บทที่ 2

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและวรรณคดีที่เกี่ยวข้องเพื่อที่จะนำไปสู่แนวคิดในการสร้างแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบทักษะชีวิต

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับแบบสอบเอ็มอีคิว

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับการให้คะแนนแบบพหุวิภาค (polytomous)

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบทักษะชีวิต

WHO (1994) ได้กล่าวว่า ทักษะชีวิตได้นำมาใช้อย่างกว้างขวางในการส่งเสริมและป้องกันสุขภาพ ซึ่งทักษะชีวิตเริ่มได้ตั้งแต่เด็ก หลาย ๆ ประเทศได้นำโปรแกรมทักษะชีวิตไปใช้ได้อย่างประสบความสำเร็จในช่วงอายุ 6-16 ปี เพราะเด็กช่วงนี้เป็นช่วงที่สำคัญในการพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้ ดังนั้นการพัฒนาทักษะชีวิตเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งสำหรับเด็กที่เริ่มเข้าสู่วัยรุ่นและช่วงวัยรุ่น เนื่องจากมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สัมพันธ์กับสุขภาพ จึงควรส่งเสริมการพัฒนาทักษะชีวิตในช่วงนี้เพื่อนำไปสู่การมีพฤติกรรมสุขภาพที่ดี และป้องกันปัญหาทางสุขภาพอนามัย

การส่งเสริมการสอนทักษะชีวิตเป็นที่ยอมรับขององค์การอนามัยโลก (WHO) แต่ต้องคำนึงถึงความแตกต่างทางวัฒนธรรมและแบบแผนการดำเนินชีวิต ทักษะชีวิตมีความจำเป็นสำหรับเยาวชนที่จะต้องเผชิญต่อสู้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน อีกทั้งเยาวชนในวัยนี้ต้องเจริญเติบโตขึ้นในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทำให้เยาวชนสับสนในความคิดของตนเกี่ยวกับโอกาสในวันข้างหน้าว่าจะเป็นอย่างไร ทำให้เยาวชนเกิดความอ่อนแอ ทักษะชีวิตจะเป็นแนวทางที่จะทำให้เยาวชนเข้มแข็งขึ้น สามารถปรับเปลี่ยนตัวเองในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ การส่งเสริมการสอนทักษะชีวิตเป็นการสนับสนุนให้มีพฤติกรรมสุขภาพที่ดี มีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคลและการมีสุขภาพจิตที่ดี _ และเป็นการป้องกันเยาวชนตั้งแต่ระยะต้นที่จะก่อให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในอนาคต ซึ่งโรงเรียนเป็นสถานที่ที่เหมาะสมสำหรับการเริ่มต้นการสอนทักษะชีวิตเพราะ 1) เด็กและเยาวชนในระบบโรงเรียนเป็นกลุ่มใหญ่เข้าถึงได้ง่าย 2) คุ้มค่าต่อการนำไปใช้ 3) ผู้สอนมีประสบการณ์อยู่แล้ว 4) ผู้ปกครองและชุมชนให้ความเชื่อถือและไว้วางใจ และ 5) สามารถติดตามประเมินผลได้ทั้งระยะยาวและระยะสั้น (WHO, 1994: 5-6)

1.1 ความหมายของทักษะชีวิต

นักวิชาการศึกษา ผู้เชี่ยวชาญและองค์กรต่าง ๆ ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิต (life skills) ไว้แตกต่างกันดังนี้

WHO (1994) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการปรับตัวและมีพฤติกรรมไปในทางที่ถูกต้อง ในการเผชิญกับสิ่งที่ท้าทายต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ประเสริฐ ตันสกุล และคณะ (2538) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถและความชำนาญในการประเมิน และวิเคราะห์สถานการณ์เพื่อตัดสินใจเลือกทางแก้ปัญหาทางพฤติกรรมและสังคมที่เกิดขึ้นในชีวิตได้อย่างถูกต้อง

ทวีศักดิ์ นพเกษร (2539) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการตอบสนองต่อสิ่งเร้า สิ่งกระตุ้นที่เกิดขึ้นภายใน เช่น ความรู้สึกทางเพศ และภายนอกร่างกาย เช่น ข่าวสารข้อมูลต่าง ๆ อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน ปัจจัยทางด้านสังคม และการใช้กระบวนการจัดการกับสิ่งเร้าและสิ่งกระตุ้นเหล่านั้น

จิตรา ทองเกิด (2540) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถหรือสมรรถภาพในตัวบุคคลจากการฝึกฝนอบรมในเชิงความคิดและการกระทำจนเกิดความเคยชินที่จะนำไปใช้ในการปรับปรุง และพัฒนาตนเองให้สามารถเผชิญและแก้ไขปัญหาได้อย่างชาญฉลาด รวมทั้งสามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุขทั้งในปัจจุบัน และในอนาคต

พิมพ์ใจ บุญยัง (2540) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถของบุคคลในการจัดการกับสิ่งกดดันต่าง ๆ รอบตัวในชีวิตประจำวันได้สำเร็จ เป็นความสามารถที่บุคคลสร้างขึ้นได้จากการเรียนรู้ ประสบการณ์และการฝึกฝน สามารถปรับตัวและมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ นำไปสู่การมีพฤติกรรมที่ดีทั้งร่างกาย จิตใจ และมีชีวิตในสังคมอย่างเป็นสุข

พิสมัย สุขอมรรัตน์ (2540) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถของบุคคลในการที่จะจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม เพื่อเป็นการปรับสภาพการขาดความสมดุลให้กลับคืนสู่สภาพปกติ ทำให้บุคคลนั้นสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข

นวนันท์ กิจทวี (2541) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถขั้นพื้นฐานของบุคคลในการปรับตัวและเลือกทางเดินชีวิตที่เหมาะสม ในการเผชิญปัญหาต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยอาศัยการถ่ายทอดประสบการณ์ด้วยการฝึกฝนอบรม เพื่อเป็นการปรับสภาพการขาดสมดุลให้กลับคืนสู่สภาพปกติ ทำให้บุคคลนั้นสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข

ชลชัย ทัศกุลณี (2542) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถขั้นพื้นฐานของบุคคลในการปรับตัวและเลือกทางเดินชีวิตที่เหมาะสม เพื่อที่จะสามารถเผชิญปัญหาต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ทิพย์พิมล เกียรติวาทีรัตนะ (2542) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการบริหารและจัดการชีวิตตนเองได้ การปลูกฝังสิ่งนี้จึงเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาให้มีประสิทธิภาพอย่างเต็มที่

กรมสุขภาพจิต (2543) กล่าวว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถอันประกอบด้วยความรู้ เจตคติ และทักษะในอันที่จะจัดการกับปัญหารอบ ๆ ตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเพศ สารเสพติด บทบาทชายหญิง ชีวิตครอบครัว สุขภาพ อิทธิพลสื่อ สิ่งแวดล้อม จริยธรรม ปัญหาสังคม ฯลฯ

สรุปได้ว่า ทักษะชีวิต เป็นความสามารถของบุคคลในการปรับตัวอย่างเหมาะสมและสามารถเอาตัวรอดจากสภาพที่เป็นปัญหาซึ่งแวดล้อมตนเองอยู่ได้อย่างมีเหตุมีผล และปลอดภัยจากสภาพที่เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคม

1.2 องค์ประกอบทักษะชีวิต

องค์ประกอบทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลก (WHO, 1994: 1-3) ประกอบด้วย ทักษะชีวิตหลัก (core life skills) อยู่ 10 ประการ คือ

1. การตัดสินใจ (decision making) หมายถึง สิ่งที่นำไปสู่การตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องราวต่าง ๆ ในชีวิต ซึ่งถ้าบุคคลมีการตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพในการกระทำต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ โดยมีการประเมินทางเลือกและผลจากการตัดสินใจเลือกทางเลือกนั้น ๆ จะมีผลต่อสุขภาพของบุคคลนั้น ๆ

2. การแก้ปัญหา (problem solving) หมายถึง ทักษะที่ช่วยให้บุคคลสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ในชีวิตได้ ซึ่งปัญหานั้นทำให้เกิดความตึงเครียดทั้งด้านร่างกายและจิตใจ

3. ความคิดสร้างสรรค์ (creative thinking) หมายถึง ส่วนที่สนับสนุนเพื่อการตัดสินใจและแก้ไขปัญหาจากการค้นหาทางเลือกต่าง ๆ และผลที่เกิดขึ้นในแต่ละทางเลือก โดยการนำเอาประสบการณ์มาใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม แม้ว่าบางครั้งยังไม่มีการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา ความคิดสร้างสรรค์ช่วยให้สามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

4. ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ (critical thinking) หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูลข่าวสารและประเมินปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติและพฤติกรรม เช่น ค่านิยม แรงกดดันจากกลุ่มเพื่อน อิทธิพลจากสื่อต่าง ๆ ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต

5. การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (effective communication) หมายถึง ความสามารถในการใช้คำพูดและภาษาท่าทาง เพื่อแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนเองได้เหมาะสมกับสภาพวัฒนธรรมและสถานการณ์ต่าง ๆ โดยสามารถแสดงความคิดเห็น ความปรารถนา ความต้องการ การขอร้อง การเตือน การปฏิเสธและการขอความช่วยเหลือ

6. ทักษะการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล (interpersonal relationship skills) หมายถึง ทักษะที่สามารถช่วยบุคคลให้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน และสามารถที่จะรักษาและดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์อันดี ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข อันรวมถึงการรักษาสัมพันธภาพที่ดีของสมาชิกในครอบครัวที่เป็นแหล่งสำคัญของแรงสนับสนุนทางสังคม

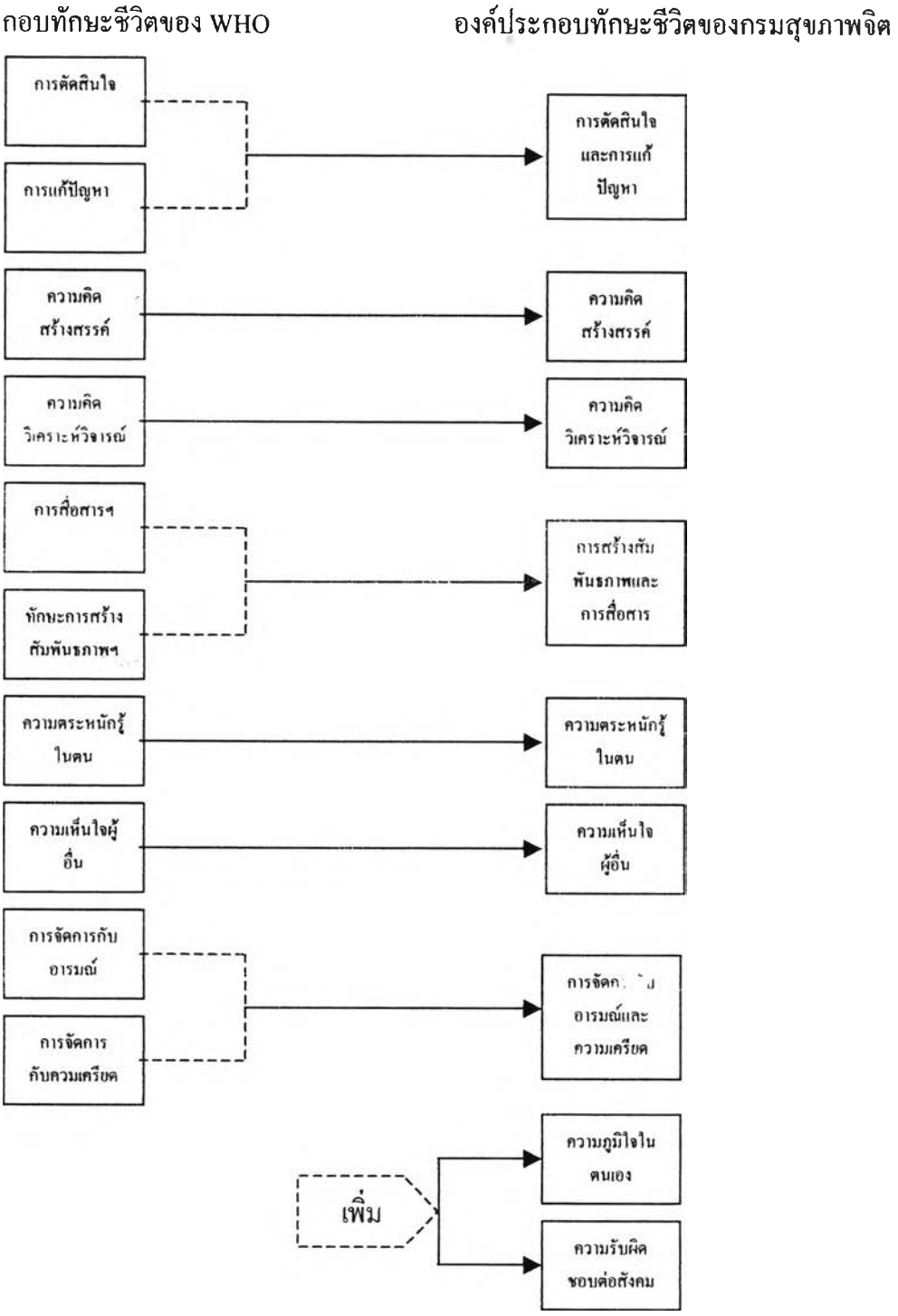
7. ความตระหนักรู้ในตน (self awareness) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการเข้าใจลักษณะเด่น ลักษณะด้อยของตนเอง อะไรที่ตนปรารถนา อะไรที่ตนไม่พึงปรารถนา การพัฒนาความตระหนักในตนจะช่วยให้คำนึงถึงความแตกต่างของบุคคล สามารถอยู่ภายใต้แรงกดดันต่าง ๆ ในชีวิตได้

8. ความเห็นใจผู้อื่น (empathy) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและความเห็นใจบุคคลที่แตกต่างจากเรา ถึงแม้ว่าเราจะไม่คุ้นเคย ซึ่งจะช่วยให้เราเข้าใจและยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่น ทำให้เกิดความสัมพันธ์อันดีทางสังคม เช่น ความแตกต่างทางเชื้อชาติ วัฒนธรรม โดยเฉพาะบุคคลที่ต้องการได้รับการช่วยเหลือและดูแล เช่น ผู้ป่วยโรคเอดส์ ผู้ที่มีภาวะบกพร่องทางจิต หรือผู้ที่ไม่เป็นที่ยอมรับจากสังคม

9. การจัดการกับอารมณ์ (coping with emotions) หมายถึง การรู้จักและเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ซึ่งทำให้สามารถตอบสนอง และแสดงออกได้อย่างเหมาะสม เช่น อารมณ์รุนแรงต่าง ๆ หรือความเศร้าโศกที่ส่งผลต่อภาวะสุขภาพ

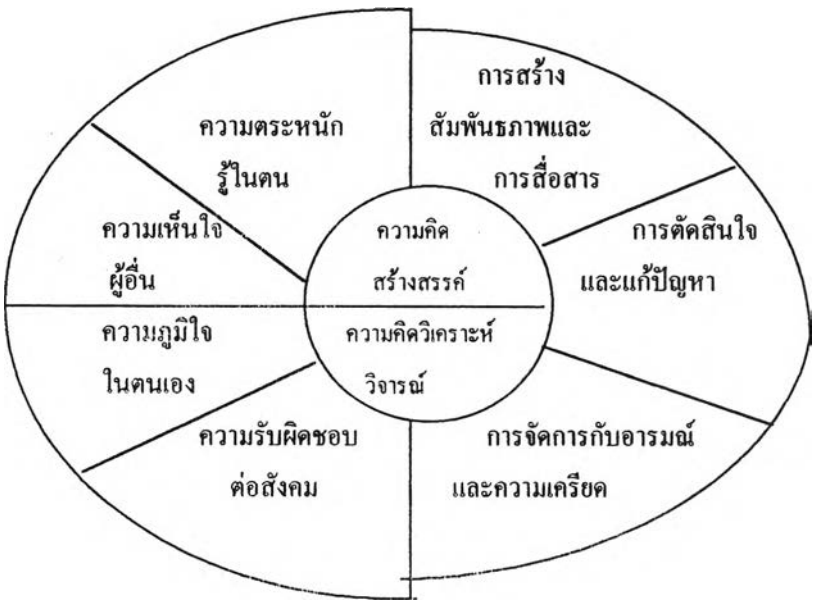
10. การจัดการกับความเครียด (coping with stress) หมายถึง ความสามารถในการรู้ถึงสาเหตุของความเครียด และรู้แนวทางในการควบคุมระดับความเครียด เช่น การเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมหรือวิถีชีวิต หรืออาจหมายถึงการเรียนรู้ถึงวิธีผ่อนคลายเมื่ออยู่ในภาวะตึงเครียด เพื่อช่วยลดปัญหาทางด้านสุขภาพ

จากองค์ประกอบทักษะชีวิตหลักของ WHO ที่มี 10 องค์ประกอบนั้น กรมสุขภาพจิตได้ปรับเปลี่ยนองค์ประกอบทักษะชีวิตขึ้นใหม่ เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพสังคม สิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรมไทย (กรมสุขภาพจิต, 2541) โดยจัดองค์ประกอบทักษะชีวิตดังแผนภาพที่ 1



แผนภาพที่ 1 การเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบทักษะชีวิตของWHO กับกรมสุขภาพจิต

ดังนั้นองค์ประกอบทักษะชีวิตของกรมสุขภาพจิตมีดังแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 องค์ประกอบทักษะชีวิตของกรมสุขภาพจิต (กรมสุขภาพจิต, 2541)

จากองค์ประกอบทักษะชีวิตทั้ง 9 ด้านของกรมสุขภาพจิต ผู้วิจัยได้ศึกษารายละเอียดในแต่ละองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. ความคิดสร้างสรรค์ (creative thinking)

ความคิดสร้างสรรค์เป็นสิ่งที่มีอยู่ภายในตัวของคนทุกคนซึ่งขึ้นอยู่กับว่าใครจะมีมากหรือมีน้อยแตกต่างกันไป มีผู้ให้ความหมายของความคิดสร้างสรรค์ไว้หลากหลายดังนี้

กรมสุขภาพจิต (2543) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการคิดออกไปอย่างกว้างขวางโดยไม่ยึดติดอยู่ในกรอบ

อารี รังสินันท์ (2532: 5) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นความคิดจินตนาการประยุกต์ที่สามารถนำไปสู่สิ่งประดิษฐ์ คิดค้นพบเทคโนโลยีใหม่ ๆ ซึ่งเป็นความคิดในลักษณะที่คนอื่นคาดไม่ถึงหรือมองข้าม เป็นความคิดหลากหลาย คิดได้กว้างไกล เน้นทั้งปริมาณและคุณภาพ อาจเกิดจากการคิดผสมผสานเชื่อมโยงระหว่างความคิดใหม่ ๆ ที่แก้ปัญหาและเอื้ออำนวยประโยชน์ต่อตนเองและสังคม

Isaksen (1985) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการคิดเชื่อมโยงเพื่อสร้างความสัมพันธ์ใหม่ เช่น สร้างความสัมพันธ์ของการคิดถึงสิ่งที่เป็นไปได้ การคิดถึงสิ่งที่เป็นไปไม่ได้

De Bono (1982) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการที่จะคิดนอกกรอบความคิดเดิมซึ่งปิดกั้นแนวคิดอยู่ ซึ่งก่อให้เกิดแนวคิดอย่างอื่นที่ถือได้ว่าเป็นแนวคิดที่จะนำมาพัฒนาเพื่อแก้ปัญหาที่ต้องการได้

Anderson and other (1970) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงความคิดใหม่ ๆ ซึ่งเป็นการกระทำของบุคคลที่เลือกมาจากประสบการณ์ทั้งหมดที่ผ่านมา เพื่อสร้างรูปแบบอย่างใหม่ ๆ ความคิดใหม่ หรือผลิตผลใหม่ และถือว่าทุกคนเกิดมาพร้อมศักยภาพทางการคิดสร้างสรรค์ ซึ่งสามารถพัฒนาได้ในทุกระดับอายุและทุกสาขาอาชีพ ถ้าจัดประสบการณ์ให้เหมาะสม

Guilford (1967: 136) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถทั่วไปในการทำงานของสมอง เป็นความสามารถในการคิดได้หลายทิศทางหรือแบบอเนกนัย

Osborn (1963) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นการจินตนาการประยุกต์สิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้นเพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ ไม่ใช่เป็นจินตนาการที่ฟุ้งซ่านเลื่อนลอย

Torrance (1962: 16) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นกระบวนการของความรู้สึกไวต่อปัญหา หรือสิ่งที่บกพร่องขาดหายไป หรือสิ่งที่ไม่ประสานกันและไวต่อการแยกแยะไวต่อการค้นหาวิธีการแก้ปัญหา ไวต่อการเดาหรือตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับข้อบกพร่อง ต่อจากนั้นก็ทำการรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ เพื่อทดสอบสมมติฐานนั้น

Taylor (1959: 16) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถที่คิดย้อนกลับโดยการนำเอาสิ่งของหรือความรู้ต่าง ๆ ซึ่งดูเหมือนไม่สัมพันธ์กันมารวมกัน เพื่อการแก้ปัญหาในแนวทางใหม่ และได้สรุปว่า ความคิดสร้างสรรค์ ประกอบด้วย ความคล่องแคล่วในการคิดทำให้เกิดความคล่องตัวและมั่นใจขึ้น ความคิดยืดหยุ่นทำให้มองได้หลายแง่ และความคิดริเริ่มเป็นการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ในทางที่แปลกใหม่

จากความหมายของความคิดสร้างสรรค์ดังกล่าวสรุปได้ว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นความสามารถของบุคคลในการคิดอย่างหลากหลาย แปลกใหม่ และเป็นตัวตนของตัวเองตลอดจนเป็นความคิดที่ก่อให้เกิดคุณค่าต่อตนเองและส่วนรวม แต่เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำกรอบของกรมสุขภาพจิตมาใช้ในการวิจัย ดังนั้น ความหมายของความคิดสร้างสรรค์ในการวิจัยครั้งนี้ คือ เป็นความสามารถในการคิดที่หลากหลายของบุคคล เพื่อป้องกันตนเองและก่อให้เกิดประโยชน์ต่อบุคคลได้จากสถานการณ์ที่เป็นปัญหา

นอกจากนั้นแล้ว อารี รังสินันท์ (2527: 50-51) ได้อธิบายถึงลักษณะของความคิดสร้างสรรค์ไว้ 3 ลักษณะคือ

1. ลักษณะทางกระบวนการ เป็นความรู้สึกไวต่อปัญหา หรือข้อบกพร่องที่เกิดขึ้นด้วยและพยายามคิดแก้ปัญหาด้วยการจัดระเบียบความคิดตั้งเป็นสมมติฐาน และทำการทดสอบสมมติฐานเพื่อค้นพบความจริงหรือทางแก้ปัญหา เมื่อพิสูจน์ได้ความจริงแล้วก็สื่อสารความคิดให้คนอื่นเข้าใจ ซึ่งกระบวนการเหล่านี้เป็นกระบวนการแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์ หรือเรียกว่าการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (creative problem solving)

2. ลักษณะของบุคคล บุคลที่มีความกระตือรือร้นอยากรู้อยากเห็น สนใจกว้างขวาง ชอบเสาะแสวงหา ศึกษาค้นคว้า ไม่ชอบทำตามอย่างใครโดยไม่มีเหตุผล เป็นนักสู้มุมานะ ไม่ล้มเลิกอะไรง่าย ๆ คิดริเริ่ม ชอบหาประสบการณ์ใหม่ ๆ มีความคิดอิสระ ยืดหยุ่น ไม่ยึดหมั่นกับสิ่งใดจนเกินไป ไม่เคร่งครัดกับระเบียบแบบแผนมากเกินไป มีอารมณ์ขัน ชอบทำงานเพื่อความสุขและความพอใจ ไม่ได้หวังสิ่งใดตอบแทน

3. ลักษณะทางผลิตผล ความคิดสร้างสรรค์แสดงออกที่ผลผลิต หรือผลงานที่สร้างขึ้น ซึ่งระดับของความคิดสร้างสรรค์ต่ำสุด-สูงสุด อาจเริ่มตั้งแต่การกล้าแสดงออกและการแสดงออกอย่างอิสระ การผลิตงานที่ต้องอาศัยทักษะ การแสดงความคิดใหม่ของตนเอง การประดิษฐ์อย่างสร้างสรรค์ การพัฒนางานที่ได้คิดอย่างสร้างสรรค์ และการสร้างสรรค์ในระดับสูงสุด อาจจะออกมาในทฤษฎีนามธรรม ซึ่งจากลักษณะผลผลิตนี้ทำให้คนทุกคนมีความคิดสร้างสรรค์ และสามารถประเมินคุณภาพของงานได้ว่า มีความคิดสร้างสรรค์อยู่ในระดับใด

นอกจากนี้แล้ว Torrance (1964: 125-144) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของความคิดสร้างสรรค์ดังนี้

1. ความคล่องแคล่วในการคิด (fluency) ซึ่งเป็นความสามารถของบุคคลในการคิดหาคำตอบได้อย่างคล่องแคล่ว รวดเร็ว และมีคำตอบในปริมาณมากในเวลาที่จำกัด ซึ่งแบ่งได้เป็น ความคล่องแคล่วด้านถ้อยคำ (word fluency) ความคล่องแคล่วทางด้านการโยงสัมพันธ์ (associational fluency) ความคล่องแคล่วทางด้านการแสดงออก (expressional fluency) และความคล่องแคล่วในการคิด (ideational fluency)

2. ความยืดหยุ่นในการคิด (flexibility) ซึ่งเป็นความสามารถของบุคคลในการคิดหาคำตอบได้หลายประเภท หลายทิศทาง ซึ่งแบ่งได้เป็น ความยืดหยุ่นที่เกิดขึ้นทันที (spontaneous flexibility) และความยืดหยุ่นทางด้านการดัดแปลง (adaptive flexibility)

3. ความคิดริเริ่ม (originality) ซึ่งเป็นลักษณะของความคิดแปลกใหม่ แตกต่างจากความคิดธรรมดาและไม่ซ้ำกับที่มีอยู่ ซึ่งความคิดริเริ่มนั้นสามารถอธิบายได้ตามลักษณะทางกระบวนการ ลักษณะของบุคคล และลักษณะทางผลิตผล

และ Guilford (1967 อ้างถึงใน กรมวิชาการ 2537) ได้เพิ่มองค์ประกอบที่สำคัญของความคิดสร้างสรรค์อีกองค์ประกอบคือ

4. ความคิดละเอียดลออ (Elaboration) ซึ่งเป็นความคิดในรายละเอียดเพื่อตกแต่งหรือขยายความคิดหลักให้ความหมายสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ความคิดละเอียดลออเป็นคุณลักษณะที่จำเป็นยิ่งในการสร้างผลงานที่มีความแปลกใหม่ให้สำเร็จ

2. ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ (critical thinking)

ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ เป็นคำศัพท์ภาษาไทยที่ใช้แทนคำว่า critical thinking นอกจากนี้ยังมีผู้ใช้คำในภาษาไทยอื่นอีก คือคำว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (ดุษฎี เจริญสุข, 2540: ทิศนา แขมมณี. 2540: ประภาศรี รอดสมจิตร์. 2542) และได้มีผู้ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์วิจารณ์ไว้ดังนี้

กรมสุขภาพจิต (2543) กล่าวว่า ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ เป็นความสามารถที่จะวิเคราะห์แยกแยะข้อมูลข่าวสาร ปัญหา และสถานการณ์ต่าง ๆ รอบตัว

ประภาศรี รอดสมจิตร์ (2542) กล่าวว่า ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ เป็นการคิดที่ใช้เหตุผลในการแก้ปัญหาโดยพิจารณาถึงสภาพการณ์หรือข้อมูลต่าง ๆ ว่ามีข้อเท็จจริงเพียงใดก่อนที่จะตัดสินใจ

ทิศนา แขมมณี และคณะ (ศึกษาธิการ, ม.ป.ป.: 47) กล่าวว่า ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ คือ การคิดอย่างรอบคอบสมเหตุสมผล ผ่านการพิจารณาปัจจัยรอบด้านอย่างกว้าง ไกล ลึกซึ้ง และผ่านการพิจารณา กลั่นกรอง ไตร่ตรองทั้งทางด้านคุณ-โทษ และคุณค่าที่แท้จริงของสิ่งนั้น ๆ มาแล้ว ผู้ที่รู้จักคิดอย่างมีวิจารณญาณจะสามารถแก้ปัญหาหรือเลือกทางเลือกได้อย่างถูกต้องไม่ผิดพลาด

Norris (1989 อ้างถึงใน Kintgen & Andrews, 1991: 152 อ้างถึงใน ชลชัย ทัศกุลณี, 2542: 39) กล่าวว่า ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ เป็นการคิดที่เป็นเหตุเป็นผล และมีการสะท้อนการคิดที่มุ่งสู่การตัดสินใจที่จะทำหรือจะเชื่อ

Yinger (1988: 14) กล่าวว่า ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ เป็นกิจกรรมรู้คิดที่เกี่ยวพันกับการประเมินผลลัพธ์ทางการคิด ที่มีความสำคัญต่อการแก้ปัญหา การคิดตัดสินใจ และการสร้างสรรค์ผลลัพธ์ต่าง ๆ อีกทั้งการปรับเปลี่ยนสภาพการณ์ เพื่อการแก้ปัญหาหรือตัดสินใจ

Gange (1981: 87) กล่าวว่า ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ เป็นกระบวนการทักษะภายในที่จะเลือก และนำไปสู่การให้คำนิยาม และการแก้ปัญหาใหม่ ๆ

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำกรอบแนวคิดของกรมสุขภาพจิตมาใช้ในการวิจัย ดังนั้น ความหมายของความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ คือ ความสามารถในการคิดที่ได้ไตร่ตรองอย่างรอบคอบถึงผลที่จะเกิดขึ้นทั้งในด้านบวกและด้านลบในสถานการณ์ที่เป็นปัญหา

ทิศนา แขมมณี และคณะ (2540) ได้เสนอกระบวนการคิดวิเคราะห์วิจารณ์ว่ามีขั้นตอนวิธีการคิดดังนี้

1. ตั้งเป้าหมายในการคิด
2. ระบุประเด็นในการคิด
3. ประมวลข้อมูลทั้งทางด้านข้อเท็จจริง และความคิดเห็นที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่คิดทั้งกว้าง ลึก และไกล
4. วิเคราะห์ จำแนกแยกแยะข้อมูล จัดหมวดหมู่ของข้อมูล และเลือกข้อมูลที่จะนำมาใช้
5. ประเมินข้อมูลที่จะใช้ในแง่ความถูกต้อง ความเพียงพอและน่าเชื่อถือ
6. ใช้หลักเหตุผลในการพิจารณาข้อมูลเพื่อแสวงหาทางเลือก/คำตอบที่สมเหตุสมผลตามข้อมูลที่มี
7. เลือกทางเลือกที่เหมาะสมโดยพิจารณาถึงผลที่จะตามมา และคุณค่าหรือความหมายที่แท้จริงของสิ่งนั้น
8. ชั่งน้ำหนัก ผลได้ ผลเสีย คุณ-โทษ ในระยะสั้นและระยะยาว
9. ไตร่ตรอง ทบทวนกลับไปมาให้รอบคอบ
10. ประเมินทางเลือกและลงความเห็นเกี่ยวกับประเด็นที่คิด

นอกจากนั้นแล้วทิศนา แขมมณี และคณะ ได้เสนอลักษณะของผู้ที่คิดอย่างวิเคราะห์วิจารณ์นั้นไว้ดังนี้

1. สามารถกำหนดเป้าหมายในการคิดได้อย่างถูกต้อง
2. สามารถระบุประเด็นในการคิดได้อย่างชัดเจน
3. สามารถประมวลข้อมูลทั้งทางด้านข้อเท็จจริงและความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นที่คิดทั้งทางกว้าง ทางลึก และไกล
4. สามารถวิเคราะห์ข้อมูลและเลือกใช้ข้อมูลในการคิดได้
5. สามารถประเมินข้อมูลได้
6. สามารถใช้หลักเหตุผลในการพิจารณาข้อมูลและเสนอคำตอบและทางเลือกที่สมเหตุสมผลได้
7. สามารถเลือกทางเลือกหรือลงความเห็นในประเด็นที่คิดได้

นอกจากนี้แล้ว Maye (1970) ให้ความเห็นว่าผู้ที่มีความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ควรจะมีคุณลักษณะดังนี้

1. มีใจเป็นกลางเมื่อได้รับรู้ข้อมูลจากบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ไม่ด่วนสรุปว่าเป็นข้อมูลที่ดีที่สุด ต้องพยายามแยกแยะข้อมูลที่เป็นความจริงกับข้อมูลที่เป็นความคิดเห็น

2. มีความเพียรพยายามที่จะหาแหล่งข้อมูลที่เป็นความจริง ข้อมูลที่ทันสมัยอยู่เสมอ เพื่อที่จะนำมาใช้ในขั้นตอนการตั้งสมมติฐาน

3. มีความรอบคอบก่อนสรุปประเด็นที่ได้จากการรวบรวมข้อมูลและไม่สรุปเกินความจริง

คุณลักษณะที่จำเป็นของนักคิดวิเคราะห์วิจารณ์ควรเป็นผู้ที่มีนิสัยอยากรู้อยากเห็น ค้นหาข้อมูลได้ดี ให้เหตุผลได้อย่างน่าเชื่อถือ ใจกว้าง มีความยืดหยุ่น มีความมั่นคงเมื่อถูกประเมินผล ซื่อสัตย์ในขณะที่ต้องเผชิญหน้ากับผู้อื่นอย่างไม่ลำเอียง มีความมั่นคงเมื่อต้องตัดสินใจ มีความปรารถนาที่จะประเมินหลักฐานข้อมูลซ้ำเมื่อมีข้อมูลใหม่ ๆ เข้ามา มีเหตุผลในการเลือกเกณฑ์ เน้นการสืบเสาะสถานการณ์รอบ ๆ ตัวเอง (Facione and Facione, 1995 อ้างถึงใน ศิริกัญญา ฤทธิ์แปลก, 2541)

3. ความตระหนักรู้ในตน (self awareness)

มีผู้ให้ความหมายเกี่ยวกับความตระหนักรู้ในตน ไว้ดังนี้

กรมสุขภาพจิต (2543) กล่าวว่า ความตระหนักรู้ในตน เป็นความสามารถในการค้นหาและเข้าใจจุดดีจุดด้อยของตนเอง และความแตกต่างจากบุคคลอื่น อันได้แก่ความสามารถ เพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว ท้องถิ่น สุขภาพ เป็นต้น

สุภาพร ดาวดี (2537: 40) กล่าวว่า ความตระหนักรู้ในตน เป็นการรู้ตัวหรือการรู้สัมผัสเกี่ยวกับตนเองของบุคคลในสถานการณ์ที่ถูกกระตุ้นจากสิ่งเร้า คือ รู้ว่าตนเองกำลังคิดอะไร รู้สึกอย่างไร และกำลังทำอะไรในขณะนั้น โดยอาศัยการมุ่งสนใจเข้าสู่ตนเอง

Feldman (1992) กล่าวว่า ความตระหนักรู้ในตน เป็นการรู้สัมผัสเกี่ยวกับตนเอง บุคคลอื่น และสิ่งแวดล้อมในขณะนั้น คือรู้ว่าตนเองกำลังคิดอะไร รู้สึกอย่างไร และทำอะไรกับตนเองกับผู้อื่น หรือกับสิ่งอื่น ๆ ในขณะนั้น ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา

Ross (1992: 53) กล่าวว่า ความตระหนักรู้ในตน เป็นการตระหนักในตนเองที่เกิดจากการมุ่งความสนใจเข้าสู่ตนเอง ซึ่งจะเกิดขึ้นชั่วคราวตามสถานการณ์หรือเหตุการณ์ที่มากระตุ้น

เนื่องจากในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำกรอบแนวคิดของกรมสุขภาพจิตมาใช้ในการวิจัย ดังนั้น ความหมายของความตระหนักในตนเอง คือ ความสามารถในการเข้าใจตนเอง รู้ว่าตนกำลังคิดอะไร รู้สึกอย่างไร และกำลังทำอะไรกับตนเองและบุคคลอื่น รวมทั้งสามารถประเมินสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ ซึ่งในการวิจัยนี้สถานการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นสถานการณ์ที่เป็นปัญหา

การสร้างความตระหนักในตนเองนั้นสามารถที่จะปฏิบัติได้ดังที่ Kalman (1993: 72-74) เสนอไว้ดังนี้

1. ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ซึ่งสามารถปฏิบัติได้ 3 รูปแบบ คือ

1.1 การฟังตนเอง โดยการสำรวจหรือสังเกตความคิด ความรู้สึกและการกระทำของตนว่าเป็นอย่างไร ซึ่งเป็นกระบวนการของภาวะตื่นอยู่เสมอ

1.2 การฟังคนอื่น เป็นการศึกษาตนเองโดยอาศัยการสังเกตปฏิกิริยาของผู้อื่นที่มีต่อตน ทำให้ทราบว่าคนอื่นมองตนเองอย่างไร ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับว่าตนเองจะเปิดใจได้มากน้อยขนาดไหน

1.3 การบอกคนอื่นเกี่ยวกับตนเอง เป็นการเปิดเผยตนเอง ซึ่งเป็นขั้นตอนแรกของการพัฒนาความตระหนักในตนเอง

2. การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (interpersonal relationships) ซึ่งครอบครัวมักเป็นแหล่งแรก และแหล่งสุดท้ายที่จะให้บทสอนเกี่ยวกับความตระหนักในตนเอง โดยการเรียนรู้นี้จะขึ้นกับประสบการณ์ชีวิต รวมถึงสัมพันธภาพที่ตนมีกับครู อาจารย์ ผู้ร่วมงานและผู้บังคับบัญชา

การพัฒนาความตระหนักในตนนี้ถ้ามีการฝึกฝนไม่ว่าจะรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งจนกลายเป็นส่วนหนึ่งของการดำเนินชีวิตก็จะสามารถสร้างสมดุลย์ให้กับตนเอง มีทักษะในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ซึ่งมีความสำคัญและเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อตนเอง

4. ความเห็นใจผู้อื่น (empathy)

ได้มีผู้ให้ความหมายของความเห็นใจผู้อื่น ไว้ดังนี้

กรมสุขภาพจิต (2543) กล่าวว่า ความเห็นใจผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและเห็นอกเห็นใจบุคคลที่แตกต่างกับเรา อันได้แก่ เพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว ท้องถิ่น สุขภาพ เป็นต้น

Rogers (1951: 452) กล่าวว่า ความเห็นใจผู้อื่น หมายถึง การที่ผู้ปรึกษาได้เข้าใจโลกของผู้มาขอปรึกษามอง รับรู้โลกส่วนตัวของผู้มาขอปรึกษา ราวกับเป็นโลกของตนเอง โดยไม่ลืมคำว่า "ราวกับ" ผู้ปรึกษาจะต้องสามารถเข้าใจความรู้สึกของผู้มาขอปรึกษา ติดตามความหมายในทุกประโยคของผู้มาขอปรึกษาอย่างใกล้ชิด สังเกตน้ำเสียง สีหน้าท่าทาง แล้วสื่อความเข้าใจนี้ให้ผู้มารับคำปรึกษาได้รับรู้

Carkhuff and Truax กล่าวว่า ความเห็นใจผู้อื่น เป็นความเข้าใจในระดับที่ลึกซึ้ง นั่นคือ ผู้ปรึกษาเข้าใจความรู้สึกของผู้มาขอปรึกษาโดยไม่มีการคาดคะเน ไม่ประเมินถูก-ผิด ผู้ปรึกษาจะไม่นำทัศนะส่วนตัวของตนเองเข้าไปเกี่ยวข้อง แต่จะเข้าใจว่าผู้มาขอปรึกษารู้สึกอย่างไร มองโลกของเขาอย่างไร ซึ่งการที่จะเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้มาขอปรึกษาได้นั้น ผู้ปรึกษาจะต้องเข้าใจว่าผู้มาขอปรึกษาพิจารณาสิ่งต่าง ๆ อย่างไร ผู้ปรึกษาจะตอบสนองตามที่เขารับรู้ และสามารถทำให้ผู้มาขอปรึกษาทราบว่า ผู้ปรึกษาเข้าใจเขาอย่างแท้จริง

หอสมุดกลาง สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำกรอบแนวคิดของกรมสุขภาพจิตมาใช้ในการวิจัย ดังนั้น ความหมายความเห็นใจผู้อื่น คือ การแสดงออกถึงความรู้สึกของตนเองในการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นที่กำลังประสบกับความทุกข์ใจในการเผชิญสถานการณ์ที่เป็นปัญหา

5. ความภูมิใจในตนเอง (self esteem)

ความภูมิใจในตนเอง เป็นคำศัพท์ภาษาไทยที่ใช้แทนคำว่า self esteem นอกจากนี้ยังมีผู้ใช้คำในภาษาไทยอื่นอีก ได้แก่ ความรู้สึกภาคภูมิใจ (เกียรติวรรณ อมาตยกุล, 2527; นภาพร พุ่มพฤกษ์, 2529; นงลักษณ์ ประเสริฐ, 2537) ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์, 2531; จันทร์ฉาย พิทักษ์ศิริกุล, 2532; บุปผา อยู่ยืด, 2533; พรศรี ใจงาม, 2534; พรทิพย์ ใจงาม, 2535) การเห็นคุณค่าในตนเอง (ชวนพิศ สันติโรจน์ประไพ, 2534; อัปสรศิริ เอี่ยมประชา, 2542; วัฒนา มัคคสัน, 2539; สมศักดิ์ เจริญศรี, 2543) และการยอมรับนับถือตนเอง (หลุย จำปาเทศ, 2533)

ความภูมิใจในตนเองเป็นการตัดสินคุณค่าของตน และการแสดงออกในรูปทัศนคติที่บุคคลนั้นมีต่อตนเอง ความรู้สึกภูมิใจในตนเอง เป็นส่วนประกอบหนึ่งของอัตมโนทัศน์ บางครั้งจะใช้คำว่า ความนับถือตนเอง การเห็นพ้องตนเอง ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (Taylor, 1982: 120) หรืออาจใช้การปกป้องตนเอง การยอมรับตนเอง หรือภาพพจน์ของตนเอง (Muhlenkanp and Sayles, 1986: 334) และได้มีผู้ให้ความหมายของความภูมิใจในตนเอง ไว้ดังนี้

กรมสุขภาพจิต (2543) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า เช่น ความมีน้ำใจ รู้จักให้ รู้จักรับ ค้นพบและภูมิใจในความสามารถด้านต่าง ๆ ของตน อันได้แก่ ความสามารถในด้านสังคม ดนตรี กีฬา ศิลป เป็นต้น ซึ่งมิได้มุ่งสนใจแต่ในเรื่องรูปร่าง หน้าตา เสน่ห์ หรือความสามารถทางเพศ การเรียนเก่ง เท่านั้น

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

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

พิสมัย สุขอมรรัตน์ (2540: 43) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองว่าตนเองมีความสำคัญ มีความสามารถในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จ ตลอดจนมีความเชื่อมั่นว่าตนเองได้รับการยกย่องนับถือจากเพื่อนฝูง ครอบครัวและสังคม

วัฒนา มัคคสมัน (2539: 16) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นการที่บุคคลรับรู้ถึงลักษณะของตนเอง ประเมินลักษณะของตนเอง จากผลการประเมินแล้วยอมรับเชื่อมั่นและชื่นชมในคุณค่าของตนเองในด้านความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จและความมีคุณค่าและขณะเดียวกันก็ยอมรับข้อจำกัดของตน แล้วแสดงออกในรูปของความรู้สึก ทัศนคติมีผลต่อการแสดงพฤติกรรมซึ่งผู้อื่นสามารถสังเกตและรับรู้ได้

พรศรี ใจงาม (2534: 56) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นความเชื่อที่บุคคลมีต่อตนเอง ยอมรับในความสามารถของตน และใช้ความสามารถที่มีอยู่ก้าวไปสู่ความสำเร็จ ให้ความเคารพนับถือว่าตนเองเป็นบุคคลที่มีค่า มีความสำคัญและสามารถกระทำกิจการใด ๆ ได้ผลตามเป้าหมายที่ได้วางไว้โดยได้รับการยอมรับจากบุคคลในสังคม

ชวนพิศ สันติโรจน์ประไพ (2534: 5) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นการประเมินคุณค่าของตนเอง โดยการตรวจสอบการกระทำ ความสามารถ และการประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ทำให้บุคคลรู้สึกว่าตนเป็นคนมีความสามารถ มีคุณค่า ประสบความสำเร็จ เป็นที่ยอมรับของตนเองและคนอื่น ซึ่งสังเกตได้จากคำพูดและการกระทำ

บุปผา อยู่ยืด (2533: 13) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นการประเมินคุณค่าของอัตมโนทัศน์ในเรื่องของความสำเร็จ การมีความสามารถเพียงพอในการกระทำสิ่งต่าง ๆ การยอมรับตนเอง การยอมรับจากบุคคลอื่น การมีคุณค่าและมีความสำคัญต่อสังคม

Emery และคณะ (1993: 224-225) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเอง เป็นการประเมินคุณค่าของตนเองของบุคคลในประสบการณ์ 3 ส่วน คือ ความรู้สึกถึงคุณค่าของตนต่อกลุ่มเพื่อน ต่อครอบครัว และต่อโรงเรียน

Coopersmith (1984: 5) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเองเป็นการประเมินคุณค่าของตนเอง แสดงถึงทัศนคติทั้งทางด้านบวกด้านลบ เป็นการตัดสินคุณค่าแห่งตน ทำให้บุคคลนั้นรู้สึกว่าตนมีความสามารถ ความสำคัญ ประสบความสำเร็จและมีคุณค่า ซึ่งสังเกตได้จากคำพูดและพฤติกรรมที่แสดงออก

Branden (1981: 110) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเองเป็นลักษณะของความเชื่อมั่นและการมีความนับถือตนเอง อันเกิดจากความเชื่อมั่นในความมีคุณค่าของตนเอง ความมั่นใจในความสามารถของตนที่กระทำสิ่งใดให้สำเร็จได้ตามความพอใจ

Rosenberg (1965 อ้างถึงใน Pensiero, 1987: 11) กล่าวว่า ความภูมิใจในตนเองเป็นความรู้สึกยอมรับนับถือตนเอง และคิดว่าตนเองมีค่า

จากความหมายของความภูมิใจในตนเองที่มีผู้ได้กล่าวความหมายที่แตกต่างกันออกไปเป็นหลายแนวคิดนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำกรอบแนวคิดของกรมสุขภาพจิตมาใช้ใน

การวิจัย ดังนั้น ความหมายของความภูมิใจในตนเอง เป็นความรู้สึกยอมรับความสามารถต่อตนเองว่าตนเองมีคุณค่า มีความสำคัญ และมีความสามารถสร้างสรรค์ประโยชน์ให้เกิดขึ้นได้

เสมอจันทร์ อะนะเทพ (2535: 40-43) กล่าวว่า การที่บุคคลจะรับรู้ว่าตนเองมีคุณค่านั้นมีกระบวนการ 2 ขั้นตอน คือ

1. การประเมินเจตคติ และสังคมที่มีต่อตนเอง กระบวนการนี้มีรากฐานมาจากแนวคิดการมองตนเองของคูเล่ย์ (Cooley) ที่ว่า บุคคลสามารถรู้จักตนเองได้โดยอาศัย "กระจกมองตน" (looking-glass self) เป็นการรับรู้คุณค่าของตนเองที่มีรากฐานมาจากการประเมินและการยอมรับของผู้อื่น เป็นความรู้สึกที่ได้รับจากภายนอกต่อคุณค่าของตน (out-self-esteem) ซึ่งจะพบว่าบุคคลที่มีอิทธิพลมากที่สุด คือ บิดา-มารดา ซึ่งเด็กที่ได้รับความรัก และความพอใจจากมารดาจะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง ส่วนเด็กที่ไม่ได้รับความรักและความสนใจจากมารดา เด็กจะรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าต่ำ

2. ความรู้สึกของบุคคลต่อความสามารถในการตอบสนองต่อภาวะแวดล้อมและผลที่ตนได้รับ กระบวนการนี้เป็นความรู้สึกภายในต่อความภูมิใจของตน (inner-self-esteem) เป็นความสัมพันธ์ที่แท้จริงของบุคคลในสังคม และผลกระทบของบุคคลที่มีต่อสิ่งแวดล้อม นั่นคือความรู้สึกมีความภาคภูมิใจในตนเอง ขึ้นอยู่กับการกระทำ การควบคุมและอำนาจที่มี เช่น ถ้าเหตุการณ์ในชีวิตของบุคคลใดดำเนินไปในด้านดี ประสบความสำเร็จในสิ่งที่ตนกระทำ ความภาคภูมิใจในตนเองก็จะเพิ่มขึ้น ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลใดประสบเหตุการณ์ที่ทำให้รู้สึกว่าตนเองหมดความสามารถ ไร้ประโยชน์ สูญเสียอำนาจ ความภาคภูมิใจในตนเองลดลง

นอกจากนั้นมาสโลว์ (Maslow, 1987 อ้างถึงใน อัปสรศิริ เอี่ยมประชา, 2543) ยังได้กล่าวว่าความภูมิใจในตนเอง เป็นขั้นหนึ่งในทฤษฎีความต้องการพื้นฐาน 5 ประการของมนุษย์ อันได้แก่ 1) ความต้องการทางด้านร่างกาย 2) ความต้องการความปลอดภัย 3) ความต้องการความรักและการเป็นเจ้าของ 4) ความต้องการความภูมิใจในตนเอง และ 5) ความต้องการรู้จักตนเองตรงตามสภาพที่เป็นจริง ซึ่งความต้องการความภูมิใจในตนเองนั้น มนุษย์ทุกคนมีความปรารถนาในการประเมินคุณค่าของตนเองไว้ในระดับค่อนข้างสูง ความภูมิใจในตนเองเป็นความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเอง เป็นความรู้สึกที่ก่อให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง เชื่อว่าตนเองมีคุณค่า มีความเข้มแข็ง มีความสามารถ และมีความพึงพอใจในตนเอง ตลอดจนมีความรู้สึกว่าตนเองเป็นบุคคลที่มีประโยชน์ และคุณค่าต่อสังคมที่อยู่อาศัย ความภูมิใจในตนเองเป็นความต้องการขั้นพื้นฐานในขั้นที่ 4 ของความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ของมาสโลว์ เป็นความต้องการที่มีความสำคัญและเข้าใจยากที่สุดเพราะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ มากมาย ความภูมิใจในตนเองมีความสัมพันธ์กับความต้องการความรักและการเป็นเจ้าของ และถ้าหากมนุษย์ได้พัฒนา

ความภูมิใจในตนเองขึ้นไปอีกก็จะเข้าสู่ขั้นบรรลุการรู้จักตนเองตามสภาพที่เป็นจริง ซึ่งเป็นความต้องการขั้นสูงสุดของมนุษย์

มาสโลว์ (Maslow, 1970) แบ่งความภูมิใจในตนเองออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ประเภทที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกรับรู้ในคุณค่าของตนเอง การยอมรับนับถือและการประเมินคุณค่าตนเอง การเห็นคุณค่าในตนเองประเภทนี้ประกอบด้วยปัจจัยต่าง ๆ ซึ่งได้แก่ การมีจุดดีจุดเด่น (strength) ผลสัมฤทธิ์ (achievement) ความสามารถที่เหมาะสมต่อสภาพการณ์ต่าง ๆ (adequacy) การบรรลุเป้าหมายและความสามารถ (mastery and competence) ความเชื่อมั่น (confidence) การพึ่งตนเองและความมีอิสระเสรี (independence and freedom)

2. ประเภทที่เกี่ยวข้องกับการได้รับการตัดสินว่ามีคุณค่าจากผู้อื่น เช่น การมีชื่อเสียงเกียรติยศ ตำแหน่งความรุ่งเรือง มีอำนาจเหนือผู้อื่น ได้รับความยอมรับและความสนใจ มีความสำคัญ มีฯกดิ์ศรีหรือเป็นที่น่าชมเชยของผู้อื่น

<u>องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความภูมิใจในตนเอง</u>

Coopersmith (1967, 1981, 1984: 9-11 อ้างถึงใน พรศรี ใจงาม, 2534) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความภูมิใจในตนเอง ไว้ดังนี้

1. องค์ประกอบภายในบุคคล หมายถึง ลักษณะเฉพาะของบุคคลแต่ละคนที่มีผลทำให้ความภูมิใจในตนเองของบุคคลแต่ละคนแตกต่างกัน องค์ประกอบภายในบุคคล ประกอบด้วย

1.1 ลักษณะทางกายภาพ (physical attribute) ลักษณะทางกายภาพของบุคคลขึ้นอยู่กับความภูมิใจในตนเอง ลักษณะทางกายภาพบางลักษณะมีส่วนช่วยให้บุคคลมีความภูมิใจในตนเองเพิ่มมากขึ้น เช่น ความสวยงาม การมีรูปร่างหน้าตาชวนมองซึ่งเป็นลักษณะทางกายภาพที่มีผลต่อความภูมิใจในตนเองของเพศหญิง ความแข็งแรงและความรวดเร็วมีผลต่อความภูมิใจในตนเองของเพศชาย เป็นต้น ลักษณะทางกายภาพใด ๆ ก็ตามก็จะมีความสัมพันธ์กับความภูมิใจในตนเองมากน้อยเพียงใด ย่อมขึ้นอยู่กับค่านิยมของสังคมนั้น ๆ เป็นสำคัญ

1.2 ความสามารถทั่วไป สมรรถภาพและผลงาน (general capacity ability and performance) ความภูมิใจในตนเองนั้นขึ้นกับความสามารถในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จทั้งในด้านการเรียนและสังคม ซึ่งมีความสัมพันธ์และช่วยส่งเสริมให้บุคคลเกิดความภูมิใจในตนเอง โดยมีสติปัญญาเป็นตัวช่วยสนับสนุนให้ประสบความสำเร็จ

1.3 สภาวะทางอารมณ์ (affective states) สภาวะทางอารมณ์เป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความรู้สึกพอใจ ความเป็นสุข ความวิตกกังวลหรืออารมณ์อื่น ๆ ที่อยู่ในตัวบุคคล ความรู้สึกของบุคคลมีความสัมพันธ์กับความภูมิใจในตนเอง คนที่มีความรู้สึกต่อตนเองในทางที่ดี เช่น คิดว่าตนเป็นคนมีความสามารถ ชื่นชมตนเอง พอใจตนเอง เป็นต้น จะมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมากกว่าคนที่มีความรู้สึกต่อตนเองในด้านลบ

1.4 ค่านิยมส่วนบุคคล (self-values) ความภูมิใจในตนเองของแต่ละบุคคลขึ้นอยู่กับการประเมินตัวเองกับสิ่งต่าง ๆ ที่เขาให้ความสำคัญแตกต่างกัน บุคคลมีแนวโน้มจะประเมินโดยใช้ค่านิยมของสังคมเป็นตัวตัดสินคุณค่าของตน ถ้าค่านิยมส่วนบุคคลของตนมีความสอดคล้องกับค่านิยมของสังคม ความรู้สึกภูมิใจในตนเองของบุคคลนั้นก็จะสูงขึ้น และถ้าค่านิยมส่วนบุคคลของตนไม่สอดคล้องกับค่านิยมของสังคม บุคคลนั้นก็จะมีความรู้สึกภูมิใจในตนเองสูงขึ้น

1.5 ความปรารถนา (aspiration) ความภูมิใจในตนเองของบุคคลส่วนหนึ่งเกิดจากการเปรียบเทียบผลงานและความสามารถของตนกับระดับเกณฑ์ความสำเร็จที่ตั้งไว้ ถ้าบุคคลมีความสามารถหรือผลงานตรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ก็จะมีระดับความภูมิใจในตนเองสูง แต่ถ้าบุคคลนั้นมิได้มีความสามารถหรือผลงานตามเกณฑ์ที่ได้วางไว้ บุคคลนั้นก็จะเกิดความรู้สึกว่าตนเองล้มเหลว ซึ่งผลต่อระดับความภูมิใจในตนเอง

1.6 เพศ (sex) สังคมและวัฒนธรรมส่วนใหญ่มักให้ความสำคัญกับเพศชาย โดยเฉพาะเพศชายได้รับมอบหมายตำแหน่งที่มีอำนาจในสังคม ขณะที่เพศหญิงได้รับตำแหน่งและบทบาททางสังคมที่ด้อยกว่า

2. องค์ประกอบภายนอกบุคคล หมายถึง สภาพแวดล้อมภายนอกที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ด้วย ซึ่งส่งผลให้บุคคลเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองที่แตกต่างกัน สภาพแวดล้อมดังกล่าวประกอบด้วย

2.1 ความสัมพันธ์กับครอบครัวหรือพ่อแม่ บรรยากาศในครอบครัวมีผลต่อความภูมิใจในตนเองของเด็กมาก ครอบครัวที่อบอุ่น มีความเข้าใจกัน ให้ความรักและการดูแลเอาใจใส่อย่างดี จะทำให้เด็กมีความภูมิใจในตนเองสูง (Coopersmith, 1981 : 236 อ้างถึงใน ชวนพิศ สันติโรจน์ประไพ, 2534) ซึ่งสภาพแวดล้อมที่ทำมีผลต่อความภูมิใจในตนเองของเด็กได้แก่ การยอมรับเด็ก ยอมรับความคิดเห็น การกำหนดขอบเขตให้เด็กกระทำไว้อย่างชัดเจนแล้วดูแลให้ทำตามขอบเขต การให้อิสระในการคิดการกระทำ และการยอมรับการแสดงออกตามที่กำหนด นอกจากนั้นแล้วบุคลิกภาพของพ่อแม่ ค่านิยม ก็มีอิทธิพลต่อความภูมิใจในตนเองของเด็กเช่นกัน

2.2 โรงเรียนและการศึกษา บรรยากาศในโรงเรียนจะมีส่วนช่วยในการสนับสนุนให้บุคคลเกิดความภูมิใจในตนเองต่อจากทางบ้าน การที่ครูเปิดโอกาสให้เด็กสามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้อย่างอิสระโดยไม่ขัดต่อระเบียบที่วางไว้ การให้ความช่วยเหลือแก่เด็กในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เป็นการส่งเสริมให้เด็กมีความมั่นใจในตนเอง สามารถพึ่งพาตนเองได้ ซึ่งเป็นการพัฒนาความภูมิใจในตนเอง

2.3 สถานภาพทางสังคม การเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น เพื่อชี้บอกสถานภาพทางสังคมของบุคคล เช่น ตำแหน่งการงาน บทบาททางสังคม วงศ์ตระกูล สถานะทางเศรษฐกิจ เป็นต้น บุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมสูง จะได้รับการปฏิบัติที่ทำให้เกิดความรู้สึกภูมิใจในตนเองสูงกว่าคนอื่น ซึ่งตรงกันข้ามกับบุคคลที่มีสถานภาพทางสังคมต่ำ

2.4 สังคมในกลุ่มเพื่อน กลุ่มเพื่อนจะมีอิทธิพลต่อความภูมิใจในตนเอง การเป็นที่ยอมรับในกลุ่มเพื่อน เป็นที่ไว้วางใจของเพื่อน มักจะทำให้มีความภูมิใจในตนเองสูงกว่าคนที่ไม่ได้รับการยอมรับจากเพื่อน ไม่เป็นที่สนใจของเพื่อน บุคคลที่อยู่ในกลุ่มเพื่อนที่ชอบตำหนิและเยาะเย้ยเขาอยู่เสมอ จะทำให้มีความภูมิใจในตนเองต่ำ

6. ความรับผิดชอบต่อสังคม (social responsibility)

ได้มีผู้ให้ความหมายเกี่ยวกับความรับผิดชอบต่อสังคมไว้ดังนี้

กรมสุขภาพจิต (2543) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และมีส่วนรับผิดชอบในความเจริญหรือเสื่อมของสังคม ความรับผิดชอบต่อสังคมมีส่วนสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับความภูมิใจในตนเอง เพราะหากคนเรามีความภูมิใจในตนเอง คนเหล่านั้นก็มีแรงจูงใจที่จะทำดีกับผู้อื่นและสังคม

กมลรัตน์ ทวิชชาติวิทยากุล (2530) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม หมายถึง เมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับสถานการณ์หรือบุคคล นิสิตจะแสดงพฤติกรรมด้วยการปฏิบัติหน้าที่ของตนในฐานะสมาชิกที่ดีของครอบครัว มหาวิทยาลัย และสังคม

พวงรัตน์ แก่นทอง (2529: 25) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นภาระหน้าที่ของบุคคลที่จะต้องเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมต่อสวัสดิภาพของสังคมที่ตนดำรงอยู่ซึ่งเป็นเรื่องที่ผูกพันเกี่ยวข้องกับหลายสิ่งหลายอย่าง ตั้งแต่สังคมขนาดเล็กจนถึงสังคมขนาดใหญ่

Good (1973) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นความคิดรวบยอดในความรู้สึกผิดชอบ ชั่วดี อันเป็นเครื่องเหนี่ยวรั้ง ควบคุมพฤติกรรมที่แสดงออกเพื่อเสนอความปรารถนา สามารถมองเห็นว่าอะไรเป็นสิ่งที่พึงปรารถนาของคนกลุ่มใหญ่ และพร้อมที่จะแสดงออกเมื่อมีเหตุการณ์หรือสิ่งแวดล้อมมากระตุ้น

Funk และ Wagnall (1969: 9) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นสถานการณ์ทางบุคลิกภาพที่บุคคลสามารถปฏิบัติตามกฎของศีลธรรม หรือหลักธรรมอันเหมาะสมเกี่ยวกับการแสดงออกในการกระทำของตนในทางที่ควรกระทำ อาจจะเป็นสิ่งใหม่หรือสิ่งที่คล้ายคลึงกัน ที่แบ่งแยกโดยจริยธรรม ศีลธรรม

กรมสามัญศึกษา (ม.ป.ป.) กล่าวว่า ความรับผิดชอบต่อสังคม ประกอบด้วยการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของชุมชนและสังคม บำเพ็ญประโยชน์และสร้างสรรค์ความเจริญให้ชุมชนอย่างเต็มความสามารถ ช่วยสอดส่องพฤติกรรมของบุคคลที่จะเป็นภัยต่อสังคม ให้ความรู้ความสนุกสนาน เพลิดเพลิน แก่ประชาชนตามความสามารถของตน ช่วยคิดและแก้ปัญหาต่าง ๆ ของสังคม เช่น ความสกปรก การรักษาสาธารณสมบัติ ผู้คิดร้ายต่อประเทศชาติ การจราจร การเสียภาษี และการรับบริจาคจากสถานีต่าง ๆ ของรัฐ

พรชัย รอดสมจิต (2527 อ้างถึงใน จันทร์จิรา มูลเมือง, 2534) กล่าวถึงความรับผิดชอบต่อสังคม ไว้ว่าเป็นสิ่งที่บุคคลได้รับรู้ มีความรู้ หรือปฏิบัติในสิ่งต่อไปนี้ 1) ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อหน้าที่พลเมือง เช่น ปฏิบัติตามระเบียบของสังคม 2) ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อครอบครัว เช่น ไม่นำความเดือดร้อนมาให้ครอบครัว 3) ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อโรงเรียน ครู-อาจารย์ เช่น ปฏิบัติตนให้อยู่ในกฎข้อบังคับของโรงเรียน 4) ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อเพื่อน เช่น ช่วยตักเตือนและแนะนำเมื่อเห็นเพื่อนทำผิด ช่วยเหลือเพื่อนตามความถูกต้องและเหมาะสม ให้อภัยเมื่อเพื่อนทำผิด เป็นต้น

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำกรอบแนวคิดของกรมสุขภาพจิตมาใช้ในการวิจัย ดังนั้น ความหมายความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม มีหน้าที่ และสามารถสร้างประโยชน์ให้กับสังคมได้ และสามารถกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดที่ส่งผลให้บุคคลรอบข้างของตนรอดพ้นจากสถานการณ์ที่เป็นปัญหา

7. ทักษะการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร (interpersonal relationship and communication skills)

การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับคนทุกคน เป็นสิ่งที่มีความสำคัญและเป็นสิ่งที่มีอิทธิพลต่อมนุษย์ ไม่ว่าจะเป็นความสัมพันธ์ระหว่างคนในครอบครัว ระหว่างเพื่อน สัมพันธภาพที่ดีมีแนวโน้มให้บุคคลเกิดการตอบสนองต่อกันในทางบวก ทำให้บุคคลมีความเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน เข้าใจกัน ยอมรับกัน มีความจริงใจต่อกัน สามารถยอมรับสิ่งต่าง ๆ ได้ตามจริงและสามารถทำให้เกิดการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ (Koontz and O'Donnell, 1968) ซึ่งการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลเกือบทั้งหมดเกี่ยวข้องกับการสื่อสาร หรืออาจกล่าวได้ว่าสัมพันธภาพระหว่างบุคคลปราศจากการสื่อสารไม่ได้ (Beach, 1970)

แนวคิดการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลได้มีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

พัชรา ลิ้มอำไพ (2536: 36) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นการติดต่อสื่อสาร และมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันของบุคคล ซึ่งมีผลต่อความคิด ความรู้สึก ความเข้าใจ และการยอมรับซึ่งกันและกัน

เทพ สงวนกิตติพันธุ์ (2536: 36) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นการติดต่อสื่อสารและมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันของบุคคล ซึ่งมีลักษณะของความเป็นมิตร ให้ความสนิทสนมและเอาใจใส่ต่อกัน ร่วมมือกัน ให้เกียรติกัน ตลอดจนมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการยอมรับซึ่งกันและกัน

นุชนาฎ ศิริพล (2540: 23) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคลที่เกิดจากความสอดคล้องระหว่างประสบการณ์ การตระหนักรู้และการสื่อสาร

Milton (1981: 196) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นขอบเขตทั้งหมดของการกระทำของคนที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคลซึ่งมีปฏิสัมพันธ์กันเสมือนถูกรวมไว้ในความสัมพันธ์ของการติดต่อสื่อสารกัน การร่วมมือกัน การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการยอมรับซึ่งกันและกัน รวมทั้งการแก้ปัญหา และการจูงใจ

Ruben (1984: 249) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นการสร้างความสนิทสนมและความลงรอยกันในระหว่างบุคคลซึ่งอาจเป็นเพื่อน คู่รัก ครูกับนักเรียน สามีภรรยา หรือนายจ้างกับลูกจ้าง เป็นต้น

ในการวิจัยครั้งนี้เน้นการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารในสถานการณ์ที่เป็นปัญหา อันจะนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมที่เสี่ยงต่อสุขภาพ เช่น ในเรื่องสารเสพติด ซึ่งทักษะการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารจะเป็นการให้นักเรียนรู้จักการปฏิเสธและสามารถเอาตัวรอดจากการเป็นเหยื่อของสารเสพติด สำหรับการปฏิเสธเมื่อถูกชักชวนให้นำไปสู่การเสพสารเสพติดสามารถปฏิเสธได้ดังนี้ (สานปฏิรูป, 2544)

1. บอกไปตรง ๆ เลยว่า "ไม่หรอก ขอบใจนะ" แม้ว่าวิธีนี้จะเป็นวิธีที่ธรรมดา แต่ทว่าเป็นคำพูดที่จะใช้ได้ผลเมื่อตกอยู่ในสถานการณ์ที่ถูกเพื่อนชวนอย่างเป็นมิตร หรือถูกกดดัน แต่ต้องตระหนักด้วยว่า คำปฏิเสธเช่นนี้อาจจะใช้ไม่ได้ผลเสมอไป ดังนั้นจึงต้องมีวิธีการปฏิเสธรูปแบบอื่นเตรียมรองรับไว้ด้วย

