะต้องได้รับการคัดกรอง ได้รับการพัฒนาศักยภาพตามตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล(IEP) และแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และได้รับการวัดผลประเมินผลเพื่อให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถได้รับการพัฒนาศักยภาพอย่างสูงสุดสามารถปฏิบัติตนในกิจวัตรประจำวัน จนถึงสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข

4. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินโครงการ

4.1 ความหมายของการประเมินโครงการ

การประเมินโครงการเป็นการศึกษาว่า แผนงานหรือโครงการบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ ทั้งในระหว่างการปฏิบัติงานตามแผน เพื่อส่งข้อมูลย้อนกลับไปยังโครงการ และภายหลังจากที่ได้ดำเนินการเสร็จสิ้น และการประเมินผลยังมีความครอบคลุมไปถึงการประเมินความเหมาะสมของแผนงานและโครงการ เพื่อช่วยในการตัดสินใจในการวางแผนและโครงสร้างในขั้นตอนต่อไป การประเมินโครงการมีผู้ให้ความหมายและคำจำกัดความไว้หลายท่าน ดังนี้

เกรียงศักดิ์ พานโคก (2552) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับโครงการอย่างเป็นระบบเพื่อให้ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจเลือกต่าง ๆ เกี่ยวกับอนาคตของโครงการ

ยุทธชัย ไตรราช (2552) กล่าวว่า การประเมินโครงการ มิใช่การพิสูจน์เพื่อเป็นการปรับปรุง แนวปฏิบัติแนวดำเนินการ โดยใช้หลักการวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ ซึ่งช่วยให้การกำหนดวัตถุประสงค์บรรลุผลที่ต้องการพร้อมกับมาตรฐานที่กำหนดไว้ ยังได้ใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างมีคุณค่า เกิดประโยชน์ สร้างขวัญกำลังใจในการตัดสินใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ การบริหารโครงการเกิดประสิทธิผลสนองตามความต้องการของสังคม การประเมินโครงการเป็นกระบวนการรวบรวมข้อมูล

อย่างทุกระบบ มีรูปแบบที่ชัดเจนครอบคลุมตั้งแต่ก่อนเริ่มต้น และตลอดระยะเวลาการดำเนินโครงการไปจนกระทั่งเมื่อสิ้นสุดโครงการ โดยการนำข้อมูลผ่านการรวบรวมมาวิเคราะห์หาค่าสมมติฐานที่เชื่อถือได้เพื่อพิสูจน์ให้ผู้บริหารโครงการนำมาประกอบการพิจารณากำหนดคุณค่านำไปสู่การวัดผลที่มีประสิทธิภาพเกิดขึ้นเพียงใดจะปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาส่วนใดดำเนินการต่อไปหรือยกเลิก

วิชญาณ์ ยอดหล้า (2552) ; เพชรรัตน์ พวงทอง (2550) ; สุคนธ์ เทพณรงค์ (2553) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง การใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์เพื่อหาข้อมูลที่เป็นจริงและเชื่อถือได้ การศึกษาเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานของโครงการกับวัตถุประสงค์ หรือเป้าหมายของโครงการที่ได้กำหนดไว้ โดยต้องมีการรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบ ระเบียบ เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่มีประสิทธิภาพของโครงการเพื่อนำไปสู่การพิจารณาตัดสินคุณค่าว่าโครงการบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ หรือต้องปรับปรุงแก้ไขโครงการนั้นเพื่อการดำเนินการต่อไปหรือยุติโครงการนั้น

เชาว์ อินใย (2553) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการพิจารณาตัดสินคุณค่า โดยการค้นคว้า เก็บรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ จากชุดของกิจกรรมที่จัดขึ้นอย่างมีระบบมาประกอบการตัดสินใจ ตีค่าผลการดำเนินการนั้นว่า บรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ ใช้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการโครงการ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ ปัจจัยนำเข้า (Input) การดำเนินการ (Transformation) ผลผลิต (Output) ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และสภาพแวดล้อม (Environment)

ธนสิน อวีโรธนา (2553) กล่าวว่า การวิเคราะห์สภาพแวดล้อมสภาพปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จโครงการกระบวนการและผลผลิตว่า สอดคล้องกับผลของโครงการรองรับนโยบายจากหน่วยงานได้อย่างมีประสิทธิภาพในการเก็บข้อมูลเพื่อใช้ในการตัดสินใจในการบริหารโครงการ โดยคำนึงถึงจุดประสงค์การประเมินเป็นสำคัญ

พศิน แดงจวง (2554) กล่าวว่า การประเมินโครงการ เป็นการสร้างสารสนเทศที่ถูกต้องชัดเจนและเพียงพอแก่ผู้ใช้ เพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจ เป็นการดำเนินงานที่ต้องทำควบคู่ไปกับการดำเนินแผนงาน หรือโครงสร้าง ทั้งนี้เพื่อให้ได้สารสนเทศที่ทันเวลาต่อการแก้ไขปรับปรุงโครงการ อีกทั้งเป็นการกำกับให้มีการดำเนินโครงการตามแผนหรือโครงการที่วางไว้

นันทนา ไกล่ชิต (2554) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ หรือการใช้เทคนิคการวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ ด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ เพื่อให้การตัดสินใจว่า โครงการดังกล่าวดีหรือไม่ดีอย่างไร ควรปรับปรุง แก้ไขหรือพัฒนาในด้านใด หรือเป็นการค้นหาว่าผลของกิจกรรมที่วางไว้ในโครงการประสบผลสำเร็จตรงกับวัตถุประสงค์หรือความมุ่งหมายของโครงการหรือไม่

สรุปได้ว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ ข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในการดำเนินโครงการ เพื่อให้ได้ทราบว่า การดำเนินโครงการบรรลุตาม วัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ ตลอดจนทราบถึงจุดเด่นหรือจุดด้อย รวมถึงปัญหาและอุปสรรคของ การดำเนินโครงการนั้น ข้อมูลที่ได้สามารถนำไปเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจของผู้บริหารโครงการ ว่าจะแก้ไข ปรับปรุง พัฒนาโครงการนั้นเพื่อดำเนินงานต่อไป หรือยุติการดำเนินงานโครงการนั้น

4.2 ความสำคัญของการประเมินโครงการ

การบริหารโครงการต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นโครงการทางด้านเศรษฐกิจ สังคม หรือการเมือง การปกครองก็ตามจะบังเกิดผลอย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด จำเป็นต้องอาศัยการประเมินโครงการ ที่เป็นระบบและมีความเป็นปรนัย มีนักวิชาการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญและประโยชน์ ของการประเมินโครงการ ดังนี้

พิสนุ พงศ์ศรี (2556) กล่าวว่า ความสำคัญของการประเมินโครงการ มีดังนี้

1. ช่วยเป็นแนวทาง หรือวิธีการที่จะนำไปสู่ปรากฏการณ์ที่ต้องการจะให้เป็นไปใน อนาคตอย่างมีระบบ โดยการกำหนดวัตถุประสงค์เป้าหมาย และกิจกรรมต่าง ๆ ได้
2. ช่วยกำหนดลำดับขั้นของกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะต้องทำให้ต่อเนื่อง สอดคล้องกัน อย่างมีประสิทธิภาพ ประหยัดทรัพยากรต่าง ๆ และมีประสิทธิผลได้
3. ช่วยให้เกิดการประสานระหว่างผู้ปฏิบัติงานหรือหน่วยงานปฏิบัติที่เกี่ยวข้องไม่ให้ กิจกรรมบางอย่างขาดหายไป หรือซ้ำซ้อนกัน
4. ช่วยให้เกิดการประเมินผลอย่างมีขั้นตอนและมีระบบที่ดีทำให้ได้สารสนเทศจาก การประเมินที่เป็นประโยชน์

เพชรรัตน์ พวงทอง (2550) กล่าวว่า การประเมินโครงการมีความสำคัญ ดังต่อไปนี้

1. การประเมินจะช่วยให้การกำหนดวัตถุประสงค์ และมาตรฐานของการดำเนินงาน มีความชัดเจนขึ้น กล่าวคือ ก่อนที่จะนำโครงการไปใช้ ย่อมจะได้รับการตรวจสอบอย่างละเอียดจาก ผู้บริหารและผู้ประเมิน ส่วนใดที่ไม่ชัดเจน เช่น วัตถุประสงค์ หรือมาตรฐานในการดำเนินงาน หาก ขาดความแน่นอนที่แจ่มชัดจะต้องได้รับการปรับปรุง แก้ไขให้มีความถูกต้อง
2. ประโยชน์เดิมที่ ทั้งนี้เพราะการประเมินโครงการจะต้องวิเคราะห์ทุกส่วนของ โครงการ ข้อมูลใดหรือปัจจัยใดที่เป็นปัญหาจะได้รับการปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานหรือ ใช้ในการปฏิบัติงานอย่างเหมาะสมคุ้มค่า ทรัพยากรทุกชนิดจะได้รับการจัดสรรให้อยู่ในจำนวนหรือ ปริมาณที่เหมาะสมเพียงพอแก่การดำเนินงาน ทรัพยากรที่ไม่จำเป็นหรือมีมากเกินไปจะได้รับการตัด ทอน และทรัพยากรใดที่ขาดจะได้รับการจัดหาเพิ่มเติม

3. การประเมินโครงการช่วยให้แผนงานบรรลุวัตถุประสงค์ เพราะโครงการเป็นส่วนหนึ่งของแผน ดังนั้น เมื่อโครงการได้รับการตรวจสอบ วิเคราะห์ ปรับปรุง แก้ไข เพื่อให้ดำเนินการต่อไป

4. การประเมินโครงการ มีส่วนช่วยในการแก้ปัญหาอันเกิดจากผลกระทบ (Impact) ของโครงการ และทำให้โครงการมีความเสียหายลดน้อยลง

5. การประเมินโครงการมีส่วนช่วยอย่างสำคัญในการควบคุมคุณภาพของงานเพราะการประเมินโครงการเป็นการตรวจสอบและควบคุมชนิดหนึ่ง

6. การประเมินโครงการมีส่วนในการสร้างขวัญและกำลังใจให้ผู้ปฏิบัติงานตามโครงการ เพราะการประเมินโครงการ มิใช่เป็นการควบคุมบังคับบัญชาหรือสั่งการ แต่เป็นการศึกษาวิเคราะห์เพื่อการปรับปรุง แก้ไขและเสนอแนะวิธีการใหม่ ๆ เพื่อใช้ในการปฏิบัติโครงการ อันย่อมจะนำมาซึ่งผลงานที่ดี เป็นที่ยอมรับของผู้เกี่ยวข้องทั้งปวง

7. ผลของการประเมินโครงการ อาจเป็นข้อมูลอย่างสำคัญในการวางแผนหรือ การกำหนดนโยบายของผู้บริหารและฝ่ายการเมือง

8. การประเมินโครงการ ช่วยในการตัดสินใจในการบริหารโครงการ กล่าวคือ การประเมินโครงการจะทำให้ผู้บริหารได้ทราบถึงอุปสรรคปัญหา ข้อดี ข้อเสีย ความเป็นไปได้ และแนวทางในการปรับปรุง แก้ไขการดำเนินงานโครงการ โดยข้อมูลดังกล่าวจะช่วยทำให้ผู้บริหารตัดสินใจว่าจะดำเนินโครงการนั้นต่อไป หรือจะยุติโครงการนั้นเสีย

เกรียงศักดิ์ พานโคก (2552) กล่าวว่า การประเมินโครงการอย่างมีระบบ สามารถกำหนดวัตถุประสงค์ของการดำเนินงานให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น กำหนดการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และเกิดประโยชน์สูงสุดมีส่วนสำคัญในการควบคุมคุณภาพของงาน ช่วยในการตัดสินใจการบริหารโครงการและคงไว้ซึ่งคุณภาพและมาตรฐานในการดำเนินงาน ตลอดจนความรับผิดชอบของหน่วยงาน

วิชัญญ์ ยอดทล้า (2552) กล่าวถึง ศูนย์ช่วยสืบค้นข้อมูลทางวิชาการออนไลน์ ดังนี้

1. เพื่อให้ทราบว่าการปฏิบัติงานตามโครงการบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่
2. เพื่อที่จะทราบว่าเป้าหมายที่กำหนดไว้เป็นเป้าหมายที่ปฏิบัติได้จริงหรือไม่และเป้าหมายมีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด

3. เพื่อรวบรวมหลักฐานความจริงและข้อมูลที่จำเป็นเพื่อนำไปสู่การพิจารณาถึงประสิทธิผลของโครงการ

4. เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลและข้อเท็จจริงต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การสรุปผลของโครงการ

5. เพื่อเป็นการวิเคราะห์ข้อดีและข้อเสียหรือข้อจำกัดของโครงการเพื่อการตัดสินใจในการสนับสนุนโครงการ

6. เพื่อให้เห็นถึงเหตุผลที่ชัดเจนของโครงการ อันเป็นพื้นฐานที่สำคัญของการตัดสินใจว่า ลักษณะใดของโครงการมีความสำคัญมากที่สุด ซึ่งจะต้องทำการประเมินเพื่อหาประสิทธิผลและข้อมูลชนิดใดที่ต้องการเก็บรวบรวมไว้เพื่อการวิเคราะห์

7. เพื่อการตัดสินใจว่าข้อมูลหรือข้อเท็จจริงที่สามารถนำไปใช้ได้

8. เพื่อพิจารณาถึงคุณค่าและการคาดคะเนคุณประโยชน์ของโครงการ

9. เพื่อสนับสนุนการตัดสินใจในการพัฒนา ปรับปรุงการให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น เพื่อเป็นการเพิ่มประสิทธิภาพการบริหารโครงการ

สุคนธ์ เทพณรงค์ (2553) กล่าวว่า ความสำคัญของการประเมินโครงการ เป็นการวางแผนตามที่กำหนดไว้เป็นแนวทางในการปฏิบัติอย่างเป็นระบบ การประเมินโครงการจึงมีความสำคัญที่ทำให้โครงการดำเนินงานสำเร็จบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพที่สุด

เชาว์ อินโย (2553) กล่าวว่า การประเมินโครงการมีความสำคัญสำหรับผู้บริหารหรือผู้สนับสนุนงบประมาณในการตัดสินใจ ปรับปรุงหรือล้มเลิกโครงการ การกำหนดขั้นตอนต่าง ๆ ในการวิจัยประเมินโครงการ จึงมีความจำเป็นและควรให้มีลักษณะที่เอื้ออำนวยและตอบสนองความต้องการของผู้ใช้ผลการประเมิน ผู้ใช้ผลการประเมินแต่ละระดับมีความต้องการและความสนใจที่แตกต่างกัน เช่น ผู้บริหารระดับสูงสนใจข้อมูลเกี่ยวกับนโยบายระดับรองลงมา สนใจข้อมูลเกี่ยวกับการวางแผน ระดับปฏิบัติการ สนใจข้อมูลในขั้นตอนการดำเนินโครงการ การดำเนินงานประเมินโครงการตามขั้นตอนต่าง ๆ ที่เหมาะสม จึงจะทำให้ผลการประเมินมีคุณภาพ

สรุปได้ว่า การประเมินผลโครงการ มีวัตถุประสงค์เพื่อแสดงให้เห็นถึงเหตุผลความจำเป็นในการตัดสินใจว่า โครงการมีความสำคัญมากน้อยเพียงใด โดยประเมินจากปัจจัยนำเข้า (Input) การดำเนินการ (Transformation) ผลผลิต (Output) ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และสภาพแวดล้อม (Environment) ของโครงการพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยครอบครัวและชุมชน

4.3 ประเภทของการประเมินโครงการ

นักวิชาการ นักการศึกษาหลายท่าน แบ่งประเภทของการประเมินโครงการไว้หลากหลาย ดังนี้
รัตนะ บัวสนธ์ (2550) กล่าวว่า การแบ่งประเภทของการประเมินโครงการตามวัตถุประสงค์แบ่งได้ 3 ประเภท ดังนี้

1. การประเมินก่อนดำเนินโครงการ หรือก่อนนำโครงการไปใช้ (Pre-evaluation Program or Ex-ante evaluation Program) ซึ่งเป็นการประเมินโดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อช่วยในการตัดสินใจนำโครงการไปใช้

2. การประเมินขณะดำเนินงานโครงการ (Formative, Process, On-going or Monitoring Evaluation Program) เป็นการประเมินโครงการในขณะที่กำลังดำเนินการอยู่ ยังไม่แล้วเสร็จ เพื่อพิจารณาเกี่ยวกับกระบวนการดำเนินงานในโครงการเพื่อช่วยในการตัดสินใจ ปรับปรุงพัฒนา

3. การประเมินสิ้นสุดโครงการ (Post or Summative Evaluation Program) เป็นการประเมินเมื่อโครงการ ได้ดำเนินการมาครบตามระยะเวลาที่กำหนด โดยมุ่งพิจารณาผลสำเร็จของโครงการเป็นหลัก เพื่อช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับอนาคตของโครงการว่าจะดำเนินการต่อไป

สุวิทย์ มูลคำ และสุนันทา สุนทรประเสริฐ (2550) กล่าวว่า การประเมินโครงการแบ่งออกได้หลายประเภท แล้วแต่เกณฑ์ที่ใช้แบ่ง ในที่นี้ใช้เกณฑ์การแบ่ง 4 เกณฑ์ คือ 1) แบ่งตามลำดับเวลาการบริหารโครงการ 2) แบ่งตามวัตถุประสงค์ของโครงการ 3) แบ่งตามสิ่งที่ถูกประเมิน 4) แบ่งตามหลักที่ยึดในการประเมิน

อนันต์ นามทองฉั่น (2557) กล่าวว่า ประเภทของการประเมินโครงการจะสามารถแบ่งได้หลายลักษณะตามความเหมาะสมของแต่ละโครงการ แต่โดยทั่วไปจะแบ่งเป็น 4 ประเภท ได้แก่ 1) ก่อนดำเนินการ 2) ระหว่างดำเนินโครงการ 3) สรุปผลรวม 4) ผลกระทบของโครงการ

สรุปได้ว่า ประเภทของการประเมิน โครงการมีหลายประเภท แต่ละประเภทจะมีความเหมาะสม และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมินโครงการแต่ละโครงการ แล้วแต่เกณฑ์ที่ใช้แบ่ง

4.4 ประโยชน์ของการประเมินโครงการ

มณีรัตน์ รัตนวิชัย (2553) ได้สรุปถึงความสำคัญหรือคุณประโยชน์ของการประเมินผลโครงการไว้ ดังนี้

1. การประเมินจะช่วยให้การกำหนดวัตถุประสงค์และมาตรฐานของการดำเนินงาน มีความชัดเจนขึ้น กล่าวคือ ก่อนที่โครงการจะได้รับการสนับสนุนให้นำเข้าไปใช้ ย่อมได้รับการตรวจสอบอย่างละเอียดจากผู้บริหารและผู้ประเมิน ส่วนใดที่ไม่ชัดเจน เช่น วัตถุประสงค์หรือมาตรฐานในการดำเนินงาน หากขาดความแน่นอน ชัดเจน จะต้องได้รับการปรับปรุง แก้ไขให้มีความถูกต้อง ชัดเจนเสียก่อน ฉะนั้น จึงกล่าวได้ว่า การประเมินโครงการมีส่วนช่วยทำให้โครงการมีความชัดเจนและสามารถที่จะนำไปปฏิบัติได้อย่างได้ผล มากกว่าโครงการที่ไม่ได้รับการประเมินผล

2. การประเมินโครงการ ช่วยให้การใช้ทรัพยากรเป็นไปอย่างคุ้มค่าหรือเกิดประโยชน์เต็มที่ ทั้งนี้เพราะการประเมินโครงการจะต้องวิเคราะห์ทุกส่วนของโครงการ ข้อมูลใดหรือปัจจัยใดที่เป็นปัญหาจะได้รับการปรับปรุง แก้ไข เพื่อสามารถปฏิบัติงานหรือใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสมและคุ้มค่า ทรัพยากรทุกชนิดจะได้รับการจัดสรรให้อยู่ในจำนวนหรือปริมาณที่เหมาะสมเพียงพอแก่การดำเนินงาน ทรัพยากรที่มีมากเกินไปก็จะได้รับการตัดทอนและทรัพยากรใด

ที่ขาดก็จะได้รับการจัดหาเพิ่มเติม ฉะนั้น การประเมินโครงการ จึงมีส่วนที่ทำให้การใช้ทรัพยากรของโครงการเป็นไปอย่างคุ้มค่าและมีประสิทธิภาพ

3. การประเมินโครงการ ช่วยให้แผนงานบรรลุวัตถุประสงค์ ดังที่กล่าวแล้วว่าโครงการเป็นส่วนหนึ่งของแผน ดังนั้น เมื่อโครงการได้รับการตรวจสอบ วิเคราะห์ ปรับปรุง แก้ไขให้ดำเนินการไปด้วยดี ย่อมจะทำให้แผนงานดำเนินต่อไปด้วยดี และบรรลุถึงวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ หากโครงการใดโครงการหนึ่งมีปัญหาในการนำไปปฏิบัติ ย่อมกระทบกระเทือนต่อแผนงานทั้งหมดโดยส่วนรวม ฉะนั้น ถึงอาจกล่าวได้ว่า การประเมินโครงการมีส่วนช่วยให้แผนงานบรรลุถึงวัตถุประสงค์และดำเนินงานไปด้วยดีเช่นกัน

4. การประเมินโครงการมีส่วนในการแก้ปัญหา อันเกิดจากผลกระทบ (Impact) ของโครงการ และทำให้โครงการมีข้อที่จะทำให้เกิดความเสียหายลดน้อยลง

5. การประเมินโครงการมีส่วนช่วยอย่างสำคัญในการควบคุมคุณภาพของงาน ดังที่กล่าวมาแล้ว การประเมินโครงการเป็นการตรวจสอบและควบคุมชนิดหนึ่ง ซึ่งการดำเนินการอย่างมีระบบและมีความเป็นวิทยาศาสตร์อย่างมาก ทุกส่วนของโครงการและปัจจัยทุกชนิดที่ใช้ในการดำเนินงานจะได้รับการวิเคราะห์อย่างละเอียด กล่าวคือ ข้อมูลนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลงาน (Output) จะได้รับการตรวจสอบประเมินทุกขั้นตอน ส่วนใดที่มีปัญหาหรือไม่มีคุณภาพ จะได้รับการพิจารณาย้อนหลัง (Feedback) เพื่อให้มีการดำเนินงานใหม่ จนกว่าจะเป็นมาตรฐานหรือตรงตามเป้าหมายที่ต้องการ ดังนั้น จึงถือว่าการประเมินผลเป็นการควบคุมคุณภาพโครงการ

6. การประเมินโครงการมีส่วนในการสร้างขวัญและกำลังใจผู้ปฏิบัติงานตามโครงการ เพราะการประเมินโครงการ มิใช่เป็นการควบคุมบังคับบัญชาหรือสั่งการ แต่เป็นการศึกษาวิเคราะห์เพื่อปรับปรุง แก้ไข และเสนอแนะวิธีใหม่ ๆ เพื่อใช้ในการปฏิบัติโครงการ อันย่อมจะนำมาซึ่งผลงานที่ดี เป็นที่ยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งปวง โดยลักษณะเช่นนี้ ย่อมทำให้ผู้ปฏิบัติมีกำลังใจ มีความพึงพอใจและความตั้งใจ กระตือรือร้นที่จะปฏิบัติงานต่อไปและมากขึ้น ฉะนั้น จึงกล่าวได้ว่าการประเมินโครงการมีส่วนสำคัญในการสร้างขวัญกำลังใจ และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

7. การประเมินโครงการ ช่วยในการตัดสินใจในการบริหารโครงการ กล่าวคือ การประเมินโครงการจะทำให้ผู้บริหารได้ทราบอุปสรรค ข้อดี ข้อเสีย ความเป็นไปได้ และแนวทางในการปรับปรุง แก้ไขการดำเนินโครงการ โดยข้อมูลดังกล่าวจะช่วยให้ผู้บริหารตัดสินใจว่า จะดำเนินโครงการนั้นต่อไป หรือยุติโครงการนั้นเสีย นอกจากนั้นผลของการประเมินโครงการอาจเป็นข้อมูลสำคัญในการวางแผน หรือการกำหนดนโยบายของผู้บริหาร และฝ่ายการเมือง

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2553) กล่าวว่า การประเมินมีบทบาทสำคัญในการกำหนดแผนงาน หรือโครงการ มีบทบาทในการวางแผนและมีบทบาทในการสรุป และยืนยันประสิทธิผลหรือประสิทธิภาพของโครงการ ทั้งการประเมินและการกำกับงาน ล้วนมีบทบาทสำคัญต่อการตัดสินใจ

เกี่ยวกับปัจจัยและกิจกรรมเป็นสำคัญทั้งการกำกับงานและการประเมิน ล้วนมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยผลักดันให้เกิดความสำเร็จตามแผนที่กำหนดไว้

อนันต์ นามทองตัน (2557) กล่าวว่า ในการออกแบบการประเมินโครงการทางการศึกษาเพื่อใช้ในการปรับปรุงพัฒนาโครงการ จะต้องออกแบบการประเมินอย่างเป็นระบบและครอบคลุมวัตถุประสงค์ และความหมายตามสภาพความเป็นจริงอย่างรอบด้าน หรือเรียกว่า การประเมินแท้จริง (True Evaluation) ซึ่งโดยปกติการออกแบบการประเมินจะมีอยู่ 3 ลักษณะ ดังนี้

1. การประเมินเทียม (Pseudo Evaluation) เป็นวิธีการประเมิน โดยที่นำเสนอแต่สิ่งดี ๆ แต่ปกปิดสิ่งที่ไม่ดีไว้ ไม่นำเสนอเพื่อหวังผลอย่างใดอย่างหนึ่ง

2. การประเมินเชิงกึ่งประเมิน (Quasi Evaluation) เป็นการประเมินเฉพาะในสิ่งที่ผู้ประเมินสนใจเท่านั้น ทำให้ไม่ครอบคลุมโครงการทั้งหมด จึงได้ข้อมูลไม่ครบถ้วนรอบด้าน

3. การประเมินแท้จริง (True Evaluation) เป็นการประเมินแบบรอบด้านอย่างมีคุณค่าจากกิจกรรมต่าง ๆ ของโครงการ มีขั้นตอนที่เป็นระบบ ตรงสภาพความเป็นจริง ตรวจสอบข้อมูลสารสนเทศอย่างถูกต้องน่าเชื่อถือ จึงทำให้ได้สารสนเทศเพื่อการตัดสินใจและการพัฒนาโครงการให้มีประสิทธิภาพในด้านต่าง ๆ ให้ดียิ่งขึ้น

จักรภพ เนวมาศย์ (2560) กล่าวว่า การประเมินโครงการอย่างมีระบบ สามารถกำหนดวัตถุประสงค์ของการดำเนินงานให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น กำหนดการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และเกิดประโยชน์สูงสุด มีส่วนสำคัญในการควบคุมคุณภาพของงาน ช่วยในการตัดสินใจในการบริหารโครงการ และคงไว้ซึ่งคุณภาพและมาตรฐานในการดำเนินงาน ตลอดจนความรับผิดชอบของหน่วยงาน

สรุปได้ว่า การประเมินผลโครงการมีความสำคัญ เพื่อกำหนดวัตถุประสงค์และมาตรฐานของการดำเนินงานให้มีความชัดเจนขึ้น ใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่าเพื่อให้เกิดประโยชน์เต็มที่ ช่วยให้แผนงานบรรลุวัตถุประสงค์ มีส่วนช่วยในการแก้ปัญหา อันเกิดจากผลกระทบ (Impact) ของโครงการ ทำให้เกิดความเสียหายลดน้อยลง มีส่วนช่วยในการควบคุมคุณภาพของงาน สร้างขวัญและกำลังใจผู้ปฏิบัติงาน รวมถึงการตัดสินใจของผู้บริหาร ตลอดจนทราบถึง ข้อดี ข้อเสีย อุปสรรคความเป็นไปได้ และแนวทางในการปรับปรุง แก้ไขการดำเนินงานของโครงการนั้น

4.5 รูปแบบการประเมินโครงการ

รูปแบบการประเมินโครงการ มีผู้เสนอแนวคิดไว้หลายรูปแบบ ซึ่งแต่ละแบบมีแนวคิด ทฤษฎี เหตุผล และวิธีการประเมินต่าง ๆ กันออกไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของปัญหาที่จะประเมินพอสรุปได้ ดังนี้

4.5.1 รูปแบบการประเมินของครอนบาค

ครอนบาค (Cronbach, 1963 อ้างถึงใน พิซิต ฤทธิจรรณู, 2555) ได้เสนอแนวคิดการประเมิน ซึ่งเรียกว่า การประเมินยุทธศาสตร์ของการตัดสินใจ การประเมินตามแนวคิดของครอนบาค คือ การรวบรวมข้อมูล และใช้สารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับโครงการทางการศึกษา โดยที่โครงการทางการศึกษาจะมีขอบเขตครอบคลุมถึงกิจกรรมต่าง ๆ อาจจะเป็นสื่อการเรียน การสอน กิจกรรมการเรียนการสอน หลักสูตรหรือประสบการณ์การเรียนรู้ที่สถานศึกษามาจัดให้กับผู้เรียน การประเมินจะเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจหลายด้าน ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยข้อมูลหลาย ๆ ด้าน การประเมินจึงประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ หลายขั้นตอน และใช้เทคนิควิธีที่แตกต่างกัน ไม่มีการประเมินแบบใดแบบหนึ่งที่จะนำไปใช้ได้ในทุกสถานการณ์ หรือทุกเหตุการณ์ เช่น กรณีการประเมินหลักสูตร หรือการประเมินโครงการจากโครงการใดโครงการหนึ่ง จึงไม่ควรใช้การสอบวัดผลการเรียนของผู้เรียน หรือเข้ารับการฝึกอบรมแต่เพียงอย่างเดียว แต่ควรจะใช้เทคนิควิธี และเครื่องมือวัดหลายชนิด

4.5.2 รูปแบบการประเมินของเคิร์กแพททริก

เคิร์กแพททริก (Kirkpatrick, 1998 อ้างถึงใน พิซิต ฤทธิจรรณู, 2555) เป็นผู้นำเสนอแนวคิดและรูปแบบการประเมินหลักสูตรฝึกอบรม โดยได้อธิบายแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรฝึกอบรม 4 ระดับ ซึ่งตามทัศนะของเคิร์กแพททริก เห็นว่าการฝึกอบรมที่เน้นในลักษณะของหลักสูตร และโครงการฝึกอบรมนั้นจะช่วยให้ผู้ผ่านการอบรมมีความรู้เพิ่มขึ้น มีการปรับปรุงทักษะการทำงานดีขึ้น และมีการเปลี่ยนแปลงเจตคติต่อการทำงาน ทำให้เกิดการปรับปรุงการทำงาน ในปัจจุบัน หรือพัฒนางานในอนาคต การฝึกอบรมจึงเป็นการช่วยเหลือบุคลากรให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพในการฝึกอบรมใด ๆ ควรจะจัดให้มีการประเมินผลการฝึกอบรม ซึ่งถือเป็นสิ่งจำเป็นที่จะช่วยให้รู้ว่า การจัดหลักสูตร หรือ โครงการฝึกอบรม มีประสิทธิผลเพียงใด

4.5.3 รูปแบบการประเมินของสคริฟเวน

สคริฟเวน (Scriven, 1967 อ้างถึงใน พิซิต ฤทธิจรรณู, 2555) เป็นนักคิด นักปรัชญาที่สำคัญคนหนึ่งของวงการประเมินที่ให้ความสำคัญกับการตัดสินใจคุณค่า (Value Judgment) ซึ่งได้เสนอแนวความคิดว่า สิ่งที่นักประเมินต้องทำ คือ ให้ข้อสรุปเชิงประเมิน (Evaluation Conclusion) และนักประเมินต้องมีบทบาท 3 ประการ คือ การเป็นผู้ตัดสินคุณค่า การเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการทำการประเมิน และการมีส่วนร่วมในการพัฒนาโครงการ (ส.วาสนา ประवालพฤกษ์, 2544)

4.5.4 รูปแบบการประเมินของสเตค

สเตค (Stake, 1967 อ้างถึงใน พิซิต ฤทธิจรรยา, 2555 cited in Popham, 1975) ได้เสนอแนวคิดในการประเมินหลักสูตรหรือโครงการ ในรูปแบบการประเมินความสอดคล้องระหว่างสิ่งที่คาดหวังกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง โดยให้ความหมายของการประเมินไว้ว่า เป็นการบรรยาย และตัดสินคุณค่าของหลักสูตร หรือโครงการทางการศึกษา ซึ่งจำเป็นต้องมีข้อมูล 2 ประเภท คือ ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการบรรยายและข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการตัดสิน

4.5.5 รูปแบบการประเมินของสตัฟเฟิลบีม

แดเนียล แอล สตัฟเฟิลบีม (Daniel L. Stufflebeam อ้างถึงในพิซิต ฤทธิจรรยา, 2555) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินที่เรียกว่า ชิปโมเดล (CIPP Model) ซึ่งเป็นรูปแบบการประเมินที่รู้จักกันอย่างแพร่หลายเป็นรูปแบบการประเมินที่มีระบบแผนอย่างชัดเจน และสามารถนำไปใช้ในการประเมินโครงการต่าง ๆ ได้อย่างกว้างขวาง คำว่า CIPP ย่อมาจากคำว่า Context (บริบทหรือสภาวะแวดล้อม) Input (ปัจจัยเบื้องต้น) Process (กระบวนการ) และ Product (ผลผลิต) ซึ่งสามารถวิเคราะห์ได้ว่า แนวคิดการประเมินของสตัฟเฟิลบีมนี้ได้ยึดหลักของการวิเคราะห์ระบบ (System Analysis) หรือวิธีการเชิงระบบ (Systems Approach)

4.6 รูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tylor model)

รูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tylor model) มีทฤษฎี หลักการ แนวคิด และวิธีการประเมิน ดังนี้ สมบัติ ท้ายเรือดำ (2561 อ้างถึงจาก Ralph W. Tyler, 1943) กล่าวถึงหลักการ และเหตุผล จุดแข็งและข้อจำกัดของการประเมินของไทเลอร์ (Tylor model) ในบทความ Goal-Based Evaluation Model ของ Tyler ดังนี้

4.6.1 หลักการและเหตุผลของไทเลอร์ (Tylor model)

Tyler มีความเชื่อว่า เป้าหมายของการประเมิน คือ การสร้างประโยชน์สุขแก่สังคม การประเมินจะมีคุณค่าก็ต่อเมื่อการประเมินนั้นเป็นประโยชน์และจะมีคุณค่าสูงสุดเมื่อสามารถนำผลที่ได้ไปพัฒนาให้เกิดประโยชน์สูงสุดสำหรับผู้เกี่ยวข้องจำนวนมากที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับปรัชญาของกลุ่มประโยชน์นิยม (Utilitarianism) ที่เน้นการประเมินเพื่อเสนอสารสนเทศ ซึ่งเป็นการกำหนดคุณค่า โดยประเมินจากผลกระทบโดยรวม ซึ่งวิธีการของการประเมินตามปรัชญากลุ่มนี้สอดคล้องกับญาณวิทยาหลักทฤษฎีประนีประนอม (Objectivism) ที่เชื่อว่า มนุษย์เราสามารถรู้ว่าอะไรจริงหรือเท็จ มีคุณค่าหรือไม่มีคุณค่า เป็นสิ่งที่สามารถกำหนดเป็นมาตรฐานสากลได้ จึงพยายามควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนให้มากที่สุด แล้วทำการวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผลตามเกณฑ์มาตรฐานที่ประกาศไว้ล่วงหน้า ซึ่งเรียกว่า วิธีการเชิงระบบ (Systematic Approach) หรือเน้นปริมาณ (Quantitative)

4.6.2 รูปแบบของการประเมินแบบ (Tylor model)

จากแนวความคิดที่ว่า การประเมิน คือ การเปรียบเทียบพฤติกรรมเฉพาะอย่าง (Performance) กับจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมที่วางไว้ (Objective Behavior) โดยมีความเชื่อว่า จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจน รัดกุมและจำเพาะเจาะจง แล้วจะเป็นแนวทางช่วยในการประเมินได้เป็นอย่างดีในภายหลัง ซึ่งแนวความคิดลักษณะนี้ เรียกว่า “แบบจำลองที่ยึดความสำเร็จของจุดมุ่งหมายเป็นหลัก” (Goal Attainment Model หรือ Objective Model หรือ Goal – Based Evaluation) ไทเลอร์มีความเห็นว่า จุดมุ่งหมายของการประเมิน คือ

4.6.2.1 เพื่อตัดสินว่า จุดมุ่งหมายของการศึกษาที่ตั้งไว้ในรูปของจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมนั้นประสบความสำเร็จหรือไม่ ส่วนใดที่ประสบผลสำเร็จก็อาจเก็บไว้ใช้ได้ต่อไป แต่ส่วนใดไม่ประสบผลสำเร็จก็ต้องปรับปรุงแก้ไขต่อไป จุดมุ่งหมายนั้นจะต้องมีพฤติกรรมที่ชัดเจน และเขียนให้ครอบคลุมทั้งเนื้อหาและกระบวนการคิด โดยต้องพิจารณาถึงพฤติกรรมโดยรวมของนักเรียน วัฒนธรรมของสังคม ปรัชญาการศึกษา ทฤษฎีการเรียนรู้ รวมทั้งวิธีการเรียนการสอนใหม่ ๆ

4.6.2.2 เพื่อประเมินค่าความก้าวหน้าทางการศึกษาของกลุ่มประชากรขนาดใหญ่ เพื่อให้สาธารณชนได้ข้อมูลที่น่าเชื่อถือ ในอันที่จะช่วยเข้าใจปัญหาและความต้องการทางการศึกษาได้ และเพื่อให้ข้อมูลนั้นเป็นแนวทางในการที่จะปรับปรุงนโยบายทางการศึกษาที่คน ส่วนใหญ่เห็นด้วยได้

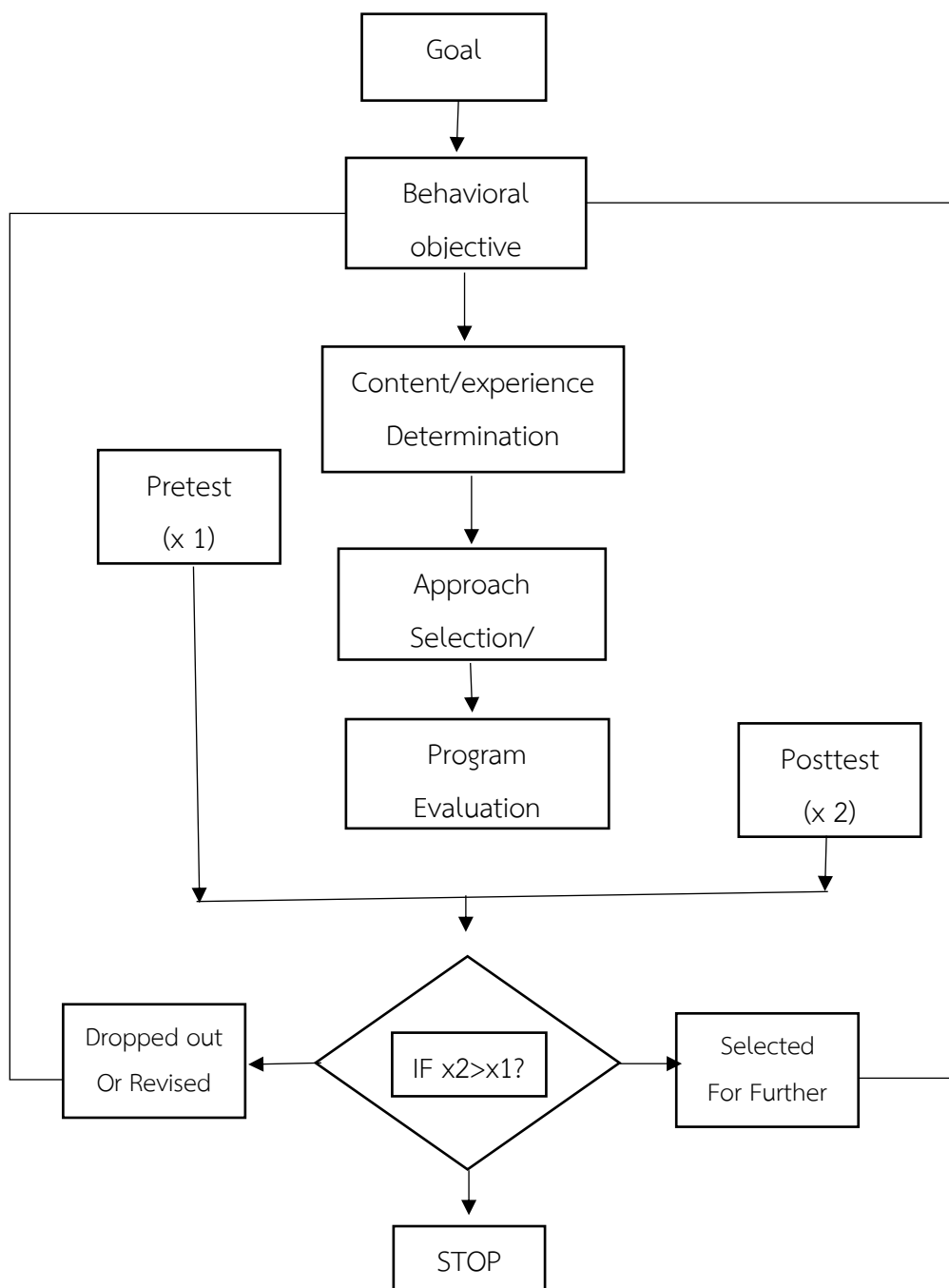
ไทเลอร์มีความเห็นว่าการประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตร ควรจะทำการประเมินให้เป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตรและประเมินค่าของหลักสูตร ซึ่งจะทำให้เห็นถึงจุดแข็งและจุดอ่อนของหลักสูตรว่า จะต้องปรับปรุงแก้ไขตรงไหน เพื่อเป็นหลักสูตรที่ดี โดยมุ่งผลอันจะเกิดกับผู้เรียนเป็นสำคัญ ในการประเมินผลโครงการนั้น

ไทเลอร์มีความเห็นว่า ควรต้องยึดความสำเร็จของคนส่วนใหญ่เป็นเกณฑ์ การตัดสินความสำเร็จของกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็กจะถือเป็นความสำเร็จของโครงการย่อมไม่ได้ การตีความจากคะแนนที่ได้จากการทดสอบเพื่อการประเมินผลนั้นอาศัยคะแนนรวมเป็นหลักและข้อทดสอบที่ใช้นั้นควรเป็นแบบทดสอบที่มีลักษณะเป็นเอกพันธ์ (Homogeneity) จึงจะสามารถตีความคะแนนรวมได้ถูกต้อง

การประเมินผลตามแนวคิดของไทเลอร์อาศัยการวัดพฤติกรรมเฉพาะอย่าง ก่อนและหลังการเรียน (Pre-Post Measurement of Performance) และมีการกำหนดเกณฑ์ไว้ล่วงหน้าว่า ความสำเร็จระดับใด จึงจะถือว่าจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ประสบผลสำเร็จ ซึ่งการประเมินผลตามแนวคิดของไทเลอร์นั้นเหมาะสำหรับการประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) มากกว่าการประเมินผลความก้าวหน้า (Formative Evaluation) จากแนวคิดดังที่กล่าวมา สามารถเขียนเป็นแบบจำลองได้ ดังแผนภาพที่ 1

แบบจำลองการประเมินตามแนวคิดของไทเลอร์ (Tyler's Goal Attainment Model)

*ถอดความมาจาก Purpose of Evaluation to determine the extent to purposes of a Learning activity are actually being realized. (From : Worthen and Sanders , P 210-215)



ภาพที่ 1 แบบจำลองการประเมินตามแนวคิดของไทเลอร์ (Ralph W. Tyler)

ที่มา : จากบทความ Goal-Based Evaluation Model ของ Tyler อ้างถึงใน

(สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2561)

จากแผนภาพอธิบายแผนภาพแบบจำลองของ Tyler ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดจุดมุ่งหมายที่แท้จริงหรือวัตถุประสงค์ทั่วไปของโครงการที่จะทำการประเมินผลให้ได้

ขั้นตอนที่ 2 นำจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ทั่วไปของโครงการมาแยกย่อยเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (Behavior Objective) โดยจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมจะต้องเป็นข้อความที่ชัดเจนเฉพาะเจาะจง โดยบ่งบอกถึงพฤติกรรมที่ต้องการวัดภายหลังด้วย

ขั้นตอนที่ 3 เขียนวัตถุประสงค์ โดยใช้คำกริยาแสดงพฤติกรรมอย่างชัดเจน หรือจัดเนื้อหา หรือประสบการณ์ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ต่าง ๆ ที่ตั้งไว้

ขั้นตอนที่ 4 ทำการทดสอบผู้เรียน ก่อนทำการเรียนการสอนเนื้อหาที่ต้องการประเมิน (Pretest) ด้วยแบบทดสอบที่มีคุณภาพทางการวัดผลที่เชื่อถือได้

ขั้นตอนที่ 5 เลือกวิธีสอน และอุปกรณ์การสอนให้สอดคล้องกับเนื้อหา และจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

ขั้นตอนที่ 6 เมื่อโครงการเสร็จสิ้นลงแล้ว (อาจจะเป็นบางส่วนหรือเนื้อหาทั้งหมด) จึงทำการทดสอบผู้เรียนตามเนื้อหาที่ได้เรียนไปแล้ว (Posttest) หรือรวบรวมข้อมูลที่เป็นผลประกอบการ (Performance) ที่เกิดขึ้น

ขั้นตอนที่ 7 ประเมินประสิทธิภาพของโครงการ (บางส่วนหรือทั้งหมด) ด้วยการเปรียบเทียบคะแนนก่อนทดสอบ (Pretest) และหลังทดสอบ (Posttest) ว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญหรือไม่ และ มีนักเรียนร้อยละเท่าไรที่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (เกณฑ์ ผู้สอนหรือครูกำหนดขึ้นเอง หรือผู้มีอำนาจสั่งการกำหนดไว้ ถ้าเป็นการประเมินผลสรุปรวบยอด) ในกรณีที่ไม่ได้ทำการทดสอบก่อนไว้ ก็ให้นำคะแนนหลังการทดสอบเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ หลังจากนั้นนำผลการเปรียบเทียบมาค้นหาจุดบกพร่อง ในการเรียนการสอนว่าอยู่ที่จุดใดบ้าง ทำการบันทึกไว้เพื่อปรับปรุงแก้ไขต่อไป เมื่อโครงการกำลังดำเนินอยู่ ถ้าส่วนใดประสบผลสำเร็จก็จดบันทึกไว้ใช้ต่อไป และพึงตระหนักอยู่เสมอว่าการประเมินผลเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน ซึ่งต้องทำการประเมินอยู่ตลอดเวลา

4.6.3 จุดแข็งและข้อจำกัดของแนวคิด ราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler)

4.6.3.1 จุดแข็ง จุดแข็งของแนวคิดของไทเลอร์ (Ralph W. Tyler) ที่ประเมินโดยยึดวัตถุประสงค์ คือ

1) ความง่าย คือ ง่ายต่อการตรวจสอบความสำเร็จของโครงการได้อย่างเป็นรูปธรรม เพราะวัดผลและประเมินผลเฉพาะแต่จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้เท่านั้น ซึ่งจะบ่งบอกว่าจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมนั้นชัดเจนหรือไม่เพียงใด

2) สะดวกในการนำไปปฏิบัติ รวมทั้งง่ายต่อการออกแบบการประเมิน

3) เป็นการประเมินที่บูรณาการกับแบบการเรียนการสอน โดยให้ข้อมูลทั้งผู้เรียนและหลักสูตรมีการนิยามมาตรฐานของความสำเร็จอย่างชัดเจน โดยใช้วัตถุประสงค์เป็นพื้นฐาน ซึ่งตรงกับความต้องการและความสนใจของสังคมโดยรวม

4.6.3.2 ข้อจำกัดของแนวคิดไทเลอร์ (Ralph W. Tyler) ที่ประเมินโดยยึดวัตถุประสงค์ คือ

1) กระบวนการประเมินที่มีจุดเน้นตามวัตถุประสงค์ อาจถือว่าเป็นการเน้นมีขอบข่ายจำกัดเกินไป

2) การระบุวัตถุประสงค์ที่สำคัญและมีคุณค่าอย่างครบถ้วนครอบคลุม (Expected Outcome) เป็นเรื่องยาก มักจะไม่ได้ประเมินคุณค่าและความสามารถของวัตถุประสงค์ ซึ่งเป็นการให้ความสำคัญกับการประเมินผลปลายทางมากเกินไป

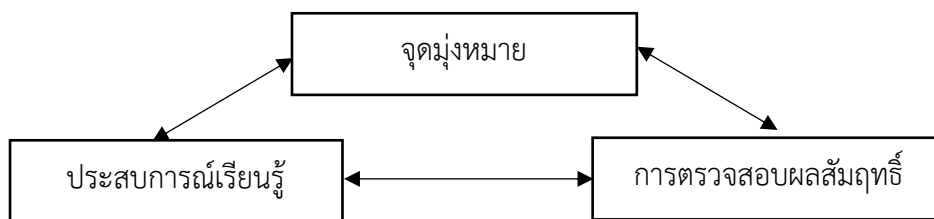
3) ไม่สนใจการประเมินผลกระทบข้างเคียง (Impact) ที่สำคัญ

4) ไม่เน้นการมีส่วนร่วมของบุคคลที่เกี่ยวข้อง

5) เน้น Summative Evaluation ถึงจะทำการประเมินหน่วยย่อย (Unit) ก็ยังเป็น Summative Evaluation ของหน่วยย่อย (Unit) อยู่ดี

รูปแบบการประเมินโครงการ การประเมินในครั้งนี้มุ่งตรวจสอบผลที่ได้กับวัตถุประสงค์ของโครงการฯ การนำเสนอรูปแบบและแนวทางในการประเมินโครงการ จึงมุ่งเน้นรูปแบบและแนวทางการประเมินที่ยึดวัตถุประสงค์เป็นหลัก

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2559) กล่าวว่า รูปแบบการประเมินของ ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler) ซึ่งไทเลอร์ เป็นผู้นำที่สำคัญในการประเมินโครงการได้ให้ความหมายของการประเมินว่า เป็นการเปรียบเทียบพฤติกรรมที่เกิดขึ้นกับจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ โดยมีความเชื่อว่า จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจน รัดกุมและจำเพาะเจาะจงแล้วจะเป็นแนวทางช่วยในการประเมินได้เป็นอย่างดี ในภายหลังเขาได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมิน โดยเสนอเป็นกรอบแนวคิดครั้งแรกในปี ค.ศ. 1943 โดยเน้นการกำหนดวัตถุประสงค์เหล่านั้น โดยมีแนวความคิดว่าโครงการประสบความสำเร็จหรือไม่ ดูได้จากผลผลิตของโครงการว่า ตรงตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้แต่แรกหรือไม่เท่านั้น แนวคิดลักษณะนี้ เรียกว่า แบบจำลองยึดความสำเร็จของจุดมุ่งหมายเป็นหลัก ดังแผนภาพที่ 2



ภาพที่ 2 รูปแบบการประเมินของไทเลอร์ (Ralph W. Tyler)

ที่มา : จากบทความ Goal Attainment or Objective – Based Model ของ Tyler อ้างถึงใน (ส.วาสนา ประवालพฤษ์, 2544)

การประเมินของไทเลอร์ (Tyler) ไทเลอร์มีความเชื่อว่า การประเมินค่าโปรแกรม การที่ช่วยสร้างพัฒนา ปรับปรุง และทำให้โปรแกรมทางการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างยั่งยืน สาธารณะของการประเมินสรุปได้ดังนี้ การประเมินค่าวัตถุประสงค์โปรแกรมทางการศึกษามีอยู่มากมายและมีความหลากหลาย ก็ด้วยวัตถุประสงค์ของโปรแกรมที่ต้องการเน้นในจุดที่แตกต่างกัน และในบางครั้งวัตถุประสงค์ของโปรแกรมก็ถูกบิดเบือนไปจากหลักการที่ควรจะเป็นเพราะสิ่งที่เน้นในวัตถุประสงค์ของโปรแกรม ไม่ได้นำมาพิจารณาให้เหมาะสมในการประเมินโปรแกรม เพื่อวัตถุประสงค์ในการพัฒนา และการให้ทุนสนับสนุนหรือส่งเสริมโปรแกรมต่าง ๆ จึงมีความจำเป็นที่ต้องประเมินวัตถุประสงค์ของโปรแกรมการศึกษาด้วยเกณฑ์ ดังนี้

เกณฑ์ 1 วัตถุประสงค์ควรเป็นเรื่องที่สอดคล้องกับปรัชญาทางการศึกษาของสถาบัน

เกณฑ์ 2 วัตถุประสงค์ควรมีความเกี่ยวข้องและเหมาะสมกับเนื้อหาวิชาในรายวิชานั้น ๆ

เกณฑ์ 3 วัตถุประสงค์ที่เสนอไว้ในโปรแกรม ควรเป็นสิ่งที่ผู้เรียนจะได้มีโอกาสในการใช้สิ่งที่เขาจะได้เรียนรู้ไป นั่นคือสิ่งที่เขาจะได้เรียนรู้จะเป็นประโยชน์กับเขาในทางปฏิบัติ

เกณฑ์ 4 วัตถุประสงค์ควรมีความเหมาะสมในแง่ที่เป็นความต้องการความสนใจ และเหมาะสมกับพัฒนาการของผู้เรียน และในกรณีที่เป็นวัตถุประสงค์ที่สำคัญ แต่ผู้เรียนไม่สนใจในโปรแกรม ก็ควรที่จะกำหนดวัตถุประสงค์เพื่อที่จะพัฒนาแรงจูงใจในการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์นั้นด้วย

พลภัทร์ ศรีวัลย์ (2560 อ้างถึงใน พิสนุ พงศ์ศรี, 2556) กล่าวว่า รูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tyler model) ว่า Tyler เป็นผู้บุกเบิกการประเมินโครงการ คือ เริ่มในปี ค.ศ. 1930 เขาได้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินโครงการไว้ว่า การประเมิน คือ การเปรียบเทียบผลการปฏิบัติ (Performance) กับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยมีความเชื่อว่า การกำหนดจุดมุ่งหมายไว้ อย่างชัดเจนและเฉพาะเจาะจง จะเป็นแนวทางช่วยในการประเมินโครงการว่า โครงการจะประสบผลสำเร็จหรือไม่ ดูได้จากผลผลิตของโครงการว่า ตรงตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ แนวความคิด

ในลักษณะดังกล่าวนี้ เรียกว่า รูปแบบที่ยึดความสำเร็จของจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (goal attainment model or objective) หรือเรียกว่า “Tyler’s Goal Attainment Model” ดังนั้น Tyler จึงได้พัฒนารูปแบบการประเมินแบบที่ยึดจุดมุ่งหมาย (goal-based model) จากแนวคิดที่ว่า การกระทำใดย่อมมีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน หรือถ้าไม่ชัดเจน ผู้เกี่ยวข้องก็ต้องอภิปราย หาข้อสรุปจนชัดเจนก่อนรูปแบบที่คิดขึ้น จึงใช้เพื่อศึกษาความสอดคล้องของวัตถุประสงค์การเรียน หรือวิชาหลักสูตรระดับต่าง ๆ โดยมีขั้นตอนที่สำคัญ คือ

1. เขียนวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมให้ชัดเจน สามารถวัดได้จากวัตถุประสงค์ที่อยู่ในระดับกว้างหรือเป็นนามธรรมมากกว่า

2. กำหนดเนื้อหา สถานการณ์ที่แสดงถึงการบรรลุวัตถุประสงค์อย่างชัดเจน

3. เลือกพัฒนาหรือสร้างเครื่องมือวัดผล

4. ใช้เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล

5. ประเมินผลโดยการเปรียบเทียบข้อมูลกับวัตถุประสงค์

พลภัทร์ ศรีวาลัย (2560 อ้างถึงใน สมคิด พรหมจ้อย, 2556) กล่าวว่า ได้นำเสนอรูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tyler model) แนวใหม่ โดยแบ่งการประเมินออกเป็น 6 ส่วน คือ 1) การประเมินวัตถุประสงค์ (appraising objective) 2) การประเมินแผนการเรียนรู้ (evaluating the learning plan) 3) การประเมินเพื่อแนะแนวในการพัฒนาโครงการ (evaluating to guide program development) 4) การประเมินเพื่อนำโครงการไปปฏิบัติ (evaluating program implement) 5) การประเมินผลลัพธ์ของโครงการทางการศึกษา (evaluating the outcome of an educational program) 6) การติดตาม (follow up) และการประเมินผลกระทบ (impact evaluation)

จากการทบทวนรูปแบบการประเมินโครงการ ผู้ประเมินพิจารณาเห็นว่ารูปแบบของ ราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler) มีรูปแบบการประเมินเหมาะสมกับโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม เนื่องจากมีความสอดคล้องและตรงตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการประเมิน ดังนั้น ผู้ประเมินจึงได้นำมากำหนดขอบเขตเนื้อหาการประเมินไว้ ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรทั้งหมดที่เกี่ยวข้องในการประเมินโครงการ จำแนกตามวัตถุประสงค์ของการประเมินโครงการ โดยประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินของราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler, 1950) มีดังนี้

1.1 การประเมินด้านวัตถุประสงค์ ประเมินจากประชากรทั้งหมด คือ ครูผู้สอน ซึ่งปฏิบัติหน้าที่ในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ในปีการศึกษา 2564 เป็นผู้มีส่วนร่วมและเกี่ยวข้องกับโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม จำนวน 40 คน

1.2 การประเมินด้านกระบวนการ ประเมินจากประชากรทั้งหมด จำนวน 254 คน จำแนกเป็น

1.2.1 ครูผู้สอน ซึ่งปฏิบัติหน้าที่ในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ในปีการศึกษา 2564 เป็นผู้มีส่วนร่วมและเกี่ยวข้องกับโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐมจำนวน 40 คน

1.2.2 ผู้ปกครองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับบริการการจัดการศึกษาตามบ้าน จำนวน 102 คน

1.2.3 ตัวแทนหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จำนวน 112 คน ที่เข้าร่วมโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

1.3 การประเมินด้านผลผลิต ประเมินจากประชากรทั้งหมด จำนวน 316 คน จำแนกเป็น

1.3.1 เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับบริการ การจัดการศึกษาตามบ้าน จำนวน 102 คน

1.3.2 ผู้ปกครองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับบริการการจัดการศึกษาตามบ้าน จำนวน 102 คน

1.3.3 ตัวแทนหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จำนวน 112 คน ที่เข้าร่วมโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

2. ตัวแปรที่ศึกษา

การประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม โดยประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินของ ราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler, 1950) ประเมิน 3 ด้าน ได้แก่

2.1 ระดับความสอดคล้องด้านวัตถุประสงค์ของโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน

ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม กับกลุ่มเป้าหมาย นโยบาย และบริบทที่เกี่ยวข้อง

2.2 ระดับการปฏิบัติด้านกระบวนการของโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

2.2.1 การวางแผน (Plan)

2.2.2 การปฏิบัติ (Do)

2.2.3 การตรวจสอบ (Check)

2.2.4 การสรุป รายงาน (Act)

2.3 ด้านผลผลิตของโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ได้แก่

2.3.1 ความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2.3.2 ความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครอง

2.3.3 การให้ความร่วมมือของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

3. ระยะเวลาในการประเมินโครงการ

การประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษา คือ เดือนเมษายน 2564 ถึง เดือนกันยายน 2564

5. โครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

หลักการและเหตุผล

พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 และที่แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2556 มุ่งเป้าหมายให้ทุกภาคส่วนทั้งภาครัฐ และภาคเอกชน เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา และให้บริการกับคนพิการ ดังนั้น ครอบครัว และชุมชน จึงถือเป็นบุคคลที่มีบทบาทหน้าที่และ มีความสำคัญในการจัดการศึกษาให้กับเด็กพิการ โดยจะต้องได้รับการพัฒนาให้เป็นผู้ที่มีองค์ความรู้ ในการคัดกรองเด็กที่บกพร่อง การให้คำปรึกษาในการเลี้ยงดู สามารถแนะนำให้ความรู้ในเรื่องการเลี้ยงดู และแนวทางในการศึกษาให้กับเด็กพิการ จึงควรสนับสนุนส่งเสริม และพัฒนาองค์ความรู้ให้กับพ่อแม่ ผู้ปกครอง พี่เลี้ยงเด็กพิการ ครอบครัว ชุมชน และทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องให้เกิด การพัฒนา อันจะก่อให้เกิดผลดีต่อการพัฒนาเด็กพิการที่ไม่สามารถเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้

ประชากรในประเทศ ไม่ว่าจะชาติไหนคงจะปฏิเสธไม่ได้ว่าประชากรในประเทศไม่มี “คนพิการ” เพราะคนพิการถือเป็นบุคคลในชาติที่รัฐ และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจะต้องดูแลให้ความช่วยเหลือดูแล เช่นเดียวกับคนในชาติทุกคน ไม่ว่าจะในด้านการศึกษา ด้านสังคม ด้านอาชีพ ด้านการแพทย์/สุขภาพ พัฒนาทักษะการดำรงชีวิต และด้านอื่น ๆ เพื่อให้คนพิการมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น และจากภายใต้การนำของนายกรัฐมนตรี (พลเอกประยุทธ์ จันทร์โอชา) ได้ให้แนวนโยบายในการขับเคลื่อนการดำเนินงานขององค์กรหลักและหน่วยงานทางการศึกษาในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการไว้ 10 ข้อ และข้อที่ 8 ลดความเหลื่อมล้ำจัดการศึกษาทั่วถึงเท่าเทียม และมีคุณภาพ อีกทั้ง กระทรวงศึกษาธิการได้จัดทำแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2574 ซึ่งจะดำเนินการภายใต้วิสัยทัศน์ที่ว่า “สร้างระบบการศึกษาที่รองรับการศึกษาระเรียนรู้ตลอดชีวิต และความท้าทายที่เป็นพลวัตของโลกศตวรรษที่ 21 อย่างมีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ เพื่อเป็นกลไกหลักของการพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถของคนไทยในการดำรงชีวิตอย่างเป็นสุข ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” และจากเป้าประสงค์ดังกล่าว จึงทำให้เกิดกลไกเชิงระบบและวิธีปฏิบัติที่จัดปัญหาและอุปสรรคในการเลือกปฏิบัติต่อคนพิการ เพื่อให้คนพิการได้รับการพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ดี ด้วยการเข้าถึงบริการทางการศึกษาที่มีคุณภาพในรูปแบบที่หลากหลาย สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษได้กำหนดทิศทางการพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2560 – 2564) ด้วยนั้น

ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม จึงได้ดำเนินโครงการพัฒนาศักยภาพเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน เพื่อประสานความร่วมมือระหว่างกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชน ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ให้ พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีความรู้ ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการดูแลพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล และเพื่อพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาด้านการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวันตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล

วัตถุประสงค์ของโครงการ

1. เพื่อพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาด้านความสามารถในการช่วยเหลือตนเองตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล
2. เพื่อให้ พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีความรู้ ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการดูแลพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล
3. เพื่อสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชนในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เป้าหมาย

1. ด้านปริมาณ

1.1 เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ร้อยละ 100 มีการพัฒนาด้านความสามารถ การช่วยเหลือตนเองตามแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และแผนการจัดการ ศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

1.2 พ่อแม่ ผู้ปกครอง ร้อยละ 80 มีความรู้ ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการดูแล พัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล

1.3 กลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัวและชุมชน ร้อยละ 90 มีการประสานความร่วมมือ ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. ด้านคุณภาพ

2.1 เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีพัฒนาการด้านความสามารถในการช่วยเหลือ ตนเองตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคลดีขึ้น

2.2 พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีความรู้ ความเข้าใจ สามารถดูแลพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล

2.3 เกิดความร่วมมือของกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชน ในการให้ความ ช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

วิธีการดำเนินงาน และระยะเวลาการดำเนินโครงการ

กิจกรรม	ระยะเวลาดำเนินงาน	ผู้รับผิดชอบ
---------	-------------------	--------------

<p>1. ชั้นวางแผน</p> <p>1.1 เสนอขออนุมัติโครงการ/งาน/กิจกรรมประชุมคณะกรรมการ/วางแผน</p> <p>1.2 ขออนุญาตใช้เงินงบประมาณ</p> <p>1.3 จัดทำคำสั่งแต่งตั้งคณะกรรมการ</p> <p>1.4 ประชุมคณะกรรมการ/วางแผน</p> <p>การดำเนินงาน</p> <p>2. ชั้นปฏิบัติ</p> <p>2.1 กิจกรรมพัฒนาด้านความสามารถช่วยเหลือตนเองตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคลโดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน</p> <p>2.2 กิจกรรมการอบรมให้ความรู้เรื่อง “การช่วยเหลือตนเองของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับพ่อแม่ และผู้ปกครอง”</p> <p>2.3 กิจกรรมการสร้างความร่วมมือระหว่างกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชน ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา</p> <p>3. ชั้นตรวจสอบ</p> <p>3.1 นิเทศ ติดตาม ประเมินผลระหว่างการดำเนินโครงการ</p> <p>3.2 ประเมินผลการดำเนินโครงการ</p> <p>4. ชั้นสรุป-รายงาน</p> <p>4.1 สรุป/รายงานการดำเนินโครงการ</p> <p>4.2 แก้ไข ปรับปรุง นำไปพัฒนา</p>	<p>เมษายน 2563</p> <p>พฤษภาคม 2563 - มีนาคม 2564</p> <p>มีนาคม 2564</p> <p>มีนาคม 2564</p>	<p>นายอมร เผ่าเมือง</p>
---	--	-------------------------

ทรัพยากร และงบประมาณ

เงินงบประมาณ100,400.....บาท

จำนวนเงินทั้งสิ้น100,400.....บาท

เงินอื่นๆ-.....บาท

(หนึ่งแสนสี่ร้อยบาทถ้วน)

ลำดับที่	กิจกรรม / รายการ	เงินงบประมาณ			
		ตอบแทน	ใช้สอย	วัสดุ	รวม
1	กิจกรรมพัฒนาด้านความสามารถการช่วยเหลือตนเอง ตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน - จัดทำแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) - ดำเนินการพัฒนาตามแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	-	-	24,500	24,500
2	กิจกรรมการอบรมให้ความรู้เรื่อง “การช่วยเหลือตนเองของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับพ่อแม่และผู้ปกครอง”	-	75,900	-	75,900
3	กิจกรรมการสร้างความร่วมมือระหว่างกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัวและชุมชน ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	-	-	-	-
รวม		-	75,900	24,500	100,400

ผู้รับผิดชอบโครงการ

นายอมร เผ่าเมือง

หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

- หน่วยงานท้องถิ่น ในจังหวัดนครปฐมและเขตปริมณฑล
- โรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพตำบล ในจังหวัดนครปฐม และศูนย์บริการสาธารณสุข เขตปริมณฑล

การติดตาม และประเมินผล

ตัวชี้วัดความสำเร็จ	เครื่องมือที่ใช้วัด
---------------------	---------------------

1. ร้อยละของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีพัฒนาการด้านความสามารถในการช่วยเหลือตนเอง ตามแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	- ผลการประเมินด้านการช่วยเหลือตนเอง - แบบรายงานผลการจัดการศึกษาประจำปีการศึกษา 2563
2. ร้อยละของพ่อแม่ ผู้ปกครอง ที่มีความรู้ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการดูแลพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติ ปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล	- แบบทดสอบวัดความรู้ของผู้ปกครอง - แบบประเมินความพึงพอใจ
3. ร้อยละของกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว ชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องที่มีการประสานความร่วมมือในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	- แบบรายงานการมีส่วนร่วมสำหรับหน่วยงาน องค์กร ภาคีเครือข่ายที่เกี่ยวข้อง - แบบประเมินความพึงพอใจ

ผลที่คาดว่าจะได้รับ

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้รับการพัฒนาด้านความสามารถในการช่วยเหลือตนเองตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล
2. เพื่อให้ พ่อแม่ ผู้ปกครอง ได้มีความรู้ ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการดูแลพัฒนาผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล
3. เกิดการประสานความร่วมมือระหว่างกลุ่ม พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชน ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เพชรรัตน์ พวงทอง (2550) ศึกษาเรื่องการประเมินโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลพบุรี เขต 2 เพื่อศึกษาผลการประเมิน สภาพแวดล้อม (circumstance) ปัจจัยนำเข้า (input) กระบวนการ (process) และผลผลิต (product) ของโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ลพบุรี เขต 2 โดยผู้บริหาร ครู นักเรียน และผู้ปกครองนักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา คือ ผู้บริหาร ครู นักเรียน และผู้ปกครองนักเรียนของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการโรงเรียนในฝัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลพบุรี เขต 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 353 คน จากประชากรทั้งหมด จำนวน 2,985 คน ได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหารจำนวน 16 คน เป็นครู จำนวน 78 คน เป็นนักเรียน จำนวน 217 คน และผู้ปกครองนักเรียนจำนวน 42 คน ได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (stratified random sampling) เครื่องมือที่ใช้เป็น

แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นผ่านการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.98 ได้แบบสอบถามกลับคืนมาทุกฉบับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาร้อยละ (percentage) ค่าเฉลี่ย (mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation)

ขวัญภา อุณหกานต์ (2553) ได้ศึกษาเรื่อง การประเมินโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดีของโรงเรียนต้นแบบคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2 เพื่อประเมินโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี ของโรงเรียนต้นแบบคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2 โดยประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินแบบจำลองซิป (CIPP Model) และเพื่อหาแบบปฏิบัติที่ดี (best practice) ของโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี กลุ่มตัวอย่างของการประเมินโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี จำนวน 1,134 คน กลุ่มตัวอย่างในการหาแบบปฏิบัติที่ดี จำนวน 21 คน ผลการประเมินโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี ทั้ง 4 ด้าน ประกอบด้วย ด้านบริบท ด้านปัจจัยนำเข้า ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่าการดำเนินการตามโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี มีความพร้อมในด้านบริบท ด้านปัจจัยนำเข้า และด้านกระบวนการ มีรูปแบบขั้นตอนที่ชัดเจน และเป็นระบบ ส่งผลให้ด้านผลผลิตประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย

ศาศวัต เฟ่งแพ และพิมพ์จันทร์ แสงจันทร์ (2555) ได้ศึกษาเรื่อง บทบาทขององค์การบริหารส่วนตำบลในจังหวัดชัยนาทต่อการให้บริการสาธารณะด้านคนพิการ: กรณีศึกษาโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ซึ่งผลการวิจัยพบว่า การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน หรือ CBR เป็นยุทธศาสตร์ “เชิงรุก” เข้าถึงคนพิการในชุมชน เน้นการค้นหาและพัฒนาศักยภาพของคนพิการ ครอบครัวและชุมชน ขณะที่จากการศึกษาเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ผู้วิจัยพบว่า ตัวแปรด้าน อายุและตำแหน่งปฏิบัติงานเท่านั้นที่มีความสัมพันธ์ต่อความเห็นที่ความแตกต่างของต่อบทบาทของ อบต. ในการดำเนินงานฟื้นฟูคนพิการโดยชุมชน (CBR) มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนตัวแปรอื่น ๆ ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยได้เสนอแนวทางการดำเนินงานโครงการฟื้นฟูคนพิการโดยชุมชนไว้ 8 ด้าน ครอบคลุมกิจกรรม ได้แก่ 1) สุขภาพกาย-จิต 2) ความมั่นคงทางเศรษฐกิจและอาชีพ 3) การศึกษา 4) ที่อยู่อาศัยและสิ่งแวดล้อม 5) โครงสร้าง ระบบ และกลไกการบริหารจัดการ 6) ภาควิชาการช่วยทางสังคม 7) จัดการระบบสารสนเทศ และ 8) สิทธิทางการเมืองและการปกครองในฐานะพลเมืองของประเทศ

สุกานดา ตีพัตติ (2554) ได้ศึกษา เรื่องการประเมินผลโครงการอบรมพยาบาลที่เลี้ยงสำหรับพยาบาลวิชาชีพใหม่ โรงพยาบาลกาฬสินธุ์ วัตถุประสงค์เพื่อประเมินโครงการอบรมพยาบาลที่เลี้ยง โรงพยาบาล กาฬสินธุ์โดยใช้แบบจำลองของไทเลอร์ (Tyler,1949) ที่เน้นการประเมินตามวัตถุประสงค์ของโครงการ ซึ่งเป็นการประเมินเพื่อเปรียบเทียบคะแนนความรู้ก่อนและหลังการอบรม ศึกษาความคิดเห็นของผู้เข้ารับการอบรม ปัญหาอุปสรรคและข้อเสนอแนะในการดำเนินการโครงการ

อบรมพยาบาลพี่เลี้ยง กลุ่มตัวอย่างคือ พยาบาลวิชาชีพ จำนวน 40 คน โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลคือ แบบทดสอบความรู้พยาบาลพี่เลี้ยงมีลักษณะ 4 ตัวเลือก แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการจัดอบรมโครงการอบรมพยาบาลพี่เลี้ยงและแบบสัมภาษณ์ผ่านการตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) .93 ค่าความยากง่ายรายข้ออยู่ระหว่าง .44-.78 ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .20-.67 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที่ (Dependent t-test) ผลการประเมินสรุปได้ดังนี้ โครงการอบรมพยาบาลพี่เลี้ยง ในครั้งนี้นี้ ประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ คือผู้เข้าอบรมมีความรู้เรื่องพยาบาลพี่เลี้ยง หลังการอบรมสูงกว่าก่อนการอบรมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นางญา พลไชยชา (2558) ได้ศึกษาเรื่อง สภาพการดำเนินงานชมรมคนพิการตามโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชนก่อตั้งโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการดำเนินงานชมรมคนพิการตามโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ก่อตั้งโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าอยู่ในระดับมาก 2 ด้าน คือ การสร้างความตระหนักในความพิการแก่ครอบครัวและชุมชน และการพัฒนาความรู้ ความสามารถและพัฒนาทักษะเฉพาะด้านให้แก่สมาชิกในชุมชน และอยู่ในระดับปานกลาง 2 ด้าน คือ การสนับสนุนให้คนพิการและครอบครัวมีส่วนร่วมในโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการในชุมชน และการประสานทรัพยากรเพื่อการพัฒนาและฟื้นฟูคนพิการ 2) การเปรียบเทียบสภาพการดำเนินงานชมรมคนพิการ ตามโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ก่อตั้งโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จำแนกตามสถานภาพชมรมคนพิการ โดยรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) ข้อเสนอแนะสภาพการดำเนินงานชมรมคนพิการ ตามโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ก่อตั้งโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ดังนี้ ด้านการสร้างความตระหนักในความพิการแก่ครอบครัวและชุมชน เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ชุมชน ครอบครัวคนพิการและญาติพี่น้อง มีการยอมรับให้การช่วยเหลือ และให้โอกาสแก่คนพิการ และชุมชน 3) มีการเยี่ยมบ้านผู้พิการและครอบครัวเพื่อสร้างความคุ้นเคย 4) ขาดความรู้เกี่ยวกับสิทธิประโยชน์ของคนพิการและการส่งเสริมอาชีพผู้พิการ ด้านการประสานทรัพยากรเพื่อ การพัฒนาและการฟื้นฟูคนพิการเรียงจากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) มีการประสานงานได้ดีกับผู้รับผิดชอบโครงการและได้รับข่าวสาร 2) ต้องการประสานหน่วยงานอื่นที่เกี่ยวข้องเข้ามาฟื้นฟูและการช่วยเหลือ 3) ต้องการให้วิทยากรมาอบรมถึงสถานที่บ่อย ๆ ด้านการพัฒนาทักษะและรู้เฉพาะด้านให้แก่สมาชิกในชุมชน เรียงจากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ต้องการผู้เชี่ยวชาญและผู้มีความรู้เข้ามาพัฒนาทักษะและให้ความรู้แก่สมาชิกในชุมชน 2) ควรอบรมให้ความรู้แก่สมาชิกอย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง 3) ต้องการให้เจ้าหน้าที่องค์กรบริหารส่วนตำบลได้พัฒนาความรู้ต่าง ๆ

เกี่ยวกับความพิการ เพราะจะได้แนะแนวให้กับสมาชิกคนพิการในชุมชนของตน ด้านการให้คนพิการ และครอบครัวมีส่วนร่วมในโครงการฟื้นฟูสมรรถนะคนพิการในชุมชน เรียงจากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) คนพิการ ครอบครัว และชุมชนร่วมกันสร้างอาชีพ 2) คนพิการ ครอบครัว และชุมชนมีโอกาสได้ไปศึกษาดูงานแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ใหม่ 3) คนพิการ ครอบครัว มีฐานะยากจน อยากรู้ให้ ผู้เกี่ยวข้องเข้ามาดูแลอย่างจริงจัง

อำพร วงษา (2558) ได้ศึกษา เรื่องการประเมินการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตร ประกาศนียบัตรวิชาชีพ สาขาไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์ โครงการพิเศษ (English Program) โรงเรียนเตรียมวิศวกรรมศาสตร์ ไทย-เยอรมัน วิทยาลัยเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือใช้ทฤษฎีแบบจำลองการประเมินของไทเลอร์ (Tyler 1986) ในการประเมินโดยมีวัตถุประสงค์ ดังนี้ 1) การประเมินวัตถุประสงค์ของหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ สาขาไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์ ของโครงการพิเศษ (English Program) 2) การประเมินแผนการเรียนรู้อิงโครงการ 3) การประเมินแนวทางในการพัฒนาโครงการ 4) การประเมินการดำเนินงานของโครงการ 5) การประเมินผลลัพธ์ของโครงการ 6) ติดตามและประเมินผลกระทบของโครงการ เครื่องมือที่ใช้สำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลมี 2 ระดับ ได้แก่ 1) ข้อมูลปฐมภูมิ (Primary Data) เป็นแบบสอบถามจำนวน 4 ชุด กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยคือ คณะกรรมการดำเนินงานโครงการพิเศษ จำนวน 13 คน อาจารย์ผู้สอน จำนวน 38 คน นักศึกษาปัจจุบัน จำนวน 60 คน และศิษย์เก่าที่สำเร็จการศึกษาไปแล้วย้อนหลังจำนวน 3 ปี จำนวน 60 คน โดยวิธีการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) การวิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ 2) ข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary Data) เป็นการวิเคราะห์จากข้อมูลผลการเรียน ข้อมูลผู้สำเร็จการศึกษา การวิเคราะห์ข้อมูลโดยการแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละผลการวิจัยพบว่า 1) วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับปรัชญาการศึกษาของวิทยาลัย มีจุดเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานทางด้านช่างวิศวกรรม วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี เน้นให้ผู้เรียนมีความสามารถในการศึกษาค้นคว้าแก้ปัญหาเกี่ยวกับงานที่ได้รับมอบหมายด้วยตนเอง วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความเหมาะสมกับเนื้อหาในรายวิชา ซึ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ได้จริงทางการประกอบอาชีพ และหรือศึกษาต่อระดับอุดมศึกษาเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติงานจริง และตอบสนองความต้องการของผู้เรียน 2) มีการจัดการเรียนและวิธีการส่งเสริมที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรและวัตถุประสงค์ของโครงการได้เป็นอย่างดี 3) แนวทางในการพัฒนามีการจัดการเรียนที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี 4) การประเมินการดำเนินงานของโครงการเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้เป็นอย่างดี 5) ศิษย์เก่าที่สำเร็จการศึกษามีความสามารถและทักษะการใช้ภาษาอังกฤษในระดับสากล ซึ่งเป็นไปตามวัตถุประสงค์ ของโครงการที่ตั้งไว้ได้เป็นอย่างดี 6) ติดตามและประเมิน ผลกระทบของโครงการ

พบว่า ศิษย์เก่าส่วนใหญ่ศึกษาต่อระดับอุดมศึกษา ทางด้านวิศวกรรมศาสตร์โปรแกรมภาษาไทย มากที่สุดรองลงมาทางด้านวิศวกรรมศาสตร์โปรแกรมภาษาอังกฤษ ทางด้านเทคโนโลยีโปรแกรม ภาษาไทย และทางด้านวิทยาศาสตร์โปรแกรมภาษาไทย

ดร.พินโย พรหมเมือง และคณะ (2559) ได้ศึกษา เรื่องผลการประเมินโครงการปฏิบัติธรรม ถวายเป็นพระราชกุศลแต่พระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดชด้วยการผสมผสานรูปแบบ การประเมินของไทเลอร์และสแต็ก พ.ศ. 2559 งานวิจัยเรื่องมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินความสำเร็จ ตามวัตถุประสงค์ เพื่อประเมินการปฏิบัติและเพื่อประเมินผลที่เกิดขึ้นของโครงการปฏิบัติธรรมถวาย เป็นพระราชกุศลแต่พระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช ประจำปี พ.ศ. 2559 กลุ่มตัวอย่าง คือ ประชาชนที่เข้าร่วมโครงการจำนวน 273 คน ในวันที่ 4 ธันวาคม 2559 เครื่องมือ ที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินโครงการโดยการผสมผสานรูปแบบการประเมินของไทเลอร์ และสแต็ก สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ความถี่ ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน t-test. Mann Whitney U. Kruskal Waltis H Test และ Pearson correlation ผลการวิจัย พบว่า วัตถุประสงค์ ของโครงการบรรลุ 81.60 ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เข้าร่วมโครงการ พบว่า ในภาพรวมผู้เข้าร่วมโครงการมี ระดับจิตพิสัยจากการถวายเป็นพระราชกุศลอยู่ในระดับมาก คิดเป็นร้อยละ 18.80 มีเชาว์อารมณ์อยู่ใน ระดับมาก คิดเป็นร้อยละ 80.76 และมีความพึงพอใจ อยู่ในระดับมาก คิดเป็นร้อยละ 79.40

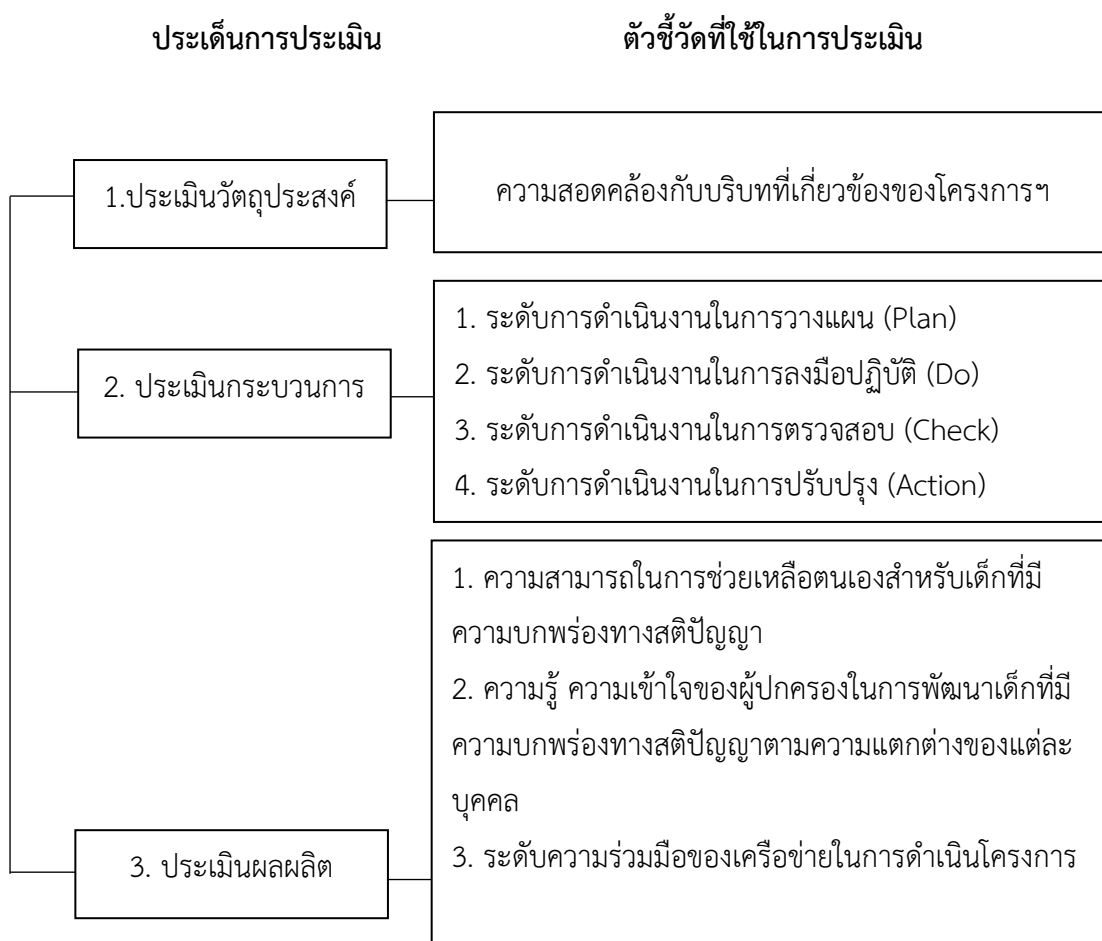
ดวงชนก ลันดา และจรรยาเกียรติ กุลสอน (2559) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาการเรียนรู้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยครอบครัวและชุมชนในจังหวัดชัยภูมิ ผลการวิจัยพบว่าการพัฒนาการเรียนรู้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษโดยครอบครัวและชุมชนในจังหวัดชัยภูมิ ด้านผลผลิตอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา ปัจจัยด้านกระบวนการปฏิบัติ และปัจจัยพื้นฐานทางสภาวะแวดล้อม ตามลำดับ ส่วนแนวทางในการจัดการศึกษานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็น พิเศษโดยครอบครัวและชุมชนในจังหวัดชัยภูมิ พบว่า ปัจจัยสนับสนุนการศึกษาควรประกอบด้วย ปัจจัยผู้นำและคนในชุมชน ปัจจัยด้านผู้ปกครองและการได้รับการสนับสนุนการศึกษา ควรประกอบด้วยปัจจัยผู้นำและคนในชุมชน ปัจจัยด้านผู้ปกครองและการได้รับการสนับสนุน ปัจจัยด้านคุณสมบัติและความสามารถของครู

ศศิภาณุ งามช้าง (2560) ได้ศึกษาเรื่อง โครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคมจังหวัดเชียงใหม่ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ ดังนี้ หนึ่ง เพื่อประเมินความมุ่งหมาย ของการจัดกิจกรรมตามโครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่สอง เพื่อประเมินการดำเนินงานตามโครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ของโรงเรียน เชียงดาววิทยาคมจังหวัดเชียงใหม่ สาม เพื่อประเมินผลผลิตตามโครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ ของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 คน ครูผู้สอนจำนวน 57 คน รวมจำนวน 59 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1- 3

โรงเรียนเชียงดาววิทยาคมจังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 300 คน ในปีการศึกษา 2559 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสังเกตกระบวนการดำเนินกิจกรรม แบบสังเกตกระบวนการจัดกิจกรรมย่อย และแบบสังเกตพฤติกรรมผู้เรียนทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการปฏิบัติ ด้านการพัฒนาจิตใจ ด้านสุขภาพ ด้านชิ้นงานผลงาน และการสัมภาษณ์วิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลวิจัยพบว่าการประเมินโครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ เป็นการประเมินตามทฤษฎีประเมินของ ราล์ฟ ดับเบิล ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler, 1950) ซึ่งแบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านจุดมุ่งหมาย พบว่า โรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ มีการกำหนดวัตถุประสงค์ของการจัดกิจกรรม ที่สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อพัฒนาคุณลักษณะของผู้เรียนอันได้แก่ 1) มีความรอบรู้ทางวิชาการที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิต 2) มีศีลธรรมจรรยาที่ดี มีความซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และมีสำนึกที่ดีต่อส่วนรวม 3) มีความรู้และทักษะในการทำงาน มีความคิดสร้างสรรค์ มีทัศนคติที่ดีต่องานและเห็นคุณค่าของการทำงาน 4) มีสุขภาพร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง และ 5) มีความสุขกับการเรียนรู้พบว่า โรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ มีการเตรียมความพร้อม และวางแผนการดำเนินงานอย่างชัดเจน มีการปรับโครงสร้างเวลาเรียนรวมของระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นตัวชี้วัดของกิจกรรมและปรับเปลี่ยนกิจกรรมเพื่อพัฒนา 4H โดยจัดกิจกรรมประเมินผลตามสภาพจริงมาหาแนวทางในการพัฒนาในครั้งต่อไป ด้านผลผลิต พบว่า ผู้เรียนของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ ได้รับการพัฒนาทั้งหมด 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการปฏิบัติ พบว่า นักเรียนเลือกปฏิบัติกิจกรรมตามความถนัดและ ความสนใจของตนเอง และเลือกใช้วัสดุอุปกรณ์ในการทำงานได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งยังสร้างชิ้นงานที่แสดงถึงความถนัดและความสนใจของตนเองได้ และเมื่อมีการซักถามนักเรียน สามารถตอบข้อซักถามเกี่ยวกับการสร้างชิ้นงานได้อย่างชัดเจน 2) ด้านสุขภาพ พบว่า นักเรียนเป็นคนร่าเริงแจ่มใส ไม่โกรธง่าย สามารถจัดเก็บวัสดุอุปกรณ์อย่างเป็นระบบเพื่อความปลอดภัย รู้จักหลีกเลี่ยงกิจกรรม ที่เป็นอันตรายต่อสุขภาพ รู้จักการทำความสะอาดร่างกายหลังจากการทำกิจกรรม และสามารถอธิบายกิจกรรมที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจ และทำตามได้ 3) ด้านการพัฒนาจิตใจ พบว่า นักเรียนแสดง ความกระตือรือร้น ในการนี้รู้จักให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม ยึดการตัดสินใจของส่วนรวมเป็นหลักปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ ข้อบังคับ หรือข้อตกลงร่วมกันอย่างเคร่งครัด อีกทั้งยังแสดงออกถึง ความสนุกสนานในการปฏิบัติกิจกรรม และเข้าร่วมกิจกรรมอย่างสม่ำเสมอ และ 4) ด้านชิ้นงาน/ผลงาน พบว่า นักเรียนสามารถสร้างสรรค์ชิ้นงาน/ผลงานมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของกิจกรรม สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง และสามารถนำชิ้นงาน/ผลงานไปต่อยอดและขยายผลได้

7. กรอบแนวคิดการประเมินโครงการ

การประเมินโครงการครั้งนี้ ได้กำหนดกรอบแนวคิด โดยประยุกต์ใช้แนวคิดรูปแบบการประเมินของราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler, 1943) ในการประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม รายละเอียดดังภาพที่ 3



ภาพที่ 3 กรอบแนวคิดการประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัว และชุมชนเป็นฐาน ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐานของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ครั้งนี้ ผู้ประเมินได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.1 ความหมายของความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.2 สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.3 ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
 - 1.4 การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
2. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับทักษะการช่วยเหลือตนเอง
 - 2.1 หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม พุทธศักราช 2563
 - 2.2 ความหมายของทักษะการช่วยเหลือตนเอง
 - 2.3 คุณค่าและประโยชน์ของทักษะการช่วยเหลือตนเอง
3. หลักการและแนวคิดโครงการพัฒนาศักยภาพเด็กพิการ โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน
 - 3.1 แนวคิดเกี่ยวกับการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน (CBR)
 - 3.2 บทบาทหน้าที่ของการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ
 - 3.3 บทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง
4. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินโครงการ
 - 4.1 ความหมายของการประเมินโครงการ
 - 4.2 ความสำคัญของการประเมินโครงการ
 - 4.3 ประเภทของการประเมินโครงการ
 - 4.4 ประโยชน์ของการประเมินโครงการ
 - 4.5 รูปแบบการประเมินโครงการ
 - 4.6 รูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tyler model)
5. โครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐานของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
7. กรอบแนวคิดการประเมินโครงการ

1. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

1.1 ความหมายของความบกพร่องทางสติปัญญา

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ (2552) สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2555) กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์คนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 ได้นิยาม บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา คือ บุคคลที่มีความจำกัดอย่างชัดเจนในการปฏิบัติตน (Functioning) ในปัจจุบัน ซึ่งมีลักษณะเฉพาะ คือ ความสามารถทางสติปัญญาน้อยกว่าเกณฑ์ เฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญ ร่วมกับมีความจำกัด ของทักษะการปรับตัวอีก อย่างน้อย 2 ทักษะ จาก 10 ทักษะ ได้แก่ การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตภายในบ้าน ทักษะทางสังคม/การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การรู้จักใช้ทรัพยากรในชุมชน การรู้จักดูแลควบคุมตนเอง การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวันการทำงาน การใช้เวลาว่าง การรักษาสุขภาพอนามัยและความปลอดภัย ทั้งนี้ ได้แสดงอาการดังกล่าวก่อนอายุ 18 ปี

สมาคมว่าด้วยภาวะบกพร่องทางสติปัญญาและพัฒนาการแห่งอเมริกา (The American Association on Intellectual and Developmental Disabilities หรือ AAIDD) กุลยา ก่อสุวรรณ (2553: 32) ได้นิยามคำว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ไว้ดังนี้

“ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา เป็นความจำกัดทั้งการทำหน้าที่ทางสติปัญญา และพฤติกรรมการปรับตัว ซึ่งครอบคลุมถึงทักษะในการดำเนินชีวิตประจำวัน และทักษะทางสังคม โดยความบกพร่องนี้เกิดขึ้นก่อนอายุ 18 ปี”

ทั้งนี้ สติปัญญา หมายถึง ความสามารถทางการรู้คิดทั่วไป เช่น การเรียนรู้ การให้เหตุผลและการแก้ปัญหา เป็นต้น โดยเกณฑ์ในการวัดและตัดสินการทำหน้าที่ทางสติปัญญา คือ การทดสอบระดับสติปัญญา (IQ Test) ซึ่งผู้ที่มีระดับสติปัญญา ตั้งแต่ระดับ 70 ถึง 75 ลงไปนั้นถือเป็นบุคคลที่มีข้อจำกัดในการทำหน้าที่ทางสติปัญญาทั้งสิ้น นอกจากนี้ การทดสอบแบบมาตรฐานก็สามารถบ่งชี้ข้อจำกัดด้านพฤติกรรมการปรับตัวได้ ซึ่งพฤติกรรมการปรับตัวนั้นมีองค์ประกอบสำคัญดังต่อไปนี้

1. ทักษะแนวคิด (Conceptual Skills) เกี่ยวกับภาษาและการรู้หนังสือ (การอ่าน การเขียน) การเงิน เวลา จำนวน ความคิดรวบยอด และการควบคุมของตนเอง

2. ทักษะทางสังคม (Social Skills) เกี่ยวกับทักษะส่วนบุคคล ความรับผิดชอบต่อสังคม ความรู้สึกที่ติดต่อตนเองการจัดการแก้ปัญหาเมื่อต้องเผชิญกับปัญหาในสังคม การปฏิบัติตามกฎต่าง ๆ ในสังคม การเคารพกฎหมาย และความสามารถในการหลีกเลี่ยงการตกเป็นเหยื่อของผู้ที่ไม่หวังดีได้

3. ทักษะทางการปฏิบัติ (Practical skills) หมายถึง กิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน เช่น การดูแลตัวเอง ทักษะอาชีพ การดูแลสุขอนามัย การเดินทาง การดำเนินชีวิตตามกิจวัตร ตาราง หรือกำหนดการ การรักษาความปลอดภัยและหลีกเลี่ยงวัตถุอันตราย การใช้เงิน การใช้โทรศัพท์ เป็นต้น

Ministry of Education (2009) ได้ให้คำนิยามไว้ว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางด้านสติปัญญา ได้แก่ บุคคลที่มีความจำกัดอย่างชัดเจนในการปฏิบัติตนในปัจจุบันมี 2 ลักษณะเฉพาะ คือความสามารถทางสติปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญร่วมกับความจำกัดของทักษะ การปรับตัวอย่างน้อย 2 ทักษะ จาก 10 ทักษะ ได้แก่ การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตภายในบ้าน ทักษะสังคม การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การรู้จักใช้ทรัพยากรในชุมชน การรู้จักดูแลควบคุมตนเอง การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน การทำงาน การใช้เวลาว่าง การรักษาสุขภาพอนามัย และความปลอดภัย

กุลยา ก่อสุวรรณ (25530) กล่าวว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง ความจำกัดในการดำเนินชีวิตในปัจจุบัน เห็นได้จากความล่าช้าทางสติปัญญา การตอบสนองต่อบุคคลหรือสิ่งแวดล้อมอย่างเหมาะสม ความสามารถทางด้านวิชาการ จิตวิทยา ภาษา และสังคม ต่ำกว่าเกณฑ์ และในสมัยก่อน เด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย มักถูกเรียกว่าเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเรียนได้ (Educable Mental Retardation หรือ EMR) หมายถึง เด็กที่มีความสามารถพอที่จะได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้ทักษะทางวิชาการ ส่วนเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาปานกลาง ถูกเรียกว่า เด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาในระดับฝึกได้ (Trainable Mental Retardation หรือ TMR) ซึ่งหมายถึง เด็กที่ไม่สามารถเข้าเรียนทักษะวิชาการได้ แต่ควรได้รับการฝึกทักษะที่เป็นประโยชน์ในการดำเนินชีวิตประจำวัน

อิทธิพัทธ์ น้อยภูธร (2563) กล่าวว่า ความบกพร่อง หรือภาวะของบุคคลใดบุคคลหนึ่งที่มีข้อจำกัดทางด้านสติปัญญา ด้านภาษา ด้านพฤติกรรมปรับตัว และการใช้ทักษะทางสังคม รวมถึงมีข้อจำกัดในการดำเนินชีวิตให้เหมาะสมกับสิ่งแวดล้อม และบุคคลอื่นที่รวมอยู่ด้วย นอกจากนี้ พัฒนาการทางด้านสติปัญญา มีความล่าช้า และต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยของระดับสติปัญญา คือ 70 โดยลักษณะอาการเหล่านี้จะแสดงก่อนอายุ 18 ปี

สถาบันราชานุกูล (2556) กล่าวว่า บุคคลบกพร่องทางสติปัญญามักมีพัฒนาการด้านร่างกาย สังคม อารมณ์ ภาษาและสติปัญญา ล่าช้ากว่าบุคคลทั่วไป ตามเกณฑ์ของ Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, Text Revision (DSM- IV-TR) โดย American Psychiatric Association (APA) ในปี พ.ศ. 2543 ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา หรือ ภาวะปัญญาอ่อน หมายถึง ภาวะที่มี

1. ระดับเขาวนปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ย คือ การมีระดับเขาวนปัญญาต่ำกว่า 70

2. พฤติกรรมการปรับตนบกพร่อง ตั้งแต่ 2 ด้านขึ้นไป จากทั้งหมด 10 ด้าน หมายถึง การปฏิบัติตนในชีวิตประจำวันทั่ว ๆ ไป ซึ่งเป็นความสามารถของบุคคลนั้นที่จะสามารถดำรงชีวิตได้ด้วยตนเองในสังคม ประกอบด้วย การสื่อความหมาย (Communication) การดูแลตนเอง (Self-Care) การดำรงชีวิตภายในบ้าน (Home living) การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม (Social and Interpersonal Skills) การใช้แหล่งทรัพยากรในชุมชน (Use of Community Resources) การควบคุมตนเอง (Self-direction) การนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน (Functional Academic Skills) การใช้เวลาว่าง (Leisure) การทำงาน (Work) การมีสุขอนามัย และความปลอดภัยเบื้องต้น (Health and Safety) เกณฑ์การวินิจฉัยเรื่องพฤติกรรมการปรับตนเป็นการปฏิบัติตนที่ต่ำกว่าค่าเฉลี่ย ดังนี้

2.1 ทักษะด้านใดด้านหนึ่งใน 3 ด้าน ของพฤติกรรมการปรับตน ได้แก่ ทักษะด้านความคิดรวบยอด (conceptual skills) ทักษะด้านสังคม (social skills) หรือทักษะด้านการปฏิบัติตน (practical skills)

2.2 ทักษะทั้ง 3 ด้าน ตามข้อ 2.1 โดยดูจากคะแนนรวมทั้งหมด

3. อาการแสดงก่อนอายุ 18 ปี อายุที่แสดงภาวะบกพร่องทางสติปัญญาตาม DSM-IV-TR อาการที่แสดงภาวะบกพร่องทางสติปัญญาต้องแสดงก่อนอายุ 18 ปี แต่อย่างไรก็ตาม เด็กที่อายุต่ำกว่า 2 ปี ที่มีอาการแสดงภาวะบกพร่องทางสติปัญญา ยังไม่ควรได้รับการวินิจฉัยว่ามีความบกพร่องทางสติปัญญา ยกเว้น พบความบกพร่องอย่างรุนแรง หรือพบภาวะที่มีความสัมพันธ์สูงกับภาวะบกพร่องทางสติปัญญา เช่น กลุ่มอาการดาวน์ ดังนั้น เด็กอายุต่ำกว่า 2 ปี ที่ไม่มีข้อยกเว้นดังกล่าวข้างต้น ควรได้รับการวินิจฉัยว่า มีภาวะบกพร่องทางพัฒนาการและควรติดตามการวินิจฉัยต่อไปเมื่อเด็กอายุมากขึ้น

ขวัญวิไล บุญยอด (2556) กล่าวว่า ความหมายของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง เด็กที่มีพัฒนาการช้ากว่าเด็กปกติ เมื่อวัดระดับสติปัญญา โดยใช้แบบทดสอบมาตรฐานแล้วมีระดับสติปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์ปกติ ทำให้มีปัญหาในการปรับพฤติกรรมการเรียนรู้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสมกับวัยและมีข้อจำกัดต่าง ๆ ด้านการรับรู้ และการฝึกทักษะความสามารถทางสังคม ซึ่งจะแสดงอาการความบกพร่องทางสติปัญญา ก่อนอายุ 18 ปี ประเภทและระดับความรุนแรงของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หนังสือคู่มือในการวินิจฉัย และสถิติเกี่ยวกับความผิดปกติทางจิตสมอง The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder ใช้ชื่อย่อว่า DSM-IV ได้แบ่งความบกพร่องทางสติปัญญาออกเป็น 4 ระดับ คือ

1. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับน้อย (Mild Mental Retardation) ระดับ
เชาวน์ปัญญา 50-55 ถึงประมาณ 70

2. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง (Moderate Mental Retardation)
ระดับเชาวน์ปัญญา 35-40 ถึง 50-55

3. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับความรุนแรง (Severe Mental Retardation)
ระดับเชาวน์ปัญญา 20-25 ถึง 35-40

4. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับความรุนแรงมาก (Profound Mental
Retardation) ระดับเชาวน์ปัญญา ต่ำกว่า 20 หรือ 25

ศุภพิชญ์ วิเชียรพันธ์ (2557) กล่าวว่า ภาวะที่สมองมีการเจริญไม่เต็มที่ หรือสมองหยุด
การพัฒนา ทำให้มีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าบุคคลปกติในวัยเดียวกัน และมีข้อจำกัดทางด้าน
พฤติกรรมปรับตัว ซึ่งพฤติกรรมปรับตัวนี้จะแสดงออกมาในลักษณะ 3 ด้าน ได้แก่ ทักษะการคิด
(Conceptual Skill) ทักษะการปรับตัวในชีวิตประจำวัน (Practical adaptive skill) และทักษะทาง
สังคม (Social Skill) ทั้งนี้จะต้องปรากฏก่อนอายุ 18 ปี

พิชญา พิมพ์สุข (2558) กล่าวว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง บุคคล
ที่มีความสามารถทางสติปัญญาต่ำกว่าปกติ สมองหยุดพัฒนาหรือพัฒนาได้ไม่เต็มที่ สามารถแบ่งออก
ได้เป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับที่เรียนหนังสือได้ ระดับที่ฝึกได้ และระดับสติปัญญา
ต่ำมาก

สรุปได้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา หมายถึง บุคคลที่มีพัฒนาการล่าช้ากว่า
คนปกติทั่วไปทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม ภาษา เมื่อวัดสติปัญญาโดยใช้แบบทดสอบมาตรฐาน
แล้วมีสติปัญญาต่ำกว่าบุคคลปกติ และความสามารถในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมต่ำกว่าเกณฑ์ปกติ
อย่างน้อย 2 ทักษะ หรือมากกว่า เช่น ทักษะการสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิตในบ้าน
การควบคุมตนเอง สุขอนามัย และความปลอดภัย การเรียนวิชาการเพื่อชีวิตประจำวัน การใช้เวลา
ว่าง การทำงาน ทักษะทางสังคม และทักษะในการใช้สาธารณสมบัติ เป็นต้น ซึ่งลักษณะความบกพร่อง
ทางสติปัญญาจะแสดงอาการแบ่งออกเป็น 4 ระดับ คือ

1. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับน้อย ระดับเชาวน์ปัญญา 50-55 ถึงประมาณ 70
2. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง ระดับเชาวน์ปัญญา 35-40 ถึง 50-55
3. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับความรุนแรง ระดับเชาวน์ปัญญา 20-25 ถึง 35-40
4. ความบกพร่องทางสติปัญญาระดับความรุนแรงมาก ระดับเชาวน์ปัญญา ต่ำกว่า
20 หรือ 25

