



ชุดเอกสารศึกษาด้วยตนเอง

วิชาความรู้พื้นฐานด้านการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ
หรือผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

เล่มที่ 15

การจัดการศึกษาสำหรับ บุคคลพิการซ้อน

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

คำนำ

การศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ครั้งที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 22 การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ ซึ่งครูและบุคลากรทางการศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ หากครูและบุคลากรทางการศึกษามีสมรรถนะเพียงพอสำหรับการสร้างโอกาสและจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาจึงสามารถเรียนรู้และค้นคว้าได้จากหลายแห่งโดยไม่จำกัดเวลา สถานที่ ซึ่งต้องมีการปรับเปลี่ยนวิธีการให้สอดคล้องกับความก้าวหน้าทางวิทยาการ และแนวคิดการพัฒนาคนให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้

หลักสูตรการฝึกอบรมครูด้านการสอนคนพิการ พุทธศักราช 2561 ได้ออกแบบให้ผู้เข้าอบรมศึกษาชุดเอกสารศึกษาด้วยตนเอง ก่อนเข้ารับการทดสอบวัดความรู้พื้นฐาน หากมีผลการทดสอบผ่านเกณฑ์สามารถเข้ารับการอบรมภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ มีการนิเทศ ติดตามผล เพื่อเติมเต็มและแลกเปลี่ยนเรียนรู้สำหรับการนำไปสู่การปฏิบัติหรือประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนสำหรับคนพิการในสถานศึกษา เมื่อมีการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมครูด้านการสอนคนพิการ พุทธศักราช 2561 จึงมีการปรับสาระให้สอดคล้องกับความก้าวหน้าและการเปลี่ยนแปลงองค์ความรู้ และปรับเปลี่ยนให้ส่วนราชการเป็นหน่วยงานจัดอบรม

ขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิ คณะทำงาน ที่ได้ร่วมกันปรับปรุง พัฒนาชุดเอกสารศึกษาด้วยตนเองให้เหมาะสมกับสภาพการเปลี่ยนแปลง หวังเป็นอย่างยิ่งว่าชุดเอกสารศึกษาด้วยตนเองฉบับนี้จะอำนวยความสะดวกให้การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษามีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลตามเจตนารมณ์



(นายสุเทพ ชิตยวงษ์)

เลขาธิการคณะกรรมการการอาชีวศึกษา

รักษาราชการแทนเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สารบัญ

หน้า

คำนำ

คำชี้แจง

แนวทางการใช้ชุดเอกสารศึกษด้วยตนเอง

หน่วยที่ 1	ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับบุคคลพิการซ้อน.....	1
หน่วยที่ 2	หลักการ เทคนิค วิธีการช่วยเหลือและการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อน.....	5
หน่วยที่ 3	การปรับพฤติกรรมที่ทำหาย.....	13
หน่วยที่ 4	ทักษะการดำรงชีวิตกับบุคคลพิการซ้อน.....	21
หน่วยที่ 5	การจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนพิการซ้อน.....	29
หน่วยที่ 6	การจัดทำทางสำหรับบุคคลพิการซ้อน.....	41
หน่วยที่ 7	การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริมการเข้าถึงและใช้ประโยชน์.....	47
หน่วยที่ 8	การฟื้นฟูสมรรถภาพบุคคลพิการซ้อน และกรณีตัวอย่าง.....	57
สรุปสาระสำคัญ.....		64

แหล่งข้อมูลเพิ่มเติมที่ต้องศึกษา

บรรณานุกรม

แบบทดสอบท้ายบท

แบบเขียนสะท้อนคิด

ภาคผนวก

แนวทางการใช้ชุดเอกสารศึกษาด้วยตนเอง

ท่านที่ศึกษาเอกสารควรปฏิบัติดังต่อไปนี้

1. ศึกษาขอบข่ายของเนื้อหาสาระสำคัญ และจุดประสงค์
2. ศึกษาขอบข่ายของเนื้อหาและทำความเข้าใจเนื้อหาอย่างละเอียด
3. ศึกษาแหล่งความรู้เพิ่มเติม
4. โปรดระลึกไว้เสมอว่าการศึกษาจากเอกสารด้วยตนเองเป็นเพียงส่วนหนึ่งของการพัฒนาความรู้ด้านการศึกษาพิเศษเท่านั้น ควรศึกษาค้นคว้าและหาประสบการณ์ตรงจากแหล่งความรู้อื่น ๆ เพิ่มเติม

หน่วยที่ 1

ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับบุคคลพิการซ้อน

ความหมายของบุคคลพิการซ้อน

ในสหรัฐอเมริกาได้ให้คำจำกัดความของบุคคลพิการซ้อน (Multiple Disabilities) ไว้ในกฎหมายการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความพิการ (IDEA, 2004) โดยกำหนดว่า บุคคลพิการซ้อน หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะความพิการมากกว่าหนึ่งความพิการเกิดขึ้นพร้อมกัน เช่น มีความบกพร่องทางสติปัญญา-ตาบอด บกพร่องทางสติปัญญา-บกพร่องทางร่างกาย ซึ่งการเกิดขึ้นพร้อมกันของความพิการนี้ เป็นเหตุให้บุคคลมีความต้องการจำเป็นทางการศึกษาในระดับเข้มข้น ซึ่งไม่สามารถจัดบริการได้ในโปรแกรม หรือโรงเรียนการศึกษาพิเศษที่จัดการศึกษาเฉพาะประเภทความพิการเดียว ทั้งนี้บุคคลหูหนวก-ตาบอด ไม่ถูกจัดอยู่ในกลุ่มพิการซ้อน

สำหรับประเทศไทยได้ให้คำจำกัดความของบุคคลพิการซ้อนตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 อาศัยอำนาจตามความในมาตรา 3 และมาตรา 4 แห่งพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2 พ.ศ. 2556) ได้กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์การพิจารณาบุคคลพิการซ้อน ดังนี้ บุคคลพิการซ้อน หมายถึง บุคคลที่มีสภาพความบกพร่องหรือความพิการมากกว่าหนึ่งประเภทในบุคคลเดียวกัน (กระทรวงศึกษาธิการ, พ.ศ. 2552)

สาเหตุของความพิการซ้อน

ประมาณร้อยละ 50 ของเด็กที่เกิดมามีความพิการซ้อนยังไม่พบสาเหตุที่ชัดเจน อีกร้อยละ 50 ของเด็กที่เกิดมามีความพิการซ้อน มีสาเหตุจากความผิดปกติของโครโมโซม (Chromosomal abnormalities) ความบกพร่องของพัฒนาการทางสมอง (Developmental disorders of the brain) โรคทางเมตาบอลิก (Metabolic disorders) การคลอดก่อนกำหนดที่เกิดจากอิทธิพลของสภาพแวดล้อมในครรภ์ (Negative prenatal environmental influences)

การวินิจฉัย และลักษณะและประเภทความพิการ

การวินิจฉัยว่าเด็กมีความพิการซ้อนหรือไม่ จะใช้หลักเกณฑ์สำคัญ คือ เด็กที่มีอายุ 3-5 ปี จะได้รับการวินิจฉัยว่ามีความพิการซ้อน เมื่อเด็กกลุ่มนี้แสดงความบกพร่องทางการรับรู้ ร่างกาย และ/หรือความบกพร่องทางประสาทสัมผัส (การได้ยิน การเห็น) ขึ้นพร้อมกัน ซึ่งส่งผลต่อพัฒนาการของเด็กอย่างรุนแรง เด็กที่มีความพิการซ้อนจะมีความบกพร่องทางด้านพัฒนาการ 5 ด้าน ดังนี้ ด้านสติปัญญา ด้านทักษะการดำรงชีวิตประจำวัน ทักษะการเคลื่อนไหว การทำงานของประสาทรับและส่งความรู้สึก และทักษะการสื่อสาร (IDEA, 2004)

บุคคลพิการซ้อนเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องหลายประการรวมอยู่ด้วยกัน ซึ่งความบกพร่องดังกล่าวอาจประกอบด้วย การพูด การเคลื่อนไหวร่างกาย การเรียนรู้ สติปัญญา การเห็น การได้ยิน การบาดเจ็บในสมอง และอื่น ๆ ที่อาจเป็นไปได้ นอกจากนี้อาจสูญเสียระบบประสาทรับและส่งความรู้สึก ปัญหาทางพฤติกรรมและ/

หรือปัญหาด้านทักษะทางสังคม ทั้งนี้ ข้อจำกัดทางการสื่อสารเป็นลักษณะสำคัญของบุคคลพิการซ้อน ซึ่งส่งผลให้บุคคลพิการซ้อนมีปัญหาในการสื่อสารบอกความต้องการของตนเองให้บุคคลใกล้ชิดทราบ นอกจากนี้ ข้อจำกัดในการสื่อสารยัง ก่อให้เกิดความเสียหายอย่างมากมาต่อพัฒนาการทางอารมณ์ และสติปัญญาของเด็ก

ความพิการซ้อนมีระดับความรุนแรงและลักษณะเฉพาะที่หลากหลาย นักเรียนอาจแสดงให้เห็นถึงจุดด้อยในด้านการประมวลผลด้านการได้ยิน (Auditory processing) และมีข้อจำกัดในด้านการพูด นอกจากนี้ ลักษณะสำคัญอีกประการหนึ่งของนักเรียนพิการซ้อน คือ ปัญหาทางการเคลื่อนไหว ปัญหาการเรียนรู้และจดจำทักษะที่ได้รับการสอนแล้ว ดังนั้น การให้บริการช่วยเหลือนักเรียนพิการซ้อนจำเป็นต้องอยู่นอกเหนือขอบเขตการให้บริการในชั้นเรียน นักเรียนพิการซ้อนระดับรุนแรงบางคนอาจจำเป็นต้องได้รับการทางการแพทย์ เช่น นักเรียนพิการซ้อนที่มีสมองพิการ (Cerebral palsy) ออทิสติก และสมองได้รับการบาดเจ็บระดับรุนแรง

1) ลักษณะเฉพาะทางการเรียนรู้ (Learning Characteristics) นักเรียนพิการซ้อนจำเป็นต้องใช้เวลาในการเรียนรู้ทักษะใหม่ ๆ มากกว่าผู้อื่น ประกอบกับมีปัญหาในการเรียนรู้ทักษะที่มีความซับซ้อน และการเรียนรู้ทักษะได้น้อยกว่านักเรียนทั่วไป (Brown, 1983) ปัญหาที่สำคัญที่สุดบางประการของนักเรียนกลุ่มนี้ คือ ปัญหาการให้ความสนใจต่อสิ่งที่มากระตุ้น การเรียนรู้เรื่องของมิติ การรับรู้ข้อมูลที่ได้จากการสังเกต และการเลียนแบบ มีปัญหาในด้านการจดจำข้อมูลที่ได้เรียนรู้มาแล้ว และมีปัญหาในการนำทักษะที่ได้เรียนรู้มาใช้ในบริบทอื่น หรือมีปัญหาในการนำทักษะที่ได้เรียนรู้ในสถานการณ์หนึ่งไปใช้ในอีกสถานการณ์หนึ่ง รวมทั้งมีปัญหาในการกำกับตนเองและจัดการกับพฤติกรรมตนเอง (Westling และ Fox, 1995)

2) ลักษณะเฉพาะทางด้านบุคลิกภาพทางสังคม (Personal-Social Characteristics) โดยทั่วไปแล้วนักเรียนที่มีความพิการรุนแรงจะมีลักษณะของการแยกตัว (Isolated) นอกจากนักเรียนจะได้รับการฝึกทักษะทางสังคม เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ นักเรียนบางคนอาจแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เช่น การแสดงพฤติกรรมหรือท่าทางซ้ำ ๆ การทำร้ายตนเองหรือมีพฤติกรรมก้าวร้าว แต่จากงานวิจัยได้ชี้ให้เห็นว่าพฤติกรรมดังกล่าวเป็นรูปแบบของการสื่อสารที่ควรนำมาวิเคราะห์เพื่อพิจารณากำหนดเป้าหมายของการแสดงพฤติกรรมเชิงบวกและใช้ประโยชน์ในการสื่อสารของนักเรียน (Crimmins และ Berotti, 1996)

3) ลักษณะเฉพาะทางร่างกาย (Physical Characteristics) นักเรียนที่มีความพิการรุนแรง ซึ่งรวมถึงมีความบกพร่องทางสติปัญญา อาจมีความบกพร่องทางร่างกาย เช่น พิการทางสมอง (Cerebral Palsy: CP) มีปัญหาการชัก มีปัญหาทางระบบประสาท ปัญหาทางการเคลื่อนไหว

พัฒนาการทางการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อน

ในช่วงก่อนทศวรรษ 1950 บุคคลพิการซ้อนได้รับการปฏิเสธในการเข้าสู่วัยการศึกษา ตัวอย่าง เด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่ได้รับการคัดเลือกเข้าเรียนในโรงเรียนสอนคนตาบอด ต้องไม่มีความพิการซ้อน ต่อมาในช่วงปลายทศวรรษ 1950 และ 1960 เริ่มมีการตื่นตัวในการเปิดโอกาสให้เด็กพิการเข้าเรียนในโรงเรียนทั่วไปมากขึ้น ซึ่งส่งผลให้จำนวนนักเรียนในโรงเรียนเฉพาะความพิการลดลงอย่างมีนัยสำคัญ (Sacks และ Silberman, 2008) ด้วยเหตุผลดังกล่าวส่งผลให้โรงเรียนเฉพาะความพิการต้องรับเด็กที่มีความพิการซ้อน

มากขึ้น เพื่อให้โรงเรียนสามารถอยู่รอดได้ และบางโรงเรียนก็สามารถให้บริการทางการศึกษานักเรียนกลุ่มนี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นในช่วงเวลาดังกล่าว ถ้าขาดนักเรียนกลุ่มดังกล่าว โรงเรียนเฉพาะความพิการบางแห่งอาจได้รับความกดดันจนต้องปิดตัวเองลง นอกจากนี้ในช่วงเวลาเดียวกัน โรงเรียนทั่วไปเริ่มเปิดให้นักเรียนที่มีความพิการซ้อนเข้าเรียน แต่นักเรียนกลุ่มดังกล่าวถูกจัดให้อยู่ในชั้นเรียนพิเศษในโรงเรียน ซึ่งเรียกห้องเรียนดังกล่าวว่า ‘Self-contained classroom’ โดยเป็นการรวมนักเรียนที่มีความพิการที่มีระดับความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกันไว้ในชั้นเรียนเดียวกัน ด้วยแนวทางดังกล่าวส่งผลให้การจัดการศึกษาและการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนกลุ่มนี้ยังไม่มีที่เหมาะสม

ตั้งแต่กลางทศวรรษที่ 1970 นักการศึกษาพิเศษ และผู้ปกครองมีความปรารถนา ร่วมกันในการจัดประสบการณ์การศึกษาด้วยหลักการ ‘Normalized’ ซึ่งเป็นการเปลี่ยนผ่านจากการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนพิการซ้อนที่ให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาตามแนวทางเชิงพัฒนาการ (Developmental Approach) มาเป็นการจัดการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับแนวทางเชิงการนำไปใช้ในชีวิต (Functional Approach) มีหลักสูตรที่เหมาะสมกับระดับอายุ (Age-appropriate Curriculum) ซึ่งเป็นหลักสูตรที่ให้ความสำคัญกับทักษะชีวิต (Life Skills) กิจกรรมการเรียนการสอนที่เคยสอนแบบแยกส่วน ได้เปลี่ยนมาสอนในบริบทที่เป็นธรรมชาติและสอดคล้องกับการดำเนินชีวิตของนักเรียน ซึ่งเป็นการส่งเสริมให้นักเรียนสามารถนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ในสถานการณ์และสภาพแวดล้อมอื่น ๆ ได้ รวมทั้งเป็นการดำรงไว้ซึ่งทักษะที่นักเรียนได้เรียนรู้ให้คงอยู่กับนักเรียนได้นานมากขึ้น (Browder และคณะ, 2004)

จากการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวครูผู้สอนนักเรียนพิการซ้อนได้ตระหนักถึงความต้องการจำเป็น และประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นไปทางด้านทักษะการดำเนินชีวิต และการงานพื้นฐานอาชีพ ซึ่งส่งผลให้ในช่วงระหว่างทศวรรษที่ 1970 และ 1980 โรงเรียนประจำสำหรับนักเรียนกลุ่มนี้เกือบทุกโรงค่อย ๆ เริ่มนำรูปแบบที่ยึดการจัดการศึกษาเชิงการนำไปใช้ในชีวิตเป็นฐาน (Functionally based model) มาใช้ในโรงเรียนอย่างช้า ๆ (Sacks และ Silberman, 2004) ในช่วงเวลาเดียวกัน ได้มีการกำหนดให้มีการวางแผนการเปลี่ยนผ่าน (Transition Planning) สำหรับนักเรียนพิการซ้อนไว้ในกฎหมายการจัดการศึกษาคนพิการ ส่งผลให้มีการขยายการจัดการศึกษาไปสู่การเรียนการสอนโดยชุมชนเป็นฐาน และการจัดประสบการณ์ด้านอาชีพ รวมทั้งได้มีการทำงานร่วมกันระหว่างครูและนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องเพื่อการวางแผนในการเตรียมความพร้อมนักเรียนให้มีความสามารถใช้ชีวิตภายหลังจบการศึกษาได้อย่างประสบความสำเร็จ (IDEA, 2004)

สำหรับประเทศไทย จากการสำรวจข้อมูลนักเรียนพิการซ้อนโดยสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ข้อมูล 10 มิถุนายน ปีการศึกษา 2561 (งานด้านข้อมูลสารสนเทศ กลุ่มแผนและงบประมาณ สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2561) พบว่า มีนักเรียนพิการซ้อนในสถานศึกษาเฉพาะความพิการ และศูนย์การศึกษาพิเศษจำนวน 6,432 คน และในโรงเรียนที่จัดการเรียนรวม 8,669 คน ด้วยเหตุที่ประชากรนักเรียนพิการซ้อนมีอัตราส่วนที่เพิ่มขึ้น ส่งผลให้การจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนกลุ่มนี้มีพัฒนาการและการเปลี่ยนแปลงมาโดยตลอด ในพัฒนาการทางด้านการจัดการศึกษาดังกล่าว พบว่ามีการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนพิการซ้อนแทรกอยู่ในสถานศึกษาที่จัดการเรียนรวม และสถานศึกษาเฉพาะความพิการทั้ง 4 ประเภท คือ โรงเรียนสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน ร่างกายและสติปัญญา

การจัดการศึกษาในสถานศึกษาเฉพาะความพิการจำเป็นต้องมีแนวทางที่สามารถตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกันของนักเรียนมากขึ้น โดยเฉพาะนักเรียนในกลุ่มที่มีความพิการซ้อน ซึ่งมีความพิการมากกว่าความพิการพื้นฐานที่สถานศึกษาเฉพาะความพิการให้บริการทางการศึกษา ปัญหาเดียวกันนี้ได้ปรากฏขึ้นในประเทศมาเลเซียเช่นกัน โดย Norshidah และ Manisah (2009) ได้กล่าวว่า ประเทศมาเลเซียได้มีนโยบายและรูปแบบการจัดบริการทางการศึกษาพิเศษสำหรับเด็กที่มีความพิการเดียว (Children with mono disability) ซึ่งส่งผลให้นักเรียนที่มีความพิการซ้อนไม่ได้รับการบริการทางการศึกษาที่สามารถตอบสนองตามความต้องการจำเป็น นอกจากนี้ในรายงานเดียวกันยังได้แสดงให้เห็นว่า จากนโยบายและรูปแบบการจัดการศึกษาที่ให้บริการเฉพาะนักเรียนที่มีความพิการเดียวได้ส่งผลให้ครูขาดความพร้อมในการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนที่มีความพิการซ้อน

จากข้อมูลที่แสดงประเภทความพิการของนักเรียนในสถานศึกษาเฉพาะความพิการทั้งในประเทศไทย ประเทศมาเลเซีย และอีกในหลายประเทศ พบว่า สถานศึกษาที่จัดการศึกษาเฉพาะความพิการ มีนักเรียนที่มีความพิการซ้อนเรียนร่วมอยู่ในสถานศึกษาเดียวกัน โดยในช่วงปี 1980 ครูผู้สอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็น ได้รายงานว่ ในสถานศึกษาสำหรับคนตาบอดมีนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นร่วมกับความพิการอื่นเรียนร่วมถึงร้อยละ 50 ของจำนวนนักเรียนในสถานศึกษา (Spungin and Taylor 1986) และจากรายงานของ Corn และ Huebner (1984) พบว่า ร้อยละ 61 ของนักเรียนในโรงเรียนสอนคนตาบอดมีความพิการอื่นร่วม นอกจากนี้ยังพบว่า ร้อยละ 75 ถึง 90 ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา มีความบกพร่องทางการเห็น จากผลของการเปลี่ยนแปลงประชากรนักเรียนในสถานศึกษาดังกล่าว ได้ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการจัดโปรแกรมการศึกษาพิเศษในสหรัฐอเมริกา อันเนื่องมาจากจำนวนนักเรียนที่มีความพิการซ้อนที่เพิ่มขึ้น

หน่วยที่ 2

หลักการ เทคนิค วิธีการช่วยเหลือ และการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อน

การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มและเตรียมความพร้อม

เนื่องจากในสามปีแรกของชีวิตเป็นช่วงที่มีความสำคัญที่สุดของพัฒนาการของเด็ก โดยผลจากการศึกษาด้านประสาทวิทยาเกี่ยวกับพัฒนาการของสมอง พบว่า สมองของเด็กมีการพัฒนาอย่างรวดเร็วในช่วงเดือนต้น ๆ และช่วงปีแรกของชีวิต โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กที่มีความพิการจะมีความสำคัญในรายละเอียดของขั้นตอนทางพัฒนาการเป็นพิเศษ อันเนื่องมาจากเด็กพิการมีการรับรู้ที่ด้อยกว่าเด็กทั่วไป ซึ่งนอกจากจะส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการที่ช้ากว่าปกติแล้วยังอาจส่งผลให้เด็กที่มีความพิการอยู่แล้วมีความพิการเพิ่มขึ้น นอกจากนี้ผลจากการศึกษายังแสดงให้เห็นว่า การวินิจฉัยและการให้ความช่วยเหลือตั้งแต่แรกเริ่มของชีวิตจะส่งผลให้การกระตุ้นพัฒนาการของเด็กได้ผลดี

ในปี 1997 แบกเลย์ (Bagley 1997) ได้ศึกษาด้านพัฒนาการสมอง และความสำคัญของการเรียนรู้ของเด็กในช่วงระยะ 3 ปีแรกของชีวิต ซึ่งต่อมาได้กลายเป็นหัวข้อในการประชุมด้านพัฒนาการและการเรียนรู้ในช่วงสามขวบแรกของเด็ก ในการประชุมของสมาคมครูและผู้ปกครองของเด็กที่ White House สหรัฐอเมริกา พบว่า

1. สมองมีพัฒนาการที่รวดเร็วมกในเด็กวัยหนึ่งปีแรกมากกว่าที่เราเคยคิด
2. อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมมีผลต่อพัฒนาการของสมองมากกว่าที่เราเคยคิด
3. สภาพแวดล้อมในช่วงแรกของชีวิต ซึ่งมีอิทธิพลต่อพัฒนาการของสมองจะเป็นไปในระยะยาว
4. สิ่งแวดล้อมไม่ได้มีอิทธิพลต่อจำนวนของเซลล์ของสมอง และการเชื่อมต่อระหว่างเซลล์ของสมองเพียงอย่างเดียว แต่ยังมีผลต่อการเชื่อมต่อที่เป็นระบบด้วย
5. จากข้อบ่งชี้ใหม่ทางวิทยาศาสตร์ พบว่า การบีบคั้นหรือความเครียดตั้งแต่แรกเริ่มมีผลกระทบทางลบต่อการทำงานของสมองของเด็ก

ความจำเป็นในการเลี้ยงดู หรือการกระตุ้นพัฒนาการของเด็กในระยะแรกเริ่ม จะอยู่บนพื้นฐานของงานวิจัยด้านพัฒนาการและทฤษฎีจากการศึกษาทารกทั่วไป พบว่า เด็กทารกแรกเกิดเพียงสองหรือสามวัน จะมีความสามารถอย่างน่าทึ่งในการรับรู้ข้อมูลผ่านทางประสาทรับความรู้สึก และการเรียนรู้ (Stone, Smith, และ Murphy, 1973). ในการช่วยเหลือเด็กทารกที่มีความพิการซ้อนซึ่งมีความบกพร่องในด้านประสาทการรับรู้หลายด้าน จำเป็นต้องพัฒนาวิธีการที่เฉพาะเพื่อช่วยให้เด็กสามารถรับข้อมูลที่ผ่านทางประสาทรับความรู้สึก และมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัวเขา นอกจากนี้การเรียนรู้การรับและเข้าใจความหมายของข้อมูลจะช่วยกระตุ้นให้เด็กพิการซ้อนสามารถสำรวจสิ่งที่อยู่โดยรอบตนเอง และทำกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อพัฒนาการในทุก ๆ ด้านของเด็ก ได้แก่ สถิติปัญญา และภาษา เป็นต้น

นักการศึกษาตระหนักว่า ครอบครัวมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับชีวิตของเด็กพิการ ทั้งนี้เด็กทารกจะใช้เวลาทั้งหมดอยู่กับครอบครัว เด็กและสมาชิกในครอบครัวจะเกิดความผูกพัน เด็กจะมีการพัฒนาทางด้านอารมณ์และสังคม (Hanson และ Lynch, 1995) จึงเห็นได้ว่า ครอบครัวมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการเลี้ยงดู

และพัฒนาเด็กให้เต็มศักยภาพ ผู้ปกครองมีบทบาทที่สำคัญในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็กทารกในหลาย ๆ วิธี ดังนั้น ผู้ปกครองจำเป็นต้องเรียนรู้การปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนที่มีความพิการซ้อน เด็กทารกบางคนอาจแสดงพฤติกรรมที่ผิดปกติที่ยากต่อการแปลความหมาย ผู้ปกครองอาจต้องปรับอารมณ์ของตนเอง เพื่อยอมรับความจริงว่าบุตรตนเองมีความพิการ และในบางครั้งผู้ปกครองอาจรู้สึกว่าตนเองไม่สามารถแสดงการปฏิสัมพันธ์กับบุตรของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ยังอาจพบว่า เด็กทารกที่มีความพิการซ้อน เช่น บกพร่องทางการได้ยิน มีพัฒนาการช้า มีความบกพร่องทางร่างกายและการเคลื่อนไหวอย่างรุนแรง หรือความพิการอื่น ๆ จะส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ในระยะแรกเริ่มของเด็กทารก เด็กที่อยู่ในวัยแรกเกิดถึง 3 ปี ที่มีความพิการและครอบครัวจำเป็นต้องได้รับการบริการช่วยเหลือ ดังนั้นพื้นฐานของการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีความพิการตั้งแต่แรกเกิดถึง 3 ปี ควรเป็นการส่งเสริมให้เกิดความสัมพันธ์หรือการสร้างการปฏิสัมพันธ์ต่อกันระหว่างเด็กกับครอบครัวและเด็กกับสภาพแวดล้อมที่อยู่รอบ ๆ ตนเอง

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น และจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่เล็งเห็นความสำคัญของการดูแลและกระตุ้นพัฒนาการเด็กพิการตั้งแต่แรกเกิด ได้กำหนดไว้ในมาตราที่ 10 การศึกษาสำหรับคนพิการ วรรคสอง “ให้จัดตั้งแต่ **แรกเกิด** หรือพบความพิการโดยไม่ต้องเสียค่าใช้จ่าย” และในมาตราที่ 18 “การจัดการศึกษาปฐมวัยและการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้จัดการศึกษาในศูนย์บริการ ช่วยเหลือระยะแรกเริ่มของเด็กพิการและเด็กซึ่งมีความต้องการพิเศษ”

ปรัชญาของการให้บริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มโดยเน้นที่ครอบครัว (Family-Focused Early Intervention Services Philosophy)

ในอดีต การให้บริการด้านการศึกษาพิเศษจะมุ่งเน้นไปในสิ่งที่คุณครูเห็นว่ามีความจำเป็นต้องให้บริการเด็กพิการอย่างไร และอะไรบ้าง โดยที่ไม่เคยมองไปที่การให้ความช่วยเหลือครอบครัวของเด็กพิการในด้านจิตวิทยาและอารมณ์ ผู้ปกครองก็มองว่าครูคือผู้ที่รู้เรื่องนักเรียนของตนเองมากที่สุด แต่ในความเป็นจริง ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดกับผู้ปกครองย่อมส่งผลกระทบต่อพัฒนาการของเด็ก เช่น ความขัดแย้งกันระหว่างคุณพ่อคุณแม่ ปัญหาทางด้านเศรษฐกิจของครอบครัว ความต้องการที่พึงพอใจ ความยากลำบากในการรับมือกับจำนวนสมาชิกในครอบครัวที่เพิ่มขึ้น การตัดสินใจเกี่ยวกับอาชีพของตนเอง ความเข้าใจเกี่ยวกับความพิการของลูก และไม่รู้ว่าจะเลี้ยงลูกที่พิการของตนเองให้เจริญเติบโตได้อย่างไร ดังนั้น ถึงแม้ว่าคุณครูจะไม่ถูกคาดหวังให้มีบทบาทของนักจิตวิทยาหรือผู้ให้คำปรึกษา แต่คุณครูอาจทำความเข้าใจเกี่ยวกับจิตวิทยาอารมณ์ (Psycho-emotional concept) และพัฒนาทักษะที่มีประโยชน์ในการทำงานกับเด็กและครอบครัวอย่างมีประสิทธิภาพ

ครอบครัวเป็นส่วนสำคัญที่สุดในชีวิตของนักเรียน และโดยปกติเด็กทารกใช้เวลาเกือบทั้งหมดอยู่ในการดูแลของครอบครัว พัฒนาการด้านอารมณ์-สังคมของเด็กทารก เกิดจากการปฏิสัมพันธ์กับผู้เลี้ยงดูและบุคคลในครอบครัว และยังพบว่า ในทุกการแสดงออกของเด็กทารกมีความหมาย ดังนั้น พื้นฐานของการให้บริการความช่วยเหลือในระยะแรกเริ่ม ควรส่งเสริมการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เลี้ยงดูกับเด็กทารกและสภาพแวดล้อมที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการของเด็กทารกมากที่สุด (Hanson และ Lynch, 1995). นอกจากนี้ ผู้ปกครองมีสิทธิในการตัดสินใจเกี่ยวกับการแผนการให้ความช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับนักเรียนของตนเอง

ด้วยสิทธิดังกล่าว ซึ่งสอดคล้องกับปรัชญาการให้บริการที่มุ่งเน้นที่ครอบครัว เพื่อเพิ่มความสามารถของครอบครัวในการตัดสินใจ ทั้งในเรื่องของสิ่งที่ครอบครัวของการในแผนการให้ความช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มสำหรับนักเรียน เช่น ต้องการอย่างไร? เมื่อไร? และในวิธีการที่ตนเอง ต้องการเข้ามาส่วนร่วม จึงเป็นสิ่งสำคัญที่คุณครูต้องรับฟังความปรารถนาเกี่ยวกับลูกของพวกเขอย่างตั้งใจและเข้าใจ และให้การตอบสนองด้วยการจัดทำแผนหรือวิธีการที่ตรงกับความต้องการของครอบครัว ด้วยวิธีนี้ การบริการช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มจึงควรมีจุดมุ่งหมาย คือการช่วยเหลือและส่งเสริมครอบครัวในการดูแลลูกของตนเอง

จากงานวิจัยแสดงให้เห็นว่า การมีส่วนร่วมของครอบครัวในแผนการให้ความช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มส่งผลให้เด็กทารกมีพัฒนาการก้าวหน้ามากกว่า (Shonkoff และ Hauser-Cram, 1987; Shonkoff, Hauser-Cram, Krass, และ Upshur, 1992, อ้างใน: Chen, 1999). การให้บริการความช่วยเหลือในส่วนของคุณครูสามารถกระทำได้ในระยะเวลาสั้นในแต่ละสัปดาห์ ซึ่งจะได้ผลเลยถ้าเด็กทารกไม่ได้กระทำที่บ้าน ตัวอย่างในโรงพยาบาลนักกายภาพกำลังช่วยเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นและมีสมองพิการ ซึ่งมีปัญหาในเรื่องของการหยิบจับและการจัดทำทาง เพื่อให้เด็กมีกล้ามเนื้อที่ตึงตัวและมั่นคงมากขึ้น ในเวลาเดียวกัน ครอบครัวจำเป็นต้องใช้เทคนิคเดียวกันนี้อย่างต่อเนื่องที่บ้าน เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางการเคลื่อนไหวของเด็กในทำนองเดียวกัน ครูการศึกษาพิเศษสาขากพร่องทางการได้ยิน อาจใช้ภาษามือกับเด็กที่สูญเสียทั้งการได้ยินและการเห็น และผู้ปกครองก็จำเป็นต้องใช้ภาษามือนั้นเช่นกัน เพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านการสื่อสารของนักเรียนน้อย

หลักการจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการพิการซ้อนระดับปฐมวัย

การจัดการศึกษาสำหรับเด็กพิการพิการซ้อนระดับปฐมวัยจำเป็นต้องยึดหลักการจัดการศึกษาที่สำคัญดังนี้

1. การสร้างหลักสูตรที่เหมาะสม เด็กพิการซ้อนเรียนรู้ทักษะต่าง ๆ ได้ดีที่สุดเมื่อเขาได้เรียนรู้โดยการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันในสภาพแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติของเด็กและครอบครัว เราสามารถสอนทักษะต่าง ๆ ได้ในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน ตัวอย่าง การเตรียมอาหารสำหรับมือเย็นช่วยให้เด็กมีโอกาสในการฝึกทักษะการเคลื่อนไหว เช่น การสับ การคน การเท การปอกเปลือก การฝึกทักษะการเคลื่อนไหวภายในครัว และบริเวณที่รับประทานอาหาร ทักษะการสื่อสาร เช่น การแสดงความรู้สึกที่จำเป็น และสิ่งที่ตนเองต้องการ การเรียกชื่อสิ่งของต่าง ๆ และการตัดสินใจเลือก รวมทั้งการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม ทักษะที่สำคัญหลาย ๆ ทักษะเราสามารถนำมารวมไว้ในกิจกรรมเดียวได้ ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น การใช้หลักสูตรที่สัมพันธ์กับการดำเนินชีวิตของครอบครัว (Daily Routine Curriculum) จึงเป็นวิธีที่ดีที่สุดในการฝึกทักษะโดยรวมทำกิจกรรมตามแบบแผนการดำเนินชีวิตของแต่ละครอบครัว เช่น เทศกาลต่าง ๆ ที่มีบรรยากาศการเฉลิมฉลองในชุมชน (ลอยกระทง ปีใหม่ วันเกิด เป็นต้น) นอกจากนี้ยังมีสิ่งที่มีความเกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตของครอบครัวที่เราสามารถเลือกมาเป็น “หัวข้อพิเศษ” (Unit Based or Theme Based Curriculum) ได้ เช่น อาหารหลัก 5 หมู่ สัตว์เลี้ยง วันเกิดของเด็กหรือสมาชิกในครอบครัว วันขึ้นปีใหม่ วันลอยกระทง เป็นต้น

2. การสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็ก สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ควรอยู่ในสภาพที่สนองความต้องการและความสนใจของเด็ก ทั้งภายในและภายนอกบ้านหรือห้องเรียน ผู้ดูแลเด็ก

จำเป็นต้องจัดสภาพแวดล้อมให้เด็กได้อยู่ในที่สะอาด ปลอดภัย อากาศถ่ายเท ผ่อนคลายไม่เครียด มีโอกาสเคลื่อนไหว และพักผ่อน มีสื่อวัสดุอุปกรณ์ มีของเล่นที่หลากหลายเหมาะสมกับวัย ให้เด็กได้มีโอกาสได้เลือกเล่น เรียนรู้เกี่ยวกับตนเองและสภาพแวดล้อมที่เด็กอยู่ รวมทั้งการอยู่ร่วมกับคนอื่น สภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกบ้านหรือห้องเรียน จึงเป็นเสมือนสังคมย่อยหนึ่งที่มีคุณค่าสำหรับเด็กแต่ละคน (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา พุทธศักราช 2546) โดยเฉพาะเด็กพิการซ้อนที่มีความบกพร่องทางการเห็นจะมีข้อจำกัดในการรับข้อมูลที่ผ่านทางการเห็นซึ่งส่งผลกระทบต่อการศึกษาสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม ทั้งที่เป็นสิ่งของวัตถุหรือบุคคลที่เกี่ยวข้องกับเด็ก การสร้างความผูกพันในระยะแรกเริ่มกับสมาชิกในครอบครัว รวมทั้งการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่เด็กทั่วไปสามารถเรียนรู้ได้จากจากสังเกตเห็นจดจำ และเลียนแบบ แต่เด็กกลุ่มนี้ไม่สามารถเรียนรู้ด้วยวิธีเดียวกันได้ ดังนั้นการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กโดยพิจารณาจากความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กแต่ละคนจึงเป็นสิ่งที่สำคัญ

3. การจัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก พ่อแม่หรือผู้เลี้ยงดูเด็กมีความสำคัญต่อการจัดกิจกรรมพัฒนาเด็กอย่างมาก พ่อแม่หรือผู้เลี้ยงดูเด็กต้องเปลี่ยนบทบาทจากผู้สั่งให้เด็กทำมาเป็นผู้อำนวยความสะดวก (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา พุทธศักราช 2546) กิจกรรมที่จะเลือกมาสอนเด็ก ควรเป็นสิ่งที่เด็กสนใจและให้คิดเกี่ยวกับวิธีที่จะเปิดโอกาสให้เด็กเข้าร่วมในกิจกรรมได้มากที่สุด ถึงแม้ว่าเขาจะยังไม่สามารถทำได้ในทุก ๆ ขั้นตอนเพียงแต่เราให้ความช่วยเหลือเท่าที่จำเป็น ตัวอย่าง ถึงแม้ว่าเด็กจะยังไม่สามารถคำนวณจำนวนเงินที่จะใช้ในการซื้อของที่ตลาดได้ แต่เขาอาจช่วยนำเงินที่นับแล้วจ่ายให้กับผู้ขายได้ ในทำนองเดียวกันเด็กอาจยังไม่สามารถอ่าน-เขียนรายการสิ่งของที่ซื้อ แต่เขาอาจช่วยหยิบสินค้าตามคำบอกของเราใส่ตะกร้าได้ สิ่งที่สำคัญคือช่วยกระตุ้นให้นักเรียนทำด้วยตนเองให้มากที่สุดเท่าที่เขาสามารถทำได้

4. การบูรณาการการเรียนรู้ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับนักเรียนพิการซ้อนระดับปฐมวัย ควรยึดหลักบูรณาการที่ว่า หนึ่งแนวคิดเด็กสามารถเรียนรู้ได้หลายกิจกรรม หนึ่งกิจกรรมเด็กสามารถเรียนรู้ได้หลายทักษะ และหลายประสบการณ์สำคัญ การเรียนรู้ของเด็กเกิดขึ้นจากความสนใจและโอกาสในการลงมือกระทำจริงในชีวิตประจำวัน ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของพ่อแม่ หรือผู้เลี้ยงดูเด็กจะต้องวางแผนการจัดประสบการณ์ในแต่ละวันให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านการเล่นที่หลากหลายกิจกรรม หลากหลายทักษะ ที่เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา พุทธศักราช 2546)

ดังนั้น จุดมุ่งหมายพื้นฐานของการให้การช่วยเหลือในระยะแรกเริ่มคือ การส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก ตั้งแต่แรกเกิดถึง 3 ขวบ โดยการทำงานร่วมกับ/และสนับสนุนผู้ปกครองและครอบครัว รวมทั้งนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้องจะทำงานร่วมกันเพื่อระบุความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็ก และครอบครัว พัฒนาและ จัดเตรียมประสบการณ์การเรียนรู้ซึ่งจะช่วยส่งเสริมด้านการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็ก

การสื่อสารของเด็กพิการซ้อน

จากที่ได้กล่าวในข้างต้นว่า ข้อจำกัดทางการสื่อสารเป็นลักษณะสำคัญของเด็กพิการซ้อน ซึ่งส่งผลให้เด็กพิการซ้อนมีปัญหาในการสื่อสารบอกความต้องการ และบอกความเจ็บปวดให้บุคคลใกล้ชิดทราบ เด็กพิการซ้อนส่วนใหญ่ขาดทักษะทางการพูดและภาษา แต่อย่างไรก็ตาม การพูดไม่ได้มิใช่หมายความว่า

เด็กพิการสื่อสารไม่ได้ แม้กระทั่งเด็กที่มีความพิการซ้อนระดับรุนแรงและมีข้อจำกัดทางการสื่อสารอย่างมาก ปัจจัยสำคัญคือผู้ดูแลจำเป็นต้องแปลความหมายสิ่งที่เด็กสื่อสารให้ถูกต้อง ตัวอย่าง การสื่อสารของเด็กอาจมองเห็นและเข้าใจได้ยาก แต่ด้วยการสังเกตอย่างตั้งใจที่การเคลื่อนไหวร่างกายของเด็ก เช่น การหันศีรษะ การขยับร่างกาย การทำเสียง หรือการมองสบตากับบุคคลใกล้ชิด อาจช่วยให้บุคคลใกล้ชิดสามารถเข้าใจสิ่งที่เด็กสื่อการกับเราได้

ปัญหาการพูดของเด็กพิการซ้อน

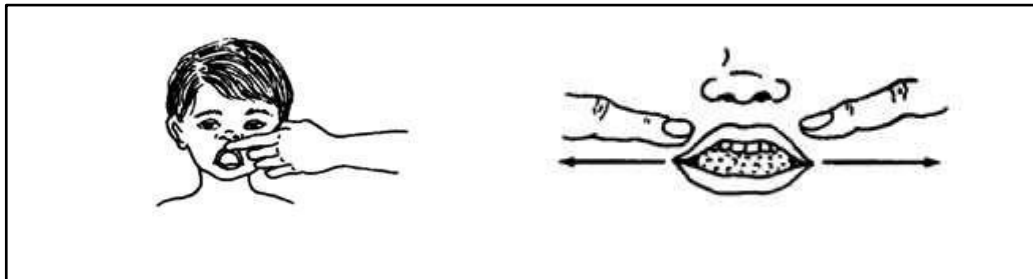
เด็กที่มีลักษณะของปากที่เปิดหรือมีน้ำลายไหลตลอดเวลา จะก่อให้เกิดปัญหาในด้านพัฒนาการทางภาษา ซึ่งพบมากในเด็กพิการซ้อนในกลุ่มอาการดาวน์ (Down Syndrome) หรือสมองพิการ (Cerebral Palsy) ในกลุ่มที่ร่างกายอ่อนปวกเปียก (Flaccid Type)

ข้อควรจำ: ถ้าลักษณะปากของเด็กเปิดตลอดเวลา และมีน้ำลายไหลย่อย ไม่ควรคอยบอกให้เด็กปิดปาก ทั้งนี้ นอกจากไม่ช่วยอะไรแล้วยังทำให้เด็กรู้สึกท้อแท้ได้



David Werner (1999) ได้แนะนำวิธีการแก้ปัญหาที่เกิดจากน้ำลายไหล และการสร้างความแข็งแรงของปาก ริมฝีปาก และลิ้น เพื่อความสามารถในการพูด และการรับประทานอาหารไว้ในหนังสือคู่มือการฟื้นฟูสมรรถภาพในชุมชน ชื่อ “Disabled Village Children” ดังนี้

1. ใช้การกดหรือแตะที่ริมฝีปากบนเบา ๆ หรือกดเบา ๆ ที่ริมฝีปากล่างหลาย ๆ ครั้ง หรือใช้ปลายนิ้วกดที่มุมปากด้านบนทั้งสองข้างเพื่อยึดกล้ามเนื้อปาก ด้วยวิธีดังกล่าวอาจช่วยให้เด็กสามารถปิดริมฝีปากทั้งสองได้



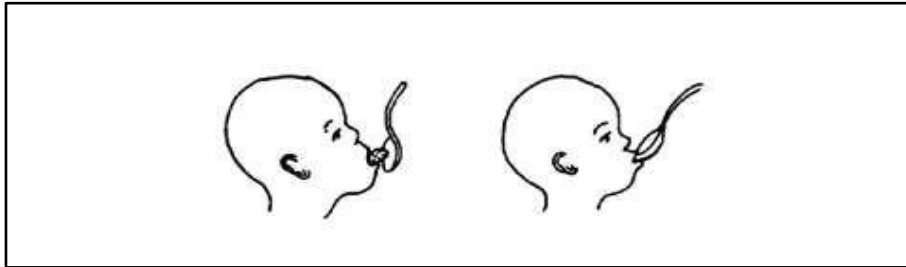
2. สร้างความแข็งแรงของลิ้นและริมฝีปาก โดยการป้ายน้ำผึ้ง ของหวาน หรืออาหารเหนียว ๆ ที่เด็กชอบไว้ที่ด้านบนของริมฝีปากบนและด้านล่างของริมฝีปากล่าง แล้วให้เด็กใช้ลิ้นเลียเข้าปาก นอกจากนี้ ยังอาจนำอาหารที่มีลักษณะเหนียว ๆ ติดไว้ที่ด้านในของฟันหน้าหรือเพดานปาก การเลียอาหารเหนียว ๆ ดังกล่าวช่วยให้ลิ้นของเด็กมีความพร้อมในการพูด



หนูใช้เลียขนม
เข้าปาก..
เก่งมาก!!



3. ให้เด็กได้ใช้ลิ้นเลียอาหารเหนียว ๆ จากช้อน หรือการดูดอมยิ้มหรือให้เด็กได้ใช้ริมฝีปากทั้งสองนำอาหารจากช้อนเข้าปาก จะช่วยให้เด็กได้บริหารการใช้ลิ้นให้แข็งแรง



นอกจากนี้ อาจให้เด็กได้กินอาหารที่แข็งและกรอบที่ต้องใช้การเคี้ยว ตั้งแต่ระยะแรกเริ่ม (เมื่อเด็กมีอายุครบ 4 เดือน) จะช่วยให้เด็กได้พัฒนากล้ามเนื้อและกล้ามเนื้อปาก

ข้อควรระวัง: 1. ไม่ควรใช้บริหารลิ้นโดยการเลียในเด็กสมองพิการ (CP) ที่ลิ้นดันมาด้านหน้า โดยไม่สามารถควบคุมได้ เนื่องจากจะส่งผลให้การทำงานของลิ้นแย่ลง
2. ภายหลังจากให้อาหารหวานหรืออาหารเหนียว ๆ ควรดูแลฟันของเด็กเป็นพิเศษ

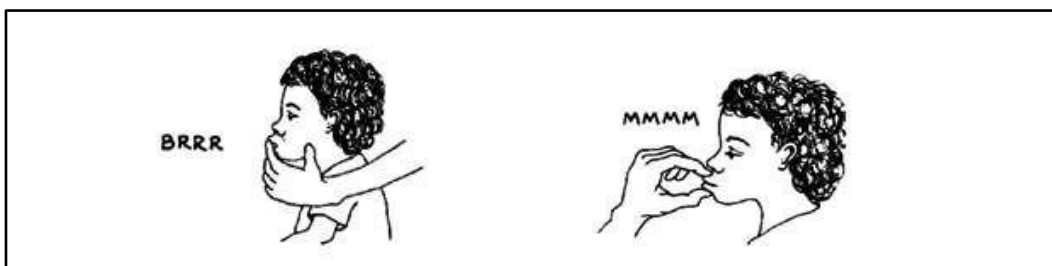
4. ใช้การเล่นกับเด็ก เช่น การดูดและเป่าฟองอากาศผ่านหลอดในแก้วน้ำ เป่าฟองสบู่ เป่าลมใส่ตุ๊กตา หรือเป่านกหวีด



ข้อควรระวัง: สำหรับเด็กสมองพิการ (CP) การบริหารโดยการเป่าอาจเพิ่มการเกร็ง หรือ การบิดเบี้ยวของปากมากขึ้น ถ้าเกิดปัญหาดังกล่าว ไม่ควรนำวิธีนี้มาใช้

ในเด็กเล็กอาจให้เด็กได้มีโอกาสเคี้ยวของเล่นที่สะอาด (ไม่ควรส่งเสริมให้ดูดนิ้วมือ)

5. ให้เด็กได้ฝึกทำเสียงต่าง ๆ โดยการใช้ปลายนิ้วของท่านแตะที่ริมฝีปากล่างและบนพร้อมกับเคลื่อนนิ้วของท่านขึ้น-ลงเบา ๆ หรือใช้นิ้วบีบที่ริมฝีปากล่าง-บนเบา ๆ ในขณะที่เด็กกำลังทำเสียง



สำหรับเด็กสมองพิการ ท่านสามารถช่วยในการควบคุมปากของเด็กในระหว่างการรับประทานอาหารหรือการพูดได้ โดยการจัดท่าทางของเด็กให้อยู่ในท่าที่มั่นคง ทั้งนี้ ควรเลือกจัดท่าทางที่เด็กผ่อนคลายที่สุด โดยปกติการจัดท่าให้ศีรษะ ไหล่ และสะโพกโค้งไปด้านหน้าเล็กน้อย เราจะสามารถควบคุมริมฝีปากผ่านสะโพกได้ ซึ่งด้วยวิธีดังกล่าว ท่านสามารถช่วยให้เด็กทำเสียงต่าง ๆ ได้โดยการกด หรือเคลื่อนมือขึ้น-ลงที่หน้าอกของเด็ก เมื่อเด็กส่งเสียงออกมา ท่านควรเลียนแบบเสียงของเขา และกระตุ้นให้เขาทำเสียงด้วยตนเอง



6. ถ้าเด็กมีปัญหาในการควบคุมการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อของตนเอง ในขณะที่เขาพยายามพูด ท่านอาจช่วยได้โดยการใช้นิ้วมือของท่านช่วยในการควบคุมการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อให้เขาดังภาพ

ถ้าเด็กมีปัญหาออกเสียงคำไม่ถูกต้อง ไม่ควรแก้ปัญหาดังกล่าว แต่ควรพูดซ้ำคำที่เขาพูดให้ถูกต้อง และชัดเจน เพื่อแสดงให้เขาเห็นว่าเราเข้าใจสิ่งที่เขาพูด

ข้อควรจำ เด็กพิการซ้อนจำเป็นต้องได้รับการกระตุ้นในทุกประสาทสัมผัสเพื่อการพัฒนาทางด้านภาษา เราต้องเล่นกับเขา พูดกับเขา และร้องเพลงกับเขาบ่อย ๆ ใช้คำถามและให้เวลาสำหรับการตอบ โดยไม่ควรรีบเร่ง **ไม่ควรพยายามทำให้เขาเรียน แต่สร้างโอกาสในการเรียนรู้กับเขาให้มากขึ้น**

ถ้าเด็กพิการซ้อนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินร่วมด้วย ควรให้เด็กได้รับการตรวจสอบการได้ยิน ถึงแม้เขาจะได้ยินเสียงบ้าง แต่เขาอาจมีการได้ยินไม่เพียงพอที่จะเข้าใจสิ่งที่ได้ยินได้ ท่านควรศึกษาเพิ่มเติมในเอกสารชุดการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน

นอกจากนี้ท่านอาจพบเด็กบางคนที่มีการได้ยินปกติ แต่อาจไม่สามารถพูดได้ ตัวอย่าง เด็กพิการซ้อนในกลุ่มสมองพิการ (CP) ที่ไม่สามารถควบคุมปาก ลิ้น หรือกล้ามเนื้อที่ทำให้เกิดเสียงได้ เด็กกลุ่มนี้เราอาจจำเป็นต้องมองหาการสื่อสารทางเลือกในรูปแบบอื่น

การสื่อสารทางเลือกสำหรับบุคคลพิการซ้อน

จากเหตุผลที่บุคคลพิการซ้อนจำนวนมากไม่สามารถสื่อสารสิ่งที่ตนเองต้องการ บอกความเจ็บปวดของตนเองหรือปฏิเสธสิ่งที่ไม่ต้องการได้อย่างเหมาะสม อาจส่งผลให้ไม่ได้รับการตอบสนองจากบุคคลใกล้ชิดอย่างถูกต้อง รวมทั้งอาจก่อให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ดังนั้น การสื่อสารทางเลือกจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับบุคคลพิการซ้อน การเลือกใช้สัญลักษณ์เพื่อการสื่อสารสำหรับบุคคลพิการซ้อนจึงเป็นสิ่งที่ครู ผู้ปกครอง และนักวิชาชีพต้องร่วมกันตัดสินใจเพื่อให้เหมาะสมกับนักเรียน การเลือกใช้ สัญลักษณ์เพื่อการสื่อสารอาจเป็นรูปหรือสิ่งอื่น ๆ ที่ใช้แสดงหรือเป็นเครื่องหมายของสิ่งอื่น สัญลักษณ์มีประโยชน์คือช่วยให้เราสื่อสารเกี่ยวกับสิ่งที่

ไม่ได้อยู่ตรงนั้นหรือเวลานั้น ชนิดของสัญลักษณ์ที่เด็กใช้ขึ้นอยู่กับความสามารถทางสติปัญญาของเด็ก เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาในระดับรุนแรง จำต้องใช้สัญลักษณ์ที่เป็นรูปธรรมมากกว่า ส่วนในเด็กที่มีความบกพร่องเพียงเล็กน้อย หรือปานกลาง อาจต้องใช้สัญลักษณ์ที่เป็นนามธรรมมากกว่า ตัวอย่าง การใช้สัญลักษณ์ที่เป็นรูปธรรม เช่น การใช้มุมหนึ่งของผ้าเช็ดตัวเพื่อเป็นสัญลักษณ์แสดงถึงเวลาที่ต้องอาบน้ำ ทั้งนี้ เพราะทุกครั้งที่เวลาเด็กจะอาบน้ำ ผู้ปกครองต้องนำผ้าเช็ดตัวมาด้วย ดังนั้น ชิ้นส่วนของผ้าเช็ดตัวจึงเป็นสัญลักษณ์ที่แสดงถึงเวลาอาบน้ำ เป็นต้น

หน่วยที่ 3

การปรับพฤติกรรมที่ทำหาย

การวางแผนการจัดการปัญหาพฤติกรรมที่ทำหายของนักเรียน เป็นความท้าทายสำหรับครู ผู้ปกครอง และบุคลากรที่ทำงานกับบุคคลพิการซ้อน บุคคลออทิสติก หรือบุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมหรืออารมณ์ สิ่งสำคัญเราจำเป็นต้องสามารถระบุพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้ เข้าใจสาเหตุ เหตุผล หรือแรงจูงใจของพฤติกรรมที่ทำหายดังกล่าวก่อน จึงจะสามารถวางแผนบริหารจัดการพฤติกรรมที่บกพร่องนั้นได้ ปัจจุบันงานส่วนใหญ่ของเอกสารวิชาการเกี่ยวกับพฤติกรรมจะให้ความสำคัญต่อพฤติกรรมกับการสื่อสาร ซึ่งตรงกับความเป็นจริงที่ทุก ๆ พฤติกรรมที่เด็กแสดงออกจะบอกอะไรบางอย่างเกี่ยวกับความต้องการทางกายภาพหรืออารมณ์ของตนเองแก่ผู้ดูแล โดยที่พฤติกรรมดังกล่าวอาจเป็นการสื่อสารอย่างมีความมุ่งหมาย (Intentionally communicative) และบางพฤติกรรมเกิดขึ้นโดยเป็นการสื่อสารที่ไม่มีจุดมุ่งหมาย (Unintentionally communicative) ตัวอย่างเมื่อเด็กร้องไห้เนื่องจากรู้สึกหิว เขาอาจไม่มีจุดมุ่งหมายที่พยายามจะบอกว่าตนเองหิว แต่ข้อมูลที่เขาส่งมานั้นอาจได้ผลตามต้องการ ในทางกลับกัน การร้องไห้อาจมีจุดมุ่งหมายเพื่อใช้สื่อสารว่าเขาเกิดความไม่พอใจอย่างมาก แต่อย่างไรก็ตาม ปัญหาทางด้านพฤติกรรมของบุคคลอาจมีสาเหตุอื่น เช่น ความบกพร่องด้านประสาทรับความรู้สึก ด้านร่างกายและสุขภาพ และสาเหตุจากงานและกิจกรรมที่บุคคลได้รับมอบหมาย ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

พฤติกรรมที่มีสาเหตุจากประสาทรับความรู้สึก (Sensorineural Causes of Behaviors)

บุคคลพิการซ้อน และออทิสติก เป็นกลุ่มที่มีความเสี่ยงต่อปัญหาทางพฤติกรรม ทั้งนี้เนื่องจากปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการทำหน้าที่ของระบบประสาทและความบกพร่องทางการสื่อสารของเด็ก เช่น ในเด็กที่ปรากฏพฤติกรรมที่ทำอะไรซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมาย (Stereotypical) เพื่อสนองความต้องการด้านการกระตุ้นการรับความรู้สึก (Rincover และ Devany, 1982) เมื่อใดที่สิ่งเร้าในสภาพแวดล้อมเพิ่มขึ้น พฤติกรรมที่ทำอะไรซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมาย (Stereotypic behavior) มีแนวโน้มที่จะลดลง (Romanczyk, Kistner, และ Plienis, 1982.) การที่จะช่วยให้ทราบว่าทำไมพฤติกรรมดังกล่าวถึงสัมพันธ์กับความบกพร่องทางการเห็น ครูต้องพยายามบ่งชี้เหตุผลที่พฤติกรรมนั้น ๆ เกิดขึ้น การวางแผนและดำเนินการช่วยเหลือ/แทรกแซงจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องทำหลังจากความพยายามหาเหตุผลแล้วเท่านั้น

นักเรียนพิการซ้อนหลายคนมีปัญหาที่ระบบประสาท ซึ่งส่งผลต่อการทำงานของประสาทสัมผัสที่ผิดปกติ หนึ่งในจำนวนนั้นคือมีภาวะที่ไวต่อการรู้สึกสัมผัสมากกว่าปกติ (Hyperactive tactual sensitivity) หรือมีการต่อต้านสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการสัมผัส (Tactile Defensiveness) (Royeen และ Lane, 1991).

ในปี 1991 Royeen และ Lane ได้ชี้ให้เห็นพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งเป็นพฤติกรรมของเด็กที่มีปัญหาการต่อต้านสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการสัมผัส (Tactile Defensiveness) ซึ่งอาจไม่ถูกบ่งชี้ว่าเป็นปัญหา:

1. มีอารมณ์เกรี้ยวกราดในขณะแต่งตัว การถอดเสื้อผ้าที่ไม่เหมาะสม หรือการฉีกเสื้อผ้า
2. ไม่ยอมนั่ง หรือยืน ใกล้กับเด็กคนอื่น ๆ ในการทำกิจกรรมกลุ่ม หรือเข้าแถว
3. ดึงมือหนีเมื่อคาดว่าจะได้สัมผัส หรือทำกิจกรรมที่ต้องใช้การสัมผัส

4. มีอาการต่อต้านในการทำกิจวัตรประจำวันบางกิจกรรม (เช่น การอาบน้ำ ตัดเล็บ ตัดผม ล้างหน้า)
5. มีอาการต่อต้านในการทำกิจกรรมที่ทำให้มือและนิ้วสกปรก (ระบายสีด้วยนิ้ว เล่นแป้งหรือกาเหเนียว ๆ ทราาย อาหารที่ต้องใช้นิ้วมือจับบางชนิด)
6. มีอาการต่อต้านต่อสิ่งที่มากระตุ้นทางปาก (เช่น แปรงสีฟัน การรักษาฟัน การกินอาหารบางชนิด)
7. มีอาการต่อต้าน หรือไม่ชอบการสัมผัสที่เบา ๆ ที่แขน หน้า ขา หรือศีรษะ

การแก้ปัญหาพฤติกรรมที่มีสาเหตุจากประสาทรับความรู้สึก (Responding to Sensorineural Causes of Behavior)

การปรับสภาพแวดล้อมอาจช่วยเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมที่สัมพันธ์กับการทำงานของระบบประสาทรับความรู้สึกได้ ตัวอย่าง เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่ทำอะไรซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมาย เราอาจจัดสิ่งกระตุ้นที่เหมาะสมกว่าหรือจัดสิ่งแวดล้อมให้มีความเหมาะสมกับพฤติกรรมมากกว่าได้ (เช่น เด็กที่กำลังนั่งโยกตัว เราสามารถย้ายให้เขานั่งโยกตัวในเก้าอี้ที่โยกได้) เมื่อเด็กถอดเสื้อผ้าตนเองออกเนื่องมาจากการต่อต้านสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการสัมผัส เราควรเตรียมเสื้อผ้าชนิดต่าง ๆ เอาไว้ทดแทน (เช่น เสื้อที่ไม่มีป้ายทำจากผ้าฝ้ายที่มีเนื้อนุ่ม หรือเสื้อที่ไม่มีปึก) และเมื่อนักเรียนแสดงอาการของความเครียดอันเนื่องจากการมีสิ่งกระตุ้นมากเกินไป (Sensorineural overstimulation) เราอาจจำเป็นต้องใช้สิ่งที่ยับยั้งสิ่งที่มากระตุ้น ซึ่ง Heydt และ Allon (1992). นักการศึกษาพิเศษได้แนะนำดังนี้:

1. ใช้สีที่เย็น ๆ
2. เสียงที่คุ้นเคย
3. สภาพแวดล้อมที่มีการจัดการที่ดี
4. จัดให้มีเฟอร์นิเจอร์ให้น้อยที่สุด
5. กลิ่นที่เด็กชอบ
6. ลดความเข้มของแสง
7. ใช้จางหะที่ซ้ำ ๆ
8. เปิดเพลงหรือดนตรีที่นุ่มนวล
9. ใช้เสียงที่อ่อนนุ่มตลอด
10. ใช้การเคลื่อนไหวที่เป็นจังหวะซ้ำ ๆ
11. ให้อยู่ในผ้าห่ม (ผ้าฝ้าย) ในอุณหภูมิที่พออบอุ่นตามธรรมชาติ

นอกจากนี้ Heydt และ Allon ได้แนะนำวิธีการช่วยเหลือเพิ่มเติม ไว้ดังนี้:

1. ใช้การสัมผัสที่หนักแน่นดีกว่าการสัมผัสแบบแผ่วเบา
2. การแนะนำอุปกรณ์ใหม่ ๆ ควรเป็นการแนะนำทีละน้อย ๆ
3. ให้หยุดกิจกรรมทันทีที่เด็กแสดงว่าต้องการหยุด
4. ให้นักเรียนสัมผัสเราแทนการสัมผัสนักเรียน
5. เตรียมกิจกรรมที่ช่วยให้เด็กสงบลงในกรณีเด็กที่ถูกกระตุ้นมากเกินไป เช่น การโยกตัว

6. ในระหว่างการทำกิจกรรมเราควรอยู่ในตำแหน่งที่นักเรียนยอมรับได้ดีที่สุด
7. จัดให้นักเรียนอยู่ในตำแหน่งแรกหรือสุดท้าย เพื่อลดการสัมผัสกับผู้อื่น

พฤติกรรมที่มีสาเหตุจากร่างกายและสุขภาพ (Physical Causes of Behaviors)

พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมบางพฤติกรรมเกิดขึ้นเนื่องมาจาก การเกิดอาการของโรคอย่างกะทันหัน (ชัก) ความผิดปกติของกระบวนการเผาผลาญ ความผิดปกติของระบบประสาท และเกิดจากยีนในโครโมโซม เช่น Cornelia de Lange syndrome หรือ ปัญหาทางด้านสุขภาพ เช่น กระดูกอักเสบ (Gast และ Wolery, 1987). ดังนั้นการให้ความช่วยเหลือ/แทรกแซงในกรณีต่าง ๆ นี้ ควรทำงานร่วมกันเป็นทีม โดยมีผู้เชี่ยวชาญแต่ละสาขาที่เหมาะสมเช่น หมอ หรือจิตแพทย์อาจเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในทีม

ปัจจัยทางด้านร่างกายอื่น ๆ ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรม เช่น ความหิว ความเจ็บปวด ความเมื่อยล้า ปวดศีรษะ และการแพ้ต่าง ๆ ดังนั้น ความพยายามในการให้การช่วยเหลือ/แทรกแซงควรคำนึงถึงความจำเป็นพื้นฐานในปัจจัยต่าง ๆ ข้างต้น

การแก้ปัญหาพฤติกรรมที่มีสาเหตุจากปัจจัยทางกายหรือสุขภาพ (Responding to Physical Causes of Behaviors)

ทีมจำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือจากบุคลากรทางการแพทย์ ทีมอาจจำเป็นต้องส่งต่อไปยังแพทย์ถ้าสงสัยว่าพฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออกอาจเกิดจากปัญหาทางกายหรือสุขภาพ เมื่อนักเรียนอยู่ในระหว่างการช่วยเหลือทางการแพทย์ จำเป็นต้องมีการสื่อสารกับแพทย์หรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับการดูแลสุขภาพของนักเรียนอย่างเป็นระบบ และต่อไปนี้จะเครื่องมือที่จะช่วยให้การดำเนินงานดังกล่าวประสบความสำเร็จ

1. ในทีมสหวิทยาการควรประกอบด้วยสมาชิกที่เป็นผู้ดูแลสุขภาพของนักเรียน ซึ่งอาจเป็นแพทย์ จิตแพทย์ หรือพยาบาลโรงเรียน
2. จัดให้มีตัวแทนของทีมที่จะทำหน้าที่สื่อสารกับผู้ที่ทำหน้าที่ดูแลรักษาโดยตรงปกติจะเป็นผู้ปกครอง ซึ่งจะช่วยให้แพทย์หรือจิตแพทย์ ทราบได้ว่าจะต้องติดต่อกับใครเพียงคนเดียว
3. จัดให้มีการจัดเก็บการบันทึกข้อมูลที่ชัดเจนเพื่อให้ข้อมูลส่งต่อไปยังแพทย์อย่างต่อเนื่อง
4. เก็บรักษาการบันทึกคำอธิบายทางด้านการแพทย์ เช่น ปริมาณหรือขนาดของยาที่ใช้การจัดการเกี่ยวกับตารางการรักษาและการให้ยา ผลกระทบข้างเคียงจากการใช้ยา หรือการรักษาที่สังเกตเห็น หรือการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ
5. รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับผลกระทบที่อาจเป็นไปได้จากการใช้ยาหลายชนิดจากแพทย์ นอกจากนี้บ่อยครั้งที่รูปแบบการกินอาหาร การนอน และรูปแบบการจัดของเหลวออกจากร่างกาย จะเป็นปัญหาเกี่ยวกับร่างกายหรือสุขภาพที่ส่งผลต่อพฤติกรรม ทีมจึงไม่ควรมองข้าม แต่ควรหาข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาดังกล่าว ตัวอย่าง อาการชักอาจเพิ่มขึ้นได้ ถ้าร่างกายของเด็กมีของเหลวไม่เพียงพออันเนื่องมาจากการให้ยาแก้ชัก ร่วมกับน้ำที่ไม่เหมาะสม หรือพฤติกรรมอาจเกิดจากประสบการณ์ที่เจ็บปวด จากปัญหาของการเคลื่อนไหวของลำไส้ หรือการถ่ายท้อง รวมทั้งเด็กที่มีประสบการณ์จากการเหนื่อยล้า เนื่องจากการนอนไม่เพียงพอ ซึ่งอาจส่งผลให้นักเรียนมีความอดทนต่อเสียงและการทำงานน้อยลงได้

พฤติกรรมที่มีสาเหตุจากงาน/กิจกรรม(Task-Related Causes of Behavior)

นักเรียนส่วนใหญ่ที่มีปัญหาในการสื่อสารด้วยการพูด มักจะหาวิธีสื่อสารในรูปแบบอื่นที่ตนเองต้องการ บ่อยครั้งที่เด็กนักเรียนพิการซ้อนมักใช้พฤติกรรมเพื่อการสื่อสารขั้นแรกในการจัดการกับพฤติกรรมที่เป็นการสื่อสาร ครูต้องชี้แยกแยะแปลความหมายพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งอาจเป็นพฤติกรรมที่พยายามบอกบางสิ่งบางอย่างกับบางคนเกี่ยวกับความเจ็บป่วย เจ็บปวด ความรู้สึกไม่สบาย ความกลัว ความวิตกกังวล ความตื่นเต้น ความเบื่อหน่าย บอกปฏิเสธ ไม่ฟังพอใจ โกรธ เสียใจ รู้สึกโดดเดี่ยว อิจฉา มากเกินไป หิว ต้องการความสนใจ สับสน อึดอัดใจ ขวยเขิน ความอับอาย

คุณภาพของการแปลความหมายโดยผู้ใหญ่จะเป็นสิ่งกำหนดความสำเร็จในการให้ความช่วยเหลือ/แทรกแซง และการแปลความหมายของพฤติกรรมที่เด็กพยายามสื่อสารอย่างถูกต้องจะส่งผลให้ความต้องการของเด็กได้รับการตอบสนองซึ่งช่วยให้เขาสงบลงได้ นักเรียนจะเรียนรู้วิธีการสื่อสารที่เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับก็ต่อเมื่อเขาสงบลงแล้วเท่านั้น ในทางตรงกันข้ามการแปลความหมายที่ไม่ถูกต้องจะส่งผลให้นักเรียนเกิดความสับสนมากขึ้น หรือหยุดการสื่อสารที่อาจเป็นวิธีที่เหมาะสมได้ นอกจากนี้สัมพันธภาพถูกสร้างจากพื้นฐานความไว้วางใจ ซึ่งส่งผลให้การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่และเด็กประสบความสำเร็จ โดยเฉพาะในนักเรียนที่มีความพิการระดับรุนแรง ความสามารถของครูและผู้ปกครองในการทำความเข้าใจในความพยายามสื่อสารของเด็กเป็นพื้นฐานที่สำคัญที่สุดในการสร้างความไว้วางใจ (Meyer และ Evans, 1989).

