

การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ชวัลวิทย์ จินดา

คุณูปการนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

สาขาการวิจัย วัตถุประสงค์ และสถิติการศึกษา

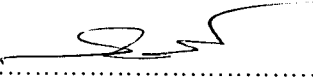
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

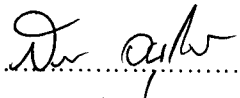
กรกฎาคม 2560

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัย

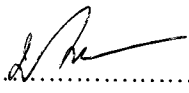
คณะกรรมการควบคุมคุณวุฒิบัณฑิตและคณะกรรมการสอบคุณวุฒิบัณฑิต ได้พิจารณา
คุณวุฒิบัณฑิตของ ชวลวิทย์ จินดา ฉบับนี้แล้วเห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม
หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

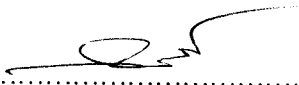
คณะกรรมการควบคุมคุณวุฒิบัณฑิต

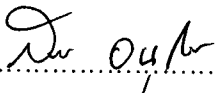

.....อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ อเนกสุข)

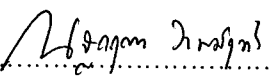

.....อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรพร อนุศาสนนันท์)

คณะกรรมการสอบคุณวุฒิบัณฑิต



.....ประธาน
(ดร.ปัญญา สิริโชติ)


.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ อเนกสุข)


..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรพร อนุศาสนนันท์)


..... กรรมการ
(ดร.ณัฐกฤตา งามมีฤทธิ์)

คณะศึกษาศาสตร์อนุมัติให้รับคุณวุฒิบัณฑิตฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม
หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัฒนผลและสถิติการศึกษา ของมหาวิทยาลัยบูรพา


..... คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

วันที่... 8 ...เดือน... สิงหาคม ...พ.ศ. 2560

กิตติกรรมประกาศ

คุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลงได้เป็นอย่างดีด้วยความกรุณาอย่างยิ่ง จากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ อเนกสุข ในฐานะประธานกรรมการควบคุมคุษฎีนิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุริพร อนุศาสนนันท์ ในฐานะกรรมการควบคุมคุษฎีนิพนธ์ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้ง ถึงความกรุณาของท่านที่ได้สละเวลาอันมีค่า ดูแลเอาใจใส่ ตรวจและแก้ไขข้อบกพร่องในสิ่งต่าง ๆ คอยช่วยเหลือ ให้คำปรึกษา แนะนำ ในการทำคุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้ทุกขั้นตอนจนเสร็จสมบูรณ์ ทำให้ผู้วิจัยรู้ถึงคุณค่าของงานวิจัย ซึ่งเป็นประโยชน์ที่จะนำไปพัฒนาการทำงานให้มีประสิทธิภาพ และมีคุณค่ามากยิ่งขึ้น ท่านทั้งสองยังเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้วิจัยในการทุ่มเทให้กับศิษย์อย่างไม่เห็นเหน็ดเหนื่อย ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ดร.ปัญญา ศิริโชค และ ดร.ณัฐกฤตา งามมีฤทธิ์ ในฐานะเป็นกรรมการสอบคุษฎีนิพนธ์ ที่กรุณาสละเวลาให้ข้อเสนอแนะคำแนะนำที่เป็นประโยชน์ ทำให้ผู้วิจัยได้แนวทางในการพัฒนาคุษฎีนิพนธ์จนสมบูรณ์และเป็นที่น่าพอใจอย่างยิ่ง

ขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทความรู้แก่ผู้วิจัยจนสำเร็จการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัตถุประสงค์และสถิติการศึกษา และความรู้ที่ได้นั้นเป็นสิ่งสำคัญเป็นอย่างยิ่งในการทำคุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้

ขอกราบขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน ได้แก่ ดร.สมพงษ์ ปันหุ่่น ดร.เฉลิมชัย หาญกล้า ดร.ธนิยา เทียนคำศรี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ชัชวรินทร์ หงส์นาค และ สน.ขมาพร ศรีอิทยาจิต ที่ได้สละเวลาช่วยเหลือในการพิจารณาคุณภาพ พร้อมทั้งให้คำแนะนำ แก้ไข ปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

ขอขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงเรียน คณะครู คณะกรรมการสถานศึกษา นักเรียน โรงเรียนมหกเหล็กวิทยา รวมทั้งผู้ที่เกี่ยวข้องในการให้ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ที่ให้การสนับสนุน และช่วยเหลือ และให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยตลอดการทำคุษฎีนิพนธ์ครั้งนี้

ท้ายสุดนี้คุณประโยชน์และความดีที่ได้รับจากคุษฎีนิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบแต่บิดา มารดา ซึ่งไม่สามารถเห็นความสำเร็จในครั้งนี้ได้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณท่านทั้งสองที่มอบทุกสิ่งทุกอย่างจนทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จในการศึกษาเล่าเรียน

ชวัลวิทย์ จินดา

52810153: สาขาวิชา: วิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา; ปร.ด. (วิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา)

คำสำคัญ: ทักษะชีวิต/ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน/ การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

ชวัลวิทย์ จินดา : การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน
 ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (HOLISTICALLY INTEGRATIVE RESEARCH FOR LIFE SKILL
 DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS) คณะกรรมการควบคุมคุณภาพนิพนธ์: สม โภชน์
 อเนกสุข, กศ.ด., สุวีพร อนุศาสนนันท์, ค.ด. 276 หน้า. ปี พ.ศ. 2560.

งานวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงผสมผสาน ด้วยวิธีการเชิงปริมาณ และวิธีการเชิงคุณภาพ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และศึกษาความสัมพันธ์กับข้อมูลเชิงประจักษ์ 2) เพื่อกำหนดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม 3) เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 การศึกษาเชิงปริมาณ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดสระบุรี สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 จำนวน 620 คน เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลเป็นแบบสอบถามประมาณค่า 5 ระดับ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และกลุ่มที่ 2 การศึกษาเชิงคุณภาพ โดยคัดเลือกนักเรียนจำนวน 30 คน แบบเจาะจงตามเงื่อนไขที่กำหนด ทดลองใช้กิจกรรม เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลเป็นแบบวัดทักษะชีวิตจำนวน 60 ข้อ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติขั้นสูง วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันองค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายพบว่าค่า ไค-กำลังสอง (χ^2) เท่ากับ 21.60, ระดับความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ .6587, ค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ .00 และค่าดัชนีอื่น ๆ เป็นไปตามเกณฑ์กำหนด แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยใช้กระบวนการของการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม ซึ่งได้กิจกรรม จำนวน 8 กิจกรรม คือ 1) กิจกรรมวงดนตรี ธรรมชาติ 2) กิจกรรมข้ามเส้น 3) กิจกรรมคว่ำจูดหมาย 4) กิจกรรม What do you do 5) การวิ่งเปี้ยว อารมณ์ 6) กิจกรรมไม่โกรธ ไม่กลัว 7) กิจกรรมสื่อสารเจ้าปัญหา และ 8) กิจกรรมปิดตาหาของ
3. ผลการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายแต่ละองค์ประกอบ มีจุดเด่น ดังต่อไปนี้ 1) การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น นักเรียนมี

ความสุขสนุกสนานในการดำเนินกิจกรรม 2) การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ นักเรียนมีความสุข สนุกกับการได้รับการพัฒนา การคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 3) การจัดการอารมณ์และความเครียด นักเรียนสามารถแสดงอารมณ์และจัดการอารมณ์ของตนเองในกิจกรรมได้ รวมทั้งสามารถเข้าใจอารมณ์และการแสดงอารมณ์ของผู้อื่นได้ถูกต้อง 4) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น นักเรียนเห็นคุณค่าของการสื่อสารว่าสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น นักเรียนเห็นคุณค่าของการสื่อสารว่าสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น การสื่อสารที่ดีก่อให้เกิดความร่วมมือร่วมใจในหมู่คณะทำให้งานสำเร็จ

52810153: PROGRAM: EDUCATIONAL RESEARCH, MEASUREMENT, AND STATISTICS; PH.D.(EDUCATIONAL RESEARCH, MEASUREMENT, AND STATISTICS)

KEYWORD: LIFE SKILLS/ CONFIRMATORY FACTOR ANALYSIS/ HOLISTICALLY INTEGRATIVE RESEARCH

CHAWANWIT JINDA: HOLISTICALLY INTEGRATIVE RESEARCH FOR LIFE SKILL DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS. DISSERTATION ADVISORS: SOMPOCH ANEKSUK, Ed.D., SUREEPORN ANUSASANDH, Ed.D. 276 P. 2017.

This mixed method research aimed to 1) analyze confirmatory factors of life skills of high school students and investigate the perfect fit with the empirical data, 2) identify life-skill development activities for those students through holistically integrative research, and 3) study the outcomes of the life-skill development activities. Participants of this study were divided into two groups. The first group, designated for quantitative study, were 620 high-school students of The Secondary Educational Service Area 4, Saraburi Province. Instrument for this group was researcher-developed questionnaire. The second group was for qualitative study and the trial group, consisted of 30 students who were purposively determined under the designated condition. The 60-item life skill assessment was used to collect data from this group. For data analysis, the statistic package program was used for analyzing basic statistics, while advanced statistic program was used for Confirmatory Factor Analysis. The content analysis was used to analyzed qualitative data.

Results were;

1. The second order CFA of high-school students' life skill was congruent with the empirical data ($\chi^2 = 21.60$, $p = .6587$, RMSEA = .00, and other factors met the set-criteria).
2. The life-skill development of high school student through the holistically integrative research included eight activities, they were; 1) Natural Music, 2) Crossing the Lines, 3) Reaching the Target, 4) What Do You do, 5) Emotional Flag Race, 6) No Anger, No Fear, 7) Problematic Communication, and 8) Finding Things with Closed Eyes.
3. The prominence of each life-skill development activity were 1) realization and actualization of self and others; students were happy and had fun, 2) creative decision making and

problem solving; students were happy, had fun for being developed, for analyzing, making decision, and solving problem creatively, 3) emotion and stress management; students can show and manage their emotion in the activity including understand others' emotion and feelings, and 4) making good relationship with others; students value the communication as it can make good relationship with others and good communication makes collaboration within the group.

สารบัญ

| | หน้า |
|---|------|
| บทคัดย่อภาษาไทย | ง |
| บทคัดย่อภาษาอังกฤษ | ฉ |
| สารบัญ | ช |
| สารบัญตาราง | ญ |
| สารบัญภาพ | ฎ |
| บทที่ | |
| 1 บทนำ..... | 1 |
| ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา | 1 |
| คำถามการวิจัย | 4 |
| วัตถุประสงค์ในการวิจัย | 4 |
| ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย | 5 |
| ขอบเขตของการวิจัย | 6 |
| นิยามศัพท์เฉพาะ | 7 |
| กรอบแนวคิดในการวิจัย..... | 8 |
| 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... | 12 |
| เอกสารที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่น | 13 |
| เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต..... | 15 |
| แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม..... | 73 |
| งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... | 89 |
| 3 วิธีการดำเนินการวิจัย..... | 121 |
| ระยะที่ 1 การศึกษาเชิงปริมาณ | 122 |
| ระยะที่ 2 การศึกษาเชิงคุณภาพ | 129 |
| 4 ผลการวิจัย | 135 |
| ระยะที่ 1 วิจัยเชิงปริมาณ | 137 |
| ระยะที่ 2 วิจัยเชิงคุณภาพ | 147 |
| ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยเชิงคุณภาพ..... | 205 |

สารบัญ (ต่อ)

| บทที่ | หน้า |
|--------------------------------------|------|
| 5 สรุปลอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ | 182 |
| สรุปลผลการวิจัย..... | 183 |
| อภิปรายผล | 185 |
| ข้อเสนอแนะ..... | 193 |
| บรรณานุกรม | 195 |
| ภาคผนวก | 210 |
| ภาคผนวก ก..... | 211 |
| ภาคผนวก ข..... | 213 |
| ภาคผนวก ค..... | 215 |
| ภาคผนวก ง | 228 |
| ภาคผนวก จ | 244 |
| ภาคผนวก ฉ..... | 247 |
| ภาคผนวก ช..... | 252 |
| ภาคผนวก ซ..... | 271 |
| ประวัติย่อของผู้วิจัย | 276 |

สารบัญตาราง

| ตารางที่ | | หน้า |
|----------|--|------|
| 1 | ขั้นของพัฒนาการที่สำคัญของวัยเด็กสู่วัยรุ่น | 19 |
| 2 | เปรียบเทียบปัจจัยเสี่ยงกับปัจจัยในการป้องกันพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม | 25 |
| 3 | เปรียบเทียบการประยุกต์ทฤษฎีต่าง ๆ ที่ใช้สำหรับการพัฒนาทักษะชีวิต | 26 |
| 4 | การกำหนดทักษะชีวิตเฉพาะ | 31 |
| 5 | เนื้อหาข้อมูลที่สอดคล้องกับการพัฒนาทักษะชีวิต | 32 |
| 6 | พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิต ระดับมัธยมศึกษา เรื่องการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น | 37 |
| 7 | พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิต ระดับมัธยมศึกษา เรื่องการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ... | 38 |
| 8 | พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิต ระดับมัธยมศึกษา เรื่องการจัดการกับอารมณ์และความเครียด | 39 |
| 9 | พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิต ระดับมัธยมศึกษา เรื่องการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น | 40 |
| 10 | พฤติกรรมที่ไม่สร้างสรรค์ต่อการทำงานร่วมกันในกลุ่ม | 54 |
| 11 | สังเคราะห์งานวิจัย | 116 |
| 12 | สรุปเกณฑ์ที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้อง | 128 |
| 13 | วิธีดำเนินการวิจัย | 131 |
| 14 | จำนวน และร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์ จำแนกตามลักษณะต่าง ๆ | 137 |
| 15 | ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ (Skewness) และความโด่ง (Kurtosis) ของตัวแปรสังเกตได้..... | 138 |
| 16 | ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา..... | 140 |
| 17 | ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก ทักษะชีวิตของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย..... | 141 |
| 18 | ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง ทักษะชีวิตของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย..... | 144 |
| 19 | การวิเคราะห์หาจุดแข็งและจุดอ่อนของกิจกรรมที่เคยดำเนินการใน โรงเรียน มวกเหล็กวิทยา..... | 153 |

สารบัญตาราง (ต่อ)

| ตารางที่ | หน้า |
|----------|---|
| 20 | กิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียน มวกเหล็กวิทยา..... 160 |
| 21 | ผลการวัดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 30 คน หลังจาก ปฏิบัติกิจกรรม 171 |
| 22 | ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียน ต่อการจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 172 |
| 23 | วิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา 174 |
| 24 | สภาพทั่วไปของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 176 |
| 25 | ปัจจัยนำเข้าที่ส่งผลต่อการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต 176 |
| 26 | กระบวนการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 177 |
| 27 | ผลผลิต/ ผลลัพธ์ ของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลาย 178 |
| 28 | ผลกระทบของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย..... 178 |
| 29 | ความพึงพอใจในการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลาย 179 |
| 30 | ปัญหา ข้อเสนอแนะ จากการพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 180 |

สารบัญญภาพ

| ภาพที่ | | หน้า |
|--------|--|------|
| 1 | องค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย..... | 10 |
| 2 | ขั้นตอนการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย..... | 11 |
| 3 | กรอบแนวคิดพื้นฐานสำคัญของ โปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตของแมนกรูก้า และคณะ | 30 |
| 4 | รูปแบบการสื่อสารแบบทางเดียวและสองทาง | 44 |
| 5 | เทคนิคการฟังอย่างตั้งใจ | 58 |
| 6 | กระบวนการตัดสินใจ | 59 |
| 7 | กระบวนการแก้ปัญหา | 62 |
| 8 | มุมมองของนักจิตวิทยากลุ่มพลวัตจิต | 68 |
| 9 | มุมมองของนักจิตวิทยาแบบพฤติกรรมนิยมเกี่ยวกับความ โกรธ..... | 69 |
| 10 | มุมมองของนักจิตวิทยากลุ่มความคิดเกี่ยวกับความ โกรธ | 69 |
| 11 | โมเดลองค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย..... | 119 |
| 12 | ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย..... | 134 |
| 13 | โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก ทักษะชีวิตของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย..... | 143 |
| 14 | โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง ทักษะชีวิตของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย..... | 146 |

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมา และความสำคัญของปัญหา

โลกในยุคต้นศตวรรษที่ 21 กำลังเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วอันเป็นผลมาจากเทคโนโลยีที่ก้าวหน้า องค์กรความรู้มากมายมหาศาลกำลังถูกสร้างขึ้นและหลั่งไหลไปสู่ทุกสังคมทั่วโลกอย่างรวดเร็วและไร้พรมแดน เกิดผลกระทบอย่างมากมายต่อสภาพการดำเนินชีวิตของผู้คนทุกระดับ โดยเฉพาะกลุ่มเด็กและเยาวชนที่จะเติบโตเป็นกำลังสำคัญของชาติที่หากไม่ได้รับการดูแลและจัดการที่เหมาะสมก็จะก่อให้เกิดความสูญเสียกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศ การศึกษาในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องดำเนินการเพื่อเตรียมคนไปเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็ว รุนแรง พลิกผัน และคาดไม่ถึง คนยุคใหม่ต้องมีทักษะสูงในการเรียนรู้และการปรับตัว (วิจารณ์ พานิช, 2554, หน้า 18) ภาคิเพื่อทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ได้ให้ความสำคัญของทักษะที่เด็กและเยาวชนจะต้องมีและได้รับการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ คือทักษะการเรียนรู้ และการคิด ซึ่งได้แก่ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และทักษะการแก้ปัญหา, ทักษะการสื่อสาร, ทักษะการสร้างสรรค์ และผลิตนวัตกรรม, ทักษะการทำงานร่วมกัน, ทักษะการเรียนรู้ตามบริบท ทักษะพื้นฐานด้านข้อมูล และสื่อ และทักษะชีวิต ได้แก่ ความเป็นผู้นำ, ความมีจริยธรรม, การรู้จักรับผิดชอบ, ความสามารถในการปรับตัว, การรู้จักเพิ่มพูนประสิทธิภาพของตนเอง, ความสามารถในการชี้นำตนเอง, ความรับผิดชอบต่อสังคม ทักษะเหล่านี้ได้รับการยอมรับว่าเป็นทักษะที่จะช่วยเตรียมความพร้อมให้นักเรียนรู้จักคิด รู้จักทำงาน แก้ปัญหา สื่อสาร และร่วมมือทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพไปตลอดชีวิต (เคย์, เคน, 2554, หน้า 118-119)

สังคมโลกและสังคมไทยได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วด้วยพลังแห่งกระแสโลกาภิวัตน์ทางการเมือง เศรษฐกิจ สังคม และประกอบกับเทคโนโลยีการติดต่อสื่อสารระหว่างมนุษย์ไม่ว่าชาติใด ภาษาใด ทำได้ง่ายและรวดเร็วขึ้น ทำให้มีการเรียนรู้แลกเปลี่ยนค่านิยม ความเชื่อและความคิดพื้นฐานในการดำเนินชีวิตระหว่างกันสูง เด็กไทยย่อมหนีไม่พ้นกระแสแห่งการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น (สถาบันสุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่นราชนครินทร์, 2546, หน้า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาจัดอยู่ในช่วงวัยรุ่นซึ่งถือว่าเป็นวัยวิกฤติ เนื่องจากเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา เป็นช่วงเวลา que เปลี่ยนจากความเป็นเด็กสู่ ความเป็นผู้ใหญ่ (สกลวรรณศรี, 2551, หน้า 20) เป็นวัยที่มีทักษะชีวิตต่ำ ขาดภูมิคุ้มกันทางสังคมที่ดี เมื่อจบการศึกษาขึ้นพื้นฐานไปแล้ว อาจเป็นคนที่ไม่ประสบความสำเร็จในชีวิต มีปัญหาทางอารมณ์ จิตใจ และมีความขัดแย้งในชีวิตได้ง่าย (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551, หน้า 1)

ในช่วงหลายปีที่ผ่านมา สังคมไทยได้รู้จักคำว่า “Life skills” หรือ “ทักษะชีวิต” ในฐานะกระบวนการหนึ่งที่จะช่วยให้มนุษย์สามารถปฏิบัติหน้าที่ของตนได้อย่างเหมาะสมตามสภาพแวดล้อมที่ตนเองอาศัยอยู่ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ได้ถูกนำมาใช้เตรียมความพร้อมทั้งกับวัยรุ่น โดยมีหลักการที่ว่า “ทักษะชีวิตจะช่วยให้เยาวชนได้ค้นพบความต้องการขั้นพื้นฐานที่นำไปสู่การพัฒนาศักยภาพของตนเอง ที่มีความสำคัญที่สุดต่อการทำหน้าที่ทางสังคมของตนเองในอนาคตได้” (ศูนย์วิชาการด้านยาเสพติด, 2550) การฝึกฝนให้บุคคลมีทักษะชีวิตจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาบุคลิกภาพทั้งภายในภายนอก ส่งผลให้บุคคลมีความรู้ความสามารถสูงในการปฏิบัติงานให้เกิดผลสำเร็จทุก ๆ ด้าน คือ ด้านแรกมีการพัฒนาด้านสติปัญญาในส่วนที่เกี่ยวกับความจำ การคิดหาเหตุผล การตัดสินใจ การแก้ปัญหา การวิเคราะห์ปัญหา มีความคิดสร้างสรรค์ การเรียนรู้ มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีการใฝ่หาความรู้ ทันโลกทันเหตุการณ์ ด้านที่สอง มีการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และความรู้สึกของตนเองในการอยู่ร่วมกันในสังคมโดยรวม ซึ่งก่อให้เกิดมโนคติ มีคุณธรรมประจำตน มีจิตสำนึกในสิทธิและหน้าที่ของตนเองที่มีต่อสังคมโดยรวม ความรู้สึกที่เห็นคุณค่าในตนเองและการสะท้อนความรู้สึกที่เห็นคุณค่าผู้อื่น รู้จักการแสดงออกได้อย่างเหมาะสม และด้านสุดท้าย มีบุคลิกภาพดี มีการปรับตัว มีทักษะในการสื่อสารระหว่างบุคคลให้เป็นไปอย่างราบรื่นเป็นผลดีในด้านการบริหารจัดการอย่างมีประสิทธิภาพ และมีความสามารถปฏิบัติงานให้เกิดผลสำเร็จได้ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2555, หน้า 8)

การศึกษารายงานภาวะสังคมไทย พบว่าวัยรุ่นไทยมีปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง ความเครียด อัตราการฆ่าตัวตายเพิ่มขึ้น ปัญหายาเสพติดในเยาวชน การมีเพศสัมพันธ์ก่อนวัยอันควร การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในทางที่ไม่เหมาะสม (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2558) ซึ่งปัญหาต่าง ๆ ซึ่งปัญหาเหล่านี้ อาจเกิดขึ้นมาจากสาเหตุหลายประการ ได้แก่ ขาดทักษะในการดำเนินชีวิต ขาดแรงจูงใจในการเรียน ไม่รู้จักการวางแผน ไม่เห็นคุณค่าในตนเอง ขาดทักษะทางสังคมในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น พ่อแม่ไม่มีเวลาดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด วิธีการเลี้ยงดูไม่เหมาะสม (ธีรวัฒน์ ชัยยุทธชรรยง, 2549, หน้า 83) อีกทั้งผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลเบื้องต้น โรงเรียนที่ศึกษาจากการสัมภาษณ์ครูผู้สอนในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า นักเรียนในปัจจุบันแสดงออกในสถานการณ์ต่าง ๆ ไม่เหมาะสมขาดความยับยั้งชั่งใจ ขาดความรับผิดชอบ ขาดวินัยในตนเอง ขาดความซื่อสัตย์และความอดทน และผลจากการสอบถามข้อมูลจากนักเรียนพบว่า ปัญหาส่วนใหญ่ของนักเรียน คือ การวางแผนเป้าหมายเกี่ยวกับอนาคตของตนเองเกี่ยวกับการทำงานและการเรียน การแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง การสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ในด้านการทำงานและการเรียน การควบคุมอารมณ์และการแสดงออกอย่างเหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ การยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล การดูแลตนเองให้ปลอดภัยจากโรคภัยไข้เจ็บและ

ภัยจากสังคม

การวิจัยแบบบูรณาการ เป็นการวิจัยที่ผนวกสาขาวิชาต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเข้าด้วยกัน มีรายงานผลงานวิจัยปฏิสัมพันธ์ (Interactive) กับหน่วยงานเพื่อไปสู่การดำเนินการนโยบายที่เหมาะสมและทันต่อการเปลี่ยนแปลงทั้งภายในและภายนอกประเทศ การวิจัยแบบบูรณาการจะช่วยลดปัญหาความซ้ำซ้อนของงานวิจัย มีการกำหนดภารกิจต่าง ๆ อย่างเป็นรูปธรรม ก่อให้เกิดการใช้ประโยชน์จากผลงานวิจัยที่ทันต่อปัญหาต่าง ๆ การวิจัยแบบบูรณาการจึงเป็นการดำเนินการแบบองค์รวม ที่เป็นการเชื่อมโยงส่วนต่าง ๆ ให้เป็นเนื้อเดียวกันแล้วนำผลที่ได้จากการวิจัยไปขยายผล เพื่อให้เกิดมูลค่าเพิ่มทั้งทางเศรษฐกิจสังคม และวัฒนธรรมต่อการดำรงชีวิตของประชาชน การวิจัยแบบบูรณาการจึงไม่ใช่การวิจัยเพื่อหาความรู้อย่างเดียว แต่ความรู้ที่ได้จากงานวิจัยต้องก่อให้เกิดประโยชน์ต่อประเทศ ไม่ใช่งานวิจัยที่เก็บอยู่ในห้องสมุด (ชัยอนันต์ สมุทวณิช, 2546) และกำหนดสมรรถนะสำคัญที่ผู้เรียนทุกคนพึงได้รับการพัฒนาในด้านความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต ซึ่งเป็นความสามารถในการนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมสัมพันธภาพอันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น ซึ่งจากประเด็นดังกล่าวจะเห็นได้ว่าในภาคการจัดการศึกษาในประเทศไทยจำเป็นต้องพัฒนาทักษะชีวิตควบคู่ไปกับการศึกษาวิชาการ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 6)

จากการศึกษาค้นคว้า เอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตทั้งในและต่างประเทศ พบว่ามีแนวความคิดที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต ซึ่งเป็นความสามารถของบุคคลที่จะกระทำหรือจัดการกับปัญหาต่าง ๆ รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบันได้สำเร็จ เป็นความสามารถที่บุคคลสร้างขึ้นได้จากการเรียนรู้ ประสบการณ์และการฝึกฝน สามารถปรับตัวและมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ นำไปสู่การมีพฤติกรรมที่ดีทั้งร่างกาย จิตใจ และมีชีวิตในสังคมอย่างมีความสุข นอกจากนี้มีหน่วยงานต่าง ๆ ที่นำแนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิตมาใช้ในการพัฒนาเยาวชน โดยมีการนำทักษะชีวิตมาใช้ในการแนะแนวและการพัฒนาการสอน เพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานรวมทั้งการนำทักษะชีวิตมาใช้ในการเรียนการสอนเพื่อแก้ไขปัญหาสังคมที่มีผลกระทบต่อพฤติกรรมของวัยรุ่น และสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2551) ได้กำหนดแนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ตามแนวทางของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยที่ในระดับมัธยมศึกษาเมืองค์ประกอบของทักษะชีวิตใน 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์

ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นวัยที่มีความแตกต่างของพัฒนาการทางด้านร่างกาย ความคิด สังคม แตกต่างไปจากช่วงวัยอื่น และเป็นกลุ่มเสี่ยงต่อปัญหาดังกล่าวข้างต้น การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนซึ่งมีความแตกต่างกันในด้านต่าง ๆ

เพื่อนำมาปรับปรุงกิจกรรมต่าง ๆ ภายในโรงเรียนให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของชุมชนเพื่อให้ นักเรียนสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วได้เป็นการพัฒนานักเรียนด้านร่างกายจิตใจอารมณ์และสังคม อันจะเป็นรากฐานให้นักเรียนมีความพร้อมในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ รอบตัวและนำไปสู่ความสำเร็จด้านการศึกษา การดำรงชีวิตอยู่ในสังคมสามารถปรับตัวได้ มีการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเอง และผู้อื่นมีการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ มีการจัดการกับอารมณ์และความเครียด และมีการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ส่งผลให้นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมีทักษะชีวิตที่เหมาะสมต่อไป

คำถามการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยทำการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีคำถามงานวิจัยครั้งนี้ คือ

1. องค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีอะไรบ้างและมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่
2. วิธีการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายต้องมีกิจกรรมอะไรบ้าง
3. กิจกรรมที่พัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นอย่างไร

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยดังนี้

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. เพื่อกำหนดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

3. เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากผลการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1. ประโยชน์ในเชิงวิชาการการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาทักษะชีวิตและสร้างกิจกรรมจากการบูรณาการทฤษฎีและหลักการที่เกี่ยวข้องเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งทำให้ได้องค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับองค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย รวมทั้งการพัฒนาความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตโดยใช้กิจกรรมที่มีการประยุกต์ทฤษฎีและเทคนิคทางด้านการให้คำปรึกษาและหลักการด้านจิตวิทยาเพื่อนำมาพัฒนาทักษะชีวิตในแต่ละองค์ประกอบซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อผู้ที่สนใจศึกษาประเด็นเกี่ยวกับทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นหรือสนใจในการนำไปศึกษาในประชากรกลุ่มอื่นนอกจากนี้ยังได้ทราบถึงสภาพทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ว่ามีทักษะชีวิตเป็นอย่างไร มีทักษะชีวิตในด้านอะไรบ้างที่จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาและให้ความสำคัญ

2. ประโยชน์เชิงปฏิบัติผลการศึกษาค้นคว้าทำให้เกิดประโยชน์ด้านการปฏิบัติ ดังนี้

2.1 ผลการศึกษาทำให้ได้ข้อมูลจากแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อย่างละเอียดประกอบด้วยข้อมูลทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับวัยรุ่นทั้งในสถานศึกษาและนอกสถานศึกษาได้

2.2 การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม ด้วยการประชุมเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมแบบพาทิก (Participation-Appreciation-Influence-Control: PAIC) ซึ่งจะมีการวิเคราะห์สวอต (SWOT) เพื่อพิจารณาจุดแข็ง และจุดอ่อน โอกาสและอุปสรรคที่จะได้กิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิต โดยการประยุกต์ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษา ตลอดจนหลักการด้านจิตวิทยาไปใช้ในการพัฒนาองค์ประกอบของทักษะชีวิตแต่ละองค์ประกอบ จากนั้นผู้วิจัยทำการสังเคราะห์กิจกรรมเดิมที่โรงเรียนเคยทำมาแล้ว โดยมีหลักการดังนี้ เพิ่มจุดแข็ง ลดจุดอ่อนและอุปสรรค จากกลยุทธ์ที่ได้ผู้เข้าร่วมประชุมได้ร่วมกันพัฒนาเป็นกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตในด้านต่าง ๆ ได้แก่ การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเอง และผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นมาใช้ในการพัฒนาวัยรุ่นให้เกิดทักษะชีวิตในด้านต่าง ๆ

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้แบ่งการดำเนินการวิจัยเป็น 2 ระยะคือ ระยะที่ 1 การศึกษาเชิงปริมาณ เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทัศนคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ระยะที่ 2 การศึกษาเชิงคุณภาพ เพื่อกำหนดกิจกรรมการพัฒนาทัศนคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม ซึ่งมีวิธีการดำเนินการดังต่อไปนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาเชิงปริมาณ เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทัศนคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 1

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดสระบุรี สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 จำนวน 9,211 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยระยะที่ 1

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการศึกษาองค์ประกอบของทัศนคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 620 คน

ผู้วิจัยใช้เกณฑ์ของการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างในโมเดลลิสเรล คือ ขนาดกลุ่มตัวอย่าง 10 เท่าต่อพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า ในงานวิจัยนี้มีตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาทั้งหมด 60 ตัวแปร ดังนั้น ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมตามสูตรของแฮร์, แบลค, บابين และแอนเดอร์สัน (Hair, Black, Babin, & Anderson, 1998) จึงมีขนาดกลุ่มตัวอย่าง 600 ตัวอย่าง แต่ในการสุ่มตัวอย่างผู้วิจัยประมาณอัตราการตอบกลับ จากวรรณกรรมลักษณะเดียวกัน จำนวนร้อยละ 95-97 จึงเพิ่มจำนวนตัวอย่างเป็น 620 ตัวอย่าง

ตัวแปรที่ใช้การศึกษาก่อนประกอบเชิงยืนยันของทัศนคติมี 4 องค์ประกอบ คือ

1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น
2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์
3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด
4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ระยะที่ 2 การศึกษาเชิงคุณภาพ เพื่อกำหนดกิจกรรมการพัฒนาทัศนคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม มีขั้นตอนดังนี้

1. ประชุมเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมแบบพาทิก (Participation-Appreciation-Influence-Control: PAIC) และกระบวนการเชิงปฏิบัติการเอไอซี (Appreciation-Influence-Control: AIC) มาประยุกต์ด้วยแนวคิดแบบมีส่วนร่วม โดยมีผู้เข้าร่วมคือ คณะกรรมการสถานศึกษาชั้น

พื้นฐานโรงเรียนมวกเหล็กวิทยา จำนวน 15 คน

2. การวิเคราะห์สวอต (SWOT Analysis) โดยพิจารณาจุดแข็ง (Strength) และจุดอ่อน (Weakness)
3. จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค มาวิเคราะห์และสังเคราะห์กลยุทธ์และพัฒนาเป็นกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย
4. ทดลองใช้กิจกรรม ประเมินผลการใช้กิจกรรม และสังเคราะห์ กิจกรรมที่ใช้พัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา ปีการศึกษา 2559 จำนวน 30 คน ของโรงเรียนมวกเหล็กวิทยา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 4 โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) ตามเกณฑ์การเลือก

เหตุผลที่ใช้การบูรณาการแบบองค์รวมมาใช้ในการวิจัยดังกล่าว เพราะสถานการณ์ทางสังคมที่เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมีหลากหลายแง่มุม มีผู้เกี่ยวข้องหลายฝ่ายจึงต้องใช้กระบวนการที่ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมกำหนดเป้าหมายและวิธีการพัฒนาร่วมกัน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม หมายถึง การใช้วิธีการหลาย ๆ วิธีร่วมกันอย่างเป็นระบบเพื่อให้เกิดผลตามเป้าหมายที่ต้องการ ในการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการประชุมแบบมีส่วนร่วม ร่วมกับการประชุมเชิงปฏิบัติการแบบสร้างสรรค์ การวิเคราะห์สวอต (SWOT) การสังเคราะห์กลยุทธ์ และการกำหนดกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. การประชุมเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมแบบ PAIC หมายถึง เทคนิคการประชุมวางแผนแบบมีส่วนร่วมอย่างสร้างสรรค์ที่การระดมสมอง ทำให้เกิดความเข้าใจสภาพปัญหา จิตจำกัความต้องการและศักยภาพของผู้ที่เกี่ยวข้องในเรื่องต่าง ๆ เป็นวิธีการ ที่เปิดโอกาส ให้ผู้เข้าร่วมประชุมได้มีเวทีพูดคุยแลกเปลี่ยน ความรู้ประสบการณ์นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ที่จะทำให้เกิดความเข้าใจ ถึงสภาพปัญหา ความต้องการข้อจำกัด และศักยภาพของผู้ที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ เป็นกระบวนการ ที่ช่วยให้มีการระดมพลังสมองในการศึกษา วิเคราะห์พัฒนาทางเลือก เพื่อใช้ในการแก้ไขปัญหาและพัฒนา ให้เกิดการตัดสินใจร่วมกัน เกิดพลังของการสร้างสรรค์
3. ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถในการเผชิญเรื่องราว สถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในปัจจุบันและอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีองค์ประกอบหลักซึ่งเป็นตัวแปรแฝง ดังนี้
 - 3.1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง ความรักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ยอมรับความถนัด ความสามารถ จุดเด่น จุดด้อยของตนเอง เข้าใจความแตกต่าง

ของแต่ละบุคคล ภาควิชาใจในตนเองและผู้อื่น มีเป้าหมายในชีวิต และมีความรับผิดชอบต่อสังคม

3.2 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ หมายถึง การแยกแยะ ข้อมูลข่าวสาร ปัญหา และสถานการณ์รอบตัว วิเคราะห์และเชื่อมโยง ประเมินสถานการณ์รอบตัวด้วย หลักเหตุผลที่ถูกต้อง รับรู้ปัญหา สาเหตุของปัญหา หาทางเลือกและตัดสินใจแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างสร้างสรรค์

3.3 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความเข้าใจและรู้เท่าทันภาวะอารมณ์ของตนเอง รู้สาเหตุของความเครียด รู้วิธีการควบคุมอารมณ์และความเครียด รู้วิธีผ่อนคลาย หลีกเลียง และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่จะก่อให้เกิดอารมณ์ไม่พึงประสงค์ไปในทางที่ดี

3.4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน ใช้ภาษาพูดและภาษากายเพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนเอง รับรู้ความรู้สึกนึกคิด และความต้องการของผู้อื่น วางตัวได้ถูกต้อง เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ ใช้การสื่อสารที่สร้างสัมพันธภาพที่ดีสร้างความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่น ได้อย่างมีความสุข

4. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หมายถึง ข้อกำหนดหลักของประเทศในด้านเนื้อหาสาระ กิจกรรม เป้าหมายเพื่อให้สถานศึกษาใช้เป็นกรอบทิศทางการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 จนถึงระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 สามารถนำไปใช้จัดการศึกษาทั้งในระบบ นอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย โดยมีมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดในหลักสูตรเป็นข้อกำหนดคุณภาพของผู้เรียน ในการวิจัยครั้งนี้มีจุดเน้นที่ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

5. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย หมายถึง ผู้ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 ปีการศึกษา 2559 จังหวัดสระบุรี สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4

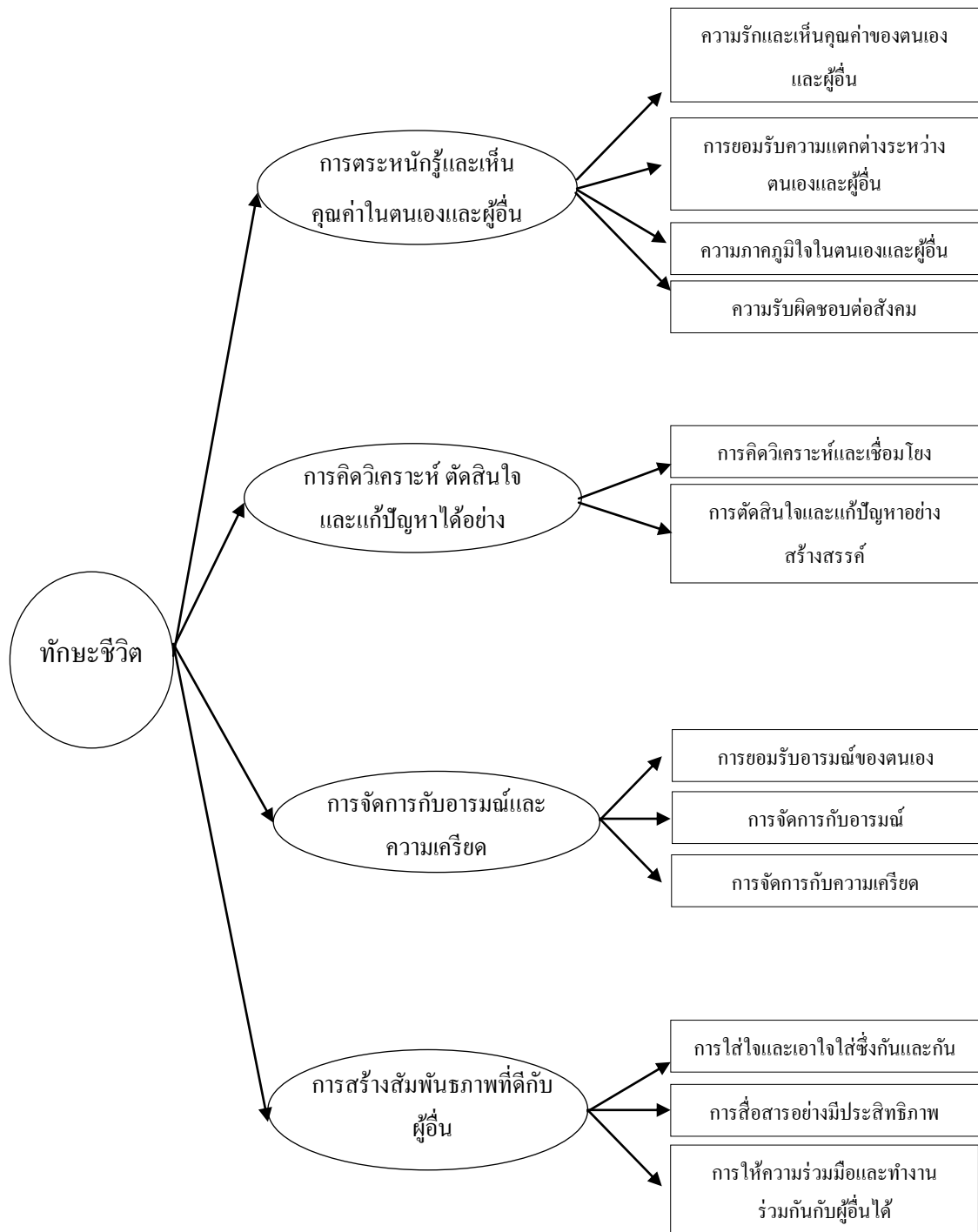
กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ 2 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 การศึกษาเชิงปริมาณ เพื่อวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผู้วิจัยสนใจใช้ห้วงค์ประกอบทักษะชีวิต แนวพัฒนาทักษะชีวิตตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554, หน้า 1-9) และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต ดังนี้ สุดาภัทร ประดับแก้ว (2557) ได้ศึกษาผลของการจัดโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ภูริวรรษ คำอ้ายกาวิณ (2557) นำเสนอกลยุทธ์การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตที่

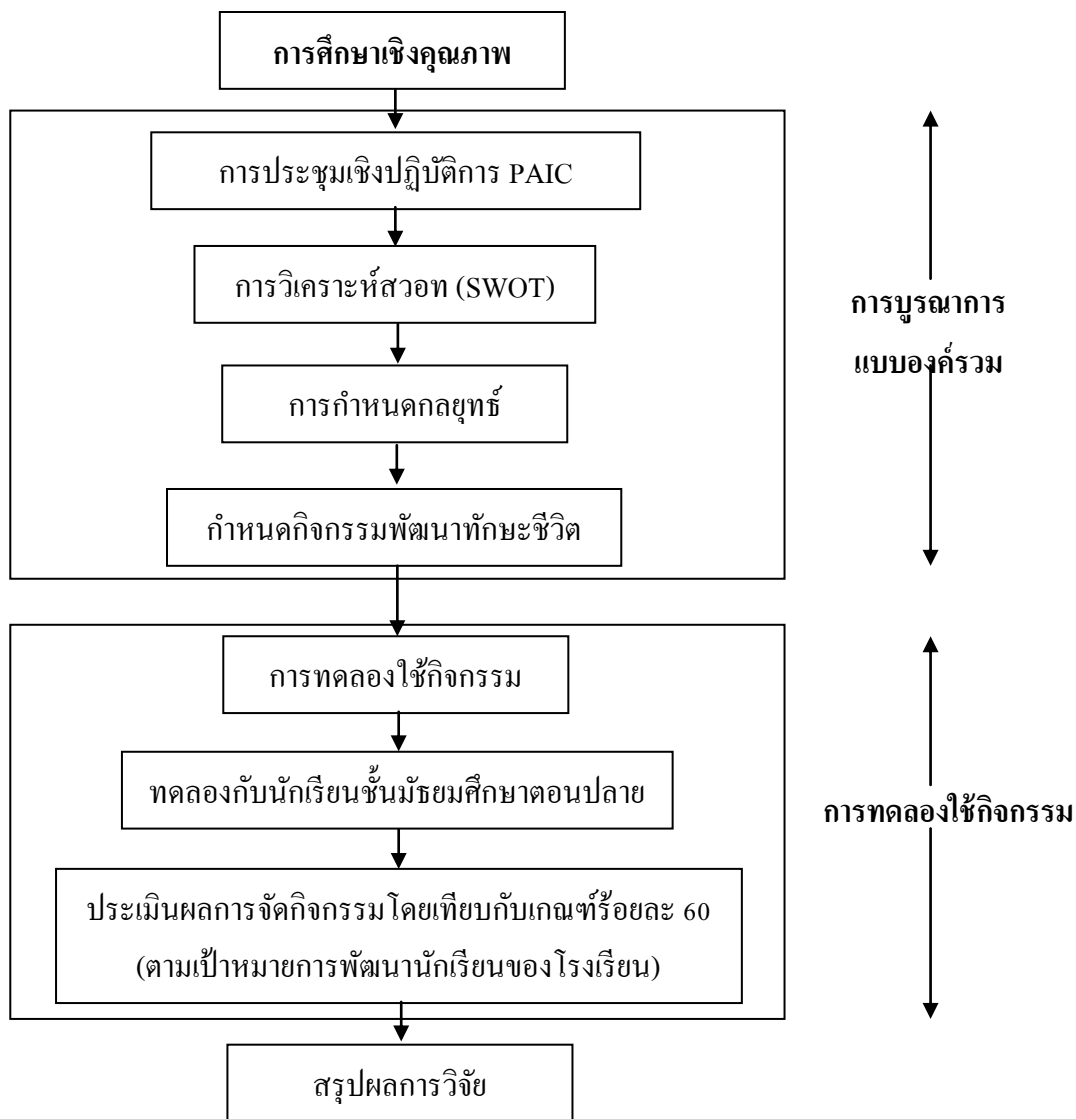
จำเป็นสำหรับเด็กด้อยโอกาสในการเสริมสร้างการยอมรับเป็นสมาชิกของสังคม ชนิดดา เทียนฤกษ์ (2557) ได้พัฒนาโมเดลการวัดทักษะชีวิตและอาชีพของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในศตวรรษที่ 21 ศักดิ์นคร สีหอแก้ว (2557) ศึกษารูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา บรรพต แสนสุวรรณ (2550) ได้พัฒนากิจกรรมการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มณฑนา บรรพสุทธิ (2553) ได้พัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน ปานทอง อังคณิษฐ์ (2558) ศึกษาเสริมสร้างทักษะนักเรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม นิรดา ปัตนวงส์ (2552) ศึกษาเปรียบเทียบผลการใช้วิธีการสอนโดยการใช้ปัญหาเป็นฐานกับวิธีสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ ที่มีต่อทักษะชีวิตและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อรุณรัตน์ บำรุงจิตร (2550) ศึกษาเปรียบเทียบทักษะชีวิต ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปิยาภรณ์ พุ่มแก้ว (2555) ได้พัฒนาหลักสูตรทักษะชีวิตโดยใช้การคิดเป็นฐานการเรียนรู้สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พรดี ลิ้มปรัดนากร (2547) ศึกษาผลของโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้การเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อทักษะชีวิตในการป้องกันพฤติกรรมความรุนแรงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 รมณภัทร กตคนวังสกร (2557) การศึกษาผลการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญ กรุงเทพฯ สันต์ สุวทันพรกุล (2551) ได้วิจัยและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการสาระท้องถิ่น โดยใช้กระบวนการวิจัยเป็นฐานเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนประถมศึกษา สกล วรเจริญศรี (2550) การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกรอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นน วรินทร์พร พันเฟื่องฟู (2558) ได้วิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น อนงค์รัตน์ รินแสงปิ่น (2558) ได้พัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับแกนนำเด็กและเยาวชนตำบลหลวงใต้ มณฑลดา กล่อมแก้ว (2555) ได้สร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 กรุงเทพมหานคร จึงสรุปองค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 องค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ระยะที่ 2 การศึกษาเชิงคุณภาพ เพื่อกำหนดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนของนำแนวคิดการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม ของ นงนภัศ คุ้มรัญญู เทียงกมล (2554) มาใช้ในวิจัยครั้งนี้ สามารถเขียนขั้นตอนการดำเนินงาน ได้ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 ขั้นตอนการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้รวบรวมเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ โดยเรียงลำดับในการนำเสนอตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่น
 - 1.1 ความหมายของวัยรุ่น
 - 1.2 การแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่น
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต
 - 2.1 ความหมายของทักษะชีวิต
 - 2.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะชีวิต
 - 2.2.1 ทฤษฎีพัฒนาการเด็กและวัยรุ่น
 - 2.2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม
 - 2.2.3 ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
 - 2.2.4 ทฤษฎีอิทธิพลทางสังคม
 - 2.2.5 ทฤษฎีการแก้ปัญหาทางด้านความคิด
 - 2.2.6 ทฤษฎีหุบปัญหา: ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์
 - 2.2.7 ทฤษฎีความเสี่ยงและการฟื้นฟู
 - 2.3 พื้นฐานสำคัญของการสร้างโมเดลในการพัฒนาทักษะชีวิต
 - 2.3.1 การพัฒนาทักษะที่จำเป็น
 - 2.3.2 พื้นฐานสำคัญของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิต
 - 2.3.2.1 การกำหนดทักษะชีวิตเฉพาะ
 - 2.3.2.2 การกำหนดขอบข่ายของเนื้อหา และข้อมูล
 - 2.3.2.3 การนิยามวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพ
 - 2.4 องค์ประกอบของทักษะชีวิต
 - 2.5 สาเหตุที่ทำให้เกิดความบกพร่องของทักษะชีวิต
 - 2.6 ปัจจัยที่ช่วยสนับสนุนการเสริมสร้างทักษะชีวิต
 - 2.7 ตัวแปรต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต
 - 2.7.1 ทักษะการคิดต่อสื่อสาร

- 2.7.2 ทักษะการปฏิเสธและเจรจาต่อรอง
 - 2.7.3 ทักษะการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม
 - 2.7.4 ทักษะการให้ความร่วมมือ
 - 2.7.5 ทักษะการเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่น
 - 2.7.6 ทักษะการตัดสินใจ
 - 2.7.7 ทักษะการแก้ปัญหา
 - 2.7.8 ทักษะการจัดการความเครียด
 - 2.7.9 ทักษะการเผชิญความโกรธ
 - 2.7.10 ทักษะการควบคุมดูแลตนเอง
- 3. แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม
 - 3.1 ความหมายของการบูรณาการ
 - 3.2 แนวคิดเกี่ยวกับองค์รวม
 - 3.3 ความหมายของการวิจัยเชิงบูรณาการ
 - 3.4 รูปแบบการวิจัยเชิงบูรณาการ
 - 3.5 ปัจจัยที่ส่งเสริมการวิจัยเชิงบูรณาการ
 - 3.6 แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม
 - 4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยภายในประเทศ
 - 4.2 งานวิจัยต่างประเทศ

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่น

ความหมายของวัยรุ่น

“วัยรุ่น” มาจากคำภาษาอังกฤษว่า “Adolescence” มีรากศัพท์มาจากภาษาละตินว่า “Adolescere” หมายถึงการเจริญเติบโตหรือเจริญเติบโตไปสู่ความเป็นผู้ใหญ่ วัยรุ่นเป็นช่วงเวลาของการเจริญเติบโตจากความไม่มีวุฒิภาวะของเด็กไปสู่ความมีวุฒิภาวะของผู้ใหญ่ เป็นช่วงเวลาเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย จิตใจ และสังคม (Steinberg, 1993, p. 4)

เพ็ญพิไล ฤทธาคนานนท์ (2550, หน้า 181-184) วัยรุ่น หมายถึง เป็นวัยที่สำคัญของชีวิต ต้องพบกับการเปลี่ยนแปลงในหลาย ๆ ด้าน ซึ่งต้องมีการปรับตัวให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ โดยทั่วไปนักจิตวิทยาแบ่งช่วงระยะวัยรุ่นเป็น 3 ระยะ ดังต่อไปนี้

1. วัยรุ่นตอนต้น (Early adolescence) เป็นระยะเริ่มแรกในการเข้าสู่วัยรุ่น โดยอยู่ในช่วงอายุ 12-15 ปี วัยรุ่นในช่วงนี้จะเป็นช่วงของการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ อย่างเต็มที่และรวดเร็วมาก ทำให้ต้องปรับตัวต่อปัญหาทางร่างกาย สังคม อารมณ์

2. วัยรุ่นตอนกลาง (Middle adolescence) อยู่ในช่วงอายุ 15-18 ปี ช่วงนี้เป็นช่วงที่ผ่านการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ได้

3. วัยรุ่นตอนปลาย (Late adolescence) อยู่ในช่วงอายุ 18-25 ปี ระยะนี้เป็นช่วงสุดท้ายก่อนจะเข้าสู่วัยผู้ใหญ่

ซีเกิล (Siegel, 1982 cited in Coon, 1997, p. 123) กล่าวถึงวัยรุ่นว่าเป็นช่วงเวลาเปลี่ยนจากความเป็นเด็กไปสู่ความเป็นผู้ใหญ่ ซึ่งความเปลี่ยนแปลงเหล่านี้วัยรุ่นจะเกิดการเรียนรู้ในวัฒนธรรมต่าง ๆ อย่างไรก็ตามช่วงระยะเวลาของวัยรุ่นนั้นเป็นช่วงเวลาที่ยาวนาน

ไรส์ (Rice, 1996, p. 3) ได้ให้ความหมายของวัยรุ่นไว้ว่า วัยรุ่นเป็นช่วงระยะเวลาเจริญเติบโตระหว่างความเป็นเด็กและความเป็นผู้ใหญ่

เฮอร์ล็อก (Hurlock, 1974, p. 391) ได้ให้ความหมายของวัยรุ่นไว้ว่า เป็นวัยที่มีการเจริญเติบโตไปสู่วุฒิภาวะจากความเป็นเด็กค่อย ๆ สู่วัยผู้ใหญ่การที่เด็กบรรลุถึงขั้นวุฒิภาวะนี้ ไม่ใช่จะเจริญเติบโตแต่ร่างกายด้านเดียวเท่านั้น ทางด้านจิตใจก็จะเจริญเติบโตเป็นเงาตามตัวไปด้วย นั่นหมายถึงว่าวัยรุ่นจะต้องมีพัฒนาการทั้งร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาไปพร้อม ๆ กัน

กล่าวโดยสรุปอาจให้ความหมายของวัยรุ่นไว้ว่า วัยรุ่นเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา เป็นช่วงเวลาที่เปลี่ยนจากความเป็นเด็กสู่ความเป็นผู้ใหญ่

การแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่น

สำหรับการแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่น ได้มีผู้ที่กำหนดช่วงอายุไว้ต่าง ๆ กัน ซึ่งช่วงอายุของวัยรุ่นไม่อาจกำหนดลงไปให้แน่นอนได้ว่าควรจะเริ่มเมื่อใดและสิ้นสุดเมื่อใด ดังผู้ที่ได้กำหนดไว้ต่าง ๆ ดังนี้

สไตน์เบิร์ก (Steinberg, 1993, p. 5) ได้กำหนดช่วงอายุของวัยรุ่นไว้เป็น 3 ช่วงดังนี้

1. ช่วงวัยรุ่นตอนต้น เป็นช่วงอายุระหว่าง 11-14 ปี
2. ช่วงวัยรุ่นตอนกลาง เป็นช่วงอายุระหว่าง 15-18 ปี
3. ช่วงวัยรุ่นตอนปลาย เป็นช่วงอายุระหว่าง 18-21 ปี

คูเรทสกี (Dworetzky, 1999, p. 114) ได้กำหนดช่วงอายุของวัยรุ่นไว้ว่าวัยรุ่นจะอยู่ในช่วงอายุประมาณ 12-18 ปี

ศรีเรือน แก้วกังวาน (2542) ได้แบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นออกเป็น 3 ระยะ โดยใช้เกณฑ์ความเป็นเด็กและผู้ใหญ่ในการตัดสิน ดังนี้

1. ระยะวัยแรกรุ่น ช่วงอายุประมาณ 12-15 ปี
2. ระยะวัยรุ่นตอนกลาง ช่วงอายุประมาณ 16-17 ปี
3. ระยะวัยรุ่นตอนปลาย ช่วงอายุประมาณ 18-25 ปี

นอกจากนี้ สุพัตรา สุภาพ (2536) กล่าวถึงการแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นออกเป็น 3 ระยะ คือ

1. วัยรุ่นตอนต้น อายุระหว่าง 10-12 ปี จะเริ่มตั้งแต่ระยะใกล้เตกเนื้อนุ่มเนื้อสาว ซึ่งมีการเจริญเติบโตของร่างกายอย่างรวดเร็ว อันเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนา เป็นวัยเริ่มต้นของการแตกเนื้อนุ่มเนื้อสาว แต่วัยนี้จะไม่รับรู้ต่อการเปลี่ยนแปลงเท่าใดนัก ยังมีลักษณะหลายอย่างของวัยเด็ก เช่น ยังอยู่ในกลุ่มเพื่อนเพศเดียวกัน

2. วัยรุ่นตอนกลาง อายุระหว่าง 13-16 ปี เป็นระยะที่เริ่มสนใจเพศตรงข้าม ทำให้ความสนใจเพื่อนเพศเดียวกันเริ่มห่างเหินไป เป็นช่วงคล้อยตามกลุ่มเพื่อน เริ่มมีการสำรวจเรื่องเพศมากขึ้น อยากรู้อยากลอง ชอบความตื่นเต้นท้าทาย ทดสอบสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ

3. วัยรุ่นตอนปลาย อายุระหว่าง 17-21 ปี เป็นช่วงเวลาที่ใกล้สู่ความเป็นผู้ใหญ่ จะเริ่มมีการหันมาสนใจในอนาคตของตนเอง และเริ่มมองหาคู่ครอง มีความสนิทสนมกับเพศตรงข้ามมากขึ้น

กล่าวโดยสรุปช่วงอายุของวัยรุ่นจากเอกสารต่าง ๆ ข้างต้น สามารถแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นได้ 3 ระยะ คือ วัยรุ่นตอนต้น วัยรุ่นตอนกลาง และวัยรุ่นตอนปลาย

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต

ความหมายของทักษะชีวิต

แม็คเวล (Maxwell, 1981, p. 8) ได้ให้ความหมายของคำว่าทักษะชีวิตว่าหมายถึงความสามารถในการจัดการหรือแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิต

โบลิน (Brolin, 1989 cited in Goodship, 1992) ให้ความหมายว่า ทักษะชีวิตเป็นทักษะ (Skills) และความรู้ (Knowledge) ที่จำเป็นและมีความสำคัญในการดำเนินชีวิตของบุคคล

องค์การอนามัยโลก (World Health Organization, 1993) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตไว้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถในการปรับเปลี่ยนและให้มีพฤติกรรมในทางที่เหมาะสมที่จะสามารถให้บุคคลจัดการกับความต้องการและสิ่งต่าง ๆ ที่มากระตุ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ทาชิวลา (Tshiwula, 1995, p. 8) ให้ความหมายว่า ทักษะชีวิตเป็นกระบวนการที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการของบุคคลและพัฒนาการระหว่างบุคคลของผู้เรียนรู้

ดี จุง (De Jong, 1995, p. 93) ให้ความหมายว่า ทักษะชีวิตเป็นสิ่งที่บุคคลมีความจำเป็นต้องมีอย่างยั่งยืนที่จะเผชิญกับชีวิตและความท้าทายต่าง ๆ ให้ได้รับความสำเร็จ

เฮนดริกส์ (Hendricks, 1996) ให้ความหมายของทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะสามารถเรียนรู้ที่จะช่วยเหลือตนเองในการที่จะประสบความสำเร็จในชีวิต ตลอดจนความสมบูรณ์และความพึงพอใจในชีวิตได้

เนลสัน โจนส์ (Nelson-Jones, 1997, p. 7) ได้กล่าวถึงทักษะชีวิตไว้ว่า ทักษะชีวิตนำมาซึ่งทางเลือกความรับผิดชอบส่วนบุคคล เมื่อบุคคลต้องเป็นผู้ที่รับผิดชอบในตัวเองบุคคลนั้น ๆ อยู่ในกระบวนการการสร้างทางเลือกที่จะทำให้ชีวิตของตนเองนั้นสมบูรณ์และมีความสุขมากที่สุด ดังนั้นทักษะชีวิตจึงเป็นทักษะในการช่วยเหลือตนเอง (Self-helping skills) หรือเป็นความสามารถที่บุคคลสามารถช่วยตนเองในด้านต่าง ๆ ในการจัดแจงชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ยูนิเซฟ (UNICEF, 2001) ได้กล่าวถึงทักษะชีวิตว่า ทักษะชีวิตเป็น ความสามารถในการใช้ความรู้ เจตคติ และทักษะต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยในการสนับสนุนพฤติกรรมของบุคคลในการที่จะสามารถรับผิดชอบต่อตนเองสำหรับการดำเนินชีวิต โดยมีการสร้างทางเลือกที่ดี การต่อต้านความกดดันจากกลุ่มเพื่อน และการจัดการกับสิ่งที่เข้ามาคุกคามชีวิต

ยงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานต์ (2540) ให้ความหมายทักษะชีวิตว่า หมายถึง ทักษะชีวิตเป็นความสามารถอันประกอบด้วย ความรู้ เจตคติ และทักษะในอันที่จะจัดการกับปัญหารอบ ๆ ตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคตไม่ว่าจะเป็น เรื่องเพศ สารเสพติด บทบาทชายหญิง ชีวิตครอบครัว สุขภาพ อิทธิพลสื่อต่าง ๆ สิ่งแวดล้อม จริยธรรม และปัญหาสังคมในด้านต่าง ๆ

กล่าวโดยสรุป ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่แสดงออกโดยใช้กระบวนการต่าง ๆ ในการดำเนินชีวิตประจำวัน เรียนรู้ด้วยตนเองต่อเนืองทำงานและอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล จัดการปัญหาและความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม รู้จักปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมสภาพแวดล้อม และหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น ประกอบด้วย การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะชีวิต

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเกี่ยวกับการเจริญเติบโตของเด็กและวัยรุ่นการเรียนรู้และการแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับวิธีการของการพัฒนาทักษะชีวิต ทฤษฎีเหล่านี้ไม่ได้แยกออกเป็นส่วนตัวส่วนใดส่วนหนึ่งแต่ทฤษฎีทั้งหมดจะมีส่วนสนับสนุนต่อวิธีที่จะพัฒนาทักษะชีวิต ซึ่งแบ่งออกได้ดังนี้

1. ทฤษฎีพัฒนาการเด็กและวัยรุ่น (Child and adolescent development theory)

การเข้าใจความซับซ้อนของการเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด สังคม และร่างกายที่เกิดขึ้นจากระยะเด็กสู่ระยะวัยรุ่นเป็นสิ่งสำคัญและเป็นแกนหลักของทฤษฎีพัฒนาการมนุษย์ โดยแบ่งออกเป็นด้าน ๆ ดังต่อไปนี้

1.1 การเปลี่ยนแปลงด้านร่างกาย (Biological changes) การเปลี่ยนแปลงจากความเป็นเด็กสู่วัยรุ่นตอนต้นเป็นจุดเริ่มต้นของการเจริญเติบโตเข้าสู่วัยเจริญพันธุ์เมื่อฮอร์โมนที่ควบคุมพัฒนาการทางด้านร่างกายเริ่มทำงาน เด็กส่วนใหญ่จะมีความเจริญเติบโตอย่างรวดเร็ว จะมีพัฒนาการลักษณะทางเพศขั้นปฐมภูมิและทุติยภูมิก่อให้เกิดฮอร์โมนที่พร้อมจะสืบพันธุ์และการเพิ่มขึ้นของแรงขับทางเพศ วัยรุ่นบางคนอาจจะไม่ได้เตรียมตัวสำหรับการเปลี่ยนแปลงในด้านร่างกายที่เกิดขึ้นทำให้เกิดความวิตกกังวลในบางครั้งและนำไปสู่ปัญหาต่าง ๆ (Eccles, 1999, pp. 30-44)

1.2 พัฒนาการด้านความคิดทางสังคม (Development of social cognition) กระบวนการเข้าใจตนเอง บุคคลอื่น และสัมพันธภาพเป็นสิ่งสำคัญของการเจริญเติบโตจากวัยรุ่นไปสู่ผู้ใหญ่ ในช่วง 2 ปีแรกของเด็กนั้น เด็กจะรับรู้ในจินตนาการของตนเอง และประมาณ 8 ปีเด็กจะเริ่มสะท้อนให้เห็นถึงความสามารถ และสิ่งที่เขาชอบและไม่ชอบ การตระหนักรู้ทางสังคมจะเปลี่ยนมุมมองจากการสนใจตนเองไปสู่ความสามารถต่อการเข้าใจ การทำนาย และการตอบสนองต่อมุมมองและความรู้สึกของบุคคลอื่นในช่วงวัยรุ่นตอนต้น (Slaby, 1995 cited in Mangrulkar, Whitman, & Posner, 2001, p. 12) ดังนั้นในระบอบนี้ของชีวิต จึงเป็นสิ่งสำคัญสำหรับการพัฒนาความเห็นใจ และการมีมุมมองต่าง ๆ ต่อบุคคลอื่น ๆ

การเรียนรู้ในการประเมินตนเองและความสามารถของตนเองอย่างแท้จริงเป็นอีกกระบวนการหนึ่งที่มีความสำคัญในวัยเด็ก เด็กส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะมองตนเองเกี่ยวกับความสามารถของตนในแง่บวกมากเกินไป ในระยะวัยเด็กตอนกลาง (7-10 ปี) จะเริ่มสะท้อนให้เห็นถึงความสำเร็จหรือความล้มเหลวของตนเอง และความเหมาะสมระหว่างความสำเร็จของตนเองต่อเป้าหมายภายในและมาตรฐานภายนอก ความกดดันเกี่ยวกับการแข่งขัน และความต้องการสำเร็จ

1.3 พัฒนาการด้านอารมณ์ (Emotional development) เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วของพัฒนาการทางร่างกาย ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ของวัยรุ่นด้วย วัยรุ่นจะมีอารมณ์ไม่คงที่ รุนแรง และเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา การปรับตัวทางอารมณ์ของวัยรุ่นนับเป็นเรื่องยาก ซึ่งในบางครั้งการควบคุมอารมณ์ถือเป็นสิ่งสำคัญสำหรับช่วงวัยรุ่น

1.4 พัฒนาการทางความคิด (Cognitive development) ความคิดสามารถนิยามได้ว่าเป็นกระบวนการของการจัดการและสร้างความหมายของประสบการณ์ โดยในวัยทารกจะเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม โดยผ่านประสาทสัมผัสโดยตรง (Direct sensory) ต่อมาในวัย 5-6 ปี เด็ก ๆ จะพัฒนาความซับซ้อนมากขึ้นสำหรับความเข้าใจในโลก โดยผ่านภาษา (Language) การเลียนแบบ (Imitation) การจินตนาการ (Imagery) และการใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ (Symbolic play) ตลอดจนการวาดรูป (Drawing) การเริ่มเปลี่ยนมาสู่วัยรุ่นตอนต้นจะเริ่มเพิ่มความเข้าใจในด้านของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและเหตุผล (Newman & Newman, 1998 cited in Mangrulkar et al., 2001, p. 12)

1.5 พัฒนาการทางสังคมและบริบทครอบครัว (Social development and family context) การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจะกลายเป็นการเพิ่มความซับซ้อนของวัยเด็กที่กำลังจะเข้าสู่ช่วงวัยรุ่น เวลาส่วนใหญ่ของเด็กวัยรุ่นใช้เวลาอยู่กับกลุ่มเพื่อน และจะมีปฏิสัมพันธ์กับเพศตรงข้ามเพิ่มขึ้น เด็กในช่วงวัย 7-11 ปี เป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อ ซึ่งจะเริ่มห่างเหินจากบ้านหรือครอบครัวและจะใช้เวลามากขึ้นกับกลุ่มเพื่อน โรงเรียน และกลุ่มชุมชน ในช่วงวัยนี้เป็นช่วงสำคัญช่วงหนึ่งของชีวิต เนื่องจากเด็ก ๆ จะเรียนรู้เกี่ยวกับความสามารถหรือสร้างสรรค์ และรู้สึกดี้อยู่ได้ ตลอดจนผลที่จะเกิดขึ้นตามมาของพัฒนาการทั้งทางสังคม อารมณ์ และสติปัญญา (Hansen, Nangle, & Kathryn, 1998, pp. 489-513) ในขณะที่กลุ่มเพื่อน (Peer group) ถือเป็นกลุ่มที่มีความสำคัญ และครอบครัวก็จะเป็นกลุ่มที่มีความสำคัญต่อเด็กและวัยรุ่นเช่นเดียวกันด้วย

ตารางที่ 1 ชั้นของพัฒนาการที่สำคัญของวัยเด็กสู่วัยรุ่น

| ชั้นของพัฒนาการในวัยเด็กและวัยรุ่น | | | | |
|---|---|--|--|---|
| | วัยเด็กตอนต้น อายุ 4-6 ปี | วัยเด็กตอนกลาง อายุ 7-10 ปี | วัยรุ่นตอนต้น อายุ 11-14 ปี | วัยรุ่นตอนกลาง อายุ 15-17 ปี |
| ด้านบริบททางสังคม (Social context) | - ส่วนมากอยู่ภายในบ้าน - มีปฏิสัมพันธ์ที่สำคัญอยู่ระหว่างเด็กและผู้ดูแล/ครอบครัว | - เริ่มออกจากบ้านไปสู่บริบททางสังคมที่กว้างมากขึ้น - มีพัฒนาความรู้สึกรับรู้ของความพยายาม - มีการเรียนรู้ที่จะให้ความร่วมมือกับกลุ่มเพื่อนและผู้ใหญ่ | - เรียนรู้ที่จะเป็นอิสระ - มุ่งความสนใจไปสู่กลุ่มเพื่อนเพิ่มขึ้น - เข้าใจมุมมองของบุคคลอื่น | - มีความเป็นอิสระจากพ่อแม่ผู้ปกครอง |
| ด้านความคิด (Cognition) | - มีการตัดสินใจที่หลากหลาย - มีการอธิบายถึงความไม่ถูกต้อง ยุติธรรม | - เริ่มที่จะมีการวางแผนอย่างมีสติ - มีพฤติกรรมที่ให้ความร่วมมือ ประเมิน และปรับปรุงแผนบนพื้นฐานการพิจารณาอย่างรอบคอบ และการประเมิน | - มีการคิดถึงผลลัพธ์ทั้งระยะสั้นและระยะยาว - มีการคิดที่เป็นนามธรรม การคิดพิจารณาเกี่ยวกับสมมติฐานต่าง ๆ ที่เป็นจริงเพิ่มขึ้น - มีการค้นหาข้อมูลข่าวสารและใช้ข้อมูลข่าวสารนั้น ๆ ที่จะแก้ปัญหาใหม่ ๆ | - มีการใช้กระบวนการแก้ปัญหา - มีการคิดพิจารณาถึงทางเลือกที่ดีที่สุดและเหมาะสม - มีการระบุถึงปัจจัยที่ไม่สามารถควบคุมได้ - มีการระบุถึงมาตรฐานภายนอกที่ยุติธรรม |

ตารางที่ 1 (ต่อ)

| | ขั้นของพัฒนาการในวัยเด็กและวัยรุ่น | | | |
|--------------------------------|--|--|--|--|
| | วัยเด็กตอนต้น อายุ 4-6 ปี | วัยเด็กตอนกลาง อายุ 7-10 ปี | วัยรุ่นตอนต้น อายุ 11-14 ปี | วัยรุ่น ตอนกลาง อายุ 15-17 ปี |
| ด้านอัตมโนทัศน์ (Self-concept) | - เด็กมีแนวโน้มที่จะมองโลกในแง่ดีเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง | - เด็กที่มีอายุประมาณ 10 ปี จะสามารถพิจารณาตนเองต่อความสามารถและความสำเร็จตลอดจนความล้มเหลวของตนเองได้ | - มีการพัฒนาความรู้สึกรู้จักตนเองในการที่จะดูแลหรือปกครองตนเอง | - มีการพัฒนาที่ต่อเนื่องจากวัยรุ่นตอนต้นเกี่ยวกับ การดูแลหรือปกครองตนเอง |

1.6 เพศและพัฒนาการ (Gender and development) จากเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่ศึกษาถึงความแตกต่างของกระบวนการพัฒนาของทั้งเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายยังเป็นสิ่งที่ยังไม่สมส่วน กล่าวได้ว่าเด็กผู้ชายจะมีความเสี่ยงทางด้านจิตใจมากกว่าเด็กผู้หญิงในช่วงตลอดเวลาของวัยเด็ก และเด็กผู้หญิงก็จะมี ความเข้มแข็งและการฟื้นฟูทางด้านจิตใจมากกว่าเด็กผู้ชายในช่วงวัยเด็ก ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นความเสี่ยงอย่างมากในพัฒนาการของวัยรุ่นต่อมาเด็กผู้ชายจะมีการเผชิญกับความซึมเศร้า การพัฒนาการเรียนรู้ที่ผิดปกติ และการขาดการควบคุมตนเองมากกว่าเด็กผู้หญิง (Gilligan, 1993 cited in Mangrulkar et al., 2001, p. 12)

1.7 พัฒนาการด้านศีลธรรม (Moral development) พัฒนาการด้านศีลธรรมเป็นมิติสำคัญของพัฒนาการมนุษย์ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า คุณค่าของพัฒนาการด้านศีลธรรมและกฎระเบียบของบุคคลจะใช้สำหรับการสร้างความสมดุลและการวินิจฉัย ตัดสินเกี่ยวกับความขัดแย้งของตนเองและบุคคลอื่น อย่างไรก็ตามมีมุมมองเกี่ยวกับพัฒนาการทางด้านศีลธรรมที่หลากหลาย เช่น จากมุมมองของนักพฤติกรรมนิยมมีความเชื่อว่าพฤติกรรมด้านศีลธรรมนั้น ก็มีความเหมือนกับ

พฤติกรรมอื่น ๆ ที่เกิดจากการเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการของการวางเงื่อนไขและตัวแบบ (Conditioning and modeling) ส่วนนักทฤษฎีด้านความคิดกลับมองอีกทางหนึ่งว่า การพัฒนาด้านศีลธรรมจะเป็นไปตามกระบวนการหรือขั้นตอนของการพัฒนาด้านความคิดของเด็ก

สิ่งที่เด่นชัดมากขึ้นในการพัฒนาด้านศีลธรรมของผู้หญิงและผู้ชายต่อมุมมองของ ความมีเหตุผลในศีลธรรม กล่าวได้ว่าแนวความคิดในด้านศีลธรรมของผู้หญิงจะมุ่งประเด็นปัญหา สำคัญในเรื่องความรับผิดชอบและการดูแลเอาใจใส่ ในขณะที่ผู้ชายจะมุ่งประเด็นสำคัญที่เรื่องของ ความถูกต้องและความยุติธรรม ดังนั้นอาจกล่าวสรุปได้ว่าทั้งเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายจะมีการพัฒนา ในเหตุผลและศีลธรรมภายใต้บริบททางวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน (Eccles, 1999, p. 36)

สรุปได้ว่าจากพัฒนาการหรือการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในช่วงระหว่างวัยเด็ก ตอนกลางสู่วัยรุ่นนั้นมีการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญ ๆ มากมาย ไม่ว่าจะเป็นการเปลี่ยนแปลงด้าน ร่างกาย การเปลี่ยนแปลงด้านจิตใจ การเปลี่ยนแปลงด้านสัมพันธภาพกับกลุ่มเพื่อนและครอบครัว ตลอดจนความสามารถในการเจริญอกงามสำหรับวัยรุ่นตอนต้นในการคิดอย่างเป็นนามธรรม การคิดพิจารณาถึงปัญหาในหลาย ๆ มิติ และการพิจารณาอย่างรอบคอบต่อตนเองและบุคคลอื่น ดังนั้นการที่เข้าใจถึงพัฒนาการเหล่านี้จะช่วยให้สามารถจัดทักษะชีวิตที่จำเป็นที่ จะช่วยในการสร้าง การเปลี่ยนแปลงที่ดีที่เหมาะสมในวัยผู้ใหญ่ต่อไป

2. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory)

ผู้พัฒนาทฤษฎีนี้ คือ อัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura) โดยเน้นที่รูปแบบการเรียนรู้ ทางสังคมและความคิด (Cognition-social learning theory) จากการศึกษาและวิจัยของ แบนดูรา มีความเชื่อว่าเด็กเรียนรู้ในการแสดงพฤติกรรมโดยผ่านการสั่งสอนและจากการสังเกต อาจกล่าวได้ว่า พฤติกรรมจะถูกเสริมแรงหรือปรับเปลี่ยนโดยผลของการกระทำหรือการตอบสนอง ของบุคคล อื่น ๆ ต่อพฤติกรรมของตนเอง เด็กมีการเรียนรู้ที่จะแสดงพฤติกรรมโดยผ่านการสังเกตและ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มากกว่าแค่ผ่านการพูดหรือการสั่งสอน ดังนั้นเด็กควรจะได้รับ การสอน เกี่ยวกับทักษะต่าง ๆ โดยผ่านกระบวนการของการสั่งสอน (Instruction) การฝึกซ้อม (Rehearsal) และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) มากกว่าที่จะเพียงแค่ใช้การสั่งสอนเพียงอย่างเดียว

นอกจากนี้แบนดูรายังเน้นเกี่ยวกับความเชื่อในความสามารถแห่งตน (Self-efficacy) โดยได้ให้ความหมายของความเชื่อในความสามารถแห่งตนไว้ว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของ ตนเองที่จะแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม ความเชื่อในความสามารถแห่งตนนี้เป็นสิ่งสำคัญที่จะ ใช้ในการเรียนรู้และรักษาพฤติกรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการเผชิญกับความกดดันทางสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมมีประเด็นสำคัญ 2 ประการที่มีอิทธิพลต่อโปรแกรมการพัฒนา ทักษะชีวิตและทักษะทางสังคม ประการที่ 1 การพิจารณาถึงความจำเป็นของการช่วยให้เด็กและ

วัยรุ่นเรียนรู้เกี่ยวกับวิธีการหรือทักษะสำหรับการเผชิญกับลักษณะภายในตนเองของชีวิตทางสังคมที่ได้ดำเนินอยู่ เช่น การลดความเครียด (Stress reduction) การควบคุมตนเอง (Self control) และการสร้างการตัดสินใจ (Decision-making) เป็นต้น ประเด็นที่ 2 ประสิทธิภาพของการจัดโปรแกรมทักษะชีวิตและทักษะทางสังคมจำเป็นที่จะต้องจัดขึ้นด้วยกระบวนการที่เป็นธรรมชาติที่จะให้เด็กได้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งวิธีการส่วนใหญ่ที่ใช้ในการจัดโปรแกรมพัฒนาทักษะชีวิตและทักษะทางสังคมเพิ่มเติมนอกจากการใช้วิธีการสอน ได้แก่ การสังเกต การใช้บทบาทสมมติ และกลุ่มเพื่อน (Ladd & Mize, 1983, pp. 127-157)

3. ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Problem-behavior theory)

ผู้พัฒนาทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา คือ เจสเซอร์ โดโนแวน และโคสตา (Jessor, Donovan, & Costa, 1991, pp. 17-37) โดยทฤษฎีนี้รับรู้และเข้าใจในพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่าง ๆ ของวัยรุ่น และพฤติกรรมเสี่ยง จากหลักการพื้นฐานของทฤษฎี อาจกล่าวได้ว่าการลดหรือการช่วยเหลือในพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่าง ๆ ไม่สามารถใช้ตัวแปรเพียงตัวเดียวในการช่วยเหลือหรือเข้าใจพฤติกรรม แต่เป็นผลผลิตของการปฏิสัมพันธ์ที่ซับซ้อนระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อม ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาจะให้ความสนใจกับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้านจิตสังคม (Psychosocial variables) 3 ประเภท ได้แก่

3.1 ระบบบุคลิกภาพ (Personality system) ได้แก่ ค่านิยม ความคาดหวัง ความเชื่อ เจตคติ และทิศทางเกี่ยวกับตนเองและสังคม

3.2 การรับรู้ระบบของสิ่งแวดล้อม (Perceived environment system) ได้แก่ การรับรู้ในเจตคติและพฤติกรรมของพ่อแม่และเพื่อน

3.3 ระบบพฤติกรรม (Behavior system) พฤติกรรมต่าง ๆ ที่เป็นปัญหาได้แก่ การใช้แอลกอฮอล์ การสูบบุหรี่ และการใช้ยาอื่น ๆ ซึ่งรวมไปถึงพฤติกรรมทางเพศของบุคคล

ระบบทางด้านจิตสังคมเหล่านี้จะเป็นตัวแปรที่จะกระตุ้นหรือควบคุมต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ถ้าตัวแปรกระตุ้นมีความเข้มแข็งก็จะมีแนวโน้มหรืออาจเป็นไปได้ที่ทำให้เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาขึ้น ในทางตรงกันข้ามถ้าตัวแปรกระตุ้นไม่เข้มแข็ง และตัวแปรควบคุมเข้มแข็งก็จะทำให้ช่วยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้

นอกจากนี้จากการศึกษาและงานวิจัยของเจสเซอร์ (Jessor, 1992, p. 34) ได้อธิบายถึงระบบ 2 ระบบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา คือ ระบบด้านสิ่งแวดล้อมทางสังคม (Social environment) ประกอบด้วย ความยากจน และโครงสร้างของครอบครัว และระบบที่ 2 คือ ระบบด้านพันธุกรรมและร่างกาย (Biology and genetics) ประกอบด้วย ประวัติครอบครัวของบุคคลที่มีประวัติการติดสุรา และระดับสติปัญญา สำหรับในระบบด้านพันธุกรรมและร่างกายจะใช้ประโยชน์

สำหรับการระบุว่าเด็กกับความโน้มเอียงทางพันธุกรรมมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมเสี่ยงต่าง ๆ แต่สำหรับปัจจัยนี้ยังมีข้อจำกัดในด้านการป้องกัน ส่วนระบบด้านสิ่งแวดล้อมก็จะใช้ในการระบุความสัมพันธ์ของตัวแปรกับพฤติกรรมเสี่ยง เช่น ผลการเรียนต่ำ (Poor school performance) จะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือพฤติกรรมเสี่ยงต่าง ๆ เป็นต้น ดังนั้นจากทฤษฎีดังกล่าว อาจใช้ในการเชื่อมโยงเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กและวัยรุ่น เช่น การทำความเข้าใจในค่านิยมของตนเอง (Values clarification) (หมายถึง การเข้าใจในค่านิยมและความเชื่อของตนเองดีขึ้น) และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical thinking) (หมายถึง การรับรู้และการวิเคราะห์ค่านิยมของสิ่งแวดล้อมทางสังคมต่าง ๆ ได้อย่างชัดเจน) เป็นต้น

4. ทฤษฎีอิทธิพลทางสังคม (Social influence theory)

ทฤษฎีอิทธิพลทางสังคมนี้ก็ได้รับอิทธิพลมาจากเบนคูรา เปรียบทฤษฎีนี้ได้กับว่าเป็นการเพาะเชื้อทางด้านจิตใจ (Psychological inoculation) ของมนุษย์ อิทธิพลทางสังคมเป็นที่ยอมรับว่าเด็กและวัยรุ่นอยู่ภายใต้ความกดดันที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเสี่ยงต่าง ๆ โดยความกดดันทางสังคมนี้รวมถึง ความกดดันจากกลุ่มเพื่อน ตัวแบบของพ่อแม่ที่สูบบุหรี่ สื่อต่าง ๆ จากสังคม เป็นต้น จากแนวความคิดพื้นฐานของทฤษฎีอิทธิพลทางสังคมนี้ การสร้างโปรแกรมการป้องกันและพัฒนา อาจกระทำโดยการคาดการณ์ถึงความกดดันต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กและวัยรุ่น ตลอดจนการสอนเกี่ยวกับทั้งสิ่งที่กดดันและวิธีการที่จะต่อต้านสิ่งเหล่านั้น ก่อนที่เด็กและวัยรุ่นจะถูกคุกคามจากความกดดันต่าง ๆ จากสังคม เช่น การสูบบุหรี่ การหนีเรียน การดื่มสุรา และการมีพฤติกรรมทางเพศที่ไม่เหมาะสม

วิธีการอื่น ๆ ที่ใช้ในการจัดโปรแกรมการป้องกันและการพัฒนา อาจมีการให้ข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ต่อผลที่จะเกิดขึ้นกับพฤติกรรมเสี่ยง และหรือใช้ความกลัวที่จะพยายามป้องกันเด็กและวัยรุ่นจากความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่จะนำไปให้ชีวิตไม่ประสบความสำเร็จ (Hasen, 1992 cited in Mangrulkar et al., 2001, p. 12)

5. ทฤษฎีการแก้ปัญหาทางด้านความคิด (Cognitive-problem solving theory)

รูปแบบของการสร้างสมรรถนะของทฤษฎีการป้องกันขั้นปฐมภูมิ คือ การสอนทักษะการแก้ปัญหาทางความคิดเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (ICPS = Interpersonal Cognitive Problem Solving) กับเด็กและวัยรุ่น ซึ่งทักษะนี้จะช่วยลดและป้องกันพฤติกรรมทางลบและพฤติกรรมที่หุนหันพลันแล่นของวัยรุ่น โดยทักษะนี้จะมุ่งประเด็นสำคัญต่อความสามารถในการสร้างทางเลือกที่จะแก้ปัญหาต่อปัญหาที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และยังมุ่งประเด็นสำคัญต่อความสามารถที่จะทำให้เกิดแนวความคิดของผลที่จะตามมาของพฤติกรรมที่เกิดความแตกต่างกันของทางเลือก

คำว่า ICPS หมายถึงว่า ฉันสามารถที่จะแก้ปัญหาได้ “I Can Problem Solve” การเรียนรู้ที่จะคิดพิจารณาผลที่จะเกิดขึ้นตามมาและวิธีการแก้ปัญหาต่างๆ จะช่วยให้เด็กและวัยรุ่นสามารถที่จะเผชิญกับสภาวะการณ์ของความคับข้องใจได้ดีขึ้น สามารถที่จะรู้จักการอดทนเกี่ยวกับการรอคอย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการรู้จักประยุกต์ใช้ต่อสถานการณ์ทางสังคมหรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Shure & Spivack, 1980, pp. 29-44)

6. ทฤษฎีพหุปัญญา: ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ (Multiple intelligence theory: Including emotional intelligence)

เฮวาร์ด การ์ดเนอร์ (Howard Gardner) เป็นผู้ริเริ่มศึกษาเกี่ยวกับความหลากหลายทางสติปัญญาและได้จำแนกออกเป็น 8 ด้าน ได้แก่ ความสามารถด้านภาษา (Linguistic intelligence) ความสามารถด้านตรรกะและคณิตศาสตร์ (Logical-mathematical intelligence) ความสามารถด้านมิติสัมพันธ์ (Spatial intelligence) ความสามารถด้านร่างกายและการเคลื่อนไหว (Bodily/ kinesthetic intelligence) ความสามารถด้านดนตรี (Musical intelligence) ความสามารถด้านสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal intelligence) และความสามารถด้านการเข้าใจในตนเอง (Intrapersonal intelligence) โดยทั้ง 8 ด้านนี้ การ์ดเนอร์ ถือว่าเป็นสิ่งที่มนุษย์ทุกคนมีและ คิดตัวมาตั้งแต่กำเนิด แต่อาจมีระดับความสามารถที่ไม่เท่ากันเนื่องจากบุคคลนั้น ๆ อาจถูกพัฒนาความสามารถโดยวิธีที่แตกต่างกันไปของแต่ละบุคคล

แนวคิดและหลักการของทฤษฎีพหุปัญญานั้นมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการนำไปประยุกต์ใช้กับระบบการศึกษา และวิธีการพัฒนาทักษะชีวิตทั้งในด้านการส่งเสริมหรือแม้กระทั่ง การป้องกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านของการพัฒนาความสามารถสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล และความสามารถในการเข้าใจตนเอง เนื่องจากการที่บุคคลรู้จักวิธีการในการจัดการอารมณ์ตนเอง อย่างน้อยก็เป็นส่วนสำคัญในการทำให้ชีวิตประสบความสำเร็จได้ (Weissberg, 1998 cited in Mangrulkar et al., 2001, p. 12)

7. ทฤษฎีความเสถียรและการฟื้นฟู (Resilience and risk theory)

ทฤษฎีความเสถียรและการฟื้นฟูเป็นทฤษฎีพยายามที่จะอธิบายว่าทำไมบางคนจึงสามารถตอบสนองต่อความเครียด และความยากลำบากได้ดีกว่าบุคคลอื่น ๆ ทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญกับปัจจัยทั้งภายในและภายนอกที่ช่วยในการต่อต้านและป้องกันสิ่งที่เป็นความเครียดทางสังคม ความวิตกกังวล หรือการได้รับการคุกคามต่าง ๆ จากความกดดันทางสังคม อาจกล่าวได้ว่าเมื่อเด็กและวัยรุ่นในสังคมมีปัจจัยป้องกันที่เข้มแข็ง เด็กและเยาวชนก็จะสามารถต่อต้านพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมต่าง ๆ ได้ ในด้านปัจจัยป้องกันภายในนี้รวมถึงความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) และการควบคุมตนเองภายใน (Internal locus of control) ส่วนปัจจัยป้องกันภายนอก ได้แก่