1.2 สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา

กุลยา ก่อสุวรรณ (2553) กล่าวว่า สาเหตุของความบกพร่องทางสติปัญญา คือ ความผิดปกติแห่งพันธุกรรมได้ศึกษาเกี่ยวกับความหลากหลายของพันธุกรรมและความก้าวหน้าทางพันธุกรรมที่เกิดขึ้นในช่วง 60 - 70 ปีที่ผ่านมา ประกอบกับความรู้เกี่ยวกับยีนและพันธุกรรมที่ขยายไปอย่างรวดเร็วในระยะประมาณ 20 ปีมานี้ ทำให้เราเข้าใจถึงสาเหตุของความผิดปกติทางพัฒนาการได้ดีขึ้น การศึกษาวิจัยในเรื่องแผนที่ทางพันธุกรรม (Genetic mapping) และการเรียงตัวของดีเอ็นเอ (DNA) ทำให้เรามีความเข้าใจทางด้านพันธุกรรมมากขึ้น เริ่มที่ยีน (Gene) อันเป็นหน่วยชีวภาพพื้นฐานที่มีหน้าที่ถ่ายทอดลักษณะทางกายภาพ สติปัญญา และบุคลิกภาพจากบรรพบุรุษสู่ทายาท เซลล์ของมนุษย์แต่ละเซลล์มียีน จำนวน 50,000 - 100,000 ตัว จากแผนที่ทางพันธุกรรมที่ระบุตำแหน่งของยีนในโครโมโซม ทำให้เราสามารถระบุยีนได้ถึง 80,000 ตัว โดยทั่วไปแล้วโครโมโซมมี 2 ชนิด คือ โครโมโซมร่างกาย (Autosomes) และ โครโมโซมเพศ (Sex chromosomes) ในแต่ละเซลล์ของมนุษย์ มีโครโมโซมที่จับกันเป็นคู่ ๆ ทั้งหมด 46 ตัว หรือ 23 คู่ ซึ่งประกอบด้วย โครโมโซมร่างกาย 44 ตัว หรือ 22 คู่ และโครโมโซมเพศ 2 ตัว หรือ 1 คู่ โครโมโซมแต่ละคู่จะมีขนาดและรูปร่างแตกต่างกัน ตัวอักษร X ใช้เป็นสัญลักษณ์ของโครโมโซมเพศหญิง และตัวอักษร Y ใช้แทนโครโมโซมเพศชาย ในขณะที่โครโมโซม X ประกอบด้วย ข้อมูลทางพันธุกรรมจำนวนมาก โครโมโซม Y มีหน้าที่หลัก คือ เป็นตัวแสดงเพศชาย ดังนั้น โครโมโซม X ของตัวอ่อนจะมาจากแม่ และโครโมโซม X หรือ Y อีกตัวหนึ่งมาจากพ่อ ทำให้โครโมโซมเพศหญิง คือ XX และโครโมโซมเพศชาย คือ XY นั้นเอง (Brien - Smith, Patton, Kim, 2006) เมื่อยีนและโครโมโซมเป็นตัวถ่ายทอดลักษณะต่าง ๆ ทางพันธุกรรม ยีน และ โครโมโซม จึงนับเป็นสาเหตุทางชีวภาพของความบกพร่องทั้งหลายประการหนึ่งรวมถึงภาวะบกพร่องทางสติปัญญาด้วย เช่น ความผิดปกติของยีน และความผิดปกติของโครโมโซม เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมก็อาจเป็นสาเหตุของภาวะบกพร่องได้ด้วยเช่นกัน

ยุวดี วิริยางกูร (2553) กล่าวว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญา อาจเกิดได้หลายสาเหตุ และในปัจจุบันยังไม่สามารถยืนยันได้ว่า ภาวะบกพร่องทางสติปัญญาแต่ละประเภะนั้นเกิดจากสาเหตุใด แต่มีเพียงบางภาวะเท่านั้นที่ทำให้ทราบสาเหตุได้แน่นอนว่า เกิดจากความผิดปกติทางชีววิทยา ในปัจจุบันภาวะบกพร่องทางสติปัญญาในทารก พบสาเหตุเกิดจากมารดาที่ติดแอลกอฮอล์ระหว่างตั้งครรภ์ (Fetal Alcohol Syndrome-FAS) โรคเอดส์ และการกระทำทารุณต่อทารกก่อนคลอดและหลังคลอด เป็นต้น จากสาเหตุดังกล่าวสามารถรวบรวม สาเหตุของการเกิดความบกพร่องทางสติปัญญา คือ มีปัจจัยที่สำคัญ 2 ปัจจัย สรุปได้ ดังนี้

1. สาเหตุจากพันธุกรรม พบประมาณร้อยละ 20 กล่าวคือ

1.1 ปัจจัยจากพันธุกรรม เป็นความผิดปกติของยีน หรือโครโมโซมของชาย หรือหญิง มีความผิดปกติ และถ่ายทอดจากบรรพบุรุษสู่รุ่นลูก รุ่นหลานต่อไป เช่น กลุ่มดาวนซินโดรม (Down syndrome) ซึ่งกลุ่มอาการที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาพร้อมกับความพิการทางร่างกาย หลายด้าน ลักษณะทั่วไปของบุคคลกลุ่มนี้ คือ หน้าแบน ตาเล็กเฉียงขึ้น ลิ้นจุกปาก ซึ่งจะช่วยให้วินิจฉัยได้ทันที ตั้งแต่แรกคลอด หรือความผิดปกติของโครโมโซมเกิดขึ้นระหว่างการปฏิสนธิ

1.2 ความผิดปกติของโครโมโซม ในระหว่างการพัฒนาของทารกในครรภ์ การติดเชื้อหัดเยอรมัน เอดส์ ซิฟิลิส หรือเชื้ออื่น ๆ ของมารดาขณะตั้งครรภ์ หรือมารดาได้รับสารที่ ก่อให้เกิดความพิการต่อทารกในครรภ์ เช่น เหล้า บุหรี่ รั้งสี ยา มีความผิดปกติของรก เช่น มารดาที่มีครรภ์พิษ หรือทารกมีความผิดปกติของระบบประสาทส่วนกลางแต่กำเนิด

2. สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม พบประมาณร้อยละ 80 กล่าวคือ

2.1 ปัญหาในระยะตั้งครรภ์ ได้แก่ การที่แม่ได้รับเชื้อหัดเยอรมัน เชื้อเอชไอวี เชื้อเริม ซิฟิลิส งูสวัด หรือแม่ได้รับสารเสพติด เช่น แอลกอฮอล์ โคเคน เฮโรอีน หรือสิ่งแวดล้อมที่มี พิษ เช่น มลพิษ ยาฆ่าแมลง รั้งสี สารตะกั่วในน้ำหรืออากาศ หรือขาดสารอาหารของมารดา นอกจากนี้ อาจเกิดจากการดูแลทารกในครรภ์อย่างไม่ถูกต้อง ทำให้ทารกขาดสารอาหาร จึงทำให้ทารกในครรภ์เติบโตไม่สมบูรณ์

2.2 ปัญหาระหว่างคลอด ได้แก่ การคลอดก่อนกำหนด การติดเชื้อระหว่างการคลอด ภาวะคลอดยาก ซึ่งมีโอกาสทำให้สมองของทารกได้รับความกระทบกระเทือน หรือ การบาดเจ็บจากการที่แพทย์ต้องใช้เครื่องดูดหรือคีบหนีบศีรษะทารก ภาวะขาดออกซิเจนแรกคลอด เช่น สายรกพันคอ หรือสภาวะการหยุดหายใจชั่วขณะในทารกที่คลอดก่อนกำหนด ล้วนทำให้สมอง ของทารกขาดออกซิเจน หรือการมีเลือดออกภายในกะโหลกศีรษะของทารก ซึ่งส่งผลให้สมองพิการ ได้เช่นกัน

2.3 ปัญหาระยะหลังคลอด ได้แก่ การติดเชื้อที่สมอง เช่น สมองอักเสบ หรือ เยื่อหุ้มสมองอักเสบ การที่ทารกเกิดอุบัติเหตุ จนสมองได้รับความกระทบกระเทือน การบาดเจ็บ ที่สมองอย่างรุนแรง และมีภาวะสมองพิการ การขาดออกซิเจน อาจเกิดจากการจมน้ำหรือชัก ความบกพร่องของธัยรอยด์ฮอร์โมน การได้รับสารพิษที่มีผลต่อสมอง เช่น ตะกั่ว หรือการที่ทารกไม่ได้รับสารอาหารที่เพียงพอ

2.4 ปัจจัยจากสิ่งแวดล้อมและความผิดปกติทางจิต ได้แก่ ความยากจน และครอบครัวแตกแยก ความผิดปกติในปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เลี้ยงดูกับเด็ก ความผิดปกติทางจิต ของผู้เลี้ยงดูการถูกรุณ หรือการไม่ได้รับความเอาใจใส่ดูแล เลี้ยงดูอย่างเหมาะสม จากสาเหตุของการ เกิดความบกพร่องทางสติปัญญา

สรุปได้ว่า สาเหตุที่สำคัญที่ทำให้เกิดความบกพร่องทางสติปัญญาของมนุษย์อาจเนื่องมาจากพันธุกรรมที่เกิดจากความผิดปกติของโครโมโซม หรือยีนที่ได้รับการถ่ายทอดมาจากบิดาหรือมารดา และอีกสาเหตุประการหนึ่ง คือ เกิดจากสิ่งแวดล้อม อาทิเช่น จากการที่มารดาติดเชื้อ เช่น เชื้อหัดเยอรมัน และเชื้อต่าง ๆ หรือโรคที่ส่งผลต่อทารกในครรภ์ หากมารดาได้รับสารพิษที่ก่อให้เกิดความพิการกับทารกในขณะที่ตั้งครรภ์ รวมทั้งในขณะที่คลอด และทำให้ทารกมีโอกาสได้รับบาดเจ็บหรือจากที่สมองถูกกระทบกระเทือน จนทำให้สมองขาดออกซิเจน หรือสาเหตุจากสายรกพันคอขณะที่คลอด นอกจากนี้ในช่วงหลังคลอด ทารกมีโอกาสที่จะทำให้สมองพิการได้เพราะสาเหตุจากการเกิดอุบัติเหตุ และการที่สมองถูกกระทบกระเทือนอย่างรุนแรง การชก การจมน้ำ ซึ่งทำให้ทารกขาดออกซิเจน การได้รับสารพิษที่มีผลต่อสมอง

1.3 ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

กระทรวงศึกษาธิการ (2552) กล่าวว่า บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามี 4 ระดับ คือ

1. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรงมาก หรือ Profound Grade มี IQ. ระหว่าง 0 - 20 ปากพูดไม่ได้ หรือออกเสียงได้บ้าง ช่วยเหลือตนเองไม่ได้ ต้องมีคนคอยดูแลใกล้ชิด
2. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรง หรือ Severe มี IQ. ระหว่าง 21-34 จะมีความสามารถในการพูดโต้ตอบ และเข้าใจความหมายน้อยมาก ช่วยเหลือตนเองเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันได้บ้าง แต่ต้องมีคนคอยดูแลแนะนำ ไม่สามารถเรียนและประกอบอาชีพได้
3. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลางหรือพอฝึกได้หรือ moderate Grade หรือ Trainable มี IQ. ระหว่าง 35-49 สามารถเรียน อ่าน เขียนและคิดเพียงเล็กน้อย ฝึกงานเป็นลูกมือง่าย ๆ ได้ แต่ต้องมีครูคอยดูแลและให้คำแนะนำ
4. บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเล็กน้อย หรือ Mild Grade Educable มี IQ. ระหว่าง 50-70 ไม่สามารถเรียนตามหลักสูตรปกติ แต่จะเรียนต่ำกว่าระดับชั้นจริง 2 ชั้นกว่า สามารถปรับตัวได้บ้าง ได้รับการสอบ อ่าน เขียน ทำเลขง่าย ๆ ถ้าจัดโปรแกรมการศึกษาพิเศษที่เหมาะสมให้พอจะสามารถประกอบอาชีพเลี้ยงตน และอยู่ในสังคมได้

ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา (2561) กล่าวว่า ความบกพร่องทางสติปัญญา ตามเกณฑ์การวินิจฉัย DSM-5 ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน คือ มีระดับเชาวน์ปัญญาต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานอย่างชัดเจน ร่วมกับมีความความบกพร่องในทักษะการปรับตัว โดยมีอาการให้เห็นตั้งแต่ช่วงวัยเด็กหรือวัยรุ่น ส่งผลให้เกิดข้อจำกัดในชีวิตประจำวันหลายด้าน ทั้งที่บ้าน โรงเรียน ที่ทำงาน และชุมชน โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ทักษะทางเชาวน์ปัญญา (intellectual functioning) เช่น การใช้เหตุผล การแก้ไขปัญหา การวางแผน การคิดเชิงนามธรรม การตัดสินใจ การเรียนรู้ทางวิชาการ และการเรียนรู้จากประสบการณ์ ซึ่งยืนยันโดยการประเมินอาการทางคลินิก และการทดสอบเชาวน์

ปัญญา การทดสอบเขาวนปัญญา หรือที่เรียกว่า การวัดไอคิว ควรทำโดยแบบทดสอบมาตรฐาน จึงจะเชื่อถือได้ เกณฑ์เฉลี่ยอยู่ที่ 90-109 ถ้าได้ตั้งแต่ 70-89 เรียกว่า กลุ่มเรียนรู้ช้า แต่ถ้าได้ต่ำกว่า 70 จะเข้าเกณฑ์ของความบกพร่องทางสติปัญญา

2. ทักษะการปรับตัว (adaptive functioning) เป็นปัจจัยบ่งชี้ถึงความสามารถในการดำรงชีวิตประจำวัน มี 3 ด้าน ดังนี้

2.1 ด้านความคิดรวบยอด (conceptual domain) หมายถึง ทักษะการใช้ภาษา การอ่าน การเขียน การคำนวณ การใช้เหตุผล และความจำ

2.2 ด้านสังคม (social domain) หมายถึง การเข้าใจผู้อื่น การตัดสินใจในสถานการณ์ทางสังคมต่าง ๆ การสื่อสารระหว่างบุคคล และสัมพันธภาพ

2.3 ด้านทักษะในการดำรงชีวิต และการทำงาน (practical domain) หมายถึง การดูแลตนเองเรื่องต่าง ๆ เช่น สุขอนามัยส่วนตัว ความรับผิดชอบในการเรียนและทำงาน และการจัดการด้านการเงินของตนเอง

3. ระดับความรุนแรง ความบกพร่องทางสติปัญญามีระดับความรุนแรง แบ่งออกเป็น 4 ระดับ ตามระดับเขาวนปัญญา และระดับความสามารถที่วัดได้

3.1 ระดับน้อย (Mild Mental Retardation) มีระดับไอคิวอยู่ในช่วง 50-69 อาจไม่แสดงอาการล่าช้าจนกระทั่งวัยเข้าเรียน (แต่ถ้าสังเกตอย่างละเอียดแล้วจะพบว่า เด็กเหล่านี้มีความสามารถต่ำกว่าเกณฑ์อย่างเห็นได้ชัดตั้งแต่วัยอนุบาล) มักไม่มีอาการแสดงทางร่างกายทางบุคลิกภาพ หรือทางพฤติกรรมใด โดยเฉพาะที่บ่งบอกถึงความบกพร่องทางสติปัญญา ยกเว้นกลุ่มอาการที่มีลักษณะพิเศษทางรูปร่างหน้าตาปรากฏให้เห็น ก็จะทำให้สามารถวินิจฉัยได้ตั้งแต่แรกเกิดหรือในวัยทารก เด็กในกลุ่มนี้สามารถพัฒนาทักษะด้านสังคม และการสื่อความหมายได้เหมือนเด็กทั่วไป แต่มักมีความบกพร่องด้านประสาทสัมผัส และการเคลื่อนไหว สามารถเรียนรู้ได้ (educable) ทักษะทางวิชาการมักเป็นปัญหาสำคัญที่พบในวัยเรียน แต่ก็สามารถเรียนจนจบชั้นประถมศึกษาได้ สามารถฝึกทักษะด้านสังคมและอาชีพพอที่จะเลี้ยงตัวเองได้ เป็นแรงงานที่ไม่ต้องใช้ทักษะฝีมือ หรือกึ่งใช้ฝีมือ แต่อาจต้องการคำแนะนำ และการช่วยเหลือบ้างเมื่อประสบความเครียด

3.2 ระดับปานกลาง (Moderate Mental Retardation) มีระดับไอคิวอยู่ในช่วง 35-49 ในช่วงขวบปีแรก มักจะมีพัฒนาการด้านการเคลื่อนไหวปกติ แต่พัฒนาการด้านภาษาและด้านการพูดจะล่าช้า ซึ่งจะเห็นได้ชัดเจนในช่วงวัยเตาะแตะ การศึกษาหลังจากระดับชั้นประถมต้นมักไม่ค่อยพัฒนา สามารถฝึกอบรมได้ (trainable) ในทักษะการช่วยเหลือดูแลตนเอง เรียนรู้ที่จะเดินทางได้ด้วยตนเองในสถานที่ที่คุ้นเคย และฝึกอาชีพได้บ้าง สามารถทำงานที่ไม่ต้องใช้ทักษะฝีมือ แต่ควรอยู่ภายใต้การกำกับดูแลอย่างใกล้ชิด

3.3 ระดับรุนแรง (Severe Mental Retardation) มีระดับไอคิวอยู่ในช่วง 20-34 มักจะพบทักษะทางการเคลื่อนไหวล่าช้าอย่างชัดเจน ด้านภาษา พัฒนาเล็กน้อย ทักษะการสื่อความหมายมีเพียงเล็กน้อยหรือไม่มี พอจะฝึกฝนทักษะการดูแลตนเองเบื้องต้นได้บ้างแต่น้อย ดำรงชีวิตอยู่ในสังคมภายใต้การควบคุมดูแลอย่างเต็มที่ การทำงานต้องการโปรแกรมในชุมชน หรือ การให้ความช่วยเหลือที่พิเศษเป็นการเฉพาะ

3.4 ระดับรุนแรงมาก (Profound Mental Retardation) มีระดับไอคิวต่ำกว่า 20 มีพัฒนาการล่าช้าอย่างชัดเจนในทุก ๆ ด้าน มักมีพัฒนาการด้านการเคลื่อนไหว และฝึกการช่วยเหลือตนเองได้บ้าง มีขีดจำกัดในการเข้าใจและการใช้ภาษาอย่างมาก ต้องการความช่วยเหลือดูแลอย่างใกล้ชิดตลอดเวลา

4. ระบาดวิทยา พบความชุกของความบกพร่องทางสติปัญญาในประชากรทั่วไป ประมาณร้อยละ 1 โดยมีความแปรปรวนตามช่วงอายุ พบสูงสุดช่วงอายุ 10-14 ปี แล้วค่อย ๆ ลดลง พบลดลงมากในวัยผู้ใหญ่ ระดับความรุนแรงที่พบส่วนใหญ่ คือ ระดับน้อย พบร้อยละ 85 ส่วนระดับรุนแรงมากพบอัตราความชุก 5.4- 10.6 ต่อ 1,000 ประชากร ความแตกต่างระหว่างเพศ พบในเพศชายมากกว่าเพศหญิง พบในอัตราส่วน 2:1 ในระดับรุนแรงน้อย และ 1.5:1 ในระดับรุนแรงมาก จากการศึกษา Isle of Wight ซึ่งสำรวจในเด็กอายุ 9-11 ปี พบความบกพร่องทางสติปัญญา ประมาณร้อยละ 2.5 ถ้าใช้เกณฑ์ระดับสติปัญญาอย่างเดียว แต่ถ้านำเกณฑ์ระดับความสามารถในการปรับตัวมาประกอบด้วย อัตราความชุกจะลดลงครึ่งหนึ่ง คือ ร้อยละ 1.35 สาเหตุส่วนใหญ่ไม่สามารถระบุ หาสาเหตุที่ชัดเจนได้ (ร้อยละ 30-50) มักเกิดจากหลายสาเหตุเป็นปัจจัยร่วมกันทั้งปัจจัยทางชีวภาพ และปัจจัยทางจิตสังคม ปัจจัยทางชีวภาพ เป็นสาเหตุได้ตั้งแต่ขณะตั้งครรภ์ ขณะคลอด และหลังคลอด มักพบมีความผิดปกติอื่นร่วมด้วย สาเหตุ ได้แก่ โรคทางพันธุกรรม การติดเชื้อ การได้รับสารพิษ การขาดออกซิเจน การขาดสารอาหาร การเกิดอุบัติเหตุต่าง ๆ ปัจจัยทางจิตสังคม เช่น ขาดการเลี้ยงดูที่เหมาะสม ถูกทอดทิ้ง ครอบครัวแตกแยก ฐานะยากจน อยู่ในภาวะแวดล้อมที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ ขาดความกระตือรือร้น ขาดแรงจูงใจที่ดี

สรุปได้ว่า ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (Children with intellectual) คือ เด็กที่มีสติปัญญาดำกว่าเด็กปกติทั่วไป เมื่อวัดระดับสติปัญญา โดยใช้แบบทดสอบมาตรฐาน มีข้อจำกัดในทักษะ ด้านการปรับตัวอย่างน้อย 2 ทักษะ ใน 10 ทักษะ คือ การสื่อความหมาย การดูแลตนเอง การดำรงชีวิต ทักษะทางสังคม การใช้สาธารณสมบัติ การควบคุมตนเอง สุขอนามัยและความปลอดภัย การเรียนวิชาการเพื่อการดำรงชีวิต การใช้เวลาว่าง และการทำงาน ทั้งนี้ภาวะความบกพร่องทางสติปัญญานี้ต้องเกิดขึ้นก่อนอายุ 18 ปี ซึ่งสามารถแบ่งได้ 2 กลุ่ม คือ 1. เด็กเรียนรู้ช้า 2. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญามักมีปัญหาเกือบทุกด้านในการดำเนินชีวิตประจำวัน รวมไปถึงปัญหาทางการเรียน เนื่องจากเด็กมี

ข้อจำกัดในการเรียนรู้ ทำให้ไม่สามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้เท่ากับเพื่อนในวัยเดียวกัน เป็นภาวะที่สมองหยุดพัฒนาหรือพัฒนาอย่างไม่สมบูรณ์ ทำให้เกิดความบกพร่องของทักษะด้านต่าง ๆ ในระยะพัฒนาการ และส่งผลกระทบต่อระดับเชาวน์ปัญญาทุก ๆ ด้าน

1.4 การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นเด็กที่มีลักษณะพิเศษแตกต่างไปจากเด็กประเภทอื่น ๆ อย่างเห็นได้ชัด เด็กกลุ่มนี้มักถูกชักจูงได้ง่าย เนื่องจากเด็กเข้ากับคนง่าย เชื่อใจคนง่าย เด็กช่วยตนเองได้บ้าง บางคนไม่สามารถช่วยตนเองได้ เด็กจะมีช่วงความสนใจสั้น ขาดสมาธิ ความจำไม่ดี ไม่สามารถจดจำอะไรได้นาน ใช้ภาษาได้ไม่มากนัก พอจะสื่อความหมายได้ง่าย ๆ สุขภาพร่างกายมักไม่สมบูรณ์ ซึ่งการจัดการศึกษาจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

วรจกณา กรเลิศวานิช (2557) กล่าวว่า การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญานั้นสามารถแยกเป็น 3 ระดับ คือ

1. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับเล็กน้อย เด็กกลุ่มนี้สามารถเรียนร่วมในระดับประถมศึกษาได้ และสามารถฝึกอาชีพและงานง่าย ๆ ได้ หรือเรียนในระดับมัธยมศึกษาได้ หากเราสามารถจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการทางการศึกษาของพวกเขาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เด็กเหล่านี้ในช่วงอายุแรกเกิดจนถึง 3 ขวบ ควรให้ได้รับการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม ด้านการพัฒนาประสาทสัมผัส และด้านสติปัญญา เมื่อถึงระยะเข้าโรงเรียน การให้การศึกษาก่อนวัยเรียนแก่เด็กกลุ่มนี้เพื่อฝึกทักษะความพร้อมในการเรียนรวมระดับอนุบาลและประถมศึกษา ทักษะความพร้อม ได้แก่ การนั่งและฟังครู การแยกสิ่งเร้าทางเสียงและการเห็น การทำตามคำสั่ง การใช้ภาษา การฝึกกล้ามเนื้อมัดใหญ่และกล้ามเนื้อมัดเล็ก ทักษะการช่วยเหลือตนเอง การอยู่กับเพื่อนเมื่อเด็กเข้าเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งแม้ว่าระดับเชาวน์ปัญญาจะยังคงเท่ากับเด็กอายุ 4-6 ปี การศึกษาของเด็กควรเน้นด้านภาษา และการสร้างความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัวก่อน เน้นวิชาการบ้าง ได้แก่ การอ่าน การคิดคำนวณ และการเขียน นอกจากนี้ควรฝึกพฤติกรรมการปรับตัวในสังคม โดยปกติแล้วหลักสูตร และการเรียนการสอนระดับนี้ควรเหมือนกับเด็กปกติทั่ว ๆ ไป แต่จัดให้เรียนในระดับที่ช้ากว่า เมื่อเด็กขึ้นชั้นประถมศึกษาตอนปลายจะมีอายุราว 9-13 ปี แต่อายุสมองเท่ากับเด็กอายุเพียง 6-9 ปี การเรียนทางด้านวิชาการต้องเป็นวิชาการที่ใช้ประโยชน์ได้จริงในชีวิตประจำวัน (functional academics) เช่น การอ่านหนังสือพิมพ์ การฟังข่าวสาร การซื้อสิ่งของ การอ่านสมุดโทรศัพท์ การอ่านป้ายประกาศ หรือโฆษณาฉลากยา การกรอกข้อความต่าง ๆ เป็นต้น ในระดับมัธยมศึกษา เด็กควรได้เรียนรู้เรื่องเกี่ยวกับการสังคม และอาชีพให้เท่าเทียมกับการศึกษาด้านวิชาการ

2. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับปานกลาง ระดับก่อนประถมศึกษา ควรจัดการศึกษาเน้นด้านภาษา ได้แก่ ความเข้าใจและการใช้ภาษา และ

ความรู้ ความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ รอบตัว และสัมพันธ์กับตัวเด็ก เช่น บุคคลในครอบครัว เครื่องมือ เครื่องใช้ในชีวิตประจำวัน สถานที่ภายนอกบ้าน ทักษะในการดำรงชีวิตประจำวัน เป็นต้น การฝึกฝน ดังกล่าวต้องเน้นมากกว่าปกติ นอกจากนี้ยังต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญด้านอื่น ๆ เข้ามาเกี่ยวข้องด้วย เช่น นักแก้ไขการพูด นักกายภาพบำบัด ถ้าเราสามารถจัดการศึกษาอย่างเหมาะสมแล้ว เด็กเหล่านี้ จะจัดกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตได้มากกว่าที่เราคาดคิดเสียอีก ส่วนระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา ควรเน้นด้านวิชาการให้น้อยลงกว่าเด็กปกติ เน้นวิชาการที่จะช่วยให้เขามีทักษะเพียงพอในการ พึ่งตนเองได้ ในการทำงาน และการสังคม หลักสูตรสำหรับเด็กโตควรเน้นใน 2 ด้าน คือ ด้านทักษะ การช่วยเหลือตนเอง (Self-help skills) เช่น การอาบน้ำ การรับประทานอาหาร การใช้ห้องต่าง ๆ ภายในบ้านและอาคาร การใช้สิ่งของเครื่องใช้ เป็นต้น อีกด้านหนึ่ง คือ ทักษะทางอาชีพ ส่วนมาก ต้องเน้นทักษะ การทำงานในโรงงานในอารัักษ์เพื่อเตรียมเด็กสำหรับการทำงานในสังคมต่อไป

3. การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับรุนแรง และ รุนแรงมาก แต่ก่อนนั้นการศึกษาสำหรับเด็กกลุ่มนี้ถูกละเลยมาตลอด เพิ่งมาในช่วงปี ค.ศ. 1970 นี้เองที่เริ่มมองเห็นว่า เด็กเหล่านี้ควรได้รับการศึกษาตามสิทธิของเขาด้วย การให้การศึกษาต้องเน้นที่ ทักษะพื้นฐานเพื่อการอยู่รอด และทักษะพื้นฐานในการช่วยเหลือตนเอง ขอบข่ายของทักษะที่ควรฝึก ได้แก่ การกระตุ้นประสาทสัมผัส การพัฒนาประสาทสัมผัส และการบูรณาการประสาทสัมผัส การช่วยเหลือตนเอง ภาษา และการตอบสนอง นอกจากนี้ต้องฝึกการปรับพฤติกรรมด้วย เนื่องจาก เด็กมักมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เช่น นั่งโยกตัว กอดขา ขับถ่ายไม่ถูกที่ เป็นต้น

การช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในชั้นเรียนปกติ ปัจจุบันแนวโน้ม การศึกษาแต่ละประเภท เน้นให้เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาเรียนรวมในโรงเรียนปกติ ซึ่งครูจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เพื่อจะทำให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียน ดังนี้

1. สอนเป็นลำดับขั้นตอนอย่างละเอียด สอนซ้ำ ๆ ไปทีละขั้น แม้แต่งงานที่ซับซ้อน ก็สอนให้กับเด็กเหล่านี้ได้ไม่ยาก หากสอนทีละขั้นตอนอย่างช้า ๆ ไปตามลำดับ
2. ในการเรียนรู้ข้อเท็จจริงต่าง ๆ ต้องให้เด็กได้ทำซ้ำ ๆ และทบทวน
3. พยายามให้เด็กออกเสียงสิ่งที่เรียนด้วย เนื่องจาก การออกเสียงมีส่วนช่วย ในการเรียนรู้ของเด็กได้ดีขึ้น
4. ต้องสร้างแรงจูงใจให้เด็กได้เรียนรู้ งานที่ใหม่ ยาก ซับซ้อน ไม่สามารถส่งเสริม แรงจูงใจให้กับเด็กประเภทนี้
5. ประเมินพัฒนาการของเด็กอย่างต่อเนื่อง ทั้งการประเมินที่เป็นทางการ และไม่เป็น ทางการ และต้องเก็บบันทึกไว้อย่างเป็นระบบ

6. พยายามให้ข้อมูลย้อนกลับทันทีเมื่อเด็กทำกิจกรรมใด ๆ การให้ข้อมูลย้อนกลับทันทีที่เป็นแรงจูงใจที่ดีในการเรียนรู้ของเด็ก

การประเมินผลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับเรียนได้ ซึ่งมีเซวาร์ปัญญา 50-70 การประเมินผลควรเป็นไปตามรายละเอียดที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลของนักเรียนแต่ละคนควรมีการประเมินผลจุดมุ่งหมายระยะยาว เพื่อปรับปรุงแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลของนักเรียนแต่ละคนให้เหมาะสมในการประเมินผลเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ควรมีการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กให้มากที่สุด โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ มีแผนการต่าง ๆ มากน้อยเพียงใดและควรปรับปรุงวัตถุประสงค์ใดบ้าง สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาระดับฝึกอบรมได้ ซึ่งมีเซวาร์ปัญญา 35-49 การประเมินผลจะต้องสอดคล้องกับแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยกำหนดจุดมุ่งหมายทั้งในระยะสั้นและระยะยาว การประเมินจะต้องเป็นไปตามจุดมุ่งหมายเหล่านั้น จุดมุ่งหมายระยะสั้นควรมีการประเมินทุกระยะ เช่น ทุกเดือน หรือทุกสามเดือน จุดมุ่งหมายระยะยาว ประเมินอย่างน้อยปีละครั้ง และในการประเมินแต่ละครั้งต้องมีข้อมูลครบถ้วน

สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา เป็นการจัดการศึกษาเพื่อตอบสนองความต้องการของเด็กเป็นรายบุคคล เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาทักษะเบื้องต้น อันได้แก่ ทักษะทางสังคม ทักษะการช่วยเหลือตนเอง พร้อมด้วยการฝึกอาชีพ เพื่อให้เด็กได้พัฒนาทักษะต่าง ๆ อย่างเต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

2. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับทักษะการช่วยเหลือตนเอง

ความสามารถในการช่วยเหลือตนเองเป็นความสามารถที่พัฒนาผสมผสานจากทักษะกล้ามเนื้อมัดใหญ่ กล้ามเนื้อมัดเล็ก เพื่อทำกิจกรรมต่าง ๆ การที่เด็กสามารถทำกิจวัตรประจำวันได้ด้วยตนเองนั้นเป็นสิ่งสำคัญขั้นพื้นฐาน เมื่อสามารถช่วยเหลือตนเองได้ดีแล้วยังเป็นพื้นฐานนำไปสู่การทำงานง่าย ๆ ประกอบอาชีพตามความสามารถของแต่ละบุคคล

2.1 กระบวนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม พุทธศักราช 2563 กล่าวถึง การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กพิการ มีขั้นตอนในการดำเนินการ ดังนี้

1. การเก็บรวบรวมข้อมูลทั่วไปของเด็กพิการ

การเก็บรวบรวมข้อมูลทั่วไปของเด็กพิการ เป็นขั้นตอนแรกในการรวบรวมข้อมูลพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับเด็กพิการในทุก ๆ ด้าน เพื่อให้ได้ข้อมูลประกอบการวิเคราะห์และตัดสินใจในการวางแผนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention : EI)

การดำเนิน การเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน โดยการสังเกต การสัมภาษณ์ การซักประวัติ สังคมมิติ และการเยี่ยมบ้าน ซึ่งมีหลักการในการเก็บรวบรวมแต่ละวิธีพอสังเขป ดังนี้

1.1 การสังเกต คือ การเฝ้าดูสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างใส่ใจและมีระเบียบวิธีเพื่อวิเคราะห์หรือหาความสัมพันธ์ของสิ่งที่เกิดขึ้นนั้นกับสิ่งอื่น ซึ่งเหมาะกับการศึกษาพฤติกรรมที่ค่อนข้างลึกซึ้งในเด็กพิการและครอบครัว เพื่อสนับสนุนหรือขัดแย้งกับข้อมูลที่ได้มาจากการบอกเล่า หรือเป็นข้อมูลที่เสริมความเข้าใจให้ชัดเจนถูกต้องยิ่งขึ้น แต่มีข้อจำกัดของวิธีการสังเกต คือ อาจมีอารมณ์ร่วม มีอคติหรือเข้าข้างกลุ่มที่ศึกษา จะส่งผลต่อความเที่ยงตรงและความน่าเชื่อถือของข้อมูลได้ การบันทึกผลการสังเกต มักมีลักษณะเป็นการพรรณนา สิ่งที่ต้องสังเกต ได้แก่ การกระทำของแต่ละบุคคล แบบแผนการกระทำความสัมพันธ์ การมีส่วนร่วม และองค์ประกอบของสิ่งแวดล้อม

1.2 การสัมภาษณ์ คือ การรวบรวมข้อมูลโดยการพบปะ พูดคุย สนทนากับผู้ให้ข้อมูลโดยตรง ซึ่งอาจใช้การสัมภาษณ์ใน 2 ลักษณะ คือ การสัมภาษณ์แบบเป็นมาตรฐาน (Standardized interview หรือ Structured interview) หรือการสัมภาษณ์แบบไม่เป็นมาตรฐาน (Unstandardized interview หรือ Unstructured interview) หลังจากการสิ้นสุดการสัมภาษณ์ให้รับทำการบันทึกให้สมบูรณ์

