

การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6



นางสาวรังสิริศม์ นิลรัตน์

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2553

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

THE DEVELOPMENT OF A SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING PROGRAM
FOR FOURTH TO SIXTH GRADE STUDENTS



Miss Rangsirat Nilrat

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education Program in Educational Psychology

Department of Educational Research and Psychology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2010

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับ
นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6

โดย

นางสาวรังสิริศม์ นิลรัตน์

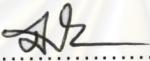
สาขาวิชา

จิตวิทยาการศึกษา

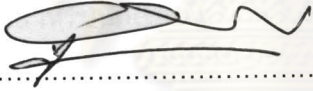
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

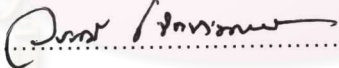
อาจารย์ ดร.วรรณิ เจตจำนงนุช


คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโทมหาบัณฑิต


..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์


..... ประธานกรรมการ
(อาจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ)


..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(อาจารย์ ดร.วรรณิ เจตจำนงนุช)


..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประยุทธ์ ไทรธานี)

รังสิริศม์ นิลรัตน์ : การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6. (THE DEVELOPMENT OF A SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING PROGRAM FOR FOURTH TO SIXTH GRADE STUDENTS) อ. ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : อาจารย์ ดร.วรรณิ เจตจำนงนุช, 194 หน้า.

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อพัฒนาโปรแกรมและแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 (2) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลอง (3) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง การวิจัยครั้งนี้เริ่มดำเนินตั้งแต่วันที่ 7 มกราคม ถึงวันที่ 7 กุมภาพันธ์ 2554 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 โรงเรียนอุบลรัตน์ จำนวน 60 คน ซึ่งถูกสุ่มออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม จำนวนกลุ่มละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 12 กิจกรรม และแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง จำนวน 39 ข้อ แบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ด้านการจัดการตนเอง ด้านการตระหนักรู้สังคม ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ และด้านการสร้างสัมพันธภาพ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติบรรยาย และการทดสอบค่าที่แบบเป็นอิสระและไม่เป็นอิสระ

ผลการวิจัยพบว่า (1) หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (2) หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา.....ลายมือชื่อนิสิต.....รังสิริศม์ นิลรัตน์
 สาขาวิชา.....จิตวิทยาการศึกษา.....ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก.....Dr. Wan Nuch
 ปีการศึกษา.....2553.....

5283414427 : MAJOR EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

KEYWORDS : SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING / SELF-AWARENESS / SELF-MANAGEMENT / SOCIAL-AWARENESS / RESPONSIBLE DECISION MAKING / RELATIONSHIP SKILLS

RANGSIRAT NILRAT : THE DEVELOPMENT OF A SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING PROGRAM FOR FOURTH TO SIXTH GRADE STUDENTS.

ADVISOR : WANNEE JETCHAMNONGNUCH, Ph.D., 194 pp.

The objectives of this study were: (1) to develop a Social and Emotional Learning Program and Self-Rating Assessment for fourth to sixth grade students, (2) to compare the level of the social and emotional learning of an experimental group before and after the program implementation, and (3) to compare the level of the social and emotional learning between control and experimental group after the implementation. This study was conducted from 7 January to 7 February 2011. Participants included 60 upper elementary students in Ubolrat School who enrolled during the second semester of the academic year 2010. The participants were randomly assigned to an experimental group and a control group with 30 students in each group. Research instruments were: Social and Emotional Learning Program for fourth to sixth grade students consisted of 12 activities, and a Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment consisted of 39 sentences in 5 components; self-awareness, self-management, social-awareness, responsible decision making, and relationship skills. Descriptive statistics and t-test were employed for data analysis.

Research findings were concluded as follows: (1) after the implementation, an experimental group significantly gained higher level of the Social and Emotional Learning at $p < .05$ and (2) after the implementation, an experimental group significantly gained higher level of the social and emotional learning than a control group at $p < .05$.

Department : Educational Research and Psychology Student's Signature Rangsirat Nilrat .
Field of Study : Educational Psychology Advisor's Signature Wannee Jetchamrongnuet
Academic Year : 2010

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้เป็นอย่างดีด้วยความกรุณาอย่างสูงยิ่งจาก อาจารย์ ดร.วรรณิ เจตจำนงนุช อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ซึ่งท่านได้ให้ความเมตตาตลอดเวลา อันมีค่าเพื่อให้คำแนะนำ ตรวจสอบและแก้ไขงานด้วยความละเอียดและเอาใจใส่เป็นอย่างดีเสมอมา รวมถึงให้ทุนสนับสนุนการศึกษาบางส่วนขณะที่ผู้วิจัยกำลังศึกษา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบ ขอบพระคุณท่านอย่างสูง ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ ประธานกรรมการ สอบวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประยุทธ์ ไทยธานี กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ซึ่งท่าน ได้ให้ความกรุณาตลอดเวลาอันมีค่าเพื่อให้คำแนะนำและสอบวิทยานิพนธ์ จนกระทั่งผู้วิจัยสำเร็จ การศึกษาในที่สุด

ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ นิรันดร์ แสงสวัสดิ์ อาจารย์ ดร.ชนิศา อภิชาติบุตร และอาจารย์ดุสิตา ทินมาลา ซึ่งท่านได้ให้ความกรุณาเอาใจใส่และให้กำลังใจแก่ ผู้วิจัยเป็นอย่างดี รวมทั้งขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาทุกท่าน รวมถึงท่านคณาจารย์คณะครุศาสตร์ทุกท่านที่ให้ความกรุณาประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้และ ประสบการณ์ที่มีคุณค่าแก่ผู้วิจัยตลอดระยะเวลาที่ศึกษา

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์โรงเรียนอุบลรัตน์และโรงเรียนชลประทาน สงครามะห์ จังหวัดนครราชสีมา ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูลวิจัย อำนวยความสะดวก และให้ความช่วยเหลืออย่างอบอุ่นแก่ผู้วิจัย รวมทั้งขอขอบคุณนักเรียนของโรงเรียนทั้งสองที่ให้ความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัยเป็นอย่างดี

ขอขอบคุณเพื่อนๆ สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาทุกคนที่ให้กำลังใจและให้ความ ช่วยเหลืออย่างจริงใจในด้านต่างๆ ตลอดระยะเวลาที่ศึกษา ตลอดจนเจ้าหน้าที่คณะครุศาสตร์ทุก ท่านที่อำนวยความสะดวกในด้านต่างๆ เป็นอย่างดีเสมอมา

สุดท้ายนี้ขอขอบคุณอาจารย์พีร วงศ์อุปราชา ผู้ที่ให้คำแนะนำ ให้ความรัก และให้ กำลังใจในฐานะผู้คอยเคียงข้างเสมอมา ขอขอบคุณน้องชายที่ให้ความรักและกำลังใจเป็นอย่างดี และขอกราบขอบพระคุณพ่อและแม่ของผู้วิจัยที่ให้กำเนิดชีวิต ให้ความรัก ให้โอกาสทางการศึกษา และให้การสนับสนุนในทุกความสำเร็จของผู้วิจัย

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฌ
สารบัญแผนภาพ.....	ญ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามวิจัย.....	4
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
สมมติฐานของการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
คำจำกัดความของการวิจัย.....	5
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	6
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
ตอนที่ 1 ความหมายและองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม.....	8
ตอนที่ 2 มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม.....	17
ตอนที่ 3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม.....	24
ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม.....	51
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	68
ตอนที่ 1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	68
ตอนที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	69
ตอนที่ 3 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	73
ตอนที่ 4 การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	75
ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	75

บทที่	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	76
การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองก่อน และหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และ สังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น.....	76
การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทาง อารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น.....	77
5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	79
สรุปผลการวิจัย.....	80
อภิปรายผลการวิจัย.....	81
ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้.....	86
ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป.....	88
รายการอ้างอิง.....	89
ภาคผนวก.....	96
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือ.....	97
ภาคผนวก ข ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย.....	99
ภาคผนวก ค โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถม ศึกษาปีที่ 4-6.....	103
ภาคผนวก ง แบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง.....	185
ภาคผนวก จ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ SPSS.....	190
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	194

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
2.1	การเปรียบเทียบความหมายของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม.....	10
2.2	มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม.....	18
2.3	องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดของ Goleman.....	44
2.4	สรุปงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม.....	55
2.5	สรุปงานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม.....	62
3.1	ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง.....	69
3.2	ตัวอย่างแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง.....	73
3.3	แผนดำเนินการวิจัย.....	74
4.1	การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองก่อนและหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น.....	76
4.2	การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น.....	77

สารบัญแผนภาพ

แผนภาพที่		หน้า
2.1	แนวคิดทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา.....	34
2.2	แบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ.....	37
2.3	รูปแบบการเรียนรู้ของทฤษฎีปัญญาสังคม.....	41
2.4	โครงสร้างและองค์ประกอบของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล.....	47
2.5	ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบพัฒนาการทางสังคมกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน.....	48
2.6	กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	67
3.1	รูปแบบการวิจัย.....	47
4.1	การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองก่อนและหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น.....	77
4.2	การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น.....	78

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปรากฏการณ์ปัญหาของนักเรียนในสังคมไทยที่เกิดขึ้นในปัจจุบันทวีความรุนแรงมากขึ้นจนกลายเป็นปัญหาสังคมที่ทุกฝ่ายจำเป็นต้องร่วมมือกันเร่งดำเนินการแก้ไขและให้ความช่วยเหลืออย่างจริงจัง เพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตและการศึกษาของนักเรียนให้ดีขึ้น ซึ่งในช่วงต้นปีพุทธศักราช 2553 กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข ได้ดำเนินงานติดตามสถานการณ์ความเข้มแข็งด้านจิตใจเพื่อให้การดูแลและช่วยเหลือแก่นักเรียนที่มีความเสี่ยงปัญหาด้านอารมณ์และจิตใจ โดยการใช้แบบประเมินจุดแข็งและจุดอ่อน (Strengths and Difficulties Questionnaire; SDQ) ในการคัดกรองนักเรียนที่เข้าร่วมโครงการจำนวน 1,732 คน พบว่าปัญหาของนักเรียนในปัจจุบันส่วนใหญ่ที่พบคือ ปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อนซึ่งถูกพบมากถึงร้อยละ 73.9 ส่วนปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนถูกพบเป็นอันดับรองมาร้อยละ 29.6 นอกจากนี้ปัญหาสมาธิสั้นและอยู่ไม่นิ่ง และปัญหาด้านอารมณ์ของนักเรียนถูกพบเป็นร้อยละ 27.8 และ 13.9 ตามลำดับ ซึ่งปัญหาเหล่านี้ล้วนมาจากสาเหตุสำคัญ 2 ประการ ได้แก่ สาเหตุจากอารมณ์ของตัวนักเรียน และสาเหตุจากบริบทของสังคม และในขณะเดียวกันจากการสำรวจเพิ่มเติมจากนักเรียนจำนวน 1,080 คน พบว่าปัจจัยที่ส่งเสริมความเข้มแข็งด้านอารมณ์และจิตใจของนักเรียนที่สำคัญที่สุดคือ “การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม” อย่างเหมาะสม เช่น ได้รับการสนับสนุนจากสังคม ได้รับการส่งเสริมด้านความซื่อสัตย์และความรับผิดชอบ รวมไปถึงการมีความมั่นคงทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดี เป็นต้น (กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข, 2553) ดังนั้นจึงสามารถสรุปได้ว่าแนวทางสำคัญที่สุดเพื่อการป้องกันความเสี่ยงและแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในปัจจุบัน คือการสนับสนุนให้นักเรียนมีการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) เป็นกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนเพื่อพัฒนาความสามารถทางอารมณ์และสังคมได้อย่างเหมาะสมตามหลักพัฒนาการและมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของแต่ละช่วงวัย โดยองค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ทางวิชาการ อารมณ์ และสังคม (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning; CASEL, 2010) ได้เสนอว่าการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมมีองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การจัดการตนเอง (Self-Management) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible

Decision Making) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) ซึ่งส่งผลให้นักเรียนสามารถรับรู้และเข้าใจความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของตนและผู้อื่นได้ตามความเป็นจริง สามารถควบคุมอารมณ์และการกระทำของตนให้แสดงออกได้อย่างเหมาะสม สามารถตัดสินใจและรับผิดชอบสิ่งที่เกิดขึ้นอันเนื่องมาจากการกระทำของตน รวมทั้งสามารถสื่อสารกับผู้อื่นและสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี โดยการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสามารถป้องกันความเสี่ยงและแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพได้ด้วยการส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้น ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญสำหรับการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสมและเป็นปกติสุข แต่เนื่องจากการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเป็นตัวแปรค่อนข้างใหม่ทางจิตวิทยาการศึกษา โดยเริ่มเป็นที่รู้จักจากการศึกษาเรื่องเชาวน์อารมณ์ (Emotional Intelligence) ของ Goleman (1998) และพหุปัญญา (Multiple Intelligence) ของ Gardner (1999) ดังนั้นจึงพบงานวิจัยที่ศึกษาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนเพียงจำนวนน้อย แต่เมื่อการประชุมของศูนย์การประชุมด้านสถิติการศึกษาแห่งชาติ (National Center for Education Statistic, 2002) ได้เน้นย้ำว่าตั้งแต่ในอดีตที่ผ่านมานักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนมีจำนวนเพิ่มมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง ซึ่งปัญหาส่วนใหญ่มีสาเหตุมาจากปัจจัยทางอารมณ์และสังคมมากกว่าร้อยละ 90 ดังนั้นนักจิตวิทยาและนักการศึกษาในต่างประเทศจึงเริ่มหันมาให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนมากขึ้น เช่น การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและสนับสนุนการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Kramer et al., 2009, and Payton et al., 2008) การส่งเสริมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน (Durlak et al., 2010, Axelrod et al., 2009, and Mindess et al., 2008) การลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนด้วยการเสริมสร้างการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่เหมาะสม (Wiekens and Stapel, 2010, Kimber and Sandel, 2009, and Ji et al., 2008) การพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมตามหลักพัฒนาการของนักเรียน (Velsor, 2009) ตลอดจนศึกษาความตรงของมาตรวัดการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน (Coryn et al, 2009) เป็นต้น

เมื่อพิจารณาจากบริบทของงานวิจัยด้านการศึกษาในประเทศไทย พบว่ายังไม่มีการศึกษาเรื่องการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอย่างเป็นองค์รวม มีเพียงการศึกษาความสามารถทางอารมณ์หรือความสามารถทางสังคมแยกส่วนกันเท่านั้น เช่น การศึกษาด้านการตระหนักรู้ตนเอง (สุนทรี่ อ่างโรตติสกุล, 2550, ปิยนางู สิทธิฤทธิ์, 2549, และวาสิณี ชุ่มกิ่ง, 2549) การศึกษาด้านการจัดการตนเอง (อดุล นาคะโร, 2551) การศึกษาด้านการตระหนักรู้สังคม (จิรวดี จุลสำรวจ, 2552) การศึกษาด้านการตัดสินใจ (สกล วรเจริญศรี, 2550) และการศึกษาด้านการสร้างสัมพันธภาพของนักเรียน (ศมาภรณ์ แผนสมบุญ, 2548) เป็นต้น ดังนั้นงานวิจัยด้านการศึกษาใน

ประเทศไทยจึงยังขาดการศึกษาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนอย่างเป็นองค์รวม เพื่อการพัฒนาอย่างรอบด้าน ซึ่งมีความสำคัญเป็นอย่างมากต่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตและยกระดับการศึกษาของนักเรียนให้ดีขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม สำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ซึ่งจากแนวคิดทฤษฎีงานพัฒนาการ (Developmental Tasks Theory) ของ Havighurst (1979) กล่าวถึงงานพัฒนาการที่สำคัญของนักเรียนอายุ 6-12 ปี ว่าเป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนาทัศนคติที่ดีต่อตนเองและสังคม เรียนรู้บทบาทและการปรับตัวทางสังคม และพัฒนามาตรฐานค่านิยมเชิงจริยธรรมอย่างเหมาะสม รวมทั้งการเรียนรู้เกี่ยวกับการใช้ทักษะทางร่างกายและความคิดรวบยอดที่จำเป็น ผ่านการเรียนรู้และการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคม ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้การสนับสนุนการเรียนรู้ทางสังคมอย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมความสำเร็จของงานพัฒนาการของนักเรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ เช่นเดียวกับทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive Development Theory) ของ Vygotsky (1978) กล่าวถึงการเรียนรู้ผ่านบริบททางสังคมและวัฒนธรรมว่ามีบทบาทสำคัญต่อพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะการได้รับความช่วยเหลือจากผู้ให้การดูแลในการเรียนรู้ในสิ่งที่ไม่สามารถทำได้ด้วยตนเองให้สามารถทำได้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้การสนับสนุนการเรียนรู้และให้ความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมความสำเร็จของพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ รวมไปถึงทฤษฎีจิตสังคม (Psychosocial Theory) ของ Erikson (1968) กล่าวถึงนักเรียนในช่วงวัย 6-12 ปี ว่ามีความพร้อมในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการด้านสติปัญญาและด้านร่างกายอย่างเต็มที่ ต้องการการเรียนรู้เพื่อค้นหาและพัฒนาความสามารถของตนเอง โดยเรียนรู้จากความผิดพลาดที่เกิดขึ้น ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้อิสระแก่นักเรียนในการเรียนรู้ทางสังคมอย่างถูกต้อง และสนับสนุนการพัฒนาความสามารถของนักเรียนอย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความมั่นใจในตนเอง และมีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง ซึ่งจะส่งผลต่อพัฒนาการทางบุคลิกภาพของนักเรียนในขั้นต่อไปอย่างสมบูรณ์

ดังนั้นผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญในการพัฒนาโปรแกรมและแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ให้มีความเหมาะสมกับบริบทและวัฒนธรรมทางสังคมของประเทศไทย เพื่อสนับสนุนให้นักเรียนพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของตนเองได้อย่างเหมาะสมตามมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม รวมถึงส่งเสริมความร่วมมือของครู และผู้ปกครองในการจัดบรรยากาศที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนได้อย่างเหมาะสม ตลอดจนเป็นแนวทางให้แก่ผู้ที่สนใจศึกษาหรือนำไปประยุกต์ใช้ เพื่อป้องกันความเสี่ยงและแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไปในอนาคต

คำถามวิจัย

1. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองจะสูงกว่าก่อนได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นหรือไม่

2. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองจะสูงกว่ากลุ่มควบคุมหรือไม่

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโปรแกรมและแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 4-6

2. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองก่อน และหลังจากการได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

3. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมระหว่างกลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองภายหลังจากการได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

สมมติฐานของการวิจัย

1. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 15,801 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอนุบาลรัตน์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553

จำนวน 60 คน ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) โดยเริ่มจากการสุ่มในระดับอำเภอจากเขตพื้นที่การประถมศึกษาจันทราขสีมา เขต 1 หลังจากนั้นจึงสุ่มในระดับโรงเรียน และสุ่มในระดับชั้นตามลำดับ และในขั้นตอนสุดท้ายจึงสุ่มในระดับห้องเรียนจำนวน 2 ห้องเรียน เพื่อกำหนดห้องเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมดังกล่าว โดยการศึกษาครั้งนี้ใช้เวลาดำเนินการตั้งแต่วันที่ 7 มกราคม ถึงวันที่ 7 กุมภาพันธ์ 2554 รวมระยะเวลาทั้งสิ้น 1 เดือน

3. ตัวแปร

3.1 ตัวแปรอิสระ คือ โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม โดยมีองค์ประกอบย่อย 5 ด้าน ได้แก่

3.1.1 การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness)

3.1.2 การจัดการตนเอง (Self-Management)

3.1.3 การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness)

3.1.4 การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making)

3.1.5 การสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills)

3.2 ตัวแปรตาม คือ ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Levels)

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

4.1 แบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง (A Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

4.2 โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 (A Social and Emotional Learning Program for Fourth to Sixth Grade Students) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

คำจำกัดความของการวิจัย

1. การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนเพื่อพัฒนาความสามารถทางอารมณ์และสังคมได้อย่างเหมาะสมตามหลักพัฒนาการและมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนในแต่ละช่วงวัย ซึ่งสามารถวัดได้ด้วยแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง (A Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีองค์ประกอบ 5 ด้าน ดังต่อไปนี้

1.1 การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการอธิบายถึงสาเหตุและผลของอารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความต้องการ ความสนใจ พฤติกรรม ความสามารถ ข้อดีและข้อเสียของตนเองได้

1.2 การจัดการตนเอง (Self-Management) หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการอธิบายถึงวิธีการจัดการความเครียดและความคุมการแสดงออกทางอารมณ์และพฤติกรรมของตนเองได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถตั้งเป้าหมายของการทำงานและดำเนินการให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้

1.3 การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการอธิบายถึงสาเหตุและผลของอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น เคารพและตระหนักถึงความเหมือนและความต่างระหว่างบุคคลและสังคม ตลอดจนตระหนักถึงผลประโยชน์ของสังคมส่วนรวมได้

1.4 การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการแก้ไขปัญหาด้วยการกำหนดปัญหา วิเคราะห์ถึงสาเหตุและผลลัพธ์ของการแก้ไขปัญหา และประเมินทางเลือกอย่างหลากหลายผ่านการคิดพิจารณาถึงความปลอดภัยและเคารพต่อผู้อื่นได้

1.5 การสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการอธิบายถึงวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม ให้ความร่วมมือในการทำงาน สามารถขอและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น รวมทั้งสามารถอธิบายวิธีการป้องกันและแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้

2. มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards) หมายถึง ลักษณะการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้นจนถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่ถูกกำหนดไว้ 10 มาตรฐานโดยองค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ทางวิชาการ อารมณ์ และสังคม (CASEL, 2010)

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เพื่อพัฒนาโปรแกรมและแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนที่มีประสิทธิภาพ และเหมาะสมกับบริบททางสังคมไทยของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6
2. เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน ซึ่งเป็นการพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ให้เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. เพื่อเป็นแนวทางให้ผู้สนใจนำไปประยุกต์ใช้หรือเป็นพื้นฐานสำหรับการศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนต่อไปในอนาคต

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอออกเป็น 4 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ความหมายและองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ตอนที่ 2 มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ตอนที่ 3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม และตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอผลการศึกษาดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ความหมายและองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

1.1 ความหมายและความสำคัญของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

1.2 องค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

1.2.1 การตระหนักรู้ตนเอง

1.2.2 การจัดการตนเอง

1.2.3 การตระหนักรู้สังคม

1.2.4 การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ

1.2.5 การสร้างสัมพันธภาพ

ตอนที่ 2 มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

ตอนที่ 3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

3.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม

3.1.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา

3.1.2 ทฤษฎีจิตสังคม

3.1.3 ทฤษฎีงานพัฒนาการ

3.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

3.2.1 ทฤษฎีสารสนเทศทางสังคม

3.2.2 ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา

3.2.3 ทฤษฎีการจัดการตนเอง

3.2.4 ทฤษฎีแบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ

3.2.5 ทฤษฎีการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์และสังคม

3.2.6 ทฤษฎีปัญญาสังคม

3.2.7 ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์

3.2.8 ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล

3.2.9 ทฤษฎีรูปแบบพัฒนาการทางสังคม

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

4.1 งานวิจัยในประเทศ

4.2 งานวิจัยต่างประเทศ

ตอนที่ 1 ความหมายและองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความหมายและองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม มีวัตถุประสงค์เพื่อกำหนดขอบเขตของความหมายและรายละเอียดขององค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอผลการศึกษาตามลำดับ ดังนี้

1.1 ความหมายและความสำคัญของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาเป็นจำนวนมากได้ให้ความหมายของคำว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) ไว้ดังนี้

Bird และ Sultmann (2010) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ สิ่งจำเป็นทางการศึกษาเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนให้มีประสิทธิภาพ สามารถรับรู้และเข้าใจสังคม รวมทั้งสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างยั่งยืน ตลอดจนส่งเสริมพัฒนาการด้านต่างๆ ให้เหมาะสมตามพัฒนาการแต่ละช่วงวัย

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2010) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ กระบวนการพัฒนาพื้นฐานของความสามารถทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน 5 ประการ ได้แก่ ความสามารถในการตระหนักรู้ตนเอง การจัดการตนเอง การตระหนักรู้สังคม การรับผิดชอบต่อความคิดเห็นของตนเอง และการสร้างสัมพันธภาพ

Hromek และ Roffey (2009) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ การเรียนรู้เพื่อพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนให้มีความยืดหยุ่น เข้าใจผู้อื่น และพัฒนาความสามารถด้านสัมพันธภาพระหว่างบุคคลให้เป็นไปอย่างเหมาะสม

O'Brien และ Resnik (2009) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนพัฒนาทักษะพื้นฐานที่จำเป็น เพื่อส่งเสริมความสำเร็จในการศึกษา

และในชีวิตประจำวัน ซึ่งประกอบด้วยทักษะการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล การควบคุมตนเอง และการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

KidsMatter (2008) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ การเรียนรู้เพื่อรู้จักและจัดการอารมณ์ของตนเอง การจัดการสัมพันธภาพระหว่างบุคคล รวมไปถึงการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นทักษะชีวิตที่สำคัญต่อการพัฒนาการรักษาคุณภาพชีวิตและสุขภาพจิตของนักเรียนให้มีคุณภาพ

Beland (2007) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ กระบวนการพัฒนาทักษะการตระหนักรู้และจัดการอารมณ์ของนักเรียน การสร้างสัมพันธภาพ การแก้ไขปัญหา การจูงใจ การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ และการหลีกเลี่ยงความเสี่ยงที่จะทำให้เกิดปัญหาทางพฤติกรรม

Zins และ Elias (2006) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ ความสามารถของนักเรียนในการตระหนักรู้และจัดการอารมณ์ของตนเอง เข้าใจผู้อื่น ตัดสินใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม ซึ่งความสามารถเหล่านี้มีความสำคัญต่อนักเรียนทุกคน

Gardner (1999) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ ความสามารถทางสติปัญญาของนักเรียนในการทำความเข้าใจและจัดการตนเอง รวมไปถึงความสามารถในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพระหว่างบุคคลด้วย

จากความหมายของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมตามที่นักจิตวิทยาและนักการศึกษากล่าวมาทั้งหมดนี้ ผู้วิจัยสามารถสรุปเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างได้ตามตารางที่ 2.1 ดังนี้

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 2.1 การเปรียบเทียบความหมายของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

ความหมาย	นักจิตวิทยาและนักการศึกษา							
	Bird และ Sultmann (2010)	CASEL (2010)	Hromek และ Roffey (2009)	O'Brien และ Resnik (2009)	KidsMatter (2008)	Beland (2007)	Zins และ Elias (2006)	Gardner (1999)
การสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills)	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
การจัดการตนเอง (Self-Management)		✓		✓	✓	✓	✓	✓
การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness)		✓			✓	✓	✓	✓
การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness)	✓	✓	✓				✓	
การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making)		✓			✓	✓	✓	
ทักษะการแก้ไขปัญหา (Problem Solving Skills)					✓	✓		
ทักษะทำงาน (Working Skills)				✓				
การจูงใจ (Motivation)						✓		
การปรับตัวของบุคคล (Personal Resilience)			✓					
บุคลิกภาพยืดหยุ่น (Flexible Personality)			✓					

จากตารางที่ 2.1 ผู้วิจัยสามารถสรุปความหมายและองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมได้ โดยคัดเลือกความหมายและองค์ประกอบที่มีจำนวนครั้งที่ถูกกล่าวถึงมากที่สุด 5 อันดับแรก ซึ่งสามารถสรุปได้ว่าการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) คือ กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนเพื่อพัฒนาความสามารถทางอารมณ์และสังคมได้อย่างเหมาะสมตามหลักพัฒนาการและมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมในแต่ละช่วงวัย ซึ่งส่งผลให้นักเรียนสามารถรับรู้และเข้าใจความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของตนเองและผู้อื่นได้ตามความเป็นจริง สามารถควบคุมอารมณ์และการกระทำของตนเองให้แสดงออกได้อย่างเหมาะสม สามารถตัดสินใจและรับผิดชอบสิ่งที่เกิดขึ้นอันเนื่องมาจากการกระทำของตนเอง รวมทั้งสามารถสื่อสารกับผู้อื่นและสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี โดยการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมมีองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การจัดการตนเอง (Self-Management) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills)

1.2 องค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

จากความหมายของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมตามที่ได้นิยามมาแล้วในข้างต้น ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การจัดการตนเอง (Self-Management) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) ผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับดังนี้

1.2.1 การตระหนักรู้ตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาเป็นจำนวนมากได้ให้ความหมายของคำว่า การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) ไว้ดังนี้

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2010) กล่าวว่า การตระหนักรู้ตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการทำความเข้าใจ ระบุ และประเมินอารมณ์ของตนเองได้อย่างถูกต้อง รวมถึงสามารถรับรู้ตนเอง (Self-Perception) รับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) และมีความมั่นใจในตนเอง (Self-Confidence)

O'Brien และ Resnik (2009) กล่าวว่า การตระหนักรู้ตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการประเมินความรู้สึก ความสนใจ ค่านิยม และข้อดีของตนเองได้อย่างถูกต้องตามความเป็นจริง ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นพื้นฐานของการเสริมสร้างความมั่นใจในตนเอง (Self-Confidence)

Zins และคณะ (2004) กล่าวว่า การตระหนักรู้ตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการระบุและเข้าใจอารมณ์ของตนเอง (Identifying and Recognizing Emotions) การรับรู้ตนเอง (Self-Perception) การทำความเข้าใจข้อดี ความต้องการ และค่านิยมของตนเอง (Recognizing Strengths, Needs, and Values) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) รวมไปถึงการมีแรงบันดาลใจในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Spirituality)

Gardner (1999) กล่าวว่า การตระหนักรู้ตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้ ประเมิน และจัดการกับอารมณ์และความรู้สึกของตนเองได้อย่างเหมาะสม

Goleman (1998) กล่าวว่า การตระหนักรู้ตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนซึ่งประกอบไปด้วยความเข้าใจในความรู้สึกของตนเอง มีอัตมโนทัศน์ต่อตนเองในเชิงบวก และรับรู้ความสามารถของตนเองได้ถูกต้องตามความเป็นจริง ซึ่งประกอบด้วยปัจจัย 3 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง (Emotional Awareness) การประเมินตนเองตามความเป็นจริง (Accurate Self-Assessment) และการมีความมั่นใจในตนเอง (Self-Confidence)

Mayer และ Salovey (1997) กล่าวว่า การตระหนักรู้ตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้และทำความเข้าใจกับอารมณ์ของตนเองได้อย่างถูกต้อง

Koffka (1978) กล่าวว่า การตระหนักรู้ตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้ ตระหนัก และประเมินความรู้สึก ความคิด และความปรารถนาของตนเองได้ถูกต้องตามความเป็นจริง

Bloom (1971) กล่าวว่า การตระหนักรู้ตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการตระหนักถึงพฤติกรรม อารมณ์ ความรู้สึก ทศนคติ และค่านิยมของตนเองในปัจจุบันได้อย่างถูกต้อง

จากความหมายของการตระหนักรู้ตนเองตามที่นักจิตวิทยาและนักการศึกษา กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) คือ ความสามารถของนักเรียนในการอธิบายถึงสาเหตุและผลของอารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความต้องการ ความสนใจ พฤติกรรม ความสามารถ ข้อดีและข้อเสียของตนเองได้

1.2.2 การจัดการตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาเป็นจำนวนมากได้ให้ความหมายของคำว่า การจัดการตนเอง (Self-Management) ไว้ดังนี้

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2010) กล่าวว่า การจัดการตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนซึ่งประกอบไปด้วยการควบคุม

ความต้องการ (Impulse Control) การจูงใจตนเอง (Self-Motivation) การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) ทักษะการจัดการอย่างเป็นระบบ (Organizational Skills) และสามารถจัดการกับความเครียด (Stress Management) ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Elias (2009) กล่าวว่า การจัดการตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการควบคุมความต้องการของตนเอง (Impulse Control) การจัดการความเครียด (Stress Management) มีความอดทน (Persistence) การตั้งเป้าหมายในการทำงาน (Goal Setting) และการจูงใจตนเอง (Self-Motivation)

O'Brien และ Resnik (2009) กล่าวว่า การจัดการตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการกำกับอารมณ์ (Regulating Emotions) ควบคุมความเครียดและความต้องการของตนเอง (Handle Stress and Control Impulses) มีความพยายามในการทำงานให้สำเร็จ (Persevere) การตั้งเป้าหมายและดำเนินการเพื่อให้บรรลุผล (Setting and Monitoring Progress) และสามารถแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม (Expressing Emotions)

Russell และ Hutzell (2007) กล่าวว่า การจัดการตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนประกอบด้วยปัจจัย 2 ด้าน ได้แก่ ความสามารถในการจัดการอารมณ์ (Managing Emotion) หมายถึงความสามารถในการกำกับและดูแลอารมณ์ของตนเอง (Self-Monitoring and Self-Regulation) และความสามารถในการตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) หมายถึงการตั้งเป้าหมายความสำเร็จของการทำงานได้อย่างเหมาะสมทั้งเป้าหมายระยะสั้น (Short-Term Goals) และเป้าหมายระยะยาว (Long-Term Goals)

Denham และ Weissberg (2004) กล่าวว่า การจัดการตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการกำกับอารมณ์ของตนเอง (Emotional Regulation) ทั้งอารมณ์ทางบวกและทางลบ เพื่อให้สามารถสร้างและรักษาสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นได้อย่างราบรื่น

Zins และคณะ (2004) กล่าวว่า การจัดการตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการควบคุมความต้องการภายในของตนเอง (Impulse Control) การจัดการความเครียด (Stress Management) การจูงใจตนเอง (Self-Motivation) การมีวินัยในตนเอง (Self-Discipline) รวมไปถึงการตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) และการมีทักษะการจัดการอย่างเป็นระบบ (Organizational Skills)

จากความหมายของการจัดการตนเองตามที่นักจิตวิทยาและนักการศึกษากล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การจัดการตนเอง (Self-Management) คือ ความสามารถของนักเรียนในการอธิบายถึงวิธีจัดการความเครียดและควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์และ

พฤติกรรมของตนเองได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถตั้งเป้าหมายในการทำงานและดำเนินการให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้

1.2.3 การตระหนักรู้สังคม

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาเป็นจำนวนมากได้ให้ความหมายของคำว่า การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) ไว้ดังนี้

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2010) กล่าวว่า การตระหนักรู้สังคม คือ มุมมองของนักเรียนที่แสดงถึงความเข้าใจ เห็นอกเห็นใจ และเคารพผู้อื่น การตระหนักถึงความเหมือนและความต่างของบุคคลและกลุ่มคน รวมทั้งการแสดงออกถึงค่านิยมและพฤติกรรมอันเป็นที่ยอมรับของสังคม และตระหนักถึงผลประโยชน์ของครอบครัว โรงเรียน และสังคมเป็นสำคัญ

Elias (2009) กล่าวว่า การตระหนักรู้สังคม คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้ถึงความเหมือนและความต่างของสังคม รวมทั้งมีความเห็นอกเห็นใจและเคารพต่อผู้อื่น

O'Brien และ Resnik (2009) การตระหนักรู้สังคม คือ ความสามารถของนักเรียนในการแสดงออกถึงความเห็นใจต่อผู้อื่น เข้าใจถึงความเหมือนและความต่างของบุคคล และการตระหนักถึงคุณค่าของการใช้ทรัพยากรส่วนรวมได้อย่างคุ้มค่า

Russell และ Hutzler (2007) การตระหนักรู้สังคม คือ ความสามารถของนักเรียนประกอบด้วยปัจจัย 2 ด้าน ได้แก่ การรับรู้จากมุมมองของตนเอง (Perspective-Taking) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นจากมุมมองและการรับรู้ของตนเอง และการรับรู้ถึงความแตกต่าง (Appreciating Diversity) หมายถึง ความสนใจและความเข้าใจในความแตกต่างของบุคคลและสังคมได้เป็นอย่างดี

Denham และ Weissberg (2004) กล่าวว่า การการตระหนักรู้สังคม คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้ เข้าใจ และสามารถระบุถึงความรู้สึกและอารมณ์ของผู้อื่นจากการแสดงออกได้อย่างชัดเจน รวมทั้งสามารถแสดงออกถึงความรู้สึกเห็นอกเห็นใจ เพื่อการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

Zins และคณะ (2004) กล่าวว่า การตระหนักรู้สังคม คือ ความสามารถของนักเรียนในการแสดงมุมมองที่มีความเห็นอกเห็นใจและเคารพต่อผู้อื่น

จากความหมายของการตระหนักรู้สังคมตามทีนักจิตวิทยาและนักการศึกษา กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) คือ ความสามารถของนักเรียนในการอธิบายถึงสาเหตุและผลของอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น

เคารพและตระหนักถึงความเหมือนและความต่างระหว่างบุคคลและสังคม ตลอดจนตระหนักถึงผลประโยชน์ของสังคมได้

1.2.4 การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาเป็นจำนวนมากได้ให้ความหมายของคำว่า การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) ไว้ดังนี้

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2010) กล่าวว่า การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ คือ ความสามารถของนักเรียนในการกำหนดปัญหา วิเคราะห์สถานการณ์ แก้ไขปัญหา ประเมินและสะท้อนผลลัพธ์ ด้วยความรับผิดชอบต่อเชิงจริยธรรมที่มีต่อบุคคลและสังคมรอบข้าง

Elias (2009) กล่าวว่า การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ คือ ความสามารถของนักเรียนในการประเมินถึงลักษณะและความสำคัญของสถานการณ์ต่างๆ รอบตัว ซึ่งความสามารถในด้านนี้จะสะท้อนให้เห็นถึงบุคลิกภาพและความรับผิดชอบต่อเชิงคุณธรรมจริยธรรมของนักเรียน

O'Brien และ Resnik (2009) กล่าวว่า การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ คือ ความสามารถของนักเรียนในการตัดสินใจด้วยการประเมินถึงทางเลือกและผลลัพธ์ที่หลากหลาย การคิดพิจารณาถึงความปลอดภัยและเคารพต่อผู้อื่น โดยให้มีความสอดคล้องกับมาตรฐานทางจริยธรรมของสังคม เพื่อใช้ในการตัดสินใจต่อสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

Russell และ Hutzell (2007) กล่าวว่า การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ คือ ความสามารถของนักเรียนประกอบด้วยปัจจัย 4 ด้าน ได้แก่ การวิเคราะห์สถานการณ์ (Analyzing Situations) การตระหนักถึงความรับผิดชอบต่อส่วนบุคคล (Assuming Personal Responsibility) การเคารพผู้อื่น (Respecting Others) และการแก้ไขปัญหา (Problem Solving)

Denham และ Weissberg (2004) กล่าวว่า การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ คือ ความสามารถของนักเรียนในการวิเคราะห์ถึงสถานการณ์ทางสังคม การตั้งเป้าหมายทางสังคม และการกำหนดวิธีการแก้ไขปัญหาทางสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Zins และคณะ (2004) กล่าวว่า การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ คือ ความสามารถของนักเรียนในการระบุและวิเคราะห์ถึงปัญหา ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะสะท้อนถึงบุคลิกภาพและความรับผิดชอบต่อเชิงจริยธรรมของนักเรียน

จากความหมายของการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจตามทีมนักจิตวิทยาและนักการศึกษากว่ามาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ

(Responsible Decision Making) คือ ความสามารถของนักเรียนในการแก้ไขปัญหาด้วยการกำหนดปัญหา วิเคราะห์ถึงสาเหตุและผลลัพธ์ของการแก้ไขปัญหา และประเมินทางเลือกอย่างหลากหลายผ่านการคิดพิจารณาถึงความปลอดภัยและเคารพต่อผู้อื่นได้

1.2.5 การสร้างสัมพันธภาพ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาเป็นจำนวนมากได้ให้ความหมายของคำว่า การสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) ไว้ดังนี้

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2010) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพ คือ ความสามารถของนักเรียนในการสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ การทำงานร่วมกันเป็นทีม การขอความช่วยเหลือ การเจรจาต่อรอง รวมถึงการปฏิเสธ การจัดการความขัดแย้ง และการให้ความร่วมมือผู้อื่นในการแก้ไขปัญหาได้

Elias (2009) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพ คือ ความสามารถของนักเรียนในการให้ความร่วมมือในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ มีความเต็มใจในการให้ความช่วยเหลือผู้อื่น และสามารถขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ

O'Brien และ Resnik (2009) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพ คือ ความสามารถของนักเรียนในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพระหว่างบุคคล การให้ความร่วมมือกับผู้อื่นในการต่อต้านแรงกดดันที่ไม่เหมาะสมทางสังคม สามารถป้องกันและแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

Russell และ Hutzler (2007) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพ คือ ความสามารถของนักเรียนประกอบด้วยปัจจัย 4 ด้าน ได้แก่ การสื่อสาร (Communication) การสร้างสัมพันธภาพ (Building Relationship) การเจรจาต่อรอง (Negotiation) และการปฏิเสธ (Refusal)

Denham และ Weissberg (2004) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพ คือ ความสามารถของนักเรียนในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม มีความสามารถในการสื่อสารและฟังได้เป็นอย่างดี สามารถขอและให้ความช่วยเหลือแก่ผู้อื่นได้ รวมทั้งสามารถเจรจาต่อรองและปฏิเสธผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

Zins และคณะ (2004) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพ คือ ความสามารถของนักเรียนในการสื่อสาร การทำงานร่วมกับสังคม การสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น การให้ความร่วมมือในการทำงาน การเจรจาต่อรอง การปฏิเสธ การแก้ไขปัญหาระหว่างบุคคล รวมทั้งการให้และขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้

จากความหมายของการสร้างสัมพันธภาพตามที่นักจิตวิทยาและนักการศึกษา กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) คือ ความสามารถของนักเรียนในการอธิบายถึงวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม ให้ความร่วมมือในการทำงาน สามารถขอและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น รวมทั้งสามารถ อธิบายวิธีการป้องกันและแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้

ดังนั้นจากความหมายและองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ กล่าวมาในข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) คือ กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนเพื่อพัฒนาความสามารถทางอารมณ์และ สังคมได้อย่างเหมาะสมตามหลักพัฒนาการและมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของ นักเรียนในแต่ละช่วงวัย ซึ่งมีองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การจัดการตนเอง (Self-Management) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) การรับผิดชอบ ต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills)

ตอนที่ 2 มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า องค์กรความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ ทางวิชาการ อารมณ์ และสังคม (CASEL, 2010) เป็นองค์กรที่ถูกก่อตั้งขึ้นโดยมหาวิทยาลัย อิลลินอยส์ (The University of Illinois at Chicago) มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ทาง อารมณ์และสังคมของนักเรียน ซึ่งได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards) ของนักเรียนตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้นจนถึง ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายไว้ 10 มาตรฐาน โดยแบ่งออกเป็น 3 วัตถุประสงค์ ได้แก่

วัตถุประสงค์ที่ 1 ประกอบไปด้วย 2 ด้าน คือ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) และด้านการจัดการตนเอง (Self-Management) มีจำนวน 3 มาตรฐาน

วัตถุประสงค์ที่ 2 ประกอบไปด้วย 2 ด้าน คือ ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) และด้านการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) มีจำนวน 4 มาตรฐาน

วัตถุประสงค์ที่ 3 คือ ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) มีจำนวน 3 มาตรฐาน ดังเสนอตามตารางที่ 2.2 ดังนี้

ตารางที่ 2.2 มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards)

วัตถุประสงค์ที่ 1 พัฒนาความสามารถในการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) และการจัดการตนเอง (Self-Management)	ความสำคัญ การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) และการจัดการตนเอง (Self-Management) เป็นพื้นฐานสำคัญของการยกระดับคุณภาพชีวิตและพัฒนาการศึกษาของนักเรียนให้ดีขึ้น กล่าวคือเมื่อนักเรียนเข้าใจอารมณ์ และรู้จักความสามารถของตนเอง นักเรียนจะสามารถจัดการและแสดงออกได้อย่างเหมาะสม รวมไปถึงสามารถจูงใจตนเองให้ทำงานสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ				
มาตรฐานการเรียนรู้	ประถมศึกษาตอนต้น	ประถมศึกษาตอนปลาย	มัธยมศึกษาปีที่ 1-2	มัธยมศึกษาปีที่ 3-4	มัธยมศึกษาปีที่ 5-6
1. สามารถทำความเข้าใจและจัดการกับอารมณ์และพฤติกรรมของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1.1.1 สามารถตระหนักและประเมินอารมณ์ตลอดจนเชื่อมโยงกับพฤติกรรมของตนเองได้	1.1.2 สามารถอธิบายถึงลักษณะและสาเหตุของอารมณ์ของตนเองได้	1.1.3 สามารถวิเคราะห์ถึงสาเหตุและวิธีจัดการความเครียดได้	1.1.4 สามารถวิเคราะห์ถึงความสัมพันธ์ของอารมณ์ที่ส่งผลต่อการตัดสินใจและความรับผิดชอบ	1.1.5 สามารถประเมินอารมณ์ของตนเองที่แสดงออกต่อผู้อื่นในสถานการณ์ต่างๆ ได้
	1.2.1 สามารถควบคุมการแสดงออกของตนเองได้	1.2.2 สามารถอธิบายถึงวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสมในสังคมได้	1.2.3 สามารถจัดการความเครียดและจูงใจตนเองทำงานให้สำเร็จได้	1.2.4 สามารถพัฒนาเจตคติที่ดีของตนเองได้	1.2.5 สามารถประเมินคุณค่าและผลลัพธ์ของการแสดงออกถึงเจตคติที่ดีได้
2. สามารถตระหนักถึงความสามารถของตนเองและปัจจัยสนับสนุนได้	2.1.1 สามารถระบุถึงความสนใจ ความต้องการ และความสามารถของตนเองได้	2.1.2 สามารถอธิบายถึงความสามารถและความสนใจที่ตนเองต้องการพัฒนาได้	2.1.3 สามารถอธิบายถึงแนวทางการพัฒนาความสามารถของตนเองได้	2.1.4 สามารถจัดลำดับและสร้างแนวทางในการพัฒนาความสามารถของตนเองได้	2.1.5 สามารถพัฒนาความสามารถของตนเองตามแนวทางที่เตรียมไว้ได้
	2.2.1 สามารถระบุถึงจุดเด่นของครอบครัว เพื่อนร่วมชั้นเรียนและสังคมได้	2.2.2 สามารถอธิบายบทบาทการสนับสนุนของครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมที่มีต่อความสำเร็จได้	2.2.3 สามารถวิเคราะห์การสนับสนุนโรงเรียนและสังคมที่มีต่อคุณภาพชีวิตและการศึกษาได้	2.2.4 สามารถวิเคราะห์ลักษณะของบุคคลต้นแบบในการพัฒนาคุณภาพชีวิตและการศึกษาของตนเองได้	2.2.5 สามารถประเมินคุณค่าของการพัฒนาความสนใจที่สนับสนุนคุณภาพชีวิตและการศึกษาได้

ตารางที่ 2.2 มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards) (ต่อ)

มาตรฐานการเรียนรู้	ประถมศึกษาตอนต้น	ประถมศึกษาตอนปลาย	มัธยมศึกษาปีที่ 1-2	มัธยมศึกษาปีที่ 3-4	มัธยมศึกษาปีที่ 5-6
3. สามารถอธิบายถึงทักษะที่สัมพันธ์กับความสำเร็จในชีวิตและการศึกษาได้	3.1.1 สามารถอธิบายถึงความสำคัญของโรงเรียนในการส่งเสริมความสำเร็จได้	3.1.2 สามารถอธิบายถึงขั้นตอนของการวางแผนและการทำงานได้	3.1.3 สามารถระบุและตั้งเป้าหมายระยะสั้นของการทำงานได้	3.1.4 สามารถระบุกลยุทธ์ในการใช้ทรัพยากรและการทำงานได้	3.1.5 สามารถระบุเป้าหมายและประเมินความสำเร็จได้
	3.2.1 สามารถระบุเป้าหมายของความสำเร็จและพฤติกรรมการศึกษาได้	3.2.2 สามารถดำเนินวิธีการเพื่อความสำเร็จของเป้าหมายระยะสั้นได้	3.2.3 สามารถวิเคราะห์ถึงสาเหตุที่ส่งผลถึงความสำเร็จและความล้มเหลวได้	3.2.4 สามารถใช้กลยุทธ์เพื่อความสำเร็จของงานได้	3.2.5 สามารถทำงานได้สำเร็จและประเมินคุณค่าของผลดีและผลเสียได้
วัตถุประสงค์ที่ 2 พัฒนาความสามารถในการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) และการสร้างสัมพันธ์ภาพ (Relationship Skills)	ความสำคัญ การสร้างและรักษาสัมพันธ์ภาพอันดีกับผู้อื่นเป็นศูนย์กลางของความสำเร็จในการศึกษาและด้านทั่วไป ดังนั้นนักเรียนจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาความสามารถด้านการตระหนักรู้ถึงความรู้สึก ความคิด ความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมไปถึงความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น การสื่อสาร และการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพ				
4. สามารถตระหนักถึงความรู้สึกและความคิดของผู้อื่นได้	4.1.1 สามารถตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลได้	4.1.2 สามารถระบุถึงคำพูดท่าทาง และสถานการณ์ที่แสดงให้เห็นถึงความรู้สึกของผู้อื่นได้	4.1.3 สามารถประเมินความรู้สึกและความคิดของผู้อื่นจากสถานการณ์ต่างๆ ได้	4.1.4 สามารถวิเคราะห์ทั้งความเหมือนและความต่างความคิดเห็นของตนเองกับผู้อื่นได้	4.1.5 สามารถอธิบายวิธีการแสดงออกถึงความเข้าใจผู้อื่นที่มีความคิดเห็นที่แตกต่างกับตนเองได้
	4.2.1 สามารถรับรู้ถึงความรู้สึกและความคิดของผู้อื่นจากการฟังได้	4.2.2 สามารถอธิบายถึงการแสดงออกทางอารมณ์และความคิดของผู้อื่นได้	4.2.3 สามารถวิเคราะห์ถึงผลของพฤติกรรมต่อความรู้สึกของผู้อื่นได้	4.2.4 สามารถสื่อสารเพื่อทำความเข้าใจกับความคิดเห็นของผู้อื่นได้	4.2.5 สามารถแสดงออกถึงความเข้าใจผู้อื่นได้

ตารางที่ 2.2 มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards) (ต่อ)

มาตรฐานการเรียนรู้	ประถมศึกษาตอนต้น	ประถมศึกษาตอนปลาย	มัธยมศึกษาปีที่ 1-2	มัธยมศึกษาปีที่ 3-4	มัธยมศึกษาปีที่ 5-6
5. สามารถตระหนักถึงความเหมือนและความต่างระหว่างบุคคลได้	5.1.1 สามารถอธิบายความเหมือนและความต่างระหว่างบุคคลได้	5.1.2 สามารถอธิบายถึงความแตกต่างของสังคมและกลุ่มวัฒนธรรมต่างๆ ได้	5.1.3 สามารถอธิบายถึงความเสี่ยงและวิธีการแก้ไขปัญหาของความแตกต่างระหว่างบุคคลได้	5.1.4 สามารถวิเคราะห์ถึงสาเหตุและผลเสียของความคิดที่มีอคติได้	5.1.5 สามารถแสดงความคิดเห็นต่อความคิดที่มีอคติของผู้อื่นได้
	5.2.1 สามารถอธิบายข้อดีของผู้อื่นได้	5.2.2 สามารถทำงานร่วมกับผู้ที่มีความคิดเห็นแตกต่างกันได้	5.2.3 สามารถวิเคราะห์ถึงผลของการต่อต้านพฤติกรรมอันธพาลของบุคคลได้	5.2.4 สามารถแสดงความคิดเห็นต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลได้	5.2.5 สามารถสนับสนุนสิทธิของผู้อื่นในทางที่ถูกต้องได้
6. สามารถใช้ทักษะสังคมและการสื่อสารเพื่อปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้	6.1.1 สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้	6.1.2 สามารถอธิบายถึงวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้	6.1.3 สามารถวิเคราะห์ถึงวิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้	6.1.4 สามารถประเมินผลการขอความช่วยเหลือและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้	6.1.5 สามารถประเมินทักษะสังคมและทักษะการสื่อสารในชีวิตประจำวันได้
	6.2.1 สามารถแสดงออกถึงพฤติกรรมที่เหมาะสมได้	6.2.2 สามารถวิเคราะห์ถึงวิธีการทำงานร่วมกับกลุ่มได้	6.2.3 สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของผลงานได้	6.2.4 สามารถประเมินผลงานของกลุ่มหรือผู้นำกลุ่มได้	6.2.5 สามารถวางแผนและประเมินผลการทำงานกลุ่มได้
7. สามารถป้องกันและแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้	7.1.1 สามารถระบุถึงปัญหาและความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้	7.1.2 สามารถอธิบายถึงเหตุและผลของความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้	7.1.3 สามารถประเมินวิธีการป้องกันและแก้ไขปัญหาระหว่างบุคคลได้	7.1.4 สามารถวิเคราะห์วิธีการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลด้วยวิธีการเจรจาได้	7.1.5 สามารถประเมินผลของการใช้วิธีเจรจาเพื่อประณีประนอมได้

ตารางที่ 2.2 มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards) (ต่อ)

มาตรฐานการเรียนรู้	ประถมศึกษาตอนต้น	ประถมศึกษาตอนปลาย	มัธยมศึกษาปีที่ 1-2	มัธยมศึกษาปีที่ 3-4	มัธยมศึกษาปีที่ 5-6
	7.2.1 สามารถระบุถึงวิธีการแก้ไขความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้	7.2.2 สามารถแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้	7.2.3 สามารถรับรู้และอดทนต่อแรงกดดันจากบุคคลได้	7.2.4 สามารถวิเคราะห์ถึงวิธีการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งของกลุ่มคนได้	7.2.5 สามารถประเมินวิธีการแก้ไขปัญหาที่ใช้และสามารถพัฒนาให้ดีขึ้นได้
วัตถุประสงค์ที่ 3 พัฒนาความสามารถในการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) และ ความรับผิดชอบต่อบุคคล โรงเรียน และสังคมได้	ความสำคัญ ความรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) และการแก้ไขปัญหาได้อย่างถูกต้องเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของพลเมืองที่ดีของสังคม ดังนั้นนักเรียนจำเป็นจะต้องมีความเข้าใจอย่างถูกต้องในสร้างทางเลือกในการแก้ไขปัญหา และสามารถประเมินผลที่ได้รับจากการตัดสินใจได้				
8. สามารถพิจารณาถึงค่านิยมเชิงจริยธรรมและความมั่นคงปลอดภัยทางสังคมเพื่อการตัดสินใจได้	8.1.1 สามารถอธิบายได้ว่าเพราะเหตุใดจึงไม่ควรแสดงอาการช่วยผู้รู้สึกโกรธ	8.1.2 สามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิและความปลอดภัยของผู้อื่นได้	8.1.3 สามารถอธิบายผลของการตัดสินใจจากความเคารพผู้อื่นได้	8.1.4 สามารถแสดงความรับผิดชอบต่อการตัดสินใจเชิงจริยธรรมของตนเองได้	8.1.5 สามารถนำเหตุผลเชิงจริยธรรมประยุกต์ใช้ร่วมกับค่านิยมทางสังคมได้
	8.2.1 สามารถพิจารณาถึงค่านิยมของสังคมเพื่อการแสดงออกที่เหมาะสมได้	8.2.2 สามารถอธิบายถึงอิทธิพลของค่านิยมทางสังคมต่อการตัดสินใจและการแสดงออกได้	8.2.3 สามารถวิเคราะห์ถึงเหตุผลของกฎระเบียบของโรงเรียนและสังคมได้	8.2.4 สามารถประเมินค่านิยมทางสังคมและมาตรฐานของผู้นำที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจได้	8.2.5 สามารถบอกความแตกต่างของค่านิยมกับวัฒนธรรมทางสังคมได้
9. สามารถประยุกต์ใช้ความรับผิดชอบต่อการตัดสินใจในชีวิตประจำวันได้	9.1.1 สามารถตัดสินใจต่อการศึกษาของตนเองได้	9.1.2 สามารถตัดสินใจอย่างเป็นขั้นตอนได้	9.1.3 สามารถตัดสินใจเพื่อพัฒนาการเรียนได้	9.1.4 สามารถประเมินศักยภาพของตนเองและคาดการณ์ผลลัพธ์ของการตัดสินใจได้	9.1.5 สามารถวิเคราะห์ถึงผลของการตัดสินใจที่มีต่อการเรียนและการทำงานได้

ตารางที่ 2.2 มาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards) (ต่อ)

มาตรฐานการเรียนรู้	ประถมศึกษาตอนต้น	ประถมศึกษาตอนปลาย	มัธยมศึกษาปีที่ 1-2	มัธยมศึกษาปีที่ 3-4	มัธยมศึกษาปีที่ 5-6
	9.2.1 สามารถสร้างทางเลือกในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้	9.2.2 สามารถสร้างทางเลือก การตัดสินใจและประเมินผลเกี่ยวกับได้	9.2.3 สามารถประเมินความอดทนต่อความกดดันที่ไม่ถูกต้องตามจริยธรรมได้	9.2.4 สามารถใช้ทักษะการตัดสินใจต่อหน้าที่ความรับผิดชอบและการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้	9.2.5 สามารถประเมินความรับผิดชอบต่อการตัดสินใจที่ส่งผลต่อสัมพันธภาพระหว่างบุคคลได้
10. สามารถเสริมสร้างสุขภาวะที่ดีของตนเอง โรงเรียนและสังคมได้	10.1.1 สามารถระบุถึงลักษณะและความรับผิดชอบต่อของบทบาทและหน้าที่ของตนเองในห้องเรียนได้	10.1.2 สามารถระบุถึงลักษณะและรับผิดชอบต่อของบทบาทและหน้าที่ของตนเองต่อโรงเรียนได้	10.1.3 สามารถประเมินความสำคัญของความพยายามต่อการศึกษาได้	10.1.4 สามารถวางแผนและประเมินการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม รวมถึงการให้ความช่วยเหลือและพัฒนาเพื่อนร่วมชั้นเรียนได้	10.1.5 สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ และประเมินแผนการทำงานที่ตอบสนองต่อความต้องการของโรงเรียนได้
	10.2.1 สามารถระบุถึงลักษณะและความรับผิดชอบต่อของบทบาทและหน้าที่ของตนเองต่อครอบครัวได้	10.2.2 สามารถระบุถึงลักษณะและความรับผิดชอบต่อของบทบาทและหน้าที่ของตนเองต่อสังคมได้	10.2.3 สามารถประเมินความสำคัญของความพยายามต่อการใช้ชีวิตร่วมในสังคมได้	10.2.4 สามารถวางแผนและประเมินการมีส่วนร่วมและความรับผิดชอบต่อของตนเองต่อสังคมได้	10.2.5 สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ และประเมินแผนการทำงานที่ตอบสนองต่อความต้องการของสังคมโดยทั่วไปได้

จากตารางที่ 2.2 ผู้วิจัยสามารถสรุปมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards) ของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ได้เป็น 10 มาตรฐาน โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้าน ดังนี้

1. ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness)

- 1.1 นักเรียนสามารถอธิบายถึงลักษณะและสาเหตุของอารมณ์ของตนเองได้
- 1.2 นักเรียนสามารถอธิบายถึงความสามารถและความสนใจของตนเองที่ต้องการพัฒนาได้
- 1.3 นักเรียนสามารถอธิบายบทบาทการสนับสนุนของครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมที่มีต่อความสำเร็จได้

2. ด้านการจัดการตนเอง (Self-Management)

- 2.1 นักเรียนสามารถอธิบายวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสมในสังคมได้
- 2.2 นักเรียนสามารถอธิบายถึงขั้นตอนของการวางแผนและการทำงานได้
- 2.3 นักเรียนสามารถดำเนินงานเพื่อความสำเร็จของเป้าหมายระยะสั้นได้

3. ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness)

- 3.1 นักเรียนสามารถระบุถึงคำพูด ท่าทาง และสถานการณ์ที่แสดงให้เห็นถึงความรู้สึกของผู้อื่นได้
- 3.2 นักเรียนสามารถอธิบายถึงลักษณะของการแสดงออกทางอารมณ์และความคิดของผู้อื่นได้
- 3.3 นักเรียนสามารถอธิบายถึงความแตกต่างของสังคมและวัฒนธรรมได้
- 3.4 นักเรียนสามารถทำงานร่วมกับผู้ที่มีความคิดเห็นแตกต่างกันได้

4. ด้านการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills)

- 4.1 นักเรียนสามารถอธิบายถึงวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้
- 4.2 นักเรียนสามารถวิเคราะห์ถึงวิธีการทำงานร่วมกับกลุ่มได้
- 4.3 นักเรียนสามารถอธิบายถึงเหตุและผลของความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้
- 4.4 นักเรียนสามารถแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้

5. ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making)

- 5.1 นักเรียนสามารถแสดงความเคารพถึงสิทธิและความปลอดภัยของผู้อื่นได้
- 5.2 นักเรียนสามารถอธิบายถึงอิทธิพลของค่านิยมทางสังคมต่อการตัดสินใจและการแสดงออกได้
- 5.3 นักเรียนสามารถตัดสินใจอย่างเป็นขั้นตอนได้

5.4 นักเรียนสามารถสร้างทางเลือกการตัดสินใจและประเมินผลการตัดสินใจได้

5.5 นักเรียนสามารถระบุถึงลักษณะและรับผิดชอบต่อบทบาทและหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนได้

5.6 นักเรียนสามารถระบุถึงลักษณะและความรับผิดชอบต่อของบทบาทและหน้าที่ของตนเองที่มีต่อสังคมได้

ตอนที่ 3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

จากการศึกษาเอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอผลการศึกษาออกเป็น 2 หัวข้อ ได้แก่ ทฤษฎีพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม และทฤษฎีการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับดังนี้

3.1. ทฤษฎีพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม

จากการศึกษาเอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาที่ศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมไว้เป็นจำนวนมาก แต่ในที่นี้ผู้วิจัยได้นำเสนอเฉพาะทฤษฎีที่นำมาใช้เป็นพื้นฐานในการสร้างโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 เท่านั้น เพื่อส่งเสริมระดับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนให้เป็นไปตามหลักพัฒนาการอย่างเหมาะสม ได้แก่ ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive Development Theory) ทฤษฎีจิตสังคม (Psychosocial Theory) และทฤษฎีงานพัฒนาการ (Developmental Tasks Theory) โดยผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับดังนี้

3.1.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive Development Theory)

ผู้วิจัยได้นำเสนอทฤษฎีดังกล่าวตามแนวคิดของ Piaget (1971) และ Vygotsky (1978) ดังนี้

Piaget (1971) กล่าวถึงพัฒนาการทางปัญญาว่านักเรียนจะปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมตามลำดับขั้นพัฒนาการ 4 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นการสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor) เป็นขั้นพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนตั้งแต่แรกเกิด-2 ปี โดยนักเรียนในวัยนี้จะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมผ่านประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหวของอวัยวะต่างๆ ของร่างกาย ซึ่งสามารถแบ่งได้เป็น 6 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นปฏิกิริยาสะท้อน (Reflexive) ขั้นพัฒนาอวัยวะเคลื่อนไหวด้านประสบการณ์เบื้องต้น (Primary Circular Reactions) ขั้นพัฒนาการเคลื่อนไหวอย่างมีจุดมุ่งหมาย (Secondary Circular Reactions) ขั้นพัฒนาการประสานของอวัยวะ (Coordination of Secondary Reactions) ขั้นพัฒนาการความคิดริเริ่มแบบลองผิดลองถูก (Tertiary Circular Reactions) และขั้นการเริ่มต้นของความคิด (Beginning of Thought)

2. ขั้นก่อนเข้าสู่การคิดแก้ไขปัญหา (Preoperational Stage) เป็นขั้นพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนตั้งแต่ 2-7 ปี โดยนักเรียนในวัยนี้จะสามารถใช้สัญลักษณ์แทนวัตถุที่อยู่รอบตัวได้ มีพัฒนาการด้านภาษาสูงขึ้น โดยสามารถพูดเป็นประโยคและเรียนรู้คำศัพท์ได้เพิ่มขึ้น สามารถคิดในใจได้ แต่นักเรียนในวัยนี้ยังมีข้อจำกัดหลายอย่าง ได้แก่ การมีความตั้งใจที่ละอย่าง (Centration) การยึดถือตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) ไม่สามารถเรียงลำดับได้ (Seriation) ไม่สามารถคิดย้อนกลับได้ (Reversibility) และไม่สามารถเข้าใจเกี่ยวกับความคงตัวของสสารได้ (Conservation)

3. ขั้นการคิดแก้ไขปัญหาเชิงรูปธรรม (Concrete Operational Stage) เป็นขั้นพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนตั้งแต่ 7-11 ปี โดยนักเรียนในวัยนี้จะมีความสามารถเพิ่มขึ้นจากพัฒนาการทางปัญญาขั้นที่ผ่านมาอย่างชัดเจน ได้แก่ การสร้างภาพในใจ (Mental Representations) มีความเข้าใจเกี่ยวกับความคงตัวของสสาร (Conservation) การคิดเปรียบเทียบ (Relational Terms) การแบ่งกลุ่มหรือการจัดหมวดหมู่ (Class Inclusion) การเรียงลำดับ (Serialization and Hierarchical Arrangements) และการคิดย้อนกลับ (Reversibility)

4. ขั้นการคิดแก้ไขปัญหาเชิงนามธรรม (Formal Operational Stage) เป็นขั้นพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนตั้งแต่ 12 ปีขึ้นไป โดยนักเรียนในวัยนี้จะเริ่มมีพัฒนาการทางความคิดแบบผู้ใหญ่ สามารถคิดเชิงเหตุผลจากข้อมูลที่มีอยู่ สามารถตั้งสมมติฐานและความเป็นไปได้ของสิ่งต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

นอกจากนี้ Vygotsky (1978) ยังได้กล่าวถึงแนวคิดของทฤษฎีพัฒนาการทางสังคม (Social Development Theory) ร่วมด้วย โดยเขาเชื่อว่าวัฒนธรรมและสังคมมีความสำคัญต่อการเรียนรู้และพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนเป็นอย่างมาก โดยการที่จะทำให้ความเข้าใจพัฒนาการของนักเรียนจึงต้องเข้าใจสังคมและวัฒนธรรมของนักเรียนก่อน เพราะตั้งแต่แรกเกิดทุกคนจะต้องได้รับการอบรมเลี้ยงดูจากบุคคลใกล้ชิดผ่านบริบทของสังคม ดังนั้นพัฒนาการต่างๆ ของนักเรียนจะสามารถพัฒนาได้อย่างเต็มศักยภาพต่อเมื่อได้รับการช่วยเหลือจากบุคคลใกล้ชิด ซึ่งเขาได้แบ่งระดับปัญญาของนักเรียนออกเป็น 2 ขั้น คือ ระดับปัญญาขั้นเบื้องต้น (Elementary Mental Processes) หมายถึง ปัญญาพื้นฐานตามธรรมชาติโดยไม่ต้องเรียนรู้ เช่น การควบคุมอวัยวะส่วนต่างๆ ของร่างกาย การเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อม การช่วยเหลือตนเองตามธรรมชาติ เป็นต้น และระดับปัญญาขั้นสูง (Higher Mental Processes) หมายถึง ปัญญาที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคมและสิ่งแวดล้อม และได้รับการถ่ายทอดวัฒนธรรมผ่านการใช้ภาษา ซึ่งนักเรียนจะเรียนรู้ภาษาเพื่อเรียนรู้การคิดและทำความเข้าใจกับสิ่งแวดล้อม ดังนั้นภาษาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับการคิด และมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทางปัญญาของ

นักเรียน ด้วยเหตุนี้ Vygotsky จึงแบ่งพัฒนาการทางภาษาออกเป็น 3 ชั้น คือ ชั้นภาษาสังคม (Social Speech) ชั้นภาษาที่พูดกับตนเอง (Egocentric Speech) และชั้นภาษาคิด (Inner Speech)

เนื่องจากการเรียนรู้ของนักเรียนจะเกิดขึ้นเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมผ่านบริบทของสังคมและวัฒนธรรม ดังนั้นนักเรียนจะใช้กระบวนการทางปัญญาเปลี่ยนข้อมูลที่ได้รับเข้ามาไว้ในตนเองโดยอาศัยกลไกกลาง (Mediation Means) ได้แก่ เครื่องมือ (Tool) ช่วยในการทำงานให้สำเร็จ และเครื่องหมาย (Sign) ช่วยแทนข้อมูลและประสบการณ์ที่ได้รับ ซึ่งสามารถแบ่งลักษณะเครื่องหมายออกเป็น 3 แบบ ได้แก่ Indexical Sign คือ เครื่องหมายที่แทนความสัมพันธ์แบบเชิงสาเหตุและผล Iconic Sign คือ เครื่องหมายที่เป็นภาพแทนความหมายของสิ่งต่างๆ และ Symbolic Sign คือ เครื่องหมายที่เป็นสัญลักษณ์แทนสิ่งที่เป็นนามธรรม จะเห็นได้ว่านักเรียนสามารถส่งเสริมพัฒนาการทางปัญญาของตนเองให้เต็มศักยภาพได้โดยผ่านการเรียนรู้ทางสังคมและวัฒนธรรม แต่ในขณะเดียวกันนักเรียนบางคนต้องการความช่วยเหลือจากผู้ให้การดูแลเพื่อการเรียนรู้ในเรื่องเดียวกัน ซึ่ง Vygotsky ได้อธิบายว่านักเรียนแต่ละคนที่อยู่ในวัยเดียวกันจะมีบริเวณที่ใกล้เคียงกับพัฒนาการทางปัญญาที่แตกต่างกัน เรียกว่า Zone of Proximal Development เช่น จากทดสอบนักเรียนอายุ 5 ปี โดยการให้ตอบคำถามสำหรับนักเรียนอายุ 5 ปี พบว่านักเรียนสามารถตอบคำถามได้ หมายความว่านักเรียนอยู่ระหว่าง Zone of Proximal Growth แต่ถ้านักเรียนไม่สามารถตอบคำถามได้ หมายความว่านักเรียนอยู่ต่ำกว่า Zone of Proximal Growth และเมื่อทดสอบให้นักเรียนตอบปัญหาของนักเรียนอายุ 6 ขวบโดยไม่ได้รับความช่วยเหลือ แล้วพบว่านักเรียนสามารถตอบคำถามได้ หมายความว่านักเรียนอยู่เหนือ Zone of Proximal Growth แต่ถ้านักเรียนสามารถตอบได้โดยได้รับความช่วยเหลือ เช่น การอธิบายหรือชี้แนะ เป็นต้น ซึ่งเขาเรียกการให้ความช่วยเหลือการเรียนรู้ว่า Scaffolding ซึ่งหมายถึง การสอนเพื่อให้ความช่วยเหลือในการเรียนรู้แก่นักเรียนในการทำงานที่ไม่สามารถทำได้ด้วยตนเอง ให้สามารถทำได้สำเร็จตามวัตถุประสงค์

ดังนั้นจากทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive Development Theory) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า Piaget (1971) กล่าวถึงพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนจะปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมตามลำดับขั้นพัฒนาการ 4 ชั้น ได้แก่ ชั้นที่ 1 การสัมผัสและเคลื่อนไหว (Sensorimotor) เป็นขั้นพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนตั้งแต่แรกเกิด-2 ปี ชั้นที่ 2 ก่อนเข้าสู่การคิดแก้ไขปัญหา (Preoperational Stage) เป็นขั้นพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนตั้งแต่ 2-7 ปี ชั้นที่ 3 การคิดแก้ไขปัญหาลงรูปธรรม (Concrete Operational Stage) เป็นขั้นพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนตั้งแต่ 7-11 ปี และชั้นที่ 4 การคิดแก้ไขปัญหาลง

นามธรรม (Formal Operational Stage) เป็นขั้นพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนตั้งแต่ 12 ปีขึ้นไป ส่วน Vygotsky (1978) กล่าวถึงการเรียนรู้ผ่านบริบททางสังคมและวัฒนธรรมมีบทบาทสำคัญต่อพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะการที่นักเรียนได้รับความช่วยเหลือจากผู้ให้การดูแลในการเรียนรู้และทำงานที่ไม่สามารถทำได้ด้วยตนเองให้สามารถทำได้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้การสนับสนุนการเรียนรู้และความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมความสำเร็จของพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ

3.1.2 ทฤษฎีจิตสังคม (Psychosocial Theory)

Erikson (1968) กล่าวถึงพัฒนาการทางบุคลิกภาพและสังคมของนักเรียนว่าเป็นผลมาจากการเรียนรู้การแก้ไขปัญหาและการปรับตัวผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม เพื่อสามารถรักษาชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข และพัฒนาบุคลิกภาพได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสามารถแบ่งขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพตลอดทุกช่วงวัยได้ 8 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 ความไว้วางใจ-ความไม่ไว้วางใจ (Trust vs Mistrust) เป็นขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพของนักเรียนวัยแรกเกิดถึง 1 ปี โดยนักเรียนในช่วงวัยนี้ไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้จึงจำเป็นต้องได้รับการดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด หากผู้ให้การดูแลสามารถช่วยเหลือเพื่อตอบสนองความต้องการของนักเรียนในวัยนี้ได้เหมาะสม นักเรียนจะสามารถเรียนรู้เพื่อพัฒนาความไว้วางใจต่อสังคม

ขั้นที่ 2 ความเป็นตัวของตัวเอง-ความละอายและความสงสัย (Autonomous vs Shame and Doubt) เป็นขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพของนักเรียนวัย 2-3 ปี โดยนักเรียนในช่วงวัยนี้สามารถสื่อสารและเคลื่อนไหวร่างกายได้อย่างอิสระ จึงมีความต้องการการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะและความสามารถของตนเองอย่างอิสระ ความเป็นตัวของตัวเองมากขึ้น แต่ในขณะเดียวกันก็เริ่มเรียนรู้ระเบียบและกฎเกณฑ์การปฏิบัติทางสังคม ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้อิสระแก่นักเรียนในการเรียนรู้ทางสังคมอย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนสามารถเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถและความเป็นตัวของตัวเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ขั้นที่ 3 ความคิดริเริ่ม-ความรู้สึกผิด (Initiative vs Guilt) เป็นขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพของนักเรียนวัย 3-5 ปี โดยนักเรียนในช่วงวัยนี้มีความสามารถในการคิดจินตนาการและต้องการริเริ่มทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง ซึ่งการเล่นสมมติเพื่อเลียนแบบบทบาททางสังคมที่เหมาะสมกับตนเองเป็นสิ่งที่สำคัญมากสำหรับนักเรียน ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้อิสระแก่นักเรียนในการเรียนรู้ทางสังคมอย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนสามารถเรียนรู้เพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถที่ดีต่อตนเอง

ขั้นที่ 4 ความอุตสาหกรรม-ความรู้สึกด้อย (Industry vs Inferiority) เป็นขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพของนักเรียนวัย 6-12 ปี โดยนักเรียนในช่วงวัยนี้มีความพร้อมในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการด้านสติปัญญาและด้านร่างกายอย่างเต็มที่ ดังนั้นจึงต้องการเรียนรู้เพื่อค้นหาและพัฒนาทักษะและความสามารถของตนเองด้วยการใช้ความพยายามอุตสาหกรรมในการทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง และการเรียนรู้จากความผิดพลาดที่เกิดขึ้น ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้อิสระแก่นักเรียนในการเรียนรู้ทางสังคม และสนับสนุนการพัฒนาความสามารถของนักเรียนอย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความมั่นใจในตนเอง และมีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง

ขั้นที่ 5 ความเป็นเอกลักษณ์-ความสับสนในตนเอง (Ego Identity vs Role Confusion) เป็นขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพของวัยรุ่นอายุ 12-18 ปี โดยพัฒนาการในช่วงวัยนี้มีพัฒนาการทางด้านสติปัญญาและด้านร่างกายอย่างรวดเร็วและสมบูรณ์แบบผู้ใหญ่ ดังนั้นนักเรียนจึงมีความต้องการเรียนรู้และพยายามค้นหาอัตลักษณ์และความเป็นตัวของตนเองจากกลุ่มเพื่อนและการเลียนแบบทางสังคม ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้อิสระแก่นักเรียนในการเรียนรู้ทางสังคมได้อย่างถูกต้อง และสนับสนุนการพัฒนาอัตลักษณ์ทางสังคมได้อย่างเหมาะสม ซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางบวกต่อตนเอง

ขั้นที่ 6 ความใกล้ชิดผูกพัน-ความอ้างว้าง (Intimacy vs Isolation) เป็นขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพของวัยผู้ใหญ่ตอนต้นอายุ 18-35 ปี โดยพัฒนาการในช่วงวัยนี้มีความพร้อมที่จะมีสัมพันธภาพกับผู้อื่นทั้งต่างเพศและเพศเดียวกัน และพัฒนาขึ้นเป็นความสนิทสนม ความเสียสละ และยอมรับซึ่งกันและกัน ซึ่งพัฒนาการของขั้นนี้ขึ้นอยู่กับความสำเร็จและสมหวังจากประสบการณ์ที่ผ่านมาของบุคคล เช่น ความสำเร็จการศึกษา การประกอบอาชีพ และสัมพันธภาพทางสังคม ดังนั้นหากบุคคลประสบความสำเร็จและรู้สึกพึงพอใจต่อประสบการณ์ชีวิตที่ผ่านมา จะส่งผลให้สามารถพัฒนาความสามารถในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพ รวมถึงยอมรับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

ขั้นที่ 7 ความเอื้อเฟื้อ-ความเห็นแก่ตัว (Generativity vs Stagnation) เป็นขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพของวัยกลางคนอายุ 35-65 ปี โดยบุคคลในช่วงวัยนี้มีความรู้และประสบการณ์ที่พร้อมสำหรับการอบรมสั่งสอนลูกหลานรุ่นต่อไป ดังนั้นหากบุคคลสามารถพัฒนาความรู้สึกมั่นคงทางจิตใจ และรู้สึกพึงพอใจต่อความสำเร็จของประสบการณ์ชีวิตที่ผ่านมา ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลสามารถพัฒนาความรู้สึกเอื้อเฟื้อ เผื่อแผ่ มีน้ำใจ มีความรับผิดชอบ สามารถให้การอบรม เลี้ยงดู เอาใจใส่ลูกหลานได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถอุทิศตนเพื่อประโยชน์ของส่วนรวม และรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคมได้อย่างเหมาะสม

ขั้น 8 ความรู้สึกมั่นคงในชีวิต-ความรู้สึกสิ้นหวัง (Sense of Integrity vs. Despair) เป็นขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพของวัยชราอายุ 65 ปีขึ้นไป ซึ่งพัฒนาการของช่วงวัยนี้เป็นผลรวมของพัฒนาการทุกช่วงวัยที่ผ่านมา หากบุคคลรู้สึกพึงพอใจต่อประสบการณ์ความสำเร็จในชีวิต บุคคลจะมีความรู้สึกมั่นคงในชีวิต สามารถพัฒนาความสมบูรณ์ในตนเองได้ รู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีความสุข สามารถยอมรับสภาพความเป็นจริงของทั้งในอดีต ปัจจุบัน และอนาคตได้อย่างสงบ รวมทั้งมีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เมตตากรุณา และเป็นที่เคารพรักใคร่ของลูกหลาน

จากทฤษฎีจิตสังคม (Psychosocial Theory) ของ Erikson (1968) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่านักเรียนในช่วงวัย 6-12 ปี มีความพร้อมในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการด้านสติปัญญาและด้านร่างกายอย่างเต็มที่ ดังนั้นจึงต้องการเรียนรู้เพื่อค้นหาและพัฒนาทักษะและความสามารถของตนเองด้วยการใช้ความพยายามอดทนในการทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง และการเรียนรู้จากความผิดพลาดที่เกิดขึ้น ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้อิสระแก่นักเรียนในการเรียนรู้ทางสังคมอย่างถูกต้อง และสนับสนุนการพัฒนาความสามารถของนักเรียนอย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความมั่นใจในตนเอง และมีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง ซึ่งจะส่งผลต่อพัฒนาการทางบุคลิกภาพในขั้นต่อไปอย่างสมบูรณ์

3.1.3 ทฤษฎีงานพัฒนาการ (Developmental Tasks Theory)

Havighurst (1979) กล่าวถึงงานพัฒนาการ (Developmental Tasks) ว่าเป็นงานที่นักเรียนทุกคนจะต้องทำในแต่ละช่วงวัยของชีวิต โดยความสำเร็จของงานพัฒนาการในแต่ละช่วงวัยมีความสำคัญเป็นอย่างมาก เพราะจะเป็นรากฐานของพัฒนาการเรียนรู้งานขั้นต่อไป ซึ่งสามารถแบ่งขั้นของงานพัฒนาการในแต่ละช่วงวัยได้ 6 ขั้น ดังนี้

1. วัยเด็กเล็กและวัยเด็กตอนต้น (ตั้งแต่แรกเกิด-6 ปี)

- 1.1 การควบคุมและเคลื่อนไหวร่างกาย
- 1.2 การรับประทานอาหารอื่นๆ นอกเหนือจากนม
- 1.3 การพูดหรือใช้ภาษาสื่อความหมาย
- 1.4 การควบคุมการขับถ่าย
- 1.5 ความแตกต่างระหว่างเพศ
- 1.6 การใช้ความคิดรวบยอดและภาษาเพื่ออธิบายถึงสิ่งรอบตัว
- 1.7 ความแตกต่างระหว่างถูก-ผิด และมาตรฐานทางจริยธรรม
- 1.8 การสร้างความผูกพันทางจิตใจกับผู้อื่น

2. วัยเด็กตอนกลาง (อายุ 6-12 ปี)

- 2.1 การใช้ทักษะพื้นฐานทางร่างกายและการศึกษา
- 2.2 บทบาททางสังคมที่เหมาะสมสำหรับเพศชายและเพศหญิง
- 2.3 การใช้ความคิดรวบยอดที่จำเป็นสำหรับชีวิตประจำวัน
- 2.4 การปรับตัวเข้ากับเพื่อนร่วมวัย
- 2.5 การพัฒนามาตรฐานคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยม
- 2.6 การพัฒนาทัศนคติที่ดีต่อตนเอง
- 2.7 การพัฒนาทัศนคติต่อสังคม
- 2.8 การพัฒนาความเป็นอิสระและสามารถทำงานได้ด้วยตนเอง

3. วัยรุ่น (อายุ 12-18 ปี)

- 3.1 การพัฒนาทักษะทางปัญญาและความคิดรวบยอดที่จำเป็นสำหรับการทำหน้าที่เป็นสมาชิกของสังคม
- 3.2 การสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อนร่วมวัยได้อย่างเหมาะสม
- 3.3 การยอมรับความเปลี่ยนแปลงทางร่างกายและปรับตัวได้ดี
- 3.4 การเลือกและเตรียมตัวในการเลือกอาชีพในอนาคต
- 3.5 การแสดงความรับผิดชอบต่อสังคม
- 3.6 การแสดงบทบาททางเพศได้อย่างเหมาะสม
- 3.7 การมีอิสระทางจิตใจและอารมณ์จากผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิด

4. วัยผู้ใหญ่ตอนต้น (อายุ 18-35 ปี)

- 4.1 การประกอบอาชีพ
- 4.2 การสร้างครอบครัว
- 4.3 การเรียนรู้ที่จะมีชีวิตร่วมกับคู่ครอง
- 4.4 การเรียนรู้และจัดการภารกิจในครอบครัว
- 4.5 การแสดงความรับผิดชอบในฐานะเป็นพลเมืองดี
- 4.6 การอบรมเลี้ยงดูบุตรหลาน
- 4.7 การแสวงหากลุ่มสังคมที่จะเป็นสมาชิกตามความสนใจ
- 4.8 การพัฒนามาตรฐานทางจริยธรรมที่เป็นหลักในการปฏิบัติ

5. วัยกลางคน (อายุ 35-60 ปี)

- 5.1 การแสดงความรับผิดชอบต่อสังคม
- 5.2 การสร้างฐานะทางเศรษฐกิจและความมั่นคงของครอบครัว

5.3 การใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์

5.4 การปรับตัวและการทำความเข้าใจในคู่ครอง

6. วัยชรา (อายุ 60 ปีขึ้นไป)

6.1 การปรับตัวกับสภาพที่เสื่อมถอย

6.2 การปรับตัวกับการเกษียณอายุการทำงาน

6.3 การปรับตัวกับการตายจากของคู่ครอง

จากทฤษฎีงานพัฒนาการ (Developmental Tasks Theory) ของ Havighurst (1979) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่างานพัฒนาการที่สำคัญของนักเรียนอายุ 6-12 ปี คือการเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนาทัศนคติที่ดีต่อตนเองและสังคม เรียนรู้บทบาทและการปรับตัวทางสังคม และพัฒนามาตรฐานค่านิยมเชิงจริยธรรมอย่างเหมาะสม รวมทั้งการเรียนรู้เกี่ยวกับการใช้ทักษะทางร่างกายและความคิดรวบยอดที่จำเป็น ผ่านการเรียนรู้และการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคม ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรให้การสนับสนุนการเรียนรู้ทางสังคมอย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมความสำเร็จของงานพัฒนาการในแต่ละช่วงวัยของนักเรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ

ดังนั้นจากทฤษฎีพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมที่กล่าวมาในช่วงต้นทั้งหมดนี้ ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่านักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่มีอายุระหว่าง 6-12 ปี มีลักษณะพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมที่สำคัญ คือ มีความพร้อมในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมอย่างเต็มที่ ต้องการการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทัศนคติที่ดีต่อตนเองและสังคม เรียนรู้บทบาทและหน้าที่ของตนเองในสังคม ค้นหาและพัฒนาความสามารถของตนเอง เรียนรู้การปรับตัวทางสังคม พัฒนามาตรฐานค่านิยมเชิงจริยธรรม ตลอดจนเรียนรู้การขอและให้ความช่วยเหลือจากผู้อื่นอย่างเหมาะสมผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคม ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรส่งเสริมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนอย่างเหมาะสมตามหลักพัฒนาการในแต่ละช่วงวัย

3.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

จากการศึกษาเอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง พบว่าการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมมีพื้นฐานมาจากแนวคิดและทฤษฎีเป็นจำนวนมาก ซึ่งในที่นี้ผู้วิจัยได้นำเสนอทฤษฎีการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมทั้งหมด เพื่อการทำความเข้าใจในพื้นฐานแนวคิดของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอย่างชัดเจน และสามารถส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนได้อย่างถูกต้องตามหลักมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมขององค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ทางวิชาการ อารมณ์ และสังคม (CASEL, 2010) ได้แก่ ทฤษฎีสารสนเทศทางสังคม (Social Information Processing Theory) ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Problem

Behavior Theory) ทฤษฎีการจัดการตนเอง (Self-Management Theory) ทฤษฎีแบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ (Health Belief Model Theory) ทฤษฎีการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Competence Promotion Theory) ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social-Cognitive Theory) ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence Theory) ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (Reasoned Action Theory) และทฤษฎีรูปแบบพัฒนาการทางสังคม (Social Developmental Model Theory) โดยผู้วิจัยได้นำเสนอตามลำดับดังนี้

3.2.1 ทฤษฎีสารสนเทศทางสังคม (Social Information Processing Theory)

Dodge และคณะ (2002) กล่าวถึงการแสดงออกทางสังคมของนักเรียนที่พบเป็นประจำหรือการตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นทางสังคมที่เป็นปัญหา ว่าเป็นส่วนประกอบของขั้นตอนในรูปแบบกระบวนการสารสนเทศทางสังคม (Social Information Processing) กล่าวคือ จากการศึกษาพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน พบว่านักเรียนที่ไม่สามารถดำเนินกระบวนการสารสนเทศทางสังคมได้อย่างถูกต้องจะมีความเสี่ยงของการเกิดปัญหาด้านพฤติกรรม แต่ในทางตรงกันข้ามหากนักเรียนสามารถดำเนินกระบวนการแต่ละขั้นตอนได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ เขาก็จะสามารถแสดงออกทางพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้อย่างเหมาะสม โดยข้อค้นพบนี้ได้จากการศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) เพื่อขยายแนวคิดองค์ประกอบของกระบวนการสารสนเทศทางสังคม 5 ขั้นตอน ได้แก่

1. การแปลสารสนเทศที่เกี่ยวข้องให้เป็นรหัส (Encoding Process) ซึ่งในขั้นนี้นักเรียนจะต้องแปลรหัสของพฤติกรรมและการแสดงออกของสิ่งต่างๆ โดยนักเรียนจะเป็นผู้เลือกสิ่งเร้าที่มีความสนใจ โดยจะเน้นไปที่ลักษณะการแสดงออกทางสังคม แล้วเรียนรู้กฎเกณฑ์และแบบแผนทางความคิดเพื่อให้สามารถแปลรหัสการแสดงออกทางสังคมได้อย่างถูกต้อง ซึ่งนักเรียนที่แปรรหัสการแสดงออกทางสังคมผิดพลาด จะมีการตอบสนองผิดพลาดเช่นเดียวกัน เช่นนักเรียนแปลความหมายเกี่ยวกับความรู้สึกของเพื่อนที่แสดงออกทางสีหน้าผิดพลาด นักเรียนก็มีโอกาสที่จะแสดงพฤติกรรมต่อเพื่อนคนนั้นผิดพลาดไป เป็นต้น

2. การให้ความหมายของรหัสและเก็บไว้ในความจำระยะยาว (Representation Process) ในขั้นนี้นักเรียนจะต้องให้ความหมายของรหัสที่ได้แปลมาแล้วอย่างถูกต้องจากกระบวนการที่ 1 แล้วนำไปเก็บไว้ในความจำระยะยาว ซึ่งเมื่อเกิดสถานการณ์ที่มีความคล้ายคลึงกัน นักเรียนก็จะสามารถดึงเอารหัสที่ได้จดจำเอาไว้ออกมาแสดงต่อสถานการณ์นั้นๆ โดยในขั้นตอนนี้นักเรียนควรให้ความหมายของรหัสอย่างถูกต้อง เพราะขั้นตอนนี้จะกำหนดรูปแบบของการแสดงพฤติกรรมของนักเรียนจากการให้ความหมายของรหัส เช่น ดีใจ-เสียใจ หรือ มุ่งร้าย-เมตตา เป็นต้น

3. การตอบสนองเชิงพฤติกรรม (Response Search Process) ในขั้นนี้ นักเรียนจะตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆ โดยการแสดงพฤติกรรมผ่านการรับรู้ความหมายของรหัสที่เก็บไว้ในความจำระยะยาว ซึ่งในกระบวนการนี้บ่อยครั้งที่นักเรียนเข้าสู่การตอบสนองอย่างเป็นอัตโนมัติ แต่ถ้านักเรียนรับรู้ว่าการตอบสนองชนิดนี้ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ดังกล่าว นักเรียนจะเข้าสู่กระบวนการคิดและควบคุมการแสดงออกของพฤติกรรมของตนเองมากขึ้นซึ่งจะกลายเป็นกระบวนการแก้ไขปัญหาคต่อไป

4. การประเมินการตอบสนอง (Response Decision Process) ในขั้นนี้ นักเรียนจะใช้กฎเกณฑ์เพื่อประเมินการตอบสนองพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งเกณฑ์และวิธีที่ใช้ในการประเมินของนักเรียนแต่ละคนจะมีความแตกต่างกันไป ดังนั้นประสิทธิภาพของการประเมินการตอบสนองจึงขึ้นอยู่กับความถูกต้องของการรับรู้กฎเกณฑ์และมาตรฐานที่นำมาใช้

5. การแสดงออกทางพฤติกรรม (Enactment Process) ในขั้นนี้ นักเรียนจะเลือกพฤติกรรมการแสดงออกไม่ว่าจะเป็นการแสดงออกทางอารมณ์ทางสีหน้า การแสดงออกทางภาษาโดยการพูดจาโต้ตอบ หรือการแสดงออกทางพฤติกรรมเคลื่อนไหวของร่างกาย หลังจากนั้นนักเรียนจะติดตามการตอบสนองจากผู้อื่น แล้วควบคุมเปลี่ยนแปลงการแสดงออกทางพฤติกรรมของตนเองเพื่อการบรรลุเป้าหมายที่ตนเองได้วางไว้

จากทฤษฎีสารสนเทศทางสังคม (Social Information Processing Theory) ของ Dodge และคณะ (2002) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าจากการศึกษาพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน พบว่านักเรียนที่ไม่สามารถดำเนินกระบวนการทางสารสนเทศทางสังคมได้อย่างถูกต้องจะมีความเสี่ยงของการเกิดปัญหาด้านพฤติกรรม แต่ในทางตรงกันข้ามหากนักเรียนสามารถดำเนินกระบวนการแต่ละขั้นตอนได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ เขาก็จะสามารถแสดงออกทางพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสามารถอธิบายได้ด้วยองค์ประกอบของกระบวนการสารสนเทศทางสังคม 5 ขั้นตอน ได้แก่ การแปลสารสนเทศที่เกี่ยวข้องให้เป็นรหัส การให้ความหมายของรหัสและเก็บไว้ในความจำระยะยาว การตอบสนองเชิงพฤติกรรม การประเมินการตอบสนอง และการแสดงออกทางพฤติกรรม

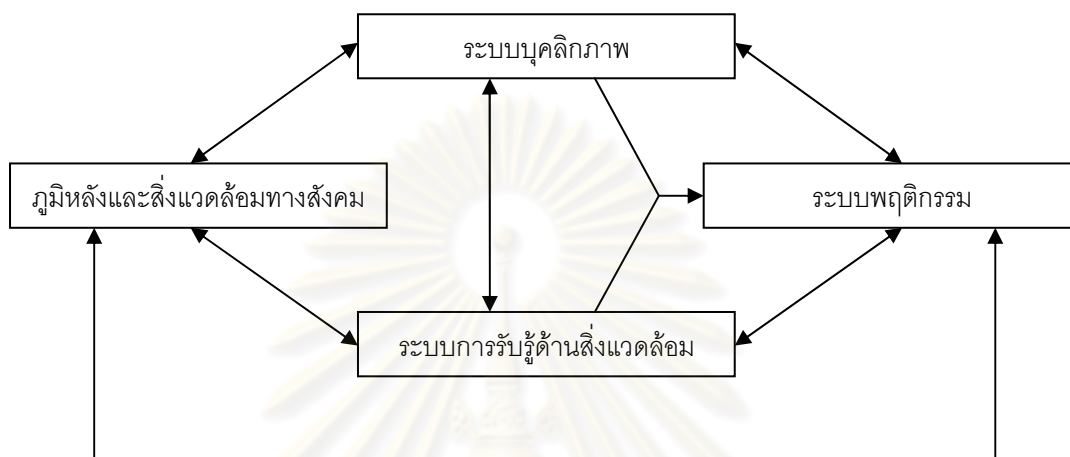
3.2.2 ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Problem Behavior Theory)

Jessor และคณะ (1991) กล่าวถึงตัวแปรส่วนบุคคลของนักเรียนและบทบาทของสิ่งแวดล้อมว่ามีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรม โดยกลุ่มตัวแปรสำคัญที่ใช้สำหรับการอธิบายพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนสามารถแบ่งตัวแปรออกได้เป็น 3 ด้าน ได้แก่

1. ด้านภูมิหลังและสิ่งแวดล้อม (Social Background and Context Variables)

2. ด้านการรับรู้ด้านสิ่งแวดล้อม (Perceived Environment Variables)
3. ด้านบุคลิกภาพ (Personality Variables)

ซึ่งสามารถสรุปความเกี่ยวข้องของตัวแปรทั้งสามกลุ่มกับระบบพฤติกรรมของนักเรียนได้ดังแผนภาพที่ 2.1 ดังนี้



แผนภาพที่ 2.1 แนวคิดทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Jessor et al., 1991)

จากแผนภาพที่ 2.1 แสดงให้เห็นว่ามีตัวแปรเชิงสาเหตุโดยตรง ซึ่งสามารถสังเกตได้จากลูกศรทิศทางเดียวกันได้แก่ ระบบการรับรู้สิ่งแวดล้อม และระบบบุคลิกภาพ นอกจากนี้ยังมีอีกตัวแปรหนึ่งซึ่งมีบทบาทในเชิงสนับสนุนทางอ้อม ได้แก่ ตัวแปรภูมิหลังและสิ่งแวดล้อมทางสังคม เช่น ระดับการศึกษา รูปแบบการเรียนการสอนของโรงเรียน เป็นต้น

จากทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Problem Behavior Theory) ของ Jessor และคณะ (1991) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าปัจจัยสำคัญที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน ประกอบด้วย 3 ปัจจัยด้วยกัน คือ ปัจจัยทางด้านภูมิหลังและครอบครัว ปัจจัยด้านบุคลิกภาพส่วนบุคคล และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม ซึ่งสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 แล้ว ปัจจัยสำคัญที่เป็นความเสี่ยงและมีลักษณะพฤติกรรมที่เป็นปัญหา คือ สาเหตุของลักษณะการเรียนรู้จากสังคมและสิ่งแวดล้อม และการทำความเข้าใจเพื่อปรับใช้ข้อมูลและประสบการณ์ที่ได้รับอย่างถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ดังนั้นการทำความเข้าใจถึงสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา คือ การเข้าใจถึงความสัมพันธ์ของบุคลิกภาพของนักเรียนกับสังคมและสิ่งแวดล้อมได้อย่างชัดเจน ซึ่งจะนำไปสู่แนวทางการให้ความช่วยเหลือป้องกันและแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่เหมาะสมแก่นักเรียนต่อไป

3.2.3 ทฤษฎีการจัดการตนเอง (Self-Management Theory)

ผู้วิจัยได้นำเสนอทฤษฎีดังกล่าวตามแนวคิดของ Bandura (1989) และ Kanfer (1980) ดังนี้

Bandura (1989) กล่าวถึงพฤติกรรมของนักเรียนว่าถึงแม้จะได้รับอิทธิพลจากสังคมและสิ่งแวดล้อมกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมต่างๆ ขึ้นก็ตาม แต่นักเรียนก็มีความสามารถทางสติปัญญาที่จะสร้างพฤติกรรมขึ้นมาเองได้ โดยการสังเกตจากการกระทำของผู้อื่นและเลียนแบบพฤติกรรมที่ได้จดจำไว้ในสมอง เมื่อมีเงื่อนไขหรือแรงจูงใจที่เหมาะสมเกิดขึ้น นักเรียนก็จะแสดงพฤติกรรมที่ได้จดจำไว้นั้นออกมา ซึ่งเทคนิคในการจัดการกับพฤติกรรมของตนเองนี้เรียกว่า รูปแบบของการจัดการพฤติกรรมตนเอง (A-O-B-C Model) โดยอาศัยแนวคิดจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) มีองค์ประกอบสำคัญ 2 ประการคือ การควบคุมสิ่งเร้า (Stimulus Control) และผลการกระทำ (Consequence) มี 4 ขั้นตอนดังนี้

1. ขั้นการควบคุมสิ่งเร้าหรือการวางแผนจัดสิ่งแวดล้อม หรือ A (Stimulus / Activator Control or Environmental Planning) สามารถทำได้ดังนี้
 - 1.1 ตั้งเป้าหมายส่วนตัว (Personal Goals)
 - 1.2 สังเกตตนเอง (Self-Observation)
 - 1.3 ถอดถอนสิ่งเร้าที่ไม่พึงประสงค์ (Stimulus Removal)
 - 1.4 เลือกสิ่งเร้าที่พึงประสงค์ (Selective Stimulus Exposure)
 - 1.5 การให้สัญญากับตนเอง (Self-Contract)
2. ขั้นการใช้กระบวนการทางพุทธิปัญญาภายในตนเอง หรือ O (Cognitive Process Organism) สามารถทำได้โดยการใช้ยุทธวิธีการบรรลุเป้าหมาย (Strategies for Achieving Goals) และการจดจำพฤติกรรมไว้เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Coding)
3. ขั้นการให้แรงเสริมและลงโทษตนเอง หรือ B (Self-Reinforcement and Self-Punishment) คือการให้สิ่งที่พึงพอใจแก่ตนเองหลังจากทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ หรือการลงโทษตนเองถ้าทำพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ โดยนักจิตวิทยาเชื่อว่า การให้แรงเสริมที่พึงพอใจแก่ตนเอง จะทำให้พฤติกรรมที่ทำไปแล้วมีโอกาสที่จะเกิดขึ้นอีกในอนาคต ส่วนการลงโทษตนเองคือการถอดถอนสิ่งที่ตนเองพึงพอใจออกไป แต่การลงโทษตนเองให้เจ็บกาย เป็นเทคนิคที่ใช้ไม่ได้ผลในการจัดการกับพฤติกรรมของตนเอง เพราะเมื่อถึงเวลาจะลงโทษจริงๆ นักเรียนมักจะไม่ยอมลงโทษให้ตนเองเจ็บปวด
4. ขั้นการควบคุมพฤติกรรมด้วยพุทธิปัญญา หรือ C (Cognitive Control) คือ การควบคุมผลการกระทำของตนเองหลังจากที่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมแล้ว ให้เกิดขึ้น

อย่างถาวรต่อไปอีกในอนาคต เพราะมีความเชื่อว่าการกระทำนั้นจะนำไปสู่ผลที่ต้องการและหวังว่าตนเองมีความสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมที่ทำให้สามารถบรรลุถึงสิ่งที่ตนเองต้องการได้

ส่วน Kanfer (1980) กล่าวถึงกิจวัตรประจำวันว่าเป็นพฤติกรรมที่นักเรียนกระทำอย่างเป็นอัตโนมัติ จนกระทั่งบางครั้งไม่ได้ผ่านกระบวนการคิด แต่เมื่อกิจวัตรเหล่านี้ไม่เป็นไปตามปกติซึ่งเป็นสิ่งเร้าให้เกิดความเครียด ดังนั้นการที่จะลดความเครียดก็สามารถทำได้ด้วยการจัดการกับพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งเรียกว่า รูปแบบการกำกับตนเอง (Self-Regulatory Model) ตามขั้นตอนดังนี้

1. การสำรวจตนเอง (Self-Monitoring) เช่น นักเรียนกำลังประเมินผลการทำงานให้เพื่อนร่วมชั้นฟัง และสังเกตเห็นว่าเพื่อนมีท่าทางโกรธ จึงเกิดความคิดขึ้นได้ว่าตนเองเป็นต้นเหตุให้เพื่อนโกรธ ดังนั้นจึงกลับมาทบทวนความผิดพลาดของพฤติกรรมของตนเอง

2. การประเมินตนเอง (Self-Evaluation) คือ การนำพฤติกรรมที่ได้รับ การสำรวจด้วยตนเองมาเปรียบเทียบกับมาตรฐานทางสังคม แล้วจะถูกบันทึกไว้ในสมองในลักษณะของภาษาและสัญลักษณ์ ซึ่งการประเมินตนเองในขั้นนี้เป็นการเปรียบเทียบว่าพฤติกรรมใดมีความเหมาะสมและพฤติกรรมใดไม่เหมาะสม

3. การเสริมแรงตนเอง (Self-Reinforcement) คือ การภูมิใจหรือให้รางวัลแก่ตนเอง หลังจากการแสดงพฤติกรรมที่ได้รับการประเมินแล้วว่าถูกต้องเหมาะสมตามมาตรฐานของสังคม ซึ่งการเสริมแรงให้แก่ตนเองอาจจะทำได้หลายรูปแบบ เช่น พุดชมตนเอง ชื่อของรางวัลให้ตนเอง เป็นต้น

ดังนั้นจากทฤษฎีการจัดการตนเอง (Self-Management Theory) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า Bandura (1989) กล่าวถึงรูปแบบของการจัดการพฤติกรรมตนเอง (A-O-B-C Model) มีองค์ประกอบสำคัญ 2 ประการคือ การควบคุมสิ่งเร้า (Stimulus Control) และผลการกระทำ (Consequence) มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 การควบคุมสิ่งเร้าหรือการวางแผนจัดสิ่งแวดล้อม หรือ A (Stimulus / Activator Control or Environmental Planning) ขั้นที่ 2 การใช้กระบวนการทางพุทธิปัญญาภายในตนเอง หรือ O (Cognitive Process Organism) ขั้นที่ 3 การให้แรงเสริมและลงโทษตนเอง หรือ B (Self-Reinforcement and Self-Punishment) และขั้นที่ 4 การควบคุมพฤติกรรมด้วยพุทธิปัญญา หรือ C (Cognitive Control) ส่วน Kanfer (1980) กล่าวถึงรูปแบบการกำกับตนเอง (Self-Regulatory Model) มี 3 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจตนเอง (Self-Monitoring) การประเมินตนเอง (Self-Evaluation) และการเสริมแรงตนเอง (Self-Reinforcement)

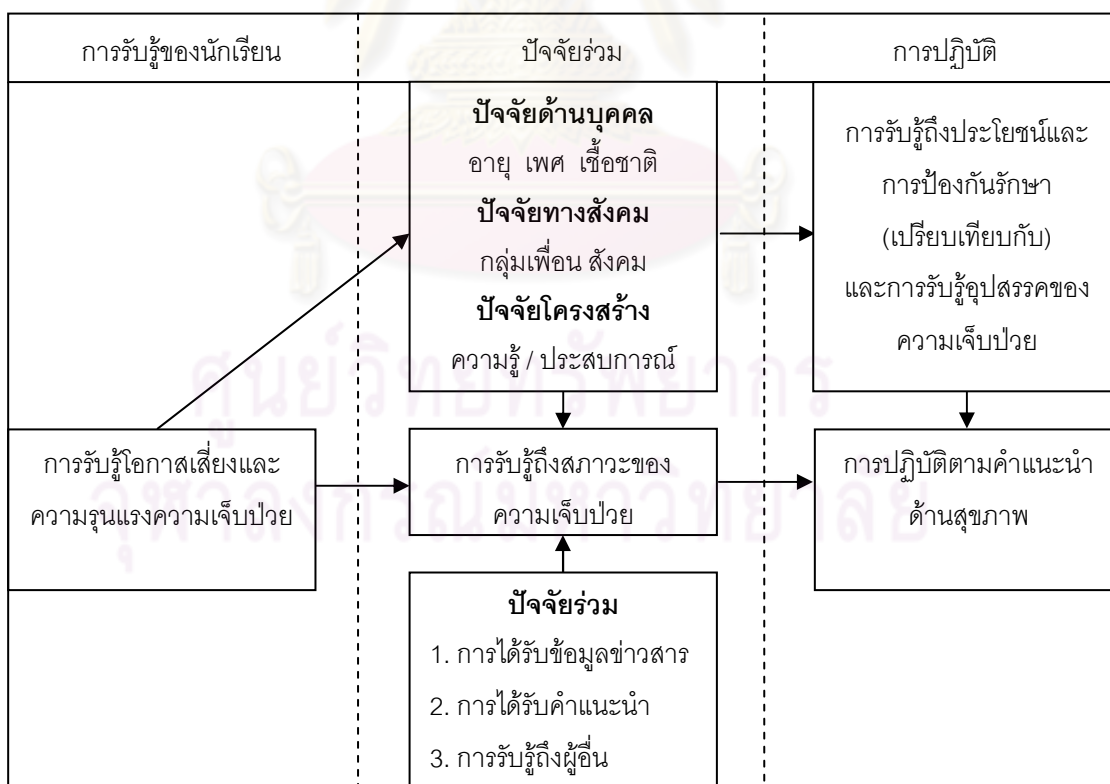
3.2.4 ทฤษฎีแบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ (Health Belief Model Theory)

Strecher และ Rosenstock (1997) กล่าวถึงหลักการของแบบแผนความเชื่อทางสุขภาพว่าเป็นแนวทางของนักเรียนที่มีการรับรู้ต่อความเจ็บป่วย และนำการรับรู้เหล่านั้นมาเป็นแรงจูงใจให้เกิดพฤติกรรมสุขภาพ มี 3 ขั้นตอนดังนี้

1. ความพร้อมที่จะปฏิบัติ (Readiness to Take Action) คือ ความพร้อมทางด้านจิตใจของนักเรียนที่จะปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพ โดยพิจารณาตัดสินจากการรับรู้ของตนเองถึงโอกาสเสี่ยงและความรุนแรงของความเจ็บป่วย

2. การประเมินคุณค่าการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพของตนเอง (The Individuals' Evaluation of The Advocated Health Action) คือ การพิจารณาถึงความเป็นไปได้ในการปฏิบัติและผลที่จะได้รับจากการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพ โดยพิจารณาเปรียบเทียบกับกรรับรู้อุปสรรคของความเจ็บป่วย

3. สิ่งชักนำให้เกิดการปฏิบัติ (Cue to Action) คือ สิ่งชักนำให้บุคคลปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพให้เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งอาจจะเป็นสิ่งชักนำภายนอกหรือภายใน เช่น การรับรู้เกี่ยวกับสุขภาพของตนเอง ข้อมูลข่าวสารที่ได้รับ เป็นต้น



แผนภาพที่ 2.2 แบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ (Becker et al., 1975)

จากแผนภาพที่ 2.2 แบบแผนความเชื่อทางสุขภาพตามแนวคิดของ Becker และคณะ (1975) สามารถสรุปองค์ประกอบของแบบแผนความเชื่อทางสุขภาพได้ว่ามีหลายปัจจัยมีความเกี่ยวข้องกับการตระหนักรู้และการตัดสินใจของนักเรียนในการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพ เพื่อการป้องกันและแก้ไขความเจ็บป่วยที่เกิดขึ้น ดังนี้

1. การรับรู้โอกาสเสี่ยงของการเกิดความเจ็บป่วย (Perceived Susceptibility) คือ ความเชื่อของนักเรียนในการรับรู้โอกาสเสี่ยงของการเกิดความเจ็บป่วย ซึ่งความเชื่อนี้จะมีผลต่อการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพ กล่าวคือ นักเรียนที่มีความแตกต่างกันเรื่องความเชื่อเกี่ยวกับโอกาสเสี่ยงของการเกิดความเจ็บป่วย จะมีความแตกต่างกันในการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพ

2. การรับรู้ความรุนแรงของความเจ็บป่วย (Perceived Severity) คือ ความสามารถของนักเรียนในการตระหนักถึงความรุนแรงและผลกระทบของความเจ็บป่วย ซึ่งนักเรียนที่ไม่ตระหนักถึงความรุนแรงของความเจ็บป่วย จะละเลยต่อการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพ รวมทั้งนักเรียนที่กังวลกับความรุนแรงของความเจ็บป่วยมากเกินไป จะไม่สามารถปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพได้อย่างเหมาะสม ดังนั้นนักเรียนจึงควรตระหนักและรับรู้ถึงความรุนแรงของความเจ็บป่วยให้ถูกต้องตามความเป็นจริง

3. การรับรู้ประโยชน์และการป้องกันรักษาความเจ็บป่วย (Perceived Benefits) คือ ความสามารถของนักเรียนในการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพเพื่อการป้องกันและรักษาความเจ็บป่วยได้อย่างถูกต้อง ซึ่งการตัดสินใจปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพขึ้นอยู่กับตระหนัก และการรับรู้ถึงข้อดีและข้อเสียของการปฏิบัติดังกล่าว รวมทั้งสัมพันธภาพและความไว้วางใจของนักเรียนที่มีต่อผู้ให้การดูแลซึ่งมีผลต่อการตัดสินใจปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพอีกด้วย

4. การรับรู้อุปสรรคของความเจ็บป่วย (Perceived Barriers) คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้ถึงอุปสรรคของการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพ ซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนขัดแย้งและหลีกเลี่ยงการปฏิบัติดังกล่าว ดังนั้นการรับรู้อุปสรรคนี้จะช่วยให้สามารถประเมินความร่วมมือในการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพของนักเรียนล่วงหน้าได้อย่างถูกต้อง

5. แรงจูงใจด้านสุขภาพ (Health Motivation) คือ แรงจูงใจของนักเรียนในการต้องการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพ เพื่อป้องกันและแก้ไขความเจ็บป่วย โดยแรงจูงใจนี้อาจเกิดจากสิ่งเร้าภายนอกหรือภายในตัวของนักเรียนเองก็ได้ ซึ่งก่อให้เกิดความร่วมมือและความตั้งใจในการปฏิบัติดังกล่าว

6. ปัจจัยร่วม (Modifying Factor) คือ ปัจจัยอื่นนอกเหนือจากปัจจัย 5 ด้านข้างต้น ที่จะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพ ตลอดจนส่งเสริมและสนับสนุนให้ผู้อื่นปฏิบัติดังกล่าวเพื่อป้องกันและแก้ไขความเจ็บป่วยที่เกิดขึ้นด้วยเช่นกัน

ดังนั้นจากทฤษฎีแบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ (Health Belief Model Theory) ผู้วิจัยได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับแบบแผนความเชื่อเกี่ยวกับสุขภาพของนักเรียน กล่าวคือ หากผู้ให้การดูแลมีความรู้และเข้าใจถึงแนวทางของการรับรู้ต่อปัญหาทางพฤติกรรมของนักเรียน ผู้ดูแลก็จะสามารถนำข้อมูลเหล่านั้นมาเป็นแนวทางในการให้ความช่วยเหลือและจูงใจนักเรียนให้เกิดพฤติกรรมทางสุขภาพได้อย่างถูกต้อง ซึ่งการให้ความช่วยเหลือแก้ไขปัญหาดังกล่าวของนักเรียนเป็นวัตถุประสงค์ที่สำคัญประการหนึ่งของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม โดย Becker และคณะ (1975) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของแบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้โอกาสเสี่ยงของการเกิดความเจ็บป่วย (Perceived Susceptibility) การรับรู้ความรุนแรงของความเจ็บป่วย (Perceived Severity) การรับรู้ประโยชน์และการป้องกันรักษาความเจ็บป่วย (Perceived Benefits) การรับรู้อุปสรรคของความเจ็บป่วย (Perceived Barriers) แรงจูงใจด้านสุขภาพ (Health Motivation) และปัจจัยร่วม (Modifying Factor) ส่วน Strecher และ Rosenstock (1997) กล่าวถึงหลักการของแบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ 3 ขั้นตอน ได้แก่ ความพร้อมที่จะปฏิบัติ (Readiness to Take Action) การประเมินคุณค่าการปฏิบัติตามคำแนะนำด้านสุขภาพของตนเอง (The Individuals' Evaluation of The Advocated Health Action) และสิ่งที่ชักนำให้เกิดการปฏิบัติ (Cue to Action)

3.2.5 ทฤษฎีการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Competence Promotion Theory)

ผู้วิจัยได้นำเสนอทฤษฎีดังกล่าวตามแนวคิดของ Westwood (1997) และ Goleman (1998) ดังนี้

Westwood (1997) กล่าวถึงความสามารถทางสังคมของนักเรียนว่าเป็นส่วนประกอบของพฤติกรรมของนักเรียน ซึ่งมีความสำคัญในการสร้างและรักษาปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม โดยสามารถแบ่งพื้นฐานความสามารถทางสังคมออกเป็น 10 ด้าน ได้แก่

1. การสบตาที่คู่สนทนาอย่างเหมาะสม
2. การรับรู้และแสดงอารมณ์ทางสีหน้าอย่างเหมาะสม
3. การใช้ระดับเสียงในการพูดได้อย่างเหมาะสม
4. การรู้จักแสดงความยินดีกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม
5. การ แสดงความรู้สึกสนใจและตอบสนองต่อผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

6. การยื่นในระยะเวลาที่เหมาะสมและไม่สัมผัสกับคู่สนทนาแบบไม่เหมาะสม
7. การมีความตั้งใจฟังได้อย่างเหมาะสม
8. การเล่นและการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม
9. การควบคุมความโกรธได้อย่างเหมาะสม
10. การแต่งกายดี และรักษาสุขอนามัยที่ดีได้อย่างเหมาะสม

นอกจากนี้เขายังได้กล่าวถึงการพัฒนาความสามารถทางสังคมที่สามารถซึ่งแบ่งได้เป็น 6 ขั้นตอน ได้แก่ การกำหนดทักษะที่จะสอน (Definition) การทำให้ดู (Model the Skill) การเลียนแบบและฝึกซ้อม (Imitation and Rehearsal) การประเมินผล (Feedback) การจัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสนักเรียนได้ใช้ทักษะ (Provide Opportunity for the Skill to be Used) และการให้แรงเสริมอย่างสม่ำเสมอ (Intermittent Reinforcement)

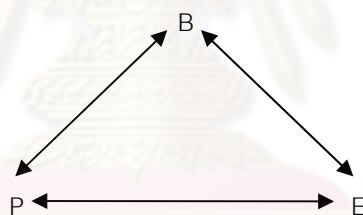
ส่วน Goleman (1998) ได้เสนอแนวคิดวิธีการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ไว้ 5 ประการ ดังนี้

1. การตระหนักรู้ในตนเอง คือ การรู้จักอารมณ์ของตนเองซึ่งเป็นพื้นฐานในการควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม โดยการสนับสนุนให้นักเรียนสามารถอธิบายถึงสาเหตุของการเกิดขึ้นของอารมณ์ตนเองได้อย่างมีเหตุผล
2. การควบคุมตนเอง คือ ความสามารถในการควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม ซึ่งนักเรียนจะสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้ดีแค่ไหนขึ้นอยู่กับการรู้จักอารมณ์ของตนเอง ซึ่งสามารถทำได้โดยการควบคุมไม่แสดงออกทางอารมณ์โดยทันที โดยตระหนักถึงผลที่จะได้รับจากการแสดงออกทางอารมณ์ และหลังจากนั้นจึงแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม
3. การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง คือ การมีความมั่นใจในตนเองว่าจะสามารถเผชิญกับเหตุการณ์ต่างๆ เพื่อมุ่งสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ได้เป็นผลสำเร็จ ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีกำลังใจและมีแนวโน้มที่จะทำงานอย่างเต็มความสามารถ
4. การเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น คือ ความสามารถในการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง มีความเข้าใจและเห็นใจผู้อื่น และตอบสนองต่อผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม
5. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น คือ ความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างราบรื่น ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งสามารถสร้างและรักษาสัมพันธภาพอันดีกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม ซึ่งนักเรียนจะต้องให้เกียรติและมีน้ำใจต่อผู้อื่น รวมทั้งมีทักษะการสื่อสารและฝึกแสดงการชื่นชมผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

ดังนั้นจากทฤษฎีการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Competence Promotion Theory) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า Westwood (1997) กล่าวถึงขั้นตอนการพัฒนาความสามารถทางสังคมของนักเรียนได้เป็น 6 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 การกำหนดทักษะที่จะสอน (Definition) ขั้นที่ 2 การทำให้ดู (Model the Skill) ขั้นที่ 3 การเลียนแบบและฝึกซ้อม (Imitation and Rehearsal) ขั้นที่ 4 การประเมินผล (Feedback) ขั้นที่ 5 การจัดเตรียมสถานการณ์เพื่อให้โอกาสนักเรียนได้ใช้ทักษะ (Provide Opportunity for the Skill to be Used) และขั้นที่ 6 การให้แรงเสริมอย่างสม่ำเสมอ (Intermittent Reinforcement) ส่วน Goleman (1998) ได้เสนอแนวคิดวิธีการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ของนักเรียนไว้ 5 ประการ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง การเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

3.2.6 ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social-Cognitive Theory)

Bandura (1989) กล่าวถึงการเรียนรู้ว่าเป็นผลของความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนและสิ่งแวดล้อม โดยนักเรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกัน ซึ่งสามารถอธิบายความสัมพันธ์ได้ดังนี้



แผนภาพที่ 2.3 รูปแบบการเรียนรู้ของทฤษฎีปัญญาสังคม (Bandura, 1989)

จากแผนภาพที่ 2.3 สามารถอธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม (Behavior: B) บุคคล (Person: P) และสิ่งแวดล้อม (Environment: E) ได้ว่าปัจจัยทั้ง 3 นี้ทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกัน โดยจากความสัมพันธ์ระหว่าง P กับ B สามารถอธิบายได้ว่า ลักษณะของการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของนักเรียนเป็นส่วนหนึ่งของการกำหนดลักษณะของพฤติกรรม และในขณะเดียวกันผลของพฤติกรรมจากในอดีตก็เป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการคิดและการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของนักเรียนเช่นกัน ส่วนความสัมพันธ์ระหว่าง E กับ P สามารถอธิบายได้ว่า ลักษณะของสังคมและสภาพแวดล้อมของนักเรียนเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการคิดและการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของนักเรียน และในขณะเดียวกันลักษณะของนักเรียนเป็นส่วนหนึ่งของการกำหนดลักษณะการตอบสนองของสังคมด้วย และความสัมพันธ์ระหว่าง B กับ E สามารถอธิบายได้ว่า ลักษณะผลของพฤติกรรมจากในอดีตก็เป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะ

การตอบสนองของสังคม และในขณะเดียวกันลักษณะของสังคมและสภาพแวดล้อมของนักเรียน เป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการตอบสนองทางพฤติกรรมของนักเรียนด้วย

จากแนวคิดพื้นฐานดังกล่าวทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมปัญญาจึงได้เน้นแนวคิด 3 ประการ ดังนี้

1. แนวคิดของการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning)

การเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบมี 4 ขั้นตอน คือ กระบวนการเอาใจใส่ (Attention) กระบวนการจดจำ (Retention) กระบวนการแสดงพฤติกรรม (Reproduction) และกระบวนการจูงใจ (Motivation)

2. แนวคิดของการกำกับตนเอง (Self-Regulation)

ประกอบด้วย 3 กระบวนการ ได้แก่ กระบวนการสังเกตของตนเอง (Self Observation) กระบวนการตัดสิน (Judgment Process) และกระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction)

3. แนวคิดของการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy)

Bandura (1986) กล่าวถึงการรับรู้ความสามารถของตนเองว่ามีผลต่อการตัดสินใจกระทำของนักเรียน กล่าวคือถ้านักเรียนมีความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถที่จะทำสิ่งที่ต้องการได้ นักเรียนก็จะแสดงความสามารถนั้นออกมา ซึ่งแตกต่างกับการคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectation) นอกจากนี้นักเรียนที่มีความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นและการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับสูง นักเรียนมีแนวโน้มที่จะทำพฤติกรรมนั้นแน่นอน แต่ในทางกลับกันนักเรียนที่มีความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นและการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับต่ำ นักเรียนมีแนวโน้มที่จะไม่ทำพฤติกรรมนั้นแน่นอน ส่วนนักเรียนที่มีความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นในระดับสูง แต่การรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับต่ำ นักเรียนมีแนวโน้มที่จะไม่ทำพฤติกรรม และนักเรียนที่มีความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นในระดับต่ำและการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับสูง นักเรียนมีแนวโน้มที่จะไม่ทำพฤติกรรมนั้นเช่นเดียวกัน

จากทฤษฎีปัญญาสังคม (Social-Cognitive Theory) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า Bandura กล่าวถึง แนวคิดของการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ (Observational Learning หรือ Modeling) มี 2 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การได้รับมาซึ่งการเรียนรู้ (Acquisition) มี 4 กระบวนการ ได้แก่ กระบวนการเอาใจใส่ (Attention) กระบวนการจดจำ (Retention) กระบวนการแสดงพฤติกรรม (Reproduction) และกระบวนการจูงใจ (Motivation) ขั้นที่ 2 การกระทำ (Performance) มี 3 กระบวนการ ได้แก่ กระบวนการสังเกตของตนเอง (Self Observation) กระบวนการตัดสิน (Judgment Process) และกระบวนการแสดง

ปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction) ส่วนแนวคิดของการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) กล่าวถึงการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) และความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectation) ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินใจความสามารถในการทำงานของตัวนักเรียนเอง แต่การคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นเป็นการประเมินผลลัพธ์ของพฤติกรรม ซึ่ง 2 ตัวแปรนี้มีความสัมพันธ์กันและมีผลต่อการตัดสินใจแสดงพฤติกรรมของนักเรียน

3.2.7 ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence Theory)

ผู้วิจัยได้นำเสนอทฤษฎีดังกล่าวตามแนวคิดของ Goleman (1998) และ Mayer และ Salovey (1997) ดังนี้

Goleman (1998) ได้กล่าวถึงความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence) ว่าเป็นความสามารถของนักเรียนในการตระหนักรู้ถึงความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น เพื่อการจูงใจและจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้อย่างเหมาะสม และได้ปรับโมเดลความฉลาดทางอารมณ์ของ Mayer และ Salovey (1997) โดยเพิ่มด้านความสามารถส่วนบุคคล (Personal Competence) และความสามารถทางสังคม (Social Competence) ดังแสดงในตารางที่ 2.3

1. ความสามารถส่วนบุคคล (Personal Competence) คือความสามารถของนักเรียนในการบริหารจัดการตนเอง ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่ ความสามารถตระหนักรู้ในตนเอง ความสามารถจัดการอารมณ์ของตนเอง และความสามารถในการจูงใจตนเอง

2. ความสามารถทางสังคม (Social Competence) คือความสามารถของนักเรียนในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 ด้าน ได้แก่ ความรู้สึกร่วมในสังคม และทักษะสังคม

ศูนย์วิจัยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 2.3 องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดของ Goleman (1998)

ความสามารถส่วนบุคคล (Personal Competence)	
องค์ประกอบ	ปัจจัยย่อย
1. การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) คือ ความสามารถของนักเรียนในการตระหนักรู้ถึงความรู้สึก ความสนใจ ความสามารถ และความพร้อมด้านต่างๆ ของตนเองได้อย่างถูกต้อง	1. การตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการรู้ถึงสาเหตุของตนเอง 2. การประเมินตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการประเมินตนเองได้ตามความเป็นจริง รับรู้ถึงข้อดีและข้อจำกัดของตนเอง 3. การมีความมั่นใจในตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการมีความมั่นใจในตนเองและตระหนักถึงคุณค่าของตนเอง
2. การกำกับตนเอง (Self-Regulation) คือ ความสามารถของนักเรียนในการจัดการกับอารมณ์และความรู้สึกภายในตนเองได้อย่างเหมาะสม	1. การควบคุมตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการควบคุมและจัดการกับอารมณ์ทั้งทางบวกและทางลบได้ 2. การได้รับความไว้วางใจ คือ ความสามารถของนักเรียนในการรักษาและแสดงออกถึงความซื่อสัตย์และความดีของตนเองได้ 3. การรับผิดชอบในการกระทำของตนเอง คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับผิดชอบต่อสิ่งที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองได้ 4. การปรับตัว คือ ความสามารถของนักเรียนในการยืดหยุ่นและปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้ 5. การคิดริเริ่มสร้างสรรค์ คือ ความสามารถของนักเรียนในการทำความเข้าใจและยอมรับแนวความคิดหรือข้อมูลใหม่ได้
3. การจูงใจตนเอง (Self-Motivation) คือ ความสามารถของนักเรียนในการโน้มน้าวตนเองไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1. การมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ ความสามารถของนักเรียนในการพยายามปรับปรุงตนเองเพื่อบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ 2. การสร้างพันธะสัญญา คือ ความสามารถของนักเรียนในการยึดถือและเชื่อมโยงเป้าหมายของตนเองเข้ากับเป้าหมายของกลุ่ม 3. การมีความคิดริเริ่ม คือ ความสามารถของนักเรียนในการคิดริเริ่มและลงมือปฏิบัติ 4. การมองโลกในแง่ดี คือ ความสามารถของนักเรียนในการพยายามทำงานตามเป้าหมาย แม้ว่าจะมีปัญหาก็ตาม

ตารางที่ 2.3 องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ตามแนวคิดของ Goleman (1998) (ต่อ)

ความสามารถทางสังคม (Social Competence)	
องค์ประกอบ	ปัจจัยย่อย
1. การเข้าใจผู้อื่น (Empathy) คือ ความสามารถของนักเรียนในการตระหนักถึงอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และความต้องการของผู้อื่น	<ol style="list-style-type: none"> 1. การเข้าใจผู้อื่น คือ ความสามารถของนักเรียนในการทำความเข้าใจและรับรู้ถึงอารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความสนใจ และค่านิยมของผู้อื่นได้ 2. การพัฒนาผู้อื่น คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้ถึงสิ่งที่ผู้อื่นควรได้รับ การปรับปรุงและพัฒนาได้อย่างถูกต้อง 3. การช่วยเหลือผู้อื่น คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้และประเมินความต้องการของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง 4. การเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล คือ ความสามารถของนักเรียนในการสร้างทางเลือกที่หลากหลายเพื่อตอบสนองต่อความแตกต่างของบุคคล 5. การตระหนักถึงสถานการณ์กลุ่ม คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้และเข้าใจสถานการณ์ของกลุ่มและสัมพันธภาพของสมาชิกภายในกลุ่มได้
2. ทักษะทางสังคม (Social Skills) คือ ความสามารถของนักเรียนในการเปลี่ยนแปลงสิ่งที่ต้องการ โดยได้รับความร่วมมือและช่วยเหลือจากผู้อื่น	<ol style="list-style-type: none"> 1. การมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น คือ ความสามารถของนักเรียนในการโน้มน้าวและชักชวนผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ 2. การสื่อสาร คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้และทำความเข้าใจกับข้อมูลที่มีความชัดเจนและน่าเชื่อถือ 3. การจัดการความขัดแย้ง คือ ความสามารถของนักเรียนในการเจรจาต่อรองและหาหนทางแก้ไขปัญหาร่วมกันทั้งสองฝ่าย 4. การมีบทบาทเป็นผู้นำ คือ ความสามารถของนักเรียนในการแนะนำและเป็นตัวอย่างให้แก่ตัวบุคคลและกลุ่มได้ 5. การกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลง คือ ความสามารถของนักเรียนในการริเริ่มและจัดการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านต่างๆ ที่ดีขึ้นได้ 6. การส่งเสริมสัมพันธภาพ คือ ความสามารถของนักเรียนในการเสริมสร้างความร่วมมือและความสัมพันธ์ที่ดีให้เกิดขึ้นภายในกลุ่มได้ 7. การให้ความร่วมมือ คือ ความสามารถของนักเรียนในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ 8. การเสริมสร้างความสามารถและการทำงานของกลุ่ม

ส่วน Mayer และ Salovey (1997) กล่าวถึงความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence) ว่าเป็นเรื่องของการปรับตัวใน 3 ลักษณะ ได้แก่

1. การรู้จักอารมณ์ของตนเอง (Appraisal and Expression of Emotion) คือ ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้และประเมินอารมณ์ของตนเองได้อย่างถูกต้อง และสามารถแสดงออกได้อย่างเหมาะสม ซึ่งการที่นักเรียนสามารถรับรู้ ระบุ และจำแนกอารมณ์ของตนเองที่เกิดขึ้นได้นั้นเป็นปัจจัยนำที่ส่งเสริมความสามารถในการปรับตัวและการแสดงออกทางอารมณ์ของนักเรียน

2. การกำกับอารมณ์ (Regulation of Emotion) คือ ความสามารถของนักเรียนในการกำกับอารมณ์ทั้งของตนเองและของผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

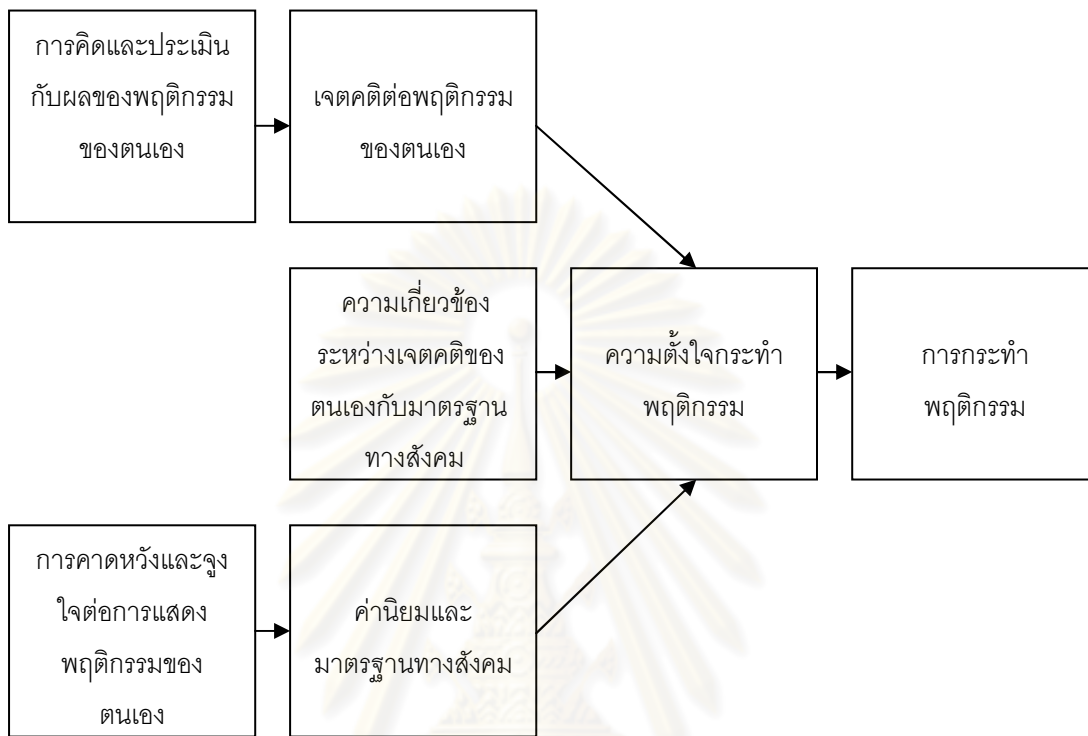
3. การใช้ความฉลาดทางอารมณ์ (Utilization of Emotion) คือ ความสามารถของนักเรียนในการใช้ประโยชน์จากอารมณ์ของตนเองในการแก้ไขปัญหาและการปรับตัวของตนเอง

ดังนั้นจากทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence Theory) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า Mayer และ Salovey (1997) กล่าวถึงความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence) ซึ่งประกอบด้วยทักษะการปรับตัวของนักเรียน 4 ประการ ได้แก่ ประการที่ 1 ความสามารถในการรับรู้ การประเมินและการแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม ประการที่ 2 ความสามารถของอารมณ์ในการกระตุ้นความคิด ประการที่ 3 ความสามารถในการทำความเข้าใจและวิเคราะห์ถึงอารมณ์ ประการที่ 4 ความสามารถในการตระหนักและควบคุมอารมณ์ของตนเอง ต่อมา Goleman (1998) ได้ปรับโมเดลความฉลาดทางอารมณ์ให้ประกอบไปด้วย ความสามารถส่วนบุคคล (Personal Competence) คือ ความสามารถของนักเรียนในการบริหารจัดการตนเอง ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่ ความสามารถตระหนักรู้ในตนเอง ความสามารถจัดการอารมณ์ของตนเอง และความสามารถในการจูงใจตนเอง ความสามารถทางสังคม (Social Competence) คือความสามารถของนักเรียนในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 ด้าน ได้แก่ ความรู้สึกร่วมกันมีส่วนร่วมในสังคม และทักษะสังคม

3.2.8 ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (Reasoned Action Theory)

Fishbein และ Ajzen (1975) กล่าวถึงนักเรียนว่าโดยทั่วไปแล้วนักเรียนมีเหตุผลและสามารถใช้ข้อมูลที่ตนเองมีอยู่อย่างเป็นระบบ เพื่อพิจารณาผลที่อาจเกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองก่อนตัดสินใจลงมือกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมนั้นๆ ซึ่งจากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (Reasoned Action Theory) เป็นทฤษฎีที่ใช้ในการทำนายและอธิบาย

พฤติกรรมของบุคคล โดยมีความเชื่อมโยงของตัวแปรทางจิตวิทยาลักษณะในเชิงเหตุผลอย่างชัดเจน ซึ่งสามารถอธิบายได้ดังแผนภาพที่ 2.4 ดังนี้



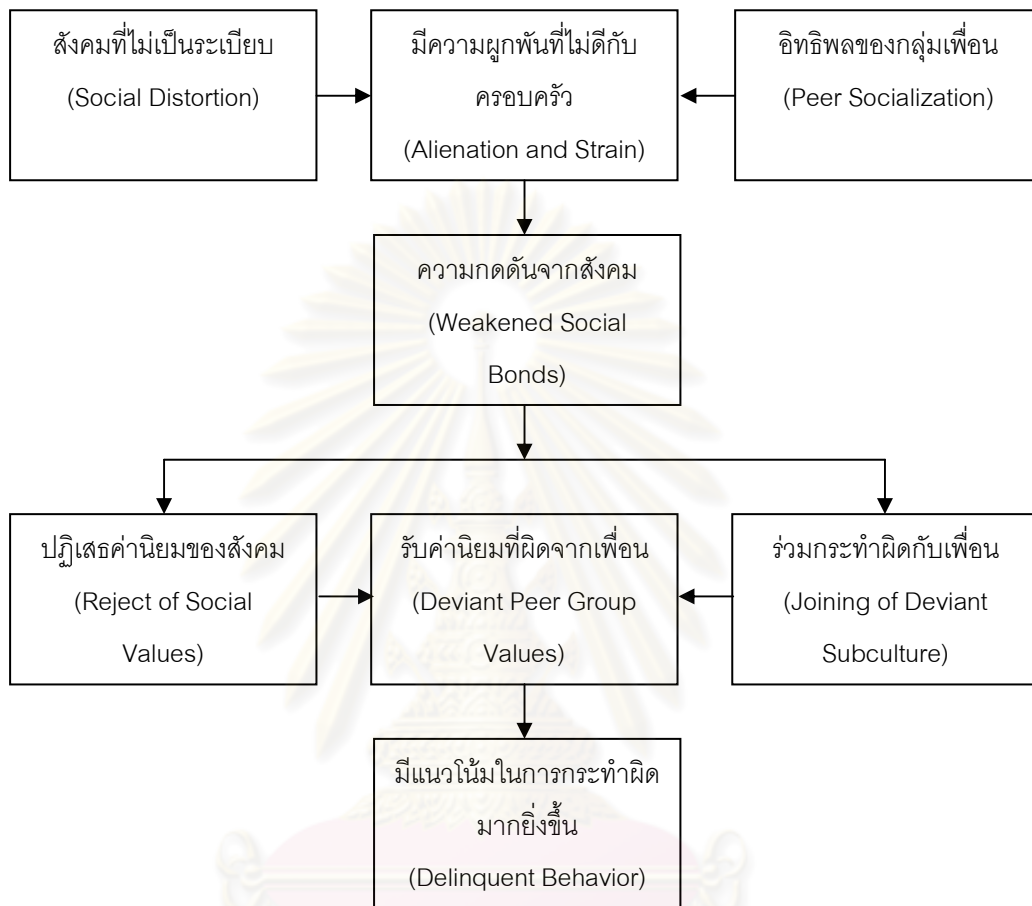
แผนภาพที่ 2.4 โครงสร้างและองค์ประกอบของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (Ajzen and Fishbein, 1980)

จากทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (Reasoned Action Theory) ของ Fishbein และ Ajzen (1975) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า พฤติกรรมของนักเรียน อยู่ภายใต้การควบคุมของความคิด โดยการใช้อุปกรณ์ที่มีอยู่ซึ่งประกอบด้วยความคิดและความเชื่อเกี่ยวกับกลุ่มผู้ที่ใกล้ชิดหรือมีอิทธิพลต่อตนเอง ผ่านการรับรู้ค่านิยมและมาตรฐานทางสังคม และความเชื่อเกี่ยวกับผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเอง รวมทั้งการประเมินผลดีและผลเสียที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเอง โดยประเมินผ่านการรับรู้ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นเครื่องมือในการตัดสินใจต่อการแสดงพฤติกรรมของนักเรียน

3.2.9 ทฤษฎีรูปแบบพัฒนาการทางสังคม (Social Developmental Model Theory)

ผู้วิจัยได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีรูปแบบพัฒนาการทางสังคม (Social Developmental Model Theory) ของ Elliott และ Mihalic (2004) และ Hawkins, Catalano และ Miller (1992) ดังนี้

Elliott และ Mihalic (2004) กล่าวถึงนักเรียนที่มีปัญหาด้านพฤติกรรมว่า โดยส่วนใหญ่เป็นผลมาจากสังคม และครอบครัว ซึ่งสามารถอธิบายได้ดังแผนภาพที่ 2.5 ดังนี้



แผนภาพที่ 2.5 ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบพัฒนาการทางสังคมกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน (Elliott and Mihalic, 2004)

จากแผนภาพที่ 2.5 สามารถอธิบายได้ว่าพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนเป็นผลมาจากสังคมและสิ่งแวดล้อม กล่าวคือ นักเรียนที่อาศัยอยู่ในสังคมที่ไม่เป็นระเบียบและไม่ได้รับการขัดเกลาที่ดีจากครอบครัว จะเกิดความรู้สึกถูกกดดันจากสังคมและส่งผลให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ดีต่อครอบครัวและปฏิเสธค่านิยมของสังคม หลังจากนั้นนักเรียนจะเข้าหากกลุ่มเพื่อนที่มีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมเพื่อต่อต้านสังคม และเมื่อได้รับแรงเสริมต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและได้รับความกดดันจากสังคมมากยิ่งขึ้น นักเรียนก็ยิ่งจะเพิ่มระดับการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมจนกลายเป็นปัญหาในที่สุด

ส่วน Hawkins et al. (1992) กล่าวถึงปัจจัยเสี่ยงต่อปัญหาทางพฤติกรรมที่สำคัญของนักเรียนที่เป็นองค์ประกอบในรูปแบบพัฒนาการทางสังคม (Social Developmental Model) ว่าประกอบไปด้วย 4 ปัจจัยสำคัญ ดังนี้

1. ปัจจัยทางสังคม (Community Domain) ประกอบด้วยปัจจัยต่างๆ ได้แก่ ลักษณะการดำเนินคดีตามกฎหมาย (Instance) กฎหมายและมาตรฐานของสังคม (Community Laws and Norm) ความเสี่ยงเกี่ยวกับยาเสพติด (Availability of Substances) ความล้มเหลวของระบบเศรษฐกิจ (Economic Deprivation) ความไม่เป็นระบบของชุมชน (Neighborhood Disorganization) และปัจจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง

2. ปัจจัยทางครอบครัว (Family Domain) ประกอบด้วยปัจจัยต่างๆ ได้แก่ ประวัติของครอบครัว (Family History) การจัดการของครอบครัว (Family Management) ปัญหาของครอบครัว (Family Conflict) และเจตคติของผู้ปกครองเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ (Parental Attitudes)

3. ปัจจัยทางโรงเรียน (School Domain) ประกอบด้วยปัจจัยต่างๆ ได้แก่ ผลการศึกษา (Academic Performance) สัมพันธภาพภายในโรงเรียน (School Bonding) และลักษณะพฤติกรรมต่อต้านสังคม (Antisocial Behavior)

4. ปัจจัยส่วนบุคคลและกลุ่มคน (Peer Group and Individual Domain) ประกอบด้วยปัจจัยต่างๆ ได้แก่ การต่อต้าน (Rebelliousness) การใช้ยาเสพติดในกลุ่มเพื่อน (Peer Drug Use) เจตคติส่วนบุคคล (Personal Attitudes) และพฤติกรรมอื่นๆ

จากทฤษฎีรูปแบบพัฒนาการทางสังคม (Social Developmental Model Theory) ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า Elliott และ Mihalic (2004) กล่าวถึงครอบครัว สังคม และสิ่งแวดล้อมว่ามีบทบาทสำคัญต่อปัญหาทางพฤติกรรมของนักเรียน โดยการแสดงเป็นรูปแบบพัฒนาการทางสังคม (SDM) ซึ่งจะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning) ที่ผิดของนักเรียน เป็นปัจจัยสำคัญต่อการส่งเสริมปัญหาทางพฤติกรรมให้มีความรุนแรงมากขึ้น ดังนั้นแนวทางการให้ความช่วยเหลือเพื่อป้องกันและแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนได้ดีที่สุด คือการสนับสนุนการเรียนรู้ทางสังคมที่ถูกต้อง ส่วน Hawkins และคณะ (1992) กล่าวถึงปัจจัยเสี่ยงต่อปัญหาทางพฤติกรรมที่สำคัญของนักเรียน โดยแบ่งออกเป็น 4 ปัจจัยสำคัญ ได้แก่ ปัจจัยทางสังคม (Community Domain) ปัจจัยทางครอบครัว (Family Domain) ปัจจัยทางโรงเรียน (School Domain) และปัจจัยส่วนบุคคลและกลุ่มคน (Peer Group and Individual Domain)

ดังนั้นจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่กล่าวมาในข้างต้นทั้งหมดนี้ ผู้วิจัยสามารถสรุปได้เป็น 2 ประเด็นดังนี้

1. การเกิดขึ้นของพฤติกรรมของนักเรียน

จากทฤษฎีสารสนเทศทางสังคม (Social Information Processing Theory) ของ Dodge และคณะ (2002) เสนอว่านักเรียนจะแสดงพฤติกรรมจากการประเมินผล โดยกระบวนการสารสนเทศทางสังคม ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีปัญญาสังคม (Social-Cognitive Theory) ของ Bandura (1986) เสนอว่าลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นการเรียนรู้จากตัวแบบทางสังคม กล่าวคือ นักเรียนจะเรียนรู้และแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อนักเรียน รวมไปถึงทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (Reasoned Action Theory) ของ Fishbien และ Ajzen (1975) ที่เสนอว่าเครื่องมือสำคัญที่นักเรียนจะนำมาใช้ตัดสินใจแสดงพฤติกรรม คือ การเรียนรู้ค่านิยมและมาตรฐานทางสังคม และทฤษฎีรูปแบบพัฒนาการทางสังคม (Social Developmental Model Theory) ของ Elliott และ Mihalic (2004) ที่เสนอว่าสังคมมีบทบาทสำคัญในการหล่อหลอมพฤติกรรมของนักเรียน โดยผ่านการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning) ดังนั้นผู้วิจัยจึงสามารถสรุปได้ว่าพฤติกรรมของนักเรียนเกิดจากการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning) แนวทางการส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของนักเรียนให้เกิดขึ้นจึงสามารถทำได้ด้วยการสนับสนุนการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning) ของนักเรียนอย่างเหมาะสม นอกจากนี้ ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Problem Behavior Theory) ของ Jessor และคณะ (1991) เสนอว่าปัจจัยสำคัญที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของนักเรียน คือ ปัจจัยด้านสังคมและสิ่งแวดล้อม ดังนั้นผู้ให้การดูแลจึงควรทำความเข้าใจถึงสาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน นั่นคือการทำความเข้าใจถึงลักษณะการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning) ของนักเรียนให้ชัดเจน ซึ่งจะนำไปสู่แนวทางการให้ความช่วยเหลือ ป้องกัน และแก้ไขพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนได้ต่อไปในอนาคต

2. การส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของนักเรียน

จากทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence Theory) ของ Mayer และ Salovey (1997) เสนอว่านักเรียนที่มีความฉลาดทางอารมณ์จะต้องมีความสามารถในการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) และการจัดการตนเอง (Self-Management) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Goleman (1998) ที่เสนอแนวทางการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ของนักเรียนด้วยการส่งเสริมความสามารถด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การควบคุมตนเองและการจัดการตนเอง (Self-Control and Self-Management) ทักษะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น (Relationship Skills) และความสามารถ

ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) โดยทฤษฎีการจัดการตนเอง (Self-Management Theory) ของ Bandura (1989) เสนอแนวทางการพัฒนาความสามารถในการจัดการตนเองด้วยการวางแผนจัดสิ่งแวดล้อมให้นักเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ที่เหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Competence Promotion Theory) ของ Westwood (1997) ที่เสนอแนวทางการส่งเสริมความสามารถทางสังคมของนักเรียนด้วยการจัดกิจกรรมเสริมเพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสฝึกฝนความสามารถทางสังคมได้อย่างเต็มที่มีรวมถึงทฤษฎีแบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ (Health Belief Model Theory) ของ Becker และคณะ (1975) เสนอว่าผู้ให้การดูแลควรมีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ปัญหาทางพฤติกรรมของนักเรียน เพื่อให้สามารถนำข้อมูลเหล่านั้นมาเป็นแนวทางในการให้ความช่วยเหลือแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมของนักเรียนได้ โดยการชี้แนะให้นักเรียนตระหนักถึงโอกาสเสี่ยงของการเกิดปัญหา ตลอดจนตระหนักถึงประโยชน์และการป้องกันแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงสามารถสรุปได้ว่าแนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของนักเรียนให้เกิดขึ้น จึงสามารถทำได้ด้วยการจัดกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมให้แก่นักเรียนอย่างเหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้และพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้น รวมทั้งสามารถป้องกันและแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ให้ลดลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาทั้งในและต่างประเทศได้ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมไว้ดังนี้

4.1 งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าในประเทศไทยยังไม่มีการศึกษาเรื่องการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมโดยตรง ซึ่งเป็นเพียงการศึกษาองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมแยกส่วนกันดังนี้

จิรวดี จุลสารวอล (2552) ศึกษาเรื่องการสร้างโมเดลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาสมรรถภาพทางสังคมของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ของโรงเรียนในสังกัดเมืองพัทยา ซึ่งตัวแปรอิสระ คือ การให้คำปรึกษากลุ่ม (Group Counseling) และตัวแปรตามที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) คือ การตัดสินใจทางสังคม (Social Decision Making) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในช่วงชั้นที่ 3 จำนวน 16 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มจำนวน 8 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่ม 8 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

แบบสอบถามสมรรถภาพทางสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และโมเดลการให้คำปรึกษากลุ่ม จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มมีระดับของทักษะทางสังคม (Social Skills) การกำกับตนเอง (Self-Regulation) การสื่อสาร (Communication) และการตัดสินใจทางสังคม (Social Decision Making) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อดุล นาคะโร (2551) ศึกษาเรื่องการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการตนเองโดยใช้กิจกรรมแนะแนว สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งตัวแปรอิสระคือ กิจกรรมแนะแนว (Guidancing Activity) และตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการจัดการตนเอง (Self-Management) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 63 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนกิจกรรมแนะแนวที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จำนวน 32 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการสอนกิจกรรมแนะแนวที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จำนวน 31 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ กิจกรรมแนะแนวและแบบทดสอบวัดความสามารถในการจัดการตนเองที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนกิจกรรมแนะแนวที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีระดับความสามารถในการจัดการตนเอง (Self-Management) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการสอนกิจกรรมแนะแนวที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สกล วรเจริญศรี (2550) ศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งตัวแปรอิสระคือ กลุ่มฝึกอบรม (Training Group) และตัวแปรตามคือ ทักษะชีวิต (Life Skills) โดยมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ ทักษะการตัดสินใจ (Decision-Making Skill) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงจำนวน 24 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองที่ได้รับการเข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจำนวน 12 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการเข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจำนวน 12 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ โมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น และแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่นที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการเข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีระดับทักษะการตัดสินใจ (Decision-Making Skill) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการเข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สุนทรี อ่างโรตติสกุล (2550) ศึกษาเรื่องการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยการจัด

กิจกรรมกลุ่ม ซึ่งตัวแปรอิสระ คือ การจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมกลุ่ม (Group Activities) และตัวแปรตาม คือ ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง และแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยกิจกรรมกลุ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเพิ่มสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปิยนาฏ สิทธิฤทธิ (2549) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการตระหนักรู้ตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2 ซึ่งตัวแปรอิสระ (ตัวแปรเชิงสาเหตุ) คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (Reasoning-Oriented Child Rearing) บุคลิกภาพแสดงตัว (Extravert Personality) สัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationship) ลักษณะความเป็นหญิงและชาย (Femininity and Masculinity) และเจตคติต่อพุทธศาสนา (Attitude Toward Buddhism) และตัวแปรตาม คือ การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 512 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบวัดการตระหนักรู้ตนเอง แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล แบบวัดบุคลิกภาพแสดงตัว แบบสอบถามสัมพันธภาพระหว่างบุคคล แบบวัดเจตคติต่อพุทธศาสนา และแบบสอบถามบทบาททางเพศที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จากผลการวิจัยพบว่าปัจจัยเชิงสาเหตุทั้ง 6 ปัจจัยมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยปัจจัยที่มีน้ำหนักความสำคัญรวมสูงที่สุด คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (Reasoning-Oriented Child Rearing) รองลงมา คือ บุคลิกภาพแสดงตัว (Extravert Personality) สัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationship) เจตคติต่อพุทธศาสนา (Attitude Toward Buddhism) และลักษณะความเป็นหญิงและชาย (Femininity and Masculinity) ตามลำดับ

วาสิณี ชุ่มกิ่ง (2549) ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งตัวแปรอิสระ คือ การจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมกลุ่ม (Group Activities) และตัวแปรตาม คือ ทักษะชีวิตด้านจิตพิสัย (Life Skills of Affective Domain) โดยมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 32 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมกลุ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจำนวน 16 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับ

การจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมกลุ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจำนวน 16 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตด้านจิตพิสัย และแบบประเมินทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมกลุ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีระดับการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมกลุ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สมภารณ์ แผนสมบุญณ์ (2548) ศึกษาเรื่องผลของโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดจันทรสโมสร ซึ่งตัวแปรอิสระ คือ โปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ (Life Skills Program for Emotional Intelligence Development) และตัวแปรตาม คือ ระดับของความฉลาดทางอารมณ์ ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเก่ง ด้านดี และด้านสุข โดยมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม คือ การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) และการตัดสินใจ (Decision Making) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ต่ำจำนวน 40 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 20 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ และโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการสอนด้วยโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีระดับการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) และการตัดสินใจ (Decision Making) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมกลุ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากเอกสารและงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้สามารถสรุปได้ตามตารางที่ 2.4 ดังนี้

ตารางที่ 2.4 สรุปงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือ	ผลการวิจัย
จิรวดี จุลสำรวล (2552)	การศึกษาและการสร้าง โมเดลการให้คำปรึกษา กลุ่มเพื่อพัฒนาสมรรถภาพ ทางสังคมของนักเรียนช่วง ชั้นที่ 3 ของโรงเรียนใน สังกัดเมืองพัทยา	1. การให้คำปรึกษากลุ่ม	1. ทักษะทางสังคม 2. การกำกับตนเอง 3. การสื่อสาร 4. การตัดสินใจทาง สังคม	นักเรียนที่กำลังศึกษา อยู่ในช่วงชั้นที่ 3 จำนวน 16 คน	1. แบบสอบถาม สมรรถภาพทางสังคมที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 2. โมเดลการให้ คำปรึกษากลุ่ม ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	หลังการทดลองกลุ่ม ทดลองมีระดับของตัว แปรตามสูงกว่าก่อน การทดลองและสูงกว่า กลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ
อดุล นาคะโร (2551)	การพัฒนาหลักสูตรเพื่อ เสริมสร้างความสามารถในการ จัดการตนเองโดยใช้ กิจกรรมแนะแนว สำหรับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	1. กิจกรรมแนะแนว	1. ความสามารถในการ จัดการตนเอง	นักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 63 คน	1. กิจกรรมแนะแนวที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 2. แบบทดสอบวัด ความสามารถใน การจัดการตนเองที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	หลังการทดลองกลุ่ม ทดลองมีระดับของตัว แปรตามสูงกว่าก่อน การทดลองและสูงกว่า กลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ
สกล วรเจริญศรี (2550)	การศึกษาทักษะชีวิตและ การสร้างโมเดลกลุ่ม ฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะ ชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น	1. กลุ่มฝึกอบรม	1. ทักษะการตัดสินใจ	นักเรียนระดับ ประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นสูงจำนวน 24 คน	1. โมเดลกลุ่มฝึกอบรม เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 2. แบบวัดทักษะชีวิต ของนักเรียนวัยรุ่นที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	หลังการทดลองกลุ่ม ทดลองมีระดับของตัว แปรตามสูงกว่าก่อน การทดลองและสูงกว่า กลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ

ตารางที่ 2.4 สรุปงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือ	ผลการวิจัย
สุนทรี อารังโสติสกุล (2550)	การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยการจัดการกิจกรรมกลุ่ม	1. การจัดการเรียนรู้โดยการจัดการกิจกรรมกลุ่ม	1. ความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเอง	นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 20 คน	1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยกิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 2. แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	หลังการทดลองกลุ่มตัวอย่างมีระดับของตัวแปรตามสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
ปิยนางุ สิทธิฤทธิ (2549)	ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการตระหนักรู้ตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 2	1. การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล 2. บุคลิกภาพแสดงตัว 3. สัมพันธภาพระหว่างบุคคล 4. ลักษณะความเป็นหญิงและชาย 5. เจตคติต่อพุทธศาสนา	1. การตระหนักรู้ตนเอง	นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 512 คน	1. แบบวัด 3 ฉบับ ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง บุคลิกภาพแสดงตัว เจตคติต่อพุทธศาสนา 2. แบบสอบถาม 3 ฉบับ ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล สัมพันธภาพระหว่างบุคคล บทบาททางเพศ	ตัวแปรต้นมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับตัวแปรตามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ตารางที่ 2.4 สรุปงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือ	ผลการวิจัย
วาสิณี ชุ่มกิ่ง (2549)	ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 5	1. การจัดการเรียนรู้ โดยการจัดกิจกรรม กลุ่ม	1. การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness)	นักเรียนระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 32 คน	1. แผนการจัด การเรียนรู้โดยกิจกรรม กลุ่มเพื่อพัฒนาทักษะ ชีวิตด้านจิตพิสัยที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 2. แบบประเมินทักษะ ชีวิตด้านจิตพิสัยที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	หลังการทดลองกลุ่ม ทดลองมีระดับของตัว แปรตามสูงกว่าก่อน การทดลองและสูงกว่า กลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ
ศมาภรณ์ แผนสมบุญ (2548)	ผลของโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดจันทรสโมสร	1. โปรแกรมทักษะชีวิต เพื่อพัฒนาความฉลาด ทางอารมณ์	ระดับของความฉลาด ทางอารมณ์ โดยมี องค์ประกอบที่เกี่ยวข้อง กับการเรียนรู้ทางอารมณ์ และสังคม คือ 1. การตระหนักรู้ตนเอง 2. การตัดสินใจ 3. ทักษะสัมพันธ์ภาพ	นักเรียนระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มี คะแนนความฉลาดทาง อารมณ์ต่ำจำนวน 40 คน	1. แบบประเมินความ ฉลาดทางอารมณ์ที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 2. โปรแกรมทักษะชีวิต เพื่อพัฒนาความฉลาด ทางอารมณ์ที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	หลังการทดลองกลุ่ม ทดลองมีระดับของตัว แปรตามสูงกว่าก่อน การทดลองและสูงกว่า กลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ

4.2 งานวิจัยต่างประเทศ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาต่างประเทศได้ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมโดยตรงดังนี้

Washburn (2010) ศึกษาการประเมินผลโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์ สังคม และพัฒนาการทางบุคลิกภาพของนักเรียนระดับชั้นประถมตอนปลายจากโรงเรียนรัฐบาลในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยมีตัวแปรอิสระ คือ การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) และตัวแปรตาม คือ ระดับของความสามารถในการรักษาผลประโยชน์ของตนเอง (Relatively Beneficial) ความสามารถในการคิด (Thought Declining) และระดับของพัฒนาการ (Developmental Trajectory) ส่วนเครื่องมือที่ใช้ คือ โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Positive Action (PA) ของ Alled และแบบรายงานตนเอง (Self Report) เพื่อประเมินระดับของตัวแปรตาม ซึ่งใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนปกติ และกำลังศึกษาระดับชั้นประถมตอนปลายจากโรงเรียนรัฐบาลในรัฐฮาวาย (Hawaii) จำนวน 20 โรงเรียน รัฐชิคาโก (Chicago) จำนวน 14 โรงเรียน และรัฐทางตอนใต้ (Southeastern State) จำนวน 8 โรงเรียน รวม 42 โรงเรียน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองซึ่งได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม PA และกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมใดๆ จากผลการวิจัยพบว่าหลังจากที่กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม PA มีคะแนนความสามารถในการรักษาผลประโยชน์ของตนเอง (Relatively Beneficial) ความสามารถในการคิด (Thought Declining) และระดับของพัฒนาการ (Developmental Trajectory) เพิ่มขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Caldarella และคณะ (2009) ศึกษาการพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนเกรด 2 โดยมีตัวแปรอิสระ คือ การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) และตัวแปรตาม คือ พฤติกรรมที่พึงประสงค์ภายใน (Internalizing Prosocial Behavior) พฤติกรรมที่พึงประสงค์ภายนอก (Externalizing Prosocial Behavior) การแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ต่อผู้อื่น (Peerrelated Prosocial Behavior) ส่วนเครื่องมือที่ใช้ คือ โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Start ของ Merrell และคณะ โดยใช้แบบประเมินพฤติกรรมภายในโรงเรียน (School Social Behavior Skills) แบบประเมินทักษะสังคม (Social Skills Rating System) ซึ่งกลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนเกรด 2 จำนวน 26 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองซึ่งได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Start และกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมใดๆ จากผลการวิจัยพบว่าการทดลอง กลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong

Start มีคะแนนระดับพฤติกรรมที่พึงประสงค์ภายใน (Internalizing Prosocial Behavior) พฤติกรรมที่พึงประสงค์ภายนอก (Externalizing Prosocial Behavior) การแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ต่อผู้อื่น (Peerrelated Prosocial Behavior) สูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่าควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Hearle (2008) ศึกษาผลของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนหญิงเกรด 7 ด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม โดยมีตัวแปรอิสระ คือ การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) และตัวแปรตาม คือ ระดับการรับรู้คุณค่าของตนเอง (Self-Esteem) การรับรู้ตนเอง (Self-Perception) และการรับรู้ถึงความสำคัญของสิ่งต่างๆ (Perceive Positive Assests) ส่วนเครื่องมือที่ใช้ คือ โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Welcome To My Life (WTML) ของ Young Women Christian Association (YWCA) และแบบรายงานตนเอง (Self Report) เพื่อประเมินระดับของตัวแปรตาม ซึ่งใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนหญิงที่มีปัญหาด้านพฤติกรรม (ปัญหาหยาเสพติด ปัญหาการติดสุรา และปัญหาด้านเพศสัมพันธ์) จำนวน 42 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองซึ่งได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม WTML จำนวน 12 คน และกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมใดๆ จำนวน 30 คน โดยใช้เวลาในการทดลอง 6-8 สัปดาห์ จากผลการวิจัยพบว่าทั้งก่อนและหลังการทดลอง ระดับของตัวแปรตามทั้งในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Merrell และคณะ (2008) ศึกษาการประเมินความรู้ด้านอารมณ์และสังคม และความผิดปกติทางอารมณ์ของนักเรียนเกรด 5 จำนวน 120 คน นักเรียนเกรด 7-8 จำนวน 65 คน และนักเรียนเกรด 9-12 จำนวน 14 คน โดยมีตัวแปรอิสระ คือ การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) และตัวแปรตาม คือ ระดับความรู้ด้านอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Knowledge) และความผิดปกติทางอารมณ์ (Negative Affect and Emotional Distress) ส่วนเครื่องมือที่ใช้ คือ โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Kids ของ Merrell และคณะ สำหรับนักเรียนเกรด 5 และ 7-8 และโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Teens ของ Merrell และคณะ สำหรับนักเรียนเกรด 9-12 และใช้แบบทดสอบความรู้ (Knowledge Test) และแบบทดสอบความผิดปกติ (Symptoms Test) โดยใช้เวลาในการทดลองสัปดาห์ละ 1 ชั่วโมง รวม 12 สัปดาห์ จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มนักเรียนเกรด 5 ที่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Kids มีระดับคะแนนความรู้ด้านอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Knowledge) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ผลที่ได้จากการทดสอบความผิดปกติ (Symptoms Test)

กลับไม่พบความแตกต่างระหว่างก่อนและหลังการทดลอง ส่วนผลการทดลองกลุ่มนักเรียนเกรด 5 ที่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Kids และนักเรียนเกรด 9-12 ที่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Teens หลังการทดลอง มีระดับคะแนนความรู้ด้านอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Knowledge) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ และสามารถลดระดับของความผิดปกติด้านอารมณ์และสังคม (Negative Social and Emotional Symptoms) ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Hansen (2007) ศึกษาผลของความสามารถทางภาษาที่มีต่อสัมพันธภาพระหว่างบุคคลของนักเรียนเกรด 4-6 จำนวน 15 คน ด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Kids ของ Merrell และคณะ โดยมีตัวแปรอิสระ คือ การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) และตัวแปรตาม คือ ความสามารถด้านสัมพันธภาพ เครื่องมือที่ใช้ คือแบบทดสอบประเมินความสามารถทางภาษา (Clinical Evaluation of Language Fundamentals-Fourth Edition) ประเมินความสามารถในการสื่อสาร (Children's Communication Checklist-Second Edition) แบบรายงานจากครู (Teacher's Report Form) และแบบประเมินความสามารถทางสัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Internalizing Student Symptom Scale) จากผลการวิจัยพบว่าหลังจากการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม กลุ่มนักเรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาต่ำสามารถมีพัฒนาการด้านพฤติกรรมและอารมณ์ที่ดีขึ้น และมีคะแนนด้านสัมพันธภาพสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มนักเรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาในระดับปกติ กลับพบว่ากลุ่มนักเรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาในระดับปกติมีพัฒนาการด้านพฤติกรรมและอารมณ์ที่ดีกว่า และมีคะแนนด้านสัมพันธภาพสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Isava (2006) ศึกษาผลของโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่มีต่อปัญหาการเจ็บป่วยและการรับรู้ข้อมูลของวัยรุ่นในศูนย์การแพทย์ (Residential Treatment Center) ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยใช้กลุ่มตัวอย่างอายุ 14-18 ปี ที่ได้รับการวินิจฉัยว่ามีความผิดปกติทางการรับรู้ทางสังคมอย่างรุนแรง (Chronic Social) ปัญหาด้านอารมณ์ (Emotional Problem) และปัญหาด้านพฤติกรรม (Behavior Problem) แล้วถูกแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลอง คือกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Teens และกลุ่มควบคุม คือกลุ่มที่ได้รับกระบวนการรักษาจากศูนย์การแพทย์ปกติ โดยตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แปรอิสระ คือโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Teens ของ Merrell และคณะ ตัวแปรตาม คือ ทักษะทางอารมณ์ (Emotional Skills) ทักษะทางสังคม (Social Skills) และทักษะการแสดงออกทางพฤติกรรม (Behavior Skills) โดยใช้แบบประเมินตนเอง (Self-

Report) และแบบประเมินโดยผู้ให้การดูแล (Adult Report) จากผลการวิจัยพบว่าหลังจาก การสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม กลุ่มทดลองมีระดับคะแนนของทักษะทาง อารมณ์ (Emotional Skills) ทักษะทางสังคม (Social Skills) และทักษะการแสดงออกทาง พฤติกรรม (Behavior Skills) สูงขึ้น ในขณะที่คะแนนของกลุ่มควบคุมไม่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ

Frey และคณะ (2005) ศึกษาผลของโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ มีต่อการตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) การอนุมานสาเหตุ (Attribution) และพฤติกรรมของนักเรียน เกรด 5-6 จำนวน 1,253 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองซึ่งได้รับการสอนด้วย โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Second Step ของคณะกรรมการคุ้มครองเด็ก (Committee for Children) ประเทศสหรัฐอเมริกา และกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการสอนด้วย โปรแกรมใดๆ โดยมีตัวแปรอิสระ คือ การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) และตัวแปรตาม คือ ระดับของความสามารถปัญญาทางสังคม (Social Cognition) พฤติกรรมที่พึงประสงค์ (Prosocial) และพฤติกรรมต่อต้านสังคม (Antisocial) เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบประเมินโดยครู (Teacher Rating) แบบรายงานตนเอง (Self-Report) และแบบสังเกตโดย ผู้เชี่ยวชาญ (Observation) โดยผู้วิจัยดำเนินการสร้างสถานการณ์ขึ้น 2 สถานการณ์ แล้วให้กลุ่ม ทดลองและกลุ่มควบคุมแก้ไขสถานการณ์นั้น จากผลการวิจัยพบว่าหลังจากการสอนด้วย โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม กลุ่มทดลองแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ (Prosocial) เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ สามารถร่วมมือกันทำงาน (Cooperative) และสามารถให้เหตุผล สำหรับการแก้ไขปัญหา (Egalitarian Reason) ได้เหมาะสมกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติ นอกจากนี้ยังพบว่ากลุ่มทดลองมีระดับของความก้าวร้าว (Aggressive) และพฤติกรรม ต่อต้านสังคม (Antisocial) น้อยกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากเอกสารและงานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และ สังคม ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้สามารถสรุปได้ตามตารางที่ 2.5 ดังนี้

ตารางที่ 2.5 สรุปงานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือ	ผลการวิจัย
Washburn (2010)	การประเมินผลโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์ สังคม และพัฒนาการทางบุคลิกภาพของนักเรียนระดับชั้นประถมตอนปลาย	1. โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	1. ความสามารถในการรักษาผลประโยชน์ของตนเอง 2. ความสามารถในการคิด 3. ระดับของพัฒนาการ	นักเรียนระดับชั้นประถมตอนปลายจากโรงเรียนรัฐบาลประเทศสหรัฐอเมริกาจำนวน 42 โรงเรียน	1. โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Positive Action (PA) ของ Alled 2. แบบรายงานตนเองเพื่อประเมินระดับของตัวแปรตามที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีระดับของตัวแปรตามสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
Caldarella และคณะ (2009)	การพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน	1. โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	1. พฤติกรรมที่พึงประสงค์ภายใน 2. พฤติกรรมที่พึงประสงค์ภายนอก 3. การแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ต่อผู้อื่น	นักเรียนเกรด 2 จำนวน 26 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ 1. กลุ่มทดลองซึ่งได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Start 2. กลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมใดๆ	1. โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Strong Start ของ Merrell และคณะ 2. แบบประเมินพฤติกรรมภายในโรงเรียน 3. แบบประเมินทักษะสังคม	หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีระดับของตัวแปรตามสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ตารางที่ 2.5 สรุปงานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือ	ผลการวิจัย
Hearle (2008)	ศึกษาผลของการเรียนรู้ทาง อารมณ์และสังคมต่อ พฤติกรรมที่เป็นปัญหาของ นักเรียนหญิงเกรด 7	1. โปรแกรมการเรียนรู้ทาง อารมณ์และสังคม	1. การรับรู้คุณค่าของตนเอง 2. การรับรู้ตนเอง 3. การรับรู้ถึงความสำคัญ ของสิ่งต่างๆ	นักเรียนหญิงที่มีปัญหา ด้านพฤติกรรม ได้แก่ ปัญหาขาดสมาธิ ปัญหา การติดสุรา และปัญหา ด้านเพศสัมพันธ์ จำนวน 42 คน	1. โปรแกรมการเรียนรู้ ทางอารมณ์และสังคม Welcome To My Life (WTML) ของ Young Women Christian Association (YWCA) 2. แบบรายงานตนเอง ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	ทั้งก่อนและหลังการ ทดลอง ระดับของตัว แปรตามทั้งในกลุ่ม ทดลองและกลุ่มควบคุม ไม่แตกต่างกันอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ
Merrell และคณะ (2008)	การประเมินความรู้ด้าน อารมณ์และสังคม และ ความผิดปกติทางอารมณ์ ของนักเรียน	1. โปรแกรมการเรียนรู้ทาง อารมณ์และสังคม	1. ความรู้ด้านอารมณ์และ สังคม 2. ความผิดปกติทาง อารมณ์	1. นักเรียนเกรด 5 จำนวน 120 คน 2. นักเรียนเกรด 7-8 จำนวน 65 คน 3. นักเรียนเกรด 9-12 จำนวน 14 คน	1. โปรแกรมการเรียนรู้ ทางอารมณ์และสังคม Strong Kids และ Strong Teens ของ Merrell และคณะ 2. แบบทดสอบความรู้ 4. แบบทดสอบความ ผิดปกติ	หลังการทดลองกลุ่ม ตัวอย่างมีระดับของ ความรู้ด้านอารมณ์และ สังคมสูงขึ้นกว่าก่อนการ ทดลองและมีระดับของ ความผิดปกติด้าน อารมณ์และสังคมลดลง อย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติ

ตารางที่ 2.5 สรุปงานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือ	ผลการวิจัย
Hansen (2007)	การศึกษาผลของ ความสามารถทางภาษาที่มี ต่อสัมพันธภาพระหว่าง บุคคลของนักเรียน	1. โปรแกรมการเรียนรู้ ทางอารมณ์และสังคม 2. ความสามารถทาง ภาษาและการสื่อสาร	1. ความสามารถทาง สัมพันธภาพระหว่าง บุคคล	นักเรียนเกรด 4-6 จำนวน 15 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม	1. โปรแกรมการเรียนรู้ทาง อารมณ์และสังคม Strong Kids 2. แบบทดสอบประเมิน ความสามารถทางภาษา 3. แบบประเมินความสามารถใน การสื่อสาร 4. แบบรายงานจากครู 5. แบบประเมินความสามารถ ทางสัมพันธภาพระหว่างบุคคล	หลังการทดลองกลุ่ม ตัวอย่างที่ 2 มีระดับ ของตัวแปรตามสูง กว่ากลุ่มตัวอย่างที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติ
Isava (2006)	การศึกษาผลของโปรแกรม การเรียนรู้ทางอารมณ์และ สังคมที่มีต่อปัญหาการ เจ็บป่วยและการรับรู้ข้อมูล ของวัยรุ่นในศูนย์การแพทย์	1. โปรแกรมการเรียนรู้ ทางอารมณ์และสังคม	1. ทักษะทางอารมณ์ 2. ทักษะทางสังคม 3. ทักษะการแสดงออก ทางพฤติกรรม	นักเรียนที่มีอายุระหว่าง 14- 18 ปี ที่ได้รับการวินิจฉัยว่ามี ความผิดปกติทางการรับรู้ ทางสังคม อารมณ์ และ พฤติกรรม	1. แบบประเมินตนเอง 2. แบบประเมินโดยผู้ให้การดูแล โดยแบบประเมินทั้งสองฉบับเป็น แบบประเมินที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	หลังการทดลองกลุ่ม ตัวอย่างที่มีระดับ ของตัวแปรตามสูง กว่าก่อน การ ทดลองและสูงกว่า กลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ

ตารางที่ 2.5 สรุปงานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือ	ผลการวิจัย
Frey และ คณะ (2005)	ศึกษาผลของโปรแกรม การเรียนรู้ทางอารมณ์ และสังคมที่มีต่อการ ตั้งเป้าหมาย การ อนุমানสาเหตุ และ พฤติกรรมของนักเรียน	1. โปรแกรมการเรียนรู้ ทางอารมณ์และสังคม	1. ความสามารถ ปัญญาทางสังคม 2. พฤติกรรมที่พึง ประสงค์ 3. พฤติกรรมต่อต้าน สังคม	นักเรียนเกรด 5-6 จำนวน 1,253 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ 1. กลุ่มทดลองซึ่ง ได้รับการสอนด้วย โปรแกรมการเรียนรู้ ทางอารมณ์และสังคม Second Step 2. กลุ่มควบคุมซึ่ง ไม่ได้รับการสอนด้วย โปรแกรมใดๆ	1. โปรแกรมการเรียนรู้ ทางอารมณ์และสังคม Second Step ของ คณะกรรมการคุ้มครอง เด็ก 2. แบบประเมินโดยครู 3. แบบรายงานตนเอง 4. แบบสังเกตโดย ผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งแบบประเมินและแบบ รายงานทั้ง 3 ฉบับเป็น แบบประเมินที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น	หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีระดับของ พฤติกรรมที่พึงประสงค์สูงกว่ากลุ่มควบคุม และมีระดับของความก้าวร้าว และพฤติกรรม ต่อต้านสังคมต่ำกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมทั้งในและต่างประเทศ ผู้วิจัยได้นำเสนอข้อค้นพบดังนี้

1. ในประเทศไทยยังไม่มีการศึกษาเรื่องการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมโดยตรง แต่เป็นเพียงการศึกษาองค์ประกอบของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมแยกส่วนกันเท่านั้น หรือเป็นเพียงการศึกษาผ่านตัวแปรอื่นๆ เช่น ทักษะชีวิต (Life Skills) ความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence) เป็นต้น ซึ่งตัวแปรเหล่านี้มักได้รับการศึกษาซ้ำๆ ดังนั้นงานวิจัยในประเทศไทยจึงต้องศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอย่างเป็นองค์รวมให้มีความเหมาะสมกับบริบทและวัฒนธรรมทางสังคมของประเทศไทย เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาคุณภาพชีวิตและยกระดับการศึกษาของนักเรียนไทยให้ดีขึ้นต่อไปในอนาคต

2. การศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมทั้งในและต่างประเทศ ส่วนใหญ่ใช้โปรแกรมที่มีลักษณะการทำกิจกรรมกลุ่มเป็นเครื่องมือในการพัฒนา และผลการทดลองจากการใช้โปรแกรมเหล่านี้สามารถพัฒนาระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เนื่องจากการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคมอย่างเหมาะสม ดังนั้นการส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนผ่านการทำกิจกรรมกลุ่มจึงเป็นวิธีที่เหมาะสม และได้ผลเชิงประจักษ์จากการศึกษาของงานวิจัยส่วนใหญ่

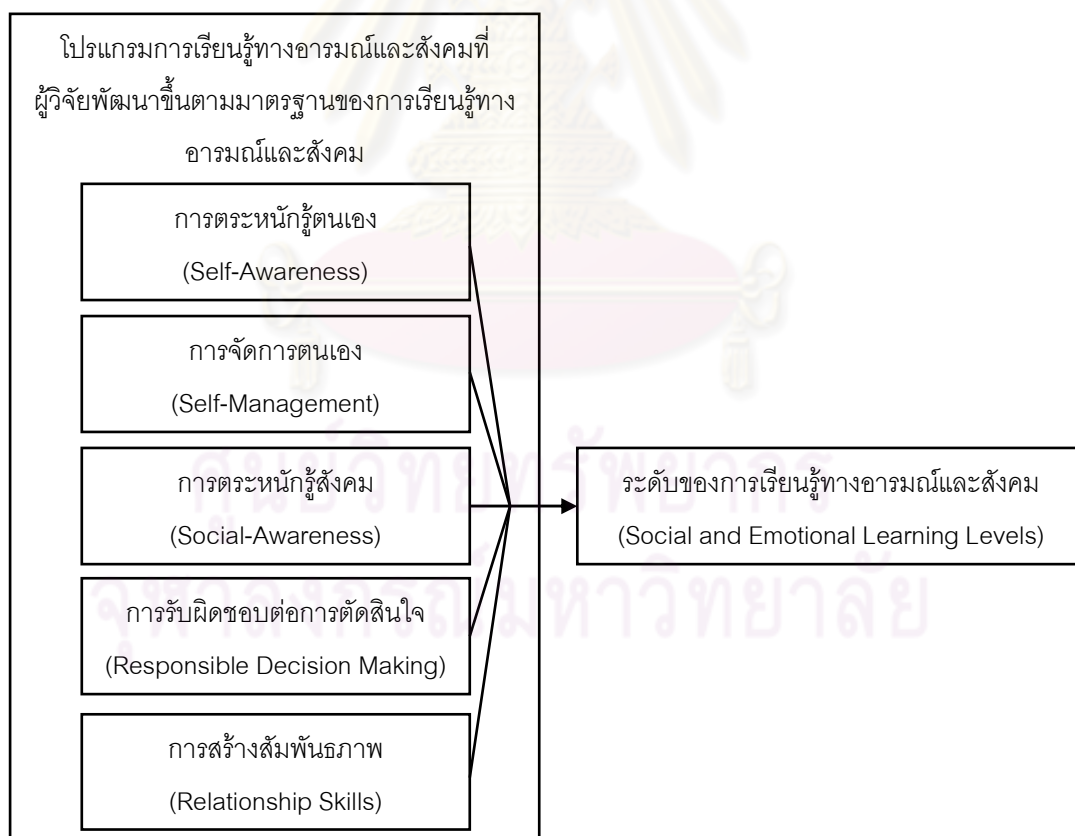
3. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาส่วนใหญ่เป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายถึงมัธยมศึกษาตอนต้น เนื่องจากนักเรียนวัยนี้เป็นวัยที่กำลังพัฒนาสู่ช่วงวัยรุ่นจึงมีความเสี่ยงของปัญหาด้านพฤติกรรมมากที่สุด ดังนั้นนักวิจัยส่วนใหญ่จึงตระหนักถึงความสำคัญในการป้องกันความเสี่ยงและแก้ไขปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนในกลุ่มนี้มากที่สุด

4. จำนวนของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาส่วนใหญ่ใช้นักเรียนจำนวน 30-60 คน เนื่องจากการวิจัยส่วนใหญ่เป็นลักษณะกึ่งทดลอง (Quasi-Experiment) โดยใช้กิจกรรมกลุ่มเป็นเครื่องมือในการศึกษาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน ดังนั้นการทำวิจัยเช่นนี้จึงไม่ควรจะมีจำนวนของกลุ่มตัวอย่างมากเกินไป เพราะหากผู้วิจัยไม่สามารถควบคุมกลุ่มตัวอย่างให้ได้รับกิจกรรมอย่างทั่วถึง ข้อมูลและผลการวิจัยที่ได้รับอาจมีความผิดพลาดหรือคลาดเคลื่อนได้ ซึ่งส่งผลเสียต่อการนำไปประยุกต์ใช้และเป็นแนวทางในการศึกษาต่อไปในอนาคต

5. คุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาส่วนใหญ่เป็นนักเรียนปกติ แต่มีบางงานวิจัยที่ศึกษาในนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เช่น นักเรียนที่มีความผิดปกติทางการรับรู้ทางสังคมอย่างรุนแรง (Chronic Social) มีปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรม (Emotional and Behavior Problems) เป็นต้น ซึ่งผลการวิจัยพบว่ากิจกรรมกลุ่มและโปรแกรมการเรียนรู้ทาง

อารมณ์และสังคมไม่ส่งผลต่อปัจจัยเหล่านั้น ซึ่งผู้วิจัยส่วนใหญ่ได้ให้ข้อเสนอแนะว่านักเรียนกลุ่มนี้มีปัจจัยแทรกซ้อนอื่นๆ ที่มีอิทธิพลต่อปัญหาเหล่านั้นมากกว่าโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ดังนั้นคุณลักษณะด้านนี้จึงเป็นข้อจำกัดของการคัดเลือกนักเรียนที่จะนำมาใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมทั้งในและต่างประเทศ สามารถสรุปได้ว่างานวิจัยต่างประเทศที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมส่วนใหญ่ใช้โปรแกรมที่มีลักษณะการทำกิจกรรมกลุ่มเป็นเครื่องมือในการพัฒนา การวิจัยส่วนใหญ่เป็นลักษณะกึ่งทดลอง (Quasi-Experiment) ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนปกติที่กำลังศึกษาระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายถึงมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 30-60 คน แต่งานวิจัยในประเทศไทยยังไม่มีการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอย่างเป็นองค์รวม ดังนั้นผู้วิจัยจึงเล็งเห็นความสำคัญในการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 โดยมีกรอบแนวคิดของการวิจัยดังนี้



แผนภาพที่ 2.6 กรอบแนวคิดในการวิจัย (Conceptual Framework)

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาตามหัวข้อต่างๆ ดังนี้

ตอนที่ 1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตอนที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

ตอนที่ 4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 15,801 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอุบลรัตน์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองคือห้องเรียนที่ 2 มีจำนวน 30 คน ซึ่งจะได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (A Social and Emotional Learning Program) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และกลุ่มควบคุมคือห้องเรียนที่ 1 มีจำนวน 30 คน ซึ่งจะไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (A Social and Emotional Learning Program) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น รวมจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 60 คน ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) ดังนี้

1. การสุ่มในระดับอำเภอ โดยสุ่ม 1 อำเภอ จากเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 ประกอบด้วย 2 อำเภอ ได้แก่ อำเภอเมืองและอำเภอโนนสูง ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยสุ่มได้อำเภอเมือง

2. การสุ่มในระดับโรงเรียน โดยสุ่ม 1 โรงเรียน จากเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 อำเภอเมือง ซึ่งมีจำนวนทั้งหมด 144 โรงเรียน ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยสุ่มได้ โรงเรียนอุบลรัตน์

3. การสุ่มในระดับชั้น โดยสุ่ม 1 ระดับชั้น จาก 3 ระดับชั้น ได้แก่ ประถมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยสุ่มได้ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

4. การสุ่มในระดับห้องเรียน โดยสุ่มจำนวน 2 ห้องเรียน เพื่อกำหนดห้องเรียนที่ใช้ เป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยสุ่มได้ห้องเรียนที่ 1 เป็นกลุ่มควบคุม จำนวน 30 คน และห้องเรียนที่ 2 เป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 30 คน ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่ม ตัวอย่างตามตารางที่ 3.1 ดังนี้

ตารางที่ 3.1 ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		รวม	
	จำนวน (คน)	ร้อยละ	จำนวน (คน)	ร้อยละ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เพศ						
ชาย	17	56.7	14	46.7	31	51.7
หญิง	13	43.3	16	53.3	29	48.3
รวม	30	100	30	100	60	100
อายุ						
11 ปี	9	30	4	13.4	12	20.0
12 ปี	21	70	25	83.3	47	78.3
13 ปี	0	0	1	3.3	1	1.7
รวม	30	100	30	100	60	100
อายุเฉลี่ย	11.72 ปี		11.89 ปี		11.82 ปี	

ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 (A Social and Emotional Learning Program for Fourth to Sixth Grade Students) ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากการศึกษาเอกสาร ตำรา สิ่งพิมพ์ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยใช้กรอบมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards) ขององค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ทางวิชาการ อารมณ์ และสังคม (CASEL, 2010) ซึ่งโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีจำนวน 12 กิจกรรม โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) มีจำนวน 6 กิจกรรม ด้านการจัดการตนเอง (Self-

Management) มีจำนวน 8 กิจกรรม ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) มีจำนวน 8 กิจกรรม ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) มีจำนวน 7 กิจกรรม และด้านการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) มีจำนวน 6 กิจกรรม โดยใช้เวลาในการดำเนินโปรแกรมทั้งสิ้น 4 สัปดาห์ๆ ละ 3 วันๆ ละ 60 นาที หลังจากนั้นจึงนำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบและนำไปทดลองใช้ (Try Out) เพื่อศึกษาความเหมาะสมของกิจกรรมและระยะเวลาที่ใช้จำนวน 1 กิจกรรม เป็นเวลา 60 นาที กับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง โดยเป็นโรงเรียนขนาดกลางที่มีจำนวนนักเรียนทุกระดับชั้นระหว่าง 300-1,000 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2549) และมีสถานที่ตั้งห่างจากโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างไม่เกิน 1 กิโลเมตร ซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการทดลองใช้โปรแกรม คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 60 คน โรงเรียนชลประทานสงเคราะห์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 ซึ่งมีกิจกรรมดังนี้

กิจกรรมที่ 1 “เมื่อฉันรู้ทันอารมณ์” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การจัดการตนเอง (Self-Management) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงลักษณะของอารมณ์และสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ของตนเองได้

กิจกรรมที่ 2 “สักวันฉันจะเก่ง” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) และการจัดการตนเอง (Self-Management) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงความสามารถและความสนใจของตนเองที่ต้องการพัฒนาได้

กิจกรรมที่ 3 “ความรับผิดชอบต่อความสำเร็จ” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การจัดการตนเอง (Self-Management) และการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายได้ว่าครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมให้การสนับสนุนให้ประสบความสำเร็จในการศึกษา และมีพฤติกรรมความรับผิดชอบต่ออย่างไร

กิจกรรมที่ 4 “ฉันจะทำอย่างไรดี” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการจัดการตนเอง (Self-Management) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) และการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายและสาธิตวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ที่สังคมยอมรับได้ รวมทั้งสามารถแสดงความ

คิดเห็นได้ว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมของตนเองอย่างไร

กิจกรรมที่ 5 “สุดยอดการทำงานกลุ่ม” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการจัดการตนเอง (Self-Management) การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงวิธีจัดเตรียมและดำเนินการทำงานอย่างเป็นขั้นตอนได้ รวมทั้งสามารถดำเนินงานเพื่อความสำเร็จของเป้าหมายระยะสั้น และวิเคราะห์ถึงวิธีการทำงานในกลุ่มที่มีประสิทธิภาพได้

กิจกรรมที่ 6 “เมื่อฉันรู้ทันเธอ” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการจัดการตนเอง (Self-Management) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุถึงคำพูดท่าทาง และสถานการณ์ที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร รวมทั้งสามารถอธิบายถึงลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์และความคิดของผู้อื่นได้

กิจกรรมที่ 7 “เราแตกต่างกัน” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุถึงลักษณะและความสำคัญของความแตกต่างทางสังคมและวัฒนธรรมกลุ่มต่างๆ ได้ รวมทั้งสามารถสาธิตวิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กิจกรรมที่ 8 “แตกต่างแต่ไม่แตกแยก” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ นักเรียนสามารถบรรยายถึงวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ รวมทั้งสามารถบรรยายถึงสาเหตุและผลของความขัดแย้งได้ และสามารถประยุกต์ใช้แนวทางการทำงานแบบร่วมมือในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งได้

กิจกรรมที่ 9 “สิทธิมนุษยชน” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) และการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ นักเรียนสามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่นได้

กิจกรรมที่ 10 “เราต้องรอด” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision

Making) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุและประยุกต์ใช้ขั้นตอนของการตัดสินใจได้อย่างเป็นระบบ

กิจกรรมที่ 11 “มีทางแก้ไข” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการจัดการตนเอง (Self-Management) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) และการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสร้างทางเลือกและประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้

กิจกรรมที่ 12 “หน้าที่ของฉัน” มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การจัดการตนเอง (Self-Management) และการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุและปฏิบัติตามหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนและชุมชนได้

2. แบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง (A Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment) ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากการศึกษาเอกสาร ตำรา สิ่งพิมพ์ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยใช้กรอบมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Standards) ขององค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ทางวิชาการ อารมณ์ และสังคม (CASEL, 2010) ซึ่งแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีจำนวน มีจำนวน 39 ข้อ แบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) จำนวน 8 ข้อ ด้านการจัดการตนเอง (Self-Management) จำนวน 5 ข้อ ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) จำนวน 8 ข้อ ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) จำนวน 6 ข้อ และด้านการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) จำนวน 12 ข้อ หลังจากนั้นจึงนำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 คนตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือและนำไปทดลองใช้ (Try Out) เพื่อศึกษาความยากง่ายของภาษาและระยะเวลาที่ใช้จำนวน 1 ครั้ง เป็นเวลา 30 นาที กับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง โดยเป็นโรงเรียนขนาดกลางที่มีจำนวนนักเรียนทุกระดับชั้นระหว่าง 300-1,000 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2549) และมีสถานที่ตั้งห่างจากโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างไม่เกิน 1 กิโลเมตร ซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการทดลองใช้แบบประเมิน คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 60 คน โรงเรียนชลประทานสงเคราะห์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 โดยแบบประเมินฉบับนี้มีค่าความเที่ยง (Reliability) เท่ากับ .86 และมีค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Index) เท่ากับ .65 ซึ่งมีเกณฑ์การประเมินระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (CASEL, 2010) ดังนี้

- 4.01-5.00 หมายถึง การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอยู่ในระดับสูงมาก
 3.01-4.00 หมายถึง การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอยู่ในระดับสูง
 2.01-3.00 หมายถึง การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอยู่ในระดับปานกลาง
 1.01-2.00 หมายถึง การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอยู่ในระดับต่ำ
 0.00-1.00 หมายถึง การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอยู่ในระดับต่ำมาก

ตารางที่ 3.2 ตัวอย่างแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง (A Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment)

ข้อประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	จำนวนครั้งต่อสัปดาห์				
	1 ครั้งหรือ ไม่มีเลย	2 ครั้ง	3 ครั้ง	4 ครั้ง	5 ครั้งหรือ มากกว่า
1. ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness)					
1.1 ฉันสามารถบรรยายถึงลักษณะของอารมณ์ของตนเองได้					
2. ด้านการจัดการตนเอง (Self-Management)					
2.1 ฉันสามารถบรรยายวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ในลักษณะที่สังคมยอมรับได้					
3. ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness)					
3.1 ฉันสามารถระบุถึงคำพูดที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร					
4. ด้านการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills)					
4.1 ฉันสามารถบรรยายถึงวิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้					
5. ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making)					
5.1 ฉันสามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของตนเองได้					

ตอนที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้วิจัยใช้เวลาดำเนินการวิจัยตั้งแต่วันที่ 1 พฤศจิกายน 2553 - วันที่ 11 มีนาคม 2554 ซึ่งสามารถอธิบายรายละเอียดของขั้นตอนและระยะเวลาดำเนินการวิจัยได้ดังตารางที่ 3.3 ดังนี้

ตารางที่ 3.3 แผนดำเนินการวิจัย

ระยะเวลา (สัปดาห์)	พฤศจิกายน				ธันวาคม				มกราคม				กุมภาพันธ์				มีนาคม			
	2553				2553				2554				2554				2554			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1. พัฒนาเครื่องมือ	←-----→																			
2. ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือ							↔													
3. ทดลองใช้และแก้ไขเครื่องมือ							↔													
4. ประเมินผลก่อนการทดลอง									↔											
5. ดำเนินการทดลอง									←-----→											
6. ประเมินผลหลังการทดลอง													↔							
7. สรุปผลการทดลอง																	←-----→			

การวิจัยครั้งนี้มีลักษณะแบบกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) ซึ่งแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (A Social and Emotional Learning Program) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมหดังกล่าว โดยมีการประเมินผล 2 ครั้ง คือ การประเมินผลก่อนการทดลอง (Pre-Test) และการประเมินผลหลังการทดลอง (Post-Test) ด้วยแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง (A Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ซึ่งสามารถอธิบายได้ดังแผนภาพที่ 3.1 ดังนี้

แผนภาพที่ 3.1 รูปแบบการวิจัย (Research Design)

กลุ่มตัวอย่าง	ก่อนการทดลอง	การทดลอง	หลังการทดลอง
E	O	X	O
C	O	-	O

โดย E = กลุ่มทดลอง
 C = กลุ่มควบคุม
 X = การสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม
 O = การประเมินผลก่อนและหลังการทดลองด้วยแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง

ตอนที่ 4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยไปยังผู้อำนวยการและครูประจำชั้นของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง แล้วชี้แจงเพื่อทำความเข้าใจในเรื่องการวิจัยด้วยโปรแกรมและแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น รวมถึงระยะเวลาที่ใช้ในการดำเนินการทดลองทั้งหมด

2. ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลก่อนดำเนินการทดลอง (Pre-Test) เพื่อประเมินระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ด้วยแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง (A Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในวันที่ 7 มกราคม 2554 ในเวลา 14.00-14.30 น. ซึ่งเป็นคาบของกิจกรรมซ่อมเสริม

3. ผู้วิจัยดำเนินการทดลองด้วยตนเอง โดยสำหรับกลุ่มทดลองจะได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning Program) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ส่วนกลุ่มควบคุมจะไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมหังกล่าว โดยการทดลองครั้งนี้ใช้เวลาในการดำเนินโปรแกรมทั้งหมด 12 ครั้ง เป็นเวลา 4 สัปดาห์ๆ ละ 3 วันๆ ละ 60 นาที โดยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่วันที่ 10 มกราคม ถึงวันที่ 4 กุมภาพันธ์ 2554 ในเวลา 14.00-15.00 น. ของทุกวันจันทร์ในคาบของกิจกรรมชุมนุม วันพุธในคาบของกิจกรรมซ่อมเสริม และวันพฤหัสบดีในคาบของกิจกรรมลูกเสือ-ยุวกาชาด

4. ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลหลังดำเนินการทดลอง (Post-Test) เพื่อประเมินระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ด้วยแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง (A Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในวันที่ 7 กุมภาพันธ์ 2554 ในเวลา 14.00-14.30 น. ซึ่งเป็นคาบของกิจกรรมชุมนุม

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าที่แบบไม่เป็นอิสระ (Dependent t-test) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองระหว่างก่อนและหลังการทดลอง แล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปตารางและแผนภาพประกอบการบรรยาย

2. วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าที่แบบเป็นอิสระ (Independent t-test) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายหลังการทดลอง แล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปตารางและแผนภาพประกอบการบรรยาย

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 มีสมมติฐานของการวิจัยดังนี้

1. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

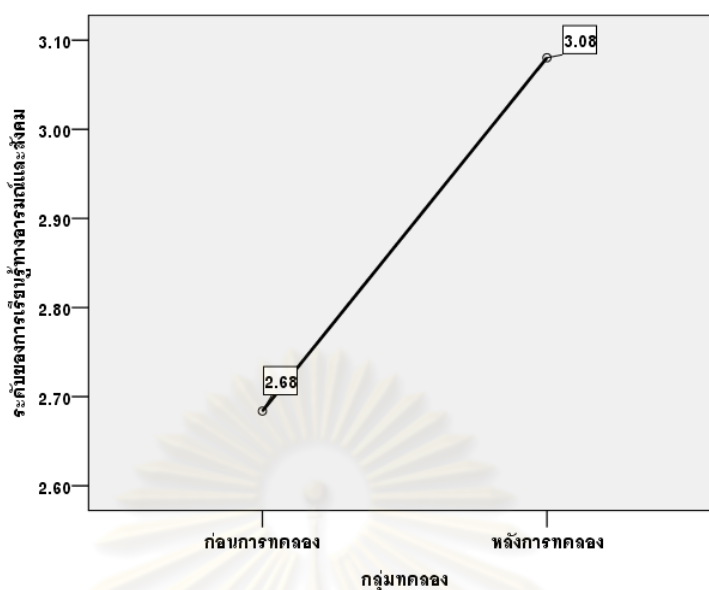
ผู้วิจัยสามารถสรุปผลตามสมมติฐานของการวิจัยได้ดังนี้

ตารางที่ 4.1 การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

กลุ่มทดลอง	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		สถิติทดสอบ	
	M	SD	M	SD	<i>t</i>	<i>p</i>
ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	2.68	.60	3.08	.72	-2.14	.02

* $p < .05$

จากตารางที่ 4.1 พบว่าหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t(29) = -2.14$, one-tailed, $p = .02$) โดยก่อนการทดลองกลุ่มทดลองมีระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.68 ($M = 2.68$, $SD = .60$) ส่วนหลังการทดลองมีระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอยู่ในระดับสูง ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.08 ($M = 3.08$, $SD = .72$) ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยข้อที่ 1 ดังแสดงในแผนภาพที่ 4.1



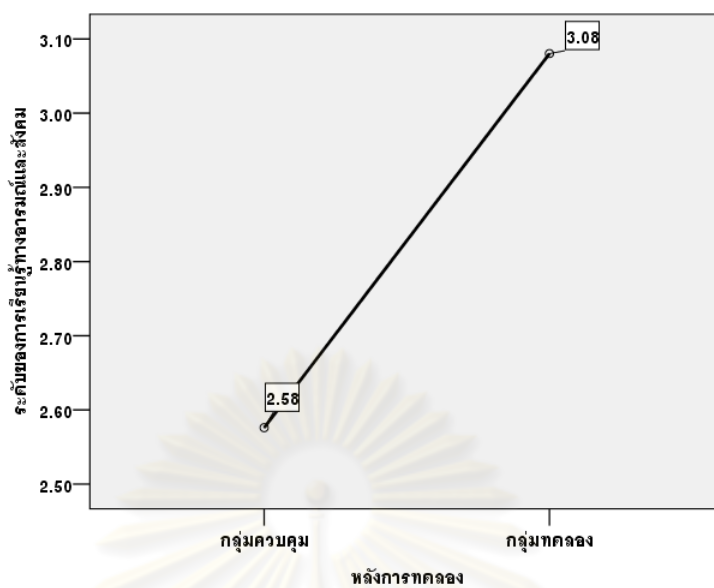
แผนภาพที่ 4.1 การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองระหว่างก่อนและหลังการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ตารางที่ 4.2 การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

หลังการทดลอง	กลุ่มควบคุม		กลุ่มทดลอง		สถิติทดสอบ	
	M	SD	M	SD	<i>t</i>	<i>p</i>
ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	2.58	.86	3.08	.72	-2.12	.02

* $p < .05$

จากตารางที่ 4.2 พบว่าหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t(29) = -2.12$, one-tailed, $p = .02$) โดยกลุ่มควบคุมมีระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.58 ($M = 2.58$, $SD = .86$) ส่วนกลุ่มทดลองมีระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมอยู่ในระดับสูง ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.08 ($M = 3.08$, $SD = .72$) ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยข้อที่ 2 ดังแสดงในแผนภาพที่ 4.2



แผนภาพที่ 4.2 การเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง หลังการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 มีสาระสำคัญสรุปผลการวิจัยดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโปรแกรมและแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6
2. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองก่อนและหลังจากการได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น
3. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลองภายหลังจากการได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

สมมติฐานของการวิจัย

1. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
2. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - 1.1 ประชากรที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 15,801 คน
 - 1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอุบลรัตน์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 60 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจำนวน 30 คน ได้รับการสอนด้วย

โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (A Social and Emotional Learning Program) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และกลุ่มควบคุมจำนวน 30 คน ไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมดังกล่าว

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 (A Social and Emotional Learning Program for Fourth to Sixth Grade Students) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น แบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) มีจำนวน 6 กิจกรรม ด้านการจัดการตนเอง (Self-Management) มีจำนวน 8 กิจกรรม ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) มีจำนวน 8 กิจกรรม ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) มีจำนวน 7 กิจกรรม และด้านการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) มีจำนวน 6 กิจกรรม รวมทั้งสิ้น 12 กิจกรรม ใช้เวลาในการดำเนินโปรแกรม 4 สัปดาห์ๆ ละ 3 วันๆ ละ 60 นาที

2.2 แบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง (A Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น แบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) จำนวน 8 ข้อ ด้านการจัดการตนเอง (Self-Management) จำนวน 5 ข้อ ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) จำนวน 8 ข้อ ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) จำนวน 6 ข้อ และด้านการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) จำนวน 12 ข้อ รวมทั้งสิ้น 39 ข้อ ใช้เวลาในการตอบแบบประเมินเป็นเวลา 30 นาที

สรุปผลการวิจัย

จากการศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้วิจัยสามารถสรุปผลตามสมมติฐานของการวิจัยได้ดังนี้

1. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. หลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานของการวิจัย พบว่าหลังจากได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยได้นำเสนอการอภิปรายผลการวิจัยโดยแบ่งออกเป็น 3 ประเด็น ได้แก่ ลักษณะของโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง และบทบาทของครู โดยนำเสนอตามลำดับ ดังนี้

1. ลักษณะของโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

จากการศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้วิจัยได้ดำเนินโปรแกรมด้วยกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งจากแนวคิดทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive Development Theory) ของ Vygotsky (1978) กล่าวถึงการเรียนรู้ผ่านบริบททางสังคมและวัฒนธรรมว่ามีบทบาทสำคัญต่อพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะการได้รับความช่วยเหลือจากผู้ให้การดูแลและสังคมรอบข้างในการเรียนรู้และทำงานที่ไม่สามารถทำได้ด้วยตนเองให้สามารถทำได้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ ดังนั้นผู้ให้การดูแลและสังคมจึงควรให้การสนับสนุนการเรียนรู้และความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมความสำเร็จของพัฒนาการทางปัญญาของนักเรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ นอกจากนี้ทิตินาแชมณี (2553) ยังได้เสนอว่ากิจกรรมกลุ่มช่วยส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญาและสังคมของนักเรียนได้ เนื่องจากการทำงานเป็นกลุ่มเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในกลุ่ม ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนจะได้พบกับแนวคิดที่หลากหลาย และได้ทำการเปรียบเทียบ วิเคราะห์ และประเมินค่าเพื่อเลือกแนวความคิดที่ดีที่สุด นักเรียนจะได้มีโอกาสเรียนรู้การรับฟังและยอมรับแนวความคิดของผู้อื่นที่แตกต่างกับตนเอง นอกจากนี้ในการทำกิจกรรมกลุ่มนักเรียนจำเป็นจะต้องวางแผนการทำงานกลุ่มร่วมกัน เรียนรู้การมีปฏิสัมพันธ์ การสื่อสาร และรับผิดชอบต่อบทบาทและหน้าที่ที่ได้รับ ซึ่งจะส่งผลให้งานของกลุ่มบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้

จากแนวคิดที่ได้กล่าวมาในข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคมอย่างเหมาะสม ดังนั้นโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจึงใช้กิจกรรมกลุ่มในการดำเนินกิจกรรม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้อภิปรายถึงวัตถุประสงค์ของกลุ่มร่วมกัน รวมทั้งมอบหมายหน้าที่การทำงานตามความเหมาะสม ซึ่งการทำงานกลุ่มที่มีประสิทธิภาพนักเรียนทุกคนจะต้องทำงานตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายในกลุ่ม เพื่อร่วมกันขับเคลื่อนการทำงานของกลุ่มให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนร่วมกัน

ประเมินผลของการทำงานของกลุ่มว่าประสบความสำเร็จหรือไม่ ในการทำงานครั้งนี้เกิดปัญหาอะไรขึ้นบ้าง นักเรียนได้แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นหรือไม่ และแก้ไขอย่างไร เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ร่วมกันประเมินผลการทำงานของกลุ่ม และให้ข้อมูลย้อนกลับถึงปัญหาและอุปสรรคที่ตนเองพบในการทำงานครั้งนี้ รวมทั้งได้ร่วมกันเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นเพื่อการปรับปรุงการทำงานกลุ่มครั้งต่อไป นอกจากนี้โปรแกรมดังกล่าวยังได้สนับสนุนให้นักเรียนมีโอกาสฝึกฝนกระบวนการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมผ่านสถานการณ์ที่เป็นจริง โดยในแต่ละกิจกรรมจะกำหนดให้นักเรียนยกตัวอย่างของปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนทุกคนช่วยกันเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหาดังกล่าวพร้อมกับสาธิตวิธีการหน้าชั้นเรียนเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจริง ซึ่งจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งเพราะนักเรียนจะสามารถแสดงออกและปฏิบัติได้อย่างถูกต้องเมื่อพบกับปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในอนาคต

ดังนั้นการพัฒนาระดับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยกิจกรรมกลุ่มผ่านสถานการณ์ที่เป็นจริง จึงเป็นวิธีที่เหมาะสมสำหรับการส่งเสริมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนซึ่งได้ผลเชิงประจักษ์จากการศึกษาในครั้งนี้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยในประเทศ ได้แก่ การศึกษาของ สกล วรเจริญศรี (2550) เรื่องการศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการเข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีระดับทักษะการตัดสินใจ (Decision-Making Skill) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการเข้าร่วมกลุ่มฝึกอบรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของสุนทรี อารังโสติสกุล (2550) เรื่องการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยการจัดกิจกรรมกลุ่ม จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยกิจกรรมกลุ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเพิ่มสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ รวมทั้งการศึกษาของวาสิณี ชุ่มกิ่ง (2549) เรื่องการศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งจากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมกลุ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีระดับการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมกลุ่มที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง

จากการศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้วิจัยได้ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งโดยส่วนใหญ่มีอายุระหว่าง 11-12 ปี โดยจากแนวคิดทฤษฎีงานพัฒนาการ (Developmental Tasks

Theory) ของ Havighurst (1979) กล่าวถึงงานพัฒนาการที่สำคัญของนักเรียนในช่วงวัยนี้ว่าเป็นวัยที่มีการเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนาทัศนคติที่ดีต่อตนเองและสังคม เรียนรู้บทบาทและการปรับตัวทางสังคม และพัฒนามาตรฐานค่านิยมเชิงจริยธรรมอย่างเหมาะสม รวมทั้งการเรียนรู้เกี่ยวกับการใช้ทักษะทางร่างกายและความคิดรวบยอดที่จำเป็น ผ่านการเรียนรู้และการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคม ดังนั้นครูจึงควรให้การสนับสนุนการเรียนรู้ทางสังคมอย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมความสำเร็จของงานพัฒนาการในแต่ละช่วงวัยของนักเรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ เช่นเดียวกับทฤษฎีจิตสังคม (Psychosocial Theory) ของ Erikson (1968) กล่าวถึงขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพของนักเรียนวัย 6-12 ปี ว่าเป็นขั้นพัฒนาการทางบุคลิกภาพขั้นที่ 4 คือขั้นความอุตสาหกรรม-ความรู้สึกด้อย (Industry vs Inferiority) โดยนักเรียนในช่วงวัยนี้จะมีความพร้อมในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการด้านสติปัญญาและด้านร่างกายอย่างเต็มที่ ดังนั้นนักเรียนจึงต้องการเรียนรู้เพื่อค้นหาและพัฒนาทักษะและความสามารถของตนเองอย่างเต็มที่ ด้วยการใช้ความพยายามอุตสาหกรรมในการทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จได้ด้วยตนเองและเรียนรู้จากความผิดพลาดที่เกิดขึ้น ดังนั้นครูจึงควรให้อิสระแก่นักเรียนในการเรียนรู้ทางสังคม พร้อมทั้งสนับสนุนการพัฒนาความสามารถของนักเรียนอย่างเหมาะสม เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความมั่นใจในตนเอง และมีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง ซึ่งจะส่งผลต่อพัฒนาการทางบุคลิกภาพในขั้นต่อไปอย่างสมบูรณ์

จากแนวคิดทั้ง 2 ทฤษฎีที่กล่าวมาในข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าเนื่องจากนักเรียนในช่วงวัยนี้มีลักษณะพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมที่สำคัญ จึงสามารถพัฒนาระดับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพเมื่อได้รับการสนับสนุนอย่างถูกต้อง ดังนั้นเมื่อผู้วิจัยจัดการดำเนินโปรแกรมเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมให้กับกลุ่มทดลอง ระดับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองจึงสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยในประเทศ คือ การศึกษาของศมาภรณ์ แผนสมบูรณ์ (2548) เรื่องการศึกษาผลของโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดจันทรมโสธร จากผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการสอนด้วยโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีระดับการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) และการตัดสินใจ (Decision Making) สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการสอนด้วยโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลงานวิจัยต่างประเทศ ได้แก่ การศึกษาของ Washburn (2010) เรื่องการประเมินผลโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์ สังคม และพัฒนาการทางบุคลิกภาพของนักเรียนระดับชั้นประถมตอนปลายจากโรงเรียนรัฐบาลในประเทศสหรัฐอเมริกา จากผลการวิจัยพบว่าหลังจากที่กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม Positive Action (PA) ของ Alled มีคะแนนความสามารถในการรักษาผลประโยชน์ของตนเอง (Relatively Beneficial) ความสามารถในการคิด (Thought Declining) และระดับของพัฒนาการ (Developmental Trajectory) เพิ่มสูงขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ รวมทั้งการศึกษาของ Hansen (2007) เรื่องการศึกษาผลของความสามารถทางภาษาที่มีต่อสัมพันธภาพระหว่างบุคคลของนักเรียนเกรด 4-6 จากผลการวิจัยพบว่าหลังจากการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม กลุ่มนักเรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาต่ำสามารถมีพัฒนาการด้านพฤติกรรมและอารมณ์ที่ดีขึ้น และมีคะแนนด้านสัมพันธภาพสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มนักเรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาในระดับปกติ ก็พบว่ากลุ่มนักเรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาในระดับปกติมีพัฒนาการด้านพฤติกรรมและอารมณ์ที่ดีกว่า และมีคะแนนด้านสัมพันธภาพสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการศึกษาของ Frey และคณะ (2005) เรื่องการศึกษาผลของโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่มีต่อการตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) การอนุมานสาเหตุ (Attribution) และพฤติกรรมของนักเรียนเกรด 5-6 จากผลการวิจัยพบว่าหลังจากการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม กลุ่มทดลองแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ (Prosocial) เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้สามารถร่วมมือกันทำงาน (Cooperative) และสามารถให้เหตุผลสำหรับการแก้ไขปัญห (Egalitarian Reason) ได้เหมาะสมกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังพบว่ากลุ่มทดลองมีระดับของความก้าวร้าว (Aggressive) และพฤติกรรมต่อต้านสังคม (Antisocial) น้อยกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. บทบาทของครู

จากการศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ในระหว่างการดำเนินกิจกรรมผู้วิจัยได้ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน (Observation and Recording) ซึ่งจากแนวคิดเรื่องรูปแบบการกำกับตนเอง (Self-Regulatory Model) ของ Kanfer (1980) กล่าวถึงพฤติกรรมทั่วไปของนักเรียนว่าเป็นพฤติกรรมที่เป็นปกติในกิจวัตรประจำวันซึ่งจะทำอย่างเป็นอัตโนมัติ โดยในบางครั้งพฤติกรรมเหล่านั้นไม่ได้ผ่านกระบวนการคิด แต่ถ้ากิจวัตรประจำวันบางอย่างไม่เป็นไปตามปกติก็จะเป็นสิ่งเร้าทำให้นักเรียนเกิดความเครียด ดังนั้นการที่นักเรียนจะ

สามารถลดความเครียดได้ก็ต้องจัดการกับพฤติกรรมของตนเอง 3 ขั้นตอน ได้แก่ การสำรวจตนเอง (Self-Monitoring) การประเมินตนเอง (Self-Evaluation) และการเสริมแรงตนเอง (Self-Reinforcement)

จากแนวคิดที่ได้กล่าวมาในข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่านักเรียนจะสามารถแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมได้ต่อเมื่อนักเรียนสามารถรับรู้และตระหนักถึงพฤติกรรมของตนเองได้ โดยเริ่มจากการสำรวจพฤติกรรมและประเมินความเหมาะสมของพฤติกรรมของตนเอง หลังจากนั้นเสริมแรงตนเองให้แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้ ดังนั้นเมื่อผู้วิจัยดำเนินโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน ผู้วิจัยจึงได้สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน และนำมายกเป็นตัวอย่างคำถามของกิจกรรมในแต่ละครั้ง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนทุกคนได้สำรวจพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น แล้วจึงช่วยกันคิดวิธีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจากพฤติกรรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ไม่เหมาะสมนั้นซึ่งเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียน หลังจากนั้นจึงให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนที่แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมซึ่งเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักและประเมินพฤติกรรมของตนเองในทันที เนื่องจากนักเรียนบางคนไม่ทราบลักษณะพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของตนเองและไม่สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมนั้นได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้แจ้งผลของกิจกรรมและไปงานให้นักเรียนแต่ละคนรับทราบในทุกกิจกรรมด้วย เพื่อเป็นข้อมูลย้อนกลับให้นักเรียนได้ประเมินผลของการทำกิจกรรมของตนเอง พร้อมทั้งให้คำแนะนำสำหรับนักเรียนนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของตนเองในกิจกรรมต่อไปได้อย่างต่อเนื่อง

ดังนั้นการพัฒนาระดับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม (Observation and Recording) รวมทั้งให้คำแนะนำและแจ้งผลของกิจกรรมเพื่อเป็นข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียน จึงเป็นวิธีที่เหมาะสมและได้ผลเชิงประจักษ์จากการศึกษาในครั้งนี้ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Hansen (2007) เรื่องการศึกษาผลของความสามารถทางภาษาที่มีต่อสัมพันธภาพระหว่างบุคคลของนักเรียนเกรด 4-6 โดยมีเครื่องมือที่ใช้ คือ แบบรายงานจากครู (Teacher's Report Form) จากผลการวิจัยพบว่าหลังจากการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม กลุ่มทดลองมีพัฒนาการด้านพฤติกรรมและอารมณ์ที่ดีขึ้น และมีคะแนนด้านสัมพันธภาพสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ รวมทั้งการศึกษาของ Isava (2006) ศึกษาผลของโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่มีต่อปัญหาการเจ็บป่วยและการรับรู้ข้อมูลของวัยรุ่นในศูนย์การแพทย์ (Residential Treatment Center) ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยมีเครื่องมือที่ใช้ คือ แบบประเมินโดยผู้ให้การดูแล (Adult Report) จากผลการวิจัยพบว่าหลังจากการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม กลุ่มทดลองมีระดับคะแนนของทักษะทางอารมณ์

(Emotional Skills) ทักษะทางสังคม (Social Skills) และทักษะการแสดงออกทางพฤติกรรม (Behavior Skills) สูงขึ้น ในขณะที่คะแนนของกลุ่มควบคุมไม่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการศึกษาของ Frey และคณะ (2005) เรื่องการศึกษาผลของโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่มีต่อการตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) การอนุมานสาเหตุ (Attribution) และพฤติกรรมของนักเรียนเกรด 5-6 โดยมีเครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสังเกตโดยผู้เชี่ยวชาญ (Observation) จากผลการวิจัยพบว่าหลังจากการสอนด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม กลุ่มทดลองแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ (Prosocial) เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ สามารถร่วมมือกันทำงาน (Cooperative) และสามารถให้เหตุผลสำหรับการแก้ไขปัญห (Egalitarian Reason) ได้เหมาะสมกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังพบว่ากลุ่มทดลองมีระดับของความก้าวร้าว (Aggressive) และพฤติกรรมต่อต้านสังคม (Antisocial) น้อยกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

จากการศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้วิจัยได้เสนอแนะวิธีการนำผลวิจัยไปใช้เพื่อประโยชน์สำหรับการนำผลวิจัยไปใช้ให้เกิดประสิทธิภาพ ดังนี้

1. จากการศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 พบว่าระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนสามารถได้รับการพัฒนาให้สูงขึ้นได้ด้วยโปรแกรมดังกล่าว ดังนั้นครูจึงควรให้การส่งเสริมในการจัดบรรยากาศที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน โดยการประยุกต์ใช้โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเป็นพื้นฐานสำหรับการศึกษา เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนต่อไปในอนาคต

2. จากโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ได้ส่งเสริมให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการแสดงออกทางความคิดอย่างทั่วถึง เช่น กิจกรรมที่ 11 “มีทางแก้ไข” ได้กำหนดให้นักเรียนอธิบายถึงทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมว่าสามารถแก้ไขได้อย่างไรบ้าง รวมทั้งให้นักเรียนประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหา โดยประเมินถึงผลดีและผลเสียที่นักเรียนจะได้รับหลังจากใช้วิธีการดังกล่าว ดังนั้นครูจึงควรมีบทบาทในการเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นในการทำกิจกรรมอย่างทั่วถึง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้มีโอกาสฝึกฝนการ

แสดงออกทางความคิดที่เสริมสร้างการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. จากโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ได้ส่งเสริมให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการแสดงออกถึงความสามารถในการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมในสถานการณ์สมมติ เช่น กิจกรรมที่ 4 ได้กำหนดให้นักเรียนบรรยายถึงวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น และบรรยายถึงสาเหตุและผลของความขัดแย้งกับผู้อื่น รวมทั้งสาธิตวิธีการทำงานแบบร่วมมือเพื่อช่วยในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลหน้าชั้นเรียน ดังนั้นครูจึงควรมีบทบาทในการเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการแสดงออกอย่างทั่วถึง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้มีโอกาสฝึกฝนการแสดงออกถึงความสามารถในการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมในสถานการณ์จริงได้อย่างถูกต้อง

4. จากการดำเนินกิจกรรมด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ในส่วนของกิจกรรมกลุ่มแต่ละครั้งผู้วิจัยได้แบ่งกลุ่มให้นักเรียนทุกคนสลับเปลี่ยนกลุ่มการทำกิจกรรมไปเรื่อยๆ เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนได้ทำงานร่วมกันอย่างทั่วถึงซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล การทำงานร่วมกับผู้อื่นในลักษณะต่างๆ รวมไปถึงได้ฝึกฝนวิธีคิด วิธีการทำงาน การแสดงออก และการแก้ไขปัญหาในกลุ่มที่แตกต่างกันไปแต่ละสถานการณ์อย่างเหมาะสม ดังนั้นครูจึงควรแบ่งกลุ่มนักเรียนในการทำกิจกรรมกลุ่มแต่ละครั้ง โดยแบ่งกลุ่มให้นักเรียนทุกคนสลับเปลี่ยนกลุ่มทำกิจกรรมทุกครั้ง เช่น การจับสลากแบ่งกลุ่ม เป็นต้น

5. จากการดำเนินกิจกรรมด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้วิจัยจะสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนเป็นรายบุคคลในขณะทำกิจกรรมทุกครั้ง โดยจะเลือกบันทึกเฉพาะพฤติกรรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่ไม่เหมาะสมของนักเรียน แล้วนำมายกเป็นตัวอย่างคำถามของกิจกรรมในแต่ละครั้ง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนช่วยกันคิดวิธีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียน และเป็น การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนที่แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนคนดังกล่าวได้ตระหนักถึงพฤติกรรมของตนเองในทันที เนื่องจากนักเรียนบางคนไม่ทราบลักษณะและวิธีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของตนเอง ดังนั้นครูจึงควรให้ความช่วยเหลือนักเรียนโดยการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่เป็นปัญหาของนักเรียนในขณะทำกิจกรรม แล้วนำมายกเป็นตัวอย่างคำถามของกิจกรรมในแต่ละครั้ง นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้แจ้งผลการประเมินใบงานของนักเรียนแต่ละคนให้ทราบในทุกกิจกรรม เพื่อเป็นข้อมูลย้อนกลับให้นักเรียน

ได้ใช้ปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง ดังนั้นครูจึงควรแจ้งผลการประเมินใบงานของนักเรียนให้ทราบในทุกกิจกรรมด้วย

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

จากการศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผู้วิจัยได้เสนอแนะเพื่อประโยชน์สำหรับการวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

1. ควรศึกษาและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนระดับชั้นอื่นๆ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนในทุกระดับชั้นสามารถพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของตนเองได้อย่างเต็มตามศักยภาพ ซึ่งเป็นแนวทางในการป้องกันความเสี่ยงปัญหาทางพฤติกรรมของนักเรียนที่มีประสิทธิภาพ

2. ควรศึกษาและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนโดยแยกออกเป็นรายด้านตามองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness) การจัดการตนเอง (Self-Management) การตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness) การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making) และการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills) เพื่อศึกษาถึงอิทธิพลขององค์ประกอบรายด้านที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมโดยรวม และองค์ประกอบรายด้านที่เป็นปัญหาต่อการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียน ซึ่งจะสามารถนำไปเป็นข้อมูลสำหรับการพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนได้อย่างถูกต้องและตรงจุด

3. ควรศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมกับตัวแปรอื่นๆ เพิ่มเติม เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Achievement) บรรยากาศภายในห้องเรียน (Classroom Climate) เป็นต้น เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับในการส่งเสริมการจัดบรรยากาศที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้อย่างเหมาะสม

4. ควรศึกษาและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Students with Special Needs) ในด้านต่างๆ เช่น นักเรียนที่มีความบกพร่องทางอารมณ์และพฤติกรรม (Emotional and Behavioral Disabilities) เนื่องจากนักเรียนกลุ่มนี้มีปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรมจึงส่งผลให้เกิดอุปสรรคในการศึกษาและการดำเนินชีวิตประจำวัน ดังนั้นจึงควรมีการศึกษาเพิ่มเติมเพื่อส่งเสริมแนวทางในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว ตลอดจนยกระดับคุณภาพชีวิตและการศึกษาของนักเรียนกลุ่มนี้ต่อไปในอนาคต

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (2553). *ข่าวสารกรมสุขภาพจิต ฉบับเดือนมกราคม 2553*.

นนทบุรี: สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.

จิรวดี จุลสำรวล. (2552). *การศึกษาและการสร้างโมเดลการให้คำปรึกษากลุ่มเพื่อพัฒนาสมรรถภาพทางสังคมของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ของโรงเรียนในสังกัดเมืองพัทยา. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*

ทศนา เขมณี. (2554). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. พิมพ์ครั้งที่ 12. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*

ปิยนฎ สิทธิฤทธิ์. (2549). *ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการตระหนักรู้ตนเองของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*

วาสิณี ชุ่มกิ่ง. (2549). *ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการแนะแนวและให้คำปรึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น.*

ศมาภรณ์ แผนสมบุญ. (2548). *ผลของโปรแกรมทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดจันทรมิตร. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.*

สกล วรเจริญศรี. (2550). *การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2549). *แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554).* กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

สุนทรีย์ อังรังโสติสสกุล. (2550). *การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยการจัดกิจกรรมกลุ่ม*. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษาศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อดุล นาคะโร. (2551). *การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการตนเองโดยใช้กิจกรรมแนะแนว สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1*. วิทยานิพนธ์ปริญญาตรี บัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ภาษาอังกฤษ

Axelrod, M. I., Zhe, E. J., Haugen, K. A., and Klein, J. A. (2009). Self-management of on-task homework behavior: A promising strategy for adolescents with attention and behavior problems. *School Psychology Review*, 38, 325-333.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Printice-Hall.

Bandura, A. (1989). *Social Learning Theory, Englewood Cliffs*. New Jersey: Prentice Hall.

Becker, M. H., Drachman, R. H., and Kirscht, J. P. (1975). A new approach to explaining sick-role behavior in low-income populations. *American Journal of Public Health*, 64(3), 197-206.

Beland, K. (2007). Social and emotional learning hikes interest and resiliency. *Principal Leadership*, 7, 24-29.

Bird, K. A., and Sultmann, W. F. (2010). Social and emotional learning: Reporting a system approach to developing relationships, nurturing well-being and invigorating learning. *Educational and Child Psychology*, 27(1), 143-155.

Bloom, B. S. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: Megraw-Hall.

- Caldarella, P., Christensen, L., Kramer, T. J., and Kronmiller, K. (2009). Promoting social and emotional learning in second grade students: A study of the strong start curriculum. *Early Childhood Educational*, 37, 51-56.
- CASEL. (2010). *The benefits of school-based social and emotional learning programs: Highlights from a major new report*. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. [Online]. Available from: <http://www.casel.org> [2010, September 27]
- Coryn, C. L. S., Spybrook, J. K., Evergreen, S. D., and Blinkiewicz, M. (2009). Development and evaluation of the social-emotional learning scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 27(4), 283-295.
- Denham, S. A., and Weissberg, R. P. (2004). *Social-emotional learning in early childhood: What we know and where to go from here*. New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers.
- Dodge, K. A., Laird, R., Lochman, J. E., Zelli, A., and Conduct Problems Prevention Research Group (2002). Multidimensional latent construct analyses of children's social information processing patterns: Correlations with aggressive behavior problems. *Psychological Assessment*, 14, 60-73.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., and Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 45, 294-309.
- Elias, M. J. (2009). Social-emotional and character development and academics as a dual focus of educational policy. *Education Policy*, 23, 831-846.
- Elliott, D. S., and Mihalic, S. (2004). Issues in disseminating and replicating effective prevention programs. *Prevention Science*, 5, 47-53.
- Erikson, E. (1968). *Childhood and society*. New York: Norton.

- Fishbein, M., and Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing.
- Frey, K. S., Nolen, S. B., Edstrom, L. V. S., and Hirschstein, M. K. (2005). Effects of a school-based social-emotional competence program: Linking children's goals, attributions, and behavior. *Applied Developmental Psychology, 26*, 171-200.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reformed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1998) *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Hansen, S. C. (2007). *The effect of language ability of internalizing students on improvement in strong kids: A social and emotional learning curriculum for students in grades 4-8*. Hawaii: Brigham Young University.
- Havighurst, R. J. (1979). *Development tasks and education*. New York: David Mckay.
- Hawkins, J. D., Catalano, F. R., and Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse and prevention. *Psychological Bulletin, 112*(1), 64-105.
- Hearle, N. J. (2008). *Investigating the impact of social-emotional interventions: An evaluation of the "Welcome to my life" program*. Vancouver: University of British Columbia.
- Hromek, R., and Roffey, S. (2009). Promoting social and emotional learning with games "It's fun and we learn things". *Simulation and Gaming, 40*(5), 626-644.
- Isava, D. M. (2006). *An investigating the impact of social and emotional learning curriculum on problem symptoms and knowledge gains among adolescents in a residential treatment center*. Eugene: University of Oregon.

- Jessor, R., Donovan, E. J., and Costa, M. F. (1991). *Beyond adolescence: Problem behavior and young adult development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ji, P., et al. (2008). A model for implementing and sustaining schoolwide social and emotional learning. *The Community Psychologist*, 41(2), 39-42.
- Kanfer, F. H. (1980). *Self-management method*. New York: The Pergamon Press.
- KidsMatter. (2008). *Why social and emotional learning is important*. Commonwealth of Australia: KidsMatter. [Online]. Available from: <http://www.kidsmatter.edu.au> [2010, September 27]
- Kimber, B., and Sandell, R. (2009). Prevention of substance use among adolescents through social and emotional training in school: A latent-class analysis of a five-year intervention in Sweden. *Journal of Adolescence*, 32,1403-1413.
- Koffka, K. (1978). *Encyclopedia of the social science*. New York: Macmillan.
- Kramer, T. J., Caldarella, P., Christensen, L., and Shatzer, R. H. (2009). Social and emotional learning in the kindergarten classroom: Evaluation of the strong start curriculum. *Early Childhood Education*, 37, 303-309.
- Mayer, J. D. and Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* New York: Basic Books.
- Merrell, K. W., Gueldner, B. A., Ross, S. W., and Isava, D. M. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 26-42.
- Merrell, K. W., Juskelis, M. P., Tran, O. K., and Buchanan, R. (2008). Social and emotional learning in the classroom: Evaluation of strong kids and strong teens on students' social-emotional knowledge and symptoms. *Journal of Applied School Psychology*, 24(2), 209-224.

- Mindess, M., Chen, M., and Brenner, R. (2008). Social-emotional learning in the primary curriculum. *Young Children*, 63(6), 56-60.
- O'Brien, M. U., and Resnik, H. (2009). The Illinois SEL standards: Leading the way for school and student success. *Illinois Principals Association Building Leadership*, 16(7), 1-5.
- National Center for Education Statistics. (2002). *Dropout rates in the United States 2000*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Offices of Educational Research and Improvement.
- Payton, J., et al. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Piaget, J. (1971). *The theory of stages in cognitive development*. New York: McGraw-Hill.
- Russell, R. L., and Hutzler, R. (2007). Promoting social and emotional learning through service-learning art projects. *Art Education*, 60(3), 6-11.
- Skinner, B. F. (1989). *Recent issues in the analysis of behaviour*. Toronto: Merrill.
- Strecher, V. J., and Rosenstock, I. M. (1997). *The health belief model*. Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Velsor, P. V. (2009). Task Groups in the School Setting: Promoting Children's Social and Emotional Learning. *The Journal for Specialists in Group Work*, 34(3), 276-292.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (Original work published 1934).
- Washburn, I. J. (2010). *Evaluation of a social-emotional and character development program*. Oregon: Oregon State University.

Westwood, P. (1997). *Commonsense Methods for Children with Special Needs*. London: Routledge.

Wiekens, C. J., and Stapel, D. A. (2010). Self-awareness and salience of social versus individualistic behavioral standards. *Social Psychology*, 41(1), 10-19.

Zins, J.E., and Elias, M.J. (2006). *Social and emotional learning*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.


Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., and Walberg. H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.





ภาคผนวก

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือ

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือ

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลวรรณ ตั้งธนกานนท์
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา
 ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. อาจารย์ ดร. ชนิตา อภิชาติบุตร
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา
 ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
3. อาจารย์ ทศนีย์ ศรีพิพัฒน์
 หัวหน้าหน่วยงานศูนย์แนะแนว
 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม
4. อาจารย์ รับขวัญ ภูเขาแก้ว
 หัวหน้ากลุ่มกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม
5. อาจารย์ อูราภรณ์ สุจริตจันทร์
 กรรมการฝ่ายกิจการนักเรียนและแนะแนว
 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม

ศูนย์วิจัยทรัพยากร
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ข
ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

ข้อประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์ และสังคม	ระดับความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ					ระดับ ความคิดเห็น โดยเฉลี่ย
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	
1. ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness)						
1.1 ชั้นสามารถบรรยายถึงลักษณะของอารมณ์ ของตนเองได้	0	+1	+1	+1	+1	0.8
1.2 ชั้นสามารถบรรยายถึงสถานการณ์ที่เป็น สาเหตุของอารมณ์ของตนเองได้	0	+1	+1	+1	+1	0.8
1.3 ชั้นสามารถบรรยายถึงความสามารถของ ตนเองที่ต้องการพัฒนาได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
1.4 ชั้นสามารถบรรยายถึงความสนใจของตนเอง ที่ต้องการพัฒนาได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
1.5 ชั้นสามารถอธิบายได้ว่าครอบครัวสนับสนุน ให้ประสบความสำเร็จในการศึกษาและมี พฤติกรรมความรับผิดชอบได้อย่างไร	+1	+1	+1	+1	+1	1
1.6 ชั้นสามารถอธิบายได้ว่ากลุ่มเพื่อนสนับสนุน ให้ประสบความสำเร็จในการศึกษาและมี พฤติกรรมความรับผิดชอบได้อย่างไร	+1	+1	+1	+1	+1	1
1.7 ชั้นสามารถอธิบายได้ว่าโรงเรียนสนับสนุนให้ ประสบความสำเร็จในการศึกษาและมีพฤติกรรม ความรับผิดชอบได้อย่างไร	+1	+1	+1	+1	+1	1
1.8 ชั้นสามารถอธิบายได้ว่าสังคมสนับสนุนให้ ประสบความสำเร็จในการศึกษาและมีพฤติกรรม ความรับผิดชอบได้อย่างไร	+1	+1	+1	+1	+1	1
2. ด้านการจัดการตนเอง (Self-Management)						
2.1 ชั้นสามารถบรรยายวิธีการแสดงออกทาง อารมณ์ในลักษณะที่สังคมยอมรับได้	0	+1	+1	+1	+1	0.8
2.2 ชั้นสามารถสาธิตวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ ในลักษณะที่สังคมยอมรับได้	0	+1	+1	+1	+1	0.8
2.3 ชั้นสามารถบรรยายถึงวิธีจัดเตรียมการทำงาน อย่างเป็นขั้นตอนได้	0	+1	+1	+1	+1	0.8

ข้อประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์ และสังคม	ระดับความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ					ระดับ ความคิดเห็น โดยเฉลี่ย
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	
2.4 ฉันสามารถดำเนินการทำงานอย่างเป็นขั้นตอนให้สำเร็จตามเป้าหมายได้	0	+1	+1	+1	+1	0.8
2.5 ฉันสามารถดำเนินงานเพื่อความสำเร็จของเป้าหมายระยะสั้นได้	+1	0	+1	+1	+1	0.8
3. ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness)						
3.1 ฉันสามารถระบุถึงคำพูดที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร	+1	+1	+1	+1	+1	1
3.2 ฉันสามารถระบุถึงท่าทางที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร	+1	+1	+1	+1	+1	1
3.3 ฉันสามารถระบุถึงสถานการณ์ที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร	+1	+1	+1	+1	+1	1
3.4 ฉันสามารถอธิบายถึงลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นได้	0	+1	+1	+1	+1	0.8
3.5 ฉันสามารถอธิบายถึงลักษณะการแสดงออกทางความคิดของผู้อื่นได้	0	+1	+1	+1	+1	0.8
3.6 ฉันสามารถระบุถึงลักษณะและความสำคัญของความแตกต่างทางสังคมกลุ่มต่างๆ ได้	0	0	+1	+1	+1	0.6
3.7 ฉันสามารถระบุถึงลักษณะและความสำคัญของความแตกต่างทางวัฒนธรรมกลุ่มต่างๆ ได้	0	0	+1	+1	+1	0.6
3.8 ฉันสามารถสาธิตวิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ	+1	+1	+1	+1	+1	1
4. ด้านการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills)						
4.1 ฉันสามารถบรรยายถึงวิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
4.2 ฉันสามารถบรรยายถึงวิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
4.3 ฉันสามารถวิเคราะห์ถึงวิธีการทำงานในกลุ่มที่มีประสิทธิภาพได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
4.4 ฉันสามารถบรรยายถึงสาเหตุของความขัดแย้งได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
4.5 ฉันสามารถบรรยายถึงผลของความขัดแย้งได้	+1	+1	+1	+1	+1	1

ข้อประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์ และสังคม	ระดับความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ					ระดับ ความคิดเห็น โดยเฉลี่ย
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	
4.6 ชั้นสามารถประยุกต์ใช้แนวทางการทำงานแบบ ร่วมมือในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งได้	0	0	+1	+1	+1	0.6
5. ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making)						
5.1 ชั้นสามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของ ตนเองได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
5.2 ชั้นสามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของ ผู้อื่นได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
5.3 ชั้นสามารถแสดงความคิดเห็นได้ว่าบรรทัดฐาน ทางสังคมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของตนเอง อย่างไร	0	+1	+1	+1	+1	0.8
5.4 ชั้นสามารถแสดงความคิดเห็นได้ว่าบรรทัดฐาน ทางสังคมมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตนเองอย่างไร	0	+1	+1	+1	+1	0.8
5.5 ชั้นสามารถระบุขั้นตอนของการตัดสินใจได้อย่าง เป็นระบบ	0	+1	+1	+1	+1	0.8
5.6 ชั้นสามารถประยุกต์ใช้ขั้นตอนการตัดสินใจได้ อย่างเป็นระบบ	0	+1	+1	+1	+1	0.8
5.7 ชั้นสามารถสร้างทางเลือกในการแก้ไขปัญหา เกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
5.8 ชั้นสามารถประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไข ปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ใน สังคมได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
5.9 ชั้นสามารถระบุหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียน ได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
5.10 ชั้นสามารถปฏิบัติตามหน้าที่ของตนเองที่มีต่อ โรงเรียนได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
5.11 ชั้นสามารถระบุหน้าที่ของตนเองที่มีต่อชุมชนได้	+1	+1	+1	+1	+1	1
5.12 ชั้นสามารถปฏิบัติตามหน้าที่ของตนเองที่มีต่อ ชุมชนได้	+1	+1	+1	+1	+1	1



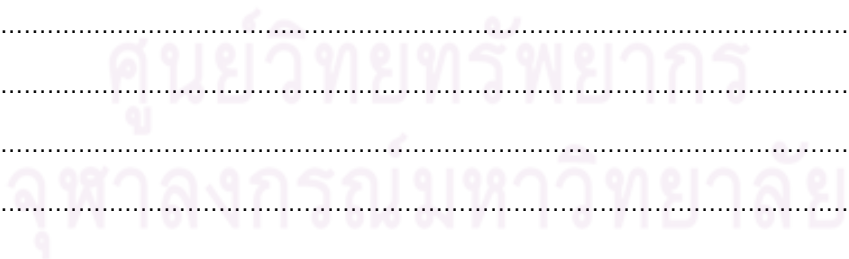
ภาคผนวก ค

โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6
(A Social and Emotional Learning Program for Fourth to Sixth Grade Students)

ลำดับ	ชื่อนักเรียน	ชั้น
1.....		
2.....		
3.....		
4.....		
5.....		
6.....		
7.....		
8.....		
9.....		
10.....		
11.....		
12.....		
13.....		
14.....		
15.....		
16.....		
17.....		
18.....		
19.....		
20.....		
21.....		
22.....		
23.....		
24.....		
25.....		
26.....		
27.....		
28.....		
29.....		
30.....		



กิจกรรมที่ 1

ชื่อกิจกรรม: เมื่อฉันรู้ทันอารมณ์

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงลักษณะของอารมณ์ต่างๆ ของตนเองได้อย่างชัดเจน
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงสถานการณ์ต่างๆ ที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ของตนเองได้อย่างถูกต้อง

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนอธิบายว่าเมื่อนักเรียนรู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ นักเรียนมักจะแสดงออกอย่างไร เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงพฤติกรรมการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเองว่าเป็นอย่างไร และเหมาะสมหรือไม่อย่างไร

2. ให้นักเรียนอธิบายว่าอะไรบ้างที่เป็นสาเหตุทำให้นักเรียนรู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้เข้าใจถึงสาเหตุของอารมณ์ของตนเองได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถป้องกันแก้ไข และหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ได้

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 30 ชุด
2. รูปภาพคนแสดงอารมณ์ 3 ภาพ ได้แก่ ดีใจ เสียใจ โกรธ
3. สลากและกล่องจับสลาก
4. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “เมื่อฉันรู้ทันอารมณ์” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงลักษณะของอารมณ์และสถานการณ์ต่างๆ ที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ของตนเองได้อย่างถูกต้อง โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาที ในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันแสดงความคิดเห็นต่อรูปภาพ หลังจาก

นั้นจึงทำใบงาน และสุดท้ายจึงจับสลากตัวแทนรายงานหน้าชั้นเรียนและรับมอบของรางวัล พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยนำรูปภาพคนที่แสดงอารมณ์ดีใจ เสียใจ และโกรธให้นักเรียนดูพร้อมกับถามว่า “คนในภาพนี้กำลังแสดงอารมณ์อะไร เมื่อนักเรียนรู้สึกเหมือนกับคนในภาพดังกล่าว นักเรียนจะแสดงออกอย่างไร และอะไรบ้างที่เป็นสาเหตุทำให้นักเรียนรู้สึกเช่นนั้น” จากนั้นผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียน 6 คนตอบด้วยเหตุผลของตนเอง เพื่อเป็นตัวอย่างให้นักเรียนทุกคนได้ทำความเข้าใจตรงกันก่อนเริ่มทำใบงานที่กำหนดให้ เป็นเวลา 10 นาที

2. ผู้วิจัยแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนคนละ 1 ชุด แล้วให้นักเรียนทำใบงานของตนเองเป็นเวลา 10 นาที

3. ผู้วิจัยให้สัญญาณหมดเวลา หลังจากนั้นสุ่มนักเรียนโดยการจับสลากเพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียน เป็นเวลา 10 นาที ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คน เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 1 “อารมณ์ดีใจ” ตนเองได้เขียนว่าอย่างไรบ้าง คนละ 1 นาทีแล้วรับรางวัล

3.2 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คน เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 2 “อารมณ์เสียใจ” ตนเองได้เขียนว่าอย่างไรบ้าง คนละ 1 นาทีแล้วรับรางวัล

3.3 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คน เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 3 “อารมณ์โกรธ” ตนเองได้เขียนว่าอย่างไรบ้าง คนละ 1 นาทีแล้วรับรางวัล

4. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปว่าเมื่อนักเรียนรู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ นักเรียนมักจะแสดงออกอย่างไร และอธิบายว่าพฤติกรรมการแสดงออกทางอารมณ์ข้อใดที่เหมาะสมและไม่เหมาะสม รวมทั้งเสนอแนะแนวทางการแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสม เป็นเวลา 10 นาที

5. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำ เกี่ยวกับเป็นสาเหตุทำให้นักเรียนรู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ รวมทั้งเสนอแนะแนวทางการป้องกัน แก้ไข และหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ เป็นเวลา 10 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้อธิบายถึงสาเหตุและลักษณะการแสดงออกของตนเองเมื่อนักเรียนรู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงพฤติกรรมแสดงออกทางอารมณ์ของตนเอง รวมทั้งเข้าใจถึงสาเหตุของอารมณ์ของตนเองได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถป้องกัน แก้ไข และหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ได้

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งประกอบด้วย 3 ข้อใหญ่ ได้แก่ ข้ออารมณ์ดีใจ ข้ออารมณ์เสียใจ และข้ออารมณ์โกรธ โดยในแต่ละข้อใหญ่ประกอบด้วย 2 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์ได้ โดยคิดคะแนนลักษณะการแสดงออกละ 1 คะแนน ซึ่งแต่ละข้อมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น ในข้อ 1 อารมณ์ดีใจ นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงลักษณะการแสดงออกได้ 3 ลักษณะ ได้แก่ กระโดด ยิ้ม และปรบมือ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 5 ลักษณะการแสดงออกหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

2. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงสาเหตุของอารมณ์ได้ โดยคิดคะแนนสาเหตุละ 1 คะแนน ซึ่งแต่ละข้อมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น ในข้อ 2 อารมณ์เสียใจ นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงสาเหตุของอารมณ์ได้ 3 สาเหตุ ได้แก่ ทำดินสอหาย แข่งกีฬาแพ้ และสอบตกวิชาคณิตศาสตร์ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 5 สาเหตุหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

คะแนนรวมทั้งหมด 30 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 18 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานกิจกรรมที่ 1

“เมื่อฉันรู้ทันอารมณ์”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

ข้อ 1. อารมณ์ดีใจ

เมื่อรู้สึกดีใจ นักเรียนมักจะแสดงออกอย่างไร



.....

.....

.....

.....

.....

นักเรียนคิดว่าอะไรบ้างที่เป็นสาเหตุทำให้รู้สึกดีใจ

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อ 2. อารมณ์เสียใจ

เมื่อรู้สึกเสียใจ นักเรียนมักจะแสดงออกอย่างไร



.....

.....

.....

.....

.....

นักเรียนคิดว่าอะไรบ้างที่เป็นสาเหตุทำให้รู้สึกเสียใจ

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อ 3. อารมณ์โกรธ

เมื่อรู้สึกโกรธ นักเรียนมักจะแสดงออกอย่างไร



.....

.....

.....

.....

นักเรียนคิดว่าอะไรบ้างที่เป็นสาเหตุทำให้รู้สึกโกรธ

.....

.....

.....

.....

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



กิจกรรมที่ 2

ชื่อกิจกรรม: สักวันฉันจะเก่ง

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงความสามารถของตนเองที่ต้องการพัฒนาได้อย่างเหมาะสม

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงความสนใจของตนเองที่ต้องการพัฒนาได้อย่างเหมาะสม

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนอธิบายว่านักเรียนมีความสามารถอะไรบ้าง และความสามารถของตนเองที่นักเรียนต้องการพัฒนามีอะไรบ้าง รวมทั้งเสนอแนะแนวทางการพัฒนาความสามารถของตนเองด้วยวิธีที่เหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสามารถของตนเองตามความเป็นจริง รวมทั้งแนวทางการพัฒนาตนเองได้อย่างเหมาะสม

2. ให้นักเรียนอธิบายว่านักเรียนมีความสนใจอะไรบ้าง และความสนใจของตนเองที่นักเรียนต้องการพัฒนามีอะไรบ้าง พร้อมทั้งเสนอแนะแนวทางการพัฒนาความสนใจของตนเองด้วยวิธีที่เหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสนใจของตนเองตามความเป็นจริง รวมทั้งแนวทางการพัฒนาตนเองได้อย่างเหมาะสม

3. ความสามารถ หมายถึง ทักษะหรือสมรรถภาพของนักเรียนในการปฏิบัติงานสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือหลายสิ่ง

4. ความสนใจ หมายถึง ความรู้สึกชอบ อยากรู้อยากเห็น หรือความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือหลายสิ่ง

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. โบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 30 ชุด
2. รูปภาพคนแสดงความสามารถต่างๆ 5 ภาพ
3. สลากและกล่องจับสลาก
4. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “สัปดาห์ฉันจะเก่ง” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ นักเรียนสามารถบรรยายถึงความสามารถและความสนใจของตนเองที่ต้องการพัฒนาได้อย่างเหมาะสม โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาที ในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การทำความเข้าใจเกี่ยวกับคำว่า “ความสามารถ และ ความสนใจ” หลังจากนั้นจึงร่วมกันแสดงความคิดเห็นต่อรูปภาพ แล้วทำใบงาน และสุดท้ายจึงจับสลากตัวแทนรายงานหน้าชั้นเรียนและรับมอบของรางวัล พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยเสนอคำว่า “ความสามารถ” และคำว่า “ความสนใจ” บนกระดาน แล้วอธิบายความหมายของแต่ละคำให้นักเรียนฟังว่าทั้ง 2 คำหมายความว่าอย่างไร และแตกต่างกันอย่างไร หลังจากนั้นจึงสุ่มเลือกนักเรียน 2 คน ให้ยกตัวอย่างความสามารถและความสนใจของตนเองคนละ 1 อย่าง หลังจากนั้นผู้วิจัยจึงนำเสนอรูปภาพคนแสดงความสามารถต่างๆ ให้นักเรียนดู แล้วให้นักเรียนตอบว่าคนในภาพมีความสามารถและความสนใจด้านใด และบุคคลดังกล่าวสามารถพัฒนาความสามารถและความสนใจนั้นให้ดีขึ้นได้อย่างไร เพื่อเป็นตัวอย่างให้นักเรียนทุกคนได้ทำความเข้าใจตรงกันก่อนเริ่มทำใบงานที่กำหนดให้ เป็นเวลา 10 นาที

2. ผู้วิจัยแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนคนละ 1 ชุด แล้วให้นักเรียนทำใบงานของตนเองเป็นเวลา 10 นาที

3. ผู้วิจัยให้สัญญาณหมดเวลา หลังจากนั้นสุ่มนักเรียนโดยการจับสลากเพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียน เป็นเวลา 15 นาที ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คน เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 1 “ความสามารถของฉัน” ตนเองได้เขียนอย่างไรบ้าง คนละ 2 นาทีแล้วรับรางวัล

3.2 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คน เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 1 “ความสนใจของฉัน” ตนเองได้เขียนอย่างไรบ้าง คนละ 2 นาทีแล้วรับรางวัล

4. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำ ถึงความสามารถและความสนใจของนักเรียนว่ามีอะไรบ้าง มีแนวทางการพัฒนาความสามารถและความสนใจนั้นๆ ได้อย่างไรบ้าง และอภิปรายแนวทางการพัฒนาความสามารถและความสนใจที่เหมาะสม เป็นเวลา 15 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำถามว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้อธิบายถึงความสามารถและความสนใจของตนเองที่นักเรียนต้องการพัฒนา รวมทั้งเสนอแนะแนวทางการพัฒนาความสามารถและความสนใจของตนเอง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสามารถและความสนใจของตนเองตามความเป็นจริง รวมทั้งแนวทางการพัฒนาตนเองได้อย่างเหมาะสม

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งประกอบด้วย 2 ข้อใหญ่ ได้แก่

1. ความสามารถของฉัน ประกอบด้วย 3 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1.1 นักเรียนเขียนบรรยายถึงความสามารถของตนเองได้ โดยคิดคะแนนความสามารถละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงความสามารถได้ 2 อย่าง ได้แก่ วิ่งแข่ง และพิมพ์ดีด ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนความสามารถได้ 3 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

1.2 นักเรียนเขียนบรรยายถึงความสามารถของตนเองที่ต้องการพัฒนาได้ โดยคิดคะแนนความสามารถละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงความสามารถที่ต้องการพัฒนาได้ 1 อย่าง ได้แก่ พิมพ์ดีด ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนความสามารถที่ต้องการพัฒนาได้ 3 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 3 คะแนนเต็ม

1.3 นักเรียนเขียนบรรยายถึงแนวทางการพัฒนาความสามารถของตนเองได้ โดยคิดคะแนนแนวทางละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงแนวทางการพัฒนาความสามารถของตนเองได้ 2 แนวทาง ได้แก่ ฝึกพิมพ์ดีด และฝึกฝนทุกวัน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนแนวทางการพัฒนาความสามารถของตนเองได้ 3 แนวทางหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

2. ความสนใจของฉัน ประกอบด้วย 3 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

2.1 นักเรียนเขียนบรรยายถึงความสนใจของตนเองได้ โดยคิดคะแนนความสนใจละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงความสนใจได้ 2 อย่าง ได้แก่ ภาษาอังกฤษ และโดโนเสาร์ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนความสนใจได้ 3 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

2.2 นักเรียนเขียนบรรยายถึงความสนใจของตนเองที่ต้องการพัฒนาได้ โดยคิดคะแนนความสนใจละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงความ

สนใจที่ต้องการพัฒนาได้ 1 อย่าง ได้แก่ ภาษาอังกฤษ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้า
นักเรียนเขียนความสนใจที่ต้องการพัฒนาได้ 3 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

2.3 นักเรียนเขียนบรรยายถึงแนวทางการพัฒนาความสนใจของตนเองได้ โดยคิด
คะแนนแนวทางละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงแนว
ทางการพัฒนาความสนใจของตนเองได้ 2 แนวทาง ได้แก่ เรียนพิเศษ และฟังเพลงภาษาอังกฤษ
ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนแนวทางการพัฒนาความสนใจของตนเองได้ 3
แนวทางหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

คะแนนรวมทั้งหมด 18 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 10 คะแนนขึ้นไปจึง
จะถือว่าผ่านเกณฑ์



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานกิจกรรมที่ 2

“สักวันฉันจะเก่ง”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม



ข้อ 1. ความสามารถของฉัน

นักเรียนคิดว่าตนเองมีความสามารถอะไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

ความสามารถของตนเองที่นักเรียนต้องการพัฒนามีอะไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

จงอธิบายแนวทางการพัฒนาความสามารถของตนเองด้วยวิธีที่เหมาะสม

.....

.....

.....

.....

.....



ข้อ 2. ความสนใจของฉัน

นักเรียนคิดว่าตนเองมีความสนใจในเรื่องใดบ้าง

.....

.....

.....

.....

ความสนใจของนักเรียนต้องการพัฒนามีอะไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

จงอธิบายแนวทางการพัฒนาความสนใจของตนเองด้วยวิธีที่เหมาะสม

.....

.....

.....

.....



กิจกรรมที่ 3

ชื่อกิจกรรม: ความรับผิดชอบและความสำเร็จ

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายได้ว่าครอบครัวสนับสนุนให้มีพฤติกรรมความรับผิดชอบและประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไร
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายได้ว่ากลุ่มเพื่อนสนับสนุนให้มีพฤติกรรมความรับผิดชอบและประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไร
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายได้ว่าโรงเรียนสนับสนุนให้มีพฤติกรรมความรับผิดชอบและประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไร
4. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายได้ว่าสังคมสนับสนุนให้มีพฤติกรรมความรับผิดชอบและประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไร

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนดูรูปภาพตัวอย่างแล้วร่วมกันอภิปรายว่านักเรียนในภาพดังกล่าวมีความรับผิดชอบต่อตนเองอย่างไรบ้าง และความรับผิดชอบนั้นส่งเสริมให้นักเรียนคนนี้ประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไร
2. ให้นักเรียนอธิบายว่าครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบต่ออย่างไรบ้าง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงบทบาทและความสำคัญของครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมที่มีส่วนช่วยส่งเสริมพฤติกรรมความรับผิดชอบของนักเรียนได้อย่างถูกต้อง
3. ให้นักเรียนอธิบายว่ากลุ่มเพื่อน กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมสนับสนุนให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไรบ้าง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงบทบาทและความสำคัญของกลุ่มเพื่อนที่มีส่วนช่วยส่งเสริมส่งเสริมให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างถูกต้อง

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 4 ชุด
2. รูปภาพบุคคลตัวอย่าง 4 ภาพ
3. สลากและกล่องจับสลาก
4. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ชั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “ความรับผิดชอบและความสำเร็จ” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายถึงบทบาทและความสำคัญของครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมสนับสนุนให้มีพฤติกรรมความรับผิดชอบและประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างถูกต้อง โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันแสดงความคิดเห็นต่อรูปภาพ หลังจากนั้นจึงจับสลากแบ่งกลุ่มเพื่อทำใบงาน แล้วให้นักเรียนแต่ละกลุ่มรายงานหน้าชั้นเรียน พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยแสดงรูปภาพตัวอย่างให้นักเรียนดูแล้วถามว่านักเรียนในภาพนี้มีความรับผิดชอบอย่างไรบ้าง และความรับผิดชอบนั้นส่งเสริมให้นักเรียนคนดังกล่าวประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไร แล้วให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายเพื่อเป็นตัวอย่างให้นักเรียนทุกคนได้ทำความเข้าใจตรงกันก่อนเริ่มทำใบงานที่กำหนดให้ เป็นเวลา 10 นาที
2. ผู้วิจัยเขียนบุคคลกลุ่มต่างๆ ใส่สลาก ได้แก่ ครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคม หลังจากนั้นจึงนำสลากทั้งหมดใส่กล่องเพื่อให้นักเรียนจับคนละ 1 สลาก เพื่อแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มละ 7-8 คน โดยแบ่งตามกลุ่มบุคคลที่นักเรียนจับสลากได้ แล้วจึงแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนกลุ่มละ 1 ชุด เป็นเวลา 10 นาที
3. ผู้วิจัยให้นักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันระดมความคิดเห็นเพื่อเขียนอธิบายว่ากลุ่มบุคคลที่กลุ่มของตนเองจับสลากได้ มีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบ และประสบความสำเร็จในการศึกษาและได้อย่างไรบ้าง เป็นเวลา 5 นาที
4. ผู้วิจัยให้นักเรียนแต่ละกลุ่มรายงานผลการอภิปรายของกลุ่มหน้าชั้นเรียนว่ากลุ่มบุคคลที่กลุ่มของตนเองจับสลากได้ มีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบ และประสบความสำเร็จในการศึกษาและได้อย่างไรบ้าง โดยให้เวลากลุ่มละ 5 นาที
5. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำว่าครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมมีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบ และประสบความสำเร็จในการศึกษาและได้อย่างไรบ้าง เป็นเวลา 5 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้อธิบายถึงบทบาทของครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมในการสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบและประสบความสำเร็จในการศึกษา เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงบทบาทและความสำคัญของครอบครัว กลุ่มเพื่อน โรงเรียน และสังคมที่มีส่วนช่วยส่งเสริมพฤติกรรมความรับผิดชอบและความสำเร็จในการศึกษาของนักเรียนได้อย่างถูกต้อง

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มครอบครัว กลุ่มเพื่อน กลุ่มโรงเรียน และกลุ่มสังคม โดยในแต่ละกลุ่มประกอบด้วย 2 ข้อ มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงบทบาทของกลุ่มที่มีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบได้ โดยคิดคะแนนความรับผิดชอบละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงบทบาทของกลุ่มที่มีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบได้ 3 ความรับผิดชอบ ได้แก่ ล้างจาน สอนการบ้านน้อง และทำงานพิเศษในวันหยุด ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 5 ความรับผิดชอบหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

2. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงบทบาทของกลุ่มที่มีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาได้ โดยคิดคะแนนบทบาทละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงบทบาทของกลุ่มที่มีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาได้ 3 บทบาท ได้แก่ เรียนพิเศษ ทบทวนบทเรียนหลังเลิกเรียน และซื้อหนังสืออ่านเพิ่มเติม ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 5 บทบาทหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

คะแนนรวมทั้งหมด 16 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 10 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์

ใบงานกิจกรรมที่ 3

“ความรับผิดชอบและความสำเร็จ”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. กลุ่มครอบครัว



นักเรียนคิดว่าครอบครัวมีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

นักเรียนคิดว่าครอบครัวมีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ใบงานกิจกรรมที่ 3

“ความรับผิดชอบและความสำเร็จ”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

2. กลุ่มเพื่อน



นักเรียนคิดว่าเพื่อนมีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

นักเรียนคิดว่าเพื่อนมีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ใบงานกิจกรรมที่ 3

“ความรับผิดชอบและความสำเร็จ”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

3. กลุ่มโรงเรียน



นักเรียนคิดว่าโรงเรียนมีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

นักเรียนคิดว่าโรงเรียนมีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

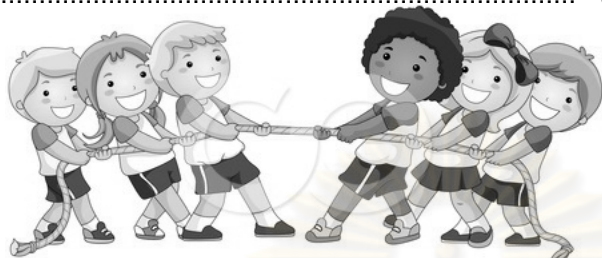
ใบงานกิจกรรมที่ 3

“ความรับผิดชอบและความสำเร็จ”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

4. กลุ่มสังคม



นักเรียนคิดว่าสังคมมีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความรับผิดชอบอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

นักเรียนคิดว่าสังคมมีส่วนช่วยสนับสนุนให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการศึกษาได้อย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

กิจกรรมที่ 4

ชื่อกิจกรรม: ฉันจะทำอย่างไรดี

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ที่สังคมยอมรับได้อย่างเหมาะสม
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถสาธิตวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ที่สังคมยอมรับได้อย่างเหมาะสม
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นได้ว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของตนเองอย่างไรอย่างถูกต้อง
4. เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นได้ว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตนเองอย่างไรอย่างถูกต้อง

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนอธิบายและสาธิตวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ที่สังคมยอมรับได้อย่างเหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงพฤติกรรมแสดงออกทางอารมณ์ของตนเองต่อสถานการณ์สมมติที่กำหนดให้ว่าเป็นอย่างไร เหมาะสมหรือไม่ และควรแสดงออกอย่างไรให้สังคมยอมรับได้อย่างเหมาะสม
2. ให้นักเรียนอธิบายว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างไรบ้าง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงอิทธิพลและความสำคัญของบรรทัดฐานทางสังคมที่มีต่อการตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมของนักเรียน
3. บรรทัดฐานทางสังคม หมายถึง ค่านิยม กฎเกณฑ์ หรือมาตรฐานในการปฏิบัติของคนในสังคมที่ยอมรับว่าควรปฏิบัติ
4. สถานการณ์สมมติ 3 สถานการณ์ ได้แก่
 - 4.1 ถ้านักเรียนกำลังต่อแถวเพื่อซื้ออาหาร แต่มีนักเรียนอีกคนหนึ่งวิ่งเข้ามาแทรกแถวข้างหน้า นักเรียนควรทำอย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม
 - 4.2 ถ้าพี่กำลังนั่งรับประทานขนมอยู่ แต่น้องที่อายุน้อยกว่าวิ่งเข้ามาแย่งขนมจากพี่ไป ดังนั้นพี่จึงควรทำอย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม
 - 4.3 ถ้านักเรียนเก็บเงินที่หล่นอยู่ในห้องสมุดได้จำนวน 100 บาท แต่ไม่มีใครรู้ว่านักเรียนเก็บเงินได้ นักเรียนควรทำอย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 6 ชุด
2. สลากและกล่องจับสลาก
3. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “ฉันจะทำอย่างไรดี” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ นักเรียนสามารถบรรยายและสาธิตถึงวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ที่สังคมยอมรับได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทบาทและความสำคัญของบรรทัดฐานทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมของตนเองได้อย่างถูกต้อง โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันเรียนรู้และแสดงความคิดเห็นต่อคำว่า “บรรทัดฐานทางสังคม” หลังจากนั้นจึงจับสลากแบ่งกลุ่มเพื่อทำใบงาน และสุดท้ายจึงให้นักเรียนแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียนแล้วเปรียบเทียบการแสดงของแต่ละกลุ่มและรับของรางวัล พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยเสนอคำว่า “บรรทัดฐานทางสังคม” บนกระดาน แล้วถามนักเรียนว่ามีหมายความว่าอย่างไร เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้เสนอความคิดเห็นและทดสอบความเข้าใจของนักเรียน หลังจากนั้นผู้วิจัยจึงอธิบายความหมายของคำให้นักเรียนฟังว่ามีความหมายว่าอย่างไร เพื่อให้ นักเรียนทำความเข้าใจตรงกันก่อนเริ่มทำกิจกรรม ประมาณ 5 นาที
2. ผู้วิจัยเขียนชื่อสถานการณ์สมมติใส่สลากแล้วนำสลากทั้งหมดใส่กล่องเพื่อให้นักเรียนจับคนละ 1 สลาก หลังจากนั้นจึงแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 6 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน โดยแบ่งตามสถานการณ์สมมติที่นักเรียนจับสลากได้สถานการณ์ละ 2 กลุ่ม แล้วจึงแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนกลุ่มละ 1 ชุด เป็นเวลา 5 นาที

3. ผู้วิจัยให้นักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันระดมความคิดเพื่อเขียนอธิบายว่าจากสถานการณ์สมมติที่จับสลากได้ นักเรียนคิดว่าควรแสดงออกทางอารมณ์อย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม และเตรียมการแสดงบทบาทสมมติจากสถานการณ์นั้นๆ เป็นเวลา 10 นาที

4. ผู้วิจัยให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียนโดยให้เวลากลุ่มละ 3 นาที หลังจากการแสดงเสร็จสิ้นผู้วิจัยถามนักเรียนในห้องที่เหลือว่าใครเห็นด้วยกับการแสดงของกลุ่มหน้าชั้นเรียนให้ยกมือขึ้น

5. หลังจากการแสดงบทบาทสมมติแต่ละสถานการณ์เสร็จสิ้น ผู้วิจัยให้นักเรียนช่วยกันอภิปรายและเปรียบเทียบการแสดงของทั้ง 2 กลุ่มในแต่ละสถานการณ์ว่าการแสดงของกลุ่มใดเป็นการแสดงออกที่เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับของสังคมมากกว่ากัน เป็นเวลา 5 นาทีแล้วรับรางวัล

6. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำว่าจากสถานการณ์สมมติแต่ละสถานการณ์ นักเรียนควรแสดงออกอย่างไรให้เหมาะสมและเป็นที่ยอมรับของสังคม พร้อมทั้งร่วมกันอภิปรายว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและแสดงพฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างไรเป็นเวลา 5 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้อธิบายและสาธิตวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ที่สังคมยอมรับได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งอธิบายถึงบทบาทและความสำคัญของบรรทัดฐานทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมของนักเรียน เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความเหมาะสมของพฤติกรรมการแสดงออกทางอารมณ์ต่อสถานการณ์สมมติที่กำหนดให้ และกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงอิทธิพลและความสำคัญของบรรทัดฐานทางสังคมที่มีต่อการตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมของนักเรียน

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 สถานการณ์สมมติ โดยแต่ละสถานการณ์สมมติประกอบด้วย 2 ข้อ มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายและแสดงบทบาทสมมติเกี่ยวกับลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์ที่เป็นที่ยอมรับของสังคมได้ โดยคิดคะแนนจากการยอมรับของเพื่อนในห้องคนละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 20 คะแนน เช่น หลังจากที่ถูกกลุ่มหน้าชั้นเรียนแสดงบทบาทสมมติเสร็จสิ้นแล้ว ผู้วิจัยจะถามนักเรียนในห้องที่เหลืออีก 20 คนว่าใครเห็นด้วยกับการแสดงออกทางอารมณ์ของกลุ่มหน้าชั้นเรียนให้ยกมือขึ้น แล้วนับจำนวนนักเรียนที่ยกมือ

2. นักเรียนสามารถเขียนอธิบายได้ว่าบรรทัดฐานทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างไร โดยคิดคะแนนเหตุผลละ 1 คะแนน ซึ่งมี

คะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนอธิบายถึงบรรทัดฐานทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมของนักเรียนได้ 2 เหตุผล ได้แก่ เป็นสิ่งที่คนส่วนใหญ่ยึดถือปฏิบัติ และได้รับการสั่งสอนจากโรงเรียน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 3 เหตุผลหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

คะแนนรวมทั้งหมด 23 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 15 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานกิจกรรมที่ 4

“ฉันจะทำอย่างไรดี”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 1. ถ้านักเรียนกำลังต่อแถวเพื่อซื้ออาหาร แต่มีนักเรียนอีกคนหนึ่งวิ่งเข้ามาแทรกแถวข้างหน้า นักเรียนควรทำอย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม

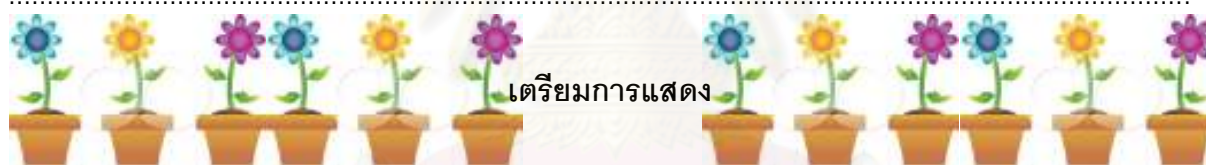
จากสถานการณ์ดังกล่าว นักเรียนคิดว่าควรแสดงออกทางอารมณ์อย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม

.....

.....

.....

.....



นักเรียนคิดว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและแสดงพฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานกิจกรรมที่ 4

“ฉันจะทำอย่างไรดี”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 2. ถ้าพี่กำลังนั่งรับประทานขนมอยู่ แต่น้องที่อายุน้อยกว่าวิ่งเข้ามาแย่งขนมจากพี่ไป ดังนั้นพี่จึงควรทำอย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม

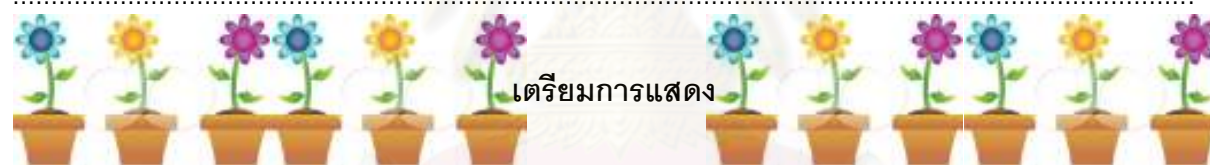
จากสถานการณ์ดังกล่าว นักเรียนคิดว่าควรแสดงออกทางอารมณ์อย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม

.....

.....

.....

.....



นักเรียนคิดว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและแสดงพฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานกิจกรรมที่ 4

“ฉันจะทำอย่างไรดี”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 3. ถ้านักเรียนเก็บเงินที่หล่นอยู่ในห้องสมุดได้จำนวน 100 บาท แต่ไม่มีใครรู้ว่านักเรียนเก็บเงินได้ นักเรียนควรทำอย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม

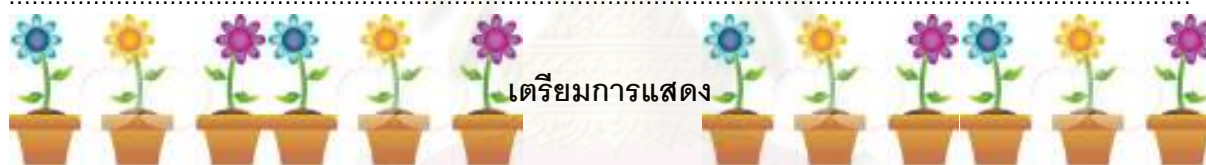
จากสถานการณ์ดังกล่าว นักเรียนคิดว่าควรแสดงออกทางอารมณ์อย่างไรเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม

.....

.....

.....

.....



นักเรียนคิดว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจและแสดงพฤติกรรมของนักเรียนได้อย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

กิจกรรมที่ 5

ชื่อกิจกรรม: สูดยอดการทำงานกลุ่ม

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงวิธีจัดเตรียมการทำงานอย่างเป็นขั้นตอนได้อย่างเหมาะสม
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถดำเนินการทำงานอย่างเป็นขั้นตอนให้สำเร็จตามเป้าหมายได้
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถดำเนินงานเพื่อความสำเร็จของเป้าหมายระยะสั้นได้อย่างเหมาะสม
4. เพื่อให้นักเรียนสามารถวิเคราะห์วิธีการทำงานในกลุ่มที่มีประสิทธิภาพได้อย่างถูกต้อง

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนเขียนแผนการประดิษฐ์ที่เป็นขั้นตอนอย่างรอบคอบ โดยการประเมินจากวัสดุอุปกรณ์ที่มีอยู่ ระยะเวลาที่กำหนดให้ และความสามารถของกลุ่ม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้อภิปรายถึงวัตถุประสงค์ของกลุ่มร่วมกัน รวมทั้งมอบหมายหน้าที่การทำงานตามความเหมาะสมเพื่อการทำงานกลุ่มที่มีประสิทธิภาพ
2. ให้นักเรียนดำเนินการประดิษฐ์ตามแผนการทำงานที่วางไว้ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการทำงานตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายในกลุ่มและร่วมกันขับเคลื่อนการทำงานของกลุ่มให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้
3. ให้นักเรียนร่วมกันประเมินผลของการทำงานของกลุ่มว่าประสบความสำเร็จหรือไม่ ในการทำงานครั้งนี้เกิดปัญหาอะไรขึ้นบ้าง นักเรียนได้แก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นหรือไม่อย่างไร เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ร่วมกันประเมินผลการทำงานของกลุ่ม และให้ข้อมูลย้อนกลับถึงปัญหาและอุปสรรคที่ตนเองพบในการทำงานครั้งนี้ รวมทั้งร่วมกันเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นเพื่อการปรับปรุงการทำงานกลุ่มครั้งต่อไป

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. เศษวัสดุเหลือใช้ เช่น กลัง เชือก โฟม พลาสติก ขวดน้ำ หนังกวาง จำนวน 6 ชุด
2. อุปกรณ์เครื่องเขียน เช่น กระดาษ ดินสอ ยางลบ สี กาว กรรไกร จำนวน 6 ชุด
3. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 5 ชุด
4. สลากและกลังจับสลาก
5. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “สุดยอดการทำงานกลุ่ม” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ นักเรียนสามารถบรรยายถึงวิธีจัดเตรียมการทำงาน อย่างเป็นขั้นตอนและสามารถดำเนินงานเพื่อความสำเร็จของเป้าหมายระยะสั้นได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถวิเคราะห์วิธีการทำงานในกลุ่มที่มีประสิทธิภาพได้อย่างถูกต้อง โดยมีกำหนดเวลา ในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ วัสดุอุปกรณ์เหลือใช้ที่จะนำมาประดิษฐ์ หลังจากนั้นจึงจับสลากแบ่งกลุ่มเพื่อทำใบงาน และลงมือ ประดิษฐ์ตามแผนดำเนินการทำงานที่กลุ่มได้กำหนดไว้ สุดท้ายนักเรียนแต่ละกลุ่มแสดงแผนงาน และผลงานหน้าชั้นเรียนแล้วประเมินผลการทำงานของกลุ่ม และรับของรางวัล พร้อมทั้งเปิด โอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยแสดงเศษวัสดุเหลือใช้และอุปกรณ์เครื่องเขียนทั้งหมดที่ใช้ในการทำกิจกรรมครั้งนี้ให้นักเรียนดู แล้วถามนักเรียนว่าเศษวัสดุเหลือใช้เหล่านี้สามารถนำมาประดิษฐ์เป็นอะไรได้บ้าง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ร่วมกันแสดงความคิดเห็นและยกตัวอย่างได้เหมาะสม โดยที่ผู้วิจัยจะให้ ข้อมูลย้อนกลับว่าสิ่งใดที่นักเรียนจะสามารถประดิษฐ์ได้จริง และสิ่งใดไม่สามารถประดิษฐ์ได้จริง โดยการให้นักเรียนประเมินความเป็นไปได้จากวัสดุอุปกรณ์ที่มีอยู่ ระยะเวลาที่กำหนดให้ และ ความสามารถของนักเรียนเอง เป็นเวลา 5 นาที

2. ผู้วิจัยเขียนหมายเลข 1-5 ใส่สลากแล้วนำสลากทั้งหมดใส่กล่องเพื่อให้นักเรียนจับคน ละ 1 สลาก หลังจากนั้นจึงแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 5 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คน โดยแบ่งตาม สถานการณ์สมมติที่นักเรียนจับสลากได้ แล้วจึงแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนกลุ่มละ 1 ชุด แล้วให้นักเรียนแต่ละกลุ่มเขียนแผนดำเนินการทำงานลงในใบงาน เป็นเวลา 10 นาที

4. ผู้วิจัยแจกเศษวัสดุเหลือใช้และอุปกรณ์เครื่องเขียนให้นักเรียนแต่ละกลุ่มเท่าๆ กัน หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนลงมือประดิษฐ์ตามแผนดำเนินการทำงานที่กลุ่มได้กำหนดไว้ เป็นเวลา 15 นาที

5. ผู้วิจัยให้สัญญาณเมื่อหมดเวลา แล้วให้นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอแผนการดำเนินงานที่กลุ่มได้กำหนดไว้ในใบงาน และนำเสนอผลงานการประดิษฐ์หน้าชั้นเรียน โดยให้เวลา กลุ่มละ 2 นาที

6. ผู้วิจัยและนักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันประเมินผลของการทำงานกลุ่มบนกระดานดำว่าประสบความสำเร็จหรือไม่ ในการทำงานครั้งนี้เกิดปัญหาอะไรขึ้นบ้าง และกลุ่มได้แก้ไขปัญหาคืออะไรหรือไม่อย่างไร พร้อมทั้งให้นักเรียนกลุ่มอื่นร่วมกันเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหาคืออะไร เพื่อการปรับปรุงการทำงานกลุ่มครั้งต่อไป หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนช่วยกันโหวตแผนการทำงาน และผลงานของกลุ่มที่นักเรียนชอบที่สุดเพื่อรับรางวัล เป็นเวลา 10 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้เขียนแผนการประดิษฐ์ที่เป็นขั้นตอนโดยประเมินจากวัสดุอุปกรณ์ที่มีอยู่ ระยะเวลาที่กำหนดให้ และความสามารถของกลุ่ม แล้วดำเนินการประดิษฐ์ตามแผนการทำงานที่วางไว้ และร่วมกันประเมินผลความสำเร็จและปัญหาของการทำงานของกลุ่ม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้อภิปรายถึงวัตถุประสงค์ของกลุ่มร่วมกัน รวมทั้งมอบหมายหน้าที่การทำงานตามความเหมาะสม เพื่อการทำงานกลุ่มที่มีประสิทธิภาพ รวมทั้งตระหนักถึงความสำคัญของการทำงานตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายในกลุ่มและร่วมกันขับเคลื่อนการทำงานของกลุ่มให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งประกอบด้วย 6 ข้อ โดยมีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1. นักเรียนสามารถประดิษฐ์สิ่งของได้ตามที่เขียนไว้ โดยให้ 1 คะแนน
2. นักเรียนสามารถทำงานได้ตามที่เขียนไว้ในขั้นตอนของการทำงาน โดยให้คะแนนขั้นตอนละ 1 คะแนน เต็ม 5 คะแนน ถ้านักเรียนสามารถทำงานได้ตามที่เขียนไว้ได้มากกว่า 5 ขั้นตอนนักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม
3. นักเรียนสามารถประดิษฐ์สิ่งของได้ตามที่วาดรูปไว้ โดยให้ 1 คะแนน
4. หากนักเรียนประเมินพึงพอใจในผลของการทำงานจะได้ 1 คะแนน
5. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงลักษณะปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำงานได้ โดยให้ 1 คะแนน
6. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงวิธีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำงานได้ โดยให้ 1 คะแนน

คะแนนรวมทั้งหมด 10 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 7 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์



ใบงานกิจกรรมที่ 5

“สุดยอดการทำงานกลุ่ม”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. สิ่งประดิษฐ์ชิ้นนี้คือ

2. ขั้นตอนการทำงาน

.....

.....

.....

.....

3. รูปภาพสิ่งประดิษฐ์

4. ผลของการทำงาน

5. ปัญหาที่เกิดขึ้น

.....

.....

6. วิธีการแก้ไขปัญหา

.....

.....

.....

.....

ศูนย์วิทยทวัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ใบงานกิจกรรมที่ 5

“สุดยอดการทำงานกลุ่ม”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. สิ่งประดิษฐ์ชิ้นนี้คือ

2. ขั้นตอนการทำงาน

.....

3. รูปภาพสิ่งประดิษฐ์

4. ผลของการทำงาน

5. ปัญหาที่เกิดขึ้น

.....

6. วิธีการแก้ไขปัญหา

.....

ศูนย์วิทยทวัพยากร
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ใบงานกิจกรรมที่ 5

“สุดยอดการทำงานกลุ่ม”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. สิ่งประดิษฐ์ชิ้นนี้คือ

2. ขั้นตอนการทำงาน

.....

.....

.....

.....

3. รูปภาพสิ่งประดิษฐ์

4. ผลของการทำงาน

5. ปัญหาที่เกิดขึ้น

.....

.....

6. วิธีการแก้ไขปัญหา

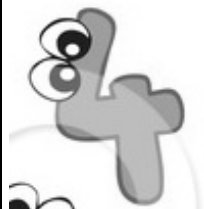
.....

.....

.....

.....

ศูนย์วิทยพัทยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ใบงานกิจกรรมที่ 5

“สรุปยอดการทำงานกลุ่ม”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. สิ่งประดิษฐ์ชิ้นนี้คือ

2. ขั้นตอนการทำงาน

.....

.....

.....

.....

3. รูปภาพสิ่งประดิษฐ์

4. ผลของการทำงาน

5. ปัญหาที่เกิดขึ้น

.....

.....

6. วิธีการแก้ไขปัญหา

.....

.....

.....

.....

ศูนย์วิทยพัทยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

5

ใบงานกิจกรรมที่ 5

“สุดยอดการทำงานกลุ่ม”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. สิ่งประดิษฐ์ชิ้นนี้คือ

2. ขั้นตอนการทำงาน

.....

.....

.....

.....

3. รูปภาพสิ่งประดิษฐ์

4. ผลของการทำงาน

5. ปัญหาที่เกิดขึ้น

.....

.....

6. วิธีการแก้ไขปัญหา

.....

.....

.....

.....

ศูนย์วิทยพัทยา
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

กิจกรรมที่ 6

ชื่อกิจกรรม: เมื่อฉันรู้ทันเธอ

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุถึงคำพูดที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุถึงท่าทางที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุถึงสถานการณ์ที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร
4. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายถึงลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นได้อย่าง

ถูกต้อง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายถึงลักษณะการแสดงออกทางความคิดของผู้อื่นได้อย่าง

ถูกต้อง

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนบรรยายว่าเมื่อผู้อื่นรู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ เขาจะพูดและแสดงออกอย่างไร เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนตระหนักถึงและเท่าทันกับอารมณ์และการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถป้องกัน แก้ไข และหลีกเลี่ยงความขัดแย้งที่อาจเกิดขึ้นกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

2. ให้นักเรียนบรรยายว่าอะไรบ้างที่เป็นสาเหตุทำให้ผู้อื่นรู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้เข้าใจถึงสาเหตุของอารมณ์ของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถป้องกัน แก้ไข และหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ ที่อาจจะก่อให้เกิดความขัดแย้งกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 30 ชุด
2. รูปภาพคนแสดงอารมณ์ 3 ภาพ ได้แก่ ดีใจ เสียใจ โกรธ
3. สลากและกล่องจับสลาก
4. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ชั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “เมื่อฉันรู้ทันเธอ” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุถึงคำพูด ท่าทาง และสถานการณ์ที่แสดงให้เห็นถึงความรู้สึกของผู้อื่น รวมทั้งสามารถอธิบายถึงลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์ และความคิดของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันแสดงความคิดเห็นต่อรูปภาพ หลังจากนั้นจึงทำใบงาน แล้วจับสลากตัวแทนรายงานหน้าชั้นเรียนและรับมอบของรางวัล พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยนำรูปภาพคนที่แสดงอารมณ์ดีใจ เสียใจ และโกรธให้นักเรียนดูพร้อมกับถามว่า “คนในภาพนี้กำลังแสดงอารมณ์อะไร นักเรียนทราบได้อย่างไร และอะไรบ้างที่น่าจะเป็นสาเหตุทำให้คนนี้รู้สึกเช่นนั้น” จากนั้นผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียน 6 คนตอบด้วยเหตุผลของตนเอง เพื่อเป็นตัวอย่างให้นักเรียนทุกคนได้ทำความเข้าใจตรงกันก่อนเริ่มทำใบงานที่กำหนดให้ เป็นเวลา 10 นาที

2. ผู้วิจัยแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนคนละ 1 ชุด แล้วให้นักเรียนจับคู่กันเพื่อทำใบงานของตนเองเป็นเวลา 10 นาที

3. ผู้วิจัยให้สัญญาณหมดเวลา หลังจากนั้นสุ่มนักเรียนโดยการจับสลากเพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียน เป็นเวลา 15 นาที ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คู่ เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 1 “อารมณ์ดีใจ” ตนเองได้เขียนบรรยายลักษณะและสาเหตุของอารมณ์ของเพื่อนว่าอย่างไรบ้าง แล้วให้เพื่อนประเมินว่าถูกต้องหรือไม่ คู่ละ 1 นาทีแล้วรับรางวัล

3.2 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คู่ เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 2 “อารมณ์เสียใจ” ตนเองได้เขียนบรรยายลักษณะและสาเหตุของอารมณ์ของเพื่อนว่าอย่างไรบ้าง แล้วให้เพื่อนประเมินว่าถูกต้องหรือไม่ คู่ละ 1 นาทีแล้วรับรางวัล

3.3 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คู่ เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 3 “อารมณ์โกรธ” ตนเองได้เขียนบรรยายลักษณะและสาเหตุของอารมณ์ของเพื่อนว่าอย่างไรบ้าง แล้วให้เพื่อนประเมินว่าถูกต้องหรือไม่ คู่ละ 1 นาทีแล้วรับรางวัล

4. ผู้วิจัยให้นักเรียนที่เหลือผลัดกันรายงานให้คู่ฟังว่าตนเองได้เขียนบรรยายลักษณะและสาเหตุของอารมณ์ของเพื่อนว่าอย่างไร แล้วให้เพื่อนประเมินว่าถูกต้องหรือไม่ เป็นเวลา 5 นาที

5. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำ เกี่ยวกับเป็นสาเหตุทำให้นักเรียนรู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ รวมทั้งเสนอแนะแนวทางการป้องกัน แก้ไข และหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ ที่อาจจะก่อให้เกิดความขัดแย้งกับผู้อื่นได้ เป็นเวลา 10 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้บรรยายถึงคำพูด และการแสดงออกของผู้อื่น เมื่อเขารู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ รวมทั้งได้บรรยายถึงสาเหตุที่ทำให้ผู้อื่นรู้สึกดีใจ เสียใจ และโกรธ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนตระหนักถึงและเท่าทันกับอารมณ์และการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถป้องกัน แก้ไข และหลีกเลี่ยงความขัดแย้งที่อาจจะเกิดขึ้นกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม และกระตุ้นให้นักเรียนได้เข้าใจถึงสาเหตุของอารมณ์ของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถป้องกัน แก้ไข และหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ ที่อาจจะก่อให้เกิดความขัดแย้งกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งประกอบด้วย 3 ข้อใหญ่ ได้แก่ ข้ออารมณ์ดีใจ ข้ออารมณ์เสียใจ และข้ออารมณ์โกรธ โดยในแต่ละข้อใหญ่ประกอบด้วย 2 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์ของเพื่อนได้ โดยคิดคะแนนลักษณะการแสดงออกละ 1 คะแนน ซึ่งแต่ละข้อมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น ในข้อ 1 อารมณ์ดีใจ นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงลักษณะการแสดงออกของเพื่อนได้ 3 ลักษณะ ได้แก่ กระโดด ยิ้ม และปรบมือ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 5 ลักษณะการแสดงออกหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

2. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงสาเหตุของอารมณ์ของเพื่อนได้ โดยคิดคะแนนสาเหตุละ 1 คะแนน ซึ่งแต่ละข้อมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น ในข้อ 2 อารมณ์เสียใจ นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงสาเหตุของอารมณ์ของเพื่อนได้ 3 สาเหตุ ได้แก่ ทำดินสอหาย แข่งกีฬาแพ้ และสอบตกวิชาคณิตศาสตร์ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 5 สาเหตุหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

คะแนนรวมทั้งหมด 30 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 18 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์

ใบงานกิจกรรมที่ 6

“เมื่อฉันรู้ทันเธอ”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

ข้อ 1. อารมณ์ดีใจ

เมื่อเพื่อนรู้สึกดีใจ นักเรียนคิดว่าเขาจะพูดและแสดงออกอย่างไร



..... คำพูด..... ท่าทาง.....

นักเรียนคิดว่าอะไรบ้างที่เป็นสาเหตุทำให้เพื่อนรู้สึกดีใจ

.....

ข้อ 2. อารมณ์เสียใจ

เมื่อเพื่อนรู้สึกเสียใจ นักเรียนคิดว่าเขาจะพูดและแสดงออกอย่างไร



..... คำพูด..... ท่าทาง.....

นักเรียนคิดว่าอะไรบ้างที่เป็นสาเหตุทำให้เพื่อนรู้สึกเสียใจ

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อ 3. อารมณ์โกรธ

เมื่อเพื่อนรู้สึกโกรธ นักเรียนคิดว่าเขาจะพูดและแสดงออกอย่างไร



.....คำพูด.....ท่าทาง.....

.....

.....

.....

นักเรียนคิดว่าอะไรบ้างที่เป็นสาเหตุทำให้เพื่อนรู้สึกโกรธ

.....

.....

.....

.....

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



กิจกรรมที่ 7

ชื่อกิจกรรม: เเราแตกต่างกัน

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุถึงลักษณะและความสำคัญของความแตกต่างทางสังคมกลุ่มต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุถึงลักษณะและความสำคัญของความแตกต่างทางวัฒนธรรมกลุ่มต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถหาวิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนบรรยายถึงลักษณะความแตกต่างและความสำคัญของสถานการณ์สมมติอย่างถูกต้อง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงลักษณะความสำคัญ ข้อดีข้อเสีย และปัญหาของความแตกต่างระหว่างบุคคลกลุ่มต่างๆ ที่อาจส่งผลต่อการทำงานร่วมกัน
2. ให้นักเรียนหาวิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเอง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงวิธีการทำงานที่มีประสิทธิภาพ และแนวทางการแก้ไขปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเองได้อย่างเหมาะสม
3. สถานการณ์สมมติ 2 สถานการณ์ ได้แก่
 - 3.1 การทำงานร่วมกันระหว่างคนที่ทำงานเร็วกับคนที่ทำงานช้า
 - 3.2 การทำงานร่วมกันระหว่างผู้หญิงกับผู้ชาย

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 6 ชุด
2. สลากและกล่องจับสลาก
3. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ชั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “เราแตกต่างกัน” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ นักเรียนสามารถระบุถึงลักษณะและความสำคัญของความแตกต่างทางสังคมและวัฒนธรรมกลุ่มต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถหาวิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันยกตัวอย่างปัญหาของการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเอง หลังจากนั้นจึงจับสลากแบ่งกลุ่มเพื่อทำใบงาน และสุดท้ายจึงให้นักเรียนแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียนแล้ว เปรียบเทียบการแสดงของแต่ละกลุ่มและรับของรางวัล พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยถามนักเรียนว่าตนเองแตกต่างกับเพื่อนอย่างไรบ้าง และที่ผ่านมามีเคยพบกับปัญหาของการทำงานร่วมกันอย่างไรบ้าง หลังจากนั้นผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียน 3 คนตอบด้วยเหตุผลของตนเอง เป็นเวลา 10 นาทีแล้วรับรางวัล
2. ผู้วิจัยเขียนชื่อสถานการณ์สมมติใส่สลาก แล้วนำสลากทั้งหมดใส่กล่องเพื่อให้นักเรียนจับคนละ 1 สลาก เพื่อแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 6 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน โดยแบ่งตามสถานการณ์สมมติที่นักเรียนจับสลากได้สถานการณ์ละ 3 กลุ่ม แล้วจึงแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนกลุ่มละ 1 ชุด แล้วให้นักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์สมมติของกลุ่มว่ามีลักษณะการทำงานที่แตกต่างกันอย่างไร มีข้อดี-ข้อเสียอย่างไร เมื่อทำงานร่วมกันจะเกิดปัญหาอย่างไรขึ้นบ้าง และนักเรียนจะแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้อย่างไร เป็นเวลา 10 นาที
3. ผู้วิจัยให้นักเรียนแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียนโดยให้เวลากลุ่มละ 3 นาที หลังจากการแสดงเสร็จสิ้นผู้วิจัยถามนักเรียนในห้องที่เหลือว่าใครเห็นด้วยกับการแสดงของกลุ่มหน้าชั้นเรียนให้ยกมือขึ้น
4. ผู้วิจัยให้นักเรียนช่วยกันอภิปรายและเปรียบเทียบการแสดงของทั้ง 3 กลุ่มในแต่ละสถานการณ์ว่าการแสดงของกลุ่มใดได้นำเสนอแนวทางการทำงานร่วมกันเพื่อแก้ไขปัญหาในการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพที่สุด เป็นเวลา 5 นาทีแล้วรับรางวัล
5. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำว่าจากสถานการณ์สมมติแต่ละสถานการณ์มีลักษณะความสำคัญ ข้อดีข้อเสีย และปัญหาของความแตกต่างที่อาจส่งผลกระทบต่อการทำงานร่วมกันอย่างไรบ้าง รวมทั้งเสนอแนวทางการทำงานร่วมกัน และวิธีการแก้ไขปัญหาที่

อาจจะเกิดขึ้นในการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ เป็นเวลา 5 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้บรรยายถึงลักษณะความแตกต่างและความสำคัญของสถานการณ์สมมติอย่างถูกต้อง รวมทั้งสาธิตวิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเอง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงลักษณะความสำคัญ ข้อดีข้อเสีย และปัญหาของความแตกต่างระหว่างบุคคลกลุ่มต่างๆ ที่อาจส่งผลกระทบต่อการทำงานร่วมกัน และกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงวิธีการทำงานที่มีประสิทธิภาพ และแนวทางการแก้ไขปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้นในการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเองได้อย่างเหมาะสม

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งประกอบด้วย 2 สถานการณ์สมมติ โดยในแต่ละสถานการณ์สมมติประกอบด้วย 2 ข้อ มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงความแตกต่างในการทำงานของบุคคลทั้ง 2 ในสถานการณ์สมมติได้ โดยคิดคะแนนความแตกต่างละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 2 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงความแตกต่างในการทำงานของผู้หญิงกับผู้ชายได้ 1 ด้าน ได้แก่ ผู้หญิงชอบทำงานฝีมือ ส่วนผู้ชายชอบทำงานที่ใช้กำลัง ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนความแตกต่างได้ 2 ด้านหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 2 คะแนนเต็ม

2. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงข้อดีและข้อเสียของบุคคลทั้ง 2 ในสถานการณ์สมมติได้ โดยคิดคะแนนด้านละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงข้อดีและข้อเสียของผู้หญิงกับผู้ชายได้ 2 ด้าน ได้แก่ ผู้หญิงทำงานช้า ส่วนผู้ชายทำงานเร็ว และผู้หญิงทำงานละเอียด ส่วนผู้ชายทำงานไม่ละเอียด ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 3 ด้านหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

3. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงปัญหาที่จะเกิดขึ้นในการทำงานของบุคคลทั้ง 2 ในสถานการณ์สมมติได้ โดยคิดคะแนนปัญหาละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 2 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงปัญหาที่จะเกิดขึ้นในการทำงานของคนทำงานเร็วกับคนทำงานช้าได้ 1 ด้าน ได้แก่ คนที่ทำงานเร็วอาจจะทำงานไม่ละเอียด จะทำให้อีกฝ่ายไม่พอใจได้ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนปัญหาได้ 2 ด้านหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 2 คะแนนเต็ม

4. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงแนวทางการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำงานของบุคคลทั้ง 2 ในสถานการณ์สมมติได้ โดยคิดคะแนนจากการยอมรับของเพื่อนในห้องคนละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 15 คะแนน เช่น หลังจากที่ถูกกลุ่มหน้าชั้นเรียนแสดงบทบาทสมมติเสร็จสิ้นแล้ว ผู้วิจัยจะถามนักเรียนในห้องที่เหลืออีก 15 คนว่าใครเห็นด้วยกับการเกี่ยวกับแนวทางการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นของกลุ่มหน้าชั้นเรียนให้ยกมือขึ้น แล้วนับจำนวนนักเรียนที่ยกมือ
คะแนนรวมทั้งหมด 22 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 15 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานกิจกรรมที่ 7

“เราแตกต่างกัน”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 1. การทำงานร่วมกันระหว่างคนที่ทำงานเร็วกับคนที่ทำงานช้า

1. จากสถานการณ์ดังกล่าว นักเรียนคิดว่าบุคคลทั้ง 2 มีลักษณะการทำงานที่แตกต่างกันอย่างไร

.....

.....

.....

2. นักเรียนคิดว่าลักษณะของบุคคลทั้ง 2 มีข้อดีและข้อเสียอย่างไร

.....

.....

.....

3. นักเรียนคิดว่าเมื่อบุคคลทั้ง 2 มาทำงานร่วมกันจะเกิดปัญหาอย่างไรขึ้นบ้าง

.....

.....

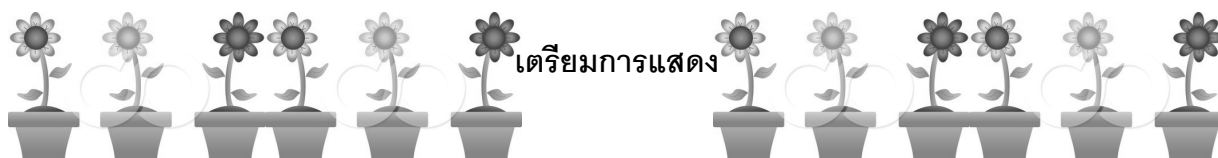
.....

4. นักเรียนจะแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นได้อย่างไร

.....

.....

.....



ใบงานกิจกรรมที่ 7

“เราแตกต่างกัน”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 2. การทำงานร่วมกันระหว่างผู้หญิงกับผู้ชาย

1. จากสถานการณ์ดังกล่าว นักเรียนคิดว่าบุคคลทั้ง 2 มีลักษณะการทำงานที่แตกต่างกันอย่างไร

.....

.....

.....

2. นักเรียนคิดว่าลักษณะของบุคคลทั้ง 2 มีข้อดีและข้อเสียอย่างไร

.....

.....

.....

3. นักเรียนคิดว่าเมื่อบุคคลทั้ง 2 มาทำงานร่วมกันจะเกิดปัญหาอย่างไรขึ้นบ้าง

.....

.....

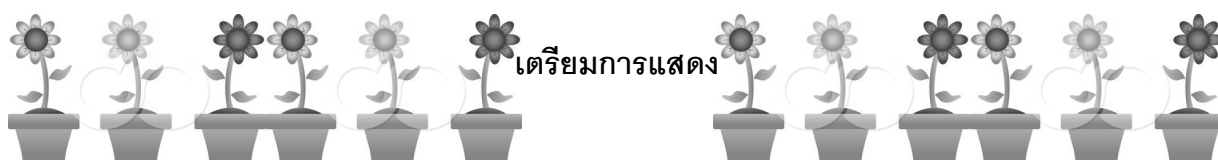
.....

4. นักเรียนจะแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นได้อย่างไร

.....

.....

.....



กิจกรรมที่ 8

ชื่อกิจกรรม: แตกต่างแต่ไม่แตกแยก

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงวิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงวิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงสาเหตุของความขัดแย้งได้อย่างถูกต้อง
4. เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรยายถึงผลของความขัดแย้งได้อย่างชัดเจน
5. เพื่อให้นักเรียนสามารถประยุกต์ใช้แนวทางการทำงานแบบร่วมมือในการแก้ไขปัญหา

ความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนบรรยายถึงวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของสัมพันธภาพระหว่างบุคคลได้อย่างชัดเจน
2. ให้นักเรียนบรรยายถึงสาเหตุและผลของความขัดแย้งกับผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงสาเหตุและผลเสียของความขัดแย้งระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้น รวมทั้งสามารถป้องกัน แก้ไข และหลีกเลี่ยงปัญหาความขัดแย้งที่อาจเกิดขึ้นกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม
3. ให้นักเรียนสาธิตวิธีการทำงานแบบร่วมมือ เพื่อช่วยในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคล เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลด้วยวิธีการทำงานแบบร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพ

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 5 ชุด
2. สลากและกล่องจับสลาก
3. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “แตกต่างแต่ไม่แตกแยก” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ นักเรียนสามารถบรรยายถึงวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม และสามารถบรรยายถึงสาเหตุและผลของความขัดแย้งได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถประยุกต์ใช้แนวทางการทำงานแบบร่วมมือในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันแสดงความคิดเห็นต่อสถานการณ์สมมติถึงเหตุและผลที่เกิดขึ้น และแนวทางการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งด้วยวิธีการทำงานแบบร่วมมือ หลังจากนั้นจึงจับสลากแบ่งกลุ่มเพื่อทำใบงาน และสุดท้ายจึงให้นักเรียนแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียนแล้วเปรียบเทียบการแสดงของแต่ละกลุ่มและรับของรางวัล พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยเสนอสถานการณ์สมมติว่า “มีเพื่อน 2 คนโกรธกัน เพราะแข่งกันว่าใครจะทำการดีให้ครูประจำชั้นได้สวยกว่า” นักเรียนคิดว่าสาเหตุที่ทำให้เพื่อน 2 คนนี้โกรธกันคืออะไร และผลของเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปคืออะไร และนักเรียนสามารถแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างเพื่อน 2 คนนี้ ด้วยวิธีการทำงานแบบร่วมมือได้อย่างไร หลังจากนั้นจึงสุ่มเลือกนักเรียน 2 คนตอบด้วยเหตุผลของตนเอง เพื่อเป็นตัวอย่างให้นักเรียนทุกคนได้ทำความเข้าใจตรงกันก่อนเริ่มทำกิจกรรมเป็นเวลา 5 นาทีแล้วรับรางวัล

2. ผู้วิจัยเขียนหมายเลข 1-5 ใส่สลาก แล้วนำสลากทั้งหมดใส่กล่องเพื่อให้นักเรียนจับคนละ 1 สลาก แล้วแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 5 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คน โดยแบ่งตามหมายเลขที่นักเรียนจับสลากได้ แล้วจึงแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนกลุ่มละ 1 ชุด เพื่อให้นักเรียนแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติตามหัวข้อดังนี้ เป็นเวลา 10 นาที

2.1 วิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

2.2 วิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น

2.3 สถานการณ์ความขัดแย้งที่เกิดขึ้น

2.4 วิธีการแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง โดยใช้แนวทางการทำงานแบบร่วมมือเพื่อแก้ไขปัญหาความขัดแย้งที่เกิดขึ้น

3. ผู้วิจัยให้นักเรียนแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียน กลุ่มละ 5 นาที หลังจากการแสดงเสร็จสิ้นผู้วิจัยถามนักเรียนในห้องที่เหลือว่าใครเห็นด้วยกับการแสดงของกลุ่มหน้าชั้นเรียนให้ยกมือขึ้น

4. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำเกี่ยวกับวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น สาเหตุและผลของความขัดแย้ง และเสนอแนวทางการทำงานแบบร่วมมือเพื่อแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลที่มีประสิทธิภาพ เป็นเวลา 10 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้บรรยายถึงวิธีการสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม และบรรยายถึงสาเหตุและผลของความขัดแย้งกับผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสาธิตวิธีการทำงานแบบร่วมมือ เพื่อช่วยในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคล เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของสัมพันธภาพระหว่างบุคคลได้อย่างชัดเจน และตระหนักถึงสาเหตุและผลเสียของความขัดแย้งระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้น รวมทั้งสามารถป้องกัน แก้ไข และหลีกเลี่ยงปัญหาความขัดแย้งที่อาจจะเกิดขึ้นกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งตระหนักถึงความสำคัญของการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างบุคคลด้วยวิธีการทำงานแบบร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพ

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งประกอบด้วย 5 ข้อ โดยมีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงวิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ โดยคิดคะแนนวิธีละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 2 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงวิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ 1 ด้าน ได้แก่ การยิ้มทักทาย ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนวิธีการได้ 2 วิธีหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 2 คะแนนเต็ม

2. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงวิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ โดยคิดคะแนนวิธีละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 2 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงวิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ 1 ด้าน ได้แก่ การแบ่งปัน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนวิธีการได้ 2 วิธีหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 2 คะแนนเต็ม

3. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงสาเหตุของความขัดแย้งกับผู้อื่นได้ โดยคิดคะแนนสาเหตุละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงสาเหตุของความขัดแย้งกับผู้อื่นได้ 1 สาเหตุ ได้แก่ การขโมยของกัน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 3 สาเหตุหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

4. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงผลของความขัดแย้งกับผู้อื่นได้ โดยคิดคะแนนด้านละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงผลของความขัดแย้งกับผู้อื่นได้ 2 ด้าน ได้แก่ การเสียเพื่อน และงานที่ทำร่วมกันอาจจะไม่สำเร็จ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนสามารถเขียนได้ 3 ด้านหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

5. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายถึงแนวทางการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นโดยใช้วิธีการทำงานแบบร่วมมือได้ โดยคิดคะแนนจากการยอมรับของเพื่อนในห้องคนละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 24 คะแนน เช่น หลังจากทีกลุ่มหน้าชั้นเรียนแสดงบทบาทสมมติเสร็จสิ้นแล้ว ผู้วิจัยจะถามนักเรียนในห้องที่เหลืออีก 24 คนว่าใครเห็นด้วยกับการแสดงออกทางอารมณ์ของกลุ่มหน้าชั้นเรียนให้ยกมือขึ้น แล้วนับจำนวนนักเรียนที่ยกมือ

คะแนนรวมทั้งหมด 34 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 22 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ใบงานกิจกรรมที่ 8

“แตกต่างกันแต่ไม่แตกแยก”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. วิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

2. วิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

3. สาเหตุของความขัดแย้งกับผู้อื่น

.....

4. ผลของความขัดแย้งกับผู้อื่น

.....

5. การทำงานแบบร่วมมือเพื่อแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง

.....

.....

.....



เตรียมการแสดง





ใบงานกิจกรรมที่ 8

“แตกต่างกันแต่ไม่แตกแยก”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. วิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

2. วิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

3. สาเหตุของความขัดแย้งกับผู้อื่น

.....

4. ผลของความขัดแย้งกับผู้อื่น

.....

5. การทำงานแบบร่วมมือเพื่อแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง

.....

.....

.....



เตรียมการแสดง





ใบงานกิจกรรมที่ 8

“แตกต่างกันแต่ไม่แตกแยก”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. วิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

2. วิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

3. สาเหตุของความขัดแย้งกับผู้อื่น

.....

4. ผลของความขัดแย้งกับผู้อื่น

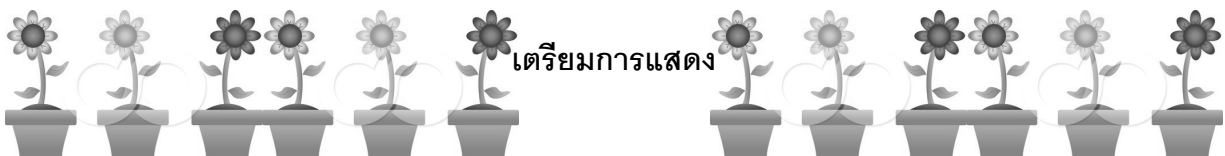
.....

5. การทำงานแบบร่วมมือเพื่อแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง

.....

.....

.....





ใบงานกิจกรรมที่ 8

“แตกต่างกันแต่ไม่แตกแยก”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. วิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

2. วิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

3. สาเหตุของความขัดแย้งกับผู้อื่น

.....

4. ผลของความขัดแย้งกับผู้อื่น

.....

5. การทำงานแบบร่วมมือเพื่อแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง

.....

.....

.....



เตรียมการแสดง



5

ใบงานกิจกรรมที่ 8

“แตกต่างกันแต่ไม่แตกแยก”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

1. วิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

2. วิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่น

.....

3. สาเหตุของความขัดแย้งกับผู้อื่น

.....

4. ผลของความขัดแย้งกับผู้อื่น

.....

5. การทำงานแบบร่วมมือเพื่อแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง

.....

.....

.....



เตรียมการแสดง



กิจกรรมที่ 9

ชื่อกิจกรรม: สิทธิมนุษยชน

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของตนเองได้อย่างเหมาะสม
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนทราบข้อมูลเกี่ยวกับสิทธิมนุษยชนที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน 10 ประการ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น รวมทั้งสามารถป้องกันไม่ให้ผู้อื่นละเมิดสิทธิของตนเอง และไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่นได้

2. ปฏิญญาสากลว่าด้วยเรื่องสิทธิมนุษยชนสากลที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน 10 ประการ

2.1 ทุกคนเกิดมามีอิสระเสรี เท่าเทียมกันทั้งศักดิ์ศรีและสิทธิ ทุกคนได้รับการปฏิบัติต่อกันฉันท์พี่น้อง

2.2 ทุกคนมีสิทธิและเสรีภาพตามที่ระบุไว้ในปฏิญญานี้ โดยไม่มีการจำแนกความแตกต่างในเรื่องใดๆ

2.3 ทุกคนมีสิทธิในการดำเนินชีวิตในเสรีธรรม และในความมั่นคงแห่งร่างกาย

2.4 ผู้ใดจะถูกบังคับให้เป็นทาสหรืออยู่ในภาวะจำยอมใดๆ มิได้ การเป็นทาสและการค้าทาสจะมีไม่ได้ทุกรูปแบบ

2.5 ผู้ใดจะถูกทรมานหรือถูกลงทัณฑ์ซึ่งทารุณโหดร้ายมนุษยธรรมหรือเหยียดหยามเกียรติมิได้

2.6 ผู้ใดจะถูกจับ กักขัง หรือเนรเทศโดยพลการมิได้

2.7 ทุกคนมีสิทธิในการเป็นเจ้าของทรัพย์สินโดยตนเองและร่วมกับผู้อื่น โดยการยึดเอาทรัพย์สินของบุคคลใดไปโดยพลการจะกระทำมิได้

2.8 ทุกคนมีสิทธิและเสรีภาพในการเห็นและการแสดงออก

2.9 ทุกคนมีสิทธิในการศึกษา ซึ่งการศึกษาจะเป็นสิ่งที่ให้ประโยชน์โดยไม่คิดมูลค่าอย่างน้อยที่สุดในขั้นพื้นฐานขั้นประถมศึกษา โดยให้เป็นการศึกษาภาคบังคับ

2.10 การใช้สิทธิและเสรีภาพ ทุกคนต้องอยู่ภายใต้กฎหมาย ยอมรับ และเคารพในสิทธิและเสรีภาพของผู้อื่น เพื่อให้สอดคล้องกับข้อกำหนดของศีลธรรม และความสงบเรียบร้อยของประชาชน

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 30 ชุด
2. สลากและกล่องจับสลาก
3. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “สิทธิมนุษยชน” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ นักเรียนสามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของตนเอง และผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันเรียนรู้เกี่ยวกับปฏิญญาสากลว่าด้วยเรื่องสิทธิมนุษยชนสากลที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน 10 ประการ แล้วจึงทำใบงาน สุดท้ายจึงจับสลากตัวแทนรายงานหน้าชั้นเรียนและรับมอบของรางวัล พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยนำเสนอปฏิญญาสากลว่าด้วยเรื่องสิทธิมนุษยชนสากลที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน 10 ประการให้นักเรียนฟัง แล้วถามนักเรียนว่าแต่ละข้อหมายความว่าอย่างไรโดยการสุ่มเลือกนักเรียนตอบคนละ 1 ข้อ เพื่อให้ นักเรียนทุกคนได้ทำความเข้าใจตรงกันก่อนเริ่มทำกิจกรรมเป็นเวลา 10 นาทีแล้วรับรางวัล
2. ผู้วิจัยแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนคนละ 1 ชุด แล้วให้นักเรียนทำใบงานของตนเองเป็นเวลา 10 นาที
3. ผู้วิจัยให้สัญญาณหมดเวลา หลังจากนั้นสุ่มนักเรียนโดยการจับสลากเพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียน เป็นเวลา 15 นาที ดังนี้
 - 3.1 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คน เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 1 “สิทธิของฉัน” ตนเองได้เขียนว่าอย่างไรบ้าง คนละ 2 นาทีแล้วรับรางวัล
 - 3.2 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คน เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าในข้อที่ 2 “สิทธิของเธอ” ตนเองได้เขียนว่าอย่างไรบ้าง คนละ 2 นาทีแล้วรับรางวัล

4. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำว่าสิทธิมนุษยชนของนักเรียนที่เคยถูกผู้อื่นละเมิดคืออะไรบ้าง ถูกละเมิดได้อย่างไรและนักเรียนรู้สึกอย่างไร และถ้านักเรียนเป็นผู้ที่ละเมิดคนนั้น นักเรียนควรทำอย่างไรเพื่อไม่ไปละเมิดสิทธิของผู้อื่น เป็นเวลา 10 นาที

5. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำว่าสิทธิมนุษยชนของผู้อื่นที่นักเรียนเคยไปละเมิดผู้อื่นคืออะไรบ้าง เกิดขึ้นได้อย่างไร ผู้นั้นรู้สึกอย่างไร และนักเรียนควรทำอย่างไรเพื่อไม่ไปละเมิดสิทธิของผู้อื่น เป็นเวลา 10 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้ทราบข้อมูลเกี่ยวกับสิทธิมนุษยชนที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน 10 ประการ และนำเสนอเกี่ยวกับการแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น รวมทั้งสามารถป้องกันไม่ให้ผู้อื่นละเมิดสิทธิของตนเอง และไม่ละเมิดสิทธิของผู้อื่นได้

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งประกอบด้วย 2 ข้อใหญ่ ได้แก่

1. สิทธิของตน ประกอบด้วย 4 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1.1 นักเรียนเขียนบรรยายถึงสิทธิของตนเองที่เคยถูกผู้อื่นละเมิดได้ โดยคิดคะแนนสิทธิละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงสิทธิของตนเองที่เคยถูกผู้อื่นละเมิดได้ 2 สิทธิ ได้แก่ ถูกแซงคิว และถูกขโมยดินสอ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนสิทธิของตนเองที่เคยถูกผู้อื่นละเมิดได้ 3 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

1.2 นักเรียนเขียนบรรยายถึงสถานการณ์ที่ถูกผู้อื่นละเมิดสิทธิได้ โดยคิดคะแนนสถานการณ์ละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงสถานการณ์ที่ถูกผู้อื่นละเมิดสิทธิได้ 1 อย่าง ได้แก่ วางดินสอไว้บนโต๊ะแล้วเดินไปเข้าห้องน้ำ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนสถานการณ์ที่ถูกผู้อื่นละเมิดสิทธิได้ 3 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 3 คะแนนเต็ม

1.3 นักเรียนเขียนบรรยายถึงความรู้สึกเมื่อถูกผู้อื่นละเมิดสิทธิได้ โดยคิดคะแนนความรู้สึกละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงความรู้สึกเมื่อถูกผู้อื่นละเมิดสิทธิได้ 2 ความรู้สึก ได้แก่ โกรธ และเสียใจ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนความรู้สึกเมื่อถูกผู้อื่นละเมิดสิทธิได้ 3 ความรู้สึกหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

1.4 นักเรียนเขียนบรรยายถึงแนวทางที่ผู้ละเมิดสิทธิควรปฏิบัติได้ โดยคิดคะแนนแนวทางละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงแนวทางที่ผู้ละเมิดสิทธิควรปฏิบัติได้ 1 แนวทาง ได้แก่ ไม่ควรหยิบของของผู้อื่นโดยไม่ได้รับอนุญาต ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนแนวทางที่ผู้ละเมิดสิทธิควรปฏิบัติได้ 3 แนวทางหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

2. สิทธิของเธอ ประกอบด้วย 4 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

2.1 นักเรียนเขียนบรรยายถึงสิทธิของผู้อื่นที่ตนเองเคยละเมิดได้ โดยคิดคะแนนสิทธิละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงสิทธิของผู้อื่นที่ตนเองเคยละเมิดได้ 2 สิทธิ ได้แก่ แซงคิวเพื่อน และต่อว่าเพื่อน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนสิทธิของผู้อื่นที่ตนเองเคยละเมิดได้ 3 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 3 คะแนนเต็ม

2.2 นักเรียนเขียนบรรยายถึงสถานการณ์ที่ละเมิดสิทธิของผู้อื่นได้ โดยคิดคะแนนสถานการณ์ละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงสถานการณ์ที่ละเมิดสิทธิของผู้อื่นได้ 1 อย่าง ได้แก่ เพื่อนไม่ยอมเล่นด้วยจึงต่อว่าเพื่อน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนสถานการณ์ที่ละเมิดสิทธิของผู้อื่นได้ 3 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 3 คะแนนเต็ม

2.3 นักเรียนเขียนบรรยายถึงความรู้สึกเมื่อผู้อื่นถูกละเมิดสิทธิได้ โดยคิดคะแนนความรู้สึกละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงความรู้สึกเมื่อผู้อื่นถูกละเมิดสิทธิได้ 2 ความรู้สึก ได้แก่ โกรธ และเสียใจ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนความรู้สึกเมื่อผู้อื่นถูกละเมิดสิทธิได้ 3 ความรู้สึกหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

2.4 นักเรียนเขียนบรรยายถึงแนวทางที่ควรปฏิบัติได้ โดยคิดคะแนนแนวทางละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงแนวทางที่ควรปฏิบัติได้ 1 แนวทาง ได้แก่ ไม่ควรบังคับหรือข่มเหงจิตใจของผู้อื่น ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนแนวทางที่ควรปฏิบัติได้ 3 แนวทางหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 3 คะแนนเต็ม

คะแนนรวมทั้งหมด 24 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 15 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์

ใบงานกิจกรรมที่ 9

“สิทธิมนุษยชน”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

ข้อ 1. สิทธิของฉัน

1. นักเรียนเคยถูกผู้อื่นละเมิดสิทธิอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

2. นักเรียนถูกละเมิดสิทธิได้อย่างไร

.....

.....

.....

3. นักเรียนรู้สึกอย่างไรเมื่อถูกผู้อื่นละเมิดสิทธิ

.....

.....

.....

4. นักเรียนคิดว่าผู้ที่ละเมิดสิทธิของนักเรียนควรทำอย่างไร

.....

.....

.....

ข้อ 2. สิทธิของเธอ

1. นักเรียนละเมิดสิทธิของผู้อื่นอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

2. นักเรียนละเมิดสิทธิของผู้อื่นได้อย่างไร

.....

.....

.....

3. นักเรียนคิดว่าผู้ที่ถูกนักเรียนละเมิดสิทธิจะรู้สึกอย่างไร

.....

.....

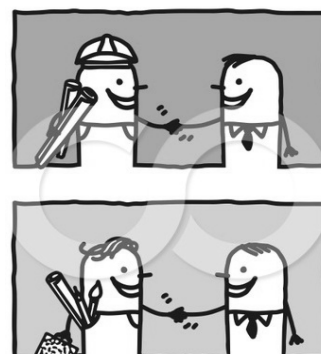
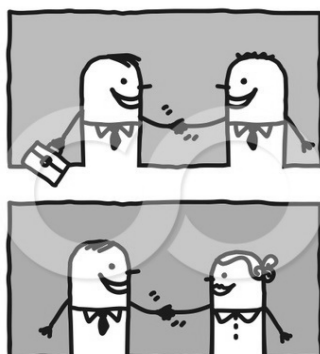
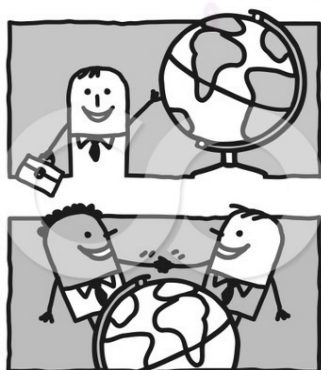
.....

4. นักเรียนควรทำอย่างไร

.....

.....

.....



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

กิจกรรมที่ 10

ชื่อกิจกรรม: เราต้องรอด

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุขั้นตอนของการตัดสินใจได้อย่างเป็นระบบ
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถประยุกต์ใช้ขั้นตอนการตัดสินใจได้อย่างเป็นระบบ

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนอธิบายถึงสภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติที่นักเรียนจับสลากได้ และเลือกสิ่งของที่จำเป็นจำนวน 5 อย่างเพื่อให้สมาชิกทั้งหมดในกลุ่มมีชีวิตรอดได้ 1 สัปดาห์ โดยให้นักเรียนเรียงลำดับความสำคัญของสิ่งของที่เลือกและอธิบายเหตุผลว่าทำไมจึงเลือกสิ่งนั้น เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการตัดสินใจอย่างเป็นระบบ

2. สถานการณ์สมมติ 6 สถานการณ์ ได้แก่

- 2.1 เมื่อนักเรียนจะต้องติดเกาะเป็นเวลา 1 สัปดาห์
- 2.2 เมื่อนักเรียนจะต้องหลงป่าเป็นเวลา 1 สัปดาห์
- 2.3 เมื่อนักเรียนจะต้องอยู่ในอวกาศ 1 สัปดาห์
- 2.4 เมื่อนักเรียนจะต้องถูกขังอยู่ในถ้ำเป็นเวลา 1 สัปดาห์
- 2.5 เมื่อนักเรียนจะต้องถูกขังอยู่ในบ้านร้างเป็นเวลา 1 สัปดาห์
- 2.6 เมื่อนักเรียนจะต้องติดอยู่ในเรือกลางทะเลเป็นเวลา 1 สัปดาห์

3. สิ่งของที่จำเป็นเพื่อเอาชีวิตรอด 10 อย่าง ได้แก่

- 3.1 มีดเล็ก 2 เล่ม
- 3.2 รั้วชูชีพ 1 ชุด
- 3.3 ไม้ขีดไฟ 1 กล่อง
- 3.4 น้ำ 30 ลิตร
- 3.5 เรือยาง 1 ลำ
- 3.6 ปืนพก 1 กระบอก พร้อมลูกกระสุน 4 นัด
- 3.7 นมผงบรรจุกระป๋องใหญ่ 1 กระป๋อง
- 3.8 พลุไฟ 3 อัน
- 3.9 ตะเกียง 1 ดวง
- 3.10 ถังออกซิเจน 1 ถัง

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 6 ชุด
2. รูปภาพสิ่งของ 10 อย่าง
3. สลากและกล่องจับสลาก
4. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “เราต้องรอด” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุและประยุกต์ใช้ขั้นตอนของการตัดสินใจได้อย่างเป็นระบบ โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันอภิปรายถึงประโยชน์ของสิ่งของทั้ง 10 อย่างจากรูปภาพ แล้วจึงจับสลากแบ่งกลุ่มเพื่อทำใบงาน หลังจากนั้นนักเรียนแต่ละกลุ่มก็นำเสนอหน้าชั้นเรียนเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติของกลุ่ม และเลือกสิ่งของเพื่อเอาชีวิตรอดโดยเรียงลำดับความสำคัญของสิ่งของที่เลือกและอธิบายเหตุผลในการเลือก พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยเสนอสถานการณ์สมมติ 6 สถานการณ์ แล้วบรรยายถึงสภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติทั้งหมดให้นักเรียนฟัง เพื่อเป็นตัวอย่างให้นักเรียนทุกคนได้ทำความเข้าใจตรงกันก่อนเริ่มทำกิจกรรมเป็นเวลา 10 นาที
2. ผู้วิจัยเขียนสถานการณ์สมมติ 6 สถานการณ์ใส่สลาก แล้วนำสลากทั้งหมดใส่กล่องเพื่อให้นักเรียนจับคนละ 1 สลาก แล้วแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 6 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน โดยแบ่งตามสถานการณ์สมมติที่นักเรียนจับสลากได้ แล้วจึงแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนกลุ่มละ 1 ชุด เพื่อให้นักเรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันอภิปรายและทำใบงาน เป็นเวลา 10 นาที
3. ผู้วิจัยให้สัญญาณหมดเวลา แล้วให้นักเรียนแต่ละกลุ่มรายงานหน้าชั้นเรียนว่ากลุ่มได้สถานการณ์สมมติอะไร อธิบายสภาพแวดล้อมของสถานการณ์นั้น และเลือกสิ่งของเพื่อเอาชีวิตรอด

รอดอะไรบ้าง เรียงลำดับความสำคัญของสิ่งของที่เลือกและอธิบายเหตุผลว่าทำไมจึงเลือกสิ่งนั้น โดยใช้เวลากลุ่มละ 3 นาที

4. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำถามเกี่ยวกับสิ่งของเพื่อเอาชีวิตรอดในแต่ละสถานการณ์สมมติและลำดับความสำคัญ ซึ่งอธิบายให้นักเรียนฟังว่าควรเลือกสิ่งของที่มีความสำคัญมากที่สุดก่อน โดยการประเมินความจำเป็นจากสถานการณ์นั้นและประโยชน์ที่จะได้รับจากสิ่งของนั้น เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด เป็นเวลา 10 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำถามว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้อธิบายถึงสภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติที่นักเรียนจับสลากได้ และเลือกสิ่งของที่เป็นจำนวน 5 อย่างจากจำนวน 10 อย่าง เพื่อให้สมาชิกทั้งหมดในกลุ่มมีชีวิตรอดได้ 1 สัปดาห์ โดยเรียงลำดับความสำคัญของสิ่งของที่เลือกและอธิบายเหตุผลในการเลือก จากการประเมินความจำเป็นจากสถานการณ์นั้นและประโยชน์ที่จะได้รับจากสิ่งของนั้น เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการตัดสินใจอย่างเป็นระบบ

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน โดยประกอบด้วย 6 สถานการณ์สมมติ ซึ่งแต่ละสถานการณ์ประกอบด้วย 2 ข้อ มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1. นักเรียนสามารถเขียนบรรยายลักษณะของสภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติได้ โดยให้ 1 คะแนน
 2. นักเรียนสามารถเลือกสิ่งของที่เป็นเพื่อเอาชีวิตรอดในสถานการณ์สมมติได้ โดยให้คะแนนสิ่งของอย่างละ 1 คะแนน เต็ม 5 คะแนน
 3. นักเรียนสามารถเขียนอธิบายเหตุผลที่ใช้เพื่อการเลือกสิ่งของที่เป็นต่อการเอาชีวิตรอดในสถานการณ์สมมติได้ โดยให้เหตุผลข้อละ 1 คะแนน เต็ม 5 คะแนน
- คะแนนรวมทั้งหมด 11 คะแนน ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนเต็มจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์

ใบงานกิจกรรมที่ 10

“เราต้องรอด”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 1. เมื่อนักเรียนจะต้องติดเกาะเป็นเวลา 1 สัปดาห์

1. สภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติ

.....

.....

.....

.....

.....

2. สิ่งของที่จำเป็นเพื่อเอาชีวิตรอดจำนวน 5 อย่าง โดยเรียงตามลำดับความสำคัญ พร้อมเหตุผล

..... สิ่งของ..... เหตุผล.....

1.....

.....

2.....

.....

3.....

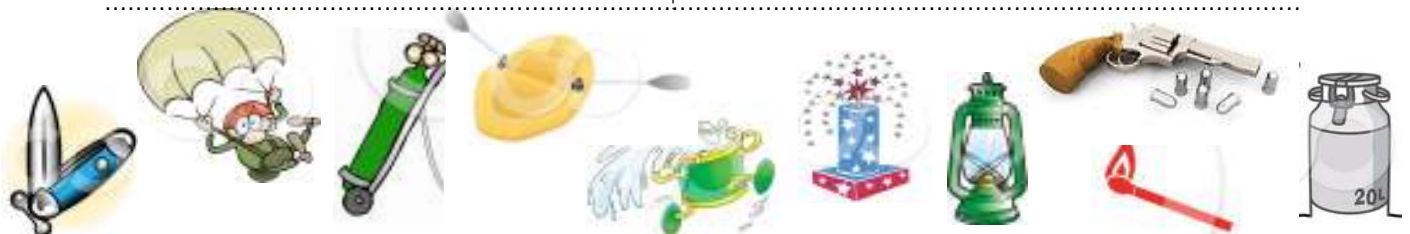
.....

4.....

.....

5.....

.....



ใบงานกิจกรรมที่ 10

“เราต้องรอด”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 2. เมื่อนักเรียนจะต้องหลงป่าเป็นเวลา 1 สัปดาห์

1. สภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติ

.....

.....

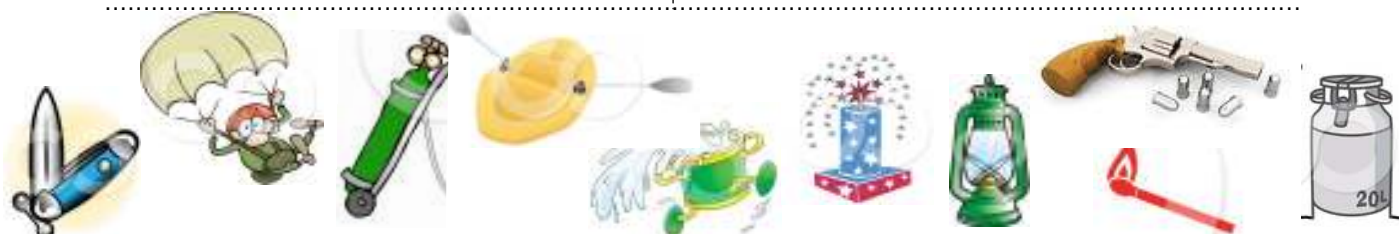
.....

.....

.....

2. สิ่งของที่จำเป็นเพื่อเอาชีวิตรอดจำนวน 5 อย่าง โดยเรียงตามลำดับความสำคัญ พร้อมเหตุผล

..... สิ่งของ..... เหตุผล.....
1.....
2.....
3.....
4.....
5.....



ใบงานกิจกรรมที่ 10

“เราต้องรอด”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 3. เมื่อนักเรียนจะต้องอยู่ในอวกาศ 1 สัปดาห์

1. สภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติ

.....

.....

.....

.....

.....

2. สิ่งของที่จำเป็นเพื่อเอาชีวิตรอดจำนวน 5 อย่าง โดยเรียงตามลำดับความสำคัญ พร้อมเหตุผล

..... สิ่งของ..... เหตุผล.....

1.....

.....

2.....

.....

3.....

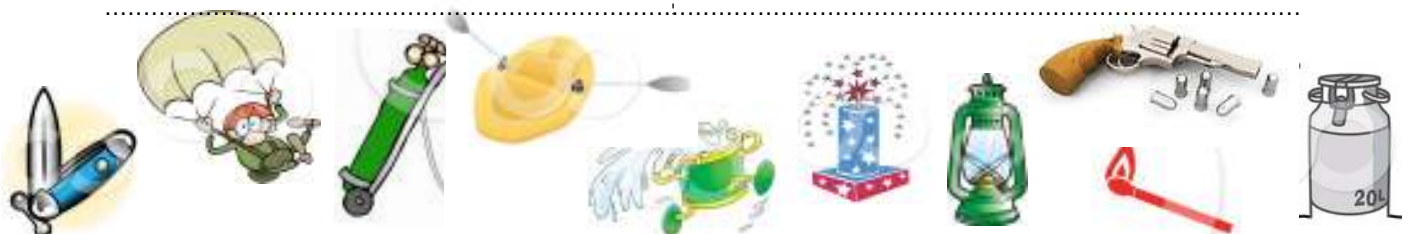
.....

4.....

.....

5.....

.....



ใบงานกิจกรรมที่ 10

“เราต้องรอด”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 4. เมื่อนักเรียนจะต้องถูกขังอยู่ในถ้ำเป็นเวลา 1 สัปดาห์

1. สภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติ

.....

.....

.....

.....

.....

2. สิ่งของที่จำเป็นเพื่อเอาชีวิตรอดจำนวน 5 อย่าง โดยเรียงตามลำดับความสำคัญ พร้อมเหตุผล

..... สิ่งของ..... เหตุผล.....

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

4.....

.....

5.....

.....



ใบงานกิจกรรมที่ 10

“เราต้องรอด”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 5. เมื่อนักเรียนจะต้องถูกขังอยู่ในบ้านร้างเป็นเวลา 1 สัปดาห์

1. สภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติ

.....

.....

.....

.....

.....

2. สิ่งของที่จำเป็นเพื่อเอาชีวิตรอดจำนวน 5 อย่าง โดยเรียงตามลำดับความสำคัญ พร้อมเหตุผล

.....
.....
1.....
.....
2.....
.....
3.....
.....
4.....
.....
5.....
.....



ใบงานกิจกรรมที่ 10

“เราต้องรอด”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

สถานการณ์สมมติที่ 6. เมื่อนักเรียนจะต้องติดอยู่ในเรือกลางทะเลเป็นเวลา 1 สัปดาห์

1. สภาพแวดล้อมของสถานการณ์สมมติ

.....

.....

.....

.....

.....

2. สิ่งของที่จำเป็นเพื่อเอาชีวิตรอดจำนวน 5 อย่าง โดยเรียงตามลำดับความสำคัญ พร้อมเหตุผล

..... สิ่งของ..... เหตุผล.....

1.....

.....

2.....

.....

3.....

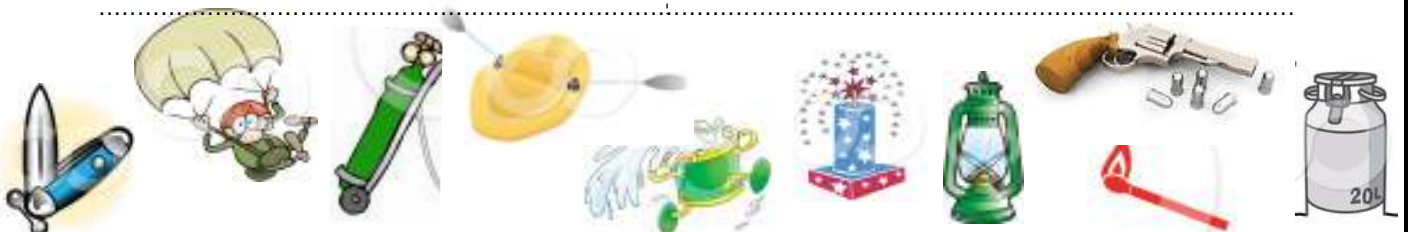
.....

4.....

.....

5.....

.....



กิจกรรมที่ 11

ชื่อกิจกรรม: มีทางแก้ไข

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถสร้างทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้อย่างเหมาะสม
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้อย่างถูกต้อง

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 6 ชุด
2. สลากและกล่องจับสลาก
3. กระดานดำ

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนอธิบายถึงทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมว่าสามารถแก้ไขได้อย่างไรบ้าง เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้สร้างสรรค์วิธีการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้อย่างหลากหลายวิธีและมีความยืดหยุ่นในการคิดแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น
2. ให้นักเรียนประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมที่ได้นำเสนอ โดยประเมินถึงผลดีและผลเสียที่นักเรียนจะได้รับหลังจากใช้วิธีการดังกล่าวแก้ไขปัญหาลแล้ว เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญและความจำเป็นในการประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาก่อนที่จะลงมือทำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “มีทางแก้ไข” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถสร้างและประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้อย่างเหมาะสม โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การจับสลากแบ่งกลุ่มเพื่อทำใบงาน แล้วให้นักเรียนทั้ง 3 กลุ่มผลัดกันทำหน้าที่เป็นผู้เสนอปัญหา ผู้นำเสนอทางเลือกในการแก้ไขปัญหา และผู้เสนอผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหา เมื่อการนำเสนอเสร็จสิ้นให้นักเรียนอีก 3 กลุ่มที่เหลือโหวตทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางสังคมที่ดีที่สุดเพื่อรับรางวัล พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยเขียนหมายเลข 1-6 ใส่สลาก แล้วนำสลากทั้งหมดใส่กล่องเพื่อให้นักเรียนจับคนละ 1 สลาก แล้วแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 6 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน โดยแบ่งตามหมายเลขที่นักเรียนจับสลากได้ แล้วจึงแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนกลุ่มละ 1 ชุด แล้วทำใบงานเป็นเวลา 10 นาที
2. ผู้วิจัยนำเสนอคำว่า “ปัญหาทางการศึกษา” แล้วให้นักเรียนกลุ่มที่ 1 นำเสนอปัญหาทางการศึกษาที่พบในปัจจุบัน เพื่อให้นักเรียนกลุ่มที่ 2 นำเสนอทางเลือกในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว แล้วให้นักเรียนกลุ่ม 3 นำเสนอผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาดังกล่าวว่ามีทั้งผลดีและผลเสียอย่างไรบ้าง หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนทั้ง 3 กลุ่มผลัดกันทำหน้าที่เป็นผู้เสนอปัญหา ผู้นำเสนอทางเลือกในการแก้ไขปัญหา และผู้เสนอผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหา เมื่อการนำเสนอเสร็จสิ้นให้นักเรียนอีก 3 กลุ่มที่เหลือโหวตทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางสังคมที่ดีที่สุดเพื่อรับรางวัล เป็นเวลา 15 นาที
3. ผู้วิจัยนำเสนอคำว่า “ปัญหาทางสังคม” แล้วให้นักเรียนกลุ่มที่ 4 นำเสนอปัญหาทางการศึกษาที่พบในปัจจุบัน เพื่อให้นักเรียนกลุ่มที่ 5 นำเสนอทางเลือกในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว แล้วให้นักเรียนกลุ่ม 6 นำเสนอผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาดังกล่าวว่ามีทั้งผลดีและผลเสียอย่างไรบ้าง หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนทั้ง 3 กลุ่มผลัดกันทำหน้าที่เป็นผู้เสนอปัญหา ผู้นำเสนอทางเลือกในการแก้ไขปัญหา และผู้เสนอผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหา เมื่อการนำเสนอเสร็จสิ้นให้นักเรียนอีก 3 กลุ่มที่เหลือโหวตทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางสังคมที่ดีที่สุดเพื่อรับรางวัล เป็นเวลา 15 นาที

4. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำเกี่ยวกับปัญหาทางการศึกษาและปัญหาทางสังคมที่พบในปัจจุบัน หลังจากนั้นจึงร่วมกันเสนอทางเลือกในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว พร้อมทั้งประเมินถึงผลดีและผลเสียที่จะได้รับหลังจากใช้วิธีการดังกล่าว เป็นเวลา 10 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้อธิบายและประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคม โดยประเมินถึงผลดีและผลเสียที่นักเรียนจะได้รับหลังจากใช้วิธีการดังกล่าวแก้ไขปัญหา เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้สร้างสรรค์วิธีการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้อย่างหลากหลายวิธีและมีความยืดหยุ่นในการคิดแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น และตระหนักถึงความสำคัญและความจำเป็นในการประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาที่จะลงมือทำ

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งประกอบด้วย 2 ข้อใหญ่ ได้แก่

1. ปัญหาทางการศึกษา ประกอบด้วย 3 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1.1 นักเรียนเขียนบรรยายถึงปัญหาทางการศึกษาในปัจจุบันได้ โดยคิดคะแนนปัญหาละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงปัญหาทางการศึกษาในปัจจุบันได้ 3 ปัญหา ได้แก่ มีทุนการศึกษาไม่เพียงพอ ทำข้อสอบได้คะแนนไม่ดี และไม่รู้แนวทางการศึกษาต่อ ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนปัญหาได้ 5 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

1.2 นักเรียนเขียนบรรยายถึงทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางการศึกษาได้ โดยคิดคะแนนทางเลือกละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางการศึกษาได้ 2 ทาง ได้แก่ ทำงานพิเศษช่วงวันหยุดเพื่อนำมาเป็นทุนการศึกษา และทบทวนบทเรียนทุกครั้งหลังเลิกเรียน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนทางเลือกในการแก้ไขปัญหาได้ 5 ทางหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 5 คะแนนเต็ม

1.3 นักเรียนเขียนบรรยายถึงผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางการศึกษาได้ โดยคิดคะแนนด้านละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาได้ 2 ด้าน ได้แก่ ทำงานพิเศษช่วงวันหยุด มีข้อดีคือมีทุนการศึกษา แต่ผลเสียคือมีเวลาทบทวนบทเรียนน้อยลง ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาได้ 5 ทางหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 5 คะแนนเต็ม

2. ปัญหาทางสังคม ประกอบด้วย 3 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

2.1 นักเรียนเขียนบรรยายถึงปัญหาทางสังคมในปัจจุบันได้ โดยคิดคะแนนปัญหาละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงปัญหาทางสังคมในปัจจุบันได้ 3 ปัญหา ได้แก่ ปัญหายาเสพติดระบาด ปัญหานักเรียนตีกัน และปัญหารถแข่งบนท้องถนน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนปัญหาได้ 5 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

2.2 นักเรียนเขียนบรรยายถึงทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางสังคมได้ โดยคิดคะแนนทางเลือกละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางสังคมได้ 2 ทาง ได้แก่ การรณรงค์ต่อต้านยาเสพติดในชุมชน และร่วมทำงานกลุ่มระหว่างนักเรียนเพื่อเสริมสร้างความสามัคคี ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนทางเลือกในการแก้ไขปัญหาได้ 5 ทางหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 5 คะแนนเต็ม

2.3 นักเรียนเขียนบรรยายถึงผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางสังคมได้ โดยคิดคะแนนด้านละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาทางสังคมได้ 2 ด้าน ได้แก่ การรณรงค์ต่อต้านยาเสพติดในชุมชน มีข้อดีคือทำให้คนในชุมชนตระหนักถึงผลเสียของยาเสพติด แต่ผลเสียคืออาจจะไม่ได้รับความร่วมมือจากคนในชุมชน เพราะต่างคนต่างทำงาน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาได้ 5 ทางหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 5 คะแนนเต็ม

คะแนนรวมทั้งหมด 15 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 9 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานกิจกรรมที่ 11

“มีทางแก้ไข”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม



ปัญหาทางการศึกษา

1. ยกตัวอย่างปัญหาทางการศึกษาในปัจจุบัน

.....

.....

.....

.....

.....

2. สามารถสร้างทางเลือกในการแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้อย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

3. นักเรียนคิดว่าผลของการแก้ไขปัญหาก็กลุ่มปัญหาทางสังคมนำเสนอข้อดีและข้อเสียอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

ใบงานกิจกรรมที่ 11

“มีทางแก้ไข”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม



ปัญหาทางสังคม

1. ยกตัวอย่างปัญหาทางสังคมในปัจจุบัน

.....

.....

.....

.....

.....

2. สามารถสร้างทางเลือกในการแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้อย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

3. นักเรียนคิดว่าผลของการแก้ไขปัญหาก็กลุ่มปัญหาทางการศึกษานำเสนอมีข้อดีและข้อเสียอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

กิจกรรมที่ 12

ชื่อกิจกรรม: หน้าที่ของฉัน

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม:

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนได้อย่างเหมาะสม
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถปฏิบัติตามหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนได้อย่างเหมาะสม
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุหน้าที่ของตนเองที่มีต่อชุมชนได้อย่างเหมาะสม
4. เพื่อให้นักเรียนสามารถปฏิบัติตามหน้าที่ของตนเองที่มีต่อชุมชนได้อย่างเหมาะสม

เนื้อหาของกิจกรรม

1. ให้นักเรียนบรรยายถึงหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนและสังคมตามการรับรู้ของนักเรียน เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงหน้าที่และความสำคัญของตนเองที่มีต่อโรงเรียนและสังคมได้อย่างเหมาะสม

2. ให้นักเรียนบรรยายถึงหน้าที่ที่ตนเองได้ทำและไม่ได้ทำต่อโรงเรียนและสังคม เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ตนเองเกี่ยวกับการปฏิบัติตามหน้าที่และการละเลยหน้าที่ของนักเรียนที่ควรทำต่อโรงเรียนและสังคม

3. ให้นักเรียนช่วยกันอภิปรายถึงสาเหตุที่นักเรียนละเลยไม่ได้ปฏิบัติตามโรงเรียนและสังคม พร้อมทั้งนำเสนอปัญหาที่จะเกิดขึ้น เพื่อสะท้อนให้นักเรียนเห็นถึงปัญหาที่เกิดจากการละเลยการปฏิบัติหน้าที่ของตนเอง และเกิดจิตสำนึกในการรักษาและปฏิบัติหน้าที่ของตนเองต่อโรงเรียนและสังคมต่อไป

4. สถานการณ์สมมติ 3 สถานการณ์ ได้แก่

- 4.1 ครูมีหน้าที่อะไร หากครูไม่ปฏิบัติตามหน้าที่จะเกิดปัญหาอะไรขึ้น
- 4.2 หมอมีหน้าที่อะไร หากหมอไม่ปฏิบัติตามหน้าที่จะเกิดปัญหาอะไรขึ้น
- 4.3 ตำรวจมีหน้าที่อะไร หากตำรวจไม่ปฏิบัติตามหน้าที่จะเกิดปัญหาอะไรขึ้น

อุปกรณ์ที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

1. ใบงาน ดินสอและยางลบจำนวน 30 ชุด
2. สลากและกล่องจับสลาก
3. กระดานดำ

ระยะเวลาที่ใช้ในการทำกิจกรรม:

60 นาที

การดำเนินกิจกรรม:

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังเกี่ยวกับรายละเอียดของกิจกรรมว่ากิจกรรมนี้มีชื่อว่ากิจกรรม “หน้าที่ของฉัน” มีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนสามารถระบุและปฏิบัติตามหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนและชุมชนได้อย่างเหมาะสม โดยมีกำหนดเวลาในการทำกิจกรรม 60 นาทีในการทำกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ การร่วมกันอภิปรายถึงหน้าที่ของนักเรียนที่มีต่อโรงเรียน ทั้งที่นักเรียนได้ปฏิบัติและที่ละเลย หลังจากนั้นจึงทำใบงาน และสุดท้ายจึงจับสลากตัวแทนรายงานหน้าชั้นเรียน และรับมอบของรางวัล พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถซักถามข้อสงสัยได้

ขั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยถามนักเรียนว่าหน้าที่ของนักเรียนที่มีต่อโรงเรียนได้แก่อะไรบ้าง แล้วสุ่มเลือกนักเรียน 2 คนตอบด้วยเหตุผลของตนเอง หลังจากนั้นจึงถามนักเรียนว่าหน้าที่ของนักเรียนที่มีต่อสังคมได้แก่อะไรบ้าง แล้วสุ่มเลือกนักเรียนอีก 2 คนตอบด้วยเหตุผลของตนเอง เพื่อเป็นตัวอย่างให้นักเรียนทุกคนได้ทำความเข้าใจตรงกันก่อนเริ่มทำกิจกรรมเป็นเวลา 5 นาทีแล้วรับรางวัล

2. ผู้วิจัยแจกใบงาน ดินสอ และยางลบให้นักเรียนคนละ 1 ชุด แล้วให้นักเรียนทำใบงานของตนเองเป็นเวลา 10 นาที

3. ผู้วิจัยให้สัญญาณหมดเวลา หลังจากนั้นสุ่มนักเรียนโดยการจับสลากเพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียน เป็นเวลา 15 นาที ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คน เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าหน้าที่ของนักเรียนที่มีต่อโรงเรียนได้แก่อะไรบ้าง และหน้าที่ที่ตนเองได้ปฏิบัติและไม่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียน โดยใช้เวลาคนละ 2 นาทีแล้วรับรางวัล

3.2 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนโดยการจับสลาก 3 คน เพื่อให้รายงานหน้าชั้นเรียนว่าหน้าที่ของนักเรียนที่มีต่อสังคมได้แก่อะไรบ้าง และหน้าที่ที่ตนเองได้ปฏิบัติและไม่ได้ปฏิบัติต่อสังคม โดยใช้เวลาคนละ 2 นาทีแล้วรับรางวัล

4. ผู้วิจัยให้นักเรียนทุกคนร่วมกันแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์สมมติ 3 สถานการณ์ เป็นเวลา 10 นาที

5. ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานดำเกี่ยวกับหน้าที่ของนักเรียนที่มีต่อโรงเรียนและสังคม และหน้าที่ที่นักเรียนได้ปฏิบัติและไม่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนและสังคม แล้วช่วยกัน

อภิปรายถึงสาเหตุที่นักเรียนละเลยไม่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนและสังคม พร้อมทั้งนำเสนอปัญหาที่จะเกิดขึ้น เป็นเวลา 10 นาที

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปบนกระดานคำว่าในกิจกรรมนี้นักเรียนได้บรรยายถึงหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนและสังคมตามการรับรู้ของนักเรียน และบรรยายถึงหน้าที่ที่ตนเองได้ทำและไม่ได้ทำต่อโรงเรียนและสังคม รวมทั้งร่วมกันอภิปรายถึงสาเหตุที่นักเรียนละเลยไม่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนและสังคม พร้อมทั้งนำเสนอปัญหาที่จะเกิดขึ้น เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงหน้าที่และความสำคัญของตนเองที่มีต่อโรงเรียนและสังคมได้อย่างเหมาะสม และกระตุ้นให้นักเรียนให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ตนเองเกี่ยวกับการปฏิบัติตามหน้าที่และการละเลยหน้าที่ของนักเรียนที่ควรทำต่อโรงเรียนและสังคม รวมทั้งสะท้อนให้นักเรียนเห็นถึงปัญหาที่เกิดจากการละเลยการปฏิบัติหน้าที่ของตนเอง และเกิดจิตสำนึกในการรักษาและปฏิบัติหน้าที่ของตนเองต่อโรงเรียนและสังคมต่อไป

เกณฑ์การประเมินผลของกิจกรรม:

ตรวจคำตอบจากใบงาน ซึ่งประกอบด้วย 2 ข้อใหญ่ ได้แก่

1. หน้าที่ต่อโรงเรียน ประกอบด้วย 3 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1.1 นักเรียนเขียนบรรยายถึงหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนได้ โดยคิดคะแนนหน้าที่ละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนได้ 3 หน้าที่ ได้แก่ สารวัตรนักเรียน หัวหน้าห้อง และนักกีฬาโรงเรียน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนได้ 5 อย่างหรือมากกว่านักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

1.2 นักเรียนเขียนบรรยายถึงหน้าที่ของนักเรียนที่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนได้ โดยคิดคะแนนหน้าที่ละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนหน้าที่ของนักเรียนที่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนได้ 2 อย่าง ได้แก่ สารวัตรนักเรียน และนักกีฬาโรงเรียน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนหน้าที่ของนักเรียนที่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนได้ 5 อย่างหรือมากกว่านักเรียนจะได้ 5 คะแนนเต็ม

1.3 นักเรียนเขียนบรรยายถึงหน้าที่ของนักเรียนที่ไม่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนได้ โดยคิดคะแนนหน้าที่ละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนหน้าที่ของนักเรียนที่ไม่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนได้ 2 อย่าง ได้แก่ หัวหน้าห้อง และเวรทำความสะอาดห้อง ดังนั้นนักเรียน

จะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนหน้าที่ของนักเรียนที่ไม่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนได้ 5 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 5 คะแนนเต็ม

2. หน้าที่ต่อสังคม ประกอบด้วย 3 ข้อย่อย มีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนดังนี้

1.1 นักเรียนเขียนบรรยายถึงหน้าที่ของตนเองที่มีต่อสังคมได้ โดยคิดคะแนนหน้าที่ละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนบรรยายถึงหน้าที่ของตนเองที่มีต่อสังคมได้ 3 หน้าที่ ได้แก่ ไม่ทิ้งขยะบนถนน ข้ามถนนตรงทางม้าลาย และเทีตพูนสถาบัน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 3 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนหน้าที่ของตนเองที่มีต่อสังคมได้ 5 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนก็จะได้ 5 คะแนนเต็ม

1.2 นักเรียนเขียนบรรยายถึงหน้าที่ของนักเรียนที่ได้ปฏิบัติต่อสังคมได้ โดยคิดคะแนนหน้าที่ละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนหน้าที่ของนักเรียนที่ได้ปฏิบัติต่อสังคมได้ 2 อย่าง ได้แก่ ข้ามถนนตรงทางม้าลาย และเทีตพูนสถาบัน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 2 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนหน้าที่ของนักเรียนที่ได้ปฏิบัติต่อสังคมได้ 5 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 5 คะแนนเต็ม

1.3 นักเรียนเขียนบรรยายถึงหน้าที่ของนักเรียนที่ไม่ได้ปฏิบัติต่อสังคมได้ โดยคิดคะแนนหน้าที่ละ 1 คะแนน ซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน เช่น นักเรียนเขียนหน้าที่ของนักเรียนที่ไม่ได้ปฏิบัติต่อสังคมได้ 1 อย่าง ได้แก่ ไม่ทิ้งขยะบนถนน ดังนั้นนักเรียนจะได้ 1 คะแนน หรือถ้านักเรียนเขียนหน้าที่ของนักเรียนที่ไม่ได้ปฏิบัติต่อสังคม 5 อย่างหรือมากกว่า นักเรียนจะได้ 5 คะแนนเต็ม

คะแนนรวมทั้งหมด 15 คะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนจะต้องได้คะแนนรวม 9 คะแนนขึ้นไปจึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานกิจกรรมที่ 12

“หน้าที่ของฉัน”

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทำกิจกรรม

ข้อ 1. หน้าที่ต่อโรงเรียน

1. นักเรียนคิดว่าหน้าที่ของนักเรียนที่มีต่อโรงเรียนได้แก่อะไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

2. หน้าที่ของนักเรียนที่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนได้แก่อะไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

3. หน้าที่ของนักเรียนที่ไม่ได้ปฏิบัติต่อโรงเรียนได้แก่อะไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

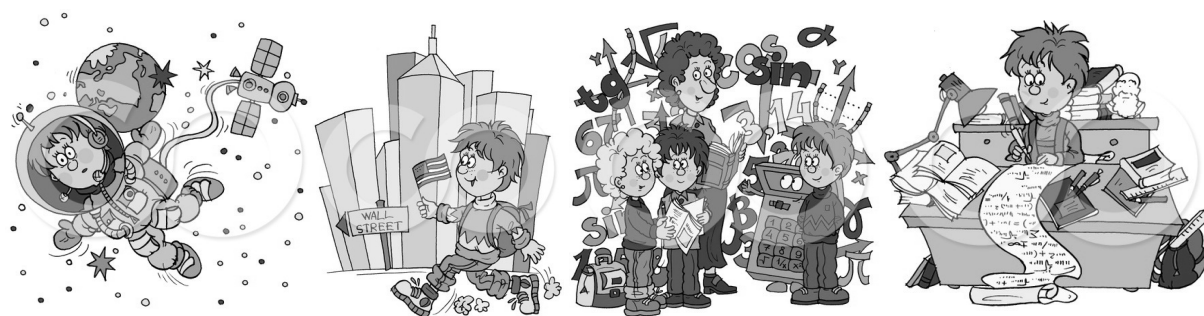
.....


ข้อ 2. หน้าที่ต่อสังคม

1. นักเรียนคิดว่าหน้าที่ของนักเรียนที่มีต่อสังคมได้แก่อะไรบ้าง

2. หน้าที่ของนักเรียนที่ได้ปฏิบัติต่อสังคมได้แก่อะไรบ้าง

3. หน้าที่ของนักเรียนที่ไม่ได้ปฏิบัติต่อสังคมได้แก่อะไรบ้าง





ภาคผนวก ง
แบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง
(A Social and Emotional Learning Self-Rating Assessment)

ชื่อ-สกุล ชั้น อายุ ปี

โรงเรียน วันที่ทดสอบ

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อแล้วตอบโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับ
พฤติกรรมของนักเรียนเพียงช่องเดียว

ข้อประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	จำนวนครั้งต่อสัปดาห์				
	1 ครั้งหรือ ไม่มีเลย	2 ครั้ง	3 ครั้ง	4 ครั้ง	5 ครั้งหรือ มากกว่า
1. ด้านการตระหนักรู้ตนเอง (Self-Awareness)					
1.1 ฉันสามารถบรรยายถึงลักษณะของอารมณ์ ของตนเองได้					
1.2 ฉันสามารถบรรยายถึงสถานการณ์ที่เป็น สาเหตุของอารมณ์ของตนเองได้					
1.3 ฉันสามารถบรรยายถึงความสามารถของ ตนเองที่ต้องการพัฒนาได้					
1.4 ฉันสามารถบรรยายถึงความสนใจของตนเองที่ ต้องการพัฒนาได้					
1.5 ฉันสามารถอธิบายได้ว่าครอบครัวสนับสนุนให้ ประสบความสำเร็จในการศึกษาและมีพฤติกรรม ความรับผิดชอบได้อย่างไร					
1.6 ฉันสามารถอธิบายได้ว่ากลุ่มเพื่อนสนับสนุน ให้ประสบความสำเร็จในการศึกษาและมี พฤติกรรมความรับผิดชอบได้อย่างไร					
1.7 ฉันสามารถอธิบายได้ว่าโรงเรียนสนับสนุนให้ ประสบความสำเร็จในการศึกษาและมีพฤติกรรม ความรับผิดชอบได้อย่างไร					

ข้อประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	จำนวนครั้งต่อสัปดาห์				
	1 ครั้งหรือ ไม่มีเลย	2 ครั้ง	3 ครั้ง	4 ครั้ง	5 ครั้งหรือ มากกว่า
1.8 ชั้นสามารถอธิบายได้ว่าสังคมสนับสนุนให้ประสบความสำเร็จในการศึกษาและมีพฤติกรรมความรับผิดชอบได้อย่างไร					
2. ด้านการจัดการตนเอง (Self-Management)					
2.1 ชั้นสามารถบรรยายวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ในลักษณะที่สังคมยอมรับได้					
2.2 ชั้นสามารถอธิบายวิธีการแสดงออกทางอารมณ์ในลักษณะที่สังคมยอมรับได้					
2.3 ชั้นสามารถบรรยายถึงวิธีจัดเตรียมการทำงานอย่างเป็นขั้นตอนได้					
2.4 ชั้นสามารถดำเนินการทำงานอย่างเป็นขั้นตอนให้สำเร็จตามเป้าหมายได้					
2.5 ชั้นสามารถดำเนินงานเพื่อความสำเร็จของเป้าหมายระยะสั้นได้					
3. ด้านการตระหนักรู้สังคม (Social-Awareness)					
3.1 ชั้นสามารถระบุถึงคำพูดที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร					
3.2 ชั้นสามารถระบุถึงท่าทางที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร					
3.3 ชั้นสามารถระบุถึงสถานการณ์ที่แสดงให้เห็นได้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร					
3.4 ชั้นสามารถอธิบายถึงลักษณะการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นได้					
3.5 ชั้นสามารถอธิบายถึงลักษณะการแสดงออกทางความคิดของผู้อื่นได้					

ข้อประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	จำนวนครั้งต่อสัปดาห์				
	1 ครั้งหรือ ไม่มีเลย	2 ครั้ง	3 ครั้ง	4 ครั้ง	5 ครั้งหรือ มากกว่า
3.6 ชั้นสามารถระบุถึงลักษณะและความสำคัญของความแตกต่างทางสังคมกลุ่มต่างๆ ได้					
3.7 ชั้นสามารถระบุถึงลักษณะและความสำคัญของความแตกต่างทางวัฒนธรรมกลุ่มต่างๆ ได้					
3.8 ชั้นสามารถสาธิตวิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างกับตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
4. ด้านการสร้างสัมพันธภาพ (Relationship Skills)					
4.1 ชั้นสามารถบรรยายถึงวิธีการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้					
4.2 ชั้นสามารถบรรยายถึงวิธีการรักษาสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้					
4.3 ชั้นสามารถวิเคราะห์ถึงวิธีการทำงานในกลุ่มที่มีประสิทธิภาพได้					
4.4 ชั้นสามารถบรรยายถึงสาเหตุของความขัดแย้งได้					
4.5 ชั้นสามารถบรรยายถึงผลของความขัดแย้งได้					
4.6 ชั้นสามารถประยุกต์ใช้แนวทางการทำงานแบบร่วมมือในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งได้					
5. ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible Decision Making)					
5.1 ชั้นสามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของตนเองได้					
5.2 ชั้นสามารถแสดงออกถึงความเคารพสิทธิของผู้อื่นได้					

ข้อประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	จำนวนครั้งต่อสัปดาห์				
	1 ครั้งหรือ ไม่มีเลย	2 ครั้ง	3 ครั้ง	4 ครั้ง	5 ครั้งหรือ มากกว่า
5.3 ชั้นสามารถแสดงความคิดเห็นได้ว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของตนเองอย่างไร					
5.4 ชั้นสามารถแสดงความคิดเห็นได้ว่าบรรทัดฐานทางสังคมมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตนเองอย่างไร					
5.5 ชั้นสามารถระบุขั้นตอนของการตัดสินใจได้อย่างเป็นระบบ					
5.6 ชั้นสามารถประยุกต์ใช้ขั้นตอนการตัดสินใจได้อย่างเป็นระบบ					
5.7 ชั้นสามารถสร้างทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้					
5.8 ชั้นสามารถประเมินผลของทางเลือกในการแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาและสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้					
5.9 ชั้นสามารถระบุหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนได้					
5.10 ชั้นสามารถปฏิบัติตามหน้าที่ของตนเองที่มีต่อโรงเรียนได้					
5.11 ชั้นสามารถระบุหน้าที่ของตนเองที่มีต่อชุมชนได้					
5.12 ชั้นสามารถปฏิบัติตามหน้าที่ของตนเองที่มีต่อชุมชนได้					



ภาคผนวก จ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ SPSS

ศูนย์วิทยพัชการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

T-TEST
 PAIRS = scSELpre WITH scSELpost (PAIRED)
 /CRITERIA = CI(.95)
 /MISSING = ANALYSIS.

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	scSELpre	2.8692	30	.51044	.09319
	scSELpost	2.5761	30	.85982	.15698

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	scSELpre & scSELpost	30	.268	.153

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference		
					Lower		Upper
Pair 1	scSELpre - scSELpost	.29316	.87456	.15967	-.03341	.61973	1.836

Paired Samples Test

		df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	scSELpre - scSELpost	29	.077

T-TEST
 PAIRS = scSELpre WITH seSELpre (PAIRED)
 /CRITERIA = CI(.95)
 /MISSING = ANALYSIS.

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	scSELpre	2.8692	30	.51044	.09319
	seSELpre	2.6838	30	.60383	.11024

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 scSELpre & seSELpre	30	.155	.414

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference		
					Lower		Upper
Pair 1	scSELpre - seSELpre	.18547	.72779	.13288	-.08629	.45723	1.396

Paired Samples Test

	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1 scSELpre - seSELpre	29	.173

T-TEST
 PAIRS = seSELpre WITH seSELpost (PAIRED)
 /CRITERIA = CI(.95)
 /MISSING = ANALYSIS.

T-Test

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 seSELpre	2.6838	30	.60383	.11024
seSELpost	3.0803	30	.71655	.13082

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 seSELpre & seSELpost	30	-.170	.369

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference		
					Lower		Upper
Pair 1	seSELpre - seSELpost	-.39658	1.01258	.18487	-.77468	-.01848	-2.145

Paired Samples Test

		df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	seSELpre - seSELpost	29	.040

T-TEST

```
PAIRS = scSELpost WITH seSELpost (PAIRED)
/CRITERIA = CI(.95)
/MISSING = ANALYSIS.
```

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	scSELpost	2.5761	30	.85982	.15698
	seSELpost	3.0803	30	.71655	.13082

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	scSELpost & seSELpost	30	-.365	.047

Paired Samples Test

		Paired Differences					t
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference		
					Lower	Upper	
Pair 1	scSELpost - seSELpost	-.50427	1.30469	.23820	-.99145	-.01710	-2.117

Paired Samples Test

		df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	scSELpost - seSELpost	29	.043

```
SAVE OUTFILE="D:\Pang's thesis\testing hypothesis.sav"
/COMPRESSED.
```

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวรังสิริศม์ นิลรัตน์ เกิดเมื่อวันที่ 19 กรกฎาคม 2529 ที่จังหวัดนครราชสีมา สำเร็จ การศึกษาศิลปศาสตรบัณฑิต (เกียรตินิยมอันดับ 2) สาขาวิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร ในปีการศึกษา 2550 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2552



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย