

เค้าโครงวิทยานิพนธ์
ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์

นางรัตนาภรณ์ สมบูรณ์

2555

บทที่ 1

บทนำ

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

นับตั้งแต่ประเทศในกลุ่มอาเซียนมีการรวมตัวกัน ภายหลังจากการประกาศปฏิญญากรุงเทพ (Bangkok Declaration) และการก่อตั้งประชาชาติเอเชียตะวันออกเฉียงใต้หรืออาเซียน เมื่อวันที่ 8 สิงหาคม 2510 ซึ่งต่อมาเปลี่ยนชื่อเป็น สมาคมประชาชาติเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ (The Association of Southeast Asian Nations) เป็นต้นมา ประเทศสมาชิกอาเซียนต่างได้รับประโยชน์จากความร่วมมือที่ช่วยให้ผ่านพ้นวิกฤตต่างๆ และสามารถเพิ่มอำนาจต่อรองกับประชาคมอื่นๆ ในโลกให้สูงขึ้น แม้จะเป็นเพียงการรวมตัวกันอย่างหลวมๆ ก็ตามภายหลังจากรับรองเอกสาร “วิสัยทัศน์อาเซียน 2020” (ASEAN Vision 2020) ในปี พ.ศ. 2540 (ค.ศ.1997) เพื่อพัฒนาอาเซียนไปสู่ “ประชาคมอาเซียน” (ASEAN Community) ให้เป็นผลสำเร็จภายในปี พ.ศ. 2563 (ค.ศ. 2020) และเห็นชอบให้มีการร่าง “กฎบัตรอาเซียน” เพื่อเป็น “ธรรมนูญ” การบริหารปกครองกลุ่มประเทศอาเซียนทั้ง 10 ให้เป็นหนึ่งเดียวกัน ตลอดจนการประชุมสุดยอดอาเซียนในปี พ.ศ.2550 (ค.ศ.2007) ที่มีความตกลงให้เร่งรัดการจัดตั้งประชาคมอาเซียนให้แล้วเสร็จเร็วขึ้นอีก 5 ปี คือ ภายในปี พ.ศ.2558 (ค.ศ.2015) ซึ่งมีการลงนามรับรอง “ร่างกฎบัตรอาเซียน” (ASEAN Charter) เพื่อใช้เป็นกติกาในการอยู่ร่วมกันที่เน้นความเชื่อมั่นในหลักการแห่งประชาธิปไตยหลักนิติธรรม และธรรมาภิบาล การเคารพและคุ้มครองสิทธิมนุษยชนและเสรีภาพขั้นพื้นฐานที่จะนำไปสู่ความเป็นหนึ่งเดียวของอาเซียน ดังคำขวัญที่ว่า “One Vision, One Identity, One Community” ส่งผลให้เกิดความพยายามในการขับเคลื่อน และเตรียมการเพื่อก้าวสู่การเป็นประชาคมอาเซียน ให้ทันตามกำหนดเวลาดังกล่าวในทุกมิติอย่างเป็นรูปธรรมและจริงจังมากยิ่งขึ้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550)

การศึกษามีหน้าที่โดยตรงที่เกี่ยวข้องและมีบทบาทสำคัญในการให้ความรู้ที่จำเป็นในการขับเคลื่อนและเตรียมการเพื่อก้าวสู่การเป็นประชาคมอาเซียนให้ทันตามกำหนด ในกรอบความร่วมมือของประชาคมอาเซียนทั้ง 3 เสาหลัก (Three Pillars of ASEAN Community) ซึ่งประกอบด้วย ประชาคมการเมืองและความมั่นคงอาเซียน (ASEAN Political and Security Community - APSC) ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน (ASEAN Economic Community - AEC) และโดยเฉพาะอย่างยิ่งประชาสังคมและวัฒนธรรม (ASEAN Socio-Cultural Community - ASCC) อย่างหลีกเลี่ยงมิได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2554) นอกจากนี้ นโยบายในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง ที่มุ่งสร้างคนไทยยุคใหม่ให้มีความรู้ความดี และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข ซึ่งหมายรวมถึงการจัดการศึกษาเพื่อให้คนไทยมีความพร้อมที่จะเป็นพลเมืองอาเซียนที่สามารถแข่งขันได้และอยู่ร่วมกับเพื่อนบ้านอย่างสันติสุข ตลอดจนเป็นต้นแบบการดำเนินการเพื่อขยายผลความร่วมมือที่เป็นรูปธรรมกับประเทศเพื่อนบ้านต่างๆ ในภูมิภาคเดียวกันอีกด้วย

นอกจากนี้ ผลผลิตของแรงงานไทยขึ้นกับผลผลิตของระบบการศึกษาโดยตรง แม้ทุกปีรัฐได้ทุ่มงบประมาณเพื่อการศึกษาผ่านกระทรวงศึกษาธิการมากถึง ร้อยละ 20-25 ของงบประมาณแผ่นดิน (มากกว่า 300,000 ล้านบาทต่อปี) แต่ระบบการศึกษาก็ไม่ได้ให้ผลลัพธ์อย่างที่สังคมต้องการ ไม่ว่าจะเป็นด้านระดับความสามารถทางวิชาการที่ล้าหลังประเทศคู่ค้าคู่แข่ง และประเทศเพื่อนบ้านมากขึ้นเป็นลำดับ ซึ่งเห็นอย่างชัดเจนจกผลการทดสอบโครงการ PISA (Program for International Student Assessment) ที่เด็กไทยได้คะแนนต่ำกว่าเด็กในกลุ่มประเทศ OECD มากในทุกวิชา ประเทศไทยอยู่ในอันดับ 41-46 (เมื่อเปรียบเทียบกับ 58 ประเทศทั่วโลก) และในภาพรวมของการพัฒนาคนแล้วไทยมีค่าดัชนี HDI (Human Development Index) อยู่ในอันดับ 71 ของโลก ต่ำกว่าหลายประเทศที่ไม่ได้เป็นที่รู้จักกันดีนัก เช่น ลิทัวเนีย โครเอเชีย คิวบา เม็กซิโก กองกา ลิเบีย มาซิโดเนีย นาอูรู เบลารุส ฯลฯ และต่ำกว่าประเทศส่วนใหญ่ในเอเชียตะวันออกเฉียงและมาเลเซีย (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2554)

จากสภาพปัญหาดังกล่าวข้างต้นจะเห็นว่าคุณภาพของคนไทยอยู่ในระดับต่ำและไม่พัฒนา สอดคล้องกับสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2554) ที่พบว่า สถานการณ์ด้านการผลิตและพัฒนากำลังคนยังมีปัญหาอยู่มาก การผลิตกำลังคนส่วนใหญ่ยังไม่เป็นไปตามความสามารถในการผลิตของสถานศึกษา สำหรับด้านคุณภาพกำลังคน พบว่ากำลังคนที่ผลิตได้ขาดคุณลักษณะทั้งด้านความรู้ และทักษะที่จำเป็น จากปัญหาดังกล่าวสะท้อนถึงคุณภาพของกำลังคนที่ไม่มีความจำเป็นที่ทุกฝ่ายต้องร่วมมือกันสร้างและพัฒนากำลังคนให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับสภาพปัจจุบันที่สังคมได้ให้ความสนใจศึกษาเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากคนที่มีคุณภาพชีวิตที่ดีย่อมแสดงถึงคนที่มีคุณภาพนั่นเอง

อย่างไรก็ดี มีผู้ให้คำจำกัดความหรือโน้ตชนของคำว่าคุณภาพชีวิตในความหมายแตกต่างกัน เช่น ความเป็นอยู่ที่ดี (well-being) ความสุข (happiness) หรือความพึงพอใจในชีวิต (life satisfaction) เป็นต้น คุณภาพชีวิตเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับคุณภาพของคน และจิตใจที่บรรยายหรือตีความด้วยภาษาที่แตกต่างกัน มีหลากหลายมุมมอง ขึ้นอยู่กับคุณค่าที่แฝงอยู่ มักถูกกำหนดค่าโดยบุคคลชนชั้นกลางของสังคมนั้น รวมทั้งเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับกระบวนการของจิตใจ ซึ่งอยู่ภายใต้อิทธิพลขององค์ประกอบต่าง ๆ กัน (Ventegodt, at al., 2003) จากความสำคัญและเชื่อมโยงกับคุณภาพของคนดังกล่าว รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 ที่บัญญัติเกี่ยวกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตในมาตรา 73 ว่ารัฐต้องสนับสนุนการนำหลักธรรมของศาสนามาใช้เพื่อเสริมสร้างคุณธรรมและพัฒนาคุณภาพชีวิต ตลอดจนควบคุมและกำจัดภาวะมลพิษที่มีต่อสุขภาพอนามัย สวัสดิภาพ และคุณภาพชีวิตของประชาชน ในมาตรา 79 รัฐต้องสงเคราะห์คนชรา ผู้ยากไร้ ผู้พิการหรือทุพพลภาพและผู้ด้อยโอกาสให้มีคุณภาพชีวิตและพึ่งตนเองได้ ตามมาตรา 80 นอกจากนี้ พระราชบัญญัติส่งเสริมการพัฒนาลูกและเยาวชนแห่งชาติ พศ. 2550 มาตรา 11 (3) และมาตรา 19 ที่ให้มีการช่วยเหลือ ส่งเสริม สนับสนุนและพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กและเยาวชน รวมทั้งให้การช่วยเหลือทางวิชาการในการวิจัยและพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กและเยาวชน ดังนั้น หน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ไม่ว่าจะเป็นกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงสาธารณสุข หรือกระทรวงกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ รวมถึงหน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องได้ให้ความสำคัญและสนใจในเรื่องนี้ มากยิ่งขึ้นกระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2554)

การจะพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชาชนให้มีคุณภาพได้นั้นจำเป็นต้องอาศัยกลไกและความร่วมมือจากกลุ่มบุคคลหลายฝ่าย โดยเฉพาะระบบการศึกษาที่จะต้องเอื้อและส่งเสริมให้ประชากรในวัยเรียนได้รับการพัฒนาอย่างทั่วถึงแต่จากการจัดการศึกษาที่ผ่านมาการศึกษาในระบบการศึกษายังไม่เอื้อต่อการพัฒนาของเด็กกลุ่มด้อยโอกาสเท่าที่ควร ซึ่งกระบวนการศึกษาในปัจจุบันและอนาคตจึงจำเป็นต้องปรับให้เป็นการศึกษาแบบเสรี เปิดกว้างครอบคลุมทุกๆ ด้าน มีบริการที่เข้าถึงเด็กทุกคน และยืดหยุ่น เพื่อให้ตอบสนองต่อสภาพของเด็กและท้องถิ่น รวมทั้งไม่จำกัดขอบเขตอยู่เฉพาะใน โรงเรียน แต่ขยายออกไปสู่บ้าน วัดและสื่อต่างๆ ด้วยการศึกษาดูแบบสร้างที่สติปัญญาและศีลธรรม จริยธรรม ในขณะที่เดียวกันต้องช่วยให้เด็กสามารถพัฒนาความรู้และทักษะที่เหมาะสมเพื่อให้สามารถดำรงชีวิต พัฒนาศักยภาพ เข้าสู่สังคมและเป็นผู้นำในอนาคต (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2542) แต่ในปัจจุบันมีเด็กด้อยโอกาสอีกเป็นจำนวนมากยังขาดโอกาสที่จะได้ับการศึกษา เป็นผลให้บริการการศึกษายกระดับขึ้นพื้นฐานยังไม่ครอบคลุมและทั่วถึง ซึ่งถ้านับรวมถึงประชากรวัยเรียนอายุ 8 ปีขึ้นไป ที่ได้รับการศึกษายกระดับขึ้นพื้นฐานไม่ถึง 12 ปีก็จะมีขาดโอกาสทางการศึกษามากยิ่งขึ้น แม้ว่าจะมีหน่วยงานทั้งภาครัฐ ภาคเอกชน และองค์กรเอกชนได้พยายามจัดบริการในรูปแบบต่างๆ แต่การให้บริการยังไม่ทั่วถึงเป็นธรรม และไม่เอื้อประโยชน์แก่ผู้ด้อยโอกาสอย่างแท้จริง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2554) สอดคล้องกับแผนปฏิบัติการปฏิรูปประเทศไทย เพื่อสร้างสังคมแห่งความเป็นธรรม ด้วยการสร้างอนาคตของชาติด้านการพัฒนาคน เด็กและเยาวชน ตามมติคณะรัฐมนตรี เมื่อวันที่ 10 มกราคม 2554 เนื่องจากการสร้างอนาคตของชาติด้วยการพัฒนาคน เด็กและเยาวชน โดยการให้โอกาสทางการศึกษา และการเรียนรู้แก่ประชาชนอย่างทั่วถึง จะเป็นการยกระดับคุณภาพชีวิตของคนในสังคม โดยนำไปสู่การพัฒนาตนเองเพื่อการดำรงชีวิต การประกอบอาชีพ และการพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืน ซึ่งพบว่า ยังมีเด็กและเยาวชนที่อยู่ในวัยเรียนจำนวนหนึ่งที่ยังขาดโอกาสทางการศึกษาและพัฒนาตนเอง (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2554)

จากปัญหาดังกล่าวรัฐบาลจึงจัดให้มีการจัดการศึกษาสงเคราะห์ เป็นการศึกษาที่มุ่งจัดให้แก่บุคคลที่รัฐจำเป็นต้องให้การสงเคราะห์เป็นพิเศษ เพื่อมุ่งให้เกิดความเสมอภาคทางการศึกษาแก่ผู้ยากไร้หรือผู้เสียเปรียบทางการศึกษาในลักษณะต่างๆ โดยจัดตั้งโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ และโรงเรียนประชานุเคราะห์ รวมทั้งสิ้น 50 แห่ง มีหน้าที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส 10 ประเภทจากทั่วประเทศเข้าเรียนในทุกระดับการศึกษา(อนุบาล – ม.ปลาย) และรับเด็กพิการเรียนร่วมแบบโรงเรียนประจำ เน้นการเรียนวิชาชีพมุ่งฝึกฝนนักเรียนด้อยโอกาสให้พึ่งตนเองได้ มีระเบียบวินัยมีความเป็นผู้นำชุมชนท้องถิ่นในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2555) แต่จากการจัดการศึกษาที่ผ่านมา พบว่า ยังมีประเด็นปัญหาการบริหารจัดการเกี่ยวกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ เช่น จากผลการศึกษาของ เบญจวรรณ หอมหวาน (2546) ที่ได้ศึกษาวิเคราะห์องค์ประกอบคุณภาพชีวิตในโรงเรียนของนักเรียนโรงเรียนสังกัดกองศึกษาสงเคราะห์ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่อยู่ในระดับต่ำ สอดคล้องกับพชราวัจน์ มณีวงศ์ (2543) ที่ศึกษาปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เชียงใหม่ พบว่า มีปัญหาด้านสติปัญญา และด้านอารมณ์ ได้แก่ เด็กชายและเด็กหญิงอายุ 6-16 ปี จะมีปัญหาพฤติกรรมแบบแสดงออกจากการควบคุม (externalizing problems) เกิดในกลุ่มอาการพฤติกรรมเด็กกว่าวัย (immaturity) มากที่สุดคือลักษณะพฤติกรรมเรียนไม่ตั้งใจ และกลุ่มอาการอยู่ไม่สุข/หุนหันพลันแล่น/ปัญหาทาง

สังคม (hyperactivity/impulsivity social problems) มากที่สุดคือ ลักษณะพฤติกรรมชอบโต้เถียง เป็นต้น นอกจากนี้ จากการศึกษาของ สัญญา แสันทวีสุข (2554) ที่ศึกษาสภาพและปัญหาการบริหารงาน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ พบว่า มีปัญหาอยู่ในระดับมาก เช่น ปัญหาการจัดระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียน การพัฒนาหลักสูตรและการจัดกระบวนการเรียนการสอน การวางแผนการศึกษาเพื่อพัฒนาการศึกษาของโรงเรียน และปัญหาการพัฒนาาระบบและเครือข่ายสารสนเทศ จากความจำเป็นของประเทศไทยที่ต้องพัฒนาไปท่ามกลางกระแสโลกาภิวัตน์ แรงงานคุณภาพสูงจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่สุดต่อขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ ทั้งในระดับของผลผลิตแรงงาน และแนวโน้มอัตราการเพิ่ม ซึ่งไทยมีระดับผลิตภาพต่ำกว่าอัตราการเพิ่มในแต่ละปีด้วย (Thailand Human Development Report, 2009) ในขณะที่กลุ่มนักเรียนในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เป็นอีกกลุ่มหนึ่งที่มีผลต่อการประเมินภาพคุณภาพชีวิตในภาพรวมของประเทศ (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2554)

ดังนั้น เพื่อให้ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องนำไปสู่การปฏิบัติได้ และเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายอันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ให้ได้รับโอกาสทางการศึกษาอย่างเท่าเทียมกับเด็กทั่วไป มีคุณภาพชีวิตและความเป็นอยู่ที่ดี สามารถอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข มีอาชีพเลี้ยงตนเอง และเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศ เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม และเกิดมรรคผลอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

2. คำถามการวิจัย

2.1 ร่างข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ จากการศึกษาบริบท โดยการวิจัยเอกสาร การวิจัยสำรวจ และการศึกษาพหุกรณีในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ต้นแบบ 4 แห่ง ในมิติด้านร่างกาย ด้านจิตใจ ด้านอารมณ์ ด้านสัมพันธภาพทางสังคม ด้านสิ่งแวดล้อมและด้านการเรียนรู้ ในองค์ประกอบที่เป็นวัตถุประสงค์ แนวการดำเนินงานของนโยบายและกลไกของนโยบาย มีอะไรบ้าง

2.2 ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ในองค์ประกอบที่เป็นวัตถุประสงค์ แนวการดำเนินงานของนโยบาย และกลไกของนโยบาย มีอะไรบ้าง

3. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในด้านร่างกาย ด้านจิตใจ ด้านอารมณ์ ด้านสัมพันธภาพทางสังคม ด้านสิ่งแวดล้อม และด้านการเรียนรู้ ในองค์ประกอบที่เป็นวัตถุประสงค์ แนวการดำเนินงานของนโยบายและกลไกของนโยบาย

4. ขอบเขตของการวิจัย

4.1 ขอบเขตองค์ประกอบของข้อเสนอเชิงนโยบาย

ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ที่มีองค์ประกอบ คือ วัตถุประสงค์ของนโยบาย(policy objectives) แนวการดำเนินงานของนโยบาย (policy means) และกลไกของนโยบาย (policy mechanism) (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2550)

4.2 ขอบเขตด้านเนื้อหา

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยในการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน ทั้งในประเทศและต่างประเทศเรียงตามลำดับความสอดคล้องของทั้ง 23 แนวคิดที่ศึกษา (WHO, 1996; Witmer & Sweeney, 1998; Pollard & Davidson, 2001; Masters, 2004; McGregor, 2006; Boyden & Cooper, 2006; The United Nations Children's Fund : UNICEF, 2007; Bradshaw, 2007; Awartani, 2007; OECD, 2008; Camfield, 2009; Lippman & White, 2009; Dubois, 2009; Prettapop, 2009; Wallman, 2012; The Children's Society, 2012; Save the Children, 2012; จุฬาลักษณ์ สุนทรวิภาต, 2540; เบนจวรรณ หอมหวาน, 2546 และสุพรรณิการ์ มาศยง, 2554) สามารถสรุปขอบเขตเพื่อการวิจัยโดยรวมได้ 6 ด้าน ดังต่อไปนี้

- 1) ด้านร่างกาย
- 2) ด้านจิตใจ
- 3) ด้านอารมณ์
- 4) ด้านสัมพันธภาพทางสังคม
- 5) ด้านสิ่งแวดล้อม
- 6) ด้านการเรียนรู้

4.3 ขอบเขตของพื้นที่ศึกษา

พื้นที่ในการศึกษา ได้แก่ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ 50 แห่งในประเทศไทยทั้ง 4 ภาค ได้แก่ ภาคกลาง ภาคเหนือ ภาคใต้ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

5. นิยามศัพท์เฉพาะ

5.1 **ข้อเสนอเชิงนโยบาย** หมายถึง ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยนโยบายเพื่อการปฏิบัติในเชิงนโยบาย ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญ คือ วัตถุประสงค์(policy objectives) แนวการดำเนินงานของนโยบาย (policy means) และกลไกของนโยบาย (policy mechanism)

5.2 **วัตถุประสงค์ของนโยบาย** หมายถึง วัตถุประสงค์ของข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์

5.3 **แนวทางของนโยบาย** หมายถึง วิธีการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของนโยบายการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์

5.4 กลไกของนโยบาย หมายถึง วิธีการหรือกลวิธีที่จะทำให้การนำนโยบายไปปฏิบัติให้บรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้เช่น ต้องมีการออกกฎหมายออกระเบียบข้อบังคับ เป็นต้น

5.5 คุณภาพชีวิตเด็ก หมายถึง สภาพความเป็นอยู่ที่ดีของเด็กที่มีความพึงพอใจต่อสภาพความเป็นอยู่ของตนเอง มีปัจจัยด้านวัตถุที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต มีความพร้อมที่สมบูรณ์ทั้งทางร่างกาย จิตใจ สังคม สิ่งแวดล้อม การเรียนรู้ และอารมณ์ อันจะนำไปสู่ความสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้เป็นอย่างดีมีความสุข ซึ่งวัดได้จากการรับรู้โดยมีองค์ประกอบที่เป็นตัวแปรสังเกต 6 ด้าน ได้แก่

5.5.1 ด้านร่างกาย หมายถึง สภาพความรู้สึกรู้สึกสบาย ไม่มีความเจ็บปวด ความสามารถที่จะจัดการกับความเจ็บปวดทางร่างกายได้พลະกำลังในการดำเนินชีวิตประจำวัน ความเป็นอิสระที่ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่นความสามารถในการเคลื่อนไหวของตน ความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตน ความสามารถในการทำงาน และการไม่ต้องพึ่งพาอาศัยกัน หรือการรักษาทางการแพทย์อื่นๆ

5.5.2 ด้านจิตใจ หมายถึง ความรู้สึกทางบวกที่บุคคลมีต่อตนเอง ภาพลักษณ์ของตนเอง ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง ความมั่นใจในตนเอง ความคิด ความจำ สมาธิ การตัดสินใจ และความสามารถในการเรียนรู้เรื่องราวต่าง ๆ ของตน ความสามารถในการจัดการกับความเศร้า หรือกังวล ความเชื่อต่าง ๆ ของตน ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต เช่น การรับรู้ถึงความเชื่อด้านวิญญาณ ศาสนา การให้ความหมายของชีวิต และความเชื่ออื่น ๆ ที่มีผลในทางที่ดีต่อการดำเนินชีวิต มีผลต่อการเอาชนะอุปสรรค

5.5.3 ด้านอารมณ์ หมายถึง สภาพการแสดงออกทางความรู้สึกและสภาพจิตใจของนักเรียนต่อบริการต่างๆ ที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อเป็นการพัฒนาด้านจิตใจของนักเรียน การมีสุขภาพจิตที่ดี มีคุณธรรม ได้บำเพ็ญประโยชน์ตลอดจนได้รับการยอมรับจากเพื่อนหรือทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องในโรงเรียน เช่น การฝึกนั่งสมาธิ การเข้าค่ายปฏิบัติธรรม การให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆของโรงเรียนเรียน

5.5.4 ด้านสัมพันธภาพทางสังคม หมายถึง สภาพความสัมพันธ์ของตนกับบุคคลอื่น การรับรู้ถึงการที่ได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในสังคม การรับรู้ว่าคุณได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นในสังคมด้วย รวมทั้งการรับรู้ในเรื่องอารมณ์และความรู้สึกต่อผู้อื่น

5.5.5 ด้านสิ่งแวดล้อม หมายถึง สภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต เช่น การรับรู้ว่าคุณมีชีวิตอยู่อย่างอิสระ ไม่ถูกกักขัง มีความปลอดภัยและมั่นคงในชีวิต การรับรู้ว่าคุณอยู่ในสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ดี ปราศจากมลพิษต่าง ๆ การคมนาคมสะดวก มีแหล่งประโยชน์ด้านการเงิน สถานบริการทางสุขภาพและสังคม สงเคราะห์ การรับรู้ว่าคุณมีโอกาสที่จะ ได้รับข่าวสาร หรือฝึกฝนทักษะต่าง ๆ การรับรู้ว่าคุณได้มีกิจกรรมสันทนาการ และมีกิจกรรมในเวลาว่าง

5.5.6 ด้านการเรียนรู้ หมายถึง การแสดงออกทางวิชาการ การมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การจัดการกิจกรรมที่ส่งเสริมความรู้ทั้งกิจกรรมในหลักสูตรและนอกหลักสูตรงานที่ได้รับมอบหมายการสอนของครูอาจารย์ ผลการเรียนรู้ ความรู้ความสามารถในการเรียน การมีสมาธิในเวลาเรียน ความสามารถในการจัดจำ และการตามบทเรียนให้ทัน

5.6 **โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์** หมายถึง สถานศึกษาที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสในสังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 50 โรงเรียนใน 42 จังหวัด โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ 25 โรงเรียน และกลุ่มโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 25 โรงเรียน

5.7 **ผู้บริหาร** หมายถึง ผู้อำนวยการ และรองผู้อำนวยการสถานศึกษาในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ และโรงเรียนประชานุเคราะห์

5.8 **ครู** หมายถึง ข้าราชการ และครูอัตราจ้างในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ และโรงเรียนประชานุเคราะห์

6. ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

ผลการวิจัยในครั้งนี้จะทำให้ได้ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ซึ่งจะนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ดังนี้

6.1 ประโยชน์เชิงวิชาการ

6.1.1 ได้ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ที่ผ่านกระบวนการมีส่วนร่วม ในการจัดทำร่าง ตรวจสอบและจัดทำเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายจากผู้ทรงคุณวุฒิผู้เชี่ยวชาญ และผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย สามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาศักยภาพการวิจัยที่มีอยู่ให้ได้มาตรฐานและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

6.1.2 เป็นการนำเสนอรูปแบบการวิจัยเชิงนโยบายแบบมีส่วนร่วม (participatory policy research) โดยให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียร่วมคิด ร่วมกันวิเคราะห์และร่วมกันให้ข้อเสนอแนะ ในการจัดทำร่างและการจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

6.1.3 เป็นการนำเสนอรูปแบบการจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายที่มีเกณฑ์การพิจารณาในการตรวจสอบร่างข้อเสนอเชิงนโยบายให้สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง โดยใช้เกณฑ์ ดังนี้คือ เกณฑ์ความเหมาะสม (propriety) ความเป็นไปได้ (feasibility) ความสอดคล้อง (congruity) และความเป็นประโยชน์ (utility)

6.2 ด้านการนำไปใช้

6.2.1 สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็ก สามารถนำข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาศักยภาพการวิจัยที่ป็นผลจากการวิจัยนี้ ไปเป็นข้อมูลสารสนเทศประกอบการตัดสินใจของผู้มีอำนาจการตัดสินใจเพื่อประยุกต์ใช้ในหน่วยงานของตน

6.2.2 เป็นสารสนเทศสำหรับรัฐบาลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนนำไปประยุกต์ใช้เพื่อส่งเสริม และพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนในภาพรวมของประเทศ

6.2.3 หน่วยงานของรัฐ หรือองค์กรเอกชนสามารถนำสารสนเทศที่ได้จากการวิจัยทั้งที่เป็นข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ แนวดำเนินการ และกลไกของนโยบายไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กในกลุ่มอื่นๆ ที่มีบริบทใกล้เคียงกัน ตลอดจนเป็นประโยชน์ต่อการดูแลช่วยเหลือและการแก้ปัญหาสังคมในภาพรวมต่อไป

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ“ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์” ในบทที่ 2 นี้มีจุดมุ่งหมายในการศึกษา หลักการ แนวคิดและทฤษฎี งานวิจัย ตำรา รายงานการวิจัย เอกสารงานวิชาการ วารสาร เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจและประมวลองค์ประกอบ นิยามและตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตของนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ และนำไปสู่การสรุปกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังมีรายละเอียดในแต่ละหัวข้อดังต่อไปนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับข้อเสนอเชิงนโยบาย
 - 1.1 ความหมายและความสำคัญของนโยบาย
 - 1.2 องค์ประกอบของนโยบาย
 - 1.3 รูปแบบการกำหนดนโยบาย
 - 1.4 การวิจัยเชิงนโยบาย
 - 1.5 ลักษณะสำคัญของการวิจัยเชิงนโยบาย
 - 1.6 ขั้นตอนการวิจัยเชิงนโยบาย
 - 1.7 การวิจัยเชิงนโยบายแบบมีส่วนร่วมกับการนำไปประยุกต์ใช้
2. หลักการ แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับคุณภาพชีวิต
 - 2.1 ความหมายของคุณภาพชีวิต
 - 2.2 ความสำคัญของคุณภาพชีวิต
 - 2.3 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตเด็ก
3. การจัดการศึกษาสงเคราะห์
 - 3.1 ปรัชญาและแนวคิดในการจัดการศึกษาสงเคราะห์
 - 3.2 ประเภทของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์
 - 3.3 ทิศทางการพัฒนาการจัดการศึกษาสงเคราะห์
 - 3.4 แนวทางการพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็ก
4. บทสรุปกรอบแนวคิดในการวิจัย

รายละเอียดในแต่ละหัวข้อผู้วิจัยจะนำเสนอต่อไปนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับข้อเสนอเชิงนโยบาย

การวิเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อนำไปสู่การกำหนดเป็นกรอบข้อเสนอเชิงนโยบาย ประกอบด้วย ความหมายและความสำคัญของนโยบาย องค์ประกอบของนโยบาย ลักษณะของนโยบายที่ดี รูปแบบการกำหนดนโยบาย การวิจัยเชิงนโยบาย ลักษณะสำคัญของการวิจัยเชิงนโยบาย ขั้นตอนการวิจัยเชิงนโยบาย และการวิจัยเชิงนโยบายแบบมีส่วนร่วมกับการนำไปประยุกต์ใช้ ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1.1 ความหมายและความสำคัญของนโยบาย

1.1.1 ความหมายของนโยบาย

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายและคำจำกัดความของคำว่า “นโยบาย” ไว้ต่าง ๆ กัน แต่เมื่อพิจารณาโดยละเอียดแล้ว พบว่าความหมายหรือคำจำกัดความดังกล่าวไม่แตกต่างกันมากนัก เช่น พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 บ่งว่า นโยบาย น. หลักและวิธีปฏิบัติซึ่งถือเป็นแนวดำเนินการ(ป. นย.+อุปาย) (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546) นั่นคือคำว่า นโยบายเป็นคำที่มาจากภาษาบาลี โดยการสมาสคำว่า “นย + อุปาย” โดยคำว่า “นย” (เค้าความที่สื่อให้เข้าใจเอาเอง) (ป.; ส.) หมายถึง แนวทาง กับคำว่า “อุปาย” (วิธีการอันแยบคาย, เล่ห์กล, เล่ห์เหลี่ยม) เข้าด้วยกัน ดังนั้น “นย + อุปาย” ก็คือ อุปายหรือกลเม็ดที่จะชี้ทางไปสู่วัตถุประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่ง แปลความได้ว่า หลักและวิธีปฏิบัติซึ่งถือเป็นแนวดำเนินการนั่นเอง

ในทำนองเดียวกัน Greenwood (1965); Haimann and Scott (1974); Anderson (1975); Terry (1977) และ Dye (1981) ให้ความหมายเกี่ยวกับนโยบาย สรุปได้ว่า นโยบายคือ หลักหรือวิธีการปฏิบัติซึ่งถือเป็นแนวทางการดำเนินการ ที่ผู้บริหารใช้ในการตัดสินใจเพื่อให้การปฏิบัติงานเป็นไปโดยถูกต้อง และบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ นอกจากนี้ Jamson (1994) ให้ความหมายเพิ่มเติมว่า นโยบายเป็นยุทธศาสตร์ที่เลือกสรร แล้วนำไปสู่การแก้ปัญหา นโยบายจึงเปรียบเสมือนแนวทางการแก้ปัญหา การกำหนดนโยบายจึงเป็นความพยายามขององค์กรเพื่อนำไปสู่กระบวนการแก้ปัญหาและตอบสนองต่อความต้องการของบุคคลในองค์กร ในขณะที่ International Livestock Research Institute (ILRI) (1995) กำหนดนิยามของนโยบายไว้ว่า 1) เป็นแนวหรือวิธีการเพื่อการปฏิบัติที่รัฐบาล หรือสถาบัน หรือกลุ่ม หรือบุคคล เลือกจากทางเลือกหลายๆ ทาง เพื่อใช้เป็นแนวทางการปฏิบัติ และโดยปกติจะสะท้อนให้เห็นถึงการตัดสินใจในปัจจุบันและในอนาคต 2) การตัดสินใจหรือชุดของการตัดสินใจนี้ จะออกแบบเพื่อให้แนวทางการปฏิบัตินี้ บรรลุผลสำเร็จ 3) การตัดสินใจหรือชุดของการตัดสินใจดังกล่าวจะเกี่ยวพันกับแผนงานเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติด้วย 4) แผนงานที่ได้รับการวางแผนนี้ จะประกอบด้วยวัตถุประสงค์ที่พึงปรารถนา (desired objectives) และวิถีทาง (means) เพื่อการบรรลุผล ซึ่งสอดคล้องกับที่ วิโรจน์ สารัตนะ และประยุทธ ชูสอน (2548) ได้กล่าวว่า นโยบาย หมายถึงข้อความที่บอกให้ทราบถึงทิศทางของการเปลี่ยนแปลงขององค์กรหรือของสังคม ทิศทางดังกล่าวอาจจะอธิบายถึงเรื่องอะไร เพื่ออะไร อย่างไร และเพียงใด ของความเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นได้ นอกจากนี้ยังได้จำแนกความหมายของนโยบายออกเป็น 3 กลุ่มความหมาย โดยกลุ่มแรก นโยบาย หมายถึง ข้อความที่บอกให้ทราบถึงกิจกรรมหรือการกระทำ (activity or action) อย่างใดอย่างหนึ่ง หรือหลายอย่าง ซึ่งในที่สุดจะแปรรูปออกมาเป็นแผนงาน โครงการที่กำหนดขึ้น ข้อความเชิงนโยบายในความหมายนี้ จะบอกถึงเป้าหมายปลายทางของกิจกรรม แนวทางปฏิบัติ และคุณประโยชน์ของกิจกรรมหรือการกระทำที่กำหนดนั้น กลุ่มความหมายที่สอง นโยบายหมายถึง

ข้อความที่บอกให้ทราบถึงแนวทางหรือวิธีการ (strategy or means) อย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง เพื่อเป็นเครื่องชี้นำและกำหนดแนวทางปฏิบัติจากปัจจุบันสู่ออนาคต ส่วนกลุ่มความหมายที่สาม นโยบายนั้นหมายถึง ข้อความที่บอกให้ทราบถึงคุณค่าและการตัดสินใจ (value and decision) ซึ่งนโยบายประเภทนี้ จะบ่งบอกทางเลือกที่มีหลายทางว่า ทางเลือกใดดีที่สุด หรือเหมาะสมที่สุด

อย่างไรก็ดี วิโรจน์ สารรัตน์ (2554) และนภดล พูลสวัสดิ์ (2551) ก็ได้สรุปไว้สอดคล้องกันว่าเป็นข้อความหรือความเข้าใจร่วมกันอย่างกว้างๆที่มีความยืดหยุ่นสูงใช้เป็นแนวทางในการตัดสินใจเพื่อการปฏิบัติภารกิจต่างๆของผู้บริหารและของหน่วยงาน ข้อความที่ใช้เป็นนโยบายมักเป็นคำที่มีความยืดหยุ่นได้เพราะนโยบายมิได้เป็นแนวทางที่ชี้เฉพาะว่าจะต้องปฏิบัติเช่นนั้น เช่น นโยบายเป็นแต่เพียงแนวทางกว้างๆที่ช่วยในการตัดสินใจเพื่อกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดเท่านั้นหรือเป็นสิ่งที่ควรเลือกหรือไม่ควรเลือกกระทำ

จากแนวคิดเกี่ยวกับนโยบาย (policy) ดังกล่าวข้างต้น จะเห็นว่ามีความหมายที่ยืดหยุ่นสูง ซึ่งสามารถนิยามได้หลากหลายรูปแบบขึ้นอยู่กับโอกาสและสถานการณ์ที่แตกต่างกัน ซึ่งมีประเด็นสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ **ประการแรก** เป็นแนวทางหรือวิธีการเพื่อการปฏิบัติที่รัฐบาล หรือสถาบัน หรือกลุ่ม หรือบุคคล เลือกจากทางเลือกหลายๆ ทาง เพื่อใช้เป็นแนวทางการปฏิบัติ และโดยปกติจะสะท้อนให้เห็นถึงการตัดสินใจในปัจจุบันและในอนาคต **ประการที่สอง** การตัดสินใจหรือชุดของการตัดสินใจนั้น จะออกแบบเพื่อให้แนวทางการปฏิบัตินั้น บรรลุผลสำเร็จ **ประการที่สาม** การตัดสินใจหรือชุดของการตัดสินใจดังกล่าวจะเกี่ยวข้องกับแผนงานเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติด้วย และ **ประการสุดท้าย** แผนงานที่ได้รับการวางแผนนั้น จะประกอบด้วยวัตถุประสงค์ที่พึงปรารถนา (desired objectives) และวิถีทาง (means) เพื่อการบรรลุผล

1.1.2 ความสำคัญของนโยบาย

นโยบายเป็นสิ่งที่มีความสำคัญเพราะนโยบายเป็นเครื่องบ่งชี้ทิศทางการบริหารและเป็นข้อมูลที่ผู้บริหารพิจารณาใช้เพื่อการตัดสินใจและสั่งการ การบริหารงานโดยปราศจากนโยบาย ย่อมเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ เพราะนโยบายเกิดจากวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการบริหารก็เกิดจากวัตถุประสงค์เช่นเดียวกันและเป้าหมายจะสามารถเป็นไปได้ ก็ด้วยนโยบายที่กำหนดขึ้น ฉะนั้นเมื่อไม่มีนโยบายย่อมจะไม่มีทั้งวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการบริหารงาน นอกจากนี้ นโยบายยังจัดได้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของวิธีการจัดการ ซึ่งเป็นปัจจัยหนึ่งในสี่ของปัจจัยทางการบริหาร การบริหารจะไม่เกิดขึ้นหรือไม่ประสบความสำเร็จหากขาดปัจจัยใดปัจจัยหนึ่ง ฉะนั้น นโยบายจึงมีความสำคัญต่อการบริหารในลักษณะดังต่อไปนี้ (Laswell & Kaplan, 1970 อ้างถึงใน คณิง สายแก้ว, 2549)

1) นโยบายจะช่วยให้ผู้บริหารทราบว่าทำอะไร ทำอย่างไร และใช้ปัจจัยชนิดใดบ้าง นโยบายจะช่วยให้ผู้บริหารปฏิบัติงานต่างๆอย่างมีคามมั่นใจ เพราะนโยบายเป็นทั้งแผนงานเครื่องชี้ ทิศทางและหลักประกันที่ผู้บริหารทุกระดับชั้นจะต้องยึดถือ

2) นโยบายจะช่วยให้บุคลากรทุกระดับชั้นในองค์กรได้เข้าใจถึงภารกิจของหน่วยงานที่ตนเองสังกัด รวมทั้งวิธีการที่จะปฏิบัติภารกิจให้ประสบความสำเร็จ โดยไม่ซ้ำซ้อนกับภาระหน้าที่ของหน่วยงานอื่นภายในองค์กรเดียวกัน และนโยบายยังช่วยให้การประสานงานระหว่างหน่วยงานเป็นไปได้ง่ายขึ้น

3) นโยบายก่อให้เกิดเป้าหมายในการปฏิบัติงานซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการบริหารงานทุกชนิด การบริหารงานโดยมีเป้าหมายจะทำให้ประหยัดทั้งการเงิน เวลา บุคลากร รวมถึงพลังความสามารถหรือศักยภาพของบุคลากรเหล่านั้น ด้วยนอกจากนี้ยังทำให้การทำงานของบุคลากรเป็นไปได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุถึงเป้าหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพด้วยเช่นเดียวกัน

4) นโยบายที่ดีจะช่วยสนับสนุนส่งเสริมการใช้อำนาจของผู้บริหารให้เป็นไปโดยถูกต้องมีเหตุผลและมีความยุติธรรม อันจะนำมาซึ่งความเชื่อถือ ความจงรักภักดี และความมีน้ำใจในการปฏิบัติงานของผู้ใต้บังคับบัญชา

5) นโยบายจะช่วยให้เกิดการพัฒนาด้านการบริหารเพราะนโยบายจะพัฒนา ผู้บริหารงานหรือผู้ใช้ให้มีความสามารถในการแปลความและทำให้นโยบายเป็นสิ่งที่สามารถจะปฏิบัติได้นอกจากนั้นนโยบายจะพัฒนาผู้บริหารให้รู้จักคิดทำนโยบายขึ้นแทนที่จะคิดปฏิบัติตามนโยบายแต่เพียง อย่างเดียว นอกจากความสำคัญของนโยบายที่ได้กล่าวแล้ว

กาญจนา พงษ์ใหม่ (2541); วิโรจน์ สารรัตนะ (2543); ประชุม รอดประเสริฐ (2545) และ Massie & Douglas (1981), อ้างถึงใน นกมล พูลสวัสดิ์, 2551) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการบริหารสอดคล้องและตรงกันหลายประการ ดังนี้คือ

1) นโยบายช่วยให้ประหยัดเวลา กล่าวคือนโยบายเป็นสิ่งที่คิดหรือคาดการณ์ไว้ล่วงหน้าก่อนแล้ว ดังนั้นผู้นำนโยบายไปปฏิบัติจึงไม่จำเป็นจะต้องคิดขึ้นใหม่ทั้งหมดขึ้นแต่เพียงการเอาข้อมูลที่มีอยู่ก่อนแล้วเป็นปัจจัยเพื่อประกอบการตัดสินใจและปรับปรุงแก้ไขการดำเนินงานให้มีประสิทธิภาพ

2) นโยบายก่อให้เกิดการประสานงาน กล่าวคือในองค์กรหนึ่งๆ ย่อมประกอบด้วยหน่วยงานย่อยหลายหน่วยงาน นโยบายเดียวกันจะช่วยให้แต่ละหน่วยงานย่อยสามารถคาดการณ์ ตัดสินใจและปฏิบัติงานด้วยความถูกต้องยิ่งขึ้นและโดยนโยบายเดียวกันย่อมจะช่วยให้หน่วยงานเหล่านั้นทำงานประสานกันด้วยดี

3) นโยบายช่วยให้องค์กรเกิดความมั่นคง และสามารถลดความเครียดของสมาชิกภายในองค์กรได้เพราะสมาชิกทุกคนเข้าใจถึงทิศทางและเป้าหมายในการปฏิบัติงาน

4) นโยบายที่ชัดเจนจะช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้บริหารแต่ละระดับและแต่ละบุคคลกล้าที่จะคิดตัดสินใจ เพราะทุกคนทราบถึงพิสัยและขอบเขตของความรับผิดชอบที่ตนเองสามารถตัดสินใจได้

5) นโยบายจะทำหน้าที่เป็นโครงร่างที่จะนำไปสู่การตัดสินใจของผู้บริหารระดับต้น และจะเป็นตัวช่วยให้ผู้บริหารระดับสูงสามารถมอบหมายอำนาจหน้าที่ให้กับผู้บริหารระดับต้นเหล่านั้น ได้ตรงตามรู้ความสามารถอย่างแท้จริง

6) นโยบายที่ชัดเจนจะช่วยให้การตัดสินใจเป็นไปโดยถูกต้อง ยุติธรรม และเที่ยงตรงมากยิ่งขึ้น อนึ่งนโยบายในการปฏิบัติงานขององค์กรนั้นอาจเป็นนโยบายที่ใช้ได้นานถ้าองค์กรมีเสถียรภาพและมั่นคงหรือนโยบายที่กำหนดขึ้น มีความชัดเจนเป็นที่เข้าใจของบุคลากรทุกฝ่ายในองค์กร และเป็นนโยบายที่บุคคลทุกฝ่ายในองค์กรคิดค้น

