



วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

<https://www.tci-thaijo.org/index.php/edkkuj>

ดำเนินการวารสารโดย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

สภาพปัจจุบันและความต้องการด้านการประเมินทักษะการคิดเชิงบริหารจัดการตนเอง สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในศูนย์การศึกษาพิเศษ

Current Conditions and Needs of Executive Function Assessment for Children with Special Needs at Special Education Centers

ชนาดา ออร์ศรี สมพร หวานเสร็จ วัฒนวิไล ศิริธราธิวัตร และ วัฒนนา ศิริธราธิวัตร*

Chanada Aonsri, Somporn Warnset, Wanwilai Siritaratiwat, and Wantana Siritaratiwat*

สาขาวิทยาศาสตร์การเคลื่อนไหวของมนุษย์ คณะเทคนิคการแพทย์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

Program in Human Movement Science, Faculty of Associated Medical Sciences, Khon Kaen University,
Thailand

Received: August 10, 2023 Revised: September 06, 2023 Accepted: September 21, 2023

บทคัดย่อ

ทักษะการคิดเชิงบริหารจัดการตนเอง (Executive Functions: EF) เป็นกระบวนการที่ซับซ้อนที่ช่วยกำกับและควบคุมความคิดและพฤติกรรมมนุษย์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้ ศูนย์การศึกษาพิเศษเป็นหนึ่งในช่องทางในการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ดังนั้นครูที่ดูแลเด็กเหล่านี้มีบทบาทสำคัญในการประเมิน ติดตาม ส่งเสริม และพัฒนาทักษะEF ให้กับเด็ก ปัจจุบันยังขาดการรายงานการศึกษาเกี่ยวกับความพร้อมของครู และความต้องการในการประเมินทักษะEF ของเด็กที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ **วัตถุประสงค์:** 1) เพื่อสำรวจสภาพปัจจุบันของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ **วัตถุประสงค์:** 2) เพื่อศึกษาความต้องการของครูในการใช้ประเมินทักษะEF สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในศูนย์การศึกษาพิเศษ **วิธีการวิจัย:** ประชากรในการศึกษานี้ คือ ครูที่ทำงานในศูนย์การศึกษาพิเศษทุกจังหวัดในประเทศไทย อาสาสมัครคือ ครูที่ยินดีเข้าร่วมงานวิจัยและได้ดูแลเด็กอย่างต่อเนื่องอย่างน้อย 3 เดือน เครื่องมือในการเก็บข้อมูลคือแบบสอบถามออนไลน์ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงพรรณนา **ผลการวิจัย:** 1) เด็กทั้งหมดที่เข้ารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษจำนวน 7,283 คน กลุ่มเด็กที่มารับบริการมากที่สุดในทุกช่วงอายุ คือ เด็กออทิสติก อาสาสมัครครูที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ 77 ศูนย์ จำนวน 1,020 คน ร้อยละ 81.5 ไม่ได้ประเมินทักษะEF ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ร้อยละ 90 ยังไม่รู้จักและไม่เคยใช้แบบประเมินทักษะดังกล่าว ครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความบกพร่องของทักษะEF แต่มีค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับทักษะ EF ค่อนข้างน้อย 2) ร้อยละ 81.9 ของครูมีความต้องการใช้แบบประเมินทักษะEF **นัยข้อค้นพบ:** ผลการศึกษานี้เป็นข้อมูลเบื้องต้นนำไปสู่การพัฒนา หรือประยุกต์แบบประเมินมาตรฐานสำหรับครูเพื่อใช้ประโยชน์ทางการศึกษาในอนาคต

คำสำคัญ: ทักษะการคิดเชิงบริหารจัดการตนเอง เด็กที่มีความต้องการพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษ ครูการศึกษาพิเศษ แบบประเมินทักษะการคิดเชิงบริหารจัดการตนเอง

*Corresponding author. Tel.: 089 713 2358

Email address: wantana.siritaratiwat@gmail.com

Abstract

Executive Function (EF) refers to higher-order processes enabling us to monitor and control of thought and action in order to facilitate goal-directed behaviors. Special education centers are alternative places for promoting educational opportunities in children with special needs. Teachers at the centers therefore play an important role in evaluating, monitoring and promoting EF skills in children with special needs. Currently, there is a lack of research reporting on the readiness and needs of teachers and the necessity for conducting assessments of EF skills for children with special needs in special education centers. *Purpose:* 1) To survey the current situation of children with special needs receiving services at special education centers and the readiness of teachers at special education centers in assessing EF skills in children with special needs. 2) To study the needs of teachers in using assessment tools for EF skills in children with special needs at special education centers in Thailand. *Methods:* The population of this study was teachers work at special education centers across all provinces of Thailand. Participants were teachers who were willing to join the study and continuously take care of children for at least 3 months. Online questionnaires were answered for data collection. Descriptive statistic was used for data analyses. *Results:* 1) 7,283 children received services at the special education center. Most children in all age groups were autism. A total of 1,020 teachers from 77 special education centers returned the questionnaires. Most teachers (81.5%) did not assess EF skills in children with special needs, while 90% were unfamiliar and had never used any assessment tools for EF skills. Nevertheless, the test result showed that teachers have understanding of behaviors associated with deficits of EF skills but relatively little knowledge about EF skills. 2) Most teachers (81.9%) have needs to perform assessments of EF skills. *Implication:* The results of this study provide important preliminary information for the development and application of a standardized assessment of EF skills in further educational benefits.

Keywords: Executive Function, Special Needs, Special Education Centers, Special Education Teacher, Assessment for Executive Function

■ บทนำ

ทักษะการคิดเชิงบริหารจัดการตนเอง (Executive Functions: EF) เป็นหนึ่งทักษะที่ช่วยกำกับพฤติกรรมมนุษย์ให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ นิยามของทักษะการคิดเชิงบริหารจัดการตนเองหรือที่เรียกว่า ทักษะEF ในการศึกษา หมายถึง การทำหน้าที่ของสมองที่ซับซ้อนเพื่อช่วยให้เราควบคุมอารมณ์ ความคิด และการกระทำ จนเกิดพฤติกรรมที่มุ่งสู่เป้าหมาย (Goal directed behaviors) (นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล และคณะ, 2560) ทักษะEF ประกอบด้วย 2 ส่วนใหญ่ๆ คือ 1) ทักษะด้านการรู้คิด (Metacognition) เป็นความสามารถในการใช้ความรู้สึกรู้คิดของตนเองในการตั้งเป้าหมาย วางแผนจัดลำดับความสำคัญของงาน ลงมือทำงานโดยไม่ต้องให้ผู้อื่นบอก มีการคิดแก้ปัญหาอย่างหลากหลาย ประเมินหรือปรับปรุงงานให้ดีขึ้น และ 2) ทักษะด้านการควบคุมกำกับตนเอง (Self - Regulation) เป็นความสามารถในการยับยั้งควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนเอง คิดไตร่ตรองก่อนลงมือปฏิบัติ ไม่วอกแวกกับสิ่งยั่วเย้า มุ่งมั่นจดจ่ออยู่กับสิ่งที่กำลังทำจนงานสำเร็จตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ ทักษะย่อยของ EF มี 5 ด้านได้แก่ 1) ความจำขณะทำงาน (Working Memory) 2) การหยุด การยับยั้งพฤติกรรม (Inhibitory Control) 3) การปรับเปลี่ยนความคิด (Shift/Cognitive Flexibility) 4) การควบคุมอารมณ์ (Emotional control) และ 5) การวางแผนจัดการ (Plan/Organize) (นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล และคณะ, 2560)

