

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะได้นำเสนอตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
2. แนวคิดทฤษฎี พัฒนาการ
3. แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต
4. เครื่องมือที่ใช้ในการวัดทักษะชีวิต
5. การหาคุณภาพเครื่องมือ
6. เกณฑ์ปกติ
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 4-23) ได้กำหนด วิสัยทัศน์ หลักการ จุดหมาย สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ มาตรฐานการเรียนรู้ ไว้ดังนี้

##### 1. วิสัยทัศน์

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคน ซึ่งเป็นกำลังสำคัญของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้งเจตคติที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพสุจริต และการศึกษาตลอดชีวิต

##### 2. หลักการ

หลักสูตรแกนกลางสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีหลักการที่สำคัญดังนี้

2.1 เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อความเป็นเอกภาพของชาติ มีจุดหมายและมาตรฐานการเรียนรู้ เป็นเป้าหมายสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชนให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณธรรมบนพื้นฐานของความเป็นไทยควบคู่กับความเป็นสากล

2.2 เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อปวงชน ที่ประชาชนทุกคนมีโอกาสได้รับการศึกษาอย่างเสมอภาคและมีคุณภาพ

2.3 เป็นหลักสูตรการศึกษาที่สนองการกระจายอำนาจให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่น

2.4 เป็นหลักสูตรการศึกษาที่มีโครงสร้างยืดหยุ่นทั้งด้านสาระการเรียนรู้ เวลาและการจัดการเรียนรู้

2.5 เป็นหลักสูตรการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

2.6 เป็นหลักสูตรการศึกษาสำหรับการศึกษาในระบบ นอกกระบบ และตามอัธยาศัย ครอบคลุมทุกกลุ่มเป้าหมาย สามารถเทียบโอนผลการเรียนรู้ และประสบการณ์

### 3. จุดหมาย

หลักสูตรแกนกลางสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข มีศักยภาพในการศึกษาต่อ และประกอบอาชีพ จึงกำหนดเป็นจุดหมาย เพื่อให้เกิดกับผู้เรียน เมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐานดังนี้

3.1 มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยและปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

3.2 มีความรู้อันเป็นสากลและมีความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต

3.3 มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุขนิสัย และรักการออกกำลังกาย

3.4 มีความรักชาติ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลเมืองโลก ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข

3.5 มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย การอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคม และการอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

### 4. สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้ ซึ่งการพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดนั้น จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะสำคัญ 5 ประการดังนี้

4.1 ความสามารถในการสื่อสาร เป็นความสามารถในการรับและส่งสาร มีวัฒนธรรมในการใช้ภาษา ถ่ายทอดความคิด ความรู้ความเข้าใจ ความรู้สึก และทัศนะของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร และประสบการณ์อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองและสังคม รวมทั้งการเจรจาต่อรองเพื่อขจัดและลดปัญหาความขัดแย้งต่าง ๆ การเลือกรับหรือไม่รับข้อมูลข่าวสารด้วยหลักเหตุผล และความถูกต้อง ตลอดจนการเลือกใช้วิธีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและสังคม

4.2. ความสามารถในการคิด เป็นความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้หรือสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับตนเองและสังคมได้อย่างเหมาะสม

4.3. ความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการแก้ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เผชิญได้อย่างถูกต้องเหมาะสมบนพื้นฐานของหลักเหตุผล คุณธรรมและข้อมูลสารสนเทศ เข้าใจความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่าง ๆ ในสังคม แสวงหาความรู้ ประยุกต์ความรู้มาใช้ในการป้องกันและแก้ไขปัญหาและมีการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นต่อตนเอง สังคมและสิ่งแวดล้อม

4.4. ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อมและการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น

4.5. ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี เป็นความสามารถในการเลือกและใช้เทคโนโลยีด้านต่าง ๆ และมีทักษะกระบวนการทางเทคโนโลยี เพื่อการพัฒนาตนเองและสังคม ในด้านการเรียนรู้ การสื่อสาร การทำงาน การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ถูกต้องเหมาะสมและมีคุณธรรม

## 5. คุณลักษณะอันพึงประสงค์

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข ในฐานะเป็นพลเมืองและพลโลก ดังนี้

5.1 รักษาดี ศาสน์ กษัตริย์

5.2 ซื่อสัตย์ สุจริต

5.3 มีวินัย

5.4 ใฝ่เรียนรู้

5.5 อยู่อย่างพอเพียง

5.6 มุ่งมั่นในการทำงาน

5.7 รักความเป็นไทย

5.8 มีจิตสาธารณะ

6. มาตรฐานการเรียนรู้

การพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสมดุล ต้องคำนึงถึงหลักพัฒนาการทางสมอง และปัญหา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงกำหนดให้ผู้เรียนเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

6.1 ภาษาไทย

6.2 คณิตศาสตร์

6.3 วิทยาศาสตร์

6.4 สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม

6.5 สุขศึกษาและพลศึกษา

6.6 ศิลปะ

6.7 การงานอาชีพและเทคโนโลยี

6.8 ภาษาต่างประเทศ

7. ตัวชี้วัด

ตัวชี้วัดระบุสิ่งที่ผู้เรียนทึ่งรู้และปฏิบัติได้ รวมทั้งคุณลักษณะของผู้เรียนในแต่ละระดับชั้น ซึ่งสะท้อนถึงมาตรฐานการเรียนรู้ มีความเฉพาะเจาะจงและมีความเป็นรูปธรรม นำไปใช้ในการกำหนดเนื้อหา จัดทำหน่วยการเรียนรู้ จัดการเรียนการสอน และเป็นเกณฑ์สำคัญสำหรับการวัดประเมินผลเพื่อตรวจสอบคุณภาพผู้เรียน

7.1 ตัวชี้วัดชั้นปี เป็นเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนแต่ละชั้นปีในระดับการศึกษาภาคบังคับ (ประถมศึกษาปีที่ 1 – มัธยมศึกษาปีที่ 2)

7.2 ตัวชี้วัดช่วงชั้น เป็นเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (มัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6)

8. สารการเรียนรู้

สารการเรียนรู้ประกอบด้วย องค์ความรู้ ทักษะหรือกระบวนการเรียนรู้ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ซึ่งกำหนดให้ผู้เรียนทุกคนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำเป็นต้องเรียนรู้โดยแบ่งเป็น 8 กลุ่มสารการเรียนรู้ ดังนี้

8.1 ภาษาไทย : ความรู้ ทักษะและวัฒนธรรมการใช้ภาษา เพื่อการสื่อสาร ความชื่นชม การเห็นคุณค่า ภูมิปัญญาไทย และภูมิใจในภาษาประจำชาติ

8.2 คณิตศาสตร์ : การนำความรู้ ทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ไปใช้ในการแก้ปัญหาการดำเนินชีวิต และการศึกษาต่อ การมีเหตุผล มีเจตคติที่ดีต่อ คณิตศาสตร์ พัฒนาการคิดอย่างเป็นระบบ และสร้างสรรค์

8.3 วิทยาศาสตร์ : การนำความรู้ และกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ไปใช้ ในการศึกษา ค้นคว้าหาความรู้ และแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ การคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผล คิด วิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ และจิตวิทยาศาสตร์

8.4 สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม: การอยู่ร่วมกันในสังคมไทย และ สังคมโลกอย่างสันติสุข การเป็นพลเมืองดี ศรัทธาในหลักธรรมของศาสนา การเห็นคุณค่า ของทรัพยากรและสิ่งแวดล้อม ความรักชาติ และภูมิใจในความเป็นไทย

8.5 สุขศึกษาและพลศึกษา : ความรู้ ทักษะ และเจตคติในการสร้างเสริม สุขภาพพลานามัยของตนเองและผู้อื่น การป้องกันและปฏิบัติต่อสิ่งต่าง ๆ ที่มีผลต่อสุขภาพ อย่างถูกวิธี และทักษะในการดำเนินชีวิต

8.6 ศิลปะ : ความรู้และทักษะในการคิดริเริ่มจินตนาการ สร้างสรรค์ งาน ศิลปะ สุนทรียภาพ และการเห็นคุณค่าทางศิลปะ

8.7 การงานอาชีพและเทคโนโลยี : ความรู้ ทักษะ และเจตคติในการทำงาน การจัดการ การดำรงชีวิต การประกอบอาชีพ และการใช้เทคโนโลยี

8.8 ภาษาต่างประเทศ : ความรู้ ทักษะ เจตคติ และวัฒนธรรมการใช้ ภาษาต่างประเทศ ในการสื่อสาร การแสวงหาความรู้ และการประกอบอาชีพ

9. กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน มุ่งให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองตามศักยภาพ พัฒนา อย่างรอบด้าน เพื่อความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม เสริมสร้างให้เป็นผู้มีศีลธรรม จริยธรรม มีระเบียบวินัย ปลูกฝังและสร้างจิตสำนึกของการทำ ประโยชน์เพื่อสังคม สามารถจัดการตนเองได้ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข กิจกรรม



พัฒนาผู้เรียน แบ่งเป็น 3 ลักษณะดังนี้

9.1 กิจกรรมแนะแนว เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักตนเอง รู้รักษ์สิ่งแวดล้อม สามารถคิดตัดสินใจ คิดแก้ปัญหา กำหนดเป้าหมาย วางแผนชีวิต ทั้งด้านการเรียนและอาชีพ สามารถปรับตนได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ยังช่วยให้ครูรู้จักและเข้าใจผู้เรียน ทั้งยังเป็นกิจกรรมที่ช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแก่ผู้ปกครองในการมีส่วนร่วมพัฒนาผู้เรียน

9.2 กิจกรรมนักเรียน เป็นกิจกรรมที่มุ่งพัฒนาความมีระเบียบวินัย ความเป็นผู้นำผู้ตามที่ดี ความรับผิดชอบ การทำงานร่วมกัน การรู้จักแก้ปัญหา การตัดสินใจที่เหมาะสม ความมีเหตุผล การช่วยเหลือ แบ่งปันกัน เอื้ออาทรและสมานฉันท์ โดยจัดให้สอดคล้องกับความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียน ให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติด้วยตนเองในทุกขั้นตอน ได้แก่ การศึกษาวิเคราะห์ วางแผน ปฏิบัติตามแผน ประเมินและปรับปรุงการทำงาน เน้นการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มตามความเหมาะสมและสอดคล้องกับบุคลิกภาวะของผู้เรียน บริบทของสถานศึกษาและท้องถิ่น กิจกรรมนักเรียนประกอบด้วย

9.2.1 กิจกรรมลูกเสือ เนตรนารี ยุวกาชาด ผู้บำเพ็ญประโยชน์ และนักศึกษาวิชาทหาร

9.1.2 กิจกรรมชุมนุม ชมรม

9.2.3 กิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์ เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียน บำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์ต่อสังคม ชุมชน และท้องถิ่นตามความสนใจ ในลักษณะอาสาสมัคร เพื่อแสดงถึงความรับผิดชอบ ความดีงาม ความเสียสละต่อสังคม มีจิตสาธารณะ เช่น กิจกรรมอาสาพัฒนาต่างๆ กิจกรรมสร้างสรรค์สังคม

สรุปหลักสูตรแกนกลางสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคน ให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทย และเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน และการศึกษาดลอดชีวิต มีสมรรถนะในด้านความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อมและการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและ

ผู้อื่น โดยทักษะชีวิตเป็นสมรรถนะสำคัญและจำเป็นจากทั้งหมด 5 สมรรถนะที่หลักสูตร กำหนดให้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนและพัฒนาให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน โดยให้มีการจัดการเรียนการสอนทักษะชีวิตในทุกกลุ่มสาระรวมทั้งกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนด้วย เพื่อบรรลุ จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

## แนวคิดทฤษฎีพัฒนาการวัยเด็กตอนกลาง

จากการศึกษาเอกสารทฤษฎีพัฒนาการวัยเด็กตอนกลางสรุปได้ว่า (ศรีเรือน แก้วกังวาน, 2545 : 260-308) วัยเด็กตอนกลาง (Middle childhood) คือ วัยเด็กที่มีอายุ 6 - 12 ปี หรือ 13 ปี เป็นช่วงวัยที่เด็กเริ่มเข้าโรงเรียนประถมศึกษา แต่ในโลกสังคมเศรษฐกิจ ปัจจุบันเด็กได้ผ่านการเรียนนอกบ้านมาบ้างแล้ว ลักษณะพัฒนาการที่สำคัญที่ควรเกิดขึ้น ในช่วงนี้คือ “การเตรียมตัว” เพื่อเป็นเด็กวัยรุ่นและผู้ใหญ่ที่สามารถรับผิดชอบในด้านต่าง ๆ ได้ เช่น หัดทำอะไรด้วยตนเอง ได้เรียนรู้ที่จะเล่น เรียนและทำงานกับเพื่อนร่วมวัย เรียนรู้ที่จะให้ความเป็นเพื่อนกับผู้อื่นและสร้างมิตรภาพ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้จะกล่าวถึงพัฒนาการของวัยเด็กตอนกลางที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต ดังนี้

### 1. พัฒนาการด้านอารมณ์

ในระยยะวัยเด็กตอนกลางเด็กรู้จักกลัวสิ่งที่สมเหตุสมผลมากกว่าวัยเด็กตอนต้นเพราะความสามารถใช้เหตุผลของเด็กพัฒนามากขึ้น มีความรู้สึกสงสารและเห็นอกเห็นใจ เข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของบุคคลอื่น รวมทั้งสัตว์เลี้ยงด้วย สิ่งที่ต้องพัฒนาในด้านอารมณ์ของเด็กในระยยะนี้คือการเข้าใจอารมณ์ของตนเอง อารมณ์ของบุคคลอื่น การรู้จักควบคุมอารมณ์ และการรู้จักแสดงอารมณ์ออกมาอย่างเหมาะสม พัฒนาการเหล่านี้จำเป็นสำหรับสุขภาพจิตที่ดีของเด็ก และเป็นหนทางให้เด็กได้มีโอกาสเข้าร่วมกลุ่มกับเพื่อน เพื่อช่วยให้เด็กได้มีพัฒนา การทางอารมณ์ที่ดี ผู้รับผิดชอบเกี่ยวกับตัวเด็กจะต้องส่งเสริมเด็กโดยดำเนินการดังต่อไปนี้

1.1 เปิดโอกาสให้เด็กเข้ากลุ่ม กลุ่มจะบีบบังคับให้เด็กเรียนรู้และปรับปรุง การควบคุมอารมณ์และแสดงออกมาในลักษณะที่เหมาะสมที่สังคมยอมรับ

1.2 ให้ได้เล่นออกกำลังกาย โดยการเล่นหรือทำกิจกรรมที่ใช้พลังกำลังกาย เช่น ฟุตบอล วายน้ำ การเล่นเกม กิจกรรมการแข่งขันต่าง ๆ เช่น ตีจับ งูกินหาง เป็นต้น

1.3 ส่งเสริมให้เด็กได้ทำกิจกรรมสร้างสรรค์ต่าง ๆ เช่น วาดรูป ปั้น เขียน เรื่องราวหรือเขียนบันทึกประจำวัน เป็นต้น

ในระยะวัยเด็กตอนกลางเด็กมีอารมณ์ต่าง ๆ มากมาย ทั้งอารมณ์ในแง่ดีนำ  
 ฟังพอใจ เช่น ความรัก ความเห็นใจ ความรู้สึกสงสาร และอารมณ์ในแง่ไม่พึงใจ เช่น เกลียด  
 โกรธ อิจฉา ริษยา ซึ่งอารมณ์เหล่านี้ควรได้รับการรับรู้ แสดงออกในทางที่ถูกต้อง จะทำให้เด็ก  
 ไม่เกิดความรู้สึกเครียดที่อาจนำไปสู่ความเจ็บป่วย หรือรู้สึกผิดจนทำร้ายตนเองและผู้อื่นได้

อารมณ์เครียดในวัยเด็ก คนทุกวัยมีอารมณ์เครียด ปัจจุบันเด็กวัยนี้มีสิ่งที่ทำให้  
 ให้เกิดความเครียดต่างจากเมื่อ 20 ปีที่แล้ว อารมณ์เครียดไม่ใช่สิ่งที่ไม่ดีเสมอไป อารมณ์เครียด  
 ระดับอ่อน ๆ เป็นตัวกระตุ้นให้มนุษย์มีพฤติกรรมสร้างสรรค์ อารมณ์เครียดที่มีผลทางลบต่อ  
 เด็กทำให้เด็กเกิดพฤติกรรมด้านลบหลายประการ เช่น ปวดท้อง ปวดหัว กลัว กังวล ซึมเศร้า  
 เป็นไข้บ่อย ๆ อิดถาย (ศรีเรือน แก้วกังวาน. 2545 : 269 ; อ้างถึง Elkind. 1981) ได้ศึกษาตัว  
 แปรที่ทำให้เด็กวัยนี้ในสังคมปัจจุบันเกิดอารมณ์เครียด ซึ่งผลการศึกษานี้มีส่วนที่เป็นไป  
 ได้จริงในสังคมไทยด้วย ดังต่อไปนี้

1. มีความรับผิดชอบมากเกินไป (Responsibility overload) เด็กที่ทั้งพ่อ  
 และแม่ทำงานนอกบ้าน อาจต้องรับผิดชอบงานบ้านต่าง ๆ มาก และเร็วก่อนที่จะทำได้ดี เช่น  
 ช่วยดูแลน้อง ช่วยทำความสะอาด ช่วยหุงหาอาหาร ฯลฯ
2. มีการเปลี่ยนแปลงมากเกินไป (Changes overload) เช่น เปลี่ยน  
 โรงเรียนบ่อย ย้ายบ้านบ่อย เดินทางบ่อย เปลี่ยนพี่เลี้ยงบ่อย เปลี่ยนผู้ปกครองบ่อย เปลี่ยนครู  
 บ่อย เปลี่ยนเวลาทำ โน่นทำนี่บ่อย
3. มีอารมณ์วุ่นวายมากเกินไป (Emotional overload) ได้แก่สถานการณ์  
 ที่เด็กต้องรองรับอารมณ์ต่าง ๆ ซึ่งเด็กไม่สามารถแก้ไขได้ เช่น พ่อแม่ทะเลาะกัน พี่น้องเข้ากัน  
 ไม่ได้ พ่อแม่บ่นเรื่องหาเงินไม่พอใช้ ครูไม่ชอบกัน ฯลฯ
4. มีเรื่องราวที่ต้องรู้มากเกินไป (Information overload) เด็กในโลก  
 ปัจจุบันได้รับข่าวสารมากมายหลายทิศทาง เช่น วิทยุ โทรทัศน์ รวมถึงมีวิชาเรียนมากเกินไป  
 แล้วยังต้องเรียนพิเศษในวันหยุดอีกเพราะพ่อแม่มุ่งหวังความสำเร็จในด้านต่าง ๆ ของลูกมาก  
 เกินไป หรือไม่อยากดูแลลูกในวันหยุด
5. ต้องแข่งขันมากเกินไป (Competition overload) เด็กต้องทำอะไรเพื่อ  
 หวังชนะคนอื่น เพื่อเอาใจพ่อแม่ หรือเพื่ออยากเอาชนะเพื่อน หรือเพื่อจะสอบเข้าโรงเรียนที่  
 ต้องการ



6. ต้องรีบเร่งมากเกินไป (Hurry up overload) เด็ก ๆ ในปัจจุบันถูกกระตุ้นจากพ่อแม่ หรือระบบการศึกษาให้เร่งรีบที่จะเรียนรู้ ที่จะสอบผ่านวิชาต่าง ๆ ที่จะช่วยตัวเองเร็ว ๆ ทำให้เกิดความเครียด

7. ต้องนั่งในรถอยู่บนถนนนานเกินไปข้อนี้สำหรับเด็กไทยในกรุงเทพฯ โดยเฉพาะธรรมชาติของเด็กวัยนี้คือการได้เคลื่อนไหว เปลี่ยนกิจกรรม แต่สภาพจราจรในกรุงเทพฯ ที่รถติดนาน ๆ ก่อให้เกิดความเครียดแก่เด็กได้

## 2. พัฒนาการทางสังคม

พัฒนาการทางสังคมของเด็กวัยตอนกลาง ในแง่ต่าง ๆ มีดังนี้

2.1 กลุ่มเพื่อนร่วมวัย ช่วงวัยเด็กตอนกลางเป็นช่วงที่เด็ก “จับกลุ่ม” กับเพื่อนร่วมวัยที่เป็นเพศเดียวกันเป็นส่วนมาก การที่เด็กสามารถเริ่ม “จับกลุ่ม” ได้นั้นทำให้เด็กได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกับผู้อื่นที่ไม่ใช่บุคคลในครอบครัว รู้จักเคารพกฎเกณฑ์ ระเบียบ รู้จักมารยาทสังคม รู้จักนิสัยใจคอของเพื่อน ลคนิสัยเด็ก ๆ เด็กจะปรับตัวเข้ากับกลุ่มเพื่อน ได้ดีมากน้อยเพียงไร ขึ้นกับปัจจัยหลายประการ เช่น

2.1.1 พ่อแม่ผู้ปกครองเตรียมตัวเด็กเพื่อให้มีกลุ่มเพื่อนในโรงเรียนหรือไม่ พ่อแม่ที่หวงลูก อาจทำให้เด็กมีปัญหาในการเข้ากลุ่ม ในทางตรงกันข้าม พ่อแม่ที่ปล่อยลูกมากเกินไปก็อาจทำให้เด็กกลายเป็นเด็กที่ไม่ติดบ้าน ไม่ติดพ่อแม่ ไม่เชื่อฟังใคร ๆ ที่บ้านเลย

2.1.2 ได้เตรียมตัวเพื่อใช้ชีวิตในโรงเรียนและกับเพื่อนจากโรงเรียนอนุบาล หรือที่รับเลี้ยงเด็กมาบ้างหรือไม่ ในระดับใด

2.1.3 บุคคลในบ้านเห็นใจและเข้าใจชีวิตกลุ่มของเด็กในแนวใหม่หรือไม่

2.2 ความสำคัญของกลุ่มต่อการพัฒนาบุคลิกภาพด้านต่าง ๆ เนื่องจากกลุ่มเพื่อนร่วมวัยมีบทบาทอย่างมากต่อชีวิต ต่อความเจริญของเด็กในระยะนี้ และจะเพิ่มความสำคัญมากขึ้นเรื่อย ๆ จนถึงขีดสูงสุดในระยะวัยรุ่น แล้วจึงค่อยลดความสำคัญลงเมื่อบุคคลผู้นั้นมีคู่ครองและสร้างสัมพันธ์ภาพกับคู่ครองได้ จึงเพิ่มรายละเอียดเรื่องกลุ่มอีกเล็กน้อย

เมื่อเด็กเริ่มเปลี่ยนสังคมบ้านมาสู่สังคม โรงเรียน เด็กรู้สึกหว้าหว่ ขาดที่พึ่งทางความคิดและอารมณ์ ตอนแรกจะยังคงสร้างสัมพันธ์ภาพกับครูและผู้ใหญ่ในบ้านที่ต้องมีความสัมพันธ์กัน แต่ต่อมาเด็กเริ่มตีตัวจาก เพราะพบว่าการรวมกลุ่มกับเพื่อนร่วมวัยหลาย ๆ คน ให้ความรู้สึกอบอุ่นใจ สนุกสนาน มีความเข้าอกเข้าใจ ความเห็นใจ และเป็นเจ้าของซึ่งกันและกันได้ยิ่งยไปกว่า ถ้าหากเด็กสามารถแสวงหากลุ่มเช่นนี้ได้ เด็กจะเห็น

ความสำคัญของสังคมในบ้านและผู้ใหญ่ในบ้านน้อยลง กลุ่มเริ่มมีอิทธิพลต่อเด็กในด้านอารมณ์ ความนึกคิด ทักษะ ทักษะ ความมุ่งมั่น ความปรารถนา การประพฤติตนตามบทบาททางเพศ ถ้าบรรดาสิ่งที่มีอิทธิพลมีลักษณะใกล้เคียงกันกับลักษณะที่เด็กได้รับการอบรมจากที่บ้าน ความขัดแย้งระหว่างเด็กกับบิดามารดาก็มีไม่มากนัก ถ้าต่างกันก็จะเกิดความขัดแย้งระหว่างผู้ปกครองกับเด็กไม่ทางใดก็ทางหนึ่ง

เนื่องจากกลุ่มมีความสำคัญสำหรับเด็ก เด็กต้องการเข้าร่วมกับกลุ่ม เด็กจึงพยายามหาวิธีปฏิบัติเพื่อให้เพื่อนรับเข้าร่วมกลุ่ม เด็กจะใช้วิธีการใดนั้นแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเพศ ลำดับที่พี่น้อง ประสบการณ์ในวัยที่ผ่านมา ฐานะครอบครัว เป็นต้น

### 2.3 เด็กเก็บตัว

ไม่ว่าเด็กทุก ๆ คน ได้รับความสุขจากการได้คบหากันเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ หรือมีเพื่อนในกลุ่มที่รักใคร่ชอบพอมากมาย เด็กบางคนเป็นเด็กเก็บตัว ซื่อๆ มีกลุ่มเล็ก ๆ มีเพื่อนน้อยคน หรือบางคนไม่มีใครคบเป็นเพื่อน หรือเพื่อนไม่ให้เล่นในกลุ่ม เราอาจเรียกเด็กประเภทนี้ว่า “เด็กเก็บตัว” (Social isolation)

เด็กเก็บตัวมี 2 ประเภท คือ ประเภทที่มีเพื่อนน้อย ไม่ชอบสังสรรค์กับใคร กับประเภทที่เพื่อน ๆ ไม่อยากคบหาด้วย เด็กเก็บตัวที่มีเพื่อนน้อยไม่น่าเป็นห่วงแต่เด็กที่เก็บตัวเพราะเพื่อนไม่ชอบเป็นเด็กที่น่าเป็นห่วง ครูและพ่อแม่ควรให้ความช่วยเหลือแก่เด็กเหล่านี้ หากไม่ได้รับการแก้ไขเขาจะมีปัญหาทางสังคมต่อไปในวัยรุ่นและผู้ใหญ่

### 2.4 การเลียนและเรียนบทบาททางเพศ

การเลียนและเรียนบทบาททางเพศ (Sex role identification) เป็นพัฒนาการด้านหนึ่งของพัฒนาการทางสังคมสืบเนื่องมาจากวัยเด็กตอนต้น ในระยะวัยนี้เด็กเลียนและเรียนบทบาททางเพศจากผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิดกับเด็กและรักเด็ก แต่ในระยะวัยเด็กตอนกลาง เด็กขยายการเลียนแบบพฤติกรรมตามเพศตนอย่างกว้างขวาง บุคคลที่ถูกเด็กเลียนมีจำนวนมากขึ้น ได้แก่ เพื่อนในกลุ่ม หัวหน้ากลุ่ม ครูที่เด็กรัก บุคคลที่เด็กได้พบเห็น และจากการได้พบเห็น และจากการได้ฟัง ได้รู้จากการอ่าน การเขียน การดูภาพยนตร์ การดูโทรทัศน์

ความต้องการเป็นสมาชิกของกลุ่มเป็นแรงกระตุ้นให้เด็กต้องประพฤติสมบทบาทของตน เด็กชายมักไม่ยอมให้เพื่อนชายที่พวกเขาคิดว่า “เป็นลักษณะเฉพาะของหญิง” เช่น ช่างฟ่อง โยเย ไม่กล้าหาญ คิดพ่อแม่ ฯลฯ เข้าร่วมกลุ่มกับพวกเขา ฝ่ายเด็กหญิงก็ไม่ชอบให้เพื่อนหญิงที่มีนิสัย “เหมาะสมสำหรับชาย” เช่น นิสัยก้าวร้าว เออะอะโววาย ไม่นุ่มนวล หยิบคาย ฯลฯ มาร่วมกลุ่มกับตน ผู้ถูกกีดกันไม่ยอมให้เข้ากลุ่มเพศเดียวกันเหล่านั้นอาจต้อง

เข้าร่วมกลุ่มกับเพศตรงข้ามเพราะรู้สึกว่ายากกว่า สัมพันธภาพชนิดนี้ถ้าแก้ไขไม่ทันอาจคิดตัวไปจนถึงวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ ดังจะเห็นว่าผู้หญิงบางคนมีเพื่อนชายมากกว่าเพื่อนหญิง และผู้ชายบางคนมีเพื่อนหญิงมากกว่าเพื่อนชาย

ความต้องการที่จะประพฤตินให้สมบทบาททางเพศนี้เองเป็นแรงกระตุ้นให้เด็กวัยเด็กตอนกลางชอบจับกลุ่มเล่นเฉพาะเพศของตน การเลียนบทบาททางเพศในวัยเด็กตอนกลางนี้ต้องนับว่าเป็นพัฒนาการที่สำคัญของมนุษย์เกี่ยวกับพฤติกรรมทางเพศ เพราะถ้าเด็กไม่ได้เรียนรู้เรื่องเช่นนี้ เมื่อเข้าสู่วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ เด็กจะมีความกังวลสูง มีความรู้สึกขัดแย้งในด้านความต้องการประพฤตินให้สมบทบาททางเพศอย่างชายหนุ่มหญิงสาว ทั้งนี้เพราะในระบายนั้นชายและหญิงต่างเริ่มต้นให้ความสนใจซึ่งกันและกันด้วยลักษณะที่เป็นสิ่งจำเพาะเพศของตน ถ้าชายประพฤติอย่างหญิงหรือหญิงประพฤติอย่างชายแล้วความรู้สึกสนใจกันและกันอาจลดลงน้อยกว่าที่ควรจะเป็น

## 2.5 การเล่น

การเล่นในระบายนี้นเป็นการเล่นเชิงสังคมส่วนใหญ่ การเล่นยังคงเป็นพฤติกรรมที่สำคัญและจำเป็นสำหรับเด็กวัยนี้ เพราะช่วยพัฒนาความเจริญเติบโตของเด็กในหลายด้าน ดังเช่น

2.5.1 สนองความต้องการรวมกลุ่ม ช่วยส่งเสริมทักษะในการอยู่รวมกลุ่ม เล่นเป็นกลุ่ม ส่งเสริมการเป็นผู้นำ ผู้ตาม รู้แพ้ รู้ชนะ รู้ภัย

2.5.2 ช่วยพัฒนาความแข็งแรงของอวัยวะต่าง ๆ ทำให้เด็กมีสุขภาพดี

2.5.3 การเล่นเป็นการระบายอารมณ์เครื่องเครียด อารมณ์ที่ไม่พึง

ปรารถนา

2.5.4 ช่วยส่งเสริมความนึกคิด การเข้าใจ โลก สังคม และชีวิต

2.5.5 การเล่นเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงตัวในด้านต่าง ๆ

2.5.6 การเล่นช่วยให้เด็กเข้าใจตนเอง ระเบียบนี้เด็กเริ่มต้องการรู้จักตัวเอง

แล้ว จากการเล่นกับเพื่อนเด็กจะเรียนรู้ว่าเพื่อนเข้าใจตัวเขาอย่างไร เขาเข้าใจเพื่อนอย่างไร

2.5.7 การเล่นช่วยพัฒนาการรับรู้ ความรู้สึกของผู้อื่นที่มีต่อเขา และที่เขาติดต่อเพื่อนเพราะการเล่นมีคุณค่านานาประการดังกล่าว นักจิตวิทยาและจิตแพทย์จึงได้ใช้การเล่นเป็นเครื่องมือในการช่วยแก้ไขความบกพร่องและปัญหาทางอารมณ์และจิตใจของเด็ก

(Play therapy)

การเล่นของเด็กในระยะนี้มีลักษณะต่อไปนี้

1) เด็กหญิงและเด็กชายนิยมเล่นแยกกัน เล่นรวมกันบ้างเป็นครั้งคราว เกมที่เล่นบางประเภทเป็นเกมที่นิยมเฉพาะชาย บางประเภทเป็นเกมที่นิยมเฉพาะหญิง เด็กชายนิยมเล่นเกมที่ต้องใช้พลังกำลังมาก ๆ มีความตื่นเต้นและต้องใช้การต่อสู้มาก ๆ

2) เกมที่เล่นมีกฎระเบียบซับซ้อนมากขึ้น ไม่นิยมเกมง่าย ๆ

3) ระยะนี้เด็กเล่นคนเดียวอย่างน้อยลง การเล่นสมมุติในระยะวัยเด็กตอนต้นค่อย ๆ หายไป เพราะเด็กมีโอกาสได้เล่นกับเพื่อนจริง ๆ มากขึ้น

4) ลักษณะการเล่นและเกมที่เด็กเลือกเล่นชี้ให้เห็นความแตกต่างระหว่างเพศ ความถนัด ความสนใจ สติปัญญา บุคลิกภาพของเด็ก

5) เด็กบางคนอาจเริ่มเล่นประเภทงานอดิเรกบ้างแล้วในระยะนี้ จากการศึกษาพัฒนาการทางสังคมของวัยเด็กตอนกลาง สรุปได้ว่า เด็กในวัยนี้จะมีสังคมที่กว้างขึ้น โดยให้ความสำคัญกับกลุ่มบุคคลในสังคมมากขึ้น บทบาทของบุคคลในครอบครัวจึงลดลง ในการเข้ากลุ่มในสังคมจะทำให้เด็กได้เรียนรู้กฎ กติกา มารยาทในสังคม ขณะเดียวกันก็รู้จักปรับตัวให้เข้ากับสังคม

### 3. พัฒนาการทางศีลธรรม

วัยเด็กตอนปลายเป็นช่วงเวลาที่เหมาะสมมากที่สุดที่จะสอนให้เด็กเรียนรู้ว่า พฤติกรรมใด ถูกผิด-ชั่วดี การสอนเด็กวัยนี้สามารถสอนโดยใช้เหตุผล ได้เพราะเด็กมีพัฒนาการความคิดเข้าใจเหตุผล ระยะนี้เด็กสามารถใช้เหตุผลเข้าใจว่ากฎเกณฑ์ต่าง ๆ มีไว้เพื่อควบคุมการกระทำของคนที่อยู่ร่วมกันในสังคมให้สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างปกติสุข ถ้ากฎใด ๆ ที่ไม่สามารถทำได้ดังกล่าวเด็กก็จะไม่ยอมเชื่อถือกฎนั้น ถ้าเด็กเล่นกัน เด็กจะสร้างกฎเกณฑ์ขึ้นเองสำหรับการเล่น และจะยอมรับการลงโทษ หรือกำหนดการลงโทษ เด็กจะเข้าใจได้ว่าการลงโทษเป็นวิธีที่จะควบคุมคนที่ทำอะไรไม่อยู่ในร่องในรอย การมีกฎเกณฑ์และการลงโทษทำให้การเล่นหรือการทำงานเป็นหมู่คณะดำรงอยู่ได้

### 4. พัฒนาการทางความคิด

โลกของเด็กวัยเด็กตอนกลางเป็นโลกที่ขยายขอบเขตกว้างขวางทางสังคมและความคิด การเรียนในโรงเรียน การได้มีกลุ่มเพื่อน วิชาต่าง ๆ ที่เด็กได้เรียนอย่างหลากหลาย ทำให้ขอบข่ายความคิด สติปัญญาของเด็กขยายทั้งแนวกว้างและแนวลึกตามวัย

เนื่องจากวัยเด็กตอนกลางเป็นระยะเวลาที่เป็นการวางรากฐานทางการศึกษา ความรู้พื้นฐานด้านการอ่านการเขียน การคิดเลข ซึ่งพัฒนาการด้านต่าง ๆ เหล่านี้ต้องอาศัยเซาว์



ปัญหาและต้องมีวิธีการเรียนรู้ จึงจะมีสัมฤทธิ์ผล

เด็กที่พัฒนาสมวัยย่อมสามารถนับเลขถอยหลังได้ ท่องสูตรคูณได้ รู้จักอนุภาคทฤษฎี ความสามารถใช้เหตุผลเจริญยิ่งขึ้น รู้จักใช้ความคิดว่าอะไรเป็นต้นเหตุและจะเกิดอะไรเป็นผล เด็กฉลาดบางคนยังรู้จักวิพากษ์วิจารณ์อีกด้วย สามารถเข้าใจกฎระเบียบและคำสั่งดีขึ้น เป็นเวลาเหมาะที่จะสอนและฝึกระเบียบวินัย

พัฒนาการทางสติปัญญาซึ่งเกี่ยวเนื่องกันกับความคิด ตั้งอยู่บนรากฐานของการปรับตัวในการเข้ากลุ่ม ถ้าเด็กมีกลุ่มดี เข้ากับกลุ่มเพื่อนร่วมวัยได้ และไม่มี ความขัดแย้งกับบิดามารดาและครู เด็กก็มีโอกาสฝึกฝนพัฒนาการทางด้านสติปัญญาโดยตลอดไปร่ง ฉะนั้นจึงกล่าวได้ว่า พัฒนาการทางด้านสังคมและพัฒนาการทางสติปัญญา มีอิทธิพลส่งเสริมซึ่งกันและกัน เด็กคนใดที่มีฐานไม่มั่นคงทางวิชาการด้านต่าง ๆ ตั้งแต่วัยเด็กตอนกลาง จะเป็นเด็กที่มีปัญหาด้านบุคลิกภาพ ด้านอารมณ์ ด้านสังคม ด้านการเรียนรู้ และด้านอื่น ๆ ในอนาคตเป็นอันมาก

จากการศึกษาพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของวัยเด็กตอนกลางสามารถสรุปได้ว่า เด็กวัยนี้จะเป็นวัยที่เริ่มเข้าสู่สังคมภายนอกครอบครัว ความสัมพันธ์กับบุคคลในครอบครัวลดลง แต่จะให้ความสำคัญกับเพื่อนร่วมวัยหรือเพื่อนบ้านมากขึ้น ซึ่งเด็กวัยนี้มีความเป็นตัวของตัวเองเพิ่มขึ้น รู้จักตนเองมากขึ้น รู้จักใช้เหตุผล ขณะเดียวกันในระหว่างการปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนก็จะรู้จักการควบคุมอารมณ์ ตลอดจนการเรียนรู้ค่านิยม กฎ ระเบียบ หรือกฎเกณฑ์ ตลอดจนจริยธรรม ศีลธรรมต่าง ๆ ของสังคม

แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต

### 1. ความหมายของทักษะชีวิต

องค์การอนามัยโลก (WHO. 1994 : 1) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าเป็นความสามารถของบุคคล ที่จะจัดการกับความต้องการและสิ่งท้าทายในชีวิตประจำวัน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยบุคคลนั้นยังมีสุขภาพจิตดี มีพฤติกรรมปรับตัว และการแสดงออกที่ถูกต้องเหมาะสมทั้งกับบุคคลวัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม

กรมวิชาการ (2545 : 6) ให้ความหมายทักษะชีวิตว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะคิด ตัดสินใจแก้ปัญหาและปรับตัวให้มีพฤติกรรมที่ถูกต้อง สามารถจัดการกับความ ต้องการ ปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตอย่างเหมาะสมกับสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ให้มีสุขภาพดีทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม ร่วมสร้างสรรค์สังคม



ให้เป็นสังคมที่มีสุขภาพดี

กระทรวงสาธารณสุข (2541 : 1) ให้ความหมายทักษะชีวิตว่า หมายถึง ความสามารถอันประกอบด้วยความรู้ เจตคติ และทักษะที่จะจัดการกับปัญหาอุปสรรคต่างๆ ในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเพศ สารเสพติด บทบาทชายหญิง ชีวิตครอบครัว สุขภาพ อิทธิพล สื่อ สิ่งแวดล้อม จริยธรรม ปัญหาสังคม ฯลฯ

วนิดา ขาวมงคล เอกแสงศรี (2546 : 13) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตไว้

ดังนี้

1. ความสามารถของมนุษย์ที่คิดตัวเองแต่กำเนิด
2. ความสามารถของมนุษย์ที่สามารถเรียนรู้จากตนเองและผู้อื่น ซึ่งรวมถึงสภาพแวดล้อมทั้งทางธรรมชาติและทางสังคมที่มนุษย์เป็นผู้สร้างขึ้น
3. ความสามารถที่ประกอบด้วยความรู้ เจตคติ และทักษะการจัดการกับชีวิตของตนเอง กับปัญหา กับสภาพแวดล้อมต่างๆ ได้
4. ความสามารถที่มนุษย์ควรจะพัฒนาได้จนบรรลุจุดสูงสุดในชีวิต คือความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

ประวิต เอรารธรรม์ (2546 : 12) ให้ความหมายทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถเชิงจิตวิทยาสังคมของนักเรียนในการปรับเข้ากับคนอื่น ๆ และสิ่งแวดล้อมอย่างเหมาะสม เพื่อให้ตัวเองมีความปกติสุขและอยู่รอดปลอดภัยในสังคมได้ซึ่งมีองค์ประกอบดังนี้ การคิดวิเคราะห์และความคิดสร้างสรรค์ ความตระหนักรู้ในตนเองและความเห็นใจผู้อื่น การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร การตัดสินใจและการแก้ปัญหา การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ความภูมิใจในตนเองแลความรับผิดชอบต่อสังคม

สัมฤทธิ์ สันต (2547 : 5) ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่า เป็นความสามารถในการรวบรวมข้อมูลสารสนเทศและประยุกต์ใช้ข้อมูลเหล่านั้นได้อย่างเหมาะสม สามารถตัดสินใจในสิ่งที่ตนเผชิญในชีวิต โดยประยุกต์ใช้สิ่งต่างๆ รอบตัวได้ ซึ่งเป็นการแสดงออกถึงพฤติกรรมที่เป็นจริงของตัวบุคคลอย่างตรงไปตรงมา ตลอดจนเป็นความสามารถของบุคคลที่ช่วยให้เผชิญสถานการณ์ต่างๆ ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความสามารถในการสื่อสารและสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ตระหนักรู้ในบทบาทและหน้าที่ของตนเอง รู้จักรับรู้ เข้าใจและเห็นอกเห็นใจผู้อื่น รวมทั้งเห็นคุณค่าและอนุรักษ์ธรรมชาติ โดยแสดงพฤติกรรมออกมาในทางที่สร้างสรรค์

อรรถพร เจาะประโคน (2551 : 12) ให้ความหมายทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถในการเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ได้อย่างเหมาะสม และเตรียมพร้อมสำหรับอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้ตัวเองมีความสุข และอยู่รอดในสังคม

โดยสรุปทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่ตัดสินใจ และแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่เป็นปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีพฤติกรรม การปรับตัวและการแสดงออกที่ถูกต้องและเหมาะสมทั้งกับบุคคล วัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตอย่างเหมาะสมกับสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ให้มีสุขภาพดีทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม ร่วมสร้างสรรค์สังคมให้เป็นสังคมที่มีสุขภาพดี

## 2. องค์ประกอบของทักษะชีวิต

ทักษะชีวิต (Life skills) มีองค์ประกอบทั้งด้านที่เป็นพุทธิพิสัย จิตพิสัยและทักษะพิสัย เพื่อให้เกิดความรู้ เจตคติและทักษะ ในอันที่จะจัดการกับปัญหารอบ ๆ ตัว ในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมตัวให้พร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเพศ สารเสพติด บทบาทชายหญิง ชีวิตครอบครัว สุขภาพ อิทธิพลสื่อ สิ่งแวดล้อม จริยธรรม ปัญหาสังคม เป็นต้น

2.1 องค์ประกอบทักษะชีวิตในรูปแบบขององค์การอนามัยโลก (WHO. 1994 :

1) ได้กล่าวถึงทักษะชีวิตในแต่ละประเทศ แต่ละวัฒนธรรมโดยธรรมชาติแล้วจะมีความแตกต่างกันไปตามสถานการณ์ แต่ในภาพรวมจะพบว่ามีทักษะชีวิตพื้นฐานหรือทักษะชีวิตหลัก (Core life skills) อยู่ 10 ประการ ดังนี้

2.1.1 การตัดสินใจ (Decision making) เป็นทักษะที่จะช่วยให้บุคคลมีการตัดสินใจ ในการกระทำต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือมีการประเมินทางเลือก และประเมินผลของการตัดสินใจเลือกทางนั้น ๆ

2.1.2 การแก้ปัญหา (Problem solving) เป็นทักษะที่จะช่วยให้บุคคลสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดภาวะตึงเครียดทั้งร่างกายและจิตใจของเขาได้

2.1.3 ความคิดสร้างสรรค์ (Creative thinking) เป็นส่วนที่จะสนับสนุนการตัดสินใจและแก้ปัญหา เป็นความสามารถนำประสบการณ์มาใช้ในการปรับตัวในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

2.1.4 ความคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical thinking) เป็นความสามารถของบุคคลในการวิเคราะห์ แยกแยะข้อมูล ข่าวสาร ปัญหาและสถานการณ์

ต่าง ๆ รอบ ๆ ตัว

2.1.5 การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective communication) เป็นความสามารถในการใช้คำพูด ท่าทาง เพื่อแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งสามารถรับรู้ถึงความรู้สึกนึกคิดของอีกฝ่ายได้อีกด้วย

2.1.6 ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ (Interpersonal relationship skills) เป็นความสามารถของบุคคลในการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นได้อย่างเหมาะสม ซึ่งจะนำไปสู่การอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข

2.1.7 ความตระหนักในตนเอง (Self-awareness) เป็นความสามารถของบุคคลในการเข้าใจจุดดีจุดด้อยของตนเอง และเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล

2.1.8 ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Empathy) เป็นความสามารถในการที่จะเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลไม่ว่าในแง่ของความสามารถ เพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา ฯลฯ

2.1.9 การจัดการกับอารมณ์ (Coping with emotions) เป็นความสามารถในการควบคุมอารมณ์ การรู้จักและเข้าใจอารมณ์ของตนเอง และผู้อื่น อีกทั้งรู้วิธีการจัดการกับอารมณ์ ซึ่งจะช่วยให้สามารถแสดงพฤติกรรมออกมาได้อย่างเหมาะสม

2.1.10 การจัดการกับความเครียด (Coping with stress) เป็นความสามารถการรู้ถึงสาเหตุและรู้วิธีการผ่อนคลายความเครียด พร้อมทั้งเบี่ยงเบนพฤติกรรมไปในทางที่เหมาะสม

เมื่อนำองค์ประกอบทั้ง 10 ข้างต้น (WHO, 1994 : 1 - 3) มาจัดแบ่งตามพฤติกรรมการเรียนรู้ 3 ด้าน จะได้ดังนี้

1. ด้านพุทธิพิสัย (ด้านปัญญา ความคิด) ได้แก่ ความคิดวิเคราะห์ และความคิดสร้างสรรค์

2. ด้านจิตพิสัย (ด้านจิตใจ) ได้แก่ ความตระหนักรู้ในตนและความเห็นใจผู้อื่น

3. ด้านทักษะพิสัย (ด้านการกระทำ) ได้แก่ การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารการตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา การจัดการกับอารมณ์ และความเครียด

องค์ประกอบของทักษะชีวิตในด้านพุทธิพิสัย (ด้านปัญญา ความคิด) เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญมากที่สุด และถูกจัดเป็น องค์ประกอบร่วมของทุกองค์ประกอบที่เป็นทักษะชีวิต เพราะเป็นลักษณะและความสามารถทางสมองของบุคคลในการเรียนรู้ รับรู้

และเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ตั้งแต่ขั้นพื้นฐานจนถึงองค์ความรู้ โดยบุคคลใช้ความสามารถในทางสมอง ก่อให้เกิดความคิดและปัญญาในการเรียนรู้ชีวิต และสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน นอกเหนือจาก ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ และความคิดสร้างสรรค์ ตามนิยามขององค์การอนามัยของโลก (WHO) แล้วนักการศึกษาได้เพิ่มลักษณะทางความคิดเพิ่มเติมจากเดิมในอีกหลายรูปแบบของ ความคิด ที่จำเป็นสำหรับทักษะชีวิต เช่น ความคิดเชิงเชื่อมโยง ความคิดแบบ โยนิ โสมนสิการ ความคิดแบบมีวิจารณญาณ ฯลฯ เป็นต้น ทักษะในด้านความคิดนี้รวมถึงผลจากความคิดที่สามารถบรรลุถึงขั้นปัญญา คือ การรู้แจ้งและนำไปใช้ด้วย

## 2.2 องค์ประกอบทักษะชีวิตในรูปแบบของกรมสุขภาพจิต

ในปัจจุบันได้มีรูปแบบของการจัดองค์ประกอบของทักษะชีวิต เป็น 12 องค์ประกอบ (วนิดา ขาวมงคล เอกแสงศรี. 2546 : 8 ; อ้างอิงมาจาก กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. 2543) องค์ประกอบของทักษะชีวิต 12 ประการ

2.2.1 ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical thinking) ความสามารถที่จะ วิเคราะห์แยกแยะข้อมูล ข่าวสารปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ รอบตัว

2.2.2 ความคิดสร้างสรรค์ (Creative thinking) ความสามารถในการคิด ออกไปอย่างกว้างขวาง โดยไม่ยึดติดอยู่ในกรอบ

2.2.3 ความตระหนักรู้ในตน (Self awareness) ความสามารถในการค้นหา และความแตกต่างจากบุคคลอื่น

2.2.4 ความเห็นใจผู้อื่น (Empathy) ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึก และเห็นอกเห็นใจในบุคคลที่แตกต่างจากเรา

2.2.5 ความภูมิใจในตนเอง (Self esteem) ความรู้สึกตนเองว่ามีคุณค่า ค้นพบ และภูมิใจในความสามารถด้านต่าง ๆ ของตน โดยไม่มุ่งสนใจแต่เรื่องความโก้เก๋ รูปร่าง หน้าตา เสน่ห์หรือความสามารถทางเพศ

2.2.6 ความรับผิดชอบต่อสังคม (Social responsibility) ความรู้สึกว่าตนเอง เป็นส่วนหนึ่งของสังคม และมีส่วนรับผิดชอบในความเจริญ หรือเสื่อมของสังคม

2.2.7-2.2.8 การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร (Interpersonal communication) ความสามารถในการใช้คำพูด และภาษาท่าทาง เพื่อการสื่อสารความรู้สึกนึก คิดของตน และรับรู้ความรู้สึกนึกคิดของอีกฝ่าย

2.2.9-2.2.10 การตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา (Decision making and problem solving) ความสามารถในการรับรู้ปัญหา สาเหตุ หาทางเลือกวิเคราะห์ข้อดีข้อเสียของทางเลือก ประเมินทางเลือกและลงมือแก้ปัญหาอย่างถูกต้องเหมาะสม

2.2.11-2.2.12 การจัดการกับอารมณ์หรือความเครียด (Coping with Emotion and Stress) ความสามารถในการประเมิน และรู้เท่าทันอารมณ์หรือ ความเครียด ว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรม เลือกใช้วิธีการจัดการกับอารมณ์หรือความเครียด และมีวิธีป้องกันการเกิดอารมณ์ หรือความเครียดที่เหมาะสม

จากองค์ประกอบของทักษะชีวิตข้างต้นพอสรุปได้ว่า องค์การอนามัยโลกได้สรุปทักษะชีวิตไว้ 10 ประการ กรมสุขภาพจิตได้ปรับเปลี่ยนองค์ประกอบทักษะชีวิตขึ้นมาใหม่เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพสังคมและสิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรมไทย โดยจัดตั้งองค์ประกอบทักษะชีวิตเพิ่มขึ้นอีก 2 องค์ประกอบ คือ ความภูมิใจในตนเอง และความรับผิดชอบต่อสังคม การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้กรอบแนวคิดของกรมสุขภาพจิตมาใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยจึงได้นำเอาองค์ประกอบของทักษะชีวิตข้างต้นทั้ง 9 องค์ประกอบมาพัฒนาเครื่องมือวัดทักษะชีวิต ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 2

### 3. ความหมายและองค์ประกอบย่อยของทักษะชีวิต

จากองค์ประกอบทักษะชีวิตทั้ง 12 องค์ประกอบมีรายละเอียดของความหมายแนวคิดและองค์ประกอบย่อย ดังต่อไปนี้

#### 3.1. ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical thinking)

นักการศึกษาและนักวิจัยได้ให้ความหมายความคิดวิเคราะห์ไว้ดังนี้  
 ประวิต เอรารวรรณ์ (2546 : 7) ความคิดวิเคราะห์หมายถึงความสามารถของบุคคลในการคิดวิเคราะห์ โดยอาศัยการวิเคราะห์ข้อมูล ความรู้หรือความเชื่ออย่างเป็นปรนัย เพื่อนำไปใช้ในการตัดสินใจข้อความ ปัญหา หรือความเชื่อว่าเป็นจริง สิ่งใดเป็นเหตุ เป็นผลกัน

ฉวีวรรณ แก้วไพโรษะ และคณะ (2546 : 19) การคิดวิเคราะห์ หมายถึงการแบ่งหรือแยกแยะสิ่งที่สนใจหรือสิ่งที่ต้องการศึกษา ออกเป็นส่วนย่อย ๆ หรือออกเป็นแง่มุมต่าง ๆ แล้วทำการศึกษาลงรายละเอียด ซึ่ง การวิเคราะห์จะทำให้เกิดความเข้าใจหรือมีความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการศึกษาได้มากขึ้น และสามารถค้นพบสิ่งต่าง ๆ เกี่ยวกับเรื่องนั้นได้ง่ายขึ้น



เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2546 : 2) ให้ความหมายว่า การคิดวิเคราะห์ หมายถึง การจำแนกแยกแยะองค์ประกอบของสิ่งใดสิ่งหนึ่งออกเป็นส่วน ๆ เพื่อค้นหาว่าทำมาจากอะไร มีองค์ประกอบอะไร ประกอบขึ้นมาได้อย่างไร เชื่อมโยงสัมพันธ์กันได้อย่างไร

อรวรรณ เจาะประโคน (2551 : 19) การคิดวิเคราะห์ หมายถึงความสามารถในการวิเคราะห์แยกแยะข้อมูลข่าวสาร ปัญหา และสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างมีจุดหมาย ความสามารถวิเคราะห์และระบุปัญหา ประกอบด้วย ความสามารถจำแนกและเลือกข้อมูล ความสามารถสร้างความเข้าใจและสร้างข้อสรุป ความสามารถตั้งสมมติฐาน และความสามารถสรุปอ้างอิงหรือตัดสินข้อสรุป

องค์ประกอบของการคิดวิเคราะห์

ฟีลี (ประวิต เอราวรรณ์ และนุชชานา เหลืองอังกูร. 2544 : 9 ; อ้างอิงมาจาก Feely. 1976 : 154) ได้แบ่งองค์ประกอบของการคิดวิเคราะห์ไว้ 10 ประการ ดังนี้

1. การแยกแยะความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริง และความรู้สึกรู้สึกหรือความคิดเห็นที่แฝงไว้ด้วยค่านิยม

2. พิจารณาความเชื่อถือได้ของแหล่งข้อมูล .

3. การพิจารณาความถูกต้องตามข้อเท็จจริงของข้อความนั้น

4. การแยกความแตกต่างระหว่างข้อมูล ข้อคิดเห็นหรือเหตุผลที่

เกี่ยวข้องและไม่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์

5. การค้นหาสิ่งที่เป็นอคติข้อลำเอียง

6. การระบุถึงข้ออ้างหรือข้อสมมุติฐานที่ไม่ได้มีการกล่าวไว้ก่อน

7. การระบุถึงข้อคิดเห็น หรือข้อโต้แย้งที่ยังคลุมเครือ

8. การตระหนักของสิ่งที่ไม่คงที่ตามหลักการของเหตุผล หรือการใช้

เหตุผลอย่างผิด ๆ

9. การแยกแยะความแตกต่างระหว่างข้อคิดเห็นที่สามารถพิจารณา

พิสูจน์ความถูกต้องได้และที่พิสูจน์ไม่ได้

10. การพิจารณาความมั่นคงหนักแน่นในข้อโต้แย้งและข้อคิดเห็น

เอนนิสและคณะ (ประวิต เอราวรรณ์ และนุชชานา เหลืองอังกูร. 2544 : 10 ; อ้างอิงมาจาก Ennis and Other. 1982) ได้แบ่งองค์ประกอบของการคิดวิเคราะห์ไว้ 10 ประการ

ดังนี้

1. การพิสูจน์ความถูกต้องของข้อความที่มีการกล่าวอ้างขึ้นมา

2. การพิจารณาข้อความที่เป็นข้อสมมุติ
3. การสังเกตความเชื่อถือได้ของข้อความนั้น
4. การสังเกตความเชื่อถือได้ของบุคคลที่ให้ข้อมูล
5. การพิสูจน์ความถูกต้องของข้อสรุป
6. การพิสูจน์ความถูกต้องของข้อสมมุติฐาน
7. การพิสูจน์ความถูกต้องของทฤษฎี
8. การพิสูจน์ความถูกต้องของข้อโต้แย้ง
9. การพิจารณาข้อความที่ยังไม่กระจ่างหรือกล่าวเน้นเฉพาะเจาะจงมาก

เกินไป

10. การพิจารณาเหตุผลนั้นว่าเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์นั้นหรือไม่  
ทิสนา แชมมณี (นิธิมา หงษ์ขำ. 2549 : 23-24 ; อ้างอิงมาจาก ทิสนา  
แชมมณี. 2540 : 5) ได้เสนอกระบวนการคิดวิเคราะห์วิจารณ์ว่ามีขั้นตอนวิธีการคิดดังนี้
  1. ตั้งเป้าหมายในการคิด
  2. ระบุประเด็นในการคิด
  3. ประมวลข้อมูลทั้งทางด้านข้อเท็จจริง และความคิดเห็นที่เกี่ยวข้อง  
กับประเด็นที่คิด ทั้งกว้าง ลึก ไกล
  4. วิเคราะห์ จำแนก แยกแยะข้อมูล จัดหมวดหมู่ของข้อมูลและเลือก  
ข้อมูลที่จะนำมาใช้
  5. ประเมินข้อมูลที่จะใช้ในแง่ความถูกต้อง ความเพียงพอและน่าเชื่อถือ
  6. ใช้หลักเหตุผลในการพิจารณาข้อมูลเพื่อแสวงหาทางเลือก/คำตอบที่  
สมเหตุสมผล ตามข้อมูลที่มี
  7. เลือกทางเลือกที่เหมาะสม โดยพิจารณาถึงผลที่จะตามมา และคุณค่า  
หรือความหมายที่แท้จริงของสิ่งนั้น
  8. ชั่งน้ำหนัก ผลได้ ผลเสีย คุณ-โทษ ในระยะสั้นและระยะยาว
  9. ไตร่ตรอง ทบทวนกลับไปมาให้รอบคอบ
  10. ประเมินทางเลือกและลงความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นที่คิด
 นอกจากนั้นทิสนา แชมมณี ได้เสนอลักษณะของผู้ที่คิดอย่างวิเคราะห์  
วิจารณ์นั้นไว้ดังนี้
  1. ความสามารถกำหนดเป้าหมายในการคิดได้อย่างถูกต้อง

2. สามารถระบุประเด็นในการคิดได้อย่างชัดเจน
  3. สามารถประมวลข้อมูลทั้งทางค้ำข้อเท็จจริงและความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นที่คิดทั้งทางด้านกว้าง ทางลึก และไกล
  4. สามารถวิเคราะห์ข้อมูลและเลือกใช้ข้อมูลในการคิดได้
  5. สามารถประเมินข้อมูลได้
  6. สามารถใช้หลักเหตุผลในการพิจารณาข้อมูลและเสนอคำตอบและทางเลือกที่สมเหตุสมผลได้
  7. สามารถเลือกทางเลือกหรือลงความเห็นในประเด็นที่คิดได้
- สรุปการคิดวิเคราะห์หมายถึงความสามารถในการวิเคราะห์ แยกแยะข้อมูล ปัญหา ความสามารถสร้างความเข้าใจและสร้างข้อสรุปปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างมีจุดหมาย ประกอบด้วย

1. ความสามารถในการวิเคราะห์และระบุปัญหา
2. ความสามารถสร้างความเข้าใจและสร้างข้อสรุป ปัญหาและ

สถานการณ์ต่าง ๆ อย่างมีจุดมุ่งหมาย

### 3.2 ความคิดสร้างสรรค์ (Creative thinking)

นักการศึกษาและนักวิจัยได้ให้ความหมายของความคิดสร้างสรรค์ไว้ดังนี้ กิลฟอร์ด (ประวิต เอราวรรณ์ และนุชวณา เหลืองอังกูร: 2544 : 11 ; อ้างอิงจาก Guilford. 1959) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นลักษณะความคิดอเนกนัย (Divergent Thinking) เป็นความสามารถทางสมองที่สามารถคิดได้หลายทิศทาง หลายแง่หลายมุม คิดได้กว้างไกล ซึ่งจะนำไปสู่ความคิดการประดิษฐ์สิ่งแปลกใหม่ รวมถึงการคิดค้นพบวิธีการแก้ปัญหาได้สำเร็จด้วย ความคิดอเนกนัยประกอบด้วยลักษณะและความคิดริเริ่ม (Originality) ความคิดคล่อง (Fluency) ความคิดยืดหยุ่น (Flexibility) ความคิดละเอียดลออ (Elaboration) ดังนั้นความคิดอเนกนัย หรือความคิดแบบกระจาย (Divergent Thinking) จึงตรงข้ามกับความคิดเอกนัย (Convergent Thinking) หรือความคิดในทิศทางเดียว ซึ่งเป็นลักษณะความคิดที่มุ่งเน้นเพียงความคิดเดียวเท่านั้น ในขณะที่ความคิดอเนกนัยมุ่งส่งเสริมให้เกิดความคิดหลากหลาย ทั้งปริมาณและคุณภาพ เพราะเชื่อว่าลักษณะความคิดอเนกนัยจะเป็นหนทางให้ค้นพบความคิดที่ดีมีคุณภาพ

กรมสุขภาพจิต (2543 : 1) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการคิดออกไปอย่างกว้างขวางโดยไม่ยึดติดอยู่ในกรอบ

WHO (1997 A : 2) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์มีส่วนสนับสนุนในการตัดสินใจและแก้ไขปัญหาในการค้นหาทางเลือกต่างและผลที่เกิดขึ้นในแต่ละทางเลือก ถึงแม้ว่ายังไม่มีมติตัดสินใจและแก้ปัญหาที่ตามความคิดสร้างสรรค์ยังช่วยให้บุคคลสามารถนำประสบการณ์ที่ผ่านมามาใช้ในการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ได้อย่างเหมาะสม

ธนพัชร แก้วปฎิมา (2547 : 17) กล่าวว่า เป็นความสามารถในการคิดเชิงสังเคราะห์ข้อมูลจากประสบการณ์ ในประเด็นการหาทางเลือกหรือหาทางออกของการตัดสินใจและแก้ปัญหาเกี่ยวกับสื่อเทคโนโลยีและสารสนเทศด้วยมุมมองที่หลากหลาย ตลอดจนสามารถคาดการณ์ผลกระทบอันเกิดจากทางเลือกนั้น เพื่อหาทางเลือกเป็นความสามารถในการคิดอย่างยืดหยุ่นหากต้องเจอสถานการณ์ที่ไม่พึงปรารถนา

วันดี โต้ะคำ (2544 : 15) กล่าวว่า เป็นความสามารถของบุคคลในการคิดอย่างหลากหลาย แปลกใหม่ และที่เป็นตัวตนของตัวเองและส่วนรวม

นิธิมา หงส์จำ (2549 : 22) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นความสามารถของบุคคลที่มีอยู่ในตัวบุคคล เป็นลักษณะความคิดอย่างหลากหลาย แปลกใหม่ ไม่ลอกเลียนแบบ มีลักษณะที่เป็นตัวของตัวเองจนเป็นความคิดที่ก่อให้เกิดคุณค่าต่อตนเองและส่วนรวม

ฉวีวรรณ แก้วไพโรษะ และคณะ (2546 : 51) ให้ความหมายว่า ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เป็นกระบวนการคิดที่ให้ผลที่เป็นสิ่งที่แปลกใหม่ มีคุณค่า มีประโยชน์ ผลการคิดอาจมาในรูปของประดิษฐ์กรรมใหม่ แนวทางในการแก้ปัญหาแบบใหม่ การบวนการผลิตแบบใหม่ ทางเลือกใหม่ เป็นต้น

อารี พันธุ์ณี (2545 : 5-6) ให้ความหมายของความคิดสร้างสรรค์ว่า เป็นกระบวนการทางสมองที่คิดในลักษณะอนैनัยอันนำไปสู่การค้นพบสิ่งแปลกใหม่ด้วยการคิดแปลงปรุงแต่งความคิดเดิมผสมผสานกันให้เกิดสิ่งใหม่ ซึ่งรวมทั้งการประดิษฐ์ค้นพบสิ่งต่าง ๆ ตลอดจนวิธีการคิด ทฤษฎี หลักการได้สำเร็จ ความคิดสร้างสรรค์จะเกิดขึ้นได้นี้ มิใช่เพียงแต่คิดในสิ่งที่เป็นไปได้หรือสิ่งที่เห็นเหตุเป็นผลเพียงอย่างเดียวเท่านั้น หากแต่ความคิดจินตนาการก็เป็นสิ่งสำคัญยิ่งที่จะก่อให้เกิดความแปลกใหม่ ต้องควบคู่ไปกับความพยายามที่จะสร้างความคิดฝันหรือจินตนาการให้เป็นไปได้ หรือที่เรียกว่า จินตนาการประยุกต์นั่นเอง จึงจะทำให้เกิดผลงานจากความคิดสร้างสรรค์ขึ้น

## องค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์

องค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ได้รับอิทธิพลมาจากทฤษฎีโครงสร้างของกิลฟอร์ด ซึ่งได้อธิบายว่าความคิดสร้างสรรค์เป็นลักษณะการคิดนอกเนกนัยหรือการคิดแบบกระจาย (Divergent Thinking) เป็นความสามารถทางสมองที่คิดได้กว้างไกลหลายทิศทาง (ประวิต เอราวรรณ์ และนูชานา เหลืองอังกูร. 2544 : 11 - 13 ; อ้างอิงมาจาก Guilford. 1959) ซึ่งประกอบด้วย

1. ความคิดริเริ่ม (Originality) หมายถึง ความคิดแปลกใหม่แตกต่างจากความคิดธรรมดาหรือความคิดง่าย ๆ ความคิดริเริ่มหรือที่เรียกว่า Wild Idea เป็นความคิดที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและสังคม เป็นการนำเอาความรู้เดิมมาคิดตัดแปลงผสมผสานและประยุกต์ให้เกิดสิ่งใหม่ขึ้น
2. ความคิดคล่องตัว (Fluency) หมายถึง ปริมาณความคิดที่ไม่คิดซ้ำกันในเรื่องเดียวกัน โดยแบ่งออกเป็นความคิดคล่องแคล่วทางด้านถ้อยคำ (Word Fluency) เป็นความสามารถในการใช้ถ้อยคำอย่างคล่องแคล่ว ความคิดคล่องแคล่วทางการโยงความสัมพันธ์ (Associational Fluency) เป็นความสามารถที่จะคิดหาถ้อยคำที่เหมือนกันหรือคล้ายกันได้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ ภายในเวลาที่กำหนด ความคิดคล่องแคล่วทางการแสดงออก (Expressional Fluency) เป็นความสามารถในการใช้วลี หรือประโยค และนำคำมาเรียงต่อกันอย่างรวดเร็ว ความคิดคล่องแคล่วในการคิด (Ideational Fluency) เป็นความสามารถที่จะคิดในสิ่งที่ต้องการภายในเวลาที่กำหนด
3. ความคิดยืดหยุ่น (Flexibility) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการคิดหาคำตอบได้หลายประเภทและหลายทิศทาง แบ่งออกเป็นความคิดยืดหยุ่นที่เกิดขึ้นทันที (Spontaneous Flexibility) เป็นความสามารถที่จะพยายามคิดให้หลายประเภทอย่างอิสระ เช่น คนที่มีความคิดยืดหยุ่นในด้านนี้จะคิดได้ว่าประโยชน์ของก้อนอิฐมีอะไรบ้าง หลายอย่าง และหลายทิศ ความคิดยืดหยุ่นทางการคิดเปลี่ยนแปลง (Adaptive Flexibility) ซึ่งมีประโยชน์ต่อการแก้ปัญหาเป็นความสามารถที่จะคิดได้หลากหลายและสามารถคิดเปลี่ยนแปลงจากสิ่งหนึ่งไปเป็นหลายสิ่งได้ ซึ่งคนที่มีความคิดยืดหยุ่นจะคิดได้ไม่ซ้ำกัน
4. ความคิดละเอียดลออ (Elaboration) เป็นจุดสำคัญของความคิดสร้างสรรค์ที่มุ่งเน้นผลผลิตสร้างสรรค์ การสร้างผลงานที่มีความแปลกใหม่ให้สำเร็จ พัฒนาการของความคิดละเอียดลออนั้นขึ้นอยู่กับอายุ กล่าวคือ เด็กที่อายุมากจะมีความสามารถด้านนี้มากกว่าเด็กอายุน้อย เด็กหญิงมีความสามารถในด้านความละเอียดลออมากกว่าเด็กชาย



และเด็กที่มีความสามารถสูงทางด้านความละเอียดลออจะเป็นเด็กที่มีความสามารถด้านการ  
สังเกตสูงด้วย

ฮิลการ์ด และแอตकिनสัน (ศรีสุรางค์ ทีนะกุล. 2542 : 20-21 ; อ้างอิงมาจาก  
Hilgard and Atkinson. 1967) ได้สรุปลักษณะของบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์ไว้ดังนี้

1. มีความมั่นใจ และเชื่อมั่นในตนเองสูง มีลักษณะความเป็นผู้นำ
2. จิตใจจดจ่อและผูกพันกับงาน ไม่ยอมเลิกสิ่งที่ตั้งใจทำ อดทนสูง
3. มีความสามารถในการคิดพลิกแพลง แก้ปัญหาต่าง ๆ ได้ดี
4. มีความเฉลียวฉลาดอยู่ในระดับเหนือคนธรรมดาทั่ว ๆ ไปที่อยู่ในวัย

ใกล้เคียงกัน

5. มีอิสระด้านความคิด ไม่ชอบทำตามอย่างผู้อื่น โดยไม่มีเหตุผล
6. ให้ความสำคัญอย่างมากแก่ค่านิยมทั้งด้านความงามและหลักการ
7. ชอบเก็บตัวมากกว่าออกสังคม เอาใจใส่กับสาระสำคัญและความคิด

มากกว่าตัวบุคคลและวัตถุ

8. ไม่ยึดมั่นสิ่งใดสิ่งหนึ่งมากเกินไป เปิดใจรับประสบการณ์ใหม่ ๆ
9. มีอารมณ์ขัน

อารี พันธุ์ณี (2545 : 75-76) ได้สรุปลักษณะพฤติกรรมของเด็กที่มีความคิด  
สร้างสรรค์ ดังนี้

1. อยากรู้อยากเห็น มีความกระหายใคร่รู้อยู่เป็นนิจ
2. ชอบเสาะแสวงหา สำรวจ ศึกษา ค้นคว้าและทดลอง
3. ชอบซักถามและถามคำถามแปลก ๆ
4. ช่างสงสัย มีความรู้สึกละเอียดประหลาดใจในสิ่งที่พบเห็นเสมอ
5. ช่างสังเกตมองเห็นลักษณะที่แปลก ผิดปกติหรือช่องว่างที่ขาด

หายไปได้ง่ายและเร็ว

6. ชอบแสดงออกมากกว่าเก็บกด ถ้าสงสัยสิ่งใดก็จะถามหรือพยายาม
7. อารมณ์ขัน มองสิ่งต่าง ๆ ในแง่มุมที่แปลก และสร้างอารมณ์ขัน

หาคำตอบโดยไม่รีรอ

อยู่เสมอ

8. มีสมาธิในสิ่งที่ตนสนใจ
9. สนุกสนานกับการใช้ความคิด

10. สนใจสิ่งต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง

11. มีความเป็นตัวของตัวเอง

สัมฤทธิ์ สันเต (2547 : 25) ความคิดสร้างสรรค์มีคุณลักษณะ ดังนี้

1. มีความคิดแบบเอกนัย คิดได้หลายทิศทาง หลายแง่มุม ไม่ยึด

ติดกรอบ

2. คิดได้กว้างไกล

3. ปฏิบัติด้วยวิธีการที่ง่ายแต่เป็นประโยชน์

4. เห็นคุณค่าในสิ่งต่าง ๆ สร้างผลงานหรือประดิษฐ์สิ่งใหม่จากสิ่งที่มี

อยู่รอบตัวได้

อรวรรณ เจาะประโคน (2551 : 24) กล่าวว่า ลักษณะของบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์นั้นจะต้องมีความอยากรู้อยากเห็น ช่างสังเกต มีความคิดริเริ่ม คิดยืดหยุ่น คิดคล่องแคล่ว คิดละเอียดลออ มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความอดทน มีสมาธิ มีอิสระด้านความคิด และแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้ดี

สรุปความคิดสร้างสรรค์ คือความสามารถในการคิดได้อย่างหลากหลาย แปลกใหม่ มีประโยชน์ ก่อให้เกิดคุณค่าต่อตนเองและสังคม

### 3.3. ความตระหนักรู้ในตน (Self awareness)

ความหมายของความตระหนักรู้ในตนมีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

Goldman (ประวิต เอราวรรณ์ และนุชชานา เหลืองอังกูร. 2544 : 13 ; อ้างอิงมาจาก Goldman. 1998) ได้ให้ความหมายของการตระหนักรู้ในตนไว้ว่า หมายถึง การรับรู้และเข้าใจความรู้สึก ความคิด และอารมณ์ของตนเองได้ตามความเป็นจริง และสามารถควบคุมอารมณ์ และความรู้สึกของตนเองได้ หรือเรียกว่า เป็นผู้ที่มีสติ

Feldman (1992 : 3) กล่าวว่า ความตระหนักรู้ในตน เป็นการรู้สัมผัสเกี่ยวกับตนเอง บุคคลอื่น และสิ่งแวดล้อมในขณะนั้น คือรู้ว่าตนเองกำลังคิดอะไร รู้สึกอย่างไร และกำลังทำอะไรกับตนเองกับผู้อื่น หรือกับสิ่งอื่น ๆ ในขณะนั้น ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา

Ross (1992 : 53) กล่าวว่า ความตระหนักรู้ในตน เป็นการตระหนักในตนเองที่เกิดจากการมุ่งความสนใจเข้าสู่ตนเอง ซึ่งจะเกิดขึ้นชั่วคราวตามสถานการณ์หรือเหตุการณ์ที่มากระตุ้น

กรมสุขภาพจิต (2543 : 19) กล่าวว่า ความตระหนักรู้ในตนเองเป็นความสามารถในการค้นหาและเข้าใจจุดดีจุดด้อยของตนเอง และความแตกต่างจากบุคคลอื่น อันได้แก่ ความสามารถ เพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว ท้องถิ่น สุขภาพ เป็นต้น

องค์การอนามัยโลก (WHO. 1997 B : 2) กล่าวว่า เป็นความสามารถในการเข้าใจในจุดดี จุดด้อยของตน อะไรที่ตนปรารถนาและเข้าใจในความแตกต่างจากบุคคลอื่น สามารถอยู่ภายใต้แรงกดดันต่าง ๆ ในชีวิตได้ นอกจากนี้ยังส่งผลต่อการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพและการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นอีกด้วย

สุภาพร ดาวดี (2537 : 40) กล่าวว่า ความตระหนักรู้ในตนเอง เป็นการรู้ตัวหรือการรู้สัมผัสเกี่ยวกับตนเองของบุคคลในสถานการณ์ที่ถูกระงับจากสิ่งเร้า คือ รู้ว่าตนเองกำลังคิดอะไร รู้สึกอย่างไร และกำลังทำอะไรในขณะนั้น โดยอาศัยการมุ่งสนใจเข้าสู่ตนเอง

นิธิมา หงส์จำ (2549 : 25) กล่าวว่า ความตระหนักในตนเอง หมายถึง การรับรู้และเข้าใจความรู้สึก ความคิด และอารมณ์ของตนเอง ได้ตามความจริงเท่าทันปัจจุบัน และสามารถควบคุมอารมณ์และความรู้สึกของตนเองได้ สามารถประเมินตนเองได้ตามความเป็นจริง และรับรู้ในความสามารถและคุณค่าของตนเอง

สรุปความตระหนักในตนเอง หมายถึง การรับรู้และเข้าใจความรู้สึก ความคิดและอารมณ์ของตนเองได้ตามความเป็นจริง และสามารถควบคุมอารมณ์และความรู้สึกของตนเองได้ ประกอบด้วย

1. ความสามารถรู้เท่าทันอารมณ์ของตนเองตามความเป็นจริง
  2. ความสามารถควบคุม จัดการกับความรู้สึกภายในตนเองได้
- 3.4. ความเห็นใจผู้อื่น (Empathy)

มีผู้ให้ความหมายความเห็นใจผู้อื่นไว้ดังนี้

Goldman (ประวิต เอราวรรณ์ และนุชชานา เหลืองอังกูร. 2544 : 13 ; อ้างอิงมาจาก Goldman. 1998) ได้ให้ความหมายของความเห็นใจผู้อื่นไว้ว่า เป็นการรับรู้และเข้าใจอารมณ์และความต้องการของผู้อื่น การสนับสนุนและพัฒนาผู้อื่น เอาใจเขามาใส่ใจเรา และสามารถแสดงออกได้อย่างเหมาะสม

กรมสุขภาพจิต (2543 : 19) กล่าวว่าความเห็นใจผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและเห็นอกเห็นใจบุคคลที่แตกต่างจากเรา อันได้แก่ เพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว ท้องถิ่น สุขภาพ เป็นต้น

กรมวิชาการ (2543 : 6) กล่าวว่า ความเห็นใจผู้อื่น หมายถึง การอยู่ร่วมกันในสังคมจำเป็นต้องอาศัยความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การรู้จักผู้อื่น การมีความรู้สึกที่ดีต่อกัน และเห็นความดีงามของผู้อื่น ตลอดจนสิ่งแวดล้อมเป็นทักษะชีวิตที่จะช่วยให้เรามีความสุข มีขอบข่ายที่สำคัญดังนี้

1. เข้าใจความแตกต่างของบุคคลและรู้ว่าทุกคนมีค่า
2. เข้าใจถึงอารมณ์ที่ซับซ้อนและการแสดงออกของผู้อื่น
3. เห็นใจและยอมรับบุคคลที่มีปัญหาสุขภาพ
4. รู้จักชื่นชมและซาบซึ้งต่อสิ่งที่ดีงามรอบตัว
5. สำนึกในบุญคุณของผู้มีคุณและสิ่งแวดล้อม
6. รู้หน้าที่ สิทธิและปฏิบัติตนตามกติกาของสังคมด้วยความรับผิดชอบ

ในเรื่องสุขภาพและสาธารณสุข

องค์การอนามัยโลก (WHO. 1997 B : 2) กล่าวว่า เป็นความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและความเห็นใจบุคคลที่แตกต่างจากเราถึงแม้ว่าเราจะไม่คุ้นเคย ซึ่งจะช่วยให้เราเข้าใจและยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่น ทำให้เกิดความสัมพันธ์อันดีทางสังคม เช่น ความแตกต่างทางเชื้อชาติ วัฒนธรรม โดยเฉพาะบุคคลที่มีความบกพร่องทางจิตใจ หรือบุคคลที่ไม่เป็นที่ยอมรับจากสังคม

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย (ประวิต เอรารวรรณ์ และนุชวณา เหลืองอังกูร. 2544 : 14 ; อ้างอิงมาจาก วีระวัฒน์ ปันนิตามัย. 2542) ได้สรุปกรอบแนวคิดของ โกลแมน เกี่ยวกับความเห็นใจผู้อื่น ไว้ว่ามีองค์ประกอบด้วยกัน 5 ด้านคือ

1. การเข้าใจผู้อื่น ตระหนักรู้ถึงความรู้สึกนึกคิดและมุมมองของผู้อื่น
2. มีจิตใจใฝ่บริการ (Service Minded) คาคะเนและตอบสนองความต้องการของผู้อื่น
3. ส่งเสริมผู้อื่น ทราบความต้องการและช่วยพัฒนาให้เขามีความรู้ความสามารถให้ถูกทาง
4. ให้โอกาสผู้อื่น เห็นความสามารถของผู้อื่น
5. ตระหนักรู้ถึงทักษะ ความคิดเห็นของกลุ่ม ตลอดจนสามารถคาคะเนสถานการณ์ในด้านความสัมพันธ์ของสมาชิกในกลุ่มได้

นิริมา หงส์จำ (2549 : 26) กล่าวว่า ความเห็นใจผู้อื่น เป็นความสามารถในการรับรู้และเข้าใจความรู้สึกนึกคิด ความต้องการของผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจบุคคลที่แตกต่างจากเราและสามารถแสดงออกได้อย่างเหมาะสม

สรุปความเห็นใจผู้อื่น หมายถึงการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ ความต้องการของผู้อื่น และสามารถแสดงออกได้อย่างเหมาะสม ประกอบด้วย

1. ความสามารถในการเข้าใจ และตระหนักรู้ในความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
2. ความสามารถในการคาดคะเน และตอบสนองต่อความต้องการของผู้อื่นอย่างเหมาะสม

### 3.5 ความภูมิใจในตนเอง (Self esteem)

ความภูมิใจในตนเอง บางครั้งใช้คำว่า นับถือตนเอง ความรู้สึกภาคภูมิใจ การเห็นคุณค่าในตนเอง มีผู้ให้ความหมายและแนวคิดของความภูมิใจในตนเองดังนี้

แบนดูรา (พรรณราย ทรัพย์ประภา. 2548 : 293 ; อ้างอิงมาจาก Bandura. 1997 : 11) ให้ความหมายความภูมิใจในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกของแต่ละบุคคลที่มีต่อตนเองว่ามีความสำคัญ มีความสามารถ มีความสำเร็จ มีความนับถือตนเอง เชื่อมั่นในตนเอง เคารพตนเอง และความภาคภูมิใจในตนเอง

กรมสุขภาพจิต (2543 : 23) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า เช่น ความมีน้ำใจ รู้จักให้ รู้จักรับ ค้นพบและภูมิใจในความสามารถด้านต่าง ๆ ของตนเองได้แก่ ความสามารถในด้านสังคม คนตรี กีฬา ศิลปะ เป็นต้น ซึ่งมีได้มุ่งสนใจแต่ในเรื่องรูปร่าง หน้าตา เสน่ห์ หรือความสามารถทางเพศ การเรียนเก่ง เท่านั้น

อัปสรศิริ เอี่ยมประชา (2543 : 12) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นการประเมินความเชื่อหรือความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเอง มีความเคารพและยอมรับในตนเองว่ามีความสำคัญ มีความสามารถและใช้ความสามารถที่มีอยู่กระทำการต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จได้ตามเป้าหมายที่วางไว้โดยได้รับการยอมรับจากบุคคลในสังคม

สมศักดิ์ เจริญศรี (2543 : 40) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นผลรวมแนวทางที่บุคคลรับรู้และพิจารณาตัดสินตัวเองจากการยอมรับของสังคม ความสำเร็จ เป็นที่ยอมรับจากบุคคลอื่นทั้งในครอบครัว เพื่อน ในการกระทำของตนเอง

พิสมัย สุขอมรัตน์ (2540 : 43) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองว่าตนเองมีความสำคัญ มีความสามารถในการกระทำการต่าง ๆ ให้



ประสบความสำเร็จ ตลอดจนมีความเชื่อมั่นว่าตนเองได้รับการยกย่องนับถือจากเพื่อนฝูง  
ครอบครัวและสังคม

คูเปอร์สมิท (Coppersmith. 1984 : 5) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเองเป็นการ  
ประเมินคุณค่าของตนเอง แสดงถึงทัศนคติทั้งทางด้านบวกด้านลบ เป็นการตัดสินใจคุณค่าแห่ง  
ตนทำให้บุคคลนั้นรู้สึกว่าคุณค่าความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จและมีคุณค่า ซึ่ง  
สังเกตได้จากคำพูดและพฤติกรรมที่แสดงออก

บราเดน (Branden. 1981 : 110) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเองเป็นลักษณะ  
ของความเชื่อมั่นและการมีความนับถือตนเอง อันเกิดจากความเชื่อมั่นในคุณค่าของ  
ตนเอง ความมั่นใจในความสามารถของตนที่กระทำสิ่งใดให้สำเร็จได้ตามความพอใจ

นิธิมา หงส์จำ (2549 : 27) กล่าวว่าความภูมิใจในตนเอง เป็นความรู้สึกที่ดี  
ต่อตนเองรู้สึกว่าคุณค่า ค่านิยมและภูมิใจในความสามารถด้านต่าง ๆ ของตนมีความ  
เชื่อมั่นและนำสิ่งเหล่านี้มาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่นได้

วนิดา ขาวมงคล เอกแสงศรี (2546 : 45) กล่าวว่า คุณค่าในตนเอง คือ  
ความรู้สึกในทางบวกที่บุคคลมีความเข้าใจ รับรู้ และยอมรับในตนเอง มีความภาคภูมิใจใน  
ตนเอง มีพลังหรือความเข้มแข็งในการจัดการควบคุมชีวิตตนเองให้สามารถดำเนินชีวิตของ  
ตนเองได้อย่างมีความสุข

ประวิต เอรารวรรณ์ (2546 : 9-10 ; อ้างอิงมาจาก Bass. 1960 : Mussen and  
Others. 1981) ปรารณา ซ็อนแก้ว. 2542) กล่าวว่าความภูมิใจในตนเอง หมายถึง การตัดสินใจ  
คุณค่าของตนตามความรู้สึกและทัศนคติของบุคคลที่มีต่อตนเองในด้านบวก รู้สึกว่าคุณค่า  
คุณค่า ค่านิยมและภูมิใจในความสามารถด้านต่าง ๆ ของตนและนำสิ่งเหล่านี้มาใช้ให้เกิด  
ประโยชน์ต่อตนเอง และผู้อื่นได้

องค์ประกอบของความภูมิใจในตนเองมีดังต่อไปนี้

1. เห็นคุณค่าในตนเอง
2. เชื่อมั่นในตนเอง
3. รับรู้คุณค่าของตนตามความเป็นจริง
4. แสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม
5. มีความกระตือรือร้น มานะพยายาม
6. เชื่อมั่นในตนเองว่า ตนมีความสามารถในการทำงานให้ประสบ

ความสำเร็จ

7. ไม่กลัว กล้าเสี่ยงที่จะทำหรือสร้างสิ่งใหม่ ๆ
8. ไม่เป็นทุกข์มากหากทำสิ่งใดไม่สำเร็จ
9. เป็นผู้นำในการอภิปราย และเป็นตัวของตัวเองในการแสดงความคิดเห็น

#### คิดเห็น

10. ไม่หวั่นต่อคำวิพากษ์วิจารณ์
11. มีความคิดสร้างสรรค์
12. มองโลกในแง่ดี
13. มีความสามารถในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า ได้ดี
14. พึ่งพอใจ เคารพและประทับใจในตนเอง
15. วิดกกังวลน้อย
16. กล้าทำงานที่ท้าทายความสามารถ

ประวัติ เอรารวรรณ์และนูชวนา เหลืองอังกูร (2544 : 4) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า ค้นพบ และภูมิใจในความสามารถด้านต่าง ๆ ของตน มีความเชื่อมั่นและนำสิ่งเหล่านี้มาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเอง และผู้อื่นได้ ประกอบด้วย การรับรู้คุณค่าของตนเองตามความเป็นจริง การเปิดใจกว้างยอมรับสิ่งต่าง ๆ ตามความเป็นจริง เชื่อมั่นในความสามารถ หรือศักยภาพของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ อย่างเหมาะสม

วนิดา ขาวมงคล เอกแสงศรี (2546 : 45-46 ; อ้างมาจาก Branden. 1983 : 8-10) ลักษณะของบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงนั้น เป็นผู้มีลักษณะความคิดในด้านบวก (Positive Thinking) คือมีทัศนคติในการมองธรรมชาติของมนุษย์ในด้านดีงาม สร้างสรรค์ มองเห็นคุณค่าในความสามารถของตนเอง และผู้อื่นได้ (ตามความเป็นจริง) เคารพในตนเอง และผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม มีความเป็นตัวของตัวเอง มีความคิดที่ก่อให้เกิดการกระทำและคำพูดที่เป็นเชิงสร้างสรรค์ (Creative Thinking) มากกว่าเชิงวิพากษ์วิจารณ์ (Critical Thinking) รู้จักศึกษาจิตใจตนเอง และพัฒนาจิตให้สามารถควบคุมตนเองให้อยู่เหนืออิทธิพลของความต้องการขั้นต่ำได้

ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง

1. มีใบหน้า ท่าทาง วิธีการพูด และการเคลื่อนไหวแผ่แผ่ไปด้วยความแจ่มใส ร่าเริง มีชีวิตชีวา มีความปีติยินดีปรากฏอยู่ในตัว

2. สามารถพูดถึงความสำเร็จ หรือข้อบกพร่องของตนได้อย่าง  
ตรงไปตรงมา และด้วยน้ำใจจริง

3. สามารถเป็นผู้ให้ และผู้รับคำสรรเสริญ การแสดงออกซึ่งความรัก  
ความซาบซึ้งต่าง ๆ

4. สามารถเปิดใจรับคำตำหนิและไม่ทุกข์ร้อน เมื่อมีผู้กล่าวถึงความ  
ผิดพลาดของตน

5. คำพูดและการเคลื่อนไหวมีลักษณะไม่วิตกกังวลเป็นไปตาม  
ธรรมชาติ

6. มีความกลมกลืนกันเป็นอย่างดีระหว่างคำพูด การกระทำ  
การแสดงออก และการเคลื่อนไหว

7. มีทัศนคติที่เปิดเผย อยากรู้อยากเห็นเกี่ยวกับแนวคิด และ  
ประสบการณ์ใหม่ และ โอกาสใหม่ ๆ ของชีวิต

8. สามารถที่จะเห็นความสนุกสนานกับมุมตลกของชีวิตทั้งของตนและ  
ผู้อื่น

9. มีทัศนคติที่ยืดหยุ่นในการตอบสนองต่อสถานการณ์และสิ่งท้าทาย

10. มีพฤติกรรมการแสดงออกในทางที่เหมาะสม

11. สามารถเป็นตัวของตัวเองแม้ตกอยู่ในสถานการณ์ที่มี  
ความเครียด

นอกจากนี้แบรนเดน ยังให้ทัศนะเพิ่มเติมว่า “ผู้ที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าใน  
ตัวเองสูงจะสามารถเผชิญกับปัญหาการงานและชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถลุก  
ขึ้นมาต่อสู้ชีวิตได้อย่างรวดเร็วหลังจากประสบความล้มเหลว และสามารถมีความสัมพันธ์กับ  
ผู้ที่เกี่ยวข้องได้อย่างอบอุ่น มากกว่าสัมพันธ์ภาพที่ขมขู่

สรุป ความภูมิใจในตนเองหมายถึง ความรู้สึกที่ดีและสร้างสรรค์ต่อตนเอง  
รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า ค้นพบและภูมิใจในความสามารถด้านต่างๆ ของตน มีความเชื่อมั่นและ  
นำสิ่งเหล่านี้มาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่นได้ประกอบด้วย

1. การค้นพบและภูมิใจ คุณค่าของตนเองตามความเป็นจริงและ  
สร้างสรรค์

2. เชื่อมั่นในความสามารถและศักยภาพของตนเองและนำไปใช้ให้เกิด  
ประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่นได้

### 3.6 ความรับผิดชอบต่อสังคม (Social responsibility)

มีผู้ให้ความหมายของความรับผิดชอบต่อสังคม ไว้ดังนี้

กรมสุขภาพจิต (2543 : 19) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และมีส่วนรับผิดชอบในความเจริญหรือเสื่อมของสังคม ความรับผิดชอบต่อสังคมมีส่วนสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับความภูมิใจในตนเอง เพราะหากคนเรามีความภูมิใจในตนเอง คนเหล่านั้นก็มีแรงจูงใจที่จะทำดีกับผู้อื่นและสังคม

กรมสามัญศึกษา (ม.ป.ป. : 57) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม ประกอบด้วยการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของชุมชนและสังคม บำเพ็ญประโยชน์และสร้างสรรค์ความเจริญให้ชุมชนอย่างเต็มความสามารถ ช่วยสอดส่องพฤติกรรมของบุคคลที่จะเป็นภัยต่อสังคม ให้ความรู้ สนุกสนาน เพลิดเพลิน แก่ประชาชนตามความสามารถของตน ช่วยคิดและแก้ปัญหาต่าง ๆ ของสังคม เช่น ความสกปรก การรักษาสาธารณสุขสมบัติ ผู้คิดร้ายต่อประเทศชาติ การจลาจล การเสียภาษีและการรับบริจาคจากสถานี่ต่าง ๆ ของรัฐ

กรมวิชาการ (2543 : 6) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม หมายถึง ความรู้สึกของบุคคล ว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม สามารถทำประโยชน์ต่อส่วนรวมได้ โดยวิธีและปฏิบัติตัวเพื่อรักษาไว้ซึ่งสาธารณสุขสมบัติ ช่วยเหลือสอดส่องบุคคลที่เป็นภัยต่อสังคม เห็นคุณค่าของการรักษาขนบธรรมเนียมประเพณีไทยให้ดำรงอยู่และเคารพในกฎระเบียบข้อบังคับของสังคมตลอดมีความตั้งใจอย่างมุ่งมั่นที่จะแสดงพฤติกรรมอันพึงปรารถนาของสังคม

นิริมา หงส์จำ (2549 : 31) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม กระทำตามหน้าที่เพื่อประโยชน์ส่วนรวม และรับผิดชอบต่อผลที่เกิดขึ้น

อรวรรณ เจาะประโคน (2551 : 27) ความรับผิดชอบต่อสังคมหมายถึง การตระหนักว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและพยายามทำหน้าที่ให้สำเร็จและได้ผลดี และรับผิดชอบต่อผลที่เกิดขึ้น ประกอบด้วย การปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม การให้ความร่วมมือกับผู้อื่นอย่างสร้างสรรค์ การกระทำการตามหน้าที่เพื่อประโยชน์ส่วนรวม และการรักษาทรัพยากรหรือสมบัติของส่วนรวม

สัมฤทธิ์ สันเต (2547 : 25) ความรับผิดชอบต่อสังคมมีองค์ประกอบเชิง ทฤษฎีและเชิงปฏิบัติ ดังนี้ ๑.ดูแลสาธารณสุขสมบัติ ปฏิบัติตามกฎระเบียบ ค่านิยม จริยธรรม ศีลธรรมอันดี ตลอดจนหน้าที่ที่พึงกระทำ