นอกจากนี้ สมบัติ ชำรงธัญวงศ์(2540) ได้กล่าวถึงความสำคัญของนโยบายว่า เป็นเครื่องมือของรัฐบาลในการแก้ปัญหาที่สำคัญของประชาชน ระดับความรุนแรงและลักษณะของปัญหาใน แต่ละประเทศล้วนมีความแตกต่างกัน แต่ทุกประเทศรัฐบาลที่จำเป็นต้องให้ความสนใจในการแก้ไขปัญหาของประชาชน โดยเฉพาะปัญหาที่สำคัญที่จะต้องได้รับความสนใจในการแก้ปัญหาคือเป็นลำดับต้นๆ ซึ่งในการแก้ปัญหาดังกล่าว เหล่านี้ จะต้องใช้นโยบายเป็นเครื่องชี้นำการบริหารองค์การและกรอบในการแก้ปัญหา โดยเป็นเครื่องมือที่ทำให้ผู้บริหารทราบว่าจะทำอะไร และใช้ปัจจัยใดบ้าง ทั้งยังเป็นเสมือนเข็มทิศและหางเสือที่ช่วยให้การบริหารงานดำเนินไปถูกทิศทาง ซึ่งจะช่วยสนับสนุนความชอบธรรมในการใช้อำนาจของผู้บริหารให้เกิดการพัฒนาการบริหาร ในแง่ของการนำนโยบายไปปฏิบัติ นอกจากนี้ยังเป็นเครื่องมือในการประสานงาน เนื่องจากนโยบายจะช่วยให้นักปฏิบัติงานเข้าใจเป้าหมาย แนวปฏิบัติ และทิศทางการทำงานร่วมกัน ทำให้เกิดความเข้าใจ ความร่วมมือ และการประสานงานกันได้สะดวกมากขึ้น ทั้งนี้ นโยบายยังเป็นเครื่องมือในการควบคุม กำกับ และติดตามงานของผู้บริหาร

ส่วนการบริหารงานสถานศึกษาจะประสบผลสำเร็จมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับนโยบายที่ดีของนโยบายของสถานศึกษานั้น ดังที่วีโรจน์ สารรัตนะ (2548) กล่าวถึงนโยบายที่ดี ว่ามีลักษณะดังนี้ คือ 1) ต้องมีเป้าหมายที่ส่งผลประโยชน์แก่องค์กรหรือประชาชนโดยส่วนรวมมากที่สุด 2) ครอบคลุมภารกิจทุกด้านและมีความสอดคล้อง สนับสนุนซึ่งกันและกันไม่ขัดแย้งกัน 3) ควรได้มาจากการถ่วงถ่วงถึงความสำคัญหรือความต้องการ 4) นโยบายที่ดีควรประกอบด้วยเป้าหมาย แนวทาง และกลวิธีที่ดี ดำเนินการได้รวดเร็วและเสียค่าใช้จ่ายน้อยที่สุด 5) ต้องมีเนื้อหาเป็นหลักการดำเนินงานและมีหลักประกันในการประเมินความสำเร็จทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ และ 6) นโยบายที่ดีจะเป็นข้อความที่ชัดเจน ถ่ายทอดไปสู่ผู้ปฏิบัติได้โดยง่ายและมีความเข้าใจตรงกัน

กล่าวโดยสรุป จะเห็นว่านโยบายขององค์กรใด องค์กรหนึ่งมีคุณลักษณะที่ดีที่เหมาะสมโดยจะถือเอาทัศนคติของบุคคลเป็นที่ตั้ง เพราะนโยบายสามารถมองได้จากหลายแง่มุม ซึ่งในมุมมองหนึ่งอาจเป็นที่ยอมรับของบุคคลคนหนึ่งหรือกลุ่มหนึ่ง แต่อีกคนหนึ่งหรือกลุ่มหนึ่งอาจเห็นว่ายังไม่เหมาะสมดีพอ ดังนั้น คุณลักษณะที่ดีของนโยบายจะเป็นคุณลักษณะที่เป็นไปตามหลักการถือเสียงข้างมากหรือเป็นทัศนคติของกลุ่มคนส่วนใหญ่ โดยอนุโลมที่อาจมีคนอีกกลุ่มหนึ่งหรือจำนวนน้อยโหมติคัดค้านและวิพากษ์วิจารณ์ไปตามทัศนคติหรือตามเหตุผลของบุคคลกลุ่มนั้น

1.2 องค์ประกอบของนโยบาย

องค์ประกอบของนโยบายมีความสัมพันธ์กับนิยามของนโยบายดังกล่าวข้างต้น ดังคำอธิบายของ International Livestock Research Institute: ILRI (1995) ที่ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของนโยบายที่สำคัญ 2 องค์ประกอบ คือ 1) วัตถุประสงค์ของนโยบาย (policy objectives) และ 2) เครื่องมือของนโยบาย (policy instruments) โดยวัตถุประสงค์ของนโยบายหมายถึง “จุดหมาย” (ends) ที่เป็นที่ยึดมั่นให้บรรลุผล และเครื่องมือของนโยบายหมายถึง “วิถีทาง” (means) ที่จะทำให้บรรลุผลในจุดหมายนั้น ซึ่งวัตถุประสงค์หนึ่งๆ อาจมีวิถีทางหรือทางเลือก (alternatives) เพื่อการปฏิบัติที่หลากหลาย หรือในทางกลับกัน วิถีทางหรือทางเลือกหนึ่งอาจสะท้อนเพื่อการบรรลุจุดหมายเกินกว่าหนึ่งจุดหมายได้

คำอธิบายดังกล่าวสอดคล้องผลการศึกษานักวิชาการหลายราย เช่น วิโรจน์ สารรัตนะ (2550) ที่พบว่า นโยบายมีองค์ประกอบหลัก 2 องค์ประกอบ คือ 1) **วัตถุประสงค์ของนโยบาย** (policy objective) และ 2) **แนวทางของนโยบาย** (policy means) นโยบายจะขาดองค์ประกอบสำคัญส่วนใดส่วนหนึ่งนี้ไม่ได้ เช่น มีเพียงวัตถุประสงค์ไม่บอกแนวทางเพื่อการปฏิบัติ สิ่งที่กำหนดนั้นก็ไม่นับเป็นนโยบาย จะมีค่าเพียงเป็นความปรารถนาหรือความคาดหวังเท่านั้น หรือมีเพียงแต่แนวทางเพื่อการปฏิบัติโดยไม่มีวัตถุประสงค์ ก็จะเป็นแนวทางที่ไร้ทางเสื่อ และจากผลการศึกษาเดียวกันพบว่า ในบางครั้งนโยบายที่อาจจำเป็นต้องมีองค์ประกอบส่วนที่สามด้วยคือ **กลไกของนโยบาย** (policy mechanism) เป็นส่วนที่จะช่วยให้เห็นว่า การจะบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดตามแนวทางที่ชี้แนะไว้จะต้องมีกลไกในการนำนโยบายไปปฏิบัติ เช่น ต้องมีการออกกฎหมาย ออกระเบียบข้อบังคับ สอดคล้องกับ Ozga (2009) ที่กล่าวถึง 3 องค์ประกอบ คือ 1) **เป้าหมาย** (targets) ของสิ่งที่ต้องการกระทำ 2) **วิธีการ** (means) ในการดำเนินงาน และ 3) **ปัจจัย** (resources) สนับสนุนการกระทำตามนโยบายที่ได้กำหนดไว้ กรวิวี ศรีจักร (2547) ที่กล่าวว่า มี 3 องค์ประกอบ คือ **วัตถุประสงค์** (ends) นโยบายจะต้องมีวัตถุประสงค์บอกไว้เป็นเป้าหมายปลายทาง **แนวทาง** (means) นโยบายจะต้องบอกว่าจะอะไรเป็นแนวทางที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ **กลไกของนโยบาย** (mechanism) นโยบายจะบรรลุวัตถุประสงค์ได้จะต้องมีกลไกในการนำไปปฏิบัติ เช่น ต้องมีการออกกฎหมาย ออกระเบียบข้อบังคับเช่นเดียวกับ Carl Joachim Friedrich ซึ่งเป็นนักรัฐศาสตร์ที่มีชื่อเสียง มีชีวิตอยู่ในช่วง 1901-1984 ได้กล่าวถึง 3 องค์ประกอบ คือ **เป้าหมาย** (targets) ของสิ่งที่ต้องการกระทำ **วิธีการ** (means) ในการดำเนินงาน และ **ปัจจัยสนับสนุน** (resources) การกระทำตามนโยบายที่ได้กำหนดไว้ (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2554) โดยได้ขยายความดังนี้ 1) การกำหนดเป้าหมายของสิ่งที่ต้องการกระทำในการกำหนดนโยบายเพื่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดองค์ประกอบที่สำคัญสิ่งแรกคือเป้าหมาย (target) ซึ่งอาจเป็นทั้งจุดประสงค์ (purpose) และผลงานที่เกิดขึ้นในที่สุด (ended result) ในลักษณะที่เป็น การกระทำอะไร ได้อะไร และเพื่ออะไร 2) การกำหนดวิธีการในการดำเนินงาน ย่อมต้องอาศัยองค์ประกอบที่สำคัญคือ หลักการและเกณฑ์ของนโยบายซึ่งผู้กำหนดนโยบายจะต้องมีความรู้และกำหนดไว้ก่อนนอกจากนี้วิธีการที่จะสามารถทำให้นโยบายดำเนินการได้ยังรวมไปถึงกลยุทธ์ (tactics) และกลวิธี (strategies) ต่างๆ อีกด้วย 3) ปัจจัยสนับสนุนในการกำหนดนโยบาย ประกอบด้วย 2 ประการ คือ ปัจจัยภายใน และปัจจัยภายนอก ปัจจัยภายใน ได้แก่ คน เงิน วัสดุอุปกรณ์ และวิธีการในการกำหนดนโยบาย และปัจจัยภายนอก ได้แก่ สภาพแวดล้อมทางการเมือง เศรษฐกิจ สังคม หรือแม้แต่สภาพดินฟ้าอากาศ หากสภาพแวดล้อมด้านในด้านหนึ่งมีผลกระทบอย่างรุนแรง นโยบายอาจไม่เป็นไปตามเป้าหมายหรือไม่อาจกำหนดขึ้นมาได้ จึงต้องมีการปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป และองค์ประกอบสำคัญอีกประการหนึ่งที่จะขาดไม่ได้คือ **การประเมินผล หรือประเมินนโยบาย** เพื่อให้นโยบายมีความเป็นไปได้ เหมาะสมกับกาลเวลา สถานการณ์และมีความเป็นจริง

จากการศึกษาคุณูปัทม์จิตสาขานักวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ที่เกี่ยวข้องกับข้อเสนอเชิงนโยบาย (บางกรณีเรียกว่าข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ หรือบางกรณีเรียกว่าข้อเสนอแผนที่ยุทธศาสตร์) จะเห็นว่ามีการกำหนดกรอบของนโยบายไว้หลากหลาย เช่น กรณีงานวิจัยเรื่อง “ข้อเสนอเชิงนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในจังหวัดสุรินทร์” ของคณิง สายแก้ว ที่ได้กำหนดมิติการวิจัย 5 ด้าน คือ 1) การบริหาร โดยภาพรวม 2) การบริหารงานวิชาการ 3) การบริหารงานบุคคล 4) การบริหารงบประมาณ และ 5) การ

บริหารงานทั่วไป และกำหนดองค์ประกอบของข้อเสนอเชิงนโยบาย 2 องค์ประกอบ คือ วัตถุประสงค์ของนโยบาย ประกอบด้วย วิสัยทัศน์ และพันธกิจ และแนวทางของนโยบาย ประกอบด้วย เป้าหมาย กลยุทธ์ และตัวชี้วัด

ไชยา ภาวะบุตร (2549) ที่ได้ทำวิจัยเรื่องข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อการพัฒนาการจัดการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ได้กำหนดมติการวิจัยข้อเสนอเชิงนโยบายไว้ ๕ ด้าน คือ 1) ด้านการบริหาร 2) ด้านหลักสูตร 3) ด้านคณาจารย์ 4) ด้านนักศึกษา 5) ด้านการเรียนการสอน 6) ด้านวิทยานิพนธ์ และ 7) ด้านห้องสมุด โดยกำหนดองค์ประกอบของข้อเสนอเชิงนโยบาย 2 องค์ประกอบ คือ จุดมุ่งหมายของนโยบาย และแนวปฏิบัติของนโยบาย

นภดล พูลสวัสดิ์ (2551) ที่ได้ทำวิจัยเรื่อง ยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ โดยได้กำหนดมติการวิจัย 8 ด้าน คือ ด้านการให้การศึกษา ส่งเสริมวิชาการและวิชาชีพ ชั้นสูงด้านการวิจัย ด้านการบริการวิชาการแก่ชุมชน ด้านการทะนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม ด้านการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม ด้านการผลิตและพัฒนาครู ด้านการปรับปรุง พัฒนาและถ่ายทอดเทคโนโลยี และด้านการบริหารจัดการมหาวิทยาลัย ในส่วนวัตถุประสงค์ของนโยบายแยกย่อยออกเป็น ๓ มิติ วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ ในส่วนแนวทางของนโยบายแยกย่อยออกเป็นกลยุทธ์ มาตรการ กลไกสู่การปฏิบัติ และกลไกการประเมินผล

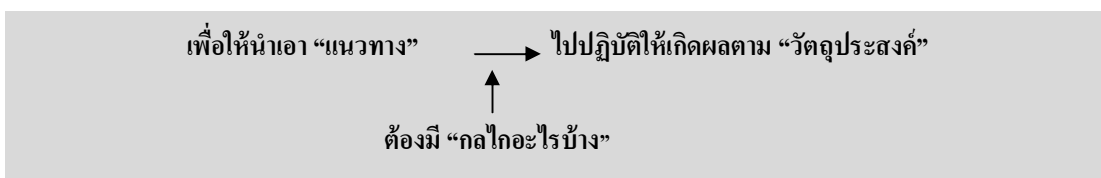
วิจิต กำมันตะคุณ (2552) ทำวิจัยเรื่องข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาศักยภาพการวิจัยของมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด ได้กำหนดมติการวิจัย 4 ด้าน คือ 1) ด้านบุคลากรการวิจัย 2) ด้านทรัพยากรการวิจัย 3) ด้านการบริหารงานวิจัย และ 4) ด้านนโยบายและแผนงานระดับประเทศ มีองค์ประกอบของข้อเสนอเชิงนโยบาย 2 องค์ประกอบ คือ วัตถุประสงค์ของนโยบาย และ 2) แนวทางของนโยบาย โดยในส่วนวัตถุประสงค์ของนโยบายแยกย่อยออกเป็น วิสัยทัศน์ พันธกิจ และวัตถุประสงค์ ในส่วนแนวทางของนโยบายแยกย่อยออกเป็นยุทธศาสตร์ เป้าประสงค์ กลยุทธ์ มาตรการ กลไกสู่การปฏิบัติและกลไกการประเมินผล

สมภาร ศิโล (2552) ได้ทำวิจัยเรื่องข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา: กรณีศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ ได้กำหนดมติการวิจัย 8 ด้าน คือ ด้านการเรียนการสอน ด้านการวิจัย ด้านนักศึกษา ด้านคณาจารย์ ด้านการบริหารจัดการ ด้านแหล่งเรียนรู้ ด้านหลักสูตร และด้านสื่อและนวัตกรรม มีองค์ประกอบของข้อเสนอเชิงนโยบาย 2 องค์ประกอบ คือ เป้าหมาย และแนวทางปฏิบัติ

คมสันท์ ขจรปัญญาไพศาล (2552) ทำวิจัยเรื่อง “ข้อเสนอแผนที่ยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนามหาวิทยาลัยราชภัฏกาฬสินธุ์ ภายใต้พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏพ.ศ. 2547” กำหนดมติการวิจัย 8 ด้าน คือ 1) ด้านการให้การศึกษา ส่งเสริมวิชาการและวิชาชีพชั้นสูง 2) ด้านการวิจัย 3) ด้านการบริการวิชาการแก่สังคม 4) ด้านการปรับปรุงพัฒนาและถ่ายทอดเทคโนโลยี 5) ด้านการทะนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม 6) ด้านการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม 7) ด้านการผลิตครูและส่งเสริมวิทยฐานะครู และ 8) ด้านการบริหารจัดการสถาบัน และกำหนดองค์ประกอบข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ 2 องค์ประกอบ คือ 1) วัตถุประสงค์ของแผนที่ยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย วิสัยทัศน์ พันธกิจ และวัตถุประสงค์ 2) แนวทางของแผนที่ยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย ยุทธศาสตร์ กลไกเร่งรัด การควบคุม และการประเมินผลยุทธศาสตร์

จากการศึกษาองค์ประกอบของนโยบาย ดังกล่าวสามารถจำแนกได้เป็น 2 กลุ่ม ดังนี้ **กลุ่มแรก** เน้นการกำหนดกรอบแนวคิดไว้ค่อนข้างกว้างๆ ว่าต้องการอย่างไร และมีแนวทางหรือวิธีดำเนินการอย่างไร ในขณะที่**กลุ่มหลัง** เน้นการกำหนดกรอบแนวคิดไว้อย่างละเอียดทั้งเป้าหมาย และแนวทางปฏิบัติอย่างไรก็ดี องค์ประกอบที่สำคัญของนโยบายมี 2 องค์ประกอบ คือ 1) วัตถุประสงค์ของนโยบาย (policy objective) และ 2) แนวทางของนโยบาย (policy means) หรือเครื่องมือของนโยบาย (policy instruments) โดยในบางครั้งอาจมีองค์ประกอบส่วนที่สามด้วย คือ 3) กลไกของนโยบาย (policy mechanism) แต่ในทางปฏิบัติ ผู้วิจัยอาจกำหนดองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลักของนโยบายดังกล่าวนี้ขึ้นก็ได้

สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดกลุ่มประชากรเป้าหมายเป็น โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ทั่วประเทศ ดังนั้น เพื่อให้สามารถนำข้อเสนอเชิงนโยบายไปใช้ได้กับสถานศึกษาสงเคราะห์ทุกแห่ง จึงกำหนดองค์ประกอบของนโยบายไว้ค่อนข้างกว้าง ๆ ส่วน ได้แก่ วัตถุประสงค์ของนโยบาย แนวทางของนโยบาย และกลไกของนโยบาย ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 องค์ประกอบของนโยบาย

2. หลักการ แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับคุณภาพชีวิต

ปัจจุบัน ได้มีการให้ความสนใจศึกษาเกี่ยวกับคุณภาพชีวิต (quality of life) มากยิ่งขึ้น โดยมีผู้ให้คำจำกัดความหรือมโนทัศน์ของคำว่าคุณภาพชีวิตในความหมายแตกต่างกัน เช่น ความเป็นอยู่ที่ดี (well-being) ความสุข (happiness) หรือความพึงพอใจในชีวิต (life satisfaction) เป็นต้น ในที่นี้ ผู้วิจัยจะใช้ในความหมายของ well-being ซึ่งได้มีนักวิชาการหลากหลายสาขาพยายามให้ความหมายไว้ค่อนข้างกว้างขวางส่วนใหญ่มักจะมีความหลายคล้ายคลึงกันหรือสอดคล้องกันจะแตกต่างกันบ้างในรายละเอียดหรือจุดเน้นตามศาสตร์หรือสาขาวิชานั้น ๆ ซึ่งจะนำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับความหมาย ความสำคัญ และองค์ประกอบของคุณภาพชีวิต ต่อไปนี้

2.1 ความหมายของคุณภาพชีวิต

คุณภาพชีวิต เป็นแนวคิดที่ยากจะนิยามให้เป็นที่ยอมรับอย่างเป็นสากลได้ เนื่องจาก เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับจิตใจที่บรรยายหรือตีความด้วยภาษาที่แตกต่างกัน มีหลากหลายมุมมอง ขึ้นอยู่กับคุณค่าที่แฝงอยู่ มักถูกกำหนดค่าโดยบุคคลชนชั้นกลางของสังคมนั้น ๆ รวมทั้งเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับกระบวนการของจิตใจซึ่งอยู่ภายใต้อิทธิพลขององค์ประกอบต่าง ๆ กัน (Romney & Brown, 1994) แต่ก็ได้มีผู้ให้คำอธิบายความหมายของคุณภาพชีวิตไว้หลายมิติ ซึ่งในที่นี้ ผู้วิจัยจะนำเสนอความหมายในมุมมองของคุณภาพชีวิตทั่วไป และคุณภาพชีวิตที่ดีดังนี้

2.1.1 ความหมายของคุณภาพชีวิตทั่วไป

ในกรณีความหมายของคุณภาพชีวิตทั่วไป ได้มีผู้ให้นิยามไว้หลากหลายแนวคิดแต่มีความสอดคล้องกัน สามารถจำแนกได้เป็นสองกลุ่ม ดังนี้

กลุ่มแรกให้นิยามไว้ค่อนข้างแคบ โดยให้ความสำคัญเกี่ยวกับความเป็นอยู่ที่ดี เช่น พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2546) ให้ความหมายว่าคุณภาพชีวิตว่าประกอบด้วยคำ 2 คำ คือ คุณภาพ หมายถึง ลักษณะความดี ลักษณะประจำบุคคลหรือสิ่งของ และชีวิต หมายถึง ความเป็นอยู่ สรุปได้ว่า คุณภาพชีวิต หมายถึง ลักษณะความเป็นอยู่ที่ดี WHOQOL group (1995, 1998) ให้ความหมายว่า เป็นแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความสมบูรณ์ของชีวิตของแต่ละบุคคล Ferrell (1996) ให้ความหมายว่าคุณภาพชีวิตว่า เป็นความรู้สึกถึงความผาสุกในชีวิตของบุคคลที่ได้มาจากการประสบการณ์ชีวิต Spiker (1990 Cited in Oliver et al., 1999) ได้ให้ความหมายว่าคุณภาพชีวิตไว้ครอบคลุมทั้งในเรื่องสถานะสุขภาพทางกาย (physical health status) ความสามารถในการทำหน้าที่ (functional ability) สถานะทางจิตใจ และความเป็นอยู่ที่ดี (psychological status and well-being) การปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social interaction) และสถานภาพทางเศรษฐกิจ (economic status) Roger & Knafl (2000) กล่าวว่า คุณภาพชีวิต หมายถึง การสื่อความหมายหรือสัญลักษณ์ของความคิด และการให้ความหมายรวมถึงการแสดงออกถึงสิ่งที่เป็นนามธรรม World Health Organization : WHO (2004) ได้นิยามว่าคุณภาพชีวิตไว้ว่า หมายถึง การรับรู้ของบุคคลภายในบริบทของวัฒนธรรมระบบคุณค่าต่างๆ ของเขา อันสัมพันธ์กับเป้าหมายของชีวิตความคาดหวัง มาตรฐาน และสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องอยู่ และรวมถึงแนวความคิดที่มีขอบเขตกว้างขวางอันเป็นผลซับซ้อนจากสุขภาพทางกายของบุคคล สภาพจิตใจ ระดับความเป็นอิสระ ความสัมพันธ์ทางสังคมและความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในชีวิตของบุคคลเป็นสำคัญ McMahon (2005) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตมีความหมายเช่นเดียวกับความสุข (happiness) ซึ่งเป็นแนวคิดของความเป็นอยู่ที่ดี รวมถึงความสมดุลพอดีของชีวิต และ Nesse (2005) ได้อธิบายแนวคิดเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตว่า ความรู้สึกถึงความสุขหรือมีในชีวิตที่ดีซึ่งบุคคลรับรู้ได้ทั้งในเรื่องของร่างกายและจิตใจ

กลุ่มที่สองให้ทัศนะไว้กว้างขึ้น โดยได้กล่าวถึงความพึงพอใจด้วย เช่น Liu (1975) กล่าวว่า คุณภาพชีวิต หมายถึง การเป็นอยู่ที่ดีของคน และสิ่งแวดล้อมตามสภาพต่างๆ ไป โดยในด้านบุคคล จะแสดงออกในรูปของความต้องการ เมื่อได้รับการตอบสนองแล้วจะทำให้บุคคลนั้นมีความสุข มีความพึงพอใจ ในด้านสังคมและสภาพแวดล้อมการมีชีวิตอย่างมีคุณภาพต้องไม่เป็นภาระหรือก่อให้เกิดปัญหาทางสังคม Shama (1975) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตเป็นเรื่องที่มีความสลับซับซ้อนเนื่องจาก คุณภาพชีวิตเป็นเรื่องของความพึงพอใจอันเกิดมาจากการได้รับสนองตอบต่อความต้องการทางจิตใจและสังคม ทั้งยังเกี่ยวข้องกับความสามารถของสังคมในการตอบสนองต่อความต้องการ พื้นฐานของสมาชิกในสังคมอีกด้วย George & Bearson (1980) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตหมายถึง มิติของการมีชีวิตที่ดี ซึ่งประกอบด้วยความสุข ความพอใจในชีวิต ความนับถือตนเองสุขภาพ และสภาพการทำงานของร่างกาย และสถานะทางเศรษฐกิจที่ดี Flanagan (1982) กล่าวว่า คุณภาพชีวิต หมายถึง ความพึงพอใจในชีวิตในเรื่องต่าง ๆ ความสุขสบาย และองค์ประกอบในการดำเนินชีวิต การมีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น การมีกิจกรรมทางสังคม มีการพัฒนาตนเองและความรู้สึกภูมิใจ มีการพักผ่อนหย่อนใจหรือันทนาการซึ่งเป็นเรื่องที่สำคัญที่สุดและเป็นความต้องการพื้นฐานของบุคคลที่ควรได้รับการตอบสนอง Ferrans & Powers (1992) และ Meeberg (1993) ได้วิเคราะห์ห่ม โนทัศน์

คุณภาพชีวิตไว้สอดคล้องกันว่าเป็นความรู้สึกถึงความพึงพอใจเกี่ยวกับชีวิตโดยรวมในทุกๆ ด้าน รวมถึงด้านจิตใจในแต่ละบุคคลด้วย ซึ่งประเมินโดยการรับรู้ในจิตใจของแต่ละบุคคลว่าตนเองมีชีวิตอยู่ได้โดยที่ไม่มีสิ่งคุกคามและได้รับการตอบสนองความต้องการพื้นฐานของความเป็นมนุษย์อย่างเพียงพอZhan (1992) ได้ให้ความหมายของคุณภาพชีวิตไว้ว่าเป็นระดับความพึงพอใจในชีวิตและความรู้สึกผาสุกในชีวิตที่บุคคลรับรู้ความหมาย และประเมินได้ด้วยตนเอง ซึ่งขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในชีวิตของบุคคลนั้น โดยต้องคำนึงถึงภูมิหลังของบุคคลสถานภาพทางสังคม วัฒนธรรม สภาพแวดล้อมและอายุ Fisher (1992) กล่าวว่า คุณภาพชีวิต หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ความสามารถด้านสังคม ความพึงพอใจในชีวิต สภาวะของสุขภาพทุกด้าน และความสามารถในการทำหน้าที่ Hanter (1992) กล่าวว่า คุณภาพชีวิต หมายถึง การมีชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีมีความสุข ความพึงพอใจในชีวิตตนเองของบุคคล Hughes (1993) ได้ให้ความหมายของคุณภาพชีวิตไว้ว่า เป็นความสุข ความพึงพอใจในชีวิตตนเองของบุคคล Orem (2001) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตมีความหมายเช่นเดียวกับความผาสุก (well being) ซึ่งเป็นการรับรู้ของบุคคลต่อการมีชีวิตอยู่ ตามประสบการณ์ของความพึงพอใจ ความรู้สึกเป็นสุขภายในจิตใจ และThe United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization : UNESCO (2010) องค์การร่วมมือทางการศึกษา วิทยาศาสตร์ และวัฒนธรรมระหว่างประเทศ ได้ให้ความหมายคุณภาพชีวิตไว้ว่า หมายถึง ระดับความเป็นอยู่ที่ดีของสังคม และระดับความพึงพอใจในความต้องการส่วนหนึ่งของมนุษย์

อย่างไรก็ตาม ความหมายของคุณภาพชีวิตโดยทั่วไปยังคงมีความแตกต่างกันไปในมุมมองและแนวคิดของแต่ละบุคคล ซึ่งแตกต่างกันตามประสบการณ์ ความเชื่อ ความคาดหวัง และการรับรู้ และมีการเปลี่ยนแปลงไปในแต่ละช่วงชีวิต โดยขึ้นกับปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมสังคม การศึกษา ความเป็นอยู่ที่ดี ภาวะสุขภาพ และฐานะทางเศรษฐกิจ (Weisgerber, 1991) ในปัจจุบันทฤษฎีคุณภาพชีวิตส่วนใหญ่เน้นเรื่องความพึงพอใจ ซึ่งเป็นระดับของจิตใจที่เกี่ยวข้องกับการคิด(Ventegodt et.al, 2003) ซึ่งจะเห็นว่าเป็นคำที่มีลักษณะเป็นนามธรรมค่อนข้างสูง มีลักษณะการรวมคำไว้หลายมิติทั้งทางด้านชีวภาพ จิตใจ อารมณ์ สังคมเข้าไว้ด้วยกัน จึงพอสรุปได้ว่า คุณภาพชีวิตเป็นสภาพชีวิตความเป็นอยู่โดยทั่วไปของบุคคล ซึ่งเป็นชีวิตที่มีคุณภาพโดยสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมรอบตัวได้ และทำให้บุคคลนั้นมีความสุขความพึงพอใจในชีวิต ไม่เป็นภาระหรือเกิดปัญหาต่อสังคม

2.1.2 ความหมายของคุณภาพชีวิตเด็ก

สำหรับในส่วนของความหมายคุณภาพชีวิตเด็กซึ่งจากการศึกษาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะใช้คำว่า “children’s well-being หรือ child well-being” หรือ student well-being ได้มีผู้ให้แนวคิดเกี่ยวกับนิยามของคำดังกล่าวไว้สอดคล้องกันกล่าวคือในความหมายของคุณภาพชีวิตทั่วไปมีความหมายค่อนข้างกว้างเป็นนามธรรมสูงที่ให้ความสำคัญเกี่ยวกับความสุข (happiness) หรือความพึงพอใจในชีวิต (life satisfaction) อันเกิดมาจากการได้รับสนองตอบต่อความต้องการทางจิตใจและสังคม เช่น Witmer & Sweeney (1998) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตที่ดีของเด็กกว่าเป็นวิถีชีวิตที่ดีของเด็กทั้งด้านสุขภาพที่ดี จิตใจ ร่างกายและจิตวิญญาณที่มีการบูรณาการเชื่อมโยง สัมพันธ์กันโดยบุคคลที่มีชีวิตที่สมบูรณ์อยู่ภายในโรงเรียน หรือชุมชนได้อย่างมีความสุข Wallman (2012) ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตของเด็กไว้ว่าเป็นความพร้อมของเด็กที่สมบูรณ์ทั้งทางร่างกายและจิตใจ ที่เด็กสามารถดำเนินชีวิตอยู่ใน

โรงเรียนได้ และมีความพึงพอใจกับสภาพความเป็นอยู่ของตนเอง The Children's Society (2012) ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตของเด็กไว้ว่า เป็นระดับความเป็นอยู่ที่ดีที่ทำให้เด็กมีความสุข (children's happiness) มีความพึงพอใจต่อสภาพความเป็นอยู่ และสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้เป็นอย่างดี เบญจวรรณ หอมหวาน (2546) ให้ทัศนะไว้ว่าคุณภาพชีวิตเด็ก หมายถึง คุณภาพที่สมบูรณ์ทั้งทางร่างกายและจิตใจ ที่นักเรียนสามารถดำเนินชีวิตอยู่ในโรงเรียนได้ มีความพึงพอใจกับสภาพความเป็นอยู่ของตนเองมีปัจจัยด้านวัตถุที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต ได้แก่ อาหาร เสื้อผ้า ที่อยู่อาศัย สุขภาพ มีสาธารณูปโภคที่ดี เป็นผู้ที่มีคุณธรรมและจริยธรรมเป็นที่ยอมรับของสังคม และกนกวรรณ ทองคำถึง (2552) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตเด็ก หมายถึง ความรู้สึกพอใจหรือความรู้สึกทางบวกของเด็กนักเรียน ในขณะที่ดำเนินชีวิตอยู่ในโรงเรียน

ในขณะที่คุณภาพชีวิตเด็กอีกกลุ่มหนึ่งจะให้ความหมายที่แคบและชัดเจนยิ่งขึ้น โดยเน้นถึงความเป็นอยู่ที่ดี (well-being) ซึ่งมีความเป็นรูปธรรมมากและให้ความสำคัญด้านกายภาพ และสิ่งแวดล้อมมากยิ่งขึ้นเช่น Boyden & Cooper (2006) ให้ความหมายของคุณภาพชีวิตของเด็ก (child well-being) ว่าเป็นสภาพเป็นอยู่ที่ดีกรออยู่รอด ของชีวิตของเด็ก การลดพฤติกรรมเชิงลบหรือไม่พึงประสงค์และมีมุมมองเชิงบวกมากขึ้น The United Nations Children's Fund : UNICEF (2007) กองทุนสหประชาชาติเพื่อสงเคราะห์เด็ก ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตที่ดีของเด็กว่าเป็น ความเป็นอยู่ที่ดีของเด็กทั้งในด้านวัตถุ จิตใจ พฤติกรรม สุขภาพ ครอบครัว และการศึกษา Awartani et al. (2007) ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตของเด็กว่า การมีสุขภาพที่ดี รวมถึงการตระหนักของแต่ละคนถึงศักยภาพของร่างกาย อารมณ์ จิตใจ จิตสังคม และจิตวิญญาณ Organization for Economic Cooperation and Development: OECD (2008) องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนาได้นิยามคุณภาพชีวิตของเด็กว่า หมายถึง สภาพการเป็นอยู่ที่ดีทั้งในด้านจิตใจ ร่างกาย และสิ่งแวดล้อมอื่นๆ เช่น โรงเรียน ที่อยู่อาศัย และการศึกษา Camfield et al. (2009) ได้ชี้ให้เห็นความเข้าใจเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตเด็ก (child well-being) ว่าเป็นสภาพเป็นอยู่ของเด็กตามบทบัญญัติของสิทธิเด็กและการตรวจสอบจากเป้าหมายที่อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กระบุไว้ในสหประชาชาติ (UNCRC: United Nations Convention on the Rights of the Child) Lippman (2009) และ White (2009) ได้ให้ความหมายไว้สอดคล้องกันว่า คุณภาพชีวิตหรือความเป็นอยู่ที่ดีของเด็ก (child well-being) นั้นเป็นสภาพเป็นอยู่ที่ดีโดยมุ่งเน้นให้ความสำคัญเกี่ยวกับการอยู่รอดของชีวิตของเด็ก การลดพฤติกรรมเชิงลบหรือไม่พึงประสงค์และมีมุมมองเชิงบวกมากขึ้น รวมทั้งมีศักยภาพด้านการเรียนรู้ ด้านความรู้ ความสามารถ สถิติปัญหา ความอดทน และความยืดหยุ่น Dubois (2009) ได้กล่าวว่า เมื่อกล่าวถึงคุณภาพชีวิตของเด็ก หรือ child well-being จะเกี่ยวข้องกับสภาพความเป็นอยู่ของบุคคล และความสามารถโดยรวมที่จะสร้างชีวิตให้สมบูรณ์ Save the Children (2012) กล่าวถึง คุณภาพชีวิตของเด็ก หมายถึง ความเป็นอยู่ที่ดีที่เด็กได้รับการพัฒนาทั้งในด้านการศึกษา(education) ด้านสุขภาพ (health) และด้านโภชนาการ (nutrition) จุฬาลักษณ์ สุนทรวิภาต (2540) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตเด็ก หมายถึง สภาพความเป็นอยู่ที่ดีของนักเรียนในขณะที่อยู่ในโรงเรียน ได้รับบริการต่างๆ จากทางโรงเรียนที่ส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญาที่สมบูรณ์ และมีความสุขเมื่ออยู่ที่โรงเรียน พิสมัย เครือชารี (2544) สรุปว่า คุณภาพชีวิตเด็ก หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงถึงความรู้สึกของเด็กที่มีต่อครู โรงเรียน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนซึ่งมีผลต่อเด็ก สุพจน์ แฉล้มเขต (2546) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตเด็ก หมายถึง พฤติกรรม ความรู้สึก และเจตคติ

ของเด็กนักเรียนที่มีต่อครู โรงเรียน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนซึ่งมีผลต่อเด็กนักเรียนทั้งด้านร่างกายและจิตใจ การปรับตัวในสังคมและ สุพรรณนิการ์ มาศยงค์ (2554) ให้ทัศนะว่าคุณภาพชีวิตเด็ก หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงถึง ความรู้สึกรับรู้ทางบวกของเด็กที่มีต่อครู เพื่อน ในโรงเรียน สิ่งแวดล้อมภายใน โรงเรียนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การ ได้รับบริการต่างๆ จาก โรงเรียนขณะที่อยู่ในโรงเรียน

สรุปได้ว่า คุณภาพชีวิตเด็ก หมายถึง สภาพความเป็นอยู่ที่ดีของเด็กที่มีความพึงพอใจต่อสภาพ ความเป็นอยู่ของตนเอง มีปัจจัยด้านวัตถุประสงค์ที่ขึ้นต่อการดำรงชีวิต มีความพร้อมที่สมบูรณ์ทั้งทางร่างกาย จิตใจ สังคม สิ่งแวดล้อม การเรียนรู้และอารมณ์ อันจะนำไปสู่ความสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้เป็นอย่างดีมีความสุข

อย่างไรก็ดีจากนิยามคุณภาพชีวิตทั่วไป และคุณภาพชีวิตของเด็กจะเห็นว่ามี ความแตกต่างกัน กล่าวคือ ในความหมายของคุณภาพชีวิตทั่วไปมีความหมายค่อนข้างกว้างเป็นนามธรรมสูงที่ให้ความสำคัญเกี่ยวกับ ความสุข (happiness) หรือความพึงพอใจในชีวิต (life satisfaction) อันเกิดมาจากการ ได้รับสนองตอบต่อความต้องการ ทางจิตใจและสังคม ในขณะที่คุณภาพชีวิตเด็กจะให้ความหมายที่แคบและชัดเจนยิ่งขึ้น โดยเน้นถึงความเป็นอยู่ที่ดี (well-being) ซึ่งมีความเป็นรูปธรรมมากและให้ความสำคัญด้านกายภาพ และสิ่งแวดล้อมมากยิ่งขึ้น

2.2 ความสำคัญของการพัฒนาคุณภาพชีวิต

ความปรารถนาอันสูงสุดของมนุษย์ก็คือการมีคุณภาพชีวิตที่ดี นอกจากจะให้บังเกิดขึ้นแก่ตนเอง แล้วเรายังหวังที่จะให้เกิดแก่ครอบครัวเครือญาติ และบุคคลอื่นๆ ในสังคมและประเทศชาติโดยส่วนรวมด้วย ปัจจุบัน คุณภาพชีวิตได้รับการกำหนดให้เป็นเป้าหมายสูงสุดในการพัฒนาประเทศ ดังนั้น เป้าหมายทุกด้านไม่ว่าจะเป็นด้าน สังคม เศรษฐกิจ การปกครอง ฯลฯ ล้วนมุ่งเน้นไปสู่การมีคุณภาพชีวิตที่ดีของมนุษย์ในสังคม คุณภาพชีวิตจึงเป็นสิ่งที่ มีคุณค่า มีความสำคัญและจำเป็นต่อบุคคลและสังคมเป็นสิ่งที่มนุษย์สามารถกำหนดการสร้างสรรค์มาตรฐานเพื่อให้ ระดับการมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นได้ และเพื่อการทำให้การพัฒนาตนเองและสังคมไปสู่เป้าหมายที่ปรารถนา เกี่ยวกับ ความสำคัญของคุณภาพชีวิตมีผู้ให้แนวคิดที่สำคัญไว้ดังนี้

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 (2554) ที่ประกาศใช้ตั้งแต่วันที่ 24 สิงหาคม 2550 มีสาระสำคัญในมาตรา 73, 79 และ 80 ที่กำหนดให้รัฐต้องสนับสนุนการนำหลักธรรมของศาสนามาใช้เพื่อ เสริมสร้างคุณธรรมและพัฒนาคุณภาพชีวิต (มาตรา 73) ตลอดจนควบคุมและกำจัดการละเมิดสิทธิที่มีต่อสุขภาพ อนามัยสวัสดิภาพ และคุณภาพชีวิตของประชาชน (มาตรา 79) และรัฐต้องสงเคราะห์คนชรา ผู้ยากไร้ ผู้พิการหรือทุพพลภาพและผู้ด้อยโอกาสให้มีคุณภาพชีวิตและพึ่งตนเองได้ (มาตรา 80)

พระราชบัญญัติส่งเสริมการพัฒนาศึกและเยาวชนแห่งชาติ พ.ศ. 2550 (2554) มาตรา 11 (3) และ มาตรา 19 ที่ให้มีการช่วยเหลือ ส่งเสริม สนับสนุนและพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กและเยาวชน รวมทั้งให้การช่วยเหลือทาง วิชาการในการวิจัยและพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กและเยาวชน ดังนั้น หน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องไม่ว่าจะเป็น กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงสาธารณสุข หรือกระทรวงกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ รวมถึงหน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องได้ให้ความสำคัญและสนใจในเชิงนี้มากยิ่งขึ้น

WHO (2011) องค์การอนามัยโลกในฐานะเป็นองค์กรหลักที่ดูแลด้านสุขภาพอนามัยยังเห็นว่า "ร่างกาย จิตใจ สังคมที่ดีและการไม่มีโรคภัยไข้เจ็บเป็นสภาวะของความสมบูรณ์ที่ดี" ถึงแม้ว่าข้อกำหนดนี้จะไม่ได้อธิบาย

เกิดขึ้นจริง อย่างไรก็ตามในระยะแรกผลสัมฤทธิ์ของแนวคิดที่ว่านี้เกิดกับกลุ่มประชาชนในวัยทำงานในโลกตะวันตก ซึ่งหันมาดูแลสุขภาพมากขึ้นโดยเฉพาะการให้คำแนะนำในเรื่องสุขภาพภายนอกร่างกาย และมีการชักชวนให้มีการดูแลสุขภาพ ซึ่งทำให้เชื่อมโยงไปสู่ความสัมพันธ์เกี่ยวกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนเรา ซึ่งในช่วงนั้น "สุขภาพ (health)" ถูกให้ความหมายว่าเป็น สภาวะของความสมบูรณ์ทางร่างกาย จิตใจและความเป็นอยู่ที่ดีในสังคมมิใช่หมายแต่เพียงปราศจากโรคและความอ่อนแอเท่านั้น แต่การดำเนินการพัฒนาด้านการสาธารณสุขกับการพัฒนาด้านการศึกษา ค้นคว้าความรู้และเทคโนโลยีใหม่ ๆ ด้านการรักษาสุขภาพที่เกิดจากการเจ็บป่วยด้านเดียว ขณะที่การเจ็บป่วยด้านอื่น ๆ กลับไม่ได้รับการดูแล ในเดือนพฤษภาคม 1998 ที่ประชุมสมัชชาองค์การอนามัยโลก (World Health Organization Assembly) เพิ่มคำว่า "spiritual well-being" หรือ "สภาวะทางจิตวิญญาณ" เข้าไปในคำนิยามเดิม ดังนั้น ความหมายของคำว่า "สุขภาพ" หลังจากนั้นจึงรวมความหมายถึง สภาวะที่สมบูรณ์ทั้งทางกาย ทางจิต ทางสังคม และทางจิตวิญญาณ หรือสภาวะที่สมบูรณ์ทุกๆ ทางเชื่อมโยงกัน สะท้อนถึงความเป็นองค์รวมอย่างแท้จริงของสุขภาพที่เกื้อหนุนและเชื่อมโยงกันที่ 4 มิติ ซึ่งความหมายในแต่ละด้าน คือ

- 1) สภาวะทางกาย หมายถึง การมีร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง มีเศรษฐกิจพอเพียง มีสิ่งแวดล้อมดี ไม่มีอุบัติเหตุ เป็นต้น
- 2) สภาวะทางจิต หมายถึง จิตใจที่เป็นสุข ผ่อนคลาย ไม่เครียด คล่องแคล่ว มีความเมตตา กรุณา มีสติ มีสมาธิ เป็นต้น
- 3) สภาวะทางสังคม หมายถึง การอยู่ร่วมกันด้วยดี ในครอบครัว ในชุมชน ในที่ทำงาน ในสังคม ในโลก ซึ่งรวมถึงการมีบริการทางสังคมที่ดีและมีสันติภาพ เป็นต้น
- 4) สภาวะทางปัญญา (จิตวิญญาณ) หมายถึง ความสุขอันประเสริฐที่เกิดจากมีจิตใจสูง เข้าถึงความจริงทั้งหมด ลดละความเห็นแก่ตัว มุ่งเข้าถึงสิ่งสูงสุด ซึ่งหมายถึงพระนิพพาน หรือพระผู้เป็นเจ้าหรือความดีสูงสุด สุดแล้วแต่ความเชื่อที่แตกต่างกันของแต่ละคน สภาวะทางจิตวิญญาณจึงหมายถึงมิติทางคุณค่าที่สูงสุดเหนือไปจากโลกหรือภาพภูมิทางวัตถุการมีศรัทธาและมีการเข้าถึงคุณค่าที่สูงส่ง ทำให้เกิดความสุขอันประณีตลึกซึ้ง