ช่วงปฐมวัยเป็นวัยที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการวางรากฐานการเรียนรู้ในชีวิต เพื่อให้เด็กเติบโตเป็นประชากรที่มีคุณภาพของประเทศชาติ อีกทั้งเป็นช่วงเวลาที่ได้มีการพัฒนาทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญาอย่างรวดเร็ว สอดคล้องกับ Center on the Developmental Child (2011) ที่กล่าวไว้ว่า เด็กอนุบาลหรือเด็กในช่วงอายุ 2-6 ปี เป็นช่วงที่สำคัญที่สุดของการพัฒนาทักษะ EF สมรรถนะของเด็กวัยนี้เป็นสมรรถนะที่สามารถเตรียมความพร้อมสำหรับการเรียนรู้ที่มีระบบทุกด้าน รวมทั้งพัฒนาการรับรู้ตนเอง การส่งเสริม การฝึกฝน และพัฒนาทักษะ EF ตั้งแต่วัยเด็กมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับการเรียน การทำงาน สุขภาพ และการใช้ชีวิตในสังคมร่วมกับผู้อื่น เนื่องจากการวางรากฐานให้เด็กมีทักษะกระบวนการทางความคิด มีสมาธิ มีความจำที่พร้อมสำหรับการใช้งาน รู้จักตัดสินใจในแก้ปัญหาได้อย่างหลากหลาย มีวินัย มีความรับผิดชอบ ควบคุมตนเองได้ รวมทั้งการรู้จักปรับตัวให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข นอกจากนี้ เด็กที่มีทักษะ EF ยังสามารถเรียนรู้ในรายวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ได้เป็นอย่างดี ซึ่งรายวิชาเหล่านี้เป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้วิชาต่าง ๆ ต่อไป (Anderson, P., 2002; Diamond, A, 2013) การฝึกทักษะ EF ในเด็กปฐมวัยจึงเป็นแนวทางการฝึกทำหน้าที่ยังสองส่วนหน้า ช่วยให้เด็กมีความจำที่พร้อมสำหรับการใช้งาน มีการยืดหยุ่นทางความคิด และควบคุมกำกับอารมณ์และพฤติกรรมของตนเองได้ (Diamond, 2013; นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล และคณะ, 2560)

อย่างไรก็ตาม สมองส่วนหน้า (Prefrontal Cortex) ใช้เวลายาวนานในการพัฒนา ดังนั้นวัยเด็กจึงยังไม่สามารถคิดและยับยั้งควบคุมตนเองได้ดีเท่าผู้ใหญ่ (Bunge, Hazeltine et al. 2002) การประเมิน ติดตาม และพัฒนาทักษะ EF ในเด็กปฐมวัยจึงมีความสำคัญอย่างมาก เพราะหากพบว่าเด็กมีทักษะ EF ลำช้า หรือมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ควรหาแนวทางในการแก้ไขอย่างทันที่ ซึ่งจะช่วยส่งเสริมพัฒนาการของทักษะ EF ที่ดีขึ้นได้ ประเทศไทยมีการสำรวจทักษะ EF ของเด็กปฐมวัยในช่วงปี พ.ศ. 2558-2559 โดยมหาวิทยาลัยมหิดล ภายใต้โครงการวิจัยที่ได้รับการสนับสนุนจากสถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข (สวรส.) จากกลุ่มตัวอย่างเด็กวัย 2-6 ปี จำนวน 2,965 คน ทั่วประเทศทุกภาคของประเทศไทย (นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล และคณะ, 2560) ผลการศึกษาพบว่า เด็กช่วงอายุ 2-6 ปี มีพัฒนาการด้านทักษะ EF เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ตามวัย อย่างไรก็ตาม เด็กไทยวัย 2-6 ปี มีคะแนนพัฒนาการด้านทักษะ EF โดยรวมต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยเล็กน้อยไปจนถึงล่าช้ามาก (นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล และคณะ, 2560) จิระพร ชะโน และ ธนารัตน์ ศรีผ่องงาม (2561) ได้ศึกษาทักษะ EF ของเด็กปฐมวัย อายุ 5-6 ปี จำนวน 87 คน ในโรงเรียนสังกัดเทศบาลเมืองมหาสารคาม ผลการศึกษาพบว่า ทักษะ EF ในเด็กที่อยู่ในระดับควรพัฒนาและระดับควรปรับปรุงร้อยละ 24.5 ข้อเสนอแนะจากงานวิจัยนี้ คือ ครูควรเฝ้าระวังและหาแนวทางการช่วยเหลือหรือจัดกิจกรรมเพื่อฝึกฝนในการลดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ของเด็ก นอกจากนี้ การศึกษาของสุภาวดี หาญเมธี (2561) ได้รวบรวมข้อมูลสถานการณ์เกี่ยวกับทักษะ EF ของเด็กไทยในรอบ 10 ปี ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2550 - 2560 พบว่า ร้อยละ 25 ของเด็กช่วงวัย 1-3 ปี มีพัฒนาการโดยรวมไม่สมวัย และร้อยละ 42 ของเด็กวัย 4-5 ปี มีพัฒนาการโดยรวมไม่สมวัย ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อพัฒนาการล่าช้าของเด็กปฐมวัยต่อเนื่องไปถึงช่วงวัยต่อไปได้

งานวิจัยในต่างประเทศพบว่า ทักษะ EF ในเด็กปฐมวัยมีความสัมพันธ์กับระดับสติปัญญาและความพร้อมในการเรียน ซึ่งประกอบด้วย ความสามารถด้านการอ่าน การใช้ภาษา คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ (McClelland et al., 2014; Willoughby et al, 2017) รวมทั้งความพร้อมของการไปโรงเรียน ความสามารถในการใช้ทักษะทางสังคม ได้แก่ มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น รู้จักแบ่งปันช่วยเหลือผู้อื่น และแสดงออกพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสมตามสถานการณ์ (Anderson 2002; Diamond 2013) เด็กที่มีปัญหาทักษะ EF ลำช้าหรือบกพร่อง มักจะมีปัญหาด้านการเรียนรู้ เด็กแสดงพฤติกรรมไม่เหมาะสมในชั้นเรียน และมีพัฒนาการในเชิงลบ บ่งชี้ให้เห็นถึงภาวะต่างๆ ได้แก่ พฤติกรรมสมาธิสั้น ปัญหาการเรียนรู้ ความวิตกกังวล และความผิดปกติทางอารมณ์ ซึ่งพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ดังกล่าว เป็นกลุ่มอาการที่สามารถพบได้ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (Nilsen et al, 2016)

เด็กที่ต้องการพิเศษเป็นอีกกลุ่มหนึ่งที่ต้องได้รับการพัฒนาทักษะ EF อีกทั้งเด็กกลุ่มนี้ต้องการวิธีการจัดการเรียนรู้ด้านการศึกษาและการสอนที่เหมาะสม ความชุกของเด็กเหล่านี้ในสหรัฐอเมริกาช่วงอายุ 3 ถึง 17 ปี เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง (Zablotsky et al., 2017) ในขณะที่ประเทศไทยเด็กที่มีความต้องการพิเศษประมาณการได้ว่าในช่วงแรกเกิดถึง 14 ปี มี

จำนวน 93,129 คน โดยส่วนใหญ่เป็นเด็กวัยเรียน อายุระหว่าง 5 - 14 ปี จำนวน 72,924 คน จากเด็กที่ความต้องการพิเศษทั้งหมด (Rukmanee et al., 2019) เนื่องจากมีปัญหาด้านร่างกาย สังคม หรือสภาวะทางจิตใจจากความบกพร่องทางระบบประสาท พฤติกรรม การรับรู้ทางสังคม การเรียนรู้ และทักษะ EF (Di-Lieto, A et al., 2020) ความบกพร่องของทักษะ EF สัมพันธ์กับความผิดปกติของพัฒนาการด้านระบบประสาทหลายด้านจากเหตุปัจจัยภายในตนเอง กล่าวคือ ความบกพร่องในการเจริญเติบโตและพัฒนาการของสมองและระบบประสาท (Neuro-developmental Disorders) มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่แสดงออก และอาจส่งผลกระทบต่อความพร้อมในการเรียนและปัญหาพฤติกรรมไม่พึงประสงค์อื่นๆ ต่อไปในอนาคต (นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล และคณะ, 2560)