การได้รับการสนับสนุนทางสังคมขั้นปฐมภูมิ (Primarily social supports) อาทิเช่น กลุ่มเพื่อน ครอบครัว โรงเรียน และชุมชน เป็นต้น นอกจากนี้ปัจจัยที่สำคัญอื่น ๆ ได้แก่ การดูแลเอาใจใส่ และสัมพันธภาพของการสนับสนุนซึ่งกันและกัน ความคาดหวัง และโอกาสสำหรับวัยรุ่นให้มีส่วนร่วม และเกี่ยวข้องกับกิจกรรมต่าง ๆ ด้วย (Luthar & Zigler, 1991, pp. 6-22) ดังนั้นทฤษฎีความเสี่ยงและการฟื้นฟูจึงเป็นส่วนสำคัญพื้นฐานส่วนหนึ่งสำหรับการพัฒนาทักษะชีวิตเด็กและวัยรุ่น ดังตัวอย่างแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 เปรียบเทียบปัจจัยเสี่ยงกับปัจจัยในการป้องกันพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

| เปรียบเทียบปัจจัยเสี่ยงกับปัจจัยในการป้องกันพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม | |
|---|---|
| ปัจจัยเสี่ยง | ปัจจัยในการป้องกัน (ฟื้นฟู) |
| ลักษณะของแต่ละบุคคล (Individual characteristics) | |
| - ความล่าช้าของการพัฒนาทักษะต่าง ๆ เช่น สติปัญญาต่ำ ความสามารถทางสังคมน้อย การขาด การสนใจ ความบกพร่องในการเรียน ทักษะ การทำงานไม่ดี และนิสัยการทำงานที่ไม่ดี | - ทักษะทางการคิด - ทักษะทางการคิดและสังคม - สมรรถนะทางสังคม - ทักษะการแก้ปัญหา |
| - ความยุ่งยากทางอารมณ์ ความเฉาทาง อารมณ์ วุฒิภาวะทางอารมณ์ไม่เหมาะสม เห็น คุณค่าในตนเองต่ำ มีการบริหารจัดการอารมณ์ ไม่ดี | - การควบคุมตนเองภายใน - มีอารมณ์สนุกสนาน - มีระดับสติปัญญาปานกลาง |

สรุป

ทฤษฎีแต่ละทฤษฎีนั้นเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชน ซึ่งจะต้องนำมาบูรณาการให้เกิดความเหมาะสม เช่น บางทฤษฎีมุ่งให้ความสำคัญกับการตั้งเป้าหมาย ความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถในการสื่อสารระหว่างบุคคลและการแก้ปัญหาคความขัดแย้ง ส่วนบางทฤษฎีก็มุ่งความสำคัญที่ผลลัพธ์ของพฤติกรรม

การสอนให้เด็กและเยาวชนได้รู้จักคิดว่าจะทำอะไร (How to think) ดีกว่าสอนให้เด็กวัยรุ่นนั้นคิดว่า คิดอะไร (What to think) สิ่งเหล่านี้จะเป็นส่วนช่วยให้เด็กและเยาวชนสามารถคิดแก้ปัญหา สร้างการตัดสินใจ และการจัดการอารมณ์ของตนเอง โดยผ่านกระบวนการของการมีส่วนร่วม ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กและวัยรุ่น

เป็นอย่างมาก โดยดูได้จากรายละเอียดจากตารางที่ 3

ตารางที่ 3 เปรียบเทียบการประยุกต์ทฤษฎีต่าง ๆ ที่ใช้สำหรับการพัฒนาทักษะชีวิต

| การประยุกต์ทฤษฎีต่าง ๆ สำหรับการพัฒนาทักษะชีวิต (Implications of theories for developing life skills) | |
|--|---|
| 1. ทฤษฎีพัฒนาการเด็กและวัยรุ่น (Child and adolescent development theory) | <ul style="list-style-type: none"> - ช่วงวัยรุ่นเป็นช่วงเวลาที่สำคัญของโอกาสที่จะสร้างทักษะและพฤติกรรมทางบวกต่าง ๆ ด้วยเหตุที่วัยรุ่นเป็นช่วงที่มีพัฒนาการทางภาพลักษณ์ต่อตนเอง (Self-image) และมีความสามารถที่จะคิดอย่างเป็นนามธรรมและความสามารถที่จะคิดแก้ปัญหาได้ดี - บริบททางสังคมที่กว้างขวางของวัยรุ่นจะช่วยจัดสถานการณ์ที่หลากหลายต่อการฝึกฝนทักษะใหม่ ๆ กับกลุ่มเพื่อนและบุคคลอื่น ๆ ที่อยู่ภายนอกครอบครัว - การพัฒนาทักษะและความสามารถต่าง ๆ เป็นวิธีทางหนึ่งที่จะช่วยให้วัยรุ่นมีพัฒนาการด้านต่าง ๆ ได้ดี |
| 2. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory) | <ul style="list-style-type: none"> - การสอนทักษะชีวิตจำเป็นที่จะต้องมีการเป็นขั้นเป็นตอนและเป็นธรรมชาติโดยให้เด็กและวัยรุ่นเรียนรู้พฤติกรรมจากตัวแบบการสังเกต และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม - เด็กและวัยรุ่นจำเป็นต้องมีทักษะภายใน เช่น ทักษะการควบคุมตนเอง ทักษะการผ่อนคลายความเครียด ทักษะการบริหารตนเอง ทักษะการตัดสินใจ เป็นต้น ซึ่งทักษะเหล่านี้จะสามารถสนับสนุนให้เด็กและวัยรุ่นเกิดพฤติกรรมทางบวก |
| 3. ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Problem behavior theory) | <ul style="list-style-type: none"> - ค่านิยม ความเชื่อ เจตคติ การรับรู้ของเพื่อน ครอบครัว เกี่ยวกับพฤติกรรมนั้น ๆ จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคล อย่างไรก็ตาม การทำความเข้าใจอย่างชัดเจนกับค่านิยม และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เป็นสิ่งสำคัญของการพัฒนาทักษะ |

ตารางที่ 3 (ต่อ)

| การประยุกต์ทฤษฎีต่าง ๆ สำหรับการพัฒนาทักษะชีวิต (Implications of theories for developing life skills) | |
|---|--|
| 4. ทฤษฎีอิทธิพลทางสังคม (Social influence theory) | <ul style="list-style-type: none"> - ความกดดันจากกลุ่มเพื่อนและสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเสี่ยงต่าง ๆ สามารถป้องกันได้ก่อนเด็กและวัยรุ่นจะถูกกดดัน ดังนั้น การป้องกันจึงค่อนข้างสำคัญกว่าการแก้ไข - การสอนทักษะการต่อต้านเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพ วิธีหนึ่งที่จะช่วยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหามากกว่าการให้ข้อมูล หรือผลลัพธ์ของพฤติกรรมนั้น |
| 5. การแก้ปัญหาทางด้านความคิด (Cognitive problem solving) | <ul style="list-style-type: none"> - ทักษะการแก้ปัญหาที่ต่ำจะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาทางสังคม - การสอนทักษะการแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับสัมพันธภาพระหว่างบุคคลในช่วงเด็กและวัยรุ่นเป็นช่วงที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด |
| 6. พหุปัญญา: ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ (Multiple intelligence: Including emotional intelligence) | <ul style="list-style-type: none"> - มนุษย์มีมิติทางสติปัญญาที่หลากหลาย ดังนั้นวิธีการสอนทักษะชีวิตนั้น จะต้องมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่หลากหลาย - การจัดการอารมณ์ และการเข้าใจความรู้สึกของตนเอง รวมถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น เป็นสิ่งสำคัญของพัฒนาการมนุษย์ |
| 7. ทฤษฎีความเสี่ยงและการฟื้นฟู (Resilience and risk theory) | <ul style="list-style-type: none"> - ทักษะทางความคิดและสังคม ความสามารถทางสังคม และทักษะการแก้ปัญหาสามารถใช้เป็นสื่อประสานสำหรับ พฤติกรรมที่เหมาะสมได้ - โปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตจำเป็นที่จะต้องระบุทักษะที่เฉพาะเจาะจงในการพัฒนา โดยมุ่งความสำคัญของปัจจัย ในที่จะช่วยให้เด็กและวัยรุ่นตอบสนองต่อความยาก ลำบากและสิ่งที่เป็นอุปสรรคในการดำเนินชีวิตได้ |

พื้นฐานสำคัญของการสร้างโมเดลในการพัฒนาทักษะชีวิต

จากพื้นฐานทฤษฎีต่าง ๆ ที่ได้กล่าวข้างต้น แมนกรูการ์ และคณะ (Mangrulkar et al., 2001, pp. 22-28) พื้นฐานสำคัญของการออกแบบหรือสร้าง โมเดลในการพัฒนาทักษะชีวิต จะประกอบด้วย

3 ส่วน ได้แก่ ส่วนประกอบที่หนึ่ง การพัฒนาทักษะที่จำเป็น (Skills development) ซึ่งทักษะเหล่านี้ จะถูกออกแบบหรือกำหนดภายใต้บริบทพื้นฐานว่าอะไรเป็นทักษะที่จำเป็นในการพัฒนาทักษะชีวิต ส่วนประกอบที่ 2 คือ เนื้อหาเกี่ยวกับข้อมูลข่าวสาร (Informational content) ซึ่งทั้งนี้ขึ้นอยู่กับปัญหา ต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นในด้านส่วนบุคคล ด้านสังคม และด้านภาวะ หน้าที่ต่าง ๆ ของวัยรุ่นหรือ กลุ่มตัวอย่างที่จะศึกษาและส่วนประกอบสุดท้าย คือ ระเบียบวิธีการต่าง ๆ ที่ใช้ในการสร้าง ปฏิสัมพันธ์ของการสอนทักษะชีวิต (Interactive teaching methodologies) โดยทั้งสามองค์ประกอบ ที่กล่าว เป็นสิ่งสำคัญในการสร้างโมเดลในการพัฒนาทักษะชีวิต ทั้งนี้ผู้ออกแบบอาจจำเป็นต้อง พิจารณาว่ากลุ่มตัวอย่างที่จะพัฒนานั้นเป็นใคร การให้ชนิดของกลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่จะพัฒนา ทักษะชีวิตนั้นคืออะไร โดยมีรายละเอียดต่าง ๆ ดังนี้

1. การพัฒนาทักษะที่จำเป็น

การพัฒนาทักษะต่าง ๆ (Skills development) ในการออกแบบการพัฒนาทักษะชีวิตนั้น ขึ้นอยู่กับว่าผู้ออกแบบปรารถนาจะให้ผลลัพธ์ออกมาเป็นอย่างไร โดยทั้งนี้ทักษะชีวิตอาจแบ่ง ออกเป็นทักษะที่จำเป็นได้เป็นหลายประเภท เช่น การแก้ปัญหาระหว่างบุคคล การให้ความร่วมมือ การแสดงออกอย่างเหมาะสม การมีความรับผิดชอบ การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น การควบคุมตนเอง ทักษะการสื่อสารสนทนา การแก้ปัญหาความขัดแย้ง ทักษะการควบคุม ความโกรธ การแก้ปัญหา และการตัดสินใจ การคิดอย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์ การตระหนักรู้ในตนเอง การเผชิญและ จัดการกับความเครียด ตลอดจนการจัดการกับอารมณ์ของตนเอง เป็นต้น

จากการกล่าวถึงทักษะชีวิตที่จำเป็น แมนกรุก้า และคณะ (Mangrulkar et al., 2001, p. 22) ที่ศึกษาเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาทักษะชีวิตในเด็กและวัยรุ่น ได้แบ่งองค์ประกอบสำคัญของโปรแกรม การพัฒนาทักษะชีวิตไว้ 3 ทักษะ คือ

1.1 องค์ประกอบทักษะทางสังคม (Social skills) ประกอบด้วย ทักษะการติดต่อ สื่อสาร ทักษะการปฏิเสธและเจรจาต่อรอง ทักษะการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ทักษะระหว่าง บุคคล (การพัฒนาสัมพันธภาพที่ดี) ทักษะการให้ความร่วมมือ ทักษะการเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่น

เนื่องจากวัยรุ่นเป็นวัยของความท้าทายมีความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นเพิ่มขึ้น ไม่ว่าจะเป็น พ่อแม่ กลุ่มเพื่อน หรือบุคคลอื่น ๆ ในสังคม สิ่งเหล่านี้จะเพิ่มความซับซ้อนของการมีปฏิสัมพันธ์ ทางสังคมให้กับวัยรุ่นการที่วัยรุ่นขาดทักษะทางสังคมที่พอเพียงหรือวัยรุ่นที่ล้มเหลวในการพัฒนา ทักษะสำหรับการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น อาจถูกการปฏิเสธจากกลุ่มสังคมนั้น และนำมาซึ่ง พฤติกรรมต่าง ๆ ที่ไม่เหมาะสม เช่น พฤติกรรมก้าวร้าว การแยกตัวออกจากสังคม การใช้สารเสพติด ต่าง ๆ เป็นต้น

1.2 องค์ประกอบทักษะทางความคิด (Cognitive skills) ประกอบด้วย ทักษะการแก้ปัญหาและทักษะการตัดสินใจ (การเข้าใจผลที่จะเกิดขึ้นของการกระทำ การกำหนดทางเลือกในการแก้ปัญหา)

การพัฒนาทักษะชีวิตส่วนใหญ่จะรวมทักษะทางสังคมและทักษะทางความคิดเข้าด้วยกัน การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ เป็นทักษะสำคัญของทักษะทางความคิดในการที่จะช่วยพัฒนาทักษะชีวิตให้กับวัยรุ่น จากทฤษฎีของเบนคูรากล่าวไว้ว่า บุคคลที่มีประสบการณ์ที่ยุ่ยากเกี่ยวกับการตัดสินใจและการแก้ปัญหาก็จะส่งผลให้บุคคลนั้น ไม่สามารถสร้างเป้าหมายที่เหมาะสมและประสบความสำเร็จในเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้ ดังนั้นสิ่งสำคัญในการฝึกทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหาให้กับวัยรุ่นนั้นจะต้องออกแบบ โมเดลให้วัยรุ่นเรียนรู้ว่าอย่างไร (How) ไม่ใช่รู้ว่าคืออะไร (What) เท่านั้น เนื่องจากทักษะทางความคิดจะช่วยให้เด็กนำทักษะที่ได้ฝึก ไปประยุกต์ใช้ในการต่อต้านหรือปฏิเสธความกดดันจากกลุ่มเพื่อน สื่อ และสังคมได้ โดยการเรียนรู้ที่จะคิดอย่างมีวิจารณญาณเกี่ยวกับความกดดันต่าง ๆ ที่เข้ามาคุกคามในชีวิต

นอกจากนี้ทักษะทางความคิดยังมีความสัมพันธ์กับการประเมินตนเอง (Self-evaluation) ซึ่งจะช่วยให้สะท้อนในเรื่องค่านิยมที่มีต่อพฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคลและคุณภาพของบุคคล ตลอดจนบุคคลอื่น อีกทั้งยังเกี่ยวข้องกับการคาดหวังหรือระดับที่ตนเองคาดหวังที่จะพยายามกำหนดเป้าหมายหรือผลที่จะเกิดขึ้นในชีวิตอย่างแท้จริงในอนาคต บุคคลที่มีความเชื่อในเชิงสาเหตุหรือเหตุผลจะมีแนวโน้มที่จะสัมพันธ์กับพฤติกรรมเชิงบวกและพฤติกรรมที่สร้างสรรค์ ตลอดจนประสบความสำเร็จทางการศึกษา ส่วนการสร้างการตัดสินใจจะเกี่ยวข้องกับกระบวนการเชิงเหตุผล การจัดการของความยุ่งยากในการเลือกสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยเฉพาะภายใต้สถานการณ์ที่ตรงเครียด (โดยสามารถระบุประเด็นปัญหาที่สำคัญ หรือปัญหา การกำหนดเป้าหมาย การเลือกทางเลือกที่เหมาะสม และความเป็นไปได้ของผลที่จะเกิดขึ้น)

1.3 องค์ประกอบทักษะการเผชิญทางอารมณ์ (Emotional coping skills) ประกอบด้วย การจัดการความเครียด การจัดการกับความรู้สึกรวมถึงความโกรธ ทักษะสำหรับการเพิ่มการควบคุมภายในตนเอง (การควบคุม คุณแสดง)

ทักษะการเผชิญทางอารมณ์โดยผ่านการเรียนรู้ในการบริหารจัดการตนเอง และการควบคุมความเครียด ทักษะทางอารมณ์เป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างมากของการสร้างโมเดลการพัฒนาทักษะชีวิต การเพิ่มทักษะของการควบคุมอารมณ์จะช่วยให้บุคคลที่มีปัญหาสามารถคิดและจัดการเกี่ยวกับสถานการณ์ที่คับข้องใจและสถานการณ์ที่ยู่ได้ ทั้งนี้การจัดการความวิตกกังวลเป็นส่วนประกอบสำคัญของทักษะการจัดการกับอารมณ์ วัยรุ่นที่ไม่สามารถจัดการกับความเครียดหรือความวิตกกังวลได้นั้น จะมีแนวโน้มของการรับรู้ที่บิดเบือน (Distorted perception)

การขาดความเชื่อในความสามารถแห่งตน (Lack of self-efficacy)

ในทักษะของการจัดการทางอารมณ์นั้นจะรวมถึงการควบคุมตนเองภายใน (Internal locus of control) การควบคุมตนเอง และความรับผิดชอบในชีวิต การเรียนรู้ที่จะชะลอความพึงพอใจ การตั้งเป้าหมายที่แท้จริง เป็นต้น

การสร้างโมเดลการพัฒนาทักษะชีวิตของวัยรุ่นที่มีประสิทธิภาพนั้นจะต้องมีทั้ง 3 องค์ประกอบดังกล่าว เนื่องจากจะช่วยให้วัยรุ่นสามารถมีพัฒนาการต่าง ๆ ที่เหมาะสม และการจัดทักษะที่จำเป็นและมีความเหมาะสมกับความเจริญเติบโต

2. พื้นฐานสำคัญของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิต (Key elements of life skills programs)

พื้นฐานสำคัญของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตประกอบด้วยส่วนสำคัญ 3 ส่วน ดังนี้

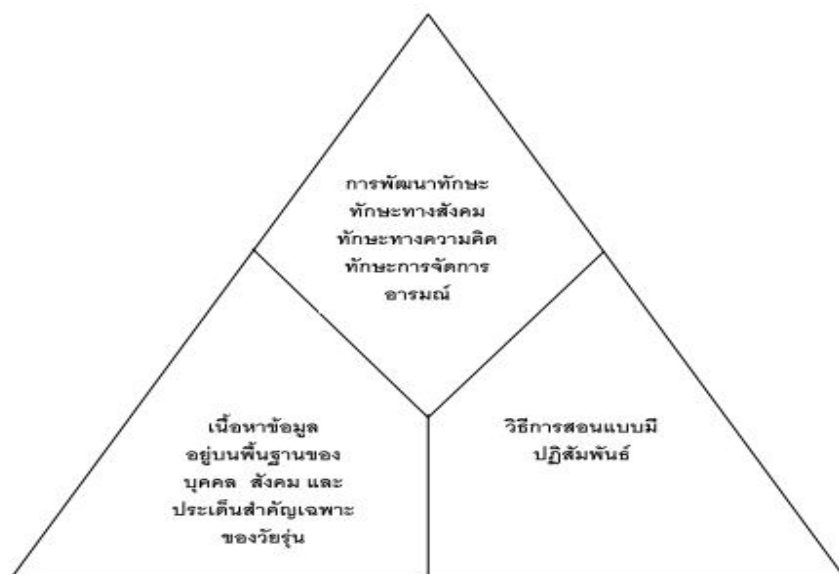
การพัฒนาทักษะ (Skills development) ประกอบด้วยทักษะ 3 ทักษะ ได้แก่ ทักษะ

ทางด้านสังคม ทักษะทางด้านความคิด และทักษะการจัดการทางอารมณ์

เนื้อหาข้อมูล/ ข่าวสาร (Informational content) เนื้อหาข้อมูลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตนั้นอยู่บนพื้นฐานของบุคคล สังคม และประเด็นสำคัญเฉพาะของวัยรุ่นเป็นหลัก

วิธีการสอนแบบมีปฏิสัมพันธ์ (Interactive teaching methodologies) โดยเน้น

กระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติ ได้แก่ การแสดงบทบาทสมมติ การเรียนรู้จากตัวแบบ และ การใช้กิจกรรมกลุ่ม เป็นต้น



ภาพที่ 3 กรอบแนวคิดพื้นฐานสำคัญของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตของแมนกรุก้า และคณะ

(Mangrulkar et al., 2001, p. 22)

2.1 การกำหนดทักษะชีวิตเฉพาะ (Defining specific life skills)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ได้มีผู้จัดประเภทของทักษะที่สำคัญ ๆ ไว้แตกต่างกัน ในการจัดประเภทต่าง ๆ นั้นขึ้นอยู่กับความปรารถนาของผลลัพธ์ที่ผู้ออกแบบโปรแกรมนั้นต้องการ ซึ่งทักษะต่าง ๆ ที่ใช้ในการออกแบบเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กและวัยรุ่น ถูกออกแบบมาบนพื้นฐานของทฤษฎีต่าง ๆ โดยสามารถจัดประเภทได้เป็น 3 ประเภท ตามตารางที่ 4

ตารางที่ 4 การกำหนดทักษะชีวิตเฉพาะ

| ทักษะชีวิต (Life skills) | | |
|--|--|---|
| ทักษะทางด้านสังคม (Social skills) | ทักษะทางด้านความคิด (Cognitive skills) | ทักษะการจัดการ ด้านอารมณ์ (Emotional coping skills) |
| - ทักษะการติดต่อสื่อสาร - ทักษะการปฏิเสธและ เจรจาต่อรอง - ทักษะการกล้าแสดงออก อย่างเหมาะสม - ทักษะเกี่ยวกับ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล - ทักษะการให้ความร่วมมือ - ทักษะการเห็นอกเห็นใจ และการยอมรับในมุมมอง อื่น ๆ | - ทักษะการแก้ปัญหาและ การตัดสินใจ ประกอบด้วย การเข้าใจ ผลที่จะตามมา ของพฤติกรรม และ การกำหนดทางเลือก การแก้ปัญหา - ทักษะการคิดอย่างมี วิจรรย์ญาณ ประกอบด้วย การวิเคราะห์ อิทธิพลของ สื่อและกลุ่มเพื่อน การวิเคราะห์ การรับรู้ ของปทัสถานทางสังคม และความเชื่อ ตลอดจน การประเมินตนเองและ ทำความเข้าใจในค่านิยม ให้ชัดเจน | - การจัดการความเครียด - การจัดการความรู้สึก รวมถึง ความโกรธ - ทักษะการเพิ่ม การควบคุมตนเองภายใน |

ทักษะทั้งสามประการดังกล่าวข้างต้น เป็นทักษะที่มีความสัมพันธ์กัน หรืออีกนัยหนึ่งคือแต่ละทักษะนั้นมิได้แยกออกจากกัน และเป็นส่วนที่ร่วมกันส่งเสริมทำให้เกิดทักษะชีวิตที่สมบูรณ์ในการดำรงชีวิต

2.2 การกำหนดขอบข่ายของเนื้อหาและข้อมูล (Defining information/ Content areas) จากเอกสารและงานวิจัย ได้ชี้ให้เห็นชัดเจนว่า โปรแกรมที่มีประสิทธิภาพนั้น จะต้องมียุทธศาสตร์ที่เป็นมาตรฐานชัดเจน และมีการสอนให้เกิดการประยุกต์ทักษะไปสู่พฤติกรรมเฉพาะได้ โปรแกรมการสอนทักษะชีวิตสำหรับวัยรุ่นนั้นเน้นที่การให้วัยรุ่นได้รู้จักการคิดว่าทำอะไร (How to think) มากกว่าการที่เพียงคิดว่าอะไร (What to think) และนอกจากนั้นยังช่วยให้เด็กวัยรุ่นได้สำรวจค่านิยมส่วนบุคคล และความหมายของชีวิตโดยผ่านการประเมินตนเอง ดังนั้น เนื้อหาของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตจะต้องมีความชัดเจนบนพื้นฐานของบุคคลเป็นสำคัญ ดังเช่น ตัวอย่าง การกำหนดเนื้อหาเฉพาะของทักษะชีวิต ดังแสดงในตารางที่ 5

ตารางที่ 5 เนื้อหาข้อมูลที่สอดคล้องกับการพัฒนาทักษะชีวิต

| เนื้อหาข้อมูลที่สอดคล้องกับการพัฒนาทักษะชีวิต (Information content to accompany the development of life skills) | | |
|--|---|--|
| ตัวอย่างของเนื้อหาข้อมูล | | |
| ขอบข่ายของ เนื้อหาเฉพาะด้าน (Specific content area) | การดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ หรือยาเสพติด (Alcohol tobacco and other substance use) | - อิทธิพลทางสังคมเกี่ยวกับการใช้เครื่องดื่มแอลกอฮอล์ บุหรี่ และยาเสพติดอื่น ๆ - การรับรู้ที่ผิด ๆ เกี่ยวกับระดับของเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ บุหรี่ และยาเสพติดอื่น ๆ ในชุมชน โดยกลุ่มเพื่อน - ผลกระทบของการใช้เครื่องเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ บุหรี่ และยาเสพติดอื่น ๆ |
| | สุขภาพร่างกาย/ การบริโภค | - อาหารที่มีประโยชน์ - การออกกำลังกาย และเล่นกีฬา - การป้องกันโรคต่าง ๆ - การกินที่ผิดปกติ - การดูแลร่างกายด้านภาพพจน์ |

นอกจากนี้เนลสันโจนส์ (Nelson-Jones, 1992, p. 15) ได้กล่าวถึงขอบข่ายของทักษะชีวิตที่เฉพาะไว้ว่า ทักษะชีวิตสามารถจำแนกในขอบข่ายเฉพาะที่แตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับว่าบุคคลนั้นต้องการที่จะพยายามจัดประเภทของทักษะชีวิตอะไรไว้ในการพัฒนา เช่น อีแกน และโคเวน (Egan & Cowan, 1979 cited in Nelson-Jones, 1992, p. 15) ได้จัดประเภททักษะชีวิตไว้ 6 ประเภท คือ การพัฒนาด้านร่างกาย (Physical development) การพัฒนาด้านสติปัญญา (Intellectual development) การบริหารตนเอง (Self-management) การทำความเข้าใจใน ค่านิยม (Values clarification) การเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal involvement) และ การเกี่ยวข้องกับกลุ่ม (Small-group involvement) และเนลสัน โจนส์ (Nelson-Jones, 1995, p. 15) ได้กำหนดขอบข่ายของการพัฒนาทักษะชีวิตไว้ 7 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้สึก ด้านความคิด ด้านสัมพันธ์ภาพ ด้านการศึกษา ด้านการทำงาน ด้านการใช้เวลาว่าง และด้านสุขภาพ โดยกล่าวได้ว่าในด้านของความคิดและความรู้สึกนั้นเป็นพื้นฐานของทักษะทางด้านจิตใจ (Psychological skills) ส่วนอีก 5 ด้านนั้นเป็นพื้นฐานของหน้าที่มนุษย์ (Human functioning) ในการดำเนินชีวิต อีกทั้ง ดี จุง (De Jung, 1995, pp. 99-100) ได้กล่าวถึงขอบข่ายพื้นฐานของการให้การศึกษาด้านทักษะชีวิต ดังนี้ ด้านสุขภาพ ด้านการพัฒนาส่วนบุคคลและระหว่างบุคคล ด้านสิทธิและหน้าที่ของมนุษย์ ด้านสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ด้านการทำงานและการประกอบอาชีพ ด้านการศึกษา ด้านการให้ความรู้ ด้านเพศศึกษา และการศึกษาด้านเศรษฐกิจ เป็นต้น

2.3 การนิยามวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพ (Defining effective teaching methods)

โปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตจะใช้วิธีการสอนแบบการมีปฏิสัมพันธ์ (Interactive teaching method) อาจกล่าวได้ว่า การสอนทักษะชีวิตเพียงอย่างเดียวโดยที่ขาดการมีปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกกลุ่มจะไม่ช่วยทำให้เกิดทักษะชีวิตขึ้น โดยการสอนแบบมีปฏิสัมพันธ์นั้นจะประกอบด้วยวิธีการและเทคนิคต่าง ๆ ได้แก่ การใช้บทบาทสมมติ (Role playing) การอภิปราย (Discussion) การใช้การทำงานกลุ่ม (Group work) การวิเคราะห์สถานการณ์ (Situation analysis) การฝึกปฏิบัติ (Practice) การใช้การเล่าเรื่อง (Story telling) การใช้เกม (Game) และ การใช้เทคนิคอื่น ๆ ทางด้านจิตวิทยาบูรณาการในการสอนการพัฒนาทักษะชีวิต (UNICEF, 2001) ซึ่งสอดคล้องกับเรย์โนลด์ (Reynolds, 1994, pp. 18-20) ที่กล่าวว่า วิธีการในการฝึกอบรมและทำงานกลุ่ม ควรให้สมาชิกที่เข้าร่วมฝึกอบรมมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การใช้เกม การใช้สถานการณ์จำลอง การใช้บทบาทสมมติ การอภิปรายกลุ่ม การเรียนรู้จากการปฏิบัติ และการทำแบบฝึกหัด เป็นต้น

ทั้งนี้ การที่ผู้ฝึกอบรมได้ร่วมกิจกรรมหรือทำงานร่วมกับกลุ่มเพื่อนจะช่วยส่งเสริมพฤติกรรมทางสังคมที่ดีได้ โครงสร้างของกลุ่มเพื่อนที่เป็นมาตรฐานเป็นการนำพาไปสู่

การสนับสนุนพฤติกรรมที่ดีงามด้วย ดังนั้นสรุปได้ว่าการพัฒนาทักษะชีวิตจะเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ร่วมกัน การสนับสนุนจากกลุ่มเพื่อน โอกาสสำหรับการฝึกฝนทักษะ การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ถูกต้องและการวิพากษ์วิจารณ์อย่างสร้างสรรค์ รวมถึงการมีตัวแบบที่ดีของทักษะชีวิต โดยกลุ่มเพื่อนสมาชิกด้วยกัน เป็นต้น (Mangrulkar et al., 2001, pp. 26-27)

นอกจากนี้ ริระ ชัยยุทธขรรยง (2545) ได้กล่าวถึงวิธีการต่าง ๆ ในการฝึกทักษะชีวิตของเด็กและเยาวชน ดังนี้

1. การระดมสมอง เป็นเทคนิคที่สร้างสรรค์ที่ก่อให้เกิดความคิดและคำแนะนำจากบุคคลโดยมีการใช้คำถามเป็นตัวเร้าให้บุคคลในกลุ่มแนะนำคำตอบ ทั้งนี้การระดมสมองเป็นการให้โอกาสสมาชิกทุกคนในกลุ่มคิดโดยปราศจากการวิพากษ์วิจารณ์

2. การแสดงบทบาทสมมติ เป็นการแสดงบทบาทตามสถานการณ์ตัวอย่างที่กำหนดขึ้น บทบาทสมมติจะมีรูปแบบสถานการณ์ที่หลากหลาย ซึ่งทำให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาทด้วยการใช้ทักษะการดำเนินชีวิตตามที่ผู้ฝึกหรือผู้สอนดำเนินการจัดกิจกรรม โดยไม่มีการซ้อมล่วงหน้า เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจลึกซึ้งในเรื่องที่เรียนเป็นจะต้องให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดอย่างเป็นธรรมชาติ และถือเอาการแสดงออกทั้งความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปราย เพื่อการเรียนรู้เป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้ประสบกับสถานการณ์จริงในสภาพของการสมมติขึ้นมา เพื่อฝึกให้ผู้เรียนได้ทดลองเรียนรู้ปรับพฤติกรรมของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพในสภาวะต่าง ๆ ตลอดจนนำประสบการณ์ที่มีมาใช้ในสถานการณ์ที่ต่างกัน

3. การเรียนรู้จากแม่แบบ เป็นวิธีการที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้จากแม่แบบไปใช้ในการปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยการกำหนดพฤติกรรมที่จะต้องสังเกตอย่างชัดเจนไม่ซับซ้อนแม่แบบต้องมีลักษณะน่าสนใจเหมาะสมมีการให้แรงเสริมและสิ่งเร้าที่มีความแตกต่างควบคู่กันไปตลอดจนมีการฝึกฝนและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่แม่แบบสำหรับการคัดเลือกแม่แบบต้องคำนึงถึงข้อคิดและข้อจำกัดบางประการของวิธีการให้แม่แบบ เพราะมิฉะนั้นจะทำให้เสียเวลาในการทดลองโดยเปล่าประโยชน์

4. การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เป็นเทคนิคที่บุคคลหาวิธีการจัดการกับปัญหาในชีวิตประจำวัน เพื่อให้สามารถปรับตัวและดำเนินชีวิตให้เข้ากับสังคมได้ด้วยการจัดประสบการณ์ในแต่ละขั้นตอนของการแก้ปัญหา ซึ่งมีขั้นตอนต่าง ๆ ตามกระบวนการต่อไปนี้

- 4.1 ขั้นที่ 1 การระบุปัญหาและวางเป้าหมายที่จะแก้ไข
- 4.2 ขั้นที่ 2 การหาแนวทางสำรองหลาย ๆ วิธี เพื่อดำเนินสู่เป้าหมาย
- 4.3 ขั้นที่ 3 การประเมินและตัดสินใจเลือกทางที่ดีและเหมาะสมที่สุด
- 4.4 ขั้นที่ 4 การดำเนินวิธีแก้ปัญหามาตามทางเลือกที่เลือกไว้

4.5 ชั้นที่ 5 การติดตามผลตามวิธีการที่ปฏิบัติ

5. การใช้เหตุผล เป็นการให้บุคคลใช้เหตุผลในการเลือกที่จะกระทำ หรือเลือกที่จะไม่กระทำพฤติกรรม เหตุผลที่กล่าวถึงนี้จะแสดงให้เห็นเหตุจูงใจหรือแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำต่าง ๆ ของบุคคล โดยเฉพาะถ้าเป็นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม โดยสามารถแบ่งเหตุผลได้เป็น 2 ประเภท คือ

5.1 เหตุผลแบบอุปนัยหรือปรนัย (Inductive reasoning) หมายถึงความสามารถสรุปความคิดหรือหลักการจากสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ทั้งที่เกิดขึ้นกับตนเองและเกิดขึ้นกับบุคคลอื่น ๆ แล้วนำมาประพจน์ปฏิบัติได้ เพื่อส่งเสริมให้เกิดรูปความคิดในเชิงนามธรรม

5.2 เหตุผลแบบนิรนัย (Deductive reasoning) หมายถึง ความสามารถที่จะดึงหลักการทั่วไป หรือกฎข้อบังคับที่มีหลักไว้สำหรับเป็นแนวในการประพจน์ปฏิบัติ เช่น หลักปรัชญา คำสั่งสอน สุภาษิต เป็นต้น

6. การให้กำลังใจ เป็นวิธีหนึ่งที่ช่วยให้บุคคลมีพลังในการกระทำสิ่งใด ๆ ก็ตาม โดยผู้ฝึกหรือผู้สอนจะต้องพยายามให้กำลังใจ กระตุ้นให้บุคคลเกิดความเชื่อมั่น

7. การตั้งเป้าหมาย เป็นวิธีการที่ช่วยให้บุคคลสามารถกำหนดเป้าหมายส่วนตัว ที่ชัดเจนแน่นอน รู้วิธีปฏิบัติเพื่อเปลี่ยนแปลงที่สร้างสรรค์

8. การพิจารณาเสริมค่านิยม เป็นวิธีการช่วยให้บุคคลเรียนรู้ค่านิยมพื้นฐานได้แก่ คุณค่าตนเอง ความรัก ความเข้าใจ เป็นต้น วิธีการนี้เป็นการช่วยให้บุคคลกลั่นกรอง หาทางให้ความเข้าใจในเรื่องของความเชื่อต่าง ๆ ในชีวิตของแต่ละบุคคล และได้มีโอกาสในการพิจารณาว่าค่านิยมเหล่านั้นเป็นอย่างไร

9. การสร้างภาพตนเองในทางบวก เป็นวิธีการที่ช่วยให้บุคคลมองตนเองว่าเป็นคนเก่ง และมีความสามารถ โดยการคิดหรือจินตนาการว่าตนเองมีความสามารถในการกระทำหรือปฏิบัติกิจกรรมนั้น ๆ ได้

องค์ประกอบของทักษะชีวิต

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนดองค์ประกอบความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตที่สำคัญที่จะสร้างและพัฒนาเป็นภูมิคุ้มกันชีวิตให้กับเด็กและเยาวชนในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมพร้อมสำหรับอนาคตไว้ 4 องค์ประกอบ พร้อมทั้งพฤติกรรมที่คาดหวังและตัวชี้วัดทักษะชีวิต ในแต่ละองค์ประกอบ (สำนักงานวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551, หน้า 1-9) ดังนี้

ระดับมัธยมศึกษา

องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง การรู้ความถนัดความสามารถ รู้จุดเด่นจุดด้อยของตนเอง เข้าใจความแตกต่างของแต่ละบุคคล รู้จักตนเอง ยอมรับ เห็นคุณค่าและภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น มีเป้าหมายชีวิต และมีความรับผิดชอบต่อสังคม

องค์ประกอบที่ 2 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ หมายถึง การแยกแยะข้อมูล ข่าวสาร ปัญหาและสถานการณ์รอบตัว วิพากษ์วิจารณ์และประเมินสถานการณ์รอบตัวด้วยหลักเหตุผล และข้อมูลที่ต้อง รับผิดชอบต่อปัญหา สาเหตุของปัญหา หาทางเลือกและตัดสินใจในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างสร้างสรรค์

องค์ประกอบที่ 3 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความเข้าใจและรู้เท่าทันภาวะอารมณ์ของบุคคล รู้สาเหตุของความเครียด รู้วิธีการควบคุมอารมณ์และความเครียด รู้วิธีผ่อนคลาย หลีกเลียง และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ไปในทางที่ดี

องค์ประกอบที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง การเข้าใจมุมมอง อารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่น ใช้ภาษาพูดและภาษากายเพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนเอง รับรู้ความรู้สึกนึกคิดและความต้องการของผู้อื่น วางตัวได้ถูกต้องเหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ ใช้การสื่อสารที่สร้างสัมพันธภาพที่ดี สร้างความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิตระดับมัธยมศึกษา (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551, หน้า 9-12)

องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น มีพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิตระดับมัธยมศึกษา ดังแสดงในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิต
ระดับมัธยมศึกษา เรื่องการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

| พฤติกรรมทักษะชีวิตที่ คาดหวัง | ตัวชี้วัด |
|--|---|
| 1. ค้นพบความถนัด ความสามารถ และบุคลิกภาพ ของตนเอง | 1.1 วิเคราะห์ความถนัด ความสามารถ ของตนเองได้ 1.2 วิเคราะห์ลักษณะส่วนตน อุปนิสัย และค่านิยมของตนเองได้ |
| 2. ค้นพบจุดเด่นจุดด้อยของ ตนเอง | 2.1 วิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อยของตนเองได้ 2.2 กำหนดเป้าหมายในชีวิตของตนเองได้อย่างเหมาะสม |
| 3. ยอมรับความแตกต่าง ระหว่างตนเองและผู้อื่น | ยอมรับในความแตกต่างทางความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม ของตนเองและผู้อื่นได้อย่างมีเหตุผล |
| 4. มองตนเองและผู้อื่น ในแง่บวก | สะท้อนมุมมองที่ดีของตนเองและผู้อื่น ได้ |
| 5. รักและเห็นคุณค่าใน ตนเองและผู้อื่น | 5.1 แสดงความรู้สึกรักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นได้ 5.2 นำเสนอคุณลักษณะที่ดีมีคุณค่าของตนเองและผู้อื่น ได้ |
| 6. มีความภาคภูมิใจในตนเอง และผู้อื่น | 6.1 แสดงความรู้สึกภาคภูมิใจในความสามารถ ความดีของตนเองและ ผู้อื่น 6.2 แสดงความสามารถ และความดีงามที่ตนเองภาคภูมิใจ ให้ผู้อื่นรับรู้ได้ |
| 7. มีความเชื่อมั่นในตนเอง และผู้อื่น | 7.1 กล้าแสดงออกทางความคิดความรู้สึกและการกระทำของ ตนเองด้วยความมั่นใจ 7.2 ยอมรับในความคิด ความรู้สึกและการกระทำที่ดีของผู้อื่น |
| 8. เคารพสิทธิของตนเองและ ผู้อื่น | 8.1 เคารพในสิทธิของตนเองและผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย 8.2 ปฏิบัติตามสิทธิของตนเอง |
| 9. มีทักษะในการกำหนด เป้าหมายและทิศทางสู่ ความสำเร็จ | 9.1 กำหนดทิศทางและวางแผนการดำเนินชีวิตไปสู่เป้าหมาย หรือความสำเร็จที่ตนเองคาดหวังได้ 9.2 ปฏิบัติตามแผนการดำเนินชีวิตที่กำหนดไว้และปรับปรุงให้ มีโอกาสประสบความสำเร็จตามเป้าหมายได้ |

องค์ประกอบที่ 2 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ มีพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิตระดับมัธยมศึกษา ดังแสดงในตารางที่ 7

ตารางที่ 7 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิตระดับมัธยมศึกษา เรื่องการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

| พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง | ตัวชี้วัด |
|---|---|
| 1. เลือกรับข้อมูลข่าวสารอย่างไตร่ตรองและรู้เท่าทันสังคมที่เปลี่ยนแปลง | วิเคราะห์ประโยชน์และคุณค่าของข้อมูลข่าวสาร เลือกใช้ข้อมูลข่าวสารเพื่อสร้างภูมิความรู้และตัดสินใจเมื่อเผชิญสถานการณ์รอบตัว |
| 2. ตัดสินใจในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เผชิญอย่างมีเหตุผลและรอบคอบ | 2.1 ประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เผชิญด้วยข้อมูลและเหตุผลที่ถูกต้อง 2.2 ตัดสินใจสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เผชิญด้วยทางเลือกที่เหมาะสมและไม่เกิดผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น |
| 3. แก้ปัญหาในสถานการณ์วิกฤตได้อย่างเป็นระบบ | 3.1 แก้ปัญหาเมื่อเผชิญสถานการณ์วิกฤตอย่างไตร่ตรองอย่างเป็นระบบ 3.2 วิเคราะห์ผลกระทบและหาทางป้องกันหรือแก้ปัญหาที่เกิดจากพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ 3.3 วางตัวและกำหนดทำที่ได้เหมาะสมกับสถานการณ์ |
| 4. มีจินตนาการและความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ | สร้างสรรค์ผลงานและแสดงพฤติกรรมได้เป็นที่ยอมรับ |
| 5. มองโลกในแง่ดี | 5.1 มีมุมมองด้านดีในบรรยากาศหรือสภาพเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาได้ 5.2 มีความยืดหยุ่นทางความคิด |
| 6. มีทักษะในการแสวงหาข้อมูลและใช้ข้อมูลให้เป็นประโยชน์ | แสวงหาข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ ด้วยวิธีการที่หลากหลาย ถูกต้องและเหมาะสม นำมาใช้ประโยชน์กับตนเองและผู้อื่น |

ตารางที่ 7 (ต่อ)

| พฤติกรรมทักษะชีวิตที่ คาดหวัง | ตัวชี้วัด |
|---|--|
| 7. ประเมินและสร้างข้อสรุป บทเรียนชีวิตของตนเอง | ประเมินและสรุปผลการกระทำ การตัดสินใจ และแก้ปัญหาใน สถานการณ์ซับซ้อนจากประสบการณ์ที่ดีของตนเองและผู้อื่นเป็น บทเรียนชีวิตของตนเอง |

องค์ประกอบที่ 3 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด มีพฤติกรรมทักษะชีวิตที่
คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกองค์ประกอบทักษะชีวิตระดับมัธยมศึกษา ดังแสดงในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิต
ระดับมัธยมศึกษา เรื่องการจัดการกับอารมณ์และความเครียด

| พฤติกรรมทักษะชีวิตที่ คาดหวัง | ตัวชี้วัด |
|---|--|
| 1. ประเมินและรู้เท่าทัน สถานะอารมณ์ที่เกิดขึ้นกับ ตนเอง | 1.1 สำรวจและประเมินอารมณ์ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของ ตนเองได้ 1.2 เลือกวิธีการจัดการหรือควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ เหมาะสม |
| 2. จัดการความขัดแย้งต่าง ๆ ได้ด้วยวิธีที่เหมาะสม | 2.1 เลือกวิธีการจัดการความขัดแย้งต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม 2.2 ยึดความรุนแรงในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยสันติวิธี |
| 3. รู้จักคลายเครียดด้วยวิธีการ ที่สร้างสรรค์ | มีวิธีการคลายเครียดอย่างสร้างสรรค์ |
| 4. รู้จักสร้างความสุขให้กับ ตนเองและผู้อื่น | 4.1 ปรับความคิดความรู้สึก อารมณ์ ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่อาจก่อให้เกิดความไม่พอใจหรือความเครียดด้วยวิธีการที่ถูกต้อง และสร้างสรรค์ 4.2 มีวิธีการสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่นได้เหมาะสมกับ เหตุการณ์ |

องค์ประกอบที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิตระดับมัธยมศึกษา ดังแสดงในตารางที่ 9

ตารางที่ 9 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังและตัวชี้วัดจำแนกตามองค์ประกอบทักษะชีวิตระดับมัธยมศึกษา เรื่องการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

| พฤติกรรมทักษะชีวิตที่ คาดหวัง | ตัวชี้วัด |
|---|--|
| 1. ยืนยันความต้องการของตนเองปฏิเสธและต่อรองบนพื้นฐานความถูกต้อง | 1.1 ยืนยันความต้องการของตนเองบนพื้นฐานของความถูกต้อง 1.2 ปฏิเสธและต่อรองบนพื้นฐานของความถูกต้อง |
| 2. กล้าแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ | กล้าแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างมีเหตุผลและหลักวิชาการที่เหมาะสม |
| 3. ทำงานกับผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย | ทำงานร่วมกับผู้อื่นบนพื้นฐานของความเป็นประชาธิปไตยได้อย่างราบรื่น |
| 4. มีจิตอาสาช่วยเหลือผู้อื่น | อาสาช่วยเหลือผู้อื่นด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน |
| 5. สร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นด้วยการสื่อสารเชิงบวก | มีวิธีการสื่อสารกับผู้อื่นทั้งด้านภาษาพูด ภาษากาย ด้วยความสุภาพและเป็นมิตร |
| 6. เคารพกฎกติกาของสังคม | ปฏิบัติตามกฎกติกาของสังคมอย่างเต็มใจทุกสถานการณ์ |
| 7. ให้คำปรึกษาแก่ผู้อื่นได้ | ให้คำปรึกษาแนะนำที่ถูกต้องแก่ผู้อื่น |

สาเหตุที่ทำให้เกิดความบกพร่องของทักษะชีวิต

เนลสัน โจนส์ (Nelson-Jone, 1997, pp. 8-20) ได้กล่าวถึงทักษะชีวิตไว้ว่า บุคคลที่บกพร่องในทักษะชีวิตจะไม่สามารถพัฒนาหรือเติมเต็มศักยภาพของตนเองได้ ตลอดจนการที่บุคคลมีความเจ็บป่วยทางจิตใจเป็นสิ่งที่สะท้อนถึงความบกพร่องของทักษะชีวิต บุคคลสามารถมีทักษะชีวิตที่เข้มแข็งและอ่อนแอของตนเอง ซึ่งในที่นี้จะเน้นเฉพาะบุคคลที่มีทักษะชีวิตที่บกพร่องอาจสืบเนื่องจากสาเหตุต่าง ๆ ดังนี้

1. บุคคลมีทักษะการคิดที่อ่อนแอ (Thinking skills weaknesses) ทักษะการคิดที่ไม่เข้มแข็งทำให้บุคคลมีทักษะชีวิตต่ำ ทั้งนี้อาจจำแนกเป็นประเด็นสำคัญต่าง ๆ ได้ดังนี้

1.1 การสืบเนื่องจากความไม่พอเพียง (Attributional deficiencies) ความรับผิดชอบ และการอธิบายเกี่ยวกับตนเองเป็นสิ่งสำคัญสำหรับทักษะชีวิตที่ไม่เข้มแข็ง บุคคลมักจะบอกหรือ อธิบายเกี่ยวกับตนเองว่าเกิดอะไรขึ้นในชีวิต การอธิบายที่ผิดพลาดเกี่ยวกับความรับผิดชอบและ สาเหตุต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นเป็นประเด็นสำคัญ หรือการหลีกเลี่ยงความรับผิดชอบ เช่น การคิดเกี่ยวกับ ตนเองว่าสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นเพราะธรรมชาติของตัวเอง เป็น เพราะความโชคร้ายที่เกิดขึ้นกับฉันในอดีต เป็นเพราะฉัน โชคไม่ดี เป็นเพราะสิ่งแวดล้อมที่แย่ทำให้ฉันเป็นแบบนี้ เป็นความผิดพลาดของ คนอื่นเลยทำให้ฉันต้องเป็นแบบนี้ และเป็นเพราะความผิดของฉันทันที เป็นต้น จากประเด็นดังกล่าว ข้างต้นเป็นสิ่งที่บ่งชี้ถึงความคิดที่ส่งผลต่อการมีทักษะชีวิตที่บกพร่อง

1.2 กฎระเบียบส่วนตัวที่ไม่เป็นตามจริง (Unrealistic personal rules) อาจกล่าว ได้ว่า กฎระเบียบส่วนตัว หมายถึง สิ่งที่ต้องทำหรือไม่ต้องทำ (Do and don't) ซึ่งเป็นการนำพาชีวิตของ บุคคล บุคคลแต่ละคนจะมีกฎระเบียบที่เป็นมาตรฐานสำหรับตนเองและบุคคลอื่น บางครั้งมาตรฐาน เหล่านั้นที่ตนเองสร้างขึ้นเป็นสิ่งที่เป็นไปได้และมีความยืดหยุ่นเหมาะสม แต่สำหรับบางโอกาส ก็อาจจะมีมาตรฐานที่ไม่เป็นจริงและมีความยืดหยุ่นไม่เหมาะสม โดยสิ่งเหล่านี้ เอลเลียต ได้ใช้คำว่า “Mustabation” กล่าวคือ เป็นกฎระเบียบที่ยึดติดภายในตนเอง โดยการมีความคิดยึดติดว่า จะต้อง (Must) ควรจะ (Oughts) และน่าจะ (Shoulds) ประเด็นเหล่านี้เป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้บุคคลมีทักษะ ชีวิตที่ไม่เข้มแข็งในการดำเนินชีวิต

1.3 การรับรู้ตนเองที่ไม่ถูกต้อง (Perceiving inaccurately) บุคคลที่มีทักษะชีวิตไม่ เข้มแข็งจะมีการรับรู้ที่ผิดพลาดและยึดติดกับการรับรู้ นั้น เป็นเรื่องยากที่บุคคลจะยอมรับในสิ่งที่ ตรงกันข้ามกับสิ่งที่ตนเองได้ประเมินไว้อย่างสูง ไม่ว่าจะเป็น ความเก่ง ความฉลาด ความรัก ความสามารถ ทั้งในด้านการงานหรือการศึกษา

1.4 การพูดคุยกับตนเองในทางลบ (Negative self-talk) ในการพูดกับตนเองสามารถ เปรียบได้กับการจัดการกับการพูดคุยกับตนเอง โดยอาจแบ่งเป็น 2 ประเด็นใหญ่ ๆ คือ การบอกให้ ตนเองสงบและการสอนตนเอง (Calming and coaching) ทั้งนี้ การพูดคุยกับตนเองในทางลบ สามารถทำให้บุคคลมีทักษะชีวิตที่บกพร่องได้

1.5 การกลัวการเปลี่ยนแปลง (Fear of change) การที่บุคคลมีทักษะชีวิตที่บกพร่อง อาจก่อให้เกิดเป็นนิสัยที่ถาวรของตนเองได้ และบุคคลส่วนใหญ่มักจะต่อต้านกับการเปลี่ยนแปลง เนื่องมาจากความกลัว ความกลัวการเปลี่ยนแปลงอาจจำแนกออกเป็น 7 มิติได้ดังนี้ ประการที่ 1 บุคคลมักจะกลัวในสิ่งที่ตนเองไม่รู้ ประการที่ 2 บุคคลกลัวความลำบากในการที่จะต้องพยายาม เพิ่มขึ้นในการที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง ประการที่ 3 บุคคลกลัวที่จะสูญเสียผลประโยชน์บางอย่างกับ พฤติกรรมที่ยังคงทำอยู่เมื่อต้องเปลี่ยนแปลงตนเอง ประการที่ 4 กลัวว่าคนอื่นจะไม่ยอมรับตนเอง

อันเกิดจากผลของการเปลี่ยนแปลงตนเอง ประการที่ 5 กลัวเกิดความขัดแย้งภายในตนเองเมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลง ประการที่ 6 กลัวที่จะล้มเหลวอันเป็นผลจากการเปลี่ยนแปลง และประการที่ 7 กลัวผลลัพธ์ของความสำเร็จ ความกลัวเหล่านี้ที่เกิดขึ้นกับบุคคล จะส่งผลให้บุคคลนั้นมีทักษะชีวิตที่บกพร่องอยู่ในการดำเนินชีวิต

2. การไม่เปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อม (Unchanged environmental circumstances) ทักษะชีวิตที่ไม่เข้มแข็งเกิดได้โดยตัวบุคคลว่าได้ทำอะไรต่อตนเอง และโดยสิ่งแวดล้อมที่ทำให้เขาเป็นเช่นนั้น เช่น การขาดตัวแบบที่ดีในการเรียนรู้ การได้รับผลรางวัลที่ไม่เหมาะสมจากบุคคลอื่น การขาดการสั่งสอนแนะนำที่ดี การมีข้อมูลข่าวสารที่ผิดพลาด การขาดโอกาสที่เหมาะสมที่จะพัฒนาทักษะชีวิต การไม่ได้รับการกระตุ้นที่เหมาะสม และการอยู่กับกลุ่มเพื่อนที่ไม่ดี เป็นต้น

บุคคลมีระดับทางเลือกที่หลากหลายเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งถ้าเป็นไปได้บุคคลนั้นจะต้องเอาชนะปัจจัยภายนอกให้ได้ เช่น หาตัวแบบที่ดีให้กับตนเองในการเรียนรู้ เลือกคบเพื่อนที่สนับสนุนให้เกิดพฤติกรรมที่เหมาะสม การสร้างโอกาสที่จะเรียนรู้ในการพัฒนาทักษะชีวิต เป็นต้น

ปัจจัยที่ช่วยสนับสนุนการเสริมสร้างทักษะชีวิต

เนลสัน โจนส์ (Nelson-Jones, 1997, pp. 14-18) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมและสนับสนุนทักษะชีวิตของบุคคลว่ามีปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการมีทักษะชีวิตที่เข้มแข็งและอ่อนแอหลายปัจจัย ดังนี้

1. สัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุน (Supportive relationships) ไม่ว่าบุคคลจะอยู่ในช่วงอายุใดก็ตามจะเกิดความสุขและสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากบุคคลนั้นรู้สึกว่ามีคนไว้วางใจเขา โรเจอร์ (Roger, 1959 cited in Nelson-Jones, 1997, p. 14) ได้ให้ความสำคัญและเน้นเป็นอย่างยิ่งกับสัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุนไม่ว่าจะเป็น การให้ความเคารพ ความจริงใจ ความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจต่าง ๆ ดังนั้นปัจจัยด้านสัมพันธภาพที่ให้การสนับสนุนจะช่วยพัฒนาทักษะชีวิตกับบุคคลได้ทั้งนี้สัมพันธภาพที่สนับสนุนจะก่อให้เกิดความรู้สึกปลอดภัยในการสำรวจพฤติกรรมและการเรียนรู้ที่ผิดพลาดต่าง ๆ ของตนอีกทั้งยังช่วยให้บุคคลรับฟังตัวเองมากขึ้นมีความรู้สึกภูมิใจและมีความเข้าใจในตนเองที่ลึกซึ้งสามารถเกิดการสัมผัสกับความต้องการที่แท้จริงของตนเองตลอดจนความต้องการของชีวิตตนเองได้

2. การเรียนรู้จากตัวอย่าง (Learning from example) การเรียนรู้จากตัวอย่างเป็นวิธีที่สำคัญวิธีหนึ่งในการช่วยให้บุคคลได้มาซึ่งทักษะชีวิต การเรียนรู้จากตัวอย่างอาจส่งผลกระทบต่อทักษะชีวิตที่ดีและไม่ดีได้ เด็กและวัยรุ่นจะเรียนรู้ที่จะแสดงความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรม จากตัวอย่างรอบ ๆ ตัว เช่น เด็กที่มีพ่อแม่ที่ขาดการแสดงออกทางอารมณ์ จะทำให้เด็กขาดโอกาส สำหรับการสังเกตวิธีการของการแสดงออกทางอารมณ์ได้ หรือถ้าพ่อแม่/ บุคคลอื่น ๆ รอบ ๆ ตัวเด็ก

มีการคิด รู้สึก และพฤติกรรมที่ขาดประสิทธิภาพ เช่น การดำเนิน คุ ค่า หรือมีการแสดงออกที่เกินจริง จะทำให้เด็กมีพฤติกรรมเช่นนั้นตามไปด้วย ในทางตรงกันข้ามถ้าเด็กได้เรียนรู้จากตัวแบบที่ดีของ พ่อแม่หรือบุคคลที่มีความสำคัญสำหรับเด็ก (กลุ่มเพื่อน ครู พี่น้อง ญาติ และสื่อ) ก็จะทำให้เด็กมี ทักษะชีวิตที่เข้มแข็งในด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม

3. การเรียนรู้จากผลที่ตามมา (Learning from consequences) การเรียนรู้ทักษะชีวิตจาก การสังเกตตัวแบบเป็นการผสมผสานของการเรียนรู้ผลที่ตามมาทั้งดีและไม่ดี บุคคลจะรับรู้ผล ที่เกิดขึ้นตามมาด้วยวิธี 2 วิธี คือ การเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข (Classical conditioning) และการเรียนรู้ จากการปฏิบัติ (Operant conditioning) ผลที่เกิดขึ้นที่ดีจะช่วยให้บุคคลได้มาซึ่งทักษะชีวิต

4. การสั่งสอน และการสอนตนเอง (Instruction and Self-Instruction) การสั่งสอน เป็นปัจจัยหนึ่งซึ่งช่วยให้บุคคลเกิดทักษะชีวิต การสอนทักษะชีวิตเกิดขึ้นอย่างไม่เป็นทางการใน ครอบครัว เช่น คำสั่งของทักษะชีวิตพื้นฐานที่เกิดขึ้นในครอบครัว ได้แก่ การขอร้องให้ลูกหรือเด็ก ทำบางสิ่งบางอย่าง โดยมีการสื่อสารว่า “ได้โปรด” หรือ “ขอบคุณ” สิ่งเหล่านี้เป็นทักษะ ชีวิต พื้นฐานในด้านการสั่งสอนที่เริ่มต้นจากครอบครัว ทำให้เด็กเรียนรู้ที่จะสร้างสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ภายนอกครอบครัวได้

การสั่งสอนสามารถเป็นสิ่งที่ดีและเป็นสิ่งที่ไม่มีคุณค่าได้ เช่น เมื่อบุคคลเกิดการต่อต้าน ผู้สั่งสอน หรือผู้สอนบางคนเน้นด้านการพูดคุยมากกว่าการที่จะบอกบุคคลว่าจะต้องทำอะไร เป็นต้น

5. ข้อมูลข่าวสารและโอกาส (Information and opportunity) บุคคลต้องการข้อมูลข่าวสาร ที่พอเพียงต่อการที่จะพัฒนาทักษะชีวิต เช่น การให้ข้อมูลเกี่ยวกับการป้องกันโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์ นอกจากนี้เด็กวัยรุ่น และผู้ใหญ่มีความต้องการเช่นเดียวกันในเรื่องของโอกาสที่จะทดสอบและ พัฒนาทักษะชีวิต

6. ความวิตกกังวลและความเชื่อมั่น (Anxiety and confidence) เด็ก ๆ จะเจริญเติบโต ภายใต้ประสบการณ์ที่ดีและไม่ดีสำหรับการพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองระดับความวิตกกังวล จะมีความสัมพันธ์กับการป้องกันการต่อต้านจากอันตรายและแรงจูงใจของตนเองเกี่ยวกับความสำเร็จ ที่เป็นจริง ผลของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมมีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล ซึ่งความวิตกกังวล ในที่นี้รวมถึงความไม่เต็มใจ ความตึงเครียด ความตื่นเต้นการเรียนรู้โดยไม่ผ่อนคลายความตึงเครียด หรือแม้กระทั่งการขาดความมุ่งมั่นพยายาม อย่างไรก็ตามบุคคลที่จะเรียนรู้ทักษะชีวิตหรือทักษะ ในการช่วยตนเองได้ดีจะต้องมีทักษะของการจัดการความวิตกกังวล

ทักษะต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต

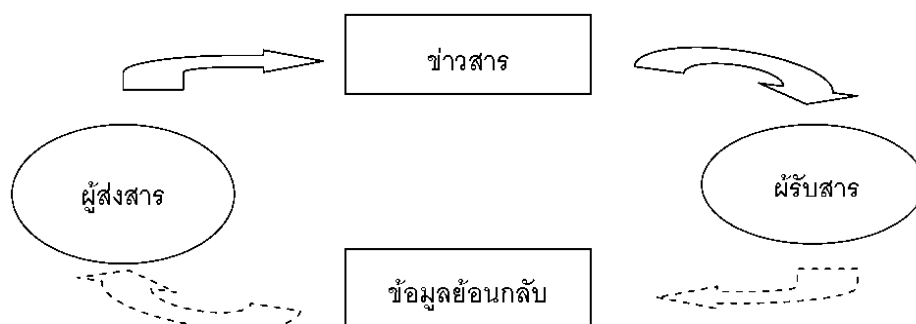
1. ทักษะการติดต่อสื่อสาร (Communication skills)

การสื่อสาร (Communication) หมายถึง การแลกเปลี่ยนข่าวสาร (Messages) คำว่า ข่าวสารอาจกล่าวหมายถึง ภาษาพูด ภาษาท่าทาง ภาษาเขียน สัญลักษณ์ และกริยาต่าง ๆ เป็นต้น การสื่อสารจะเกิดขึ้นจะต้องประกอบด้วยผู้ส่งและผู้รับ และสิ่งสำคัญทั้งผู้ส่งสารและผู้รับสาร จะต้องมีความเข้าใจเหมือนกันเกี่ยวกับสารหรือข้อมูลนั้น ๆ

1.1 รูปแบบของการสื่อสาร กระบวนการของการสื่อสารสามารถแบ่งออกเป็น 2 รูปแบบ ได้แก่

1.1.1 การสื่อสารแบบทางเดียว (One-way communication) หมายถึง ผู้ส่งสาร ส่งข่าวสาร ผู้รับก็ได้รับข่าวสารนั้น และกระบวนการการสื่อสารก็สิ้นสุดลง

1.1.2 การสื่อสารแบบสองทาง (Two-way communication) หมายถึง ผู้ส่งสาร ส่งข่าวไปยังผู้รับสาร และผู้รับสารเกิดการตอบสนองด้วยข่าวสารอื่น ๆ ทั้งผู้รับสารและผู้ส่งสารจะมีการสับเปลี่ยนบทบาทซึ่งกันและกัน การสนทนาและการติดต่อสื่อสารเป็นตัวอย่างของการสื่อสารแบบสองทาง (Throop & Casellucci, 1999, pp. 144-145) ดังภาพที่ 4



ภาพที่ 4 รูปแบบการสื่อสารแบบทางเดียวและสองทาง

1.2 ทักษะของการติดต่อสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ

การที่บุคคลมีความปรารถนาที่จะมีสัมพันธ์กับบุคคลอื่น โดยการสร้างสัมพันธภาพให้ประสบความสำเร็จ หลักสำคัญก็คือการที่บุคคลนั้นจะต้องเรียนรู้การเป็นผู้สื่อสารที่ดีและมีประสิทธิภาพ การเป็นผู้สื่อสารที่ดีจะต้องมีการแสดงออกของพฤติกรรมที่เป็นธรรมชาติมีความสามารถในการรับฟัง การถ่ายทอดข้อมูลข่าวสารอย่างชัดเจนและถูกต้อง ตลอดจนการนำเสนอและตอบสนองต่อความคิดด้วยความกระตือรือร้น ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้ (Mulligan, 2004, pp. 90-92)

1.2.1 การมีความสามารถในการรับฟัง (Having the ability to listen) การมีความสามารถในการรับฟัง หมายถึง ความตั้งใจในการเป็นผู้ฟังที่ดี โดยการสนใจในสิ่งที่ผู้พูดกำลังพูด และในขณะที่กำลังฟังห้ามคิดเกี่ยวกับสิ่งที่เราจะพูด

1.2.2 การไม่ตัดสินผู้พูด (Being non-judgmental) บุคคลส่วนใหญ่จะเกิดความคับข้องใจ เมื่อคู่สนทนาไม่ต้องการที่จะพูดคุยเกี่ยวกับเรื่องของเขา การใช้คำถามที่ถูกต้องจะเป็นการช่วยให้การสนทนามีความราบรื่นมากขึ้น และการไม่ตัดสินเกี่ยวกับตัวคู่สนทนาจะช่วยให้คู่สนทนาตอบสนองการสนทนาได้ดี

1.2.3 การมีความสามารถที่จะเผชิญกับการวิพากษ์วิจารณ์ (Having the ability to deal with criticism) ไม่มีบุคคลใดชอบการวิพากษ์วิจารณ์อย่างแน่นอน ซึ่งในการถูกวิพากษ์วิจารณ์ระหว่างการสนทนานั้น มีวิธีการต่าง ๆ ที่จะช่วยในการจัดการ ได้แก่ การเงียบ (Silence) การป้องกัน (Defence) และการรุกการสนทนา (Attack) เป็นต้น

นอกจากนี้ วรรณิการ์ นลราชสุวัจน์ (2545) ได้กล่าวถึงการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพว่าจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมียกยะของการฟังที่ดีเป็นสิ่งสำคัญ ดังนั้นการฝึกทักษะการฟังที่มีประสิทธิภาพจะช่วยให้พัฒนาทักษะการสื่อสารได้ พฤติกรรมของการฟังที่มีประสิทธิภาพประกอบด้วย

1) การประสานสายตา (Eye contact) เป็นพฤติกรรมที่มีความสำคัญในการรับฟังเพื่อการสนทนาที่มีประสิทธิภาพ การประสานสายตานั้นเป็นการแสดงความต้องการที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วม และช่วยสร้างบรรยากาศของความไว้วางใจ ทำให้ผู้พูดรู้สึกว่าคุณฟังนั้นใส่ใจและสนใจเรื่องราวที่เขาพูดอย่างแท้จริง

2) การแสดงออกทางสีหน้า (Facial expression) เป็นพฤติกรรมที่สื่อความรู้สึกทางอารมณ์ของผู้รับฟัง ซึ่งมีการแสดงออกได้หลายลักษณะ ได้แก่ การทำหน้านิ่ง คิ้วขมวด ยิ้มแย้ม หัวเราะ แม้มปาก จมูกย่น ปากเบ้ เป็นต้น การแสดงออกทางสีหน้าที่เหมาะสม คือการสื่อความตั้งใจ ความสนใจ ความจริงใจ และการยอมรับของผู้ฟัง ซึ่งจะช่วยให้บรรยากาศของการสื่อสารราบรื่นขึ้น

3) กิริยาและท่าทาง (Posture and gesture) การวางตำแหน่งร่างกาย และการเคลื่อนไหวร่างกาย สามารถสื่อความหมายให้ทราบถึงอารมณ์ความรู้สึกได้หลายประการ เช่น การนั่งตัวตรงแสดงความตื่นตัว หรือความกระตือรือร้น การนั่งเอนตัวมาข้างหน้าผู้พูดแสดงให้เห็นถึงความสนใจและตั้งใจที่จะรับฟัง การนั่งหลังพิงเก้าอี้ แสดงถึงความเฉื่อยชา การนั่งตัวงอแสดงออกถึงความเบื่อหน่าย การนั่งห่างแสดงความไว้วางใจ การนั่งใกล้แสดงถึงความใกล้ชิด

4) การใช้น้ำเสียง (Tone of voice) ลักษณะต่าง ๆ ของการใช้น้ำเสียง ได้แก่ ระดับเสียง จังหวะ ความเข้ม ความถี่ของการใช้เสียงมีผลกระทบต่อปฏิสัมพันธ์ในการสนทนา ระดับเสียง

มีลักษณะต่าง ๆ ได้แก่ น้ำเสียงราบเรียบ หมายถึง ไม่แสดงความรู้สึกใด ๆ เสียงแข็งกร้าว หมายถึง ก้าวร้าว ขุ่นข้องใจ หรือ โกรธ เสียงอ่อน หมายถึง ความลังเล เสียงเบา หมายถึง ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง เสียงสั้น หมายถึง ประหม่า หรือกลัว เป็นต้น

5) การสัมผัส (Touching) หมายถึง การแตะต้องร่างกาย การสัมผัสเป็นการสื่อความหมายโดยไม่ได้ใช้วาจา ซึ่งในบางสถานการณ์การใช้การสัมผัสอาจช่วยให้เพิ่มประสิทธิภาพของการสนทนาได้มากยิ่งขึ้น

6) การใช้ความเงียบ (Silence) ความเงียบมีความสำคัญเช่นเดียวกับการฟังและการพูดในกระบวนการสนทนา

นอกจากนี้ลักษณะของการฟังที่ไม่ดี (Sutton & Stewart, 2006, p. 36) มีดังต่อไปนี้

1. การขาดการให้ความสนใจ
2. การเสแสร้งทำเป็นตั้งใจฟัง
3. ฟังแต่ไม่รู้ว่าผู้พูดกำลังพูดเรื่องอะไร
4. พูดแทรกในขณะที่ผู้พูดกำลังพูดอยู่
5. ฟังแต่ขัดแย้งในใจกับเรื่องราวที่ผู้พูดกำลังพูด

2. ทักษะการปฏิเสธและการเจรจาต่อรอง (Refuse and negotiation skills)

ทักษะการเจรจาต่อรองเป็นทักษะย่อยของทักษะการแก้ปัญหา อย่างไรก็ตามทักษะการเจรจาต่อรองเป็นพื้นฐานของการสื่อสารเบื้องต้น ทักษะการเจรจาต่อรองเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับนักเรียน นักศึกษาที่อยู่ในสถานบันการศึกษา เนื่องจากถ้านักเรียนเหล่านั้นขาดทักษะการเจรจาต่อรองจะก่อให้เกิดความโกรธ ความคับข้องใจ และความสับสนต่าง ๆ ได้ แต่ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลมีทักษะการเจรจาต่อรองที่ดีจะมีความสัมพันธ์กับความเป็นผู้นำ ผู้สั่งการ หรือแบบอย่างที่ดีของนักเรียนคนอื่น ๆ ในกลุ่มเพื่อน การเจรจาต่อรองจะช่วยส่งเสริมทักษะในการแก้ปัญหาของนักเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อน

2.1 ทักษะการเจรจาต่อรอง ประกอบด้วยทักษะต่าง ๆ ดังนี้

2.1.1 การเข้าใจความต้องการ ความปรารถนา หรือความคิดเห็นอื่น ๆ ที่แตกต่างกัน (การเข้าใจความต้องการของตนเองที่แตกต่างจากบุคคลอื่น ๆ)

2.1.2 การแสดงคำพูดที่แตกต่าง (การอธิบายสิ่งที่แตกต่าง)

2.1.3 การแสดงคำพูดที่เกี่ยวข้องกับสถานภาพส่วนตน

2.1.4 การจงใจข้อมูลจากบุคคลอื่น

2.1.5 การรับฟังผู้อื่น

2.1.6 การทำให้เกิดทางเลือกที่รวมมุมมองเข้าด้วยกันของทั้งสองฝ่าย

2.1.7 การเสนอแนะทางเลือกในทางบวกเป็นรูปแบบที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจของทั้งสองฝ่าย (Win-win) การเป็นผู้เจรจาต่อรองที่ดีจะรวมถึงการเกี่ยวข้องกับการเปิดใจ (Open mind) ในการรับฟังความคิดเห็น มุมมองของบุคคลอื่น ๆ ด้วย

2.2 ขั้นตอนของการปฏิเสธและเจรจาต่อรอง ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่

2.2.1 การใช้ความรู้สึกเป็นข้ออ้างประกอบเหตุผล กล่าวคือ เป็นการใช้อำพุดที่อ่อนโยนกว่าการใช้เหตุผลเพียงอย่างเดียว ซึ่งอาจถูกโต้แย้งด้วยเหตุผลอื่น ๆ ได้อีก แต่ถ้ามีการอ้างถึงความรู้สึกที่เป็นเรื่องส่วนตัวประกอบกับเหตุผล จะเป็นการหาข้อโต้แย้งได้ยาก

2.2.2 การขอปฏิเสธ กล่าวคือ เป็นการใช้อำพุดที่อ่อนโยน และมีความชัดเจน

2.2.3 การขอความเห็นชอบ กล่าวคือ เป็นการรักษาน้ำใจผู้ขอร้องหรือชักชวน โดยเป็นการพูดปฏิเสธเพื่อสรุปโดยการตัดบท และกล่าวคำขอบคุณเพื่อแสดงถึงการรักษาน้ำใจโดยมิให้เกิดผลกระทบกับสัมพันธภาพ

2.3 วิธีการปฏิเสธเมื่อถูกรบเร้า หรือขอร้องซ้ำ ๆ

ในกรณีที่ผู้ขอร้องหรือผู้ชักชวนเข้าซ้ำบ่อย ๆ ผู้ถูกชักชวนต้องหนักแน่น ไม่หวั่นไหว เพราะจะทำให้เกิดความลังเล และเสียสมาธิ ควรยืนยันการปฏิเสธด้วยท่าทีที่แน่วแน่และมั่นคง ดังนี้

2.3.1 การปฏิเสธซ้ำ เป็นการกล่าวปฏิเสธโดยไม่ต้องใช้อ้าง พร้อมทั้งกล่าวคำขอบคุณ และเดินหนีจากสถานการณ์นั้น ๆ

2.3.2 การต่อรอง เป็นการที่ผู้ถูกขอร้องพยายามบ่ายเบี่ยงหันเหให้ไปทำกิจกรรมอื่น ๆ แทนเป็นทางเลือก

2.3.3 การผัดผ่อน เป็นการขอยืดเวลา หรือชะลอการตัดสินใจ เพื่อให้ผู้ชักชวนรอคอย หรือเปลี่ยนใจ

ตัวอย่าง

ขั้นตอนการปฏิเสธ

1. การอ้างความรู้สึกประกอบเหตุผล

2. การขอปฏิเสธ

3. การขอความเห็นชอบ

คำพูดที่ปฏิเสธ

“พ่อแม่คงต้องรอฉัน และท่านคงเป็นห่วงถ้าฉันต้องกลับบ้านดึก ๆ “

“ครั้งนี้ฉันขอไม่ไปนะ”

“เขคงไม่ว่าอะไรนะ ที่ฉันไม่ไป และขบใจมากที่เข้าใจฉัน”

วิธีการปฏิเสธเมื่อถูกรบเร้า หรือขอร้องซ้ำ ๆ

1. การปฏิเสธซ้ำ โดยไม่ต้องมีข้ออ้าง

2. การต่อรอง

“ไม่ไปจริง ๆ เราขอตัวทำการบ้านนะ”

“เราว่าไปเดินซื้อของที่ห้างกันดีกว่าไหม”

3. การผัดผ่อน

“เอาไว้ครั้งหน้าฉันจะไปด้วยนะ”

(เดินออกจากกลุ่มเพื่อน)

นอกจากนี้ยังมีเทคนิคในการปฏิเสธและเจรจาต่อรองโดยใช้เทคนิคของการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางและวิธีการให้คำปรึกษาเชิงการศึกษาและจิตวิทยา(Person-centered and psycho-educational counseling approaches) ซึ่งพัฒนาจากทอมสัน (Thompson, 2003, pp. 265-268) เพื่อปฏิเสธและไม่ก่อให้เกิดความขัดแย้ง ตลอดจนเสนอทางเลือก และให้บุคคลอื่นเห็นสอดคล้องกับข้อเสนอแนะของตนเอง ได้แก่

เทคนิคที่ 1 เทคนิคการใช้ในการปฏิเสธคำขอร้องจากบุคคลอื่น ได้แก่

1. พูดง่าย ๆ ว่าไม่ (Simply say “no”) ตัวอย่างเช่น “ไม่”

2. ใช้คำขึ้นต้นประโยคว่า ฉันต้องการ.....(Use I want...statement) ตัวอย่างเช่น “ไม่ละ ฉันไม่ค่อยอยากที่จะไปเที่ยวกลางคืนเท่าไร”

3. ใช้คำขึ้นต้นประโยคว่า “ฉันรู้สึก....” (Use I feel....statement) ตัวอย่างเช่น “ไม่ไปดีกว่า ฉันรู้สึกกังวลถ้าจะไปเที่ยวโดยที่ฉันยังไม่ได้ทำงานที่อาจารย์มอบหมายเสร็จ”

4. ใช้ประโยคที่แสดงถึงความเห็นอกเห็นใจ (Use empathetic assertion statement)

ตัวอย่างเช่น “ฉันเข้าใจเธอนะ แต่ฉันให้เธอขี้มรดไม่ได้จริง ๆ เพราะฉันต้องไปรีบพอ”

เทคนิคที่ 2 เทคนิคการจัดการกับความกดดันของกลุ่มเพื่อน (Handling the perennial dilemma of peer pressure) เป็นการเรียนรู้ทักษะการปฏิเสธความกดดันจากกลุ่มเพื่อน ได้แก่

1. การฟังเพื่อที่จะทำความเข้าใจว่าบุคคลนั้น ๆ ต้องการที่จะให้เราทำอะไร (Listen to what someone wants you to do) ตัวอย่างเช่น โดดเรียน ไปเที่ยวกลางคืน ขโมยของ ขี้มเงิน เป็นต้น

2. การคิดเกี่ยวกับว่าอะไรจะเกิดขึ้นถ้าเราได้ในสิ่ง ๆ นั้น (อะไรจะเกิดขึ้นถ้าเราทำสิ่ง ๆ นั้นแล้วถูกจับได้ หรืออะไรจะเกิดขึ้นตามมา) (Think about what would happen if you were caught or what would be the consequences)

3. การคิดเกี่ยวกับว่าคุณต้องการจะทำอะไร (Think about what you want to do)

แบ่งออกเป็น

3.1 การปฏิเสธ (Refuse) เป็นการพูดว่า “ไม่” อย่างชัดเจน และแน่วแน่ ตัวอย่าง เช่น ไม่... ไม่ ฉันหมายถึงว่าไม่จริง ๆ หรือไม่ขอบคุณ เป็นต้น

3.2 การชะลอการปฏิเสธ (Delay refuse) เพื่อไม่ให้เกิดความขัดแย้ง หรือความไม่พอใจของผู้ขอร้อง หมายถึง เป็นการเลื่อนการตัดสินใจ จนกระทั่งเราสามารถคิดถึงเกี่ยวกับสิ่ง ๆ นั้นได้อย่างรอบคอบหรือถี่ถ้วน ตัวอย่างเช่น ฉันยังไม่พร้อม หรืออาจจะ...แต่เดี๋ยวเราก็อยเอาไว้คุยกันวันหลัง หรือฉันอยากที่จะไปปรึกษากับ.... (เพื่อน พ่อแม่ หรือบุคคลอื่น ๆ) ก่อน เป็นต้น

3.3 การโน้มน้าวหรือการต่อรอง (Bargain) เป็นความพยายามที่จะทำให้เพื่อนยอมรับในความคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะของเรา ตัวอย่างเช่น เราน่าจะลองทำ.....(ทำในสิ่งที่คุณคิด)..... แทน หรือฉันว่าฉันไม่อยากที่จะทำอย่างนั้นแต่เราอาจจะทำแบบนี้ดูใหม่..... หรือ มีทางอื่นอีกใหม่ที่จะทำให้เราทั้งคู่มีความสุข เป็นต้น

4. ตรวจสอบถึงผลที่จะเป็นไปได้และจัดอันดับผลนั้น ๆ จาก 1 ถึง 10 (1 = น้อยที่สุด และ 10 = มากที่สุด) (Examine possible consequences and rank them from 1 to 10)

5. ตัดสินใจว่าจะอะไรที่คุณจะต้องทำโดยคงไว้ซึ่งสิ่งที่คุณยังสนใจที่จะทำมากที่สุดอยู่ (Decide what to do to maintain your best interest)

6. อธิบายให้คนอื่นเข้าใจถึงความต้องการและความจำเป็นของเรา (Explain to others your needs and wants) เช่น ฉันไม่อยากทำให้พ่อแม่เป็นห่วง เป็นต้น

สำหรับการสอนทักษะการเจรจาต่อรองนั้น มิลเลอร์ (Miller, 1998, pp. 152-153) ได้กล่าวไว้ ดังนี้

1. การอภิปรายเกี่ยวกับคำจำกัดความของการเจรจาต่อรอง การถามนักเรียนที่จะพยายามในการกำหนดคำจำกัดความนั้น ๆ

2. การให้ตัวอย่างที่เป็นจริง (Real-life examples) ของการเจรจาต่อรองและการถามถึงผู้เรียนในการยกตัวอย่าง เช่น การเจรจาต่อรองกับพ่อแม่เกี่ยวกับเวลากลับบ้าน การเจรจาต่อรองกับเพื่อน การเจรจาต่อรองกับผู้บังคับบัญชา

3. การถามผู้เรียนที่จะให้อธิบายเวลาในการใช้การเจรจาต่อรอง โดยมีการให้บทหรือตัวอย่าง ถ้าในกรณีที่ผู้เรียนไม่สามารถยกตัวอย่างได้ เช่น การเจรจาต่อรองเกี่ยวกับการแต่งตัว การออกเดท หรือเวลาในการกลับบ้าน การเจรจาต่อรองในหน้าที่การทำงานกับ เจ้านาย การเจรจาต่อรองกับเพื่อนเกี่ยวกับภาพยนตร์หรือสถานที่ที่จะไป เป็นต้น

ในการแสดงบทบาทสมมติของในแต่ละสถานการณ์ ผู้สอนต้องพยายามชี้ประเด็น สำคัญให้ชัดเจนเกี่ยวกับทักษะการเจรจาต่อรองที่มีประสิทธิภาพและไม่มีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ในการเจรจาต่อรองผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้ว่าอย่างไรที่จะเห็นสถานการณ์ต่าง ๆ จากมุมมองของบุคคลอื่น ๆ ได้ อะไรเป็นแรงจูงใจที่สำคัญของบุคคลอื่น ทำไมของทั้งสองฝ่ายจึงแตกต่างกัน ผู้เรียนจะต้องไม่มุ่งประเด็นไปที่ประเด็นปัญหาหรือที่ตัวบุคคล

3. ทักษะการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม (Assertive skill)

พฤติกรรมกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม (Assertive behavior) หมายถึง การมีพฤติกรรมที่กระตือรือร้น ตรงไปตรงมา และซื่อสัตย์ ตลอดจนการรู้จักเคารพในสิทธิตนเอง และบุคคลอื่น รวมทั้งการมองถึงความต้องการ ความจำเป็นและสิทธิทำเทียมของตนเองทำเทียมหรือเสมอภาคกับ

บุคคลอื่นด้วย (Lloyd, 1993, pp. 13-14)

3.1 ประเภทของพฤติกรรม 3 ลักษณะ

พฤติกรรมประเภทที่ 1 พฤติกรรมไม่ตอบโต้ (Passive behavior) เป็นลักษณะของพฤติกรรมไม่เหมาะสมหรือไม่แสดงออก

พฤติกรรมประเภทที่ 2 พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive behavior)

พฤติกรรมประเภทที่ 3 พฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสม (Assertive behavior)

3.2 หลักการและแนวคิดของพฤติกรรมกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม

3.2.1 การบอกเกี่ยวกับความรู้สึก (Talking about feeling) การบอกเกี่ยวกับความรู้สึกเป็นสิ่งสำคัญของการพัฒนาทักษะการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม โดยเป็นการแสดงถึงอารมณ์ความรู้สึกของตนเองอย่างซื่อสัตย์ โดยผู้วิจัยยกตัวอย่างเหตุการณ์ 2-3 เหตุการณ์ และให้สมาชิกบอกถึงความรู้สึกต่อเหตุการณ์นั้น ๆ ว่ารู้สึกอย่างไร

3.2.2 แนวทางเบื้องต้นของการเลือกใช้คำที่เหมาะสม (Basic guidelines for assertive word choice) (Lloyd, 1993, pp. 39-41)

แนวทางที่ 1 การใช้ คำพูดว่า “ฉัน” มากกว่าการใช้คำว่า “คุณ” (Use I-statement rather than You-statement) ตัวอย่างเช่น

“เธอชอบขัดจังหวะเวลาฉันกำลังพูดเสมอ ๆ” เปลี่ยนเป็น “ฉันอยากที่จะพูดเรื่องที่ฉันอยากจะทำโดยไม่มีขัดจังหวะ” หรือ

“คุณทำให้ฉันอับอายเมื่อคุณพูดเรื่องของฉันต่อหน้าคนเป็นจำนวนมาก” เปลี่ยนเป็น “ฉันรู้สึกอับอายที่คุณพูดเรื่องของฉันต่อหน้าคนจำนวนมาก” เป็นต้น

แนวทางที่ 2 การใช้คำอธิบายถึงความเป็นจริงแทนที่จะตัดสินหรือวิพากษ์วิจารณ์หรือกล่าวในสิ่งที่เกินความเป็นจริง (Use factual descriptions instead of judgments or exaggerations) ตัวอย่างเช่น

“เธอนี้ทำงานสะเพร่าเหลือเกิน” เปลี่ยนเป็น “รายงานที่เธอทำมีคำผิดอยู่หลายที่เลยนะ”

แนวทางที่ 3 การแสดงความคิด ความรู้สึก และความคิดเห็นที่สะท้อนถึงตนเอง (Express thoughts, feeling, and opinions reflecting ownership) ตัวอย่างเช่น

“เขาทำให้ฉัน โกรธ” เปลี่ยนเป็น “ฉันรู้สึกโกรธเมื่อเขาผิดสัญญากับฉัน”

3.2.3 ลักษณะของพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสม

ซอลเตอร์ (Salter, 1949 อ้างถึงใน พรรณราย ทรัพย์ประภา, 2529, หน้า 48) กล่าวว่า บุคคลที่มีพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสมจะมีลักษณะของพฤติกรรมต่าง ๆ ดังนี้

3.2.3.1 การพูดแสดงถึงความรู้สึกที่แท้จริง เป็นการแสดงถึงความรู้สึกชอบ และความรู้สึกสนใจได้อย่างไม่ขัดเขินแทนการพูดโดยใช้คำพูดอย่างเป็นกลาง ๆ สามารถที่จะใช้ วาจา “ฉันรู้สึกที่...” หรือ “ฉันคิดว่า...” ในเวลาที่เหมาะสม

3.2.3.2 การพูดเกี่ยวกับตนเอง เมื่อบุคคลทำสิ่งใดที่มีคุณค่าและน่าสนใจ บุคคล นั้นสามารถที่จะพูด หรือเล่าให้คนอื่นทราบได้ โดยไม่พูดโอ้อวดหรือผูกขาดการสนทนาเพียงผู้เดียว แต่สามารถเล่าถึงความสำเร็จของตนเองได้ในสถานการณ์และเวลาที่เหมาะสม

3.2.3.3 การท้าทาย บุคคลสามารถที่จะแสดงความเป็นมิตรกับบุคคลที่ต้องการ รู้จักให้มากขึ้นได้ ด้วยการแสดงความยินดีที่ได้พบ การรู้จักยิ้มแย้มและท้าทายได้

3.2.3.4 การยอมรับคำยกย่องชมเชย บุคคลสามารถยอมรับคำชมเชยได้อย่าง จริงใจ แทนการแสดงความไม่เห็นด้วย

3.2.3.5 การแสดงออกทางสีหน้าในขณะสนทนาได้อย่างเหมาะสม หมายถึง เป็นการที่บุคคลรู้จักการแสดงออกทางใบหน้าและน้ำเสียงที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริง และสามารถ ประสานสายตากับบุคคลอื่นในขณะสนทนาได้อย่างตรงไปตรงมา

3.2.3.6 การแสดงความเห็นด้วยอย่างสุภาพ เมื่อมีความคิดเห็นที่ไม่ตรงกัน หรือเกิดความรู้สึกไม่เห็นด้วยกับบุคคลอื่น สามารถที่จะแสดงความเห็นด้วยได้อย่างนุ่มนวล

3.2.3.7 การขอให้แสดงถึงความกระจำ เมื่อมีบุคคลให้คำแนะนำ คำสั่งสอน หรืออธิบายไม่ชัดเจน ก็สามารถที่จะขอร้องให้บุคคลนั้น ๆ อธิบายให้เกิดความเข้าใจหรือ กระจำ ชัดมากขึ้น