ความหมายของสภาวะทั้ง 4 ด้าน สภาวะทางกายและสภาวะทางจิตเป็นสุขภาพที่ทำให้ความเข้าใจได้ง่ายเป็นการเปลี่ยนแปลงที่สังเกตเห็นได้ตลอดเวลา สภาวะทางสังคมเป็นการแสดงออกรวมกันของสังคม ซึ่งต้องทำความเข้าใจและยอมรับรวมกันของทั้งสังคม และสภาวะทางปัญญา (จิตวิญญาณ) เป็นสุขภาพที่ทำให้ความเข้าใจได้ยากและเป็นขั้นสูงสุดของสุขภาพองค์รวมก่อนหน้าในปี ค.ศ. 1986 การประชุมนานาชาติที่กรุงออตตาวา เมืองหลวงของแคนาดา ในเรื่องคุณภาพชีวิต (quality of life) นั้น ได้ให้ความสำคัญในเรื่องการส่งเสริมสุขภาพ (health promotion) เป็นครั้งแรกซึ่งเกิดขึ้น โดย ได้ถูกบันทึกไว้ว่า "ความสมบูรณ์ทางร่างกาย จิตใจและสังคม บังเอิญบุคคลหรือลักษณะเฉพาะของกลุ่มและความปรารถนาที่เกิดขึ้นจริง ความต้องการการเปลี่ยนแปลง หรือการจัดการกับสภาพแวดล้อม" ในอนาคตไม่มีจุดสิ้นสุดแต่สามารถประยุกต์แนวคิดได้ในแต่ละบุคคล กลุ่ม ชุมชนหรือประชาชน สำหรับหน้าที่ในการส่งเสริมสุขภาพนี้เป็นแนวคิดที่เน้นการปฏิบัติใหม่ขึ้นมาทั้งหมดโดยยึดเป็นหลักการพื้นฐานสำคัญของการทำงานด้านส่งเสริมสุขภาพ โดยกฎบัตรออตตาวา (Ottawa Charter) และสิ่งที่เพิ่มเข้ามาในโครงสร้างของคุณภาพชีวิต มี 5 ประเด็น ที่ผ่านมาก็คือ ระดับทักษะของแต่ละคน ผ่านการกระทำทางชุมชนและการให้บริการ

สาธารณสุข ครอบคลุมถึงสภาพแวดล้อม นโยบาย และเกี่ยวข้องกับระบบนิเวศ ในที่นี้ การส่งเสริมสุขภาพ แสดงให้เห็นถึงส่วนประกอบสองอย่าง ได้แก่ สิ่งสำคัญในเรื่องการส่งเสริมสุขภาพเป็นการสร้างสุขภาพโดยทั่วไป สภาพทั่วไปของสิ่งแวดล้อมซึ่งการดำเนินการทางสังคมและทางด้านวัฒนธรรมเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของสุขภาพจะนำไปสู่การพิจารณา การวางแผนออกแบบโครงสร้างสภาพแวดล้อมใหม่และการแลกเปลี่ยนเหตุผลของแต่ละคน ซึ่งผลที่ตามมาที่คาดหวังในการส่งเสริมสุขภาพกับผลสะท้อนที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงภายใต้ประเด็นหลักนี้จึงสัมพันธ์กับคำว่า "สุขภาพที่แท้จริงเป็นเรื่องของคุณภาพชีวิต"

ดังนั้น ผลในทางบวกที่คาดว่าจะเกิดคือ สุขภาพที่มีลักษณะเฉพาะอันอยู่ในคุณภาพชีวิต และมีความสำคัญต่อผลที่ตามมาในทางที่เป็นบวกกับการมีชีวิตที่ดีขึ้น นั่นคือ ความเข้มแข็งที่แท้จริงของแนวคิดนี้สิ่งหนึ่งซึ่งช่วยอธิบายและกำหนดตำแหน่งบทบาทหน้าที่ในการส่งเสริมสุขภาพให้ดีขึ้น นั่นคือ การทำความเข้าใจการส่งเสริมสุขภาพอันที่จริงจุดร่วมที่สำคัญของปัจจัยและเงื่อนไขที่เหมาะสมน่าจะอยู่ที่ปัจจัยทางการเมืองและอำนาจของระบบการตลาด ซึ่งเป็นประเด็นที่มีผลกระทบมากที่สุดกับเรื่องของสุขภาพ หากพิจารณาพัฒนาการของการส่งเสริมสุขภาพที่มุ่งเน้นการทำให้สิ่งแวดล้อมดีขึ้น ประกอบกับปัจจัยลักษณะทางชีวภาพและลักษณะทางจิตวิทยาของแต่ละคนในระยะเวลายาว รวมถึงเงื่อนไขที่เหมาะสมต่อการส่งเสริมสุขภาพ เช่น การควบคุม โอกาสที่อาจเกิดขึ้น ทรัพยากร ระบบให้ความช่วยเหลือ ทักษะการเมือง การเปลี่ยนแปลงทางสภาพแวดล้อมจะทำให้เราเชื่อได้ว่าความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันที่เกิดขึ้นนี้จะสามารถพัฒนาให้ประสบผลสำเร็จในผลที่ได้คาดหวังไว้ ปัจจุบันแม้จะมีการพัฒนาความคิดใหม่ๆ ที่เชื่อมของความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตและการส่งเสริมสุขภาพ มีการรณรงค์ชักชวนให้มีการส่งเสริมสุขภาพด้วยงบประมาณจำนวนมากทั้งจากรัฐเอกชน และองค์กรระหว่างประเทศ จึงมองว่าการส่งเสริมสุขภาพก็เป็นส่วนย่อยส่วนหนึ่งของคุณภาพชีวิต การพัฒนาคุณภาพชีวิตจะมีผลทางด้านบวกต่อความเป็นอยู่ที่ดีของประชากร ประกอบกับการส่งเสริมสุขภาพก็จะเป็นปัจจัยทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อสังคมอย่างยั่งยืน

แต่อย่างไรก็ตาม การสร้างคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น สามารถทำได้โดยการกำหนดความเข้าใจที่ชัดเจนทั้งบุคคลและสิ่งแวดล้อม รวมถึงการเตรียมความพร้อมเพื่อให้เกิดความเข้าใจในปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อมเหล่านั้น ไม่อาจหาตัวแบบที่เป็นสูตรสำเร็จได้ ดังจะเห็นได้ว่าข้อมูลหรือองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพสุขภาพจะ ณ ปัจจุบัน มีความหลากหลายขึ้น องค์ความรู้เพื่อการพัฒนาสุขภาพและระบบสุขภาพไม่ใช่เรื่องของระบบการแพทย์ เรื่องชีวภาพ ภายภาคเพียงอย่างเดียว แต่การสร้างวัฒนธรรมสุขภาพเป็นเรื่องของสังคม ดังนั้น ข้อมูลหรือชุดความรู้ที่ต้องการเสริมความสามารถในการดูแลตนเองและคุ้มครองสุขภาพ เพื่อการตัดสินใจและเปิดทางเลือกในการดำเนินการดูแลตนเองของผู้คนในสังคมจึงเป็นทิศทางที่เกิดขึ้น ในระยะหลังที่จริงคุณภาพชีวิต (quality of life) และการส่งเสริมสุขภาพ (health promotion) เป็นแนวความคิดที่ต่างก็พิจารณาถึงเรื่องเป้าหมายในเรื่องสุขภาพเป็นสำคัญ แต่ทั้งสองแนวคิดอยู่บนฐานคติทางการเมืองที่ต่างกันฝ่ายหนึ่งอยู่กับเสรีนิยมและความเป็นปัจเจก ส่วนอีกฝ่ายหนึ่งอยู่กับฝ่ายก้าวหน้าเน้นชุมชน การส่งเสริมสุขภาพขององค์กรอนามัยโลกที่มองแนวคิดของสุขภาพเป็นการกล่าวถึงในเชิงลึกด้านจิตวิญญาณ และในขณะที่การส่งเสริมสุขภาพนั้นให้ความสำคัญที่แตกต่างกันออกไปอย่างชัดเจนเรื่องของการสร้างเสริมอำนาจให้กับชุมชน โดยเห็นความสำคัญของสุขภาพ ขึ้นอยู่กับภาวะทางสังคม การเมืองนั่นเอง

วิริยะ สว่างโชติ (2552) กล่าวว่า ปัจจุบันแม้จะมีการพัฒนากรอบความคิดใหม่ๆ ที่เชื่อมของ ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตและการส่งเสริมสุขภาพ มีการรณรงค์ชักชวนให้มีการส่งเสริมสุขภาพด้วย งบประมาณจำนวนมากทั้งจากรัฐ เอกชน และองค์กรระหว่างประเทศ จึงมองว่าการส่งเสริมสุขภาพก็เป็นส่วนย่อย ส่วนหนึ่งของคุณภาพชีวิต การพัฒนาคุณภาพชีวิตจะมีผลทางด้านบวกต่อความเป็นอยู่ที่ดีของประชากร ประกอบกับ การส่งเสริมสุขภาพก็จะเป็นปัจจัยทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อสังคมอย่างยั่งยืน แต่อย่างไรก็ตาม การสร้างคุณภาพ ชีวิตที่ดีนั้นสามารถทำได้โดยการกำหนดความเข้าใจที่ชัดเจนทั้งบุคคลและสิ่งแวดล้อม รวมถึงการเตรียมความพร้อม เพื่อให้เกิดความเข้าใจในปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อมเหล่านั้น ไม่อาจหาตัวแบบที่เป็นสูตรสำเร็จได้ ดังจะ เห็นได้ว่าข้อมูลหรือองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพสุขภาพ ฃ ปัจจุบัน มีความหลากหลายขึ้นขององค์ความรู้เพื่อการ พัฒนาสุขภาพและระบบสุขภาพไม่ใช่เรื่องของระบบการแพทย์เรื่องชีวภาพ ภายภาคเพียงอย่างเดียว แต่การสร้างควม ตระหนักสุขภาพเป็นเรื่องของสังคม ดังนั้น ข้อมูลหรือชุดความรู้ที่ต้องการเสริมความสามารถในการดูแลตนเองและ คุ้มครองสุขภาพ เพื่อการตัดสินใจและเปิดทางเลือกในการดำเนินการดูแลตนเองของผู้คนในสังคมจึงเป็นทิศทางที่ เกิดขึ้นในระยะหลัง

อย่างไรก็ดี คุณภาพชีวิต (quality of life) และการส่งเสริมสุขภาพ (health promotion) เป็น แนวความคิดที่ต่างก็พิจารณาถึงเรื่องเป้าหมายในเรื่องสุขภาพเป็นสำคัญ แต่ทั้งสองแนวคิดอยู่บนฐานคิดที่ต่างกัน ฝ่าย หนึ่งอยู่กับเสรีนิยมและความเป็นปัจเจก ส่วนอีกฝ่ายหนึ่งอยู่กับฝ่ายก้าวหน้าเน้นชุมชน การส่งเสริมสุขภาพขององค์กร อนามัยโลก ที่มองแนวคิดของสุขภาพเป็นการกล่าวถึงในเชิงลึกด้านจิตวิญญาณ และในขณะที่การส่งเสริมสุขภาพนั้น ให้ความสำคัญที่แตกต่างกันออกไปอย่างชัดเจนเรื่องของการสร้างเสริมอำนาจให้กับชุมชน โดยเห็นความสำคัญของ สุขภาพ ขึ้นอยู่กับภาวะทางสังคม การเมือง จากที่กล่าวมาจะเห็นว่าแนวคิดคุณภาพชีวิตและการสร้างเสริมสุขภาพ ได้ สร้างภาพความคิดที่มีความแตกต่าง มีคำกล่าวที่ตามมาที่ว่า "ชีวิตที่ดีเป็นอย่างไร" ใครเป็นคนกำหนด การเริ่มปฏิบัติ ด้านสุขภาพควรเริ่มสำหรับปัจเจกบุคคลหรือกลุ่มประชาชนการที่ประชาชนกลุ่มต่าง ๆ จะนิยามคุณภาพชีวิตหมายถึง ว่า "ระดับความพึงพอใจของแต่ละคนซึ่งมีความสำคัญในชีวิตของปัจเจกบุคคล" ดูจะไม่ใช่ว่าเรื่องง่ายเท่าไร ท่ามกลาง การรณรงค์เรื่องคุณภาพชีวิตที่มุ่งเป้าไปที่การปฏิบัติของแต่ละบุคคลคน ดูยังเป็นข้อกังขาและสับสนในเชิงความคิด แต่การสร้างเสริมสุขภาพที่เน้นวิถีปฏิบัติของงานด้านการสร้างเสริมอำนาจชุมชนก็ดูยังห่างไกลกับการเปิดพื้นที่ใหม่ ทางการเมืองเรื่องสุขภาพอยู่เช่นกัน

กล่าวโดยสรุป แนวคิดคุณภาพชีวิตและการสร้างเสริมสุขภาพจะเห็นว่า การส่งเสริมสุขภาพเป็น ส่วนย่อยส่วนหนึ่งของคุณภาพชีวิต โดยมีเป้าหมายในเรื่องสุขภาพเป็นสำคัญแต่ทั้งสองแนวคิดอยู่บนฐานคิดที่ต่างกัน ทั้งในเรื่องของปัจเจกบุคคล และชุมชน แต่สามารถนำมาบูรณาการกันได้ โดยเริ่มต้นจากปัจเจกบุคคลก่อนและอาศัยกลุ่ม ประชาชน หรือชุมชนช่วยส่งเสริมสนับสนุนให้การปฏิบัติด้านสุขภาพส่วนบุคคลเกิดประสิทธิภาพอันจะนำไปสู่ คุณภาพชีวิตที่ดีนั่นเอง

2.3 องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตเด็ก

2.3.1 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็ก

คุณภาพชีวิตประกอบด้วย เนื้อหาที่มีขอบเขตกว้างขวาง จึงสามารถแบ่งคุณภาพชีวิตออกเป็น องค์ประกอบต่างๆ ได้หลากหลายในความรู้สำนึกคิดที่แตกต่างกันไปในแต่ละสังคมและวัฒนธรรม ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตเด็กที่ได้จากแนวคิดของนักวิชาการและผลงานวิจัยดังต่อไปนี้

2.3.1.1 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ WHO

WHO (1996) ในปี 1995 องค์การอนามัยโลกได้นำเสนอเครื่องชี้วัดคุณภาพชีวิตชุดย่อ (WHOQOL – BRIEF) สำหรับประเมินตนเองในคนที่มียุ 15 – 60 ปี ไม่จำกัดเพศ ประกอบด้วยองค์ประกอบ 6 ด้าน ได้แก่ ด้านร่างกายด้านจิตใจ ด้านความเป็นอิสระ ด้านสัมพันธภาพทางสังคมด้านสิ่งแวดล้อม และด้านจิตวิญญาณ ซึ่งต่อมาในปี 1996 ได้มีการจัดองค์ประกอบใหม่โดยรวมองค์ประกอบบางด้านเข้าด้วยกันเหลือเพียง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านร่างกาย (physical domain) ด้านจิตใจ (psychological domain) ด้านสัมพันธภาพทางสังคม (social relationships) และด้านสิ่งแวดล้อม(environment)

2.3.1.2 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Witmer & Sweeney

Witmer & Sweeney (1998) กล่าวถึงคุณภาพชีวิตเด็กไว้ว่าคุณภาพชีวิตเป็นเรื่องที่มีความสลับซับซ้อนเพราะคุณภาพชีวิตเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจอันเกิดมาจากการได้รับสนองตอบต่อความต้องการทางจิตใจและสังคมโดยกล่าวถึงองค์ประกอบคุณภาพชีวิตของเด็กไว้สอดคล้องกับองค์การอนามัยโลก 5 ด้าน ได้แก่ ด้านร่างกาย (physical) ด้านจิตใจ (psychological) ด้านสังคม (social) ด้านการเรียนรู้ (learning) และด้านสิ่งแวดล้อม(environment)

2.3.1.3 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Pollard & Davidson

Pollard & Davidson (2001) ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตเด็กว่าเกี่ยวข้องกับมิติของการมีชีวิตหรือความเป็นอยู่ที่ดี ภายใต้องค์ประกอบของคุณภาพชีวิต 5 ด้าน ได้แก่ ด้านจิตวิญญาณ (spiritual) ด้านสังคม (social) ด้านความรู้ (cognitive) ด้านอารมณ์ (emotional) และด้านร่างกาย (physical)

2.3.1.4 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Masters

Masters (2004) ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตนักเรียน (student well-being) ไว้ว่าเป็นคำที่มีลักษณะเป็นนามธรรมค่อนข้างสูง ซึ่งมีลักษณะการรวมคำไว้หลายมิติที่เกี่ยวข้องกับความเป็นอยู่ที่ดีของนักเรียน โดยจะครอบคลุมในด้านสุขภาพส่วนบุคคล ทั้งด้านร่างกาย(physical) จิตใจ (mental) อารมณ์ (emotional) สังคม (social) และจิตวิญญาณ (spiritual)

2.3.1.5 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ McGregor

McGregor (2006) กล่าวว่า เมื่อก้าวถึงคำว่า คุณภาพชีวิตของเด็กแล้วมักจะมองถึงชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีภายใต้สภาวะแวดล้อมต่างๆ โดยมีมิติของคุณภาพชีวิต (domains of wellbeing) 5 ด้าน ได้แก่ ด้านร่างกาย (physical) ด้านสังคม (social) ด้านจิตใจ (psychological) ด้านจิตวิญญาณ (spiritual) และด้านสิ่งแวดล้อม (environmental)

2.3.1.6 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Boyden & Cooper

Boyden & Cooper (2006) ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตไว้ว่าเป็นการรับรู้ของบุคคลภายในบริบทของวัฒนธรรม ระบบคุณค่าต่างๆ ของเขา อันสัมพันธ์กับเป้าหมายของชีวิต ความคาดหวัง มาตรฐาน และสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องอยู่ และรวมถึงแนวความคิดที่มีขอบเขตกว้างขวางอันเป็นผลซับซ้อนจากสุขภาพทางกายของบุคคล สภาพจิตใจ ระดับความเป็นอิสระ ความสัมพันธ์ทางสังคมและความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในชีวิตของบุคคล เป็นสำคัญ โดยประกอบด้วย ด้านจิตวิญญาณ (spiritual) ด้านคุณภาพการศึกษา (quality education) ด้านร่างกาย/อารมณ์ (physical/mental) ด้านสังคม (social) ด้านเศรษฐกิจ (economic) และด้านความปลอดภัย (safe/nurturing)

2.3.1.7 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ UNICEF

The United Nations Children's Fund : UNICEF (2007) กองทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตที่ดีของเด็กว่าเป็นเรื่องของ การรับรู้ถึงความเป็นอยู่ที่ดีของตนเอง ความพึงพอใจในสภาพที่เป็นอยู่ทั้งในด้านวัตถุ(material well-being) จิตใจ (subjective well-being) พฤติกรรมและความเสี่ยง (behaviors and risks) สุขภาพและความปลอดภัย (health and safety) ความสัมพันธ์ในครอบครัวและเพื่อนฝูง (family and peer relationships) และการศึกษา (educational well-being)

2.3.1.8 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Bradshaw

Bradshaw, Hoelscher, & Richardson (2007) ได้กล่าวถึงคุณภาพชีวิตเด็กว่าเป็นแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความสมบูรณ์ของชีวิตของแต่ละบุคคลภายใต้มิติคุณภาพชีวิตเด็ก (child well-being dimensions) ไว้ว่ามีองค์ประกอบที่สำคัญ 6 มิติ ได้แก่ ด้านวัตถุ(material well-being) ด้านที่อยู่อาศัยและสิ่งแวดล้อม(housing and the environment) ด้านการศึกษา (education) ด้านสุขภาพ (health) ด้านพฤติกรรมเสี่ยง (risk behaviors) และด้านคุณภาพความเป็นอยู่ในโรงเรียน (quality of school life)

2.3.1.9 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Awartani et al.

Awartani et al. (2007) ให้ทัศนะเกี่ยวกับองค์ประกอบคุณภาพชีวิตของเด็กไว้ว่าเป็นความรู้สึกลงถึงความพึงพอใจในชีวิตของบุคคล โดยรวมในทุกๆ ด้าน ซึ่งอาจประเมินได้โดยการรับรู้ในจิตใจของแต่ละบุคคลว่าตนเองมีชีวิตอยู่ได้โดยที่ไม่มีสิ่งกุกคามและได้รับการตอบสนองความต้องการพื้นฐานของความเป็นมนุษย์อย่างเพียงพอ ไม่ว่าจะเป็นด้านสติปัญญา (intellectual) ด้านทักษะอาชีพ (occupational) ด้านอารมณ์ (emotional) ด้านจิตวิญญาณ (spiritual) ด้านสิ่งแวดล้อม(environmental) ด้านร่างกาย(physical) และด้านสังคม (social)

2.3.1.10 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ OECD

OECD (2008) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตของเด็กจะเกี่ยวข้องกับระดับความพึงพอใจในชีวิตและความรู้สึกเป็นสุขหรือความผาสุกในชีวิตที่บุคคลรับรู้ความหมาย และประเมินได้ด้วยตนเอง ซึ่งขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในชีวิตของบุคคลนั้นภายใต้องค์ประกอบที่สำคัญ 5 มิติ ได้แก่ ด้านวัตถุ (material) ด้านที่อยู่อาศัยและสิ่งแวดล้อม (housing & environment) ด้านการศึกษา (educational) ด้านสุขภาพ/ความปลอดภัย (health & safety) ด้านพฤติกรรมเสี่ยง (risk behaviors) และด้านคุณภาพความเป็นอยู่ในโรงเรียน (quality of school life)

2.3.1.11 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Camfield et al.

Camfield et al. (2009) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตเด็กที่มีความหมายเช่นเดียวกับความสุข (happiness) ซึ่งเป็นแนวคิดของความเป็นอยู่ที่ดีของเด็ก ซึ่งอาจรวมถึงความสมดุลพอดีของชีวิต โดยได้อธิบายถึงมิติคุณภาพชีวิตเด็ก (child well-being) ไว้ 7 มิติ ประกอบด้วย ด้านสติปัญญา (intellectual) ด้านทักษะอาชีพ (occupational) ด้านอารมณ์ (emotional) ด้านจิตวิญญาณ (spiritual) ด้านสิ่งแวดล้อม (environmental) ด้านร่างกาย (physical) และด้านสังคม (social)

2.3.1.12 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Lippman และ White

Lippman (2009) และ White (2009) ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับมิติของคุณภาพชีวิตเด็กไว้สอดคล้องกันคือ เป็นระดับความเป็นอยู่ที่ดีของเด็กทั้งทางด้านสังคม และระดับความพึงพอใจในความต้องการส่วนหนึ่งของมนุษย์ ได้แก่ ด้านการศึกษา/การเรียนรู้ (education/learning) ด้านจิตใจ (psychological) ด้านสังคม (social) ด้านร่างกาย (physical) และด้านสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน (environment)

2.3.1.13 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Dubois

Dubois (2009) ได้กล่าวถึงมิติคุณภาพชีวิตของเด็ก หรือ child well-being ว่าการเป็นอยู่ที่ดีของคน และสิ่งแวดล้อมตามสภาพต่างๆ ไปโดยในด้านบุคคลจะแสดงออกในรูปของความต้องการ และเมื่อได้รับการตอบสนองแล้วจะทำให้บุคคลนั้นมีความสุข มีความพึงพอใจ ในด้านสังคมและสภาพแวดล้อมการมีชีวิตอย่างมีคุณภาพต้องไม่เป็นภาระหรือก่อให้เกิดปัญหาทางสังคมซึ่งพิจารณาได้จากองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ ด้านจิตใจ (mental) ด้านอารมณ์ (emotional) ด้านร่างกาย (physical) ด้านสังคม (social) และด้านสิ่งแวดล้อม (environmental)

2.3.1.14 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Prettapapop

Prettapapop (2009) ได้ศึกษาอิทธิพลของพฤติกรรมบริโภคนิยมมีผลต่อคุณภาพชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตกรุงเทพมหานครการศึกษานี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาอายุ 13-18 ปี ได้จำแนกคุณภาพชีวิตไว้ 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านร่างกาย 2) ด้านการเรียนรู้ 3) ด้านจิตใจ 4) ด้านสังคม และ 5) ด้านสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน

2.3.1.15 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Wallman

Wallman (2012) ได้นำเสนอองค์ประกอบคุณภาพชีวิตของเด็กไว้ใน America's Children in Brief: Key National Indicators of Well-Being 2012 ประกอบด้วย ด้านครอบครัวและสิ่งแวดล้อมทางสังคม (family & social environment) ด้านเศรษฐกิจ (economic) ด้านการดูแลสุขภาพ (health care) ด้านร่างกาย (physical) ด้านพฤติกรรม (behavior) ด้านการศึกษา (education) และด้านสุขภาพ (health) ดังนี้

2.3.1.16 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ The Children's Society

The Children's Society (2012) ได้นำเสนอองค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กในรายงาน The Good Childhood Report 2012 ไว้ 11 ด้าน คือ ด้านครอบครัว (family) ด้านที่อยู่อาศัย (home) ด้านการเงินและทรัพย์สิน (money and possessions) ด้านเพื่อนฝูง (friends and peers) ด้านโรงเรียน (school) ด้านสุขภาพ (health) ด้าน

ภาพลักษณ์ (appearance) ด้านการใช้เวลา (time use) ด้านทางเลือกและความเป็นอิสระ (choice and autonomy) ด้านอนาคต (the future) และด้านสภาพท้องถิ่น (local area)

2.3.1.17 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ Save the Children

Save the Children (2012) กล่าวถึง คุณภาพชีวิตของเด็กว่าเกี่ยวข้องกับความเป็นอยู่ที่ดีที่เด็กได้รับการพัฒนาครอบคลุมทั้งในด้านการศึกษา (education) ด้านสุขภาพ (health) และด้านความต้องการพื้นฐาน (basic needs)

2.3.1.18 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2540) ได้ทำการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทำให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตนักเรียนในโรงเรียนว่าประกอบด้วย ด้าน ได้แก่ 1) ด้านร่างกาย 2) ด้านวิชาการ 3) ด้านจิตใจ 4) ด้านสังคม และ 5) ด้านสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน

2.3.1.19 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ เบลูจอร์น หอมหวาน

เบลูจอร์น หอมหวาน (2546) ได้นำเสนอองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตของนักเรียนไว้ 9 ด้าน ประกอบด้วย 1) ด้านการเรียน 2) ด้านความพอใจในโรงเรียน 3) ด้านจิตใจ 4) ด้านความเครียด 5) ด้านสัมพันธภาพทางสังคม 6) ด้านความรู้สึกรู้สึกต่อตนเอง 7) ด้านบูรณาการทางสังคม 8) ด้านนันทนาการ และ 9) ด้านสุขภาพ

2.3.1.20 องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กตามทัศนะของ สุพรรณิการ์ มาศยง

สุพรรณิการ์ มาศยง (2554) ได้ศึกษาคุณภาพชีวิตในโรงเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ได้แบ่งคุณภาพชีวิตของนักเรียน โดยแบ่งเป็น 6 ด้าน และผู้วิจัยได้นำมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับขอบเขตที่ต้องการศึกษา โดยจะแบ่งคุณภาพชีวิตในโรงเรียนของนักเรียนเป็น 6 ด้าน ประกอบด้วย 1) ด้านร่างกาย 2) ด้านอารมณ์และจิตใจ 3) ด้านสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน 4) ด้านวิชาการ 5) ด้านสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู และ 6) ด้านสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อนในโรงเรียน

จากองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตเด็กดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดองค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็กโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ดังนี้

ตารางที่ 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบคุณภาพชีวิตเด็ก

ที่	องค์ประกอบ	2.3.1.1	2.3.1.2	2.3.1.3	2.3.1.4	2.3.1.5	2.3.1.6	2.3.1.7	2.3.1.8	2.3.1.9	2.3.1.10	2.3.1.11	2.3.1.12	2.3.1.13	2.3.1.14	2.3.1.15	2.3.1.16	2.3.1.17	2.3.1.18	2.3.1.19	2.3.1.20	ความถี่	
1	ด้านร่างกาย/สุขภาพ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	20
2	สัมพันธภาพทางสังคม	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓		✓				✓	✓	✓	✓	13
3	ด้านสิ่งแวดล้อม	✓	✓						✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓	13
4	ด้านการเรียนรู้/การศึกษา		✓				✓	✓	✓		✓		✓		✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	12
5	ด้านจิตใจ	✓	✓					✓					✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓	9
6	ด้านอารมณ์			✓	✓	✓	✓			✓		✓		✓					✓		✓	✓	9
7	ด้านจิตวิญญาณ			✓	✓	✓	✓			✓		✓											6
8	ด้านพฤติกรรม							✓	✓		✓					✓							4
9	ด้านวัตถุ							✓	✓		✓												3
10	ด้านความรู้			✓	✓	✓																	3
11	ด้านคุณภาพความเป็นอยู่ในโรงเรียน								✓		✓						✓						3
12	ด้านเศรษฐกิจ						✓									✓							2
13	ด้านครอบครัว							✓									✓						2
14	ด้านทักษะอาชีพ								✓		✓												2
15	ด้านสติปัญญา								✓		✓												2
16	ด้านความปลอดภัย						✓																1
17	ด้านที่อยู่อาศัย																✓						1
18	ด้านการเงินและทรัพย์สิน																✓						1
19	ด้านภาพลักษณ์																✓						1
20	ด้านการใช้เวลา																✓						1
21	ด้านทางเลือกความเป็นอิสระ																✓						1
22	ด้านอนาคต																✓						1
23	ด้านความต้องการพื้นฐาน																	✓					1
24	ด้านความพอใจในโรงเรียน																			✓			1
25	ด้านสภาพท้องถิ่น																			✓			1
26	ด้านความเครียด																			✓			1
27	ด้านนันทนาการ																			✓			1

จากตารางที่ 1 จะเห็นว่าองค์ประกอบคุณภาพชีวิตของเด็กด้อยโอกาสที่ถูกทอดทิ้งตามแนวคิดเชิงทฤษฎี (theoretical framework) ที่ได้จากการสังเคราะห์มี 27 องค์ประกอบ แต่ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์พิจารณาองค์ประกอบที่มีความถี่สูง (มีความถี่ตั้งแต่ 9 ขึ้นไป) ได้องค์ประกอบที่เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย (conceptual framework) 6 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านร่างกาย ด้านจิตใจด้านอารมณ์ ด้านสัมพันธภาพทางสังคม ด้านสิ่งแวดล้อม และด้านการเรียนรู้ ดังนั้นเสนอรายละเอียดตัวบ่งชี้แต่ละด้านต่อไปนี้

2.3.2 นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตเด็ก

2.3.2.1 นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ด้านร่างกาย

คุณภาพชีวิตด้านร่างกายนี้เป็นความสามารถของบุคคลที่มีความพร้อมในสิ่งจำเป็นสำหรับชีวิตรวมถึงกิจกรรมที่ทำอยู่เป็นปกติ เป็นเรื่องของความจำเป็นพื้นฐาน การปฏิบัติตน ตลอดจนความเจ็บป่วยความไม่สบาย และการรักษาสุขภาพ (Phaladze, et al., 2005; WHOQOL, 1995; WHOQOL Group, 1998; WHOQOL-HIV Group, 2003; Wilson & Clearly, 1995; Sousa, 1996; Sousa, Holzemer, Henry, & Slaughter, 1999) โดยคุณภาพของชีวิตก็มีส่วนในการเชื่อมโยงกับสุขภาพทั้งที่อยู่ที่บ้าน และที่โรงเรียน (The Children's Society, 2012) ซึ่งมีผู้ให้ทัศนะเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ในด้านร่างกายไว้ดังนี้

Ferrans & Power (1992) ได้อธิบายตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบด้านร่างกายไว้ว่าเป็นความสามารถในการรับผิดชอบต่อครอบครัว ความสามารถในการดูแลสุขภาพของตนเอง ความเครียดหรือความวิตกกังวล กิจกรรมในยามว่าง การสร้างความสุขในวัยสูงอายุ การมีอายุยืน และการดูแลสุขภาพ

Pollard & Davidson (2001) กล่าวถึงลักษณะทางกายภาพรวมถึงโภชนาการ การออกกำลังกาย ความปลอดภัยทางกายภาพ การดูแลสุขภาพเชิงป้องกัน สุขภาพด้านการเจริญพันธุ์และการใช้สารเสพติด

WHO (1996) ; McGregor (2006); Wallman (2012); The Children's Society (2012) และ Save the Children (2012) ให้แนวคิดเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบด้านร่างกายและด้านสุขภาพไว้สอดคล้องกันว่าเป็นการรับรู้สภาพทางด้านร่างกายของบุคคล ซึ่งมีผลต่อชีวิตประจำวัน เช่น การรับรู้สภาพความสมบูรณ์แข็งแรงของร่างกาย การรับรู้ถึงความรู้สึกสบาย ไม่มีความเจ็บปวด การรับรู้ถึงความสามารถที่จะจัดการกับความเจ็บปวดทางร่างกายได้ การรับรู้ถึงพลังกำลังในการดำเนินชีวิตประจำวัน การรับรู้ถึงความเป็นอิสระที่ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น การรับรู้ถึงความสามารถในการเคลื่อนไหวของตน การรับรู้ถึงความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตน การรับรู้ถึงความสามารถในการทำงาน การรับรู้ว่าคุณไม่จำเป็นต้องพึ่งพาอาศัยใครหรือการรักษาทางการแพทย์อื่น ๆ เป็นต้น

Witmer & Sweeney (1998); Masters (2004); Zhan (2006) กล่าวถึงตัวบ่งชี้ด้านร่างกายไว้สอดคล้องกันว่าเป็นสุขภาพที่ปราศจากโรคและสามารถที่จะปฏิบัติกิจกรรมให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมาย เช่น ความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน และการเคลื่อนไหว

Awartani, Whiteman & Gordon (2008) กล่าวว่า ร่างกายหมายถึงรวมถึง ประสาทรับรู้ต่างๆในร่างกาย ประสบการณ์ผ่านประสาทรับรู้ สุขภาพของเด็กโดยรวม และความปลอดภัย ความปลอดภัยด้านร่างกายเป็นการที่ไม่ต้องเป็นกังวลว่าจะเกิดการบาดเจ็บขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการบาดเจ็บร่างกาย หรือบาดเจ็บในเชิงจิตวิทยา

Prettapapop (2009) ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของพฤติกรรมบริโภคนิยมนีผลต่อคุณภาพชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตกรุงเทพมหานคร โดยได้นำตัวบ่งชี้การวัดด้านร่างกายของนักเรียน ประทับด้วย ความพอใจกับสุขภาพ การมีกำลังเพียงพอที่จะทำสิ่งต่างๆ ในแต่ละวัน การพอใจกับการนอนหลับ ความพึงพอใจในชีวิต การมีสมาธิในการทำงานสิ่งต่างๆ การรู้สึกพอใจในตนเอง การยอมรับรูปร่างหน้าตาของตัวเอง และการความรู้ที่ไม่ดี เช่น รู้สึกหงา เสร้า หดหู่ สิ้นหวัง วิตกังวล เป็นต้น

สุวรรณ มหัตนิรันดร์กุล และคณะ(2540) ได้พัฒนาเครื่องมือวัดคุณภาพชีวิต WHOQOL – BREF –THAI ประกอบด้วยข้อคำถาม 2 ชนิด คือ แบบภาวะวิสัย (perceived objective) และอัตวิสัย (self-report subjective) จะประกอบด้วยองค์ประกอบของคุณภาพชีวิต 4 ด้าน โดยอธิบายตัวบ่งชี้ด้านร่างกายไว้ดังนี้ คือด้านร่างกาย (physical domain) จะเกี่ยวข้องกับการรับรู้สภาพทางร่างกายของบุคคล ซึ่งมีผลต่อชีวิตประจำวัน เช่น การรับรู้สภาพความสมบูรณ์แข็งแรงของร่างกาย การรับรู้ถึงความรู้สึกสุขสบาย ไม่มีอาการเจ็บปวด การรับรู้ถึงความสามารถที่จะจัดการกับความเจ็บปวดทางร่างกายได้ การรับรู้ถึงพลังกำลังในการดำเนินชีวิตประจำวัน การรับรู้ถึงความเป็นอิสระที่ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น การรับรู้ถึงความสามารถในการเคลื่อนไหวของตน การรับรู้ถึงความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตน การรับรู้ถึงความสามารถในการทำงาน การรับรู้ว่าตนไม่ต้องพึ่งพาอาศัยต่าง ๆ หรือการรักษาทางการแพทย์อื่น ๆ เป็นต้น

จุฬาลักษณ์สุนทรวิภาต (2540) ทำการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทำให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ของคุณภาพชีวิตนักเรียนในโรงเรียนด้านร่างกาย ได้แก่ ความเจริญเติบโตของร่างกาย การรับประทานอาหารที่ดีมีคุณภาพ การได้ออกกำลังกาย การได้อาศัยอยู่ในโรงเรียนที่มีสิ่งแวดล้อมที่ดีและมีความปลอดภัย

รจนา คงคาธิป (2550) ได้ศึกษาปัจจัยส่วนบุคคลและสัมพันธภาพในครอบครัวกับคุณภาพชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1 จังหวัดชลบุรี ได้นิยามองค์ประกอบด้านร่างกายไว้ว่า คือ การที่นักเรียนมีร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง มีความสุขสบาย ไม่มีอาการเจ็บป่วย มีการออกกำลังกายและเล่นกีฬา การได้รับประทานอาหารที่มีประโยชน์และครบ 5 หมู่ มีการนอนหลับและพักผ่อนอย่างเพียงพอ โดยได้กำหนดตัวบ่งชี้ในการวัด ได้แก่ การรับประทานอาหารที่เป็นประโยชน์และเพียงพอกับความต้องกของร่างกาย การออกกำลังกายหรือเล่นกีฬาอย่างสม่ำเสมอ การพักผ่อนและนอนหลับอย่างเพียงพอ การมีความพอใจกับสุขภาพร่างกาย ตลอดจนการสนใจและห่วงใยในสุขภาพของตนเอง

ธนกร ช้างน้อย (2552) ได้ศึกษาวิจัยความสัมพันธ์ของภาวะสุขภาพและการบริการอนามัยโรงเรียนกับคุณภาพชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครเชียงใหม่ ได้สรุปนิยามองค์ประกอบด้วยร่างกายว่าหมายถึงการรับรู้สภาพทางร่างกายของบุคคลซึ่งมีผลต่อชีวิตประจำวัน เช่น การออกกำลังกาย การรับประทานอาหารครบ 5 หมู่ การดื่มน้ำ อย่างเพียงพอ การได้ตรวจสุขภาพเป็นประจำทุกปี และการได้รับการรักษาพยาบาลเบื้องต้นเมื่อเจ็บป่วย

สายฝน เหมสุทธิ (2553) ได้ศึกษาปัจจัยคุณภาพชีวิตของนักเรียนที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตภาษีเจริญ สังกัดกรุงเทพมหานคร ได้ นิยามองค์ประกอบด้านร่างกายว่าเป็นการรับรู้สภาพร่างกายของบุคคลซึ่งมีผลต่อชีวิตประจำวัน เช่น การรับรู้สภาพ ความสมบูรณ์แข็งแรงของร่างกาย การรับรู้ความรู้สึกสุขสบาย เป็นต้น

สุพรรณิการ์ มาศยง (2554) ได้ศึกษาคูณภาพชีวิตในโรงเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอน ปลายในกรุงเทพมหานคร ได้นิยามองค์ประกอบด้านร่างกายว่า เป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงความรู้สึกรู้สึกของนักเรียนต่อ บริการต่างๆ ที่โรงเรียนจัดให้ เพื่อเป็นการพัฒนาด้านร่างกาย เช่น อาหารที่มีสารอาหารครบถ้วน สะอาด อร่อย น้ำ ดื่มที่สะอาด การออกกำลังกาย บริการตรวจสุขภาพ และพฤติกรรมที่แสดงถึงความรู้สึกความสมบูรณ์และแข็งแรง ของร่างกาย โดยกำหนดตัวชี้วัด ได้แก่ การมีน้ำดื่มสะอาดไว้บริการนักเรียน การมีอาหารที่สะอาดรับประทาน ความ สมบูรณ์แข็งแรงของร่างกาย การออกกำลังกายและเล่นกีฬา การได้เข้าร่วมกิจกรรมกีฬาในโรงเรียน และการตรวจ สุขภาพประจำปีเป็นประจำ

สรุปได้ว่า ตัวบ่งชี้ด้านร่างกาย (physical domain) คือ สภาพทางด้านร่างกายของบุคคล ซึ่งมีผล ต่อชีวิตประจำวัน เช่น การรับรู้สภาพความสมบูรณ์แข็งแรงของร่างกาย ความรู้สึกสุขสบาย ไม่มีความเจ็บปวด ความสามารถที่จะจัดการกับความเจ็บปวดทางร่างกายได้ผละกำลังในการดำเนินชีวิตประจำวันความเป็นอิสระที่ไม่ ต้องพึ่งพาผู้อื่น ความสามารถในการเคลื่อนไหวของตน ความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตน ความสามารถในการทำงาน และการไม่ต้องพึ่งพายาต่าง ๆ หรือการรักษาทางการแพทย์อื่น ๆ

2.3.2.2 นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ด้านจิตใจ

คุณภาพชีวิตเด็กด้านจิตใจเป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงความรู้สึกและสภาพจิตใจรวมถึงพฤติกรรม และความรูสึกของเด็กต่อบริการต่างๆ ที่โรงเรียนจัดขึ้น เพื่อเป็นการพัฒนาด้านจิตใจ ซึ่งมีนักการศึกษาให้แนวคิด เกี่ยวกับตัวบ่งชี้ไว้ ดังนี้

Ferrans & Power (1992) ได้กล่าวถึงตัวบ่งชี้การวัดคุณภาพชีวิตเด็กด้านจิตใจว่าเป็นสภาพการ รับรู้ การตอบสนองทางอารมณ์หรือจิตวิญญาณต่อสิ่งต่างๆ ในชีวิต ซึ่งเกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในตนเอง ความสุข ทั่วไป การประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมาย ความสงบในใจ รูปร่างหน้าตาของตนเอง ตลอดจนความศรัทธาใน ศาสนาที่ตนเองนับถือ

Prettapapop (2009) ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของพฤติกรรมบริโภคนิยมมีผลต่อคุณภาพชีวิต ของนักเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร โดยได้นำตัว บ่งชี้การวัดด้านจิตใจของนักเรียนว่าประกอบด้วย การมีความสุขจากการได้มาของสิ่งของที่ต้องการ การมีชีวิตที่เต็ม ไปด้วยสิ่งของอำนวยความสะดวก และทัศนคติที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในชีวิต

WHO (1996) ได้สรุปตัวบ่งชี้ในการวัดคุณภาพชีวิตด้านจิตใจว่าเป็นการรับรู้สภาพทางจิตใจ ของตนเอง เช่น การรับรู้ความรู้สึกทางบวกที่บุคคลมีต่อตนเอง การรับรู้ภาพลักษณ์ของตนเอง การรับรู้ถึงความรู้สึก ภาควิถีใจในตนเอง การรับรู้ถึงความมั่นใจในตนเอง การรับรู้ถึงความคิด ความจำ สมาธิ การตัดสินใจ และ ความสามารถในการเรียนรู้เรื่องราวต่าง ๆ ของตน การรับรู้ถึงความสามารถในการจัดการกับความเศร้า หรือกังวล การ

รับรู้เกี่ยวกับความเชื่อต่าง ๆ ของคน ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต เช่น การรับรู้ถึงความเชื่อด้านวิญญาณ ศาสนา การให้ความหมายของชีวิต และความเชื่ออื่น ๆ ที่มีผลในทางที่ดีต่อการดำเนินชีวิต มีผลต่อการเอาชนะอุปสรรค เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Witmer & Sweeney (1998); Lippman (2009) และ White (2009) ที่สรุปว่า ตัวบ่งชี้ด้านจิตใจนั้น จะเกี่ยวข้องกับทิวทัศน์ทางบวกที่บุคคลมีต่อตนเอง ภาพลักษณ์ของตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง ความมั่นใจในตนเอง ความคิด ความจำ สมาธิ การตัดสินใจและความสามารถในการเรียนรู้เรื่องราวต่าง ๆ ของคน และความสามารถในการจัดการกับความเศร้าหรือกังวลความเชื่อต่าง ๆ ของคน ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต

สุวรรณ มหัตนรินทร์กุล และคณะ (2540) ได้พัฒนาเครื่องมือวัดคุณภาพชีวิต WHOQOL – BRIEF –THAI ประกอบด้วยข้อคำถาม 2 ชนิด คือ แบบภาวะวิสัย (perceived objective) และอัตวิสัย (self-report subjective) จะประกอบด้วยองค์ประกอบของคุณภาพชีวิต 4 ด้าน โดยอธิบายตัวบ่งชี้ด้านจิตใจไว้ว่าเป็นการรับรู้สภาพทางจิตใจของตนเอง เช่น การรับรู้ความรู้สึกทางบวกที่บุคคลมีต่อตนเอง การรับรู้ภาพลักษณ์ของตนเอง การรับรู้ถึงความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง การรับรู้ถึงความมั่นใจในตนเอง การรับรู้ถึงความคิด ความจำ สมาธิ การตัดสินใจ และความสามารถในการเรียนรู้เรื่องราวต่าง ๆ ของคน การรับรู้ถึงความสามารถในการจัดการกับความเศร้า หรือกังวล การรับรู้เกี่ยวกับความเชื่อต่าง ๆ ของคน ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต เช่น การรับรู้ถึงความเชื่อด้านวิญญาณ ศาสนา การให้ความหมายของชีวิต และความเชื่ออื่น ๆ ที่มีผลในทางที่ดีต่อการดำเนินชีวิต มีผลต่อการเอาชนะอุปสรรค เป็นต้น

รจนาคงคาลัย (2550) ได้ศึกษาปัจจัยส่วนบุคคลและสัมพันธภาพในครอบครัวกับคุณภาพชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1 จังหวัดชลบุรี ได้นิยามองค์ประกอบด้านจิตใจ คือ การที่นักเรียนรับรู้ภาพลักษณ์ของตนเอง มีความมั่นใจในตนเอง สามารถเรียนรู้และตัดสินใจในเรื่องต่างๆได้ การได้รับความเอาใจใส่จากพ่อแม่ และสามารถปรึกษาปัญหาต่างๆ กับพ่อแม่ และกำหนดตัวบ่งชี้ในการวัดได้ดังนี้คือ การมีความมั่นใจในตนเอง สามารถเรียนรู้หรือตัดสินใจในเรื่องต่างๆได้เป็นอย่างดี การได้ทำบุญและศึกษาธรรมหรืออ่านหนังสือธรรมเป็นประจำ การมีโอกาสได้พักผ่อนคลายเครียด เช่น ดูโทรทัศน์ ฟังเพลง เล่นดนตรีหรือเล่นกีฬา การรู้จักวิธีระบายอารมณ์หรือคลายเครียด การได้รับกำลังใจจากครอบครัว และการมีความสุขในชีวิตประจำวัน

ธนกร ช้างน้อย (2552) ได้ศึกษาวิจัยความสัมพันธ์ของภาวะสุขภาพและการบริการอนามัยโรงเรียนกับคุณภาพชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครเชียงใหม่ ได้สรุปนิยามองค์ประกอบด้านจิตใจว่า หมายถึง การรับรู้สภาพทางด้านจิตใจของตนเอง เช่น การรู้สึกเหงาเมื่ออยู่บ้านหรือที่พัก การพึงพอใจกับชีวิตความเป็นอยู่ของตนเอง การมีจิตใจร่าเริงแจ่มใสเบิกบานอยู่เสมอ และการรู้สึกท้อแท้เบื่อหน่าย เป็นต้น

สายฝน เหมสุทธิ (2553) ได้ศึกษาปัจจัยคุณภาพชีวิตของนักเรียนที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตภาษีเจริญ สังกัดกรุงเทพมหานคร ได้นิยามองค์ประกอบด้านจิตใจว่าเป็นการรับรู้สภาพทางจิตใจของตนเอง เช่น การรับรู้ว่าคุณภาพชีวิตทางบวกที่บุคคลมีต่อตนเอง การรับรู้ถึงความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง เป็นต้น

สุพรรณิการ์ มาศขง (2554) ได้ศึกษาคุณภาพชีวิตในโรงเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ได้นิยามองค์ประกอบด้านอารมณ์และจิตใจว่าเป็นพฤติกรรมที่แสดงถึงความรู้สึกและ

สภาพจิตใจของนักเรียน และหมายถึง พฤติกรรมและความรู้สึกของนักเรียนต่อบริการต่างๆ ที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อเป็นการพัฒนาด้านจิตใจของนักเรียน เช่น การฝึกนั่งสมาธิ การเข้าค่ายปฏิบัติธรรม โดยกำหนดตัวบ่งชี้ ได้แก่ การมีอารมณ์มั่นคงไม่หุนหันได้ง่าย การร่วมกิจกรรมทางศาสนา การเข้าร่วมกิจกรรมฝึกสมาธิ และการเข้าค่ายปฏิบัติธรรม

กล่าวโดยสรุป ตัวบ่งชี้ด้านจิตใจ (psychological domain) คือ สภาพทางจิตใจของตนเอง เช่น ความรู้สึกทางบวกที่บุคคลมีต่อตนเอง ภาพลักษณ์ของตนเอง ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง ความมั่นใจในตนเอง ความคิด ความจำ สมาธิ การตัดสินใจ และความสามารถในการเรียนรู้เรื่องราวต่าง ๆ ของตน ความสามารถในการจัดการกับความเศร้า หรือกังวล ความเชื่อต่าง ๆ ของตน ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต เช่น การรับรู้ถึงความเชื่อด้านวิญญาณ ศาสนา การให้ความหมายของชีวิต และความเชื่ออื่น ๆ ที่มีผลในทางที่ดีต่อการดำเนินชีวิต มีผลต่อการเอาชนะอุปสรรค

2.3.2.3 นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ด้านอารมณ์

อารมณ์ของเด็กถือเป็นองค์ประกอบสำคัญขององค์ประกอบหนึ่งที่จะส่งเสริมหรือเอื้อให้เด็กมีความสุขในโรงเรียน ซึ่งโรงเรียนควรส่งเสริมให้เด็กมีความสุขทางจิตมีอารมณ์สดชื่น แจ่มใส พยายามลดหรือขจัดอารมณ์ที่ไม่ดี ชุนมัวให้หมดสิ้นไป หากเด็กมีอารมณ์คับข้องใจ เพราะไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้เด็กจะเกิดความเบื่อหน่าย ท้อถอยและไม่อยากเรียน โรงเรียนจึงต้องทำการขจัดอุปสรรคนั้น โดยต้องคำนึงถึงการจัดประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมให้เหมาะสมแก่เด็ก เช่น ให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆของโรงเรียน เพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวและลดความเครียดหรือวิตกกังวลลงได้ซึ่งมีผู้ให้ทัศนะเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ด้านอารมณ์นี้ดังนี้

Pollard & Davidson (2001) ให้ทัศนะเกี่ยวกับองค์ประกอบด้านอารมณ์ว่า มีความเชื่อมโยงอย่างใกล้ชิดกับด้านสังคมและรวมถึงการพัฒนาทางอารมณ์และการควบคุมการเผชิญความเครียด อิสระ การพัฒนาตนเองบวกความไว้วางใจและความผูกติดหรือผูกพัน หนัก โรงเรียน

Boyden & Cooper (2006) กล่าวถึงพัฒนาการด้านอารมณ์ (physical development) ของเด็กวัยรุ่น มักมีอารมณ์ที่หุนหันงัดใจ รุนแรง และเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ มักมีการแสดงออกจากอารมณ์เป็นวัยที่มีอารมณ์เปลี่ยนแปลงง่าย อ่อนไหวง่าย เปลี่ยนอารมณ์หนึ่งไปสู่อารมณ์ตรงกันข้ามได้อย่างรวดเร็วจึงควรจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนให้สอดคล้องกับพัฒนาการด้านอารมณ์ เช่น จัดกิจกรรมให้เด็กได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆของโรงเรียนที่สอดคล้องกับพัฒนาการทางอารมณ์ด้วยซึ่ง McGregor (2006) ได้อธิบายลักษณะพัฒนาการทางอารมณ์ของวัยรุ่นไว้ว่า วัยรุ่นเป็นวัยที่มีความรู้สึกรุนแรงทางอารมณ์ แสดงความรู้สึกอย่างเปิดเผยและตรงไปตรงมา เต็มไปด้วยความเชื่อมั่นในตนเอง แต่บางครั้งก็รู้สึกหดหู่ มีความสงสัยอยู่ตลอดเวลา ความชอบไม่ชอบของวัยรุ่นนี้รุนแรงสูงไม่ค่อยจะยอมใครง่ายๆ นักทั้งผู้หญิงและผู้ชายต่างต้องการแสดงความคิดเห็นที่ขัดแย้งกับผู้ใหญ่อยู่เสมอเมื่ออยู่บ้านบางครั้ง เด็กชอบเก็บตัวอยู่ตามลำพัง ไม่ต้องการให้ใครรบกวนเป็นวัยที่ชอบเข้าหาเพื่อนชอบให้เพื่อนยอมรับและยกย่อง เด็กมักมีขัดแย้งในใจอยู่เสมอเช่น บางคราวอยากเป็นผู้ใหญ่ บางคราวอยากเป็นเด็ก เด็กมีความต้องการที่จะพึ่งพาตนเอง แต่ยังคงต้องการความสนใจจากพ่อแม่อยู่เด็กวัยนี้ต้องการให้ผู้ใหญ่ยอมรับ จึงมักเอาใจใส่กับรูปร่างของตนเองสูงขึ้น และมีความกังวลใจเกี่ยวกับความเปลี่ยนแปลงของตนเองอยู่ตลอดเวลา ดังนั้น กิจกรรมที่โรงเรียนควรจัดให้สอดคล้องกับ

การเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ของเด็กต้องเป็นกิจกรรมที่สอดคล้องกับศักยภาพ ความต้องการ และพัฒนาการทางอารมณ์ของวัยรุ่น (Masters, 2004)

Awartani et al. (2007) ให้ทัศนะเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ด้านอารมณ์ไว้ว่าอารมณ์ของนักเรียนนั้นจะเพิ่มพูนขึ้นเมื่อสิ่งแวดล้อมโรงเรียนไม่เอื้อต่อการดำเนินชีวิต เช่น ถูกกลั่นแกล้งรบกวนรังควาน การใช้ความรุนแรง และการทำโทษที่ละเมิดร่างกายนักเรียน ซึ่งแต่ละคนควรมีเพื่อนคอยดูแลซึ่งกันและกันอย่างน้อยหนึ่งคน ซึ่งการมีเพื่อนนี้เชื่อมโยงกับการมีสุขภาวะที่ดีและมีความสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนเป็นอย่างมาก ความสัมพันธ์ที่ละห่างเพื่อนนั้นเป็นปัจจัยป้องกัน(protective factor) เพื่อให้เด็กนักเรียนมีความเป็นอยู่ที่ดีได้

Camfield et al. (2009) ด้านอารมณ์และจิตใจเด็กต้องได้รับการอบรมสั่งสอนได้รับความรัก ความอบอุ่น ไม่ว่าจะเป็นครูหรือเพื่อน ซึ่งถ้าเด็กสามารถเข้ากับเพื่อนได้ก็จะทำให้เด็กมีชีวิตได้อย่างมีความสุข และนอกจากนี้ยังต้องการเป็นที่ยอมรับของสังคม ต้องการประสบความสำเร็จ ซึ่งมีส่วนทำให้เด็กมีสุขภาพจิตที่ดีมีอารมณ์ดี หน้าตาขี้มึนแจ่มใส แต่ถ้าเด็กมีปัญหาในด้านนี้ควรจะต้องได้รับการช่วยเหลือหรือแนะนำสิ่งต่างๆและป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นกับนักเรียน ซึ่งจะช่วยให้การเรียนดีขึ้น และให้นักเรียนสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้

Dubois (2009) กล่าวถึงองค์ประกอบคุณภาพชีวิตด้านอารมณ์ไว้ว่าเกี่ยวข้องกับความสุขภาพจิตดี มีอารมณ์สดชื่น แจ่มใส พยายามลดหรือขจัดอารมณ์ที่ไม่ดี ชุนมัวให้หมดสิ้นไป หากเด็กมีอารมณ์คับข้องใจ เพราะไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้เด็กจะเกิดความเบื่อหน่าย ท้อถอยและไม่อยากเรียนไปโรงเรียน ดังนั้นจึงต้องทำทารขจัดอุปสรรคนั้น โดยต้องคำนึงถึงการจัดประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมให้เหมาะสมแก่เด็ก เช่น ให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆของโรงเรียนเรียน เพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวและลดความเครียดหรือวิตกกังวลลงได้

จุฬาลักษณ์ สุนทรวิภาค (2540) ได้ทำการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทำให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตนักเรียนในโรงเรียนด้านอารมณ์ว่าเกี่ยวข้องกับการมีสุขภาพจิตที่ดี มีคุณธรรม ได้บำเพ็ญประโยชน์ตลอดจนได้รับการยอมรับจากเพื่อนหรือทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องในโรงเรียน

สุพรรณิการ์ มาศยคง (2554) ได้สรุปแนวคิดเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบคุณภาพชีวิตด้านอารมณ์ว่าจะแสดงออกทางพฤติกรรม ความรู้สึกและสภาพจิตใจของนักเรียนต่อบริการต่างๆ ที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อเป็นการพัฒนาด้านจิตใจของนักเรียนเช่น การฝึกนั่งสมาธิ การเข้าค่ายปฏิบัติธรรม

สรุปได้ว่า ตัวบ่งชี้ด้านอารมณ์(emotional domain) หมายถึง สภาพการแสดงออกทางอารมณ์ ความรู้สึกและสภาพจิตใจของนักเรียนต่อบริการต่างๆ ที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อเป็นการพัฒนาด้านจิตใจของนักเรียน การมีสุขภาพจิตที่ดี มีคุณธรรม ได้บำเพ็ญประโยชน์ตลอดจนได้รับการยอมรับจากเพื่อนหรือทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องในโรงเรียน เช่น การฝึกนั่งสมาธิ การเข้าค่ายปฏิบัติธรรม การให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆของโรงเรียนเรียน

2.3.2.4 นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ด้านสัมพันธภาพทางสังคม

พฤติกรรมทางสังคมถือเป็นกุญแจสำคัญสำหรับสุขภาวะที่ดี และมีผลต่อศักยภาพในด้านวิชาการของนักเรียน เมื่อนักเรียนเรียนรู้ทักษะต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นทักษะในการอยู่ในสังคมทักษะในการเรียนรู้เข้าใจอารมณ์ความรู้สึกต่างๆและทักษะในการรักษาความสัมพันธ์เชิงบวก เหล่านี้ช่วยส่งเสริมพัฒนาสุขภาวะของนักเรียน

(Awartani, Whitman & Gordon, 2008) ซึ่งได้มีผู้ให้ทัศนะเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ด้านสัมพันธภาพทางสังคมไว้สอดคล้องกัน ดังนี้

WHO (1996) ได้กำหนดตัวบ่งชี้วัดคุณภาพชีวิตด้านสัมพันธภาพทางสังคม (social relationships) โดยอธิบายว่าเป็นการรับรู้เรื่องความสัมพันธ์ของตนกับบุคคลอื่น การรับรู้ถึงการที่ได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในสังคม การรับรู้ว่าคุณได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นในสังคมด้วยรวมทั้งการรับรู้ในเรื่องอารมณ์ทางเพศ หรือการมีเพศสัมพันธ์

Pollard & Davidson (2001) และ Witmer & Sweeney (1998) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับองค์ประกอบด้านสังคมประกอบด้วยความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และลูก ความสัมพันธ์พี่น้อง ความสัมพันธ์แบบคู่ พฤติกรรมทางสังคม ในเชิงบวก การเอาใจใส่และความเห็นอกเห็นใจ

Masters (2004) ; McGregor (2006) ; Boyden & Cooper (2006) ; Camfield et al. (2009) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ด้านสังคมของเด็กว่าประกอบด้วย การได้มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรม ได้สร้างความสัมพันธ์กับคนที่อยู่รอบๆตัวเด็ก และการได้รับการช่วยเหลือจากสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และลูก ความสัมพันธ์พี่น้อง ความสัมพันธ์แบบเพื่อน พฤติกรรมทางสังคมในเชิงบวก การเอาใจใส่และความเห็นอกเห็นใจกัน

Lippman (2009) และ White (2009) ได้สรุปตัวบ่งชี้ด้านสังคมไว้สอดคล้องกันว่าเป็นการที่ได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น รวมถึงการได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นในสังคมด้วยนอกจากนี้ ยังเกี่ยวข้องกับรับรู้ในเรื่องอารมณ์และความรู้สึกต่อผู้อื่น

สุวัฒน์ มหัตนิรันดร์กุล และคณะ(2540) ได้พัฒนาเครื่องมือวัดคุณภาพชีวิต WHOQOL – BREF –THAI ประกอบด้วยข้อคำถาม 2 ชนิด คือ แบบภาวะวิสัย (perceived objective) และอัตวิสัย (self-report subjective) จะประกอบด้วยองค์ประกอบของคุณภาพชีวิต 4 ด้าน โดยอธิบายตัวบ่งชี้ ด้านความสัมพันธ์ทางสังคม (social relationships) ไว้ว่าเป็นการรับรู้เรื่องความสัมพันธ์ของตนกับบุคคลอื่น การรับรู้ถึงการที่ได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในสังคม การรับรู้ว่าคุณได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นในสังคมด้วยรวมทั้งการรับรู้ในเรื่องอารมณ์ หรือการมีเพศสัมพันธ์ ซึ่งได้กำหนดตัวบ่งชี้ในการวัด ประกอบด้วย ความสามารถในการพูดคุยกับคนทุกเพศทุกวัยได้ การได้รับความช่วยเหลือจากครูหรือเพื่อนเมื่อมีปัญหา การมีความสุขในการที่ได้ช่วยเหลือผู้อื่น การปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียน การให้ความเคารพครูและผู้อาวุโส การรู้จักเกรงใจผู้อื่น และการคบหาสมาคมกับผู้อื่น

รจนา คงคาถับ (2550) ได้ศึกษาปัจจัยส่วนบุคคลและสัมพันธภาพในครอบครัวกับคุณภาพชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1 จังหวัดชลบุรี ได้นิยามองค์ประกอบด้านสัมพันธภาพทางสังคม คือ การที่นักเรียนรับรู้เรื่องความสัมพันธ์ของตนกับบุคคลอื่น การรับรู้ถึงการที่ได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในสังคม การรับรู้ว่าคุณได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นในสังคมด้วยรวมทั้งการรับรู้ในเรื่องอารมณ์ หรือการมีเพศสัมพันธ์ ซึ่งได้กำหนดตัวบ่งชี้ในการวัด ประกอบด้วย ความสามารถในการพูดคุยกับคนทุกเพศทุกวัยได้ การได้รับความช่วยเหลือจากครูหรือเพื่อนเมื่อมีปัญหา การมีความสุขในการที่ได้ช่วยเหลือผู้อื่น การปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียน การให้ความเคารพครูและผู้อาวุโส การรู้จักเกรงใจผู้อื่น และการคบหาสมาคมกับผู้อื่น

ธนกร ช้างน้อย (2552) ได้ศึกษาวิจัยความสัมพันธ์ของภาวะสุขภาพและการบริการอนามัยโรงเรียนกับคุณภาพชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครเชียงใหม่ ได้สรุปนิยามองค์ประกอบด้านสังคมว่า

หมายถึง การรับรู้เรื่องความสัมพันธ์ของตนกับบุคคลอื่น เช่น การช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ การร่วมกิจกรรมต่างๆ ทางสังคม การมีที่ปรึกษาเมื่อมีหรือเผชิญกับปัญหา การทำงานเพื่อส่วนรวมด้วยความเต็มใจ ตลอดจนการรับรู้ถึงการที่ได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในสังคม รวมทั้งการรับรู้ว่าคุณได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นในสังคมด้วย

สายฝน เหมสุทธิ (2553) ได้ศึกษาปัจจัยคุณภาพชีวิตของนักเรียนที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตภาษีเจริญ สังกัดกรุงเทพมหานคร ได้นิยามองค์ประกอบด้านสัมพันธ์ภาพทางสังคมว่า หมายถึง การรับรู้เรื่องความสัมพันธ์ของตนกับบุคคลอื่น การรับรู้ถึงการได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในสังคม การรับรู้ว่าคุณได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นในสังคมด้วย

กล่าวโดยสรุป ตัวบ่งชี้ด้านสัมพันธ์ภาพทางสังคม (social relationships domain) คือ สภาพความสัมพันธ์ของตนกับบุคคลอื่น การรับรู้ถึงการที่ได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในสังคม การรับรู้ว่าคุณได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นในสังคมด้วยรวมทั้งการรับรู้ในเรื่องอารมณ์และความรู้สึกต่อผู้อื่น

2.3.2.5 นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ด้านสิ่งแวดล้อม

การจัดสิ่งแวดล้อมในโรงเรียนถือเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญในการเสริมสร้างคุณภาพชีวิตที่ดีของนักเรียน ซึ่งโรงเรียนจะต้องจัดสิ่งแวดล้อมต่างๆ ในโรงเรียน หรือบริการต่างๆ ให้สอดคล้องหรือสนองต่อความต้องการพื้นฐานของเด็ก ซึ่งมีผลต่อพัฒนาการในด้านต่างๆ ของเด็กด้วย ซึ่งมีผู้อธิบายถึงตัวบ่งชี้ด้านสิ่งแวดล้อมไว้สอดคล้องกัน ดังต่อไปนี้

WHO (1996) กล่าวถึงตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตด้านสิ่งแวดล้อม (environment) ว่าเป็นการรับรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต เช่น การรับรู้ว่าคุณมีชีวิตอยู่อย่างอิสระ ไม่ถูกกักขังมีความปลอดภัยและมั่นคงในชีวิต การรับรู้ว่าคุณได้อยู่ในสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ดี ปราศจากมลพิษต่างๆ การคมนาคมสะดวก มีแหล่งประโยชน์ด้านการเงิน สถานบริการทางสุขภาพและสังคมสงเคราะห์ การรับรู้ว่าคุณมีโอกาสที่จะได้รับข่าวสารหรือฝึกฝนทักษะต่างๆ การรับรู้ว่าคุณได้มีกิจกรรมสันทนาการ และมีกิจกรรมในเวลาว่างเป็นต้น

Witmer & Sweeney (1998) กล่าวถึงสิ่งแวดล้อมในโรงเรียนว่าเป็นสภาพแวดล้อมทางกายภาพ ซึ่งรวมถึงการให้บริการต่างๆ ที่ทางโรงเรียนจัดให้โดยต้องสอดคล้องหรือสนองต่อความต้องการพื้นฐานของเด็ก ซึ่งมีผลต่อพัฒนาการในด้านต่างๆ ของเด็กด้วย เช่น บริการห้องสมุด ห้องน้ำ ห้องส้วม บริการสหกรณ์ ทุนการศึกษา ฯลฯ

Bradshaw et al. (2007) และ Awartani et al. (2007) ให้ทัศนะเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมที่สนับสนุนให้นักเรียนมีความเป็นอยู่ที่ดีไว้สอดคล้องกันว่า ประกอบด้วย การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพ รวมถึงการจัดกิจกรรมการให้บริการแก่ผู้เรียนทั้งในการสนับสนุนการเรียนรู้ และความต้องการพื้นฐานของเด็ก

OECD (2008) ให้แนวคิดเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมในโรงเรียนว่ามีองค์ประกอบ 3 ประการคือ องค์ประกอบด้านกายภาพด้านจิตภาพและด้านสังคม ซึ่งแต่ละองค์ประกอบส่งผลต่อการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนในลักษณะที่แตกต่างกัน ดังนั้น โรงเรียนต้องคำนึงถึงการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้ครบถ้วน ดังนี้ (Camfield et al., 2009; Lippman (2009) และ Dubois (2009)

1) ด้านกายภาพ เป็นสภาพแวดล้อมที่มนุษย์สร้างขึ้น ได้แก่ อาคารสถานที่ โต๊ะ เก้าอี้ สื่ออุปกรณ์การสอนต่างๆ รวมทั้ง สิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ตามธรรมชาติ ได้แก่ ต้นไม้ พืช ภูมิอากาศ ภูมิประเทศ เป็นต้น

สภาพแวดล้อมทางการเรียนด้านกายภาพจะส่งผลต่อการเรียนการสอน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนแบ่งออกเป็นสภาพแวดล้อมในห้องเรียนและสภาพแวดล้อมภายนอกห้องเรียน

2) ด้านจิตภาพ ได้แก่สภาพแวดล้อมที่มีผลกระทบต่อความรู้สึกจิตใจ เจตคติของนักเรียน ที่มีต่อการเรียนการสอน แบ่งออกเป็นองค์ประกอบสำคัญ 2 องค์ประกอบคือ ด้านนักเรียน ได้แก่ บุคลิกภาพและพฤติกรรมของนักเรียน ระดับสติปัญญาของนักเรียน และสถานภาพทางครอบครัว ส่วนด้านผู้สอน ได้แก่ บุคลิกภาพและพฤติกรรมของครูผู้สอน ความรู้และประสบการณ์ และเทคนิคการสอน

3) ด้านสังคม ได้แก่สภาพแวดล้อมที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เช่น ความสัมพันธ์ระหว่าง นักเรียนกับนักเรียนด้วยกัน นักเรียนกับครูผู้สอน รวมถึงกฎ ระเบียบและข้อบังคับต่าง ๆ ของโรงเรียน องค์ประกอบของ สภาพแวดล้อมทางการเรียนด้านสังคมเช่น การสร้างบรรยากาศในชั้นเรียน การสร้างแรงจูงใจ และความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน

Wallman (2012) และ The Children's Society (2012) กล่าวถึง การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนเพื่อสนับสนุนหรือเอื้อต่อความเป็นอยู่ที่ดีของเด็กสามารถจัดได้ 3 ลักษณะ คือ สภาพแวดล้อมทางกายภาพ สภาพแวดล้อมทางวิชาการ และสภาพแวดล้อมทางการบริหาร กล่าวคือ ลักษณะที่ 1 เป็นการ จัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพ ได้แก่ สิ่งแวดล้อมที่เป็นวัตถุเช่น บริเวณ โรงเรียน อาคารเรียน ห้องเรียน ครุภัณฑ์ วัสดุต่างๆ สิ่งมีชีวิตแสดง ลักษณะสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่ดีได้แก่ความชุ่มชื้น การถูกสุขลักษณะ ความร่มรื่นและความสวยงาม ความเป็นระเบียบและความสะอาด การจัดและสร้างสิ่งแวดล้อมทางกายภาพเป็นเรื่องของแต่ละโรงเรียนที่มีสภาพปัญหาและความต้องการแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับแนวคิดของบุคลากรภายในโรงเรียนนั้น ๆ ที่จะสร้างขึ้น ลักษณะที่ 2 สภาพแวดล้อมทางวิชาการ ได้แก่การจัดบรรยากาศการเรียนการสอนทั้งภายในและภายนอกห้องเรียน และลักษณะที่ 3 สภาพแวดล้อมทางการบริหารและการจัดการ ได้แก่ การดำเนินการใดๆ ภายในขอบเขตของโรงเรียนให้การปฏิบัติงานสำเร็จลงด้วยความร่วมมือของบุคลากร สังเกตได้จากการดำเนินงานอย่างมีระบบ ลักษณะของการบริหาร และการจัดการที่ก่อให้เกิดบรรยากาศที่ดีเริ่มจากการกำหนดคน โยบายควรให้บุคลากรในโรงเรียนมีส่วนร่วม มีการนำข้อมูลที่ได้จากการสำรวจสภาพปัจจุบันมากำหนดเป็นนโยบายในการแก้ปัญหาและการพัฒนางานของโรงเรียน การมอบหมายหรือสั่งการตามสายงานบังคับบัญชาควรมีความชัดเจนและเหมาะสมกับความสามารถมีกรายก้อยง ชมเชย สร้างขวัญกำลังใจ และการจัดสวัสดิการในรูปแบบต่างๆ

จุฬาลักษณ์ สุนทรวิภาต (2540) กล่าวถึงการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพในโรงเรียน ว่าสามารถดำเนินการให้เกิดขึ้นภายใต้สภาพแวดล้อมที่เป็นวัตถุจับต้องได้สัมผัสได้ โดยสามารถปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาให้เกิดขึ้นได้ จากการดำเนินงานของโรงเรียนดังต่อไปนี้ ได้แก่

1) พื้นที่และบริเวณ โรงเรียน ต้องมีพื้นที่เพียงพอแก่การใช้ประโยชน์ต่างๆ ไม่เป็นหลุม เป็นบ่อ รับแสงสว่างจากธรรมชาติได้มาก มีการปลูกต้นไม้ใหญ่ให้ร่มเงาปลูกไม้ดอก ไม้ประดับให้เกิดความสวยงาม และมีรั้วโดยรอบ

2) อาคารเรียนและสิ่งก่อสร้าง ตัวอาคารเรียนควรหันหน้าอาคารไปทางทิศที่รับลมได้สะดวก แสงแดดหรือฝนไม่รบกวนมากนัก ภายในห้องเรียนควรใช้สีเย็นตาตกแต่งด้วยรูปภาพให้สวยงามอยู่เสมอ สำหรับอาคารประกอบ เช่น อาคารเอนกประสงค์ โรงอาหาร จะต้องคำนึงถึงความสะอาดเป็นสำคัญ อากาศถ่ายเทได้ดี

3) ห้องเรียนและเครื่องใช้ในห้องเรียน การจัดโต๊ะเรียนและเก้าอี้ไม่ควรจัดแบบติดกับ พื้นห้องเรียนตายตัวต้องให้สามารถเคลื่อนที่ได้ และมีความเหมาะสมต่อการจัดกลุ่มหรือต้องการใช้ห้องเรียนเพื่อประโยชน์อย่างอื่น การจัดแถวของโต๊ะเรียนต้องจัดให้มีช่องว่างแถวเพียงพอที่จะเดินผ่านไปโดยสะดวก

สุวรรณ มหัตนรินทร์กุล และคณะ(2540) ได้พัฒนาเครื่องมือวัดคุณภาพชีวิต WHOQOL – BRIEF – THAI ประกอบด้วยข้อคำถาม 2 ชนิด คือ แบบภาวะวิสัย (perceived objective) และอัตวิสัย (self-report subjective) จะประกอบด้วยองค์ประกอบของคุณภาพชีวิต 4 ด้าน โดยอธิบายตัวบ่งชี้ด้านสิ่งแวดล้อม (environment) ว่าเป็นการรับรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต เช่น การรับรู้ว่าคุณมีชีวิตอยู่อย่างอิสระ ไม่ถูกกักขัง มีความปลอดภัยและมั่นคงในชีวิต การรับรู้ว่าได้อยู่ในสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ดี ปราศจากมลพิษต่างๆ การคมนาคมสะดวก มีแหล่งประโยชน์ด้านการเงิน สถานบริการทางสุขภาพและสังคมสงเคราะห์ การรับรู้ว่าคุณมีโอกาสที่จะได้รับข่าวสาร หรือฝึกฝนทักษะต่างๆ การรับรู้ว่าคุณได้มีกิจกรรมสันทนาการ และมีกิจกรรมในเวลาว่างเป็นต้น

รจนา คงคาธิบ (2550) ได้ศึกษาปัจจัยส่วนบุคคลและสัมพันธภาพในครอบครัวกับคุณภาพชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1 จังหวัดชลบุรี ได้สรุปตัวบ่งชี้องค์ประกอบด้านสิ่งแวดล้อมว่าเป็นการที่นักเรียนรับรู้ว่าคุณมีชีวิตอยู่อย่างอิสระ มีความปลอดภัยและมั่นคงในชีวิต การรับรู้ว่าได้อยู่ในสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ดี ปราศจากมลพิษต่างๆ การคมนาคมสะดวก มีแหล่งประโยชน์ด้านการเงิน สถานบริการทางสุขภาพและสังคมสงเคราะห์ การรับรู้ว่าคุณมีโอกาสที่จะได้รับข่าวสารต่างๆ การรับรู้ว่าคุณได้มีกิจกรรมสันทนาการและมีกิจกรรมในเวลาว่าง โดยกำหนดตัวบ่งชี้ในการวัด ได้แก่ ความเป็นอิสระภาพเป็นตัวของตัวเอง ความปลอดภัยและมั่นคงในชีวิต และทรัพย์สิน สภาพแวดล้อมและบรรยากาศของที่อยู่อาศัย และความมีน้ำใจไมตรีที่ดีของเพื่อนบ้าน

สายฝน เหมสุทธิ (2553) ได้ศึกษาปัจจัยคุณภาพชีวิตของนักเรียนที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตภาษีเจริญ สังกัดกรุงเทพมหานคร ได้กำหนดตัวบ่งชี้ด้านสิ่งแวดล้อมว่าเป็นการรับรู้ว่าคุณมีชีวิตอยู่อย่างอิสระ ไม่ถูกกักขัง การรับรู้ว่าคุณอยู่ในสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ดี

สุพรรณิการ์ มาศขยง (2554) ได้ศึกษาคุณภาพชีวิตในโรงเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ได้สรุปตัวบ่งชี้ด้านสิ่งแวดล้อมในโรงเรียนว่าเป็นบริการต่างๆ ที่โรงเรียนจัดให้ทั้งด้านอาคารเรียน ห้องเรียน สื่อการเรียนการสอน สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ เช่น ห้องนี้ ห้องสมุด เป็นต้น เช่น การมีสถานที่บรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับการเรียนการมีขนาดเหมาะสมกับจำนวนผู้เรียน การไม่มีเสียงดังรบกวนในขณะที่เรียน การมีแสงสว่างเพียงพอ การมีสื่ออุปกรณ์ที่ใช้ในการเรียนการสอนอยู่ในสภาพสมบูรณ์พร้อมต่อการใช้งาน มีสื่อและอุปกรณ์ที่ใช้ในการเรียนการสอนเพียงพอกับจำนวนนักเรียน ตลอดจนการมีห้องนี้ ถูกสุขลักษณะ สะอาด และเพียงพอกับจำนวนนักเรียน

กล่าวโดยสรุป ตัวบ่งชี้ด้านสิ่งแวดล้อม (environment domain) คือ สภาพแวดล้อมที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต เช่น การรับรู้ว่าคุณมีชีวิตอยู่อย่างอิสระ ไม่ถูกกักขังมีความปลอดภัยและมีมั่นคงในชีวิต การรับรู้ว่าได้อยู่ในสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ปราศจากมลพิษต่าง ๆ การคมนาคมสะดวก มีแหล่งประโยชน์ด้านการเงิน สถานบริการทางสุขภาพและสังคมสงเคราะห์ การรับรู้ว่าคุณมีโอกาสที่จะ ได้รับข่าวสาร หรือฝึกฝนทักษะต่าง ๆ การรับรู้ว่าคุณได้มีกิจกรรมสันทนาการ และมีกิจกรรมในเวลาว่าง

2.3.2.6 นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ด้านการเรียนรู้

การเรียนรู้ส่วนใหญ่จะมีความเกี่ยวข้องกับครูและนักเรียน โดยเฉพาะครูซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่อยู่ใกล้ชิดกับนักเรียนมากที่สุดเป็นที่ ผู้สอน ผู้อบรม ปลูกฝังค่านิยมต่างๆ ให้กับเด็ก การส่งเสริมโอกาสในการแสดงออกทางวิชาการ การมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมความรู้ ทั้งกิจกรรมในหลักสูตรและนอกหลักสูตร งานที่ได้รับมอบหมาย การสอนของครูอาจารย์ ผลการเรียนรู้ และความสามารถในการเรียน ซึ่งมีผู้ให้ทัศนะเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ไว้ดังนี้

Epstein & McPartland (1976) กล่าวถึง องค์ประกอบของคุณภาพชีวิตในโรงเรียนเกี่ยวกับความมุ่งมั่นในการเรียนว่าเป็นตัวบ่งชี้สำคัญที่แสดงออกถึงความตั้งใจรับผิดชอบในการทำงานหรือโครงการต่างๆ ที่ครูมอบหมายให้นักเรียนทำในห้องเรียน และมีการใฝ่รู้ใฝ่เรียน รักความจริง มีโลกทัศน์กว้างรู้จักการปรับตัวและวางตัวได้อย่างเหมาะสมรู้จักการวิเคราะห์ตามกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ และมีการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ

Witmer & Sweeney (1998) กล่าวถึงตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตที่ดีด้านการเรียนรู้ไว้ว่า เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมสนับสนุนทางวิชาการต่างๆ ที่ทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้และประสบการณ์ได้มากที่สุดภายใต้บรรยากาศที่นำเรารู้ และสอดคล้องกับวิถีชีวิตของนักเรียน (Boydell & Cooper, 2006) ซึ่งสามารถทำได้โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องและตรงตามความต้องการของผู้เรียน วัตถุประสงค์ การเรียนรู้ (Bradshaw et al., 2007) และการให้ผู้เรียนเป็นจุดศูนย์กลางของการเรียนการสอน การดำเนินกิจกรรม การเรียนการสอนด้วยความเป็นกันเอง การให้เกียรติซึ่งกันและกัน การส่งเสริมการเรียนรู้เป็นกลุ่ม และการส่งเสริมความสามารถการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลจะมีผลต่อความสุขในการเรียนรู้ของนักเรียน (UNICEF, 2007; OECD, 2008; Lippman, 2009) นอกจากนี้ Awartani et al. (2007) กล่าวถึงตัวบ่งชี้ทางวิชาการว่า ส่วนใหญ่จะมีความเกี่ยวข้องกับครู ซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทอยู่ใกล้ชิดกับนักเรียนมากที่สุดซึ่งเป็นทั้งผู้สอน ผู้อบรม ปลูกฝังค่านิยมต่างๆ ให้กับเด็กที่จะต้องจัดกิจกรรมการเรียนรู้อันให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความสุข

Wallman (2012) ได้ให้แนวคิดของตัวชี้วัดในด้านการเรียนรู้ว่าเกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมด้านวิชาการ กระบวนการจัดการศึกษาให้กับเด็ก และรวมถึงความพร้อมในการเรียนรู้ของเด็ก เช่น การมีสมาธิในเวลาเรียน ความสามารถในการจัดจำ และการตามบทเรียนให้ทัน

จุฬาลักษณ์ สุนทรวิภาต (2540) ได้กล่าวว่า คุณภาพชีวิตนักเรียนเป็นสภาพความเป็นอยู่ที่ดีของนักเรียนในขณะที่อยู่ในโรงเรียน โดยเฉพาะในด้านวิชาการหรือการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่จะต้องจัดให้สอดคล้องกับศักยภาพและความต้องการของผู้เรียน ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อันจะช่วยสนับสนุนหรือส่งเสริมให้มีการพัฒนาการในด้านอื่นๆ ไปด้วย

เบญจวรรณ หอมหวาน (2546) และสุพรรณิการ์ มาศยคง (2554) ให้ทัศนะไว้สอดคล้องกันโดยได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ด้านการเรียนที่เป็นองค์ประกอบหนึ่งในการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนว่าประกอบด้วยโอกาสในการแสดงออกทางวิชาการ การมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การจัดกิจกรรม ที่ส่งเสริมความรู้ ทั้งกิจกรรมในหลักสูตรและนอกหลักสูตร งานที่ได้รับมอบหมาย การสอนของครูอาจารย์ ผลการเรียนรู้ และความรู้ความสามารถในการเรียน

สรุปได้ว่า ตัวบ่งชี้ด้านการเรียนรู้ (learning domain) หมายถึง สภาพความรู้สึกทางอารมณ์ของเด็กในการแสดงออกทางวิชาการ การมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมความรู้ ทั้งกิจกรรม ในหลักสูตรและนอกหลักสูตรงานที่ได้รับมอบหมายการสอนของครูอาจารย์ ผลการเรียนรู้ ความรู้ความสามารถในการเรียน การมีสมาธิในเวลาเรียน ความสามารถในการจัดจำ และการตามทบทวนให้ทัน

จากการศึกษาวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสามารถสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของ “คุณภาพชีวิตเด็ก” ได้ว่าเป็นสภาพชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีของเด็กในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ที่ได้รับการดูแลเอาใจใส่ ทั้งในด้านร่างกาย (physical domain) ด้านจิตใจ (psychological domain) ด้านอารมณ์ (emotional domain) ด้านสัมพันธภาพทางสังคม (social relationships domain) ด้านสิ่งแวดล้อม (environment domain) และด้านการเรียนรู้ (learning domain) และ ซึ่งผู้วิจัยได้สรุปเป็นนิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้สาระหลักเพื่อการวัด ดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้เพื่อการวัดคุณภาพชีวิตเด็ก

องค์ประกอบ	นิยามปฏิบัติการ	ตัวบ่งชี้
1. ด้านร่างกาย (physical domain)	การรับรู้สภาพทางด้านร่างกายของบุคคล ซึ่งมีผลต่อชีวิตประจำวัน ความเป็นอิสระที่ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น ความสามารถในการเคลื่อนไหวของตนเอง ความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตนเองความสามารถในการทำงานและการไม่ต้องพึ่งพาต่าง ๆ หรือการรักษาทางการแพทย์อื่นๆ	1. รับรู้สภาพความสมบูรณ์แข็งแรงของร่างกาย 2. ความรู้สึกสุขสบายไม่มีความเจ็บปวด 3. ความสามารถที่จะจัดการกับความเจ็บปวดทางร่างกายได้ 4. พละกำลังในการดำเนินชีวิตประจำวัน 5. ความเป็นอิสระที่ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น 6. ความสามารถในการเคลื่อนไหวของตนเอง 7. ความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตนเอง 8. ความสามารถในการทำงาน 9. การไม่ต้องพึ่งพาต่าง ๆ หรือการรักษาทางการแพทย์อื่นๆ

องค์ประกอบ	นิยามปฏิบัติการ	ตัวบ่งชี้
2. ด้านจิตใจ (psychological domain)	การรับรู้สภาพทางจิตใจของตนเอง ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง ความ มั่นใจในตนเองและความสามารถในการ เรียนรู้เรื่องราวต่างๆของตนเองสามารถ ในการจัดการกับความเศร้า หรือกังวล ความเชื่อต่าง ๆ ของตน ที่มีผลต่อการ ดำเนินชีวิต	<ol style="list-style-type: none"> 1. ความรู้สึกทางบวกที่บุคคลมีต่อตนเอง ภาพลักษณ์ของตนเอง 2. ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง 3. ความมั่นใจในตนเอง 4. ความคิด ความจำ สมาธิ การตัดสินใจ และความสามารถในการเรียนรู้ เรื่องราวต่างๆ ของตน 5. ความสามารถในการจัดการกับความ เศร้า หรือกังวล ความเชื่อต่าง ๆ ของตน ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต
3. ด้านสัมพันธ์ทางสังคม (social relationships domain)	การรับรู้เรื่องความสัมพันธ์ของตนกับ บุคคลอื่น การรับรู้ถึงการที่ได้รับความ ช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในสังคม การ รับรู้ว่าคุณได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ บุคคลอื่นในสังคมด้วย รวมทั้งการ รับรู้ในเรื่องอารมณ์และความรู้สึกต่อ ผู้อื่น	<ol style="list-style-type: none"> 1. การที่ได้รับความช่วยเหลือจาก บุคคลอื่นในสังคม 2. การได้เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ บุคคลอื่นในสังคมด้วย 3. การรับรู้ในเรื่องอารมณ์และ ความรู้สึกต่อผู้อื่น
4. ด้านอารมณ์ (emotional domain)	การรับรู้เกี่ยวกับการแสดงออกทาง อารมณ์ ความรู้สึกและสภาพจิตใจของ ตนเองต่อบริการต่างๆ ที่โรงเรียนจัด ขึ้นเพื่อเป็นการพัฒนาด้านจิตใจของ นักเรียน การมีสุขภาพจิตที่ดี มี คุณธรรม ได้บำเพ็ญประโยชน์ ตลอดจนได้รับการยอมรับจากเพื่อน หรือทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องใน โรงเรียน เช่น การฝึกนั่งสมาธิ การเข้าค่าย ปฏิบัติธรรม การให้เด็กมีส่วนร่วมใน กิจกรรมต่างๆของโรงเรียนเรียน	<ol style="list-style-type: none"> 1. การรู้สึกว่าคุณมีอารมณ์อ่อนไหว ง่าย รู้สึกเบื่อหน่ายตนเอง หรือ หงุดหงิดและโกรธง่าย 2. การได้เข้าร่วมกิจกรรมทาง พระพุทธศาสนาที่ทางโรงเรียนจัด ขึ้น 3. การเข้าร่วมกิจกรรมฝึกสมาธิของ ทางโรงเรียน 4. การเข้าร่วมกิจกรรมฝึกสมาธิแล้ว ทำให้นักเรียนสารวมกาย วาจา ใจ มากขึ้น 5. การเข้าร่วมกิจกรรมเข้าค่ายปฏิบัติ ธรรมของทางโรงเรียน

องค์ประกอบ	นิยามปฏิบัติการ	ตัวบ่งชี้
5. ด้านสิ่งแวดล้อม (environment domain)	การรับรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต เช่น การรับรู้ว่าคุณมีชีวิตอยู่อย่างอิสระ ไม่ถูกกักขังมีความปลอดภัยและมั่นคงในชีวิต การรับรู้ว่าคุณได้อยู่ในสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ดี ปราศจากมลพิษต่าง ๆ การคมนาคมสะดวก มีแหล่งประโยชน์ด้านการเงิน สถานบริการทางสุขภาพและสังคม สงเคราะห์ การรับรู้ว่าคุณมีโอกาสที่จะได้รับข่าวสาร หรือฝึกฝนทักษะต่าง ๆ การรับรู้ว่าคุณได้มีกิจกรรมสันทนาการ และมีกิจกรรมในเวลาว่าง	<ol style="list-style-type: none"> 1. การรับรู้ว่าคุณมีชีวิตอยู่อย่างอิสระ ไม่ถูกกักขัง มีความปลอดภัยและมั่นคงในชีวิต 2. การรับรู้ว่าคุณอยู่ในสิ่งแวดล้อมทางกายภาพที่ดี ปราศจากมลพิษต่าง ๆ การคมนาคมสะดวก มีแหล่งประโยชน์ด้านการเงิน สถานบริการทางสุขภาพและสังคมสงเคราะห์ 3. การรับรู้ว่าคุณมีโอกาสที่จะได้รับข่าวสาร หรือฝึกฝนทักษะต่าง ๆ 4. การรับรู้ว่าคุณได้มีกิจกรรมสันทนาการ และมีกิจกรรมในเวลาว่าง
6. ด้านการเรียนรู้ (learning domain)	การรับรู้เกี่ยวกับความรู้สึกทางอารมณ์ของตนเองในการแสดงออกทางวิชาการ การมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมความรู้ทั้งกิจกรรมในหลักสูตรและนอกหลักสูตรงานที่ได้รับมอบหมายการสอนของครู อาจารย์ ผลการเรียนรู้ ความรู้ความสามารถในการเรียน การมีสมาธิในเวลาเรียน ความสามารถในการจัดจำ และการตามบทเรียนให้ทัน	<ol style="list-style-type: none"> 1. การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นหรือความสามารถ เช่น การได้วาทิ การตอบปัญหาวิชาการ 2. การให้นักเรียนออกไปเรียนหรือทำกิจกรรมนอกห้องเรียน 3. การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ซักถามข้อสงสัยในบทเรียน 4. การใช้สื่อการเรียนการสอนที่น่าสนใจ 5. การเข้าสอนตรงเวลา และมีความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ของครู 6. การกระตุ้นให้นักเรียนกล้าถามครู เมื่อไม่เข้าใจบทเรียน และการค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมหลังจากการเรียนในห้องเรียน

3. บริบทการจัดการศึกษาสงเคราะห์

3.1 ปรัชญาและแนวคิดในการจัดการศึกษาสงเคราะห์

แนวคิดการพัฒนาสังคมในปัจจุบันให้ความสำคัญต่อการพัฒนาด้านการศึกษาโดยเฉพาะการพัฒนาเด็กและเยาวชน เห็นได้จากอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็ก ค.ศ.1989 ให้รัฐภาคียอมรับสิทธิของเด็ก ที่จะได้รับการศึกษาบนพื้นฐานของโอกาสที่เท่าเทียมกันและปฏิญญาว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชน เพื่อให้การบริการการศึกษาเป็นไปอย่างทั่วถึงและเป็นธรรมซึ่งรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพ.ศ. 2550 มาตราที่ 49 ได้ให้ความสำคัญกลุ่มเด็กคือโอกาส สอดคล้องพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 มาตรา 10 วรรคท้ายระบุว่า... การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้ หรือมีร่างกายพิการ หรือทุพพลภาพ หรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2555)

อย่างไรก็ดี การจัดการศึกษาสงเคราะห์ เป็นการศึกษาที่มุ่งจัดให้แก่บุคคล ที่รัฐจำเป็นต้องให้การสงเคราะห์เป็นพิเศษ ทั้งนี้ เพื่อมุ่งให้เกิดความเสมอภาคทางการศึกษาแก่ผู้ยากไร้หรือผู้เสียเปรียบทางการศึกษาในลักษณะต่างๆ โดยอาจจัดเป็นสถานศึกษาเฉพาะหรือจัดรวมใน โรงเรียนธรรมดาก็ได้ตามความเหมาะสมในปี พ.ศ. 2496 กระทรวงศึกษาธิการประกาศจัดตั้ง โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์แห่งแรกคือ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์พนมทวน จังหวัดกาญจนบุรี ต่อมาได้มีการจัดตั้ง โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ขึ้นในภูมิภาคต่างๆ โดยมุ่งให้ความช่วยเหลือทางการศึกษาเป็นกรณีพิเศษแก่เด็กด้อยโอกาสหรือเด็กที่อยู่ในสภาวะยากลำบากอันเนื่องมาจากครอบครัวที่ประสบกับปัญหาทางเศรษฐกิจ สังคมหรือปัญหาอื่นๆ จนไม่สามารถเข้ารับการศึกษาในสถานศึกษาปกติทั่วไปได้ ในช่วงเริ่มต้นของการจัดตั้ง โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์จะเน้นในเรื่องยุทธศาสตร์ความมั่นคงด้านเศรษฐกิจการเมือง ปัญหาทางสังคม ปัญหาสุขภาพจิต ตามแนวตะเข็บชายแดนไทยทุกด้าน เพื่อสร้างจิตสำนึกความจงรักภักดีต่อสถาบันชาติ ศาสนาและพระมหากษัตริย์ปลูกฝังอุดมการณ์ประชาธิปไตย ส่งเสริมวิชาชีพและสร้างภาวะผู้นำซึ่งประสบความสำเร็จสามารถสร้างผู้นำในท้องถิ่นได้มากมายนอกจากนี้ ยังได้ดูแลเด็กยากจนเด็กเร่ร่อนเด็กชาวเล รวมทั้งบุตรผู้ป่วยเป็นโรคเรื้อนและเด็กที่มีความเสี่ยงในธุรกิจทางเพศ(โครงการเสมอมาพัฒนาชีวิต)

ต่อมามูลนิธิราชประชานุเคราะห์ในพระบรมราชูปถัมภ์ ได้มีบทบาทในการช่วยเหลือเด็กที่ประสบกับธรรมชาติ โดยจัดตั้งรูปแบบโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์และใช้ชื่อว่าโรงเรียนราชประชานุเคราะห์กระทรวงศึกษาธิการ จึงได้ประกาศจัดตั้งโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 19 อำเภอทุ่งสง จังหวัดนครศรีธรรมราช เพื่อช่วยเหลือเด็กที่ประสบกับโคลนถล่มนี้ ท่วมที่จังหวัดนครศรีธรรมราชและได้ประกาศจัดตั้งโรงเรียนราชประชานุเคราะห์เพิ่มขึ้นตามภูมิภาคต่างๆ เพื่อช่วยเหลือการศึกษาเด็กด้อยโอกาสที่ประสบปัญหาต่างๆ ให้ได้รับโอกาสทางการศึกษาอย่างเสมอภาคทัดเทียมเด็กทั่วไปจากเหตุการณ์ภัยธรณีพิบัติ (คลื่นสึนามิ) เมื่อ พ.ศ. 2548 พบว่ามี เด็กด้อยโอกาสที่ประสบปัญหาเป็นเด็กกำพร้ายากจน ขาดผู้ปกครองอุปการะจำนวนมาก รัฐจึงได้มีการประกาศจัดตั้งโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 35 ถึง 38 ขึ้นรวมทั้งเหตุการณ์สถานการณ์ความไม่สงบในชายแดนภาคใต้จึงได้จัดตั้งโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 39-43 ใน พ.ศ. 2549 เพื่อเสริมสร้างความมั่นคงในเขตพื้นที่ชายแดนภาคใต้ประกอบด้วย จังหวัดนราธิวาส ปัตตานี

ยะลา สตูล และจังหวัดสงขลา กล่าวได้ว่าโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์นอกจากจะมีบทบาทหลักในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสแล้วยังเป็นกลไกในการสร้างความมั่นคงและความเป็นเอกภาพให้กับคนในชาติแสดงถึงการพัฒนาศักยภาพของคนไทยทุกกลุ่มมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคมทุกมิติ

3.2 ประเภทของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์

โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ จำนวน 25 โรงเรียน ใน 23 จังหวัด และโรงเรียนประชานุเคราะห์ จำนวน 25 โรงเรียน ใน 22 จังหวัด รวมทั้งสิ้น 50 โรงเรียน (สำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2555)

3.2.1 โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ หมายถึง โรงเรียนที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสในสังกัดสำนักงานบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 50 โรงเรียน ใน 42 จังหวัด โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ 25 โรงเรียน และกลุ่มโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 25 โรงเรียน ได้แก่

1) โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ หมายถึง โรงเรียนที่จัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส 10 ประเภท จากทั่วประเทศเข้าเรียนในทุกระดับการศึกษา(อนุบาล – ม.ปลาย) และรับเด็กพิการเรียนร่วมแบบโรงเรียนประจำ เน้นการเรียนวิชาชีพมุ่งฝึกฝนนักเรียนด้อยโอกาสให้พึ่งตนเองได้ มีระเบียบวินัยมีความเป็นผู้นำชุมชนท้องถิ่น ในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ได้แก่ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ โรงเรียนพิบูลย์ประชาสรรค์ (รับเฉพาะเด็กด้อยโอกาสไปกลับ) และโรงเรียนสมเด็จพระปิยมหาราชรมณียเขต (รับเด็กด้อยโอกาสที่มีผลการเรียนดี) จำนวน 25 โรงเรียน ใน 23 จังหวัด

2) โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ หมายถึง โรงเรียนตามโครงการพระราชดำริพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว และสมเด็จพระศรีนครินทราบรมราชชนนี จัดตั้งขึ้นในรูปแบบโรงเรียนประจำ เพื่อช่วยเหลือสถานะที่เยาวชนที่มีฐานะยากไร้ทางเศรษฐกิจและสังคม และได้รับผลกระทบจากภัยธรรมชาติ ตลอดจนเป็นการส่งเสริมความมั่นคงของชาติ ซึ่งเริ่มก่อตั้งเมื่อปี พ.ศ. 2531 จำนวน 25 โรงเรียน ใน 22 จังหวัด

3.2.2 นักเรียนด้อยโอกาส หมายถึง นักเรียนในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ที่อยู่ในสภาวะยากลำบาก มีชีวิตความเป็นอยู่ต่ำกว่าเด็กปกติทั่วไป จำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือเป็นกรณีพิเศษเพื่อให้มีชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น มีการพัฒนาที่ถูกต้องเหมาะสมกับวัย จำนวน 10 ประเภท คือ

1) เด็กถูกบังคับให้ขายแรงงานหรือแรงงานเด็ก หมายถึง เด็กที่ถูกบังคับให้ทำงานหารายได้ด้วยการขายแรงงานก่อนวัยอันสมควรถูกเอารัดเอาเปรียบจากนายจ้างจนไม่มีโอกาสได้รับการศึกษา หรือการพัฒนาให้เป็นไปตามหลักพัฒนาการอันเหมาะสมกับ

2) เด็กเร่ร่อน หมายถึง เด็กที่ไม่มีที่อยู่อาศัยพักพิงเป็นหลักแหล่งแน่นอนดำรงชีวิตอยู่อย่างไร้ทิศทาง ขาดปัจจัยพื้นฐานในการดำรงชีวิตเสี่ยงต่อการประสบอันตรายและเป็นปัญหาสังคม

3) เด็กที่อยู่ในธุรกิจทางเพศหรือโสเภณีเด็ก หมายถึง เด็กที่มีความสมัครใจ หรือถูกบังคับ ล่อลวงให้ขายบริการทางเพศ หรือถูกชักจูงให้ต้องตกอยู่ในสภาพเสี่ยงต่อการประกอบอาชีพขายบริการทางเพศ

4) เด็กที่ถูกทอดทิ้งกำพร้าหมายถึง เด็กที่มารดาคลอดทิ้งไว้ในโรงพยาบาลหรือตามสถานที่ต่าง ๆ รวมไปถึงเด็กที่บิดามารดาปล่อยทิ้งไว้ให้มีชีวิตอยู่ตามลำพังหรืออยู่กับบุคคลอื่น โดยไม่ได้รับการเลี้ยงดูจากบิดามารดา ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากปัญหา การหย่าร้าง หรือครอบครัวแตกแยกมีสภาพชีวิตอยู่ท่ามกลางความสับสนขาดความรัก ความอบอุ่น ตลอดจนเด็กที่ขาด ผู้อุปการะเลี้ยงดูอันเนื่องมาจากสาเหตุอื่น

5) เด็กที่ทำร้ายทารุณ หมายถึง เด็กที่ถูกล่วงละเมิดทางร่างกาย ทางเพศ หรือทางจิตใจ มีชีวิตอยู่อย่างไม่เป็นสุข ระวัง หวาดกลัวเนื่องจากถูกทำร้ายทารุณ ถูกบีบบังคับ กดดันจากบิดามารดาหรือผู้ปกครองซึ่งมีสภาพจิตใจหรืออารมณ์ไม่เป็นปกติ หรือถูกล่วงละเมิดทางเพศ ในลักษณะต่างๆ จากบุคคลที่อยู่ใกล้ตัว

6) เด็กยากจน (มากเป็นพิเศษ) หมายถึง เด็กซึ่งเป็นบุตรหลานของคนยากจนที่มีรายได้ไม่เพียงพอต่อการเลี้ยงชีพ ครอบครัวมีรายได้เฉลี่ยไม่เกิน 20,000 บาทต่อปี ครอบครัวอยู่รวมกันหลายคน ขาดแคลนปัจจัยพื้นฐานมีชีวิตอยู่อย่างยากลำบาก รวมถึงเด็กในแหล่งชุมชนแออัดหรือบุตรของกรรมกรก่อสร้าง หรือเด็กจากครอบครัวที่อยู่ในถิ่นทุรกันดารห่างไกลที่ขาดโอกาสที่จะได้รับการศึกษาและบริการอื่นๆ

7) เด็กในชนกลุ่มน้อย หมายถึง เด็กที่เป็นบุตรหลานของบุคคลที่มีวัฒนธรรมแตกต่างไปจากประชาชนส่วนใหญ่ของประเทศ มีชีวิตอยู่อย่างยากลำบากและมีปัญหาเกี่ยวกับการถือสัญชาติไทยเป็นสาเหตุให้ไม่มีโอกาสได้รับการศึกษาหรือบริการอื่นๆ ส่วนใหญ่เป็นเด็กในครอบครัวที่อพยพเข้ามาอาศัยอยู่ตามบริเวณแนวชายแดนของประเทศไทย เช่น ชาวเขา ชาวเล เป็นต้น

8) เด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับสารเสพติด หมายถึง เด็กที่ติดสารระเหยหรือสารเสพติดให้โทษหรือเด็ก กลุ่มเสี่ยงต่อการ ถูกชักนำให้ประพฤติดนไม่เหมาะสมเกี่ยวข้องกับกลุ่มมิจฉาชีพผู้มีอิทธิพลหรือบุคคลที่แสวงหาผลประโยชน์จากการประกอบอาชีพผิดกฎหมายเป็นเด็กด้อยโอกาสที่มีแนวโน้มสูงต่อการก่อปัญหาในสังคม

9) เด็กที่ได้รับผลกระทบจากโรคเอดส์หรือโรคติดต่อร้ายแรงที่สังคมรังเกียจ หมายถึง เด็กที่ติดเชื้อเอดส์ หรือมีบิดามารดาเจ็บป่วยด้วยโรคเอดส์ เป็นเด็กที่ถูกสังคมรังเกียจ เป็นเหตุให้เด็กไม่สามารถเข้ารับการการศึกษา หรือบริการอื่น ๆ ร่วมกับเด็กปกติทั่วไปได้

10) เด็กในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน หมายถึง เด็กที่กระทำผิดและถูกควบคุมอยู่ในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนตามกฎหมาย ตลอดจนเด็กหญิงที่ตั้งครรภ์นอกสมรสซึ่งมีแนวโน้มที่จะก่อให้เกิดปัญหาต่าง ๆ เช่น การทำแท้ง การฆ่าตัวตายการทอดทิ้งทารก เป็นต้น

อย่างไรก็ดี ในปัจจุบันสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้นิยามความหมายของผู้ด้อยโอกาสไว้ในระเบียบสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานว่าด้วยการรับนักเรียนเข้าเรียนในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ พ.ศ. 2551 เพื่อให้ครอบคลุมและตรงตามกลุ่มเป้าหมายบริการ กล่าวคือ “ผู้ด้อยโอกาส” หมายถึง ผู้ยากไร้หรือผู้ที่อยู่ในสภาวะยากลำบาก มีชีวิตความเป็นอยู่ด้อยกว่าเด็กปกติทั่วไปเนื่องจากประสบปัญหาต่างๆ จำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือเป็นพิเศษเพื่อให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นและพึ่งพาตนเองได้ และ “โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์” หมายถึง โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ และโรงเรียนสมเด็จพระปิยมหาราชรมณียเขต

3.2.3 ตัวบ่งชี้ความคืบหน้าโอกาสตามเป้าหมายบริการของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์

สภาพสังคมในปัจจุบันมีเด็กคืบหน้าโอกาสกระจายอยู่ทั่วไปในสังคมความคืบหน้าโอกาสของเด็กมีหลายระดับเด็กบางคนสามารถเรียนหนังสืออยู่ใกล้บ้านได้แต่จะมีเด็กบางคนที่อยู่ในสภาวะยากลำบากไม่สามารถเข้าเรียนในโรงเรียนปกติทั่วไปได้จำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือให้ได้รับการศึกษาในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ซึ่งเป็นโรงเรียนประจำ สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ จึงได้กำหนดตัวบ่งชี้ความคืบหน้าโอกาสขึ้นเพื่อให้โรงเรียนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องใช้เป็นแนวในการพิจารณาให้ความช่วยเหลือได้ตรงตามเป้าหมายบริการของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ดังนี้

1) เด็กถูกบังคับให้ขายแรงงานหรือแรงงานเด็ก หมายถึง เด็กที่ต้องการทำงานหรือถูกบังคับให้ทำงานหารายได้ด้วยการทำงานก่อนถึงวัยอันสมควรถูกเอารัดเอาเปรียบ จากนายจ้างไม่มีโอกาสได้รับการพัฒนาให้เป็นไปตามหลักพัฒนาการอันเหมาะสมกับวัย

ตัวบ่งชี้ความคืบหน้าโอกาส

1.1) เด็กที่ถูกบังคับให้ขายแรงงานและได้รับความช่วยเหลือจากหน่วยงานภาครัฐและองค์กรเอกชน โดยผ่านการกลั่นกรองส่งต่อเพื่อเข้ารับการศึกษา

1.2) เด็กที่ถูกหน่วงเหนี่ยว กักขัง หรือบังคับขู่เข็ญให้ทำงานที่ไม่เหมาะสมต่อวัยของเด็ก ตามกฎหมายคุ้มครองแรงงาน

1.3) เด็กที่ถูกใช้เป็นเครื่องมือในการแสวงหาผลประโยชน์ ถูกล่อลวง ถูกเอารัดเอาเปรียบจากนายจ้างหรือได้รับค่าตอบแทนที่ไม่เป็นธรรม

1.4) เด็กที่ต้องทำงานหารายได้เลี้ยงตนเองและครอบครัว ขาดโอกาสที่จะได้รับการศึกษา

2) เด็กเร่ร่อน หมายถึง เด็กที่ไม่มีที่อยู่อาศัยเป็นหลักแหล่งแน่นอนดำรงชีวิตอยู่อย่างไร้ทิศทางขาดปัจจัยพื้นฐานในการพัฒนาคุณภาพชีวิต พักอาศัยอยู่ตามใต้สะพาน สวนสาธารณะ ข้างถนนวัดที่พิกผู้โดยสารประจำทางชายหาดหรือบนโต๊ะขายของที่วางเปล่าในตลาด

ตัวบ่งชี้ความคืบหน้าโอกาส

3.1) เด็กที่ไม่มีผู้ปกครองหรือผู้ดูแลเลี้ยงดู ขาดที่อยู่อาศัย และปัจจัยพื้นฐานในการดำรงชีวิตใช้ชีวิตโดยลำพังเสี่ยงต่อการถูกล่วงละเมิดและการเอารัดเอาเปรียบจากผู้อื่นดำรงตนอย่างไร้สวัสดิภาพ

3.2) เด็กที่เร่ร่อนตามวิถีชีวิตของตน หรือติดตามครอบครัวที่เร่ร่อนเคลื่อนย้ายตามแหล่งงาน

3.3) เด็กที่หนีออกจากครอบครัวไปใช้ชีวิตตามลำพังโดยไม่มีผู้ดูแลมีสาเหตุต่าง ๆ เช่น ครอบครัวแตกแยก ขาดความอบอุ่น ขัดแย้งอย่างรุนแรงทางความคิดกับครอบครัว

3) เด็กที่อยู่ในธุรกิจบริการทางเพศ หมายถึง เด็กชายหญิง ที่มีอายุไม่ครบ 18 ปีบริบูรณ์มีความสมัครใจหรือถูกบังคับล่อลวงให้ขายบริการทางเพศหรือตกอยู่ในสภาพที่เสี่ยงต่อการถูกชักจูงให้ประกอบอาชีพขายบริการทางเพศ

ตัวบ่งชี้ความด้อยโอกาส

- 3.1) เด็กที่อยู่ในครอบครัวหรือสภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อการเข้าสู่ธุรกิจบริการทางเพศ
- 3.2) เด็กที่ครอบครัวประสบปัญหาทางเศรษฐกิจ บิดา มารดา หรือผู้ปกครอง ขายให้สถานบริการ โดยความสมัครใจหรือไม่สมัครใจของเด็กก็ตาม
- 3.3) เด็กที่เป็นธุระจัดหา ล่อไป หรือพาไป เพื่อสนองความใคร่ของผู้อื่น หรือขายบริการ ทางเพศ
- 4) เด็กที่ถูกทอดทิ้งหมายถึง เด็กที่มารดาคลอดทิ้งไว้ใน โรงพยาบาลหรือตามสถานที่ต่าง ๆ รวมไปถึงเด็กที่พ่อแม่ปล่อยให้ให้มีชีวิตอยู่ตามลำพังหรืออยู่กับบุคคลอื่น โดยไม่ได้รับการเลี้ยงดูจากพ่อแม่ ทั้งนี้ อาจมีสาเหตุมาจากปัญหาการหย่าร้าง หรือครอบครัวแตกแยก มีสภาพชีวิตอยู่ท่ามกลางความสับสน ขาดความรัก ความอบอุ่น ตลอดถึงเด็กกำพร้าที่ขาดผู้อุปการะเลี้ยงดูอันเนื่องมาจากสาเหตุอื่น ๆ

ตัวบ่งชี้ความด้อยโอกาส

- 4.1) เด็กที่ถูกบิดา มารดาปฏิเสธไม่เลี้ยงดูและอยู่ในความดูแลของสถานเลี้ยงเด็กต่างๆ ทั้งระยะแรกเกิดและอยู่ในช่วงอายุการศึกษาภาคบังคับ
- 4.2) เด็กกำพร้าที่ไม่มีผู้อุปการะเลี้ยงดูหรือไร้ที่พึ่ง
- 4.3) เด็กที่ถูกทอดทิ้งให้อาศัยอยู่กับบุคคลอื่นที่ไม่ใช่พ่อแม่ ซึ่งไม่มีความพร้อมที่จะอุปการะเลี้ยงดู

5) เด็กที่ถูกทำร้ายทารุณ หมายถึง เด็กที่ถูกล่วงละเมิดทางร่างกาย ทางเพศ หรือทางจิตใจ มีชีวิตอยู่อย่างไม่เป็นสุข ระวัง หวาดกลัว เนื่องจากถูกทำร้ายทารุณ ถูกบีบบังคับกดดันจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองซึ่งมีสภาพจิตใจหรืออารมณ์ไม่เป็นปกติหรือถูกล่วงละเมิดทางเพศในลักษณะต่างๆ จากบุคคลที่อยู่ใกล้ชิดตัว

ตัวบ่งชี้ความด้อยโอกาส

- 5.1) เด็กที่ถูกล่วงละเมิดทางร่างกาย จิตใจ และทางเพศ
- 5.2) เด็กที่ถูกทำร้ายทารุณหรือถูกล่วงโทษด้วยวิธีการที่รุนแรง
- 5.3) เด็กที่อยู่ในสภาพเสี่ยงต่อการถูกล่วงละเมิดสิทธิ หรือถูกทำร้ายทารุณ
- 5.4) เด็กที่มีชีวิตอยู่อย่างไม่เป็นสุขเนื่องจากผู้ปกครองมีสภาพจิตใจหรืออารมณ์ไม่ปกติ
- 5.5) เด็กที่ถูกคุกคาม ข่มขู่ หรือทำให้รู้สึกไม่ปลอดภัยในชีวิต
- 6) เด็กยากจน (มากเป็นพิเศษ) หมายถึง เด็กซึ่งเป็นบุตรหลานของคนยากจนที่มีรายได้ไม่เพียงพอต่อการเลี้ยงชีพ ครอบครัวอยู่ร่วมกันหลายคน ขาดแคลนปัจจัยพื้นฐานมีชีวิตอยู่อย่างลำบากรวมถึงเด็กในแหล่งชุมชนแออัดหรือบุตรของกรรมกรก่อสร้างหรือเด็กจากครอบครัวที่อยู่ในถิ่นทุรกันดารห่างไกลขาดโอกาสที่จะได้รับการศึกษาและบริการอื่นๆ

ตัวบ่งชี้ความด้อยโอกาส

- 6.1) เด็กที่ครอบครัวมีฐานะยากจน มีรายได้น้อย หรือไม่มีอาชีพที่แน่นอนไม่เพียงพอต่อการดำรงชีวิต
- 6.2) เด็กที่ครอบครัวมีรายได้ต่ำกว่าเส้นความยากจนที่สำนักงานคณะกรรมการการพัฒนา เศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติกำหนด
- 6.3) เด็กยากจนที่อยู่ในถิ่นทุรกันดาร ห่างไกลกับสถานศึกษาปกติทั่วไปไม่สามารถเดินทางไปเรียนแบบไปเช้าเย็นกลับได้
- 7) เด็กในชนกลุ่มน้อย หมายถึง เด็กที่เป็นบุตรหลานของบุคคลที่มีวัฒนธรรมแตกต่างไปจากประชาชนส่วนใหญ่ของประเทศ มีปัญหาเกี่ยวกับการถือสัญชาติไทยจนเป็นสาเหตุให้ไม่มีโอกาสได้รับการศึกษาหรือบริการอื่น ๆ ส่วนใหญ่อพยพเข้ามาตั้งหลักแหล่งอยู่ตามบริเวณแนวชายแดนของประเทศไทย

ตัวบ่งชี้ความด้อยโอกาส

- 7.1) เด็กที่เป็นบุตรหลานของชาวไทยภูเขา ชาวไทยใหม่(ชาวเล) ชาวเกาะ ชาวไทยมุสลิม (ตองเหลือง) ชาวเรือ หรือชนกลุ่มอื่นที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม
- 7.2) เด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับการถือสัญชาติหรือการขาดหลักฐานทะเบียนราษฎร
- 7.3) เด็กที่อยู่ในพื้นที่ห่างไกลที่บริการทางการศึกษาของรัฐยังไม่ถึง
- 8) เด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับสารเสพติด หมายถึง เด็กที่ติดสารระเหยหรือสารเสพติดให้โทษ หรือเด็กกลุ่มเสี่ยงต่อการถูกชักนำให้ประพฤติน่าประหตุติไม่เหมาะสมเกี่ยวข้องกับผูกพันอยู่กับกลุ่มมิจอาชีพผู้มีอิทธิพล หรือบุคคลที่แสวงหาผลประโยชน์จากการประกอบอาชีพผิดกฎหมาย เป็นเด็กด้อยโอกาสที่มีแนวโน้มสูงต่อการก่อปัญหาในสังคม

ตัวบ่งชี้ความด้อยโอกาส

- 8.1) เด็กที่ติดสารเสพติดและได้ผ่านการบำบัดฟื้นฟูแล้ว มีความพร้อมที่จะเข้ารับการศึกษา
- 8.2) เด็กที่อยู่ในสภาพเสี่ยงต่อการใช้สารเสพติด หรืออยู่ในสภาพแวดล้อมชุมชนที่มีปัญหาเกี่ยวกับสารเสพติด
- 8.3) เด็กที่ได้รับผลกระทบจากปัญหาสารเสพติด หรือเกี่ยวข้องกับกระบวนการค้าสารเสพติด
- 8.4) เด็กที่ตกอยู่ในสภาพเป็นเครื่องมือของกลุ่มมิจอาชีพ ผู้มีอิทธิพล หรือผู้แสวงหาผลประโยชน์ โดยใช้สารเสพติดเป็นเงื่อนไข
- 9) เด็กที่ได้รับผลกระทบจากโรคเอดส์ หรือโรคติดต่อร้ายแรงที่สังคมรังเกียจ หมายถึง เด็กที่ติดเชื้อเอดส์หรือมีพ่อแม่เจ็บป่วยด้วยโรคเอดส์เป็นเด็กที่มักจะถูกมองอย่างรังเกียจจนไม่สามารถเข้ารับการศึกษาหรือบริการอื่นๆ ร่วมกับเด็กทั่วไปได้

ตัวบ่งชี้ความด้อยโอกาส

- 9.1) เด็กที่ได้รับเชื้อเอชไอวีหรือโรคติดต่อร้ายแรง
- 9.2) เด็กที่บิดา มารดา หรือผู้ปกครองติดเชื่อหรือเสียชีวิตจากโรคเอดส์
- 9.3) เด็กที่ได้รับผลกระทบจากปัญหาโรคเอดส์ หรือ โรคติดต่อร้ายแรงซึ่งถูกสังคมนั่งเคียงข้างจนไม่สามารถอยู่ร่วมกับเด็กปกติทั่วไปได้

10) เด็กในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน หมายถึง เด็กที่กระทำผิดถูกควบคุมในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนตามกฎหมาย ตลอดถึงเด็กหญิงที่ตั้งครรภ์ นอกสมรสซึ่งมีแนวโน้มที่จะก่อให้เกิดปัญหาต่าง ๆ เช่น การทำแท้ง การฆ่าตัวตาย การทอดทิ้งทารก

ตัวบ่งชี้ความด้อยโอกาส

10.1) เด็กที่ต้องหาว่ากระทำความผิด ไม่มีผู้ปกครองมาขอประกันตัว หรือผู้ปกครองขอประกันตัวแต่ไม่ได้รับการปล่อยตัวชั่วคราวอยู่ในการควบคุมดูแลของสถานแรกรับเด็กและเยาวชน สถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน อยู่ระหว่างการสอบสวนและการพิจารณาคดีของศาลเยาวชนและครอบครัว หรือศาลจังหวัด แผนกคดีเยาวชนและครอบครัว และมีคำสั่งให้เด็กไปเรียนหนังสือ

10.2) เด็กที่ต้องหาว่ากระทำความผิด และศาลเยาวชนและครอบครัว หรือศาลจังหวัด แผนกคดีเยาวชนและครอบครัว ได้วินิจฉัยแล้วและมีคำสั่งให้เด็กไปเรียนหนังสือ

10.3) เด็กหญิงที่ตั้งครรภ์โดยไม่พึงประสงค์

3.2.4 จำนวนบุคลากรและนักเรียนของโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์

1) จำนวนบุคลากร

ในปีการศึกษา 2555 สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษมีโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ รวม 50 โรงเรียน มีครู-อาจารย์ที่ปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์รวมทั้งสิ้น 2,695 คน มีนักเรียนทั้งสิ้น 37,511 คน จำนวนนักเรียนต่อครูโดยเฉลี่ยรวมทุกระดับชั้นเป็นนักเรียน 3 คนต่อครู 1 คน

2) จำนวนนักเรียนจำแนกตามประเภทความด้อยโอกาส

นักเรียนปีการศึกษา 2555 จำนวน 37,511 คน จากโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ 50 โรง ใน 42 จังหวัด แบ่งเป็น 2 กลุ่ม 11 รายการ คือ 1) กลุ่มที่จำแนกตามประเภทความด้อยโอกาส 10 ประเภท และกลุ่มเด็กพิการเรียนร่วม 1 กลุ่ม โดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย และนักเรียนด้อยโอกาสจำแนกตามโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ 2 ประเภท แสดงในตารางที่ 1-2 (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2555)

ตารางที่ 1 จำนวนนักเรียนจำแนกตามประเภทความด้อยโอกาส

ที่	ประเภทความด้อยโอกาส	จำนวน (คน)	ร้อยละ(%)
1	เด็กยากจน (มากเป็นพิเศษ)	27,476	73.25
2	เด็กถูกทอดทิ้งเด็กกำพร้า	5,098	13.59
3	เด็กในชนกลุ่มน้อย	3,166	8.44
4	เด็กพิการเรียนร่วม	1,043	2.78
5	เด็กที่ได้รับผลกระทบจากโรคเอดส์	237	0.72
6	เด็กถูกทำร้ายทารุณ	246	0.66
7	เด็กเร่ร่อน	88	0.23
8	เด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับยาเสพติด	62	0.17
9	เด็กในสถานพินิจและคุ้มครองเด็ก	42	0.12
10	เด็กในธุรกิจทางเพศ	17	0.04
11	แรงงานเด็ก	0	0.00
	รวม	37,511	100

ตารางที่ 2 จำนวนนักเรียนด้อยโอกาสจำแนกตามประเภทโรงเรียน

ที่	ประเภทโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์	จำนวน (โรง)	จำนวนนักเรียนด้อยโอกาส			
			ประจำ	ไป-กลับ	รวม	ร้อยละ
1	โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์	25	17,783	2,234	20,017	53.36
2	โรงเรียนราชประชานุเคราะห์	25	16,534	960	17,494	46.64
	รวม	50	34,317	3,194	37,511	100

ตารางที่ 3 จำนวนนักเรียนด้อยโอกาสจำแนกตามประเภทและระดับชั้น

ประเภท ชั้น	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	รวม	ร้อยละ
อนุบาล1	145	3	12	9	4	-	-	-	-	-	-	173	0.46
อนุบาล2	106	4	13	13	5	-	-	-	-	-	-	141	0.38
รวม	251	7	25	22	9	-	-	-	-	-	-	314	0.84
ป.1	776	147	129	64	11	7	4	4	1	-	-	1,143	3.05
ป.2	773	162	165	80	12	6	6	-	2	2	-	1,208	3.22
ป.3	956	207	160	89	14	16	5	2	2	-	-	1,451	3.87
ป.4	1,093	278	184	128	12	9	4	2	2	-	-	1,712	4.56
ป.5	1,333	330	212	140	29	15	10	4	3	-	-	2,076	5.53
ป.6	1,409	346	219	118	30	27	12	4	2	-	-	2,167	5.78
รวม	5,240	1,470	1,069	619	108	80	41	16	12	-	-	8,655	23.07
ม.1	4,320	786	403	121	24	31	17	11	2	-	-	5,715	15.24
ม.2	4,220	769	412	105	23	34	8	9	8	1	-	5,589	14.90
ม.3	3,940	813	390	71	40	43	17	8	6	10	-	5,338	14.23
รวม	12,480	2,368	1,205	297	97	108	42	28	16	11	-	16,652	44.39
ม.4	3,288	525	336	43	20	28	2	10	8	1	-	4,261	11.36
ม.5	2,769	375	248	24	26	18	2	2	2	2	-	3,468	9.25
ม.6	2,448	353	283	38	13	12	1	6	4	1	-	3,159	8.42
รวม	8,505	1,253	867	105	59	58	5	18	14	4	-	10,888	29.03
รวมทั้งสิ้น	27,476	5,098	3,166	1,043	273	246	88	62	42	17	-	37,511	100.00
ร้อยละ	73.25	13.59	8.44	2.78	0.73	0.66	0.23	0.17	0.11	0.05	-	100.00	

หมายเหตุ

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|
| 1 เด็กยากจน (มากเป็นพิเศษ) | 7 เด็กเร่ร่อน |
| 2 เด็กถูกทอดทิ้ง/เด็กกำพร้า | 8 เด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับยาเสพติด |
| 3 เด็กในชนกลุ่มน้อย | 9 เด็กในสถานพินิจและคุ้มครองเด็ก |
| 4 เด็กพิการเรียนร่วม | 10 เด็กในธุรกิจทางเพศ |
| 5 เด็กที่ได้รับผลกระทบจากโรคเอดส์ | 11 แรงงานเด็ก |
| 6 เด็กถูกทำร้ายทารุณ | |

3.3 ทิศทางการพัฒนาการจัดการศึกษาสงเคราะห์

แผนพัฒนาการจัดการศึกษาสงเคราะห์ระยะ 5 ปี (พ.ศ.2555-2559) ได้จัดทำขึ้นเพื่อให้เด็กด้อยโอกาสได้รับการศึกษาอย่างเท่าเทียมกับเด็กปกติทั่วไปและมีความเป็นอัตลักษณ์ในการพัฒนาการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสโดยสอดคล้องกับนโยบายและยุทธศาสตร์การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาด้านการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาและเรียนรู้ของคนไทย จึงได้กำหนด วิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าประสงค์ กลยุทธ์ มาตรการและเป้าหมายการพัฒนาดังต่อไปนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2555)

3.3.1 วิสัยทัศน์

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นองค์กรหลักในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส ให้ได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพสอดคล้องกับอัตลักษณ์และปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

3.3.2 พันธกิจ

- 1) สร้างความเสมอภาคทางการศึกษา ให้เด็กด้อยโอกาสได้รับสิทธิและโอกาสการศึกษาระดับขั้นพื้นฐานอย่างทั่วถึงและเหมาะสมกับอัตลักษณ์
- 2) พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส ด้วยรูปแบบวิธีการที่หลากหลาย เน้นการจัดการเรียนรู้เชิงบูรณาการตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
- 3) พัฒนาประสิทธิภาพระบบการบริหารจัดการศึกษาผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา
- 4) ส่งเสริมและสนับสนุนการมีส่วนร่วมของเครือข่ายการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสทุกภาคส่วน

3.3.3 เป้าประสงค์

เด็กด้อยโอกาสทุกคนได้รับสิทธิและโอกาสการศึกษาระดับขั้นพื้นฐานอย่างทั่วถึงและเหมาะสมกับอัตลักษณ์ทั้งคน มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาระดับขั้นพื้นฐานมีคุณธรรม สำนึกในความเป็นไทย มีทักษะการดำรงชีวิตตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง อยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

3.3.4 กลยุทธ์

- 1) ขยายโอกาสทางการศึกษาระดับขั้นพื้นฐานสำหรับเด็กด้อยโอกาสให้ทั่วถึง ครอบคลุมผู้เรียนได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพเหมาะสมกับอัตลักษณ์
- 2) พัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับมาตรฐานหลักสูตรและมาตรฐาน การประกันคุณภาพ
- 3) ปลุกฝังคุณธรรม จิตสำนึกในความเป็นไทย และทักษะการดำรงชีวิตตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง
- 4) สรรหาและพัฒนาผู้บริหารครูและบุคลากรทางการศึกษาให้สามารถจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสอย่างมีคุณภาพ
- 5) พัฒนาระบบการบริหารและกลไกในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสโดยการมีส่วนร่วมของภาคีเครือข่ายการศึกษา

กลยุทธ์ที่ 1 ขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐานสำหรับเด็กด้อยโอกาสให้ทั่วถึง ครอบคลุม ผู้เรียนได้รับโอกาสการพัฒนาเต็มตามศักยภาพเหมาะสมกับอัตลักษณ์

มาตรการ

- 1) พัฒนาระบบและจัดทำฐานข้อมูลเด็กด้อยโอกาสให้ทันสมัยเป็นปัจจุบัน
- 2) กำหนด กฎ ระเบียบ หลักเกณฑ์สร้างเครือข่ายการเข้าถึงเด็กด้อยโอกาส
- 3) พัฒนาระบบการรับนักเรียนเชิงรุก
- 4) พัฒนาระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน ระบบการส่งต่อและระบบการสนับสนุน
- 5) เพิ่มสถานศึกษาในการจัดการศึกษาให้กับเด็กด้อยโอกาสตามความจำเป็นและสอดคล้องกับความต้องการของสังคม
- 6) ส่งเสริมให้เด็กด้อยโอกาสได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพเหมาะสมกับอัตลักษณ์แห่งตนและเข้าถึง การศึกษาในระดับสูงขั้นหรืออุดมศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย

กลยุทธ์ที่ 2 พัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับมาตรฐานหลักสูตรและมาตรฐานการ ประกันคุณภาพ

มาตรการ

- 1) พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา กรอบสาระการเรียนรู้ท้องถิ่น กำหนดระเบียบ หลักเกณฑ์และ วิธีการเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล การเทียบโอน
- 2) ส่งเสริมสนับสนุนการจัดทำสื่อ นวัตกรรมการศึกษา
- 3) ส่งเสริมสนับสนุนให้มีการวิจัยทางการศึกษา
- 4) พัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาให้เข้มแข็ง
- 5) พัฒนาระบบการนิเทศกำกับติดตาม ประเมินผลการจัดการศึกษา
- 6) ส่งเสริมสนับสนุนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ให้เป็นแกนนำในการจัดการเรียนร่วมความสามารถ พิเศษใน 4 ภูมิภาค

กลยุทธ์ที่ 3 ปลุกฝังคุณธรรม จิตสำนึกในความเป็นไทย และทักษะการดำรงชีวิตตามหลักปรัชญา ของเศรษฐกิจพอเพียง

มาตรการ

- 1) พัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้เพื่อปลูกฝัง คุณธรรมความเป็นไทยและทักษะ การดำรงชีวิตตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง
- 2) พัฒนาโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ให้เป็นศูนย์การเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง
- 3) ส่งเสริมให้โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์จัดกิจกรรม โครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริให้มี ความหลากหลาย
- 4) ส่งเสริมสนับสนุนให้มีการยกย่อง เชิดชู สถานศึกษา และบุคลากรที่มีผลงานดีเด่น ด้าน คุณธรรม และปฏิบัติตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

กลยุทธ์ที่ 4 สรรหาและพัฒนาผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาให้สามารถจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสโอกาสอย่างมีคุณภาพ

มาตรการ

- 1) กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการสรรหาผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทของการจัดการศึกษาสงเคราะห์
- 2) ส่งเสริมสนับสนุนให้มีครูและบุคลากรทางการศึกษาตามกรอบอัตรากำลัง
- 3) พัฒนาครูและบุคลากรให้มีความรู้ทักษะประสบการณ์ และมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการศึกษาสงเคราะห์
- 4) พัฒนาส่งเสริมสนับสนุนระบบสวัสดิการให้เหมาะสมกับภาระงาน

กลยุทธ์ที่ 5 พัฒนาระบบการบริหารและกลไกในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสโดยการมีส่วนร่วมของภาคีเครือข่าย

มาตรการ

- 1) เสนอให้มีกฎหมาย นโยบายระเบียบ และจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาสงเคราะห์
- 2) จัดทำเกณฑ์มาตรฐาน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์
- 3) พัฒนากลไกการประสานงานภาคีเครือข่ายการจัดการศึกษา
- 4) จัดให้มีกองทุนส่งเสริมและพัฒนาการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส
- 5) ส่งเสริมความเข้มแข็งและพัฒนาศักยภาพคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 6) พัฒนาศักยภาพในการประชาสัมพันธ์ประสานงาน กำกับติดตามประเมินผล
- 7) ส่งเสริมสนับสนุนความร่วมมือกับภาคเอกชนและขยายภาคีเครือข่ายการ

ให้ความร่วมมือในการศึกษาต่อและการประกอบอาชีพ

มาตรการเร่งด่วน

เด็กด้อยโอกาสทุกคนได้รับบริการการศึกษาที่มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา ภายในปี พ.ศ. 2559 โดยมีมาตรการเร่งด่วน ดังนี้

- 1) จัดทำระบบฐานข้อมูลสารสนเทศเด็กด้อยโอกาสให้เป็นปัจจุบัน เอื้อต่อการนำไปใช้ประโยชน์แก่หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง
- 2) เสนอหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจัดทำพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสงเคราะห์รวมทั้งระเบียบและแนวปฏิบัติต่างๆ ที่เอื้อต่อการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสและการเสริมประสิทธิภาพบุคลากร
- 3) เสนอให้มีหน่วยงานหรือองค์กรในการกำกับติดตาม ประเมินผลการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสที่เป็นเอกภาพและมีประสิทธิภาพ เพื่อสามารถกำหนดทิศทางกำกับการขับเคลื่อนนโยบาย ยุทธศาสตร์และแผนงานชัดเจนที่สามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม
- 4) เสนอให้มีการจัดตั้งกองทุนส่งเสริมการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส รวมทั้งการระดมทรัพยากรจากแหล่งอื่นๆ เพื่อให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส

- 5) เร่งรัดการกระจายอำนาจให้โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์มีฐานะเป็นนิติบุคคล มีอิสระในการบริหารงานวิชาการ บุคคล งบประมาณและบริหารทั่วไป
- 6) รมรณรงค์และสร้างกระแสการพัฒนาศักยภาพองค์กรภาครัฐ ภาคเอกชน รวมทั้งชุมชนท้องถิ่น ให้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส
- 7) พัฒนาบุคลากร ในสังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาสให้มีประสิทธิภาพการปฏิบัติงานเต็มตามศักยภาพ
- 8) พัฒนาครูและผู้บริหาร โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ทั้งระบบในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส ร่วมกับสถาบันอุดมศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ
- 9) เร่งรัดพัฒนาคุณภาพโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ทุกแห่ง ดังนี้
 - 9.1) สถานศึกษาทุกแห่งผ่านการรับรองมาตรฐานการศึกษา มีระบบประกันคุณภาพภายในที่เข้มแข็ง และผ่านการรับรองจากการประเมินคุณภาพภายนอก (quality schools)
 - 9.2) สถานศึกษาทุกแห่งส่งเสริมการจัดการศึกษาตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง โดยการขยายผลสถานศึกษาพอเพียงต้นแบบ (sufficiency economy)
 - 9.3) สถานศึกษาทุกแห่งจัดหลักสูตรที่หลากหลายสร้างทางเลือกในการเรียนรู้ที่เน้นให้เด็กด้อยโอกาสทุกคนเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาอย่างทั่วถึง ลดอัตราการออกกลางคัน ส่งเสริมสนับสนุนการศึกษาต่อและการประกอบอาชีพ (alternative learning)
- 10) รมรณรงค์ ประชาสัมพันธ์ จัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้รวมทั้งเผยแพร่ผลงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับชาติ

3.4 แนวทางการพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็ก

บุคคลแต่ละคนและแต่ละครอบครัว มีการพัฒนาตนเองในด้านการศึกษามีแนวคิดและเจตคติที่ดี การรู้จักบริหารตนเองมีความเอื้ออาทรต่อบุคคลอื่น การมีอาชีพ มีรายได้ มีคุณธรรมและศีลธรรม ฯลฯ หากทุกคน ในสังคมสามารถปฏิบัติได้เช่นนี้ ก็เท่ากับว่าสามารถช่วยยกระดับทั้งของตนเองและสังคมให้มีคุณค่ามีความเจริญงอกงาม พัฒนาไปสู่สังคมอุดมคติปัญหาต่างๆ ในสังคมจะลดลงหรือหมดไป ดังนั้น ประเทศต่างๆ จึงให้ความสำคัญอย่างเต็มที่ในการที่จะพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพชีวิตของประชาชนให้สูงขึ้นจนถึงระดับมาตรฐานที่สังคมต้องการทั้งนี้ เพื่อช่วยให้สมาชิกในสังคมทุกคนมีความกินดี อยู่ดี มีความสุขสมบูรณ์ ซึ่งมีแนวคิดในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กในต่างประเทศและในประเทศไทย ดังต่อไปนี้

3.4.1 การพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กในต่างประเทศ

แนวคิดทฤษฎีและตัวแบบการพัฒนาทั้งหลายที่ใช้กันในโลกเกือบทั้งหมดเป็นแนวคิดของนักวิชาการประเทศตะวันตกและผู้ที่ทำงานให้กับหน่วยงานขององค์การสหประชาชาติเป็นส่วนใหญ่ และในการจัดแบ่งกลุ่มทฤษฎีการพัฒนาเหล่านี้ ซึ่งเป็นเรื่องยากที่จะจัดได้อย่างชัดเจน โดยไม่ทับซ้อนกันได้มีการจัดโดยใช้มิติต่างๆ หลายมิติ แต่ที่ง่ายคือการจัดแบ่งเป็น 2 กลุ่มได้แก่แนวคิดกระแสหลักและแนวคิดกระแสรอง ซึ่งมีสาระสำคัญของแนวคิดโดยสังเขปดังนี้

กลุ่มแรกมีพื้นฐานแนวคิดมาจากวิชาเศรษฐศาสตร์สำนักคิดนานาชาติเสรีนิยม (liberal internationalist school) ซึ่งใช้ประโยชน์ตั้งแต่หลักการของอดัม สมิท (Adam Smith) ในหนังสือ The Wealth of Nations (1776) เกี่ยวกับความมั่งคั่งของประเทศอันเกิดจากการค้าและการลงทุนกับต่างประเทศและขยายแนวคิดไปสู่หลักการผลิตสินค้าบริการ โดยอาศัยความสามารถเฉพาะด้านที่เน้นประสิทธิภาพตามหลักความได้เปรียบเชิงเปรียบเทียบในทฤษฎีของเดวิด ริคาโด (David Ricardo) ไปจนถึงแนวคิดทฤษฎีความเจริญทางเศรษฐกิจต่างๆ และทฤษฎีภาวะความทันสมัยในศตวรรษที่ 20 โดยเฉพาะช่วง ค.ศ. 1950 ถึง 1970 เช่นเรื่องขั้น ตอนการพัฒนาประเทศของ Walt W. Rostow แนวคิดเรื่อง การพัฒนาจากประเทศร่ำรวยสู่ประเทศยากจน (trickle down effects) และแนวความคิดที่สนับสนุนความเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจอื่น ๆ ในสำนักคิดเศรษฐศาสตร์ยุคใหม่ (neo-classical school) อีกจำนวนมาก

ส่วนกลุ่มหลังซึ่งเป็นแนวคิดกระแสตรง ได้มองการพัฒนาอย่างรอบด้านทั้งแง่บวกและลบ หรือที่เรียกว่าวัตถุนิยมวิภาษวิธี (dialectic materialism) เริ่มตั้งแต่แนวคิดของกลุ่ม มาร์กซิสต์ (Marxist) เป็นแนวความคิดพื้นฐาน แนวคิดทฤษฎีพึ่งพา (dependency theory) ตัวแบบศูนย์กลางความเจริญ และทฤษฎีระบบโลก (the central-periphery model and world systems theory) การศึกษาที่สำคัญอีกส่วนหนึ่งเป็นแนวคิดของกลุ่ม นักเศรษฐศาสตร์การเมืองนานาชาติ (international political economy: IPE) ซึ่งเข้ามามีบทบาทนำเสนอความเห็นเชิงวิพากษ์ในช่วงทศวรรษที่ 1970 – 1980 โดยนักวิชาการในประเทศยุโรปและกลุ่มประเทศโลกที่สาม เช่น วลาดิเมียร์ แอล เลนิน (Vladimir I. Lenin), เจ.ที.คอฟโลสกี (J.T. Kozlowski) เฟอร์นันโด เฮนริค คาร์โดโซ (Fernando Henrique Cardoso), แองโก ฟาเลตโต (Enzo Faletto), ทีโอโทนีโอ โด แซนโต (Teotonio Dos Santos), อองเดรย์ จี แฟรงก์ (Andre G. Frank), โจฮัน กัลตุง (Johan Galtung), ปีเตอร์ อีวานส์ (Peter Evans) และ แฟรงก์ ทักเวล (Frank Tugwell) เป็นต้น

นอกจากนี้ ยังรวมถึงแนวความคิดภายหลังสงครามเย็นของนักวิชาการ ในช่วงทศวรรษ 1990 ที่เน้นความสำคัญของทฤษฎีโลกาภิวัตน์นำโดย Susan Strange และ Barry Gills ซึ่งให้แง่มุมมองการวิเคราะห์ใหม่ๆ ที่เรียกว่าเป็นประเด็นทางเศรษฐศาสตร์การเมืองยุคใหม่ (new political economy) ตลอดจนแนวคิดของ นักปฏิบัติการพัฒนาในยุคเดียวกันกับ Strange และ Gills ที่ให้ความสำคัญกับเรื่อง การพัฒนาแบบยั่งยืนโดยนักพัฒนา ด้านสิ่งแวดล้อม (environmentalists) การเคลื่อนไหวเพื่อปกป้องสตรี (the women's movement) การเสริมสร้างพลังเข้มแข็งขององค์กรประชาชนและชุมชน (community empowerment) การรณรงค์สิทธิมนุษยชน (human rights advocates) และสุดท้ายคือแนวคิดเกี่ยวกับความมั่นคงของมนุษย์ (human security)

อย่างไรก็ดี ในกระบวนการพัฒนามตามแนวคิดทฤษฎีทั้งกระแสหลักและกระแสตรงดังกล่าวแล้วข้างต้นได้มีนักวิชาการและนักปฏิบัติการพัฒนาอีกส่วนหนึ่งที่มุ่งให้ความสำคัญกับการตรวจสอบติดตาม และประเมินผลการพัฒนาโดยการสร้างเครื่องมือขึ้นมาวัดและสรุปผลการพัฒนาของประเทศกำลังพัฒนาในโลกตลอดมา บรรดาเครื่องมือตรวจสอบส่วนใหญ่อยู่ในรูปตัวชี้วัดการพัฒนา (development indicators) ซึ่งมีเป็นจำนวนมาก และมักสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาแต่ละแนวคิดด้วย นับตั้งแต่ตัวชี้วัดดั้งเดิมคือผลิตภัณฑ์มวลรวมประชาชาติ (GNP) และอัตราความเติบโตทางเศรษฐกิจ ไปจนถึงตัวชี้วัดในด้านปัญหาจากการพัฒนาเช่น ความยากจน

ซึ่งนิยมใช้ Lorenz Curve และ Gini Coefficient ตลอดจนตัวชี้วัดการพัฒนาในยุคต่อๆ มาที่สัมพันธ์กับแนวคิดการพัฒนาแต่ละแนวคิดเช่น แนวคิดการพัฒนาที่เน้นคนเป็นศูนย์กลางแนวคิดการพัฒนาแบบยั่งยืนและแนวคิดเกี่ยวกับการโยกย้ายการคุ้มครองทางสังคม (social safety net) เป็นต้น ตัวชี้วัดหรือเครื่องมือตรวจสอบผลการพัฒนาที่มีจำนวนมากเหล่านี้ พบว่ามักเกี่ยวข้องหรือมีพื้นฐานเชื่อมโยงกับแนวคิดเรื่องคุณภาพชีวิต (quality of life) เป็นส่วนใหญ่ ทั้งนี้ ดังจะเห็นว่า นอกเหนือจากนักวิชาการและนักปฏิบัติการพัฒนาโดยทั่วไปแล้ว หน่วยขององค์กรสหประชาชาติหลายองค์กรเองก็ได้ให้ความสำคัญกับการประเมินผลการพัฒนาในด้านคุณภาพชีวิตเช่นกัน เช่น UNESCO (1981) ได้กำหนดองค์ประกอบคุณภาพชีวิตไว้ 7 ด้าน ได้แก่ 1) อาหาร 2) สุขภาพ 3) การศึกษา 4) สิ่งแวดล้อมและทรัพยากร 5) ที่อยู่อาศัยและการตั้งถิ่นฐาน 6) การมีงานทำและ 7) ค่านิยม ศาสนา จริยธรรม กฎหมาย และปัจจัยด้านจิตวิทยา และ ESCAP (1990) ก็ได้กำหนดตัวแปรที่ใช้วัด คุณภาพชีวิตไว้ 7 ด้านเช่นกัน คือ 1) ความมั่นคงทางเศรษฐกิจ 2) สุขภาพ 3) ชีวิตการทำงาน 4) ชีวิตครอบครัว 5) ชีวิตการใช้สติปัญญา (Intellectual life) 6) ชีวิตชุมชน และ 7) สภาพแวดล้อมทางกายภาพ สำหรับ UNDP ซึ่งได้ให้ความสำคัญกับแนวคิดการพัฒนาที่เน้นมนุษย์เป็นศูนย์กลางได้จัดทำรายงานที่ชื่อว่า Human Development Report ตั้งแต่ปี 2533 เป็นต้นมา และในระยะหลังตั้งแต่ปี 2542-2544 ก็ได้จัดทำรายงานการพัฒนาคนของประเทศไทย โดยเฉพาะอีก ในเอกสารดังกล่าวได้ใช้ตัวชี้วัดคุณภาพชีวิตเป็นเครื่องมือประเมินสถานการณ์การพัฒนา ที่ทำให้เห็นรูปธรรมได้ชัดเจนมากกว่าในอดีต ภายใต้ชื่อว่า “ดัชนีความก้าวหน้าของคน” (Human Achievement Index : HAI) ซึ่งใช้ 8 องค์ประกอบได้แก่ 1) สุขภาพ 2) การศึกษา 3) การทำงาน 4) รายได้ 5) ที่อยู่อาศัยและสภาพแวดล้อม 6) ชีวิตครอบครัวและชุมชน 7) การคมนาคมและการสื่อสารและ 8) การมีส่วนร่วม นอกจากนี้ WHO (1996) ยังได้สร้างเครื่องมือวัดคุณภาพชีวิต WHOQOL ประกอบด้วยข้อคำถาม 2 ชนิด คือ แบบภาวะวิสัย (perceived objective) และอัตวิสัย (self-report subjective) ประกอบด้วย องค์ประกอบของคุณภาพชีวิต 4 ด้าน คือ 1) ด้านร่างกาย (physical domain) 2) ด้านจิตใจ (psychological domain) 3) ด้านความสัมพันธ์ทางสังคม (social relationships) และ 4) ด้านสิ่งแวดล้อม (environment)

3.4.2 การพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กในประเทศไทย

กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ จัดตั้งขึ้นตามพระราชบัญญัติปรับปรุงกระทรวง ทบวง กรม พ.ศ. 2545 ประกาศในราชกิจจานุเบกษา เมื่อวันที่ 2 ตุลาคม 2545 มีอำนาจหน้าที่เกี่ยวกับการพัฒนาสังคม การสร้างความเป็นธรรม และความเสมอภาคในสังคม การส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิต และความมั่นคงในชีวิต สถาบันครอบครัว และชุมชน และราชการอื่นตามที่มีกฎหมายกำหนดให้เป็นอำนาจหน้าที่ของกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์โดยได้กำหนดยุทธศาสตร์กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ พ.ศ. 2555-2559 ไว้ดังนี้

วิสัยทัศน์ มุ่งสู่สังคมคุณภาพ บนพื้นฐานความรับผิดชอบร่วมกัน

พันธกิจ 1) สร้างระบบสวัสดิการให้ประชาชนมีหลักประกันและมีความมั่นคงในชีวิต 2) พัฒนาคนและสังคมให้มีคุณภาพและมีภูมิคุ้มกันต่อการเปลี่ยนแปลง 3) เสริมสร้างทุกภาคส่วนมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคม 4) พัฒนาองค์ความรู้ ชีตความสามารถ และระบบการบริหารจัดการด้านการพัฒนาสังคม

ประเด็นยุทธศาสตร์ ได้แก่ 1) การผลักดันให้เกิดสังคมสวัสดิการ 2) การพัฒนาสังคมเข้มแข็ง พร้อมรับการเปลี่ยนแปลง 3) การเสริมสร้างพลังทางสังคม และ 4) การยกระดับขีดความสามารถการบริหารจัดการด้านการพัฒนาสังคม

นอกจากนี้ กรมพัฒนาสังคมและสวัสดิการ กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2554) ได้จัดบริการสวัสดิการสังคมแก่เด็กและเยาวชน อายุตั้งแต่แรกเกิดถึง 8 ปี ที่อยู่ในครอบครัวยากจน ถูกทอดทิ้ง เร่ร่อน ประพฤติไม่เหมาะสม ถูกทารุณกรรม ถูกแสวงหาประโยชน์โดยมิชอบ ได้รับผลกระทบจากปัญหาโรคเอดส์ รวมทั้งที่ประสบปัญหาอื่นๆ ให้มีคุณภาพชีวิตที่ดี มีพัฒนาการเหมาะสมตามวัยและสามารถดำรงชีวิตอยู่ในครอบครัวและสังคมได้อย่างปกติสุข โดยมีการดำเนินงานดังนี้

1) การสงเคราะห์ ค้ำครองและพัฒนาเด็กและเยาวชนในสถานสงเคราะห์ ศูนย์ฝึกอาชีพ สถานแรกรับ สถานคุ้มครอง และบ้านพักเด็กและครอบครัวเป็นรูปแบบการให้บริการเชิงรับที่คำนึงถึงการดูแลคุ้มครองฟื้นฟูและพัฒนาศักยภาพกลุ่มเป้าหมายให้สอดคล้องตามสภาพปัญหาที่แตกต่างกัน ได้แก่

1.1) สถานสงเคราะห์เด็ก ให้การอุปการะเด็กชาย – หญิง อายุแรกเกิดถึง 18 ปี ที่กำพร้า ถูกทอดทิ้ง ไร้ที่พึ่ง ได้รับผลกระทบจากโรคเอดส์ และบิดามารดาหรือผู้ปกครองไม่สามารถให้การอุปการะได้อย่างเหมาะสม เป็นต้น โดยให้บริการปัจจัย 4 การดูแลรักษาพยาบาล พัฒนาการด้านร่างกาย จิตใจ การศึกษา การฝึกอาชีพ นันทนาการ การติดตามสืบหาครอบครัว การจัดหาครอบครัวทดแทน ตลอดจนการอบรมขัดเกลาด้านจริยธรรม เพื่อเตรียมความพร้อมของเด็กในการกลับสู่ครอบครัวและสังคม ปัจจุบันมีหน่วยงานให้บริการ รวม 20 แห่ง ประกอบด้วย สถานสงเคราะห์เด็กอ่อน (รับเด็กแรกเกิดถึง 6 ปี) และสถานสงเคราะห์เด็ก (รับเด็กอายุตั้งแต่ 6 – 18 ปี) ศูนย์สงเคราะห์และฝึกอาชีพ ให้การศึกษาและฝึกทักษะอาชีพแก่เด็กและเยาวชน เพื่อให้สามารถนำความรู้ไปประกอบอาชีพเลี้ยงตนเองได้ต่อไป ปัจจุบันมีหน่วยงานเปิดให้บริการ 1 แห่ง คือ ศูนย์สงเคราะห์และฝึกอาชีพเด็กและเยาวชน จังหวัดศรีสะเกษ

1.2) สถานแรกรับและสถานคุ้มครองสวัสดิภาพเด็ก รับผิดชอบรับเด็กเร่ร่อน ประพฤติตน ไม่เหมาะสม เด็กถูกทารุณกรรมหรือถูกแสวงหาประโยชน์โดยมิชอบด้วยกฎหมาย เพื่อเป็นการคุ้มครองสวัสดิภาพ โดยให้บริการปัจจัย 4 การศึกษาและฝึกอบรมอาชีพ การพิทักษ์คุ้มครองสิทธิ และการฟื้นฟูร่างกาย จิตใจให้สามารถปรับตัวสู่สังคมได้ตามปกติต่อไป ปัจจุบันมีสถานแรกรับและสถานคุ้มครองสวัสดิภาพเด็ก รวม 4 แห่ง

1.3) บ้านพักเด็กและครอบครัว เป็นโครงการที่เริ่มดำเนินการมาตั้งแต่ปี 2537 ให้บริการตลอด 24 ชั่วโมง เพื่อช่วยเหลือเด็กเยาวชนและครอบครัวที่ประสบปัญหาให้มีที่พำนักชั่วคราว โดยจัดบริการปัจจัย 4 การฟื้นฟูสภาพทั้งทางร่างกายและจิตใจ การประสานส่งต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องตามความเหมาะสม และประสานครอบครัวส่งกลับภูมิลำเนาเดิม รวม 76 แห่ง

1.4) สถานพัฒนาและฟื้นฟูเด็ก ให้การสงเคราะห์คุ้มครองสวัสดิภาพเด็กที่ต้องการบริการพิเศษตามพระราชบัญญัติคุ้มครองเด็ก พ.ศ. 2546 และให้บริการด้านการบำบัดรักษา ฟื้นฟู ปรับสภาพด้านร่างกาย จิตใจ ด้านการศึกษา การฝึกอบรมอาชีพ และการอบรมแนะแนวตามแนวทางการพัฒนาและฟื้นฟูเด็กแต่ละบุคคล

ตลอดจนการติดตามให้คำปรึกษา แนะนำ และช่วยเหลือผู้ปกครองและเด็กที่พ้นจากการอุปการะ ปัจจุบันมีสถานพัฒนาและฟื้นฟูเด็ก รวม 4 แห่ง

2) การสงเคราะห์ ค้ำครองและพัฒนาเด็กและเยาวชนในครอบครัวและชุมชนเป็นการจัดบริการเพื่อส่งเสริมให้เด็กและเยาวชนสามารถอยู่ในครอบครัวและชุมชนได้อย่างมีความสุขมีคุณภาพชีวิตที่ดี และได้รับการคุ้มครองสวัสดิภาพ โดยการสำรวจตรวจตราและให้ความช่วยเหลือเด็กที่ครอบครัวเลี้ยงดูไม่เหมาะสม เด็กเร่ร่อน ประพฤติตนไม่เหมาะสมแก่วัย เด็กถูกทอดทิ้ง ถูกทารุณกรรมหรือถูกแสวงหาประโยชน์โดยมิชอบด้วยกฎหมาย เด็กในครอบครัวยากจนหรือประสบปัญหาต่างๆ ตลอดจนส่งเสริมสนับสนุนสวัสดิการสังคมแก่ครอบครัวและชุมชน กิจกรรมที่ดำเนินการ ได้แก่

2.1) สงเคราะห์เด็กในครอบครัว เสริมสร้างความมั่นคงให้แก่ครอบครัว เพื่อให้สามารถเลี้ยงดูเด็กได้อย่างเหมาะสมตามควรแก่สภาพ โดยให้คำปรึกษาแก่บิดามารดา ผู้ปกครอง ในการเลี้ยงดูบุตรการช่วยเหลือเป็นทุนการศึกษา ทุนประกอบอาชีพ เครื่องอุปโภคบริโภค ชุดเครื่องแบบนักเรียน เป็นต้น

2.2) สนับสนุนและจัดหาครอบครัวทดแทนให้แก่เด็ก โดยจัดให้เด็กที่ไม่สามารถอยู่กับครอบครัวเดิม และเด็กในความอุปการะของสถานสงเคราะห์ ได้อยู่ในครอบครัวใหม่ที่เหมาะสมซึ่งอาจเป็นครอบครัวที่มีความสัมพันธ์ทางเครือญาติกับเด็กหรือเป็นครอบครัวที่ประสงค์จะรับเด็กไปอุปการะ โดยต้องผ่านการพิจารณาจากกรมพัฒนาสังคมและสวัสดิการว่า มีความพร้อมและเหมาะสมในด้านสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคม โดยรับเด็กไปเลี้ยงดูชั่วคราวในรูปครอบครัวอุปการะและครอบครัวอุปถัมภ์ ซึ่งกรมพัฒนาสังคมและสวัสดิการให้การสนับสนุนเงินค่าเลี้ยงดูเด็กรวมทั้งการรับเด็กไปอุปการะถาวร โดยการจดทะเบียนรับเด็กเป็นบุตรบุญธรรมดำเนินการตามพระราชบัญญัติการรับเด็กเป็นบุตรบุญธรรม พ.ศ. 2522 และฉบับที่ 2 พ.ศ. 2533 ทั้งนี้ มีนักสังคมสงเคราะห์ติดตามผลการดูแลเด็กเป็นระยะ ๆ เพื่อคุ้มครองปกป้องให้เด็กได้รับการดูแลที่ดี และมีโอกาสเติบโตในสภาพครอบครัวที่เหมาะสม

2.3) ส่งเสริมและพัฒนาเด็กปฐมวัย โดยให้การส่งเสริมการจัดตั้งและกำกับดูแล การดำเนินงานของสถานรับเลี้ยงเด็กและสถานสงเคราะห์เด็กเอกชนและสนับสนุนการดำเนินงานของสถานรับเลี้ยงเด็กเอกชน และสถานสงเคราะห์เด็กเอกชน โดยช่วยเหลือในรูปแบบของอาหารเสริมและสื่อพัฒนาการเด็ก รวมทั้งการดำเนินงานโครงการส่งเสริมและพัฒนาเด็กปฐมวัยในชุมชนด้วยโอกาส ทำให้เด็กปฐมวัยซึ่งเป็นบุตรหลานของผู้ใช้แรงงานสถานประกอบการ ชุมชน และแหล่งก่อสร้างได้รับการดูแล เตรียมความพร้อมและกระตุ้นพัฒนาการให้เป็นไปตามวัย นอกจากนี้ยังดำเนินงานสถานรับเลี้ยงและพัฒนาเด็กของกรมฯ

2.4) ส่งเสริมและสนับสนุนให้เด็กได้รับการดูแลที่เหมาะสมตามวัย โดยการส่งเสริมความรู้ และทักษะในการอบรมเลี้ยงดูและพัฒนาเด็กปฐมวัย แก่เจ้าของ ผู้ทำการ และผู้ปฏิบัติงานสถานรับเลี้ยงและสถานสงเคราะห์เด็กเอกชน ตลอดจนการส่งเสริมให้สถานรับเลี้ยงและสถานสงเคราะห์เด็กเอกชนพัฒนาคุณภาพการให้บริการ

2.5) ส่งเสริมและสนับสนุนการดำเนินงานตามโครงการศูนย์ 3 วัยสานสายใยรัก แห่งครอบครัว 1) พัฒนาคุณภาพชีวิตคน 3 วัย ในพื้นที่โครงการในพระองค์ 904 ได้แก่ การดำเนินงานของศูนย์ศรีทวีรัก การ

ดำเนินงานของศูนย์พัฒนาเด็กที่ปึงกรรัศมีโชติให้บริการแก่กลุ่มเป้าหมาย 2) พัฒนาคุณภาพชีวิตคน 3 วัย ในชุมชน ได้แก่ การดำเนินโครงการเล่นิทาน อ่าน และเล่นกับลูกการดำเนินโครงการจัดบริการสังคมรูปแบบกลุ่มพึ่งพา Group Home และมีการดูแลที่บ้าน Home Care สำหรับผู้สูงอายุ คนพิการ และคนไร้ที่พึ่งในชุมชน การพัฒนาระบบฐานข้อมูลของกลุ่มเป้าหมายและครอบครัวในพื้นที่ตาม โครงการสายใยรักแห่งครอบครัว และกิจกรรมณรงค์โครงการสายใยรักแห่งครอบครัว 3) ดำเนินงานศูนย์ 3 วัย สานสายใยรักแห่งครอบครัว เพื่อเป็นศูนย์กลางในการพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ต่อเนื่องเชื่อมโยงเป็นวงจรทุกช่วงวัยโดยเป็นการบูรณาการการดำเนินงานของ ทุกภาคส่วนในการให้บริการแบบองค์รวม และเพื่อสร้างรูปแบบตัวอย่างที่ดีในการพัฒนาในพื้นที่ที่มีการดำเนินงานตาม โครงการสายใยรักแห่งครอบครัวให้บริการแก่กลุ่มเป้าหมาย และ 4) พัฒนาคุณภาพชีวิตคน 3 วัย ตาม โครงการศูนย์การเรียนรู้โครงการสายใยรักแห่งครอบครัว

2.6) ส่งเสริมและสนับสนุนการดำเนินงานตาม โครงการปาฏิหาริย์แห่งชีวิต (miracle of life) ในพระคำริขของทูตกระหม่อมหญิงอุบลรัตนราชกัญญาสิริวัฒนาพรรณวดีเพื่อให้เด็กและเยาวชนได้มีโอกาส และมีพื้นที่ในการแสดงออกตามความสามารถและความสนใจภายใต้กรอบวัฒนธรรมอันดีงามของไทย

2.7) สนับสนุนให้ชุมชนจัดแหล่งเรียนรู้ และสนันทนาการที่เหมาะสมกับเด็ก ตลอดจนสนับสนุนการจัดกิจกรรมเสริมสร้างพัฒนาการเด็กในแหล่งเรียนรู้ เช่นการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์/ดนตรี/กีฬา ฯลฯ เพื่อให้เด็กและเยาวชนได้มีพื้นที่และกิจกรรมเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้ในห้องเรียนที่เป็นประโยชน์ต่อพัฒนาการของเด็ก

2.8) จัดกิจกรรมเสริมสร้างความรู้และประสบการณ์ด้านคุณธรรมแก่เด็กและเยาวชนที่ประสบปัญหาสังคมการพัฒนาเด็กและเยาวชนทั่วประเทศที่ด้อยโอกาส หรืออยู่ในครอบครัวที่ประสบปัญหาทางสังคม ขาดความอบอุ่น และความมั่นคงในการดำรงชีวิต ซึ่งเป็นเด็กที่จบการศึกษาระดับประถมศึกษาปีที่ 6 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในมิติด้านคุณธรรม การศึกษาในระดับโรงเรียน และอบรมความรู้และทักษะในการประกอบอาชีพไปพร้อม ๆ กัน เพื่อเป็นต้นกล้าคุณธรรมของสังคมไทยในอนาคตที่ได้รับการพัฒนาทั้งด้านกาย จิต สังคมและปัญญา

กล่าวโดยสรุปก็คือ ในช่วงเวลาที่มีการนำเสนอและปรับปรุงแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาประเทศตั้งแต่ยุคแรกๆ จนถึงยุคหลังภาวะความทันสมัย (post modernism) การสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ตรวจสอบประเมินผลการพัฒนาได้เป็นไปในลักษณะที่สอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีการพัฒนาที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงสมัยสำหรับตัวชี้วัดเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตนั้น นับว่าได้รับความสนใจ และมีการนำเสนอโดยนักวิชาการ นักปฏิบัติการพัฒนาและหน่วยงานด้านการพัฒนาจำนวนมากในลักษณะและทิศทางที่ได้แย้งแนวคิดทฤษฎีการพัฒนาซึ่งเน้นใช้พัฒนาเศรษฐกิจเป็นด้านหลักไปสู่การพัฒนามนุษย์ที่เป็นการพัฒนาแบบองค์รวม (holistic) อันเกิดจากการบูรณาการ ทุกด้านของมนุษย์ตามความหมายที่เป็นจริงของชีวิตนั่นเอง อย่างไรก็ตาม การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กสรุปสาระสำคัญที่ได้จากทัศนะของนักวิชาการ และงานวิจัย ดังนี้

3.4.3 การพัฒนาคุณภาพชีวิตเด็กจากทัศนะของนักวิชาการ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2542) ได้สังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาและให้บริการการศึกษาเพื่อเด็กด้อยโอกาสเท่าที่ปรากฏในประเทศต่างๆ มีอยู่มากมาย บางรูปแบบก็จะเหมาะสมกับ

สภาพแวดล้อมหนึ่ง ในขณะที่อาจไม่เหมาะสมกับอีกสภาพแวดล้อมหนึ่ง ดังนั้นจึงต้องดูเงื่อนไขประกอบที่ทำให้รูปแบบของการให้บริการการศึกษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ใดก็ตามที่สามารถสรุปได้ว่ามีอยู่ห้ารูปแบบหลักคือ

- 1) การให้บริการในรูปแบบโรงเรียนปกติ
- 2) การให้บริการในรูปแบบพิเศษเพื่อเด็กด้อยโอกาสโดยตรง
- 3) การให้บริการการศึกษาที่เชื่อมระหว่างโรงเรียนปกติและสถาบันอื่นๆ ทั้งนี้เพื่อมุ่งให้นำข้อเด่นที่จะได้รับในแต่ละรูปแบบมาเสริมกันเพื่อให้ผู้รับบริการได้รับสิ่งที่ตั้งเป้าหมายไว้ครบถ้วนมากขึ้น
- 4) การให้บริการที่แฝงอยู่กับกิจกรรมอื่นๆ เช่น กิจกรรมการศึกษาที่แฝงในการทำงาน กิจกรรมการศึกษาที่แฝงในกิจกรรมทางศิลปะ วัฒนธรรมเป็นต้นรูปแบบนี้จะเรียกได้ว่าไม่เน้นที่รูปแบบ
- 5) การให้บริการซึ่งผสมผสานหลายๆ รูปแบบโดยมุ่งเน้นให้มีความหลากหลายครบวงจร และอาศัยความร่วมมือจากกลุ่มวิชาชีพ ชุมชน ครอบครัว และตัวเด็กเองในกระบวนการทั้งหมด

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา(2548) ให้ข้อเสนอแนะนโยบายการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส ไว้ดังนี้

- 1) เป้าหมายการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสในประเทศไทย
 - 1.1) จัดการศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะด้านอาชีพและการดำรงชีวิต
 - 1.1.1) การฝึกทักษะในการดำรงชีวิต และแนวคิดในเรื่องเศรษฐกิจพอเพียง
 - 1.1.2) การให้คำปรึกษา การฝึกอาชีพเพื่อให้มีงานทำและมีรายได้เพื่อเลี้ยงตนเอง และช่วยเหลือครอบครัว
 - 1.1.3) พัฒนาทักษะด้านอาชีพโดยไม่แยกเด็กออกจากการทำงาน แต่ช่วยพัฒนาฝีมืออบรม การจัดงานที่เด็กทำอยู่
 - 1.2) พัฒนาสติปัญญาและทักษะในการตัดสินใจ
 - 1.2.1) พัฒนาทักษะในการแสวงหาข้อมูล กลั่นกรองเพื่อเลือกสรร ส่วนที่เป็นประโยชน์
 - 1.2.2) พัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูล และการตัดสินใจที่ถูกต้อง ฝึกทักษะในการใช้เครื่องมือสื่อสาร คอมพิวเตอร์
 - 1.3) พัฒนาจิตใจและจิตสำนึกเพื่อสังคม
 - 1.3.1) เสริมสร้างศีลธรรม จริยธรรมอันดีงาม
 - 1.3.2) จัดให้มีการศึกษาด้านครอบครัวศึกษา การเป็นพลเมืองดี
 - 1.3.3) มีการประยุกต์หลักและกิจกรรมทางศาสนา เพื่อกล่อมเกลাজิตใจเด็ก
 - 1.4) สร้างความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มอายุและการเชื่อมโยงกับขนบธรรมเนียมประเพณีที่ดีงาม โดยให้มีบริการการศึกษาในด้าน
 - 1.4.1) มรดกทางวัฒนธรรมและขนบธรรมเนียมประเพณีที่ดีงาม
 - 1.4.2) การพัฒนาให้เด็กมีบทบาทในการดูแลผู้สูงอายุ

- 1.4.3) การสร้างความร่วมมือร่วมใจและการตัดสินใจร่วมกัน ระหว่างเด็กและผู้สูงอายุ
- 2) ประเด็นสำคัญที่ต้องพิจารณาในการให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส
- 2.1) การปรับปรุงแก้ไขกฎหมาย กฎ ระเบียบต่าง ๆ ให้เอื้อประโยชน์ต่อกระบวนการให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส
- 2.2) การระดมทรัพยากรและการบริหารจัดการ เพื่อใช้ในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส
- 2.3) พิจารณาทบทวนนโยบายและแผนงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง
- 2.4) รูปแบบการดำเนินงานในปัจจุบัน และศึกษารูปแบบที่เหมาะสมกับเด็กด้อยโอกาส แต่ละกลุ่ม/ประเภท
- 3) ปัจจัยที่สำคัญและจำเป็นในการให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส
- สรุปปัจจัยและลักษณะพิเศษที่จำเป็นในการให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสในประเทศไทย ดังนี้
- 3.1) ระดับมหภาค
- 3.1.1) พัฒนากลไกหลัก คือ นโยบายของรัฐ แผนระดับชาติ กฎหมาย และกฎระเบียบต่าง ๆ ให้เป็นองค์รวม ขจัดความซ้ำซ้อนและข้อจำกัด ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการให้บริการและพัฒนาให้เกื้อหนุนกัน
- 3.1.2) การกระจายอำนาจลงสู่ท้องถิ่นในเรื่องการบริหารจัดการหลักสูตร กระบวนการสอน และงบประมาณ
- 3.1.3) พัฒนาหน่วยงานกลาง (clearing house) เพื่อทำหน้าที่
- (1) รวบรวม วิเคราะห์ข้อมูลสถานการณ์การจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส
- (2) จัดทำสรุปผลการดำเนินงาน
- (3) ให้บริการเผยแพร่ข้อมูล เพื่อประโยชน์ต่อการบริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส
- (4) ติดตามประเมินผลการดำเนิน เพื่อหาโครงการที่มีศักยภาพในการพัฒนากระบวนการและขยายผลเป็นโครงการนำร่อง
- (5) บริการด้านวิชาการ บุคลากร และอุปกรณ์การเรียนการสอน
- (6) ผนวกรวมพลังและระดับทรัพยากร
- 3.1.4) ส่งเสริมและพัฒนากลุ่มสหวิชาชีพ โดยใช้โครงสร้างสมาคมผู้ปกครองและครู พัฒนาคณะกรรมการชุมชนให้เป็นกลุ่มสหวิชาชีพ

3.1.5) พัฒนาทักษะบุคลากรที่ทำหน้าที่สอนเด็กด้อยโอกาสและปรับหลักสูตรครู ศึกษาศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ เพื่อให้ครูรุ่นใหม่มีทัศนคติ ความรู้ ทักษะและความชำนาญในเรื่องการศึกษาสำหรับเด็ก ด้อยโอกาส

3.1.6) พัฒนาโครงสร้างและกลไกในระดับชุมชน เพื่อเตรียมรองรับการกลับคืนสู่ สังคมของเด็กด้อยโอกาสที่ผ่านกระบวนการรับบริการแล้ว โดยเฉพาะการเสริมพลังครอบครัว

3.2) ระดับจุลภาค หมายถึง โครงการหรือการดำเนินการในรูปโครงการโดยชุมชน ซึ่ง ควรมีลักษณะดังนี้

3.2.1) เป็นโครงการที่เล็ก ง่าย และเหมาะสมกับท้องถิ่น ทั้งในด้านสถานการณ์ทาง เศรษฐกิจ สังคม และวิถีชีวิต

3.2.2) ใช้ชุมชนเป็นฐานในการดำเนินการ

3.2.3) เป็นโครงการที่ให้บริการ เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างเป็นองค์รวม มี ความหลากหลาย ครบวงจร

3.2.4) มีกิจกรรมที่น่าสนใจ ดึงดูดกลุ่มเป้าหมาย และเอื้อประโยชน์ต่อชุมชน

3.2.5) เป็นโครงการที่มีลักษณะเป็นพลวัต มีการประเมินผล ปรับปรุงและพัฒนา ให้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ

3.2.6) เปิดโอกาสให้ผู้ด้อยโอกาสได้มีส่วนร่วมออกความคิดเห็นในการวางแผน รวมทั้งได้ร่วมดำเนินการด้วยตนเองในบางกิจกรรม

3.2.7) มีความเชื่อมโยงระหว่างเทคโนโลยีสมัยใหม่กับภูมิปัญญาท้องถิ่น

3.2.8) มีการระดมทรัพยากรในท้องถิ่น หรือมีกิจกรรมที่เกิดรายได้เพื่อความยั่งยืนใน การดำเนินการ

3.2.9) มีการติดตามผลและดูแลเด็กที่ออกจากโครงการ โดยมีการประสานงานกับ ครอบครัวและชุมชนในการแก้ไขปัญหาและให้ความช่วยเหลือ

UNICEF (1999) ได้นำเสนอแนวทางพัฒนาเด็กด้อยโอกาสว่าด้วยเรื่องการปฏิวัติการศึกษา และยุทธศาสตร์ที่ประเทศสหรัฐอเมริกา สหราชอาณาจักร บราซิล ฟิลิปปินส์ และ ออสเตรเลียสำหรับเด็ก ด้อยโอกาสพบว่า มีความหลากหลายแต่ก็เชื่อมโยง เกื้อหนุน ซึ่งกันและกันโดยมุ่งเน้น 4 ประการคือ

1) การสร้างสถานที่ที่เอื้อประโยชน์ต่อการให้บริการ - การรวมพลัง การกระจายอำนาจ และการสร้างเครือข่ายการทำงาน

2) การปรับกระบวนการให้บริการ - การยืดหยุ่น การผสมผสาน การเข้าถึง การเป็น องค์ รวม และการมีส่วนร่วมของครอบครัว และชุมชน

3) การผลักดันให้กลไกทำงานอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

4) การรณรงค์ในระดับกว้างและระดับสูง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2541) เสนอแนวทางการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสที่สำคัญและต้องคำนึงถึงประเด็นต่างๆ ดังต่อไปนี้

1) หลักสูตรและวิธีการเรียนการสอนที่สามารถสนองต่อวิถีชีวิตและความเป็นอยู่ของเด็กด้อยโอกาสกลุ่มต่างๆ มีการจัดหลักสูตรที่เหมาะสมโดยใช้เด็กเป็นศูนย์กลางหรือตัวตั้งในการพัฒนาสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอน

2) การให้บริการทางการศึกษาทั้งในระบบโรงเรียน นอกโรงเรียน และการศึกษาตามอัธยาศัยตลอดจนมีมาตรการช่วยเหลือเป็นพิเศษ เพื่อให้เด็กด้อยโอกาสได้เข้าถึงบริการทางการศึกษาเหล่านี้เช่น บัตรส่งเสริมการศึกษาซึ่งแสดงสิทธิในการศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย

3) มีระบบจัดการให้คนจากทุกส่วนในสังคมทั้งหน่วยงานภาครัฐองค์กรภาคเอกชน ครอบครัวยุวมชน ท้องถิ่น ได้มีบทบาทและร่วมมือรับผิดชอบในการจัดการศึกษาแก่เด็กด้อยโอกาสตลอดจนเด็กเองในการมีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นในการจัดการศึกษา

4) มีระบบการรับนักเรียนที่ยืดหยุ่น เหมาะสม และสามารถเข้าเรียนโดยไม่มีข้อผูกพันหรือเงื่อนไขในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเช่น เมื่อเด็กต้องย้ายตามผู้ปกครองและต้องย้ายโรงเรียนเมื่อเด็กประสงค์กลับเข้าเรียน สามารถกลับเข้าเรียนได้หลังจากออกจากโรงเรียนไปชั่วคราวไม่ว่าด้วยสาเหตุใดๆ

5) มีระบบการเรียนการสอนที่ไม่เป็นการผลักดันเด็กออกจากโรงเรียน ไม่ว่าจะโดยทางตรงหรือทางอ้อม มีการเอาใจใส่ดูแลเฉพาะ และเป็นพิเศษแก่เด็กด้อยโอกาสที่เข้าสู่การบริการการศึกษา

6) มีการให้การสนับสนุนและความช่วยเหลือในการจัดการศึกษาแก่เด็กด้อยโอกาสขององค์กรเอกชน ทั้งในด้านงบประมาณด้านวิชาการ สวัสดิการ การพัฒนาบุคลากร ตลอดจนลดอุปสรรคในด้านกฎหมายและกฎระเบียบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินงานขององค์กรเอกชน

7) มีการประสานงานและสร้างเครือข่ายของหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งภาครัฐและเอกชนในการดำเนินงานเกี่ยวกับการศึกษาของเด็กด้อยโอกาส

8) มีการจัดทำนโยบายและแผนการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสในแต่ละกลุ่มเช่น แรงงานเด็ก เด็กเร่ร่อน เด็กชาวเขา เด็กที่ประพฤติดันไม่สมควร เป็นต้น

3.4.4 การพัฒนาคุณภาพชีวิตจากผลงานวิจัย

กมลินทร์ พินิจภูวดล (2541) เกี่ยวกับการให้การศึกษานักเรียนด้อยโอกาสได้เสนอแนวทางการช่วยเหลือไว้ดังนี้

1) องค์กรหรือหน่วยงาน ควรมีหน่วยงานเฉพาะที่รับผิดชอบโดยตรงในการให้การศึกษานักเรียนด้อยโอกาสและทำหน้าที่ประสานงานและสร้างเครือข่ายกับหน่วยงานต่างๆ ในภาครัฐ และเอกชน ในการจัดการศึกษาของนักเรียนด้อยโอกาส

2) งบประมาณหรือกองทุน ควรมีงบประมาณหรือเงินอุดหนุนเฉพาะ “กองทุนทุนการศึกษาของนักเรียนด้อยโอกาส” เพื่อสนับสนุนและส่งเสริมให้คนทุกส่วนในสังคมดำเนินการจัดการศึกษาแก่ เด็กด้อยโอกาสอย่างมีประสิทธิภาพ

3) นโยบายหรือแผนงาน ควรกำหนดนโยบายและแผนการจัดการศึกษาสำหรับเด็ก ด้อยโอกาสในกลุ่มต่าง ๆ เนื่องจากเด็กด้อยโอกาสในแต่ละกลุ่มมีลักษณะและความต้องการเป็นพิเศษเฉพาะที่แตกต่างกัน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2541) ได้ศึกษาแนวทางและมาตรการในการจัดการศึกษาของเด็กด้อยโอกาส โดยเสนอแนะแนวทางการพัฒนาคุณภาพชีวิตและความเป็นอยู่ที่ดีขึ้ทั้งด้านสุขภาพอนามัย ด้านอาชีพด้านความรู้ทั่วไปด้านกฎหมาย ด้านคุณธรรมศีลธรรม เพื่อการอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมและสามารถดำเนินชีวิตได้ในสังคมอย่างเป็นปกติมีคุณค่าและมีศักดิ์ศรีสามารถที่จะแก้ปัญหาและพัฒนาคุณภาพชีวิตตนเอง ตลอดจนเพื่อสามารถมีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศ ไว้ดังนี้

1. หน้าที่หลักของรัฐ

- 1.1 กู้มครองสิทธิในการศึกษาของเด็กด้อยโอกาสอย่างเสมอภาคและยุติธรรม
- 1.2 ขยายบริการทางการศึกษาทั้งในระบบโรงเรียนนอกระบบโรงเรียน และการศึกษาตามอัธยาศัยให้กว้างขวางขึ้นแก่เด็กด้อยโอกาส
- 1.3 กำหนดมาตรการช่วยเหลือเป็นพิเศษสำหรับเด็กด้อยโอกาส ให้เข้าถึงบริการทางการศึกษารวมทั้งมีมาตรการป้องกันการออกจากระบบโรงเรียนกลางคัน
- 1.4 เสริมสร้างความรู้ความสำคัญของการศึกษาในฐานะเป็นเครื่องมือเพื่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กด้อยโอกาส
- 1.5 ปรับปรุงรูปแบบและเนื้อหาของจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของเด็กด้อยโอกาส
- 1.6 ส่งเสริมสนับสนุนให้คนในสังคมทั้งภาครัฐ เอกชน และประชาชน ได้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาแก่เด็กด้อยโอกาสอย่างกว้างขวาง
- 1.7 ให้ความช่วยเหลือทางด้านวิชาการ การพัฒนาบุคลากร ตลอดจนทรัพยากรอื่น ๆ ตามความเหมาะสมแก่ผู้เข้าร่วมดำเนินการจัดการศึกษาของเด็กด้อยโอกาส
- 1.8 ส่งเสริมสนับสนุนและประสานงานกับส่วนราชการ รัฐวิสาหกิจ ภาคเอกชน ตลอดจนภูมิปัญญาท้องถิ่น เพื่อให้เกิดเครือข่ายในการจัดการศึกษาของเด็กด้อยโอกาส

2. ระบบการศึกษา

รัฐต้องจัดแบ่งประเภทกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับเด็กด้อยโอกาส โดยมีองค์ประกอบสำคัญเหมือนการศึกษาโดยทั่วไปได้แก่ การจัดการศึกษาในโรงเรียน การจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียน และการศึกษาตามอัธยาศัยในฐานะเป็นพื้นฐานรองรับมีความยืดหยุ่นและหลากหลาย ครอบคลุมปัญหาและความต้องการของเด็กด้อยโอกาสได้อย่างกว้างขวาง

3. วิธีการจัดการศึกษา

รัฐต้องเปิดโอกาสให้คนจากทุกส่วนในสังคม ทั้งหน่วยงานภาครัฐ องค์กรภาคเอกชน สถาบันครอบครัว สถาบันศาสนา ชุมชน ท้องถิ่น ธุรกิจเอกชน สื่อมวลชน และประชาชน ได้เข้ามามีบทบาทและ

รับผิดชอบในการจัดการศึกษาเพื่อให้การจัดการศึกษาสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของเด็กด้อยโอกาสได้อย่างแท้จริง

4. การสนับสนุนและความช่วยเหลือ

4.1 รัฐต้องสนับสนุนด้านงบประมาณเงินอุดหนุนหรือส่งเสริม **“กองทุนการศึกษาของเด็กด้อยโอกาส”** เพื่อส่งเสริมให้คนจากทุกส่วนในสังคมสามารถจัดบริการการศึกษาแก่เด็กด้อยโอกาสได้อย่างมีประสิทธิภาพ พร้อมทั้งติดตามกำกับดูแลให้มีจุดมุ่งหมายในการดำเนินงานที่ชัดเจนและมีความโปร่งใสในการดำเนินงาน

4.2 รัฐต้องสนับสนุนให้มีนวัตกรรมและเทคโนโลยีในการให้การศึกษาแก่เด็กด้อยโอกาส

4.3 รัฐต้องให้ความช่วยเหลือทางด้านวิชาการ โดยการฝึกอบรมและการพัฒนาบุคลากรทั้งของรัฐและเอกชนเพื่อให้มีศักยภาพในการดำเนินการจัดการศึกษาของเด็กด้อยโอกาสได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4.4 รัฐต้องปรับปรุงกฎระเบียบต่างๆที่เกี่ยวข้องเพื่อส่งเสริมสนับสนุนให้ภาคเอกชนได้เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการการศึกษาของเด็กด้อยโอกาสได้อย่างคล่องตัวมากขึ้น

5. การดำเนินงานของรัฐและการสร้างเครือข่าย

5.1 รัฐต้องตั้งหน่วยงานขึ้นเพื่อกำกับดูแลการศึกษาของเด็กด้อยโอกาสเป็นการเฉพาะเพื่อรวบรวมข้อมูลหาวิธีการบรรเทาปัญหา จัดการบริการการศึกษาแบบพิเศษแก่เด็กด้อยโอกาส ทั้งในระบบโรงเรียน นอกโรงเรียน และตามอสังขัยเพื่อตอบสนองกับปัญหาความต้องการและธรรมชาติของเด็กด้อยโอกาสได้มากขึ้น

5.2 รัฐต้องประสานงานและสร้างเครือข่าย(โดยหน่วยงานที่ตั้งขึ้น)กับหน่วยงานต่างๆ ทั้งภาครัฐและเอกชนตลอดจนองค์กรต่างประเทศและองค์กรระหว่างประเทศที่ดำเนินงานเกี่ยวกับเด็กด้อยโอกาส เพื่อให้เกิดเครือข่ายในการจัดการศึกษาของเด็กด้อยโอกาสให้เป็นรูปธรรมยิ่งขึ้น

5.3 รัฐต้องจัดทำ นโยบายและแผนการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสขึ้น โดยเฉพาะ เพื่อเอื้อประโยชน์แก่เด็กด้อยโอกาสในแต่ละกลุ่มให้ได้รับบริการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เหมาะสมและได้ผลดีมากที่สุด

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2542) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง สถานภาพการให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสในต่างประเทศ: สหรัฐอเมริกา สหราชอาณาจักร บราซิล ฟิลิปปินส์ และออสเตรเลีย พบว่า

1. เป้าหมายของการให้บริการ การศึกษาพบว่าทุกประเทศให้ความสำคัญของเด็กด้อยโอกาสในบริบทของการศึกษาเหมือนกันคือ เป็นเด็กที่ต้องการการศึกษาพิเศษกว่าเด็กปกติทั่วไป และมีความชัดเจนมากทุกประเทศในเรื่องของเด็กพิการ นอกจากนี้ ยังมีกลุ่มเด็กซึ่งอยู่ในความสนใจมากในแต่ละประเทศเช่น สหรัฐอเมริกา และสหราชอาณาจักร สนใจเด็กที่มีปัญหาด้านพฤติกรรม ซึ่งไม่สามารถปรับตัวเข้ากับระบบโรงเรียนได้หรือต้องออกจากโรงเรียนกลางคัน ประเทศบราซิล และฟิลิปปินส์ มีนโยบายแผนงาน และโครงการสำหรับ เด็กเร่ร่อน และเด็ก

ทำงานมากมาย และประเทศออสเตรเลีย เน้นการทำงานกับเด็กชนกลุ่มน้อย อย่างไรก็ตาม ทุกประเทศจะมีบริการครอบคลุมถึงเด็กด้อยโอกาสกลุ่มอื่น ๆ ด้วย

2. แนวคิดในการให้บริการ มีแนวคิดหลัก 4 ประการ ในการให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสใน 5 ประเทศ ที่ทำการศึกษา คือ

2.1 ความเสมอภาคและบูรณาการ ซึ่งมุ่งเน้นสิทธิและความเท่าเทียมของเด็กทุกคนที่จะได้รับการศึกษา โดยเข้าสู่ระบบโรงเรียนให้มากที่สุด

2.2 คุณภาพของการศึกษา ซึ่งเน้นการเรียนรู้เพื่อชีวิต โดยต้องมีทั้งด้านวิชาการและด้านการดำรงชีวิตในสัดส่วนที่เหมาะสมกับสภาพและความต้องการของเด็กแต่ละกลุ่ม

2.3 การศึกษากับการพัฒนาเด็กซึ่งเป็นแนวคิดที่มองการศึกษาในฐานะเป็นเครื่องมือเพื่อพัฒนาศักยภาพส่วนบุคคลของเด็กให้สามารถมีอาชีพ พึ่งตนเองได้ และมีจิตสำนึกและมีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาสังคม โดยผูกโยงการศึกษาและตัวเด็กเข้ากับกระบวนการทางเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ

2.4 เอกลักษณะทางวัฒนธรรมซึ่งเป็นแนวคิดที่มุ่งเปิดโลกทัศน์ของเด็กให้เห็นคุณค่าของเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของแต่ละชาติและเผ่าพันธุ์ ตลอดจนมีจิตสำนึกที่จะจรโลงเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของตน และยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรมของผู้อื่นด้วย

3. ยุทธศาสตร์ในการให้บริการ ยุทธศาสตร์หลัก 4 ประการ ในการให้บริการการศึกษา สำหรับเด็กด้อยโอกาสใน 5 ประเทศ คือ

3.1 การสร้างสถานการณ์ที่เอื้อประโยชน์ต่อการให้บริการ ซึ่งประกอบด้วยความร่วมมือของทุกส่วนในสังคม การกระจายอำนาจในการจัดการและการตัดสินใจจากส่วนกลางลงสู่ท้องถิ่นจนถึงชุมชนและโรงเรียน และการเชื่อมโยงประสานงาน ระหว่างหน่วยงาน ภาครัฐ ภาคเอกชน ภาคธุรกิจ และสถาบันวิชาการ ให้เกิดเครือข่ายการทำงานที่มีประสิทธิภาพ

3.2 การปรับกระบวนการให้บริการ ให้เกิดความยืดหยุ่น เพื่อตอบสนองความต้องการที่หลากหลาย มีการผสมผสานหลายรูปแบบเพื่อให้เกิดการให้บริการที่ครบวงจรมากขึ้น จัดบริการให้เข้าถึงตัวเด็กกลุ่มนี้ได้มากขึ้น รวมทั้งมีความเป็นองค์รวมของกลไกและกระบวนการให้บริการซึ่งต้องสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน และคำนึงถึงการพัฒนารอบด้านของเด็กรวมทั้งครอบครัวและชุมชนของเด็กซึ่งจะต้องมีส่วนร่วมในกระบวนการทั้งในฐานะกลุ่มเป้าหมาย และผู้มีส่วนในการตัดสินใจและดำเนินงานด้วย

3.3 การผลักดันกลไกต่าง ๆ ทั้งกฎหมาย นโยบาย แผนงาน ในระดับชาติและท้องถิ่น ตลอดจนการปรับทัศนคติและเสริมทักษะของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งปรับปรุงหลักสูตรและวิธีการสอนให้มีประสิทธิภาพ และเหมาะสมกับเด็กกลุ่มนี้

3.4 การรณรงค์ทุกระดับมีความจำเป็น เพื่อระดมสรรพกำลังและสร้างกระแส แนวคิดใหม่ ๆ ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส ตลอดจนส่งเสริม เผยแพร่ และแสดงความชื่นชมในสมรรถนะของเด็กด้อยโอกาสในแง่มุมต่างๆ

4. รูปแบบการให้บริการ ผลการศึกษาชี้ให้เห็นเด่นชัดว่ารูปแบบการให้บริการ การศึกษาสำหรับเด็กคือโอกาสมีความหลากหลายและแตกต่างกันไปตามความเหมาะสมของสภาพแวดล้อมและความต้องการของเด็กกลุ่มนี้ ซึ่งสามารถสรุปรูปแบบหลักได้ 9 รูปแบบคือ

4.1 การศึกษาในระบบซึ่งหมายถึงการใช้ระบบโรงเรียนเป็นฐานแต่มีวิธีการต่าง ๆ เพื่อช่วยให้โรงเรียนมีศักยภาพเพียงพอที่จะรองรับความต้องการของเด็กกลุ่มนี้ เช่น การเพิ่มงบประมาณด้านการศึกษาให้แก่โรงเรียน การให้ทุนการศึกษาเป็นรายบุคคล การปรับเปลี่ยนการศึกษาในโรงเรียนให้ยืดหยุ่น และตอบสนองความต้องการเฉพาะ และการให้การศึกษาศริมเพื่อให้เด็กกลุ่มนี้สามารถเรียนทันเด็กปกติได้

4.2 รูปแบบที่มุ่งเข้าถึงเด็กโดยตรง โดยไม่ต้องอาศัยระบบโรงเรียนปกติ เช่น การตั้งโรงเรียนชุมชนในท้องถิ่นซึ่งบริหารจัดการโดยชุมชนเองการเน้นรูปแบบการให้บริการที่เข้าถึงง่าย และดึงคุณเด็กให้มาใช้บริการ และการเข้าถึงตัวเด็กโดยวิธีเดินสอนในถิ่นทุรกันดารหรือการสอนแบบตัวต่อตัว เป็นต้น

4.3 การตั้งสถาบันเฉพาะ หรือ โรงเรียนพิเศษสำหรับกลุ่มที่ไม่สามารถเรียนรู้ได้ตามปกติ และจำเป็นต้องมีกระบวนการพิเศษ

4.4 การผสมผสานรูปแบบหลายรูปแบบเพื่อบริการที่สนองครุวมและครบวงจร

4.5 การคำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษากับการทำงาน โดยจัดการฝึกอาชีพที่เหมาะสมกับสถานการณ์ในท้องถิ่นการเปิดโอกาสให้เด็กทำงานไปด้วยเรียนไปด้วย และการใช้กระบวนการทำงานเป็นเครื่องมือให้เกิดการเรียนรู้เพื่อชีวิตของเด็กที่จำเป็นต้องหารายได้เพื่อตนเองและครอบครัว

4.6 การส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาและในกระบวนการพัฒนาสังคม

4.7 การจัดบริการที่ตอบสนองต่อความต้องการพิเศษของเด็กชายหรือเด็กหญิง ซึ่ง จำเป็นต้องมีการแยกกันอย่างชัดเจน

4.8 โครงการเล็ก กะทัดรัดง่าย และสอดคล้องต่อวิถีชีวิตของชุมชน

4.9 การพัฒนาองค์ความรู้และกระบวนการให้บริการให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นโดยอาศัยการวิจัยและติดตามประเมินผลเพื่อสรุปบทเรียนที่จะนำมาใช้ในการพัฒนางานให้ดีขึ้นการจัดทำโครงการ นำร่องเพื่อการขยายผลในระยะยาว และการทดลองดำเนินการในประเด็นพิเศษต่าง ๆ ที่ยังไม่มีผู้ใดดำเนินการมาก่อน หรือมีผู้ดำเนินการแต่ยังไม่แพร่หลายเท่าที่ควร

5. การติดตามประเมินผล

5.1 แนวคิดในการติดตามประเมินผลซึ่งปรากฏในข้อมูลของประเทศสหรัฐอเมริกา สหราชอาณาจักร ฟิลิปปินส์ และออสเตรเลียเป็นแนวคิดที่เชื่อมโยงกระบวนการนี้กับการพิจารณาโครงการหรือกิจกรรมที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้ความสนับสนุน การติดตามดูแลการดำเนินงานเพื่อให้เป็นไปตามแผนงานและมีประสิทธิภาพ การเก็บบทเรียนของการดำเนินงานเพื่อใช้ในการปรับปรุงงานและการวางแผนงาน สำหรับอนาคต การพัฒนาความยั่งยืนของโครงการหรือกิจกรรมและท้ายที่สุดคือการขยายผลโครงการหรือกิจกรรมที่ประสบผลสำเร็จไปยังแหล่งอื่น ๆ ต่อไป

5.2 วิธีการที่ใช้ในการประเมินผลของทั้ง 4 ประเทศคือการประเมินตนเอง การประเมินผลโดยบุคคลภายนอก การประเมินผลเป็นกลุ่มโครงการ การจัดทำ กรณีศึกษา ตลอดจนการบันทึกและวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการขยายผล

5.3 ปัจจัยที่สำคัญคือ การมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้อง การจัดสรรทรัพยากร โดยเฉพาะ การกำหนดรูปแบบและวิธีการที่ชัดเจนและเหมาะสม และการมุ่งให้เป็นกระบวนการเรียนรู้ นอกเหนือไปจากการพิจารณาความสำเร็จและความล้มเหลว

6. ข้อเสนอแนะหลักสำหรับการให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสที่เกิดจากผลสรุปของการศึกษาที่ไม่สามารถระบุได้ว่าแนวคิดยุทธศาสตร์ และรูปแบบใดจะเหมาะสม และนำมาปฏิบัติได้ในประเทศไทย เพราะมีเงื่อนไขมากมายที่เป็นตัวแปรหรือปัจจัยในความสำเร็จและล้มเหลวของการดำเนินงาน แต่สามารถจัดกรอบของกระบวนการให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสได้ดังนี้

6.1 แนวความคิดเรื่องการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นการเตรียมความพร้อมของเด็กเพื่ออนาคต ที่มีการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง และเทคโนโลยี อย่างรวดเร็วและรุนแรง โดยกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของเด็กในศตวรรษที่ 21 ไว้ดังนี้

6.1.1 มีสติปัญญาดี และมีทักษะในการตัดสินใจอย่างถูกต้อง

6.1.2 มีอาชีพและพึ่งตนเองได้

6.1.3 มีศีลธรรม จริยธรรมอันดีงามและมีจิตสำนึกเพื่อสังคม

6.1.4 มีความสัมพันธ์อันดีกับผู้ใหญ่ และผู้สูงอายุ และมีสำนึกในคุณค่าของขนบธรรมเนียมประเพณีที่ดีงามการศึกษาสำหรับศตวรรษที่ 21 จึงควรมุ่งเน้นให้เกิดคุณลักษณะดังกล่าวข้างต้น ซึ่งจะช่วยให้เด็กด้อยโอกาสรอดพ้นจากการเป็นเหยื่อพึ่งตนเองได้และเป็นผู้ทำประโยชน์เพื่อสังคม

6.2 ยุทธศาสตร์ที่จำเป็นจะต้องคำนึงถึงก่อนที่จะจัดระบบการให้บริการการศึกษาแก่เด็กด้อยโอกาสให้เหมาะสมและปฏิบัติได้ในประเทศไทยก็คือการทบทวนประสบการณ์ในประเทศไทยในเรื่องนี้ ให้ถ่องแท้ ชัดแจ้ง เนื่องจากเรามีพื้นฐานการดำเนินงานในเรื่องนี้ไม่น้อย การทบทวนประสบการณ์นี้ควรกระทำให้ครบถ้วนในประเด็นดังต่อไปนี้

6.2.1 กฎหมาย/กฎระเบียบต่าง ๆ ที่มีอยู่

6.2.2 ทรัพยากรที่ใช้ในการดำเนินงานหรือที่จะหามาได้ในอนาคต

6.2.3 นโยบาย / แผนงานที่ฝ่ายต่าง ๆ กำหนดและดำเนินการอยู่

6.2.4 รูปแบบการให้บริการที่มีอยู่แล้วในประเทศไทย ซึ่งมีไม่น้อยที่เหมือนหรือคล้ายคลึงกับที่ปรากฏใน 5 ประเทศ ที่เป็นกรณีศึกษารวมทั้งรูปแบบที่แตกต่างเป็นลักษณะเฉพาะของประเทศไทยด้วย

6.2.5 ความร่วมมือประสานงานระหว่างส่วนต่าง ๆ ของสังคมในปัจจุบัน

6.2.6 บทบาทของเด็ก / ครอบครัว และชุมชน ในการให้บริการ

6.2.7 กลไกการติดตาม ประเมินผล และการขยายผลโครงการที่มีประสิทธิภาพให้สามารถปฏิบัติงานได้มากขึ้นหรือนำ วิธีการหรือปัจจัยที่ประสบความสำเร็จในท้องถิ่นไปทดลองดำเนินการในท้องถิ่นอื่น ๆ

6.2.8 กลไกการตรวจสอบ และวัดผลการให้บริการเพื่อให้สามารถควบคุมคุณภาพได้

6.3 ปัจจัย/ลักษณะพิเศษที่จำเป็นในการจัดบริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส ทั้งในระดับมหภาคและจุลภาค มีดังนี้

6.3.1 ในระดับมหภาค

- 1) จะต้องมีการพัฒนาหลักให้ป็นองค์กรร่วม ทำ งานสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน
- 2) มีการกระจายอำนาจทางการบริหาร และการตัดสินใจจากส่วนกลางลงสู่ท้องถิ่นชุมชน และ โรงเรียน
- 3) มีการพัฒนาหน่วยงานกลาง (Clearing House) เพื่อรับผิดชอบด้านข้อมูลวิชาการ ติดตามประเมินผล ขยายผล และรณรงค์เพื่อรวมพลังและระดมทรัพยากร
- 4) ส่งเสริม และพัฒนากลุ่มสหวิชาชีพ ซึ่งจะช่วยเหลือพัฒนาการอย่างเป็นองค์รวมของเด็กกลุ่มสหวิชาชีพนี้ควรจะปรากฏทุกระดับตั้งแต่ระดับชาติจนถึงระดับชุมชน
- 5) จัดการฝึกอบรมเพื่อเสริมทักษะของบุคลากรทางการศึกษาและทางการพัฒนาเด็ก รวมทั้งปรับปรุงหลักสูตร และหมวดวิชาในสถานศึกษา เพื่อสร้างคนรุ่นใหม่สืบสาน และพัฒนางานทางด้านนี้
- 6) พัฒนาโครงสร้างและกลไกในชุมชนเพื่อรองรับการคืนสู่สังคมของเด็ก

6.3.2 ในระดับจุลภาคซึ่งหมายถึงโครงการและองค์กรที่ให้บริการการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาสนั้น มีปัจจัยและลักษณะพิเศษที่จำเป็นสำหรับประสิทธิภาพของการทำงานด้านนี้คือ

- 1) มีขนาดเล็ก ภาระงานง่ายไม่ซับซ้อน และเหมาะสมกับวิถีชีวิตของท้องถิ่น
- 2) ใช้ชุมชนเป็นฐาน และมีกระบวนการพัฒนาศักยภาพชุมชนเพื่อให้สามารถดำเนินงานได้ด้วยตนเอง โดยอาศัยความสนับสนุนบางส่วนจากภายนอก
- 3) มีการพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างเป็นองค์รวม ผสมผสาน ครอบคลุมรวมครอบครัว/ชุมชน ไว้ในกลุ่มเป้าหมาย
- 4) มีกิจกรรมน่าสนใจ ดึงดูดกลุ่มเป้าหมาย เอื้อประโยชน์ต่อชุมชน
- 5) มีพลวัตประเมินผล ปรับและพัฒนากระบวนการให้ตอบสนองต่อสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ
- 6) เปิดโอกาสให้เด็กมีส่วนร่วม ในการวางแผนและดำเนินงาน และสนับสนุนให้เด็กเป็นผู้ดำเนินกิจกรรมบางอย่างด้วยตนเอง

- 7) มีมติเชื่อมโยงระหว่างเทคโนโลยีสมัยใหม่กับภูมิปัญญาท้องถิ่น
- 8) มีกิจกรรมเพื่อความยั่งยืน
- 9) มีการติดตามดูแลเด็กที่กลับคืนสู่สังคม
- 10) ถ้าเป็นโครงการขยายผล – ต้องไม่ใช่ตัวอย่างสำเร็จรูปหรือทำให้เป็น

มาตรฐานเดียวกันหมด

6.4. การติดตามประเมินผล – ประเด็นสำคัญในการติดตามประเมินผลมีดังนี้

6.4.1 ลักษณะของโครงการหรือกิจกรรมที่แตกต่างกัน 3 ประเภทคือ โครงการที่ได้รับเงินอุดหนุน โครงการที่พึ่งตนเองได้และกิจกรรมในชุมชน

6.4.2 เป้าหมายของการประเมินผลมี 2 ประการคือ กระบวนการ และผลกระทบ

6.4.3 วิธีการติดตามประเมินผลควรกระทำ แตกต่างกันตามลักษณะของโครงการหรือกิจกรรม คือใช้วิธีการติดตามประเมินผลอย่างเป็นทางการ/ครบวงจรกับโครงการที่ได้รับเงินสนับสนุน วิธีการประมวลผลกับโครงการที่พึ่งตนเองได้และวิธีการทบทวนงานกับกิจกรรมชุมชน ซึ่งแต่ละวิธีจะมีกิจกรรมแตกต่างกันไป

6.4.4 เมื่อโครงการหรือกิจกรรมได้รับการประเมินว่ามีประสิทธิภาพสมควรขยายผลควรมีการพิจารณาคุณลักษณะที่จะนำไปใช้ในทีี่ใหม่ให้ถี่ถ้วน และควรมีการติดตามประเมินผลอย่างต่อเนื่อง ทั้งกับโครงการและกิจกรรมเดิมและโครงการหรือกิจกรรมใหม่เพื่อให้เกิดความยั่งยืน

6.4.5 ข้อกำหนดเบื้องต้นในการติดตามประเมินผลคือต้องมีความต้องการและการยอมรับจากโครงการ ต้องใช้วิธีแบบมีส่วนร่วมและต้องเกิดประโยชน์ทั้งกับโครงการและองค์กรที่สนับสนุน

6.4.6 ประเด็นที่ท้าทายในการติดตามประเมินผลคือ การนำ ข้อเสนอแนะไปปฏิบัติ และการติดตามผลการปฏิบัติ นั้นขอบเขตการประมวลผลโครงการที่พึ่งตนเองได้ การปฏิบัติต่อโครงการที่ประเมินว่าล้มเหลวและการเผยแพร่ผลการประเมินเพื่อเป็นตัวอย่าง

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2550) ได้รายงานการประชุมเชิงปฏิบัติการกรอบ แนวทางการจัดทำแผนปฏิบัติการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส ภูมิภาค ได้ข้อสรุปข้อเสนอแนะ แนวทางการดำเนินงาน ควรเร่งแก้ปัญหาเชิงรุก โดยระดมความร่วมมือจากทุกภาคส่วนในจังหวัดโดยจัดให้มีศูนย์/หน่วยประสานงานกลาง ดำเนินการให้บริการแก่เด็กด้อยโอกาสในแต่ละจังหวัด ในรูปของคณะกรรมการ/คณะทำงานที่ประกอบด้วยผู้แทนจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐและภาคเอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรชุมชน ตลอดจนมูลนิธิ และองค์กรสาธารณะประโยชน์ เพื่อทำหน้าที่ในการให้บริการ ดูแล และให้ความช่วยเหลือเด็กผู้ด้อยโอกาสในพื้นที่ที่เหมาะสม สอดคล้องกับสภาพและความต้องการอย่างครบวงจร และต่อเนื่องในลักษณะบูรณาการเพื่อให้หลุดพ้นจากความด้อยโอกาสอย่างแท้จริง โดยมีกรอบแนวทางการจัดทำแผนปฏิบัติการจัดการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาส ดังนี้

1) ให้มีการสำรวจ (x-ray) และจัดทำระบบฐานข้อมูลเด็กด้อยโอกาสเป็นรายบุคคลให้ครอบคลุมทุกประเภทและทุกหน้าที่

2) ให้มีการจัดการศึกษาทั้งในและนอกระบบและการพัฒนาทักษะอาชีพที่สอดคล้องกับความต้องการ

3) ให้ความช่วยเหลือและดูแลโดยจัดตั้งกองทุนและให้ทุนการศึกษาและความช่วยเหลือด้านอื่นๆ เช่น สุขภาพอนามัย

4) สร้างงาน สร้างอาชีพ จัดหางานให้มีรายได้ระหว่างเรียน และเมื่อจบการศึกษา

5) สร้างและพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือในการให้บริการและช่วยเหลือผู้ด้อยโอกาส

Awartani et al. (2007) กล่าวถึงการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนว่า โรงเรียนเป็นสถาบันทางสังคมที่ทำหน้าที่ให้การศึกษาระดับประถมศึกษา เพื่อเตรียมเยาวชนของชาติให้เป็นสมาชิกของสังคม กล่าวคือ เป็นผู้มีความรู้ มีคุณธรรม มีความสามารถในการประกอบอาชีพ และปรับตัวอยู่ในสังคมได้ ตลอดจนสร้างสรรค์ประโยชน์ให้แก่สังคม จากวัตถุประสงค์ดังกล่าวทำให้สามารถกำหนดบทบาทและหน้าที่ของโรงเรียนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็กได้ดังนี้

1) ส่งเสริมพัฒนาการทางกาย โรงเรียนควรให้ความดูแลเอาใจใส่ดูแลเกี่ยวกับสุขภาพอนามัยและภาวะโภชนาการของเด็ก และจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมให้เด็กมีร่างกายที่แข็งแรงมีสุขภาพอนามัยดีเจริญเติบโตได้สมวัย

2) ส่งเสริมพัฒนาการทางอารมณ์ โรงเรียนควรส่งเสริมให้เด็กมีสุขภาพจิตดีมีอารมณ์สดชื่นแจ่มใส พยายามลดหรือกำจัดอารมณ์ที่ไม่ดีเช่น วิตกกังวล หงุดหงิดไป หากเด็กมีอารมณ์คับข้องใจเพราะไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ก็จะเกิดความเบื่อหน่าย ท้อถอยและไม่อยากเรียน โรงเรียนจึงต้องทำการจัดอุปสรรคนั้นโดยต้องคำนึงถึงการจัดการประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมแก่เด็ก เช่น ให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆของโรงเรียนเรียน เพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวและลดความเครียดหรือวิตกกังวลลงได้

3) ส่งเสริมพัฒนาการทางสังคม โรงเรียนเป็นสถาบันที่เด็กจะเรียนรู้พฤติกรรมต่างๆ ทางสังคมเด็กจะสามารถปรับตัวเข้ากับครูเพื่อน และสิ่งแวดล้อมในโรงเรียนได้เพียงไรนอกจากจะขึ้นอยู่กับกรอบเลี้ยงดูทางบ้านแล้ว ยังขึ้นอยู่กับจัดการเรียนการสอนและกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน 2.2.3.4 ส่งเสริม ทางสติปัญญา โรงเรียนเป็นแหล่งวิชาการที่สำคัญมาก เด็กจะได้รับความรู้และประสบการณ์ที่จะนำไปใช้ในชีวิตจริงมากที่สุด โรงเรียนจึงควรคำนึงถึงความเหมาะสมเกี่ยวกับหลักสูตร เนื้อหา วิธีการสอน ซึ่งจะช่วยให้เด็กได้พัฒนาทางสติปัญญาได้อย่างดีที่สุด

Awartani et al. (2007) เด็กในวัยเรียนเป็นช่วงที่กำลังเจริญเติบโต เป็นหน้าที่ของทางบ้านคือพ่อแม่ ผู้ปกครองในการดูแลเด็กเมื่ออยู่ที่บ้านและในขณะที่เดียวกัน เมื่อเด็กมาโรงเรียน เด็กจะต้องได้รับการดูแล เอาใจใส่จากทางโรงเรียน เพื่อให้เด็กเจริญเติบโตได้อย่างมีคุณภาพ ดังนั้นในการพัฒนาเด็กโรงเรียนต้องเน้นการพัฒนาที่ตอบสนองความต้องการพื้นฐานของเด็กในด้านต่างๆ ดังนี้

1) ด้านร่างกายคือ เด็กต้องได้รับสารอาหารที่เป็นประโยชน์และเพียงพอกับความต้องการของร่างกาย มีสารอาหารครบ 5 หมู่ และมีความปลอดภัยต่อสุขภาพ ภาชนะใส่อาหาร จะต้องมีความสะอาดเพียงพอ

รวมทั้งการได้เล่นและได้ออกกำลังกายเพื่อให้ร่างกายได้เคลื่อนไหวและพักผ่อน เด็กต้องอยู่ในที่ถูกต้องลักษณะ มีสภาพแวดล้อมที่ดี ไม่มีอันตราย ใ้ได้อยู่ในอุณหภูมิที่พอเหมาะ

2) ด้านอารมณ์และจิตใจเด็กต้องได้รับการอบรมสั่งสอน ได้รับความรักความอบอุ่น ไม่ว่าจะ เป็นครูหรือเพื่อน ซึ่งถ้าเด็กสามารถเข้ากับเพื่อน ได้ก็จะทำให้เด็กมีชีวิตได้อย่างมีความสุข และนอกจากนี้ยังต้องการ เป็นที่ยอมรับของสังคม ต้องการประสบความสำเร็จ ซึ่งมีส่วนทำให้เด็กมีสุขภาพจิตที่ดี มีอารมณ์ดี หน้าตาอิ้มแย้ม แจ่มใส แต่ถ้าเด็กมีปัญหาในด้านนี้ควรจะต้องได้รับการช่วยเหลือหรือแนะนำสิ่งต่างๆและป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นกับนักเรียน ซึ่งจะช่วยให้การเรียนดีขึ้นและ ให้นักเรียนสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้

3) ด้านสังคม เด็กต้องมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ ที่โรงเรียนจัดขึ้น เพื่อเป็นการสร้าง สัมพันธกับครูและเพื่อน ซึ่งจะช่วยให้เด็กเรียนรู้การใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมและรู้จักปรับตัว

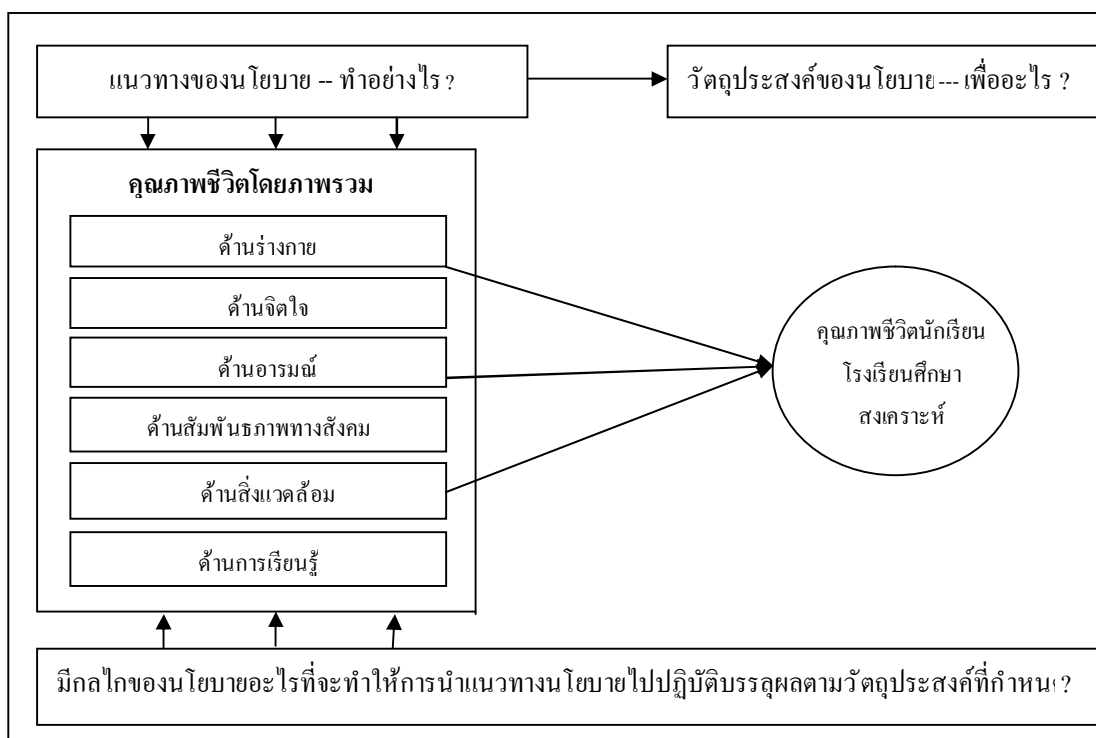
4) ด้านสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน โรงเรียนจะต้องจัดสิ่งแวดล้อมต่างๆ ในโรงเรียน หรือบริการ ต่างๆ ให้สอดคล้องหรือสนองต่อความต้องการพื้นฐานของเด็ก ซึ่งมีผลต่อพัฒนาการในด้านต่างๆของเด็กด้วย

5) ด้านวิชาการ ส่วนใหญ่จะมีความเกี่ยวข้องกับครู ซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทอยู่ใกล้ชิดกับนักเรียนมากที่สุด ซึ่งเป็นทั้งผู้สอนผู้อบรม ปลูกฝังค่านิยมต่างๆ ให้กับเด็ก

สรุปได้ว่าแนวทางในการแก้ไขปัญหาต่างๆ เหล่านี้ต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายฝ่าย การปฏิรูปแก้ไขกฎหมายว่าด้วยสิทธิเด็กของไทยให้สอดคล้องกับมาตรฐานสิทธิมนุษยชนตามกฎหมายรัฐธรรมนูญและอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กก็เป็นแนวทางสำคัญที่จะช่วยให้การแก้ไขปัญหาเป็นรูปธรรมและมีประสิทธิภาพมากขึ้น แต่อย่างไรก็ดีความตระหนักในความสำคัญของเด็กของคนในสังคมก็สิ่งที่จำเป็นอย่างมากคนในสังคมจะต้องเข้าใจในสิทธิเสรีภาพที่เด็กควรจะได้รับและไม่เข้าไปล่วงละเมิดสิทธิของเด็ก รวมถึงส่งเสริมให้เด็กมีคุณภาพชีวิตที่ดีเพื่อที่จะเติบโตไปเป็นผู้ใหญ่ที่ดีของสังคมในอนาคต

4. บทสรุปกรอบแนวคิดในการวิจัย

จากคำถามการวิจัยที่กำหนดไว้ว่า“ร่างข้อเสนอเชิงนโยบาย และข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ทั้งส่วนที่เป็นวัตถุประสงค์ของนโยบาย แนวทางของนโยบาย และกลไกของนโยบาย นำไปสู่ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ที่ประกอบด้วย 3 มิติ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านร่างกาย (physical domain) ด้านจิตใจ (psychological domain) ด้านอารมณ์ (emotional domain) ด้านสัมพันธภาพทางสังคม (social relationships domain) ด้านสิ่งแวดล้อม (environment domain) และด้านการเรียนรู้ (learning domain)” สรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยดังแสดงในภาพที่ 2



ภาพที่ 2 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงนโยบายแบบมีส่วนร่วม (participatory policy research) กำหนดให้การจัดทำร่างข้อเสนอนโยบายหลังจากการศึกษาริบทบทในขั้นตอนที่ 1 โดย“ผู้วิจัยและตัวแทนของกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย” ร่วมกันสังเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาริบทบทแหล่งต่าง ๆ เพื่อจัดทำเป็นร่างข้อเสนอ นโยบายขึ้นแทนการสังเคราะห์โดยผู้วิจัยเพียงลำพังภายใต้ “หลักการมีส่วนร่วมจากผู้มีส่วนได้เสีย” และ“อิทธิพลของค่านิยมและแนวคิดของบุคคลต่อโอกาสในการยอมรับของข้อเสนอ นโยบาย” ถือเป็นพัฒนาการของวิธีดำเนินการวิจัยเชิงนโยบายที่ก้าวหน้าขึ้นอีกระดับหนึ่ง ผู้วิจัยขอเสนอรายละเอียดของวิธีดำเนินการวิจัยซึ่งมีแนวคิดที่สำคัญดังนี้

1. ขั้นตอนการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ได้แบ่งการวิจัยออกเป็น ๒ ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการศึกษาบริบทเพื่อจัดทำร่างข้อเสนอเชิงนโยบายโดยการวิจัยเอกสาร การใช้เทคนิคการวิเคราะห์ SWOT การวิจัยเชิงสำรวจ การศึกษาพหุกรณี และการสัมมนาเชิงปฏิบัติการระยะที่ 2 เป็นการตรวจสอบเพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบาย โดยการประชุมผู้ทรงคุณวุฒิ การสนทนากลุ่มเป้าหมาย และการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ ซึ่งในแต่ละระยะมีขั้นตอนการวิจัยดังนี้

1.1 ระยะที่ 1 การศึกษาริบทบทเพื่อจัดทำร่างข้อเสนอเชิงนโยบาย

ใช้ระเบียบวิธีวิจัยประเภทต่างๆ เพื่อให้มีแหล่งข้อมูลในการจัดทำร่างนโยบายหลากหลายแหล่งตามหลักการสามเส้า (triangulation approach) ซึ่งเน้นลักษณะข้อมูลหลายแหล่ง (multiple data sources) และข้อมูลที่ได้รับการผลการวิจัยแต่ละประเภทได้นำไปใช้ในการจัดทำเป็นร่างข้อเสนอเชิงนโยบายอย่างเท่าเทียมกัน (equivalent status design) ตามแนวคิดวิธีวิทยาการวิจัยแบบผสม (Mixed Methodology) (Majchrzak, 1984 อ้างถึงในวิโรจน์ สารรัตน์, 2554) โดยดำเนินการวิจัย 4 วิธีการในลักษณะดำเนินการเป็นคู่ขนานกัน (parallel) ดังนี้

1.1.1 การวิจัยเอกสาร (documentary research) เพื่อศึกษาเกี่ยวกับ 1) แนวคิดเกี่ยวกับข้อเสนอเชิงนโยบาย 2) หลักการ แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับคุณภาพชีวิต 3) แนวทางการพัฒนาคุณภาพชีวิต 4) บริบทการจัดการศึกษาสงเคราะห์ โดยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เนื้อหา (content analysis and synthesis) โดยยึดหลักความสอดคล้องของข้อมูลเพื่อนำไปสู่บทสรุปกรอบแนวคิดในการวิจัยต่อไป

1.1.2 การวิจัยเชิงสำรวจ (survey study) ศึกษาริบทบทเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ปัญหา และข้อเสนอแนะการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน และประเมินคุณภาพชีวิตนักเรียนเพื่อเป็นข้อมูลประกอบในการกำหนดแนวทางพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์จากผู้มีส่วนได้เสียกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโดยตรง ได้แก่ ครู ผู้บริหาร และนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์

1.1.3 การศึกษาพหุกรณี (multi-case study) โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ที่เป็นต้นแบบ (best practice) จำนวน 4 แห่ง เป็นโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในภาคกลาง ภาคเหนือ ภาคใต้ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคละ 1 แห่ง โดยมีคุณสมบัติดังนี้ คือ เป็นโรงเรียนที่มีการบริหารจัดการดีเด่น ได้รับรางวัลระดับชาติขึ้นไป และผ่านการประเมินภายนอกรอบที่สาม

1.1.4 การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ (expert in-depth interview) ซึ่งเลือกแบบเจาะจง จำนวน 10 คน โดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (semi-structure interview) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยกำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ความสามารถและประสบการณ์ด้านการเมือง 2 คน ด้านวิชาการ 3 คน ด้านสังคม 3 คน และด้านองค์กรเอกชน (NGOs) 2 คน

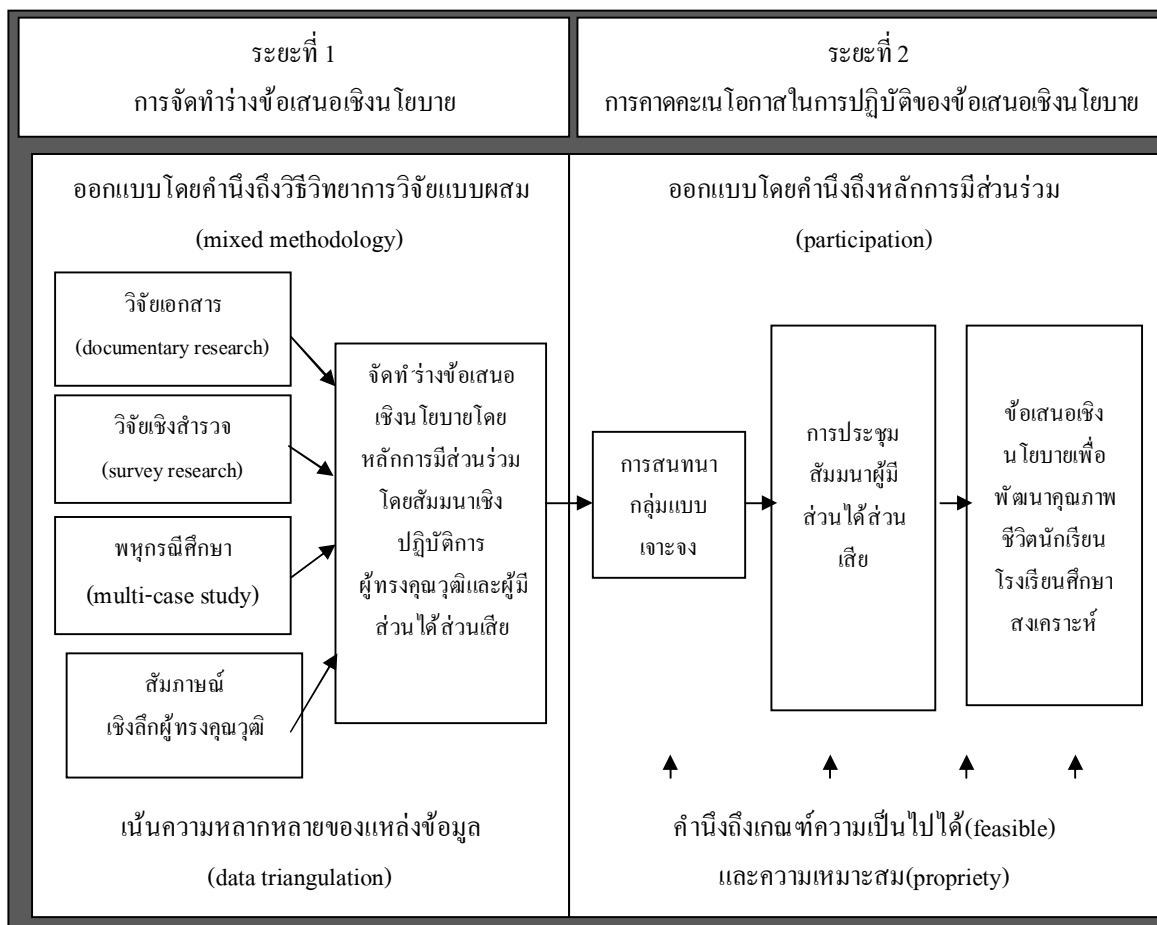
การจัดทำร่างข้อเสนอเชิงนโยบาย

การประชุมเชิงปฏิบัติการผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (stakeholder workshop) เพื่อจัดทำร่างข้อเสนอ โดยนำผลจากการวิจัยเอกสาร การวิจัยเชิงสำรวจสถาบัน และการศึกษาพหุกรณี โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ที่เป็นต้นแบบข้างต้น และการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ มาใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานเพื่อจัดทำเป็นร่างข้อเสนอเชิงนโยบายในการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ เป็นการระดมแนวคิดของตัวแทนผู้มีส่วนได้ส่วนเสียจำนวน 15 คน

