



บทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษ
ในห้องเรียนอนุบาลแบบเรียนรวมในโรงเรียนนานาชาติ
Teacher Assistants' Roles in Supporting Special Needs Children
in the Inclusive Kindergarten Classroom in International Schools

ณัฐหทัย อริยะพัฒน์พานิชย์¹ และ ศศิลักษณ์ ขยันกิจ^{2*}
Nathatai Ariyaphattanapanich¹ and Sasilak Khayankij^{2*}

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาบทบาทของครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนอนุบาลแบบเรียนรวมในโรงเรียนนานาชาติ ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูผู้ช่วยสอนในระดับชั้นเตรียมอนุบาล อนุบาล 1 อนุบาล 2 และอนุบาล 3 จากโรงเรียนนานาชาติในเขตนนทบุรี จำนวน 89 คน เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบสอบถามแบบเลือกตอบเกี่ยวกับบทบาทครูผู้ช่วยสอน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติแจกแจงความถี่ การหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า บทบาทของครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.31, SD = 0.83$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยเรียงลำดับจากด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดถึงน้อยที่สุด ได้แก่ 1) การพัฒนาตนเอง ($M = 4.50, SD = 0.10$) 2) การสร้างความสัมพันธ์ ($M = 4.23, SD = 0.65$) และ 3) การสนับสนุนการสอน ($M = 4.15, SD = 0.32$) ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่าประสบการณ์และการพัฒนาตนเองของครูผู้ช่วยสอนส่งผลต่อบทบาทในการสนับสนุนการเรียนรวมในโรงเรียนนานาชาติ ครูผู้ช่วยสอนส่วนใหญ่ไม่เคยได้รับการอบรมในหัวข้อที่เกี่ยวกับการเรียนรวม ดังนั้นการพัฒนาตนเองจึงเป็นเครื่องมือช่วยให้ครูสามารถดูแลและช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม และครูผู้ช่วยสอนควรได้รับการส่งเสริมในเรื่องเทคนิคการจัดการและการขัดเกลาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนรวม ทั้งนี้ หน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพครูผู้ช่วยสอนอย่างต่อเนื่อง ในด้านการสนับสนุนการสอนควรมีการอบรมด้านการพัฒนาทักษะการจัดกิจกรรมเพื่อการเรียนรวม ด้านการสร้างความสัมพันธ์ควรพัฒนาไกลและกิจกรรมที่เอื้อต่อความร่วมมือระหว่างครูผู้ช่วยสอน และด้านการพัฒนาตนเองควรมีการศึกษาดูงานหรือจัดสัมมนาเพื่อแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ที่ทันสมัย

คำสำคัญ : ครูผู้ช่วยสอน, เด็กที่มีความต้องการพิเศษ, การสนับสนุนในห้องเรียน, การศึกษาพิเศษ, การเรียนรวม

¹ นิสิตมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาระดับปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล : nathatai.ar@gmail.com
Master Student in Division of Early Childhood Education, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Chulalongkorn University. Email: nathatai.ar@gmail.com

² รองศาสตราจารย์ ดร. ประจักษ์สาขาวิชาการศึกษาระดับปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล : sasilak.k@chula.ac.th
Associate Professor (Ph.D.) in Division of Early Childhood Education, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Chulalongkorn University. Email: sasilak.k@chula.ac.th

Abstract

The purpose of this research was to examine the roles of teacher assistants in supporting children with special needs in inclusive kindergarten classrooms. The sample consisted of 89 teacher assistants working at the pre-kindergarten, Kindergarten-1, Kindergarten-2, and Kindergarten-3 levels in international schools located in Nonthaburi province. The research instrument was a structured questionnaire consisting of closed-ended items regarding the roles of teacher assistants. Data were analysed using frequency distributions, percentages, means, and standard deviations. The findings revealed that the overall roles of teacher assistants in supporting children with special needs were rated at a high level ($M = 4.31$, $SD = 0.83$). When examined by dimension, all aspects were also rated at a high level. Ranked from the highest to the lowest mean scores, these were: self-development ($M = 4.50$, $SD = 0.10$), relationship building ($M = 4.23$, $SD = 0.65$), and instructional support ($M = 4.15$, $SD = 0.32$). The findings of this study suggest that the experience and self-development of teacher assistants have a significant influence on their roles in supporting inclusive education. Although the teacher assistants had not received formal training specifically related to inclusive education, their efforts in self-development served a critical role in enabling them to effectively and appropriately care for and support children with special needs. Techniques in classroom management and the development of social behaviour were identified as key areas in which teacher assistants should receive further professional development. Furthermore, relevant organizations should continuously promote the professional development of teacher assistants. In terms of instructional support, training programs on inclusive classroom activities should be provided. Regarding relationship building, mechanisms and collaborative activities that foster cooperation between teacher assistants and teachers should be developed. In terms of self-development, opportunities for study visits or seminars should be organized to encourage the exchange of up-to-date knowledge and professional practices.