3.2.3.8 การกล่าวถามถึงเหตุผล เมื่อมีผู้ใดมาขอร้องให้ทำบางสิ่งที่ไม่ดีมีเหตุผล ก็สามารถถามได้ว่า เพราะอะไรหรือทำไมจึงต้องให้ทำแบบนั้น

3.2.3.9 การแสดงความเห็นด้วยในขณะนั้น เมื่อมีความคิดเห็น ไม่ตรงกัน หรือไม่เห็นด้วยกับบุคคลอื่น โดยที่ตนเองมีความแน่ใจในสิ่งที่ไม่เห็นด้วยก็สามารถแสดงความเห็น ด้วย ณ ขณะนั้นได้อย่างเหมาะสม

3.2.3.10 การพูดเพื่อรักษาสีตย์ของตนเอง การไม่ยอมให้ใครมาเอาเรียดเอาเปรียบ โดยไม่ยุติธรรม สามารถที่จะปฏิเสธได้โดยไม่รู้สึกผิด สามารถที่จะแสดงสิทธิและขอร้องให้ผู้อื่น แสดงความยุติธรรมต่อตนเองได้ โดยไม่ก่อให้เกิดสถานการณ์ที่รุนแรงได้

3.2.3.11 การแสดงการยื่นหยัด เมื่อมีเรื่องกับข้อใจในเรื่องที่มีเหตุมีผล พอสมควร สามารถที่จะดำเนินการร้องทุกข์ จนกว่าจะได้รับความพอใจแม้จะมีผู้ใดกีดขวางก็ไม่เกิด ความรู้สึกล้มเลิก

3.2.3.12 การหลีกเลี่ยงการแสดงเหตุผลในทุก ๆ ความเห็น กล่าวคือ เมื่อมีการอภิปราย ถ้ามีใครโต้แย้งตลอดเวลา และคอยซักถามว่า “ทำไม” บุคคลนั้น ๆ สามารถที่จะปฏิเสธการตอบคำถามเพื่อที่จะยุติปัญหาเหล่านั้น เป็นต้น

นอกจากนี้ สไปเกล์ และ กูเวรมอนท์ (Spiegler & Guevremont, 1998, pp. 278-279)

ได้กล่าวถึงธรรมชาติของพฤติกรรมการแสดงออกอย่างเหมาะสมไว้ดังนี้

ประการที่ 1 การรู้จักขอร้องในสิ่งที่เป็นสิทธิของตนเอง

ประการที่ 2 การยืนหยัดในสิทธิของตน

ประการที่ 3 การรู้จักปฏิเสธในสิ่งที่ไม่สมเหตุสมผล

ประการที่ 4 การแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น และประการสุดท้าย การแสดงออกถึงความปรารถนาและความต้องการของตนเองต่อบุคคลอื่นได้

กล่าวโดยสรุปได้ว่าเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งในการที่จะแยกความแตกต่างระหว่างพฤติกรรมการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมกับพฤติกรรมก้าวร้าวว่า ความแตกต่างนั้นขึ้นอยู่กับระดับของความปลอดภัยของบุคคลเป็นสำคัญ เช่น พฤติกรรมการแสดงออกอย่างเหมาะสม จะได้มาโดยปราศจากคุกคามสิทธิของบุคคลอื่น แต่ในทางตรงกันข้ามพฤติกรรมก้าวร้าวจะได้มาซึ่งเป้าหมายเดียวกัน แต่จะเป็นการคุกคามในสิทธิของบุคคลอื่น เป็นต้น

4. ทักษะการให้ความร่วมมือ (Cooperative skill)

ทักษะการให้ความร่วมมือเป็นทักษะที่จำเป็นอย่างหนึ่งในการดำเนินชีวิตของบุคคล ไม่ว่าจะเป็นการให้ความร่วมมือในการทำงาน การให้ความร่วมมือในการเรียนการศึกษา หรือการให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันกับบุคคลอื่น ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียน นักศึกษาที่จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมิตักษะการให้ความร่วมมือในการเรียน ดังนั้น ครูผู้สอนจำเป็นต้องมีการเสริมสร้างและพัฒนาทักษะการให้ความร่วมมือแก่นักเรียน

4.1 ลักษณะเบื้องต้นที่สำคัญของกลุ่มมีดังต่อไปนี้

4.1.1 สำนึกในความเป็นเอกภาพของสมาชิก และช่วยให้บุคคลรวมกันโดยมีสัมพันธภาพระดับรูสำนึก

4.1.2 ภายในกลุ่มสมาชิกจะมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคล

4.1.3 มีปฏิสัมพันธ์ที่เปลี่ยนแปลงเสมอ

4.2 การทำงานร่วมกันในกลุ่ม (Group work)

การทำงานร่วมกันในกลุ่ม หมายถึง การนำเอาประสบการณ์มาวางแผนและแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ต้องการในสมาชิกแต่ละคน และการเปลี่ยนแปลงของกลุ่มโดยส่วนรวม ผู้นำจะสามารถทำงานให้มีประสิทธิภาพต่อเมื่อเขาได้เรียนรู้วิธีการที่จะช่วย

อำนวยความสะดวก (Facilitate) ให้เกิดปฏิสัมพันธ์อย่างสร้างสรรค์ระหว่างสมาชิกแต่ละคน โดยวิธีการดังกล่าว แล้วประสบการณ์กลุ่มจะทำให้เกิดพัฒนาการในตัวบุคคล ทุกคนและกลุ่ม จะดำเนินไปด้วยความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งเอาไว้ (คมเพชร ฉัตรศุภกุล, 2546, หน้า 6)

4.3 ปรากฏการณ์ที่เกี่ยวกับการทำงานกลุ่ม

ในกรณีที่บุคคลแต่ละคนมาอยู่รวมกันเป็นกลุ่มนั้น ย่อมทำให้มีการทำกิจกรรมบางประการร่วมกัน ทั้งนี้เพื่อการดำเนินชีวิต เพื่อการแก้ปัญหา เพื่อการดำเนินกิจกรรมการงานในหน้าที่ ซึ่งได้รับมอบหมาย สิ่งที่ควรสนใจในการทำงานกลุ่มที่ควรพิจารณาในแง่แนวคิดกับการทำงานกลุ่มมีดังต่อไปนี้

4.3.1 บุคคลแต่ละคนมีความสามารถพิเศษในตนเอง ความสามารถดังกล่าวจะเป็นประโยชน์ไม่มากนักน้อยกับการทำงานกลุ่มเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์

4.3.2 ประสบการณ์ที่ได้รับจากกลุ่ม จะช่วยให้สมาชิกกลุ่มได้พัฒนาความสามารถพิเศษขึ้นมา แล้วนำไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อตนเองและกลุ่มได้

4.3.3 บุคคลแต่ละคนจะมีอิทธิพลต่อกัน และในขณะที่เดียวกันกลุ่มจะมีอิทธิพลต่อบุคคลแต่ละคนเช่นเดียวกัน เมื่อบุคคลแต่ละคนมาอยู่รวมกันเป็นกลุ่ม สิ่งที่จะเกิดขึ้นอย่างแน่นอนในกลุ่ม คือ การมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ระหว่างบุคคลแต่ละคน ทุกคนมีโอกาสจะได้รับฟังความคิดเห็นของสมาชิก ตลอดจนแสดงความคิดเห็นของตนเอง เรียนรู้การรู้จักการให้ (Give) และการรู้จักการรับ (Take)

4.3.4 กลุ่มจะช่วยในการส่งเสริมให้สมาชิกแต่ละคน มีการพัฒนาทัศนคติทางด้านสังคมในทางที่ดีขึ้น

4.4 การมีส่วนร่วมในกลุ่ม

การมีความรู้เกี่ยวกับหลักการและแนวคิดของการทำงานกลุ่มจะช่วยเพิ่ม และปรับปรุงวิธีในการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นได้ เช่น การรู้จักวิเคราะห์เป้าหมายของกลุ่ม การวิเคราะห์บทบาท และการวิเคราะห์ปทัสฐาน (Norms) ของกลุ่มที่มีส่วนร่วม ซึ่งจะช่วยให้เข้าใจธรรมชาติของกลุ่มเพิ่มขึ้น ตลอดจนการเรียนรู้ที่จะมีส่วนร่วมในกลุ่มอย่างกระตือรือร้นได้ ในการมีส่วนร่วมในกลุ่มอย่างกระตือรือร้นสมาชิกกลุ่มต้องปฏิบัติดังนี้ (Throop & Castellucci, 1999, pp. 238-242)

4.4.1 ให้ความสนใจ (Pay attention) โดยการรู้จักฟังและเคารพในความคิดของบุคคลอื่น ๆ

4.4.2 รู้จักสังเกตว่าสมาชิกคนอื่น ๆ คิดอย่างไร และรู้สึกอย่างไร เมื่อคุณไม่เห็นด้วยกับพวกเขา และให้พวกเขาเห็นว่าคุณ ไม่ได้ทำลายความคิดของสมาชิกคนอื่น ๆ

4.4.3 กล้าแสดงออก (Be assertive) เช่น กล้าที่จะพูดเมื่อคุณมีบางสิ่งบางอย่างที่
อยากจะแสดงความคิดเห็นต่อกลุ่ม

4.4.4 แสดงความคิดเห็น (Contribute your ideas) โดยตระหนักว่าสิ่งที่คุณคิดจะมี
คุณค่าและเป็นประโยชน์ต่อกลุ่ม

4.4.5 เอื้อเฟื้อเพื่อแม่ (Be courteous) โปรระลึกว่ากลุ่มเป็นมากกว่าผลผลิต
เมื่อสมาชิกมีการให้ร่วมมือกับสมาชิกอื่น ๆ ในกลุ่ม

4.5 พฤติกรรมที่ไม่สร้างสรรค์ต่อการทำงานร่วมกันในกลุ่ม (Harmful behaviors in
groups)

ตารางที่ 10 พฤติกรรมที่ไม่สร้างสรรค์ต่อการทำงานร่วมกันในกลุ่ม

| พฤติกรรมที่ไม่สร้างสรรค์ | คำอธิบายอื่น |
|--|--|
| 1. วิพากษ์ ตัดสิน (Judging) | ไม่ไว้วางใจ คำหยาบ เปรียบเทียบตัดสินลงโทษ ไม่เห็นด้วย เป็นต้น |
| 2. อันธพาล (Bully) | ขู่เข็ญ คุกคาม เสียดสี ถากถาง เหน็บแนม ส่อเสียด เยาะเย้ย ทำให้ขายหน้า |
| 3. การคิดเล็ก คิดน้อย (Calculating) | หลอกหลวงพูดเปรย ๆ การนินทา พูดลับหลัง ไม่บอกความจริงทั้งหมด |
| 4. ออกคำสั่ง (Dictating) | ใช้อำนาจ สั่งการ ใช้กฎระเบียบ เผด็จการ |
| 5. หลีกเลียงที่จะเข้าไปเกี่ยวข้อง (Avoiding involvement) | ทำเป็นลืม เพิกเฉย ไม่ใส่ใจ ทำเป็นไม่ได้ยิน ไม่แสดงความคิดเห็นใด ๆ |
| 6. ยอม (Clinging) | ปฏิบัติตาม ยอมตาม ตามใจ |
| 7. ปกป้อง (Protecting) | ปกป้องคนอื่น |

4.6 ขั้นตอนการสอนทักษะการให้ความร่วมมือ

จอห์นสัน จอห์นสัน และโฮลูเบค (Johnson, Johnson, & Holubec, 1994, p. 124)

ได้อธิบาย 4 ขั้นตอนในการสอนทักษะการให้ความร่วมมือแก่นักเรียน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ทำให้มั่นใจว่านักเรียนมีความเข้าใจและมีความต้องการสำหรับทักษะใน
การให้ความร่วมมือ ในขั้นนี้มีขั้นตอนในการปฏิบัติ ดังนี้

1) ให้นักเรียนช่วยกันทำรายการต่าง ๆ ของทักษะทางสังคมหรือทักษะที่จำเป็นที่จะช่วยให้การทำงานเป็นทีมประสบความสำเร็จ และจากทักษะที่นักเรียนได้ทำรายการมา ให้นักเรียนเลือกทักษะที่จำเป็น 1-2 ทักษะ

2) นำเสนอกรณีศึกษาที่จะทำให้นักเรียนสามารถเห็นและเข้าใจได้ดีขึ้นถึงการมีทักษะการทำงานร่วมกันมากกว่าการไม่มีทักษะการให้ความร่วมมือนี้ จากนั้นชมเชยนักเรียนที่ใช้ทักษะการให้ความร่วมมือในห้องเรียน

3) สาธิตความจำเป็นสำหรับทักษะ โดยผ่านการใช้บทบาทสมมติ

ขั้นที่ 2 ทำให้มั่นใจว่านักเรียนเข้าใจว่าอะไรคือทักษะการเรียนรู้การให้ความร่วมมือ และสามารถที่จะใช้ได้อย่างไร ตลอดจนว่าเมื่อไหร่จึงควรที่จะใช้ทักษะนี้ ในขั้นนี้มีขั้นตอนในการปฏิบัติ ดังนี้

1) นิยามทักษะนี้ในเชิงของภาษาท่าทางและภาษาพูด และอธิบายอย่างถ้อยถันว่านักเรียนนั้นจะต้องปฏิบัติอย่างไรบ้าง

2) สาธิตและจำลองทักษะให้นักเรียนดู และอธิบายถึงขั้นตอนต่าง ๆ ว่ารายละเอียดของทักษะต่าง ๆ นั้นเป็นอย่างไรทั้งในเชิงภาษาท่าทางและภาษาพูด

3) ลองให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติทักษะเหล่านี้ ประมาณ 1-2 ครั้งในกลุ่ม ทั้งนี้ ครูผู้สอนต้องเป็นแบบอย่าง (Modeling) ของการคาดหวังของทักษะทางสังคมต่าง ๆ ที่จะช่วยให้นักเรียนได้เห็นทักษะต่าง ๆ อย่างเป็นรูปเป็นร่าง อีกทั้งแสดงเป็นตัวอย่างแก่นักเรียนในห้องเรียน

ขั้นที่ 3 จำลองสถานการณ์และกระตุ้นนักเรียนให้ได้ฝึกทักษะ โดยมีครูผู้สอนเป็นแนวทางในการฝึกปฏิบัติ ในขั้นนี้มีขั้นตอนในการปฏิบัติ ดังนี้

1) มอบหมายให้นักเรียนได้ฝึกทักษะเฉพาะบทบาทที่ได้รับ ทั้งนี้ทักษะที่ฝึกฝนควรค่อย ๆ ได้รับการฝึกทีละเล็กละน้อย โดยเรียนรู้ 1 ทักษะต่อ 1 สัปดาห์ และทำซ้ำไปเรื่อย ๆ เพื่อให้เกิดความเชี่ยวชาญ

2) สังเกตแต่ละกลุ่มที่มอบหมายและมีการจดบันทึก บุคคลที่ใช้ทักษะได้อย่างบ่อยครั้ง และใช้อย่างไรจึงมีประสิทธิภาพ

3) มีการสอดแทรกการใช้ทักษะต่าง ๆ ระหว่างการฝึกโดยอาจให้บางกลุ่มออกมาสาธิตให้เพื่อน ๆ ดู

4) มีการสอนนักเรียนว่าทำอย่างไรที่จะปรับปรุงการใช้ทักษะได้ดี

ขั้นที่ 4 มีการให้ข้อมูลย้อนกลับ เนื่องจากการให้ข้อมูลย้อนกลับนี้จะช่วยสะท้อนต่อการกระตุ้นการใช้ทักษะต่าง ๆ เพิ่มเติมในอนาคต

นอกจากนี้ เกทส, เทเลอร์, เบอร์นาท, คาร์เบอร์ร่า และเคลล่า-ไพน่า (Gates, Teller,

Bernal, Cabrera, & Della-Piana, 1999, pp. 6-11) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของการสอนทักษะ การให้ความร่วมมือกลุ่มว่า เป้าหมายสำคัญของการสอนทักษะการให้ความร่วมมือกลุ่ม คือ การเอื้ออำนวยให้นักเรียนเข้าใจประสิทธิภาพของทักษะการให้ความร่วมมือการส่งเสริม ให้นักเรียนตระหนักรู้ของการทำงานในกลุ่ม และการเรียนรู้พื้นฐานสำคัญ 5 ประการที่จำเป็น ในการเรียนรู้ของทักษะการให้ความร่วมมือ ได้แก่

- 1) การพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันในทางบวก (Positive interdependence)
- 2) ความรับผิดชอบของแต่ละบุคคล (Individual accountability)
- 3) การส่งเสริมปฏิสัมพันธ์แบบตัวต่อตัว (Face to face promotive interaction)
- 4) การมีทักษะสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal skill) การมีทักษะ ในกลุ่มย่อย (Small group skill)

- 5) การมีกระบวนการกลุ่ม (Group processing)

5. ทักษะการเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่น (Empathetic skill)

ปัจจัยประการหนึ่งของการสร้างทักษะทางสังคมและทักษะในการดำเนินชีวิตคือ ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) ความเห็นอกเห็นใจ หมายถึง วิธีการของบุคคลที่ใช้ในการรับรู้ และการสัมผัสความเป็นจริงต่อความรู้สึก ประสบการณ์และการรับรู้ของบุคคลอีกคนหนึ่ง (Dryden, 1999, p. 41) และ แมนกรุก้า และคณะ (Mangrulkar et al., 2001, p. 42) ได้ให้ความหมายของ การเห็นอกเห็นใจว่า หมายถึง ความสามารถในการร่วมตอบสนองทางอารมณ์ของบุคคลอื่น ใน ขณะเดียวกันก็สามารถจำแนก การรับรู้ และบทบาทของบุคคลอื่น ๆ ได้ด้วย นอกจากนี้ มอย, เบรค และบราวเด้น (Moi, Brake, & Boulden, 2002, p. 236) ได้กล่าวถึงความเห็นอกเห็นใจว่า เป็น ความสามารถในการที่จะเข้าใจการตอบสนองของบุคคล โดยการนึกถึงใจเขาใจเรา หรือเป็น ความสามารถในการที่จะเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ดีเท่ากับความเข้าใจในความรู้สึกของ ตนเอง การเห็นอกเห็นใจเป็นสิ่งที่ทำให้มั่นใจได้ว่าเป็นการเข้าอกเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ไว้วางใจ การให้ ความร่วมมือ ความซื่อสัตย์จริงใจในสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น โดยทั้งนี้จุดมุ่งหมายที่สำคัญของ การเห็นอกเห็นใจ คือ การเคารพและเข้าใจในความรู้สึกของบุคคลอื่น การเห็นอกเห็นใจนั้น ไม่ใช่ เป็นของขวัญจากพระเจ้า แต่เป็นทักษะที่บุคคลจำเป็นต้องฝึกฝนและพัฒนาเพื่อใช้ในการเพิ่ม ประสิทธิภาพในการดำเนินชีวิตประจำวัน โดยมีเทคนิคต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

5.1 การใช้เทคนิคการแสดงความเห็นอกเห็นใจ (Empathic assertion technique)

เป็นเทคนิคที่ใช้เพื่อแสดงการรับรู้ต่อความรู้สึกของบุคคล โดยการนึกถึงสิ่งต่าง ๆ ต่อไปนี้

- 5.1.1 เหตุการณ์หรือสถานการณ์นั้นเป็นอย่างไร (Situation) (กดดันลำบากใจ หรือ ยุ่งยากใจ)

5.1.2 บุคคลที่อยู่ในสถานการณ์นั้นรู้สึกอย่างไร (Feeling) (เศร้า เสียใจ โกรธ กังวล เป็นต้น)

5.1.3 บุคคลนั้น ๆ ต้องการอะไร (Want) หรือความต้องการของเขา คืออะไร (สอบผ่าน มีเงิน มีงานที่ดี เป็นต้น)

5.2 การใช้เทคนิคการอธิบายความรู้สึกและเห็นใจ (Describing feeling and empathizing) โดยสามารถทำได้ดังนี้

5.2.1 การรับฟังอย่างตั้งใจว่าเขาหรือเธอกำลังถึงอะไร (การเข้าใจ ความรู้สึก ภายใต้อาการต่าง ๆ)

5.2.2 ลองระลึกหรือจินตนาการว่าถ้าคุณอยู่ในเงื่อนไขหรือสถานการณ์เดียวกับบุคคลคนนั้น คุณจะรู้สึกอย่างไร

5.2.3 ตอบสนองด้วยการใช้คำที่สะท้อนความรู้สึกได้อย่างเหมาะสมและสื่อสารว่าคุณรับรู้ในความรู้สึกต่อเขาในสถานการณ์นั้น ๆ อย่างไร

ตัวอย่างเช่น

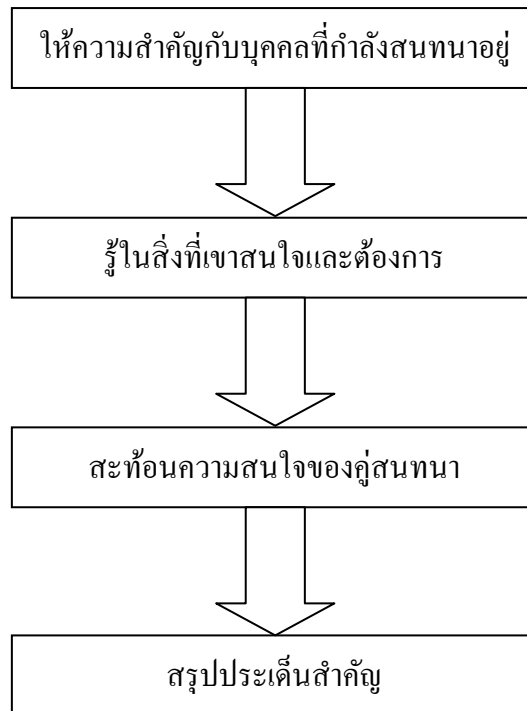
สมชาย: ฉันรู้สึกว่าเป็นคน โง่มาก ๆ ที่ฉันไม่สามารถสอบผ่านวิชาภาษาอังกฤษ

สมหญิง: อ้อ..อี ฉันเข้าใจเธอ.ฉันรู้ว่าเธอเสียใจที่เธอสอบไม่ผ่าน และฉันก็เชื่อว่าเธอจะทำคะแนนวิชานี้ได้ดีในการสอบครั้งต่อไป

การพัฒนาทักษะการเห็นอกเห็นใจสามารถทำได้หลายวิธี ไม่ว่าจะเป็นการหยั่งรู้ (Being intuitive) การฟังอย่างตั้งใจ (Active listening) และการนำ (Leading on) โดยมีรายละเอียดต่าง ๆ ดังนี้

1. การหยั่งรู้หรือเข้าใจความรู้สึกที่เกิดขึ้นเองได้ ผู้มีพรสวรรค์ในการสื่อสารจะมีความสามารถในการสัมผัสหรือรู้สึกว่าคุณคิดหรือรู้สึกอย่างไร เมื่อคุณกำลังนั่งสนทนากับใครสักคนหนึ่งนั้น การใช้การจินตนาการและประสบการณ์ในอดีตที่คล้ายคลึงกับสถานการณ์ที่บุคคลที่เรากำลังสนทนาอยู่เป็นสิ่งสำคัญในการสนทนา การลองจินตนาการว่า คุณกำลังบุคคลที่เรา กำลังสนทนาอยู่จะช่วยให้เราได้เกิดความรู้สึกหรือความต้องการของเขา

2. การฟังอย่างตั้งใจ การฟังอย่างตั้งใจเป็นเทคนิคหนึ่งที่จะช่วยในการแสดงความคิดเห็นเห็นใจบุคคลอื่น การสร้างความสัมพันธ์และการเข้าใจบุคคลอื่น การฟังอย่างตั้งใจจะช่วยให้เข้าใจประเด็นสำคัญ ค่านิยม ความต้องการ ความหวัง เป้าหมาย สิ่งที่เกี่ยวข้อง และความสนใจของคู่สนทนาได้ โดยเทคนิคของการฟังมีดังภาพที่ 5



ภาพที่ 5 เทคนิคการฟังอย่างตั้งใจ

3. การนำ เมื่อใดก็ตามที่คุณสามารถพัฒนาทักษะการเห็นอกเห็นใจได้แล้ว เมื่อนั้นคุณก็จะสามารถนำการสนทนาในลักษณะที่ตรงประเด็นที่คุณต้องการได้ การผ่านการเห็นอกเห็นใจนั้น จะให้บุคคลสามารถจับประเด็นในบางประเด็นเกี่ยวกับความคิดและความรู้สึกของบุคคลอื่น

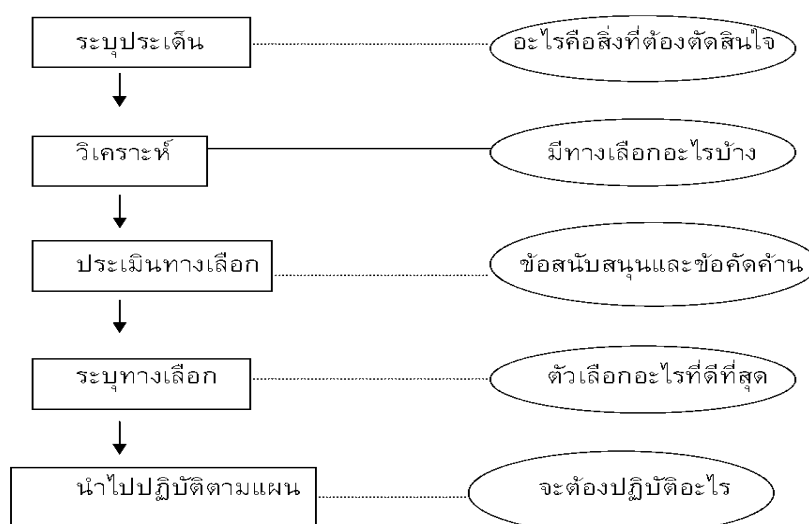
ทักษะดังกล่าวข้างต้นเหล่านี้ จะช่วยให้คุณบุคคลสามารถพัฒนาความเห็นอกเห็นใจ เพื่อใช้ในการดำรงชีวิตได้อย่างประสบความสำเร็จ

6. ทักษะการตัดสินใจ (Decision making skill)

ทักษะการตัดสินใจเป็นทักษะย่อยอีกทักษะหนึ่งของทักษะการแก้ปัญหา ซึ่งมักจะเป็นทักษะที่ควบคู่กัน นักเรียนจำเป็นที่จะต้องมีความรู้ทักษะการตัดสินใจในชีวิตประจำวัน โดยทักษะของการตัดสินใจจะมีขั้นตอน คือ ขั้นตอนยอมรับความต้องการสำหรับการตัดสินใจ การกำหนดรายการต่าง ๆ ของทางเลือกที่เป็นไปได้ การวิเคราะห์ทางเลือกต่าง ๆ การเลือกทางเลือกที่เหมาะสม และการปฏิบัติตามทางเลือก (Miller, 1998, pp. 153-154)

นอกจากนี้ คมเพชร นัตรศุภกุล (2547) ได้กล่าวถึงกระบวนการของการตัดสินใจไว้ดังนี้

6.1 กระบวนการตัดสินใจ ประกอบด้วย ขั้นตอนดังแสดงในภาพที่ 6



ภาพที่ 6 กระบวนการตัดสินใจ

6.2 การสอนทักษะการตัดสินใจ

สำหรับการสอนทักษะการตัดสินใจใน มิลเลอร์ (Miller, 1998, pp. 153-154) ได้กล่าวไว้ว่า ลำดับของการสอนสำหรับทักษะการตัดสินใจจะมีขั้นตอน ดังนี้

6.2.1 ให้นักเรียนอภิปรายเกี่ยวกับประเด็นของการตัดสินใจ

6.2.2 การให้ตัวอย่างของการตัดสินใจทั้งประเภทของการตัดสินใจที่ง่ายและซับซ้อนชี้ให้เห็นว่าการตัดสินใจมีผลกระทบต่อตนเอง และผลกระทบต่อบุคคลอื่น ตลอดจนมีผลกระทบต่อกลุ่มด้วย

6.2.3 อธิบายกระบวนการของการตัดสินใจให้ผู้เรียนเข้าใจ โดยมีการยกตัวอย่างที่มีความสัมพันธ์หรือเกี่ยวข้องกับชีวิตของผู้เรียนจริง ๆ เช่น การซื้อรถใหม่ การไปพบแพทย์ หรือ การใช้จ่ายเงินเพื่อซื้อของ เป็นต้น

6.2.4 ให้โอกาสผู้เรียนได้มีแสดงบทบาทสมมติ (Role playing) เกี่ยวกับการตัดสินใจ โดยการให้บทในการแสดงการตัดสินใจ

6.2.5 การให้การบ้านผู้เรียนที่เกี่ยวข้องกับประเด็นการตัดสินใจ ให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะที่เป็นความรู้ในการตัดสินใจอย่างน้อย 1 ครั้ง ต่อสัปดาห์ และมีการอภิปรายงานที่มอบหมายในห้องพร้อมให้ข้อมูลย้อนกลับร่วมกันในกลุ่ม

6.2.6 ให้ผู้เรียนในชั้นร่วมกันเลือกและลองกำหนดสถานการณ์ที่ต้องตัดสินใจ โดยการฝึกปฏิบัติ

7. ทักษะการแก้ปัญหา (Problem-solving skills)

ปัญหาเป็นเรื่องปกติและเกิดขึ้นได้กับมนุษย์ทุก ๆ คน และการแก้ปัญหาก็เป็นทักษะที่เป็นประโยชน์สำหรับการเผชิญกับความยุ่งยากของปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันอย่างไรก็ตามการขาดทักษะของการแก้ปัญหาหรือความไม่สามารถในการแก้ปัญหาก็มีความสัมพันธ์กับปัญหาทางด้านจิตใจที่มากมายไม่ว่าจะเป็นเด็กและผู้ใหญ่ รวมถึงอาการของความซึมเศร้าและความยุ่งยากในสัมพันธภาพระหว่างบุคคลด้วย ในแนวคิดหลักการของการบำบัดเชิงพฤติกรรมนั้น ทักษะการแก้ปัญหาสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ของบุคคลได้ไม่ว่าจะเป็น ปัญหาความเครียด ปัญหาความวิตกกังวล ปัญหาด้านความโกรธ ปัญหาการควบคุมตนเองและการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม ตลอดจนการปรับตัวทางสังคม (Spiegler & Guevremont, 1998, pp. 346-355)

เบนนาร์ดี (Benard, 1993 cited in Miller, 1998, p. 128) ให้ความหมายของทักษะการแก้ปัญหาว่า หมายถึง ความสามารถในการคิดอย่างเป็นนามธรรมที่จะนำไปสู่การแก้ปัญห การวางแผนในอนาคต และการมองหาความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น ๆ

7.1 แนวคิดและหลักการในการแก้ปัญหา

7.1.1 มนุษย์ทุกคนเกิดมามีปัญหาทุกคน ไม่มีใครที่ไม่มีปัญหา

7.1.2 ปัญหาที่เกิดขึ้นมี 2 ลักษณะ คือ ปัญหาที่สามารถแก้ไขได้ กับปัญหาที่ไม่สามารถแก้ไขได้ ดังนั้นถ้าเกิดปัญหาที่ไม่สามารถแก้ไขได้ให้ยอมรับกับปัญหานั้น ๆ

7.1.3 บุคคลที่เกิดปัญหามักถูกจำกัดโดยทางแคบ ๆ โดยมุมมองของการมองทุกอย่างในแง่ร้ายกับปัญหาที่เกิดขึ้น (ตอกย้ำกับปัญหา) โดยไม่ได้มุ่งเน้นถึงวิธีการที่จะแก้ปัญหา

นอกจากนี้ เรซ (Race, 1994, pp. 51-53) ได้แนะนำแนวคิดของการแก้ปัญหาเมื่อบุคคลเผชิญกับปัญหาไว้ดังนี้

1) ยอมรับว่าคุณมีปัญหา (Accept that you may have a problem) เพื่อเป็นการช่วยให้บุคคลไม่ต้องมองหาว่าจะเกิดปฏิกิริยากับตนเอง และจะได้ไม่เสียเวลากับการที่จะกล่าวโทษตนเองและบุคคลอื่น ๆ

2) บอกให้ได้ว่าปัญหาของคุณคืออะไร (What the problem is) เพื่อทำความเข้าใจว่าอะไรคือสิ่งที่เป็นปัญหาและทำให้คุณไม่สบายใจ

3) ลองมองหาบุคคลที่คุณสามารถจะพูดคุยเกี่ยวกับปัญหาของคุณได้ (Talk about your problem to someone) การมองหาบุคคลที่จะพูดคุยในปัญหาของเรา นั้น ควรเป็นบุคคลที่คุณสามารถไว้วางใจได้

4) หากคำตอบว่าทำไมจึงเกิดปัญหานั้น (Work out why the problem arose) วิธีนี้อาจจะไม่ได้ช่วยในการแก้ปัญหามากนัก แต่เพื่อเป็นการป้องกันไม่ให้เกิดปัญหาแบบนี้ซ้ำกับคุณอีกในอนาคต

5) ปรึกษานักคนอื่น โดยการบอกถึงแผนการแก้ปัญหาคือเป็นอย่างไร (Tell someone what you are planning to do) ถ้าคุณไม่มั่นใจว่าวิธีการแก้ปัญหาคือจะได้ผลหรือไม่ให้ลองปรึกษากับคนอื่นที่มั่นใจและไว้ใจ เพื่อบางทีอาจจะมีข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ประกอบกับการให้คุณได้ทบทวนแผนการแก้ปัญหาคือด้วย

6) ดำเนินการตามแผนการแก้ปัญหาคือ (Keep a log of what you do) สิ่งนี้จะช่วยให้คุณรู้สึกว่าคุณได้มีการปฏิบัติตามแผนของคุณเพื่อเป็นการแสดงถึงความก้าวหน้าในการแก้ปัญหาคือด้วย

7) ปรึ่มมองปัญหาคือว่าไม่ใช่อุปสรรคแต่เป็นโอกาสที่ให้คุณพัฒนาตนเอง (Regard each problem as an opportunity to grow) เมื่อคุณรู้สึกเป็นทุกข์กับปัญหาคือให้ลองปรับมุมมองใหม่ว่าเป็นสิ่งที่มีคุณค่าในการพัฒนาให้ตัวเองมีทักษะเพิ่มความสามารถกับตนเอง

7.2 ขั้นตอนของทักษะการแก้ปัญหาคือ

โอโดโนฮิว และเคลสเนอร์ (O'Donohue & Krasner, 1995, pp. 154-157) ได้แบ่งขั้นตอนของทักษะการแก้ปัญหาคือออกเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การทำความเข้าใจในปัญหาคือ (Problem orientation) ซึ่งเป็นการรับรู้ว่ามีปัญหาคือเกิดขึ้น และในการแก้ปัญหาคือนั้นจะไม่เป็นการเสียเวลา หรือคุ้มค่างกับเวลาที่เสียไป

ขั้นที่ 2 การนิยามปัญหาคือ (Problem definition) เป็นการรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับปัญหาคือที่เกิดขึ้น และทำความเข้าใจในปัญหาคือนั้น ๆ ว่าเป็นอย่างไร ตลอดจนการกำหนดเป้าหมายในการแก้ปัญหาคือที่เป็นปัญหาคือจริง ๆ

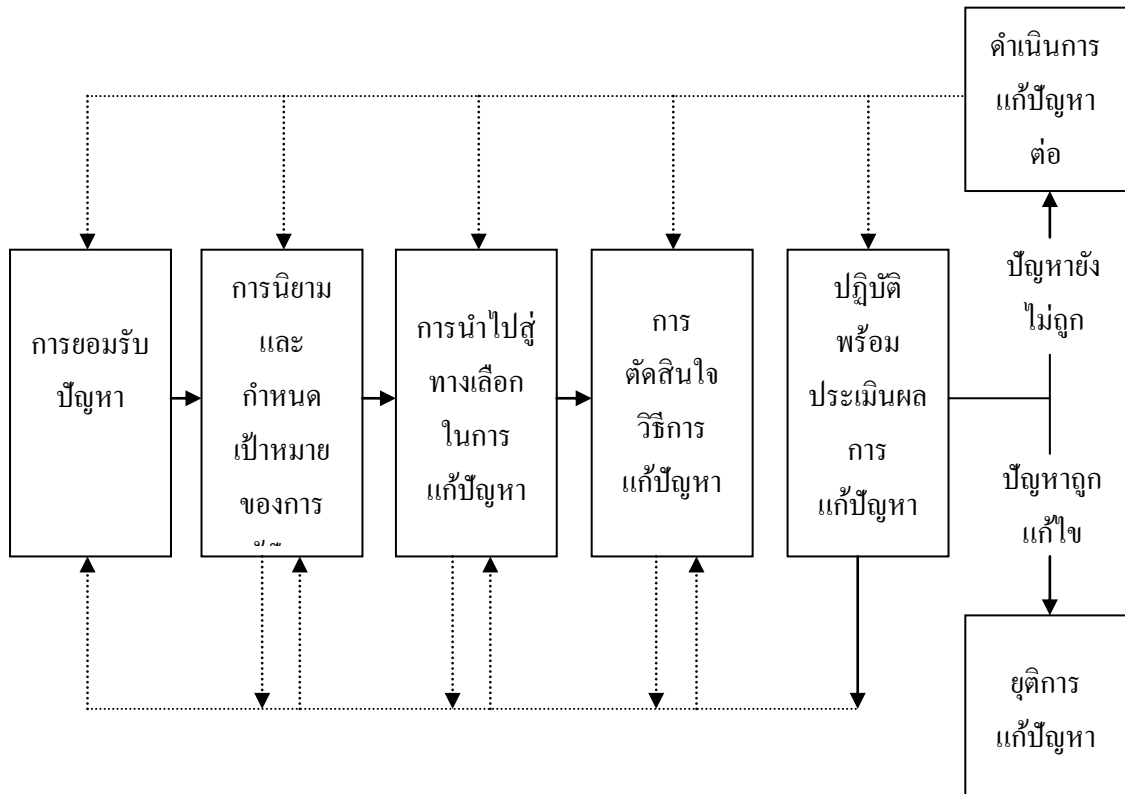
ขั้นที่ 3 การนำไปสู่ทางเลือกต่าง ๆ ในการแก้ปัญหาคือ (Generation of alternative solutions) ขั้นนี้เป็นระดมวิธีการแก้ปัญหาคือต่าง ๆ ให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ อาจเป็นการมองหาข้อเสนอแนะเกี่ยวกับความคิดเห็นจากบุคคลต่าง ๆ

ขั้นที่ 4 การตัดสินใจ (Decision making) เป็นการเปรียบเทียบและตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ปัญหาคือที่ดีที่สุดเพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาคือได้สำเร็จ

ขั้นที่ 5 การปฏิบัติการและการตรวจสอบวิธีการแก้ปัญหาคือ (Solution implementation and verification) เป็นขั้นตอนของการนำวิธีการแก้ปัญหาคือที่ตัดสินใจเลือกแล้ว ไปใช้ และพิจารณาถึงระดับของประสิทธิผลของวิธีการแก้ปัญหาคือนั้น ๆ

นอกจากนี้ สไปเกลอร์ และกวเวทมูท (Spiegler & Guevremont, 1998, pp. 346-355) ได้เสนอแนวคิดของกระบวนการพื้นฐานการแก้ปัญหาคือไว้ว่าประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ คือ

การยอมรับในปัญหาที่เกิดขึ้น การนิยามปัญหาและการกำหนดเป้าหมายในการแก้ปัญหา การนำไปสู่ทางเลือกต่าง ๆ ในการแก้ปัญหา การตัดสินใจวิธีการแก้ปัญหาที่ดีที่สุดและเหมาะสมที่สุด และการปฏิบัติพร้อมทั้งการประเมินประสิทธิผล โดยขั้นตอนแสดงดังภาพที่ 7



ภาพที่ 7 กระบวนการแก้ปัญหา

ดังนั้นการให้ความสำคัญในการสอนทักษะการแก้ปัญหาของวัยรุ่นนั้น ต้องให้ผู้ฝึกได้ฝึกฝนทักษะของการแก้ปัญหาในประเด็นปัญหาที่หลากหลาย รวมถึงการกระตุ้นในประเด็นปัญหาที่สัมพันธ์กับวินัย การศึกษา กลุ่มเพื่อน และครอบครัว

8. ทักษะการจัดการความเครียด (Stress managing skills)

ความเครียด (Stress) หมายถึง ปฏิกริยาการตอบสนองของร่างกายที่ไม่เฉพาะเจาะจงต่อความต้องการต่าง ๆ ที่กระทำต่อร่างกาย หรือสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งที่บุคคลเข้าไปเกี่ยวข้องโดยการถูกคุกคามหรือไม่สามารถหาหนทางแก้ไข (Kalat, 1999, p. 466) นอกจากนี้ กรมสุขภาพจิต (2541, หน้า 9) ได้ให้ความหมายของความเครียดว่า หมายถึง ภาวะของอารมณ์ (Emotion) หรือความรู้สึก (Feeling) ที่เกิดขึ้นเมื่อเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ ที่ทำให้รู้สึกไม่สบายใจ

คับข้องใจ หรือถูกบีบคั้น กดดันจิตใจจนทำให้เกิดความทุกข์ใจ สับสน โกรธ หรือเสียใจ อีกทั้ง ศรีเรื่อน แก้วก้งวาน (2542, หน้า 1) ได้ให้ความหมายของ ความเครียดว่าเป็นสภาวะอารมณ์ประเภทหนึ่ง โดยเป็นปฏิกิริยาการตอบสนองต่อสิ่งเร้าทั้งภายนอกและภายใน ซึ่งจะส่งผลต่อร่างกายและจิตใจของบุคคลทั้งบวกและลบ

8.1 ประเภทของความเครียด

ลักษณะ สิริวัฒน์ (2544) ได้จำแนกประเภทของความเครียดไว้หลายชนิด ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับว่าจะใช้เกณฑ์อะไรในการแบ่งประเภท ได้แก่

ประเภทที่ 1 จำแนกตามผลที่เกิดขึ้น ซึ่งสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ ได้แก่

1) ความเครียดที่ส่งผลทางลบ (Negative stress) ซึ่งความเครียดลักษณะนี้ เป็นความเครียดที่ก่อให้เกิดความทุกข์ ความไม่สบายใจ หรือความอึดอัดใจให้กับบุคคล เช่นการหย่าร้าง การถูกทำโทษ การถูกให้ออกจากงาน เป็นต้น

2) ความเครียดที่ส่งผลทางบวก (Positive stress) เป็นความเครียดที่ก่อให้เกิดความสุข ความสบายใจ และความพึงพอใจ ได้แก่ การได้รับรางวัล การได้เลื่อนตำแหน่งหน้าที่การงาน การแต่งงาน เป็นต้น

ประเภทที่ 2 จำแนกตามสาเหตุที่เกิดขึ้น สามารถแบ่งออกเป็น 3 ลักษณะ ได้แก่

1) ความเครียดจากเวลา (Time stress) เป็นความเครียดที่เกิดจากการมีเวลาไม่เพียงพอในการที่จะกระทำสิ่งใดให้สำเร็จ

2) ความเครียดจากสถานการณ์ (Situation stress) เป็นความเครียดที่เป็นผลมาจากบุคคลที่อยู่ในสถานการณ์ที่ถูกคุกคามทางจิตใจ ซึ่งไม่สามารถควบคุมหรือหาวิธีแก้ไขสถานการณ์นั้น ๆ ได้

3) ความเครียดที่เกิดจากการคาดการณ์ (Anticipatory stress) เป็นความเครียดหรือความรู้สึกทุกข์ใจในการที่จะต้องติดต่อกับบุคคลที่เข้ากันไม่ได้ หรือต้องเผชิญหน้ากับบุคคลที่มีพฤติกรรมที่ไม่ปรารถนา

ประเภทที่ 3 จำแนกตามแหล่งที่เกิด สามารถแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่

1) ความเครียดทางด้านชีววิทยา (Biological stress) หรือร่างกาย (Physical stress) เช่น การเกิดอุบัติเหตุต่าง ๆ การมีโรคประจำตัว การเปลี่ยนแปลงของร่างกายในวัยต่าง ๆ

2) ความเครียดทางด้านจิตใจ (Psychological stress) เป็นสภาวะการณ์ที่กระทบหรือคุกคามที่สืบเนื่องมาจากความคิดของตนเอง โดยเกิดจากการหมกมุ่นอยู่กับเรื่องเดิมที่ทำให้ทุกข์ใจ หรืออาจเกิดจากการได้รับข้อมูลจากคนอื่นก็ได้

ประเภทที่ 4 จำแนกตามความสามารถในการป้องกันความเครียด สามารถแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

- 1) ความเครียดที่สามารถหลีกเลี่ยงได้ (Avoid stress) เช่น ไม่ชอบอากาศร้อนในห้องนอน ก็สามารถติดตั้งเครื่องปรับอากาศในห้องนอนได้
- 2) ความเครียดที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ (Unavoid stress) เช่น ความเครียดที่เกิดจากการเจ็บป่วย ความเครียดจากการทำงาน เป็นต้น

8.2 ลักษณะอาการของความเครียด (Symptoms of stress)

สัญญาณและอาการของความเครียดมีอยู่หลากหลายลักษณะที่สามารถสังเกตได้ว่าเมื่อไหร่จึงถือได้ว่าบุคคลนั้น ๆ กำลังประสบความเครียดอยู่ โดยประเภทของอาการความเครียดไว้ 4 ชนิด ดังนี้

8.2.1 ด้านความรู้สึก (Feeling) ได้แก่ ความรู้สึกกังวล ความรู้สึกกลัว ความรู้สึกโมโหฉุนเฉียวง่าย ความรู้สึกขุ่นเคือง

8.2.2 ด้านความคิด (Thoughts) ได้แก่ ความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ ความกลัว ความล้มเหลว ขาดสมาธิ เงินอายุง่าย กังวลเกี่ยวกับเรื่องอนาคต หมกมุ่นในความคิด และเรื่องงาน สะเพร่า ขาดการระมัดระวัง เป็นต้น

8.2.3 ด้านพฤติกรรม (Behavior) ได้แก่ พูดติดอ่างและพูดเร็ว ร้องไห้โดยไม่มีเหตุผล หุนหันพลันแล่น หัวเราะเสียงดัง กัดฟัน สูบบุหรี่จัด เพิ่มปริมาณการใช้จ่ายและ เครื่องดื่มประเภทแอลกอฮอล์ กินอาหารน้อยหรือมากเกินไป เป็นต้น

8.2.4 ด้านร่างกาย (Physiological) ได้แก่ มือเปียกเหงื่อ หัวใจเต้นแรง ปวดศีรษะ ปวดเมื่อยคอและหลัง เป็นต้น

8.3 หลักการและเทคนิคในการลดความเครียด

8.3.1 การควบคุมความคิดทางลบ (Controlling negative thinking)

การคิดที่ดี (Healthy thinking) คือการไม่คิดในแง่ลบ คนส่วนใหญ่ที่มีปัญหาในเรื่องอารมณ์ ไม่ว่าจะเป็น ความเครียด ความซึมเศร้า ความวิตกกังวล หรือความไม่สบายใจนั้นเป็นผลมาจากการมุ่งให้ความสนใจหรือการหมกมุ่นเกี่ยวกับความรู้สึกที่ไม่ดี การกระทำที่ย้ำคิด และการหมกมุ่นในความคิดกับเหตุการณ์ที่ไม่พึงปรารถนาและความรู้สึกไม่มีความสุขจะทำให้เกิดปัญหาต่าง ๆ วิธีการที่จะช่วยในการควบคุมความคิดทางลบนั้นสามารถทำได้ดังนี้ (Kleinke, 1998, pp 83-92)

- 1) การคิดโดยการปรับเปลี่ยนความคิด (Thinking adaptive thoughts)
- 2) การหยุดคิดการคิดในทางลบ (Stopping negative thoughts)

3) การฝึกการคิดในเชิงบวก (Practicing positive thoughts)

4) การรับการดักเตือนในความคิดของตัวเอง (Taking charge of your thinking)

นอกจากนี้ประเภทต่าง ๆ ของความคิดทางลบหรือความคิดที่บิดเบือน แบ่งเป็นประเภทต่าง ๆ ได้ดังนี้ (Sharf, 2001, pp. 378-380)

ประเภทที่ 1 การคิดแบบ 2 ขั้วตรงข้าม (Dichotomous thinking) เป็นการคิดโดยคิดว่าสิ่งต่าง ๆ หากไม่อย่างนั้นก็ต้องเป็นอีกอย่าง ความคิดประเภทนี้จะถูกจำกัดในการคิดแบบทั้งหมด หรือ ศูนย์ หรือ 2 ขั้วตรงข้าม ตัวอย่างเช่น นักเรียนพูดว่า ” ถ้าฉันไม่ได้ A ในการสอบครั้งนี้ฉันก็จะสอบตก” ซึ่งเป็นการถูกจำกัดในการคิดแบบ 2 ขั้วตรงข้าม เกรด A- และ B+ กลายมาเป็นสอบตกและถูกมองว่าไม่พึงพอใจกับสิ่งที่ได้รับ

ประเภทที่ 2 การสรุปแบบเลือกเอา (Selective abstraction) บางครั้งบุคคลเก็บเอาข้อคิดเห็นหรือข้อเท็จจริงจากเหตุการณ์เพื่อเป็นการยืนยันความคิดที่ซึมเศร้าหรือการคิดในแง่ลบ ตัวอย่างเช่น นักเบสบอลผู้ซึ่งตีลูกและลงแข่งสำเร็จมากอาจจะมุ่งมองเฉพาะจุดผิดพลาดที่เขาทำและยึดติดกับข้อผิดพลาดนั้นๆ ดังนั้นนักเบสบอลคนนี้ได้สรุปแบบเลือกเฉพาะเหตุการณ์เพียงเหตุการณ์เดียวจากภาพรวมในหลายเหตุการณ์โดยการดึงข้อสรุปในแง่ลบเพื่อทำให้รู้สึกเศร้า

ประเภทที่ 3 การลงสรุปอย่างไร้เหตุผล (Arbitrary inference) หมายถึง การสรุปที่ขัดแย้ง หรือขาดข้อเท็จจริง หรือหลักฐานต่าง ๆ มาสนับสนุน โดยสามารถแบ่งออกเป็น 2 แบบได้แก่

1) การอ่านใจ (Mind reading) หมายถึง เป็นความคิดที่ว่าเราคาดการณ์ว่าคนอื่นนั้น จะรู้สึกหรือเขาคิดอย่างไรกับเรา ตัวอย่างเช่น นักเรียนคนหนึ่งอาจสรุปว่าเพื่อน ไม่ชอบเขา เพราะไม่มีใครไปคุยกับเขา แต่ในความเป็นจริงแล้ว เพื่อน ๆ อาจมีหลายเหตุผลที่ไม่ไปกับ

2) การคาดคะเนแง่ลบ (Negative prediction) หมายถึง บุคคลเชื่อว่ามิบางอย่างที่ไม่ดีกำลังจะเกิดขึ้น แม้ว่าจะไม่มีหลักฐานอะไรมาสนับสนุนความคิดความเชื่อเหล่านั้น เช่นบุคคลอาจคาดคะเนว่าจะสอบตก แม้ว่าบุคคลคนนั้นจะทำข้อสอบได้อย่างดี และเตรียมพร้อมสำหรับการสอบ ในกรณีนี้การลงสรุปเกี่ยวกับการสอบตกเป็นการคาดคะเนแง่ลบไม่มีข้อเท็จจริงอะไรมาสนับสนุนกับเหตุการณ์นั้น ๆ

ดังนั้นทั้งการอ่านใจและการคาดคะเนแง่ลบทำให้เกิดการลงสรุปอย่างไร้เหตุผล ซึ่งอยู่บนพื้นฐานของการขาดการสนใจต่อข้อมูลที่มีอยู่ และ/ หรือบิดเบือนข้อมูลที่มีอยู่ทำให้เกิดความเครียดหรือความวิตกกังวลได้

ประเภทที่ 4 การคิดหายนะ (Catastrophizing) ในการบิดเบือนทางความคิดแบบนี้บุคคลจะนำเหตุการณ์ที่วิตกกังวลอยู่มาขยายเพื่อให้เกินความจริง และเพื่อให้เกิดความน่ากลัว

ตัวอย่างเช่น “ฉันรู้ว่าเมื่อฉันได้พบกับอาจารย์ ฉันจะพูดบางอย่างที่โง่ ๆ ออกมาซึ่งทำให้เสียมากต่อเกรดของฉัน ฉันรู้ว่าฉันจะพูดบางอย่างที่จะทำให้อาจารย์ลดเกรดของฉัน” ความคิดเหล่านี้ย่อมทำให้จากกลายมาเป็นเรื่องหายนะได้

ประเภทที่ 5 การคิดแบบสรุปเกินจริง (Overgeneralization). เป็นการสร้างกฎเกณฑ์จากเหตุการณ์ร้าย ๆ 2-3 ครั้ง บุคคลบิดเบือนความคิดโดยผ่านการสรุปเกินจริง ตัวอย่างเช่น นักศึกษาปวส. ชั้นปีที่ 2 ของวิทยาลัยอาจสรุปดังนี้ “เพราะฉันทำข้อสอบภาษาอังกฤษในครั้งแรกไม่ได้ ดังนั้นฉันไม่สามารถทำภาษาอังกฤษได้อีก” ดังนั้นประสบการณ์แง่ลบ 2-3 ครั้งก็ถูกสรุปเกินจริงมาเป็นกฎเกณฑ์ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมในอนาคต

ประเภทที่ 6 การคิดโดยการทำให้เป็นเรื่องส่วนตัว (Personalization) การพูดถึงเหตุการณ์ที่ไม่เกี่ยวข้องกับบุคคลแต่ทำให้มีความหมายเป็นการบิดเบือนความคิดในแง่การทำให้เป็นเรื่องส่วนตัวได้ ตัวอย่างเช่น “ฝนตกเสมอเลยยามที่ฉันจะไปเดินห้าง” และ “เมื่อใดก็ตามที่ฉันไปเดินห้าง ก็จะเกิดรถติดอย่างมากทุกครั้ง” บุคคลไม่ใช่สาเหตุของฝนหรือรถติด เหตุการณ์เหล่านี้อยู่นอกเหนือการควบคุมของเรา ยิ่งกว่านั้นความคิดในแง่ลบหรือความคิดที่บิดเบือนเหล่านี้หากเกิดบ่อย ๆ จะนำสู่ความทุกข์ใจ หรือความผิดปกติทางจิต และอาจเกิดความซึมเศร้า วิตกกังวล หรือความแปรปรวนอื่น ๆ ทางด้านจิตใจได้

8.3.2 กฎ 5 ประการในการเผชิญกับความวิตกกังวล (Five rules for coping with anxiety)

ประการที่ 1 คือ ห้ามเป็นผู้หลีกเลี่ยง (Don't be avoider)

ประการที่ 2 คือ การใช้การเผชิญทางบวก (Use positive confrontation)

ประการที่ 3 คือ มีความรอบรู้ในการกำหนดทิศทาง (Be mastery-oriented)

ประการที่ 4 คือ การเก็บบันทึก (Keep records)

ประการที่ 5 คือ การเต็มใจที่ทำงาน (Be willing to work)

8.3.3 เทคนิคเบื้องต้นในการลดความเครียด นอกจากหลักการเบื้องต้น ดังกล่าวข้างต้นแล้ว มีเทคนิคเบื้องต้นที่จะช่วยในการลดความเครียด ดังนี้

1) ตระหนักรู้ในการตอบสนองต่อความเครียดของตนเอง

2) เสริมแรงตนเอง ด้วยข้อความทางบวก

3) หลีกเลี่ยงการแข่งขันที่ไม่จำเป็น

4) พัฒนาพฤติกรรมการกล้าแสดงออก

5) ยอมรับในข้อจำกัดของตนเอง และ โประระลึกไว้เสมอว่าทุกคนย่อมมี

เอกลักษณ์ของตนเอง และมีความแตกต่างกัน

- 6) ออกกำลังกาย
- 7) กินอาหารให้สมดุลในแต่ละวัน
- 8) พุดคุยกับเพื่อนที่สามารถไว้ใจได้เกี่ยวกับความกังวลนั้น ๆ
- 9) เรียนรู้ในการที่จะใช้เวลาได้อย่างเหมาะสม
- 10) มีการกำหนดเป้าหมายที่เป็นไปได้ในชีวิต
- 11) จัดเรียงลำดับความสำคัญของกิจกรรมในแต่ละวัน
- 12) มีการฝึกการผ่อนคลาย โดยใช้เทคนิคทางด้านจิตวิทยาเมื่อรู้สึกตึงเครียด

ดังตัวอย่าง (Kleinke, 1998, pp. 121-122) ได้กล่าวถึง การลดความเครียดด้วยการใช้เทคนิคการลดความอ่อนไหวอย่างเป็นระบบ (Systematic desensitization) เทคนิคนี้ผู้บุกเบิก คือ โจเซฟ โวเป้ (Joseph Wolpe) ซึ่งเป็นเทคนิคในการเตรียมตัวตนเองเพื่อลดความวิตกกังวลที่จะเกิดขึ้น โดยมีขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้

ขั้นที่ 1 การเริ่มต้น โดยการนั่งในท่าทางที่ผ่อนคลายที่สุด (นั่งหลังตรงติดพนักพิง/ สมาชิกคนใดรู้สึกอึดอัดกับกางเกงให้ปลดเข็มขัดออก และถอดรองเท้าทุกเท้า)

ขั้นที่ 2 หลับตาเพื่อหลบหลีกเลี่ยงสิ่งเร้าจากการมอง จากนั้นให้เริ่มหายใจยาว ๆ ทั้งหายใจเข้า และหายใจออก โดยให้ความสนใจอยู่กับการหายใจ (รู้ว่ากำลังหายใจเข้า และรู้ว่ากำลังหายใจออก)

ขั้นที่ 3 เริ่มเกร็งและคลายกล้ามเนื้อทีละส่วน โดยขั้นแรกให้ค่อย ๆ เริ่มเกร็งกล้ามเนื้อจนรู้สึกตึงที่สุด แต่ไม่ถึงมาก (ต้องไม่รู้สึกปวด/ เป็นตะคริว) และเกร็งไว้สักพัก (ประมาณ 5-7 วินาที) เพื่อให้สมาชิกกลุ่มรับรู้ถึงความตึงเครียดที่เกิดขึ้นในกล้ามเนื้อ แล้วจึงคลายกล้ามเนื้อออกทันที (เพื่อให้รับรู้ว่ากล้ามเนื้อผ่อนคลายอย่างแท้จริง และรู้สึกสบายจากการได้ผ่อนคลายของกล้ามเนื้อ)

ขั้นที่ 4 ในการฝึกการผ่อนคลายกล้ามเนื้อนั้นจะเริ่มจากที่เท้า น่อง หน้าขา มือ แขน ต้นแขน หัวไหล่ หน้าอก หน้าท้อง คอ หน้าผาก คิ้ว ตา และปากตามลำดับ ให้สมาชิกกลุ่มสามารถแยกแยะความรู้สึกที่เกิดขึ้นได้ในขณะฝึกทั้งการเกร็งและการผ่อนคลายกล้ามเนื้อ

9. ทักษะการเผชิญความโกรธ (Anger coping skill)

ความโกรธเป็นหนึ่งในความซับซ้อนทางด้านอารมณ์ของมนุษย์ ซึ่งเป็นเหมือนกับการมีปฏิกิริยาต่อความคับข้องใจ (Frustration) และการถูกคุกคามในชีวิต มนุษย์ทุกคนย่อมต้องเผชิญกับความโกรธในการดำเนินชีวิต ปัญหาเกี่ยวกับความโกรธเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตมนุษย์ที่เป็นเรื่องปกติ แต่จะมีประเด็นคำถามที่เกิดขึ้นว่า ทำไมคนเราจึงต้องโกรธ และเมื่อโกรธบุคคลจะมีการตอบสนองต่อความโกรธอย่างไร และความโกรธนั้นเป็นสิ่งรบกวนกับสัมพันธภาพระหว่าง

บุคคลหรือไม่ เราสามารถที่จะจัดการกับความโกรธได้อย่างไรจึงถือว่าเหมาะสม

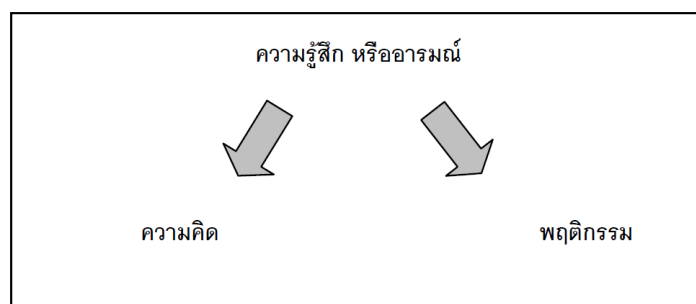
เป็นเรื่องยากที่จะให้คำจำกัดความของความโกรธเนื่องจากมนุษย์จะมีความหลากหลายเป็นอย่างมากเมื่อบุคคลแสดงความโกรธออกมา บางส่วนของอารมณ์จะสามารถเชื่อมโยงกับความโกรธได้ คือ ความโมโห (Fury) ความเจ็บแค้นใจ (Outrage) ความไม่เป็นมิตร (Hostility) ความเดือดดาล (Rage) ความเกลียด (Hate) ความไร้เหตุผล (Irration) ความระคายเคือง (Aggravation) และความขุ่นเคืองใจ (Resentment) เป็นต้น (Kleinle, 1998, pp. 132-133)

สมาคมจิตวิทยาอเมริกัน (American Psychological Association (APA), 2006) ได้ให้นิยามของความโกรธว่า ความโกรธ หมายถึง ภาวะของอารมณ์ที่หลากหลายในระดับรุนแรงจากความคิดที่ไร้เหตุผล ขุ่นเคือง โมโห และเดือดดาลของบุคคล

9.1 มุมมองต่าง ๆ ของนักจิตวิทยาต่อความโกรธ

การที่จะเข้าใจในการจัดการกับความโกรธนั้นไม่ใช่เรื่องง่ายนักเนื่องจากมีความซับซ้อนเกี่ยวเนื่องกันของการปฏิสัมพันธ์ของทั้งความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรม ดังนั้นการที่บุคคลเข้าใจถึงปัจจัยอะไรที่มีอิทธิพลต่อความโกรธนั้น ก็จะช่วยให้เราเข้าใจสาเหตุของความโกรธได้เบื้องต้นในการที่จะใช้ในการจัดการกับความโกรธได้ซึ่งมีมุมมองต่าง ๆ ของนักจิตวิทยาเกี่ยวกับความโกรธดังต่อไปนี้ (Faupel, Herrick, & Sharp, 1998, pp. 7-11)

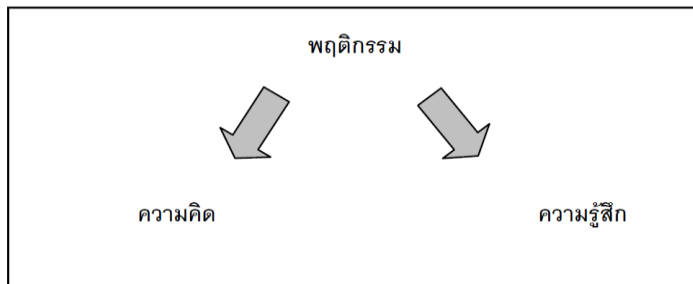
9.1.1 มุมมองที่ 1 มุมมองของนักจิตวิทยากลุ่มพลวัตทางจิต (Psychodynamic approach) ให้มุมมองของความโกรธว่าเกิดจากความรู้สึกหรืออารมณ์และเป็นผลให้เกิดแรงขับไปสู่การแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ดังภาพที่ 8



ภาพที่ 8 มุมมองของนักจิตวิทยากลุ่มพลวัตทางจิต

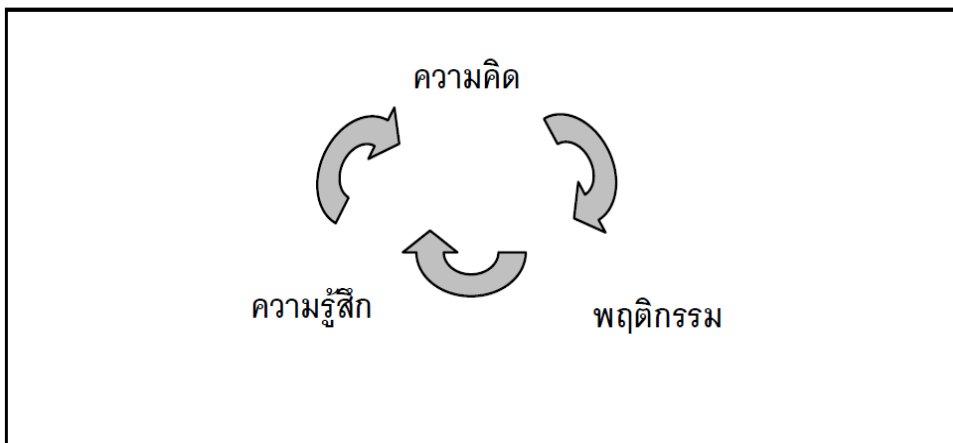
9.1.2 มุมมองที่ 2 มุมมองของนักจิตวิทยาแบบพฤติกรรมนิยม (Behaviorist approach) มองว่าพฤติกรรมของมนุษย์ปัจจัยแรกของการเกิดความโกรธเนื่องจากนักพฤติกรรมนิยมเชื่อว่า พฤติกรรมของบุคคลนั้นถูกควบคุมโดยการให้รางวัลหรือการลงโทษตามประสบการณ์

ที่ได้รับในอดีต ดังภาพที่ 9



ภาพที่ 9 มุมมองของนักจิตวิทยาแบบพฤติกรรมนิยมเกี่ยวกับความโกรธ

9.1.3 มุมมองที่ 3 มุมมองของนักจิตวิทยากลุ่มความคิด (Cognitive approach)
 นักจิตวิทยากลุ่มนี้เชื่อว่าธรรมชาติของความคิดมีอิทธิพลต่ออารมณ์และความรู้สึกของมนุษย์ และ
 อารมณ์ความรู้สึกเหล่านี้จะเป็นแรงขับไปสู่การแสดงให้เกิดพฤติกรรม แต่อย่างไรก็ตามทั้งความคิด
 ความรู้สึก และพฤติกรรมก็เป็นปัจจัยที่สัมพันธ์กันที่ส่งผลให้เกิดความโกรธ ดังภาพที่ 10



ภาพที่ 10 มุมมองของนักจิตวิทยากลุ่มความคิดเกี่ยวกับความโกรธ

สิ่งสำคัญสิ่งหนึ่งที่บุคคลจำเป็นต้องรู้เมื่อเกิดความโกรธ คือ สาเหตุ (Causing) ของ
 ความโกรธ และวิธีที่จัดการกับความโกรธอย่างเหมาะสม จากการสำรวจเกี่ยวกับการตอบสนองของ
 ความโกรธ (Harris, 1992 cited in Kleinke, 1998, p. 138) พบว่า นักศึกษาในมหาวิทยาลัย ส่วนใหญ่
 จะตอบสนองความโกรธโดยแสดงออก ดังนี้

1. ตะโกน หรือแผดเสียงใส่บุคคลที่ทำให้เราโกรธ
2. ออกกำลังกาย
3. หาอะไรอย่างอื่นทำเพื่อเบี่ยงเบนความสนใจ
4. พยายามไม่คิดเรื่องที่โกรธ โดยคิดเรื่องอื่นแทน

นอกจากนี้ไคลน์ (Kleinke, 1998, p. 140) ได้อธิบายถึงวิธีการจัดการเมื่อเผชิญกับความโกรธ ซึ่งมีอยู่หลายเทคนิคที่เป็นประโยชน์ในการช่วยเหลือ ดังนี้

1. การผ่อนคลาย (Self-relaxation) วิธีการผ่อนคลายเป็นเทคนิคที่ง่ายและเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการจัดการความโกรธ โดยมีวิธีง่าย ๆ ได้แก่ การหายใจลึก ๆ (Deep breathing) การฝึกจินตนาการ (Relaxing imagery) การผ่อนคลายกล้ามเนื้อ (Muscle-relaxation) เป็นต้น

2. การกำหนดโครงสร้างทางความคิดใหม่ (Cognitive Restructuring) สามารถกระทำโดยการเปลี่ยนวิธีการคิดใหม่ เมื่อบุคคลต้องเผชิญกับความโกรธส่วนใหญ่่มักจะสะท้อนให้เห็นถึงความคิดภายใน และแนวโน้มส่วนใหญ่ก็มักจะขยายความคิดเกินความเป็นจริง (Exaggerated thinking)

3. การใช้อารมณ์ขัน (Using humor) เป็นวิธีการอีกหนึ่งวิธีที่ช่วยให้บรรเทาความโกรธ ซึ่งวิธีนี้เป็นเหมือนการปฏิเสธที่จะรับความเครียดหรือเรื่องราวที่เป็นความโกรธไว้

4. การเปลี่ยนสิ่งแวดล้อม (Changing environment) ในบางครั้งสิ่งแวดล้อมอาจเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความโมโหได้

10. ทักษะการควบคุม ดูแลตนเอง (Self monitoring skill)

ทักษะการควบคุม ดูแลตนเองเป็นความสามารถอย่างหนึ่งที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในปัจจุบัน มีคำอยู่หลายคำที่มีความหมายใกล้เคียงและสามารถใช้แทนกันได้ ในบางครั้ง ได้แก่ การควบคุมตนเอง (Self control) การมีวินัยในตนเอง (Self discipline) การกำกับดูแลตนเอง (Self regulation) เป็นต้น ดังนั้นความหมายของการควบคุมดูแลตนเองสามารถให้คำจำกัด ความได้ ดังนี้

แบนดูรา (Bandura, 1997, p. 140) ได้ให้ความหมายของการควบคุม ดูแลตนเองว่าเป็นความสามารถในการกำหนด ดูแลตนเองของบุคคล ทั้งในด้านความคิด อารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเองให้เป็นไปในทิศทางที่บุคคลต้องการหรือกำหนดไว้ ไม่ว่าจะพบกับอุปสรรคหรือปัญหาใด ๆ ก็ตาม ตลอดจนอยู่ในสถานการณ์ที่เกิดความขัดแย้งขึ้นในใจ อีกทั้ง มิซเชล และ มิซเชล (Mischel & Mischel, 1976, p. 84) ได้ให้ความหมายว่า ทักษะการควบคุมตนเองเป็นความสามารถที่จะละเว้นการกระทำบางชนิดหรือเป็นความสามารถที่จะแสดงพฤติกรรมที่ใช้ความอดทนและการตัดสินใจอย่างมีเหตุและผลที่เหมาะสม ทั้งนี้เพื่อให้ได้รับผลดี ตามที่ตนเองปรารถนาและหลีกเลี่ยงผลกระทบในทางลบที่อาจจะเกิดขึ้นกับตนเองได้ นอกจากนี้เบอมมิสเตอร์,

อีทเทอร์ตัน และไทซ์ (Baumeister, Heatherton, & Tice, 1994, p. 7) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การควบคุมตนเองเป็นความสามารถในการพยายามของบุคคลที่จะเปลี่ยนแปลงการตอบสนองของตนเอง ซึ่งการตอบสนองในที่นี้หมายถึง การกระทำ ความคิดความรู้สึก ความปรารถนา และการปฏิบัติตนในด้านต่าง ๆ เป็นต้น

10.1 ลักษณะของบุคคลที่มีทักษะการควบคุม ดูแลตนเอง

ธอร์ลีเซน และเมโนนี (Thoresen & Manoney, 1974, p. 178) และโรเซนเบอม (Rosenbaum, 1980, pp. 109-121) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมควบคุมตนเอง โดยอาศัยแนวคิดตามการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning) ได้สรุปถึงลักษณะของบุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมดูแลตนเองต้องประกอบได้ไปด้วยลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

10.1.1 มีความสามารถในการเลือกกระทำ และการรู้จักการใช้ความคิดอย่างมีเหตุผล หรือมีลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์และการกระทำอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์

10.1.2 มีแนวทางในการแก้ปัญหาและสามารถวางแผนการดำเนินชีวิตเพื่อเป้าหมายของตนเองในอนาคต

10.1.3 มีความสามารถในการยับยั้งชั่งใจในการกระทำตามอำเภอใจของตนเอง และอดทน อดกลั้นเมื่อต้องเผชิญความยากลำบาก

10.1.4 มีความสามารถในการรับรู้ผลกระทบจากการกระทำของตนเอง ตลอดจนรู้จักการให้รางวัลและลงโทษตนเองในผลของการกระทำนั้น ๆ

10.2 แนวทางการแก้ไขและพัฒนาทักษะการควบคุมดูแลตนเอง

แนวทางในการแก้ไขและพัฒนาทักษะการควบคุม ดูแลตนเองนั้น สามารถใช้แนวคิดและทฤษฎีของการให้คำปรึกษาในเชิงความคิด และพฤติกรรม (Behavioural and cognitive counseling theory) ในการประยุกต์ใช้ได้ดังนี้

เจลดาร์ด และเจลดาร์ด (Geldard & Geldard, 1999, pp. 155-158) ได้เสนอแนะกลยุทธ์ในเชิงความคิดและพฤติกรรมในการแก้ปัญหาการควบคุมตนเอง ไว้ดังนี้

10.2.1 การระบุถึงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Identification of problem behaviour) โดยหลักการเบื้องต้นของการให้คำปรึกษานั้น สิ่งสำคัญประการหนึ่งของการแก้ปัญหาคือ การที่บุคคลสามารถที่จะระบุพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เป็นสาเหตุของปัญหาที่เกิดขึ้นได้ ดังนั้นการที่บุคคลยอมรับในปัญหาหรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจะช่วยให้บุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงตนเองได้

10.2.2 การสังเกตพฤติกรรม (Observation of behavior) ถ้าบุคคลปรารถนาที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองนั้น สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่ง คือ บุคคลจำเป็นต้องสังเกตพฤติกรรมของตนเองในปัจจุบันเพื่อที่จะสามารถเข้าใจตนเอง และผลที่เกิดขึ้นในพฤติกรรมที่เป็น

ปัญหานั้น ๆ

10.2.3 การประเมินพฤติกรรม (Evaluation of behavior) ในการเปลี่ยนแปลงใด ๆ ก็ตามวัยรุ่นส่วนใหญ่มักจะหมดกำลังใจหรือท้อใจเมื่อรู้ว่าการเปลี่ยนแปลงไม่เกิดความก้าวหน้า หรือสำเร็จมากขึ้น ดังนั้นเพื่อหลีกเลี่ยงปัญหาเหล่านี้ ผู้ออกแบบโปรแกรมจำเป็นต้องจัด โปรแกรมที่จูงใจและกระตุ้นสำหรับการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง หรือเพิ่มแบบฝึกหัดที่เพิ่มความสนใจมากขึ้นเป็นต้น

10.2.4 การกำหนดผลที่ตามมาของพฤติกรรม (Setting consequences for behaviour) เป้าหมายสำคัญที่ช่วยในการกระตุ้นวัยรุ่นในการควบคุม ดูแลตนเองให้สำเร็จ สิ่งสำคัญ อีกประการหนึ่งคือ จำเป็นจะต้องได้รับรางวัล หรือการเสริมแรงเมื่อเป้าหมายสัมฤทธิ์ผล

10.3 เทคนิคกระบวนการ WDEP ในการควบคุมและดูแลตนเอง

ทักษะการควบคุม ดูแลตนเอง พัฒนาแนวคิดของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญ ความเป็นจริง (Reality counseling theory) (Corey, 2005, pp. 325-328) โดยนำหลัก “ระบบ WDEP” มาประยุกต์ใช้ในการควบคุมดูแลตนเอง ประกอบด้วย

10.3.1 W = wants เป็นการสำรวจความต้องการ และความจำเป็น ตลอดจน การกำหนดเป้าหมายของตนเอง (ทั้งนี้ต้องสามารถระบุเป้าหมายและความสำคัญของเป้าหมายได้)

10.3.2 D = Direct and doing เป็นการกำหนดทิศทางและวิเคราะห์แนวทาง การกำหนดเป้าหมาย จากแนวคิดของการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความเป็นจริงนั้นจะเน้นพฤติกรรม ที่เป็นปัญหาในปัจจุบันและเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ในอดีต ตลอดจนมุ่งที่การตระหนักรู้ของ การกำหนดเป้าหมายและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

10.3.3 E = Evaluation การประเมิน เป็นการให้สมาชิกได้สามารถประเมินตนเอง (Self-evaluation) ถึงแนวทางต่าง ๆ ที่เหมาะสมในการกำหนดเป้าหมาย และความเป็นไปได้ของ แนวทางที่เลือกมาใช้ในให้เป้าหมายประสบความสำเร็จ

10.3.4 P = Planning and action หลักสำคัญอย่างหนึ่งของแนวคิดการให้คำปรึกษา แบบเผชิญความเป็นจริง คือ เป้าหมายที่เกิดจากความต้องการและความจำเป็นที่แท้จริง ซึ่งผู้กำหนด เป้าหมายจะเป็นผู้กำหนดเอง โดยสิ่งสำคัญคือการให้ข้อผูกพันกับตัวเอง ก่อนจะลงมือปฏิบัติ ตามแผน กล่าวคือเน้นในเรื่องความรับผิดชอบต่อตนเอง

จากเอกสารดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตนั้น ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่ 1 องค์ประกอบด้านสังคม ได้แก่ ทักษะการติดต่อสื่อสาร ทักษะ การปฏิเสธและการเจรจาต่อรอง ทักษะการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ทักษะการให้ความร่วมมือ และทักษะการเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่น องค์ประกอบที่ 2 องค์ประกอบด้านความคิด ได้แก่ ทักษะ

การตัดสินใจ และทักษะการแก้ปัญหา องค์ประกอบที่ 3 องค์ประกอบด้านการเผชิญอารมณ์ ได้แก่ ทักษะการจัดการความเครียด ทักษะด้านการเผชิญความ โกรธและทักษะการควบคุมดูแลตนเอง

แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

ความหมายของการบูรณาการ

การบูรณาการมีนักวิชาการ ได้ให้ความหมายที่สอดคล้องกัน ดังนี้

การบูรณาการมีความหมาย 2 นัย กล่าวคือ นัยแรก หมายถึง การทำให้สมบูรณ์ เป็นการทำให้หน่วยย่อย ๆ ที่สัมพันธ์อิงอาศัยกันเข้ามาอยู่ร่วมทำหน้าที่อย่างประสานกลมกลืนเป็นองค์รวมหนึ่งเดียวที่มีความครบถ้วนสมบูรณ์ในตัวเอง และนัยที่ 2 หมายถึง การนำเอาศาสตร์สาขาวิชาต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันมาผสมผสานเข้าด้วยกันเพื่อประโยชน์ในการจัดการศึกษา ซึ่งอาจเป็นการเชื่อมโยงวิชาหนึ่งเข้ากับวิชาอื่น ๆ ในการสอน การหาความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาของหลาย ๆ วิชา กับหัวข้อ ความคิดรวบยอด ตลอดจนปัญหาที่ต้องการให้ผู้เรียนได้ศึกษา เป็นการสร้างความรู้และประสบการณ์ขึ้นใหม่ในลักษณะของการผสมผสานเข้าด้วยกัน เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการและความเหมาะสมของผู้เรียนเป็นสำคัญ (วิเศษ ชินวงศ์, 2544, หน้า 22; สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2545, หน้า 182; พูลสุข อุดม, 2546, หน้า 33-34; สิริพัชร์ เจษฎาวิโรจน์, 2546, หน้า 15-16)

พระธรรมปิฎก (2540 อ้างถึงใน สุวิทย์ มูลคำ, 2547, หน้า 10) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการบูรณาการ 3 ส่วน คือ

1. หน่วยย่อย องค์ประกอบ ชิ้นส่วน อวัยวะ หรือชั้น ระดับ แง่ ด้านที่จะเอามาประมวลเข้าด้วยกัน
2. ความสัมพันธ์เชื่อมโยง อิงอาศัยซึ่งกันและกัน
3. ความครบถ้วนเต็มบริบูรณ์ โดยมีการประสานกลมกลืน เกิดภาวะได้ที่ พอดีหรือสมดุล องค์รวมที่เกิดขึ้นมีชีวิตชีวาดำรงอยู่ได้และดำเนินไปด้วยดี

นอกจากนี้ เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2546 อ้างถึงใน สุวิทย์ มูลคำ, 2547, หน้า 11) กล่าวถึง ลักษณะของการบูรณาการมี 5 ลักษณะ ดังนี้

1. การเชื่อมโยง เป็นการนำสิ่งหนึ่งหรือหลาย ๆ สิ่ง มาเชื่อมกับสิ่งหนึ่งที่อยู่ในลักษณะแกนกลางทำให้เกิดการเชื่อมโยงเป็นเครือข่ายที่แสดงถึงความเกี่ยวพัน มีความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างกัน
2. การรวมกัน เป็นการนำเอาสิ่งต่าง ๆ ตั้งแต่ 2 สิ่งขึ้นไปมารวมกัน เพื่อทำให้เกิดความสมบูรณ์ขึ้นกว่าเดิม และใช้ประโยชน์จากสิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นร่วมกันได้

3. การประสาน เป็นการทำให้สิ่งต่าง ๆ ทำหน้าที่ของตนภายใต้เป้าหมายเดียวกันเข้ากันสนิทและเป็นไปอย่างสอดคล้องกัน

4. การผนวก เป็นการรวมสิ่งหนึ่งให้เป็นของอีกสิ่งหนึ่งอย่างสมบูรณ์ และเป็นการทำให้สิ่งที่มีอยู่ในภาพรวมดีขึ้นกว่าการแยกส่วนกันอยู่

5. การเติมเต็ม เป็นลักษณะการเพิ่มเติมส่วนที่ยังบกพร่องหรือยังขาดของสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้เกิดความสมบูรณ์

ราชบัณฑิตยสถาน (2542) คำว่าบูรณาการของราชบัณฑิตยสถาน ในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 ไม่มีคำว่า “บูรณาการ” โดยตรง แต่มีคำว่า “บูรณ-, บูรณ” ซึ่งเป็นคำกริยาวิเศษณ์ หมายถึง เต็ม อาทิ บูรณาการรวมหน่วย เป็นคำ นาม หมายถึง การนำ หน่วยที่แยก ๆ กันมารวมเข้าเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันและ บูรณะ เป็นคำ กริยา หมายถึง ซ่อมแซมทำให้กลับคืนดีเหมือนเดิม เช่น บูรณะวัด

นพดล เจนอักษร, นกุล กชฤทธิ์, สุวิทย์ มูลคำ, และอรทัย มูลคำ (2542) บูรณาการ หมายถึง การนำเอาศาสตร์สาขาวิชาต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันมาผสมผสานเข้าด้วยกันเพื่อประโยชน์ในการจัดหลักสูตรแบบบูรณาการ (Integrated curriculum) คือหลักสูตรที่นำเอาเนื้อหาของวิชาต่าง ๆ มาหลอมรวมเข้าด้วยกันทำให้เกิดลักษณะของแต่ละรายวิชาหมดไปเช่นเดียวกัน การเรียนการสอนที่ดำเนินการด้วยวิธีบูรณาการเราเรียกว่า การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ(Integrated instruction) คือเน้นที่องค์รวมของเนื้อหามากกว่าองค์ความรู้ของแต่ละรายวิชา และเน้นที่การเรียนของผู้เรียนเป็นสำคัญยิ่งกว่าการบอกเนื้อหาของครู

วัฒนา ระงับทุกข์ (2542) ได้ให้ความหมายของบูรณาการว่า “การนำศาสตร์ต่าง ๆ มาผสมผสานกันเพื่อประโยชน์อย่างใดอย่างหนึ่ง”

ชนาธิป พรกุล (2543) ได้ให้ความหมายของบูรณาการว่า “การเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ทุกชนิดที่บรรจุอยู่ในแผนของหลักสูตร เป็นการเชื่อมโยงแนวนอนระหว่างหัวข้อและเนื้อหาต่าง ๆ ที่เป็นความรู้ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ พุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย การบูรณาการ ทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และรู้ในเรื่องนั้นอย่างลึกซึ้ง การบูรณาการความรู้เป็นสิ่งที่จำเป็น โดยเฉพาะในยุคที่มีความรู้ ข้อมูลข่าวสารมาก จึงเกิดเป็นหลักสูตรที่เรียกว่า หลักสูตรบูรณาการ (Integrated curricula) ซึ่งพยายามสร้างหัวเรื่อง (Themes) ในโปรแกรมวิชาโดยนำความคิดหลักในวิชามาสัมพันธ์กัน และสัมพันธ์กับวิชาอื่นด้วย”

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2546) ได้ให้ความหมายว่า การบูรณาการ ว่าคือการผนวก การประสาน การเติมเต็มการเชื่อมโยง การรวมกัน ร่วมกัน

เชิยรัชย์ เอี่ยมวรมเมธ (2536 อ้างถึงใน นที เนียมศรีจันทร์, 2547) บรูณาการในความหมายที่เป็นภาษาอังกฤษ ผู้เขียนเห็นว่ามิคำ ในภาษาอังกฤษ

บางคำ มีความหมายทำนองเดียวกันกับคำ ว่า “บูรณาการ” ดังนี้

Integration เป็นคำนาม หมายถึง 1) การทำให้รวมเป็นหน่วยเดียวกัน, การผสมกัน, การรวมกัน และ 2) [คณิต] วิธีการของจำนวนเต็ม

Integrate เป็นคำกริยา หมายถึง vt. 1) เชื่อมพนักเป็นส่วนเดียวกัน, ทำให้...สมบูรณ์ (หรือครบถ้วนบริบูรณ์) 2) รวม, รวมเป็นส่วนเดียวกัน และ 3) จำนวนเต็ม

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่าความหมายของการบูรณาการนั้น หมายถึงการเชื่อมผสมประสานให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

แนวคิดเกี่ยวกับองค์รวม

องค์รวมแปลมาจาก Holism/ Holistic หมายถึงแนวโน้มตามธรรมชาติในการสร้างองค์รวม (Whole) ที่มีคุณสมบัติมากกว่าผลรวมขององค์ประกอบแนวความคิด Holism เพิ่งเริ่มมาเมื่อ 50 ปีนี้ แต่ก่อนจะเป็น Reductionism คือแยกองค์ประกอบออกเป็นส่วนย่อย ๆ เพื่อศึกษาสิ่งหนึ่ง ๆ ซึ่งความรู้ความเข้าใจทั้งหมดเกิดจากการสรุปรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับส่วนต่าง ๆ ด้วยกัน แต่เดิมเห็นว่าสิ่งหนึ่ง ๆ สามารถถูกตัดเป็นส่วน ๆ แล้วเอามารวมกันได้ ซึ่งต่างจากความเป็นองค์รวมที่มองว่าของสิ่งหนึ่งมีหลายองค์ประกอบที่ทำหน้าที่ต่างกัน ทุกองค์ประกอบเหล่านั้นไม่สามารถแยกออกจากกันได้ เพราะทุกองค์ประกอบมีความเกี่ยวข้องกัน สรรพสิ่งที่มีสัมพันธ์ภาพทับซ้อนซึ่งกันและกัน จึงไม่ใช่ผลบวกของส่วนย่อย แต่เป็นผลรวมของการบูรณาการ (Integrate) ส่วนย่อยเพื่อเกิดสิ่งใหม่ (The whole is more than the sum of its parts) หมายถึงการดำรงอยู่ของแต่ละส่วนขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ขององค์รวมทั้งหมด ถ้าแยกส่วนเมื่อไหร่ก็จะขาดความสมบูรณ์ทันทีในแนวคิดองค์รวมนั้น การรับรู้ความเป็นจริงของแต่ละส่วนต้องอาศัยความเป็นจริงของส่วนอื่นด้วย ความเป็นจริงที่เกิดขึ้นจึงเป็นผลจากทุกองค์ประกอบที่ทำงานร่วมกัน ความเป็นจริงขององค์ประกอบเป็นเพียงบางส่วนของภาพรวมเท่านั้น ไม่สามารถเป็นตัวแทนของทั้งหมดได้ ดังนั้นความเป็นจริงของสิ่งหนึ่งคือสิ่งที่องค์ประกอบต่าง ๆ ร่วมกันสร้างขึ้น ผลผลิตขององค์รวม คือ การสังเคราะห์ที่เกิดจากมวลรวมของทั้งระบบ เป็นการบูรณาการส่วนที่แตกต่างทั้งหมด ความแตกต่างหลากหลายขององค์ประกอบจึงเป็นสิ่งจำเป็นขององค์รวม ตัวอย่างได้แก่ องค์รวมของบุคคล องค์รวมของครอบครัว องค์รวมของชุมชน องค์รวมของประเทศ เป็นต้นองค์รวมของบุคคล

มนุษย์เราก่อเกิดมาเพื่อต้องการคงอยู่จึงต้องการรอดชีวิต การคงอยู่ของร่างกายมนุษย์มีอายุขัยซึ่งระยะเวลาตั้งแต่เกิดจนถึงตาย (ร่างกายหมดสภาพไม่สามารถดำรงชีวิตได้ต่อไป) นั้นมนุษย์ต้องดำเนินชีวิต ในการดำเนินชีวิตของมนุษย์องค์ประกอบทั้ง 2 ส่วนต้องทำงานร่วมกันคือร่างกายและ