ประวัติ เอราวรณ (2546 : 10 ; อ้างถึง คำนิ้ง อยู่เลิศ. 2541) ความรับผิดชอบ ต่อสังคมหมายถึง ความรู้สึกว่าตัวเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและมีความรับผิดชอบต่อความ เจริญหรือความเสื่อมของสังคม

องค์ประกอบของการรับผิดชอบต่อสังคม

1. ความรับผิดชอบต่อหน้าที่พลเมือง
2. ความรับผิดชอบต่อครอบครัว
3. ความรับผิดชอบต่อโรงเรียน
4. ความรับผิดชอบต่อเพื่อน

พื้นฐานของความรับผิดชอบต่อสังคมมี 3 ส่วน คือ

1. รู้จักการให้ รู้จักการรับ
2. รู้จักรับผิดชอบ รู้จักให้อภัย
3. เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม

สรุปความรับผิดชอบต่อสังคมคือ ความตระหนักว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและพยายามทำหน้าที่ให้เสร็จและได้ผลดี รับผิดชอบต่อผลที่เกิดขึ้น ประกอบด้วย

1. การตระหนักว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม
2. ทำตามหน้าที่เพื่อประโยชน์ส่วนรวม
3. รักษาทรัพยากรหรือสมบัติของส่วนรวม
4. รับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง

3.7 การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร (Interpersonal relation and communication)

กรมสุขภาพจิต (2543 : 19) ได้กล่าวว่า ทักษะการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารเป็นความสามารถในการใช้คำพูด และภาษาท่าทางเพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตน และความสามารถในการรับรู้ความรู้สึกนึกคิดของอีกฝ่าย ไม่ว่าจะในการแสดงความต้องการ ความชื่นชม การปฏิเสธ การสร้างสัมพันธภาพ ฯลฯ

อรวรรณ เจาะประ โคน (2551 : 29) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถในการติดต่อหรือสัมพันธ์กับผู้อื่นเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีหรือความสามารถในการแสวงหาความร่วมมือ ประกอบด้วยความสามารถในการ โน้มน้าว และจูงใจผู้อื่น ความสามารถสื่อความที่ดี และความสามารถปรับตัวในสถานการณ์ต่าง ๆ



ประวิต เอรารวรรณ์ (2546 : 11 ; อ้างอิงมาจาก Goleman. 1998 ) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารเป็นความคล่องในการติดต่อกับผู้อื่น เพื่อแลกเปลี่ยน ข้อมูลที่มีความหมายและเหมาะสม ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี โดยสามารถแสวง ความร่วมมือจากผู้อื่น

#### องค์ประกอบ

1. ความสามารถในการโน้มน้ำวุงใจ โดยสามารถแสดงวิธีการ โน้ม น้ำวความคิดเห็นของผู้อื่น ได้อย่างนุ่มนวล แนบเนียน และได้ผล

2. มีการสื่อความที่ดี (Communication skills) ชัดเจน นุ่มนวล ถูกต้อง

น่าเชื่อถือ

3. มีความเป็นผู้นำ สามารถโน้มน้ำว วุงใจ หรือผลักดันกลุ่มให้ดี

ถูกทาง

4. สามารถกระตุ้น เร้าให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี

(Manaaging change) หรือเรียกว่า “การบริหารการเปลี่ยนแปลง”

5. สามารถบริหารความขัดแย้งได้ดี (Conflict management) เจริญ ต่อรอง แก้ไข หาทางยุติข้อขัดแย้ง ได้อย่างเหมาะสม

6. สร้างสายสัมพันธ์ เสริมสร้างความร่วมมือในการปฏิบัติการกิจให้

บรรลุเป้าหมาย

7. มีความสามารถในการทำงานเป็นทีมร่วมกับผู้อื่น

8. สร้างสมรรถนะของทีมงานให้เกิดพลังร่วมมือ

สรุปการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารหมายถึงความสามารถในการ ติดต่อหรือสัมพันธ์กับผู้อื่นเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดี หรือความสามารถในการแสวงหา ความร่วมมือ ประกอบด้วย

1. ความสามารถสื่อความที่ดี

2. ความสามารถสร้างความร่วมมือกับผู้อื่นเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

ที่ดี

3.8 การตัดสินใจและการแก้ปัญหา (Decision making and Problem solving Skills) การตัดสินใจ มีผู้กล่าวความหมายของการตัดสินใจไว้ดังนี้

บรูซีส และริชาร์ดสัน (พิสมัย สุขอมรรัตน์. 2540 : 18 ; อ้างอิงมาจาก

Brucess และRichardson. 1989) กล่าวว่า การตัดสินใจ เป็นส่วนหนึ่งของทักษะการป้องกัน

(Protective skills) และการที่บุคคลจะสุขภาพดีขึ้นอยู่กับการตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติที่เชื่อมโยงกับสุขภาพคือ มีการประเมินทางเลือกต่าง ๆ มีการวิเคราะห์ข้อดี ข้อเสียของแต่ละทางเลือก และตัดสินใจเลือกทางที่เป็นผลดีแก่สุขภาพมากที่สุด

คุณฉวี เจริญสุข (2540 : 4) กล่าวว่า การตัดสินใจ เป็นความสามารถที่เป็นกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผลในการพิจารณาเลือกแนวทางในการปฏิบัติต่อสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งที่จะนำไปสู่การปฏิบัติให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการ

โดยสรุป ทักษะการตัดสินใจ หมายถึง เป็นกระบวนการ แสวงหาทางเลือกเพื่อการตัดสินใจและลงมือปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสม

การแก้ปัญหา ได้มีผู้ให้ความหมายไว้ดังต่อไปนี้

อาภรณ์ ชูดวง (2534 : 14) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นพฤติกรรมแบบแผนหรือวิธีดำเนินการที่ต้องอาศัยกระบวนการคิดเชิงวิเคราะห์ วิเคราะห์ วิธีการทางวิทยาศาสตร์ ตลอดจนประสบการณ์เดิมจากการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม มาใช้เพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายที่ต้องการ

บอร์น และคนอื่น (Bourne and other. 1971 : 44) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมที่เป็นทั้งการแสดงความรู้ ความคิด จากประสบการณ์ก่อน ๆ และส่วนประกอบของสถานการณ์ที่เป็นปัจจุบัน โดยนำมาจัดเรียงลำดับเพื่อความสำเร็จในจุดมุ่งหมายบางอย่าง

ครุริคและรัสนิค (Krulik and Rudnick. 1993 : 6) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นกระบวนการที่แต่ละบุคคลใช้ก่อนที่จะได้มาซึ่งความรู้ ทักษะ และความเข้าใจในสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยกระบวนการแก้ปัญหาเริ่มต้นจากการเผชิญหน้ากับปัญหา และยุติลงเมื่อได้คำตอบที่บรรลุวัตถุประสงค์ และ ครุริคและรัสนิค (Krulik and Rudnick. 1993 : 40) ได้แบ่งขั้นตอนของ

กระบวนการแก้ปัญหาออกเป็น 5 ขั้นตอน คือ

1. ทำความเข้าใจและคิด ผู้แก้ปัญหามองทำความเข้าใจปัญหา แปลความหมายและหาความสัมพันธ์ของปัญหานั้น และทบทวนถึงสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกัน
2. สำรวจและวางแผน ผู้แก้ปัญหามองวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลที่มีอยู่ในปัญหาซึ่งปรากฏออกมาในขั้นตอนที่ผ่านมา ในขั้นตอนนี้จะมีกิจกรรมมากมายเกิดขึ้น โดยผู้แก้ปัญหามองทำความเข้าใจปัญหาและเกิดเป็นแนวคิดขึ้น และมีการนำแนวคิดมาวางแผนที่จะทำให้สำเร็จเป็นรูปร่าง
3. เลือกวิธีการแก้ปัญหา ผลจากขั้นตอนก่อนหน้านี้ ผู้แก้จะต้องเลือกหนทางที่มีความเป็นไปได้มากที่สุดในการแก้ปัญหา

4. ค้นหาคำตอบ เมื่อทำความเข้าใจปัญหาและเลือกวิธีการแก้ปัญหา แล้ว ผู้แก้ปัญหาต้องคาดการณ์ถึงผลที่จะได้รับ เพื่อเป็นแนวทางในการปฏิบัติเพื่อหาคำตอบ

5. ตรวจสอบผลสะท้อนกลับและขยายผล ตรวจสอบผลสะท้อนกลับว่าวิธีดังกล่าวสามารถแก้ปัญหาให้ลุล่วงได้หรือไม่ และสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาอื่นได้หรือไม่

กรมสุขภาพจิต (2543 : 19) กล่าวว่า ทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการรับรู้ปัญหา สาเหตุของปัญหา หาทางเลือก วิเคราะห์ข้อดีข้อเสียของแต่ละทางเลือก ประเมินทางเลือก ตัดสินใจเลือกทางแก้ปัญหาที่เหมาะสม และลงมือแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

นิธิมา หงส์จำ (2549 : 35) กล่าวว่า ทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการรับรู้ปัญหาสาเหตุ แสวงหา ทางเลือกและลงมือปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสม

สรุปทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการรับรู้ และเข้าใจปัญหา หาทางเลือก และลงมือปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสมประกอบด้วย

1. ความสามารถรับรู้และเข้าใจปัญหา
2. หาทางเลือก ตัดสินใจและแก้ปัญหา ตามขั้นตอนอย่างถูกต้องและ

เหมาะสม

3.9 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด (Coping with Emotion and Stress)  
ความเครียดเป็นผลมาจากความต้องการเปลี่ยนแปลงของสถานการณ์ต่าง ๆ เป็นภาวะที่มีความกดดันต่อร่างกาย จิตใจ สิ่งกดดันอาจจะเป็นเหตุการณ์ หรือสิ่งท่ก่อให้เกิดอันตรายแก่บุคคล หรือเป็นเพียงสิ่งคุกคามทางด้านจิตใจ ระดับความวิตกกังวลที่บุคคลรับรู้ อันเนื่องมาจากภาวะการณ์ต่าง ๆ ซึ่งในภาวะการณ์เดียวกันนี้ จะทำให้บุคคลมีความเครียดต่างกัน ความเครียดยังแบ่งออกเป็น 2 ชนิด คือ ความเครียดทางบวก ซึ่งมีผลดีผลักดันให้ไปสู่ความสำเร็จได้ และความเครียดทางลบ ซึ่งมีผลทำให้เกิดความท้อแท้สิ้นหวัง (ประวิต เอรารวรรณ. 2546 : 12 ; อ้างอิงมาจาก Fishbein, 1975)

ทศไน วงศ์สุวรรณ (2542 : 26) ได้กล่าวถึงอารมณ์ที่เหมาะสมและไม่เหมาะสมไว้ดังนี้

1. อารมณ์ที่เหมาะสม เป็นอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความต้องการ ความปรารถนา และความชื่นชอบ ความรู้สึกเหล่านี้เป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้น โดยธรรมชาติ เมื่อความต้องการของมนุษย์ถูกขัดขวางหรือมีอุปสรรค ซึ่งอารมณ์ที่เหมาะสมนั้นมีอยู่ 2 ลักษณะคือ

1.1 อารมณ์ทางบวก เป็นอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความรัก ความสุข ความพอใจและความอยาก رؤ้อยากเห็น

1.2 อารมณ์ที่เหมาะสมทางลบ เป็นอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความเสียใจ ความรำคาญ ความคับข้องใจ และความเบื่อหน่าย

2. อารมณ์ที่ไม่เหมาะสม เป็นอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความซึมเศร้า วิตกกังวล ท้อแท้ความรู้สึกขาดและไม่มีคุณค่า ความรู้สึกเหล่านี้เป็นอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ เพราะเป็นอารมณ์ที่อยู่ในระดับที่ไม่ได้ช่วยให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงสภาพการณ์ แต่มักจะกระทำให้สภาพการณ์นั้นแย่ลง เช่น เมื่อบุคคลรู้สึกโกรธมากเมื่อตนเองไม่ได้รับความยุติธรรมจากเพื่อน ทำให้บุคคลปฏิบัติต่อเพื่อน ไม่ดี ซึ่งมีผลทำให้เพื่อนปฏิบัติต่อตนในลักษณะไม่ยุติธรรมมากขึ้น ความรู้สึกโกรธอย่างรุนแรงเป็นอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม เพราะมักจะทำให้บุคคลเกิดความกดดัน กดும் ร้อนรน ไม่สามารถจะจัดการแก้ไขอะไรได้ หรือมักกระทำในทางที่หุนหันพลันแล่น และทำลายตนเอง ความเครียดในแง่ของอารมณ์ มักนึกถึงลักษณะอารมณ์ที่ก่อให้เกิดความยุ่งยาก อารมณ์ที่รบกวน อารมณ์ที่ไปในทางลบ เช่น กลัว วิตกกังวล โกรธ และซึมเศร้า ในแง่ของการปรับตัวนั้นความเครียดทำให้นึกถึงการปรับตัวจากสิ่งรบกวน จากการเกิดโรคทางกายและพยาธิสภาพทางจิตใจ ภาวะความเครียดเป็นภาวะที่ทำให้บุคคลตกอยู่ภายใต้ความกดดันอย่างต่อเนื่อง ซึ่งทำให้เขาต้องปรับตัวทั้งทางร่างกายและจิตใจ การจัดการกับความเครียดเป็นการใช้กลวิธีที่มีจุดมุ่งหมาย และอาศัยการประเมินด้วยกระบวนการทางปัญญา เพื่อควบคุมอารมณ์ และปฏิบัติตอบสนองด้านร่างกาย ในการลดความรุนแรงของปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียด นั้น สำหรับความหมายของความเครียด ได้มีผู้ศึกษาไว้ดังนี้

พิศมัย สุขอมรรัตน์ (2540 : 32) ได้กล่าวว่า ความเครียดเป็นการตอบสนองของบุคคลต่อการสูญเสียความสมดุลภายในในระบบของบุคคล ซึ่งเกิดจากการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกร่างกาย

กรมสุขภาพจิต (2543 : 1) กล่าวว่า ความเครียดเป็นเรื่องของจิตใจที่เกิดจากความตื่นตัวเตรียมรับเหตุการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งไม่พึงพอใจและเป็นเรื่องที่เราคิดว่าหนักหนาสาหัสเกินกำลังความสามารถที่จะแก้ไขได้ ทำให้เกิดความรู้สึกหนักใจ และอาจทำให้เกิดอาการผิดปกติทางร่างกายขึ้นด้วย

กาญจนา เดชคุ้ม (2541) กล่าวว่า ความเครียด เป็นภาวะทางจิตใจของบุคคล เมื่อต้องเผชิญกับปัญหา หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ไม่ว่าจะ เป็นไปทางที่ดีหรือไม่ดีก็ตาม ซึ่งอาจมีสาเหตุจากภายในตัวบุคคลหรือภายนอกตัวบุคคลก็ได้ ส่งผลให้มีการเปลี่ยนแปลงทั้งทาง

## ร่างกาย จิตใจ และพฤติกรรม

ราซาร์ส และ ฟอล์กแมน (Lazarus and Folkman, 1984 : 21) กล่าวว่า ความเครียดขึ้นอยู่กับบุคคลและสิ่งแวดล้อม ซึ่งมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน การตัดสินใจภาวะความเครียดของบุคคลจะต้องผ่านกระบวนการประเมิน โดยใช้สติปัญญา (Cognitive appraisal) ว่าอิทธิพลนั้นเกินขีดความสามารถของตนในการที่จะต่อต้านได้

ลักษณะของความเครียด มีผู้กล่าวถึงลักษณะของความเครียดดังนี้

พิสมีย สุขอมรรตน์ (2540 : 51) กล่าวว่า มีผู้เชี่ยวชาญในเรื่องความเครียดได้

แบ่งความเครียดออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. ความเครียดทางบวก (Eustress) เกิดจากการต้องเผชิญกับความท้าทายของงานความเครียดชนิดนี้จะปรากฏผลเป็นความสำเร็จและเกิดผลดีคือ ช่วยให้สามารถเอาชนะอุปสรรคได้

2. ความเครียดทางลบ (Distress) เกิดขึ้นเนื่องจากการถูกครอบงำ การแสดงออกของความเครียดชนิดนี้ คือ ขาดการควบคุมตนเอง คับอกคับใจ เกิดความรู้สึกไม่มั่นคงปลอดภัยรู้สึกหวั่นไหวถึงความล้มเหลวจากปรากฏการณ์นี้ ถ้าความเครียดนี้ไม่ถูกควบคุมหรือทำให้หมดลงก็อาจเกิดปัญหาทั้งสุขภาพทางด้านร่างกายและจิตใจที่รุนแรง

สาเหตุของความเครียด ได้มีผู้กล่าวถึงสาเหตุของความเครียดไว้ดังนี้

คาร์นอล และ มูส (ตรีบุษ ชงไชย, 2540 : 54 ; อ้างอิงมาจาก Daniels and Moos, 1990) ได้แบ่งสาเหตุของความเครียดในวัยรุ่นดังนี้

1. ความเครียดทางด้านสุขภาพ-กายภาพ ได้แก่ ภาวะสุขภาพของตัววัยรุ่นเอง และโรคประจำตัว เช่น โรคกระเพาะอาหาร หอบหืด เป็นผลทำให้วัยรุ่นถูกจำกัดพัฒนาการทางด้านอื่น ๆ ตามมา

2. ความเครียดที่เกี่ยวข้องกับบ้าน เงินทอง ได้แก่ สภาพในบ้าน เพื่อนบ้าน รวมถึงระดับฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ซึ่งมีความจำเป็นต่อการใช้จ่ายเงินของวัยรุ่นในการเรียนการเข้ากลุ่มเพื่อนและอื่น ๆ

3. ความเครียดที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ของพ่อแม่ ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับลูกวัยรุ่น ความสัมพันธ์ของแม่ ปัญหาทางด้านสุขภาพ ปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรมที่ผิดปกติของพ่อแม่

4. ความเครียดที่เกี่ยวกับพี่น้อง ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างวัยรุ่นกับพี่น้อง ปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรมที่ผิดปกติของพี่น้องในบ้าน



5. ความเครียดจากการเป็นครอบครัวขยาย ได้แก่ ความสัมพันธ์ของวัยรุ่นกับญาติพี่น้องในบ้าน ได้แก่ คุณปู่ คุณย่า คุณตา คุณยายในบ้าน

6. ความเครียดจากโรงเรียน ได้แก่ ความสัมพันธ์ของวัยรุ่นกับครูนักเรียนร่วมชั้นและบุคลากรในโรงเรียน

7. ความเครียดจากเพื่อน ได้แก่ ความสัมพันธ์กับเพื่อน กลุ่มเพื่อน ความขัดแย้งต่าง ๆ

8. ความเครียดจากเพื่อนต่างเพศ หรือคู่อริ ได้แก่ ความสัมพันธ์กับคู่อริ ความเครียดซึ่งเกิดขึ้นภายใน 12 เดือน หรือ 1 ปี เช่น การหย่าร้างของพ่อแม่ การแยกกันอยู่ของพ่อแม่ การเจ็บป่วยของพ่อแม่ ญาติพี่น้องใกล้ชิด และปัญหาที่โรงเรียน การเสียชีวิตของคนใกล้ชิด เป็นต้น ซึ่งมีผลต่อความรู้สึก ความซึมเศร้าและสูญเสียของวัยรุ่น

กรมสุขภาพจิต (2543 : 3) ได้ระบุว่า ความเครียดเกิดจากสาเหตุ 3 ประการคือ

1. สาเหตุทางด้านจิตใจ ได้แก่ ความกลัวว่าจะไม่ได้ดังหวัง กลัวไม่สำเร็จ หนักใจในงานที่ได้รับมอบหมาย รู้สึกว่าตัวเองต้องทำสิ่งที่ยากเกินความสามารถ มีความวิตกกังวลล่วงหน้ากับสิ่งที่ยังไม่เกิดขึ้น

2. สาเหตุจากการเปลี่ยนแปลงในชีวิต ได้แก่ การเปลี่ยนวัย การแต่งงาน การตั้งครรภ์ การเริ่มเข้าทำงาน การเปลี่ยนงาน การเกษียณอายุ การย้ายบ้าน การสูญเสียคนรัก

3. สาเหตุจากการเจ็บป่วยทางกาย

ผู้มีความสามารถในการจัดการอารมณ์และความเครียด ได้ดีมีคุณลักษณะดังต่อไปนี้ (ประวิต เอรารวรรณ์. 2546 : 13 ; อ้างอิงมาจาก กรมสุขภาพจิต. 2543 : 4)

1. ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ตนเอง (Self Control) สามารถจัดการกับอารมณ์หรือความรุนแรงต่าง ๆ ได้

2. มีเทคนิคในการคลายเครียด

3. เป็นคนที่มีความซื่อสัตย์ เป็นที่ไว้วางใจ (Trust worthiness)

4. มีคุณธรรม

5. มีความสามารถในการปรับตัว

6. มีความสามารถในการสร้างแนวคิดใหม่ ๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการ

ดำเนินชีวิต

7. ใจกว้าง

8. ใช้สติ แสดงความรับผิดชอบ

9. มีกิจกรรมที่เสริมสร้างความสุข

10. รู้จักผ่อนคลาย

11. มีความสงบทางจิตใจ

การจัดการกับความเครียด ได้มีผู้ศึกษาความหมายของการจัดการกับความเครียดไว้ดังรายละเอียดต่อไปนี้

โคล (ตรีนุช ชงไชย. 2540 : 45 ; อ้างอิงมาจาก Coles. 1978) ได้กล่าวว่า การจัดการกับความเครียดเป็นการตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลง และเป็นการเรียกร้องให้เกิดการสร้างสรรค์พฤติกรรมใหม่ให้เกิดขึ้น

ตรีนุช ชงไชย (2540 : 4) กล่าวว่า การจัดการกับความเครียด เป็นขบวนการที่สามารถเกิดขึ้นทั้งในระดับบุคคล และระดับครอบครัว เป็นการตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงที่ทำให้เกิดความเครียด เพื่อก่อให้เกิดพฤติกรรมใหม่ที่พึงพอใจ และเป็นขบวนการของชีวิตที่เกิดขึ้นมาช้านาน ไม่สามารถบอกได้ถึงจุดเริ่มต้น หรือจุดจบ

การจัดการกับความเครียดนั้นแสดงออกได้ 2 แบบ นั่นคือ แบบแรกเป็นการเปลี่ยนแปลงหรือการจัดการกับสิ่งแวดล้อมที่สัมพันธ์กับบุคคล ซึ่งเป็นสิ่งแวดล้อมที่เป็นแหล่งความเครียด โดยใช้วิธีการแบบมุ่งแก้ไขปัญหา และแบบที่สอง เป็นวิธีการแบบมุ่งเน้นอารมณ์ โดยการพยายามควบคุมอารมณ์เครียด โดยใช้กลยุทธ์ที่มุ่งลดความเครียด โดยการจัดการหรือเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อม

1. การจัดการกับความเครียดที่มุ่งแก้ไขปัญหา (Problem-focused coping behavior) เป็นพฤติกรรมที่บุคคลพยายามจัดการกับสิ่งที่มากระตุ้นให้เกิดภาวะความเครียดโดยตรง โดยใช้กระบวนการแก้ไขปัญหาในการตัดสินใจเลือกวิธีที่จะจัดการกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่ง จาโลวิกและคณะ (ศิริพร โอภาสวัฑฒิชัย. 2531 : 9 ; อ้างอิงมาจาก Jalowiec. 1982) ได้รวบรวมพฤติกรรมที่จะจัดการความเครียดด้วยการมุ่งแก้ไขปัญหาดังนี้

- 1.1 การยอมรับสถานการณ์
- 1.2 การค้นหาความหมายของสถานการณ์
- 1.3 การแยกแยะสถานการณ์ออกเป็นส่วนย่อย
- 1.4 การตั้งเป้าหมายในการแก้ปัญหากับผู้อื่น
- 1.5 การอภิปรายปัญหากับผู้อื่น
- 1.6 การพยายามเปลี่ยนแปลงสถานการณ์อย่างกระตือรือร้น
- 1.7 การควบคุมสถานการณ์บางส่วนที่สามารถทำได้

- 1.8 การค้นหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหา
- 1.9 การพิจารณาปัญหาอย่างใจเป็นกลาง
- 1.10 การนำประสบการณ์เดิมมาช่วยแก้ปัญหา
- 1.11 การคิดวิธีแก้ปัญหาไว้หลาย ๆ วิธี
- 1.12 การทำทุกสิ่งทุกอย่างที่พอจะแก้ปัญหาได้
- 1.13 การใช้วิธีแก้ปัญหาหลาย ๆ วิธี
- 1.14 การหากคนอื่นมาช่วยเหลือในการแก้ปัญหา
- 1.15 การเริ่มต้นทำสิ่งอื่นที่ดีที่สุดในขณะนั้น

2. การจัดการกับความเครียดด้วยการมุ่งเน้นอารมณ์ (Emotional-focused coping behavior) เป็นพฤติกรรมที่บุคคลพยายามจัดการกับสิ่งที่ทำให้เกิดความเครียด โดยใช้การควบคุมอารมณ์และความรู้สึกที่เกิดขึ้น วิธีการจัดการกับความเครียดแบบมุ่งเน้นอารมณ์เป็นการทำให้เกิดความรู้สึกว่าอันตรายจากสถานการณ์นั้นลดลง แต่ในความเป็นจริงนั้นอันตรายไม่ได้ลดลง ซึ่งจาโลวิก และคณะ (ศิริพร โอภาสวัฑฒิชัย, 2531 : 9 ; อ้างอิงมาจาก Jalowiec, 1982) ได้รวบรวมพฤติกรรมที่จะจัดการความเครียดด้วยการมุ่งเน้นอารมณ์ไว้ดังนี้

- 2.1 การมองในแง่ดี
- 2.2 การฝันกลางวันว่าปัญหาไม่ได้เกิดขึ้น หรือปัญหาได้รับการ

แก้ไขไปแล้ว

- 2.3 การแข่งคำ
- 2.4 การหงุดหงิด
- 2.5 การวิตกกังวล
- 2.6 การร้องไห้ เศร้าใจ
- 2.7 การนอน
- 2.8 การสวมมนต์ไหว้พระ
- 2.9 การฝึกสมาธิ เล่น โยคะ
- 2.10 การออกกำลังกาย
- 2.11 การระบายความเครียดกับคนอื่นหรือสิ่งของ
- 2.12 การหาความสบายใจจากคนใกล้ชิด
- 2.13 การยอมแพ้ต่อสถานการณ์เพราะคิดว่าหมดหวัง
- 2.14 การยอมแพ้ต่อสถานการณ์เพราะคิดว่าเป็นชะตากรรม

- 2.15 การปล่อยให้สถานการณ์คลี่คลายไปเอง
- 2.16 การปิดปัญหาออกจากความคิด
- 2.17 การปลอบใจตนเองให้เลิกวิตกกังวล
- 2.18 การแยกตัวเอง
- 2.19 การหนีจากปัญหา
- 2.20 การตำหนิผู้อื่น
- 2.21 การกินมากขึ้นหรือการสูบบุหรี่
- 2.22 การใช้จ่ายทำให้จิตใจสบาย
- 2.23 การดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์
- 2.24 การใช้อารมณ์ขัน
- 2.25 การมองในแง่ร้าย

การจัดการกับความเครียดด้วยพฤติกรรมเหล่านี้เป็นเพียงวิธีการที่ช่วยบรรเทาหรือลดความเครียดเท่านั้น ไม่ได้จัดการปัญหาได้โดยตรง จึงไม่ควรนำมาใช้บ่อย เพราะในบางสถานการณ์ถ้าปัญหานั้นไม่ได้รับการแก้ไข ความเครียดก็จะไม่ลดลง แต่จะเพิ่มมากขึ้น จนก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายและจิตใจ ทำให้มีแนวโน้มเป็นการปรับตัวที่ล้มเหลวได้

กรมสุขภาพจิต (2543 : 13) ได้แนะนำกลยุทธ์ในการจัดการกับความเครียดไว้ดังนี้

1. การเสริมสร้างสุขภาพร่างกายให้แข็งแรง.
2. การเปลี่ยนแปลงสภาพการณ์ที่ทำให้เครียด
  - 2.1 ปรับปรุงบ้านหรือที่ทำงานให้น่าอยู่ขึ้น
  - 2.2 เปลี่ยนบรรยากาศชั่วคราว
3. การเปลี่ยนแปลงที่จิตใจ
  - 3.1 หัดมองโลกในหลายแง่มุม เช่น มองงานหนักงานยากว่า เป็นการท้าทายความสามารถ เป็นการเพิ่มประสบการณ์ให้ตัวเอง มองรถติดว่า ทำให้มีเวลาสำหรับฟังข่าวฟังเพลงมากขึ้น และถ้าเป็นผู้โดยสารก็จะมีเวลาจับหลับได้นานขึ้น
  - 3.2 มีอารมณ์ขัน โดยถ้ารู้ตัวว่าเป็นคนอึดยาก ควรอยู่ใกล้คนที่มึนอารมณ์ขันเข้าไว้ จะได้พลอยหัวเราะไปกับเขาด้วย และเมื่อมีเวลาว่างน่าจะหาหนังสือการ์ตูนมาอ่านหรือดูหนังตลกบ้างเพื่อให้มีอารมณ์ขัน

3.3 ให้อภัย เมื่อมีใครสักคนทำให้เราโกรธ อย่าเพิ่งด่วนตอบโต้ออกไป แต่ให้พิจารณาดูหลาย ๆ แง่มุมก่อนว่า อีกฝ่ายตั้งใจหรือไม่ตั้งใจ

3.4 ไม่ทอดทิ้ง สร้างกำลังใจให้ตัวเอง โดยคิดว่าจะต้องสู้เพื่อตัวเราและคนที่เรารัก

4. การผ่อนคลายความเครียด เมื่อเครียด กล้ามเนื้อส่วนต่าง ๆ ของร่างกายจะหดเกร็ง และจิตใจจะสับสนวุ่นวาย ดังนั้น เทคนิคการผ่อนคลายความเครียดส่วนใหญ่จึงเน้นการผ่อนคลายกล้ามเนื้อ และทำให้จิตใจให้สงบเป็นหลัก เช่น การฝึกเกร็งและคลายกล้ามเนื้อ การฝึกการหายใจ การทำสมาธิเบื้องต้น การใช้เทคนิคความเงียบ การใช้จินตนาการ การทำงานศิลปะ การใช้เสียงเพลง การใช้เทปเสียงคลายเครียดด้วยตัวเอง

ตรีสุข ชงไชย (2540 : 40) ได้กล่าวถึงวิธีที่ช่วยผ่อนคลายกับความเครียด ไว้

ดังนี้

1. วิธีระบายความรู้สึก
2. วิธีแสวงหาทางช่วยเหลืออื่น ๆ
3. วิธีพัฒนาตนเองและมองโลกในแง่ดี
4. วิธีหาแหล่งช่วยเหลือทางสังคม
5. วิธีแก้ไขปัญหาคอครบครัว
6. วิธีหลีกเลี่ยงปัญหา
7. วิธีหาแหล่งช่วยเหลือทางด้านจิตวิญญาณ ศาสนา
8. วิธีอยู่ใกล้ชิดเพื่อนสนิท
9. วิธีหาแหล่งช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญ
10. วิธีหันไปทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้มากขึ้น
11. วิธีใช้อารมณ์ขัน
12. วิธีใช้เทคนิคการผ่อนคลาย

กรมสุขภาพจิต (2543 : 21) กล่าวว่า ทักษะการจัดการกับอารมณ์และ

ความเครียดเป็น ความสามารถในการประเมินอารมณ์ รู้เท่าทันอารมณ์ว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของคนเลือกใช้วิธีการจัดการอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้เหมาะสม และเป็นความสามารถที่จะรู้สาเหตุของความเครียด เรียนรู้วิธีการควบคุมระดับของความเครียด รู้วิธีผ่อนคลาย และหลีกเลี่ยงสาเหตุ พร้อมทั้งเบี่ยงเบนพฤติกรรมไปในทางที่พึงประสงค์



สำนักงานคณะกรรมการป้องกันและปราบปรามยาเสพติด (2540 : 8) กล่าวว่าทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด เป็นความสามารถในการประเมินความเครียด พิจารณาสาเหตุของความเครียด ยอมรับสภาพความเป็นจริง เต็มใจที่จะแก้ไขเปลี่ยนแปลงตัวเองก่อนเป็นอันดับแรก ดังนั้น การจัดการกับอารมณ์และความเครียด คือ ความสามารถของตนเองในการควบคุมอารมณ์ มีวิธีการที่จะจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้น วิธีผ่อนคลาย และหลีกเลี่ยงสาเหตุของความเครียด พร้อมทั้งเบี่ยงเบนพฤติกรรมไปในทางที่พึงประสงค์ ซึ่ง กล่าวโดยสรุปการจัดการกับอารมณ์และความเครียด คือ ความสามารถในการจัดการกับภาวะทางจิตใจที่เกิดขึ้น ได้อย่างเหมาะสม ประกอบด้วย

1. ความสามารถควบคุมภาวะทางจิตใจของตนเอง
2. ความสามารถผ่อนคลาย และมีเทคนิคในการคลายเครียด

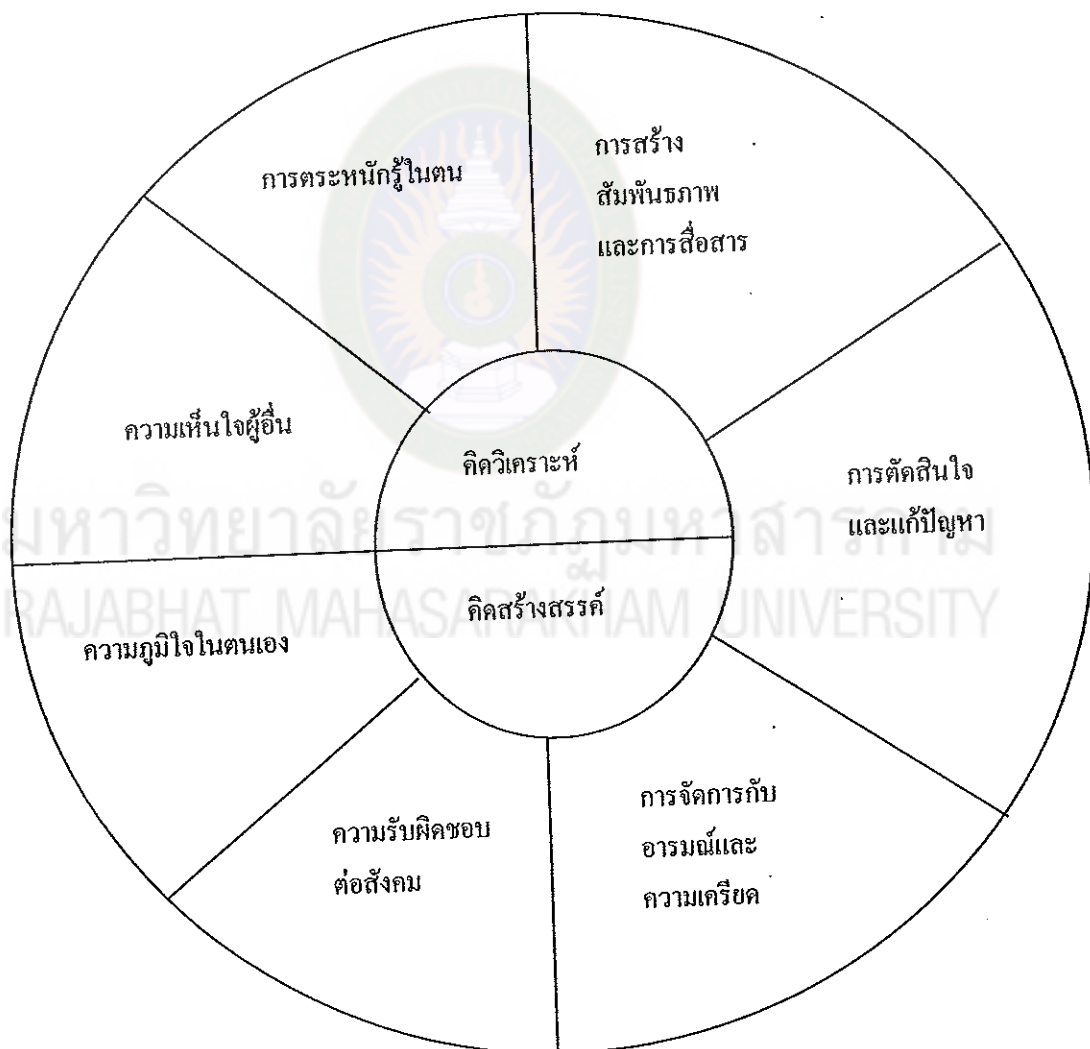
ผู้วิจัยได้สรุปองค์ประกอบทักษะชีวิต องค์ประกอบย่อยและนิยามศัพท์เฉพาะดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ความหมายและองค์ประกอบของทักษะชีวิต

องค์ประกอบทักษะชีวิต / นิยามศัพท์เฉพาะ	องค์ประกอบย่อย
1) ด้านการคิดวิเคราะห์ นิยาม ความสามารถในการวิเคราะห์ แยกแยะข้อมูล ปัญหา ความสามารถ สร้างความเข้าใจและสร้างข้อสรุป ปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างมีจุดหมาย	1) ความสามารถในการวิเคราะห์และระบุปัญหา 2) ความสามารถสร้างความเข้าใจและสร้างข้อสรุป ปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างมีจุดมุ่งหมาย
2) ด้านความคิดสร้างสรรค์ นิยาม ความสามารถในการคิดได้อย่าง หลากหลาย แปลกใหม่ มีประโยชน์ ก่อให้เกิดคุณค่าต่อตนเองและสังคม	1) ความสามารถในการคิดที่หลากหลาย แปลกใหม่ มีประโยชน์ ก่อให้เกิดคุณค่าต่อตนเองและสังคม
3) ด้านการตระหนักรู้ในตน นิยาม การรับรู้และเข้าใจความรู้สึก ความคิดและอารมณ์ของตนเอง ได้ตามความเป็นจริง และสามารถควบคุม	1) ความสามารถรู้เท่าทันอารมณ์ของตนเองตามความเป็นจริง 2) ความสามารถควบคุม จัดการกับความรู้สึกภายในตนเองได้

องค์ประกอบทักษะชีวิต / นิยามศัพท์เฉพาะ	องค์ประกอบย่อย
<p>อารมณ์และความรู้สึกของตนเองได้</p> <p>4) ด้านความเห็นใจผู้อื่น</p> <p><u>นิยาม</u> การรับรู้และเข้าใจอารมณ์ ความต้องการของผู้อื่น และสามารถแสดงออกอย่างเหมาะสม</p>	<p>1) ความสามารถในการเข้าใจ และตระหนักรู้ในความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น</p> <p>2) ความสามารถในการคาดคะเน และตอบสนองต่อความต้องการของผู้อื่นอย่างเหมาะสม</p>
<p>5) ด้านความภูมิใจในตนเอง</p> <p><u>นิยาม</u> ความรู้สึกที่ดีและสร้างสรรค์ต่อตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า ค้นพบและภูมิใจในความสามารถด้านต่าง ๆ ของตน มีความเชื่อมั่นและนำสิ่งเหล่านี้มาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่นได้</p>	<p>1) การค้นพบและภูมิใจ คุณค่าของตนเองตามความเป็นจริงและสร้างสรรค์</p> <p>2) เชื่อมั่นในความสามารถและศักยภาพของตนเอง และนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่นได้</p>
<p>6) ด้านความรับผิดชอบต่อสังคม</p> <p><u>นิยาม</u> ตระหนักว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและพยายามทำหน้าที่ให้เสร็จและได้ผลดี และรับผิดชอบต่อผลที่เกิดขึ้น</p>	<p>1) การตระหนักว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม</p> <p>2) ทำตามหน้าที่เพื่อประโยชน์ส่วนรวม</p> <p>3) รักษาทรัพยากรหรือสมบัติของส่วนรวม</p> <p>4) รับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง</p>
<p>7) ด้านการสร้างสัมพันธ์ภาพและการสื่อสาร</p> <p><u>นิยาม</u> ความสามารถในการติดต่อหรือสัมพันธ์กับผู้อื่นเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดี หรือความสามารถในการแสวงหาความร่วมมือ</p>	<p>1) ความสามารถสื่อความที่ดี</p> <p>2) ความสามารถสร้างความร่วมมือกับผู้อื่นเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดี</p>
<p>8) ด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา</p> <p><u>นิยาม</u> ความสามารถในการรับรู้และเข้าใจปัญหา หาทางเลือก และลงมือปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสม</p>	<p>1) ความสามารถรับรู้และเข้าใจปัญหา</p> <p>2) หาทางเลือก ตัดสินใจและแก้ปัญหา ตามขั้นตอนอย่างถูกต้องและเหมาะสม</p>

องค์ประกอบทักษะชีวิต / นิยามศัพท์เฉพาะ	องค์ประกอบย่อย
9) ด้านการจัดการกับอารมณ์และ ความเครียด นิยาม ความสามารถในการจัดการกับ ภาวะทางจิตใจที่เกิดขึ้นได้อย่าง เหมาะสม	1)ความสามารถควบคุมภาวะทางจิตใจของตนเอง 2)ความสามารถผ่อนคลาย และมีเทคนิคในการ คลายเครียด



ภาพที่ 2 องค์ประกอบทักษะชีวิต

ทักษะชีวิต เป็นความสามารถโดยรวมของบุคคลที่จะคิด ตัดสินใจ แก้ปัญหาและปรับตัวเพื่อให้มีพฤติกรรมที่เป็นไปทางที่เหมาะสม ถูกต้อง เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตอย่างเหมาะสมกับสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ดังนั้นการพัฒนาทักษะชีวิตของ นักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีการประเมินนักเรียนในด้านทักษะชีวิตอย่างสม่ำเสมอเพื่อนำผลที่ได้มาแก้ไขปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่เป็นไปในทางที่ถูกต้อง ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาเครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลการศึกษามาประกอบการพัฒนาเครื่องมือเพื่อประเมินทักษะชีวิต ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษายโสธร เขต 2 ดังรายละเอียดต่อไปนี้

### เครื่องมือที่ใช้ในการวัดทักษะชีวิต

เครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลการศึกษามีหลายชนิด มีลักษณะการใช้แตกต่างกันตามโอกาสหรือสถานการณ์ เพื่อช่วยให้การวัดครอบคลุมพฤติกรรมทางการศึกษา (พุทธิศึกษา จิตพิสัย และทักษะพิสัย) จากการศึกษาเอกสารสามารถสรุปเครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลการศึกษาได้ 8 ชนิดดังนี้ (สมนึก ภัททิยธนี. 2544 : 31-67)

#### 1. การสังเกต (Observation)

การสังเกต คือ การพิจารณาปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น เพื่อค้นหาความจริงบางประการ โดยอาศัยประสาทสัมผัสของผู้สังเกตโดยตรง ทำให้ได้ข้อมูลแบบปฐมภูมิ (Primary Data) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่น่าเชื่อถือ รูปแบบของการสังเกต แบ่งได้หลายแบบ ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่ใช้ในการแบ่ง โดยทั่วไปนิยมแบ่งประเภทของการสังเกตโดยวิธีวิธีการสังเกตเป็นหลัก ซึ่งแบ่งออกได้ 2 แบบดังนี้

1.1 การสังเกตโดยผู้สังเกตเข้าไปร่วมในเหตุการณ์หรือกิจกรรม (Participant Observation) หมายถึงการสังเกตที่ผู้สังเกตเข้าไปมีส่วนร่วมหรือคลุกคลีในหมู่ผู้ถูกสังเกต และอาจร่วมทำกิจกรรมด้วยกัน คือ อาจเข้าไปร่วมอยู่ในฐานะสมาชิกคนหนึ่ง ผู้สังเกตจะไม่สามารถจดบันทึกรายละเอียดเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการสังเกตได้ทันที และต้องใช้เวลาในการสังเกตนานๆ การบันทึกข้อความมักจะกระทำภายหลังการเข้าไปร่วมกิจกรรมนั้น ๆ และมักจะบันทึกในรูปของการสังเคราะห์ข้อความ จุดมุ่งหมายของการสังเกตในลักษณะนี้อีกชื่อ คือ สังเกตโดยไม่ให้ผู้ถูกสังเกตรู้ตัว

1.2 การสังเกตโดยผู้สังเกตไม่ได้เข้าไปร่วมในเหตุการณ์ หรือกิจกรรม (Non-participant Observation) หมายถึงการสังเกตที่ผู้สังเกตอยู่ภายนอกวงของผู้ถูกสังเกต คือสังเกต

ในฐานะเป็นบุคคลภายนอก มาเข้าร่วมกระทำกิจกรรมกับผู้ถูกสังเกต การสังเกตแบบนี้แบ่งเป็น 2 ชนิดคือ

1.2.1 การสังเกตแบบไม่มีโครงสร้าง (Unstructured Observation)

1.2.2 การสังเกตแบบมีโครงสร้าง (Structured Observation)

## 2. การสัมภาษณ์ (Interview)

การสัมภาษณ์ คือ การสนทนาหรือการพูดโต้ตอบกันอย่างมีจุดหมาย เพื่อค้นหาความรู้ ความจริง ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ล่วงหน้า การสัมภาษณ์จะประกอบด้วยบุคคล 2 ฝ่าย คือผู้สัมภาษณ์ และผู้ถูกสัมภาษณ์ การสัมภาษณ์นอกจากจะทำให้ได้ความรู้ความจริงตามต้องการแล้ว ยังช่วยให้ทราบข้อเท็จจริงของผู้ถูกสัมภาษณ์ในด้านบุคลิกภาพอีกด้วย เช่น ท่วงที วาจา เจตคติ อุปนิสัย ปฏิภาณไหวพริบ เป็นต้น

รูปแบบของการสัมภาษณ์ โดยทั่วไปแบ่งเป็น 2 แบบ คือ

2.1 การสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง (Non Structured or Unstructured Interview) หมายถึง การสัมภาษณ์ที่ไม่ใช้แบบสัมภาษณ์ คือ ไม่จำเป็นต้องใช้คำถามที่เหมือนกันหมดกับผู้ถูกสัมภาษณ์ทุกคน แต่ผู้สัมภาษณ์จะต้องใช้เทคนิคและความสามารถเฉพาะตัว เพื่อให้ได้คำตอบจากผู้ถูกสัมภาษณ์ตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ การสัมภาษณ์โดยวิธีนี้อาจให้ผู้ตอบ แสดงความรู้สึก หรือความคิดเห็นออกมาโดยอิสระผู้สัมภาษณ์มีหน้าที่รับฟังและคอยควบคุม ให้เข้าสู่ประเด็นที่ต้องการนั้น ผู้ทำหน้าที่สัมภาษณ์โดยวิธีนี้จะต้องมีความชำนาญเป็นพิเศษ

2.2 การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (Structured Interview) หมายถึงการสัมภาษณ์ที่ผู้สัมภาษณ์จะใช้แบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นไว้แล้ว เป็นแบบในการถาม กล่าวคือ ผู้สัมภาษณ์จะใช้คำถามตามแบบสัมภาษณ์กับผู้ถูกสัมภาษณ์เหมือนกันหมดทุกคน การสัมภาษณ์แบบนี้มีลักษณะไม่ค่อยยืดหยุ่น เพราะต้องถามไปตามแบบสัมภาษณ์ แต่จะมีข้อดีคือสามารถจัดหมวดหมู่ข้อมูลได้ง่าย

## 3. แบบสอบถาม (Questionnaire)

แบบสอบถามเป็นเครื่องมือชนิดหนึ่งที่นิยมใช้กันมาก โดยเฉพาะการเก็บข้อมูลทางสังคมศาสตร์ ทั้งนี้เพราะเป็นวิธีการที่สะดวก และสามารถใช้วัดได้อย่างกว้างขวาง ทั้งข้อมูลหรือข้อเท็จจริงในอดีต ปัจจุบัน และการคาดคะเนเหตุการณ์ในอนาคต แบบสอบถามส่วนใหญ่จะอยู่ในรูปของคำถามเป็นชุด ๆ เพื่อวัดสิ่งที่ต้องการจะวัด โดยมีคำถามเป็น



ตัวกระตุ้นแรงเร้าให้บุคคลแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ออกมา ถือเป็นเครื่องมือที่นิยมใช้วัดทางจิตวิทยา (Affective Domain)

รูปแบบของแบบสอบถาม โดยทั่วไป แบ่งเป็น 2 ชนิด คือ

### 3.1 แบบสอบถามชนิดปลายเปิด (Open Ended Form)

แบบสอบถามชนิดนี้ไม่ได้กำหนดคำตอบไว้ เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้ตอบเขียนตอบอย่างอิสระด้วยความคิดของตนเอง แบบสอบถามชนิดนี้ตอบยากและเสียเวลาในการตอบมาก เพราะผู้ตอบจะต้องคิดวิเคราะห์อย่างกว้างขวาง ถ้าใช้ควบคู่กับแบบสอบถามอื่นๆ ผู้ตอบส่วนใหญ่มักจะเว้นข้ามไม่ตอบในส่วนที่เป็นแบบปลายเปิด หรือตอบเพียงเล็กน้อยเท่านั้น แบบสอบถามชนิดนี้นิยมใช้เมื่อต้องการทราบเจตคติ แรงจูงใจหรือเงื่อนไข ตลอดจนแนวความคิดต่าง ๆ ที่เป็นสาเหตุของการตัดสินใจของผู้ตอบ และใช้เป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถามชนิดปลายปิด แบบสอบถามชนิดนี้สร้างง่าย แต่วิเคราะห์และสรุปผลยาก

### 3.2 แบบสอบถามชนิดปลายปิด (Closed Ended Form)

แบบสอบถามชนิดนี้ประกอบด้วยข้อคำถามและตัวเลือก (คำตอบ) ซึ่งตัวเลือกนี้สร้างขึ้น โดยคาดว่าผู้ตอบสามารถเลือกตอบได้ตามต้องการ แบบสอบถามชนิดนี้สร้างยากและใช้เวลาสร้างมากกว่าแบบสอบถามชนิดปลายเปิด แต่ผู้ตอบ ตอบง่ายสะดวกเร็ว นอกจากนี้ข้อมูลที่ได้สามารถนำไปวิเคราะห์และสรุปผลง่าย

แบบสอบถามชนิดปลายปิด แบ่งเป็น 4 แบบดังนี้

#### 3.2.1 แบบตรวจสอบรายการ (Checklist)

แบบตรวจสอบรายการ เป็นการสร้างรายการของข้อคำถามที่เกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์กับคุณลักษณะของพฤติกรรม (Behavior Traits) หรือการปฏิบัติ (Performance) แต่ละรายการจะถูกประเมิน หรือชี้ให้ตอบในแง่ใดแง่หนึ่ง เช่น มี-ไม่มี จริง-ไม่จริง เห็นด้วย-ไม่เห็นด้วย เชื่อ-ไม่เชื่อ ใช่-ไม่ใช่ ฯลฯ หรืออาจมีคำตอบให้เลือกหลายคำตอบ การตรวจสอบรายการนิยมนำไปใช้ในการประเมินความสนใจของผู้เรียน เจตคติ กิจกรรม ทักษะ และคุณลักษณะส่วนตัว

#### 3.2.2 มาตรฐานประมาณค่า (Rating Scale)

มาตรฐานประมาณค่าเป็นเครื่องมือที่ครูใช้ในการประเมินนักเรียน และนักเรียนใช้ในการประเมินหรือพิจารณาตนเองหรือสิ่งอื่น ๆ ใช้ทั้งในการประเมินการปฏิบัติ กิจกรรม ทักษะต่าง ๆ และพฤติกรรมด้านจิตพิสัย เช่น เจตคติ แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ ความสนใจ ฯลฯ เครื่องมือชนิดนี้ต่างจากแบบตรวจสอบรายการ คือ แบบตรวจสอบรายการต้องการ

ทราบว่ามีหรือไม่มีในเรื่องนั้น แต่มาตราส่วนประมาณค่าต้องการทราบละเอียดยิ่งกว่านั้น คือ ต้องการทราบว่า มีมากหรือน้อยเพียงใด มุ่งให้ผู้ตอบประเมินข้อความที่ถามออกมาเป็นระดับ เพียงคำตอบเดียวจากมาตราส่วนประมาณค่า ที่มีระดับความเข้มให้ผู้พิจารณาตั้งแต่ 3 ระดับขึ้นไป ซึ่งควรมีระดับตรงกลางเป็นจุดสมดุล

### 3.2.3 แบบจัดอันดับ (Rank Order)

แบบสอบถามลักษณะนี้ มักจะให้ผู้ตอบจัดอันดับความสำคัญหรือคุณภาพ โดยให้ผู้ตอบเรียงอันดับความเข้มจากมากไปน้อย

### 3.2.4 แบบเติมคำสั้น ๆ ในช่องว่าง

แบบสอบถามลักษณะนี้จะต้องกำหนดขอบเขตจำเพาะเจาะจงลงไป ปัจจุบันนิยมใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือรวบรวมข้อมูล ทั้งนี้เพราะแบบสอบถามมีจุดเด่นหลายประการ แต่ในขณะเดียวกันก็มีจุดด้อยอยู่ด้วย และแบบสอบถามมีลักษณะคล้ายการสัมภาษณ์ เพราะเกี่ยวกับการเก็บข้อมูลเหมือน ๆ กัน แต่โอกาสและสถานการณ์ที่จะใช้ต่างกัน ดังนั้นก่อนเลือกใช้แบบสอบถามหรือการสัมภาษณ์ควรวิเคราะห์ถึงรายละเอียดอย่างเหมาะสม

## 4. การจัดอันดับ (Rank Order)

เครื่องมือชนิดนี้ใช้สำหรับจัดอันดับของข้อมูลหรือผลงานต่าง ๆ ของนักเรียน แล้วจึงคิดให้คะแนนภายหลังเพื่อการประเมิน ครูไม่ควรคิดให้คะแนนทันที เพราะอาจเกิดความผิดพลาดเคลื่อนไ้มาก การจัดอันดับควรเลือกใช้ใน 2 ลักษณะดังนี้

4.1 ใช้ในกรณีที่มีผลงานหลายชิ้นและมีกรรมการวัดผลคนเดียวในการวัดผล บางวิชาจะให้คะแนนได้ยากลำบาก หรือไม่สมควรจะให้คะแนนโดยตรง เช่น เรียงความ จดหมาย คัดไทย ขับร้อง ศิลปะ ละครกรรม ฯลฯ หรือผลงานด้านทักษะพิสัย เช่น การสอบภาคปฏิบัติ (Performance Test) จึงควรจัดอันดับความสำคัญก่อนให้คะแนน

4.2 ใช้ในกรณีที่มีผลงานหลายชิ้นและมีกรรมการวัดหลายคนผลงานบางอย่าง นอกจากมีหลาย ๆ ชิ้นแล้ว ยังมีผู้จัดอันดับคุณภาพหลายคน ที่เรียกว่า คณะกรรมการตัดสิน เช่น มีผลงาน 12 ชิ้น มีกรรมการร่วมตัดสิน 10 คน หากตัดสินโดยให้กรรมการลงคะแนนลับ หรือใช้วิธียกมือ แล้วทำการนับความถี่เพื่อตัดสินว่าผลงานชิ้นใดได้รับความนิยมเป็นอันดับ 1 หรือ 2 หรือ 3 วิธีการเช่นนี้ถือว่าการตัดสินที่ไม่ละเอียด อาจจะมีปัญหาตามมา

## 5. การประเมินผลจากสภาพจริง (Authentic Assessment)

จุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาโดยทั่ว ๆ ไป มุ่งพัฒนาบุคคลใน 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย และด้านทักษะพิสัย การดำเนินการวัดผลประเมินผลการศึกษา เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายดังกล่าว จึงควรคำนึงถึงการสอบวัดทั้ง 3 ส่วน ดังนั้นเครื่องมือที่ใช้ในการวัดผลและประเมินผลการศึกษา จึงอาจอยู่ในหลายรูปแบบต่าง ๆ กัน เช่น แบบทดสอบ การสังเกต การให้ปฏิบัติ

ในการประเมินผลวิชาทักษะต่าง ๆ เช่น ทักษะในการพูด การเล่นเกม การเล่นดนตรี ฯลฯ วิธีที่จะประเมินความสามารถของทักษะเหล่านี้ที่เหมาะสมที่สุด คือการประเมินผลภาคปฏิบัติ (Performance Assessment) การประเมินผลภาคปฏิบัติบางลักษณะเป็นการประเมินผลจากสภาพจริง (Authentic Assessment) แต่การประเมินผลจากสภาพจริงทุกแบบจะครอบคลุมการประเมินผลภาคปฏิบัติ

การประเมินผลจากสภาพจริง เป็นการประเมินที่กำหนดให้นักเรียนได้แสดงถึงกระบวนการและ/หรือผลงาน หรือความสามารถที่จำเป็นซึ่งสอดคล้องกับชีวิตจริงมากที่สุด ส่วนที่กล่าวว่าเป็นแฟ้มสะสมผลงาน (Portfolios) เป็นการประเมินผลจากสภาพจริงซึ่งอันที่จริงแฟ้มสะสมงาน นอกจากจะมีผลผลิตของการประเมินจากสภาพจริงเป็นส่วนประกอบแล้วยังมีส่วนอื่น ๆ อีก เช่น การเขียนบันทึกประจำวัน การสะท้อนความคิด เป็นต้น

ความหมายของการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) หมายถึง กระบวนการสังเกต การบันทึก และรวบรวมข้อมูลจากงานและวิธีการที่นักเรียนทำ เพื่อเป็นพื้นฐานของการตัดสินใจในการศึกษาถึงผลกระทบต่อนักเรียนเหล่านั้น การประเมินผลจากสภาพจริงจะไม่เน้นการประเมินผลเฉพาะทักษะพื้นฐาน แต่จะเน้นการประเมินทักษะการคิดที่ซับซ้อนในการทำงานของนักเรียน ความสามารถในการแก้ปัญหา และการแสดงออกที่เกิดจากการปฏิบัติในสภาพจริง ในการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นผู้ค้นพบและผู้ผลิตความรู้ นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจริง รวมทั้งเน้นพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

## 6. การวัดผลภาคปฏิบัติ (Performance Assessment)

การวัดผลภาคปฏิบัติ เป็นการวัดผลงานที่ให้นักเรียนลงมือปฏิบัติซึ่งสามารถวัดได้ทั้งกระบวนการและผลงาน ในสภาพตามธรรมชาติ (สถานการณ์จริง) หรือในสภาพที่กำหนดขึ้น (สถานการณ์จำลอง) และกล่าวได้ว่าเป็นการวัดทักษะที่แบบทดสอบชนิดที่ให้เขียนตอบไม่สามารถวัดได้ สิ่งที่ควรคำนึงในการสอบวัดภาคปฏิบัติ คือ

- 6.1 ชั้นเตรียมการ
- 6.2 ชั้นปฏิบัติงาน
- 6.3 เวลาที่ใช้ในการทำงาน
- 6.4 ผลงาน

## 7. การประเมินผลโดยใช้แฟ้มสะสมงาน (Portfolios)

แฟ้มสะสมงาน หมายถึง การสะสมงานอย่างมีจุดมุ่งหมายเพื่อแสดงถึงผลงาน ความก้าวหน้า และสัมฤทธิ์ผลของนักเรียนในส่วนหนึ่ง หรือหลายส่วนของการเรียนรู้รายวิชา ใด ๆ การรวบรวมงานจะต้องครอบคลุมถึงการที่นักเรียนมีส่วนร่วมในการเลือกเนื้อหา เกณฑ์ การคัดเลือก และเกณฑ์การตัดสินให้ระดับคะแนน รวมทั้งเป็นหลักฐานที่สะท้อนการประเมินตนเองของผู้เรียนด้วย

แฟ้มสะสมงานเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพ สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามหลักสูตร ได้หลากหลายวิชา มีการบูรณาการวิชาต่าง ๆ รวมทั้งเกิดการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน ซึ่งความรู้ความสามารถของนักเรียนดังกล่าวจะสะสมตลอดภาคเรียนหรือตลอดปี สิ่งเหล่านี้ไม่สามารถประเมินผลด้วยแบบทดสอบเพียงอย่างเดียว โดยเฉพาะคะแนนจากการสอบจะเป็นข้อมูลส่วนหนึ่งที่เกิดขึ้นในวันที่จัดสอบเท่านั้น

## 8. แบบทดสอบ (Test)

เนื่องจากเครื่องมือวัดผลชนิดนี้มีความสำคัญมากและมีรายละเอียดมากมาย ในที่นี้จึงกล่าวเฉพาะประเภทของแบบทดสอบตามเกณฑ์ที่จะใช้ ดังนี้

- 8.1 แบ่งตามสมรรถภาพที่จะวัด แบ่งเป็น 3 ประเภท
  - 8.1.1 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์
  - 8.1.2 แบบทดสอบวัดความถนัด
  - 8.1.3 แบบทดสอบวัดบุคลิกภาพและทางสังคม
- 8.2 แบ่งตามลักษณะการตอบ แบ่งเป็น 3 ประเภท
  - 8.2.1 แบบทดสอบภาคปฏิบัติ
  - 8.2.2 แบบทดสอบข้อเขียน
  - 8.2.3 แบบทดสอบปากเปล่า
- 8.3 แบ่งตามเวลาที่กำหนดให้ตอบ แบ่งเป็น 2 ประเภท
  - 8.3.1 แบบทดสอบที่จำกัดเวลาในการตอบ

- 8.3.2 แบบทดสอบที่ไม่จำกัดเวลาในการตอบ
- 8.4 แบ่งตามจำนวนผู้เข้าสอบ แบ่งเป็น 2 ประเภท
  - 8.4.1 แบบทดสอบเป็นรายบุคคล
  - 8.4.2 แบบทดสอบเป็นชั้นหรือเป็นหมู่
- 8.5 แบ่งตามสิ่งเร้าของการถาม แบ่งเป็น 2 ประเภท
  - 8.5.1 แบบทดสอบทางภาษา
  - 8.5.2 แบบทดสอบที่ไม่ใช้ภาษา
- 8.6 แบ่งตามลักษณะของการใช้ประโยชน์ แบ่งเป็น 2 ประเภท
  - 8.6.1 แบบทดสอบย่อย
  - 8.6.2 แบบทดสอบรวม
- 8.7 แบ่งตามเนื้อหาของข้อสอบในฉบับ แบ่งเป็น 2 ประเภท
  - 8.7.1 แบบทดสอบอัตนัย
  - 8.7.2 แบบทดสอบปรนัย

ในบรรดาเครื่องมือทั้ง 8 ชนิด คงได้กล่าวมาแล้ว ถ้าจะนำเครื่องมือเหล่านี้ไปวัดพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัยแล้ว แบบทดสอบนับว่าเป็นเครื่องมือวัดผลที่มีคุณค่าและสำคัญที่สุด