1.3 การซักประวัติ คือ การได้ข้อมูลเบื้องต้นของเด็กพิการด้านต่าง ๆ จากการรอกแบบสอบถามประวัติและการสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับเด็กพิการและครอบครัว ทำให้ข้อมูลที่ได้มีความสมบูรณ์และเที่ยงตรงยิ่งขึ้น ประกอบกับจะได้ทัศนคติ ความรู้สึก ความคิดเห็นของเด็กพิการและครอบครัวในปัญหาความต้องการด้านการศึกษาและด้านอื่นที่เขากำลังประสบอยู่โดยทั่วไป การซักประวัติเป็นการติดต่อสื่อสารโดยตรงระหว่างเด็กพิการและครอบครัวกับครูการศึกษาพิเศษ ครูผู้รับผิดชอบหรือผู้เกี่ยวข้องด้านต่าง ๆ เช่น นักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด ซึ่งการซักประวัติต้องอาศัยการมีมนุษยสัมพันธ์ การใช้ภาษาพูด ภาษากาย สีหน้า ความกระตือรือร้น การมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยนข้อมูลกับเด็กพิการและครอบครัว ซึ่งพบว่าการต้อนรับและการรู้จักบุคคลที่ถูกสัมภาษณ์มีความสำคัญ ทำให้เด็กพิการและครอบครัวรู้สึกอบอุ่น การจัดสภาพบรรยากาศสิ่งแวดล้อมให้มีความเป็นเอกเทศ อุ่นหฤมิและแสงพอเหมาะ หลีกเลี้ยงการแทรกแซง หรือการถูกขัดจังหวะระหว่างดำเนินการมีความสำคัญในการซักประวัติ รวมถึงกระบวนการตอบสนองความต่อเนื่องขณะตอบคำถาม รูปแบบของคำถามควรหลีกเลี่ยงคำถามที่มีหลายตัวเลือก หลายคำถามหลายคำตอบในประโยคเดียวกัน ควรเป็นคำถามเปิดเพื่อให้เกิดความหลากหลายและหลีกเลี่ยงการถามนำ ผู้ซักประวัติที่ดีควรเรียบเรียงคำถาม สังเกตอาการหรืออารมณ์ผู้ตอบ โดยมีการกระตุ้นให้เด็กพิการและครอบครัวตอบคำถามอย่างต่อเนื่อง

1.4 สังคมมิติ คือ การรวบรวมข้อมูลด้วยการใช้เทคนิคสังคมมิติ เป็นวิธีการที่ใช้ในการศึกษาหาความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างสมาชิกในครอบครัว บุคคลที่เกี่ยวข้อง และชุมชนที่อยู่รอบตัวเด็กพิการ ข้อมูลที่ได้จะเป็นประโยชน์ในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับการปรับตัวทางสังคมของเด็กพิการและการประสานส่งต่อให้เด็กพิการได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มจากบุคคลที่เกี่ยวข้องและชุมชนต่อไป

1.5 การเยี่ยมบ้าน การเยี่ยมบ้านเด็กพิการจะช่วยให้ทราบถึงสภาพปัญหาและความสัมพันธ์ของบุคคลในครอบครัว เพื่อเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มหรือบริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัวให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการ สภาพครอบครัว และบริบทชุมชน ซึ่งควรมีการวางแผนและกำหนดแนวทางในการเยี่ยมบ้าน ดังนี้

1.5.1 เตรียมแบบบันทึกข้อมูล เช่น แบบสัมภาษณ์ผู้ปกครอง แฟ้มหรือข้อมูลเด็กพิการ ข้อมูลเดิมและข้อมูลที่เกี่ยวข้อง นัดหมายคณะทำงานและครอบครัวล่วงหน้า

1.5.2 ประสานงานอาสาสมัครในชุมชนและกำหนดปฏิทินปฏิบัติงานที่ชัดเจน รวมทั้งให้คำปรึกษา ติดตาม ประเมินผล และรายงานผลก้าวหน้าด้านพัฒนาการเด็กพิการ การไปเยี่ยมบ้าน ควรคำนึงถึงผู้เกี่ยวข้อง สำคัญ

2. การคัดกรองประเภทความพิการทางการศึกษาและการส่งต่อ

การคัดกรองประเภทความพิการทางการศึกษา เป็นวิธีการคัดกรองเด็กหรือบุคคลที่มีความบกพร่องแยกจากเด็กทั่วไป จัดเป็นการค้นหาเบื้องต้นว่า มีความผิดปกติ หรือมีอัตราเสี่ยงสูงต่อการมีความผิดปกติ การคัดกรองเพื่อประโยชน์ทางการศึกษานั้น มักจะพิจารณาว่าเด็กมีลักษณะอยู่ในภาวะเสี่ยงหรือมีอุปสรรคในการเรียนรู้ เช่น มีความพิการ มีความบกพร่องหรือมีศักยภาพจำกัดหรือไม่ จุดมุ่งหมายในการคัดกรองประเภทความพิการ เป็นการช่วยค้นหาเด็กที่ควรจะได้รับบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม

การส่งต่อ เป็นกระบวนการเพิ่มเติม หลังจากการคัดกรองประเภทความพิการทางการศึกษาเพื่อให้ได้รับการวินิจฉัยอย่างละเอียดเพิ่มเติมจากผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน เช่น การตรวจวัดระดับการได้ยิน การตรวจวัดระดับสติปัญญา เป็นต้น

3. การประเมินความสามารถพื้นฐาน

การประเมินความสามารถพื้นฐาน เป็นการประเมินให้ทราบถึงพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กเพื่อค้นหาจุดเด่น จุดด้อย โดยเปรียบเทียบกับพัฒนาการตามวัยของเด็กทั่วไป ซึ่งจะเป็นข้อมูลในการวางแผนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษและพัฒนาการของเด็กแต่ละคนทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสติปัญญาตลอด จนให้คำนึงถึงทักษะพื้นฐานทั้ง 6 ทักษะ ซึ่งมีหลักการ และกระบวนการประเมินความสามารถ

พื้นฐานที่สำคัญ 7 ประการ สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2551) Bowe G. Frank (1995) กล่าวถึง ดังนี้

3.1 นักการศึกษาและนักวิชาชีพควรคำนึงถึงกระบวนการประเมิน 5 ประการนี้ เป็นสำคัญ

3.1.1 การสังเกตพฤติกรรมเด็กอย่างเป็นระบบ

3.1.2 การจดบันทึกผลการประเมินในหลายสถานการณ์

3.1.3 การวิเคราะห์งานและจัดกระทำกับข้อมูลพฤติกรรมเด็ก

3.1.4 การแยกแยะความแตกต่างของพฤติกรรมเด็ก

3.1.5 ระบุวัตถุประสงค์ของการสอนตามสิ่งประเมินได้

3.2 พฤติกรรมที่ได้จากการสังเกตนั้น อาจมิใช่สาเหตุของปัญหาก็ได้ อย่าด่วน ตัดสินใจจากสถานการณ์เดียว

3.3 การสังเกตพฤติกรรม ต้องประเมินทุกด้านทั้งด้านร่างกาย ด้านสังคม ด้านอารมณ์ ด้านสติปัญญา และด้านการปรับตัว ไม่ควรแยกประเมินเฉพาะด้านใดด้านหนึ่ง

3.4 ในการเปรียบเทียบระดับพัฒนาการที่เป็ยงเบนไป ต้องใช้เกณฑ์มาตรฐาน เด็กปกติในวัยเดียวกัน

3.5 การประเมินเด็กและการวัดผลเด็ก ควรได้จากการรวบรวมจากการสังเกต เด็กที่บ้านที่คลินิก ในโครงการบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม หรือที่โรงเรียน

3.6 ความแตกต่างเรื่องเชื้อชาติและวัฒนธรรม สภาพของความจริง ควรนำมา เป็นข้อพิจารณาด้วย นอกจากนี้บทสัมภาษณ์ของผู้ปกครองก็เป็นส่วนหนึ่งในการประเมินเด็กด้วย

3.7 ควรประเมินหลายครั้งก่อนที่จะสรุปผล

4. การจัดทำแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (Individualized Family Service Plan : IFSP) และแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP)

4.1 การจัดทำแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว เป็นแนวทางในการวางแผนช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษและครอบครัวตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม เป็นการทำงาน ร่วมกันระหว่างครอบครัวกับผู้เกี่ยวข้องในการจัดทำแผนบริการที่เหมาะสมของแต่ละครอบครัว แผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัวนี้จะประกอบด้วยข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการบริการต่าง ๆ ที่จำเป็นในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก รวมทั้งข้อมูลที่จะช่วยเพิ่มความสามารถของครอบครัวในการ ดูแลหรือส่งเสริมพัฒนาการของเด็กให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด องค์ประกอบของการประสานงาน บริการ จะมีความหลากหลายในการให้บริการของนักวิชาการต่างอาชีพที่มีความสำคัญต่อการ ให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมากมีความแตกต่างกัน

ขึ้นอยู่กับโครงสร้างและหน้าที่นักวิชาชีพ อย่างไรก็ตาม ในการติดต่อสื่อสารกับครอบครัวที่มารับบริการ ความร่วมมือของผู้เชี่ยวชาญ คณะสหวิชาชีพวางแผนร่วมกัน ในการปฏิบัติงานต้องมีผู้ประสานงานบริการ ทำหน้าที่เป็นผู้รวบรวม ประสานงานให้ข้อมูล สนับสนุน ช่วยเหลือตามความต้องการจำเป็น จึงจะทำให้งานประสบผลสำเร็จได้เป็นอย่างดี

4.2 การจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล เป็นการกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาที่ผู้เกี่ยวข้องทุกคนควรตระหนัก รับผิดชอบ เพื่อให้เกิดความเข้าใจและมีส่วนร่วมต่อการจัดการศึกษา รวมทั้งมีแนวทางในการจัดหา หรือจัดบริการเสริมได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการ ตลอดจนกำหนดเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาเฉพาะบุคคล ซึ่งประกอบด้วย 1) ข้อมูลทั่วไป 2) ข้อมูลทางการแพทย์หรือด้านสุขภาพ 3) ข้อมูลด้านการศึกษา 4) ข้อมูลอื่น ๆ ที่จำเป็น 5) การกำหนดแนวทางการศึกษาและการวางแผนการจัดการศึกษาพิเศษ 6) ความต้องการ สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา 7) คณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล และ 8) ความเห็นของบิดา มารดา ผู้ปกครอง หรือผู้เรียน

5. การให้บริการด้วยกิจกรรมที่เหมาะสม

การจัดกิจกรรมให้เด็กพิการทุกประเภทจะต้องคำนึงถึงระดับความสามารถ พื้นฐานและข้อจำกัดของเด็กพิการแต่ละบุคคล และพัฒนาการทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ความสามารถทักษะพื้นฐาน 6 ทักษะ และทักษะจำเป็นเฉพาะความพิการหรือทักษะจำเป็นอื่น ๆ

6. การประเมินความก้าวหน้า

การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม จะต้องมีการจดบันทึกและรวบรวมข้อมูลจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ซึ่งอาจจะได้จากการสังเกตพฤติกรรม การสัมภาษณ์ การเขียนบันทึกเกี่ยวกับตัวเด็ก แฟ้มผลงานเด็ก การใช้แบบประเมินผลพัฒนาการ การทำสังคมมิติ การใช้แบบทดสอบ โดยครูการศึกษาพิเศษ ครูผู้รับผิดชอบ นักวิชาชีพและผู้เกี่ยวข้อง อาจมีการประชุมเพื่อสรุปความก้าวหน้าของเด็กแต่ละคน ตลอดจนมีการรายงานความก้าวหน้า โดยมีพ่อแม่หรือผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินผล และร่วมตัดสินใจในการทบทวน และปรับแผนให้มีความเหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการเป็นเฉพาะบุคคล ซึ่งควรประเมินเพื่อทบทวนและปรับแผนอย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง

7. การนิเทศ ติดตาม ประเมินผลและการส่งต่อ

การนิเทศ ติดตาม ประเมินผลและการส่งต่อ เป็นการกำกับ ติดตามผลการให้บริการช่วยเหลือ ระยะแรกเริ่มตามหลักสูตร และการจัดกิจกรรมที่เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษ ตามที่ระบุไว้ในแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว และแผนการจัดการศึกษา

เฉพาะบุคคล รวมถึงการได้รับสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ได้รับการส่งต่ออย่างเหมาะสมทั้งด้านการศึกษา การแพทย์ สังคม และอาชีพ

8. ประสบการณ์สำคัญที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะจำเป็นเฉพาะความบกพร่องทางสติปัญญา

สามารถช่วยเหลือตนเองและดูแลความปลอดภัยในชีวิตประจำวันประสบการณ์สำคัญ มีดังนี้

- 8.1 การทำกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันด้วยตนเอง
- 8.2 การเลือกรับประทานอาหารที่เป็นประโยชน์
- 8.3 การระมัดระวังเรื่องความปลอดภัยตนเอง
- 8.4 การทำงานบ้านง่าย ๆ
- 8.5 การทำอาหารง่าย ๆ

กล่าวโดยสรุปว่า การให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มที่มีประสิทธิภาพและคุณภาพจะต้องมีการประเมินตามความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการ โดยให้เด็กพิการได้รับการดูแลและประสบการณ์ที่ดีที่สุดจากพ่อแม่ ครอบครัว ครู คณะสหวิชาชีพ และผู้เกี่ยวข้อง ภายใต้สภาพแวดล้อมที่เหมาะสม ทั้งที่บ้านและศูนย์การศึกษาพิเศษ

2.2 ความหมายของทักษะการช่วยเหลือตนเอง

วันดี นิงสานนท์, วินัดดา ปิยะศิลป์ และสุมิตร สุตรา (2552) มาริษา โกวิท (2558) กล่าวว่า การช่วยเหลือตนเอง คือ การทำงานเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันเพื่อช่วยเหลือแบ่งเบาภาระของผู้ปกครอง เด็กสามารถทำได้ด้วยตนเอง เพิ่มความสามารถที่เขามีอยู่หรือต้องการความช่วยเหลือน้อยที่สุด ได้แก่ การเลือกเสื้อผ้า เครื่องแต่งกาย การจัดการกระเป๋าอุปกรณ์การเรียน และการทำความสะอาดรองเท้าและกระเป๋านักเรียน

องค์การอนามัยโลก (2553) กล่าวว่า ทักษะชีวิต คือ ความสามารถในการปรับตัว และมีพฤติกรรมไปในทางที่ถูกต้องในการที่เผชิญกับสิ่งท้าทายต่าง ๆ ที่เกิดในชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น ทักษะชีวิต ซึ่งหมายถึงความสามารถของบุคคล โดยใช้ความรู้ เจตคติ และทักษะในการปรับตัว จัดการกับความต้องการและอุปสรรคต่าง ๆ ในชีวิตของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และส่งผลให้ชีวิตของบุคคลประสบความสำเร็จ

สถาบันพัฒนาการเด็กราชนครินทร์ (2558) กล่าวว่า ทักษะการช่วยเหลือตนเองมีความสำคัญต่อชีวิตมนุษย์ในทุกช่วงวัย และถือเป็นพัฒนาการที่สำคัญด้านหนึ่งของเด็ก และเป็นทักษะพื้นฐานต่อพัฒนาการด้านอื่น ๆ อีกทั้งเด็กต้องใช้ทักษะการช่วยเหลือตนเองไปตลอดชีวิต แต่เป็นที่ทราบกันดีว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษ มักมีข้อจำกัดในการช่วยเหลือตนเอง ไม่สามารถประกอบกิจวัตรประจำวัน ซึ่งเมื่อโตขึ้นปัญหานี้ก็จะกลายเป็นภาระสำหรับสมาชิกในครอบครัว ดังนั้น

การพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้สามารถช่วยเหลือดูแลตนเองได้ในวัยเด็กบ้าง จึงเป็นสิ่งสำคัญมากอย่างหนึ่ง ผู้ที่เกี่ยวข้องและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็ก โดยเฉพาะผู้ปกครองและครูผู้สอน คือ ผู้ที่มีบทบาทร่วมกันพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองให้กับเด็ก เพื่อให้เด็กสามารถดูแลตนเองได้โดยไม่ต้องเป็นภาระของผู้อื่น การฝึกทักษะการช่วยเหลือตนเองเบื้องต้น 4 เรื่อง คือ การรับประทานอาหารและการดื่ม การขับถ่าย การทำความสะอาดร่างกาย และการแต่งตัว

สรุปได้ว่า ทักษะการช่วยเหลือตนเองมีความสำคัญต่อชีวิตมนุษย์ในทุกช่วงวัย และถือเป็นพัฒนาการที่สำคัญด้านหนึ่งของเด็ก เป็นทักษะพื้นฐานต่อพัฒนาการด้านอื่น ๆ อีกทั้งเด็กต้องใช้ทักษะการช่วยเหลือตนเองไปตลอดชีวิต แต่เด็กที่มีความต้องการพิเศษ มักมีข้อจำกัดในการช่วยเหลือตนเอง ไม่สามารถประกอบกิจวัตรประจำวัน ซึ่งเมื่อโตขึ้นปัญหานี้ก็จะกลายเป็นภาระสำหรับสมาชิกในครอบครัว ดังนั้น การพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเองเพื่อนำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน ให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ให้สามารถช่วยเหลือดูแลตนเองได้ในวัยเด็กบ้าง จึงเป็นสิ่งสำคัญมากอย่างหนึ่ง

2.3 คุณค่าและประโยชน์ของทักษะการช่วยเหลือตนเอง

วิมล ตั้งตระกูลพาณิชย์, รณิดา เขยชุ่ม และพัฒนา ชัชพงศ์ (2558) ศึกษาคู่มือพัฒนาความรับผิดชอบการฝึกปฏิบัติการช่วยเหลือตนเองของเด็กวัยเตาะแตะ เป็นการฝึกให้เด็กได้รู้จักช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวันในสภาพแวดล้อมที่เป็นจริง โดยคำนึงถึงพัฒนาการด้านการช่วยเหลือตนเอง ของเด็กอายุ 2-3 ปี เช่น การใช้ช้อนตักอาหารเอง แต่งตัวเอง ล้างมือได้เอง เป็นต้น เพราะการที่เด็กดูแลตนเองได้ในชีวิตประจำวัน เด็กจะรู้สึกว่าการทำสิ่งต่าง ๆ ได้เองนำไปสู่ความรู้สึกมั่นคงและเป็นสุข ซึ่งตรงกับหลักทฤษฎีพัฒนาการทางบุคลิกภาพของอีริกสันของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า คู่มือพัฒนาความรับผิดชอบของเด็กปฐมวัย ทำให้เด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล ปีที่ 1 และ 2 มีความรับผิดชอบเพิ่มขึ้น เนื่องจากคู่มือพัฒนาความรับผิดชอบของเด็กปฐมวัยประกอบวารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ ปีที่ 9 ฉบับที่ 3 กันยายน – ธันวาคม 2558 คู่มือพัฒนาความรับผิดชอบการฝึกปฏิบัติการช่วยเหลือตนเองของเด็กวัยเตาะแตะ ประกอบไปด้วยกิจกรรมที่หลากหลายมีความเหมาะสมกับวัยของเด็ก เป็นกิจกรรมที่เด็กชอบและเด็กได้ฝึกทักษะการฟัง การคิด การแก้ปัญหา การติดตามเรื่องราว แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการทำงานร่วมกัน โดยมีเทคนิคการเล่นิทาน บทบาทสมมติ และเกม ซึ่งสามารถช่วยให้เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการทางจริยธรรมด้านความรับผิดชอบสูงขึ้นได้

รักฉิณา หทยด้อย (2557) ประโยชน์และวิธีในการช่วยเหลือส่งเสริมให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้เห็นคุณค่าของตนเอง มีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง สามารถดำรงชีวิตร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข สำหรับวิธีการฝึกการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ต้องกำหนดเป้าหมายที่แน่นอนชัดเจน แล้วนำมาทำการวิเคราะห์ขั้นตอนฝึกให้เป็นขั้นตอนย่อย

โดยเน้นการช่วยเหลือจากการกระตุ้นเตือนทางกาย เช่น การจับ สัมผัส เน้นทางวาจา ควรมีการเสริมแรง บ่อย ๆ และเน้นทางสายตา เพื่อให้เด็กประสบผลสำเร็จในการฝึกการช่วยเหลือตนเอง

สรุปได้ว่า ทักษะการช่วยเหลือตนเองของเด็ก เป็นการฝึกให้เด็กได้รู้จักช่วยเหลือตนเอง ในชีวิตประจำวันในสภาพแวดล้อมที่เป็นจริง เด็กจะเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ ช่วยให้เด็ก ได้รับประสบการณ์ตรง ทำให้สิ่งที่เป็นนามธรรมซึ่งเข้าใจยาก กลายเป็นรูปธรรมที่เด็กเข้าใจได้ง่าย เรียนรู้ได้เร็ว และช่วยให้เด็กเกิดความสนุกสนาน เพลิดเพลิน การใช้ชิ้นตักอาหารเอง แต่งตัวเอง ล้างมือได้เอง เป็นต้น เพราะการที่เด็กดูแลตนเองได้ในชีวิตประจำวัน เด็กจะรู้สึกว่ามีตัวตนได้ นำไปสู่ความรู้สึกมั่นคงและเป็นสุข

3. หลักการและแนวคิดโครงการพัฒนาศักยภาพเด็กพิการ โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน

3.1 แนวคิดเกี่ยวกับการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน (CBR)

รัชณี สรรเสริญ (2556) กล่าวว่า การศึกษาและวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เพื่อพัฒนาระบบการดูแลคนพิการ โดยใช้ครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ภายใต้กรอบการดำเนินงาน การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการ และแนวคิดนวัตกรรมการดูแลภาวะเรื้อรัง ซึ่งเน้นการพัฒนาระบบ การดูแลคนพิการโดยครอบครัว ชุมชน ทีมสุขภาพเชิงรุกที่มีปฏิสัมพันธ์กับคนพิการโดยตรง (Micro system) และเชื่อมโยงเข้ากับระบบ ของการดูแลสนับสนุนขององค์กรในชุมชน ได้แก่ องค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่นที่มีปฏิสัมพันธ์กับคนพิการทางอ้อม (Mesosystem) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา ประกอบด้วย คนพิการ ญาติผู้ดูแล และครอบครัว และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการดูแลคนพิการ (บุคลากรด้านสุขภาพ ตัวแทนองค์กรส่วนท้องถิ่น/ชุมชน) จำนวน 124 คน ในพื้นที่ต้นแบบ อำเภอ แห่งหนึ่งในจังหวัดจันทบุรี และผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 30 คน ที่เลือกแบบเจาะจง กระบวนการพัฒนา ประยุกต์ใช้การมอง การคิด และการปฏิบัติ ที่มีลักษณะเกื้อหนุนปฏิสัมพันธ์ การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้ การสนทนากลุ่ม การสัมภาษณ์เชิงลึก การระดมความคิด และการสังเกต ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลใช้ วิธีการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา ผลการศึกษาได้ 2 นวัตกรรมการดูแลคนพิการ คือ

นวัตกรรมที่ 1 รูปแบบระบบการดูแลคนพิการโดยใช้ครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ประกอบด้วย 4 แนวคิดหลัก คือ 1) การดูแลต่อเนื่องที่ไร้รอยต่อ 2) ความเข้มแข็งของครอบครัว 3) ศักยภาพของชุมชน 4) การเรียนรู้ร่วมกัน สู่อุบัติความสำเร็จตามเป้าหมาย และ 8 หลักการสำคัญ คือ 1) บทบาทของครอบครัว 2) บทบาทของภาคีเครือข่าย 3) การเข้าถึงบริการ 4) การประสานงาน ที่ไร้รอยต่อ 5) การจัดเตรียมบริการที่เหมาะสม 6) การมีส่วนร่วมของครอบครัวและคนพิการ 7) การเคารพในศักดิ์ศรีของคนพิการ 8) ความรับผิดชอบในสิ่งที่สะท้อน

นวัตกรรมที่ 2 WE CAN DO by TIM เป็นกระบวนการที่ประสบความสำเร็จในการพัฒนา ภาคีหุ้นส่วน ซึ่งประกอบด้วย 7 ขั้นตอน 3 คุณลักษณะ คือ 1) W-Willing การสร้างความตั้งใจ มุ่งมั่น

และความร่วมมือในการดูแลคนพิการ 2) E-Exploration การร่วมค้นหามองและสะท้อนปัญหา ความต้องการ 3) C-Cognition การรวมพลังร่วมคิดเพื่อการพัฒนา 4) A-Acting การร่วมปฏิบัติตาม ระบบการดูแลที่พึงประสงค์ 5) N-Notice การร่วมประเมินและให้ข้อสังเกตการปฏิบัติ 6) D-Decoration การร่วมแสวงหาและพัฒนาต่อ 7) O-outstanding การสร้างความโดดเด่น ความต่อเนื่อง และ ความยั่งยืนด้วยการเพิ่มพลัง 3 คุณลักษณะ (TIM) คือ 1) ภาคิ์หุ้นส่วนจิตอาสา ต้องทำงานเป็นทีมในการดูแลคนพิการ (T-Team approach) 2) ทีมภาคิ์หุ้นส่วนจิตอาสาต้องมีแรงบันดาลใจในการดูแลคนพิการ (I-Inspiration) 3) ทีมภาคิ์หุ้นส่วนจิตอาสา ต้องมีความรู้สึกร่วมในการ ทำเพื่อมวลมนุษยชาติ (M-Mankind)

Owens, T. R. & Wang, C. (2016) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน สามารถ พัฒนาคุณภาพชีวิต เศรษฐกิจ และสังคมของท้องถิ่น โดยแนวทางในการแก้ปัญหาดังกล่าวอย่างหนึ่ง คือ การนำชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร และจัดกิจกรรมการเรียนรู้หรือที่เรียกว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (Community-Based Learning) ซึ่งเป็นกลยุทธ์การสอนหรือ การเรียนที่ช่วยให้เยาวชนและผู้ใหญ่สามารถเรียนรู้ในสิ่งที่ต้องการจากชุมชน การเรียนรู้ที่ใช้ชุมชน เป็นฐาน จึงเป็นกลวิธีหนึ่งที่ใช้เสริมสร้างทักษะการทำงานตามสภาพแวดล้อมจริง และมีประโยชน์ต่อ นักเรียนในด้านอื่น ๆ เช่น มีผลบวกต่อการพัฒนาการรับรู้ในความสามารถของตนเอง การ เจริญเติบโตทางด้านจิตวิญญาณ พัฒนาทางด้านคุณธรรม พัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น การเป็นผู้นำ และมีผลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ที่ใช้ชุมชนเป็น ฐานให้ประโยชน์ต่อการพัฒนาการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของผู้เรียนและ ชุมชน

ศรียรรณ ฉัตรสุริยวงศ์ (2557) กล่าวว่า การแบ่งกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ไม่อาจแบ่งกัน อย่างชัดเจนตายตัว ขึ้นอยู่กับบริบทและวัตถุประสงค์ของกิจกรรมหรือโครงการที่เฉพาะเจาะจง เช่น การนำผู้เรียนศึกษาแหล่งเรียนรู้การบริการสังคม และการวิจัยชุมชน (Community-Based Research) บางครั้งอาจใช้สลับกันหรือร่วมกันกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน ทั้งนี้การจัดการ การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเป็นส่วนใหญ่ของการบริการสังคมและการวิจัยชุมชน ดังนั้น การนำไป ใช้จะต้องระบุกลยุทธ์และเป้าหมายการจัดการเรียนรู้อย่างชัดเจน อนึ่ง การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชน เป็นฐานยังมีเงื่อนไขสำคัญที่ทำให้ประสบผลสำเร็จ ประกอบด้วย ชุมชนให้การส่งเสริม สนับสนุน และมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอน ผู้เรียนลงพื้นที่ในชุมชนเพื่อเก็บข้อมูลด้วยตนเอง ฝึกการคิดและการแก้ปัญหา จากสถานการณ์จริงที่พบในชุมชน และมีการยืดหยุ่นเวลาในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับกิจกรรมนอก ห้องเรียน

วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์ (2561) กล่าวว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้รับประสบการณ์ จากการหาความรู้และความหมายด้วยตนเอง มีการวิเคราะห์การประเมิน และการแก้ปัญหา โดยครูเป็น

ผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้และเป็นผู้ชี้แนะในระหว่างเรียน การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่ผู้เรียนเรียนรู้ “โลกแห่งความจริง” มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจสภาพปัญหาและความต้องการ หรือลักษณะของชุมชนนั้น ๆ เพื่อสร้างความรู้ผ่านการเรียนรู้ที่บูรณาการกลยุทธ์การสอนอย่างหลากหลายวิธีร่วมกับการทำโครงการที่ผู้เรียน ได้สัมผัสชุมชนอย่างแท้จริง ช่วยให้เกิดความเข้าใจถึงความหลากหลายและความเท่าเทียมกัน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนสู่การทำงานในอนาคต การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานมีหลายกลยุทธ์ ได้แก่ การให้บริการชุมชนเชิงวิชาการ การศึกษาความเป็นพลเมือง การศึกษาด้านสิ่งแวดล้อม การเรียนรู้โดยใช้สถานที่เป็นฐาน การเรียนรู้โดยการบริการและการเรียนรู้ โดยการใช้การทำงาน เป็นฐานในแต่ละกลยุทธ์มีกระบวนการที่เชื่อมโยงการทำงาน ในชั้นเรียนกับชุมชนที่มีความหมาย โดยการมีส่วนร่วมของสถานศึกษาครูผู้เรียน และคนในชุมชน ในลักษณะของการเป็นหุ้นส่วน ในการเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เนื่องจากผู้เรียนได้ลงพื้นที่เพื่อฝึกทักษะการแก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่พบจริงในชุมชนในลักษณะของการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ ที่มีในการแก้ปัญหาได้อย่างหลากหลาย เป็นการเรียนที่กระตุ้นและท้าทายความสามารถของผู้เรียนให้มีความสามารถด้านการคิดและการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ทั้งนี้การนำกระบวนการเรียนรู้ โดยใช้ชุมชนเป็นฐานไปใช้ให้เกิดผลสำเร็จนั้น ผู้สอนจะต้องระบุกิจกรรมการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ที่ชัดเจน ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติในชุมชน ภายใต้ความร่วมมือกันระหว่างเครือข่ายทางการศึกษา และการมีส่วนร่วมระหว่างชุมชนและผู้เรียน

เฟลคคี (Flecky, 2019) กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เป็นที่รู้จักในประเทศสหรัฐอเมริกา ออสเตรเลีย ทวีป แอฟริกา และเอเชีย ในชื่อว่าการเรียนรู้ โดยการบริการสังคม (Service Learning : SL) เป็นรูปแบบของการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ที่ออกแบบมาเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับบุคคลและความต้องการของชุมชน

อุมพร อ่อนคา, อุดร อรกุล และ วรวรรณ อุบลเลิศ (2561) ศึกษาและวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เพื่อเสริมทักษะอาชีพในท้องถิ่น ผู้เรียนเอง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยการค้นพบด้วยตนเอง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ ใฝ่รู้ พัฒนาตนเอง การแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งเรียนรู้ที่ผู้สอนเตรียมไว้ให้ ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ ในบทเรียนมากขึ้น มีการบรรยายภาคในห้องเรียนที่น่าสนใจ ส่งผลให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบมากขึ้น และส่งเสริมให้มีการติดต่อสื่อสารได้ตลอดเวลา ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์เชิงโต้ตอบกับบทเรียน ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการแสวงหาความรู้และผู้เรียนสามารถทบทวนการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

สรุปได้ว่า การพัฒนาระบบการดูแลคนพิการโดยใช้ครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน และการใช้กระบวนการ เป็นแนวทางและกลวิธีที่สำคัญเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้รับประสบการณ์จากการหาความรู้ และความหมายด้วยตนเอง มีการวิเคราะห์การประเมินและการแก้ปัญหา โดยครูเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้และเป็นผู้ชี้แนะในระหว่างเรียน ใช้หลักการบริหารแบบมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย ไม่ว่าจะเป็นผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง และชุมชน ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในรูปแบบของคณะกรรมการ เช่น คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คณะกรรมการเครือข่ายผู้ปกครองประจำคณะสี คณะกรรมการเครือข่ายผู้ปกครองประจำหมู่บ้าน การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่ผู้เรียนเรียนรู้ “โลกแห่งความจริง” โดยการมีส่วนร่วมของสถานศึกษา ครูผู้เรียน ครอบครัว และคนในชุมชน สำหรับที่จะนำไปใช้ในการเสริมสร้างและพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนพิการ อันจะนำไปสู่การดำรงชีวิตอิสระของคนพิการต่อไป

3.2 บทบาทหน้าที่ของการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ศูนย์การศึกษาพิเศษ

คู่มือการปฏิบัติงาน (ศูนย์การศึกษาพิเศษ, 2560) กล่าวถึง ขอบเขตการดำเนินงาน ส่งเสริมสนับสนุนการฟื้นฟูคนพิการโดยสมรรถภาพคนพิการโดยครอบครัวและชุมชนภายใต้โครงสร้างการบริหาร และขอบข่ายหน้าที่ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ดังนี้

1. วางแผนและประสานงานร่วมกับเครือข่ายที่ดูแลคนพิการเพื่อการพัฒนาคนพิการในเขตพื้นที่บริการ
2. สนับสนุนและส่งเสริมการมีเจตคติด้านบวกในการดูแลผู้พิการโดยครอบครัวและชุมชน
3. ให้บริการด้านการศึกษาและฝึกอบรมด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลคนพิการในชุมชน
4. ประสานงานให้มีการบริการทางการแพทย์ การช่วยเหลือบริการ บำบัดฟื้นฟูด้านต่าง ๆ ให้แก่ผู้พิการร่วมกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
5. ประสานงาน สนับสนุน และส่งเสริมให้มีกิจกรรมเสริมรายได้แก่ผู้พิการและครอบครัว
6. รวบรวม ข้อมูลสารสนเทศ การให้บริการเพื่อรายงานหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
7. จัดทำโครงการ/กิจกรรม สนับสนุน ส่งเสริม เกี่ยวกับหน่วยงานที่รับผิดชอบ
8. สรุปและรายงานผลการปฏิบัติงานในหน้าที่รับผิดชอบ
9. ปฏิบัติหน้าที่อื่น ๆ ที่ได้รับมอบหมาย

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2560) กล่าวถึง หน่วยบริการของศูนย์การศึกษาพิเศษ มีบทบาทหน้าที่ในการให้บริการในพื้นที่รับผิดชอบ ดังนี้

บทบาที่ 1 จัดและส่งเสริม สนับสนุนการศึกษาในลักษณะศูนย์บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่ม (Early Intervention : EI) และเตรียมความพร้อมของเด็กพิการ ที่หน่วยบริการของศูนย์การศึกษาพิเศษ ทั้งที่บ้านและชุมชน เพื่อเข้าสู่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โรงเรียนอนุบาล โรงเรียนเรียนรวม โรงเรียนเฉพาะความพิการ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น ดำเนินการโดยจัดและส่งเสริม สนับสนุนการให้บริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กพิการ โดยจัดทำแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (Individualized Family Service Plan : IFSP) แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) แผนการสอนรายบุคคล (Individual Implementation Plan : IIP) และให้บริการตามแผน จัดฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการผู้เกี่ยวข้อง เรื่องการจัดทำแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) แผนการสอนรายบุคคล (IIP) ให้คำปรึกษาแนะนำ และบริการพัฒนาศักยภาพด้านต่าง ๆ ของเด็กพิการแต่ละประเภทด้วย การรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน/ข้อมูลทั่วไป การคัดกรองเด็กพิการทางการศึกษาตามแบบคัดกรองของกระทรวงศึกษาธิการ การประเมินศักยภาพพื้นฐานของเด็กพิการ การประเมินความก้าวหน้า การสรุปพัฒนาการตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

บทบาที่ 2 ส่งเสริม สนับสนุนการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program : IEP) สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา สำหรับเด็กพิการดำเนินการ โดยส่งเสริม สนับสนุนให้บริการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา รวมทั้งส่งเสริม สนับสนุนบุคลากรในการจัดการเรียนการสอน แก่เด็กพิการ ครอบครัว สถานศึกษา และทุกภาคส่วนในพื้นที่บริการจัดให้มีการส่งเสริมการผลิตสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ การให้บริการคำปรึกษา การพัฒนาองค์ความรู้ เผยแพร่ประชาสัมพันธ์ สื่อการเรียนการสอนสำหรับเด็กพิการแต่ละประเภท

บทบาที่ 3 บริการช่วงเชื่อมต่อสำหรับเด็กพิการ (Transitional Services) ดำเนินการโดยประสานสถานศึกษา มีการจัดการช่วงเชื่อมต่อสำหรับเด็กพิการ โดยการสำรวจ จัดทำ และจัดเก็บข้อมูลของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ประสานให้เด็กพิการได้รับบริการอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องจากผู้ปฏิบัติงานและผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับเด็กพิการทั้งด้านการศึกษา การแพทย์ การสังคมสงเคราะห์ และการอาชีพ เช่น วินิจฉัย หรือฟื้นฟูทางการแพทย์ การเรียนรวม การสังคมสงเคราะห์ การได้รับสิทธิทางกฎหมาย และการฝึกอาชีพ เป็นต้น รวมทั้งจัดเตรียมเด็กพิการให้มีความพร้อม โดยคำนึงถึงความต้องการของเด็กพิการด้านสภาพแวดล้อม ช่วงระยะเวลาในสภาพแวดล้อมหนึ่งไปสู่สภาพแวดล้อมหนึ่ง เช่น จากสถานศึกษาหนึ่งไปอีกสถานศึกษาหนึ่ง จากบ้านไปสู่สถานศึกษา/โรงพยาบาล/สถานประกอบการอื่น ๆ ตามความต้องการจำเป็นของเด็กพิการ โดยจะต้องให้เด็กพิการ/ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ กับคณะสหวิชาชีพ เพื่อให้การส่งต่อของเด็กพิการมีข้อจำกัดน้อยที่สุด ได้รับโอกาสในการพัฒนาศักยภาพมากที่สุด

บทบาทที่ 4 ให้บริการฟื้นฟูสมรรถภาพเด็กพิการโดยครอบครัวและชุมชนด้วยกระบวนการทางการศึกษาดำเนินการ โดยส่งเสริมสนับสนุนการให้บริการ โดยคำนึงถึงการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน เป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการพัฒนาศักยภาพและการให้ความช่วยเหลือเด็กพิการ การจัดกระบวนการทางการศึกษาให้สามารถเสริมสร้างศักยภาพ เพื่อสนองความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กพิการ ต้องดำเนินการ โดยการให้ครอบครัวและชุมชนเป็นแกนหลักในการดูแลเด็กพิการอย่างถูกต้องและเหมาะสม ทั้งนี้ เพื่อให้เด็กพิการได้รับการพัฒนาศักยภาพตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) แผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) เช่น ทักษะกล้ามเนื้อมัดใหญ่ ทักษะกล้ามเนื้อมัดเล็ก ทักษะการช่วยเหลือตนเองในชีวิตประจำวัน ทักษะทางสังคม ทักษะการรับรู้ และแสดงออกทางภาษา ทักษะการใช้สติปัญญา เตรียมความพร้อมทางวิชาการ และทักษะจำเป็นพิเศษเฉพาะความพิการ

บทบาทที่ 5 เป็นศูนย์ข้อมูลสารสนเทศด้านการศึกษาสำหรับเด็กพิการในพื้นที่บริการ ดำเนินการโดยจัดทำฐานข้อมูลสารสนเทศ สถิติ ทะเบียนเด็กพิการ การได้รับบริการทางการศึกษา และอาชีพในพื้นที่บริการ ความต้องการด้านสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาของเด็กพิการ รวบรวมแหล่งเรียนรู้ ผู้เชี่ยวชาญ หน่วยงานที่ให้บริการสำหรับเด็กพิการในพื้นที่ ประสานและเผยแพร่ประชาสัมพันธ์ข้อมูลกับเครือข่ายที่เกี่ยวข้อง เพื่อเสริมสร้างเจตคติ และความตระหนักร่วมในการพัฒนาการศึกษาสำหรับเด็กพิการ

บทบาทที่ 6 ส่งเสริม สนับสนุนการจัดการเรียนรวม และประสานงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการ ดำเนินการโดยสนับสนุนให้สถานศึกษาที่จัดการเรียนรวมทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล แผนการสอนรายบุคคลให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของแต่ละบุคคล พร้อมทั้งสนับสนุนให้บุคคลที่มีความบกพร่องทางการศึกษาได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาตามที่กำหนดในกฎกระทรวง สนับสนุนให้สถานศึกษาจัดกระบวนการเรียนการสอน การวัดผลประเมินผลตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล ร่วมนิเทศ กำกับติดตามและประเมินผลกับเครือข่ายที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งแก้ไขปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรวมให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

บทบาทที่ 7 ภาระหน้าที่อื่นตามที่ได้รับมอบหมาย

3.3 บทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง

องค์การอนามัยโลก (2556) กล่าวถึงบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. คนพิการและครอบครัวของคนพิการ มีบทบาทสำคัญยิ่งใน CBR ดังนี้
 - 1.1 การมีบทบาทอย่างกระตือรือร้นในทุกแง่มุมของการจัดการโปรแกรม CBR
 - 1.2 การเข้าร่วมเป็นคณะกรรมการ CBR ระดับท้องถิ่น

- 1.3 การมีส่วนร่วมโดยการอาสาและทำงานเป็นบุคลากร CBR
- 1.4 การสร้างความตระหนักเกี่ยวกับความพิการในชุมชน เช่น การชี้ให้เห็นถึงกำแพงที่ขวางกั้นอยู่และการเรียกร้องให้สมาชิกในชุมชนหลายกำแพงนั้นลงเสีย
2. สมาชิกในชุมชน CBR สามารถให้ประโยชน์ทุกคนในชุมชนได้ โปรแกรม CBR ควรจะกระตุ้นให้สมาชิกในชุมชนรับบทบาทและความรับผิดชอบ ดังต่อไปนี้
 - 2.1 การเข้าร่วมในการฝึกอบรมเพื่อทำความเข้าใจคนพิการ
 - 2.2 การเปลี่ยนแปลงความเชื่อและทัศนคติที่อาจไปจำกัดโอกาสของคนพิการและครอบครัว
 - 2.3 การพิจารณาให้เห็นถึงอุปสรรคอื่น ๆ ที่จะทำให้คนพิการและครอบครัวไม่สามารถร่วมใช้ชีวิตเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนได้
 - 2.4 การเป็นตัวอย่างและการนำคนพิการและครอบครัวให้มาเข้าร่วมกิจกรรมด้วย
 - 2.5 การมอบทรัพยากร (เช่น เวลา เงิน อุปกรณ์) ให้กับโปรแกรม CBR
 - 2.6 การปกป้องชุมชนและการพิจารณาให้เห็นถึงต้นเหตุแห่งความพิการ
 - 2.7 การให้การสนับสนุนและความช่วยเหลือที่จำเป็นสำหรับคนพิการและครอบครัว
3. องค์กรประชาสังคม บทบาทและความรับผิดชอบขององค์กรและกลุ่มประชาสังคมต่าง ๆ นั้นขึ้นอยู่กับระดับขององค์กร เช่น ระดับนานาชาติ ระดับชาติ ระดับภูมิภาคหรือระดับชุมชน และยังได้รับอิทธิพลจากระดับประสบการณ์ และการมีส่วนร่วมในงานด้านความพิการและ CBR ด้วย แต่เดิมองค์กรพัฒนาภาคเอกชนจำนวนมาก เคยเป็นศูนย์กลางในการทำงาน CBR ดังนั้นองค์กรในกลุ่มนี้จึงเป็นแรงขับเคลื่อนเบื้องหลังโปรแกรม CBR ที่จัดตั้งใหม่หรือมีอยู่แล้ว บทบาทและความรับผิดชอบขององค์กรประชาสังคมโดยทั่วไป มีดังนี้
 - 3.1 การพัฒนาและจัดตั้งโปรแกรม CBR ในกรณีที่มีการสนับสนุนจากรัฐบาลในระดับที่จำกัด
 - 3.2 การให้ความช่วยเหลือทางด้านเทคนิค ทรัพยากรและการฝึกอบรมสำหรับโปรแกรม CBR
 - 3.3 การสนับสนุนการพัฒนาเครือข่ายการส่งต่อระหว่างผู้มีส่วนได้เสียด้วยกันเอง
 - 3.4 การสนับสนุนโปรแกรม CBR ในการก่อเกิดความสามารถให้แก่ผู้มีส่วนได้เสียอื่น ๆ
 - 3.5 การนำเรื่องความพิการเข้าสู่โปรแกรมและบริการสายหลักที่มีอยู่แล้วอื่น ๆ
 - 3.6 การสนับสนุนให้มีการประเมินวิจัยและพัฒนา CBR

4. รัฐบาล ปัญหาเรื่องความพิการนั้นมีส่วนสัมพันธ์กับรัฐบาลทุกระดับและทุกภาคส่วน ไม่ว่าจะเป็นสุขภาพ การศึกษา การว่าจ้างงานและสังคม บทบาทและความรับผิดชอบของรัฐบาลมีดังนี้

4.1 การเป็นองค์กรหลักในการนำการจัดการ และ/หรือการจัดตั้งโปรแกรม CBR ระดับชาติ

4.2 การออกกฎหมายและกรอบนโยบายที่เหมาะสมเพื่อการสนับสนุนสิทธิของคนพิการ

4.3 การพัฒนานโยบาย CBR ระดับชาติ หรือการทำให้ CBR เป็นยุทธศาสตร์หนึ่งในนโยบายที่เกี่ยวข้อง เช่น นโยบายการฟื้นฟูหรือการพัฒนา

4.4 การจัดทรัพยากรบุคคล วัสดุและเงินทุนให้แก่โปรแกรม CBR

4.5 การทำให้คนพิการและสมาชิกในครอบครัว สามารถเข้าถึงโปรแกรมบริการและสิ่งอำนวยความสะดวกสาธารณะที่พึงประสงค์

4.6 การพัฒนา CBR ให้เป็นวิธีการในเชิงปฏิบัติหรือเป็นกลไกนำส่งบริการฟื้นฟูต่าง ๆ ทั่วทั้งประเทศ

5. ผู้จัดการ CBR บทบาทและความรับผิดชอบของผู้จัดการ CBR นั้นขึ้นอยู่กับว่าใครเป็นผู้จัดตั้งโปรแกรม CBR และขึ้นอยู่กับว่าโปรแกรมนี้ออกมาจากศูนย์กลางมากน้อยเพียงใด อาทิ โปรแกรมนี้เป็นโปรแกรมระดับชาติ ระดับภูมิภาคหรือระดับท้องถิ่น เป็นต้น แต่ในภาพรวมแล้วบทบาทและความรับผิดชอบของผู้จัดการ CBR มีดังต่อไปนี้

5.1 การดูแลความเป็นไปของแต่ละขั้นตอนของวงจรการจัดการ

5.2 การดูแลให้มีนโยบาย ระบบและกระบวนการเป็นที่เรียบร้อยเพื่อการจัดการโปรแกรม

5.3 การสร้างและการรักษาเครือข่ายและพันธมิตรทั้งภายในและภายนอกชุมชน

5.4 การทำให้ผู้เกี่ยวข้องหลักทุกรายมีส่วนร่วมในแต่ละขั้นตอนของวงจรการบริหาร และได้รับการแจ้งให้ทราบถึงความสำเร็จและพัฒนาการต่าง ๆ

5.5 การขับเคลื่อนและจัดการทรัพยากร อาทิ ทรัพยากรด้านเงินทุน บุคคลและวัสดุ

5.6 การก่อเกิดความสามัคคีให้กับชุมชนและการทำให้ปัญหาเรื่องความพิการเข้าเป็นวาระหนึ่งของแนวทางการพัฒนาสายหลัก

5.7 การจัดการในแต่ละวัน โดยการมอบหมายงานและความรับผิดชอบ

5.8 การสนับสนุนและกำกับบุคลากร CBR อาทิ การทำให้บุคลากร CBR ตระหนักถึงบทบาทและความรับผิดชอบ ตลอดจนการพบปะกับบุคลากร CBR เป็นประจำเพื่อทบทวนประสิทธิภาพและพัฒนาการ และเพื่อการจัดโปรแกรมฝึกอบรม

5.9 การจัดการระบบข้อมูลเพื่อเฝ้าสังเกตความก้าวหน้าและประสิทธิภาพ

6. บุคลากร CBR เป็นแกนกลางสำคัญของการขับเคลื่อนโปรแกรม CBR และเป็นทรัพยากรสำหรับคนพิการ ครอบครัวของคนพิการและสมาชิกในชุมชน สำหรับในคู่มือนี้บทบาทและความรับผิดชอบของบุคลากร CBR จะมีความชัดเจนมากยิ่งขึ้นเรื่อย ๆ ตามลำดับ แต่โดยทั่วไปแล้วมีดังต่อไปนี้

6.1 การค้นหาคนพิการ การตรวจประเมินความสามารถเบื้องต้นและการให้การบำบัดขั้นพื้นฐาน

6.2 การให้ความรู้และฝึกอบรมสมาชิกในครอบครัวให้สนับสนุนและช่วยเหลือคนพิการได้

6.3 การให้ข้อมูลเกี่ยวกับบริการที่มีภายในชุมชน และการเชื่อมโยงคนพิการและครอบครัวเข้ากับบริการเหล่านี้ โดยการส่งต่อและการติดตามผล

6.4 การช่วยคนพิการให้รวมตัวกันเป็นกลุ่มพึ่งพาตนเองได้

6.5 การรณรงค์เพื่อการปรับปรุงการเข้าถึงบริการต่าง ๆ และการทำให้คนพิการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม โดยการติดต่อกับศูนย์สุขภาพ โรงเรียนและสถานที่ทำงานต่าง ๆ

6.6 การยกระดับความตระหนักในชุมชนเกี่ยวกับความพิการเพื่อสนับสนุนให้มีการนำคนพิการเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตครอบครัวและชีวิตชุมชน

สรุปได้ว่า การดำเนินการ การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน (CBR) จะต้องเกิดจากการร่วมมือกันระหว่างองค์กรภาครัฐ ภาคเอกชน ชุมชน สถานศึกษา นักสหวิชาชีพ และที่สำคัญคือ ครอบครัวของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ที่จะต้องมีบทบาทหน้าที่เพื่อบำบัดฟื้นฟูนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยจะต้องสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของผู้เรียน ซึ่งจะต้องได้รับการคัดกรอง ได้รับการพัฒนาศักยภาพตามตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล(IEP) และแผนให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และได้รับการวัดผลประเมินผลเพื่อให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถได้รับการพัฒนาศักยภาพอย่างสูงสุดสามารถปฏิบัติตนในกิจวัตรประจำวัน จนถึงสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข

4. หลักการ แนวคิดเกี่ยวกับการประเมินโครงการ

4.1 ความหมายของการประเมินโครงการ

การประเมินโครงการเป็นการศึกษาว่า แผนงานหรือโครงการบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ ทั้งในระหว่างการทำงานตามแผน เพื่อส่งข้อมูลย้อนกลับไปยังโครงการ และภายหลังจากที่ได้ดำเนินการเสร็จสิ้น และการประเมินผลยังมีความครอบคลุมไปถึงการประเมินความเหมาะสมของ

แผนงานและโครงการ เพื่อช่วยในการตัดสินใจในการวางแผนและโครงสร้างในขั้นตอนต่อไป การประเมินโครงการมีผู้ให้ความหมายและคำจำกัดความไว้หลายท่าน ดังนี้

เกรียงศักดิ์ พานโคก (2552) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับโครงการอย่างเป็นระบบเพื่อให้ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจเลือกต่าง ๆ เกี่ยวกับอนาคตของโครงการ

ยุทธชัย ไตรราช (2552) กล่าวว่า การประเมินโครงการ มิใช่การพิสูจน์เพื่อเป็นการปรับปรุง แนวปฏิบัติแนวดำเนินการ โดยใช้หลักการวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ ซึ่งช่วยให้การกำหนดวัตถุประสงค์บรรลุผลที่ต้องการพร้อมกับมาตรฐานที่กำหนดไว้ ยังได้ใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างมีคุณค่า เกิดประโยชน์ สร้างขวัญกำลังใจในการตัดสินใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ การบริหารโครงการเกิดประสิทธิผลสนองตามความต้องการของสังคม การประเมินโครงการเป็นกระบวนการรวบรวมข้อมูลอย่างทุกระบบ มีรูปแบบที่ชัดเจนครอบคลุมตั้งแต่ก่อนเริ่มต้น และตลอดระยะเวลาการดำเนินโครงการไปจนกระทั่งเมื่อสิ้นสุดโครงการ โดยการนำข้อมูลผ่านการรวบรวมมาวิเคราะห์หาค่าสมมติฐานที่เชื่อถือได้เพื่อพิสูจน์ให้ผู้บริหารโครงการนำมาประกอบการพิจารณากำหนดคุณค่านำไปสู่การวัดผลที่มีประสิทธิภาพเกิดขึ้นเพียงใดจะปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาส่วนใดดำเนินการต่อไปหรือยกเลิก

วิชญาณ์ ยอดหล้า (2552) ; เพชรรัตน์ พวงทอง (2550) ; สุคนธ์ เทพณรงค์ (2553) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง การใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์เพื่อหาข้อมูลที่เป็นจริงและเชื่อถือได้ การศึกษาเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานของโครงการกับวัตถุประสงค์ หรือเป้าหมายของโครงการที่ได้กำหนดไว้ โดยต้องมีการรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบ ระเบียบ เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่มีประสิทธิภาพของโครงการเพื่อนำไปสู่การพิจารณาตัดสินใจคุณค่าว่าโครงการบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ หรือต้องปรับปรุงแก้ไขโครงการนั้นเพื่อการดำเนินการต่อไปหรือยุติโครงการนั้น

เชาว์ อินโย (2553) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการพิจารณาตัดสินใจคุณค่า โดยการค้นคว้า เก็บรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ จากชุดของกิจกรรมที่จัดขึ้นอย่างมีระบบมาประกอบการตัดสินใจ ตีค่าผลการดำเนินการนั้นว่า บรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ ใช้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการโครงการ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ ปัจจัยนำเข้า (Input) การดำเนินการ (Transformation) ผลผลิต (Output) ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และสภาพแวดล้อม (Environment)

ธนนสิน อวีโรธนา (2553) กล่าวว่า การวิเคราะห์สภาพแวดล้อมสภาพปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จโครงการกระบวนการและผลผลิตว่า สอดคล้องกับผลของโครงการรองรับนโยบายจาก

หน่วยงานได้อย่างมีประสิทธิภาพในการเก็บข้อมูลเพื่อใช้ในการตัดสินใจในการบริหารโครงการ โดยคำนึงถึงจุดประสงค์การประเมินเป็นสำคัญ

พศิน แดงจวง (2554) กล่าวว่า การประเมินโครงการ เป็นการสร้างสารสนเทศที่ถูกต้อง ชัดเจนและเพียงพอแก่ผู้ใช้ เพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจ เป็นการดำเนินงานที่ต้องทำควบคู่ไปกับการดำเนินแผนงาน หรือโครงสร้าง ทั้งนี้เพื่อให้ได้สารสนเทศที่ทันเวลาต่อการแก้ไขปรับปรุงโครงการ อีกทั้งเป็นการกำกับให้มีการดำเนินโครงการตามแผนหรือโครงการที่วางไว้

นันทนา ไกล่ชิต (2554) กล่าวว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ หรือการใช้เทคนิคการวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ ด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ เพื่อให้การตัดสินใจว่า โครงการดังกล่าวดีหรือไม่ดีอย่างไร ควรปรับปรุง แก้ไขหรือพัฒนาในด้านใด หรือเป็นการค้นหาว่าผลของกิจกรรมที่วางไว้ในโครงการประสบผลสำเร็จตรงกับวัตถุประสงค์หรือความมุ่งหมายของโครงการหรือไม่

สรุปได้ว่า การประเมินโครงการ หมายถึง กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ ข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในการดำเนินโครงการ เพื่อให้ได้ทราบว่า การดำเนินโครงการบรรลุตาม วัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ ตลอดจนทราบถึงจุดเด่นหรือจุดด้อย รวมถึงปัญหาและอุปสรรคของ การดำเนินโครงการนั้น ข้อมูลที่ได้สามารถนำไปเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจของผู้บริหารโครงการ ว่า จะแก้ไข ปรับปรุง พัฒนาโครงการนั้นเพื่อดำเนินงานต่อไป หรือยุติการดำเนินงานโครงการนั้น

4.2 ความสำคัญของการประเมินโครงการ

การบริหารโครงการต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นโครงการทางด้านเศรษฐกิจ สังคม หรือการเมือง การปกครองก็ตามจะบังเกิดผลอย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด จำเป็นต้องอาศัยการประเมินโครงการ ที่เป็นระบบและมีความเป็นปรนัย มีนักวิชาการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญและประโยชน์ ของการประเมินโครงการ ดังนี้

พิสนุ พองศรี (2556) กล่าวว่า ความสำคัญของการประเมินโครงการ มีดังนี้

1. ช่วยเป็นแนวทาง หรือวิธีการที่จะนำไปสู่ปรากฏการณ์ที่ต้องการจะให้เป็นไปใน อนาคตอย่างมีระบบ โดยการกำหนดวัตถุประสงค์เป้าหมาย และกิจกรรมต่าง ๆ ได้
2. ช่วยกำหนดลำดับขั้นของกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะต้องทำให้ต่อเนื่อง สอดคล้องกัน อย่างมีประสิทธิภาพ ประหยัดทรัพยากรต่าง ๆ และมีประสิทธิผลได้
3. ช่วยให้เกิดการประสานระหว่างผู้ปฏิบัติงานหรือหน่วยงานปฏิบัติที่เกี่ยวข้องไม่ให้ กิจกรรมบางอย่างขาดหายไป หรือซ้ำซ้อนกัน
4. ช่วยให้เกิดการประเมินผลอย่างมีขั้นตอนและมีระบบที่ดีทำให้ได้สารสนเทศจาก การประเมินที่เป็นประโยชน์

เพชรรัตน์ พวงทอง (2550) กล่าวว่า การประเมินโครงการมีความสำคัญ ดังต่อไปนี้

1. การประเมินจะช่วยให้การกำหนดวัตถุประสงค์ และมาตรฐานของการดำเนินงาน มีความชัดเจนขึ้น กล่าวคือ ก่อนที่จะนำโครงการไปใช้ ย่อมจะได้รับการตรวจสอบอย่างละเอียดจากผู้บริหารและผู้ประเมิน ส่วนใดที่ไม่ชัดเจน เช่น วัตถุประสงค์ หรือมาตรฐานในการดำเนินงาน หากขาดความแน่นอนที่แจ่มชัดจะต้องได้รับการปรับปรุง แก้ไขให้มีความถูกต้อง

2. ประโยชน์เดิมที่ ทั้งนี้เพราะการประเมินโครงการจะต้องวิเคราะห์ทุกส่วนของโครงการ ข้อมูลใดหรือปัจจัยใดที่เป็นปัญหาจะได้รับการปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานหรือใช้ในการปฏิบัติงานอย่างเหมาะสมคุ้มค่า ทรัพยากรทุกชนิดจะได้รับการจัดสรรให้อยู่ในจำนวนหรือปริมาณที่เหมาะสมเพียงพอแก่การดำเนินงาน ทรัพยากรที่ไม่จำเป็นหรือมีมากเกินไปจะได้รับการตัดทอน และทรัพยากรใดที่ขาดจะได้รับการจัดหาเพิ่มเติม

3. การประเมินโครงการช่วยให้แผนงานบรรลุวัตถุประสงค์ เพราะโครงการเป็นส่วนหนึ่งของแผน ดังนั้น เมื่อโครงการได้รับการตรวจสอบ วิเคราะห์ ปรับปรุง แก้ไข เพื่อให้ดำเนินการต่อไป

4. การประเมินโครงการ มีส่วนช่วยในการแก้ปัญหาอันเกิดจากผลกระทบ (Impact) ของโครงการ และทำให้โครงการมีความเสียหายลดน้อยลง

5. การประเมินโครงการมีส่วนช่วยอย่างสำคัญในการควบคุมคุณภาพของงานเพราะการประเมินโครงการเป็นการตรวจสอบและควบคุมชนิดหนึ่ง

6. การประเมินโครงการมีส่วนในการสร้างขวัญและกำลังใจให้ผู้ปฏิบัติงานตามโครงการ เพราะการประเมินโครงการ มิใช่เป็นการควบคุมบังคับบัญชาหรือสั่งการ แต่เป็นการศึกษา วิเคราะห์เพื่อการปรับปรุง แก้ไขและเสนอแนะวิธีการใหม่ ๆ เพื่อใช้ในการปฏิบัติโครงการ อันยอมจะนำมาซึ่งผลงานที่ดี เป็นที่ยอมรับของผู้เกี่ยวข้องทั้งปวง

7. ผลของการประเมินโครงการ อาจเป็นข้อมูลอย่างสำคัญในการวางแผน หรือ การกำหนดนโยบายของผู้บริหารและฝ่ายการเมือง

8. การประเมินโครงการ ช่วยในการตัดสินใจในการบริหารโครงการ กล่าวคือ การประเมินโครงการจะทำให้ผู้บริหารได้ทราบถึงอุปสรรคปัญหา ข้อดี ข้อเสีย ความเป็นไปได้ และแนวทางในการปรับปรุง แก้ไขการดำเนินงานโครงการ โดยข้อมูลดังกล่าวแล้วจะช่วยให้ผู้บริหารตัดสินใจว่าจะดำเนินโครงการนั้นต่อไป หรือจะยุติโครงการนั้นเสีย

เกรียงศักดิ์ พานโคก (2552) กล่าวว่า การประเมินโครงการอย่างมีระบบ สามารถกำหนดวัตถุประสงค์ของการดำเนินงานให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น กำหนดการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และเกิดประโยชน์สูงสุดมีส่วนสำคัญในการควบคุมคุณภาพของงาน ช่วยในการตัดสินใจการบริหารโครงการและคงไว้ซึ่งคุณภาพและมาตรฐานในการดำเนินงาน ตลอดจนความรับผิดชอบของหน่วยงาน

วิษญาณ ยอดหล้า (2552) กล่าวถึง ศูนย์ช่วยสืบค้นข้อมูลทางวิชาการออนไลน์ ดังนี้

1. เพื่อให้ทราบว่าการปฏิบัติงานตามโครงการบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่
2. เพื่อที่จะทราบว่าเป้าหมายที่กำหนดไว้เป็นเป้าหมายที่ปฏิบัติได้จริงหรือไม่และเป้าหมายมีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด
3. เพื่อรวบรวมหลักฐานความจริงและข้อมูลที่จำเป็นเพื่อนำไปสู่การพิจารณาถึงประสิทธิผลของโครงการ
4. เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลและข้อเท็จจริงต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การสรุปผลของโครงการ
5. เพื่อเป็นการวิเคราะห์ข้อดีและข้อเสียหรือข้อจำกัดของโครงการเพื่อการตัดสินใจในการสนับสนุนโครงการ
6. เพื่อให้เห็นถึงเหตุผลที่ชัดเจนของโครงการ อันเป็นพื้นฐานที่สำคัญของการตัดสินใจว่า ลักษณะใดของโครงการมีความสำคัญมากที่สุด ซึ่งจะต้องทำการประเมินเพื่อหาประสิทธิผลและข้อมูลชนิดใดที่ต้องการเก็บรวบรวมไว้เพื่อการวิเคราะห์
7. เพื่อการตัดสินใจว่าข้อมูลหรือข้อเท็จจริงที่สามารถนำมาใช้ได้
8. เพื่อพิจารณาถึงคุณค่าและการคาดคะเนคุณประโยชน์ของโครงการ
9. เพื่อสนับสนุนการตัดสินใจในการพัฒนา ปรับปรุงการให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น เพื่อเป็นการเพิ่มประสิทธิภาพการบริหารโครงการ

สจุนธ์ เทพณรงค์ (2553) กล่าวว่า ความสำคัญของการประเมินโครงการ เป็นการวางแผนตามที่กำหนดไว้เป็นแนวทางในการปฏิบัติอย่างเป็นระบบ การประเมินโครงการจึงมีความสำคัญที่ทำให้โครงการดำเนินงานสำเร็จบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพที่สุด

เชาว์ อินโย (2553) กล่าวไว้ว่า การประเมินโครงการมีความสำคัญสำหรับผู้บริหารหรือผู้สนับสนุนงบประมาณในการตัดสินใจ ปรับปรุงหรือล้มเลิกโครงการ การกำหนดขั้นตอนต่าง ๆ ในการวิจัยประเมินโครงการ จึงมีความจำเป็นและควรให้มีลักษณะที่เอื้ออำนวยและตอบสนองความต้องการของผู้ใช้ผลการประเมิน ผู้ใช้ผลการประเมินแต่ละระดับมีความต้องการและความสนใจที่แตกต่างกัน เช่น ผู้บริหารระดับสูงสนใจข้อมูลเกี่ยวกับนโยบายระดับรองลงมา สนใจข้อมูลเกี่ยวกับการวางแผน ระดับปฏิบัติการ สนใจข้อมูลในขั้นตอนการดำเนินโครงการ การดำเนินงานประเมินโครงการตามขั้นตอนต่าง ๆ ที่เหมาะสม จึงจะทำให้ผลการประเมินมีคุณภาพ

สรุปได้ว่า การประเมินผลโครงการ มีวัตถุประสงค์เพื่อแสดงให้เห็นถึงเหตุผลความจำเป็นในการตัดสินใจว่า โครงการมีความสำคัญมากน้อยเพียงใด โดยประเมินจากปัจจัยนำเข้า (Input) การดำเนินการ (Transformation) ผลผลิต (Output) ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และสภาพแวดล้อม (Environment) ของโครงการพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยครอบครัวและชุมชน

4.3 ประเภทของการประเมินโครงการ

นักวิชาการ นักการศึกษาหลายท่าน แบ่งประเภทของการประเมินโครงการไว้หลากหลาย ดังนี้ รัตนะ บัวสนธ์ (2550) กล่าวไว้ว่า การแบ่งประเภทของการประเมินโครงการตามวัตถุประสงค์แบ่งได้ 3 ประเภท ดังนี้

1. การประเมินก่อนดำเนินโครงการ หรือก่อนนำโครงการไปใช้ (Pre-evaluation Program or Ex-ante evaluation Program) ซึ่งเป็นการประเมินโดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อช่วยในการตัดสินใจนำโครงการไปใช้

2. การประเมินขณะดำเนินงานโครงการ (Formative, Process, On-going or Monitoring Evaluation Program) เป็นการประเมินโครงการในขณะที่กำลังดำเนินการอยู่ ยังไม่แล้วเสร็จ เพื่อพิจารณาเกี่ยวกับกระบวนการดำเนินงานในโครงการเพื่อช่วยในการตัดสินใจ ปรับปรุงพัฒนา

3. การประเมินสิ้นสุดโครงการ (Post or Summative Evaluation Program) เป็นการประเมินเมื่อโครงการ ได้ดำเนินการมาครบตามระยะเวลาที่กำหนด โดยมุ่งพิจารณาผลสำเร็จของโครงการเป็นหลัก เพื่อช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับอนาคตของโครงการว่าจะดำเนินการต่อไป

สุวิทย์ มูลคำ และสุนันทา สุนทรประเสริฐ (2550) กล่าวไว้ว่า การประเมินโครงการแบ่งออกได้หลายประเภท แล้วแต่เกณฑ์ที่ใช้แบ่ง ในที่นี้ใช้เกณฑ์การแบ่ง 4 เกณฑ์ คือ 1) แบ่งตามลำดับเวลาการบริหารโครงการ 2) แบ่งตามวัตถุประสงค์ของโครงการ 3) แบ่งตามสิ่งที่ถูกประเมิน 4) แบ่งตามหลักที่ยึดในการประเมิน

อนันต์ นามทองฉันทน์ (2557) กล่าวไว้ว่า ประเภทของการประเมินโครงการจะสามารถแบ่งได้หลายลักษณะตามความเหมาะสมของแต่ละโครงการ แต่โดยทั่วไปจะแบ่งเป็น 4 ประเภท ได้แก่ 1) ก่อนดำเนินการ 2) ระหว่างดำเนินโครงการ 3) สรุปผลรวม 4) ผลกระทบของโครงการ

สรุปได้ว่า ประเภทของการประเมิน โครงการมีหลายประเภท แต่ละประเภทจะมีความเหมาะสม และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการประเมินโครงการแต่ละโครงการ แล้วแต่เกณฑ์ที่ใช้แบ่ง

4.4 ประโยชน์ของการประเมินโครงการ

มณีรัตน์ รัตนวิชัย (2553) ได้สรุปถึงความสำคัญหรือคุณประโยชน์ของการประเมินผลโครงการไว้ ดังนี้

1. การประเมินจะช่วยให้การกำหนดวัตถุประสงค์และมาตรฐานของการดำเนินงาน มีความชัดเจนขึ้น กล่าวคือ ก่อนที่โครงการจะได้รับการสนับสนุนให้นำเข้าไปใช้ ย่อมได้รับการตรวจสอบอย่างละเอียดจากผู้บริหารและผู้ประเมิน ส่วนใดที่ไม่ชัดเจน เช่น วัตถุประสงค์หรือมาตรฐานในการดำเนินงาน หากขาดความแน่นอน ชัดเจน จะต้องได้รับการปรับปรุง แก้ไขให้มีความถูกต้อง

ชัดเจนเสียก่อน ฉะนั้น จึงกล่าวได้ว่า การประเมินโครงการมีส่วนช่วยทำให้โครงการมีความชัดเจนและสามารถที่จะนำไปปฏิบัติได้อย่างได้ผล มากกว่าโครงการที่ไม่ได้รับการประเมินผล

2. การประเมินโครงการ ช่วยให้การใช้ทรัพยากรเป็นไปอย่างคุ้มค่าหรือเกิดประโยชน์เต็มที่ ทั้งนี้เพราะการประเมินโครงการจะต้องวิเคราะห์ทุกส่วนของโครงการ ข้อมูลใดหรือปัจจัยใดที่เป็นปัญหาจะได้รับการปรับปรุง แก้ไข เพื่อสามารถปฏิบัติงานหรือใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสมและคุ้มค่า ทรัพยากรทุกชนิดจะได้รับการจัดสรรให้อยู่ในจำนวนหรือปริมาณที่เหมาะสมเพียงพอแก่การดำเนินงาน ทรัพยากรที่มีมากเกินไปก็จะได้รับการตัดทอนและทรัพยากรใดที่ขาดก็จะได้รับการจัดหาเพิ่มเติม ฉะนั้น การประเมินโครงการ จึงมีส่วนที่ทำให้การใช้ทรัพยากรของโครงการเป็นไปอย่างคุ้มค่าและมีประสิทธิภาพ