1.2 ระยะที่ 2 การตรวจสอบเพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบาย

1.2.1 การสนทนากลุ่มแบบเจาะจง (focus group discussion) นักบริหารที่เป็นผู้เกี่ยวข้องกับการกำหนดนโยบายการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ประกอบด้วย ประธาน หรือรองประธาน อ.ก.ค. สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ผู้อำนวยการหรือรองผู้อำนวยการสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ และผู้อำนวยการหรือรองผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษเขตการศึกษา 1-12 รวมทั้งสิ้นจำนวน 14 คน เพื่อตรวจสอบวิเคราะห์และพิจารณาข้อเสนอเชิงนโยบาย และเพื่อปรับปรุงพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบาย โดยอิงเกณฑ์ความเหมาะสมและความเป็นได้

1.2.2 การประชุมสัมมนาผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (stakeholder seminar) จำนวน 40 คน ผลจากการสัมมนาจะนำไปใช้ในการพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ รายละเอียดดังแสดงในภาพที่ 3



2. รายละเอียดของการดำเนินการวิจัย

ระยะที่ 1 การศึกษาบริบทเพื่อจัดทำร่างข้อเสนอเชิงนโยบาย

1.1 การวิจัยเอกสาร (documentary research) เพื่อศึกษาความคาดหวังเชิงนโยบายและเชิงวิชาการ รวมทั้งผลงานวิจัย เพื่อหาคำตอบว่า 1) โดยรวมและแต่ละด้านมีปัญหาสำคัญอะไร 2) มีแนวทางการแก้ไข/พัฒนาอย่างไร 3) มีกลไกที่จะทำให้แนวทางนั้นสำเร็จอย่างไร โดยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เนื้อหา (content analysis and synthesis) ในองค์ประกอบ 6 ด้าน ได้แก่ ด้านร่างกาย ด้านจิตใจ ด้านอารมณ์ ด้านสัมพันธภาพทางสังคม ด้านสิ่งแวดล้อมและด้านการเรียนรู้

1.2 การวิจัยเชิงสำรวจ (survey research)

1.2.1 ประชากรในการสำรวจความคิดเห็นครั้งนี้ ผู้วิจัยศึกษาจากผู้บริหาร และครูในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ รวมจำนวนทั้งสิ้น 5,895 คน และนักเรียนประจำและไป-กลับ จำนวน 37,511 คน กำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้สูตรของยามานันที่ระดับความคลาดเคลื่อน .05 ได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหารและครู จำนวน 374

คน และนักเรียน 396 คน รวมทั้งสิ้น 770 คน สุ่มแบบแบ่งชั้น (stratified random sampling) ตามสัดส่วนประชากร ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตารางที่ ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประเภทโรงเรียน	ประชากร			กลุ่มตัวอย่าง		
	ผู้บริหาร/ครู	นักเรียน	รวม	ผู้บริหาร/ครู	นักเรียน	รวม
1. โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์	2,995	20,017	23,012	53	355	408
2. โรงเรียนราชประชานุเคราะห์	2,900	17,494	20,394	51	311	362
รวม	5,895	37,511	43,406	104	666	770

1.2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล แบ่งออกเป็น 2 ฉบับ ประกอบด้วย

1.2.2.1 แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้บริหารและครู เพื่อหาคำตอบว่า 1) คุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์โดยรวมและแต่ละด้านมีปัญหาสำคัญอะไร 2) มีแนวทางการแก้ไข/พัฒนาอย่างไร 3) มีกลไกที่จะทำให้แนวทางนั้นสำเร็จอย่างไร มีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบปลายเปิด (opened-end questionnaire) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามกรอบแนวคิดของการวิจัยในองค์ประกอบ 6 ด้าน คือ 1) ด้านร่างกาย 2) ด้านจิตใจ 3) ด้านอารมณ์ 4) ด้านสัมพันธภาพทางสังคม 4) ด้านสิ่งแวดล้อม และ 5) ด้านการเรียนรู้และโดยรวม

1.2.2.2 แบบวัดคุณภาพชีวิตนักเรียน ผู้ตอบแบบสอบถามคือนักเรียนในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ในองค์ประกอบ 6 ด้าน คือ 1) ด้านร่างกาย 2) ด้านจิตใจ 3) ด้านอารมณ์ 4) ด้านสัมพันธภาพทางสังคม 4) ด้านสิ่งแวดล้อม และ 5) ด้านการเรียนรู้

1.2.3 การพัฒนาคุณภาพของเครื่องมือ ผู้วิจัยนำแบบสอบถามความคิดเห็นแบบปลายเปิด และแบบวัดคุณภาพชีวิตนักเรียนไปพัฒนาและหาคุณภาพของเครื่องมือ โดยตรวจสอบความตรงของเนื้อหา และการตรวจสอบความเชื่อมั่นดังนี้

1.2.3.1 การตรวจสอบความตรงของเนื้อหา โดยเสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ จำนวน 5 ท่าน ที่ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจงมีคุณสมบัติดังนี้ 1) นักวิชาการที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญในด้านการศึกษาพิเศษ 2 คน 2) ผู้บริหารโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ 1 คน 3) ผู้บริหารโรงเรียนประชานุเคราะห์ 1 คน และ 4) นักวิชาการด้านการวัดและประเมินผล 1 คน โดยตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) แล้วนำผลการตรวจสอบมาวิเคราะห์ความสอดคล้อง โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of consistency = IOC) ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อพิจารณาคัดเลือกเฉพาะข้อคำถามที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ที่แสดงว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายหรือเนื้อหาที่ต้องการ (สูวิมล ตีรกานันท์, 2548) โดยผู้วิจัยกำหนดระดับความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญดังนี้

- + 1 เมื่อแน่ใจว่า ข้อคำถามนี้ ถูกต้องเหมาะสม ใช้การได้
 0 เมื่อไม่แน่ใจว่า ข้อคำถามนี้ ไม่ถูกต้องเหมาะสม ใช้การได้
 - 1 เมื่อแน่ใจว่า ข้อคำถามนี้ นึกผิดพลาดไม่เหมาะสม ใช้การไม่ได้

นำคะแนนที่ได้ มาหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดมุ่งหมาย
 เนื้อหาที่ต้องการวัดโดยการแทนค่าในสูตรดังนี้

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

- IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับสิ่งที่ต้องการวัด
 $\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
 N แทน จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญ

1.2.3.2 การตรวจสอบความเชื่อมั่น

ผู้วิจัยนำผลจากการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาปรับปรุงเป็นฉบับสมบูรณ์ แล้วได้ดำเนินการ
 ดังนี้

1) แบบสอบถามความเห็นของผู้บริหารและครู ซึ่งเป็นแบบสอบถามแบบปลายเปิด ได้นำไป
 ทดลองใช้กับผู้บริหารและครูในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ซึ่งมิได้ถูกสุ่มเป็นกลุ่มตัวอย่างที่จะใช้ในการวิจัย รวม
 จำนวน 30 ราย (ประเภทละ 15 ราย) เพื่อทดสอบความเข้าใจในข้อคำถามได้สอดคล้องตรงกัน

2) แบบวัดคุณภาพชีวิตนักเรียน ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ
 นำไปทดลองใช้กับนักเรียนในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ซึ่งมิได้ถูกสุ่มเป็นกลุ่มตัวอย่างที่จะใช้ในการวิจัย จำนวน 30
 คน ข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้เครื่องมือได้นำมาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์
 แอลฟา (α -Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach, 1970) อ้างถึงในบุญชม ศรีสะอาด, 2545)

1.2.3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

1) ข้อมูลเชิงคุณภาพจากแบบสอบถามแบบปลายเปิด (opened-end questionnaire) ที่สอบถาม
 ความเห็นจากผู้บริหารและครู เกี่ยวกับ 1) คุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์โดยรวมและแต่ละด้านมี
 ปัญหาสำคัญอะไร 2) มีแนวทางการแก้ไข/พัฒนาอย่างไร 3) มีกลไกที่จะทำให้แนวทางนั้นสำเร็จอย่างไร ใช้วิธีการ
 วิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

2) แบบวัดคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ จากแบบมาตราประมาณค่า (rating scale)
 5 ระดับ วิเคราะห์ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS เพื่อหาค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน มีเกณฑ์ในการให้
 คะแนน และแปลผลการให้คะแนน ดังต่อไปนี้

เกณฑ์การให้คะแนน

- 5 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับสูงมาก
 4 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับสูง
 3 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับปานกลาง

- 2 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับต่ำ
 1 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับต่ำมาก

เกณฑ์การแปลผล (Best, 1989)

- 4.51 – 5.00 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับสูงมาก
 3.51 – 4.50 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับสูง
 2.51 – 3.50 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับปานกลาง
 1.51 – 2.50 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับต่ำ
 1.00 – 1.50 หมายถึง มีคุณภาพชีวิตอยู่ในระดับต่ำมาก

1.3 การศึกษาพหุกรณี (multi-case study) โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ดีเด่นที่เป็นต้นแบบ(best practice) จำนวน 4 แห่ง เป็นโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ในภาคกลาง ภาคเหนือ ภาคใต้ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคละ 1 แห่ง เพื่อหาคำตอบว่า 1) คุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์โดยรวมและแต่ละด้านมีปัญหาสำคัญอะไร 2) มีแนวทางการแก้ไขพัฒนาอย่างไร 3) มีกลไกที่จะทำให้แนวทางนั้นสำเร็จอย่างไร โดยการสัมภาษณ์ (interview) การสังเกตและจดบันทึก (observation and field-note) และการวิเคราะห์เอกสาร(document analysis) ที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนในโรงเรียน 4 แห่ง ดังนี้ คือ ภาคกลาง ได้แก่ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ จันทบุรี ภาคเหนือ ได้แก่ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เชียงใหม่ ภาคใต้ ได้แก่ โรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 36 (ภูเก็ต) และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้แก่ โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ขอนแก่น

1.4 การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ (expert in-depth interview) ซึ่งเลือกแบบเจาะจง จำนวน 10 คน โดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (semi-structure interview) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อหาคำตอบว่า 1) คุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์โดยรวมและแต่ละด้านมีปัญหาสำคัญอะไร (เน้นภาพโดยรวม) 2) มีแนวทางการแก้ไขพัฒนาอย่างไร 3) มีกลไกที่จะทำให้แนวทางนั้นสำเร็จอย่างไร โดยกำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิเป็น 4 ด้าน ดังนี้

1.4.1 ด้านการเมือง

- 1) นายสมศักดิ์ เกียรติสุรนนท์ ประธานรัฐสภา
- 2) นายศักดิ์ดา คงเพชร รัฐมนตรีช่วยว่าการกระทรวงศึกษาธิการ

1.4.2 ด้านวิชาการ

- 1) นายวิเชียร ชาวลิต ปลัดกระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์
- 2) นายพิชญ์ ตูลสุข รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 3) รศ.ดร. สมศักดิ์ ศรีสันติสุข ภาควิชาสังคมวิทยาและมนุษยวิทยา คณะมนุษยศาสตร์

ศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

1.4.3 ด้านสังคม

- 1) นางระเบียบรัตน์ พงษ์พานิช อดีตสมาชิกวุฒิสภาจังหวัดขอนแก่นนายกสมาคมเสริมสร้างครอบครัวให้อบอุ่นและเป็นสุข
- 2) นางทิวา ณ นคร ผู้อำนวยการสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนบ้านกาญจนาภิเษก
- 3) นางสาวสุเพ็ญศรี พึ่งโลกสูง หัวหน้าศูนย์พิทักษ์สิทธิสตรี มูลนิธิเพื่อนหญิง

1.4.4 ด้านองค์กรเอกชน (NGOs)

- 1) นายวัลลภ ตั้งคณานุกรักษ์ (ครูหยุด) เลขานุการมูลนิธิสร้างสรรค์เด็ก
- 2) นายมนตรี ลินทวิชัย (ครูฮุ่น) เลขานุการมูลนิธิคุ้มครองเด็ก

ผู้วิจัยดำเนินการขอหนังสือส่งจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น เพื่อไปติดต่อบุคคลผู้ทรงคุณวุฒิเหล่านั้น และนัดหมายทำการสัมภาษณ์ โดยมีผลสรุปการวิจัยจาก3 แหล่ง และร่างข้อเสนอเชิงนโยบายที่จัดขึ้นในระยที่ 1 ส่งเป็นข้อมูลพื้นฐานให้ผู้ทรงคุณวุฒิใช้ประกอบการพิจารณาพิจารณาเป็นการล่วงหน้า โดยในช่วงเวลาของการสัมภาษณ์จะมีการขออนุญาตบันทึกเสียง ประกอบการจดบันทึกการสัมภาษณ์ มีการถอดเทปบันทึกเสียงและจัดพิมพ์ข้อมูล แล้วส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิเหล่านั้น ตรวจสอบ ยืนยันความถูกต้องของข้อมูลอีกครั้ง

1.5 การสัมมนาเชิงปฏิบัติการผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (stakeholder workshop) เพื่อจัดทำร่างข้อเสนอที่มุ่งตอบคำถามว่า 1) คุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์โดยรวมและแต่ละด้านมีปัญหาสำคัญอะไร 2) มีแนวทางการแก้ไข/พัฒนาอย่างไร 3) มีกลไกที่จะทำให้แนวทางนั้นสำเร็จอย่างไรโดยนำผลจากการวิจัยเอกสาร การวิจัยเชิงสำรวจสถาบัน และการศึกษาพหุกรณี โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ที่เป็นต้นแบบข้างต้น มาใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานเพื่อจัดทำเป็นร่างข้อเสนอเชิงนโยบายในการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ เป็นการระดมแนวคิดของตัวแทนผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน การเลือกกลุ่มเป้าหมายในครั้งนี้เลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) จากกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ และผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียโดยไม่กำหนดสัดส่วนรวมได้กลุ่มเป้าหมายจำนวน 12 คน ดังนี้

2.1.1	ผู้แทน อ.ค.ศ. สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ	2 คน
2.1.2	ผู้แทนผู้บริหาร โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์	2 คน
2.2.3	ผู้แทนครูในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์	2 คน
2.2.4	ผู้แทนผู้ปกครองนักเรียนระดับประถมศึกษา	2 คน
2.2.5	ผู้แทนผู้ปกครองนักเรียนระดับมัธยมศึกษา	2 คน
2.2.6	ผู้แทนนักเรียนระดับมัธยมศึกษา	2 คน

ระยะที่ 2 การตรวจสอบเพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบาย

การตรวจสอบเพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายมีการดำเนินการวิจัยดังนี้

2.1 การสนทนากลุ่มแบบเจาะจง (focus group discussion) กลุ่มเป้าหมาย ประกอบด้วย นักบริหารที่เป็นผู้เกี่ยวข้องกับการกำหนดนโยบายการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียน โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ จำนวน 2 คน ผู้วิจัยนำข้อมูลและร่างข้อเสนอที่ได้จากการดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1 มาใช้เป็นกรอบในการสนทนากลุ่มเป้าหมาย เพื่อ

ร่วมกันตรวจสอบว่า 1) ปัญหาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์โดยรวมและแต่ละด้าน 2) แนวทางการแก้ไขพัฒนาและ 3) กลไกที่จะทำให้แนวทางนั้นสำเร็จที่กำหนดเป็นร่างข้อเสนอเชิงนโยบายนั้น มีความเป็นไปได้ (feasible) และเป็นที่ยอมรับ (acceptable) ของผู้มีส่วนได้เสียหรือไม่

2.2 การประชุมสัมมนาผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเพื่อปรึกษาหารือข้อเสนอเชิงนโยบาย (stakeholder seminar) การประชุมสัมมนาผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (stakeholder seminar) เพื่อปรึกษาหารือข้อเสนอเชิงนโยบาย โดยนำข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ที่ได้พัฒนาจากระยะที่ 1 และข้อมูลจากผลการวิจัยในระยะที่ 1 มาใช้ประกอบการพิจารณาในการประชุมสัมมนาด้วย ซึ่งผลจากการประชุมสัมมนาจะนำไปใช้เพื่อพัฒนาเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายเป็นขั้นสุดท้าย การประชุมสัมมนาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ ได้ร่วมกันคิดวิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์ และประเมินความเป็นไปได้ รวมถึงให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผลการวิจัยที่ได้ เพื่อให้ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายที่มีความเหมาะสมและเป็นไปได้มากยิ่งขึ้น ซึ่งจะเป็นการตรวจสอบยืนยันผลการวิจัยโดยผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอีกทางหนึ่ง ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่เข้าร่วมการประชุมสัมมนาครั้งนี้ ประกอบด้วย ตัวแทนผู้บริหารครูผู้สอนนักเรียน ผู้ปกครองนักเรียน และกรรมการสถานศึกษา โดยเลือกกลุ่มเป้าหมายแบบเจาะจง (purposive sampling) โดยไม่กำหนดสัดส่วน ได้กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 40 คน

3. เกณฑ์การพิจารณาข้อเสนอเชิงนโยบาย

สำหรับเกณฑ์ที่ใช้ในการพิจารณาร่างข้อเสนอเชิงนโยบายในระยะที่ 1 และการวิเคราะห์ผู้ข้อเสนอเชิงนโยบายในระยะที่ 2 จะใช้เกณฑ์ด้านความเหมาะสม (propriety) พิจารณาจากกระบวนการได้มา ความครอบคลุม พันธกิจ การใช้ถ้อยคำ สำนวน การจัดกลุ่มหรือลำดับและการมีจุดเด่น และเกณฑ์ด้าน ความเป็นไปได้ (feasibility) พิจารณาจากความสามารถนำไปปฏิบัติ การมีทรัพยากรเพียงพอที่จะปฏิบัติได้ ภาวะความเสี่ยงที่จะเกิดขึ้น และการมีระเบียบข้อบังคับ กฎหมายที่เอื้อให้ปฏิบัติได้ (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2550) ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้จากดุลยพินิจของผู้ทรงคุณวุฒิ จะใช้ดัชนีความสอดคล้อง (index of consistency : IOC) ของดุลยพินิจผู้ทรงคุณวุฒิในการพิจารณาวัตถุประสงค์ หรือเป้าหมาย หรือแนวดำเนินงานของนโยบาย โดยค่าดัชนีความสอดคล้องจะต้องมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 ขึ้นไป จึงจะถือว่าสอดคล้องกัน (ส่วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543) ซึ่งแสดงว่ามีความเหมาะสมและหรือความเป็นไปได้มาก ถ้ามีคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่า 0.5 แสดงว่ามีความเหมาะสมและหรือความเป็นไปได้น้อย (สมนึก ภัททิยธนี, 2549) ส่วนเนื้อหาของข้อเสนอเชิงนโยบายจะประกอบด้วย องค์ประกอบที่เป็นวัตถุประสงค์ เป้าหมาย และแนวการดำเนินงานของนโยบาย

ผลการวิจัยที่ได้จะนำเสนอเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ โดยมีเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ครอบคลุมทั้ง 6 ด้าน ได้แก่ ด้านร่างกาย ด้านจิตใจ ด้านสัมพันธภาพทางสังคม ด้านสิ่งแวดล้อม ด้านการเรียนรู้ และด้านอารมณ์

บรรณานุกรม

- กรมพัฒนาชุมชน กระทรวงมหาดไทย. (2541). รายงานคุณภาพชีวิตของคนไทย ปี 2541. กรุงเทพฯ : เพิ่มเสริมกิจ. กรวิริ์ ศรีกิจการ. (2547). นโยบายและการวางแผนทางสังคม . ค้นเมื่อ 5 มีนาคม 2553, จาก <http://www.buildboard.com/viewtopic.php/1406/5126/1848/0/>
- กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2554). รายงานการศึกษาวิจัยแบบบูรณาการการศึกษาและพัฒนามาตรฐานและตัวชี้วัดความมั่นคงของมนุษย์. สืบค้นเมื่อ 21 ตุลาคม 2554. เข้าถึงได้จาก <http://www.m-society.go.th/msodoc.php>.
- กระทรวงมหาดไทย. (2548). ข้อมูลความจำเป็นพื้นฐาน (จปฐ.) ปอ 2548. สืบค้น นเมื่อวันที่ 4 พฤศจิกายน 2548, จาก www.cdd.go.th.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). การบรรยายทางวิชาการเพื่อสร้างความตระหนัก เรื่อง การก้าวสู่ประชาคมอาเซียน. กรุงเทพฯ : พิมพ์ดีการพิมพ์.
- กระบี่ ชลวิทย์ . (2543). ครอบครัวที่มีคุณภาพในทัศนะของพนักงานธนาคารทหารไทยในเขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ สังคมสงเคราะห์ ศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารและนโยบายสวัสดิสังคม). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ .
- กุหลาบ รัตน์ สัจธรรม; และคนอื่นๆ. (2535). การพัฒนารูปแบบที่เหมาะสมในวิธีดำเนินงานวางแผนพัฒนาคุณภาพชีวิตตามเกณฑ์ความจำเป็นพื้นฐานระดับหมู่บ้าน. กรุงเทพฯ: ส วนโครงการมหาวิทยาลัยสนับสนุนงานพัฒนาตามโครงการนี้ ำพระทัยจากในหลวงเพื่อพัฒนาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ตามแนวพระราชดำริ.
- โกศล สุนทรพฤกษ์ . (2538). ปัจจัยที่ลดผลกระทบของชนชั้นกลางต่อการดำเนินงานพัฒนาคุณภาพชีวิต. วิทยานิพนธ์ มหาบัณฑิต กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยรามคำแหง
- ไกรวุฒิชัย วัยสถิตย . (2541). คุณภาพชีวิตครอบครัวและชุมชนชาวไทยมุสลิมในชุมชนเมือง: ศึกษากรณีชุมชนบ้านหัวสะพานสะเตงและชุมชนกำแพงบางไจย. ภาคนิพนธ์ พัฒนบริหารศาสตร มหาบัณฑิต (พัฒนาสังคม). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยสถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ .
- คณะกรรมการอำนวยการพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชาชน(พชช.). (2545). แบบสอบถามข้อมูลจปฐ. 1 ข้อมูลความจำเป็นพื้นฐานของครัวเรือน ปอ 2545 - 2549. กรุงเทพฯ: กรมการศาสนา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ.
- คณะกรรมการอำนวยการพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชาชน(พชช.). (2548). ยุทธศาสตร์การส่งเสริมเศรษฐกิจพอเพียง เพื่อแก้ไขปัญหาค่าความยากจนปอ 2548 - 2551. กรุงเทพฯ: กรมการพัฒนชุมชน.

- คณะกรรมการอำนวยการพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชาชน(พชช.). (2549). รายงานคุณภาพชีวิตคนไทย จากข้อมูลความจำเป็นพื้นฐาน (จปฐ.) ป๒ 2548. กรุงเทพฯ: ศูนย์สารสนเทศเพื่อการพัฒนาชุมชน
- กนึ่ง สายแก้ว. (2549). ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาการศึกษาปฐมวัยในจังหวัดสุรินทร์. คุยมณีนิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรคุยมณีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- คำตัน บุญมณี. (2545). คุณภาพชีวิตของประชาชนในกำแพงนครเวียงจันทน๒ สาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตร๒มหาบัณฑิต (พัฒนาสังคม). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์๒.
- จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2540). การพัฒนาแบบวัดคุณภาพชีวิตในโรงเรียนของนักเรียน. ปรินญาครุศาสตรมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นดา จันทรสัมและคณะ. (2551). คุณภาพชีวิตของคนไทยในบริบทของการเปลี่ยนแปลง. สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์. <http://rc.nida.ac.th/nada25092551.pdf>.
- ธงชัย เจริญชัยชนะ. (2546). การวิเคราะห์๒๒๒๒จจัยที่มีผลต่อคุณภาพชีวิตขั้นพื้นฐานของประชาชนไทยในชนบท วิทยานิพนธ์๒วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต (เศรษฐศาสตร์๒). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์๒.
- นภดล พูลสวัสดิ์. (2551). ยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์. คุยมณีนิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรคุยมณีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษามหาบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- นฤมล จันทรแสง. (2543). แนวทางการวิเคราะห์๒๒๒๒จจัยจ้อมูลความจำเป็นพื้นฐาน (จปฐ.) สำหรับ๒๒๒๒การบริหาร๒๒๒๒วนตำบล (อบต.) เพื่อการวางแผนพัฒนาคุณภาพชีวิตประชาชน. กรุงเทพฯ: กรมการพัฒนาชุมชน.
- นิติพงษ์๒ ส๒๒ศรี โรจน๒. (2540). องค์๒กรธุรกิจเอกชนกับการพัฒนารายได้๒และคุณภาพชีวิตของชาวชนบท ศึกษากรณีโครงการเกษตรผสมผสานตามแนวพระราชดำริของ๒๒๒๒บริษัทเครือเจริญโภคภัณฑ์๒๒ อำเภอลำปลายมาศ จังหวัดบุรีรัมย์๒. ภาคนิพนธ์๒เศรษฐศาสตร์๒มหาบัณฑิต (เศรษฐศาสตร์๒ธุรกิจ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยสถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์
- นิตารัตน๒ ศิลปเดช. (2540). ประชากรกับการพัฒนาคุณภาพชีวิต. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏธนบุรี.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2545). วิธีการสร้างสถิติสำหรับการวิจัย. พิมพ์ครั้งที่๒. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- เบญจวรรณ หอมหวาน. (2546). การวิเคราะห์๒๒๒๒ประกอบคุณภาพชีวิตในโรงเรียนของนักเรียน โรงเรียนสังกัดกองการศึกษาสงเคราะห์ ๒๒๒๒วันออกเฉียงเหนือ. ปรินญาการศึกษา มหาบัณฑิต(การวิจัยการศึกษา) มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ผาสุก ยุทธเมธา. (2540). คติขว๒๒๒๒กับการพัฒนาคุณภาพชีวิต. กรุงเทพฯ: คอมแพค๒๒พรีน๒จํากัด
- พระราชบัญญัติส่งเสริมการพัฒนาคี๒และเยาวชนแห่งชาติ พศ. 2550. สืบค้นเมื่อ 20 ตุลาคม 2554. จาก <http://www.thailandlawyercenter.com/>.

- เพชรวิวัฒน์ มณีวงศ์. (2543). การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียน. กรุงเทพฯ : ทิพย์วิสุทธิ.
- ภาธิดา สมิง. (2545). ดัชนีจำแนกตัวชี้วัดคุณภาพชีวิตของประชาชนในชนบทตามเกณฑ์ความจำเป็นพื้นฐาน (จปฐ.). วิทยานิพนธ์ □ ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต(การศึกษา □ ใหญ่ □ และการศึกษาต่อเนื่อง). นครปฐม: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศิลปากร.
- มหาวิทยาลัยมหิดล. (2545). โครงการศึกษาเพื่อพัฒนาตัวชี้วัด “ครอบครัวอยู่ดีมีสุข”. กรุงเทพฯ: สถาบันแห่งชาติ เพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว
- รจนา คงคำลับ. (2550). ปัจจัยส่วนบุคคลและสัมพันธภาพในครอบครัวกับคุณภาพชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลบุรี เขต 1 จังหวัดลบุรี. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550. สืบค้นเมื่อ 20 ตุลาคม 2554. จาก <http://www.thailandlawyercenter.com/>.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ : กรุงเทพมหานครพิมพ์.
- วิริยะ สว่างโชติ. (2552). การปรับปรุงและปฏิรูประบบบริหารราชการแผ่นดินของไทย. กรุงเทพฯ: สถาบันนโยบายการศึกษา สมาคมสังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย.
- _____ (2548). กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีเพื่อการจัดการความรู้ในองค์กรทางการศึกษา. วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2(1), 101-125.
- _____ (2548). ผู้บริหารโรงเรียน : สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผล. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.
- _____ (2550). การวิจัยเชิงนโยบายแบบมีส่วนร่วม. วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 3 (2), 26-40.
- _____ (2554). วิจัยทางการบริหารการศึกษา : แนวคิดและกรณีศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.
- _____ (2554). การวิจัยทางการบริหารการศึกษา : แนวคิดและกรณีศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. ขอนแก่น : คลังนานาวิทยา.
- วีรศักดิ์มโนวรรณ. (2547). คุณภาพชีวิตของประชาชนตอนกลางลุ่มแม่น้ำอิงด้านความมั่นคงในการดำเนินชีวิตในครอบครัวและชุมชน: กรณีศึกษา อำเภอนากลาง จังหวัดเชียงราย. วิทยานิพนธ์ □ ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (พัฒนาสังคม). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยสถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ □.
- สมบัติ ธำรงธัญวงศ์. (2540). การปรับปรุงและปฏิรูประบบบริหารราชการแผ่นดินของไทย. กรุงเทพฯ: สถาบันนโยบายการศึกษา สมาคมสังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย.
- สวัสดิ์ ภูทอง. (2546). การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้จากประสบการณ์เพื่อส่งเสริมคุณภาพชีวิตสำหรับผู้อยู่ □ ในชุมชนชนบทภาคเหนือ. วิทยานิพนธ์ □ ครุศาสตร์ □ ดุษฎีบัณฑิต(การศึกษานอกระบบโรงเรียน). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สัญญา แสนทวีสุข. (2554). การบริหารราชการแบบบูรณาการ. นนทบุรี: สหมิตร พริ้นติ้ง

- สายฝน เหมสุทธิ. (2553). **ปัจจัยคุณภาพชีวิตของนักเรียนที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตภาษีเจริญ สังกัดกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย**
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). **รายงานการศึกษา เรื่อง สถานภาพการให้บริการการศึกษา สำหรับเด็กด้อยโอกาสในต่างประเทศ : สหรัฐอเมริกา สหราชอาณาจักร บราซิล ฟิลิปปินส์ และออสเตรเลีย. กรุงเทพฯ : พิมพ์ดีการพิมพ์.**
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550). **รายงานการประชุมปฏิบัติการกรอบแนวทางการจัดทำแผนปฏิบัติการการจัดการศึกษาสำหรับเด็กด้อยโอกาส 5 ภูมิภาค. กรุงเทพฯ : พริกหวานกราฟฟิค.**
- _____ (2554). **ยุทธศาสตร์การผลิตและการพัฒนากำลังคนของประเทศในช่วงการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่ 2 (พ.ศ. 2552-2561). กรุงเทพฯ : พริกหวานกราฟฟิค.**
- สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน. (2554). **สถานการณ์เด็กเยาวชนไทย. สืบค้นเมื่อ 21 ตุลาคม 2554. เข้าถึงได้จาก http://www.qlf.or.th/category/resource_center/update_youth.**
- สำนักวิจัยสถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ (2541). **รายงานการวิจัยเรื่อง คุณภาพชีวิตของคนในกรุงเทพมหานคร. กรุงเทพฯ: สำนักวิจัย**
- สิทธิเดช นิลสัมฤทธิ์ และคณะ. (2549). **รายงานการวิจัยเรื่อง คุณภาพชีวิตของคนไทย : ผลจากการดำเนินการของรัฐ ภายใต้. กรุงเทพฯ : เสริมเสริมกิจ.**
- สุพรรณนิการ์ มาศขง. (2554). **คุณภาพชีวิตในโรงเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (สถิติประยุกต์และเทคโนโลยีสารสนเทศ) คณะสถิติประยุกต์ สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์**
- สุพรรณนิ ไชยอำพร; และ สนิท สมักรการ. (2543). **คุณภาพชีวิตของคนไทย ศึกษาเปรียบเทียบระหว่าง □ ชาวเมืองและชาวชนบท. รายงานวิจัย. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ □.**
- สุพัฒน์ สุระคนัย. (2544). **เครื่องชี้วัดความผาสุกของครอบครัวชนบทในจังหวัดขอนแก่น. วิทยานิพนธ์ □ ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต. ขอนแก่น □ น: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยขอนแก่น □ น.**
- สุวัฒน์ มหัตนรินทร์กุล และคณะ. (2540). **เปรียบเทียบแบบวัดคุณภาพชีวิตขององค์การอนามัยโลกทุก 100 ตัวชี้วัด และ 26 ตัวชี้วัด. เชียงใหม่ : โรงพยาบาลสวนปรุง จังหวัดเชียงใหม่.**
- _____ และคณะ. (2540). **เปรียบเทียบแบบวัดคุณภาพชีวิตขององค์การอนามัยโลกชุด 100 ตัวชี้วัด และ 26 ตัวชี้วัด. รายงานวิจัย. เชียงใหม่ □ : โรงพยาบาลสวนปรุง.**
- สุวิมล ตีรกานันท์. (2548). **ระเบียบวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์ : แนวทางสู่การปฏิบัติ. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.**
- อนุชาติ พวงสำลี; และ อรทัย อจจา. (2539). **การพัฒนาเครื่องชี้วัดคุณภาพชีวิตและสังคมไทย. กรุงเทพฯ: สำนักงานสนับสนุนกองทุนวิจัย.**

- อนุพงษ์ วาวงสมถ. (2542). การพัฒนาคุณภาพชีวิตของชาวชนบทในภาวะวิกฤติเศรษฐกิจตามแนวพระราชดำริใหม่ □: ศึกษาเฉพาะกรณีสำนักงานเรอจัดพัฒนาชนบท. วิทยานิพนธ์ □ ศิลปศาสตร □ มหาวิทยาลัยมหิดล (พัฒนาสังคม). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ □.
- อุทัย เสริมศรี. (2539). ปัจจัยที่มีผลต่อการดำเนินงานของคณะกรรมการหมู่บ้านในการพัฒนาคุณภาพชีวิต □ วยความจำเป็นพื้นฐาน: ศึกษากรณี อำเภอสำโรง จังหวัดอุบลราชธานี. ภาคนิพนธ์ □ พัฒนบริหารศาสตร มหาวิทยาลัยมหิดล (พัฒนาสังคม). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยสถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ □.
- Anderson, M. (1975). Developing measures of perceived life quality: results from several national surveys. **Social Indicators Research**, 1, 1-26.
- Bennett, N. (1975). **Population Growth, Individual Demographic Decision, and Quality of Life**. Bangkok: Population Education Project, Mahidol University. p. 688.
- Best, J.W. (1993). **Research in Education**. Boston : Allyn and Bacon.
- Bradshaw, J., Hoelscher, P. and Richardson, D. (2007), "An Index of Child Well-Being in the European Union", **Journal of Social Indicators Research**, Vol. 80, pp. 133-177.
- Cieza, A., & Stucki, G. (2005). Content comparison of health-related quality of life (HRQOL) instruments based on the international classification of functioning, disability and health (ICF). **Quality of Life Research**, 14, 1225-1237.
- Crosby, P.B. (1979). **Quality is Free : The Art of Marketing Quality Certain**. New York: New American Library.
- Devancy, B.L.; & Gordon, A.R.: & Burghardt, JA. (1995). **Dietary Intakes of Students**. 61(supp1): 2055 – 2125.
- Dye, T.R (1981). **Understanding Public Policy**. Ney Jersey : Pentice Hall.
- Eiser, C., & Morse, R. (2001). A review of measures of quality of life for children with chronic illness. **Archives of Disease in Childhood**, 84, 205-211.
- Errichiello, S, Esposito, O, Di Mase, R, Camarca, M. E., Natale, C., Limongelli, M. G.,.....Greco, L. (2010). Celiac disease: Predictors of compliance with a gluten-free diet in adolescents and young adults. **Journal of Pediatric Gastroenterology and Nutrition**, 50, 54-60.
- Feigenbaum, A.V. (1951). **Quality Control : Principle, Practice, and Administration**. New York: McGraw-Hill.
- Ferrans, C.E. & Powers, M.J. (1992). Psychometric Assessment of the Quality of Life Index. **Research in Nursing and Health** , 15: 29-38.
- Fisher, R. (1992). Personal values and individual quality of life in palliative care patients. **Journal of Pain and Symptom Management**, 30, 154-159.

- Flanagan, B.S. (1982). **Happiness and economics: how the economy and institutions affect well-Being**. Princeton: Princeton University Press.
- George, B.K. & Bearson, D.A. (1980). A multidisciplinary concept analysis of quality of life. **Western Journal of Nursing Research**, 21, 728-742.
- Gerharz, E.W., Eiser, C., & Woodhouse, C.R.J. (2003). Current approaches to assessing the quality of life in children and adolescents. **British Journal of Urology International**, 91, 150-154.
- Gilmore, H.L. (1974, May). Quality Program. **Product Conformance Cost**. 7(5):17.
- Knox, D. and Schacht, C. (1999). **Choices in Relationships an Introduction to Marriage and the Family**. 5th edition, Wasworth Publishing Company, Belmont, CA. 628 p.
- Kolsteren, M. M., Koopman, H. M., Schalekamp, G., & Mearin, M. L. (2001). Health related quality of life in children with celiac disease. **The Journal of Pediatrics**, 138(4), 593-595.
- Laurin, P., Wolving, M. & Falth-Magnusson, K. (2002). Even small amounts of gluten cause relapse in children with celiac disease. **Journal of Pediatric Gastroenterology and Nutrition**, 34(1), 26-30.
- Lee, A., & Newman, J. M. (2003, Nov 103). Celiac diet: Its impact on quality of life. **Journal of the American Dietetic Association**, 11, 1533-1535.
- Lippman, K. and White, S. (2009). **Comparative Child Well-being across the OECD. Quality of Life Research** 12, 48-51.
- Liu, B. C. (1975, January). Quality of Life : Concept, Measure and Result. **The American Journal of Economics and Sociology**. 34(1): 12
- Loonen, H. J., Grootenhuys, M. A., Last, B. F., deHaan, R. J., Bouquet, J., & Derkx, B. H. F. (2002b). Measuring the quality of life in children with inflammatory bowel disease: The impact –II (NL). **Quality of Life Research** 11, 47-56.
- Loonen, H.J., Grootenhuys, M.A., Last, B.F., Koopman, H.M., & Derkx, H.H.F. (2002a). **Quality of life in pediatric inflammatory bowel disease measured by a generic and a disease-specific questionnaire**. *Acta Pediatrics*, 91, 348-354.
- Masters, G.N. (2004). **Conceptualising and Researching Student Wellbeing**. http://research.acer.edu.au/research_conference_2004/1.
- McGregor, S. (2006). **Quality of Life**. **The American Journal of Economics and Sociology**. 34(1): 17.
- McMahon, D. M. (2005). **Happiness: a history**. New York: Atlantic Monthly Press.

- Mustalahti, K., Lohiniemi, S., Collin, P., Vuolteenaho, N., Laippala, P., & Maki, M. (2002). **Gluten-free diet and quality of life in patients with screen detected celiac disease.** *Effective Clinical Practice:ECP*, 5(3), 105-113.
- Nachman, F., Maurino, E., Vazquez, H., Sfoggia, C., Gonzalez, A., Gonzalez, V.,...Bai, J.C. (2008). Quality of life in celiac disease patients: Prospective analysis on the importance of clinical severity at diagnosis and the impact of treatment. **Digestive and Liver Disease.**doi:10.1016/j.dld.008.05.011
- Nesse, R. M. (2005). **Natural selection and the elusiveness of happiness.** In F. A. Huppert, N. Bayis & B. Keverne (Eds.), *The science of well-being* (pp. 3-32). Oxford: Oxford University Press.
- Organization for Economic Cooperation and Development : OECD. (2008). Quality of life and concept of 'living well' with HIV/AIDS in sub-Saharan Africa. **Journal of Nursing Scholarship**, 37(2), 128-133.
- Phaladze, N. A., Human, S., Dlamini, S. B., Hulela, B., Mahlubi, H. I., Sukuti, N. A., Makoe, L. N., Seboni, N. M., Moleko, M., & Holzemer, W. L. (2005). Quality of life and concept of 'living well' with HIV/AIDS in sub-Saharan Africa. **Journal of Nursing Scholarship**, 37(2), 120-127.
- Pollard, K. & Davidson, R. (2001). **Quality of life indicators.** New York: New American Library.
- Prettapapop, T. (2009). **Influence of Consumerism Behavior on the Quality of Life Among Students in the Office of the Basic Education Commission in Bangkok.** A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Science, Faculty of Graduate Studies, Mahidol University.
- Ravens-Sieberer, U., Erhart, M., Wille, N., Wetzel, R., Nickel, J., & Bullinger, M. (2006). **Generic health-related quality of life assessment in children and adolescents: Methodological considerations.** *Pharmacia economics*, 24(12) 1199-1220.
- Santanu, M., & Thomas, A.G. (2007). Quality of life in pediatric gastrointestinal and liver disease: A systematic review. **Journal of Pediatric Gastroenterology and Nutrition**, 44(5), 540-554.
- Save the Children. (2012). **The Child Development index 2012: Progress, challenges and inequality.** London : savethechildren.org.uk.
- Sherifali, D., & Pinelli, J. (2007). Parent as proxy reporting: Implications and recommendations for quality of life research. **Journal of Family Nursing**, 13(1) 83-98.
- Sirikwanchai, S. (2005). **Quality of life indicators development using participatory approach.** Doctor of Philosophy, Population Education, Mahidol University.
- Sousa, K. (1996). **Linking clinical variables with health status: Testing a patient outcome model in persons living with AIDS.** University Of California, San Francisco), 169 p. (UMI Order PUZ9634292.)

- Sousa, K. H., Holzemer, W. L., Henry, W. L., & Slaughter, R. (1999). Dimensions of health-related quality of life in persons living with HIV disease. **Journal of Advanced Nursing**, 29, 178-187.
- Stolk, E.A., Busschenbach, J.V., & Vogels, T. (2000). Performance of the Europol in children with imperforate anus. **Quality of life research**, 9(1), 29-38.
- Surayi-Unger; & Threodore, Jr. (1981). Consumer Behavior and Consumer Well-Being : An Economist's Digest. **Journal of Consumer Research**. 8: 136.
- Terry, K.C. (1977). Why are we weighting? The role of importance ratings in quality of life measurement. **Quality of Life Research**, 10, 579-585.
- The Children's Society. (2012). **The Good Childhood Report 2012 : A review of our children's well-being**.
www.childrengsociety.org.uk/well-being or call 0113 246 5131.
- The United Nations Children's Fund : UNICEF. (2007). Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries, **Innocent Report Card 7**.
- The United Nations Educational Scientific and Cultural Organization : UNESCO. (2010). **Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries**. UNICEF Innocenti Research Centre, Florence.
- Varni, J.W. (1998–2011). **The PedsQL Measurement Model for the Pediatric Quality of Life Inventory**. Retrieved March 17, 2011, from http://www.pedsq.org/about_pedsq.html
- Ventegodt, S., Merrick, J., and Andersen, N. J. (2003). Quality of Life Theory I. The IQOL Theory : An Integrative Theory of the Global Quality of Life Concept. **The Scientific World Journal** (3) p. 1030-1040.
- Wagner, G., Berger, G., Sinnreich, U., Grylli, V., Schober, E., Huber, W. D., & Karwautz, A. (2008). Quality of life in adolescents with treated celiac disease: Influence of compliance and age at diagnosis. **Journal of Pediatric Gastroenterology and Nutrition** 47, 555-561.
- Wallace, S.A. (1974). **Identifying Quality of Life Indicators for Use in Family Planning Programs in Developing Countries**. M.A. Thesis University of Pennsylvania.
- WHOQOL Group. (1995). The World Health Organization Quality of Life Assessment (WHOQOL): Position paper from the World Health Organization. **Social Science and Medicine**, 41, 1403-1409.
- WHOQOL Group. (1998b) Development of the World Health Organization WHOQOL-BREF quality of life assessment. **Psychological Medicine**, 28, 551-58.
- WHOQOL-HIV Group. (2003b). Preliminary development of the World Health Organization's quality of life HIV instrument (WHOQOLHIV): analysis of the pilot version. **Social Science Medicine**, 57, 1259-1275.

- Wilson, I. B., & Clearly, P. D. (1995). **Linking clinical outcomes with health related QoL: A conceptual model of patient outcomes.** JAMA, 4, (273), 59-65.
- World Health Organization : WHO (1996). The world Health Organization project to develop a quality of life assessment instrument (WHOQOL). **Social Science and Medicine**, 44, 173 – 179.
- World Health Organization : WHO. (1995). The world Health Organization project to develop a quality of life assessment instrument (WHOQOL). **Quality of Life Research**, 2, 153 – 159.
- Youssef, N.N., Murphy, T.G., Langeseder, A.L.,& Rosh, J.R. (2006). **Quality of life for children with functional abdominal pain: A comparison study of patients' and parents' perceptions.** Pediatrics. 117(1), 54-59.
- Zhan, L. (2006). Quality of life: conceptual and measurement issues. **Journal of Advanced Nursing**, 22 DEC 2006
DOI: 10.1111/j.1365-2648.1992.tb02000.x <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2648.1992.tb02000.x/references>.