การแก้ปัญหาพฤติกรรมที่มีสาเหตุจากงาน/กิจกรรม (Responding to Task-Related Causes of Behavior)

ปัญหาทางพฤติกรรมสามารถจัดให้หมดไปได้ด้วยการเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมหรือกิจกรรม ทางการศึกษาหรือการเรียนการสอนมากกว่าไปเปลี่ยนแปลงที่นักเรียน ดังนั้น สิ่งที่ครูควรคำนึงถึงคือ นอกจากสาเหตุของพฤติกรรมที่เกิดจากปัจจัยทางร่างกายหรือสุขภาพแล้ว ครูสามารถประสบความสำเร็จได้ถ้าเริ่มต้นด้วยการใช้การตอบสนองการสื่อสารของนักเรียนโดยการเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อม หรือกิจกรรม

ในบทบทวนวรรณกรรมจากการศึกษา เรื่องการจัดลำดับขั้นของการสอน โดย Munk และ Repp, 1994 อ้างใน Smith และ Levack, (1999) ได้กล่าวถึงสิ่งที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้เพื่อช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหาในการสื่อสารโดยแสดงพฤติกรรมที่ทำหาย ดังต่อไปนี้

1. เตรียมกิจกรรมหลายกิจกรรมให้นักเรียนเลือกไม่ว่าจะเป็นนักเรียนเลือกกิจกรรม หรือกิจกรรมถูกกำหนดโดยครูอาจส่งผลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา นอกจากนี้ยังพบว่า กิจกรรมในหลักสูตรมีความสัมพันธ์ในระดับสูงต่อพฤติกรรมของนักเรียน เมื่อนักเรียนได้รับการอนุญาตให้เลือกกิจกรรมได้ เขาจะอยู่ทำกิจกรรมนั้น ๆ ได้นานกว่า และเมื่อไม่มีตัวเลือกจะเกิดพฤติกรรมที่รบกวน 39-75% ของเวลา สำหรับนักเรียนที่มีปัญหาในการเลือกระหว่างกิจกรรมต่าง ๆ เราควรเตรียมตัวเลือกหลายอย่างไว้ในกิจกรรมที่เราต้องการให้เด็กทำ (“นักเรียนต้องการทำส่วนไหนของกิจกรรม?” “นักเรียนต้องการทำกิจกรรมกับใคร?” เป็นต้น)

2. จัดกิจกรรมที่หลากหลาย นักเรียนมักจะทำกิจกรรมได้ไม่ค่อยดี ถ้ากิจกรรมนั้น ๆ ถูกนำมาให้เขาทำซ้ำ ๆ แต่เขาจะทำกิจกรรมได้ดีกว่าถ้ามีทำกิจกรรมถูกเสนอ และจำนวนสัปดาห์ของกิจกรรมเขาทำได้ อย่างชำนาญแล้ว ด้วยวิธีดังกล่าวจะช่วยลดความก้าวร้าวได้

3. จังหวะในการสอน การทำหน้าที่ของระบบประสาท และความเร็วในการประมวลผลของสมอง ควรได้นำมาพิจารณา เมื่อต้องการตัดสินใจเกี่ยวกับความเร็วของกิจกรรมหรือการสอนที่เหมาะสม คำว่าเร็ว ในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นและพิการซ้อน อาจถือว่าช้าถ้าเปรียบเทียบกับเด็กทั่วไป

4. ใช้กิจกรรมที่ง่ายขึ้นหรือสลับกับกิจกรรมที่ยาก จะช่วยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาระหว่างนักเรียน ทำกิจกรรมที่ยากอย่างมีนัยสำคัญ

5. ให้นักเรียนทำกิจกรรมเป็นส่วน ๆ แทนการทำกิจกรรมทั้งหมด จากการศึกษาของ Weld และ Evans ในปี 1990 อ้างใน Smith และ Leveck, (1999) เกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้ใหญ่ที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาตั้งแต่ระดับน้อยจนถึงขั้นรุนแรง ที่ถูกขอให้ทำกิจกรรมแบบเป็นส่วน ๆ และทำทั้งหมด พบว่า ผู้ใหญ่ที่มีภาวะปัญญาอ่อนรุนแรงทำกิจกรรมตามขั้นตอนได้ถูกต้องมากกว่า และด้วยวิธีการทำงานแบบส่วน ๆ สำหรับกลุ่มผู้ใหญ่ที่มีภาวะปัญญาอ่อนระดับกลางทำกิจกรรมถูกต้องตามขั้นตอนได้มากกว่า แต่อย่างไรก็ตาม พบว่า อัตราของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาทั้งสองกลุ่มลดลงในขณะที่ทำงานแบบเป็นส่วน ๆ

6. ลดความยาก และการทำผิดพลาดในการทำกิจกรรม ในปี 1981 Weeks และ Graylord-Ross อ้างใน Smith และ Leveck, (1999) ได้แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างงาน/กิจกรรมที่ยากกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การสอนที่ทำให้เกิดการทำผิดพลาดน้อยที่สุดช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ทักษะได้เร็วขึ้น แต่ครูควรหลีกเลี่ยงการให้นักเรียนเปลี่ยนมาทำกิจกรรมง่าย ๆ เมื่อนักเรียนทำผิดในกิจกรรม/งานที่ยากกว่า เนื่องจากเป็นการเสี่ยงต่อความล้มเหลวในการใช้การเสริมแรง ดังนั้นเพื่อหลีกเลี่ยงปัญหาดังกล่าวครู ควรใช้การเรียนรู้ที่มีการทำผิดพลาดน้อยที่สุด

7. ปรับระดับของการกระตุ้นเตือนให้เหมาะสมกับระดับทักษะของนักเรียน ระดับความเข้มข้นของการกระตุ้นเตือนที่มากที่สุด คือ การกระตุ้นเตือนที่มีมือและร่างกายของนักเรียน การลดความเข้มข้นของการกระตุ้นเตือนสามารถทำได้โดย

- 1) ใช้การสัมผัสได้แต่ต้องไม่ไปจัดการกับส่วนอื่น ๆ บนร่างกายของนักเรียน
- 2) แสดงให้นักเรียนเห็นหรือเข้าใจในความสัมพันธ์หรือความเกี่ยวข้องระหว่างวัตถุกับการกระทำ
- 3) ใช้การแสดงเป็นตัวอย่าง หรือการแสดงท่าทาง
- 4) ใช้การบอกให้นักเรียนทำในสิ่งที่ต้องทำ

5) ใช้การรอคอยเพื่อให้นักเรียนปฏิบัติได้ด้วยตนเอง นักเรียนอาจแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเมื่อมีการกระตุ้นเตือนมากเกินไป หรือมีการกระตุ้นเตือนไม่เพียงพอ ดังนั้นครูควรใช้การสังเกตด้วยความระมัดระวัง รวมทั้งควรคำนึงถึงความแตกต่างในนักเรียนแต่ละคน และท้ายสุดของการกระตุ้นเตือนควรลดทั้งความเข้มข้นและความถี่ของการกระตุ้นเตือนให้เหลือน้อยที่สุด

8. ทำให้การเปลี่ยนแปลงมีความชัดเจนและเข้าใจง่าย โดยปกติแล้วทั้งความเข้มข้นและความถี่ของการกระตุ้นเตือนจะเพิ่มขึ้นอย่างน่าทึ่งในระหว่างการเปลี่ยนสถานที่จากที่หนึ่งไปยังที่อื่น ๆ หรือจากกิจกรรมหนึ่งไปยังอีกกิจกรรมหนึ่ง ซึ่งอาจก่อให้เกิดปัญหาทางพฤติกรรมในระหว่างเวลาดังกล่าวได้ การลดปัญหาทางพฤติกรรม สามารถทำได้โดยจัดทำเป็นกิจวัตร หรือสิ่งที่นักเรียนต้องปฏิบัติเป็นประจำเมื่อเสร็จกิจกรรมหนึ่ง แล้วต้องทำกิจกรรมอะไรบางอย่างด้วยการให้การกระตุ้นเตือนเพียงหนึ่งครั้งในแต่ละช่วง โดยให้เวลานักเรียน

สำหรับการเตรียมการเปลี่ยนแปลงอย่างเพียงพอ ซึ่งจะช่วยให้เด็กไม่ต้องรีบเร่ง และให้นักเรียนรู้ล่วงหน้าถึงการเปลี่ยนแปลงที่กำลังจะเกิดขึ้น ตัวอย่าง ในขณะที่นักเรียนกำลังเล่นของเล่นที่ตนเองชอบ แต่เขาจะต้องไปทำกิจกรรมอื่นภายใน 10 นาที นอกจากเราจะให้เขาได้ทำความเข้าใจกับตารางเวลาของเขาแล้ว เราควรเสริมด้วยการเตือนล่วงหน้าก่อนเวลาหมดประมาณห้านาที และเตือนอีกครั้งเมื่อเวลาเหลือสองนาที เป็นต้น

9. จัดโครงสร้างให้เป็นระบบ พฤติกรรมที่เป็นปัญหาหลาย ๆ พฤติกรรมสามารถจัดให้หมดไปได้โดยช่วยให้นักเรียนรู้หรือคาดหมายเหตุการณ์ที่กำลังจะเกิดขึ้นได้ ความสามารถในการคาดหมายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้จะช่วยลดความวิตกกังวลได้ ในเด็กที่มีความพิการซ้อนมีแนวโน้มที่จะทำได้ดีที่สุดถ้ามีการจัดทำตารางเวลาของกิจกรรมที่ดีและเข้าใจง่าย เด็กบางคนสามารถที่จะเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงในตารางเวลาของแต่ละวันได้ ถ้าการเปลี่ยนแปลงนั้น ๆ สามารถคาดหมายได้ การเปลี่ยนแปลงอย่างกะทันหันโดยขาดการเตรียมการมักจะเป็นสาเหตุของปัญหาต่าง ๆ ดังนั้นการใช้ตารางเวลา (เช่น ขึ้นบอกรายการกิจกรรม กล้องความจำ สัญลักษณ์ที่สัมผัสได้ที่สามารถนำติดตัวไปได้) และข้อตกลง จะช่วยจัดระบบและการสื่อสารการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ได้

10. ทำให้การแทรกแซงน้อยที่สุด วิธีที่ดีที่สุดที่ให้นักเรียนอยู่กับกิจกรรมได้ คือ การหันเหจากการแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ที่เกี่ยวข้องกับงานหรือกิจกรรมไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ตัวอย่าง ถ้านักเรียนหยุดแปรงฟันและหันมาตีคนแปลกหน้า เราอาจใช้การกระตุ้นเตือนที่เหมาะสมอย่างง่าย ๆ เพื่อให้เขากลับมาแปรงฟัน ในนักเรียนหลาย ๆ คนมีแนวโน้มว่าการใช้วิธีการหันเหจะมีประโยชน์มากกว่าการให้ความสนใจกับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ นอกจากนี้อาจใช้การเปลี่ยนแปลงอื่น ๆ ช่วย เช่น การเปลี่ยนให้นักเรียนทำกิจกรรมที่เขาชอบแทนกิจกรรมที่เขาไม่ชอบ (ทั้งสองกิจกรรมมีจุดประสงค์ที่เหมือนกัน)

พฤติกรรมการเคลื่อนไหวซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมาย (Stereotypical Behaviors)

พฤติกรรมการเคลื่อนไหวซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมาย เป็นรูปแบบของพฤติกรรมที่ทำซ้ำ ๆ เช่น การโยกตัว การเคลื่อนไหวมือและนิ้ว การกดตา จัดการกับวัตถุซ้ำ ๆ โยกศีรษะ พูตลิ้นซ้ำ ๆ บิดตัวไปมา หรือการหมุนตัวที่ไร้จุดหมาย ในปี 1975 Williams อ้างใน Smith และ Levack, (1999) ได้ให้คำแนะนำที่อยู่บนพื้นฐานของการทำงานกับเด็กตาบอด-หูหนวกของเขาว่า พฤติกรรมการเคลื่อนไหวซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมายมีบทบาทในการปรับการตื่นตัว กล่าวคือ พฤติกรรมการเคลื่อนไหวซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมายจะสูงขึ้นเมื่อระดับของการตื่นตัวสูงหรือต่ำเกินไป และจะต่ำที่สุดเมื่อระดับของความตื่นตัวอยู่ในจุดที่ดีที่สุด พฤติกรรมการกระทำซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมายมักจะเกี่ยวข้องกับการสูญเสียการเห็น เอกสารวิชาการเกี่ยวกับตาบอดและความบกพร่องทางการเห็นในช่วงแรก ๆ ได้อ้างถึงพฤติกรรมต่าง ๆ เป็นลักษณะของคนตาบอด (Mannerisms) หรือ Blindisms ในความเป็นจริง พฤติกรรมเหล่านี้เกิดขึ้นในเด็กแต่ละคนได้แต่จะไม่ถ่ายทอดไปยังเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นทุก ๆ คน (Gense และ Gense, 1994 อ้างใน Smith และ Levack, 1999). Mannerism ที่พบในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็นส่วนใหญ่มีสาเหตุมาจากระบบประสาทมากกว่าทางด้านอารมณ์ และจะไม่รุนแรงหรือเป็นอันตรายอย่างที่เรเคยคิด

ในปี 1977 Jan, Freeman และ Scott อ้างใน Smith และ Levack, (1999) ได้กล่าวว่าการขาดประสบการณ์ในระหว่างพัฒนาการในระยะแรกของชีวิตเป็นปัจจัยที่มีความเป็นไปได้ที่เด็กจะพัฒนาพฤติกรรม

การกระทำซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมาย ดังนั้นการให้ความสำคัญกับการป้องกันจะดีกว่าการแทรกแซงในภายหลัง และนอกจากนี้ยังได้แนะนำว่า เด็กกลุ่มนี้ควรได้รับประสบการณ์ที่กว้างและหลากหลายด้วยการกระตุ้นให้เขาได้เคลื่อนไหว อยากรู้ อยากเห็น และมีความตื่นตัว ตั้งแต่แรกเกิด

นอกจากนี้ยังมีงานวิชาการบางชิ้นได้รวมการจ้องมองแสง (Light gazing) ไว้ในพฤติกรรมการเคลื่อนไหวซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมาย เมื่อพฤติกรรมนี้เกิดขึ้นในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น อาจเกิดจากพื้นฐานทางกายภาพมากกว่าพฤติกรรม ในการศึกษาเกี่ยวกับเด็กที่เป็น Cortical visual impairment ของ Jan, 1990. อ้างใน Smith และ Levack (1999) พบว่า 60% ของเด็กชอบการจ้องมองแสง (Light gazing) เด็กทารกเรียนรู้ทักษะใหม่ ๆ ได้โดยการทำพฤติกรรมซ้ำ ๆ แต่เมื่อเด็กทารกมีความบกพร่องในระบบประสาทรับความรู้สึก เด็กเหล่านี้จำเป็นต้องมีการกระทำซ้ำ ๆ มากและนานกว่า เพื่อเรียนรู้หรือพัฒนาทักษะและมีความพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นเมื่อเขาเติบโต ตัวอย่าง การนำสิ่งของเข้าปากของเด็กพิการซ้อนที่มีความบกพร่องทางการเห็นจะมีลักษณะการกระทำที่เกินกว่าปกติ และมีช่วงเวลาที่นานกว่าเด็กทั่วไป (Hammer, 1994 อ้างใน Smith และ Levack, (1999)).

บางครั้งการแสดงพฤติกรรมการเคลื่อนไหวซ้ำ ๆ อย่างไร้ความหมายก็ไม่ควรเพิกเฉย สิ่งที่เราควรคำนึงคือความเข้มข้นและความถี่ของพฤติกรรม และพฤติกรรมนั้นมีผลกระทบต่อสังคมหรือไม่อย่างไร ดังนั้น การให้ความช่วยเหลือแทรกแซงอาจอยู่บนพื้นฐานที่ต้องพิจารณาดังต่อไปนี้

1. เด็กต้องถอนตัวออกจากสังคมเพื่อแสดงพฤติกรรมนั้น
2. ในขณะที่เด็กใช้มือของตนเองแสดงพฤติกรรม ทำให้เขาขาดโอกาสที่จะสำรวจ และมีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุสิ่งของในสภาพแวดล้อม
3. เกิดการปฏิเสธจากสังคมเนื่องมาจากการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เป็นที่ยอมรับหรือพฤติกรรมนั้นดูแปลก ๆ
4. เสี่ยงต่อการบาดเจ็บหรือทำให้ความบกพร่องที่มีอยู่แย่ลง (เช่น เกิดความผิดปกติหรือผิดส่วนของตา ฟัน มือ) เมื่อมีการพิจารณาถึงแผนการให้ความช่วยเหลือ ควรได้คำนึงถึงพฤติกรรมการเคลื่อนไหวซ้ำ ๆ ที่ไร้ความหมาย มีสถานะที่เป็นแบบชั่วคราวหรือแบบถาวร

ในปี 1992 Brambling และ Troster (1992) ได้พบว่าพฤติกรรมที่ยังคงเกิดขึ้นภายหลังอายุ 2 ปี หรือมีความถี่ของพฤติกรรมที่สูงจะกลายเป็นรูปแบบของพฤติกรรมที่เป็นแบบถาวร แต่อย่างไรก็ตามอาจไม่มีความจำเป็นต้องช่วยเหลือหรือแทรกแซงเด็กก่อนวัย 2 ปี โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ถ้าความถี่ของพฤติกรรมของเด็กนั้นค่อนข้างต่ำ เนื่องจากผลการศึกษาดังกล่าวยังชี้ให้เห็นว่า พฤติกรรมเหล่านั้นอาจเป็นพฤติกรรมที่ไม่ถาวรและพฤติกรรมดังกล่าวจะไม่หายไปเป็นพฤติกรรมที่ถาวรถ้าเด็กได้รับประสบการณ์ที่หลากหลายตั้งแต่แรกเกิด

พฤติกรรมการทำร้ายตนเอง (Self-Injurious Behaviors)

พฤติกรรมการทำร้ายตนเองส่งผลให้เกิดความเสียหายหรือบาดเจ็บต่อร่างกายของผู้กระทำ ตัวอย่าง การโขกศีรษะ การกัดตอย่างรุนแรง การกัด การตีผม การหยิกข่วน การอาเจียน ความพยายามสำรอกออกมา กินของแปลก ๆ กินอุจจาระ (Gast และ Wolery, 1987). การกัดตาเป็นพฤติกรรมที่พบเห็นได้

ในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเห็น ซึ่งอาจเป็นการทำร้ายตนเองหรือไม่ก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความรุนแรง ความถี่ และระยะเวลา ถ้ามีความเสียหายหรือบาดเจ็บจากการทำพฤติกรรมนั้น ครูควรร่วมมือกับแพทย์และผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรม เพื่อกำหนดแผนการให้ความช่วยเหลือ/แทรกแซงที่เหมาะสม

ปัจจัยที่เป็นสาเหตุ หรือทำให้เด็กมีพฤติกรรมทำร้ายตนเองอย่างต่อเนื่องอาจมีมากกว่าหนึ่งปัจจัย ปัจจัยต่าง ๆ อาจเป็นปัจจัยทางด้านระบบประสาท (ส่วนที่เกี่ยวข้องกับการกระตุ้นการรับรู้ความรู้สึก) ปัจจัยทางด้านชีววิทยาหรือปัจจัยทางด้านสภาพแวดล้อม ตัวอย่างเช่นในปี 1977 Carr อ้างใน Smith และ Levack, (1999). ได้แนะนำว่า เมื่อใดที่ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเด็กลดความพยายามในการป้องกันการเกิด พฤติกรรมทำร้ายตนเอง จะทำให้พฤติกรรมนั้นได้รับการเสริมแรง การให้ความช่วยเหลือ/แทรกแซงเป็นเรื่องที่แปลก กล่าวคือวิธีการหนึ่งสามารถใช้ได้กับเด็กคนหนึ่งแต่อาจไม่ได้ผลกับเด็กอีกคนหนึ่ง ปัจจุบันมีแนวทางในการให้ความช่วยเหลือ/แทรกแซงที่เห็นพ้องกัน แต่อย่างไรก็ตาม การใช้วิธีการที่เฉพาะของเด็กแต่ละคน โดยผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรมร่วมกับสมาชิกของทีม

นอกจากนี้ ในปี 1989 Meyer และ Evans อ้างใน Smith และ Levack (1999). ได้แนะนำว่า เมื่อปรากฏพฤติกรรมทำร้ายตนเองควรกำหนดเป้าหมาย คือ ลดความรุนแรง ความถี่ และระยะเวลาของ พฤติกรรมไว้ในแผนการปรับพฤติกรรมของเด็กพร้อมกับทักษะที่เป็นพฤติกรรมทางบวกเพื่อจะให้เด็กได้เรียนรู้ ขึ้นมาทดแทนพฤติกรรมทำร้ายตนเอง

ดังนั้น การวางแผนการปรับพฤติกรรมต้องเริ่มต้นด้วยการบ่งชี้พฤติกรรมเฉพาะที่ต้องการปรับ จึงตามด้วยการวิเคราะห์พฤติกรรม ซึ่งจะช่วยบ่งชี้สาเหตุของพฤติกรรม ช่วงเวลาเฉพาะที่พฤติกรรมเกิดมากที่สุด ระยะเวลาที่พฤติกรรมเกิดในแต่ละครั้ง ความถี่ของการเกิดพฤติกรรมนั้น และสิ่งที่ตามมาภายหลังพฤติกรรม (Hughes และ Fazzi, 1993) ได้แนะนำลำดับขั้นของการให้ความช่วยเหลือ/แทรกแซงไว้ 3 ขั้นดังนี้

1. กลยุทธ์/แผนในการป้องกัน

2. การบริหารจัดการชั้นเรียน และโปรแกรมการเสริมแรง

3. กลยุทธ์/แผนในการบริหารพฤติกรรมระดับความรุนแรงน้อย ถึงแผนสำหรับพฤติกรรมที่รุนแรงมาก

แผนการบริหารพฤติกรรมที่มีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องเป็นแผนที่เกิดจากความร่วมมือของสมาชิกทุกคนในทีมในการกำหนดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา วิเคราะห์พฤติกรรมร่วมกัน ตลอดจนการวางแผนในการช่วยเหลือ/แทรกแซง และรับผิดชอบในการดำเนินตามเป้าหมายของแผนร่วมกัน

หน่วยที่ 4

ทักษะการดำรงชีวิตกับบุคคลพิการซ้อน

การเรียนรู้โดยใช้วิถีทางการดำเนินชีวิตของครอบครัว

พระธรรมปิฎก ได้พูดถึงเกี่ยวกับการศึกษากับชีวิตมากกว่า 20 ปี ว่าปัญหาการศึกษาปัจจุบันทำแบบแยกส่วน แยกว่าชีวิตก็อย่างหนึ่ง การศึกษาก็อย่างหนึ่ง การศึกษาไปเอาวิชามาเป็นตัวตั้งแล้วชีวิตก็ทิ้งไป จุดสำคัญข้อใหญ่ใจความของการศึกษาต้องจับการศึกษาและชีวิตให้มาอยู่ที่เดียวกัน ในคติทางพุทธศาสนา ถือว่าชีวิตกับการศึกษาอยู่ที่เดียวกัน การศึกษาคือชีวิต ชีวิตคือการศึกษา อยู่ที่เดียวกัน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดทางด้านปฏิรูปการศึกษาของอาจารย์นายแพทย์ประเวศ วะสี ที่กล่าวว่า ปฏิรูปที่สำคัญที่สุดคือการจับชีวิตกับการศึกษาให้มาอยู่ที่เดียวกันให้มากที่สุด เช่นนักเรียนได้สัมผัสเรื่องอะไรบ้าง เรื่องพ่อ เรื่องแม่ เรื่องกับข้าว เรื่องอะไรก็แล้วแต่ ไปอ่านหนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ ทำอะไรมา ทุกเรื่องเอามาวิเคราะห์วิจารณ์ อันนี้ก็จะทำให้ชีวิตกับการเรียนรู้เข้าไปเชื่อมโยงเป็นกระบวนการเดียวกัน (อ.ประเวศ วะสี 2547) เช่นเดียวกันกับเด็กที่มีความพิการซ้อนจะเรียนรู้ทักษะต่าง ๆ ได้ดีที่สุดในเมื่อเขาได้เรียนรู้โดยการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน ในสภาพแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติของเด็กและครอบครัว หลาย ๆ ทักษะเราสามารถสอนได้ในการปฏิบัติกิจวัตร

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น การใช้หลักสูตรที่สัมพันธ์กับการดำเนินชีวิตของครอบครัว (Family Daily Routine Curriculum) จึงเป็นวิธีช่วยในด้านการฝึกทักษะการดำรงชีวิตของนักเรียนโดยร่วมทำกิจกรรมตามวิถีชีวิตของแต่ละครอบครัว เช่น เทศกาลต่าง ๆ ที่มีบรรยากาศการเฉลิมฉลองในชุมชน (ลอยกระทง ปีใหม่ วันเกิด เป็นต้น) นอกจากนี้ยังมีสิ่งที่มีความเกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตของครอบครัวที่เราสามารถเลือกมาเป็น “หัวข้อหลัก” (Unit Based or Theme Based) ได้ เช่น อาหารหลัก 5 หมู่ สัตว์เลี้ยง เป็นต้น

การฝึกทักษะการดำรงชีวิต และทักษะทางด้านอาชีพ

เป้าหมายสูงสุดของการจัดการศึกษา คือ การเตรียมความพร้อมให้บุคคลมีวิถีชีวิตอิสระ พึ่งพาตนเองได้มากที่สุด เป้าหมายทางการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อนก็ไม่แตกต่างกัน คือ ช่วยให้ผู้มีความพิการซ้อนมี เศรษฐกิจที่พึ่งพาตนเองได้ เมื่อเราพูดถึงคำว่า “การพึ่งพาตนเอง” ในบุคคลที่มีความพิการซ้อน หมายถึง การที่บุคคลนั้นประสบความสำเร็จในการพึ่งพาตนเองในระดับที่ดีที่สุดเท่าที่เป็นไปได้ตามระดับความพิการของตนเอง ในบางคนอาจหมายถึง เขาสามารถทำงานได้เพียงบางส่วนหรือเขาอาจจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือเพื่อทำกิจกรรมนั้นให้สมบูรณ์ ส่วนในคนอื่น ๆ อาจหมายถึงเพียงแค่มีการช่วยเหลือที่เหมาะสม (เช่น ล่ามภาษามือ อุปกรณ์ช่วยเหลือ) พวกเขาก็สามารถมีส่วนร่วมได้อย่างเต็มที่

ทักษะการดำรงชีวิต คือ กิจกรรมต่าง ๆ ที่มีความจำเป็นในการดำรงชีวิตประจำวันที่เกี่ยวข้องกับงานบ้าน ประกอบด้วย การซักและการดูแลเสื้อผ้าเครื่องนุ่งห่ม การเตรียมอาหารและงานในครัว การทำความสะอาดบ้าน และการจับจ่าย ในชุดการเรียนรู้ทักษะการดำรงชีวิตจะไม่เน้นตามความจำกัดของลำดับของพัฒนาการ แต่จะมีเป้าหมาย คือ กระตุ้นให้ผู้มีความพิการซ้อนมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับงานบ้าน ซึ่งจะช่วยเพิ่มทักษะและการพึ่งพาตนเองเมื่อเด็กเติบโตขึ้น โดยในขั้นแรกไม่ควรที่จะให้ความสำคัญกับผลผลิตที่จะออกมา กล่าวคือไม่ได้หวังว่าบุคคลพิการซ้อนจะสามารถเตรียมอาหารได้อย่างสมบูรณ์ ด้วยการไม่แยกเขาออกจากครัวเนื่องจาก

เขาไม่สามารถ เตรียมอาหารได้ แต่ให้ความสำคัญกับการได้อยู่ร่วมในกระบวนการในทุก ๆ ขั้นตอน ซึ่งหมายถึง นำบุคคลพิการ ซ้อนเข้าครัวกับเราปรุงอาหารด้วยกัน พูดคุยกับเขาในขณะที่คุณกำลังทำอาหาร กระตุ้นให้เขา ได้สัมผัส และเล่น กับส่วนผสม และเครื่องใช้ในครัว เนื่องจากบุคคลพิการซ้อน โดยเฉพาะในกลุ่มที่มีความบกพร่องทางการเห็นร่วมด้วยจำเป็นต้องได้รับประสบการณ์ตรงในทุก ๆ ขั้นตอนเพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจที่มีความหมายและนำไปใช้ประโยชน์ได้ ตัวอย่าง เมื่อถึงเวลาซักผ้า นำนักเรียนพิการซ้อนไปยังสถานที่ที่เราจะนำน้ำมาใช้ ให้เขาได้สัมผัสกับถังน้ำที่ว่างเปล่า ให้ช่วยเติมน้ำแล้วให้สัมผัสอีกครั้งเมื่อในถังมีน้ำแล้ว ด้วยวิธีนี้เขาจะเริ่มเข้าใจลำดับเหตุการณ์ และจะสามารถเพิ่มระดับของการมีส่วนร่วมในขณะที่เขาได้ร่วมทำกิจกรรมกับเรา

ในเอกสารศึกษาด้วยตนเองชุดนี้ ได้ให้ตัวอย่างกิจกรรมฝึกทักษะการดำรงชีวิตสำหรับบุคคลพิการซ้อนไว้ในภาคผนวกเพียงบางส่วน ดังนั้น นอกจากท่านจะสามารถศึกษาได้ในภาคผนวกแล้ว อาจจำเป็นต้องคิดถึงกิจกรรมอื่น ๆ อีกที่จะพัฒนาในทักษะเดียวกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา ครอบครัว สภาพของท้องถิ่นและวัฒนธรรมที่แตกต่างกันทั้งที่อยู่ในเมืองและชนบท นอกจากนี้ สิ่งที่เราควรคำนึงก่อนจัดประสบการณ์การเรียนรู้ จำเป็นต้องเข้าใจความต้องการจำเป็นและระดับความพิการที่อาจส่งผลกระทบต่อการร่วมกิจกรรมหนึ่ง ๆ และดูว่าเราจำเป็นต้องปรับอะไรบ้าง สิ่งที่สำคัญที่สุดคือ แทนที่เราจะคาดหวังให้บุคคลพิการซ้อนประสบความสำเร็จในการทำกิจกรรมหนึ่ง ๆ ได้ด้วยตนเองอย่างเต็มที่ แต่เราควรคิดว่าเราจะทำอย่างไรจะกระตุ้นให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมให้มากที่สุด

ข้อคิดเห็นที่มีประโยชน์

1) กิจกรรมต่าง ๆ ควรสร้างโอกาสให้นักเรียนได้ทำอย่างต่อเนื่องโดยจัดให้กิจกรรมนั้น ๆ อยู่ในกิจวัตรประจำวันของครอบครัว

2) กิจกรรมต่าง ๆ ที่ได้เสนอไว้ในภาคผนวกนี้เป็นเพียงระดับเบื้องต้นของแต่ละทักษะเท่านั้น ผู้ปกครองสามารถช่วยให้นักเรียนก้าวหน้าในทักษะระดับที่สูงหรือซับซ้อนยิ่งขึ้นได้ จนนักเรียนทำทักษะนั้นได้ด้วยตนเอง

ด้วยข้อจำกัดในด้านการเรียนรู้ของบุคคลพิการซ้อน การฝึกทักษะการดำรงชีวิตให้ประสบความสำเร็จ จำเป็นต้องแบ่งเป็นขั้นตอนสำคัญ 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 รับรู้งานบ้านโดยการ เล่นและเลียนแบบ

มีส่วนร่วมในงานบ้านให้มากที่สุดเท่าที่เป็นไปได้ (แยกชนิดผัก จัดโต๊ะอาหารเป็นต้น) รู้จักและแบ่งชีวะวัสดุอุปกรณ์ธรรมดา ๆ ต่าง ๆ ที่มีในบ้าน

ขั้นที่ 2 เพิ่มการมีส่วนร่วมในกิจกรรมหรืองานบ้าน (เช่น การจัดเตรียมเครื่องปรุง หรือส่วนประกอบของอาหาร โดยยังไม่ต้องปรุง)

รับรู้ผู้ที่ให้การช่วยเหลือในชุมชน (เช่น ผู้ใหญ่บ้าน กำนัน หมอ เป็นต้น) รับรู้ถึงสถานที่ต่าง ๆ ที่มีในชุมชน (โรงเรียน โรงพยาบาล ตลาด)

ขั้นที่ 3 รับรู้ถึงสถานที่ที่เป็นสาธารณะที่อยู่ไกลจากสภาพแวดล้อมของเด็กออกไป เช่น ไปรษณีย์ ธนาคาร สถานีรถไฟ และสถานีรถยนต์

เพิ่มความรับผิดชอบในทุก ๆ ด้าน เช่น การซื้อของด้วยตนเอง มีการฝึกในอาชีพการหน้าที่เฉพาะ

ทักษะการดูแลตนเอง

เราทุกคนต่างก็ต้องเรียนรู้การดูแลหรือเอาใจใส่ในความจำเป็นพื้นฐานของเราเองทุกคน ไม่ว่าเราจะอยู่ที่ไหนหรือเราจะทำอะไรในอนาคต ทักษะการดูแลตนเองจะประกอบด้วยการกิน การอาบน้ำ การใช้เสื้อผ้า การใช้ห้องน้ำ การแต่งตัว และด้านสุขภาพ บุคคลพิการซ้อนจำเป็นต้องได้รับการสอนที่เฉพาะในเรื่องต่าง ๆ เหล่านี้ แต่ต้องอาศัยความอดทนและการกระตุ้นอย่างเข้มข้น ในเด็กหลาย ๆ คนอาจเรียนรู้การดูแลตนเองได้ หรืออาจต้องการความช่วยเหลือเพียงเล็กน้อย

สิ่งสำคัญเราต้องสร้างให้เกิดกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการดูแลตนเองให้เป็นกิจวัตรอย่างต่อเนื่อง เช่น การใช้ห้องน้ำ การอาบน้ำ การหวีผม การแปรงฟัน การแต่งตัวให้เป็นประจำในทุก ๆ วันหลังจากการ ตื่นนอนในตอนเช้า ซึ่งจะช่วยให้เด็กทราบหรือคาดหมายได้ว่าสิ่งใดจะเกิดขึ้นแล้วจะตามมาด้วยอะไร และนอกจากนี้ยังช่วยให้เด็กมีชีวิตที่เป็นอิสระมีการพึ่งพาผู้อื่นน้อยที่สุด

กิจกรรมต่าง ๆ ควรเป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นปกติธรรมดาในชีวิตประจำวันของทุกคนในครอบครัว ที่ทุก ๆ คนในครอบครัวสามารถคาดหมายได้ว่าจะต้องทำอะไรบ้างในกิจกรรมนั้น ๆ ตัวอย่าง ถ้าสมาชิกในครอบครัวใช้สถานที่หรือบริเวณใดสำหรับอาบน้ำ แต่งตัว หรือใช้ห้องน้ำห้องส้วมก็ควรให้ทุกคนได้ปฏิบัติเช่นเดียวกัน เด็ก ๆ ทุกคนควรได้รับการดูแลเช่นเดียวกับทุกคนในครอบครัว

ในขณะที่เด็กบางคนอาจไม่สามารถทำกิจกรรมบางอย่างตามลำพังได้ แต่เราต้องให้เด็กได้เรียนรู้ และมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของกระบวนการของกิจกรรมนั้น ตัวอย่าง เด็กอาจช่วยในเรื่องการรวบรวม สิ่งของ ที่จำเป็นต้องใช้ในกิจกรรมหนึ่ง ๆ เช่น หยิบผ้าเช็ดตัว สบู่ ชัน เมื่อถึงเวลาอาบน้ำ ถึงแม้ว่าเด็กอาจไม่สามารถถือสิ่งของเหล่านั้นได้แต่เขาก็จะเรียนรู้ว่าสิ่งต่าง ๆ นั้นถูกเก็บไว้ที่ไหน ซึ่งเป็นการพัฒนาความเข้าใจว่าสิ่งใดที่ต้องใช้สำหรับการอาบน้ำ

กิจกรรมทุกกิจกรรมควรเริ่มด้วยกิจกรรมง่าย ๆ และต้องทำอย่างต่อเนื่อง และคาดหวังให้เด็กได้เรียนรู้ โดยลงมือปฏิบัติและเพิ่มการมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากขึ้น ตัวอย่าง เมื่อเราสอนเรื่องการแปรงฟันให้เด็ก ในเบื้องต้นเราอาจหวังเพียงว่าขอให้เด็กสามารถอดทนต่อการถูกแปรงฟันได้ก็เพียงพอแล้ว ต่อมาอาจหวังว่าเด็กจะช่วยถือแปรงสีฟันในขณะที่แปรงฟัน หรือขยับ หรือเคลื่อนไหวแปรงเพียงเล็กน้อย แล้วจึงแปรงขึ้น-ลง เป็นต้น

ในช่วงแรกเด็ก ๆ อาจต้องการความช่วยเหลือในการดูแลตนเองในหลาย ๆ เรื่อง เราอาจแสดงวิธีการทำกิจกรรมนั้น ๆ ด้วยวิธี Hand-Over-Hand หรือ Hand-Under-Hand จากนั้นก็ค่อย ๆ ลดการช่วยเหลือลงทีละน้อยจนเหลือเพียงการกระตุ้นเตือนทางวาจา หรือเตือนความจำ เป้าหมายของเราคือเด็กจะเรียนรู้ที่จะทำได้ด้วยตนเองให้มากที่สุดที่เป็นไปได้



ในเด็กบางคนอาจทำกิจกรรมบางกิจกรรมได้ไม่ถนัดนัก เนื่องจากมีปัญหาในการเคลื่อนไหว สำหรับเด็กกลุ่มนี้เราอาจต้องปรับหรือจัดหาอุปกรณ์เข้ามาช่วยเหลือเพื่อให้เขาสามารถทำกิจกรรมนั้นได้ง่ายขึ้น ตัวอย่าง อาจทำด้ามจับที่ใหญ่และง่ายต่อการจับยึด เช่น ด้ามช้อน ด้ามหวี ด้ามแปรงสีฟัน เป็นต้น

ในทำนองเดียวกัน ถ้าข้ามข้าวของนักเรียนขยับหรือเคลื่อนที่ในระหว่างกินอาหารเราอาจต้องหาวัสดุที่จะช่วยยึดติดข้ามกับพื้น เราต้องเป็นผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์และพยายามค้นหาวิธีที่จะช่วยให้นักเรียนของเราพึ่งพาตนเองให้มากที่สุด

นอกจากนี้ ควรให้นักเรียนได้มีโอกาสเลือกให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ในระหว่างกิจวัตรประจำวัน ตัวอย่าง ปลอมให้นักเรียนได้ตัดสินใจเลือกว่าจะใส่ชุดไหน กินอะไร การให้เด็กได้เลือก หรือให้ตัวเลือกแก่นักเรียน จะช่วยให้เขามีความรู้สึกรู้ถึงการควบคุมโลกรอบ ๆ ตัวเขาได้ และจะช่วยให้เพิ่มความสนใจ และแรงจูงใจที่จะทำกิจกรรมนั้น ๆ