Keywords: teaching assistants, students with special needs, classroom support, special education, inclusive education

บทนำ

สถานการณ์ปัจจุบันสะท้อนให้เห็นว่าประเทศไทยมีเด็กเล็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวนมาก โดยเฉพาะในช่วงอายุ 0–5 ปี ซึ่งพบมากที่สุดคือความบกพร่องทางสติปัญญา ตามมาด้วยความพิการซ้ำซ้อน และออทิสติก (กรมส่งเสริมพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ, 2566) ข้อมูลจาก สำนักงานสถิติแห่งชาติ และ องค์การยูนิเซฟ (2566) ยังชี้ว่า เด็กวัยก่อนเข้าเรียนมีปัญหาด้านการสื่อสารและการเคลื่อนไหวสูง ขณะที่เด็กวัยเรียนประสบปัญหาด้านสมาธิและการจดจำ สถิติเหล่านี้สะท้อนความท้าทายที่ระบบการศึกษาไทยต้องเผชิญ และตอกย้ำความจำเป็นในการจัดการเรียนรวมตั้งแต่ระดับปฐมวัย

เมื่อพิจารณาจากจำนวนและลักษณะความบกพร่องที่หลากหลาย การจัดการศึกษาแบบเรียนรวมจึงเป็นแนวทางสำคัญที่ช่วยให้เด็กทุกคนได้รับโอกาสอย่างเท่าเทียม โดยเฉพาะโรงเรียนนานาชาติที่ยึดหลักสูตรสากล (United Nations, 2014) ซึ่งได้ให้ความสำคัญกับการเรียนรวมในทุกระดับชั้น การมีครูผู้ช่วยสอนจึง

ไม่เพียงแต่ช่วยแบ่งเบาภาระครูประจำชั้น แต่ยังเป็นกลไกสำคัญในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความแตกต่างของผู้เรียน

เนื่องจากในชั้นเรียนรวมที่ผู้เรียนผู้สอนควรให้ความเท่าเทียมกันของผู้เรียนและต้องมีการจัดสภาพแวดล้อมให้มีการกีดกันทางการเรียนรู้ให้น้อยที่สุด (มลิวัลย์ ธรรมแสง, 2555) ครูผู้ช่วยสอนจึงมีหน้าที่ช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการทำงานที่ครูประจำชั้นมอบหมายให้ สนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และแบ่งเบาภาระครูประจำชั้น ระบบการเรียนรวมจึงต้องการการสนับสนุนที่มากขึ้น โดยเฉพาะกรณีที่เด็กบางคนต้องใช้เครื่องมือและการดูแลเป็นรายบุคคลจากผู้สนับสนุนการเรียนรวม ปริมาณความต้องการว่าจ้างผู้สนับสนุนการเรียนรวมจึงเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับ Moshe (2017) ที่กล่าวว่า ห้องเรียนที่ใช้ระบบการเรียนรวมนั้น ผู้สนับสนุนการเรียนรวมถือเป็นเบื้องหลังของความสำเร็จในการให้การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับชั้นอนุบาล เนื่องจากผู้สนับสนุนการเรียนรวมมีหน้าที่จัดเตรียมวิธีในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้งในด้านการศึกษา พฤติกรรม อารมณ์ และการเคลื่อนไหว รวมถึงหน้าที่ในการเรียนรู้วิธีการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้ปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมในชั้นเรียน และทำงานร่วมกับครูประจำชั้น นักบำบัด ผู้ปกครอง และแผนกที่เกี่ยวข้องอย่างแน่นแฟ้น

งานวิจัยในต่างประเทศชี้ให้เห็นว่าบทบาทของครูผู้ช่วยสอนในชั้นเรียนรวมยังไม่ชัดเจน เนื่องจากข้อจำกัดด้านการสื่อสารกับครูประจำชั้นและการขาดโอกาสในการฝึกอบรมที่เหมาะสม (Sharma & Salend, 2016) ประเด็นนี้สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นที่ต้องมีการกำหนดบทบาทและการพัฒนาทักษะอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ครูผู้ช่วยสอนสามารถสนับสนุนการเรียนรวมได้อย่างมีประสิทธิภาพ และการปรับความเข้าใจแก่ครูประจำชั้นว่าครูผู้ช่วยสอนมีขอบเขตในการรับผิดชอบในการสอนและการจัดการชั้นเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างไร เพื่อให้การสอนเป็นไปตามหลักการของการเรียนรวมเพราะครูผู้ช่วยสอนมักได้รับมอบหมายให้นำเด็กที่มีความต้องการพิเศษแยกออกมาสอนนอกชั้นเรียนส่งผลกระทบต่อทักษะทางสังคมและการมีอิสระทางความคิดของเด็ก ดังนั้น ปัจจัยที่ส่งผลให้ครูผู้ช่วยสอนสามารถสนับสนุนการเรียนรวมได้ คือ การที่ครูผู้ช่วยสอนได้รับการฝึกอบรมถึงจะทำให้เด็กได้พัฒนาความรู้หนังสือและพัฒนาด้านพฤติกรรม ปัจจัยที่สอง คือ ปัจจัยด้านทรัพยากรและภาระงานที่ไม่เหมาะสมอาจทำให้ครูผู้ช่วยสอนขาดแรงจูงใจในการทำงาน ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของ Giangreco (2013) ที่ชี้ว่าการจัดการที่ไม่เป็นระบบสามารถลดประสิทธิภาพการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้

การศึกษางานวิจัยบทบาทของครูผู้ช่วยสอนที่ช่วยสนับสนุนการเรียนรวมนั้นยังไม่ชัดเจนและยังไม่มีผู้ใดรวบรวมบทบาทของครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนการเรียนรวมในประเทศไทย ผู้วิจัยได้เล็งเห็นถึงปัญหาและความสำคัญในการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจของบทบาทในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนอนุบาลซึ่งเป็นบทบาทที่ครูผู้ช่วยสอนนั้นควรให้ความสำคัญอย่างถูกต้องตามหลักสากล

ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมและนำข้อมูลมาสังเคราะห์กรอบแนวคิดในการวิจัยเป็นบทบาทของครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนการเรียนรวมในห้องเรียนอนุบาลจาก Gamrat (2021) Minondo et al. (2001)

Sharma and Salend (2016) และ Tucker (2009) พบว่า แนวคิดมีสาระสำคัญสอดคล้องกันในหลายด้าน ผู้วิจัยจึงนำมาสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดวิจัยทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการสนับสนุนการสอน 2) ด้านการสร้างความสัมพันธ์ และ 3) ด้านการพัฒนาตนเอง ดังนี้ (ตาราง 1)