2. ให้เหตุผลหรือข้ออ้าง บางครั้งเด็กมักลำบากใจที่จะบอกปฏิเสธเพื่อน ดังนั้นเด็กต้องรู้เท่าทันที่จะหลีกเลี่ยงการถูกกดดันจากกลุ่มเพื่อน หรือแก๊งที่ชักชวนให้เสพยา โดยการให้เหตุผลหรือข้ออ้าง เพียงแต่ต้องระลึกว่า เหตุผลหรือข้ออ้างนี้จะต้องทำให้ผู้ชักชวนยอมแพ้ไปเองได้ เช่น ไม่มีเงิน สุขภาพไม่ดี ไม่อยากทำให้แม่เสียใจ เป็นต้น

3. พูดปฏิเสธซ้ำซาก การยืนกระต่ายขาเดียวว่า "ไม่" อย่างซ้ำซากเป็นวิธีการปฏิเสธที่ได้ผล เมื่อต้องการบอกจุดยืนของตนเอง และอาจใช้เทคนิคปฏิเสธแบบอื่นร่วมด้วยได้

4. เดินหนี วิธีการนี้นับว่าเป็นวิธีหนึ่งที่ใช้ได้ผลมากที่สุด ทั้งนี้จะต้องตระหนักว่า เรามีสิทธิ์เต็มที่ที่จะปฏิเสธสิ่งที่ไม่ดีที่มีผู้มาหยิบยื่นให้

5. เปลี่ยนเรื่องสนทนา ในบางสถานการณ์เราอาจไม่สามารถเดินหนี หรือหลีกเลี่ยงสภาวะถูกกดดันได้ ดังนั้น ให้ลองเปลี่ยนหัวข้อสนทนาเพื่อเบี่ยงเบนความสนใจของผู้ชักชวน เมื่อคุยจนเบื่อแล้ว ให้หาโอกาสเดินหนีออกมาทันที

6. หลีกเลี่ยงสถานการณ์ สามัญสำนึกของมนุษย์จะบอกว่า สถานที่ใด เวลาใด สุ่มเสี่ยงต่อการเกิดเหตุการณ์รุนแรงหรือต้องตกอยู่สภาวะถูกกดดัน ดังนั้น พยายามหลีกเลี่ยงสถานการณ์เหล่านี้ให้มากที่สุด เพื่อความไม่ประมาท ควรแจ้งให้พ่อแม่ทราบว่า เราทำกิจกรรมใดบ้าง และไปกับใคร

7. ทำเป็นไม่สนใจ หากต้องเผชิญหน้ากับผู้ที่ชักชวนไปเสพยาพยายามอย่าคุยด้วย ให้หันไปคุยกับคนอื่นที่เหลือ เป็นการซื้อเวลาก่อนที่จะนำทักษะปฏิเสธอื่น ๆ มาใช้

8. เลือกคบเพื่อนดี วิธีการนี้นับได้ว่าเป็นทักษะการปฏิเสธ (การเสพยา) ที่สำคัญที่สุดการคบเพื่อนที่ดีจะทำให้เราไม่ต้องตกอยู่ในวังวนของการสุ่มเสี่ยงถูกชักนำให้ริลองเสพสารเสพติด ตรงกันข้าม หากเราคบแต่เพื่อนที่มีปัญหา ปัญหาก็จะมาถึงตัวเราไม่ช้าก็เร็ว

การฝึกทักษะการสื่อสารเพื่อป้องกันการมีพฤติกรรมเสี่ยงนั้นสามารถฝึกได้ดังนี้ (ทักษะชีวิตในโรงเรียน, 2539: 45)

1. การแสดงความรู้สึกของตนเองประกอบเหตุผล ซึ่งสามารถโต้แย้งได้มากกว่าการให้เหตุผลธรรมดา

2. การขอปฏิเสธ เป็นการแสดงออกถึงสิทธิของตนที่จะไม่เห็นด้วย

3. การขอความเห็นอีกฝ่ายและขอบคุณเมื่อเขายอมรับเป็นการปฏิเสธด้วยความนุ่มนวล โดยคำนึงถึงความรู้สึกของอีกฝ่ายเพื่อรักษาสัมพันธภาพ

4. หากปฏิเสธไม่ได้ผล คู่สนทนายังยืนยันความต้องการเดิมของตน โดยอาจจะใช้วิธีการเซ้าซี้ หรือการสบประมาท อาจใช้กระบวนการอย่างใดอย่างหนึ่งต่อไปนี้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์คือ

4.1 ปฏิเสธตรง ๆ ยืนยันการปฏิเสธเพื่อสิทธิของตน

4.2 ต่อรอง หากิจกรรมที่ดีกว่ามาทดแทน

4.3 ผัดผ่อน ยืดระยะเวลาเพื่อให้ผู้ชวนเปลี่ยนไป

Chartier (quoted in Pfeiffer and Jones, 1974: 125-127 อ้างถึงใน ศุภลักษณ์ สัตย์เพริศพราย, 2532: 13-20) ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญที่จะช่วยให้บุคคลสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้

1. อัตมโนทัศน์ที่เหมาะสม การพัฒนาอัตมโนทัศน์จะเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการสื่อสารระหว่างบุคคล เมื่อบุคคลมีการเรียนรู้ประสบการณ์ใหม่โดยผ่านการตอบสนองจากบุคคลอื่น ลักษณะการตอบสนองจะต้องตอบสนองตรงต่อข่าวสารที่บุคคลอื่น ๆ เคยส่งข่าวสารมาให้ เป็นการตอบสนองที่สนับสนุนและให้กำลังใจต่อตัวบุคคลนั้น จะช่วยให้บุคคลกล้าแสดงออกมากขึ้น

2. ทักษะการฟัง การฟังเป็นทักษะที่ยากที่สุดในการเรียนรู้ เพราะการฟังมีความ

หมายมากกว่าการได้ยินคำพูด การฟังรวมถึงความหมายและความรู้สึกที่ซ่อนอยู่เบื้องหลังคำพูดนั้น ๆ การฟังที่ดีต้องไม่ตัดสิน ไม่เอาค่านิยมของตนไปปะปนด้วย และผู้ฟังต้องฟังและเข้าใจในความคิดและความรู้สึกของผู้พูด

3. การแสดงความคิดเห็นอย่างชัดเจน การแสดงความคิดเห็นอย่างชัดเจนจะก่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน และเพิ่มประสิทธิภาพในการสื่อสารด้วย

4. การควบคุมการแสดงออกของอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม การแสดงออกของอารมณ์ที่เหมาะสมจะก่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีงามระหว่างบุคคล การแสดงอารมณ์อย่างถูกต้องจะขึ้นอยู่กับสิ่งเหล่านี้

4.1 การระมัดระวังในเรื่องของอารมณ์

4.2 ยอมรับอารมณ์ที่เกิดขึ้น ไม่ปฏิเสธ

4.3 รับรู้อารมณ์ และรับผิดชอบกับความรู้สึกต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น

4.4 แยกแยะอารมณ์ที่เกิดขึ้น อย่าพยายามหาข้อโต้แย้งเพื่อให้เกิดชัยชนะ

4.5 แสดงอารมณ์ออกมา โดยถือว่าการสื่อสารย่อมหมายถึง การแสดงออกที่เหมาะสมทั้งคำพูดและท่าทาง

4.6 วัดผลการแสดงออกของอารมณ์ด้วยสติและความตั้งใจ เพื่อการเติบโตเป็นตัวของตัวเองและการเรียนรู้

5. การเปิดเผยตนเอง การเปิดเผยตนเองเป็นความสามารถที่จะพูดในสิ่งที่ตนคิด สิ่งที่ตัดสิน ค่านิยม กล้าพูดถึงความกลัว ความคับข้องใจ และความผิดพลาดของตนเองได้ การเปิดเผยตนเองเป็นสิ่งจำเป็นในการสร้างสัมพันธภาพ เพราะจะก่อให้เกิดความเต็มใจที่จะฟังและสนใจในความรู้สึกซึ่งกันและกัน

<u>คุณลักษณะของสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคล</u>

การที่บุคคลจะสร้าง รักษา และส่งเสริมให้เกิดสัมพันธภาพอันดีระหว่างบุคคลไม่ว่าจะเป็นความสัมพันธภาพที่เกิดขึ้นระหว่างครูกับนักเรียน ระหว่างผู้ช่วยเหลือและผู้รับการช่วยเหลือระหว่างเพื่อน รวมทั้งครอบคลุมไปถึงสัมพันธภาพทั้งหมด โรเจอร์ (Rogers) กล่าวว่าสัมพันธภาพระหว่างบุคคลประกอบด้วยคุณลักษณะที่สำคัญ 3 ประการ คือ ความแท้ (genuineness) การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข (unconditional positive regard) และการเข้าใจความอย่างร่วมรู้สึก (empathic understanding) (Rogers, 1969 อ้างถึงใน นุชนาฏ ศิริพล, 2540)

1. ความแท้ (genuineness) บุคคลที่มีความแท้จำเป็นต้องเป็นบุคคลที่มีความตระหนักรู้ถึงความรู้สึกของตนเองได้ มีการแสดงออกอย่างจริงใจโดยปราศจากการเสแสร้ง บุคคลที่มีความแท้ต้องไม่ปฏิเสธประสบการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนและสามารถแสดงออกได้อย่างสอดคล้อง มีการแสดงออกโดยปราศจากการใช้กลไกป้องกันตนเอง ซึ่งพฤติกรรมที่ช่วยส่งเสริมให้บุคคลสามารถแสดงออกถึงความแท้ได้บุคคลนั้นต้อง 1) มีความตระหนักรู้ในตน 2) เมื่อปราศจากการ

ตอบสนองที่ไม่จริงใจ 3) สามารถเปิดเผยและแบ่งปันประสบการณ์ของตนให้บุคคลอื่นได้รับรู้ และ 4) มีความเชื่อในประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในสัมพันธภาพนั้น

2. การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข (unconditional positive regard) เป็นการยอมรับในความเป็นบุคคลของบุคคลอื่น ยอมรับศักยภาพของบุคคลอื่น ยอมรับในความแตกต่างของบุคคลแต่ละบุคคลไม่ว่าเป็นความคิด อารมณ์ ความรู้สึกหรือพฤติกรรม ยอมรับในข้อผิดพลาดและความสำเร็จของบุคคลอื่น โดยไม่ตีความ ไม่ประเมิน หรือให้คุณค่ากับบุคคลอื่นตามโลกทัศน์ของตน

3. การเข้าใจอย่างร่วมรู้สึก (empathic understanding) เป็นความสามารถที่จะเข้าใจบุคคลที่ตนเองสื่อสารด้วยความรู้สึกที่เขาเผชิญอยู่ไม่ว่าเป็นความสุข ความทุกข์ ความกลัว ความเจ็บปวด และอื่น ๆ เป็นความสามารถเข้าใจความคิด และประสบการณ์ของบุคคลที่ตนสื่อสารด้วยโดยการมองจากโลกทัศน์ของเขา โดยที่บุคคลจำเป็นต้องเข้าถึงโลกส่วนตัวของเขา เพื่อที่จะเข้าไปรับฟังถึงอารมณ์ ความรู้สึก คำพูด หรือแม้กระทั่งการแสดงออกของเขา และสามารถสื่อถึงความเข้าใจตามที่เขารับรู้อย่างชัดเจนที่สุดโดยที่บุคคลไม่สูญเสียความเป็นตัวของตัวเอง การที่บุคคลจะสื่อถึงความเข้าใจอย่างร่วมรู้สึกในสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นนั้น เมื่อ 1) บุคคลรับรู้ถึงการแสดงออกทางพฤติกรรมและคำพูดของบุคลที่สื่อสารอย่างมีสมาธิ 2) บุคคลมีความมั่นใจและเชื่อมั่นในสิ่งที่ตนเองเข้าใจ 3) บุคคลตอบสนองต่อความรู้สึกของบุคคลที่ตนติดต่อสื่อสารได้ 4) บุคคลชัดเจนต่อประสบการณ์ที่เกิดขึ้นของบุคคลที่ติดต่อสื่อสารด้วย และ 5) บุคคลให้ความใส่ใจในสิ่งที่บุคคลที่สื่อสารด้วยยังไม่แสดงออกมา

<u>อุปสรรคในการสื่อสารระหว่างบุคคล</u>

การสื่อสารเป็นพื้นฐานสำคัญในการสร้างสัมพันธภาพ การสื่อสารทำให้บุคคลเกิดความเข้าใจกัน ยอมรับกันและทำให้บุคคลเกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน นอกจากนั้นแล้วการสื่อสารยังทำให้เกิดการเริ่มต้นและการสิ้นสุดสัมพันธภาพได้อีกด้วย ซึ่งอุปสรรคในการสื่อสารมีดังนี้ (นุชนาฏ ศิริพล, 2540)

1. การประเมินหรือการตัดสิน ในการแลกเปลี่ยนกันทางภาษา บุคคลมีแนวโน้มที่จะประเมิน ตัดสิน หรือแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งที่บุคคลอื่นสื่อออกมา และแนวโน้มการประเมินหรือตัดสินบุคคลอื่นจะเพิ่มมากขึ้นในสถานการณ์ที่มีอารมณ์ความรู้สึกเข้ามาเกี่ยวข้อง เนื่องจากบุคคลตัดสินบุคคลอื่นตามความรู้สึกหรืออารมณ์ของตน ในสัมพันธภาพที่เกิดขึ้นขณะบุคคลประเมินบุคคลอื่น การสื่อสารจะขาดความเป็นกลาง บุคคลจะมีความคิดหรือความรู้สึกที่แตกต่างกันเกิดขึ้น 2 อย่าง เช่น เห็นด้วย หรือ ไม่เห็นด้วย มีการประเมินบุคคลอื่นตามโลกทัศน์ของตนทำให้เกิดการตระหนักรู้ที่ไม่ชัดเจนหรือบิดเบือน ซึ่งเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความไม่สอดคล้องในสัมพันธภาพ

2. อารมณ์เข้ม ในขณะที่บุคคลมีอารมณ์ที่เข้ม บุคคลมีแนวโน้มที่จะเข้าใจและรับรู้ประสบการณ์ที่บุคคลอื่นสื่อออกมาตามโลกทัศน์ของตน ขณะที่บุคคลมีความขัดแย้งกันและแต่ละฝ่ายมีอารมณ์ที่เข้ม บุคคลจะไม่สามารถรับรู้สิ่งที่บุคคลอื่นสื่อออกมาได้อย่างชัดเจน บุคคลจะขาดการตระหนักรู้ที่ชัดเจน

กรมสุขภาพจิต (2543) ได้กล่าวว่า ทักษะการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารเป็นความสามารถในการใช้คำพูด และภาษาท่าทางเพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนและความสามารถในการรับรู้ความรู้สึกนึกคิดของอีกฝ่าย ไม่ว่าจะในการแสดงความต้องการ ความชื่นชม การปฏิเสธ การสร้างสัมพันธภาพ ฯลฯ

วรัญญา อรรถยุกติ (2543) ได้กล่าวว่า ทักษะการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารเป็นความรู้สึกต่อตนเองในการใช้คำพูดและภาษาท่าทาง เพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนและความสามารถในการรับรู้ การถ่ายทอด และการโต้ตอบของอีกฝ่าย รู้สึกว่าตนเองสามารถสร้างและรักษามิตรภาพกับผู้อื่นไว้ได้ รวมถึงสามารถสิ้นสุดสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์

เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำกรอบแนวคิดของกรมสุขภาพจิตมาใช้ในการวิจัย ดังนั้น ทักษะการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารเป็นความสามารถของบุคคลในการใช้คำพูด และอากัปกิริยาท่าทาง เพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนในการสร้างสัมพันธภาพหรือเพื่อการปฏิเสธบุคคลอื่นได้โดยที่ไม่สร้างความขุ่นข้องหมองใจให้กับผู้อื่น

8. ทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหา (decision making and problem solving skill)

ผู้วิจัยได้ศึกษารายละเอียดองค์ประกอบทักษะชีวิตด้านนี้ดังต่อไปนี้

8.1 การตัดสินใจ มีผู้กล่าวความหมายของการตัดสินใจไว้ดังนี้

Terry (1977: 5) กล่าวว่า การตัดสินใจ เป็นพฤติกรรมที่เลือกจากทางเลือกที่ดีที่สุด หรือเลือกจากทางเลือกที่เป็นไปได้หลาย ๆ ทาง

Robin (1991: 275) กล่าวว่า การตัดสินใจ จะรวมถึงการรับรู้ปัญหา การคิดปัญหา ค้นหาคำตอบที่เป็นไปได้ ซึ่งจะต้องอาศัยวิธีการ เครื่องมือ การลองผิดลองถูก หรือความหยั่งรู้ได้ และขึ้นกับจุดมุ่งหมายที่ต้องการ เพื่อประเมินความเป็นไปได้หลาย ๆ ทาง และนำไปสู่การตัดสินใจอย่างมีเหตุผล

Harrision (1981: 3) กล่าวว่า การตัดสินใจเป็นกระบวนการประเมินผลเกี่ยวกับทางเลือก หรือตัวเลือกที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายการคาดคะเนผลที่เกิดจากทางเลือกในการปฏิบัติที่จะส่งผลต่อการบรรลุเป้าหมายในที่สุด

Patterson (1980: 107) กล่าวว่า การตัดสินใจเป็นการที่บุคคลเข้าไปเสี่ยง โดยมีการรวบรวมและประเมินข้อมูลจากทางเลือกหลายทาง และมีสิ่งประกอบอื่น ๆ ที่สำคัญซึ่งจะนำไปสู่การตัดสินใจเลือก

Brucess และ Richardson (1989: 20 อ้างถึงใน พิสมัย สุขอมรรัตน์, 2540) กล่าวว่า การตัดสินใจ เป็นส่วนหนึ่งของทักษะการป้องกัน (protective skills) และการที่บุคคลจะสุขภาพดีขึ้นอยู่กับการตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติที่เชื่อมโยงกับสุขภาพ คือ มีการประเมินทางเลือกต่าง ๆ มีการวิเคราะห์ข้อดี ข้อเสียของแต่ละทางเลือก และตัดสินใจเลือกทางที่เป็นผลดีแก่สุขภาพมากที่สุด

ดุษฎี เจริญสุข (2540) กล่าวว่า การตัดสินใจ เป็นความสามารถที่เป็นกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผลในการพิจารณาเลือกแนวทางในการปฏิบัติต่อสถานการณ์ได้สถานการณ์หนึ่งที่จะนำไปสู่การปฏิบัติให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ตองการ

Gordon (1991: 244-248) กล่าวว่า ขั้นตอนของการตัดสินใจเป็นกุญแจสำคัญที่ทำให้การตัดสินใจนั้นมีประสิทธิผล ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. การวิเคราะห์สถานการณ์ (situation analysis) ซึ่งหมายรวมถึงการพิจารณาถึงองค์ประกอบของสถานการณ์นั้น ๆ ข้อจำกัดที่มีผลกระทบต่อการตัดสินใจและความเป็นไปได้ของการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่

2. การตั้งวัตถุประสงค์ (objective and criteria setting) หมายถึงการแยกแยะเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการตัดสินใจ พร้อมทั้งเกณฑ์ที่ใช้ในการกำหนดที่ครอบคลุมคุณภาพ การยอมรับ และความถูกต้อง

3. การค้นหาทางเลือก (alternative search) เป็นขั้นตอนที่ผู้ทำการตัดสินใจรวบรวมข้อเท็จจริง ศักยภาพของการยอมรับทางเลือกแต่ละทางเลือก หรือทิศทางหลาย ๆ ทิศทางที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์โดยง่าย

4. การประเมินทางเลือก (alternative evaluation) เป็นขั้นตอนที่เมื่อเลือกทางเลือกถูกคิดค้นขึ้น เกณฑ์การประเมินในเรื่องของความเป็นไปได้ ค่าใช้จ่าย ความเที่ยงตรง และความเสี่ยงหรือความไม่แน่นอนของผลที่จะเกิดขึ้น เป็นไปอย่างไรแต่ละทางเลือก

5. การตัดสินใจ (making the decision) ทำโดยอุดมการณ์ ผู้ทำการตัดสินใจจะพยายามเลือกการตัดสินใจในทางเลือกที่ดีที่สุด เหมาะสม สอดคล้องที่สุด แต่ความรับผิดชอบในการตัดสินใจขององค์กรอาจจะขึ้นอยู่กับตัวบุคคล หรือกลุ่มคนที่จะมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ตั้งแต่การมีส่วนร่วมในการเลือก ในความพอใจ ในการวางแผนการตัดสินใจและความเห็นชอบในการตัดสินใจ

6. การประเมินการตัดสินใจ (decision review) เป็นขั้นตอนที่เราควรจะได้หยุด

และทบทวนกระบวนการตัดสินใจ แม้ว่าเราจะได้ทำการตัดสินใจไปแล้วก็ตาม ซึ่งจะเป็นขั้นตอนที่จะนำไปสู่การตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ

โดยสรุป ทักษะการตัดสินใจ หมายถึง ความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผลเพื่อเลือกแนวทางปฏิบัติที่ถูกต้องเหมาะสมอย่างเป็นไปตามลำดับขั้นตอน เพื่อนำไปสู่การบรรลุเป้าหมาย

8.2 การแก้ปัญหา ได้มีผู้ให้ความหมายไว้ดังต่อไปนี้

กันยา สุวรรณแสง (2534 : 113) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นการคิดหาหนทางแก้ไขอุปสรรคที่เกิดขึ้นเพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมาย เมื่อมีการตั้งจุดมุ่งหมายเอาไว้ แต่มีอุปสรรคขัดขวางไม่ให้บรรลุเป้าประสงค์จึงเกิดปัญหาขึ้น บุคคลจะพยายามคิดหาวิธีขจัดปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นให้หมดไป เป็นการคิดที่มีจุดมุ่งหมาย

สมศักดิ์ ภู่วิภาดาวรรธน์ (2537) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นกระบวนการทำงานที่สลับซับซ้อนของสมอง ในการรวบรวมและเชื่อมโยงความคิดหรือประสบการณ์ต่าง ๆ เข้าด้วยกันอย่างมีจุดหมาย เป็นการคิดสร้างสรรค์ขั้นทุติยภูมิ มีลักษณะเป็นทักษะสามารถพัฒนาได้

ศศิรัศม์ สริกขานนท์ (2540 : 21) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นกระบวนการทางความคิด ในการรวบรวมหรือเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับสถานการณ์ที่เป็นปัญหาเข้าด้วยกัน เพื่อหาทางแก้ไขอุปสรรคที่เกิดขึ้นให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายในการขจัดปัญหาให้หมดไป เป็นทักษะซึ่งสามารถพัฒนาให้เต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคลได้

อาภรณ์ ชูดวง (2534 : 14) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นพฤติกรรมแบบแผน หรือวิถีดำเนินการที่ต้องอาศัยกระบวนการคิดเชิงวิเคราะห์วิจารณ์ วิธีการทางวิทยาศาสตร์ ตลอดจนประสบการณ์เดิมจากการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม มาใช้เพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายที่ต้องการ

Bourne และคนอื่น (1971: 44) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมที่เป็นทั้งการแสดงความรู้ ความคิด จากประสบการณ์ก่อน ๆ และส่วนประกอบของสถานการณ์ที่เป็นปัจจุบัน โดยนำมาจัดเรียงลำดับเพื่อความสำเร็จในจุดมุ่งหมายบางอย่าง

Krulik และ Rudnick (1993 : 6) กล่าวว่า การแก้ปัญหาเป็นกระบวนการที่แต่ละบุคคลใช้ก่อนที่จะได้มาซึ่งความรู้ ทักษะ และความเข้าใจในสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย กระบวนการแก้ปัญหาเริ่มต้นจากการเผชิญหน้ากับปัญหา และยุติลงเมื่อได้คำตอบที่บรรลุวัตถุประสงค์ และ Krulik and Rudnick (1993: 40) ได้แบ่งขั้นตอนของกระบวนการแก้ปัญหาออกเป็น 5 ขั้นตอน คือ

1. ทำความเข้าใจและคิด ผู้แก้ปัญหาต้องทำความเข้าใจปัญหา แปลความหมายและหาความสัมพันธ์ของปัญหานั้น และทบทวนถึงสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกัน

2. สำรวจและวางแผน ผู้แก้ปัญหาจะวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลที่มีอยู่ในปัญหาซึ่งปรากฏออกมาในขั้นตอนที่ผ่านมา ในขั้นนี้จะมีกิจกรรมมากมายเกิดขึ้น โดยผู้แก้ปัญหา

จะทำความเข้าใจปัญหาและเกิดเป็นแนวคิดขึ้น และมีการนำแนวคิดมาวางแผนที่จะทำให้สำเร็จเป็นรูปร่าง

3. เลือกวิธีการแก้ปัญหา ผลจากขั้นตอนก่อนหน้านี้ ผู้แก้จะต้องเลือกหนทางที่มีความเป็นไปได้มากที่สุดในการแก้ปัญหา

4. ค้นหาคำตอบ เมื่อทำความเข้าใจปัญหาและเลือกวิธีการแก้ปัญหาแล้ว ผู้แก้ปัญหาต้องคาดการณ์ถึงผลที่จะได้รับ เพื่อเป็นแนวทางในการปฏิบัติเพื่อหาคำตอบ

5. ตรวจสอบผลสะท้อนกลับและขยายผล ตรวจสอบผลสะท้อนกลับว่าวิธีดังกล่าวสามารถแก้ปัญหาให้ลุล่วงได้หรือไม่ และสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาอื่นได้หรือไม่

Baron (1992 : 64) ได้แบ่งขั้นตอนการแก้ปัญหาไว้ดังนี้

1. ทำความเข้าใจปัญหา ว่าปัญหาคืออะไร มีข้อมูลอะไรบ้าง
2. กำหนดแผนการแก้ปัญหา
3. ปฏิบัติตามแผนที่วางไว้อย่างเป็นลำดับขั้นตอน
4. ตรวจสอบย้อนว่าวิธีการที่ใช้สามารถแก้ปัญหาได้หรือไม่ และสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาอื่นได้หรือไม่

Jone (1990: 157) ได้เสนอขั้นตอนการจัดการกับปัญหา ไว้ 4 ขั้นตอน คือ

1. เผชิญหน้ากับปัญหา
2. กำหนดปัญหาและให้คำจำกัดความของปัญหา
3. ตั้งเป้าหมายและวางแผน
4. ประเมินผลการแก้ปัญหา

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530 : 98-99) ได้เสนอกระบวนการในการแก้ปัญหาไว้ดังนี้

1. ประเมินสถานภาพของปัญหา โดยศึกษาข้อเท็จจริงเกี่ยวกับปัญหา ความเครียด ภยันตราย หรือสภาวะความวุ่นวายทางจิตใจที่เกิดขึ้น เพื่อจะได้ทราบว่าปัญหาที่แท้จริงคืออะไร องค์ประกอบของปัญหาประกอบด้วยองค์ประกอบอะไรบ้าง ชนิดของปัญหาเป็นปัญหาชนิดใด ปัญหานั้น ๆ มีความรุนแรงมากน้อยเพียงใด มีสาเหตุและความเป็นมาอย่างไร และจะต้องใช้ความพยายามเพื่อดำเนินการแก้ปัญหาให้เหมาะสมอย่างไร

2. พิจารณาแนวทางเพื่อดำเนินการแก้ปัญหา โดยพิจารณาแนวทางต่าง ๆ หลาย ๆ แนวทางที่คาดว่าจะเป็นประโยชน์แก่การแก้ปัญหา แล้วพยายามเลือกแนวทางที่พิจารณาแล้วว่าเหมาะสมที่สุด หรือเป็นไปได้มากที่สุดที่จะนำมาดำเนินการแก้ปัญหานั้น ๆ สำหรับการกำหนดแนวทางแก้ปัญหานั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ที่มีคุณค่า สอดคล้อง

I20214832.

เหมาะสมกับปัญหา และเอื้ออำนวยแก่การแก้ปัญหา เพื่อนำมาประกอบการกำหนดแนวทางการคลี่คลายหรือแก้ปัญหานั้น ๆ

3. ดำเนินการแก้ปัญหา ภายหลังที่ได้พิจารณาตกลงใจแล้วว่าจะดำเนินการตามแนวทางหรือวิถีทางใด แล้วก็ควรลงมือดำเนินการแก้ปัญหานั้น ๆ ทันที ขณะดำเนินการแก้ปัญหาก็จำเป็นจะต้องดำเนินการตามเป้าหมาย ใช้ความมีเหตุผลพิจารณาประกอบ ขณะเดียวกันหากจำเป็นต้องหาข้อมูลเพิ่มเติม ก็ต้องดำเนินการตามความจำเป็นและเหมาะสม เพื่อให้วิถีทางแก้ปัญหานั้น ๆ สมบูรณ์ขึ้น

4. ประเมินผลการแก้ปัญหาและรับฟังความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของบุคคลอื่น เพื่อดำเนินการปรับปรุงหรือแก้ไขข้อบกพร่องให้ถูกต้องเหมาะสมยิ่งขึ้น

สรุปได้ว่า ทักษะการแก้ปัญหา เป็นพฤติกรรมที่นำความรู้ ความคิดและประสบการณ์มาใช้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ

กรมสุขภาพจิต (2543) กล่าวว่า ทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหาเป็นความสามารถในการรับรู้ปัญหา สาเหตุของปัญหา หาทางเลือก วิเคราะห์ข้อดีข้อเสียของแต่ละทางเลือก ประเมินทางเลือก ตัดสินใจเลือกทางแก้ปัญหาที่เหมาะสม และลงมือแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

สรุปได้ว่า ทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหา เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถที่เป็นกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผลของนักเรียนในการพิจารณาเลือกทางปฏิบัติในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งอย่างเป็นขั้นตอน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้เป็นการใช้ทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่เป็นปัญหา

9. ทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด (coping with emotion and stress skill)

ในการวิจัยครั้งนี้องค์ประกอบทักษะชีวิตด้านนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาลักษณะของอารมณ์และความเครียดซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

Draper (1990: 415) กล่าวว่า อารมณ์ เป็นปรากฏการณ์ที่ซับซ้อน ประกอบด้วยลักษณะอย่างน้อย 3 ลักษณะ ได้แก่ 1) เป็นผลของประสบการณ์อันเกิดจากการเรียนรู้ของบุคคล 2) เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางสมองและระบบประสาท และ 3) มีรูปแบบและสามารถสังเกตเห็นได้ โดยเฉพาะการปรากฏทางใบหน้าของผู้แสดงอารมณ์

Suwannapet (1995: 148) กล่าวว่า อารมณ์เป็นสถานะที่ยุ่งยากซับซ้อนทางอินทรีย์ มีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายอย่างกว้างขวาง และ การมีเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตใจ

สุรินทร์ สุทธิธาทิพย์ (2527) กล่าวว่า อารมณ์เป็นภาวะที่อินทรีย์ได้รับแรงกระตุ้นจากสิ่งเร้า ทำให้ร่างกายมีปฏิกิริยาตอบโต้ และจิตมีการเคลื่อนไหวตื่นตัวในระดับที่รุนแรงกว่า อารมณ์มีผลต่อพฤติกรรม ถ้าคนเราไม่มีอารมณ์ก็จะมีพฤติกรรมที่เฉื่อยชา

ทัศไนย วงศ์สุวรรณ (2542: 26) ได้กล่าวถึงอารมณ์ที่เหมาะสมและไม่เหมาะสม ดังนี้

1. อารมณ์ที่เหมาะสม เป็นอารมณ์ที่เกี่ยวกับความต้องการ ความปรารถนา และความชื่นชอบ ความรู้สึกเหล่านี้เป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติ เมื่อความต้องการของมนุษย์ถูกขัดขวางหรือมีอุปสรรค ซึ่งอารมณ์ที่เหมาะสมนั้นมีอยู่ 2 ลักษณะคือ

1.1 อารมณ์ทางบวก เป็นอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความรัก ความสุข ความพอใจ และความอยากรู้อยากเห็น

2.2 อารมณ์ที่เหมาะสมทางลบ เป็นอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความเสียใจ ความรำคาญ ความคับข้องใจและความเบื่อหน่าย

2. อารมณ์ที่ไม่เหมาะสม เป็นอารมณ์ที่เกี่ยวกับความซึมเศร้า วิตกกังวล ท้อแท้ ความรู้สึกขาดและไม่มีคุณค่า ความรู้สึกเหล่านี้เป็นอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ เพราะเป็นอารมณ์ที่อยู่ในระดับที่ไม่ได้ช่วยให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงสภาพการณ์ แต่มักจะกระทำให้สภาพการณ์นั้นแย่ลง เช่น เมื่อบุคคลรู้สึกโกรธมากเมื่อตนเองไม่ได้รับความยุติธรรมจากเพื่อน ทำให้บุคคลปฏิบัติต่อเพื่อนไม่ดีซึ่งมีผลทำให้เพื่อนปฏิบัติต่อตนในลักษณะไม่ยุติธรรมมากขึ้น ความรู้สึกโกรธอย่างรุนแรงเป็นอารมณ์ที่ไม่เหมาะสมเพราะมักจะทำให้บุคคลเกิดความกลัดกลุ้มร้อนรนไม่สามารถจะจัดการแก้ไขอะไรได้หรือมักกระทำในทางที่หุนหันพลันแล่นและทำลายตนเอง

ความเครียดในแง่ของอารมณ์ มักนึกถึงลักษณะอารมณ์ที่ก่อให้เกิดความยุ่งยาก อารมณ์ที่รบกวน อารมณ์ที่ไปในทางลบ เช่น กลัว วิตกกังวล โกรธ และซึมเศร้า ในแง่ของการปรับตัวนั้น ความเครียดทำให้นึกถึงการปรับตัวจากสิ่งรบกวน จากการเกิดโรคทางกายและพยาธิสภาพทางจิตใจ ภาวะความเครียดเป็นภาวะที่ทำให้บุคคลตกอยู่ภายใต้ความกดดันอย่างต่อเนื่อง ซึ่งทำให้เขาต้องปรับตัวทั้งทางร่างกายและจิตใจ

การจัดการกับความเครียดเป็นการใช้กลวิธีที่มีจุดมุ่งหมาย และอาศัยการประเมินด้วยกระบวนการทางปัญญา เพื่อควบคุมอารมณ์และปฏิกิริยาตอบสนองด้านร่างกาย ในการลดความรุนแรงของปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดนั้น (พรธิดา ศรีสะอาด, 2542) สำหรับความหมายของความเครียดได้มีผู้ศึกษาไว้ดังนี้

พิสมัย สุขอมรรัตน์ (2540) กล่าวว่า ความเครียด เป็นการตอบสนองของบุคคลต่อการสูญเสียความสมดุลย์ภายในระบบของบุคคล ซึ่งเกิดจากการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมทั้งภายใน และภายนอกร่างกาย

กรมสุขภาพจิต (2539: 1) กล่าวว่า ความเครียดเป็นเรื่องของจิตใจที่เกิดจากความตื่นตัวเตรียมรับเหตุการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งซึ่งไม่พึงพอใจและเป็นเรื่องที่เราคิดว่าหนักหนาสาหัสเกินกำลังความสามารถที่จะแก้ไขได้ ทำให้เกิดความรู้สึกหนักใจ และอาจทำให้เกิดอาการผิดปกติทางร่างกายขึ้นด้วย

กาญจนา เดชคุ้ม (2541) กล่าวว่า ความเครียด เป็นภาวะทางจิตใจของบุคคลเมื่อต้องเผชิญกับปัญหา หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นในทางที่ดีหรือไม่ดีก็ตาม ซึ่งอาจมีสาเหตุมาจากภายในตัวบุคคลหรือภายนอกตัวบุคคลก็ได้ ส่งผลให้มีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางร่างกาย จิตใจ และพฤติกรรม

Lazarus และ Folkman (1984: 21) กล่าวว่า ความเครียดขึ้นอยู่กับบุคคลและสิ่งแวดล้อม ซึ่งมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน การตัดสินภาวะความเครียดของบุคคลจะต้องผ่านกระบวนการประเมินโดยการใช้สติปัญญา (cognitive appraisal) ว่าอิทธิพลนั้นเกินขีดความสามารถของตนในการที่จะต่อต้านได้

Selye (1956: 54) กล่าวว่า ความเครียดเป็นภาวะที่ร่างกายและจิตใจมีปฏิกริยาตอบสนองต่อข้อเรียกร้อง (demand) หรือสิ่งที่มาคุกคาม (stressor) ทั้งภายในและภายนอกร่างกาย เป็นผลให้มีการเปลี่ยนแปลงในร่างกายเกี่ยวกับโครงสร้างและปฏิกริยาทางเคมีเพื่อต่อต้านการคุกคามนั้น ทำให้ภาวะทางร่างกาย และจิตใจขาดสมดุลย์

ลักษณะของความเครียด มีผู้กล่าวถึงลักษณะของความเครียดดังนี้

พิสมัย สุขอมรรัตน์ (2540: 51) กล่าวว่ามีผู้เชี่ยวชาญในเรื่องความเครียดได้แบ่งความเครียดออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. eustress เป็นความเครียดทางบวก เกิดจากการต้องเผชิญกับความท้าทายของงาน ความเครียดชนิดนี้จะปรากฏผลเป็นความสำเร็จและเกิดผลดีคือ ช่วยให้สามารถเอาชนะอุปสรรคได้

2. distress เป็นความเครียดทางลบ เกิดขึ้นเนื่องจากการถูกครอบงำ การแสดงออกของความเครียดชนิดนี้ คือ ขาดการควบคุมตนเอง คับอกคับใจ เกิดความรู้สึกไม่มั่นคงปลอดภัย รู้สึกหวั่นไหวถึงความล้มเหลวจากปรากฏการณ์นี้ ถ้าความเครียดนี้ไม่ถูกควบคุมหรือทำให้หมดลง ก็อาจเกิดปัญหาทั้งสุขภาพทางด้านร่างกายและจิตใจที่รุนแรง

สาเหตุของความเครียด ได้มีผู้กล่าวถึงสาเหตุของความเครียดไว้ดังนี้

Daniels และ Moos (1990 อ้างถึงใน ตรีนุช ธงไชย, 2540) ได้แบ่งสาเหตุของความเครียดในวัยรุ่นดังนี้

1. ความเครียดทางด้านสุขภาพ-กายภาพ ได้แก่ ภาวะสุขภาพของตัววัย

รุ่นเอง และโรคประจำตัว เช่น โรคกระเพาะอาหาร หอบหืด เป็นผลให้วัยรุ่นถูกจำกัดพัฒนาการทางด้านอื่น ๆ ตามมา

2. ความเครียดที่เกี่ยวข้องกับบ้าน เงินทอง ได้แก่ สภาพในบ้าน เพื่อนบ้าน รวมถึงระดับฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ซึ่งมีความจำเป็นต่อการใช้จ่ายเงินของวัยรุ่นในการเรียน การเข้ากลุ่มเพื่อนและอื่น ๆ

3. ความเครียดที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ของพ่อแม่ ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับลูกวัยรุ่น ความสัมพันธ์ของพ่อแม่ ปัญหาทางด้านสุขภาพ ปัญหาทางอารมณ์ และพฤติกรรมที่ผิดปกติของพ่อแม่

4. ความเครียดที่เกี่ยวกับพี่น้อง ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างวัยรุ่นกับพี่น้อง ปัญหาทางอารมณ์ และพฤติกรรมที่ผิดปกติของพี่น้องในบ้าน

5. ความเครียดจากการเป็นครอบครัวขยาย ได้แก่ ความสัมพันธ์ของวัยรุ่นกับญาติพี่น้องในบ้าน ได้แก่ คุณปู่ คุณย่า คุณตา คุณยายในบ้าน

6. ความเครียดจากโรงเรียน ได้แก่ ความสัมพันธ์ของวัยรุ่นกับครู นักเรียนร่วมชั้น และบุคลากรในโรงเรียน

7. ความเครียดจากเพื่อน ได้แก่ ความสัมพันธ์กับเพื่อน กลุ่มเพื่อน ความขัดแย้งต่าง ๆ

8. ความเครียดจากเพื่อนต่างเพศ หรือคู่รัก ได้แก่ ความสัมพันธ์กับคู่รัก

9. ความเครียดจากเหตุการณ์ที่ไม่ดี ได้แก่ เหตุการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียดซึ่งเกิดขึ้นภายใน 12 เดือน หรือ 1 ปี เช่น การหย่าร้างของพ่อแม่ การแยกกันอยู่ของพ่อแม่ การเจ็บป่วยของพ่อแม่ ญาติพี่น้องใกล้ชิด และปัญหาที่โรงเรียน การเสียชีวิตของคนใกล้ชิด เป็นต้น ซึ่งมีผลต่อความรู้สึก ซึมเศร้าและสูญเสียของวัยรุ่น

กรมสุขภาพจิต (2539: 3) ได้ระบุว่า ความเครียดเกิดจากสาเหตุ 3 ประการ คือ

1. สาเหตุทางด้านจิตใจ ได้แก่ ความกลัวว่าจะไม่ได้ดังหวัง กลัวไม่สำเร็จ หนักใจในงานที่ได้รับมอบหมาย รู้สึกว่าตัวเองต้องทำสิ่งที่ยากเกินความสามารถ มีความวิตกกังวลล่วงหน้ากับสิ่งที่ยังไม่เกิดขึ้น

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

3. สาเหตุจากการเจ็บป่วยทางกาย

ผลของความเครียด ได้มีผู้กล่าวถึงผลของความเครียดดังนี้

Dugan และคนอื่น (1986: 191-198) กล่าวถึงผลของความเครียด โดยแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ดังนี้

1. ด้านอารมณ์ (mood) เช่น รู้สึกหงุดหงิด ฉุนเฉียวง่าย กังวลใจ รู้สึกสับสน หลงลืมง่าย เบื่อหน่าย เป็นต้น

2. ด้านอวัยวะ (organ) เช่น หัวใจเต้นแรง หายใจถี่ กระเพาะอาหารปั่นป่วน เหงื่อออกง่ายกว่าปกติ วิงเวียนศีรษะ ปากคอแห้ง ปัสสาวะบ่อย ท้องเสีย หรือท้องผูกบ่อย ๆ เป็นต้น

3. ด้านกล้ามเนื้อ (Muscles) เช่น มือและนิ้วสั่น เส้นกระตุก กล้ามเนื้อยึด พูดตะกุกตะกัก ขบกรามบ่อย ๆ ตาพร่า ปวดหลัง เป็นต้น

4. ด้านพฤติกรรมที่แสดงออก (Behavior) เช่น ลุกลี้ลุกลน เดินตัวเกร็ง นอนไม่หลับ ตื่นแล้วยังนอนต่อ ความต้องการทางเพศน้อยลง มีอุบัติเหตุเกิดขึ้นบ่อยครั้ง ต้องพึ่งยาหรือไปพบแพทย์บ่อยขึ้น เป็นต้น

การจัดการกับความเครียด ได้มีผู้ศึกษาความหมายของการจัดการกับความเครียดไว้ดังรายละเอียดต่อไปนี้

Coles และ Coles (1978 อ้างถึงใน ตรีนุช ธงไชย, 2540) ได้กล่าวว่า การจัดการกับความเครียดเป็นการตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลง และเป็นการเรียกร้องให้เกิดการสร้างสรรค์พฤติกรรมใหม่ให้เกิดขึ้น

Lazarus (1969 อ้างถึงใน สุนทรี เวปุละ, 2538) ได้กล่าวว่า การจัดการกับความเครียดเป็นการจัดการให้สิ่งที่มาคุกคามบุคคลนั้นหมดลงหรือลดอันตรายลง แก้ไขสิ่งที่มาคุกคามนั้นให้เป็นไปในทางที่ดีขึ้น หรือ ทำให้ตนเองสบายใจขึ้น

Cassmeyes และคณะ (1995 อ้างถึงใน สุนทรี เวปุละ, 2538) ได้กล่าวว่า การจัดการกับความเครียดเป็นกระบวนการทางสติปัญญาและทักษะที่แต่ละบุคคลใช้เมื่อพบกับสถานการณ์ที่ไม่ธรรมดา เป็นความพยายามที่บุคคลใช้แก้ไขปัญหาในสถานการณ์ที่บุคคลได้ใช้แหล่งประโยน์ในการปรับตัวอย่างสูงสุดแล้ว โดยสามารถเรียนรู้ได้จากสถานการณ์ในอดีตที่ผ่านมา

ตรีนุช ธงไชย (2540) กล่าวว่า การจัดการกับความเครียด เป็นขบวนการที่สามารถเกิดขึ้นทั้งในระดับบุคคล และระดับครอบครัว เป็นการตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงที่ทำให้เกิดความเครียด เพื่อก่อให้เกิดพฤติกรรมใหม่ที่พึงพอใจ และเป็นขบวนการของชีวิตที่เกิดขึ้นมายาวนาน ไม่สามารถบอกได้ถึงจุดเริ่มต้น หรือจุดจบ

การจัดการกับความเครียดนั้นแสดงออกได้ 2 แบบ นั่นคือ แบบแรก เป็นการเปลี่ยนแปลงหรือการจัดการกับสิ่งแวดล้อมที่สัมพันธ์กับบุคคล ซึ่งเป็นแวดล้อมที่เป็นแหล่งความเครียด โดยใช้วิธีการแบบมุ่งแก้ไขปัญหา และแบบที่สอง เป็นวิธีการแบบมุ่งเน้นอารมณ์ โดยการพยายามควบคุมอารมณ์เครียดโดยใช้กลวิธีที่มุ่งลดความเครียด โดยการจัดการหรือเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อม (พรธิดา ศรีสะอาด, 2542)

1. การจัดการกับความเครียดด้วยการมุ่งแก้ปัญหา (problem-focused coping behavior) เป็นพฤติกรรมที่บุคคลพยายามจัดการกับสิ่งที่มากระตุ้นให้เกิดภาวะความเครียดโดยตรง โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาในการตัดสินใจเลือกวิธีที่จะจัดการกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่ง Jaloweic และคณะ (1982 อ้างถึงใน ศิริพร โอภาสวัติชัย, 2531) ได้รวบรวมพฤติกรรมที่จะจัดการความเครียดด้วยการมุ่งแก้ปัญหาไว้ดังนี้

1.1 การยอมรับสถานการณ์

1.2 การค้นหาความหมายของสถานการณ์

1.3 การแยกแยะสถานการณ์ออกเป็นส่วนย่อย

1.4 การตั้งเป้าหมายในการแก้ปัญหากับผู้อื่น

1.5 การอภิปรายปัญหากับผู้อื่น

1.6 การพยายามเปลี่ยนแปลงสถานการณ์อย่างกระตือรือล้น

1.7 การควบคุมสถานการณ์บางส่วนที่สามารถทำได้

1.8 การค้นหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหา

1.9 การพิจารณาปัญหาอย่างใจเป็นกลาง

1.10 การนำประสบการณ์เดิมมาช่วยแก้ปัญหา

1.11 การคิดวิธีแก้ปัญหาไว้หลาย ๆ วิธี

1.12 การทำทุกสิ่งทุกอย่างที่พอจะแก้ปัญหาได้

1.13 การใช้วิธีแก้ปัญหาหลาย ๆ วิธี

1.14 การหาคนอื่นมาช่วยเหลือในการแก้ปัญหา

1.15 การเริ่มต้นทำสิ่งอื่นที่ดีที่สุดในขณะนั้น

2. การจัดการกับความเครียดด้วยการมุ่งเน้นอารมณ์ (emotional-foused coping behavior) เป็นพฤติกรรมที่บุคคลพยายามจัดการกับสิ่งที่ทำให้เกิดความเครียด โดยใช้การควบคุมอารมณ์และความรู้สึกที่เกิดขึ้น วิธีการจัดการกับความเครียดแบบมุ่งเน้นอารมณ์ เป็นการทำให้เกิดความรู้สึกว่าอันตรายจากสถานการณ์นั้นลดลง แต่ในความเป็นจริงนั้นอันตรายไม่ได้ลดลง ซึ่ง Jaloweic และคณะ (1982 อ้างถึงใน ศิริพร โอภาสวัติชัย, 2531) ได้รวบรวมพฤติกรรมที่จะจัดการความเครียดด้วยการมุ่งเน้นอารมณ์ไว้ดังนี้

1.1 การมองในแง่ดี

12 การฝันกลางวันว่าปัญหาไม่ได้เกิดขึ้น หรือปัญหาได้รับการแก้ไขไปแล้ว

1.3 การแช่งด่า

1.4 การหงุดหงิด

1.5 การวิตกกังวล

1.6 การร้องไห้ เศร้าใจ

1.7 การนอน

1.8 การสวดมนต์ ไหว้พระ

1.9 การฝึกสมาธิ เล่นโยคะ

2.10 การออกกำลังกาย

2.11 การระบายความเครียดกับคนอื่นหรือสิ่งของ

2.12 การหาความสบายใจจากคน เกล้ชิด

2.13 การยอมแพ้ต่อสถานการณ์เพราะคิดว่าหมดหวัง

2.14 การยอมแพ้ต่อสถานการณ์เพราะคิดว่าเป็นชะตากรรม

2.15 การปล่อยให้สถานการณ์คลี่คลายไปเอง

2.16 การปัดปัญหาออกจากความคิด

2.17 การปลอบใจตนเองให้เลิกวิตกกังวล

2.18 การแยกตัวเอง

2.19 การหนีจากปัญหา

2.20 การตำหนิผู้อื่น

2.21 การกินมากขึ้นหรือการสูบบุหรี่

2.22 การใช้ยาทำให้จิตใจสบาย

2.23 การดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์

2.24 การใช้อารมณ์ขัน

2.25 การมองในแง่ร้าย

การจัดการกับความเครียดด้วยพฤติกรรมเหล่านี้เป็นเพียงวิธีการที่ช่วยบรรเทาหรือลดความเครียดเท่านั้น ไม่ได้จัดการกับปัญหานั้นโดยตรง จึงไม่ควรนำมาใช้บ่อย เพราะในบางสถานการณ์ถ้าปัญหานั้นไม่ได้รับการแก้ไข ความเครียดก็จะไม่ลดลง แต่จะเพิ่มมากขึ้นจนก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ทำให้มีแนวโน้มเป็นการปรับตัวที่ล้มเหลวได้

กรมสุขภาพจิต (2539: 13) ได้แนะนำกลยุทธ์ในการจัดการกับความเครียดไว้ดังนี้

1. การเสริมสร้างสุขภาพร่างกายให้แข็งแรง

2. การเปลี่ยนแปลงสภาพการณ์ที่ทำให้เครียด

2.1 ปรับปรุงบ้านหรือที่ทำงานให้น่าอยู่ขึ้น

2.2 เปลี่ยนบรรยากาศชั่วคราว

3. การเปลี่ยนแปลงที่จิตใจ

3.1 หัดมองโลกในหลายแง่มุม เช่น มองงานหนักงานยากว่า เป็นการท้าทายความสามารถ เป็นการเพิ่มประสบการณ์ให้ตัวเรา มองรถติดว่า ทำให้มีเวลาสำหรับฟังข่าว ฟังเพลงมากขึ้น และถ้าเป็นผู้โดยสารก็จะมีเวลางีบหลับได้นานขึ้น

3.2 มีอารมณ์ขัน โดยถ้ารู้ตัวว่าเป็นคนยิ้มยาก ควรอยู่ใกล้คนที่มีอารมณ์ขันเข้าไว้ จะได้พลอยหัวเราะไปกับเขาด้วย และเมื่อมีเวลาว่างน่าจะหาหนังสือการ์ตูนมาอ่าน หรือดูหนังตลกบ้างเพื่อให้มีอารมณ์ขัน

3.3 ให้อภัย เมื่อมใครสักคนทำให้เราโกรธ อย่าเพิ่งด่วนตอบโต้ออกไป แต่ให้พิจารณาดูหลาย ๆ แง่มุมก่อนว่า อีกฝ่ายตั้งใจหรือไม่ตั้งใจ

3.4 ไม่ท้อถอย สร้างกำลังใจให้ตัวเอง โดยคิดว่าจะต้องสู้เพื่อตัวเราและคนที่เรารัก

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

ตรีนุช ธงไชย (2540) ได้กล่าวถึงวิธีที่วัยรุ่นจัดการกับความเครียด ไว้ดังนี้

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

กรมสุขภาพจิต (2543) กล่าวว่า ทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด เป็น ความสามารถในการประเมินอารมณ์ รู้เท่าทันอารมณ์ว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของคน เลือกใช้วิธีการจัดการอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้เหมาะสม และเป็นความสามารถที่จะรู้สาเหตุของความเครียด เรียนรู้วิธีการควบคุมระดับของความเครียด รู้วิธีผ่อนคลาย และหลีกเลี่ยงสาเหตุ พร้อมทั้งเบี่ยงเบนพฤติกรรมไปในทางที่พึงประสงค์

สำนักงานคณะกรรมการป้องกันและปราบปรามยาเสพติด (2540) กล่าวว่า ทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด เป็นความสามารถในการประเมินความเครียด พิจารณาสาเหตุของความเครียด ยอมรับสภาพความเป็นจริง เต็มใจที่จะแก้ไขเปลี่ยนแปลงตัวเองก่อนเป็นอันดับแรก

ดังนั้น การจัดการกับอารมณ์และความเครียด คือ ความสามารถของตนเองในการควบคุมอารมณ์ มีวิธีการที่จะจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้น วิธีผ่อนคลาย และหลีกเลี่ยงสาเหตุของความเครียด พร้อมทั้งเบี่ยงเบนพฤติกรรมไปในทางที่พึงประสงค์ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการจัดการอารมณ์และความเครียดที่เกิดจากสถานการณ์ที่ปัญหา

1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวกับทักษะชีวิต

Maymon (1984) ได้ศึกษาถึงประสิทธิผลของโครงการป้องกันการสูบบุหรี่ โดยการให้รู้จักการตัดสินใจในการแก้ปัญหาและวิธีการทำค่านิยมให้กระจ่างในนักเรียนมัธยมศึกษาอายุ 15-16 ปี ประเทศอิสราเอล โดยประเมินผลจากการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงด้านทัศนคติ ค่านิยม และการรับรู้เกี่ยวกับการสูบบุหรี่ ซึ่งเป็นเครื่องชี้ถึงพฤติกรรมการสูบบุหรี่ของนักเรียนในอนาคตกลุ่มตัวอย่าง พบว่า พฤติกรรมการสูบบุหรี่ของนักเรียนในกลุ่มที่เข้าร่วมโครงการป้องกันการสูบบุหรี่แตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ โดยกลุ่มควบคุมมีจำนวนนักเรียนสูบบุหรี่เพิ่มขึ้นมากกว่าจำนวนนักเรียนสูบบุหรี่ที่เพิ่มขึ้นในกลุ่มทดลองอย่างมีนัยสำคัญ และนักเรียนที่เข้าร่วมในโครงการป้องกันการสูบบุหรี่มีการเปลี่ยนแปลงด้านทัศนคติ แต่ไม่เปลี่ยนแปลงในด้านค่านิยม และการรับรู้ต่อการสูบบุหรี่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Gilchrist และคณะ (1986-1987) ได้ศึกษาผลของการให้คำปรึกษาเกี่ยวกับทักษะชีวิต (life skills counseling) เพื่อป้องกันปัญหาต่าง ๆ ในวัยรุ่น ซึ่งศึกษาถึงพฤติกรรมที่เป็นปัญหา 4 เรื่องด้วยกันคือ (1) การระมัดระวังในเรื่องการมีเพศสัมพันธ์และการตั้งครรภ์โดยไม่ตั้งใจ (2) การใช้สารเสพติด หรือการดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ การสูบบุหรี่ (3) ปัญหาความเครียด และ(4)การถูกทอดทิ้งจากสังคมในมารดาที่เป็นวัยรุ่น ซึ่งผู้วิจัยได้ประยุกต์โปรแกรมการให้คำปรึกษาทักษะชีวิต (life skills counseling programs) เพื่อให้เกิดทักษะใหม่ ๆ กับวัยรุ่น โดยแบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะแรกเป็นการเตรียมความรู้ความเข้าใจ (cognitive

preparation) เป็นการให้เหตุผลเพื่อชักชวนและจูงใจให้วัยรุ่นเข้าร่วมในโปรแกรมระยะที่สอง ความจำเป็นของทักษะชีวิต (skills acquistion) เป็นการสาธิตหรือยกตัวอย่างงานวิจัยที่แสดงให้เห็นถึงประสิทธิผลของการนำทักษะชีวิตไปใช้ในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ระยะที่สาม เป็นการฝึกปฏิบัติทักษะชีวิต (practice of skills) เช่น การแสดงบทบาทสมมติ การเล่นซ้อมบท เป็นต้น

ผลการศึกษาพบว่าการให้คำปรึกษาทักษะชีวิต สามารถที่จะลด ปรับเปลี่ยนหรือป้องกันพฤติกรรมทั้ง 4 อย่างในวัยรุ่น คือการป้องกันการตั้งครรภ์โดยไม่ตั้งใจ การลดความเครียดและการถูกสังคมทอดทิ้ง การลดและการเลิกพฤติกรรมการสูบบุหรี่ และในเรื่องของการใช้ยาและดื่มแอลกอฮอล์ จะทำให้วัยรุ่นมีการใช้ยาอย่างเหมาะสมและรู้วิธีการหลีกเลี่ยง

Sallis และคณะ (1990) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการฝึกทักษะในการปฏิเสธการสูบบุหรี่แก่นักเรียนเกรด 4-7 จำนวน 78 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองจะได้รับการฝึกฝนทักษะในการปฏิเสธบุหรี่ และประเมินโดยแบบทดสอบการโต้ตอบของนักเรียนต่อการชักชวนให้สูบบุหรี่ โดยแบ่งคะแนนออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับดี ปานกลาง เลว พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองได้คะแนนในระดับดีมากกว่ากลุ่มควบคุม และมีคะแนนระดับเลวน้อยกว่ากลุ่มควบคุม และนักเรียนในกลุ่มทดลองมีความสามารถปฏิเสธการชักชวนของเพื่อนได้ดีกว่ากลุ่มควบคุม

Quine และคณะ (1992) ใช้การศึกษาแบบภาคตัดขวาง (Cross sectional study) เพื่อเปรียบเทียบความตระหนักในเรื่องการใช้สารเสพติดของเด็ก 2 กลุ่ม (อายุ 9-13ปี) โดยเด็กกลุ่มที่ 1 จำนวน 1,044 คน จะได้รับการให้ความรู้เกี่ยวกับสารเสพติด และโปรแกรมทักษะชีวิต ส่วนกลุ่มที่ 2 จำนวน 1,292 คน เป็นกลุ่มควบคุม จะไม่ได้รับโปรแกรมใด ๆ เลย ซึ่งการประเมินผลเด็กนั้นได้จากการตอบแบบสอบถามของผู้บริหารโรงเรียนแต่ละโรงเรียน ผลการศึกษาครั้งแรก พบว่ามีความแตกต่างกันของลักษณะพื้นฐานของนักเรียนทั้งสองกลุ่มอยู่บางประการคือ พบว่าเด็กกลุ่ม 1 นั้น ส่วนใหญ่มาจากโรงเรียนรัฐบาล และอยู่ในโรงเรียนที่มีเศรษฐกิจที่สูงกว่า จึงได้มีการวิเคราะห์ผลใหม่ โดยการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนเหล่านี้ ผลการศึกษาพบว่า เด็กที่ได้รับโปรแกรมนั้นจะเป็นตัวทำนายในเรื่องความรู้เกี่ยวกับสารเสพติดเท่านั้นแต่ไม่ได้เป็นตัวทำนายความตั้งใจต่อการสูบบุหรี่ หรือการดื่มแอลกอฮอล์

Doi (1993) ได้ศึกษาโปรแกรมป้องกันการสูบบุหรี่ในโรงเรียนของนักเรียนในสถานศึกษาระดับเกรด 7 โดยใช้รูปแบบจิตวิทยา-สังคม รวมทั้งสอนทักษะการปฏิเสธเพื่อต่อต้านการสูบบุหรี่ของสังคม พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีความรู้ทักษะการปฏิเสธเพิ่มมากขึ้น

และได้มีการติดตามผลหลังจากการจัดกิจกรรม 1 เดือน และอีก 1 ปี พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองยังคงไม่สูบบุหรี่เช่นเดิม

Lawrence และคณะ (1994) ได้ศึกษาเรื่องการแก้ปัญหาโดยการรับรู้พฤติกรรมเพื่อช่วยเหลือวัยรุ่น ที่พึ่งพาสารเสพติดในกลุ่มเสี่ยงต่อการติดเชื้อเอดส์ ปี ค.ศ. 1994 ในวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มทดลอง คือ วัยรุ่นที่ใช้สารเสพติดที่ถูกส่งต่อเพื่อบำบัดรักษาด้วยยาจำนวน 19 คน ซึ่งจะได้รับกิจกรรมเพื่อลดอัตราเสี่ยงต่อการติดเชื้อเอดส์ ประกอบกับการให้ความรู้เรื่องความเสี่ยงต่อโรคเอดส์ ทักษะความสามารถทางสังคม ได้แก่ การยืนหยัดสิทธิในเรื่องเพศสัมพันธ์ (sexual assertion) การเจรจาต่อรองกับคู่นอนของตน (partner negotiation) ทักษะการสื่อสาร (communication skills) เทคนิคการใช้ถุงยางอนามัย และการฝึกการแก้ปัญหา (problem solving training) พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความรู้ในเรื่องการติดเชื้อเอดส์ และโรคเอดส์เพิ่มขึ้น มีทัศนคติในทางที่ดีต่อการป้องกันโรคและการใช้ถุงยางอนามัยมากขึ้น มีการรับรู้การเสี่ยงต่อการติดเชื้อ HIV มากขึ้น (HIV vulnerbility) และมีความคาดหวังในความสามารถภายในตนเองดีขึ้นและจากการรายงานด้วยตนเอง (self-report) พบว่าการมีพฤติกรรมเสี่ยงต่อการติดเชื้อเอดส์ทางเพศสัมพันธ์มีอัตราลดลงเช่นกัน

Daren (1991) ได้ศึกษาความตรงเชิงโครงสร้างของการพัฒนามาตรวัดทักษะชีวิตของวัยรุ่น (Life – Skills Development Scale – Adolescent Form , L SD-R) และโครงสร้างของโมเดลทักษะชีวิต (life – skills model) LSD-R เป็นเครื่องมือการรายงานตนเองในการประเมินซึ่งออกแบบเพื่อประเมินการรับรู้เกี่ยวกับการพัฒนาทักษะชีวิต โมเดลทักษะชีวิตเป็นโมเดลความสามารถในการเข้าใจสังคมบนพื้นฐานของความสมเหตุสมผล ในการพัฒนาทักษะชีวิตได้กำหนดทักษะอื่นนอกเหนือจากทักษะทางวิชาการ ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นในการดำรงชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ

L SD-R ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 4 ด้าน คือ (1) การสื่อสารระหว่างบุคคล/ทักษะสัมพันธภาพ (2) ทักษะการตัดสินใจ/การแก้ปัญหา (3) ทักษะการบำรุงสุขภาพ/การทำร่างกายให้เหมาะสม และ (4) การพัฒนาบุคลิกภาพ L SD-R และเครื่องมืออื่น ที่ได้ดำเนินการสอบกับนักเรียนจำนวน 166 คน และทดสอบความสัมพันธ์ทัศนคติทางการศึกษาและความปรารถนาทางสังคม ซึ่งเป็นหลักฐานที่เชื่อมโยงกัน และหลักฐานของความตรงเชิงจำแนกในทั้ง 4 องค์ประกอบย่อย และได้วิเคราะห์องค์ประกอบทั้ง 4 ให้แยกจากกัน และวิเคราะห์ความสอดคล้องภายในที่สร้างขึ้น

L SD-R ไม่มีความสัมพันธ์กับการวัดทัศนคติทางการศึกษาแต่มีความสัมพันธ์พอสมควรกับการวัดความปรารถนาทางสังคม หลักฐานที่มีความตรงร่วมกันพบโดยที่สัมพันธ์กับเครื่องมือที่ถูกทำนายเพื่อความสัมพันธ์ องค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบไม่ความตรงเชิงจำแนก

L SD-R ที่พบมีเพียงองค์ประกอบเดียว L SD-R แสดงให้เห็นว่าเครื่องมือการประเมินโครงสร้างทักษะชีวิตทั้งหมดแยกจากกัน ขณะที่การวัดทั้ง 4 องค์ประกอบของโมเดลทักษะชีวิตเป็นการวัดส่วนหนึ่ง

ณัฐพงศ์ สุดหล้า (2540) ได้ศึกษาประสิทธิผลของการประยุกต์ใช้โปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการสูบบุหรี่ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 อ.เมือง จ. นนทบุรี โดยประยุกต์แนวคิดทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลก (1994) และกรมอนามัย (2539) พบว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความตระหนักในตนเองเกี่ยวกับการสูบบุหรี่สูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และคะแนนเฉลี่ยความรับผิดชอบในตนเองเพื่อป้องกันการสูบบุหรี่สูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ในส่วนของทักษะการตัดสินใจ ทักษะการปฏิเสธ และพฤติกรรมเพื่อป้องกันการสูบบุหรี่ พบว่าภายหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าก่อนการทดลอง และต่ำกว่ากลุ่มเปรียบเทียบอย่างไม่มีนัยสำคัญ ยกเว้นทักษะการตัดสินใจเพื่อป้องกันการสูบบุหรี่

มาริสา หะสาเมาะ (2541) ได้ศึกษาประสิทธิผลของการจัดโครงการป้องกันการใช้ยาและสารเสพติด สำหรับนักเรียนวัยรุ่นในเขตกรุงเทพมหานคร โดยการจัดกระบวนการกลุ่มเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิต และเยี่ยมบ้าน 2-5 ครั้งต่อครอบครัว พบว่ากลุ่มที่ศึกษา มีทักษะชีวิตในการปฏิเสธและทักษะการตัดสินใจอย่างมีเหตุผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนการเห็นคุณค่าในตนเอง แบบแผนความเชื่อในการใช้ยาและสารเสพติด สัมพันธภาพและการสื่อสารในครอบครัว ไม่พบความแตกต่างทางสถิติ ผลการเยี่ยมบ้านพบว่า ส่วนมากครอบครัวมีความพึงพอใจต่อการเยี่ยมบ้านร้อยละ 84.9

พิสมัย สุขอมรรัตน์ (2540) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการสูบบุหรี่ในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ตามแนวคิดขององค์การอนามัยโลกและกรมอนามัย พบว่าภายหลังการใช้โปรแกรมทักษะชีวิต กลุ่มทดลองมีทักษะการตัดสินใจไม่สูบบุหรี่ ทักษะการปฏิเสธโดยไม่เสียสัมพันธภาพ และมีพฤติกรรมการป้องกันการสูบบุหรี่ดีกว่าก่อนการทดลองและกลุ่มเปรียบเทียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

พิมพ์ใจ บุญยัง (2540) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการเสริมสร้างทักษะชีวิตเพื่อการป้องกันการเสพสารระเหยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดนราธิวาส โดยนำแนวคิดทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลก ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา และแนวคิดกระบวนการกลุ่ม มาประยุกต์ใช้ในการสร้างโปรแกรม ซึ่งประกอบด้วย ทักษะการตัดสินใจ

ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการปฏิเสธ พบว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีทักษะการตัดสินใจไม่ลองเสพสารระเหย ทักษะการแก้ไขปัญหาเมื่อเผชิญกับแรงกดดันจากเพื่อนที่เสพสารระเหย ทักษะการปฏิเสธเมื่อเพื่อนชักชวนให้เสพสารระเหย และมีพฤติกรรมในการป้องกันการเสพสารระเหยดีขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และดีกว่ากลุ่มเปรียบเทียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ชลชัย ทัศกุลณี (2541) ได้ศึกษาเรื่องการประยุกต์ทักษะชีวิตร่วมกับแรงสนับสนุนทางสังคมเพื่อป้องกันการเสพยาบ้าของนักศึกษาวิทยาลัยเทคนิคชาย เขตการศึกษา 6 พบว่าการเสพยาบ้าของนักศึกษาเกิดจากหลายสาเหตุรวมกัน โดยเกิดจากความอยากรู้อยากลองมากที่สุด และสาเหตุสำคัญที่ทำให้นักศึกษามีความเสี่ยงการเสพยาบ้ามากขึ้นนั้นมาจากพื้นฐานครอบครัวของนักศึกษา จึงควรเอาใจใส่ดูแลให้ความรักความเมตตากับนักศึกษาที่มีปัญหาครอบครัวมากเป็นพิเศษ และควรรณรงค์ป้องกันไม่ให้นักศึกษาสูบบุหรี่ เพราะการเสพยาบ้าของนักศึกษาเริ่มมาจากการสูบบุหรี่ก่อนเป็นส่วนใหญ่ รวมทั้งอุปกรณ์สำคัญในการเสพยาบ้ามาจากบุหรี่

บุญยง เกี่ยวการค้า และสุทธิสารณ์ วัฒนมะโน (2540) ได้ประยุกต์โปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันโรคเอดส์ของนักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า ภายหลังการใช้โปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันโรคเอดส์แล้ว นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงด้านความตระหนักในตนเองเกี่ยวกับโรคเอดส์ ความรับผิดชอบในการป้องกันโรคเอดส์ ทักษะการตัดสินใจเพื่อป้องกันโรคเอดส์ และทักษะการปฏิเสธเพื่อป้องกันโรคเอดส์ ตลอดจนมีพฤติกรรมการป้องกันโรคเอดส์ถูกต้องมากขึ้น

วิภาพรรณ ผลผลา (2540) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการเสริมสร้างทักษะชีวิตด้วยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เพื่อป้องกันเอดส์ พบว่านักเรียนที่ได้รับโปรแกรมการเสริมทักษะชีวิตนั้นมีเจตคติและมีทักษะการปฏิเสธเพื่อป้องกันโรคเอดส์ได้ดีกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับโปรแกรมการเสริมสร้างทักษะชีวิต

ดุษฎี เจริญสุข (2540) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อการป้องกันโรคเอดส์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยนำแนวคิดทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลกและทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรามาประยุกต์ เพื่อพัฒนานักเรียนในด้านความรู้สึกต่อคุณค่าในตนเอง ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหา ทักษะการปฏิเสธ โดยกลุ่มทดลองจะได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิต กลุ่มควบคุมสอนโดยหลักสูตรของโรงเรียน พบว่ากลุ่มทดลองมีการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยของด้านทักษะการปฏิเสธและพฤติกรรมป้องกันโรคเอดส์สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ

ทางสถิติที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และพบว่า คะแนนเฉลี่ยทักษะการปฏิสเธสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่พบความแตกต่างทางสถิติของคะแนนเฉลี่ยของความรู้สึกต่อคุณค่าในตนเอง ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล ในระหว่างก่อนและหลังการทดลอง ซึ่งอาจเนื่องมาจากทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล เป็นทักษะที่ต้องใช้เวลาในการพัฒนาและระยะติดตามผลความรู้สึกต่อคุณค่าในตนเองของกลุ่มเปรียบเทียบสูงกว่ากลุ่มทดลองเล็กน้อย เพราะความรู้สึกต่อคุณค่าในตนเองจะเกิดขึ้นได้นอกเหนือจากกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตแล้ว ยังเกิดจากสภาพแวดล้อมอื่น ๆ ด้วย ผลจากการวิจัย พบความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกต่อคุณค่าในตนเอง ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล ทักษะการปฏิเสธกับพฤติกรรมป้องกันโรคเอดส์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (p-value <0.05)

นรลักษณ์ เอื้อกิจ (2541) ได้ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตต่อพฤติกรรมการป้องกันการมีเพศสัมพันธ์ในวัยเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยประยุกต์แนวคิดทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลก และกรมอนามัย โดยกำหนดสถานการณ์จำลองและใช้เทคนิคกระบวนการกลุ่ม เพื่อให้นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในเรื่องของความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการมีพฤติกรรมทางเพศที่เหมาะสม ความตระหนักในตนเอง ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการปฏิเสธ ตลอดจนการมีพฤติกรรมการป้องกันตนเองเพื่อหลีกเลี่ยงการมีเพศสัมพันธ์ พบว่าภายหลังการทดลอง 1 สัปดาห์ นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมทางเพศที่เหมาะสม ความตระหนักในตนเอง ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการปฏิเสธ และพฤติกรรมการป้องกันตนเองเพื่อหลีกเลี่ยงการมีเพศสัมพันธ์สูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สุทธิสารณ์ วัฒนะมะโน (2540) ได้ศึกษาผลการประยุกต์โปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันโรคเอดส์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดปราจีนบุรี โดยใช้แนวคิดทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลก และทฤษฎีการเรียนรู้แบบมีประสบการณ์จริงของคอล์บมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน พบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีความตระหนักในตนเองเกี่ยวกับโรคเอดส์ ความรับผิดชอบในการป้องกันโรคเอดส์ ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการปฏิเสธเพื่อป้องกันโรคเอดส์ และมีพฤติกรรมป้องกันโรคเอดส์ดีขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และดีกว่ากลุ่มเปรียบเทียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่าความตระหนักในตนเองเกี่ยวกับโรคเอดส์ ความรับผิดชอบในการป้องกันโรคเอดส์ มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการป้องกันโรคเอดส์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษางานวิจัยจะเห็นได้ว่ามีการสร้างโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการเกิดพฤติกรรมเสี่ยงต่อสุขภาพในเรื่องต่าง เช่น ในเรื่องของสารเสพติด บุหรี่ การมีเพศสัมพันธ์ เป็นต้น สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนาแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นนักเรียนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นย่อมจะประสบกับปัญหาต่าง ๆ ที่อาจจะนำพาไปสู่การเกิดพฤติกรรมเสี่ยงต่อสุขภาพของนักเรียนได้ ดังนั้นแบบวัดทักษะชีวิตที่ผู้วิจัยจะสร้างขึ้นมาจึงเป็นแบบวัดที่จำลองสถานการณ์เกี่ยวกับปัญหาของวัยรุ่นในเรื่องต่าง ๆ ซึ่งวัดองค์ประกอบทักษะชีวิตตามกรอบแนวคิดของกรมสุขภาพจิต

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับแบบสอบเอ็มอีคิว

แนวคิดเกี่ยวกับความเป็นมาและคุณภาพของแบบสอบเอ็มอีคิวนั้น พวงแก้ว ปุณยกนก (2532) ได้รวบรวมและรายงานผลไว้ในรายงานผลการวิจัยเรื่อง แบบสอบอัตนัยประยุกต์(เอ็มอีคิว) เพื่อใช้วัดทักษะการแก้ปัญหา ซึ่งพอจะสรุปได้ดังนี้

แบบสอบเอ็มอีคิว เป็นแบบสอบที่มีการเสนอกรณีศึกษาตามลำดับเหตุการณ์แล้วมีคำถามแทรกเป็นระยะ ๆ เพื่อให้ผู้ตอบตอบโดยใช้ข้อมูลที่มีอยู่นั้นคิดหาคำตอบเองอย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพบนพื้นฐานของการปฏิบัติจริง ซึ่งแบบสอบเอ็มอีคิวนั้นริเริ่มโดยคณะกรรมการเซ็นเซอร์ของราชวิทยาลัยเวชปฏิบัติทั่วไป (Board of the Royal Collage of General Practitioners) เพื่อใช้ทดสอบวัดความรู้ทางคลินิกของผู้ที่มีวุฒิหลังรับปริญญาตรีในการสอบเข้าเป็นสมาชิกสมาคม เพื่อจากเครื่องมือวัดผลที่มีอยู่ในขณะนั้น แต่ละแบบก็มีจุดอ่อนต่าง ๆ กันไป เช่น แบบสอบเรียงความก็ขาดความเที่ยง แบบสอบแบบเลือกตอบก็ขาดความตรง (พวงแก้ว ปุณยกนก, 2532 : 23) ทำให้ฮอดจ์กินและนอกซ์ได้พัฒนาแบบสอบนี้ขึ้นมา โดยนำไปใช้ในการวัดทักษะการแก้ปัญหาของนักศึกษาระดับปริญญาตรี และใช้กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้แบบการใช้ปัญหาเป็นหลัก (problem-based learning) ในวิชาคลินิก และปรีคลินิก (Fellitti 1980 : 933 อ้างถึงในพวงแก้ว ปุณยกนก 2532)

แบบสอบเอ็มอีคิวที่ฮอดจ์กินและนอกซ์ได้พัฒนาขึ้นมานั้น เป็นกรณีศึกษาซึ่งผู้ออกข้อสอบเลือกมาให้เหมาะกับเนื้อหาที่ต้องการวัด และจุดประสงค์ที่วางไว้ แล้วเสนอกรณีศึกษาตามลำดับ แต่ไม่ต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบ โดยแยกเสนอออกเป็นตอน ๆ แล้วตั้งคำถามแบบปลายเปิด ซึ่งผู้ตอบต้องหาคำตอบเอง เมื่อได้คำตอบแล้ว ผู้ตอบจึงจะทำข้อต่อไปได้โดยไม่สามารถเปิดกลับไปดูข้อที่ผ่านมาได้ หรือเปิดดูข้อถัดไปได้ ในการตอบข้อถัดไปนั้นผู้ตอบก็จะได้รับข้อมูลเพิ่มเติม โดยที่ผู้ตอบต้องสังเคราะห์คำตอบเอง ไม่มีการชี้แนะใด ๆ ทั้งสิ้น จึงเห็นได้ว่าแบบสอบเอ็มอีคิวสามารถประเมินความคิดของผู้ตอบ ตลอดจนเจตคติของผู้ตอบได้ด้วย

สำหรับคุณภาพของแบบสอบเอ็มอีคิวนั้น พวงแก้ว ปุณยกนก (2532) ได้ทำการวิจัยเรื่องแบบสอบอัตนัยประยุกต์ (เอ็มอีคิว) เพื่อใช้วัดทักษะการแก้ปัญหา สำหรับผู้สมัครสอบคัดเลือกเข้าโครงการการศึกษาแพทย์แนวใหม่ของคณะแพทยศาสตร์ พบว่า ในด้านของความตรงเชิงพยากรณ์นั้น แบบสอบเอ็มอีคิวมีความสัมพันธ์กับแบบสอบสัมฤทธิ์ผลวิชาทักษะคลินิก การประเมินเชิงวิเคราะห์และวิชาคอมพิวเตอร์ได้ค่า r = 0.579 , 0.494 และ 0.460 ตามลำดับ และทุกค่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าความสัมพันธ์กับแบบสอบเอ็มอีคิวที่ใช้วัดผลสัมฤทธิ์ผลการเรียนทางการเรียนและคะแนนรวมวิชาอุบัติการ โดยมีค่า r = 0.416 และ 0.530 ตามลำดับ ซึ่งมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ส่วนในด้านความเที่ยงของแบบสอบเอ็มอีคิวนั้น ได้ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาคเท่ากับ .490 นอกจากนั้นมีความเที่ยงเชิงคงเส้นคงวา โดยมีค่าสัมประสิทธิ์แบบสอบซ้ำของแบบสอบเอ็มอีคิวทั้งชุดเท่ากับ 0.379 และได้ศึกษาค่าความเที่ยงในด้านการตรวจให้คะแนนของกรรมการ 3 ท่าน ที่มีภูมิหลังต่างกัน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.941 และความเป็นปรนัยในการตรวจของกรรมการ โดยที่ค่าสหสัมพันธ์ในการตรวจให้คะแนนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยมีค่า $r_{12} = 0.887$, $r_{13} = 0.827$ และ $r_{23} = 0.807$

นอกจากนั้นแล้วยังมีผู้ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างและพัฒนาแบบสอบเอ็มอีคิวไว้หลายท่าน โดยการสร้างแบบสอบเอ็มอีคิวสำหรับวัดความรู้ความสามารถในด้านต่าง ๆ เช่น ความรู้ความสามารถด้านการพยาบาลของนักศึกษาพยาบาล ความรู้ความสามารถในด้านสถิติและการวัดผลประเมินทางการศึกษาของนักศึกษาระดับปริญญาตรีและสูงกว่าปริญญาตรี ความรู้ความสามารถในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษา ความรู้ด้านบัญชีกิจการของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งผู้ที่ศึกษางานวิจัยเหล่านี้ได้แก่

อำนวย ธัญรัตน์ศรีสกุล (2540) ได้สร้างแบบทดสอบด้านการปฏิบัติการพยาบาลสำหรับนักศึกษาพยาบาล 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ 1 วัดความรู้ด้านการปฏิบัติการพยาบาล และฉบับที่ 2 วัดทักษะด้านการปฏิบัติการพยาบาล โดยฉบับที่ 1 มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเป็นรายข้อระหว่าง 0.60-1.00 และความเที่ยงตรงเชิงสภาพคำนวณจากสูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สันระหว่างคะแนนจากแบบทดสอบกับเกรดเฉลี่ย มีค่าเท่ากับ 0.53 ค่าความยากมีค่าระหว่าง 0.20-0.39 ค่าอำนาจจำแนกมีค่าระหว่าง 0.20 –0.42 และค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่ามีค่า 0.59 ส่วนฉบับที่ 2 นั้นมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเป็นรายข้ออยู่ระหว่าง 0.6-1.0 และความเที่ยงตรงเชิงสภาพที่คำนวณจากสูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สันระหว่างคะแนนจากแบบทดสอบกับเกรดเฉลี่ย มีค่าเท่ากับ 0.27-0.57 ค่าความยากมีค่าอยู่ระหว่าง 0.22-0.77 ค่าอำนาจจำแนกมีค่าอยู่ระหว่าง 0.21-0.76 และค่าความเชื่อมั่นมีค่าเท่ากับ 0.970 ค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน 2 ท่าน มีค่าเท่ากับ 0.925 และค่าความสอดคล้องระหว่างแบบสอบเอ็มอีคิวฉบับที่ 1 และฉบับที่ 2 มีค่าเท่ากับ 0.41

อาภรณ์ ชูดวง (2534) ได้สร้างแบบสอบเอ็มอีคิว เพื่อวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางการพยาบาลของนักศึกษาพยาบาล ซึ่งแบบสอบเอ็มอีคิวที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นนั้นประกอบด้วย 5 กรณีศึกษาที่เป็นสถานการณ์จำลองปัญหาทางการพยาบาลผู้ป่วยอายุตั้งแต่ 20 – 60 ปี พบว่า แบบสอบเอ็มอีคิว มีความตรงเชิงโครงสร้างโดยทุกข้อคำถามสามารถวัดได้ตรงกับวัตถุประสงค์ของการสร้างด้วยความสอดคล้องของผู้ทรงคุณวุฒิตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไป ความเที่ยงของแบบสอบเอ็มอีคิว โดยสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาคมีค่าเท่ากับ .521 ความเที่ยงในการตรวจให้คะแนนของกรรมการ 4 ท่าน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .996 และพบว่าแบบสอบเอ็มอีคิว มีความเป็นปรนัยในการตรวจให้คะแนนโดยมีสหสัมพันธ์ในการตรวจให้คะแนน 4 ท่าน ตั้งแต่ .979 ถึง .996 และทุกค่ามีนัยสำคัญที่ระดับ .001

อุทัยวรรณ กัณฑารัตน์ (2539). ได้เปรียบเทียบคุณภาพแบบสอบเอ็มอีคิว เพื่อวัดความสามารถทางเนื้อหาเชิงทฤษฎีกับเชิงปฏิบัติ โดยที่มีแบบสอบทั้งหมด 4 ฉบับ เป็นเนื้อหาวิชาสถิติเบื้องต้นทางการศึกษา 2 ฉบับ และวิชาการวัดและประเมินผลทางการศึกษา 2 ฉบับ เมื่อพิจารณาถึงความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา มีความสอดคล้องตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ 2 ใน 3 ท่าน ความเที่ยงตรงตามสภาพ ฉบับที่ 1- 4 มีค่าเท่ากับ 0.928, 0.942, 0.797 และ 0.728 ตามลำดับ ความเที่ยงโดยใช้สูตร KR21 ฉบับที่ 1- 4 มีค่าเท่ากับ 0.680, 0.723, 0.679 และ 0.658 ตามลำดับ ความยากง่าย วิเคราะห์โดยใช้เทคนิค 25% มีค่าเท่ากับ 0.650, 0.550, 0.680 และ 0.510 ตามลำดับ ค่าอำนาจจำแนก วิเคราะห์โดยใช้เทคนิค 25% มีค่าเท่ากับ 0.660, 0.360, 0.540 และ 0.300 ตามลำดับ

เมื่อเปรียบเทียบคุณภาพของแบบสอบเอ็มอีคิว ระหว่างการวัดเนื้อหาเชิงทฤษฎีกับเชิงปฏิบัติ พบว่า แบบทดสอบเอ็มอีคิวทั้งสองวิชามีค่าความยากง่ายและค่าความเชื่อมั่นแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่มีค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบเอ็มอีคิว วิชาสถิติเบื้องต้นทางการศึกษา และวิชาการวัดผลประเมินผลทางการศึกษา แตกต่างกันอย่างนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ

เมื่อเปรียบเทียบคุณภาพของแบบสอบเอ็มอีคิว ที่ใช้วัดความสามารถระหว่างนักศึกษาที่มีภูมิหลังต่างกัน พบว่า แบบสอบเอ็มอีคิวทั้งสองวิชามีค่าความยากง่ายและค่าความเชื่อมั่นแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญ ส่วนค่าอำนาจจำแนกของทั้งสองวิชาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ตามลำดับ

ฉลอง สวัสดี (2538) ได้สร้างแบบทดสอบความเรียงประยุกต์ (เอ็มอีคิว) วัดความสามารถในการแก้ปัญหาวิชาคณิตศาสตร์ ขึ้นมา 3 ฉบับ โดยที่ฉบับที่ 1 เรื่องคุณสมบัติของสามเหลี่ยมมุมฉาก ฉบับที่ 2 เรื่องพื้นที่ และฉบับที่ 3 เรื่องความเท่ากันทุกประการของ

สามเหลี่ยม พบว่า มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยหาดัชนีความสอดคล้องตามวิธีของโรวิเนลลีและแฮมเบิลตันได้เท่ากับ 1.00 ทุกปัญหา และความเที่ยงตรงตามสภาพมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สันเท่ากับ 0.706, 0.858 และ 0.681 ตามลำดับ มีค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.597, 0.826 และ 0.610 ตามลำดับ ค่าความยากง่ายโดยหาดัชนีความยากง่ายของวิทนีย์และซาเบอร์ได้ค่าดัชนีความยากง่ายระหว่าง 0.52-0.69, 0.48-0.62 และ 0.26-0.58 ตามลำดับ และค่าอำนาจจำแนกรายปัญหาโดยหาดัชนีความยากง่ายของวิทนีย์และซาแบอร์ ได้ค่าดัชนีแต่ละฉบับดังนี้ 0.62-0.95, 0.75-1.00 และ 0.48-0.86 ตามลำดับ

ทิพย์วรรณ มูลทองชุน (2535) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบสอบแบบเอ็มอีคิว เพื่อวัดความสามารถในการแก้ปัญหาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยแบบสอบที่สร้างขึ้นประกอบด้วยกรณีศึกษา 5 กรณีศึกษาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มประสบการณ์ 4 กลุ่ม คือ กลุ่มทักษะกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต กลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัย และกลุ่มการงานและพื้นฐานอาชีพ มีคำถามทั้งหมด 20 ข้อ พบว่า มีค่าความเที่ยงของแบบสอบเอ็มอีคิวที่ประมาณค่าด้วยค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาครอนบาคเท่ากับ 0.749 มีความเที่ยงในการตรวจให้คะแนนโดยมีกรรมการให้คะแนน 3 ท่าน ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.944 และมีความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์โดยใช้เกณฑ์คะแนนผลสัมฤทธิ์คณิตศาสตร์เป็นเกณฑ์เทียบ ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.406

พวงทิพย์ โพธิ์วอ (2535) ได้ศึกษาคุณภาพของแบบสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ตามเทคนิคเอ็มอีคิว โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตจังหวัดขอนแก่น โดยใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น พบว่า ได้แบบสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ตามเทคนิคเอ็มอีคิว 10 ชุด 49 ข้อ เป็นแบบสอบที่วัดเนื้อหา เรื่องสมการและอสมการ และเรื่องอัตราส่วนและร้อยละ มีค่าความยากตั้งแต่ 0.19 ถึง 0.75 มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.11 ถึง 0.90 มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.82 และค่าความตรงตามสภาพเท่ากับ 0.71

ไตรรงค์ เจนการ (2529) ได้ศึกษาคุณภาพของแบบสอบเอ็มอีคิว เพื่อวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ โดยได้สร้างแบบสอบ 4 ฉบับ คือ แบบสอบเอ็มอีคิว แบบเอ็มอีคิว-เลือกตอบ แบบเลือกตอบเอ็มอีคิว และแบบเลือกตอบ พบว่า ค่าความยากของแบบสอบทั้ง 4 ฉบับ มีความยากใกล้เคียงกัน ค่าอำนาจจำแนกเฉลี่ยของแบบสอบทั้ง 4 ฉบับ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าความเที่ยงของแบบสอบนั้น แบบสอบเลือกตอบและแบบสอบเอ็มอีคิว-เลือกตอบ มีค่าความเที่ยงต่ำกว่าแบบสอบเอ็มอีคิว และค่าความตรงร่วมสมัยของแบบสอบทั้ง 4 ฉบับ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ธัชกร สุวรรณจรัส (2540) ได้ประมาณค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบเอ็มอีคิว วัดความสามารถในการแก้ปัญหาวิชาบัญชีกิจการบริการ ที่มีผู้ตรวจให้คะแนน 1 คน โดยมีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบทดสอบเอ็มอีคิว 2 ฉบับ คือ ฉบับ A จำนวน 20 ข้อและฉบับ B จำนวน 40 ข้อ พบว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบฉบับ A ที่คำนวณด้วยสูตร r_{F-R} มีค่าต่ำกว่า แบบทดสอบฉบับ B และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ค่าสัมประสิทธิ์สรุปอ้างอิงของแบบทดสอบฉบับ A มีค่าต่ำกว่า แบบทดสอบฉบับ B และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 สำหรับการตัดสินใจการสรุปอ้างอิง เมื่อกำหนดให้ค่าสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงของแบบทดสอบมีค่า 0.7 เป็นอย่างต่ำ มีผู้ตรวจให้คะแนน 1 คน แบบทดสอบฉบับ A ต้องใช้ข้อสอบข้อสอบตั้งแต่ 16 ข้อขึ้นไป และฉบับ B ต้องใช้ข้อสอบ 10 ข้อขึ้นไป และการคำนวณค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบฉบับเดียวกันด้วยสูตร r_{F-R} ของ Feldt-Raju กับสูตรสัมประสิทธิ์การสรุปอ้างอิงของเบรนนอน สูตร r_{F-R} จะให้ค่าความเชื่อมั่นสูงกว่า และเมื่อทดสอบความแตกต่างทั้งสูตรมีค่าไม่แตกต่างกันทางสถิติ

จากการที่ศึกษางานวิจัยที่สร้างแบบสอบเอ็มอีคิวสรุปได้ว่า มีการศึกษาคุณภาพของแบบสอบเอ็มอีคิวในด้านความตรง อันได้แก่ ความตรงเชิงเนื้อหา ความตรงตามสภาพ ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ ความตรงเชิงพยากรณ์ และคุณภาพในด้านความเที่ยง ได้แก่ ความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน ความเที่ยงในการตรวจให้คะแนนโดยผู้ตรวจมากกว่า 1 ท่าน รวมทั้งตรวจสอบความเป็นปรนัยในการตรวจให้คะแนน และศึกษาค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก ของข้อสอบแต่ละข้อ ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ แบบวัดทักษะชีวิตเป็นลักษณะแบบสอบเอ็มอีคิว ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาคุณภาพของแบบวัดทักษะชีวิตในด้านความตรง ได้แก่ ความตรงเชิงเนื้อหาโดยหาความสอดคล้องของผู้ทรงคุณวุฒิ (IOC) ความตรงตามสภาพ และคุณภาพในด้านความเที่ยง ได้แก่ ความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในของแบบวัด ความเที่ยงในการตรวจให้คะแนนระหว่างผู้วิจัยกับอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และตรวจสอบความเป็นปรนัยในการตรวจให้คะแนน พร้อมทั้งศึกษาค่าความยากและอำนาจจำแนกของแบบวัดทักษะชีวิต

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับการให้คะแนนแบบพหุวิภาค (polytomous)

การตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาค (polytomous) เป็นวิธีที่นิยมใช้กันมากวิธีหนึ่ง ซึ่งวิธีนี้จะกำหนดคะแนนให้กับคำตอบในแต่ละข้อไว้มากกว่า 2 ค่า รวมถึงการให้คะแนนในมาตรประมาณค่าที่ใช้วัดคุณลักษณะ (trait) ชนิดต่าง ๆ ด้วย มาตรประมาณค่าก็จะกำหนดให้คะแนนตามลำดับขั้นของคะแนนในเครื่องมือนั้น ๆ โดยถ้าเป็นเครื่องมือวัดคุณลักษณะ คะแนนแต่ละค่าแสดงถึงระดับของคุณลักษณะ แต่ถ้าเป็นคะแนนแบบสอบผลสัมฤทธิ์ การให้คะแนนแต่ละค่าจะแสดงถึงระดับความสามารถของผู้สอบที่ตอบข้อกระทงนั้น อาจจะมีการให้คะแนนแตกต่าง

กันไป เช่น การให้คะแนนตามระดับความมั่นใจในการตอบ (ธนวัฒน์ แสนสุข, 2538) ข้อดีของการตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาค (polytomous) คือ สามารถที่จะแสดงได้ว่า ผู้ที่ตอบข้อคำถามนั้นมีความสามารถหรือคุณลักษณะอยู่ในระดับใด ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดการให้คะแนนในแต่ละคำตอบมากกว่า 2 ค่า และเป็นการวัดคุณลักษณะของนักเรียนผู้วิจัยจึงใช้การให้คะแนนแบบพหุวิภาค

โมเดลที่พัฒนาจากโมเดล IRT เพื่อใช้กับแบบสอบและแบบมาตรวัดประมาณค่าที่ตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาค (polytomous) หรือลักษณะมาตรประมาณค่า โมเดลทั้งหมดนี้เรียกว่า Polytomous Item Response Model (Muraki, 1992, 1993; Donoghue, 1994 อ้างถึงใน ธนวัฒน์ แสนสุข, 2538) มีโมเดลที่สำคัญ ๆ ได้แก่ 1) Graded Response Model (GRM) ซึ่งพัฒนาโดย ซาเมจิมา (Samejima,. 1960) 2) Nominal Response Model (NRM) พัฒนาโดย บอค (Bock, 1972) 3) Continous Model (CM) พัฒนาโดย ซาเมจิมา (Samejima, 1973) 4) Rating Scale Model พัฒนาโดย แอนดริช (Andrich, 1978) 5) Partial Credit Model (PCM) พัฒนาโดย มาสเตอร์ (Masters, 1982) 6) Sucessive Interval Model (SIM) พัฒนาโดย รอสท์ (Rost, 1988) และ 7) Generalized Partial Credit Model (GPCM) พัฒนาโดย มูรากิ (Muraki, 1992)

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยนำพาเชียลเครดิตโมเดล (partial credit model) มาใช้ในการหาค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก และค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อกระทง ซึ่งพาเชียลเครดิตโมเดล ได้พัฒนามาใช้กับข้อสอบหรือข้อความที่มีคะแนนหรือลักษณะการตอบเป็นลำดับขั้น ดังตัวอย่างต่อไปนี้ (Wrigth and Master, 1982: 41)

Wrigth and Master ได้นำพาเชียลเครดิตมาประยุกต์ใช้กับข้อสอบคณิตศาสตร์ โดยกำหนดโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ข้อหนึ่ง โดยต้องการให้หาคำตอบของ $\sqrt{9.0/0.3-5}=?$ และได้กำหนดคะแนนในการตรวจให้คะแนน โดยได้กำหนดลำดับขั้นของคะแนนการตอบไว้ 4 ระดับ (level) ดังนี้

เมื่อ	ไม่สามารถตอบได้ถูกต้อง	ได้ 0 คะแนน
	ทราบว่า 9.0/0.3 = 30	ได้ 1 คะแนน
	ทราบว่า 30-5 = 25	ได้ 2 คะแนน
	ทราบว่า $\sqrt{25}$ = 5	ได้ 3 คะแนน

ซึ่งจากโจทย์คณิตศาสตร์ข้อนี้จะเห็นได้ว่า มีการกำหนดการตรวจให้คะแนนไว้หลายค่า และมีลักษณะเป็นลำดับขั้น คือ ผู้ตอบที่ได้คะแนน 0 คะแนน คือผู้ที่ไม่ตอบหรือตอบผิดในขั้นที่ 1 (ไม่ผ่านขั้นที่ 1) และผู้ที่ตอบได้คะแนน 1 คะแนน คือผู้ที่สามารถตอบถูกในขั้นที่ 1 แต่ตอบผิดในขั้นที่ 2 (ไม่ผ่านขั้นที่ 2) และการที่จะได้ 2 หรือ 3 คะแนน ก็เป็นไปในลักษณะเดียวกันนี้

การที่มาสเตอร์ (Masters) ได้พัฒนาพาเชียลเครดิตโมเดลเพื่อใช้กับข้อสอบที่มีการตรวจให้คะแนนแบบหลายค่าแล้วในการตรวจให้คะแนนเช่นนี้จะทำให้สามารถประมาณค่าความสามารถ หรือคุณลักษณะของผู้ตอบได้แม่นยำกว่าการตรวจให้คะแนนแบบสองค่า สำหรับการนำพาเชียลเครดิตมาใช้กับข้อสอบหรือข้อความที่เป็นลำดับขั้น เช่น ข้อความวัดเจตคติ ที่มี 3 ขั้น (step) หรือมีจำนวนขั้นของการตอบ รวม 4 ระดับ (level) คือ 0, 1, 2 และ 3 นี้ เริ่มโดยที่นำราส์ชโมเดล (Rasch Model) เข้ามาช่วยในการอธิบายถึงความน่าจะเป็นของผู้ตอบคนที่ n ที่จะได้คะแนน 1 มากกว่าคะแนน 0 (ผ่านขั้นที่ 1) ในการตอบข้อความข้อที่ i (ϕ_{i1}) ดังนี้ (Wrigth and Master, 1982: 39)

$$\phi_{ni1} = \frac{\pi_{ni1}}{\pi_{ni0} + \pi_{ni1}} = \frac{\exp(\beta_n - \delta_{i1})}{1 + \exp(\beta_n - \delta_{i1})} \qquad (1)$$

โดยที่ ϕ_{ni1} แทน ความน่าจะเป็นของผู้ตอบคนที่ n ที่จะได้คะแนน 1 มากกว่าคะแนน 0 (หรือผ่านขั้นที่ 1) จากการตอบข้อความรายการที่ i

π_{ni0} แทน ความน่าจะเป็นของผู้ตอบคนที่ n ที่จะได้คะแนน 0 (หรือไม่ผ่านขั้นที่ 1) จากการตอบข้อความรายการที่ i

π_{ni1} แทน ความน่าจะเป็นของผู้ตอบคนที่ n ที่จะได้คะแนน 1 จากการตอบข้อความรายการที่ i

β_n แทน ระดับความสามารถหรือคุณลักษณะของผู้ตอบคนที่ n

δ_{i1} แทน ค่าความยากประจำขั้นที่ 1 (first step) ของข้อความรายการที่ I

เนื่องจาก $\pi_{ni0} + \pi_{ni1} < 1$ ทั้งนี้เพราะผลรวมความน่าจะเป็นของการตอบในระดับทั้งสองเป็นเพียงความน่าจะเป็นที่จะตอบได้คะแนน 0 ($x_i = 0$) กับได้คะแนน 1 ($x_i = 1$) หรือผ่านในขั้นที่ 1 แต่ยังมีความน่าจะเป็นในการตอบที่จะได้คะแนน 2, 3,....,k ตามลำดับ ซึ่งเราสามารถคำนวณหาค่าความน่าจะเป็นของผู้ตอบที่จะได้คะแนน k มากกว่า k -1 (ผ่านขั้นที่ k) ในการตอบข้อความที่ i ได้จากสมการทั่วไปดังนี้ (Wrigth and Master, 1982: 42)

$$\phi_{nik} = \frac{\pi_{nik}}{\pi_{nik-1} + \pi_{nik}} = \frac{\exp(\beta_n - \delta_{ik})}{1 + \exp(\beta_n - \delta_{ik})} \qquad \text{เมื่อ } k = 1,2,\ldots m_i \qquad (2)$$

จากสูตรในสมการ (2) และจากความเป็นจริงเกี่ยวกับการตอบของผู้ตอบคนที่ n ในการตอบระดับใด ๆ ของข้อความรายการที่ i จากจำนวนระดับของการตอบที่เป็นไปได้ทั้งหมด

m_{i+1} ระดับ และจากการที่ $\sum_{k=0}^{m_1} \pi_{nik} = 1$ ดังนั้นความน่าจะเป็นของผู้ตอบคนที่ n ที่จะได้คะแนน x ในการตอบข้อความรายการที่ i อาจเขียนแทนให้อยู่ในรูปสูตรทั่วไปได้ดังนี้

$$\pi_{nix} = \frac{\exp \sum_{j=0}^{x} (\beta_n - \delta_{ij})}{\sum_{k=0}^{m_i} \exp \sum_{j=0}^{k} (\beta_n - \delta_{ij})} \qquad x = 0,1,\ldots,2,\ldots m_i \qquad (3)$$

โดยกำหนดให้พารามิเตอร์ค่าความยากของข้อความรายการใด ๆ ในระดับขั้น 0 เท่ากับ 0 $(\delta_{i0} = 0)$ เพื่อให้ $\sum_{j=0}^{0} (\beta_n - \delta_{ij}) = 0$ ดังนั้น $\exp \sum_{j=0}^{0} (\beta_n - \delta_{ij}) = 1$

เมื่อ π_{nix} แทน ความน่าจะเป็นของผู้ตอบคนที่ n ที่จะได้คะแนน x ในการตอบข้อความรายการที่ i

x แทน คะแนนของการตอบในแต่ละระดับที่เลือกตอบ (level) ซึ่งมีค่าเท่ากับ $0,1,2,\ldots m_i$ ตามลำดับ

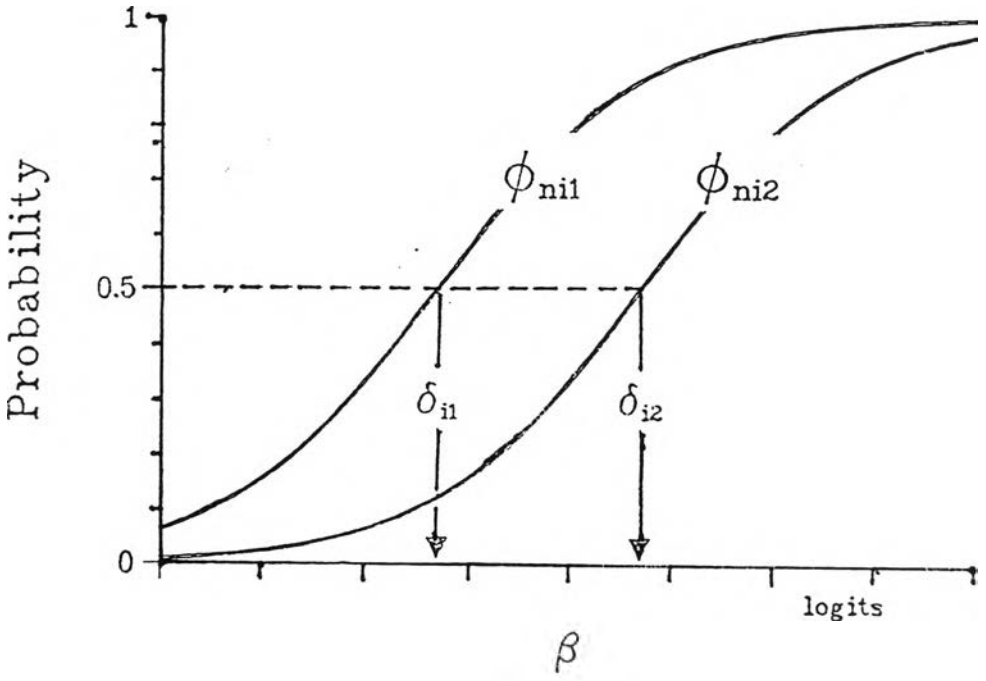
δ_{ij} แทน ค่าความยากประจำขั้นที่ j ของข้อความรายการที่ i โดยมีค่าแต่ละลำดับขั้นเป็น δ_{i1}, δ_{i2}, , δ_{ix}

β_n แทน ระดับความสามารถหรือคุณลักษณะของผู้ตอบคนที่ n

(Wrigth and Master, 1982: 40-43)

จากการที่เส้นโค้ง ϕ_{nix} มีความสัมพันธ์กับค่าความยากประจำขั้น (item step difficulties) อย่างยิ่ง เพราะระดับเจตคติ β ที่ทำให้ ϕ_{nix} มีค่าเท่ากับ 0.5 จะแสดงถึงค่าความยากประจำขั้นที่ x ข้อความนั้น ๆ ด้วย เพราะเป็นจุดที่ความน่าจะเป็นในการเลือกตอบ ในลำดับขั้นที่ x-1 และ x มีค่าเท่ากัน ซึ่งหากผู้ตอบมีระดับเจตคติสูงขึ้นกว่าจุดนี้แม้เพียงเล็กน้อย ความน่าจะเป็นที่เขาจะเลือกตอบในลำดับขั้นที่ x จะมีมากกว่า x-1

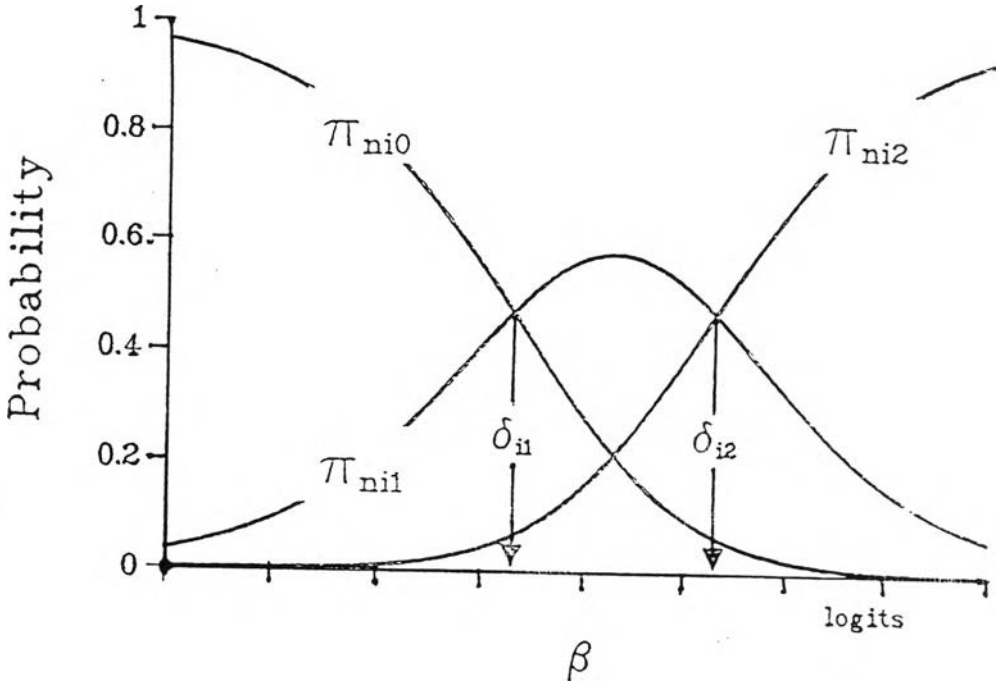
ตัวอย่างเส้นโค้งของ ϕ_{ni1} และ ϕ_{ni2} ในข้อความที่มี 2 ขั้น หรือมีจำนวนของลำดับขั้น 3 ระดับ คือให้คะแนน 0, 1 และ 2 คะแนน ดังแผนภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 ตัวอย่างเส้นโค้งความน่าจะเป็นในการเลือกตอบระดับที่ 1 และ 2 ของข้อความ I

จากแผนภาพที่ 3 ความยากประจำขั้นที่ 2 ของข้อความนี้มีค่ามากกว่าความยากประจำขั้นที่ 1 ($\delta_{i2} > \delta_{i1}$) แต่มีความเป็นไปได้ที่ข้อความอื่น ๆ อาจจะมีค่าความยากประจำขั้นที่ 1 มากกว่าค่าความยากประจำขั้นที่ 2 ซึ่งหลักการสำคัญของพาเชียลเครดิตโมเดลต้องการเพียงให้ข้อความมีลักษณะของการตอบเรียงลำดับกัน (ordered in sequence) โดยไม่จำเป็นที่ข้อความจะต้องมีค่าความยากประจำแต่ละขั้นเรียงลำดับกัน

นอกจากเส้นโค้งของ ϕ_{nix} แล้ว เส้นโค้งแสดงลักษณะของลำดับขั้น(π_{nix}) ก็มีความสัมพันธ์กับค่าความยากประจำขั้นต่าง ๆ เช่นเดียวกันดังแผนภาพที่ 3 (Wrigth and Master, 1982: 44)



แผนภาพที่ 4 โค้งลักษณะลำดับข้อความของพาเชียลเครดิตโมเดล

เมื่อ π_{ni0} แทน ความน่าจะเป็นที่ผู้ตอบจะได้คะแนน 0 ($x_i = 0$) จากการตอบข้อความรายการที่ i

π_{ni1} แทน ความน่าจะเป็นที่ผู้ตอบจะได้คะแนน 0 ($x_i = 1$) จากการตอบข้อความรายการที่ i

x_{ni2} แทน ความน่าจะเป็นที่ผู้ตอบจะได้คะแนน 0 ($x_i = 2$) จากการตอบข้อความรายการที่ i

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการตรวจให้คะแนนพบว่า ธนวัฒน์ แสนสุข (2538)ได้ศึกษา เรื่องการใช้จีอาร์เอ็ม จีพีซีเอ็ม และโมเดลโลจิสติกในการเปรียบเทียบฟังก์ชันสารสนเทศของแบบวัดที่มีการให้คะแนนต่างกัน พบว่า การตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาคตาม GRM ให้ค่าฟังก์ชันสารสนเทศสูงกว่าการตรวจให้คะแนนแบบทวิวิภาค ส่วนการตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาค ที่วิเคราะห์ตาม GPCM และแบบทวิวิภาคนั้นยังไม่สามารถสรุปได้ว่าวิธีใดให้ค่าฟังก์ชันสารสนเทศสูงกว่ากัน

ปรมินทร์ อริเดช (2539) ได้ศึกษา เรื่องการใช้จีอาร์เอ็ม จีพีซีเอ็ม และโมเดลโลจิสติกในการเปรียบเทียบฟังก์ชันสารสนเทศของมาตรประมาณค่าที่มีวิธีการให้คะแนนแบบทวิวิภาคและแบบพหุวิภาค พบว่า มาตรประมาณค่าแบบลิเคิร์ท การตรวจให้คะแนนแบบทวิวิภาคที่

วิเคราะห์ตามโมเดลโลจิสติก ให้ค่าฟังก์ชันสารสนเทศสูงกว่าการตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาคที่วิเคราะห์ตาม GRM และ GPCM และในมาตรประมาณค่าแบบตัวเลือกบังคับตอบ การตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาคที่วิเคราะห์ตาม GRM ให้ค่าฟังก์สารสนเทศสูงกว่าการตรวจให้คะแนนแบบทวิวิภาค และการตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาค ที่วิเคราะห์ตาม GPCM

อารี มากมณี (2541) ได้สร้างและพัฒนาแบบสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยอิงทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบโดยการตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาค พบว่า ค่าฟังก์ชันสารสนเทศของแบบสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบโดยการตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาคมีประสิทธิภาพสูงสุดเมื่อใช้กับผู้สอบที่ระดับความสามารถ –1.0 ค่าความเที่ยงมีค่าเท่ากับ 0.86

เนื่องจากในการวิจัยครั้งนี้แบบวัดทักษะชีวิตมีการตรวจให้คะแนนแบบพหุวิภาค โดยมีระดับคะแนนเป็น 0, 1, 2 และ 3 ผู้วิจัยจึงได้นำโปรแกรม PARSCALE มาใช้ในการวิเคราะห์หาค่าความยากและอำนาจจำแนกของแบบวัดทักษะชีวิต