ตัวอย่างอุปกรณ์ที่ใช้ในชีวิตประจำวัน

การดัดแปลงอุปกรณ์ที่ใช้ในชีวิตประจำวัน จะช่วยให้เด็กที่มีข้อจำกัดในด้านการเคลื่อนไหวสามารถทำกิจวัตรประจำวันได้ด้วยตนเองมากขึ้น การดัดแปลงไม่จำเป็นต้องใช้เทคโนโลยีที่ซับซ้อนหรือมีราคาแพงของดี ทำง่ายใช้สะดวก ราคาถูก คือสิ่งที่ดีที่สุด สิ่งที่สำคัญที่สุด คือ ต้องมองที่ความต้องการจำเป็นของนักเรียน แล้วจึงคิดว่าเราจะดัดแปลงสิ่งของเครื่องใช้นั้นได้อย่างไรจึงจะเหมาะสม และใช้งานได้สะดวกสำหรับนักเรียน

1. นำด้ามช้อน หรืออุปกรณ์ที่นักเรียนใช้ในชีวิตประจำวันเสียบเข้าไปในวัสดุที่มีขนาดพอเหมาะกับการจับของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนที่มีปัญหาในการหยิบจับ



2. ใช้ชิ้นผ้าพันไว้ที่ด้ามของช้อนเพื่อสะดวกในการหยิบจับเช่นกัน



3. ใช้แผ่นยางกันลื่นวางใต้ชามเพื่อสะดวกในการตักอาหาร



แบบประเมินทักษะการดูแลตนเอง

- ☐ การดูนม
- ☐ การกลืน
- ☐ การเคี้ยว
- ☐ การยึด จับ
- ☐ หาดำแหน่งของเสียงได้
- ☐ บอกความต้องการพื้นฐานได้
- ☐ จำ หรือรู้จักเสียงที่คุ้นเคยได้
- ☐ ตอบสนองต่อสิ่งเร้าด้วยการจับหรือการดม
- ☐ ยอมรับอาหารที่มีรสชาติ และความเหนียวข้นที่หลากหลายได้
- ☐ การกัด และกินอาหารได้
- ☐ ตีมน้ำจากถ้วยน้ำได้
- ☐ จับ/ถือถ้วยน้ำได้
- ☐ กินอาหารด้วยมือได้
- ☐ หยิบ/จับอาหารใส่ปากได้
- ☐ แสดงความชอบในสิ่งที่ชอบมากกว่าได้
- ☐ ใช้ท่าทางเบื้องต้นได้
- ☐ บอกความต้องการเข้าห้องน้ำได้
- ☐ ให้ความร่วมมือในระหว่างการแต่งกาย และการถอดเสื้อผ้า
- ☐ ใช้วัตถุที่มีความสัมพันธ์กับกิจกรรมได้ เช่น ผ้าเช็ดตัวคือเวลาอาบน้ำ แปรงสีฟัน คือเวลาแปรงฟัน
- ☐ การจับแปรงสีฟัน และเคลื่อนไหวในท่าแปรงฟันได้
- ☐ การรับรู้ว่ากำลังสกปรก และความสะอาดเมื่อใช้ห้องน้ำ
- ☐ บอกสิ่งของที่เป็นของตนเองได้
- ☐ บอกถึงสิ่งที่ชอบ และแสดงความรู้สึกนั้นออกมาได้
- ☐ กินอาหารได้ด้วยตนเอง
- ☐ เลียนแบบการแต่งกาย และการถอดเสื้อผ้าได้
- ☐ สวมใส่ และถอดรองเท้าได้
- ☐ การหิวผอมอย่างเหมาะสม
- ☐ รับรู้ถึงสิ่งที่เป็ระเบียบเรียบร้อยและสิ่งที่ไม่เป็นระเบียบได้
- ☐ แสดงให้เห็นถึงความเข้าใจในเรื่องที่เป็นส่วนตัว เช่น ปิดประตูเมื่อใช้ห้องน้ำ
- ☐ ใช้โทรศัพท์ได้
- ☐ เข้าร่วมในกิจกรรมทางสังคมได้
- ☐ บ่งบอกเมื่ออยู่ในสิ่งที่จะเป็นอันตรายได้

- ☐ ส่งอาหารให้คนอื่นได้
- ☐ แสดงให้เห็นถึงมารยาทในการรับประทานอาหาร
- ☐ แสดงการรับรู้ถึงการพัฒนาร่างกายที่เปลี่ยนไปของร่างกายเมื่อเข้าสู่วัยรุ่นได้
- ☐ ดูแลในสุขลักษณะส่วนบุคคลเมื่อเข้าสู่วัยรุ่น (การโกนหนวดในชายหนุ่ม และการมีรอบเดือนในหญิงสาว)

เทคนิคการสอนทักษะการดำรงชีวิต

บ่อยครั้งที่เด็กที่มีความพิการซ้อนมักจะเข้าใจว่าเราทุกคนต่างทำในสิ่งเดียวกัน ตัวอย่างในเด็กทั่วไปจะดูแม่หิวผมก็จะรู้ว่าแม่กำลังทำอะไร แต่เพื่อที่จะให้เด็กที่มีความบกพร่องทางการมองเห็นมีความเข้าใจในเรื่องดังกล่าว จึงควรจัดประสบการณ์เกี่ยวกับการผลัดกันทำกิจกรรมหรือทำกิจกรรมร่วมกัน หรือเราอาจผลัดกันหิวผมให้กันและระหว่างนักเรียนกับแม่

วิธีการดังกล่าวนี้เราอาจนำมาใช้ได้หลาย ๆ กิจกรรม เช่น การรับประทานอาหาร การใส่เสื้อผ้า รองเท้า เป็นต้น การแสดงให้เด็กรู้ว่าเรากำลังทำอะไร และเขาก็สามารถทำในสิ่งเดียวกันได้ จะกลายเป็นกิจกรรมที่น่าสนใจสำหรับเขา

การใช้เทคนิค Hand under hand ในการนำเด็กร่วมทำกิจกรรม โดยปกติแล้วเรามักจะคิดว่าการช่วยจับมือเด็กในการทำกิจกรรมจะช่วยให้เขารู้วิธีการได้ดี อย่าลืมว่าเด็กที่มีสายตาดำมืดจะใช้สายตาของตนในการสังเกตลักษณะ รูปร่างของสิ่งของ หรือเรียนรู้ทักษะต่าง ๆ แต่เราต้องไม่ลืมว่ามือของเด็กต่อบอดก็คือ “ตา” ของ เขาถ้าเราจับมือของเขาอย่างแน่นก็เท่ากับว่าเราตัดเขาออกจากการเห็นโลก



ดังนั้นถ้าท่านต้องการแสดงให้เขาเห็นบางสิ่งบางอย่าง หรือแสดงให้เด็กรู้วิธีการทำกิจกรรม ท่านควรที่จะแนะนำให้เด็กเข้าร่วมกิจกรรมโดยนำมือของท่านไว้ข้างใต้มือของเด็ก แล้วจึงแสดงให้เขาเห็นว่าเรากำลังทำอะไร

ข้อควรจำในเด็กที่หูหนวกตาบอด ไม่ควรพยายามที่จะนำมือเด็กไปสัมผัสกับมือของท่านเพื่อให้เขาเข้าใจรูปร่างต่าง ๆ ของภาษามือที่ท่านจะสอนเขา แต่ควรที่จะให้เขาจับที่มือของท่านอย่างผ่อนคลาย ในขณะที่ท่านสนทนาด้วยภาษามือกับเขา หลังจากที่เด็กมีประสบการณ์ในการเรียนรู้ภาษามือด้วยการสัมผัสในระยะเวลาหนึ่ง (ซึ่งก็ไม่แตกต่างกับเด็กทั่วไปที่ต้องได้ยินคำศัพท์เป็นพัน ๆ ครั้ง หรือคำก่อนที่เด็กคนนั้นจะพูดได้) และเขาก็จะเริ่มต้นที่จะใช้วิธีดังกล่าว เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของตนเองหรือสนทนากับคุณได้



การให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างเต็มที่ จากตัวอย่างที่ได้กล่าวถึงเด็กที่นั่งในครัวและดูแม่หุงข้าว เราจะเห็นว่ามีความสำคัญอย่างไรกับเด็กที่มีความพิการซ้อน หรือเด็กหูหนวกตาบอดที่ได้ร่วมกิจกรรมอย่างเต็มที่ในกระบวนการทำทุก ๆ ขั้นตอน เพื่อที่จะช่วยให้เขาได้รับข้อมูลหรือการเรียนรู้เช่นเดียวกับเด็กที่มองเห็น ดังนั้นสิ่งง่าย ๆ ที่ท่านสามารถทำได้คือ ให้นักเรียนของท่านอยู่ใกล้ท่านให้มากที่สุดเท่าที่ท่านทำได้ในขณะที่ท่านทำกิจวัตรประจำวัน แสดงท่าทางให้เขารู้ว่าคุณทำอะไร และพยายามสื่อสารด้วยวิธีที่นักเรียนเข้าใจ

ให้นักเรียนได้เรียนรู้การเลือกหรือตัดสินใจด้วยตนเอง เราทุก ๆ คนต่างก็เลือกหรือตัดสินใจด้วยตนเอง อย่างมากมายในการทำกิจวัตรประจำวันแต่ละวัน เริ่มตั้งแต่วินาทีที่เราจะใส่ชุดไหน จะกินอะไร เป็นต้น โดยปกติแล้ว เด็กที่มีความพิการมักจะไม่ได้มีโอกาสในการเลือก โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กที่มีความพิการซ้อน โดยที่เขามักจะถูกสั่งว่า “ให้ทำอะไร” เป็นสิ่งที่สำคัญอย่างมากในเรื่องพัฒนาการของเด็กในด้านความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง หรือการเห็นคุณค่าในตนเอง และการสื่อสารที่จะช่วยให้เขาได้ตัดสินใจเลือกด้วยตนเอง ซึ่งจะช่วยสร้างรากฐานของการเป็นตัวของตัวเอง ความปรารถนาที่จะเป็นผู้ริเริ่มในการสนทนา และการมีปฏิสัมพันธ์อื่น ๆ ให้เวลากับเขาในการสนทนา ทุก ๆ คนสนใจที่จะพูดคุยกับสมาชิกในครอบครัวหรือกับเพื่อน ๆ ในหัวข้อที่ทุกคนมีความสนใจร่วมกัน ดังนั้น สิ่งที่สำคัญเราควรที่จะให้โอกาสเด็กที่มีความพิการซ้อนได้เข้าร่วมพูดคุยในเรื่องที่เขาสนใจด้วย การสนทนานี้อาจไม่ต้องใช้คำพูด แต่อาจใช้ผลัดเปลี่ยน (Turn-taking) ในการแลกเปลี่ยนสิ่งที่น่าสนใจกับคนอื่น ซึ่งอาจเป็นการเล่นที่ง่าย ๆ เช่น ถ้าเด็กสนใจที่จะเคาะโต๊ะ เราสามารถทำตามซึ่งกันและกันเป็นจังหวะในขณะที่เขาสนุกกับเกมนั้น

จงสนุกและมีความสุขกับนักเรียนของท่าน จงหาเวลาเล่นกับนักเรียนด้วยวิธีที่สนุกและน่าสนใจอย่างสม่ำเสมอ การเรียนรู้ควรเป็นสิ่งที่สนุกสนานได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับว่าเราคิดอย่างไรกับนักเรียน เช่น ถ้าเราคิดว่านักเรียนมีความพิการที่หลากหลายปะปนกันอยู่ในตัว และหน้าที่ของเราคือหาหนทางที่จะช่วยฟื้นฟูสมรรถภาพของนักเรียน เราและนักเรียนอาจไม่มีความสุข อย่างไรก็ตามถ้าสิ่งแรกเราคิดว่านักเรียนของเราเป็นเด็กคนหนึ่งที่มีการรับรู้ที่แตกต่างเพียงเล็กน้อย เราจะสามารถรู้สึกผ่อนคลาย และช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ได้ เราหวังว่าข้อมูลที่เกิดจากการสร้างสรรค์ต่อจากนี้จะช่วยให้ท่านรู้สึกโล่งใจ และพร้อมที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนที่ท่านรักและรู้จักเขาดี

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. ยอมรับในสิ่งที่นักเรียนเป็นและดูแลเขาอย่างเหมาะสมกับที่เป็นนักเรียนของเราเอง
2. ส่งเสริมในทุก ๆ ความพยายามของนักเรียน ไม่ควรหัวเราะหรือตำหนิเมื่อนักเรียนพยายามทำดีที่สุด
3. แสดงความชื่นชมยินดีในความพยายามของนักเรียน ด้วยการชมเชย และให้แรงเสริม
4. ให้นเวลากับนักเรียนในการเลือกหรือตัดสินใจเพื่อตัวเขาเอง
5. ไม่ควรเร่งรัด หรือพยายามตัดสินใจแทนนักเรียน

6. กระตุ้นให้นักเรียนได้มีการผลัดเปลี่ยนการทำกิจกรรมในขณะที่ท่านเล่นกับเขา ข้อควรจำเราต้องรอคอยด้วยความอดทนต่อการทำกิจกรรมให้สำเร็จของนักเรียน ไม่ว่านักเรียนจะพยายามทำกิจกรรมนั้น หรือจะพยายามสื่อสารกับเรา

7. ใช้ประสาทการรับรู้ที่หลากหลายเมื่อเป็นไปได้ เช่น สายตา การได้ยิน การสัมผัส การดมกลิ่น และรส

8. ใช้การสื่อสารแบบรวม (Total communication) ประกอบด้วย การพูด ภาษามือ ท่าทาง สิ่งของ สัมผัส รูปภาพ ตัวหนังสือ อักษรเบรลล์ และตารางสื่อสาร

9. พยายามค้นหาความสนใจของเด็กแล้วเริ่มสร้างความสัมพันธ์จากตรงนั้น และเริ่มต้นการสอนด้วยกิจกรรมเหล่านั้น

10. ต้องแน่ใจว่านักเรียนอยู่ในสภาพแวดล้อมที่สะดวกสบาย ก่อนที่จะเริ่มกิจกรรม การอยู่ในท่าที่เหมาะสมเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญ ต้องมั่นใจว่านักเรียนพร้อมที่จะเรียนรู้ สิ่งนี้เป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่งสำหรับเด็กทุก ๆ คน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กที่พิการทางสมอง (CP) และที่มีความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว

11. สอนนักเรียนในสภาพที่เป็นธรรมชาติ ใช้วัสดุ หรือของจริงจากสิ่งแวดล้อม

12. ส่งเสริมให้นักเรียนได้สำรวจสิ่งของที่จะใช้สอน และสภาพแวดล้อมที่อยู่รอบตัวเขา จัดสภาพแวดล้อมให้ปลอดภัย เพื่อนักเรียนจะได้กล้าที่จะก้าวออกไปเพื่อการค้นพบในสิ่งใหม่ ๆ ถ้านักเรียน ได้รับการวินิจฉัยว่าต้องใช้เครื่องช่วยฟังเราควรแน่ใจว่านักเรียนได้ใช้

หน่วยที่ 5

การจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนพิการซ้อน

การวางแผนการจัดการเรียนรู้ให้ได้ประสิทธิผลสูงสุด ครูจำเป็นต้องทำความเข้าใจรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มเป้าหมาย โดยเฉพาะนักเรียนพิการซ้อนซึ่งมีรูปแบบการเรียนรู้ที่เฉพาะและแตกต่างจากนักเรียนทั่วไป หรือนักเรียนที่มีความพิการเดียว

รูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนพิการซ้อน

นักจิตวิทยาทางการศึกษาพิเศษ Lee และ William (1999) ได้กล่าวว่า ความคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งของจิตวิทยาการศึกษา โดยทั่วไปมีความเชื่อว่า การให้ความสนใจต่อวิธีการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในกระบวนการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ ในการศึกษาในระดับปฐมวัยมีการให้ความสนใจเกี่ยวกับแนวคิดของแผนผังความคิด (Schemas) กล่าวคือ แบบแผนของพฤติกรรมเป็นตัวกำหนดวิธีการเล่นและการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล ซึ่งนอกจากปัจจัยทางชีววิทยาเป็นตัวกำหนดแล้ว ยังมีปัจจัยทางด้านสภาพแวดล้อมที่มีผลกระทบต่อชีวิตในวัยแรกเริ่มของเด็ก

แนวคิดนี้มีความเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับนักเรียนพิการซ้อน เนื่องจากความบกพร่องทางร่างกาย (Physical) ประสาทสัมผัส (Sensory) และความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Impairments) ได้ส่งผลกระทบต่อวิธีการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มนี้ รวมทั้งส่งผลต่อรูปแบบการเรียนรู้ที่นักเรียนใช้ในการเรียนรู้ นักเรียนพิการซ้อนแต่ละคนจะมีบุคลิกลักษณะเฉพาะ มีความชอบและความสนใจที่แตกต่างกันมาก ซึ่งส่งผลต่อวิธีการเรียนรู้ การแสดงพฤติกรรม และการปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม นักเรียนกลุ่มนี้อาจไม่สามารถเรียนรู้โดยการฟังคำสั่งของครู หรือผู้ใหญ่ นักเรียนบางคนไม่สามารถเรียนรู้ผ่านการเลียนแบบ นักเรียนกลุ่มนี้ จำเป็นต้องเรียนรู้ด้วยการสำรวจตรวจสอบด้วยการลงมือปฏิบัติ ดังนั้นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับนักเรียนจำเป็นต้องเป็นกิจกรรมที่มีความหมายหรือมีความสำคัญ และควรเป็นกิจกรรมที่นักเรียนสนใจ เพื่อสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักเรียน

แรงจูงใจเป็นกุญแจสำคัญในการสร้างสรรค์กิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ในการจัดการศึกษาที่เน้นเด็กเป็นศูนย์กลางอย่างแท้จริง จำเป็นต้องให้ความสำคัญกับปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสนใจและแรงจูงใจของนักเรียน เนื่องจากความสนใจและแรงจูงใจนั้นมีอิทธิพลต่อวิธีการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนั้นก่อนการพัฒนาโปรแกรมการศึกษาสำหรับนักเรียนพิการซ้อนให้มีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องทำความเข้าใจในเรื่องสิ่งที่นักเรียนชอบ สนใจ หรือสิ่งที่เป็นแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละคนซึ่งมีความแตกต่างกัน

นอกจากนี้ การทำความเข้าใจเกี่ยวกับผลกระทบจากการสูญเสียการเห็นในกลุ่มนักเรียนพิการซ้อนที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสิ่งที่สำคัญ เนื่องจากการเห็นเป็นช่องทางการรับข้อมูลที่ช่วยให้เราสามารถทำความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ รอบตัวเรา ให้ความหมายกับวัตถุ มโนทัศน์และความคิด นักเรียนที่มีการเห็นปกติสามารถเรียนรู้ผ่านการเลียนแบบและการสังเกต พวกเขาเรียนรู้โลกที่อยู่รายรอบตนเองได้โดยผ่านทาง การมองเห็นและประมวลประสบการณ์ต่าง ๆ ของตนเองโดยการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงเวลา (Incidental

Learning) ตัวอย่าง นักเรียนที่มีการเห็นปกติสามารถเรียนรู้การเล่นฟุตบอลโดยการสังเกตการเล่นของเพื่อน ๆ พวกเขาอาจถามผู้ใหญ่หรือรุ่นพี่เกี่ยวกับกฎกติกาการเล่น แต่พื้นฐานแล้วพวกเขาสามารถเรียนรู้ทักษะการเล่นฟุตบอลโดยการเลียนแบบและการสังเกต ในทางตรงกันข้าม นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นอาจต้องขอความช่วยเหลือ จากครู ผู้ปกครอง หรือเพื่อน ๆ ในการช่วยอธิบายกฎกติกาและสร้างความเข้าใจที่เกี่ยวข้องกับการเล่นฟุตบอล ถึงแม้ว่าจะมีการสอนหลายระดับแล้วก็ตาม นักเรียนยังต้องการการปรับและการช่วยเหลือจากบุคคลที่เกี่ยวข้อง เพื่อช่วยให้เขาสามารถร่วมเล่นฟุตบอลกับเพื่อนได้ (Sacks และ Silberman, 2008)

นักเรียนพิการซ้อนอาจมีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างจากเพื่อนที่ไม่มีความพิการ เนื่องจากผลจาก การสูญเสียการเห็น การได้ยิน พฤติกรรมที่เป็นปัญหา สติปัญญา และร่างกาย หรือนักเรียนที่มีปัญหา เกี่ยวกับการเรียนภาษาล้วนส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งสิ้น ดังนั้น การทำความเข้าใจเกี่ยวกับ รูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนจึงมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ

นักจิตวิทยาการศึกษาพิเศษ 2 ท่าน คือ Sacks และ Silberman ได้ศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนพิการซ้อนซึ่งพอสรุปรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มนี้ได้ดังต่อไปนี้

1) การถ่ายโยงทักษะ (Generalization of skills) นักเรียนพิการซ้อนอาจมีปัญหาในการถ่ายโยงทักษะที่ได้เรียนรู้ในบริบทหนึ่งไปยังอีกบริบทหนึ่ง ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนจำเป็นต้องจัดในสภาพแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติ (กิจกรรมที่สอนเกิดขึ้นในสถานที่จริง) และในเวลาที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้นักเรียนสร้างความหมายของกิจกรรมให้เกิดขึ้นกับตนเอง ตัวอย่าง นักเรียนกำลังเรียนรู้เรื่องการแปรงฟัน สิ่งที่สำคัญในการเรียนการสอนเรื่องการแปรงฟันคือ การสอนนั้นต้องเกิดขึ้นในห้องน้ำหลังรับประทานอาหาร

2) การเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมกับการเรียนรู้ที่เป็นนามธรรม (Concrete versus abstract learning) โดยปกติบุคคลเรียนรู้ และทำความเข้าใจเกี่ยวกับโลกรอบ ๆ ตนเองโดยการสำรวจ การสังเกต และการได้รับประสบการณ์ตั้งแต่วัยแรกเริ่ม บุคคลทำความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่เป็นามธรรมหรือความคิดรวบยอด โดยผ่านการเห็นและกิจกรรมการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงเวลา ตัวอย่าง นักเรียนที่มีสายตาสีฟ้าสามารถ เรียนรู้ได้อย่างรวดเร็วว่า เมื่อแม่ถามว่าข้าวผัดของหนูจะใส่มะนาวหรือไม่ หมายถึง หนูต้องการให้บีบมะนาวใส่ลงในข้าวผัดของหนูหรือไม่ ไม่ใช่ใส่มะนาวทั้งลูกหรือทั้งเปลือกลงในข้าวผัด สำหรับนักเรียนพิการซ้อนที่มีความบกพร่องทางการเห็นจำเป็นต้องได้รับประสบการณ์ตรงด้วยการสัมผัสมะนาวทั้งลูก และต้องหั่นมะนาวเป็นชิ้นแล้วถึงจะบีบมะนาวใส่ลงในข้าวผัด ดังนั้น การจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนพิการซ้อนจำเป็นต้องให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ตรง ได้ลงมือปฏิบัติ เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจในความคิดรวบยอดและสิ่งที่เป็นนามธรรม

นอกจากนี้นักเรียนพิการซ้อนสามารถเรียนรู้ทักษะใหม่ได้ด้วยการลงมือปฏิบัติซ้ำ ๆ ตัวอย่าง นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นที่มีปัญหาทางสติปัญญาอาจเรียนรู้การเดินทางจากห้องเรียนไปโรงอาหารในเส้นทางเดิมซ้ำ ๆ การเปลี่ยนแปลงปรับปรุงใด ๆ ที่เกิดขึ้นบนเส้นทางที่นักเรียนใช้ประจำอาจทำให้นักเรียนสับสนและคับข้องใจ

3) ระยะเวลาของความตั้งใจ และการสูญเสียสมาธิ (Attention span and distractibility) การพิจารณาถึงการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนพิการซ้อน นักศึกษาต้องคำนึงถึงระยะเวลาที่นักเรียนสามารถ

ตั้งใจในการทำกิจกรรมหรืองาน ทั้งที่มีครูและไม่มีครูอยู่ร่วมในงานนั้น ๆ รวมทั้งสภาพแวดล้อมในการจัดการเรียนการสอนจะมีอิทธิพลต่อความสามารถในการอยู่กับงานที่ได้รับมอบหมาย และรักษาพฤติกรรมที่เหมาะสม นักเรียนอาจเสียสมาธิเมื่ออยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีเสียงดัง เสียงการทำงานของหลอดไฟนีออนและห้องเรียนที่ตกแต่งไม่เป็นระเบียบ เสียงพูดคุยในสภาพแวดล้อมเดียวกัน ดังนั้น สภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้สำหรับนักเรียน จำเป็นต้องมีการจัดการให้มีโครงสร้างที่เป็นระบบ เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถมุ่งความสนใจในงาน และมีสมาธิกับการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในห้องเรียน นอกจากนี้นักเรียนยังต้องการสิ่งบ่งชี้ที่ช่วยให้นักเรียนสามารถคาดการณ์การเปลี่ยนแปลงจากกิจกรรมหนึ่งไปสู่กิจกรรมต่อไปในแต่ละช่วงเวลาได้ ซึ่งสิ่งบ่งชี้ดังกล่าวอาจเป็นคำพูด การสัมผัสวัตถุ หรือสิ่งที่มองเห็นได้ แต่อย่างไรก็ตามข้อมูลที่ผ่านมาทางการได้ยิน การสัมผัส และการเห็น เช่น คำสั่ง คำพูด หรือที่มากเกินไป อาจส่งผลให้นักเรียนปิดตนเอง ปฏิเสธการทำงานที่ได้รับมอบหมาย

4) การเรียนรู้ผ่านทางการได้ยิน กับการเรียนรู้ผ่านทางการเห็น (Auditory versus visual learning) หลายคนเข้าใจว่านักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุดผ่านทางการได้ยิน แต่ในความเป็นจริงมีนักเรียนพิการซ้อนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หรือมีการได้ยินที่ไม่ชัดเจน กล่าวคือ ถึงแม้ว่านักเรียนกลุ่มนี้อาจมีความสามารถในการได้ยิน แต่ไม่สามารถประมวลผลข้อมูลทางการได้ยินได้ พวกเขาอาจมีปัญหาในการจดจำสิ่งที่ได้ยิน มีปัญหาในการปฏิบัติตามขั้นตอนของคำสั่งของครู นักเรียนบางคนที่มีการเห็นเลือนรางอาจ เรียนรู้ได้ดีผ่านทางการเห็น (Visual Learner) พวกเขามีสายตาที่ทำหน้าที่ประมวลผลข้อมูลผ่านทางการเห็นได้ อย่างดี นักเรียนกลุ่มนี้ส่วนใหญ่ใช้การผสมผสาน และแปลความหมายของข้อมูลที่ได้รับผ่านทั้งทางช่องทางการเห็นและการได้ยินร่วมกัน นอกจากนี้ นักเรียนกลุ่มนี้บางคนยังสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดรวบยอดที่เป็นนามธรรมผ่านทางภาพที่เห็น และเก็บไว้ในสมองได้โดยปกติแล้วนักเรียนกลุ่มนี้จะมีความฉลาดทางความคิด การทำความเข้าใจ และมีความสามารถในการรับรู้ถึงมิติสัมพันธ์ที่ตีแย้ม (Spatial Awareness)

5) การต่อต้านการสัมผัสกับการสัมผัสเพื่อสำรวจตรวจสอบ (Tactile defensiveness versus tactile exploration) นักเรียนพิการซ้อนหลายคนที่มีสาเหตุจากการคลอดก่อนกำหนด อาจไม่สามารถทนต่อการสัมผัสพื้นผิวหรืออาหารบางชนิด ซึ่งอาจเกิดจากผลกระทบจากการรักษาในช่วงแรกเกิดที่ทำให้ขาดการได้รับการสัมผัสจากแม่ ในนักเรียนกลุ่มนี้จึงจำเป็นต้องสร้างความไว้วางใจและรับรู้ถึงบุคคลที่อยู่ในสภาพแวดล้อมของตนเองก่อน จึงจะสามารถยินยอมให้บุคคลผู้นั้นสัมผัสได้ นอกจากนี้ นักเรียนกลุ่มนี้จำเป็นต้องเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมที่มีโครงสร้างที่เป็นระบบ มีกิจวัตรที่แน่นอนสามารถคาดการณ์กิจกรรมที่กำลังจะเกิดขึ้นและบุคคลที่จะพบหรือร่วมกิจกรรมด้วยได้ เมื่อนักเรียนกลุ่มนี้ได้รับโอกาสในการปฏิสัมพันธ์กับผู้ปกครองและครูในลักษณะที่ปราศจากความกลัวและมีแต่ความไว้วางใจ จะช่วยให้นักเรียนมีความต้องการเป็นส่วนหนึ่งในกิจกรรมการเรียนรู้ของชั้นเรียนหรือในสภาพแวดล้อมของตนเอง สิ่งสำคัญสำหรับนักเรียนกลุ่มนี้คือ นักเรียนต้องมีความเข้าใจในเรื่องผลที่เกิดจากการกระทำ (Cause and Effect) กับวัตถุ ของเล่น อาหาร และพฤติกรรม เพื่อให้นักเรียนใช้การสัมผัสเพื่อสำรวจอย่างมีเป้าหมายมากขึ้น นักเรียนต้องเรียนรู้ว่าเมื่อเขาได้สัมผัสกับสวิตช์ไฟจะช่วยให้ของเล่นทำงาน และมีเสียงเพลงที่ตนเองชอบ การได้ฟังเพลงที่ตนเองชอบดังกล่าวกลายเป็นรางวัลสำหรับนักเรียน ถ้าผู้ปกครองหรือครูต้องการให้นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นระดับ

รุนแรงและมีความบกพร่องทางร่างกายเริ่มเรียนรู้การตัดสินใจเลือก อาหารที่อยู่ในภาดาอาหาร ให้เตรียมอาหารที่ต้องใช้นิ้วมือหยิบใส่ไว้ในภาดาอาหาร เพื่อช่วยกระตุ้นการสำรวจตรวจสอบ ของนักเรียน นักเรียนจะเรียนรู้ได้อย่างรวดเร็วด้วยการสำรวจสิ่งที่มีอยู่ในภาดาอาหาร โดยในช่วงแรกผู้ใหญ่ และนักเรียนอาจสำรวจภาดาอาหารร่วมกันแล้วในไม่ช้านักเรียนก็สามารถค้นหาสิ่งที่ต้องการรับประทานได้

6) การเรียนรู้แบบปฏิบัติตามคำสั่ง/รอคอยการช่วยเหลือ กับการเรียนรู้แบบปฏิบัติการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Passive learning versus active learning) โดยธรรมชาติแล้วนักเรียนแต่ละคนจะมีบุคลิกเฉพาะตัวที่แตกต่างกันไป นักเรียนบางคนมีบุคลิกลักษณะที่ต้องรอคอยให้คนอื่นสั่ง หรือช่วย ส่วนบางคนอาจมีลักษณะชอบร่วมปฏิบัติการเรียนรู้ด้วยตนเอง/กล้าคิดกล้าแสดงออก (Outgoing) มากกว่า ลักษณะพฤติกรรมดังกล่าวได้รับอิทธิพลมาจากความพึงพอใจส่วนบุคคลหรือค่านิยมทางวัฒนธรรมที่เป็นส่วนหนึ่งของสภาพแวดล้อมของนักเรียน เมื่อเทียบกับนักเรียนทั่วไปที่ไม่มีความพิการ นักเรียนพิการซ้อนสามารถเรียนรู้การสร้างโลกส่วนตัวที่ทำให้ตนเองรู้สึกสะดวกสบายและปลอดภัยได้อย่างรวดเร็วกว่า เมื่อนักเรียนมีความรู้สึกได้ว่ากิจกรรมการเรียนรู้ไม่ได้มีความหมายหรือมีความสำคัญต่อตนเอง แต่ก็ไม่มีอำนาจในการต่อรอง นักเรียนจะเรียนรู้ที่จะไม่ช่วยตนเอง (learned helplessness) (Seligman, 1991)

Seligman ได้สรุปผลการทดลองที่แสดงให้เห็นว่า ถ้าบุคคลไม่ได้รับโอกาสในการมีอำนาจในการควบคุม หรือการได้รับประสบการณ์กับกิจกรรมต่าง ๆ อย่างอิสระ บุคคลกลุ่มนี้จะมีแนวโน้มว่าต้องการความช่วยเหลือจากผู้อื่น และมีลักษณะของการรอคอยการช่วยเหลือหรือมีพฤติกรรมนิ่งเฉย (Helpless Behavior) ประกอบกับความไม่รู้และไม่เข้าใจของครู ผู้ปกครอง หรือนักวิชาชีพอื่น ๆ อาจกลายเป็น ผู้สนับสนุนให้เกิดลักษณะที่ไม่พึงประสงค์ดังกล่าว โดยผลจากการตั้งความคาดหวังในวิชาการ ด้านสังคม ด้านการเคลื่อนไหว หรือความสามารถในอาชีพของนักเรียนต่ำเกินไป นอกจากนี้ผู้ใหญ่ที่ช่วยทำกิจกรรมทุกอย่างให้กับ/หรือแทนนักเรียน และไม่ให้ออกาสนักเรียนได้มีการตัดสินใจเลือกหรือทำงานให้สมบูรณ์ได้ ด้วยตนเองก็เป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ส่งเสริมการพึ่งพาผู้อื่นของนักเรียน

จากข้อมูลข้างต้นช่วยให้ครูมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับนักเรียนกลุ่มเป้าหมายอย่างชัดเจน ทั้งทางด้านลักษณะเฉพาะความพิการ ความต้องการจำเป็นพิเศษ และรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ การเลือกใช้วิธีการสอน และเทคนิคการสอน สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวกที่สามารถจูงใจให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ การวัดและการประเมินผลที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียน

ความรับผิดชอบของครูผู้สอนนักเรียนพิการซ้อน

ครูผู้สอนนักเรียนพิการซ้อนมีบทบาทและความรับผิดชอบที่สำคัญหลาย ๆ อย่าง

1. ช่วยวางแผนการจัดกิจกรรมที่สามารถนำทักษะการใช้ประสาทสัมผัสมาสอนร่วมและเสริมแรง
2. เป็นผู้ตรวจสอบความเหมาะสมของกิจกรรม เพื่อให้มั่นใจได้ว่าเทคนิคหรือกระบวนการที่กำลังใช้มีความเหมาะสม

ความเหมาะสม

3. ประเมิน ฝึกทักษะพิเศษเฉพาะให้แก่เด็กนักเรียน
4. เป็นแบบอย่างในวิธีการสอนทักษะต่าง ๆ ให้กับผู้ที่สอนนักเรียนโดยตรง

Barbara McLetchie (2004) นักการศึกษาพิเศษชาวอเมริกัน ได้ให้แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่มีความสำคัญกับผู้เรียน ดังนี้

สิ่งที่ครูและผู้ปกครองควรคำนึง

1) การสร้างสัมพันธภาพและการไว้วางใจซึ่งกันและกันเป็นพื้นฐานของการจัดการศึกษา สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเห็นและมีความพิการซ้อน

2) หลักสูตรและการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ต้องเป็นการเรียนรู้ที่ให้ออกาสนักเรียนได้เรียนรู้ในชีวิตจริง และสามารถนำไปใช้ได้ในอนาคต

3) เป้าหมายหลักของกิจกรรมการเรียนรู้ ต้องประกอบด้วย การสื่อสารและพัฒนาด้านความนึกคิดหรือความเข้าใจ

นอกจากนี้ Barbara McLetchie ได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม โดยให้ครูตอบคำถามต่อไปนี้ด้วยตนเอง เพื่อเป็นแนวทางให้คุณครูสามารถพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ที่มีความสำคัญต่อนักเรียนที่มีความพิการซ้อนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

- 1) สิ่งที่ครูจะสอนนักเรียนในวันนี้สามารถช่วยนักเรียนในอนาคตได้หรือไม่?
- 2) ครูจะสอนอะไรที่จะช่วยนักเรียนเมื่อใช้ชีวิตอยู่ที่บ้านและในชุมชนของเขา?
- 3) สิ่งที่ครูสอนจะทำให้นักเรียนมีความสุขสนุกกับชีวิตหรือไม่?
- 4) ถ้านักเรียนไม่ได้เรียนรู้ทักษะ เช่น การกิน การเตรียมอาหาร หรือการอาบน้ำ จะมีใครคอยทำสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ให้นักเรียนหรือไม่?
- 5) สิ่งที่ครูจะสอนจะช่วยให้นักเรียนสามารถพึ่งพาตนเอง หรือมีความสมดุลในการพึ่งพาหรือไม่? (นักเรียนมีการพึ่งพาคนอื่นอย่างไร?)
- 6) ครูจะพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความสำคัญต่อนักเรียน หรือนักเรียนสามารถนำไปใช้ได้อย่างไร?
- 7) คุณครูจะสอนอะไร หรืออะไรคือเป้าหมาย?
- 8) ทำไมเป้าหมายจึงมีความสำคัญ?
- 9) ครูจะสอนอย่างไร? ครูจะใช้กลวิธีอะไรบ้าง เช่น กิจกรรม? ครูจะสอนที่ไหนได้บ้าง?
- 10) เด็กเรียนรู้อะไร?
- 11) อะไรคือความฝัน/เป้าหมายสำหรับโปรแกรมของคุณครู? ครูและคนอื่น ๆ (ทีม) สามารถทำอะไรได้เพื่อไปถึงเป้าหมายนั้น?
- 12) ทำไมการเรียนรู้จากชีวิตจริงหรือการเรียนรู้กิจกรรมที่เป็นธรรมชาติ/ประสบการณ์ จึงเป็นสิ่งที่ต้องคำนึงสำหรับนักเรียนที่มีความพิการซ้อน?
- 13) อะไรบ้างที่ครูเรียนรู้โดยไม่ต้องได้รับการสอนอย่างเป็นทางการ?
- 14) อะไรคือการเรียนรู้จากชีวิตจริงหรือเป็นธรรมชาติ?
- 15) ตารางเวลาของคุณครูช่วยให้เกิดการเรียนรู้ตามธรรมชาติในชีวิตจริง หรือเป็นกิจกรรมที่เป็นชีวิตจริงหรือไม่?
- 16) ครูจะปรับตารางเวลาของนักเรียนอย่างไร? (ให้คิดถึงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในชีวิต)

17) กิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความสำคัญสามารถนำไปใช้ได้หรือกิจกรรมที่เป็นชีวิตจริง มีความสัมพันธ์กับหลักสูตรที่เราใช้อยู่ได้หรือไม่?

