

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเพื่อการพัฒนาหลักสูตรเสริมทักษะเบื้องต้นสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ระดับช่วงชั้นที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาผู้วิจัยได้ทำการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยนำเสนอออกเป็น 4 ส่วนตามลำดับดังนี้

1. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
 - 1.1 หลักการ
 - 1.2 จุดมุ่งหมาย
 - 1.3 สาระและมาตรฐานการเรียนรู้
 - 1.4 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 1
2. หลักการแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร
 - 2.1 ความหมายของหลักสูตร
 - 2.2 ความสำคัญของหลักสูตร
 - 2.3 องค์ประกอบของหลักสูตร
 - 2.4 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร
 - 2.5 ลักษณะของหลักสูตรที่ดี
 - 2.6 การนำหลักสูตรไปใช้
 - 2.7 การประเมินหลักสูตร
 - 2.8 จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร
 - 2.9 ขั้นตอนการประเมินหลักสูตร
3. ความรู้เกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
 - 3.1 ความเป็นมาเกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
 - 3.2 นิยามของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
 - 3.3 ลักษณะของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
 - 3.4 ประเภทของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยภายในประเทศ
 - 4.2 งานวิจัยต่างประเทศ

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

หลักการ

กระทรวงศึกษาธิการ (2545, หน้า 4-12) เพื่อให้การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นไปตามนโยบายการจัดการศึกษาของประเทศจึงกำหนดหลักการของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานไว้ดังนี้

1. เป็นการศึกษาเพื่อความเป็นเอกภาพของชาติ มุ่งเน้นความเป็นไทยควบคู่กับความ เป็นสากล
2. เป็นการศึกษาเพื่อปวงชน ที่ประชาชนทุกคนจะได้รับการศึกษาอย่างเสมอภาค และเท่าเทียมกัน โดยสังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา
3. ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาและเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต โดยถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด สามารถพัฒนาตามธรรมชาติ และเต็มตามศักยภาพ
4. เป็นหลักสูตรที่มีโครงสร้างยืดหยุ่นทั้งด้านสาระ เวลา และการจัดการเรียนรู้
5. เป็นหลักสูตรที่จัดการศึกษาได้ทุกรูปแบบ ครอบคลุมทุกกลุ่มเป้าหมาย สามารถเทียบโอนผลการเรียนรู้และประสบการณ์

จุดหมาย

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข และมีความเป็นไทย มีศักยภาพในการศึกษาต่อ และประกอบอาชีพ จึงกำหนดจุดหมายซึ่งถือเป็นมาตรฐานการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ดังต่อไปนี้

1. เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ มีคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมอันพึงประสงค์
2. มีความคิดสร้างสรรค์ ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน รักการอ่าน รักการเขียน และรักการค้นคว้า
3. มีความรู้อันเป็นสากล รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงและความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ มีทักษะและศักยภาพในการตัดการ การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยี ปรับวิธีการคิด วิธีการทำงานได้เหมาะสมกับสถานการณ์
4. มีทักษะและกระบวนการ โดยเฉพาะทางคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ทักษะการคิด การสร้างปัญญา และทักษะในการดำเนินชีวิต
5. รักการออกกำลังกาย ดูแลตนเองให้มีสุขภาพและบุคลิกภาพที่ดี
6. มีประสิทธิภาพในการผลิตและการบริโภค มีค่านิยมเป็นผู้ผลิตมากกว่าผู้บริโภค
7. เข้าใจในประวัติศาสตร์ของชาติไทย ภูมิใจในความเป็นไทย เป็นพลเมืองดี ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองในระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

8. มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ภาษาไทย ศิลปะ วัฒนธรรม ประเพณี กีฬา ภูมิปัญญาไทย ทรัพยากรธรรมชาติและพัฒนาสิ่งแวดล้อม

9. รักประเทศชาติและท้องถิ่น มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามให้สังคม สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

จากการศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ได้มีการกำหนด สาระและมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเกณฑ์ในการกำหนดคุณภาพของผู้เรียนเมื่อเรียนจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งกำหนดไว้เฉพาะส่วนที่จำเป็นสำหรับเป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิตให้มีคุณภาพ สำหรับสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ตามความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียน สถานศึกษาสามารถพัฒนาเพิ่มเติมได้ สาระและมาตรฐานการเรียนรู้การศึกษาขั้นพื้นฐาน มีรายละเอียดที่สอดคล้องกับการพัฒนาหลักสูตรเสริมทักษะเบื้องต้นสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 1 ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีเหมาะสมซึ่งเป็นทักษะพื้นฐานที่นักเรียนในระดับช่วงชั้นที่ 1 สมควรได้รับการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการศึกษาในรายสาระอื่นๆ ในลำดับต่อไปดังรายละเอียดดังนี้

กลุ่มสาระภาษาไทย ภาษาไทยเป็นเอกลักษณ์ประจำชาติ เป็นสมบัติทางวัฒนธรรม อันก่อให้เกิดความเป็นเอกภาพ และเสริมสร้างบุคลิกภาพของคนในชาติให้มีความเป็นไทย เป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารเพื่อสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ทำให้สามารถประกอบกิจกรรมการงานและดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมประชาธิปไตยได้อย่างสันติสุข และเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ ประสบการณ์จากแหล่งข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ เพื่อพัฒนาความรู้ ความคิดวิเคราะห์ วิจัย และสร้างสรรค์ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์เทคโนโลยี ตลอดจนนำไปใช้ในการพัฒนาอาชีพให้มีความมั่นคงทางสังคมและเศรษฐกิจ นอกจากนี้ยังเป็นสื่อที่แสดงภูมิปัญญาของบรรพบุรุษด้านวัฒนธรรม ประเพณี ชีวทัศน์ โลกทัศน์ และสุนทรียภาพ โดยบันทึกไว้เป็นวรรณคดีและวรรณกรรมอันล้ำค่า ภาษาไทยจึงเป็นสมบัติของชาติที่ควรค่าแก่การเรียนรู้ เพื่ออนุรักษ์และสืบสานให้คงอยู่คู่ชาติไทยตลอดไป องค์ประกอบของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย แยกเป็น 5 สาระคือ สาระที่ 1 การอ่าน มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจ แก้ปัญหาและสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน และสาระที่ 2 การเขียน มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียน เขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่าง ๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศ และรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ สาระที่ 3 การฟัง การดูและการพูด มาตรฐาน ท 3.1 สามารถเลือกฟังและดูอย่างมีวิจารณญาณ และพูดแสดงความรู้ ความคิด ความรู้สึกในโอกาสต่าง ๆ อย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์ สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษา มาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ มาตรฐาน ท 4.2 สามารถใช้ภาษาแสวงหาความรู้ เสริมสร้างลักษณะ

นิสัย บุคลิกภาพ และความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรม อาชีพ สังคม และชีวิตประจำวัน สาระที่ 5 วรรณคดี และวรรณกรรม มาตรฐาน ที่ 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่า และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545, หน้า 12)

มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 1

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ในระดับช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 มีเวลาเรียนประมาณปีละ 800-1,000 ชั่วโมง โดยเฉลี่ยวันละ 4-5 ชั่วโมง ช่วงชั้นนี้เป็นช่วงชั้นแรกของการศึกษาขั้นพื้นฐาน นักเรียนจำเป็นต้องพัฒนาทักษะพื้นฐานที่จำเป็น เพื่อช่วยให้สามารถเรียนสาระการเรียนรู้กลุ่มอื่นๆ ได้รวดเร็วขึ้น ทักษะเหล่านี้ได้แก่ ภาษาไทยด้านการอ่านและการเขียน และทักษะคณิตศาสตร์ ดังนั้นการฝึกทักษะด้านการอ่าน การเขียน และการคิดคำนวณ จึงควรใช้เวลาประมาณร้อยละ 50 ของเวลาเรียนทั้งหมดในแต่ละสัปดาห์ ส่วนเวลาที่เหลือก็ใช้สอนให้ครบทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ซึ่งรวมทั้งกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนด้วย

หลักการแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร

ความหมายของหลักสูตร

หลักสูตรเปรียบเสมือนหัวใจสำคัญของการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งมีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของหลักสูตรแตกต่างกันแต่ละคนก็ให้ความหมายแตกต่างกันออกไปตามมุมมองของ นักการศึกษาแต่ละคนในช่วงแรกความหมายหลักสูตรจะมีลักษณะที่แคบซึ่งหมายถึงรายวิชาที่สอนหรือสาระที่สอนจนถึงความหมายที่นักการศึกษาส่วนใหญ่ยอมรับในปัจจุบันที่ให้ความหมายว่าเป็นมวลประสบการณ์ที่จัดให้แก่ผู้เรียน จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความหมายของหลักสูตร มีผู้ให้ความหมายไว้แตกต่างกันตามไปมากมายหลายแง่มุม ดังนี้

กู๊ด (Good, 1970, pp.157-158) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะคือ การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรเป็นวิธีการพัฒนาหลักสูตรอย่างหนึ่ง เพื่อให้เหมาะสมกับโรงเรียนหรือระบบโรงเรียน จุดมุ่งหมายของการสอน วัสดุอุปกรณ์ วิธีสอนรวมทั้งการประเมินผล ส่วนคำว่า การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การแก้ไขหลักสูตรให้แตกต่างไปจากเดิม เป็นการ สร้างโอกาสทางการเรียนขึ้นไป

เซย์เลอร์, และอเล็กซานเดอร์ (Saylor, & Alexander, 1981, p. 7) ให้คำจำกัดความของการพัฒนาหลักสูตรว่า หมายถึง การจัดทำหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น หรือเป็นการจัดทำหลักสูตรใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมอยู่ก่อนการพัฒนาหลักสูตรอาจหมายถึงการสร้างเอกสารอื่นๆ สำหรับนักเรียน

ในการพัฒนาหลักสูตร เซย์เลอร์, และ อเล็กซานเดอร์ (Saylor, & Alexander, 1981, pp. 8-9) ซึ่งให้เห็นว่าการจัดทำหรือพัฒนาหลักสูตรนั้น มีงานที่ต้องทำสำคัญๆ อยู่ 3 ประการคือ

1. การพิจารณาและการกำหนดเป้าหมายเบื้องต้นที่สำคัญของหลักสูตรที่จัดทำนั้น ว่ามีเป้าหมายเพื่ออะไร ทั้งโดยส่วนรวมและส่วนย่อยของหลักสูตรนั้นๆ อย่างชัดเจน
2. การเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนและวัสดุประกอบการเรียนการสอน การเลือกสรรเนื้อหาสาระเพื่อการอ่าน การเขียน การทำแบบฝึกหัด และหัวข้อสำหรับการอภิปราย ตลอดจนกิจกรรมทั้งในและนอกห้องเรียน
3. การกำหนดระบบการจัดวัสดุอุปกรณ์และการจัดการเรียนการสอน ตลอดทั้งการทดลองที่เป็นประโยชน์ เหมาะสมกับการเรียนการสอนแต่ละวิชา และแต่ละชั้นเรียน

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2532, หน้า10) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรคือการพยายามวางโครงการที่จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ หรือการพัฒนาหลักสูตรและการสอนคือระบบโครงสร้างของการจัดโปรแกรมการสอน การกำหนดจุดมุ่งหมาย เนื้อหา สาระการปรับปรุงตำรา แบบเรียน คู่มือครู และสื่อการเรียนต่างๆ การวัดและการประเมินผลการใช้หลักสูตรการปรับปรุง แก้ไข และการให้การอบรมครูผู้ใช้หลักสูตรให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการพัฒนาหลักสูตรและการสอนรวมทั้งการบริหารและการบริการหลักสูตร

กาญจนา คุณารักษ์ (2540, หน้า 18) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทุกประเภท เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามความมุ่งหมายและจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

วิชัย ประสิทธิ์วุฒิเวชช์ (2542, หน้า 10) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ หรือการจัดทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้นด้วยวิธีการปรับหรือขยาย การพัฒนาหลักสูตรจะต้องเข้าใจถึงระดับของหลักสูตรด้วยว่าเป็นการพัฒนาหลักสูตรระดับใด ซึ่งได้แก่

1. หลักสูตรระดับชาติ หรือหลักสูตรแม่บท เป็นหลักสูตรแกนที่เขียนไว้กว้างและบรรจूसาระที่จำเป็นที่ทุกคนในประเทศจะต้องเรียนรู้เหมือนกัน เพื่อเสริมสร้างความเป็นเอกลักษณ์ของชาติไว้ เช่น ภาษาไทย ซึ่งทุกคนจะต้องเรียน
2. หลักสูตรระดับท้องถิ่น คือการนำเอาหลักสูตรแม่บทมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับสภาพชีวิตความเป็นอยู่ของชุมชนนั้น สาระการเรียนจะสอดคล้องสัมพันธ์กับท้องถิ่นมากขึ้นเป็นการเรียนรู้ที่นำไปใช้ได้ในชีวิตจริง
3. หลักสูตรระดับห้องเรียน ซึ่งเป็นหลักสูตรที่สำคัญที่สุด สังคมจะเปลี่ยนแปลงได้หรือไม่ขึ้นอยู่กับหลักสูตรระดับนี้ และบุคคลที่สำคัญที่สุด คือ ครูซึ่งจะนำเอาหลักสูตร แม่บท หลักสูตรท้องถิ่นมาปรับใช้ให้เหมาะสมเพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่กำหนดไว้

หลักสูตรไม่ว่าจะเป็นในระดับใด หรือมีความหมายตามมุมมองใดก็ตาม สิ่งสำคัญที่เป็นพื้นฐานของหลักสูตรจะต้องประกอบไปด้วย 3 ประการ โดยนำเสนอรายละเอียดดังนี้

3.1 จุดมุ่งหมายของหลักสูตร หลักสูตรไม่ใช่เพียงเหตุการณ์หรือกิจกรรมการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นภายในห้องเรียนหรือโรงเรียนเท่านั้น แต่หลักสูตรเปรียบเสมือนแผนหรือกิจกรรมที่ปรารถนาที่จะให้เกิดกับการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งจุดมุ่งหมายของหลักสูตรอาจจะถูกกำหนดขึ้นโดยนโยบายของรัฐหรือครูผู้สอนก็ได้ ประการสำคัญหลักสูตรจะต้องมีความเหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคนและสอดคล้องกับสภาพบริบทของสังคมนั้นด้วย

ครูผู้สอนอาจจะให้ความสนใจในแง่ของหลักสูตรภายใต้บริบทของชั้นเรียนหรือนักเรียนว่าจะสอนอะไร อย่างไรในช่วงวัน สัปดาห์ หรือปี ซึ่งเป็นเป้าประสงค์ในระยะสั้น(shorter-term goals) สำหรับหลักสูตรที่เกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้แล้ว เป็นสิ่งที่ค่อนข้างยากในการกำหนดจุดมุ่งหมายที่เหมาะสมกับสภาพของนักเรียนภายใต้เนื้อหาและมาตรฐานที่ต้องการ อย่างไรก็ตามเป้าประสงค์ระยะสั้นในการจัดการเรียนการสอนของครู อาจจะส่งผลที่สำคัญต่อความสำเร็จในระยะยาวของนักเรียน จุดมุ่งหมายที่สำคัญของหลักสูตรจึงเปรียบเสมือนแผนที่ที่จัดเตรียมข้อมูลต่างๆ ที่เป็นเป้าประสงค์ระยะสั้นที่สำคัญเท่ากันเป้าประสงค์ในระยะยาว

ดังนั้น จุดมุ่งหมายของหลักสูตรจึงเป็นพื้นฐานของหลักสูตรประการแรกในการที่จะเป็นแผนเตรียมความพร้อมต่อชีวิตอนาคตของนักเรียน จุดมุ่งหมายของหลักสูตรประกอบไปด้วยจุดมุ่งหมายในระยะสั้นและยาว ซึ่งอาจจะกำหนดตามแนวนโยบายของรัฐ หรือครูผู้สอนก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสอดคล้องกับสภาพของนักเรียนและบริบทของสังคมเป็นพื้นฐานในการกำหนดจุดมุ่งหมาย

3.2 ขอบข่ายเนื้อหาของหลักสูตรขอบข่ายเนื้อหาของหลักสูตรเป็นพื้นฐานอีกประการหนึ่งของหลักสูตร ซึ่งขอบเขตเนื้อหาอาจถูกกำหนดจากธรรมชาติของเนื้อหาวิชา และจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ทักษะความรู้ต่าง ๆ ถ้าให้คำนิยามในภาพกว้างหรือจุดมุ่งหมายที่ไม่ชัดเจน ก็จะส่งผลต่อขอบข่ายเนื้อหาที่ไม่ชัดเจนเช่นกัน หรืออาจกล่าวได้ว่าความชัดเจนของขอบข่ายเนื้อหาย่อมได้มาจากนิยามและจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนมาก่อน ในทางตรงกันข้ามถ้ากำหนดจุดมุ่งหมายที่แคบเกินไปก็ย่อมส่งผลต่อความจำกัดของเนื้อหามากขึ้น ขอบข่ายของเนื้อหาจะถูกกำหนดในความสัมพันธ์แนวราบ ตามหัวข้อและระดับของกิจกรรมในแต่ละชั้นตัวอย่างเช่น ในวิชาคณิตศาสตร์ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ขอบข่ายเนื้อหาของหลักสูตรจะมีการจัดเรียงตั้งแต่ การบวกเลขหนึ่งหลัก การบวกเลขสองหลัก การลบเลขสองหลัก การลบเลขสามหลัก เป็นต้น ต่อเนื่องในระดับชั้น ซึ่งในแต่ละหัวข้อจะใช้ระยะเวลาในการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน บางเนื้อหาอาจจะใช้ระยะเวลาที่มาก บางเนื้อหาจะเป็นการเพียงแนะนำเท่านั้น

ข้อมูลที่นำมาสร้างหรือกำหนดหลักสูตรย่อมมาจากรูปแบบที่มีความหลากหลาย ซึ่งโดยทั่วไปแล้วข้อมูลในการสร้างหลักสูตรนำมาจากข้อเท็จจริง (facts) มโนทัศน์(concept) หลักการ (principle) และระเบียบวิธี (procedures) สิ่งสำคัญที่ควรพิจารณาสำหรับครูก็คือการ

ทำความเข้าใจโครงสร้างของข้อมูลต่าง ๆ ในหลักสูตรนั้น โดยครูจะต้องออกแบบในการจัดการเรียนการสอนที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับกระบวนการคิดที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ในเนื้อหา นั้นนักเรียนที่ประสบผลสำเร็จจากการเรียนย่อมมาจากความสามารถของครูในการจัดมวลงประสพ การณ์ต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงและสัมพันธ์กับเป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายของหลักสูตรนั้นนอกจากนี้ แล้วครูจะต้องมีความเข้าใจถึงชนิดของข้อมูลในหลักสูตร ลักษณะความคิดของนักเรียนที่ สามารถทำได้ ข้อมูลที่ซับซ้อน การใช้ประโยชน์ในการคิดระดับสูง ทักษะการแก้ปัญหา ย่อม ต้องการรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างกันไป

ดังนั้น ขอบเขตเนื้อหาของหลักสูตรย่อมมาจากจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนเหมาะสม ภายใต้อรรถมาติของวิชาและกระบวนการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ครูผู้สอนต้องสามารถออกแบบ การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมตามจุดมุ่งหมายและขอบข่ายเนื้อหาได้อย่างดี อันจะส่งผล ต่อความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนเป็นสำคัญ

3.3 ความสัมพันธ์กับเวลาในหลักสูตรเวลาเป็นพื้นฐานของหลักสูตรอีกประการ หนึ่งโดยเวลาที่มาเกี่ยวข้องกับหลักสูตรประกอบไปด้วย 2 มิติด้วยกัน มิติแรกคือการจัดสรร เวลาหรือแบ่งเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีลักษณะที่หลากหลายในหลักสูตรมิติที่ สองเป็นการเรียงลำดับเวลาของหลักสูตรในการให้ข้อมูลข่าวสารและการจัดกิจกรรมต่าง ๆ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

การจัดสรรเวลา (allocated time) เป็นเวลาสำหรับโรงเรียน ครูที่จัดเตรียมในการ เรียนการสอน การจัดสรรเวลาควรมีลักษณะพิเศษเพื่อให้การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นไปตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ถึงแม้การจัดสรรเวลาอาจไม่จำเป็นโดยตรง แต่ก็ เป็นตัวบ่งชี้ถึงโอกาสในการเรียนของนักเรียน การจัดสรรเวลาในหลักสูตรยังเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วย ให้เป้าหมายของหลักสูตรบรรลุผลตามที่คาดหวัง ถ้าเราได้จัดสรรตามความต้องการในการ เรียนรู้ของนักเรียนแต่ละคน

การจัดสรรเวลาในหลักสูตรมีลักษณะที่แตกต่างกันตามลักษณะของนักเรียนแต่ละ ระดับ เช่น ในระดับประถมศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ให้เวลาในการอ่านและ การเขียนควรมีอัตราที่มาก ทั้งนี้เพราะทักษะดังกล่าวจะเป็นส่วนสำคัญเมื่อเรียนในระดับสูง ขึ้นไป พอในระดับชั้นถัดไปอาจต้องให้เวลากับเนื้อหาวิชาอื่นมากขึ้น เป็นต้น

ปัญหาที่สำคัญของการจัดสรรเวลาในหลักสูตรมี 2 ประการ คือ ประการแรกการ ให้ความสำคัญกับเนื้อหาใดเนื้อหาหนึ่งมากเกินไป (overload) ซึ่งอาจจะเกิดขึ้นโดยการกำหนด ขอบข่ายเนื้อหาที่มีลักษณะที่กว้าง นักเรียนจึงมีเวลาที่น้อยในการเรียนแต่ละเนื้อหา ทำ ให้นักเรียนเรียนแต่ละเนื้ออย่างผิวเผิน ประการที่สองการละเลย (omission) ในบางเนื้อหาของ หลักสูตร บางครั้งการกำหนดหลักสูตรจะถูกตัดสินใจเลือกเอาเฉพาะส่วนสำคัญลงไปหลักสูตร จนลืมเนื้อหาอื่น ตัวอย่างเช่น การจัดการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับการเขียน ที่ให้เวลากับการ

เขียนรายงานวิจัยที่น้อย ถ้านักเรียนไม่เคยได้รับโอกาสในการเรียนว่าการเขียนเอกสารงานวิจัยเป็นอย่างไร การละเลยดังกล่าวก็จะส่งผลต่อไปเมื่อเรียนในชั้นสูงขึ้น

ความต่อเนื่องของหลักสูตร (curriculum sequence) ความต่อเนื่องของหลักสูตร หมายถึงการเรียงลำดับก่อนหลังของข้อมูลหรือกิจกรรมของหลักสูตรระหว่างปีความรู้เกี่ยวกับลำดับก่อนหลังของหลักสูตรจะช่วยลดปัญหาของการให้ความสำคัญกับเนื้อหาใดเนื้อหาหนึ่งมากเกินไป (overload) และการละเลย (omission) ในบางเนื้อหาของหลักสูตรได้ซึ่งอาจจะต้องสร้างลำดับก่อนหลังในหลักสูตร โดยใช้ยุทธวิธีในการเรียงลำดับก่อนหลังของหลักสูตร เช่น การเรียงลำดับโดยดูความต่อเนื่องของสาระสำคัญ (thematic sequencing) จากภาพรวมไปสู่ย่อย (whole-to-part sequencing) เป็นต้น

ฉวีวรรณ เศรษฐมาลัย (2546, หน้า 9) ได้กล่าวถึงความหมายเดิมของหลักสูตรว่า รายวิชาต่างๆ ที่นักเรียนจะต้องเรียน ส่วนความหมายใหม่หมายถึง มวลประสบการณ์ทั้งหมดที่นักเรียนจะได้รับภายใต้คำแนะนำและความรับผิดชอบของโรงเรียน

เอกรินทร์ สีมหาศาล (2546, หน้า 69) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ว่ารายวิชาหรือเนื้อหาสาระที่กำหนดไว้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ตามเกณฑ์ที่คาดหวัง และหมายถึงกระบวนการวางแผนการจัดกิจกรรม การเรียนการสอนและประมวลผลประสบการณ์ที่ผู้เรียนจะได้รับจากโปรแกรมการศึกษาต่างๆ ตามช่วงระยะเวลาที่จัดเตรียมไว้สำหรับกิจกรรมหนึ่งๆ

ชัชชัย ชัยจิรฉายากุล (2546, หน้า 6-7) ได้สรุปความหมายของหลักสูตรไว้ดังนี้

หลักสูตรได้แก่ สิ่งที่สอนกันในโรงเรียน

หลักสูตรได้แก่ วิชากลุ่มหนึ่ง

หลักสูตรได้แก่ เนื้อหาสาระ

หลักสูตรได้แก่ โปรแกรมการศึกษา

หลักสูตรได้แก่ สื่อการเรียนการสอนชุดหนึ่ง

หลักสูตรได้แก่ รายวิชาที่ต้องปฏิบัติ

หลักสูตรได้แก่ จุดมุ่งหมายและลำดับของรายวิชาต่างๆ

หลักสูตรได้แก่ สิ่งที่สอนกันทั้งในและนอกโรงเรียนพร้อมกับการวางแผนทุกอย่าง

หลักสูตรได้แก่ ชุดประสบการณ์ที่นำไปปฏิบัติต่อผู้เรียน

หลักสูตรได้แก่ สิ่งที่ผู้เรียนแต่ละคนมีประสบการณ์อันเนื่องมาจากการไปโรงเรียน

หลักสูตรได้แก่ ทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้นภายในโรงเรียน รวมทั้งกิจกรรมที่ร่วมกันจัด

ในห้องเรียน การแนะแนว และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548ก, หน้า 5) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ว่าหลักสูตรจะมีวิวัฒนาการ คือเปลี่ยนแปลงไปตามยุคสมัย หลักสูตร ตามความหมายเดิม หมายถึงรายวิชาหรือเนื้อหาที่กำหนดไว้ให้ผู้เรียนได้เรียน และได้กล่าวถึงหลักสูตรตามความหมายใหม่หมายถึง

มวลประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับทั้งภายใน และภายนอกโรงเรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทั้งในด้านร่างกาย สังคม ปัญญา และจิตใจ

สมนึก ชาคุดทอง (2549, หน้า 4) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรว่า การบูรณาการศิลปะการเรียนรู้ และมวลประสบการณ์ต่างๆ เข้าด้วยกัน ซึ่งสามารถนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามสิ่งที่สังคมคาดหวัง และมีการกำหนดแผนงานไว้ล่วงหน้า โดยสามารถปรับปรุง พัฒนา ให้เอื้อประโยชน์ต่อผู้เรียนได้มีความรู้ความสามารถสูงสุดตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

ทาบ (Taba, 1962, p. 4) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตร หมายถึง วิธีการเตรียมเยาวชนให้มีส่วนร่วมในฐานะที่เป็นสมาชิกที่สามารถสร้างผลผลิตให้แก่สังคมของตน

เซเลอร์, และอเล็กซานเดอร์ (Saylor, & Alexander, 1981, pp. 2 – 3) ให้ความหมายว่า “หลักสูตร หมายถึง เซ็ตของความตั้งใจเกี่ยวกับโอกาสในการจัดให้คนได้รับการศึกษาร่วมกับคนอื่นและสิ่งอื่น ๆ ในระยะเวลาและเนื้อหาที่จัดไว้อย่างแน่นอน”

มาร์ช, และสตาฟฟอร์ด (Marsh, & Stafford, 1984, pp. 12 – 13) ได้สรุปความหมายเกี่ยวกับหลักสูตรไว้ดังนี้

1. หลักสูตร หมายถึง เนื้อหา รายวิชาที่ได้กำหนดไว้
2. หลักสูตร หมายถึง ประสบการณ์ทุกอย่างที่โรงเรียนได้จัดเตรียมไว้ให้แก่ผู้เรียน
3. หลักสูตรหมายถึงแผนต่าง ๆ และประสบการณ์ทั้งหลายทั้งมวลที่เกี่ยวข้องที่

โรงเรียนจัดให้ผู้เรียน

4. หลักสูตร หมายถึงผลผลิตทางการเรียนรู้ทั้งหลายที่โรงเรียนได้วางแผนไว้

จากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดของนักวิชาการทางการศึกษาดังกล่าวมาข้างต้นพอจะสรุปได้ว่า หลักสูตร หมายถึง โครงการ การกำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตร การจัดเนื้อหาสาระและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และการกำหนดวิธีวัดและการประเมินผล แล้วนำไปทดลองใช้และปรับปรุง ให้มีความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพความเปลี่ยนแปลงทางสังคม เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทั้งในด้านต่าง ๆ ที่จัดขึ้นเพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพและตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

อย่างไรก็ตามหลักสูตรที่ดีนั้นควรจะต้องเป็นหลักสูตรที่ตอบสนองความต้องการ ความสนใจของผู้เรียนอันสอดคล้องกับความต้องการของชีวิตที่เหมาะสมที่สุด หลักสูตรจะต้องมีลักษณะเป็นพลวัต (dynamic) และเปลี่ยนแปลงไปตามความต้องการและความเปลี่ยนแปลงของสังคมอยู่เสมอกระบวนการพัฒนาหลักสูตรจะต้องจัดกระทำอยู่เสมอและเป็นกระบวนการต่อเนื่อง หลักสูตรจึงต้องสนองและปรับเปลี่ยนตามสภาพเศรษฐกิจ การเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรมทางการศึกษา การเปลี่ยนแปลงทางด้านสังคม สภาพแวดล้อมทางจิตวิทยาที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ สภาพการเมืองการปกครอง สภาพทางด้านขนบธรรมเนียมประเพณี วัฒนธรรมค่านิยม และคุณธรรม

ความสำคัญของหลักสูตร

หลักสูตรเป็นองค์ประกอบส่วนหนึ่งที่มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งของกระบวนการจัดการเรียนการสอนในทุกๆระดับซึ่งมีนักการศึกษาหลายท่านที่ได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตรไว้ดังนี้

ถนอมวรรณ ประเสริฐเจริญสุข (2544, หน้า 15 -17) ให้เหตุผลความสำคัญของหลักสูตรไว้หลายประการดังนี้

1. หลักสูตรเป็นเหมือนบ้ำหลอมพลเมืองดี และมี คุณภาพ ประชาชนจะมี ลักษณะและคุณภาพอย่างไรนั้นก็ขึ้นอยู่กับหลักสูตรว่าต้องการให้ผู้ผ่านหลักสูตรเป็นอย่างไร หลักสูตรนั้นจึงเสมือนบ้ำหลอม
2. หลักสูตรเป็นโครงการและแนวทางในการให้การศึกษา เพราะหลักสูตรจะบอกให้ทราบว่าจัดการศึกษานั้นมุ่งหวังจะให้บรรลุวัตถุประสงค์อะไรบ้าง ในการที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ นั้นจะต้องจัดเนื้อหาสาระและประสบการณ์อย่างไร และจะใช้อะไรเป็นเครื่องแสดงว่าได้ บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้
3. หลักสูตรเป็นมาตรฐานของการศึกษา หลักสูตรจะเป็นเกณฑ์มาตรฐานให้ทุกสถาบันที่จัดขึ้นด้วยวัตถุประสงค์อย่างเดียวกันเช่น โรงเรียนประถมศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษา ฯลฯ ได้จัดการศึกษาให้เป็นระเบียบแบบแผนที่เป็นมาตรฐานเดียวกันในการดำเนินการเรียนการสอน หรือให้มีมาตรฐานในการจัดการศึกษาเหมือนกัน

สุนีย์ กุพันธ์ (2545, หน้า 16) ได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตรเป็นองค์ประกอบอันสำคัญยิ่งอย่างหนึ่ง ของการจัดการศึกษา เพราะหลักสูตรจะเป็นโครงร่างกำหนดไว้ว่านักเรียนได้รับประสบการณ์อะไรบ้าง จึงจะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนและสังคม หลักสูตรเป็นแนวทางที่จะสร้างความเจริญเติบโตให้แก่ผู้เรียน นอกจากนี้หลักสูตรยังเป็นเครื่องมือให้เห็นโฉมหน้าของสังคมในอนาคตว่าจะเป็นอย่างไรอีกด้วย

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548ข, หน้า 6) ได้ให้ความหมายไว้ว่า หลักสูตรเป็นสิ่งสำคัญเป็นสิ่งที่ชี้ให้เห็นแนวทางในการจัดมวลประสบการณ์แก่ผู้เรียน จึงเปรียบเสมือนแผนที่เดินเรือซึ่งบอกให้กัปตัน หรือครูผู้สอน รู้ว่าจะต้องตั้งเข็มทิศไปทางใด และจุดมุ่งหมายปลายทางของการเรียนการสอนคืออะไร และระหว่างทางที่ไป จะต้องทำอะไรบ้าง เป็นต้น ว่าต้องใช้สื่ออุปกรณ์ช่วย หรือต้องมีการตรวจสอบประเมินผล ต้องปรับปรุงวิธีการอย่างใดอย่างหนึ่งในการเรียนการสอน ซึ่งตัวผู้เรียนก็จำเป็นต้องทราบล่วงหน้าว่า จะได้เรียนรู้อะไร และจะได้รับผลอย่างไร นอกจากนี้จะต้องเตรียมการอย่างไร จึงจะสามารถเรียนรู้และได้รับผลสำเร็จตามความมุ่งหมาย การเรียนการสอนจะบรรลุผลได้ทั้งผู้เรียน และผู้สอนจะต้องมีสิ่งที่จะช่วยกำหนดแนวทางเพื่อให้แต่ละฝ่ายปฏิบัติหน้าที่ได้สอดคล้องและสนับสนุนซึ่งกันและกันนั่นก็คือหลักสูตร ถ้าหากไม่มีหลักสูตรก็สอนไม่ได้เพราะไม่รู้ว่าจะสอนอะไร หรือถ้าจะสอนโดยคิดเอาเองก็จะเกิดความ

ลับสน โดยที่อาจสอนซ้ำไปซ้ำมาไม่เรียงลำดับตามที่ควรจะเป็น ผลการเรียนรู้อาจไม่เป็นตามที่คาดไว้

จากทรรศนะของนักการศึกษาที่ได้ให้นิยามความสำคัญของหลักสูตรดังกล่าวไว้ข้างต้น พอสรุปได้ว่า หลักสูตรเป็นองค์ประกอบสำคัญและเป็นตัวกำหนดแนวทาง ของการจัดการศึกษา แสดงแนวทางในการจัดประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน ตลอดจนเป็นตัวกำหนดทิศทางการจัดการศึกษาเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายอย่างมีประสิทธิภาพ

องค์ประกอบของหลักสูตร

ในตัวหลักสูตรจะวางองค์ประกอบของหลักสูตรเป็นหัวข้อสำคัญ ๆ เพื่อที่จะสามารถกำหนดแนวทางในการจัดทำหลักสูตรให้สอดคล้องและเป็นลำดับขั้นตอน ซึ่งนักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตรนับว่าเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ความหมายของหลักสูตรสมบูรณ์เป็นแนวทางในการนำหลักสูตรไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดผล ประเมินผลและการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตร มีนักการศึกษาหลายคนได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ดังต่อไปนี้

จากนิยามของหลักสูตรดังกล่าว มีนักการศึกษาหลายคนได้เสนอองค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตรไว้ดังนี้

เคอร์ (Kerr, 1968, pp. 16-17) ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ 4 ส่วนคือ

1. วัตถุประสงค์ของหลักสูตร
2. เนื้อหาความรู้
3. ประสบการณ์เรียน
4. การประเมินผล

ซึ่งสัมพันธ์กับ โบแชมพ์ (Beauchamp, 1975, pp.107-109) ได้กล่าวว่าองค์ประกอบสำคัญซึ่งจะต้องเขียนไว้ในเอกสารหลักสูตร 4 ประการคือ

1. เนื้อหาสาระและวิธีการจัด
2. จุดมุ่งหมายทั่วไป
3. แนวการนำหลักสูตรไป
4. การประเมินผล

กรมวิชาการ (2544, หน้า 45) ได้กำหนดองค์ประกอบของหลักสูตรไว้ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานดังนี้

1. หลักการ
2. จุดมุ่งหมาย
3. โครงสร้าง
4. การจัดหลักสูตร
5. การจัดการเวลาเรียน

6. การจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ
7. สาระและมาตรฐานการเรียนรู้
8. การจัดการเรียนรู้
9. สื่อการเรียนรู้
10. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้
11. เกณฑ์การผ่านช่วงชั้นและจบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน
12. เอกสารหลักฐานการศึกษา
13. การเทียบโอนผลการเรียน
14. การพัฒนาศักยภาพครู
15. การจัดหลักสูตรสถานศึกษา
16. การกำกับ ติดตาม และรายงานผล

สุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 18 – 19) กล่าวว่า องค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตร

มี 4 องค์ประกอบ คือ

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (curriculum aims)
2. เนื้อหา (content)
3. การนำหลักสูตรไปใช้ (curriculum implementation)
4. การประเมินผลหลักสูตร (evaluation)

ทาบ (Taba, 1962, p. 10) กล่าวว่าหลักสูตรควรมีองค์ประกอบอยู่ 4 ประการ คือ

1. ความมุ่งหมาย เป็นการกำหนดว่าต้องการให้ผู้เรียนเป็นอย่างไรหรือจะให้การศึกษาเพื่ออะไร
2. เนื้อหาวิชาเป็นการเลือกและจัดเนื้อหาวิชาตลอดจนประสบการณ์ต่างๆ ที่จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาไปสู่ความมุ่งหมายที่กำหนดไว้
3. การนำหลักสูตรไปใช้ หมายถึงการนำหลักสูตรไปปฏิบัติให้บรรลุตามความมุ่งหมาย
4. การประเมินผลหลักสูตร เป็นการตรวจสอบว่า หลักสูตรสัมฤทธิ์ผลตามความมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ มากน้อยเพียงใดและอะไรเป็นสาเหตุ

สรุปได้ว่า องค์ประกอบหลักสูตรนั้น ประกอบด้วยหลักการ โครงสร้าง องค์ประกอบของหลักสูตร วัตถุประสงค์ของหลักสูตร เนื้อหาสาระและประสบการณ์ของผู้เรียน กิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อในการสอน และวิธีการวัดและประเมินผล

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นที่จะทำให้การพัฒนาหลักสูตรเป็นไปด้วยความสะดวกรวดเร็ว ได้มีนักการศึกษาได้เสนอรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรไว้มากมายหลายรูปแบบ ผู้วิจัยได้รวบรวมและนำเสนอเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ดังนี้

1. รูปแบบของไทเลอร์ (Tyler) ตามแนวคิดของรูจี้ร์ ภูสาระ (2546, หน้า 161-162) ได้สรุปขั้นตอนการประเมินหลักสูตรไว้ดังนี้

- 1) กำหนดเป้าหมายหรือจุดประสงค์
- 2) กำหนดจุดประสงค์ให้อยู่ในรูปของพฤติกรรม
- 3) วัดการปฏิบัติของนักเรียนเมื่อสิ้นสุดการสอน
- 4) เปรียบเทียบผลการทดสอบกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์มีลำดับขั้นดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร เริ่มจากการกำหนดจุดมุ่งหมายชั่วคราวโดยอาศัยข้อมูลจากการศึกษาสังคม ผู้เรียน และความคิดเห็นของนักวิชาการจากนั้นจึงเลือกเป็นจุดมุ่งหมายถาวร โดยผ่านการกลั่นกรองเพื่อคัดเอาเฉพาะสิ่งที่สำคัญด้วยการพิจารณาจากจิตวิทยาการเรียนรู้ ปรัชญาการศึกษา และปรัชญาสังคมเพื่อเป็นจุดมุ่งหมายขั้นสุดท้ายหรือจุดมุ่งหมายถาวรที่นำไปใช้ในการพัฒนาหลักสูตรต่อไป