ศูนย์การศึกษาพิเศษถือเป็นอีกหนึ่งช่องทางในการเพิ่มโอกาสทางการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายฝ่าย ที่มีความรู้ ความเข้าใจ ต่อการพัฒนาศักยภาพในด้านต่าง ๆ และเป็นปัจจัยพื้นฐานในการพัฒนาเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ครูมีบทบาทหน้าที่ในการสอนและพัฒนาศักยภาพด้านต่างๆ รับผิดชอบในการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเป็นผู้ที่ดูแลเด็กอย่างใกล้ชิด ทราบถึงปัญหาทางการเรียนรู้ต่างๆ ของเด็ก (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558) ครูจึงเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมทักษะ EF ให้กับเด็กก่อนวัยเรียน จากการศึกษาเกี่ยวกับผลการอบรมการสร้างวินัยเชิงบวกต่อการใช้นโยบายเชิงบวกของครูและทักษะ EF ในเด็กปฐมวัย อายุ 4 - 6 ปี จำนวน 60 คน ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่า การใช้นโยบายเชิงบวกในการจัดการเรียนการสอนของครู ทำให้ครูสามารถใช้สถานการณ์ให้เด็กได้ลองคิด เปิดโอกาสให้เด็กมีส่วนร่วมวางแผน ร่วมตัดสินใจ ให้ข้อเสนอแนะ หรือให้แรงกระตุ้นทางบวก เช่น การชมเชยกับเด็กอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ ซึ่งเป็นการพัฒนาทักษะ EF ในเด็ก (Sutipan et al., 2012)

ก่อนการส่งเสริมทักษะ EF ครูมีความจำเป็นต้องทราบถึงวิธีการประเมินความบกพร่องของทักษะ EF ซึ่งสามารถทำได้หลายวิธี ในเด็กปฐมวัยมีการประเมินโดยให้เด็กทำกิจกรรมที่ต้องใช้ความสามารถด้านทักษะ EF และให้คะแนนขณะที่เด็กทำกิจกรรม ด้วยแบบประเมินที่ให้ผู้ปกครองหรือครูดูแลเด็กเป็นผู้ประเมิน เครื่องมือที่นิยมใช้อย่างแพร่หลายในงานวิจัยและงานคลินิกในต่างประเทศ คือ แบบประเมิน Behavioral Rating Intervention of Executive Function-Preschool (BRIEF - P) ซึ่งเป็นแบบประเมินมาตรฐานสำหรับเด็กอายุ 2 - 6 ปี และมีการแปลแบบประเมินมาตรฐานนี้เป็นภาษาต่างๆ ทั้งสิ้น 31 ประเทศทั่วโลก (Roth et al., 2014) การประเมินโดยครูหรือผู้ปกครองที่เป็นผู้ดูแลหลักและรู้จักเด็กเป็นอย่างดีอย่างน้อย 6 เดือน (Gioia et al., 2003) ปัจจุบันประเทศไทยมีแบบประเมินทักษะ EF ในเด็กปฐมวัยฉบับภาษาไทย คือ แบบประเมินพัฒนาการด้านทักษะ EF (MU.EF-101) ในเด็กปฐมวัย และแบบประเมินพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้านทักษะ EF ในเด็กปฐมวัย (MU.EF-102) พัฒนาโดยนวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล และคณะ ใช้ประเมินในเด็กวัย 2-6 ปี สำหรับครูประจำชั้นที่ได้ดูแลเด็กอย่างต่อเนื่องในช่วง 3 เดือนที่ผ่านมา แบบประเมินดังกล่าวมีความเที่ยงและน่าเชื่อถือ และมีความเหมาะสมกับบริบทหรือสิ่งแวดล้อมของเด็กไทย อีกทั้งมีความไวในการแยกแยะความแตกต่างของพฤติกรรมด้านทักษะ EF ในเด็กเล็กที่เป็นผลจากการเรียนการสอนแบบต่างๆ (นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล และคณะ, 2560) นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบประเมินพฤติกรรม MU.EF-102 ไปใช้ในกลุ่มตัวอย่างเด็กที่มีพัฒนาการปกติ ช่วงวัย 2-6 ปี จำนวน 2,963 คน ทั่วทุกภาคของประเทศไทย ผลการศึกษพบว่าพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมในเด็กช่วงอายุดังกล่าว มีค่าคะแนนลดน้อยลงเรื่อย ๆ ตามวัยที่โตขึ้น

อย่างไรก็ตาม ยังไม่เคยมีการสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับทักษะ EF ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ อีกทั้งยังมีข้อจำกัดอยู่หลายด้าน ได้แก่ ขาดการรายงานข้อมูลหรืองานวิจัยเกี่ยวกับการประเมินพฤติกรรม และทักษะ EF ของเด็กโดยครูในศูนย์การศึกษาพิเศษ รวมทั้งยังไม่ทราบแน่ชัดเกี่ยวกับความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะ EF ของครูว่าเป็นอย่างไร จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง มีการนำแบบประเมินที่สร้างขึ้นหรือที่มีอยู่ในปัจจุบันมาใช้ แต่อย่างไรก็ตาม อาจจะเป็นไปได้ว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์เกี่ยวกับการประเมิน หรือใช้แบบประเมินมาตรฐานในเด็กยังไม่มาก เพื่อให้เกิดการสร้างตระหนักถึงความสำคัญของทักษะ EF หรือการประเมินทักษะดังกล่าวอย่าง

เป็นระบบ นำไปสู่การวางแผนการช่วยเหลือ หรือส่งเสริมพัฒนาการของทักษะ EF ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม เพื่อให้เด็กสามารถเรียนรู้ทักษะอื่นๆ ต่อไป

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจสภาพปัจจุบันของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ ความพร้อมของครูที่ทำหน้าที่ดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และความรู้ ความเข้าใจ ประสบการณ์ ในการประเมินทักษะ EF ของครูที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ และศึกษาความต้องการของครูในการใช้แบบประเมินทักษะ EF สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในศูนย์การศึกษาพิเศษ ประเทศไทย เพื่อเป็นข้อมูลเบื้องต้นนำไปสู่การพัฒนา หรือประยุกต์แบบประเมินมาตรฐานที่มีรูปแบบชัดเจนมาใช้ทางคลินิกต่อไป

■ จุดประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อสำรวจสภาพปัจจุบันของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ ความพร้อม ความรู้ ความเข้าใจของครูศูนย์การศึกษาพิเศษ ที่ทำหน้าที่ดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการประเมินทักษะ EF
- 2) ศึกษาความต้องการของครูในการใช้ประเมินทักษะ EF สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในศูนย์การศึกษาพิเศษ ประเทศไทย

■ วิธีดำเนินการวิจัย

รูปแบบงานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเชิงพรรณนา โดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ในกลุ่มอาสาสมัครครูที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ ทุกจังหวัดในประเทศไทย เกณฑ์การคัดเลือกอาสาสมัครได้แก่ ครูที่ทำงานประจำอยู่ที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประเทศไทย มีหน้าที่ดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกประเภทอย่างน้อย 3 เดือน (นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล และคณะ, 2560) สามารถอ่าน ฟัง เขียน ภาษาไทยได้เข้าใจ มีโทรศัพท์มือถือ หรือคอมพิวเตอร์ และสามารถเข้าถึงอินเทอร์เน็ตเพื่อสามารถตอบ แบบสอบถามออนไลน์ได้ มีความสมัครใจที่จะเข้าร่วมการวิจัย เกณฑ์การคัดออก คือ ครูที่ทำงานแบบชั่วคราว