18) กิจกรรมที่เราพัฒนาขึ้นสามารถรวมการเคลื่อนไหว การใช้มือและนิ้ว สติปัญญา การรับรู้ความรู้สึก และการสื่อสารได้หรือไม่?

19) กิจกรรมที่เป็นชีวิตจริงสามารถรวมด้านภาษา สังคม คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ได้หรือไม่?

20) ครูจะแสดงให้เห็นกรอบครวัของเด็ และผู้บริหารเห็นว่า จะสามารถนำเรื่องของภาษา สังคม คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ มาอยู่ในหลักสูตรการเรียนการสอนที่มีความสำคัญและนำไปใช้ได้ได้อย่างไร?

การจัดทำตารางสำหรับกิจกรรม

กิจกรรมต่าง ๆ จะมีความหมายหรือมีความสำคัญต่อนักเรียนด้วยเหตุผลหลายประการ กิจกรรมอาจมีความสำคัญเนื่องมาจากกรอบครวั เพื่อนในวัยเดียวกัน และครูให้ความสำคัญ เพราะว่ากิจกรรมนั้น ๆ ตรงกับความชอบหรือความสนใจของแต่ละคน หรืออาจมีความสำคัญเพียงเพราะว่าช่วยให้ได้มีโอกาสทำกิจกรรมร่วมกับคนอื่น ๆ ที่เมื่อทำกิจกรรมร่วมด้วยแล้วทำให้สนุกสนาน โดยปกติแล้วกิจกรรมจะมีความสำคัญกับนักเรียนมากกว่าเมื่อเป็นกิจกรรมที่อยู่ในชีวิตของนักเรียนเอง และนักเรียนเข้าใจในผลของการร่วมทำกิจกรรม และเห็นคุณค่าของผลลัพธ์นั้น

ปัจจุบันเป็นที่ทราบดีว่าการจัดทำตารางประจำวันเป็นวิธีที่ดีสำหรับนักเรียนในกลุ่มพิการซ้อน ออทิสติก บกพร่องทางการได้ยิน-การเห็น (Deafblind) ซึ่งต้องนำการบริการพิเศษ เช่น กายภาพบำบัด กิจกรรมบำบัด การพูดและภาษาเข้ามาผสมผสานอยู่ในกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหมายหรือมีความสำคัญกับนักเรียน แต่อย่างไรก็ตาม การบริการพิเศษดังกล่าวจะยังไม่สามารถนำมาร่วมได้จนกว่ากิจกรรมต่าง ๆ จะถูกกำหนดขึ้น เราต้องจัดทำรายการสภาพแวดล้อมที่เป็นปกติของเด็กแต่ละคน เช่น ห้องอาหาร ห้องเรียน โรงพลศึกษา ห้องอาบน้ำ ห้องดนตรี สนามเด็กเล่น ต่อจากนั้นจึงระบุกิจกรรมที่มีความหมายสำหรับในแต่ละสถานที่ ตัวอย่าง การจัดทำตารางเวลาที่มีความสัมพันธ์กันระหว่างกิจกรรม และสถานที่หรือสภาพแวดล้อมสำหรับนักเรียนอายุ 10 ปี ที่มีความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว พูดไม่ได้ และมีสายตาเลือนรางจะมีลักษณะ ดังนี้

ตัวอย่าง การจัดทำตารางเวลา
ที่มีความสัมพันธ์กันระหว่างเวลา
กิจกรรม และสภาพแวดล้อม
(ตารางรูปภาพ)



การเลือกสถานที่สำหรับการสอน

วิธีการช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีพัฒนาการในทักษะต่าง ๆ ได้ดีที่สุด ควรจัดให้วัตถุประสงค์ใน IEP มีความเหมาะสมกับสถานที่ที่จะใช้สอน ตัวอย่าง ในชั่วโมงพลศึกษาทั่ว ๆ ไป อาจเป็นสถานที่ที่ไม่เหมาะสมสำหรับการสอนทักษะการเคลื่อนไหวที่มีอยู่ใน IEP เช่น การควบคุมศีรษะ และร่างกายของนักเรียนพิการซ้อน แต่อาจเหมาะสมสำหรับการฝึกทักษะทางสังคม และการสื่อสาร เช่น การขอความช่วยเหลือ และการผลัดเปลี่ยน

หมุนเวียน สำหรับการฝึกการควบคุมศีรษะและร่างกายอาจเหมาะกว่าในการเรียนเป็นกลุ่มกับเพื่อน ๆ เช่น ในขณะที่เพื่อนออกไปแสดงหน้าชั้น นักเรียนที่นั่งอยู่อาจสนุกสนานและสนใจดูและมองตาม เป็นต้น

วิธีการสอน (Instruction Strategies)

การสอนนักเรียนพิการซ้อนจำเป็นต้องใช้วิธีการสอนที่ใช้การรับรู้หลายช่องทาง (Multisensory approach) ให้นักเรียนใช้ทั้งการได้ยิน การสัมผัส กลิ่น รสสัมผัส การมองเห็นที่คงอยู่ ดังนี้

- 1) ใช้ลักษณะของพื้นผิว ช่วยบอกความแตกต่างในระหว่างทำกิจกรรมในห้องเรียน
- 2) ใช้การเติมกลิ่นในน้ำ หรือแป้งโด
- 3) ใช้การอธิบาย เกิดอะไรขึ้น ที่ไหน เมื่อไร อย่างไร?
- 4) อาหารที่มีรสชาติต่าง ๆ
- 5) ความตัดกันหรือความแตกต่างที่เห็นชัดของสี/วัตถุ (Contrast)

วิธีการสอนที่เฉพาะ (Specific Teaching Strategies)

วิธีการสอน	การอธิบายความ	ตัวอย่าง
Task Analysis	การแตกงานหรือกิจกรรมให้เป็นขั้นตอนย่อยๆ โดยปกติจะใช้กับกิจกรรมที่เป็น การปฏิบัติ	การใส่กระดาษเข้าไปในเครื่องพิมพ์ดีด อักษรเบรลล์ จะมีขั้นตอนดังนี้ *จัดวางตำแหน่งของกระดาษและ Braille *จับกระดาษให้อยู่ในตำแหน่งที่ถูกต้อง *เลื่อนคานไปด้านหน้า *ใส่กระดาษ *เลื่อนคานกลับที่เดิม *หมุนกระดาษเข้า
Reverse chaining	ที่เป็นการปฏิบัติ และกิจกรรมการ ดำรงชีวิตประจำวัน เมื่องานที่เป็น ขั้นตอน เราจะสอนในขั้นสุดท้ายก่อน แล้วจึงต่อด้วยขั้นถอยหลังถัดไปจนกว่า จะถึงขั้นเริ่มต้น	เมื่อจะสอนการผูกเชือกกรองเท้า เริ่มต้นด้วย ขั้นที่เกือบสมบูรณ์ คือให้นักเรียนดึงเชือกที่ ผูกเรียบร้อยแล้วให้ตึง *บทเรียนต่อมาเป็นการการสอนให้นักเรียน ผูกหูกสุดท้าย ถอยไปจนถึงขั้นเริ่มต้น
Co-activity	เป็นการให้ความช่วยเหลือ และแนะนำ เมื่อมีความจำเป็นเท่านั้น โดยอาจ ปฏิบัติโดยใช้ hand over hand / hand on wrist หรือ hand under hand (โดยปกติจะช่วยจากด้านหลัง ของนักเรียน) ในขณะที่ครูเคลื่อนไหว พร้อมกับนักเรียน	เมื่อต้องการสอนรูปแบบการค้นหาหรือการ ตรวจสอบ ครูอาจยืนด้านหลังของนักเรียน แล้วจับที่ข้อมือของนักเรียน แล้วจึง เคลื่อนไหวมือในรูปแบบซ้าย-ขวา ครบชุด วิธีนี้ทันทีที่เป็นไปได้

วิธีการสอน	การอธิบายความ	ตัวอย่าง
Pre-teaching	เมื่อใดที่ครูจะนำเสนออุปกรณ์หรือความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องอะไรที่ไม่คุ้นเคยที่มีในบทเรียน ครูควรที่จะทำอย่างใดอย่างหนึ่งคือสอนเกี่ยวกับอุปกรณ์นั้นก่อน หรือนำมาเสนอในบทเรียน	ก่อนที่ครูจะสอนการทำอาหาร ครูควรแนะนำให้นักเรียนรู้จักเครื่องครัวหรืออุปกรณ์ที่จะใช้ในการปรุงอาหารนั้น ๆ ก่อนให้นักเรียนได้สำรวจ และให้เวลาที่นักเรียนจะซึมซับความเข้าใจในสิ่งนั้น ๆ
Self-verbalization	นักเรียนจะพูดในสิ่งที่ตนเองกำลังทำไม่ว่าจะเป็นก่อนการทำงาน หรือในระหว่างกำลังทำงาน	ในขณะที่นักเรียนกำลังแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ นักเรียนสามารถพูดถึงตัวเลขและขั้นตอนในการทำ (เช่น 5 บวก 8 พร้อมเขียนตัวเลข 3 ทดไว้ 1 เป็นต้น)
Direction giving	ให้คำสั่งหรือการชี้แนะควรชัดเจน สั้น กระชับ ให้นักเรียนเห็นภาพของงานที่สมบูรณ์ก่อนให้รายละเอียดของแต่ละขั้น	วันนี้นักเรียนต้องส่งการบ้าน เขียนชื่อตนเองที่มุมขวาด้านบนให้ครบทุกแผ่น ให้เย็บติดกันที่มุมบนด้านซ้ายแล้วมาวางการบ้านไว้บนโต๊ะครู
Generalization	นักเรียนต้องการตัวอย่างที่หลากหลายในการใช้อุปกรณ์เพื่อที่จะช่วยให้เข้าใจสิ่งที่คล้ายหรือแตกต่างกัน	การใช้กรรไกรมีลักษณะการใช้ที่คล้ายกับการใช้คีม กรรไกรแต่งสวน เป็นต้น
Use of kinesthetic movement	ใช้การฝึกซ้ำ ๆ ในกิจกรรมที่เป็นการปฏิบัติ หรือการเคลื่อนไหว เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนจดจำทักษะไม่ควรใช้เฉพาะการบอกด้วยคำพูด	เมื่อเรียนรู้เกี่ยวกับตัวอักษรที่จะใช้เขียนชื่อตนเอง ให้นักเรียนได้เรียนรู้รูปแบบหรือรูปร่างของตัวอักษรโดยการเคลื่อนไหวแขนเป็นรูปแบบของตัวอักษรในอากาศก่อนการใช้มือและนิ้วในการลงมือเขียน

วิธีการสอนที่ใช้ได้กับเด็กทุกคน(Teaching Strategies for All Students)

1. สอนในสิ่งที่เด็กกำลังสนใจ (Follow the Child's lead)

พวกเราทุกคนจะเรียนรู้ในสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้ดีถ้าสิ่งนั้นเป็นที่น่าสนใจ และเมื่อได้มีประสบการณ์ลงมือปฏิบัติจริงและเป็นจริงโดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กเล็ก ๆ แรงจูงใจในการเรียนรู้ของเด็กจะได้อาจมาจากความสำเร็จทั้งทางกายและสังคมในสภาพแวดล้อมของเขา สิ่งที่จะเป็นอันตรายที่สุดในการจัดทำหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความพิการ คือการที่ผู้ใหญ่กลายเป็นผู้ชี้นำหรือออกคำสั่ง บ่อยครั้งที่มักจะสอนทักษะเฉพาะให้กับเด็กโดยเป็นไปตามตารางที่ผู้ใหญ่จัดทำขึ้น ซึ่งเป็นการขัดขวางธรรมชาติของนักสำรวจ และการเป็นผู้ริเริ่ม รวมทั้งเป็นการทำลายความเบิกบานในการสร้างสัมพันธภาพต่อกัน ซึ่งจะเป็นพื้นฐานของการพัฒนาทางด้านอารมณ์

ดังนั้น หลักสำคัญที่ควรจำที่สุดในการทำแผนการจัดการเรียนรู้ คือ การผสมผสานสิ่งที่นักเรียนเกิดความสนใจขึ้นมาทันทีในขณะนั้น และดำเนินกิจกรรมต่อไป ตัวอย่าง ถ้าเด็กหยิบบล็อกขึ้นมาใส่ปาก เราก็สามารถเลือกสอนกิจกรรมที่เกี่ยวกับบล็อก (หยิบบล็อกใส่กล่อง จับบล็อกมาซ้อนกัน เป็นต้น) ครูจึงควรพยายามเลือกกิจกรรม ที่สามารถเข้ากับแผนการจัดการเรียนรู้ ความสนใจของนักเรียน โดยการจัดเตรียมสิ่งที่นักเรียนสนใจไว้ให้พร้อม ถ้าเราทราบสิ่งที่เด็กมีความสนใจ ทั้งนี้เราต้องให้ความสำคัญและสนใจในสิ่งที่เด็กกำลังทำอะไร และทำให้แผนการจัดการเรียนรู้ผสมผสานกับสิ่งที่เด็กสนใจ

ในนักเรียนที่มีความพิการ พิจารณาข้อรุนแรงอาจไม่ใช่เรื่องง่ายที่จะรู้ว่าเด็กมีความสนใจอะไร ในสถานการณ์อย่างนี้ ครูและผู้ดูแลจำเป็นต้องกระตือรือร้น และสร้างสรรค์มากขึ้น เพื่อกระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจ การดัดแปลงอุปกรณ์อาจเป็นสิ่งที่จำเป็น เพื่อสร้างแรงจูงใจ เช่น การใช้สีที่สดใส เสียงที่ดังหรือเสียงที่ไม่ปกติ พื้นผิวที่แปลก ๆ หรืออุณหภูมิต่าง ๆ และความสนใจยังเป็นสิ่งที่สำคัญถึงแม้ว่าจะต้องรอสัญญาณที่แสดงความสนใจในอุปกรณ์ ก่อนที่เราจะพยายามสอนให้นักเรียนทำอะไรกับสิ่งของนั้น

2. ให้การตัดสินใจเลือก (Provide Choices)

ในขั้นตอนของพัฒนาการ เด็ก ๆ เริ่มมีการตัดสินใจเลือกในทันทีที่เด็กเกิด และจะดำเนินต่อไปตลอดช่วงชีวิตคนคนหนึ่ง ตัวเลือกในระยะต้นของชีวิตจะเป็นสิ่งง่าย ๆ เช่น จะมองที่ของเล่น หรือจะมองที่คน เลือกที่จะดูนม หรือหยุด) และเมื่อเด็กมีความสามารถและเคลื่อนไหวได้มากขึ้น ตัวเลือกสำหรับเขาก็จะมีมากขึ้น มากไปกว่านั้นเด็กจะกลายเป็นผู้ที่มีความรอบคอบในการเลือก และให้ความสำคัญกับสิ่งที่ตนเองเลือกมากขึ้น ความสามารถในการตัดสินใจเลือกเป็นสิ่งที่คาดหวังที่สำคัญในพัฒนาการด้านการ เป็นผู้มีบทบาทหรืออำนาจและการควบคุม (Control and Mastery) และยังเป็นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับการสื่อสาร ซึ่งอาจเริ่มด้วยการยอมรับหรือการบอกปฏิเสธสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

เด็กที่มีความพิการมากเท่าใดโอกาสในการตัดสินใจเลือกก็จะลดน้อยลง ส่วนครู ผู้ดูแล หรือปกครอง จะทำในสิ่งที่ตนเองคิดว่าดีที่สุดสำหรับนักเรียนโดยไม่ได้ให้โอกาสนักเรียนเป็นผู้ตัดสินใจเลือก ซึ่งส่งผลต่อพัฒนาการด้านการสื่อสารที่นักเรียนมีจำกัดอยู่แล้ว ถ้าเรามองข้ามความพิการของนักเรียนผู้ปกครอง/ครูควรพยายามจัดให้นักเรียนมีโอกาสในการเลือกในหลาย ๆ ตัวเลือกตลอดวัน และควรเคารพในการตัดสินใจของนักเรียน ตัวอย่าง ในระหว่างเวลารับประทานอาหารผู้ปกครองอาจถืออาหารสองอย่าง เช่น มือซ้ายถือถั่วynam มือขวาถือข้าว และเมื่อนักเรียนยื่นมือไปหยิบอะไรก็ได้แล้วแต่เราก็จะให้นักเรียนกินสิ่งนั้น แต่ถ้ากรณีที่นักเรียนยื่นมือไปหยิบโดยไม่เจตนาโดยที่ “ไม่ใช่สิ่งที่นักเรียนต้องการที่แท้จริง” แต่นี่คือสิ่งที่เราสอนนักเรียนว่า “ในแต่ละการกระทำจะทำให้เกิดความแตกต่าง” ซึ่งเป็นการวางรากฐานสำหรับความรอบคอบ หรือระมัดระวังในอนาคต

ในหลาย ๆ ปัญหาทางพฤติกรรมสามารถหลีกเลี่ยงได้ด้วยการจัดให้มีทางเลือก ถ้านักเรียนได้รับโอกาสให้เลือกทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง ความเป็นไปได้คืออยากที่ทั้งสองกิจกรรมจะถูกปฏิเสธถึงแม้ว่าทั้งสองกิจกรรมอาจไม่เป็นที่น่าสนใจต่อนักเรียนสักเท่าไร เช่น “หนูอยากจะทำขนมปังตอนนี้เลยหรือจะใส่ชุดนอนก่อน?” นี่คือสิ่งที่ สำคัญอย่างยิ่งที่เราควรจำ เมื่อท่านพยายามช่วยให้นักเรียนเรียนรู้บางสิ่งที่เป็นเรื่องยาก เราอาจนำเสนออุปกรณ์ต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์หรือสอดคล้องกับ 2-3 กิจกรรมตามแผนการสอน

(เป้าหมาย) แล้วให้นักเรียนเลือกหนึ่งสิ่ง และสิ่งที่เหลือก็จะเป็นกิจกรรมที่นักเรียนต้องทำต่อไป การทำเช่นนี้เป็นการแสดงว่าเราทำตามที่นักเรียนนำ (Follow the child lead) ให้ความรู้คือการเป็นผู้มีอำนาจในการควบคุมแก่นักเรียน “ฟัง” ในสิ่งที่เขาสื่อสารมาและทำให้เขารู้ว่าเราเคารพและเชื่อมั่นในตัวเขา

3. ความสำคัญของผลลัพธ์หรือผลที่ตามมา (Consequences Count)

หนึ่งในคติพจน์ที่เป็นพื้นฐานที่สำคัญของการสอน คือ “ผลที่เกิดขึ้นตามมามีค่าสำคัญเพื่อการคงอยู่หรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของแต่ละคน” ผลที่ตามมา/ผลลัพธ์เป็นเพียงการกระทำหนึ่ง ที่เป็นผลจากการกระทำอย่างหนึ่ง ผลที่ตามมา/ผลลัพธ์บางครั้งสามารถเป็นสิ่งที่มีความหมายยิ่งในการลดหรือเพิ่มพฤติกรรมหนึ่ง ๆ พุทธอย่างง่าย ๆ คือ เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมอย่างหนึ่งแล้วได้ผลตามมาที่เป็นที่พึงพอใจหรือน่าสนใจ เขาก็จะแสดงพฤติกรรมนั้นซ้ำอีก ตัวอย่าง ถ้านักเรียนดึงเชือกที่ติดกับโมบายล์แล้วทำให้โมบายล์เคลื่อนที่ นักเรียนก็สนใจที่จะดึงอีก แต่ในทางกลับกันถ้านักเรียนดึงแล้วไม่มีผลอะไรเขาก็ไม่สนใจที่จะดึงอีก ในทำนองเดียวกัน ถ้านักเรียนแสดงพฤติกรรมออกมาแล้วผลลัพธ์ไม่เป็นที่น่าพึงพอใจหรือไม่มีผลอะไรเกิดขึ้น หรือไม่ได้ประสบการณ์อะไร พฤติกรรมนั้นก็ลดลง ซึ่งเราอาจใช้วิธีการเพิกเฉยต่อเขา พุดหรือแสดงความไม่ยอมรับในการกระทำหรือจัดให้นักเรียนออกไปจากบริเวณที่น่าสนใจไปยังบริเวณที่ไม่น่าสนใจในเวลาสั้น ๆ (Time out) ตัวอย่าง เราให้นักเรียนที่ชอบกัดผู้อื่นออกไปจากบริเวณที่นักเรียนกำลังเล่นทุกครั้งที่เขากัดคนอื่น 2 นาที เขาก็จะลดพฤติกรรมกัดผู้อื่น

4. ทำให้ผลลัพธ์/หรือสิ่งที่ตามมามีประสิทธิภาพ (Make Your Consequences Effective)

การส่งเสริมการเรียนรู้โดยการใช้ผลลัพธ์ดูเป็นเรื่องที่ง่าย แต่ก็เป็นอย่างนั้นจริง ๆ อย่างไรก็ตามผลลัพธ์/หรือสิ่งที่ตามมามีประสิทธิภาพเป็นสิ่งที่สำคัญที่ต้องจำ

4.1 ผลลัพธ์/หรือสิ่งที่ตามมาที่เกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติ เป็นสิ่งที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการสอนนักเรียนเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะนำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงสิ่งที่อยู่รอบข้างเขาเอง (สภาพแวดล้อม) สิ่งนี้จะเป็นความจริงในเด็กเล็ก ๆ หรือในเด็กที่มีพัฒนาการที่ยังอยู่ในวัยเด็กเล็ก ให้ลองพิจารณาความแตกต่างระหว่างเด็กที่สามารถดึงเชือกให้โมบายล์เคลื่อนที่และในเด็กอีกคนที่ได้รับชมเมื่อเขาสามารถตบบล็อกได้ เด็กทั้งสองอาจทำกิจกรรมนั้นซ้ำ ๆ แล้วเรียนรู้สิ่งนั้น ๆ อย่างไรก็ตาม เด็กคนแรกจะเรียนรู้ผลจากการเคลื่อนไหวร่างกายของตนเอง (ทำให้โมบายล์เคลื่อนที่) และจะไม่เพียงแต่ทำซ้ำ ๆ แต่จะทดลองเกี่ยวกับสิ่งที่เขาได้เรียนรู้กับกิจกรรมอื่น ๆ ตลอดทั้งวัน ส่วนในเด็กคนที่สองได้เรียนรู้การทำงานที่สำเร็จเพื่อที่จะได้รับชมจากผู้ใหญ่ และเด็กหลายคนไม่สนใจต่อการทำกิจกรรมยกเว้นเมื่อมีผู้ใหญ่อยู่ข้าง ๆ เพื่อเตรียมรางวัลที่เขาต้องการ เด็กยังมีความพิการมากเท่าใด ครูหรือผู้ปกครองก็จำเป็นต้องจัดสถานการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็ก เพื่อให้มีเหตุการณ์ที่น่าสนใจหรือพึงพอใจเมื่อเขาทำบางสิ่งบางอย่าง ตัวอย่าง เด็กที่มีปัญหาการเคลื่อนไหวที่รุนแรง เราอาจต้องเลือกของเล่นที่เล่นได้ด้วยการเคลื่อนไหวร่างกายเพียงเล็กน้อยของเด็ก หรือจัด/ดัดแปลงให้มีตัวเปิดปิดที่ทำให้ของเล่นทำงานด้วย การเคลื่อนไหวร่างกายเพียงเล็กน้อย

4.2 ผลลัพธ์ทางสังคมเป็นสิ่งที่มีความหมาย เด็กตั้งแต่แรกเกิดต้องการความสนใจและจะทำกิจกรรมที่ผู้ใหญ่ให้ความสนใจซ้ำ ๆ ผู้ใหญ่ที่เรียนรู้การให้ความสนใจต่อการแสดงออกที่น่าพึงพอใจ และเพิกเฉยต่อการแสดงออกที่ไม่น่ารัก เด็กก็จะเรียนรู้ที่จะลดการแสดงที่ไม่น่ารักลง การแสดงออกถึงความตื่นเต้นหรือพึงพอใจ

ด้วยความจริงใจในสิ่งที่เด็กทำบางอย่างสำเร็จ เช่น การกอดเด็กในขณะที่เขาสามารถเดินก้าวแรกได้ด้วยตนเอง จะเป็นตัวเสริมที่ดีกับความรู้สึกของการทำสำเร็จในเด็กให้เป็นไปอย่างธรรมชาติ การตบมือ การกอด และการให้สัญญาณอื่น ๆ ที่จะบอกว่าเด็กทำได้ เป็นผลที่ตามมาหรือผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพอย่างยิ่ง แต่ควรจะใช้ความรอบคอบ มีเหตุผลในการจัดการช่วยเหลือสำหรับการเรียนรู้ในงานที่ยาก ซึ่งผลที่ตามมาอาจยากที่จะสำเร็จหรือพึงพอใจ

4.3 ผลลัพธ์หรือสิ่งที่ตามมาทางสังคมเป็นธรรมชาติ ผลที่ได้ตามธรรมชาติในการสอนทักษะการสื่อสาร การเรียนรู้การสื่อสารจะขึ้นอยู่กับคำตอบสนองของผู้ฟัง ซึ่งจะเริ่มด้วยความสนใจในการมองของเด็ก และนำไปสู่การสนทนาโดยการผ่านทางการเล่นเกมผลัดเปลี่ยน (Turn-taking)

4.4 เด็กแต่ละคนจะมีความแตกต่าง เด็ก ๆ จะมีความสุขหรือสนุกกับสิ่งที่มาจูงใจหลากหลายชนิด เด็กในตัวอย่างแรกอาจสนใจในโมบายล์ในขณะที่เด็กอีกคนอาจสนใจเล่นของเล่นที่มีเสียงดนตรี เด็กบางคนจะตอบสนองได้ดีกับของเล่น ในขณะที่เด็กอีกคนชอบด้านการแลกเปลี่ยนทางสังคมมากกว่า ดังนั้น ในขั้นแรกเราควรใช้การทดสอบผลที่ตามมาหลาย ๆ อย่างเพื่อต้องการค้นหาสิ่งที่จะเหมาะสมกับเด็ก

4.5 ผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพก็ต้องการการเปลี่ยนแปลง เช่นเดียวกับผู้ใหญ่เด็กก็มีความรู้สึกเบื่อและกิจกรรมที่เคยชอบก็ค่อย ๆ ลดความตื่นเต้นลง ตัวอย่าง เด็กที่ชอบเล่นโมบายล์ที่เพียงแค่ดึงเชือกก็เกิดผลอย่างไรก็ตาม เราอาจเปลี่ยนโมบายล์ใหม่เพื่อให้เด็กกลับมาสนใจอีกครั้งหนึ่งได้

4.6 ผลลัพธ์เฉพาะที่มีผลต่อการเพิ่ม-ลด พฤติกรรม ต้องตามด้วยพฤติกรรมที่เป็นเป้าหมายโดยทันทีที่จะช่วยให้เด็กมีความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่เขาทำและเกิดอะไรขึ้นกับสิ่งที่อยู่รอบ ๆ เขายิ่งกว่านั้น ถ้าเด็กมีความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่เขาทำกับสิ่งเกิดขึ้น ผลที่ตามมาต้องเกิดขึ้นสม่ำเสมอ (Consistency) เป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งเมื่อเด็กกำลังเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ หรือเมื่อผู้ใหญ่ให้ “ผลที่ตามมาที่ไม่พึงประสงค์” ต่อการแสดงพฤติกรรมทางลบของเด็ก เมื่อพยายามขจัดพฤติกรรมหนึ่งให้หมดไป ต้องให้เกิดผลที่ตามมาทุกครั้งทีพฤติกรรมเกิดขึ้น ตัวอย่าง เด็กอาจสับสนได้ ถ้าเขาถูกให้แยกออกจากกลุ่มเพียงบางครั้งที่เขาทำผิด (ควรแยกออกทุกครั้ง)

4.7 เมื่อเด็กเริ่มเข้าใจในภาษา ผลที่ตามมาอาจเปลี่ยนเป็นการอธิบายด้วยคำพูดแก่เด็ก ด้วยวิธีนี้เด็กจะได้รับรู้เพิ่มขึ้นเกี่ยวกับสิ่งที่เขาทำมีผลกับสิ่งที่อยู่รอบตนเองอย่างไร (เช่น “กดปุ่มเปิดแล้วหนูจะได้ดูโทรทัศน์” “ส่งมือมาให้ครูแล้วครูจะช่วยฉุดหนูขึ้น” หรือ “กินข้าวกลางวันเสร็จแล้วเราค่อยไปเล่นที่สนามเด็กเล่นกัน”)

5. เมื่อจำเป็นควรใช้การแตกงานให้เป็นขั้นตอนย่อย ๆ (Breaking a task into smaller steps when necessary)

การแตกงานหรือกิจกรรมให้เป็นขั้นตอนย่อย ๆ อาจเป็นไปได้ทั้งการเปลี่ยนอุปกรณ์ และ/หรือแบ่งการสอน ในงานหนึ่งออกเป็นส่วน ๆ ตัวอย่าง กิจกรรมที่เด็กต้องตบลูกที่มีขนาดเล็กให้ได้สามชั้น เราอาจเริ่มต้นด้วยการนำบล็อกสองชิ้นมาทำให้ติดกันเพื่อป้องกันการขยับตัวเวลาเด็กวางซ้อนกันซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถต่อได้สามชั้นสำเร็จ เมื่อนักเรียนมีความเข้าใจดีแล้ว เราอาจใช้บล็อกที่มีขนาดใหญ่สองชิ้นเป็นฐาน แล้วจึงใช้บล็อกที่มีขนาดใหญ่ทั้งสามชิ้น ใช้บล็อกที่มีขนาดเล็กสองชิ้น และท้ายที่สุดใช้บล็อกที่มีขนาดเล็กทั้งสามชิ้น ไม่ว่าจะดัดแปลงอะไร อย่างไร เราควรศึกษาดูว่าในหลักสูตรที่เราใช้เราจะสามารถดัดแปลงหรือทำอะไรได้บ้าง

6. สร้างโอกาสของความสำเร็จ (Set Up Success)

เพื่อให้มั่นใจว่านักเรียนมีความต้องการที่จะเรียนรู้ และต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งที่อยู่รอบข้าง นักเรียนสามารถประสบความสำเร็จในแต่ละขั้น (เล็ก ๆ) ที่เราสอนได้ ตัวอย่าง ถ้าเราต้องการสอนให้เด็กยื่นมือไปหยิบลูกบอลเราควรวางลูกบอลให้ใกล้พอที่นักเรียนสามารถหยิบได้ และเมื่อเราต้องการเคลื่อนลูกบอลออกไปเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนยื่นมือให้ไกลขึ้น เราต้องมั่นใจว่าเราวางบอลให้อยู่ในระยะที่เด็กสามารถยื่นมือไปหยิบได้ แต่อย่างไรก็ตามงานที่ยากเกินไปก็อาจทำให้เด็กขาดแรงกระตุ้น แต่งานที่ง่ายเกินไปก็อาจทำให้เด็กเบื่อได้เช่นกัน ดังนั้นกิจกรรมควรเป็นกิจกรรมที่ทำหายแต่ไม่ใช่เป็นสิ่งที่ทำไม่ได้

7. สร้างประสบการณ์การเรียนรู้ให้อยู่ในวิถีการดำเนินชีวิต

เด็กจะเรียนรู้การพัฒนาทักษะในด้านต่าง ๆ ได้ทุก ๆ วัน ถึงแม้ว่าเด็กบางคนจะมีพัฒนาการที่รวดเร็วในบางด้านและช้าบ้างในบางด้าน แต่เป็นไปได้ที่เขาจะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ บางสิ่งบางอย่างได้หลาย ๆ ด้านในแต่ละกิจกรรม ตัวอย่าง การเล่นเกมเด็กจะได้รับการพัฒนาด้านการเคลื่อนไหว (Gross motor) การใช้มือ (Fine motor) ความรู้ความเข้าใจ (Cognitive) ทักษะทางสังคม (Social skills) เป็นต้น

ในทำนองเดียวกัน ครู และผู้ปกครองสามารถสร้างโอกาสในการกระตุ้นการเรียนรู้ในทุกครั้งที่มีการปฏิสัมพันธ์กับเด็ก ทั้งในกิจกรรมที่เป็นกิจวัตรประจำวันและกิจกรรมพิเศษที่จัดขึ้นเฉพาะ ในความเป็นจริงประสบการณ์ที่เป็นส่วนหนึ่งของกิจวัตรประจำวันหรือวิถีการดำเนินชีวิตของครอบครัวที่เด็กได้รับจะส่งผลด้านการเรียนรู้ได้ดีกว่า การฝึกแบบแยกส่วนโดยใช้กิจกรรมฝึกเฉพาะแต่ละทักษะ ตัวอย่าง เด็กที่กำลังเรียนรู้ทักษะการจับสิ่งของ เขาจำเป็นต้องมีโอกาสดูในการฝึกทักษะนี้ได้ตลอดทั้งวัน เช่น ระหว่างการแต่งตัว การรับประทานอาหาร การอาบน้ำ และการเล่น

8. ช่วงเวลาส่วนตัว (Allow Quiet Time)

เช่นเดียวกับผู้ใหญ่ เด็ก ๆ ทุกคนต้องการเวลาที่เป็นตัวของตัวเอง (เวลาเล่นกับเพื่อน ๆ โดยไม่มีใครคอยสั่ง หรือเวลาที่เล่นกับผู้ใหญ่โดยไม่ใช้เล่นตามความต้องการหรือคำสั่งของผู้ใหญ่) ครูสนับสนุน นักเรียนโดยการแสดงให้เห็นว่าเราสนใจในสิ่งที่เขาทำหรือสิ่งที่เขาสนใจ (Smith และ Levack, 1999).

หน่วยที่ 6

การจัดทำทางสำหรับบุคคลพิการซ้อน

บุคคลพิการซ้อนในกลุ่มที่มีความบกพร่องทางการเห็นร่วมด้วยและกลุ่มที่มีความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว เช่น กลุ่มสมองพิการ (Cerebral palsy; CP) นอกจากมีปัญหาในการรับรู้ การดำรงชีวิตประจำวัน การเคลื่อนไหว การทำงานของประสาทรับและส่งความรู้สึกและทักษะการสื่อสารแล้ว ยังพบว่าบุคคลพิการซ้อนยังมีปัญหาสำคัญคือการจัดทำทางของตนเอง เนื่องด้วยบุคคลสมองพิการส่วนใหญ่มีปัญหาทางการเห็น ซึ่งปัญหาการจัดทำทางที่ดีและเหมาะสมขึ้นอยู่กับความสามารถในการเห็น และการจัดทำทางที่ดีจะขึ้นอยู่กับความมั่นคงของศีรษะและลำคอ การจัดลำตัว และการเคลื่อนไหวอย่างอิสระของศีรษะ เพื่อรักษาจุดศูนย์ถ่วงของร่างกายในขณะเคลื่อนไหว (Langley, Nelson, และ Padula, 1986 อ้างใน Smith และ Levack 1999) ในขณะเดียวกันถ้านักเรียนไม่สามารถใช้การเห็นได้อย่างเหมาะสมก็ส่งผลให้การจัดทำทางของตนเองไม่เหมาะสม (Stone, 1994 อ้างใน Smith และ Levack 1999) ซึ่งลักษณะดังกล่าวอาจทำให้ครูหรือผู้ทำงานกับนักเรียนกลุ่มนี้เข้าใจผิดคิดว่านักเรียนไม่สนใจทำงาน หรือต้องการหลีกเลี่ยงงานหรือกิจกรรม

การจัดทำทางที่ดีสามารถทำได้โดยดำเนินการดังนี้

1. จัดให้มีการบูรณาการประสาทความรู้สึก (Sensory integration) เป็นส่วนประกอบหลัก
2. กระตุ้นให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม
3. ให้นักเรียนได้มีโอกาสในการเฝ้าดูเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมรอบ ๆ ตนเอง
4. ช่วยให้นักเรียนจัดตำแหน่งของตาให้ดีขึ้น
5. เปิดโอกาสให้นักเรียนเคลื่อนไหวศีรษะและมองตามวัตถุมองที่วัตถุและมองไปยังตำแหน่งของวัตถุ

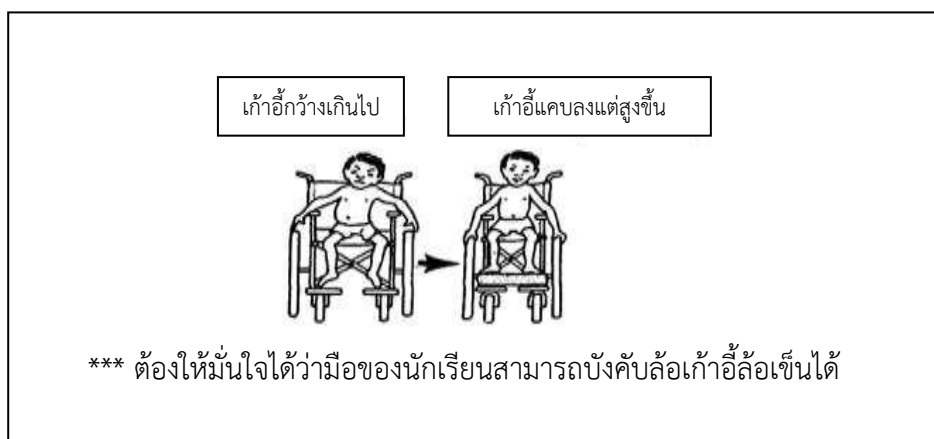
เป็นต้น

6. ให้นักเรียนได้ฝึกการประสานการเคลื่อนไหวของมือ

การปรับเก้าอี้ล้อเข็น และที่นั่งสำหรับคนพิการ

บุคคลพิการซ้อนหลาย ๆ คนอาจได้รับเก้าอี้หรือเก้าอี้ล้อเข็นที่มีขนาดใหญ่เกินไป เพื่อร่วมทำกิจกรรมการเรียนรู้ หรือการดำรงชีวิต ดังนั้นหน้าที่ของครูการศึกษาพิเศษ ผู้ปกครอง นักกายภาพบำบัด นักกิจกรรมบำบัด และนักวิชาชีพอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง จำเป็นต้องร่วมกันออกแบบหรือปรับที่นั่งหรือเก้าอี้ล้อเข็น รวมทั้งการจัดทำทางที่พิเศษเฉพาะ เพื่อให้มีความเหมาะสมกับบุคคลพิการซ้อนแต่ละคน David Werner (2012) ได้แนะนำวิธีการปรับที่นั่งหรือเก้าอี้ล้อเข็น ไว้ในหนังสือคู่มือการฟื้นฟูสมรรถภาพในชุมชน ชื่อ “Disabled Village Children” 3 วิธี ดังนี้

1. กรณีเก้าอี้ล้อเข็นมีที่นั่งกว้างเกินไป นำผ้าใบมาทำเป็นที่นั่งและที่พิงหลังให้แคบลงและเหมาะสมกับนักเรียน ซึ่งจะช่วยให้เก้าอี้แคบลง แต่ก็อาจทำให้เก้าอี้สูงขึ้น ซึ่งอาจทำให้เท้าของนักเรียนไม่ถึงที่พิงเท้า เราอาจนำกล่องแข็ง ๆ มาทำให้แข็งแรงขึ้นแล้วติดตีนตุ๊กแกเพื่อติดกับที่พิงเท้าเดิมเพื่อรองรับเท้าของนักเรียน
- ดังภาพ



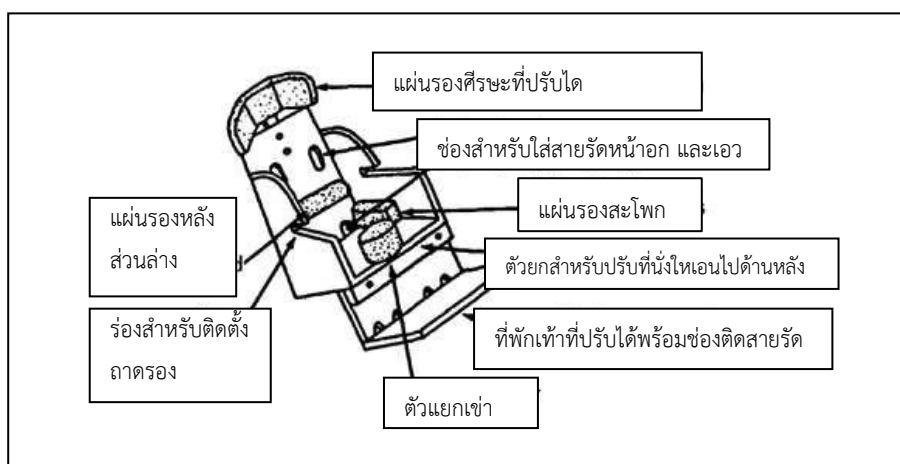
2. กรณีเก้าอี้ล้อขึ้นมีความลึกจากหน้า-หลังมากเกินไป เราสามารถเสริมที่รองนั่งและพนักพิงให้เหมาะสมกับขนาดของนักเรียน ดังภาพ



สำหรับนักเรียนบางคนอาจจำเป็นต้องเสริมด้วยสายรัดที่เอวและข้อเท้าเพื่อจัดทำทางให้ถูกต้อง

3. กรณีที่นักเรียนจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือในการจัดทำทาง เราอาจร่วมกันออกแบบโครงสำหรับนั่งให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของนักเรียน ดังตัวอย่างต่อไปนี้

*****สิ่งที่ควรคำนึง** อาจไม่ใช่ทุกนักเรียนทุกคนที่จำเป็นต้องได้รับการปรับพิเศษตามที่นำมาแสดงในที่นี้ ดังนั้น ในการปรับที่นั่งเพื่อใช้จริง การจัดทำทางที่เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน ควรทดสอบกับนักเรียนผู้ใช้จริงก่อนนำมาผลิตมา



อาจออกแบบทำโครงที่นั่งที่สามารถนำไปผนึกติดกับเก้าอี้ที่ใช้ภายในบ้าน ห้องเรียน ในรถ หรืออาจนำไปติดในเก้าอี้ล้อเข็นได้



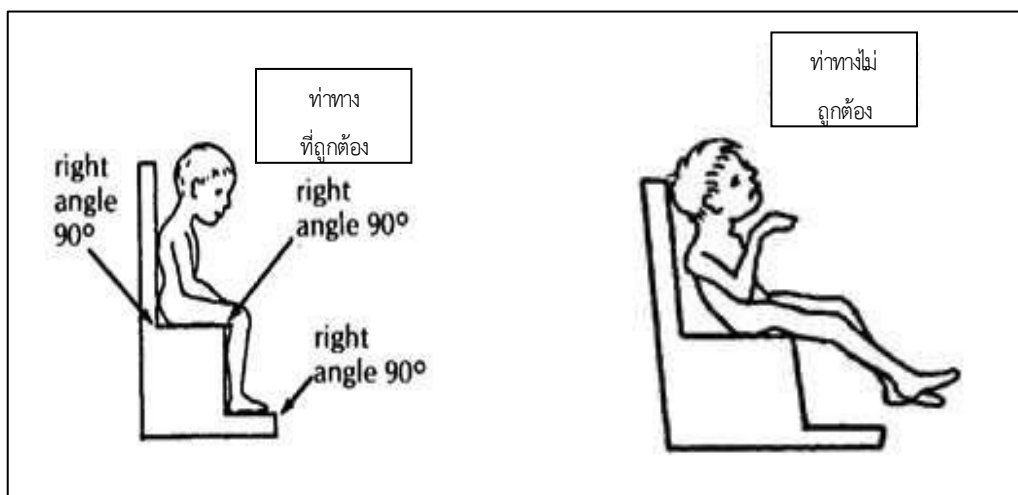
การปรับที่นั่ง

การออกแบบที่นั่งให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของนักเรียนแต่ละคน โดยเฉพาะในกลุ่ม สมอง พิกการ (Cerebral palsy) ข้อควรคำนึง นักเรียนแต่ละคนมีความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกัน ถ้าการปรับไม่ได้ ทำอย่างระมัดระวังอาจทำให้เกิดผลเสียมากกว่าผลดี

1. พิจารณาความต้องการจำเป็นของนักเรียนอย่างรอบคอบก่อนการปรับหรือจัดที่นั่งพิเศษสำหรับนักเรียน
2. ก่อนการปรับควรประเมินการนั่ง หรือการใช้เก้าอี้ล้อเข็นของนักเรียนก่อน
3. การปรับที่นั่งสำหรับนักเรียนที่กำลังเจริญเติบโต ควรมีการตรวจสอบอย่างสม่ำเสมอเพื่อดูว่าที่นั่ง หรือเก้าอี้ล้อเข็นที่ปรับแล้วยังคงมีประโยชน์ หรือเหมาะสมกับนักเรียนหรือไม่

การจัดท่าทาง (Positioning)

การจัดท่าทางที่ถูกต้องมีความสำคัญต่อการส่งเสริมการเรียนรู้ และการดำรงชีวิตของนักเรียนพิการ ซ้อน นักเรียนพิการส่วนใหญ่อุปกรณ์ที่นั่งพิเศษที่ช่วยให้สะโพก เข่า และข้อเท้าของนักเรียนอยู่ในตำแหน่งที่เหมาะสม (90 องศา)



เก้าอี้ที่ไม่เหมาะสมอาจส่งผลให้การจดทำนึ่งของนักเรียนไม่ถูกต้อง ซึ่งเป็นสาเหตุทำให้นักเรียนที่มีอาการหดเกร็งของกล้ามเนื้อ เกิดการเหยียดตรงของร่างกาย สำหรับในรายที่เป็นรุนแรงอาจทำให้นักเรียนตกจากเก้าอี้ได้ การจัดมุมของร่างกายและศีรษะ

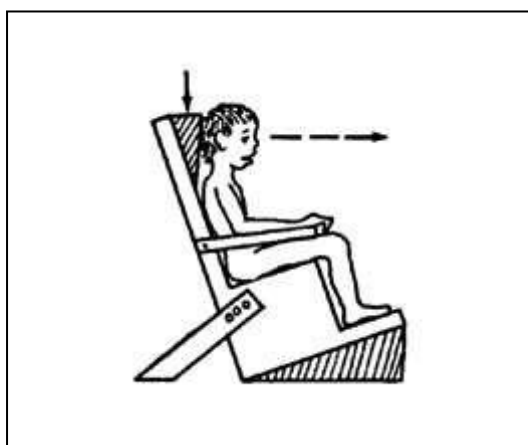
การจัดมุมของร่างกายและศีรษะ

การจัดที่นั่งให้เอียงไปด้านหลังเล็กน้อย โดยปรับให้ฐานของเก้าอี้ราบไปกับพื้น เหมือนเก้าอี้ทั่วไป ช่วยให้นักเรียนส่วนใหญ่ นั่งได้ดีขึ้น และอยู่ในท่าทางที่ผ่อนคลาย

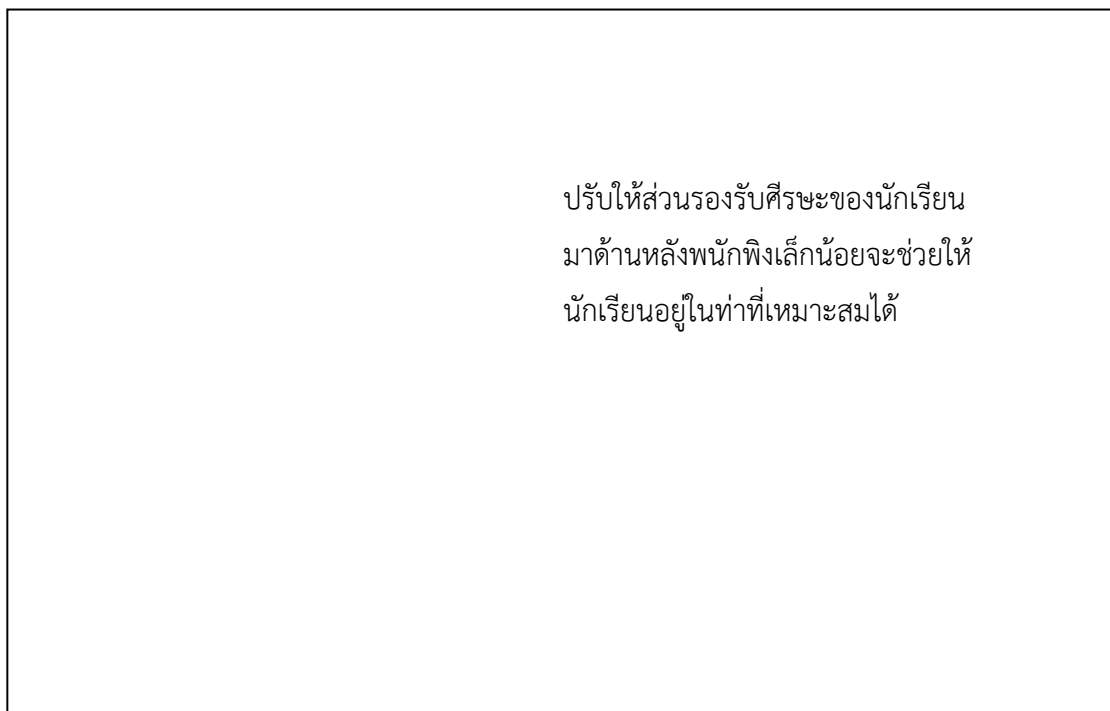


ถ้านักเรียนยังคงคว่ำ หรือหดเกร็ง ไปข้างหน้าอาจปรับให้เก้าอี้เอียงไปด้านหลังอีกเล็กน้อย

แต่อย่างไรก็ตาม การปรับเก้าอี้ หรือที่นั่งด้วยวิธีดังกล่าวอาจเป็นสาเหตุให้ศีรษะของนักเรียนเอนไปด้านหลังมากเกินไป ซึ่งส่งผลต่อเนื่องให้ตาของนักเรียนมองขึ้นด้านบน ดังนั้นการเสริมเบาะรองอาจช่วยให้นักเรียนสามารถมองตรงไปด้านหน้า และอาจช่วยลดการหดเกร็งของกล้ามเนื้อ นอกจากนี้ยังลดการหดเกร็งของกล้ามเนื้อตาด้วย



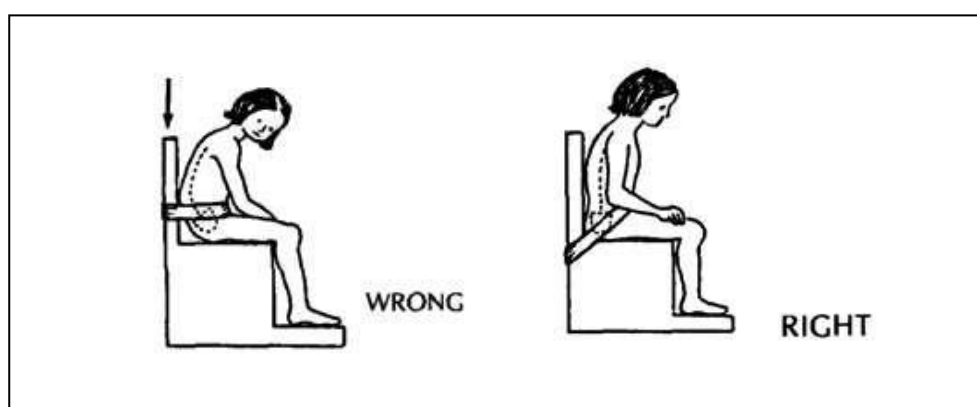
กรณีที่ศีรษะของนักเรียนพิการซ้อนบางคนอาจมีขนาดใหญ่กว่าปกติ การเสริมที่รองศีรษะที่ไม่เหมาะสมอาจ ส่งผลให้ศีรษะของนักเรียนก้มลงและทำให้ตาของนักเรียนมองต่ำลงมาที่พื้น ดังภาพ



*** ทั้งนี้แนวคิดในการปรับที่นั่งข้างต้นสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในเก้าอี้ล้อเข็น และที่นั่งทั่วไปได้

วิธีใช้สายรัดเอวช่วยจัดสะโพกให้อยู่ในมุมที่ถูกต้อง

ถ้าสะโพกนักเรียนยกไปด้านหลังดังภาพข้างล่างนี้ การวางตำแหน่งสายรัดในตำแหน่งสูงจะไม่ช่วยอะไร แต่จัดให้สายรัดอยู่ในตำแหน่งต่ำจะช่วยให้สะโพกอยู่ในท่าทางที่ถูกต้อง

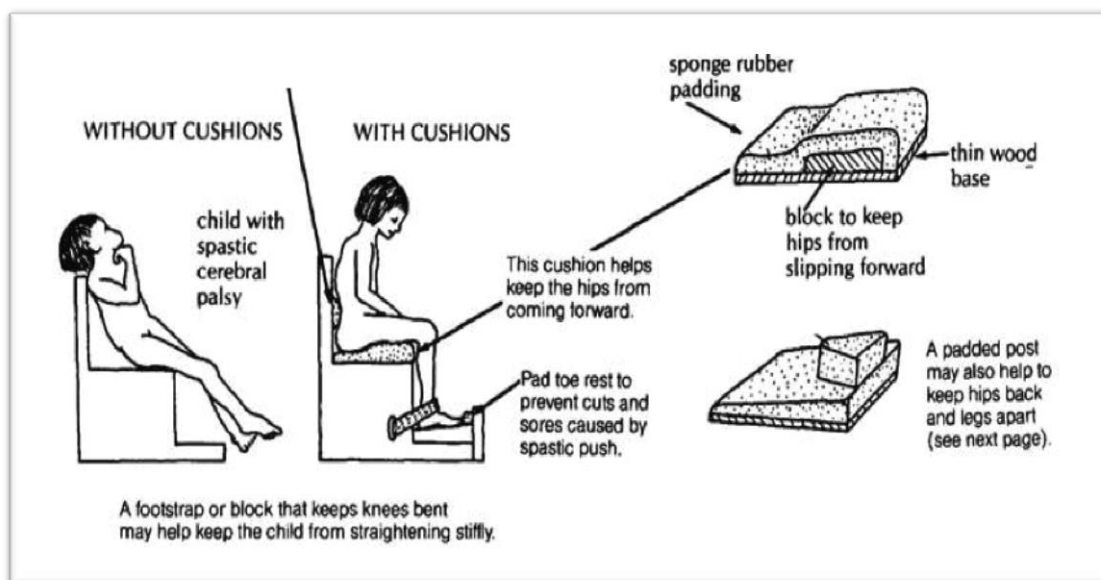


กรณีที่สะโพกของนักเรียนยกไปด้านหลังดังภาพ จำเป็นต้องจัดตำแหน่งสายรัดให้สูงขึ้นจะช่วยให้สะโพกอยู่ในท่าที่ถูกต้อง



ข้อสังเกต การช่วยจัดทำทางสะโพกนักเรียนพิการซ้อนในกลุ่มที่มีความพิการทางสมอง (CP) ให้อยู่ในท่าที่ถูกต้อง จะช่วยให้ร่างกายของนักเรียนอยู่ในท่าทางที่ดีกว่า หรือเกือบปกติ

เบาะรองพิเศษ สำหรับนักเรียนที่มีสะโพกยกไปด้านหลัง หรือนักเรียนที่มีร่างกายส่วนบนอ่อนแรง ให้ใส่แผ่นรองเพื่อโอบอุ้มรอบหลังช่วงล่างอาจช่วยให้นักเรียนอยู่ในท่าที่ถูกต้อง ทั้งนี้การออกแบบใส่เบาะรองที่ถูกต้องอาจ ไม่จำเป็นต้องใช้สายรัด



*** ดัดแปลงมาจาก “Disabled Village Children” David Werner (2012)

ครูอาจศึกษาการจัดทำทางสำหรับนักเรียนพิการซ้อน เพิ่มเติมได้ที่คู่มือการฟื้นฟูสมรรถภาพในชุมชน ชื่อ “Disabled Village Children”

หน่วยที่ 7

การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริมการเข้าถึงและใช้ประโยชน์



จากคำจำกัดความบุคคลพิการซ้อน คือ บุคคลที่มีลักษณะความพิการมากกว่าหนึ่งความพิการเกิดขึ้นพร้อมกัน เช่น มีความบกพร่องทางสติปัญญา-ตาบอด บกพร่องทางสติปัญญา-บกพร่องทางร่างกาย ซึ่งการเกิดขึ้นพร้อมกันของความพิการนี้ได้ส่งผลต่อการเรียนรู้และการดำรงชีวิตของคนพิการซ้อนอย่างรุนแรง ดังนั้นการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้บุคคลพิการซ้อนสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ จึงเป็นสิ่งที่ควรพิจารณาตั้งแต่เริ่มต้นของการออกแบบการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้และสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิตของแต่ละบุคคล

การออกแบบเพื่อให้ทุกคนสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ (Universal Designed: UD)

การออกแบบเพื่อให้ทุกคนสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ (UD) เป็นแนวทางสำหรับการ ออกแบบสภาพแวดล้อมและผลิตภัณฑ์ที่ทุกกลุ่มคนสามารถใช้ประโยชน์ได้โดยไม่ต้องมีการปรับหรือ ดัดแปลง รวมทั้งวิธีการเข้าถึงแนวความคิดและการเรียนรู้เต็มศักยภาพสำหรับนักเรียนทุกคน

ประวัติและการก่อเกิดของ UD ในการศึกษา

แนวคิดของ UD มีต้นกำเนิดมาจากสาขาสถาปัตยกรรม สถาปนิกได้พยายามคิดค้นการออกแบบอาคารและพื้นที่ให้มีลักษณะทางกายภาพที่ทุกคนเข้าถึงได้รวมเข้าไว้ในการออกแบบของตน เช่น มีทางลาดสำหรับเก้าอี้ล้อเข็น ทางเดินที่มีทางลาดขึ้นลง ประตูอัตโนมัติ เป็นต้น กลุ่มสถาปนิกค้นพบว่า การนำความต้องการจำเป็นของกลุ่มคนที่หลากหลายเข้ามามีส่วนในการพิจารณาในเบื้องต้นของการออกแบบจะช่วยให้ชิ้นงานที่ได้มีลักษณะของ UD กล่าวคือ สะดวกต่อการใช้งานและมีประโยชน์สำหรับทุกคนทั้งบุคคลพิการและผู้ที่มิร่างกายปกติ (Orkwis and McClain, 1999) ตัวอย่าง การปรับขอบทางเท้าให้มีทางลาดโดยมีเป้าหมายให้ผู้ที่ใช้เก้าอี้ล้อเข็นเดินทางได้สะดวกแล้ว ยังช่วยให้ผู้ที่เข็นวีลแชร์จักรยาน หรือคุณแม่ที่เข็นรถเด็กอ่อนไปตามทางเท้าได้สะดวกด้วยเช่นกัน

กว่า 20 ปีที่ผ่านมา นักการศึกษาได้เริ่มนำแนวคิดเกี่ยวกับ UD เข้ามาประยุกต์ใช้ในโรงเรียนและชั้นเรียน เพื่อเป็นหลักประกันได้ว่าการเรียนการสอน สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก สภาพแวดล้อมทางการ ศึกษา

ตรงกับความต้องการจำเป็นที่หลากหลายของนักเรียนทุกคน คุณค่าสำคัญของ UD ประกอบด้วย ความคล่องตัว/ยืดหยุ่นในการใช้งาน (Flexibility) และการปรับ/ดัดแปลง (Adaptation) ตรงกับความจำเป็นเฉพาะและคุณลักษณะของแต่ละคน โดยพื้นฐานแล้ว UD สำหรับการศึกษาคือ เป็นหลักประกันว่านักเรียนทุกคนมีทางเลือกในการเรียนรู้จากสื่อ และการเรียนการสอนเหมาะสมกับความสามารถและรูปแบบการเรียนรู้ของแต่ละคนในแต่ละสถานการณ์ และสิ่งอำนวยความสะดวกที่เอื้อต่อความจำเป็นที่หลากหลายของนักเรียน

Center for Universal Design at North Carolina State University และ Center for Applied Special Technology (CAST) เป็นองค์กรที่นำด้านแนวคิดของ UD มาประยุกต์ใช้ทางการศึกษา โดย Center for Universal Design ได้พัฒนาหลักการพื้นฐาน 7 ประการ สำหรับการออกแบบผลิตภัณฑ์และสภาพแวดล้อมที่มีลักษณะของ UD ในลักษณะของหลักการนี้ได้ชี้เฉพาะด้านการศึกษา แต่นักวิจัยทางการศึกษาและผู้ปฏิบัติได้นำหลักการดังกล่าวมาใช้เป็นพื้นฐานสำหรับการนำ UD มาใช้ในสถานศึกษา หลักการดังกล่าวประกอบด้วยดังนี้

1. ความเท่าเทียม (Equitable) เพื่อให้แน่ใจว่าการออกแบบนั้นใช้ประโยชน์ได้และเป็นที่ต้องการสำหรับทุกคนในทุกระดับความสามารถ
2. ความคล่องตัว/ยืดหยุ่นในการใช้งาน (Flexibility) การใช้งานเพื่อตอบสนองต่อความพึงพอใจและความสามารถที่แตกต่างหลากหลายของผู้ใช้
3. ใช้งานได้ไม่ซับซ้อนและเข้าใจง่าย (Simple and Intuitive) การใช้ผลิตภัณฑ์หรือสภาพแวดล้อมนั้นง่ายต่อการทำความเข้าใจ
4. เป็นข้อมูลที่รับรู้หรือเข้าใจได้ (Perceptible Information) ข้อมูลนั้นต้องสื่อสารอย่างได้ผลโดยไม่จำกัดอยู่ที่ประสาทการรับรู้หรือความสามารถทางกายาร่างกายของผู้ใช้
5. ความผิดพลาดที่ยอมได้ (Tolerance for Error) ช่วยลดผลกระทบของสิ่งที่เกิดโดยบังเอิญ หรือการกระทำที่ไม่ได้ตั้งใจ
6. การออกแบบที่ใช้แรงกายเพียงเล็กน้อย (Low Physical Effort) การใช้ผลิตภัณฑ์ และสภาพแวดล้อมใช้ได้อย่างสะดวกสบาย โดยใช้พลังงานเพียงเล็กน้อย
7. การออกแบบขนาดและพื้นที่สำหรับการเข้าไปใช้งาน (Size and Space for Approach) คือ การช่วยในการเข้าถึงการบริการ โดยที่ขนาดร่างกาย ลักษณะท่าทาง หรือความสามารถในการเคลื่อนไหวไม่เป็นข้อจำกัดในการเข้าถึง/ใช้ผลิตภัณฑ์และสภาพแวดล้อม

สำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการแห่งชาติ (พก. 2555) กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ และหน่วยปฏิบัติการวิจัยสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับผู้สูงอายุและคนพิการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ได้จัดทำข้อมูล “ตัวอย่างที่ดีในการจัดสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับคนพิการและคนทุพพลภาพ” ขึ้น เพื่อส่งเสริมสนับสนุนและกระตุ้นให้หน่วยงาน/องค์กรทั้งภาครัฐ ภาคเอกชน สถานประกอบการ จัดทำสิ่งอำนวยความสะดวกให้คนพิการเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ตามสิทธิที่กฎหมายกำหนดตามมาตรา 20 แห่งพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 ที่กำหนดให้คนพิการมีสิทธิเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ และเพื่อให้สิ่งอำนวยความสะดวกในอาคารสถานที่ที่หน่วยงานทั้งภาครัฐและภาคเอกชน

สถานประกอบการ ได้จัดให้คนพิการสามารถใช้ประโยชน์และเข้าถึงบริการได้อย่างสะดวกและปลอดภัย ทำให้คนพิการมีคุณภาพชีวิตดีขึ้น โดยมีรายละเอียดดังนี้

ทางลาด

1. จัดให้มีทางลาดเข้าสู่อาคารโดยมีขนาดความกว้างเท่ากับประตูและต้องกว้างมากกว่า 90 เซนติเมตร วัสดุ พื้นผิวและความชันที่เหมาะสม และปลอดภัยพื้นผิวของจุดต่อเนื่องระหว่างพื้นกับทางลาดต้องเรียบ ไม่สะดุด
2. ระดับพื้นห่างกันไม่เกิน 2 เซนติเมตร ต้องมีการปาดมุมพื้นที่ส่วนต่างระดับกันไม่เกิน 45 องศา
3. มีราวจับทำด้วยวัสดุเรียบ มั่นคง ไม่ลื่น ติดตั้งบริเวณทางลาด
4. พื้นผิววัสดุไม่ลื่น และไม่มีร่องและตะแกรงระบายน้ำ ไม่มีการเซาะร่องที่พื้น
5. ความชันไม่เกิน 1:12 คือความสูงต่อความยาว (5 องศา)
6. ทางลาดมีความยาวโดยรวมไม่เกิน 600 เซนติเมตร ต้องมีความกว้างไม่น้อยกว่า 90 เซนติเมตร
7. ปลายทางลาดต้องทำด้วยคอนกรีตเสริมเหล็กตรงจุดเริ่มต้นและจุดสิ้นสุดทางลาดต้องมีสภาพดี เชื่อมต่อกับพื้นเดิมระยะทางยาว 150 เซนติเมตรทางลาดชั่วคราวที่ทำจากเหล็ก ความยาวไม่ควรเกิน 180 เซนติเมตร กว้างไม่น้อยกว่า 90 เซนติเมตรที่มีความมั่นคงปลอดภัย
8. ถ้าทางลาดยาวตั้งแต่ 250 เซนติเมตรขึ้นไป ต้องมีราวจับทั้ง 2 ข้าง
9. ทางลาดมีความยาวทุกช่วงรวมกันตั้งแต่ 600 เซนติเมตร ขึ้นไป ต้องมีความกว้างไม่น้อยกว่า 150 เซนติเมตร
10. ในกรณีที่มีทางลาดยาวเกิน 600 เซนติเมตร ทางลาดที่มีการเปลี่ยนทิศทาง 90 องศา และ เปลี่ยนทิศทาง 180 องศา ต้องจัดให้มีขนพักกว้างไม่น้อยกว่า 150 เซนติเมตร
11. ทางลาดที่ไม่มีผนังกัน ต้องมีราวหรือยกขอบ ไม่น้อยกว่า 15 เซนติเมตรขอบทางลาดไม่มีร่อง และตะแกรงระบายน้ำ

ห้องน้ำ ห้องส้วม

1. ห้องส้วมอยู่ในตำแหน่งที่สามารถเข้าถึงได้สะดวก
2. มีห้องส้วมคนพิการที่จัดให้คนพิการสามารถใช้ได้และอยู่ในสภาพพร้อมใช้งาน อยู่ระหว่างกลางเพิ่มจากห้องส้วมสำหรับบุคคลทั่วไป
3. หากมีห้องส้วมสำหรับคนทั่วไปมากกว่า 1 จุด ทุกจุดที่มีห้องส้วมสำหรับคนทั่วไป มีห้องส้วมสำหรับคนพิการอย่างน้อย 1 ห้อง
4. ห้องส้วมคนพิการควรมีประตูไถ่ทางเข้าออก (ถ้าเป็นไปได้ควรแยกชายหญิงอย่างละห้อง)
5. วัสดุปูพื้นผิวไม่ลื่น
6. พื้นที่ว่างภายในมีเส้นผ่านศูนย์กลางไม่น้อยกว่า 150 เซนติเมตร
7. ไม่มีน้ำขังบนพื้น โดยพื้นห้องน้ำต้องมีความลาดเอียงเพียงพอไปยังช่องระบายน้ำทิ้ง
8. พื้นห้องส้วมมีระดับเสมอพื้นภายนอก ถ้าเป็นพื้นต่างระดับต้องมีลักษณะเป็นทางลาด

ประตูห้องน้ำ-ห้องส้วม

9. ประตูที่เหมาะสมที่สุด คือ ประตูบานเลื่อน หากเป็นบานเปิด ควรจัดให้อยู่ในลักษณะเปิดออกสู่ทางด้านนอก ทั้งนี้ในขณะที่ประตูห้องน้ำเปิดออกเต็มที่ ต้องเปิดค้างได้ไม่น้อยกว่า 90 องศา และไม่ควรติดตั้งตัวปิดประตูอัตโนมัติ (ใช้คอปประตู)

10. ช่องประตูควรมีความกว้างอย่างน้อย 90 เซนติเมตร พร้อมมือจับแบบก้านโยกที่ใช้งานสะดวกในกรณีที่มีกรณีประตู ความสูงของธรณีประตูต้องสูงไม่เกิน 2 เซนติเมตรและให้ขอบทั้งสองด้านมีความลาดเอียง 1 : 2 เพื่อให้เก้าอี้เข็นคนพิการ (Wheelchair) หรือคนพิการที่ใช้อุปกรณ์ช่วยเดินสามารถข้ามได้สะดวก

11. ควรจะมีมือจับประตูทั้งภายในและภายนอกห้อง เพื่อให้การเปิดปิดประตูสะดวก

12. ไม่ควรมีสั่งของกีดขวางอยู่ในบริเวณ 75 เซนติเมตร จากระยะที่ประตูเปิด

13. ประตูควรล็อกหรือใส่กลอนได้จากภายใน แต่ก็สามารถปลดได้จากภายนอกในกรณีที่มีเหตุฉุกเฉิน ติดตั้งสูงจากพื้นไม่น้อยกว่า 80 เซนติเมตร แต่ไม่เกิน 90 เซนติเมตร และอยู่ถัดจากบานพับประตู 13 เซนติเมตร

14. ประตูห้องน้ำเปิดใช้ได้โดยไม่มีการปิดล็อก

อุปกรณ์เปิดปิดประตู

15. อุปกรณ์เปิดปิดประตู เป็นชนิดก้านบิดหรือแกนหลัก อยู่สูงจากพื้นไม่น้อยกว่า 100 เซนติเมตร แต่ไม่เกิน 120 เซนติเมตร มีมือจับที่มีขนาดเท่ากับราวจับมาตรฐาน ในแนวตั้งทั้งด้านในและด้านนอกของประตู ซึ่งมีปลายบนสุดสูงจากพื้นไม่น้อยกว่า 100 เซนติเมตร และปลายด้านล่างไม่เกิน 80 เซนติเมตร ในกรณีที่ประตูบานเปิดออก ให้มีราวจับตามแนวนอนด้านในประตูมีความยาวอย่างน้อย 60 เซนติเมตร และในกรณีที่ประตูบานเปิดเข้า ให้มีราวจับตามแนวนอนด้านนอกประตู มีความยาวอย่างน้อย 14 เซนติเมตร ติดอยู่ในตำแหน่งใกล้กับกลอนประตู ราวจับดังกล่าวให้สูงจากพื้นไม่น้อยกว่า 80 เซนติเมตร แต่ไม่เกิน 90 เซนติเมตร ยาวไปตามความกว้างของประตู

อ่างล้างมือ

16. ควรมีพื้นที่หน้าอ่างล้างมืออย่างน้อย 90 x 120 เซนติเมตร เพื่อการเข้าถึงได้โดยไม่มีสิ่งกีดขวาง

17. อ่างล้างมือ มีความสูงจากพื้นถึงขอบบนของอ่าง ไม่น้อยกว่า 75 เซนติเมตร แต่ไม่เกิน 80 เซนติเมตร

18. มีราวจับในแนวนอนแบบพับเก็บได้ในแนวตั้งทั้งสองข้างของอ่าง

19. ระยะห่างจากเส้นผ่านศูนย์กลางของอ่างล้างมือกับกำแพงด้านข้าง ควรจะไม่น้อยกว่า 45 เซนติเมตร

ตำแหน่งที่ตั้งของอ่างล้างมือ อาจติดตั้งขอบอ่างล้างมือให้ห่างออกมาจากกำแพงได้ในระยะระหว่าง 15 - 20 เซนติเมตร

20. ใต้อ่างควรเป็นที่ว่าง (Knee clearance) สูงอย่างน้อย 55 เซนติเมตร สำหรับผู้ที่ใช้เก้าอี้เข็น คนพิการ (Wheelchair) สามารถเข้าถึงได้เนื้อที่ใต้อ่างสำหรับผู้ใช้อุปกรณ์เข็นคนพิการ และอุปกรณ์ส่วนเกินใด ๆ เช่น ท่อน้ำ ควรมีการห่อหุ้มเพื่อป้องกันการจับตะกั่วไม่ควรมีชิ้นวางของอยู่เหนืออ่างล้างมือ

21. มีกระจกแผ่นยาว สามารถมองเห็นเต็มตัวมีกระจกบริเวณอ่างล้างมือ โดยขอบล่างของกระจก สูงไม่เกิน 100 เซนติเมตร

22. ก๊อกน้ำเป็นชนิดก้านโยก หรือก้านกด หรือก้านหมุน หรือระบบอัตโนมัติช่องว่างระหว่างก๊อกน้ำกับผนัง หรือกำแพงไม่ควรจะน้อยกว่า 3.5 เซนติเมตร ช่องว่างระหว่างก๊อกน้ำ สองก๊อกไม่ควรจะน้อยกว่า 20 เซนติเมตร

โถส้วมและราวจับ

23. โถส้วมชนิดนั่งราบ สูงจากพื้น 45-50 เซนติเมตร และมีพนักพิงที่มั่นคง

24. ราวจับบริเวณชักโครก ยื่นล้าออกมาจากด้านหน้าโถส้วมไม่น้อยกว่า 25-30 เซนติเมตร

25. ราวจับบริเวณชักโครกแนวนอน สูงจากพื้น 65-70 เซนติเมตร และแนวดิ่งมีความยาวไม่น้อยกว่า 60 เซนติเมตร

26. ระยะกึ่งกลางของโถส้วมห่างจากผนัง 45-50 เซนติเมตร

27. ที่ปล่อยน้ำโถส้วมเป็นแบบชนิดคันโยก หรือชนิดอื่นที่คนพิการใช้งานได้สะดวก

28. ราวจับแบบพับเก็บได้ ในกรณีที่ด้านข้างของโถส้วมทั้งสองด้านอยู่ห่างจากผนังเกิน 50 เซนติเมตร ต้องมีราวจับที่มีลักษณะติดผนังแบบพับเก็บได้ในแนวนอนหรือแนวดิ่ง เมื่อกางออกให้มี ระบบล็อกที่คนพิการหรือทุพพลภาพและคนชราสามารถปลดล็อกได้ง่าย มีระยะห่างจากขอบของโถส้วม ไม่น้อยกว่า 15 เซนติเมตร แต่ไม่เกิน 20 เซนติเมตรและความยาวไม่น้อยกว่า 55 เซนติเมตร

29. มีสายชำระหรือระบบฉีดน้ำชำระอัตโนมัติ ใช้งานได้และสะดวก

30. ในกรณีที่ห้องส้วมสำหรับผู้ชาย (ไม่แยกห้องสำหรับผู้สูงอายุและคนพิการ/ผู้สูงอายุ) จัดให้มีโถปัสสาวะชายที่มีระดับเสมอพื้นอย่างน้อย 1 ที่ เพื่อให้ผู้ใช้ทุพพลภาพใช้งานได้อย่างสะดวกยิ่งขึ้น

31. โถปัสสาวะชายมีราวจับด้านข้างทั้งสองข้างสูงไม่น้อยกว่า 80 เซนติเมตรแต่ไม่เกิน 100 เซนติเมตร ยื่นออกมาจากผนังไม่น้อยกว่า 55 เซนติเมตร แต่ไม่เกิน 60 เซนติเมตร

32. โถปัสสาวะชายมีราวจับในแนวนอนอยู่ด้านบน ยาวไม่น้อยกว่า 50-60 เซนติเมตร ติดตั้งสูงจากพื้น 120-130 เซนติเมตร พื้นที่หน้าโถปัสสาวะควรมีที่ว่างอย่างน้อย 90 x 120 เซนติเมตร เพื่อการเข้าถึงด้านข้างทั้งสองด้านของโถปัสสาวะควรเป็นที่โล่งคั่นกดชักน้ำ ควรติดตั้งอยู่ที่ 110 เซนติเมตร เหนือพื้นราบหรืออาจใช้ระบบอัตโนมัติ

33. ติดตั้งระบบสัญญาณแสงและเสียงที่แจ้งเหตุจากภายนอกสู่ภายใน

34. ติดตั้งระบบสัญญาณแจ้งเหตุฉุกเฉินขอความช่วยเหลือจากภายในสู่ภายนอกโดยต้องใช้งานได้สะดวก สูงจากพื้น 90 เซนติเมตร

อุปกรณ์เสริมต่างๆ

35. อุปกรณ์เสริมต่าง ๆ เช่น ที่ใส่สบู่ ผ้าเช็ดตัว ควรติดตั้งหรือวางอยู่ระดับความสูงไม่ต่ำกว่า 120 เซนติเมตร จากพื้นควรจัดเตรียมกระดาษชำระไว้ โดยติดตั้งที่ใส่กระดาษชำระใต้หรือเหนือราวจับ และจัดให้อยู่สูงจากพื้นที่ระดับความสูงระหว่าง 55-120 เซนติเมตร ควรติดตั้งโทรศัพท์แบบมีสายยาวอย่างน้อย 150 เซนติเมตร ใกล้กับอ่างอาบน้ำหรือห้องอาบน้ำ และควรตั้งอยู่ในระดับความสูงระหว่าง 120 เซนติเมตร ถึง 180

เซนติเมตร จากพื้น เพื่อความสะดวกในการใช้งาน

36. อุปกรณ์อำนวยความสะดวกต่าง ๆ เช่น ชั้นวางของควรอยู่ในระยะที่มีมือเอื้อมถึง ถึงขยะควรจัดเตรียมไว้เพื่อให้สามารถใช้สอยและเปิดปิดฝาถังขยะได้อย่างสะดวก

ทางเดินเชื่อม

1. พื้นผิวทำจากวัสดุไม่ลื่น
2. ไม่มีสิ่งกีดขวาง
3. มีความกว้าง ไม่น้อยกว่า 150 เซนติเมตร
4. ต้องมีผนังหรือราวกันตกทั้ง 2 ด้าน หากมีร่องระบายน้ำด้านข้างทางเดิน ต้องลึกไม่เกิน 2 เซนติเมตร กว้างไม่เกิน 5 เซนติเมตร และให้ขอบทั้งสองด้านของร่องระบายน้ำด้านข้างทางเดิน มีความลาดเอียง 1: 2
5. อยู่ในระดับเดียวกับพื้นที่ภายนอก
6. ถ้าเป็นทางลาด มีความชันไม่เกิน 1: 12
7. หากมีฝาท่อระบายน้ำ ต้องมีขนาดรูช่องตระแกรงห่างไม่เกิน 1.3 เซนติเมตร หรือมีแผ่นโลหะปิดอย่างมั่นคง
8. รูช่องตระแกรงไม่ขนานแนวทางเดิน
9. ป้ายและสิ่งกีดขวางที่อยู่เหนือทางเดินต้องสูงกว่าพื้นทางเดินอย่างน้อย 200 เซนติเมตร
10. บริเวณทางแยกต้องมีพื้นผิวต่างสัมผัส
11. กรณีที่มีสิ่งกีดขวางที่จำเป็นบนทางเดิน มีการจัดให้อยู่ในแนวเดียวกัน โดยไม่กีดขวางทางเดินและจัดให้มีพื้นผิวต่างสัมผัส หรือมีการกั้นเพื่อให้ทราบก่อนถึงสิ่งกีดขวาง อยู่ห่างจากสิ่งกีดขวางไม่น้อยกว่า 30 เซนติเมตร

ราวจับ

1. มีราวจับทำด้วยวัสดุเรียบ มั่นคง ไม่ลื่น สภาพดีพร้อมใช้งานติดตั้งบริเวณที่เป็นอันตราย เช่น บันไดทางลาดและห้องน้ำ
2. ราวจับมีความยาวต่อเนื่อง
3. มีลักษณะกลม เส้นผ่านศูนย์กลาง 3-4 เซนติเมตร
4. ติดตั้งห่างจากผนัง 5 เซนติเมตร สูงจากจุดยึด 12 เซนติเมตร ผนังที่ติดตั้งราวจับควรต้องเรียบ ไม่มีคม
5. ให้ใช้สีที่เด่นสำหรับราวจับเพื่อให้คนพิการทางการมองเห็นได้รับรู้อย่างชัดเจน
6. ราวจับสูงจากพื้น 80 – 90 เซนติเมตร
7. ปลายราวจับ ยื่นจากจุดสิ้นสุด 30 เซนติเมตร ขนานกับพื้น จุดเริ่มต้นและสิ้นสุดปลายราวจับต้องเป็นปลายมน

การปรับสภาพแวดล้อมของบ้าน และชุมชน

ความต้องการจำเป็นในการปรับสภาพแวดล้อมของบ้านจะขึ้นอยู่กับประเภทความพิการ ระดับความรุนแรง อายุ และขนาดของบุคคลพิการ David Werner (1999) กล่าวว่า การปรับสำหรับคนตาบอดจะมีความแตกต่างกับบุคคลที่เป็นอัมพาต และใช้เก้าอี้ล้อเข็น บุคคลพิการที่จำเป็นต้องพึ่งพาผู้อื่น จำเป็นต้องได้รับเครื่องช่วยความพิการและการปรับเพื่อช่วยให้ครอบครัวสามารถช่วยเหลือดูแลและเคลื่อนที่ให้ได้ โดยเฉพาะเมื่อบุคคลพิการเติบโตและมีน้ำหนักมากขึ้น อย่างไรก็ตาม บุคคลพิการช้อนบางคนสามารถดูและช่วยเหลือตนเองได้มาก อาจต้องการการปรับเพื่อช่วยให้เขาช่วยเหลือตนเองและทำงานที่บ้านได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้ ชนิดของการปรับยังขึ้นอยู่กับความเป็นอยู่ในชุมชน รูปแบบของบ้าน และประเพณีหรือวัฒนธรรมของท้องถิ่น ตัวอย่าง



การใช้เชือกและรอกช่วยให้คนพิการขึ้นชั้นสองได้ง่ายขึ้น

การจัดให้มีทางลาดอย่างง่าย ๆ กับบ้านชั้นเดียวก็สามารถช่วยให้เก้าอี้ล้อเข็น

การปรับสภาพแวดล้อมของบ้านสำหรับเด็กที่กำลังหัดเดิน และฝึกการทรงตัว



การติดตั้งสื่อ และปรับสภาพแวดล้อมในครัว

สำหรับคนพิการที่เคลื่อนที่โดยการใช้อุปกรณ์คลาน หรือกิ้งตัว การจัดวางสื่อหรือพรมจะช่วยป้องกันการบาดเจ็บที่หัวเข่าของคนพิการได้ และยังช่วยให้คนพิการดูสะอาดถ้าพื้นบ้านเป็นพื้นดิน



การปรับสภาพแวดล้อมในชุมชน

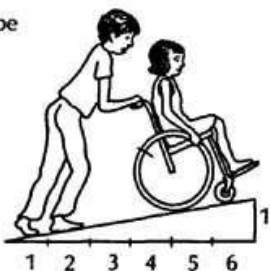
ในหลายๆ หมู่บ้าน บุคคลพิการมีความยากลำบากในการเดินทางไปยังสถานที่ต่าง ๆ ภายในชุมชน เนื่องจากหมู่บ้านมีถนนที่ขรุขระเป็นก้อนหินหรือทราย นอกจากนี้ ร้านค้า โรงภาพยนตร์ วัด โรงเรียน หรือ สถานีอนามัยชุมชน ทางขึ้นเป็นบันไดที่มีขั้นสูง ๆ ดังนั้นการดำเนินการปรับสภาพแวดล้อมในชุมชนให้คนพิการสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ จำเป็นต้องอาศัยผู้นำชุมชนรวมทั้งองค์กรคนพิการในท้องถิ่นร่วมกัน กระตุ้นให้สถานที่ดังกล่าวปรับพื้นที่ให้คนพิการสามารถเข้าไปใช้บริการหรือร่วมกิจกรรมกับชุมชนได้

ตัวอย่าง “ท้องถิ่น องค์กรคนพิการ ร่วมกันขอให้ร้านค้าจัดทำทางลาดเพื่อช่วยให้เก้าอี้ล้อเข็นสามารถเข้าไปใช้บริการในร้านค้าได้ ถ้าร้านค้าใดให้ความร่วมมือก็ช่วยกันสนับสนุนสินค้าของร้านดังกล่าว แต่ถ้าร้านค้าใดไม่ยอมปรับเปลี่ยนก็ร่วมกันไม่ซื้อสินค้าจากร้านนั้น”

ทางลาด RAMPS

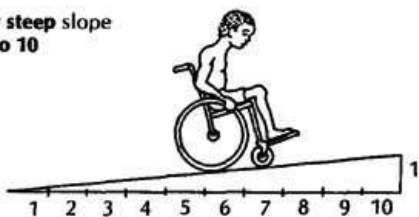
ทางลาดที่มีความลาดเอียงมากเท่าไรก็จะช่วยให้คนพิการที่ใช้เก้าอี้ล้อเข็นสามารถขึ้นลงทางลาดได้สะดวก การสร้างทางลาดให้มีความลาด/ชันมากเท่าไรจะขึ้นอยู่กับใครเป็นคนใช้

**Very steep slope
of 1 to 6**



ทางลาดที่มีความชันมาก (1 ต่อ 6) จะเหมาะกับเก้าอี้ล้อเข็นไฟฟ้า หรือมีคนช่วยเข็น

**Fairly steep slope
of 1 to 10**



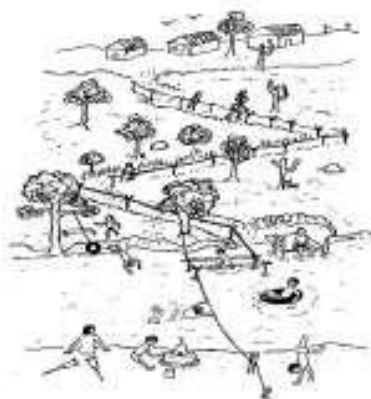
ทางลาดที่มีความชันพอใช้ได้ (1 ต่อ 10) จะเหมาะกับผู้ใช้เก้าอี้ล้อเข็นที่มีแขนแข็งแรง

**Gentle grade slope
of 1 to 14**



ทางลาดที่มีความชันเหมาะสมที่สุด (1 ต่อ 14) เหมาะสำหรับผู้ใช้เก้าอี้ล้อเข็นทั่วไป และเป็นขนาดที่เหมาะสมกับการนำไปติดตั้งในสถานที่สาธารณะ หรือศูนย์ฟื้นฟูสมรรถภาพ

การปรับทางเดินและเส้นทางภายในชุมชนให้ดีขึ้น



นักการศึกษาพิเศษ ผู้นำชุมชน องค์กรคนพิการ ครอบครัวคนพิการ และเด็ก ๆ ในหมู่บ้านอาจ ร่วมกัน จัดการปรับเส้นทางหรือทางเดินในชุมชนของตนเองเพื่อให้คนพิการ ผู้สูงอายุ ผู้ที่ต้องเข็นของ ผู้ที่ใช้เก้าอี้ล้อเข็นสามารถเดินทางไปยังสถานที่ต่าง ๆ ภายในหมู่บ้าน เช่น สนามภายในหมู่บ้าน ร้านค้า สถานที่ทำกิจกรรมของหมู่บ้านหรือวัดได้สะดวก โดยการติดตั้งราวจับบนพื้นที่ต่าง ๆ ภายในหมู่บ้าน โดยเฉพาะหมู่บ้านที่อยู่บนพื้นที่สูง ทิมพื้นปูสมรรถภาพในชุมชนอาจร่วมกันวางแผนติดตั้งราวจับเพื่อช่วยให้คนที่มีปัญหาในการเดิน คนตาบอด และผู้สูงอายุสามารถเดินทางภายใน หรือขึ้น-ลงพื้นที่ต่าง ๆ เพื่อเข้าร่วมกิจกรรมของหมู่บ้านได้สะดวก

การออกแบบสภาพแวดล้อมเพื่อให้ทุกคนสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ ซึ่งทุกคนหมายถึง บุคคลพิการและบุคคลทั่วไป เพื่อเป็นหลักประกันว่าการเรียนการสอน สื่อ สิ่งอำนวยความสะดวก สภาพแวดล้อมทางการศึกษาตรงกับความต้องการจำเป็นที่หลากหลายของนักเรียนทุกคน

หน่วยที่ 8

การฟื้นฟูสมรรถภาพบุคคลพิการซ้อน

ชุดศึกษาด้วยตนเองฉบับนี้ ได้ตระหนักถึงการทำงานฟื้นฟูสมรรถภาพโดยชุมชน ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญในการให้บริการฟื้นฟูสมรรถภาพคนพิการที่ยั่งยืน โดยเฉพาะการให้บริการฟื้นฟูสมรรถภาพบุคคลพิการซ้อน ซึ่งส่วนใหญ่อาศัยอยู่ในชนบทหรือหมู่บ้านที่ห่างไกล ดังนั้นคนพิการจึงไม่ค่อยรู้จัก “ผู้เชี่ยวชาญเรื่องการฟื้นฟูสมรรถภาพ” หรือ “นักกายภาพบำบัด” แต่ก็ไม่ได้หมายความว่าคนพิการจะไม่ได้รับการ “บำบัด” หรือ “ฟื้นฟู” เช่นคนพิการในเมือง สมาชิกในชุมชนที่คนพิการอาศัยอยู่ไม่ว่าจะเป็นช่างไม้ หมอนวดแผนโบราณ หรือตัวคนพิการเอง อาจมีวิธีง่าย ๆ ที่สามารถช่วยเหลือให้คนพิการเคลื่อนไหวหรือเดินทางได้ในหมู่บ้านของเขาได้อย่างอิสระ ดังนั้นเอกสารฉบับนี้ จึงได้นำเนื้อหาบางส่วนในคู่มือการฟื้นฟูสมรรถภาพในชุมชนชื่อ “Disabled Village Children” ของเดวิด เวอร์เนอร์ มาประกอบในชุดศึกษาด้วยตนเองฉบับนี้ เพื่อให้ผู้รับการฝึกอบรมสามารถนำความรู้และทักษะที่ท่านจะพบในเอกสารชุดนี้ไปใช้ในการปฏิบัติหน้าที่ได้

David Werner (1999) กล่าวว่า ครูการศึกษาพิเศษหรือนักกายภาพบำบัด อาจเคยเห็นช่างไม้ ช่างเย็บหนังและช่างเหล็กกำลังช่วยกันทำไม้เท้า รถเข็น ขาไม้ และเครื่องช่วยเหลืออื่น ๆ สำหรับคนพิการ โดยใช้วัสดุง่าย ๆ ที่หาได้ในหมู่บ้าน บ่อยครั้งที่เราเห็นพ่อแม่ของเด็กหลายคนมีวิธีช่วยให้นักเรียนที่พิการสามารถช่วยเหลือทำงานในไร่นาหรือแม้กระทั่งงานบ้านได้ และในขณะเดียวกันเด็กก็ยังได้รับการบำบัด-ฟื้นฟูตามที่เด็กต้องการอีกด้วย บางครั้งวิธีการฟื้นฟูที่คิดค้นโดยพ่อแม่ ครอบครัว ชุมชนนั้น เหมาะสมกับสภาพแวดล้อม ไม่ว่าในบ้านหรือในชุมชนของคนพิการมากกว่าและดีกว่าที่แนะนำโดยผู้เชี่ยวชาญ ต่อไปนี้คือ ตัวอย่าง 2 ตัวอย่างที่สนับสนุนคำพูดนี้คำสองคำที่เราัมักพบและใช้กันเสมอในแวดวงผู้ทำงานเกี่ยวข้องกับคนพิการ นั่นคือ “การฟื้นฟู” (Rehabilitation) และ “การบำบัด” (Therapy)

การฟื้นฟู หมายถึง การช่วยให้คนพิการมีความสามารถในการทำกิจกรรมที่เคยทำได้ก่อนที่จะพิการ

การบำบัด หมายถึง การรักษาโดยการทำการกายภาพบำบัด (Physical Therapy) และกิจกรรมบำบัด (Occupational Therapy)

กายภาพบำบัดนั้นเป็นศิลปะเรื่องของการปรับปรุงท่าทาง การเคลื่อนไหว การสร้างความสมดุล ความแข็งแรง และการควบคุมร่างกาย กายภาพบำบัดเป็นศิลปะที่ช่วยให้คนพิการได้เรียนรู้การทำกิจกรรมที่มีประโยชน์และอย่างมีความสุข

David Werner (1999) มีความเห็นว่าการบำบัดเป็น “ศิลปะ” มากกว่าเป็น “วิทยาศาสตร์” เพราะการบำบัดนั้นต้องอาศัยความเชื่อและการลองผิดลองถูกกับคนและความรู้สึกของแต่ละคน จินตนาการและความยืดหยุ่นเป็นเรื่องสำคัญที่สุดในการคิดแนวทางและแผนการบำบัดเด็กพิการแต่ละบุคคล นอกเหนือจากสิ่งอื่นใด พ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็กต้องทำความเข้าใจเสียก่อนว่าทำไม “การบำบัด” จึงมีความจำเป็นสำหรับเด็ก ซึ่งถ้าเกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้และผู้ปกครองหรือพ่อแม่ของเด็กอาจใช้จินตนาการของตนเอง เพื่อสร้างแนวทางการทำ “การบำบัด” ให้นักเรียนได้อย่างเหมาะสม

กายภาพบำบัดและเทคนิควิธีการฟื้นฟูสมรรถภาพนั้นเกิดและคิดค้นในเมือง แต่ในความเป็นจริงที่ตรงกันข้ามคือ เด็กพิการส่วนใหญ่อาศัยอยู่ในไร่ในหมู่บ้านที่ห่างไกล พ่อแม่ของเด็กเหล่านี้มีแต่เวลาทำมาหากินเพื่อปากเพื่อท้องของครอบครัวไปวันหนึ่ง วันหนึ่งการบำบัดฟื้นฟูเด็กพิการจึงเป็นเรื่องที่ค่อนข้างยากลำบากสำหรับครอบครัว แต่การบำบัดฟื้นฟูที่ทำได้โดยครอบครัวมักจะเป็นวิธีการที่ตรงกับความต้องการของครอบครัวและเด็กหลากหลาย และต้นทุน

กรณีตัวอย่างของการปรับวิธีการบำบัดฟื้นฟูให้เข้ากับวิถีชีวิตในหมู่บ้าน

มารีเซียอาศัยอยู่ในหมู่บ้านริมแม่น้ำ เธออายุ 4 ขวบเป็นเด็กสมองพิการที่เริ่มฝึกเดิน ขณะที่ฝึกเดินเข้าสองข้างของมารีเซียมักจะชนกันเวลาก้าวขา ทำให้เธอไม่ชอบจะฝึกเดินเท่าไรนัก แขนขาจึงอ่อนแรงและใช้การไม่ได้เท่าที่ควร



ครอบครัวเก็บเงินได้ก้อนหนึ่งเพื่อพามารีเซียมาที่ศูนย์บำบัด-ฟื้นฟูในเมือง พ่อแม่ต้องเสียเวลารอผู้เชี่ยวชาญนานมาก ในที่สุดเมื่อพบผู้เชี่ยวชาญก็ได้รับคำแนะนำให้ฝึกการยืดกล้ามเนื้อต้นขาด้านใน (ขาพับ) ให้แก่มารีเซียเพื่อช่วยให้หัวเข่าทำงานดีขึ้น



นอกจากนี้ยังได้รับคำแนะนำให้ทำกายภาพบำบัดแก่มารีเซีย เพื่อช่วยให้กล้ามเนื้อและเท้าของเธอแข็งแรง และผู้เชี่ยวชาญยังแนะนำให้พ่อแม่ซื้อของเล่นพิเศษให้แก่นักเรียนเพื่อฝึกการกำมือเพิ่มกำลังให้แก่มือกล้ามเนื้อ



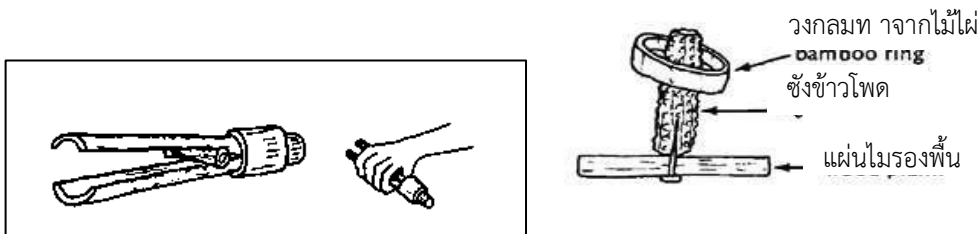
ครอบครัวของมารีเซียไม่มีเงินพอที่จะซื้อของเล่นที่ผู้เชี่ยวชาญแนะนำให้นักเรียน เพราะราคาค่อนข้างแพง ดังนั้นเมื่อกลับถึงบ้านพ่อจึงหาวัสดุเท่าที่จะหาได้มาทำเป็นอุปกรณ์ที่ใกล้เคียงกัน โดยเริ่มแรกพ่อได้ทำที่นั่งจากไม้



ต่อมาก็ทำที่นั่งให้ดีขึ้นโดยใช้แผ่นกระดานและถังไม้เพื่อช่วยให้ขาทั้งสองข้างของนักเรียนแยกออกจากกัน



หลังจากนั้นพ่อก็หาแผ่นกระดานอีกแผ่นหนึ่งมาวางเป็นโต๊ะไว้ด้านหน้า ใช้ซังข้าวโพดแห้ง ๆ และไม้ไผ่ ตัดเป็นปล้อง ๆ วางแหวน และเท้าของเล่นอื่น ๆ จากไม้ไผ่ เพื่อให้มารีเซียได้เล่นฝึกกำลังมือ และควบคุมมือ ของตนเอง



ตอนแรก ๆ มารีเซียตื่นเต้นมากที่เล่นและฝึกอุปกรณ์ที่พ่อทำให้ เธอจึงเล่นอยู่พักหนึ่ง ต่อมาก็รู้สึกเบื่อ และ อยากเล่นเหมือนเด็กคนอื่น ๆ อยากไปเที่ยวไร่ข้าวโพดกับพ่อและพี่ชาย อยากช่วยแม่ทำกับข้าว และ เป็นคนที่ทำประโยชน์ให้ครอบครัวเหมือนคนอื่น ๆ บ้าง

มารีเซียจึงทำลายอุปกรณ์ที่พ่อทำให้และปฏิเสธที่จะนั่งในที่นี้ซึ่งพิเศษสำหรับเธอ ทำให้พ่อแม่โกรธมาก มารีเซียกลับไปนั่งในแบบเดิมของเธอคือนั่งทับเข่าก้มหลังเป็นชั่วโมงและไม่ค่อยฝึกเดินเพราะยังเป็นเรื่อง ที่ลำบาก สำหรับเธอ



พ่อแม่ได้ไปเยี่ยมศูนย์ฟื้นฟูเล็ก ๆ ในหมู่บ้านใกล้เคียง ก็ได้รับการแนะนำจากชาวบ้านที่นั่นให้ลองหาวิธี อื่น ๆ ที่ช่วยให้เขาของมารีเซียแยกกัน วิธีที่ควบคุมแขนขาและมือ และวิธีที่คิดขึ้นนั้นต้องเป็นเรื่องที่ทั้ง ครอบครัวและมารีเซียได้ประโยชน์และสนุกด้วย และข้างล่างนี้คือตัวอย่างเวลาที่มารีเซียสบายดีไม่เจ็บไม่ไข้ พ่อจะให้เธอช่วยแยกเมล็ดข้าวโพดร่วมกับเด็กคนอื่น ๆ โดยพ่อได้ทำเครื่องแยกเมล็ดข้าวโพดแบบพิเศษให้ เป็นเครื่องแยกเมล็ดข้าวโพด ที่มีด้ามจับใหญ่และมีที่ขูดเมล็ดข้าวโพดออกจากฝักเนื่องจากเธอมีปัญหาเรื่อง การใช้มือและนิ้ว

ทำช่องให้เมล็ด
ข้าวโพดตกลง
ในตะกร้า

ติดด้วยดให้แผ่น
ไม้ติดกับตะกร้า



ตัดไม้เป็นรูปฝักข้าวโพดแล้วนำไม้อีกชิ้น
ติดตะปูให้มีปลายแหลมทะลุออกมา
เล็กน้อยมาติดปดด้านล่างเพื่อใช้ยึด
ฝักข้าวโพด

มารีเซียชอบการแยกเมล็ดข้าวโพดออกจากฝักมากถึงแม้ว่าจะเป็นงานที่ยากสำหรับเธอ พ่อจึงนำตะกร้ามา วางไว้ระหว่างขาของมารีเซีย เพื่อช่วยให้ขาของเธอแยกออกจากกัน และการให้มารีเซียปอกเปลือกข้าวโพดช่วยให้มือของมารีเซียแข็งแรงขึ้น รวมทั้งการฝึกให้มารีเซียจับเมล็ดข้าวโพดจะช่วยให้มารีเซียพัฒนาการควบคุมและการประสานงานของมือดีขึ้น



ปอกเปลือกข้าวโพด
และแกะเมล็ดข้าวโพด
ออกจากฝัก

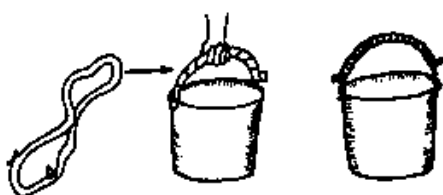
แม่ชอบชวนมารีเซียไปซักผ้าที่ริมน้ำ มารีเซียจะช่วยแม่ซักผ้าที่ริมตลิ่ง โดยมีหินซักผ้าวางอยู่ระหว่างขาทั้งสองข้างเธอมีหน้าที่ฟาดผ้าลงกับหินและบิดผ้าตามแม่สอน



หินซักผ้าช่วยให้ขาของมารีเซียแยกออกจากกันการบิดและฟาดผ้าช่วยให้มือและแขนของเธอแข็งแรงขึ้น ถึงแม้ว่าการซักจะเป็นงานที่ค่อนข้างยากแต่มารีเซียคิดว่าไม่เห็นยากเลย แถมสนุกอีกด้วย



ระหว่างเดินทางจากแม่น้ำกลับกลับบ้านมารีเซียจะต้องเดินเพราะถ้าคลานจะไกลมากแม่ให้มารีเซียช่วยถือถัง ผ้าที่ซักเสร็จแล้ว ซึ่งมารีเซียก็พยายามช่วยอย่างสุดความสามารถ ต่อมาเธอก็ค้นพบว่าการหิ้วถังผ้าซักแล้วช่วยให้เธอรู้วิธีเดินหลังตรงโดยไม่แกว่งแขนมากเกินไป พ่อช่วยทำหูหิ้วถังผ้าให้หนาขึ้นเพื่อมารีเซียจะได้หิ้วได้ง่ายขึ้น โดยใช้ยางในล้อรถจักรยานพันรอบหูหิ้วหลายชั้นและใช้เศษผ้าพันทับอีกทีเพื่อป้องกันไม่ให้หูหิ้วลื่น



ต่อมามาริเซียลองเดินถึงผ้าบนศีรษะแล้วเดินเหมือนคนอื่น ๆ ซึ่งการฝึกเดินหินของนี้ค่อนข้างยากมาก มาริเซียต้องพยายามถ่วงขาให้มากที่สุดเพื่อจะได้ควบคุมการทรงตัว แม้ไม่ค่อยชอบให้เธอทำอย่างนั้น แต่มาริเซียเป็นเด็กค่อนข้างรื้อน เธอลองทำงานสามารถเดินหินถึงบนศีรษะได้ในที่สุด



ต่อมาเธอก็ค้นพบวิธีที่ช่วยไม่ให้น้ำกระฉอกออกจากถัง โดยวางบวบแห้งหรือใบไม้แห้งลงบนน้ำในถังจากการลองทำหลาย ๆ วิธี ทำให้ครอบครัวและตัวมาริเซียเองได้เรียนรู้วิธีการบำบัดหลายวิธีและการทำอุปกรณ์ช่วยหลายอย่างที่มีประโยชน์ สนุก และมีประสิทธิภาพ

มาริเซียเดินได้ดีขึ้นและสามารถใช้มือและแขนทำอะไรต่ออะไรได้หลายอย่าง แต่กว่าจะทำได้เช่นนี้ เธอต้องใช้เวลาฝึกฝนมากจนบางครั้งก็ทำให้เธอเกือบหกล้มหรือเลิกทำก็มี แต่เพราะแรงมานะและการท้าทายจากน้องชายว่า “เธอทำไม่ได้แน่” ทำให้มาริเซียประสบความสำเร็จในที่สุด เพราะความที่มาริเซียเองก็เป็นเพียงเด็กคนหนึ่งซึ่งก็เหมือนเด็กคนอื่น ๆ คือ เบื่อง่าย ทำให้พ่อแม่ต้องพยายามคิดค้นกิจกรรมใหม่ ๆ มาให้เธอ การค้นหากิจกรรมใหม่ ๆ นี้ทำให้พ่อแม่รู้สึกตื่นเต้นและท้าทายเช่นกัน

มาริเซียชอบม้าเหมือนเด็กคนอื่น ๆ
พ่อก็ดัดแปลงเอาไม้ซุงเก่า ๆ กิ่งไม้
และเชือกม้าทำเป็นม้าโยกให้เธอเล่น
พ่อก็เลยทำที่วางเท้าพิเศษสำหรับมาริเซีย
ขณะที่เล่นม้าโยก



ที่วางเท้านี้ทำให้เท้า
ของเธออยู่ในท่าปกติ

ม้าโยกทำให้ขาของมารีเซียแยกออกจากกัน ทำให้แขนของเธอแข็งแรงขึ้นและช่วยเรื่องการทรงตัว มารีเซียชอบเล่นม้าโยกมาก บางทีเธอเล่นได้เป็นชั่วโมง การเล่นม้าโยกช่วยทำให้เธอเดินได้เก่งขึ้น ต่อมา มารีเซียก็อยากขี่ม้าจริงหลังจากขี่ม้าโยกมาเป็นเวลานาน เธอขออนุญาตพ่อให้ขี่ม้าหลายครั้งจนวันหนึ่ง พ่อทนรับไม่ไหวก็เลยให้มารีเซียขี่ลาไปไร่ข้าวโพดด้วยกัน ที่แรกพ่อบอกให้เธอนั่งข้างหน้าพ่อ แต่มารีเซียรับรู้ว่าเธอนั่งข้างหลังเหมือนเด็กคนอื่น พ่อก็เลยต้องเอาที่วางเท้ามาใส่ที่หลังแล้วจึงให้มารีเซียนั่งข้างหลังได้



การนั่งขี่หลังลาเป็นการบำบัดที่พิเศษ มันทำให้ขาของมารีเซียแยกออกจากกันและทำให้เธอต้องรู้จักควบคุม การทรงตัวอย่างระมัดระวัง ที่ไร่ข้าวโพดมารีเซียก็ช่วยพ่อและพี่ชายถอนหญ้าที่รกอยู่รอบ ๆ ต้นข้าวโพดอ่อน หลังจากขี่ลากับพ่อหลายครั้งมารีเซียก็ขอขี่ลาคนเดียว ซึ่งทำให้พ่อกังวลมากแต่ในที่สุดก็ลองให้เธอทำดู และเธอก็ทำได้เสียด้วย การขี่ลาคนเดียวทำให้เธอมีความมั่นใจมากขึ้น ต่อมาเธอก็ขี่ลาตามลำพัง เพื่อเอาอาหารไปให้พ่อและพี่ชายที่ไร่ข้าวโพด เดียวนี้มารีเซียพบว่าเธอสามารถทำอะไรได้หลายอย่างที่เธอไม่เคยคิดว่าจะทำได้ ถึงแม้ว่าท่าทางเธอจะดูตลกต้องใช้เวลามากในการฝึก และต้องคิดค้นวิธีการพิเศษต่าง ๆ ในการทำกิจกรรมก็ตาม เธอก็ทำอะไรได้ตั้งหลายอย่างมากกว่าที่ต้องการเสียอีก



การบำบัดในแบบของมารีเซีย เป็นแบบอย่างที่ไม่ควรลอกเลียนเอาไปใช้แต่ควรจะเรียนรู้จากประสบการณ์ ของครอบครัวนี้เพื่อนำไปปรับใช้ต่อไป ในความเป็นจริงแล้วไม่มีแบบอย่างของการฟื้นฟูแบบใดที่สมควร ลอกเลียนแบบหรือนำเอาไปใช้ทั้งหมด การทำความเข้าใจกับปัญหาของเด็กพิการแต่ละรายเป็นเรื่องที่ควรทำเป็นอย่างยิ่ง ทั้งนี้เพื่อนำวิเคราะห์หาหนทางและวิธีในการบำบัดให้เหมาะสมภายใต้ข้อจำกัดความเป็นไปได้ของครอบครัว และชุมชนของเด็กแต่ละราย นอกจากนั้นเราควรจะหาวิธีการบำบัดสำหรับเด็กแต่ละครั้งนั้นเกิดประโยชน์ใช้ได้จริง และสนุก

เร็ว ๆ นี้มีกลุ่มที่ทำงานเรื่องการพัฒนาเทคโนโลยีที่เหมาะสมได้พัฒนาอุปกรณ์เครื่องช่วยสำหรับคนพิการที่ทำจากวัสดุและอุปกรณ์ที่หาได้ในชุมชนไม่ว่าจะเป็นไม้ไผ่ ยางรถยนต์ ผ้า เป็นต้นแทนพลาสติก อลูมิเนียมหรือวัสดุที่แพงเพื่อจัดสรรให้แก่คนพิการที่ยากจนในชนบท อุปกรณ์บางอย่างที่ออกแบบและพัฒนาออกมานั้นดีมาก แต่อย่างไรก็ตามยังอยากจะเน้นว่าการทำอุปกรณ์เครื่องช่วยนั้นต้องเหมาะสมและแตกต่างไปตามวิธีการบำบัดและฟื้นฟูที่คิดค้นขึ้นสำหรับหมู่บ้าน ไรนา หรือบ่อปลา

ในกรณีของมารีเซียทุกอย่างรอบตัวล้วนเป็น “อุปกรณ์ที่ใช้บำบัดทั้งสิ้น” ไม่ว่าจะเป็นตะกร้าใส่ข้าวโพด ถัง ชักผ้า ม้าโยก หรือแม้กระทั่งลา อุปกรณ์เหล่านี้ไม่เพียงแต่ช่วยทำให้ขาของมารีเซียที่มีอาการข้อยึดติดนั้นแยกออกจากกันเท่านั้น แต่มันยังช่วยทำให้มารีเซียสามารถใช้ชีวิตอยู่ในชุมชนของเธอได้เหมือนอย่างคนอื่น

เด็กพิการทุกคนไม่ได้มีความต้องการหรือมีความตั้งใจเหมือนมารีเซีย ตะกร้าข้าวโพด การชักผ้าบนก้อนหิน ชักผ้า หรือลา ก็อาจใช้ได้กับครอบครัวมารีเซียเท่านั้น ไม่สามารถเอาไปใช้กับครอบครัวอื่นได้ จึงอยากจะย้ำอีกครั้งว่าเราควรจะสนับสนุนและให้กำลังใจครอบครัวให้สังเกตความต้องการที่แท้จริงของนักเรียนที่มีความพิการ รวมทั้งความเป็นไปได้ในการฟื้นฟูหรือบำบัดเด็ก ทำความเข้าใจให้ถ่องแท้ถึงความจำเป็นของการทำการบำบัดและหาแนวทาง หรือวิธีการที่จะปรับการบำบัดให้เข้ากับวิถีชีวิตของเด็กและของครอบครัว

สรุปสาระสำคัญ

บุคคลพิการซ้อนจัดอยู่ในกลุ่มคนพิการที่ต้องการความช่วยเหลือในการดำรงชีวิตที่ครอบคลุมในทุกด้านอย่างต่อเนื่อง เพื่อการอยู่รวมในชุมชนและมีความสุขกับคุณภาพชีวิตที่มีให้กับบุคคลที่พิการน้อยกว่าหรือไม่มีความพิการ ซึ่งบุคคลกลุ่มนี้จะมี ความบกพร่องทางสติปัญญาเป็นลักษณะเฉพาะ บุคคลที่มีความพิการรุนแรงทุกคนมีปัญหาทางการสื่อสาร นอกจากนี้บุคคลกลุ่มนี้ยังมีความผิดปกติทางการแพทย์หรือบกพร่องทางร่างกาย ซึ่งก่อให้เกิดปัญหาทางการเคลื่อนไหว การเห็น และการได้ยิน

บุคคลพิการซ้อนสามารถเรียนรู้ได้ ดังนั้นทุกคนที่มีปฏิสัมพันธ์กับเขาต้องคิดอย่างรอบคอบเกี่ยวกับการสร้างสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยและน่าไว้วางใจ ทำให้เป็นสภาพแวดล้อมที่ช่วยให้เขาพร้อมที่จะเริ่มต้นหรือกล้าที่จะออกไปสู่สังคมรอบ ๆ เขา รวมทั้งการจัดสถานการณ์ที่ช่วยให้ได้รู้สึกลึกซึ้งว่าเขาก็มีความสามารถ ซึ่งมีแนวทางมากมายที่จะช่วยให้เขาได้พัฒนาความรู้สึกว่าตนเองเป็นผู้ที่มีความสามารถ เป็นผู้นำ และเห็นคุณค่าในตนเอง

นอกจากนี้ บุคคลพิการซ้อนจำเป็นต้องได้รับโปรแกรมการศึกษาที่ได้รับการออกแบบเป็นพิเศษให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของนักเรียน พร้อมทั้งการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรม เพื่อเตรียมความพร้อมนักเรียนให้มีความสามารถในการดำเนินชีวิตและพึ่งพาตนเองได้ ทั้งในการปฏิบัติกิจวัตรภายในบ้าน และในชุมชนของตนเอง ผนวกกับการพัฒนาให้นักเรียนมีทักษะทางด้านอาชีพ มีทัศนคติ และนิสัยการทำงาน เพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการฝึกอาชีพในอนาคต และเป็นผู้ที่สามารถสร้างประโยชน์ให้กับสังคม

แหล่งข้อมูลเพิ่มเติมที่ต้อศึกษา

หมวดหนังสือ

1. ตัวอย่างที่ดีในการจัดสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับคนพิการ และคนทุพภัย ของสำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการแห่งชาติ กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (ฉบับปรับปรุงครั้งที่ 2, 2555)
2. Disabled Village Children. A guide for community health workers, rehabilitation workers, and families. The Hesperian Foundation P.O. Box 11577, Berkeley, CA. โดย David Werner (1999)
3. Teaching Students with Visual and Multiple Impairments: A Resource guide. Texas School for the Blind and Visually Impaired. โดย Smith, M., Levack, N. (1999).

หมวดสื่ออิเล็กทรอนิกส์

1. A report to the nation: The national agenda for the education of children and youths with visual impairments, including those with multiple disabilities. New York : American Foundation for the Blind Press. Curriculum. โดย Corn, A. L., and Huebner, K. M. (1998). <http://www.cast.org/research/udl/index.html>
2. Education for Students with Multiple Disabilities. <http://www.Perkins.org>
3. The Individuals with Disabilities Education Act (Improvement Act of 2004) <http://www.ed.gov/policy/speced/guid/idea/idea2004.html>
4. Universal Design for Learning. Center for Applied Special Technology : CAST. Research and development in Universal Design for Learning. http://www.cast.org/initiatives/national_center.html
5. Webcast: <http://www.Perkins.org>

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย สำหรับเด็กอายุต่ำกว่า 3 ปี พุทธศักราช 2546*. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). พระราชบัญญัติการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552*. ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ.
- ประเวศ วะสี. (2547). สมุดปกฟ้า. *คำบรรยายนำ คาถาเด็กไทยรู้ทัน อนุสติเพื่อการป้องกันเด็กและเยาวชนจากการครอบงำของลัทธิบริโภคนิยมโดยสื่อมวลชน*. ณ หอประชุมใหญ่ ศูนย์วัฒนธรรมแห่งประเทศไทย.
- พัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2555). *ตัวอย่างที่ดีในการจัดสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับคนพิการ และคนทุพพลภาพ*. สำนักงานส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการแห่งชาติ: กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (ฉบับปรับปรุง ครั้งที่ 2).
- งานด้านข้อมูลสารสนเทศ กลุ่มแผนและงบประมาณ สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2561). ระบบสารสนเทศสำหรับการศึกษาพิเศษ, 1 เมษายน 2562.
http://203.159.157.29/set_index/index.php

ภาษาอังกฤษ

- Bagley, S. (1997). How do you build the baby's brain. In "Your child: from Birth to three," Newsweek (Special Issue).
- Brambring, M., and Troster, H. (1992). *On the stability of stereotyped behaviors in blind infants and preschoolers*. Journal of Visual Impairment and Blindness.
- Browder, D., Spooner, F. (2004). *A content analysis of the curricular philosophies reflected in states' alternate assessment performance indicators*. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities.
- Brown, L. (1983). *Planning Curriculum for schools*. [Online]. The National Center on Accessing the General. Available from: http://www.cast.org/initiatives/national_center.html [2011, June 2].
- Center for Applied Special Technology : CAST. (1999). *Universal Design for Learning*. [Online]. Research and development in Universal Design for Learning
<http://www.cast.org/research/udl/index.html>.
- Chen, D., (1999). *The effects of early experience on brain development: Essential Elements in Early Intervention Visual Impairment and Multiple Disabilities*.

- Com, A. L., and Huebner, K. M. (1998). *A report to the nation: The national agenda for the education of children and youths with visual impairments, including those with multiple disabilities*. New York: American Foundation for the Blind Press Curriculum. Available from: http://www.cast.org/initiatives/national_center.html [2011, June 2].
- Crimmins, D.B., and Berotti, D. (1996). *Supporting increased self-determination for individuals with Challenging behaviors*. Baltimore: Brooks Publishing Co.
- Ferrell, K. A. (1998). *Project PRISM: Longitudinal study of the developmental patterns of Children who are visually impaired. Executive summary*. Greeley, CO: University of Northern Colorado.
- Gast, D. L., and Wolery, M. (1987). *Maladaptive behaviors*. (chap. 12.) Columbus: Charles E. Merrill.
- Hanson, M. J., and Lynch, E.W. (1995). *Early intervention: Implementing child and family services for infants and toddlers who are at risk or disabled* (2nd ed.). Austin, TX: Pro-ED.
- Heydt, K., and Allon, M. (1992). *Motor development: Gross and fine motor skills. Perkins activities and resource guide* (chap. 5). Watertown, MA: Perkins School for the Blind.
- Howley, T. (1998). *Starting Smart: How early experiences affect brain development*. Chicago: Ounce of Prevention Fund; Washington, DC: Zero to Three.
- Hughes, M. A., and Fazzi, D.L. (1993). *Behavior management. In First steps: A handbook for teaching young children who are visually impaired* (chap. 5) Los Angeles: Blind Children Center.
- IDEA, (2004). *IDEA Close up :Transition Planning*. [Online]. Available from: <http://www.greatschools.net/LD/school-learning/idea-2004-close-up-transition-planning.gs?content=933> [2011, June 12].
- IDEA (2004). *Multiple Disabilities. Categories of Disability under IDEA. Individuals with Disabilities Education Act, USA*. [Online]. Available from: <http://nichcy.org/wp-content/uploads/docs/gr3.pdf>.
- Lee, M., and William, L., M., (1999). *Taking account of individual learning styles: School years: MDVI Royal Blind School, Canaan Lane Campus, Edinburgh, Scotland*. [Online]. Available from: <http://www.icevi.org/publications/ICEVI-WC2002/papers/02-topic/02-macwilliam.htm>.
- McLetchie, A.B. (๒๐๐๔). *Competencies for teachers of learners who are Deafblind: Perkins national deafblind training Project*. Perkins School for the Blind.
- Meyer, L. H., and Evans, I. M. (1989). *The Application of sensory extinction procedures to self-injury*. Analysis and Intervention in Developmental Disabilities.

- Moss, K. (1993). *Looking at Self-Stimulation in the Pursuit of Leisure Or I'm Okay, You have a Mannerism* by P.S. NEWS!!!, 5 (3).
- Norshidah Mohd and Manisah Mohd Ali. (2007). *Multiple Disabilities Among Students with Visual Impairments*. Faculty of Education, Universities Kebangsaan: Malaysia.
- Rincover, A., Dewany, J. (1982). *The application of sensory extinction: Procedures to self-injury*. Analysis and intervention in Developmental Disabilities.
- Romanczyk, R. O., Kistner, J.A., and Plienis, A. (1982). *Self-stimulatory and self-injurious behavior: Etiology and treatment*.
- Royeen, C. B., and Lane, S. J. (1991). *Tactile processing and sensory defensiveness*. Theory and practice. Philadelphia, USA.
- Sacks, S.Z. and Silberman, R. K. (2008). *Definitions of visual impairment: Educating students who have visual impairments with other disabilities*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Seligman, M.E.P. (1991). *Helplessness: On Depression, Development, and Death Second edition*. New York: W.H. Freeman.
- Smith, M., Levack, N. (1999). *Teaching Students With Visual and Multiple Impairments: A Resource guide*. Texas School for the Blind and Visually Impaired.
- Spungin, S. J., and Taylor, J. L. (1986). *The teacher*. In G. T. School (Ed.), *Foundations of Education for blind and visually handicapped children and youth: Theory and practice*. p.6. New York: American Foundation for the Blind.
- Stone, J. L., Smith, H. T., and Murphy, L. B. (1973). *The competent infant*. New York: Basic Books.
- Werner, D. (1999) *Disabled lillage Children*. A guide for community health workers, rehabilitation workers, and families. The Hesperian Foundation P.O. Box 11577, Berkeley, CA.
- Westling, D.L., and Fox, L. (1995). *Teaching students with severe disabilities per Saddle River*. NJ: Prentice-Hall.

แบบทดสอบท้ายบท ชุดเอกสารศึกษาด้วยตนเอง
วิชาความรู้พื้นฐานด้านการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการหรือผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เล่มที่ 15
การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อน

1. ข้อใดหมายถึงบุคคลพิการซ้อน (Multiple Disabilities) ตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ
 - ก. บุคคลที่มีลักษณะความพิการมากกว่าหนึ่งประเภทในบุคคลเดียวกัน
 - ข. บุคคลที่มีลักษณะความพิการมากกว่าหนึ่งความพิการเกิดขึ้นพร้อมกัน
 - ค. บุคคลที่มีสภาพความบกพร่องหรือความพิการหนึ่งประเภทในบุคคลเดียวกัน
 - ง. บุคคลที่มีสภาพความบกพร่องหรือความพิการมากกว่าหนึ่งประเภทในบุคคลเดียวกัน

2. บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็นและมีความบกพร่องทางการได้ยินร่วมด้วย (Deaf Blind) ในสหรัฐอเมริกาจัดเป็นคนพิการประเภทใด
 - ก. บุคคลตาบอดสนิท
 - ข. บุคคลหูหนวกสนิท
 - ค. บุคคลพิการซ้อน
 - ง. บุคคลหูหนวกตาบอด

3. “Negative prenatal environmental influences” เป็นสาเหตุของความพิการซ้อนตามข้อใด
 - ก. ความผิดปกติของโครโมโซม
 - ข. ความบกพร่องของพัฒนาการทางสมอง
 - ค. การคลอดก่อนกำหนดที่เกิดจากอิทธิพลของสภาพแวดล้อมในครรภ์
 - ง. โรคทางเมตาบอลิก

4. ช่วงอายุที่ใช้เป็นหลักเกณฑ์การวินิจฉัยว่าเด็กมีความพิการซ้อนหรือไม่คือข้อใด
 - ก. 1-3 ปี
 - ข. 2-4 ปี
 - ค. 3-5 ปี
 - ง. 4-6 ปี

5. คำว่า “Self-contained classroom” หมายถึงข้อใด
 - ก. การรวมนักเรียนที่มีความพิการไว้ในชั้นเรียนเดียวกัน
 - ข. การรวมนักเรียนที่มีความพิการที่มีระดับความต้องการจำเป็นที่เหมือนกันไว้ในชั้นเรียนเดียวกัน
 - ค. การรวมนักเรียนที่มีความพิการที่มีระดับความต้องการจำเป็นไว้ในชั้นเรียนเดียวกัน
 - ง. การรวมนักเรียนที่มีความพิการที่มีระดับความต้องการจำเป็นที่แตกต่างกันไว้ในชั้นเรียนเดียวกัน

6. ข้อใดคือแนวการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อนในปัจจุบัน
- ก. จัดประสบการณ์การศึกษาด้วยหลักการ Normalized
 - ข. จัดการศึกษาตามแนวทางเชิงพัฒนาการ (Developmental Approach)
 - ค. จัดการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับแนวทางเชิงการนำไปใช้ในชีวิต (Functional Approach)
 - ง. จัดการศึกษาด้วยหลักการ Self-contained classroom
7. บุคคลข้อใดที่มีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อนมากที่สุด
- ก. ครูผู้สอน
 - ข. นักกิจกรรมบำบัด
 - ค. พ่อแม่ผู้ปกครอง/ครอบครัว
 - ง. ผู้ดูแลบุคคลพิการซ้อน
8. ข้อใดเป็นการจัดหลักสูตรที่เหมาะสมกับบุคคลพิการซ้อนมากที่สุด
- ก. การเรียนรู้กิจวัตรประจำวันในสภาพแวดล้อมที่โรงเรียน
 - ข. การเรียนรู้ทักษะสื่อสารในสภาพแวดล้อมที่ชุมชนของเด็กและครอบครัว
 - ค. การเรียนรู้ทักษะสังคมในสภาพแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติของเด็กและครอบครัว
 - ง. การเรียนรู้กิจวัตรประจำวันในสภาพแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติของเด็กและครอบครัว
9. ข้อใดคือการจัดการเรียนรู้ตามแนวหลักสูตรที่สัมพันธ์กับการดำเนินชีวิตของครอบครัว (Daily Routine Curriculum)
- ก. การให้นักเรียนพิการซ้อนได้เรียนรู้งานเฉลิมฉลองเทศกาลต่างๆ ในชุมชน
 - ข. การให้นักเรียนพิการซ้อนได้เรียนรู้จากการไปเที่ยวสวนสัตว์ที่มีสัตว์หลากหลายชนิด
 - ค. การให้นักเรียนพิการซ้อนได้เรียนรู้จากการเดินทางไปท่องเที่ยวในสถานที่แปลกใหม่
 - ง. การให้นักเรียนพิการซ้อนได้เรียนรู้กิจกรรมประเพณีสำคัญของต่างประเทศ
10. ข้อใดไม่ใช่การจัดหลักสูตรสำหรับบุคคลพิการซ้อนตามความหมายของ Unit Based or Theme Based Curriculum
- ก. การให้นักเรียนพิการซ้อนเรียนรู้เรื่องอาหารหลัก 5 หมู่
 - ข. การให้นักเรียนพิการซ้อนเรียนรู้เรื่องสัตว์ป่าตามธรรมชาติ
 - ค. การให้นักเรียนพิการซ้อนเรียนรู้เรื่องวันเกิดของเด็กหรือสมาชิกในครอบครัว
 - ง. การให้นักเรียนพิการซ้อนเรียนรู้เรื่องวันขึ้นปีใหม่ วันลอยกระทง

11. เด็กที่มีลักษณะของปากที่เปิดหรือมีน้ำลายไหลตลอดเวลาส่วนมากจะพบในเด็กกลุ่มใด
- ก. เด็กพิการซ้อนในกลุ่มอาการดาวน์ (Down Syndrome)
 - ข. เด็กพิการซ้อนในกลุ่มออทิสติก (Autistic)
 - ค. เด็กพิการซ้อนในกลุ่มหูหนวกตาบอด (Deaf Blind)
 - ง. เด็กพิการซ้อนในกลุ่มพฤติกรรม (Hyperactive)
12. ข้อใดคือพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้องในการแก้ปัญหาเด็กที่มีลักษณะเด็กที่มีลักษณะของปากที่เปิดหรือมีน้ำลายไหลตลอดเวลา
- ก. ใช้การกดหรือแตะที่ริมฝีปากบนเบา ๆ หรือกดเบา ๆ ที่ริมฝีปากล่างหลาย ๆ ครั้ง
 - ข. ใช้การป้อนน้ำผึ้ง ของหวาน หรืออาหารเหนียว ๆ ที่เด็กชอบไว้ที่ด้านบนของริมฝีปากบนและด้านล่างของริมฝีปากล่าง
 - ค. คอยบอกให้เด็กปิดปากทุกครั้งที่แสดงอาการปากเปิดและน้ำลายไหล
 - ง. ให้เด็กได้ใช้ลิ้นเลียอาหารเหนียว ๆ จากช้อน หรือการดูดนมยืมหรือให้เด็กได้ใช้ริมฝีปากทั้งสองนำอาหารจากช้อนเข้าปาก
13. “Sensorineural Causes of Behaviors” เป็นพฤติกรรมที่มีสาเหตุจากข้อใด
- ก. พฤติกรรมที่มีสาเหตุจากประสาทรับรู้สัมผัส
 - ข. พฤติกรรมที่มีสาเหตุจากร่างกายและสุขภาพ
 - ค. พฤติกรรมที่มีสาเหตุจากงาน/กิจกรรม
 - ง. พฤติกรรมที่มีสาเหตุจากการเคลื่อนไหวช้า ๆ ที่ไร้ความหมาย
14. ข้อใดคือการเริ่มต้นการวางแผนแก้ไขพฤติกรรมการทำร้ายตนเอง
- ก. การบ่งชี้พฤติกรรมการทำร้ายตนเองของเด็ก
 - ข. การวิเคราะห์พฤติกรรมการทำร้ายตนเองของเด็ก
 - ค. การปรับพฤติกรรมเด็กทันทีเมื่อพบการทำร้ายตนเอง
 - ง. การแทรกแซงพฤติกรรมเด็กทันทีเมื่อพบการทำร้ายตนเอง
15. ข้อใดคือเป้าสูงสุดของการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อน
- ก. การเตรียมความพร้อมด้านอาชีพ
 - ข. การเตรียมความพร้อมให้มีชีวิตอิสระพึ่งพาตนเองได้
 - ค. การเตรียมความพร้อมด้านพัฒนาการร่างกาย
 - ง. การเตรียมความพร้อมด้านทักษะการสื่อสาร

16. ข้อใดหมายถึงการจัดการเรียนการสอนทักษะการดำรงชีวิตสำหรับบุคคลพิการซ้อน
- ก. การสอนให้นักเรียนมีทักษะอาชีพ
 - ข. การสอนให้นักเรียนมีทักษะการสื่อสาร
 - ค. การสอนให้นักเรียนมีทักษะทางสังคม
 - ง. การสอนให้นักเรียนมีทักษะในการทำกิจวัตรประจำวัน
17. ข้อใดคือเทคนิคการสอนเพื่อนำบุคคลพิการซ้อนเข้าร่วมทำกิจกรรมต่างๆ
- ก. เทคนิค Hand to Hand
 - ข. เทคนิค Hand to Face
 - ค. เทคนิค Face to Face
 - ง. เทคนิค Mouth to Hand
18. ข้อใดคือวิธีการสอนที่เหมาะสมที่สุดสำหรับนักเรียนพิการซ้อน
- ก. การสอนที่ใช้การรับรู้หลายช่องทาง (Multisensory approach)
 - ข. การสอนด้วยการวิเคราะห์งาน (Task Analysis)
 - ค. การสอนด้วยการทำกายภาพบำบัด (Physical Therapy)
 - ง. การสอนให้นักเรียนพิการมีความสามารถในการทำกิจวัตรที่เคยทำได้ก่อนที่จะพิการ
19. ข้อใดไม่ใช่หลักการของการออกแบบเพื่อให้ทุกคนสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์ได้ (Universal Designed: UD)
- ก. เพื่อความเท่าเทียม (Equitable)
 - ข. เพื่อความคล่องตัว/ยืดหยุ่นในการใช้งาน (Flexibility)
 - ค. เพื่อใช้งานได้ไม่ซับซ้อนและเข้าใจง่าย (Simple and Intuitive)
 - ง. เพื่อให้มีความสวยงาม (Beautiful)
20. ข้อใดหมายถึงการฟื้นฟู
- ก. การช่วยให้คนพิการมีความสามารถในการทำกิจวัตรที่เคยทำได้ก่อนที่จะพิการ
 - ข. การรักษาโดยการทำกายภาพบำบัด (Physical Therapy)
 - ค. การรักษาด้วยกิจกรรมบำบัด (Occupational Therapy)
 - ง. การสอนนักเรียนพิการซ้อนด้วยวิธีการสอนที่ใช้การรับรู้หลายช่องทาง (Multisensory approach)

เฉลยแบบทดสอบท้ายบท

ข้อ 1	ง.	ข้อ 11	ก.
ข้อ 2	ง.	ข้อ 12	ค.
ข้อ 3	ค.	ข้อ 13	ก.
ข้อ 4	ค.	ข้อ 14	ก.
ข้อ 5	ง.	ข้อ 15	ข.
ข้อ 6	ค.	ข้อ 16	ง.
ข้อ 7	ค.	ข้อ 17	ก.
ข้อ 8	ง.	ข้อ 18	ก.
ข้อ 9	ก.	ข้อ 19	ง.
ข้อ 10	ข.	ข้อ 20	ก.

แบบเขียนสะท้อนคิด (Reflection Paper)

คำชี้แจง : โปรดใช้คำถามต่อไปนี้ในการเขียนสะท้อนคิดจากการศึกษด้วยตนเอง ไม่เกิน 2 หน้ากระดาษ

1. ท่านได้ทราบอะไรจากการศึกษาชุดเอกสารศึกษด้วยตนเองฉบับนี้?
2. หากท่านได้รับผิดชอบจัดการเรียนการสอนแก่บุคคลพิการซ้อนในห้องเรียน ท่านจะนำความรู้ที่ได้ ไปประยุกต์ใช้อย่างไร
3. ท่านเคยมีประสบการณ์หรือมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อนอย่างไร
4. ท่านวางแผนจะนำความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาสำหรับบุคคลพิการซ้อนไปปฏิบัติอย่างไรในอนาคต

ภาคผนวก



ประกาศคณะกรรมการพิจารณาให้คนพิการได้รับสิทธิช่วยเหลือทางการศึกษา
เรื่อง กำหนด หลักเกณฑ์และวิธีการ การรับรองบุคคลของสถานศึกษาว่าเป็นคนพิการ

โดยที่เห็นเป็นการสมควรปรับปรุงหลักเกณฑ์และวิธีการ การรับรองบุคคลของสถานศึกษา
ว่าเป็นคนพิการ ตามกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก
สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา พ.ศ. ๒๕๕๐ ให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

อาศัยอำนาจตามความในข้อ ๒ วรคหนึ่ง และข้อ ๖ แห่งกฎกระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และ
วิธีการให้คนพิการมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา
พ.ศ. ๒๕๕๐ ประกอบกับมติที่ประชุมคณะกรรมการพิจารณาให้คนพิการได้รับสิทธิช่วยเหลือทางการศึกษา
ครั้งที่ ๓ /๒๕๕๖ คณะกรรมการพิจารณาให้คนพิการได้รับสิทธิช่วยเหลือทางการศึกษา จึงออกประกาศไว้
ดังต่อไปนี้

ข้อ ๑ ให้ยกเลิกประกาศคณะกรรมการพิจารณาให้คนพิการได้รับสิทธิช่วยเหลือ
ทางการศึกษา เรื่อง กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการ การรับรองบุคคลของสถานศึกษาว่าเป็นคนพิการ
ลงวันที่ ๓๑ มีนาคม พ.ศ. ๒๕๕๑

ข้อ ๒ ในประกาศนี้

“สถานศึกษา” หมายความว่า สถานพัฒนา เด็กปฐมวัย โรงเรียน ศูนย์การศึกษาพิเศษ
ศูนย์การเรียนรู้ วิทยาลัย สถาบัน มหาวิทยาลัย หน่วยงานการศึกษาหรือหน่วยงานอื่นของรัฐหรือ ของเอกชน
ที่มีอำนาจหน้าที่หรือวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษาที่คนพิการสมัครเข้าศึกษา และได้ลงทะเบียนแล้ว

ข้อ ๓ คนพิการที่จะได้รับสิทธิตามประกาศนี้ คือ

บุคคลที่สถานศึกษารับรองว่าเป็นคนพิการตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยการกำหนด
ประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา ออกตามความในกฎหมายว่าด้วยการจัดการศึกษา
สำหรับคนพิการ ซึ่งต้องผ่านการคัดกรองคนพิการทางการศึกษาตามแบบท้ายประกาศนี้

ข้อ ๔ การคัดกรองตาม ข้อ ๓ ต้องได้รับความยินยอมเป็นหนังสือจากผู้ปกครอง และให้ผู้
ทำหน้าที่คัดกรองดำเนินการคัดกรองตามแบบที่กำหนด เมื่อพบว่ามิแนกโน้มเป็นคนพิการ ให้จัดบริการ
ช่วยเหลือทางการศึกษาพิเศษ และส่งแพทย์ตรวจวินิจฉัยออกใบรับรองความพิการ หรือใบรับรองแพทย์วินิจฉัย
ว่าเป็นคนพิการต่อไป

ผู้ที่ทำการคัดกรองตามวรรคหนึ่ง ต้องได้รับการอบรมวิธีการใช้แบบคัดกรองคนพิการ
ทางการศึกษา ก่อนปฏิบัติหน้าที่ด้วย

/ ข้อ ๕ ให้สถานศึกษา ...

ข้อ ๕ ให้สถานศึกษา นำผลการรับรองและข้อมูลจากการคัดกรองมาประกอบการพิจารณา
จัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล และการติดตามประเมินผล

ข้อ ๖ ในกรณีที่มีปัญหาในการดำเนินการตามประกาศนี้ให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการเป็น
ผู้วินิจฉัยชี้ขาด

ทั้งนี้ ให้มีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันประกาศเป็นต้นไป

ประกาศ ณ วันที่ ๓๑ กรกฎาคม พ.ศ. ๒๕๕๖



(นางพนตา กัมม อยุธยา)

ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ

ประธานกรรมการพิจารณาให้คนพิการได้รับสิทธิช่วยเหลือทางการศึกษา

ประเมินครั้งที่.....

แบบคัดกรองบุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย หรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ

ชื่อ-นามสกุล (ต.ช. / ต.ญ. / นาย / นางสาว).....
 วัน เดือน ปี เกิด.....อายุ ปีเดือน
 ระดับชั้น..... วัน เดือน ปี ที่ประเมิน

คำชี้แจง

- ๑ แบบคัดกรองฉบับนี้เป็นแบบคัดกรองเพื่อประโยชน์ในทางการจัดการศึกษาเท่านั้น
- ๒ วิเคราะห์ลักษณะ/พฤติกรรม ของเด็กซึ่งเป็นลักษณะหรือพฤติกรรม ที่เด็กแสดงออกบ่อยๆ โดยให้ทำเครื่องหมาย /ลงในช่อง “ ใช่ ” หรือ “ ไม่ใช่ ” ที่ตรงกับลักษณะหรือพฤติกรรมนั้นๆ ของเด็ก
- ๓ ผู้ทำการคัดกรองเบื้องต้นต้องผ่านการอบรมวิธีการใช้ และการประเมิน ตามแบบคัดกรองนี้ และควรสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมจากผู้ที่อยู่ใกล้ชิดเด็กมากที่สุด เช่น ผู้ปกครองหรือครู เพื่อให้เกิดความชัดเจน ถูกต้อง
- ๔ ผู้คัดกรองควรจะมีอย่างน้อย ๒ คนขึ้นไป

ที่	ลักษณะ / พฤติกรรม	ผลการวิเคราะห์	
		ใช่	ไม่ใช่
	ด้านร่างกาย		
๑	มีอวัยวะไม่สมส่วน หรือแขน ขา ลีบ		
๒	มีอวัยวะขาดหายไปและเป็นอุปสรรคในการดำรงชีวิต		
๓	มีการผิดรูปของกระดูกและข้อ		
๔	มีลักษณะกล้ามเนื้อแขนขาเกร็ง		
๕	มีลักษณะกล้ามเนื้อแขนขาอ่อนแรง		
	ด้านการเคลื่อนไหว		
๖	มีการเคลื่อนไหวที่ผิดปกติ ที่สททางการเคลื่อนไหว และจังหวะการเคลื่อนไหว เช่น กระตุก เกร็ง		
๗	ไม่สามารถนั่งทรงตัวได้ด้วยตนเอง		
๘	ไม่สามารถลุกขึ้นยืนได้ด้วยตนเอง		
๙	ไม่สามารถยืนทรงตัวได้ด้วยตนเอง		
๑๐	ไม่สามารถเดินได้ด้วยตนเอง		

ที่	ลักษณะ / พฤติกรรม	ผลการวิเคราะห์	
		ใช่	ไม่ใช่
	ด้านสุขภาพ		
๑๑	มีความเจ็บป่วยที่ต้องได้รับการรักษาเป็นระยะเวลานาน และเป็นอุปสรรคต่อการเรียน เช่น ๑๑.๑ ประสบอุบัติเหตุ ผ่าตัด เป็นต้น ๑๑.๒ เป็นโรคเรื้อรังหรือมีภาวะผิดปกติของระบบต่างๆ ดังต่อไปนี้ ระบบโลหิต เช่น ภาวะเลือดออกง่ายหยุดยาก ธาลัสซีเมีย ไชกระดูกฝ่อ ระบบหัวใจและหลอดเลือด เช่น หัวใจพิการแต่กำเนิด โรคหัวใจรูมาติก ระบบไต เช่น โรคเนฟรติก โรคไตเรื้อรัง ระบบประสาท เช่น อัมพาต สมอพิการ ลมชัก ระบบหายใจ เช่น หอบหืดโรคปอด ระบบภูมิคุ้มกันและภูมิแพ้ เช่น ข้ออักเสบ-รูมาตอยด์ , SLE (เอส แอล อี) ระบบต่อมไร้ท่อ เช่น โรคเบาหวาน แคระ หรือโตผิดปกติ ระบบผิวหนัง เช่น เด็กดักแด้ เป็นต้น		

เกณฑ์การพิจารณา

ด้านร่างกาย และด้านการเคลื่อนไหว

ถ้าตอบว่าใช่ตั้งแต่ ๑ ข้อ ขึ้นไป แสดงว่ามีแนวโน้มที่จะเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหว ให้จัดบริการช่วยเหลือทางการศึกษาพิเศษ และส่งต่อให้แพทย์ตรวจวินิจฉัยต่อไป

ด้านสุขภาพ

ถ้าตอบว่าใช่ข้อใดข้อหนึ่ง แสดงว่ามีแนวโน้มที่จะเป็นบุคคลที่มีความบกพร่องทางสุขภาพ ให้จัดบริการช่วยเหลือทางการศึกษาพิเศษ และส่งต่อให้แพทย์ตรวจวินิจฉัยต่อไป

ผลการคัดกรอง

☐ พบความบกพร่อง

☐ ไม่พบความบกพร่อง

ความคิดเห็นเพิ่มเติม

.....

.....

ลงชื่อ ใบุฉบัตร เลขที่.....(ผู้คัดกรอง)

(.....)

ลงชื่อ ใบุฉบัตร เลขที่.....(ผู้คัดกรอง)

(.....)

คำยินยอมของผู้ปกครอง

ข้าพเจ้า(นาย / นาง / นางสาว).....เป็นผู้ปกครองของ
(ค.ช. / ค.ญ./ นาย / นางสาว).....
☐ ยินยอม ☐ ไม่ยินยอม ให้ดำเนินการคัดกรอง (ค.ช./ ค.ญ./ นาย / น.ส.).....
ตามแบบคัดกรองนี้

เมื่อพบว่ามีแนวโน้มเป็นผู้ที่มีความบกพร่องตามแบบคัดกรองข้างต้น ☐ ยินดี ☐ ไม่ยินดี
ให้จัดบริการช่วยเหลือทางการศึกษาพิเศษต่อไป

ลงชื่อ ผู้ปกครอง
(.....)



สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