

การพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กระดับประถมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร



ปริญญานิพนธ์
ของ
ทิตญดา โกชนจันทร์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ

มีนาคม 2559

การพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กระดับประถมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร



ปริญญานิพนธ์
ของ
ทิตญดา โกชนจันทร์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ

มีนาคม 2559

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กระดับประถมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ
มีนาคม 2559

ทิตญดา โภชนจันทร์ (2559). การพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษาในเขต

กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อาจารย์ที่ปรึกษาปรินญาณินพนธ์: ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล, อาจารย์ ดร.นิยะดา จิตต์จรัส.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณสมบัติทางการวัดของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษาอายุ 6 ถึง 12 ปี ในเขตกรุงเทพมหานคร ฉบับสำหรับครูและฉบับสำหรับผู้ปกครอง พัฒนาตามกรอบแนวคิดของคอนเนอร์ (Conner, 2009) การศึกษานี้แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ระยะที่ 1 การพัฒนาข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ระยะที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพของแบบวัด ด้วยการวิเคราะห์ค่าความเที่ยง ค่าความตรงเชิงโครงสร้างด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ และระยะที่ 3 การสร้างเกณฑ์ปกติ

การพัฒนาข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ในระยะที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 150 คน ระยะที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพของแบบวัด และการสร้างเกณฑ์ปกติ ด้วยการวิเคราะห์ค่าความเที่ยง ค่าความตรงเชิงโครงสร้างด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 480 คน และระยะที่ 3 การสร้างเกณฑ์ปกติ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 540 คน

ผลการวิจัยพบว่า ข้อวัดในการพัฒนาแบบวัดฉบับครูจำนวน 86 ข้อ แบบวัดผู้ปกครองจำนวน 69 ข้อ ผ่านเกณฑ์การวิเคราะห์รายข้อ ด้วยการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (t) กลุ่มสูง-กลุ่มต่ำ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 วิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง .31 ถึง .97

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis= EFA) พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับครู และฉบับผู้ปกครอง ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ 1) ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognition) 2) ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และหุนหันพลันแล่น (hyperactivity/impulsivity) 3) ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (conduct problems) 4) ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (social problems) และ 5) ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (oppositional behavior) และค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง (Cronbach's Alpha) แบบวัดครู มีค่าระหว่าง .80 ถึง .98 และแบบวัดผู้ปกครอง มีค่าระหว่าง .73 ถึง .96

คะแนนเกณฑ์ปกติของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษา แบ่งเกณฑ์ออกเป็น 5 ระดับ ดังนี้ 1) ผู้ที่ได้คะแนนสูงกว่า T70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมในระดับสูงมาก 2) ผู้ที่ได้คะแนนระหว่าง T65-69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมในระดับสูง 3) ผู้ที่ได้คะแนนระหว่าง T60-64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมในระดับสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย 4) ผู้ที่ได้คะแนนระหว่าง T40-59 ถือว่ามีระดับ

ปัญหาพฤติกรรมในระดับคะแนนเฉลี่ย และ 5) ผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า T40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมในระดับต่ำ

โดยสรุป การพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมได้ระดับประถมศึกษา ผลการศึกษาที่ได้จะเป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้ประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็ก และเป็นแนวทางในการป้องกันปัญหาพฤติกรรมเด็กต่อไป



A DEVELOPMENT OF BEHAVIOR PROBLEM SCALE FOR THE ELEMENTARY SCHOOL
CHILDREN IN BANGKOK

AN ABSTRACT
BY
THITYADA POCHANAJUN

A large, faint, circular watermark seal of Srinakharinwirot University is centered in the background. The seal features a central emblem with a cross and a grid, surrounded by Thai script and a dotted border.

Presented in Partial Fulfillment of the Requirement for the
Master of Education Degree in Developmental Psychology
at Srinakharinwirot University

March 2016

Thityada Pochanajun. (2016). *A Development of Behavior Problem Scale for The Elementary School Children in Bangkok*. Thesis, M.Ed. (Developmental Psychology). Bangkok:Graduate School, Srinakharinwirot, University.
Advisor committee: Asst. Prof. Dr. Sittipong Wattananonsakul, Dr. Niyada Jitjarat.

The objective of this study was to develop and validate a scale for measuring the behavior problem of the elementary school students-Teacher Form and Parent Form. Development and validation of the instruments, developed by following the theory of Conner (Conner. 2009), were divided into three phases: 1) pilot testing of preliminary items; 2) exploratory factor analysis and 3) normative study.

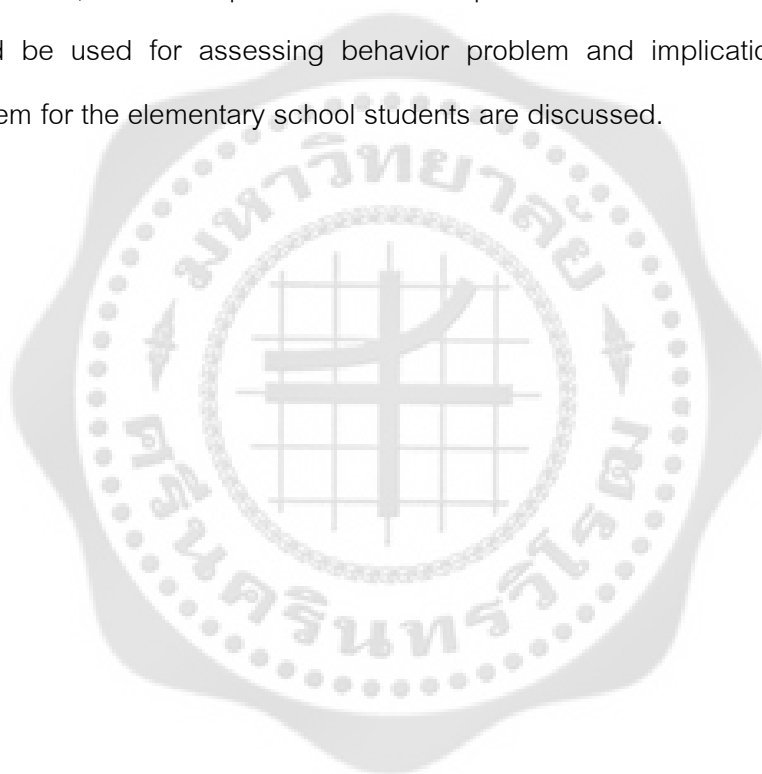
Data were obtained from 150 elementary school students for the first phases. The second phase, items were tested the factor structure by using the Exploratory Factor Analysis (EFA) technique with 480 elementary school students. The third phase, the normative study was tested with 540 elementary school students.

Results indicated that a pool of 102 items in teacher form generated from the Conner's scale and the experts in this area were reduced to 86 items. Besides, a pool of 86 items in parent form generated from the Conner's scale and the experts in this area were reduced to 69 items. Both forms were considered the discriminative power by using significant level at .05, the corrected items-total correlation (CITC), and the internal consistency Cronbach's alpha criteria. Initial psychometric properties of the Behavior Problem scale, including t-test for testing the discriminative power, CITC, and internal consistency reliability, were satisfactory.

Factor analysis demonstrated that items loaded on 5 specific dimensions of behavior problem. Therefore, the behavior problem scale consists of five subscales which are cognitive problems, hyperactivity/impulsivity, conduct problems, social problems, and oppositional behavior and the Cronbach's Alpha criteria from teacher form showed between .80 to .99 and from parent form showed between .72 to .96

Moreover, the normative study results showed that the levels of behavior problem were divided into 5 levels: a) very high level of behavior problem score approximately higher than T score 70 b) high level of behavior problem scores approximately between T score 65 and T score 69 c) high average level of behavior problem scores approximately between T score 60 and T score 64 d) average level of behavior problem scores approximately between T score 40 and T score 59 and e) low level of behavior problem scores approximately lower than T score 40.

In conclusion, the development of behavior problem scale for the elementary school students could be used for assessing behavior problem and implications for promoting behavior problem for the elementary school students are discussed.



ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร

ของ

ทิตญดา โกชนจันทร์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....รักษาราชการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ ดร.ดุษฎี โยเหลา)

วันที่.....เดือน..... พ.ศ. 2559

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ที่ปรึกษาหลัก

.....ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล)

(รองศาสตราจารย์ ดร.อุสา สุทธิสาคร)

.....ที่ปรึกษาร่วม

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.นิยะดา จิตต์จรัส)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล)

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.นิยะดา จิตต์จรัส)

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.ชัญญา ลิ้นตุรพ่าย)

งานวิจัยครั้งนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย

จาก

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความสามารถ และความเอาใจใส่ในรายละเอียดอย่างยิ่งจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ที่ให้คำปรึกษา ดูแลตรวจทานแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ จนทำให้ปริญญานิพนธ์เล่มนี้เสร็จสมบูรณ์ ผู้วิจัยขอขอบพระคุณอย่างสูง ขอขอบพระคุณอาจารย์ ดร.นิยะดา จิตต์จรัส อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ร่วม ที่ได้เสียสละเวลาในการให้ความรู้ คำแนะนำ พร้อมทั้งตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ในการทำปริญญานิพนธ์ ขอกราบขอบพระคุณ

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.อุสา สุทธิสาคร ที่สละเวลาอันมีค่าของท่านมาให้คำแนะนำ และตรวจทานข้อบกพร่อง พร้อมแนวคิดใหม่อันเป็นผลให้ปริญญานิพนธ์เล่มนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบคุณ อาจารย์ ดร.ชัญญา ลีศัตบุพ่าย ที่ได้เสียสละเวลาในการให้ความรู้ คำแนะนำ พร้อมทั้งตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ในการทำปริญญานิพนธ์เล่มนี้

ขอขอบคุณคณาจารย์ประจำหลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการที่วางรากฐานให้ผู้วิจัยมีความรู้ ความสามารถครบถ้วนนี้

ขอขอบคุณบัณฑิตวิทยาลัยที่ให้ทุนอุดหนุนการวิจัยในครั้งนี้

ขอกราบพระคุณผู้เขียนเอกสารและงานวิจัยทุกชิ้นที่ผู้วิจัยได้ศึกษาและอ้างอิงในปริญญานิพนธ์เล่มนี้

ขอขอบคุณ เพื่อนนิสิตปริญญาโทจิตวิทยาพัฒนาการทุกคนที่คอยช่วยเหลือ ให้กำลังใจตลอดเวลา

ขอขอบคุณ ครอบครัวโกชนจันทร์ ครอบครัวบุญทอง และครอบครัวบุญชร ณ อยุธยา ที่คอยเป็นกำลังใจในยามที่ผู้วิจัยรู้สึกท้อแท้ ทำให้ผู้วิจัยสามารถฟันฝ่าอุปสรรคทุกอย่างให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

คุณค่า และประโยชน์อันพึงมีของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของบิดามารดาที่มอบความรัก ความห่วงใย แก่ผู้วิจัยเสมอมา และขอน้อมรำลึกถึงพระคุณครู อาจารย์ ที่วางรากฐานให้ผู้วิจัยมีความรู้ ความสามารถครบถ้วนนี้

ทิติญดา โกชนจันทร์

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	6
ความสำคัญของการวิจัย.....	6
ขอบเขตของการวิจัย.....	7
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	7
นิยามศัพท์ปฏิบัติการ.....	8
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	11
ปัญหาพฤติกรรมในเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา.....	12
ความหมายและช่วงอายุของเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา.....	12
พัฒนาการเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา.....	13
ความหมายของปัญหาพฤติกรรม และความหมายปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน.....	19
ประวัติการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	20
เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน.....	33
ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมตามแนวทางแบบวัดคอนเนอร์.....	46
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	57
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	58
ประชากร และการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง.....	58
การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	60
ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย.....	60
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	64
การจัดกระทำข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล.....	65

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	67
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	67
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	68
ผลการวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหาของแบบวัดปัญหาพฤติกรรม.....	69
ผลการวิเคราะห์รายข้อ และวิเคราะห์ค่าความเที่ยง ขั้นตอนการศึกษานำร่อง.....	86
ผลการตรวจสอบความตรงและความเที่ยง ขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ.....	107
ผลการสร้างเกณฑ์ปกติของปัญหาพฤติกรรมเด็ก.....	168
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	183
ความมุ่งหมายการวิจัย.....	183
ขอบเขตการวิจัย.....	183
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	184
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	184
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	185
สรุปผลการวิจัย.....	186
อภิปรายผล.....	197
ข้อจำกัดของการวิจัย.....	214
ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้.....	215
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	215
บรรณานุกรม.....	217
ภาคผนวก.....	225
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	251

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 การแปลความหมายระดับคะแนนปัญหาพฤติกรรมจากเกณฑ์แบบวัดคอนเนอร์.....	10
2 แสดงเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน.....	33
3 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน.....	34
4 แสดงกรอบแนวคิดของการพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์ ฉบับที่ 3.....	46
5 แสดงขั้นตอนการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์.....	48
6 แสดงสมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม ในระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผน.....	49
7 แสดงสมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม ในระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผน เปรียบเทียบกับโครงสร้างการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจในระยะที่ 2 ขั้นตอนการศึกษานำร่อง.....	52
8 แสดงโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรมของแบบวัดคอนเนอร์เปรียบเทียบทั้ง 3 ระยะดำเนินการ.....	54
9 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู โครงสร้างองค์ประกอบที่ 1 พฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง.....	70
10 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู โครงสร้างองค์ประกอบที่ 2 พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น.....	71
11 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู โครงสร้างองค์ประกอบที่ 3 พฤติกรรมขาดสมาธิ.....	72
12 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู โครงสร้างองค์ประกอบที่ 4 พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้.....	73
13 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู โครงสร้างองค์ประกอบที่ 5 พฤติกรรมของสมองในด้านการบริหารจัดการ.....	74
14 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู โครงสร้างองค์ประกอบที่ 6 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน.....	75
15 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู โครงสร้างองค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ.....	76

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
16 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู โครงสร้างองค์ประกอบที่ 8 พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม.....	77
17 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง โครงสร้างองค์ประกอบที่ 1 พฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง.....	78
18 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง โครงสร้างองค์ประกอบที่ 2 พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น.....	79
19 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง โครงสร้างองค์ประกอบที่ 3 พฤติกรรมขาดสมาธิ.....	80
20 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง โครงสร้างองค์ประกอบที่ 4 พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้.....	81
21 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง โครงสร้างองค์ประกอบที่ 5 พฤติกรรมของสมองในด้านการบริหารจัดการ.....	82
22 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง โครงสร้างองค์ประกอบที่ 6 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน.....	83
23 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง โครงสร้างองค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติน่าพิศุภคติ.....	84
24 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง โครงสร้างองค์ประกอบที่ 8 พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม.....	85
25 แสดงกลุ่มตัวอย่างระยะทดลองใช้แบบวัดเบื้องต้นในขั้นตอนการศึกษานำร่อง.....	86
26 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเบี่ยงเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 1 พฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	88
27 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเบี่ยงเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 2 พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	89

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
28	แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 3 พฤติกรรมขาดสมาธิ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	90
29	แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 4 พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	91
30	แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 5 พฤติกรรมของสมองในด้านการบริหารจัดการ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	92
31	แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 6 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	93
32	แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	94
33	แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 8 พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	95
34	แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือด้านคุณภาพเครื่องมือ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	96
35	แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 1 พฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	98

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
36 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 2 พฤติกรรมหุ่นหันพลันแล่น แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	99
37 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 3 พฤติกรรมขาดสมาธิ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	100
38 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 4 พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง	101
39 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 5 พฤติกรรมของสมองในด้านการบริหารจัดการ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	102
40 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 6 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	103
41 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	104
42 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือ โครงสร้างองค์ประกอบที่ 8 พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	105
43 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนข้อที่เหลือด้านคุณภาพเครื่องมือ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	106
44 แสดงกลุ่มตัวอย่างขั้นตอนการศึกษาที่เป็นมาตรฐานของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	108

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
45	ผลการวิเคราะห์รายข้อและค่าความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับ สำหรับครู.....	109
46	ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดปัญหา พฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	111
47	แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับ สำหรับครู.....	111
48	แสดงผลการสักระดงค์ประกอบ และการหมุนแกนของข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู.....	116
49	แสดงค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบภายหลังหมุนแกนของข้อวัดปัญหาพฤติกรรม เด็กฉบับสำหรับครู.....	117
50	แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 1 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	122
51	แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 2 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	124
52	แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 3 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	125
53	แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 4 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	127
54	แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 5 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	128
55	แสดงกลุ่มตัวอย่างขั้นตอนการศึกษาที่เป็นมาตรฐานของแบบวัดปัญหาพฤติกรรม เด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	130
56	ผลการวิเคราะห์รายข้อและค่าความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับ สำหรับผู้ปกครอง.....	131
57	ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดปัญหา พฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	133
58	แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับ สำหรับผู้ปกครอง.....	133
59	แสดงผลการสักระดงค์ประกอบ และการหมุนแกนของข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	138

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
60 แสดงค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบภายหลังหมุนแกนของข้อวัดปัญหาพฤติกรรม เด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	139
61 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 1 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	142
62 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 2 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	144
63 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 3 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	145
64 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 4 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	146
65 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบที่ 5 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	147
66 แสดงกลุ่มตัวอย่างการตรวจสอบความเที่ยงการประเมินระหว่างครู กับผู้ปกครอง.....	148
67 แสดงการตรวจสอบความเที่ยงการประเมินโดยสถิติสหสัมพันธ์เพียร์สันระหว่างครู กับ ผู้ปกครอง.....	149
68 แสดงกลุ่มตัวอย่างการตรวจสอบความเที่ยงการประเมินระหว่างนักจิตวิทยา กับ ผู้ปกครอง.....	150
69 แสดงการตรวจสอบความเที่ยงการประเมินโดยสถิติสหสัมพันธ์เพียร์สันระหว่าง นักจิตวิทยา กับผู้ปกครอง.....	151
70 แสดงกลุ่มตัวอย่างในการสร้างเกณฑ์ปกติ.....	152
71 แสดงค่าเปอร์เซ็นต์ (Percentile) หรือค่าร้อยละที่อยู่เหนือผู้อื่น และคะแนนมาตรฐานที่ ปกติ (Normalized T-score).....	153
72 แสดงความหมายระดับคะแนนปัญหาพฤติกรรมจากเกณฑ์แบบวัดคอนเนอร์.....	155
73 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับครูเป็นผู้ประเมิน.....	155
74 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 6 ปี ฉบับครูเป็นผู้ประเมิน.....	158
75 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 7 ปี ฉบับครูเป็นผู้ประเมิน.....	160
76 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 8 ปี ฉบับครูเป็นผู้ประเมิน.....	162

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
77 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 9 ปี ฉบับครูเป็นผู้ประเมิน.....	164
78 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 10 ปี ฉบับครูเป็นผู้ประเมิน.....	166
79 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 11 ปี ฉบับครูเป็นผู้ประเมิน.....	167
80 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน.....	169
81 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 6 ปี ฉบับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน.....	174
82 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 7 ปี ฉบับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน.....	173
83 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 8 ปี ฉบับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน.....	175
84 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 9 ปี ฉบับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน.....	177
85 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 10 ปี ฉบับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน.....	179
86 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 11 ปี ฉบับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน.....	181
87 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับครูเป็นผู้ประเมิน.....	194
88 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน.....	196
89 ตารางเปรียบเทียบสมมติฐานโครงสร้างการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแบบวัด ปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู.....	204

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
90	ตารางเปรียบเทียบสมมติฐานโครงสร้างการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแบบวัด ปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง.....	208
91	คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับครูเป็นผู้ประเมิน.....	213
92	คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน.....	213



บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	57
2 ขั้นตอนการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน.....	63



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัญหาพฤติกรรมเด็กและวัยรุ่น เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันดำเนินมาอย่างต่อเนื่อง ดังจะเห็นได้จากข้อมูลทางระบาดวิทยาที่เกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรมเด็กและวัยรุ่นที่รายงานข้อมูลอุบัติการณ์ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2546 โดยเบญจพร ปัญญาพงศ์ และอลิสรา วัชรสินธุ์ (2546: 34) ได้ทำการสำรวจพฤติกรรมเด็กเกี่ยวกับปัญหาสุขภาพจิตและพฤติกรรมเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จาก 107 โรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่ามีความชุกของปัญหาสุขภาพจิตและพฤติกรรมเด็กคิดเป็น ร้อยละ 37.58 ของประชากรเด็กนักเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร ผลการสำรวจของกรมสุขภาพจิต ในปี พ.ศ. 2549 เกี่ยวกับสถิติผู้ป่วยจิตเวชเด็กและเยาวชน อายุระหว่าง 6 ถึง 18 ปี ในเขตกรุงเทพมหานคร โดยใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมเด็ก พบว่าเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์คิดเป็นร้อยละ 45.9 ของจำนวนเด็กที่เข้ารับบริการทางจิตเวชทั้งหมด (กรมสุขภาพจิต. 2549: 30) ในปี พ.ศ. 2550 ผลการคัดกรองผู้ที่เข้ารับรักษาจากสถาบันสุขภาพเด็กแห่งชาติมหาราชินีโดยใช้แบบคัดกรองสอบถามพฤติกรรม ในเด็กวัยเรียนอายุ 6 ถึง 11 ปี พบว่าเด็กมีปัญหาทางพฤติกรรม และอารมณ์ร้อยละ 60.63 (กาญจนา อ่ำลอย. 2550: 1-27) ในปี พ.ศ. 2554 จากผลสำรวจของสถาบันรามจิตติ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (อมรวิทย์ นาครทรรพ. 2554: 4) พบว่าเด็กและเยาวชนในประเทศที่อยู่ในวัยเรียนจำนวน 6 ล้านคนที่ขาดโอกาสทางการศึกษาและต้องการความช่วยเหลือ กลุ่มหนึ่ง คือเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมอันได้แก่ กลุ่มเด็กที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ เด็กสมาธิสั้น เด็กออทิสติก มีจำนวนถึง 2 ล้านคน หรือคิดเป็นร้อยละ 33.3 ของเด็กวัยเรียนทั้งประเทศ และในปี พ.ศ. 2555

ผลการศึกษาความผิดปกติของปัญหาพฤติกรรม โดยใช้แบบคัดกรองพฤติกรรมในเด็กนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายที่มีอายุ 10 ถึง 12 ปี ในโรงเรียนแห่งหนึ่งสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่าเด็กมีปัญหาทางพฤติกรรมคิดเป็นร้อยละ 47.9 (ดลจรัส ทิพย์มโนสิงห์ และคณะ. 2555: 14) เมื่อพิจารณาจากผลการสำรวจและข้อมูลสถิติในช่วงระยะเวลา 10 กว่าปีที่ผ่านมาพบว่าเด็กไทยมีปัญหาพฤติกรรมจำนวนเพิ่มสูงขึ้นเป็นลำดับ ซึ่งสอดคล้องกับรายงานจากศูนย์เฉพาะกิจคุ้มครองและช่วยเหลือเด็กนักเรียน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สรุปตัวเลขการดำเนินการคุ้มครองและช่วยเหลือเด็กนักเรียน ระหว่างเดือนตุลาคม 2556 ถึง กุมภาพันธ์ 2557 พบว่ามีปัญหาภาวะจิตเวชเด็กเกิดขึ้น ได้แก่ 1) ปัญหาพฤติกรรมด้านสมาธิสั้น 2) ปัญหาด้านการเรียนรู้บกพร่อง และ

3) ปัญหาเด็กออทิสติก ซึ่งพบสถิติสูงสุด ถึง 19,976 คน คิดเป็นร้อยละ 35 ของประชากรเด็กวัยเรียนทั้งหมด (สำนักวิชาการ และมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. 2557: 7)

จากสถานการณ์ทางปัญหาพฤติกรรมที่มีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ย่อมมีผลต่อความเป็นอยู่ที่ดีต่อผู้ปกครอง ผู้เลี้ยงดู ครู บุคลากรทางการศึกษา และผู้อื่นที่เกี่ยวข้องด้วย โดยอาการของเด็กกลุ่มดังกล่าวนี้จะมีระดับของการแสดงออกซึ่งเมื่อพฤติกรรมของเด็กกลุ่มนี้มีความเข้มข้นระดับสูงจนส่งผลกระทบต่อบุคคลอื่นย่อมก่อความเดือดร้อน ความหนักใจแก่ผู้ปกครอง หรือผู้เลี้ยงดู ดังนั้นทางออกท้ายสุดผู้ปกครองจึงต้องนำเด็กเข้าพบแพทย์หรือนักจิตวิทยาเพื่อขอคำปรึกษา และขอความช่วยเหลือในการบำบัดรักษา โดยกลุ่มอาการทางพฤติกรรมที่อยู่ในระดับสูงนี้บำบัดรักษาได้ยาก เพราะอาการทางปัญหาพฤติกรรมเกิดขึ้นเป็นเวลานาน (พนม เกตุมาน. 2550: 27) ยิ่งไปกว่านั้นการที่ผู้ปกครองหรือผู้เลี้ยงดูไม่ทราบว่าปัญหาพฤติกรรมเริ่มต้นที่เห็นนั้นคือปัญหาที่ย่อมไม่ได้ความสนใจหรือให้ความช่วยเหลือ หากเด็กไม่ได้รับการช่วยเหลือตั้งแต่ระยะแรกจะยิ่งสะสมประสบการณ์ที่ทำให้เด็กขาดความนับถือในตนเองมากขึ้น รวมทั้งเมื่อต้องเผชิญกับการเรียน การทำกิจกรรมที่มีความเครียดสูง ก็จะทำให้เด็กมีความก้าวร้าวสูงขึ้น หากปล่อยให้ปัญหาพฤติกรรมเรื้อรัง เด็กจะเติบโตเป็นเยาวชนที่สร้างปัญหาให้แก่สังคมต่อไปได้ (วรารณ หงส์ดิลกกุล. 2550: 3)

จากผลกระทบของปัญหาพฤติกรรมดังที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้น หากสามารถค้นพบปัญหาพฤติกรรมเด็กได้เร็วตั้งแต่ในระยะแรกจะสามารถให้ความช่วยเหลือและแก้ปัญหาได้ทัน่วงทีก่อนที่ปัญหาพฤติกรรมจะลุกลามจนยากต่อการแก้ไข การคัดกรองและประเมินเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมเป็นขั้นตอนสำคัญในระบบการให้ความช่วยเหลือเด็กเริ่มตั้งแต่การคัดกรองเด็กสำหรับครู และผู้ปกครอง เพราะสิ่งสำคัญคือ การค้นพบเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมได้เร็วก็มีโอกาสพัฒนาและป้องกันเด็กได้มากขึ้น การประเมินปัญหาพฤติกรรมในขั้นตอนต่อมาคือ การประเมินของผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทางทั้งนักจิตวิทยา แพทย์ หรือครูการศึกษาพิเศษเพื่อวัตถุประสงค์สำคัญต่อการวางแผนบำบัดรักษา และขั้นตอนสุดท้ายคือ การประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กเพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมสำหรับเด็กแต่ละกลุ่มปัญหาโดยทำงานอย่างเชื่อมโยงกันทั้งสามขั้นตอน (พรณพิมล วิบุลากร. 2556: 37) ความสำคัญของการคัดกรองและประเมินเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมนั้นเป็นวิธีการช่วยให้ผู้ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับเด็กสามารถคัดกรองเด็กที่มีปัญหาออกจากเด็กปกติ และสามารถค้นหาปัญหาพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพเป็นการให้บริการเชิงป้องกันที่เหมาะสมรวมทั้งเมื่อพบปัญหาการให้ความช่วยเหลืออย่างรวดเร็วจะทำได้ง่าย ไม่เรื้อรัง และการฟื้นฟูก็สามารถทำได้มีประสิทธิภาพ (ดลจรัส ทิพย์มโนสิงห์ และคณะ. 2555: 15) การดำเนินการคัดกรอง และประเมินปัญหาพฤติกรรมเป็นวิธีที่มีความสำคัญและสามารถที่จะแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่เกิดขึ้นกับเด็กได้มาก ช่วงอายุของพัฒนาการที่มีความสำคัญต่อการคัดกรองและประเมินปัญหาพฤติกรรมมากที่สุด คือกลุ่มเด็กวัยเรียน

เนื่องจากเด็กวัยเรียนมีวุฒิภาวะทางพัฒนาการด้านต่างๆ และมีพฤติกรรมที่คนรอบข้างสามารถสังเกตเห็นได้อย่างชัดเจน รวมทั้งเด็กวัยเรียนยังอยู่ในวัยที่ใกล้ชิดกับผู้ปกครอง และครูมากที่สุด สามารถที่จะได้รับการคัดกรองปัญหาพฤติกรรมที่มีแนวโน้ม หรือเริ่มมีปัญหาเพื่อได้รับการช่วยเหลือก่อนจะสะสมเป็นปัญหาพฤติกรรมที่ยากต่อการแก้ไขภายหลัง (กรมสุขภาพจิต. 2541: 3)

ในมุมมองของจิตวิทยาพัฒนาการ เด็กวัยเรียนเป็นเด็กที่ส่วนใหญ่อยู่ในระดับการศึกษาระดับประถมศึกษา โดยมีช่วงอายุระหว่าง 6 -12 ปี เป็นช่วงวัยแห่งความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ จากประสบการณ์ของเด็กเอง จากบุคคล และสิ่งต่างๆ รอบตัว ตามทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของ ฟรอยด์เชื่อว่า เด็กวัยเรียนมีพัฒนาการทางบุคลิกภาพในขั้นพักตัว (Latency period) เป็นระยะที่ความอยากรหาความสำราญทางเพศถูกสะกดให้จมอยู่ในจิตใต้สำนึกโดยสิ้นเชิงโดยจะกลับมีขึ้นมาอีกครั้งก็ต่อเมื่อเข้าสู่วัยรุ่น ช่วงวัยเรียนนี้เป็นช่วงที่เด็กพุ่งความสนใจไปให้กับสิ่งรอบๆ ตัว เป็นต้นว่าการแสวงหาบทบาททางเพศที่เหมาะสม ค่านิยม เจตคติ ตลอดจนการฝึกทักษะต่างๆ นอกจากนี้ยังเป็นระยะที่เด็กเข้าโรงเรียน มีการพัฒนาทางด้านกิจกรรมการเคลื่อนไหว สถิติปัญญา และการปรับตัวเข้ากับสังคม (ประณต คำนิม. 2549: 529) สอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีจิตสังคมของอีริกสัน ที่กล่าวถึงเด็กวัยเรียนนี้ว่าเป็นวัยแห่งความวิริยะอุตสาหะ (industry) เป็นระยะที่เด็กมีพัฒนาการทางความคิด และปัญญาพร้อมสำหรับการเรียนรู้พื้นฐาน มีสังคมทั้งกับเพื่อนและครูที่โรงเรียนรวมทั้งบุคคลอื่นมากขึ้นมีความสนใจและความสุขในการเรียนรู้และฝึกทักษะด้านต่างๆ หากเด็กได้รับการสนับสนุนให้ได้ฝึกฝน เรียนรู้ในเรื่องต่างๆ อย่างสร้างสรรค์เด็กจะมีการพัฒนาความวิริยะอุตสาหะ รู้สึกว่าตนเองมีความสามารถและมีคุณค่าในตนเอง (self-esteem) ส่วนเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมจะทำให้ขาดโอกาสสำคัญที่จะพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ในตนเอง และสูญเสียการเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อมรอบตัว โดยเด็กจะไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคม ส่งผลให้เด็กจะรู้สึกมีปมด้อย (inferiority) รู้สึกว่าตนเองไม่มีความสามารถและไม่มีคุณค่าในตนเอง อันเป็นอุปสรรคร้ายแรงต่อพัฒนาการที่สำคัญในการพัฒนาบุคคลต่อไปในอนาคต (นิตา ลิ้มสุวรรณ. 2555: 7) จะเห็นได้ว่าพัฒนาการของเด็กวัยเรียนเป็นระยะพัฒนาการที่สำคัญ คือ เป็นวัยที่เด็กได้ฝึกฝนพัฒนาความสามารถในด้านต่างๆ เพิ่มขึ้น การไปโรงเรียน เรียนรู้วิชาต่างๆ ฝึกอ่านเขียน เล่นกีฬา และเข้าร่วมกิจกรรมอันหลากหลาย ส่งผลให้เด็กเริ่มมีรูปแบบทางพฤติกรรมที่คนรอบข้างสามารถเริ่มสังเกตเห็นปัญหาพฤติกรรมได้โดยง่าย ดังนั้นการป้องกันปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนเป็นช่วงเวลาที่สำคัญ สอดคล้องกับแนวทางของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุขที่ให้ความสำคัญกับเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา เนื่องจากเป็นช่วงเวลาที่เป็นบทบาทครู และบิดามารดายังมีโอกาสที่อยู่ใกล้ชิดกับเด็กมากที่สุด ทำให้สามารถสังเกตเด็กนักเรียนที่มีแนวโน้มหรือเริ่มมีปัญหาให้ได้รับการช่วยเหลือก่อนจะสะสมเป็นปัญหาพฤติกรรมที่ยากต่อการแก้ไขภายหลัง (กรมสุขภาพจิต. 2549: 6) รวมทั้งหากบุคลากรทางการศึกษา หรือการแพทย์สามารถ

คัดกรองนักเรียนได้ตั้งแต่ช่วงวัยประถมศึกษา ซึ่งเป็นวัยที่สำคัญในการได้รับการศึกษา และการบำบัดรักษาที่เหมาะสมกับความต้องการจำเป็นพิเศษ จะช่วยพัฒนานักเรียนกลุ่มเป้าหมายนี้ไปสู่ความเป็นปกติ หรือการพึ่งพาตนเองได้ในอนาคต อันเป็นการยกระดับคุณภาพชีวิตให้ดีขึ้น (ดารณี อุทัยรัตนกิจ และคณะ. 2548: 2)

ปัจจุบันผู้ทำงานเกี่ยวข้องกับเด็ก ต่างให้ความสนใจในการศึกษาปัญหาพฤติกรรมของเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการประเมินปัญหาพฤติกรรมที่จะเป็นประโยชน์ในการช่วยเหลือและแก้ไขปรับปรุง ปัญหาพฤติกรรมได้อย่างทันทั่วที่ อุปสรรคสำคัญประการหนึ่งในประเทศไทยคือยังมีแบบวัดปัญหา พฤติกรรมเด็กที่เป็นมาตรฐานจำนวนน้อยที่ใช้ในประเทศไทย และแบบวัดปัญหาพฤติกรรมที่ส่วนใหญ่ใช้อยู่เป็นแบบวัดที่แปลมาจากต่างประเทศซึ่งสภาพของสังคมและวัฒนธรรมมีความแตกต่างกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านภาษารวมถึงความเป็นมาตรฐานด้านเกณฑ์ปกติก็ไม่สามารถนำมาใช้กับ ประชากรที่เป็นเด็กไทยได้โดยตรง (ดลจรัส ทิพย์มโนสิงห์ และคณะ. อ้างจากJellinek; et al. 2555: 15) ซึ่งในต่างประเทศมีแบบวัดปัญหาพฤติกรรมที่นิยมใช้กันทั่วไปฉบับหนึ่งคือ แบบวัด พฤติกรรมคอนเนอร์ (The Conners Rating Scale) ที่พัฒนาขึ้นในประเทศสหรัฐอเมริกาเพื่อวัดปัญหา พฤติกรรมเด็กและได้ถูกนำไปใช้อย่างกว้างขวางทั้งในงานด้านคลินิกและด้านการศึกษา (The Buros institute of Mental Measurement. 2001: 331) ในกลุ่มประเทศตะวันตก เช่น สหราชอาณาจักร ดัง การศึกษาของ เดบ ธาลิวาล และรอย (Deb; Dhaliwal; & Roy. 2008: 950) ได้ใช้แบบวัดพฤติกรรม คอนเนอร์ศึกษาปัญหาพฤติกรรมชนและสมาธิสั้นในเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญา อายุ 3 – 16 ปี โดยระบุถึงคุณสมบัติที่แบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์สามารถใช้คัดแยกเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมชน และสมาธิสั้น กับกลุ่มเด็กบกพร่องทางสติปัญญาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่วนในประเทศเยอรมัน เอล ฮาร์ท ดอฟเนอร์ และไซเบอร์ (Elhart; Dopfner; & Sieberer. 2008: 106) ได้ศึกษาคุณสมบัติการวัด ทางจิตวิทยาเปรียบเทียบระหว่างแบบวัดพฤติกรรมฉบับภาษาเยอรมัน กับแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ ในกลุ่มเด็กอายุ 7 – 17 ปี พบว่าแบบวัดทั้ง 2 ฉบับมีความเที่ยง และความตรงอยู่ในเกณฑ์ดี สามารถ ใช้คัดแยกเด็กกลุ่มทางคลินิกได้ นอกจากนี้ในประเทศสหรัฐอเมริกา ออลโลเวย์ เกเธอร์โคล และ โฮล์ม (Alloway; Gathercole; & Holmes. 2009: 135) ทำการศึกษาพฤติกรรมในชั้นเรียน ได้แก่ พฤติกรรม อยู่ไม่นิ่ง สมาธิสั้น และความบกพร่องทางความจำ ในเด็กวัยเรียนอายุ 6 – 12 ปี โดยใช้แบบวัด พฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับที่ครูเป็นผู้ประเมิน พบว่าแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ เป็นเครื่องมือที่สามารถ คัดแยกเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมดังกล่าวทั้งในทางคลินิกและในโรงเรียนได้ดี การศึกษาของเชราช และ คนอื่นๆ(Charach; et al. 2009: 232) ศึกษาการใช้แบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ ฉบับที่ครูเป็นผู้ ประเมิน โดยเปรียบเทียบปัญหาพฤติกรรมในเด็ก 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น กลุ่ม เด็กที่มีความบกพร่องทางภาษา และกลุ่มเด็กที่มีระดับสติปัญญาต่ำ โดยระบุถึงข้อดีของแบบวัดนี้

โดยเฉพาะในการทำนายพฤติกรรมชนสมาธิสั้น และงานวิจัยเบอร์ตัน (Burton; et al. 2010: 66) ใช้แบบวัดคอนเนอร์ เพื่อศึกษาความแตกต่างระหว่างเพศ และลักษณะทางบุคลิกภาพกับปัญหาพฤติกรรมในเด็กอายุ 9 – 18 ปี ได้อภิปรายผลถึงข้อดีในแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ที่มีเกณฑ์มาตรฐาน โดยมีการแบ่งเพศที่ชัดเจน รวมถึงการศึกษาของเรดดี (Reddy; et al. 2010: 478) ได้ศึกษาความตรงตามสภาพปัจจุบันในเครื่องมือที่ใช้วัดพฤติกรรมเด็กฉบับที่สร้างขึ้นโดยวิเคราะห์ความสัมพันธ์กับแบบวัดที่เป็นมาตรฐานโดยเลือกแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับการประมวลผลด้วยระบบคอมพิวเตอร์มาวิเคราะห์ความสัมพันธ์ รวมทั้งในประเทศเดนมาร์ก สโตรโบ และคนอื่นๆ (Storebo; et al. 2011: 1) ใช้แบบวัดคอนเนอร์ในงานวิจัยเชิงทดลองการฝึกทักษะสังคม ในกลุ่มเด็กที่ได้รับการวินิจฉัยว่า มีภาวะชนสมาธิสั้น อายุ 8 – 12 ปี โดยอ้างอิงถึงการเป็นเครื่องมือที่มีคุณสมบัติที่เหมาะสมสำหรับการประเมินพฤติกรรมเด็ก จากการรวบรวมงานวิจัยที่ศึกษาระหว่างปี ค.ศ. 2001-2011 พบว่า แบบวัดคอนเนอร์ถูกนำไปใช้อย่างแพร่หลายในบริบทของประเทศต่างๆ โดยส่วนใหญ่นำไปใช้ในการศึกษาวิจัยกับเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมเกี่ยวข้องกับตัวแปรเพศ อายุ บุคลิกภาพ และระดับเซาว์ปัญญา รวมทั้งศึกษาการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ และคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา จากการรวบรวมงานวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยเห็นว่าการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กยังคงได้รับความสนใจมาอย่างต่อเนื่อง และได้มีการนำเครื่องมือที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพตามคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยามาใช้ในการศึกษาวิจัย จากประเด็นการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัยนี้ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจพัฒนาเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมในบริบทสังคม และวัฒนธรรมของเด็กไทยเพื่อประโยชน์ต่อการนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนากลุ่มเด็กวัยเรียนต่อไป

ปัจจุบันประเทศไทยยังต้องการเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กที่เป็นฉบับภาษาไทยที่มีประสิทธิภาพ และความเป็นมาตรฐาน รวมทั้งด้านกุมารแพทย์ที่ต้องการเครื่องมือคัดกรองที่สะดวก น่าเชื่อถือ เพื่อดูแลเด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม (ดลจรัส ทิพย์มโนสิงห์ และคณะ. 2555: 14) การนำแบบวัดต่างประเทศมาใช้ในประเทศไทย มีข้อจำกัดหลายประการ ดังนี้ 1) ข้อจำกัดด้านบริบทของสังคม และวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน 2) ข้อจำกัดด้านภาษา การใช้สำนวนการสื่อความหมายที่มีการตีความหมายแตกต่างกัน และ 3) ข้อจำกัดด้านความเป็นมาตรฐานของเกณฑ์ปกติและคุณสมบัติที่สำคัญของแบบวัดทางจิตวิทยา ได้แก่ ความเที่ยง และความตรง ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของอนาสตาซี (พิศมัย อรทัย. 2540: 3; อ้างจาก Anastasi. 1968) ที่ว่าแบบวัดทางจิตวิทยาที่ใช้วัดความสามารถของบุคคลจะประสบผลดี และวัดได้แน่นอนเฉพาะใช้วัดบุคคลในวัฒนธรรมที่แบบวัดนั้นพัฒนาขึ้นมาเท่านั้น วัฒนธรรมที่ต่างออกไปในกิจกรรมเฉพาะอย่าง และค่านิยมบางอย่างอาจทำให้กระบวนการทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างในวัฒนธรรมหนึ่งมีค่าสูง แต่สำหรับในกลุ่มตัวอย่างอีกวัฒนธรรมหนึ่งแล้วค่าที่สูงนั้นอาจต่ำลง หรือไม่มีค่าเลยก็ได้ ดังนั้นเพื่อเป็นการลดข้อจำกัดของการนำแบบวัดต่างประเทศ

มาใช้ จึงควรศึกษาวิจัยในเรื่องการพัฒนาเครื่องมือวัด โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนทั้งนี้เพื่อให้มีเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กไทย โดยมีความเหมาะสมกับสภาพทางสังคม วัฒนธรรมและภาษาของประเทศไทย ตลอดจนพัฒนาให้เป็นแบบวัดที่มีคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยาภายใต้กลุ่มประชากรเด็กไทย

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจในการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมที่มีคุณสมบัติของแบบวัดทางจิตวิทยาอย่างครบถ้วน และมีความเหมาะสมกับสังคม วัฒนธรรมและภาษาสำหรับเด็กนักเรียนไทยระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 อายุระหว่าง 6 ถึง 11 ปี อันจะเป็นประโยชน์ต่อบิดามารดา ครู อาจารย์ นักจิตวิทยา นักตรวจวัดพัฒนาการเด็ก ตลอดจนผู้ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับเด็กในการใช้แบบวัดปัญหาพฤติกรรม เพื่อนำผลของการสอบวัดมาใช้ในการอบรมเลี้ยงดู แก้ไขปรับปรุง ป้องกัน ตลอดจนส่งเสริมและพัฒนาพฤติกรรมของเด็ก เพื่อให้เด็กมีพฤติกรรมอย่างเหมาะสม เป็นการวางรากฐานของการมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของสังคมต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรม สำหรับเด็กในวัยเรียนระดับประถมศึกษา ดังนี้

1. พัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ตามแนวทางของแบบวัดคอนเนอร์
2. ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมตามคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric Properties) ในด้านความเที่ยง (Reliability) และด้านความตรง (Validity)
3. สร้างเกณฑ์ปกติของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6

ความสำคัญของการวิจัย

1. ผลจากการวิจัยครั้งนี้จะได้แบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ที่มีมาตรฐาน โดยเป็นแบบวัดที่มีคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา ได้แก่ คุณสมบัติด้านความตรง (Validity) คุณสมบัติด้านความเที่ยง (Reliability) และเป็นแบบวัดที่มีเกณฑ์ปกติ (Norms) ของคะแนนปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 อันจะก่อให้เกิดประโยชน์ดังนี้

1.1 ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อครู นักจิตวิทยา แพทย์ และผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กวัยเรียนในการนำไปใช้ในการคัดกรองปัญหาพฤติกรรม รวมถึงการนำไปใช้ในการวางแผนให้ความช่วยเหลือ บำบัดฟื้นฟู และปรับพฤติกรรม ตลอดจนนำไปใช้ในการวางแผนพัฒนาเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางปัญหาพฤติกรรม

1.2 การสร้างแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ที่มีมาตรฐานสามารถใช้เป็นแนวทางให้ผู้สนใจศึกษา หรือวิจัยเกี่ยวกับการสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดตัวแปรทางจิตวิทยาอื่นๆ ต่อไป

1.3 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ที่มีมาตรฐานสามารถใช้เป็นพื้นฐานของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรมเด็กต่อไปในอนาคต

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ เป็นเด็กนักเรียนที่มีอายุระหว่าง 6 ถึง 12 ปี ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2558 จากโรงเรียนรัฐบาลระดับประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 281,604 คน และโรงเรียนเอกชน ประเภทสามัญศึกษา ระดับประถมศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 208,571 คน รวมเป็นประชากรทั้งหมด 490,175 คน (กระทรวงศึกษาธิการ. 2553: 3)

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ของโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานคร ในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งแบ่งออกเป็น 1) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสอบวัด ระยะเวลาของการศึกษานำร่อง จำนวน 150 คน 2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสอบวัดระยะเวลาของการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ ประกอบด้วยกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบจำนวน 480 คน และ 3) กลุ่มตัวอย่างสำหรับสร้างเกณฑ์ปกติจำนวน 540 คน ใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้นกำหนดโควตา (Stratified quota random sampling)

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. เด็กระดับชั้นประถมศึกษา หมายถึง เด็กนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 โรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานคร และโรงเรียนเอกชนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ปีการศึกษา 2558 ในเขตกรุงเทพมหานคร

2. ความเที่ยง (Reliability) หมายถึง ความคงที่ (Stability) หรือความคงเส้นคงวา (Consistency) ในการวัดสิ่งของสิ่งเดียวกันในระยะเวลาต่างๆ กัน ในการวิจัยครั้งนี้ จะตรวจสอบความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กระดับชั้นประถมศึกษา โดยการวิเคราะห์ค่าความ

สอดคล้องภายใน (Internal consistency) ใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) และการตรวจสอบความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Interrater Reliability)

3. ความตรง (Validity) หมายถึง คุณภาพของเครื่องมือวัดชนิดต่างๆ ในการที่จะวัดสิ่งที่ต้องการได้ตรงกับวัตถุประสงค์ และในการวิจัยครั้งนี้จะตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา (Content validity) และความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor analysis)

นิยามปฏิบัติการ

1. ปัญหาพฤติกรรม หมายถึง พฤติกรรมของเด็กวัยเรียนที่เบี่ยงเบนไปจากปกติอย่างมาก โดยพฤติกรรมนั้น เป็นไปอย่างต่อเนื่องและไม่เป็นที่ยอมรับในสังคมหรือวัฒนธรรมอีกทั้งยังส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กเองและของผู้อื่น ประกอบด้วยพฤติกรรม 8 ด้าน ดังนี้

1.1 พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) หมายถึง พฤติกรรมซนมาก อยู่ไม่นิ่ง และเคลื่อนไหวมากเกินไปจนเกิดอาการตลอดเวลา เมื่อเปรียบเทียบกับพฤติกรรมของเด็กในวัยหรือระดับพัฒนาการเดียวกัน ได้แก่ การเคลื่อนไหวตลอดเวลาเหมือนติดเครื่องยนต์ การชอบเล่นปืนปายโลดโผน จนทำให้เกิดอุบัติเหตุบ่อยๆ ไม่สามารถทำกิจกรรมต่างๆ ที่ต้องอยู่กับที่ หรือต้องการความสงบร่วมกับผู้อื่นได้ และไม่สามารถอยู่นิ่งได้ในบริบทที่ควรต้องอยู่นิ่ง

1.2 พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) หมายถึง พฤติกรรมที่เป็นคำพูดหรือการกระทำที่เป็นการตอบสนองต่อสิ่งเร้าทันทีทันใด โดยไม่ยั้งคิดถึงผลที่จะตามมา แสดงถึงอาการใจร้อน รอคอยตามลำดับไม่ได้ มักมีปัญหาในการเล่นตามกฎกติกา มีพฤติกรรมการเล่นที่รุนแรงทำให้ข้าวของเสียหาย ทำให้ตนเองหรือผู้อื่นบาดเจ็บ และมีปัญหาในการทำงานที่ต้องร่วมมือกับคนอื่น

1.3 พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) หมายถึง พฤติกรรมด้านการอ่าน การเขียน และการคำนวณที่ต่ำกว่าเกณฑ์ เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กที่มีอายุและมีระดับเชาวน์ปัญญาเท่ากัน

1.4 พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) หมายถึง พฤติกรรมที่เด็กไม่สามารถคงความสนใจหรือจดจ่อกับกิจกรรมที่กระทำอยู่ได้ตามสมควรกับอายุหรือระดับพัฒนาการ มักถูกสิ่งเร้าต่างๆ เบี่ยงเบนความสนใจได้ง่าย เหม่อลอย ไม่สามารถสนใจฟังสิ่งที่คนอื่นพูดด้วยอย่างตั้งใจ ไม่สามารถจดจำคำสั่งของงานได้หมดทุกขั้นตอน และไม่สามารถจดจ่อกับรายละเอียดในการทำกิจกรรมต่างๆ ให้เป็นระบบ

1.5 พฤติกรรมการทำหน้าที่ด้านการจัดการ (Executive Functioning) หมายถึง พฤติกรรมด้านความสามารถในการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสมตามเป้าหมายที่ต้องการ ซึ่งเกี่ยวข้อง

กับพฤติกรรมการตั้งเป้าหมาย พฤติกรรมการคิดตัดสินใจ พฤติกรรมการวางแผนการปฏิบัติงาน ก่อนหลัง การควบคุมพฤติกรรมของตนเอง และพฤติกรรมปรับเปลี่ยนแผนการให้เหมาะสมกับสถานการณ์

1.6 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) หมายถึง พฤติกรรมดื้อต่อต้าน ก้าวร้าว กับพ่อแม่หรือผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิด ซึ่งมากกว่าเด็กที่มีอายุหรือระดับพัฒนาการเดียวกัน เป็นเวลาติดต่อกันนานอย่างน้อย 6 เดือน และพฤติกรรมเหล่านี้ ทำให้เด็กมีความบกพร่องทางสังคม หรือการศึกษา เด็กที่มีพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้านจะโมโหง่าย ได้เถียงผู้ใหญ่ ต่อต้าน ไม่ฟังคำสั่ง มักก่อวุ่นให้ผู้อื่นรำคาญ และโทษผู้อื่นในเวลาที่ตนเองทำผิดพลาด

1.7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) หมายถึง พฤติกรรมที่เป็นการละเมิดต่อสิทธิพื้นฐานของคนอื่น หรือละเมิดต่อกฎระเบียบหรือบรรทัดฐานของสังคมที่สำคัญตามวัยนั้นๆ พฤติกรรมเหล่านี้เกิดขึ้นซ้ำๆ และคงอยู่ตลอด ได้แก่พฤติกรรมก้าวร้าวต่อคนหรือสัตว์ ทำลายทรัพย์สินของผู้อื่น ขโมยหรือขโมย หรือละเมิดกฎอย่างรุนแรง ฯลฯ

1.8 พฤติกรรมปัญหาทางสังคม (Social Problems) หมายถึง พฤติกรรมปัญหาด้านการปรับตัวคือไม่สามารถยืดหยุ่นตามบริบทสังคม กาลเทศะได้อย่างเหมาะสม ไม่สามารถใช้การสื่อสารทั้งการใช้ภาษาและไม่ใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสมตามวัย และไม่สามารถตีความเชิงสังคม โดยเด็กไม่รู้สึกรำคาญตนเองกำลังทำตนเป็นที่น่าเบื่อหน่ายกับเพื่อน ไม่มีทักษะในการสร้างมิตรภาพ ไม่สามารถเริ่มต้นการสนทนาหรือเริ่มต้นสร้างสัมพันธภาพทางสังคมกับผู้อื่นได้

การวัดปัญหาพฤติกรรมประเมินได้จากแบบวัดปัญหาพฤติกรรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นตามแนวคิดของคอนเนอร์ (The CONNERS 3rd Edition) โดยมีลักษณะเป็นการประเมินค่าพฤติกรรมนักเรียน โดยบิดา มารดาหรือผู้เลี้ยงดู และครูที่เกี่ยวข้องกับเด็กนักเรียน โดยให้บิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดู และครูพิจารณาข้อความในแต่ละข้อวัดว่า ข้อวัดที่กำหนดให้ตรงกับพฤติกรรมที่เป็นจริงของเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษาและพฤติกรรมเกิดขึ้นต่อเนื่องมากกว่า 3 เดือน โดยใช้การประเมินค่าแบบมาตรประมาณค่า 4 ระดับ โดยให้คะแนนพฤติกรรมเป็น 4 ระดับ คือ 0, 1, 2 และ 3 แล้วประเมินพฤติกรรมของเด็กตามเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

- | | |
|---|-------------|
| ถ้าเด็กไม่แสดงพฤติกรรมนั้นๆ เลย | ให้ 0 คะแนน |
| (แสดงพฤติกรรมน้อยกว่าร้อยละ 25 ของพฤติกรรมทั้งหมด) | |
| ถ้าเด็กแสดงพฤติกรรมนั้นๆ เพียงเล็กน้อย | ให้ 1 คะแนน |
| (แสดงพฤติกรรมมากกว่าร้อยละ 25 ถึง ร้อยละ 50 ของพฤติกรรมทั้งหมด) | |
| ถ้าเด็กแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ค่อนข้างมาก | ให้ 2 คะแนน |
| (แสดงพฤติกรรมมากกว่าร้อยละ 50 ถึง ร้อยละ 75 ของพฤติกรรมทั้งหมด) | |

ถ้าเด็กแสดงพฤติกรรมนั้นๆ มาก ให้ 3 คะแนน

(แสดงพฤติกรรมมากกว่าร้อยละ 75 ของพฤติกรรมทั้งหมด)

การแปลความหมายระดับคะแนนปัญหาพฤติกรรมของเด็กเป็นรายบุคคลว่าอยู่ในเกณฑ์สูงหรือต่ำเพียงใดเมื่อเทียบกับกลุ่มอายุเดียวกัน ในงานวิจัยนี้พิจารณาจากเกณฑ์ของแบบวัดคอนเนอร์ (Conners C. Keith, 2009: 64) ดังนี้

ตาราง 1 การแปลความหมายระดับคะแนนปัญหาพฤติกรรม จากเกณฑ์ของแบบวัดคอนเนอร์

คะแนนที(T-score)	Percentile	การแปลความหมาย
สูงกว่า70	สูงกว่า98	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงมาก
65-69	93-97	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูง
60-64	84-92	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
40-59	16-83	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ย
ต่ำกว่า 40	ต่ำกว่า16	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับต่ำ

ที่มา: Conners C. Keith, 2009: 64

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา สำหรับใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินปัญหาพฤติกรรมอย่างครอบคลุม มีมาตรฐาน และสอดคล้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมไทย ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. ปัญหาพฤติกรรมในเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา
 - 1.1 ความหมายและช่วงอายุของเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา
 - 1.2 พัฒนาการของเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา
 - 1.3 ความหมายของปัญหาพฤติกรรม
 - 1.4 ประวัติการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน
3. ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมตามแนวทางของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์
 - 3.1 ขั้นตอนพัฒนา ระยะที่ 1 ขั้นตอนเบื้องต้น (Initial Planning)
 - 3.2 ขั้นตอนพัฒนา ระยะที่ 2 ขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot Study)
 - 3.3 ขั้นตอนพัฒนา ระยะที่ 3 ขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative Study)
4. กรอบแนวคิดในการวิจัย

1. ปัญหาพฤติกรรมในเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา

เพื่อให้เกิดความเข้าใจเรื่องปัญหาพฤติกรรมในเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาพฤติกรรมเด็ก ได้แก่ 1.1) ความหมายและช่วงอายุของเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา 1.2) พัฒนาการของเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา 1.3) ความหมายของปัญหาพฤติกรรมและปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน และ 1.4) ประวัติการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน

1.1 ความหมายและช่วงอายุของเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา

เด็กวัยเรียน หมายถึง เด็กที่อยู่ในกลุ่มอายุ 6 ถึง 12 ปี คือ ตั้งแต่เริ่มเข้าเรียนระดับประถมศึกษาไปจนถึงเข้าสู่วัยรุ่น ซึ่งครอบคลุมเด็กวัยตอนกลาง (middle years of childhood) อายุ 6 ถึง 9 ปี และเด็กวัยตอนปลาย (Late childhood) อายุ 10 ถึง 12 ปี เป็นช่วงวัยที่เจริญเติบโตและมีพัฒนาการอย่างกว้างขวาง ทั้งในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ซึ่งคำว่า “เด็กวัยเรียน” ได้มีผู้ให้ความหมายที่แตกต่างกันหลายท่าน ดังนี้

นางพะงา ลิ้มสุวรรณ (2548: 34) กล่าวถึงความหมาย เด็กวัยเรียน (school age) ครอบคลุมช่วงอายุ 6 – 12 ปี เป็นวัยที่เด็กเข้าชั้นเรียนระดับประถมศึกษาตอนต้นและประถมศึกษาตอนปลายเป็นส่วนใหญ่ ในช่วงปีสุดท้ายอาจเริ่มเข้าสู่วัยรุ่นในเด็กบางคน และบางคนก็อาจเริ่มเรียนในระดับมัธยมศึกษา เป็นช่วงเวลาสำคัญที่เด็กออกสู่สังคมนอกบ้านอย่างจริงจัง เด็กต้องเรียนรู้การปรับตัวในด้านต่างๆ ทั้งด้านการเรียน การเข้ากับเพื่อน การเข้ากับครู และปรับตัวให้เข้ากับระบบสังคมโรงเรียน ซึ่งเป็นสังคมที่ใหญ่กว่าสังคมครอบครัวมาก

กระทรวงสาธารณสุข (2551: 16) ให้ความหมายเด็กวัยเรียนไว้ว่า เด็กที่มีช่วงอายุระหว่าง 6 – 12 ปี เด็กวัยนี้ร่างกายเจริญเติบโต มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ จากประสบการณ์ของเด็กเอง จากบุคคลและสิ่งต่างๆ เป็นวัยที่ช่างซักถามและชอบทดลองทำสิ่งที่ท้าทายความสามารถ ต้องการเพื่อน เล่นเป็นกลุ่ม ชอบแข่งขัน ชอบออกกำลังกายและแสดงออกในรูปแบบต่างๆ ต้องการให้ผู้อื่นสนใจชอบคนยกย่องชมเชย รวมทั้งการยอมรับจากครูและเพื่อน

พรรณพิมล หล่อตระกูล; และคนอื่นๆ (2552: 3) กล่าวถึงความหมายของ เด็กวัยเรียนว่า เด็กวัยเรียน หมายถึงเด็กประถมศึกษา มีช่วงอายุระหว่าง 6 – 12 ปี เป็นช่วงวัยที่เริ่มเรียนวิชาการที่โรงเรียนอย่างจริงจัง เด็กวัยนี้มีการเปลี่ยนแปลงพัฒนาการทางร่างกาย อารมณ์ และสังคม จากการที่ได้ใช้เวลาอยู่กับบุคคลอื่นที่ไม่ใช่พ่อแม่ เด็กเริ่มมีความเป็นตัวของตัวเอง ต้องการแสวงหาการเรียนรู้มากขึ้นเด็กวัยเรียนเป็นวัยที่มีความสำคัญเนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เปลี่ยนแปลงเข้าสู่วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ และเป็นวัยสำคัญในการที่จะป้องกัน และปรับเปลี่ยนปัญหาพฤติกรรมอย่างทันทั่วทั้งที่ ก่อนที่จะเป็นปัญหาเรื้อรังในวัยต่อไป

จรรยา สุวรรณทัต (2554: 105) ได้ให้ความหมายเด็กวัยเรียน ว่าอยู่ในระหว่างอายุ 6 – 12 ปี เป็นเด็กวัยประถมศึกษา ตามธรรมชาติของเด็กวัยนี้ มักจะหันหลังให้กับผู้ใหญ่ และเกาะกลุ่มกับเด็กวัยเดียวกัน รวมทั้งมีการสร้างมาตรฐานแนวปฏิบัติของกลุ่มขึ้นมา โดยดัดแปลงมาจากสังคมภายนอก และเนื่องจากวัยนี้มีการรวมกลุ่มกันอย่างเหนียวแน่นของเด็กเพศเดียวกันบางคนจึงเรียกวัยนี้ว่า วัยของการตั้งแก๊ง (gang age)

จากความหมายของเด็กในวัยเรียนข้างต้น จึงสรุปได้ว่า เด็กวัยเรียนมีช่วงอายุระหว่าง 6 – 12 ปี เป็นวัยที่เด็กเข้าชั้นเรียนระดับประถมศึกษาเป็นส่วนใหญ่ เป็นช่วงเวลาในการเปลี่ยนแปลงทางสังคมโดยโลกของเด็กในวัยนี้ ได้ถูกขยายออกอย่างกว้างขวางจากบ้านมาสู่โรงเรียนอย่างเต็มรูปแบบ ความสามารถของเด็กวัยนี้ เป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการสร้างความเข้าใจในตนเอง และการมีสัมพันธภาพกับสังคม ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อพัฒนาการด้านจิตใจ อารมณ์ และสังคมของเด็ก

สำหรับการวิจัยนี้ มีความมุ่งหมายในการพัฒนาเครื่องมือ เพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร ดังนั้น ในหัวข้อต่อไป จึงเป็นการนำเสนอพัฒนาการเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา เพื่อให้เข้าใจธรรมชาติทางพฤติกรรมของเด็กในวัยนี้

1.2 พัฒนาการของเด็กวัยเรียนระดับชั้นประถมศึกษา

การศึกษาพัฒนาการด้านต่างๆของวัยเรียนในระดับประถมศึกษาเป็นเรื่องสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เกี่ยวข้องกับเด็กวัยเรียนในระดับประถมศึกษา ได้เข้าใจในพฤติกรรมต่างๆ ของเด็กได้ดีมากขึ้น พัฒนาการที่สำคัญ มีดังนี้

1.2.1 พัฒนาการทางร่างกาย ทักษะทางกล้ามเนื้อต่างๆ ที่มีอยู่ก่อนแล้ว ในระหว่างวัยก่อนเรียน ถูกปรับปรุงให้ดีขึ้นในเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา เด็กวัยนี้ มีความกระตือรือร้นที่จะมีส่วนร่วมในการใช้ทักษะกล้ามเนื้อมัดใหญ่และกล้ามเนื้อมัดเล็ก

ทักษะการเคลื่อนไหว เด็กจะมีความชำนาญในการเคลื่อนไหวส่วนต่างๆของร่างกายมากกว่าเด็กปฐมวัยอย่างเห็นได้ชัด เช่น กล้ามเนื้อมีความแข็งแรงมากขึ้น สามารถทำกิจกรรมได้มากขึ้นโดยเฉพาะกล้ามเนื้อบริเวณแขน และขา หรือไหล่ นอกจากนั้น เด็กวัยประถมศึกษายังมีความไวต่อการตอบสนองต่อตัวกระตุ้น และมีความเร็วในการเคลื่อนไหวของอวัยวะต่างๆ เช่น แขน ขา มือ ฯลฯ การเคลื่อนไหวเป็นไปด้วยความแม่นยำ มีความสมดุลของร่างกายอยู่ในเกณฑ์ดี เช่น สามารถเดินบนกระดานแผ่นเดียว ลากเส้นตามจุดในรูปภาพอย่างแม่นยำ การเคลื่อนไหวส่วนต่าง ๆ ของร่างกายจะมีการประสานงานที่ดี ซึ่งจะเห็นได้จากความสามารถในการเล่นกีฬา นอกจากนี้ พบว่าความคิดรวบยอดเกี่ยวกับซ้ายและขวาจะเกิดขึ้นอย่างเต็มที่เมื่อเด็กอายุ 7 – 8 ปี (จรรยา สุวรรณทัต. 2554: 108; อ้างอิงจาก Gratty; & Martin. 1969)

พัฒนาการกล้ามเนื้อมัดเล็กของเด็กวัย 6 – 12 ปี อยู่ในระดับที่สามารถใช้มือได้ดี พร้อมที่จะขีดเขียนในการเรียนได้มากขึ้น เช่น เด็กสามารถเขียนรูปร่างกลม รูปสี่เหลี่ยม รูปสามเหลี่ยม เครื่องหมายกากบาท สามารถวาดรูปคนได้ครบ 6 ส่วน คือ ศีรษะ ลำตัว แขน ขาและอวัยวะอื่นๆ นอกจากนั้น การทำงานประสานกันของระบบกล้ามเนื้อและระบบประสาทรับรู้ (sensory) มีมากขึ้น เช่น เด็กจะสามารถขว้างปาลูกบอลได้แม่นยำพอควร สามารถรับลูกบอลที่โยนให้ได้ ความสมบูรณ์ทางกล้ามเนื้อมัดเล็กเพิ่มขึ้นทีละน้อยอย่างสม่ำเสมอ เด็กในวัยประถมศึกษา จึงสามารถทำกิจกรรมต่างๆ หลายอย่าง เช่น เล่นดนตรี บั๊นดินเหนียว ระบายสี วาดเขียน ตัด เย็บ ทำขนม เขียนหนังสือ สร้างโมเดล ทำกิจวัตรประจำวันของตนเองได้ และช่วยงานบ้านง่าย ๆ ได้ (นงพะงา ลิ้มสุวรรณ. 2548: 34)

เนื่องจากทักษะด้านการใช้กล้ามเนื้อ หรือทักษะทางการเคลื่อนไหวมีบทบาทที่สำคัญต่อความสำเร็จของเด็กทั้งในโรงเรียน และการเล่นกับเด็กคนอื่นๆ ดังนั้น เด็กที่มีพัฒนาการทางกล้ามเนื้อล่าช้ากว่าเด็กอื่นๆ จึงเสียเปรียบมาก เพราะเมื่อเด็กงุ่มง่าม และขาดทักษะที่เด็กอื่นๆ มี ทำให้เด็กปลีกตัวออกจากกลุ่ม และพัฒนาทัศนคติที่ไม่ดีต่อตัวเองและสังคม สาเหตุที่สำคัญของความงุ่มง่าม ไม่คล่องแคล่วว่องไวและฝักรากอยู่ลึกที่สุดก็คือ ความเครียดและความวิตกกังวลที่สร้างขึ้นจากการที่บุคคลสำคัญๆ ในชีวิตมีปฏิกริยาที่ไม่ดีต่อความงุ่มง่ามของเด็ก เด็กที่ถูกถากถาง ดุด่า หรือหัวเราะเยาะ เมื่อเด็กงุ่มง่ามในตอนที่เราเริ่มเรียนรู้ทักษะใหม่ๆ เหล่านี้ ทำให้เกิดการชะงักงันทางด้านอารมณ์ อาจเป็นผลให้เกิดการเคลื่อนไหวที่ไม่คล่องตัวและงุ่มง่ามไปตลอดชีวิต เด็กในวัยประถมศึกษา จะเริ่มรู้จักเปรียบเทียบความสำเร็จของตนเองกับของเพื่อนๆ ถ้าเด็กทำสิ่งต่างๆ ไม่ได้ดี อันเนื่องจากการขาดทักษะหรือความงุ่มง่าม จะทำให้เด็กเกิดปมด้อยและความรู้สึกที่ไม่มั่นคง เพราะทักษะด้านกล้ามเนื้อ เป็นสิ่งที่มีความสำคัญสำหรับการเริ่มชีวิตในโรงเรียน (ประณต คำจิณ. 2549: 475)

1.2.2 พัฒนาการด้านอารมณ์ เด็กในวัยเรียนระดับประถมศึกษา เริ่มมีความเข้าใจ มีความคิด มีภาษาที่จะสื่อสารได้ดีขึ้น เด็กจึงสามารถแก้ปัญหาด้วยตนเอง เช่น การทดลองดู การลองแบบอย่างคนอื่น เด็กวัยนี้จะควบคุมอารมณ์ได้ดีขึ้น จากการมีสิ่งจูงใจทางการควบคุมอารมณ์มากกว่าวัยที่ผ่านมา โดยเรียนรู้ว่าการแสดงอารมณ์บางอย่างที่ไม่ดีจะไม่เป็นที่ยอมรับของเพื่อนในวัยเดียวกัน

ในขณะที่เด็กเรียนรู้ที่จะควบคุมการแสดงออกเมื่อเกิดอารมณ์ เด็กจะรู้ว่าการทำเช่นนี้ทำให้รู้สึกหงุดหงิด เครียด และพร้อมที่จะระเบิดอารมณ์ และจากการลองผิดลองถูก เด็กส่วนมาก จะพบว่า สามารถขจัดภาวะของความคับข้องใจให้หมดไปได้ โดยการออกกำลังกาย โดยการหัวเราะ หรือแม้แต่โดยการร้องไห้ โดยค้นพบรูปแบบของการปลดปล่อยอารมณ์ที่สามารถตอบสนองความต้องการของตนได้ และเป็นไปตามความคาดหวังของสังคม

เมื่อเด็กล้มเหลวที่จะเรียนรู้การปลดปล่อยอารมณ์ เด็กจะเผชิญกับทางเลือก 2 ทาง คือเก็บกักอารมณ์ไว้ หรืออาจแสดงอารมณ์ออกมาโดยไม่ได้คำนึงถึงวิธีการแสดงออก ซึ่งผลที่ตามมา

อาจจะเป็นอันตรายต่อการปรับตัวทั้งในทางส่วนตนและในทางสังคม การเก็บกดอารมณ์และการแสดงออกทางอารมณ์อย่างรุนแรง จะเป็นอันตรายต่อสุขภาพกาย และสุขภาพจิต ส่งผลกระทบต่อการประเมินตนเองของเด็ก ซึ่งเป็นอันตรายต่อการปรับตัวที่ดี (ประณต คำจิณ. 2549: 483-485)

1.2.3 พัฒนาการทางสติปัญญา เด็กวัยเรียนในระดับประถมศึกษา จะเริ่มรู้จักจัดระเบียบแนวคิดได้ตามลักษณะของสิ่งที่เป็นรูปธรรม สังเกต ทดลอง และเรียนรู้ ทำให้เข้าใจความคงอยู่ของน้ำหนัก ปริมาตร มวลสาร และเห็นความต่อเนื่องของเหตุและผลเป็นภาพรวมได้ดีขึ้น มีการพัฒนากรอบความคิดที่เป็นระบบมากขึ้น ช่วยให้เด็กเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆ ในภาวะแวดล้อมเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะทางกายภาพ ได้แก่ จำนวน มวล น้ำหนัก ปริมาตร ประกอบกับความสามารถในการใช้ตา และมือประสานกัน มีความคล่องแคล่วแม่นยำขึ้น เด็กวัยนี้ จึงพัฒนาทักษะใหม่ๆ ทั้งเรื่องการอ่าน การเขียน การวาด การประดิษฐ์ และพัฒนาความคิดเชิงวิทยาศาสตร์และศิลปะได้มาก เด็กเริ่มคิดคำนวณในใจได้จากง่ายไปยากซับซ้อนขึ้น รวมทั้งพยายามใช้เหตุผลมาอธิบายปรากฏการณ์และเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น แล้วสรุปเป็นหลักการทั่วไป (inductive reasoning) (นิตยา ศษภักดี. 2551: 374-375)

ตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ (Piaget) เรียกระยะพัฒนาการในระยนี้ว่าขั้นปฏิบัติการคิดอย่างมีเหตุผลและเป็นรูปธรรม (concrete operation) ประมาณช่วงอายุ 7 - 11 ปี ซึ่งมีลักษณะที่สำคัญ คือ 1) สามารถคิดย้อนกลับไปได้ (reversible operation) 2) สามารถคิดได้มากกว่าหนึ่งด้าน ในขณะเดียวกัน 3) สามารถคิดแบ่งแยกออกเป็นประเภท (classification) ความคิดที่พัฒนาขึ้นนี้ ทำให้เด็กมีความสามารถในการเรียนรู้ เช่น การอ่าน การคำนวณ การเล่นเกม การเข้ากลุ่ม การเข้าใจกฎระเบียบต่างๆ ความสามารถมีความคิดได้ซับซ้อนขึ้นกว่าเดิม และคิดอย่างมีเหตุผลนี้ ทำให้เด็กสามารถยับยั้งความหุนหันพลันแล่น (impulse control) ได้มากขึ้น (นงพะงา ลัมสุวรรณ. 2548: 37)

พัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กวัยนี้ตามทฤษฎีประมวลข้อมูล สิ่งที่คู่ขนานไปกับทักษะการรู้คิดของเด็ก คือ ประสิทธิภาพที่เพิ่มมากขึ้นของเด็กในด้านความจำ ความสนใจ และการแก้ปัญหา ทักษะเหล่านี้ทำให้เด็กประมวลข้อมูลได้ดีขึ้น เด็กวัยประถมศึกษาสามารถควบคุมความใส่ใจได้มาก สามารถปรับความใส่ใจได้อย่างคล่องแคล่ว และมีการวางแผนในการทำงานมากขึ้น ในการทำงานที่มีหลายส่วน เด็กสามารถตัดสินใจอย่างเป็นระบบ ว่าควรทำอะไรก่อน และควรทำอะไรในลำดับต่อไป นอกจากความใส่ใจของเด็กที่พัฒนาขึ้นแล้ว เด็กวัยประถมศึกษายังได้พัฒนา ยุทธวิธีช่วยความจำ (Memory strategies) หรือการควบคุมกิจกรรมทางสมองเพื่อเก็บรักษาข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพอันได้แก่ การทบทวน (Rehearsal) การจัดระบบ (Organization) การต่อเติมรายละเอียด (Elaboration) ความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็กในวัยนี้จะมีความชัดเจน มีระบบ และมีลำดับ

ขั้นตอนที่เป็นระเบียบ เด็กสามารถควบคุม ประเมินความก้าวหน้าในการแก้ปัญหาบรรลุความสำเร็จ จากพัฒนาการในเด็กประถมศึกษาดังกล่าวอันได้แก่ความใส่ใจ ยุทธวิธีช่วยความจำ และ ความสามารถในการแก้ปัญหา ซึ่งเกิดจากวุฒิภาวะทางสมองและจากข้อเรียกร้องในงานต่างๆของ โรงเรียน อย่างไรก็ตามมีเด็กจำนวนหนึ่งที่มีความยากลำบากมากในพัฒนาการข้างต้น ซึ่งจะเป็น ปัญหาที่มักมีอยู่ต่อไปจนถึงวัยผู้ใหญ่ (ประณต คำจิณ. 2549: 506-507)

คุณลักษณะที่สำคัญอีกประการหนึ่งของพัฒนาการด้านสติปัญญาของเด็กวัยเรียน ระดับประถมศึกษา คือ ความสามารถในการลดการยึดตัวเองเป็นจุดศูนย์กลาง ความสามารถนี้จะ นำไปสู่ความสามารถในการคิดกว้าง และสามารถคิดในแง่ของผู้อื่น เด็กจะคิดแก้ไขเหตุการณ์ต่างๆ ได้รอบคอบขึ้น มีความเห็นใจและเข้าใจในบุคคลอื่นมากขึ้น ซึ่งจะนำไปสู่ความสามารถในการเข้า สัมคมกับบุคคลอื่นได้อย่างดี และแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้ดีขึ้น นอกจากนี้ เด็กใน วัยนี้จะตัดสินใจสิ่งต่างๆ อย่างมีเหตุผลมากขึ้น จะไม่ตัดสินใจจากสิ่งที่เห็นเพียงอย่างเดียว แต่เด็กจะดู เหตุผลของการกระทำเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย เด็กจะเลิกยึดความเชื่อจากสิ่งที่เห็น แต่เด็กสามารถนำ เหตุผลอื่นมาประกอบการตัดสินใจมากขึ้น ซึ่งทำให้การตัดสินใจของเด็กถูกต้องมากขึ้น (จรรยา สุวรรณทัต. 2554: 117)

1.2.4 พัฒนาการทางสังคม เด็กวัยเรียนในระดับประถมศึกษา มีภารกิจพัฒนาการอัน สำคัญ คือ ต้องเข้าเรียนในระบบการศึกษาภาคบังคับอย่างจริงจัง เป็นการหลีกเลี่ยงไม่ได้ที่เด็กต้องเข้า สู่วัยสังคมนอกบ้าน เด็กจะอยู่ในวัยสังคมนอกบ้านเป็นส่วนใหญ่ของเวลาในแต่ละวัน และมีเวลาอยู่ในสังคม ในบ้านน้อยลง สังคมนอกบ้าน จึงเป็นที่ที่เด็กต้องปรับตัวเรียนรู้การเข้ากับผู้อื่น ทั้งเด็กด้วยกันเองกับ ผู้ใหญ่ คือ ครู และบุคคลอื่นๆ

เด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา จะเป็นวัยของการหันหลังให้กับผู้ใหญ่ และจับกลุ่มใน ระหว่างเพื่อนเพศเดียวกัน จนบางคนเรียกวัยนี้ว่า วัยแห่งเพื่อน (peer year) เพื่อนจะมีอิทธิพลต่อเด็ก ในระยะนี้มาก และเด็กจะไม่ต้องเกรงกลัวที่จะอยู่ในสายตาของผู้ใหญ่อีกต่อไป เนื่องจากเด็กวัยนี้มีการ ปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมาก จึงทำให้ผลของการปฏิสัมพันธ์ มีอิทธิพลต่อพัฒนาการด้านบุคลิกภาพ ของเด็ก ผลของการปฏิสัมพันธ์นี้ ทำให้เด็กมีการรับรู้เกี่ยวกับตนเอง หรือความสามารถของตนเอง รวมทั้งเด็กระยะนี้ จะรับรู้ลักษณะความสามารถหรือบุคลิกลักษณะของเพื่อนด้วย ความรู้สึกเป็นที่ ยอมรับนี้ มีผลโดยตรงต่อบุคลิกภาพของเด็ก จากการศึกษาของ แคมเบลล์; และทัตเดนแฮม พบว่า เด็กที่เพื่อนยอมรับ และมีชื่อเสียงในกลุ่มเพื่อน จะมีลักษณะการเข้าสังคมได้ดี สามารถทำกิจกรรม ร่วมกับผู้อื่น ได้การยอมรับ และเข้าใจความต้องการหรือความรู้สึกของเพื่อนคนอื่น แต่ในทางตรงข้าม ถ้าเด็กไม่มีชื่อเสียง หรือไม่ได้รับการยอมรับในกลุ่มเพื่อนเด็กที่มีสถานภาพตกต่ำในหมู่เพื่อน มักเป็น เด็กที่มีความวิตกกังวล พึงพาผู้ใหญ่ เด็กจะซื่อๆ ถอนตัวจากสังคม และพยายามถอนตัวจากการทำ

กิจกรรมของกลุ่ม และปฏิบัติตนต่อเพื่อนคนอื่นไม่ได้ รวมทั้งอาจมีปัญหาวุฒิกรรมเกิดขึ้น (จรรยา สุวรรณพัต. 2552: 111; อ้างจาก Campbell. 1964: 121; Tuddenham. 1951: 257-276)

พัฒนาการทางสังคมในช่วงเวลานี้เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว เด็กสามารถร่วมมือและเป็นสมาชิกที่ปรับตัวได้ดีของกลุ่มเพื่อน รูปแบบของพฤติกรรมก็มีวุฒิภาวะเพิ่มมากขึ้น กลุ่มเพื่อนเริ่มเข้ามามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและการเจริญเติบโตของเด็ก กลุ่มสังคมภายนอกอื่นๆ ก็เข้ามามีอิทธิพลต่อเด็กมากขึ้น เด็กจึงต้องเรียนรู้ทักษะทางสังคมและทักษะในการติดต่อกับคนอื่น ๆ ซึ่งจะช่วยทำให้ความสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ เป็นไปด้วยดี การเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับคนอื่น ๆ จะประสบความสำเร็จมากกว่า การขาดประสบการณ์ทางสังคม หรือขาดตัวแบบที่ดีที่จะให้คำแนะนำสั่งสอน จะทำให้เกิดความล้มเหลวในพัฒนาการด้านนี้ (ประณต คำจิณ. 2549: 485)

1.2.5 พัฒนาการด้านคุณธรรมและจริยธรรม เด็กในวัยเรียนระดับประถมศึกษาอยู่ในช่วงอายุ 6 – 12 ปี หรือที่ ฟรอยด์ (Freud) เรียกว่าขั้นของพัฒนาการช่วงอารมณ์แฝง (Latency period) เป็นระยะพัฒนาการของซูเปอร์อีโก้ (Superego) โดยตรง ในวัยก่อนหน้านี้นี้เด็กก็มีคุณธรรมอยู่ แต่ไม่ใช่เป็นตัวของเด็กเองอย่างแท้จริง หมายถึงว่าเด็กเองไม่ได้เข้าใจหรือเห็นดีเห็นงามด้วยความรู้สึกจริงๆ ของเด็ก แต่ที่ยอมรับกฎเกณฑ์ ข้อห้ามหรือข้อควรปฏิบัติที่พ่อแม่สั่งสอนก็เพราะเชื่อฟังพ่อแม่เท่านั้น หรือเนื่องจากไม่ต้องการหรือไม่กล้าขัดคำสั่งพ่อแม่ ด้วยเกรงว่าพ่อแม่จะไม่พอใจหรือไม่รักตน แต่เมื่อเข้าสู่วัยเรียนเด็กจะมีความเข้าใจจริงๆ ว่าอะไรคือความผิดชอบชั่วดี และจะปฏิบัติเองด้วยความเต็มใจ เพราะเด็กได้ซึมซับ (internalization) เอาคุณธรรมของพ่อแม่มาเป็นแบบอย่าง ดังนั้นไม่ว่าอยู่ต่อหน้าหรือลับหลังพ่อแม่ เด็กก็จะปฏิบัติตามคุณธรรมของตนเองที่ได้รับการหล่อหลอมมา เนื่องจากเด็กเริ่มมีคุณธรรมของตนเองใหม่ๆ ในบางครั้งเด็กจะค่อนข้างเข้มงวดเรื่องความถูกต้อง ไม่ค่อยมีความยืดหยุ่นเมื่อเด็กโตขึ้นจะมีความยืดหยุ่นได้มากขึ้น (นงพะงา ลิ้มสุวรรณ. 2548: 37)

การที่เด็กเกิดคุณธรรมขึ้นได้ในวัยนี้ เด็กต้องผ่านพัฒนาการช่วงก่อนหน้านี้อย่างเหมาะสม เด็กที่ไม่สามารถพัฒนา Superego ให้เกิดขึ้นได้ ทำให้เด็กโตขึ้นเป็นคนขาดคุณธรรม ซึ่งเป็นอันตรายต่อสังคมโดยรวมอย่างยิ่ง เพราะคนที่ไม่มีคุณธรรมย่อมทำร้ายคนอื่นได้โดยไม่รู้สึกละอายใจ เราจึงควรป้องกันด้วยการให้ความเอาใจใส่ในพฤติกรรมของเด็กวัยนี้ตั้งแต่แรกเริ่ม โดยเฉพาะในสภาพสังคมปัจจุบัน

1.2.6 พัฒนาการทางบุคลิกภาพ พัฒนาการทางด้านบุคลิกภาพและสังคมของเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา จะได้รับอิทธิพลจากโรงเรียน กลุ่มเพื่อน และสภาพแวดล้อมต่างๆ ไปในสังคมอย่างเห็นได้ชัด เด็กในวัยนี้เริ่มไปโรงเรียนและเรียนอย่างมีระบบรวมทั้งมีการปะทะกับกลุ่มเพื่อน ครู และบุคคลในโรงเรียนอย่างใกล้ชิด เวลาส่วนใหญ่ของเด็กจะอยู่ในโรงเรียนและกลุ่มเพื่อน ดังนั้นโรงเรียนและกลุ่มเพื่อนจึงนับว่ามีอิทธิพลสำคัญต่อบุคลิกภาพของเด็กในวัยนี้อย่างยิ่ง

ตามทฤษฎีจิตสังคมของอีริกสัน เรียกว่าวัยนี้ว่า ขั้นพัฒนาการแห่งความขยันขันแข็งหรือความรู้สึกด้อย (Industry/Inferiority) ทั้งนี้เพราะเด็กในวัยนี้มีลักษณะของการชอบแข่งขัน และผลจากการแข่งขันนี้เองที่ทำให้เด็กพัฒนาบุคลิกภาพไปต่างๆ กัน เด็กที่ประสบความสำเร็จในการแข่งขัน ก็จะมีรู้สึกมั่นใจ กล้าคิดกล้าทำอะไรต่อไปในอนาคต ในขณะที่เด็กที่มักพ่ายแพ้ในการแข่งขัน ก็มักจะเกิดความรู้สึกมีปมด้อย ไม่กล้าคิดและทำในสิ่งใหม่ๆ อีริกสัน (Erikson) กล่าวว่า เด็กจะมีแรงจูงใจไม่ล้มถอย มีความชอบในการแข่งขัน หรืออยากไปสู่ความสำเร็จ เนื่องจากเด็กเคยประสบความสำเร็จมาก่อน แต่ในทางตรงข้าม ถ้าเด็กเคยพบกับความล้มเหลวมากกว่าความสำเร็จ เด็กก็จะเกิดความรู้สึกมีปมด้อย ซึ่งความรู้สึกที่เกิดขึ้นในเด็กนี้ จะมีผลต่อการปรับตัวด้านต่างๆ ในวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ต่อไป (ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร. 2552: 109; อ้างจาก Erikson. 1963) วิกฤติการณ์ของการแข่งขันและความขยันหมั่นเพียร ในเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา หากสภาวะแวดล้อมไม่เอื้ออำนวย เด็กจะมีความรู้สึกด้อย และต่อไปจะมีแนวโน้มที่จะขาดทักษะในการเรียนรู้การทำงานที่เป็นคุณค่า สำหรับทั้งชีวิตของเด็ก (นิตยา ศษภักดี. 2551: 384)

ทฤษฎีจิตเพศของ فروยด์ (นวลละออ สุภาพล. 2527: 61) เห็นว่า ช่วงเวลาแห่งวัยนี้อยู่ในขั้นสงบ อันเป็นระยะก่อนวัยรุ่นในขั้นที่ผ่านมาเด็กได้สร้างกลวิธีป้องกันตัว และต่อต้านความรู้สึกของปมออดิปัส (Oedipus complex) อย่างเข้มแข็ง เด็กก็จะผ่านความยุ่งยากทั้งหลายเข้าสู่ระยะที่มีความสงบทางจิตใจ (latency period) ซึ่งเป็นช่วงเวลาที่มีความสงบ มากกว่าช่วงเวลาที่ผ่านมาระยะก่อนวัยรุ่นที่อยู่ในช่วงอายุประมาณ 6 ขวบถึง 11 ปี เป็นระยะที่พักในเรื่องเพศและจินตนาการทางเพศที่รุนแรง เด็กจะเก็บเรื่องเพศและจินตนาการทางเพศลงสู่จิตไร้สำนึก فروยด์กล่าวว่า การเก็บกอดเรื่องเพศในระยะเวลาอันนี้ เป็นระยะสงบ ซึ่งไม่เพียงแต่ความรู้สึกของปมออดิปัสเท่านั้น แต่รวมถึงระยะปาก (oral stage) ระยะทวารหนัก (anal stage) เนื่องจากแรงกระตุ้นที่เป็นอันตรายและจินตนาการที่ก้าวร้าวถูกเก็บไว้ในจิตไร้สำนึก เด็กจึงไม่รู้สึกลำบากใจหรือเป็นทุกข์มากเกินไป ทำให้มีอิสระที่จะใช้พลังงานในทางสร้างนามธรรมต่างๆ ทำพฤติกรรมในสิ่งที่สังคมยอมรับ เช่น กีฬา เกม และกิจกรรมที่ใช้สติปัญญา หรือค้นหาปัจจัยที่เป็นจริงของชีวิต จากความเกี่ยวข้องในเรื่องเพศที่ทำให้ตื่นเต้น และมีความวิตกกังวลหายไปในช่วงนี้ ส่งผลให้โดยทั่วไป ระยะเวลาเด็กมีความเยือกเย็น และควบคุมตนเองได้ดี

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้นดังกล่าว ทำให้เห็นว่า เด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา มีอายุระหว่าง 6-12 ปี เป็นช่วงที่ต้องการการดูแลเอาใจใส่จากครูและผู้ปกครอง ซึ่งส่งผลให้เด็กมีการพัฒนาจิตใจ และคุณลักษณะทางพฤติกรรมที่ดี เด็กรู้สึกมีความสุข เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง มีความมั่นใจว่าตนเป็นสมาชิกของครอบครัว และเป็นที่ยอมรับของเพื่อนและครู นอกจากนี้ เด็กวัยเรียนยังอ่อนไหวต่อความรู้สึกสำเร็จหรือล้มเหลว เป็นช่วงวัยสำคัญที่เด็กจะรู้ว่าตนเองมี

ความสามารถ มีความสำเร็จ มีความภาคภูมิใจในตนเอง เริ่มควบคุมตนเองได้ มีความมุ่งมั่นพยายาม อันจะนำไปสู่การมีบุคลิกภาพที่มั่นคง สร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ดี ในทางตรงข้าม ถ้าเด็กรู้สึกล้มเหลว จะมีผลต่อภาพลักษณ์ของตนเอง และการปรับตัวที่ไม่ดี จะนำไปสู่ปัญหาพฤติกรรมที่หนักขึ้นในภายหลังตามทฤษฎีของอีริกสัน (Erikson) ดังนั้น การเตรียมความพร้อมในเด็กวัยเรียนนี้ จึงเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญ การดูแลป้องกันสุขภาพทั้งทางร่างกาย จิตใจ สังคมและพฤติกรรมของเด็กวัยเรียน ไม่เพียงแต่ป้องกันและเตรียมเด็กวัยเรียน เพื่อก้าวเข้าสู่วัยรุ่นที่มีความพร้อมในการปรับตัว แต่ยังช่วยสร้างผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพในอนาคตด้วย

1.3 ความหมายของปัญหาพฤติกรรมและปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรมในระยะ 20 ปีที่ผ่านมา มีนักวิชาการให้ความหมายไว้ ดังนี้

สำหรับความหมายของปัญหาพฤติกรรม นักวิชาการได้ให้ความหมายว่า หมายถึง พฤติกรรมไร้ระเบียบ พฤติกรรมไม่เหมาะสมกับวัย เป็นพฤติกรรมที่เป็นพิษภัยต่อสังคมและเป็นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมกับสภาพความเป็นจริง ซึ่งอาจนำไปสู่ปัญหาการกระทำที่ร้ายแรงยิ่งขึ้นต่อไป (พรพิมล เจียมนาคินทร์, 2539: 245) นอกเหนือจากความหมายตามข้างต้นแล้วยังมีผู้ให้ความหมายเพิ่มเติมว่า หมายถึงพฤติกรรมที่แตกต่างไปจากพฤติกรรมของคนส่วนใหญ่ในสังคมพฤติกรรมที่แตกต่างนี้เป็นพฤติกรรมที่ขัดแย้งกับบรรทัดฐานของสังคมส่วนรวมและเป็นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมต่อสังคม (เสริน ปุณณะหิตานนท์, 2550: 8)

สำหรับความหมายของปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน มีนักการศึกษาให้ความหมาย โดย สุชา จันทน์เอม (2543: 15) ให้ความหมายว่า หมายถึงพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกมา โดยทำให้เด็กขาดความสุขในขณะนั้นหรือในเวลาต่อมา เป็นพฤติกรรมที่นำความหนักใจให้แก่บิดา มารดา หรือผู้อบรมเลี้ยงดูและผู้ที่เกี่ยวข้องใกล้ชิดกับเด็ก โดยส่วนใหญ่เป็นพฤติกรรมที่สืบเนื่องมาจากวัยทารก คือ เด็กยังมีพฤติกรรมไม่เหมาะสมกับวัย ผดุง อารยะวิญญู (2542: 2) ได้ให้ความหมายของปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนในด้านผลกระทบต่อตนเอง และผู้อื่น หมายถึงเด็กที่ประพฤติตนไปในทางที่ไม่พึงประสงค์ อาจจะเป็นไปในลักษณะก้าวร้าว เกเร ก่อวุ่น หรือเป็นไปในทางถดถอย หนีความจริงหงอยเหงา เพื่อฝัน หรือเซื่องซึม พฤติกรรมที่ถือว่ามามีปัญหานั้น ได้แก่ พฤติกรรมทุกพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเกณฑ์ปกติ อันจะสร้างปัญหาให้แก่ตัวเด็กเองและผู้อื่น รวมถึงเบญจา ชลธารันนท์ (2538: 25) ได้ให้ความหมายของปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน ในด้านความขัดแย้งทางสังคมและวัฒนธรรม หมายถึงเด็กที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากปกติอย่างมาก ปัญหาทางพฤติกรรมนั้นเป็นไปอย่างต่อเนื่อง และไม่เป็นที่ยอมรับในสังคมหรือวัฒนธรรม พฤติกรรมที่เป็นปัญหานี้ ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กเองและของผู้อื่น อันเกิดจากความขัดแย้งระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก และจากความขัดแย้งที่เกิดขึ้น

ภายในตัวของเด็กเอง รวมทั้งวารี ธีระจิต (2537: 97) ได้ให้ความหมายปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน ในด้านปัญหาทางสังคม หมายถึงเด็กที่มีปัญหาทางการพัฒนาและการปรับตัวของเด็กเอง ตลอดจน การไปขัดขวางการดำเนินชีวิตของผู้อื่น หรือหากไม่สร้างปัญหาต่อบุคคลอื่นก็อาจเป็นเด็กที่แยกตัว ออกจากสังคม เด็กเหล่านี้จะสร้างปัญหากับญาติพี่น้อง พ่อ แม่ เพื่อน ครูและสังคมที่เขามีส่วน เกี่ยวข้อง

จากการทบทวนเอกสารข้างต้น ผู้วิจัยสรุปได้ว่า เด็กที่มีปัญหาพฤติกรรม หมายถึง เด็กที่ แสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากเด็กทั่วไปในวัยเดียวกันเป็นอย่างมากอยู่ในขั้นรุนแรงและเป็นไป อย่างต่อเนื่อง พฤติกรรมที่เบี่ยงเบนนี้ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ และการพัฒนาศักยภาพในด้านต่างๆ ของเด็กและผู้อื่น ทำให้เด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมกับพัฒนาการของตนเอง มักแสดงออก โดยขาดปฏิสัมพันธ์กับคนรอบข้างมีความเก็บกดทางอารมณ์ และแสดงออกทางพฤติกรรมในลักษณะ ที่รุนแรงไม่เหมาะสม ไม่เป็นที่ยอมรับของสังคม วัฒนธรรม เช่น ชน สมาธิสั้น ไม่สามารถควบคุม อารมณ์ตนเองได้ ก้าวร้าว ไม่สนใจฟังคำสั่ง รอคอยไม่ได้ ทำร้ายตนเอง เป็นต้น ทั้งนี้เป็นผลมาจาก ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในตัวของเด็กเอง และความขัดแย้งที่เกิดขึ้นกับเด็กกับสภาพแวดล้อมรอบข้าง

1.4 ประวัติการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ การศึกษาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน

ประวัติการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนเริ่มมีการศึกษาครั้งแรกในสหรัฐอเมริกา ใน ปี ค.ศ.1958 โดยลาเพาส์; และมังก์ (Lapouse; & Monk) ศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 6-12 ปี พบว่า มีปัญหาวิตกกังวลและความกลัวค่อนข้างสูง และข้อมูลที่ได้จากเด็กและผู้ปกครอง มีความ แตกต่างกัน ทำให้เกิดปัญหาในการบอกพยาธิสภาพทางจิตในเด็ก อิทธิพลจากการศึกษานี้ ได้มีการ พัฒนาการศึกษาปัญหาพฤติกรรมในเด็กของมิเชล รุทเทอร์; และคณะ (Michel Rutter; et al) ในปี ค.ศ.1970 โดยทำการศึกษาความทุกข์ และปัจจัยที่สัมพันธ์กับปัญหาการเรียน สุขภาพจิต สุขภาพกาย ของเด็ก ที่อีเซล ออฟ วิคท์ (Isle of Wight) ซึ่งเป็นเกาะลักษณะกึ่งชนบทในประเทศอังกฤษ ซึ่งผล การศึกษานี้ยังมีข้อจำกัด เนื่องจากการศึกษาในที่เฉพาะแห่งหนึ่งเท่านั้น แต่การศึกษานี้ได้ กลายเป็นต้นแบบของการศึกษาอื่นๆ ในเวลาต่อมาเนื่องจากใช้รูปแบบการศึกษาเป็นสองขั้นตอน มี วิธีการประเมินปัญหาที่ได้มาตรฐาน และมีการสัมภาษณ์ทางคลินิก ด้วยอิทธิพลจากการศึกษานี้ จึงได้ มีการพัฒนาการศึกษาวิจัยให้ได้มาตรฐานยิ่งขึ้น โดยเน้นทั้งการเลือกกลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนที่ดี รวมถึงการรวบรวมข้อมูลจากหลายๆ แห่งประกอบกัน เช่น ผู้ปกครอง ครู แพทย์ และเด็ก พร้อมทั้ง พัฒนาวิธีการประเมินปัญหาทางพฤติกรรมที่เหมาะสม การพัฒนาดังกล่าว ส่งผลให้มีการศึกษาที่ใช้ วิธีการวิจัยที่เป็นมาตรฐานเดียวกัน เช่น การศึกษาของอเชนบาช; และคณะ (Achenbach; et al.

1981) ทำให้เกิดเครื่องมือวัดพฤติกรรมเด็กที่มีมาตรฐาน คือ แบบวัด The Child behavior checklist: CBCL (เบญจพร ปัญญาฯ. 2541: 8)

การศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กในประเทศไทยให้มีความเป็นมาตรฐานนั้น เริ่มต้นในปี พ.ศ. 2538 โดยสมทรง สุวรรณเลิศ; วันไชย ไชยสิทธิ์; และ เวสซ์ (Weisz) ศึกษาเปรียบเทียบปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ตามทัศนะของพ่อแม่และครู ระหว่างเด็กไทยกับเด็กอเมริกัน ที่มีอายุ 6 -11 ปี โดยสุ่มกลุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนประถมศึกษาทั่วประเทศ จำนวน 38 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก (ชุดสำหรับผู้ปกครองและชุดสำหรับครู) ที่แปลและดัดแปลงจาก The Child Behaviour Checklist: CBCL ของอเชนบาช (Achenbach; et al. 1981) ผลการศึกษาพบปัญหาพฤติกรรมที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด 10 อันดับแรกของเด็กไทยอายุ 6 - 11 ปี ทั้งเพศชายและหญิง ได้แก่ 1) พฤติกรรมชอบโต้เถียง 2) พฤติกรรมเฉยไม่พูดจาเวลาโกรธ หรือไม่สบายใจ 3) พฤติกรรมดื้อ 4) พฤติกรรมบึ้งตึงหรือฉุนเฉียว 5) พฤติกรรมซุกซน 6) พฤติกรรมกลัวสัตว์บางชนิด หรือสถานการณ์บางอย่าง 7) พฤติกรรมกินอาหารได้น้อย 8) พฤติกรรมขี้อาย หรือกระดากอาย 9) พฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง ลูกลี้หลุน หรืออยู่ไม่สุข และ 10) พฤติกรรมชอบเล่นกับเด็กที่มีอายุน้อยกว่า ตามลำดับ ผลที่ตามมาจากการศึกษาครั้งนี้ คือ ทำให้มีแบบสำรวจพฤติกรรมเด็กไทยในชื่อย่อ TYC (Thai Youth Checklist) ที่ได้มาตรฐานเทียบเท่ากับต่างประเทศ และได้ถูกนำมาใช้ในงานวิจัยในเวลาต่อมา (เบญจพร ปัญญาฯ. 2541: 3)

1.4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน

การทบทวนงานวิจัยในหัวข้อนี้ผู้วิจัยมีจุดมุ่งหมายในการนำเสนอการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนที่ได้รับความสนใจอย่างต่อเนื่องจนถึงปัจจุบันและแสดงให้เห็นถึงความสำคัญในการนำแบบวัดทั้งที่สร้างขึ้นเอง หรือพัฒนาขึ้นจากแบบวัดที่ใช้ในต่างประเทศมาใช้ในงานวิจัย โดยผู้วิจัยได้รวบรวมไว้ดังนี้

1.4.1.1 งานวิจัยในประเทศไทย การศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนในระยะ 20 ปี ที่ผ่านมาเท่าที่สืบค้นพบ เห็นได้ว่ามีผู้ใช้เครื่องมือสำคัญๆ ดังนี้ 1)แบบวัด The Child behavior checklist (CBCL) 2)แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก Thai Youth Checklist (TYC) 3) แบบประเมินพฤติกรรมคอนเนอร์(Conners' rating scale) 4)แบบวัดพฤติกรรมเด็ก The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) และ 5)แบบคัดกรองสำหรับเด็ก KUS-SI Rating Scale: ADHD/LD/Autism (PDDs) ทั้งนี้ผู้วิจัยจึงขอยกตัวอย่างงานวิจัยที่นำแบบวัดดังกล่าวข้างต้นมาใช้ในการงานวิจัย ดังนี้

มงคล หลักคำ (2537: ก-ค) ศึกษาปัญหาพฤติกรรมในเด็กอายุ 6-11 ปี ในเขตชุมชนชั้นกลางของกรุงเทพมหานคร โดยใช้กลุ่มตัวอย่าง เป็นเด็กนักเรียน จำนวน 54 คน เด็กชาย 27

คน เด็กหญิง 27 คน ที่เป็นตัวแทนจากโรงเรียนรัฐบาล โรงเรียนเอกชน และโรงเรียนในเครือศาสนาคริสต์ อย่างละ 1 โรงเรียน ศึกษาด้วยวิธีการสังเกตโดยตรง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสังเกตพฤติกรรม ซึ่งแปล เรียบเรียง และดัดแปลงจาก The Child behavior checklist (CBCL) – Direct observation Form (DOF) ของอเชนบาซ; และอีเดลบร็อค (Achenbach; and Edelbrock) พบว่า พฤติกรรมแบบแสดงออก (Externalizing Problems) มีความชุกมากกว่า ปัญหาพฤติกรรมแบบเก็บกด (Internalizing Problems) พบปัญหาพฤติกรรมรายข้อที่แต่ละกลุ่มตัวแปร มีคะแนนเฉลี่ยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ระหว่างเพศชายกับเพศหญิง คือ ปัญหาพฤติกรรมเฉื่อยชา ขาดแรงจูงใจ พฤติกรรมทำลายของดี และพบว่า นักเรียนในช่วงอายุ 6-7 ปี มีพฤติกรรมการอยู่ไม่นิ่ง ลูกลี้ลุดนมากที่สุด นักเรียนในช่วงอายุ 8-9 ปี มีพฤติกรรมการล้อเลียนมากที่สุด นักเรียนในช่วงอายุ 10-11 ปี มีพฤติกรรมการระมัดระวังตัวมากเกินไป หรือเขินอายง่ายมากที่สุด นอกจากนี้ พบว่า นักเรียนโรงเรียนเอกชนมี ปัญหาพฤติกรรมการไม่อยู่นิ่ง ลูกลี้ลุดน อยู่ไม่สุขมากกว่า นักเรียนโรงเรียนรัฐบาล ส่วนนักเรียนโรงเรียนในเครือศาสนาคริสต์ มีปัญหาพฤติกรรมความกังวลใจมากกว่า นักเรียนโรงเรียนรัฐบาลและเอกชน

อำไพ ทองเงิน (2537: ก-ข) ศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กในช่วงอายุ 6 ถึง 11 ปี ที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนวัดเลา โรงเรียนแม่พระประจักษ์ และโรงเรียนธนบุรีศึกษา จำนวน 54 คน เป็นชาย 27 คน หญิง 27 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสังเกตพฤติกรรมที่สร้างขึ้นเอง จำนวน 111 ข้อ แบ่งเป็น กลุ่มปัญหาพฤติกรรมที่สามารถอธิบาย และ/หรือสังเกตเห็นได้ชัดเจน 76 ข้อ และกลุ่มปัญหาพฤติกรรมที่ต้องอาศัยการตัดสินใจโดยรวมทั่วๆ ไปโดยครูเป็นผู้สังเกต 35 ข้อ พบว่า พบว่าเด็กมี ปัญหาพฤติกรรมเพียง 2 ปัญหา ได้แก่ ปัญหาพฤติกรรมหุยกหยิก หรือขยุกขยิก และปัญหาพฤติกรรมถูกตีความสนใจง่าย นอกจากนี้ พบว่า เด็กชายและเด็กหญิง มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนี้ เด็กชายมี ปัญหาพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง ลูกลี้ลุดน หรืออยู่ไม่สุข และมีระดับความรุนแรงของ ปัญหาพฤติกรรม โดยรวมมากกว่าเด็กหญิง พบว่า เด็กในช่วงอายุ 6-7 ปี มีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง ลูกลี้ลุดน หรืออยู่ไม่สุข มีพฤติกรรมแบบแสดงออกทางสังคมมากที่สุด

เพชรรัตน์ มณีวงศ์ (2543: ง-จ) ศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เชียงใหม่ ในประเด็นรูปแบบและลักษณะความชุก และความเชื่อมโยงของปัญหาพฤติกรรม กับสภาพแวดล้อม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเพศชาย เพศหญิงอายุ 6-16 ปี จำนวน 382 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามสำหรับนักเรียน แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก Thai Youth Checklist (TYC) ผลการวิจัย พบว่า เด็กชาย อายุ 6-11ปี มีปัญหาพฤติกรรมแบบเก็บกด (Internalizing Problems) เกิดในกลุ่มอาการซึมเศร้า (Depression) มากที่สุด และปัญหาพฤติกรรมแบบแสดงออก/ขาดการควบคุม (Externalizing Problems) เกิดในกลุ่มอาการพฤติกรรมต่ำกว่าวุฒิภาวะ

(Immaturity) มากที่สุดผ่านลักษณะพฤติกรรมเรียนไม่ดี สำหรับในเด็กหญิง อายุ 6-11 ปี มีปัญหาพฤติกรรมแบบเก็บกด (Internalizing Problems) เกิดในกลุ่มอาการซึมเศร้า/ ปัญหาด้านความคิด (Depression / Thought Problems) มากที่สุดผ่านลักษณะพฤติกรรมผ้นร้าย และปัญหาพฤติกรรมแบบแสดงออก/ ขาดการควบคุม (Externalizing Problems) เกิดในกลุ่มอาการอยู่ไม่สุข/ หุนหันพลันแล่น/ ปัญหาทางสังคม (Hyperactivity / Impulsivity / Social Problems) มากที่สุดผ่านลักษณะชอบโต้เถียง

อลิสา วัชรสินธุ และเบญจพร ปัญญา (2545: 34) ศึกษาปัญหาสุขภาพจิตและพฤติกรรมของเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 107 โรงเรียน โดยใช้แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก Thai Youth Checklist (TYC) ชุดสำหรับผู้ปกครอง พบรูปแบบของปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรม เป็นปัญหาด้านสังคมสูงสุด ร้อยละ 10.4 รองลงมา คือ ปัญหาพฤติกรรมเกรง/ ทำผิดระเบียบ ร้อยละ 9.3 และปัญหาด้านสมาธิ ร้อยละ 7.4 ชุดสำหรับครู พบปัญหาพฤติกรรมเกรง/ ทำผิดระเบียบสูงสุด ร้อยละ 3.9 รองลงมา คือ ปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าว ร้อยละ 3.1 และปัญหาด้านความคิด ร้อยละ 2.9

พิสมัย อานูนามัง (2547: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของนักเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา เป็นกรณีศึกษา พบว่า นักเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในตำบลป่าหุ่ง อำเภอพาน เขตพื้นที่การศึกษาเชียงรายเขต 2 จำนวน 177 คน มีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ทางการเรียนรู้ในระดับปานกลาง โดยมีพฤติกรรมด้านไม่สนใจเรียน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ ไม่มีวินัยในตนเอง ไม่มีความรับผิดชอบ และพฤติกรรมก้าวร้าวมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

กระทรวงสาธารณสุข กรมสุขภาพจิต (2548: 1-40) ศึกษาความชุกของปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กและวัยรุ่น เป็นการสำรวจในชุมชน แบบภาคตัดขวางในช่วงเวลาหนึ่งประชากรที่ศึกษามีอายุระหว่าง 6-18 ปี ทั้งเพศชายและเพศหญิง จำนวนทั้งสิ้น 13,500 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบ Stratified three-stage cluster sampling ใน 4 ภาค และกรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย 1) แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป 2) แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก Thai Youth Checklist (TYC) ผลการศึกษา พบว่า เด็กชายมีปัญหาด้านพฤติกรรมและอารมณ์ในระดับผิดปกติ ร้อยละ 5.7 เด็กหญิงมีปัญหาด้านพฤติกรรมและอารมณ์ในระดับผิดปกติ ร้อยละ 5.2 เมื่อจำแนกตามเพศและภูมิภาค พบว่า ทั้งเด็กชายและเด็กหญิงในภาคใต้ มีปัญหาด้านพฤติกรรมและอารมณ์มากที่สุดร้อยละ 10.5 และ 10.6 ตามลำดับ รองลงมา คือ กรุงเทพมหานคร เป็นเด็กชาย ร้อยละ 7.7 และเด็กหญิง ร้อยละ 7.9 ผลการศึกษารูปแบบของปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ในเด็ก อายุ 6-12 ปี พบว่า เด็กชายมีปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์แบบเก็บกด ในกลุ่มอาการซึมเศร้ามากที่สุด ร้อยละ 25.9 รองลงมา ได้แก่ กลุ่มอาการวิตกกังวล ร้อยละ 23.6 และการเจ็บป่วยที่ตรวจไม่พบความผิดปกติทางร่างกาย

ร้อยละ 20.7 ปัญหาด้านพฤติกรรมและอารมณ์แบบแสดงออก/ ขาดการควบคุม พบพฤติกรรมต่ำกว่า
วุฒิภาวะมากที่สุด ร้อยละ 29.7 รองลงมา ได้แก่ พฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง/ หุนหันพลันแล่น/ ปัญหาสังคม
ร้อยละ 24.8 พฤติกรรมก้าวร้าว ร้อยละ 24.3 พฤติกรรมเกรง/ ทำผิดกฎระเบียบ ร้อยละ 22.7 และ
ปัญหาอื่นๆ ซึ่งได้แก่ ปัญหาทางเพศร้อยละ 10.1 และเด็กหญิง มีปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์แบบ
เก็บกดในกลุ่มอาการการเจ็บป่วยที่ตรวจไม่พบความผิดปกติทางร่างกายมากที่สุด ร้อยละ 28.5
รองลงมาได้แก่ กลุ่มอาการแยกตัวออกจากสังคม ร้อยละ 25.0 วิดกกังวล ร้อยละ 24.2 และซึมเศร้า/
ปัญหาด้านความคิด ร้อยละ 23.6 ปัญหาด้านพฤติกรรมและอารมณ์แบบแสดงออก/ ขาดการควบคุม
พบพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง/ หุนหันพลันแล่น/ ปัญหาทางสังคมมากที่สุด ร้อยละ 28.7 รองลงมา ได้แก่
พฤติกรรมก้าวร้าว ร้อยละ 28.1 และพฤติกรรมเกรง/ทำผิดกฎระเบียบ ร้อยละ 19.3

วรลักษณ์ ภัทรกิจนิรันดร์ (2550: บทคัดย่อ) ศึกษาความชุกของปัญหาพฤติกรรม
ชน สมาธิสั้น ในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 อำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา จำนวน 15 โรงเรียนโดย
ใช้แบบประเมินพฤติกรรมคอนเนอร์สแบบย่อ (Conners' rating scale) พบความชุกร้อยละ 8.0 โดยพบ
พฤติกรรมสมาธิสั้น (inattentive) มากที่สุดร้อยละ 3.1 รองลงมา คือพฤติกรรมชนร่วมกับสมาธิสั้น
(combined) ร้อยละ 2.8 และพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (hyperactive) ร้อยละ 2.1 พบความชุกในเพศ
ชายมากกว่าเพศหญิง

นิภา แก่นอาสา (2554: ง-จ) ศึกษาพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนในโรงเรียน
ตามความคิดเห็นของข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ศรีสะเกษ เขต 1
เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนในโรงเรียน กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย เป็น
ข้าราชการครูที่ปฏิบัติหน้าที่การสอน จำนวน 345 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเอง
แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งมีค่าความเที่ยงทั้งฉบับ เท่ากับ .97 ผลการวิจัย พบว่า
พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนเป็นรายด้าน มีปัญหาอยู่ในระดับปานกลาง มี 2 ด้าน ได้แก่ ด้าน
พฤติกรรมก่อนวันขึ้นเรียน และด้านพฤติกรรมทางอารมณ์ ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับน้อย มี 3 ด้าน
ได้แก่ พฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมทางบุคลิกภาพ และพฤติกรรมผิดระเบียบวินัย

นิรมล พัจนสุนทร (2554: 345-351) ศึกษาเด็กนักเรียนในระดับช่วงชั้นที่ 1
(ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 - 3) ที่สมัครใจ โดยการยินยอมของผู้ปกครอง จำนวน 250 คน ใช้แบบวัด
พฤติกรรมเด็ก The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) ผลการวิจัยพบว่า แบบวัด
ดังกล่าว ให้ผลคัดกรองได้ ร้อยละ 16.6 โดยพบเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น (ADHD) ร้อยละ 7.4 เด็กสมาธิ
สั้นร่วมกับความบกพร่องทางการเรียน (LD) ร้อยละ 4.8 เด็กสมาธิสั้นร่วมกับปัญหาพฤติกรรมคือ
ต่อต้าน (ODD) ร้อยละ 0.2 เฉพาะความบกพร่องทางการเรียน (LD) ร้อยละ 2.5 และภาวะบกพร่อง
ทางสติปัญญา(MR) ร้อยละ 0.2 การวิจัยครั้งนี้ พบอัตราความชุกของภาวะสมาธิสั้น และความ

บทพร่องทางการเรียนในสัดส่วนใกล้เคียงกับการศึกษาในต่างประเทศ รวมทั้งอภิปรายผลว่า แบบวัด SDQ เป็นประโยชน์ในการนำมาใช้คัดกรองปัญหาพฤติกรรมนักเรียนไทย เนื่องจากประเทศไทยยังขาดแคลนแบบวัดปัญหาพฤติกรรม

ภาสุรี แสงสุวรรณิช (2554: 11-28) ศึกษาการคัดกรองพฤติกรรมสมาธิสั้น ความบกพร่องด้านการเรียน และภาวะออทิสซึม โดยใช้แบบคัดกรอง KUS-SI Rating Scale: ADHD/LD/Autism (PDDs) กับเด็กระดับประถมศึกษาปีที่ 1-6 โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการทั่วประเทศจำนวน 353 โรงเรียนพบความชุกของพฤติกรรมสมาธิสั้นมีค่าเฉลี่ยเท่ากับร้อยละ 4.1 (SD=ร้อยละ 4.4, m=ร้อยละ 2.9) ความชุกของความบกพร่องด้านการอ่านมีค่าเฉลี่ยเท่ากับร้อยละ 7.1 (SD=ร้อยละ 6.1, m=ร้อยละ 5.6) ความชุกของความบกพร่องด้านการเขียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับร้อยละ 6.8 (SD=ร้อยละ 6.1, m=ร้อยละ 5.4) ความชุกของความบกพร่องด้านการคำนวณมีค่าเฉลี่ยเท่ากับร้อยละ 6.6 (SD=ร้อยละ 6.2, m=ร้อยละ 5.2) รวมทั้งมีการอภิปรายผลถึงการนำแบบคัดกรอง KUS-SI ไปใช้พบว่ามีความแปรปรวนของผลการคัดกรองสูง ซึ่งจากการสนทนากลุ่มบุคลากรทางการศึกษาพบปัจจัยสำคัญว่าแบบคัดกรองนี้มีความยากในการนำไปใช้โดยแบบคัดกรองมีความยาวมีรายละเอียดมาก และข้อจำกัดด้านภาษาที่ใช้ รวมทั้งครูขาดความรู้ ความเข้าใจและประสบการณ์ในการนำไปใช้

จากการทบทวนเอกสารงานวิจัยข้างต้น สรุปได้ว่า ปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนยังคงได้รับความสนใจอย่างต่อเนื่องจนถึงปัจจุบัน โดยส่วนใหญ่ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่เป็นมาตรฐานมาใช้ในการวิจัยมากขึ้น โดยเริ่มต้นในปี พ.ศ.2537 เริ่มนำแบบวัด The Child behavior checklist (CBCL) มาใช้โดยในปี พ.ศ.2538 แบบวัด CBCLได้รับการแปล เรียบเรียง และดัดแปลงให้เป็นมาตรฐานโดยสมทรง สุวรรณเลิศเพื่อศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กในระดับประเทศ และเริ่มมีการนำแบบวัดฉบับอื่นมาใช้เพิ่มมากขึ้นได้แก่ แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก Thai Youth Checklist (TYC) แบบประเมินพฤติกรรมคอนเนอร์ (Conners' rating scale) แบบวัดพฤติกรรมเด็ก The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) และแบบคัดกรอง KUS-SI Rating Scale: ADHD/LD/Autism (PDDs) ระดับอายุที่เหมาะสมกับการใช้แบบวัดเป็นเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา อายุ 6 – 18 ปี โดยให้ครูและผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมเด็ก นอกจากนี้จากงานวิจัยทั้งหมดที่ได้กล่าวมาพบว่าเป็นงานวิจัยเชิงสำรวจ เกี่ยวข้องกับตัวแปรอิสระด้านอายุและเพศเป็นส่วนใหญ่ โดยปัญหาพฤติกรรมที่ศึกษาในระยะแรกมีขอบเขตระหว่างปัญหาพฤติกรรมแบบเก็บกด (Internalizing) ผ่านพฤติกรรมซึมเศร้า วิตกกังวล และพฤติกรรมแบบแสดงออก (Externalizing) ผ่านพฤติกรรมชุน อยู่ไม่นิ่ง ซึ่งเป็นไปตามโครงสร้างของแบบวัด The Child behavior checklist (CBCL) ในระยะต่อมาเมื่อเริ่มมีการใช้แบบวัดอื่นๆที่มีโครงสร้างแตกต่างไปจากแบบวัด CBCL ทำให้ปัญหาพฤติกรรมที่พบมีความหลากหลาย

รวมทั้งซึ่งเฉพาะมากขึ้น ได้แก่ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม ปัญหาพฤติกรรมด้านสมาธิ ปัญหาพฤติกรรมด้านการเรียน และปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวเกร ทำผิดระเบียบวินัย เป็นต้น

1.4.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรมของเด็กวัยเรียนในต่างประเทศ

จากการค้นคว้างานวิจัยในต่างประเทศพบว่างานวิจัยทางปัญหาพฤติกรรมเด็กได้รับความสนใจ และได้เริ่มต้นศึกษามาเป็นระยะเวลายาวนาน ผู้วิจัยจึงได้เริ่มต้นทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องภายในช่วงระยะเวลา 10 ปี โดยเริ่มต้นดังนี้

เนกเลียรี และคนอื่นๆ (Naglieri; et al. 2005: 385-401) ศึกษาวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์ปัญญากับปัญหาพฤติกรรมในกลุ่มตัวอย่าง อายุ 6-16 ปี จำนวน 117 คน จากภาคตะวันตกของสหรัฐอเมริกา กลุ่มตัวอย่างจะได้รับการวินิจฉัยเบื้องต้นว่า อยู่ในภาวะชนสมานิสัน จากนั้น จะได้รับการประเมินเชาวน์ปัญญาด้วยแบบทดสอบเชาวน์ปัญญาของเวคสเลอร์ (WISC-III) และประเมินพฤติกรรมด้วยมาตราประมาณค่าพฤติกรรมคอนเนอร์ (The Conner' rating scale) พบว่า ปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิและปัญหาด้านการรับรู้ (Inattention/Cognitive Problems) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=71.3$, $SD=11.4$) ในฉบับสำหรับผู้ปกครองและ ($M=67.2$, $SD=12.3$) ในฉบับสำหรับครู รองลงมา คือ พฤติกรรมอยู่นิ่งและหุนหันพลันแล่น (Hyperactive/Impulsive) มีค่าเฉลี่ย($M=69.6$, $SD=12.3$)ในฉบับสำหรับผู้ปกครองและ ($M=66.1$, $SD=13.7$) ในฉบับสำหรับครู ผลจากการศึกษานี้พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างแบบทดสอบเชาวน์ปัญญาของเวคสเลอร์ (WISC-III) มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับมาตราประมาณค่าพฤติกรรมคอนเนอร์ (The Conner' rating scale) ในพฤติกรรมขาดสมาธิและปัญหาด้านการรับรู้ (Inattention/ Cognitive Problems)

ปาร์คเกอร์ เนลสัน และเบิร์น (Parker; Nelson; & Burns. 2010: 819-822) ศึกษาความสัมพันธ์ของปัญหาพฤติกรรมในชั้นเรียน เปรียบเทียบระหว่างโรงเรียนที่มีโครงการจัดการศึกษาเฉพาะสำหรับเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมกับโรงเรียนทั่วไป โดยศึกษาในเด็กระดับชั้นประถมศึกษาจำนวน 440 คน จาก 12 โรงเรียนในบริเวณภาคเหนือของสหรัฐอเมริกา ใช้การวัดจากการสังเกตโดยตรง (Systematic direct observation) ภายใต้การควบคุมโดยนักจิตวิทยาโรงเรียนที่มีประสบการณ์และเชี่ยวชาญในการสังเกตพฤติกรรม รวมทั้งได้รับการอบรมก่อนที่จะบันทึกข้อมูล ผลการสังเกตพบปัญหาพฤติกรรมวุ่นวายรบกวนชั้นเรียน (Disruptions) เป็นปัญหาที่พบมากที่สุด และพฤติกรรมการใช้คำพูดก้าวร้าว (Verbal Aggression) พฤติกรรมการใช้ความก้าวร้าวทางร่างกาย (Physical Aggression) รองลงมา ตามลำดับ นำไปสู่การศึกษาเปรียบเทียบโดยได้ผลการศึกษาว่าโรงเรียนที่มีโครงการจัดการศึกษาเฉพาะสำหรับเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมส่งผลให้ปัญหาพฤติกรรมนั้นลดลงกว่าโรงเรียนทั่วไป

อลิซเดห์ และคนอื่นๆ (Alizadeh; et al. 2011: 195-198) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเลี้ยงดูและปัญหาพฤติกรรมเด็ก ในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นมารดาของเด็กระดับชั้นประถมศึกษา จำนวน 681 คน ในประเทศอิหร่าน โดยใช้แบบวัด The Child behavior checklist (CBCL) ซึ่งผ่านการพิจารณาด้านวัฒนธรรม สังคม ภาษาและตรวจสอบคุณสมบัติทางารวัด จากกลุ่มประชากร 1,438 คน พบปัญหาพฤติกรรมแบบเก็บกด (Internalizing symptoms) มีค่าเฉลี่ย 11.83 ($M=11.83$, $SD=8.04$) อันได้แก่ พฤติกรรมวิตกกังวลและซึมเศร้า (Anxious / Depressed) พฤติกรรมแยกตัว (Withdrawn) พฤติกรรมความผิดปกติด้านความคิด (Thought problem) พฤติกรรมผิดปกติทางจิตใจที่แสดงออกโดยอาการทางร่างกาย (Somatic complaints) และปัญหาพฤติกรรมแบบแสดงออก (Externalizing symptoms) มีค่าเฉลี่ย 10.21 ($M=10.21$, $SD=8.08$) อันได้แก่ พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive behavior) พฤติกรรมด้านสมาธิ/ ไม่อยู่นิ่ง (Attention and hyperactivity problems) พฤติกรรมเกเร (Delinquent behavior) ปัญหาทางสังคม (Social problem) และพบว่ารูปแบบการเลี้ยงดูแบบควบคุมดูแลมาก (Authoritative) มีความสัมพันธ์ทางลบกับปัญหาพฤติกรรมแบบเก็บกด ($r = -0.32$, $p < .01$) รูปแบบการเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย ตามใจมาก (Permissive) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับปัญหาพฤติกรรมแบบเก็บกด ($r = 0.12$, $p < .01$) และรูปแบบการเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจควบคุมมาก (Authoritarian) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับปัญหาพฤติกรรมแบบเก็บกด ($r = 0.25$, $p < .01$)

ปาส บราดชอว์ และมิทเชลล์ (Pas; Bradshaw; & Mitchell. 2011: 541-554) ทำการทดสอบคุณสมบัติของการสำรวจพฤติกรรมเด็ก จากโรงเรียนประถมศึกษา โดยทดสอบระหว่างข้อมูลจากสำนักงานการจัดการด้านระเบียบวินัย (ODR) ของเมืองบัลติมอร์ รัฐแมริแลนด์ ประเทศสหรัฐอเมริกา ใช้ฐานข้อมูลด้วยระบบคอมพิวเตอร์ จากการสำรวจพฤติกรรมเด็ก ในปี ค.ศ.2003 ด้วยแบบสำรวจ The School-wide Information System (SWIS ODR form) จำนวน 8,520 คน พบพฤติกรรมเชื้อต่อสังคม (Prosocial behavior) มากที่สุด รองลงมา คือ ปัญหาพฤติกรรมด้านสมาธิ (Concentration problems) และปัญหาพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน (Disruptive behavior)

ฮอง อโฮ และจาคอบ (Hong; Agho; & Jacobs. 2011: 273-279) ศึกษาเชิงทดลองในการป้องกันปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษา โดยบำบัดด้วยการเปลี่ยนความคิด (Cognitive-behavioral Therapy) และใช้เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม The Achenbach Child Behavior Checklist (CBCL) ซึ่งผ่านการพิจารณาด้านวัฒนธรรม สังคม ภาษาและตรวจสอบคุณสมบัติทางารวัดภายใต้บริบทของประเทศจีน ให้ผู้ปกครองประเมินปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็ก จำนวน 417 คน พบว่า เด็กมีปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive) ค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M= 4.2$, $SD= 3.9$) ในกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ($M= 3.7$, $SD= 4.0$) รองลงมา คือ ปัญหาด้านสมาธิ

(Attention) มีค่าเฉลี่ยในกลุ่มทดลอง ($M = 3.2$, $SD = 2.8$) กลุ่มควบคุม ($M = 3.0$, $SD = 2.9$) และ พฤติกรรมแยกตัว (Withdraw) มีค่าเฉลี่ยในกลุ่มทดลอง ($M = 2.2$, $SD = 2.1$) กลุ่มควบคุม ($M = 2.3$, $SD = 2.5$) ตามลำดับ โดยพบว่า การบำบัดด้วยการเปลี่ยนความคิด (Cognitive-behavioral Therapy) ทำให้เกิดผลดีต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างมีนัยสำคัญ

จากงานวิจัยในต่างประเทศแสดงให้เห็นว่ามีการนำแบบวัดที่เป็นมาตรฐานมาใช้ในการวิจัยอย่างแพร่หลายโดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับบริบททางภาษา สังคมวัฒนธรรมของแต่ละประเทศและงานวิจัยที่พบมีความหลากหลายทั้งงานวิจัยเชิงสำรวจ งานวิจัยเชิงความสัมพันธ์ และงานวิจัยเชิงทดลองรวมทั้งสนใจศึกษาตัวแปรอิสระที่เกี่ยวข้อง เช่น ระดับเชาวน์ปัญญา รูปแบบการเลี้ยงดู รูปแบบการเรียนการสอน และรูปแบบการบำบัดฟื้นฟู ซึ่งเป็นประโยชน์อย่างมากต่อการให้ความช่วยเหลือเด็ก

ผู้วิจัยเห็นว่าในประเทศไทยก็ควรมีแบบวัดที่มีคุณสมบัติที่ดีดังกล่าวเช่นกัน แต่ในปัจจุบัน จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยพบว่า มีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมในประเทศไทยน้อยมาก และยังไม่มีผู้รวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเครื่องมือวัด รวมทั้งการตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยาในต่างประเทศ ผู้วิจัยจึงรวบรวมการสร้างแบบวัดในต่างประเทศ ซึ่งมีการศึกษามาก่อนเป็นจำนวนมาก โดยได้พิจารณาในช่วงระยะ 10 ปี มีรายละเอียดในหัวข้อต่อไป

1.4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างและการตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยาของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน

1.4.2.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างและการตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยาของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนในประเทศไทย

ในระยะ 20 ปีเท่าที่มีการสืบค้นจากฐานข้อมูลปริญญานิพนธ์เครือข่ายห้องสมุดในประเทศไทย (Thai Library Integrated System: ThaiLIS) ผู้วิจัยพบว่า มีงานวิจัยในลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการสร้างและการตรวจสอบคุณสมบัติทางจิตวิทยาของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนในประเทศไทย คือ การศึกษาของสมทรง สุวรรณเลิศ และวันชัย ไชยสิทธิ์ (2538) ได้นำแบบวัด The child behavior checklist (CBCL) นำมาดัดแปลงรวมทั้งตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยาและสร้างเกณฑ์ปกติ รวมถึงการศึกษาของมานิช หล่อตระกูล และพรรณพิมล หล่อตระกูล (2543) ได้นำแบบวัด The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) มาแปลเป็นภาษาไทย และนำมาใช้ศึกษาในชุมชนจังหวัดนครนายก ได้ทดสอบความเที่ยงของแบบวัดหาค่าความสอดคล้องภายในเนื้อหา และความเท่าเทียมในการวัด รวมทั้งได้กำหนดค่าจุดตัด (cut off

point) ที่เหมาะสมในการสืบค้นปัญหาแต่ละด้านของแบบวัด โดยรายละเอียดเนื้อหาส่วนนี้ จะได้นำไปเรียบเรียงในหัวข้อ เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนต่อไป

1.4.2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างและการตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยาของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนในต่างประเทศ

อิคโควิกซ์ และชาซาร์ (Ickowicz; & Schachar. 2006: 325-328) ศึกษาการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของแบบสัมภาษณ์ผู้ปกครอง (The parent Interview for child symptoms: PICS) ประกอบด้วย กลุ่มอาการของปัญหาพฤติกรรม ได้แก่ พฤติกรรมซน-สมาธิสั้น (Attention-Deficit Hyperactivity Disorder) พฤติกรรมต่อต้าน (Oppositional Defiant Disorder) และพฤติกรรมละเมิดต่อกฎระเบียบ (Conduct disorder) ในกลุ่มตัวอย่าง 594 คน อายุ 6 -16 ปี ในประเทศแคนาดา ผลการศึกษาพบว่า ค่าความเที่ยงโดยวิธีสอบซ้ำ วิเคราะห์โดยใช้สถิติแคปปา อยู่ในระดับดี มีค่าระหว่าง .73 - .80 ค่าความเที่ยงโดยวิธีทดสอบซ้ำ ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อินทราคลาส (Intraclass correlation coefficient) อยู่ระหว่าง .86 - .97 โดยผลการประเมินมีความสอดคล้องกันในระดับสูง ผลการเปรียบเทียบแบบสัมภาษณ์ผู้ปกครอง (The parent Interview for child symptoms: PICS) กับแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ ฉบับสำหรับผู้ปกครอง พบว่า สามารถคัดแยกกลุ่มอาการซน และสมาธิสั้นได้ (Chi-Square= 44.7, $p < .001$) โดยสามารถคัดแยกกลุ่มเด็กที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรมได้ในอัตราส่วน 2 ใน 3 ของกลุ่มตัวอย่างทางคลินิกได้เหมือนกัน (44.9%, $n = 267$) หรือสามารถคัดแยกกลุ่มเด็กปกติได้ในอัตราส่วน 1 ใน 3 ของกลุ่มตัวอย่างทางคลินิกได้ (20.2%, $n = 120$) และอัตราส่วนประมาณ 1 ใน 3 ที่แบบวัดทั้งสองฉบับให้ผลขัดแย้งกัน (32.9%, $n = 196$)

กัว ซูซาน และลิน เซนโฮ (Gau Susan; & Lin Chien-Ho. 2008: 850-861) พัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู โดยใช้แนวคิดของสเวนสัน; โนแลน; และเพลแฮม ออกแบบเป็นมาตรวัดประมาณค่า 4 ระดับ วิจัยจากกลุ่มตัวอย่างเด็ก ในเขตการปกครองไต้หวัน จำนวน 3,653 คน และกลุ่มตัวอย่างทางคลินิก 190 คน อายุระหว่าง 6-15 ปี ผลการวิจัยพบว่า ค่าความเที่ยงโดยวิธีทดสอบซ้ำ ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อินทราคลาส (Intraclass correlation coefficient) อยู่ระหว่าง .60 - .84 โดยผลการประเมิน มีความสอดคล้องกันในระดับสูง และค่าความเที่ยง โดยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงมีค่าระหว่าง .88 - .95 ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง โดยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู มีข้อคำถามจำนวน 31 ข้อ มีความตรงตามโครงสร้าง โดยดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of fit index) เท่ากับ .922 ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบได้แก่ 1.พฤติกรรมต่อต้าน (oppositional) 2.พฤติกรรมขาดสมาธิ (inattention) 3.พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง (hyperactivity) และ 4. พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (impulsivity) ตรวจสอบความตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ ประเภทความตรงตามสภาพปัจจุบัน กับแบบวัด

ปัญหาพฤติกรรม The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) ฉบับภาษาจีน ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สันมีค่าสูง ระหว่าง .61 - .84 แบบวัดพฤติกรรมฉบับสำหรับครูที่พัฒนาขึ้นมีความตรงตามสภาพปัจจุบัน เป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพในการวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กในวัฒนธรรมตะวันออก

เออร์ฮาร์ท ดอฟเนอร์และไซเบอร์เกอร์ (Elhart; Dopfner; & Siebere. 2008: 106-115) ตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยาของแบบวัดปัญหาพฤติกรรม ด้านพฤติกรรมชน สมาธิสั้น เปรียบเทียบระหว่างแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับภาษาเยอรมัน (The German Rating Scale) กับแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ (The Conner Rating Scale) ในกลุ่มเด็กอายุ 7-17 ปี จำนวน 4,199 คน ใน ประเทศเยอรมันนี้ ผลการศึกษาพบว่า ค่าความเที่ยงโดยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายในค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยรวมทั้งฉบับของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับภาษาเยอรมัน เท่ากับ .90 และแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ เท่ากับ .84 ผลการตรวจสอบความตรงตามโครงสร้าง โดยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบ สกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก หมุนแกนแบบมุมแหลมด้วยวิธี Direct oblimin กำหนดน้ำหนักปัจจัยโดยพิจารณาจากค่าไอเกนที่มีค่ามากกว่า 1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พบว่า แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับภาษาเยอรมัน (The German Rating Scale) ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ ด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง และด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น มีตัวแปรรวมทั้งสิ้น 20 ตัวแปร (ข้อคำถาม) อธิบายความแปรปรวนรวมได้ร้อยละ 51.21 และแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ ประกอบด้วย 1 องค์ประกอบ มีตัวแปรรวมทั้งสิ้น 10 ตัวแปร (ข้อคำถาม) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับภาษาเยอรมัน และแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ มีความตรงตามโครงสร้าง โดยมีดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of fit index) เท่ากับ .99 และ .96 ตามลำดับ แบบวัดที่ได้ตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยานี้เหมาะสำหรับนำไปใช้ในการวัดปัญหาพฤติกรรมเบื้องต้น

โวลฟ์ และเกดอว์ (Volpe; & Gadow. 2010: 350-363) สร้างแบบวัดปัญหาพฤติกรรมในชั้นเรียนฉบับสั้นสำหรับครู ในเด็กอายุ 6-12 ปี ประเทศแคนาดา ประกอบด้วย ปัญหาพฤติกรรม 3 ด้าน คือปัญหาพฤติกรรมชน ขาดสมาธิ พฤติกรรมก้าวร้าว และพฤติกรรมขัดแย้งกับเพื่อน โดยศึกษาจากแบบวัดปัญหาพฤติกรรม The IOWA Conners Teacher Rating Scale และแบบวัดปัญหาพฤติกรรม The teacher-completed Peer Conflict Scale สร้างเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ ผลการศึกษาพบว่า ค่าความเที่ยงโดยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายในค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาแต่ละด้าน และโดยรวมทั้งฉบับ มีค่าระหว่าง .84 - .93 ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง โดยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบ การสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal component analysis) หมุนแกนแบบมุมแหลม วิธีออบลิมิน (oblimin rotation) จากขนาดตัวอย่าง 936 คน ประกอบด้วย 2

องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านปัญหาพฤติกรรมชน ชาติสมาธิและพฤติกรรมก้าวร้าว มีจำนวนตัวแปรรวมทั้งสิ้น 8 ตัวแปร (8 ข้อคำถาม) อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 69 วิเคราะห์องค์ประกอบแบบวัดพฤติกรรมขัดแย้งกับเพื่อนด้วยวิธีเดียวกันจากขนาดตัวอย่าง 493 คน มีจำนวนตัวแปรรวมทั้งสิ้น 10 ตัวแปร (10 ข้อคำถาม) อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 63 เป็นแบบวัดที่เหมาะสมนำไปใช้สำรวจปัญหาพฤติกรรมเบื้องต้นสำหรับการคัดกรองปัญหาพฤติกรรมในชั้นเรียน

เออร์โดแกน และออตเติร์ก (Erdogan; & Ozturk. 2011: 2591 - 2599) ศึกษาการพัฒนาและตรวจสอบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมโดยใช้เทคนิคการแปลย้อนกลับ (back translation) จากแบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Pediatric Symptom Checklist: PSC และ The Child Behaviour Checklist: CBCL ประกอบด้วย พฤติกรรม 3 ด้าน คือ ด้านสมาธิ (attention) ด้านพฤติกรรมภายนอก ได้แก่ พฤติกรรมรบกวนผู้อื่น (Externalising: disruptive behaviour) ด้านพฤติกรรมภายใน ได้แก่ พฤติกรรมซึมเศร้า และวิตกกังวล (Internalising: depression and anxiety) ออกแบบเป็นมาตรวัดประมาณค่า 4 ระดับ จากกลุ่มตัวอย่างผู้ปกครองเด็กอายุ 6-12 ปี ที่มีรายได้เฉลี่ยต่ำ จำนวน 306 คน ในโรงเรียนระดับประถมศึกษา เมืองอิสตันบูล ประเทศตุรกี พิจารณาความตรงตามเนื้อหา โดยผู้เชี่ยวชาญได้ค่าดัชนีความตรงตามเนื้อหาโดยรวม เท่ากับ .985 ผลการวิเคราะห์รายข้อ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องระหว่างคำถามแต่ละข้อกับคำถามรวมทั้งฉบับ อยู่ระหว่าง .33 - .67 และวิเคราะห์ค่าความเที่ยง ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค รวมทั้งฉบับ มีค่าเท่ากับ .81 และตรวจสอบความตรงตามโครงสร้างโดยวิเคราะห์องค์ประกอบสกัดปัจจัยด้วยวิธีองค์ประกอบหลักหมุนแกนแบบมุมฉากด้วยวิธีแวนแมกซ์ (Varimax) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พบว่า มีจำนวน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านสมาธิ ด้านพฤติกรรมภายนอกและด้านพฤติกรรมภายใน มีตัวแปรรวมทั้งสิ้น 17 ตัวแปร (17 ข้อคำถาม) อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 46 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Pediatric Symptom Checklist: PSC-17 มีความตรงตามโครงสร้างโดยดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of fit index) เท่ากับ .90 ตรวจสอบความตรงเหมือนกับแบบวัดพฤติกรรมที่เป็นมาตรฐาน The Child Behaviour Checklist: CBCL พบว่า แบบวัดที่สร้างขึ้นมีความตรงเหมือนโดยพิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน ซึ่งมีค่าสูงและมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .82, p < .01$) จากการพัฒนาแบบวัดฉบับนี้ สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการประเมินเด็กที่มีกลุ่มพฤติกรรมดังกล่าว ในเด็กนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยเฉพาะในครอบครัวที่มีรายได้ต่ำ

โนวาลิส และคริสเตียน (Novais; & Christian. 2012: 481-488) ศึกษาการสร้างและตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินพฤติกรรมชน-หุ่นยนต์พลันและพฤติกรรมชาติสมาธิฉบับสำหรับครู โดยใช้กลุ่มตัวอย่างครูจำนวน 45 คน ประเมินกลุ่มตัวอย่างเด็ก 221 คน จากโรงเรียนประถมศึกษาใน 4 เมืองของเขตเมืองริโอเดจาเนโร ประเทศบราซิล โดยพัฒนาแบบประเมินจากประสบการณ์ทางคลินิก

และเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์ (DSM-IV) ประกอบด้วย ข้อคำถาม 58 ข้อ เป็นแบบประมาณค่า 3 ระดับ ผลการศึกษา ได้ค่าความเที่ยงโดยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค พบว่า แบบประเมินมีค่าความเที่ยงสูง เท่ากับ .96 และหาค่าความตรงตามโครงสร้าง โดยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ สกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลักและหมุนแกนแบบตั้งฉาก (orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวนแมกซ์ พิจารณาจำนวนปัจจัยที่สกัดจากค่าไอเกน (Eigenvalue) มีค่ามากกว่า 1 ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ โดยองค์ประกอบที่ 1 คือ พฤติกรรมซน-ไม่นิ่ง/ หุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/ Impulsivity) สามารถอธิบายความแปรปรวนของกลุ่มตัวแปรได้ ร้อยละ 36.3 องค์ประกอบที่ 2 คือ พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) สามารถอธิบายความแปรปรวนของกลุ่มตัวแปรได้เพิ่มขึ้น ร้อยละ 11.4 องค์ประกอบที่ 3 คือ พฤติกรรมแยกตัวจากสังคม (Social isolation) สามารถอธิบายความแปรปรวนของกลุ่มตัวแปรได้เพิ่มขึ้น ร้อยละ 5.2 องค์ประกอบที่ 4 คือ พฤติกรรมความมั่นใจในตนเอง (Self-confidence) สามารถอธิบายความแปรปรวนของกลุ่มตัวแปรได้เพิ่มขึ้น ร้อยละ 3.3 รวมทั้งสิ้น 4 องค์ประกอบคิดเป็นร้อยละ 56.2 จากการสร้างแบบประเมินฉบับนี้ สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการคัดแยกเด็กที่มีกลุ่มพฤติกรรมดังกล่าวในทางคลินิกได้

โดยสรุปจากการทบทวนงานวิจัยในระยะ 10 ปี พบว่า การสร้างแบบวัดและการตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา มีความแพร่หลายทั้งประเทศในภูมิภาคตะวันตก อาทิ ประเทศแคนาดา ประเทศเยอรมัน ประเทศตุรกี และประเทศบราซิล รวมทั้งประเทศในภูมิภาคตะวันออก เช่น เขตการปกครองไต้หวัน โดยแบบวัดที่นิยมใช้ได้แก่แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ (The Conner Rating Scale) แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) และแบบวัดพฤติกรรม The Child Behaviour Checklist (CBCL) ใช้ศึกษาในกลุ่มเด็กวัยเรียนอายุ 6-16 ปี โดยในแต่ละประเทศได้นำแบบวัดที่ผ่านการสร้างและตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา ไปใช้ในบริบทต่างกัน ได้แก่ 1) นำไปใช้ในการคัดกรองปัญหาพฤติกรรมเด็กเบื้องต้น และในชั้นเรียน 2) ใช้คัดแยกเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมโดยเฉพาะในทางคลินิก 3) นำไปใช้ประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กในครอบครัวที่มีรายได้น้อย และ 4) ใช้ประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กสำหรับวัฒนธรรมตะวันออก จากข้อมูลดังกล่าวเห็นได้ว่าแบบวัดที่มีการใช้อ้างอิงมากฉบับหนึ่ง คือ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ (The Conner' Rating Scale) และในงานวิจัยนี้ทำการศึกษาการพัฒนาแบบวัดโดยใช้กรอบแนวคิดจากแบบวัดนี้ โดยคุณสมบัติต่างๆ ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนผู้วิจัยจะได้นำเสนอในหัวข้อต่อไป

2. เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมในเด็กวัยเรียน

จากการศึกษา ผู้วิจัยได้รวบรวมเครื่องมือในการวัดปัญหาพฤติกรรมที่นิยมใช้อย่างแพร่หลาย และได้รับการยอมรับ ในการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กดังปรากฏในการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น โดยค้นคว้าจากแหล่งอ้างอิงสำคัญในการรวบรวมและรายงานความเคลื่อนไหวของการพัฒนาแบบทดสอบทางจิตวิทยาและทางการศึกษา The Mental Measurements Yearbook (MMY) และแหล่งข้อมูลจากกระทรวงสาธารณสุข ประกอบด้วย แบบวัด จำนวน 7 ชุด นำเสนอดังตารางนี้

ตาราง 2 แสดงเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมในเด็กวัยเรียน

ลำดับที่	แบบวัด	ปีที่พัฒนา
1.	แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Child behavior checklist (CBCL)	พ.ศ. 2523
2.	แบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ The Conner' Rating Scale (CRS)	พ.ศ. 2532
3.	แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Behavior Assessment System for Children (BASC)	พ.ศ. 2535
4.	แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)	พ.ศ. 2537
5.	แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Behavior Dimension Scale (BDS)	พ.ศ. 2538
6.	แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Behavior and Emotional Rating Scale (BERS)	พ.ศ. 2538
7.	แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก Manual for the Thai Youth Checklist (TYC)	พ.ศ. 2538

ทั้งนี้เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมในแต่ละชุดข้างต้น ผู้วิจัยได้รวบรวมประวัติเบื้องต้นของการพัฒนาเครื่องมือ วัดคุณสมบัติของเครื่องมือ กลุ่มประชากรเป้าหมาย การดำเนินการวัด ลักษณะโครงสร้างของเนื้อหาในการวัด ตลอดจนการตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา และความเป็นมาตรฐานโดยเรียงตามลำดับปีที่เริ่มพัฒนาเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมในแต่ละชุด แสดงดังตาราง 3

ตาราง 3 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน

เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม	ลักษณะเนื้อหา	คุณสมบัติทางการวัด (Psychometric properties)		ความเป็นมาตรฐาน (Standardization)
		ความเที่ยง (Reliability)	ความตรง (Validity)	
1.The Child behavior checklist (CBCL) ผู้พัฒนา Thomas M. Achenbach ปีคศ.1980 (พ.ศ.2523) <u>วัตถุประสงค์</u> เพื่อประเมินพยาธิสภาพพฤติกรรมและสุขภาพจิตของเด็กและวัยรุ่นในกลุ่มประชากรเป้าหมาย เด็กอายุ 4 - 18 ปี <u>การดำเนินการวัด</u> แบบวัดนี้แบ่งออกเป็น 2 ฉบับ ประเมินเด็กเป็นรายบุคคลรายงานโดยผู้ปกครองประกอบด้วยข้อคำถาม 120 ข้อ และครูที่ใกล้ชิดกับเด็ก 118 ข้อ ใช้เวลาประมาณ 15 นาที	วัดปัญหาพฤติกรรม 2 องค์ประกอบใหญ่ คือ 1.พฤติกรรมแบบเก็บกด (Internalizing) ประกอบด้วย 1.1 วิดกกังวล (Anxiety) 1.2 ซึมเศร้า (Depression) 1.3 แยกตนเองจากสังคม (Social Withdrawal) 1.4 การป่วยที่ตรวจไม่พบทางกาย (Somatic Complaints) 1.5 ปัญหาด้านความคิด (Thought Problems)	1.ใช้วิธีการสอบซ้ำ (Test-retest reliability) วนช่วง 2 สัปดาห์ ค่า mean = .89, วนช่วง 2 เดือน ค่า mean = .74, วนช่วง 4 เดือน ค่า mean = .68 2.หาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) ค่า mean = .57	1.หาค่าความตรงตามเนื้อหา (Content validity) 2.หาความตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์ แบบความตรงร่วมสมัย (Concurrent Validity) กับแบบวัด The Conner Rating Scales (r=.85) 3.ตรวจสอบความตรงเหมือน (Convergent Validation) กับ DSM-oriented scale (r=.59)	สร้างเกณฑ์ปกติจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,753 คนจากประชากรเด็กอายุ 6-15 ปี จากพื้นที่ 40 รัฐในประเทศสหรัฐอเมริกา

ตาราง 3 (ต่อ)

เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม	ลักษณะเนื้อหา	คุณสมบัติทางการวัด (Psychometric properties)		ความเป็นมาตรฐาน (Standardization)
		ความเที่ยง (Reliability)	ความตรง (Validity)	
	2.พฤติกรรมแบบแสดงออก (Externalizing) ประกอบด้วย			
	2.1 พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive Behavior)			
	2.2 พฤติกรรมอยู่ไม่สุข/หุนหันพลันแล่น/ปัญหาทางสังคม (Hyperactivity, Impulsivity Social Problems)			
	2.3 เกรทำผิดกฎระเบียบ (Delinquency)			
	2.4 พฤติกรรมเด็กกว่าวัย (Immaturity)			

ที่มา: The Child behavior checklist. (1992). In *The Mental Measurements Yearbook*, V.11. p. 159-169.

ตาราง 3 (ต่อ)

เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม	ลักษณะเนื้อหา	คุณสมบัติทางการวัด (Psychometric properties)		ความเป็นมาตรฐาน (Standardization)
		ความเที่ยง (Reliability)	ความตรง (Validity)	
2. The Conners' Rating Scale : CRS <u>ผู้พัฒนา</u> C. Keith Conners <u>ปีค.ศ.</u> 1989 – 1997 (พ.ศ.2532-2540) <u>วัตถุประสงค์</u> สร้างขึ้นเพื่อประเมินและ <u>รายงานปัญหาพฤติกรรมเด็ก</u> <u>กลุ่มประชากรเป้าหมาย</u> <u>เด็กอายุ</u> 3 - 17 ปี <u>การดำเนินการวัด</u> แบบวัดนี้แบ่งออกเป็น 2 <u>ฉบับ</u> ประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กเป็น <u>รายบุคคล</u> ประเมินโดยผู้ปกครองประกอบด้วย <u>ข้อคำถาม</u> 80 ข้อ และประเมินโดยครูที่ใกล้ชิด <u>กับเด็ก</u> ประกอบด้วยข้อคำถาม 59 ข้อ ใช้เวลา <u>ประมาณ</u> 15 – 20 นาที	<u>โครงสร้างแบบวัด</u> มีดังนี้ 1.พฤติกรรมต่อต้าน (Oppositional) 2.ปัญหาทางการรับรู้และสมาธิ (Cognitive Problems/Inattention) 3.พฤติกรรมซน ไม่นิ่ง (Hyperactivity) 4.พฤติกรรมวิตกกังวล-ขี้อาย (Anxious-Shy) 5.พฤติกรรมสมบูรณ์แบบ (Perfectionism) 6.ปัญหาทางสังคม (Social Problems) 7.อาการทางกายที่มีสาเหตุทางจิตใจ (Psychosomatic)	1. ตรวจสอบความเที่ยงด้วยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาคระหว่าง .773 - .958 2. ตรวจสอบความเที่ยงด้วยวิธีสอบซ้ำ (Test-retest reliability) เว้นช่วงการสอบซ้ำ 6 -8 สัปดาห์ ได้ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงเฉลี่ยฉบับสำหรับผู้ปกครอง = .70 และฉบับสำหรับครู = .82	1. ตรวจสอบความตรงตามโครงสร้าง (Construct validity) ด้วยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบ ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบอธิบายความแปรปรวนรวมได้ร้อยละ 49.5 2. ตรวจสอบความตรงตามสภาพปัจจุบัน (Concurrent validity) กับแบบวัด The Children's Depression Inventory: CDI ($r=.57-.82$)	ใช้กลุ่มตัวอย่างอายุ 3-17 ปี จำนวน 2,482 คน ในประเทศแคนาดา และประเทศสหรัฐอเมริกา โดยใช้เกณฑ์ปกติในรูปแบบคะแนนมาตรฐานที่ (T-Score)

ที่มา: The Conners' Rating Scale. (2001). In *The Mental Measurements Yearbook*, V.14. p. 331-337.

ตาราง 3 (ต่อ)

เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม	ลักษณะเนื้อหา	คุณสมบัติทางการวัด (Psychometric properties)		ความเป็นมาตรฐาน (Standardization)
		ความเที่ยง (Reliability)	ความตรง (Validity)	
3. The Behavior Assessment System for Children (BASC) ผู้พัฒนา Cecil R. Reynolds และ Randy W. Kamphaus ปี ค.ศ. 1992 -1998 (พ.ศ.2535 - 2541) วัตถุประสงค์ เพื่อคัดแยกและวินิจฉัยความแตกต่างในความผิดปกติของอารมณ์และพฤติกรรมในเด็กและวัยรุ่น กลุ่มประชากรเป้าหมายเด็กอายุ 2 - 18 ปี การดำเนินการวัด แบ่งออกเป็น 2 ฉบับ ประเมินเด็กเป็นรายบุคคลรายงานโดยผู้ปกครอง ประกอบด้วยข้อคำถาม131ข้อ และครูที่ใกล้ชิดกับเด็ก109 ข้อ ใช้เวลาประมาณ 20 นาที	โครงสร้างแบบวัด มีดังนี้ 1.พฤติกรรมแบบเก็บกอด (Internalizing) ประกอบด้วย 1.1 วิตกกังวล (Anxiety) 1.2 ซึมเศร้า (Depression) 1.3 การป่วยที่ตรวจไม่พบทางกาย (Somatization) 2.พฤติกรรมแบบแสดงออก (Externalizing) ประกอบด้วย 2.1 พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive Behavior) 2.2 พฤติกรรมอยู่ไม่สุข (Hyperactivity) 2.3 พฤติกรรมด้านความประพฤติ (Conduct Problems) 3.ปัญหาด้านสมาธิ (Attention Problems)	1. ใช้วิธีการสอบซ้ำ (Test-retest reliability) มีค่าระหว่าง .82 ถึง .95 2. วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน(Inter-rater reliability)มีค่าระหว่าง .60 ถึง .92 3. วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน (Internal consistency) มีค่าระหว่าง.88 ถึง .95	1. หาความตรงตามโครงสร้าง (Construct validity) ใช้วิธีวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis) ได้ 3 องค์ประกอบ 2. หาความตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์ แบบความตรงร่วมสมัย (Concurrent Validity) กับแบบวัดCBCL($r=.70$) และแบบวัดCRS ($r=.43$)	สร้างเกณฑ์ปกติจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,315 คน จากประชากรเด็ก อายุ 2-18 ปี จากพื้นที่ 41รัฐในประเทศสหรัฐอเมริกา และหาเกณฑ์ปกติในรูปคะแนนมาตรฐานที่(T-Score)

ตาราง 3 (ต่อ)

เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม	ลักษณะเนื้อหา	คุณสมบัติทางการวัด (Psychometric properties)		ความเป็นมาตรฐาน (Standardization)
		ความเที่ยง (Reliability)	ความตรง (Validity)	
	4.พฤติกรรมผิดปกติ (Atypicality)			
	5.พฤติกรรมแยกตัว (Withdrawal)			
	6.ทักษะการปรับตัว (Adaptive Skills)			
	7.ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน (School Problems)			

ที่มา: The Behavior Assessment System for Children. (2001). In *The Mental Measurements Yearbook* , V.14. p. 133 - 139

ตาราง 3 (ต่อ)

เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม	ลักษณะเนื้อหา	คุณสมบัติทางการวัด (Psychometric properties)		ความเป็นมาตรฐาน (Standardization)
		ความเที่ยง (Reliability)	ความตรง (Validity)	
4.The Strengths and Difficulties Questionnaire : (SDQ) ผู้พัฒนา Robert Goodman ปี ค.ศ.1994 (พ.ศ. 2537) ได้รับการแปลเป็นภาษาไทยโดยรองศาสตราจารย์ นายแพทย์มานิช หล่อตระกูล และแพทย์หญิง พรพรรณพิมล หล่อตระกูล ปี พ.ศ. 2543 วัตถุประสงค์ ใช้ในการคัดกรองทางคลินิก ประเมินพฤติกรรมเสี่ยงต่อปัญหาสุขภาพจิต กลุ่มประชากรเป้าหมาย เด็กอายุ 4 – 16 ปี การดำเนินการวัด ประเมินพฤติกรรมเด็กโดยครู และผู้ปกครอง ประกอบด้วยข้อคำถาม 25 ข้อ ใช้เวลาประมาณ 5 นาที	โครงสร้างแบบวัด มีดังนี้ 1. กลุ่มพฤติกรรมอารมณ์ 2. กลุ่มพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง 3. กลุ่มพฤติกรรมเกร 4. กลุ่มพฤติกรรมด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน 5. กลุ่มพฤติกรรมด้านสัมพันธภาพทางสังคม (คะแนนปัญหาพฤติกรรม)	ในประเทศไทย 1. การหาค่าความเที่ยงโดยวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน (internal consistency) = 0.73 (Mean) 2. ค่าความคงที่ในการสอบซ้ำ (retest stability) หลังจาก 4 – 6 เดือน (mean = 0.62)	ในประเทศไทย การหาค่าความตรงเชิงทำนาย โดยแบบวัด SDQ มีความสามารถในการทำนายความเป็นไปได้ของความผิดปกติทางพฤติกรรม สูงกว่า 90 %	ต่างประเทศ ใช้กลุ่มตัวอย่างจากประชากรในประเทศอังกฤษ ในเด็กอายุ 5-15 ปี จำนวน 7,984 คน เสนอ cut-off สำหรับ clinical Range ที่ ค่าคะแนนสูงกว่า 90 เปอร์เซนต์ไทล์ของคะแนนรวมที่เป็นปัญหา ในประเทศไทย ศึกษาในเด็กนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ของโรงเรียนในจังหวัดนครนายก อายุ 11-16 ปีรวม 5,780 คน กำหนดค่าจุดตัด (cut off point) สำหรับ clinical rage ที่คะแนนสูงกว่าร้อยละ 90 ของคะแนนรวมที่เป็นปัญหา

ที่มา: กระทรวงสาธารณสุข. (2545). แบบประเมินและคัดกรองพัฒนาการและสุขภาพจิตเด็ก: 53 -57.

ตาราง 3 (ต่อ)

เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม	ลักษณะเนื้อหา	คุณสมบัติทางการวัด (Psychometric properties)		ความเป็นมาตรฐาน (Standardization)
		ความเที่ยง (Reliability)	ความตรง (Validity)	
5.The Behavior Dimension Scale (BDS) ผู้พัฒนา Stephen B. McCarney ปีค.ศ. 1995 (พ.ศ.2538) วัตถุประสงค์ เพื่อจัดประเภทรูปแบบพฤติกรรมที่เกิดขึ้น เพื่อนำไปสู่การประเมินพฤติกรรมที่ผิดปกติในการสนับสนุนการวินิจฉัย, การรับบริการ จัดวางตัวบุคคลและการตัดสินใจเข้ารับการรักษา กลุ่มประชากรเป้าหมาย เด็กอายุ 3 - 19 ปี การดำเนินการวัด แบบวัดนี้แบ่งออกเป็น 2 ฉบับ ฉบับสำหรับผู้ปกครอง ประกอบด้วยข้อคำถาม 108 ข้อ และฉบับสำหรับโรงเรียน 99 ข้อ ใช้เวลาประมาณ 10-20 นาที	โครงสร้างแบบวัด มีดังนี้ 1. สมาธิสั้น (Inattentive) 2. พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง – หุนหันพลันแล่น (Hyperactive-Impulsive) 3. พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Defiant) 4. พฤติกรรมด้านความประพฤติ (Conduct) 5. บุคลิกภาพแบบหลีกเลี่ยงสังคม (Avoidant Personality) 6. ความวิตกกังวล (Anxiety) 7. ภาวะซึมเศร้า (Depression)	1. ใช้วิธีการสอบซ้ำ (Test-retest reliability) มีค่าระหว่าง .75 ถึง .78 2. วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) มีค่าระหว่าง .77 ถึง .82 3. วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน (Internal consistency) มีค่า .98	1. หาค่าความตรงตามเนื้อหา (Content validity) 2. หาค่าความตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์ (Criterion validity) แบบความตรงร่วมสมัย (Concurrent validity)พบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับแบบวัด The Child behavior checklist และแบบวัด The Burks' Behavior Rating Scale	สร้างเกณฑ์ปกติจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,738 คนจากประชากรเด็กอายุ 3-19 ปี ในประเทศสหรัฐอเมริกา

ที่มา: The Behavior Dimension Scale. (2001). In *The Mental Measurements Yearbook* , V.14. p. 139 - 142

ตาราง 3 (ต่อ)

เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม	ลักษณะเนื้อหา	คุณสมบัติทางการวัด (Psychometric properties)		ความเป็นมาตรฐาน (Standardization)
		ความเที่ยง (Reliability)	ความตรง (Validity)	
6.The Behavior and Emotional Rating Scale (BERS) <u>ผู้พัฒนา</u> Michael H. Epstein and Jennifer M. Sharma ปี ค.ศ. 1995 (พ.ศ.2538) <u>วัตถุประสงค์</u> เพื่อประเมินข้อดีหรือความสามารถ (strengths)ทางพฤติกรรมและอารมณ์ในเด็ก <u>กลุ่มประชากรเป้าหมาย</u> เด็กอายุ 5-18 ปี 11เดือน <u>การดำเนินการวัด</u> ประเมินเด็กเป็นรายบุคคล ประกอบด้วยข้อคำถาม 52 ข้อ ประเมินโดยพ่อ แม่ หรือผู้ปกครอง และแบบประเมินตนเอง ใช้เวลาประมาณ 10 นาที	วัดปัญหาพฤติกรรม โดยมีโครงสร้างดังนี้ 1. Interpersonal Strength 2. Family Involvement 3. Intrapersonal Strength 4. School Functioning 5. Affective Strength	1. ใช้วิธีการสอบซ้ำ (Test-retest reliability) เว้นช่วงการวัดเป็นเวลา 2 สัปดาห์ 2. วิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) มีค่าระหว่าง .82 ถึง .99 3. วิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน (Internal consistency) มีค่าระหว่าง .85 ถึง .95	1. หาค่าความตรงตามเกณฑ์ สัมพันธ์ (Criterion validity) แบบความตรงร่วมสมัย (Concurrent validity)กับแบบวัด The Child behavior checklist และแบบวัด The Walker-McConnell Scale 2. หาค่าความตรงตามโครงสร้าง (Construct validity) ใช้วิธีวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis)	สร้างเกณฑ์ปกติจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,830 ค น จ า ก ประชากรเด็กอายุ 3-19 ปี ใน ป ระ ท ศ สหรััฐอเมริกา

ที่มา: The Behavior and Emotional Rating Scale. (2001). In *The Mental Measurements Yearbook* , V.14. p. 142 - 145

ตาราง 3 (ต่อ)

เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม	ลักษณะเนื้อหา	คุณสมบัติทางการวัด (Psychometric properties)		ความเป็นมาตรฐาน (Standardization)
		ความเที่ยง (Reliability)	ความตรง (Validity)	
7. Manual for the Thai Youth Checklist (TYC)	โครงสร้างแบบวัด มีดังนี้	1. ใช้วิธีสอบซ้ำ (Test-retest reliability)	หา ความ ตรง ตาม เนื้อ หา (Content validity) โดยใช้วิธี Bilingual translation	นำค่าคะแนนเฉลี่ย (mean)และค่า เบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนรวม (Total scores)จาก การศึกษาวิจัยมาจัดทำ ตารางเกณฑ์มาตรฐาน
ผู้พัฒนา สมทรง สุวรรณเลิศ และวันชัย ไชยสิทธิ์ กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข ปีพ.ศ.2538 วัตถุประสงค์ เพื่อนำไปใช้ในงานทางคลินิก งานป้องกันปัญหาและส่งเสริมสุขภาพจิต กลุ่มประชากรเป้าหมาย เด็กอายุ 4- 16 ปี การดำเนินการวัด ประเมินเด็กโดยผู้ปกครอง ประกอบด้วย ข้อคำถาม135 ข้อ และครู 133 ข้อ	1. ปัญหาแบบเก็บกด (Internalizing Problems)	ชุดสำหรับครู = .91		
	1.1 วิตกกังวล (Anxiety)	ชุดสำหรับผู้ปกครอง = .81		
	1.2 การเจ็บป่วยที่ตรวจไม่พบความผิดปกติทางร่างกาย (Somatic Complaints)	2. หาค่าความเที่ยงระหว่างผู้สัมภาษณ์ (Inter interviewer reliability)		
	1.3 ซึมเศร้า (Depression)และปัญหาด้านความคิด (Thought problems)	ชุดสำหรับครู = .83		
	1.4 แยกตนเองจากสังคม (Social Withdrawal)	ชุดสำหรับผู้ปกครอง = .91		
	2. ปัญหาแบบแสดงออก(Externalizing Problems)			
	2.1 พฤติกรรมเด็กกว่าวัย (Immaturity)			
	2.2 เกเร/ทำผิดกฎระเบียบ (Delinquency)			
	2.3 อยู่ไม่สุข/หุนหันพลันแล่น/ปัญหาสังคม (Hyperactivity/ Impulsivity/ Social Problems)			
	2.4 ก้าวร้าว (Aggressive Behavior)			

ที่มา: กระทรวงสาธารณสุข. (2542). คู่มือแบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก: หน้า 29 - 34

จากการนำเสนอแบบวัดทั้ง 7 ฉบับข้างต้นแสดงให้เห็นความแตกต่างในโครงสร้างของแบบวัดแต่ละฉบับที่มีความเหมือนและความแตกต่างกัน รวมทั้งวัตถุประสงค์ในการนำไปใช้ในแต่ละบริบท เริ่มต้นจากแบบวัดพฤติกรรม The Child behavior checklist (CBCL) ที่พัฒนาขึ้นเป็นฉบับแรกในปี พ.ศ. 2523 กับแบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก Manual for the Thai Youth Checklist (TYC) ที่ดัดแปลงเป็นฉบับภาษาไทยในปี พ.ศ. 2538 มีโครงสร้างทางปัญหาพฤติกรรม 2 กลุ่มใหญ่เหมือนกัน คือ 1) กลุ่มปัญหาพฤติกรรมที่มีอาการเก็บกด (Internalizing Problems) ประกอบด้วยกลุ่มปัญหาพฤติกรรมย่อย 5 กลุ่ม ได้แก่ 1.1) ความวิตกกังวล 1.2) ภาวะซึมเศร้า 1.3) พฤติกรรมแยกตัว 1.4) ภาวะเจ็บป่วยที่ไม่พบอาการทางกาย และ 1.5) ปัญหาด้านความคิด 2) กลุ่มปัญหาพฤติกรรมที่มีการแสดงออก (Externalizing Problems) ประกอบด้วยกลุ่มปัญหาพฤติกรรมย่อย 4 กลุ่ม ได้แก่ 2.1) พฤติกรรมก้าวร้าว 2.2) พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง/หุนหันพลันแล่น 2.3) พฤติกรรมเกร 2.4) พฤติกรรมเด็กกว่าวัย แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Behavior Assessment System for Children (BASC) พัฒนาในปีพ.ศ. 2535 มีโครงสร้างทางพฤติกรรม 2 กลุ่มใหญ่เช่นเดียวกับแบบวัดที่กล่าวมา แต่แตกต่างกันในด้านองค์ประกอบย่อยโดยในกลุ่มพฤติกรรมที่มีอาการเก็บกดมีเพียง 3 กลุ่ม คือ 1) ความวิตกกังวล 2) ภาวะซึมเศร้า 3) ภาวะเจ็บป่วยที่ไม่พบอาการทางกาย ด้านกลุ่มพฤติกรรมที่มีการแสดงออกมี 4 กลุ่มพฤติกรรม คือ 1) พฤติกรรมก้าวร้าว 2) พฤติกรรมอยู่ไม่สุข 3) พฤติกรรมเกร และ 4) ด้านสมาธิ แบบวัดทั้ง 3 ฉบับนี้มีวัตถุประสงค์สำคัญสำหรับประเมินพฤติกรรมที่ผิดปกติ และปัญหาสุขภาพจิต ข้อดีของแบบวัดกลุ่มนี้ เหมาะสำหรับงานวิจัยที่รายงานด้านระบาดวิทยาและงานป้องกันด้านสุขภาพจิตเป็นหลัก

แบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ The Conner' Rating Scale (CRS) พัฒนาขึ้นในปี พ.ศ. 2532 โดยมีโครงสร้างที่แตกต่างไปจากแบบวัด The Child behavior checklist (CBCL) อย่างสิ้นเชิงแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์อาศัยการวิเคราะห์องค์ประกอบทำให้ได้องค์ประกอบทางโครงสร้าง 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) พฤติกรรมต่อต้าน 2) ปัญหาพฤติกรรมทางการรับรู้และสมาธิ 3) พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง 4) พฤติกรรมวิตกกังวลและซื่อ 5) พฤติกรรมสมบุรณ์แบบ และ 6) ปัญหาทางสังคม โดยมีวัตถุประสงค์สำคัญสำหรับประเมินพยาธิสภาพทางจิตและปัญหาพฤติกรรมเด็กทั่วไป แบบวัดคอนเนอร์มีข้อดีที่สามารถแยกออกเป็นมาตรฐานค่าฉบับย่อได้อีกในแต่ละองค์ประกอบ โดยเฉพาะองค์ประกอบด้านที่มีชื่อเสียง คือ องค์ประกอบด้านสมาธิ และพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง ซึ่งเป็นกลุ่มประชากรเด็กที่พบได้มากที่สุดทางระบาดวิทยา

แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) ในปี พ.ศ. 2537 มีโครงสร้าง 5 กลุ่มพฤติกรรม ได้แก่ 1) กลุ่มพฤติกรรมด้านอารมณ์ 2) กลุ่มพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง 3) กลุ่มพฤติกรรมเกร 4) กลุ่มพฤติกรรมด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน คะแนนทั้ง 4 กลุ่มนี้ คือคะแนน

รวมปัญหาพฤติกรรม และ 5.กลุ่มพฤติกรรมด้านสัมพันธภาพทางสังคมเป็นคะแนนข้อดี (strengths) ทางพฤติกรรม มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ในการคัดกรองทางคลินิก โดยมีข้อดีที่มีจำนวนข้อคำถามเพียง 25 ข้อ ใช้เวลาน้อยในการประเมิน รวมทั้งเป็นแบบวัดที่สร้างขึ้นตามแนวโน้มใหม่ทางด้านการศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อข้อดี หรือความสามารถ (strengths) ของเด็กมากกว่าการมองปัญหาด้านข้อบกพร่อง ซึ่งเหมาะสำหรับนำไปใช้ในงานด้านส่งเสริมและป้องกันเกี่ยวกับปัญหาสุขภาพจิตของเด็กในระดับมูลฐาน (primary health care) แบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Behavior and Emotional Rating Scale (BERS) พัฒนาในพ.ศ. 2538 เป็นแบบวัดที่ให้ความสำคัญกับข้อดี หรือความสามารถ (strengths) เช่นเดียวกัน โดยมีโครงสร้าง 5 กลุ่มปัญหาพฤติกรรมดังนี้ 1) Interpersonal Strength 2) Family Involvement 3) Intrapersonal Strength 4) School Functioning และ 5) Affective Strength แต่แบบวัด BERS ไม่พบการอ้างอิงถึงการนำไปใช้มากนัก

แบบวัดแบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Behavior Dimension Scale (BDS) พัฒนาในปี พ.ศ. 2538 มีโครงสร้าง 7 กลุ่มปัญหาพฤติกรรม ได้แก่ 1) สมาธิสั้น 2) พฤติกรรมชน/อยู่ไม่นิ่ง/หุนหันพลันแล่น 3) พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน 4) พฤติกรรมด้านความประพฤติ 5) บุคลิกภาพแบบหลักหนีสังคม 6) ความวิตกกังวล และ 7) ภาวะซึมเศร้า มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้จัดประเภทปัญหาพฤติกรรมที่ผิดปกติเพื่อสนับสนุนการวินิจฉัยและการเข้ารับการบำบัดรักษา และแบบวัด BDS ไม่พบการอ้างอิงถึงการนำไปใช้มากนักเช่นเดียวกับแบบวัด BERS

จากการเปรียบเทียบดังกล่าวข้างต้น จะพบว่า มีการแปลแบบวัดที่เป็นมาตรฐานมาใช้ ได้แก่ แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก Manual for the Thai Youth Checklist (TYC) ที่ดัดแปลงจาก The Child behavior checklist (CBCL) มาใช้นั้นพบว่าโครงสร้างและวัตถุประสงค์เกี่ยวข้องกับปัญหาทางจิตเวช และพฤติกรรมผิดปกติไม่รองรับกับปัญหาพฤติกรรมในกลุ่มประชากรที่เป็นเด็กทั่วไป และแบบวัดปัญหาพฤติกรรม The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) นั้นมีโครงสร้างและวัตถุประสงค์ที่เหมาะสมสำหรับการคัดกรองเบื้องต้นสำหรับเด็กที่มีลักษณะพฤติกรรมผิดปกติในทางจิตเวช

จากการวิเคราะห์แบบวัดต่างๆ พบว่าแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์มีโครงสร้างที่ครอบคลุมปัญหาพฤติกรรมหลายองค์ประกอบ โดยมีวัตถุประสงค์สำคัญในการนำไปใช้ประเมินและรายงานปัญหาพฤติกรรมในกลุ่มเด็กทั่วไปซึ่งเป็นเด็กส่วนใหญ่ที่พบในสังคมไทย และแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ยังได้รับการยอมรับจากผู้เชี่ยวชาญในการนำมาประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็ก สอดคล้องกับการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องดังนี้

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2545: 382) กล่าวถึง เด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมชน อยู่ไม่สุข (hyperactive) มีจำนวนเพิ่มมากขึ้น เป็นการยากที่จะแบ่งแยกเด็กกระตือรือร้นออกจากเด็กกลุ่มนี้ ภาวะเด็กที่มีพฤติกรรมชน อยู่ไม่สุขมีผลกระทบต่อการเรียน สมาธิ และรบกวนชั้นเรียน แบบวัด

พฤติกรรม Conners Rating Scale ถูกจัดทำขึ้นเพื่อแยกเด็กกลุ่มนี้ออกจากเด็กปกติเพื่อจะช่วยเหลือพฤติกรรม โดยมีความมุ่งหมายเพื่อใช้โดยครู ปัจจุบันนี้บุคลากรอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือเด็กเหล่านี้ได้นำไปใช้ด้วย เช่น นักจิตวิทยา พยาบาล และกุมารแพทย์ สอดคล้องกับการให้ความเห็นของ วินัดดา ปิยะศิลป์ (2542: 268) กล่าวถึงเด็กกลุ่มหนึ่งว่าไม่สามารถสนใจอะไรได้นาน พุดมาก อยู่ไม่นิ่ง นั่งไม่ติดที่ ทำงานไม่เสร็จ การรับรู้ได้น้อยกว่าเพื่อนๆ บางครั้งยังก่อกวนเพื่อนในห้องเรียน การให้แนวทางช่วยเหลือเด็กเหล่านี้ ควรต้องประกอบไปด้วย พ่อ แม่ ครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้องร่วมมือกัน โดยเฉพาะครูหากสามารถคัดกรองปัญหาพฤติกรรมของเด็กได้เบื้องต้น เช่นการใช้แบบวัดคอนเนอร์ฉบับสั้นจะเป็นการช่วยปรับพฤติกรรมร่วมกัน เพราะการรักษาด้วยยาอย่างเดียวไม่สามารถช่วยเด็กได้ทั้งหมด และความเห็นต่อการนำแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ไปใช้ในทางคลินิกโดย อลิสา วัชรสินธุ (2546: 27-28) กล่าวถึงการตรวจประเมินปัญหาสุขภาพจิตในเด็กว่าควรได้ข้อมูลเกี่ยวกับผู้ป่วยที่จะนำมาใช้ในการวางแผนช่วยเหลือรักษามากกว่าการวินิจฉัยตามหลักสากลอย่างเดียว การสรุปแนวคิดเกี่ยวกับผู้ป่วยดังกล่าวจะรวบรวมข้อมูลสำคัญที่ได้จากการประเมิน เพื่อช่วยให้มีแนวคิดและวางแผนเกี่ยวกับผู้ป่วยได้อย่างรอบคอบ และยังเป็นประโยชน์ในการติดตามการรักษา การสื่อสารกับญาติและผู้เกี่ยวข้อง แบบสอบถามที่นิยมใช้และเป็นประโยชน์ คือแบบวัด Conners ที่ใช้กับผู้ปกครองและครู เพื่อค้นหาปัญหาพฤติกรรมในเด็ก สอดคล้องกับ อุมพร ตรังคสมบัติ (2554: 177) มีความเห็นว่าการใช้แบบประเมินพฤติกรรมมีความสำคัญต่อการกุมารแพทย์เนื่องจากพฤติกรรมของเด็กในแต่ละสภาพแวดล้อมและกับแต่ละบุคคลมีความแตกต่างกันได้มาก การใช้แบบประเมินเพื่อประเมินปัญหาพฤติกรรมจะทำให้ได้ข้อมูลในด้านต่างๆอย่างครบถ้วนและสามารถเป็นเครื่องวัดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมเพื่อผลการช่วยเหลือที่ได้กระทำลงไป แบบประเมินพฤติกรรมที่ใช้อยู่ ได้แก่ แบบประเมินปัญหาพฤติกรรม Conners Rating Scale ซึ่งถ้าเด็กได้รับการวินิจฉัย ช่วยเหลือได้ทันทั่วที่จะสามารถป้องกันไม่ต้องทำให้เด็ก ต้องกลายเป็นเด็กมีปัญหการเรียนรู้ มั่วสุม ติดยาเสพติด และगेเร ด้านการให้ความช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมในระบบโรงเรียน ผดุง อารยะวิญญู (2542:121) กล่าวว่า นอกจากการสังเกตพฤติกรรมเด็กแล้ว การใช้แบบสำรวจพฤติกรรมของเด็กเพื่อตรวจดูว่าเด็กมีปัญหาพฤติกรรมหรือไม่เช่น แบบสำรวจพฤติกรรมของคอนเนอร์ การตรวจสอบพฤติกรรมของเด็กด้วยวิธีนี้จะช่วยให้ครูวินิจฉัยปัญหาทางพฤติกรรมได้ดีขึ้น เพื่อครูพบว่าเด็กมีปัญหาทางพฤติกรรมแล้วก็จะได้หาทางแก้ไข และป้องกันไม่ให้เกิดมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่อตนเองและผู้อื่นมากกว่าที่เป็นอยู่

จากคุณสมบัติในการเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการศึกษาขั้นตอนของการสร้างแบบวัดปัญหาพฤติกรรมในเด็กระดับชั้นประถมศึกษา โดยใช้กรอบแนวคิดของแบบวัดคอนเนอร์ซึ่งมีขั้นตอนในการสร้างแบบวัด ดังจะกล่าวถึงในหัวข้อต่อไป

3. ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมตามแนวทางของแบบวัดคอนเนอร์

แบบวัดคอนเนอร์ The Conner Rating Scale (CRS) เริ่มต้นพัฒนาขึ้นโดย ซี เคท คอนเนอร์ (C.Keith Conners) ในปี ค.ศ.1989 วัตถุประสงค์เกิดจากความต้องการสร้างเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมที่มีความกว้างขวาง และครอบคลุมเนื้อหาทางพฤติกรรมในเด็กวัยก่อนเรียนและเด็กวัยเรียน แบบวัดคอนเนอร์ได้รับการพัฒนาและปรับปรุงอย่างต่อเนื่องจนถึงฉบับปัจจุบัน โดยในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้กรอบแนวคิดในฉบับล่าสุด คือ แบบวัดคอนเนอร์ ฉบับที่ 3 โดยมีทฤษฎีโครงสร้างและกรอบแนวคิดของการพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์ (Conner C. Keith, 2009: 15 - 17) ดังแสดงในตาราง 4

ตาราง 4 แสดงกรอบแนวคิด ของการพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์ฉบับที่ 3

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบรวม
1.ด้านการรับรู้ (Cognitive Features)	1.1การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive functioning) ได้แก่ 1.1.1 พฤติกรรมขาดการวางแผนและจัดลำดับข้อมูล (Poor planning/strategy formation) 1.1.2 ขาดทักษะการจัดระเบียบ (Limited organizational skill) 1.1.3 ขาดการยับยั้งชั่งใจตนเอง (Lack of self-inhibition) 1.1.4 การควบคุมอารมณ์ตนเองต่ำ (Poor self-regulation of emotion) 1.2 ความบกพร่องด้านความจำ (Memory deficits) 1.3 ความไม่คงที่ในการทำงาน (Variability in performance)

ตาราง 4 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบร่วม
2. ด้านอารมณ์ (Emotional Features)	2.1 การรับรู้ในอัตมโนทัศน์ในตนเองต่ำ (Poor self-concept) 2.2 ภาวะซึมเศร้า (Depression) 2.3 ความวิตกกังวล (Anxiety)
3. ด้านสังคม (Social Features)	3.1 ความบกพร่องทางสังคม (Social deficit) ได้แก่ 3.1.1 พฤติกรรมก้าวร้าวต่อสังคม (Social intrusiveness) 3.1.2 พฤติกรรมแยกตัวจากสังคม (Social isolation)
4. ด้านพฤติกรรม (Behavioral Features)	4.1 พฤติกรรมซน ไม่อยู่นิ่ง (Hyperactive) 4.2 พฤติกรรมแบบดื้อดั่งและต่อต้าน (Oppositional Defiant Disorder) 4.3 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct disorder)
5. ด้านประสาทสัมผัสและกล้ามเนื้อ (Sensory-Motor Features)	5.1 การประสานสัมพันธ์ของกล้ามเนื้อ (Motor coordination) 5.2 ทักษะการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็ก (Fine motor skill) 5.3 ความบกพร่องด้านการบูรณาการทางประสาทสัมผัส (Sensory integration disorder)
6. ด้านการปรับตัว (Adaptive Functioning)	6.1 ความบกพร่องด้านการปรับตัว (Adaptive Functioning)
7. ด้านลักษณะทางบวก (Positive Features)	7.1 คุณลักษณะทางบวก (Positive traits) ได้แก่ 7.1.1 ความกระตือรือร้น (enthusiastic) 7.1.2 ความแข็งแรง ชะมักเขม้น (energetic)

ที่มา: Conners, C Keith. (2009). Conners 3 rd Edition Manual: 15 - 17

กระบวนการพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์จากกรอบแนวคิดทั้ง 7 ด้านดังกล่าวข้างต้น ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นตอนการวางแผน (Initial Planning) 2) ขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot Study) 3) ขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative Study) โดยมีรายละเอียดตามลำดับขั้นตอนดังแสดงในตาราง 5

ตาราง 5 แสดงขั้นตอนการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์

ระยะดำเนินการ	ระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผน (Initial Planning)	ระยะที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot Study)	ระยะที่ 3 การศึกษาความเป็นมาตรฐาน และการ สร้างเกณฑ์ปกติ (Normative Study)
วิธีดำเนินการ			
ขั้นตอนเบื้องต้น	1. ตั้งจุดมุ่งหมาย 2. สันทนากลุ่ม 3. ตั้งสมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบของแบบวัด	1. ทดลองใช้เครื่องมือในกลุ่มประชากรทั่วไปและกลุ่มทางคลินิก 2. วิเคราะห์รายชื่อ	1. รวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างมาตรฐาน 2. การตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric properties)
ประเมินเนื้อหา/ข้อมูลเชิงประจักษ์	1. แยกโครงสร้างเนื้อหาตามสมมติฐานโครงสร้าง 2. นิยามเชิงปฏิบัติการ 3. พัฒนาข้อวัด	1. วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ 2. พัฒนาข้อวัดภาวะสมาริสน์	1. การตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric properties)
เกณฑ์วินิจฉัย DSM-IV-TR	1. นิยามเชิงปฏิบัติการตามโครงสร้างเกณฑ์วินิจฉัย DSM-IV-TR 2. พัฒนาข้อวัด	1. วิเคราะห์รายชื่อ 2. วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ	1. การตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric properties)
จำนวนข้อวัด	ฉบับสำหรับผู้ปกครอง = 370 ข้อ ฉบับสำหรับครู = 337 ข้อ	ฉบับสำหรับผู้ปกครอง = 122 ข้อ ฉบับสำหรับครู = 128 ข้อ	ฉบับสำหรับผู้ปกครอง = 110 ข้อ ฉบับสำหรับครู = 115 ข้อ

ที่มา: Conners, C Keith. (2009). Conners 3 rd Edition Manual: 114

3.1 ระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผน (Initial planning)

3.1.1 ขั้นตอนการตั้งจุดมุ่งหมาย

แบบวัดคอนเนอร์ฉบับที่ 3 มีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อปรับปรุงมาตรฐานค่าคอนเนอร์ (The Conners Rating Scale) ที่พัฒนาขึ้นในปี ค.ศ.1997 ได้แก่ 1) เพื่อพัฒนาเครื่องมือวัดที่มีความละเอียดในการประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กโดยมีการรวบรวมงานวิจัยที่เป็นปัจจุบันและความคิดเห็นทางคลินิกเพื่อขยายโครงสร้างองค์ประกอบเกี่ยวกับการเป็นเครื่องมือวินิจฉัย และตัดสินที่ตรงจุดประสงค์ให้ได้มากที่สุดเพื่อนำไปใช้วางแผนในการให้ความช่วยเหลือบำบัดรักษาเด็กที่มีปัญหา

พฤติกรรม 2) เพื่อกำหนดข้อมูลของเกณฑ์ปกติใหม่ และตรวจสอบคุณสมบัติทางจิตวิทยา ให้มีความเป็นปัจจุบัน 3) เพื่อกำหนดขอบเขตของอายุใหม่ เป็นช่วงอายุ 6 ถึง 18 ปี จากเดิมอายุ 3 ถึง 17 ปี และ 4) ออกแบบมาตรวัด (Design the Scale) เป็นมาตรวัดลิเคิร์ต (Likert Scale) 4 ระดับ จากเดิมใช้มาตรวัดแบบมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ (Conner C. Keith, 2009: 113)

การพัฒนาในขั้นตอนนี้ประกอบด้วยผู้พัฒนาและทีมงานหลักซึ่งมีความเกี่ยวข้องในทางคลินิก ทางสถิติทางวิจัย และประสบการณ์ในการพัฒนาแบบวัด มีการทบทวนวรรณกรรมตลอดจนงานวิจัยอย่างกว้างขวางครอบคลุมเนื้อหาทางจิตวิทยา มีความเป็นปัจจุบัน และมีทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินสภาวะและกระบวนการทางจิตของเด็กซึ่งได้จากการสนทนากลุ่ม (Focus group) จากนักวิชาการ นักการศึกษา นักวิชาชีพที่ทำการบำบัดรักษาในโรงพยาบาลและในคลินิก และผู้เชี่ยวชาญในโรงเรียน ข้อมูลที่รวบรวมได้จากแหล่งที่มาดังกล่าว ถูกทบทวนวิจารณ์ให้อยู่ภายในเนื้อหา และในบริบทของประสบการณ์ทางคลินิกข้อมูลที่ได้นำมากำหนดหลักการและเหตุผลสำหรับการปรับปรุงแก้ไขมาตรประมาณค่าคอนเนอร์ (The Conners Rating Scale: CRS -R) เพื่อใช้วางแผนในโครงการของการปรับปรุงแบบวัดคอนเนอร์ฉบับที่ 3 (The Conners -3) และใช้สร้างข้อวัดเบื้องต้น

3.1.2 การพัฒนาข้อวัดเบื้องต้น

การพัฒนาข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเบื้องต้นในขั้นตอนการวางแผน ข้อวัดพัฒนาขึ้นโดยยึดองค์ประกอบหลัก (key components) ประกอบด้วย 8 สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบของปัญหาพฤติกรรม ดังแสดงในตาราง 6

ตาราง 6 แสดงสมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม ในระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผน

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม
Hypothesized Content Area ระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผน (Initial Planning)
1.พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)
2.พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)
3.ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)
4.พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)
5.การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning)
6.พฤติกรรมแบบดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)
7.พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)
8.ปัญหาด้านสังคม (Social Problems)

ที่มา: Conners, Keith C. (2009). Conners 3 rd Edition Manual: 113

3.1.3 การพัฒนาข้อวัดเกี่ยวกับภาวะโรคของเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์

การพัฒนาข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์ (Diagnostic and Statistical manual of Mental disorder – fourth edition – Text revision: DSM-IV-TR) ในการพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์ฉบับที่ 3 ใช้เกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์ (DSM-IV-TR) เพื่อประเมินกลุ่มความผิดปกติของพฤติกรรม ดังนี้ 1) ปัญหาพฤติกรรมชน สมาธิสั้น (ADHD) จำนวนทั้งสิ้น 18 ข้อวัด ประกอบด้วยพฤติกรรม 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มอาการขาดสมาธิ (Inattention) 9 ข้อ และกลุ่มอาการซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactive) 9 ข้อ แบ่งออกเป็นกลุ่มอาการซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactive) 6 ข้อ และกลุ่มอาการหุนหันพลันแล่น (Impulsive) 3 ข้อ 2) ปัญหาพฤติกรรมก่อกวน (Disruptive Behavior Disorders: DBD) จำนวนทั้งสิ้น 23 ข้อวัด ประกอบด้วยกลุ่มอาการทางพฤติกรรมดื้อ ต่อต้าน ก้าวร้าว (Conduct Disorder: CD) 15 ข้อ และกลุ่มอาการด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Oppositional Defiant Disorder: ODD) 8 ข้อ (Conners, Keith C. 2009: 115)

3.1.4 การพัฒนาข้อวัดด้านคุณภาพเครื่องมือ (Validity scale)

การพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์ได้เพิ่มข้อวัดด้านบวก (Positive Impression: PI) และเพิ่มข้อวัดด้านลบ (Negative Impression: NI) เพื่อเป็นตัวแทนที่ดีของพฤติกรรมทั้งด้านบวกและด้านลบ ข้อวัดพัฒนาขึ้นเพื่อป้องกันรูปแบบของคำตอบด้านบวกที่มากเกินไป โดยป้องกันคำตอบที่มีแนวโน้มที่เป็นไปตามความคาดหวังของสังคม ข้อวัดด้านลบพัฒนาขึ้นเพื่อป้องกันรูปแบบของคำตอบด้านลบที่มากเกินไปเช่นกัน ข้อวัดที่พัฒนาขึ้นจะถูกเลือกภายหลังระยะการเก็บรวบรวมข้อมูลจาก ระยะที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot study)

3.1.5 การพิจารณาข้อวัดเบื้องต้น (Initial Item Review)

การพัฒนา และรวบรวมข้อวัดเบื้องต้นในระยะการวางแผน ข้อวัดที่ได้ผ่านการพิจารณาความตรงตามเนื้อหา (Content validity) จากผู้เชี่ยวชาญโดยให้ความสำคัญเกี่ยวกับภาษาและความอ่อนไหวทางวัฒนธรรมในแต่ละภูมิภาค ในขั้นตอนนี้ได้ข้อวัดสำหรับแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับผู้ปกครองจำนวน 370 ข้อ และฉบับสำหรับครูจำนวน 337 ข้อ

3.2 ระยะที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot study)

3.2.1 กลุ่มตัวอย่างในขั้นตอนการศึกษานำร่อง

ขั้นตอนการศึกษานำร่องมีจุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อนำข้อวัดที่ได้ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญไปทดลองใช้กับกลุ่มประชากร การพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์ฉบับที่ 3 รวบรวมจากกลุ่มประชากรทั่วไปและกลุ่มประชากรทางคลินิก โดยกลุ่มตัวอย่างทั่วไปประกอบด้วย พ่อแม่ ผู้ปกครองของเด็กจำนวน 247 คน และครูจำนวน 254 คน ผ่านการดำเนินการรับสมัครโดยความยินยอมทางไปรษณีย์อิเล็กทรอนิกส์ และ 1 ใน 3 ของกลุ่มตัวอย่างถูกเลือกแบบเฉพาะเจาะจงโดยคัดเลือกผ่านการ

สัมภาษณ์จากนักจิตวิทยาโรงเรียนและนักการศึกษาจาก 100 เขตในประเทศสหรัฐอเมริกาและประเทศแคนาดา และกลุ่มตัวอย่างทางคลินิกจำนวน 731 คน ที่ผ่านการวินิจฉัยเด็กที่มีความเกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรม ได้แก่ 1) เด็กสมาธิสั้น (Attention-Deficit Hyperactivity Disorder :ADHD) 2) เด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมก่อกวน (Disruptive Behavior Disorders: DBD) 3) เด็กที่มีความบกพร่องด้านการเรียนรู้ (Learning Disorders: LD) 4) เด็กที่มีปัญหาอารมณ์ (Mood Disorders: MD) 5) เด็กที่มีภาวะวิตกกังวล (Anxiety Disorders: AD) และ 6) เด็กที่มีความผิดปกติทางพัฒนาการรอบด้าน (Pervasive Developmental Disorders: PDD)

3.2.2 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.2.2.1 การวิเคราะห์ความเที่ยงโดยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน (Internal consistency)

ข้อมูลจากการศึกษานำร่องมีจุดประสงค์สำคัญในการทดลองใช้เครื่องมือก่อนนำไปรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างของงานวิจัยและใช้เป็นแนวทางในการตัดสินใจเลือกข้อวัดรวมทั้งการสร้างโครงสร้างของแบบวัดเบื้องต้น การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์อำนาจจำแนกของข้อวัด (Item Discrimination Analysis) การวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับข้อวัดรวมในแต่ละด้าน (Item-total correlation) ในกรณีของโครงสร้างทางคลินิกมีความซับซ้อนเกินความจำเป็น เช่นในแต่ละโครงสร้างมีมากกว่าหนึ่งข้อวัดที่แสดงความเป็นตัวแทนในกลุ่มอาการของโรคที่เหมือนกัน การตัดสินใจคัดเลือกข้อวัดสำหรับใช้ในระยะที่ 3 ขั้นตอนการศึกษาที่เป็นมาตรฐาน (Normative Study) คือการใช้คุณสมบัติทางการวัดทางจิตวิทยาเป็นเกณฑ์สำคัญ ในขั้นตอนนี้ได้ข้อวัดด้านบวกจำนวน 6 ข้อ และข้อวัดด้านลบจำนวน 6 ข้อโดยพิจารณาจากการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับข้อวัดรวมในแต่ละด้าน (item-total correlations)

3.2.2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบ การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis)

ข้อวัดที่ได้จากการศึกษานำร่องผ่านการตรวจสอบคุณสมบัติทางการวัดทางจิตวิทยาด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (exploratory factor analysis: EFA) เพื่อให้รายละเอียดโครงสร้างและการตัดสินใจเลือกข้อวัดด้วยวิธีหมุนแกนแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธี Varimax ใช้เกณฑ์พิจารณาจำนวนองค์ประกอบโดยพิจารณาจากค่าไอเกน (Eigenvalue) ที่มีค่ามากกว่า 1.00 และแต่ละองค์ประกอบประกอบด้วยตัวแปรไม่น้อยกว่า 3 ตัวแปร กำหนดค่าน้ำหนักขององค์ประกอบ ± 0.35 ขึ้นไป ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแบบวัดคอนเนอร์ฉบับสำหรับผู้ปกครอง ได้ 5 องค์ประกอบหลัก และฉบับสำหรับครูได้ 4 องค์ประกอบหลัก ข้อวัดที่ถูกเลือกพิจารณาค่าน้ำหนักขององค์ประกอบมากกว่า 0.35 ในองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งหรือในกรณีข้อวัดเป็นสมาชิกมากกว่า 1 องค์ประกอบ (cross-loaded) การพิจารณาข้อวัดนั้นจะเป็น

สมาชิกขององค์ประกอบใดพิจารณาว่าน้ำหนักองค์ประกอบที่แตกต่างจากน้ำหนักองค์ประกอบของข้อวัดที่เป็นสมาชิกในองค์ประกอบอื่นๆ ไม่น้อยกว่า 0.20 (loading differential < 0.20) ในกรณีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของข้อวัดที่เป็นสมาชิกมากกว่า 1 องค์ประกอบมีค่าน้อยกว่า .20 ข้อวัดนี้จะถูกคัดออกจากสมาชิกของทุกองค์ประกอบ ในกรณีที่ข้อวัดถูกคัดออกจะได้รับการทบทวนและพิจารณาซ้ำจากผู้เชี่ยวชาญ การพิจารณาองค์ประกอบในข้อมูลการศึกษานำร่องนี้พบว่าเปลี่ยนแปลงไปเล็กน้อยเมื่อเปรียบเทียบกับสมมติฐานที่ได้ตั้งไว้ตามจุดประสงค์ในระยยะที่ 1 ดังแสดงในตาราง

ตาราง 7 แสดงสมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบในระยยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผนเปรียบเทียบกับโครงสร้างการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจในระยยะที่ 2 การศึกษานำร่อง

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบ (Hypothesized Content Area) ระยยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผน (Initial Planning)	โครงสร้างการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (exploratory factor analysis: EFA) ระยยะที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot Study)
1. พฤติกรรมชุน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)	1. พฤติกรรมชุนอยู่ไม่นิ่ง/พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น
2. พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)	(Hyperactive/Impulsive)
3. ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)	2. ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)
4. พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)	พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)
5. การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning)	การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning)
6. พฤติกรรมแบบดื้อดั่งและต่อต้าน (Oppositional Behavior)	3. พฤติกรรมแบบดื้อดั่งและต่อต้าน (Oppositional Behavior) : P
7. พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)	4. พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)
8. ปัญหาด้านสังคม (Social Problems)	5. ปัญหาด้านสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน/ครอบครัว (Peer/Family Problems)

หมายเหตุ: P = องค์ประกอบเฉพาะแบบวัดฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ที่มา: Conners, Keith C. (2009). Conners 3 rd Edition Manual: 118

3.2.3 การสร้างข้อวัดสำหรับการประเมินภาวะสมาธิสั้น

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจไม่สนับสนุนองค์ประกอบด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ แต่การประเมินภาวะสมาธิสั้นเป็นองค์ประกอบที่ถูกคงไว้โดยอาศัยเหตุผลทางทฤษฎีโครงสร้างที่เกี่ยวข้องกับกรอบแนวคิด และความมีนัยสำคัญทางคลินิก สำหรับข้อวัดในระหว่างการศึกษานำร่องข้อวัดจำนวนมากในการวัดพฤติกรรมสมาธิสั้นเป็นสมาชิกมากกว่า 1 องค์ประกอบร่วมกับองค์ประกอบของปัญหาด้านการเรียนรู้ (Learning Problems) จากความสำคัญทางคลินิก การวัดพฤติกรรมสมาธิสั้นเป็นปัญหาที่พบบ่อยกับปัญหาพฤติกรรมในเด็กที่มีจำนวนมาก กลุ่มข้อวัดถูกพัฒนาขึ้นบนพื้นฐานของการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและประสบการณ์ทางคลินิกของผู้พัฒนาแบบวัด ข้อวัดที่ถูกเลือกมาจากการประเมินพฤติกรรมเด็กทั่วไปที่สามารถสังเกตได้ บางส่วนมาจากมาจากเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์ (DSM-IV-TR) จากนั้นข้อวัดถูกพิจารณาซ้ำโดยผู้เชี่ยวชาญของการสร้างแบบวัดคอนเนอร์ ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญดังนี้ 1) นักจิตวิทยาเด็ก (child psychiatry) 2) นักจิตวิทยาคลินิก (clinical child psychology) 3) นักพัฒนาการทางระบบประสาทสำหรับเด็ก (pediatric neurodevelopment) 3) นักจิตวิทยาการระบบประสาทสำหรับเด็ก (pediatric neuropsychology) 4) นักพัฒนาการทางระบบประสาท (developmental neurology) และ 4) นักแก้ไขการพูด (speech/language pathology) ข้อมูลจากการศึกษานำร่องนี้ถูกใช้ในการเลือกและปรับปรุงแก้ไขข้อวัดสำหรับการรวบรวมข้อมูลในระหว่างการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (The Normative Data) ผลที่ได้คือ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับผู้ปกครองประกอบด้วยข้อวัดจำนวน 122 ข้อ และฉบับสำหรับผู้ครูประกอบด้วยข้อวัดจำนวน 128 ข้อ

3.3 ระยะที่ 3 ขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative Study)

3.3.1 กลุ่มตัวอย่างขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative Sample)

ผลจากการรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้มาจาก ผู้ปกครองของเด็กจำนวน 1,200 คน ครูจำนวน 1,200 คน ในเด็กอายุระหว่าง 6-18 ปี กลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมการศึกษาคือตัวแทนของประชากรทั่วไปในประเทศสหรัฐอเมริกา

3.3.2 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.3.2.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis)

กลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์ข้อมูลผ่านการดำเนินการรณรงค์รับสมัครโดยความยินยอมทางไปรษณีย์อิเล็กทรอนิกส์และจากศูนย์ประสานงานประจำเขตการศึกษาในประเทศสหรัฐอเมริกาจำนวน 2,088 คน ถูกแบ่งเป็น 2 กลุ่ม โดย 1 ใน 3 ของกลุ่มตัวอย่างที่รวบรวมทั้งหมด ใช้

สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) และ 2 ใน 3 ของกลุ่มตัวอย่างที่รวบรวมทั้งหมด ใช้สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) การปฏิบัติการวิเคราะห์องค์ประกอบกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ยอมรับได้ (เช่น อย่างน้อย 500 คน) พิจารณาจำนวนองค์ประกอบโดยพิจารณาจากค่าไอเกน (Eigenvalue) ที่มีค่ามากกว่า 1.00 แต่ละองค์ประกอบประกอบด้วยตัวแปรไม่น้อยกว่า 3 ตัวแปร กำหนดค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ± 0.35 ขึ้นไป ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) แบบวัดคอนเนอร์ฉบับสำหรับผู้ปกครองได้ 6 องค์ประกอบหลัก และสำหรับฉบับของครูได้ 5 องค์ประกอบหลักดังแสดงในตาราง

ตาราง 8 แสดงโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรมของแบบวัดคอนเนอร์เปรียบเทียบทั้ง 3 ระยะดำเนินการ

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบ ในระยะที่ 1 การวางแผน (Initial Planning)	วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ระยะที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot Study)	วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ระยะที่ 3 การศึกษาที่เป็นมาตรฐาน (Normative Study)
1.พฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)	1.พฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่งและ พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Hyperactive/Impulsive)	1.พฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่งและ พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity)
2.พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)		
3.ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)	2.ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)	2.ปัญหาทางการเรียนรู้ และการ ทำงานของสมองในการบริหาร จัดการ(Learning Problems/ Executive Functioning): T
4.พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)	พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)	3.ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems): 1
5.การทำงานของสมองในการบริหาร จัดการ (Executive Functioning)	การทำงานของสมองในการ บริหารจัดการ (Executive Functioning)	4.การทำงานของสมองในการ บริหารจัดการ (Executive Functioning): 1

ตาราง 8 (ต่อ)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบ ในระยะที่ 1 การวางแผน (Initial Planning)	วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ระยะที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot Study)	วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ระยะที่ 3 การศึกษาที่เป็นมาตรฐาน (Normative Study)
6.พฤติกรรมแบบดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)	3.พฤติกรรมแบบดื้อดึงและ ต่อต้าน (Oppositional Behavior) : P	5.พฤติกรรมดื้อดึง ทำลาย ฝ่า ฝืนและพฤติกรรมก้าวร้าว (Defiance/Aggression)
7.พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ ผิดปกติ (Conduct Problems)	4.พฤติกรรมด้านความประพฤติ ที่ผิดปกติ (Conduct Problems)	
8.ปัญหาด้านสังคม (Social Problems)	5.ปัญหาด้านสัมพันธ์ภาพกับ เพื่อน/ครอบครัว (Peer/Family Problems)	6.ปัญหาด้านสัมพันธ์ภาพกับ เพื่อน (Peer Relations): P&T

หมายถึง: P = องค์ประกอบเฉพาะแบบวัดฉบับสำหรับพ่อหรือแม่, T= องค์ประกอบเฉพาะแบบวัดฉบับสำหรับครู, 1 = แยกองค์ประกอบเฉพาะแบบวัดฉบับสำหรับครู
ที่มา: Conners, Keith C. (2009). Conners 3 rd Edition Manual: 113

3.3.2.2 การวิเคราะห์เมทริกซ์หลักลักษณะ-หลายวิธี (Multitrait-Multimethod)

การเปรียบเทียบความตรงเหมือนและความตรงจำแนกกับแบบวัดที่เป็นมาตรฐาน ได้แก่ 1) มาตรฐานค่าคอนเนอร์ฉบับปรับปรุง (The Conners' Rating Scales-Revised : CRS-R) มีค่า $r = .53$ ถึง 1.00 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.01$ และ 2) เครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรม The Child behavior checklist: CBCL มีค่า $r = .62$ ถึง $.93$ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.01$ พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าสูงแสดงว่าตัวแปรมีความสัมพันธ์ตามทฤษฎีโครงสร้างเดียวกันสรุปได้ว่าเครื่องมือมีความตรง (Convergent Validity) (Conners C. Keith, 2009: 198-209)

3.3.2.3 การวิเคราะห์ความเที่ยงโดยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน (Internal consistency)

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ถูกออกแบบโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ได้ค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาคในระดับสูงโดยแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับพ่อ แม่ และผู้ปกครอง มีค่า $.59$ ถึง $.94$ และฉบับ

สำหรับครุมีค่า .73 ถึง .97 มีการตรวจสอบ 10 คู่ของข้อคำถามที่สามารถเปรียบเทียบกันได้มีความเกี่ยวข้องกับค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อ (inter-item correlations) ในระดับสูง (Conners C. Keith, 2009: 168-169)

3.3.2.4 ความเที่ยงโดยวิธีสอบซ้ำ (Test-retest reliability)

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์มีการวิเคราะห์ความเที่ยงโดยวิธีวิธีสอบซ้ำ โดยนำแบบวัดให้กลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดิม ประกอบด้วยกลุ่มตัวอย่างจากพ่อหรือแม่จำนวน 84 คนและครูจำนวน 136 คน ตอบ 2 ครั้ง ในเวลาห่างกัน 2 - 4 สัปดาห์ ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนการวัดทั้ง 2 ครั้งในระดับสูง โดยแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับพ่อหรือแม่มีค่า .85 และฉบับสำหรับครุมีค่า .85 (Conners C. Keith, 2009: 170)

3.3.2.5 ความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Interrater Reliability)

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์มีวิเคราะห์ค่าความเที่ยงการประเมินโดยใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินประกอบด้วยกลุ่มตัวอย่างจากพ่อหรือแม่จำนวน 198 คน และครูจำนวน 110 คนโดยแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับพ่อหรือแม่มีค่า .81 และฉบับสำหรับครุมีค่า .73 (Conners C. Keith, 2009: 170)

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยแบ่งขั้นตอนการศึกษาพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษาตามแนวทางการพัฒนาของแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ แบ่งเป็น 3 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผนเบื้องต้น (Initial Planning)

- 1.1 การนิยามแนวคิดตัวแปร
- 1.2 ดำเนินการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ
- 1.3 นิยามเชิงปฏิบัติการ
- 1.4 ดำเนินการสร้างข้อวัด
- 1.5 ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา

ระยะที่ 2 ขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot Study)

- 2.1 ทดลองใช้เครื่องมือในกลุ่มประชากรทั่วไป และกลุ่มทางคลินิก
- 2.2 วิเคราะห์ข้อวัดรายข้อ
- 2.3 คัดเลือกและปรับปรุงข้อวัด

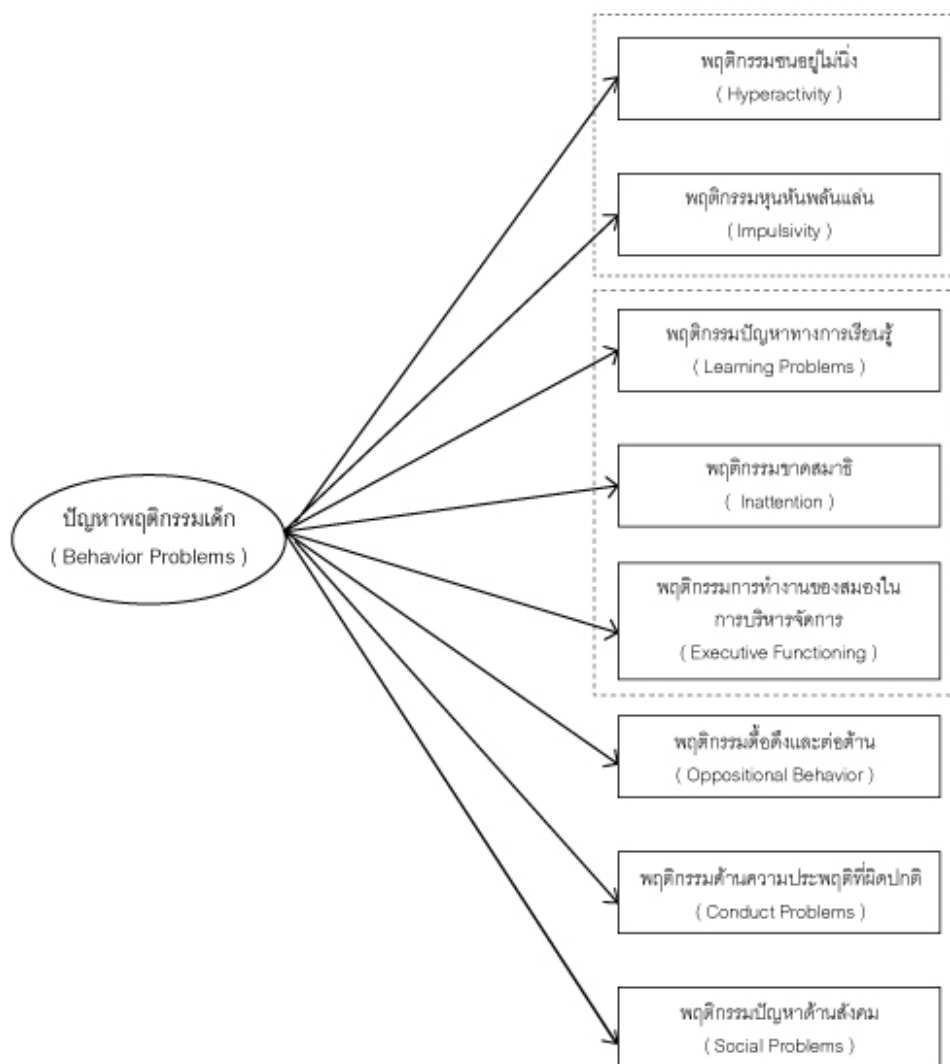
ระยะที่ 3 การศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative Study)

- 3.1 จัดทำแบบวัดพร้อมรายละเอียด
- 3.2 ตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric Properties)

ทั้งนี้ได้แสดงแผนภาพกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังแผนภาพที่

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ปัญหาพฤติกรรมเด็กประกอบด้วย 8 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง 2) พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น 3) พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ 4) พฤติกรรมขาดสมาธิ 5) พฤติกรรมการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ 6) พฤติกรรมดื้อดั่ง และต่อต้าน 7) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ และ 8) พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม แสดงดังแผนภาพ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนพัฒนาตามแนวคิด Conner (2009)

หมายเหตุ เส้นประแสดงถึงองค์ประกอบที่มีความคาบเกี่ยวกัน ซึ่งผู้วิจัยคาดว่าภายหลังการวิเคราะห์องค์ประกอบย่อยอาจรวมอยู่ในองค์ประกอบเดียวกัน

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กวัยเรียน ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ผู้วิจัยได้แบ่งวิธีดำเนินการวิจัยออกเป็นขั้นตอนตามลำดับ ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

ประชากร

ประชากรที่เข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนอายุระหว่าง 6 – 12 ปี ปีการศึกษา 2558 จากโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานคร และโรงเรียนเอกชนสังกัดคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวนทั้งหมด 490,175 คน (กระทรวงศึกษาธิการ. 2553: 3)

กลุ่มตัวอย่างและวิธีการสุ่ม

กลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้ คือนักเรียนที่มีอายุระหว่าง 6 – 12 ปี ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2558 จากโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานคร ในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งกลุ่มตัวอย่างดังกล่าวได้มาโดยใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้นกำหนดโควตา (Stratified quota random sampling) มีวิธีดำเนินการนี้

1. ระยะการศึกษานำร่อง

ขั้นที่ 1 สุ่มเขต โดยกำหนดเขตกรุงเทพมหานคร 1 เขตตามที่ตั้งของพื้นที่การปกครอง (สำนักปลัดกรุงเทพมหานคร. 2544: 1) คือเขตกรุงเทพมหานครชั้นกลางและเขตกรุงเทพมหานครชั้นนอก ใช้การสุ่มตัวอย่างอย่างง่ายได้ 1 เขต จาก 29 เขต

ขั้นที่ 2 สุ่มโรงเรียน โดยกำหนดโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานครจากเขตกรุงเทพมหานครทั้ง 29 เขต ได้โรงเรียน 1 โรงเรียน

ขั้นที่ 3 สุ่มนักเรียน ใช้การสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นกำหนดโควตา จากโรงเรียนที่สุ่มมา โดยกำหนดเป็นชายและหญิง ที่มีอายุระหว่าง 6 ถึง 12 ปี ระดับชั้นละ 20 คน โดยให้มีเพศชายและหญิงในจำนวนที่เท่ากันในแต่ละช่วงอายุ ได้กลุ่มตัวอย่าง 120 คน และกลุ่มตัวอย่างทางคลินิกซึ่งเป็นนักเรียนที่มีอายุระหว่าง 6 ถึง 12 ปี จำนวน 30 คน รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 150 คน

2. ระยะการศึกษาความเป็นมาตรฐาน

เนื่องจากการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ผู้วิจัยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างตามเกณฑ์ของแฮร์ และคณะ (Hair; et al.2010: 84) เพื่อให้ครอบคลุมการประมาณค่าพารามิเตอร์ที่ต้องการ และให้เกิดความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด คือขนาด

กลุ่มตัวอย่างควรมีประมาณ 5 ตัวอย่าง ต่อการประมาณค่า 1 พารามิเตอร์และต้องไม่น้อยกว่า 100 คน โดยพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษา มีตัวแปรทั้งสิ้น 69-86 ตัวแปร ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมจึงมี ขนาด 86×5 คน เท่ากับ 430 คน เพื่อให้การทดสอบมีความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด ผู้วิจัยเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 480 คน เพื่อพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมและตรวจสอบความคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยาของนักเรียนประถมศึกษา มีวิธีการดังนี้

ขั้นที่ 1 สุ่มเขต โดยกำหนดเขตกรุงเทพมหานคร 2 เขตตามที่ตั้งของพื้นที่การปกครอง (สำนักปลัดกรุงเทพมหานคร. 2544: 1) คือเขตกรุงเทพมหานครชั้นกลางและเขตกรุงเทพมหานครชั้นนอก ใช้การสุ่มตัวอย่าง อย่างง่ายได้ 1 เขต จาก 18 เขต ในเขตกรุงเทพมหานครชั้นกลางและ 1 เขต จาก 11 เขต ในเขตกรุงเทพมหานครชั้นนอก

ขั้นที่ 2 สุ่มโรงเรียน โดยกำหนดโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานครจากเขตกรุงเทพมหานครในขั้นตอนที่ 1 จำนวน 2 เขต ใช้การสุ่มตัวอย่างอย่างง่ายเขตละ 1 โรงเรียนได้โรงเรียนทั้งสิ้น 2 โรงเรียน

ขั้นที่ 3 สุ่มนักเรียน ใช้การสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นกำหนดโควตาจากโรงเรียนที่สุ่มมา 2 โรงเรียน ระดับชั้นละ 30 คน โดยให้มีเพศชายและหญิงในจำนวนที่เท่ากันในแต่ละช่วงอายุ ได้กลุ่มตัวอย่าง 360 คน และกลุ่มตัวอย่างทางคลินิกซึ่งเป็นนักเรียนที่มีอายุระหว่าง 6 ถึง 12 ปี จำนวน 120 คน รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 480 คน

3. การสร้างเกณฑ์ปกติ

ขั้นที่ 1 สุ่มเขต โดยกำหนดเขตกรุงเทพมหานคร 1 เขตตามที่ตั้งของพื้นที่การปกครอง (สำนักปลัดกรุงเทพมหานคร. 2544: 1) คือเขตกรุงเทพมหานครชั้นกลางและเขตกรุงเทพมหานครชั้นนอก ใช้การสุ่มตัวอย่าง อย่างง่ายได้ 1 เขต จาก 29 เขต

ขั้นที่ 2 สุ่มโรงเรียน โดยกำหนดโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานครจากเขตกรุงเทพมหานครทั้ง 29 เขต ได้โรงเรียน 1 โรงเรียน

ขั้นที่ 3 สุ่มนักเรียน ใช้การสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นกำหนดโควตาจากโรงเรียนที่สุ่มมา แบ่งเป็นชายและหญิง ที่มีอายุระหว่าง 6 ถึง 12 ปี ระดับชั้นละ 30 คน โดยให้มีเพศชายและหญิงในจำนวนที่เท่ากันในแต่ละช่วงอายุ โดยกลุ่มตัวอย่างในการพัฒนาแบบวัดฉบับสำหรับผู้ครู ได้กลุ่มตัวอย่าง 180 คน รวมกับกลุ่มตัวอย่างทั่วไปในระยะเวลาการศึกษาความเป็นมาตรฐานจำนวน 360 คน ได้กลุ่มตัวอย่างในการสร้างเกณฑ์ปกติทั้งสิ้น 540 คน

การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาโดยอาศัยขั้นตอนการสร้างจากแบบวัดคอนเนอร์ (The Conners - 3) โดย ซี เคธ คอนเนอร์ (C. Keith Conner) ปี ค.ศ. 2009 และให้ผู้ตอบพิจารณาข้อความในแต่ละข้อความว่าข้อความที่กำหนดให้ตรงกับพฤติกรรมที่เป็นจริงของเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษาหรือไม่ โดยใช้การประเมินค่า 4 ระดับประเมินค่าพฤติกรรมเป็น 4 ระดับ คือ 0 1 2 และ 3 โดยมีขั้นตอนการพัฒนาดังนี้

ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา

การดำเนินการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนเป็น 3 ระยะตามขั้นตอนการพัฒนาจากแบบวัดคอนเนอร์ ดังนี้

ระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผน (Initial Planning)

ขั้นตอนที่ 1.1 นิยามแนวคิดตัวแปร ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรม โดยการนิยามแนวคิดตัวแปรในงานวิจัยครั้งนี้เป็นไปตามกรอบแนวคิดของคอนเนอร์

ขั้นตอนที่ 1.2 สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ โดยการนำนิยามแนวคิดตัวแปรในงานวิจัยตามกรอบแนวคิดของคอนเนอร์ ข้อมูลจากการสัมภาษณ์นำมากำหนดนิยามปฏิบัติการ และใช้สร้างข้อวัดเบื้องต้น การพัฒนาในขั้นตอนนี้มีความแตกต่างจากขั้นตอนการพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์ที่ใช้การสนทนากลุ่ม (Focus group)

ขั้นตอนที่ 1.3 นิยามเชิงปฏิบัติการ ตามสมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรมตามกรอบแนวคิดของคอนเนอร์ และออกแบบมาตรวัดเป็นแบบมาตรประมาณค่า 4 ระดับ สำหรับการประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษาอายุ 6 ถึง 11 ปี การพัฒนาในขั้นตอนนี้มีความแตกต่างจากขั้นตอนการพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์ที่ออกแบบเป็นมาตรวัดลิเคิร์ท 4 ระดับ ขอบเขตอายุ 6 ถึง 18 ปี แล้วประเมินพฤติกรรมของเด็กตามเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

- | | |
|--|-------------|
| : ถ้าเด็กไม่แสดงพฤติกรรมนั้นๆ เลย | ให้ 0 คะแนน |
| : ถ้าเด็กแสดงพฤติกรรมนั้นๆ เพียงเล็กน้อย | ให้ 1 คะแนน |
| : ถ้าเด็กแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ค่อนข้างมาก | ให้ 2 คะแนน |
| : ถ้าเด็กแสดงพฤติกรรมนั้นๆ มาก | ให้ 3 คะแนน |

ขั้นตอนที่ 1.4 สร้างข้อวัด ร่างข้อวัดและเรียงลำดับข้อปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ฉบับร่างประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรม 8 ด้านได้แก่ 1) พฤติกรรมชน

อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) 2) พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) 3) พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) 4) พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) 5) การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) 6) พฤติกรรมแบบดื้อดิ่งและต่อต้าน (Oppositional Behavior) 7) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) 8) พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems) และข้อคำถามด้านคุณภาพเครื่องมือ (Validity Scale)

ขั้นตอนที่ 1.5 ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความตรงตามเนื้อหาจำนวน 5 ท่าน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาที่มีประสบการณ์ในการทำงานด้านจิตวิทยาอย่างน้อย 5 ปี จำนวน 3 ท่าน ได้แก่ กุมารแพทย์ผู้เชี่ยวชาญทางพัฒนาการและพฤติกรรมเด็ก 1 ท่าน นักจิตวิทยา 2 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล 2 ท่าน ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา โดยใช้เกณฑ์การคัดเลือกข้อคำถามที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันด้วยการคำนวณหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา/ จุดประสงค์ (item objective congruence: IOC)

ระยะที่ 2 ขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot Study)

ขั้นตอนที่ 2.1 ทดลองใช้เครื่องมือในกลุ่มประชากรทั่วไป และกลุ่มทางคลินิก นำแบบวัดปัญหาพฤติกรรมไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 150 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้เทคนิคร้อยละ 25 กลุ่มสูง – กลุ่มต่ำ จากการทดสอบค่าที (t-test) คัดเลือกเฉพาะข้อที่มีค่าที่แสดงว่ากลุ่มสูงกลุ่มต่ำมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ขั้นตอนที่ 2.2 วิเคราะห์รายข้อ วิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมที่เหลือในองค์ประกอบแต่ละด้าน และวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค

ขั้นตอนที่ 2.3 คัดเลือกและปรับปรุงข้อวัด

ระยะที่ 3 ขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐานและสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative study)

ขั้นตอนที่ 3.1 จัดทำแบบวัดปัญหาพฤติกรรม แบ่งเป็นฉบับครู และฉบับผู้ปกครอง

ขั้นตอนที่ 3.2 ตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric Properties) การพัฒนาในขั้นตอนนี้มีความแตกต่างจากขั้นตอนการพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์โดยมีขอบเขตการวิจัยในระดับปริญญาโท การตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยาจึงดำเนินการดังนี้ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ในขั้นตอนนี้ไม่นำข้อวัดด้านคุณภาพเครื่องมือ (Validity scale) มาร่วมวิเคราะห์องค์ประกอบด้วย เนื่องจากข้อวัดด้านคุณภาพเครื่องมือเป็นการเพิ่มข้อวัดเพื่อป้องกันรูปแบบ

ของคำตอบด้านบวกที่มากเกินไปโดยป้องกันคำตอบที่เป็นไปตามความคาดหวังของสังคม และเพื่อป้องกันรูปแบบคำตอบด้านลบที่มากเกินไปเช่นกัน 2) วิเคราะห์ค่าความเที่ยงโดยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน (Internal consistency) และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) 3) หาค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Interrater Reliability) นำผลการประเมินมาวิเคราะห์ค่าความเที่ยงการประเมิน หรือค่าความสอดคล้องการประเมิน วิเคราะห์โดยใช้สถิติ Pearson Product Moment Correlation เพื่อให้ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Correlation coefficient) และการสร้างเกณฑ์ปกติ (Norms) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ในรูปของคะแนนที่ปกติ โดยในงานวิจัยครั้งนี้แยกเกณฑ์ปกติตามระดับอายุ โดยพิจารณาตามเกณฑ์ของการแปลความหมายของแบบวัดคอนเนอร์

สรุปได้ว่า ขั้นตอนการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษาตามแนวทางการพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมคอนเนอร์ ประกอบด้วย 3 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผนเบื้องต้น

ระยะที่ 2 ขั้นตอนการศึกษานำร่อง

ระยะที่ 3 ขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ

แผนภาพแสดงการทำงาน ระยะที่ 1 ถึงระยะที่ 3 แสดงดังแผนภาพ 2

ระยะที่ 1 ขั้นตอนการวางแผน (Initial Planning)

- | | |
|--------------------------|------------------------------|
| 1.1 นิยามแนวคิดตัวแปร | 1.4 สร้างข้อวัด |
| 1.2 สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ | 1.5 ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา |
| 1.3 นิยามเชิงปฏิบัติการ | |

ระยะที่ 2 การศึกษานำร่อง (Pilot Study)

- 2.1 ทดลองใช้เครื่องมือในกลุ่มประชากรทั่วไป และกลุ่มทางคลินิก
- 2.2 วิเคราะห์รายชื่อ
- 2.3 คัดเลือกและปรับปรุงข้อคำถาม

ปัญหา
พฤติกรรม

- องค์ประกอบที่ 1 : พฤติกรรมซนไม่อยู่นิ่ง (Hyperactivity)
- องค์ประกอบที่ 2 : พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)
- องค์ประกอบที่ 3 : ปัญหาระดับการเรียนรู้ (Learning Problem)
- องค์ประกอบที่ 4 : พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)
- องค์ประกอบที่ 5 : การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning)
- องค์ประกอบที่ 6 : พฤติกรรมแบบดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)
- องค์ประกอบที่ 7 : พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)
- องค์ประกอบที่ 8 : ปัญหาด้านสังคม (Social Problems)

ระยะที่ 3 การศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative Study)

- 3.1 จัดทำแบบวัดพร้อมรายละเอียด
- 3.2 ตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric Properties)

ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กวัยเรียน

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นการพัฒนาเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมซึ่งมีการเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนของการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า โดยการวัดแต่ละครั้งมีวิธีการดำเนินการตามลำดับขั้นดังนี้

1. ทำหนังสือขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับโรงเรียนที่เลือกเป็นกลุ่มตัวอย่างจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
2. ติดต่อโรงเรียนที่เลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง ขออนุญาตผู้บริหารโรงเรียน และนัดหมายวันเวลา เพื่อนำแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา ไปให้บิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดู และครูของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 1 – 6 ประเมินพฤติกรรมของเด็กนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
3. จัดเตรียมแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษาให้เพียงพอ กับจำนวนบิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดู และครูที่เกี่ยวข้องของนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างของการสอบวัดครั้งที่ 1 จำนวน 630 คน และกลุ่มตัวอย่างของการสอบวัดครั้งที่ 2 จำนวน 630 คน
4. อธิบายให้ครูที่เกี่ยวข้องของกลุ่มตัวอย่าง และบิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดูของกลุ่มตัวอย่าง เข้าใจวัตถุประสงค์และประโยชน์ที่จะได้รับการตอบแบบวัด เพื่อเป็นการสร้างแรงจูงใจให้ตอบด้วยความเต็มใจและตอบตามความเป็นจริง
5. การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มตัวอย่าง
 - 5.1 ชี้แจงเป็นลายลักษณ์อักษรในแบบวัด โดยบอกวัตถุประสงค์ในการวิจัย รายละเอียดในการตอบแบบวัด ประโยชน์จากการวิจัย รวมทั้งชี้แจงให้ทราบว่า แม้ว่ากลุ่มตัวอย่างได้ลงนามยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย หากเปลี่ยนใจประสงค์ขอยุติเข้าร่วมโครงการ ก็มีสิทธิยุติการเข้าร่วมโครงการโดยไม่ต้องแจ้งให้ผู้วิจัยทราบล่วงหน้าสามารถถอนตัวออกจากการเป็นกลุ่มตัวอย่างเมื่อใดก็ได้โดยไม่มีผลกระทบใดๆต่อกลุ่มตัวอย่าง
 - 5.2 ให้กลุ่มตัวอย่างลงนามในหนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมในโครงการวิจัยโดยสมัครใจ
 - 5.3 รักษาข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างเป็นความลับ เก็บข้อมูลในที่ปลอดภัย
 - 5.4 ปกป้องผลกระทบต่อภาพลักษณ์ของกลุ่มตัวอย่าง และหน่วยงาน โดยไม่เปิดเผยชื่อสกุล สถานที่ปฏิบัติงานต่อที่สาธารณะ และรายงานผลการวิเคราะห์โดยภาพรวม
 - 5.5 ทำลายข้อมูลภายหลังเสร็จสิ้นการวิจัย
6. อธิบายให้ครูที่เกี่ยวข้องของกลุ่มตัวอย่าง และบิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดูของกลุ่มตัวอย่าง เข้าใจถึงวิธีการตอบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมก่อนที่จะลงมือตอบแบบวัด

7. เก็บรวบรวมแบบวัดทั้งหมด เพื่อนำผลการตอบแบบวัดมาตรวจให้คะแนน

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ แบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ตอน คือ การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นและการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานในการวิจัย ซึ่งมีแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลและวิธีการทางสถิติ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น การวิเคราะห์ข้อมูลค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง ด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ เพื่ออธิบายลักษณะกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป
2. การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานในการวิจัย โดยเรียงตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

2.1 ขั้นวางแผน

2.1.1 การตรวจความตรงตามเนื้อหา (Content validity) โดยพิจารณาความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาในคำถามกับคำนิยามเชิงปฏิบัติ และแนวคิด ทฤษฎีของตัวแปร คำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องจากสูตร

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

IOC หมายถึง ค่าความสอดคล้อง
 $\sum R$ หมายถึง คะแนนรวม
 N หมายถึง จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ค่าดัชนีความสอดคล้องที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพคือ .60 ขึ้นไป

2.2 ขั้นการศึกษานำร่อง

2.2.1 การวิเคราะห์รายข้อด้วยวิธีการหาค่าความสอดคล้องภายในโดยวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อกับคำถามรวมทั้งฉบับ (Corrected item total correlation) เพื่อคัดเลือกคำถามที่ไม่ตรงตามเกณฑ์ออก และคัดเลือกคำถามที่ตรงตามเกณฑ์มาจัดทำเป็นแบบวัดที่ใช้รวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างของงานวิจัย คำถามที่ตรงตามเกณฑ์ ได้แก่ คำถามที่มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อกับคำถามรวมทั้งฉบับมากกว่า .30 ($r > .30$)

2.2.2 การวิเคราะห์อำนาจจำแนกของข้อคำถาม (Item-Discrimination Analysis) เพื่อจำแนกความแตกต่างของกลุ่มเป็น 2 กลุ่ม ในการสร้างแบบวัดปัญหาพฤติกรรมนี้ คือ กลุ่มเด็กที่มีค่าคะแนนปัญหาพฤติกรรมสูงและกลุ่มเด็กที่มีค่าคะแนนปัญหาพฤติกรรมต่ำหาค่าอำนาจจำแนกโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป

2.3 ขั้นการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ

2.3.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA) เพื่อสำรวจและระบุองค์ประกอบร่วมที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป

2.3.2 วิเคราะห์ค่าความเที่ยงโดยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน (Internal consistency) ใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient)

2.3.3 หาค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Interrater Reliability) นำผลการประเมินมาวิเคราะห์ค่าความเที่ยงการประเมิน หรือค่าความสอดคล้องการประเมิน วิเคราะห์โดยใช้สถิติ Pearson Product Moment Correlation



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ 1) เพื่อพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ตามแนวทางของแบบวัดคอนเนอร์ 2) เพื่อพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีคุณสมบัติทางการวัดที่เหมาะสมอันได้แก่ ความเที่ยง (Reliability) และความตรง (Validity) 3) เพื่อสร้างเกณฑ์ปกติของคะแนนปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ซึ่งเป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ของโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานคร และโรงเรียนเอกชน สังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานครและคู่มือการใช้

การวิเคราะห์ข้อมูล และแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการวิจัยครั้งนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ หรืออักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

N	หมายถึง	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
M	หมายถึง	คะแนนเฉลี่ย
SD	หมายถึง	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
t	หมายถึง	การทดสอบค่าที (Independent sample t-test)
T Scores	หมายถึง	คะแนนที่ปกติ (Normalized T-scores) ในการหาเกณฑ์ปกติ
INATTEN	หมายถึง	พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)
LEARN	หมายถึง	พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)
HYPER	หมายถึง	พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)
EXECUTE	หมายถึง	พฤติกรรมการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ
IMPULSE	หมายถึง	พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)
CONDUCT	หมายถึง	พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)
SOCIAL	หมายถึง	พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems)
OPPOSITE	หมายถึง	พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยนำเสนอแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหา (Content Validity)

- 1.1 การวิเคราะห์ความตรงของเนื้อหาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู
- 1.2 การวิเคราะห์ความตรงของเนื้อหาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การศึกษานำร่อง (Pilot study)

- 2.1 การวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู
- 2.2 การวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์การศึกษาที่เป็นมาตรฐาน (Normative study)

- 3.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลวิจัยแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู
 - 3.1.1 การวิเคราะห์รายข้อและค่าความเที่ยง (Item analysis and reliability)
 - 3.1.2 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA)
- 3.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลวิจัยแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง
 - 3.2.1 การวิเคราะห์รายข้อและค่าความเที่ยง (Item analysis and reliability)
 - 3.2.2 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA)
- 3.3 การตรวจสอบความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก
- 3.4 ผลการสร้างเกณฑ์ปกติปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหา (Content Validity)

ผู้วิจัยเริ่มต้นการพัฒนาแบบวัดในขั้นตอนการวางแผน โดยใช้การสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล เพื่อรวบรวมความคิดเห็นต่อนิยามปฏิบัติการจากโครงสร้างสมมติฐานของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กคอนเนอร์ (The CONNERS 3rd Edition: 2009) จากแพทย์ชำนาญการพิเศษ สาขาพัฒนาการและพฤติกรรมเด็ก 1 ท่าน และแพทย์ชำนาญการพิเศษ สาขาจิตเวชศาสตร์เด็กและวัยรุ่น 1 ท่าน (รายงานดังภาคผนวก ก) จากการรวบรวมและทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ผู้วิจัยนำมาพัฒนาข้อวัดได้แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กสำหรับครูเป็นผู้ประเมินฉบับร่าง ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรม 8 ด้าน จำนวนข้อวัดรวมทั้งฉบับ 88 ข้อ และแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินฉบับร่าง ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรม 8 ด้าน จำนวนข้อวัดรวมทั้งฉบับ 87 ข้อ จากนั้นจึงนำแบบวัดที่พัฒนาขึ้นทั้ง 2 ฉบับให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความตรงตามเนื้อหา ผลการวิเคราะห์นำเสนอแบ่งเป็น

1.1 ผลการวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหา (Content Validity) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู

1.2 ผลการวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหา (Content Validity) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับผู้ปกครอง

รายละเอียดผลการวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหา มีดังนี้

1.1 ผลการวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหา (Content Validity) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู

การวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหาของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ประกอบด้วย กุมารแพทย์ผู้เชี่ยวชาญด้านพัฒนาการและพฤติกรรม 1 ท่าน นักจิตวิทยาคลินิกระดับเชี่ยวชาญพิเศษ 1 ท่าน นักจิตวิทยาคลินิกระดับชำนาญการ 1 ท่าน และอาจารย์ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล 2 ท่าน (รายงานดังภาคผนวก ข) นำผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (Indexes of Item-objective Congruence) เป็นรายข้อเป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของข้อวัดว่ามีความสอดคล้องกับเนื้อหา และ/หรือนิยามตัวแปร ซึ่งใช้เกณฑ์การคัดเลือกข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ คือ 0.5 ขึ้นไปซึ่งถือว่าข้อวัดมีความสอดคล้องกับเนื้อหา และ/หรือนิยามตัวแปร (วรวิณี แกมเกตุ, 2555: 219) แยกตามสมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม 8 ด้าน รายละเอียดตามตาราง 9 ถึงตาราง 16

ตาราง 9 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

โครงสร้างองค์ประกอบที่ 1 พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 1 พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	มักไม่นิ่งอยู่กับที่ในเวลาเรียนหรือในเวลาที่ต้องนั่งทำงาน	1	ผ่านเกณฑ์
2.	ไม่อยู่นิ่งในที่นั่งของตนเอง	1	ผ่านเกณฑ์
3.	ยุกยิก หรือเคลื่อนไหวตลอดเวลา	1	ผ่านเกณฑ์
4.	เคลื่อนไหวตลอดเวลาเหมือนติดเครื่องยนต์	1	ผ่านเกณฑ์
5.	เล่นปีนปายโดยไม่ระมัดระวังตนเอง	1	ผ่านเกณฑ์
6.	ส่งเสียงดังรบกวนผู้อื่นในขณะทำกิจกรรม	0.8	ผ่านเกณฑ์
7.	พูดมากเกินไป	0.8	ผ่านเกณฑ์
8.	เคลื่อนไหวด้วยรูปแบบเดิม	0.2	ไม่ผ่านเกณฑ์
9.	พูดไม่หยุด	0.6	ผ่านเกณฑ์
10.	ลุกจากที่นั่ง และเดินรอบห้องระหว่างเรียน	1	ผ่านเกณฑ์
11.	วิ่ง ปีนปาย โดดโผน อย่างไม่เหมาะสม	0.8	ผ่านเกณฑ์
12.	ซุกซน มักทำอะไรแผลงๆ	1	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 9 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง พบว่าผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ จำนวน 11 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 7 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 3 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ และข้อที่ไม่ผ่านเกณฑ์คุณภาพจำนวน 1 ข้อ โดยผู้เชี่ยวชาญเสนอให้ตัดข้อวัดที่ 8 คือเคลื่อนไหวด้วยรูปแบบเดิม ออกเนื่องจากแสดงถึงพฤติกรรมที่เป็นลักษณะข้อบ่งชี้ถึงภาวะเด็กออทิสติก และเด็กกลุ่มทางจิตเวชมากเกินไป ดังนั้นคงเหลือข้อวัดด้านพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง จำนวน 11 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง

ตาราง 10 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู
โครงสร้างองค์ประกอบที่ 2 พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 2 พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	พูดเสียงดังแทรกขณะครูสอน	1	ผ่านเกณฑ์
2.	ตื่นเต้นง่าย หุนหันพลันแล่น	0.6	ผ่านเกณฑ์
3.	เล่นแรง	0.6	ผ่านเกณฑ์
4.	พูดแทรก	1	ผ่านเกณฑ์
5.	ชอบขัดจังหวะผู้อื่นในขณะสนทนาหรือเล่นเกม	1	ผ่านเกณฑ์
6.	เกิดบาดแผลบ่อยๆจากการเล่น	0.6	ผ่านเกณฑ์
7.	ยังตัวเองไม่อยู่ เข้าไปแทรกการทำงาน หรือการเล่นของผู้อื่น	1	ผ่านเกณฑ์
8.	หุนหันได้ง่าย	0.6	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 10 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น พบว่า ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ จำนวน 8 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 4 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 4 ข้อ ได้ข้อวัดด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่นทั้งสิ้นจำนวน 8 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น

ตาราง 11 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู
โครงสร้างองค์ประกอบที่ 3 พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 3 พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	มีสมาธิจดจ่อสั้น	1	ผ่านเกณฑ์
2.	ถูกสิ่งเร้ารอบตัวดึงดูดความสนใจได้ง่าย	0.8	ผ่านเกณฑ์
3.	ถูกเบนความสนใจจากสิ่งเร้ารอบตัวได้ง่าย	0.8	ผ่านเกณฑ์
4.	ไม่มีสมาธิจดจ่อในรายละเอียด ทำให้เกิดความผิดพลาด	0.8	ผ่านเกณฑ์
5.	ล้มเลิกการทำงานตั้งแต่เริ่มต้นในงานที่ยาก	0.6	ผ่านเกณฑ์
6.	หลุดประเด็นได้ง่าย	0.8	ผ่านเกณฑ์
7.	ทำอะไรได้ไม่นานทั้งการเรียน และการเล่น	0.8	ผ่านเกณฑ์
8.	เหม่อ ใจลอย	1	ผ่านเกณฑ์
9.	หลีกเลี่ยง หรือไม่ชอบสิ่งที่ต้องใช้ความพยายามมาก และใช้ความคิด	0.8	ผ่านเกณฑ์
10.	เบื่อง่าย	0.6	ผ่านเกณฑ์
11.	มีปัญหาในการจดจ่อ	1	ผ่านเกณฑ์
12.	เด็กไม่ทนกับการทำงานที่ต้องทำอย่างต่อเนื่องและใช้เวลานาน	0.8	ผ่านเกณฑ์
13.	ไม่มีสมาธิจดจ่อ	0.8	ผ่านเกณฑ์
14.	มักทำตามคำสั่ง หรือทำการบ้านไม่เสร็จ (โดยไม่ได้เกิดจากการต่อต้าน หรือไม่เข้าใจคำสั่ง)	เพิ่มตามเกณฑ์ บ่งชี้ DSM-IV	-
15.	มักหลงลืมสิ่งที่เรียนไปอย่างรวดเร็ว	เพิ่มตามเกณฑ์ บ่งชี้ DSM-IV	-

จากตาราง 11 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ ที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 13 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 8 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 2 ข้อ โดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่าน เสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ จำนวน 2 ข้อ คือข้อวัดที่ 14 มักทำตามคำสั่ง หรือทำการบ้านไม่เสร็จ (โดยไม่ได้เกิดจากการต่อต้าน หรือไม่เข้าใจคำสั่ง) กับ ข้อวัดที่ 15 มักหลงลืมสิ่งที่เรียนไปอย่างรวดเร็ว ดังนั้นข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมขาดสมาธิมีทั้งสิ้น 15 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านขาดสมาธิ

ตาราง 12 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

โครงสร้างองค์ประกอบที่ 4 พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 4 พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	จำในสิ่งที่อ่านไปแล้วไม่ได้		ผ่านเกณฑ์
2.	มีปัญหาด้านการสะกดคำ	1	ผ่านเกณฑ์
3.	มีความยากลำบากในการอ่าน	1	ผ่านเกณฑ์
4.	ไม่เข้าใจในสิ่งที่อ่าน	1	ผ่านเกณฑ์
5.	มักจำในสิ่งที่เรียนไปแล้วไม่ได้	0.6	ผ่านเกณฑ์
6.	ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข	1	ผ่านเกณฑ์
7.	มีปัญหาด้านการเขียน	1	ผ่านเกณฑ์
8.	ผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์	0.8	ผ่านเกณฑ์
9.	ต้องมีการแบ่งงานที่ซับซ้อนเป็นส่วนเล็กๆ เพื่อให้ช่วยต่อการทำ	0.6	ผ่านเกณฑ์
10.	เด็กควรได้รับการเรียนเสริมพิเศษ	0.6	ผ่านเกณฑ์
11.	ดูฉลาดหรือปกติในเรื่องอื่นๆ ยกเว้นการอ่าน การเขียน หรือการคำนวณ	เพิ่มตามเกณฑ์ บ่งชี้ DSM-IV	-

จากตาราง 12 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านปัญหาทางการเรียนรู้ที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 10 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 5 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 1 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 4 ข้อ โดยผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะให้ยกตัวอย่างประกอบเพิ่มเติม 4 ข้อ ได้แก่ ข้อวัดที่ 2 มีปัญหาด้านการสะกดคำ เสนอให้เพิ่มตัวอย่างประกอบ เป็น ข้อวัดที่ 2 มีปัญหาด้านการสะกดคำ เช่น มอ- อี อ่านว่า มา ไม่เข้าใจมาตราตัวสะกด หรือผันเสียงวรรณยุกต์ผิด ข้อวัดที่ 3 มีความยากลำบากในการอ่าน เสนอให้เพิ่มตัวอย่าง เป็น ข้อวัดที่ 3 มีความยากลำบากในการอ่าน เช่น อ่านได้เฉพาะคำง่ายๆ อ่านช้า อ่านแบบเดาคำ หรืออ่านข้ามบรรทัด ข้อวัดที่ 6 ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข เสนอให้เพิ่มตัวอย่าง เป็น ข้อวัดที่ 6 ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข เช่น บวก ลบ คูณ หรือหารเลข ง่ายๆ ไม่ได้ สับสนตำแหน่งตัวเลข ไม่เข้าใจจำนวน หรือสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ ข้อวัดที่ 7

มีปัญหาด้านการเขียน เสนอให้เพิ่มตัวอย่าง เป็น ข้อวัดที่ 7 มีปัญหาด้านการเขียน เช่น ลายมืออ่านยาก เขียนช้า เขียนกลับด้าน หรือวนหัวพยัญชนะหลายรอบ และผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่าน เสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยปัญหาทางการเรียนรู้ 1 ข้อ คือ ข้อวัดที่ 11 คุณลาดหรือปกติในเรื่องอื่นๆ ยกเว้นการอ่าน การเขียน หรือการคำนวณ ดังนั้นข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านปัญหาทางการเรียนรู้ มีทั้งสิ้น 11 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านปัญหาทางการเรียนรู้

ตาราง 13 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

โครงสร้างองค์ประกอบที่ 5 พฤติกรรมการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ
(Executive Functioning)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 5 พฤติกรรมการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	เริ่มต้นงานหรือกิจกรรมโดยไม่มีการวางแผน	1	ผ่านเกณฑ์
2.	มักมีปัญหาในการเริ่มทำงานหรือโครงการ	0.8	ผ่านเกณฑ์
3.	ไม่สามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดสำคัญมากเป็นอันดับแรก	1	ผ่านเกณฑ์
4.	ทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จในเวลาที่สุทธ้าย	0.8	ผ่านเกณฑ์
5.	ไม่สามารถทำกิจกรรมให้สำเร็จลุล่วง	1	ผ่านเกณฑ์
6.	ไม่รอบคอบในการทำงาน หรือกิจกรรม	0.8	ผ่านเกณฑ์
7.	มีการวางแผนงานล่วงหน้าที่ดี	0.8	ผ่านเกณฑ์
8.	ไม่สามารถทำงานตามขั้นตอนที่กำหนดให้เสร็จ หรือไม่สามารถรับผิดชอบงานซึ่งไม่ได้เกิดจากการต่อต้านหรือดื้อ	0.8	ผ่านเกณฑ์
9.	ลืมส่งงานครู	0.6	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 13 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ ที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 9 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 5 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ ได้ข้อวัดปัญหาพฤติกรรมการทำงานของสมองในด้านการบริหารจัดการทั้งสิ้น 9 ข้อที่มีความตรงเชิง

เนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมการทำงานของสมองในด้านการบริหารจัดการ

ตาราง 14 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู
โครงสร้างองค์ประกอบที่ 6 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 6 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	โกรธ และไม่พอใจง่าย	0.8	ผ่านเกณฑ์
2.	เถียงผู้ใหญ่บ่อยๆ	0.8	ผ่านเกณฑ์
3.	หาเรื่องผู้อื่น	1	ผ่านเกณฑ์
4.	เป็นคนขี้หงุดหงิด ทนต่อแรงยั่วไม่ได้	0.8	ผ่านเกณฑ์
5.	เจตนารบกวนผู้อื่น	0.8	ผ่านเกณฑ์
6.	อารมณ์เสียง่าย	0.8	ผ่านเกณฑ์
7.	มักตำหนิการกระทำผิดของผู้อื่น	0.6	ผ่านเกณฑ์
8.	ไม่ยอมรับกติกา หรือข้อตกลงในโรงเรียน	0.8	ผ่านเกณฑ์
9.	ขัดคำสั่งของครู	0.8	ผ่านเกณฑ์
10.	ตั้งใจไม่ทำตามที่คุณใหญ่บอกหรือร้องขอ	0.8	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 14 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้านที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 10 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 1 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 8 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.06 จำนวน 1 ข้อ ได้ข้อวัดปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้านทั้งสิ้น 10 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน

ตาราง 15 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

โครงสร้างองค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	ทำให้ผู้อื่นเจ็บทั่วทั้งกายและใจ	0.8	ผ่านเกณฑ์
2.	ตั้งใจทำลายทรัพย์สินที่เป็นของส่วนรวม	1	ผ่านเกณฑ์
3.	ใช้อาวุธ เช่น ไม้, เศษแก้ว, ก้อนหิน, มีด หรือปืน	1	ผ่านเกณฑ์
4.	รังแกสัตว์	1	ผ่านเกณฑ์
5.	ขโมยของโดยซึ่งหน้า เช่น ล้วงกระเป๋า	1	ผ่านเกณฑ์
6.	ขโมยของ (แอบหยิบโดยไม่มีใครรู้)	0.6	ผ่านเกณฑ์
7.	บังคับให้คนอื่นมีกิจกรรมทางเพศด้วย	0.6	ผ่านเกณฑ์
8.	ทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บตัว	1	ผ่านเกณฑ์
9.	โกหกเพื่อที่จะไม่ต้องทำอะไรบางอย่าง หรือทำให้ได้ในสิ่งที่ต้องการ	1	ผ่านเกณฑ์
10.	เป็นฝ่ายหาเรื่องผู้อื่นจนเกิดการทะเลาะวิวาท	0.8	ผ่านเกณฑ์
11.	ไม่เข้าเรียน	0.8	ผ่านเกณฑ์
12.	วางแผนเพื่อทำให้เกิดความเสียหาย	1	ผ่านเกณฑ์
13.	แกล้ง ช่มชู้ หรือรังแกคนอื่นบ่อยๆ	1	ผ่านเกณฑ์
14.	ตั้งใจเริ่มต้นต่อสู้กับผู้อื่น	1	ผ่านเกณฑ์
15.	ทำให้บ้านหรือรถของผู้อื่นเกิดความเสียหาย	1	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 15 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านความประพฤติที่ผิดปกติ ที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 15 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 10 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 3 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 2 ข้อ ได้ข้อวัดปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติทั้งสิ้น 15 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ

ตาราง 16 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู
โครงสร้างองค์ประกอบที่ 8 พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 8 พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	มีปัญหาด้านการคบเพื่อน	1	ผ่านเกณฑ์
2.	ไม่มีเพื่อน	0.8	ผ่านเกณฑ์
3.	ไม่เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม	0.8	ผ่านเกณฑ์
4.	เล่นคนเดียว แยกตัว	0.8	ผ่านเกณฑ์
5.	มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน	0.6	ผ่านเกณฑ์
6.	มีปัญหาในการพูดหรือการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ	0.6	ผ่านเกณฑ์
7.	มักถูกเลือกเป็นคนสุดท้ายในการเข้ากลุ่ม หรือการเล่นเป็นกลุ่ม	0.8	ผ่านเกณฑ์
8.	ไม่รู้วิธีการเข้าหากกลุ่มเพื่อน	1	ผ่านเกณฑ์
9.	เสื้อผ้าร่างกายไม่สะอาด	เพิ่มตามเกณฑ์ บ่งชี้ DSM-IV	-

จากตาราง 16 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านสังคมที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 8 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 2 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 4 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 2 ข้อ และผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่าน เสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านสังคม 1 ข้อ คือ ข้อวัดที่ 9 **เสื้อผ้าร่างกายไม่สะอาด** ดังนั้นข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านสังคม มีทั้งสิ้น 9 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านสังคม

จากขั้นตอนวิเคราะห์ค่าความตรงเชิงเนื้อหา เพื่อพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูภายหลังจากที่ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อคิดเห็น และข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ได้จำนวนข้อวัดรวมทั้งฉบับ 88 ข้อซึ่งผู้เชี่ยวชาญพิจารณาว่ามีความตรงเชิงเนื้อหา สามารถนำไปพัฒนาเป็นแบบวัดได้

1.2 ผลการวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหา (Content Validity) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

การวิเคราะห์ความตรงตามเนื้อหาของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ประกอบด้วย กุมารแพทย์ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาการและพฤติกรรมจำนวน 1 ท่าน นักจิตวิทยาคลินิกระดับเชี่ยวชาญพิเศษจำนวน 1 ท่าน นักจิตวิทยาคลินิกระดับชำนาญการจำนวน 1 ท่าน และอาจารย์ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลจำนวน 2 ท่าน (รายนามดังภาคผนวก ข) นำผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (Indexes of Item-objective Congruence) เป็นรายชื่อเป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของข้อวัดว่ามีความสอดคล้องกับเนื้อหา และ/หรือนิยามตัวแปร ซึ่งใช้เกณฑ์การคัดเลือกข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพคือ 0.5 ขึ้นไปซึ่งถือว่าข้อวัดมีความสอดคล้องกับเนื้อหา และ/หรือนิยามตัวแปร (วรณี แกมเกตุ, 2555: 219) แยกตามสมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม 8 ด้าน รายละเอียดตามตาราง 17 ถึง ตาราง 24

ตาราง 17 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

โครงสร้างองค์ประกอบที่ 1 พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 1 พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	มักไม่นิ่งอยู่กับที่ในเวลาเรียนหรือในเวลาที่ต้องนั่งทำงาน	1	ผ่านเกณฑ์
2.	เคลื่อนไหวด้วยรูปแบบเดิม	0.2	ไม่ผ่านเกณฑ์
3.	เคลื่อนไหวตลอดเวลาเหมือนติดเครื่องยนต์	1	ผ่านเกณฑ์
4.	เล่นปืนปายโดยไม่ระมัดระวังตนเอง	1	ผ่านเกณฑ์
5.	ถูกกระตุ้นด้วยสิ่งเร้าได้ง่าย	0.6	ผ่านเกณฑ์
6.	ยุกยิก หรือเคลื่อนไหวตลอดเวลา	0.8	ผ่านเกณฑ์
7.	ได้รับการกระตุ้นมากเกินไป	0	ไม่ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 17 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง พบว่าผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ จำนวน 5 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 1 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ และข้อที่ไม่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ จำนวน 2 ข้อ โดยผู้เชี่ยวชาญเสนอให้ตัดข้อวัดที่ 2 คือเคลื่อนไหวด้วยรูปแบบเดิม ออก

เนื่องจากแสดงถึงพฤติกรรมที่เป็นลักษณะข้อบ่งชี้ถึงภาวะเด็กออทิสติก และเด็กกลุ่มทางจิตเวชมากเกินไป และเสนอให้รวมข้อวัดที่ 8 ที่มีความซ้ำซ้อนกับข้อวัดที่ 5 โดยพิจารณาคัดเลือกข้อวัดที่ใช้ถ้อยคำที่ชัดเจนมากที่สุดเป็นคำถามเดียว ผู้วิจัยพิจารณาเลือกข้อวัดที่ 5 ไว้ ดังนั้นคงเหลือข้อวัดด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง จำนวน 5 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง

ตาราง 18 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับผู้ปกครอง

โครงสร้างองค์ประกอบที่ 2 พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 2 พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	ตอบคำถามโดยที่ฟังคำถามยังไม่จบ	1	ผ่านเกณฑ์
2.	มักมีพฤติกรรมที่ขาดการควบคุมตนเองเช่น เล่นรุนแรง	1	ผ่านเกณฑ์
3.	ได้รับการช่วยเหลือจากคนรอบข้างได้ง่าย	0.8	ผ่านเกณฑ์
4.	คิดอะไรได้ก็พูดขึ้นโดยไม่มีการยับยั้ง	1	ผ่านเกณฑ์
5.	ขณะเพื่อนเล่นเกม เด็กมักจะขัดจังหวะ	0.2	ไม่ผ่านเกณฑ์
6.	เมื่อเด็กต้องรอคอยให้ถึงคิวต้องทำกิจกรรมบางอย่าง เขามักจะรอคอยไม่ได้	1	ผ่านเกณฑ์
7.	ขาดความระมัดระวัง มักทำข้าวของเสียหาย	1	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 18 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น พบว่าผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ จำนวน 6 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 5 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 1 ข้อ และข้อที่ไม่ผ่านเกณฑ์คุณภาพจำนวน 1 ข้อ คือข้อวัดที่ 5 ขณะเพื่อนเล่นเกม เด็กมักจะขัดจังหวะ จึงคัดข้อวัดนี้ออก ดังนั้นคงเหลือข้อวัดด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น จำนวน 6 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น

ตาราง 19 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับผู้ปกครอง
โครงสร้างองค์ประกอบที่ 3 พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 3 พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	มีสมาธิจดจ่อกับการเล่นหรือการทำงานค่อนข้างลำบาก	0.8	ผ่านเกณฑ์
2.	มีสมาธิจดจ่อกับบางสิ่งบางอย่างค่อนข้างสั้น	1	ผ่านเกณฑ์
3.	อะไรที่ต้องใช้ความพยายามในการทำมักจะหลีกเลี่ยงหรือไม่ทำ	0.8	ผ่านเกณฑ์
4.	ขาดการจดจ่อกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และง่ายต่อการถูกดึงความสนใจไปที่อื่น	0.8	ผ่านเกณฑ์
5.	เบื่อง่าย	0.6	ผ่านเกณฑ์
6.	ขาดสมาธิจดจ่อในเรื่องต่างๆ	1	ผ่านเกณฑ์
7.	ไม่ใส่ใจในรายละเอียดและทำผิดพลาดบ่อย	1	ผ่านเกณฑ์
8.	ทำซ้ำของที่ต้องใช้ตกหล่น สูญหายบ่อย เช่น สมุด ปากกา ดินสอ หรือใบคำสั่งจากโรงเรียน	เพิ่มตามเกณฑ์ บ่งชี้ DSM-IV	-
9.	มักลืมกับสิ่งที่ต้องทำในกิจวัตรประจำวัน	เพิ่มตามเกณฑ์ บ่งชี้ DSM-IV	-

จากตาราง 19 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ ที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 7 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 1 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 3 ข้อ โดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่าน เสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิจำนวน 2 ข้อ คือข้อวัดที่ 8 ทำซ้ำของที่ต้องใช้ตกหล่น สูญหายบ่อย เช่น สมุด ปากกา ดินสอ หรือใบคำสั่งจากโรงเรียน กับข้อวัดที่ 9 มักลืมกับสิ่งที่ต้องทำในกิจวัตรประจำวัน ดังนั้นข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมขาดสมาธิมีทั้งสิ้น 9 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านขาดสมาธิ

ตาราง 20 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับผู้ปกครอง
โครงสร้างองค์ประกอบที่ 4 พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 4 พฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	มีปัญหาด้านการสะกดคำ	1	ผ่านเกณฑ์
2.	ไม่เข้าใจความหมายในสิ่งที่อ่าน	1	ผ่านเกณฑ์
3.	จำเรื่องราวต่างๆได้ดี	0.6	ผ่านเกณฑ์
4.	จำในสิ่งที่เรียนไปแล้วไม่ได้	0.8	ผ่านเกณฑ์
5.	มีความยากลำบากในการอ่าน	1	ผ่านเกณฑ์
6.	ความสามารถในการอ่านช้า และต้องใช้ความพยายามสูง	1	ผ่านเกณฑ์
7.	ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข	1	ผ่านเกณฑ์
8.	มีปัญหาด้านการเขียน	1	ผ่านเกณฑ์
9.	ผลการเรียนต่ำ	0.8	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 20 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านปัญหาทางการเรียนรู้ ที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 9 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 6 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 2 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ โดยผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะให้ยกตัวอย่างประกอบเพิ่มเติม 4 ข้อ ได้แก่ ข้อวัดที่ 1 มีปัญหาด้านการสะกดคำ เสนอให้เพิ่มตัวอย่างประกอบ เป็น**มีปัญหาด้านการสะกดคำ เช่น มอ-อี อ่านว่า มา ไม่เข้าใจมาตราตัวสะกด หรือผันเสียงวรรณยุกต์ผิด** ข้อวัดที่ 5 มีความยากลำบากในการอ่าน เสนอให้เพิ่มตัวอย่าง เป็น**มีความยากลำบากในการอ่าน เช่น อ่านได้เฉพาะคำง่ายๆ อ่านช้า อ่านแบบเดาคำ หรืออ่านข้ามบรรทัด** ข้อวัดที่ 7 ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข เสนอให้เพิ่มตัวอย่าง เป็น**ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข เช่น บวก ลบ คูณ หรือหารเลขง่ายๆไม่ได้ สับสนตำแหน่งตัวเลข ไม่เข้าใจจำนวน หรือสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์** ข้อวัดที่ 8 มีปัญหาด้านการเขียน เสนอให้เพิ่มตัวอย่าง เป็น**มีปัญหาด้านการเขียน เช่น ลายมืออ่านยาก เขียนช้า เขียนกลับด้าน หรือวนหัวพยัญชนะหลายรอบ** ได้ข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านปัญหาทางการเรียนรู้ มีทั้งสิ้น 9 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านปัญหาทางการเรียนรู้

ตาราง 21 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับผู้ปกครอง

โครงสร้างองค์ประกอบที่ 5 พฤติกรรมของสมองในด้านการบริหารจัดการ
(Executive Functioning)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 5 พฤติกรรมของสมองในด้านการบริหารจัดการ (Executive Functioning)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	ทำงานไม่เสร็จตามที่กำหนด	1	ผ่านเกณฑ์
2.	ไม่สามารถทำกิจกรรมให้สำเร็จลุล่วง	1	ผ่านเกณฑ์
3.	มักมีปัญหาในการเริ่มทำงานหรือโครงการ	0.8	ผ่านเกณฑ์
4.	ทำงานอย่างไม่เป็นระบบ	1	ผ่านเกณฑ์
5.	มีปัญหาด้านการจัดการอย่างเป็นระบบในงาน หรือกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย	1	ผ่านเกณฑ์
6.	ทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จในเวลาที่สุดท้าย	0.6	ผ่านเกณฑ์
7.	มีการวางแผนงานล่วงหน้าที่ดี	0.8	ผ่านเกณฑ์
8.	ลืมส่งงาน	0.8	ผ่านเกณฑ์
9.	ทำของหาย เช่น สมุด, ดินสอ, หนังสือ หรือของเล่น	0.6	ผ่านเกณฑ์
10.	ทำงานโดยไม่จัดการอย่างเป็นระบบ	0.2	ไม่ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 21 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 9 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 4 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 3 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 2 ข้อ **พบข้อที่ไม่ผ่านเกณฑ์คุณภาพจำนวน 1 ข้อ คือ ข้อวัดที่ 10 ทำงานโดยไม่จัดการอย่างเป็นระบบมีความซ้ำซ้อนกับข้อวัดที่ 4 กับข้อวัดที่ 5 ผู้วิจัยพิจารณาคัดข้อวัดที่ 10 ออก** ดังนั้นคงเหลือข้อวัดด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการทั้งสิ้น 9 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมการทำงานของสมองในด้านการบริหารจัดการได้ต่อไป

ตาราง 22 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับผู้ปกครอง
โครงสร้างองค์ประกอบที่ 6 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 6 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	เป็นคนหงุดหงิดง่าย	1	ผ่านเกณฑ์
2.	อารมณ์เสียง่าย	0.8	ผ่านเกณฑ์
3.	โกรธ และไม่พอใจง่าย	0.8	ผ่านเกณฑ์
4.	ทนต่อแรงยั่วไม่ได้	0.8	ผ่านเกณฑ์
5.	โทษคนอื่นทั้งที่เป็นความผิดของตนเอง	0.6	ผ่านเกณฑ์
6.	เจตนาที่จะก่อกรวนผู้อื่น	1	ผ่านเกณฑ์
7.	ชอบหาเรื่องผู้อื่น	1	ผ่านเกณฑ์
8.	ตั้งใจไม่ทำตามผู้ใหญ่บอกหรือร้องขอ	0.8	ผ่านเกณฑ์
9.	ขัดคำสั่งผู้ปกครองบ่อยๆ	0.8	ผ่านเกณฑ์
10.	เถียงผู้ใหญ่บ่อยๆ	0.8	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 22 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้านที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 10 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 6 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ ได้ข้อวัดปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้านทั้งสิ้น 10 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน

ตาราง 23 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับผู้ปกครอง

โครงสร้างองค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ

(Conduct Problems)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	ไม่เข้าชั้นเรียน	0.8	ผ่านเกณฑ์
2.	แกล้ง ข่มขู่ หรือรังแกคนอื่น	1	ผ่านเกณฑ์
3.	ใช้อาวุธ เช่น ไม้, เศษแก้ว, ก้อนหิน, มีด หรือปืน	1	ผ่านเกณฑ์
4.	มักมีเรื่องกับผู้อื่น	0.8	ผ่านเกณฑ์
5.	ทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บตัว	1	ผ่านเกณฑ์
6.	รังแกสัตว์	1	ผ่านเกณฑ์
7.	บังคับให้คนอื่นมีกิจกรรมทางเพศด้วย	0.6	ผ่านเกณฑ์
8.	โกหกเพื่อที่จะไม่ต้องทำอะไรบางอย่าง หรือทำให้ได้ในสิ่งที่ต้องการ	1	ผ่านเกณฑ์
9.	ขโมยของ (แอบหยิบโดยไม่มีใครรู้)	0.6	ผ่านเกณฑ์
10.	ตั้งใจทำลายสิ่งของของผู้อื่น	1	ผ่านเกณฑ์
11.	หนีออกจากบ้านอย่างน้อย 1 คืน	0.8	ผ่านเกณฑ์
12.	วางแผนเพื่อให้เกิดความเสียหาย	1	ผ่านเกณฑ์
13.	ตั้งใจทำให้บ้านหรือรถของผู้อื่นเสียหาย	0.8	ผ่านเกณฑ์
14.	ออกนอกบ้านเวลากลางคืน แม้ว่าที่บ้านจะไม่อนุญาต	1	ผ่านเกณฑ์
15.	ทำให้ผู้อื่นเจ็บซ้ำทั้งกายและใจ	0.8	ผ่านเกณฑ์
16.	มักหาเรื่องทะเลาะวิวาท	1	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 23 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านความประพฤติที่ผิดปกติ ที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 16 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 9 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 5 ข้อ และค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 2 ข้อ ได้ข้อวัดปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติทั้งสิ้น 16 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ

ตาราง 24 แสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับผู้ปกครอง

โครงสร้างองค์ประกอบที่ 8 พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems)

สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบปัญหาพฤติกรรม			
ข้อที่	องค์ประกอบที่ 8 พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems)	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
1.	ไม่ได้รับการชักชวนจากเพื่อนให้เข้ากลุ่ม	0.8	ผ่านเกณฑ์
2.	ไม่มีเพื่อน	0.8	ผ่านเกณฑ์
3.	เล่นคนเดียว แยกตัว	1	ผ่านเกณฑ์
4.	ไม่รู้ว่าจะเข้าหาเพื่อนอย่างไร	1	ผ่านเกณฑ์
5.	มักถูกเลือกเป็นคนสุดท้ายในการเข้ากลุ่ม หรือการเล่นเป็นกลุ่ม	0.8	ผ่านเกณฑ์
6.	มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน	0.8	ผ่านเกณฑ์
7.	มีปัญหาในการพูดหรือการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ	1	ผ่านเกณฑ์
8.	มีปัญหาด้านการคบเพื่อน	1	ผ่านเกณฑ์
9.	ช่วยเหลือตนเองในด้านสุขอนามัยส่วนตัวไม่ค่อยได้	เพิ่มตามเกณฑ์ บ่งชี้ DSM-IV	-

จากตาราง 24 แสดงข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านสังคมที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพ ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่าง 0.8 ถึง 1.00 จำนวนทั้งหมด 8 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 4 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 4 ข้อ และผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่าน เสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านสังคม 1 ข้อ คือ ข้อวัดที่ 9 ช่วยเหลือตนเองในด้านสุขอนามัยส่วนตัวไม่ค่อยได้ ดังนั้นข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านสังคม มีทั้งสิ้น 9 ข้อที่มีความตรงเชิงเนื้อหาสามารถนำข้อวัดไปพัฒนาเพื่อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านสังคม

จากขั้นตอนวิเคราะห์ค่าความตรงเชิงเนื้อหา เพื่อพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองภายหลังจากที่ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติมได้จำนวนข้อวัดรวมทั้งฉบับ 73 ข้อ ซึ่งผู้เชี่ยวชาญพิจารณาว่ามีความตรงเชิงเนื้อหา สามารถนำไปพัฒนาเป็นแบบวัดได้

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การศึกษานำร่อง (Pilot study)

ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมระดับประถมศึกษาโดยปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสมตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และเพิ่มข้อวัดเพื่อตรวจสอบความตรงของเครื่องมือ (Validity Scale) จำนวน 14 ข้อตามกรอบแนวคิดของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ (The CONNERS 3rd Edition) ได้แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูมีจำนวนข้อวัดทั้งสิ้น 102 ข้อ และแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองมีจำนวนข้อวัด 87 ข้อ การเรียงลำดับข้อวัดใช้วิธีการเรียงลำดับจากข้อวัดที่ใช้ความคิดในการตอบน้อยไปยังข้อวัดที่ต้องใช้ความคิดในการตอบเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ รวมทั้งเรียงข้อวัดให้เป็นหมวดหมู่ตามองค์ประกอบ และสลับกับข้อวัดด้านคุณภาพเครื่องมือ (The CONNERS 3rd Edition.2008:45) จากนั้นนำแบบวัดไปทดลองใช้เบื้องต้น (Preliminary Item Tryout) กับกลุ่มตัวอย่างที่มีคุณลักษณะเหมือนกับกลุ่มประชากรของงานวิจัย และสภาพพื้นที่ที่เหมือนกับงานวิจัย จำนวน 150 คน ใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้นกำหนดโควตา (Stratified quota random sampling: SQRS) ประกอบด้วยกลุ่มตัวอย่างทั่วไป 120 คน และกลุ่มตัวอย่างทางคลินิกที่ยินยอมเข้าร่วมงานวิจัย จำนวน 30 คน รวมทั้งสิ้น 150 คน ดังแสดงในตาราง 25

ตาราง 25 แสดงกลุ่มตัวอย่างในระยะทดลองใช้เบื้องต้น ในขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot study)

กลุ่มตัวอย่างวิจัย	รวม	ร้อยละ	เพศชาย/อายุ						เพศหญิง/อายุ					
			6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี	6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี
กลุ่มตัวอย่างทั่วไป	120	80	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
กลุ่มตัวอย่างทางคลินิก	30	20	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3
1.วินิจฉัย ASD	10	6.7	1	1	2	1	1	1	1	-	-	1	1	-
2.วินิจฉัย GDD	8	5.3	-	1	1	-	-	1	-	2	1	1	-	1
3.วินิจฉัย ADHD	3	2.0	1	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-
4.วินิจฉัย DOWN	3	2.0	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	1
5.วินิจฉัย LD	3	2.0	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	1
6.วินิจฉัย DLD	2	1.3	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-
7.วินิจฉัย CP	1	0.7	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
รวม (คน)	150	100	เพศชายรวม 75 คน (50%)						เพศหญิงรวม 75 คน (50%)					

จากตาราง 25 แสดงถึงกลุ่มตัวอย่างทั่วไปประกอบด้วยนักเรียน อายุ 6 ปี ถึง 11 ปี จำนวน 120 คน แบ่งเป็นนักเรียนชายจำนวน 60 คน คิดเป็นร้อยละ 40 และนักเรียนหญิงจำนวน 60 คน คิดเป็นร้อยละ 40 เป็นสัดส่วนที่เท่ากัน

กลุ่มตัวอย่างทางคลินิกที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ และยินยอมเข้าร่วมงานวิจัย ประกอบด้วยเด็กอายุ 6 ปี ถึง 11 ปี (โดยให้มีเพศชายและเพศหญิงในจำนวนที่เท่าเทียมกันของแต่ละช่วงอายุ) จำนวน 30 คน ส่วนใหญ่เป็นเด็กออทิสติก สเปกตรัม (Autism Spectrum Disorder: ASD) คิดเป็นร้อยละ 6.7 ลำดับต่อมาคือเด็กพัฒนาการโดยรวมล่าช้า (Global developmental delay: GDD) คิดเป็นร้อยละ 5.3 และเด็กสมาธิสั้น (Attention Deficit Hyperactivity Disorder: ADHD) เด็กกลุ่มอาการดาวน์ซินโดรม (Down's syndrome: DOWN) เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning disorder: LD) มีจำนวนเท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 2.0 และกลุ่มเด็กพัฒนาการทางภาษาล่าช้า (Developmental language disorder: DLD) คิดเป็นร้อยละ 1.3 เด็กจำนวนน้อยที่สุด คือเด็กกลุ่มอาการทางสมอง (Cerebral palsy: CP) คิดเป็นร้อยละ 1

2.1 ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน

ก่อนนำแบบวัดไปทดลองใช้เบื้องต้นผู้วิจัยดำเนินการทางจริยธรรมในการวิจัยโดยการพิทักษ์สิทธิผู้เข้าร่วมวิจัยโดยได้ชี้แจงเป็นลายลักษณ์อักษรต่อผู้อำนวยการโรงเรียนโดยชี้แจงวัตถุประสงค์การวิจัย รายละเอียดการรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง พร้อมหนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมในงานวิจัยด้วยความสมัครใจจากผู้ปกครอง

ผู้วิจัยนำแบบวัดดังกล่าวไปทำการวัดโดยครูผู้เกี่ยวข้องกับเด็ก คือ ครูประจำชั้นเด็กเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมนักเรียนแล้วนำผลการสอบวัดมาวิเคราะห์แบบวัดเป็นรายข้อเพื่อหาค่าอำนาจจำแนกของข้อวัดแต่ละข้อ โดยใช้เทคนิค 25 เปอร์เซ็นต์ไทล์ในการแบ่งกลุ่มสูงกลุ่มต่ำสามารถแบ่งเป็นนักเรียนกลุ่มที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่ำจำนวน 62 คนที่มีคะแนนต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และมีนักเรียนจำนวน 39 คนที่มีคะแนนพฤติกรรมสูงกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 จากนั้นใช้การคัดเลือกข้อวัดโดยการทำการทดสอบค่าทีที่เป็นอิสระจากกัน (Independent sample t-test) พิจารณาค่า t ที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) โดยพิจารณาข้อคำถามที่มีค่าCITC มากกว่า 0.30 ตาราง Critical r ($r = 1.950, df = 100, \alpha = .05$) ซึ่งเป็นข้อคำถามที่ควรคัดเลือกเป็นคำถามในแบบวัดฉบับที่ใช้รวบรวมข้อมูลกับผู้เข้าร่วมวิจัย และวิเคราะห์ความเที่ยงโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ดังปรากฏผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดย

แยกตามองค์ประกอบของแบบวัด จำนวน 8 องค์ประกอบ และด้านคุณภาพเครื่องมือ (Validity scale) 1 ด้าน ตามตาราง 26 ถึงตาราง 34

ตาราง 26 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือใน**องค์ประกอบที่ 1 ด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)** ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ข้อวัด (Item)	กลุ่มพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่งสูง (n=39)		กลุ่มพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่งต่ำ (n=62)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 1	1.77	.78	.00	.00	-18.00*	.93	นำไปใช้
ข้อที่ 2	1.69	.73	.00	.00	-18.28*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 4	1.49	.85	.00	.00	-13.52*	.87	นำไปใช้
ข้อที่ 7	.97	.81	.00	.00	-9.49*	.81	นำไปใช้
ข้อที่ 17	1.46	.76	.00	.00	-15.28*	.93	นำไปใช้
ข้อที่ 24	1.23	.87	.00	.00	-11.14*	.83	นำไปใช้
ข้อที่ 32	1.33	.62	.00	.00	-16.95*	.87	นำไปใช้
ข้อที่ 50	1.31	1.00	.00	.00	-10.29*	.66	นำไปใช้
ข้อที่ 78	1.36	.84	.00	.00	-12.74*	.88	นำไปใช้
ข้อที่ 83	1.33	.90	.00	.00	-11.72*	.71	นำไปใช้
ข้อที่ 91	1.49	.72	.00	.00	-16.29*	.88	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .97							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตารางที่ 26 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 11 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่งได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .71 ถึง .94 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .97

ตาราง 27 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 2 ด้านพฤติกรรมahunหันพลันแล่น (Impulsivity) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ข้อวัด (Item)	กลุ่มพฤติกรรมahunหันพลันแล่นสูง (n=39)		กลุ่มพฤติกรรมahunหันพลันแล่นต่ำ (n=62)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 9	1.39	.74	.00	.00	-14.45*	.84	นำไปใช้
ข้อที่ 13	1.38	.78	.00	.00	-13.99*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 22	1.49	.89	.00	.00	-13.28*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 26	1.49	.76	.00	.00	-15.53*	.87	นำไปใช้
ข้อที่ 29	1.49	.72	.03	.25	-14.56*	.86	นำไปใช้
ข้อที่ 39	.82	.64	.00	.00	-10.07*	.72	นำไปใช้
ข้อที่ 48	1.44	.64	.00	.00	-17.71*	.84	นำไปใช้
ข้อที่ 77	1.69	.69	.00	.00	-19.26*	.89	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .96							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 27 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 8 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาด้านพฤติกรรมahunหันพลันแล่นได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านพฤติกรรมahunหันพลันแล่น (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .72 ถึง .89 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านพฤติกรรมahunหันพลันแล่น (Impulsivity) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .96

ตาราง 28 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่า

สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือใน**องค์ประกอบที่ 3 ด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)** ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ข้อวัด (Item)	กลุ่มพฤติกรรมขาดสมาธิสูง (n=39)		กลุ่มพฤติกรรมขาดสมาธิต่ำ (n=62)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 3	2.10	.64	.00	.00	-25.92*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 18	1.87	.77	.00	.00	-19.27*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 23	2.10	.50	.00	.00	-33.06*	.93	นำไปใช้
ข้อที่ 37	2.23	.67	.00	.00	-26.40*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 41	2.15	.43	.00	.00	-39.41*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 44	2.00	.40	.00	.00	-39.75*	.92	นำไปใช้
ข้อที่ 53	2.13	.66	.00	.00	-25.62*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 57	1.79	.57	.00	.00	-24.86*	.93	นำไปใช้
ข้อที่ 58	1.67	.48	.00	.00	-27.56*	.92	นำไปใช้
ข้อที่ 60	2.05	.46	.00	.00	-35.54*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 84	1.46	.64	.00	.00	-17.96*	.83	นำไปใช้
ข้อที่ 92	2.18	.72	.00	.00	-23.88*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 95	2.38	.49	.00	.00	-38.21*	.96	นำไปใช้
ข้อที่ 96	2.21	.70	.00	.00	-25.06*	.96	นำไปใช้
ข้อที่ 98	2.03	.63	.00	.00	-25.48*	.92	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .99							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 28 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 15 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .83 ถึง .96 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .99

ตาราง 29 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 4 ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาทางการเรียนรู้สูง (n=39)		กลุ่มปัญหาทางการเรียนรู้ต่ำ (n=62)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 12	1.92	.81	.00	.00	-18.81*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 45	2.05	1.03	.00	.00	-15.81*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 52	2.15	.99	.00	.00	-17.22*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 63	2.08	.81	.00	.00	-20.32*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 65	1.82	.89	.00	.00	-16.25*	.90	นำไปใช้
ข้อที่ 72	2.00	1.05	.00	.00	-15.02*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 73	1.92	1.09	.00	.00	-13.99*	.90	นำไปใช้
ข้อที่ 75	.92	.93	.00	.00	-7.85*	.56	นำไปใช้
ข้อที่ 76	1.74	.88	.00	.00	-15.65*	.86	นำไปใช้
ข้อที่ 89	2.33	.62	.00	.00	-29.66*	.88	นำไปใช้
ข้อที่ 94	2.59	.50	.00	.00	-41.04*	.94	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .97							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 29 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 11 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านปัญหาทางการเรียนรู้ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .56 ถึง .95 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .97

ตาราง 30 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 5 ด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาการทำงานของ สมองในการบริหารจัดการสูง (n=39)		กลุ่มปัญหาการทำงานของ สมองในการบริหารจัดการต่ำ (n=62)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 6	2.28	.51	.06	.25	-29.23*	.92	นำไปใช้
ข้อที่ 11	2.26	.44	.29	.46	-21.29*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 16	2.28	.51	.15	.36	-24.80*	.91	นำไปใช้
ข้อที่ 20	2.03	.67	.00	.00	-23.94*	.93	นำไปใช้
ข้อที่ 25	2.13	.47	.00	.00	-35.84*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 46	2.28	.61	.00	.00	-29.80*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 66	.23	.63	2.58	.50	20.88*	.86	นำไปใช้
ข้อที่ 67	1.82	.72	.00	.00	-19.95*	.79	นำไปใช้
ข้อที่ 88	1.74	.68	.00	.00	-20.33*	.89	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .87							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 30 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 9 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .79 ถึง .95 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .87

ตาราง 31 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 6 ด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ข้อวัด (Item)	กลุ่มพฤติกรรมดื้อดึง/ต่อต้านสูง (n=39)		กลุ่มพฤติกรรมดื้อดึง/ต่อต้านต่ำ (n=62)		t	CITC	ข้อวัดที่นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 38	1.74	.68	.00	.00	-20.33*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 47	1.03	.84	.00	.00	-9.61*	.78	นำไปใช้
ข้อที่ 51	.56	.64	.00	.00	-6.96*	.64	นำไปใช้
ข้อที่ 56	1.82	.64	.00	.00	-22.34*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 59	1.56	.68	.00	.00	-18.16*	.79	นำไปใช้
ข้อที่ 62	1.51	.64	.00	.00	-18.56*	.85	นำไปใช้
ข้อที่ 64	1.26	.79	.00	.00	-12.64*	.76	นำไปใช้
ข้อที่ 69	.77	.67	.00	.00	-9.10*	.78	นำไปใช้
ข้อที่ 70	1.05	.61	.00	.00	-13.73*	.88	นำไปใช้
ข้อที่ 71	1.03	.81	.00	.00	-10.00*	.84	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .95							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 31 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 10 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้านได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .64 ถึง .94 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .95

ตาราง 32 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือใน**องค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)** ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาความประพฤติ ที่ผิดปกติสูง (n=39)		กลุ่มปัญหาความประพฤติ ที่ผิดปกติต่ำ (n=62)		t	CITC	ข้อวัดที่นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 8	.49	.64	.00	.00	-5.98*	.71	นำไปใช้
ข้อที่ 10	.31	.52	.00	.00	-4.67*	.59	นำไปใช้
ข้อที่ 14	.23	.43	.00	.00	-4.27*	.69	นำไปใช้
ข้อที่ 21	.77	.54	.00	.00	-11.33*	.66	นำไปใช้
ข้อที่ 27	.26	.50	.00	.00	-4.06*	.56	นำไปใช้
ข้อที่ 31	.23	.43	.05	.38	-2.24*	.33	นำไปใช้
ข้อที่ 33	.03	.16	.00	.00	-1.27	.10	ไม่นำไปใช้
ข้อที่ 35	.46	.68	.00	.00	-5.34*	.72	นำไปใช้
ข้อที่ 40	1.00	.69	.00	.00	-11.48*	.56	นำไปใช้
ข้อที่ 43	.44	.68	.00	.00	-5.06*	.75	นำไปใช้
ข้อที่ 54	.62	.67	.00	.00	-7.22*	.57	นำไปใช้
ข้อที่ 61	.13	.41	.00	.00	-2.48	.27	ไม่นำไปใช้
ข้อที่ 68	.56	.68	.00	.00	-6.55*	.74	นำไปใช้
ข้อที่ 85	.46	.72	.00	.00	-5.06*	.67	นำไปใช้
ข้อที่ 90	.51	.68	.00	.00	-5.93*	.65	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .89 (15 ข้อ)				ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .91 (13 ข้อ)			

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่ามีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 32 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถาม 13 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติได้อย่างมีนัยสำคัญ เช่นเดียวกับค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .33 ถึง .75 ได้แก่ ข้อที่ 8, 10, 14, 21, 27, 31, 35, 40, 43, 54, 61, 68, 85 และ ข้อที่ 90

ข้อคำถาม 2 ข้อ คือข้อคำถามที่ 33 และ 61 ไม่สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติได้อย่างมีนัยสำคัญและค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มีค่าน้อยกว่า .30 คือมีค่า .10 กับ .27 หากข้อคำถามที่ 33 และ 61 ถูกคัดออกจากแบบวัด ค่าความเที่ยงรายด้านของคำถามพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติเพิ่มขึ้นโดยมีความเที่ยงเท่ากับ .95 ผู้วิจัยพิจารณาตัดข้อคำถามทั้ง 2 คือ ข้อคำถามที่ 33 บังคับให้คนอื่นมีกิจกรรมทางเพศด้วย และข้อคำถามที่ 61 วางเพลิงเพื่อทำให้เกิดความเสียหายออกจากแบบวัด

ตาราง 33 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 8 ด้านปัญหาทางสังคม (Social Problems) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาทางสังคมสูง (n=39)		กลุ่มปัญหาทางสังคมต่ำ (n=62)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 19	1.67	.87	.00	.00	-15.16*	.83	นำไปใช้
ข้อที่ 34	1.15	.84	.00	.00	-10.80*	.85	นำไปใช้
ข้อที่ 42	1.13	.66	.00	.00	-13.58*	.82	นำไปใช้
ข้อที่ 49	.79	.13	.00	.00	-12.77*	.78	นำไปใช้
ข้อที่ 74	1.18	.79	2.71	.89	8.75*	.71	นำไปใช้
ข้อที่ 79	1.56	1.00	.00	.00	-12.42*	.71	นำไปใช้
ข้อที่ 80	1.26	.72	.00	.00	-13.87*	.86	นำไปใช้
ข้อที่ 87	1.28	1.00	.00	.00	-10.14*	.82	นำไปใช้
ข้อที่ 99	1.31	.73	.00	.00	-14.13*	.54	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .81							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 33 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 9 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาทางสังคมได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านปัญหาทางสังคม (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .54 ถึง .86 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านปัญหาทางสังคม (Social Problems) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .81

ตาราง 34 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านข้อวัดเพื่อตรวจสอบความตรงของเครื่องมือ (Validity scale) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาพฤติกรรมสูง (n=39)		กลุ่มปัญหาพฤติกรรมต่ำ (n=62)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 5	2.05	.69	.00	.00	-23.61*	.93	นำไปใช้
ข้อที่ 15	.92	.53	2.77	.42	19.39*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 28	.21	.47	1.97	.25	24.12*	.85	นำไปใช้
ข้อที่ 30	1.10	.64	2.73	.55	13.57*	.77	นำไปใช้
ข้อที่ 36	2.03	.54	.00	.00	-29.77*	.93	นำไปใช้
ข้อที่ 55	1.36	.84	3.00	.00	15.38*	.80	นำไปใช้
ข้อที่ 81	.95	.65	2.85	.36	19.11*	.87	นำไปใช้
ข้อที่ 82	1.33	.62	.00	.00	-16.95*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 86	1.33	.70	.00	.00	-15.02*	.90	นำไปใช้
ข้อที่ 93	2.18	.64	2.00	.00	-2.20*	.39	นำไปใช้
ข้อที่ 97	1.36	.58	.00	.00	-18.37*	.90	นำไปใช้
ข้อที่ 100	.92	.59	2.00	.00	14.51*	.85	นำไปใช้
ข้อที่ 101	2.56	.50	.00	.00	-40.31*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 102	1.66	.94	.00	.00	-13.96*	.76	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .96							

หมายเหตุ *แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 34 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 14 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านคุณภาพเครื่องมือ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .39 ถึง .93 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อวัดเพื่อตรวจสอบความตรงของเครื่องมือ (Validity scale) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .96

สรุปผลการวิเคราะห์รายข้อ และวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน ในขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot study) ได้แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู (The Behavior Problem Scale: Teacher Forms- 100) จำนวนข้อคำถามทั้งฉบับจำนวนทั้งสิ้น 100 ข้อ

2.2 ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับผู้ปกครอง

ก่อนนำแบบวัดไปทดลองใช้เบื้องต้นผู้วิจัยดำเนินการทางจริยธรรมในการวิจัยโดยการพิทักษ์สิทธิกลุ่มตัวอย่าง โดยส่งหนังสือถึงผู้ปกครองของกลุ่มตัวอย่างซึ่งอายุน้อยกว่า 18 ปี โดยปฏิบัติตามหลักการปกป้องสิทธิของกลุ่มตัวอย่างดังนี้ 1) แจ้งวัตถุประสงค์การวิจัย รายละเอียดการตอบแบบวัด พร้อมขออนุมัติจากผู้ปกครอง รวมทั้งแจ้งให้กลุ่มตัวอย่างทราบว่าไม่ต้องลงนามชื่อสกุลในแบบวัด และชี้แจงให้กลุ่มตัวอย่างทราบว่าแม้กลุ่มตัวอย่างได้ลงนามยินดีเข้าร่วมโครงการวิจัย หากเปลี่ยนใจและประสงค์ขอยุติการเข้าร่วมโครงการ ก็มีสิทธิที่จะยุติการเข้าร่วมงานวิจัยได้ และ 2) ให้กลุ่มตัวอย่างลงนามให้ความยินยอมเข้าร่วมงานวิจัย โดยความสมัครใจ

ผู้วิจัยนำแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง จำนวนข้อคำถามทั้งฉบับ 113 ข้อ ไปทำการวัดโดยผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมแล้วนำผลการสอบวัดมาวิเคราะห์แบบวัดเป็นรายข้อเพื่อหาค่าอำนาจจำแนกของข้อวัดแต่ละข้อ โดยใช้เทคนิค 25 เปอร์เซนต์ไทล์ในการแบ่งกลุ่มสูง กลุ่มต่ำสามารถแบ่งเป็นนักเรียนกลุ่มที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่ำจำนวน 38 คนที่มีคะแนนต่ำกว่าเปอร์เซนต์ไทล์ที่ 25 และมีนักเรียนจำนวน 38 คนที่มีคะแนนพฤติกรรมสูงกว่าเปอร์เซนต์ไทล์ที่ 75 จากนั้นใช้การคัดเลือกข้อวัดโดยการทำการทดสอบค่าทีที่เป็นอิสระจากกัน (Independent sample t-test) พิจารณาค่า t ที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) โดยพิจารณาข้อคำถามที่มีค่าCITCมากกว่า 0.30 ตาราง Critical r ($r = 1.950$, $df = 100$, $\alpha = .05$) ซึ่งเป็นข้อคำถามที่ควรคัดเลือกเป็นคำถามในแบบวัดฉบับที่ใช้รวบรวมข้อมูลกับผู้เข้าร่วมวิจัย และวิเคราะห์

ความเที่ยงโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) โดยแยกตามองค์ประกอบของแบบวัด จำนวน 8 องค์ประกอบ ตามตาราง 35 ถึงตาราง 43

ตาราง 35 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือใน**องค์ประกอบที่ 1 ด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)** ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ข้อวัด (Item)	กลุ่มพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่งสูง (n=38)		กลุ่มพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่งต่ำ (n=38)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 3	1.82	.65	.00	.00	-17.18*	.87	นำไปใช้
ข้อที่ 45	.89	.83	.00	.00	-6.55*	.76	นำไปใช้
ข้อที่ 53	1.16	.75	.00	.00	-9.46*	.84	นำไปใช้
ข้อที่ 65	1.53	.69	.00	.00	-13.69*	.92	นำไปใช้
ข้อที่ 81	.12	.40	.00	.00	-2.11	.13	ไม่นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค				ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค			
(Cronbach's Alpha Coefficient) = .87 (5ข้อ)				(Cronbach's Alpha Coefficient) = .93 (4ข้อ)			

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 35 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 4 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่งได้อย่างมีนัยสำคัญ และข้อคำถามทั้ง 4 ข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .76 ถึง .92 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้ง 4 ข้อไว้

ข้อคำถาม 1 ข้อ คือข้อคำถามที่ 81 ไม่สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่งได้อย่างมีนัยสำคัญและค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 1 (Corrected Item-Total Correlation: CITC) น้อยกว่า .30 มีค่า .13 หากข้อคำถามที่ 81 ถูกคัดออกจากแบบวัด ค่าความเที่ยงของคำถามพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติเพิ่มขึ้นโดยมีความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .93 ผู้วิจัยพิจารณาข้อคำถามที่ 81 คือถูกกระตุ้นด้วยสิ่งเร้าได้ง่าย จึงคัดข้อคำถามออกจากแบบวัด

ตาราง 36 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือใน**องค์ประกอบที่ 2 ด้านพฤติกรรมahunหันพลันแล่น (Impulsivity)** ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ข้อวัด (Item)	กลุ่มพฤติกรรมahunหันพลันแล่นสูง (n=38)		กลุ่มพฤติกรรมahunหันพลันแล่นต่ำ (n=38)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 43	1.53	.69	.00	.00	-13.69*	.86	นำไปใช้
ข้อที่ 50	1.79	.62	.00	.00	-17.73*	.90	นำไปใช้
ข้อที่ 52	1.66	.58	.00	.00	-17.55*	.92	นำไปใช้
ข้อที่ 54	1.53	.60	.00	.00	-15.59*	.91	นำไปใช้
ข้อที่ 58	1.66	.53	.00	.00	-19.14*	.93	นำไปใช้
ข้อที่ 66	1.87	.41	.00	.00	-27.82*	.93	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .97							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่ามีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 36 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 6 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาด้านพฤติกรรมahunหันพลันแล่นได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านพฤติกรรมahunหันพลันแล่น (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 คือมีค่าระหว่าง .86 ถึง .93 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านพฤติกรรมahunหันพลันแล่น (Impulsivity) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .97

ตาราง 37 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 3 ด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ข้อวัด (Item)	กลุ่มพฤติกรรมขาดสมาธิสูง (n=38)		กลุ่มพฤติกรรมขาดสมาธิต่ำ (n=38)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 2	2.13	.48	.18	.39	-19.48	.91	นำไปใช้
ข้อที่ 12	2.13	.62	.00	.00	-21.11	.97	นำไปใช้
ข้อที่ 23	2.11	.65	.00	.00	-20.00	.96	นำไปใช้
ข้อที่ 28	2.03	.49	.00	.00	-25.36	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 35	2.03	.55	.00	.00	-22.94	.97	นำไปใช้
ข้อที่ 40	1.71	.61	.00	.00	-17.26	.88	นำไปใช้
ข้อที่ 44	2.08	.63	.00	.00	-20.29	.97	นำไปใช้
ข้อที่ 47	2.24	.43	.00	.00	-32.00	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 63	1.66	.53	.00	.00	-19.14	.87	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .99							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 37 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 9 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .87 ถึง .97 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .99

ตาราง 38 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือใน**องค์ประกอบที่ 4 ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)** ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาทางการเรียนรู้สูง (n=38)		กลุ่มปัญหาทางการเรียนรู้ต่ำ (n=38)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 5	2.05	.93	.00	.00	-13.63*	.76	นำไปใช้
ข้อที่ 7	2.26	.60	.00	.00	-23.21*	.92	นำไปใช้
ข้อที่ 9	1.32	.57	3.00	.00	18.07*	.87	นำไปใช้
ข้อที่ 15	1.84	.68	.00	.00	-16.73*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 36	2.32	.70	.00	.00	-20.35*	.97	นำไปใช้
ข้อที่ 57	2.18	.98	.00	.00	-13.71*	.96	นำไปใช้
ข้อที่ 76	2.29	1.01	.00	.00	-13.96*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 77	2.21	.81	.00	.00	-16.81*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 78	2.03	.82	.00	.00	-15.20*	.92	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .91							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 38 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 9 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านปัญหาทางการเรียนรู้ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 โดยมีค่าระหว่าง .76 ถึง .97 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .91

ตาราง 39 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่า

สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 5 ด้านการทำงานของ
สมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับ
 สำหรับผู้ปกครอง

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาการทำงานของ สมองในการบริหารจัดการสูง (n=38)		กลุ่มปัญหาการทำงานของ สมองในการบริหารจัดการต่ำ (n=38)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 11	1.89	.45	0.00	.00	-25.81*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 34	1.97	.28	0.00	.00	-42.92*	.96	นำไปใช้
ข้อที่ 37	2.16	.44	0.00	.00	-30.47*	.94	นำไปใช้
ข้อที่ 49	2.16	.44	0.00	.00	-30.47*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 51	2.16	.44	0.18	.39	-20.72*	.90	นำไปใช้
ข้อที่ 60	1.89	.39	0.00	.00	-30.08*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 67	0.11	.31	2.45	.50	24.38*	.92	นำไปใช้
ข้อที่ 69	2.00	.33	0.00	.00	-37.50*	.95	นำไปใช้
ข้อที่ 81	1.63	.54	0.00	.00	-18.58*	.87	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .85							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 39 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 9 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มี
 ปัญหาด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่า
 สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านการทำงานของสมองในการ
 บริหารจัดการ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .87 ถึง .96
 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ
 (Executive Functioning) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .85

ตาราง 40 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 6 ด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ข้อวัด (Item)	กลุ่มพฤติกรรมดื้อดึง/ต่อต้านสูง (n=38)		กลุ่มพฤติกรรมดื้อดึง/ต่อต้านต่ำ (n=38)		t	CITC	ข้อวัดที่นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 4	1.66	.63	.00	.00	-16.30*	.87	นำไปใช้
ข้อที่ 14	1.63	.54	.00	.00	-18.58*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 19	1.68	.53	.00	.00	-19.76*	.92	นำไปใช้
ข้อที่ 20	1.63	.54	.00	.00	-18.58*	.91	นำไปใช้
ข้อที่ 21	.95	.77	.00	.00	-7.59*	.67	นำไปใช้
ข้อที่ 25	1.29	.61	.00	.00	-13.01*	.84	นำไปใช้
ข้อที่ 29	.50	.65	.00	.00	-4.76*	.55	นำไปใช้
ข้อที่ 48	1.26	.50	.00	.00	-15.48*	.84	นำไปใช้
ข้อที่ 72	1.03	.64	.00	.00	-9.95*	.76	นำไปใช้
ข้อที่ 79	.97	.72	.00	.00	-8.38*	.77	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .95							

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 40 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 10 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้านได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .55 ถึง .92 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .95

ตาราง 41 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือใน**องค์ประกอบที่ 7 พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)** ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาความประพฤติ ที่ผิดปกติสูง (n=38)		กลุ่มปัญหาความประพฤติ ที่ผิดปกติต่ำ (n=38)		t	CITC	ข้อวัดที่นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 6	.58	.68	.00	.00	-5.23*	.55	นำไปใช้
ข้อที่ 16	.47	.65	.00	.00	-4.52*	.78	นำไปใช้
ข้อที่ 27	.53	.60	.00	.00	-5.38*	.73	นำไปใช้
ข้อที่ 30	.61	.76	.00	.00	-4.94*	.84	นำไปใช้
ข้อที่ 39	.63	.71	.00	.00	-5.46*	.73	นำไปใช้
ข้อที่ 41	.89	.56	.00	.00	-9.86*	.71	นำไปใช้
ข้อที่ 46	.00	.00	.00	.00	.00	.01	ไม่นำไปใช้
ข้อที่ 55	.79	.58	.00	.00	-8.44*	.36	นำไปใช้
ข้อที่ 56	.42	.55	.00	.00	-4.70*	.64	นำไปใช้
ข้อที่ 62	.70	.62	.00	.00	-7.02*	.77	นำไปใช้
ข้อที่ 70	.00	.00	.00	.00	.00	.03	ไม่นำไปใช้
ข้อที่ 71	.00	.00	.00	.00	.00	.03	ไม่นำไปใช้
ข้อที่ 73	.45	.50	.00	.00	-5.47*	.82	นำไปใช้
ข้อที่ 74	.45	.56	.00	.00	-4.97*	.65	นำไปใช้
ข้อที่ 75	.37	.54	.00	.00	-4.20*	.74	นำไปใช้
ข้อที่ 82	.32	.53	.00	.00	-3.77*	.77	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .91(16 ข้อ)				ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .92 (13ข้อ)			

หมายเหตุ * แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 41 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถาม 13 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติได้อย่างมีนัยสำคัญ เช่นเดียวกับค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มีค่ามากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .31 ถึง .84 ได้แก่ ข้อ 6, 16, 27, 30, 39, 41, 55, 56, 62, 73, 74, 75 และ 82

ข้อคำถาม 2 ข้อ คือข้อคำถามที่ 46, 70 และ 71 ไม่สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติได้อย่างมีนัยสำคัญและค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) น้อยกว่า .30 มีค่า .01 กับ .03 หากข้อคำถามที่ 46, 70 และ 71 ถูกคัดออกจากแบบวัด ค่าความเที่ยงของคำถามพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติเพิ่มขึ้นโดยมีความเที่ยงเท่ากับ .92 ผู้วิจัยพิจารณาข้อคำถามที่ 46 คือบังคับให้คนอื่นมีกิจกรรมทางเพศด้วย ข้อคำถามที่ 70 คือหนีออกจากบ้านอย่างน้อย 1 คืน และข้อคำถามที่ 71 วางเพลิงเพื่อทำให้เกิดความเสียหาย จึงคัดข้อคำถามทั้ง 3 ออกจากแบบวัด

ตาราง 42 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 8 ด้านปัญหาทางสังคม (Social Problems) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาทางสังคมสูง (n=38)		กลุ่มปัญหาทางสังคมต่ำ (n=38)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 10	.97	.72	.00	.00	-8.38*	.83	นำไปใช้
ข้อที่ 13	1.16	.86	.00	.00	-8.35*	.86	นำไปใช้
ข้อที่ 17	1.66	.67	.00	.00	-15.28*	.77	นำไปใช้
ข้อที่ 22	1.13	.83	.00	.00	-8.36*	.85	นำไปใช้
ข้อที่ 24	1.55	.95	.00	.00	-10.07*	.89	นำไปใช้
ข้อที่ 59	1.16	.79	.00	.00	-9.04*	.84	นำไปใช้
ข้อที่ 61	1.11	.69	3.00	.00	16.95*	.87	นำไปใช้
ข้อที่ 64	1.66	.63	.00	.00	-16.23*	.65	นำไปใช้
ข้อที่ 83	1.89	1.03	.00	.00	-11.29*	.78	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .77							

หมายเหตุ *แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่ามีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 42 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 9 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาทางสังคมได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านปัญหาทางสังคม (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .65 ถึง .89 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อคำถามด้านปัญหาทางสังคม (Social Problems) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .77

ตาราง 43 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านข้อวัดเพื่อตรวจสอบความตรงของเครื่องมือ (Validity scale) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ข้อวัด (Item)	กลุ่มปัญหาพฤติกรรมสูง (n=38)		กลุ่มปัญหาพฤติกรรมต่ำ (n=38)		t	CITC	ข้อวัดที่ นำไปใช้
	M	SD	M	SD			
ข้อที่ 1	1.05	.61	2.66	.48	12.70*	.85	นำไปใช้
ข้อที่ 8	2.11	.73	2.00	.00	-4.70*	.64	นำไปใช้
ข้อที่ 18	1.21	.41	.00	.00	-18.06*	.84	นำไปใช้
ข้อที่ 26	1.92	.55	.00	.00	-21.64*	.90	นำไปใช้
ข้อที่ 31	1.95	.40	.00	.00	-30.08*	.93	นำไปใช้
ข้อที่ 32	1.29	.57	.00	.00	-14.07*	.88	นำไปใช้
ข้อที่ 33	1.45	.76	3.00	.00	12.59*	.85	นำไปใช้
ข้อที่ 38	1.26	.50	2.53	1.11	6.40*	.76	นำไปใช้
ข้อที่ 42	1.29	.52	.00	.00	-15.43*	.86	นำไปใช้
ข้อที่ 68	.76	.54	2.00	.00	14.07*	.83	นำไปใช้
ข้อที่ 80	1.00	.33	2.45	1.18	7.29*	.75	นำไปใช้
ข้อที่ 84	.24	.49	2.00	.00	22.20*	.88	นำไปใช้
ข้อที่ 85	2.53	.65	.00	.00	-24.08*	.86	นำไปใช้
ข้อที่ 86	1.97	.75	.00	.00	-16.16*	.74	นำไปใช้
ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .96							

หมายเหตุ *แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Critical r ที่ df= 99 มีค่าเท่ากับ .195)

ค่า M=0 และ SD=0 แสดงว่าในข้อนี้มีการรายงานว่าไม่มีพฤติกรรมดังกล่าว

จากตาราง 43 ผลการทดสอบพบว่าข้อคำถามทั้งหมด 14 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบด้านคุณภาพเครื่องมือ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) มากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .64 ถึง .93 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อคำถามทั้งหมดไว้ และข้อวัดเพื่อตรวจสอบความตรงของเครื่องมือ (Validity scale) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ .96

สรุปผลการวิเคราะห์รายข้อ และวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ในขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot study) ได้แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง (The Behavior Problem Scale: Parent Forms- 83) จำนวนข้อคำถามทั้งหมดฉบับจำนวนทั้งสิ้น 83 ข้อ

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์การศึกษาที่เป็นมาตรฐาน (Normative study)

ในขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ ได้แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู (The Behavior Problem Scale: Teacher Forms- 100) ที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพจำนวนข้อวัด 100 ข้อ และแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง (The Behavior Problem Scale: Parent Forms- 83) ที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพจำนวนข้อวัด 83 ข้อ ไปใช้ในภาคสนาม ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังรายงานผลดังนี้

3.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลวิจัยแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ก่อนลงเก็บข้อมูลภาคสนาม ผู้วิจัยดำเนินการทางจริยธรรมในการวิจัยโดยการพิทักษ์สิทธิกลุ่มตัวอย่าง โดยชี้แจงเป็นลายลักษณ์อักษรต่อผู้อำนวยการโรงเรียนโดยชี้แจงวัตถุประสงค์การวิจัย รายละเอียดการรวบรวมข้อมูล รวมถึงประโยชน์ที่ได้รับจากผลวิจัย พร้อมหนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมในงานวิจัย ด้วยความสมัครใจจากผู้ปกครอง และป้องกันผลกระทบต่อภาพลักษณ์ของหน่วยงาน โดยไม่เปิดเผยชื่อสถานที่ปฏิบัติงานต่อสาธารณะ และรายงานผลการวิจัยโดยภาพรวม

ผู้วิจัยใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้นกำหนดโควตา (Stratified quota random sampling: SQRS)ตามระดับชั้นรวม 6 ระดับชั้น อายุ 6 ถึง 12 ปี ระดับชั้นละ 30 คน (โดยกำหนดให้เพศชายและหญิงมีจำนวนเท่ากัน) จากโรงเรียนจำนวน 2 แห่ง ได้กลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 360 คน กลุ่มตัวอย่างในขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative study) แสดงในตาราง 44

ตาราง 44 แสดงกลุ่มตัวอย่างขั้นตอนการศึกษาที่เป็นมาตรฐาน (Normative study) ของแบบวัด
ปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย	รวม	ร้อยละ	เพศชาย/อายุ							เพศหญิง/อายุ					
			6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี		6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี
กลุ่มตัวอย่างทั่วไป	360	75	30	30	30	30	30	30		30	30	30	30	30	30
กลุ่มตัวอย่างทางคลินิก	120	25	10	9	11	10	11	12		9	8	8	11	9	12
1.วินิจฉัย ASD	35	5.9	3	6	6	4	4	5		2	-	1	1	2	1
2.วินิจฉัย GDD	23	3.9	1	2	2	-	2	2		1	3	4	1	2	3
3.วินิจฉัย DLD	19	3.2	1	1	1	1	-	-		5	2	1	5	1	1
4.วินิจฉัย LD	17	2.9	-	-	1	1	2	2		-	2	1	1	2	5
5.วินิจฉัย ADHD	12	2.0	3	-	1	2	2	1		1	-	-	2	-	-
6.วินิจฉัย DOWN	10	1.7	-	-	-	2	1	1		-	1	-	1	2	2
7.วินิจฉัย CP	2	0.3	2	-	-	-	-	-		-	-	-	-	-	-
8.วินิจฉัย RUB	1	0.2	-	-	-	-	-	-		-	-	1	-	-	-
9.วินิจฉัย WILL	1	0.2	-	-	-	-	-	1		-	-	-	-	-	-
รวม	480	100%	เพศชายรวม 243 คน (50.6%)							เพศหญิงรวม 237 คน (49.4%)					

จากตาราง 44 แสดงกลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยกลุ่มตัวอย่างทั่วไป อายุ 6 ถึง 12 ปี รวมกลุ่มตัวอย่างจำนวน 360 คน แบ่งออกเป็นนักเรียนชายจำนวน 180 คน นักเรียนหญิงจำนวน 180 คน คิดเป็นร้อยละ 75 กลุ่มตัวอย่างทางคลินิกที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ และยินยอมเข้าร่วมงานวิจัย ประกอบด้วยเด็กอายุ 6 ปี ถึง 12 ปี จำนวน 120 คน คิดเป็นร้อยละ 25 โดยส่วนใหญ่เป็นเด็กออทิสติกสเปกตรัม (Autism Spectrum Disorder: ASD) คิดเป็นร้อยละ 5.9 ลำดับต่อมาคือเด็กพัฒนาการโดยรวมล่าช้า (Global developmental delay: GDD) คิดเป็นร้อยละ 3.9 และกลุ่มเด็กพัฒนาการทางภาษาล่าช้า (Developmental language disorder: DLD) เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning disorder: LD) ในสัดส่วนใกล้เคียงกันคิดเป็นร้อยละ 3.2 และ 2.9 ตามลำดับ เด็กสมาธิสั้น (Attention Deficit Hyperactivity Disorder: ADHD) คิดเป็นร้อยละ 2.0 เด็กกลุ่มอาการดาวน์ซินโดรม (Down's syndrome: DOWN) คิดเป็นร้อยละ 1.7 และ เด็กกลุ่มอาการทางสมอง (Cerebral palsy: CP) คิดเป็นร้อยละ 0.3 กลุ่มวินิจฉัยจำนวนน้อยที่สุด คือ เด็กกลุ่มที่มีความผิดปกติทางโครโมโซม (Rubinstein-Taybi Syndrome: RUB Williams syndrome: WILL) จำนวนเท่ากัน คิดเป็น

ร้อยละ 0.2 รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้นจำนวน 480 คน แบ่งเป็นนักเรียนชาย 243 คน คิดเป็นร้อยละ 50.6 และนักเรียนหญิง 237 คน คิดเป็นร้อยละ 49.4

ผู้วิจัยนำแบบวัดดังกล่าวไปทำการวัดโดยครูประจำชั้นเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมนักเรียนเพื่อตรวจสอบคุณภาพแบบวัด โดยในขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative study) นี่เป็นการตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric properties) โดยรายงานผลวิเคราะห์ดังนี้

3.1.1 การวิเคราะห์รายข้อและค่าความเที่ยง (Item analysis and reliability) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ผลการวิเคราะห์รายข้อ และค่าความเที่ยง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู (The Behavior Problem Scale: Teacher Forms- 100) จำนวน 100 ข้อ ดังรายละเอียดปรากฏในตารางที่ 45

ตาราง 45 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู จำนวน 100 ข้อ (The Behavior Problem Scale: Teacher Forms- 100)				
องค์ประกอบ	จำนวน (ข้อ)	Inter-item correlation	CITC	α
1.ปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) ปัญหาการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning)	35	.403 - .873	.482 -.911	.983
2.ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) ปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)	21	.424 - .818	.685 -.864	.974
3.ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)	16	.417 - .723	.595 -.782	.932
4.ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems)	9	.401 - .750	.524 -.777	.802
5.ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)	5	.561 - .815	.691 -.806	.894
6.ข้อคำถามด้านคุณภาพเครื่องมือ (Validity scale)	14	.363 - .784	.596 -.791	.925
ผลรวมทั้งฉบับ	100	.363 - .873	.482 -.911	.990

หมายเหตุ Inter-item correlation= การวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด ; CITC= ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ ; α = ค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาค

ผลจากตาราง 45 ข้างต้นแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คำถามทั้งหมดมีจำนวน 100 ข้อ ผลการวิเคราะห์รายข้อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อ จากตาราง Inter-Item Correlation Matrix (ภาคผนวก ค) พบว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้ออยู่ในเกณฑ์ดีโดยมีค่าระหว่าง .363 ถึง .873 มีจำนวนมากกว่าร้อยละ 50 ของจำนวนค่าทั้งหมด (บุญใจ ศรีสถิตนรากุล. 2555: 278; อ้างจาก Jacobson et al., 1988) และข้อวัดทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ (CITC) มีค่าระหว่าง .482 ถึง .911 (มีค่ามากกว่า .30 ทั้งหมด)

ค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาคแต่ละองค์ประกอบมีค่าระหว่าง .802 ถึง .983 และค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาคทั้งฉบับเท่ากับ .990 สรุปได้ว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู (The Behavior Problem Scale: Teacher Forms- 100) มีความเที่ยงเป็นแบบวัดที่มีคุณภาพเหมาะสมสำหรับนำไปวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษา

3.1.2 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

การตรวจสอบความตรงตามโครงสร้าง (Construct validity) โดยสถิติวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างในขั้นตอนนี้ไม่นำข้อวัดด้านคุณภาพเครื่องมือ (Validity scale) จำนวน 14 ข้อ มาทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู มีจำนวนข้อวัด 86 ข้อ จำแนกเป็น 8 ด้าน ได้แก่

- 1) พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) จำนวน 11 ข้อ
- 2) พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) จำนวน 8 ข้อ
- 3) พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) จำนวน 15 ข้อ
- 4) ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) จำนวน 11 ข้อ
- 5) การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) จำนวน 9 ข้อ
- 6) พฤติกรรมดื้อดั่งและต่อต้าน (Oppositional Behavior) จำนวน 10 ข้อ
- 7) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) จำนวน 13 ข้อ
- 8) ปัญหาด้านสังคม (Social Problems) จำนวน 9 ข้อ

3.1.2.1 ขั้นตอนการตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลสำหรับวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

ตาราง 46 ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ข้อวัด	KMO		Bartlett's Test	
	ค่าที่เหมาะสม	ค่าที่ได้จากการวิเคราะห์	ค่าที่เหมาะสม	ค่าที่ได้จากการวิเคราะห์
ข้อวัด 86 ข้อ	มากกว่า .05	.964	$P < .05$	$P = .000$

จากตาราง 46 แสดง ค่า KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) มีค่าเท่ากับ .946 แสดงว่าข้อวัดมีความสัมพันธ์กันเพียงพอต่อการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจในระดับมากที่สุด (กัลยา วาณิชย์ปัญญา, 2546: 82; อ้างจาก Lewis-Beck, 1994) และการทดสอบ Bartlett's test of Sphericity พบว่า ค่า Chi-square เท่ากับ 59012.270 มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p=.000$) แสดงว่าข้อวัดที่ศึกษา มีความสัมพันธ์กัน หรือเมทริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ สรุปว่าข้อมูลมีความเหมาะสมสำหรับวิเคราะห์โดยใช้สถิติวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (กัลยา วาณิชย์ปัญญา, 2546: 82; อ้างจาก Lewis-Beck, 1994)

3.1.2.2 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู ดังแสดงในตาราง 47 ดังนี้

ตาราง 47 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู

ลำดับที่	ข้อที่	รายการปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	Mean	SD
1	66	มีการวางแผนงานล่วงหน้าที่ดี	1.85	1.04
2	94	เด็กควรได้รับการเรียนเสริมพิเศษ	1.20	1.11
3	6	เริ่มต้นงานหรือกิจกรรมโดยไม่มีกรวางแผน	1.08	0.94
4	74	มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน	1.06	1.03
5	11	มักมีปัญหาในการเริ่มทำชิ้นงานหรือโครงการ	1.05	0.90
6	95	เด็กไม่ทนกับการทำงานที่ต้องทำอย่างต่อเนื่องและใช้เวลานาน	1.03	1.00

ตาราง 47 (ต่อ)

ลำดับที่	ข้อที่	รายการปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	Mean	SD
7	37	ไม่มีสมาธิจดจ่อในรายละเอียด ทำให้เกิดความผิดพลาด	1.02	0.98
8	46	ไม่รอบคอบในการทำงาน หรือกิจกรรม	1.02	0.96
9	16	ไม่สามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดสำคัญมากเป็นอันดับแรก	0.99	0.87
10	72	ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข เช่น บวก ลบ คูณ หารเลขง่ายๆไม่ได้, สับสนตำแหน่งตัวเลข, ไม่เข้าใจจำนวน หรือสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์	0.95	1.05
11	89	ต้องมีการแบ่งงานที่ซับซ้อนเป็นส่วนเล็กๆ เพื่อให้ง่ายต่อการทำ	0.94	0.97
12	20	ทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จในเวลาที่สุดท้าย	0.93	0.94
13	63	ไม่เข้าใจในสิ่งที่อ่าน	0.93	0.92
14	96	ไม่มีสมาธิจดจ่อ	0.92	0.96
15	25	ไม่สามารถทำกิจกรรมให้สำเร็จลุล่วง	0.91	0.90
16	92	มีปัญหาในการจดจ่อ	0.91	0.95
17	52	มีความยากลำบากในการอ่าน เช่น อ่านได้เฉพาะคำง่ายๆ, อ่านซ้ำ, อ่านแบบเดาคำ หรืออ่านข้ามบรรทัด	0.88	1.06
18	60	หกลีเกียง หรือไม่ชอบสิ่งที่ต้องใช้ความพยายามมาก และใช้ความคิด	0.88	0.88
19	3	มีสมาธิจดจ่อสั้น	0.87	0.90
20	23	ถูกเบนความสนใจจากสิ่งเร้ารอบตัวได้ง่าย	0.87	0.87
21	41	ล้มเลิกการทำงานตั้งแต่เริ่มต้นในงานที่ยาก	0.87	0.90
22	98	ถูกสิ่งเร้ารอบตัวดึงดูดความสนใจได้ง่าย	0.85	0.85
23	25	ไม่สามารถทำกิจกรรมให้สำเร็จลุล่วง	0.84	0.85
24	67	ไม่สามารถทำงานตามขั้นตอนที่กำหนดให้เสร็จ หรือไม่สามารถรับผิดชอบงานซึ่งไม่ได้เกิดจากการต่อต้านหรือดื้อ	0.83	0.85
25	53	ทำอะไรได้ไม่นานทั้งการเรียน และการเล่น	0.82	0.84
26	88	ลืมห่วงงานครู	0.82	0.79
27	24	เล่นป็นปายโดยไม่ระมัดระวังตนเอง	0.82	0.87
28	73	มีปัญหาด้านการเขียน เช่น ลายมืออ่านยาก, เขียนซ้ำ, เขียนกลับด้าน หรือวนหัวพยัญชนะหลายรอบ	0.80	0.98
29	12	จำในสิ่งที่อ่านไปแล้วไม่ได้	0.79	0.87

ตาราง 47 (ต่อ)

ลำดับที่	ข้อที่	รายการปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	Mean	SD
30	44	หลุดประเด้นได้ง่าย	0.78	0.84
31	65	มักจำในสิ่งที่เรียนไปแล้วไม่ได้	0.77	0.85
32	18	ลืมสิ่งที่เรียนไปอย่างรวดเร็ว	0.75	0.86
33	57	มักทำตามคำสั่ง หรือทำการบ้านไม่เสร็จ (โดยไม่ได้เกิดจากการต่อต้านหรือไม่เข้าใจคำสั่ง)	0.74	0.80
34	58	เหม่อ ใจลอย	0.74	0.77
35	79	มีปัญหาในการพูดหรือการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ	0.71	0.98
36	45	มีปัญหาด้านการสะกดคำ เช่น มอ-อี อ่านว่า มา, ไม่เข้าใจมาตราตัวสะกด หรือผันเสียงวรรณยุกต์ผิด	0.69	0.99
37	56	เป็นคนขี้หงุดหงิด ทนต่อแรงยั่วไม่ได้	0.69	0.80
38	1	มักไม่นั่งอยู่กับที่ในเวลาเรียนหรือในเวลาที่ต้องนั่งทำงาน	0.68	0.79
39	75	ดูฉลาดหรือปกติในเรื่องอื่นๆ ยกเว้นการอ่าน การเขียน หรือการคำนวณ	0.68	0.90
40	2	ไม่อยู่นิ่งในที่นั่งของตนเอง	0.67	0.76
41	38	โกรธ และไม่พอใจง่าย	0.67	0.80
42	29	ชอบขัดจังหวะผู้อื่นในขณะสนทนาหรือเล่นเกม	0.65	0.76
43	76	ผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์	0.64	0.92
44	77	หงุดหงิดง่าย	0.63	0.76
45	84	เบื่อง่าย	0.61	0.73
46	4	ยุกยิก หรือเคลื่อนไหวตลอดเวลา	0.59	0.74
47	62	อารมณ์เสียง่าย	0.59	0.72
48	91	ลุกจากที่นั่งและเดินรอบห้องระหว่างเรียน	0.59	0.73
49	17	ซุกซน มักทำอะไรแผลงๆ	0.58	0.77
50	49	เล่นคนเดียว แยกตัว	0.58	0.78
51	99	เสื้อผ้าร่างกายมักไม่สะอาด	0.58	0.76
52	13	ตื่นตื่นง่าย หุนหันพลันแล่น	0.57	0.72
53	48	ยังตัวเองไม่อยู่ เข้าไปแทรกการทำงาน หรือการเล่นของผู้อื่น	0.55	0.71
54	22	เล่นแรง	0.54	0.74
55	40	โกหกเพื่อที่จะไม่ต้องทำอะไรบางอย่าง หรือทำให้ได้ในสิ่งที่ต้องการ	0.54	0.63
56	19	มีปัญหาด้านการคบเพื่อน	0.52	0.84

ตาราง 47 (ต่อ)

ลำดับ	ข้อที่	รายการปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	Mean	SD
57	87	ไม่รู้วิธีการเข้าหากลุ่มเพื่อน	0.52	0.72
58	83	พูดไม่หยุด	0.45	0.73
59	59	เจตนารบกวนผู้อื่น	0.44	0.70
60	78	วิ่ง ปีนป่าย โดดโผน อย่างไม่เหมาะสม	0.44	0.73
61	39	เกิดบาดแผลบ่อยๆจากการเล่น	0.41	0.64
62	32	ส่งเสียงดังรบกวนผู้อื่นในขณะที่ทำกิจกรรม	0.43	0.65
63	64	มักตำหนิการกระทำผิดของผู้อื่น	0.43	0.64
64	50	พูดมากเกินไป	0.41	0.79
65	42	ไม่เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม	0.41	0.64
66	71	ตั้งใจไม่ทำตามที่คุณใหญ่บอกหรือร้องขอ	0.41	0.65
67	80	มักถูกเลือกเป็นคนสุดท้ายในการเข้ากลุ่ม หรือการเล่นเป็นกลุ่ม	0.41	0.67
68	9	พูดเสียงดังแทรกขณะครูสอน	0.40	0.67
69	7	เคลื่อนไหวตลอดเวลาเหมือนติดเครื่องยนต์	0.39	0.65
70	47	เถียงผู้อื่นบ่อยๆ	0.39	0.68
71	34	ไม่มีเพื่อน	0.38	0.66
72	70	ขัดคำสั่งครู	0.37	0.60
73	21	รังแกสัตว์	0.31	0.54
74	69	ไม่ยอมรับกติกา หรือข้อตกลงในโรงเรียน	0.31	0.59
75	51	หาเรื่องผู้อื่น	0.23	0.51
76	85	ตั้งใจเริ่มต้นต่อสู้กับผู้อื่น	0.23	0.52
77	68	แกล้ง ช่มชู้ หรือรังแกคนอื่นบ่อยๆ	0.22	0.49
78	8	ทำให้ผู้อื่นเจ็บทั่วทั้งกายและใจ	0.21	0.49
79	35	ทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บตัว	0.20	0.47
80	54	ไม่เข้าเรียน	0.20	0.49
81	90	ทำให้บ้านหรือรถของผู้อื่นเกิดความเสียหาย	0.20	0.47
82	43	เป็นฝ่ายหาเรื่องผู้อื่นจนเกิดการทะเลาะวิวาท	0.18	0.46
83	31	ขโมยของ (แอบหยิบโดยไม่มีใครรู้)	0.17	0.51

ตาราง 47 (ต่อ)

ลำดับ	ข้อที่	รายการปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	Mean	SD
84	10	ตั้งใจทำลายทรัพย์สินที่เป็นของส่วนรวม	0.16	0.41
85	27	ขโมยของโดยซึ่งหน้า เช่น ล้วงกระเป๋า	0.12	0.39
86	14	ใช้อาวุธ เช่น ไม้ เศษแก้ว ก้อนหิน มีด หรือปืน	0.11	0.36

ตาราง 47 ข้อวัด 86 ข้อ มีค่าเฉลี่ยระหว่าง 0.11 ถึง 1.85 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.36 ถึง 1.04 ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ตัวแปรที่ 66 มีการวางแผนงานล่วงหน้าที่ดี ค่าเฉลี่ย 1.85 (SD=1.04) ค่าเฉลี่ยลำดับที่สองคือ ตัวแปรที่ 94 เด็กควรได้รับการเรียนเสริมพิเศษ ค่าเฉลี่ย 1.20 (SD=1.11) ค่าเฉลี่ยลำดับที่สามคือ ตัวแปรที่ 6 เริ่มต้นงานหรือกิจกรรมโดยไม่มี การวางแผน ค่าเฉลี่ย 1.08 (SD=.94) ค่าเฉลี่ยลำดับที่สี่คือ ตัวแปรที่ 74 มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน ค่าเฉลี่ย 1.06 (SD=1.03) ค่าเฉลี่ยลำดับที่ห้าคือ ตัวแปรที่ 11 มักมีปัญหาในการเริ่มทำชิ้นงานหรือโครงการ ค่าเฉลี่ย 1.05 (SD=.90) ค่าเฉลี่ยลำดับที่หกคือ ตัวแปรที่ 95 เด็กไม่ทนกับการทำงานที่ต้องทำอย่าง ต่อเนื่องและใช้เวลานาน ค่าเฉลี่ย 1.03 (SD=1.00) ค่าเฉลี่ยลำดับที่เจ็ดคือ ตัวแปรที่ 37 ไม่มีสมาธิจด จอในรายละเอียด ทำให้เกิดความผิดพลาดค่าเฉลี่ย 1.02 (SD=.98) และค่าเฉลี่ยลำดับที่แปดคือ ตัว แปรที่ 46 ไม่รอบคอบในการทำงาน หรือกิจกรรม ค่าเฉลี่ย 1.02 (SD=.96)

ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ตัวแปรที่ 14 ใช้อาวุธ เช่น ไม้ เศษแก้ว ก้อนหิน มีด หรือปืน ค่าเฉลี่ย .11 (SD=.36) และตัวแปรที่ 27 ขโมยของโดยซึ่งหน้า เช่น ล้วงกระเป๋า ค่าเฉลี่ย .12 (SD=.39) ตัวแปรที่ 10 ตั้งใจทำลายทรัพย์สินที่เป็นของส่วนรวม ค่าเฉลี่ย .16 (SD=.41) ตัวแปรที่ 31 ขโมยของ(แอบหยิบโดยไม่มีใครรู้)ค่าเฉลี่ย .17 (SD=.41) ตัวแปรที่ 43 เป็นฝ่ายหาเรื่องผู้อื่นจนเกิดการ ทะเลาะวิวาท ค่าเฉลี่ย .18 (SD=.46) ตัวแปรที่ 90 ทำให้บ้านหรือรถของผู้อื่นเกิดความเสียหาย ค่าเฉลี่ย .20 (SD=.47) ตัวแปรที่ 54 ไม่เข้าเรียน ค่าเฉลี่ย .20 (SD=.49) และตัวแปรที่ 35 ทำร้ายผู้อื่น ให้เจ็บตัว ค่าเฉลี่ย .20 (SD=.47)

3.1.2.3 ขั้นตอนการสกัดองค์ประกอบและการหมุนแกนของข้อมูลปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู

ผู้วิจัยสกัดองค์ประกอบ (Factor Extraction) ของข้อมูลปัญหาพฤติกรรมเด็ก โดยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Component Method) และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวนิแม็กซ์ (Varimax) ซึ่งเป็นวิธีหมุนแกนที่ทำให้องค์ประกอบมีจำนวนตัวแปรน้อยที่สุดโดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงในแต่ละองค์ประกอบ และทำให้องค์ประกอบแยกจากกันชัดเจน (บุญใจ ศรีสถิตนรากร, 2555: 176; อ้างจาก Costello & Osborne, 2005) โดยกำหนดน้ำหนักองค์ประกอบ .35 จากขนาดตัวอย่าง 480 คน โดยพิจารณาการกำหนดน้ำหนักองค์ประกอบจากขนาดตัวอย่างไม่ควรน้อยกว่า 5 เท่าของจำนวนตัวแปร และต้องไม่น้อยกว่า 100 คน (Hair; et al. 2010: 84) พิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบที่สกัดได้จากค่าไอเกน (Eigenvalue) ที่มีค่ามากกว่า 1 ตามเกณฑ์ Kaiser (Kaiser's criteria) และพิจารณาตัวแปรสมาชิกขององค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดให้จัดอยู่ในองค์ประกอบนั้น ในกรณีตัวแปรใดเป็นสมาชิกมากกว่า 1 องค์ประกอบ พิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มากกว่าต้องมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแตกต่างจากสมาชิกในองค์ประกอบอื่นๆ ไม่น้อยกว่า 0.20 (บุญใจ ศรีสถิตนรากร, 2555: 178 ; อ้างจาก Velicer & Jackson, 1990) ผลการสกัดองค์ประกอบและการหมุนแกนของข้อมูลปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครูแสดงรายละเอียดในตาราง 48

ตาราง 48 แสดงผลการสกัดองค์ประกอบและการหมุนแกนของข้อมูลปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู

ผลการสกัดองค์ประกอบโดยไม่ได้หมุนแกน (Extraction sums of Squared Loadings)				ผลการสกัดองค์ประกอบภายหลังหมุนแกน (Rotation sums of Squared Loadings)			
องค์ประกอบ (Factor)	ค่าไอเกน (Eigenvalues)	ร้อยละความแปรปรวน (% of Variance)	ร้อยละสะสมความแปรปรวน (Cumulative %)	องค์ประกอบ (Factor)	ค่าไอเกน (Eigenvalues)	ร้อยละความแปรปรวน (% of Variance)	ร้อยละสะสมความแปรปรวน (Cumulative %)
1	45.559	52.975	52.976	1	29.440	34.233	34.233
2	10.938	12.719	65.695	2	14.636	17.019	51.252
3	3.875	4.506	70.201	3	11.712	13.619	64.871
4	3.183	3.701	73.902	4	6.949	8.080	72.951
5	1.845	2.145	76.047	5	2.663	3.096	76.047

จากตาราง 48 แสดงผลการสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Method) และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวนิแมกซ์ (Varimax) ได้ องค์ประกอบทั้งหมด 5 องค์ประกอบ องค์ประกอบที่ 1 ถึง 5 มีค่าไอเกน (Eigen value) ระหว่าง 2.663 ถึง 29.440

ภายหลังสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลักและหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก ด้วยวิธีแวนิแมกซ์ ตัวแปรทั้งหมดมีองค์ประกอบร่วม (Common factor) 5 องค์ประกอบร้อยละสะสมของความแปรปรวนเท่ากับ 76.047 โดยแสดงค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรในตาราง 49

ตาราง 49 แสดงค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบภายหลังหมุนแกนปัจจัย (Rotation Component Matrix)

ตัวแปร (ข้อวัด)	องค์ประกอบ (Component)				
	1.INATTEN/LEARN EXECUTE	2.HYPER/IMPULSE	3.CONDUCT	4.SOCIAL	5.OPPOSITE
LEARN 6	.882	0.63	.050	.037	.039
INATTEN 14	.872	.363	.065	.105	.018
LEARN 3	.857	.163	.019	.106	.102
LEARN 4	.848	.079	.080	.005	.070
LEARN 5	.840	-.041	.086	.041	.076
INATTEN 10	.838	.332	.044	.003	.078
INATTEN 2	.833	.342	.037	.213	.039
LEARN 10	.833	.331	.027	.065	.031
INATTEN 12	.823	.281	.088	.022	.028
INATTEN 5	.821	.296	.014	.020	.025
LEARN 11	.820	.313	.021	.127	.020
EXECUTE 2	.812	.396	.006	.078	.021
EXECUTE 6	.812	.291	.022	.123	.014
INATTEN13	.810	.266	.052	.087	.028
LEARN7	.809	.356	.022	.002	.026
EXECUTE5	.805	.274	.034	.019	.024

ตาราง 49 (ต่อ)

ตัวแปร (ข้อวัด)	องค์ประกอบ (Component)				
	1.INATTEN/LEARN	2.HYPER/IMPULSE	3.CONDUCT	4.SOCIAL	5.OPPOSITE
	EXECUTE				
LEARN1	.798	.228	.041	.019	.062
LEARN2	.795	.359	.047	.013	.051
EXECUTE1	.792	.311	.057	.035	.061
LEARN9	.792	.217	.068	.123	.080
EXECUTE8	.789	.323	.034	.037	.033
INATTEN4	.782	.225	.167	.040	.123
INATTEN1	.782	.247	.175	.002	.136
EXECUTE4	.761	.176	.126	.022	.042
INATTEN3	.753	.200	.123	.001	.121
INATTEN7	.753	.213	.057	.020	.055
EXECUTE3	.752	.151	.081	.029	.094
EXECUTE9	.741	.200	.094	.070	.077
INATTEN15	.738	.196	.025	.007	.010
INATTEN8	.731	.160	.023	.118	.036
EXECUTE7	.720	.332	.119	.019	.091
INATTEN9	.715	.214	.015	.065	.019
INATTEN6	.647	.418	.016	.179	.014
INATTEN11	.586	.351	.013	.009	.011
LEARN8	.503	.111	.006	.001	.008
HYPER4	.217	.674	.039	.068	.033
HYPER1	.156	.668	.082	.046	.357
HYPER2	.176	.654	.057	.068	.352
HYPER11	.095	.650	.042	.045	.352

ตาราง 49 (ต่อ)

ตัวแปร (ข้อวัด)	องค์ประกอบ (Component)				
	1.INATTEN/LEARN	2.HYPER/IMPULSE	3.CONDUCT	4.SOCIAL	5.OPPOSITE
	EXECUTE				
HYPER3	.117	.647	.101	.083	.120
HYPER8	.153	.648	.083	.044	.361
HYPER10	.156	.633	.095	.020	.351
IMPULSE4	.140	.621	.077	.022	.351
IMPULSE5	.124	.609	.036	.040	.025
HYPER7	.111	.603	.033	.060	.027
IMPULSE7	.106	.594	.116	.119	.067
IMPULSE8	.353	.580	.085	.050	.064
IMPULSE1	.368	.577	.057	.001	.048
IMPULSE2	.352	.569	.021	.011	.031
IMPULSE6	.351	.562	.040	.069	.033
HYPER5	.183	.639	.123	.112	.362
HYPER6	.186	.616	.188	.111	.400
OPPOSITE5	.214	.614	.145	.096	.119
HYPER9	.239	.602	.117	.050	.364
OPPOSITE1	.099	.597	.159	.012	.358
IMPULSE3	.020	.594	.354	.088	.098
CONDUCT9	.012	.074	.791	.46	.053
CONDUCT7	.007	.045	.771	.111	.038
OPPOSITE3	.006	.507	.725	.131	.145
CONDUCT1	.002	.104	.677	.181	.087
CONDUCT11	.003	.412	.677	.164	.176

ตาราง 49 (ต่อ)

ตัวแปร (ข้อวัด)	องค์ประกอบ (Component)				
	1.INATTEN/LEARN EXECUTE	2.HYPER/IMPULSE	3.CONDUCT	4.SOCIAL	5.OPPOSITE
CONDUCT2	.018	.111	.667	.104	.127
CONDUCT3	.005	.211	.658	.101	.121
CONDUCT12	.011	.071	.645	.111	.097
CONDUCT13	.003	.061	.636	.095	.120
OPPOSITE2	.018	.083	.601	.077	.110
OPPOSITE8	.006	.057	.597	.043	.021
CONDUCT10	.038	.040	.591	.352	.023
CONDUCT4	.001	.086	.586	.351	.073
CONDUCT5	.001	.083	.492	.111	.071
CONDUCT6	.001	.077	.479	.117	.068
CONDUCT8	.003	.065	.462	.372	.044
SOCIAL8	.018	.025	.033	.762	.168
SOCIAL2	.012	.031	.047	.759	.116
SOCIAL1	.011	.024	.055	.741	.067
SOCIAL4	.412	.022	.047	.651	.051
SOCIAL7	.361	.030	.064	.647	.053
SOCIAL6	.351	.012	.002	.640	.004
SOCIAL3	.413	.033	.057	.633	.061
SOCIAL9	.106	.103	.038	.637	.024
SOCIAL5	.106	.055	.021	-.612	.023

ตาราง 49 (ต่อ)

ตัวแปร (ข้อวัด)	องค์ประกอบ (Component)				
	1.INATTEN/LEARN EXECUTE	2.HYPER/IMPULSE	3.CONDUCT	4.SOCIAL	5.OPPOSITE
OPPOSITE7	.004	.358	.034	.022	.573
OPPOSITE9	.046	.063	.357	.053	.497
OPPOSITE4	.004	.061	.073	.063	.414
OPPOSITE10	.001	.053	.356	.041	.407
OPPOSITE6	.001	.041	.051	.352	.359

หมายเหตุ INATTEN = พฤติกรรมขาดสมาธิ LEARN = ปัญหาทางการเรียนรู้ EXECUTE = ปัญหาการทำงานของสมองในด้านบริหารจัดการ HYPER = พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง IMPULSE = พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น CONDUCT = พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ SOCIAL = ปัญหาด้านสังคม และ OPPOSITE = พฤติกรรมต่อต้าน

3.1.2.4 การกำหนดความหมายขององค์ประกอบ (Factor Meaning)

ภายหลังสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลักและหมุนแกนองค์ประกอบแบบหมุนค่าด้วยวิธีแวนแมกซ์ ผลวิเคราะห์พบว่าตัวแปรทั้งหมดมีองค์ประกอบร่วม (Common factor) 5 องค์ประกอบโดยแสดงค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปร โดยผู้วิจัยกำหนดความหมายขององค์ประกอบดังแสดงในตาราง 50 ถึงตาราง 54

ตาราง 50 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 1

ตัวแปร (Descriptor)	รายการข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ (Factor Loading)
LEARN 6	ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข เช่น บวก ลบ คูณหารเลขง่ายๆไม่ได้, สับสนตำแหน่งตัวเลข, ไม่เข้าใจจำนวน หรือสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์	.882
INATTEN 14	ไม่มีสมาธิจดจ่อ	.872
LEARN 3	มีความยากลำบากในการอ่าน เช่น อ่านได้เฉพาะคำง่ายๆ, อ่านซ้ำ, อ่านแบบเดาคำ, อ่านข้ามบรรทัด	.857
LEARN 4	ไม่เข้าใจในสิ่งที่อ่าน	.848
LEARN 5	มักจำในสิ่งที่เรียนไปแล้วไม่ได้	.840
INATTEN 10	หยุกเหี่ยง หรือไม่ชอบสิ่งที่ต้องให้ความพยายามมาก และใช้ความคิด	.838
INATTEN 2	ลืมสิ่งที่เรียนไปอย่างรวดเร็ว	.833
LEARN 10	ต้องมีการแบ่งงานที่ซับซ้อนเป็นส่วนเล็กๆ เพื่อให้ง่ายต่อการทำ	.833
INATTEN 12	มีปัญหาในการจดจ่อ	.823
INATTEN 5	ล้มเลิกการทำงานตั้งแต่เริ่มต้นในงานที่ยาก	.821
LEARN 11	เด็กควรได้รับการเรียนเสริมพิเศษ	.820
EXECUTE 2	มักมีปัญหาในการเริ่มทำชิ้นงานหรือโครงการ	.812
EXECUTE 6	ไม่รอบคอบในการทำงาน หรือกิจกรรม	.812
INATTEN 13	เด็กไม่ทนกับการทำงานที่ต้องทำอย่างต่อเนื่องและใช้เวลานาน	.810
LEARN 7	มีปัญหาด้านการเขียน เช่น ลายมืออ่านยาก, เขียนซ้ำ, เขียนกลับด้าน หรือวนหัวพยัญชนะหลายรอบ	.809
EXECUTE 5	ไม่สามารถทำกิจกรรมให้สำเร็จลุล่วง	.805

ตาราง 50 (ต่อ)

ตัวแปร (Descriptor)	รายการข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ (Factor Loading)
LEARN 1	จำในสิ่งที่อ่านไปแล้วไม่ได้	.798
LEARN 2	มีปัญหาด้านการสะกดคำ เช่น มอ-อี อ่านว่า มา, ไม่เข้าใจมาตรา ตัวสะกด หรือผันเสียงวรรณยุกต์ผิด	.795
EXECUTE 1	เริ่มต้นงานหรือกิจกรรมโดยไม่มีการวางแผน	.792
LEARN 9	ผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์	.792
EXECUTE 8	ไม่สามารถทำงานตามขั้นตอนที่กำหนดให้เสร็จ หรือไม่สามารถ รับผิดชอบงานซึ่งไม่ได้เกิดจากการต่อต้านหรือดื้อ	.789
INATTEN 4	ไม่มีสมาธิจดจ่อในรายละเอียด ทำให้เกิดความผิดพลาด	.782
INATTEN 1	มีสมาธิจดจ่อสั้น	.782
EXECUTE 4	ทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จในเวลาที่สุดท้าย	.761
INATTEN 3	ถูกเบนความสนใจจากสิ่งเร้ารอบตัวได้ง่าย	.753
INATTEN 7	ทำอะไรได้ไม่นานทั้งการเรียน และการเล่น	.753
EXECUTE 3	ไม่สามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดสำคัญมากเป็นอันดับแรก	.752
EXECUTE 9	ลืมนัดงานครู	.741
INATTEN 15	ถูกสิ่งเร้ารอบตัวดึงดูดความสนใจได้ง่าย	.738
INATTEN 8	ไม่ทำตามคำสั่ง หรือทำการบ้านไม่เสร็จ (ซึ่งไม่ใช่การต่อต้าน หรือไม่ เข้าใจคำสั่ง)	.731
EXECUTE 7	มีการวางแผนงานล่วงหน้าที่ดี	.720
INATTEN 9	เหม่อ ใจลอย	.715
INATTEN 6	หลุดประเด็นได้ง่าย	.647
INATTEN 11	เบื่อง่าย	.586
LEARN 8	ดูแลหรือปกติในเรื่องอื่นๆ ยกเว้นการอ่าน การเขียน หรือการคำนวณ	.503
	ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)	29.440
	ค่าร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)	34.233

จากตาราง 50 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรขององค์ประกอบที่ 1 ประกอบด้วยกลุ่ม **ปัญหาพฤติกรรม 3 ด้าน คือ 1) ปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)** บรรยายด้วยตัวแปร 15 ตัวแปร **2) ปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ (Learning Problems)** บรรยายด้วยตัวแปร 11 ตัวแปร และ **3) ปัญหาพฤติกรรมการทำงานของสมองในด้านบริหารจัดการ (Executive Functioning)** บรรยายด้วยตัวแปร 9 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .503 ถึง .882

องค์ประกอบที่ 1 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 29.440 คิดเป็นร้อยละ 34.233 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรทั้งหมดเกี่ยวกับปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ ปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ และการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems)**

ตาราง 51 ตารางแสดงน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 2

ตัวแปรที่ (Descriptor)	รายการข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ (Factor Loading)
HYPER 4	เคลื่อนไหวตลอดเวลาเหมือนติดเครื่องยนต์	.674
HYPER 3	ยุกยิก หรือเคลื่อนไหวตลอดเวลา	.647
HYPER 5	ซุกซน มักทำอะไรแผลงๆ	.639
HYPER 1	มักไม่นั่งอยู่กับที่ในเวลาเรียนหรือในเวลาที่ต้องนั่งทำงาน	.658
HYPER 2	ไม่อยู่นิ่งในที่นั่งของตนเอง	.654
HYPER 11	ลุกจากที่นั่งและเดินรอบห้องระหว่างเรียน	.650
HYPER 8	พูดมากเกินไป	.648
HYPER 10	พูดไม่หยุด	.633
IMPULSE 4	พูดแทรก	.621
HYPER 6	เล่นปีนปายโดยไม่ระมัดระวังตนเอง	.616
OPPOSITE 5	เจตนารบกวนผู้อื่น	.614
IMPULSE 5	ชอบขัดจังหวะผู้อื่นในขณะที่สนทนาหรือเล่นเกม	.609
HYPER 7	ส่งเสียงดังรบกวนผู้อื่นในขณะที่ทำกิจกรรม	.603
HYPER 9	วิ่ง ปีนปาย โดดโผน อย่างไม่เหมาะสม	.602
OPPOSITE 1	โกรธ และไม่พอใจง่าย	.597
IMPULSE 7	ยังตัวเองไม่อยู่ เข้าไปแทรกการทำงาน หรือการเล่นของผู้อื่น	.594
IMPULSE 3	เล่นแรง	.594

ตาราง 51 (ต่อ)

ตัวแปรที่ (Descriptor)	รายการข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ (Factor Loading)
IMPULSE 8	หงุดหงิดง่าย	.580
IMPULSE 1	พูดเสียงดังแทรกขณะครูสอน	.577
IMPULSE 2	ตื่นตื้นง่าย หุนหันพลันแล่น	.569
IMPULSE 6	เกิดบาดแผลบ่อยๆจากการเล่น	.562
ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)		14.636
ค่าร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)		17.019

จากตาราง 51 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรขององค์ประกอบที่ 2 ประกอบด้วยกลุ่ม **ปัญหาพฤติกรรม 3 ด้าน** คือ 1) **ปัญหาพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)** บรรยายด้วยตัวแปร 11 ตัวแปร 2) **ปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)** บรรยายด้วยตัวแปร 8 ตัวแปร และ 3) **ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)** บรรยายด้วยตัวแปร 2 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .562 ถึง .674

องค์ประกอบที่ 2 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 14.636 คิดเป็นร้อยละ 17.019 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง และปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง และหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity)**

ตาราง 52 ตารางแสดงน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 3

ตัวแปรที่ (Descriptor)	รายการข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ (Factor Loading)
CONDUCT 9	เป็นฝ่ายหาเรื่องผู้อื่นจนเกิดการทะเลาะวิวาท	.791
CONDUCT 7	ทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บตัว	.771
OPPOSITE 3	หาเรื่องผู้อื่น	.725
CONDUCT1	ทำให้ผู้อื่นเจ็บซ้ำทั้งกายและใจ	.677
CONDUCT 11	แกล้ง ช่มชู้ หรือรังแกคนอื่นบ่อยๆ	.677

ตาราง 52 (ต่อ)

ตัวแปรที่ (Descriptor)	รายการข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ (Factor Loading)
CONDUCT 2	ตั้งใจทำลายทรัพย์สินที่เป็นของส่วนรวม	.667
CONDUCT 3	ใช้อาวุธ เช่น ไม้ เศษแก้ว ก้อนหิน มีด หรือปืน	.658
CONDUCT 12	ตั้งใจเริ่มต้นต่อสู้กับผู้อื่น	.645
CONDUCT 13	ทำให้บ้านหรือรถของผู้อื่นเกิดความเสียหาย	.636
OPPOSITE 2	เถียงผู้ใหญ่บ่อยๆ	.601
OPPOSITE 8	ไม่ยอมรับการติกา หรือข้อตกลงในโรงเรียน	.597
CONDUCT10	ไม่เข้าเรียน	.591
CONDUCT 4	รังแกสัตว์	.586
CONDUCT 5	ขโมยของโดยซึ่งหน้า เช่น ล้วงกระเป๋า	.492
CONDUCT 6	ขโมยของ (แอบหยิบโดยไม่มีใครรู้)	.479
CONDUCT 8	โกหกเพื่อที่จะไม่ต้องทำอะไรบางอย่าง หรือทำให้ได้ในสิ่งที่ต้องการ	.462
ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)		11.712
ค่าร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)		13.619

จากตาราง 52 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรขององค์ประกอบที่ 3 ประกอบด้วย **ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)** บรรยายด้วยตัวแปร 13 ตัวแปร และปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) บรรยายด้วยตัวแปร 3 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .462 ถึง .791

องค์ประกอบที่ 3 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 11.712 คิดเป็นร้อยละ 13.619 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรส่วนใหญ่เกี่ยวกับปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)**

ตาราง 53 ตารางแสดงน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 4

ตัวแปรที่ (Descriptor)	รายการข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ (Factor Loading)
SOCIAL 8	ไม่รู้วิธีการเข้าหากลุ่มเพื่อน	.762
SOCIAL 2	ไม่มีเพื่อน	.759
SOCIAL 1	มีปัญหาด้านการคบเพื่อน	.741
SOCIAL 4	เล่นคนเดียว แยกตัว	.651
SOCIAL 7	มักถูกเลือกเป็นคนสุดท้ายในการเข้ากลุ่ม หรือการเล่นเป็นกลุ่ม	.647
SOCIAL 6	มีปัญหาในการพูดหรือการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ	.640
SOCIAL 3	ไม่เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม	.633
SOCIAL 9	เสื้อผ้าร่างกายมักไม่สะอาด	.637
SOCIAL 5	มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน	-.612
ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)		6.949
ค่าร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)		8.080

จากตาราง 53 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรขององค์ประกอบที่ 4 ประกอบด้วย **ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems)** บรรยายด้วยตัวแปรรวมทั้งสิ้น 9 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง -.612 ถึง .762

องค์ประกอบที่ 4 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 6.949 คิดเป็นร้อยละ 8.080 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรทั้งหมดเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมปัญหาด้านสังคม ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems)**

ตาราง 54 ตารางแสดงน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 5

ตัวแปรที่ (Descriptor)	รายการข้อวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ (Factor Loading)
OPPOSITE 7	มักตำหนิการกระทำผิดของผู้อื่น	.573
OPPOSITE 9	ขัดคำสั่งครู	.497
OPPOSITE 4	เป็นคนขี้หงุดหงิด ทนต่อแรงยั่วไม่ได้	.414
OPPOSITE 10	ตั้งใจไม่ทำตามที่คุณครูบอกหรือร้องขอ	.407
OPPOSITE 6	อารมณ์เสื่อง่าย	.359
ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)		2.663
ค่าร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)		3.096

จากตาราง 54 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรขององค์ประกอบที่ 5 ประกอบด้วย **พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)** บรรยายด้วยตัวแปร 5 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .359 ถึง .573

องค์ประกอบที่ 5 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 2.663 คิดเป็นร้อยละ 3.096 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรทั้งหมดเกี่ยวกับพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)**

สรุปผลการวิจัยแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู

องค์ประกอบปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ร้อยละสะสมของความแปรปรวนเท่ากับ 76.047 ปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย

องค์ประกอบที่ 1 ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) ประกอบด้วย 1) ปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) 2) ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) และ 3) ปัญหาการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 29.440 คิดเป็นร้อยละ 34.233 ของความแปรปรวนทั้งหมด

องค์ประกอบที่ 2 ปัญหาพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) และปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 14.636 คิดเป็นร้อยละ 17.019 ของความแปรปรวนทั้งหมด

องค์ประกอบที่ 3 ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 11.712 คิดเป็นร้อยละ 13.619 ของความแปรปรวนทั้งหมด

องค์ประกอบที่ 4 ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 6.949 คิดเป็นร้อยละ 8.080 ของความแปรปรวนทั้งหมด

องค์ประกอบที่ 5 ปัญหาพฤติกรรมต่อต้าน (Oppositional Behavior) เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 2.663 คิดเป็นร้อยละ 3.096 ของความแปรปรวนทั้งหมด

3.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลวิจัยแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ในขั้นตอนการวิจัยที่เป็นมาตรฐานได้แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง ภายหลังนำไปทดลองใช้ในขั้นตอนการศึกษานำร่อง ได้จำนวนข้อวัดรวมทั้งสิ้น 82 ข้อ จากนั้นจึงนำแบบวัดไปใช้ในภาคสนาม โดยดำเนินการทางจริยธรรมในการวิจัยโดยการพิทักษ์สิทธิกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้ส่งหนังสือถึงผู้ปกครองของกลุ่มตัวอย่างซึ่งอายุน้อยกว่า 18 ปี โดยปฏิบัติตามหลักการปกป้องสิทธิของกลุ่มตัวอย่างดังนี้ 1.แจ้งวัตถุประสงค์การวิจัย รายละเอียดการตอบแบบวัด และประโยชน์ของผลการวิจัย พร้อมขออนุมัติจากผู้ปกครอง รวมทั้งแจ้งให้กลุ่มตัวอย่างทราบว่าไม่ต้องลงนามชื่อสกุลในแบบวัด และชี้แจงให้กลุ่มตัวอย่างทราบว่าแม้กลุ่มตัวอย่างได้ลงนามยินดีเข้าร่วมโครงการวิจัย หากเปลี่ยนใจและประสงค์ขอยุติการเข้าร่วมโครงการ ก็มีสิทธิที่จะยุติการเข้าร่วมงานวิจัย โดยไม่ต้องแจ้งให้ผู้วิจัยทราบล่วงหน้าสามารถถอนตัวออกจากการเป็นกลุ่มตัวอย่างเมื่อใดก็ได้ โดยไม่มีผลกระทบใดๆต่อกลุ่มตัวอย่าง 2.ให้กลุ่มตัวอย่างลงนามให้ความยินยอมเข้าร่วมงานวิจัย โดยความสมัครใจ 3. ข้อมูลที่รวบรวมจากกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยเก็บรักษาข้อมูลเป็นความลับ และทำลายข้อมูลภายหลังเสร็จสิ้นการวิจัย

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร อายุระหว่าง 6 ถึง 12 ปีตามระดับชั้นรวม 6 ระดับชั้น อายุ 6 ถึง 12 ปี ระดับชั้นละ 30 คน (โดยกำหนดให้เพศชายและหญิงมีจำนวนเท่ากัน) จากโรงเรียนสองแห่ง ขนาดตัวอย่างทั้งสิ้น 360 คน โดยใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้น กำหนดโควตา (Stratified quota random sampling: SQRS) กลุ่มตัวอย่างในขั้นตอนการศึกษาที่เป็นมาตรฐาน (Normative study) แสดงในตาราง 55

ตาราง 55 แสดงกลุ่มตัวอย่างในขั้นตอนการศึกษาที่เป็นมาตรฐาน (Normative study) ของแบบวัด
ปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

กลุ่มตัวอย่างวิจัย	รวม	ร้อยละ	เพศชาย/อายุ							เพศหญิง/อายุ					
			6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี	6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี	
กลุ่มตัวอย่างทั่วไป	360	75	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
กลุ่มตัวอย่างทางคลินิก	120	25	11	10	11	9	10	12	10	7	9	10	9	12	12
1.วินิจฉัย ASD	37	5.5	3	6	6	4	6	5	2	-	1	1	2	1	1
2.วินิจฉัย GDD	24	3.6	2	2	2	-	-	2	3	3	4	1	2	3	3
3.วินิจฉัย DLD	20	3.0	2	1	1	1	-	-	5	2	1	5	1	1	1
4.วินิจฉัย LD	14	2.1	-	-	-	1	2	2	-	-	2	1	2	4	4
5. วินิจฉัย ADHD	11	1.6	2	1	2	1	1	1	-	1	-	1	-	1	1
6.วินิจฉัย DOWN	10	1.5	-	-	-	2	1	1	-	1	-	1	2	2	2
8.วินิจฉัยCP	2	0.3	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9.วินิจฉัยRUB	1	0.1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
11.วินิจฉัย WILL	1	0.1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-
รวม	480	100	เพศชายรวม 243 คน (50.6%)							เพศหญิงรวม 237 คน (49.4%)					

จากตาราง 55 แสดงกลุ่มตัวอย่างทั่วไปประกอบด้วยนักเรียนระดับประถมศึกษาอายุ 6 ปี ถึง 12ปี แบ่งเป็นนักเรียนชาย 180 คน นักเรียนหญิง 180 คน รวมจำนวน 360 คน คิดเป็นร้อยละ 75

กลุ่มตัวอย่างทางคลินิกที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ และยินยอมเข้าร่วมงานวิจัย ประกอบด้วยเด็กอายุ 6 ปี ถึง 12 ปี จำนวน 120 คน คิดเป็นร้อยละ 25 ส่วนใหญ่เป็นเด็กออทิสติก สเปกตรัม (Autism Spectrum Disorder: ASD) คิดเป็นร้อยละ 5.5 ลำดับต่อมาคือเด็กพัฒนาการ โดยรวมล่าช้า (Global developmental delay: GDD) คิดเป็นร้อยละ 3.6 และกลุ่มเด็กพัฒนาการทาง ภาษาล่าช้า (Developmental language disorder: DLD) ร้อยละ 3.0 เด็กที่มีความบกพร่องทางการ เรียนรู้ (Learning disorder: LD) ร้อยละ 2.1 เด็กสมาธิสั้น (Attention Deficit Hyperactivity Disorder: ADHD) กับเด็กกลุ่มอาการดาวน์ซินโดรม (Down's syndrome: DOWN) ในสัดส่วน ไกล่เคียงกันคิดเป็นร้อยละ 1.6 และ 1.5 ตามลำดับและ เด็กกลุ่มอาการทางสมอง (Cerebral palsy: CP) คิดเป็นร้อยละ 0.3 กลุ่มวินิจฉัยจำนวนน้อยที่สุด คือ เด็กกลุ่มที่มีความผิดปกติทางโครโมโซม (Rubinstein-Taybi Syndrome: RUB, Williams syndrome: WILL)จำนวนเท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 0.1

รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้นจำนวน 480 คน แบ่งเป็นนักเรียนชาย 243 คน คิดเป็นร้อยละ 50.6 และนักเรียนหญิง 237 คน คิดเป็นร้อยละ 49.4

ผู้วิจัยนำแบบวัดดังกล่าวไปทำการวัดโดยให้ผู้ปกครองที่เกี่ยวข้องกับเด็กเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมเพื่อตรวจสอบคุณภาพแบบวัด โดยในขั้นตอนการศึกษาที่เป็นมาตรฐาน (Normative study) นี้เป็นการตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric properties) โดยรายงานผลวิเคราะห์ดังนี้

3.2.1 การวิเคราะห์รายข้อและค่าความเที่ยง (Item analysis and reliability) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์รายข้อ และค่าความเที่ยง แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง (The Behavior Problem Scale: Parent Forms- 83) จำนวนข้อวัด 83 ข้อ ดังรายละเอียดในตาราง

ตาราง 56 แสดงผลการวิเคราะห์รายข้อและค่าความเที่ยง (Item analysis and reliability)

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง จำนวน 82 ข้อ (The Behavior Problem Scale: Parent Forms- 82)					
องค์ประกอบ	จำนวน (ข้อ)	Inter-item correlation	CITC	α	
1.ปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) ปัญหาการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning)	27	.446 - .855	.702 -.892	.963	
2.ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) ปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)	11	.424 - .796	.603 -.831	.950	
3.ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)	14	.414 - .792	.658 -.841	.951	
4.ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems)	8	.406 - .711	.496 -.754	.729	
5.ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)	8	.496 - .855	.701 -.840	.930	
6.ข้อคำถามด้านคุณภาพเครื่องมือ (Validity scale)	14	.343 - .784	.562 -.788	.918	
ผลรวมทั้งหมด	82	.343 - .855	.496 -.892	.987	

หมายเหตุ Inter-item correlation= การวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด ; CITC= ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ ; α = ค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาค

ผลจากตาราง 56 ข้างต้นแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง (The Behavior Problem Scale: Parent Forms- 83) ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ข้อวัดรวมทั้งฉบับมีจำนวน 83 ข้อ ผลการวิเคราะห์รายข้อพิจารณาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix (ภาคผนวก ค) ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้ออยู่ในเกณฑ์ดีโดยมีค่าระหว่าง .343 ถึง .855 มีจำนวนมากกว่าร้อยละ 50 ของจำนวนค่าทั้งหมด (บุญใจ ศรีสถิตนรากุล. 2555: 278; อ้างจาก Jacobson et al., 1988) และข้อวัดทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ (CITC) มีค่าระหว่าง .496 ถึง .892 (มากกว่า .30)

ค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาคแต่ละองค์ประกอบมีค่าระหว่าง .729 ถึง .963 และค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาคทั้งฉบับเท่ากับ .987 สรุปได้ว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง (The Behavior Problem Scale: Parent Forms- 83) มีความเที่ยงเป็นแบบวัดที่มีคุณภาพเหมาะสำหรับนำไปวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษา

3.2.2 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง เป็นแบบมาตรวัดลิเคิร์ต 4 ระดับ คำถามรวมทั้งฉบับจำนวน 83 ข้อ ประกอบด้วย 8 ด้าน ได้แก่

- 1) พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) 4 ข้อ
- 2) พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) 6 ข้อ
- 3) พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) 9 ข้อ
- 4) ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) 9 ข้อ
- 5) การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) 9 ข้อ
- 6) พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) 10 ข้อ
- 7) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) 13 ข้อ
- 8) ปัญหาด้านสังคม (Social Problems) 9 ข้อ

การตรวจสอบความตรงตามโครงสร้างโดยใช้สถิติวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจในครั้งนี้ ไม่ได้นำข้อวัดเพื่อตรวจสอบความตรงของเครื่องมือ (Validity Scale) 14 ข้อมาวิเคราะห์ร่วม จึงมีจำนวนข้อวัดที่นำไปวิเคราะห์ทั้งสิ้น 69 ข้อ การวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินตามขั้นตอนดังนี้

3.2.2.1 ขั้นที่ 1 ตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลสำหรับวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

ตาราง 57 ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ข้อวัด	KMO		Bartlett's Test	
	ค่าที่	ค่าที่ได้จากการวิเคราะห์	ค่าที่เหมาะสม	ค่าที่ได้จากการวิเคราะห์
ข้อวัด 69 ข้อวัด	เหมาะสมมากกว่า .05	.966	P < .05	.000

จากตาราง 57 แสดงค่า KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) มีค่าเท่ากับ .966 แสดงว่าข้อวัดมีความสัมพันธ์กันเพียงพอต่อการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (กัลยา วาณิชยปัญญา, 2546: 82; อ้างจาก Lewis-Beck, 1994) และการทดสอบ Bartlett's test of Sphericity พบว่า ค่า Chi-square เท่ากับ 43906.906 มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p=.000$) แสดงว่าตัวแปรที่ศึกษา มีความสัมพันธ์กัน หรือเมทริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ สรุปว่าข้อมูลมีความเหมาะสมสำหรับวิเคราะห์โดยใช้สถิติวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (กัลยา วาณิชยปัญญา, 2546: 82; อ้างจาก Lewis-Beck, 1994)

3.2.2.2 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับผู้ปกครอง (The Behavior Problem Scale: Parent Forms- 82)

ตาราง 58 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ลำดับที่	ข้อที่	รายการปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับผู้ปกครอง	Mean	SD
1	61	มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน	2.26	0.835
2	9	จำเรื่องราวต่างๆ ได้ดี	2.22	0.806
3	67	มีการวางแผนงานล่วงหน้าที่ดี	1.43	1.102
4	2	ขี้ลืมกับสิ่งที่ต้องทำในกิจวัตรประจำวัน	1.04	0.854

ตาราง 58 (ต่อ)

ลำดับ ที่	ข้อที่	รายการปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับผู้ปกครอง	Mean	SD
5	51	มีปัญหาด้านการจัดการอย่างเป็นระบบในงาน/กิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย	1.00	0.922
6	49	ทำงานอย่างไม่เป็นระบบ	0.95	0.899
7	47	ไม่ใส่ใจในรายละเอียดและทำผิดพลาดบ่อย	0.92	0.911
8	37	มักมีปัญหาในการเริ่มทำชิ้นงานหรือโครงการ	0.89	0.867
9	76	ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข เช่น บวก ลบ คูณ หารเลข ง่ายๆไม่ได้ สับสนตำแหน่งตัวเลข, ไม่เข้าใจจำนวน หรือ สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์	0.89	1.026
10	7	ไม่เข้าใจความหมายในสิ่งที่อ่าน	0.87	0.879
11	12	มีสมาธิจดจ่อกับการเล่นหรือการทำงานค่อนข้างลำบาก	0.87	0.866
12	23	มีสมาธิจดจ่อกับบางสิ่งบางอย่างค่อนข้างสั้น	0.87	0.879
13	36	มีความยากลำบากในการอ่าน เช่น อ่านได้เฉพาะคำง่ายๆ, อ่านช้า, อ่านแบบเดาคำ หรืออ่านข้ามบรรทัด	0.87	1.018
14	11	ทำงานไม่เสร็จตามที่กำหนด	0.86	0.826
15	44	ขาดสมาธิจดจ่อในเรื่องต่างๆ	0.86	0.870
16	35	ขาดการจดจ่อต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และง่ายต่อการถูกดึงความ สนใจไปที่อื่น	0.85	0.850
17	3	มักไม่นั่งอยู่กับที่ในเวลาเรียนหรือในเวลาที่ต้องนั่งทำงาน	0.84	0.876
18	57	ความสามารถในการอ่านช้า และต้องใช้ความพยายามสูง	0.83	1.020
19	60	ทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จในเวลาที่ช้าที่สุดท้าย	0.83	0.800
20	28	อะไรที่ต้องใช้ความพยายามในการทำมักจะหลีกเลี่ยงหรือไม่ ทำ	0.81	0.828
21	4	เป็นคนหุนหันง่าย	0.80	0.857
22	77	มีปัญหาด้านการเขียน เช่น ลายมืออ่านยาก, เขียนช้า, เขียน กลับด้าน หรือวนหัวพยัญชนะหลายรอบ	0.80	0.948
23	69	ลืมนั่งงาน	0.78	0.766

ตาราง 58 (ต่อ)

ลำดับ ที่	ข้อที่	รายการปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับผู้ปกครอง	Mean	SD
24	66	ขาดความระมัดระวัง มักทำข้าวของเสียหาย	0.77	0.768
25	81	ทำของหาย เช่น สมุด, ดินสอ, หนังสือ, อุปกรณ์การเรียน หรือ ของเล่น	0.77	0.751
26	15	จำในสิ่งที่เรียนไปแล้วไม่ได้	0.76	0.781
27	63	ทำของที่ต้องใช้ตกหล่น สูญหายบ่อย เช่น สมุด, ดินสอ หรือใบ คำสั่งจากโรงเรียน	0.76	0.775
28	54	คิดอะไรได้ก็พูดขึ้นโดยไม่มีการยับยั้ง	0.75	0.779
29	34	ไม่สามารถทำกิจกรรมให้สำเร็จลุล่วง	0.73	0.752
30	40	เปื่อง่าย	0.73	0.781
31	14	อารมณ์เสียง่าย	0.72	0.769
32	5	มีปัญหาด้านการสะกดคำ เช่น มอ-อี อ่านว่า มา, ไม่เข้าใจ มาตราตัวสะกด หรือผันเสียงวรรณยุกต์ผิด	0.71	0.940
33	19	โกรธ และไม่พอใจง่าย	0.70	0.773
34	20	ทนต่อแรงยั่วไม่ได้	0.69	0.752
35	43	ตอบคำถามโดยที่ฟังคำถามยังไม่จบ	0.69	0.743
36	65	ยุกยิก หรือเคลื่อนไหวตลอดเวลา	0.67	0.808
37	83	มีปัญหาในการพูดหรือการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ	0.65	0.899
38	78	ผลการเรียนต่ำ	0.64	0.889
39	58	เมื่อเด็กต้องรอคอยให้ถึงคิวต้องทำกิจกรรมบางอย่าง เขามักจะ รอคอยไม่ได้	0.62	0.731
40	52	ได้รับการยั่วจากคนรอบข้างได้ง่าย	0.61	0.714
41	50	มักมีพฤติกรรมที่ขาดการควบคุมตนเองเช่น เล่นรุนแรง	0.60	0.775
42	17	เล่นคนเดียว แยกตัว	0.58	0.766
43	48	ตั้งใจไม่ทำตามผู้ใหญ่บอกหรือร้องขอ	0.57	0.691
44	55	โกหกเพื่อที่จะไม่ต้องทำอะไรบางอย่าง หรือทำให้ได้ในสิ่งที่ ต้องการ	0.57	0.657

ตาราง 58 (ต่อ)

ลำดับ ที่	ข้อที่	รายการปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับผู้ปกครอง	Mean	SD
45	53	เล่นเป็นปายโดยไม่ระมัดระวังตนเอง	0.55	0.732
46	21	โทษคนอื่นทั้งๆที่เป็นความผิดของตนเอง	0.54	0.681
47	64	ช่วยเหลือตนเองในด้านสุขอนามัยส่วนตนไม่ค่อยได้	0.54	0.761
48	79	เถียงผู้ใหญ่บ่อยๆ	0.52	0.727
49	45	เคลื่อนไหวตลอดเวลาเหมือนติดเครื่องยนต์	0.46	0.737
50	24	ไม่รู้ว่าจะเข้าหาเพื่อนอย่างไร	0.45	0.767
51	72	ขัดคำสั่งผู้ปกครองบ่อยๆ	0.43	0.649
52	25	เจตนาที่จะก่อกวนผู้อื่น	0.40	0.678
53	59	มักถูกเลือกเป็นคนสุดท้ายในการเข้ากลุ่ม หรือการเล่นเป็นกลุ่ม	0.39	0.696
54	10	ไม่ได้รับการชักชวนจากเพื่อนให้เข้ากลุ่ม	0.37	0.654
55	41	รังแกสัตว์	0.33	0.571
56	13	ไม่มีเพื่อน	0.27	0.633
57	16	แกล้ง ข่มขู่ หรือรังแกคนอื่น	0.24	0.524
58	29	ชอบหาเรื่องผู้อื่น	0.23	0.521
59	30	มักมีเรื่องกับผู้อื่น	0.21	0.533
60	39	ทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บตัว	0.21	0.548
61	56	ขโมยของ (แอบหยิบโดยไม่มีใครรู้)	0.20	0.498
62	62	ตั้งใจทำลายสิ่งของของผู้อื่น	0.19	0.469
63	27	มีการใช้อาวุธ เช่น ไม้ เศษแก้ว ก้อนหิน มีด หรือปืน	0.18	0.450
64	6	ไม่เข้าชั้นเรียน	0.16	0.476
65	82	มักหาเรื่องทะเลาะวิวาท	0.16	0.480
66	73	ตั้งใจทำให้บ้านหรือรถของผู้อื่นเสียหาย	0.15	0.434
67	75	ทำให้ผู้อื่นเจ็บทั่วทั้งกายและใจ	0.15	0.461
68	74	ออกนอกบ้านเวลากลางคืน แม้ว่าที่บ้านจะไม่อนุญาต	0.11	0.401

จากตาราง 58 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานข้างต้น ตัวแปรทั้ง 68 ตัวแปรมีค่าเฉลี่ยระหว่าง 0.11 ถึง 2.26 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.401 ถึง 0.835 ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ตัวแปรที่ 61 มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน ค่าเฉลี่ย 2.26 (SD=8.35) ค่าเฉลี่ยลำดับที่

สองคือ ตัวแปรที่ 9 จำเรื่องราวต่างๆได้ดี ค่าเฉลี่ย 2.22 (SD=.806) ค่าเฉลี่ยลำดับที่สามคือ ตัวแปรที่ 67มีการวางแผนงานล่วงหน้าที่ดี ค่าเฉลี่ย 1.43 (SD=1.102) ค่าเฉลี่ยลำดับที่สี่คือ ตัวแปรที่ 2 ขี้ลืมกับสิ่งที่ต้องทำในกิจวัตรประจำวัน ค่าเฉลี่ย 1.04 (SD=.854) ค่าเฉลี่ยลำดับที่ห้าคือ ตัวแปรที่ 51มีปัญหาในการจัดการอย่างเป็นระบบในงาน/กิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย ค่าเฉลี่ย 1.00 (SD=.922) ค่าเฉลี่ยลำดับที่หกคือ ตัวแปรที่ 49 ทำงานอย่างไม่เป็นระบบ ค่าเฉลี่ย .95 (SD=.899) ค่าเฉลี่ยลำดับที่เจ็ดคือ ตัวแปรที่ 47 ไม่ใส่ใจในรายละเอียดและทำผิดพลาดบ่อย ค่าเฉลี่ย .92 (SD=.911) ค่าเฉลี่ยลำดับที่แปด คือ ตัวแปรที่ 37 มักมีปัญหาในการเริ่มทำชิ้นงานหรือโครงการ ค่าเฉลี่ย .89 (SD=.867) และตัวแปรที่ 76ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข เช่น บวก ลบ คูณหารเลขง่าย ๆ ไม่ได้ สับสนตำแหน่งตัวเลข ไม่เข้าใจจำนวน หรือสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ ค่าเฉลี่ย .89 (SD=1.026)

ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ตัวแปรที่ 74 ออกนอกบ้านเวลากลางคืน แม้ว่าที่บ้านจะไม่อนุญาต ค่าเฉลี่ย .11(SD=.401) และตัวแปรที่ 73 ตั้งใจทำให้บ้านหรือรถของผู้อื่นเสียหาย ค่าเฉลี่ย .15 (SD=.434) ตัวแปรที่ 75 ทำให้ผู้อื่นเจ็บไข้ทั้งกายและใจ ค่าเฉลี่ย .15 (SD=.461) ตัวแปรที่ 82 มักหาเรื่องทะเลาะวิวาทค่าเฉลี่ย .16 (SD=.480) ตัวแปรที่ 6 ไม่เข้าชั้นเรียน ค่าเฉลี่ย .16 (SD=.476) ตัวแปรที่ 27 มีการใช้อาวุธ เช่น ไม้ เศษแก้ว ก้อนหิน มีด หรือปืน ค่าเฉลี่ย .18 (SD=.450) ตัวแปรที่ 62 ตั้งใจทำลายสิ่งของของผู้อื่น ค่าเฉลี่ย .19 (SD=.469) และตัวแปรที่ 56 ขโมยของ แอบหยิบโดยไม่มี(ใครรู้)ค่าเฉลี่ย .20 (SD=.498)

3.2.2.3 การสกัดองค์ประกอบและการหมุนแกนของข้อมูลปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ผู้วิจัยสกัดองค์ประกอบ (Factor Extraction) ของข้อมูลปัญหาพฤติกรรมเด็กที่ประเมินโดยผู้ปกครอง โดยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Method) และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวนิแม็กซ์ (Varimax) กำหนดน้ำหนักองค์ประกอบ .35 จากขนาดตัวอย่าง 480 คน โดยพิจารณาการกำหนดน้ำหนักองค์ประกอบ จากขนาดตัวอย่างไม่ควรน้อยกว่า 5 เท่าของจำนวนตัวแปร และต้องไม่น้อยกว่า 100 คน (Hair et al., 2010: 84) พิจารณาจำนวนองค์ประกอบที่สกัดได้จากค่าไอเกน (Eigen value) ที่มีค่ามากกว่า 1 ตามเกณฑ์ Kaiser (Kaiser's criteria) และพิจารณาตัวแปรสมาชิกขององค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดให้จัดอยู่ในองค์ประกอบนั้น ในกรณีตัวแปรใดเป็นสมาชิกมากกว่า 1 องค์ประกอบ พิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มากกว่าต้องมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแตกต่างจากสมาชิกในองค์ประกอบอื่น ๆ ไม่น้อยกว่า .20 (บุญใจ ศรีสถิตนรากร. 2555: 178 ; อ้างจาก Velicer & Jackson, 1990) ผลการสกัดองค์ประกอบและการหมุนแกนของข้อมูลปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับผู้ปกครอง แสดงรายละเอียดในตาราง

ตาราง 59 แสดงผลการสกัดองค์ประกอบและการหมุนแกนของข้อมูลปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับ
ผู้ปกครอง

Extraction sums of Squared Loadings				Rotation sums of Squared Loadings			
ผลการสกัดองค์ประกอบโดยไม่ได้หมุนแกน				ผลการสกัดองค์ประกอบภายหลังหมุนแกน			
องค์ประกอบ (Factor)	ค่าไอเกน (Eigenvalues)	ร้อยละความ แปรปรวน (% of Variance)	ร้อยละสะสมความ แปรปรวน (Cumulative %)	องค์ประกอบ (Factor)	ค่าไอเกน (Eigenvalues)	ร้อยละความ แปรปรวน (% of Variance)	ร้อยละสะสมความ แปรปรวน (Cumulative %)
1	35.540	52.264	52.264	1	18.683	27.475	27.475
2	6.920	10.177	62.441	2	13.135	19.316	46.790
3	3.039	4.468	66.909	3	9.335	13.728	60.518
4	2.497	3.672	70.581	4	4.848	7.129	67.647
5	1.947	2.863	73.444	5	3.942	5.797	73.444

การสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Method) และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวนิแมกซ์ (Varimax) ได้องค์ประกอบทั้งหมด 5 องค์ประกอบ องค์ประกอบที่ 1 ถึง 5 มีค่าไอเกน (Eigen value) 3.942 ถึง 18.683

ภายหลังสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลักและหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉากด้วยวิธีแวนิแมกซ์ ตัวแปรทั้งหมดมีองค์ประกอบร่วม (Common factor) 5 องค์ประกอบร้อยละสะสมของความแปรปรวนเท่ากับ 73.444 โดยมีเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรภายหลังหมุนแกนแสดงผลในตาราง 60

ตาราง 60 แสดงค่าเมตริกชี้ว่าน้ำหนักองค์ประกอบภายหลังจากหมุนแกนปัจจัย (Rotation Component Matrix)

ตัวแปร (ข้อวัด)	องค์ประกอบ (Component)				
	1.INATTEN/LEARN EXECUTE	2.HYPER/IMPULSE	3.CONDUCT	4.SOCIAL	5.OPPOSITE
LEARN5	.890	.044	.086	.043	.074
LEARN6	.869	.061	.043	.037	.035
LEARN7	.865	.073	.042	.031	.034
LEARN9	.827	.117	.061	.124	.078
LEARN8	.824	.187	.041	.083	.045
LEARN2	.810	.213	.045	.013	.053
EXECUTE3	.790	.211	.037	.016	.040
INATTEN8	.786	.361	.039	.011	.038
INATTEN2	.780	.374	.033	.213	.035
LEARN1	.777	.113	.035	.017	.041
LEARN4	.767	.069	.077	.003	.071
EXECUTE1	.742	.406	.055	.030	.057
INATTEN3	.741	.423	.040	.013	.043
EXECUTE2	.739	.411	.004	.073	.023
INATTEN7	.734	.441	.037	.008	.033
INATTEN5	.732	.403	.014	.021	.027
EXECUTE5	.730	.396	.034	.017	.023
EXECUTE6	.729	.378	.023	.121	.011
EXECUTE7	.711	.358	.021	.121	.013
EXECUTE4	.706	.417	.022	.008	.018
INATTEN4	.699	.352	.014	.020	.018
EXECUTE8	.675	.352	.016	.004	.011
LEARN3	.665	.165	.014	.107	.013
INATTEN1	.647	.361	.011	.002	.014

ตาราง 60 (ต่อ)

ตัวแปร (ข้อวัด)	องค์ประกอบ (Component)				
	1.INATTEN/LEARN	2.HYPER/IMPULSE	3.CONDUCT	4.SOCIAL	5.OPPOSITE
	EXECUTE				
EXECUTE9	.643	.385	.032	.011	.030
INATTEN6	.633	.364	.027	.016	.030
INATTEN9	.618	.353	.031	.013	.033
HYPER3	.311	.716	.045	.014	.033
IMPULSE4	.213	.703	.033	.017	.027
HYPER4	.210	.695	.030	.011	.025
OPPOSITE4	.045	.671	.027	.010	.030
IMPULSE6	.215	.654	.031	.014	.026
IMPULSE3	.211	.639	.024	.017	.021
IMPULSE1	.231	.604	.021	.011	.027
HYPER1	.199	.599	.030	.010	.033
HYPER2	.185	.584	.020	.017	.025
IMPULSE2	.277	.565	.023	.014	.027
IMPULSE5	.352	.557	.031	.015	.029
CONDUCT10	.014	.027	.853	.012	.023
CONDUCT4	.020	.021	.835	.010	.025
OPPOSITE7	.017	.031	.818	.012	.029
CONDUCT13	.013	.014	.805	.011	.017
CONDUCT5	.020	.022	.788	.010	.025
CONDUCT3	.017	.027	.764	.013	.021
CONDUCT11	.013	.021	.763	.017	.023
CONDUCT9	.011	.031	.727	.011	.027
CONDUCT2	.015	.035	.719	.013	.030
CONDUCT12	.010	.029	.705	.011	.025

ตาราง 60 (ต่อ)

ตัวแปร (ข้อวัด)	องค์ประกอบ (Component)				
	1.INATTEN/LEARN	2.HYPER/IMPULSE	3.CONDUCT	4.SOCIAL	5.OPPOSITE
	EXECUTE				
CONDUCT8	.013	.026	.648	.011	.029
CONDUCT1	.011	.030	.645	.014	.025
OPPOSITE6	.010	.391	.600	.045	.033
CONDUCT6	.011	.354	.595	.031	.023
SOCIAL4	.024	.011	.022	.737	.025
SOCIAL2	.021	.013	.021	.647	.020
SOCIAL1	.017	.013	.020	.593	.021
SOCIAL5	.020	.021	.023	.588	.020
SOCIAL3	.019	.017	.021	.581	.019
SOCIAL8	.353	.023	.020	.574	.021
SOCIAL6	.233	.231	.011	.572	.021
SOCIAL7	.210	.351	.010	.556	.200
CONDUCT7	.017	.277	.027	.112	.618
OPPOSITE2	.012	.232	.023	.131	.602
OPPOSITE1	.011	.392	.021	.121	.594
OPPOSITE3	.010	.210	.023	.111	.572
OPPOSITE5	.013	.177	.210	.117	.527
OPPOSITE8	.010	.120	.022	.101	.523
OPPOSITE10	.011	.200	.027	.118	.516
OPPOSITE9	.010	.198	.020	.101	.503

หมายเหตุ INATTEN = พฤติกรรมขาดสมาธิ, LEARN = ปัญหาทางการเรียนรู้, EXECUTE = ปัญหาการทำงานของสมองในด้านบริหารจัดการ, HYPER = พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง, IMPULSE = พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น, CONDUCT = พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ, SOCIAL = ปัญหาด้านสังคม และ OPPOSITE = พฤติกรรมดีอติงและต่อต้าน

3.2.2.4 การกำหนดความหมายขององค์ประกอบ (Factor Meaning)

ภายหลังสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลักและหมุนแกนองค์ประกอบแบบหมุนจากด้วยวิธีแวนแม็กซ์ ผลวิเคราะห์พบว่าตัวแปรทั้งหมดมีองค์ประกอบร่วม (Common factor) 5 องค์ประกอบโดยแสดงค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปร โดยผู้วิจัยกำหนดความหมายขององค์ประกอบดังแสดงในตาราง 61 ถึงตาราง 65

ตาราง 61 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 1

ตัวแปร (Descriptor)	รายการข้อคำถามปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)
LEARN 5	มีปัญหาด้านการอ่าน เช่นอ่านได้เฉพาะคำง่ายๆ,อ่านแบบเดาคำ ,อ่านซ้ำ , อ่านข้ามบรรทัด	.890
LEARN 6	ความสามารถในการอ่านช้า และต้องใช้ความพยายามสูง	.869
LEARN 7	ไม่เข้าใจการคำนวณด้านตัวเลข เช่น บวก ลบ คูณ หหารเลขง่ายๆไม่ได้, สับสนตำแหน่งตัวเลข, ไม่เข้าใจจำนวน หรือสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์	.865
LEARN 9	ผลการเรียนต่ำ	.827
LEARN 8	มีปัญหาด้านการเขียน เช่น ลายมืออ่านยาก, เขียนช้า, ใส่วรรณยุกต์ผิดที่, เขียนกลับด้าน หรือวนหัวพยัญชนะหลายรอบ	.824
LEARN 2	ไม่เข้าใจความหมายในสิ่งที่อ่าน	.810
EXECUTE 3	มักมีปัญหาในการเริ่มทำชิ้นงานหรือโครงการงาน	.790
INATTEN 8	ไม่ใส่ใจในรายละเอียดและทำผิดพลาดบ่อย	.786
INATTEN 2	มีสมาธิจดจ่อกับการเล่นหรือการทำงานค่อนข้างลำบาก	.780
LEARN 1	มีปัญหาด้านการสะกดคำ เช่น มอ-อี อ่านว่า มา, ไม่เข้าใจมาตราตัวสะกด หรือผันเสียงวรรณยุกต์ผิด	.777
LEARN 4	จำในสิ่งที่เรียนไปแล้วไม่ได้	.767
EXECUTE 1	ทำงานไม่เสร็จตามที่กำหนด	.742
INATTEN 3	มีสมาธิจดจ่อกับบางสิ่งบางอย่างค่อนข้างสั้น	.741
EXECUTE 2	ไม่สามารถทำกิจกรรมให้สำเร็จลุล่วง	.739
INATTEN 7	ขาดสมาธิจดจ่อในเรื่องต่างๆ	.734

ตาราง 61 (ต่อ)

ตัวแปร (Descriptor)	รายการข้อคำถามปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)
INATTEN 5	ขาดการจดจ่อต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และง่ายต่อการถูกดึงความสนใจไปที่อื่น	.732
EXECUTE 5	มีปัญหาด้านการจัดการอย่างเป็นระบบในงาน/กิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย	.730
EXECUTE 6	ทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จในเวลาที่รวดเร็ว	.729
EXECUTE 7	มีการวางแผนงานล่วงหน้าที่ดี	.711
EXECUTE 4	ทำงานอย่างไม่เป็นระบบ	.706
INATTEN 4	อะไรที่ต้องใช้ความพยายามในการทำมักจะหลีกเลี่ยงหรือไม่ทำ	.699
EXECUTE 8	ลืมนัดงาน	.675
LEARN 3	จำเรื่องราวต่างๆ ได้ดี	-.665
INATTEN 1	มักลืมนัดสิ่งที่ต้องทำในกิจวัตรประจำวัน	.647
INATTEN 9	ทำของที่ต้องใช้ตกหล่น สูญหายบ่อย เช่น สมุด, ดินสอ หรือใบคำสั่งจากโรงเรียน	.505
EXECUTE 9	ทำของหาย เช่น หนังสือ, เงินค่าขนม, อุปกรณ์การเรียน หรือของเล่น	.493
INATTEN 6	เบื่อง่าย	.486
ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)		18.683
ร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)		27.475

ตาราง 61 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรองค์ประกอบที่ 1 ประกอบด้วยกลุ่มปัญหาพฤติกรรม 3 ด้าน คือ 1) **ปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)** บรรยายด้วยตัวแปร 15 ตัวแปร 2) **ปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ (Learning Problems)** บรรยายด้วยตัวแปร 9 ตัวแปร และ 3) **ปัญหาพฤติกรรมการทำงานของสมองในด้านบริหารจัดการ (Executive Functioning)** บรรยายด้วยตัวแปร 9 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .486 ถึง .890

องค์ประกอบที่ 1 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 18.683 คิดเป็นร้อยละ 27.475 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ ปัญหาพฤติกรรมการทำงานของสมองในด้านบริหารจัดการ และปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems)**

ตาราง 62 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 2

ตัวแปรที่	รายการข้อคำถามปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ
HYPER 3	เล่นปืนปายโดยไม่ระมัดระวังตนเอง	.716
IMPULSE 4	คิดอะไรได้ก็พูดขึ้นโดยไม่มีการยับยั้ง	.703
HYPER 4	ยุกยิก หรือเคลื่อนไหวตลอดเวลา	.695
OPPOSITE 4	ทนต่อแรงยั่วไม่ได้	.671
IMPULSE 6	ขาดความระมัดระวัง มักทำข้าวของเสียหาย	.654
IMPULSE 3	ได้รับการช่วยเหลือจากคนรอบข้างได้ง่าย	.639
IMPULSE 1	ตอบคำถามโดยที่ฟังคำถามยังไม่จบ	.604
HYPER 1	มักไม่นั่งอยู่กับที่ในเวลาเรียนหรือในเวลาที่ต้องนั่งทำงาน	.599
HYPER 2	เคลื่อนไหวตลอดเวลาเหมือนติดเครื่องยนต์	.584
IMPULSE 2	มักมีพฤติกรรมที่ขาดการควบคุมตนเองเช่น เล่นรุนแรง	.565
IMPULSE 5	เมื่อเด็กต้องรอคอยให้ถึงคิวต้องทำกิจกรรมบางอย่าง เขามักจะรอคอยไม่ได้	.557
ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)		13.135
ค่าร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)		19.316

ตาราง 62 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรองค์ประกอบที่ 2 ประกอบด้วยกลุ่มปัญหาพฤติกรรม 3 ด้าน คือ 1) **ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)** บรรยายด้วยตัวแปร 4 ตัวแปร 2) **ปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)** บรรยายด้วยตัวแปร 6 ตัวแปร และ 3) **ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)** บรรยายด้วยตัวแปร 1 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .557 ถึง .716

องค์ประกอบที่ 2 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 13.135 คิดเป็นร้อยละ 19.316 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้านตามลำดับ ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity)**

ตาราง 63 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 3

ตัวแปรที่	รายการข้อคำถามปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ
CONDUCT 10	ตั้งใจทำให้บ้านหรือรถของผู้อื่นเสียหาย	.853
CONDUCT 4	มักมีเรื่องกับผู้อื่น	.835
OPPOSITE 7	ชอบหาเรื่องผู้อื่น	.818
CONDUCT 13	มักหาเรื่องทะเลาะวิวาท	.805
CONDUCT 5	ทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บตัว	.788
CONDUCT 3	มีการใช้อาวุธ เช่น ไม้ เศษแก้ว ก้อนหิน มีด หรือปืน	.764
CONDUCT 11	ออกนอกบ้านเวลากลางคืน แม้ว่าที่บ้านจะไม่อนุญาต	.763
CONDUCT 9	ตั้งใจทำลายสิ่งของของผู้อื่น	.727
CONDUCT 2	แกล้ง ข่มขู่ หรือรังแกคนอื่น	.719
CONDUCT 12	ทำให้ผู้อื่นเจ็บทั่วทั้งกายและใจ	.705
CONDUCT 8	ขโมยของ (แอบหยิบโดยไม่มีใครรู้)	.648
CONDUCT 1	ไม่เข้าชั้นเรียน	.645
OPPOSITE 6	เจตนาที่จะก่อความวุ่นวาย	.600
CONDUCT 6	รังแกสัตว์	.595
ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)		9.335
ค่าร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)		13.728

ตาราง 63 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรองค์ประกอบที่ 3 ประกอบด้วย **ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)** บรรยายด้วยตัวแปร 13 ตัวแปร และ **ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)** บรรยายด้วยตัวแปร 2 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .595 ถึง .853

องค์ประกอบที่ 3 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 9.335 คิดเป็นร้อยละ 13.728 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรส่วนใหญ่เกี่ยวกับปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)**

ตาราง 64 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 4

ตัวแปรที่	รายการข้อคำถามปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ
SOCIAL 4	ไม่รู้ว่าจะเข้าหาเพื่อนอย่างไร	.737
SOCIAL 2	ไม่มีเพื่อน	.647
SOCIAL 1	ไม่ได้รับการชักชวนจากเพื่อนให้เข้ากลุ่ม	.593
SOCIAL 5	มักถูกเลือกเป็นคนสุดท้ายในการเข้ากลุ่ม หรือการเล่นเป็นกลุ่ม	.588
SOCIAL 3	เล่นคนเดียว แยกตัว	.581
SOCIAL 8	มีปัญหาในการพูดหรือการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ	.574
SOCIAL 6	มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน	-.572
SOCIAL 7	ช่วยเหลือตนเองในด้านสุขอนามัยส่วนตัวไม่ค่อยได้	.556
ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)		4.848
ค่าร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)		7.129

ตาราง 64 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรองค์ประกอบที่ 4 ประกอบด้วย **ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems)** บรรยายด้วยตัวแปรรวมทั้งสิ้น 8 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .556 ถึง .737

องค์ประกอบที่ 4 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 4.848 คิดเป็นร้อยละ 7.129 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรทั้งหมดเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมปัญหาด้านสังคม ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems)**

ตาราง 65 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบ ของตัวแปรในองค์ประกอบที่ 5

ตัวแปรที่	รายการข้อคำถามปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครู	น้ำหนัก องค์ประกอบ
CONDUCT 7	โกหกเพื่อที่จะไม่ต้องทำอะไรบางอย่าง หรือทำให้ได้ในสิ่งที่ต้องการ	.628
OPPOSITE 2	อารมณ์เสื่อง่าย	.620
OPPOSITE 1	เป็นคนหงุดหงิดง่าย	.614
OPPOSITE 3	โกรธ และไม่พอใจง่าย	.602
OPPOSITE 5	โทษคนอื่นทั้งๆที่เป็นความผิดของตนเอง	.572
OPPOSITE 8	ตั้งใจไม่ทำตามที่คุณครูบอกหรือร้องขอ	.527
OPPOSITE 10	เถียงผู้ใหญ่บ่อยๆ	.506
OPPOSITE 9	ขัดคำสั่งผู้ปกครองบ่อยๆ	.503
ค่าความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบ (Eigen value)		3.942
ค่าร้อยละของความแปรปรวน (% of Variance)		5.797

ตาราง 65 แสดงน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรองค์ประกอบที่ 5 ประกอบด้วย**ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)** บรรยายด้วยตัวแปร 7 ตัวแปร และปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) บรรยายด้วยตัวแปร 1 ตัวแปร มีน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .503 ถึง .628

องค์ประกอบที่ 5 เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ .3942 คิดเป็นร้อยละ 5.797 ของความแปรปรวนทั้งหมด ตัวแปรส่วนใหญ่เกี่ยวกับปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า **ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)**

สรุปผลการวิจัยแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับผู้ปกครอง

องค์ประกอบปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ร้อยละสะสมของความแปรปรวนเท่ากับ 73.444 ปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาประกอบด้วย

องค์ประกอบที่ 1 ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) ประกอบด้วย 1) ปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) 2) ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) และ 3) ปัญหาการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 18.683 คิดเป็นร้อยละ 27.475 ของความแปรปรวนทั้งหมด

องค์ประกอบที่ 2 ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) และปัญหาพฤติกรรม
หุนหันพลันแล่น (Impulsivity) เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 13.135
 คิดเป็นร้อยละ 19.316 ของความแปรปรวนทั้งหมด

องค์ประกอบที่ 3 ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) เป็นแหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 9.335 คิดเป็นร้อยละ 13.728
 ของความแปรปรวนทั้งหมด

องค์ประกอบที่ 4 ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) เป็นแหล่งของความ
 แปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 4.848 คิดเป็นร้อยละ 7.129 ของความแปรปรวนทั้งหมด

องค์ประกอบที่ 5 ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) เป็น
 แหล่งของความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบเท่ากับ 3.942 คิดเป็นร้อยละ 5.797 ของความ
 แปรปรวนทั้งหมด

3.3 การตรวจสอบความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability) แบบวัดปัญหา พฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู และแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

3.3.1 การตรวจสอบความเที่ยงการประเมินระหว่างผู้ประเมิน 2 คน (Inter-rater reliability) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) จากคะแนนที่ครูประจำชั้นเป็นผู้ประเมินปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 กับคะแนนที่ได้จากผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กคนเดียวกันโดยใช้รหัสประจำตัวนักเรียน จากกลุ่มตัวอย่าง ดังแสดงในตาราง 66

ตาราง 66 แสดงกลุ่มตัวอย่างการตรวจสอบความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability) ระหว่าง
 ครูประจำชั้นเป็นผู้ประเมิน กับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน

กลุ่มตัวอย่างแยกตามระดับอายุ/ เพศ	เพศชาย/อายุ						เพศหญิง/อายุ					
	6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี	6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
รวม	120 คน						เพศชายรวม 60 คน (50.0%)					

จากตาราง 66 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนระดับประถมศึกษาอายุ 6-12 ปี จำนวน 120 คน แบ่งเป็นนักเรียนชาย 60 คน นักเรียนหญิง 60 คน ในสัดส่วนที่เท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 50

การวิเคราะห์ค่าความเที่ยงการประเมินระหว่างผู้ประเมิน 2 คน โดยใช้สถิติสหสัมพันธ์เพียร์สัน พิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) ได้ผลวิเคราะห์ดังแสดงในตาราง 67

ตาราง 67 แสดงการตรวจสอบความเที่ยงการประเมินโดยสถิติสหสัมพันธ์เพียร์สันระหว่างครูประจำชั้นเป็นผู้ประเมิน กับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน (n= 120)

ผู้ประเมิน		(Rater P)	(Rater)
ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลเด็ก	Pearson Correlation	1.000	.751**
(Rater P)			
ครู	Pearson Correlation		1.000
(Rater)			

** แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 67 แสดงการตรวจสอบความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability) ระหว่างครูประจำชั้นเป็นผู้ประเมิน กับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ได้ค่าความเที่ยงการประเมินเท่ากับ .751 ($p=.01$) แสดงผลว่าการประเมินปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยครู กับผู้ปกครอง มีความสอดคล้องกันในระดับสูง (สุชีรา ภัทรายุตวรรตน์. 2548: 61) แสดงว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นมีความเที่ยง

3.3.2 การตรวจสอบความเที่ยงการประเมินระหว่างผู้ประเมิน 2 คน (Inter-rater reliability) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) จากคะแนนที่นักจิตวิทยาเป็นผู้ประเมินปัญหาพฤติกรรม กับคะแนนจากผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กคนเดียวกันโดยใช้หมายเลขรหัสจากเวชระเบียน จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 120 คน ในตาราง 68

ตาราง 68 แสดงกลุ่มตัวอย่างทางคลินิกในการตรวจสอบความเที่ยงการประเมิน
(Inter-rater reliability) ระหว่างนักจิตวิทยาเป็นผู้ประเมิน กับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน

กลุ่มตัวอย่างทางคลินิก	รวม	ร้อยละ	เพศชาย/อายุ (ปี)							เพศหญิง/อายุ (ปี)					
			6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี		6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี
1.วินิจฉัย ASD	35	29.1	3	6	6	4	4	5		2	-	1	1	2	1
2.วินิจฉัย GDD	26	21.7	2	2	2	-	2	3		2	3	4	1	2	3
3.วินิจฉัย DLD	19	15.8	1	1	1	1	-	-		5	2	1	5	1	1
4.วินิจฉัย LD	14	11.7	-	-	-	1	2	2		-	-	2	1	2	4
5.วินิจฉัย ADHD	13	10.8	3	1	2	1	1	1		1	1	-	1	-	1
6.วินิจฉัย DOWN	11	9.2	-	-	-	2	1	1		-	1	1	1	2	2
7.วินิจฉัย CP	2	1.7	2	-	-	-	-	-		-	-	-	-	-	-
			11	10	11	9	10	12		10	7	9	10	9	12
รวม	120	100	เพศชายรวม 63 คน (52.5%)							เพศหญิงรวม 57 คน (47.5%)					

จากตาราง 68 แสดงกลุ่มตัวอย่างทางคลินิก อายุ 6 ถึง 12 ปี จำนวน 120 คน แบ่งเป็นเพศชายจำนวน 63 คน คิดเป็นร้อยละ 52.5 และเพศหญิง 57 คน คิดเป็นร้อยละ 47.5 โดยส่วนใหญ่เป็นกลุ่มที่ได้รับการวินิจฉัยออทิสติก สเปกตรัม (Autism Spectrum Disorder: ASD) คิดเป็นร้อยละ 29.1 ลำดับต่อมาคือเด็กพัฒนาการโดยรวมล่าช้า (Global developmental delay: GDD) คิดเป็นร้อยละ 21.7 และกลุ่มเด็กพัฒนาการทางภาษาล่าช้า (Developmental language disorder: DLD) ร้อยละ 15.8 เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning disorder: LD) ร้อยละ 11.7 เด็กสมาธิสั้น (Attention Deficit Hyperactivity Disorder: ADHD) กับเด็กกลุ่มอาการดาวน์ซินโดรม (Down's syndrome: DOWN) ในสัดส่วนใกล้เคียงกันคิดเป็นร้อยละ 10.8 และ 9.2 ตามลำดับ และจำนวนน้อยที่สุด เด็กกลุ่มอาการทางสมอง (Cerebral palsy: CP) คิดเป็นร้อยละ 1.7

การวิเคราะห์ค่าความเที่ยงการประเมินระหว่างผู้ประเมิน 2 คน โดยใช้สถิติสหสัมพันธ์เพียร์สัน พิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) ได้ผลวิเคราะห์ดังแสดงในตาราง 69

ตาราง 69 แสดงการตรวจสอบความเที่ยงการประเมินระหว่างนักจิตวิทยา กับผู้ปกครอง (n=120)

ผู้ประเมิน		(Rater P)	(Rater Psycho)
ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลเด็ก	Pearson Correlation	1.000	.832**
(Rater P)			
นักจิตวิทยา	Pearson Correlation		1.000
(Rater Psycho)			

** แทนนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 69 แสดงการตรวจสอบความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability) ระหว่างนักจิตวิทยาเป็นผู้ประเมิน กับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ได้ค่าความเที่ยงการประเมินเท่ากับ .832 ($p=.01$) แสดงผลว่าการประเมินปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยนักจิตวิทยา พัฒนาการ กับผู้ปกครอง มีความสอดคล้องกันในระดับสูง (สุชีรา ภัทรายุทธวรรณ์. 2548: 61) แสดงว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นมีความเที่ยง

3.4 ผลการสร้างเกณฑ์ปกติปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา

คะแนนเกณฑ์ปกติที่สร้างขึ้นนี้เป็นเกณฑ์ปกติระดับท้องถิ่น (Local Norms) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับชั้นประถมศึกษา 2 ฉบับ ได้แก่ 1) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู (The Behavior Problem Scale: Teacher Forms) และ 2) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง (The Behavior Problem Scale: Parent Forms) จำนวน 540 คน จากโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานคร เขตกรุงเทพมหานครชั้นกลาง และเขตกรุงเทพมหานครชั้นนอก รายละเอียดกลุ่มตัวอย่างในการสร้างเกณฑ์ปกติ ดังแสดงในตาราง 70

ตาราง 70 แสดงกลุ่มตัวอย่างในการสร้างเกณฑ์ปกติ

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับ	เพศชาย/อายุ						เพศหญิง/อายุ					
	6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี	6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี
ครู												
กลุ่มตัวอย่างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบ	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
กลุ่มตัวอย่างในการสร้างเกณฑ์ปกติ	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15
จำนวนรวม 540 คน	เพศชายรวม 270 คน (50%)						เพศหญิงรวม 270 คน (50%)					
แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับ	เพศชาย/อายุ						เพศหญิง/อายุ					
	6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี	6ปี	7ปี	8ปี	9ปี	10ปี	11ปี
ผู้ปกครอง												
กลุ่มตัวอย่างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบ	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
กลุ่มตัวอย่างในการสร้างเกณฑ์ปกติ	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15
จำนวนรวม 540 คน	เพศชายรวม 270 คน (50%)						เพศหญิงรวม 270 คน (50%)					

จากตาราง 70 แสดงกลุ่มตัวอย่างในการสร้างเกณฑ์ปกติ ประกอบด้วยกลุ่มตัวอย่างทั่วไปจากการวิเคราะห์องค์ประกอบ และกลุ่มตัวอย่างจากการสร้างเกณฑ์ปกติ โดยสำหรับแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครูและฉบับผู้ปกครอง ประกอบด้วยนักเรียนอายุ 6 ถึง 12 ปี จำนวน 540 คน แบ่งเป็นนักเรียนชายจำนวน 270 คน คิดเป็นร้อยละ 50 นักเรียนหญิงจำนวน 270 คน คิดเป็นร้อยละ 50

การแปลงคะแนนดิบเป็นคะแนนที่ปกติ (Normalized T-Score)

หลังจากนำแบบวัดปัญหาพฤติกรรมที่มีการพัฒนาคุณภาพรายข้อ และทั้งฉบับไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนของประชากรแล้ว จึงนำคะแนนผลการสอบวัดดังกล่าวมาสร้างเกณฑ์ปกติ (Norms) ในรูปของคะแนนที่ปกติ (Normalized T-Score) การแปลงคะแนนดิบเป็นคะแนนมาตรฐาน T ปกติ มีลำดับขั้นตอนดังนี้ (กนกทิพย์ พัฒนาพิภพพันธ์. 2543: 119)

1. นำคะแนนผลการวัด (X) มาเรียงลำดับจากน้อยไปมาก
2. แจกแจงความถี่ของแต่ละค่าคะแนน (f)
3. หาคความถี่สะสมจากน้อยไปหามากของแต่ละชั้นคะแนน (cf)
4. คำนวณหา $cf + (f/2)$ โดยใช้ความถี่สะสมของชั้นคะแนนที่ต่ำกว่า กับความถี่ของชั้นคะแนนนั้น
5. จากนั้นเทียบจำนวนคนให้เป็น 100 โดยการคูณ $cf + (f/2)$ ด้วย $100/N$ เมื่อ N คือ

จำนวนคนทั้งหมด ผลที่ได้คือลำดับร้อยละหรือเปอร์เซ็นต์ไทล์ (Percentile Rank: PR)

6. นำค่าร้อยละหรือเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่คำนวณได้จากข้อ 5 ไปเทียบกับค่าในตาราง (normalized T score) เพื่อหาตำแหน่งคะแนนมาตรฐาน และแปลงค่าของเปอร์เซ็นต์ เป็นคะแนนมาตรฐานที่ปกติ ในกรณีที่ค่าไม่ตรงกันให้ใช้ค่าใกล้เคียงจะได้คะแนนที่ปกติ

การแปลความหมายคะแนนมาตรฐานที่ปกติ ในรูปของเปอร์เซ็นต์หรือร้อยละที่อยู่เหนือผู้อื่น และคะแนนมาตรฐานที่ปกติ ดังตาราง 71

ตาราง 71 ค่าเปอร์เซ็นต์ (Percentile) หรือค่าร้อยละที่อยู่เหนือผู้อื่น และคะแนนมาตรฐานที่ปกติ (Normalized T- score) Conner, Keith C. (2009).

ค่าเปอร์เซ็นต์ที่อยู่เหนือผู้อื่น (Percentile)	คะแนนมาตรฐานที่ปกติ (Normalized T- score)	ค่าเปอร์เซ็นต์ที่อยู่เหนือผู้อื่น (Percentile)	คะแนนมาตรฐานที่ปกติ (Normalized T- score)
100	มากกว่า 83	54.0	51
99.9	82	50.0	50
99.9	81	46.0	49
99.9	80	42.1	48
99.8	79	38.2	47
99.7	78	34.5	46
99.7	77	30.9	45
99.5	76	27.4	44
99.4	75	24.2	43
99.2	74	21.2	42
98.9	73	18.4	41
98.6	72	15.9	40
98.2	71	13.6	39
97.7	70	11.5	38
97.1	69	9.7	37

ตาราง 71(ต่อ)

ค่าเปอร์เซ็นต์ที่อยู่เหนือผู้อื่น (Percentile)	คะแนนมาตรฐานที่ปกติ (Normalized T- score)	ค่าเปอร์เซ็นต์ที่อยู่เหนือผู้อื่น (Percentile)	คะแนนมาตรฐานที่ปกติ (Normalized T- score)
96.4	68	8.1	36
95.5	67	6.7	35
94.5	66	5.5	34
93.3	65	4.5	33
91.9	64	3.6	32
90.3	63	2.9	31
88.5	62	2.3	30
86.4	61	1.8	29
84.1	60	1.4	28
81.6	59	1.1	27
78.8	58	0.8	26
75.8	57	0.6	25
72.6	56	0.5	24
69.1	55	0.3	23
65.5	54	0.3	22
61.8	53	0.2	21
57.9	52	0.1	20

ที่มา: Conner, Keith C. (2009). Conners 3 rd Edition Manual. P. 404

การแปลความหมายระดับคะแนนปัญหาพฤติกรรมของเด็กเป็นรายบุคคลว่าอยู่ในเกณฑ์สูงหรือต่ำเพียงใดเมื่อเทียบกับกลุ่มอายุเดียวกัน ในงานวิจัยนี้พิจารณาจากเกณฑ์ของแบบวัดคอนเนอร์ (Conners C. Keith, 2009: 64) ดังนี้

ตาราง 72 การแปลความหมายระดับคะแนนปัญหาพฤติกรรม จากเกณฑ์ของแบบวัดคอนเนอร์

คะแนนที (T-score)	Percentile	การแปลความหมาย
สูงกว่า70	สูงกว่า98	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงมาก
65-69	93-97	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูง
60-64	84-92	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
40-59	16-83	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ย
ต่ำกว่า 40	ต่ำกว่า16	หมายถึง ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับต่ำ

3.4.1 ผลการสร้างเกณฑ์ปกติปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาฉบับสำหรับครู

ผลการสร้างเกณฑ์ปกติในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำคะแนนจากแบบวัดฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน มาสร้างเกณฑ์ปกติ (Norms) ในรูปคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) โดยการแปลงคะแนนดิบเป็นคะแนนที่ปกติ แบ่งการแปลผลตามระดับอายุ 6 ถึง 12 ปี ผลปรากฏดังนี้

ตาราง 73 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน จำนวน 540 คน (n=540)

การแปลความหมาย	คะแนนดิบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู					
	อายุ6ปี	อายุ7ปี	อายุ8ปี	อายุ9ปี	อายุ10ปี	อายุ11ปี
1.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงมาก (มากกว่า T70)	216	189	181	175	128	141
2.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูง (T65-T69)	155-215	167-188	143-180	141-174	111-127	123-140
3.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย (T60-T64)	129-154	93 -166	102-144	101-140	69 -110	102-122
4.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ย (T40-T59)	25 -128	24 - 92	21 -101	16 -100	23 - 68	40 - 121
5.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับต่ำ (น้อยกว่า T40)	24	23	20	15	22	39

คะแนนปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน ระดับอายุ 10 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 128 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 111 ถึง 127 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 69 ถึง 110 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 23 ถึง 68 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 22 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

คะแนนปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน ระดับอายุ 11 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 141 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 123 ถึง 140 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 102 ถึง 122 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 40 ถึง 121 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 39 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ผลการสร้างเกณฑ์ปกติปัญหาพฤติกรรม ฉบับสำหรับครู โดยผู้วิจัยได้นำคะแนนจากแบบวัดฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน มาสร้างเกณฑ์ปกติ (Norms) ในรูปคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) โดยการแปลงผลตามระดับอายุ ผลปรากฏตามตาราง 74 ถึง 79 ดังนี้

ตาราง 74 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 6 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
222	74	สูงมาก
216	70	
196	67	สูง
155	65	
154	64	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
136	63	
130	62	
129	60	
128	59	คะแนนเฉลี่ย
127	58	
120	56	
109	56	
107	55	
103	55	
102	55	
99	54	
96	54	
92	53	
91	53	
90	53	
84	53	
81	52	
80	49	

ตาราง 74 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
78	46	คะแนนเฉลี่ย
77	46	
30	46	
29	44	
25	40	
24	39	ต่ำ
23	26	

จากตาราง 74 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 6 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 216 ถึง 222 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถึง 74 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 155 ถึง 196 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 129 ถึง 136 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 29 ถึง 128 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 23 ถึง 24 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 26 ถึง 39 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ตาราง 75 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 7 ปี ฉบับสำหรับผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
189	70	สูงมาก
188	69	สูง
167	65	
166	64	
141	63	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
120	63	
108	62	
93	60	
92	59	คะแนนเฉลี่ย
91	57	
87	56	
86	55	
85	55	
84	53	
72	51	
65	51	
55	50	
46	50	
43	50	
41	50	
39	49	
38	48	
30	47	

ตาราง 75 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
25	42	คะแนนเฉลี่ย
24	40	
23	39	ต่ำ
15	24	

จากตาราง 75 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 7 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 189 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก ค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 167 ถึง 188 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 93 ถึง 166 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 24 ถึง 92 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 23 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ตาราง 76 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 8 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
202	76	สูงมาก
181	70	
180	69	สูง
155	67	
143	65	
144	64	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
129	63	
125	61	
102	60	
101	59	คะแนนเฉลี่ย
100	58	
98	57	
94	57	
88	57	
85	57	
82	56	
79	55	
77	54	
69	53	
64	53	
60	53	
51	53	
46	52	

ตาราง 76 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
44	52	คะแนนเฉลี่ย
45	52	
42	51	
34	51	
31	50	
24	49	
22	40	
21	35	ต่ำ
20	23	

จากตาราง 76 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 8 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 181 ถึง 202 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถึง 76 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 143 ถึง 180 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 67 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 102 ถึง 144 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 22 ถึง 101 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 21 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ตาราง 77 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 9 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
175	72	สูงมาก
155	66	สูง
140	64	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
132	63	
118	62	
116	60	
110	60	
100	59	คะแนนเฉลี่ย
99	59	
81	59	
80	58	
73	56	
72	56	
65	55	
56	55	
50	54	
25	51	
23	42	
16	40	

ตาราง 77 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
14	39	ต่ำ
10	38	
6	38	
4	37	
3	36	
2	34	
1	30	

จากตาราง 77 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 9 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 175 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 72 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 155 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 66 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 110 ถึง 140 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 16 ถึง 100 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 1 ถึง 14 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 30 ถึง 39 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ตาราง 78 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 10 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
134	73	สูงมาก
128	70	
110	64	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
109	60	
69	60	
68	59	คะแนนเฉลี่ย
65	59	
56	59	
51	58	
47	57	
44	56	
40	56	
39	55	
38	55	
37	54	
35	54	
34	54	
33	53	
32	51	
26	52	
25	50	
24	47	
23	40	

จากตาราง 78 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 10 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 128 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 69 ถึง 110 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับ

ปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 23 ถึง 68 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย

ตาราง 79 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรม **เด็กอายุ 11 ปี** ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
168	75	สูงมาก
141	72	
140	68	สูง
138	67	
123	65	
121	63	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
120	62	
119	62	
112	61	
102	60	
99	59	คะแนนเฉลี่ย
91	57	
89	55	
87	55	
86	55	
82	54	
79	54	
75	54	
74	53	
73	52	
71	52	
69	52	
68	51	

ตาราง 79 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
62	51	คะแนนเฉลี่ย
60	51	
58	50	
57	50	
33	49	
24	42	

จากตาราง 79 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 11 ปี ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 141 ถึง 168 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 72 ถึง 75 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 123 ถึง 140 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 68 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 102 ถึง 121 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 63 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 24 ถึง 99 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 42 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย

3.4.2 ผลการสร้างเกณฑ์ปกติปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ผลการสร้างเกณฑ์ปกติในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำคะแนนจากแบบวัดฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน มาสร้างเกณฑ์ปกติ (Norms) ในรูปคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) โดยการแปลงคะแนนดิบเป็นคะแนนที่ปกติ แบ่งการแปลผลตามระดับอายุ 6 ถึง 12 ปี ผลปรากฏดังนี้

ตาราง 80 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับ
สำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จำนวน 540 คน (n=540)

การแปลความหมาย	คะแนนดิบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง					
	อายุ6ปี	อายุ7ปี	อายุ8ปี	อายุ9ปี	อายุ10ปี	อายุ11ปี
1.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงมาก (มากกว่า T70)	174	127	98	129	127	119
2.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูง (T65-T69)	131-173	82-126	92-97	115-128	107-126	103-118
3.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย (T60-T64)	111-130	76-81	76-91	85-114	105-106	92-102
4.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ย (T40-T59)	30-129	26-75	22-75	26-84	27-104	28-91
5.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับต่ำ (น้อยกว่า T40)	29	25	21	25	26	27

จากตาราง 80 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน โดยในระดับอายุ 6 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 174 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 131 ถึง 173 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 111 ถึง 130 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 30 ถึง 129 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 29 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

คะแนนปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ระดับอายุ 7 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 127 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 82 ถึง 126 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 76 ถึง 81 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 26 ถึง 75 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 25 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

คะแนนปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ระดับอายุ 8 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 98 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 92 ถึง 97 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 76 ถึง 91 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 22 ถึง 75 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40

ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 21 หรือมีคะแนนที่ปกติ น้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

คะแนนปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ระดับอายุ 9 ปี หากผล คะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 129 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามี ระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 115 ถึง 128 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือ ว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 85 ถึง 114 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่า มีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 26 ถึง 84 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 25 หรือมีคะแนนที่ปกติ น้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

คะแนนปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ระดับอายุ 10 ปี หากผล คะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 127 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามี ระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 107 ถึง 126 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือ ว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 105 ถึง 106 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือ ว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 27 ถึง 104 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 26 หรือมีคะแนนที่ ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

คะแนนปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ระดับอายุ 11 ปี หากผล คะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 119 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามี ระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 103 ถึง 118 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือ ว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 92 ถึง 102 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่า มีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 28 ถึง 91 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 27 หรือมีคะแนนที่ปกติ น้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ผลการสร้างเกณฑ์ปกติปัญหาพฤติกรรม ฉบับสำหรับผู้ปกครอง โดยผู้วิจัยได้นำคะแนนจาก แบบวัดฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน มาสร้างเกณฑ์ปกติ (Norms) ในรูปคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) โดยการแปลผลตามระดับอายุ ผลปรากฏตามตาราง 81 ถึง 86 ดังนี้

ตาราง 81 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 6 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
175	73	สูงมาก
174	70	
169	68	สูง
158	68	
153	67	
145	66	
135	65	
131	65	
130	64	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
129	63	
127	63	
126	62	
123	61	
121	61	
120	61	
117	60	
114	60	
111	60	

ตาราง 81 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
104	55	
96	55	
92	54	
86	54	
83	54	
81	54	คะแนนเฉลี่ย
73	54	
70	53	
67	53	
63	52	
62	50	
61	48	
60	46	
30	41	
27	23	ต่ำ

จากตาราง 81 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 6 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 174 ถึง 175 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถึง 73 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 131 ถึง 169 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 68 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 111 ถึง 130 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 30 ถึง 107 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 41 ถึง 58 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 27 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 23 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ตาราง 82 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 7 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
127	74	สูงมาก
124	68	สูง
97	67	
92	67	
81	64	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
79	61	
75	58	คะแนนเฉลี่ย
73	58	
70	56	
67	54	
64	53	
62	53	
61	53	
60	53	
56	53	
54	53	
49	52	
47	52	
43	52	

ตาราง 82 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
42	51	คะแนนเฉลี่ย
41	51	
38	51	
37	51	
33	50	
31	50	
30	50	
28	47	
27	43	
26	40	
25	32	ต่ำ

จากตาราง 82 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 7 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 127 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 74 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 92 ถึง 124 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 67 ถึง 68 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 79 ถึง 81 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 61 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 26 ถึง 75 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 58 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 25 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 32 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ตาราง 83 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 8 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
147	80	สูงมาก
101	74	
98	73	
95	67	สูง
91	64	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
90	64	
88	63	
87	63	
80	62	
76	61	
75	59	คะแนนเฉลี่ย
74	58	
71	58	
70	58	
69	57	
68	57	
66	56	
65	56	
62	55	
61	54	
59	54	
57	53	
56	53	

ตาราง 83 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
55	53	คะแนนเฉลี่ย
54	53	
52	52	
46	52	
44	52	
43	52	
36	52	
30	51	
26	48	
24	43	
21	38	ต่ำ

จากตาราง 83 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 8 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 98 ถึง 147 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 73 ถึง 80 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 95 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 67 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 76 ถึง 91 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 61 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 24 ถึง 75 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 43 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 21 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 38 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ตาราง 84 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 9 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
135	74	สูงมาก
128	68	สูง
127	65	
114	64	
101	64	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
95	62	
87	61	
86	60	
85	60	
72	59	คะแนนเฉลี่ย
69	59	
67	58	
66	58	
64	57	
62	56	
60	56	
58	55	
55	55	
54	55	
52	54	
49	54	
46	54	

ตาราง 84 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
43	54	คะแนนเฉลี่ย
42	53	
41	53	
37	53	
35	53	
34	53	
27	52	
26	45	
25	30	ต่ำ
19	24	

จากตาราง 84 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 9 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 135 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 74 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 127 ถึง 128 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 68 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 85 ถึง 114 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 26 ถึง 72 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 45 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 19 ถึง 25 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 24 ถึง 30 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ตาราง 85 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ
10 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
195	74	สูงมาก
127	70	
107	69	สูง
105	60	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
104	59	
93	58	คะแนนเฉลี่ย
86	57	
81	57	
79	56	
78	56	
73	55	
71	55	
69	55	
66	55	
65	54	
60	53	
58	53	
56	53	
55	52	
54	52	
53	52	
50	52	

ตาราง 85 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
49	51	คะแนนเฉลี่ย
48	51	
46	51	
42	51	
41	51	
40	50	
36	50	
35	50	
27	43	

จากตาราง 85 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 10 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 127 ถึง 195 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถึง 74 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 107 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 105 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 27 ถึง 104 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 43 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย

ตาราง 86 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 11 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จำนวน 90 คน (n=90)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
129	73	สูงมาก
119	70	
105	67	สูง
103	65	
102	64	สูงกว่าคะแนนเฉลี่ย
99	64	
96	63	
93	61	
92	60	
90	59	คะแนนเฉลี่ย
89	59	
86	58	
83	58	
82	58	
81	57	
80	57	
76	56	
74	56	
72	55	
70	53	
69	52	

ตาราง 86 (ต่อ)

คะแนนดิบ	คะแนนที่ปกติ (T-score)	ระดับปัญหาพฤติกรรม
66	52	คะแนนเฉลี่ย
64	52	
57	52	
55	51	
54	51	
48	51	
29	49	
28	43	
27	35	ต่ำ
21	32	
20	24	

จากตาราง 86 พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กอายุ 11 ปี ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน หากผลคะแนนประเมินมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 119 ถึง 129 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถึง 73 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 103 ถึง 105 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 67 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 92 ถึง 102 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 28 ถึง 90 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 43 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 20 ถึง 27 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 24 ถึง 35 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมาย

การศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้ มีความมุ่งหมายในการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีอายุ 6 ถึง 12 ปี ที่มีคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา อันเป็นประโยชน์ต่อนักเรียน อาจารย์ ผู้ปกครองและผู้เกี่ยวข้องกับการศึกษา โดยมีความมุ่งหมายดังนี้

1. พัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ตามแนวทางของแบบวัดคอนเนอร์
2. ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมตามคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา (Psychometric Properties) ในด้านความเที่ยง (Reliability) และด้านความตรง (Validity)
3. สร้างเกณฑ์ปกติของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรในการวิจัย

ประชากรที่เข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนอายุระหว่าง 6 – 12 ปี ปีการศึกษา 2558 จากโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานคร และโรงเรียนเอกชนสังกัดคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวนทั้งหมด 490,175 คน (กระทรวงศึกษาธิการ. 2553: 3)

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 6 ของโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกรุงเทพมหานคร ในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งแบ่งออกเป็น 1) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสอบวัด ระยะเวลาของการศึกษานำร่อง จำนวน 150 คน 2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสอบวัดระยะเวลาของการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ ประกอบด้วยกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ กำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้เกณฑ์สำหรับการเลือกตัวอย่างในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) คือ ขนาดตัวอย่างเท่ากับ 5 เท่าของจำนวนพารามิเตอร์ และต้องไม่น้อยกว่า 100 คน (Hair; et al. 2010: 84) ได้ขนาดตัวอย่างเท่ากับ 480 คน และ 3) กลุ่มตัวอย่างสำหรับสร้างเกณฑ์ปกติจำนวน 540 คน ใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้นกำหนดโควตา (Stratified quota random sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาโดยอาศัยขั้นตอนการสร้างจากแบบวัดคอนเนอร์ (The Conners - 3) โดย ซี เคท คอนเนอร์ (C. Keith Conner) ปี ค.ศ. 2009 และให้ผู้ตอบพิจารณาข้อความในแต่ละข้อความว่าข้อความที่กำหนดให้ตรงกับพฤติกรรมที่เป็นจริงของเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษาหรือไม่ โดยใช้การประเมินค่า 4 ระดับประเมินค่าพฤติกรรมเป็น 4 ระดับ คือ 0 1 2 และ 3

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นการพัฒนาเครื่องมือวัดปัญหาพฤติกรรมซึ่งมีการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยทำการสอบวัดกับกลุ่มตัวอย่างดังได้กล่าวในขั้นตอนข้างต้น ในขั้นตอนของการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า โดยการสอบวัดแต่ละครั้งมีวิธีการดำเนินการสอบวัดคล้ายคลึงกันตามลำดับขั้น ดังนี้

1.ทำหนังสือขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับโรงเรียนที่เลือกเป็นกลุ่มตัวอย่างจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

2.ติดต่อโรงเรียนที่เลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง ขออนุญาตผู้บริหารโรงเรียน และนัดหมายวัน เวลา เพื่อนำแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษา ไปให้บิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดู และครูของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 1 – 6 ประเมินพฤติกรรมของเด็กนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

3.จัดเตรียมแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษาให้เพียงพอ กับจำนวนบิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดู และครูที่เกี่ยวข้องของนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างของการสอบวัดครั้งที่ 1 จำนวน 630 คน และกลุ่มตัวอย่างของการสอบวัดครั้งที่ 2 จำนวน 630 คน

4.อธิบายให้ครูที่เกี่ยวข้องของกลุ่มตัวอย่าง และบิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดูของกลุ่มตัวอย่าง เข้าใจวัตถุประสงค์และประโยชน์ที่จะได้รับการตอบแบบวัด เพื่อเป็นการสร้างแรงจูงใจให้ตอบด้วยความเต็มใจและตอบตามความเป็นจริง

5.การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มตัวอย่าง

5.1 ชี้แจงเป็นลายลักษณ์อักษรในแบบวัด โดยบอกวัตถุประสงค์ในการวิจัย รายละเอียดในการตอบแบบวัด ประโยชน์จากการวิจัย รวมทั้งชี้แจงให้ทราบว่า แม้ว่ากลุ่มตัวอย่างได้ลงนามยินดีเข้าร่วมโครงการวิจัย หากเปลี่ยนใจประสงค์ขอยุติเข้าร่วมโครงการ ก็มีสิทธิยุติการเข้าร่วมโครงการโดยไม่ต้องแจ้งให้ผู้วิจัยทราบล่วงหน้าสามารถถอนตัวออกจากการเป็นกลุ่มตัวอย่างเมื่อใดก็ได้โดยไม่มีผลกระทบใดๆต่อกลุ่มตัวอย่าง

- 5.2 ให้กลุ่มตัวอย่างลงนามในหนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมในโครงการวิจัยโดยสมัครใจ
- 5.3 รักษาข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างเป็นความลับ เก็บข้อมูลในที่ปลอดภัย
- 5.4 ปกป้องผลกระทบต่อภาพลักษณ์ของกลุ่มตัวอย่าง และหน่วยงาน โดยไม่เปิดเผยชื่อสกุล สถานที่ปฏิบัติงานต่อที่สาธารณะ และรายงานผลการวิเคราะห์โดยภาพรวม
- 5.5 ทำลายข้อมูลภายหลังเสร็จสิ้นการวิจัย
- 6.อธิบายให้ครูที่เกี่ยวข้องของกลุ่มตัวอย่าง และบิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดูของกลุ่มตัวอย่าง เข้าใจถึงวิธีการตอบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กวัยเรียนระดับประถมศึกษาก่อนที่จะลงมือตอบแบบวัด
7. เก็บรวบรวมแบบวัดทั้งหมด เพื่อนำผลการตอบแบบวัดมาตรวจให้คะแนน

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ แบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ตอน คือ การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นและการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานในการวิจัย ซึ่งมีแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลและวิธีการทางสถิติ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น การวิเคราะห์ข้อมูลค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง ด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ เพื่ออธิบายลักษณะกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป
2. การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานในการวิจัย โดยเรียงตามลำดับขั้นตอน ดังนี้
 - 2.1 ขั้นวางแผน
 - 2.1.1 การตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา (Content validity) โดยคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องจากสูตร
 - 2.2 ขั้นการศึกษานำร่อง
 - 2.2.1 การวิเคราะห์รายข้อด้วยวิธีการหาค่าความสอดคล้องภายในโดยวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อกับคำถามรวม (Corrected Item Total Correlation: CITC)
 - 2.2.2 การวิเคราะห์อำนาจจำแนกของข้อคำถาม (Item-Discrimination Analysis)
 - 2.3 ขั้นการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ
 - 2.3.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA)

2.3.2 วิเคราะห์ค่าความเที่ยงโดยวิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน (Internal consistency) ใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient)

2.3.3 หาค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Interrater Reliability) โดยใช้สถิติ Pearson Product Moment

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมสำหรับเด็กในวัยเรียนระดับประถมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร ได้แบบวัด 2 ฉบับ คือ 1.แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู (The Behavior Problem Scale: Teacher Forms) และ 2.แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง (The Behavior Problem Scale: Parent Forms) ซึ่งดำเนินการพัฒนาขึ้น โดยอาศัยขั้นตอนการพัฒนาจากแบบวัดคอนเนอร์ ประกอบด้วย 3 ระยะ ได้แก่ 1) ขั้นตอนการวางแผน 2) ขั้นตอนการศึกษานำร่อง และ 3) ขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ สรุปผลการวิจัยดังนี้

1. ขั้นตอนการวางแผน (Initial Planning)

1.1 ผลการวิเคราะห์ความตรงของเนื้อหา rays ข้อ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน

ข้อวัดที่นำไปพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู ประกอบด้วย 8 องค์ประกอบ ข้อวัดที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้ 1) ด้านพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 7 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 11 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 2) ด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 4 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 4 ข้อ รวมทั้งสิ้น 8 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 3) ด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 8 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 2 ข้อ และผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่านเสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์จำนวน 2 ข้อ รวมทั้งสิ้น 15 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 4) ด้านพฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 5 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 1 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 4 ข้อ และผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่านเสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัย

ทางการแพทย์จำนวน 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 11 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 5) ด้านพฤติกรรมการทำงาน
ของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ
1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 5 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ
0.6 จำนวน 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 9 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 6) ด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน
(Oppositional Behavior) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 1 ข้อ ค่าดัชนีความ
สอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 8 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 10 ข้อ
วัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 7) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ข้อวัดที่มี
ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 10 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 3 ข้อ
ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 2 ข้อ รวมทั้งสิ้น 15 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา
8) พฤติกรรมปัญหาทางสังคม (Social Problems) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00
จำนวน 2 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 4 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6
จำนวน 2 ข้อ และผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่านเสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์จำนวน 1
ข้อ รวมทั้งสิ้น 9 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา

สรุป แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความ
สอดคล้องระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวน 84 ข้อ และเพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์จำนวน
4 ข้อ รวมทั้งสิ้น 88 ข้อวัด ซึ่งผู้เชี่ยวชาญพิจารณาว่ามีความตรงเชิงเนื้อหา สามารถนำไปพัฒนาเป็น
แบบวัดปัญหาพฤติกรรมได้

1.2 ผลการวิเคราะห์ความตรงของเนื้อหารายข้อ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับ สำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน

ข้อวัดที่นำไปพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง ประกอบด้วย
8 องค์ประกอบ ข้อวัดที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันในระดับที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพในแต่ละ
องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ด้านพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง
เท่ากับ 1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 1 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้อง
เท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 5 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 2) ด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น
(Impulsivity) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 5 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้อง
เท่ากับ 0.8 จำนวน 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 6 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 3) ด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ
(Inattention) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้อง
เท่ากับ 0.8 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ และผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5
ท่านเสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์จำนวน 2 ข้อ รวมทั้งสิ้น 9 ข้อวัดที่มีความ
ตรงเชิงเนื้อหา 4) ด้านพฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความ

สอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 6 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 2 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 9 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 5) ด้านพฤติกรรมการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 4 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 2 ข้อ รวมทั้งสิ้น 9 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 6) ด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 3 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 6 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 10 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 7) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 9 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 5 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.6 จำนวน 2 ข้อ รวมทั้งสิ้น 16 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา 8) พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems) ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จำนวน 4 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.8 จำนวน 4 ข้อ และผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่านเสนอให้เพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์จำนวน 1 ข้อ รวมทั้งสิ้น 9 ข้อวัดที่มีความตรงเชิงเนื้อหา

สรุป แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวน 70 ข้อ และเพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจฉัยทางการแพทย์จำนวน 3 ข้อ รวมทั้งสิ้น 73 ข้อวัด ซึ่งผู้เชี่ยวชาญพิจารณาว่ามีความตรงเชิงเนื้อหา สามารถนำไปพัฒนาเป็นแบบวัดปัญหาพฤติกรรมได้

2. ขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot study)

2.1 ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

ผลการวิเคราะห์รายข้อโดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกโดยการทดสอบค่าทีที่เป็นอิสระจากกัน (Independent sample t-test) ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) และผลวิเคราะห์ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค จากจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 150 คน ได้ผลวิเคราะห์ดังนี้ 1) ด้านพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) จำนวน 11 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -9.49 ถึง -18.28 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.71 ถึง 0.94 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.97 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 11 ข้อ** 2) ด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) จำนวน 8 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -10.07 ถึง -19.26 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.72 ถึง 0.89 และค่า

ความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.96 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 8 ข้อ** 3) ด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) จำนวน 15 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -17.96 ถึง -39.75 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.83 ถึง 0.96 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.99 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 15 ข้อ** 4) ด้านพฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) จำนวน 11 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -7.85 ถึง -41.04 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.56 ถึง 0.95 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.97 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 11 ข้อ** 5) ด้านพฤติกรรมการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) จำนวน 9 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -19.95 ถึง -35.84 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.79 ถึง 0.95 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.87 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 9 ข้อ** 6) ด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) จำนวน 10 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -6.96 ถึง -22.34 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.64 ถึง 0.94 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.95 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 10 ข้อ** 7) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) จำนวน 15 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -1.27 ถึง -11.33 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.10 ถึง 0.75 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.89 **ข้อวัดที่ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 2 ข้อ ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 13 ข้อ โดยมีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.91** 8) พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems) จำนวน 9 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -10.14 ถึง 8.75 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.54 ถึง 0.86 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.81 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 9 ข้อ**

สรุป ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู ได้ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์**รวมทั้งสิ้น 86 ข้อ**

2.2 ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์รายข้อโดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกโดยการทดสอบค่าทีที่เป็นอิสระจากกัน (Independent sample t-test) ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) และผลวิเคราะห์ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค จากจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 150 คน ได้ผลวิเคราะห์ดังนี้ 1) ด้านพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) จำนวน 5 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -2.11 ถึง -17.18 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.23 ถึง 0.92 และค่า

ความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.87 **ข้อวัดที่ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 1 ข้อ ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ 4 ข้อ โดยมีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.93** 2) ด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) จำนวน 6 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -13.69 ถึง -27.82 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.86 ถึง 0.93 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.97 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 6 ข้อ** 3) ด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) จำนวน 9 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -17.26 ถึง -32.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.87 ถึง 0.97 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.99 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 9 ข้อ** 4) ด้านพฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) จำนวน 9 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -13.63 ถึง -23.21 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.76 ถึง 0.97 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.91 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 9 ข้อ** 5) ด้านพฤติกรรมการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) จำนวน 9 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -18.58 ถึง -42.92 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.87 ถึง 0.96 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.85 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 9 ข้อ** 6) ด้านพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) จำนวน 10 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -4.76 ถึง -19.76 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.55 ถึง 0.92 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.95 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 10 ข้อ** 7) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) จำนวน 16 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -3.77 ถึง 0.00 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.01 ถึง 0.84 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.91 **ข้อวัดที่ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 3 ข้อ ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 13 ข้อ โดยมีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.92** 8) พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems) จำนวน 9 ข้อ มีค่าที (t) ตั้งแต่ -8.35 ถึง 16.95 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.65 ถึง 0.89 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.77 **ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์ทั้งสิ้น 9 ข้อ**

สรุป ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง ได้ข้อวัดที่ผ่านเกณฑ์**รวมทั้งสิ้น 69 ข้อ**

3. ขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative study)

3.1 ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรม

3.1.1 ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู

ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด (Inter-item correlation) ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) และผลวิเคราะห์ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค จากจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 592 คน ได้ผลวิเคราะห์ดังนี้ 1) ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด ได้แก่กลุ่มพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) กลุ่มพฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) และกลุ่มพฤติกรรมการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) จำนวน 35 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.403 ถึง 0.873 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.482 ถึง 0.911 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.983 2) ปัญหาพฤติกรรมด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) และปัญหาด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) จำนวน 21 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.424 ถึง 0.818 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.685 ถึง 0.864 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.974 3) ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) จำนวน 16 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.417 ถึง 0.723 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.595 ถึง 0.782 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.932 4) พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems) จำนวน 9 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.401 ถึง 0.750 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.524 ถึง 0.777 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.802 5) ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) จำนวน 5 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.561 ถึง 0.815 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.691 ถึง 0.806 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.894

สรุป ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูได้ข้อวัดทั้งสิ้น 86 ข้อ เป็นข้อวัดที่มีคุณภาพเหมาะสมสำหรับนำไปวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษา

3.1.2 ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด (Inter-item correlation) ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ (Corrected Item-

Total Correlation: CITC) และผลวิเคราะห์ค่าความเที่ยงรายด้านแอลฟาครอนบาค จากจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 670 คน ได้ผลวิเคราะห์ดังนี้ 1) ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด ได้แก่กลุ่มพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) กลุ่มพฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) และกลุ่มพฤติกรรมการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning) จำนวน 27 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.446 ถึง 0.892 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.702 ถึง 0.892 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.963 2) ปัญหาพฤติกรรมด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) และปัญหาด้านพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) จำนวน 11 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.424 ถึง 0.796 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.603 ถึง 0.831 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.950 3) ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) จำนวน 14 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.414 ถึง 0.792 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.658 ถึง 0.841 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.951 4) พฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems) จำนวน 8 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.406 ถึง 0.711 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.496 ถึง 0.754 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.729 5) ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) จำนวน 8 ข้อ มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัด 0.496 ถึง 0.855 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าระหว่าง 0.701 ถึง 0.840 และค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.930

สรุป ผลการวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูได้ข้อวัดทั้งสิ้น 68 ข้อ เป็นข้อวัดที่ที่คุณภาพเหมาะสมสำหรับนำไปวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษา

3.2 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA)

3.2.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู

การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู สกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Method) และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวนิแมกซ์ (Varimax) กำหนดน้ำหนักองค์ประกอบ 0.35 พิจารณาจำนวนปัจจัยที่สกัดได้จากค่าไอเกน (Eigenvalue) ที่มีค่ามากกว่า 1 ตามเกณฑ์ Kaiser ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่

1) ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) สามารถอธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 34.2 2) ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity) สามารถอธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 17.0 3) ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) อธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 13.6 4) ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) อธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 8.1 และ 5) ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) อธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 3.1

3.2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับผู้ปกครอง

การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับผู้ปกครอง สกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Method) และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวนิแมกซ์ (Varimax) กำหนดน้ำหนักขององค์ประกอบ .35 พิจารณาจำนวนปัจจัยที่สกัดได้จากค่าไอเกน (Eigenvalue) ที่มีค่ามากกว่า 1 ตามเกณฑ์ Kaiser องค์ประกอบของปัญหาพฤติกรรมเด็ก ฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) สามารถอธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 27.5 2) ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity) สามารถอธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 19.3 3) ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) อธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 13.7 4) ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) อธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 7.1 และ 5) ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) อธิบายความแปรปรวนรวมขององค์ประกอบได้ร้อยละ 5.8

3.3 ผลการตรวจสอบความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability)

ผลการตรวจสอบความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability) ระหว่างครูประจำชั้นเป็นผู้ประเมิน กับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินพบที่มีความสอดคล้องกันในระดับสูงได้ค่าความเที่ยงการประเมินเท่ากับ .75 ($p=.01$)

ผลการตรวจสอบความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability) ระหว่างนักจิตวิทยาเป็นผู้ประเมิน กับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินมีความสอดคล้องกันในระดับสูง ได้ค่าความเที่ยงการประเมินเท่ากับ .83 ($p=.01$)

3.4 ผลการสร้างเกณฑ์ปกติ (Norms) ปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา

3.4.1 ผลการสร้างเกณฑ์ปกติ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู

ผลการสร้างเกณฑ์ปกติได้เกณฑ์ปกติชนิดคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score Norms) ได้คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 540 คน (n=540) มีพิสัยดังตาราง 87

ตาราง 87 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน จำนวน 540 คน (n=540)

การแปลความหมาย	คะแนนดิบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู					
	อายุ6ปี	อายุ7ปี	อายุ8ปี	อายุ9ปี	อายุ10ปี	อายุ11ปี
1.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงมาก (มากกว่า T70)	216	189	181	175	128	141
2.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูง (T65-T69)	155-215	167-188	145-180	141-174	111-127	123-140
3.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย (T60-T64)	129-154	93 -166	102-144	101-140	69 -110	102-122
4.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ย (T40-T59)	25 -128	24 - 92	22 -101	16 -100	23 - 68	40 - 121
5.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับต่ำ (น้อยกว่า T40)	24	23	21	15	22	39

จากตาราง 87 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมินสามารถใช้แปลผลระดับปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับอายุ 6 ถึง 11 ปี ดังนี้

ระดับอายุ 6 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 216 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 155 ถึง 215 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 129 ถึง 154 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 25 ถึง 128 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 24 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ระดับอายุ 7 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 189 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 167 ถึง 188 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 93 ถึง 166 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 24

ตาราง 88 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับ
สำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จำนวน 540 คน (n=540)

การแปลความหมาย	คะแนนดิบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง					
	อายุ6ปี	อายุ7ปี	อายุ8ปี	อายุ9ปี	อายุ10ปี	อายุ11ปี
1.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงมาก (มากกว่า T70)	174	127	98	129	127	119
2.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูง (T65-T69)	131-173	82-126	92-97	115-128	107-126	103-118
3.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย (T60-T64)	111-130	76-81	76-91	85-114	105-106	92-102
4.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ย (T40-T59)	30-129	26-75	22-75	26-84	27-104	28-91
5.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับต่ำ (น้อยกว่า T40)	29	25	21	25	26	27

จากตาราง 88 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินสามารถใช้แปลผลระดับปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับอายุ 6 ถึง 11 ปี ดังนี้

ระดับอายุ 6 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 174 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 131 ถึง 173 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 111 ถึง 130 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 30 ถึง 129 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 29 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ระดับอายุ 7 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 127 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 82 ถึง 126 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 76 ถึง 81 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 26 ถึง 75 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 25 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ระดับอายุ 8 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 98 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 92 ถึง 97 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 76 ถึง 91 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 22 ถึง 75 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 21 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ระดับอายุ 9 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 129 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 115 ถึง 128 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 85 ถึง 114 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 26 ถึง 84 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 25 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ระดับอายุ 10 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 127 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 107 ถึง 126 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 105 ถึง 106 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 27 ถึง 104 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 26 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

ระดับอายุ 11 ปี หากผลคะแนนประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าคะแนนดิบตั้งแต่ 119 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 70 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก คะแนนดิบตั้งแต่ 103 ถึง 118 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 65 ถึง 69 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูง คะแนนดิบตั้งแต่ 92 ถึง 102 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 60 ถึง 64 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบตั้งแต่ 28 ถึง 91 หรือมีคะแนนที่ปกติตั้งแต่ 40 ถึง 59 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในคะแนนเฉลี่ย คะแนนดิบน้อยกว่า 27 หรือมีคะแนนที่ปกติน้อยกว่า 40 ถือว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

อภิปรายผล

จากการวิจัยที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยแยกการอภิปรายลักษณะของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษา ฉบับที่พัฒนาโดยการเรียบเรียงและดัดแปลงขึ้น แยกพิจารณาเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. ลักษณะทั่วไปของแบบวัด
2. คุณภาพของแบบวัด
3. เกณฑ์ปกติของคะแนนที่ได้จากแบบวัด

1. ลักษณะทั่วไปของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษา

จากการวิเคราะห์แบบวัดรายข้อและตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตวิทยา ผู้วิจัยสามารถสรุปลักษณะทั่วไปของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นโดยเปรียบเทียบกับแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ซึ่งเป็นชุดต้นฉบับ ปรากฏผลดังนี้

1.1 ช่วงอายุที่ทำการสอบวัด

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษาฉบับที่พัฒนาขึ้นนี้เป็นแบบวัดสำหรับใช้สอบวัดกับเด็กอายุ 6 ถึง 12 ปี ขณะที่แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ซึ่งเป็นชุดต้นฉบับใช้สอบวัดกับเด็กอายุ 6 ถึง 18 ปี (Conner C. Keith. 2009: 113)

1.2 โครงสร้างของแบบวัด

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษาฉบับที่พัฒนาขึ้นนี้ เมื่อพิจารณาโครงสร้างของแบบวัดที่ทำการวิจัยครั้งนี้ พบว่าประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก และจำนวนข้อ ดังนี้

1.2.1 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ

องค์ประกอบที่ 1 ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) จำนวน 35 ข้อ

องค์ประกอบที่ 2 ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และหุนหันพลันแล่น

(Hyperactivity/Impulsivity) จำนวน 21 ข้อ

องค์ประกอบที่ 3 ปัญหาด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)

จำนวน 16 ข้อ

องค์ประกอบที่ 4 ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) จำนวน 9 ข้อ

องค์ประกอบที่ 5 ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)

จำนวน 5 ข้อ

1.2.2 แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ

องค์ประกอบที่ 1 ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) จำนวน 27 ข้อ

องค์ประกอบที่ 2 ปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และหุนหันพลันแล่น

(Hyperactivity/Impulsivity) จำนวน 11 ข้อ

องค์ประกอบที่ 3 ปัญหาด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)

จำนวน 14 ข้อ

องค์ประกอบที่ 4 ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) จำนวนข้อ 8 ข้อ

องค์ประกอบที่ 5 ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)

จำนวน 8 ข้อ

ซึ่งโครงสร้างที่กล่าวมานี้ พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองมีลักษณะโครงสร้างเหมือนกับแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ชุดต้นฉบับ แต่สำหรับแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูพบว่ามีโครงสร้างองค์ประกอบแตกต่างกับแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ชุดต้นฉบับที่มีองค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ

2. คุณภาพของแบบวัด

แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กระดับประถมศึกษาฉบับที่พัฒนาขึ้นนี้ได้ผ่านกระบวนการทางสถิติที่สำคัญตามขั้นตอนการพัฒนาแบบวัด ดังนี้

2.1 ขั้นตอนการวางแผน (Initial Planning)

2.1.1 ความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู และฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน

ผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงเนื้อหา ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวน 84 ข้อ และเพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจัยทางการแพทย์จำนวน 4 ข้อ รวมทั้งสิ้น 88 ข้อวัด แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง ได้ข้อวัดที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 จำนวน 73 ข้อ และเพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจัยทางการแพทย์จำนวน 3 ข้อ รวมทั้งสิ้น 76 ข้อวัด ซึ่งผู้เชี่ยวชาญพิจารณาว่ามีความตรงเชิงเนื้อหา สามารถนำไปพัฒนาเป็นแบบวัดปัญหาพฤติกรรม โดยพบว่าการเพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจัยทางการแพทย์จากผู้เชี่ยวชาญในด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) ด้านพฤติกรรมปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems) และพฤติกรรมปัญหาด้านสังคม (Social Problems) สอดคล้องกับการพัฒนาแบบวัดคอนเนอร์ ที่เพิ่มการพัฒนาข้อวัดตามเกณฑ์วินิจัยทางการแพทย์ในด้านพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) โดยให้เหตุผลที่เกี่ยวข้องกับการเป็นเครื่องชี้วัดกลุ่มอาการของโรคที่ชัดเจน เพื่อสำหรับรายงานปัญหาพฤติกรรมได้อย่างถูกต้อง แม่นยำมากขึ้น (Conners, Keith C. 2009: 115) สอดคล้องกับ มาโนช หล่อตระกูล (2555: 63) กล่าวถึงความสำคัญของเกณฑ์วินิจัยทางการแพทย์ที่ว่าภาวะความผิดปกติทางจิตเวช และปัญหาพฤติกรรมบางครั้งแยกจากภาวะปกติได้ยาก เนื่องจากอาการที่เกิดขึ้นเป็นการเบี่ยงเบนของอารมณ์ ความคิด และพฤติกรรม เกณฑ์วินิจัยทางการแพทย์ช่วยจำแนกอาการที่ทำให้บุคคลนั้นเกิดความทุกข์ทรมาน (distress) หรือมีความบกพร่องในกิจวัตรต่างๆ (disability) และช่วยจำแนกพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากค่านิยมด้านสังคม การเมือง ศาสนา หรือด้านเพศ ดังนั้นการเพิ่มข้อวัดตามเกณฑ์วินิจัยทางการแพทย์ในแบบวัดปัญหาพฤติกรรม เป็นการเพิ่มคุณสมบัติที่ดี กล่าวคือช่วยให้แบบวัดสามารถวัดปัญหาพฤติกรรมได้ครอบคลุมกลุ่มปัญหาพฤติกรรมเด็กอย่างละเอียด และมีความสัมพันธ์กับกลุ่มอาการ (Syndromes)

ที่แสดงถึงพฤติกรรมเบี่ยงเบนลักษณะต่างๆ รวมทั้งการจำแนกภาวะความผิดปกติได้อย่างชัดเจน (กรมสุขภาพจิต. 2551: 45)

2.2 ขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot study)

2.2.1 การวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

จากการตรวจสอบอำนาจจำแนกของข้อวัดปัญหาพฤติกรรม พบว่าข้อวัด 86 ข้อที่บ่งบอกปัญหาพฤติกรรมที่มุ่งวัดทั้ง 8 ด้าน จำแนกความแตกต่างของนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมได้ โดยคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมสูงกว่านักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และพบว่าข้อวัดปัญหาพฤติกรรม 2 ข้อ จากองค์ประกอบด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ที่ไม่สามารถจำแนกความแตกต่างของนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมได้ และวิเคราะห์หาความสัมพันธ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดนั้นๆ กับข้อวัดที่เหลือ (Corrected Item Total Correlation หรือ CITC) มีข้อวัดจำนวน 86 ข้อ มีค่า CITC ระหว่าง 0.54 ถึง 0.96 โดยพบว่ามีข้อวัดจำนวน 2 ข้อ จากองค์ประกอบด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ที่มีค่า CITC ต่ำกว่าค่า r วิกฤติ ($r = 1.680$, $df = 100$, $\alpha = 0.05$) สอดคล้องกับการศึกษาของ แกลลอนท์ (Stephen Gallant, 2014: 9) ศึกษาค่า CITC ในขั้นทดลองใช้แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับครู มีค่าระหว่าง 0.54 ถึง 0.87

การวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาค พบว่า แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครูมีค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง 0.81 ถึง 0.99 ถือว่ามีความเที่ยงสูง และเมื่อพิจารณาค่าความเที่ยงของแต่ละองค์ประกอบ พบว่าองค์ประกอบด้านปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) มีค่าความเที่ยงสูงสุด และองค์ประกอบด้านปัญหาทางสังคม (Social Problems) มีค่าความเที่ยงต่ำสุด โดย พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2531:) ได้กล่าวถึงคุณภาพของเครื่องมือไว้ว่าแบบสอบถามควรมีค่าความเที่ยงหรือค่าความสอดคล้องภายในตั้งแต่ 0.70 ขึ้นไป ซึ่งแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (ค่าความสอดคล้องภายใน) มากกว่า 0.70 ในทุกด้าน

2.2.2 การวิเคราะห์รายข้อและวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง

จากการตรวจสอบอำนาจจำแนกของข้อวัดปัญหาพฤติกรรม พบว่าข้อวัด 69 ข้อที่บ่งบอกปัญหาพฤติกรรมที่มุ่งวัดทั้ง 8 ด้าน จำแนกความแตกต่างของนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมได้ โดยคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมสูงกว่านักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และพบว่าข้อวัดปัญหาพฤติกรรม 4 ข้อ จากองค์ประกอบด้านพฤติกรรมนอน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) จำนวน 1 ข้อ และองค์ประกอบด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) จำนวน 3 ข้อ ที่ไม่สามารถจำแนกความแตกต่างของนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมได้ และ

วิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดนี้กับข้อวัดที่เหลือ (Corrected Item Total Correlation หรือ CITC) มีข้อวัดจำนวน 69 ข้อ มีค่า CITC ระหว่าง 0.01 ถึง 0.97 โดยพบว่ามีข้อวัดจำนวน 2 ข้อ จากองค์ประกอบด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ที่มีค่า CITC ต่ำกว่าค่า r วิฤติ ($r = 1.680$, $df = 100$, $\alpha = 0.05$) สอดคล้องกับการศึกษาของ แกลลอนท์ (Stephen Gallant, 2014: 9) ศึกษาค่า CITC ในขั้นตอนการใช้แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับผู้ปกครอง มีค่าระหว่าง 0.42 ถึง 0.91

การวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาค พบว่า แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับผู้ปกครองมีค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง 0.77 ถึง 0.99 ถือว่ามีความเที่ยงสูง และเมื่อพิจารณาค่าความเที่ยงของแต่ละองค์ประกอบ พบว่าองค์ประกอบด้านปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) มีค่าความเที่ยงสูงสุด และองค์ประกอบด้านปัญหาทางสังคม (Social Problems) มีค่าความเที่ยงต่ำสุด โดยพวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2531: 45) ได้กล่าวถึงคุณภาพของเครื่องมือไว้ว่าแบบสอบถามควรมีค่าความเที่ยงหรือค่าความสอดคล้องภายในตั้งแต่ 0.70 ขึ้นไป ซึ่งแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (ค่าความสอดคล้องภายใน) มากกว่า 0.70 ในทุกด้าน

2.3 ขั้นตอนการศึกษาความเป็นมาตรฐาน และสร้างเกณฑ์ปกติ (Normative study)

2.3.1 การวิเคราะห์รายข้อ และความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก

2.3.1.1 การวิเคราะห์รายข้อ และความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

จากการวิเคราะห์ทางสถิติเกี่ยวกับความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูโดยใช้วิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน ได้ค่าความสอดคล้องระหว่างคำถามแต่ละข้อ (inter-item correlation) อยู่ระหว่าง 0.36 ถึง 0.87 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดนี้กับข้อวัดที่เหลือ (Corrected Item Total Correlation หรือ CITC) มีค่าระหว่าง 0.48 ถึง 0.91 โดยสอดคล้องกับการศึกษาของแกลลอนท์ (Gallant, 2014: 9) ศึกษาค่า CITC มีค่าระหว่าง 0.46 ถึง 0.89 และสอดคล้องกับการศึกษาของสแปร์โรว์ (Sparrow, 2010: 59) ศึกษาค่า CITC แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับครู มีค่าระหว่าง 0.51 ถึง 0.94 โดยบุญใจ ศรีสถิตนรากุล (2555: 271) ได้กล่าวถึงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดนี้กับข้อวัดที่เหลือ หรือค่า CITC ไว้ว่าควรมีค่าตั้งแต่ 0.30 ขึ้นไปจัดว่าเป็นข้อวัดที่ดี ควรคัดเลือกเป็นข้อวัดในแบบสอบวัดที่ใช้รวบรวมข้อมูลกับตัวอย่างงานวิจัย ซึ่งแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดนี้กับข้อวัดที่เหลือ หรือค่า CITC มากกว่า 0.30 ในทุกข้อวัด

ความเที่ยงแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ 1) ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้

คิด (Cognitive Problems) มีค่าเท่ากับ 0.98 2) พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity) มีค่าเท่ากับ 0.97 3) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) มีค่าเท่ากับ 0.93 4) ปัญหาพฤติกรรมทางสังคม (Social Problems) มีค่าเท่ากับ 0.80 5) พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) มีค่าเท่ากับ 0.89 และค่าความเที่ยงรวมทั้งฉบับ เท่ากับ 0.99 สรุปได้ว่าค่าความเที่ยงของแบบวัดมีค่าอยู่ระหว่าง 0.80 ถึง 0.98 จากค่าความเที่ยงที่ได้จะเห็นได้ว่า องค์ประกอบที่มีค่าความเที่ยงสูงสุดอยู่ในด้านปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) และค่าต่ำสุดอยู่ในด้านปัญหาพฤติกรรมทางสังคม (Social Problems) เมื่อพิจารณาค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูง ผลการศึกษาที่ได้เมื่อเปรียบเทียบกับการศึกษาของคอนเนอร์และคณะ (Conners; et al. 2008: 255) ที่พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับครู (ซึ่งเป็นต้นฉบับของการศึกษาวิจัยครั้งนี้) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.92 ถึง 0.97 และค่าความเที่ยงรวมทั้งฉบับ เท่ากับ 0.98 โดยมีค่าสอดคล้องกัน และสอดคล้องกับการศึกษาของ สแปร์โรว์ (Sparrow, 2010: 59) ศึกษาค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับครู มีค่าระหว่าง 0.80 ถึง 0.97 สอดคล้องกับการศึกษาของ สแตนเบิร์ก และคณะ (Standberg; et al. 2009: 113) มีค่าความเที่ยงระหว่าง .84 ถึง .96 และสอดคล้องกับการศึกษาของ แกลลอนท์ (Gallant, 2014: 9) มีค่าความเที่ยงระหว่าง 0.81 ถึง 0.98 จากผลการศึกษาดังกล่าวพบว่าค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูงเช่นเดียวกัน แสดงให้เห็นว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นเป็นเครื่องมือที่มีความเที่ยงสูง

2.3.1.2 การวิเคราะห์รายข้อ และค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับผู้ปกครอง

จากการวิเคราะห์ทางสถิติเกี่ยวกับความเที่ยงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองโดยใช้วิธีวิเคราะห์ค่าความสอดคล้องภายใน ได้ค่าความสอดคล้องระหว่างคำถามแต่ละข้อ (inter-item correlation) อยู่ระหว่าง 0.34 ถึง 0.86 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดนั้นๆกับข้อวัดที่เหลือ (Corrected Item Total Correlation หรือ CITC) มีค่าระหว่าง 0.50 ถึง 0.89 โดยสอดคล้องกับการศึกษาของ แกลลอนท์ (Gallant, 2014: 9) ศึกษาค่า CITC มีค่าระหว่าง 0.56 ถึง 0.89 และสอดคล้องกับการศึกษาของ สแปร์โรว์ (Sparrow, 2010: 59) ศึกษาค่า CITC แบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับครู มีค่าระหว่าง 0.51 ถึง 0.87 โดยบุญใจ ศรีสถิตนรากุล (2555: 271) ได้กล่าวถึงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดนั้นๆกับข้อวัดที่เหลือ หรือค่า CITC ไว้ว่าควรมีค่าตั้งแต่ 0.30 ขึ้นไปจัดว่าเป็นข้อวัดที่ดี ควรคัดเลือกเป็นข้อวัดในแบบสอบถามที่ใช้รวบรวมข้อมูลกับตัวอย่างงานวิจัย ซึ่งแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดนั้นๆกับข้อวัดที่เหลือ หรือค่า CITC มากกว่า 0.30 ในทุกข้อวัด

ความเที่ยงแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับผู้ปกครอง ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ 1) ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) มีค่าเท่ากับ 0.96 2) พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity) มีค่าเท่ากับ 0.95 3) พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) มีค่าเท่ากับ 0.95 4) ปัญหาพฤติกรรมทางสังคม (Social Problems) มีค่าเท่ากับ 0.73 5) พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) มีค่าเท่ากับ 0.93 และค่าความเที่ยงรวมทั้งฉบับ เท่ากับ 0.98 สรุปได้ว่าค่าความเที่ยงของแบบวัดมีค่าอยู่ระหว่าง 0.73 ถึง 0.96 จากค่าความเที่ยงที่ได้จะเห็นได้ว่า องค์ประกอบที่มีค่าความเที่ยงสูงสุดอยู่ในด้านปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) และค่าต่ำสุดอยู่ในด้านปัญหาพฤติกรรมทางสังคม (Social Problems) เมื่อพิจารณาค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูง ผลการศึกษาที่ได้เมื่อเปรียบเทียบกับการศึกษาของคอนเนอร์และคณะ (Conners; et al. 2008: 255) ที่พบว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับผู้ปกครอง (ซึ่งเป็นต้นฉบับของการศึกษาวิจัยครั้งนี้) มีค่าความเที่ยงแอลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.85 ถึง 0.94 และค่าความเที่ยงรวมทั้งฉบับ เท่ากับ 0.94 โดยมีค่าสอดคล้องกัน และสอดคล้องกับการศึกษาของ สแปร์โรว์ (Sparrow, 2010: 59) ศึกษาค่าความเที่ยงแบบวัดปัญหาพฤติกรรมคอนเนอร์ฉบับสำหรับผู้ปกครอง มีค่าระหว่าง 0.83 ถึง 0.94 สอดคล้องกับการศึกษาของ สแตนเบิร์ก และคณะ (Standberg; et al. 2009: 113) มีค่าความเที่ยงระหว่าง 0.78 ถึง .96 และสอดคล้องกับการศึกษาของ แกลลอนท์ (Gallant, 2014: 9) มีค่าความเที่ยงระหว่าง 0.80 ถึง 0.97 จากผลการศึกษาดังกล่าวพบว่า ค่าความเที่ยงอยู่ในระดับสูงเช่นเดียวกัน แสดงให้เห็นว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นเป็นเครื่องมือที่มีความเที่ยงสูง

2.3.2 ความตรงเชิงโครงสร้าง ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA)

การหาความตรงของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ โดยนำข้อมูลที่ได้จากการสอบวัดทั้งหมดมาทำการสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Component analysis) และหมุนแกนองค์ประกอบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวนแมกซ์ (Varimax) อภิปรายผลดังนี้

2.3.2.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับครู

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู ที่พัฒนาขึ้น ได้จำนวน 5 องค์ประกอบ ซึ่งพบว่าเปลี่ยนแปลงไปจากสมมติฐานโครงสร้างที่ได้ตั้งไว้ และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจที่ได้จากการวิจัยเปรียบเทียบกับการศึกษาของคอนเนอร์และคณะ (Conners; et al. 2008: 188) ปรากฏดังตาราง 89

ตาราง 89 เปรียบเทียบโครงสร้างการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู

สมมุติฐานโครงสร้างองค์ประกอบ Hypothesized Content Area	ผลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ exploratory factor analysis: EFA แบบวัดคอนเนอร์	ผลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ exploratory factor analysis: EFA แบบวัดจากงานวิจัย
1.พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)	พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง/หุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity)	พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง/หุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity)
2.พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 7.2	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 17.0
3.ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)	ปัญหาทางการเรียนรู้/พฤติกรรมขาดสมาธิ/ การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Learning Problems/ Inattention/ Executive Functioning)	ปัญหาทางการเรียนรู้/พฤติกรรมขาดสมาธิ/ การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Learning Problems/ Inattention/ Executive Functioning)
4.พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 43.0	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 34.2
5.การทำงานของสมองในการ บริหารจัดการ (Executive Functioning)	6.พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)	พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)
	พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน/พฤติกรรม ความประพฤติที่ผิดปกติ (Oppositional Behavior/ Conduct Problems)	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 3.1
7.พฤติกรรมความประพฤติที่ ผิดปกติ (Conduct Problems)	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 9.7	พฤติกรรมความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ค่าร้อยละความแปรปรวน= 13.6
8.ปัญหาด้านสังคม (Social Problems)	ปัญหาด้านสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน/ ครอบครัว (Peer/Family Problems)	ปัญหาด้านสังคม (Social Problems)
	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 3.8	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 8.1

จากตาราง 89 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูที่พัฒนาขึ้น ได้จำนวน 5 องค์ประกอบ ผลการศึกษาที่ได้เมื่อเปรียบเทียบกับการศึกษาของคอนเนอร์และคณะ (Conners; et al. 2008: 188) ซึ่งเป็นต้นฉบับของการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ได้จำนวน 4

องค์ประกอบ พบความแตกต่างในด้านจำนวนองค์ประกอบ ค่าร้อยละของความแปรปรวน (Percentage of variance) และการกำหนดความหมายองค์ประกอบ (Factor Meaning) ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ ปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ และการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 34.2 สอดคล้องกับการศึกษาของคอนเนอร์ โดยค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 43.0

การกำหนดความหมายองค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) โดยการศึกษาของคอนเนอร์ให้ความหมายองค์ประกอบนี้ว่า Learning Problems/Executive Functioning: LE จากผลการวิจัยเห็นได้ว่า องค์ประกอบด้านการรู้คิด (Cognition) เป็นองค์ประกอบที่เป็นหลักสำคัญของการประเมินพัฒนาการ โดยเฉพาะในวัยเรียน องค์ประกอบด้านการรู้คิดถูกให้ความสำคัญเป็นหลักในการประเมินพัฒนาการเด็ก สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ของบลูม และคณะ (Bloom et al.1956:13) ที่ว่าองค์ประกอบด้านการรู้คิด เป็นพฤติกรรมด้านสมองเกี่ยวกับสติปัญญา ความรู้ ความคิด และความสามารถในการจัดการสิ่งต่างๆอย่างมีประสิทธิภาพ ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กด้านการรู้คิดสอดคล้องกับงานวิจัยของอลโลเวย์ (Alloway.2009:353-366) เนกเลียรี และคณะ (Naglieri. 2005: 385-401) และสอดคล้องกับการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กในประเด็นรูปแบบและลักษณะความชุกในพฤติกรรมด้านการเรียนรู้ สมาธิ และด้านสติปัญญา ของนิรมล พัจจนสุนทร (2554: 345-351) และภาสุรี แสงสุภาวนิช (2554: 11-28) ที่พบว่าองค์ประกอบด้านการรู้คิดมีความตรงตามโครงสร้างตามนิยามทฤษฎีทางจิตวิทยาพัฒนาการด้านสติปัญญาของเพียเจต์ (ประณต คำจิณ. 2549)

องค์ประกอบที่ 2 ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 17.0 สอดคล้องกับการศึกษาของคอนเนอร์ โดยค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 7.2

การกำหนดความหมายองค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/ Impulsivity) ตรงกับการศึกษาของคอนเนอร์ (Conners; et al. 2008: 188) ที่ให้ความหมายองค์ประกอบนี้ว่า Hyperactivity/ Impulsivity: HI ตรงกับการศึกษาของซิลวาและคณะ (Silva, et al. 2005: 73-80) เอลฮาท และซีเบียร์ (Elhart & Siebere. 2008: 106-115) โวลฟ์ และเกดาวน์ (Volpe & Gadow.2010: 350-363) และการศึกษาของดารณี อุทัยรัตนกิจ และคณะ (2545: 7) ที่พบองค์ประกอบร่วมระหว่างพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น ว่า

องค์ประกอบที่ 3 ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 13.6 แต่การศึกษาของคอนเนอร์พบว่าองค์ประกอบนี้ ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติดังกล่าวรวมกับปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน โดยมีค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 9.7

การกำหนดความหมายขององค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ขณะที่การศึกษาของคอนเนอร์ (Conners; et al. 2008: 188) ให้ความหมายขององค์ประกอบนี้ว่า Defiance/Aggression: AG อย่างไรก็ตามงานวิจัยที่พบว่าแตกต่างกับการศึกษาของคอนเนอร์ดังกล่าวงานวิจัยของ รูสโซส (Roussos; et al. 1999: 260-267) ในประเทศกรีซ อาห์เมด (Ahmed.2002: 177-187) ในชูดาน และเพนเดอร์กัส (Pendergast. 2011: 62-85) ประเทศเนปาล ที่พบองค์ด้านความประพฤติที่ผิดปกติเป็นองค์ประกอบหลัก เป็นข้อสังเกตสำคัญของบริบทสังคม และวัฒนธรรมในแต่ละภูมิภาคต่อกระบวนการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก

องค์ประกอบที่ 4 ประกอบด้วยพฤติกรรมปัญหาด้านสังคม ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 8.1 สอดคล้องกับการศึกษาของคอนเนอร์ โดยค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 3.8

การกำหนดความหมายขององค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) ขณะที่การศึกษาของคอนเนอร์ (Conners; et al. 2008: 188) ให้ความหมายขององค์ประกอบนี้ว่า Peer Relations: PR สอดคล้องกับการศึกษาของโวลฟ์และเกดวาร์น (Volpe & Gadow.2010: 350-363) ออลโลเวย์ (Alloway.2009:353-366) ชาราชและคณะ (Charach; et al. 2009: 232-241) เอลฮาร์ทและซีเบียร์ (Elhart & Siebere. 2008: 106-115) ซิลวาและคณะ (Silva, et al. 2005: 73-80) และอาห์เมด (Ahmed.2002: 177-187) การศึกษาองค์ประกอบพฤติกรรมปัญหาด้านสังคมนี้จัดเป็นองค์ประกอบสำคัญต่อการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ซึ่ง บี (Bee, H. 1995: 295-323) กล่าวว่า เด็กวัยเรียนเป็นวัยที่ดูดซับค่านิยม วัฒนธรรม และสิ่งต่างๆรอบตัว เป็นวัยที่จะพัฒนาตนไปสู่ความสำเร็จ (Stage of Industry) พัฒนาการด้านสังคมของเด็กวัยนี้เป็นการสร้างความสามารถทางจิตสังคม (Psychosocial comtence) ที่เป็นพฤติกรรมที่เหมาะสมที่ทำให้ตนเองพึงพอใจ และเป็นที่ยอมรับในสังคมเพื่อนำไปสู่พัฒนาการที่ดีในช่วงวัยรุ่นต่อไป

องค์ประกอบที่ 5 ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 3.1 ในองค์ประกอบนี้มีความแตกต่างกับการศึกษาของคอนเนอร์

การกำหนดความหมายขององค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า พฤติกรรมดื้อดิ่งและต่อต้าน (Oppositional Behavior) การกำหนดองค์ประกอบด้านพฤติกรรมดื้อดิ่งและต่อต้าน สอดคล้องกับงานวิจัยของออลโลเวย์ (Alloway.2009:353-366) कुमारและสเทียร์ (Kumar & Steer. 2003: 252-259)

จากการเปรียบเทียบจำนวนองค์ประกอบ และกำหนดความหมายองค์ประกอบข้างต้น พบว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบมีความสอดคล้องกัน คือ 1) องค์ประกอบด้านปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ ปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ และการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ 2) องค์ประกอบด้านปัญหาพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น 3) องค์ประกอบด้านพฤติกรรมปัญหาด้านสังคม โดยองค์ประกอบในด้านความประพฤติที่ผิดปกติ และปัญหาพฤติกรรมดื้อดิ่งและต่อต้านมีความแตกต่างกัน เป็นที่น่าสังเกตว่าแม้องค์ประกอบที่ได้มีความสอดคล้องกับการศึกษาของคอนเนอร์ แต่การกำหนดความหมายองค์ประกอบก็มีความแตกต่าง ดังที่ สมพร สุทัศนีย์ (2545: 69) กล่าวว่า ภาษา บริบทความเชื่อและวัฒนธรรมของประชากรแต่ละประเทศและแต่ละภูมิภาคมีความแตกต่างกัน การนำเครื่องมือวิจัยฉบับภาษาต่างประเทศมาใช้กับกลุ่มเป้าหมายที่เป็นคนไทย ควรต้องปรับ และดัดแปลงคำถามให้เป็นเครื่องมือฉบับภาษาไทย และบุญใจ ศรีสถิตนรากร (2555: 363) ได้กล่าวถึงการปรับหรือดัดแปลงเครื่องมือที่พัฒนาขึ้นเพื่อศึกษาจากกลุ่มเป้าหมายที่มีคุณลักษณะ หรือมีบรรทัดฐานทางวัฒนธรรมที่แตกต่างมีความสำคัญ ควรต้องปรับแก้/ดัดแปลงคำถาม รวมทั้งใช้คำ วลี หรือสุภาษิตให้เหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นคนไทย และควรตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และนำเครื่องมือวิจัยไปทดลองใช้ รวมทั้งวิเคราะห์ความเที่ยง เพื่อความเป็นมาตรฐาน และเหมาะสมกับการใช้งานในบริบทของสังคมไทย

2.3.2.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมฉบับสำหรับผู้ปกครอง

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองที่พัฒนาขึ้น ได้จำนวน 5 องค์ประกอบ ซึ่งพบว่าเปลี่ยนแปลงไปจากสมมติฐานโครงสร้างที่ได้ตั้งไว้ และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจที่ได้จากการวิจัยเปรียบเทียบกับการศึกษาของคอนเนอร์ และคณะ (Conners; et al. 2008: 184) ปรากฏดังตาราง

ตาราง 90 เปรียบเทียบโครงสร้างการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก
ฉบับสำหรับผู้ปกครอง

สมมุติฐานโครงสร้าง องค์ประกอบ Hypothesized Content Area	ผลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ exploratory factor analysis: EFA แบบวัดคอนเนอร์	ผลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ exploratory factor analysis: EFA แบบวัดจากงานวิจัย
1.พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity)	พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง/หุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity)	พฤติกรรมซนอยู่ไม่นิ่ง/หุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity)
2.พฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 5.4	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 19.3
3.ปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Problems)	ปัญหาทางการเรียนรู้/พฤติกรรมขาดสมาธิ (Learning Problems/ Inattention/)	ปัญหาทางการเรียนรู้/พฤติกรรมขาดสมาธิ/ การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ
4.พฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention)	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 33.8	(Learning Problems/ Inattention/ Executive Functioning)
5.การทำงานของสมองในการ บริหารจัดการ (Executive Functioning)	การทำงานของสมองในการบริหารจัดการ (Executive Functioning)	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 27.5
6.พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)	พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน/พฤติกรรม ความประพฤติที่ผิดปกติ	พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)
7.พฤติกรรมความประพฤติที่ ผิดปกติ (Conduct Problems)	(Oppositional Behavior/ Conduct Problems)	พฤติกรรมความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)
8.ปัญหาด้านสังคม (Social Problems)	ปัญหาด้านสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน/ ครอบครัว (Peer/Family Problems)	ปัญหาด้านสังคม (Social Problems)
	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 4.0	ค่าร้อยละความแปรปรวน= 7.1

จากตาราง 90 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้
ผู้ปกครองที่พัฒนาขึ้น ได้จำนวน 5 องค์ประกอบ ผลการศึกษาที่ได้เมื่อเปรียบเทียบกับการศึกษาของ
คอนเนอร์ และคณะ (Conners; et al. 2008: 184) ซึ่งเป็นต้นฉบับของการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ได้จำนวน 5

องค์ประกอบ พบความแตกต่างในด้านค่าร้อยละของความแปรปรวน (Percentage of variance) และการกำหนดความหมายองค์ประกอบ (Factor Meaning) ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ ปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ และการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 27.5 โดยการศึกษาของคอนเนอร์พบเพียงปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิและปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 33.8

การกำหนดความหมายองค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognitive Problems) ขณะที่การศึกษาของคอนเนอร์ให้ความหมายองค์ประกอบนี้ว่า Learning Problems: LP อย่างไรก็ตามพบงานวิจัยที่แตกต่างกับการศึกษาของคอนเนอร์ดังงานวิจัยของอลโลเวย์ (Alloway.2009:353-366) เนกเลียรี และคณะ (Naglieri. 2005: 385-401) และสอดคล้องกับการศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กในประเด็นรูปแบบและลักษณะความชุกในพฤติกรรมด้านการเรียนรู้ สมาธิ และด้านสติปัญญา ของนิรมล พัจนสุนทร (2554: 345-351) และภาสุรี แสงสุกวานิช (2554: 11-28) ที่พบว่าองค์ประกอบด้านการรู้คิด (Cognition) เป็นองค์ประกอบที่เป็นหลักสำคัญของการประเมินพัฒนาการโดยเฉพาะในวัยเรียน องค์ประกอบด้านการรู้คิดถูกให้ความสำคัญเป็นหลักในการประเมินพัฒนาการเด็ก สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ของบลูม และคณะ (Bloom et al.1956:13) ที่ว่าองค์ประกอบด้านการรู้คิด เป็นพฤติกรรมด้านสมองเกี่ยวกับสติปัญญา ความรู้ ความคิด และความสามารถในการจัดการสิ่งต่างๆอย่างมีประสิทธิภาพ

องค์ประกอบที่ 2 ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 19.3 สอดคล้องกับการศึกษาของคอนเนอร์ โดยค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 5.4

การกำหนดความหมายองค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า พฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/ Impulsivity) สอดคล้องกับการศึกษาของคอนเนอร์ที่ให้ความหมายองค์ประกอบนี้ว่า Hyperactivity/ Impulsivity: HI ตรงกับการศึกษาของซิลวาและคณะ (Silva, et al. 2005: 73-80) เฮลฮาท และซีเบียร์ (Elhart & Siebere. 2008: 106-115) โวลฟ์ และเกดาว์น (Volpe & Gadow.2010: 350-363) และการศึกษาของดารณี อุทัยรัตนกิจ และคณะ (2545: 7) ที่พบองค์ประกอบร่วมระหว่างพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น ว่าเป็น

องค์ประกอบที่ 3 ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 13.7 โดยการศึกษาของคอนเนอร์ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติดังกล่าวรวมกับปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 7.5

การกำหนดความหมายขององค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า พฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ขณะที่การศึกษาของคอนเนอร์ให้ความหมายขององค์ประกอบนี้ว่า Defiance/Aggression: AG อย่างไรก็ตามงานวิจัยที่พบว่าแตกต่างกับการศึกษาของคอนเนอร์ดังกล่าวงานวิจัยของ รูสโซส์ (Roussos; et al. 1999: 260-267) ในประเทศกรีซ อาห์เมด (Ahmed.2002: 177-187) ในชูดาน และเพนเดอร์กัส (Pendergast. 2011: 62-85) ประเทศเนปาล ที่พบองค์ประกอบด้านความประพฤติที่ผิดปกติเป็นองค์ประกอบหลัก เป็นข้อสังเกตสำคัญของบริบทสังคม และวัฒนธรรมในแต่ละภูมิภาคต่อกระบวนการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก

องค์ประกอบที่ 4 ประกอบด้วยพฤติกรรมปัญหาด้านสังคม ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 7.1 สอดคล้องกับการศึกษาของคอนเนอร์ โดยค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 4.0

การกำหนดความหมายขององค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) ขณะที่การศึกษาของคอนเนอร์ให้ความหมายขององค์ประกอบนี้ว่า Peer Relations: PR สอดคล้องกับการศึกษาของโวลฟ์ และเกดวอน (Volpe & Gadow.2010: 350-363) ออลโลเวย์ (Alloway.2009:353-366) ชาราชและคณะ (Charach; et al. 2009: 232-241) เอลฮาร์ทและซีเปียร์ (Elhart & Siebere. 2008: 106-115) ซิลวาและคณะ (Silva, et al. 2005: 73-80) และอาห์เมด (Ahmed.2002: 177-187) การศึกษาองค์ประกอบพฤติกรรมปัญหาด้านสังคมนี้จัดเป็นองค์ประกอบสำคัญต่อการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ซึ่ง บี (Bee, H. 1995: 295-323) กล่าวว่า เด็กวัยเรียนเป็นวัยที่ดูดซับค่านิยม วัฒนธรรม และสิ่งต่างๆรอบตัว เป็นวัยที่จะพัฒนาตนไปสู่ความสำเร็จ (Stage of Industry) พัฒนาการด้านสังคมของเด็กวัยนี้เป็นการสร้างความสามารถทางจิตสังคม (Psychosocial comtence) ที่เป็นพฤติกรรมที่เหมาะสมที่ทำให้ตนเองพึงพอใจ และเป็นที่ยอมรับในสังคมเพื่อนำไปสู่พัฒนาการที่ดีในช่วงวัยรุ่นต่อไป

องค์ประกอบที่ 5 ประกอบด้วยปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน ค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 5.8 ในองค์ประกอบนี้มีความแตกต่างกับการศึกษาของคอนเนอร์ โดยเป็นองค์ประกอบของการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ โดยค่าร้อยละของความแปรปรวน เท่ากับ 3.2

การกำหนดความหมายขององค์ประกอบ (Factor Meaning) ผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบด้านนี้ว่า พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior) ขณะที่การศึกษาของคอนเนอร์ให้ความหมาย

องค์ประกอบนี้ว่า Executive Functioning: EF อย่างไรก็ตามการกำหนดองค์ประกอบด้านพฤติกรรม ดั้งเดิมและต่อต้านนี้พบว่าสอดคล้องกับงานวิจัยของอัลโลเวย์ (Alloway.2009:353-366) कुमारและส เทียร์ (Kumar & Steer. 2003: 252-259)

จากการเปรียบเทียบจำนวนองค์ประกอบ และกำหนดความหมายองค์ประกอบข้างต้น พบว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบมีความสอดคล้องกัน คือ 1) องค์ประกอบด้านปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ ปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ 2) องค์ประกอบด้านปัญหาพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง และพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น 3) องค์ประกอบด้านพฤติกรรมปัญหาด้านสังคม โดยองค์ประกอบในด้าน ความประพฤติที่ผิดปกติ ปัญหาพฤติกรรมดั้งเดิมและต่อต้าน และองค์ประกอบด้านการทำงานของสมองในการบริหารจัดการ มีความแตกต่างกัน เป็นที่น่าสังเกตว่าแม้้องค์ประกอบที่ได้มีความ สอดคล้องกับการศึกษาของคอนเนอร์ แต่การกำหนดความหมายองค์ประกอบก็มีความแตกต่าง ดังที่ บุญใจ ศรีสถิตนรากร (2555: 363) ได้กล่าวถึงการปรับหรือดัดแปลงเครื่องมือที่พัฒนาขึ้นเพื่อศึกษา จากกลุ่มเป้าหมายที่มีคุณลักษณะ หรือมีบรรทัดฐานทางวัฒนธรรมที่แตกต่างมีความสำคัญ ควรต้อง ปรับแก้/ดัดแปลงคำถาม รวมทั้งใช้คำ วลี หรือสุภาษิตให้เหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมของกลุ่ม ตัวอย่างที่เป็นคนไทย และควรตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และนำเครื่องมือวิจัยไปทดลองใช้ รวมทั้ง วิเคราะห์ความเที่ยง เพื่อความเป็นมาตรฐาน และเหมาะสมกับการใช้งานในบริบทของสังคมไทย และ สมพร สุทัศน์ีย์ (2545: 23) กล่าวว่าข้อจำกัดในทางปฏิบัติที่นำเครื่องมือวัด และประเมินทางจิตวิทยา มาใช้ เนื่องจากเครื่องมือดังกล่าวสร้างขึ้นในบริบทของวัฒนธรรมตะวันตก ที่มีความแตกต่างจาก วัฒนธรรมไทย และควรมีการตรวจสอบคุณภาพ หรือปรับปรุงเครื่องมือดังกล่าวตามหลักวิชาการที่เป็น มาตรฐาน เพื่อป้องกันความคลาดเคลื่อน และนำไปสู่การตีความที่ผิดพลาด ดังนั้นการพัฒนาแบบวัด ปัญหาพฤติกรรมในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ จึงเป็นการพัฒนาแบบวัดที่เหมาะสมกับการใช้งานในบริบท ของสังคมไทย

2.3.3 ความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability)

ค่าความเที่ยงการประเมินโดยใช้สถิติสหสัมพันธ์เพียร์สัน ระหว่างการประเมินปัญหา พฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยครู กับผู้ปกครองประเมินค่าพฤติกรรมนักเรียนคนเดียวกัน จำนวน 120 คน เท่ากับ 0.75 ($p=.01$) และค่าความเที่ยงการประเมินระหว่างการประเมินปัญหา พฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยนักจิตวิทยาพัฒนาการ กับผู้ปกครองประเมินค่าพฤติกรรม เด็กที่เข้ารับบริการในศูนย์พัฒนาการเด็กคนเดียวกัน จำนวน 120 คน เท่ากับ 0.83 ($p=.01$) ค่าความ เที่ยงระหว่างผู้ประเมินอยู่ในระดับดีแสดงผลว่าการประเมินปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับ ประถมศึกษามีความสอดคล้องกันในระดับสูง (สุชีรา ภัทรายุตวรรตน์, 2545: 63) สอดคล้องกับ การศึกษาของคอนเนอร์ และคณะ (C. Keith Conners; et al. 2008: 177) ได้ศึกษาค่าความเที่ยงการ

ประเมินระหว่างการประเมินปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยครู กับผู้ปกครองจำนวน 250 คนเท่ากับ 0.73 ($p=.01$) และค่าความเที่ยงการประเมินระหว่างการประเมินปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยนักบำบัดที่เกี่ยวข้องกับเด็ก กับผู้ปกครองจำนวน 180 คน เท่ากับ 0.81 ($p=.01$) สอดคล้องกับการศึกษาของ สเปร์โรว์ (Sparrow.2010: 59) ศึกษาค่าความเที่ยงการประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กโดยครู กับผู้ปกครองเท่ากับ .71 ($p=.01$) และค่าความเที่ยงการประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กโดยนักบำบัด กับผู้ปกครอง เท่ากับ .82 ($p=.01$) กล่าวได้ว่าความเที่ยงการประเมินมีความสอดคล้องกันในระดับดี

3. เกณฑ์ปกติ (Norms) ปัญหาพฤติกรรมนักเรียนระดับประถมศึกษา

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการสร้างเกณฑ์ปกติของคะแนนปัญหาพฤติกรรมในแต่ละระดับอายุในรูปของคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) เพื่อให้เป็นเกณฑ์ปกติของเด็กไทยไว้ใช้ประโยชน์ในการแปลผลคะแนนดิบที่ได้จากการวัดให้เป็นหน่วยเดียวกัน โดยมีเกณฑ์ในการพิจารณาว่าคะแนนที่ได้จากการเทียบกับเกณฑ์ปกติที่ได้นั้นแสดงระดับปัญหาพฤติกรรมของเด็กที่ถูกสอวัดว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอย่างไร คืออยู่ในเกณฑ์สูงหรือต่ำอย่างไร สามารถพิจารณาเทียบคะแนนมาตรฐานที่ได้จากเกณฑ์ปกติตามคู่มือฉบับภาษาอังกฤษโดยพิจารณาตามเกณฑ์ของแบบวัดคอนเนอร์ (The Conners 3 rd Edition Supplement. 2009: 57) กำหนดไว้ ในรูปคะแนนที่ (Normalized T-scores) คือ

คะแนนที่มากกว่า 70	หมายถึงระดับระดับปัญหาพฤติกรรมสูงมาก
คะแนนที่ 65 ถึง ที่ 69	หมายถึงระดับปัญหาพฤติกรรมสูง
คะแนนที่ 60 ถึง ที่ 64	หมายถึงระดับปัญหาพฤติกรรมสูงกว่าเกณฑ์เฉลี่ย
คะแนนที่ 40 ถึง ที่ 59	หมายถึงระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ย
คะแนนที่น้อยกว่า 40	หมายถึงระดับปัญหาพฤติกรรมต่ำ

3.1 อภิปรายการสร้างเกณฑ์ปกติในรูปของคะแนนที่ปกติ (Normalized T-scores)

การสร้างเกณฑ์ปกติในงานวิจัยนี้ใช้วิธีการแปลงคะแนนดิบให้เป็นคะแนนที่ปกติ โดยการนำคะแนนดิบมาเรียงลำดับจากมากไปน้อย นับความถี่ และคำนวณความถี่แบบสะสมน้อยกว่า จากนั้นคำนวณผลต่างของความถี่สะสมกับครึ่งหนึ่งของความถี่ จากนั้นคิดเป็นร้อยละ แล้วนำค่าร้อยละที่คำนวณได้อ่านค่าคะแนนจากตาราง (Normalized T-scores) เพื่อหาตำแหน่งคะแนนมาตรฐานและแปลงค่าร้อยละเป็นคะแนนมาตรฐานที่ปกติ ในกรณีที่ค่าไม่ตรงกันให้ใช้ค่าใกล้เคียงจะได้คะแนนที่ปกติ ซึ่งวิธีการสร้างเกณฑ์ปกตินี้สอดคล้องกับการศึกษาของคอนเนอร์ (Conner. 1997: 147) วิธีการนี้ช่วยแก้ปัญหาในกรณีที่คะแนนดิบมีการแจกแจงความถี่เป็นเส้นโค้งที่มีลักษณะเบ้ให้เป็น

ลักษณะโค้งปกติ (ไพศาล หวังพานิช. 2526: 40) การสร้างเกณฑ์ปกตินี้พบว่าสอดคล้องกับการศึกษาของกัมปนาท บริบูรณ์ (2542: 53-54) ที่พัฒนาเกณฑ์ปกติของมาตรฐานค่าคอนเนอร์กับนักเรียนอายุ 3-17 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร และสอดคล้องกับงานวิจัยของรูสโซส (Roussos; et al. 1999: 260-267) อาห์เมด (Ahmed.2002: 177-187) เพนเดอร์กัส (Pendergast. 2011: 62-85) ที่กล่าวถึงการสร้างเกณฑ์ปกติแบบ(Normalized T-scores)ในงานวิจัยที่ว่าเป็นการแปลงคะแนนที่ได้จากการวัดเทียบกับเกณฑ์ปกติที่ได้โดยสามารถแปลผลแสดงระดับปัญหาพฤติกรรมของเด็กที่ถูกสอบวัดว่ามีระดับปัญหาพฤติกรรมอยู่ในเกณฑ์สูงหรือต่ำอย่างไร และสามารถพิจารณาเทียบคะแนนมาตรฐานที่ได้จากเกณฑ์ปกติตามคู่มือฉบับภาษาอังกฤษโดยพิจารณาตามเกณฑ์ของแบบวัดคอนเนอร์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.2 อภิปรายเกณฑ์ปกติระหว่างแบบวัดฉบับครู และฉบับผู้ปกครอง

ตาราง 91 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครูเป็นผู้ประเมิน จำนวน 540 คน (n=540)

การแปลความหมาย	คะแนนดิบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู					
	อายุ6ปี	อายุ7ปี	อายุ8ปี	อายุ9ปี	อายุ10ปี	อายุ11ปี
1.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงมาก (มากกว่า T70)	216	189	181	175	128	141
2.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูง (T65-T69)	155-215	167-188	145-180	141-174	111-127	123-140
3.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย (T60-T64)	129-154	93 -166	102-144	101-140	69 -110	102-122
4.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ย (T40-T59)	25 -128	24 - 92	22 -101	16 -100	23 - 68	40 - 121
5.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับต่ำ (น้อยกว่า T40)	24	23	21	15	22	39

ตาราง 92 คะแนนดิบ และคะแนนที่ปกติ (Normalized T-score) แบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครองเป็นผู้ประเมิน จำนวน 540 คน (n=540)

การแปลความหมาย	คะแนนดิบแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง					
	อายุ6ปี	อายุ7ปี	อายุ8ปี	อายุ9ปี	อายุ10ปี	อายุ11ปี
1.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงมาก (มากกว่า T70)	174	127	98	129	127	119
2.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูง (T65-T69)	131-173	82 -126	92 - 97	115-128	107-126	103-118
3.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับสูงกว่าคะแนนเฉลี่ย (T60-T64)	111-130	76 - 81	76 - 91	85 -114	105-106	92 -102
4.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับคะแนนเฉลี่ย (T40-T59)	30 -129	26 - 75	22 - 75	26 - 84	27 -104	28 - 91
5.ปัญหาพฤติกรรมอยู่ในระดับต่ำ (น้อยกว่า T40)	29	25	21	25	26	27

จากระดับคะแนนดิบที่ได้จากการประเมินโดยครู และผู้ปกครอง โดยแบ่งตามระดับอายุ พบว่าคะแนนปัญหาพฤติกรรมมีความแตกต่างกันโดยคะแนนจากการประเมินโดยครู มีคะแนนสูงกว่าคะแนนที่ประเมินโดยผู้ปกครองในทุกระดับอายุ แสดงให้เห็นว่าครูประจำชั้น หรือครูประจำวิชา มีความสามารถในการประเมินเพื่อแยกพฤติกรรมเด็กออกจากพฤติกรรมที่ปกติได้ดีกว่าผู้ปกครอง โดยมาจากความรู้ความเข้าใจในลักษณะพฤติกรรมเด็ก หรืออาจเป็นผลจากการที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่โรงเรียน แต่ไม่แสดงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่บ้าน (วิจิตรพาณิชย์ เจริญขวัญ. 2542: 46) และการประเมินปัญหาพฤติกรรมโดยครูที่มีคะแนนสูงนั้นอาจเนื่องมาจากพฤติกรรมส่วนใหญ่ของเด็กที่ผู้ปกครองสังเกตเห็นเป็นพฤติกรรมที่ผู้ปกครองคิดว่าไม่เป็นปัญหา หรือเป็นปัญหาไม่รุนแรง เนื่องมาจากความใกล้ชิด และขาดความรู้ความเข้าใจในลักษณะพฤติกรรมเด็ก (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2545: 387) และอาจเนื่องจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองของเด็ก มีโอกาสสังเกตพฤติกรรมได้มากกว่าเพราะมีความใกล้ชิดกับเด็กมากกว่าครู และเห็นพฤติกรรมของเด็กที่เกิดขึ้นเป็นพฤติกรรมที่อยู่ในสภาพแวดล้อมเดิม ไม่ว่าจะเป็นบุคคลรอบข้าง การอบรมเลี้ยงดู หรือสถานการณ์ต่างๆที่เกิดขึ้นที่บ้าน นั้นมีความคงที่มากกว่าที่โรงเรียนซึ่งสภาพแวดล้อมในโรงเรียนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมเด็กอย่างสูงในการเกิดพฤติกรรมทางสังคม พฤติกรรมที่โรงเรียนจึงมีการเปลี่ยนแปลงได้ง่าย และเห็นได้ชัดเจนมากกว่า (สุชา จันทน์ธอม. 2542: 68) ดังนั้นในการแปลความหมายระดับปัญหาพฤติกรรมจึงควรใช้การประเมินโดยครู และผู้ปกครองควบคู่กันเพื่อควมมีประสิทธิภาพในการใช้เครื่องมือในการสอบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก ดังที่ ชาญวิทย์ พรนภดล และคณะ (2557: 335-336) กล่าวว่า การใช้แบบวัดจะประสบปัญหาและมีข้อจำกัดที่คล้ายคลึงกันคือ อคติ (bias) ในการตอบซึ่งอาจเป็นไปได้ทั้งสองด้าน ได้แก่ การตอบเกินจริง (over-report) และการตอบน้อยกว่าความเป็นจริง (under-report) การเพิ่มจำนวนผู้ตอบแบบวัดเพื่อประเมินเด็กรายเดียวกันจะช่วยลดความคลาดเคลื่อนในการประเมินลงได้

ข้อจำกัดของการวิจัยครั้งนี้

เนื่องจากกระบวนการพัฒนาแบบวัดปัญหาพฤติกรรมในการวิจัยครั้งนี้ มีขอบเขตของกลุ่มอายุ 6 ถึง 12 ปี ส่งผลให้มีข้อจำกัดในด้านขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เพียงพอต่อการศึกษาความเป็นมาตรฐาน (Norm) ในแต่ละกลุ่มอายุซึ่งอาจส่งผลต่อคุณภาพเครื่องมือ และข้อจำกัดดังกล่าวสามารถทำให้ลดลงได้ในการศึกษาวิจัยครั้งต่อไป

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. ผลการวิจัยแสดงว่าแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับครู และแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็กฉบับสำหรับผู้ปกครอง ที่พัฒนาขึ้นทั้งสองฉบับ เมื่อนำมาใช้ประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กในเขตกรุงเทพมหานครชั้นกลาง และเขตกรุงเทพมหานครชั้นนอก มีความตรงตามวัตถุประสงค์ของแบบวัดสามารถประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ดี ค่าความเที่ยงของแบบวัดทั้งสองฉบับอยู่ในระดับสูง สามารถนำไปใช้ประเมินปัญหาพฤติกรรมเด็กได้ และก่อนนำแบบวัดไปใช้ควรให้ผู้ใช้ศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับการใช้แบบวัดให้เกิดความเข้าใจ เพื่อจะสามารถอธิบายปัญหาพฤติกรรมได้อย่างน่าเชื่อถือ และเกิดประโยชน์สูงสุด

2. การนำแบบวัดทั้งสองฉบับไปใช้ ผู้ใช้ควรคำนึงถึงข้อควรระวัง ได้แก่ การใช้เกณฑ์มาตรฐาน เพื่อให้การแปลผลมีประสิทธิภาพผู้รับการประเมินควรเป็นเด็กระดับประถมศึกษา อายุ 6 ถึง 12 ปี ในเขตกรุงเทพมหานครชั้นกลาง และเขตกรุงเทพมหานครชั้นนอก ถ้าเป็นนักเรียนที่อยู่ในภูมิภาคอื่นๆควรระมัดระวังในการแปลความหมายจากผลที่ได้ เนื่องจากมีข้อจำกัดทางด้านความแตกต่างในฐานทางเศรษฐกิจ และสภาพแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรมการเลี้ยงดู หรือความสามารถของผู้ประเมิน คือ ถ้าผู้ประเมินมีความรู้ความเข้าใจต่อปัญหาพฤติกรรมเด็กค่าการประเมินจะแตกต่างจากผู้ประเมินที่ไม่เข้าใจต่อปัญหาพฤติกรรมเด็ก เป็นต้น

3. เพื่อให้เข้าใจกับปัญหาพฤติกรรมเด็กให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ควรใช้ผลจากการประเมินจากแบบวัดทั้งสองฉบับร่วมกับการประเมินอื่นๆ เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ หรือใช้ร่วมกับการวินิจฉัยเพื่อวางแผนทางให้ความช่วยเหลือ และบำบัดรักษา เป็นต้น

ข้อเสนอแนะในการทำการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมโดยทำการศึกษาด้านการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis) และค่าความเชื่อมั่นควรศึกษาด้วยวิธีการอื่นนอกเหนือจากวิธีความเที่ยงการประเมิน (Inter-rater reliability) เช่น การหาความเชื่อมั่นด้วยวิธีสอบซ้ำ

2. การหาเกณฑ์ปกติ (Norms) ในการศึกษาครั้งต่อไปควรมีการคำนึงถึงดังต่อไปนี้

2.1 การศึกษาด้วยจำนวนประชากรที่มีขนาดใหญ่ เพื่อให้มีการแจกแจงของคะแนนที่หลากหลายและเป็นคะแนนตัวแทนประชากรที่เหมาะสม

2.2 ควรมีการศึกษาจากแหล่งข้อมูลอื่นในกรุงเทพมหานคร และแยกเป็นเกณฑ์เฉพาะของแหล่งข้อมูลด้วย

2.3 ควรมีการศึกษาเกณฑ์ในลักษณะแยกตามเพศ โดยแยกเป็นเพศชาย และเพศหญิงของแหล่งข้อมูลแต่ละแหล่ง

2.4 เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ทำการศึกษาจากประชากรที่อยู่ในเขตกรุงเทพมหานคร ดังนั้นเกณฑ์ปกติที่ได้จึงเป็นเกณฑ์ปกติของเขตกรุงเทพมหานครชั้นกลาง และชั้นนอก ฉะนั้นหากมีการนำไปใช้ยังแหล่งอื่นนอกเหนือจากเขตกรุงเทพมหานครชั้นกลาง และชั้นนอก ซึ่งประชากรต่างไปจากการศึกษาครั้งนี้ควรมีการศึกษาหาเกณฑ์ปกติใหม่ที่เป็นของแหล่งที่จะทำการศึกษา เพื่อประโยชน์ในการตีความหมายคะแนนที่เหมาะสมต่อไป





บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *ข้อมูลสารสนเทศทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.
- กรมสุขภาพจิต. (2554). *โครงการนโยบายคัดกรองเด็กเพื่อเข้าถึงการรักษาในสถานพยาบาล*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชานุกูล กรมฯ.
- กรมสุขภาพจิต. (2551). *คู่มือดูแลสุขภาพจิตเด็กวัยเรียน*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: สถาบันราชานุกูล กรมฯ.
- กรมสุขภาพจิต. (2548). *ระบาดวิทยาปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรมของเด็กและวัยรุ่น*. กรุงเทพฯ: ศูนย์สุขภาพจิต กรมฯ.
- กรมสุขภาพจิต. (2545). *โครงการจัดทำโปรแกรมสำเร็จรูปในการสำรวจสุขภาพจิตในพื้นที่ ปี พ.ศ. 2545*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชานุกูล กรมฯ.
- กรมสุขภาพจิต. (2542). *แบบประเมินและคัดกรองพัฒนาการและสุขภาพจิตเด็ก*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชานุกูล กรมฯ.
- กนกทิพย์ พัฒนาพัวพันธ์. (2543). *สถิติอ้างอิงเพื่อการวิจัยทางการศึกษา*. ภาควิชาประเมินผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กาญจนา อ่ำลอย. (2550). *การเปรียบเทียบแบบสอบถามคัดกรองพฤติกรรมอย่างสั้นกับแบบสอบถามพฤติกรรมมาตรฐานของเด็กไทย*. วิทยานิพนธ์เพื่อวุฒิปัตริแสดงความรู้ความชำนาญในการประกอบอาชีพเวชกรรม สาขากุมารเวชศาสตร์ แพทยสภา. ถ่ายเอกสาร.
- กัลยา วาณิชย์บัญชา. (2546). *การวิเคราะห์สถิติขั้นสูงด้วย SPSS for Windows*. กรุงเทพฯ: บริษัทธรรมสาร จำกัด.
- จรรยา สุวรรณทัต. (2552). *เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมเด็ก*. กรุงเทพฯ: สาขาพัฒนาการเด็กและผู้สูงอายุ มหาวิทยาลัยฯ.
- ชาญวิทย์ พรนภดล; และคนอื่นๆ. (2557/ตุลาคม-ธันวาคม). *การพัฒนาแบบคัดกรองโรคสมาธิสั้นในเด็กและวัยรุ่นไทย อายุระหว่าง 3-18 ปี*. วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย. 59(4): 335-354
- ดลจรัส ทิพย์มโนสิงห์. (2555). *การศึกษาปัญหาทางพฤติกรรมเด็กวัยเรียน อายุ 10-12 ปี โดยใช้แบบคัดกรองสอบถามพฤติกรรมจากตัวเด็กในโรงพยาบาลหนึ่ง สังกัดกรุงเทพมหานคร เขตดินแดง*. วารสารกุมารเวชสาร. 19 (1): 14

- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. (2548). รายงานการวิจัยเรื่อง การพัฒนาศักยภาพนักเรียนที่มีภาวะออทิซึมสมาธิสั้น และบกพร่องทางการเรียนรู้ ระยะที่ 1 การสร้างกระบวนการ และเครื่องมือที่เป็นมาตรฐานสำหรับการคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้น บกพร่องทางการเรียนรู้ และออทิซึม. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.
- นางพวงา ลิ้มสุวรรณ. (2548). วัยเรียน 6-12 ปี. ในจิตเวชเด็กสำหรับกุมารแพทย์. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สมาคมกุมารแพทย์แห่งประเทศไทย.
- นภา เกษมสินทรัพย์. (2532). แบบสอบถามอย่างสั้นในการค้นหาเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรม และอารมณ์. วิทยานิพนธ์เพื่อวุฒิบัตรแสดงความรู้ความชำนาญในการประกอบอาชีพเวชกรรมสาขากุมารเวชศาสตร์ แพทยสภา. ถ่ายเอกสาร.
- นวลละออ สุภาผล. (2527). ทฤษฎีบุคลิกภาพ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นิตา ลิ้มสุวรรณ. (2555). จิตเวชศาสตร์รามาธิบดี. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล.
- นิตยา คชภักดี. (2551). ตำราพัฒนาการและพฤติกรรมเด็ก. กรุงเทพฯ: ปิยะนงค์ พับลิชชิ่ง.
- นิภา แก่นอาสา. (2554). สภาพและปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 1. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (บริหารการศึกษา). อุบลราชธานี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี. ถ่ายเอกสาร.
- นิรมล พัจจนสุนทร. (2554, ตุลาคม-ธันวาคม). ปัญหาการเรียนและพฤติกรรมในเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดขอนแก่น. วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย. 56(4): 345-351.
- บุญใจ ศรีสถิตยโนรากุล. (2555). การพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย: คุณสมบัตินักวัดเชิงจิตวิทยา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เบญจพร ปัญญาวยง. (2541). ปัญหาทางสุขภาพจิตของเด็กในกรุงเทพมหานคร การศึกษาทางระบาดวิทยา. กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.
- เบญจพร ปัญญาวยง; และ อลิสา วัชรสินธุ. (2546). ปัญหาทางสุขภาพจิต และระบาดวิทยาสุขภาพจิต. กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.
- เบญจา ชลธารันนท์. (2538). รวบรวมบทความทางการศึกษาพิเศษ. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษาพิเศษ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- ประณต คำนิม. (2550). จิตวิทยาเด็ก. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร. (2552). เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมวัยเด็ก. กรุงเทพฯ: สาขาพัฒนาการเด็กและผู้สูงอายุ มหาวิทยาลัยฯ

- ผดุง อารยะวิญญู. (2542). *เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว
- (2548). *การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แว่นแก้ว.
- พนม เกตุมาน. (2550). *สุขภาพจิตโรงเรียน (School Mental Health)*. กรุงเทพฯ:
- พรรณพิมล หล่อตระกูล; และคนอื่นๆ. (2553). *คู่มือแนวทางเสริมสร้างต้นทุนชีวิตเด็กวัยเรียน: โครงการขยายผลแบบสำรวจต้นทุนชีวิตเด็กวัยเรียน*. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ: ปิยะพันธ์์พับลิชชิง.
- พรพิมล เจียมนาคนินทร์. (2539). *สุขภาพจิตในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ: อักษรการพิมพ์.
- พิสมัย อรทัย. (2540). *การสร้างแบบวัดพฤติกรรมการปรับตัวสำหรับเด็กปฐมวัยในเขตกรุงเทพมหานคร*. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พิสมัย อานูนามัง. (2547). *พฤติกรรมที่เรียนที่ไม่พึงประสงค์ของนักเรียนขยายโอกาสทางการศึกษานักเรียนขยายโอกาสในตำบลป่าหุ่ง อำเภอพาน พื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 2*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์. ถ่ายเอกสาร
- เพชรราชวัจน์ มณีวงศ์. (2543). *ปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนในโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์เชียงใหม่*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาส่งเสริมสุขภาพ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- ภาสุรี แสงศุภวานิช และคณะ. (2554). *รายงานวิจัยการคัดกรองโรคสมาธิสั้นและความบกพร่องด้านการเรียนในโรงเรียน โครงการประเมินเทคโนโลยีและนโยบายด้านสุขภาพ*. พิมพ์ครั้งที่ 1. นนทบุรี: บริษัท เดอะ กราฟิโก ซิสเต็ม จำกัด.
- มงคล หลักคำ. (2537). *การศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กในเขตชุมชนชั้นกลางกรุงเทพมหานครด้วยวิธีสังเกตโดยตรง*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาคลินิก). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- มานิช หล่อตระกูล. (2555). *จิตเวชศาสตร์*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: รามาธิบดี.
- วรรณิ์ แกมเกตุ. (2555). *วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรลักษณ์ ภัทรกิจนรินทร์. (2550). *ความชุกของโรคสมาธิสั้นในนักเรียนระดับประถมศึกษาของโรงเรียนในอำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา*. วิทยานิพนธ์ คณะแพทยศาสตร์(สาขากุมารเวชศาสตร์). สงขลานครินทร์: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย.
- วาริ์ ธีระจิต. (2537). *การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- วิจิตรพาณิชย์ เจริญขวัญ. (2542). *การทดสอบทางจิตวิทยา*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- วินัดดา ปิยะศิลป์. (2542). *Attention Deficit Disorder Current Perspection*. กรุงเทพฯ: โรงพยาบาลเด็ก
- ศรีเรื่อน แก้วกังวาล. (2545). *จิตวิทยาเด็กที่มีลักษณะพิเศษ*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: หมอชาวบ้าน.
- สมพร สุทัศน์ีย์. (2547). *จิตวิทยาการปกครองชั้นเรียน*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุชา จันทรธม. (2543). *จิตวิทยาเด็ก*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุชีรา ภัทรายุตวรตน์. (2548). *คู่มือการวัดทางจิตวิทยา*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: เมติคัลมีเดีย.
- สมโภชน์ เข้มสุภาษิต. (2532). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสริน ปุณณะหิตานนท์. (2542). *การกระทำผิดในสังคม ด้านสังคมวิทยาอาชญากรรม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ. สำนักวิจัยเอแบคโพลล์. (2548). *การเฝ้าระวังรักษาคุณภาพอนาคตเยาวชนไทย*. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยฯ.
- สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข. (2555). *ผลสำรวจเด็กไทย*. กรุงเทพฯ: กระทรวงสาธารณสุข.
- อมรวิทย์ นาครทรรพ. (2554). *แผนงาน Child Watch เพื่อการติดตามสภาวการณ์และขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การพัฒนาเด็ก*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิภูมิปัญญา.
- อลิสรา วัชรสินธุ. (2546). *จิตเวชเด็ก*. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อลิสรา วัชรสินธุ; และเบญจพร ปัญญา. (2545). *ปัญหาสุขภาพจิตของเด็กในกรุงเทพมหานคร*. รายงานวิจัยทุนอุดหนุนจากสถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข. กรุงเทพฯ: กระทรวงสาธารณสุข.
- อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2554). *จิตบำบัดและการให้คำปรึกษาครอบครัว*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์อำไพทองเงิน. (2537). *การศึกษาปัญหาพฤติกรรมเด็กในเขตชุมชนชั้นนอกกรุงเทพมหานครด้วยวิธีสังเกตโดยตรง*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาคลินิก). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยมหิดล
- Ahmed; et al. (2002). The application of the Conner's Rating Scale to a Sudanese Sample: An analysis of parents' and teachers' ratings of childhood behavior problems. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*.

- Alizadeh, Shahla; et al. (2011, December). Relationship Between Parenting Style and Children's Behavior Problems. *Asian Social Science*. 7(12).
- Alloway, Tracy; Gathercole, Susan; & Holmes, Joni. (2009, March 12). The Diagnostic Utility of Behavioral Checklists in Identifying Children with ADHD and Children with Working Memory Deficits. *Child Psychiatry Hum.* (40): 353-366.
- Bee, H. (1995). The growing child. New York: Harper Collins Publishers. 295-323.
- Bloom; et al. (1956). Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain. New York: David McKay.
- Burton, Leslie; & et al. (2010, January). Effects of Gender and Personality on the Conner Continuous Performance Test. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*. 32(1): 66-70.
- Charach, Alice; & et al. (2009, April). Using The Conners' Teacher Rating Scale – Revised in School Children Referred for Assessment. *La Revue Canadienne De Psychiatrie*. 54(4): 232-241.
- Conners, Keith C. (1997). *Conner' Rating Scales-Revised*. New York: Multi-Health Systems Inc.
- (2009). *Conners 3 rd Edition*. Toronto: Multi-Health Systems Inc.
- Deb, S; Dhaliwal, A.J.; & Roy, M. (2008, November). The Usefulness of Conners' Rating Scale-Revised in Screening for Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children With Intellectual Disabilities and Borderline Intelligence. *Journal of Intellectual Disability Research*. 52(11): 950-965.
- Elhart, Michael; Dopfner, Manfred; & Sieberer, Ravens Ulrike. (2008, January). Psychometric Properties of Two ADHD Questionnaires Comparing the Conners' Scale and The FBB-HKS in the General Population of German Children and Adolescents – Results of the BELLA Study. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 17(10): 106-115.
- Erdogan, Semra; & Ozturk, Meryem. (2011, October). Psychometric Evaluation of the Turkish version of the Pediatric Symptom Checklist-17 for Detecting Psychosocial Problems in Low –income Children. *Journal of Clinical Nursing*. 20: 2591-2599.

- Gau Susan; & Lin, Chien-Ho. (2008, December). Psychometric Properties of Chinese Version of the Swanson, Nolan, and Pelham, Version IV Scale-Teacher Form. *Journal of Pediatric Psychology*. 34(8): 850-861.
- Gallant, C. (2014). Normative data on revised Conners' parent and teacher Rating Scales. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 6: 221-236.
- Hair, J.F.; Black, W.C.; Babin, B.J.; Anderson, R.E.; & Tatham, R.L. (2006). *Multivariate Data Analysis*. 6th ed. Upper Saddle River. NJ: Prentice-Hall.
- Hong; Agho; & Jacobs. (2011, May). Preventing Behavior Problems Among Elementary School Children: Impact of a Universal School-Based Program in China. *Journal of School health*. 81(5): 820- 829.
- Howard, M. Knoff. (2001). *The Conner's Rating Scale*. The Mental Measurements Yearbook. (Fourteenth).
- Ickowicz, Abel; & Schachar, J. Russell. (2006, April). The Parent Interview for Child Symptoms: A Situation-Specific Clinical Research Interview for Attention-Deficit Hyperactivity and Related Disorders. *Can J Psychiatry*. (50): 325-328.
- Kumar & Steer. (2003). Factorial Validity of the Conners' Parent Rating Scale-Revised: Short Form with Psychiatric Outpatients. *Journal of personality Assessment*. 80(3): 252-259.
- Naglieri; et al. (2005). Relationships Between the WISC-III and the Cognitive Assessment System with Conner's Rating Scale and Continuous Performance Test. *Archives of Clinical Neuropsychology*. 20(4): 308-318.
- Novais, Lucia Ana; & Christian, Alex. (2012, October-December). Validity and Reliability of a Teacher's Scale Developed in Brazil for Assessment of Hyperactive: Impulsive Behavior and Inattention in Children and Adolescents. *Estudos de Psicologia*. 29(4): 481-488.
- Parker, David C; Nelson, Jennifer S.; & Burns, Matthew K. (2010). Comparison of Correlates of Classroom Behavior Problems in School with and without a School-Wide Character Education Program. *Psychology in the school*. 47(8).

- Pas, Elise T.; Bradshaw, Catherine P; & Mitchell, Mary M. (2011). Examining the Validity of Office Discipline Referrals as an Indicator of Student Behavior Problems. *Psychology in the school*. 48(6).
- Pendergast. (2011). Factor structure of scores from the conners' parent and teacher rating scale-revised among children in Nepal. The graduate school college of Education. The Pennsylvania State University. 1-144.
- Reddy, A. Linda; et al. (2010). Concurrent Validity of the Pediatric Attention Disorders Diagnostic Screener for Children with ADHD. *Child Neuropsychology*. 16: 478-493.
- Roussos; et al. (1999). Conners-28 in Greek primary school children. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 8: 260-267.
- Silva; et al. (2005). A Rating Scale for Disruptive Behavior Disorders, Based on the DSM-IV Item Pool. *Psychiatric Quarterly*. 4(76): 135-148.
- Sparrow; et al. (2010). Essentials of Conners Behavior Assessment. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Standberg; et al. (2009). Validity and Reliability of Conners Behavior Assessment. New York: David McKay.
- Storebo, Jacob Ole; et al. (2011, January). Randomised Social-Skills Training and Parental Training Plus Standard Treatment Versus Standard Treatment of Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder – The SOSTRA Trial Protocol. *Child and Adolescent Psychiatric Centre*. 18: 1-11.
- The Buros Institute of Mental Measurements. (2001). In The Mental Measurements Yearbook, V.14. 87-98. Nebraska University.
- Volpe, J. Robert; & Gadow, D. Kenneth. (2010). Creating Abbreviated Rating Scales to Monitor Classroom Inattention- Overactivity, Aggression, and Peer Conflict: Reliability, Validity, and Treatment Sensitivity. *School Psychology Review*. 39(3): 350-363.



ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล



รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล

1 แพทย์หญิงนพวรรณ ศรีวงศ์พานิช

รองผู้อำนวยการด้านการพัฒนาระบบบริการ

สุขภาพจิตและจิตเวช สถาบันราชานุกูล

2 แพทย์หญิงจอมสุรางค์ โพธิ์สัตย์

นายแพทย์ชำนาญการพิเศษ สาขาจิตเวชศาสตร์

เด็กและวัยรุ่น สถาบันราชานุกูล



ภาคผนวก ข
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของแบบวัดปัญหาพฤติกรรมเด็ก

- | | |
|-----------------------------------|--|
| 1 แพทย์หญิงนพวรรณ ศรีวงศ์พานิช | รองผู้อำนวยการด้านการพัฒนาระบบบริการ
สุขภาพจิตและจิตเวช สถาบันราชานุกูล |
| 2 อาจารย์ ดร.ัทธญา ลีศักดิ์ธูพ่าย | ภาควิชาจิตวิทยา
คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 3 อาจารย์ ดร.ภิญญาพันธ์ เพี้ยซ้าย | ภาควิชาจิตวิทยา
คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 4 นายประเสริฐ จุฑา | นักจิตวิทยาคลินิกชำนาญการพิเศษ
สถาบันราชานุกูล |
| 5 นางสาวปราณี ต๊ะวิไล | นักจิตวิทยาคลินิกชำนาญการ
สถาบันราชานุกูล |

ภาคผนวก ค
ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อ (Inter-Item Correlation Matrix)
แบบวัดฉบับครู



ผลการวิเคราะห์รายข้อองค์ประกอบที่ 1 ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognition) ประกอบด้วยกลุ่มปัญหาพฤติกรรม 3 ด้าน คือ 1.ปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) 2.ปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ (Learning Problems) และ 3.ปัญหาพฤติกรรมการทำงานของสมองในด้านบริหารจัดการ (Executive Functioning) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ ค่าสหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง .30 ถึง .89 โดยมีค่าระหว่าง .30 ถึง .70 จำนวน 317 ค่า คิดเป็นร้อยละ 53.3 ของจำนวนค่าทั้งหมด 595 ค่า



2.ผลการวิเคราะห์รายข้อของคัมภีรตอนที่ 2 ปัญหาพฤติกรรมประกอบด้วยกลุ่มปัญหาพฤติกรรม 2 ด้านปัญหาพฤติกรรมซน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) ปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ ค่าสหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง .42 ถึง .93 โดยมีค่าระหว่าง .30 ถึง .70 จำนวน 156 ค่า คิดเป็นร้อยละ 74.3 ของจำนวนค่าทั้งหมด 210 ค่า ดังแสดงในตารางดังนี้

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ องค์ประกอบที่ 2 ปัญหา พฤติกรรมซน
อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) และปัญหาพฤติกรรมหนั้นพลันแล่น (Impulsivity)

[illegible]

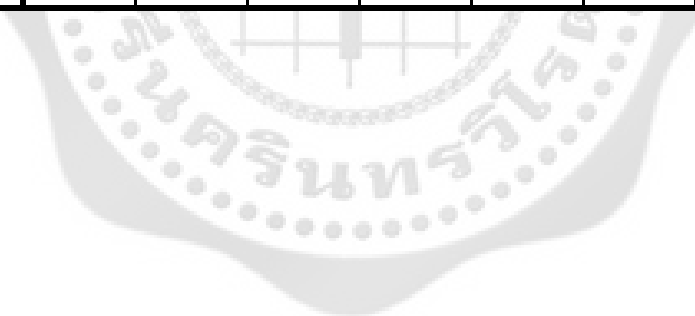
3.ผลการวิเคราะห์รายข้อของคัมภีร์ประกอบที่ 3 คือ ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ ค่าสหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง .31 ถึง .72 โดยมีค่าระหว่าง .30 ถึง .70 จำนวน 118 ค่า คิดเป็นร้อยละ 98.3 ของจำนวนค่าทั้งหมด 120 ค่า ดังแสดงในตารางดังนี้

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ องค์ประกอบที่ 3 ปัญหาพฤติกรรมด้าน
ความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)

[illegible]

4.ผลการวิเคราะห์รายข้อของคัมภีร์ประกอบที่ 4 คือ ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ ค่าสหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง .39 ถึง .75 โดยมีค่าระหว่าง .30 ถึง .70 จำนวน 30 ค่า คิดเป็นร้อยละ 83.3 ของจำนวนค่าทั้งหมด 36 ค่า ดังแสดงในตารางดังนี้

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ องค์ประกอบที่ 4 ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems)

[illegible]

5.ผลการวิเคราะห์รายข้อขององค์ประกอบที่ 5 คือ ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน

(Oppositional Behavior) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ ค่าสหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง .54 ถึง .81 โดยมีค่าระหว่าง .30 ถึง .70 จำนวน 8 ค่า คิดเป็นร้อยละ 80 ของจำนวนค่าทั้งหมด 10 ค่า ดังแสดงในตารางดังนี้

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ องค์ประกอบที่ 5 ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)

	OPPOSITE4	OPPOSITE6	OPPOSITE7	OPPOSITE9	OPPOSITE10
OPPOSITE4	1.000	.814	.639	.669	.562
OPPOSITE6		1.000	.590	.614	.544
OPPOSITE7			1.000	.546	.594
OPPOSITE9				1.000	.737
OPPOSITE10					1.000

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ องค์ประกอบที่ 1 ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognition)

	IN1	IN2	IN3	IN4	IN5	IN6	IN7	IN8	IN9	IN10	IN11	IN12	IN13	IN14	IN15	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8	L9	L10	L11	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9
IN1	1.0	.75	.82	.82	.77	.71	.81	.72	.71	.79	.58	.81	.81	.86	.78	.72	.68	.69	.73	.72	.67	.70	.40	.64	.78	.73	.80	.74	.75	.79	.81	.79	.65	.75	.73
IN2		1.0	.75	.72	.77	.67	.73	.68	.69	.72	.49	.76	.75	.79	.70	.82	.73	.73	.77	.84	.74	.72	.43	.72	.77	.75	.73	.72	.74	.72	.76	.76	.58	.70	.68
IN3			1.0	.78	.79	.76	.81	.71	.71	.80	.62	.75	.83	.81	.80	.74	.65	.67	.72	.72	.65	.68	.36	.62	.78	.75	.79	.76	.78	.82	.84	.81	.63	.73	.74
IN4				1.0	.80	.78	.79	.76	.73	.80	.61	.83	.81	.81	.76	.71	.64	.66	.73	.73	.67	.69	.44	.62	.75	.74	.77	.72	.80	.80	.82	.88	.62	.73	.74
IN5					1.0	.75	.78	.75	.72	.84	.60	.79	.80	.82	.77	.75	.70	.72	.78	.76	.74	.68	.40	.68	.81	.76	.77	.78	.79	.77	.80	.82	.66	.77	.70
IN6						1.0	.75	.75	.72	.77	.69	.76	.77	.73	.74	.70	.61	.61	.71	.70	.57	.61	.32	.57	.71	.68	.72	.70	.78	.76	.74	.80	.60	.70	.69
IN7							1.0	.76	.71	.79	.61	.79	.82	.84	.77	.72	.67	.70	.75	.77	.72	.67	.34	.64	.80	.75	.72	.76	.75	.77	.79	.81	.62	.76	.75
IN8								1.0	.79	.76	.65	.77	.76	.77	.72	.68	.70	.68	.70	.70	.66	.64	.36	.63	.71	.71	.77	.67	.72	.75	.78	.77	.59	.71	.75
IN9									1.0	.74	.64	.73	.70	.75	.68	.67	.62	.66	.75	.73	.66	.62	.40	.60	.67	.66	.70	.68	.75	.66	.76	.78	.55	.71	.68
IN10										1.0	.63	.79	.80	.81	.77	.71	.66	.73	.79	.77	.73	.72	.34	.67	.84	.73	.70	.80	.75	.78	.84	.84	.70	.76	.75
IN11											1.0	.59	.59	.56	.62	.48	.45	.46	.55	.55	.42	.46	.26	.44	.56	.51	.81	.55	.63	.60	.66	.64	.48	.55	.56
IN12												1.0	.85	.89	.79	.72	.73	.75	.77	.74	.73	.74	.44	.70	.78	.80	.54	.74	.78	.77	.79	.81	.63	.76	.77
IN13													1.0	.87	.78	.74	.68	.69	.74	.74	.69	.71	.44	.65	.79	.81	.75	.75	.81	.81	.84	.80	.66	.76	.77
IN14														1.0	.81	.75	.73	.76	.79	.78	.77	.75	.42	.73	.79	.80	.77	.78	.79	.79	.84	.81	.66	.79	.77
IN15															1.0	.70	.64	.62	.75	.74	.63	.65	.34	.63	.79	.78	.77	.70	.77	.75	.74	.76	.63	.76	.73
L1																1.0	.72	.75	.79	.77	.74	.68	.42	.66	.76	.73	.73	.72	.76	.75	.70	.75	.60	.68	.70
L2																	1.0	.87	.74	.74	.78	.82	.40	.78	.73	.70	.76	.65	.61	.67	.65	.66	.51	.67	.65
L3																		1.0	.83	.75	.87	.82	.47	.78	.74	.75	.65	.70	.61	.69	.66	.70	.57	.67	.66
L4																			1.0	.84	.82	.77	.39	.71	.82	.77	.68	.75	.75	.72	.72	.78	.65	.77	.69
L5																				1.0	.78	.76	.38	.73	.81	.74	.76	.73	.72	.70	.75	.78	.59	.77	.68
L6																					1.0	.78	.47	.79	.75	.75	.72	.71	.65	.67	.67	.70	.57	.69	.67
L7																						1.0	.47	.72	.76	.71	.70	.66	.62	.70	.67	.43	.30	.37	.41
L8																							1.0	.42	.36	.47	.69	.38	.36	.43	.41	.66	.49	.65	.60
L9																								1.0	.70	.72	.66	.65	.61	.62	.65	.80	.66	.79	.76
L10																									1.0	.77	.64	.76	.77	.76	.78	.73	.65	.69	.76
L11																										1.0	.79	.68	.74	.73	.74	.82	.68	.72	.71
EX1																											1.0	.80	.80	.74	.78	.80	.64	.71	.64
EX2																												1.0	.75	.71	.77	.78	.63	.73	.73
EX3																													1.0	.81	.78	.76	.65	.73	.75
EX4																														1.0	.81	.84	.67	.75	.75
EX5																															1.0	.67	.65	.75	.74
EX6																																1.0	.64	.75	.74
EX7																																	1.0	.65	.62
EX8																																		1.0	.72
EX9																																			1.0

ภาคผนวก ง
ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดแต่ละข้อ (Inter-Item Correlation Matrix)
แบบวัดฉบับผู้ปกครอง



ผลการวิเคราะห์รายข้อองค์ประกอบที่ 1 ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognition) ประกอบด้วยกลุ่มปัญหาพฤติกรรม 3 ด้าน คือ 1. ปัญหาพฤติกรรมขาดสมาธิ (Inattention) 2. ปัญหาพฤติกรรมทางการเรียนรู้ (Learning Problems) และ 3. ปัญหาพฤติกรรมการทำงาน ของสมองในด้านบริหารจัดการ (Executive Functioning) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ ค่าสหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง .30 ถึง .89 โดยมีค่าระหว่าง .30 ถึง .70 จำนวน 317 ค่า คิดเป็นร้อยละ 53.3 ของจำนวนค่า ทั้งหมด 595 ค่า



2. ผลการวิเคราะห์รายข้อขององค์ประกอบที่ 2 ปัญหาพฤติกรรมประกอบด้วยกลุ่มปัญหาพฤติกรรม 2 ด้าน คือ ปัญหาพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) และปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ ค่าสหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง .42 ถึง .80 โดยมีค่าระหว่าง .30 ถึง .70 จำนวน 42 ค่า คิดเป็นร้อยละ 76.4 ของจำนวนค่าทั้งหมด 55 ค่า ดังแสดงในตารางดังนี้

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ องค์ประกอบที่ 2 ปัญหา พฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง (Hyperactivity) และปัญหาพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (Impulsivity)

	HY1	HY2	HY3	HY4	IM1	IM2	IM3	IM4	IM5	IM6	OP4
HY1	1.000	.625	.640	.715	.629	.598	.611	.615	.633	.668	.643
HY2		1.000	.608	.731	.446	.425	.446	.504	.451	.497	.424
HY3			1.000	.695	.604	.672	.629	.648	.619	.677	.605
HY4				1.000	.608	.604	.655	.639	.610	.712	.613
IM1					1.000	.623	.624	.695	.655	.716	.627
IM2						1.000	.715	.639	.719	.715	.663
IM3							1.000	.712	.709	.707	.797
IM4								1.000	.682	.706	.683
IM5									1.000	.714	.691
IM6										1.000	.660
OP4											1.000

3. ผลการวิเคราะห์รายข้อขององค์ประกอบที่ 3 คือ ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง

4.ผลการวิเคราะห์รายข้อองค์ประกอบที่ 4 คือ ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ ค่าสหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง .35 ถึง .71 โดยมีค่าระหว่าง .30 ถึง .70 จำนวน 27 ค่า คิดเป็นร้อยละ 96.4 ของจำนวนค่าทั้งหมด 28 ค่า ดังแสดงในตารางดังนี้

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ องค์ประกอบที่ 4 ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems)

	SOCIAL1	SOCIAL2	SOCIAL3	SOCIAL4	SOCIAL5	SOCIAL6	SOCIAL7	SOCIAL8
SOCIAL1	1.000	.648	.511	.597	.711	.415	.368	.409
SOCIAL2		1.000	.611	.653	.687	.457	.349	.473
SOCIAL3			1.000	.655	.554	.607	.499	.592
SOCIAL4				1.000	.670	.596	.406	.622
SOCIAL5					1.000	.462	.448	.522
SOCIAL6						1.000	.444	.585
SOCIAL7							1.000	.500
SOCIAL8								1.000

5.ผลการวิเคราะห์รายข้อขององค์ประกอบที่ 5 คือ ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน

(Oppositional Behavior) ผลจากตาราง Inter-Item Correlation Matrix แสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ ค่าสหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง .50 ถึง .86 โดยมีค่าระหว่าง .30 ถึง .70 จำนวน 23 ค่า คิดเป็นร้อยละ 82.1 ของจำนวนค่าทั้งหมด 28 ค่า ดังแสดงในตารางดังนี้

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ องค์ประกอบที่ 5 ปัญหาพฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)

	OPPOSITE1	OPPOSITE2	OPPOSITE3	OPPOSITE5	OPPOSITE8	OPPOSITE9	OPPOSITE10	CONDUCT7
OPPOSITE1	1.000	.855	.806	.602	.639	.602	.582	.579
OPPOSITE2		1.000	.803	.580	.642	.566	.541	.584
OPPOSITE3			1.000	.623	.715	.627	.592	.592
OPPOSITE5				1.000	.583	.496	.534	.672
OPPOSITE8					1.000	.657	.642	.601
OPPOSITE9						1.000	.749	.517
OPPOSITE10							1.000	.547
CONDUCT7								1.000

ตารางแสดงค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคำถามแต่ละข้อ องค์ประกอบที่ 1 ปัญหาพฤติกรรมด้านการรู้คิด (Cognition)

	IN1	IN2	IN3	IN4	IN5	IN6	IN7	IN8	IN9	IN10	IN11	IN12	IN13	IN14	IN15	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8	L9	L10	L11	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9
IN1	1.0	.75	.82	.82	.77	.71	.81	.72	.71	.79	.58	.81	.81	.86	.78	.72	.68	.69	.73	.72	.67	.70	.40	.64	.78	.73	.80	.74	.75	.79	.81	.79	.65	.75	.73
IN2		1.0	.75	.72	.77	.67	.73	.68	.69	.72	.49	.76	.75	.79	.70	.82	.73	.73	.77	.84	.74	.72	.43	.72	.77	.75	.73	.72	.74	.72	.76	.76	.58	.70	.68
IN3			1.0	.78	.79	.76	.81	.71	.71	.80	.62	.75	.83	.81	.80	.74	.65	.67	.72	.72	.65	.68	.36	.62	.78	.75	.79	.76	.78	.82	.84	.81	.63	.73	.74
IN4				1.0	.80	.78	.79	.76	.73	.80	.61	.83	.81	.81	.76	.71	.64	.66	.73	.73	.67	.69	.44	.62	.75	.74	.77	.72	.80	.80	.82	.88	.62	.73	.74
IN5					1.0	.75	.78	.75	.72	.84	.60	.79	.80	.82	.77	.75	.70	.72	.78	.76	.74	.68	.40	.68	.81	.76	.77	.78	.79	.77	.80	.82	.66	.77	.70
IN6						1.0	.75	.75	.72	.77	.69	.76	.77	.73	.74	.70	.61	.61	.71	.70	.57	.61	.32	.57	.71	.68	.72	.70	.78	.76	.74	.80	.60	.70	.69
IN7							1.0	.76	.71	.79	.61	.79	.82	.84	.77	.72	.67	.70	.75	.77	.72	.67	.34	.64	.80	.75	.72	.76	.75	.77	.79	.81	.62	.76	.75
IN8								1.0	.79	.76	.65	.77	.76	.77	.72	.68	.70	.68	.70	.70	.66	.64	.36	.63	.71	.71	.77	.67	.72	.75	.78	.77	.59	.71	.75
IN9									1.0	.74	.64	.73	.70	.75	.68	.67	.62	.66	.75	.73	.66	.62	.40	.60	.67	.66	.70	.68	.75	.66	.76	.78	.55	.71	.68
IN10										1.0	.63	.79	.80	.81	.77	.71	.66	.73	.79	.77	.73	.72	.34	.67	.84	.73	.70	.80	.75	.78	.84	.84	.70	.76	.75
IN11											1.0	.59	.59	.56	.62	.48	.45	.46	.55	.55	.42	.46	.26	.44	.56	.51	.81	.55	.63	.60	.66	.64	.48	.55	.56
IN12												1.0	.85	.89	.79	.72	.73	.75	.77	.74	.73	.74	.44	.70	.78	.80	.54	.74	.78	.77	.79	.81	.63	.76	.77
IN13													1.0	.87	.78	.74	.68	.69	.74	.74	.69	.71	.44	.65	.79	.81	.75	.75	.81	.81	.84	.80	.66	.76	.77
IN14														1.0	.81	.75	.73	.76	.79	.78	.77	.75	.42	.73	.79	.80	.77	.78	.79	.79	.84	.81	.66	.79	.77
IN15															1.0	.70	.64	.62	.75	.74	.63	.65	.34	.63	.79	.78	.77	.70	.77	.75	.74	.76	.63	.76	.73
L1																1.0	.72	.75	.79	.77	.74	.68	.42	.66	.76	.73	.73	.72	.76	.75	.70	.75	.60	.68	.70
L2																	1.0	.87	.74	.74	.78	.82	.40	.78	.73	.70	.76	.65	.61	.67	.65	.66	.51	.67	.65
L3																		1.0	.83	.75	.87	.82	.47	.78	.74	.75	.65	.70	.61	.69	.66	.70	.57	.67	.66
L4																			1.0	.84	.82	.77	.39	.71	.82	.77	.68	.75	.75	.72	.72	.78	.65	.77	.69
L5																				1.0	.78	.76	.38	.73	.81	.74	.76	.73	.72	.70	.75	.78	.59	.77	.68
L6																					1.0	.78	.47	.79	.75	.75	.72	.71	.65	.67	.67	.70	.57	.69	.67
L7																						1.0	.47	.72	.76	.71	.70	.66	.62	.70	.67	.43	.30	.37	.41
L8																							1.0	.42	.36	.47	.69	.38	.36	.43	.41	.66	.49	.65	.60
L9																								1.0	.70	.72	.66	.65	.61	.62	.65	.80	.66	.79	.76
L10																									1.0	.77	.64	.76	.77	.76	.78	.73	.65	.69	.76
L11																										1.0	.79	.68	.74	.73	.74	.82	.68	.72	.71
EX1																											1.0	.80	.80	.74	.78	.80	.64	.71	.64
EX2																												1.0	.75	.71	.77	.78	.63	.73	.73
EX3																													.10	.81	.78	.76	.65	.73	.75
EX4																														1.0	.81	.84	.67	.75	.75
EX5																															1.0	.67	.65	.75	.74
EX6																																1.0	.64	.75	.74
EX7																																	1.0	.65	.62
EX8																																		1.0	.72
EX9																																			1.0



ภาคผนวก จ
ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



ตัวอย่างเครื่องมีวัดและองค์ประกอบ

องค์ประกอบที่ 1 ด้านปัญหาพฤติกรรมความรู้คิด (Cognitive Problems)	0	1	2	3
1. มีความยากลำบากในการอ่าน เช่น อ่านได้เฉพาะคำง่ายๆ, อ่านช้า, อ่านแบบเดาคำ, อ่านข้ามบรรทัด				
2. มีปัญหาในการจดจำ				
3. ไม่รอบคอบในการทำงาน หรือกิจกรรม				
4. ผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์				
5. มีการวางแผนงานล่วงหน้าที่ดี				
องค์ประกอบที่ 2 ด้านพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง และหุนหันพลันแล่น (Hyperactivity/Impulsivity)				
1. เคลื่อนไหวตลอดเวลาเหมือนติดเครื่องยนต์				
2. ยุกยิก หรือเคลื่อนไหวตลอดเวลา				
3. พูดแทรก				
4.				
5.				
องค์ประกอบที่ 3 ปัญหาพฤติกรรมด้านความประพฤติที่ผิดปกติ (Conduct Problems)				
1. เป็นฝ่ายหาเรื่องผู้อื่นจนเกิดการทะเลาะวิวาท				
2. ทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บตัว				
3. หาเรื่องผู้อื่น				
4.				
5.				
องค์ประกอบที่ 4 ปัญหาพฤติกรรมด้านสังคม (Social Problems)				
1. ไม่รู้วิธีการเข้าหากลุ่มเพื่อน				
2. ไม่มีเพื่อน				
3. มีปัญหาด้านการคบเพื่อน				
4.				
5.				

ตัวอย่างข้อวัด (ต่อ)

องค์ประกอบที่ 5 พฤติกรรมดื้อดึงและต่อต้าน (Oppositional Behavior)	0	1	2	3
1. มักตำหนิการกระทำผิดของผู้อื่น				
2. ขัดคำสั่งครู				
3. เป็นคนขี้นัดหงิด ทนต่อแรงยั่วยู่ไม่ได้				
4.....				
5.				





Behavior - Teacher

แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก

คำชี้แจง หัวข้อต่อไปนี้เป็นกรอธิบายถึงพฤติกรรมของนักเรียน โปรดเขียน เครื่องหมายวงกลม หมายเลขที่ท่านพิจารณาเห็นว่า หัวข้อนั้นอธิบายลักษณะพฤติกรรมของนักเรียนของท่าน ในขณะนี้ หรือในช่วงเดือนที่ผ่านมา

โดย	0 = ถ้าเห็นว่า	ไม่เป็นเช่นนั้นเลย
	1= ถ้าเห็นว่า	เป็นเช่นนั้นเล็กน้อย หรือ บางครั้ง
	2 = ถ้าเห็นว่า	เป็นเช่นนั้นค่อนข้างมาก
	3 = ถ้าเห็นว่า	เป็นเช่นนั้นอย่างมาก หรือ บ่อยครั้งมาก

โปรดตอบทุกหัวข้อเท่าที่ท่านสามารถจะทำได้ ถึงแม้ว่าบางหัวข้อไม่อธิบายถึงพฤติกรรมของนักเรียนของท่านโดยตรงก็ตาม

เลขประจำตัว	_____		
อายุ	_____ ปี	_____ เดือน	
เพศ	☐ ชาย	☐ หญิง	
วันเกิด	_____ / _____ / _____	วัน	เดือน
ชั้น	_____		
ผู้ตอบแบบสำรวจ	☐ ครูประจำชั้น	☐ ครูประจำวิชา	_____
ท่านรู้จักนักเรียนเป็นเวลา	_____ เดือน		
วันที่ตอบแบบสำรวจ	_____ / _____ / _____	วัน	เดือน

ในช่วงเดือนที่ผ่านมา 0 = ไม่เป็นเช่นนั้นเลย 2 = เป็นเช่นนั้นค่อนข้างมาก
 ท่านเห็นว่า 1 = เป็นเช่นนั้นเล็กน้อย (บางครั้ง) 3 = เป็นเช่นนั้นอย่างมาก (บ่อยครั้งมาก)

	0	1	2	3
1. มักไม่นั่งอยู่กับที่ในเวลาเรียนหรือในเวลาที่ต้องนั่งทำงาน	0	1	2	3
2. ไม่อยู่นิ่งในที่นั่งของตนเอง	0	1	2	3
3. มีสมาธิจดจ่อสั้น	0	1	2	3
4. ยุกยิก หรือเคลื่อนไหวตลอดเวลา	0	1	2	3
5. ไม่สามารถแสดงการกระทำอย่างถูกต้องเหมาะสม	0	1	2	3
6. เริ่มต้นงานหรือกิจกรรมโดยไม่มีการวางแผน	0	1	2	3
7. เคลื่อนไหวตลอดเวลาเหมือนติดเครื่องยนต์	0	1	2	3
8. ทำให้ผู้อื่นเจ็บช้ำทั้งกายและใจ	0	1	2	3
9. พูดเสียงดังแทรกขณะครูสอน	0	1	2	3
10. ตั้งใจทำลายทรัพย์สินที่เป็นของส่วนรวม	0	1	2	3
11. มักมีปัญหาในการเริ่มทำชิ้นงานหรือโครงการ	0	1	2	3
12. จำในสิ่งที่อ่านไปแล้วไม่ได้	0	1	2	3
13. ดิ้นเด่นงาย หุนหันพลันแล่น	0	1	2	3
14. ใช้อาวุธ เช่น ไม้ เศษแก้ว ก้อนหิน มีด หรือปืน	0	1	2	3
15. มีความอดทน เมื่อต้องต่อแถวรอคิว	0	1	2	3



Behavior - Parent

แบบสำรวจพฤติกรรมเด็ก

คำชี้แจง หัวข้อต่อไปนี้เป็นกรอธิบายถึงพฤติกรรมของบุตรหลาน โปรดเขียน เครื่องหมายวงกลม หมายเลขที่ท่านพิจารณาเห็นว่า หัวข้อนั้นอธิบายลักษณะพฤติกรรมของบุตรหลานของท่าน ในขณะนี้ หรือในช่วงเดือนที่ผ่านมา

โดย	0 = ถ้าเห็นว่า	ไม่เป็นเช่นนั้นเลย
	1 = ถ้าเห็นว่า	เป็นเช่นนั้นเล็กน้อย หรือ บางครั้ง
	2 = ถ้าเห็นว่า	เป็นเช่นนั้นค่อนข้างมาก
	3 = ถ้าเห็นว่า	เป็นเช่นนั้นอย่างมาก หรือ บ่อยครั้งมาก

โปรดตอบทุกหัวข้อเท่าที่ท่านสามารถทำได้ ถึงแม้ว่าบางหัวข้อไม่อธิบายถึงพฤติกรรมของบุตรหลานของท่านโดยตรงก็ตาม

เลขประจำตัว			
อายุ	ปี	เดือน	
เพศ	☐ ชาย	☐ หญิง	
วันเกิด	วัน	เดือน	ปี
ชั้น			
วันที่ตอบแบบสำรวจ	วัน	เดือน	ปี

ในช่วงเดือนที่ผ่านมา 0 = ไม่เป็นเช่นนั้นเลย 2 = เป็นเช่นนั้นค่อนข้างมาก
 ท่านเห็นว่า 1 = เป็นเช่นนั้นเล็กน้อย (บางครั้ง) 3 = เป็นเช่นนั้นอย่างมาก (บ่อยครั้งมาก)

	0	1	2	3
1. เป็นคนที่มีเจตคติในทางบวก	0	1	2	3
2. ขี้ลืมกับสิ่งที่ต้องทำในกิจวัตรประจำวัน	0	1	2	3
3. มักไม่นั่งอยู่กับที่ในเวลาเรียนหรือในเวลาที่ต้องนั่งทำงาน	0	1	2	3
4. เป็นคนหุนหันุนใจง่าย	0	1	2	3
5. มีปัญหาด้านการสะกดคำเช่น มอ-อี อ่านว่า มา สะกดวรรณยุกต์ผิด	0	1	2	3
6. ไม่เข้าชั้นเรียน	0	1	2	3
7. ไม่เข้าใจความหมายในสิ่งที่อ่าน	0	1	2	3
8. เป็นคนสนุกสนานร่าเริง	0	1	2	3
9. จำเรื่องราวต่างๆได้ดี	0	1	2	3
10. ไม่ได้รับการชักชวนจากเพื่อนให้เข้ากลุ่ม	0	1	2	3
11. ทำงานไม่เสร็จตามที่กำหนด	0	1	2	3
12. มีสมาธิจดจ่อกับการเล่นหรือการทำงานค่อนข้างลำบาก	0	1	2	3
13. ไม่มีเพื่อน	0	1	2	3
14. อารมณ์เสีง่าย	0	1	2	3
15. จำใบสั่งที่เรียนไปแล้วไม่ได้	0	1	2	3



ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล นางสาวทิตญดา โภชนจันทร์
 วันเดือนปีเกิด 4 มกราคม 2519
 สถานที่เกิด จังหวัดอุดรธานี
 สถานที่อยู่ปัจจุบัน 852 ถ.น้ำตกแม่พูล อ.ลับแล จ.อุดรธานี 53130
 การทำงาน นักกระตุนพัฒนาการ ปฏิบัติการด้านศูนย์พัฒนาการเด็ก
 โรงพยาบาลวิชัยเวช หนองแขม

ประวัติการศึกษา

พ.ศ.2547 ครุศาสตรบัณฑิต
 จาก มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
 พ.ศ.2559 การศึกษามหาบัณฑิต (กศม.)
 สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ
 จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