พฤติกรรม มนุษย์เป็นระบบเปิดที่อาศัยอยู่ในสิ่งแวดล้อมและต้องมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม การดำเนินชีวิตตั้งแต่เกิดจนตายจึงมีหลายมิติ ได้แก่ มิติร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และจิตวิญญาณ มิติร่างกาย (Physiological dimension) ร่างกายของมนุษย์มีชีวิตอยู่ได้ด้วยการทำงานของเซลล์ต่าง ๆ ที่ร่วมกันทำงานอย่างเป็นระบบ มีทั้งส่วนที่ทำงานเองโดยอัตโนมัติและส่วนที่ทำงานภายใต้จิตใจ ชอบหรือไม่ชอบ เมื่อคิดพิจารณาแล้วจึงสั่งให้ร่างกายทำ เช่น การถ่ายอุจจาระในสถานที่ที่ตนเองพอใจ สำหรับการทำงานโดยอัตโนมัติในส่วนที่เร่งเร้าซึ่งเป็นการทำงานของระบบประสาท Sympathetic และส่วนที่ผ่อนคลายคือการทำงานของระบบประสาท Parasympathetic ที่ต้องมีความสมดุลกัน มิติจิต (Cognitive dimension) จิต (Mind) คือสติและปัญญา สัญลักษณ์ของจิต คือสมอง โครงสร้างของจิตประกอบไปด้วยระบบการคิด ความเชื่อ และสติสัมปชัญญะ ที่คนใช้สำหรับเป็นเครื่องนำทางในการดำเนินชีวิต การคิดเป็นกระบวนการไตร่ตรอง พินิจพิจารณาสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ความเชื่อ คือ ความมั่นใจต่อสิ่งที่ดำรงอยู่ว่าเป็นจริง การเชื่อในทันทีเกิดจากประสบการณ์การเรียนรู้ทั้งที่ถูกบอกและที่ประสบด้วยตนเอง การยังไม่เชื่อในทันทีจึงอาศัยการคิดพิจารณา ทบทวน และเปรียบเทียบ การดำเนินชีวิตของคนต้องคิดแก้ปัญหา ต้องตัดสินใจ และมีการวางแผนเพื่อทำชีวิตให้ดีขึ้น การคิดพิจารณาและตัดสินใจในสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้อย่างถูกต้อง/เหมาะสมเรียกว่า เป็นความฉลาด ความฉลาด (Wisdom) สามารถพัฒนาได้จากการมีประสบการณ์ การเรียนรู้และมีวิสัยทัศน์ ประสบการณ์การเรียนรู้หมายถึงจดจำได้และเข้าใจในสิ่งที่จำได้ วิสัยทัศน์ คือรูปแบบต่าง ๆ ของการคิดที่เหมาะสมกับสถานการณ์หนึ่ง ๆ สามารถช่วยตอบคำถาม แก้ปัญหา คาดเดา ประเมินค่า วางแผน และตัดสินใจได้อย่างถูกต้อง/เหมาะสม มิติใจ (Affective dimension) ใจ (Heart) คือความรู้สึก สัญลักษณ์ของใจคือหัวใจ เป็นแบบแผน (Pattern) ของความรู้สึกที่ถูกพัฒนา มาตั้งแต่เกิด เป็นประสบการณ์การเรียนรู้ด้านความรู้สึก ได้แก่ ความชอบ ความรัก ความสนใจ ความตั้งใจ ความพอใจ ความชื่นชม ความรู้สึกในคุณค่า ความรู้สึกในสิ่งสวยงามดีงาม (ความสุนทรีย์) ความศรัทธา ความเลื่อมใส รวมทั้งความรู้สึกที่ตรงข้ามกับที่กล่าวมาทั้งหมด สมองมนุษย์มีศูนย์แห่งความชอบใจ (Pleasure center) และไม่ชอบใจ (Displeasure center) ซึ่งอยู่ใกล้ ๆ กันในHypothalamus ในบริเวณที่เรียกว่า Amygdala ข้อมูลที่ได้รับจากประสาทรับความรู้สึกทั้ง 5 คือ การมองเห็น การรู้รส การได้กลิ่น การได้ยิน และการสัมผัส จะตรงไปที่ศูนย์นี้เพื่อคัดกรองก่อนที่จะถูกส่งต่อไปที่สมองส่วนหน้าเพื่อการคิดพิจารณาก่อนการตัดสินใจแสดงพฤติกรรมตามธรรมชาติมนุษย์ชอบสิ่งดี ๆ ที่เป็นคุณประโยชน์แก่ตัวเอง มนุษย์ทุกคนมี “มโนธรรม” ของตนเอง แต่การที่มนุษย์อยู่ร่วมกับผู้อื่นสิ่งดี ๆ นั้นจึงต้องเป็นสิ่งที่ผู้อื่นเห็นว่าเป็นคุณประโยชน์แก่พวกเขาด้วย มโนธรรมของมนุษย์แต่ละคนจึงควรประกอบไปด้วย คุณธรรม (ข้อกำหนดให้ทำสิ่งดี ๆ ที่ควรทำ) ศีลธรรม (ข้อห้ามไม่ให้ทำสิ่งที่ไม่ดี เป็นผลเสีย และเป็นอันตราย) และ จริยธรรม (ข้อปฏิบัติต่าง ๆ ตาม

ความคาดหวังของครอบครัว กลุ่มคน ชุมชน วิชาชีพ และสังคม) ที่คนส่วนใหญ่เห็นพ้องต้องกัน และยอมรับร่วมกัน ดังนั้นมโนธรรมของคน จึงควรประกอบไปด้วยคุณธรรม ศีลธรรม และจริยธรรม มิติอารมณ์ (Emotional dimension) อารมณ์คือการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่กระตุ้นความรู้สึกต่าง ๆ ที่ถูกเก็บเป็นประสบการณ์การเรียนรู้ในศูนย์แห่งความชอบใจและไม่ชอบใจ สิ่งเร้านี้มาจากสิ่งแวดล้อมทั้งภายในร่างกายและภายนอกร่างกาย ความรู้สึกที่ถูกกระตุ้นจึงทำให้คนแสดงพฤติกรรมออกมาไม่เหมือนกัน ความชอบใจได้แก่ ความชอบ ความรัก ความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า ความพึงพอใจได้อย่างที่ตนเองต้องการ ซึ่งทำให้คนรู้สึกมีความสุข ปิติ ยินดี สนุก ชื่นใจ ร่าเริง กระชุ่มกระชวย กระปรี้กระเปร่า ร่างกายเกิดการผ่อนคลาย ส่วนความไม่ชอบใจ ได้แก่ ความไม่ชอบ ความเกลียด ความรู้สึกที่ตนเองไม่มีคุณค่า ความไม่พึงพอใจไม่ได้อย่างที่ตนเองต้องการ ซึ่งทำให้คนรู้สึกมีความทุกข์ หงุดหงิด โกรธ เบื่อ เซ็ง ซึม เศร้า หม่นหมอง เหี่ยวเฉา กระปรกกระเปลี้ย เพลี้ยแรง ระบบในร่างกายถูกเร่งเร้าให้ทำงานมากขึ้นเพื่อจัดการกับความไม่ชอบใจเหล่านั้น การอยู่ร่วมกับผู้อื่นทำให้มนุษย์ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมตามอารมณ์ของตนเองได้ทุกอย่างอย่างหมดสิ้น เพราะต้องเป็นไปตามความเหมาะสมและการยอมรับในสังคม ประกอบกับอารมณ์ที่เกิดจากความไม่ชอบใจต่าง ๆ เป็นอันตรายต่อร่างกายในระยะยาวเพราะจะทำให้อวัยวะที่ต้องทำงานหนักต่าง ๆ เกิดความเสื่อมเร็วกว่าที่ควร กลายเป็นปัญหาความเจ็บป่วยเป็นโรค มนุษย์จึงต้องใช้สติปัญญาช่วย เช่น คิดดีก็ทำให้รู้สึกดี คิดไม่ดีก็ทำให้รู้สึกไม่ดี มนุษย์จึงต้องมีความฉลาดในการจัดการกับอารมณ์ ของตนเอง สามารถควบคุมอารมณ์ และแสดงอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม ทั้งอารมณ์สุขและอารมณ์ทุกข์ เรียกว่ามีความฉลาดทางอารมณ์ หรือ EQ (Emotional Quotient) มิติสังคม (Social dimension) การมีสังคม (Socialization) คือการที่คน ๆ หนึ่งมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่นที่มีวิถีการดำเนินชีวิตของตนเองเพื่อการอยู่ร่วมกัน คนอยู่ร่วมกันและมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างเป็นลำดับขั้น (Hierarchically system) ตั้งแต่ระดับครอบครัว กลุ่มคน ชุมชน และสังคม ซึ่งแต่ละระดับของการอยู่ร่วมกันนี้ก็มีปฏิสัมพันธ์กันด้วย ครอบครัว (Family) หมายถึงการอยู่ร่วมกันของคนที่มีความเกี่ยวข้องกันทางสายเลือด เช่น พ่อ แม่ ลูก หลาน หลาน ปู่ ย่า ตา ยาย ลุง ป้า น้า อา ลูกพี่ ลูกน้อง และคนมีความเกี่ยวข้องกันทางกฎหมายครอบครัว เช่น เขย สะใภ้ ลูกบุญธรรม อาจจะอยู่ในบ้านหลังเดียวกันหรือไม่ก็ได้ กลุ่มคน (Group) หมายถึง คนที่มีกิจกรรมทำร่วมกัน เช่น กลุ่มคนที่ทำงาน โรงเรียน องค์กร ชมรม สมาคม หรือสมาคมต่าง ๆ ชุมชน (Community) หมายถึงคนที่อยู่ร่วมกันภายในสิ่งแวดล้อมเดียวกัน ใช้ทรัพยากรในสิ่งแวดล้อมร่วมกันหรือแบ่งกันใช้ มีปฏิสัมพันธ์กันในหลาย ๆ ทาง มีหลายสิ่งหลายอย่างเหมือน ๆ กัน เช่น ความตั้งใจ ความเชื่อ ความชอบ และค่านิยมต่าง ๆ ประกอบไปด้วยครอบครัวหลายครอบครัว หรือกลุ่มคนหลายกลุ่มที่อาศัยอยู่ร่วมกันในชุมชน ความสนใจของคนในชุมชนจะมีส่วนเหมือนกันกับคนอื่น ๆ ในกลุ่ม/ ในชุมชนเดียวกัน มีการอุทิศตัว

เพื่อมีส่วนร่วมในกิจกรรมของกลุ่ม/ ชุมชนนั้น ๆ สังคม (Society) หมายถึงการรวมตัวกันของชุมชนต่าง ๆ มีขอบเขต มีอาณาบริเวณที่ชัดเจน มีสิทธิภายในอาณาเขตของตน ในความหมายนี้ระดับตำบล อำเภอ จังหวัด และระดับประเทศ ซึ่งจะมีระบบการปกครองดูแลคนที่อาศัยอยู่ในอาณาเขต มีระบบเศรษฐกิจ การบริหาร การจัดการกับความขัดแย้ง และกฎ เกณฑ์ ระเบียบปฏิบัติ กฎหมายและรัฐธรรมนูญ โดยมีสถาบันต่าง ๆ ทำหน้าที่ดังกล่าวซึ่งจะส่งผลกระทบต่อคนทั้งหมดที่อาศัยอยู่ในสังคมนั้น เมื่อคนอยู่ร่วมกันแต่ละคนจึงมีบทบาททั้งในระดับครอบครัว กลุ่มคน ชุมชน และสังคม แต่ละบทบาทย่อมต้องมีหน้าที่ของบทบาทนั้น ๆ คนหนึ่ง ๆ มีหลายบทบาท เช่น เป็นลูก เป็นพ่อ เป็นแม่ เป็นเพื่อน เป็นสมาชิกกลุ่ม เป็นพลเมืองของประเทศ เป็นต้น เมื่อแต่ละบทบาทต่างทำหน้าที่ของตนย่อมต้องมีการติดต่อสื่อสารกัน เพื่อทำงานในกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกันในบทบาทของตนคนที่มีปฏิสัมพันธ์กันอยู่ร่วมกันในครอบครัวในกลุ่ม ในชุมชน และในสังคมมายาวนานหลายชั่วอายุคน จะมีแบบแผนการดำเนินชีวิตที่คล้าย ๆ กัน เรียกว่าอยู่ในวัฒนธรรมเดียวกัน วัฒนธรรม หมายถึง แบบแผนของความคิดและการกระทำที่แสดงออกถึงวิถีชีวิตของมนุษย์ในสังคมหนึ่ง ๆ มีการอบรมบ่มเพาะ รุนต้อรุน จนกลายเป็นความเจริญงอกงามของแบบแผนการเป็นอยู่นั้น ๆ มีจารีต พิธีกรรม ศาสนา ขนบธรรมเนียม ประเพณี และเทศกาลต่าง ๆ ที่แตกต่างจากสังคมอื่น ซึ่งสิ่งต่าง ๆ ที่กล่าวมาจะสะท้อนระบบความเชื่อ ค่านิยม และทัศนคติของคนในสังคมนั้น ๆ มิติจิตวิญญาณ (Spiritual dimension) จิตวิญญาณ (จิต+วิญญาณ) คือ การคิดถึงเรื่องวิญญาณ วิญญาณ คือ ความเป็นตัวตนของคน ๆ หนึ่งที่มีบุคลิกลักษณะเฉพาะ บุคลิกลักษณะเป็นผลรวมของพฤติกรรมที่ทำซ้ำ ๆ กันในสถานการณ์ต่าง ๆ พฤติกรรมหรือการแสดงออกของสิ่งมีชีวิตเป็นผลที่เกิดจากข้อมูลรวมด้านจิตและใจ (Bio-information) วิญญาณจึงเป็นข้อมูลรวมของจิตและใจที่เป็นเครื่องแสดงความเป็นคน ๆ หนึ่ง กล่าวอีกนัยหนึ่งจิตวิญญาณก็คือ “ชีวิตจิตใจของคน ๆ หนึ่ง” หรือ “การรับรู้และรู้สึกถึงความ เป็นตัวตนของคน ๆ หนึ่ง” นั่นเอง เมื่อเป้าหมายของชีวิตมนุษย์ คือ การคงอยู่ มนุษย์ทุกคนจึงต้องการอยู่รอดและประสบความสำเร็จในสิ่งที่หวังและตั้งใจเพื่อความคงอยู่ของตนเอง เหตุนี้จึงทำให้มนุษย์ต้องการความมั่นคงปลอดภัย และต้องการมั่นใจว่าตนเองจะมั่นคงปลอดภัยจริง ๆ หากยังไม่รู้สึกว่ามันคงปลอดภัยอย่างแท้จริง มนุษย์จะรู้สึกกลัว วิตกกังวล กลุ้มใจ ว้าวุ่น จนต้องหาหลักยึดหรือที่ยึดเหนี่ยวจิตใจ ที่ตนเองรู้สึกว่าได้รับการยอมรับจากสิ่งนั้น ในความเป็นตัวตนของตนเองและยินดีให้ความช่วยเหลือตน สิ่งที่มนุษย์ใช้เป็นที่ยึดเหนี่ยวจิตใจจะต้องเป็นสิ่งที่มีความหมายพอที่จะทำให้เกิดความรู้สึกดีใจ และเชื่อมั่นว่าสิ่งนั้นจะเป็นที่พึ่งของตนเองได้ เช่น พระเจ้า สิ่งศักดิ์สิทธิ์ สิ่งเหนือธรรมชาติทั้งหลาย คนที่มีบุญบารมีต่าง ๆ คนที่มีคุณงามความดีเป็นที่น่าเคารพนับถือ น่าศรัทธาเลื่อมใส และน่านิยมชมชอบ หรือแม้แต่บุคคลอันเป็นที่รัก ทั้งนี้แล้วแต่สถานะภาพของจิตและใจของบุคคลนั้น ๆ สิ่งสำคัญในมิติจิตวิญญาณคือ การรู้จักตัวตนของตนเอง

ความรู้สึกในคุณค่าของตน ความรู้สึกว่าได้รับการยอมรับในความเป็นตัวตนของตนเอง ความหวัง และความศรัทธาเลื่อมใส จะเห็นว่าทั้ง 6 มิติมีความเกี่ยวข้องกันและแยกกันไม่ออกในการดำเนินชีวิตของคนตั้งแต่เกิดจนตาย การนึกถึงคนจึงต้องนึกถึงทุก ๆ มิติของคน ๆ นั้น หรือความเป็นองค์รวมของบุคคลนั่นเอง

หลักการทั่วไปเกี่ยวกับแนวคิดแบบองค์รวม

การดำเนินชีวิตของมนุษย์ในโลกปัจจุบันเป็นไปในแบบแยกส่วน ทำให้เกิดการบีบคั้นขัดแย้งและเกิดวิกฤต เกิดการแข่งขันช่วงชิงผลประโยชน์ซึ่งกันและกัน การแก้ปัญหาการหาความรู้ และการคิดแบบแยกส่วน จึงควรมีการเรียนรู้เพื่อจะสร้างคนให้เกิดความคิดในเชิงบูรณาการ หรือการคิดแบบองค์รวม ดังที่ พระธรรมปิฎก (ประยุทธ์ ปยุตโต) (2546, หน้า 11-50) กล่าวว่า การมองแบบองค์รวม คือกระบวนการหรือระบบที่มีองค์ประกอบที่ประสานกันครบถ้วนสัมพันธ์กันถูกต้องพอดี ซึ่งจะทำให้เกิดภาวะสมดุลหรือดุลยภาพ โดยที่ระบบสัมพันธ์องค์รวมใหญ่นั้น จะประกอบด้วยระบบย่อย ๆ ลงไปอีก ซึ่งในทางพุทธศาสตร์ได้ใช้คำว่าปัจจัย นั่นคือ การที่จะแก้ปัญหาหรือมององค์รวมได้นั้นจะต้องเห็นความพร้อมของเหตุแห่งปัจจัย เพราะเมื่อปัจจัยพร้อมสิ่งที่ได้ก็คือผล การคิดเชิงบูรณาการหรือการคิดแบบองค์รวม เป็นฐานความคิดใหม่ที่จะเข้ามาช่วยแก้ไขปัญหา เนื่องจากปัญหาส่วนใหญ่ของสังคมทุกวันนี้เริ่มจากที่มีฐานคิดคนละมุม ต่างฝ่ายต่างก็ใช้อัตวิสัยเป็นมาตรตัดสิน ซึ่งการฝึกให้คนได้คิดแบบองค์รวมตามหลักพระพุทธศาสนา มีสองขั้นตอน คือ

- 1) การฝึกเจริญสติ คือ การมองทุกอย่างด้วยปัญญามองด้วยมโนทัศน์ของความเป็นหนึ่งเดียวตระหนักว่าทุกชีวิตและสรรพสิ่งที่อยู่รอบตัวล้วนเอื้อประโยชน์ มีคุณค่าสัมพันธ์กับส่วนต่าง ๆ
- 2) เข้าใจกฎอิทัปปัจจยตา คือ การฝึกมองว่าทุกอย่างต้องมาจากเหตุ คือ เหตุการณ์หนึ่งย่อมนำไปสู่อีกเหตุการณ์หนึ่ง และเหตุการณ์นั้น ก็เป็นเงื่อนไขทำให้เกิดเหตุการณ์ และประเวศ ะสี (2553, หน้า 16) กล่าวว่าในการเรียนรู้ให้รู้ธรรมชาติของสรรพสิ่ง ไม่สามารถเรียนได้โดยเอาวิชาเป็นตัวตั้ง ให้การเรียนรู้ทุกชนิดเชื่อมโยงมาสู่การรู้จัก และพัฒนาจิตของตนเอง จึงจะสามารถเข้าถึงความจริงของธรรมชาติของสรรพสิ่งได้ ซึ่งสอดคล้องกับ สม สุจิรา (2551, หน้า 10-14) ที่กล่าวว่า การมองแบบองค์รวมจะเห็นความเชื่อมโยง เห็นเหตุและปัจจัย เห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่คนอื่นมองไม่เห็น ทำให้สามารถคิดและตัดสินใจได้ไม่เหมือนคนอื่น หรือก่อนคนอื่น เมื่อเห็นเป็นองค์รวม จะทำให้มีความอดทน รู้จักการรอคอย มีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Quotient: EQ) สูง ทำให้มีข้อมูลในการตัดสินใจที่หลากหลาย ทำให้การตัดสินใจในการทำงานเกิดความถูกต้อง

สุถักษณ์ ศิวถักษณ์ (2545, หน้า 78-98) กล่าวว่า ความหมาย การมององค์รวมในแง่ปรัชญาตะวันออกจากลัทธิเต๋า ว่า เต๋า คือ สภาวะสัจย์ หรือสัจยสภาวะที่เปลี่ยนแปลงหรือเคลื่อนไหว คุณลักษณะที่สำคัญของเต๋าคือธรรมชาติอันเป็นดั่งวงวัฏที่เคลื่อนย้ายอยู่เสมอ ทั้งนี้

รวมทั้งรูปธรรม นามธรรม ตลอดถึงสถานะทางสังคมด้วย หรือ เรียกอีกอย่างว่า “หยิน และ หยาง” ธรรมชาติเป็นสอง และยังให้ข้อเสนอแนะว่าทางออกจากความคิดเป็นเสี่ยง ๆ อย่างแต่ก่อน ควรเลิกคิด อย่างเป็นเส้นตรง หันมาคิดอย่างวงกลมอย่างองค์รวม เพื่อให้เกิดความประสานสอดคล้องกัน ระหว่างเพศ ระหว่างประเทศ ระหว่างต่างศาสนา ต่างวัฒนธรรม ในหลักการของหยินหยางนั้น ต้องการสอนให้คนมองภาวะต่าง ๆ ทั้งรูปธรรม นามธรรม โดยให้มองแยกออกเป็นสอง เพื่อที่ทั้งสองสิ่งเมื่อผสมผสานกันอย่างสนิทแนบแน่นจนเป็นเอกภาพแล้วจะมีพลังอย่างมาก

วิลาส เตชะไพบุลย์ (2554) กล่าวว่าแนวคิดแบบองค์รวม คือ ภาวะวิสัยหรือความเป็นจริง ภายนอกที่แต่ละบุคคล (Individual) รับรู้เป็นเพียงส่วนหนึ่งของความเป็นจริงทั้งหมดที่ดำรงอยู่ เพราะการรับรู้ความเป็นจริงของแต่ละบุคคลจำต้องอาศัยระบบประสาทสัมผัสที่มีขอบเขตความจริง ดังนั้นความเป็นจริงที่รับรู้จึงมีสภาพจำกัดไปด้วย และความรู้สึกนึกคิดมีผลต่อภาพเป็นจริงที่แต่ละบุคคลสร้างขึ้นโดยที่ประสบการณ์ ขนบธรรมเนียม วัฒนธรรม สังคม

จากที่กล่าวมาข้างต้น แนวคิดแบบองค์รวม เป็นแนวคิดพื้นฐานของโลกตะวันออก สำหรับสังคมไทยนั้นมรากฐานขององค์ความรู้ที่ลึกซึ้งในเรื่องนี้อยู่แล้ว ดังที่ปรากฏในหลักธรรมของพุทธศาสนา โดยเฉพาะหลักอหิंपัจจตาที่เน้นการคิดอย่างเป็นกลางและเชื่อมโยง เป็นแนวคิดวิถีที่อ่อนน้อมอยู่ ท่ามกลางความเป็นของธรรมชาติ มีความเชื่อว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของธรรมชาติ

ดังนั้นแนวคิดแบบองค์รวม คือ แบบแผนที่เชื่อมโยงความสัมพันธ์ส่วนประกอบต่าง ๆ ของโลกในแง่ที่เป็นความสัมพันธ์และการผสมผสานเข้าด้วยกันของสรรพสิ่ง มองเห็นว่าธรรมชาติสรรพสิ่งคือการเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกันเป็น ส่วนหนึ่งของสรรพสิ่ง อย่างมีความหมายในบริบทหนึ่ง ๆ เชื่อว่า ธรรมชาติมีความเป็นหนึ่งเดียวอาศัยซึ่งกันและกัน (All are in one) เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดกับความรู้ทางปัญญาสำนึก (Intuition) ความสัมพันธ์ระหว่างจิตกับกาย ความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับสภาพสังคมและความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับความเป็นตัวของตัวเอง

ความหมายของวิจัยแบบบูรณาการ

จากความหมายของคำว่า “วิจัย” และ “บูรณาการ” ข้างต้น เมื่อนำมารวมกันเป็น คำว่า วิจัยแบบบูรณาการ ซึ่งเป็นการหมายรวมของการวิจัย (การค้นคว้าหาความรู้และข้อเท็จจริงอย่างเป็นระเบียบ แบบแผน) โดยใช้การผสมผสานทั้งเรื่องคน ความรู้ งบประมาณ วิธีการที่เชื่อมโยงสอดคล้อง เพื่อให้เกิดความรู้และข้อเท็จจริงอย่างมีประสิทธิภาพและครอบคลุม นอกจากนี้นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการวิจัยเชิงบูรณาการไว้ดังนี้

ชัยอนันต์ สมุทวณิช (2546 อ้างถึงใน นที เนียมศรีจันทร์, 2547) “การวิจัยบูรณาการ” หมายความว่า การเชื่อมโยงความรู้ การแสวงหาความรู้ การศึกษาค้นคว้ากับการใช้ทรัพยากรอันมีจำกัด เพื่อก่อให้เกิดพลังสูงสุดในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การพัฒนาประเทศ

การวิจัยแบบบูรณาการหมายถึง การวิจัยที่สร้างความเชื่อมโยงของส่วนต่าง ๆ ให้เป็นเนื้อเดียวกันให้เกิดประโยชน์สูงสุดและมูลค่า/ คุณค่าเพิ่ม ตัวอย่างของการบูรณาการได้แก่การต้มยาและยาสมุนไพร ที่จะต้องนำวัตถุดิบมาผสมผสานให้เป็นเนื้อเดียวกัน การวิจัยแบบบูรณาการ จึงควรมีลักษณะสำคัญคือ 1) การวิจัยที่เชื่อมโยงส่วนต่าง ๆ ให้เป็นเนื้อเดียวกัน 2) สร้างมูลค่า 3) เกิดผลดีกับประชาชนจำนวนมาก

นอกจากนี้สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ ยังได้กล่าวถึงการวิจัยการวิจัยแบบบูรณาการ ในเอกสารแผนงานวิจัยแบบบูรณาการ ปี พ.ศ. 2549 อีกว่างานวิจัยแบบบูรณาการ เป็นการวิจัยที่ผนวกสาขาวิชาต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเข้าด้วยกัน มีการรายงานผลงานวิจัยแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive) กับหน่วยงานบริหารนโยบายระดับชาติเพื่อนำไปสู่การดำเนินนโยบายที่เหมาะสมและทันต่อการเปลี่ยนแปลงทั้งภายในและภายนอกประเทศการวิจัยแบบบูรณาการจะช่วยลดปัญหาความซ้ำซ้อนของงานวิจัย เนื่องจากมีการเชื่อมโยงหน่วยงานด้านการวิจัย หน่วยงานนโยบายระดับกระทรวง และภาคเอกชน เป็นการเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการปฏิบัติงาน มีการกำหนดภารกิจต่าง ๆ ของหน่วยงานภาครัฐในทางปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม ก่อให้เกิดการใช้ประโยชน์จากผลงานวิจัยที่ทันต่อปัญหาต่าง ๆ ของประเทศ

เพื่อให้เห็นเป็นรูปธรรมมากขึ้นจะขอยกตัวอย่างกรอบการจัดทำข้อเสนอโครงการวิจัยแบบบูรณาการของ สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ ปี พ.ศ. 2547 ที่ให้รายละเอียดเกี่ยวกับกรอบข้อเสนอการวิจัยแบบบูรณาการทั้งด้านวิชาการและงบประมาณดังนี้

1. ข้อเสนอการวิจัยในเชิงบูรณาการ: ด้านวิชาการ มีประเด็นพิจารณาหลัก ๆ ดังนี้

1.1 เป็นการวิจัยที่ส่วนใหญ่เป็นระดับแผนงานวิจัยหรือชุดโครงการวิจัย (Research program) ดำเนินการบูรณาการโดยการเชื่อมโยงแผนงานวิจัยย่อย (Research sub-program) โครงการวิจัย (Research project) และหรือ โครงการวิจัยย่อย (Research sub-project) ที่ธรรมชาติของการวิจัยมีความแตกต่างกันเข้าด้วยกัน เพื่อนั้นให้เห็นอย่างชัดเจนถึงการมีเป้าหมายและวัตถุประสงค์หลักเดียวกัน ในแผนงานวิจัยหรือชุดโครงการวิจัยที่จัดทำขึ้นนี้

1.2 เป็นการวิจัยที่แต่ละสาขาอาชีพ (Career path) มีปัญหาเป็นแบบองค์รวม (Holistic problems) ซึ่งประกอบด้วยหลายสาเหตุ จึงมีความจำเป็นต้องใช้ผู้วิจัยที่มีความเชี่ยวชาญและชำนาญการเฉพาะทาง (Excellence) ต่าง ๆ มาร่วมกันคิดและมาร่วมกันทำ การวิจัยกันเป็นทีมวิจัยหรือคณะวิจัย (Team researching) เพื่อขจัดแต่ละสาเหตุของปัญหาในแบบองค์รวม โดยมีเป้าหมายและ

วัตถุประสงค์หลักเดียวกัน

1.3 เป็นการวิจัยแบบสหสาขาวิชาการหรือพหุสาขาวิชาการ (Multidisciplines) ได้แก่

1.3.1 ประเภทหลายสาขาวิชาการ (Multidisciplinary study) คือ มีมากกว่า 2 สาขาวิชาการ

1.3.2 ประเภททวิสาขาวิชาการ (Interdisciplinary study) คือ มี 2 สาขาวิชาการ

1.4 เป็นการวิจัยแบบเอกสาขาวิชาการ (Monodiscipline) ได้แก่

1.4.1 ประเภท 1 สาขาวิชาการ (Intradisciplinary study) ที่ประกอบด้วยสหกลุ่มวิชาหรือหลายกลุ่มวิชา (Multi-subdisciplines)

2. ข้อเสนอการวิจัยในเชิงบูรณาการ: ด้านงบประมาณ มีประเด็นพิจารณาหลัก ๆ ดังนี้

2.1 เป็นการวิจัยที่หลายหน่วยงานอันประกอบด้วยภาครัฐ ภาคเอกชน และหรือภาคประชาชนที่เกี่ยวข้องมาร่วมกันคิดและมาร่วมกันทำ การวิจัยกันเป็นที่วิจัยหรือคณะวิจัย (Team researching) โดยมีเป้าหมายและวัตถุประสงค์หลักเดียวกัน

2.2 เป็นการวิจัยที่มีลักษณะเป็น เครือข่าย (Network) ในเชิงหุ้นส่วน (Partnerships) ที่รวมกันเป็นกลุ่ม (Cluster) ในรูปสมาคม (Consotium) โดยการร่วมสมทบค่าใช้จ่ายในการวิจัย และหรือมีส่วนร่วมในการนำ ผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ในการแก้ไขปัญหาและพัฒนาประเทศ อย่างเป็นรูปธรรมต่อไป

2.3 เป็นการวิจัยที่สอดคล้องกับยุทธศาสตร์และแผนงานวิจัยแบบบูรณาการระยะปานกลาง (พ.ศ. 2548-2550) ซึ่งเป็นยุทธศาสตร์การวิจัยที่สอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติของรัฐบาล หรือเป็นการวิจัยที่สอดคล้องกับนโยบายเร่งด่วนหรือนโยบายสำคัญของรัฐบาล (Hot Issue)

2.4 เป็นการวิจัยที่มีผู้รับผิดชอบหลัก (Lead minister) และผู้รับผิดชอบรอง (Supporting minister) ที่ชัดเจน

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่าการวิจัยเชิงบูรณาการนั้นเป็นงานวิจัยที่สามารถผสมผสานองค์รวมของความรู้ วิธีการ งบประมาณ มาตรฐานองค์ความรู้และข้อเท็จจริงได้อย่างมีคุณภาพ

รูปแบบการวิจัยเชิงบูรณาการ

การวิจัยแบบบูรณาการ หรือการวิจัยแบบสหวิชาเป็นการวิจัยที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างสำคัญต่อการวิจัยในประเทศไทย โดยมีหลักการคือ การวิจัยแบบบูรณาการต้องสามารถนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้ประโยชน์ในทันทีที่ประชากรและชุมชนต้องมีส่วนร่วมในกระบวนการวิจัย และต้องมีวิสัยทัศน์ที่จะมองไปข้างหน้า หรือภาษาอังกฤษจะใช้คำว่า Integrated ซึ่งคือ การรวมเข้าด้วยกันของ 3-4 สาขา (ชยอนันต์ สมุทวณิช, 2546 อ้างถึงใน นที เนียมศรีจันทร์, 2547)

การวิจัยแบบบูรณาการจึงเป็นการดำเนินการแบบองค์รวม ที่เป็นการเชื่อมโยงส่วนต่าง ๆ ให้เป็นเนื้อเดียวกันแล้วนำผลที่ได้จากการวิจัยไปขยายผลเพื่อให้เกิดมูลค่าเพิ่มทั้งทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม ต่อการดำรงชีวิตของประชาชน การวิจัยแบบบูรณาการจึงไม่ใช่การวิจัยเพื่อหาความรู้อย่างเดียว แต่ความรู้ที่ได้จากงานวิจัยต้องก่อให้เกิดประโยชน์ต่อประเทศ ไม่ใช่งานวิจัยที่เก็บอยู่ในห้องสมุด ซึ่งจากการศึกษาพบว่า ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาว่ามีรูปแบบการ ทำวิจัย ดังนี้

1. Multidisciplinary research คือ การที่นักวิจัยจากหลายสาขามาทำงานวิจัยร่วมกันในเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือ หัวข้อใดหัวข้อหนึ่ง โดยแบ่งงานวิจัยตามความถนัดของนักวิจัยแต่ละคนตามความถนัด เช่น นักวิจัยวิทยาศาสตร์ทำการวิจัยศึกษาผลกระทบทางด้านเทคนิค นักเศรษฐศาสตร์ทำการวิจัยศึกษาผลกระทบทางเศรษฐกิจ นักสังคมศาสตร์ทำการศึกษาวิจัยผลกระทบทางสังคม เป็นต้น การเขียนวิเคราะห์งานวิจัยก็แยกกันเป็นบท ๆ จากนั้นก็จะรวบรวมทั้งหมดออกเป็นเข้าเป็นเล่มเดียวกัน ปัญหาในเรื่องนี้คือหากวิจัยแต่ละสาขาเขียนไปละเรื่อง ทำให้ขาดการบูรณาการให้เป็นที่ทิศทางเดียวกัน ซึ่งการทำวิจัยแบบ Multidisciplinary research เพียงอย่างเดียวจึงไม่สามารถดึงความสามารถของนักวิจัยจากสาขาต่าง ๆ มาใช้ร่วมกัน แต่เป็นเพียงการวิจัยที่ต่างคนต่างทำ ไม่ต่างจากการทำวิจัยเดี่ยวในเรื่องของตนเอง

2. Interdisciplinary research คือ การที่นักวิจัยจากหลายสาขามาทำวิจัยร่วมกันในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือหัวข้อใดหัวข้อหนึ่ง โดยรอบแรกแต่ละคนจะแยกกันไปศึกษาไปสาขาของตนก่อนแล้วนำเสนอผลการศึกษาเบื้องต้น แต่แทนที่จะเอาแต่ละบทมาประกอบกันเป็นเล่มเฉย ๆ จะต้องมีการประชุมกันเพื่อหารือและวิเคราะห์ผลกระทบที่สาขาหนึ่งจะมีต่ออีกสาขาวิชาหนึ่ง เนื่องจากการแก้ปัญหาด้านหนึ่งอาจจะก่อปัญหาอีกด้านหนึ่ง โดยไม่รู้ตัว ผลการศึกษาในแต่ละด้านต้องมีการสอดรับ เช่น ผลกระทบด้านเทคนิคที่วิศวกรเสนอมา จะมีผลกระทบต่อทางเศรษฐกิจและสังคมอย่างไร ซึ่งจะเป็นผลดีสำหรับนักวิจัยในการนำผลการวิจัยไปใช้ปฏิบัติว่ามีความชัดเจนว่าจะนำผลไปใช้ปฏิบัติในทิศทางใด

3. Trans-disciplinary research คือ การวิจัยที่นักวิจัยหลายสาขามาทำวิจัยร่วมกันในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยนักวิจัยต้องทำโจทย์การวิจัยร่วมกัน แบบไปไหนไปด้วยกัน เห็นข้อมูลเหมือนกันแล้วแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันอยู่ตลอดเวลา เสมือนเป็นคน ๆ เดียวกัน ซึ่งแตกต่างจาก การศึกษารูปแบบเก่า ๆ ที่มีมุมมองให้นักศึกษาเรียนรู้แต่ในโรงเรียนหรือการฝึกอาชีพในมหาวิทยาลัยเพื่อออกไปประกอบอาชีพเดียวตลอดชีวิตการทำงาน กำลังจะเปลี่ยนแปลงไป เพราะกระแสในยุคโลกาภิวัตน์ ประชากรในอนาคตต้องมีการเรียนรู้หลายครั้งตลอดชีวิต การเรียนรู้ในตลอดเวลาจึงเป็นสิ่งสำคัญของโลกในทศวรรษหน้า การศึกษาในศาสตร์ต่าง ๆ เป็นแนวโน้มที่เกิดการแต่งงานระหว่างสาขาทั้งสิ้น ซึ่งนักวิจัยต้องต่างคนต่างช่วยกันคิด แล้วผนึกคำตอบทั้งหมดเข้าด้วยกัน แล้ว

ต้องฝ่าด่านคำถามหรือข้อสงสัยจากผู้วิจัยในสาขาอื่นหากนักวิจัยในทีมต้องสามารถหาข้อสรุปร่วมกัน จึงจะได้เป็นคำตอบที่เป็นคำตอบที่สมบูรณ์ของงานวิจัย ตัวอย่างเช่น วิทยาศาสตร์ยุคใหม่เปรียบเหมือนวงซิมโฟนีที่มีผู้เล่นหลายคน มีเวทีและรอบให้แสดงเป็นเรื่องเป็นราว ต่างจากนักดนตรีฉายเดี่ยวซึ่งเหลือให้เล่นข้างฟุตบาทกับสถานีรถไฟใต้ดินเท่านั้น ซึ่งรูปแบบหนึ่งของการทำวิจัยแบบ Trans-disciplinary research ที่นิยมทำในปัจจุบัน คือ การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) ซึ่งมีลักษณะเด่น 10 ประการ ดังนี้ (พันธุ์ทิพย์ รามสูตร, 2540, หน้า 64-69)

3.1 เป็นการสร้างความรู้ (Produce knowledge) โดยการผสมผสานระหว่างความรู้จากนักวิชาการกับความรู้พื้นบ้านหรือความรู้ในท้องถิ่น เปรียบเสมือนกับแม่น้ำ 2 สายไหลบรรจบเป็นสายเดียวกันซึ่งจะก่อให้เกิดความรู้ใหม่เป็นการเรียนรู้ร่วมกัน (Co-generative learning) ซึ่งค่อย ๆ ขยับขยายจากการมีส่วนร่วมเพียงบางส่วนจนเป็นการมีส่วนร่วมเต็มรูปแบบระหว่างชาวบ้านกับนักวิจัย และสร้างความรู้สึกร่วมกัน ผสมผสานทฤษฎีกับการปฏิบัติให้เกิดความรู้ใหม่

3.2 รูปแบบของความรู้ที่ได้จากการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นลักษณะปฏิสัมพันธ์ (Interactive) และ สหวิทยาการ (Interdisciplinary) ซึ่งเป็นวิถีชีวิตเป็นปริทัศน์ทางจิตที่รวมเอาความอยากรู้อยากเห็นเข้ากับการเปิดใจกว้าง การผจญภัยเข้ากับการค้นพบสิ่งใหม่เป็นความต้องการที่จะเสริมความรู้แก่ตนเอง โดยผ่านวิธีการใหม่ เป็นความมุ่งมั่นว่า การค้นพบสิ่งใหม่หมายถึงการเปิดหนทางใหม่การเป็นสหวิทยาการ (Interdisciplinary) ไม่ใช่จากการเรียนแต่จากการปฏิบัติ เป็นผลของการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง ยิ่งไปกว่านั้น การวิจัยแบบมีส่วนร่วมไม่เป็นเพียงแค่สหวิทยาการเท่านั้น แต่ยังเป็นการเรียนรู้ข้ามสาขาวิชา (Trans-disciplinary) คือเป็นความพยายามที่จะสร้าง ความเข้าใจที่ข้ามพินเขตแดนของวิชาชีพ ซึ่งมีลักษณะเฉพาะเจาะจงออกไปสู่ความหลากหลายกว้างขวางเป็นการขยายปริทัศน์จากเฉพาะสาขามากกว่า สหวิทยาการ (Interdisciplinary) ที่มีความเกี่ยวข้องกันเพียง 1-2 สาขาเท่านั้น

3.3 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นการลงมือกระทำให้ความเข้าใจออกมาเป็นรูปธรรมเป็นความจริง (Act to transform reality) ดังนั้นจึงเป็นการสะท้อนความคิด ลงมือปฏิบัติ และสะท้อนความคิดแล้วลงมือปฏิบัติ (Reflection-action-reflection action) จึงเท่ากับเป็นการทบทวนความคิดหรือสะท้อนความคิดของตนเองแล้วนำไปลงมือปฏิบัติ (Direct act) เป็นการชี้นำการปฏิบัติที่มักจะ ได้ยินในฐานะที่เป็นคำพูดของนักการเมือง แต่ก็มี ความหมายทางจิตวิทยาที่ทำให้บุคคลตระหนักถึงการที่ตนเองเป็นที่พึ่งแห่งตนหรือตนชี้นำตนเอง

3.4 การลงมือปฏิบัติความรู้หรือใช้ความรู้ลงสู่การปฏิบัติ (Practical) ซึ่งเป็นลักษณะเด่นของการวิจัยแบบมีส่วนร่วม ที่เน้นการชูประเด็นปัญหาที่สำคัญและเป็นจริงของท้องถิ่น ซึ่งเป็นการให้การศึกษาแก่ประชาชนในท้องถิ่น โดยวิธีการเรียนที่ไม่เน้นความรู้ที่เป็นทฤษฎี แต่เน้น

การวิเคราะห์วิจารณ์ การวิจัยแบบมีส่วนร่วมจึงเป็นองค์กรขั้นพื้นฐานระดับติดดิน (Grass root) ที่ให้โอกาสคน โดยใช้กระบวนการพัฒนาให้คนสามารถดำรงอยู่และพัฒนาบทบาทของตนเองได้

3.5 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการเปิดเสรี (Inclusive) ที่ใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล โดยการสร้างความรู้ วิธีการและความรู้ที่มีอยู่โดยไม่พยายามแยกหรือจำกัดขอบเขตสิ่งใด ทุกความคิดเห็นจะได้รับการรับฟังและยอมรับเป็นการให้โอกาสทุกคนได้เรียนรู้ (Learning for all)

3.6 กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นสิ่งที่มีตัวตน มีชีวิต มีรูปร่าง (Organic) เป็นกระบวนการต่อเนื่องที่ไม่มีเวลาจำกัด เป็นรูปแบบที่ไม่สามารถกำหนดแผนการล่วงหน้า ไม่สามารถทำนายผลล่วงหน้าได้อย่างวิทยาศาสตร์ การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นตลอดเวลาตามที่นักวิจัยเข้าไปมีส่วนร่วมในชุมชน และเลื่อนไหลไปตามความขึ้นลงของสถานการณ์โดยไม่มีทฤษฎีตายตัวไม่มีกฎเกณฑ์ทางวิทยาศาสตร์หรืออุดมการณ์เป็นกรอบกำหนด การไหลขึ้นลงตามกระแสทำให้เกิดการมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง (Authentic participation) การมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงหยั่งรากลึกในแนวคิดของวัฒนธรรมประเพณีของคนทั่วไป

3.7 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมการนำเสนอการเปลี่ยนจุดเน้นจากข้อสรุป และผลของการวิจัยมาเป็นการเน้นที่กระบวนการและบริบทแทน นักวิจัยภายนอกจำเป็นต้องมีความรู้และความผูกพันต่อกลุ่มชาวบ้าน รวมทั้งความสนใจของเขาหาไม่แล้วจะไม่สามารถสร้างความเชื่อถือไว้วางใจให้เกิดขึ้นได้ในการวิจัยแบบมีส่วนร่วม

3.8 สังคมนิเวศน์ (Ecological society) ชุมชน (Community) เป็นแหล่งที่สำคัญที่สุดที่บุคคลจะสามารถเชื่อมโยงอดีตปัจจุบัน และอนาคตของตนเองเข้าด้วยกันในการวางแผนที่จะควบคุมเป้าหมายชีวิตของตนโดยการวิจัยแบบมีส่วนร่วมจะช่วยสร้างสังคมนิเวศน์ที่คนในชุมชนมีการพึ่งพาอาศัยกัน ล้มเลิกระบบเจ้านาย สร้างความผสมผสานกลมกลืนระหว่างมนุษยชาติกับธรรมชาติ และมนุษย์กับมนุษย์ให้เกิดขึ้นใหม่ สังคมนิเวศน์จะเกิดขึ้นได้จะต้องมีความสัมพันธ์ระหว่างกันของสมาชิกสังคมในลักษณะของความเป็นประชาธิปไตยที่เท่าเทียมกันเท่านั้น

3.9 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นการมองอนาคต (Future oriented) ดังนั้นนักวิจัยแบบมีส่วนร่วมต้องรู้วิธีสร้างฉากสำหรับการเรียนรู้ในชุมชน การจัดการในลักษณะที่ไม่มีการจัดทำโปรแกรมสำเร็จรูปหรือตายตัว การทำให้เกิดการช่วยตนเองของชุมชน การสร้างแนวทางสำหรับการกระทำแนวทางปฏิบัติที่ไม่เคยมีอยู่ก่อน การทบทวนการปรับเปลี่ยนการปรับปรุงระบบที่เป็นสมาชิกอยู่การพัฒนาตัวอย่างโครงสร้างหรือภาพลักษณ์ที่จะปะติดปะต่อให้เกิดอนาคตที่ต้องการเหล่านี้โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสามารถที่จะฝันของบุคคลเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการพัฒนา

3.10 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นการมองโลกในแง่ดี (Optimistic) ตามหลักการพื้นฐานแนวคิดปลดปล่อยที่เชื่อว่ามนุษย์ทุกคนสามารถจัดการเรื่องต่าง ๆ ในสังคมของเขาได้ ซึ่งการวิจัยแบบมีส่วนร่วมเป็นวิธีการที่จะส่งเสริมศักยภาพด้านนี้ของบุคคล โดยเชื่อว่าอิสรภาพของมนุษย์มีความสำคัญที่สุดและมนุษย์มีสิทธิและอำนาจที่จะแสวงหาอิสรภาพแก่ตนเองด้วยการปลดปล่อยตนเอง (Self-emancipation) และการปลดปล่อยที่แท้จริงจะได้มาจากการที่ทุกคนมีส่วนร่วม ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างสังคมใหม่ที่ประชาชนทุกคนเป็นผู้กระทำ โดยอาศัยความรู้ที่ทุกคนสร้างขึ้นเอง

ปัจจัยที่ส่งเสริมการทำวิจัยเชิงบูรณาการ

นอกจากนี้ปัจจัยที่จะส่งเสริมให้เกิดกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ในการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) ต้องมีแนวคิดความเชื่อพื้นฐานดังนี้ (ณรงค์ศักดิ์ จักรกรณ, 2547, หน้า 24-26)

1. คนมีศักยภาพทางสมองสูง สามารถคิด เรียนรู้และเผชิญปัญหาด้วยตนเอง หรือร่วมมือกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเผชิญปัญหาด้วยตนเอง หรือร่วมมือกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ
2. คนหรือกลุ่มบุคคล สามารถเรียนรู้ สร้างองค์ความรู้เอง ได้ถ้ามีแรงกระตุ้น และสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม
3. การเรียนรู้เริ่มจากความศรัทธา ได้แก่ ความศรัทธาในตนเอง ในความรู้ ในบุคคลอื่น ในครู/ วิทยากร
4. รูปแบบการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลแตกต่างกัน การร่วมมือกันเรียนรู้จึงเป็นสิ่งสำคัญ และจำเป็นอย่างยิ่งในสังคมการเรียนรู้
5. การเรียนรู้และการเผชิญปัญหาจะมีประสิทธิภาพ ถ้าผู้เรียนมีอิสระในการเรียนรู้และเผชิญปัญหาร่วมกัน
6. บุคคลหรือกลุ่มบุคคล จะเรียนรู้หรือเผชิญปัญหาได้มีประสิทธิภาพ เมื่อทุกคนมีส่วนร่วมและมีส่วนในการรับผลกระทบจากปัญหาที่เกิดขึ้นร่วมกัน
7. การพัฒนาศักยภาพทางการเรียนรู้ การคิดของบุคคลจะต้องสมบูรณ์ สมดุลสมอง ได้รับการพัฒนาทั้งซีกซ้ายและซีกขวา กล่าวคือ สมองซีกซ้ายจะต้องคิดแบบเป็นเหตุผล ส่วนสมองซีกขวานั้นการคิดเชิงสร้างสรรค์ คิดแบบจินตนาการ
8. การพัฒนาสังคมจะรอดพ้นจากวิกฤติได้ต้องมุ่งเน้นการพัฒนา “คน” แต่ละคนให้สามารถพึ่งตนเองได้ อยู่ร่วมและร่วมมือกันกับผู้อื่นในชุมชน/ สังคม พัฒนาชุมชน/ สังคมให้เข้มแข็ง
9. วิกฤติ ที่ปรากฏอยู่สามารถแก้ไขได้ต้องปฏิรูปวิธีคิด หรือ กระบวนทัศน์ของคน และสังคมใหม่ ให้บุคคลมีความเข้าใจตนเอง (Self awareness) มีความเข้าใจผู้อื่น (Empathy) เข้าใจ

สังคม (Social awareness) มีความตระหนักสำนึกที่เข้าร่วมรับผิดชอบในการแก้ไขปัญหาชุมชน/สังคม

10. การพัฒนาต้องคำนึงถึงรากฐานทางวัฒนธรรม ความเชื่อของแต่ละชุมชน ซึ่งแตกต่างกันอย่างหลากหลายจัดโอกาสให้คนแต่ละชุมชนมีส่วนร่วมวิเคราะห์ปัญหาของตนเอง ร่วมกันเลือกทางเลือกในการแก้ปัญหาพร้อมมือกันแก้ไขปัญหาและพัฒนาชุมชนของตนเอง

11. การพัฒนาจะเกิดความยั่งยืนได้ต้องร่วมมือกันทุกฝ่าย ไม่ใช่ต่างคนต่างทำ โดยให้ประชาชนสามารถจัดตั้งกลุ่มหรือองค์กรของตนเอง (Self organization) ร่วมกันคิด ร่วมทำให้เกิดความสำเร็จเล็ก ๆ น้อย ๆ และค่อยพัฒนาขยายให้ใหญ่ กว้างขวางยิ่งขึ้น เพื่อพัฒนาสู่ความเข้มแข็งของกลุ่มองค์กรและชุมชน

12. ผู้นำ ทั้งที่เป็นผู้นำตามธรรมชาติและผู้นำโดยตำแหน่งเป็นเสมือนแกนหรือเสาหลักในการพัฒนาของแต่ละกลุ่มในแต่ละชุมชน

13. กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม จะช่วยสร้างความเข้มแข็งทางปัญญาให้แก่ผู้นำและคนในชุมชน ซึ่งเสมือนรากแก้วที่จะสร้างความเป็นประชาชนและความเข้มแข็งแก่ชุมชน

14. การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสม จะช่วยกระตุ้นให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคลคิดเป็น เรียนรู้และสร้างสรรค์กระบวนการแก้ไขปัญหาของชุมชนได้

15. สังคมอนาคตจะเปลี่ยนแปลงเร็ว การรวมกลุ่มเพื่อการร่วมมือและแข่งขันเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็น บุคคลจำเป็นจะต้องเรียนรู้และมีกระบวนการทัศน์ใหม่ จึงจะสามารถปรับตัวให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอนาคตได้อย่างมีคุณค่าและมีความสุข

16. สังคมไทยจะพ้นวิกฤตและพัฒนาสู่ความยั่งยืนได้จะต้องมีคนกล้าหาญทางจริยธรรม มีจิตสาธารณะและเสียสละและทำงานเพื่อสังคมมากขึ้น กระแสความดี ความงาม ความถูกต้อง เป็นประชาสังคมต้องเป็นกระแสหลักของสังคม

โดยสรุปหัวใจของการพัฒนาประเทศ คือ การผลักดันการวิจัยให้ลงสู่ชุมชน ท้องถิ่นของประเทศซึ่งจะเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาชุมชนให้เกิดความเจริญอย่างยั่งยืน ชุมชนมีองค์ความรู้ใหม่ มีขวัญและกำลังใจในการอนุรักษ์วัฒนธรรมของชุมชน การวิจัยเชิงบูรณาการเป็นช่องทางหนึ่งในการที่จะเชื่อมโยงข้อมูลและแนวทางแก้ไขอย่างเป็นรูปธรรมได้ ช่องว่างหรือกำแพงขัดขวางนั้นก็หายไปเมื่อเปลี่ยนวิธีคิดได้แล้ว จึงจะเปลี่ยนวิธีปฏิบัติได้ การสร้างชุมชนให้มีพลังอำนาจขึ้นมาประชาชนต้องมีส่วนร่วม โดยเริ่มตั้งแต่การวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาและประเมินสถานการณ์ ร่วมกันกับนักวิชาการและนักวิจัย ตลอดจนเลือกสรรวิธีการที่จะนำมาใช้ในการแก้ปัญหาคำหนดแผนการและแผนกลยุทธ์เพื่อแก้ไขปัญหาดังกล่าว ซึ่งเป็นเส้นทางการบูรณาการการศึกษากับท้องถิ่น เพื่อให้เกิดการพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืน

แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

ซิเคมอล (Thiengkamol, 2004 อ้างถึงใน นงนภัส คู่วรัญญู เทียงกมล, 2554, หน้า 251-252) กล่าวว่า การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม (Holistically integrative research) จัดว่าเป็นการวิจัยเชิงบูรณาการรูปแบบหนึ่ง ด้วยการพัฒนาการประจักษ์เชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมแบบพาทิก (Participation-Appreciation-Influence-Control: AIC) มาประยุกต์ด้วยแนวคิดการมีส่วนร่วมของผู้เข้าร่วมประชุมเพื่อเป็นการพัฒนาศักยภาพความสามารถของผู้เข้าร่วมประชุมในการที่จะมีความสามารถในการร่วมระดมพลังสมอง เพื่อการสร้างสรรค์วิสัยทัศน์ร่วมกันในการพัฒนาองค์กร หน่วยงาน สถาบันและชุมชน โดยการนำการวิเคราะห์สวอต (SWOT analysis) มาใช้ในการวิเคราะห์สถานการณ์ที่เกิดขึ้นมาแล้ว ในอดีต สภาพการณ์ที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน และอนาคตที่ปรารถนาให้เกิดขึ้นในองค์กร หน่วยงาน สถาบัน และชุมชนที่ตนเป็นสมาชิกอยู่ โดยพิจารณาถึงจุดแข็ง (Strength) และจุดอ่อน (Weakness) ในองค์กร หน่วยงาน สถาบัน และชุมชนเอง อีกทั้งโอกาส (Opportunity) ภัยคุกคาม (Threat) สภาพแวดล้อมภายนอกองค์กร หน่วยงาน สถาบัน และชุมชน เพื่อพัฒนาเป็นวิสัยทัศน์ร่วม (Shared vision) ขององค์กร หน่วยงาน สถาบัน และชุมชน โดยมีกำหนดกลยุทธ์ (Strategies) แผนปฏิบัติการ (Action plan) ที่จะจัดทำโครงการและกิจกรรม (Projects and activities) ที่สนับสนุนการบรรลุวิสัยทัศน์ร่วมที่วางไว้มีการนำการบริหารจัดการโดยการเชื่อมโยงอย่างเป็นเครือข่าย (Multi-level Management Linkage: MML) มาสร้างเครือข่ายด้วยการจัดการประชุมอย่างน้อย ไม่น้อยกว่า 3 ระดับ นอกจากนี้แล้วตลอดกระบวนการการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมนี้จะพัฒนาการ ประเมินเชิงบูรณาการแบบองค์รวม (Holistically integrative evaluation) ที่เป็นการประเมินอย่างเป็นระบบตลอดทั้งกระบวนการที่เรียกว่าการประเมินแบบองค์รวมทั้งระบบ หรือ ปามี (Participatory Performance, Assessment, Monitoring, Evaluation and Impact: PAMEI) เทคนิคการประเมินสามมิติ (Three dimensional evaluation) และการประเมินสี่มิติ หรือ การประเมินรอบด้าน (Four dimensional evaluation) มาร่วมใช้ในการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมดังกล่าว

การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมนี้อาจจะรวมถึงการวิจัยที่มีการนำเอาการดำเนินการวิจัยร่วมกันระหว่างสองสาขาวิชาซึ่งคือ การวิจัยสหวิทยาการ (Interdisciplinary research) หรือ การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมนี้อาจหมายถึงการวิจัยที่เรียกว่าการวิจัยพหุวิทยาการ (Multidisciplinary research) ที่เป็นงานวิจัยมีการดำเนินงานร่วมระหว่างสาขาวิชาเกินสองสาขาวิชาขึ้นไป หรือระเบียบวิธีวิจัย กระบวนการวิจัยที่แตกต่างกันมาบูรณาการเข้าด้วยกัน เพื่อก่อให้เกิดการวิจัยรูปแบบประยุกต์โดยการนำเอาเทคนิควิธีการวิจัยที่มีอยู่แล้วมาบูรณาการกัน หรือเป็นการพัฒนาเทคนิควิธีการวิจัยขึ้นใหม่ที่สามารทำให้งานวิจัยนั้นครอบคลุมประเด็นการแก้ปัญหา

โจทย์วิจัยเพื่อหาคำตอบที่สมบูรณ์กว่าการใช้ระเบียบวิธีวิจัย หรือเทคนิคการวิจัยเพียงรูปแบบเดียว
การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

ซิเคมอล (Thiengkamol, 2005 อ้างถึงใน นงนภัส คู่ขวัญ เทียงกมล, 2554, หน้า 314-316) กล่าวว่า การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม (Holistically integrative research) ที่ผู้เขียนประดิษฐ์ขึ้น เป็นวิธีวิทยาการวิจัยใหม่ที่ประดิษฐ์เพื่อการสร้างต้นแบบ (Prototype) เครือข่ายการเรียนรู้ด้วยการ ประดิษฐ์วิธีการวิจัยเชิงปฏิบัติการเอไอชื่ออย่างมีส่วนร่วม หรือที่เรียกว่าพาคิก (PAIC) ขึ้นใหม่โดยการบูรณาการด้วยการวิเคราะห์สวอท (SWOT analysis) และการประดิษฐ์การนำการบริหารจัดการ โดยการเชื่อมโยงอย่างเป็นเครือข่าย (Multi-level Management Linkage: MML) มาสร้างเครือข่ายที่มีการจัดประชุมอย่างน้อยไม่น้อยกว่า 3 ระดับ และเทคนิคการประเมินใหม่ที่เรียกว่าการประเมินสามมิติ (Three dimensional evaluation) การประเมินสี่มิติ (Four dimensional evaluation) หรือ การประเมินรอบด้าน (Round dimensional evaluation) และการประเมินแบบองค์รวม หรือปามี (PAME) ที่เป็นองค์ประกอบของรูปแบบการประเมินเชิงบูรณาการแบบองค์รวม (Holistically integrative evaluation) ดังนั้นการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมจึงจัดว่าเป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติอย่างมีส่วนร่วมแบบใหม่อีกวิธีวิทยาการหนึ่งที่สามารถนำประยุกต์ใช้อย่างกว้างขวางในศาสตร์หลาย ๆ ด้านไม่ว่าจะเป็นการบริหารและการจัดการ (Administration and management) การตลาด (Marketing) การศึกษา (Education) เศรษฐศาสตร์ (Economics) การเมืองการปกครอง (Political sciences) กฎหมาย (Law) สังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ (Social sciences and humanities) วัฒนธรรม (Culture) วิทยาศาสตร์สิ่งแวดล้อม (Environmental sciences) ทรัพยากรศาสตร์ (Natural resource studies) สิ่งแวดล้อมศึกษา (Environmental education) จิตวิทยา (Psychology) สังคมศาสตร์การแพทย์ (Medical social sciences) การพยาบาล (Nursing) และวิทยาศาสตร์สุขภาพ (Health sciences) (นงนภัส คู่ขวัญ เทียงกมล, 2554, หน้า 314-316)

จากที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยได้นำแนวคิดนี้ ในการดำเนินการดังต่อไปนี้ การประชุมเชิงปฏิบัติการ PAIC การวิเคราะห์สวอท (SWOT) การกำหนดกลยุทธ์ กำหนดกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต การทดลองใช้กิจกรรม ทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ประเมินผลการจัดกิจกรรม โดยเทียบกับเกณฑ์ ร้อยละ 60

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

วิญญา อรรถยุกติ (2543) ได้ศึกษาเรื่อง การเปรียบเทียบทักษะชีวิตของวัยรุ่นชายที่ ดิคาเสพติดและไม่ดิคาเสพติดในกรุงเทพมหานคร มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อศึกษาทักษะชีวิต

ของวัยรุ่นชายที่ติดยาเสพติด และเปรียบเทียบกับวัยรุ่นชายที่ไม่ติดยาเสพติด กรณีวัยรุ่นชายติดยาเสพติด ศึกษาตัวแปรด้านอายุ ระดับการศึกษา ระยะเวลาที่ใช้ยาเสพติด สัมพันธภาพในครอบครัว และอิทธิพลของเพื่อน ส่วนวัยรุ่นชายที่ไม่ติดยาเสพติด ศึกษาตัวแปรดังกล่าวยกเว้นระยะเวลาที่ใช้ยาเสพติด กลุ่มตัวอย่างมี 2 กลุ่ม กลุ่มแรกเป็นวัยรุ่นชายติดยาเสพติดที่เข้ารับการรักษาทางการแพทย์ที่โรงพยาบาลรัฐบาลในกรุงเทพมหานคร จำนวน 112 คน จากโรงพยาบาล 7 แห่ง และกลุ่มที่สองเป็นวัยรุ่นชายที่ไม่ติดยาเสพติดที่กำลังศึกษาตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2-6 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ในกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2542 จำนวน 103 คน จากโรงเรียน 3 แห่ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามทักษะชีวิต 9 ด้าน จำนวน 108 ข้อ แบบสอบถามสัมพันธภาพในครอบครัว จำนวน 20 ข้อ และแบบสอบถามอิทธิพลของเพื่อน จำนวน 148 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า วัยรุ่นชายติดยาเสพติดมีทักษะชีวิตอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาวัยรุ่นชายกลุ่มนี้ที่ระดับอายุที่แตกต่างกัน มีทักษะชีวิตโดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน วัยรุ่นชายที่ติดยาเสพติดและไม่ติดยาเสพติดที่มีระดับการศึกษาต่างกัน มีทักษะชีวิตโดยรวมไม่แตกต่างกัน วัยรุ่นชายที่ติดยาเสพติดที่มีระยะเวลาการใช้ยาเสพติดต่างกัน มีทักษะชีวิตโดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน วัยรุ่นชายที่ติดยาเสพติดและไม่ติดยาเสพติดที่มีระดับสัมพันธภาพในครอบครัวต่างกันมีทักษะชีวิตโดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน วัยรุ่นชายที่ติดยาเสพติดและไม่ติดยาเสพติดที่มีระดับอิทธิพลของเพื่อนต่างกันมีทักษะชีวิตโดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน

สมศักดิ์ นุกุลอุดมพานิชย์, สุดาภรณ์ กุมาร, และวิยะดา คิลกวัฒนา (2543) ได้ศึกษาเรื่องการสร้างเสริมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการเสพยาบ้าในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดสุโขทัย โดยกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 84 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 45 คน และกลุ่มเปรียบเทียบ จำนวน 39 คน โดยมีวัตถุประสงค์ของการศึกษา คือ การศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการสร้างเสริมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการเสพยาบ้าของนักเรียน ตลอดจนเพื่อเพิ่มทักษะชีวิตในด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง การตระหนักในตนเอง ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการจัดการกับความเครียด ทักษะการปฏิเสธ ตลอดจนการมีพฤติกรรมป้องกันการเสพยาบ้า ผลจากการศึกษาพบว่า โปรแกรมการสร้างเสริมทักษะชีวิตมีประสิทธิผลโดยมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งกล่าวได้ว่า นักเรียนมีคะแนนการเปลี่ยนแปลงในด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง การมีความตระหนักในตนเอง มีทักษะการตัดสินใจ ทักษะการจัดการกับความเครียด ทักษะการปฏิเสธ และมีพฤติกรรมป้องกันการเสพยาบ้าเพิ่มขึ้น

กาญจนา จุ่งรุ่งเรือง (2543) ได้ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะชีวิต และการปรับตัวของนักศึกษาโดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยขอนแก่น ชั้นปีที่ 1 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 422 คน โดยวัตถุประสงค์ของการวิจัย เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของทักษะ

ชีวิตและการปรับตัวของนักศึกษา โดยเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามวัดทักษะชีวิต ประกอบด้วย ด้านการตัดสินใจ ด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง และด้านการจัดการกับอารมณ์ ผลจากการวิจัยพบว่า นักศึกษามีทักษะชีวิตโดยรวมและในแต่ละด้านอยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีการปรับตัวโดยรวม ในด้านความสัมพันธ์กับอาจารย์ เพื่อน ในระดับค่อนข้างดี แต่มีการปรับตัวด้านการเรียนอยู่ในระดับต่ำ

ประวัติ เอรารรณ และนุชานา เหลืองอังกูร (2544) ได้ศึกษาเรื่อง การสร้างแบบประเมินทักษะชีวิต และผลการส่งเสริมทักษะชีวิตโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อสร้างและพัฒนาแบบประเมินทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา และเพื่อศึกษาผลการดำเนินงานส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 จำนวน 501 คน ผู้บริหาร โรงเรียน จำนวน 92 คน ครูผู้สอนที่เคยเข้ารับการอบรม จำนวน 142 คน ครูผู้สอนที่จัดการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วม จำนวน 181 คน และผู้ปกครองนักเรียน จำนวน 227 คน จากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ 56 โรงเรียน และสังกัดกรมสามัญศึกษา 36 โรงเรียนทั่วประเทศ ระหว่างภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 ผลการวิจัยพบว่า แบบประเมินทักษะชีวิตชีวิตสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษา มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อระหว่าง .02 ถึง .67 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .92 ความตรงเชิงโครงสร้างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีค่าดัชนีความกลมกลืนระหว่างโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์ตามกรอบแนวคิดทักษะชีวิตกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากแบบประเมินที่สร้างขึ้น เท่ากับ .97 และค่าดัชนีที่ปรับแก้แล้วเท่ากับ .94 ทดสอบไค-สแควร์ ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์กับแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ของกรมสุขภาพจิตเท่ากับ .72 โดยมีคะแนนที่ปกติระหว่าง T15 ถึง T78

ชมลวรรณ เหล่าวิทยนุรักษ์ (2545) ได้ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมทางสังคม ทักษะชีวิตด้านจิตพิสัย และพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของวัยรุ่น ในกรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ 1) เพื่อศึกษาถึงสิ่งแวดล้อมทางสังคม ทักษะชีวิตด้านจิตพิสัย และพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของวัยรุ่น 2) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยของวัยรุ่นที่ได้รับสิ่งแวดล้อมทางสังคมต่างกัน 3) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของวัยรุ่นที่ได้รับสิ่งแวดล้อมทางสังคมต่างกันและ 4) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยและพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 ของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร จำนวน 2 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ เตรียมอุดมศึกษาน้อมเกล้า และโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 90 คน เครื่องมือที่ใช้ใน

การศึกษาประกอบด้วยแบบสอบถามข้อมูลทั่วไป แบบสอบถามวัดสิ่งแวดล้อมทางสังคม แบบสอบถามวัดทักษะชีวิตด้านจิตพิสัย และแบบวัดพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ผลจากการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับสิ่งแวดล้อมทางสังคมต่างกันจะมีทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยและพฤติกรรมเสริมสร้างทางสังคมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมบูรณ์ กุณอก (2545) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการจัดค่ายสร้างเสริมทักษะชีวิตให้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดสกลนคร โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมจัดค่ายสร้างเสริมทักษะชีวิตให้กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนคำเพิ่มพิทยาศาสตร์ จังหวัดสกลนคร ผลจากการศึกษาพบว่า หลังจากนักเรียนที่ได้รับการอบรมเรื่องการเสริมสร้างทักษะชีวิตมีทักษะชีวิต ในด้านความก้าวหน้าทางการเรียน ความคงทนทางการเรียน เจตคติต่อ โปรแกรมการฝึกอยู่ในระดับมาก

นภาพร จันทร์วรรณ (2545) ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมทักษะชีวิต เพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองในการป้องกันการติดยาบ้า ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนบ้านเวียงแก้ว จังหวัดเชียงราย โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาผลการใช้กิจกรรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองในการป้องกันการติดยาบ้า กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 15 คน ที่เข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิต จำนวน 8 กิจกรรม เป็นเวลา 8 สัปดาห์ ผลจากการศึกษาพบว่า นักเรียนมีระดับคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองในด้านครอบครัว ด้านโรงเรียน และด้านเพื่อนก่อนและหลังการทดลองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่มีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองต่อการป้องกันการติดยาบ้าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมธาวิ อุดมธรรมานภาพ, ภัคดี ปวีวรรณ, และบุรภาพร เล็กสุขุม (2545) ได้ศึกษาผลของการเรียนรู้ทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาตนเองด้านความฉลาดทางอารมณ์ด้วยโปรแกรมการฝึกทางจิตวิทยา โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักศึกษาสถาบันราชภัฏสวนดุสิตที่สมัครใจเข้าร่วมโครงการเป็นเพศชายและเพศหญิง จำนวน 40 คน ซึ่งอาสาสมัครเข้าร่วมโปรแกรม จัดเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มควบคุม จำนวน 20 คน และกลุ่มทดลอง จำนวน 20 คน ผลจากการศึกษาพบว่า นักศึกษาที่เข้าร่วมการเรียนรู้ทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาตน มีคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในด้าน การควบคุมอารมณ์และความต้องการของตนเอง ด้านการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ด้านความรับผิดชอบ ด้านแรงจูงใจในตนเอง ด้านการตัดสินใจและแก้ปัญหา ด้านสัมพันธภาพ ด้านความภาคภูมิใจในตนเอง ด้านความพึงพอใจในชีวิต และด้านความสงบทางใจมากขึ้นหลังจากได้เข้าร่วม โปรแกรมการฝึกทาง

จิตวิทยา

บุษบา ญาณสมเด็จ (2546) ได้ศึกษาประสิทธิผลการใช้โปรแกรมเสริมสร้างทักษะชีวิต เพื่อป้องกันการใช้จ่ายบ้า โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมเสริมสร้างทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการใช้จ่ายเสพติดซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2545 โรงเรียนหอพระ จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 156 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 78 คน และกลุ่มเปรียบเทียบ จำนวน 78 คน นักเรียนในกลุ่มทดลองจะได้รับโปรแกรมเสริมสร้างทักษะชีวิต ตามแนวคิดขององค์การอนามัยโลก โดยมีการใช้กิจกรรมร่วมกับการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม การใช้สถานการณ์จำลอง การแสดงบทบาท สมมติ การอภิปรายกลุ่มใหญ่ การอภิปรายกลุ่มย่อย การระดมสมอง ทั้งนี้เพื่อเปลี่ยนแปลงสัมพันธภาพและการสื่อสารในครอบครัว ความรู้เรื่องยาเสพติด และการเห็นคุณค่าในตนเอง ผลจากการศึกษาพบว่า นักเรียนมีสัมพันธภาพและการสื่อสารในครอบครัว ความรู้เรื่องยาและสารเสพติด และการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มขึ้นหลังได้รับการฝึกอบรม

กมลรัตน์ วัชรินทร์ (2547) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 หาอำนาจจำแนก ความตรงตามทฤษฎี และความเที่ยงตรงของแบบวัด และสร้างเกณฑ์ปกติสำหรับแปลความหมายคะแนนจากแบบวัดทักษะชีวิต กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคปลาย ปีการศึกษา 2546 จำนวน 680 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 แบบ แบบที่ 1 เป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก โดยลักษณะของข้อคำถามจะเป็นการกำหนดสถานการณ์ขึ้น แบบที่ 2 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ คือ ใช่ ไม่แน่ใจ และไม่ใช่ ผลการวิจัยพบว่า ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดในแบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .22 ถึง .59 และทดสอบสถิติ t-test สำหรับวิเคราะห์อำนาจจำแนกรายข้อในแบบมาตราส่วนประมาณค่า พบว่า ข้อกระทงต่าง ๆ สามารถจำแนกทักษะชีวิตได้ ความตรงตามทฤษฎีจากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์มีค่าตั้งแต่ .36 ถึง .79 ความเที่ยงของแบบวัดจากการนำแบบวัดไปเก็บข้อมูลเพื่อสร้างเกณฑ์ปกติสำหรับแปลความหมายคะแนนมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงทั้งฉบับเท่ากับ .92 ค่าความเที่ยง แยกตามรูปแบบการวัด คือ แบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก และแบบมาตราส่วนประมาณค่า มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .69 และ .77 ตามลำดับเกณฑ์ปกติในการแปลความหมายคะแนนทักษะชีวิต ซึ่งเป็นเกณฑ์ปกติระดับโรงเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ แสดงอยู่ในรูปคะแนนมาตรฐานสำหรับแปลความหมายในรายองค์ประกอบและตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์สำหรับแปลความหมายทักษะชีวิตในภาพรวม

ชนิดดา เทียนฤกษ์ (2557) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาทักษะชีวิตและอาชีพของนักเรียน
 ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย คือ เพื่อ 1) ศึกษาสภาพโดยทั่วไปของทักษะชีวิต
 และอาชีพของ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย 2) พัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัด
 ทักษะชีวิตและอาชีพของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย 3) สร้างเกณฑ์ปกติของแบบวัดทักษะ
 ชีวิตและอาชีพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
 ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 397 คน ที่ได้จากการสุ่มหลายขั้นตอน เครื่องมือวิจัย คือ แบบวัดทักษะ
 ชีวิตและอาชีพ เป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์ โดยมี 3 ตัวเลือก วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงอนุมาน
 ได้แก่ การวิเคราะห์สถิติที (t-test) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA)
 การวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้าง และหาคะแนนปกติ ที่ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) นักเรียน
 เพศหญิงมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าเพศชายในทักษะการสร้างสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และการบริหารจัดการ
 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แต่ทักษะการสื่อสารและการแก้ปัญหาไม่แตกต่างกัน
 2) โมเดลการวัดทักษะชีวิตและอาชีพมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมี
 ค่าไค-สแควร์ = 3.01; $df = 2$; $p\text{-value} = 0.22$, $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.99$, $RMR = 0.001$,
 $RMSEA = 0.04$ 3) เกณฑ์ปกติของทักษะชีวิตและอาชีพในระดับท้องถิ่น (Local norms) เขตพื้นที่
 การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีคะแนนปกติที่สูงกว่าเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 นักเรียน
 เพศหญิงมีคะแนนปกติ ที่ สูงกว่านักเรียนเพศชาย

ขวัญยืน มูลศรี (2548) ได้ศึกษาเรื่อง การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนช่วงชั้น
 ที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3) มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย คือ 1) เพื่อสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับ
 นักเรียนช่วงชั้นที่ 3 2) เพื่อแสดงค่าอำนาจจำแนก แสดงความเชื่อมั่น และแสดงความเที่ยงตรง
 เชิงโครงสร้าง โดยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของแบบวัดทักษะชีวิต 3) เพื่อสร้างเกณฑ์
 ปกติ (Norms) ของแบบวัดทักษะชีวิต กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนช่วงชั้นที่ 3
 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครนายก สำนักงานคณะกรรมการ
 การศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 1,080 คน ที่เรียนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 ซึ่งได้มาโดย
 การสุ่มแบบสองขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบวัดทักษะชีวิตที่สร้างขึ้นตามแนวคิดของ
 องค์การอนามัยโลก ประกอบด้วยสถานการณ์ที่วัดทักษะชีวิต 10 ด้าน คือ การตัดสินใจ การแก้ปัญหา
 การคิดอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การสร้าง
 สัมพันธภาพระหว่างบุคคล การตระหนักรู้ในตนเอง ความเห็นใจผู้อื่น การจัดการกับอารมณ์ และ
 การจัดการกับความเครียด ผลการวิจัยพบว่า ความเที่ยงตรงเชิงพินิจของแบบวัดทักษะชีวิต มีค่า IOC
 ระหว่าง .60 ถึง 1.00 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อที่ได้จากการหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง
 คะแนนรายข้อกับคะแนนรวมข้ออื่น ๆ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ถึง .49 ความเชื่อมั่นของแบบวัด

รายด้านอยู่ระหว่าง .45 ถึง .68 ความเชื่อมั่นรวมทั้งฉบับเท่ากับ .90 ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างโดยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .33 ถึง .49 มีค่าความแปรปรวนสหสัมพันธ์ตั้งแต่ .12 ถึง .24 ค่าโค-สแควร์สัมพัทธ์เป็นอัตราส่วนระหว่างค่าสถิติโค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระ มีค่าเท่ากับ 1.53 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนมีค่าเท่ากับ .92 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับค่าแล้วมีค่าเท่ากับ .91 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือในรูปมาตรฐานมีค่า .04 และค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณมีค่า .02 แสดงว่าแบบวัดทักษะชีวิตที่สร้างขึ้นมีโครงสร้างสอดคล้องกับแนวคิดขององค์การอนามัยโลก ตามที่กำหนดไว้ เกณฑ์ปกติของแบบวัดทักษะชีวิตรายด้านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 2 และ 3 อยู่ระหว่าง T12 ถึง T71 T12 ถึง T78 และ T12 ถึง T72 ตามลำดับ เกณฑ์ปกติของแบบวัดทักษะชีวิตรายด้านของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 อยู่ระหว่าง T13 ถึง T74 เกณฑ์ปกติของแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 2 และ 3 อยู่ระหว่าง T12 ถึง T79 T12 ถึง T81 และ T12 ถึง T80 ตามลำดับ เกณฑ์ปกติของแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 อยู่ระหว่าง T12 ถึง T80

ยมภาพ ศรีอิทยาจิต (2548) ได้ศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา จังหวัดนครนายก มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา จังหวัดนครนายก จำนวน 411 คน ซึ่งเลือกมาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินทักษะชีวิต แบบสอบถามสภาพแวดล้อมในโรงเรียน แบบสอบถามสัมพันธภาพภายในครอบครัว แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามการปรับตัว แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นที่คำนวณได้ด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟามีค่าเท่ากับ .913, .813, .804, .869 และ .912 ตามลำดับ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีวิเคราะห์เส้นทางโดยโปรแกรม LISREL version 8.54 ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรปัจจัยมีความสัมพันธ์กับทักษะชีวิตของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัวแปร โดยปัจจัยสภาพแวดล้อมในโรงเรียน สัมพันธภาพกับครอบครัว และการสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์กับทักษะชีวิตของนักเรียนเท่ากับ .589, .523 และ .349 ตามลำดับ ปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนเรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ สภาพแวดล้อมในโรงเรียน การปรับตัว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และสัมพันธภาพในครอบครัว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญ .398, .233, .194 และ .179 ตามลำดับ ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการสนับสนุนทางสังคมส่งผลต่อทักษะชีวิตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญ .81 และ .79 ตามลำดับ ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิตมากที่สุดคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รองลงมาตามลำดับ คือ สภาพแวดล้อม

การปรับตัว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ สัมพันธภาพภายในครอบครัว และการสนับสนุนทางสังคม ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การปรับตัว และการสนับสนุนทางสังคม คือ สัมพันธภาพภายในครอบครัว มีค่าเท่ากับ .255 ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านการปรับตัว มีค่าเท่ากับ .239 และ .150 ตามลำดับ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และสภาพแวดล้อมในโรงเรียน มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิต โดยผ่านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการปรับตัว มีค่าเท่ากับ .137 และ .050 ตามลำดับ

พิมพ์ศิริ ดวงแก้ว (2549) ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาเปรียบเทียบทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยของวัยรุ่นตอนต้นที่ได้รับการเลี้ยงดูแตกต่างกัน : ศึกษาเฉพาะกรณี โรงเรียนสตรีวิทยา 2 กรุงเทพมหานคร มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อศึกษาทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยของวัยรุ่นตอนต้นที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูที่แตกต่างกัน และเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยของวัยรุ่นตอนต้นเพศหญิงและวัยรุ่นเพศชาย กลุ่มตัวอย่างเป็นวัยรุ่นตอนต้นเพศชายและวัยรุ่นตอนต้นเพศหญิง จำนวน 350 คน ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนสตรีวิทยา 2 กรุงเทพมหานคร โดยสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม ได้แก่ แบบสอบถามข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคลของวัยรุ่นตอนต้น แบบสอบถามรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู และแบบสอบถามทักษะชีวิตด้านจิตพิสัย ผลการวิจัยพบว่า วัยรุ่นตอนต้นที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ มีคะแนนทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยสูงกว่าวัยรุ่นตอนต้นที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจควบคุม แบบรักตามใจ และแบบทอดทิ้ง วัยรุ่นตอนต้นเพศหญิงมีคะแนนทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยสูงกว่าวัยรุ่นตอนต้นเพศชาย

สกล วรเจริญศรี (2551) ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกรอบรูปเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อศึกษาองค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น สร้างโมเดลกลุ่มฝึกรอบรูปเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น และเพื่อเปรียบเทียบทักษะชีวิตโดยรวมและรายองค์ประกอบก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผลของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกลุ่มฝึกรอบรูป และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกรอบรูปใด ๆ กลุ่มตัวอย่างมีสองกลุ่ม กลุ่มแรกใช้สำหรับศึกษาองค์ประกอบของทักษะชีวิตเป็นนักศึกษา ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ชั้นปีที่ 1-2 จำนวน 1,196 คน ที่ศึกษาในวิทยาลัยพาณิชยการสังกัดสำนักงานการอาชีวศึกษา กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2550 ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้น โดยมีหลักสูตรเป็นชั้น และมีห้องเรียนเป็นหน่วยในการ กลุ่มที่สองใช้ในการพัฒนาทักษะชีวิตโดยใช้โมเดลกลุ่มฝึกรอบรูปได้มาจากการสุ่มแบบเจาะจงจากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาในระยะที่ 1 โดยพิจารณาจากกลุ่มตัวอย่างที่มีคะแนนเฉลี่ยทักษะชีวิตโดยรวมตั้งแต่ 25 เปอร์เซนต์ไทล์ลงมา จำนวน

24 คน แล้วสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 12 คน กลุ่มทดลองเข้าร่วมกลุ่มฝึกรอบเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้เข้าร่วมการฝึกรอบกลุ่มใด ๆ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น และ โมเดลกลุ่มฝึกรอบเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น ผลการวิจัยพบว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของทักษะชีวิตประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบทักษะด้านสังคม องค์ประกอบทักษะด้านความคิด และองค์ประกอบทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์ มีค่าความเหมาะสมพอดีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ในเกณฑ์สูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถวัดองค์ประกอบของทักษะชีวิตได้ โมเดลกลุ่มฝึกรอบเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้น ขั้นดำเนินการ และขั้นยุติการฝึกรอบ โดยมีการประยุกต์ทฤษฎีและเทคนิคการให้คำปรึกษา ตลอดทั้งเทคนิคทางจิตวิทยาใช้ในการพัฒนาทักษะชีวิต ทักษะชีวิตโดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกลุ่มฝึกรอบ ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่ากลุ่มฝึกรอบมีผลให้ทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น ส่วนทักษะชีวิตโดยรวมและรายองค์ประกอบของกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมกลุ่มฝึกรอบและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุภาภักดิ์ ประดับแก้ว (2557) ได้ศึกษาเรื่อง การใช้โปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการกับอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีจุดมุ่งหมาย คือ 1) เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา 2) เพื่อเปรียบเทียบผลก่อนและหลังการทดลองจัดโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในภาคปลายปีการศึกษา 2557 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) โปรแกรมทักษะชีวิตด้านการจัดการอารมณ์ จำนวน 16 แผนกิจกรรม 2) แบบประเมินความสามารถในการจัดการอารมณ์ จำนวน 42 ข้อ สถิติที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และสถิติทดสอบ t (t-test) ผลการวิจัยพบว่า 1) หลังการทดลอง นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการจัดการอารมณ์มากกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) หลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการจัดการอารมณ์มากกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมทักษะชีวิต อย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กฤษณา ปัญญา (2552) ได้ศึกษาเรื่อง การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อสร้างแบบวัดทักษะชีวิต ศึกษาคุณภาพของแบบวัดทักษะชีวิต และศึกษาทักษะชีวิต ของนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดเชียงราย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดเชียงราย จำนวน 300 คน ที่เรียนในภาคเรียนที่ 2 ปี การศึกษา 2551 ซึ่งได้มาจากการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางที่ของคาร์วิน เฮนเดล และทำการสุ่มโดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้น ตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 6 มีข้อคำถามวัดทักษะด้านการสร้างสัมพันธภาพ และการสื่อสาร ด้านการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา และด้านการจัดการอารมณ์และความเครียด ที่มีลักษณะเป็นแบบกำหนดสถานการณ์ให้เลือกตอบ มี 5 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหามีค่า IOC ตั้งแต่ .67 ถึง 1.00 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อมีค่าที่ตั้งแต่ 2.257 ถึง 6.000 ความเชื่อมั่น ทั้งฉบับมีค่า α เท่ากับ .7047 และมีความเที่ยงตรงเชิงสภาพมีค่า α ตั้งแต่ .503 ถึง .554 ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดเชียงราย เกินครึ่งหนึ่งมีทักษะชีวิตในด้านการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารอยู่ในระดับดีส่วนด้านการตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา ด้านการจัดการอารมณ์และความเครียดเกินครึ่งหนึ่งอยู่ในระดับดีมาก

นภาพรณ จันทวรรณ (2545) ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองในการป้องกันการติดยาบ้าของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนบ้านเวียงแก้ว จังหวัดเชียงราย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 15 คน ที่เข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตจำนวน 8 กิจกรรม เป็นเวลา 8 สัปดาห์ ผลจากการศึกษาพบว่า นักเรียนมีระดับคะแนนการเห็นคุณค่าในตนเองในด้านครอบครัว ด้านโรงเรียนและด้านเพื่อนก่อนและหลังการทดลองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่มีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองต่อการป้องกันการติดยาบ้าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มาลี ชันศิริ (2545) ได้ทำการศึกษาผลการใช้โปรแกรมฝึกทักษะชีวิตตามแนวคิดทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลกมาประยุกต์ในการวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดบุรีรัมย์ จำนวน 79 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 39 คน กลุ่มควบคุม 40 คน ทำการทดลองโดยใช้โปรแกรมฝึกทักษะชีวิตตามแนวคิดขององค์การอนามัยโลกซึ่งประกอบด้วยแผนการเรียนรู้และชุดกิจกรรมจำนวน 7 กิจกรรม การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม โดยใช้เทคนิคการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ การระดมสมอง การอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมุติ การฝึกทักษะเกม และการสาธิต ผลการวิจัยพบว่า ภายหลังจากทดลองกลุ่มทดลองมีทักษะชีวิตด้านความตระหนักรู้ในตนเองและทักษะการปฏิเสธดีขึ้นกว่าก่อนทดลอง

ศักดิ์นคร สีหอแก้ว (2557) ได้ศึกษาเรื่อง รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา มีจุดมุ่งหมายของการวิจัย 1) เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานทักษะชีวิตนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา 2) เพื่อสร้างและหาคุณภาพรูปแบบการสอน เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา 3) เพื่อทดลองใช้รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนา ทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา 4) เพื่อประเมินผลการทดลองใช้รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนา ทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ในโรงเรียนขยาย โอกาสทางการศึกษาประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่กำลังศึกษา ในโรงเรียนขยาย โอกาสทางการศึกษาปีการศึกษา 2556 รวม 385 คน กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดจันทร์ตะวันออก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พิษณุ โลก เขต 1 จำนวน 30 คน เลือกกลุ่มตัวอย่างแบบ เจาะจง สติติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ และสถิติ ทดสอบที่

กาญจนา ปัญญาเพชร (2547) ทำการศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตต่อความสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เขตกรุงเทพมหานคร ทำการทดลองกับนักเรียน 70 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 37 คน กลุ่มควบคุม 33 คน กลุ่มทดลอง ได้รับการสอนเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และพฤติกรรมสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศที่เหมาะสมเมื่อเข้าสู่วัยรุ่น โดยศึกษาองค์ประกอบของทักษะชีวิต คือ ทักษะ ความตระหนักในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการตัดสินใจ การสร้างสัมพันธภาพและการปฏิเสธ กลุ่มทดลองได้รับการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมด้วยกิจกรรมอภิปรายกลุ่ม การระดมสมองและการแสดงบทบาทสมมุติ กลุ่มเปรียบเทียบได้รับการสอนตามปกติ ผลการวิจัยพบว่า ภายหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความรู้เรื่องการเปลี่ยนแปลงเมื่อสู่วัยรุ่นสูงกว่ากลุ่มทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และความรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศที่เหมาะสมสูงกว่าก่อนทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนทักษะชีวิตด้านอื่นไม่แตกต่างกัน การเปรียบเทียบกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมพบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในด้านทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณและทักษะการตัดสินใจ ทักษะการสร้างสัมพันธภาพและทักษะการปฏิเสธ