การเขียนข้อสอบแบบเลือกตอบ นอกจากจะต้องคำนึงถึงคุณภาพของคำถามและตัวเลือกแล้ว ควรคำนึงถึงรูปแบบ (Style) ของข้อสอบที่เลือกใช้ด้วย เพื่อช่วยให้ข้อสอบมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น โดยพยายามเลือกใช้รูปแบบที่เห็นว่าเหมาะสมกับเนื้อหาหรือเรื่องราวที่ต้องการถาม แต่วิธีที่ดีของการออกข้อสอบแต่ละครั้ง ควรใช้รูปแบบต่าง ๆ ผสมกัน จะช่วยให้ข้อสอบมีคุณภาพยิ่งขึ้น รูปแบบของข้อสอบแบบเลือกตอบที่นิยมใช้กันมากมี 3 ชนิด คือ (ชวาล แพรัตกุล. ม.ป.ป. : 14-15)

1. รูปแบบคำถามเดี่ยว
2. รูปแบบตัวเลือกคงที่
3. รูปแบบสถานการณ์

รูปแบบแต่ละชนิดมีรายละเอียด ดังนี้

1. รูปแบบคำถามเดี่ยว (Single Question)

เป็นแบบที่ใช้กันอย่างแพร่หลายมาก โดยแต่ละข้อมีคำถามและตัวเลือก จบสมบูรณ์ในข้อนั้น ๆ เมื่อขึ้นข้อใหม่ก็มีคำถามและตัวเลือกใหม่ ส่วนการตอบในแต่ละข้อ



เป็นอิสระไม่เกี่ยวข้องกัน รูปแบบคำถามชนิดนี้แบ่งเป็น 14 แบบ ดังนี้

### 1.1 แบบตอบถูก

เป็นคำถามแบบสามัญที่สุคของคำถามประเภทเลือกตอบ และเป็นรูปแบบเดียวที่ใช้กันทั่วไปและมากที่สุดในปัจจุบัน เฉพาะรูปแบบของแนวคำถามที่ใช้เป็นหลักมี 3 ชนิด ดังนี้

1.1.1 ชนิดคำตอบถูกต้อง คือเป็นคำถามที่มีคำตอบถูกต้องแน่นอนตามหลักวิชานั้น ๆ และมีคำตอบถูกต้องเพียงประการเดียวทุกข้อ

1.1.2 ชนิดคำตอบที่ดีที่สุด บางเรื่องมีคำตอบถูกได้หลายลักษณะขึ้นอยู่กับบริบทหรือสถานะแวดล้อม จึงต้องเปลี่ยนแนวคำตอบให้เป็นแบบคำตอบที่ดีที่สุด

1.1.3 ชนิดคำตอบใกล้เคียง เป็นคำถามที่ต้องการให้หาคำตอบที่มีค่าใกล้เคียงที่สุดกับผลลัพธ์จริงหรือมีความหมายใกล้เคียงที่สุดกับความถูกต้อง คำถามชนิดนี้จึงอยู่กึ่งกลางของคำถาม 2 ชนิดแรก แบ่งย่อยเป็น 3 ชนิด

ชนิดที่ 1 ถามค่าใกล้เคียง

ชนิดที่ 2 ถามเป็นสัดส่วน

ชนิดที่ 3 ถามเป็นพิสัยหรือขอบเขต

### 1.2 แบบเติมคำ

คำถามเลือกตอบชนิดนี้ คัดแปลงมาจากคำถามชนิดเติมคำของเดิมที่เคยมีปัญหาขงยาก 2 ประการ คือ คุณภาพของคำถาม (มักวัดเฉพาะความจำ) กับการตรวจให้คะแนน (ตัวคำตอบแปรผันไปได้หลายนัย) คำถามเลือกตอบแบบเติมคำแบ่งเป็น 2 ชนิด คือ

1.2.1 ชนิดเติมแห่งเดียว เหมาะที่จะใช้เมื่อต้องการวัดคุณความถึยคมในเนื้อหาสาระ (ไม่นิยมใช้คำถามชนิดนี้เพื่อให้เติมชื่อ คำแปล และสูตร กฎ ซึ่งจะกลายเป็นคำถามวัดความจำพื้น ๆ เหมือนข้อสอบเติมคำทั่ว ๆ ไป)

1.2.2 ชนิดเติม 2 แห่ง การเติมคำชนิดนี้ในหนึ่งประโยคจะมีที่ว่างให้เติม 2 แห่ง โดยกำหนดคำหรือวลีให้เลือก 5 ชุด ชุดละ 2 คำตามลำดับก่อน-หลัง ข้อสอบจะยากกว่าชนิด 1.2.1 เพราะต้องเลือกพร้อมกันทั้ง 2 คำ โดยแต่ละคำต้องเหมาะกับที่ว่างในแต่ละช่องและสัมพันธ์กันด้วย

### 1.3 แบบเปลี่ยนแทน

ระยะแรก ๆ ใช้คำถามชนิดนี้วัดความสามารถในการใช้ภาษา แต่ปัจจุบันนำแบบคำถามชนิดนี้ไปใช้ในวิชาต่าง ๆ คำถามแบบนี้แบ่งเป็น 2 ชนิด

1.3.1 ชนิดเปลี่ยนแปลง เป็นคำถามที่ต้องการวัดความสามารถในการแก้ไขสิ่งที่บกพร่อง ผิดพลาดให้ถูกต้อง

1.3.2 ชนิดปรับปรุง เป็นคำถามที่ต้องการให้ปรับปรุงด้อยค่าจำนวนที่มีคุณภาพพอใช้ได้อยู่แล้ว ให้สะดวกและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น คล้ายกับการร่างหนังสือเสร็จแล้วก็นำร่างนั้นมาขัดเกลาจำนวนใหม่ให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

#### 1.4 แบบคำตอบไม่จำกัด

เป็นคำถามที่มีตัวเลือกเป็นคำตอบถูกต้องแต่ละข้อ ไม่จำกัดตายตัวว่ามี 1 ตัวเลือก เหมือนข้อสอบเลือกตอบทั่ว ๆ ไป

#### 1.5 แบบคำตอบรวม

เพื่อแก้ไขสิ่งบกพร่องต่าง ๆ ของคำถามชนิดคำตอบไม่จำกัด ทั้งในเรื่องของการตอบและการตรวจให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้นกว่าเดิม จึงเกิดคำถามชนิดนี้ขึ้นมา โดยแต่ละข้อมีคำตอบถูกเพียง 1 ตัวเลือก เหมือนข้อสอบเลือกตอบทั่ว ๆ ไป แต่มีการกำหนดวิธีตอบไว้ล่วงหน้าว่าแต่ละตัวเลือกนั้นแทนคำตอบใด หรือหลายคำตอบใดบ้าง คำถามแบบคำตอบรวมนี้แยกเป็น 2 ชนิด

1.5.1 ชนิดคำตอบผสม มีโครงสร้างของคำถามประกอบด้วย 3 ตอน คือ ตอนที่ 1 เป็นคำถามอย่างธรรมดาทั่ว ๆ ไป ตอนที่ 2 เป็นคำตอบที่น่าจะเป็นไปได้สัก 3-4 ประการ ซึ่งอาจจะถูกหรือผิดปนคละกันไป ตอนที่ 3 เป็นตัวเลือกตอบที่ผู้ออกข้อสอบกำหนดส่วนผสมของคำตอบของตอนที่ 2 ไว้เป็นชุด ๆ ราว 4 ชุด หรือ 5 ชุด

1.5.2 ชนิดคำตอบคู่ มีวิธีสร้างและรูปแบบง่ายกว่าชนิดคำตอบผสม แต่ยากกว่าชนิดคำตอบถูก เพราะต้องพิจารณาว่าตัวเลือกใดเป็นคำตอบที่ถูกต้องที่สุดและมีเหตุผลหรือหลักการใดมาประกอบ (คือวัดทั้งความรู้และเหตุผลหรือหลักวิชา)

#### 1.6 แบบคำตอบไม่สมบูรณ์

การเขียนข้อสอบแบบเลือกตอบ หากผู้ออกข้อสอบเขียนไม่รัดกุมก็อาจมีการเินะคำตอบหรือในวิชาที่เป็น โจทย์คำนวณ ผู้ตรวจอาจจะคิดย้อนกลับเอาคำตอบในตัวเลือกไปลองแทนค่าใน โจทย์ที่ลงตัวก็อาจจะได้คำตอบจริง ดังนั้นเพื่อแก้ปัญหาจึงเกิดแบบคำถามนี้ขึ้นมา แบ่งเป็น 2 ชนิด คือ

1.6.1 ชนิดคำตอบย่อ เป็นการพัฒนามาจากคำถามแบบเติมคำให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น โดยเฉพาะเรื่องการเดา หลักการเขียนตัวเลือกที่สำคัญคือ เขียนตัวเลือกด้วยอักษรตัวแรกหรือเป็นประเภทคำนวณคำตอบเป็นตัวเลข ก็เขียนตัวเลขเป็นบางหลักของผลลัพธ์

ทั้ง 4-5 ตัวเลือก

1.6.2 ชนิดคำตอบไม่สำเร็จ เป็นรูปแบบที่เหมาะสมกับวิชาคณิตศาสตร์ ที่ต้องการให้หาคำตอบ 2 สิ่งพร้อม ๆ กันของเรื่องราวนั้น เช่น ให้หาค่าของ X และ Y ค่าระหว่างพื้นที่ของวงกลมกับรัศมี หลักสำคัญ คือ จะไม่แสดงค่าสำเร็จของตัวเลือกใด ๆ แต่ห้ามใช้สมการที่ยุ่งยากซับซ้อนมาเป็นตัวเลือก เพราะไม่มีเจตนาให้ผู้ตอบมาแก้สมการในตัวเลือกซ้ำอีกครึ่งหนึ่ง

### 1.7 แบบนิเสธ

คำถามนิเสธ คือ การถามแบบกลับเป็นด้านลบเชิงนิเสธ เป็นคำถามที่ต้องการให้หาคำตอบว่าเรื่องนั้นมีสิ่งใดที่ไม่ถูกต้อง หรือยังผิดพลาดอยู่ หรือไม่จริง หรือเป็นถ้อยคำที่เขียนผิด สะกดผิด มีรูปแบบที่สำคัญ 4 ชนิด

1.7.1 ชนิดตำแหน่งผิด เป็นคำถามชนิดนิเสธที่ง่ายที่สุด รูปแบบโดยทั่วไปจะประกอบด้วย ประโยคหรือข้อความสั้น ๆ พอเหมาะกับระดับของผู้สอบ พร้อมกับมีคำบางคำ หรือบางวลีขีดเส้นใต้ไว้ 4 แห่ง เพื่อให้ผู้ตอบพิจารณาเฉพาะคำหรือวลีที่ตรงกับตัวเลือก ก-ง ว่า คำหรือวลีใดกล่าวผิดหรือไม่เหมาะสมเพียง 1 แห่ง

1.7.2 ชนิดประเภทของความคิด เป็นการถามให้ลึกลงไปอีกชั้นหนึ่งจากแบบชนิดตำแหน่งผิดว่าสิ่งที่บกพร่องนั้นเป็นความผิดชนิดใด โดยต้องกำหนดชนิดของความคิดประเภทต่าง ๆ ให้ครบทั้ง 5 ตัวเลือก และต้องไม่ลืมว่าประเภทความคิดดังกล่าวต้องมีความหมายทางวิชาการ จึงนับเป็นรูปแบบที่มีคุณภาพเพิ่มขึ้น

1.7.3 ชนิดตรงกันข้าม เป็นรูปแบบที่ต้องการให้ผู้ตอบหาสิ่งที่มีความหมายตรงกันข้าม หรือมีความขัดแย้งเป็นคนละฝ่าย หรือเป็นปฏิปักษ์กับสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่กำหนดให้ นับว่าเป็นการถามสิ่งที่ย้อนกลับ สวนทางเป็นคนที่ศกกับคำถามต่างๆ ไป ในด้านการวัดทางภาษานิยมนำมาสร้างเป็นแบบทดสอบสำหรับวัดทักษะทางด้านภาษา คือ วัดความคล่องแคล่วและความเฉียบคมของการใช้ภาษาได้เป็นอย่างดี รวมทั้งใช้วัดผลสัมฤทธิ์และความถนัดทางการเรียน จนบางฉบับสามารถพัฒนาขึ้นเป็นแบบทดสอบมาตรฐาน

1.7.4 ชนิดคำตอบผิด คำถามชนิดนี้ไม่เหมือนกับคำถามชนิดตรงข้าม คำถามชนิดตรงกันข้าม ตัวคำตอบถูกมักจะเป็นข้อความที่กล่าวตามหลักวิชานั้นๆ เช่นกัน แต่กล่าวในลักษณะที่ตรงกันข้ามกับสิ่งที่ถาม เช่นถามร้อนแล้วตอบว่าเย็น ถามดำแล้วตอบว่าขาว เป็นต้น ส่วนชนิดคำตอบผิดนั้น ตัวคำตอบจะเป็นข้อความที่ไม่เป็นจริงกล่าวผิด สะเปะสะปะไปจากหลักวิชาที่ถาม เสมือนกับคำตอบของคนที่ไม่มีความรู้ในเรื่องนั้นเลย

### 1.8 แบบเรียงลำดับ

คือ การจัดระเบียบวัตถุ สิ่งของ เรื่องราวต่าง ๆ ให้เข้าเป็นหมู่พวก แล้วจัดเรียงให้ติดต่อกันตามลำดับความมากน้อยของปริมาณ คุณภาพ หรือ คุณลักษณะ มีวิธีการถาม 5 ชนิด

1.8.1 ชนิดลำดับเรื่องราว เป็นรูปคำถามที่เหมาะสมมากกับเนื้อหาที่เป็นคำบรรยายเกี่ยวกับนิทาน เหตุการณ์สำคัญ บทความและเรื่องราวต่าง ๆ

1.8.2 ชนิดลำดับเวลา คำถามชนิดนี้ใช้ได้กับวิชาสังคมศึกษา เพื่อวัดความแม่นยำในการเรียงลำดับบุคคล หรือเหตุการณ์สำคัญ ในแต่ละยุคสมัยที่กำหนดให้ ซึ่งเป็นเรื่องของการวัดความจำเป็นส่วนใหญ่

1.8.3 ชนิดลำดับคุณลักษณะ ได้แก่คำถามที่ให้เรียงคุณสมบัติต่าง ๆ ของวัตถุสิ่งของ เช่น ให้เรียงลำดับตามขนาดใหญ่-เล็ก ตามจำนวน มาก-น้อย หรือให้เรียงตามน้ำหนัก หรือให้เรียงคุณภาพของเรื่องราวต่าง ๆ เช่น การเรียงลำดับความไพเราะของโคลงประสิทธิภาพของการใช้งาน และคุณลักษณะนามธรรมต่าง ๆ ของเรื่องเหล่านั้น

1.8.4 ชนิดลำดับวิธีการ ได้แก่คำถามที่ให้จัดลำดับขั้นของการทำงานต่าง ๆ ว่าควรจะทำปฏิบัติอะไรก่อนหลัง จึงจะถูกต้องตามวิธีการนั้น ๆ หรือให้เรียงลำดับวิธีปฏิบัติต่าง ๆ

1.8.5 ชนิดลำดับเหตุผล เป็นแบบคำถามที่ยากกว่าทั้งสี่ชนิดที่ผ่านมา คือการถามให้เปรียบเทียบ คุณภาพหรือคุณค่าของการกระทำต่าง ๆ ตามหลักวิชา ว่าด้วยการกระทำชนิดใดมีปริมาณความถูก-ผิด สำคัญ-ไม่สำคัญ หรือ ควร-ไม่ควร มากน้อยเพียงใด ถ้าใครเรียงได้ถูกก็แปลว่ามีเหตุผลดีในการเปรียบเทียบ

### 1.9 แบบอนุกรม

แบบอนุกรมที่จะกล่าวถึงในเรื่องนี้จะเรียงลำดับที่มีระยะห่างเท่ากัน หรือมีคุณภาพที่เพิ่ม - ลด เป็นสัดส่วนตามกฎเกณฑ์ใดกฎเกณฑ์หนึ่ง วิชาคณิตศาสตร์ นิยมตั้งคำถามแบบนี้มาก และสามารถวัดสมรรถภาพด้านเหตุผลได้เป็นอย่างดี วิชาทางด้านภาษาสร้างได้ยาก

1.9.1 ชนิดต่ออนุกรม คำถามชนิดนี้จะยกตัวเลขมาประมาณ 4 - 6 จำนวนแล้วให้พิจารณาคิดหากฎเกณฑ์และที่มาของตัวเลขเหล่านั้น

1.9.2 ชนิดอนุกรมสัมพันธ์ ดัดแปลงให้ยากขึ้นกว่าเดิม คือ ให้เรียงตัวเลขทั้งสองทิศหรือทั้งสองมิติพร้อม ๆ กัน

### 1.10 แบบขาดเกิน

คำถามชนิดนี้ต้องการให้นักเรียนวินิจฉัยดูความสมบูรณ์ของเรื่องราวต่าง ๆ ว่าเรื่องนั้นยัง ขาดตกบกพร่องอะไรในด้านใดบ้าง หรือว่ามีสิ่งใดมากเกินไป หรือ เพียงพอ ดีเหมาะสมตามสภาพนั้นๆ แล้วรวมเป็น 3 ประการด้วยกัน คำถามขาดเกินสร้างได้ 3 ชนิด

1.10.1 ชนิดขาด หลักการสำคัญของคำถามชนิดนี้ อยู่ตรงที่ การค้นหาสิ่งบกพร่องของเรื่องราวต่าง ๆ ว่าที่ไม่สมบูรณ์หรือไม่ถูกต้องเพราะ ยังขาดอะไร บกพร่องตรงไหน หรือต้องเติมอะไร มาประกอบจึงจะสมบูรณ์

1.10.2 ชนิดเกิน เป็นบทกลับของชนิดขาด ดังนั้นเรื่องใดถามในแง่ ขาดได้ก็สามารถถามในแง่เกินได้

1.10.3 ชนิดเพียงพอ คือต้องมีอะไรเป็นอย่างน้อย จึงจะเพียงพอกับ เรื่องนั้นหรือเหมาะสมกับสภาพนั้น ๆ โดยไม่น้อยหรือมากเกินไป ซึ่งเป็นลักษณะของคำถาม ชนิดนี้

### 1.11 แบบสัมพันธ์

คำถามแบบสัมพันธ์ มีความมุ่งหมายให้หาความเกี่ยวข้องระหว่าง ของ 2 สิ่ง หรือ 2 เรื่องเป็นอย่างน้อย ซึ่งเป็นผลจากการแยกแยะเรื่องราวที่สมบูรณ์ให้กระจาย ออกมาเป็นส่วนย่อย ๆ แล้วหยิบเอาแต่ส่วนที่สำคัญที่สุด 2 สิ่ง ที่เกี่ยวข้องมาตอบ มีรูปแบบที่ สำคัญ 3 ชนิด

1.11.1 ชนิดสาเหตุและผล การถามถึงสาเหตุและผลเป็นการให้ ค้นหาสิ่งที่เป็นเหตุและเป็นผลของซึ่งกันและกัน

1.11.2 ชนิดอุปมาอุปไมย จะไม่บอกที่มาที่ไปหรืออะไร มาให้ เพียงแต่เสนอของ 2 สิ่งให้ดูเฉย ๆ แล้วให้ค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างของ 2 สิ่งนั้นว่ามีอะไร เกี่ยวข้องกันบ้าง

1.11.3 ชนิดเชื่อมโยง เป็นการให้หาความสัมพันธ์ระหว่างของสิ่ง ใดสิ่งหนึ่งกับสิ่งอื่น ๆ ที่สิ่งนั้นเกี่ยวข้องด้วย ซึ่งอาจจะเกี่ยวข้องในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง หรือหลายลักษณะใน 3 ประการนี้ คือ 1. เข้าพวก 2. ไม่เข้าพวก 3. สัมพันธ์พรรค

### 1.12 แบบหลักการร่วม

หลักการของสิ่งใดเรื่องใดก็คือ คติหรือหัวใจของเรื่องนั้น เช่น หลักการของเรื่อง การบวกก็คือ การที่สิ่งใดเพิ่มมากขึ้น เจริญขึ้น งอกงามขึ้นกว่าเก่า เป็นต้น



คำถามแบบหลักการร่วมมี 3 ระดับ จากง่ายไปยากคือ

1.12.1 ชนิดรวมความหมาย ให้รู้จักรวบรวมสิ่งของหรือเรื่องราว

ต่าง ๆ เข้าด้วยกัน

1.12.2 ชนิดสรุปความหมาย การเก็บกลั่นเอาแต่หลักการสำคัญของเนื้อเรื่องและความคิดรวบยอดของเรื่อง หรือหัวใจของเรื่องนั้น

1.12.3 ชนิดขยายความหมาย เป็นการนำเอาคติที่ได้มานั้นไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ อีกทีหนึ่ง ตัวอย่างที่คิดของการขยายความแบบหลักการร่วม ก็ได้แก่การคำลงท้ายต่าง ๆ ของนิทานอีสปที่กล่าวว่า “นิทานเรื่องนี้สอนให้รู้ว่า...”

1.13 แบบตรรกวิจารณ์

คำถามชนิดนี้แปลงรูปมาจากการหาเหตุผลตามหลักตรรกศาสตร์ คือการหาข้อยุติ หรือสรุปอย่างสมเหตุสมผลและเที่ยงตรง จากข้อเท็จจริงหรือจากหลักฐานและเงื่อนไขใด ๆ อย่างน้อย 2 ประการ โครงสร้างของคำถามชนิดนี้ แบ่งเป็น 4 ชนิด

1.13.1 ชนิดทวินัย โครงสร้างของคำถามจะประกอบด้วยข้อความที่กล่าวตามหลักวิชาแล้วให้พิจารณาว่า ข้อความเหล่านั้นกล่าวถูกหรือผิด หรือถูกในบางกรณี

1.13.2 ชนิดปฏินัย วิธีสร้างคำถามชนิดนี้คือ ยกข้อความที่เป็นกลาง ๆ เกี่ยวกับหลักวิชาใด ๆ มาให้พิจารณาว่า ถ้ากลับความหมายของข้อความนั้น ให้เป็นไปในทิศทางตรงข้ามกับข้อความเดิมแล้ว ข้อความที่ได้ใหม่จะยังคงเป็นความจริงตามหลักวิชานั้นอีกหรือไม่

1.13.3 ชนิดอนุมัย ความหมายของอนุมัย ตรงกับคำว่า บทแทรก ในเรื่องของเรขาคณิต คำถามชนิดนี้ต้องการให้ขยายความจริงจากเรื่องราวที่ได้พิสูจน์มาแล้วให้กว้างขวางยิ่งขึ้นกว่าเดิม โดยตั้งเป็นข้อสรุปย่อย ๆ ขึ้นมาใหม่ ภายใต้หลักการและเงื่อนไขของเดิม โดยข้อย่อย ๆ เหล่านั้นจะต้องสอดคล้องและอาศัยแม่บทของเดิมเป็นหลักอยู่ด้วยเสมอ รูปแบบคำถามอนุมัยที่สำคัญมี 3 แบบ คือ แบบเลือกตอบ แบบคำตอบผสม และแบบตัวเลือกที่

1.13.4 ชนิดยุติณัย คำถามชนิดนี้เป็นแบบสุดท้ายของการวัดด้านความมีเหตุผล โครงสร้างของคำถามประกอบด้วยข้อเท็จจริงหรือเงื่อนไขที่กำหนดไว้ให้ก่อน อย่างน้อย 2 ประการ แล้วให้ค้นหาข้อยุติหรือคำสรุปที่รัดกุมที่สุด ตามนัยและขอบเขตของเงื่อนไขเหล่านั้น

### 1.14 แบบรูปภาพ

คำถามชนิดนี้เป็นแบบสุดท้ายของประเภทคำถามเดี่ยว คำถามแบบรูปภาพ หมายถึง คำถามที่ใช้รูปหรือเครื่องหมายย่อต่าง ๆ รวมทั้งสัญลักษณ์ ภาพการ์ตูน เส้นกราฟ ภาพสถิติ หรือแม้จนกระทั่งเส้น จุด ชีต หรือรูปไร้ความหมายใด ๆ ก็ตาม มาใช้เป็น ส่วนสำคัญของคำถาม โดยจะใช้ภาพเหล่านั้นเป็นตัวคำถาม โดยตรงแล้วให้ตอบเป็นภาพ หรือให้ตอบเป็นตัวหนังสือ หรือจะกลับกันเป็นถามด้วยตัวหนังสือแล้วให้ตอบเป็นภาพก็ได้

### 2. รูปแบบตัวเลือกคงที่ (Constant Choice)

เป็นชนิดที่นิยมใช้กับคำถามเกี่ยวกับเรื่องราวที่มีองค์ประกอบหลาย ๆ อย่าง หรือสามารถแบ่งแยกออกเป็นประเภทต่าง ๆ ได้หลายประเภท โดยใช้วิธีการกำหนดตัวเลือกขึ้นมาชุดหนึ่งที่เป็นเรื่องราวเดียวกัน หรือเป็นรายละเอียดของสิ่งเดียวกัน แล้วให้ใช้ตัวเลือกดังกล่าวสำหรับตอบคำถามหลาย ๆ ข้อ หรือกล่าวได้ว่า ข้อสอบแบบตัวเลือกคงที่เป็นแบบที่มีคำถามหลาย ๆ ข้อ โดยใช้ตัวเลือกชุดเดียวกัน ซึ่งมีลักษณะคล้ายข้อสอบแบบจับคู่ แต่ใช้สะดวกและมีประสิทธิภาพมากกว่า กล่าวคือ สามารถใช้ตัวเลือกซ้ำกันได้ ตัวเลือกมีเพียง 4-5 ตัวส่วนคำถามมีกี่ข้อก็ได้ (แต่นิยมใช้ 2-10 ข้อ) การใช้ข้อสอบแบบนี้ต้องมีคำชี้แจง เพื่อบอกให้นักเรียนรู้ว่าตัวเลือกเหล่านั้นจะใช้ตอบคำถามข้อใดถึงข้อใด และจะให้พิจารณาหาคำตอบในแง่ใด

#### 2.1 แบบจำแนกประเภท

รูปแบบคำถามชนิดนี้มีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนจำแนกหรือจัดประเภทเรื่องราวต่างๆ ซึ่งมีแทรกอยู่แล้วโดยทั่วไปในทุกวิชา ลักษณะคำถามยังเป็นพฤติกรรม ความจำ แต่สามารถพัฒนาให้เป็นคำถามที่ยากขึ้น โดยให้จำแนกในแง่ของการแปลความและตีความ (พฤติกรรมความเข้าใจ) และหากจะให้ข้อสอบยากขึ้นไปอีก ก็ต้องจำแนกของเดิมนั้นในแง่ของ ความสัมพันธ์ (พฤติกรรมการวิเคราะห์)

#### 2.2 แบบหลายคำตอบ

รูปแบบคำถามชนิดนี้ ก็คือคำถามแบบชนิดคำตอบผสม ของคำถามชนิดรูปแบบคำถามเดี่ยว นั่นเอง แต่นำมาตั้งชื่อใหม่เพื่อไม่ให้ปนกัน ทั้ง 2 ชนิดต่างกันเพียงจำนวนข้อคำถามเท่านั้น โอกาสที่จะสร้างคำถามชนิดนี้มีอยู่ 3 ลักษณะ คือ

##### 2.2.1 ต้องเป็นเนื้อเรื่องใหญ่ที่มีหัวข้อย่อยมาก ๆ หรือมีสมาชิกมี

เงื่อนไขเกี่ยวกับเรื่องราวนั้นหลายอย่าง เทียบกับการถามที่ละบทหรือทีละภาคใหญ่ ๆ พร้อมกัน ทั้งชุด

2.2.2 ปัญหาที่ถามแต่ละข้อเหล่านั้น อาจมีคำตอบถูกอยู่หลาย ประการหรือเกี่ยวข้องกับหลายสาเหตุหรือมีหลายเงื่อนไข และต้องการวัดว่านักเรียนมีความ รอบรู้ครบถ้วนตามนั้นหรือไม่

2.2.3 เป็นเจตนาที่จะวัดผลสัมฤทธิ์เบ็ดเสร็จของเรื่องนั้นให้เป็น กลุ่มเป็นก้อน ไม่แยกเป็นชิ้น ๆ ท่อน ๆ เหมือนคำถามเดี่ยว และต้องการให้ข้อสอบนั้นยาก กว่าเดิม

2.3 แบบหลายเงื่อนไข โครงสร้างทั่วไปของคำถามแบบนี้แบ่งเป็น 3 ตอน ตอนแรกเป็นการกำหนดเงื่อนไขหรือทฤษฎีกฎเกณฑ์ต่าง ๆ อย่างน้อย 2 ชนิดสำหรับให้ นักเรียนยึดเป็นหลัก จากนั้นยกเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง ๆ มาให้นักเรียนพิจารณา เป็นข้อ ๆ ซึ่งอาจจะเป็นข้อความตามหลักวิชาหรือใช้ภาษาพูดธรรมดาทั่ว ๆ ไปก็ได้ มาตั้งเป็น ตัวปัญหาแล้วถึงขั้นตอบว่าข้อความแต่ละข้อนั้น ๆ กล่าวถูกต้อง หรือขัดแย้ง หรือสนับสนุน ไม่สนับสนุน ทฤษฎีใดข้างต้น ซึ่งตรงกับตัวเลือกลักษณะใด รวมเป็น 3 ตอนด้วยกัน

### 3. รูปแบบสถานการณ์ (Situational Test)

เป็นแบบของข้อสอบที่ใช้วิธีการกำหนดข้อความ ภาพ ตาราง ให้ นักเรียนอ่านหรือพิจารณาดูก่อน แล้วตั้งคำถามเกี่ยวกับข้อความหรือภาพ หรือตารางที่ กำหนดให้ นั้น ข้อสอบประเภทนี้ถือว่าเป็นข้อสอบที่สร้างยากกว่าชนิดอื่น แต่มักจะมีคุณภาพที่ ดีกว่า โดยมีหลักที่สำคัญในการสร้างดังนี้

3.1 สถานการณ์ที่กำหนดขึ้น อาจจะใช้ข้อความ คำพูด คำสนทนา บทประพันธ์ หรือรูปภาพแสดงการทดลองวิทยาศาสตร์ หรือเป็นตารางตัวเลข สถิติหรือกราฟ เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งก็ได้ เพียงแต่ควรจะเป็นสถานการณ์ที่มีความหมาย มีแง่มุมให้คิดให้ พิจารณา และควรเป็นสถานการณ์ที่รัดกุม ไม่ยืดเยื้อเกินไป เพื่อนำไปใช้เป็นหลักในการตอบ คำถามต่อไป

3.2 การถามควรถามแง่มุมที่ต้องคิดและพิจารณา ไม่ควรถามตรงตาม สถานการณ์ที่กำหนดหรือถามนอกสถานการณ์จนเป็นเรื่องทั่วไป ซึ่งสามารถตอบได้โดยไม่ต้อง ใช้สถานการณ์ที่ให้มา

3.3 ข้อสอบแบบสถานการณ์ นิยมถามในแง่การแปลความหมาย ตาม วัตถุประสงค์ของสถานการณ์ ข้อคิดที่ได้ ให้หาความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ รวมทั้งการตั้งชื่อ ข้อความหรือภาพที่กำหนดให้ นอกจากนี้การเขียนตัวเลือกของข้อสอบประเภทนี้ควรใช้คำที่ ข้อความพาดพิงถึง พยายามหลีกเลี่ยงการใช้ตัวเลือกที่มีคำตรงกับคำในข้อความ แต่ถ้าจำเป็น