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แบบสอบถามในรูปแบบออนไลน์ ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนามาจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัจจุบันและความต้องการด้านการประเมินทักษะการคิดเชิงบริหารจัดการตนเองสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในศูนย์การศึกษาพิเศษ แบบสอบถามนี้แบ่งเป็น 3 ตอน จำนวน 25 ข้อ ได้แก่ ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 6 ข้อ ตอนที่ 2 สภาพปัจจุบันและความต้องการของครูเกี่ยวกับการประเมินทักษะ EF จำนวน 9 ข้อ และตอนที่ 3 แบบทดสอบความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะ EF จำนวน 10 ข้อ

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นมาทดสอบความตรงของเนื้อหา โดยผ่านผู้เชี่ยวชาญด้านเด็กที่มีความต้องการพิเศษและการพัฒนาเครื่องมือ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย จิตแพทย์ นักจิตวิทยา ครูการศึกษาพิเศษที่เป็นครูประจำชั้นของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ นักกิจกรรมบำบัด และผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์ทำงานในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ของแบบสอบถาม ความตรงในเนื้อหา ข้อความ ความหมาย และความถูกต้องเหมาะสมของภาษาที่ใช้ ด้วยการหาค่าดัชนีความสอดคล้องหรือค่า IOC (Item Objective Congruence Index) โดยกำหนดเกณฑ์การประเมิน คือ คะแนน +1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์ คะแนน 0 หมายถึง ไม่แน่ว่าข้อคำถามวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์ คะแนน -1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามวัดได้ไม่ตรงตามวัตถุประสงค์ งานวิจัยนี้เลือกใช้ ค่า $IOC = 0.50-0.99$ หากข้อคำถามใดได้ค่า IOC น้อยกว่า 0.50 ผู้วิจัยได้ตัดข้อคำถามนั้นๆ ออก จากนั้นปรับแก้ข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญจนได้ค่า $IOC > 0.5$ (Turner, R. C., & Carlson, L. 2003)

เมื่อได้แบบสำรวจฉบับร่างที่ผ่านการทดสอบ content validity ได้ค่า IOC เท่ากับ 0.94 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (Try-Out) กับกลุ่มตัวอย่างครูในศูนย์การศึกษาพิเศษ จังหวัดขอนแก่น และจังหวัดใกล้เคียง จำนวน 30 คน (สมนึก

ภักทียธานี, 2550) เพื่อให้ได้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับความเข้าใจของอาสาสมัครครูต่อการตอบข้อคำถาม เมื่อได้ข้อเสนอแนะจากกลุ่มตัวอย่างนี้แล้ว ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะมาปรับข้อคำถามในแบบสอบถาม จนได้แบบสอบถามฉบับใช้จริง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

โครงการวิจัยได้ผ่านการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น (HE662069) ผู้วิจัยได้แจ้งรายละเอียดโครงการวิจัย และขออนุญาตในการเก็บข้อมูลจากผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษ ทุกจังหวัดในประเทศไทย และขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยขอให้ครูตอบแบบสอบถามออนไลน์ และส่งกลับมายังผู้วิจัย ภายใน 2 สัปดาห์ แบบสอบถามแต่ละฉบับ ใช้เวลาในการตอบ 20 นาที เมื่อได้รับแบบสอบถามกลับมาโดยมีจำนวนไม่ครบตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ผู้วิจัยได้ขอความร่วมมืออาสาสมัครครูที่ยังไม่ตอบแบบสอบถามอีกครั้ง ในการตอบแบบสอบถามกลับมา งานวิจัยนี้มีเป้าหมายของอัตราการตอบกลับ (response rate) ไม่น้อยกว่าร้อยละ 60 (Fincham J. E. 2008)

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลทำโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics Analysis) ข้อมูลลักษณะทั่วไปของอาสาสมัครได้รายงานเป็นค่าเฉลี่ย (ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน) สำหรับการอธิบายผลการศึกษาของข้อมูลต่อเนื่อง ใช้การรายงานค่าความถี่ (ร้อยละ) ในการอธิบายผลของข้อมูลกลุ่ม หากคะแนนจากแบบทดสอบตอนที่ 3 ต่ำกว่าร้อยละ 60 จะถือว่าผู้ตอบคำถามยังมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะการคิดเชิงบริหารจัดการตนเองค่อนข้างน้อย มีข้อเสนอแนะว่าควรจัดการอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับทักษะEF ต่อไป

ผลการวิจัยและการอภิปรายผล

ผลการวิจัย

อาสาสมัครครูรวมทั้งหมด 1,020 คน ส่งแบบสอบถามกลับมาจากศูนย์การศึกษาพิเศษทั้งหมด 77 ศูนย์ ภาคที่มีผู้ตอบแบบสอบถามกลับมามากที่สุด ได้แก่ ภาคกลาง (ร้อยละ 29.7) รองลงมาเป็นภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (ร้อยละ 27.2) และภาคใต้ (ร้อยละ 21.9) ค่าเฉลี่ยของประสบการณ์การทำงานเท่ากับ 5.5 ปี (ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 4.6 ปี) ร้อยละ 78.8 ของอาสาสมัครเป็นเพศหญิง มากกว่าครึ่งหนึ่งของอาสาสมัครมีอายุต่ำกว่า 35 ปี (ร้อยละ 56.2) และเป็นข้าราชการ (ร้อยละ 57.8) ผู้ตอบแบบสอบถามร้อยละ 67.1 จบระดับการศึกษาปริญญาตรี ซึ่งแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ ครูที่จบปริญญาตรีจากหลักสูตรของสหวิชาชีพ (ร้อยละ 47.0) และครูที่จบปริญญาตรีจากคณะศึกษาศาสตร์บัณฑิตสาขาต่างๆ (ร้อยละ 7.7) รายละเอียดข้อมูลอื่นๆ แสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1

ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม (จำนวน 1,020 คน)

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	216	21.2
หญิง	804	78.8
อายุ		
ต่ำกว่า 35 ปี	573	56.2
35-40 ปี	236	23.2
41-50 ปี	171	16.7
มากกว่า 51 ปี ขึ้นไป	40	3.9
ตำแหน่งงาน		

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ครูพี่เลี้ยงเด็กพิการ	87	8.6
ครูอัตราจ้าง	51	5.0
พนักงานราชการ	171	16.7
ข้าราชการ	590	57.9
อื่นๆ	7	0.6
วิทยฐานะครู		
ไม่มีวิทยฐานะ	148	14.5
ครูผู้ช่วย	298	29.2
ครู (ค.ศ.1)	478	46.8
ชำนาญการ (ค.ศ.2)	76	7.5
ชำนาญการพิเศษ (ค.ศ.3)	18	1.8
เชี่ยวชาญ (ค.ศ.4)	1	0.1
เชี่ยวชาญพิเศษ (ค.ศ.5)	1	0.1
ระดับการศึกษา		
ต่ำกว่าปริญญาตรี	69	6.8
ปริญญาตรี	684	67.1
กายภาพบำบัด	236	23.1
กิจกรรมบำบัด	135	13.2
ศึกษาศาสตร์บัณฑิต/ ครุศาสตรบัณฑิต	78	7.7
แพทย์แผนไทยประยุกต์	53	5.2
คอมพิวเตอร์/ เทคโนโลยี/ อุตสาหกรรม	44	4.3
มนุษยศาสตร์/ รัฐประศาสนศาสตร์/ ศิลปศาสตร์	41	4.0
การบัญชี/ การจัดการทั่วไป/ เศรษฐศาสตร์	30	2.9
จิตวิทยาคลินิก	27	2.7
สาธารณสุขศาสตร์	13	1.3
แก้ไขการพูด	5	0.5
การพยาบาล	4	0.4
สังคมสงเคราะห์	3	0.3
กายวิภาคศาสตร์ สรีรวิทยา	3	0.3
อื่นๆ	12	1.18
ปริญญาโท	267	26.1
หลักสูตรและการสอนการศึกษาพิเศษ	170	16.6
การบริหารการศึกษา	35	3.4
จิตวิทยาการศึกษาและการให้คำปรึกษา	27	2.7
การศึกษาปฐมวัย	27	2.7

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (คน)	ร้อยละ
การช่วยเหลือระยะแรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีความจำเป็นพิเศษ	5	0.4
การวัดและประเมินผลทางการศึกษา	3	0.3
สังกัดจังหวัด (แบ่งออกเป็น 6 ภาค)		
ภาคกลาง (22 จังหวัด)	303	29.7
ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (20 จังหวัด)	278	27.3
ภาคใต้ (14 จังหวัด)	224	21.9
ภาคเหนือ (9 จังหวัด)	93	9.1
ภาคตะวันออก (7 จังหวัด)	65	6.4
ภาคตะวันตก (5 จังหวัด)	57	5.6

ตารางที่ 2

ข้อมูลของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ

ข้อมูล	จำนวน (คน)	ร้อยละ
การเข้ารับบริการจำแนกตามช่วงอายุ		
อายุ 0 – 3 ปี	1,699	23.4
อายุ 4 – 6 ปี	2,693	36.9
อายุ 7 ปีขึ้นไป	2,891	39.7
รวม	7,283	100
ประเภทความพิการ (จำแนกตามช่วงอายุ)		
อายุ 0 – 3 ปี		
ออทิสติก	883	51.9
สติปัญญา	416	24.6
ร่างกาย การเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ	285	17.2
พิการซ้อน	82	4.8
การได้ยิน	22	0.5
การเรียนรู้	5	0.4
การพูด และภาษา	3	0.3
การเห็น	2	0.2

ข้อมูล	จำนวน (คน)	ร้อยละ
พฤติกรรมหรืออารมณ์	1	0.1
รวม	1,699	100
อายุ 4 – 6 ปี		
ออทิสติก	1,185	44.0
สติปัญญา	667	24.7
ร่างกาย การเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ	472	17.4
พิการซ้อน	256	9.4
การเรียนรู้	84	3.1
การได้ยิน	22	0.8
การพูด และภาษา	4	0.3
การเห็น	2	0.2
พฤติกรรมหรืออารมณ์	1	0.1
รวม	2,693	100
อายุ 7 ปีขึ้นไป		
ออทิสติก	1,097	37.9
สติปัญญา	761	26.2
ร่างกาย การเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ	647	22.1
พิการซ้อน	271	9.3
การเรียนรู้	105	3.5
การพูด และภาษา	4	0.4
การได้ยิน	3	0.3
พฤติกรรมหรืออารมณ์	2	0.2
การเห็น	1	0.1
รวม	2,891	100

สภาพปัจจุบันของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการในศูนย์การศึกษาพิเศษ จากการให้ข้อมูลของอาสาสมัคร ทั้ง 77 ศูนย์ พบว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษจำนวนทั้งหมด 7,283 ราย เข้ารับบริการแบบไป-กลับ มากที่สุด (ร้อยละ 76.1) โดยมีบิดามารดาเป็นผู้ดูแลหลัก (ร้อยละ 88.5) จำแนกตามประเภทความพิการในช่วงอายุต่างๆ 3 อันดับแรก ได้แก่ ออทิสติก

รองลงมาเป็นความบกพร่องด้านสติปัญญา และความบกพร่องด้านร่างกาย การเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ รายละเอียดของข้อมูลอื่นๆ แสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 3

ความพร้อมและความต้องการด้านทักษะEF ของครู

สภาพปัจจุบันและความต้องการด้านทักษะEF	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ครูที่ประเมินความบกพร่องทักษะด้าน EF ของนักเรียน		
ประเมิน	189	18.5
ไม่ได้ประเมิน	831	81.5
ครูที่รู้จัก/ เคยใช้แบบประเมินทักษะEF		
รู้จัก/ เคยใช้	183	17.9
MU-EF โดย รศ. นवलจันทร์ จุฑาทักดีกุล	77	7.5
Behavior Rating Inventory of Executive Function: BRIEF	32	3.1
Behavior Assessment System for Children	25	2.5
Comprehensive Executive Function Inventory: CEFI	16	1.5
Childhood Executive Functioning Inventory: CHEXI	11	1.1
Barkley Deficits in Executive Functioning Scale – Children and Adolescents: BDEFS-CA	9	0.9
อื่นๆ	13	1.3
ไม่รู้จัก/ ไม่เคยใช้	837	82.1
ครูมีความต้องการเครื่องมือ/ แบบประเมินสำหรับการประเมินความบกพร่องของทักษะEF		
ต้องการ	836	81.9
ไม่ต้องการ	184	18.1
ครูเห็นถึงความจำเป็นในการใช้แบบประเมินทักษะEF ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ		
จำเป็น	842	82.5
ไม่จำเป็น	178	17.5

สภาพปัจจุบันและความต้องการของครูในการประเมินทักษะEF ทั้ง 77 ศูนย์ พบว่า ครูส่วนใหญ่ (ร้อยละ 81.5) ไม่ได้ประเมินความบกพร่องของทักษะEF ให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ รวมทั้งไม่รู้จักและ/หรือ ไม่เคยใช้แบบประเมินทักษะEF (ร้อยละ 82.1) อย่างไรก็ตาม ครูที่ทำงานที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ (ร้อยละ 81.9) มีความต้องการใช้เครื่องมือหรือแบบ

ประเมินสำหรับการประเมินความบกพร่องของทักษะ EF รวมทั้งเห็นถึงความจำเป็นในการใช้แบบประเมินทักษะ EF (ร้อยละ 82.5) ตารางที่ 3 แสดงข้อมูลในรายละเอียด

ผลการศึกษาในครั้งนี้ ยังพบว่า ค่าคะแนนจากการทำแบบทดสอบความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะ EF มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 6.4 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.2 คะแนน เมื่อวิเคราะห์ค่าคะแนนย่อยในแต่ละส่วน พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนน (ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน) ในส่วนความรู้ทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะ EF จากทั้งหมด 4 ข้อ มีค่าเท่ากับ 1.8 (0.4) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมที่มีความบกพร่องของทักษะ EF เท่ากับ 4.6 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.8 คะแนน โดยร้อยละ 66.9 ของครูตอบข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความบกพร่องด้านทักษะ EF ได้ถูกต้อง

ข้อมูลอื่นๆ ที่อาสาสมัครแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมในรูปแบบการพรรณนา สามารถแบ่งได้เป็นประเด็นย่อย ดังนี้

1) วิธีการในการประเมินความบกพร่องของทักษะด้าน EF ที่ครูใช้ ได้แก่ การสัมภาษณ์ การสังเกตพฤติกรรมของเด็ก และผลงานจากการทำกิจกรรมของนักเรียน การใช้แบบประเมิน แบบคัดกรอง และคู่มือต่างๆ เช่น แบบประเมิน Behavior Rating Inventory of Executive Function (BRIEF) แบบประเมินทักษะ EF (MU-EF) แบบประเมินตามพัฒนาการ แบบประเมินพฤติกรรมแบบประเมินพัฒนาการเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แบบคัดกรองประเมินทักษะเพื่อจัดการการเรียนรู้ แบบประเมินจิตวิทยาและแบบประเมินความสามารถพื้นฐาน แบบประเมินพัฒนาการสำหรับเด็กอายุ 0-6 ปี แบบประเมินความสามารถพื้นฐานของศูนย์การศึกษาพิเศษส่วนกลาง แบบประเมินความสามารถขั้นพื้นฐาน แบบประเมินพฤติกรรมและอารมณ์ แบบประเมินพัฒนาการ 5 ด้านจากคู่มือเฝ้าระวังและส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย DSPM เป็นต้น รวมทั้งการประเมินอื่นๆ เช่น การประเมินความสามารถพื้นฐาน การประเมินผ่านการทำกิจกรรมการเล่นโดยนักกิจกรรมบำบัด การประเมินผ่านกิจกรรม การเฝ้าตามความสามารถตามสภาพจริง เป็นต้น

2) ปัญหาเกี่ยวกับการใช้แบบประเมินทักษะ EF พบว่า ไม่มีแบบประเมินเฉพาะด้านการประเมินทักษะ EF ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ แบบประเมินจากต่างประเทศไม่มีความจำเพาะต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษในบริบทของไทย แบบประเมินทักษะ EF (MU-EF) มีรายละเอียดที่ไม่จำเพาะต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่สามารถแปลผลได้ แบบประเมินเดิมที่เคยใช้แยกรายละเอียดได้ไม่ชัดเจน ใช้ระยะเวลาในการประเมินนาน ขาดความเข้าใจในแบบประเมินและกระบวนการประเมินอย่างเป็นระบบ ไม่ทราบรายละเอียดของแบบประเมินและการแปลผล ครูไม่มีทักษะพื้นฐาน ไม่มีความรู้ ไม่มีความเข้าใจเกี่ยวกับเครื่องมือ ไม่มีคุ้นเคยกับแบบประเมินทักษะ EF ยังไม่เคยใช้แบบประเมินทักษะ EF กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ไม่ทราบวิธีการใช้แบบประเมินอย่างถูกต้อง ต้องการเพิ่มความรู้ด้านการประเมิน ความรู้ทางด้านทักษะ EF ค่อนข้างน้อย ไม่เคยเข้าอบรมเกี่ยวกับทักษะ EF ไม่รู้จักเครื่องมือที่ใช้ประเมินทักษะ EF ยังไม่เข้าใจชัดเจนเพียงพอที่จะสามารถนำมาใช้ได้ ไม่เคยใช้และไม่ทราบข้อมูลรายละเอียดเกี่ยวกับแบบประเมิน EF เป็นต้น

3) ความต้องการ และความจำเป็นในการประเมินความบกพร่องของทักษะ EF พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามมีความต้องการใช้ประเมินความบกพร่องทักษะด้าน EF ในแบบต่างๆ ได้แก่ แบบประเมิน MU-EF ที่พัฒนาโดย รศ.นวลจันทร์ จุฑาภักดีกุล แบบประเมินด้าน EF ที่พัฒนาจากต่างประเทศ หรือแบบประเมินที่จำเพาะกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ต้องการทราบวิธีแปลผลได้อย่างถูกต้อง ต้องการได้รับความรู้เกี่ยวกับทักษะ EF เพื่อมาประยุกต์ใช้ในการช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

อภิปรายผล

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สรรวจสภาพปัจจุบันของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ ความพร้อมของครูศูนย์การศึกษาพิเศษ ที่ทำหน้าที่ดูแลเด็กที่มีความต้องการพิเศษในการประเมินทักษะ EF และ 2) ศึกษาความต้องการ ความรู้ และความเข้าใจของครูในการใช้แบบประเมินทักษะ EF สำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ในศูนย์การศึกษาพิเศษ

การศึกษานี้แสดงข้อมูลสภาพปัจจุบันของเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่มารับบริการในศูนย์การศึกษาพิเศษ ทั้งสิ้น 7,283 คน โดยจำแนกการเข้ารับบริการเป็นช่วงอายุ ประเภทความพิการ และรูปแบบการเข้ารับบริการ ทั้ง 3 รูปแบบ ได้แก่

1) แบบไป-กลับ 2) แบบอยู่ประจำ และ 3) แบบรับบริการที่บ้าน โดยเด็กหนึ่งคนสามารถรับบริการได้หลายรูปแบบ เมื่อเปรียบเทียบข้อมูลกับระบบสารสนเทศสำหรับการศึกษาพิเศษ ปี 2565 พบว่ามีจำนวนเด็กที่เข้ามารับบริการทั้ง 3 รูปแบบทั้งสิ้น 14,941 คน พบว่าข้อมูลที่ได้จากการศึกษานี้ย่นย่อกว่าในระบบสารสนเทศสำหรับการศึกษาพิเศษ คิดเป็นร้อยละ 48.7 (ระบบสารสนเทศการศึกษาพิเศษและการศึกษาสงเคราะห์, 2565) เนื่องจากข้อมูลบางส่วนที่ครอบคลุมแบบสอบถามมาไม่ได้รับจำนวนเด็กที่เข้ามารับบริการ ทำให้ได้รับข้อมูลน้อยกว่า หรืออาจจะเป็นไปได้ว่า จากสถานการณ์การระบาดของโรคไวรัสโคโรนา 2019 ส่งผลกระทบต่อการเข้ามารับบริการของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผลจากการศึกษานี้ เป็นข้อมูลล่าสุดของเด็กที่มีความต้องการพิเศษเข้ารับบริการที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ

การศึกษาครั้งนี้ยังพบว่าประเภทความพิการของเด็กที่มารับบริการที่จำแนกตามช่วงอายุ ได้แก่ เด็กออทิสติก มีจำนวนมากที่สุดในทุกช่วงอายุ คือ ช่วงอายุ 0 – 3 ปี ร้อยละ 51.9, ช่วงอายุ 4 – 6 ปี ร้อยละ 44.0 และช่วงอายุ 7 ปีขึ้นไป ร้อยละ 37.9 ตามลำดับ สอดคล้องกับรายงานข้อมูลที่ผ่านมาว่า จากรายงานสถานการณ์และแนวโน้มเด็กออทิสติกในประเทศไทย 1,000 คน พบว่าเป็นออทิสติก 6 คน คิดเป็นร้อยละ 0.6 โดยคาดว่าทั่วประเทศจะมีเด็กออทิสติกประมาณ 300,000 คน จากสถิติดังกล่าว จะเห็นว่าเด็กออทิสติกมีแนวโน้มที่สูงขึ้นเรื่อยๆ (อ้วนลำ จิตินันท์, และ แสงพรพมา นรุตม์, 2563) นอกจากนี้ การศึกษาที่ผ่านมาในทุกประเทศทั่วโลก พบการเพิ่มจำนวนของเด็กออทิสติกมากขึ้นตั้งแต่ปี 2000 – 2022 มีความชุกเพิ่มขึ้นจาก 6.7 เป็น 23.0 ต่อประชากร 1,000 คน หรือหากรายงานเป็นข้อมูลอัตราส่วนพบว่า ภาวะออทิสซึมในเด็กเพิ่มขึ้นจาก 1:150 เป็น 1:36 (Centers for Disease Control and Prevention, 2022)

การทบทวนวรรณกรรมโดยวิธีปริทัศน์แบบพรรณนา (A narrative review) ที่เกี่ยวกับการประเมินทักษะ EF ในเด็กปฐมวัย พบว่าความบกพร่องด้านทักษะ EF มักพบได้บ่อยครั้งในกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ เด็กสมาธิสั้น (Attention Deficit Hyperactivity Disorder: ADHD) เด็กที่ได้รับการบาดเจ็บของสมอง (Traumatic Brain Injury: TBI) เด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disabilities: LD) และเด็กออทิสติก (Autism Spectrum Disorder: ASD) (Souissi et al., 2022) พฤติกรรมที่แสดงออกถึงความบกพร่องของทักษะ EF ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ 1) จำงานหรือกิจกรรมที่สั่งไม่ได้ เช่น เมื่อสั่งงานสองอย่าง จะทำได้เพียงคำสั่งแรกหรือคำสั่งสุดท้าย หรือเด็กที่ต้องได้รับความช่วยเหลือพิเศษ มักจะทำผิดเรื่องเดิมซ้ำๆ แม้เคยได้รับคำแนะนำไปแล้ว 2) เด็กมักอยู่ไม่นิ่ง กระสับกระส่าย สมาธิสั้น วอกแวกง่าย หุนหันพลันแล่น ทำโดยไม่คิด ไม่รู้ตัวว่ากำลังรบกวนผู้อื่น 3) ปรับตัวยาก หงุดหงิดอารมณ์เสีย เมื่อสิ่งที่เคยทำเปลี่ยนไปจากเดิม ใช้เวลานานในการปรับตัว และไม่ยืดหยุ่น 4) เด็กอาจจะเปิดอารมณ์โกรธรุนแรง โกรธฉุนเฉียวด้วยเรื่องเล็กน้อย เสียใจนานกว่าจะคืนอารมณ์เป็นปกติ และ 5) ต้องคอยเตือนให้เริ่มทำงาน เด็กมักจะติดกับปัญหาเล็กน้อยจนลืมหุ้มของงาน ทำงานไม่สำเร็จ ทั้งของเกลื่อนกลาด ต้องคอยตามเก็บ ทำของหายบ่อย หาข้าวของไม่เจอ เป็นต้น (นวลจันทร์ จุฑาภักติกุล และคณะ, 2560) อย่างไรก็ตาม เด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภทจะมีความบกพร่องด้านทักษะ EF ในลักษณะที่แตกต่างกัน จำเป็นต้องมีการประเมินความบกพร่องด้านทักษะ EF ด้วยแบบประเมินมาตรฐาน หากเด็กได้รับการประเมินความบกพร่องด้านทักษะ EF อย่างรวดเร็วจะทำให้ครูหรือผู้ปกครองทราบว่าเด็กมีปัญหาพฤติกรรมที่เป็นความบกพร่องด้านใดบ้างที่ควรได้รับการแก้ไข นำไปสู่ความเข้าใจถึงที่มาของปัญหาพฤติกรรมเด็กอย่างชัดเจน ทราบแนวทางในการปรับแก้พฤติกรรมของเด็กได้เป็นรายบุคคลอย่างตรงจุดและทันทั่วทั้งที่ ซึ่งเป็นข้อมูลพื้นฐานที่มีประโยชน์สำหรับงานวิจัยในอนาคตเกี่ยวกับการวางแผนประเมิน ติดตามและพัฒนาทักษะ EF ต่อไป

อาสาสมัครครูส่งแบบสอบถามกลับมาจำนวน 1,020 คน จากศูนย์การศึกษาพิเศษทั้งหมด 77 ศูนย์ พบว่าอัตราการตอบกลับมากกลับ (response rate) คิดเป็นร้อยละ 38.6 เมื่อเปรียบเทียบจำนวนครูจากข้อมูลในระบบสารสนเทศสำหรับการศึกษาพิเศษ สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ที่รายงานว่ามิบุคคลากรปฏิบัติหน้าที่ครู จำนวน 2,640 คน ข้อมูล ณ วันที่ 5 ตุลาคม 2565 (ระบบสารสนเทศการศึกษาพิเศษและการศึกษาสงเคราะห์, 2565) เหตุที่ข้อมูลไม่สอดคล้องกันอาจเป็นไปได้ว่าสภาพปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม อันเนื่องมาจากสถานการณ์การระบาดของโรคไวรัสโคโรนา 2019 ทำให้มีจำนวนครูที่ปฏิบัติหน้าที่ในปัจจุบันลดน้อยลง อย่างไรก็ตาม ข้อมูลที่ได้รับจากแบบสอบถามในการศึกษานี้ มีรายละเอียดเพิ่มเติม

เกี่ยวกับ ช่วงอายุ ตำแหน่งงาน วิทยฐานะ ระดับการศึกษา สาขาความเชี่ยวชาญของครู รวมทั้งประสบการณ์การทำงาน นับเป็นข้อมูลพื้นฐานที่สำคัญของบุคลากร ที่ยังไม่เคยมีรายงานวิจัยมาก่อน การศึกษานี้จึงเป็นการศึกษาแรกๆ ที่มีข้อมูล รายละเอียดพื้นฐานเกี่ยวกับครูที่ทำงานในศูนย์การศึกษาพิเศษ ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการนำไปวางแผนพัฒนาครู ให้มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะEF และการประเมินทักษะดังกล่าวนี้ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษได้อย่างเหมาะสม

สภาพปัจจุบันและความต้องการแบบประเมินทักษะEF ของครู พบว่า ครูส่วนใหญ่ไม่ได้ประเมินความบกพร่องด้าน ทักษะEF ให้กับเด็ก รวมทั้งยังไม่รู้จักหรือไม่เคยใช้แบบประเมินมาตรฐานในการประเมินทักษะEF มาก่อน เนื่องจากแบบ ประเมินมีความหลากหลาย การนำแบบประเมินมาใช้อาจจะยังมีข้อจำกัดหลายๆ ด้าน เช่น ด้านความเข้าใจภาษาอังกฤษ ความรู้ ความเข้าใจ หรือผู้ประเมินต้องได้รับการอบรม เรียนรู้การใช้แบบประเมิน และการแปลผลการประเมินEF ซึ่ง จำเป็นต้องมีความรู้ ความเข้าใจพื้นฐานทักษะEF พอสมควรจึงจะใช้แบบประเมินได้ นอกจากนี้ ครูยังมีความต้องการเครื่องมือ หรือแบบประเมินที่จะใช้ประเมินความบกพร่องของทักษะEF และเห็นถึงความจำเป็นในการใช้แบบประเมินทักษะEF ในเด็กที่ มีความต้องการพิเศษ

เมื่อพิจารณาจากคะแนนการทดสอบความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะEF ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับ ทักษะEF ของผู้ตอบแบบสอบถามได้คะแนนมากกว่าร้อยละ 60 ($\bar{X} = 6.4 \pm S.D. = 1.2$) โดยคะแนนนี้น่าจะมาจากการตอบ ถูกต้องเป็นส่วนใหญ่ในข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมไม่เหมาะสม เมื่อมีความบกพร่องของทักษะEF ที่มีอยู่จำนวน 6 จาก 10 ข้อ แปรผลได้ว่า ครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะEF อีกทั้งยังสามารถระบุความบกพร่องของทักษะEF จากการสังเกตพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมได้ เนื่องจากครูมีประสบการณ์ในการดูแลเด็กเหล่านี้อย่างต่อเนื่อง มีความใกล้ชิดกับ เด็ก และสามารถสังเกตและจดจำพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้อย่างชัดเจนจากประสบการณ์การทำงาน อย่างไรก็ตาม เมื่อทำ การวิเคราะห์ย่อยในการตอบข้อคำถามเกี่ยวกับความรู้ทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะEF ของครู พบว่า มีค่าคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่าร้อยละ 60 ($\bar{X} = 1.8 \pm S.D. = 0.4$) แปรผลได้ว่า ครูยังมีความรู้ทางทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะEF ค่อนข้างน้อย

ปัจจุบันยังไม่พบการศึกษาวิจัยที่รายงานเกี่ยวกับความรู้ ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับทักษะ EF การศึกษานี้จึงเป็น การศึกษาแรกๆ ที่สำรวจข้อมูลนี้ จากประเด็นย่อยของผลการศึกษานี้ ทำให้ทราบว่าครูยังไม่มีการใช้แบบประเมินที่จำเพาะต่อ การประเมินทักษะEF อีกทั้งยังขาดความเข้าใจในการใช้แบบประเมินที่สามารถประเมินลักษณะเฉพาะในเด็กที่ต้องการความ ช่วยเหลือพิเศษแต่ละประเภท ข้อเสนอแนะจากการศึกษานี้ คือ ครูควรได้รับการอบรมความรู้หรือทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะEF มากขึ้น ซึ่งจะนำไปสู่ความเข้าใจอย่างชัดเจนเกี่ยวกับทักษะEF และกระบวนการในการประเมิน และการส่งเสริมทักษะEF ได้ ถูกต้อง รวมทั้งหากมีแบบประเมินที่มีความน่าเชื่อถือ หรือมีความเป็นมาตรฐานก็จะทำให้ครูสามารถแยกย่อยทักษะEF ของ เด็กที่ต้องได้รับการพัฒนาได้อย่างจำเพาะเจาะจงมากยิ่งขึ้น

■ บทสรุปจากการวิจัย

เด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทที่มารับบริการจากศูนย์การศึกษาพิเศษมากที่สุด ได้แก่ เด็กออทิสติก โดยครูที่ ปฏิบัติหน้าที่ในศูนย์การศึกษาพิเศษ ทั้ง 77 ศูนย์ ส่วนใหญ่ยังไม่ได้ประเมินทักษะEF ให้กับเด็กที่มารับบริการ ยังไม่รู้จักและไม่ เคยใช้ประเมินความบกพร่องของทักษะEF มาก่อน อีกทั้งค่าคะแนนจากการทดสอบความรู้ทางทฤษฎียังต่ำ อย่างไรก็ตาม ครู มีความต้องการใช้แบบประเมินทักษะEF ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษ จากประสบการณ์การทำงานทำให้ครูสามารถระบุ พฤติกรรมที่บกพร่องด้านทักษะEF ในเด็กได้ การได้รับความรู้ ความเข้าใจด้านทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะEF และการใช้แบบ ประเมินทักษะดังกล่าวอย่างถูกต้อง จะช่วยให้สามารถวางแผนพัฒนาและส่งเสริมทักษะEF ให้เด็กที่มีความต้องการพิเศษใน ศูนย์การศึกษาพิเศษได้ การศึกษาในอนาคตควรมีการนำแบบประเมินมาตรฐานที่จำเพาะต่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษไปให้ครู ได้ทดลองใช้และนำไปประเมินในเด็กตามสถานการณ์จริงมากยิ่งขึ้น ผลการศึกษาในครั้งนี้จึงเป็นข้อมูลพื้นฐานที่สำคัญนำไปสู่ การพัฒนา หรือประยุกต์แบบประเมินที่มีรูปแบบชัดเจนสำหรับครูเพื่อใช้ประโยชน์ทางการศึกษา และเป็นประโยชน์สำหรับ

การศึกษาในอนาคต ที่จะพัฒนาความจำเพาะของแบบประเมินทักษะEF ในเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละกลุ่ม รวมไปถึงแนวทางการพัฒนาทักษะEF ให้เกิดขึ้นกับเด็กเหล่านี้ต่อไป

■ กิตติกรรมประกาศ

การศึกษานี้ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น (ทุนวิจัยสำหรับคณาจารย์ บัณฑิตศึกษา เพื่อให้สามารถรับนักศึกษา ที่มีความสามารถและศักยภาพสูงเข้าศึกษาในหลักสูตรและทำวิจัยในสาขาที่อาจารย์มีความเชี่ยวชาญประจำปีการศึกษา 2565) คณะผู้วิจัยขอขอบพระคุณผู้อำนวยการ ครู ที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ ทุกจังหวัดในประเทศไทย ที่ทำให้การเก็บข้อมูลในครั้งนี้ สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

■ เอกสารอ้างอิง

- จิระพร ชะโน และ ธนรัตน์ ศรีผ่องงาม. (2561). การศึกษาพัฒนาการด้านการคิดเชิงบริหารของเด็กปฐมวัย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 42(3), 111-118.
- นวลจันทร์ จุฑาภักติกุล และคณะ. (2560). *การพัฒนาและ หาค่าเกณฑ์มาตรฐานเครื่องมือ ประเมินการคิดเชิงบริหารในเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: ศูนย์วิจัยประสาทวิทยาศาสตร์ สถาบันชีววิทยาศาสตร์โมเลกุล, มหาวิทยาลัยมหิดล. 2560. 229 หน้า.
- ระบบสารสนเทศการศึกษาพิเศษและการศึกษาสงเคราะห์. (2565). *งานข้อมูลสารสนเทศกลุ่มแผนและงบประมาณสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ*. ค้นเมื่อ 25 ธันวาคม 2565, จาก <http://www.specialset.bopp.go.th>
- สมนึก ภัททิยธานี. (2550). ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 13(1), 1-11.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2555). *แนวทางการพัฒนาสถานศึกษาต้นแบบการเรียนรู้รวม*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). *คู่มือหลักสูตรสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษระยะแรกเริ่มศูนย์การศึกษาพิเศษ*. กรุงเทพฯ: ศุภาสลาดพร้าว
- สุภาวดี หาญเมธี และ คณะ. (2561). *คู่มือพัฒนาทักษะสมอง EF Executive Functions สำหรับครูปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: เอกพิมพ์ไท.
- อ้วนลำ ฐิตินันท์, และ แพงพรมมา นรุตม์. (2563). การพยาบาลเด็กออทิสติกที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว. *วารสารโรงพยาบาลมหาสารคาม*, 17(2), 68-76.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*. (5th ed). American Psychiatric Pub.
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychol*, 8(2), 71-82.
- Bunge, S. A., Hazeltine, E., Scanlon, M. D., Rosen, A. C., & Gabrieli, J. D. (2002). Dissociable contributions of prefrontal and parietal cortices to response selection. *NeuroImage*, 17(3), 1562-1571. <https://doi.org/10.1006/nimg.2002.1252>

- Center on the Developing Child at Harvard University. (2011). Building the brain's "air traffic control"
- Centers for Disease Control and Prevention. (2022). *Data and Statistics on Autism Spectrum Disorder*. Retrieved 5 August 2023, from <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>
- Di Lieto, M. C., Castro, E., Pecini, C., Inguaggiato, E., Cecchi, F., Dario, P., Cioni, G., & Sgandurra, G. (2020). Improving Executive Functions at School in Children with Special Needs by Educational Robotics. *Frontiers in psychology*, 10, 2813.
- Diamond, A. (2013). "Executive functions." *Annu Rev Psychol*, 64, 135-168.c
- Fincham J. E. (2008). Response rates and responsiveness for surveys, standards, and the Journal. *American journal of pharmaceutical education*, 72(2), 43. <https://doi.org/10.5688/aj720243>
- Gioia, G. A., Espy, K. A., & Isquith, P. K. (2003). *Behavior Rating Inventory of Executive Function - Preschool Version*. Psychological Assessment Resources.
- McClelland, M. et al. (2014). Predictors of early growth in academic achievement: The head-toes-knees-shoulders task. *Frontiers in psychology*, 5(1), 599 (1-14).
- Nilsen, E. S., Huyder, V., McAuley, T., & Liebermann, D. (2017). Ratings of Everyday Executive Functioning (REEF): A parent-report measure of preschoolers' executive functioning skills. *Psychological assessment*, 29(1), 50-64.
- Roth, R. M., Isquith, P. K., & Gioia, G. A. (2014). Assessment of executive functioning using the Behavior Rating Inventory of Executive Function (BRIEF). *Handbook of executive functioning*, 301-331.
- Rukmanee, B., Suradech, D., Suppawat, P., Saudamini, V., & Yot, T. (2019). Situation, Personal and Household Characteristics Associated with Disability in Children. *Journal of Health Systems Research*, 13(1).
- Souissi, S., Chamari, K., & Bellaj, T. (2022). Assessment of executive functions in school-aged children: A narrative review. *Frontiers in psychology*, 13, 991699.
- Sutipan, P. et al. (2012). *The impact of the 101 s positive discipline teacher training on teacher practices and preschoolers' executive function skills*. Mahidol University.
- Turner, R. C., & Carlson, L. (2003). Indexes of Item-Objective Congruence for Multidimensional Items. *International Journal of Testing*, 3(2), 163-171.
- Willoughby, M. et al. (2017). Developmental delays in executive function from 3 to 5 years of age predict kindergarten academic readiness. *Journal of learning disabilities*, 50(4), 359-372.
- Zablotsky, B., Black, L. I., Maenner, M. J., Schieve, L. A., Danielson, M. L., Bitsko, R. H., Blumberg, S. J., Kogan, M. D., & Boyle, C. A. (2019). Prevalence and Trends of Developmental Disabilities among Children in the United States: 2009-2017. *Pediatrics*, 144(4), e20190811.