ตาราง 1

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ประเด็นที่ศึกษา	ประเด็นหลัก	ประเด็นย่อย
บทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียน อนุบาลแบบเรียนรวม	1. การสนับสนุนการสอน	1.1 การเป็นผู้ช่วยครู
		1.2 การดูแลเด็ก
		1.3 การจัดการพฤติกรรมและขัดเกลาทางสังคม
	2. การสร้างความสัมพันธ์	2.1 การประสานความสัมพันธ์ระหว่างเด็ก
		2.2 การประสานความร่วมมือกับผู้ปกครอง
		2.3 การประสานงานระหว่างครู
	3. การพัฒนาตนเอง	3.1 การพัฒนาทางวิชาชีพ
		3.2 การปรับทัศนคติต่อการเรียนรวม

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาบทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนอนุบาลแบบเรียนรวม 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการสนับสนุนการสอน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ และด้านการพัฒนาตนเอง

วิธีการวิจัย

1. ประชากรและตัวอย่าง

1.1 ประชากร คือ ครูผู้ช่วยสอนในระดับชั้นเตรียมอนุบาล อนุบาล 1 อนุบาล 2 และอนุบาล 3 จากโรงเรียนนานาชาติในเขตนนทบุรี 11 โรง รวมทั้งสิ้น 112 คน (สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดนนทบุรี, 2567)

1.2 ตัวอย่าง คือ ครูผู้ช่วยสอนจำนวน 89 คนในระดับชั้นเตรียมอนุบาล อนุบาล 1 อนุบาล 2 และอนุบาล 3 จากโรงเรียนนานาชาติในเขตนนทบุรี 7 โรง โดยผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified sampling) โดยแบ่งประชากรออกเป็นตามระดับชั้นเรียน ได้แก่ ระดับเตรียมอนุบาล ระดับอนุบาล 1 ระดับอนุบาล 2 และระดับอนุบาล 3 จากนั้นทำการสุ่มตัวอย่างในแต่ละชั้นตามสัดส่วนของประชากร (Proportional stratified sampling) เพื่อให้ได้ตัวอย่างที่เป็นตัวแทนของประชากรในแต่ละระดับชั้นอย่างเหมาะสม และใช้การคำนวณขนาดตัวอย่างตามสูตรของ Yamane (1973) มีระดับความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้ที่ .05 ได้จำนวนตัวอย่างขั้นต่ำเท่ากับ 88 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามแบบเลือกตอบเกี่ยวกับบทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนอนุบาลแบบเรียนรวม ประกอบด้วย 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1

ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 10 ข้อ ตอนที่ 2 ความคิดเห็นเกี่ยวกับบทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนอนุบาลแบบเรียนรวม แบ่งเป็น 3 ด้าน จำนวน 30 ข้อ ได้แก่ 1) การสนับสนุนการสอน จำนวน 12 ข้อ 2) การสร้างความสัมพันธ์ จำนวน 12 ข้อ 3) การพัฒนาตนเอง จำนวน 6 ข้อ โดยแบบสอบถามเป็นลักษณะมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ดังนี้

5 หมายถึง ปฏิบัติมากที่สุด

4 หมายถึง ปฏิบัติมาก

3 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง

2 หมายถึง ปฏิบัติน้อย

1 หมายถึง ปฏิบัติน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิด จำนวน 1 ข้อ มีรายละเอียดการสร้างเครื่องมือวิจัย ดังนี้

ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัยโดยเสนอแบบสอบถามต่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ได้แก่ หัวหน้าสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ นิติระดับดุษฎีบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย และหัวหน้างานการศึกษาพิเศษในโรงเรียนนานาชาติ และนำผลพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิมาคำนวณหาค่าความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือ IOC (Index of item-Objective Congruence) เป็นรายข้อ โดยกำหนดเกณฑ์การตัดสินความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา โครงสร้าง และนิยามที่ต้องการวัดจากการพิจารณาพบว่า ข้อคำถามเป็นรายข้อได้ค่าความตรงเชิงเนื้อหา เท่ากับ 0.93 แปลผลได้ว่าแบบสอบถามมีคุณภาพสามารถนำไปใช้ได้จากนั้นนำแบบสอบถามไปหาค่าความเที่ยง (Reliability) โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากครูผู้ช่วยสอนระดับชั้นอนุบาลในโรงเรียนนานาชาติ จังหวัดนนทบุรี ที่ไม่ใช่ตัวอย่างวิจัย จำนวน 20 คน แล้วหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.93 แปลผลได้ว่าแบบสอบถามมีค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูงมากสามารถนำไปใช้เก็บข้อมูลได้

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยทำหนังสือขอความอนุเคราะห์จากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง ไปยังผู้อำนวยการโรงเรียนนานาชาติ จังหวัดนนทบุรี ทั้ง 11 โรงเรียน เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถามกับครูผู้ช่วยสอนในระดับชั้นอนุบาล โดยใช้แบบสอบถามในรูปแบบออนไลน์ผ่านทาง Google form โดยผู้วิจัยได้ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัยพร้อมทั้งแจ้งให้ผู้ตอบแบบสอบถามทราบถึงการรักษาความลับของข้อมูล และขอความยินยอมในการตอบแบบสอบถามก่อนเข้าร่วมการวิจัย (Informed Consent) โดยดำเนินการเก็บข้อมูลในเดือนสิงหาคม ปี 2568 จำนวนแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืน 89 ฉบับ จากทั้งหมด 120 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 74

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการแจกแจงความถี่ การหาค่าร้อยละ และนำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบการบรรยาย

ตอนที่ 2 ผู้วิจัยวิเคราะห์ความคิดเห็นของครูผู้ช่วยสอนเกี่ยวกับบทบาทในการการสนับสนุนการเรียนรู้รวมในชั้นเรียนอนุบาล โดยการคำนวณค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และนำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบตารางประกอบความเรียง ซึ่งแปลผลตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2554) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.51-5.00 หมายถึง ปฏิบัติมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.51-4.50 หมายถึง ปฏิบัติมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.51-3.50 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.51-2.50 หมายถึง ปฏิบัติน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.50 หมายถึง ปฏิบัติน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากข้อคำถามปลายเปิด โดยวิเคราะห์จากความถี่ และนำข้อมูลไปจัดกลุ่มแต่ละประเด็นและนำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบบรรยาย

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

1. ข้อมูลทั่วไปของครูผู้ช่วยสอน

จากการศึกษาข้อมูลทั่วไปของครูผู้ช่วยสอน พบว่า ส่วนมากเป็นเพศหญิงคิดเป็นร้อยละ 98.9 โดยมีอายุอยู่ในช่วง 41-45 ปี มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 25.8 ในด้านระดับการศึกษา พบว่า ส่วนมากสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 57.3

เมื่อพิจารณาลักษณะงาน พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนมากปฏิบัติหน้าที่ครูผู้ช่วยสอนในโรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 96.6 และทำการสอนระดับชั้นอนุบาล 2 มากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 36 สำหรับประสบการณ์การทำงาน พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามมีอายุงานในตำแหน่งครูผู้ช่วยสอนมากกว่า 10 ปี คิดเป็นร้อยละ 39.3

ในด้านประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ พบว่า ครูผู้ช่วยสอนส่วนมากเคยมีประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ คิดเป็นร้อยละ 74.2 อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาด้านการพัฒนาตนเอง พบว่า ครูผู้ช่วยสอนส่วนมากไม่เคยได้รับการอบรมเกี่ยวกับหัวข้อที่เกี่ยวกับการเรียนรู้รวม คิดเป็นร้อยละ 59.6 และไม่เคยเรียนรายวิชาที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษเรียนรวมในระดับอุดมศึกษา คิดเป็นร้อยละ 71.9

ทั้งนี้ แม้ว่าครูผู้ช่วยส่วนมากจะขาดการอบรมและการศึกษาเฉพาะทางดังกล่าว แต่ยังพบว่า ครูผู้ช่วยสอนมีความรู้ความเข้าใจในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษอยู่ในระดับหนึ่ง คิดเป็นร้อยละ 59.6

2. ผลการวิเคราะห์บทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนอนุบาลแบบเรียนรวม

การวิเคราะห์ข้อมูลบทบาทของครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนอนุบาลแบบเรียนรวม ใน 3 ด้าน ได้แก่ การสนับสนุนการสอน ด้านการสร้างความสัมพันธ์ และด้านการพัฒนาตนเอง พบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนการปฏิบัติของครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนอนุบาลแบบเรียนรวม อยู่ในระดับมาก ($M = 4.31, SD = 0.83$) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่าครูผู้ช่วยสอนมีบทบาทในการสนับสนุนการเรียนรวม อยู่ในระดับมากทั้ง 3 ด้าน โดยด้านที่มีค่าที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ด้านการพัฒนาตนเอง ($M = 4.50, SD = 0.10$) รองลงมา คือ ด้านการสร้างความสัมพันธ์ ($M = 4.23, SD = 0.65$) และด้านการสนับสนุนการสอน ($M = 4.15, SD = 0.32$) ตามลำดับ (ตาราง 2)

ตาราง 2

ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลผลการวิเคราะห์บทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนอนุบาลแบบเรียนรวม ($n = 89$)

บทบาทครูผู้ช่วยสอน	M	SD	แปลผล
1. ด้านการสนับสนุนการสอน	4.15	0.32	มาก
2. ด้านการสร้างความสัมพันธ์	4.23	0.65	มาก
3. ด้านการพัฒนาตนเอง	4.50	0.10	มาก
รวม	4.31	0.83	มาก

ผู้วิจัยวิเคราะห์บทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนอนุบาล เมื่อพิจารณาในรายละเอียดแต่ละด้าน ได้แก่ การสนับสนุนการสอน การสร้างความสัมพันธ์ และการพัฒนาตนเอง ดังนี้

2.1 การสนับสนุนการสอน ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติอยู่ในระดับมาก ประเด็นที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ได้แก่ การดูแลเด็ก ($M = 4.34, SD = 0.81$) รองลงมา คือ การเป็นผู้ช่วยครู ($M = 4.16, SD = 0.88$) และการจัดการพฤติกรรมและการขัดเกลาทางสังคม ($M = 3.91, SD = 0.75$) ตามลำดับ (ตาราง 3) รายละเอียดเป็น ดังนี้

2.1.1 การเป็นผู้ช่วยครู ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติอยู่ในระดับมากทั้ง 3 องค์ประกอบ โดย การอำนวยความสะดวกแก่เด็กมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($M = 4.39, SD = 0.85$) รองลงมา คือ การช่วยเหลือครูตลอดกิจกรรม ($M = 4.21, SD = 0.98$) และ การวางแผนและแก้ปัญหาพร้อมกับทีม ($M = 3.87, SD = 0.82$) ตามลำดับ

2.1.2 การดูแลเด็ก ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติอยู่ในระดับมากทั้ง 2 องค์ประกอบ โดย การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($M = 4.43, SD = 0.79$) รองลงมา คือ การตอบสนองความต้องการทางจิตใจ ($M = 4.24, SD = 0.84$)

2.1.3 การจัดการพฤติกรรมและขัดเกลาทางสังคม ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด 2 องค์ประกอบ โดย การสังเกตพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($M = 4.16, SD = 0.72$) รองลงมา คือ การกระตุ้นการมีส่วนร่วมของเด็ก ($M = 3.65, SD = 0.78$) ตามลำดับ

ตาราง 3

ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการปฏิบัติของครูผู้ช่วยสอน จำแนกตามข้อมูลด้านการสนับสนุนการสอน ($n = 89$)

บทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนการสอน	<i>M</i>	<i>SD</i>	การแปลผล
1. การเป็นผู้ช่วยครู	4.16	0.88	มาก
1.1 การวางแผนและแก้ปัญหาพร้อมกับทีม	3.87	0.82	มาก
1.2 การช่วยเหลือครูตลอดกิจกรรม	4.21	0.98	มาก
1.3 การอำนวยความสะดวกแก่เด็ก	4.39	0.85	มาก
2. การดูแลเด็ก	4.34	0.81	มาก
2.1 การตอบสนองความต้องการทางจิตใจ	4.24	0.84	มาก
2.2 การช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ	4.43	0.79	มาก
3. การจัดการพฤติกรรมและขัดเกลาทางสังคม	3.91	0.75	มาก
3.1 การสังเกตพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็ก	4.16	0.72	มาก
3.2 การกระตุ้นการมีส่วนร่วมของเด็ก	3.65	0.78	มาก
รวม	4.14	0.83	มาก

2.2 การสร้างความสัมพันธ์ ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุดทุกประเด็นรอง ประเด็นรองที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ได้แก่ การประสานความร่วมมือกับผู้ปกครอง รองลงมา คือ การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างครู และการประสานความสัมพันธ์ระหว่างเด็ก ตามลำดับ (ตาราง 4) รายละเอียดเป็น ดังนี้

2.2.1 การประสานความสัมพันธ์ระหว่างเด็กในชั้นเรียน ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่าครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติตามลำดับ ดังนี้ การใกล้ชิดและกระชับความสัมพันธ์มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($M = 4.54, SD = 0.69$) รองลงมา คือ การแสดงออกถึงความห่วงใย ($M = 3.89, SD = 0.78$)

2.2.2 การประสานความร่วมมือกับผู้ปกครอง ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติตามลำดับ ดังนี้ การสื่อสารกำหนดการต่าง ๆ ให้ผู้ปกครองทราบมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($M = 4.58, SD = 0.84$) รองลงมา คือ การทำหน้าที่เป็นตัวกลางระหว่างครูกับผู้ปกครอง ($M = 4.48, SD = 0.88$) และการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างครู ($M = 4.32, SD = 0.75$)

2.2.3 การจัดสรรทรัพยากรในชั้นเรียน ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติตามลำดับ ดังนี้ การสื่อสารกับครูเพื่อติดตามความก้าวหน้าของเด็กมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($M = 4.38$, $SD = 0.71$) รองลงมา คือ การแบ่งปันประสบการณ์และสะท้อนการปฏิบัติ ($M = 3.94$, $SD = 0.74$)

ตาราง 4

ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการปฏิบัติของครูผู้ช่วยสอน จำแนกตามข้อมูลด้านการสร้างความสัมพันธ์ ($n = 89$)

บทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสร้างความสัมพันธ์	<i>M</i>	<i>SD</i>	แปลผล
1. การประสานความสัมพันธ์ระหว่างเด็ก	4.22	0.73	มาก
1.1 การใกล้ชิดและกระชับความสัมพันธ์	4.54	0.69	มากที่สุด
1.2 การแสดงออกถึงความห่วงใย	3.89	0.78	มาก
2. การประสานความร่วมมือกับผู้ปกครอง	4.53	0.86	มากที่สุด
2.1 การทำหน้าที่เป็นตัวกลางระหว่างครูกับผู้ปกครอง	4.48	0.88	มาก
2.2 การสื่อสารกำหนดการต่าง ๆ ให้ผู้ปกครองทราบ	4.58	0.84	มากที่สุด
2.3 การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างครู	4.32	0.75	มาก
3. การจัดสรรทรัพยากรในชั้นเรียน	4.16	0.77	มาก
3.1 การแบ่งปันประสบการณ์และสะท้อนการปฏิบัติ	3.94	0.74	มาก
3.2 การสื่อสารกับครูเพื่อติดตามความก้าวหน้าของเด็ก	4.38	0.71	มาก
รวม	4.46	0.89	มาก

2.3 การพัฒนาตนเอง ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด คือ การพัฒนาทางวิชาชีพ รองลงมา คือ การปรับทัศนคติต่อการเรียนรวม (ตาราง 5) รายละเอียดเป็น ดังนี้

2.3.1 การพัฒนาทางวิชาชีพ ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติในระดับมากที่สุดทั้ง โดย การอบรมเพิ่มพูนความรู้มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($M = 4.60$, $SD = 0.89$) รองลงมา คือ การปรับปรุงการสอน ($M = 4.45$, $SD = 0.81$) ตามลำดับ

2.3.2 การปรับทัศนคติต่อการเรียนรวม ข้อมูลจากแบบสอบถาม พบว่าครูผู้ช่วยสอนปฏิบัติอยู่ในระดับมาก โดย การพัฒนาความเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($M = 4.50$, $SD = 0.85$) รองลงมา คือ การเห็นคุณค่าในการทำงานร่วมกับสาขาวิชาชีพ ($M = 4.48$, $SD = 1.00$)

ตาราง 5

ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับการปฏิบัติของครูผู้ช่วยสอน จำแนกตามข้อมูลด้านการพัฒนาตนเอง (n = 89)

บทบาทครูผู้ช่วยสอนในการพัฒนาตนเอง	M	SD	แปลผล
1. การพัฒนาทางวิชาชีพ	4.53	0.83	มากที่สุด
1.1 การปรับปรุงการสอน	4.45	0.81	มาก
1.2 การอบรมเพิ่มพูนความรู้	4.60	0.89	มากที่สุด
2. การปรับทัศนคติต่อการเรียนรวม	4.49	0.90	มาก
2.1 การพัฒนาความเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น	4.50	0.85	มาก
2.2 การเห็นคุณค่าในการทำงานร่วมกับสาขาวิชาชีพ	4.48	1.00	มาก
รวม	4.51	0.89	มาก

อภิปรายผล

ผลการวิจัยเรื่อง บทบาทครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนการเรียนรวมในห้องเรียนอนุบาลแสดงให้เห็นว่าประสิทธิภาพและการพัฒนาตนเองของครูผู้ช่วยสอนส่งผลต่อบทบาทในการสนับสนุนการเรียนรวม โดยมีประเด็นอภิปราย ดังนี้

1. การพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องส่งผลต่อบทบาทในการสนับสนุนการเรียนรวม

ผลจากการวิจัย พบว่า ค่าเฉลี่ยและคะแนนด้านการพัฒนาตนเองมีค่าเฉลี่ยสูงสุดแสดงให้เห็นว่าครูผู้ช่วยสอนพัฒนาตนเองในเรื่องนี้มากที่สุด แม้ครูผู้ช่วยสอนไม่เคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับหัวข้อการเรียนรวม การพัฒนาตนเองจึงเป็นเครื่องมือให้ครูผู้ช่วยสอนสามารถดูแลและช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Tucker (2009) ที่กล่าวว่า บทบาทในการพัฒนาตนเองของครูผู้ช่วยสอน คือ การเพิ่มพูนความรู้ ครูผู้ช่วยสอนที่ได้รับการอบรมจะสามารถพาเด็กที่มีความต้องการพิเศษบรรลุเป้าหมายทางการศึกษาได้ และประเด็นรองในด้านพัฒนาตนเอง คือ การพัฒนาทางวิชาชีพมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เนื่องจาก การตอบกลับแบบสอบถามการที่ครูผู้ช่วยสอนมีค่าเฉลี่ยในการพัฒนาตนเองมากที่สุดเพราะมีประสิทธิภาพ และพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ อีกทั้งผู้ตอบแบบสอบถามบางส่วนยังผ่านการอบรมในหัวข้อเกี่ยวกับการสนับสนุนการเรียนรวม เช่น การจัดการศึกษาให้เด็กพิเศษ การจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรวม ซึ่งสอดคล้องกับ Giangreco (2013) ว่าด้วยเรื่องของแนวปฏิบัติของครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนการเรียนรวมในสหรัฐอเมริกา ว่าครูผู้ช่วยสอนควรได้รับการฝึกฝนให้นำแผนการสอนของครูไปใช้อย่างเป็นกระบวนการที่ถูกต้องแม่นยำ และ Radford et al. (2015) กล่าวว่า ครูผู้ช่วยสอน คือ ผู้ที่ได้รับมอบหมายให้สอนเด็กที่มีความต้องการพิเศษหรือมีความยากลำบากในการเรียนรู้ ดังนั้นต้องวางแผนร่วมกับครูประจำชั้นก่อนลงสู่ภาคปฏิบัติและต้องได้รับการอบรมในภาคทฤษฎีในการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในระดับเบื้องต้น เช่น การให้ความช่วยเหลือตามช่วงความสามารถของแต่ละบุคคล (Zone of proximal) อีกทั้งผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า ประสิทธิภาพและการพัฒนาตนเองของครูผู้ช่วยสอนอาจมีความสำคัญต่อการสนับสนุนการเรียนรวม แม้ครูผู้ช่วยสอนบางส่วน

ไม่ได้ผ่านการอบรมอย่างเป็นทางการ แต่ยังคงมีการแสวงหาความรู้และพัฒนาทักษะอย่างต่อเนื่อง ซึ่งอาจสะท้อนถึงแรงจูงใจภายใน (intrinsic motivation) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) ที่ส่งผลต่อความตั้งใจในการพัฒนาศักยภาพทางวิชาชีพเพื่อดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้บริบทของโรงเรียนนานาชาติอาจเอื้อต่อการเข้าถึงทรัพยากร เทคโนโลยี และบรรยากาศการทำงานที่สนับสนุนการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ จึงส่งผลให้ครูผู้ช่วยสอนพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องมากกว่าโรงเรียนทั่วไป

2. การสื่อสารกับผู้ปกครองเกี่ยวกับการคาดหวังและพฤติกรรมของเด็กเป็นบทบาทสำคัญของครูผู้ช่วยสอนในโรงเรียนนานาชาติ

การสร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครองที่ครูผู้ช่วยสอนมีด้านรองที่มีค่าเฉลี่ยในการปฏิบัติมากที่สุด คือ การเป็นล่ามแปลภาษา เพราะบริบทของโรงเรียนนานาชาติมีความจำเป็นที่ต้องใช้ตัวกลางในการสื่อสารระหว่างผู้ปกครองและครูชาวต่างชาติในทุก ๆ เรื่อง รวมถึงการให้ข้อมูลเกี่ยวกับการเฝ้าระวังและการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนเพราะผู้ปกครองส่วนมากขาดความมั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษ และรู้สึกมั่นใจที่จะสื่อสารกับครูผู้ช่วยสอนมากกว่า ซึ่งสอดคล้องกับบทบาทครูผู้ช่วยสอนของ French (1997) ที่กล่าวว่าในมุมมองของผู้ปกครอง ครูผู้ช่วยสอนรับบทบาทเป็นล่ามแปลภาษา ผู้รายงานความคืบหน้าของเด็ก และสอดคล้องกับบทบาทของครูผู้ช่วยสอนของ Wigstrom (2016) ที่กล่าวว่าครูผู้ช่วยสอนมีบทบาทในการรายงานข้อสงสัยจากผู้ปกครองให้ครูทราบ เข้าร่วมการประชุมหากผู้ปกครองพูดภาษาอื่นที่ไม่ใช่ภาษาอังกฤษเพื่อสร้างความเข้าใจระหว่างผู้ปกครองและครูประจำชั้นให้ตระหนักถึงภูมิหลัง การเลี้ยงดูเมื่ออยู่กับผู้ปกครอง และสร้างความตระหนักและการรับรู้ถึงคุณค่าของวัฒนธรรมในแต่ละครอบครัวที่ส่งผลมาสู่ตัวเด็ก

3. ครูผู้ช่วยสอนควรได้รับการส่งเสริมในเรื่องเทคนิคการจัดการและการขัดเกลาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียนรวม

เทคนิคการจัดการและการขัดเกลาพฤติกรรมทางสังคมเป็นส่วนที่ครูผู้ช่วยสอนควรได้รับการพัฒนาจากการตอบแบบสอบถาม พบว่า ครูส่วนใหญ่ไม่ได้เข้ารับการอบรมในหัวข้อการเรียนรวมจึงส่งผลให้รับมือกับการจัดการและขัดเกลาพฤติกรรมทางสังคมเป็นไปอย่างยากลำบาก สอดคล้องกับ Tucker (2009) ที่กล่าวว่าหากครูผู้ช่วยสอนได้รับการอบรมเกี่ยวกับหัวข้อด้านการเรียนรวมจะสามารถพัฒนาทักษะทางอารมณ์และสังคมให้แก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้ และ Moshe (2017) ยังกล่าวอีกว่า ผู้สนับสนุนการเรียนรวมควรมีความสามารถเฉพาะทางและได้รับการอบรมจากผู้เชี่ยวชาญเพราะผู้สนับสนุนการเรียนรวมจะต้องจัดเตรียมการช่วยเหลือด้านการศึกษา อารมณ์สังคม การส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้น และยังสอดคล้องกับแนวปฏิบัติของครูผู้ช่วยสอนในการสนับสนุนการเรียนรวมของ Giangreco (2013) ว่าด้วยเรื่องการจัดอบรมและคอยดูแลและประเมินครูผู้ช่วยสอนอย่างเหมาะสม พบว่า ครูผู้ช่วยสอนมีขวัญและกำลังใจในการทำงาน พฤติกรรมและการเรียนรู้ของเด็กเป็นไปในทางที่ดี เด็กที่มีความต้องการพิเศษได้รับการตอบสนองอย่างเหมาะสมและทำงานร่วมกับเพื่อน ๆ ในชั้นเรียนได้อย่างทั่วถึง

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลวิจัยไปใช้

1. ด้านการสนับสนุนการสอน ผลการวิจัยพบว่า ครูผู้ช่วยสอนมีบทบาทด้านนี้ในระดับมาก สามารถพัฒนาได้อีก โดยครูผู้ช่วยสอนควรได้รับการอบรมเพิ่มเติมเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดประสบการณ์เรียนรู้ให้เหมาะสมกับเด็กอายุ 2-6 ปี สถานศึกษาควรส่งเสริมให้ครูผู้ช่วยสอนพัฒนาทักษะการจัดกิจกรรมและการดูแลเด็กปฐมวัยอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะด้านการสังเกตพฤติกรรมเด็ก การวางแผนกิจกรรมรายวัน และการกระตุ้นให้เด็กมีส่วนร่วม

2. ด้านการสร้างความสัมพันธ์ ผลการวิจัยชี้ว่าครูผู้ช่วยสอนมีบทบาทในการสร้างความสัมพันธ์มากที่สุด และเป็นบทบาทสำคัญที่ช่วยสนับสนุนพัฒนาการเด็กปฐมวัย สถานศึกษาควรพัฒนาหลักสูตรหรือกิจกรรมที่เอื้อต่อความร่วมมือระหว่างครูผู้ช่วยสอน ครูประจำชั้น ผู้ปกครอง และเพื่อนร่วมงาน เช่น การประชุมสื่อสารความคืบหน้าเด็กอย่างสม่ำเสมอ การจัดกิจกรรมเชื่อมสัมพันธ์กับผู้ปกครอง

3. ด้านการพัฒนาตนเอง จากผลการวิจัยพบว่า ครูผู้ช่วยสอนมีบทบาทในการพัฒนาตนเองมากที่สุด เพื่อส่งเสริมความแข็งแกร่งและต่อยอดความรู้ในเชิงทฤษฎี สถานศึกษาควรสนับสนุนให้ครูผู้ช่วยสอนเข้าร่วมการอบรม สัมมนา หรือการศึกษาดูงานอย่างสม่ำเสมอ เพื่อเพิ่มพูนทักษะวิชาชีพใหม่ ๆ เช่น เทคนิคปฐมวัยสมัยใหม่ การจัดการเรียนรู้แบบเล่นเป็นฐาน และการทำงานร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และหน่วยงานต้นสังกัดควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการที่เน้นการพัฒนาศักยภาพครูผ่านกิจกรรมฝึกปฏิบัติจริง การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และการสะท้อนผลการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) และแรงจูงใจภายใน (intrinsic motivation) ในการพัฒนาตนเอง โดยควรดำเนินการต่อเนื่อง ภาคเรียนละ 1 ครั้ง ครั้งละ 1-2 วัน ผ่านความร่วมมือระหว่างสถานศึกษา และหน่วยงานด้านการศึกษาพิเศษ

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

งานวิจัยครั้งนี้ได้รับแบบสอบถามกลับคืนร้อยละ 74 ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับที่ยอมรับได้สำหรับงานวิจัยสำรวจ อย่างไรก็ตามผู้ที่ไม่ได้ตอบแบบสอบถามอาจมีลักษณะหรือความคิดเห็นที่แตกต่างจากตัวอย่างที่ตอบกลับ จึงอาจส่งผลต่อความเป็นตัวแทนของประชากร (representativeness) ในบางประเด็น และงานวิจัยครั้งนี้นักวิจัยมีข้อจำกัดในด้านขอบเขตของตัวอย่างที่ศึกษาเฉพาะครูผู้ช่วยสอนในบางพื้นที่ของประเทศไทย ซึ่งอาจไม่สะท้อนภาพรวมของทั้งประเทศได้อย่างครอบคลุม ดังนั้น ผู้ที่สนใจสามารถนำงานวิจัยไปต่อยอดโดยการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อบทบาทในการสนับสนุนเด็กที่มีความต้องการพิเศษในภูมิภาคอื่นของประเทศไทย โดยการเก็บข้อมูลจากจำนวนประชากรครูผู้ช่วยสอนในจังหวัดอื่น และสามารถพัฒนาเครื่องมือวิจัยเพื่อประเมินบทบาทของครูผู้ช่วยสอนในการส่งเสริมเด็กที่มีความต้องการพิเศษในชั้นเรียนรวมที่สอดคล้องกับบริบทของประเทศไทย โดยควรมีการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือทั้งด้านความตรงเชิงเนื้อหาและความเที่ยง เพื่อให้ได้เครื่องมือวิจัยที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพ (validated instrument) ที่สามารถนำไปใช้ในการศึกษาวิจัยในบริบทโรงเรียนนานาชาติในไทยและบริบทการศึกษาของไทยได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ การศึกษาครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงสำรวจ (survey research) เป็นหลัก ซึ่งสามารถสะท้อนความคิดเห็นของ

ตัวอย่างได้ในระดับหนึ่ง อย่างไรก็ตามหากมีการใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกหรือการสังเกตในชั้นเรียนร่วมด้วย อาจช่วยให้ข้อมูลเชิงลึกและเพิ่มความน่าเชื่อถือของผลงานวิจัยมากยิ่งขึ้น

ผลการวิจัยครั้งนี้สามารถประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาบทบาทครูผู้ช่วยสอนในโรงเรียน นานาชาติและสถานศึกษาที่มีจัดการศึกษาพิเศษแบบเรียนรวมที่มีบริบทใกล้เคียงกัน อย่างไรก็ตามการขยาย ผลไปยังโรงเรียนรัฐบาลหรือสถานศึกษาที่มีบริบทแตกต่างกันควรพิจารณาปัจจัยด้านนโยบาย บุคลากร และ ทรัพยากรของแต่ละสถานศึกษา เนื่องจากอาจส่งผลต่อบทบาทและรูปแบบการปฏิบัติงานของครูผู้ช่วยสอนได้ แตกต่างกันไป

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กรมส่งเสริมพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ. (2566). *สถานการณ์ด้านคนพิการในประเทศไทย*.

<https://www.dep.go.th/th/law-academic/knowledge-base/disabled-person-situation>

บุญชม ศรีสะอาด. (2554). *การวิจัยเบื้องต้น* (พิมพ์ครั้งที่ 9). สุวีริยาสาส์น.

มลิวัลย์ ธรรมแสง. (2555). *ความเข้าใจเรื่องการเรียนรวม*. มูลนิธิอนุเคราะห์คนหูหนวก

ในพระบรมราชินูปถัมภ์.

สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดนนทบุรี. (2567). *รายงานข้อมูลพื้นฐานทางการศึกษาจังหวัดนนทบุรี ปีการศึกษา*

2567. <https://www.nbipeo.go.th/img/docs/information/ปี%202567/รายงานข้อมูลพื้นฐานทางการศึกษาจังหวัดนนทบุรี%20ปีการศึกษา%202567.pdf>

สำนักงานสถิติแห่งชาติ และ องค์การยูนิเซฟ. (2566). *การสำรวจความพิการ พ.ศ. 2565*.

<https://www.unicef.org/thailand/media/11376/file/Disability%20Survey%20Report%202022.pdf>

ภาษาอังกฤษ

French, N. K. (1999). Paraeducator and teachers: Shifting roles. *Teaching Exceptional Children*, 32(2), 69-73. <https://doi.org/10.1177/004005999903200210>

Gamrat, C. (2021, August 24). *Fostering inclusive practices among teaching assistants*.

EDUCAUSE Review. <https://er.educause.edu/articles/2021/8/fostering-inclusive-practices-among-teaching-assistants>

Giangreco, M. F. (2013). Teacher assistant supports in inclusive schools: Research, practices and alternatives. *Australasian Journal of Special Education*, 37(2), 93-106.

<http://dx.doi.org/10.1017/jse.2013.1>

- Minondo, S., Meyer, L. H., & Xin, J. F. (2001). The role and responsibilities of teaching assistants in inclusive education: What's appropriate? *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 26(2), 114-119.
<https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.2511/rpsd.26.2.114>
- Moshe, A. (2017). Inclusion assistants in general education settings – A model for in-service training. *Universal Journal of Educational Research* 5(2), 209-216.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1129418.pdf>
- Radford, J., Bosanquet, P., Webster, R., & Blatchford, P. (2015). Scaffolding learning for independence: Clarifying teacher and teaching assistant roles for children with special educational needs. *Learning and Instruction*, 36, 1-10.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959475214000954>
- Sharma, U., & Salend, S. J. (2016). Teaching assistants in inclusive classrooms: A systematic analysis of the international research. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(8), 118-134. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.434053509685366>
- Tucker, S. (2009). Perceptions and reflections on the role of the teaching assistant in the classroom environment. *Pastoral Care in Education*, 27(4), 291-300.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02643940903349294>
- Salamanca. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Wigstrom, Z. D. (2016). *Perception of special education paraprofessionals in the inclusive and self-contained setting* [Doctoral dissertation, University of West Florida] Argo Scholar Commons. <https://ircommons.uwf.edu/esploro/outputs/99380090844706600>
- Yamane, T. (1973). *Statistics: An introductory analysis* (3rd ed.). Harper & Row.