ปานทอง อังคณิต (2558) ได้ศึกษาเรื่อง การเสริมสร้างทักษะชีวิตนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้ □ การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มีความมุ่งหมาย 1) เพื่อศึกษาสภาพการดำเนินงานการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) เพื่อเสริมสร้างทักษะ ชีวิตของนักเรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานแบบมีส □ วนร่วมและ 3) เพื่อศึกษาผลการ

เสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใน 4 องค์ประกอบ คือ 1) ความตระหนักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น 2) การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและ แก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 3) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด 4) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นการวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพที่ระดมความคิดเห็นของผู้มี สวณใดเสียในการจัดการศึกษาของโรงเรียนบ้านห้วยพลวง จังหวัดชัยภูมิ เพื่อเสริมสร้าง ทักษะชีวิตนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม กลุ่มตัวอย่างได้จากการเลือกประชากรแบบเจาะจงจากกลุ่มเป้าหมาย 6 กลุ่ม ได้แก่ ผู้บริหาร ครู นักเรียน คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครอง และผู้นำชุมชน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ 1) แบบสำรวจ 2) แบบบันทึกการประชุม 3) แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง 4) แบบบันทึกการสนทนากลุ่มและ 5) แบบการสังเกตพฤติกรรมนักเรียนแบบมีส่วนร่วมระยะเวลาในการศึกษา ระหว่างเดือนตุลาคม พ.ศ. 2556 ถึงเดือนกันยายน พ.ศ. 2557 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา ผลการวิจัยปรากฏ ดังนี้

1) สภาพการดำเนินงานการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับ การศึกษาขั้นพื้นฐานการดำเนินงานด้าน

การเสริมสร้างทักษะชีวิตนักเรียน โรงเรียนเป็น หน่วยงานหลักในการดำเนินงานด้านทักษะชีวิต เนื้อหาของทักษะชีวิตยังสอดคล้องหรือ บูรณาการรวมอยู่ในสาระการเรียนรู้ 8 สาระ และอยู่ในกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ซึ่งใดกิจกรรมแนะแนว กิจกรรมนักเรียน และกิจกรรมบำเพ็ญประโยชน์ หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ระดับนโยบายยังคงเน้นงานวิชาการเป็นหลัก ผู้มีส่วนได้เสียจึงต้องร่วมมือกันในการเตรียม เด็กและเยาวชนให้มีทักษะในการดำเนินชีวิตให้พึ่งพาตนเอง และเผชิญกับปัญหา เพื่อให้ อยู่ร่วมกับสังคมได้อย่างมีความสุข 2) การเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีกระบวนการในการเสริมสร้างทักษะชีวิต ซึ่งประกอบด้วย ขั้นตอนที่สำคัญ 5 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 ศึกษาวิเคราะห์สภาพปัจจุบันปัญหา ขั้นที่ 2 วางแผนเพื่อกำหนดกลวิธีสำคัญ ในการขับเคลื่อนการดำเนินงานขั้นที่ 3 การดำเนินงานตามแผนปฏิบัติงานขั้นที่ 4 การสังเกตความก้าวหน้าของการจัดกิจกรรมและขั้นที่ 5 สะท้อนผลการดำเนินงานและ สรุปผล 3) ผลของการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผลการศึกษาพบว่า 1) ด้านสร้างความร่วมมือ และดำเนินงานร่วมกับผู้อื่น ได้มีความสุข ผลสำเร็จของการดำเนินงาน คิดเป็นร้อยละ 65 นักเรียนมีทักษะชีวิตอยู่ในระดับ 3 การเห็นคุณค่า 2) ด้านเห็นคุณค่าและภาคภูมิใจใน ตนเองและผู้อื่น ผลสำเร็จของการดำเนินงาน คิดเป็นร้อยละ 92 นักเรียนมีทักษะชีวิตอยู่ ใน ระดับ 5 การมีคุณลักษณะ 3) ด้านจุดเด่นจุดด้อยของตนเองผลสำเร็จของการดำเนินงาน คิดเป็นร้อยละ 84 มีทักษะชีวิตอยู่ใน ระดับ 5 การมีคุณลักษณะ 4) ด้านค้นพบ

ความชอบความถนัดและความสามารถของตนเอง ผลสำเร็จของการดำเนินงาน คิด เป็นร้อยละ 66 นักเรียนมีทักษะชีวิตอยู่ใน 3 การเห็นคุณค่า 5) ด้านการวิพากษ์วิจารณ์ และประเมินสภาพการรอบตัว ด้วยหลักเหตุผลและข้อมูลที่ถูกต้องผลสำเร็จของการดำเนินงาน คิดเป็นร้อยละ 70 นักเรียนมีทักษะชีวิตอยู่ในระดับ 4 การมีระบบและ 6) ด้านเสนอทางออกของข้อขัดแย้งในกลุ่มเพื่อนด้วยเหตุผลและข้อเท็จจริงที่ถูกต้องและใช้ วิธีการเชิงบวกผลสำเร็จของการดำเนินงาน คิดเป็นร้อยละ 62 นักเรียนมีทักษะชีวิตอยู่ใน ระดับ 3 เห็นคุณค่า

ปิยะพงษ์ ไสยโสภณ (2550) ได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมหมวดวิชา พัฒนาทักษะชีวิต 1 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิต สำหรับนักเรียนนอกโรงเรียนในทัศนสถานวัยหนุ่มกลาง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักรศึกษาการศึกษานอกโรงเรียนในทัศนสถานวัยหนุ่มกลาง ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 36 คน การวิจัยแบ่ง ออกเป็น 6 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 3 การสร้างและตรวจสอบรูปแบบ ขั้นตอนที่ 4 ทดลองรูปแบบ ขั้นตอน ที่ 5 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบ และขั้นตอนที่ 6 การปรับปรุงรูปแบบ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มี 4 องค์ประกอบ คือ ผลการเรียนรู้ สารการเรียนรู้ การจัด กิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ ขั้นสร้างแรงจูงใจให้เกิดความตระหนักในตน ขั้นการจัดประสบการณ์ใหม่ ขั้นการสร้างโครงสร้างความรู้ในตน ขั้นการทดลองปฏิบัติ และขั้นการนำไปประยุกต์ใช้ ซึ่งมี ประสิทธิภาพโดยการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.97 และความเหมาะสม ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมโดยเฉลี่ยเท่ากับ 4.28 (SD = 0.18) ผลการทดสอบ วัดความรู้ความเข้าใจ เรื่อง เพศศึกษา: โอกาสเสี่ยงของตนเองจากอารมณ์และความต้องการทางเพศ และสัมพันธภาพคู่ครองที่ดีมีคุณภาพ หลังเรียน พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงขึ้น และเมื่อ เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนพบว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .001 ($t = 3.494$) และความคิดเห็นต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมของนักศึกษา อยู่ในระดับสูง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.36 (SD = 0.53)

ทัศพร สุวรรณปักษ์ (2550) ได้ศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อ เสริมสร้างทักษะชีวิต สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 2/2 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา จำนวน 40 คน ใช้เวลาในการทดลอง 10 คาบ ๆ ละ 50 นาที ใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมี ส่วนร่วมและเทคนิคกระบวนการกลุ่ม ประกอบด้วย วิธีการสอนแบบบรรยาย การแสดงบทบาท สมมุติ กรณีศึกษาสถานการณ์จำลอง สถานการณ์จริง การสาธิต การใช้คำถามมาใช้ในแต่ละขั้นตอน

ของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า ภายหลังจากจัดกิจกรรมการเรียนรู้ นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การตัดสินใจแก้ปัญหา และความตระหนักรู้ในตนเอง หลังการทดลองสูงกว่าการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรม คือ รู้สึกชอบ มีความรู้สึกที่ดีต่อกิจกรรมการเรียนรู้ และรู้สึกสนใจในกิจกรรมการเรียนรู้

อุบลวนา ขวัญบุญจันทร์ และลาวัณย์ รัตนเสถียร (2550) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่องผลของการจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมทางเพศของนักเรียน กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในจังหวัดนครนายก จำนวน 600 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 300 คน ผลการวิจัยพบว่า ภายหลังจากได้รับการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศ กลุ่มทดลองมีพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศน้อยกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศ มีพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศน้อยกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และภายหลังได้รับการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมทางเพศ นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในเขตอำเภอเมืองกับนักเรียนที่ศึกษาอยู่นอกเขตอำเภอเมืองมีพฤติกรรมทางเพศไม่แตกต่างกัน

อรวรรณ เจาะประโคน (2551) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 3 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 3 จำนวน 490 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิต 8 ปัจจัย คือ สุขภาพจิต อึดมโนทัศน์ สัมพันธภาพภายในครอบครัว การอบรมเลี้ยงดู สัมพันธภาพกับเพื่อน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน สภาพแวดล้อมทางการเรียน และการรับสารสนเทศจากสื่อมวลชน ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิต ได้แก่ สุขภาพจิต และอึดมโนทัศน์ และตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อม ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดู และสัมพันธภาพกับเพื่อน และตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมอย่างเดียว ได้แก่ สัมพันธภาพภายในครอบครัว สภาพแวดล้อมทางการเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และการรับสารสนเทศจากสื่อมวลชน

วโรชา คล้ายแจ่ม (2552) ได้ทำการศึกษาผลของการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ทักษะชีวิตด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง เพศศึกษา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 โรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย กรุงเทพมหานคร จำนวน 70 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้ทักษะชีวิตด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา จำนวน 35 คน และกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยวิธีปกติ จำนวน 35 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านความรู้ และด้านเจตคติ

สูงขึ้น และเมื่อเปรียบเทียบก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่า คะแนนเฉลี่ยด้านความรู้ และด้านเจตคติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ยังพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ ด้านเจตคติและด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหาของนักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้ทักษะชีวิตกับนักเรียนกลุ่มควบคุมที่เรียนโดยวิธีปกติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จันทร์พิมพ์ สุขเสริม (2553) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนกลุ่มเลี้ยงติดเกมคอมพิวเตอร์ กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดเลยที่มีพฤติกรรมเสี่ยงต่อการติดเกมคอมพิวเตอร์ ซึ่งคัดกรองโดยใช้แบบทดสอบการติดเกม ของสถาบันสุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่นราชนครินทร์ ได้เด็กที่มีพฤติกรรมเสี่ยงต่อการติดเกม จำนวน 85 คน แล้วทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยการสุ่มอย่างง่าย ได้จำนวน 24 คน แล้วสุ่มเพื่อแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 12 คน กลุ่มทดลองเข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต จำนวน 12 ครั้ง ๆ ละ 1 ชั่วโมง เป็นเวลา 13 สัปดาห์ ทำการศึกษาทักษะชีวิต 3 ด้าน คือ การตระหนักรู้ในตนเอง การตัดสินใจในการแก้ไขปัญหา และการปฏิเสธการชักชวน ใช้แบบวัดทักษะชีวิตแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับโดยวัดด้านละ 10 ข้อผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต มีคะแนนทักษะชีวิตหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง และมีคะแนนทักษะชีวิตสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อนงค์รัตน์ รินแสงปิ่น (2558) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับแกนนำเด็กและเยาวชนตำบลหลวงใต้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา กิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับแกนนำเด็กและเยาวชนและเพื่อเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตให้กับกลุ่มแกนนำเด็กและเยาวชนตำบลหลวงใต้ อำเภอลำปาง เป็นกลุ่มเด็กและเยาวชนอายุตั้งแต่ 10-18 ปีที่อยู่ในทะเบียนกลุ่มเด็กและเยาวชนเทศบาลตำบลหลวงใต้ เลือกแบบเจาะจงตามระดับอายุและความสมัครใจเข้าร่วมกิจกรรม จำนวน 30 คน ในจำนวน 6 หมู่บ้าน ได้แก่ บ้านปงคอก บ้านน้ำจา บ้านทุ่ง บ้านใหม่เจริญสุข บ้านน้ำล้อม และบ้านทุ่งส้ม เครื่องมือที่ใช้ คือ กิจกรรมการเรียนรู้ทักษะชีวิตแบบมีส่วนร่วมจากผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ซึ่งมีผลประเมินกิจกรรมมีค่าเฉลี่ย 0.87 ตามเกณฑ์ที่สามารถนากิจกรรมไปใช้ได้ 5 กิจกรรม แบบประเมินความพึงพอใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ผู้วิจัยสังเกตแบบมีส่วนร่วมและไม่มีส่วนร่วม การสัมภาษณ์เชิงลึกและการสนทนากลุ่มแล้วนำผลการวิเคราะห์เชิงสถิติประกอบการบรรยาย ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ การเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตกลุ่มแกนนำเด็กและเยาวชนตำบลหลวงใต้ โดยประเมินผลการมีส่วนร่วมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และติดตามผล

จากการสัมภาษณ์เด็กและเยาวชนต่อการอยู่ร่วมกับชุมชนอย่างสร้างสรรค์และแนวทางการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เสริมสร้างทักษะชีวิตในด้านประสบการณ์ การสะท้อนความคิดเห็นและถกเถียง เข้าใจและเกิดความคิดรวบยอดในเชิงบวก การลองผิดลองถูกในการสร้างสัมพันธ์ภาพกับบุคคลอื่น และประยุกต์การเรียนรู้แก้ปัญหาเกี่ยวกับภาวะความเครียดจากกิจกรรม ซึ่งการเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้จึงส่งผลให้เด็กและเยาวชนเชื่อมโยงทักษะชีวิตให้สามารถพัฒนาตนเองกับชีวิตจริงอย่างมีคุณค่าและดำรงตนในสังคมได้อย่างมีความสุขได้ในระดับมากที่สุดจากค่าเฉลี่ย 4.62

พรดี ลิ้มปรัดนากร (2547) ผลของโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้การเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อทักษะชีวิตในการป้องกันพฤติกรรมความรุนแรงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนมัธยมวัดคูสุตาราม ปัญหาพฤติกรรมความรุนแรงกำลังเป็นปัญหาสำคัญของประเทศไทย การก่อความรุนแรงของวัยรุ่นในรูปแบบต่าง ๆ มีแนวโน้มเพิ่มมากขึ้น การจัดโปรแกรมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตเป็นวิธีการหนึ่งที่จะป้องกันปัญหาได้ โดยเฉพาะการจัดกิจกรรมที่เหมาะสมในวัยเด็กจะนำไปสู่พฤติกรรมที่เหมาะสมในวัยผู้ใหญ่ต่อไป การศึกษาครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลองมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาผลของโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้การเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อทักษะชีวิตในการป้องกันพฤติกรรมความรุนแรงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนมัธยมวัดคูสุตาราม ซึ่งทักษะชีวิตที่ผู้วิจัยได้เลือกมาทำการศึกษา คือ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการจัดการกับอารมณ์ และทักษะการสื่อสาร กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนมัธยมวัดคูสุตาราม จำนวน 60 คน เป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน โดยกลุ่มทดลองจะได้รับโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้การเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ซึ่งประกอบด้วยแผนการสอนเรื่อง ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการจัดการกับอารมณ์และทักษะการสื่อสาร การเก็บรวบรวมข้อมูลกระทำ 2 ครั้ง คือ ก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง โดยใช้แบบสอบถามวัดทักษะชีวิต และทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าร้อยละ ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าเฉลี่ยค่าสถิติที (t-test) และการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA: Analysis of covariance) ผลการศึกษา พบว่า ภายหลังจากได้รับโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้การเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อทักษะชีวิตในการป้องกันพฤติกรรมความรุนแรง กลุ่มทดลองมีทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการจัดการกับอารมณ์ และทักษะการสื่อสาร ดีกว่าก่อนการทดลองและดีกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วารินทร์พร พันเฟื่องฟู (2558) ศึกษาองค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 ในวิทยาลัยนาฏศิลป์ สังกัดสถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์ กระทรวงวัฒนธรรม 12 แห่ง จำนวน 1,800 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบสอบถามองค์ประกอบทักษะชีวิต เก็บข้อมูลโดยใช้เทคนิคบุ๊คเลท เมทริกซ์ (Booklet matrix sampling) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถาม โดยวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) และสถิติของวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis) โดยใช้โปรแกรมลิสเรล (Lisrel version 9.10 activation code: 9F00-0DE7-2F4E-D2CF) ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบทักษะชีวิต มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ทักษะการคิด ทักษะทางจิตใจ ทักษะทางการกระทำ และทักษะทางสังคม โดยผลการวิจัยดังกล่าว มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังแสดงด้วยค่าสถิติประจำโมเดล คือ ค่าไค-สแควร์ (χ^2) = 145.96, ค่าองศาความเป็นอิสระ (df) = 75, ค่าความน่าจะเป็น (p-value) = 0.00000, ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยของส่วนเหลือคลาดเคลื่อนกำลังสองของการประมาณค่า (RMSEA) = 0.023, ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) = 0.99, ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) = 0.98, ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเชิงสัมพัทธ์ (CFI) = 0.99, ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMR) = 0.36, และ ค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (CN) = 1,312.31

รมณภัทร กตคนันท์วงศกร (2557) การศึกษาผลการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญกรุงเทพมหานคร มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษา เปรียบเทียบผลการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญกรุงเทพมหานคร รวมทั้งศึกษาแนวทางในการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้ปกครอง จำนวน 34 คน และผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษา ครู และผู้ปกครอง รวม 10 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับและการสนทนากลุ่ม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละเฉลี่ย และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) การศึกษาผลการพัฒนาทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญ กรุงเทพมหานคร โดยรวมมีความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตอยู่ในระดับดี เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านการตระหนักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ด้านการจัดการกับอารมณ์ และความเครียด และด้านการสร้างสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นมีความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตอยู่ในระดับดีทุกด้าน 2) ผลการเปรียบเทียบการประเมินความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตนักเรียนชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญ กรุงเทพมหานคร ตามความคิดเห็นของผู้ปกครองกับผลการประเมินความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของโรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) โดยรวม พบว่ามีผลการพัฒนาอยู่ในระดับดี เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านการตระหนักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด และด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตอยู่ในระดับดีทุกด้าน 3) การศึกษาแนวทางในการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนโรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญ กรุงเทพมหานคร พบว่า ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มได้ให้แนวทางว่าควรควรให้คำปรึกษาแก่นักเรียน ให้ความเชื่อมั่นให้กับนักเรียนทุกสถานการณ์ที่โอกาสอำนวย การสร้างกฎข้อตกลงร่วมกันในชั้นเรียน ในรายวิชา หรือในการทำงานกลุ่ม ควรจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่เป็นมิตรให้นักเรียนรู้สึกผ่อนคลาย อบอุ่น ควรจัดกิจกรรมส่งเสริมการพัฒนาสติและอารมณ์ให้เนืองสงบ เช่น การสร้างสรรค์ผลงานจากงานศิลปะ การวาดรูป การเล่นเกมดนตรี ฯลฯ และควรจัดเวทีแสดงความสามารถของนักเรียนอย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง เพื่อสร้างความมั่นใจในตนเองให้กับนักเรียน

มณฑนา บรรพสุทธี (2553) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน วัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน 2) ศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่จัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน และ 3) ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/1 โรงเรียนวัดศรีมหาโพธิ์ อำเภอนครชัยศรี จังหวัดนครปฐม ปีการศึกษา 2552 จำนวน 24 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แผนการจัดการกิจกรรมแนะแนวที่จัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน แบบทดสอบความสามารถในการแก้ปัญหาและแบบประเมินความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตด้วยการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ใช้ค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และการทดสอบค่าที (t-test) แบบ Dependent ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนหลังการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ 2) ความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน

มีค่าเฉลี่ยของคะแนนอยู่ในระดับปานกลางและพัฒนาการของความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐานของนักเรียนเพิ่มสูงขึ้นในแต่ละแผนกิจกรรมแนะแนว โดยนักเรียนมีพัฒนาการอยู่ในระดับปานกลางเป็นอันดับที่ 1 คือ พิจารณาแนวทางแก้ไขปัญหโดยกำหนดเกณฑ์ เพื่อประเมินแนวทางแก้ปัญหา และเสนอแนวทางการแก้ปัญหาและพัฒนาแผนปฏิบัติงานอยู่ในระดับต่ำเป็นอันดับสุดท้าย 3) ความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐานอยู่ในระดับเห็นด้วยมากที่สุดทั้ง 3 ด้าน โดยนักเรียนเห็นด้วยมากเป็นอันดับที่ 1 คือ ด้านบรรยากาศการเรียนรู้ รองลงมาคือด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และด้านประโยชน์ที่ได้รับตามลำดับ

มนลดา กล่อมแก้ว (2555) ได้ศึกษาเรื่อง การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 กรุงเทพมหานคร มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 ที่เรียนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 556 คน ซึ่งได้โดยวิธีการสุ่มแบบสองขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบวัดทักษะชีวิต ประกอบด้วย สถานการณ์ที่วัดทักษะชีวิต 13 ด้าน ได้แก่ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ ความคิดสร้างสรรค์ การตระหนักรู้ในตนเอง การเห็นใจผู้อื่น ความภูมิใจในตนเอง ความรับผิดชอบต่อสังคม การสร้างสัมพันธภาพ การสื่อสาร การตัดสินใจ การแก้ปัญหา การจัดการกับอารมณ์ การจัดการกับความเครียด และการแสวงหาความรู้ ซึ่งมีลักษณะข้อคำถามเป็นสถานการณ์แบบเลือกตอบ 3 ตัวเลือก จำนวนข้อคำถาม 86 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า

- 1) ความเที่ยงตรงเชิงพินิจของแบบวัดทักษะชีวิต มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง .60 ถึง 1.00 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดทักษะชีวิตได้จากการหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมจากข้ออื่น ๆ ที่เหลือทั้งหมด มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .22 ถึง .65
- 2) ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทักษะชีวิตรายด้านด้วยวิธีหาความสอดคล้องภายในด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (a-coefficient) มีความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง .53 ถึง .77 และความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับด้วยสูตรของเฟลด์และราฐู มีค่าเท่ากับ .85
- 3) จากการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงของแบบวัดทักษะชีวิตโดยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) ทำให้สามารถจำแนกองค์ประกอบได้ 3 องค์ประกอบ มีจำนวนรวม 65 ข้อ ประกอบด้วย
 - ความสามารถด้านการจัดการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง .32 ถึง .64 จำนวน 31 ข้อ
 - ความสามารถด้านการตระหนักรู้ในตนเอง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง .33 ถึง .63 จำนวน 14 ข้อ
 - และความสามารถด้านความคิดสร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง .32 ถึง .51 จำนวน 20 ข้อ

งานวิจัยในต่างประเทศ

เมลินดา (Melinda, 1981) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการฝึกทักษะชีวิตในการเพิ่มพฤติกรรมที่เหมาะสมในชั้นเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในชุมชนเมืองจำนวน 22 คน โดยโปรแกรมการฝึกทักษะชีวิตมีวัตถุประสงค์เพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าวในห้องเรียน เพื่อลดพฤติกรรมก่อกวนในห้องเรียน และการเพิ่มการพูดที่เหมาะสม (Approving statement) ตลอดจนลดการพูดที่ไม่เหมาะสม (Non approving statement) โดยมีเทคนิคต่าง ๆ ได้แก่ การฝึกการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม (Assertiveness training) การเล่นเกมบทบาทสมมติและให้ข้อมูลย้อนกลับ (Role play video feedback) ผลจากการศึกษาพบว่า นักเรียนสามารถลดพฤติกรรมก้าวร้าวและพฤติกรรมก่อกวนชั้นเรียนได้ แต่ไม่สนับสนุนในด้านการพูดที่เหมาะสม ตลอดจนลดการพูดที่ไม่เหมาะสม

ซู (Sue, 1991) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างแบบวัดทักษะชีวิต โดยวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อสร้างเครื่องมือในการวัดทักษะชีวิตสำหรับกลุ่มประชากรปกติ โดยแบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์และการสื่อสารระหว่างบุคคล (Interpersonal communication/ Human relation skills) ทักษะด้านการดูแลสุขภาพ และร่างกาย (Physical fitness/ Health maintenance skills) ทักษะด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา (Problem solving/ Decision making skills) ทักษะด้านการพัฒนาเอกลักษณ์ และจุดมุ่งหมายในชีวิต (Identity development/ Purpose in life skills) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา เป็นนักเรียนระดับปริญญาตรีที่มีอายุระหว่าง 18-30 ปีจำนวน 718 คน

ซู (Sue, 1991 อ้างถึงใน สกล วรเจริญศรี, 2551, หน้า 55) ได้ศึกษา เรื่อง การสร้างแบบวัดทักษะชีวิต มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อสร้างเครื่องมือในการวัดทักษะชีวิตสำหรับกลุ่มประชากรปกติ โดยแบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์และการสื่อสารระหว่างบุคคล (Interpersonal communication/ Human relation skills) ทักษะด้านการดูแลสุขภาพ และร่างกาย (Physical fitness/ Health maintenance skills) ทักษะด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา (Problem solving/ Decision making skills) ทักษะด้านการพัฒนาเอกลักษณ์และจุดมุ่งหมายในชีวิต (Identity development/ Purpose in life skills) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับปริญญาตรีที่มีอายุระหว่าง 18-30 ปี จำนวน 718 คน

บลัม (Blum, 1991 อ้างถึงใน ขวัญยืน มูลศรี, 2548, หน้า 67) ได้ศึกษา เรื่อง การวัดทักษะชีวิต (ทักษะของกลุ่มคนที่ไม่ได้รับการบำบัดทางจิต) มีจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อออกแบบและพัฒนาเครื่องมือวัดทักษะชีวิตสำหรับใช้กับบุคคลปกติ โดยสร้างในลักษณะเป็นข้อคำถาม

โดยยึดทักษะชีวิตพื้นฐาน 4 องค์ประกอบ คือ การสร้างสัมพันธภาพ การสื่อสาร/ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IC/ HR), ความเหมาะสมทางจิตวิทยา/ การดูแลสุขภาพ (PF/ HM), การแก้ปัญหา/ การตัดสินใจ (PS/ DM) และการพัฒนาบุคลิกภาพ/ ความมุ่งมั่นในทักษะชีวิต (ID/ PL) ข้อคำถามที่สร้างขึ้นเกี่ยวกับความปรารถนาทางสังคม มีรูปแบบเป็นมาตราส่วนประมาณค่าของเจคสัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีในวิทยาลัย ซึ่งเป็นชาวคอเคซัส จำนวน 718 คน อายุระหว่าง 18-30 ปี โดยเครื่องมือมีความเที่ยงตรงแบบความสอดคล้องภายใน มีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก มีความเชื่อมั่นสูง มีความสัมพันธ์กันระหว่างการตอบสนองในรูปแบบของ PS/ DM และ ID/ PL ทักษะชีวิตของนักศึกษาที่มีเพศต่างกันไม่มีความแตกต่างกัน

ลอเรนส์ และคณะ (Lawrence et al., 1994 อ้างถึงใน นิธิมา หงษ์ขำ, 2549, หน้า 73) ได้ศึกษาเรื่อง การแก้ปัญหาโดยการรับรู้พฤติกรรมเพื่อช่วยเหลือวัยรุ่นที่พึ่งสารเสพติดในกลุ่มเสี่ยงต่อการติดเชื้อเอชไอวี ปี ค.ศ 1994 ในวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มทดลองคือวัยรุ่นที่ใช้สารเสพติดที่ถูกส่งต่อเพื่อบำบัดรักษาด้วยยา จำนวน 19 คน ซึ่งได้รับกิจกรรมเพื่อลดอัตราเสี่ยงต่อการติดเชื้อเอชไอวี ประกอบกับการให้ความรู้เรื่องความเสี่ยงต่อโรคเอชไอวี ทักษะความสามารถทางสังคม ได้แก่ การยืนหยัด สิทธิในเรื่องเพศสัมพันธ์ (Sexual assertion) การเจรจาต่อรองกับคู่นอนของตน (Partner negotiation) ทักษะการสื่อสาร (Communication skills) เทคนิคการใช้ถุงยาง และฝึกการแก้ปัญหา (Problem solving training) พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีความรู้ในเรื่องการติดเชื้อเอชไอวีและโรคเอชไอวีเพิ่มมากขึ้น มีทัศนคติในทางที่ดีต่อการป้องกันโรคและใช้ถุงยางอนามัยมากขึ้น มีการรับรู้การเสี่ยงต่อการติดเชื้อ HIV มากขึ้น (HIV vulnerability) และมีความคาดหวังในความสามารถภายในตนเองดีขึ้น และจากการรายงานด้วยตนเอง (Self-report) พบว่า การมีพฤติกรรมเสี่ยงต่อการติดเชื้อเอชไอวีทางเพศสัมพันธ์มีอัตราลดลงเช่นกัน

มาลี (Marie, 1997) ได้ศึกษาผลของการสอนทักษะชีวิตต่อการควบคุมตนเองของผู้อยู่ในสถานกักกันชาย โดยใช้โปรแกรมการสอนพื้นฐานทักษะชีวิต (Basic life skills program) โดยมีมุ่งประเด็นที่ 3 องค์ประกอบ คือ การควบคุมตนเอง การควบคุมปัญหา การเพิ่มความเชื่อในความสามารถแห่งตน จากการศึกษาพบว่า หลังกลุ่มตัวอย่างได้เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาทักษะชีวิต จำนวน 10 ครั้ง นั้นกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนทักษะชีวิตทั้ง 3 ด้านเพิ่มขึ้น หลังจากการได้รับการอบรม

เคย์ (Kay, 1998) ได้ศึกษาการออกแบบหลักสูตรที่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียนมัธยม โดยกลุ่มเป้าหมายของการศึกษาเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่อาศัยอยู่ในเมือง โดยแบ่งเป็น 3 ระดับชั้น ได้แก่ เกรด 10 เกรด 11 และเกรด 12 ซึ่งมีวัตถุประสงค์ของการศึกษาเพื่อออกแบบหลักสูตรที่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กนักเรียน ประกอบด้วยทักษะชีวิตในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ทักษะการตระหนักรู้ในตนเอง ทักษะการสร้างการตัดสินใจ ทักษะ

การติดต่อสื่อสาร และทักษะการแก้ปัญหา

ลีเซล (Liesel, 2000) ได้ศึกษาโปรแกรมการแนะแนวและการให้คำปรึกษา เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต (บริบทของชาวแอฟริกัน) โดยมีจุดมุ่งหมายของการศึกษาเพื่อสร้างโปรแกรมการแนะแนวและการให้คำปรึกษาในการพัฒนาทักษะชีวิตที่ช่วยในการจัดการชีวิตของกลุ่มตัวอย่างได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งทักษะชีวิตประกอบด้วย การยอมรับตนเอง การตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมอารมณ์ของตนเอง การเพิ่มแรงจูงใจ การมองโลกในแง่ดี และการรู้จักอดทน โปรแกรมการแนะแนวและการให้คำปรึกษาในการพัฒนาทักษะชีวิตนั้น พัฒนามาจากพื้นฐานทฤษฎีการบำบัดของเหตุผลและพฤติกรรม ตลอดจนแนวคิดด้านความฉลาดทางอารมณ์ ผลของการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างสามารถพัฒนาทักษะชีวิตของตนเองเพิ่มขึ้น หลังจากการเข้ารับการทดลอง โดยสามารถไปใช้ในชีวิตประจำวันของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กิลเบิร์ต และ วูล์ฟกัง (Gilbert & Wolfgang, 2000) ได้ศึกษาการป้องกันการดื่มแอลกอฮอล์และการสูบบุหรี่ โดยผ่าน โปรแกรมการฝึกทักษะชีวิต กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนวัยรุ่นในระดับไฮสคูล โปรแกรมการฝึกทักษะชีวิตนั้นออกแบบโดยมีโรงเรียนเป็นพื้นฐานในการออกแบบโปรแกรมเพื่อให้ให้นักเรียนได้รับความรู้ และเกิดเจตคติที่ดีเกี่ยวกับเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ และบุหรี่ ตลอดจนมีทักษะในการปฏิเสธหรือต่อต้านจากความกดดันทางสังคมต่อยาเสพติด อีกทั้งโปรแกรมยังช่วยในการพัฒนาการบริหารจัดการตนเอง และเพิ่มทักษะทางสังคมให้กับนักเรียนวัยรุ่น ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีทักษะชีวิตเพิ่มขึ้นหลังจากได้รับการอบรม

เอ็ดเวิร์ดสเดน (Edversden, 2001) ได้ศึกษา ความรู้ด้านทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายทั้งในเขตเมืองและเขตนอกเมืองในอิลลินอยส์ โดยวัตถุประสงค์ของการศึกษาเพื่อวัดระดับความรู้ด้านทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาทั้งในเขตเมืองและนอกเมือง ผลจากการศึกษาพบว่า นักเรียนทั้งในเขตเมืองและนอกเมืองมีความรู้ด้านทักษะชีวิตอยู่ในระดับต่ำ และเพศไม่มีนัยสำคัญทางสถิติกับความรู้ด้านทักษะชีวิต

อัลเบอร์ติน เคปปี้ และ จอร์จเนวัล (Albertyn, Kapp, & Groenewald, 2001, pp. 180-200) ได้ศึกษารูปแบบของการเพิ่มพลังในบุคคล โดยผ่าน โปรแกรมทักษะชีวิตในอเมริกาใต้ กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นพนักงานในบริษัท จำนวน 37 คน โดยมีการประเมินติดตามผลทักษะชีวิต หลังจากการอบรมเป็นระยะเวลา 3 เดือน ผลจากการศึกษาพบว่า พนักงานที่ได้รับการอบรมมีพลังในการทำงานเพิ่มขึ้น ไม่ว่าจะเป็นในเรื่อง มิุมมองที่ดีกับการทำงาน มีความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น มีการเคารพตนเอง และมีความรู้สึกที่สามารถควบคุมสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ในชีวิตได้

เอลิซาเบธ (Elizabeth, 2001) ได้ศึกษาผลกระทบของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตของวัยรุ่น โดยโปรแกรมของการพัฒนาทักษะชีวิตประกอบด้วยทักษะต่าง ๆ ดังนี้ ทักษะการตั้งเป้าหมาย

ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการค้นหาคำตอบสนับสนุนทางสังคม โดยมีวัตถุประสงค์ของการศึกษา คือ การสอนให้วัยรุ่นรู้จักการควบคุมตนเอง และมีความเชื่อมั่นในตนเองเกี่ยวกับการสร้าง การตัดสินใจที่ดีในอนาคตได้ ซึ่งผลของการศึกษาพบว่า วัยรุ่นมีทักษะชีวิตที่ดีขึ้นหลังจากการเข้ารับ โปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิต

เกรกอรี (Gregory, 2001) ได้ศึกษาทักษะชีวิตและการดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ ของ นักศึกษาที่เป็นนักกีฬาในวิทยาลัย จุดมุ่งหมายของการศึกษาเพื่อประเมินความเชื่อเกี่ยวกับการลด พฤติกรรมเสี่ยงในการดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์และปัญหาที่สัมพันธ์กับการดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นนักเรียนที่เป็นนักกีฬาที่สมัครใจในการเข้าร่วมการทดลอง โดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ได้เข้าร่วมการทดลองจำนวน 3 ครั้ง และกลุ่มที่ได้เข้าร่วมการทดลอง จำนวน 2 ครั้ง และกลุ่มควบคุม ซึ่งใน 2 กลุ่มแรกนั้นผู้วิจัยได้ฝึกทักษะชีวิตโดยฝึกทักษะทางความคิดและ พฤติกรรม (Cognitive behavioral skill training) และกลยุทธ์ในการเพิ่มแรงจูงใจ (Motivational enhancement strategies) รวมถึงการใช้เทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการดื่มแอลกอฮอล์ ผลที่ตามมาจากการดื่ม ความเชื่อเกี่ยวกับการดื่มแอลกอฮอล์ ผลจากการศึกษาพบว่า คะแนนทักษะ ชีวิตเกี่ยวกับแอลกอฮอล์ของทั้ง 3 กลุ่มแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

เบนเดอร์ (Bender, 2002) ได้ทำการพัฒนาและทดลองใช้โปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อใช้ ในการพัฒนาทักษะชีวิตด้านทักษะส่วนบุคคล และทักษะระหว่างบุคคล และเพื่อประเมินพัฒนาการ ด้านทักษะส่วนบุคคล (Self-empowerment) สมรรถนะทางสังคม และการส่งเสริมบทบาทหน้าที่ ทางสังคมที่เหมาะสมในห้องเรียน โรงเรียน ครอบครัว และชุมชน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 7 จำนวน 40 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจงจากการพิจารณาโรงเรียนที่มีจุดเน้นในการพัฒนา นักเรียนด้านการเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม ใช้เวลาในการศึกษา 12 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที ทำการทดลองสัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวมเวลา 6 สัปดาห์ จัดกิจกรรมโดยให้ผู้เรียนทำกิจกรรมเป็นกลุ่ม เล็ก ๆ กลุ่มละ 5-7 คน แบบแผนการทดลองใช้แบบ One group pretest-posttest design ผลการศึกษา พบว่า ภายหลังจากเข้ารับการจัดกิจกรรมตามโปรแกรม กลุ่มตัวอย่างมีทักษะชีวิตด้านทักษะส่วนบุคคล และทักษะระหว่างบุคคลเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่า การจัดให้ผู้เรียน ได้ทำงานร่วมกับผู้อื่นและบูรณาการหลายสาขาวิชาจะช่วยให้เกิดผลดี และเป็นส่วนหนึ่งของ การทดลองให้ผู้เรียนปฏิบัติหน้าที่ในฐานะสมาชิกของสังคม

เบนเดอร์ (Bender, 2002) ได้สร้างโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อใช้ในการพัฒนาทักษะชีวิต ด้านส่วนตัว และด้านสัมพันธภาพระหว่างบุคคลสำหรับผู้เรียน (เกรด 7 อายุ 12-16 ปี) โดยใช้ รูปแบบของโปรแกรมการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียวที่มีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (One group pre-test post-test experiment design) ซึ่ง โปรแกรมทักษะชีวิตมีจำนวนครั้งในการทดลอง

ทั้งหมด 12 ครั้ง และใช้เวลาครั้งละ 1.30 ชั่วโมง ผลจากการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีทักษะชีวิตเพิ่มขึ้นหลังเข้าร่วมการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กริฟฟิน และบอทวิน (Griffin & Botvin, 2003) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการป้องกันในโรงเรียนกับวัยรุ่นกลุ่มเสี่ยงในการใช้ยาเสพติดในระยะต้นโดยการศึกษาได้ใช้โปรแกรมการฝึกทักษะชีวิต (Life skills program training) โดยมีโรงเรียนเป็นพื้นฐาน (School-based) โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในเมืองใน 29 โรงเรียนในนิวยอร์กที่มีผลการเรียนต่ำตลอดจนมีกลุ่มเพื่อนที่ใช้ยาเสพติด ผลจากการศึกษาพบว่า หลังจากกลุ่มตัวอย่างที่ได้เข้ารับการฝึกทักษะชีวิตจะมีความสัมพันธ์ในระดับต่ำกับการใช้ยาเสพติด นอกจากนี้ได้มีการติดตามผลการทดลองในระยะยาว (1 ปี) พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่เข้ารับโปรแกรมการฝึกทักษะชีวิตที่เป็นกลุ่มเสี่ยง ได้รายงานว่ามีอัตราการใช้ยาเสพติดในระดับต่ำมากกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เข้ารับการฝึกทักษะชีวิต

ซอลลินเกอร์ เซเวล และมัวเอจ (Zollinger, Saywell, & Muegge, 2003, pp. 46-338) ได้ศึกษาผลของหลักสูตรการฝึกทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่สูบบุหรี่ในประเทศอินเดียวัตถุประสงค์ของการศึกษาเพื่อประเมินการป้องกันการสูบบุหรี่โดยมีโรงเรียนเป็นพื้นฐานและโปรแกรมควบคุม ทั้งนี้โดยประเมินผลของหลักสูตรการฝึกทักษะชีวิตต่อนักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาในด้านความรู้ เจตคติ และความสามารถในการสร้างการตัดสินใจที่ดีในการดำเนินชีวิต โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสำรวจข้อมูล จำนวน 1,598 คน

ชาร์อน ซู และจูเลียน่า (Sharon, Sue, & Juliana, 2003, pp. 74-165) ได้ศึกษาการสร้างทักษะชีวิตโดยผ่านการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมโดยความร่วมมือและการทดลองหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 6 โดยเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตหลังเลิกเรียน โดยการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมและการทดลอง ผลจากการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีพัฒนาการทักษะชีวิตทางสังคมเพิ่มขึ้นและประสบความสำเร็จในการเรียนเพิ่มขึ้น

สลิกเกอร์ และคณะ (Slicker et al, 2005 อ้างถึงใน สกล วรเจริญศรี, 2551, หน้า 58) ได้ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเลี้ยงดูของพ่อแม่ต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของวัยรุ่นตอนปลายในประเทศสหรัฐอเมริกา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ในมหาวิทยาลัยมิทเซาท์ จำนวน 660 คน แบ่งเป็นเพศหญิง ร้อยละ 68.2 และเพศชาย ร้อยละ 22.7 มีค่าเฉลี่ยอายุ 17.9 ปี โดยการสำรวจการรับรู้ในพฤติกรรมการเลี้ยงดูของพ่อแม่และการรับรู้ของทักษะชีวิตของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการสื่อสารระหว่างบุคคล ด้านการตัดสินใจ ด้านการดูแลสุขภาพ และด้านการพัฒนาเอกลักษณ์ของตนเอง ผลจากการศึกษาพบว่า การพัฒนาทักษะชีวิตของวัยรุ่นทั้ง 4 ด้าน มีความสัมพันธ์กับรูปแบบการเลี้ยงดูของพ่อแม่ในระดับสูง

ชิปโปรา เมย์ราฟ และจูดี (Zipora, Merav, & Judy, 2005) ได้ศึกษาผลของการฝึกทักษะชีวิตต่อการรับรู้ของครูเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมและความเชื่อในความสามารถแห่งตน ซึ่งมุ่งเน้นทักษะชีวิต 4 ด้าน ได้แก่ ด้านเป้าหมายแห่งชีวิตและการพัฒนาเอกลักษณ์แห่งตน ด้านการตัดสินใจ และการแก้ปัญหา ด้านสัมพันธภาพระหว่างบุคคล และด้านการรักษาสุขภาพร่างกาย โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม จำนวน 214 คน แบ่งเป็นกลุ่มที่ 1 คือ กลุ่มครูที่ไม่ได้รับการฝึกทักษะชีวิต กลุ่มที่ 2 คือ กลุ่มครูที่ได้รับการฝึก 1 ปี และกลุ่มที่ 3 คือกลุ่มครูที่ได้รับการฝึกทักษะชีวิต 2 ปี ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มครูที่ได้รับการฝึกทักษะชีวิต 2 ปี มีระดับคะแนนในการรับรู้สภาพแวดล้อมและคะแนนการเชื่อในความสามารถแห่งตนมากกว่าครูกลุ่มอื่น ๆ

โรบินสัน และซาจิชค (Robinson & Zajicek, 2005, pp. 453-457) ได้ทำการศึกษาผลของโปรแกรม A one year school garden Program เพื่อสร้างทักษะชีวิต 6 ประการในโรงเรียนประถมศึกษา ทักษะชีวิตที่ส่งเสริมให้เกิดขึ้นในเด็ก ได้แก่ การทำงานเป็นทีม การเข้าใจตนเอง ความเป็นผู้นำ ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการสื่อสาร และการมีจิตอาสา จัดให้นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองเข้าร่วมโปรแกรม ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีทักษะชีวิตหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติแต่เมื่อสิ้นสุดโปรแกรมนักเรียนทั้งสองกลุ่มมีคะแนนหลังเข้าร่วมโปรแกรมไม่ต่างกัน

แมริออส และคณะ (Marios et al., 2006, pp. 429-438 อ้างถึงใน ปิยาภรณ์ พุ่มแก้ว, 2555) ได้ทำการศึกษาประสิทธิผลของการสอน โดยใช้โปรแกรมทักษะชีวิตในบริบทของการสอนพลศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 4 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 73 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างละ 2 ห้องเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็น โปรแกรมทักษะชีวิตที่ชื่อว่า "GOAL" (Going for goal program) ประกอบด้วยโปรแกรมย่อย 10 โปรแกรม ใช้เวลาสอนโปรแกรมละ 1 ชั่วโมง ทำการทดลอง สัปดาห์ละ 2 โปรแกรม โดยมุ่งพัฒนาความสามารถของผู้เรียน 4 ด้าน คือ การกำหนดเป้าหมายการวางแผนเพื่อความสำเร็จ และการคิดเชิงบวก ทำการประเมิน โดยใช้แบบวัดสมรรถภาพทางกาย ความรู้เกี่ยวกับทักษะชีวิต และความเชื่อเกี่ยวกับประสิทธิผลในการใช้ทักษะชีวิต ผลการวิจัยพบว่า สมรรถภาพทางกาย ความรู้ และความเชื่อ ส่วนตนในเรื่องการตั้งเป้าหมายเพิ่มขึ้น ซึ่งแสดงถึงประสิทธิผลของการฝึกทักษะชีวิตสามารถนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพในบริบทของการสอนพลศึกษา

ซูซาน, จีเวนเดน, ซีสคิน และออร์ทีกา (Susan, Givaudan, Sirkin, & Ortega, 2007) ได้ทำการประเมินโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อป้องกัน HIV/ AIDS ในนักเรียนระดับประถมศึกษาของเม็กซิกัน ขอบเขตของการศึกษาเป็นการประเมินผลกระทบของโปรแกรมทักษะชีวิตในด้านเจตคติ,

ปัทสถาน, การรับรู้ความสามารถในตน, พฤติกรรม และความสนใจ โดยการสื่อสารในเรื่อง เนื้อหาวิชาที่ยาก ผู้เข้าร่วมโปรแกรมเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาของแม็กซิกันที่มีรายได้ของ ครอบครัวอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 1,581 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมใช้เวลาทำการฝึก ทักษะชีวิต 15-20 สัปดาห์ โดยครูเป็นผู้ได้รับการฝึกให้ดำเนินการและถือเป็นส่วนหนึ่งของ หลักสูตรสถานศึกษา โดยให้นักเรียนจัดทำรายงานตนเองก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรม การวิเคราะห์ ข้อมูลใช้การวิเคราะห์แบบพหุระดับพบว่า โปรแกรมทักษะชีวิต มีนัยสำคัญทางสถิติเป็นผลทางบวก ในด้านการสื่อสารเกี่ยวกับเจตคติ การรับรู้ความสามารถในตน ความสนใจและพฤติกรรม การรับรู้ ปัทสถานทางสังคม แสดงว่าการสื่อสารสามารถถ่ายทอดผลของ โปรแกรมเพศ มีนัยสำคัญในการที่ จะพยากรณ์ความแตกต่างในการสื่อสารโดยขึ้นอยู่กับเจตคติ การรับรู้ความสามารถในตนและ ความสนใจผลการประเมินแสดงให้เห็นว่า การเข้าร่วมโปรแกรมตั้งแต่นั้น ๆ โดยมีเป้าหมายเพื่อ การสื่อสารในเรื่องที่เป็นปัญหาสามารถที่จะป้องกันพฤติกรรมทางเพศและพฤติกรรมที่ต่อเนื่อง เช่น (HIV/ AIDS) และช่วยส่งเสริมการรับรู้เกี่ยวกับปัทสถานทางสังคมและบทบาททางเพศ

จากการนำเสนอผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะชีวิตทั้งในและต่างประเทศพบ ข้อสรุปว่า รูปแบบการพัฒนาทักษะชีวิตมีความแตกต่างกันไป ส่วนมากจะเป็นลักษณะ โปรแกรม เสริมสร้างทักษะชีวิต และเป็นที่น่าสังเกตว่ากลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาการพัฒนาทักษะชีวิต ส่วนมากเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาขึ้นไป ซึ่งพบว่าการพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับเด็กในระดับ ประถมศึกษามีน้อยมาก นอกจากการดำเนินการในลักษณะ โครงการของหน่วยงานทางการศึกษา เท่านั้น และยังไม่มีงานวิจัยที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้าง/ พัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิต สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนาหลักสูตรทักษะชีวิตโดยใช้การวิจัย เชิงบูรณาการสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา เนื่องจากเด็กวัยรุ่น เป็นวัยเริ่มต้นในการเรียนรู้ กระบวนการต่าง ๆ เป็นช่วงเวลาที่ยาวนานในการศึกษาอยู่ในสถานศึกษา และเป็นวัยที่สามารถ สร้างเสริมภูมิคุ้มกัน ปกป้องคุ้มครองลักษณะ คัดค้านนิสัยใส่ความดี และพัฒนาการเรียนรู้ได้ง่ายกว่าวัยอื่น ๆ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์เช่นนี้จะติดตัวผู้เรียนไปเมื่อเขาเติบโตสู่วัยรุ่น และวัยผู้ใหญ่เพื่อให้เกิด คุณภาพชีวิตส่วนบุคคลที่ดีสังคมมีความสุข และปูพื้นฐานการเป็นพลเมืองที่ดีของประเทศชาติ และเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมโลก

แนวพัฒนาทักษะชีวิตตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554, หน้า 1-9) และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะ ชีวิต ดังนี้ สุดาภรณ์ ประดับแก้ว (2557) ผลของการจัด โปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถใน การจัดการอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ภูริวรราช คำอำทัย (2557) การนำเสนอ กลยุทธ์การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตที่จำเป็นสำหรับเด็กด้อยโอกาสในการเสริมสร้าง

การยอมรับเป็นสมาชิกของสังคม ชนัคดา เทียนฤกษ์ (2557) การพัฒนาโมเดลการวัดทักษะชีวิตและอาชีพของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในศตวรรษที่ 21 ศักดิ์นคร สีหอกแก้ว (2557) รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา บรรพต แสนสุวรรณ (2550) การพัฒนากิจกรรมการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มณฑนา บรรพสุทธิ (2553) การพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน ปานทอง อังคณิตย์ (2558) การเสริมสร้างทักษะนักเรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม นิรดา บัตตวงษ์ (2552) การเปรียบเทียบผลการใช้วิธีการสอน โดยการใช้ปัญหาเป็นฐานกับวิธีสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ ที่มีต่อทักษะชีวิต และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อรุณรัสมิ์ บำรุงจิตร (2550) การเปรียบเทียบทักษะชีวิต ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปิยาภรณ์ พุ่มแก้ว (2555) การพัฒนาหลักสูตรทักษะชีวิตโดยใช้การคิดเป็นฐานการเรียนรู้สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พรดี ลิมปรัตนากร (2547) ผลของโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้การเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อทักษะชีวิตในการป้องกันพฤติกรรมความรุนแรงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 รมณภัทร กตตน์วงศกร (2557) การศึกษาผลการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญ กรุงเทพมหานคร สันต์ สุวทันพรกุล (2551) การวิจัยและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการสาระท้องถิ่น โดยใช้กระบวนการวิจัยเป็นฐานเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนประถมศึกษา สกล วรเจริญศรี (2550) การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกรอบมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น วารินทร์ พินเฟื่องฟู (2558) การวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น อนงค์รัตน์ รินแสงปิ่น (2558) การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับแกนนำเด็กและเยาวชน ตำบลหลวงใต้ มณฑลดา กล่อมแก้ว (2555)

จากการวิเคราะห์พฤติกรรมที่คาดหวังและตัวบ่งชี้จากวรรณกรรมข้างต้น ประกอบกับการประชุมของคณะกรรมการบริหารวิชาการ โรงเรียนที่ทำการทดลอง จำนวน 15 คน ได้ข้อสรุปดังตาราง ที่ 10

ตารางที่ 11 สังกะระห์งานวิจัย

| งานวิจัย ของ | พฤติกรรมคาดหวัง/ ตัวบ่งชี้ตามองค์ประกอบ | | | | ประเภทการวิจัย | | | | | | | | | | |
|-----------------------------|---|--|--------------------------------|-----------------------|-----------------------------|---------------------------------------|-------------------------|--------------------|------------------------|----------------------------------|------------------------------|--|------------|------------|-----------------------|
| | องค์ประกอบ 1 | องค์ประกอบ 2 | องค์ประกอบ 3 | องค์ประกอบ 4 | | | | | | | | | | | |
| | การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น | การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น | ความภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น | ความรับผิดชอบต่อสังคม | การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง | การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ | การยอมรับอารมณ์ของตนเอง | การจัดการกับอารมณ์ | การจัดการกับความเครียด | การใช้ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน | การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ | การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ | เชิงปริมาณ | เชิงคุณภาพ | การวิจัยแบบมีส่วนร่วม |
| สุดาภัทร (2557) ม.2 | | | | | | | | ✓ | | | | | ✓ | | |
| ภูริวรราช (2557) | ✓ | | | | ✓ | ✓ | | ✓ | | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | |
| ชนัดดา (2557) ม.5 | | | | | | ✓ | | | | ✓ | ✓ | | ✓ | | |
| ศักดิ์นัคร (2557) ม.3 | ✓ | | | | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | | | ✓ | | |
| บรรพต (2550) ม.2 | ✓ | ✓ | | | ✓ | | | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | | |
| มณฑนา (2553) | | | | | | ✓ | | | | | | | ✓ | | |

| | | | | | | | | |
|------------------|---|--|---|---|--|---|---|---|
| ม.2 | | | | | | | | |
| ปานทอง (2558) | ✓ | | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ |
| ประดม | | | | | | | | |

ตารางที่ 11 (ต่อ)

| งานวิจัย ของ | พฤติกรรมคาดหวัง/ ตัวบ่งชี้ตามองค์ประกอบ | | | | ประเภทการวิจัย | | | | | | | | | | |
|---------------------|---|--|--------------------------------|-----------------------|-----------------------------|---------------------------------------|-------------------------|--------------------|------------------------|----------------------------------|------------------------------|--|------------|------------|-----------------------|
| | องค์ประกอบ 1 | องค์ประกอบ 2 | องค์ประกอบ 3 | องค์ประกอบ 4 | | | | | | | | | | | |
| | การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น | การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น | ความภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น | ความรับผิดชอบต่อสังคม | การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง | การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ | การยอมรับอารมณ์ของตนเอง | การจัดการกับอารมณ์ | การจัดการกับความเครียด | การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน | การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ | การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ | เชิงปริมาณ | เชิงคุณภาพ | การวิจัยแบบมีส่วนร่วม |
| นิรดา (2552) | ✓ | | | | ✓ | ✓ | | | | ✓ | | | ✓ | | |
| ป.5 | | | | | | | | | | | | | | | |
| อรุณรัตน์ (2550) | ✓ | | | | ✓ | | | | | | | | ✓ | | |
| ม.3 | | | | | | | | | | | | | | | |
| ปิยาภรณ์ (2555) | | | | | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | | ✓ | | ✓ | ✓ | |
| ป.6 | | | | | | | | | | | | | | | |
| พรดี (2547) | | | | | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | | ✓ | | |
| รณกัทธ (2557) | ✓ | | | | ✓ | | | ✓ | ✓ | ✓ | | | ✓ | ✓ | |
| ป.6 | | | | | | | | | | | | | | | |
| สันต์ (2551) | ✓ | ✓ | | | ✓ | ✓ | | | | ✓ | ✓ | ✓ | | | |

| | | | | | | | | | |
|--------------------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ประภม | | | | | | | | | |
| สกล (2552) ปวช 1-2 | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |

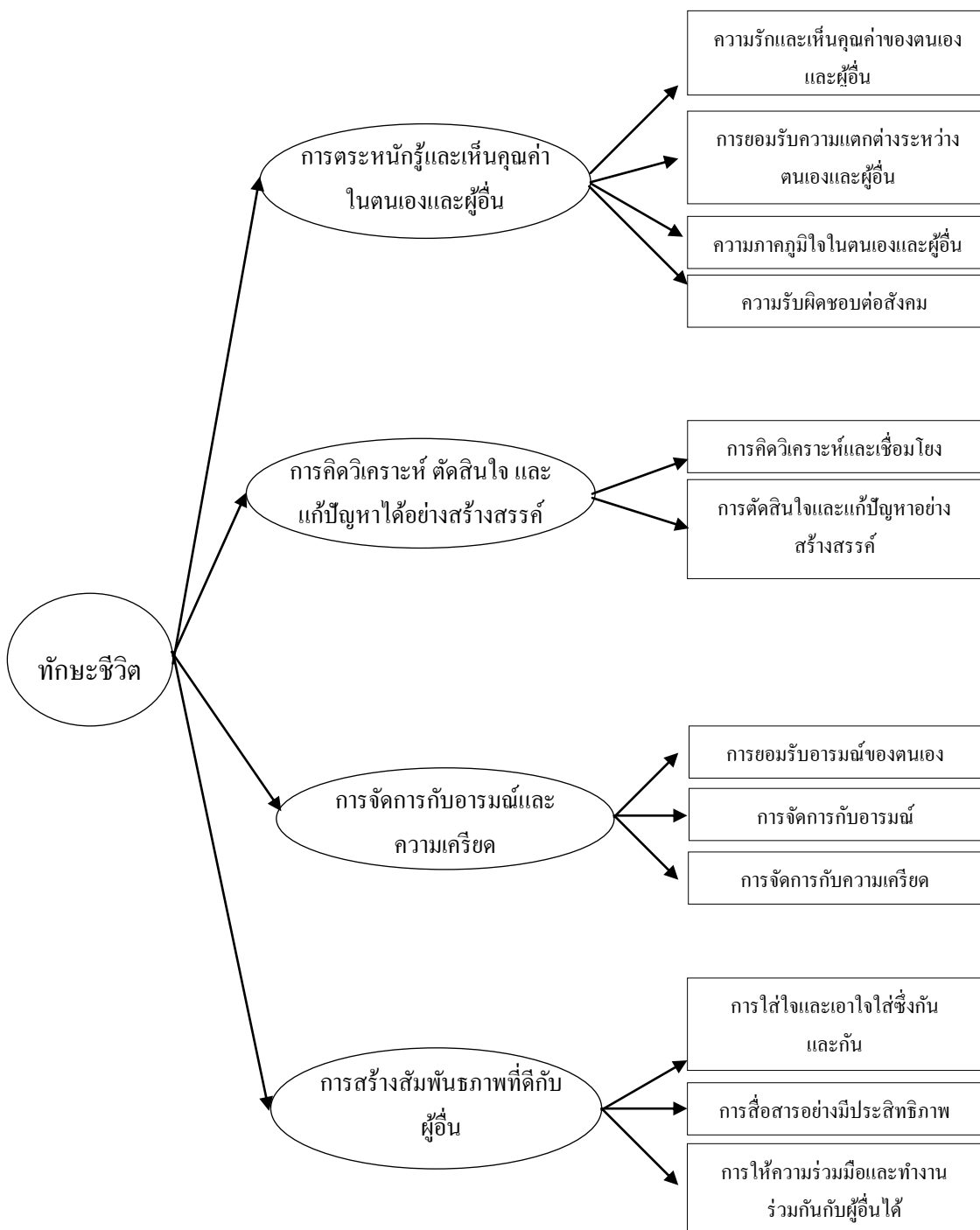
ตารางที่ 11 (ต่อ)

| งานวิจัยของ | พฤติกรรมคาดหวัง/ ตัวบ่งชี้ตามองค์ประกอบ | | | | ประเภทการวิจัย | |
|---------------------------|--|--|---|--|---|--|
| | องค์ประกอบ 1 | องค์ประกอบ 2 | องค์ประกอบ 3 | องค์ประกอบ 4 | | |
| วารินทร์พร (2558) ม.2 | ✓ การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น | ✓ ความภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น ความรับผิดชอบต่อสังคม | ✓ การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ | ✓ การยอมรับอารมณ์ของตนเอง การจัดการกับอารมณ์ การจัดการกับความเครียด | ✓ การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ | ✓ เชิงปริมาณ เชิงคุณภาพ การวิจัยแบบมีส่วนร่วม |
| อนงค์รัตน์ (2558) | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| มนลดา (2555) ม.4- 6 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |

หมายเหตุ

- องค์ประกอบ 1 คือ การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น
 องค์ประกอบ 2 คือ การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์
 องค์ประกอบ 3 คือ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด
 องค์ประกอบ 4 คือ การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ผู้วิจัยสนใจและ ใช้องค์ประกอบทักษะชีวิต ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554, หน้า 1-9) และได้ศึกษานำร่อง โดยการระดมความคิดครูจำนวน 15 คน ประกอบด้วย รองผู้อำนวยการกลุ่มบริหารวิชาการ 1 คน หัวหน้ากลุ่มบริหารวิชาการ 1 คน หัวหน้างานหลักสูตร 1 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 คน หัวหน้ากิจกรรมพัฒนาผู้เรียน 1 คน และครูผู้สอนวิชาแนะแนว 3 คน จึงสรุปองค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังแสดงในภาพที่ 11



ภาพที่ 11 โมเดลองค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม เอกสารที่เกี่ยวข้องที่ค้นคว้ามาสรุปได้ว่า การบูรณาการแบบองค์รวมเป็นการใช้วิธีการหลาย ๆ วิธีร่วมกันอย่างเป็นระบบเพื่อให้เกิดผลตามเป้าหมายที่ต้องการ ในการวิจัยครั้งนี้ มีขั้นตอนดังนี้

1. ประชุมเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมแบบพาทิก (Participation-Appreciation-Influence-Control: PAIC) และกระบวนการเชิงปฏิบัติการเอไอซี (Appreciation-Influence-Control: AIC) มาประยุกต์ด้วยแนวคิดแบบมีส่วนร่วม
2. การวิเคราะห์สวอท (SWOT analysis) โดยพิจารณาจุดแข็ง (Strength) และจุดอ่อน (Weakness)
3. จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค มาวิเคราะห์และสังเคราะห์กลยุทธ์และพัฒนาเป็นกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย
4. ทดลองใช้กิจกรรม ประเมินผลการใช้กิจกรรม และสังเคราะห์ กิจกรรมที่ใช้พัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นการวิจัยเชิงผสมผสาน (Mixed method research) โดยมีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 2) เพื่อกำหนดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม 3) เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากผลการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม โดยดำเนินการวิจัย 6 ขั้นตอน ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาเชิงปริมาณ

ขั้นตอนที่ 1 สร้างกรอบแนวคิดและกำหนด โมเดลเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ขั้นตอนที่ 2 สร้างแบบสอบถามเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ วิเคราะห์ข้อมูล

ระยะที่ 2 การศึกษาเชิงคุณภาพ

ขั้นตอนที่ 3 ประชุมเชิงปฏิบัติการแบบแบบพาทิก (Participation-Appreciation-Influence-Control: PAIC) และกระบวนการเชิงปฏิบัติการเอไอซี (Appreciation-Influence-Control: AIC) มาประยุกต์ด้วยแนวคิดแบบมีส่วนร่วม โดยมีผู้เข้าร่วมประชุม คือ คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา จำนวน 15 คน

ขั้นตอนที่ 4 การวิเคราะห์สวอต (SWOT analysis) โดยพิจารณาจุดแข็ง (Strength) และจุดอ่อน (Weakness) โอกาส (Opportunity) และอุปสรรค (Threat)

ขั้นตอนที่ 5 นำจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค ที่วิเคราะห์ได้มาสังเคราะห์กลยุทธ์การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและกำหนดเป็นกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

ขั้นตอนที่ 6 ทดลองใช้กิจกรรม ประเมินผลการใช้กิจกรรม และสังเคราะห์ กิจกรรมที่ใช้พัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 30 คน ของโรงเรียนมวกเหล็กวิทยาสังกัดงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 4 โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

ระยะที่ 1 การศึกษาเชิงปริมาณ

ขั้นตอนที่ 1 สร้างกรอบแนวคิดและกำหนดโมเดลเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน
ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

การศึกษาในขั้นตอนนี้ ดำเนินการดังนี้

1. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบทักษะชีวิต โดยสำนัก
วิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2551) ได้กำหนดแนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต 8 กลุ่มสาระ
การเรียนรู้ตามแนวทางของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยพิจารณา
เนื้อหา กิจกรรมและการวัดผลประเมินผลที่เชื่อมโยงกัน จากที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยใช้องค์ประกอบ
ของทักษะชีวิตใน 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การคิด
วิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด และ
การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

2. ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องภายในประเทศที่เกี่ยวข้อง สุดาภรณ์ ประดับแก้ว (2557)
ผลของการจัดโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์ของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาตอนต้น ภูริวรรษ คำอ้ายกาวิณ (2557) การนำเสนอกลยุทธ์การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนา
ทักษะชีวิตที่จำเป็นสำหรับเด็กด้อยโอกาสในการเสริมสร้างการยอมรับเป็นสมาชิกของสังคม
ชนิดดา เทียนฤกษ์ (2557) การพัฒนาโมเดลการวัดทักษะชีวิตและอาชีพของนักเรียนระดับชั้น
มัธยมศึกษาตอนปลายในศตวรรษที่ 21 ศักดิ์นคร สีหอกแก้ว (2557) รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนา
ทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา บรรพต แสนสุวรรณ
(2550) การพัฒนากิจกรรมการสอน โดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มณฑนา บรรพสุทธิ์ (2553) การพัฒนาความสามารถในการคิด
แก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน
ปานทอง อังคณิตย์ (2558) การเสริมสร้างทักษะนักเรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้การวิจัย
เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม นิรดา ปัตนวงส์ (2552) การเปรียบเทียบผลการใช้วิธีการสอน โดย
การใช้ปัญหาเป็นฐานกับวิธีสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ ที่มีต่อทักษะชีวิตและผลสัมฤทธิ์ทาง
การเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 5 อรุณรัตน์ บำรุงจิต (2550) การเปรียบเทียบทักษะชีวิต ความสามารถในการคิดอย่างมี
วิจารณญาณและความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปิยาภรณ์ พุ่มแก้ว
(2555) การพัฒนาหลักสูตรทักษะชีวิตโดยใช้การคิดเป็นฐานการเรียนรู้สำหรับนักเรียนชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 6 พรดี ลิ้มปรัดนากร (2547) ผลของโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้การ
เสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อทักษะชีวิตในการป้องกันพฤติกรรม

ความรุนแรงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 รมณภัทร กตตน์วงศ์ (2557) การศึกษาผล
การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกลนประเสริฐอุทิศ)
สำนักงานเขตภาษีเจริญ กรุงเทพมหานคร สันต์ สุวทันพรกุล (2551) การวิจัยและพัฒนาแผน
การจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการสาระท้องถิ่นโดยใช้กระบวนการวิจัยเป็นฐานเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต
สำหรับนักเรียนประถมศึกษา สกล วรเจริญศิริ (2550) การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่ม
ฝึกรอบร้อมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น วารินทร์พร พันธุ์เพ็ญ (2558) การวิเคราะห์
องค์ประกอบเพื่อการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น อนงค์รัตน์ รินแสงปิ่น
(2558) การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับแกนนำเด็กและ
เยาวชนตำบลหลวงใต้ มณฑลดา กล่อมแก้ว (2555) การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 กรุงเทพมหานคร มาสร้าง
ตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบทักษะชีวิต (รายละเอียดหน้า 129-133) ดังนี้

องค์ประกอบด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

- 1) ความรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น
- 2) การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น
- 3) ความภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น
- 4) ความรับผิดชอบต่อสังคม

องค์ประกอบด้านการวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

- 1) การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง
- 2) การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

องค์ประกอบด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด

- 1) การยอมรับอารมณ์ของตนเอง
- 2) การจัดการกับอารมณ์
- 3) การจัดการกับความเครียด

องค์ประกอบด้านสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

- 1) การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน
- 2) การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ
- 3) การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกันกับผู้อื่นได้
3. กำหนดโมเดลองค์ประกอบทักษะชีวิตเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ขั้นตอนที่ 2 สร้างแบบสอบถามทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เก็บ

ข้อมูลเชิงปริมาณ วิเคราะห์ข้อมูล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรสำหรับการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดสระบุรี สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 จำนวน 21 โรงเรียน 9,211 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการศึกษารวบรวมองค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 4 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 620 คน

ผู้วิจัยใช้เกณฑ์ของการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างใน โมเดลลิสเรล คือ ขนาดกลุ่มตัวอย่าง 10 เท่าต่อพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า ในงานวิจัยนี้มีตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาทั้งหมด 60 ตัวแปร ดังนั้น ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมตามสูตรของแฮร์ และคณะ (Hair et al. 1998) จึงมีขนาดกลุ่มตัวอย่าง 600 ตัวอย่าง แต่ในการสุ่มตัวอย่างผู้วิจัยประมาณอัตราการตอบกลับจากการศึกษาวรรณกรรมที่ใกล้เคียงกันคือ ร้อยละ 95-97 จึงเพิ่มจำนวนตัวอย่างเป็น 620 ตัวอย่าง

สำรวจข้อมูลหน่วยสมาชิกของประชากรจากแหล่งข้อมูลทุติยภูมิ คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 โดยจำแนกตามขนาดของโรงเรียน คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดเล็ก ซึ่งแบ่งขนาดตามเกณฑ์ของกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ดังนี้

โรงเรียนขนาดใหญ่ มีจำนวนนักเรียน 1,500 คนขึ้นไป

โรงเรียนขนาดกลาง มีจำนวนนักเรียนระหว่าง 500-1,499 คน

โรงเรียนขนาดเล็ก มีจำนวนนักเรียนน้อยกว่า 500 คน

จากการสำรวจ พบว่า โรงเรียนในจังหวัดสระบุรี สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 4 มีโรงเรียนทั้งหมดในจังหวัดสระบุรี 21 โรงเรียน มีโรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 8 โรงเรียน มีโรงเรียนขนาดกลาง 6 โรงเรียน มีโรงเรียนขนาดเล็ก 7 โรงเรียน ได้คำนวณสัดส่วนตามขนาดโรงเรียนได้กลุ่มประชากร โรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 236 คน โรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 177 คน และโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 207 คน

การสร้างแบบสอบถามทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีขั้นตอน ดังนี้

1. การสร้างกรอบแนวคิดเบื้องต้นเกี่ยวกับการศึกษาองค์ประกอบของทักษะชีวิต ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างกรอบแนวคิดเบื้องต้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.2 สังเคราะห์องค์ประกอบของทักษะชีวิตได้ 4 องค์ประกอบ 12 ตัวแปรสังเกตได้

1.3 กำหนดนิยามขององค์ประกอบและตัวแปรสังเกตได้ของทักษะชีวิตของนักเรียน

ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

2. การกำหนดองค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ประกอบด้วย

- 1) การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น
- 2) การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น
- 3) ความภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น
- 4) ความรับผิดชอบต่อสังคม

องค์ประกอบที่ 2 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์

ประกอบด้วย

- 1) การคิดวิเคราะห์ และเชื่อมโยง
- 2) การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

องค์ประกอบที่ 3 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ประกอบด้วย

- 1) การยอมรับอารมณ์ของตนเอง
- 2) การจัดการกับอารมณ์
- 3) การจัดการกับความเครียด

องค์ประกอบที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ประกอบด้วย

- 1) การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน
- 2) การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ
- 3) การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกันกับผู้อื่นได้

3. การสร้างแบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

การสร้างแบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้

ทำการสร้างเครื่องมือ ให้ครอบคลุมตามนิยามศัพท์เฉพาะที่กำหนด เพื่อประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้ง 4 องค์ประกอบ 12 ตัวแปรสังเกตได้ ซึ่งมีขั้นตอนการสร้าง ดังนี้

3.1 สร้างแบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็น

มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ เป็นแบบให้ผู้เรียนประเมินตนเองซึ่งได้สร้างขึ้นตามวิธีของลิเคอร์ท (Likert's scale) ให้เลือกตอบตามที่นักเรียนได้ปฏิบัติ 5 ระดับ คือ ปฏิบัติมากที่สุด ปฏิบัติมาก ปฏิบัติปานกลาง และปฏิบัติน้อยที่สุด คือ

- 5 หมายถึง ปฏิบัติมากที่สุด
- 4 หมายถึง ปฏิบัติมาก
- 3 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง

2 หมายถึง ปฏิบัติน้อย

1 หมายถึง ปฏิบัติน้อยที่สุด

3.2 นำแบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คนตรวจสอบ ความตรงเชิงเนื้อหา (Content analysis) โดยหาค่า IOC (Index of item objective congruence) โดยผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ ใช้การวิเคราะห์ค่าดัชนีวัดความสอดคล้อง (IOC) ซึ่งผู้เชี่ยวชาญมีดังนี้

- | | |
|---|--|
| 1) ดร.สมพงษ์ ปั้นหุ่น | อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา |
| 2) ดร.เฉลิมชัย หาญกล้า | อาจารย์ประจำสาขาวิชาการบริหารการศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี |
| 3) ดร.ชนิษา เทียนคำศรี | รองผู้อำนวยการโรงเรียนเสนาไห้ “วิมลนุกูล” |
| 4) ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ชัชววรรณ หงส์นาค | อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี |
| 5) นางสาวมาพร ศรีอิทยาจิต | ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี เขต 3 |

เมื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาแล้ว ได้ค่า IOC ตั้งแต่ .80 ถึง 1.00 นำมาปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ และจัดทำเป็นแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์สำหรับนำไปใช้เก็บข้อมูล

3.3 นำแบบวัดทักษะชีวิต ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่ใช้กลุ่มตัวอย่างที่โรงเรียนประเทียวิทยาทาน จำนวน 60 คน เพื่อหาคุณภาพของแบบสอบถามทักษะชีวิต โดยนำไปหาค่าความเที่ยงของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยใช้การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α) (Cronbach's alpha coefficient) ของครอนบาค (Cronbach, 1990, pp. 202-204) ได้ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามทั้งฉบับ .972

การเก็บข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีหนังสือขอความร่วมมือในเก็บข้อมูลจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ถึงผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 4 เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลจากโรงเรียนในจังหวัดสระบุรีที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการตอบแบบสอบถามทักษะชีวิต

2. ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองกับโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง ได้แบบสอบถามกลับคืน มาโดยมีอัตราการตอบกลับ คิดเป็นร้อยละ 100

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้นำมาวิเคราะห์ โดยใช้วิธีทางสถิติ ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างเพื่อให้ทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง และ ลักษณะการแจกแจงตัวแปร โดยเสนอเป็นค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่า ร้อยละ ค่าความโด่ง ค่าความเบ้ ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ

เกณฑ์ค่าความโด่ง (Kurtosis) และความเบ้ (Skewness) ของ แฮร์ และคณะ (Hair et al., 1998) ดังนี้

1.1 การวัดความโด่งของการแจกแจงเมื่อเทียบกับการกระจายตามปกติ มีเป็นค่าบวก แสดงว่ามีการแจกแจงในลักษณะ โด่งและมีค่าเป็นลบแสดงว่ามีการแจกแจงในลักษณะแบนราบ หรือมีความโด่งเล็กน้อย

1.2 ความเบ้เมื่อมีค่าเป็นบวกจะมีการแจกแจงเบ้ทางขวา เมื่อมีค่าเป็นลบจะมีการแจกแจงเบ้ทางซ้าย ซึ่งจะมีค่าอยู่ระหว่าง -1 ถึง $+1$

2. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของ โมเดลโครงสร้างองค์ประกอบ และกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยที่ใช้ในการสร้างตัวแปรสังเกตได้กับ ข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบวัดทักษะชีวิต ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทาง สถิติและโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติขั้นสูง เพื่อหาค่าน้ำหนักตัวแปรย่อยที่ใช้ในการสร้างตัวแปร สังเกตได้ และทำการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของ โมเดลการวิจัยที่เป็นตัวแบบเชิงทฤษฎี ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งถ้า ผลการวิเคราะห์ข้อมูลครั้งแรกไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด ผู้วิจัยใช้ค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความ สอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ คือ ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index = GFI) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index = AGFI) โดยมีรายละเอียด ดังนี้ (สุวิมล ติรกานันท์, 2550)

1. ค่าสถิติ ไค-สแควร์ (Chi-square) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมุติฐานทางสถิติว่า ฟังก์ชันความสอดคล้องมีค่าเป็นศูนย์ ถ้าค่าสถิติ ไค-สแควร์ มีค่าต่ำมาก หรือมีค่า ยิ่งเข้าใกล้ศูนย์ เท่าไร แสดงว่าข้อมูลโมเดลอิสระมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หรือพิจารณา ค่า χ^2/df ควรมีค่าน้อยกว่า 2.00

2. ดัชนีวัดความกลมกลืน (Goodness of Fit Index = GFI) ซึ่งเป็นอัตราส่วนผลต่างระหว่างฟังก์ชันความสอดคล้องจากโมเดลก่อนและหลังปรับโมเดลกับฟังก์ชัน ความสอดคล้องก่อนปรับโมเดล ค่า GFI ที่ยอมรับได้ควรมีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) ซึ่งนำ GFI มาปรับแก้และคำนึงถึงขนาดของตัวแปรและกลุ่มตัวอย่าง คำนี้อาจใช้เช่นเดียวกับค่า GFI และ AGFI มีค่าเท่ากับหรือเข้าใกล้ 1 ค่าที่ยอมรับได้ควรมีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4. ค่า RMSEA (Striger's Root Mean Square Error of Approximation) เป็นค่าที่บ่งบอกถึงความไม่สอดคล้องของโมเดลที่สร้างขึ้น กับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากร ค่า RMSEA ที่ 0.05 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลมาก แต่อย่างไรก็ตาม ค่าที่ใช้ได้และถือว่าโมเดลที่สร้างขึ้นสอดคล้องกับโมเดลไม่ควรเกิน .08

5. ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องในรูปของความคลาดเคลื่อน ได้แก่ ค่า Root Mean Square Residual (RMR) เป็นค่าที่วัดความคลาดเคลื่อนเฉลี่ยของข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่คลาดเคลื่อนไปจากโมเดลเชิงทฤษฎี (Average of the fitted residuals) ซึ่งโมเดลที่ดีควรมีค่า Residual เข้าใกล้ศูนย์ และควรมีค่าน้อยกว่า 0.10 จึงจะสรุปได้ว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตารางที่ 12 สรุปเกณฑ์ที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้อง

| ดัชนี | ระดับการยอมรับ |
|------------------------------|---|
| 1. ค่าไค-สแควร์ (χ^2) | χ^2 ที่ไม่มีนัยสำคัญหรือค่า P-value สูงกว่า .05 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้อง |
| 2. ค่าสัดส่วน χ^2/df | มีค่าไม่ควรเกิน 2.00 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้อง |
| 3. ค่า GFI | มีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้อง |
| 4. ค่า AGFI | มีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้อง |
| 5. ค่า RMSEA | น้อยกว่า .08 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้อง |
| 6. ค่า RMR | น้อยกว่า 0.10 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้อง |

ระยะที่ 2 การศึกษาเชิงคุณภาพ

ผู้วิจัยศึกษาเชิงคุณภาพเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 3 ประชุมเชิงปฏิบัติการแบบพาทิก (Participation-Appreciation-Influence-Control: PAIC) และกระบวนการเชิงปฏิบัติการเอไอซี (Appreciation-Influence-Control: AIC) มาประยุกต์ด้วยแนวคิดแบบมีส่วนร่วม โดยมีผู้เข้าร่วม คือ คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา จำนวน 15 คน (นงนภัศ คุ้มวิญญู เทียงกมล, 2554, หน้า 251-252) มีรายละเอียดดังนี้

1. ใช้เทคนิคการประชุมเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมและแบบสร้างสรรค์โดยคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเสนอความคิดเห็นเกี่ยวกับทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. คณะกรรมการสถานศึกษาพิจารณาการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่ทำในปัจจุบัน วิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน อุปสรรค และโอกาส
3. คณะกรรมการสถานศึกษาระดมพลังสมองในการกำหนดกลยุทธ์การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยใช้แนวทาง สักดิ์ชาย สิกขา (2545, หน้า 105) คือ กลยุทธ์เสริมจุดแข็งและเสริมโอกาส กลยุทธ์ขจัดจุดอ่อนและเสริมโอกาส กลยุทธ์เสริมจุดแข็งและขจัดอุปสรรค กลยุทธ์ขจัดจุดอ่อนและขจัดอุปสรรค
4. จากกลยุทธ์ที่ได้ ที่ประชุมได้กำหนดใช้กิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 8 กิจกรรม ใน 4 องค์ประกอบ
5. นำเสนอการประชุม แผนการดำเนินงาน แก่ผู้อำนวยการ โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา และขออนุญาตทดลองใช้กิจกรรมกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการทดลองใช้กิจกรรม เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 30 คน ของโรงเรียนมวกเหล็กวิทยา จังหวัดสระบุรี สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 ครูที่ปรึกษาพิจารณานักเรียนที่ทักษะชีวิตต่ำที่สุดในห้อง คัดเลือกห้องละ 2 คน จากทั้งหมด 15 ห้อง รวมเป็น 30 คน โดยใช้แบบประเมินเป็นเครื่องมือในการคัดเลือกนักเรียน (รายละเอียดในภาคผนวก ง)

การสร้างแบบวัดทักษะชีวิต

1. การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้ปรับปรุงของ มลดา กล่อมแก้ว (2555) ที่ได้ทำวิจัยเรื่อง การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้น

มัธยมศึกษาตอนปลายขึ้น ซึ่งแบบวัดทักษะชีวิตตรงกับตัวแปรสังเกตได้ในงานวิจัยครั้งนี้ 8 ตัวแปรสังเกตได้ ผู้วิจัยสร้างขึ้นอีก 4 ตัวแปรสังเกตได้ ได้แบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายทั้งหมด 60 ข้อ เกณฑ์การพิจารณาทักษะชีวิตของนักเรียนเป็นไปตามแนวการพัฒนา นักเรียนฝ่ายบริหารกิจการนักเรียน โรงเรียนมวกเหล็กวิทยาผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 60

2. สร้างแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ชนิด 3 ตัวเลือก ที่จะแสดงถึงการมีลักษณะนั้นมากน้อยต่างกัน

3. นำแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คนตรวจสอบ ความตรงเชิงเนื้อหา (Content analysis) โดยหาค่า IOC (Index of item objective congruence) โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ได้ค่า IOC ตั้งแต่ .60 ถึง 1.00 และปรับปรุงเนื้อหาของข้อคำถามตามข้อเสนอแนะ และจัดทำเป็นแบบวัดฉบับสมบูรณ์สำหรับนำไปใช้เก็บข้อมูล

4. นำแบบวัดทักษะชีวิต ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 60 คน เพื่อหาคุณภาพของแบบสอบถามทักษะชีวิต โดยนำไปหาค่าความเที่ยงของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยใช้การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α) (Cronbach's alpha coefficient) ของครอนบาค (Cronbach, 1990, pp. 202-204) ได้ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามทั้งฉบับ .926

5. นำแบบวัดทักษะชีวิตใช้เก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยใช้ค่าสถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้ ร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ขั้นตอนที่ 4 ทดลองใช้กิจกรรม ประเมินการใช้กิจกรรม และสังเคราะห์กิจกรรมที่ใช้พัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ปีการศึกษา 2559 จำนวน 30 คน ของโรงเรียนมวกเหล็กวิทยา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) ตามเกณฑ์การเลือก

ในการดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้กำหนดเทคนิควิธีการดำเนินการวิจัยและผลที่ได้รับในขั้นตอนต่าง ๆ รายละเอียดดังตารางที่ 12 ต่อไปนี้

ตารางที่ 13 วิธีดำเนินการวิจัย

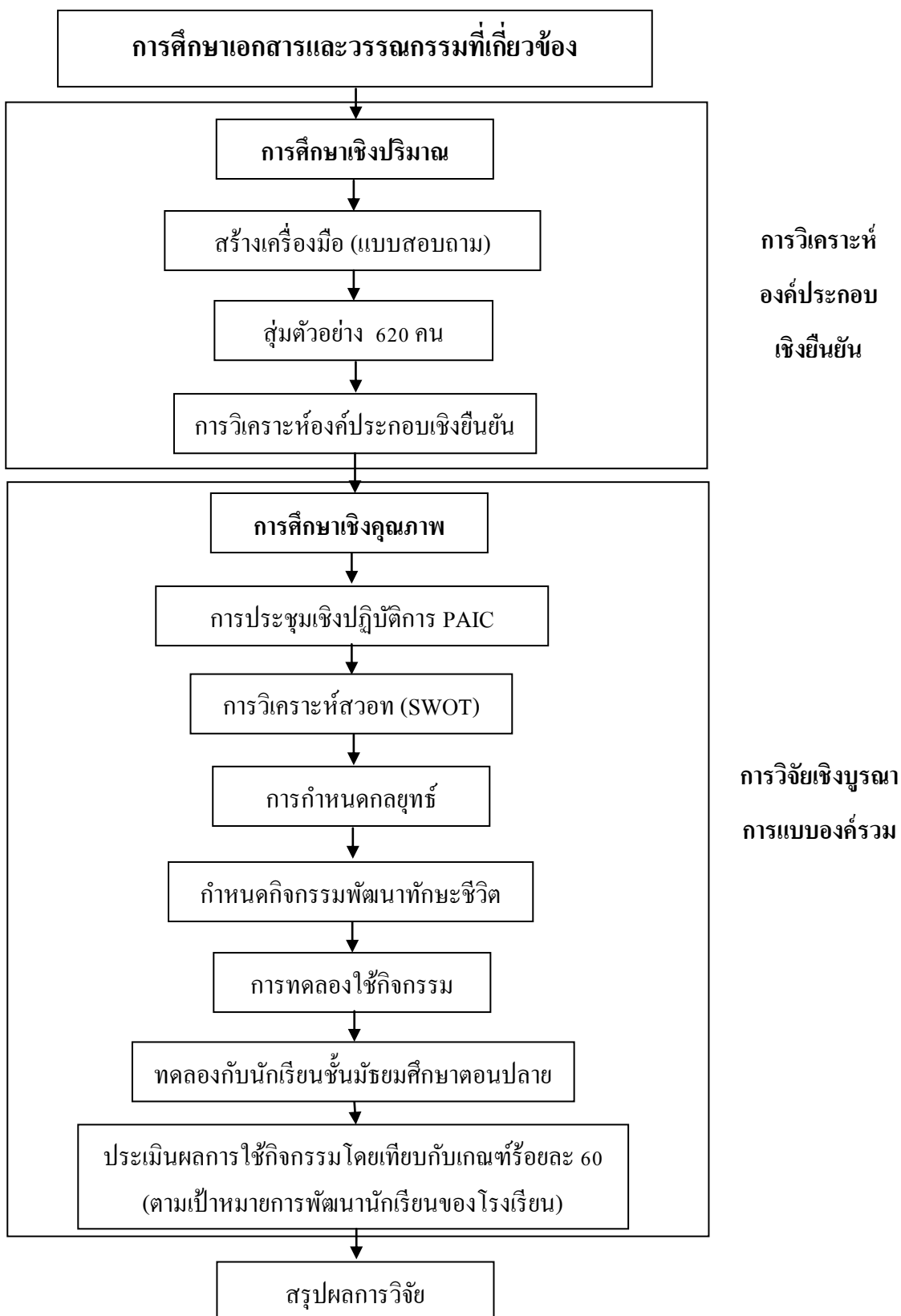
| ระยะของการวิจัย | ขั้นตอน | เทคนิควิธีการ | ผลที่ได้รับ |
|--|--|--|---|
| ระยะที่ 1 องค์ประกอบ เชิงยืนยัน ทักษะชีวิตของ นักเรียนชั้น มัธยมศึกษา ตอนปลาย | ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับ ทักษะชีวิต | - ศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่ เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต จากเอกสารและงาน วิจัย ที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต เพื่อสังเคราะห์เป็นร่าง องค์ประกอบของทักษะ ชีวิต | - ร่างองค์ประกอบของ ทักษะชีวิต |
| | ขั้นตอนที่ 2 องค์ประกอบ วิเคราะห์ทักษะชีวิตเชิง ยืนยัน และกำหนดตัว แปรสังเกตได้ ของแต่ละ องค์ประกอบ | - ตรวจสอบองค์ ประกอบของทักษะชีวิต และกำหนดตัวแปร สังเกตได้ - สร้างเครื่องมือเก็บ ข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง - นำข้อมูลที่ได้วิเคราะห์ ด้วยสถิติการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยัน | - องค์ประกอบของ ทักษะชีวิต |
| ระยะที่ 2 พัฒนาทักษะ ชีวิตของ นักเรียนชั้น มัธยมศึกษา ตอนปลาย โดย การวิจัยเชิง บูรณาการแบบ องค์รวม | ขั้นตอนที่ 1 1) การวิจัยเชิงบูรณาการ แบบองค์รวม ด้วยการ พัฒนาจากการประชุมเชิง ปฏิบัติการอย่างมีส่วน ร่วมแบบพหุอีก | วิเคราะห์ SWOT กำหนดกลยุทธ์เพื่อ นำไปสู่กิจกรรมพัฒนา ทักษะชีวิต | - กลยุทธ์ และกิจกรรม เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต ของนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย |

ตารางที่ 13 (ต่อ)

| ระยะของ การวิจัย | ขั้นตอน | เทคนิควิธีการ | ผลที่ได้รับ |
|---|---|--|--|
| ระยะที่ 2 | ขั้นตอนที่ 1 | | |
| พัฒนาทักษะ ชีวิต ของ นักเรียนชั้น มัธยมศึกษา | 2) กำหนดกลยุทธ์ การพัฒนาทักษะชีวิตของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตอนปลาย | | |
| ตอนปลาย โดย การวิจัยเชิง บูรณาการแบบ องค์รวม (ต่อ) | 3) สร้างกิจกรรมและ เครื่องมือประกอบ กิจกรรมบูรณาการเพื่อ เสริมสร้างทักษะชีวิตของ นักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย | - สร้างกิจกรรมโดย การบูรณาการทฤษฎีและ หลักการที่เกี่ยวข้องเพื่อ เสริมสร้างทักษะชีวิต ของนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย | - รูปแบบและ เครื่องมือประกอบ กิจกรรมโดยการบูรณา การแบบองค์รวม |
| | 4) ตรวจสอบยืนยันความ เหมาะสมโดยผู้เชี่ยวชาญ และปรับปรุงเพื่อนำไปใช้ กับกลุ่มตัวอย่าง | - ตรวจสอบยืนยันความ เหมาะสมของกิจกรรม เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตโดย ผู้เชี่ยวชาญและปรับปรุง เพื่อนำไปใช้กับกลุ่ม ตัวอย่าง | - กิจกรรมและ เครื่องมือประกอบ กิจกรรมเพื่อพัฒนา ทักษะชีวิตของ นักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอน ปลาย |

ตารางที่ 13 (ต่อ)

| ระยะของ การวิจัย | ขั้นตอน | เทคนิควิธีการ | ผลที่ได้รับ |
|--|---|---|---|
| ระยะที่ 2 | ขั้นตอนที่ 2 | | |
| พัฒนาทักษะ ชีวิต ของ นักเรียนชั้น มัธยมศึกษา ตอนปลาย โดย การวิจัยเชิง บูรณาการแบบ องค์รวม | 1) ทดลองใช้กิจกรรมเพื่อ ทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอน ปลาย กับนักเรียนกลุ่ม ตัวอย่าง | ทดลองใช้กิจกรรมเพื่อ พัฒนาทักษะชีวิตของ นักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย โดยใช้ผลการวิเคราะห์ ข้อมูลที่ได้จากการทดลอง | ผลการใช้กิจกรรม บูรณาการ เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต ของนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย |
| | 2) สังเคราะห์กิจกรรมที่ ใช้ในการพัฒนาทักษะ ชีวิตของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอน ปลาย | วิเคราะห์จุดอ่อน จุดแข็ง | จุดแข็ง และจุดอ่อน เพื่อเป็นแนวทางใน การพัฒนาทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย |
| | 3) ผลการใช้กิจกรรม พัฒนาทักษะชีวิตของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลาย | ใช้แบบวัดทักษะชีวิต โดย ใช้เกณฑ์ตามแนว การพัฒนานักเรียน ฝ่ายบริหารกิจการนักเรียน โรงเรียนมหกเหล็ทวิทยา | ผลคะแนนจากแบบวัด ทักษะชีวิตเทียบเกณฑ์ |
| | 4) ประเมินผลการ ดำเนินการ การพัฒนา ทักษะชีวิต ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิจัยเชิงบูรณาการ แบบองค์รวม | ประเมินผลการดำเนินงาน | ผลการประเมินเพื่อ เป็นแนวทาง ในการดำเนินการ ครั้งต่อไป |



ภาพที่ 12 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

บทที่ 4

ผลการวิจัย

การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นการวิจัยเชิงผสมผสาน (Mixed method research) โดยมีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 2) เพื่อกำหนดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม 3) เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากผลการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม โดยมี การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล แบ่งออกเป็น 2 ระยะ ประกอบด้วย 4 ตอน ดังนี้

ระยะที่ 1 วิจัยเชิงปริมาณ

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

1. จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง
2. ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ตัวแปรสังเกตได้

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา

ตอนปลาย

1. การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทีี่ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

3. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ระยะที่ 2 วิจัยเชิงคุณภาพ

ตอนที่ 3 การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

ตอนที่ 4 ผลการใช้กิจกรรม ประเมินและสังเคราะห์กิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ความหมายและสัญลักษณ์ที่ใช้ในการเสนอผลการวิเคราะห์ มีดังนี้

selfes หมายถึง การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น

differ หมายถึง การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น

| | | |
|------------|---------|--|
| pround | หมายถึง | ความภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น |
| resp | หมายถึง | ความรับผิดชอบต่อสังคม |
| analy | หมายถึง | การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง |
| deci | หมายถึง | การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ |
| accep | หมายถึง | การยอมรับอารมณ์ของตนเอง |
| motion | หมายถึง | การจัดการกับอารมณ์ |
| sterss | หมายถึง | การจัดการกับความเครียด |
| intent | หมายถึง | การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน |
| comm | หมายถึง | การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ |
| collab | หมายถึง | การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกันกับผู้อื่นได้ |
| aware | หมายถึง | องค์ประกอบด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเอง และผู้อื่น |
| ana | หมายถึง | องค์ประกอบด้านการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้ อย่างสร้างสรรค์ |
| mot | หมายถึง | องค์ประกอบด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด |
| rela | หมายถึง | องค์ประกอบด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น |
| p | หมายถึง | ค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ |
| df | หมายถึง | องศาอิสระ |
| \bar{X} | หมายถึง | ค่าเฉลี่ยเลขคณิต |
| SD | หมายถึง | ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน |
| Chi-Square | หมายถึง | ค่าสถิติไค-สแควร์ |
| GFI | หมายถึง | ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน |
| CFI | หมายถึง | ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ |
| AGFI | หมายถึง | ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว |
| RMR | หมายถึง | ดัชนีค่ากำลังสองเฉลี่ยของเศษ |
| RMSEA | หมายถึง | ดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า |

ระยะที่ 1 วิจัยเชิงปริมาณ

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนที่ 1 นี้ นำเสนอจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 4 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 620 คน

1. นำเสนอจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง ดังตารางที่ 14

ตารางที่ 14 จำนวน และร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์ จำแนกตามลักษณะต่าง ๆ

| คุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง | จำนวน (n = 620) | ร้อยละ |
|---------------------------|-----------------|--------|
| 1. เพศ | | |
| ชาย | 228 | 36.77 |
| หญิง | 392 | 63.23 |
| 2. ระดับชั้น | | |
| มัธยมศึกษาปีที่ 4 | 212 | 34.19 |
| มัธยมศึกษาปีที่ 5 | 205 | 33.07 |
| มัธยมศึกษาปีที่ 6 | 203 | 32.74 |
| 3. เกรดเฉลี่ย | | |
| 0.00-1.99 | 127 | 20.48 |
| 2.00-2.99 | 345 | 55.65 |
| 3.00-4.00 | 148 | 23.87 |

จากตารางที่ 14 จากการแจกแจงความถี่ค่าร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามกลุ่มตัวอย่าง ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 392 คน คิดเป็นร้อยละ 62.23 เป็นเพศชาย จำนวน 228 คน คิดเป็นร้อยละ 36.77 ตามลำดับ อยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 212 คน คิดเป็นร้อยละ 34.19 มัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 205 คน คิดเป็นร้อยละ 33.07 มัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 203 คน คิดเป็นร้อยละ 32.74 ส่วนใหญ่มีเกรดเฉลี่ย 2.00-2.99 จำนวน 345 คน คิดเป็นร้อยละ 55.65 รองลงมาเกรดเฉลี่ย 3.00-4.00 จำนวน 148 คน คิดเป็นร้อยละ 23.87 และ 0.00-1.99 จำนวน 127 คน คิดเป็นร้อยละ 20.48

2. เป็นการนำเสนอค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ และความโด่งของตัวแปรใน โมเดลเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ดังตารางที่ 15

ตารางที่ 15 ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ (Skewness) และความโด่ง (Kurtosis) ของตัวแปรสังเกตได้

| ตัวแปรสังเกตได้ | \bar{X} | S | Sk | Ku |
|---|-----------|-----|-------|------|
| องค์ประกอบด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น | | | | |
| 1. การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น | 4.13 | .44 | -1.09 | 3.82 |
| 2. การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น | 4.12 | .43 | -.47 | .20 |
| 3. ความภูมิใจในตนเองและผู้อื่น | 3.90 | .53 | -.52 | .21 |
| 4. ความรับผิดชอบต่อสังคม | 3.58 | .61 | -.32 | -.20 |
| รวม | 3.93 | .33 | -.56 | .75 |
| องค์ประกอบด้านการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ | | | | |
| 1. การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง | 3.49 | .53 | -.36 | .40 |
| 2. การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ | 3.33 | .57 | -.18 | -.04 |
| รวม | 3.41 | .42 | -.118 | .30 |
| องค์ประกอบด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด | | | | |
| 1. การยอมรับอารมณ์ของตนเอง | 3.77 | .49 | -.37 | .86 |
| 2. การจัดการกับอารมณ์ | 3.78 | .48 | -.41 | .73 |
| 3. การจัดการกับความเครียด | 3.81 | .53 | -.67 | .97 |
| รวม | 3.79 | .36 | -.79 | 2.92 |
| องค์ประกอบด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น | | | | |
| 1. การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน | 4.36 | .65 | -.50 | .07 |
| 2. การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ | 3.79 | .55 | -.28 | -.05 |
| 3. การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกันกับผู้อื่นได้ | 3.91 | .52 | -.38 | -.06 |
| รวม | 4.02 | .49 | -.41 | .001 |

จากตารางที่ 15 พบว่า ตัวแปรสังเกตองค์ประกอบทักษะชีวิต ส่วนใหญ่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับสูง มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.58-4.36 ยกเว้น 2 ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.33-3.49 ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน ($\bar{X} = 4.36$) และตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ($\bar{X} = 3.33$)

เมื่อพิจารณาค่าเบี่ยงเบนและความโค้งของตัวแปรสังเกตองค์ประกอบทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ส่วนใหญ่ในทุกกลุ่มตัวแปร มีค่าความเบี่ยงเบนเข้าสู่ศูนย์และมีค่าเป็นลบ ซึ่งไม่เกินหรือใกล้เคียงกับ ± 1 แสดงว่า ตัวแปรสังเกตได้ มีการแจกแจงเบี่ยงเบนเล็กน้อย สำหรับความโค้งของตัวแปรสังเกตได้องค์ประกอบของทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายพบว่า ส่วนใหญ่มีความโค้งไม่มากนัก แสดงว่า ตัวแปรสังเกตได้องค์ประกอบของทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีการแจกแจงเป็น โค้งปกติ

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนที่ 2 นี้ นำเสนอในรูปแบบของตารางเมทริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง

1. การนำเสนอในรูปแบบตารางเมทริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังตารางที่ 16

ตารางที่ 16 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

| ตัวแปรสังเกตได้ | selfes | differ | pround | resp | analy | deci | accep | motion | stess | intent | comm | Collab |
|-----------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| selfes | 1.000 | | | | | | | | | | | |
| differ | .307** | 1.000 | | | | | | | | | | |
| pround | .421** | .104** | 1.000 | | | | | | | | | |
| resp | .243** | .201** | .278** | 1.000 | | | | | | | | |
| analy | .218** | .161** | .129** | .266** | 1.000 | | | | | | | |
| deci | .216** | .008 | .393** | .309** | .170** | 1.000 | | | | | | |
| accep | .294** | .217** | .227** | .010 | .187** | .166** | 1.000 | | | | | |
| motion | .327** | .191** | .380** | .318** | .191** | .415** | .219** | 1.000 | | | | |
| stress | .303** | .121** | .341** | .237** | .216** | .431** | .220** | .374** | 1.000 | | | |
| intent | .364** | .161** | .490** | .297** | .211** | .397** | .192** | .395** | .512** | 1.000 | | |
| comm. | .364** | .189** | .490** | .294** | .192** | .397** | .124** | .409** | .423** | .595** | 1.000 | |
| collab | .323** | .204** | .479** | .298** | .127** | .326** | .118** | .441** | .403** | .563** | .586** | 1.000 |

Bartlett's Test of Sphericity = 2072.114 p = .000

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = 0.880

**p < .01

จากตารางที่ 16 เมื่อพิจารณาตารางเมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ เป็นค่าบวกตั้งแต่ .008-.595 โดยตัวแปรสังเกตได้ส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างที่มีค่าเป็นบวกสูงสุด คือ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน กับ การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ มีค่าเท่ากับ .595 รองลงมา ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ กับ การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่น ได้มีค่าเท่ากับ .586 ยกเว้น ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่นกับ การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ มีค่าเท่ากับ .008 และ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ความรับผิดชอบต่อสังคม กับ การยอมรับอารมณ์ของตนเอง มีค่าเท่ากับ .010 สรุปว่าถึงแม้ว่ามีตัวแปรสังเกตได้บางคู่ไม่มีความสัมพันธ์ แต่เมื่อพิจารณาค่า Bartlett's test of sphericity พบว่า มีค่าเท่ากับ 2072.114 ($p < 0.05$) แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์นี้แตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy มีค่าเข้าใกล้ 1 โดยมีค่าเท่ากับ .880 แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรต่าง ๆ ในข้อมูลชุดนี้มีความสัมพันธ์กันสูงและเหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการวิเคราะห์โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายต่อไป

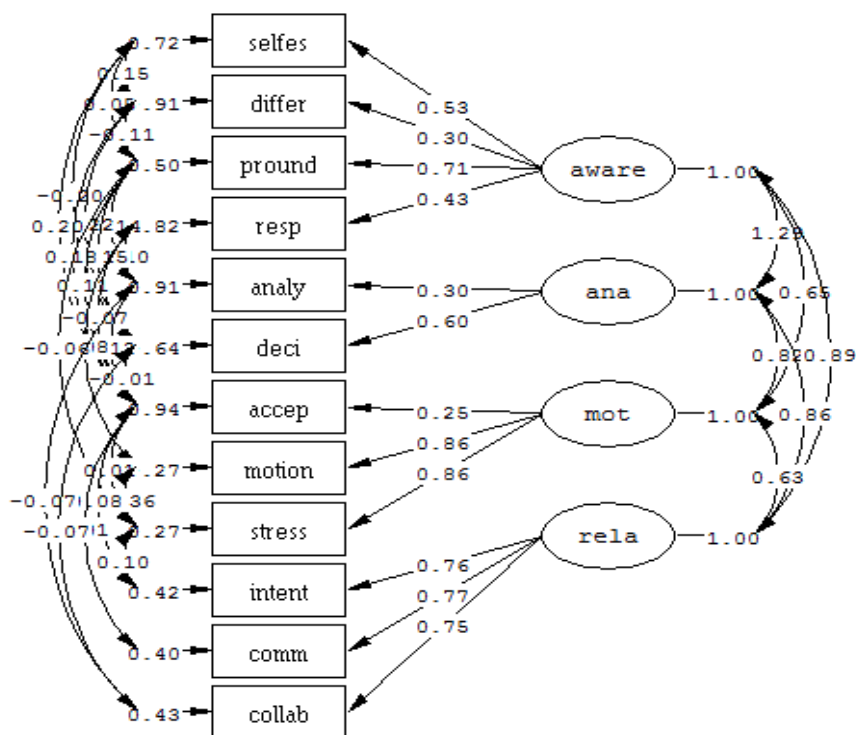
2. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก เพื่อตรวจสอบองค์ประกอบทักษะชีวิต โดยนำเสนอ ดังนี้

ตารางที่ 17 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ตัวแปรสังเกตได้ | β | SE | t | R ² |
|---|---------|-----|--------|----------------|
| องค์ประกอบด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น | | | | |
| การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น | .53 | .02 | 11.08* | .28 |
| การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น | .30 | .02 | 6.34 | .09 |
| ความภูมิใจในตนเองและผู้อื่น | .71 | .03 | 14.10 | .50 |
| ความรับผิดชอบต่อสังคม | .43 | .03 | 10.10 | .18 |

ตารางที่ 17 (ต่อ)

| ตัวแปร | β | SE | t | R ² |
|---|---------|-----|-------|----------------|
| องค์ประกอบด้านการคิดวิเคราะห์ที่ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้ อย่างสร้างสรรค์ | | | | |
| การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง | .30 | .02 | 6.61 | .09 |
| การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ | .60 | .04 | 9.11 | .36 |
| องค์ประกอบด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด | | | | |
| การยอมรับอารมณ์ของตนเอง | .25 | .03 | 4.67 | .06 |
| การจัดการกับอารมณ์ | .86 | .06 | 6.61 | .73 |
| การจัดการกับความเครียด | .86 | .07 | 6.44 | .73 |
| องค์ประกอบด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น | | | | |
| การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน | .76 | .02 | 20.75 | .58 |
| การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ | .77 | .02 | 21.29 | .60 |
| การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกันกับผู้อื่นได้ | .75 | .02 | 20.44 | .57 |



Chi-Square=18.53, df=25, P-value=0.81925, RMSEA=0.000

ภาพที่ 13 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก ทักษะชีวิตของนักเรียน
 ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

จากตารางที่ 16 และภาพที่ 12 ผลการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก แสดงให้เห็นว่าในแต่ละ โมเดลซึ่งมีลักษณะเป็นโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างแต่ละองค์ประกอบ มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก พิจารณาได้จากค่า ไคสแควร์ (χ^2) เท่ากับ 18.53 ซึ่งมีค่าความน่าจะเป็น เท่ากับ .82 ที่องศาแห่งความเป็นอิสระ 25 นั่นคือ ค่าไคสแควร์ (χ^2) แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่าโมเดลการวิจัยสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ยังพิจารณาได้จากค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 (> .90) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.98 (> .90) แสดงให้เห็นว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เช่นเดียวกัน

สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับแรก พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบ มีค่าเป็นบวก ทุกค่า เรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปน้อย ในแต่ละองค์ประกอบดังนี้ องค์ประกอบด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

ได้แก่ ความภูมิใจในตนเองและผู้อื่น ($\beta = .71$) รองลงมาคือ การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น ($\beta = .53$), ความรับผิดชอบต่อสังคม ($\beta = .43$) และ การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น ($\beta = .30$) องค์ประกอบด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ ได้แก่ การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ($\beta = .60$) และการคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง ($\beta = .30$) องค์ประกอบด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ได้แก่ การจัดการกับอารมณ์ ($\beta = .86$) รองลงมา คือ การจัดการกับความเครียด ($\beta = .86$) และ ยอมรับอารมณ์ของตนเอง ($\beta = .25$) องค์ประกอบด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ได้แก่ การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ($\beta = .77$) รองลงมาคือ การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน ($\beta = .76$) และ การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกันกับผู้อื่นได้ ($\beta = .75$)

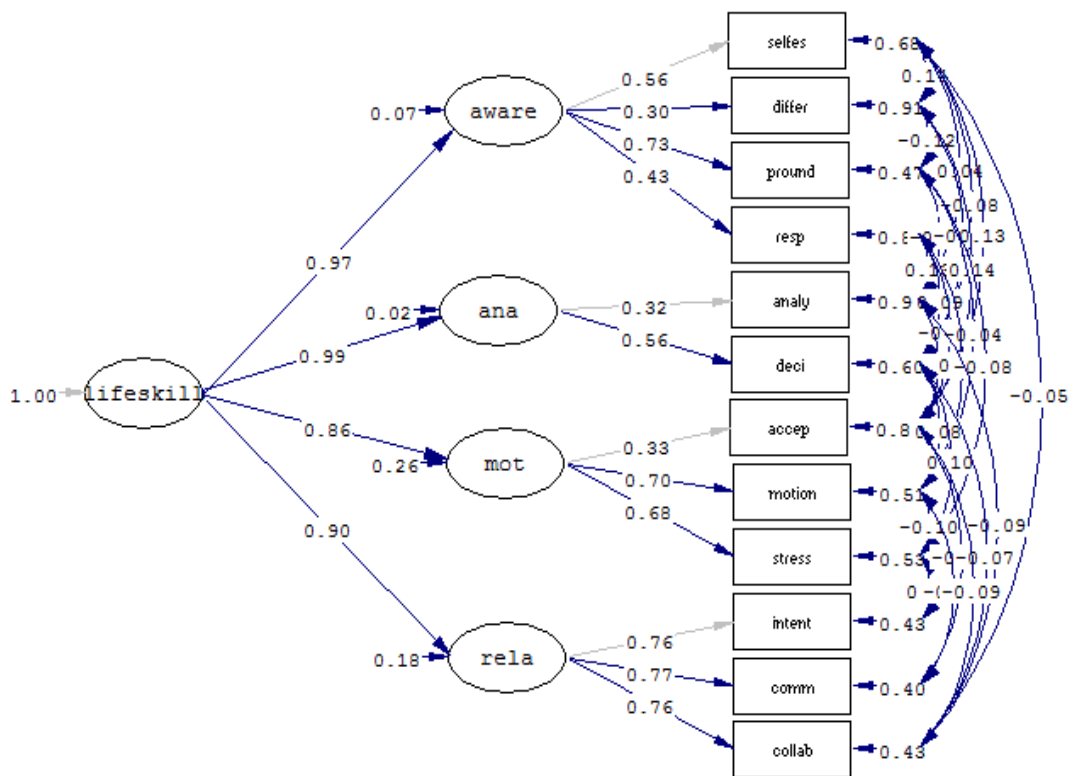
3. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง เพื่อตรวจสอบองค์ประกอบทักษะชีวิต โดยนำเสนอ ดังนี้

ตารางที่ 18 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง ทักษะชีวิตของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ตัวแปร | β | SE | t | R ² |
|--|---------|-----|-------|----------------|
| วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก | | | | |
| องค์ประกอบด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น | | | | |
| การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น | .56 | | | .32 |
| การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น | .30 | .02 | 6.46 | .09 |
| ความภูมิใจในตนเองและผู้อื่น | .73 | .03 | 11.76 | .53 |
| ความรับผิดชอบต่อสังคม | .43 | .03 | 8.51 | .18 |
| องค์ประกอบด้านการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ | | | | |
| การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง | .32 | | | .10 |
| การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ | .56 | .05 | 6.29 | .32 |

ตารางที่ 18 (ต่อ)

| ตัวแปร | β | SE | t | R ² |
|---|------------|-------------|---------|----------------|
| องค์ประกอบด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด | | | | |
| การยอมรับอารมณ์ของตนเอง | .33 | | | |
| การจัดการกับอารมณ์ | .70 | .06 | 5.87 | .11 |
| การจัดการกับความเครียด | .68 | .06 | 5.88 | .49 |
| องค์ประกอบด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น | | | | |
| การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน | .76 | | | .57 |
| การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ | .77 | .02 | 18.14 | .60 |
| การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกันกับผู้อื่นได้ | .76 | .02 | 17.59 | .57 |
| วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง | | | | |
| องค์ประกอบด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น | .97 | .06 | 12.69 | .93 |
| องค์ประกอบด้านการคิดวิเคราะห์ที่ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ | .99 | .14 | 6.86 | .98 |
| องค์ประกอบด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด | .86 | .14 | 6.15 | .74 |
| องค์ประกอบด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น | .90 | .05 | 17.20 | .82 |
| $\chi^2 = 21.60$ | df = 25 | RMSEA = .00 | p = .66 | |
| GFI = .99 | AGFI = .98 | RMR = .0042 | | |



Chi-Square=21.60, df=25, P-value=0.65878, RMSEA=0.000

ภาพที่ 14 โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง ทักษะชีวิตของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

จากตารางที่ 18 และภาพที่ 14 ผลการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง แสดงให้เห็นว่าในแต่ละโมเดลซึ่งมีลักษณะเป็นโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างแต่ละองค์ประกอบ มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก พิจารณาได้จากค่าไคสแควร์ (χ^2) เท่ากับ 21.60 ซึ่งมีค่าความน่าจะเป็น เท่ากับ .66 ที่องศาแห่งความเป็นอิสระ 25 นั่นคือ ค่าไคสแควร์ (χ^2) แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่าโมเดลการวิจัยสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ยังพิจารณาได้จากค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ .99 (> .90) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.98 (> .90) แสดงให้เห็นว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เช่นเดียวกัน

สำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับสอง พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบขององค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบ มีค่าเป็นบวก มีขนาดสูงตั้งแต่ .86 ถึง .99 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทุกค่า เรียงลำดับจากน้ำหนักองค์ประกอบมากไปน้อย คือ องค์ประกอบด้าน

การคิดวิเคราะห์ที่ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ ($\beta = .99$) รองลงมาคือ องค์กรประกอบด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ($\beta = .97$), องค์กรประกอบด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ($\beta = .90$) และ องค์กรประกอบด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ($\beta = .86$) ตามลำดับ

ระยะที่ 2 วิจัยเชิงคุณภาพ

นำข้อมูลจากการวิจัยระยะที่ 1 วิจัยเชิงปริมาณ ซึ่งเป็นการยืนยันองค์ประกอบทักษะชีวิตประกอบไปด้วย องค์กรประกอบ 4 องค์กรประกอบ คือ การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำทุกองค์ประกอบมาพิจารณาร่วมกับคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมากำหนดกลยุทธ์เพื่อนำไปสร้างกิจกรรมสำหรับสร้างกิจกรรมและทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา และประเมินผล สำหรับในระยะที่ 2 แบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 3 การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม โดยมี ขั้นตอนดังนี้

ประชุมเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมแบบพาทิก (Participation-Appreciation-Influence-Control: PAIC) มีรายละเอียดดังนี้

1. ใช้เทคนิคการประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อเปิดโอกาสให้คณะกรรมการสถานศึกษาพิจารณาสภาพต่าง ๆ ของโรงเรียน และองค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียน
 2. คณะกรรมการสถานศึกษาพิจารณาในเรื่องของการพัฒนาทักษะชีวิตของโรงเรียนที่เคยทำมาแล้ว พร้อมทั้งวิเคราะห์ จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค
 3. คณะกรรมการสถานศึกษาระดมพลังสมองในการหาวิธีการพัฒนาทักษะชีวิต
- 1. การประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อเปิดโอกาสให้คณะกรรมการสถานศึกษาพิจารณาสภาพต่าง ๆ ของโรงเรียน และ องค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียน**

ผู้เข้าร่วมประชุมเป็นคณะกรรมการสถานศึกษาโรงเรียนมวกเหล็กวิทยานจำนวน 15 คน มีตำแหน่งดังนี้ ประธานคณะกรรมการสถานศึกษา จำนวน 1 คน ผู้แทนผู้ปกครอง จำนวน 1 คน ผู้แทนครู จำนวน 2 คน ผู้แทนองค์การชุมชน จำนวน 1 คน ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จำนวน 1 คน ผู้แทนศิษย์เก่าจำนวน 1 คน ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 6 คน เลขานุการ (ผู้อำนวยการโรงเรียน) จำนวน 1 คน ผู้ช่วยเลขานุการจำนวน 1 คน คณะกรรมการได้ร่วมกันวิเคราะห์บริบทของโรงเรียนตลอดจนจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค สำหรับรายละเอียดการวิเคราะห์ดังต่อไปนี้

1.1 บริบทของโรงเรียน

1.1.1 คุณลักษณะของโรงเรียนมวกเหล็กวิทยา

โรงเรียนมวกเหล็กวิทยาเป็นโรงเรียนของรัฐ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัชฌมศึกษา เขต 4 กระทรวงศึกษาธิการ เปิดทำการเรียนการสอนเมื่อ พ.ศ. 2515 ในระยะแรกอาศัย อาคารเรียนของโรงเรียนวัดมวกเหล็กนอก (ราษฎร์พัฒนา) มีนักเรียน 46 คน ครู 6 คน ปัจจุบันตั้งอยู่ 496 หมู่ 9 ถนนมิตรภาพ ตำบลมิตรภาพ อำเภอมวกเหล็ก จังหวัดสระบุรี เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ ที่เปิดสอนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 ของอำเภอมวกเหล็ก มีนักเรียน 1572 คน ครูจำนวน 90 คน นักเรียนส่วนใหญ่มีที่อยู่อาศัยไกลจากโรงเรียน ผู้ปกครองส่วนใหญ่มีอาชีพรับจ้าง และเป็นเกษตรกร ซึ่งมีสภาพแวดล้อมดังนี้

1.1.2 สภาพแวดล้อมภายนอก

1.1.2.1 ปัจจุบันด้านสังคมและวัฒนธรรม สรุปได้ว่า เป็นปัจจัยที่เอื้อต่อการพัฒนาการให้บริการทางการศึกษาของโรงเรียน เนื่องจากชุมชนมีแหล่งเรียนรู้ แหล่งวัฒนธรรม อย่างหลากหลาย มีการสืบสานวัฒนธรรมประเพณีอันดีงาม การพัฒนาภูมิปัญญาท้องถิ่น มีความพร้อมด้านสาธารณูปโภค และมีความมั่นคงเข้มแข็ง ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน แม้ว่าชุมชน จะมีแหล่งหรือสื่อที่ช่วยพฤติกรรมของนักเรียนให้เป็นไปในทางลบ ชุมชนบางแห่งอยู่ห่างไกล สถานศึกษา และการประสานงานของโรงเรียนกับชุมชนยังไม่ดีเท่าที่ควร ส่งผลให้มีการพัฒนา อย่างต่อเนื่อง

1.1.2.2 ปัจจัยด้านเทคโนโลยี สรุปได้ว่า เป็นปัจจัยที่เอื้อต่อการพัฒนาและ การให้บริการทางการศึกษาของโรงเรียน เนื่องจากชุมชน (สมาคมผู้ปกครองฯ) หน่วยงานภาครัฐ และเอกชนให้การสนับสนุนช่วยเหลือ ทำให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ข้อมูล ข่าวสารต่าง ๆ ที่ ทันสมัยและทันต่อเหตุการณ์ แม้ว่าจะมีการนำเทคโนโลยีไปใช้อย่างผิดวัตถุประสงค์ รวมทั้ง ผู้ปกครองบางส่วนยังขาดความรู้ด้านเทคโนโลยีที่ทันสมัย แต่เป็นเพียงส่วนน้อยเท่านั้น

1.1.2.3 ปัจจัยด้านเศรษฐกิจ สรุปได้ว่า เป็นปัจจัยที่เอื้อต่อการพัฒนาและ การให้บริการทางการศึกษาของโรงเรียน เนื่องจากได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงานของรัฐและ เอกชนในด้านงบประมาณ มีการกระจายรายได้สู่ชนบท ชุมชนมีรายได้จากแหล่งท่องเที่ยวและ มีทรัพยากรบุคคลที่มีคุณภาพ

1.1.2.4 ปัจจัยด้านการเมืองและกฎหมาย เป็นปัจจัยที่เอื้อต่อการพัฒนาทางด้าน การศึกษาของโรงเรียน เนื่องจากการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ทำให้ คุรุเกิดความตื่นตัวในการพัฒนาตนเองพัฒนางานอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบรวมทั้งขยายโอกาส ทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 12 ปี ของประชากร ชุมชน มีนักการเมืองให้ความร่วมมือ สนับสนุน

กิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง และชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา แม้ว่าประชากรส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ ความเข้าใจด้านการเมือง ชุมชนมีปัญหาด้านความขัดแย้งของนักการเมือง และงบประมาณมีไม่เพียงพอ แต่มีผลต่อการพัฒนาการศึกษาของโรงเรียนเพียงเล็กน้อยเท่านั้น

สภาพแวดล้อมภายนอก ตามปัจจัยทั้ง 4 ประเด็นดังกล่าวข้างต้น สรุปในภาพรวมได้ว่า ปัจจัยต่าง ๆ ดังกล่าว เป็นปัจจัยที่เอื้อต่อการพัฒนาและการให้บริการทางการศึกษาของโรงเรียน มวกเหล็กวิทยา โรงเรียนมีสภาพสังคม วัฒนธรรมที่ดีงาม แข็งแกร่ง มีการพัฒนาภูมิปัญญาท้องถิ่น มีแหล่งเรียนรู้ และแหล่งวัฒนธรรมชุมชน หน่วยงานภาครัฐและเอกชนให้การส่งเสริมสนับสนุน ด้านเทคโนโลยี และงบประมาณ และเนื่องจากมีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ส่งผลให้การจัดการศึกษาของโรงเรียนมวกเหล็กวิทยา มีการพัฒนาในทุก ๆ ด้านอย่างเป็นระบบชัดเจน และต่อเนื่อง

1.1.3 สภาพแวดล้อมภายใน

1.1.3.1 ปัจจัยด้าน โครงสร้างและนโยบาย สรุปได้ว่า เป็นปัจจัยที่เป็นจุดแข็งของโรงเรียนเนื่องจากโรงเรียนมีการจัดการองค์กร โครงสร้าง และมีนโยบายการบริหารงานที่ดี

1.1.3.2 ปัจจัยด้านผลผลิตและการให้บริการ สรุปได้ว่า เป็นปัจจัยที่เป็นจุดแข็งของโรงเรียน ซึ่งเอื้อต่อการพัฒนาและการให้บริการทางการศึกษา เนื่องจากมีหลักสูตรการจัดการเรียนการสอน ที่มีคุณภาพและเป็นระบบ ผู้เรียนสามารถศึกษาค้นคว้าหาความรู้ได้ด้วยตนเอง มีการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรอย่างหลากหลาย และนักเรียนมีการพัฒนาตนเองตามศักยภาพอย่างมีประสิทธิภาพสามารถนำชื่อเสียงมาสู่สถาบัน

1.1.3.3 ปัจจัยด้านบุคลากร สรุปได้ว่า เป็นปัจจัยที่เป็นจุดแข็งของโรงเรียน ซึ่งเอื้อต่อการพัฒนาการศึกษา เนื่องจากครูมีการพัฒนาตน พัฒนางานอย่างเป็นระบบ มีความรู้ความสามารถในการปฏิบัติหน้าที่ และมีขวัญกำลังใจที่ดี แม้ว่าอัตรากำลังของบุคลากรในบางกลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่เพียงพอ

1.1.3.4 ปัจจัยด้านการเงิน สรุปได้ว่า เป็นปัจจัยที่เป็นจุดแข็งของโรงเรียนในการพัฒนาเนื่องจากโรงเรียนมีระบบการบริหารงานด้านการเงินอย่างชัดเจน มีการระดมเงินทุนเงินสนับสนุนจากหน่วยงานต่าง ๆ และใช้งบประมาณตรงตามวัตถุประสงค์ แม้ว่างบประมาณมีไม่เพียงพอกับความต้องการและการระดมเงินทุนจากหน่วยงานต่าง ๆ ยังไม่เพียงพอก็ตาม

1.1.3.5 ปัจจัยด้านวัสดุ อุปกรณ์ สรุปได้ว่า เป็นปัจจัยที่เป็นจุดแข็งของโรงเรียนเนื่องจากมีปริมาณวัสดุ อุปกรณ์เพียงพอและทันสมัย มีการจัดระบบที่เอื้อต่อการเรียนการสอนที่ดี และมีการเสริมสร้างบรรยากาศการเรียนรู้อย่างหลากหลาย

1.1.3.6 ปัจจัยด้านการบริหารจัดการ สรุปได้ว่า เป็นปัจจัยที่เป็นจุดแข็งของโรงเรียนในการพัฒนา เนื่องจากโรงเรียนมีระบบการบริหารจัดการเป็นระบบชัดเจน มีการประกันคุณภาพทั้งภายในภายนอก จัดให้ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาและผู้บริหารมีวิสัยทัศน์ที่กว้างไกล แม้ว่าการประชาสัมพันธ์ด้านการบริหารจัดการยังไม่ทั่วถึง ขาดการประชาสัมพันธ์ที่ดีระหว่างโรงเรียนกับชุมชน และได้รับความร่วมมือจากหน่วยงานอื่น ๆ ค่อนข้างน้อยก็ตาม

สภาพแวดล้อมภายใน ตามปัจจัยทั้ง 6 ประเด็นดังกล่าวข้างต้น สรุปในภาพรวมได้ว่า ปัจจัยต่าง ๆ ดังกล่าว เป็นปัจจัยที่เป็นจุดแข็งของโรงเรียนที่เอื้อต่อการพัฒนา โดยการให้บริการด้านการศึกษาของโรงเรียนมวกเหล็กวิทยา มีการจัดระบบด้านโครงสร้างและนโยบาย ด้านผลผลิต ด้านบุคลากร ทางการเงิน วัสดุอุปกรณ์ และด้านการบริหารจัดการ เป็นปัจจัยที่เอื้อต่อการพัฒนา

1.1.4 สถานภาพของโรงเรียน

สภาพแวดล้อมภายนอกและภายในของโรงเรียนมวกเหล็กวิทยา ดังกล่าวข้างต้น สามารถประเมินสถานภาพของโรงเรียนได้อยู่ในลักษณะ “เอื้อและแข็ง” (STAR) กล่าวคือ โรงเรียนมีโอกาสที่จะขยายภารกิจในการจัดการศึกษา และให้บริการทางการศึกษากับชุมชนหรือกลุ่มเป้าหมายได้อย่างเป็นระบบ มีประสิทธิภาพ บุคลากรปฏิบัติหน้าที่ตรงตามความรู้ความสามารถของตนเอง และมีการพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ ก่อให้เกิดการปฏิบัติหน้าที่ที่มีประสิทธิภาพ การบริหารจัดการที่เป็นระบบ ชัดเจน และมีคุณภาพ ด้านผลผลิตและการให้บริการที่ดีมีชื่อเสียง เป็นจุดแข็งในการพัฒนาภายใต้การส่งเสริมสนับสนุนจากปัจจัยภายนอก ซึ่งได้แก่ ปัจจัยด้านสังคม และวัฒนธรรม ด้านเศรษฐกิจ ด้านเทคโนโลยี ด้านการเมืองและกฎหมาย ซึ่งมีระเบียบพระราชบัญญัติที่เอื้อต่อการดำเนินงาน

1.1.5 จุดแข็ง (Strength)

1.1.5.1 ด้านบุคลากร

ครูและบุคลากรส่วนใหญ่ของโรงเรียนมีความพร้อมในการปฏิบัติงานทั้งด้านความรู้ ทักษะ ความชำนาญ คุณธรรม บุคลากรและผู้ปกครองของโรงเรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ ครูมีความพร้อมด้านคุณวุฒิ

1.1.5.2 ด้านการบริหารงาน

โรงเรียนมีชื่อเสียงเป็นที่ยอมรับของชุมชน มีระบบบริหารจัดการที่ดีมีสถานภาพชัดเจน วัฒนธรรมองค์กรมีความเข้มแข็ง สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการปฏิบัติงาน มีข้อมูลสารสนเทศที่หลากหลาย มีแหล่งงบประมาณสนับสนุนการบริหารงาน

1.1.5.3 ด้านการจัดการเรียนการสอน

มีบรรยากาศกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยการจัดกิจกรรม โครงการต่าง ๆ ให้แก่นักเรียนที่มีจำนวนมากในแต่ละปี อีกทั้งมีความหลากหลาย มีกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เน้นการปฏิบัติจริง โรงเรียนมีการส่งเสริมการดำรงชีวิตตามวัฒนธรรมไทยพร้อมกับการเรียนรู้เกี่ยวกับการดำรงชีวิตตามวัฒนธรรมอื่น ๆ

1.1.5.4 ด้านผู้เรียน

ผู้เรียนมีเสรีภาพในการแสดงออกอย่างสร้างสรรค์ ผู้เรียนรักโรงเรียน มีภาวะผู้นำสูง

1.1.5.5 ด้านสถานที่ สิ่งแวดล้อมและวัสดุอุปกรณ์

โรงเรียนมีสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ มีเครื่องมือและอุปกรณ์ สื่อการเรียนการสอนที่ทันสมัย พร้อมต่อการเรียนรู้และการทำงาน มีการใช้สื่อที่หลากหลาย

1.1.6 จุดอ่อน

1.1.6.1 ด้านการจัดการเรียนการสอน

โรงเรียนมีกิจกรรมที่หลากหลายจริงแต่ยังไม่มีกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตโดยตรง ยังขาดการส่งเสริมการพัฒนาทักษะชีวิตตามแนวการพัฒนาทักษะชีวิตตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

1.1.6.2 ด้านผู้เรียน

นักเรียนบางส่วนยังมีพฤติกรรมที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตต่ำ ขาดเรียนรู้อะไรใหม่ ๆ ที่อยู่นอกเหนือตำราบ้าง ขาดการเรียนรู้ที่จะเป็นคนชื่อตรง และกล้ายอมรับ

1.1.7 โอกาส

1.1.7.1 ด้านสถานศึกษา

โรงเรียนเปิดโอกาสให้นักเรียนเพิ่มพูนความรู้ จัดให้มีการพัฒนาความรู้ อย่างสม่ำเสมอทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน มีแหล่งสนับสนุนอย่างกว้างขวาง โรงเรียนมีความพร้อมด้าน วัสดุอุปกรณ์การเรียน ความปลอดภัย อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดี เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้

1.1.7.2 ด้านบุคลากรและนักเรียน

ผู้ปกครอง บุคลากร ครอบครัวยุวมชนภายนอกเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน ผู้บริหารที่มีความสามารถ มีความเข้าใจ มีวิสัยทัศน์ที่จะพัฒนาการวางแผนงาน เพื่อสนับสนุนโครงการต่าง ๆ ในอนาคต มีสมาคมผู้ปกครอง และครู โรงเรียนมวกเหล็กวิทยาพร้อมที่จะสนับสนุนกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน

1.1.8 อุปสรรค/ ข้อจำกัด

1.1.8.1 โรงเรียนกิจกรรมของโรงเรียนเยอะเกินไป มีปัญหาต่อเวลาเรียน
ของนักเรียน

1.1.8.2 มีสิ่งแวดล้อมที่มีสิ่งยั่วยุเช่น ร้านเกม การใช้โทรศัพท์มือถือ ทำใ้
นักเรียนมีความเสี่ยงในการ ดำรงชีวิตที่ดี

1.1.8.3 ผู้ปกครองไม่มีเวลาในการดูแลนักเรียนเนื่องจากต้องทำงาน

2. ผลการพิจารณาในเรื่องของการพัฒนาทักษะชีวิตของโรงเรียนที่เคยดำเนินการ แล้ว พร้อมทั้งวิเคราะห์หา จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและอุปสรรค

การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา ที่เคยดำเนินการมาแล้ว มีดังนี้
โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา มีนโยบายให้กลุ่มสาระการเรียนรู้ ทุกรายวิชา จัดกิจกรรม
การเรียนการสอนที่สอดแทรกส่งเสริมการมีทักษะชีวิตให้แก่แก่นักเรียน แต่ยังไม่มียุทธศาสตร์เพื่อพัฒนา
ทักษะชีวิตโดยตรงอย่างแท้จริง ซึ่งโรงเรียนส่งเสริมโครงการ/ งาน ที่มีกิจกรรมให้นักเรียนได้มี
ส่วนร่วมมีบทบาทให้การดำเนินกิจกรรมด้วยตนเอง เช่น กิจกรรมกีฬาภายในโรงเรียน นักเรียนจะ
มีการคัดเลือกประธานสี มาเป็นผู้นำกิจกรรมคณะสีในการจัดกิจกรรมอื่น ๆ เช่น การแห่เทียน
พรรษาประจำอำเภอมวกเหล็ก นักเรียนจะคิดประเด็นการนำเสนอในขบวนแห่เทียน ตกแต่งรถ
เทียน และนำเทียนไปถวายวัดต่าง ๆ หรือในกิจกรรมกีฬานักเรียนจะเป็นผู้ดำเนินการจัดหานักกีฬา
ฝึกซ้อม เป็นโค้ชเวลาแข่งขัน ซ้อมกองเชียร์ ซ้อมเชียร์ลีดเดอร์ จัดทำสแตนด์เชียร์ด้วยตนเองใน
แต่ละคณะสี ซึ่งกิจกรรมเหล่านี้นักเรียนจะได้รับประสบการณ์ชีวิต มีทักษะในชีวิตครบทั้ง 4
องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบ การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การจัดการกับ
อารมณ์และความเครียด การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ และการสร้าง
สัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น จะเห็นว่ากิจกรรมของโรงเรียนส่งเสริมให้นักเรียนมีทักษะชีวิตดังกล่าว
แต่บางตัวชี้วัดก็อาจจะยังมีปัญหา เช่น การจัดการกับอารมณ์ การจัดการกับความเครียด การตัดสินใจ
การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เมื่อเกิดการแข่งขัน เป็นต้น

ทางคณะกรรมการสถานศึกษาประชุมร่วมกัน เพื่อหาจุดเด่นและจุดด้อย โอกาส และ
อุปสรรค ของกิจกรรมที่ได้เคยดำเนินการ ดังตารางที่ 19

ตารางที่ 19 การวิเคราะห์หาจุดแข็งและจุดอ่อนของกิจกรรมที่เคยดำเนินการในโรงเรียนมวกเหล็กวิทยา

| กิจกรรม | องค์ประกอบทักษะชีวิต | จุดแข็ง | จุดอ่อน | โอกาส | อุปสรรค |
|--------------------------------|---|---|---|--|--|
| 1. กีฬาสี ภายใน โรงเรียน | 1. การตระหนักรู้และ เห็นคุณค่าในตนเองและ ผู้อื่น 2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้ อย่างสร้างสรรค์ 3. การจัดการกับอารมณ์ และความเครียด 4. การสร้างสัมพันธภาพที่ ดีกับผู้อื่น | 1. นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติ กิจกรรมด้วยตนเองทุก ขั้นตอน 2. นักเรียนในแต่ละคณะสีให้ ความร่วมมือช่วยเหลือเห็นอก เห็นใจกันเป็น อย่างดี 3. นักเรียนแต่ละคนได้แสดง ความสามารถ ความคิด สร้างสรรค์เป็นที่ประจักษ์ต่อ ชุมชนทั้งในระดับอำเภอและ จังหวัด 4. นักเรียนมีความมั่นใจใน ตนเองเพิ่มมากขึ้น กล้าคิด กล้าแสดงออก และมีส่วนร่วม ในกิจกรรมของโรงเรียน | 1. มีการแข่งขันระหว่าง คณะสีสูง ก่อให้เกิดความ ขัดแย้งระหว่างคณะสี 2. นักเรียนบางคนยอมขาด โรงเรียนเพื่อ ไม่เข้าร่วมกิจกรรมนี้ 3. การตัดสินใจด้วยตนเอง ของนักเรียนบางครั้งขาด ความรอบคอบสิ้นเปลือง เสียเวลาโดยใช่เหตุ 4. ขาดการแก้ปัญหาที่ดี | 1. มีหน่วยงานใน การสนับสนุนงบประมาณ บางส่วนเช่น สมาคม ผู้ปกครอง และครู โรงเรียน มวกเหล็กวิทยา 2. ครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ พลศึกษาและสุขศึกษา มี หน้าที่หลักในการดำเนิน กิจกรรมให้เป็นไปตาม กติกา | 1. เสียเวลาเรียน 2. ใช้งบประมาณมาก เกินกว่าที่โรงเรียน จัดสรรให้ 3. นักเรียนทุ่มเทกับ กิจกรรมมากเกินไปใน สายตาของผู้ปกครอง และคุณครูบางท่าน |

ตารางที่ 19 (ต่อ)

| กิจกรรม | องค์ประกอบทักษะชีวิต | จุดแข็ง | จุดอ่อน | โอกาส | อุปสรรค |
|---|---|--|---|---|--|
| 1. กีฬาสี ภายใน โรงเรียน (ต่อ) | | 5. นักเรียนมีความสุข สนุกสนานกับกิจกรรม ก่อให้เกิดความสามารถใน หมู่คณะ | | | |
| 2. แห่เทียน พรรษา | 1. การตระหนักรู้และเห็น คุณค่าในตนเองและผู้อื่น 2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้ อย่างสร้างสรรค์ 3. การจัดการกับอารมณ์ และความเครียด 4. การสร้างสัมพันธภาพ ที่ดีกับผู้อื่น | 1. นักเรียนได้คิดวางแผน ดำเนินการจัดกิจกรรมด้วย ตนเอง 2. นักเรียนได้ร่วมมือ จัดขบวนแห่เทียน รถเทียน และถวายเทียนพรรษาแต่ วัดที่คณะสีได้รับ มอบหมาย 3. นักเรียนได้มีส่วนร่วม อนุรักษ์วัฒนธรรมของ ท้องถิ่น | 1. นักเรียนไม่สามารถเข้า ร่วมกิจกรรมได้ทุกคน อย่างทั่วถึง 2. นักเรียนมีการจัดการ กับปัญหาไม่ดี 3. ในบางคณะสีที่ รับผิดชอบรถแต่ละขบวน มีความขัดแย้งกันเองใน เรื่องรูปแบบรถขบวน | 1. ได้รับการสนับสนุนเงิน งบประมาณจากเทศบาล ตำบลมวกเหล็ก ซึ่งเป็น เจ้าภาพในการจัดกิจกรรม นี้ 2. ชุมชมให้ความ ช่วยเหลือนักเรียนในการ จัดรถแห่รถเทียน | 1. ทำให้เสียเวลาเรียน 2. งบประมาณน้อย ไม่เพียงพอต่อ การใช้จ่ายในขบวน 3. นักเรียนบางคน ต้องเสียค่าใช้จ่าย การแต่งตัวด้วยตนเอง หรือจากผู้ปกครอง |

ตารางที่ 19 (ต่อ)

| กิจกรรม | องค์ประกอบทักษะชีวิต | จุดแข็ง | จุดอ่อน | โอกาส | อุปสรรค |
|--------------------------------------|--|--|---|--|---|
| 3. กิจกรรม ค่ายพัฒนา ภาวะผู้นำ | 1. การตระหนักรู้และเห็น คุณค่าในตนเองและผู้อื่น 2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้ อย่างสร้างสรรค์ 3. การจัดการกับอารมณ์ และความเครียด 4. การสร้างสัมพันธ์ภาพ ที่ดีกับผู้อื่น | 1. นักเรียนได้รับการฝึก การเป็นผู้นำ ผู้ตามที่ดี 2. สร้างนักกิจกรรมที่มี ความสามารถ เช่น คณะกรรมการนักเรียน คณะกรรมการคณะสี พิธีกรให้แก่โรงเรียน 3. เป็นเวทีให้นักเรียนได้ ดำเนินกิจกรรมอย่างเต็ม รูปแบบ 4. ได้เสริมสร้าง ความสัมพันธ์อันดี ระหว่างพี่น้อง เพื่อน ร่วมงาน และรักสถาบัน สถานศึกษา | 1. นักเรียนไม่สามารถ เข้าร่วมกิจกรรมได้ทุกคน อย่างทั่วถึง 2. บางกิจกรรมในค่าย ไม่บรรลุวัตถุประสงค์ ที่วางไว้ | 1. ผู้อำนวยการสนับสนุน ในการดำเนินกิจกรรม ครั้งนี้ 2. มีงบประมาณเพียงพอ | 1. ทำให้เสียเวลาเรียน 2. ใช้งบประมาณใน การจัดกิจกรรม ค่อนข้างสูง |

ตารางที่ 19 (ต่อ)

| กิจกรรม | องค์ประกอบทักษะชีวิต | จุดแข็ง | จุดอ่อน | โอกาส | อุปสรรค |
|--|--|---|--|---|---|
| 3. กิจกรรมค่าย พัฒนาภาวะผู้นำ (ต่อ) | | 5. สร้างความภาคภูมิใจ และความเชื่อมั่นในตนเอง ให้กับนักเรียนผู้ดำเนิน กิจกรรม | | | |
| 4. ค่ายวิชาการ ต่าง ๆ เช่น ค่ายสะเต็มศึกษา ของกลุ่มสาระ การเรียนรู้ คณิตศาสตร์ ค่ายวิทยาศาสตร์ | 1. การตระหนักรู้และ เห็นคุณค่าในตนเองและ ผู้อื่น 2. การจัดการกับอารมณ์ และความเครียด 3. การสร้างสัมพันธภาพ ที่ดีกับผู้อื่น | 1. ได้ฝึกการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การตัดสินใจ การคิดสร้างสรรค์ การ นำเสนอและภูมิใจในการ สร้างชิ้นงานที่กำหนดได้ ในค่ายคณิตศาสตร์ ค่าย วิทยาศาสตร์ 2. ได้พัฒนาศักยภาพของ นักเรียนในด้านต่าง ๆ เช่น ทักษะการสื่อสาร | 1. ทำให้เสียเวลาเรียน 2. ต้องอาศัยความ ร่วมมือของหลายส่วนที่ เกี่ยวข้องในบางกิจกรรม 3. บางกิจกรรมยัง ไม่สามารถสร้างทักษะ ชีวิตที่ยั่งยืนให้กับ นักเรียน | 1. โรงเรียนสนับสนุนใน การดำเนินกิจกรรม ทุกค่าย 2. ครูมีความสามารถใน การจัดกิจกรรมเองได้ | 1. งบประมาณมีจำกัด 2. นักเรียนไม่สามารถ เข้าร่วมกิจกรรมได้ ทุกคนอย่างทั่วถึง |

ตารางที่ 19 (ต่อ)

| กิจกรรม | องค์ประกอบทักษะชีวิต | จุดแข็ง | จุดอ่อน | โอกาส | อุปสรรค |
|--|---|--|--|---|--|
| 4. ค่ายวิชาการต่าง ๆ เช่น ค่ายสะสมเต็มศึกษา ของกลุ่มสาระ การเรียนรู้คณิตศาสตร์ ค่ายวิทยาศาสตร์ (ต่อ) | | 3. ได้ปลูกฝังแนวทาง การดำเนินชีวิตตามหลัก พุทธศาสตร์ | | | |
| 5. กีฬาจังหวัด | 1. การตระหนักรู้และ เห็นคุณค่าในตนเองและ ผู้อื่น 2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหา ได้อย่างสร้างสรรค์ 3. การจัดการกับอารมณ์ และความเครียด 4. การสร้างสัมพันธภาพ ที่ดีกับผู้อื่น | 1. นักเรียนได้เป็นตัวแทน อำเภอไปแสดง ความสามารถในการจัด ขบวนพาเหรด กองเชียร์ เชียร์ลีดเดอร์ระดับจังหวัด ได้รับรางวัลทุกปี 2. นักเรียนให้ความ ร่วมมือและรับผิดชอบ ต่องานที่ได้รับมอบหมาย เป็นอย่างดี | 1. ทำให้เสียเวลาเรียน 2. นักเรียนบางส่วนมี ปัญหาสุขภาพระหว่าง ดำเนินกิจกรรม | 1. การมีส่วนร่วมกับ โรงเรียนในจังหวัด สระบุรี 2. องค์การบริหาร จังหวัดสระบุรีให้ ความสำคัญและ สนับสนุนงบประมาณ บางส่วน | 1. งบประมาณที่ ได้รับไม่เพียงพอ ในการพัฒนา เพราะส่วนใหญ่ หมดไปกับค่า เดินทาง 2. ผู้ปกครอง บางคนไม่เห็นด้วย กับการทุ่มเทของ นักเรียน |

ตารางที่ 19 (ต่อ)

| กิจกรรม | องค์ประกอบทักษะชีวิต | จุดแข็ง | จุดอ่อน | โอกาส | อุปสรรค |
|-------------------------|----------------------|---|---------|-------|--|
| 5. กีฬาจังหวัด (ต่อ) | | 3. สร้างความสัมพันธ์อัน ดีระหว่างพี่น้องสถาบัน | | | 3. งบประมาณ โรงเรียน บางส่วนต้องจ่ายเอง |

3. ผลการพิจารณาของคณะกรรมการสถานศึกษาระดับประถมศึกษาในการกำหนดกลยุทธ์ กำหนดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต

3.1 ปัจจัยสู่ความสำเร็จในการพัฒนาทักษะชีวิต

3.1.1 สัมพันธภาพที่ทำให้การสนับสนุน ไม่ว่าจะบุคคลจะอยู่ในช่วงอายุใดก็ตาม จะเกิดความสุขและสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.1.2 การเรียนรู้จากตัวอย่าง การเรียนรู้จากตัวอย่างเป็นวิธีที่สำคัญวิธีหนึ่งในการช่วยให้บุคคลได้มาซึ่งทักษะชีวิต

3.1.3 ข้อมูลข่าวสารและ โอกาส บุคคลต้องการข้อมูลข่าวสารที่พอเพียงต่อการที่จะพัฒนาทักษะชีวิต

3.1.4 การเรียนรู้จากผลที่ตามมา การเรียนรู้ทักษะชีวิตจากการสังเกตตัวแบบ เป็นการผสมผสานของการเรียนรู้ผลที่ตามมาทั้งดีและไม่ดี บุคคลจะรับรู้ผลที่เกิดขึ้นตามมาด้วย 2 วิธี คือ การเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ ผลที่เกิดขึ้นที่ดีจะช่วยให้บุคคลได้มาซึ่งทักษะชีวิต

3.2 กลยุทธ์ในการพัฒนาทักษะชีวิต

จากตารางที่ 18 ได้กำหนดเป็นกลยุทธ์ตามแนวทางของ ศักดิ์ชาย ลิกษา (2545, หน้า 105) ได้ดังนี้

1. กลยุทธ์เสริมจุดแข็งและเสริมโอกาส

โดยเสริมจุดแข็งดังนี้ ส่งเสริมการรับรู้จุดแข็งของตนเองและผู้อื่น ทักษะในการเคารพผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เรียนรู้วิธีการสื่อสาร และทักษะอื่น ๆ ที่จำเป็นต่อชีวิตประจำวัน เสริมโอกาสด้านต่าง ๆ ได้แก่ รับการสนับสนุนจากโรงเรียน สอดแทรกความรู้ในด้านต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน

2. กลยุทธ์ขจัดจุดอ่อนและเสริมโอกาส

โดยขจัดปัญหาเรื่องการความขัดแย้งทางด้านความคิดเสริม โอกาสโดยการจัดกิจกรรมเสริมสร้างการทำงานร่วมกันและอยู่ร่วมกัน

3. กลยุทธ์เสริมจุดแข็งและขจัดอุปสรรค

โดยเสริม การให้ความร่วมมือในการปฏิบัติกิจกรรม ความเชื่อมั่นในตนเอง ความเป็นผู้นำจัด เรื่องการใช้งบประมาณ(ค่าใช้จ่าย)ในการทำกิจกรรม โดยให้นักเรียนคิดวางแผนการทำกิจกรรม

4. กลยุทธ์ขจัดจุดอ่อน และขจัดอุปสรรค

โดยขจัด ปัญหาเรื่องไม่ควบคุมอารมณ์ของตนเองและระบบการจัดการงานที่จะปฏิบัติ

และขจัดเรื่องการเสียเวลาเรียน โดยจัดกิจกรรมนอกเวลาเรียนเป็นกิจกรรมเสริมหลักสูตร
(รายละเอียดในภาคผนวก ข)

จากการวิเคราะห์กิจกรรมที่ได้เคยดำเนินการมาแล้ว สามารถส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียน
ได้พอสมควร แต่คณะกรรมการสถานศึกษามีความเห็นว่า จุดแข็ง ยังไม่สามารถทำให้บรรลุตัวชี้วัด
ได้ หากิจกรรมนอกเวลาเรียน (กิจกรรมเสริมหลักสูตร) เพื่อจัดจุดอ่อน และลดอุปสรรค ได้
ข้อสรุปกิจกรรมดังตารางที่ 20

3.3 การกำหนดกิจกรรมในการพัฒนาทักษะชีวิต

ตารางที่ 20 กิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียน
มวกเหล็กวิทยา

| องค์ประกอบทักษะชีวิต | กิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต |
|---|---|
| 1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตัวเองและ ผู้อื่น | 1. กิจกรรมวงดนตรีชมรมชาติ 2. กิจกรรมข้ามเส้น |
| 2. การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้ อย่างสร้างสรรค์ | 1. กิจกรรมคว่ำจดหมาย 2. กิจกรรม What do you do |
| 3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด | 1. การวิ่งเปี้ยวอารมณ์ 2. กิจกรรมไม่โกรธ ไม่กลัว |
| 4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นการคิด วิเคราะห์ตัดสินใจ | 1. กิจกรรมสื่อสารเจ้าปัญหา 2. กิจกรรมปิดตาหาของ |

ตอนที่ 4 ผลการใช้กิจกรรม สังเคราะห์กิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาตอนปลาย และประเมินผลโดยรวม

ผู้วิจัยนำเสนอรายงานผลการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาตอนปลาย เรียงตามองค์ประกอบของทักษะชีวิตดังนี้

1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ได้จัดกิจกรรมเสริมเพื่อพัฒนาทักษะ
- 2 กิจกรรม คือ
 - 1.1 กิจกรรม วงดนตรีชมรมชาติ
 การพัฒนาทักษะการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น
อุปกรณ์ -

ผู้เล่นจำนวน 6 คนขึ้นไป

- วิธีเล่น 1. แบ่งเป็น 2 ทีม แต่ละทีมคือวงดนตรี 1 วง
2. เลือกผู้นำมา 1 คน ใช้อุปกรณ์ใด ๆ ก็ได้ เป้าหมายคือเล่นดนตรีให้

ทีมอื่นฟัง

3. ใช้เวลา 20 นาที หาเครื่องดนตรี และซ้อมเพลงและทำการแสดง



ผลการดำเนินการ ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีความสุข สนุกสนานในการทำกิจกรรม แม้ว่าในช่วงแรกของกิจกรรมนักเรียนจะมีความยากลำบากที่จะกล้าแสดงความสามารถของตนเองหรือตัดสินใจเลือกเครื่องดนตรี หาเครื่องดนตรี เลือกเพลงที่สามารถนำเสนอได้ หรืออายุเพื่อนขณะกำลังแสดง เช่น นักเรียนนำถังขยะ ไม้กวาด จักรยานยนต์มาบีบแตรให้จังหวะเป็นที่ขบขันครั้นแรงของเพื่อน กิจกรรมนี้เสริมสร้างให้นักเรียนได้ตระหนักรู้ในความสามารถของตนเอง ไม่กลัวการแสดงออก กล้าคิดกล้าตัดสินใจ สามารถเอาชนะความอายของตนเองได้ ส่งผลให้นักเรียนรู้ขีดถึงคุณค่าของตนเองและการทำงานเป็นหมู่คณะ

1.2 กิจกรรม ข้ามเส้น

การพัฒนาทักษะการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น
อุปกรณ์ ปากกา

ผู้เล่นจำนวน 6 คนขึ้นไป

วิธีเล่น 1. บอกผู้เล่นว่าการรับฟังซึ่งกันและกันเป็นสิ่งสำคัญในการทำกิจกรรม
ต้องเงียบ

2. ชีคเส้นตรงบริเวณที่จะเล่น

3. ให้ผู้เล่นยืนเรียงหน้ากระดานติดเส้นหัวหน้าขึ้นห่างจากเส้น 3 ก้าว

หันเข้าหาผู้เล่น

4. อธิบาย เมื่อคุณพูดประโยคว่า “ก้าวข้ามเส้นออกมา ถ้า...”

ผู้เล่นเอาความรู้สึกของตนเมื่อตรงกับประโยค นั้น ๆ ถ้าไม่ตรงก็ยืนอยู่กับที่หันมองผู้เล่นคนอื่น
ใช้เวลาตามความเหมาะสม



ผลการดำเนินการ ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีความตั้งใจฟังประโยค ว่า “ก้าวข้ามเส้น
ออกมา ถ้า...” ตัดสินใจว่าตรงกับตนเองหรือไม่ นักเรียนจะต้องมีความกล้าที่จะแสดงตัวคนที่แท้จริง
ตามคำถาม ซึ่งสำคัญต่อตนเองและผู้อื่น นักเรียนบางคนบอกไม่กล้าข้ามแล้วมานึกน้อยใจทำไม
ไม่กล้าก้าวออกไป หรือมีความคิดว่าแม้จะไม่จริงก็อยากก้าวข้ามออกไปสักครั้ง กิจกรรมนี้ ทำให้
นักเรียนตระหนักในคุณค่าของตนเอง มีความภาคภูมิใจในตนเอง เคารพและเห็นใจ เอาใจช่วยผู้อื่น
ที่ไม่สามารถก้าวข้ามเส้นมาได้

2. องค์ประกอบ การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ ได้จัดกิจกรรมเสริมเพื่อพัฒนาทักษะ 2 กิจกรรม คือ

2.1 กิจกรรม คว่ำจุกหมวย

2.1.1 การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์

2.1.2 การพัฒนาทักษะในการตั้งเป้าหมายและวางแผน

อุปกรณ์

- 1) กระดาษ
- 2) ดินสอ
- 3) ซอส์ค
- 4) ปากกา หรืออุปกรณ์สำหรับวาดเส้นบนพื้น

ผู้เล่นจำนวน 5 คนขึ้นไป

วิธีเล่น

- 1) วาดเส้นเริ่มต้นลงบนพื้นในบริเวณหนึ่งของพื้นที่เล่น บอกให้ผู้เล่นยืนหลังเส้น
- 2) แจกกระดาษและดินสอ ให้ผู้เล่นแต่ละคนเขียนเป้าหมายในชีวิต 3 อย่าง
- 3) บอกผู้เล่นให้พับกระดาษที่เขียนเป้าหมายนั้น
- 4) รวบรวมกระดาษและวางให้กระจกระบายในพื้นที่ทำกิจกรรม โดยให้กระดาษ

2-3 ชั้น

- อยู่ในเส้นเริ่มต้น (ภายในระยะ 1 เมตร)
 - ยืนนอกเป้าหมาย (ห่างออกไปประมาณ 1-2 เมตร)
 - อยู่ไกลจากเป้าหมาย (ห่างออกไปประมาณ 3-4 เมตร)
- 5) อธิบายและสาธิตกฎกติกาของเกม
 - เป้าหมายของกิจกรรมนี้คือการทำงานเป็นทีมและพยายามรวบรวมเป้าหมาย (กระดาษ) ให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
 - มีกฎกติกาหลัก 2 ข้อ คือ ผู้เล่นสามารถสัมผัสพื้นดินที่อยู่เหนือเส้นเริ่มต้นด้วยมือเท่านั้น หากอวัยวะส่วนอื่นที่นอกเหนือจากมือของผู้เล่นสัมผัสกับพื้นดิน ทั้งทีมจะต้องเสียเป้าหมาย 2 อย่าง
 - 6) ให้ความรู้ผู้เล่นช่วยกันคิดหาวิธีการหยิบเป้าหมายประมาณ 2-3 นาที
 - 7) เมื่อเริ่มกิจกรรมพยายามสนับสนุนผู้เล่นให้คิดหาวิธีและคว่ำเป้าหมายให้ได้
 - 8) กิจกรรมสิ้นสุดตามความเหมาะสม



ผลการดำเนินการ ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนจะคว่าจุดหมายได้มาก นักเรียนจะต้องมีการคิดวิเคราะห์ วางแผนการทำงานเป็นทีม แต่เมื่อแผนที่วางไว้ไม่เหมาะสม เปรียบเปรียบคู่แข่งกัน ก็มีการแก้ปัญหา ตัดสินใจ ปรับเปลี่ยนผู้เล่นเพื่อให้ได้มาซึ่งจุดหมาย มีการปรับเปลี่ยนตลอดเวลา นักเรียนมีความตั้งใจในการคิดวิเคราะห์วางแผน สามารถฝึกการคิด การตัดสินใจและการแก้ปัญหาได้ในเวลาอันรวดเร็วอย่างมีประสิทธิภาพ

2.2 กิจกรรม what do you do

การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์

อุปกรณ์

- 1) ปากกา
- 2) กระดาษ
- 3) ทราย

ผู้เล่นจำนวน 6 คนขึ้นไป

วิธีเล่น

- 1) ไบคำถาม 1 ชุด พับใส่ทราย
- 2) วาดรูปวงกลมลงบนพื้น วางทรายคำถามในวงกลม
- 3) แบ่งผู้เล่นทีมละ 4-6 คน วาดเส้นตรงให้ผู้เล่นอยู่หลังเส้น

4) อธิบาย ให้ทำงานเป็นทีม ตอบคำถามและเตรียมตัวแสดงบทบาทสมมติ ให้ผู้เล่นดู วัตถุประสงค์คือการคิดคำตอบบนพื้นฐานของการตัดสินใจ

5) ผู้เล่นวิ่งไปเอาคำถาม มาที่ทีมและปรึกษากันเพื่อหาคำตอบและหาบทบาทสมมติ จนครบทุกทีม



ผลการดำเนินการ ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนสามารถดำเนินกิจกรรม What do you do ได้ สำเร็จ นักเรียนจะต้องให้ความร่วมมือ ทำงานเป็นทีม ร่วมคิดวิเคราะห์ ร่วมตัดสินใจ ร่วมแก้ปัญหา ในสถานการณ์ที่กลุ่มได้รับ สามารถแสดงบทบาทสมมติให้ผู้อื่นได้เข้าใจสิ่งที่กลุ่มตนเลือกเป็น คำตอบ ซึ่งคำตอบที่ได้รับอาจไม่ใช่คำตอบที่ถูกหรือผิดก็ตาม แต่เป็นการฝึกให้นักเรียนกล้าเผชิญ กับปัญหาด้วยการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์

3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ได้จัดกิจกรรมเสริมเพื่อพัฒนาทักษะ 2 กิจกรรม คือ

3.1 กิจกรรม วิ่งเปี้ยวบอกรมณ์

การพัฒนาทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด

อุปกรณ์

1) กรวย 1 ชุด

- 2) ปากกา
- 3) ดึงใส่ทราย 1 ดึง
- 4) บัตรอารมณ์ 1 ชุด (1 ชิ้น ต่อ 1 คน)

ผู้เล่นจำนวน 6 คนขึ้นไป

วิธีเล่น

- 1) เตรียมบัตรที่เขียนสัญลักษณ์อารมณ์ที่แตกต่างกันออกไป
- 2) แบ่งผู้เล่น ทีมละ 6-8 คน
- 3) เกมนี้คือการแสดงอารมณ์
- 4) แต่ละทีมเข้าแถวเป็นเส้นตรงที่จุดเริ่มต้น
- 5) วางกรวยที่ด้านหลังของแต่ละทีม ประมาณ 5-10 เมตร
- 6) อธิบายกติกา
 - 6.1) ผู้เล่นแสดงอารมณ์
 - 6.2) คนแรกของแต่ละทีม นำถุงทรายมาวางบนบ่า
 - 6.3) ผู้เล่นจะวิ่งไปที่กรรมการดูบัตรอารมณ์
 - 6.4) ถ้าถุงทรายตก สมาชิกในทีมจะต้องเก็บและวางบนบ่าเหมือนเดิม
 - 6.5) ผู้เล่นวิ่งกลับมาที่ทีม แสดงอารมณ์โดยไม่พูด
 - 6.6) สมาชิกเดาอารมณ์ และตะโกนบอกอารมณ์
 - 6.7) ต้องตอบให้ถูก คนต่อไปถึงจะได้เล่น
- 7) ทุกคนต้องได้เล่นเกมนี้





ผลการดำเนินการ ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนสามารถบอกท่าทางที่แสดงอารมณ์ของเพื่อน ได้ถูกต้องง่ายภายในอาการเบื้องต้น เช่น ดีใจ เสียใจ ขณะที่ผู้แสดงอารมณ์จะต้องมีสมาธิในการวิ่ง ประคองถุงทรายบนบ่า และจะต้องสื่อสารท่าทางให้เพื่อนรับรู้ถึงอารมณ์ที่ตนเองได้รับในขณะนั้น เข้าใจและกิจกรรมนี้ทำให้ผู้เล่นจะต้องแสดงอารมณ์ต่าง ๆ ของตนเองให้ชัดเจน ดีพอและเพื่อนในกลุ่มจะต้องอ่านภาษากายของผู้เล่นให้ถูกต้อง ซึ่งมีประโยชน์ในการดำเนินชีวิตให้นักเรียนได้รู้ได้ เข้าใจท่าที่อารมณ์ของผู้อื่น จะได้ปฏิบัติตนได้ถูกต้อง รวมทั้งสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเอง ได้ด้วย

3.2 กิจกรรม ไมโครธ ไมค์แล้ว

การพัฒนาทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด

อุปกรณ์

1) ลูกเทนนิสตามจำนวนผู้เล่น

2) ปากกา

ผู้เล่นจำนวน 6 คนขึ้นไป

วิธีเล่น

1) แบ่งสนามเป็น 2 ส่วน

2) ท่าทางที่คิด เมื่อพูดคำว่า “โกรธ” คืออะไร

ท่าทางที่คิด เมื่อพูดคำว่า “กลัว” คืออะไร

3) ลูกเทนนิสแต่ละลูกแทนคำว่า “โกรธ” และ “กลัว” เป็นเกมที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึก

และอารมณ์ของตัวเอง

4) แจกลูกเทนนิสให้ผู้เล่นแต่ละคน คนละ 1 ลูก

5) แบ่งผู้เล่นออกเป็น 2 ทีม แบ่งทีมละส่วนของสนาม

6) อธิบาย

6.1) ให้แต่ละทีมขว้างลูกเทนนิสไปฝั่งตรงข้าม

- 6.2) พยายามอย่าให้มีลูกเทนนิสอยู่ในเขตสนามของตนเอง
- 6.3) เล่นประมาณ 3 นาที แล้วหยุดเกม
- 6.4) นับลูกเทนนิสที่อยู่ในฝั่งของตนเอง
- 7) เล่นเกมต่อ หยุดช่วงละ 3 นาที



ผลการดำเนินงาน ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนสามารถรับรู้และจัดการกับความรู้และอารมณ์ของผู้อื่น รวมทั้งสามารถควบคุมความรู้สึกของตนเอง เพื่อเป็นตัวช่วยแทนที่จะเป็นอุปสรรคในการจัดการกับสถานการณ์ต่าง ๆ นักเรียนจะสนุกกับการกล่าวสิ่งแปลก ๆ ของเพื่อน เช่น กล่าวขำขาว กล่าวพ่อแม่ให้เรียนในสิ่งที่นักเรียนไม่ต้องการหรือไม่ชอบ โกรธตนเองที่ทำคะแนนสอบไม่ได้ เป็นต้น และนักเรียนสามารถบอกวิธีจัดการกับอารมณ์โกรธ อารมณ์กลัว เบื่อง่ายได้

4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ได้จัดกิจกรรมเสริมเพื่อพัฒนาทักษะ 2 กิจกรรม คือ

4.1 กิจกรรม สื่อสารเข้าปัญหา

การพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

อุปกรณ์ ลูกบอล

ผู้เล่นจำนวน 6 คนขึ้นไป

วิธีเล่น

- 1) เลือกกีฬาที่ต้องเล่นเป็นทีม
- 2) แบ่งผู้เล่นออกเป็น 2 ทีม
- 3) เริ่มการแข่งขันเมื่อบอกวาไป
- 4) ใน 10 นาทีแรก ห้ามสื่อสาร ด้วยการพูดหรือท่าทาง
- 5) เมื่อครบ 10 นาที บอกให้ผู้เล่นหยุดเกม และอธิบายการแข่งขันว่าเมื่อใดที่การติดต่อสื่อสารกับคนอื่นมีความสำคัญ
- 6) การติดต่อสื่อสารมีความสำคัญ/ มันต้องการส่งลูกและต้องการให้เพื่อน ๆ ร่วมทีมเห็นสามารถตะโกนถ้ามีผู้เล่นจากทีมอื่นมาด้านหลังเมื่อผู้สอนต้องการให้ทีมเล่นจามที่เจาะจง ต้องรับฟังเพื่อนร่วมทีม ไม่เข้าใจในหน้าที่ความรับผิดชอบของตนเอง
- 7) อธิบายเกี่ยวกับการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพของการสื่อสาร
- 8) เริ่มการแข่งขันอีกครั้ง ใช้เวลาประมาณ 10 นาที
- 9) พูดคุยเกี่ยวกับข้อแตกต่างระหว่างการสื่อสารด้วยวาจาและท่าทางในเกมกีฬา
- 10) ให้ทีมพัฒนากลยุทธ์การเล่น โดยใช้การติดต่อสื่อสารทั้งด้านวาจา และท่าทางแล้วเริ่มการแข่งขันเกมใหม่อีกครั้ง
- 11) เกมสิ้นสุดการเล่นควรใช้ทั้ง การสื่อสารด้วยวาจาและท่าทาง





ผลการดำเนินการ ผู้วิจัยพบว่า ในการดำเนินการกิจกรรมรอบแรกนักเรียนไม่สามารถโยนรับลูกบอลกันได้แม่นยำ เพราะขาดการสื่อสาร ขาดการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีระหว่างวัน แต่เมื่อดำเนินกิจกรรมรอบสอง นักเรียนสามารถสื่อสารสร้างความเข้าใจอันดีระหว่างกัน ทำให้สามารถโยนรับลูกบอลได้อย่างแม่นยำ ง่ายดาย สร้างความสนุกสนาน ไว้วางใจเชื่อมั่นของคนในทีมเดียวกัน และในรอบสาม นักเรียนสามารถดำเนินกิจกรรมได้ดังนี้ แม้จะกำหนดให้ใช้หรือไม่ใช้ภาษาในการสื่อสาร เนื่องจากมีความเข้าใจ มีสัมพันธ์ภาพอันดีระหว่างกัน เข้าใจกันมากยิ่งขึ้น พร้อมให้ความร่วมมือกัน

4.2 กิจกรรม ปิดตาหาของ

การพัฒนาทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น

อุปกรณ์ ผ้าปิดตา 1 ผืนต่อ 1 กลุ่ม

ผู้เล่นจำนวน 6 คนขึ้นไป

วิธีเล่น

- 1) แบ่งผู้เล่นออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 6-10 คน
- 2) ให้แต่ละกลุ่มจัดกลุ่มเป็นวงกลมและประสานมือกันไว้ข้างหน้า
- 3) ขออาสาสมัคร 2 คนจากแต่ละทีม ให้ปิดตา อาสาสมัครคนหนึ่งเป็นผู้ค้นหาและให้อาสาสมัครอีกคนหนึ่งสามารถมองเห็นได้ (เป็นเป้าหมาย)
- 4) อธิบายและสาธิตกฎกติกาของเกม
 - 4.1) เป้าหมายและผู้ค้นหาจะต้องยืนตรงกลางของวง
 - 4.2) ผู้ค้นหาจะต้องพยายามหาเป้าหมายให้พบ
 - 4.3) ส่วนคนที่เป้าหมายจะต้องพยายามหลบเลี่ยงผู้ค้นหา
 - 4.4) ผู้เล่นที่เข้าแถวเป็นวงกลมจะต้องยื่นมือออกไปเพื่อทำเป็นกำแพง แล้วค่อย ๆ นำคนหาให้กลับเข้าไปกลางวง และจะต้องบอกทิศทางให้คนหาทราบทิศทางที่จะไปหาเป้าหมาย
- 5) เมื่อคนหาพบเป้าหมายแล้ว ให้เล่นเกมซ้ำอีก โดยเปลี่ยนให้ผู้เล่นคนอื่น เป็นเป้าหมาย และเป็นคนหา



ผลการดำเนินการ ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนที่เป็นผู้ค้นหาเป้าหมายจะหาเป้าหมายพบ จะต้องมียศได้รับฟังเสียงรอบตัวแล้วประเมินหรือคาดการณ์ให้แม่นยำจึงจะพบเป้าหมาย ไม่เช่นนั้นจะเกิดความซุลมุนยิ่ง เมื่อเพิ่มจำนวนเป้าหมายลงไปยิ่งเกิดความสับสนกับเสียงรอบข้าง ผู้ค้นหาจะต้องมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ไว้ใจ เลือกที่จะฟังเสียงของใคร เสียงไหนน่าเชื่อถือจะต้องมีการสื่อสารที่ถูกต้องชัดเจน

หลังจากดำเนินกิจกรรมครบทั้ง 8 กิจกรรม ผู้วิจัยได้ นำแบบวัดทักษะชีวิต จำนวน 60 ข้อ มาทดสอบนักเรียน ผลดังตารางที่ 21

ตารางที่ 21 ผลการวัดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 30 คน หลังจากปฏิบัติกิจกรรม

| องค์ประกอบ | คะแนนเต็ม | Max | Min | \bar{X} | S |
|--|-----------|-----|-----|-----------|------|
| 1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น | 60 | 60 | 44 | 55.97 | 3.07 |
| 2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ | 30 | 30 | 24 | 28.30 | 1.74 |

ตารางที่ 21 (ต่อ)

| องค์ประกอบ | คะแนนเต็ม | Max | Min | \bar{X} | S |
|--------------------------------------|-----------|-----|-----|-----------|------|
| 3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด | 45 | 45 | 36 | 42.77 | 2.69 |
| 4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น | 45 | 45 | 35 | 42.10 | 2.20 |
| รวม | 180 | 180 | 148 | 169.13 | 7.44 |

จากตารางที่ 21 พบว่า ภาพรวมของคะแนนวัดทักษะชีวิตของนักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 169.13 จากคะแนนเต็ม 180 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 93.96 องค์ประกอบการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 55.97 จากคะแนนเต็ม 60 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 93.28 องค์ประกอบการคิดวิเคราะห์ที่ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 28.30 จากคะแนนเต็ม 30 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 94.33 องค์ประกอบการจัดการกับอารมณ์และความเครียด มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 42.77 จากคะแนนเต็ม 45 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 95.04 และองค์ประกอบการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 42.10 จากคะแนนเต็ม 45 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 93.55

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังประเมินความพึงพอใจต่อการร่วมกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังตารางที่ 22

ตารางที่ 22 ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียน ต่อการจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ประเด็น | \bar{X} | S |
|---|-----------|-----|
| 1. ข้าพเจ้าได้ปฏิบัติกิจกรรมอย่างมีความสุข | 4.20 | .74 |
| 2. กิจกรรมที่ข้าพเจ้าได้ปฏิบัติได้สอดแทรกความรู้ต่าง ๆ ให้กับข้าพเจ้า | 4.00 | .81 |
| 3. ข้าพเจ้ากล้าแสดงออกมากขึ้น | 4.13 | .88 |
| 4. ข้าพเจ้าได้ฝึกทักษะการทำงานเป็นทีม | 4.33 | .78 |
| 5. ข้าพเจ้าสามารถนำความรู้ที่ได้จากกิจกรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง | 4.06 | .77 |
| 6. ข้าพเจ้าได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกัน การมีน้ำใจ และช่วยเหลือกัน | 4.26 | .77 |
| 7. ข้าพเจ้าได้มิตรภาพจากผู้ร่วมกิจกรรมด้วยกัน | 4.13 | .71 |

ตารางที่ 22 (ต่อ)

| ประเด็น | \bar{X} | S |
|---|-----------|-----|
| 8. ข้าพเจ้าตัดสินใจในสถานการณ์เฉพาะหน้าได้อย่างเหมาะสม | 4.26 | .77 |
| 9. ข้าพเจ้าแสดงอารมณ์ความรู้สึกของตนเองได้เหมาะสมกับสถานการณ์ | 4.06 | .77 |
| 10. ข้าพเจ้ามีวิธีเสนอทางออกของขัดแย้งในกลุ่ม โดยการหาข้อเท็จจริง ที่ถูกต้อง | 4.13 | .71 |

จากตารางที่ 22 นักเรียนมีความพึงพอใจต่อกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต เรียงจากมากไปน้อย ดังนี้

ข้าพเจ้าได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกัน การมีน้ำใจ และช่วยเหลือกัน ($\bar{X} = 4.20$), ข้าพเจ้าได้ปฏิบัติกิจกรรมอย่างมีความสุขกิจกรรมที่ข้าพเจ้าได้ปฏิบัติได้สอดแทรกความรู้ต่าง ๆ ให้กับข้าพเจ้า ข้าพเจ้ากล้าแสดงออกมากขึ้น ข้าพเจ้าได้ฝึกทักษะการทำงานเป็นทีมข้าพเจ้าสามารถนำความรู้ที่ได้จากกิจกรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงข้าพเจ้าได้เรียนรู้ข้าพเจ้าตัดสินใจในสถานการณ์เฉพาะหน้าได้อย่างเหมาะสมการอยู่ร่วมกัน การมีน้ำใจ และช่วยเหลือกันข้าพเจ้าได้มีมิตรภาพจากผู้ร่วมกิจกรรมด้วยกัน ข้าพเจ้าแสดงอารมณ์ความรู้สึกของตนเองได้เหมาะสมกับสถานการณ์ข้าพเจ้ามีวิธีเสนอทางออกของขัดแย้งในกลุ่ม โดยการหาข้อเท็จจริงที่ถูกต้อง

คณะกรรมการสถานศึกษาได้วิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน ของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนดังตารางที่ 23

ตารางที่ 23 วิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้น
มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา

| ทักษะชีวิต | กิจกรรม | จุดแข็ง | จุดอ่อน |
|---|---|---|--|
| 1. การตระหนักรู้ และเห็นคุณค่าใน ตนเองและผู้อื่น | 1.1 วงดนตรี ชมรมชาติ 1.2 ข้ามเส้น | 1. นักเรียนมีความสุข สนุกสนานในการดำเนิน กิจกรรม 2. นักเรียนได้แสดงออก ที่หลากหลาย 3. นักเรียนได้เห็นคุณค่า ของตนเองและเพื่อน ร่วมงาน | 1. ขาดการฝึกฝนที่ ต่อเนื่องที่จะสร้าง ความตระหนักรู้และ เห็นคุณค่าของตนเอง และผู้อื่นอย่างยั่งยืน |
| 2. การคิด วิเคราะห์ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้ อย่างสร้างสรรค์ | 2.1 คว่าจุดหมาย 2.2 What do you do | 1. นักเรียนมีความสุข สนุก กับการได้รับการพัฒนา การคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจและแก้ปัญหา อย่างสร้างสรรค์ 2. นักเรียนเห็น ความสำคัญและประโยชน์ ของการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหา สามารถนำไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน 3. นักเรียนเห็นคุณค่าของ การร่วมคิดร่วมตัดสินใจ ร่วมแก้ปัญหา | 1. นักเรียนบางส่วน ไม่มีส่วนร่วมใน การคิด การแสดง ความคิดเห็น การตัดสินใจ และ การแก้ปัญหา 2. นักเรียนไม่กล้า แสดงความคิดเห็น ของตน กลัวโดน ตำหนิหรือความ คิดเห็นไม่เป็นที่ ยอมรับ |

ตารางที่ 23 (ต่อ)

| ทักษะชีวิต | กิจกรรม | จุดแข็ง | จุดอ่อน |
|--|---|--|---|
| 3. การจัดการกับ อารมณ์และ ความเครียด | 3.1 วึ่งเป็ยวบก อารมณ์ 3.2 ไม้โกธ ไม้กลัว | 1. นักเรียนสามารถแสดง อารมณ์และจัดการกับ อารมณ์ของตนเองใน กิจกรรมได้ 2. นักเรียนสามารถเข้าใจ อารมณ์ การแสดงอารมณ์ ของผู้อื่น ได้ถูกต้อง 3. นักเรียนรู้และเข้าใจว่า การแสดงอารมณ์ของตน ส่งผลต่อส่วนรวม | 1. นักเรียนยังไม่ สามารถจัดการกับ อารมณ์ของตนเอง และผู้อื่น เมื่อเกิด เหตุการณ์เฉพาะหน้า 2. นักเรียนไม่ได้รับ การฝึกให้รู้จักการ จัดการกับอารมณ์และ การจัดการกับ ความเครียดอย่าง ต่อเนื่อง |
| 4. การสร้าง สัมพันธภาพที่ดีกับ ผู้อื่น | 4.1 สื่อสาร เข้าปัญหา 4.2 ปิดตาหาของ | 1. นักเรียนเห็นคุณค่าของ การสื่อสารว่าสามารถ สร้างสัมพันธภาพที่ดีกับ ผู้อื่น 2. การสื่อสารที่ดีก่อเกิด ความร่วมมือร่วมใจในหมู่ คณะทำให้งานสำเร็จ | 1. นักเรียนขาดทักษะ การสื่อสารให้ถูกต้อง ตรงประเด็นที่ต้องการ 2. นักเรียนจะสร้าง สัมพันธภาพที่ดีเฉพาะ กับกลุ่มที่ตนเองสนิท สนม 3. โรงเรียนไม่ได้ฝึก การสร้างสัมพันธภาพ ของนักเรียนอย่าง ต่อเนื่อง |

ความคิดเห็นของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานต่อกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของ
นักเรียน

ตารางที่ 24 สภาพทั่วไปของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ประเด็น | \bar{X} | S |
|--|-----------|-----|
| 1. เป็นกิจกรรมที่สอดคล้องกับนโยบายในแผนพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา (โรงเรียนมหกเหล็กวิทยา) | 4.26 | .77 |
| 2. เป็นกิจกรรมที่สอดคล้องโดยตรงกับกลยุทธ์แผนพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา (โรงเรียนมหกเหล็กวิทยา) | 4.06 | .77 |
| 3. เป็นกิจกรรมที่ตอบสนอง/แก้ปัญหาได้ตรงจุด | 4.13 | .71 |
| 4. เป็นกิจกรรมที่กำหนดวัตถุประสงค์เป้าหมายกิจกรรมและเวลาดำเนินกิจกรรมไว้ชัดเจน | 4.26 | .60 |
| 5. มีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นและระบุความต้องการ | 4.26 | .85 |

จากตารางที่ 24 พบว่าคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนมหกเหล็กวิทยา มีความเห็นต่อสภาพทั่วไปของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังนี้ กิจกรรมที่กำหนดวัตถุประสงค์เป้าหมายกิจกรรมและเวลาดำเนินกิจกรรมไว้ชัดเจน อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.26, S = .60$) กิจกรรมสอดคล้องกับนโยบายในแผนพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา (โรงเรียนมหกเหล็กวิทยา) อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.26, S = .77$) และกิจกรรมมีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นและระบุความต้องการ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.26, S = .77$) เป็นกิจกรรมที่ตอบสนอง/แก้ปัญหาได้ตรงจุด อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.13, S = .71$) และเป็นกิจกรรมที่สอดคล้องโดยตรงกับกลยุทธ์แผนพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา (โรงเรียนมหกเหล็กวิทยา) อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.13, S = .71$)

ตารางที่ 25 ปัจจัยนำเข้าที่ส่งผลต่อการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต

| ประเด็น | \bar{X} | S |
|---|-----------|-----|
| 1. กิจกรรมมีความพร้อมด้านวัสดุอุปกรณ์ | 4.20 | .74 |
| 2. กิจกรรมได้รับความร่วมมือ จากหลายฝ่าย | 4.00 | .81 |
| 3. เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย | 4.13 | .88 |
| 4. เป็นกิจกรรมมีวิธีการและวิธีการแก้ปัญหาไว้อย่างชัดเจน | 4.33 | .78 |
| 5. เป็นกิจกรรมที่ผ่านการร่วมคิด นำเสนอ จากคณะกรรมการสถานศึกษา | 4.06 | .77 |

จากตารางที่ 25 พบว่าคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา มีความเห็นต่อปัจจัยนำเข้าที่ส่งผลต่อการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต ดังนี้ กิจกรรมมีวิธีการและวิธีการแก้ปัญหาไว้อย่างชัดเจน อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.33, S = .78$) กิจกรรมมีความพร้อมด้านวัสดุอุปกรณ์ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.20, S = .74$) เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.13, S = .88$) เป็นกิจกรรมที่ผ่านการร่วมคิด นำเสนอ จากคณะกรรมการสถานศึกษา อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.06, S = .77$) และกิจกรรมได้รับความร่วมมือ จากหลายฝ่าย อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.00, S = .81$)

ตารางที่ 26 กระบวนการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ประเด็น | \bar{X} | S |
|---|-----------|-----|
| 1. กิจกรรมเหมาะสมกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย | 4.20 | .83 |
| 2. เป็นกิจกรรมที่นักเรียนมีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรม | 4.26 | .77 |
| 3. เป็นกิจกรรมส่งเสริมและพัฒนาทักษะชีวิตได้จริง | 4.13 | .71 |
| 4. เป็นกิจกรรมที่สอดคล้องกับองค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย | 4.26 | .67 |

จากตารางที่ 26 พบว่าคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา มีความเห็นต่อปัจจัยนำเข้าที่ส่งผลต่อการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต ดังนี้ เป็นกิจกรรมที่นักเรียนมีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรม อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.26, S = .77$) เป็นกิจกรรมที่สอดคล้องกับองค์ประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.26, S = .67$) กิจกรรมเหมาะสมกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.20, S = .83$) และเป็นกิจกรรมส่งเสริมและพัฒนาทักษะชีวิตได้จริง อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.13, S = .71$)

ตารางที่ 27 ผลผลิต/ ผลลัพธ์ ของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ประเด็น | \bar{X} | S |
|---|-----------|-----|
| 1. กิจกรรมต่าง ๆ เป็นไปตามองค์ประกอบของทักษะชีวิต | 4.13 | .74 |
| 2. นักเรียนได้รับการพัฒนาทักษะชีวิตเป็นไปตามวัตถุประสงค์ตามแนวทางพัฒนาสถานศึกษา (โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา) | 4.26 | .85 |
| 3. นักเรียนมีความตระหนักรู้เห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น | 4.06 | .77 |
| 4. นักเรียนการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ | 4.00 | .81 |
| 5. นักเรียนมีการจัดการกับอารมณ์และความเครียดได้เหมาะสม | 4.33 | .78 |
| 6. นักเรียนมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น | 4.20 | .74 |

จากตารางที่ 27 พบว่าคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา มีความเห็นต่อปัจจัยนำเข้าที่ส่งผลต่อการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต ดังนี้ นักเรียนมีการจัดการกับอารมณ์และความเครียดได้เหมาะสม อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.33, S = .78$) นักเรียนได้รับการพัฒนาทักษะชีวิตเป็นไปตามวัตถุประสงค์ตามแนวทางพัฒนาสถานศึกษา (โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา) อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.26, S = .85$) นักเรียนมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.20, S = .74$) กิจกรรมต่าง ๆ เป็นไปตามองค์ประกอบของทักษะชีวิต อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.13, S = .74$) นักเรียนมีความตระหนักรู้เห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.06, S = .77$) และนักเรียนการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.00, S = .81$)

ตารางที่ 28 ผลกระทบของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ประเด็น | ความคิดเห็น |
|---------------------------------------|--|
| 1. ผลกระทบเชิงบวกของกิจกรรมนี้คืออะไร | <ol style="list-style-type: none"> 1. คณะกรรมการสถานศึกษาซึ่งเป็นตัวแทนของชุมชนได้มีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียน โดยเฉพาะที่ตัวนักเรียน 2. มีกิจกรรมในการพัฒนาทักษะชีวิต 3. นอกจากนี้กิจกรรมนี้ยังส่งเสริมการพัฒนา นักเรียนด้านอื่น ๆ ได้ |

ตารางที่ 28 (ต่อ)

| ประเด็น | ความคิดเห็น |
|---|---|
| 1. นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านทักษะชีวิตหรือไม่อย่างไร | 1. นักเรียนปฏิบัติตามทิศทางที่กำหนดอยู่ในกฎระเบียบของโรงเรียน 2. มีหลักคิดที่เป็นระบบ 3. รู้เท่าทันอาการทางกายที่เกิดจากอารมณ์และความเครียด และคลายความเครียดด้วยวิธีการที่เหมาะสม 4. มีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นที่หลากหลาย และรู้จักคบคน |

ตารางที่ 29 ความพึงพอใจในการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ประเด็น | \bar{X} | S |
|--|-----------|-----|
| 1. กิจกรรมนี้แก้ปัญหาได้ตรงจุด | 4.26 | .77 |
| 2. มีความชัดเจนของวัตถุประสงค์/เป้าหมาย ของกิจกรรม | 4.06 | .77 |
| 3. ความพร้อมของวัสดุ อุปกรณ์ | 4.13 | .71 |
| 4. การมีส่วนร่วมในการดำเนินการครั้งนี้ | 4.26 | .67 |
| 5. ประโยชน์ที่ได้รับจากการดำเนินการครั้งนี้ | 4.20 | .74 |
| 6. ความคุ้มค่าเชิงสังคม | 4.26 | .85 |
| 7. ประสิทธิภาพของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตหลังเสร็จสิ้นการดำเนินการ | 4.00 | .81 |

จากตารางที่ 29 พบว่าคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา มีความเห็นต่อปัจจัยนำเข้าที่ส่งผลต่อการดำเนินกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต ดังนี้ กิจกรรมนี้แก้ปัญหาได้ตรงจุด อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.26, S = .77$) การมีส่วนร่วมในการดำเนินการครั้งนี้ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.26, S = .67$) ความคุ้มค่าเชิงสังคม อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.26, S = .85$) ประโยชน์ที่ได้รับจากการดำเนินการครั้งนี้ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.20, S = .74$) ความพร้อมของวัสดุ อุปกรณ์ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.13, S = .71$) มีความชัดเจนของวัตถุประสงค์/เป้าหมาย ของกิจกรรม

อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.06, S = .77$) และประสิทธิภาพของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตหลังเสร็จสิ้น
การดำเนินการ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.00, S = .81$)

ตารางที่ 30 ปัญหา ข้อเสนอแนะ จากการพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ประเด็น | ความคิดเห็น |
|---|--|
| 1. ปัญหา ข้อจำกัด จุดอ่อน ในการดำเนินการ | <ol style="list-style-type: none"> 1. เวลาในการจัดกิจกรรมที่เหมาะสม เนื่องจากกิจกรรมที่โรงเรียนมีเยอะกว่าจะได้เวลาสำหรับการทำกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตต้องตรวจสอบปฏิทินปฏิบัติงานของโรงเรียน 2. นักเรียนบางคนยังไม่ค่อยเข้าใจในการปฏิบัติกิจกรรม อาศัยเพื่อนคอยช่วยแนะนำ |
| 2. จุดเด่นของกิจกรรมนี้ | <ol style="list-style-type: none"> 1. เป็นการพัฒนาทักษะเบื้องต้น สำหรับจะฝึกกิจกรรมอื่น ๆ 2. ได้รับความสนุกสนาน ผ่อนคลาย และเพลิดเพลิน 3. มีจิตใจเป็นนักประชาธิปไตย ยอมรับในความสามารถและความคิดเห็นของผู้อื่นในขณะเดียวกันก็กล้าที่จะแสดงความคิดเห็นต่อผู้อื่น 4. เกิดทัศนคติที่ดีต่อผู้อื่น และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ในสังคม 5. ส่งเสริมและเสริมสร้างคุณธรรม คติธรรมและความมีจิตใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ |
| 3. ความคุ้มค่าในเชิงสังคม | <ol style="list-style-type: none"> 1. เกิดมนุษยสัมพันธ์ที่ดีและเข้ากับหมู่คณะได้ 2. ฝึกการเป็นผู้นำ ผู้ตาม ที่ดี และเกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน 3. ยอมรับสภาพความแตกต่างระหว่างบุคคล 4. มีความกล้าแสดงออกอย่างเปิดเผย 5. เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มได้อย่างสง่างามและสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมภายนอกได้ |

ตารางที่ 30 (ต่อ)

| ประเด็น | ความคิดเห็น |
|--|---|
| 4. กิจกรรมนี้ควรดำเนินการต่อไปหรือไม่ | คณะกรรมการสถานศึกษามีความเห็นตรงกันว่าควรมีกิจกรรมแบบนี้ต่อไป |
| 5. ข้อควรตระหนักและพึงระวังในการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง | 1. รูปแบบการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน 2. ความร่วมมือระหว่าง โรงเรียน ครอบครัว ชุมชน และนักเรียน |

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

งานวิจัยเรื่อง “การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย” เป็นการวิจัยเชิงผสมผสาน (Mixed method research) โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. เพื่อกำหนดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม
3. เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากผลการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

การวิจัยครั้งนี้แบ่งการดำเนินการวิจัยเป็น 2 ระยะคือ ระยะที่ 1 การศึกษาเชิงปริมาณ เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ระยะที่ 2 การศึกษาเชิงคุณภาพ เพื่อกำหนดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม ซึ่งมีวิธีการดำเนินการดังต่อไปนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาเชิงปริมาณ เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการศึกษากลุ่มประกอบของทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดสระบุรี สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 4 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 620 คน ซึ่ง

ผู้วิจัยใช้เกณฑ์ของการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างในโมเดลลิสเรล คือ ขนาดกลุ่มตัวอย่าง 10 เท่าต่อพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า ในงานวิจัยนี้มีตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาทั้งหมด 60 ตัวแปร ดังนั้น ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมตามสูตรของแฮร์ และคณะ (Hair et al., 1998) จึงมีขนาดกลุ่มตัวอย่าง 600 ตัวอย่าง แต่ในการสุ่มตัวอย่างผู้วิจัยประมาณการอัตราถอยกลับประมาณร้อยละ 95-97 จึงเพิ่มจำนวนตัวอย่างเป็น 620 ตัวอย่าง

ระยะที่ 2 การพัฒนาทักษะชีวิตโดยใช้การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม มีขั้นตอน ดังนี้

1. การประชุมเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมแบบ (Participation-Appreciation-Influence-Control: PAIC) ร่วมกับการประชุมเชิงปฏิบัติการแบบสร้างสรรค์ (Appreciation-Influence-Control:

AIC) โดยมีผู้เข้าร่วมประชุม คือ คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา จำนวน 15 คน

2. การวิเคราะห์สวอต (SWOT analysis) โดยพิจารณาจุดแข็ง (Strength) และจุดอ่อน (Weakness)

3. จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค มาวิเคราะห์และสังเคราะห์เป็นกลยุทธ์ และกำหนดเป็นกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

4. ทดลองใช้กิจกรรม ประเมินผลการใช้กิจกรรม และสังเคราะห์ กิจกรรมที่ใช้พัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 30 คน ของโรงเรียนมวกเหล็กวิทยาสังกัดงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 4 โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) ตามเกณฑ์การเลือก

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้สรุปผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายพบว่าค่า ไค-กำลังสอง (χ^2) เท่ากับ 21.60, ระดับความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ .6587, ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ .99, ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้ (AGFI) เท่ากับ .98, ค่ามาตรฐานดัชนีรากของค่าเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) เท่ากับ .0042 และค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ .00 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. กิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม จำแนกตามองค์ประกอบได้ ดังนี้

2.1 องค์ประกอบด้าน การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตัวเองและผู้อื่น

2.1.1 กิจกรรม วงดนตรีธรรมชาติ มีจุดเน้น คือ ค้นหาและพัฒนาคุณสมบัติด้านบวกของแต่ละบุคคล

2.1.2 กิจกรรมข้ามเส้น มีจุดเน้น คือ ให้เกิดความเชื่อใจว่าคนอื่นสมควรได้รับความเมตตาเห็นอกเห็นใจเสมือนเป็นส่วนหนึ่งของการแบ่งปันในเพื่อนมนุษย์

2.2 องค์ประกอบด้าน การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์

2.2.1 กิจกรรม คำว่าจุดหมาย มีจุดเน้นคือ การดำเนินการไปสู่การบรรลุเป้าหมาย

2.2.2 กิจกรรม What do you do มีจุดเน้นคือ การตัดสินใจและการกระทำโดยใช้

หลักการดูแล เอาใจใส่ผู้อื่นและเห็นอกเห็นใจซึ่งกันและกัน องค์กรประกอบด้าน การจัดการกับ อารมณ์และความเครียด

2.2.3 กิจกรรม วึ่งเปรี้ยวอารมณ์ มีจุดเน้นคือ สามารถรับรู้และบอกความรู้สึกและ อารมณ์ ของผู้อื่น

2.2.4 กิจกรรม ไม่โกรธ ไม่กลัว มีจุดเน้นคือ รับรู้และจัดการกับความรู้สึกและ อารมณ์ ของผู้อื่น ควบคุมความรู้สึกของตนเองเมื่อมีอุปสรรคจากสถานการณ์ต่าง ๆ

2.3 องค์กรประกอบด้าน การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

2.3.1 กิจกรรม สื่อสารเข้าปัญหา มีจุดเน้น คือ การสื่อสารด้วยวาจา และภาษาท่าทาง ในการแสดงออกให้คนอื่นรับรู้ และ แลกเปลี่ยนข้อมูลกับผู้อื่น

2.3.2 กิจกรรม ปิดตาหาของ มีจุดเน้น คือ ฝึกการฟังอย่างตั้งใจและ ไตร่ตรอง เพื่อทำความเข้าใจข้อมูลข่าวสาร

3. ผลการจัดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากผลการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม

สรุปจุดแข็งจุดอ่อนของกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กิจกรรมเพื่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีจุดเด่น และจุดด้อย ในแต่ละองค์ประกอบต่อไปนี้ 1) การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น มีจุดเด่น คือ นักเรียนมีความสุขสนุกสนานในการดำเนินกิจกรรม นักเรียนได้แสดงออกที่หลากหลายนักเรียน ได้เห็นคุณค่าของตนเองและเพื่อนร่วมงาน มีจุดด้อยคือ ขาดการฝึกฝนที่ต่อเนื่องที่จะสร้าง ความตระหนักรู้และเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่นอย่างยั่งยืน 2) การคิดวิเคราะห์หัดตัดสินใจและ แก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์มีจุดเด่นคือ นักเรียนมีความสุข สนุกกับการได้รับการพัฒนา การคิด วิเคราะห์ การตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์นักเรียนเห็นความสำคัญและประโยชน์ของ การคิดวิเคราะห์ หัดตัดสินใจและแก้ปัญหา สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันนักเรียนเห็นคุณค่าของ การร่วมคิดร่วมตัดสินใจร่วมแก้ปัญหาจุดด้อย คือนักเรียนบางส่วนไม่มีส่วนร่วมในการคิด การแสดงความคิดเห็น การตัดสินใจ และการแก้ปัญหา นักเรียนไม่กล้าแสดงความคิดเห็นของตน กลัวโดนตำหนิหรือความคิดเห็นไม่เป็นที่ยอมรับ 3) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด มีจุดเด่น คือ นักเรียนสามารถแสดงอารมณ์และจัดการกับอารมณ์ของตนเองในกิจกรรมได้ นักเรียนสามารถ เข้าใจอารมณ์ การแสดงอารมณ์ของผู้อื่น ได้ถูกต้องนักเรียนรู้และเข้าใจว่าการแสดงอารมณ์ของตน ส่งผลต่อส่วนรวมมีจุดด้อยคือ นักเรียนยังไม่สามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น เมื่อเกิด เหตุการณ์เฉพาะหน้านักเรียนไม่ได้รับการฝึกให้รู้จักการจัดการกับอารมณ์และการจัดการกับ ความเครียดอย่างต่อเนื่อง 4) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีจุดเด่นคือ นักเรียนเห็นคุณค่าของ

การสื่อสารว่าสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นการสื่อสารที่ดีก่อเกิดความร่วมมือร่วมใจในหมู่คณะทำให้งานสำเร็จ มีจุดด้วยคือ นักเรียนขาดทักษะการสื่อสารให้ถูกต้องตรงประเด็นที่ต้องการนักเรียนจะสร้างสัมพันธภาพที่ดีเฉพาะกับกลุ่มที่ตนเองสนิทสนม โรงเรียนไม่ได้ฝึกการสร้างสัมพันธภาพของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง

อภิปรายผล

โมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ทั้งนี้เป็นเพราะองค์ประกอบที่กำหนดขึ้นมาจากหลักการที่สถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาทุกแห่งในจังหวัดสระบุรีใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียน โดยผู้วิจัยสังเกตุองค์ประกอบขึ้นมาจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต ดังนี้ วารินทร์พร พันเฟื่องฟู (2557) ได้ศึกษาองค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบทักษะชีวิต มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ทักษะการคิด ทักษะทางจิตใจ ทักษะทางการกระทำ และทักษะทางสังคม โดยผลการวิจัยดังกล่าว มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังแสดงด้วยค่าสถิติประจำโมเดล รมนภัทร กตคนันต์ (2557) ได้ศึกษาผลการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า 1) การศึกษาผลการพัฒนาทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญ กรุงเทพมหานคร โดยรวมมีความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตอยู่ในระดับดี มณฑนา บรรพสุทธิ์ (2553) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนหลังการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ 2) ความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน มีค่าเฉลี่ยของคะแนนอยู่ในระดับปานกลาง มนลดา กล่อมแก้ว (2555) ได้ศึกษาเรื่อง การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 กรุงเทพมหานคร วโรชา คล้ายแจ้ง (2552) ได้ทำการศึกษาผลของการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ทักษะชีวิตด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ ด้านเจตคติและด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหาของนักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้ทักษะชีวิตกับนักเรียนกลุ่มควบคุมที่เรียนโดยวิธีปกติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จันทร์พิมพ์ สุขเสริม (2553) ได้ศึกษาผล

ของการใช้โปรแกรมกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนกลุ่มเสี่ยงติดเกมคอมพิวเตอร์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่เข้าร่วม โปรแกรมกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต มีคะแนนทักษะชีวิตหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง และมีคะแนนทักษะชีวิตสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อนงค์รัตน์ รินแสงปิ่น (2558) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนา กิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับแกนนำเด็กและเยาวชนตำบลหลวงใต้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา กิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับแกนนำเด็กและเยาวชนและเพื่อเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตให้กับกลุ่มแกนนำเด็กและเยาวชนตำบลหลวงใต้ อำเภอท่าว จังหวัดลำปาง ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้ การเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้ทักษะชีวิตกลุ่มแกนนำเด็กและเยาวชนตำบลหลวงใต้ โดย ประเมินผลการมีส่วนร่วมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และติดตามผลจากการสัมภาษณ์เด็กและเยาวชน ต่อการอยู่ร่วมกับชุมชนอย่างสร้างสรรค์และแนวทางการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เสริมสร้างทักษะชีวิตในด้านประสบการณ์ การสะท้อนความคิดเห็นและถกเถียง เข้าใจและเกิดความคิดรวบยอด ในเชิงบวก การลองผิดลองถูกในการสร้างสัมพันธ์กับบุคคลอื่น และประยุกต์การเรียนรู้ แก้ปัญหาเกี่ยวกับภาวะความเครียดจากกิจกรรม ซึ่งการเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้จึงส่งผลให้เด็กและเยาวชนเชื่อมโยงทักษะชีวิตให้สามารถพัฒนาตนเองกับชีวิตจริงอย่างมีคุณค่าและดำรงตนในสังคม ได้อย่างมีความสุขได้ในระดับมากที่สุด โดยพิจารณาในแต่ละองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. องค์ประกอบด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่การตระหนักรู้ในตนเอง การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ความภูมิใจในตนเอง ความรับผิดชอบต่อสังคมซึ่งสอดคล้องกับ ปาลิตา แซ่ก๊วง (2558, หน้า 27) ได้สรุปว่าการเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นความรู้สึกที่เกิดจากการประเมินตนเองทางบวกการประเมินความสามารถ ความสำเร็จ คุณค่า โดยแสดงออกในรูปของทัศนคติที่มีต่อตนเอง เป็นความภาคภูมิใจและพอใจในตนเอง นับถือและยอมรับตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีค่า ได้รับการยอมรับจากครอบครัวและสังคมและ เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2540, หน้า 4-8) กล่าวว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการสร้างภาพพจน์ที่ดีให้กับตนเองมีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิตของคนเราเป็นอย่างมาก เช่น ทำให้ความเป็นตัวของตัวเอง ทำให้เกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นคนที่มีบุคลิกภาพดี มีสุขภาพจิตดี ในทางตรงข้ามถ้าบุคคลในขาดความรู้เห็นคุณค่าในตนเอง จะทำให้เป็นคนที่ชอบโยนความคิดของตนเองให้ผู้อื่น เป็นคนที่ชอบเอาชนะและเป็นฝ่ายถูกเสมอบุคคลประเภทนี้มักจะใช้ทุกวิถีทางและใช้ความรุนแรง เพื่อจะให้ตนเองชนะ เป็นคนที่ชอบฟังฟังผู้อื่นเสมอ ยิ่งร้ายไปกว่านั้นคนที่มีความรู้เห็นคุณค่าในตนเองต่ำเป็นคนที่ยพยายามฆ่าตัวตายเพื่อหลีกเลี่ยงหนีปัญหา

2. องค์ประกอบด้านการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ ดังนี้ การวิเคราะห์และเชื่อมโยง การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สอดคล้องกับ กรมสุขภาพจิต (2541, หน้า 1) ได้เสนอไว้ว่า ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ เป็นความสามารถที่จะวิเคราะห์ แยกแยะข้อมูลข่าวสาร ปัญหาสถานการณ์ต่าง ๆ รอบตัว ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะ ผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะมีลักษณะที่ต้องการทำงานให้ดีกว่าเดิม มีความตั้งใจและความทำงานอย่างเต็มความสามารถโดยไม่ท้อถอย สามารถคิดวิเคราะห์แยกแยะข้อมูลข่าวสาร ปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างมีหลักเกณฑ์เพื่อให้ได้ข้อสรุปที่สมเหตุสมผลตลอดจนสามารถคิดแปลกใหม่ เพื่อนำไปพิจารณาสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในการเชื่อมโยงข้อมูลต่าง ๆ ที่นำมาแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้ ซึ่งอภิชัย เหล่าพิเดช (2556, หน้า 44-45) กล่าวว่า องค์ประกอบ การแก้ปัญหาเป็นส่วนสำคัญที่เด็กต้องได้รับการส่งเสริมและพัฒนาเพื่อนำไปสู่ความสามารถในการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวเกี่ยวกับการพัฒนาการและความสามารถตามวัย การฝึกฝนให้เด็กอยู่ในสถานการณ์ที่ให้เกิดเกิดความอยากรู้อยากเห็นมีความท้าทาย กระตุ้นให้เด็กต้องการค้นคว้า เรียนรู้และฝึกปฏิบัติ ตลอดจนครูจำเป็นต้องมีบทบาทที่จะอำนวยความสะดวกและสนับสนุนให้เด็กได้คิดแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่หลากหลาย เพื่อนำไปสู่ผลของการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ที่เป็นสิ่งแปลกใหม่แตกต่างจากเดิมหลากหลาย และมีคุณค่าเกิดประโยชน์ และ เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2556) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับทักษะการแก้ปัญหาไว้ในหนังสือ การคิดเชิงสร้างสรรค์ ว่า “ทักษะการแก้ปัญหาเป็นสิ่งจำเป็นที่ต้องสร้างให้เกิดขึ้นในเด็กและเยาวชนไทย เพื่อสามารถเผชิญปัญหาต่าง ๆ ได้ มิใช่เพิกเฉยต่อปัญหา หนีปัญหา หรือแก้ปัญหาด้วยวิธีการไม่เหมาะสมจนเกิดผลเสียต่อตนเองหรือส่วนรวมได้และอาจพัฒนาเด็กและเยาวชนให้มีความสามารถแก้ปัญหาและพัฒนาสังคมส่วนรวมได้”

3. องค์ประกอบด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียดประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ ดังนี้ การยอมรับอารมณ์ของตนเอง การจัดการกับอารมณ์ การจัดการกับความเครียด ซึ่งการจัดการกับอารมณ์และความเครียดเป็นความพยายามในการแก้ไขอารมณ์และความเครียดที่เกิดขึ้น โดยในที่นี้จะหมายถึงอารมณ์และความที่เครียดที่เกิดขึ้นในการดำเนินชีวิตประจำวันตามปกติ ซึ่งสามารถใช้ความสามารถในการจัดการอารมณ์และความเครียดทั้งทางด้านการควบคุมอารมณ์ ความคิด พฤติกรรม และการตอบสนองทางสรีรวิทยาของร่างกาย รวมไปถึงความพยายามในการควบคุมปัจจัยสภาพแวดล้อมด้วย โดยมีเป้าหมายเพื่อจัดการเพื่อกำจัดความเครียดและทำให้สามารถกลับมาดำเนินชีวิตตามปกติได้ ซึ่งสอดคล้องกับ ณรงค์ ใจเที่ยง (2555, หน้า 27) กล่าวถึงการจัดการกับความเครียดไม่ใช่การระงับหรือหลีกเลี่ยงความเครียด แต่เป็นการปรับตัวและเผชิญกับความเครียดโดยไม่ให้มีผลกระทบทางลบเกิดขึ้น ซึ่งการวางแผนจัดการกับความเครียด มีดังนี้ 1) ต้องทราบให้

ได้ก่อนว่าตอนนี้ตนเองกำลังเครียด เช่น มีสัญญาณเตือนหลายอย่างที่บ่งชี้ถึงอาการของความเครียด ซึ่งแสดงไว้ในแบบประเมินและวิเคราะห์ความเครียดด้วยตนเอง 2) ทบทวนหาสาเหตุของความเครียด โดยอาจปรึกษาผู้ที่สนิทและไว้ใจได้เพื่อช่วยค้นหาสาเหตุ รู้จักยอมรับสภาพความเป็นจริงของชีวิต ในปัจจุบัน และพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไขตัวเองก่อนเป็นอันดับแรก เรียนรู้วิธีการผ่อนคลายความเครียด ที่เกิดขึ้น และนำมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับตนเองสำหรับวิถีคลายเครียดจะมีอยู่หลายวิธี ซึ่งวิธีที่จะ นำเสนอต่อไปนี้เป็นวิธีที่นักเรียนสามารถนำไปปฏิบัติได้ด้วยตนเอง และสามารถแนะนำให้บุคคล อื่นปฏิบัติได้ ทั้งนี้ไม่จำเป็นที่จะต้องใช้ทุกวิธี แต่ให้เลือกเฉพาะวิธีที่เห็นว่าเหมาะสมกับตนเอง และ ปฏิบัติแล้วทำให้ผู้ปฏิบัติรู้สึกดีขึ้น

4. องค์ประกอบด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ ดังนี้ การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การให้ความร่วมมือและ การทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ สอดคล้องกับ โกลแมน (Goleman, 1998, p. 27 อ้างถึงใน มนลดา กล่อมแก้ว 2555, หน้า 36-37) ได้แบ่งองค์ประกอบการสร้างสัมพันธภาพไว้ดังนี้ การโน้มน้าว แสดงกลวิธี โน้มน้าวต่าง ๆ อย่างได้ผล การสื่อสารที่ชัดเจนและน่าเชื่อถือ ความเป็นผู้นำที่ดี กระตุ้น ให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ริเริ่มและบริหารการเปลี่ยนแปลงได้ดี การบริหารความขัดแย้ง เจรจาและ แก้ไข หาทางยุติความไม่เข้าใจกัน การสร้างสายสัมพันธ์ เสริมสร้างความร่วมมือร่วมใจกันเพื่อ การปฏิบัติ การร่วมมือร่วมใจกันทำงานกับผู้อื่นเพื่อมุ่งสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ร่วมกัน สรรณะของที สร้างพลังร่วมของกลุ่มในการมุ่งสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่ง นอกจากนี้ กิตยวดี บุญเชื้อ (2522, หน้า 114 อ้างถึงใน สุเมธ พงษ์เกตุรา, 2553, หน้า 18) กล่าวว่า ในการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ไม่มีใครที่ จะเป็น ผู้รับหรือผู้ให้ อยู่ ฝ่ายเดียวได้ การพึ่งพาซึ่งกันและกันเป็นพฤติกรรมสังคมที่จะต้องมีการ ตอบสนองกันอยู่ตลอดเวลา พฤติกรรมสังคมนี้เป็นศิลปะที่เรียนรู้ได้ แต่จะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับ พื้นฐานอันละเอียดอ่อนในจิตใจ ของแต่ละบุคคลบางคนสามารถรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น ได้ ไว้ และสามารถ “ให้” สิ่งที่มีนั้นต้องการได้ ถูกต้อง ผลที่เกิดขึ้นคือ ความพอใจอันนำไปสู่ ไม้ตรีจิต และมิตรภาพ แต่บางคนพื้นฐานทางจิตใจยังไม่ละเอียดอ่อนนัก จึงไม่สามารถอ่านความรู้สึกหรือ ความต้องการของอีกฝ่ายหนึ่งได้ การตอบสนอง จึงอาจจะไม่ถูกต้อง ผลที่เกิดขึ้นนั้นก็คือ ความไม่พึงพอใจซึ่งจะนำไปสู่ความขัดแย้ง นอกจากนี้ ปัจจัยที่แฝงอยู่เป็นเครื่องส่งเสริมให้ มิตรภาพดำเนินไปอย่างราบรื่น คือ ความจริงใจที่เกิดขึ้นทั้งฝ่าย ผู้ให้และผู้รับ

มีกิจกรรมในการพัฒนาทักษะชีวิต โดยแต่ละกิจกรรมมีประเด็นสำคัญดังต่อไปนี้

1. องค์ประกอบด้าน การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตัวเองและผู้อื่น

1.1 กิจกรรม วงดนตรีธรรมชาติ มีทักษะที่ต้องการเน้น คือ ทักษะในการรับรู้จุดแข็ง

ของตนเองและผู้อื่น จุดเน้นของกิจกรรม คือ ค้นหาและพัฒนาคุณสมบัติทางด้านบวกของแต่ละ

บุคคล ในการปฏิบัติกิจกรรมนี้นักเรียนมีความคิดสร้างสรรค์ในการหาสิ่งของรอบ ๆ ตัวมาเป็นเครื่องดนตรี การเลือกเพลงส่วนใหญ่เป็นเพลงสมัยใหม่ และเพลงที่มีทำนองง่าย ๆ เพื่อที่นักเรียนที่นั่งฟังอยู่จะรับฟังเข้าใจว่ากำลังเล่นเพลงใดอยู่ นักเรียนมีการวางแผนแบ่งงานกันว่าใครจะทำอะไร เล่นเครื่องดนตรีใดที่หามา ซึ่งในกิจกรรมนี้จะทำให้นักเรียนทราบว่า เมื่อเราคิดที่จะสร้างความเปลี่ยนแปลงแปลงในสังคมของเรา มันเป็นเรื่องง่ายที่จะคิดถึงในสิ่งที่เราไม่มี แล้วจะทำอย่างไร จึงจะสามารถนำสิ่งที่เรามีอยู่มาปรับใช้ วางแผน และช่วยทำให้เราประสบความสำเร็จได้

1.2 กิจกรรม ข้ามเส้น มีทักษะที่ต้องการเน้น คือ การพัฒนาทักษะในการเคารพผู้อื่น มีจุดเน้นของกิจกรรมคือ ความเชื่อว่าคุณคนอื่นสมควรได้รับความเมตตาเห็นอกเห็นใจเสมือนเป็นส่วนหนึ่งของการแบ่งบันในเพื่อนมนุษย์ ในการทำกิจกรรมนักเรียนพยายามสังเกต และ เฝียวในระหว่างช่วงเวลา ที่ควรจะเฝียว เพื่อรอฟังคำสั่ง ระหว่างทำกิจกรรมนี้ จะให้ความรู้สึกต่างกัน ระหว่าง คนส่วนใหญ่ กับ คนส่วนน้อย ทำให้นักเรียนทราบถึงความรู้สึกของคนส่วนน้อยในสังคม ทำให้มีความรู้สึกอยากช่วยให้คน โดดเดี่ยวรู้สึกว่าจะได้รับการยอมรับมากขึ้น

2. องค์ประกอบด้าน การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์

2.1 กิจกรรม คว่ำจุ๊ดหมาย มีทักษะที่ต้องการเน้นคือ ทักษะในการตั้งเป้าหมายและวางแผน มีจุดเน้นของกิจกรรม คือ การบรรลุเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาว นักเรียนร่วมกิจกรรมนี้ อย่างตั้งใจ มีการวางแผนที่จะคว่ำเป้าหมายให้ได้ จากกิจกรรมนี้นักเรียนจะได้ทราบว่า วางแผนชีวิตของตัวเองนั้นถือว่าเป็นก้าวสำคัญอีกก้าวหนึ่งของชีวิต เพราะการที่จะตัดสินใจในสิ่งที่ตัวเองต้องการ และมองหาวางสิ่งใดสำคัญต่อตนเอง รวมถึงวางแผนที่จะทำตามเป้าหมายที่ตั้งไว้จนทำให้คุณสามารถใช้ชีวิตของตัวเองได้อย่างเต็มที่

2.2 กิจกรรม What do you do มีทักษะที่ต้องการเน้นคือ ทักษะการรับรู้ว่าจะปฏิบัติตนอย่างไรเมื่อเกิดสถานการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ จุดเน้นของกิจกรรมนี้ คือ การตัดสินใจและการกระทำ โดยใช้หลักการที่ดี และมีการดูแลเอาใจใส่และความเห็นอกเห็นใจอย่างลึกซึ้ง กิจกรรมนี้ เป็นกิจกรรมบทบาทสมมติโดยนักเรียนต้องตอบคำถามตามสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งบางคนตอบได้ดีมีเหตุผล บางคนตอบไม่ได้ไม่คืนัก นักเรียนบางคนมีการล้อเลียนเพื่อนบ้าง กิจกรรมนี้ทำให้นักเรียนได้รู้ว่า การตัดสินใจว่าจะทำอะไรในสถานการณ์ต่าง ๆ เหล่านั้น มีเหตุในการทำหรือไม่ และสิ่งใดควรตอบหรือสิ่งใดไม่ควรตอบ เมื่อนักเรียนตัดสินใจผิดพลาดนักเรียนแก้ไขสถานการณ์ได้อย่างไร

3. องค์ประกอบด้าน การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

3.1 กิจกรรม วึ่งเปรี้ยวอารมณ์ มีทักษะที่ต้องการเน้นคือ ทักษะการบอกความรู้สึก จุดเน้นของกิจกรรมนี้คือ สามารถรับรู้ท่าทาง บอกความรู้สึกและอารมณ์ของผู้อื่น ในกิจกรรมนี้นักเรียนเข้าใจอารมณ์ต่าง ๆ และสามารถแสดงออกให้เพื่อนเข้าใจได้โดยไม่ต้องใช้คำพูด ถ้านักเรียน

รู้จักการควบคุมอารมณ์จะทำให้นักเรียนเป็นคนที่มีบุคลิกภาพดี สามารถแสดงออกทางพฤติกรรม ได้เหมาะสม การแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสมจะช่วยสร้างมนุษยสัมพันธ์กับผู้อื่นได้ ผู้ที่รู้จักวิธีการควบคุมอารมณ์จะรู้จักหาวิธีการระบายออกของอารมณ์ได้เหมาะสม

3.2 กิจกรรม ไม่โกรธ ไม่กลัว มีทักษะที่ต้องการเน้น คือ ทักษะในการทำความเข้าใจ และแปลความหมายสถานการณ์ จุดเน้นของกิจกรรมคือ จัดการกับความรู้สึกและอารมณ์ของคนอื่น รวมถึงสามารถควบคุมความรู้สึกของตนเอง กิจกรรมนี้เป็นเกมการแข่งขันที่เด็กจะต้องทำงานร่วมกันเพื่อเคลียร์บอลในส่วนของตน นักเรียนมีความสนุกสนานในการเล่นพยายามที่จะเอาชนะทีมฝั่งตรงข้าม บางคนเมื่อลูกบอลอยู่ฝั่งตนเองเป็นเหยื่อก็มีความรู้สึกกลัวที่จะแพ้ กิจกรรมนี้จึงเหมือนแสดงให้เห็นว่าในชีวิตจริงคนส่วนใหญ่จัดการกับความโกรธหรือความกลัวอย่างไร สิ่งสำคัญคือต้องเข้าใจว่าการจัดการกับความโกรธเป็นทักษะอย่างหนึ่ง คือ ต้องอาศัยทั้งความเข้าใจ และการฝึกฝนถึงทำได้ ส่วนความกลัวถ้าเราจัดออกไปได้ก็จะมีความกล้าขึ้นมา ความกล้านี้แหละ มักจะมีความมหัศจรรย์อยู่ด้วย แต่ให้กล้าในทางที่ดี และมีคุณธรรม ทำในสิ่งที่จำเป็นต้องทำ และเป็นสิ่งที่เราคิดว่าถูกต้องตามหลักศีลธรรม

4. องค์ประกอบด้าน การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจ

4.1 กิจกรรม สื่อสารเข้าปัญหา มีทักษะที่ต้องการเน้น คือ ทักษะเพื่อการเรียนรู้วิธีการสื่อสาร มีจุดเน้นของกิจกรรมคือ การสื่อสารด้วยวาจา และภาษาท่าทางในการแสดงออกให้ผู้อื่นรับรู้ และส่งเสริมการแลกเปลี่ยนข้อมูลกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมการแข่งขันกีฬาโดยให้เปรียบเทียบระหว่างทีมไม่อนุญาตให้มีการสื่อสารด้วยคำพูดกันในทีมและให้สื่อสารได้ด้วยคำพูด ซึ่งนักเรียนเรียนมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติกิจกรรมขณะที่ไม่สามารถสื่อสารกันได้ด้วยคำพูด แต่นักเรียนต้องมีการวางแผนและมีข้อตกลง ด้วยท่าทาง ต่าง ๆ ซึ่งประโยชน์ของการสื่อสาร มีดังนี้ เกิดความสามัคคี ความรู้สึกที่ดีต่อกัน เสริมสร้างขวัญกำลังใจ ลดข้อขัดแย้งจากความไม่เข้าใจกัน

4.2 กิจกรรม ปิดตาหาของ ทักษะที่ต้องการเน้นคือ ทักษะเพื่อเรียนรู้วิธีการสื่อสาร จุดเน้นของกิจกรรม คือ การฟังอย่างตั้งใจและไตร่ตรองเพื่อทำความเข้าใจข้อมูลข่าวสาร กิจกรรมนี้เป็นเกมที่เน้นการสื่อสารและความเชื่อใจ โดยนักเรียนจะถูกปิดตาจะต้องหาเป้าหมายตามคำแนะนำของเพื่อนร่วมทีม ซึ่งกิจกรรมนี้ สิ่งที่ยากที่สุดคือผู้ถูกปิดตา ไม่มีสมาธิในการฟัง และถ้าผู้บอกทิศทางแย่งกันสื่อสาร ผู้ที่ถูกปิดตาก็จะปฏิบัติกิจกรรมไม่สำเร็จตามเวลา ซึ่งนักเรียนจะได้รับการสื่อสารให้ชัดเจนจึงมีความจำเป็นในชีวิตประจำวัน และสร้างความเข้าใจให้กับผู้ฟังได้อย่างรวดเร็ว นอกจากนี้เป็นเครื่องมือสำหรับการสร้างมนุษยสัมพันธ์กับบุคคลได้

ผลการจัดกิจกรรมการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากผลการวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม จำแนกตามกิจกรรม ได้ดังนี้

1. ผลการจัดกิจกรรมดนตรีธรรมชาติ มีจุดแข็งคือ นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมดนตรีธรรมชาติมีความสุขสนุกสนานขณะดำเนินกิจกรรม เป็นกิจกรรมที่ทำให้นักเรียนได้แสดงไหวพริบในการหาสิ่งของที่ถูกรอบตัวมาใช้เป็นเครื่องดนตรี เห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่นในการทำงานเป็นทีม มีจุดอ่อนคือ นักเรียนไม่ได้รับการฝึกฝนที่ต่อเนื่องที่จะสร้างความตระหนักรู้และเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น

จากกิจกรรมดนตรีธรรมชาติ ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่านักเรียนที่กล้าแสดงออกกล้าคิดนำสิ่งต่าง ๆ มาใช้แทนเครื่องดนตรีจะเป็นนักเรียนที่มีความมั่นใจในตนเอง ร่าเริง สนุกสนาน เพราะดนตรีที่มีเสียงธรรมชาติทำให้รู้สึกผ่อนคลาย และดนตรีมีประโยชน์ทางด้านการรักษาโรคต่าง ๆ ด้วย สอดคล้องกับ สุทัศน์ รุ่งเรืองหิรัญญา (2557) กล่าวว่า การวิจัยในคนไข้ที่ใช้เครื่องช่วยหายใจในห้องฉุกเฉินพบว่า หากใช้ดนตรีเข้ามาช่วยด้วย เช่น เปิดดนตรีที่ฟังแล้วเย็นสบายและระดับเสียงที่เหมาะสม ผู้ป่วยจะสงบลงได้ง่ายและลดการใช้ยานอนหลับหรือบางรายแทบจะไม่ต้องใช้ยานอนหลับเลย อีกทั้งคนไข้ยังสามารถหายใจร่วมกับเครื่องช่วยหายใจโดยไม่ต่อต้านทำให้ทุกอย่างราบรื่นในการรักษา” และมีการนำดนตรีบำบัดมาใช้กับผู้ป่วยเพื่อลดความเครียด มีความจำและอารมณ์ดีขึ้น ในขณะที่นักเรียนที่ไม่มีความสามารถทางดนตรี ไม่มั่นใจในตนเองก็จะทำตามเพื่อนไปเรื่อย ๆ ไม่กล้าคิดตัดสินใจ

2. ผลการจัดกิจกรรมข้ามเส้น มีจุดแข็ง เป็นกิจกรรมที่นักเรียนได้แสดงออกที่หลากหลายในการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น มีจุดอ่อนคือ นักเรียนยังไม่รับการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง ยังไม่สามารถปฏิบัติได้อย่างยั่งยืน

จากกิจกรรมข้ามเส้น ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่านักเรียนจะต้องมีความตั้งใจเฝ้ายามไม่พูดคุย ตั้งใจฟังแล้วตัดสินใจว่าตนเองตรงกับประโยชน์ที่บอกหรือไม่ ซึ่งนักเรียนจะต้องมีความซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น ในขณะที่นักเรียนบางคนไม่กล้าที่จะก้าวข้ามเส้นเมื่อตนเองเป็นคนกลุ่มน้อย หรือบางคนก็พร้อมจะก้าวตามเพื่อน โดยไม่ซื่อสัตย์ต่อตนเอง กล้าโคดเดี่ยว

3. ผลการจัดกิจกรรมคว่ำจดหมาย มีจุดแข็งคือ เห็นกิจกรรมที่นักเรียนเห็นความสำคัญประโยชน์ของการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน นักเรียนเห็นคุณค่าของการร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ ร่วมแก้ปัญหา มีจุดอ่อนคือ นักเรียนบางส่วนไม่มีส่วนร่วมในการคิด การตัดสินใจและแก้ปัญหา ไม่กล้าแสดงความคิดเห็นของตน

จากกิจกรรมคว่ำจดหมาย ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่าทีมที่มีการวางแผน มีการคิดปรับเปลี่ยนผู้เรียนให้เหมาะสมตลอดเวลา จะสามารถบรรลุเป้าหมายได้มากกว่าทีมที่ไม่วางแผน หรือไม่เรียนรู้

ทีมคู่ต่อสู้ จะบรรลุเป้าหมายได้น้อย

4. ผลการจัดกิจกรรม What do you do มีจุดแข็งคือ เป็นกิจกรรมที่นักเรียนมีความสุข สนุกกับการได้รับการพัฒนา การคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ มีจุดอ่อนคือ นักเรียนบางส่วนไม่กล้าแสดงความคิดเห็นของตน กลัวโดนตำหนิ หรือความคิดเห็นไม่เป็นที่ยอมรับ

จากกิจกรรม What do you do ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่าทีมที่สามารถคิดวิเคราะห์คำถามที่ได้รับ การตัดสินใจร่วมกันได้รวดเร็ว และแสดงบทบาทสมมติได้ชัดเจนจะต้องประสบความสำเร็จได้มากกว่าทีมที่มีผู้คิดน้อยคน หรือสมาชิกมีส่วนร่วมน้อย

5. ผลการจัดกิจกรรมวิ่งเปี้ยวบอกอารมณ์ มีจุดแข็งคือ นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมสามารถแสดงอารมณ์และจัดการกับอารมณ์ของตนเองในกิจกรรมได้ และเข้าใจอารมณ์ การแสดงอารมณ์ของผู้อื่นได้ถูกต้อง มีจุดอ่อนคือ นักเรียนยังไม่ได้รับการฝึกให้สามารถจัดการอารมณ์และจัดการกับความเครียดอย่างต่อเนื่อง

จากกิจกรรมวิ่งเปี้ยวบอกอารมณ์ ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่า นักเรียนมีความกังวลในขณะวิ่งต้องทรงตัวให้ได้และต้องแสดงท่าทางที่บ่งบอกอารมณ์ให้ชัดเจน เพื่อให้ได้คำตอบที่ถูกต้อง ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้ที่จะแสดงอารมณ์ของตนเองและเรียนรู้ท่าทางที่แสดงอารมณ์ของเพื่อน ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งสำคัญของการอยู่ร่วมกันในสังคม

6. ผลการจัดกิจกรรมไม่โกรธ ไม่กลัว มีจุดแข็งคือ เป็นกิจกรรมที่นักเรียนรู้และเข้าใจว่าการแสดงอารมณ์ของตนส่งผลต่อส่วนรวม มีจุดอ่อนคือ นักเรียนยังไม่สามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น เมื่อเกิดเหตุการณ์เฉพาะหน้า

จากกิจกรรมไม่โกรธ ไม่กลัว ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่า ทีมที่มีสติไม่ตื่นตระหนกง่าย เมื่อมีลูกบอลอยู่ในเขตของตนจะสามารถควบคุมอารมณ์และจัดการกับอารมณ์ได้ดีกว่าทีมที่ตื่นตกใจง่าย นักเรียนมีการกลัวแปลก ๆ ที่ไม่น่ากลัว เช่น ไข่ขาว คางคก พ่อไม่มาให้เรียนต่อในสาขาที่ชอบ เป็นต้น

7. ผลการจัดกิจกรรมสื่อสารเจ้าปัญหา มีจุดแข็งคือ นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรม เห็นคุณค่าของการสื่อสารว่าสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นและก่อให้เกิดความร่วมมือร่วมใจในหมู่คณะทำงานสำเร็จ มีจุดอ่อนคือ นักเรียนจะสร้างสัมพันธภาพที่ดีเฉพาะกับกลุ่มที่ตนเอง สนับสนุน และนักเรียนยังไม่ได้รับการฝึกการสร้างสัมพันธภาพอย่างต่อเนื่อง

จากกิจกรรมสื่อสารเจ้าปัญหา ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่า เมื่อนักเรียนไม่สามารถสื่อสารด้วยวาจากับเพื่อนให้เข้าใจตรงกันก็จะเกิดความหงุดหงิด ทำให้การทำงานเป็นทีมไม่ประสบความสำเร็จ

แต่เมื่อสามารถสื่อสารด้วยวาจาได้ก็ทำให้สามารถเล่นเกมได้ง่ายขึ้น ได้คะแนนเพิ่มมากขึ้น และนักเรียนมีความสุขมากขึ้น แต่บางกลุ่มสื่อสารด้วยวาจา ก็ยังไม่เข้าใจตรงกันก็จะเกิดปัญหาไม่สามารถทำคะแนนได้และเกิดความหงุดหงิดไม่เข้าใจกันมากขึ้น

8. ผลการจัดกิจกรรมปิดตาหาของ มีจุดแข็งคือ นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมเห็นคุณค่าของการสื่อสารที่ดี ก่อเกิดความร่วมมือร่วมใจในหมู่คณะทำให้งานสำเร็จ มีจุดอ่อนคือ นักเรียนขาดทักษะการสื่อสารให้ถูกต้องตรงประเด็นที่ต้องการและไม่ได้รับการฝึกอย่างต่อเนื่อง

จากกิจกรรมปิดตาหาของ ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่า นักเรียนที่ปิดตาเป็นผู้ค้นหา ถ้าขาดสติไม่รู้จักจะเลือกรับฟังข้อมูลที่ได้รับก็จะไม่สามารถหาเป้าหมายได้พบในเวลาที่กำหนด และนักเรียนที่ให้ข้อมูลก็ต้องมีสติเช่นกันในการบอกทิศทางที่ชัดเจนง่ายสำหรับผู้ค้นหาเป้าหมายได้ ซึ่งการสื่อสารเป็นสิ่งจำเป็นในชีวิตประจำวันของมนุษย์เรา

ข้อเสนอแนะ

ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะที่ค้นพบจากการวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

1. ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยที่ผู้วิจัยร่วมกับโรงเรียนและคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของโรงเรียนในการพัฒนาทักษะชีวิตซึ่งเป็นการวิจัยบูรณาการแบบองค์รวม เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียน โดยมีการร่วมมือหากลยุทธ์ที่เหมาะสม ซึ่งจะเป็นแนวทางและต้นแบบการพัฒนากิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนตรงตามความต้องการของโรงเรียนและชุมชน

2. กิจกรรมในการวิจัยครั้งนี้ มีจุดเด่นคือ เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านการเล่น ซึ่งนักเรียนได้เรียนรู้ไปพร้อมกับการเล่นทำให้มีความสุขในการเรียนรู้ทักษะชีวิต

3. โรงเรียนมัธยมศึกษาอื่น ๆ ที่มีบริบทใกล้เคียง สามารถนำรูปแบบการพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับโรงเรียนของตนได้

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. การวัดทักษะชีวิตของนักเรียนในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวัดหลังจากดำเนินกิจกรรมไม่นานนัก ควรวิจัยติดตามผลระยะยาวเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

2. การวิจัยนี้มีข้อบกพร่องคือการวัดทักษะชีวิตของนักเรียน ไม่ได้เปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม หรือไม่มีการวัดทักษะชีวิตของนักเรียนก่อนทำกิจกรรม สำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

3. มีข้อสังเกตว่า ถึงแม้ว่านักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมจะมีคะแนนทักษะชีวิตเกินร้อยละ 60 แต่อาจารย์ที่ปรึกษามีความเห็นว่าการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษา

ตอนปลายไม่มากนัก ในการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการเปรียบเทียบรูปแบบการพัฒนาทักษะชีวิต เช่น กิจกรรมการเรียนรู้ทักษะชีวิตผ่านการเล่น กับ กิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตเน้นคำถาม RCA เพื่อตรวจสอบวิธีการและรูปแบบการพัฒนาทักษะชีวิตต่อไป

บรรณานุกรม

- กมลรัตน์ วัชรินทร์. (2547). *การพัฒนาแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3*.
วิทยานิพนธ์การศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย,
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทยจำกัด.
- กรมสุขภาพจิต. (2541). *คู่มือการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตสำหรับเด็ก*. นนทบุรี:
สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต.
- กรรณิการ์ นลราชสุวัจน์. (2545). "ทักษะที่จำเป็นในการให้คำปรึกษา" *ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการให้คำปรึกษา*. นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- กฤษณา ปัญญา. (2552). *การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6*.
วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา,
บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กาญจนา จุ่งรุ่งเรือง. (2543). *ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะชีวิตและการปรับตัวของนักศึกษา*.
ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาจิตวิทยาการแนะแนวและให้คำปรึกษา,
บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- กาญจนา วัฒยา. (2548). *การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา*. กรุงเทพฯ: ธนพรการพิมพ์.
- กาญจนา ปัญญาเพชร. (2547). *ประสิทธิผลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตต่อความสัมพันธ์กับเพื่อต่างประเทศ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เขตกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์
ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาสาธารณสุขศาสตร์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัย
มหิดล.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2546). *ภาพอนาคตและคุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์*.
กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- เกียรติวรรณ อมาตยกุล. (2540). *Self-esteem พลังแห่งความเชื่อมั่น*. กรุงเทพฯ: ที.พี.พี.ร็นท์.
- ขวัญยืน มูลศรี. (2548). *การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3)*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา,
บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- คมเพชร นัตร์ศุกกุล. (2546). *กิจกรรมกลุ่มในโรงเรียน (พิมพ์ครั้งที่ 5)*. กรุงเทพฯ: ธนรัชการพิมพ์.

- คมเพชร นัตรศุกกุล. (2547). *การพัฒนาศักยภาพผู้บริหาร*. กรุงเทพฯ: ไทยประกันชีวิต.
- เคย์, เคน. (2554). *ทักษะแห่งอนาคตใหม่: การศึกษาเพื่อศตวรรษที่ 21* (วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และ อธิป จิตตฤกษ์, แปล). กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- จันทร์พิมพ์ สุขเสริม. (2553). *ผลของการใช้โปรแกรมกระบวนการกลุ่มเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนกลุ่มเสี่ยงคิดเกมคอมพิวเตอร์*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ชนิดดา เทียนฤกษ์. (2557). *การพัฒนาโมเดลการวัดทักษะชีวิตและอาชีพของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในศตวรรษที่ 21*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิธีการวิจัยการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนาธิป พรกุล. (2543). *CAFS: A student-centered instructional model*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนิดดา เทียนฤกษ์. (2557). *การพัฒนาโมเดลการวัดทักษะชีวิตและอาชีพของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในศตวรรษที่ 21*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิธีการวิจัยการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชัยอนันต์ สมุทวณิช. (2546). ยุทธศาสตร์ชาติในยุคโลกาภิวัตน์. ใน *เอกสารประกอบการประชุมประจำปี 2546 วันจันทร์ที่ 30 มิถุนายน 2546* (หน้า 18-25). นนทบุรี: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- ชัยอนันต์ สมุทวณิช. (2539). *เพลินเพื่อรู้*. กรุงเทพฯ: วชิราวุธวิทยาลัย.
- ไชยันต์ สกกุลประเสริฐ. (2556). การวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยัน. *วารสารจิตวิทยาคลินิก*, 44(1), 1-13.
- ณรงค์ ใจเที่ยง. (2555). *ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการจัดการความเครียดของนักศึกษามหาวิทยาลัยเกริก*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกริก.
- ณรงค์ศักดิ์ จักรกรณ. (2547). *คู่มือการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาประสิทธิภาพการบริหารจัดการ*. กรุงเทพฯ: สถาบันการเรียนรู้และพัฒนาประชาสังคม.
- คุณฤๅ บริพัตร ณ อุษยา, หม่อม และสายฤดี วิโรกิจโกศาธร. (2546, กันยายน). Mega skills ทักษะชีวิตที่เด็กต้องมี. *บันทึกคุณแม่*, 10(122), 156-159.
- ทัศพร สุวรรณปักษ์. (2550). *การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

- ทีศนา แคมมณี. (2551). *รูปแบบการเรียนการสอน: ทางเลือกที่หลากหลาย* (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชลวรรณ เหล่าวิทยานุกรักษ์. (2545). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมทางสังคม ทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยและพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม*. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ธีระ ชัยยุทธชรรยง. (2545). *การจัดทำคู่มือพัฒนาคุณภาพทางอารมณ์ศีลธรรมและจริยธรรม ระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา*. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- ธีรเกียรติ์ เกิดเจริญ. (2549). *นาโนไทยแลนด์ (Nano-Thailand)*. กรุงเทพฯ: ศูนย์นาโนศาสตร์และนาโนเทคโนโลยี คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธีรวัฒน์ ชัยยุทธชรรยง. (2549, เมษายน-มิถุนายน). *ทักษะการดำเนินชีวิตกับการป้องกันแก้ไขวิกฤตเด็กและเยาวชน*. *วารสารวิชาการ*, 9(2), 28-36.
- เชิรชัย เอี่ยมวรเมธ. (2536). *พจนานุกรมอังกฤษ-ไทย*. กรุงเทพฯ: รวมสาสน์.
- นงนภัศ คุ้มรัฐญู เทียงกมล. (2554). *การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นที เทียมศรีจันทร์. (2547). *บทสรุปการจัดทำข้อเสนอการวิจัยในเชิงบูรณาการสำหรับผู้บริหาร: ฉบับกระเป๋*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.
- นพดล เจนอักษร, นุกุล กชฤทธิ์, สุวิทย์ มูลคำ, และอรทัย มูลคำ. (2542). *Child center: Storyline method: การบูรณาการหลักสูตรและการเรียนการสอน โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง*. กรุงเทพฯ: ที.พี.พรีน.
- นภาพร จันทวรรณ. (2545). *การใช้กิจกรรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองในการป้องกันการติดยาสูบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนบ้านเวียงแก้ว อ.เชียงแสน จังหวัด เชียงราย*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- นภาพรณ พานิช. (2545). *ปัจจัยที่ส่งเสริมการดำเนินงานของชมรมอาสาสมัครสาธารณสุข ระดับอำเภอ จังหวัดชุมพร*. วิทยานิพนธ์สาธารณสุขศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาบริหารสาธารณสุข, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- นิธิตา หงส์ท่า. (2549). *การพัฒนาแบบประเมินทักษะชีวิตระดับประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตพื้นที่การศึกษาสงขลา*. วิทยานิพนธ์การศึกษา มหาบัณฑิต, สาขาวิชาวัดผลการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยทักษิณ.

- นิตดา ปัตนวงศ์. (2552). การเปรียบเทียบผลการใช้วิธีการสอนโดยการใช้ปัญหาเป็นฐานกับวิธีสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ ที่มีต่อทักษะชีวิตและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- บรรพต แส่นสุวรรณ. (2550). การพัฒนากิจกรรมการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- บุษบา ญาณสมเด็จ. (2546). ประสิทธิภาพการใช้โปรแกรมเสริมสร้างทักษะชีวิต เพื่อป้องกันการใช้จ่ายในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนหอพระ จังหวัดเชียงใหม่. เข้าถึงได้จาก [http://www.riclib.nrct.go.th/scripts/wwwi32.exe/\[in=book2.par\]](http://www.riclib.nrct.go.th/scripts/wwwi32.exe/[in=book2.par])
- ประวีต เอรารวรรณ์ และนุชชานา เหลืองอังกูร. (2544). รายงานการวิจัย เรื่อง การสร้างแบบประเมินทักษะชีวิตเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน. กรุงเทพฯ: กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.
- ประเวศ วะสี. (2553). ปฏิรูปประเทศไทย ปฏิรูปอุดมศึกษา อุดมศึกษาคือหัวใจจักรทางปัญญา พหุชาติออกจากวิกฤต. ใน เอกสารประกอบการสัมมนา โครงการสัมมนาการบริการวิชาการแก่ชุมชนสู่ภารกิจเพื่อสนับสนุนการปฏิรูปประเทศไทย พ.ศ. 2553 วันที่ 9 กันยายน 2553 (หน้า 1-11). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปานทอง อังคณิตย์. (2558). การเสริมสร้างทักษะนักเรียน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม. ดุษฎีนิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์.
- ปาลิดา แซ่ก้วง. (2558). สมรรถนะ การเห็นคุณค่าในตนเอง และความสุขในการทำงานส่งผลต่อประสิทธิภาพในการ ปฏิบัติงานด้านการขายของพนักงานขายในเขตกรุงเทพมหานคร. งานนิพนธ์บริหารธุรกิจมหาบัณฑิต, สาขาวิชาบริหารธุรกิจ, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยกรุงเทพ.

- ปิยะพงษ์ ไสยโสภณ. (2550). *ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม*
หมวดวิชาพัฒนาทักษะชีวิต 1 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544
เพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนนอกโรงเรียนในทัศนสถานวัยหนุ่มกลาง.
 ศูนย์นิพนธ์การศึกษาคุณูปภัณทิต, สาขาวิชาการศึกษาผู้ใหญ่, บัณฑิตวิทยาลัย,
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปิยาภรณ์ พุ่มแก้ว. (2555). *การพัฒนาหลักสูตรทักษะชีวิตโดยใช้การคิดเป็นฐานการเรียนรู้*
สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ศูนย์นิพนธ์การศึกษาคุณูปภัณทิต, สาขาวิชา
 การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พันธุ์ทิพย์ รามสูตร. (2540). *การวิจัยปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วม.* กรุงเทพฯ: พี.เอ.ลิฟวิ่ง.
- พรดี ลิมปรัตน์กร. (2547). *ผลของโปรแกรมสุขศึกษาโดยประยุกต์ใช้การเสริมสร้างทักษะชีวิต*
ด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อทักษะชีวิตในการป้องกันพฤติกรรมความรุนแรง
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนมัธยมวัดดุสิตาราม. ปรินญาณิพนธ์การศึกษา
 มหาบัณฑิต, สาขาวิชาสุขศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พระธรรมปิฎก (ประยุทธ์ ปยุตโต). (2546). *พัฒนาการแบบองค์รวมของเด็กไทย (พิมพ์ครั้งที่ 3).*
 กรุงเทพฯ: กรมอนามัย กระทรวงสาธารณสุข.
- พรณราย ทรัพย์ประภา. (2529). *จิตวิทยาอุตสาหกรรม.* กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- พิมพ์ศิริ ดวงแก้ว. (2549). *เปรียบเทียบทักษะชีวิตด้านทักษะพิสัยของวัยรุ่นตอนต้นที่ได้รับ*
การอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน: ศึกษาเฉพาะกรณี โรงเรียนสตรีวิทยา 2 กรุงเทพมหานคร.
 วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ, บัณฑิตวิทยาลัย,
 มหาวิทยาลัยรามคาแหง.
- พุลสุข อุคม. (2546). *การพัฒนาหลักสูตรวิทยาศาสตร์แบบพหุวิทยาการร่วมกับวิชาคณิตศาสตร์*
และภาษาอังกฤษสำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนจุฬารณราชวิทยาลัยตั้ง.
 วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษาและการสอน, มหาวิทยาลัย
 ศรีนครินทรวิโรฒ.
- เพ็ญพิไล ฤทธาคนานนท์. (2550). *พัฒนาการมนุษย์ (พิมพ์ครั้งที่ 7).* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์
 มหาวิทยาลัย.
- ภูริวรรษ คำอ้ายกาวิณ. (2557). *การนำเสนอกลยุทธ์การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต*
ที่จำเป็นสำหรับเด็กด้อยโอกาสในการเสริมสร้างการยอมรับเป็นสมาชิกของสังคม.
 ศูนย์นิพนธ์ครุศาสตรคุณูปภัณทิต, สาขาวิชาพัฒนศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์
 มหาวิทยาลัย.

- มณฑนา บรรพสุทธิ. (2553). การพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทักษะชีวิตของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์
มหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการนิเทศ, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- มนลดา กล่อมแก้ว. (2555). การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์
การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ.
- มยุรี ศรีชัย. (2538). เทคนิคการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง. กรุงเทพฯ: วิเจพรีนติ้ง.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2555). ทักษะชีวิต (พิมพ์ครั้งที่ 20). นนทบุรี: มหาวิทยาลัย
สุโขทัยธรรมมาธิราช.
- มาลี ชันศิริ. (2545). การประยุกต์ใช้ทักษะชีวิตเพื่อป้องกันเชื้อเอดส์ทางเพศสัมพันธ์ของนักเรียน
สหศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดบุรีรัมย์. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต,
สาขาวิชาสาธารณสุขศาสตร์, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหิดล.
- เมธาวิ อุดมธรรมมานุภาพ, กักดี ปรีวารณ และบุราพร เล็กสุขุม. (2545). ผลของการเรียนรู้ทักษะชีวิต
เพื่อพัฒนาตนด้านความฉลาดทางอารมณ์(ดี เก่ง) ของกรมสุขภาพจิตด้วยโปรแกรม
การฝึก ทางจิตวิทยา. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- ขงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานติ์. (2540, กรกฎาคม-สิงหาคม). หลักและวิธีการสอนทักษะชีวิต. วารสาร
กองบริการการศึกษา, 8(68), 8-28.
- รณภัทร กตนต์วงศ์กร. (2557). การศึกษาผลการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก (โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญ กรุงเทพมหานคร.
สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย,
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2542). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน 2542. กรุงเทพฯ: นามมีบุคลล์
พับลิเคชั่น.
- ลักขณา สริวัฒน์. (2544). จิตวิทยาในชีวิตประจำวัน. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- วิญญา อรรถยุกติ. (2543). การเปรียบเทียบทักษะชีวิตของวัยรุ่นชายที่ติดยาเสพติดและ
ที่ไม่ติดยาเสพติดในกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชา
จิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- วโรชา คล้ายแจ้. (2552). ผลของการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ทักษะชีวิตด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องเพศศึกษา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาสุขศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วัฒนา ระงับทุกข์. (2542). แผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง. กรุงเทพฯ: แอลทีเพรส.
- วิจารณ์ พานิช. (2554). การจัดการเรียนรู้สำหรับศตวรรษที่ 2. เข้าถึงได้จาก http://www.scbfoundation.com/projects/wcms/userfiles/files/..../21_century.pdf
- วารินทร์พร ฟันเฟื่องฟู. (2558). การวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น. คุยฎีนิพนธ์ปรัชญาคุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์.
- วิเศษ ชินวงศ์. (2544). การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ. เข้าถึงได้จาก <http://www.kroobannok.com/View.php>.
- ศักดิ์ชาย ลิกขา. (2545). AIC: การจัดประชุมแบบมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนา. อุบลราชธานี: สำนักวิทยบริการ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี.
- ศักดิ์นคร สีหอแก้ว. (2557). รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา. คุยฎีนิพนธ์ปรัชญาคุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ศรีเรือน แก้วกังวาน. (2542). จิตวิทยาการชีวิตทุกช่วงวัย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศูนย์วิชาการด้านยาเสพติด. (2550). สาเหตุของการติดสารเสพติด. เข้าถึงได้จาก http://nctc.oncb.go.th/new/index.php?option=com_content&view=article&id=1126:2555-02-21-02-m-s&catid=173:-2554&Itemid=229.
- ษมาพร ศรีอิตยาจิต. (2548). การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาจังหวัดนครนายก. ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สกล วรเจริญศรี. (2551). การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น. คุยฎีนิพนธ์การศึกษาคุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาให้คำปรึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- สถาบันสุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่นราชนครินทร์. (2546). *คู่มือการจัดกิจกรรมโฮมรูม เพื่อส่งเสริมสถาบันสุขภาพจิตนักเรียน สำหรับครูที่ปรึกษา ชุด “วิถีไทย”*. กรุงเทพฯ: สถาบันสุขภาพจิตเด็ก และวัยรุ่นราชนครินทร์ กรมสุขภาพจิต.
- สม สุจิรา. (2551). *ตอบปัญหาวิชาชีวิต* (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: อมรินทร์ธรรมะ
- สมบูรณ์ กุดนอก. (2545). *ประสิทธิผลของโปรแกรมการจัดค่ายสร้างเสริมทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดสกลนคร*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาเทคโนโลยีทางการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สมศักดิ์ นุกุลอุดมพานิชย์, สุดาภรณ์ กุมาร และวิยะดา ดิลกวัฒนา. (2543, เมษายน-มิถุนายน). *การเสริมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการเสพยาบ้าในนักเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดสุโขทัย*. *วารสารนโยบายและแผนสาธารณสุข*, 3(2), 60-70.
- สันต์ สุวทันพรกุล. (2551). *การวิจัยและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการสาระท้องถิ่น โดยใช้กระบวนการวิจัยเป็นฐานเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนประถมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิจัยการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2554). *แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต บูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2558). *ภาวะสังคมไทยไตรมาสสาม ปี พ.ศ. 2558*. เข้าถึงได้จาก <http://www.nesdb.go.th>
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2551). *แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการคิด ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ระดับมัธยมศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สิริพัชร เจษฎาวิโรจน์. (2546). *การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ*. กรุงเทพฯ: บั๊ก พอยท์.
- สุดาภัทร ประดับแก้ว. (2557). *ผลของการจัดโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาสุขศึกษาและพลศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุทัศน์ รุ่งเรืองหิรัญญา. (2557, 2 ตุลาคม). *มหัศจรรย์ “ดนตรีบำบัด” ฟื้นฟูพลังกาย-ใจ*. เข้าถึงได้จาก <http://www.thaihealth.or.th/Content/25982-html>.

- สุพัตรา สุภาพ. (2536). *สังคมและวัฒนธรรมไทย: ค่านิยม ครอบครัว ศาสนา ประเพณี*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุภาวดี หาญเมธี. (2545, 5 กุมภาพันธ์). ประธานสถาบันแอร์แอลจี บริษัท รักลูก กรุ๊ป. สัมภาษณ์.
- สุลักษณ์ ศิวลักษณ์. (2545). *ปรัชญาการศึกษา: ศาสตร์และศิลป์แห่งการปฏิรูปการเรียนรู้* (พิมพ์ครั้งที่ 2). นครปฐม: มูลนิธิเด็ก.
- สุวิทย์ มูลคำ. (2547). *ครบเครื่องเรื่องการศึกษา*. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2545). *เรียนรู้ผู้สอนมืออาชีพ*. กรุงเทพฯ: ที.พี.พี.รินทร์.
- สุวิมล ติรกานนท์. (2550). *การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรในการวิจัยทางสังคมศาสตร์: แนวทางสู่การปฏิบัติ* (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อนงค์รัตน์ รินแสงปิ่น. (2558). *การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้กับแกนนำเด็กและเยาวชนตำบลหลวงใต้*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- อภิชัย เหล่าพิเดช. (2556, กันยายน-ธันวาคม). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เรื่อง ปัญหาทางสังคมของไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ด้วยการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน. *Veridian E-Journal*, 6(3), 757-774.
- อรวรรณ เจาะประโคน. (2551). *ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 3*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อรุณรัสมิ์ บำรุงจิตร. (2550). *การเปรียบเทียบทักษะชีวิต ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อุบลวนา ขวัญบุญจันทร์ และลาวัณย์ รัตนเสถียร. (2550). *ผลของการจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศของนักเรียน*. กรุงเทพฯ: คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Albertyn, R. M., Kapp, C. A., & Groenewald, C. J. (2001). Patterns of empowerment in individuals through the course of a life skills programme in South Africa. *Studies in the Education of Adults*, 33(2), 120-200.

- American Psychology Association (APA). (2006). *Controlling anger: Before it controls you*. Retrieved from <http://www.apa.org/topics/controlanger.html>
- Bandura, A. (1997). *Social learning theory*. Engle woods Cliffs, N.J.: Prentice -Hall.
- Baumeister, R. F., Heatherton, T. F., & Tice, D. M. (1994). *Losing control: How and why people fail at self-regulation*. New York: Academic Press.
- Bender, C. J. G. (2002). *A life skills programmed for learners in the senior phase: A social work perspective*. Retrieved from <http://www.upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-11222002-110633/>
- Coon, D. (1997). *Essential of psychology: Exploration and application* (5th ed.). London: West.
- Corey, G. (2005). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (7th ed.). California: Thomson Brooks/Cole Inc.
- Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of psychology testing* (5th ed.). New York: Harper Collins.
- De Jong, T. (1995). *Proposed general guidelines for a life skills curriculum framework*. Johannesburg: Centre for Education Policy Development.
- Deen, M. K., Bailey, S. J., & Parker, L. (2002). *Life skills evaluation system: Measuring growth in life skills for youth and family Program*. Washington: Washington State University.
- Dryden, W. (1999). *Person-centered counseling in action*. London: SAGE.
- Dworetzky, J. (1999). *Psychology*. Pacific Gorge: Brooks/cole.
- Eccles, J. S. (1999). The development of children ages 6 to14. *The Future of Children When*, 2(9), 30-44.
- Edversden, T. H. (2001). *Life skills knowledge of rural and Urban high school freshmen in Illinois*. Retrieved from <http://www.umi.com/dissertations/fullcit/3019254>
- Elizabeth, T. T. (2001). *The impact of the going for the goal program on life skills development in adolescence*. Retrieved from <http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit>
- Faupel, A., Herrick, E., & Sharp, P. (1998). *Anger management: A practical guide*. London: David Fulton Publishers.
- Focusing Resource on Effective School Health. (2002). *What are the "Skills" referred to in this approach*. Retrieved from http://wwwportal.unesco.org/education/en/ev.php.URL.ID=36637&URL_DO=DO_OPIC&URL_section=201.html

- Gates, A. Q., Teller, P. S., Bernal, A., Cabrera, S., & Della-Piana, C. K. (1999). *A cooperative model for orienting students to research groups*. Retrieved from <http://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?arnumber=841732>
- Gazda, G. M., Childers, W. C., & Brooks, D. K. (1987). *Foundations of counseling and human services*. New York: McGraw-Hill.
- Geldard, K., & Geldard, D. (1999). *Counseling adolescents: The pro-active approach*. London: SAGE Publications.
- Gilbert, B. J., & Wolfgang, K. L. (2000). Preventing alcohol and tobacco use through life skills training: Theory, method, and empirical findings. *Alcohol Research and Health*, 24(4), 250.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantum Books.
- Goodship, J. M. (1992). *Life skills mastery for students with special needs*. Retrieved from <http://www.thememoryhole.org/edu/eric/ed321502.html>
- Gregory, B. M. (2001). *College alcohol and life skills study with student-athletes*. Retrieved from <http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/3001230>
- Griffin, K. W., & Botvin, G. J. (2003). Effectiveness of a universal drug abuse prevention approach for youth at high risk for substance use initiation. *Preventive Medicine*, 36(1), 1-7.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (1998). *Multivariate data analysis* (5th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Hansen, W., Nangle, D., & Kathryn, M. (1998). Enhancing the effectiveness of social skills interventions with adolescents. *Education and Treatment of Children*, 21(4), 489-153.
- Hendrick, P. A. (1996). *Developing youth curriculum using the targeting life skills model*. Retrieved from <http://www.extension.iastate.edu/4H/lifeskills/homepage.html>
- Hurlock, E. B. (1974). *Child development* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Jessor, R. (1992). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12(8), 597-605.
- Jessor, R., Donovan, E. J., & Costa, F. M. (1991). *Beyond adolescence problem behavior and young adult development*. New York: Cambridge University Press.

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). The nuts and bolts of cooperative learning. In R. A. Villa, & A. I. Nevin (Eds). *Creativity and Collaborative Learning*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing.
- Kalat, J. W. (1999). *Introduction to psychology*. New York: Brooks/ Cole.
- Kay, G. K. (1998). *American expedition: A curriculum designed to facilitate life skills development among high school students*. Retrieved from <http://www.thailis-db.car.chula.ac.th/dao/detail.nsp>
- Kleinke, C. L. (1998). *Coping with life challenges*. New York: Brooks/Cole Publishing Company.
- Ladd, G., & Mize, J. (1983). A cognitive-social learning model of social skill training, *Psychological Review*, 90, 127-157.
- Liesel, E. (2000). *Guidance and counseling programme in core life skills*. Retrieved from <http://www.thailis-db.car.chula.ac.th/dao/detail.nsp>
- Lloyd, S. R. (1993). *How to develop assertiveness*. London: Kogan Page.
- Luthar, S., & Zigler, E. (1991). Vulnerability and comertence: A review of research on resilience in childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61(1), 6-22.
- Mangrulkar, L., Whitman, C. V., & Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent health human development*. Washington, DC: Education Development Center.
- Marie, A. C. (1997). *The effect of life skills instruction on locus of control in adult male inmates*. Retrieved from <http://www.umi.com/dissertations/fullcit/9806474>
- Maxwell, R. (1981). *Lift after school: A social skills curriculum*. New York: Progamon Internation Library.
- Melinda, C. (1981). *A study of the effectiveness of a structured life skills program in facilitation appropriate classroom behavior*. Retrieved from <http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/8122145>
- Miller, M. (1998). Self-assessment as a specific strategy for teaching the gifted learning disabled. *Journal for the Education of the Gifted*, 14(2), 178-188.
- Mischel, W., & Mischel, H. N. (1976). A cognitive social learning approach to morality and self regulation. In T. Lickona. *Moral Development and Behavior: Theory Research and Social Issuse* (pp. 84-107). New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Moi, A., Brake, T., & Boulden, G. (2002). *Successful manager's handbook*. London: Darling Kindersley Limited.
- Mulligan, E. (2004). *Life coaching: Change your life in 7 days*. London: Piatkus Books Ltd.
- Neeley, S. J. (2004). *A model comprehensive developmental guidance and counseling program for texas public schools*. Austun: Texas Education Agency.
- Nelson-Jones, R. (1992). *Group leadership: A training approach*. California: Brook/Cole.
- Nelson-Jones, R. (1997). *Life skills helping: A textbook of practical counseling and helping skills* (3rd ed.). Sydney: Holt, Rinehart and Winston.
- O'Donohue, W., & Krasner, L. (1995). *Handbook of psychological skills training: Clinical techniques and applications*. Boston: Allyn Bacon.
- Race, P. (1994). *500 tips for students*. Oxford: Blackwell Published.
- Reynolds, M. (1994). *Group work in education and training: Ideas in practice*. London: Kogan Page Limited.
- Rice, F. P. (1996). *The adolescent: Development, relationship, and culture* (8th ed.). Boston: A Division of Simon and Schuster.
- Robinson, C. W., & Zajicek, J. M. (2005). Growing minds: The effects of a one-year school garden program on six constructs of life skills of elementary school children. *Hort Technology of Journal*, 15(3), 453-457.
- Rosenbaum, M. (1980). A schedule for assessing self-control behavior, preliminary finding. *Behavior Therapy*, 11, 109-121.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Sharf, R. S. (2001). *Theories of psychotherapy and counseling: Concepts and cases* (2nd ed.). New York: Brooks/ Coles.
- Sharon, J. K., Sue, M., & Juliana, R. (2003). Building life skills through after school participation in experimental and cooperative learning. *Child Study Journal*, 33(3), 74-165.
- Shure, M. B., & Spivack, G. (1980). Interpersonal problem solving as a mediator of behavioral adjustment in preschool and kindergarten children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1(1), 29-44.

- Slicker, E. K., Picklesimer, B. K., Guzak, A. K., & Fuller, D. K. (2005). *The relationship of parenting style to older adolescent life skills development in the United States*. Retrieved from <http://you.sagepub.com/cgi/content/abstract/13/3/227>
- Spiegler, M. D., & Guevremont, D. C. (1998). *Contemporary behavior therapy* (3rd ed.). New York: Brooks/Cole.
- Steinberg, D. D. (1993). *An introduction to psycholinguistic*. London: Longman.
- Sue, B. C. (1991). *Measurement of life skills*. Retrieved from <http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/9211896>
- Susan, P., Givaudan, M., Sirkin, J., & Ortega, I. (2007). Communication as a protective factor: Evaluation of a life skills HIV/ AIDS prevention program for Mexican elementary scholl students. *AIDS Education and Prevention*, 19(5), 408-421
- Sutton, J., & Stewart, W. (2006). *Learning to counsel: Develop the skills you need to counsel others* (2nd ed.). Oxford: How to books.
- Thoresen, C. E., & Manoney, M. J. (1974). *Behavioral self-control*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Throop, R. K., & Castellucci, M. B. (1999). *Reaching your potential: Personal and professional development* (2nd ed.). New York: Delmar Publishers.
- Thompson, R. A. (2003). *Counseling techniques: Improving relationships with others, ourselves, our families, and our Environment*. New York: Brunner Routledge.
- Tshiwula, J. L. (1995). *The development and evaluation of a preventive program for juvenile delinquency*. Singapore: National Research Foundation.
- UNICEF. (2001). *What is the life skills approach explore ideas articles, opinions and research about teaching and learning*. Retrieved from <http://www.unicef.org/teachers/teacher/lifeskill/htm>.
- World Health Organization. (1993). *Life skills education in schools*. Geneva: World Health Organization.
- Zipora, S., Merav, L., & Judy, L. (2005). Impact of life skills training on teacher's perceived environment and self-efficacy. *Journal of Educational Research*, 98(3), 54-144.

Zolinger, T. W., Saywell, R. M., & Muegge, C. M. (2003). Impact of the life skills training curriculum on middle school students tobacco use in marion country Indiana 1997-2000. *The Journal of School Health, 79*(9), 46-338.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

1. ดร.สมพงษ์ ปั่นหุ่น อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา
2. ดร.เฉลิมชัย หาญกล้า อาจารย์ประจำสาขาวิชาการบริหารการศึกษา
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
3. ดร.ธนิยา เทียนคำศรี รองผู้อำนวยการโรงเรียนเสนาไห้ “วิมลนุกูล”
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ธัชวรรณ หงส์นาค อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
5. นางสาวมาพร ศรีอิทยาจิตศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ
สำนักงานเขตพื้นที่ประถมศึกษาชลบุรี เขต 3

ภาคผนวก ข

สรุปผลการประชุมคณะกรรมการบริหารฯ

สรุปผลการประชุมคณะกรรมการบริหารวิชาการ โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา

ครั้งที่ 8 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2559

วันที่ 15 มิถุนายน พ.ศ. 2559

การประชุมคณะกรรมการบริหารวิชาการ โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา มีความเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษา ตามที่ ครูชวลิตวิทย์ จินดา ขอความเห็นมาสรุปได้ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น มี 4 พฤติกรรมคาดหวัง ได้แก่

- 1.1 การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น
- 1.2 การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น
- 1.3 ความภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น
- 1.4 ความรับผิดชอบต่อสังคม

องค์ประกอบที่ 2 การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ มี 2 พฤติกรรมคาดหวัง ได้แก่

- 2.1 การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง
- 2.2 การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

องค์ประกอบที่ 3 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด มี 3 พฤติกรรมคาดหวัง ได้แก่

- 3.1 การยอมรับอารมณ์ของตนเอง
- 3.2 การจัดการกับอารมณ์
- 3.3 การจัดการกับความเครียด

องค์ประกอบที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มี 3 พฤติกรรมคาดหวัง ได้แก่

- 4.1 การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน
- 4.2 การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ
- 4.3 การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมกันกับผู้อื่นได้

ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะอื่น ได้แก่

1. งานวิจัยมีความน่าสนใจ
2. ทางฝ่ายบริหารวิชาการยินดีช่วยเหลืองานวิจัยครั้งนี้

ลงชื่อ.....

(นางศศิ โต้ะวนิชรักษา)

ครู วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ ปฏิบัติหน้าที่รองผู้อำนวยการ โรงเรียนมวกเหล็ก

ภาคผนวก ก

- แบบสอบถามทักษะชีวิต
- ค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อแบบสอบถาม
ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย
เรื่อง การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการหาแนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตให้กับนักเรียนตามเป้าหมายของการศึกษา

2. แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอนคือ

ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพส่วนตัวของนักเรียน

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถาม พฤติกรรม/ความคิดเห็นของนักเรียน โดยมีข้อคำถามให้อ่านเพื่อพิจารณาว่า นักเรียนพฤติกรรม/ความคิดเห็นตามลักษณะในข้อคำถามมากน้อยเพียงใด หรือหากนักเรียนประสบกับสถานการณ์ดังข้อคำถาม นักเรียนจะปฏิบัติตามลักษณะนั้น ๆ มากน้อยเพียงใด แต่ละข้อคำถาม มีคำตอบให้เลือก 5 ระดับ แบ่งออกเป็นแต่ละองค์ประกอบดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

องค์ประกอบที่ 2 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

องค์ประกอบที่ 3 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์

องค์ประกอบที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

3. ในการตอบแบบสอบถาม ไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด เพราะแต่ละคนย่อมมีแนวทางประพฤติปฏิบัติไม่เหมือนกัน โปรดตอบให้ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด คำตอบของนักเรียนจะไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อการเรียนของนักเรียน

ขอขอบคุณในความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามนี้ด้วยดี

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย
เรื่อง การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 1 การสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพส่วนตัวของนักเรียน

1. เพศ
 ชาย หญิง
2. กำลังศึกษา
 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6
3. เกรดเฉลี่ยสะสม (ตั้งแต่ชั้น ม.4 ถึงปัจจุบัน)
 0.00-1.99
 2.00-2.99
 3.00-4.00

ตอนที่ 2 แบบสอบถามตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

คำสั่ง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างเพียงช่องเดียว โดยพิจารณาจากข้อความแต่ละข้อ ดังตัวอย่างการตอบต่อไปนี้

| | ข้อความ | มากที่สุด | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
|------|--|-----------|-----|---------|------|------------|
| 0. | ฉันพอใจในตนเองที่เป็นอยู่ทุกวันนี้เพราะคิดว่าเป็นสิ่งที่ดีที่สุดที่พ่อแม่ให้มา | ✓ | | | | |
| 00. | ฉันจะไม่เอาจุดเด่นของเพื่อนมาเปรียบเทียบกับตนเองแล้วทำให้รู้สึกแย่ง | | ✓ | | | |
| 000. | แม้ฉันจะไม่ได้เกรด 4 ทุกวิชา แต่ฉันก็ภูมิใจกับเกรดที่ได้รับ | | | ✓ | | |

จากตัวอย่าง

ข้อ 0. นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องมากที่สุด หมายถึง ฉันพอใจในตนเองที่เป็นอยู่ทุกวันนี้เพราะคิดว่าเป็นสิ่งที่ดีที่สุดในที่พ่อแม่ให้มา มีความคิดเห็น มากที่สุด

ข้อ 00. นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องมาก หมายถึง ฉันจะไม่เอาจุดเด่นของเพื่อนมาเปรียบเทียบกับตนเองแล้วทำให้รู้สึกแย่ลง มีความคิดเห็น มาก

ข้อ 000. นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องปานกลาง หมายถึง แม้นั้นจะไม่ได้เกรด 4 ทุกวิชา แต่ฉันก็ภูมิใจกับเกรดที่ได้รับ

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย
เรื่อง การวิจัยเชิงบูรณาการแบบองค์รวมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

| ข้อที่ | ข้อความ | ระดับพฤติกรรม/ความคิดเห็น | | | | |
|---|--|---------------------------|-----|---------|------|------------|
| | | มากที่สุด | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| การรักและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น | | | | | | |
| 1 | ฉันพอใจในทุกอย่างที่เป็นตัวฉัน | | | | | |
| 2 | ฉันชอบที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาตนเองตลอดเวลา | | | | | |
| 3 | ฉันรู้สึกว่าคุณค่าของฉันไม่น้อยกว่าคนอื่น | | | | | |
| 4 | ฉันพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงตัวเองและยอมรับผลการเปลี่ยนแปลงนั้นได้ | | | | | |
| 5 | ฉันแสดงความยินดีกับเพื่อน ๆ เมื่อเพื่อนได้รับรางวัลต่าง ๆ | | | | | |
| การยอมรับความแตกต่างระหว่างตนเองและผู้อื่น | | | | | | |
| 6 | ฉันรับรู้ได้ว่าเวลาที่ฉันมีอารมณ์ที่แตกต่างกัน ฉันจะพูดคุยกับคนอื่นด้วยท่าทีที่ต่างกันด้วย | | | | | |
| 7 | ฉันจะไม่เอาจุดเด่นของเพื่อนมาเปรียบเทียบกับตนเองแล้วทำให้รู้สึกแค้น | | | | | |
| 8 | ฉันคิดว่าคนแต่ละคนมีความสามารถไม่เหมือนกัน บางคนเด่นด้านดนตรี บางคนเด่นด้านกีฬา | | | | | |

| ข้อที่ | ข้อความ | ระดับพฤติกรรม/ความคิดเห็น | | | | |
|--------------------------------------|--|---------------------------|-----|---------|------|------------|
| | | มากที่สุด | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| 9 | ฉันยินดีและพร้อมที่จะเปิดโอกาสให้เพื่อนได้แสดงความต้องการของเขา | | | | | |
| 10 | ฉันยอมรับว่าสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มมีความสามารถแตกต่างกัน | | | | | |
| การภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น | | | | | | |
| 11 | ฉันรู้สึกพอใจในความสามารถของตนเอง | | | | | |
| 12 | ฉันรู้สึกภูมิใจที่ครูขอให้มาช่วยงานของโรงเรียน | | | | | |
| 13 | ฉันสามารถช่วยเหลือแบ่งเบากภาระของพ่อแม่ ผู้ปกครองได้ | | | | | |
| 14 | ฉันเป็นที่พึ่งพาของผู้อื่นได้เสมอ | | | | | |
| 15 | ฉันจะกล่าวคำชมเชยและสนับสนุนเมื่อผู้อื่นทำคุณงามความดี | | | | | |
| 1.4 ความรับผิดชอบต่องาน | | | | | | |
| 16 | ฉันไม่ขี้บรดจักยานยนต์แข่งข้ายเพราะผิดกฎหมายและก่อให้เกิดอุบัติเหตุได้ | | | | | |
| 17 | เมื่อพบก๊อกน้ำปิดไม่สนิท ฉันจะปิดทันที | | | | | |
| 18 | ฉันไม่ขีดเขียนโต๊ะเรียน เพราะจะทำให้โต๊ะสกปรก | | | | | |
| 19 | ฉันปิดไฟทุกดวงก่อนออกจากห้องเรียน | | | | | |
| 20 | ฉันแต่งกายถูกต้องตามระเบียบของโรงเรียน ไม่ต้องรอให้ครูเตือน | | | | | |

| ข้อที่ | ข้อความ | ระดับพฤติกรรม/ความคิดเห็น | | | | |
|--|---|---------------------------|-----|---------|------|------------|
| | | มากที่สุด | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| การคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยง | | | | | | |
| 21 | ฉันสแกนไวรัสก่อนดาวน์โหลดข้อมูลจากอีเมลลงในเครื่องคอมพิวเตอร์เพื่อลดการสะสมของไวรัส | | | | | |
| 22 | ในวิชาวิทยาศาสตร์คุณครูสอนว่าต้นไม้จะช่วยดูดซับน้ำเอาไว้ ฉันจึงคิดว่าฉันจะไม่ตัดไม้ทำลายป่าเพื่อป้องกันไม่ให้น้ำท่วม | | | | | |
| 23 | การนุ่งกระโปรงสั้นมาก ใส่เสื้อตัวเล็ก รัศหน้าอกไปเที่ยว ฉันคิดว่าเป็นการแต่งกายที่ล่อแหลม อาจก่อให้เกิดอันตรายกับตนเองได้ | | | | | |
| 24 | มีข่าวหน้าหนังสือโรคไข้เลือดออก ระบาดมีคนป่วยตายฉันจึงคิดว่าภาชนะที่มีน้ำแข็งเพื่อป้องกันการแพร่พันธุ์ของยุงลาย | | | | | |
| 25 | ฉันสอบตก เพราะฉันมัวแต่เล่นเกม | | | | | |
| การตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ | | | | | | |
| 26 | ฉันปรึกษาพ่อแม่ หรือผู้ปกครองทุกครั้งที่เกิดปัญหา | | | | | |
| 27 | เมื่อเพื่อนบอกว่าฉันทำการบ้านผิด ฉันจะทบทวนก่อนแก้ไข | | | | | |
| 28 | เมื่อนั้นไม่เข้าใจเรื่องที่เรียน ฉันจะค้นคว้าหาข้อมูลจากหลาย ๆ แหล่งเรียนรู้ | | | | | |

| ข้อที่ | ข้อความ | ระดับพฤติกรรม/ความคิดเห็น | | | | |
|---------------------------------|--|---------------------------|-----|---------|------|------------|
| | | มากที่สุด | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| 29 | เมื่อฉันพบปัญหา ฉันจะค้นหาสาเหตุของปัญหานั้น ๆ เพื่อหาทางแก้ไข | | | | | |
| 30 | เมื่อเพื่อนชวนไปเที่ยว ฉันไม่ไป แต่ฉันจะชวนเพื่อนไปเล่นกีฬา | | | | | |
| ยอมรับกับอารมณ์ของตัวเอง | | | | | | |
| 31 | เมื่อต้องออกไปรายงานหน้าชั้นเรียน ฉันจะรู้สึกประหม่าไม่มั่นใจ | | | | | |
| 32 | ฉันรู้สึกตัวว่าเป็นคนหงุดหงิดง่ายเมื่อโดนเพื่อนล้อเลียน | | | | | |
| 33 | ฉันทนไม่ได้ที่จะให้ใครมาเอาเปรียบ | | | | | |
| 34 | เมื่อนั้นตอบคำถามผิดต่อหน้าเพื่อนในห้องเรียนฉันคิดว่าเป็นเรื่องธรรมดา | | | | | |
| 35 | หนึ่งในผู้คนที่มามีอารมณ์ขัน สนุกสนานของห้องเรียนจะมีฉันอยู่เสมอ | | | | | |
| การจัดการกับอารมณ์ | | | | | | |
| 36 | เมื่อถึงเวลาสอบ ฉันจะรู้สึกเครียดและวิตกกังวลมากเพราะไม่มั่นใจว่าจะทำข้อสอบได้ | | | | | |
| 37 | เมื่อเพื่อนเรียนไม่เข้าใจ ฉันจะช่วยอธิบายด้วยความเต็มใจ | | | | | |
| 38 | ถ้าฉันผิดหวังฉันจะไม่ทุกข์ใจ เพราะฉันได้พยายามทำจนสุดความสามารถแล้ว | | | | | |
| 39 | ฉันเชื่อว่าหากตนเองพยายามมากกว่านี้ ผลการเรียนจะต้องดีขึ้นแน่นอน | | | | | |
| 40 | ถึงแม้บางครั้งต้องทำงานมากกว่าเพื่อนในกลุ่ม ฉันก็เต็มใจทำโดยไม่คิดว่าเป็นการเสียเปรียบ | | | | | |

| ข้อที่ | ข้อความ | ระดับพฤติกรรม/ความคิดเห็น | | | | |
|-------------------------------------|---|---------------------------|-----|---------|------|------------|
| | | มากที่สุด | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| การจัดการกับความเครียด | | | | | | |
| 41 | ฉันระบายความเครียดด้วยการออกกำลังกาย เล่นกีฬา | | | | | |
| 42 | ฉันพยายามระบายความเครียดกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นด้วยการฟังเพลง / เล่นเกมส์ / ดูหนัง | | | | | |
| 43 | ฉันให้กำลังใจตนเองว่าทุกสิ่งทุกอย่างจะดีขึ้น | | | | | |
| 44 | เมื่อเกิดปัญหาฉันจะคิดหาวิธีต่าง ๆ ที่จะแก้ปัญหาหรือควบคุมสถานการณ์ให้ได้ | | | | | |
| 45 | เมื่อเกิดปัญหาฉันพยายามค้นหาด้านที่ดีของปัญหาที่เกิดขึ้น | | | | | |
| การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ | | | | | | |
| 46 | ฉันมักจะสื่อสารให้เพื่อนรู้ว่าฉันไม่เห็นด้วยกับเขาโดยการยกมือ หรือรอให้เค้าพูดจบแล้วค่อยแสดงความคิดเห็นของฉัน | | | | | |
| 47 | ฉันชอบที่จะนั่งคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน ๆ มากกว่าการที่คิดเองคนเดียว | | | | | |
| 48 | เวลาเจอเพื่อนที่ฉันยังไม่สนิทสนมฉันก็สามารถพูดคุยกับเขาได้ | | | | | |
| 49 | ฉันสามารถทำให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่ฉันสื่อสารได้ | | | | | |
| 50 | เวลาคุยกับเพื่อน ฉันจะแสดงออกกับเพื่อนให้เขาทราบว่าฉันกำลังฟังอยู่ เช่นพยักหน้า หรือสบตา | | | | | |

| ข้อที่ | ข้อความ | ระดับพฤติกรรม/ความคิดเห็น | | | | |
|--|---|---------------------------|-----|---------|------|------------|
| | | มากที่สุด | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| การใส่ใจและเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน | | | | | | |
| 51 | ฉันแนะนำตัวให้เพื่อนที่ย้ายมาใหม่ได้รู้จัก | | | | | |
| 52 | เมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ ฉันเต็มใจช่วยโดยไม่หวังผลตอบแทน | | | | | |
| 53 | เมื่อทำงานกลุ่ม ฉันจะให้ความสนใจและความสำคัญกับความคิดของเพื่อน ๆ | | | | | |
| 54 | เมื่อเพื่อนมีปัญหา ฉันจะหาวิธีให้เพื่อนได้ปรับความเข้าใจกัน | | | | | |
| 55 | เมื่อเพื่อนมีความสามารถในเรื่องใด ๆ ฉันจะคอยส่งเสริมสนับสนุนเสมอ | | | | | |
| การให้ความร่วมมือและทำงานร่วมมือกับผู้อื่นได้ | | | | | | |
| 56 | เมื่อโรงเรียนจัดกิจกรรมฉันจะเข้าร่วมทุกครั้ง | | | | | |
| 57 | เมื่อทำงานกลุ่มฉันจะรับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ | | | | | |
| 58 | ฉันเชื่อว่าสมาชิกในกลุ่มจะสามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายได้อย่างดี | | | | | |
| 59 | ฉันสนับสนุนความคิดของเพื่อนและให้ความร่วมมือกับสมาชิกในกลุ่มเสมอ | | | | | |
| 60 | ฉันชอบแสดงความคิดเห็นร่วมกับเพื่อน | | | | | |

ค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อแบบสอบถามทักษะชีวิตของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ข้อที่ | คะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิ | | | | | รวม | ค่า IOC |
|--------|-----------------------|---------|---------|---------|---------|-----|---------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | คนที่ 4 | คนที่ 5 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 4 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 8 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 10 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 12 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 18 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 19 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 21 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |

| ข้อที่ | คะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิ | | | | | รวม | ค่า IOC |
|--------|-----------------------|---------|---------|---------|---------|-----|---------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | คนที่ 4 | คนที่ 5 | | |
| 25 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 31 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 32 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 33 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 34 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 37 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 38 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 40 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 43 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 45 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 46 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 51 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0.80 |

| ข้อที่ | คะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิ | | | | | รวม | ค่า IOC |
|--------|-----------------------|---------|---------|---------|---------|-----|---------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | คนที่ 4 | คนที่ 5 | | |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 53 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0.80 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 55 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 57 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 58 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 59 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 60 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |

ภาคผนวก ง

- แบบทดสอบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
- ค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อแบบทดสอบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

แบบทดสอบวัดทักษะชีวิต
สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

คำชี้แจง

1. แบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีทั้งหมด 65 ข้อ
2. แบบทักษะชีวิตนี้เป็นแบบวัดสถานการณ์เรื่องราวทั่ว ๆ ไป ให้นักเรียนอ่านแล้วพิจารณาว่าถ้านักเรียนอยู่ในสถานการณ์นั้นนักเรียนจะอย่างไร โดยเลือกตอบจากคำตอบที่กำหนดให้ ซึ่งคำตอบเหล่านั้นไม่มีคำตอบใดถูกหรือผิด
3. ในแต่ละข้อมี 3 ตัวเลือก ให้นักเรียนเลือกตอบเพียงคำตอบเดียว จาก ก, ข หรือ ค แล้วเขียนเครื่องหมาย **x** ให้ตรงกับอักษรช่อง ก, ข หรือ ค ที่นักเรียนเลือกตอบในกระดาษคำตอบ ตัวอย่างข้อ (00) ถ้าต้องการกากบาทข้อ ก

| | | | | |
|-----|----------|---|---|---|
| ข้อ | ก | ข | ค | ง |
| | A | B | C | D |
| 00 | x | | | |

ถ้าต้องการเปลี่ยนคำตอบให้ขีดเส้นทับคำตอบที่ไม่ต้องการแล้วเลือกคำตอบใหม่
ตัวอย่างข้อ (00) ถ้าต้องการกากบาทข้อ ค

| | | | | |
|-----|---------------------|---|----------|---|
| ข้อ | ก | ข | ค | ง |
| | A | B | C | D |
| 00 | x | | x | |

4. การตอบแบบทดสอบวัดทักษะชีวิตจะไม่มีผลต่อคะแนนสอบหรือส่งผลกระทบต่อตัวนักเรียนหรือวิทยาลัยแต่ประการใดและคำตอบของนักเรียนจะถูกเก็บไว้เป็นความลับจึงขอให้นักเรียนตอบตามการกระทำที่ตรงตามความเป็นจริงของนักเรียนที่สุด

1. โรงเรียนของเอกมีการจัดกิจกรรมวันปีใหม่ และมีการประกวดเต้น เอกและเพื่อน ๆ สนใจมาก ถ้านักเรียนเป็นเอกจะอย่างไร
 - ก. เข้าประกวดเต้น โดยเต้นท่าทางตามคลิปวิดีโอเพลงต้นฉบับ
 - ข. เข้าประกวดเต้น โดยปรับปรุงท่าเต้นจากต้นฉบับให้ดูสนุกสนานและน่าสนใจ
 - ค. ไม่กล้าเข้าประกวด แต่ให้เพื่อนเข้าประกวดแทน
2. ขณะที่ส้มโอและส้มเป็นกำลังนั่งคุยกันบนรถไฟใต้ดิน MRT มีหญิงตั้งครรภ์ขึ้นมาขึ้นใกล้กับที่ทั้ง 2 คนนั่ง เพราะที่นั่งเต็มหมด ถ้านักเรียนเป็นส้มโอจะอย่างไร
 - ก. สละที่นั่งของตนเองให้ทันที
 - ข. แกล้งทำเป็นไม่เห็น แล้วคุยกับเพื่อนต่อ
 - ค. รอคู่อีกซักพัก ถ้ายังไม่มีใครลุกให้นั่ง จึงจะลุกให้นั่ง
3. ในการเลือกหัวหน้าห้อง โอได้รับการเสนอชื่อ และได้รับเลือกให้เป็นหัวหน้าห้อง ถ้านักเรียนเป็นโอจะอย่างไร
 - ก. ไม่รับตำแหน่ง เพราะคิดว่าตนเองไม่มีความสามารถ
 - ข. รับตำแหน่ง เพราะเชื่อว่าตนเองมีความสามารถเป็นหัวหน้าห้องที่ดีได้
 - ค. รับตำแหน่ง แต่ไม่มั่นใจว่าตนเองจะเป็นหัวหน้าห้องที่ดีได้หรือไม่
4. ครอบครัวของค้อยมีอาชีพขายอาหารในโรงเรียนที่ค้อยเรียนอยู่ ทุกเช้าและเที่ยงค้อยจะต้องไปช่วยแม่ขายข้าวที่โรงอาหาร ถ้านักเรียนเป็นค้อยรู้สึกอย่างไร
 - ก. อายเพื่อน ๆ ที่ต้องทำแบบนี้
 - ข. มันเป็นหน้าที่ที่ต้องทำ ถึงแม้จะอายเพื่อนบ้าง
 - ค. ภูมิใจในสิ่งที่ทำ เพราะเป็นอาชีพที่สุจริต
5. บ้านของมะลิมีอาชีพสานกระเป๋ามาจากไม้ไผ่ แม่สอนมะลิสานกระเป๋าดังแต่เด็ก มะลิตช่วยสานกระเป๋ามาเป็นประจำ แต่ปีนี้กระเป๋าริมขายไม่ค่อยดี ถ้านักเรียนเป็นมะลิตจะอย่างไร
 - ก. สานกระเป๋ามาตามแบบที่เคยทำมา
 - ข. ออกแบบสานกระเป๋ามาแบบใหม่ให้ทันสมัย
 - ค. ออกแบบสิ่งของอื่น ๆ นอกจากกระเป๋ามา
6. วันเปิดเทอมเพื่อน ๆ ของกิ้งมีรองเท้านักเรียนคู่ใหม่หลายคน แต่รองเท้าของกิ้งยังพอใช้งานได้อยู่ และครอบครัวของกิ้งมีฐานะปานกลาง ถ้านักเรียนเป็นกิ้งจะอย่างไร
 - ก. ไม่ซื้อคู่ใหม่ ใช้คู่เก่าไปก่อน เพราะยังดีอยู่
 - ข. ให้พ่อแม่ซื้อคู่ใหม่ให้ เพราะเดี๋ยวจะอายเพื่อน
 - ค. ให้พ่อแม่ซื้อคู่ใหม่ให้ เพราะยังงี้ก็ต้องซื้อคู่ใหม่อยู่ดี

7. เอกจะสอบวิชาที่ไม่ถนัดในวันพรุ่งนี้ แต่คืนนี้มีการแข่งขันฟุตบอลโลก ซึ่งเอกอยากดูมาก ถ้านักเรียนเป็นเอกจะทำอย่างไร

- ก. เตรียมตัวสอบก่อน พอถึงเวลาฟุตบอลแข่งจึงดูฟุตบอลแทน
- ข. เตรียมตัวสอบก่อน แล้วค่อยดูการแข่งขันย้อนหลัง
- ค. ดูฟุตบอลก่อน แล้วค่อยไปให้เพื่อนช่วยสรุปเนื้อหาให้ฟังตอนเช้าก่อนสอบ

8. เคนเป็นคนเรียนเก่ง ทุกปีได้เกรด 4 ทุกวิชา ปีนี้มี 1 วิชาได้คะแนน 79 คะแนน ทำให้ได้เกรด 3.5 ในวิชานั้น ถ้านักเรียนเป็นเคนจะทำอย่างไร

- ก. ไปขอครูคะแนนจากครูว่าทำไมจึงได้คะแนน 79 คะแนน และเรียกร้องขอเพิ่มคะแนน
- ข. ไปขอครูคะแนนจากครูว่าทำไมจึงได้คะแนน 79 จะได้ปรับปรุงในครั้งถัดไป
- ค. ไปเจรจากับครูขอเพิ่มคะแนน เพราะขาดอีกคะแนนเดียว

9. ต้อยดูข่าวทีวี เกี่ยวกับการรับบริจาคเงินเพื่อช่วยเหลือผู้ที่ประสบปัญหาน้ำท่วมอย่างหนักในภาคใต้ ถ้านักเรียนเป็นต้อยจะทำอย่างไร

ก. เก็บเงินค่าขนมส่วนหนึ่งของตนเอง และถามความสมัครใจบริจาคจากเพื่อน ๆ ส่งไปช่วยเหลือ

- ข. ขอเงินจากผู้ปกครองเพื่อนำไปบริจาค
- ค. คิดว่าตนเองเป็นเพียงนักเรียน เงินบริจาคเพียงน้อยนิดคงไม่สามารถช่วยอะไรได้

10. ในการทำรายงานวิทยาศาสตร์ นัดกับเนยอยู่กลุ่มเดียวกัน ทั้งคู่แบ่งกันหาข้อมูลคนละอย่าง นัดหาข้อมูลได้ครบ แต่เนยยังหาข้อมูลไม่ได้เลย เพราะเป็นหัวข้อที่มีข้อมูลน้อยและหายาก ถ้านักเรียนเป็นนัดจะทำอย่างไร

- ก. ช่วยเนยค้นหาข้อมูล
- ข. คำหุ้เนยที่หาข้อมูลไม่ได้
- ค. บอกเนยยังมีเวลา ค่อย ๆ หาเดี๋ยวกี้เจอ

11. ต้อยไม่ค่อยเก่งวิชาคณิตศาสตร์ แต่ปีนี้ต้อยได้เกรดวิชาคณิตศาสตร์ 4.00 ถ้านักเรียนเป็นต้อยจะคิดว่อย่างไร

- ก. ถ้าพยายามก็จะสามารถทำได้ดีเหมือนคนอื่น
- ข. อาจารย์ตรวจให้คะแนนผิดหรือเปล่า
- ค. ที่ตอบถูกอาจเป็นเพราะความสามารถในการเดา

12. ในช่วงโหมงโหมรมในห้องของแก๊ง ครูให้นักเรียนเขียนเรียงความ เรื่องความสามารถที่ตนเองภูมิใจ ถ้านักเรียนเป็นแก๊งจะเขียนอย่างไร

- ก. เขียนไม่ได้ เพราะยังไม่รู้ว่าตนเองมีความสามารถอะไรบ้าง
- ข. เขียนได้ เพราะรู้ว่ามีความสามารถอะไร และก็ภาคภูมิใจในความสามารถนั้น
- ค. เขียนได้ เพราะรู้ว่ามีความสามารถอะไร แต่ก็อยากมีความสามารถอื่นมากกว่า

13. นักเรียนได้รับมอบหมายให้จัดการแสดงละครในงานวันสุนทรภู่ เพื่อน ๆ ในกลุ่มลงมติให้นักเรียนแสดงเป็นพระอภัยมณี นักเรียนจะอย่างไร

- ก. ขอมรับ เพราะกลัวเพื่อนไม่ให้เข้ากลุ่มด้วย
- ข. ขอมรับ เพราะเป็นมติของกลุ่ม แต่ไม่มั่นใจว่าจะทำได้ดีหรือไม่
- ค. ขอมรับ เพราะเป็นมติของกลุ่มและคิดว่าตนเองมีความสามารถ

14. ในการแข่งขันกีฬาจังหวัด กองเชียร์ของโรงเรียนได้รับรางวัลชนะเลิศ นักเรียนในฐานะประธานฝ่ายเชียร์จะอย่างไร

- ก. ดีใจ เพราะทำงานเต็มความสามารถ
- ข. ดีใจ เพราะได้รับความร่วมมือจากทุกฝ่าย
- ค. ดีใจ เพราะได้รับคำชื่นชมมากมาย

15. อาจารย์สอนวิชาพลศึกษา ให้นักเรียนจัดทีมเดินลีลาสปรอบวงดนตรีงานราตรี ค่ายเป็นคนที่เดินลีลาสปรอบวงมาก ถ้านักเรียนเป็นค่ายนักเรียนจะอย่างไร

- ก. ชวนเพื่อน ๆ มาอยู่ที่ทีมเดียวกัน
- ข. เลือกอยู่ที่ทีมที่มีคนเดินเก่ง ๆ เหมือนกัน
- ค. รอเพื่อนมาชวนเข้าทีม เพราะเก่งอยู่แล้วใคร ๆ ก็อยากร่วมทีมด้วย

16. วันนี้โรงเรียนของกึ่งมีการประชุมนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเกี่ยวกับเรื่องวินัยในโรงเรียน ถ้านักเรียนเป็นกึ่งจะอย่างไร

- ก. รู้สึกเบื่อ และนำ BB ขึ้นมาคุยกับเพื่อน
- ข. รู้สึกเบื่อ แต่ก็ตั้งใจฟังเพราะเป็นเรื่องสำคัญ
- ค. ไม่เคยสนใจว่าประชุมเรื่องอะไร หลับอย่างเดียว

17. วันนี้อันมาโรงเรียนสาย และจะต้องข้ามถนนตรงสะพานลอยที่อยู่เลยหน้าโรงเรียนไปหน่อย ถนนที่ต้องข้ามมีรถมาก ถ้านักเรียนเป็นอันจะอย่างไร

- ก. ขึ้นสะพานลอย เพราะปลอดภัยและไม่ทำให้เกิดอุบัติเหตุทั้งต่อตนเองและผู้อื่น
- ข. ขึ้นสะพานลอย เพราะถนนรถเยอะอันตราย
- ค. ข้ามถนนเลย รอจังหวะคนข้ามเยอะ ๆ พร้อมกัน

18. ป้างไปชมงานนิทรรศการซึ่งมีผู้เข้าชมงานจำนวนมาก ทางผู้จัดงานจึงกำหนดให้เดินตามลูกศรแต่ผู้เข้าชมบางคนก็เดินย้อนศรเพื่อความสะดวกในการชมงาน ถ้านักเรียนเป็นป้างจะทำอย่างไร

- ก. เดินตามลูกศรเพื่อความเป็นระเบียบในการเข้าชมงาน
- ข. เดินตามลูกศร เพื่อไม่ให้ถูกตำหนิ และทำตามคนอื่น ๆ
- ค. เดินย้อนศรบ้าง เพราะมีสิ่งที่น่าสนใจน่าเสนออยู่

19. ก้อยพบเงินตกอยู่ 100 บาท ที่โรงอาหารของโรงเรียน ถ้านักเรียนเป็นก้อยจะทำอย่างไร

- ก. เก็บไว้ใช้เอง เพราะค่าขนมหมดพอดี
- ข. นำไปส่งครู เพราะทางบ้านไม่เดือดร้อนเรื่องเงิน
- ค. นำไปส่งครู เพราะคิดว่าคนที่ทำเงินตกอาจเดือดร้อน

20. มีนักท่องเที่ยวกลุ่มหนึ่งนำอาหารจำนวนมากไปรับประทานที่น้ำตก เมื่อนักท่องเที่ยวกลุ่มนั้นกลับไปพบว่ามิชยะและเศษอาหารตกอยู่ ถ้านักเรียนเป็นนักท่องเที่ยวกลุ่มนั้นนักเรียนจะทำอย่างไร

- ก. นำขยะและเศษอาหารไว้ตรงนั้น เพราะมีเจ้าหน้าที่จัดเก็บขยะอยู่แล้ว
- ข. เก็บขยะและเศษอาหารในส่วนของตนเองไปทิ้ง
- ค. ซักชวนเพื่อให้เก็บขยะและเศษอาหารไปทิ้งในที่ที่จัดไว้ให้

21. นักพยากรณ์ภัยพิบัติคนหนึ่งทำนายไว้ว่า “ในวันปีใหม่ พ.ศ. 255x เชื้อนจังหวัดตาก จะแตกรวมทั้งยังเกิดเหตุการณ์แผ่นดินไหวจนผู้คนล้มตายเป็นจำนวนมาก ซึ่งก่อนหน้านี้ นักพยากรณ์คนนี้ได้ออกมาบอกว่าตนเองได้ทำนายเหตุการณ์ภัยพิบัติที่เกิดขึ้นจริงถูกต้องมาแล้ว 2 ครั้ง” นักเรียนมีความคิดเห็นอย่างไรกับบทความข้างต้น

- ก. เชื่อทันที เพราะทำนายถูกต้องมาสองครั้งแล้ว
- ข. ไม่เชื่อ เพราะไม่มีทางเป็นไปได้ เชื้อนจังหวัดตากน่าจะแข็งแรง ทนต่อการ

สั่นสะเทือนจากแผ่นดินไหว

ก. ยังไม่เชื่อในทันที ต้องศึกษาข้อมูลเพิ่มเติมด้านความแข็งแรงของเชื้อน สถิติการเกิดแผ่นดินไหวและความรุนแรงในบริเวณพื้นที่ใกล้เคียงก่อน

22. กิ่งเป็นคนที่มีรูปร่างอ้วน วันหนึ่งกิ่งเห็นโฆษณาผลิตภัณฑ์ลดน้ำหนักชนิดหนึ่งระบุว่า “1 เดือน ลดน้ำหนักได้ 5 กิโลกรัม” และมีเพื่อนในห้องใช้อยู่ ถ้านักเรียนเป็นกิ่งจะทำอย่างไร

- ก. รอดูก่อนว่าเพื่อนในห้องใช้แล้วได้ผลเป็นอย่างไร

ข. ศึกษาข้อมูลเพิ่มเติมก่อนว่า ผลลัพธ์นั้นมาจากไหน เชื่อถือได้หรือไม่ และมีผลข้างเคียงหรือเปล่า

ก. ซื้อใช้ทันที เพราะเพื่อนในห้องก็ใช้

23. เต๋ยไปซื้อของในห้างหนึ่งเห็นช็อกโกแลตยี่ห้อหนึ่งคิดราคาไว้อันละ 14 บาท และที่มัดเป็นคู่ไว้คู่ละ 30 บาท ถ้านักเรียนเป็นเต๋ยซึ่งต้องการช็อกโกแลต 2 อัน นักเรียนจะอย่างไร

ก. ซื้อแบบที่มัดเป็นคู่ เพราะซื้อคู่ต้องถูกกว่าอยู่แล้ว

ข. ซื้อแบบแยก 2 อัน เพราะเปรียบเทียบแล้วถูกกว่า

ค. ซื้อแบบที่มัดเป็นคู่ เพราะหยิบง่าย

24. ครูให้นักเรียนทำโครงการวิทยาศาสตร์เป็นกลุ่ม นักเรียนจะมีวิธีเลือกหัวข้อในการทำโครงการอย่างไร

ก. เลือกทำโครงการที่ทำเสร็จได้ง่าย ไม่ต้องใช้อุปกรณ์หรือวิธีการที่ซับซ้อน

ข. เลือกทำโครงการที่น่าสนใจ และมีความแปลกใหม่

ค. เลือกทำโครงการที่เพื่อนเสนอ จะได้ไม่ต้องคิดเอง

25. ในวิชาภาษาไทยครูให้นักเรียนเขียนเรียงความเรื่อง อาชีพในฝันของฉัน นักเรียนมีวิธีการเขียนเรียงความอย่างไร

ก. ดูของเพื่อนเป็นตัวอย่าง แล้วเขียนตามแบบเพื่อน

ข. นำเสนอเนื้อหาเป็นลำดับขั้นตอน โดยออกแบบการนำเสนอให้น่าสนใจ

ค. นำเสนอเนื้อหาเป็นลำดับขั้นตอน ตามหัวข้อหลักที่ครูให้มา

26. โรงเรียนของโต้งประสบภัยน้ำท่วมทำให้ต้องเลื่อนเปิดเทอมออกไป และมีการสอนชดเชยในวันเสาร์ ซึ่งวันเสาร์นั้นโต้งได้สมัครเรียนกวดวิชาไว้ก่อนแล้ว ถ้านักเรียนเป็นโต้งจะทำอย่างไร

ก. เรียนที่โรงเรียน เพราะครูเช็คชื่อ ถ้าขาดจะโดนตัดคะแนน และขอเปลี่ยนวันเรียนพิเศษไปเป็นวันอาทิตย์แทน

ข. เรียนที่โรงเรียนเพราะเป็นหน้าที่ ซึ่งเนื้อหาในโรงเรียนก็สำคัญ และขอเปลี่ยนวันเรียนพิเศษไปเป็นวันอาทิตย์แทน

ค. ไม่ไปเรียนวันเสาร์ เพราะเรียนที่กวดวิชาได้เนื้อหาที่ต้องเรียนในชั้นเรียนโดยสรุปอยู่แล้ว และจะได้เพื่อนใหม่ ๆ ด้วย

27. เก่งมีน้องสาว 1 คน อยู่ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น วันหนึ่งมีคนโทรมาที่บ้านหาแม่ บอกว่าจับน้องสาวเรียกค่าไถ่ และมีเสียงผู้หญิงร้องขอความช่วยเหลือดังออกมาจากโทรศัพท์ ถ้านักเรียนเป็นเก่งจะอย่างไร

- ก. โทรหาน้องเพื่อตรวจสอบก่อน แล้วจึงเล่าเหตุการณ์ให้ผู้ปกครองฟัง
- ข. โทรแจ้งตำรวจเพื่อขอความช่วยเหลือทันที
- ค. คิดว่าเป็นเรื่องโกหก เพราะมีออกข่าวบ่อย ๆ จึงไม่ทำอะไร
28. ชั่วโมงศิลปะวันนี้ ครูมอบหมายให้ไก่และเพื่อน ๆ ในห้องวาดภาพส่งในชั่วโมง แต่ไก่เตรียมอุปกรณ์วาดภาพมาไม่ครบ ถ้านักเรียนเป็นไก่อจะทำอย่างไร
- ก. ขอยืมอุปกรณ์ส่วนที่ขาดจากเพื่อนและให้เพื่อนยืมอุปกรณ์ของตน
- ข. วาดภาพส่งครู โดยใช้อุปกรณ์เท่าที่ตนมี
- ค. ไปซื้ออุปกรณ์วาดภาพมาใหม่
29. ดู่ต้องการพับเครื่องบินให้น้องเล่น ดู่มีกระดาษ แต่ไม่มีกรรไกร และไม่มีคัตเตอร์ ถ้านักเรียนเป็นดู่จะทำอย่างไร
- ก. พับกระดาษแบบไม่ต้องตัด เครื่องบินไม่สวยไม่เป็นไร
- ข. บอกน้องว่าพับไม่ได้ ไม่มีกรรไกร ไว้คราวหน้าจะพับให้
- ค. กรีดกระดาษให้คม แล้วฉีกด้วยมือ หรือใช้กระดาษตัดกระดาษ
30. เสื้อของตัวไปเกี่ยวกับกิ่งไม้เป็นรอยขาดมีขนาดประมาณเหรียญ 10 บาท บริเวณไหล่เสื้อ ถ้านักเรียนเป็นตัวจะทำอย่างไร
- ก. นำไปทำเป็นผ้าขี้ริ้ว
- ข. ปะตรงรอยขาด แล้วนำไปใส่ใหม่
- ค. ตกแต่งรอยปะให้เป็นลวดลายดอกไม้ ทำให้ดูเหมือนเสื้อตัวใหม่
31. พี่ออกมานำเสนอรายงานหน้าชั้นเรียน มีเพื่อน ๆ ดูการนำเสนอ ส่วนครูนั่งดูและให้คะแนนอยู่หลังห้อง ถ้านักเรียนเป็นพี่จะทำอย่างไร
- ก. ตื่นเต้น แต่ควบคุมตนเองได้ พยายามรายงานให้ถูกต้องสมบูรณ์
- ข. ตื่นเต้น ควบคุมตนเองได้บ้าง การรายงานติดบ้างเล็กน้อย
- ค. ตื่นเต้นมาก การรายงานพูดผิด ๆ ถูก ๆ
32. ปกติตอนพักกลางวันก็จะไปทานข้าวกับเพื่อนในกลุ่ม 3-4 คน วันนี้ก็คิดคุยธุระกับครู เพื่อน ๆ จึงไปทานข้าวก่อนโดยไม่รอก็ ถ้านักเรียนเป็นก็จะทำอย่างไร
- ก. เข้าใจเพื่อน เพราะไม่ควรให้เพื่อนทุกคนต้องมารอดตนเพียงคนเดียว
- ข. น้อยใจเพื่อนที่เพื่อนไม่ยอมรอไปกินข้าวพร้อมกัน
- ค. น้อยใจเพื่อน แล้วคิดว่าถ้าถึงคราวเพื่อนจะไม่รอเหมือนกัน

33. จันท์และดาวอยู่ห้องเดียวกันแต่ไม่สนิทกันมากนัก จันท์นำเพลงที่แต่งสำหรับส่งครูมาให้ดาวอ่าน ดาววิจารณ์เพลงที่จันท์แต่งในทางลบหลายประเด็น นักเรียนเป็นจันท์จะทำอย่างไร

- ก. รับฟังแต่ไม่แก้ไขตามเพราะทำเต็มที่แล้ว
- ข. ไม่ยอมรับคำวิจารณ์และขอร้องงานของดาวว่าจะแต่งดีแค่ไหน
- ค. ขอบใจที่ดวงดาวช่วยวิจารณ์งานและแก้ไขจุดบกพร่อง

34. นิคกับหน้อยเป็นเพื่อนสนิทกัน แต่เดี๋ยวนี้ทั้งสองคนขัดแย้งกันบ่อย ๆ เนื่องจากความคิดไม่ตรงกัน ถ้านักเรียนเป็นนิคกับหน้อยนักเรียนจะทำอย่างไร

- ก. เลิกคบกัน จะได้ไม่ต้องทะเลาะกัน
- ข. ยอมรับฟังความคิดเห็นของกันและกัน
- ค. คบเป็นเพื่อนกันต่อไป ไม่แสดงออกให้รู้ว่าไม่เห็นด้วยกับความคิดของอีกฝ่าย

35. บ่ายนี้เพื่อน ๆ ชวนกันไปเที่ยวแต่ต่อมไม่ยอมไปเพราะยังกังวลข้อมูลในการทำรายงานไม่เสร็จ และพรุ่งนี้ห้องสับสนปิด ถ้านักเรียนเป็นต่อมนักเรียนจะทำอย่างไร

- ก. บอกเพื่อนว่ารายงานยังไม่เสร็จ
- ข. บอกเพื่อตรง ๆ ว่าไม่ยอมไป
- ค. บอกเพื่อนว่าอยากไปแต่ติดธุระสำคัญ

36. ตามปกติแม่จะพาเนตรไปส่งโรงเรียน แต่วันนี้น้องของเนตรไม่สบาย ทำให้แม่ต้องดูแลน้อง ถ้านักเรียนเป็นเนตรจะทำอย่างไร

- ก. ตื่นแต่เช้า เพื่อที่จะได้ขึ้นรถประจำทางไปโรงเรียน
- ข. ตื่นตามปกติ บอกแม่ว่าตนเองตื่นแต่ก็ไปเองได้
- ค. บอกแม่ให้ไปส่งตนเองก่อนแล้วค่อยกลับมาดูแลน้อง เพราะจะได้ไม่ต้องเสียค่ารถ

37. วันนี้ห้องเรียนของต่ายมีเรียนวิชาภาษาไทย แต่ต่ายลืมนำหนังสือมา เพราะจัดตารางสอนผิดวัน ถ้านักเรียนเป็นต่ายจะทำอย่างไร

- ก. ไปยืมหนังสือเพื่อนห้องข้าง ๆ ไว้สำหรับใช้ดู
- ข. นั่งดูหนังสือกับเพื่อนที่นั่งอยู่ติดกัน แล้วบอกครูว่าจัดตารางสอนผิด
- ค. บอกครูว่าลืมนำหนังสือมา ขอนั่งฟังอย่างเดียว

38. มังคุดกำลังระบายสีภาพเพื่อส่งเข้าประกวด ซึ่งสีที่ใช้เป็นสีน้ำ บังเอิญน้องของมังคุดมาเล่นใกล้ ๆ ทำให้สีน้ำหยดเป็นภาพเล็กน้อย ถ้านักเรียนเป็นมังคุดจะทำอย่างไร

- ก. ทิ้งภาพที่เสีย แล้วเริ่มวาดภาพใหม่
- ข. แก้ไขจุดที่เปียกให้เป็นภาพใหม่

ค. เลิกวาด ไม่ส่งเข้าประกวด

39. ผมนเดินไปห้องน้ำได้ยืนเพื่อน 2 คนกำลังนินทาผนในทางเสียหอยอยู่ ถ้านักเรียนเป็นผนจะทำอย่งไร

ก. โกรธ และเข้าไปต่อว่าเพื่อนสองคนนั้น

ข. โกรธ แต่เข้าไปถามว่าทำไมพุดแบบนี้

ค. ไม่โกรธ แต่เข้าไปขอคำอธิบายว่าทำไมพุดแบบนี้

40. มควางหนังสือของโต๊ะที่โรงอาหารแล้วไปซื้อข้าว กลับมาถึง โต๊ะพบคนอื่นนั่งรับประทานอาหารอยู่ แล้วหนังสือของมคไปอยู่อีก โต๊ะหนึ่ง ถ้านักเรียนเป็นมคจะทำอย่งไร

ก. ไม่พอใจ ต่อว่าคนที่นั่ง บอกว่าตนเองจองโต๊ะแล้ว

ข. ไม่พอใจ มองหน้าคนที่นั่ง แต่ไม่พุดอะไร

ค. เฉย ๆ เรื่องเล็กน้อย นั่งโต๊ะอื่นก็ได้

41. เนื่องจากมีรายงานหลายวิชา ทำให้นันทำรายงานส่งครูไม่ทันกำหนดส่ง ถ้านักเรียนเป็นนันจะทำอย่งไร

ก. ลาป่วย เพื่ออยู่ทำรายงานให้เสร็จ

ข. ไปบอกครูว่ายังทำรายงานไม่เสร็จ และขอส่งช้าหน่อย

ค. ไม่ส่งรายงาน รอครูทวงรายงานค่อยส่ง

42. วันนี้เป็นวันสอบวันแรก ปรากฏว่าเบงค์ทำข้อสอบวิชาแรกไม่ได้เลย และวันนี้ยังต้องสอบอีกหลายวิชา ถ้านักเรียนเป็นเบงค์จะทำอย่งไร

ก. รู้สึกกังวล และเครียดมาก ทำให้ทำข้อสอบวิชาถัดไปไม่ได้ด้วย

ข. ไม่รู้สึกกังวลหรือเครียด เพราะไม่ถนัดวิชานั้นอยู่แล้ว

ค. รู้สึกเครียด แต่ไม่เอามาคิด เตรียมวิชาต่อไปดีกว่า

43. เตี้ยได้ค่าขนมไปโรงเรียนเป็นรายสัปดาห์ สัปดาห์นี้กระเป๋าตังค์เตี้ยหล่นหาย ถ้านักเรียนเป็นเตี้ยนักเรียนจะทำอย่งไร

ก. กังวลใจมาก ไม่กล้าบอกพ่อแม่ เตี้ยว โคนคูล จึงไปขอยืมเงินเพื่อน และบอกเพื่อไม่ให้บอกพ่อแม่

ข. กังวลใจมาก ไม่กล้าบอกพ่อแม่ แต่มีเงินเก็บอยู่ จึงนำมาใช้ก่อน

ค. บอกพ่อแม่ เพราะว่าเวลามีปัญหาต้องบอกพ่อแม่ก่อน

44. ฟิวส์เป็นนักกีฬาเทนนิส เดือนหน้าก็จะมีแข่ง สัปดาห์นี้ฟิวส์เป็นหวัดและมีไข้ เขาจึงรู้สึกกังวลและเครียดมาก ถ้านักเรียนเป็นฟิวส์จะทำอย่งไร

ก. รู้สึกเป็นกังวลมาก จึงฝึกฝนซ้อมขณะป่วย ทำให้หายไม่ทันแข่ง จนต้องถอนตัว

- ข. รู้สึกเป็นกังวลเล็กน้อย แต่ก็รอให้ไข้ลดลง แล้วจึงกลับไปฝึกซ้อม
- ค. รู้ว่าขณะป่วยซ้อมไปก็ไม่มีประโยชน์ จึงพักผ่อนให้เพียงพอ เพื่อจะได้หายไว ๆ แล้วก็กลับมาซ้อมเต็มที่หลังจากหายป่วย
45. ต้นประสบอุบัติเหตุจึงต้องเรียนช้าขั้นร่วมกับรุ่นน้อง ต้นรู้สึกเครียดมาก ที่ไม่ได้จับพร้อมเพื่อน ถ้านักเรียนเป็นต้นจะทำอย่างไร
- ก. ไม่สูงส่งกับใคร ตั้งใจเรียนอย่างเดียว
- ข. ทำตัวกลมกลืนกับรุ่นน้อง คอยทักทายกันปกติ
- ค. ตั้งใจเรียน และคอยดูแลรุ่นน้อง แต่ไม่ทำกิจกรรมใด ๆ เลย
46. เพื่อนของต่อได้รับผลกระทบจากน้ำท่วมครั้งใหญ่ เมื่อน้ำลดจึงต้องเร่งทำความสะอาดบ้าน ถ้านักเรียนเป็นต่อจะทำอย่างไร
- ก. บริจาคอุปกรณ์ทำความสะอาดบ้านให้เพื่อน
- ข. อาสาไปช่วยเพื่อนทำความสะอาดบ้าน
- ค. รู้สึกเห็นใจ แต่ไม่มีเวลาช่วย
47. ตูลเป็นนักเรียนย้ายมาใหม่ ซึ่งอยู่ห้องเดียวกับเอง ถ้านักเรียนเป็นเอกจะทำอย่างไร
- ก. เข้าไปทักทายตูลก่อน แล้วถามถึงโรงเรียนเก่า
- ข. เข้าไปทักทายตูลก่อน และบอกว่ามีอะไรให้ช่วยก็บอก ยินดีช่วยเหลือ
- ค. ไม่สนใจ รอให้ตูลเข้ามาทักก่อน เพราะไม่รู้จะคุยอะไรด้วย
48. จันท์และอังการเป็นเพื่อนกัน จันท์เป็นคนไม่ค่อยกระตือรือร้น พูดน้อย ชอบอยู่คนเดียว เพื่อนจึงไม่อยากให้เข้ากลุ่มด้วย ถ้านักเรียนเป็นอังการจะทำอย่างไร
- ก. ให้เข้ากลุ่มด้วย แล้วแบ่งงานที่ทำคนเดียวให้ไปรับผิดชอบ
- ข. ให้เข้ากลุ่มด้วย แล้วให้ช่วยกันเสนอความคิดเห็น และทำงานร่วมกัน
- ค. ไม่ให้เข้ากลุ่ม เพราะจะทำให้ทำงานลำบากขึ้น
49. กุ้งเป็นนักเรียนใหม่ ย้ายมากลางเทอม กุ้งเป็นคนไม่ค่อยพูดเจิบจิ้ม เพื่อน ๆ จึงไม่อยากพูดด้วยถ้านักเรียนอยู่ห้องเดียวกับกุ้ง นักเรียนจะทำอย่างไร
- ก. พูดด้วยเฉพาะเวลาทำงานกลุ่ม
- ข. ชวนกุ้งพูดคุยและพาเข้ากลุ่มด้วย
- ค. อยู่เฉย ๆ รอให้กุ้งมาพูดด้วยก่อน
50. จอยกับออยมีปัญหากันเนื่องจากออยลืมนำรายงานกลุ่มมา ทำให้ครูประจำวิชาหักคะแนนทั้งกลุ่ม ถ้านักเรียนเป็นจอยนักเรียนจะทำอย่างไร
- ก. วางเฉย และพูดคุยด้วยเหมือนเดิม

- ข. บอกกับออยว่าคราวหน้าให้รับผิดชอบให้มากกว่านี้
- ค. ให้อภัยมด เพราะทุกคนทำผิดกันได้
51. วันนี้ห้องของแนนมีการนำเสนอรายงานวิชาสังคมหน้าชั้นเรียน แนนเป็นตัวแทนกลุ่มออกไปรายงาน ถ้านักเรียนเป็นแนนจะรายงานอย่างไร
- ก. รายงานให้ชัดเจน ใช้เสียงและท่าทางประกอบน่าสนใจ เพื่อน ๆ สนใจฟัง
- ข. รายงานให้ชัดเจน เพื่อน ๆ ที่ฟังรายงานสนใจเป็นบางคน
- ค. รายงานไม่ชัดเจน พูควกไปวนมา
52. นิคมีเพื่อนในห้องมาจีบ แต่นิคไม่ได้ชอบเพื่อนคนนั้น ถ้านักเรียนเป็นนิคจะบอกเพื่อนที่มาจีบว่าอย่างไร
- ก. บอกว่าไม่ชอบ และอย่ามายุ่งกับตนอีก
- ข. บอกว่าตอนนี้ยังเป็นนักเรียนอยู่ เป็นเพื่อนกันไปก่อน
- ค. บอกว่าไม่อยากมีแฟน เดี่ยวโดนเพื่อน ๆ ล้อ
53. ทีมต้องการสำรวจข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับเพื่อนในห้องของตนเอง เพื่อจัดทำทะเบียนประวัติของเพื่อนในห้อง ถ้านักเรียนเป็นทีมจะทำอย่างไร
- ก. ไปถามเพื่อนด้วยตนเองทีละคน
- ข. ทำเอกสารให้เพื่อไปกรอกประวัติ แล้วจัดทำตามนั้น
- ค. ทำเอกสารให้เพื่อนกรอกประวัติ แล้วตรวจเช็คความถูกต้องจึงจัดทำ
54. อาจารย์ที่ปรึกษาขอให้ให้นักเรียนมาช่วยกันพัฒนาห้องเรียนในวันหยุด ในวันนั้นก็อัยบังเอิญไปเห็นเพื่อนกลุ่มหนึ่งหลบไปนั่งเล่นที่ได้ต้นไม้ก็อัยจะทำอย่างไร
- ก. คำหั้นเพื่อนว่าเห็นแก่ตัวไม่ยอมช่วยกันทำงาน
- ข. พูดีให้เพื่อนเห็นความสำคัญของงานและช่วยกันทำให้เสร็จ
- ค. บอกเพื่อนว่าถ้าไม่ไปช่วยกันทำงานจะบอกให้อาจารย์ทราบ
55. ทราบเป็นหัวหน้าห้อง วันนี้เป็นวันที่ครูเรียกประชุมหัวหน้าห้องแต่ทราบป่วย เขาจึงต้องการให้รองหัวหน้าห้องเข้าประชุมแทน ทราบควรทำอย่างไร
- ก. มอบหมายให้รองหัวหน้าห้องเข้าประชุมแทน
- ข. บอกรองหัวหน้าห้องว่าครูให้ไปประชุมแทน
- ค. ขอร้องให้รองหัวหน้าห้องเข้าประชุมแทนและแจ้งเรื่องที่ต้องประชุม
56. ครูที่ปรึกษาจัดเวรทำความสะอาดห้องเรียน เสื่อถูกจัดให้อยู่เวรวันจันทร์ ถ้านักเรียนเป็นเสื่อจะปฏิบัติตนอย่างไร
- ก. ทำความสะอาดพื้นห้องให้สะอาดเรียบร้อย

- ข. ไปทำเวรซ้ำหน้าบ่อยก็ไม่ใช่ไร เพราะเพื่อนคนอื่น ๆ เขาทำอยู่แล้ว
- ค. เช็ดเก้าอี้ โต๊ะ หลังจากทำความสะอาดพื้นห้องเรียบร้อยแล้ว
57. พี่เป็นคนที่มีความสามารถดีคืออาจารย์จึงเลือกให้ทำหน้าที่พิธีกรในงานนิทรรศการของวิทยาลัย แต่พี่ลังเลใจว่าจะทำหน้าที่ได้หรือไม่พี่จะอย่างไร
- ก. รับทำหน้าที่เพราะกลัวอาจารย์จะว่า แต่ไม่ค่อยมั่นใจ
- ข. ไม่รับทำหน้าที่เพราะเป็นงานเล็ก ๆ เพื่อนคนอื่นก็ทำได้
- ค. รับทำหน้าที่เพราะเป็นโอกาสที่จะได้แสดงความสามารถของตนเองให้ผู้อื่นได้รู้
58. ในการแข่งขันกีฬาภายในของโรงเรียน ที่ประชุมมีมติให้นักเรียนเป็นลีดเดอร์นักเรียนจะอย่างไร
- ก. ตกลง เพราะกลัวรุ่นพี่ไม่ชอบ
- ข. ต่ำลง เพราะทุกคนควรให้ความร่วมมือไม่ว่าจะเป็นหน้าที่ใด
- ค. ตกลง เพราะคิดว่าตนเองมีความสามารถด้านนี้มากกว่าคนอื่น
59. ในการเข้าค่ายลูกเสือ ครูให้เตรียมอุปกรณ์ไปประกอบอาหาร นักเรียนจะอย่างไร
- ก. ไม่ต้องนำไปเพราะเพื่อนในกลุ่มน่าจะเตรียมไป
- ข. พุดคุยตกลงกับเพื่อนในหมู่ว่าใครจะเตรียมอะไรบ้าง
- ค. มอบหมายให้สมาชิกในกลุ่มคนใดคนหนึ่งเป็นผู้เตรียมไป
60. ครูมอบหมายงานกลุ่มให้ทำโครงการวิชาวิทยาศาสตร์ กานดาได้รับมอบหมายจากเพื่อน ๆ ในกลุ่มให้ค้นคว้าข้อมูล แต่กานดาไม่สามารถค้นคว้าได้ จึงมาบอกกับเพื่อนในกลุ่ม ถ้านักเรียนเป็นสมาชิกกลุ่มนี้นักเรียนจะอย่างไร
- ก. บอกกับกานดาว่า ลองค้นคว้าใหม่ ข้อมูลมีมากมาย
- ข. ให้กำลังใจกานดา และช่วยแนะนำแหล่งค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติม
- ค. บอกกานดาว่า งานนี้ง่ายที่สุดแล้ว ถ้าทำไม่ได้ก็ไม่รู้จะให้ทำอะไร

ค่าดัชนีความสอดคล้องของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| ข้อที่ | คะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิ | | | | | รวม | ค่า IOC |
|--------|-----------------------|---------|---------|---------|---------|-----|---------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | คนที่ 4 | คนที่ 5 | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0.60 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 6 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 7 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0.60 |
| 8 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 0.60 |
| 16 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 22 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 23 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 24 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0.60 |

| ข้อที่ | คะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิ | | | | | รวม | ค่า IOC |
|--------|-----------------------|---------|---------|---------|---------|-----|---------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | คนที่ 4 | คนที่ 5 | | |
| 25 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 27 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 32 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 33 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 34 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 35 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 37 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 38 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 40 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 41 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 43 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 45 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 48 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0.60 |
| 49 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0.80 |
| 51 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |

| ข้อที่ | คะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิ | | | | | รวม | ค่า IOC |
|--------|-----------------------|---------|---------|---------|---------|-----|---------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | คนที่ 4 | คนที่ 5 | | |
| 52 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0.60 |
| 53 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0.80 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0.80 |
| 58 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1.00 |
| 59 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 0.60 |
| 60 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0.60 |

ภาคผนวก จ

แบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียน

โดยครูที่ปรึกษาประเมิน เพื่อคัดเลือกนักเรียนทำกิจกรรม

แบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียน (โดยครูที่ปรึกษาประเมิน)

รหัสนักเรียน.....ชั้น.....เลขที่.....

คำชี้แจง ให้ทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องท้ายหัวข้อให้ครบทุกข้อ กรุณาตอบให้ตรงกับลักษณะของเด็ก

| พฤติกรรมประเมิน | ไม่จริง | ค่อนข้างจริง | จริง |
|--|---------|--------------|------|
| 1. กำหนดเป้าหมายในชีวิตของตนเองได้อย่างเหมาะสม | | | |
| 2. ยอมรับในความแตกต่างทางความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น ได้อย่างมีเหตุผล | | | |
| 3. แสดงความรู้สึกรักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น | | | |
| 4. แสดงความรู้สึกภาคภูมิใจในความสามารถ ความดีของตนเองและผู้อื่น | | | |
| 5. ยอมรับในความคิด ความรู้สึกและการกระทำที่ดีของผู้อื่น | | | |
| 6. ประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เผชิญด้วยข้อมูลและเหตุผลที่ถูกต้อง | | | |
| 7. วางตัวและกำหนดทำที่ได้เหมาะสมกับสถานการณ์ | | | |
| 8. สร้างสรรค์ผลงานและแสดงพฤติกรรมได้ เป็นที่ยอมรับ | | | |
| 9. แสวงหาข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ ด้วยวิธีการที่หลากหลายถูกต้องและเหมาะสมนำมาใช้ประโยชน์กับตนเองและผู้อื่น | | | |
| 10. เลือกวิธีการจัดการหรือควบคุมอารมณ์ของตนเองได้เหมาะสม | | | |
| 11. ยุติความรุนแรงในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยสันติวิธี | | | |
| 12. มีวิธีการคลายเครียดอย่างสร้างสรรค์ | | | |
| 13. มีวิธีการสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่นได้เหมาะสมกับเหตุการณ์ | | | |
| 14. กล้าแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างมีเหตุผลและหลักวิชาการที่เหมาะสม | | | |

| พฤติกรรมประเมิน | ไม่จริง | ค่อนข้างจริง | จริง |
|---|---------|--------------|------|
| 15. ทำงานร่วมกับผู้อื่นบนพื้นฐานของความเป็น ประชาธิปไตยได้อย่างราบรื่น | | | |
| 16. ปฏิบัติตามกฎกติกาของสังคมอย่างเต็มใจ ทุกสถานการณ์ | | | |
| 17. ให้คำปรึกษาแนะนำที่ถูกต้องแก่ผู้อื่น | | | |

ภาคผนวก จ
ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

| | | selfes | differ | pround | resp | analy | deci | accep | motion | stress | intent | comm | collab |
|--------|---------------------|---------------|---------------|---------------|-------------|--------------|-------------|--------------|---------------|---------------|---------------|-------------|---------------|
| accep | Pearson Correlation | .294(**) | .217(**) | .227(**) | .010 | .187(**) | .116(**) | 1 | .219(**) | .220(**) | .192(**) | .124(**) | .118(**) |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | .000 | .000 | .810 | .000 | .004 | | .000 | .000 | .000 | .002 | .003 |
| | N | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 |
| motion | Pearson Correlation | .327(**) | .191(**) | .380(**) | .318(**) | .191(**) | .415(**) | .219(**) | 1 | .374(**) | .395(**) | .409(**) | .441(**) |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | | .000 | .000 | .000 | .000 |
| | N | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 |
| stress | Pearson Correlation | .303(**) | .121(**) | .341(**) | .237(**) | .216(**) | .431(**) | .220(**) | .374(**) | 1 | .512(**) | .423(**) | .403(**) |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | .002 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | | .000 | .000 | .000 |
| | N | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 |
| intent | Pearson Correlation | .364(**) | .161(**) | .490(**) | .297(**) | .211(**) | .397(**) | .192(**) | .395(**) | .512(**) | 1 | .595(**) | .563(**) |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | | .000 | .000 |
| | N | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 |
| comm | Pearson Correlation | .364(**) | .189(**) | .490(**) | .294(**) | .192(**) | .397(**) | .124(**) | .409(**) | .423(**) | .595(**) | 1 | .586(**) |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .002 | .000 | .000 | .000 | | .000 |
| | N | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 |
| collab | Pearson Correlation | .323(**) | .204(**) | .479(**) | .298(**) | .127(**) | .326(**) | .118(**) | .441(**) | .403(**) | .563(**) | .586(**) | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | .000 | .000 | .000 | .002 | .000 | .003 | .000 | .000 | .000 | .000 | |
| | N | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 | 620 |

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

KMO and bartlett's test

| | | |
|--|--------------------|----------|
| Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy. | | .880 |
| Bartlett's test of sphericity | Approx. Chi-square | 2072.114 |
| | df | 66 |
| | Sig. | .000 |

ภาคผนวก ข

- ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยื่นยันอันดับแรก
- ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยื่นยันอันดับสอง

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก

L I S R E L 8.72

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by

Scientific Software International, Inc.

7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100

Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.

Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2005

Use of this program is subject to the terms specified in the

Universal Copyright Convention.

Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file C:\Users\DELL\Desktop\toon\โมเดลการวัด.LPJ:

TI

DA NI=12 NO=620 MA=CM

LA

selfes differ pround resp analy deci accep motion stress intent comm collab/

CM

0.202

0.060 0.190

0.101 0.024 0.284

0.067 0.053 0.091 0.372

0.053 0.038 0.037 0.088 0.291

0.056 0.002 0.120 0.108 0.052 0.327

0.066 0.047 0.060 0.003 0.050 0.033 0.246

0.071 0.040 0.098 0.093 0.049 0.114 0.052 0.232

0.073 0.028 0.098 0.078 0.063 0.133 0.059 0.097 0.289

0.108 0.046 0.172 0.119 0.075 0.150 0.063 0.125 0.181 0.433

0.090 0.045 0.144 0.099 0.057 0.125 0.034 0.109 0.125 0.216 0.305
 0.076 0.046 0.133 0.095 0.036 0.097 0.030 0.110 0.113 0.193 0.168
 0.271

MO NX=12 NK=4 TD=SY

LK

aware ana mot rela

FR LX(1,1) LX(2,1) LX(3,1) LX(4,1) LX(5,2) LX(6,2) LX(7,3) LX(8,3) LX(9,3)

FR LX(10,4) LX(11,4) LX(12,4) td 6,2 td 7,1 td 2,1 td 5,4 td 10,9 td 7,2 td 7,4 td 3,1 td 3,2 td 6,1
 td 7,3 td 8,4 td 9,3 td 12,6 td 11,7

fr td 5,3 td 7,5 td 7,6 td 9,7 td 9,8 td 10,7 td 6,3 td 12,5

PD

OU MI FS SS RS AM AD=OFF

TI

Number of Input Variables 12

Number of Y - Variables 0

Number of X - Variables 12

Number of ETA - Variables 0

Number of KSI - Variables 4

Number of Observations 620

TI

Covariance Matrix

| | selfes | differ | pround | resp | analy | deci |
|--------|--------|--------|--------|------|-------|------|
| selfes | 0.20 | | | | | |
| differ | 0.06 | 0.19 | | | | |
| pround | 0.10 | 0.02 | 0.28 | | | |
| resp | 0.07 | 0.05 | 0.09 | 0.37 | | |
| analy | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.09 | 0.29 | |
| deci | 0.06 | 0.00 | 0.12 | 0.11 | 0.05 | 0.33 |

| | | | | | | |
|--------|------|------|------|------|------|------|
| accep | 0.07 | 0.05 | 0.06 | 0.00 | 0.05 | 0.03 |
| motion | 0.07 | 0.04 | 0.10 | 0.09 | 0.05 | 0.11 |
| stress | 0.07 | 0.03 | 0.10 | 0.08 | 0.06 | 0.13 |
| intent | 0.11 | 0.05 | 0.17 | 0.12 | 0.07 | 0.15 |
| comm | 0.09 | 0.04 | 0.14 | 0.10 | 0.06 | 0.13 |
| collab | 0.08 | 0.05 | 0.13 | 0.10 | 0.04 | 0.10 |

Covariance Matrix

| | accep | motion | stress | intent | comm | collab |
|--------|-------|--------|--------|--------|-------|--------|
| | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- |
| accep | 0.25 | | | | | |
| motion | 0.05 | 0.23 | | | | |
| stress | 0.06 | 0.10 | 0.29 | | | |
| intent | 0.06 | 0.13 | 0.18 | 0.43 | | |
| comm | 0.03 | 0.11 | 0.13 | 0.22 | 0.30 | |
| collab | 0.03 | 0.11 | 0.11 | 0.19 | 0.17 | 0.27 |

LAMBDA-X

| | aware | ana | mot | rela |
|--------|--------|-------|-------|-------|
| | ----- | ----- | ----- | ----- |
| selfes | 0.24 | -- | -- | -- |
| | (0.02) | | | |
| | 11.08 | | | |
| differ | 0.13 | -- | -- | -- |
| | (0.02) | | | |
| | 6.34 | | | |
| pround | 0.38 | -- | -- | -- |
| | (0.03) | | | |
| | 14.10 | | | |
| resp | 0.26 | -- | -- | -- |
| | (0.03) | | | |
| | 10.10 | | | |

| | | | | |
|--------|----|--------|--------|--------|
| analy | -- | 0.16 | -- | -- |
| | | (0.02) | | |
| | | 6.61 | | |
| deci | -- | 0.34 | -- | -- |
| | | (0.04) | | |
| | | 9.11 | | |
| accep | -- | -- | 0.12 | -- |
| | | | (0.03) | |
| | | | 4.67 | |
| motion | -- | -- | 0.41 | -- |
| | | | (0.06) | |
| | | | 6.61 | |
| stress | -- | -- | 0.46 | -- |
| | | | (0.07) | |
| | | | 6.44 | |
| intent | -- | -- | -- | 0.50 |
| | | | | (0.02) |
| | | | | 20.75 |
| comm | -- | -- | -- | 0.43 |
| | | | | (0.02) |
| | | | | 21.29 |
| collab | -- | -- | -- | 0.39 |
| | | | | (0.02) |
| | | | | 20.44 |

PHI

| | aware | ana | mot | rela |
|-------|-------------------------|------------------------|------------------------|------|
| aware | 1.00 | | | |
| ana | 1.29 (0.16) 8.22 | 1.00 | | |
| mot | 0.65 (0.10) 6.45 | 0.82 (0.14) 5.76 | 1.00 | |
| rela | 0.89 (0.05) 19.44 | 0.86 (0.09) 9.96 | 0.63 (0.10) 6.58 | 1.00 |

Squared Multiple Correlations for X - Variables

| selfes | differ | pround | resp | analy | deci |
|--------|--------|--------|------|-------|------|
| 0.28 | 0.09 | 0.50 | 0.18 | 0.09 | 0.36 |

Squared Multiple Correlations for X - Variables

| accep | motion | stress | intent | comm | collab |
|-------|--------|--------|--------|------|--------|
| 0.06 | 0.73 | 0.73 | 0.58 | 0.60 | 0.57 |

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 25

Minimum Fit Function Chi-Square = 18.76 (P = 0.81)

Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 18.53 (P = 0.82)

Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 0.0

90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 6.37)

Minimum Fit Function Value = 0.030

Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.0

90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.010)

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0

90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.020)

P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 1.00

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.21

90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.21 ; 0.22)

ECVI for Saturated Model = 0.25

ECVI for Independence Model = 6.73

Chi-Square for Independence Model with 66 Degrees of Freedom = 4142.66

Independence AIC = 4166.66

Model AIC = 124.53

Saturated AIC = 156.00

Independence CAIC = 4231.82

Model CAIC = 412.30

Saturated CAIC = 579.52

Normed Fit Index (NFI) = 1.00

Non-Normed Fit Index (NNFI) = 1.00

Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.38

Comparative Fit Index (CFI) = 1.00

Incremental Fit Index (IFI) = 1.00

Relative Fit Index (RFI) = 0.99

Critical N (CN) = 1463.29

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.0042

Standardized RMR = 0.016

Goodness of Fit Index (GFI) = 1.00

Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.98

Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.32

Standardized Residuals

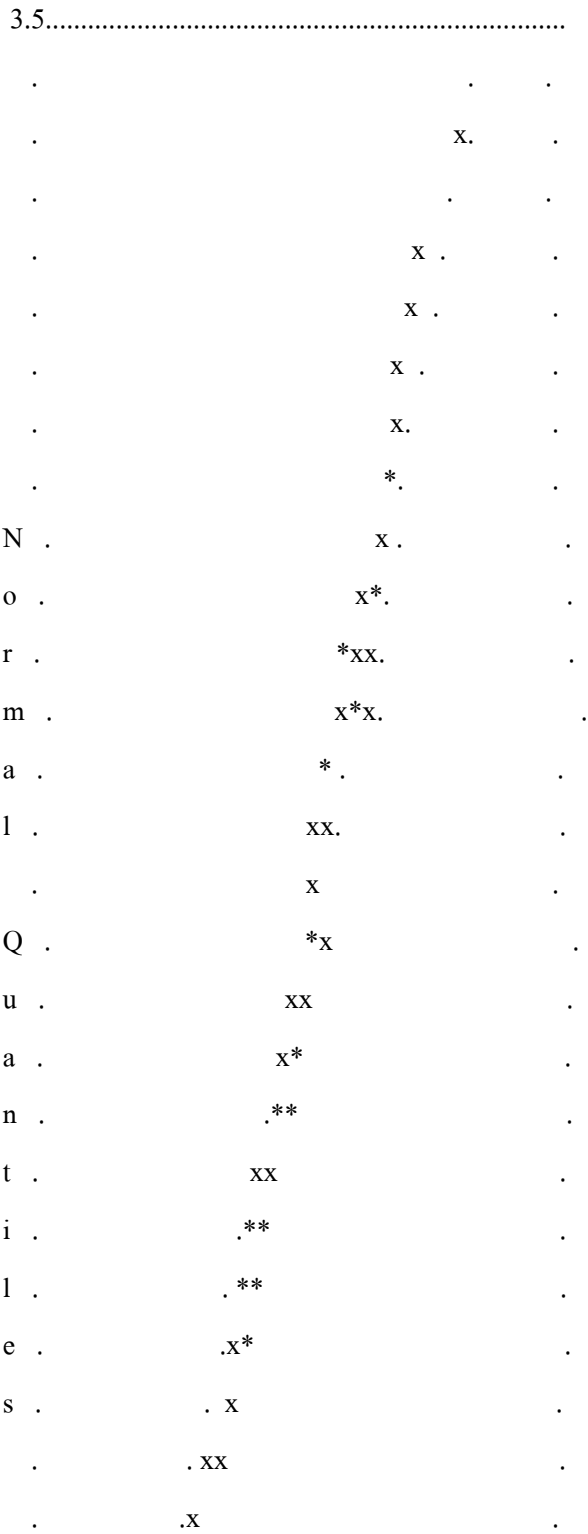
| | selfes | differ | pround | resp | analy | deci |
|--------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|
| selfes | 0.21 | | | | | |
| differ | 0.21 | 0.21 | | | | |
| pround | -0.10 | -0.41 | 0.32 | | | |
| resp | 0.66 | 2.23 | -1.42 | -0.53 | | |
| analy | 0.55 | 1.43 | -0.90 | 0.20 | 0.82 | |
| deci | 1.65 | -0.04 | -0.64 | -1.64 | -1.12 | -0.90 |
| accep | 0.99 | -1.16 | 0.36 | 1.43 | 1.29 | 1.05 |
| motion | 1.28 | 0.83 | -0.67 | -0.70 | -0.92 | -0.50 |
| stress | 0.20 | -1.66 | 0.92 | -0.01 | 0.24 | 0.64 |
| intent | 0.22 | -1.78 | 0.90 | 0.36 | 0.59 | 0.46 |
| comm | -0.28 | -0.85 | 0.22 | -0.03 | -0.31 | -0.15 |
| collab | -1.66 | 0.07 | 0.37 | 0.57 | 0.16 | 0.97 |

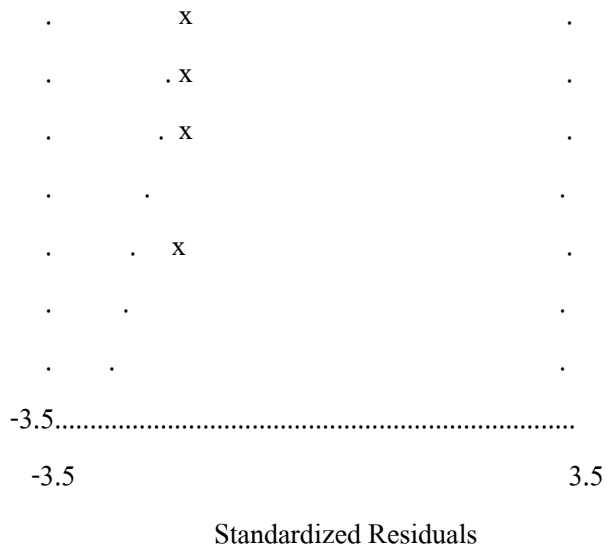
Standardized Residuals

| | accep | motion | stress | intent | comm | collab |
|--------|-------|--------|--------|--------|------|--------|
| accep | -0.23 | | | | | |
| motion | 0.30 | 0.13 | | | | |
| stress | -0.58 | -0.53 | -0.17 | | | |
| intent | -0.62 | -0.87 | -0.30 | -0.15 | | |

| | | | | | | |
|--------|-------|-------|-------|-------|------|-------|
| comm | -0.61 | -0.49 | 0.11 | 0.74 | -- | |
| collab | -0.53 | 1.58 | -0.24 | -0.82 | 0.07 | -0.16 |

Qplot of Standardized Residuals





TI

Standardized Solution

| LAMBDA-X | | | | |
|----------|-------|------|------|------|
| | aware | ana | mot | rela |
| selfes | 0.24 | -- | -- | -- |
| differ | 0.13 | -- | -- | -- |
| pround | 0.38 | -- | -- | -- |
| resp | 0.26 | -- | -- | -- |
| analy | -- | 0.16 | -- | -- |
| deci | -- | 0.34 | -- | -- |
| accep | -- | -- | 0.12 | -- |
| motion | -- | -- | 0.41 | -- |
| stress | -- | -- | 0.46 | -- |
| intent | -- | -- | -- | 0.50 |
| comm | -- | -- | -- | 0.43 |
| collab | -- | -- | -- | 0.39 |

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง

L I S R E L 8.72

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by

Scientific Software International, Inc.

7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100

Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.

Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2005

Use of this program is subject to the terms specified in the

Universal Copyright Convention.

Website: www.ssicentral.com

TI

DA NI=12 NO=620 MA=CM

LA

selfes differ pround resp analy deci accep motion stress intent comm collab/

CM

0.202

0.060 0.190

0.101 0.024 0.284

0.067 0.053 0.091 0.372

0.053 0.038 0.037 0.088 0.291

0.056 0.002 0.120 0.108 0.052 0.327

0.066 0.047 0.060 0.003 0.050 0.033 0.246

0.071 0.040 0.098 0.093 0.049 0.114 0.052 0.232

0.073 0.028 0.098 0.078 0.063 0.133 0.059 0.097 0.289

0.108 0.046 0.172 0.119 0.075 0.150 0.063 0.125 0.181 0.433

0.090 0.045 0.144 0.099 0.057 0.125 0.034 0.109 0.125 0.216 0.305

0.076 0.046 0.133 0.095 0.036 0.097 0.030 0.110 0.113 0.193 0.168

0.271

MO NY=12 NE=5 BE=FU PS=SY TE=SY

LE

aware ana mot rela lifeskill

FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,1) LY(5,2) LY(6,2) LY(7,3) LY(8,3) LY(9,3)

FR LY(10,4) LY(11,4) LY(12,4) BE(1,5) BE(2,5) BE(3,5) BE(4,5) te 2,1 te 6,2 te 5,4 te 10,9 te
7,1 te 7,4 te 3,2 te 6,1 te 7,2 te 9,6 te 12,6

fr te 7,5 te 8,6 te 5,1 te 12,5 te 5,3 te 12,7 te 9,3 te 12,1 te 6,4 te 3,5 te 9,8 te 8,3 te 8,4 te 11,8 te
11,7

PD

OU MI FS RS SS AM AD=OFF

TI

Number of Input Variables 12
Number of Y - Variables 12
Number of X - Variables 0
Number of ETA - Variables 5
Number of KSI - Variables 0
Number of Observations 620

TI

Covariance Matrix

| | selfes | differ | pround | resp | analy | deci |
|--------|--------|--------|--------|------|-------|------|
| selfes | 0.20 | | | | | |
| differ | 0.06 | 0.19 | | | | |
| pround | 0.10 | 0.02 | 0.28 | | | |
| resp | 0.07 | 0.05 | 0.09 | 0.37 | | |
| analy | 0.05 | 0.04 | 0.04 | 0.09 | 0.29 | |
| deci | 0.06 | 0.00 | 0.12 | 0.11 | 0.05 | 0.33 |
| accep | 0.07 | 0.05 | 0.06 | 0.00 | 0.05 | 0.03 |
| motion | 0.07 | 0.04 | 0.10 | 0.09 | 0.05 | 0.11 |
| stress | 0.07 | 0.03 | 0.10 | 0.08 | 0.06 | 0.13 |
| intent | 0.11 | 0.05 | 0.17 | 0.12 | 0.07 | 0.15 |
| comm | 0.09 | 0.04 | 0.14 | 0.10 | 0.06 | 0.13 |
| collab | 0.08 | 0.05 | 0.13 | 0.10 | 0.04 | 0.10 |

Covariance Matrix

| | accep | motion | stress | intent | comm | collab |
|--------|-------|--------|--------|--------|------|--------|
| accep | 0.25 | | | | | |
| motion | 0.05 | 0.23 | | | | |
| stress | 0.06 | 0.10 | 0.29 | | | |
| intent | 0.06 | 0.13 | 0.18 | 0.43 | | |
| comm | 0.03 | 0.11 | 0.13 | 0.22 | 0.30 | |
| collab | 0.03 | 0.11 | 0.11 | 0.19 | 0.17 | 0.27 |

Number of Iterations = 90

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

LAMBDA-Y

| | aware | ana | mot | rela | lifeskil |
|--------|--------|--------|-----|------|----------|
| selfes | 0.25 | -- | -- | -- | -- |
| differ | 0.13 | -- | -- | -- | -- |
| | (0.02) | | | | |
| | 6.46 | | | | |
| pround | 0.39 | -- | -- | -- | -- |
| | (0.03) | | | | |
| | 11.76 | | | | |
| resp | 0.26 | -- | -- | -- | -- |
| | (0.03) | | | | |
| | 8.51 | | | | |
| analy | -- | 0.17 | -- | -- | -- |
| deci | -- | 0.32 | -- | -- | -- |
| | | (0.05) | | | |
| | | 6.29 | | | |

| | | | | | |
|--------|----|----|--------|--------|----|
| accep | -- | -- | 0.17 | -- | -- |
| motion | -- | -- | 0.34 | -- | -- |
| | | | (0.06) | | |
| | | | 5.87 | | |
| stress | -- | -- | 0.37 | -- | -- |
| | | | (0.06) | | |
| | | | 5.88 | | |
| intent | -- | -- | -- | 0.50 | -- |
| comm | -- | -- | -- | 0.43 | -- |
| | | | | (0.02) | |
| | | | | 18.14 | |
| collab | -- | -- | -- | 0.39 | -- |
| | | | | (0.02) | |
| | | | | 17.59 | |

BETA

| | aware | ana | mot | rela | lifeskil |
|----------|-------|-------|-------|-------|----------|
| | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- |
| aware | -- | -- | -- | -- | 0.97 |
| | | | | | (0.08) |
| | | | | | 12.69 |
| ana | -- | -- | -- | -- | 0.99 |
| | | | | | (0.14) |
| | | | | | 6.86 |
| mot | -- | -- | -- | -- | 0.86 |
| | | | | | (0.14) |
| | | | | | 6.15 |
| rela | -- | -- | -- | -- | 0.90 |
| | | | | | (0.05) |
| | | | | | 17.20 |
| lifeskil | -- | -- | -- | -- | -- |

Covariance Matrix of ETA

| | aware | ana | mot | rela | lifeskil |
|----------|-------|------|------|------|----------|
| aware | 1.00 | | | | |
| ana | 0.96 | 1.00 | | | |
| mot | 0.83 | 0.85 | 1.00 | | |
| rela | 0.87 | 0.90 | 0.78 | 1.00 | |
| lifeskil | 0.97 | 0.99 | 0.86 | 0.90 | 1.00 |

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

| aware | ana | mot | rela | lifeskil |
|-------|------|------|------|----------|
| 0.93 | 0.98 | 0.74 | 0.82 | -- |

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

| selfes | differ | pround | resp | analy | deci |
|--------|--------|--------|------|-------|------|
| 0.32 | 0.09 | 0.53 | 0.18 | 0.10 | 0.32 |

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

| accep | motion | stress | intent | comm | collab |
|-------|--------|--------|--------|------|--------|
| 0.11 | 0.49 | 0.47 | 0.57 | 0.60 | 0.57 |

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 25

Minimum Fit Function Chi-Square = 21.73 (P = 0.65)

Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 21.60 (P = 0.66)

Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 0.0

90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 11.03)

Minimum Fit Function Value = 0.035

Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.0

90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.018)

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0

90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.027)

P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 1.00

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.21

90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.21 ; 0.23)

ECVI for Saturated Model = 0.25

ECVI for Independence Model = 6.73

Chi-Square for Independence Model with 66 Degrees of Freedom = 4142.66

Independence AIC = 4166.66

Model AIC = 127.60

Saturated AIC = 156.00

Independence CAIC = 4231.82

Model CAIC = 415.37

Saturated CAIC = 579.52

Normed Fit Index (NFI) = 0.99

Non-Normed Fit Index (NNFI) = 1.00

Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.38

Comparative Fit Index (CFI) = 1.00

Incremental Fit Index (IFI) = 1.00

Relative Fit Index (RFI) = 0.99

Critical N (CN) = 1263.10

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.0048

Standardized RMR = 0.018

Goodness of Fit Index (GFI) = 0.99

Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.98

Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.32

Standardized Residuals

| | selfes | differ | pround | resp | analy | deci |
|--------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|
| selfes | 1.07 | | | | | |
| differ | 0.10 | 0.36 | | | | |
| pround | 1.02 | 0.39 | 1.09 | | | |
| resp | 0.15 | 2.18 | -1.82 | 1.22 | | |
| analy | 1.03 | 1.98 | -1.99 | 0.50 | -0.24 | |
| deci | -1.71 | -0.99 | 0.00 | -0.88 | -1.30 | -0.37 |
| accep | 0.95 | -0.22 | 1.20 | 0.15 | 1.48 | -1.56 |
| motion | 0.02 | 0.55 | -0.17 | 0.78 | -0.12 | -1.69 |
| stress | -0.77 | -1.87 | 0.67 | -0.22 | 1.15 | 0.67 |
| intent | -0.25 | -1.60 | 0.56 | 0.60 | -0.23 | 0.92 |
| comm | -0.81 | -0.68 | -0.16 | 0.24 | -1.39 | 0.34 |
| collab | 0.06 | 0.16 | -0.21 | 0.70 | -0.47 | 1.53 |

Standardized Residuals

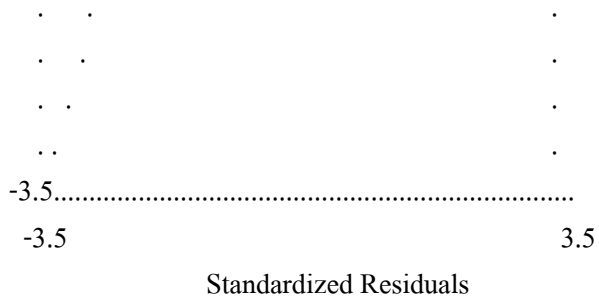
| | accep | motion | stress | intent | comm | collab |
|--------|-------|--------|--------|--------|-------|--------|
| accep | -0.13 | | | | | |
| motion | -0.82 | -0.69 | | | | |
| stress | -0.31 | -1.58 | -0.74 | | | |
| intent | -0.14 | -1.12 | 0.26 | 0.35 | | |
| comm | -0.80 | 0.16 | 0.58 | 1.18 | -0.34 | |
| collab | 0.68 | 1.41 | 0.02 | -0.81 | 0.01 | 0.29 |

Summary Statistics for Standardized Residuals

Smallest Standardized Residual = -1.99

Median Standardized Residual = 0.02

Largest Standardized Residual = 2.18



Standardized Solution

LAMBDA-Y

| | aware | ana | mot | rela | lifeskil |
|--------|-------|------|------|------|----------|
| selfes | 0.25 | -- | -- | -- | -- |
| differ | 0.13 | -- | -- | -- | -- |
| pround | 0.39 | -- | -- | -- | -- |
| resp | 0.26 | -- | -- | -- | -- |
| analy | -- | 0.17 | -- | -- | -- |
| deci | -- | 0.32 | -- | -- | -- |
| accep | -- | -- | 0.17 | -- | -- |
| motion | -- | -- | 0.34 | -- | -- |
| stress | -- | -- | 0.37 | -- | -- |
| intent | -- | -- | -- | 0.50 | -- |
| comm | -- | -- | -- | 0.43 | -- |
| collab | -- | -- | -- | 0.39 | -- |

BETA

| | aware | ana | mot | rela | lifeskil |
|----------|-------|-----|-----|------|----------|
| aware | -- | -- | -- | -- | 0.97 |
| ana | -- | -- | -- | -- | 0.99 |
| mot | -- | -- | -- | -- | 0.86 |
| rela | -- | -- | -- | -- | 0.90 |
| lifeskil | -- | -- | -- | -- | -- |

ภาคผนวก ข

การกำหนดกลยุทธ์พัฒนาทักษะชีวิต

การกำหนดกลยุทธ์การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

| องค์ประกอบ | การเสริมจุดแข็ง | การปรับปรุงจุดอ่อน | การเสริมโอกาส | การลดอุปสรรค | กิจกรรมพัฒนา ทักษะชีวิต |
|---|--|--|---|---|--|
| 1. การตระหนักรู้และ เห็นคุณค่าในตัวเองและผู้อื่น | 1) ส่งเสริมการรับรู้ จุดแข็งของตนเองและ ผู้อื่น 2) ส่งเสริมทักษะการ เคารพผู้อื่น ความเห็น อกเห็นใจผู้อื่น | จัดกิจกรรมเสริมสร้างการ อยู่ร่วมกัน การทำงาน ร่วมกัน ลดปัญหาความ ขัดแย้งของนักเรียน | 1) ความร่วมมือ ระหว่างโรงเรียนกับ ชุมชน 2) ได้รับการ สนับสนุนในเรื่อง ต่าง ๆ จากโรงเรียน | 1) จัดกิจกรรมนอก เวลาเรียน 2) ใช้งบประมาณ น้อยและคุ้มค่า | 1) วงดนตรี ชมรมชาติ เป็น กิจกรรมเน้น ค้นหาและพัฒนา คุณสมบัติทางด้าน บวกของแต่ละ บุคคล 2) ข้ามเส้นเป็น กิจกรรมที่เน้นใน เรื่องความเชื่อว่า คนอื่นสมควร ได้รับความเมตตา เห็นอกเห็นใจ |

| องค์ประกอบ | การเสริมจุดแข็ง | การปรับปรุงจุดอ่อน | การเสริมโอกาส | การลดอุปสรรค | กิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต |
|--|---|--|---|--|--|
| 2.การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ | 1)ส่งเสริมการรับรู้ว่าจะปฏิบัติตนอย่างไรเมื่อเกิดเหตุการณ์ไม่พึงประสงค์ | จัดกิจกรรมสนับสนุนให้นักเรียนรู้จักการตั้งเป้าหมายและวางแผนการทำงานลดปัญหากระบวนการจัดการในด้านการดำเนินการของนักเรียน | 1) ความร่วมมือระหว่างนักเรียนและครู 2) ได้รับการสนับสนุนในเรื่องต่าง ๆ จากโรงเรียน 3) สอดแทรกความรู้ด้านการแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ | 1) จัดกิจกรรมนอกเวลาเรียน 2) ใช้งบประมาณน้อยและคุ้มค่า 3) ใช้กิจกรรมที่นักเรียนเข้าใจได้ง่ายและน่าสนใจ | 1) คำว่าจุดหมายเป็นกิจกรรมที่เน้นการบรรลุเป้าหมายในระยะสั้นและระยะยาว 2) What do you do เป็นกิจกรรมที่เน้นการตัดสินใจและการกระทำโดยใช้หลักการที่ดี มีการดูแลเอาใจใส่เห็นอกเห็นใจซึ่งกันและกัน |

| องค์ประกอบ | การเสริมจุดแข็ง | การปรับปรุงจุดอ่อน | การเสริมโอกาส | การลดอุปสรรค | กิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต |
|------------------------------------|---|---|--|---|---|
| 3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด | 1) เสริมทักษะการ แสดงออก บอก ความรู้สึกอย่าง เหมาะสมในแต่ละ สถานการณ์ | กระตุ้นให้นักเรียนกล้า แสดงออก เสริมสร้างการ รับรู้จากทำทาง การแปล ความหมายความรู้สึก และอารมณ์ของผู้อื่น หาวิธีการควบคุมอารมณ์ ของตนเองและการสื่อ ความหมายทางอารมณ์และ ความรู้สึกให้ผู้อื่นรับรู้ได้ อย่างเหมาะสม | 1) การสร้าง ความสัมพันธ์ที่ดี ระหว่างเพื่อนนักเรียน 2) สอดแทรกความรู้ เกี่ยวกับการรับรู้ อารมณ์ของผู้อื่นและ การแสดงออกทาง อารมณ์ของตนเอง อย่างเหมาะสม | 1) จัดกิจกรรมนอก เวลาเรียน 2) ทำกิจกรรมให้ เกิดความ สนุกสนาน 3) เปิดโอกาสให้ นักเรียนได้แสดง ความเป็นตัวตน ออกมาพร้อมทั้ง การยอมรับ ความเป็นตัวตน ของผู้อื่น | 1) ฝึกปฎิบัติอารมณ์ เป็นกิจกรรมที่เน้น การรับรู้ทำทางและ บอกความรู้สึกและ อารมณ์ของผู้อื่น 2) ไม่โกรธ ไม่กลัว เป็นกิจกรรมที่เน้น ในเรื่องของการจัด กับความรู้อารมณ์และ อารมณ์ของคนอื่น |

| องค์ประกอบ | การเสริมจุดแข็ง | การปรับปรุงจุดอ่อน | การเสริมโอกาส | การลดอุปสรรค | กิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิต |
|--|--|---|---|--|---|
| 4. การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น | 1) การเรียนรู้วิธีการสื่อสารทั้งการใช้ภาษาและไม่ใช้ภาษา 2) ฝึกทักษะการสื่อสารและการสร้างสัมพันธ์ที่ดีร่วมกันในกลุ่มนักเรียน | 1) จัดกิจกรรมเพื่อให้นักเรียนรู้วิธีการสื่อสารอย่างเหมาะสม 2) การสร้างสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างเพื่อน 3) การคาดการณ์ที่เป็นไปได้เพื่อส่งเสริมการคิดวิเคราะห์และการตัดสินใจ | 1) การจัดกิจกรรมที่นักเรียนสามารถทำงานร่วมกันได้ 2) จัดกิจกรรมสะท้อนให้เห็นถึงปัญหาการสื่อสารที่ไม่ถูกต้อง 3) จัดกิจกรรมที่ฝึกการคาดการณ์ที่เป็นไปได้ | 1) จัดกิจกรรมนอกเวลาเรียน 2) เป็นกิจกรรมที่ใช้งบประมาณน้อย 3) เป็นกิจกรรมที่นักเรียนทุกคนสามารถทำได้ 4) เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีความมั่นใจในตนเองทั้งในการสื่อสารและการคาดการณ์ที่มีเหตุผล | 1) สื่อสารเจ้าปัญหาเป็นกิจกรรมที่เน้นการสื่อสารด้วยวาจาและภาษาท่าทางในการแสดงออกให้ผู้อื่นรับรู้ 2) ปิดตาหาของเป็นกิจกรรมที่เน้นการฟังอย่างตั้งใจและไตร่ตรองเพื่อทำความเข้าใจข้อมูลข่าวสาร |

ประวัติย่อของผู้วิจัย

| | |
|------------------------|--|
| ชื่อ-ชื่อสกุล | นายชวัลวิทย์ จินดา |
| วัน เดือน ปี เกิด | 11 สิงหาคม พ.ศ. 2517 |
| สถานที่เกิด | จังหวัดลพบุรี |
| สถานที่อยู่ปัจจุบัน | บ้านเลขที่ 496/1 หมู่ 9 ตำบลมิตรภาพ อำเภอมวกเหล็ก จังหวัดสระบุรี |
| ตำแหน่งและประวัติทำงาน | |
| พ.ศ. 2540 | ครู โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา จังหวัดสระบุรี |
| พ.ศ. 2550 | ครู วิทยฐานะครูชำนาญการ โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา จังหวัดสระบุรี |
| พ.ศ. 2555-ปัจจุบัน | ครู วิทยฐานะครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนมวกเหล็กวิทยา จังหวัดสระบุรี |
| ประวัติการศึกษา | |
| พ.ศ. 2539 | ครุศาสตรบัณฑิต (คณิตศาสตร์) มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี จังหวัดลพบุรี |
| พ.ศ. 2548 | การศึกษามหาบัณฑิต (การวิจัย และสถิติทางการศึกษา) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| พ.ศ. 2560 | ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (วิจัย วัฒนและสถิติการศึกษา) มหาวิทยาลัยบูรพา |