3. การประเมินโครงการ ช่วยให้แผนงานบรรลุวัตถุประสงค์ ดังที่กล่าวแล้วว่าโครงการเป็นส่วนหนึ่งของแผน ดังนั้น เมื่อโครงการได้รับการตรวจสอบ วิเคราะห์ ปรับปรุง แก้ไขให้ดำเนินการไปด้วยดี ย่อมจะทำให้แผนงานดำเนินต่อไปด้วยดี และบรรลุถึงวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ หากโครงการใดโครงการหนึ่งมีปัญหาในการนำไปปฏิบัติ ย่อมกระทบกระเทือนต่อแผนงานทั้งหมดโดยส่วนรวม ฉะนั้น ถึงอาจกล่าวได้ว่า การประเมินโครงการมีส่วนช่วยให้แผนงานบรรลุถึงวัตถุประสงค์และดำเนินงานไปด้วยดีเช่นกัน

4. การประเมินโครงการมีส่วนในการแก้ปัญหา อันเกิดจากผลกระทบ (Impact) ของโครงการ และทำให้โครงการมีข้อที่จะทำให้เกิดความเสียหายลดน้อยลง

5. การประเมินโครงการมีส่วนช่วยอย่างสำคัญในการควบคุมคุณภาพของงาน ดังที่กล่าวมาแล้ว การประเมินโครงการเป็นการตรวจสอบและควบคุมชนิดหนึ่ง ซึ่งการดำเนินการอย่างมีระบบและมีความเป็นวิทยาศาสตร์อย่างมาก ทุกส่วนของโครงการและปัจจัยทุกชนิดที่ใช้ในการดำเนินงานจะได้รับการวิเคราะห์อย่างละเอียด กล่าวคือ ข้อมูลนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลงาน (Output) จะได้รับการตรวจสอบประเมินทุกขั้นตอน ส่วนใดที่มีปัญหาหรือไม่มีคุณภาพ จะได้รับการพิจารณาย้อนหลัง (Feedback) เพื่อให้มีการดำเนินงานใหม่ จนกว่าจะเป็นมาตรฐานหรือตรงตามเป้าหมายที่ต้องการ ดังนั้น จึงถือว่าการประเมินผลเป็นการควบคุมคุณภาพโครงการ

6. การประเมินโครงการมีส่วนในการสร้างขวัญและกำลังใจผู้ปฏิบัติงานตามโครงการเพราะการประเมินโครงการ มิใช่เป็นการควบคุมบังคับบัญชาหรือสั่งการ แต่เป็นการศึกษาวิเคราะห์เพื่อปรับปรุง แก้ไข และเสนอแนะวิธีใหม่ ๆ เพื่อใช้ในการปฏิบัติโครงการ อันย่อมจะนำมาซึ่งผลงานที่ดี เป็นที่ยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งปวง โดยลักษณะเช่นนี้ ย่อมทำให้ผู้ปฏิบัติมีกำลังใจ มีความพึงพอใจและความตั้งใจ กระตือรือร้นที่จะปฏิบัติงานต่อไปและมากขึ้น ฉะนั้น จึงกล่าวได้ว่า การประเมินโครงการมีส่วนสำคัญในการสร้างขวัญกำลังใจ และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

7. การประเมินโครงการ ช่วยในการตัดสินใจในการบริหารโครงการ กล่าวคือ การประเมินโครงการจะทำให้ผู้บริหารได้ทราบอุปสรรค ข้อดี ข้อเสีย ความเป็นไปได้ และแนวทางในการปรับปรุง แก้ไขการดำเนินโครงการ โดยข้อมูลดังกล่าวจะช่วยให้ผู้บริหารตัดสินใจว่า จะดำเนินโครงการนั้นต่อไป หรือยุติโครงการนั้นเสีย นอกจากนั้นผลของการประเมินโครงการอาจเป็นข้อมูลสำคัญในการวางแผน หรือการกำหนดนโยบายของผู้บริหาร และฝ่ายการเมือง

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2553) กล่าวว่า การประเมินมีบทบาทสำคัญในการกำหนดแผนงาน หรือโครงการ มีบทบาทในการวางแผนและมีบทบาทในการสรุป และยืนยันประสิทธิผลหรือประสิทธิภาพของโครงการ ทั้งการประเมินและการกำกับงาน ล้วนมีบทบาทสำคัญต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับปัจจัยและกิจกรรมเป็นสำคัญทั้งการกำกับงานและการประเมิน ล้วนมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยผลักดันให้เกิดความสำเร็จตามแผนที่กำหนดไว้

อนันต์ นามทองตัน (2557) กล่าวว่า ในการออกแบบการประเมินโครงการทางการศึกษาเพื่อใช้ในการปรับปรุงพัฒนาโครงการ จะต้องออกแบบการประเมินอย่างเป็นระบบและครอบคลุมวัตถุประสงค์ และความหมายตามสภาพความเป็นจริงอย่างรอบด้าน หรือเรียกว่า การประเมินแท้จริง (True Evaluation) ซึ่งโดยปกติการออกแบบการประเมินจะมีอยู่ 3 ลักษณะ ดังนี้

1. การประเมินเทียม (Pseudo Evaluation) เป็นวิธีการประเมิน โดยที่นำเสนอแต่สิ่งดี ๆ แต่ปกปิดสิ่งที่ไม่ดีไว้ ไม่นำเสนอเพื่อหวังผลอย่างใดอย่างหนึ่ง
2. การประเมินเชิงกึ่งประเมิน (Quasi Evaluation) เป็นการประเมินเฉพาะในสิ่งที่ผู้ประเมินสนใจเท่านั้น ทำให้ไม่ครอบคลุมโครงการทั้งหมด จึงได้ข้อมูลไม่ครบถ้วนรอบด้าน
3. การประเมินแท้จริง (True Evaluation) เป็นการประเมินแบบรอบด้านอย่างมีคุณค่าจากกิจกรรมต่าง ๆ ของโครงการ มีขั้นตอนที่เป็นระบบ ตรงสภาพความเป็นจริง ตรวจสอบข้อมูลสารสนเทศอย่างถูกต้องน่าเชื่อถือ จึงทำให้ได้สารสนเทศเพื่อการตัดสินใจและการพัฒนาโครงการให้มีประสิทธิภาพในด้านต่าง ๆ ให้ดียิ่งขึ้น

จักรภพ เนวมาศย์ (2560) กล่าวว่า การประเมินโครงการอย่างมีระบบ สามารถกำหนดวัตถุประสงค์ของการดำเนินงานให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น กำหนดการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และเกิดประโยชน์สูงสุด มีส่วนสำคัญในการควบคุมคุณภาพของงาน ช่วยในการตัดสินใจในการบริหารโครงการ และคงไว้ซึ่งคุณภาพและมาตรฐานในการดำเนินงาน ตลอดจนความรับผิดชอบของหน่วยงาน

สรุปได้ว่า การประเมินผลโครงการมีความสำคัญ เพื่อกำหนดวัตถุประสงค์และมาตรฐานของการดำเนินงานให้มีความชัดเจนขึ้น ใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่าเพื่อให้เกิดประโยชน์เต็มที่ ช่วยให้เห็นงานบรรลุวัตถุประสงค์ มีส่วนช่วยในการแก้ปัญหา อันเกิดจากผลกระทบ (Impact) ของโครงการ

ทำให้เกิดความเสียหายลดน้อยลง มีส่วนช่วยในการควบคุมคุณภาพของงาน สร้างขวัญและกำลังใจ ผู้ปฏิบัติงาน รวมถึงการตัดสินใจของผู้บริหาร ตลอดจนทราบถึง ข้อดี ข้อเสีย อุปสรรค ความเป็นไปได้ และแนวทางในการปรับปรุง แก้ไขการดำเนินงานของโครงการนั้น

4.5 รูปแบบการประเมินโครงการ

รูปแบบการประเมินโครงการ มีผู้เสนอแนวคิดไว้หลายรูปแบบ ซึ่งแต่ละแบบมีแนวคิด ทฤษฎี เหตุผล และวิธีการประเมินต่าง ๆ กันออกไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของปัญหา ที่จะประเมินพอสรุปได้ ดังนี้

4.5.1 รูปแบบการประเมินของครอนบาค

ครอนบาค (Cronbach, 1963 อ้างถึงใน พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2555) ได้เสนอ แนวคิดการประเมิน ซึ่งเรียกว่า การประเมินยุทธศาสตร์ของการตัดสินใจ การประเมินตามแนวคิด ของครอนบาค คือ การรวบรวมข้อมูล และใช้สารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับโครงการทางศึกษา โดยที่โครงการทางการศึกษาจะมีขอบเขตครอบคลุมถึงกิจกรรมต่าง ๆ อาจจะเป็นสื่อการเรียน การสอน กิจกรรมการเรียนการสอน หลักสูตรหรือประสบการณ์การเรียนรู้ที่สถานศึกษามาจัดให้กับ ผู้เรียน การประเมินจะเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจหลายด้าน ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยข้อมูลหลาย ๆ ด้าน การประเมินจึงประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ หลายขั้นตอน และใช้เทคนิควิธีที่แตกต่างกัน ไม่มีการประเมินแบบใดแบบหนึ่งที่จะนำไปใช้ได้ในทุกสถานการณ์ หรือทุกเหตุการณ์ เช่น กรณีการประเมินหลักสูตร หรือการประเมินโครงการจากโครงการใดโครงการหนึ่ง จึงไม่ควรใช้ การสอบวัดผลการเรียนของผู้เรียน หรือเข้ารับการฝึกอบรมแต่เพียงอย่างเดียว แต่ควรจะใช้เทคนิควิธี และเครื่องมือวัดหลายชนิด

4.5.2 รูปแบบการประเมินของเคิร์กแพททริก

เคิร์กแพททริก (Kirkpatrick, 1998 อ้างถึงใน พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2555) เป็นผู้นำเสนอแนวคิดและรูปแบบการประเมินหลักสูตรฝึกอบรม โดยได้อธิบายแนวคิดเกี่ยวกับการ ประเมินหลักสูตรฝึกอบรม 4 ระดับ ซึ่งตามทัศนะของเคิร์กแพททริก เห็นว่าการฝึกอบรมที่เน้นใน ลักษณะของหลักสูตร และโครงการฝึกอบรมนั้นจะช่วยให้ผู้ผ่านการอบรมมีความรู้เพิ่มขึ้น มีการ ปรับปรุงทักษะการทำงานดีขึ้น และมีการเปลี่ยนแปลงเจตคติต่อการทำงาน ทำให้เกิดการ ปรับปรุงการทำงาน ในปัจจุบัน หรือพัฒนางานในอนาคต การฝึกอบรมจึงเป็นการช่วยเหลือ บุคลากรให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพในการฝึกอบรมใด ๆ ควรจะจัดให้มีการ ประเมินผลการฝึกอบรม ซึ่งถือเป็นสิ่งจำเป็นที่จะช่วยให้รู้ว่า การจัดหลักสูตร หรือ โครงการฝึกอบรม มีประสิทธิผลเพียงใด

4.5.3 รูปแบบการประเมินของสคริฟเวน

สคริฟเวน (Scriven, 1967 อ้างถึงใน พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2555) เป็นนักคิด นักปรัชญาที่สำคัญคนหนึ่งของวงการประเมินที่ให้ความสำคัญกับการตัดสินคุณค่า (Value Judgment) ซึ่งได้เสนอแนวความคิดว่า สิ่งที่นักประเมินต้องทำ คือ ให้ข้อสรุปเชิงประเมิน (Evaluation Conclusion) และนักประเมินต้องมีบทบาท 3 ประการ คือ การเป็นผู้ตัดสินคุณค่า การเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการทำการประเมิน และการมีส่วนร่วมในการพัฒนาโครงการ (ส.วาสนา ประवालพฤษ์, 2544)

4.5.4 รูปแบบการประเมินของสเตค

สเตค (Stake, 1967 อ้างถึงใน พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2555 cited in Popham, 1975) ได้เสนอแนวคิดในการประเมินหลักสูตรหรือโครงการ ในรูปแบบการประเมินความสอดคล้องระหว่าง สิ่งที่คาดหวังกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง โดยให้ความหมายของการประเมินไว้ว่า เป็นการบรรยาย และตัดสินคุณค่าของหลักสูตร หรือโครงการทางการศึกษา ซึ่งจำเป็นต้องมีข้อมูล 2 ประเภท คือ ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการบรรยายและข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการตัดสิน

4.5.5 รูปแบบการประเมินของสตัฟเฟิลบีม

แดเนียล แอล สตัฟเฟิลบีม (Danial L.Stufflebeam อ้างถึงในพิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2555) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินที่เรียกว่า ชิปโมเดล (CIPP Model) ซึ่งเป็นรูปแบบการประเมินที่รู้จักกันอย่างแพร่หลายเป็นรูปแบบการประเมินที่มีระบบแผนอย่างชัดเจน และสามารถนำไปใช้ในการประเมินโครงการต่าง ๆ ได้อย่างกว้างขวาง คำว่า CIPP ย่อมาจากคำว่า Context (บริบทหรือสภาวะแวดล้อม) Input (ปัจจัยเบื้องต้น) Process (กระบวนการ) และ Product (ผลผลิต) ซึ่งสามารถวิเคราะห์ได้ว่า แนวคิดการประเมินของสตัฟเฟิลบีมนี้ได้ยึดหลักการวิเคราะห์ระบบ (System Analysis) หรือวิธีการเชิงระบบ (Systems Approach)

4.6 รูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tylor model)

รูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tylor model) มีทฤษฎี หลักการ แนวคิด และวิธีการประเมิน ดังนี้ สมบัติ ท้ายเรือคำ (2561 อ้างถึงจาก Ralph W. Tyler, 1943) กล่าวถึง หลักการ และเหตุผล จุดแข็งและข้อจำกัดของการประเมินของไทเลอร์ (Tylor model) ในบทความ Goal-Based Evaluation Model ของ Tyler ดังนี้

4.6.1 หลักการและเหตุผลของไทเลอร์ (Tylor model)

Tyler มีความเชื่อว่า เป้าหมายของการประเมิน คือ การสร้างประโยชน์สุข แก่สังคม การประเมินจะมีคุณค่าก็ต่อเมื่อการประเมินนั้นเป็นประโยชน์และจะมีคุณค่าสูงสุดเมื่อสามารถนำผลที่ได้ไปพัฒนาให้เกิดประโยชน์สูงสุดสำหรับผู้เกี่ยวข้องจำนวนมากที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับ ปรัชญากลุ่มประโยชน์นิยม (Utilitarianism) ที่เน้นการประเมินเพื่อเสนอสารสนเทศ ซึ่งเป็นการกำหนด

คุณค่า โดยประเมินจากผลกระทบโดยรวม ซึ่งวิธีการของการประเมินตามปรัชญากลุ่มนี้สอดคล้องกับ ญาณวิทยาที่ตีปรนัยนิยม (Objectivism) ที่เชื่อว่า มนุษย์เราสามารถรู้ว่าจะอะไรจริงหรือเท็จ มีคุณค่า หรือไม่มีคุณค่า เป็นสิ่งที่สามารถกำหนดเป็นมาตรฐานสากลได้ จึงพยายามควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน ให้มากที่สุด แล้วทำการวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผลตามเกณฑ์มาตรฐานที่ประกาศไว้ล่วงหน้า ซึ่งเรียกว่า วิธีการเชิงระบบ (Systematic Approach) หรือเน้นปริมาณ (Quantitative)

4.6.2 รูปแบบของการประเมินแบบ (Tylor model)

จากแนวความคิดที่ว่า การประเมิน คือ การเปรียบเทียบพฤติกรรมเฉพาะ อย่าง (Performance) กับจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมที่วางไว้ (Objective Behavior) โดยมีความเชื่อว่า จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจน รัดกุมและจำเพาะเจาะจง แล้วจะเป็นแนวทางช่วยในการประเมิน ได้เป็นอย่างดีในภายหลัง ซึ่งแนวความคิดลักษณะนี้ เรียกว่า “แบบจำลองที่ยึดความสำเร็จของ จุดมุ่งหมายเป็นหลัก” (Goal Attainment Model หรือ Objective Model หรือ Goal – Based Evaluation) ไทเลอร์มีความเห็นว่า จุดมุ่งหมายของการประเมิน คือ

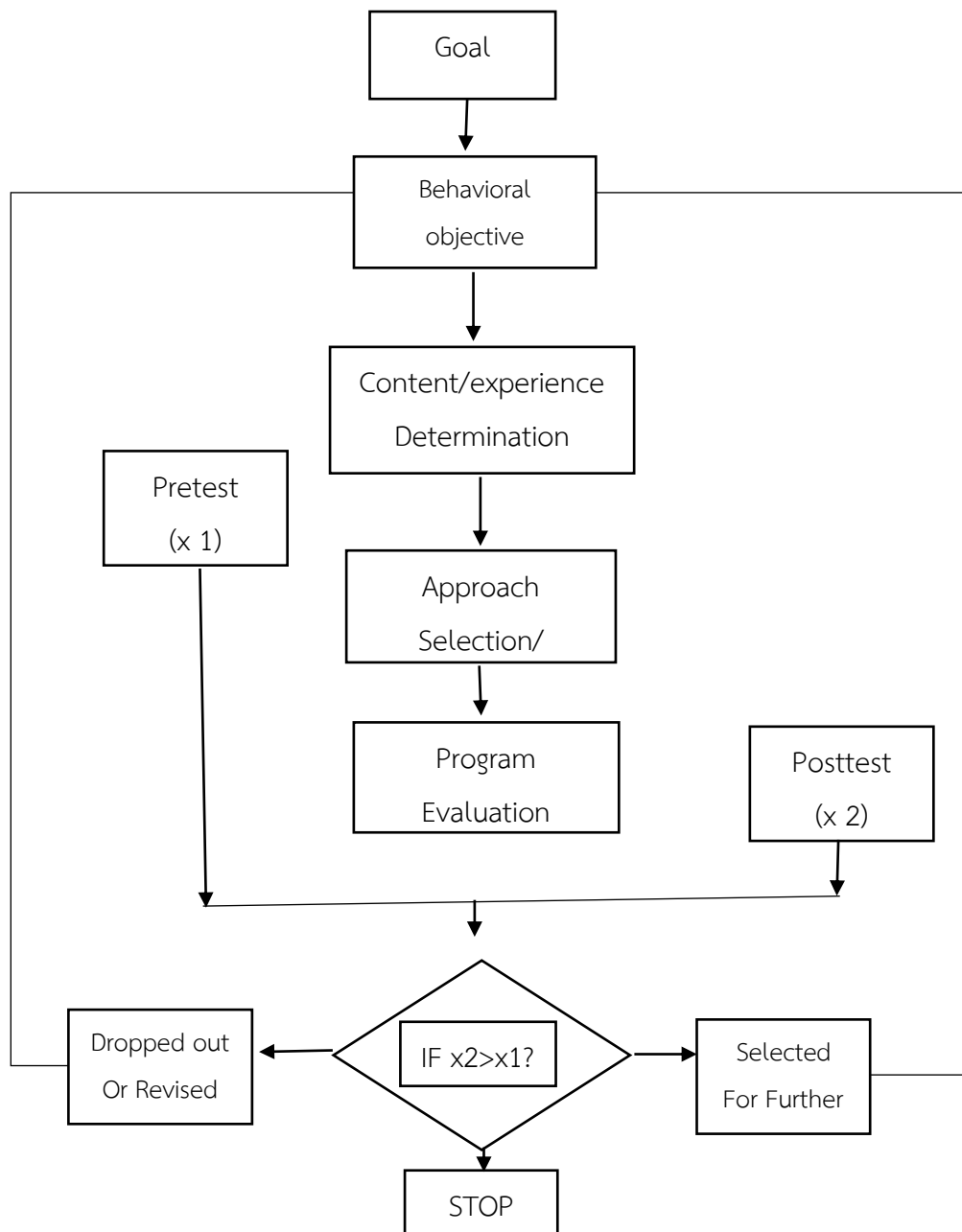
4.6.2.1 เพื่อตัดสินว่า จุดมุ่งหมายของการศึกษาที่ตั้งไว้ในรูปของจุดมุ่งหมาย เชิงพฤติกรรมนั้น ประสบผลสำเร็จหรือไม่ ส่วนใดที่ประสบผลสำเร็จก็อาจเก็บไว้ใช้ได้ต่อไป แต่ส่วนใด ไม่ประสบผลสำเร็จก็ต้องปรับปรุงแก้ไขต่อไป จุดมุ่งหมายนั้นจะต้องมีพฤติกรรมที่ชัดเจน และเขียนให้ ครอบคลุมทั้งเนื้อหาและกระบวนการคิด โดยต้องพิจารณาถึงพฤติกรรมโดยรวมของนักเรียน วัฒนธรรมของสังคม ปรัชญาการศึกษา ทฤษฎีการเรียนรู้ รวมทั้งวิธีการเรียนการสอนใหม่ ๆ

4.6.2.2 เพื่อประเมินค่าความก้าวหน้าทางการศึกษาของกลุ่มประชากรขนาดใหญ่ เพื่อให้สาธารณชนได้ข้อมูลที่น่าเชื่อถือ ในอันที่จะช่วยเข้าใจปัญหาและความต้องการ ทางการศึกษาได้ และเพื่อให้ข้อมูลนั้นเป็นแนวทางในการที่จะปรับปรุงนโยบายทางการศึกษาที่ คน ส่วนใหญ่เห็นด้วยได้

ไทเลอร์มีความเห็นว่าการประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตร ควรจะทำการประเมินให้เป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตรและประเมิน ค่าของหลักสูตร ซึ่งจะช่วยให้เห็นถึงจุดแข็งและจุดอ่อนของหลักสูตรว่า จะต้องปรับปรุงแก้ไขตรงไหน เพื่อเป็นหลักสูตรที่ดี โดยมุ่งผลอันจะเกิดกับผู้เรียนเป็นสำคัญ ในการประเมินผลโครงการนั้น

ไทเลอร์มีความเห็นว่า ควรต้องยึดความสำเร็จของคนส่วนใหญ่เป็นเกณฑ์ การตัดสินความสำเร็จของกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็กจะถือเป็นความสำเร็จของโครงการย่อไม่ได้ การตีความจากคะแนนที่ได้จากการทดสอบเพื่อการประเมินผลนั้นอาศัยคะแนนรวมเป็นหลักและ ข้อทดสอบที่ใช้นั้นควรเป็นแบบทดสอบที่มีลักษณะเป็นเอกพันธ์ (Homogeneity) จึงจะสามารถ ตีความคะแนนรวมได้ถูกต้อง

การประเมินผลตามแนวคิดของไทเลอร์อาศัยการวัดพฤติกรรมเฉพาะอย่างก่อนและหลังการเรียนรู้ และมีการกำหนดเกณฑ์ไว้ล่วงหน้าว่า ความสำเร็จระดับใด จึงจะถือว่าจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ประสบผลสำเร็จ ซึ่งการประเมินผลตามแนวคิดของไทเลอร์นั้นเหมาะสำหรับการประเมินผลสรุป มากกว่าการประเมินผลความก้าวหน้า จากแนวคิดดังที่กล่าวมา สามารถเขียนเป็นแบบจำลองได้ ดังแผนภาพที่ 1



ภาพที่ 1 แบบจำลองการประเมินตามแนวคิดของไทเลอร์ (Ralph W. Tyler)
ที่มา : จากบทความ Goal-Based Evaluation Model ของไทเลอร์ อ้างถึงใน
(สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2561)

จากแผนภาพอธิบายแผนภาพแบบจำลองของ Tyler ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดจุดมุ่งหมายที่แท้จริงหรือวัตถุประสงค์ทั่วไปของโครงการที่จะทำการประเมินผลให้ได้

ขั้นตอนที่ 2 นำจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ทั่วไปของโครงการมาแยกย่อยเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (Behavior Objective) โดยจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมจะต้องเป็นข้อความที่ชัดเจนเฉพาะเจาะจง โดยบ่งบอกถึงพฤติกรรมที่ต้องการวัดภายหลังด้วย

ขั้นตอนที่ 3 เขียนวัตถุประสงค์ โดยใช้คำกริยาแสดงพฤติกรรมอย่างชัดเจน หรือจัดเนื้อหา หรือประสบการณ์ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ต่าง ๆ ที่ตั้งไว้

ขั้นตอนที่ 4 ทำการทดสอบผู้เรียน ก่อนทำการเรียนการสอนเนื้อหาที่ต้องการประเมิน (Pretest) ด้วยแบบทดสอบที่มีคุณภาพทางการวัดผลที่เชื่อถือได้

ขั้นตอนที่ 5 เลือกวิธีสอน และอุปกรณ์การสอนให้สอดคล้องกับเนื้อหา และจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

ขั้นตอนที่ 6 เมื่อโครงการเสร็จสิ้นลงแล้ว (อาจจะเป็นบางส่วนหรือเนื้อหาทั้งหมด) จึงทำการทดสอบผู้เรียนตามเนื้อหาที่ได้เรียนไปแล้ว (Posttest) หรือรวบรวมข้อมูลที่เป็นผลประกอบการ (Performance) ที่เกิดขึ้น

ขั้นตอนที่ 7 ประเมินประสิทธิภาพของโครงการ (บางส่วนหรือทั้งหมด) ด้วยการเปรียบเทียบคะแนนก่อนทดสอบ (Pretest) และหลังทดสอบ (Posttest) ว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญหรือไม่ และ มีนักเรียนร้อยละเท่าไรที่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (เกณฑ์ ผู้สอนหรือครูกำหนดขึ้นเอง หรือผู้มีอำนาจสั่งการกำหนดไว้ ถ้าเป็นการประเมินผลสรุปรวบยอด) ในกรณีที่ไม่ได้ทำการทดสอบก่อนไว้ ก็ให้นำคะแนนหลังการทดสอบเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ หลังจากนั้นนำผลการเปรียบเทียบมาค้นหาจุดบกพร่อง ในการเรียนการสอนว่าอยู่ที่จุดใดบ้าง ทำการบันทึกไว้เพื่อปรับปรุงแก้ไขต่อไป เมื่อโครงการกำลังดำเนินอยู่ ถ้าส่วนใดประสบผลสำเร็จก็จดบันทึกไว้ใช้ต่อไป และพึงตระหนักอยู่เสมอว่าการประเมินผลเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน ซึ่งต้องทำการประเมินอยู่ตลอดเวลา

4.6.3 จุดแข็งและข้อจำกัดของแนวคิด ราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler)

4.6.3.1 จุดแข็ง จุดแข็งของแนวคิดของไทเลอร์ (Ralph W. Tyler) ที่ประเมินโดยยึดวัตถุประสงค์ คือ

1) ความง่าย คือ ง่ายต่อการตรวจสอบความสำเร็จของโครงการได้อย่างเป็นรูปธรรม เพราะวัดผลและประเมินผลเฉพาะแต่จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้เท่านั้น ซึ่งจะบ่งบอกว่าจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมนั้นชัดเจนหรือไม่เพียงใด

2) สะดวกในการนำไปปฏิบัติ รวมทั้งง่ายต่อการออกแบบการประเมิน

3) เป็นการประเมินที่บูรณาการกับแบบการเรียนการสอน โดยให้ข้อมูลทั้งผู้เรียนและหลักสูตรมีการนิยามมาตรฐานของความสำเร็จอย่างชัดเจน โดยใช้วัตถุประสงค์เป็นพื้นฐาน ซึ่งตรงกับความต้องการและความสนใจของสังคมโดยรวม

4.6.3.2 ข้อจำกัดของแนวคิดไทเลอร์ (Ralph W. Tyler) ที่ประเมินโดยยึดวัตถุประสงค์ คือ

1) กระบวนการประเมินที่มีจุดเน้นตามวัตถุประสงค์ อาจถือว่าเป็นการเน้นมีขอบข่ายจำกัดเกินไป

2) การระบุวัตถุประสงค์ที่สำคัญและมีคุณค่าอย่างครบถ้วนครอบคลุม (Expected Outcome) เป็นเรื่องยาก มักจะไม่ได้ประเมินคุณค่าและความสามารถของวัตถุประสงค์ ซึ่งเป็นการให้ความสำคัญกับการประเมินผลปลายทางมากเกินไป

3) ไม่สนใจการประเมินผลกระทบข้างเคียง (Impact) ที่สำคัญ

4) ไม่เน้นการมีส่วนร่วมของบุคคลที่เกี่ยวข้อง

5) เน้น Summative Evaluation ถึงจะทำการประเมินหน่วยย่อย (Unit) ก็ยังเป็น Summative Evaluation ของหน่วยย่อย (Unit) อยู่ดี

รูปแบบการประเมินโครงการ การประเมินในครั้งนี้นับว่าตรวจสอบผลที่ได้กับวัตถุประสงค์ของโครงการฯ การนำเสนอรูปแบบและแนวทางในการประเมินโครงการ จึงมุ่งเน้นรูปแบบและแนวทางการประเมินที่ยึดวัตถุประสงค์เป็นหลัก

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ (2559) กล่าวว่า รูปแบบการประเมินของ ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler) ซึ่งไทเลอร์ เป็นผู้นำที่สำคัญในการประเมินโครงการได้ให้ความหมายของการประเมินว่า เป็นการเปรียบเทียบพฤติกรรมที่เกิดขึ้นกับจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ โดยมีความเชื่อว่า จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจน รัดกุมและจำเพาะเจาะจงแล้วจะเป็นแนวทางช่วยในการประเมินได้เป็นอย่างดี ในภายหลังเขาได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมิน โดยเสนอเป็นกรอบแนวคิดครั้งแรกในปี ค.ศ. 1943 โดยเน้นการกำหนดวัตถุประสงค์เหล่านั้น โดยมีแนวความคิดว่าโครงการประสบความสำเร็จหรือไม่ ดูได้จากผลผลิตของโครงการว่า ตรงตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้แต่แรกหรือไม่เท่านั้น แนวคิดลักษณะนี้ เรียกว่า แบบจำลองยึดความสำเร็จของจุดมุ่งหมายเป็นหลัก ดังแผนภาพที่ 2



ภาพที่ 2 รูปแบบการประเมินของไทเลอร์ (Ralph W. Tyler)

ที่มา : จากบทความ Goal Attainment or Objective – Based Model ของ Tyler อ้างถึงใน (ส.วาสนา ประवालพฤษ์, 2544)

การประเมินของไทเลอร์ (Tyler) ไทเลอร์มีความเชื่อว่า การประเมินค่าโปรแกรม การที่ช่วยสร้างพัฒนา ปรับปรุง และทำให้โปรแกรมทางการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างยั่งยืน สาธารณะของการประเมินสรุปได้ดังนี้ การประเมินค่าวัตถุประสงค์โปรแกรมทางการศึกษามีอยู่มากมายและมีความหลากหลาย ก็ด้วยวัตถุประสงค์ของโปรแกรมที่ต้องการเน้นในจุดที่แตกต่างกัน และในบางครั้งวัตถุประสงค์ของโปรแกรมก็ถูกบิดเบือนไปจากหลักการที่ควรจะเป็นเพราะสิ่งที่เน้นในวัตถุประสงค์ของโปรแกรม ไม่ได้นำมาพิจารณาให้เหมาะสมในการประเมินโปรแกรม เพื่อวัตถุประสงค์ในการพัฒนาและการให้ทุนสนับสนุนหรือส่งเสริมโปรแกรมต่าง ๆ จึงมีความจำเป็นที่ต้องประเมินวัตถุประสงค์ของโปรแกรมการศึกษาด้วยเกณฑ์ ดังนี้

เกณฑ์ 1 วัตถุประสงค์ควรเป็นเรื่องที่สอดคล้องกับปรัชญาทางการศึกษาของสถาบัน

เกณฑ์ 2 วัตถุประสงค์ควรมีความเกี่ยวข้องและเหมาะสมกับเนื้อหาวิชาในรายวิชานั้น ๆ

เกณฑ์ 3 วัตถุประสงค์ที่เสนอไว้ในโปรแกรม ควรเป็นสิ่งที่ผู้เรียนจะได้มีโอกาสในการใช้สิ่งที่เขาจะได้เรียนรู้ไป นั่นคือสิ่งที่เขาจะได้เรียนรู้จะเป็นประโยชน์กับเขาในทางปฏิบัติ

เกณฑ์ 4 วัตถุประสงค์ควรมีความเหมาะสมในแง่ที่เป็นความต้องการความสนใจและเหมาะสมกับพัฒนาการของผู้เรียน และในกรณีที่เป็นวัตถุประสงค์ที่สำคัญ แต่ผู้เรียนไม่สนใจในโปรแกรม ก็ควรที่จะกำหนดวัตถุประสงค์เพื่อที่จะพัฒนาแรงจูงใจในการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์นั้นด้วย

พลภัทร์ ศรีวัลย์ (2560 อ้างถึงใน พิสนุ พงศ์ศรี, 2556) กล่าวว่า รูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tyler model) ว่า Tyler เป็นผู้บุกเบิกการประเมินโครงการ คือ เริ่มในปี ค.ศ. 1930 เขาได้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับการประเมินโครงการไว้ว่า การประเมิน คือ การเปรียบเทียบผลการปฏิบัติ (Performance) กับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยมีความเชื่อว่า การกำหนดจุดมุ่งหมายไว้อย่างชัดเจนและเฉพาะเจาะจง จะเป็นแนวทางช่วยในการประเมินโครงการว่า โครงการจะประสบผลสำเร็จหรือไม่ ดูได้จากผลผลิตของโครงการว่า ตรงตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ แนวความคิด

ในลักษณะดังกล่าวนี้ เรียกว่า รูปแบบที่ยึดความสำเร็จของจุดมุ่งหมายเป็นหลัก (goal attainment model or objective) หรือเรียกว่า “Tyler’s Goal Attainment Model” ดังนั้น Tyler จึงได้พัฒนารูปแบบการประเมินแบบที่ยึดจุดมุ่งหมาย (goal-based model) จากแนวคิดที่ว่า การกระทำใดย่อมมีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน หรือไม่ชัดเจน ผู้เกี่ยวข้องก็ต้องอภิปราย หาข้อสรุปจนชัดเจนก่อนรูปแบบที่คิดขึ้น จึงใช้เพื่อศึกษาความสอดคล้องของวัตถุประสงค์การเรียนรู้ หรือวิชาหลักสูตรระดับต่าง ๆ โดยมีขั้นตอนที่สำคัญ คือ

1. เขียนวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมให้ชัดเจน สามารถวัดได้จากวัตถุประสงค์ที่อยู่ในระดับกว้างหรือเป็นนามธรรมมากกว่า

2. กำหนดเนื้อหา สถานการณ์ที่แสดงถึงการบรรลุวัตถุประสงค์อย่างชัดเจน

3. เลือกพัฒนาหรือสร้างเครื่องมือวัดผล

4. ใช้เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล

5. ประเมินผลโดยการเปรียบเทียบข้อมูลกับวัตถุประสงค์

พลภัทร์ ศรีวาลัย (2560 อ้างถึงใน สมคิด พรหมจ้อย, 2556) กล่าวว่า ได้นำเสนอรูปแบบการประเมินโครงการของไทเลอร์ (Tyler model) แนวใหม่ โดยแบ่งการประเมินออกเป็น 6 ส่วน คือ 1) การประเมินวัตถุประสงค์ (appraising objective) 2) การประเมินแผนการเรียนรู้ (evaluating the learning plan) 3) การประเมินเพื่อแนะแนวในการพัฒนาโครงการ (evaluating to guide program development) 4) การประเมินเพื่อนำโครงการไปปฏิบัติ (evaluating program implement) 5) การประเมินผลลัพธ์ของโครงการทางการศึกษา (evaluating the outcome of an educational program) 6) การติดตาม (follow up) และการประเมินผลกระทบ (impact evaluation)

จากการทบทวนรูปแบบการประเมินโครงการ ผู้ประเมินพิจารณามีความเห็นว่าเป็นรูปแบบของ ราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler) มีรูปแบบการประเมินเหมาะสมกับโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองของผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยครอบครัว และชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม เนื่องจากมีความสอดคล้องและตรงตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการประเมิน ดังนั้น ผู้ประเมินจึงได้นำมากำหนดขอบเขตเนื้อหาการประเมินไว้ ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรทั้งหมดที่เกี่ยวข้องในการประเมินโครงการ จำแนกตามวัตถุประสงค์ของการประเมินโครงการ โดยประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินของราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler, 1950) มีดังนี้

1.1 การประเมินด้านวัตถุประสงค์ ประเมินจากประชากรทั้งหมด คือ ครูผู้สอน ซึ่งปฏิบัติหน้าที่ในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ในปีการศึกษา 2564 เป็นผู้มีส่วนร่วมและเกี่ยวข้องกับโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม จำนวน 40 คน

1.2 การประเมินด้านกระบวนการ ประเมินจากประชากรทั้งหมด จำนวน 254 คน จำแนกเป็น

1.2.1 ครูผู้สอน ซึ่งปฏิบัติหน้าที่ในศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ในปีการศึกษา 2564 เป็นผู้มีส่วนร่วมและเกี่ยวข้องกับโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐมจำนวน 40 คน

1.2.2 ผู้ปกครองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับบริการการจัดการศึกษาตามบ้าน จำนวน 102 คน

1.2.3 ตัวแทนหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จำนวน 112 คน ที่เข้าร่วมโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

1.3 การประเมินด้านผลผลิต ประเมินจากประชากรทั้งหมด จำนวน 316 คน จำแนกเป็น

1.3.1 เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับบริการ การจัดการศึกษาตามบ้าน จำนวน 102 คน

1.3.2 ผู้ปกครองของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่ได้รับบริการการจัดการศึกษาตามบ้าน จำนวน 102 คน

1.3.3 ตัวแทนหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จำนวน 112 คน ที่เข้าร่วมโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

2. ตัวแปรที่ศึกษา

การประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม โดยประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินของ ราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler, 1950) ประเมิน 3 ด้าน ได้แก่

2.1 ระดับความสอดคล้องด้านวัตถุประสงค์ของโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน

ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม กับกลุ่มเป้าหมาย นโยบาย และบริบทที่เกี่ยวข้อง

2.2 ระดับการปฏิบัติด้านกระบวนการของโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

2.2.1 การวางแผน (Plan)

2.2.2 การปฏิบัติ (Do)

2.2.3 การตรวจสอบ (Check)

2.2.4 การสรุป รายงาน (Act)

2.3 ด้านผลผลิตของโครงการพัฒนาความสามารถ ในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ได้แก่

2.3.1 ความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2.3.2 ความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครอง

2.3.3 การให้ความร่วมมือของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

3. ระยะเวลาในการประเมินโครงการ

การประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษา คือ เดือนเมษายน 2564 ถึง เดือนกันยายน 2564

5. โครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม

หลักการและเหตุผล

พระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 และที่แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2556 มุ่งเป้าหมายให้ทุกภาคส่วนทั้งภาครัฐ และภาคเอกชน เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา และให้บริการกับคนพิการ ดังนั้น ครอบครัว และชุมชน จึงถือเป็นบุคคลที่มีบทบาทหน้าที่และ มีความสำคัญในการจัดการศึกษาให้กับเด็กพิการ โดยจะต้องได้รับการพัฒนาให้เป็นผู้ที่มีองค์ความรู้ ในการคัดกรองเด็กที่บกพร่อง การให้คำปรึกษาในการเลี้ยงดู สามารถแนะนำให้ความรู้ในเรื่องการเลี้ยงดู และแนวทางในการศึกษาให้กับเด็กพิการ จึงควรสนับสนุนส่งเสริม และพัฒนาองค์ความรู้ให้กับพ่อแม่ ผู้ปกครอง พี่เลี้ยงเด็กพิการ ครอบครัว ชุมชน และทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องให้เกิด การพัฒนา อันจะก่อให้เกิดผลดีต่อการพัฒนาเด็กพิการที่ไม่สามารถเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้

ประชากรในประเทศ ไม่ว่าจะชาติไหนคงจะปฏิเสธไม่ได้ว่าประชากรในประเทศไม่มี “คนพิการ” เพราะคนพิการถือเป็นบุคคลในชาติที่รัฐ และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจะต้องดูแลให้ความช่วยเหลือ ดูแล เช่นเดียวกับคนในชาติทุกคน ไม่ว่าจะในด้านการศึกษา ด้านสังคม ด้านอาชีพ ด้านการแพทย์/สุขภาพ พัฒนาทักษะการดำรงชีวิต และด้านอื่น ๆ เพื่อให้คนพิการมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น และจากภายใต้การนำของนายกรัฐมนตรี (พลเอกประยุทธ์ จันทร์โอชา) ได้ให้แนวนโยบายในการขับเคลื่อน การดำเนินงานขององค์กรหลักและหน่วยงานทางการศึกษาในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการไว้ 10 ข้อ และข้อที่ 8 ลดความเหลื่อมล้ำจัดการศึกษาทั่วถึงเท่าเทียม และมีคุณภาพ อีกทั้ง กระทรวงศึกษาธิการ ได้จัดทำแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2574 ซึ่งจะดำเนินการภายใต้ วิสัยทัศน์ที่ว่า “สร้างระบบการศึกษาที่รองรับการศึกษาการเรียนรู้ตลอดชีวิต และความท้าทายที่เป็น พลวัตของโลกศตวรรษที่ 21 อย่างมีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ เพื่อเป็นกลไกหลักของการพัฒนา ศักยภาพและขีดความสามารถของคนไทยในการดำรงชีวิตอย่างมีความสุข ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจ พอเพียง” และจากเป้าประสงค์ดังกล่าว จึงทำให้เกิดกลไกเชิงระบบและวิธีปฏิบัติที่ขจัดปัญหาและ อุปสรรคในการเลือกปฏิบัติต่อคนพิการ เพื่อให้คนพิการได้รับการพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ดี ด้วยการ เข้าถึงบริการทางการศึกษาที่มีคุณภาพในรูปแบบที่หลากหลาย สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษได้ กำหนดทิศทาง การพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ ระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2560 – 2564) ด้วยนั้น

ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม จึงได้ดำเนินโครงการพัฒนา ศักยภาพเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน เพื่อประสาน ความร่วมมือระหว่างกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชน ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนา เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ให้ พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีความรู้ ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ในการดูแลพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของ แต่ละบุคคล และเพื่อพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาด้านการช่วยเหลือตนเองใน ชีวิตประจำวันตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล

วัตถุประสงค์ของโครงการ

1. เพื่อพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาด้านความสามารถในการช่วยเหลือตนเอง ตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล
2. เพื่อให้ พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีความรู้ ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการดูแลพัฒนาเด็ก ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล
3. เพื่อสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชน ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

เป้าหมาย

1. ด้านปริมาณ

1.1 เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ร้อยละ 100 มีการพัฒนาด้านความสามารถ การช่วยเหลือตนเองตามแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และแผนการจัดการ ศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

1.2 พ่อแม่ ผู้ปกครอง ร้อยละ 80 มีความรู้ ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการดูแล พัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล

1.3 กลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัวและชุมชน ร้อยละ 90 มีการประสานความร่วมมือ ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

2. ด้านคุณภาพ

2.1 เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีพัฒนาการด้านความสามารถในการช่วยเหลือ ตนเองตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคลดีขึ้น

2.2 พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีความรู้ ความเข้าใจ สามารถดูแลพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล

2.3 เกิดความร่วมมือของกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชน ในการให้ความ ช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

วิธีการดำเนินงาน และระยะเวลาการดำเนินโครงการ

กิจกรรม	ระยะเวลาดำเนินงาน	ผู้รับผิดชอบ
1. ชั้นวางแผน 1.1 เสนอขออนุมัติโครงการ/งาน/กิจกรรมประชุม คณะกรรมการ/วางแผน 1.2 ขออนุญาตใช้เงินงบประมาณ 1.3 จัดทำคำสั่งแต่งตั้งคณะกรรมการ 1.4 ประชุมคณะกรรมการ/วางแผน การดำเนินงาน	เมษายน 2563	นายอมร เผ่าเมือง

วิธีการดำเนินงาน และระยะเวลาการดำเนินโครงการ (ต่อ)

กิจกรรม	ระยะเวลาดำเนินงาน	ผู้รับผิดชอบ
<p>2. ชั้นปฏิบัติ</p> <p>2.1 กิจกรรมพัฒนาด้านความสามารถ การช่วยเหลือตนเองตามสภาพความพิการและ ความสามารถของแต่ละบุคคลโดยครอบครัวและ ชุมชนเป็นฐาน</p> <p>2.2 กิจกรรมการอบรมให้ความรู้เรื่อง “การ ช่วยเหลือตนเองของบุคคลที่มีความบกพร่องทาง สติปัญญา สำหรับพ่อแม่ และผู้ปกครอง”</p> <p>2.3 กิจกรรมการสร้างความร่วมมือระหว่างกลุ่ม พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชน ในการให้ ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่อง ทางสติปัญญา</p>	<p>พฤษภาคม 2563 - มีนาคม 2564</p> <p>มีนาคม 2564</p>	
<p>3. ชั้นตรวจสอบ</p> <p>3.1 นิเทศ ติดตาม ประเมินผลระหว่างการดำเนิน โครงการ</p> <p>3.2 ประเมินผลการดำเนินโครงการ</p>	มีนาคม 2564	
<p>4. ชั้นสรุป-รายงาน</p> <p>4.1 สรุป/รายงานการดำเนินโครงการ</p> <p>4.2 แก้ไข ปรับปรุง นำไปพัฒนา</p>		

ทรัพยากร และงบประมาณ

เงินงบประมาณ100,400.....บาท

จำนวนเงินทั้งสิ้น100,400.....บาท

เงินอื่นๆ-.....บาท

(หนึ่งแสนสี่ร้อยบาทถ้วน)

ลำดับที่	กิจกรรม / รายการ	เงินงบประมาณ			
		ตอบแทน	ใช้สอย	วัสดุ	รวม
1	กิจกรรมพัฒนาด้านความสามารถการช่วยเหลือตนเอง ตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล โดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน - จัดทำแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และแผน การจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) - ดำเนินการพัฒนาตามแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	-	-	24,500	24,500
2	กิจกรรมการอบรมให้ความรู้เรื่อง “การช่วยเหลือตนเองของบุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา สำหรับพ่อแม่และผู้ปกครอง”	-	75,900	-	75,900
3	กิจกรรมการสร้างความร่วมมือระหว่างกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัวและชุมชน ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	-	-	-	-
รวม		-	75,900	24,500	100,400

ผู้รับผิดชอบโครงการ

นายอมร เผ่าเมือง

หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

- หน่วยงานท้องถิ่น ในจังหวัดนครปฐมและเขตปริมณฑล
- โรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพตำบล ในจังหวัดนครปฐม และศูนย์บริการสาธารณสุข เขตปริมณฑล

การติดตาม และประเมินผล

ตัวชี้วัดความสำเร็จ	เครื่องมือที่ใช้วัด
1. ร้อยละของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาที่มีพัฒนาการด้านความสามารถในการช่วยเหลือตนเอง ตามแผนการให้บริการช่วยเหลือเฉพาะครอบครัว (IFSP) และแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)	- ผลการประเมินด้านการช่วยเหลือตนเอง - แบบรายงานผลการจัดการศึกษาประจำปีการศึกษา 2563
2. ร้อยละของพ่อแม่ ผู้ปกครอง ที่มีความรู้ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการดูแลพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติ ปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล	- แบบทดสอบวัดความรู้ของผู้ปกครอง - แบบประเมินความพึงพอใจ
3. ร้อยละของกลุ่มพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว ชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องที่มีการประสานความร่วมมือในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา	- แบบรายงานการมีส่วนร่วมสำหรับหน่วยงาน องค์กร ภาควิชา - แบบประเมินความพึงพอใจ

ผลที่คาดว่าจะได้รับ

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา ได้รับการพัฒนาด้านความสามารถในการช่วยเหลือตนเองตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล
2. เพื่อให้ พ่อแม่ ผู้ปกครอง ได้มีความรู้ ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการดูแลพัฒนาผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตามสภาพความพิการและความสามารถของแต่ละบุคคล
3. เกิดการประสานความร่วมมือระหว่างกลุ่ม พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครอบครัว และชุมชน ในการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เพชรรัตน์ พวงทอง (2550) ศึกษาเรื่องการประเมินโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลพบุรี เขต 2 เพื่อศึกษาผลการประเมิน สภาพแวดล้อม (circumstance) ปัจจัยนำเข้า (input) กระบวนการ (process) และผลผลิต (product) ของโครงการหนึ่งอำเภอหนึ่งโรงเรียนในฝัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ลพบุรี เขต 2 โดยผู้บริหาร ครู นักเรียน และผู้ปกครองนักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา คือ ผู้บริหาร ครู นักเรียน และผู้ปกครองนักเรียนของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการโรงเรียนในฝัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลพบุรี

เขต 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 353 คน จากประชากรทั้งหมด จำนวน 2,985 คน ได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหารจำนวน 16 คน เป็นครู จำนวน 78 คน เป็นนักเรียน จำนวน 217 คน และผู้ปกครองนักเรียน จำนวน 42 คน ได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (stratified random sampling) เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นผ่านการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.98 ได้แบบสอบถามกลับคืนมาทุกฉบับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาร้อยละ (percentage) ค่าเฉลี่ย (mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation)

ขวัญภา อุณหกานต์ (2553) ได้ศึกษาเรื่อง การประเมินโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดีของโรงเรียนต้นแบบคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2 เพื่อประเมินโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี ของโรงเรียนต้นแบบคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2 โดยประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินแบบจำลองชิป (CIPP Model) และเพื่อหาแบบปฏิบัติที่ดี (best practice) ของโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี กลุ่มตัวอย่างของการประเมินโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี จำนวน 1,134 คน กลุ่มตัวอย่างในการหาแบบปฏิบัติที่ดี จำนวน 21 คน ผลการประเมินโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี ทั้ง 4 ด้าน ประกอบด้วย ด้านบริบท ด้านปัจจัยนำเข้า ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะการดำเนินการตามโครงการคุณธรรมนำความรู้สู่ความดี มีความพร้อมในด้านบริบท ด้านปัจจัยนำเข้า และด้านกระบวนการ มีรูปแบบขั้นตอนที่ชัดเจนและเป็นระบบ ส่งผลให้ด้านผลผลิตประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย

ศาศวัต เฟ่งแพ และพิมพ์จันทร์ แสงจันทร์ (2555) ได้ศึกษาเรื่อง บทบาทขององค์การบริหารส่วนตำบลในจังหวัดชัยนาทต่อการให้บริการสาธารณะด้านคนพิการ: กรณีศึกษาโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ซึ่งผลการวิจัยพบว่า การฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน หรือ CBR เป็นยุทธศาสตร์ “เชิงรุก” เข้าถึงคนพิการในชุมชน เน้นการค้นหาและพัฒนาศักยภาพของคนพิการ ครอบครัวและชุมชน ขณะที่จากการศึกษาเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ผู้วิจัยพบว่า ตัวแปรด้าน อายุและตำแหน่งปฏิบัติงานเท่านั้นที่มีความสัมพันธ์ต่อความเห็นที่ความแตกต่างของบทบาทของ อบต. ในการดำเนินงานฟื้นฟูคนพิการโดยชุมชน (CBR) มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนตัวแปรอื่น ๆ ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยได้เสนอแนวทางการดำเนินงานโครงการฟื้นฟูคนพิการโดยชุมชนไว้ 8 ด้าน ครอบคลุมกิจกรรม ได้แก่ 1) สุขภาพกาย-จิต 2) ความมั่นคงทางเศรษฐกิจและอาชีพ 3) การศึกษา 4) ที่อยู่อาศัยและสิ่งแวดล้อม 5) โครงสร้าง ระบบ และกลไกการบริหารจัดการ 6) ภาควิชาการช่วยทางสังคม 7) จัดการระบบสารสนเทศ และ 8) สิทธิทางการเมืองและการปกครองในฐานะพลเมืองของประเทศ

สุกานดา ตีพัตติ (2554) ได้ศึกษา เรื่องการประเมินผลโครงการอบรมพยาบาลพี่เลี้ยงสำหรับพยาบาลวิชาชีพใหม่ โรงพยาบาลกาฬสินธุ์ วัตถุประสงค์เพื่อประเมินโครงการอบรมพยาบาลพี่เลี้ยง โรงพยาบาล กาฬสินธุ์โดยใช้แบบจำลองของไทเลอร์ (Tyler,1949) ที่เน้นการประเมินตามวัตถุประสงค์ของโครงการ ซึ่งเป็นการประเมินเพื่อเปรียบเทียบคะแนนความรู้ก่อนและหลังการอบรม ศึกษาความคิดเห็นของผู้เข้ารับการอบรม ปัญหาอุปสรรคและข้อเสนอแนะในการดำเนินการโครงการ อบรมพยาบาลพี่เลี้ยง กลุ่มตัวอย่างคือ พยาบาลวิชาชีพ จำนวน 40 คน โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลคือ แบบทดสอบความรู้พยาบาลพี่เลี้ยงมีลักษณะ 4 ตัวเลือก แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการจัดอบรมโครงการอบรมพยาบาลพี่เลี้ยงและแบบสัมภาษณ์ผ่านการตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) .93 ค่าความยากง่ายรายข้ออยู่ระหว่าง .44-.78 ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .20-.67 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที่ (Dependent t-test) ผลการประเมินสรุปได้ดังนี้ โครงการอบรมพยาบาลพี่เลี้ยง ในครั้งนปี ประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ คือผู้เข้าอบรมมีความรู้เรื่องพยาบาลพี่เลี้ยง หลังการอบรมสูงกว่าก่อนการอบรมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นาฎยา พลไชยชา (2558) ได้ศึกษาเรื่อง สภาพการดำเนินงานชมรมคนพิการตามโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชนก่อตั้งโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการดำเนินงานชมรมคนพิการตามโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ก่อตั้งโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าอยู่ในระดับมาก 2 ด้าน คือ การสร้างความตระหนักในความพิการแก่ครอบครัว และชุมชน และ การพัฒนาความรู้ ความสามารถและพัฒนาทักษะเฉพาะด้านให้แก่สมาชิกในชุมชน และอยู่ในระดับปานกลาง 2 ด้าน คือ การสนับสนุนให้คนพิการและครอบครัวมีส่วนร่วมในโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการในชุมชน และการประสานทรัพยากรเพื่อการพัฒนาและฟื้นฟูคนพิการ 2) การเปรียบเทียบสภาพการดำเนินงานชมรมคนพิการ ตามโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ก่อตั้งโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม จำแนกตามสถานภาพชมรมคนพิการ โดยรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) ข้อเสนอแนะสภาพการดำเนินงานชมรมคนพิการ ตามโครงการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการโดยชุมชน ก่อตั้งโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ดังนี้ ด้านการสร้างความตระหนักในความพิการแก่ครอบครัวและชุมชน เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ชุมชน ครอบครัวคนพิการและญาติพี่น้อง มีการยอมรับให้การช่วยเหลือ และให้โอกาสแก่คนพิการ และชุมชน 3) มีการเยี่ยมบ้านผู้พิการและครอบครัวเพื่อสร้างความคุ้นเคย 4) ขาดความรู้เกี่ยวกับสิทธิประโยชน์ของคนพิการและการส่งเสริมอาชีพผู้พิการ ด้านการประสานทรัพยากรเพื่อ การพัฒนาและการฟื้นฟูคนพิการเรียงจากมากไปหาน้อย ดังนี้

1) มีการประสานงานได้ดีกับผู้รับผิดชอบโครงการและได้รับข่าวสาร 2) ต้องการประสานหน่วยงานอื่นที่เกี่ยวข้องเข้ามาฟื้นฟูและการช่วยเหลือ 3) ต้องการให้วิทยากรมาอบรมถึงสถานที่บ่อย ๆ ด้านการพัฒนาทักษะและความรู้เฉพาะด้านให้แก่สมาชิกในชุมชน เรียงจากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) ต้องการผู้เชี่ยวชาญและผู้มีความรู้เข้ามาพัฒนาทักษะและให้ความรู้แก่สมาชิกในชุมชน 2) ควรอบรมให้ความรู้แก่สมาชิกอย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง 3) ต้องการให้เจ้าหน้าที่องค์กรบริหารส่วนตำบลได้พัฒนาความรู้ต่าง ๆ เกี่ยวกับความพิการ เพราะจะได้แนะนำให้กับสมาชิกคนพิการในชุมชนของตน ด้านการให้คนพิการและครอบครัวมีส่วนร่วมในโครงการฟื้นฟูสมรรถนะคนพิการในชุมชน เรียงจากมากไปหาน้อย ดังนี้ 1) คนพิการ ครอบครัว และชุมชนร่วมกันสร้างอาชีพ 2) คนพิการ ครอบครัว และชุมชนมีโอกาสได้ไปศึกษาดูงานแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ใหม่ 3) คนพิการ ครอบครัว มีฐานะยากจน อยากให้ผู้เกี่ยวข้องเข้ามาดูแลอย่างจริงจัง

อำพร วงษา (2558) ได้ศึกษา เรื่องการประเมินการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ สาขาไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์ โครงการพิเศษ (English Program) โรงเรียนเตรียมวิศวกรรมศาสตร์ ไทย-เยอรมัน วิทยาลัยเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือใช้ทฤษฎีแบบจำลองการประเมินของไทเลอร์ (Tyler 1986) ในการประเมินโดยมีวัตถุประสงค์ ดังนี้ 1) การประเมินวัตถุประสงค์ของหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ สาขาไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์ ของโครงการพิเศษ (English Program) 2) การประเมินแผนการเรียนรู้ของโครงการ 3) การประเมินแนวทางในการพัฒนาโครงการ 4) การประเมินการดำเนินงานของโครงการ 5) การประเมินผลลัพธ์ของโครงการ 6) ติดตามและประเมินผลกระทบของโครงการ เครื่องมือที่ใช้สำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลมี 2 ระดับ ได้แก่ 1) ข้อมูลปฐมภูมิ (Primary Data) เป็นแบบสอบถามจำนวน 4 ชุด กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยคือ คณะกรรมการดำเนินงานโครงการพิเศษ จำนวน 13 คน อาจารย์ผู้สอน จำนวน 38 คน นักศึกษาปัจจุบัน จำนวน 60 คน และศิษย์เก่าที่สำเร็จการศึกษาไปแล้วย้อนหลังจำนวน 3 ปี จำนวน 60 คน โดยวิธีการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) การวิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ 2) ข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary Data) เป็นการวิเคราะห์จากข้อมูลผลการเรียน ข้อมูลผู้สำเร็จการศึกษา การวิเคราะห์ข้อมูลโดยการแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละผลการวิจัยพบว่า 1) วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับปรัชญาการศึกษาของวิทยาลัย มีจุดเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานทางด้านช่างวิศวกรรม วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี เน้นให้ผู้เรียนมีความสามารถในการศึกษาค้นคว้าแก้ปัญหาเกี่ยวกับงานที่ได้รับมอบหมายด้วยตนเอง วัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความเหมาะสมกับเนื้อหาในรายวิชา ซึ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ได้จริงทางการประกอบอาชีพ และหรือศึกษาต่อระดับอุดมศึกษาเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติงานจริง และตอบสนองความต้องการของผู้เรียน 2) มีการจัดการเรียนและวิธีการส่งเสริมที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรและวัตถุประสงค์ของโครงการได้เป็นอย่างดี

3) แนวทางในการพัฒนามีการจัดการเรียนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี

4) การประเมินการดำเนินงานของโครงการเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้เป็นอย่างดี 5) ศิษย์เก่าที่สำเร็จการศึกษามีความสามารถและทักษะการใช้ภาษาอังกฤษในระดับสากล ซึ่งเป็นไปตามวัตถุประสงค์ ของโครงการที่ตั้งไว้ได้เป็นอย่างดี 6) ติดตามและประเมิน ผลกระทบของโครงการพบว่า ศิษย์เก่าส่วนใหญ่ศึกษาต่อระดับอุดมศึกษา ทางด้านวิศวกรรมศาสตร์โปรแกรมภาษาไทย มากที่สุดรองลงมาทางด้านวิศวกรรมศาสตร์โปรแกรมภาษาอังกฤษ ทางด้านเทคโนโลยีโปรแกรมภาษาไทย และทางด้านวิทยาศาสตร์โปรแกรมภาษาไทย

ดร.พินโย พรหมเมือง และคณะ (2559) ได้ศึกษา เรื่องผลการประเมินโครงการปฏิบัติธรรม ถวายเป็นพระราชกุศลแต่พระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดชด้วยการผสมผสานรูปแบบ การประเมินของไทเลอร์และสแต็ก พ.ศ. 2559 งานวิจัยเรื่องมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินความสำเร็จ ตามวัตถุประสงค์ เพื่อประเมินการปฏิบัติและเพื่อประเมินผลที่เกิดขึ้นของโครงการปฏิบัติธรรมถวาย เป็นพระราชกุศลแต่พระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช ประจำปี พ.ศ. 2559 กลุ่มตัวอย่าง คือ ประชาชนที่เข้าร่วมโครงการจำนวน 273 คน ในวันที่ 4 ธันวาคม 2559 เครื่องมือ ที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินโครงการโดยการผสมผสานรูปแบบการประเมินของไทเลอร์ และสแต็ก สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ความถี่ ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน t-test, Mann Whitney U, Kruskal Waltis H Test และ Pearson correlation ผลการวิจัย พบว่า วัตถุประสงค์ ของโครงการบรรลุ 81.60 ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เข้าร่วมโครงการ พบว่า ในภาพรวมผู้เข้าร่วมโครงการมี ระดับจิตพิสัยจากการถวายเป็นพระราชกุศลอยู่ในระดับมาก คิดเป็นร้อยละ 18.80 มีเขาว์อารมณ์อยู่ใน ระดับมาก คิดเป็นร้อยละ 80.76 และมีความพึงพอใจ อยู่ในระดับมาก คิดเป็นร้อยละ 79.40

ดวงชนก ลันดา และจรรยาเกียรติ กุลสอน (2559) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาการเรียนรู้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยครอบครัวและชุมชนในจังหวัดชัยภูมิ ผลการวิจัยพบว่าการพัฒนาการเรียนรู้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษโดยครอบครัวและชุมชนในจังหวัดชัยภูมิด้านผลผลิตอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา ปัจจัยด้านกระบวนการปฏิบัติ และปัจจัยพื้นฐานทางสภาวะแวดล้อม ตามลำดับ ส่วนแนวทางในการจัดการศึกษานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษโดยครอบครัวและชุมชนในจังหวัดชัยภูมิ พบว่า ปัจจัยสนับสนุนการศึกษาควรประกอบด้วย ปัจจัยผู้นำและคนในชุมชน ปัจจัยด้านผู้ปกครองและการได้รับการสนับสนุนการศึกษา ควรประกอบด้วยปัจจัยผู้นำและคนในชุมชน ปัจจัยด้านผู้ปกครองและการได้รับการสนับสนุน ปัจจัยด้านคุณสมบัติและความสามารถของครู

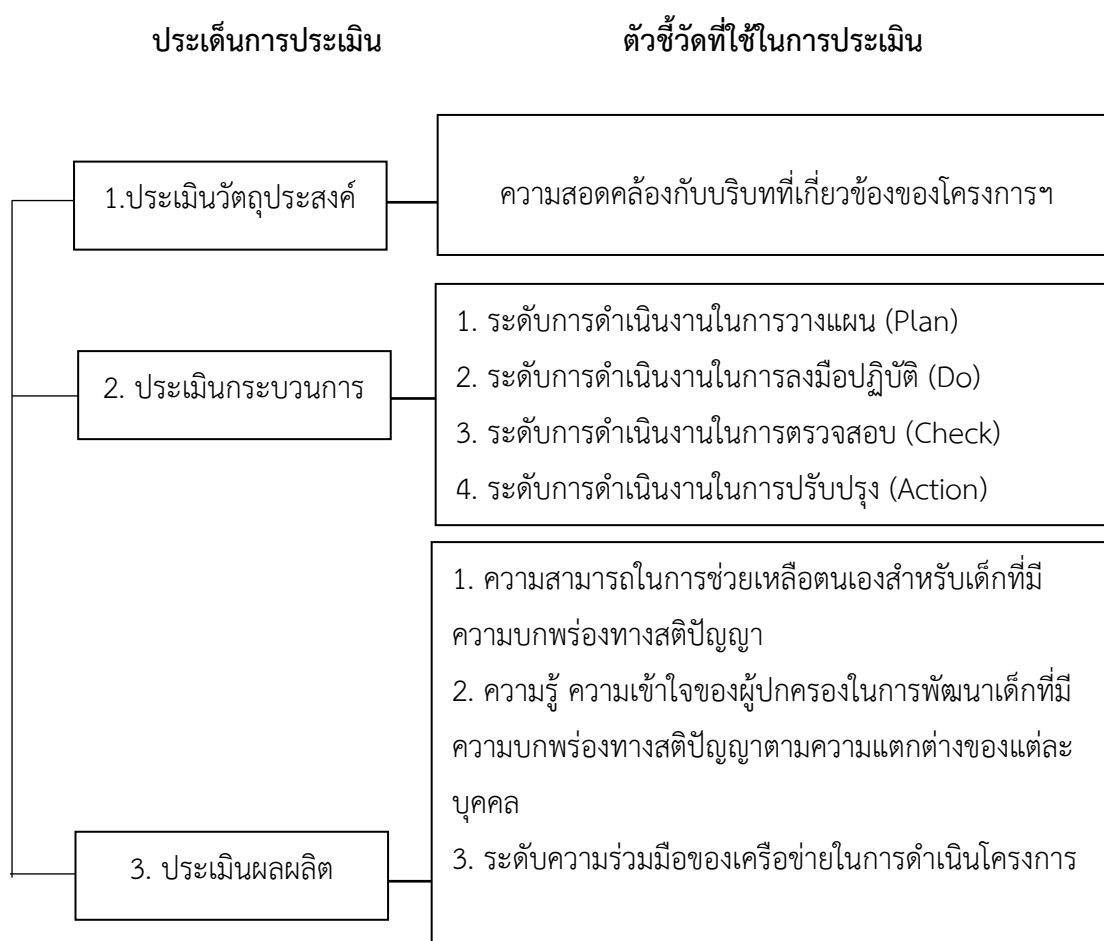
ศศิกัญญา งามช่วง (2560) ได้ศึกษาเรื่อง โครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคมจังหวัดเชียงใหม่ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ ดังนี้ หนึ่ง เพื่อประเมินความมุ่งหมาย

ของการจัดกิจกรรมตามโครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่สอง เพื่อประเมินการดำเนินงานตามโครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคมจังหวัดเชียงใหม่ สาม เพื่อประเมินผลผลิตตามโครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 คน ครูผู้สอนจำนวน 57 คน รวมจำนวน 59 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1- 3 โรงเรียนเชียงดาววิทยาคมจังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 300 คน ในปีการศึกษา 2559 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสังเกตกระบวนการดำเนินกิจกรรม แบบสังเกตกระบวนการจัดกิจกรรมย่อย และแบบสังเกตพฤติกรรมผู้เรียนทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการปฏิบัติ ด้านการพัฒนาจิตใจ ด้านสุขภาพ ด้านชิ้นงานผลงาน และการสัมภาษณ์วิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลวิจัยพบว่าการประเมินโครงการลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ เป็นการประเมินตามทฤษฎีประเมินของ ราล์ฟ ดับเบิล ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler, 1950) ซึ่งแบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านจุดมุ่งหมาย พบว่า โรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ มีการกำหนดวัตถุประสงค์ของการจัดกิจกรรม ที่สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อพัฒนาคุณลักษณะของผู้เรียนอันได้แก่ 1) มีความรอบรู้ทางวิชาการที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิต 2) มีศีลธรรมจรรยาที่ดี มีความซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และมีสำนึกที่ดีต่อส่วนรวม 3) มีความรู้และทักษะในการทำงาน มีความคิดสร้างสรรค์ มีทัศนคติที่ดีต่องาน และเห็นคุณค่าของการทำงาน 4) มีสุขภาพร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง และ 5) มีความสุขกับการเรียนรู้พบว่า โรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ มีการเตรียมความพร้อม และวางแผนการดำเนินงานอย่างชัดเจน มีการปรับโครงสร้างเวลาเรียนรวมของระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นตัวชี้วัดของกิจกรรมและปรับเปลี่ยนกิจกรรมเพื่อพัฒนา 4H โดยจัดกิจกรรมประเมินผลตามสภาพจริงมาหาแนวทางในการพัฒนาในครั้งต่อไป ด้านผลผลิต พบว่า ผู้เรียนของโรงเรียนเชียงดาววิทยาคม จังหวัดเชียงใหม่ ได้รับการพัฒนาทั้งหมด 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการปฏิบัติ พบว่า นักเรียนเลือกปฏิบัติกิจกรรมตามความถนัดและ ความสนใจของตนเอง และเลือกใช้วัสดุอุปกรณ์ในการทำงานได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งยังสร้างชิ้นงานที่แสดงถึงความถนัดและความสนใจของตนเองได้ และเมื่อมีการซักถามนักเรียน สามารถตอบข้อซักถามเกี่ยวกับการสร้างชิ้นงานได้อย่างชัดเจน 2) ด้านสุขภาพ พบว่า นักเรียนเป็นคนร่าเริงแจ่มใส ไม่โกรธง่าย สามารถจัดเก็บวัสดุอุปกรณ์อย่างเป็นระบบเพื่อความปลอดภัย รู้จักหลีกเลี่ยงกิจกรรม ที่เป็นอันตรายต่อสุขภาพ รู้จักการทำความสะอาดร่างกายหลังจากการทำกิจกรรม และสามารถอธิบายกิจกรรมที่ทำให้ผู้อื่นเข้าใจ และทำตามได้ 3) ด้านการพัฒนาจิตใจ พบว่า นักเรียนแสดง ความกระตือรือร้น ในการนี้รู้จักให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม ยึดการตัดสินใจของส่วนรวมเป็นหลักปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ ข้อบังคับ หรือข้อตกลงร่วมกันอย่างเคร่งครัด อีกทั้งยังแสดงออกถึง ความสนุกสนานในการปฏิบัติกิจกรรม

และเข้าร่วมกิจกรรมอย่างสม่ำเสมอ และ 4) ด้านชิ้นงาน/ผลงาน พบว่า นักเรียนสามารถสร้างสรรค์ชิ้นงาน/ผลงานมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของกิจกรรม สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง และสามารถนำชิ้นงาน/ผลงานไปต่อยอดและขยายผลได้

7. กรอบแนวคิดการประเมินโครงการ

การประเมินโครงการครั้งนี้ ได้กำหนดกรอบแนวคิด โดยประยุกต์ใช้แนวคิดรูปแบบการประเมินของราล์ฟ ดับเบิลยู ไทเลอร์ (Ralph W. Tyler, 1943) ในการประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐาน ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม รายละเอียดดังภาพที่ 3



ภาพที่ 3 กรอบแนวคิดการประเมินโครงการพัฒนาความสามารถในการช่วยเหลือตนเองสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาโดยครอบครัวและชุมชนเป็นฐานของศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 1 จังหวัดนครปฐม