หรือหลีกเลี่ยง ไม่ได้ก็ควรให้มีตัวเลือกหลาย ๆ ตัวที่ใช้ค่าในข้อความ

จากการศึกษาเครื่องมือวัดผลทางการศึกษาเพื่อสร้างแบบวัดทักษะชีวิตเพื่อวัดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อความเหมาะสมกับงานวิจัยผู้วิจัยเลือกแบบวัดเป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก ที่กำหนดสถานการณ์คำถาม ใช้สำหรับวัดองค์ประกอบด้านความคิดวิเคราะห์ ความคิดสร้างสรรค์ เนื่องจากเป็นแบบวัดที่มีคุณภาพดีและแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ใช้สำหรับวัดองค์ประกอบด้าน การตระหนักรู้ในตน ความเห็นใจผู้อื่น ความภูมิใจในตนเอง และความรับผิดชอบต่อสังคม การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารการตัดสินใจและแก้ปัญหา การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ที่เหมาะสำหรับการวัดด้านเจตคติ แต่ทั้งนี้การที่จะนำแบบวัดทักษะชีวิต ไปใช้จะต้องมีคุณภาพที่ดี ผู้วิจัยขอแนะนำเสนอการหาคุณภาพเครื่องมือดังต่อไปนี้

## การหาคุณภาพเครื่องมือ

### 1. คุณภาพของเครื่องมือ

คุณภาพของเครื่องมือ หมายถึง คุณลักษณะที่บ่งบอกถึงความสามารถของเครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย เช่น ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น และอำนาจจำแนก เป็นต้น (ไพศาล วรคำ, 2552 : 253 - 254)

การหาคุณภาพของเครื่องมือ เป็นกระบวนการที่ทำให้ได้มาซึ่งดัชนีหรือตัวบ่งชี้ถึงคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย คุณสมบัติหรือดัชนีที่บ่งบอกถึงคุณภาพของเครื่องมือที่สำคัญ ได้แก่ ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น และอำนาจจำแนก ซึ่งเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลแต่ละชนิดจะมีตัวบ่งชี้ถึงคุณภาพแตกต่างกันดังนี้

1.1 การหาคุณภาพของแบบทดสอบ คุณภาพของแบบทดสอบที่สามารถหาดัชนีหรือตัวบ่งชี้มายืนยันระดับคุณภาพได้ ได้แก่ ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น และอำนาจจำแนก

1.2 การหาคุณภาพของแบบสอบถาม ดัชนีหรือตัวบ่งชี้ระดับคุณภาพของแบบสอบถาม ได้แก่ ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น และอำนาจจำแนก

ผู้วิจัยเลือกใช้เครื่องมือคือแบบวัดแบบปรนัย 4 ตัวเลือกและแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ดังนั้นจึงหาคุณภาพของเครื่องมือโดยหาค่าความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น และอำนาจจำแนก ดังนี้

## 2. การหาความเที่ยงตรง (Validity)

การหาความเที่ยงตรง หมายถึง ความถูกต้องแม่นยำของเครื่องมือในการวัดสิ่งที่ต้องการจะวัด หรือความสอดคล้อง เหมาะสมของผลหารวัดกับเนื้อเรื่อง หรือเกณฑ์ หรือ ทฤษฎีเกี่ยวกับลักษณะที่มุ่งวัด ความเที่ยงตรงจึงถือเป็นคุณสมบัติที่สำคัญที่สุดของเครื่องมือทุกประเภท เพราะเป็นคุณสมบัติที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพด้านความถูกต้องของผลที่ได้จากการวัด หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ ความเที่ยงตรงเป็นความใกล้เคียงกันระหว่างค่าที่วัด ได้กับค่าที่แท้จริง ถ้าค่าที่วัด ได้ใกล้เคียงกับค่าที่แท้จริงเพียงใด ก็ถือว่า การวัดมีความเที่ยงตรงมากขึ้นเพียงนั้น ความเที่ยงตรงของเครื่องมือ จำแนกได้ 3 ประเภท ดังนี้

2.1 ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) หมายถึงคุณสมบัติของเครื่องมือที่สามารถวัด ได้ตรงตามเนื้อหาของเรื่องที่ต้องการวัด หรือเป็นดัชนีที่บ่งบอกว่าเนื้อหา ของเครื่องมือหรือเนื้อหาของข้อคำถามวัด ได้ตรงตามเนื้อหาของเรื่องที่ต้องการวัด ดังนั้น ประเด็นสำคัญของความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจึงอยู่ที่การเลือกใช้กลุ่มตัวอย่างเนื้อเรื่องที่เป็น ตัวแทน (Representative sample) ของมวลเนื้อเรื่องที่ต้องการวัด ว่าเป็นตัวแทนของเนื้อหา ทั้งหมดและมีความเพียงพอ (Adequate) ต่อการวัดเนื้อเรื่องนั้นหรือไม่ การตรวจสอบความ เที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจึงอาศัยกระบวนการตรวจสอบ โดยกลุ่มผู้เชี่ยวชาญที่เป็นอิสระจากกัน ช่วย พิจารณาตัวอย่างเนื้อเรื่องในเครื่องมือวัดว่ามีขอบเขตที่ครอบคลุมและเป็นตัวแทนมวลเนื้อเรื่อง ที่ต้องการวัดเพียงใด

สำหรับเครื่องมือประเภทแบบทดสอบ การสร้างแบบทดสอบให้มีความ เที่ยงตรงเชิงเนื้อหานั้น ผู้วิจัยควรทำการวิเคราะห์เนื้อหาและพฤติกรรมที่ต้องการวัดก่อน โดย การสร้างผังข้อสอบจากตารางกำหนดลักษณะข้อสอบ (Table of Specification) จากนั้นจึง เขียนข้อสอบตามผังข้อสอบนั้น ซึ่งเป็นแนวทางหนึ่งที่จะทำให้แบบทดสอบนั้นมีความ เที่ยงตรงเชิงเนื้อหา จากนั้นก็นำเสนอให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณา เพื่อให้เกิดความมั่นใจและ สามารถหาดัชนีความเที่ยงตรงของเครื่องมือได้

2.2 ความเที่ยงตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์ (Criterion-related Validity) เป็นความ สอดคล้องสัมพันธ์กันระหว่างคะแนนจากเครื่องมือวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นกับเกณฑ์ภายนอก (Criterion) ที่สามารถใช้วัดคุณลักษณะที่ต้องการนั้น ได้ เกณฑ์ภายนอกนี้อาจเป็นคะแนนจาก แบบวัดอื่น หรือวิธีการอื่น ๆ ที่วัดสภาพปัจจุบันหรือสภาพในอนาคตของกลุ่มตัวอย่างได้ตรง ตามคุณลักษณะที่ต้องการวัด ความเที่ยงตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์แบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท (ไพศาล วรคำ. 2552 : 258- 67) คือ



2.2.1 ความเที่ยงตรงเชิงสภาพหรือความเที่ยงตรงร่วมสมัย (Concurrent Validity) หมายถึงความสอดคล้องสัมพันธ์กันระหว่างคะแนนที่ได้จากแบบวัดที่สร้างขึ้นกับคะแนนที่ได้จากแบบวัดอื่น ๆ ที่กำหนดไว้ในช่วงเวลาเดียวกัน หรือวิธีการอื่น ๆ ที่วัดสภาพปัจจุบันของกลุ่มตัวอย่าง เช่นการหาความเที่ยงตรงของแบบวัดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ผู้วิจัยอาจใช้เกณฑ์สัมพันธ์จากวิธีการสังเกตการณ์ทำการทดลองของนักเรียนในชั้นเรียนมาในช่วงเวลาหนึ่ง หากคะแนนที่ผู้สอบได้จากแบบวัดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ให้ผลสอดคล้องสัมพันธ์กับเกณฑ์ (ที่ได้จากการสังเกต) แสดงว่าแบบวัดนี้สามารถวัดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ได้ตรงตามสภาพปัจจุบัน

2.2.2 ความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์ (Predictive Validity) หมายถึงความสามารถของเครื่องมือที่จะบ่งบอกผลที่วัดในขณะนั้น ได้ถูกต้องตามสภาพที่แท้จริงในอนาคต โดยอาศัยความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของเครื่องมือกับคะแนนเกณฑ์สัมพันธ์ซึ่งจะปรากฏในอนาคต เช่น แบบทดสอบความถนัดทางการเรียนที่สร้างขึ้นเพื่อทำนายผลการเรียนในอนาคต ก็อาจใช้คะแนนเฉลี่ยสะสมปีสุดท้ายเป็นเกณฑ์สัมพันธ์ ซึ่งการคำนวณหาความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์นี้อาจต้องเสียเวลารอคอย แนวทางหนึ่งที่ไม่ทำให้เสียเวลาก็คือ เลือกแบบทดสอบที่มีผู้สร้างไว้แล้วและมีความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์สูงมาเป็นเครื่องมือเปรียบเทียบ โดยนำเครื่องมือดังกล่าวมาวัดกับกลุ่มตัวอย่าง พร้อมกับแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แล้วหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนระหว่างแบบวัดทั้งสองฉบับ

2.2.3 ความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีหรือความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) หมายถึงความสามารถของเครื่องมือที่สามารถวัดได้ตรงตามขอบเขต หรือครบตามคุณลักษณะย่อย ๆ ของสิ่งที่ต้องการวัดที่ระบุไว้ในทฤษฎีเกี่ยวกับคุณลักษณะนั้น ๆ ซึ่งโดยทั่วไปตัวแปร ที่เป็นคุณลักษณะ (Trait) มักจะมีโครงสร้างขององค์ประกอบในเชิงทฤษฎีบางที่จึงถูกเรียกว่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง การหาความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีจึงนิยมใช้กับเครื่องมือวัดตัวแปรคุณลักษณะ หรือตัวแปรแฝงที่มีการนิยามเชิงทฤษฎี เช่น เชาวน์ปัญญา เจตคติ ความเชื่อ ค่านิยม เป็นต้น โดยคุณลักษณะเหล่านี้สังเกตโดยตรงไม่ได้ จะสังเกตได้เฉพาะผลที่เกิดขึ้นเท่านั้น การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีสามารถดำเนินการได้หลากหลายวิธีเช่น

1) วิธีตัดสิน โดยผู้เชี่ยวชาญ เป็นการใช้กลุ่มผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบถึงความเหมาะสมของทฤษฎีที่นำมาใช้ นิยาม ผังข้อคำถามและคุณภาพของข้อคำถาม ซึ่งเป็นหลักฐานเบื้องต้นที่นำมาใช้สนับสนุนความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎี ผู้วิจัยจึงต้องนำเสนอทฤษฎีและนิยามของคุณลักษณะที่ต้องการวัด ผังข้อคำถามของแบบวัดและแบบวัดนั้นต่อกลุ่ม

ผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบทฤษฎี นิยาม โครงสร้าง องค์ประกอบของคุณลักษณะที่มุ่งวัดนั้นว่า มีความเหมาะสมสอดคล้องกับทฤษฎีอื่นอันเป็นที่ยอมรับกันทั่วไปหรือไม่ เพียงไร ฟังข้อคำถามมีความเป็นตัวแทนของคุณลักษณะที่ต้องการวัด ได้ดีเพียงไร คุณภาพการเขียนข้อคำถาม แต่ละข้อเป็นไปตามฟังข้อคำถามหรือไม่ และสามารถวัดได้ตรงกับคุณลักษณะที่ต้องการวัด ได้ดีเพียงไร ถ้าผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นว่าข้อคำถามนั้นสามารถวัดคุณลักษณะที่ต้องการวัด ได้สูงกว่า 80 % ของความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมดแสดงว่าข้อคำถามนั้นใช้ได้

2) วิธีเปรียบเทียบคะแนนระหว่างกลุ่มรู้จัก (Comparing the scores of known groups) หากคุณลักษณะที่ต้องการวัดนั้นมีความแตกต่างกันระหว่างกลุ่มบุคคลอย่างเห็นได้ชัด หรือผู้วิจัยทราบแน่ชัดว่า คุณลักษณะที่ต้องการวัดนั้นมีในกลุ่มบุคคลกลุ่มหนึ่ง และไม่มีในกลุ่มบุคคลอีกกลุ่มหนึ่ง เช่น กลุ่มที่ประสบความสำเร็จ กับกลุ่มที่ไม่ประสบความสำเร็จ หรือกลุ่มที่มีประสิทธิภาพกับกลุ่มที่ไม่มีประสิทธิภาพ เป็นต้น การเปรียบเทียบคะแนนที่วัดได้ระหว่างกลุ่มที่ทราบแน่ชัดแล้วว่าคุณลักษณะที่ต้องการวัดแตกต่างกัน (Known groups) ก็จะเป็นหลักฐานส่วนหนึ่งที่ใช้สนับสนุนความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีได้ โดยถ้าเครื่องมือสามารถวัดคุณลักษณะที่สนใจนั้นได้จริง ผลการวัดต้องมีความแตกต่างกันระหว่างกลุ่ม การเปรียบเทียบคะแนนระหว่างกลุ่มนี้อาจใช้วิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบความแตกต่างระหว่างกลุ่ม เช่น การทดสอบที (t-test) การวิเคราะห์ความแปรปรวนหรือการทดสอบไคสแควร์ เป็นต้น

3) วิธีการเปรียบเทียบคะแนนจากการทดลอง (Comparing the scores from an experiment) โดยทั่วไปทฤษฎีต่าง ๆ จะสามารถพยากรณ์หรือคาดการณ์ผลที่จะตามมาจากรากฏการณ์ใด ๆ ได้ หรือหากมีการเปลี่ยนแปลงเงื่อนไขของการจัดกระทำตามการทดลอง จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของคุณลักษณะที่ต้องการศึกษานั้นระหว่างกลุ่มทดลองก่อนและหลังการได้จัดกระทำกับตัวแปรทดลองแล้ว เช่น ตามทฤษฎีคาดหมายได้ว่า คะแนนความวิตกกังวลของบุคคลจะแปรเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ที่เผชิญ ถ้าสร้างสถานการณ์ให้เกิดความวิตกกังวลในระดับต่าง ๆ ให้กับกลุ่มตัวอย่างแล้วใช้แบบวัดความวิตกกังวลก็น่าจะได้คะแนนความวิตกกังวลที่ระดับต่าง ๆ กันตามสถานการณ์ที่สร้างขึ้น แบบวัดที่สามารถให้คะแนนการวัดได้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่คาดหมายของทฤษฎี ก็น่าจะมีความเที่ยงตรงตามทฤษฎี

4) วิธีวิเคราะห์เมตริกซ์ลักษณะหลากหลายวิธีหลาย (Multi-trait Multi-method Matrix : MTMM) เป็นการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีที่อาศัยการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการวัดหลาย ๆ ลักษณะ (Multi-trait) โดยวิธีวัดหลาย ๆ วิธีหรือแบบวัด

หลาย ๆ ชุด (multi-method) โดยมุ่งตรวจสอบความเหมาะสมของเครื่องมือหลาย ๆ ชุด ในการวัดลักษณะใดลักษณะหนึ่งที่สนใจศึกษา

5) วิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) ในกรณีที่คุณลักษณะที่ต้องการวัดมีโครงสร้างขององค์ประกอบย่อยๆ ตามทฤษฎี หลักฐานอย่างหนึ่งที่สามารถนำมาใช้สนับสนุนความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีก็คือ ความเที่ยงตรงตามองค์ประกอบ (Factorial Validity) ซึ่งเป็นคุณสมบัติของเครื่องมือวัดที่สามารถวัดได้ตรงตามองค์ประกอบที่ต้องการวัด การหาความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีในลักษณะของความเที่ยงตรงตามองค์ประกอบนี้ สามารถใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis) ซึ่งเป็นเทคนิคทางสถิติสำหรับวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่สังเกตค่าได้ เพื่อหาลักษณะร่วมกันของกลุ่มตัวแปรเหล่านั้น ลักษณะร่วมกันนี้เรียกว่าองค์ประกอบ (Factor) ดังนั้นองค์ประกอบจึงเป็นลักษณะที่ใช้อธิบายความผันแปรร่วมของกลุ่มตัวแปร และเป็นตัวแปรเชิงสมมติฐานที่ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง แต่ทฤษฎีจะเป็นตัวกำหนดลักษณะหรือ โครงสร้างที่เกิดจากการเกาะกลุ่มกันของตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันสูง การวิเคราะห์องค์ประกอบจะทำให้ได้หลักฐานสนับสนุนความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีว่า 1) แบบวัดนั้นสามารถวัดลักษณะได้สอดคล้องกับ โครงสร้างทางทฤษฎีของลักษณะของลักษณะที่ต้องการวัดเพียงไร หรือวัดองค์ประกอบได้ครอบคลุมเพียงใด และ 2) วัดได้ตรงตามลักษณะที่ต้องการวัดเพียงไร หรือวัดองค์ประกอบร่วม ได้ตรงตามลักษณะที่ต้องการวัดเพียงไร การวิเคราะห์องค์ประกอบนั้นมี 2 แบบดังนี้

(1) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis : EFA) การนำเอาเทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจมาใช้หาความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีนั้น มักใช้ในกรณีที่ผู้วิจัยยังไม่แน่ใจในจำนวนองค์ประกอบก่อนทำการวิเคราะห์

(2) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) เป็นการตรวจสอบองค์ประกอบของลักษณะที่ต้องการวัดอีกแบบหนึ่ง ซึ่งสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎีได้ หลักการการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันนั้นอาศัยความสอดคล้องระหว่างรูปแบบเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยต้องมีองค์ประกอบในเชิงทฤษฎีของลักษณะที่ต้องการวัดแน่ชัดอยู่ก่อนแล้ว จากนั้นก็สร้างแบบวัดตามองค์ประกอบเชิงทฤษฎี นำไปวัดกับกลุ่มตัวอย่าง แล้วจึงนำผลที่ได้มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน โดยอาศัยเทคนิคการวิเคราะห์ทางสถิติขั้นสูง ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป เช่น LISREL (Linear Structural Relationships)

(3) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสำหรับเทคนิคลักษณะหลากหลายวิธีหลาย เป็นการประยุกต์วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) เข้ากับเทคนิคหลากหลายวิธีหลาย (MTMM) ทั้งนี้เพราะว่า การวิเคราะห์เมตริกซ์ลักษณะหลากหลายวิธีหลายยังไม่สามารถสรุปความเที่ยงตรงได้อย่างชัดเจน เพียงแต่ได้สารสนเทศเกี่ยวกับภาพรวมของความเที่ยงตรงเหมือน และความเที่ยงตรงจำแนกของวิธีการวัดในแต่ละลักษณะ ส่วนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) สามารถตรวจสอบคุณภาพของวิธีการวัดที่พิจารณาจากน้ำหนักองค์ประกอบของแต่ละข้อคำถามบนองค์ประกอบของลักษณะที่ต้องการวัด แต่ยังไม่สามารถแยกผลขององค์ประกอบคุณลักษณะกับองค์ประกอบของวิธีการวัดออกจากกันได้ สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันจะช่วยตรวจสอบผลขององค์ประกอบคุณลักษณะที่ต้องการวัด และผลขององค์ประกอบวิธีวัดแยกจากกันได้ อย่างชัดเจน เพื่อยืนยัน โครงสร้างหรือ โมเดลของสิ่งที่วัดได้มีความสัมพันธ์อย่างไรกับองค์ประกอบในทางทฤษฎี ดังนั้นการนำเอาเทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมาใช้ในการวิเคราะห์เมตริกซ์ลักษณะหลากหลายวิธีหลาย จะทำให้ได้ผลการตรวจสอบที่มีความเชื่อถือได้ยิ่งขึ้น

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) เพื่อการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎี โดยอาศัยความสอดคล้องระหว่างรูปแบบเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป LISREL (Linear Structural Relationships)

### 3. การหาความเชื่อมั่น (Reliability)

การหาความเชื่อมั่น (Reliability) หมายถึง ความคงที่ของผลที่ได้จากการวัดด้วยเครื่องมือใดชุดใดชุดหนึ่งในการวัดหลาย ๆ ครั้ง เช่น ถ้าเรานำน้ำหนักขนาด 1 กิโลกรัม ไปชั่งด้วยเครื่องชั่งเครื่องหนึ่ง เครื่องชั่งนั้นจะบอกค่าน้ำหนักออกมาค่าหนึ่ง ซึ่งอาจเป็น 1 กิโลกรัม หรืออาจเป็นค่าอื่นก็ได้ เมื่อนำค้อนน้ำหนักนั้นชั่งด้วยเครื่องชั่งนี้ก็ครั้ง ๆ ก็จะได้บอกค่าน้ำหนักค่าเดิมเสมอ แสดงว่าเครื่องชั่งนี้มีความเชื่อมั่น ส่วนค่าน้ำหนักที่ชั่งได้ ถ้ามีค่าเท่ากับ 1 กิโลกรัม ตามน้ำหนักที่แท้จริงของค้อนน้ำหนัก แสดงว่าเครื่องชั่งมีความเที่ยงตรง แต่ถ้าค่าน้ำหนักที่ชั่งได้ไม่เท่ากับ 1 กิโลกรัม แสดงว่าเครื่องชั่งไม่มีความเที่ยงตรง ดังนั้นความเชื่อมั่นของแบบวัดจึงเป็นคุณสมบัติของแบบวัดที่ให้ผลการวัดคงที่ในการวัดคุณลักษณะหนึ่งของบุคคลหนึ่ง เมื่อคุณลักษณะนั้นไม่เปลี่ยนแปลงไปไม่ว่าจะทำการวัดกี่ครั้งก็ตาม

ในอีกมุมหนึ่งแบบวัดที่มีความเชื่อมั่นแสดงให้เห็นว่าแบบวัดนั้น ไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัด เพราะจะวัดกี่ครั้ง ๆ ก็จะได้ผลการวัดที่คงที่ ความเชื่อมั่นจึงมี



ความสัมพันธ์กับความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อน (Error variance) กล่าวคือ ถ้าแบบวัดมีความเชื่อมั่นสูง ความคลาดเคลื่อนของการวัดจะต่ำนั่นเอง ความคลาดเคลื่อนของการวัดอาจเกิดมาจากหลายปัจจัย เช่น ข้อคำถามกำกวม ไม่ชัดเจน ขาดเกินไป ทำให้ผู้ตอบเดา การดำเนินการวัด หรือจากปัจจัยส่วนตัวของผู้ตอบเอง เช่น เหนื่อย เมื่อยล้า ไม่มีแรงจูงใจ เป็นต้น

#### 4. การหาอำนาจจำแนก (Discrimination)

อำนาจจำแนก หมายถึง คุณลักษณะของข้อสอบหรือข้อคำถามที่สามารถแยกปริมาณของคุณลักษณะที่ต้องการวัดที่มีอยู่ในแต่ละบุคคลได้ เช่น ในแบบทดสอบ ข้อสอบที่มีอำนาจจำแนกก็คือ ข้อสอบที่สามารถแยกคนเก่งออกจากคนอ่อนได้ นั่นก็หมายความว่า คนเก่งทำข้อสอบข้อนั้นถูกขณะที่คนอ่อนทำผิด หรือแบบสอบถามเจตคติต่อวิชาชีพครู ข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกก็คือ ข้อคำถามที่สามารถแยกผู้มีเจตคติสูงกับต่ำออกจากกันได้ นั่นคือคนที่มีเจตคติต่อวิชาชีพครูสูงจะได้คะแนนในข้อคำถามนั้นมาก ส่วนผู้ที่มีเจตคติต่อวิชาชีพครูต่ำก็จะได้คะแนนในข้อนั้นน้อย เป็นต้น เครื่องมือที่นิยามหาค่าอำนาจจำแนกได้แก่ แบบทดสอบและแบบสอบถาม การหาค่าคุณภาพของแบบวัดทักษะชีวิตชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยได้หาค่าความเที่ยงตรง ค่าความเชื่อมั่น และค่าอำนาจจำแนก เพื่อให้ได้แบบวัดทักษะชีวิตที่มีคุณภาพ

#### เกณฑ์ปกติ

##### 1. ความหมายของเกณฑ์ปกติ

สมนึก ภัททิยธนี (2551 : 269) กล่าวว่า เกณฑ์ปกติ (Norms) หมายถึง ข้อเท็จจริงทางสถิติที่บรรยายการแจกแจงของคะแนนจากประชากรที่นิยามไว้เรียบร้อยแล้ว และเป็นคะแนนตัวที่จะบอกระดับความสามารถของผู้สอบว่าอยู่ในระดับใดของกลุ่มประชากร การสร้างเกณฑ์ปกติจึงต้องคำนึงถึงหลัก 3 ประการ ดังนี้

- 1.1 ความเป็นตัวแทนที่ดี
- 1.2 มีความเที่ยงตรง
- 1.3 มีความทันสมัย

##### 2. ชนิดของเกณฑ์ปกติ

เกณฑ์ปกติแบ่งชนิดได้ตามลักษณะของประชากรและตามลักษณะของการใช้สถิติการเปรียบเทียบดังนี้ (สมนึก ภัททิยธนี, 2551 : 270 - 271 )



การแบ่งชนิดของเกณฑ์ปกติตามลักษณะของประชากร ได้แก่

2.1 เกณฑ์ปกติระดับชาติ (National norms) คือการสร้างเกณฑ์ปกติที่ใช้ประชากรทั่วประเทศ เช่น หาเกณฑ์ปกติของวิชาคณิตศาสตร์ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ก็ต้องสอบนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ทั่วประเทศ จำนวนนักเรียนที่จะต้องสอบจึงมีมากมาย

2.2 เกณฑ์ปกติระดับท้องถิ่น (Local norms) เป็นการสร้างเกณฑ์ปกติระดับเล็กลงมา เช่นระดับจังหวัด หรือระดับอำเภอ เป็นประโยชน์ในการเปรียบเทียบคะแนนของผู้สอบแต่ละคนกับคนทั้งจังหวัดหรืออำเภอ

2.3 เกณฑ์ปกติของโรงเรียน (School norms) โรงเรียนบางแห่งมีขนาดใหญ่ นักเรียนแต่ละชั้นมีจำนวนมาก เมื่อสร้างข้อสอบแต่ละวิชาแต่ละระดับชั้นจนมีคุณภาพได้มาตรฐานแล้ว จะสร้างเกณฑ์ปกติของโรงเรียนตนเองก็ได้ กรณีสร้างเกณฑ์ปกติของโรงเรียนเดี่ยวหรือกลุ่มโรงเรียนเดียวกัน เรียกว่าเกณฑ์ปกติของโรงเรียน ใช้ประเมินเปรียบเทียบนักเรียนแต่ละคนกับนักเรียนส่วนรวมของโรงเรียน และใช้ประเมินการพัฒนาของโรงเรียนได้ด้วย โดยพิจารณาจากผลการสอบแต่ละปีว่าเด่นหรือด้อยกว่าปีที่สร้างเกณฑ์ปกติเอาไว้

### 3. การแบ่งชนิดของเกณฑ์ปกติ

การแบ่งชนิดของเกณฑ์ปกติตามลักษณะของการใช้สถิติการเปรียบเทียบ ได้แก่

3.1 เกณฑ์ปกติเปอร์เซ็นต์ไทล์ (Percentile norms) เกณฑ์ปกติแบบนี้สร้างจากคะแนนที่มาจากประชากรหรือ กลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนที่ดี แล้วดำเนินการตามวิธีการสร้างเกณฑ์ปกติทั่วไป เมื่อหาค่าเปอร์เซ็นต์ไทล์เสร็จก็หยุดแค่นั้น เกณฑ์ปกติแบบนี้เป็นคะแนนจัดอันดับเท่านั้นจะนำไปบวกลบกันไม่ได้ แต่สามารถเทียบและแปลความหมายได้ เช่น นักเรียนคนหนึ่งสอบได้ 25 คะแนน ไปเทียบกับเกณฑ์ปกติตรงกับตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 80 แสดงว่าถ้ามีคนเข้าสอบ 100 คน เขามีความสามารถเก่งกว่าคนอื่น 80 คน (เขาอ่อนกว่าคนอื่นเพียง 20 คน)

3.2 เกณฑ์ปกติคะแนนที (Tscore norms) นิยมใช้กันมากเพราะเป็นคะแนนมาตรฐานที่สามารถนำมาบวกลบและหาคะแนนเฉลี่ยได้ มีความเหมาะสมในการแปลความหมาย คือมีค่าตั้งแต่ 0 ถึง 100 มีคะแนนเฉลี่ย 50 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 10 เรียกคะแนนชนิดนี้ว่า คะแนน T ปกติ (Normalized T - score)

3.3 เกณฑ์ปกติสเตโนน (Stanine norms) คะแนนแบบนี้เป็นคะแนนมาตรฐานชนิดหนึ่ง แต่มีค่าเพียง 9 ตัว (Standard Nine Point) คะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 5 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานประมาณ 2 คะแนน แต่ละสเตโนนจะถูกกำหนดตามอัตราส่วนร้อยละของการแจกแจงโค้งปกติ ดังนี้

## ตารางที่ 2 คะแนนสเตโน

คะแนนสเตโนที่	1	2	3	4	5	6	7	8	9
ร้อยละของจำนวน คนที่อยู่ในสเตโน	4%	7%	12%	17%	20%	17%	12%	7%	4%

3.4 เกณฑ์ปกติตามอายุ (Age norms) แบบทดสอบมาตรฐานบางอย่างหาเกณฑ์ปกติตามอายุ เพื่อดูพัฒนาการในเรื่องเดียวกันว่า อายุต่างกันจะมีพัฒนาการอย่างไร หรืออายุเท่ากันจะมีพัฒนาการต่างกันหรือไม่ การสร้างแบบทดสอบวัดเชาว์ปัญญาและความถนัด นิยามหาเกณฑ์ปกติโดยวิธีนี้ ส่วนแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะหาเฉพาะแบบทดสอบที่เป็นพื้นฐานจริง ๆ เช่น ภาษาและคณิตศาสตร์

3.5 เกณฑ์ปกติตามระดับชั้น (Grade norms) เป็นการหาเกณฑ์ปกติตามระดับชั้นเรียนในโรงเรียน แบบทดสอบที่จะทำเกณฑ์ปกติชนิดนี้ได้ต้องเป็นเนื้อหาเดียวกัน วิชาที่นิยมสร้างเกณฑ์ปกติชนิดนี้มักจะเป็นวิชาพื้นฐาน เช่น คำศัพท์ คณิตศาสตร์เบื้องต้น แบบทดสอบวัดความรู้ ความสามารถที่ค่อนข้างกว้าง เช่น คำศัพท์ก็ให้คลุมตั้งแต่ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 3 แล้วพิจารณาว่า ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีที่ 2 หรือปีที่ 3 จะได้กี่คะแนน ก็จะเป็นเกณฑ์ปกติของระดับชั้นนั้น ๆ

## 4. วิธีสร้างเกณฑ์ปกติ

คะแนน (Score) หมายถึง ขนาดของความสามารถในการเรียนของนักเรียนเป็นรายบุคคลในการวัดพฤติกรรมด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะใช้เครื่องมือชนิดใดก็ตาม ส่วนใหญ่จะเป็นตัวเลขที่แทนปริมาณความมากน้อยของพฤติกรรมหรือสิ่งที่วัดได้ โดยทั่วไปจะแบ่งคะแนนออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่คะแนนดิบและคะแนนแปลงรูป (อรัญ ชูขจรเคื่อง และคณะ. 2552 : 109 – 119)

### 4.1 คะแนนดิบ (Raw Score)

เป็นคะแนนที่ได้จากการทดสอบโดยตรง ซึ่งเป็นคะแนนหรือข้อมูลที่มีความหมายไม่ชัดเจนในการที่จะนำไปแปลผลตามที่ต้องการทราบได้ คะแนนดิบไม่สามารถบอกระดับความเก่งหรืออ่อนได้เองหรือไม่มีความหมายใด ๆ เช่น นายเขียวสอบได้ 25 คะแนน แม้จะเอาไปเทียบกับคะแนนเต็มก็ให้ความหมายไม่ชัดเจน และคะแนนดิบจากแบบทดสอบต่างฉบับจะนำมาเปรียบเทียบกันนั้นไม่ถูกต้อง หรือการนำคะแนนดิบของแต่ละ