ขั้นที่ 2 การเลือกประสบการณ์ในการเรียนรู้ มีสิ่งที่จะต้องพิจารณาดังต่อไปนี้

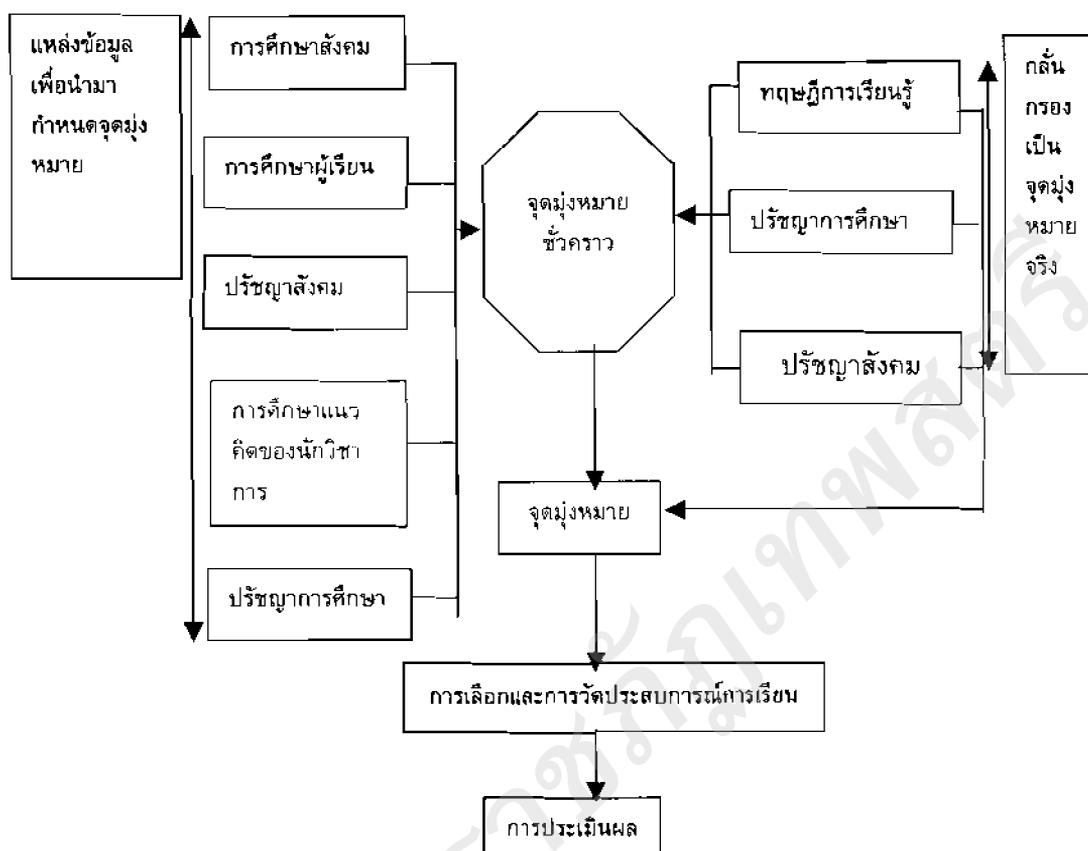
1. ผู้เรียนควรได้ฝึกกิจกรรมและเรียนรู้เนื้อหาตามที่ระบุไว้ในจุดมุ่งหมาย
2. กิจกรรมและประสบการณ์ ควรจะทำให้ผู้เรียนพอใจที่จะปฏิบัติตามพฤติกรรมที่ระบุไว้ในจุดมุ่งหมาย

3. กิจกรรมและประสบการณ์อยู่ในขอบข่ายที่ปฏิบัติได้

4. กิจกรรมและประสบการณ์หลาย ๆ ด้านอาจนำไปสู่จุดมุ่งหมายเพียงข้อเดียวหรือกิจกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้เพียงหนึ่งอาจตอบสนองจุดมุ่งหมายหลาย ๆ ข้อได้

ขั้นที่ 3 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ในการจัดประสบการณ์ให้เป็นหน่วยต้องมีการสำรวจความสัมพันธ์ทางด้านเวลาและเนื้อหา โดยมีเกณฑ์ในการจัดอย่างมีประสิทธิภาพ

ขั้นที่ 4 การประเมินผล เป็นขั้นตอนที่พิจารณาว่าประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดขึ้นบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ สามารถสรุปเป็นภาพ 2 ดังนี้



ภาพ 2 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของไทเลอร์

ที่มา : ไทเลอร์ (Tyler, 1949, p.5)

2. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบามา

แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรตามรูปแบบของทาบามา (Hilden Taba) มีลักษณะจากล่างขึ้นบน โดยใช้วิธีอุปนัย (inductive approach) ทาบามาเสนอไว้ว่าหลักสูตรควรมาจากครูผู้สอนมากกว่าผู้บริหารระดับสูงกระบวนการพัฒนาหลักสูตรของทาบามามีขั้นตอนดังนี้ (Taba, 1962, pp.422 – 425)

ขั้นที่ 1 วิเคราะห์สภาพปัญหา สำรวจความต้องการและความจำเป็นต่าง ๆ ของสังคมศึกษาพัฒนาการของผู้เรียน กระบวนการเรียนรู้ และธรรมชาติของการเรียนรู้ซึ่งเป็นแนวทางที่สำคัญในการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

ขั้นที่ 2 การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร โดยอาศัยข้อมูลที่ได้จากขั้นที่ 1 เป็นหลักควรเป็นสิ่งที่ปฏิบัติได้จริงและเป็นแนวทางในการเลือกและจัดประสบการณ์การเรียนรู้

ขั้นที่ 3 การเลือกเนื้อหาสาระ ต้องให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ เนื้อหาที่คัดเลือกบรรจุลงในหลักสูตรจะต้องมีความสำคัญและถูกต้อง

ขั้นที่ 4 การจัดรวบรวมเนื้อหาสาระ พิจารณาถึงความเหมาะสมในการที่จะให้ผู้เรียน ได้รับความรู้ใดก่อนหลังซึ่งจะต้องมีความต่อเนื่องและเป็นลำดับขั้นตอน

ขั้นที่ 5 การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ เป็นการศึกษาถึงกระบวนการเรียนรู้และ วิธีการสอนแบบต่าง ๆ จะต้องวางแผนเลือกประสบการณ์ให้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระและผู้เรียน

ขั้นที่ 6 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ได้เลือกแล้ว เป็นการจัดกิจกรรมการเรียน การสอนให้เป็นไปตามลำดับขั้นตอนที่บรรลุตามจุดประสงค์ที่วางไว้

ขั้นที่ 7 การประเมินผล เป็นการพิจารณาว่าหลักสูตรประสบผลสำเร็จมากน้อย เพียงใด มีปัญหาหรือข้อบกพร่องในขั้นตอนใด เพื่อจะได้ทำการปรับปรุงแก้ไขต่อไป รูปแบบการ พัฒนาหลักสูตรของทาบาสสามารถแสดงรายละเอียดตามภาพ 3 ดังนี้



ภาพ 3 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของทาบาส
ที่มา : ปราโมทย์ จันทรเรือง, (2548ข, หน้า 42)

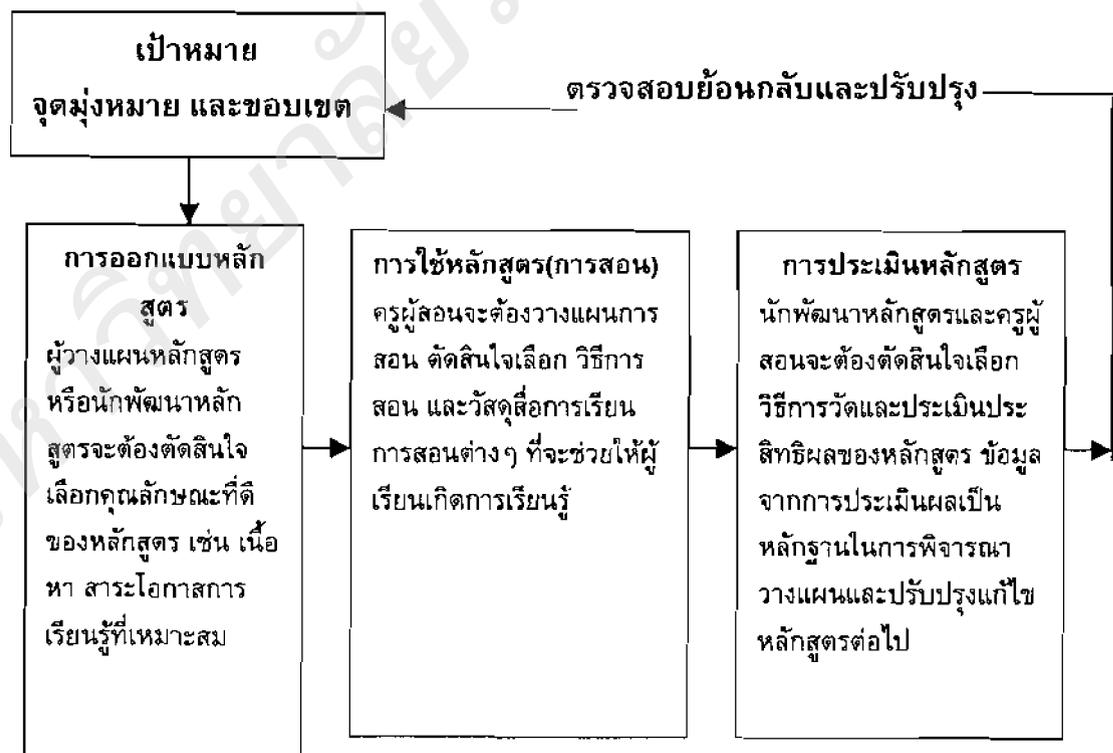
3. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของเซเลอร์ (Saylor, Alexander, 1981, pp. 30 – 39) ได้เสนอแนวคิดกระบวนการวางแผนหลักสูตรว่า การพัฒนาหลักสูตรมีขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตรดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมาย วัตถุประสงค์และขอบเขต เริ่มจากเป้าหมายหลักก่อน แล้วกำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะที่ต้องการให้บรรลุเป้าหมายหลักนั้น จากนั้นจึงกำหนดขอบเขตของเป้าหมายไว้ 4 ประการคือ ประสพการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลาย พัฒนาการของบุคคล ความสามารถทางสังคม ทักษะการเรียนรู้และความชำนาญเฉพาะด้าน

ขั้นที่ 2 การออกแบบหลักสูตร เป็นการตัดสินใจโดยใช้เป้าหมายวัตถุประสงค์ และขอบเขต พร้อมทั้งพิจารณาข้อมูลอื่น ๆ ประกอบ เช่น ธรรมชาติของวิชาความสนใจของผู้เรียน และสังคม เป็นต้น

ขั้นที่ 3 การนำหลักสูตรไปใช้ เป็นการตัดสินใจเกี่ยวกับการนำวิธีสอนต่าง ๆ ที่ได้ ออกแบบไว้ไปปฏิบัติวิธีการสอนรวมทั้งสื่อต่างๆที่นำไปใช้ต้องมีความเหมาะสมสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายการสอน

ขั้นที่ 4 การประเมินหลักสูตร ผู้สอนจะต้องเลือกใช้วิธีประเมินผลแบบต่างๆ เพื่อบอกความก้าวหน้าของผู้เรียน รวมทั้งประสิทธิภาพการสอน ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของเซเลอร์และอเล็กซานเดอร์ สรุปเป็นภาพ 4 ดังนี้



ภาพ 4 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรของเซเลอร์ และอเล็กซานเดอร์
ที่มา: ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548ข, หน้า 43)

รูปแบบในการพัฒนาหลักสูตรยังมีอีกหลายรูปแบบ ซึ่งมีทั้งส่วนที่คล้ายคลึงและแตกต่างกันไปในขั้นตอนรายละเอียด เมื่อพิจารณาจากรูปแบบที่นำเสนอตั้งข้างต้นสามารถสังเคราะห์เพื่อเป็นรูปแบบในการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมทักษะเบื้องต้นในการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการวิเคราะห์สำรวจสภาพปัญหา ความต้องการและความจำเป็นในการสร้างหลักสูตร
2. การพัฒนาหลักสูตร โดยการกำหนดจุดมุ่งหมายจากข้อมูลในขั้นตอนที่ 1 กำหนดเนื้อหาสาระ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดขึ้น
3. การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรไปทดลองใช้ที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร
4. ขั้นประเมินและติดตามผลหลักสูตร เพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมเพียงใด พร้อมทั้งปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้ได้หลักสูตรที่สมบูรณ์ขึ้น

ลักษณะของหลักสูตรที่ดี

นักการศึกษาหลายคน ได้กล่าวถึงลักษณะของหลักสูตรที่ดีไว้ ดังนี้

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548ข, หน้า 54) ได้กล่าวว่าลักษณะของหลักสูตรที่ดีจะต้องมีลักษณะดังนี้

1. เนื้อหาสาระสำคัญของหลักสูตรครอบคลุมข้อมูลที่ได้มาจากนักเรียน สังคม กระบวนการเรียน และความรู้ที่ควรจะได้รับในระหว่างการศึกษาหรือไม่อย่างไร
2. จุดมุ่งหมายของโรงเรียนวางไว้อย่างชัดเจน และเป็นที่ยอมรับของผู้เกี่ยวข้องหรือไม่ จุดมุ่งหมายมีความกว้างขวาง มีความสมดุล และจะเป็นจริงได้หรือไม่ มีช่องว่างพอที่จะขยายตัดต่อ เพิ่มเติม จุดมุ่งหมายตามที่ต้องการหรือไม่
3. กระบวนการเรียน ผู้เรียนมีโอกาสก้าวหน้าและมีอิสระที่จะพัฒนาตามความสามารถ ความสนใจ ตามแนวทางของตนเองได้หรือไม่
4. นักเรียนและครูมีความเข้าใจตรงกันเกี่ยวกับการวางแผนการเรียนต่างๆ ในหลักสูตรหรือไม่ นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดทำแผนการเรียนนั้นๆ ตามวุฒิภาวะของเขาได้หรือไม่ นักเรียนเข้าใจในเหตุผล และยอมรับสิ่งที่โรงเรียนคาดหวังจากเขาหรือไม่
5. มีคณะกรรมการหรือกลุ่มคนที่จะรับผิดชอบในการพิจารณาปัญหาหรือรวบรวมปัญหาจากบุคคลที่เกี่ยวข้อง มีการประสานงานกับชุมชน ผู้เรียนมีการวางแผนการเรียนการสอน การวัดผลให้เกิดคุณค่าต่อผู้เรียนและชุมชนอย่างเป็นระบบและทั่วถึง

ดุษิต อารยกุล (2548, หน้า 18) ได้กล่าวว่าลักษณะของหลักสูตรที่ดีจะต้องมีลักษณะดังนี้

1. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรควรตั้งอยู่บนรากฐานทางการศึกษาอย่างถูกต้องได้แก่ พื้นฐานทางปรัชญา จิตวิทยา สังคมวิทยาและธรรมชาติของความรู้ และต้องตั้งอยู่บนรากฐาน ของความจริงและสามารถนำไปปฏิบัติได้
2. สอดคล้องกับความต้องการของสังคม สามารถสนองความต้องการของสังคม และ ประเทศชาติ สามารถเสริมสร้างความศรัทธาในการปกครองในระบอบประชาธิปไตย ทรงมี พระมหากษัตริย์เป็นประมุขและเป็นผู้รับผิดชอบในฐานะพลเมืองดีของชาติ
3. สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนตามหลักจิตวิทยาการเรียนรู้ที่เหมาะสม กับวัย
4. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่ดี จะต้องมุ่งสร้างเสริมค่านิยม ขนบธรรมเนียม ประเพณีและวัฒนธรรม
5. จุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่ดี จะต้องมุ่งสร้างคุณลักษณะที่ดีของผู้เรียนให้มีความ เจริญงอกงามทางด้านสติปัญญา มีทักษะในอาชีพ มีคุณธรรม มีวินัยทางเศรษฐกิจ สังคม และ การเมือง

สรุปได้ว่า ลักษณะของหลักสูตรที่ดีควรมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนสอดคล้องกับสภาพ สังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง การปกครอง เทคโนโลยีและความต้องการของผู้เรียนได้ เป็นอย่างดีและบรรลุจุดมุ่งหมายอย่างมีประสิทธิภาพ

การนำหลักสูตรไปใช้

การนำหลักสูตรไปใช้นับว่าเป็นขั้นตอนที่สำคัญขั้นหนึ่งของการพัฒนาหลักสูตร เพราะเป็นการวางแผนเตรียมการล่วงหน้าในการดำเนินงานและยังจะต้องติดตามผลการดำเนินงานอย่างใกล้ชิด รวมทั้งจะต้องทำความเข้าใจกับวิธีการขั้นตอนต่างๆ เพื่อให้สามารถนำ หลักสูตรไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งมีนักการศึกษาหลายท่านกล่าวไว้ดังนี้

โบแชมป์ (Beauchamp, 1975, p.164) ได้ให้ความหมายของการนำหลักสูตรไปใช้ว่า หมายถึง การนำหลักสูตรไปปฏิบัติโดยประกอบด้วยกระบวนการที่สำคัญที่สุดคือ การแปลง หลักสูตรไปสู่การสอนการจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนให้ครูได้มีการพัฒนาการเรียน การสอน

ชูศรี สุวรรณโชติ (2544, หน้า 220 -221) ได้เสนอขั้นตอนการนำหลักสูตรไปใช้ดังนี้
ขั้นที่ 1 การเตรียมการจะต้องดำเนินการดังนี้

1) รวบรวมเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรทุกชนิดที่มีอยู่ให้พร้อมที่จะนำไป ใช้ เช่น ตัวหลักสูตร คู่มือการใช้หลักสูตร คู่มือครู คู่มือการประเมินผล ระเบียบการประเมินผล เอกสารตำรา แบบเรียน ฯลฯ

2) กำหนดยุทธศาสตร์ ในการดำเนินงาน กล่าวคือจะต้องคิดค้นหา และใช้วิธีการ ทำงานใหม่ๆ ให้ได้ผลงานดีขึ้นเสมอ

ขั้นที่ 2 กำหนดหน่วยงานสนับสนุน จะต้องดำเนินการดังนี้

- 1) กำหนดหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตรทำหน้าที่รับผิดชอบในการใช้หลักสูตร เช่น กรมเจ้าสังกัด เขตการศึกษา สำนักงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาอื่นๆ
- 2) กระจายความคิด ยั่วยุ สนับสนุนให้หน่วยงานย่อยของแต่ละสังกัดดำเนินการใช้หลักสูตรอย่างเต็มที่

ขั้นที่ 3 กำหนดบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร

- 1) กำหนดบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการบริหารหลักสูตรซึ่งได้แก่ หัวหน้าส่วนราชการ ระดับกรม ผู้บริหารโรงเรียน และผู้บริหารระดับย่อยที่เกี่ยวข้อง
- 2) กำหนดบุคลากรที่ต้องปฏิบัติตามหลักสูตรซึ่งได้แก่ ครูผู้สอน ครูผู้สนับสนุนการสอน ครูแนะแนวการศึกษาจะมีบทบาทที่สำคัญมากกว่าผู้อื่น นักวัดผลการศึกษา

ขั้นที่ 4 กำหนดแนวทางการติดตามผลและการประเมินการใช้หลักสูตร

- 1) กำหนดรูปแบบการติดตามผลและการประเมินผลการใช้หลักสูตร
- 2) ติดตามผลและประเมินผลการใช้หลักสูตรตามที่ได้กำหนดไว้

สูนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 221) กล่าวได้ว่า การนำหลักสูตรไปใช้ หมายถึงการดำเนินงานและกิจกรรมต่างๆ ในอันที่จะทำให้หลักสูตรที่สร้างขึ้นดำเนินไปสู่การปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย นับแต่การเตรียมบุคลากร อาคาร สถานที่ วัสดุอุปกรณ์ สภาพแวดล้อม และการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน

จากการศึกษาแนวคิดของนักการศึกษาข้างต้น สรุปได้ว่า การนำหลักสูตรไปใช้ว่าเป็นขั้นตอนของการนำหลักสูตรไปสู่การเรียนการสอนในห้องเรียน ซึ่งประกอบด้วย เอกสารประกอบหลักสูตร การเตรียมบุคลากร การบริหารและบริหารหลักสูตร นิเทศการใช้หลักสูตร เพื่อให้การใช้หลักสูตรเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

การประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการรวบรวมข้อมูลสารสนเทศตลอดจนกิจกรรมต่างๆ เกี่ยวกับหลักสูตรเพื่อนำมาตัดสินค่าหรือคุณภาพของหลักสูตรนั้น นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรไว้ดังนี้

กู๊ด (Good, 1970, p. 209) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การประเมินหลักสูตรคือการประเมินผลของกิจกรรมการเรียนภายในขอบข่ายของการสอนที่เน้นเฉพาะจุดประสงค์ของการตัดสินใจในความถูกต้องของจุดมุ่งหมาย ความสัมพันธ์และความต่อเนื่องของเนื้อหาและผลสัมฤทธิ์ของวัตถุประสงค์เฉพาะซึ่งนำไปสู่การตัดสินใจในการวางแผน การจัดโครงการต่อเนื่อง และการหมุนเวียนกิจกรรมโครงการต่างๆ ที่จะจัดให้มีขึ้น

สูนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 249) ได้สรุปไว้ว่า การประเมินหลักสูตร คือกระบวนการในการพิจารณาตัดสินคุณค่าของหลักสูตรนั้นๆ มีประสิทธิภาพแค่ไหน เมื่อนำไปใช้แล้วบรรลุ

จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ มีอะไรต้องแก้ไขเพื่อนำผลที่ได้มาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจหาทางเลือกที่ดีกว่าต่อไป

รุจิรี ภู่อาระ (2546, หน้า 143) ได้อธิบายความหมายของการประเมินหลักสูตรดังต่อไปนี้

1. การวัดผลการปฏิบัติของผู้เรียนตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ในเชิงปริมาณ
2. การเปรียบเทียบพฤติกรรม การปฏิบัติของผู้เรียนกับมาตรฐาน
3. การอธิบายและการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร และการเลือกการวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเรื่องหลักสูตร

4. การใช้ความรู้เกี่ยวกับวิชาชีพในการตัดสินใจเกี่ยวกับการนำหลักสูตรไปใช้

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548ข, หน้า 98) ได้สรุปความหมายของการประเมินว่าการรวบรวมวิเคราะห์ข้อมูล แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการตัดสินใจข้อบกพร่องหรือปัญหาเพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขส่วนประกอบทุกส่วนของหลักสูตรให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้นหรือตัดสินใจคุณค่าของหลักสูตร

จากการศึกษาแนวความคิดของนักการศึกษาข้างต้น สรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตร เป็นการตัดสินใจ การวิเคราะห์เนื้อหาและข้อมูลที่เกิดจากสภาพการณ์จริงโดยมีจุดมุ่งหมายให้ตรงกับเนื้อหาของหลักสูตรมาเป็นเกณฑ์ในการตัดสินใจนอกจากนี้การประเมินหลักสูตรยังมีขั้นตอนและรูปแบบการประเมินหลักสูตรเป็นการช่วยให้มีการวิเคราะห์ให้มีประสิทธิภาพตามความเป็นจริงเพื่อนำหลักสูตรนำมาปรับปรุงแก้ไขให้มีประสิทธิภาพและคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนด

จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตร

ทาบ (Taba, 1962, p. 29) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการประเมินหลักสูตรกระทำขึ้นเพื่อศึกษากระบวนการต่างๆ ที่กำหนดไว้ว่า มีการเปลี่ยนแปลงใดบ้างที่สอดคล้องหรือขัดแย้งกับวัตถุประสงค์ทางการศึกษา ซึ่งการประเมินดังกล่าวจะครอบคลุมเนื้อหาทั้งหมดของหลักสูตรและกระบวนการต่างๆ ที่เกี่ยวข้องซึ่ง ได้แก่ จุดประสงค์ขอบเขตของเนื้อหาสาระคุณภาพของผู้บริหาร และผู้ใช้หลักสูตร สมรรถภาพของผู้เรียน ความสัมพันธ์ของวิชาต่างๆ การใช้สื่อและวัสดุการสอน

ปราโมทย์ จันทรเรือง (2548ข, หน้า 98 -99) ได้กล่าวไว้ว่า การประเมินหลักสูตรใดๆ ก็ตามจะมีจุดมุ่งหมายสำคัญที่คล้ายคลึงกันดังนี้ คือ

1. เพื่อหาทางปรับปรุง แก้ไขสิ่งบกพร่องที่พบในองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร การประเมินผลในลักษณะนี้มักจะดำเนินในช่วงที่การพัฒนาหลักสูตรยังคงดำเนินการอยู่ เพื่อที่จะพิจารณาว่าองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร เช่น จุดมุ่งหมาย โครงสร้าง เนื้อหา การวัดผล ฯลฯ มีความสอดคล้องและเหมาะสมหรือไม่ สามารถนำมาปฏิบัติในช่วงการนำหลักสูตรไปทดลองใช้หรือในขณะที่การใช้หลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอนกำลังดำเนินอยู่ได้มาก

น้อยเพียงใด ได้ผลเพียงใดและมีปัญหาอุปสรรคอะไร จะได้เป็นประโยชน์แก่นักพัฒนาหลักสูตร และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตรให้มีคุณภาพดีขึ้นได้ทันเวลาที่

2. เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไขระบบการบริหารหลักสูตร การนิเทศ กำกับดูแลและการจัดกระบวนการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินผลในลักษณะนี้จะดำเนินการในขณะที่มีการนำหลักสูตรไปใช้จะได้ช่วยปรับปรุงหลักสูตรให้บรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้

3. เพื่อช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารว่าควรใช้หลักสูตรต่อไปอีก หรือยกเลิกการใช้หลักสูตรเพียงบางส่วน หรือยกเลิกทั้งหมด การประเมินผลในลักษณะนี้จะดำเนินการหลังจากที่ใช้หลักสูตรไปแล้วระยะหนึ่ง และจึงประเมินเพื่อสรุปผลตัดสินใจว่าหลักสูตรมีคุณภาพดีหรือไม่ดี ตามเป้าหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้ มากน้อยเพียงใด สนองความต้องการของสังคมเพียงใดและเหมาะสมกับการนำไปใช้ต่อไปหรือไม่

4. เพื่อต้องการทราบคุณภาพของผู้เรียนซึ่งเป็นผลผลิตของหลักสูตรว่า มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามความมุ่งหมายของหลักสูตร หลังจากผ่านกระบวนการทางการศึกษามาแล้วหรือไม่ อย่างไร การประเมินผลในลักษณะนี้จะดำเนินการในขณะที่มีการนำหลักสูตรไปใช้หลังจากที่ใช้หลักสูตรไปแล้วระยะหนึ่งก็ได้

จากแนวคิดของนักการศึกษาข้างต้นกล่าวโดยสรุปได้ว่า จุดมุ่งหมายสำคัญของการประเมินหลักสูตร คือ การหาทางปรับปรุงหลักสูตรว่ามีความสอดคล้องเหมาะสมหรือไม่ และการกำหนดเนื้อหาสาระ การจัดประสบการณ์การสอน เป็นไปในทิศทางที่ถูกต้องหรือไม่ มากน้อยเพียงใด เพื่อพัฒนาหลักสูตรให้สมบูรณ์ ตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพ

ขั้นตอนการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการในการพิจารณาคคุณค่าหรือค่านิยมของหลักสูตร ขั้นตอนหรือวิธีการประเมินจึงมีความสำคัญมาก ดังสุนีย์ ภูพันธ์ (2546, หน้า 356-257) ได้สรุปไว้ดังต่อไปนี้ 1) กำหนดวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายในการประเมิน ถือว่าเป็นขั้นตอนแรกของกระบวนการในการดำเนินการประเมินหลักสูตรผู้ประเมินต้องกำหนดวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของการประเมินให้ชัดเจน มีความถูกต้องและมีประสิทธิภาพในทุกเนื้อหาที่นำจะมาประเมินหลักสูตร 2) ขั้นตอนกำหนดหลักเกณฑ์วิธีการที่จะใช้การประเมินผล การกำหนดเกณฑ์และวิธีการประเมินเปรียบเสมือนเข็มทิศที่จะนำไปสู่เป้าหมายของการประเมินเป็นเครื่องชี้วัดคุณภาพของหลักสูตรและสามารถดำเนินงานไปตามขั้นตอนได้อย่างราบรื่น 3) ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือและวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินหรือเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลเป็นสิ่งที่สำคัญมาก เพื่อจะได้นำข้อมูลนั้นมาแปลผลตีความเป็นการปรับปรุงแก้ไขเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนการสอนต่อไป ดังนั้นผู้ประเมินจะต้องเลือกใช้และสร้างเครื่องมืออย่างมีคุณภาพ มีความเชื่อถือได้ และมีความเที่ยงตรง 4) ขั้นตอนเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้ประเมินต้องเก็บข้อมูลตาม

ขอบเขตและระยะเวลาที่กำหนดไว้ ในบางครั้งถ้ามีความจำเป็นต้องอาศัยผู้อื่นในการรวบรวมข้อมูลควรพิจารณาผู้จะมาทำหน้าที่แทนต้องมีคุณสมบัติที่เหมาะสม เพราะผู้เก็บรวบรวมข้อมูลมีส่วนช่วยให้ข้อมูลได้มีความเที่ยงตรงและมีความเชื่อถือ 5) ชั้นวิเคราะห์ข้อมูล ผู้ประเมินต้องกำหนดวิธีการจัดระบบข้อมูล พิจารณาเลือกใช้สถิติในการวิเคราะห์ที่เหมาะสม แล้วจึงวิเคราะห์สังเคราะห์ข้อมูลเหล่านั้น โดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 6) ชั้นสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการประเมินผู้ประเมินจะสรุปและรายงานผลจากการวิเคราะห์ในขั้นต้น ผู้ประเมินจะต้องพิจารณารูปแบบการรายงานผลว่าควรจะเป็นรูปแบบใด และการรายงานผลจะมุ่งเสนอข้อมูลที่บ่งชี้ให้เห็นคุณภาพของหลักสูตร คือ มีการปรับปรุงเนื้อหาบางส่วนหรือมีการยกเลิกทั้งหมด 7) ชั้นนำผลที่ได้จากการประเมินไปพัฒนาหลักสูตรในโอกาสต่อไป

สรุปได้ว่าการประเมินการใช้หลักสูตรเป็นขั้นตอนที่ซับซ้อนจะต้องใช้ความประณีตละเอียดอ่อน และมีทัศนคติกว้างๆว่าจะทำการประเมินตรงจุดใดและรูปแบบใด โดยพึงระลึกเสมอว่าการประเมินหลักสูตร จะต้องกำหนดลงไปให้ชัดเจนว่าจะประเมินอะไรให้แน่นอน รวมทั้งการหาข้อมูล และการรวบรวมข้อมูลเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง เพื่อกำหนดกฎเกณฑ์ กำหนดเครื่องมือสำหรับการประเมินหลักสูตร และจะต้องพิจารณาให้รอบคอบ ส่วนการวิเคราะห์ผลของการประเมินจะต้องกระทำอย่างระมัดระวังและมีความเที่ยงตรง ซึ่งในการวิเคราะห์ผลการประเมินหลักสูตรนั้น ก็เพื่อนำมาปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตรให้เหมาะสม ส่วนรูปแบบการประเมินผู้วิจัยได้เลือกรูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ เพื่อให้การประเมินผลแม่นยำและมีความเที่ยงตรง ซึ่งเป็นข้อมูลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมต่างๆ มีการประเมินพฤติกรรม 3 ด้าน คือ ความรู้ (cognitive domain) ทักษะ (psychomotor domain) และเจตคติ (affective domain) มาเป็นแนวทางในการประเมิน

ความรู้เกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

ผดุง อารยะวิญญู (2544ก, หน้า 5 - 10) ได้กล่าวถึงความหมายของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ไว้ดังนี้

ความเป็นมาเกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษใช้คำว่า learning disabilities (LD) ปัญหาการเรียนรู้นี้ว่านี้ไม่ใช่ปัญหาการเรียนรู้อันใด ๆ ไป แต่เป็นปัญหาการเรียนรู้อย่างหนึ่งซึ่งมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า specific learning disabilities (SLD)

ก่อนปี ค.ศ. 1965 นักการศึกษายังไม่ยอมรับว่านักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เข้าข่ายของนักเรียนพิเศษหรือต้องจัดการศึกษาพิเศษให้ นักเรียนเหล่านี้มักได้รับการตัดสินให้เป็นนักเรียนปัญญาอ่อนเพราะมีปัญหาบางอย่างคล้ายคลึงกับนักเรียนปัญญาอ่อน ต่อมาได้มีการศึกษาเด็กเหล่านี้พบว่า มีลักษณะแตกต่างจากนักเรียนปัญญาอ่อน นอกจากนั้นแล้วในการเรียกตามศัพท์ภาษาอังกฤษก่อนจะมีการใช้คำว่า "Learning Disabilities" ได้มีนักการศึกษา

ตลอดทั้งแพทย์ในสหรัฐอเมริกาเรียกนักเรียนที่มีการเรียนรู้และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมแตกต่างกันไป ในปี ค.ศ.1964 (Corinne Roth Smith, 1994, p. 35) หน่วยงานที่ศึกษาเกี่ยวกับความพิการในสมองของสหรัฐอเมริกา (Minimal Brain Dysfunction) ได้ทำการรวบรวมเกี่ยวกับคำที่ใช้เรียกนักเรียนเหล่านี้พบว่ามีความคล้ายกันนี้ โดยกลุ่มที่สนใจเกี่ยวกับระบบสมองที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ ก็จะเรียกที่เน้นถึงเฉพาะความพิการทางสอง เช่น Organic Brain Damage, Cerebral dysfunction ขณะที่กลุ่มที่สนใจเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน ก็จะเรียกตามพฤติกรรมที่ค้นพบ เช่น Hyperkinetic Behavior Syndrome, Character Impulse Disorder, Hyperexcitability Syndrome, Primary Reading Retardation, Clumsy Child Syndrome, Learning Disabilities นอกจากนี้ยังมีคำภาษาอังกฤษที่เรียกกันทั่วไปที่นอกเหนือจากการรวบรวมของหน่วยงานดังกล่าว เช่น Slow Learner, Neurological Handicap, Brain Injury Education Handicap และ Cripple – Brained

ในปี ค.ศ. 1967 แม็ค โด นัลด์ (McDonald) (Patricia I. Myers, & Donald D. Hammill, 1990, p. 4) ได้เสนอรายงานที่ได้จากการใช้แบบสอบถามกับนักการศึกษาและนักจิตวิทยา จำนวน 35 คน ที่ทำงานในพื้นที่ที่มีนักเรียนมีปัญหาการเรียนรู้ เกี่ยวกับคำที่ใช้เรียกนักเรียนที่มีพฤติกรรมและการเรียนรู้ที่ไม่เหมาะสม โดยแยกเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้ (1) กลุ่มทางการศึกษา เช่น Remedial Education, Educationally Handicapped (2) กลุ่มทางด้านแพทย์ เช่น Brain Injury, Minimal Brain Dysfunction และ (3) กลุ่มทางด้านจิตวิทยา เช่น Neurological Disorder, Psycholinguistic Disabilities หรือคำเรียกที่เฉพาะเจาะจงในผลสัมฤทธิ์แต่ละด้าน เช่น Problem reader และ Reading Disability เป็นต้น

แม้ในระยะแรกจะมีคำเรียกที่แตกต่างกันออกไป แต่ในระยะต่อมาคำว่า Learning Disabilities ซึ่งเป็นคำที่มีการยอมรับและใช้กันอย่างกว้างขวางยิ่งขึ้น ดังจะปรากฏในชื่อของเอกสารที่มีการพิมพ์เผยแพร่ เช่น Journal of Learning Disabilities, Learning Disabilities Focus และ Learning Disabilities Research และยังใช้เป็นชื่อของสมาคมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น Learning Disabilities Associate of America, The Council for Learning Disabilities, The Division for Learning Disabilities และ National Joint Committee on Learning Disabilities อย่างไรก็ตามถ้ามีการใช้คำอื่นที่กล่าวมาข้างต้นก็ยังคงอยู่ในขอบเขตของคำ Learning Disabilities สำหรับในประเทศไทย เนื่องจากการรับเอาวิทยาการความรู้จากต่างประเทศมา หลังจากที่ได้มีการใช้คำว่า Learning Disabilities อย่างแพร่หลายแล้ว จึงได้มีการเรียกชื่อนักเรียนเหล่านี้เป็นไปในทำนองเดียวกัน โดยมุ่งไปที่ปัญหาในการเรียนรู้เป็นหลัก จะแตกต่างกันในคำขยายเพียงบางส่วนเท่านั้น

นิยามของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

มีผู้ให้นิยามของคำว่านักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ไว้มากมาย แต่ละนิยามจะสะท้อนให้เห็นความเข้าใจของนักวิชาการเกี่ยวกับนักเรียนประเภทนี้แตกต่างกันไป เพื่อให้เข้าใจถึงความเป็นไปดังกล่าว จึงได้นำเสนอวิวัฒนาการเกี่ยวกับการให้นิยามของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ดังนี้

สเตราส์ และเลททิเนน (Strauss and Lehtinen) (Abraham Ariel, 1992, p.8) ได้เรียกนักเรียนที่มีปัญหาดังกล่าวว่า “นักเรียนที่ได้รับบาดเจ็บทางสมอง” โดยให้นิยามว่า “นักเรียนที่ได้รับบาดเจ็บทางสมอง a brain-injured child) คือนักเรียนที่ได้รับการติดเชื้อหรือได้รับความเสียหายในระหว่างการคลอดไม่ว่าจะเป็นช่วงก่อนคลอด ระหว่างคลอด และหลังคลอด ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อความเสียหายของระบบประสาทในร่างกายและแสดงออกมาในพฤติกรรมที่เป็นปัญหาเกี่ยวกับ การรับรู้ การคิด พฤติกรรมทางอารมณ์ ความบกพร่องดังกล่าวสามารถวัดได้ด้วยแบบทดสอบเฉพาะ การป้องกันและรักษาความ บกพร่องนี้ต้องอาศัยการจัดการศึกษาเฉพาะให้”

เฮนลีย์ (Henley, 1996, p. 127) ว่า “ปัญหาการเรียนรู้หมายถึงความผิดปกติอย่างใดอย่างหนึ่งหรือมากกว่าของกระบวนการพื้นฐานทางจิตวิทยา ด้านความเข้าใจ การใช้ภาษา การพูดหรือการเขียน ทำให้บุคคลมีความผิดปกติด้านการฟัง การคิด การพูด การอ่าน การเขียน การสะกดคำ หรือการคำนวณทางคณิตศาสตร์ คำดังกล่าวรวมไปถึงความบกพร่องทางการรับรู้ การได้รับบาดเจ็บทางสมอง ความบกพร่องทางการอ่าน พัฒนาการทางการฟังและพูด แต่ไม่รวมไปถึงนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ที่มีสาเหตุจากความผิดปกติทางสายตา การได้ยิน ทางร่างกาย สติปัญญา การด้อยโอกาสทางสิ่งแวดล้อม วัฒนธรรมและเศรษฐกิจ”

ออบราฮัม (Abraham Ariel, 1992, p.12) “ปัญหาในการเรียนรู้ เป็นคำที่หมายถึงความถึงความผิดปกติที่มีลักษณะหลากหลาย ซึ่งส่งผล อย่างเด่นชัดต่อความยากลำบาก ในการ ฟัง การพูด การอ่าน การเขียน การให้เหตุผลหรือความสามารถทางคณิตศาสตร์ ความผิดปกติ นี้เกิดจากภายในแต่ละบุคคล โดยมีสาเหตุมาจากความบกพร่องของระบบประสาทส่วนกลาง และอาจเกิดขึ้นตลอดชีวิตของบุคคล ปัญหาด้านพฤติกรรมการจัดระเบียบของบุคคล การรับรู้ และปฏิสัมพันธ์กับสังคมอาจมีอยู่ในปัญหาการเรียนรู้ซึ่งเป็นผลมาจากการมีปัญหาในการเรียนรู้ แม้ว่าความบกพร่องในการเรียนรู้ อาจเกิดขึ้นร่วมกับความบกพร่องอื่น ๆ เช่น ความพิการทาง ร่างกาย ความบกพร่องของสติปัญญา หรืออิทธิพลเนื่องจากสิ่งแวดล้อม เช่น ความแตกต่างทางด้านวัฒนธรรม การจัดการเรียนการสอนที่ไม่เหมาะสม แต่องค์ประกอบเหล่านี้ไม่ได้เป็นสาเหตุ ที่สำคัญโดยตรงต่อปัญหาในการเรียนรู้

นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ไม่เหมือนกับความพิการต่อไปนี้ : ปัญญาอ่อน (mental retardator) ออทิสซึม (autism) หูหนวก (deafness) ตาบอด (blindness) ความผิดปกติทางพฤติกรรม (behavior disorder) รวมทั้งผลของความด้อยทางเศรษฐกิจสังคมแวดล้อม

หรือความแตกต่างทางวัฒนธรรม บางครั้งมีความบกพร่องด้านความสนใจ และมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง (hyperactivity) เกิดร่วมกับปัญหาในการเรียนรู้ แต่ไม่เสมอไป ปัญหาในการเรียนรู้ไม่สามารถรักษาหายขาดได้ แต่บุคคลสามารถเรียนรู้เพื่อจะชดเชยในสิ่งที่เป็จุดอ่อนนั้น

SLD อาจมีผลกระทบต่อการยอมรับนับถือในตนเอง (self esteem) การพัฒนา งาน (career development) และทักษะการปรับตัวในการดำรงชีวิต (life adjustment skills) SLD อาจปรากฏร่วมกับความบกพร่องทางการมองเห็น (การสูญเสียสายตาดู การสูญเสียการได้ยิน หรือทางร่างกาย ความบกพร่องทางการคิด (mental impairment) ความผิดปกติทางอารมณ์ หรืออิทธิพลทางสิ่งแวดล้อม วัฒนธรรมและเศรษฐกิจหรือการได้รับการศึกษาที่ไม่สม่ำเสมอ

จากคำนิยามที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปความหมายของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ว่านักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หมายถึง นักเรียนที่มีสภาพร่างกายภายนอกเป็นปกติ แต่มีปัญหาเกี่ยวกับความไม่สมดุลของสมองส่งผลทำให้นักเรียนมีปัญหาทั้งทางด้านทักษะทางภาษา ทักษะทางด้านกระบวนการรับรู้ และทักษะทางด้านความรู้ความจำ ซึ่งปัญหาส่วนใหญ่จะแสดงออกอย่างเด่นชัดในด้านการเรียน เช่น การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถของตน

ลักษณะของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

ปัญหาในการเรียนรู้เป็นสภาวะที่ไม่สอดคล้องระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับความสามารถทางสติปัญญาของนักเรียนหรืออาจกล่าวได้ว่านักเรียนไม่สามารถเรียนรู้ได้เต็มตามศักยภาพทางสติปัญญาของนักเรียน นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้มักจะมีปัญหาในการเคลื่อนไหวด้วยรวมถึงอาจจะมีปัญหาทางด้านทักษะทางสังคมและปัญหาทางด้านจิตใจร่วมด้วย ส่งผลให้ศักยภาพของนักเรียนลดลง ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง และเกิดปัญหาการปรับตัวเข้ากับสังคม (คันสนีย์ ฉัตรคุปต์, 2543, หน้า 38) ลักษณะของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้มีผู้กล่าวถึงเป็นจำนวนหลากหลาย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับนิยามที่บุคคลเหล่านั้นให้การยอมรับ โดยมีการกล่าวถึงลักษณะของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ดังนี้

ในช่วงแรกของการให้นิยามที่เรียกนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้โดยเน้นให้ความสำคัญเกี่ยวกับระบบสมอง และได้กล่าวถึงนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ซึ่งในขณะนั้นใช้คำว่า นักเรียนที่ได้รับบาดเจ็บทางสมอง (brain-injured) หรือเรียกอีกชื่อว่าสเตราส์ ซินโดม (strauss syndrome) มีลักษณะดังต่อไปนี้ (Abraham Ariel, 1992, p. 20)

1. มีลักษณะพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม
2. มีปัญหาด้านทักษะการเคลื่อนไหว
3. มีความบกพร่องในการจัดระบบพฤติกรรม
4. มีปัญหาในกระบวนการรับรู้
5. ไม่ค่อยอยู่นิ่ง

เซซิล เมอร์เซอร์, และ แอน เมอร์เซอร์ (Cecil D. Mercer, & Ann R. Mercer, 1998, pp. 7 - 8) ได้จำแนกลักษณะของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ 3 ประเภท คือ ด้านความรู้ และสติปัญญา ด้านจิตพิสัย และด้านพฤติกรรม ดังนี้

1. ด้านความรู้และสติปัญญา (cognitive characteristics)

1.1 มีปัญหาทางด้านความคิดและความคิดระดับสูง เป็นกระบวนการคิดและความคิดระดับสูงที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ความคิดระดับสูงหมายถึง กระบวนการคิดหรือกลยุทธ์ของผู้เรียน เช่น การวางแผนความคิดเชิงประเมิน

1.2 ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการต่ำ (low academic achievement) การที่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ต่ำ ทางด้านภาษา การอ่าน คณิตศาสตร์ การสะกด การเขียน ซึ่งเป็นลักษณะพื้นฐานของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยเฉพาะปัญหาทางการอ่านและภาษาเป็นปัญหาที่พบมากที่สุด

1.3 ปัญหาด้านความสนใจและการที่อยู่นิ่ง (attention problems and hyperactivity) มีความยุ่งยากในการจัดระบบ มีปัญหาในการรอคอย ขาดความอดทน และกระสับกระส่าย เสียสมาธิได้ง่าย

1.4 ปัญหาในการรับรู้ (perceptual disorder) เป็นการขาดความสามารถในการรับรู้ การจำแนก การตีความหมายจากข้อมูลที่ได้จากการฟังและการดู

2. ด้านจิตพิสัย (affective characteristics)

2.1 มีปัญหาทักษะทางสังคม (poor social skill) มีปัญหาทักษะทางด้านสังคม และก่อให้เกิดปัญหาในการเรียนรู้ของนักเรียน ตัวอย่างเช่น นักเรียนที่มีปัญหาในการคบกับเพื่อน ปัญหาในการยอมรับคำวิจารณ์ คำยกย่องจะมีความสัมพันธ์ที่ต่ำกับเพื่อน นอกจากนี้ยังมีปัญหาทางด้าน ปฏิสัมพันธ์กับครูก่อให้เกิดปัญหาในการเรียนรู้

2.2 ปัญหาด้านมโนทัศน์เกี่ยวกับตนเอง (poor self-concept) นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้จะมีปัญหาเกี่ยวกับการยอมรับตนเอง การยกย่องตนเอง มองว่าตนเองเป็นคนไม่มีความสามารถในการทำงานต่าง ๆ

2.3 ปัญหาเกี่ยวกับแรงจูงใจ (poor motivation) มีแรงจูงใจที่ต่ำต่อการเรียนเมื่อเทียบกับเพื่อนวัยเดียว ในระยะแรกอาจมีความพยายามเพื่อความสำเร็จของการทำงานแต่เมื่อพบความล้มเหลวแล้วเขาจะรู้สึกขาดความสามารถในงานนั้นหรือเกินความพยายามของเขา

2.4 ปัญหาทางด้านสภาพทางอารมณ์ (debilitation mood states) จากผลงานวิจัยเกี่ยวกับสภาพอารมณ์ของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ พบว่า จะมีความวิตกกังวลสูง อ่อนไหวง่าย รู้สึกโดดเดี่ยวและมีจิตใจห่อเหี่ยว

3. ลักษณะด้านพฤติกรรม (behavioral characteristics)

3.1 ปัญหาในการปรับตัว (adaptive behavioral deficit) นักเรียนที่มีปัญหา

ทางการเรียนรู้ส่วนใหญ่พบว่ามีปัญหาในการปรับตัว ซึ่งส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและความสัมพันธ์ทางสังคม

3.2 มีพฤติกรรมการทำลาย (disruptive behavior) ซึ่งอาจเป็นผลมาจากปัญหาด้านทักษะสังคม หรือความล้มเหลวในการเรียน ทำให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม นักเรียนจะแสดงอารมณ์ที่ก้าวร้าวต่อคนอื่น กรีดร้องเสียงดัง เป็นต้น

3.3 พฤติกรรมการหลีกเลี่ยง (withdrawal) นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้จะอายและหลีกเลี่ยง ทั้งนั้นอาจเป็นผลมาจากความล้มเหลวทางด้านการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนบางคน วารี ธีระจิตร(2537 , หน้า141 - 145) ได้กล่าวถึงลักษณะของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ดังนี้

1. ปัญหาในการเรียน ในด้านการเรียนนั้น นักเรียนที่มีปัญหาการเรียนรู้ มักมีปัญหาในด้านการอ่าน การเขียน คณิตศาสตร์ ปัญหาในทางภาษา เช่น ปัญหาทางคณิตศาสตร์ อาจมีปัญหาต่อไปนี้

1.1 ไม่สามารถแยกความแตกต่างของขนาดและรูปร่างได้

1.2 ไม่สามารถนับเลขได้

1.3 มีปัญหาในการใช้เครื่องหมาย

1.4 การคำนวณคิด แม้ว่าจะใช้เครื่องหมายถูกต้องก็ตาม

1.5 ด้านอื่น ๆ นักเรียนมีปัญหาในการเรียนคณิตศาสตร์โดยทั่วไป นอกจากนี้แล้วพบว่านักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้จะมีความสามารถในการเรียนต่ำกว่าชั้นที่ตนกำลังเรียนอยู่ 1 – 2 ชั้น

2. ปัญหาทางภาษา นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ส่วนมากมีปัญหาในด้านการพูดการใช้ภาษา ซึ่งแบ่งออกได้ดังนี้

2.1 การอ่าน นักเรียนอาจอ่านข้ามบรรทัด จับหนังสือเข้าหาแทบชิดหน้าสัน ศีรษะขณะอ่านหนังสือ ใช้เสียงสูงขณะออกเสียง กัดริมฝีปากขณะอ่านหนังสือ อ่านหนังสือไม่ออก ไม่ยอมอ่านตามคำสั่ง อาจารย์ร้องให้

2.2 การจำคำ อ่านข้ามคำ ใช้คำอื่นแทนคำที่อ่าน อ่านสลับกัน อ่านออกเสียงผิด อ่านค้ำงาย ๆ ไม่ได้ อ่านซ้ำ อ่านไม่ออก

2.3 ความเข้าใจ จำเรื่องที่อ่านไม่ได้ ไม่เข้าใจเรื่องที่อ่าน จำขั้นตอนของเรื่องที่อ่านไม่ได้ จำเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่องที่อ่านไม่ได้ จับใจความสำคัญไม่ได้

2.4 ลักษณะอื่น ๆ เช่น อ่านทีละคำ ทีละพยางค์ อ่านด้วยเสียงที่สูง มีปัญหาในการอ่านคำที่มีตั้งแต่ 2 พยางค์ขึ้นไปโดยนักเรียนมักอ่านทีละพยางค์ จึงไม่สามารถนำพยางค์มารวมกันเป็นคำได้ ไม่เข้าใจความหมาย รวมไปถึงไม่เว้นวรรคในขณะที่อ่านหรือเว้นวรรคผิด

3. ความบกพร่องทางการรับรู้การรับรู้มีความหมายรวมไปถึงการใช้ประสาทสัมผัส เพื่อจำแนก และแปลความหมาย นักเรียนไม่สามารถกระทำดังกล่าวได้ แสดงว่ามีปัญหาในการรับรู้ โดยเฉพาะในด้านต่อไปนี้

3.1 การรับรู้ทางสายตา นักเรียนมีปัญหาในการใช้สายตา เช่น มองเห็นภาพแต่ไม่สามารถอธิบายภาพที่เห็นให้ครูฟังได้

3.2 การจำแนกโดยใช้สายตา นักเรียนมีปัญหาในการจำแนกภาพโดยใช้สายตา เช่น ไม่สามารถบอกครูได้ว่า ภาพสองภาพแตกต่างกันอย่างไร

3.3 การจำโดยใช้สายตา หมายถึง การมองเห็นวัตถุสิ่งของแล้วจำได้ว่าเป็นอะไร นักเรียนประเภทนี้มีปัญหาในการจำโดยสายตา เพราะจำสิ่งที่เห็นไม่ได้ จำการเรียงลำดับของตัวอักษรไม่ได้ เป็นต้น

3.4 การรับรู้ทางการฟัง นักเรียนมีปัญหาในการฟัง นักเรียนได้ยินเสียงแต่บอกไม่ได้ว่าได้ยินเสียงอะไรบ้าง ดังนั้น นักเรียนอาจมีปัญหาในการปฏิบัติตามคำสั่งของครู

3.5 การจำแนกโดยการฟัง นักเรียนไม่สามารถแยกความแตกต่างของเสียงที่ได้ยิน โดยเฉพาะเสียงที่คล้ายคลึงกัน เช่น คำว่า กิน บิน ดิน

3.6 การจำโดยการฟัง นักเรียนจำสิ่งที่ได้ยินไม่ได้ ฟังแล้วลืม เช่น ครูอ่านให้ฟัง นักเรียนได้ยินแล้วอ่านตามไม่ได้ ถ้าให้นักเรียนอ่านเอง นักเรียนอาจอ่านไม่ได้

4. ความผิดปกติในการเคลื่อนไหว ความผิดปกติในการเคลื่อนไหวอาจจำแนกได้ 3 ลักษณะ คือ

4.1 การเคลื่อนไหวที่เกินปกติ (hyperactivity) นักเรียนประเภทนี้มักอยู่นิ่งเฉยไม่ได้ เคลื่อนไหวอยู่เสมอ และอาจเป็นการเคลื่อนไหวเต็มหรือกระทำซ้ำ และเป็นการเคลื่อนไหวที่ไม่มีจุดมุ่งหมาย หากจับให้นั่งนักเรียนอาจเคาะมือหรือเคาะเท้าแทนการนั่ง

4.2 การเคลื่อนไหวที่เชื่องช้าหรือน้อยกว่าปกติ (hypoactivity) นักเรียนประเภทนี้ไม่เคลื่อนไหวมากเหมือนนักเรียนประเภทแรก แต่อาจนั่งอยู่กับที่นาน ๆ โดยไม่ทำอะไรเลย

4.3 การควบคุมกล้ามเนื้อไม่ได้ (incoordination) นักเรียนมีปัญหาในการเดิน เช่น เดินไม่ตรง รับลูกบอลไม่ได้ กระโดดไม่ได้ ตัดกระดาษด้วยกรรไกรไม่ได้ ถัดกระดาษไม่ได้ เป็นต้น นักเรียนประเภทนี้มีปัญหาทั้งในด้านกล้ามเนื้อใหญ่ เช่น การเดิน และการใช้กล้ามเนื้อเล็กเช่น การหยิบจับสิ่งของ

5. ปัญหาในด้านอารมณ์และสังคมหรือสุขภาพจิตนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ อาจมีปัญหาทางอารมณ์และสังคมควบคู่กันไปด้วย นักเรียนประเภทนี้มีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อตนเอง ขาดความอดทน มีความวิตกกังวลสูง ปรับตัวในทางที่ ถดถอย ต่อต้านสังคม หลีกเลี่ยงการทำงาน ทำงานช้า เป็นต้น เนื่องจากประสบความล้มเหลวด้านการเรียนอยู่เสมอ นักเรียนอาจเป็นคนก้าวร้าวและมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อตนเอง พัฒนาการทางด้านอารมณ์อาจช้ากว่านักเรียนปกติ อาจไม่มีเพื่อน เพราะไม่มีนักเรียนคนใดอยากคบด้วย

6. ปัญหาในการจำนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้มีปัญหาด้านการจำ ทั้งการจำในสิ่งที่ได้ยินและจำจากสิ่งที่มองเห็น ดังนั้นจึงมีปัญหาด้านการเขียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสะกดคำการทำตามคำสั่ง ตลอดจนสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์

7. ปัญหาในด้านความสนใจนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ มีช่วงความสนใจสั้น และขาดสมาธิ ไม่มีสมาธินานพอที่จะเรียนบทเรียนได้ แม้ว่าตามกฎหมายของสหรัฐอเมริกา ไม่ได้รวมความบกพร่องทางด้านสมาธิเข้าอยู่ในนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ แต่เนื่องจากเป็นภาวะที่พบร่วมกันได้บ่อย(ตันสนีย์ ฉัตรคุปต์, 2543, หน้า 39)

8. ปัญหาทางด้านพฤติกรรมนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้อาจมีปัญหาด้านพฤติกรรมประกอบด้วย เช่น มักทำอะไรรุนแรงไม่มีเหตุผล ไม่ถูกกาลเทศะ ดึงดึง ไม่สามารถควบคุมตนเองได้ ขอบก่อกวน การเรียน การเล่น หรือการทำกิจกรรมกลุ่ม ไม่สามารถปฏิบัติตามระเบียบของโรงเรียนชอบยุ่งหรือสนใจเรื่องของคนอื่นมากกว่าเรื่องที่ตนเองควรทำ มักทำอะไรไม่เป็นเรื่องเป็นราว มีการล่าช้าในการปรับตัวเข้ากับสังคม

ประเภทของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ อาจจำแนกได้หลายประเภท นักการศึกษาได้จัดหมวดหมู่ของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้แตกต่างกันไป นอกจากนั้นแล้วนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ อาจเกิดขึ้นร่วมกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษอื่น ๆ เช่น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางด้านสายตา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางด้านสติปัญญา นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน หรือแม้แต่นักเรียนปัญญาเลิศ การจำแนกประเภทต่าง ๆ ของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ได้มีการจำแนกแตกต่างกันไป ดังนี้

ผดุง อารยะวิญญู (2544ก, หน้า 21 - 30) จำแนกประเภทของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เป็น 5 ประเภท คือ 1) นักเรียนที่มีปัญหาทางการฟังและพูด 2) นักเรียนที่มีปัญหาทางการอ่านและเขียน 3) นักเรียนที่มีปัญหาทางการคิดคำนวณ 4) นักเรียนที่มีปัญหาทางการคิดและให้เหตุผล และ 5) นักเรียนที่มีปัญหาอื่นที่เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบไปด้วยความบกพร่องที่เกี่ยวข้อง 3 ด้านได้แก่ ความบกพร่องเกี่ยวกับสมาธิ ความบกพร่องด้านการรับรู้ และความบกพร่องด้านการเคลื่อนไหว

เบนเดอร์ (Bedder, 1995, pp. 198 – 242) จำแนกนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ทางด้านภาษา ซึ่งประกอบไปด้วยการพูด การอ่าน และการเขียน กับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ทางด้านคณิตศาสตร์

เมอร์เซอร์ (Mercer, 1991, pp. 412 – 635) ได้จำแนกนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้โดยได้นำเอาปัญหาทางด้านอารมณ์มาจำแนกด้วย ซึ่งแบ่งนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เป็น 5 ประเภท คือ 1) นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านภาษาและการสื่อสาร 2) นักเรียนที่มีปัญหาทางการเขียน 3) นักเรียนที่มีปัญหาทางการอ่าน 4) นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านคณิตศาสตร์และ 5) นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านอารมณ์และสังคมหนังสือ DSM IV (the

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) ได้จำแนกประเภทของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่ 1) นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านภาษาและการพูด 2) นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านทักษะวิชาการ ประกอบด้วย การอ่าน การเขียน และการคิดเลข และ 3) นักเรียนที่มีปัญหาที่ไม่สามารถเฉพาะเจาะจงได้จากที่นำเสนอการจำแนกประเภทของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ข้างต้น จะเห็นว่ามี การจำแนกแตกต่างกันไป บางคนใช้ภาษาในการตั้งชื่อที่ไม่เหมือนกัน บางคนรวมปัญหาต่าง ๆ ไว้ด้วยกันเป็นประเภทใหญ่ ซึ่งในรายละเอียดแล้วมีความคล้ายคลึงกัน ดังนั้นในการนำเสนอประเภทของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เพื่อให้เห็นรายละเอียดและประเภทของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ดังกล่าว จึงจำแนกประเภทของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เป็น 6 ประเภทดังนี้

1. นักเรียนที่มีปัญหาทางการอ่าน
2. นักเรียนที่มีปัญหาทางการฟังและพูด
3. นักเรียนที่มีปัญหาทางการเขียน
4. นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านคณิตศาสตร์ และการคิดคำนวณ
5. นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านกระบวนการคิด และการให้เหตุผล
6. นักเรียนที่มีปัญหาอื่นที่เกี่ยวข้องไม่สามารถจำเพาะเจาะจงได้

โดยมีรายละเอียดที่แสดงถึงพฤติกรรมและลักษณะของนักเรียน แต่ละประเภทดังต่อไปนี้

1. นักเรียนที่มีปัญหาทางการอ่าน (disorders of reading) นักเรียนที่มีปัญหาการอ่าน หรือมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า ดิสเล็กเซีย (dyslexia) เป็นปัญหาที่พบบ่อยที่สุดของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ และส่งผลกระทบต่อนักเรียนในวัยประถมศึกษาถึงร้อยละ 2 ถึง 8 นักเรียนที่อ่านไม่ได้อาจมีสาเหตุมาจากองค์ประกอบหลายประการ นักเรียนบางคนอาจขาดเรียนบ่อย เพราะต้องช่วยบิดามารดาในการประกอบอาชีพ บางคนต้องหาเลี้ยงครอบครัว บางคนต้องเดินทางไกลจึงทำให้ไม่อยากมาโรงเรียน บางคนใช้ภาษาถิ่นมาแต่กำเนิดจึงทำให้อ่านได้ไม่ดี นักเรียนบางคนอาจขาดแรงจูงใจในการเรียน เกียจคร้านทำให้อ่านไม่ออก นักเรียนเหล่านี้ไม่จัดเป็นนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เพราะถ้าได้แก้ปัญหาดังกล่าวแล้วให้ลุล่วงไปแล้วก็สามารถอ่านได้ แต่นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้แล้ว แม้จะแก้ปัญหาดังกล่าวก็อ่านไม่ได้ กระบวนการอ่านของนักเรียนมีระบบการทำงานของสมองที่จำเป็นสำหรับการอ่านและเกิดขึ้นไปพร้อม ๆ กันมีดังนี้

- 1.1 พุ่งความสนใจไปยังตัวหนังสือหรือสัญลักษณ์ และการควบคุมสายตาผ่านไป

ในแต่ละหน้า

- 1.2 ตระหนักถึงเสียงที่สัมพันธ์กับตัวหนังสือนั้น
- 1.3 เข้าใจคำและไวยากรณ์
- 1.4 สร้างความคิดและจินตนาการจากสิ่งที่อ่าน

1.5 เปรียบเทียบความคิดใหม่กับสิ่งที่รู้มาแล้ว

1.6 เก็บความคิดต่าง ๆ ไว้ในความทรงจำ

ผดุง อารยะวิญญู (2544ข, หน้า 23) กล่าวถึงกลไกหรือกระบวนการดังกล่าวว่า จำเป็นจะต้องอาศัยการทำงานร่วมกันอย่างกว้างขวางของเครือข่ายของสมอง ซึ่งเชื่อมต่อกับ ศูนย์การมองเห็น ภาษา และความจำในสมอง นักเรียนที่มีปัญหาในการอ่าน อาจมีพฤติกรรม ดังต่อไปนี้เล็กน้อยแตกต่างกันไป

1. จำตัวอักษรไม่ได้ ทำให้อ่านเป็นคำไม่ได้
2. จำตัวอักษรได้บ้าง แต่อ่านเป็นคำไม่ได้
3. ความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนในระดับชั้นเดียวกัน
4. ระดับสติปัญญาของนักเรียนอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ยหรือสูงกว่าเกณฑ์เฉลี่ย เมื่อวัด

โดยใช้แบบทดสอบเชอว์ปัญหาที่เชื่อถือได้

5. นักเรียนบางคนอาจมีความไวในการใช้สายตา และมีความไวในการฟัง
6. พูดไม่เป็นประโยค
7. นักเรียนสามารถเข้าใจภาษาได้ดี หากให้นักเรียนฟังหรือมีคนอ่านหนังสือให้ ฟังหรือฟังจากเทป แต่ถ้าให้อ่านเองนักเรียนจะอ่านไม่ได้ อ่านไม่เข้าใจหรือจับใจความไม่ได้
8. อ่านคำโดยสลบตัวอักษร เช่น กบ เป็น บก มอง เป็น ของ ยอด เป็น ดอยกบ เป็น บาก เป็นต้น
9. ไม่เข้าใจว่าตัวอักษรใดมาก่อน-หลัง ตัวอักษรใดอยู่ทางซ้ายหรือขวา
10. ไม่สามารถแยกเสียงในคำได้ เช่น แมลง นักเรียนมักอ่านคำ แมลง ว่า แม-ลง หรือ มะ-แลง-ลง เป็นต้น

2. นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านการฟังและการพูด (disorders of listening and speaking) การศึกษาเกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางด้านการฟังและพูด พัฒนาการมาจากการศึกษาจากผู้ใหญ่ที่ได้รับบาดเจ็บทางสมอง (brain damage) ที่ก่อให้เกิดปัญหาทางด้านการฟังและการพูด โดยเรียกผู้ที่มีปัญหาดังกล่าวว่า อะเพเซีย (aphasia) นักเรียนที่มีปัญหาดังกล่าว บางคนมีปัญหาย่อยเล็กน้อย บางคนมีปัญหารุนแรงแตกต่างกันไป นอกจากนั้นแล้วยังอาจมี ปัญหาอื่นร่วมด้วยเช่น ปัญหาด้านระบบการรับรู้ ไม่ว่าจะเป็นระบบการได้ยิน การเห็นและการสัมผัส เป็นต้น นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านการฟังและพูด อาจแสดงพฤติกรรมในการพูดดังต่อไปนี้ (ผดุง อารยะวิญญู, 2544ข, หน้า 23)

- 2.1 มีพัฒนาการทางการพูดที่ล่าช้า
- 2.2 ไม่เข้าใจสัญลักษณ์ทางภาษา
- 2.3 รู้คำศัพท์น้อย
- 2.4 จำแนกเสียงพูดไม่ได้
- 2.5 ใช้อวัยวะในการพูดไม่ถูกต้องทำให้พูดไม่ชัด

- 2.6 รู้ว่าจะพูดอะไร แต่พูดออกมาเป็นคำพูดไม่ได้
- 2.7 ไม่เข้าใจคำพูดของผู้อื่น
- 2.8 พูดไม่เป็นประโยค
- 2.9 พูดไม่ถูกหลักภาษาไทย
- 2.10 ใช้คำศัพท์ไม่ตรงกับความหมายที่พูด
- 2.11 พูดแล้วผู้อื่นฟังไม่รู้เรื่อง
- 2.12 ไม่เข้าใจโครงสร้างทางภาษา

3. นักเรียนที่มีปัญหาทางการเขียน (disorders of writing) การเขียนถือได้ว่าเป็นทักษะสูงสุดและมีความซับซ้อนมากที่สุดในระบบการติดต่อสื่อสารของมนุษย์ ผู้ที่มีทักษะการเขียนที่ดี จะต้องมีความสามารถในการเรียงร้อยด้วยคำอย่างเป็นระบบและถูกต้องตามหลักภาษา นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เกี่ยวกับการพูดหรือการอ่าน จะมีความยากลำบากอย่างยิ่งต่อการเขียน ดังคำกล่าวที่ว่า “กระบวนการนำเข้าจะเป็นสิ่งกำหนดคุณภาพของผลผลิต” ทักษะด้านการเขียนมีความเกี่ยวข้องกับการทำ งานต่าง ๆ ของสมอง ซึ่งเครือข่ายของสมองจะต้องประสานกันเป็นอย่างดี เพื่อที่จะใช้ในเรื่องคำศัพท์หลักภาษาการเคลื่อนไหว และความจำ ดังนั้น ความบกพร่องในการเขียนจึงอาจมีผลมาจากปัญหาด้านใดด้านหนึ่ง เช่น ถ้านักเรียนไม่สามารถแยกแยะลำดับเสียงในคำได้ ก็จะมีปัญหาในเรื่องการสะกดคำ นักเรียนที่มีปัญหาทางการเขียนก็อาจจะจะเป็นนักเรียนที่มีปัญหาทางด้านภาษา การแสดงออก ทำให้ไม่สามารถแต่งหรือเติมประโยคให้ถูกต้องตามหลักภาษาได้ ปัญหาทางการเขียนนี้ ไม่รวมไปถึงปัญหาของนักเรียนที่เขียนคำยากไม่ได้ อันเนื่องมาจากนักเรียนที่ไม่ได้ตั้งใจเรียน นักเรียนขาดเรียนบ่อยหรือเกียจคร้านในการเรียน เป็นต้น

เมเยอร์, และแฮมมิลล์ (Patricia I. Myers, & Donald D. Hammill, 1990, pp. 54 – 55) ได้กล่าวถึงประเภทปัญหาทางการเขียนของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้จำแนกได้ 3 ลักษณะดังนี้

1. ดิสกราเฟีย (dysgraphia) หมายถึง การขาดความสามารถของนักเรียนทางการเขียน ปัญหาดังกล่าวทำให้นักเรียนจับดินสอไม่ได้ ลอกคำศัพท์หรือตัวอักษร ตัวเลขรูปทรงเรขาคณิต จากกระดานลงสมุดตนเองไม่ได้ หรือเขียนได้แต่ลายมืออ่านยาก ปัญหาดังกล่าวจัดได้ว่าเป็นปัญหาขั้นสูงสุดของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ทุกคน นอกจากนี้แล้วนักเรียนที่มีปัญหาทางการเขียนมักจะพบปัญหาในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน เช่น การสวมรองเท้า ไม่ถูกข้าง ปัญหาในการใช้อุปกรณ์ เครื่องมือต่าง ๆ หรือแม้แต่การเล่นเกมที่ปฏิบัติตามคำสั่ง

2. ความบกพร่องในการจำ (recall deficit) หมายถึง การที่นักเรียนไม่สามารถจำสิ่งที่เห็นได้ นักเรียนที่มีความบกพร่องในการจำจะสามารถบอกชื่อสิ่งของนั้นได้ เมื่อนักเรียนกำลังจ้องมองของสิ่งนั้น หรือครูนำมาให้นักเรียนเห็นอยู่ แต่เมื่อครูนำสิ่งนั้นพ้นสายตา นักเรียนไปแล้ว

นักเรียนไม่สามารถจำสิ่งนั้นได้ นักเรียนมีความสามารถในการจำด้วยสายตาไม่ดีและจะไม่สามารถเขียนสิ่งที่ได้ดูผ่านไปแล้ว

3. ความบกพร่องทางโครงสร้างของภาษา (formulative/syntax deficits) นักเรียนที่มีปัญหาในการเขียนประเภทนี้จะสามารถเรียนได้ดีในโรงเรียน จนกระทั่งครูให้ทำรายงานเขียนเรียงความ นักเรียนเหล่านี้จะเริ่มมีปัญหากับตนเองและอาจบ่นว่า “ฉันรู้ว่าฉันจะพูดอะไร แต่ฉันเขียนลงในรายงานไม่ได้” นักเรียนอาจมีความคิดที่จะเขียนแต่ไม่สามารถระบายความรู้สึกนึกคิดออกมาเป็นอักษรได้ บางคนอาจจะเขียนได้บ้างแต่ผิดพลาดไวยากรณ์การเขียนเป็นกระบวนการซับซ้อนขั้นสูงสุด เป็นภาษาสุดท้ายที่นักเรียนจะได้เรียนในโรงเรียน นักเรียนบางคนอาจมีความบกพร่องในการเขียนอย่างเดียว บางคนมีความบกพร่องในการอ่านอย่างเดียว บางคนมีทั้งความบกพร่องในการฟัง การอ่าน และการเขียน ความรุนแรงของนักเรียนแต่ละคนจะมีมากน้อยแตกต่างกันไป นักเรียนบางคนมีปัญหาน้อยมากนักเรียนอาจสามารถฝึกให้อ่านและเขียนได้ แต่บางคนมีปัญหารุนแรง จนกระทั่งไม่สามารถจับดินสอหรือปากกาขึ้นมาเขียนได้

4. นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านคณิตศาสตร์ และการคิดคำนวณ (disorders of arithmetic) คณิตศาสตร์เป็นวิชาที่ประกอบขึ้นด้วยสัญลักษณ์เช่นเดียวกับวิชาภาษาไทย ไม่ว่าจะเป็นในเรื่องของระยะทาง ความสัมพันธ์ในเชิงปริมาณ และเป็นเครื่องมือในการคิด คณิตศาสตร์จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อบุคคลในการติดต่อสื่อสารทั่วไป เมื่อเทียบกับนักเรียนที่มีปัญหาทางด้านการพูด การอ่าน และการเขียนแล้ว มีการศึกษาเกี่ยวกับปัญหาในการเรียนรู้ทางคณิตศาสตร์ค่อนข้างน้อย ทำให้มีข้อจำกัดในด้านองค์ความรู้เกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางด้านคณิตศาสตร์ค่อนข้างมาก อย่างไรก็ตามก็ได้มีนักวิชาการต่าง ๆ พยายามศึกษาเกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาเหล่านี้เพิ่มขึ้น (Patricia I. Myers, & Donald D. Hammill, 1990, p. 56)

การคิดคำนวณเลขเป็นกระบวนการที่มีความสลับซับซ้อน แม้แต่การแก้ปัญหาเลขง่าย ๆ เช่น 25 หาร 3 เท่านั้นก็ตาม การคิดคำนวณเลขเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการตระหนักและจดจำจำนวนและสัญลักษณ์ การจดจำข้อเท็จจริง เช่น การจำสูตรคูณ การเรียงลำดับตัวเลข และความเข้าใจเกี่ยวกับความคิดรวบยอดที่เป็นเชิงนามธรรม สิ่งเหล่านี้อาจจะเป็นเรื่องยากมากสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาในการคิดคำนวณหรือทางคณิตศาสตร์ ปัญหาทางด้านจำนวน ความคิดรวบยอดพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ มีแนวโน้มที่จะปรากฏในช่วงต้น ๆ ของการเรียน พอในระดับสูงขึ้นไปมักจะมีปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลทางคณิตศาสตร์

ผดุง อารยะวิญญู (2544ข, หน้า 25 - 26) นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านคณิตศาสตร์ และการคิดคำนวณ มีพฤติกรรมแสดงออกมาดังต่อไปนี้

1. มีปัญหาในการบอกความสัมพันธ์แบบหนึ่งต่อหนึ่ง เช่น หากมีนักเรียนในชั้นอยู่ 30 คน นักเรียนทั่วไปมักจะเข้าใจว่า จำเป็นจะต้องจัดที่นั่งให้นักเรียน 30 ที่ เพราะนักเรียน 1 คนต้องการที่นั่งเพียง 1 ที่เท่านั้น แต่นักเรียนที่มีปัญหาด้านนี้มักตอบไม่ได้ว่า นักเรียน 30 คน ควรจัดที่นั่งกี่ที่

2. ไม่เข้าใจในความหมายของจำนวน การนับเลขของนักเรียนเป็นการท่องจำไม่ได้ เกิดจากความเข้าใจ เช่น นักเรียนอาจนับเลข 1, 2, 3, ... ได้ แต่ถ้าครูสั่งให้หยิบสิ่งของมาวางไว้ 5 สิ่ง นักเรียนจะปฏิบัติไม่ได้
3. ไม่เห็นความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่ได้ยื่นกับสิ่งที่มองเห็น นักเรียนอาจจะออกเสียงนับเลข 1, 2, ... ได้ แต่ถ้าให้นับจำนวนนกในภาพบนกระดานนักเรียนจะนับไม่ได้
4. มีปัญหาในการจัดเรียงลำดับ
5. ไม่สามารถจำแนกวัตถุที่มีขนาดต่างกันที่กองรวมกันอยู่ได้ เช่น เมื่อครูสั่งให้แยกไม้บล็อกที่กองรวมกันออกเป็น 2 กอง กองหนึ่งเป็นไม้บล็อกขนาดเล็ก อีกกองหนึ่งเป็นไม้บล็อกที่มีขนาดใหญ่ นักเรียนอาจปฏิบัติไม่ได้
6. ไม่เข้าใจปริมาณ เมื่อขนาดเปลี่ยนไป เช่น ธนบัตรใบละ 20 บาท 1 ใบมีค่าเท่ากับเหรียญ 5 บาท จำนวน 4 เหรียญ หรือเหรียญ 10 บาท จำนวน 2 เหรียญ ก้อนเนื้อ 1 ชิ้น มีน้ำหนัก 1 กิโลกรัม กับก้อนเนื้อชิ้นเล็ก ๆ 10 ชิ้น มีน้ำหนักรวมกันได้ 1 กิโลกรัม เป็นต้น
7. ทำเลขไม่ได้ไม่ว่าจะเป็น บวก ลบ คูณ หาร เพียงอย่างเดียวหรือทั้ง 4 อย่าง
8. ไม่เข้าใจความหมายของสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ เช่น ไม่เข้าใจว่า เครื่องหมาย + แปลว่า เพิ่มขึ้น มากขึ้น เครื่องหมาย - แปลว่า ลดลง น้อยลง เครื่องหมาย \times แปลว่า ทวีคูณ เป็นต้น นักเรียนบางคนสับสนกันระหว่างเครื่องหมาย + กับ \times ทั้งสิ้นอาจเนื่องมาจากปัญหา ในการจำแนกสิ่งต่าง ๆ ด้วยสายตา
9. ไม่เข้าใจปัญหาของตัวเลขที่นำมาเรียงกันในทางคณิตศาสตร์ การเรียงตัวเลขต่างกัน มีความหมายต่างกัน ดังนั้นนักเรียนประเภทนี้บางคนไม่เห็นความแตกต่างระหว่าง 10 กับ 01 32 กับ 23 51 กับ 15 ทำให้นักเรียนไม่สามารถคำนวณเลขได้
10. ไม่สามารถปฏิบัติตามขั้นตอนการคำนวณได้ เช่น ในการบวกเลข 2 หลัก จะต้องบวกหลักหน่วยก่อน ซึ่งได้แก่ตัวเลขที่อยู่ทางขวามือ แล้วจึงบวกหลักสิบเป็นลำดับต่อไป ซึ่งได้แก่ ตัวเลขที่อยู่ทางด้านซ้าย ทำให้นักเรียนทำเลขไม่ได้ หากมีการทดเลขด้วยยิ่งทำให้นักเรียนมีปัญหามากขึ้น
11. ไม่เข้าใจปัญหาการชั่ง ตวง วัด เช่น ไม่เข้าใจว่า น้ำตาลทรายที่มีน้ำหนัก 4 กิโลกรัม กับฟองน้ำที่มีน้ำหนัก 4 กิโลกรัม จะเท่ากันในด้านน้ำหนักได้อย่างไร เมื่อขนาดทั้งสองอย่างแตกต่างกันมาก เป็นต้น
12. มีปัญหาในการอ่านแผนที่และกราฟ ถ้านักเรียนคนที่มีปัญหาเช่นนี้ นั่งรถไปต่างเมืองกับเพื่อน 2 คน เพื่อนของเขาทำหน้าที่ขับรถ เพื่อนบอกให้เขาช่วยอ่านแผนที่ทั้งสองคนนี้หลงทางแน่นอน

13. มีปัญหาในการทำเลขโจทย์ปัญหา เพราะนักเรียนไม่เข้าใจปัญหาของปัญหาที่เป็นโจทย์ จึงแปลความหมายไม่ได้ว่า เมื่อใดจะบวก ลบ คูณ หรือหาร ความรุนแรงของปัญหาในนักเรียนแต่ละคนอาจไม่เท่ากัน นักเรียนมีปัญหาในการเรียนคณิตศาสตร์ มีศัพท์ทางวิชาการว่า ดิสแคลคูเลีย (dyscalculia)

ลักษณะปัญหาทั้ง 4 ประการข้างต้น ซึ่งจะประกอบไปด้วย การฟัง การพูด การอ่าน การเขียน และการคิดคำนวณ เป็นปัญหาหลักของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ที่เหลื่อมซ้อนกันและจำเป็นต้องอาศัยความสามารถของสมองหลาย ๆ ส่วน หลาย ๆ เรื่องร่วมกัน ดังนั้นนักเรียนบางคนอาจจะมีปัญหาการเรียนรู้มากกว่า 1 ด้าน เช่น ความสามารถในการใช้ภาษาเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้สำหรับการพูด ดังนั้นปัญหาใด ๆ ก็ตามที่ขัดขวางความสามารถที่จะเข้าใจภาษา ก็ย่อมไปรบกวนพัฒนาการทางการพูด และสกัดกั้นการเรียนรู้ในการอ่านและเขียนด้วยความผิดปกติเพียงส่วนเดียวของระบบสมองที่สามารถที่จะส่งผลกระทบต่อกิจกรรมต่าง ๆ ได้อย่างมากมาย

5. นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านกระบวนการคิด และการให้เหตุผล (disorders of thinking and reasoning) นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เป็นจำนวนมากมีความลำบากในการคิดและการให้เหตุผล ในกระบวนการให้เหตุผลของมนุษย์ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ประการ คือกระบวนการรวบรวมข้อมูล และการบูรณาการ จุดเริ่มต้นแรกสุดคือการเก็บรวบรวมข้อมูลจากสัมผัสประสบการณ์ต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว ในขณะที่เดียวกันก็จะทำ การเก็บรวบรวมบูรณาการข้อมูลเหล่านั้นในภาพรวม คนโดยปกติทั่วไปจะมองที่ภาพรวมของวัตถุก่อน จึงมองส่วนย่อย จะมองดูคนทั้งคนก่อนว่าเขาเป็นคน (ไม่ใช่หุ่น) แล้วจึงพิจารณารายละเอียดว่าเป็นชายหรือหญิง เป็นต้น แต่นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านกระบวนการคิด และการให้เหตุผลไม่ได้เป็นเช่นนั้น

นักเรียนที่มีปัญหาในการรวบรวมข้อมูลทางด้านกระบวนการคิด การเรียนรู้ของเขาจะช้าและมีปัญหาด้วย เขาจะไม่สามารถคิดในสิ่งที่เขานามธรรมง่าย ๆ ได้ อย่างไรก็ตามจากการศึกษาพบว่ากระบวนการคิดและการให้เหตุผล อาจสามารถลดลงได้ในวัยผู้ใหญ่

นักเรียนที่มีปัญหาทางด้านกระบวนการคิดและการให้เหตุผลอาจแสดงพฤติกรรมดังต่อไปนี้

1. ไม่สามารถบอกความแตกต่างของสิ่งที่มองเห็น และเสียงที่ได้ยินได้โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อวัตถุ 2 อย่างหรือมากกว่ามีขนาดคล้ายคลึงกัน หรือเสียงที่คล้ายคลึงกันบางทีบอกได้แต่ไม่แน่นอน

2. ไม่เห็นความสัมพันธ์ระหว่างส่วนย่อยกับส่วนใหญ่

3. มีความจำไม่ดีทั้งความจำระยะสั้น และความจำระยะยาว จึงทำให้นักเรียนบางคนได้รับการตัดสินว่าเป็นนักเรียนปัญญาอ่อน ทั้ง ๆ ที่เขาควรได้รับการตัดสินว่า เป็นนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

4. ขาดความอดทนในการประกอบกิจกรรม หรือหากมีก็มักจะมีมากจนเกินไปจนอาจยากที่จะทำให้เขาเลิกกิจกรรมที่กำลังทำอยู่

5. จำสิ่งที่กำลังมองเห็นได้ แต่หากนำสิ่งเหล่านั้นให้พ้นสายตาแล้ว นักเรียนจะจำสิ่งนั้นไม่ได้ มีพฤติกรรมเหมือนไม่เคยพบสิ่งนั้นก่อน

6. ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง ทนไม่ได้ที่จะต้องมีการเปลี่ยนแปลงกิจวัตรประจำวัน

7. มีพฤติกรรมเหมือนถูกควบคุมโดยสิ่งอื่นที่อยู่ภายนอก นักเรียนบางคนจึงไม่สามารถควบคุมตนเองได้ เสียสมาธิง่าย เพราะมีความสนใจสิ่งที่อยู่นอกห้องเรียนเสมอ

8. ไม่สนใจสิ่งที่อยู่รอบตัว หรือไม่ก็สนใจมากเกินไป จนยากแก่การดึงความสนใจของนักเรียนออกจากสิ่งเหล่านั้น

9. ไม่สามารถอยู่นิ่งเฉยได้นาน มีการเคลื่อนที่และเคลื่อนไหวอยู่เสมอ

6. นักเรียนที่มีปัญหาอื่นที่เกี่ยวข้องไม่สามารถจำเพาะเจาะจงได้ (correlation of learning disabilities) นอกเหนือจากประเภทของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ทั้ง 5 ประเภทที่กล่าวมาแล้วยังมีความบกพร่องหรือปัญหาด้านอื่นที่เกี่ยวข้อง ซึ่งอาจเกิดร่วมกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ได้สามารถจำแนกได้เป็น 3 ด้าน ดังนี้ คือ 1) ความบกพร่องทางด้านสมาธิ 2) ความบกพร่องทางการรับรู้ และ 3) ความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว ยังมีความคิดเห็นที่แตกต่างของนักจิตวิทยาว่าปัญหาทั้ง 3 ด้านนี้ว่า เป็นลักษณะหนึ่งของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้หรือไม่ซึ่งก็มีทั้งกลุ่มที่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วย อย่างไรก็ตามพฤติกรรมหรือปัญหาดังกล่าวมักเกิดร่วมกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เสมออย่างน้อยแตกต่างกันไปโดยมีลักษณะดังนี้

6.1 ความบกพร่องทางด้านสมาธิ (attention deficit disorders ; ADD) นักเรียนมีความบกพร่องเกี่ยวกับสมาธิหรือเรียกว่านักเรียนสมาธิสั้นเป็นปัญหาที่มักพบร่วมกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เสมอ กฎหมายว่าด้วยการศึกษาสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องไม่ได้กำหนดให้ความบกพร่องทางด้านสมาธิเป็นส่วนหนึ่งของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ แต่ความบกพร่องเกี่ยวกับสมาธิสามารถพบร่วมกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้แบบใดแบบหนึ่งได้ถึงร้อยละ 30 ของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ในระยะที่ผ่านมามีความสัมพันธ์ระหว่างการวินิจฉัยระหว่างนักเรียนสมาธิสั้น กับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ แต่จากข้อมูลและผลการวิจัยเมื่อเร็ว ๆ นี้ ชี้ให้เห็นว่า สามารถวินิจฉัยนักเรียนสมาธิสั้นกับนักเรียนที่มีปัญหาในการเรียน แยกขาดจากกันได้ (สันสนีย์ ฉัตรคุปต์, 2543, หน้า 31)

นักเรียนสมาธิสั้นในหนังสือ DSM III (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) ดังนี้ (Patricia I. Myers & Donald D. Hammill, 1990, หน้า 59 -60)

การมีสมาธิสั้น (inattention) นักเรียนจะแสดงพฤติกรรมอย่างน้อย 3 ข้อ จาก 5 ข้อต่อไปนี้

1. ทำงานไม่เสร็จอยู่เสมอ ทำงานหลายอย่างค้างไว้

2. ไม่ฟังครูขณะครูพูด
 3. เสียสมาธิง่าย
 4. ไม่มีใจจดจ่อกับสิ่งที่เรียน หรืองานที่ทำ
 5. ไม่สามารถร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ได้นาน
 การหุนหันพลันแล่น (impulsivity) นักเรียนจะแสดงพฤติกรรมอย่างน้อย 3 ข้อ จาก 6 ข้อต่อไปนี้

1. แสดงออกโดยไม่มีอาการยั้งคิดเสมอ
 2. มีลักษณะจับจด ร่วมกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งไม่เสร็จแต่เริ่มทำกิจกรรมใหม่
 3. ทำงานเลอะเทอะไม่เป็นระเบียบเรียบร้อย
 4. ต้องมีคนคอยควบคุมขณะทำงาน
 5. มักส่งเสียงดังในห้องเรียน
 6. ไม่รู้จักรอคอยในการเล่นเกมนอกหรือกิจกรรมกลุ่ม
 การไม่อยู่นิ่ง (hyperactivity) นักเรียนจะแสดงพฤติกรรมอย่างน้อย 2 ข้อ จาก 5 ข้อต่อไปนี้

1. วิ่งไปมาในห้องเรียน หรือปีนป่ายบ่อย ๆ
 2. นั่งนิ่งไม่ได้นาน หรือสะบัดมือไปมาติดต่อกันนาน ๆ
 3. ลุกจากที่นั่งบ่อย ๆ
 4. เดินไปมาทั่วห้องเรียน
 5. เคลื่อนไหวอยู่เสมอ หยุดนิ่งไม่ค่อยได้
 เป็นที่น่าเห็นใจอย่างยิ่งว่า นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ที่เกิดร่วมกับนักเรียนสมาธิสั้น และยังมีอาการชุนมากกว่าปกติร่วมด้วย จะมีภาวะที่มีปัญหาที่รุนแรง และมีผลกระทบต่อการเรียนรู้เป็นอย่างมาก ซึ่งแก้ไขได้ยากกว่านักเรียนที่มีปัญหาลักษณะใดลักษณะหนึ่งเพียงอย่างเดียว

6.2 ความบกพร่องเกี่ยวกับการรับรู้ (perception disorders) คือนักเรียนที่มีความบกพร่องในการรับรู้ จะแสดงพฤติกรรม ดังต่อไปนี้

6.2.1 มีปัญหาในการจำแนกสิ่งที่เคยได้ยินไม่ว่าจะเป็นการจำแนกด้วยการฟัง ทางสายตา หรือการสัมผัส

6.2.2 ไม่สามารถจดจำสิ่งที่เคยได้ยิน ได้ฟัง เคยเห็น หรือเคยสัมผัสมาแล้ว

6.2.3 มีปัญหาในด้านความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเวลา พื้นที่ เช่น กว้างแคบ และระยะทาง เช่น ไกล ใกล้ เป็นต้น

6.2.4 มีปัญหาแยกวัตถุออกจากฉากหลังได้

6.2.5 มีปัญหาในการแยกส่วนย่อยออกจากส่วนใหญ่ได้

6.2.6 ไม่เข้าใจความหมายของ ซ้าย-ขวา หน้า-หลัง

6.2.7 การทำงานประสานกันระหว่างมือกับสายตาไม่ดี

6.3 ความบกพร่องเกี่ยวกับการเคลื่อนไหว (motor disorders) ความบกพร่องเกี่ยวกับการเคลื่อนไหวดังกล่าวจะไม่รวมถึงความบกพร่องทางการเคลื่อนไหวของนักเรียนที่ได้รับบาดเจ็บทางสมอง ความบกพร่องในการเคลื่อนไหวที่เกิดร่วมกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ มีลักษณะดังนี้

6.3.1 มีปัญหาเกี่ยวกับกล้ามเนื้อมัดใหญ่ (gross moter) และกล้ามเนื้อมัดเล็ก (fine moter)

6.3.2 การเคลื่อนไหวไม่คล่องแคล่ว

6.3.3 มีพัฒนาการในการเคลื่อนไหวล่าช้า

กล่าวโดยสรุปได้ว่า นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หมายถึง นักเรียนที่มีสภาพทางร่างกายภายนอกเป็นปกติแต่มีปัญหาเกี่ยวกับความไม่สมดุลของสมองส่งผลทำให้นักเรียนประสบปัญหาปัญหาทางด้านทักษะเบื้องต้นทั้งทางด้านภาษา เช่น การแสดงออกด้วยการพูด ความเข้าใจในสิ่งที่พูด และความสามารถในการใช้ภาษาการติดต่อสื่อสารอย่างง่าย ๆ ทักษะด้านกระบวนการรับรู้ การใช้ประสาทสัมผัสเพื่อจำแนก การจำและแปลความหมาย และทักษะทางด้านความรู้ความจำ เช่น ความสามารถในการสะสมประสบการณ์ต่างๆที่ได้รับจากการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม แล้วสามารถถ่ายทอดออกมาของการระลึกได้ รวมทั้งการเห็นคุณค่าของการเรียนรู้นั้นๆ ซึ่งเป็นองค์ประกอบพื้นฐานในการเรียนรู้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

สายพิน โศกทอง (2542, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาทักษะขั้นพื้นฐานคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จากการจัดกิจกรรมบูรณาการเกมส์คณิตศาสตร์กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชายและหญิงที่มีปัญหาในการเรียนรู้ระดับอายุ 6 – 7 ปี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2540 โรงเรียนบ้านหลังเขา จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 6 คน ใช้ระยะเวลาทดลอง 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที ผลการวิจัยพบว่า ทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สูงขึ้นหลังการเข้าร่วมกิจกรรมบูรณาการเกมส์คณิตศาสตร์

เยาวลักษณ์ วรณม่วง (2544, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสามารถในการจำพยัญชนะไทยของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้โดยใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชายและหญิงที่มีปัญหาในการเรียนรู้ระดับชั้นนักเรียนเล็ก ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2543 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) จำนวน 6 คน ใช้ระยะเวลาทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที ผลการวิจัยพบว่า ความ

สามารถในการจำพยัญชนะไทยของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ หลังจากการสอนโดยใช้ บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนสูงขึ้นไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรรพเพ็ชฌ อินทะพันธ์ (2546, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรอบรมบุคลากรโรงเรียนประถมศึกษาเพื่อจัดการเรียนร่วมระหว่างนักเรียนปกติกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในจังหวัดพิษณุโลก ผลการวิจัยพบว่า 1) หลักสูตรการอบรมบุคลากรในโรงเรียนประถมศึกษาที่จัดการเรียนร่วมระหว่างนักเรียนปกติกับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษมีประสิทธิภาพ 2) ความรู้ของบุคลากรทางการศึกษาพิเศษของกลุ่มทดลองก่อนและหลังการฝึกอบรมมีความรู้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม ส่วนกลุ่มควบคุมมีความรู้ก่อนฝึกอบรมและหลังการฝึกอบรมไม่แตกต่างกัน 3) ประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของบุคลากรทางการศึกษาของกลุ่มทดลองก่อนและหลังฝึกอบรมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม ส่วนกลุ่มควบคุมมีคะแนนก่อนและหลังการฝึกอบรมไม่แตกต่างกัน

ชวลิต ชูกำแหง (2546, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยในเรื่องการพัฒนาหลักสูตรซ่อมเสริมทักษะเบื้องต้นในการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ระดับประถมศึกษา ทักษะเบื้องต้นในการเรียนรู้เป็นทักษะแรกเริ่มที่จำเป็นซึ่งเกิดขึ้นระหว่างขั้นนำเข้าและขั้นกระบวนการตามทฤษฎีการเรียนรู้ ถ้านักเรียนมีปัญหาเกี่ยวกับทักษะดังกล่าวจะส่งผลต่อปัญหาในการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ส่วนใหญ่มีปัญหาพร้อมเหล่านี้ โดยเฉพาะนักเรียนที่เข้ารับการศึกษาในระดับต้น การศึกษาวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาหลักสูตรซ่อมเสริมทักษะเบื้องต้นในการเรียนรู้ด้วยรูปแบบกิจกรรมการเรียนการสอนตามทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และทดสอบประสิทธิภาพของหลักสูตร การพัฒนาหลักสูตรมีขั้นตอน 4 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 2) การศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจากผู้ปกครองของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้และ 3) การศึกษาความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ พบว่า ยังไม่มีแนวทางที่ชัดเจนเกี่ยวกับการจัดหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ การรับรู้ที่มีอยู่ในวงจำกัด รวมทั้งการขาดรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อสกัดกั้นปัญหาของนักเรียนเหล่านี้ ผู้วิจัยนำผลดังกล่าวมาเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรและกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนที่สะท้อนทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับนักเรียน ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ ขั้นนำเข้า ขั้นกระบวนการ ขั้นความจำ และขั้นแสดงออก

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยมุ่งเสริมทักษะเบื้องต้นในการเรียนรู้ซึ่งประกอบด้วย 3 ทักษะที่สำคัญ คือ 1) ทักษะด้านกระบวนการรับรู้ 2) ทักษะด้านภาษา และ 3) ทักษะด้านความรู้ความจำ ผ่านการตรวจสอบคุณภาพ

ของโครงสร้างหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ 4 คน ทั้งในด้านความเหมาะสมและความสอดคล้องของหลักสูตรตลอดทั้งการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือประกอบหลักสูตร หลักสูตรที่ได้เป็นหลักสูตรซ่อมเสริมมุ่งการจัดกิจกรรมตามสภาพปัญหาของนักเรียนเป็นหลัก สามารถยืดหยุ่นเพื่อความเหมาะสมและสอดคล้องกับนักเรียนที่มีปัญหาที่แตกต่างกัน

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตรกับนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 2 โรงเรียนอนุบาลกันทรวิชัย อำเภอกันทรวิชัย จังหวัดมหาสารคาม ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2545 จำนวน 14 คน ที่ผ่านกระบวนการคัดแยกด้วยแบบสำรวจปัญหาในการเรียนรู้ การประเมินพฤติกรรม และผลงานนักเรียน ตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตรโดยใช้การทดลองแบบกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (one group pretest – posttest design) พบว่า 1) ผู้เรียนมีทักษะเบื้องต้นด้านกระบวนการรับรู้ภายหลังการจัดกิจกรรมสูงกว่าก่อนจัดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีคะแนนสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ (ร้อยละ 50) 2) ผู้เรียนมีทักษะเบื้องต้นด้านภาษาภายหลังการจัดกิจกรรมสูงกว่าก่อนจัดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่คะแนนการปฏิบัติยังต่ำกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ 3) ผู้เรียนมีทักษะเบื้องต้นด้านความรู้ความจำ ภายหลังการจัดกิจกรรมสูงกว่าก่อนจัดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีคะแนนสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินและติดตามผลหลักสูตร จากการประชุมสัมมนาหลังทดลองใช้หลักสูตร พบว่า ผู้ปกครองส่วนใหญ่พึงพอใจกับระดับทักษะเบื้องต้นในการเรียนรู้ซึ่งอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก มีความเห็นที่โรงเรียนควรจัดกิจกรรมอย่างต่อเนื่องในระดับมากที่สุด เห็นว่ากิจกรรมจากหลักสูตรช่วยเพิ่มโอกาสพบปะพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้ปกครองทำให้เกิดความเข้าใจอันดี พร้อมทั้งการร่วมมือหาแนวทางแก้ปัญหามากขึ้นจากนั้นนำหลักสูตรไปปรับปรุงแก้ไขในด้านเนื้อหา รูปแบบกิจกรรม ความชัดเจนของแบบฝึกต่าง ๆ โดยพิจารณาจากผลการบันทึกกิจกรรมและผลงานนักเรียนระหว่างการใช้หลักสูตร เพื่อให้ได้หลักสูตรซ่อมเสริมทักษะเบื้องต้นในการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์สามารถนำไปใช้ได้และเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษต่อไป

นลินนุช อำนวยสิน (2546, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสามารถในการเขียนสะกดคำของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้โดยใช้ชุดการสอนเขียนเพื่อศึกษาความสามารถเขียนสะกดคำของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้จากการสอนเขียนด้วยชุดการสอนเขียน และเพื่อเปรียบเทียบความสามารถเขียนสะกดคำของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ก่อน และหลังใช้ชุดการสอนเขียนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า เป็นนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ด้านการเขียนมีระดับสติปัญญาปกติไม่มีความพิการซ้ำซ้อน และกำลังเรียนอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2545 ของโรงเรียนบ้านใหม่สุขเกษม อำเภอโกสุมพิสัย จังหวัดสกลนคร จำนวน 6 คนเครื่องมือที่ใช้ ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แผนการสอนเขียน

และแบบทดสอบวัดความสามารถเขียนสะกดคำที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น นำไปทดสอบก่อนเรียน และ หลังเรียนกับกลุ่มตัวอย่างใช้เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที รวมทั้งสิ้น 24 ครั้งสถิติที่ใช้วิเคราะห์ ข้อมูล คือ เกณฑ์ประสิทธิภาพ 80/80 สถิติพื้นฐานที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานและสถิติทดสอบ The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test

ผลการวิจัยพบว่า 1) ชุดการสอนเขียนมี ค่าประสิทธิภาพ 84.75/86.00 โดยมี ประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด 2) นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนด้วยชุดการสอนเขียนมีความสามารถเขียนคำอยู่ในระดับดี 3) นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนด้วยชุดการสอนเขียนมีความสามารถเขียนคำก่อนและหลังการทดสอบแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการทดลองนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้มีความสามารถเขียนคำสูงกว่าก่อนการทดลอง

พรรษา บุญยอิน (2546, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสามารถทางการเขียนสะกดคำ ยากของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนเรียนร่วม โดยใช้แบบฝึกสะกดคำยาก เพื่อสร้างแบบฝึกการเขียนสะกดคำสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ทางการสะกดคำ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และเพื่อเปรียบเทียบความสามารถ การเขียนสะกดคำยากก่อนและหลังใช้แบบฝึกการเขียนสะกดคำ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ด้านการเขียนสะกดคำ มีระดับสติปัญญาปกติและไม่มี ความพิการซ้ำซ้อน กำลังเรียนอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2545 ของโรงเรียนวัดลายมิตรภาพที่ 80 จังหวัดสุโขทัยจำนวน 6 คน ซึ่งได้ มาโดยการเลือกแบบ เจาะจง(purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบระหว่ างเรียนและแบบทดสอบวัดความสามารถการเขียนสะกดคำ แผนการสอนโดยใช้แบบฝึกสะกด คำที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น นำไปทดสอบก่อนและหลังการทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง ใช้เวลาทดลอง 9 สัปดาห์ สัปดาห์ ละ 4 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที รวมทั้งสิ้น 36 ครั้ง การวิเคราะห์ ข้อมูลใช้สถิติ แบบ The Wilcoxon Matched Pairs Signed-Ranks Test

ผลการวิจัยพบว่า 1) แบบฝึกการเขียนสะกดคำ สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ทางการเขียนสะกดคำ มีค่าประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด 2) นักเรียนที่มี ความบกพร่องทางการเรียนรู้ทางการเขียนและสะกดคำมีความสามารถทางการเขียนสะกดคำ ยากก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการ ทดลองนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ทางการเขียนสะกดคำมีความสามารถทางการ เขียนสะกดคำสูงกว่าก่อนการทดลอง

งานวิจัยต่างประเทศ

สวานสัน (Swanson, 2009, pp. 97-99) ได้ศึกษาวิเคราะห์เชิงอภิमान (meta analysis)งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแก่นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ในระยะ 30 ปีที่ผ่านมาจำนวน 272 เล่ม โดยงานวิจัยแต่ละเล่มจะต้องเป็นงานวิจัยเชิงทดลอง มีการสุ่ม

เลือกกลุ่มตัวอย่าง มีการอธิบายผลการวิจัย และเป็นงานวิจัยที่ไม่มีข้อบกพร่องมาก ผู้วิจัยได้ทำการแยกกลุ่มการศึกษาออกเป็น กลุ่มวิชาการเรียนการสอน กลุ่มคุณลักษณะของผู้เรียน คำวัดจากการปฏิบัติการและระเบียบวิธีวิจัย จากการศึกษาได้ผลสรุปได้ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนที่ให้ประสิทธิภาพมากที่สุดรูปแบบที่จัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ประกอบด้วยส่วนของการสอนโดยตรง ที่ครูเป็นผู้บรรยาย การอภิปราย และการเรียนจากหนังสือ ส่วนของยุทธศาสตร์การสอน ที่ผู้เรียนเรียนรู้วิธีการเรียนรู้ เช่น เทคนิคการจำ และทักษะการเรียนรู้ ส่วนประกอบหลักของรูปแบบการสอนที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ได้แก่ การควบคุมความยากง่ายของงาน การใช้กลุ่มการสอนกลุ่มเล็ก การใช้การถามตอบโดยตรง การจัดลำดับขั้นตอนการฝึกหัดปฏิบัติซ้ำ การแยกส่วนประกอบและวิเคราะห์รวมให้เป็นองค์รวม การใช้เทคโนโลยีการใช้ครูเป็นแม่แบบการแก้ปัญหา และการใช้ยุทธศาสตร์เลือกเรียนรู้ นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนที่มีความมีปัญหาในการเรียนรู้มีผลการเรียนรู้ในระดับความสามารถที่ใกล้เคียงกับกลุ่มนักเรียนปกติที่มีอายุระดับเดียวกัน การสอนการอ่านคำแบบการอ่านทั้งคำสั่งผลต่อการอ่านของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ

2. วิชาที่ได้รับผลกระทบจากยุทธศาสตร์การสอนที่แตกต่างกัน วิชาที่ได้รับผลกระทบมากที่สุดได้แก่ การอ่านเพื่อความเข้าใจ คำศัพท์และการสร้างสรรค์ การได้รับอิทธิพลระดับปานกลางซึ่งส่งผลกระทบทางด้านกระบวนการความรู้ การแก้ปัญหา การจำคำความทรงจำ การเขียน ไอคิว เจตคติ ทักษะการอ่านออกเสียง และผลสัมฤทธิ์โดยรวมนอกจากนั้น การได้รับอิทธิพลระดับต่ำในด้าน การสะกดคำ คณิตศาสตร์ การอ่าน ทักษะสังคมกระบวนการการใช้ทักษะร่างกาย กระบวนการทางภาษา ในการศึกษาเป็นรายวิชา พบว่ามีผลกระทบทุกรายวิชา ยกเว้นด้านการคัดลายมืออิทธิพลของการสอนซึ่งมุ่งเน้นที่ผลการเรียนของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ พบว่ารูปแบบที่มีอิทธิพลมากที่สุดได้แก่การผสมผสานระหว่างการสอนโดยตรงกับยุทธศาสตร์การสอน และอิทธิพลจะมีมากทางด้าน การอ่านมากกว่าการใช้วิธีการอ่าน

3. ปัจจัยอื่นๆ ที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ วิธีการคัดแยกนักเรียนจะส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยพบว่า การใช้แบบวัดแบบ cut-off scorecriteria ที่ใช้คะแนนมากกว่า 84 หรือ ผลการอ่านต่ำกว่า เปอร์เซ็นไทล์ที่ 25 มีอิทธิพลน้อยกว่าจากการสอน การศึกษารูปแบบเป็นกลุ่มเดี่ยวหรือกลุ่มผสม รูปแบบมีการผสมระหว่างการสอนโดยตรงและยุทธศาสตร์การสอน ทำให้ขนาดของอิทธิพลสูงขึ้นเมื่อใช้การวัดแบบ cut-off scorecriteria ในการศึกษารายวิชาแบบแยกเดี่ยว การใช้รูปแบบผสมทำให้ขนาดอิทธิพลเพิ่มมากขึ้นเมื่อใช้การศึกษาความแตกต่างของไอคิวความหลากหลายของงานวิจัยสามารถส่งผลกระทบต่อผลของการวิเคราะห์การศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการทดลองเชิงควบคุมสถานการณ์ การควบคุมสถานที่ ผู้สอน และลำดับชั้นการสอนทำให้ขนาดอิทธิพลเพิ่มมากขึ้นกว่างานวิจัยที่ไม่ได้มีการควบคุมดังกล่าว

เอลบาม, และคนอื่น ๆ (Elbaum, et al. 1999, p. 524) ได้วิเคราะห์เชิงอภิมาน (meta-analysis) เกี่ยวกับอิทธิพลของรูปแบบการจัดกลุ่มและการสอนกลุ่มนักเรียนที่ส่งผลต่อการอ่านของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ เป็นงานวิจัยที่จัดกระทำในปี ค.ศ. 1975 – 1995 ทั้งหมดจำนวน 20 เล่ม ซึ่งงานวิจัยทั้งหมดจะศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างผลของการอ่านของนักเรียนที่บกพร่องการเรียนรู้และรูปแบบของกลุ่มนักเรียน เช่น กลุ่มคู่ กลุ่มเล็ก กลุ่มหลาย ๆ กลุ่ม โดยใช้วิธีการสอนการอ่าน การทดลองโดยใช้การสอนการอ่าน การศึกษาส่วนใหญ่เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการจัดกลุ่มที่มีรูปแบบต่างกัน กับนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยสอนทั้งชั้น ผู้วิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการจัดกลุ่มที่มีรูปแบบแตกต่างกันมีผลการอ่านดีกว่ากลุ่มที่นำมาเปรียบเทียบ โดยมีผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

1. ผลของการใช้นักเรียนเป็นผู้สอนกันเอง พบว่า การใช้นักเรียนเป็นผู้ให้ความรู้แก่เพื่อนซึ่งกันและกันเป็นการสร้างการเห็นคุณค่าแห่งตนโดยผ่านบทบาทการเป็นผู้สอนให้กับเพื่อนอีกด้วย การสอนที่ใช้กลุ่มเพื่อนที่อายุแตกต่างกันสอนหรือให้ความรู้ซึ่งกันและกันมีอิทธิพลอย่างมาก และพบว่าผลการอ่านของนักเรียนนั้นมีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับการมุ่งเน้นของการสอนที่แตกต่างกัน

2. อิทธิพลของการสอนแบบกลุ่มเล็ก พบว่า การสอนแบบแยกกลุ่มเล็กประมาณ 3 – 10 คน ให้ผลในการช่วยให้นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้มีการเรียนรู้ดีขึ้นมากกว่านักเรียนที่ไม่ได้สอนแบบแยกกลุ่มเล็ก กลุ่มเล็กสามารถส่งผลในทางบวกมากกว่ากลุ่มใหญ่ ชนิดของการสอนและสื่อการสอนที่ใช้ในการสอนกลุ่มเล็กจะส่งผลแตกต่างกัน โดยนักเรียนต้องการให้มีวิธีการสอนโดยตรงและสื่อการสอนที่แตกต่างกันมากกว่านักเรียนปกติ ส่วนบทบาทของครูในการสอนกลุ่มเล็กนั้นต้องทำการวิจัยเพิ่มเติมอีก

3. ผลของการจัดรูปแบบกลุ่มการสอน พบว่า การใช้รูปแบบผสมผสานของการจัดกลุ่มในการสอนอ่านเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการอ่านของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ นอกจากนั้นยังพบว่า ความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านระหว่างนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบการจัดกลุ่มที่แตกต่างกันและนักเรียนกลุ่มที่นำมาเปรียบเทียบนั้นไม่ขึ้นอยู่กับเวลาของการสอนหรือการทดลอง

จากการประมวลความรู้ที่เกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ข้างต้น สามารถที่จะกล่าวโดยสรุปได้ว่า นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เป็นนักเรียนประเภทหนึ่งที่มีความต้องการในการจัดการศึกษาและหลักสูตรที่เหมาะสมกับสภาพปัญหาและความต้องการของนักเรียน ซึ่งในช่วงแรกพบว่ายังมีความสับสนเกี่ยวกับการให้ความหมายและลักษณะของนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้พอสมควร แต่ด้วยการศึกษาและผลงานวิจัยเกี่ยวข้องที่หลากหลาย ทำให้ได้ข้อมูลที่เชื่อถือได้ว่านักเรียนเหล่านี้มีสาเหตุอันเนื่องมาจากสมองเป็นสำคัญ ซึ่งส่งผลกระทบต่อกระบวนการในการเรียนรู้ของนักเรียนหรือที่นักจิตวิทยาคลินิกเรียกว่า “กระบวนการทางจิต

วิทยา" ปัญหาในการเรียนรู้ดังกล่าวจะส่งผลต่อการเรียนในวิชาหลักเป็นสำคัญ โดยเฉพาะการอ่านออก เขียนได้ และคำนวณของนักเรียน ซึ่งปัญหาการเรียนรู้ดังกล่าวถ้าสามารถค้นพบได้ทันเวลาในวัยที่เหมาะสมก็จะสามารถจัดการศึกษาและหลักสูตรที่สอดคล้องได้ ทำให้ปัญหาในการเรียนรู้ทุเลาลง และนักเรียนสามารถเรียนด้วยหลักสูตรปกติได้อย่างไรก็ตามจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่น่าเสนอความรู้เกี่ยวกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้พบว่ามีจำนวนค่อนข้างน้อยและจำกัดอยู่เฉพาะผู้ที่อยู่ในแวดวงของการศึกษาพิเศษ ทั้ง ๆ ที่ปัญหาดังกล่าวเป็นปัญหาที่คนทุกคนต้องรับรู้และเกี่ยวข้อง โดยเฉพาะในสถานการณ์ของการศึกษาของประเทศที่ให้ความสำคัญกับนักเรียนทุกคนได้เรียนรู้เต็มตามศักยภาพ นอกจากนั้นแล้วยังพบว่าไม่มีหลักสูตรที่สร้างขึ้นสำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้โดยตรง ที่จะเอื้อประโยชน์ให้แก่ผู้เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะพ่อแม่ผู้ปกครองที่จะสามารถนำเนื้อหากิจกรรมเหล่านั้นไปประยุกต์ใช้เพื่อแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นกับบุตรหลานของตนเองได้ ซึ่งงานวิจัยส่วนใหญ่จะเป็นการพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อแก้ไขทักษะบางทักษะเท่านั้น

ดังนั้นเนื้อหาที่จะบรรจุลงในการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมทักษะเบื้องต้นในการเรียนรู้สำหรับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ครั้งนี้ จึงประกอบด้วยเนื้อหาเพื่อเสริมทักษะ 3 ทักษะ โดยทักษะแรก ได้แก่ ทักษะด้านกระบวนการรับรู้ ซึ่งประกอบด้วย กระบวนการรับรู้ด้านการฟัง และกระบวนการรับรู้ทางสายตา โดยการฝึกทักษะดังกล่าวจะดำเนินการจัดการเรียนการสอนแบบกลุ่มย่อยเป็นหลัก จากนั้นแล้วจะเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางด้านภาษาโดยจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เรียนกับเพื่อนในชั้นเรียนปกติเพิ่มขึ้น ทั้งนี้ก็เพราะทักษะทางภาษาจะต้องเน้นการติดต่อสื่อสาร การแสดงออกที่นักเรียนทุกคนจะต้องเผชิญในชีวิตจริง และทักษะทางด้านความรู้ความจำและแรงจูงใจ โดยจัดกิจกรรมให้นักเรียนมีความสามารถในเรื่องจำนวน สัญลักษณ์ ขนาด เวลาและทิศทาง รวมทั้งการเคลื่อนไหวต่างๆซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนที่สูงขึ้น การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนต้องเป็นไปเพื่อให้นักเรียนเกิดความสุขสนุกสนานและสนใจในการร่วมกิจกรรมโดยใช้เกม การเล่านิทาน การ์ตูนต่างๆประกอบการจัดกิจกรรมเรียนการสอน

วิทเทอร์ (Wither, 2007, p. 2176) ศึกษาเรื่องพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดพื้นฐานทางการศึกษามีจุดประสงค์เพื่อพิจารณาข้อมูลเพื่อการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของสถาบันการศึกษา (Yvlei) ซึ่งพบว่า ทางโรงเรียนมีการวิเคราะห์ถึงพื้นฐานของหลักสูตรว่าควรจะปรับปรุงให้เกิดสัมผัสทุกส่วนจากตัวนักเรียนกับสิ่งแวดล้อมที่พวกเขาอยู่ด้วย จัดหาโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างชุมชน ซึ่งหลักสูตรนี้ได้พัฒนาทุกระดับโดยเฉพาะ ป.6 เน้นในเรื่องของระเบียบวินัยอย่างเคร่งครัดโดยการร่วมกันจัดระหว่างครู สมาชิกของชุมชน และ นักเรียนซึ่งผู้นำชุมชนจะจัดเนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอนตามมาตรฐานเป็นที่ยอมรับของโรงเรียน

มู (Moore, 2009, p. 1437) ศึกษาเรื่องครูกับการเข้าร่วมสัมมนาการเรียนรู้อื่นขึ้นพื้นฐานด้านวัตถุประสงค์ของการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเป็นพื้นฐานแห่งพิพิธภัณฑศิลป์ที่มีได้รับการบริการ ซึ่งศึกษาการพัฒนาหลักสูตรขึ้นพื้นฐานทางด้านศิลปะสำหรับครูมืออาชีพโดยการสำรวจครูซึ่งยังมีความไม่แน่นอนด้านการใช้โครงสร้างและนวัตกรรมขั้นสูงในการจัดการสอนใหม่ ๆ ทางด้านบทบาททางวรรณกรรม วรรณคดี คุณลักษณะ กลยุทธ์และทักษะตามความต้องการเพื่อพัฒนาหลักสูตรเพื่อส่งเสริมการเป็นครูมืออาชีพเพื่อเป็นการพัฒนาบทบาทครูมีการฝึกฝนซ้ำแล้วซ้ำอีกจนเกิดความชำนาญ ซึ่งพื้นฐานทางการวิจัยเหล่านี้มุ่งเป็นพื้นฐานเพื่อการออกแบบหลักสูตรที่จะใช้ต่อสำหรับปีที่ 3

ดังนั้น จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับความหมาย ความสำคัญ ขั้นตอนวิธีการในการพัฒนาหลักสูตร แนวทางในการวัดผลประเมินผลหลักสูตร ตลอดจนการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ จากสาระสำคัญของทฤษฎี หลักการ แนวคิด พบว่าหลักสูตรเป็นสิ่งสำคัญของการจัดการศึกษา เป็นเครื่องมือ และเป็นตัวกำหนดแนวปฏิบัติในการดำเนินการจัดการเรียนการสอน ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ หลักสูตรต้องมีการพัฒนา อยู่เสมอทั้งนี้เพื่อให้ทันกับสภาพความเปลี่ยนแปลงของสภาพสังคม เศรษฐกิจที่กำลังเจริญ ก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว ตลอดจนการเมืองการปกครองที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 หมวด 4 มาตรา 22 การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด ซึ่งผู้วิจัยได้ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรต่อไป