วิชามารวมกันโดยตรงย่อมไม่ถูกต้อง เพราะค่าของคะแนนแต่ละวิชามีความหมายไม่เหมือนกัน

#### 4.2. คะแนนแปลงรูป (Derived Score)

เป็นคะแนนที่ได้จากการนำคะแนนดิบ (Raw Score) ไปเปลี่ยนให้เป็นคะแนนที่มีความหมายดีขึ้นกว่าเดิม คือ ทำให้สามารถบอกสภาพการเรียนรู้ของเด็กได้แน่ชัดขึ้นว่า เขาเก่งหรืออ่อนในวิชาใด เพียงใด คะแนนแปลงรูปนี้อาจจำแนกเป็นประเภทย่อยๆ ได้หลายแบบ ซึ่งต่างก็ตีความได้ชัดเจนแตกต่างกัน เช่น

4.2.1 คะแนนเปอร์เซ็นต์ ได้แก่ การนำคะแนนที่สอบได้ไปเทียบกับคะแนนเต็มโดยเปลี่ยนคะแนนเต็มให้มีค่าเป็น 100 เช่น นายเจียวสอบได้ 25 คะแนน จากคะแนนเต็ม 30 แสดงว่า ถ้าเต็ม 100 คะแนน จะสอบได้ 83.34 คะแนน เรียกว่า ร้อยละ 83.34 หรือ 83.34 %

4.2.2 คะแนนอันดับที่ ได้แก่ การนำคะแนนดิบที่ได้ ไปกำหนดตำแหน่งของผู้เข้าสอบโดยเรียงอันดับคะแนนที่ได้จากจำนวนคนทั้งหมด มุ่งพิจารณาอันดับที่ได้เป็นสำคัญ เช่น นายเจียวสอบได้ 25 คะแนน เมื่อเรียงอันดับคะแนนแล้วอยู่ใน อันดับที่ 5 จากคนเข้าสอบทั้งหมด 30 คน เมื่อคิดเทียบอันดับที่ได้ี้จากคนเข้าสอบทั้งหมดเป็น 100 คน จะเรียกว่า ตำแหน่งร้อยละหรือตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ (Percentile Rank) วิธีนี้ให้ความสำคัญแก่อันดับที่สอบได้ มากกว่าคะแนนที่สอบได้

คะแนนมาตรฐาน เป็นคะแนนมาตรฐานที่ได้จากการนำคะแนนดิบไปแปลงเป็นคะแนนเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ของกลุ่ม โดยพิจารณาว่ามากกว่าหรือน้อยกว่าคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มเท่าไร โดยทั่วไปจะแบ่งคะแนนมาตรฐานออกเป็น 2 ประเภท คือ คะแนนมาตรฐาน Z (Standard Z-Score) และ T (Standard T-Score)

คะแนนมาตรฐาน Z (Standard Z-Score) และ T (Standard T-Score) เป็นคะแนนแปลงรูป (Derived Score) มีรายละเอียด ดังนี้

#### 4.2.3 คะแนนมาตรฐาน Z (Standard Z-Score)

คะแนนมาตรฐาน Z (Standard Z-Score) หมายถึง ผลต่างของคะแนนดิบแต่ละคนกับคะแนนเฉลี่ย ในสัดส่วนของส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน หรือเป็นกึ่งค่าของส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อมูลชุดนั้น เขียนเป็นสูตรได้ดังนี้

$$Z = \frac{X - \bar{X}}{S}$$

เมื่อ	Z	แทน	คะแนนมาตรฐานของแต่ละคน
	X	แทน	คะแนนดิบของแต่ละคน
	$\bar{X}$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม
	S	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อมูลชุดนั้น

#### 4.2.4 คะแนนมาตรฐาน T (T - Score)

จากการคำนวณค่าคะแนนมาตรฐาน Z จะแสดงให้เห็นถึงคุณสมบัติในการแปลงรูปของคะแนนที่สมเหตุสมผล แต่การคำนวณค่าคะแนนมาตรฐาน Z ก็ยังมีข้อด้อยอยู่ด้วย เช่น

1) คะแนนมาตรฐาน Z จะมีค่าเฉลี่ยเป็น 0 (ศูนย์) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็น 1 (หนึ่ง) และคะแนนมาตรฐาน Z จะมีค่าทั้งบวกและลบซึ่งอาจทำให้เข้าใจยาก เช่น ถ้านายเขียวได้คะแนนดิบเท่ากับคะแนนเฉลี่ยพอดี คะแนนมาตรฐาน Z จะเท่ากับ 0 ซึ่งทั้งผู้ตัดสินและผู้เข้าสอบอาจเข้าใจผิด หรือ สอบวิชาความรู้ทั่วไปได้คะแนน 0 (คะแนน Z ความรู้ทั่วไป = 0) คนทั่วไปจะคิดว่าผู้เข้าสอบคนนี้มีความรู้้น้อยมาก สอบไม่ได้คะแนนเลย แต่ที่จริงแล้ว นายเขียวทำคะแนนวิชาความรู้ทั่วไปได้เท่ากับคะแนนเฉลี่ยของการสอบวิชานี้ในครั้งนั้น ( $X = \bar{X}$ )

2) การเปลี่ยนคะแนนดิบเป็นคะแนนมาตรฐาน Z มีหน่วยใหญ่เกินไป คือค่า Z จะเพิ่ม - ลดทีละ 1 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและโดยธรรมชาติของคะแนนมาตรฐาน Z จะมีค่าอยู่ในช่วง -4 ถึง 4 (ส่วนมากจะมีค่าอยู่ระหว่าง -3 ถึง 3) เมื่อคำนวณหาค่า Z มักจะได้ค่าเป็นทศนิยมด้วยจึงทำให้เกิดความยุ่งยาก

จากเหตุผลดังกล่าว จึงมีการแปลงคะแนนมาตรฐาน Z เป็นคะแนนมาตรฐาน T เพื่อไม่ให้คะแนนติดลบ โดยใช้สูตร ดังนี้

$$T = 10Z + 50$$

เมื่อ	T	แทน	คะแนนมาตรฐาน T หรือ T Score
	Z	แทน	คะแนนมาตรฐาน Z หรือ Z Score

หมายเหตุ

(1) คะแนนมาตรฐาน T มีค่าเฉลี่ยเป็น 50 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็น 10

(2) การแปลงคะแนนดิบเป็นคะแนนมาตรฐาน Z จะทำให้ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเปลี่ยนไป แต่รูปโค้งการแจกแจงยังคงมีลักษณะเหมือนเดิม

#### 4.2.5 คะแนนมาตรฐาน T - Norm (Normalized T - Score)

การแปลงคะแนนดิบให้เป็นคะแนนมาตรฐาน Z-Score และ T-Score เรียกว่า การแปลงเชิงเส้นตรง (Linear Transformation) ซึ่งลักษณะการแจกแจงข้อมูลยังคงเหมือนคะแนนดิบ การเปรียบเทียบคะแนนยังไม่ถูกต้องแน่นอนหรือสมบูรณ์ จึงได้มีการคิดค้นแปลงวิธีการแปลงคะแนนดิบให้เป็นคะแนนมาตรฐานที่ถูกต้องที่สุด โดยการแปลงคะแนนในพื้นที่ใต้โค้งปกติ (Area Transformation) คือ ทำให้รูปโค้งการแจกแจงเปลี่ยนไปเข้าสู่รูปโค้งปกติมากยิ่งขึ้น ซึ่งเรียกว่า คะแนนมาตรฐาน T - Norm (Normalized T - Score) หรือคะแนน T - Norm ซึ่งเป็นการคำนวณโดยอาศัยพื้นที่ใต้โค้งปกติเป็นหลัก (Normal Curve)

การแปลงคะแนนดิบให้เป็นคะแนน T - Norm มีลำดับขั้นดังนี้

1) สร้างตารางแจกแจงความถี่ นำคะแนนที่ได้จากการทำแบบทดสอบมาลงรอยขีด (Tally) ในตาราง

2) หาค่าความถี่สะสม

3) หาค่า  $cf + \frac{1}{2}f$  (จะหาค่า  $cf + \frac{1}{2}f$  ของชั้นใด ต้องใช้ค่า  $cf$  ที่อยู่ก่อนถึงชั้นนั้น แต่ใช้ค่า  $f$  ของชั้นนั้น)

4) เอาค่า  $cf + \frac{1}{2}f$  ไปคูณด้วย  $\frac{100}{N}$  ได้เป็น  $\left( cf + \frac{1}{2}f \right) \frac{100}{N}$  ค่าที่ได้เรียกว่า ตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ (Percentile Rank = PR) แสดงถึงค่าของพื้นที่ใต้โค้งการแจกแจงซึ่งมีค่าทั้งหมดเป็น 1 หรือ 100%

5) นำค่า  $\left( cf + \frac{1}{2}f \right) \frac{100}{N}$  หรือตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ (PR) ที่ได้ในข้อ 4 ไปเทียบเป็นค่า T - NORM จากตารางสำเร็จรูปต่อไปนี้



ตารางที่ 3 ตารางเทียบตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์เป็นคะแนน T ปกติ

T	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	.003	.004	.007	.011	.016	.023	.034	.048	.069	.097
2	.13	.19	.26	.35	.47	.62	.82	1.07	1.39	1.79
3	2.28	2.87	3.59	4.46	5.48	6.68	8.08	9.68	11.51	13.57
4	15.87	18.41	21.19	24.20	27.43	30.85	34.46	38.21	42.07	46.02
5	50.00	53.98	57.93	61.79	65.54	69.15	72.57	75.80	78.81	81.59
6	84.13	86.43	88.49	90.32	91.92	93.32	94.52	95.54	96.41	97.13
7	97.72	98.21	98.61	98.93	99.18	99.38	99.53	99.65	99.74	99.81
8	99.865	99.903	99.931	99.952	99.966	99.977	99.984	99.989	99.993	99.995

วิธีเทียบเปอร์เซ็นต์ไทล์เป็นคะแนน T - Norm

1. ตารางเทียบตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ (PR) เป็นคะแนน T - Norm ข้างต้นนี้เป็นตารางที่ปรับรูปแบบมาจากตารางการเปลี่ยนค่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ เป็นคะแนน T - Norm
2. ค่าของคะแนน T ตามแนวตั้ง (แถวซ้ายมือ เลข 1 - 8) แสดงหลักสิบ และตามแนวนอน (แถวบน เลข 0 - 9) แสดงหลักหน่วย
3. ให้นำค่าตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่คำนวณได้ :  $\left( cf + \frac{1}{2}f \right) \frac{100}{N}$  มาเทียบกับค่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่อยู่ในตารางนี้ซึ่งมีค่าทศนิยม 2-3 ตำแหน่ง โดยพิจารณาค่าที่ตรงกัน (หากไม่มีค่าที่ตรงกันให้ใช้ค่าที่ใกล้เคียงที่สุด)
4. ให้อ่านคะแนน T หลักสิบจากแนวตั้ง (แถวซ้ายมือ) และรวมกับหลักหน่วยจากแนวนอน (แถวบน) เช่น ถ้าตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ มีค่า 61.79 จะได้คะแนน T = 53 หรือตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์มีค่า .35 จะได้คะแนน T = 23 เป็นต้น
5. หากค่าตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่คำนวณได้ไม่ตรงกับค่าใดๆ ในตารางนี้ ให้เลือกเอาค่าในตารางนี้ที่ใกล้เคียงมากที่สุด ไม่ว่าจะใกล้เคียงกับค่าน้อยกว่าหรือมากกว่าประโยชน์ของคะแนน T - Norm มีดังนี้
  1. กรณีที่มีการสอบ 1 วิชา แต่คะแนนแยกเป็น 2 ส่วน ที่มีลักษณะต่างกัน เช่น คะแนนภาคปฏิบัติกับคะแนนภาคทฤษฎี ก็ควรแปลงคะแนนดิบแต่ละส่วนให้เป็น คะแนน T - Norm แล้วจึงนำมารวมกันจะได้เป็น 2T แม้จะกำหนดน้ำหนักคะแนนไม่เท่ากันก็สามารถทำได้

เช่น ต้องการนำหนักคะแนนภาคปฏิบัติเป็น 1.5 เท่าของคะแนนภาคทฤษฎี ก็จะได้คะแนนรวมเป็น  $1.5T + T = 2.5T$  เป็นต้น

2. กรณีที่มีการสอบตั้งแต่ 2 วิชาขึ้นไป ถ้าครูผู้สอนต้องการรวมคะแนนของวิชาเหล่านั้น ก็ต้องแปลงคะแนนดิบแต่ละวิชาให้เป็น คะแนน T-Norm แล้วจึงเอา คะแนน T-Norm ของแต่ละวิชามารวมกัน จะช่วยให้เกิดความยุติธรรมแก่ผู้เข้าสอบมากขึ้น

3. นำคะแนน T-Norm ไปใช้ในการตัดสินผลการเรียน (ตัดเกรด) ในระบบอิงกลุ่ม ของวิชาใด ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

#### การประเมินคะแนน T ปกติ

การประเมินคะแนนที่ เพื่อสรุปว่ามีคุณภาพ สูง ต่ำ เพียงใด ต้องนำมาเทียบกับเกณฑ์ที่ระบุไว้ซึ่งผู้วิจัยใช้การประเมินคะแนนที่ของสำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร (อ้างถึงใน พนารัตน์ สมานไทย, 2547 : 180) ได้กำหนดแบ่งคะแนน T เป็น 5 ระดับ ดังนี้

ตั้งแต่ T65 และสูงกว่า	แปลว่า	ดีมาก
ตั้งแต่ T55 – T65	แปลว่า	ดี
ตั้งแต่ T45 – T55	แปลว่า	พอใช้
ตั้งแต่ T35 – T45	แปลว่า	ยังไม่พอใช้
ต่ำกว่า T35	แปลว่า	อ่อน

จากเกณฑ์ข้างต้น จะเห็นว่าการแบ่งระดับดังกล่าวนี้จะมีค่า T ของช่วงคะแนนบางค่าที่ซ้ำกัน เช่น T45 เป็นต้น ซึ่งค่า T45 นั้นเป็นค่าที่อยู่จุดแบ่งเขตพอดี ฉะนั้นในการนี้ถ้าหากนักเรียนคนใดที่ได้คะแนน T อยู่จุดแบ่งเขตพอดี คือ T35, T45, T55 และ T65 ให้เลื่อนระดับของนักเรียนไปอยู่ในระดับที่สูงกว่าเสมอ

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกเกณฑ์ปกติคะแนนมาตรฐานแบบคะแนนมาตรฐาน T-Norm (Normalized T-Score) โดยแปลงคะแนนดิบของแบบวัดทักษะชีวิตทั้ง 2 แบบคือแบบปรนัย 4 ตัวเลือก และแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ เป็นค่า T ปกติทั้ง 9 องค์ประกอบ แล้วจึงนำค่า T ปกติ ที่ได้มารวมกัน หาค่าด้วย 9 จะได้ค่า T ปกติของแบบวัดทักษะชีวิตทั้งฉบับของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา ยโสธร เขต 2

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต

อรวรรณ เจาะประ โคน (2551 : 121-122) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 พบว่า 1. ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิต คือ สุขภาพจิต อึดมโนทัศน์ สัมพันธภาพในครอบครัว การอบรมเลี้ยงดู สัมพันธภาพกับเพื่อน สภาพแวดล้อมทางการเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และการรับสารนิเทศจากสื่อมวลชน 2. ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงอย่างเดียวต่อทักษะชีวิต ได้แก่ สุขภาพจิตและอึดมโนทัศน์ ตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อทักษะชีวิต ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูและสัมพันธภาพกับเพื่อน ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมอย่างเดียวต่อทักษะชีวิต ได้แก่ สัมพันธภาพในครอบครัว สภาพแวดล้อมทางการเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และการรับสารนิเทศจากสื่อมวลชน

สุทธิลักษณ์ ตั้งกุลบริบูรณ์ และคณะ (2548 : 44-55) ศึกษาทบทวนองค์ความรู้ด้านการอบรมเลี้ยงดูและการพัฒนาทักษะชีวิตเด็กวัยเรียนและวัยรุ่นที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศและสารเสพติด พบว่า เยาวชนไทยอยู่ในภาวะเสี่ยง มีค่านิยมต่อการมีเพศสัมพันธ์ก่อนแต่งงานว่าเป็นเรื่องปกติ ทักษะคิดต่อการขายบริการทางเพศว่าเป็นงานที่ง่ายมีมากขึ้น และมีพฤติกรรมเสี่ยงด้านเพศและสารเสพติดอยู่ในหลายรูปแบบ การคิดเอดส์มีโอกาสดูงเพราะเยาวชนมีความรู้ความเข้าใจต่อการป้องกัน โรคไม่เหมาะสม เยาวชนเป็นผู้ที่ล่อแหลมต่อการเข้าสู่วงจรยาเสพติดและการขายบริการทางเพศ เลียนแบบสิ่งรอบข้างด้านการดำเนินชีวิตที่หึ่งเพื่อฉาบฉวย การปฏิบัติกิจทางศาสนามีไม่ทั่วถึงและเด็กขาดสิ่งยึดเหนี่ยวทางจิตใจ

ประวิต เอรารวรรณ และนุชชานา เหลืองอังกูร (2544 : บทคัดย่อ) สร้างแบบประเมินทักษะชีวิตและศึกษาผลการส่งเสริมทักษะชีวิต โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน พบว่า 1. แบบประเมิน มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ระหว่าง 0.20 – 0.67 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.92 ความตรงเชิงโครงสร้างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) ระหว่างโมเดล โครงสร้างความสัมพันธ์ตามกรอบแนวคิดทักษะชีวิตกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากแบบประเมินที่สร้างขึ้น เท่ากับ 0.97 และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับค่าแล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.94 ทดสอบ ไค – สแควร์ พบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์กับแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ของกรมสุขภาพจิต เท่ากับ 0.72 โดยมีคะแนนที่ปกติ ระหว่าง T15 ถึง T78 2. ผลการดำเนินงานส่งเสริมทักษะชีวิต โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีดังนี้ 2.1 ผลการอบรมวิธีเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่า ครูมี

ความรู้ความเข้าใจเนื้อหาก่อนและหลังการอบรมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเห็นด้วยต่อการเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้และมีส่วนร่วมในระดับมาก และเห็นด้วยต่อกระบวนการและวิธีการอบรมอยู่ในระดับมาก 2.2 การดำเนินงานส่งเสริมทักษะชีวิตโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน พบว่าโรงเรียนดำเนินงานอยู่ในระดับมาก โดยมีจุดเน้นทั้งการเสริมสร้างทักษะชีวิตเพื่อป้องกันสิ่งเสพติด โรคเอดส์และทักษะชีวิตทั่วไป 2.3 การจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่าครูมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก โดยใช้วิธีสอดแทรกเรื่องทักษะชีวิตในเนื้อหารายวิชาที่ครูรับผิดชอบ 2.4 การเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนโดยผู้ปกครอง พบว่า ผู้ปกครองมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก โดยใช้วิธีการบอกสอนเป็นส่วนใหญ่

ประวิศ เอรารวรรณ (2546 : 51-52) ศึกษาสภาพการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตนักเรียนของโรงเรียนตามโครงการส่งเสริมทักษะชีวิตและโรงเรียนทั่วไป พบว่า 1) โรงเรียนให้ความสำคัญกับทักษะชีวิตเพื่อป้องกันสารเสพติดเป็นลำดับแรก พบว่ามีครูร้อยละ 20 ที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะชีวิตเลย 2) โรงเรียนที่เคยเข้าร่วมโครงการส่งเสริมทักษะชีวิตต่างๆ ของกรมสุขภาพจิตมีระดับการส่งเสริมทักษะชีวิตสูงกว่าโรงเรียนที่ไม่เคยเข้าร่วมโครงการ 3) ครูที่ทราบว่ามีการกำหนดเรื่องทักษะชีวิตไว้ในหลักสูตรเพียงร้อยละ 17.2 เท่านั้น และในการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่ให้ความสำคัญกับเรื่องทักษะชีวิตนักเรียน 4) พบว่าโรงเรียนส่วนใหญ่มีความพร้อมระดับปานกลาง และมีโรงเรียนบรรจุเรื่องทักษะชีวิตไว้ในหลักสูตรสถานศึกษาถึงร้อยละ 81.2 โดยส่วนใหญ่เน้นการส่งเสริมทักษะชีวิตนักเรียน โดยจัดเป็นกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนมากกว่าที่จะจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน 5) ความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับหน่วยงานของกระทรวงสาธารณสุขที่ผ่านมามีลักษณะต้องพึ่งพาอาศัยกัน

คุณฉวี เจริญสุข (2540 : บทคัดย่อ) ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อป้องกันโรคเอดส์ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เพื่อพัฒนานักเรียนในด้านความรู้สึกรู้ค่าในตนเอง ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหา ทักษะการปฏิเสธ โดยกลุ่มทดลองจะได้รับการสอนด้วยโปรแกรมพัฒนาทักษะชีวิต กลุ่มควบคุมสอนโดยหลักสูตรของโรงเรียน พบว่ากลุ่มทดลองมีการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยของด้านทักษะการปฏิเสธและพฤติกรรมป้องกันโรคเอดส์สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และพบว่าคะแนนเฉลี่ยทักษะการปฏิเสธสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่พบความแตกต่างทางสถิติของ

คะแนนเฉลี่ยของความรู้สึกต่อคุณค่าในตนเอง ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล ในระหว่างก่อนและหลังการทดลอง

นรลักษณ์ เอื้อกิจ (2541 : บทคัดย่อ) ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตต่อพฤติกรรมการป้องกันการมีเพศสัมพันธ์ในวัยเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า ภายหลังจากทดลอง 1 สัปดาห์ นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการมีพฤติกรรมทางเพศที่เหมาะสม ความตระหนักในตนเอง ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการปฏิเสธ และพฤติกรรมการป้องกันตนเองเพื่อหลีกเลี่ยงการมีเพศสัมพันธ์สูงกว่าก่อนทดลอง และสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลจากการวิจัย พบความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกต่อคุณค่าในตนเอง ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล ทักษะการปฏิเสธและพฤติกรรมป้องกันการโรคติดต่ออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

กฤษฎา ตรียมณีรัตน์ (2544 : บทคัดย่อ) ศึกษาโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้เสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีพฤติกรรมป้องกันการสูบบุหรี่ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่าภายหลังได้รับโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้เสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อพฤติกรรมการสูบบุหรี่กลุ่มทดลองมีทักษะชีวิตดีกว่าก่อนได้รับ โปรแกรมและดีกว่ากลุ่มควบคุม

วันดี โต้ะคำ (2544 : บทคัดย่อ) สร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่าค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดทักษะชีวิต อยู่ในช่วง 0.013 -0.729 และมีค่าความยากตั้งแต่ -2.749 - 7.969 ค่าความเที่ยงตรงของแบบวัดทั้งฉบับมีค่า 0.62 และค่าความเที่ยงตรงในการตรวจให้คะแนนของผู้ตรวจ 3 คน เท่ากับ 0.851 พิจารณาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง โดยวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 มีค่าดัชนีระดับความกลมกลืน 0.98 ค่าดัชนีความสอดคล้อง 0.84 และค่าความตรงตามสภาพโดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ 0.67 -0.825 และได้มีการสร้างเกณฑ์ปกติจำแนกตามเพศ โดยเทียบจากตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์

ฉวีวรรณ คล้ายนาค (2544 : 62-63) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของหญิงให้บริการเพศที่มารับบริการในโรงพยาบาลบางรัก กรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อทักษะชีวิตของหญิงให้บริการทางเพศ ได้แก่ทัศนคติของการให้บริการทางเพศส่งผลต่อทักษะชีวิตด้านจิตพิสัย และแรงจูงใจในการประกอบอาชีพให้บริการทางเพศ และภาระความรับผิดชอบต่อครอบครัวส่งผลต่อทักษะชีวิตด้านทักษะพิสัย



ศศิพร โลจายะ (2545 : 87-88) ศึกษาประสิทธิภาพของผลโปรแกรมเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อป้องกันการสูบบุหรี่ในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่ากลุ่มทดลองมีทักษะชีวิตในด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ความตระหนักในตนเอง ความรับผิดชอบในตนเอง ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการปฏิเสธ ทักษะการแก้ไขปัญหา ทักษะการจัดการกับความเครียดและพฤติกรรมป้องกันการสูบบุหรี่ สูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 อีกทั้งตัวแปรเหล่านี้ยังมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมป้องกันการสูบบุหรี่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ยกเว้นทักษะการจัดการกับความเครียด

## 2. งานวิจัยต่างประเทศ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินทักษะชีวิต ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

กิลคริสต์ (Gilchrist. 1989 : 571) ศึกษาผลของการให้คำปรึกษาเกี่ยวกับทักษะชีวิต (Life skill counseling) เพื่อป้องกันปัญหาต่างๆ ในวัยรุ่น ซึ่งศึกษาถึงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา 4 เรื่องด้วยกัน (1) การระมัดระวังในเรื่องการมีเพศสัมพันธ์และการตั้งครรภ์โดยไม่ตั้งใจ (2) การใช้สารเสพติด หรือการดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ การสูบบุหรี่ (3) ปัญหาความเครียด และ (4) การถูกทอดทิ้งจากสังคมในมารดาที่เป็นวัยรุ่น (Life skill programs counseling) เพื่อให้เกิดทักษะใหม่ ๆ (Preparation) เป็นการให้เหตุผลเพื่อชักชวนและจูงใจให้วัยรุ่นเข้าร่วมในโปรแกรมระยะที่สองความจำเป็นของทักษะชีวิตชีวิต (Skill acquisition) เป็นการสาธิตหรือยกตัวอย่างงานวิจัยที่แสดงให้เห็นประสิทธิผลของการนำทักษะไปใช้ในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ระยะที่สามเป็นแบบฝึกทักษะชีวิต เช่นการแสดงบทบาทสมมุติผลการศึกษาพบว่า การให้คำปรึกษาทักษะชีวิตสามารถที่จะลดปรับเปลี่ยนหรือป้องกันพฤติกรรมทั้ง 4 อย่างในวัยรุ่น คือการป้องกันการตั้งครรภ์อย่างไม่ตั้งใจ การลดความเครียดและการถูกสังคมทอดทิ้ง การลดและเลิกพฤติกรรมสูบบุหรี่ และในเรื่องของการใช้ยาและดื่มแอลกอฮอล์จะทำให้วัยรุ่นมีการใช้ยา อย่างเหมาะสมและรู้วิธีการหลีกเลี่ยง

ซาลลิส์ และ คณะ (Sallis and others. 1990 : 489-503) ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะในการปฏิเสธการสูบบุหรี่แก่นักเรียนเกรด 4-7 จำนวน 78 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองจะได้รับการฝึกฝนทักษะในการปฏิเสธการสูบบุหรี่ และประเมินโดยแบบทดสอบการได้ตอบของนักเรียนต่อการชักชวนให้สูบบุหรี่ โดยแบ่งคะแนนออกเป็น 3 ระดับคือ ระดับดี ปานกลาง เลว พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองได้

คะแนนในระดับดีมากกว่ากลุ่มควบคุม และมีคะแนนระดับเลวน้อยกว่ากลุ่มควบคุม และนักเรียนในกลุ่มทดลองมีความสามารถปฏิเสธการชักชวนของเพื่อนได้ดีกว่ากลุ่มควบคุม

ดาเรน (Daren. 1991 : 2025 - A) ศึกษาความตรงเชิงโครงสร้างของการพัฒนา  
มาตรวัดทักษะชีวิตของวัยรุ่น (Life- skill development scale - adolescent form, L SD- R) และ  
โครงสร้างของโมเดลทักษะชีวิต (Life scale model) L SD R

L SD- R ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 4 ด้านคือ 1) การสื่อสารระหว่างบุคคล/ทักษะสัมพันธภาพ 2) ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหา 3) ทักษะการบำรุงสุขภาพ/การทำร่างกายให้เหมาะสม และ 4) การพัฒนาบุคลิกภาพ L SD - R และเครื่องมืออื่นๆที่ได้ดำเนินการสอบกับนักเรียนจำนวน 166 คน และทดสอบความสัมพันธ์ทัศนคติทางการศึกษาและความปรารถนาทางสังคม ซึ่งเป็นหลักฐานที่เชื่อมโยงกัน และหลักฐานของความตรงเชิงจำแนกทั้ง 4 องค์ประกอบย่อยและได้วิเคราะห์องค์ประกอบทั้ง 4 ให้แยกจากกันและวิเคราะห์ที่ความสอดคล้องภายในที่สร้างขึ้น

L SD- R ไม่มีความสัมพันธ์กับการวัดทัศนคติทางการศึกษาแต่มีความสัมพันธ์พอสมควรกับความปรารถนาทางสังคม หลักฐานที่มีความตรงร่วมกันพบว่าโดยที่สัมพันธ์กับเครื่องมือที่ถูกทำนายเพื่อความสัมพันธ์ องค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบไม่มีความตรงเชิงจำแนก L SD- R ที่พบมีเพียงองค์ประกอบเดียว L SD- R แสดงให้เห็นว่าเครื่องมือการประเมิน โครงสร้างทักษะชีวิตทั้งหมดแยกจากกัน ขณะที่การวัดทั้ง 4 องค์ประกอบของโมเดลทักษะชีวิตเป็นการวัดส่วนหนึ่ง

ลอเรนส์ และคณะ (Lawrence and others. 1994 : 425-435) ศึกษาการแก้ปัญหาโดยการรับรู้พฤติกรรมเพื่อช่วยเหลือวัยรุ่นที่พึ่งสารเสพติดในกลุ่มเสี่ยงต่อการติดเชื้อเอดส์ปี ค.ศ 1994 พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีความรู้ในเรื่องการติดเชื้อเอดส์ และ โรคเอดส์เพิ่มมากขึ้นมีทัศนคติในทางที่ดีต่อการป้องกันโรคและใช้ถุงยางอนามัยมากขึ้น มีการรับรู้การเสี่ยงต่อการติดเชื้อ HIV มากขึ้น (HIV vulnerability) และมีความคาดหวังในความสามารถภายในตนเองดีขึ้น และจากการรายงานด้วยตนเอง (Self - report) พบว่าการมีพฤติกรรมเสี่ยงต่อการติดเชื้อเอดส์ทางเพศสัมพันธ์มีอัตราลดลงเช่นกัน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแบบวัดทักษะชีวิตระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่ายังไม่มียานวิจัยที่สร้างและพัฒนาเครื่องมือเกี่ยวกับการวัดทักษะชีวิตที่เป็นแบบวัดการใช้ทักษะชีวิตทั้ง 9 ด้าน สำหรับหน่วยงานสังกัดเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 2 ดังนั้นผู้วิจัยจึงพัฒนาเครื่องมือวัดทักษะชีวิต ระดับชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษายโสธร เขต 2 ขึ้นเพื่อให้ได้เครื่องมือที่มีคุณภาพและพัฒนาเป็นเครื่องมือที่ได้มาตรฐานเพื่อนำไปวัดทักษะชีวิต ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อครูที่จะได้มีเครื่องมือสำหรับประเมินคุณลักษณะของผู้เรียน และเป็นแนวทางสำหรับครูที่จะนำข้อมูลที่ได้ไปวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ ส่งเสริมและพัฒนาให้นักเรียนมีทักษะชีวิตในระดับที่สูงขึ้น



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY