

การสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน
โดยใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม



นางสาวสิริกร โตสติ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)
are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2557

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ENHANCING SELF-KNOWING FOR STUDENTS' SELF DEVELOPMENT
BY USING APPRECIATIVE INQUIRY AND ASSESSMENT PROCESSES



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Educational Measurement and
Evaluation

Department of Educational Research and Psychology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2014

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนโดยใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม
โดย	นางสาวสิริกร โตสติ
สาขาวิชา	การวัดและประเมินผลการศึกษา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ณีฎฐภรณ์ หลาวทอง
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร. บัญชา ชลาภิรมย์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(ศาสตราจารย์ ดร. สุวิมล ว่องวาณิช)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ณีฎฐภรณ์ หลาวทอง)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร. สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลวรรณ ตั้งชนกานนท์)

..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. โชติกา ภาษีผล)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ดร. วันทยา วงศ์ศิลปภิรมย์)

สิริกร โตสติ : การสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนโดยใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม (ENHANCING SELF-KNOWING FOR STUDENTS' SELF DEVELOPMENT BY USING APPRECIATIVE INQUIRY AND ASSESSMENT PROCESSES) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ผศ. ดร. ญัฐภรณ์ หลาวทอง, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: รศ. ดร. สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา, 261 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) สร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (2) สร้างกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน และ (3) ศึกษาผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน วิธีการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อแรกทำการสร้างแบบวัดการรู้จักตนเอง และตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดด้านความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญทางด้านการวัดและประเมินผล และการแนะนำ จำนวน 9 คน ด้านความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายในตามสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค ด้านความตรงเชิงโครงสร้างโดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น รวม 1,626 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน 4 ภูมิภาคทั่วประเทศ ทำการแบ่งตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่มแบบสุ่ม กลุ่มแรกจำนวน 813 คนวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) กลุ่มสองจำนวน 813 คนวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ด้วยโปรแกรม LISREL วิธีการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 ใช้การศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ได้แก่ ผู้บริหารการศึกษา ศึกษาพิเศษ และครูประจำชั้นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 5 คน ทำการวิเคราะห์เนื้อหา ยกร่างกระบวนการ แผนการจัดกิจกรรม และตรวจสอบความเหมาะสม โดยผู้เชี่ยวชาญทางด้านการวัดและประเมินผล และการแนะนำ จำนวน 9 คน ส่วนวิธีการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 เป็นการทดลองใช้กระบวนการกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 18 คน และให้นักเรียนเขียนบันทึกประจำวัน (Diary) วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา สถิติเชิงบรรยาย การนำเสนอในรูปแบบตารางและแผนภาพประกอบคำบรรยาย ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

(1) ผลการสร้างและพัฒนาแบบวัดการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน พบว่า การรู้จักตนเองมี 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) องค์ประกอบด้านการสนใจใฝ่เรียนรู้ (HOW) 2) องค์ประกอบด้านการเห็นคุณค่าในตน (VAL) 3) องค์ประกอบด้านการมีเป้าหมาย (GOL) 4) องค์ประกอบด้านพลังใจจากด้านครอบครัว (FAM) 5) องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถ (ABI) 6) องค์ประกอบด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC) และ 7) องค์ประกอบด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (EMO) แบบวัดการรู้จักตนเองที่พัฒนาขึ้นเป็นแบบมาตรประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ จำนวน 29 ข้อ มีความตรงเชิงเนื้อหาโดยค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.667-1.00 มีค่าความเที่ยงรายด้านและโดยรวมอยู่ระหว่าง 0.702-0.930 และมีความตรงเชิงโครงสร้างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน โดยโมเดลองค์ประกอบ 7 ด้านและโมเดลการรู้จักตนเองมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($X^2 = 15.374$ df = 9, $p = .081$, $X^2/df = 1.708$, CFI = 0.997, NFI = 0.993, GFI = 0.995, AGFI = 0.983 และ RMSEA = 0.029) (2) กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมประกอบด้วย 7 ระยะ 13 กิจกรรมหลัก ใช้เวลารวม 6 ชั่วโมง 30 นาที แต่เน้นให้นักเรียนไปปฏิบัติด้วยตนเองเป็นระยะเวลา 3 สัปดาห์ โดยติดตามความก้าวหน้าจากบันทึกประจำวัน (Diary) และให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกทุกวัน (3) หลังใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมนักเรียนมีการรู้จักตนเองสูงกว่าก่อนใช้กระบวนการฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีขนาดอิทธิพล (effect size) เท่ากับ 0.818

ภาควิชา	วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา	ลายมือชื่อนิสิต
สาขาวิชา	การวัดและประเมินผลการศึกษา	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก
ปีการศึกษา	2557	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม

5384265527 : MAJOR EDUCATIONAL MEASUREMENT AND EVALUATION

KEYWORDS: APPRECIATIVE INQUIRY / SELF-KNOWING / SELF DEVELOPMENT / ASSESSMENT

SIRIKORN TOSATI: ENHANCING SELF-KNOWING FOR STUDENTS' SELF DEVELOPMENTBY USING APPRECIATIVE INQUIRY AND ASSESSMENT PROCESSES. ADVISOR: ASST. PROF. NUTTAPORN LAWTHONG, Ph.D., CO-ADVISOR: ASSOC. PROF. SIRIPAARN SUWANMONKMA, Ph.D., 261 pp.

The purpose of this research were to (1) create a student self-knowing scale for junior high school student (2) create an appreciative inquiry and assessment processes in order to enhancing student self-knowing for self-development (3) study the results of appreciative inquiry and assessment processes to enhance student for self-development. The research methodology in accordance with the first purpose was created the self-knowing scale and validate the quality of scale such as the content validity approved by 9 experts in the field of measurement and evaluation and guidance. The scale was analyzed by internal consistency reliability analysis by Cronbach's alpha coefficient. Construct validity by collecting data from junior high school including 1,626 persons which were from multi-stage sampling of four regions part. These sampling group was divided into two random sampling group. As the first group were 813 persons will be used exploratory factor analysis (EFA) and for the second group of 813 persons was confirmatory factor analysis (CFA) through LISREL program. The second objective research methods used to studied documents related research as well as interviewed an expert i.e. school administrator, education supervisors and junior high school class teachers including five peoples. Content analysis, Drafting Process, unit plans and checked the appropriate by the professional of measurement and evaluation fields and guidance as well total 9 people. The third objective research methods was the experimental process with the junior high school student grade 9 total 18 people as they were assigned to write a diary. Data were analyzed by using content analysis, descriptive statistics, presented in tabular form and illustration subtitles. The results are shown as follows:

(1) a student self-knowing scale consists of seven components: 1) pursuing learning (HOW) 2) perceived value (VAL) 3) having the goal (GOL) 4) family support (FAM) 5) knowing ability (ABI) 6) social support (SOC) and 7) understanding other people and managing their emotions (EMO). A student self-knowing scale holds seven components and includes a rating scale consists of 29 items. Self-knowing scale has a content validity by the IOC from 0.667 to 1.00 and the Cronbach's alpha reliability coefficient from 0.702 to 0.930. The construct validity was proven by the confirmatory factor analysis. The measurement model of a student self-knowing scale was fit to the empirical data indicated ($\chi^2 = 15.374$ df = 9, p = .081, $\chi^2/df = 1.708$, CFI = 0.997, NFI = 0.993, GFI = 0.995, AGFI = 0.983 และ RMSEA = 0.029) (2) self-knowing and enhancing student self development were consist of 7 stages 13 main activities and time to be spent 6 hours 50 minutes but emphasize on student practice by themselves total 3 weeks. The researcher keep it motoring the progress as well as to give the positively feedback everyday. (3) After applied an appreciative inquiry and assessment process with student, the research result found that the post-test arithmetic score of students' self knowing were higher than the pre-test at .01 level of statistical significance with effect size of 0.818.

Department: Educational Research and Psychology Student's Signature

Field of Study: Educational Measurement and Evaluation Advisor's Signature

Evaluation Co-Advisor's Signature

Academic Year: 2014

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ ฉบับนี้จะสำเร็จได้ ถ้าไม่ได้รับความเมตตาจากอาจารย์ผู้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ทั้งทางโลก ทางธรรม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ณัฏฐภรณ์ หลลาทอง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และรองศาสตราจารย์ ดร. สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมวิทยานิพนธ์ อาจารย์ทั้งสองท่าน เป็นแบบอย่างและเป็นยิ่งกว่าครูของผู้วิจัย ท่านทั้งสองสอนให้ผู้วิจัยเข้าใจโลก เข้าใจชีวิตผ่านวิถี มุมมองของท่าน ท่านทั้งสองให้อิสระทางด้านความคิด เชียร์ให้ทำในสิ่งที่รัก ให้กำลังใจในสิ่งที่ผิดพลาด ให้โอกาสแก้ตัว แนะนำ แก้ไขงาน ฯลฯ เหนือสิ่งอื่นใดท่านเข้าใจ และเห็นคุณค่าในตัวผู้วิจัย ทำให้ผู้วิจัยตระหนักในภาระหน้าที่และความรับผิดชอบที่จะต้องทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จ ให้สมกับความรัก ความเมตตา โอกาสที่ได้รับจากท่านทั้งสอง

กราบขอบพระคุณศาสตราจารย์ ดร. สุวิมล ว่องวานิช ประธานคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่ให้ความเมตตาให้ข้อเสนอแนะที่มีคุณค่า อาจารย์เป็นยอดครูผู้เป็นแบบอย่างทั้งในด้านการสอน การทำวิจัย มุมมอง ทางออก การแก้ไขปัญหา ฯลฯ รองศาสตราจารย์ ดร. โชติกา ภาชีผล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลวรรณ ตั้งธนานนท์ อาจารย์วิทยาศาสตร์ วังศ์ศิลป์ภรณ์ คณะกรรมการที่สละเวลาให้คำแนะนำ แก้ไข เติมเต็มวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

กราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชญาพิมพ์ อุสาโห อาจารย์ ดร.ฉัตรวรรณ ลัญฉวรรณะกร ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลวรรณ ตั้งธนานนท์ อาจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย อาจารย์อิชยา นาคานาวา อาจารย์ณัฐนิชา รื่นบุญ ดร. นันทกานต์ ชิมประทัด ดร. อุษณี ลลิสถาน ดร. เรืองเดช ศิริกิจ และดร.ชลิ กัทธกรวิทยธรรม ที่สละเวลาให้ความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือในการทำวิทยานิพนธ์ ให้ข้อเสนอแนะที่มีค่า และให้กำลังใจตลอดเส้นทาง การดำเนินงาน

กราบขอบพระคุณ ท่านรองฯ วิชา ครูปิติ อาจารย์มยุรี อภิวิาท ศน.บุญเรือน ฉายศิริ ศน.เจริญ พรประสิทธิ์ และอาจารย์สมเกียรติ แซ่ตั้ง ที่ให้ความอนุเคราะห์สละเวลาให้ผู้วิจัยสัมภาษณ์ บอกเล่าประสบการณ์ ให้ข้อเสนอแนะ/แนะนำแนวทางในการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างการรู้จักตนเองของนักเรียน

กราบขอบพระคุณ ผอ.ธงชัย พุ่มขลิต ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาตราด (ขณะนั้น) ที่อนุญาตให้ลาศึกษาต่อ ผอ. วิชัย พวงภาศิริ ศิริ ผอ. ปรีดี ภูสีน้ำ ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราดที่ให้ความเมตตาถามไถ่ ให้กำลังใจ รองฯ พินิจ ธิมา รองฯ สุดคนึง ไชยสิทธิ์ พิวัรรณา สุภาพุฒ ที่ชมเชย สนับสนุน ส่งเสริมเสนาบุญ น้องสุชีรา นามเกียรติ พี่ๆ น้องๆ กลุ่มนโยบายและแผน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด ที่ให้ความอนุเคราะห์ ช่วยเหลือ รับผิดชอบงานแทนตลอดระยะเวลาที่ลาศึกษาต่อ ผู้วิจัยซาบซึ้ง และสำนึกในน้ำใจตลอดเวลา

กราบขอบพระคุณ ผอ.วิซุ เอกปิยะกุล ผู้อำนวยการโรงเรียนวัดแหลมหิน ที่อนุญาตให้ลงพื้นที่เก็บข้อมูลภาคสนาม ณ โรงเรียนวัดแหลมหิน กราบขอบพระคุณคุณครูอัมพร แหม่มพราหม คุณครูศรีจันทร์ อาจนรงค์ คุณครูตึก คุณครูกั้ง และครูผู้สอนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ให้ความอนุเคราะห์ ให้คำปรึกษา ข้อมูล ขอบคอบนักเรียนชั้นม. 3 ปีการศึกษา 2557 ทั้ง 18 คน ที่ให้ความร่วมมือในการเก็บข้อมูลตลอดระยะเวลากว่า 2 เดือน ขอบคุณ อาพัฒนา พงษ์ โสดี และน้องภรณ์ภูฏี สติดี ที่ช่วยเก็บภาพนิ่งและบันทึกวีดิทัศน์ในช่วงระยะเวลาที่เก็บข้อมูล

กราบขอบพระคุณจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ให้โอกาสได้มาศึกษาเรียนรู้ ตั้งแต่ระดับปริญญาตรี จนกระทั่งจบปริญญาเอก ให้ทุนสนับสนุนการทำวิทยานิพนธ์ (ทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย) และทุนการไปนำเสนอผลงานวิจัยยังต่างประเทศ (6th World Conference on Educational Sciences ณ ประเทศมอลตา) ถ้าไม่ได้รับโอกาสจากจุฬาฯ เด็กต่างจังหวัดธรรมดาคนหนึ่ง คงไม่มีโอกาสได้รับความรู้ ประสบการณ์ มุมมองต่างๆ และคาดว่าจะเป็นไปใช้ประโยชน์บนแผ่นดินเกิด จังหวัดเล็กๆ สุดแผ่นดินตะวันออก ติดประเทศกัมพูชา จังหวัดตราด

ขอบคุณกัลยาณมิตร เพื่อนมัธยมวิทย์-ครูศาสตร์ จุฬา รุ่น 41 ที่ไม่สามารถเอ่ยนามได้ทั้งหมด ที่ช่วยเก็บรวบรวมข้อมูลแบบสอบถามนักเรียน ขอบคุณจวีร์รัตน์ กิมนางรอง อาจารย์ชจี พงษ์ศรรวิบูลย์ น้องพนัส จันทรเปล่ง ดาจุวรรณ ศรีแก้ว และเพื่อนๆ พี่ๆ น้องๆ สาขาวิชาการวัดและประเมินผลที่อยู่เคียงข้าง ให้กำลังใจ และช่วยเหลือกันตลอดมา โดยเฉพาะอาจารย์จวีร์วัฒน์ ต้นสกุล ศิษย์พี่ที่ช่วยเหลือ ให้คำปรึกษาอย่างรวดเร็วเมื่อไม่เคล็ดขัด และ ดร. กัญญาพัชญ์ ดาวกุล มิตรแท้ที่อยู่เคียงข้าง ช่วยเหลือในยามยาก และส่งพลังด้านบวกมาให้ตลอดเส้นทางชีวิตการเรียน

ขอกราบขอบพระคุณและอุทิศบุญกุศล ประโยชน์จากการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้บูชาพระคุณ พ่อสงวน แม่ปราณีต โสดี บิดามารดาผู้ให้กำเนิด ผู้เป็นทุกสิ่งในชีวิตของผู้วิจัย บิดามารดาที่จบเพียงแค่ระดับชั้นประถม 4 แต่มีความคิดก้าวไกล ขยันอดทน สนับสนุน และให้โอกาสผู้วิจัยได้เล่าเรียน จนถึงระดับปริญญาเอก ที่นิรมล-พิवारโ ทโสดี พี่สาวทั้งสอง ที่คอยสนับสนุน ช่วยเหลือ ให้กำลังใจ ส่งเสริมทุกอย่างในชีวิต และอาจารย์ทุกระดับชั้น ตั้งแต่โรงเรียนวัดไทรทอง โรงเรียนสตรีประเสริฐศิลป์ โรงเรียนมหิตลวิทยานุสรณ์ และคณะครูศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่ปลูกปั้น อบรม บ่มเพาะวิชาความรู้ จนทำให้ผู้วิจัยมีวันนี้

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญภาพ	ฅ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความสำคัญและความเป็นมาของการวิจัย.....	1
คำถามการวิจัย	7
วัตถุประสงค์การวิจัย	7
ขอบเขตการวิจัย.....	7
คำจำกัดความที่ใช้เฉพาะในการวิจัย.....	8
ประโยชน์.....	8
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	10
ตอนที่ 1 การรู้จักตนเอง (self knowing).....	11
1.1 ความสำคัญ	11
1.2 ความหมาย	12
1.3 องค์ประกอบ	13
1.4 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้จักตนเอง	16
1.5 วงจรของมนุษย์ในการรู้จักตนเอง.....	17
1.6 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรู้จักตนเอง/ศักยภาพของบุคคล	18
1.7 การพัฒนาการรู้จักตนเอง	19

ตอนที่ 2 การสืบสอบแบบชื่นชม (appreciative inquiry: AI).....	23
2.1 จุดกำเนิด และแนวคิด	23
2.2 ความหมายของการสืบสอบแบบชื่นชม	24
2.3 หลักการ/ข้อตกลงเบื้องต้นของการสืบสอบแบบชื่นชม	26
2.4 ขั้นตอนการสืบสอบแบบชื่นชม	30
2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสืบสอบแบบชื่นชม	36
ตอนที่ 3 การใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน.....	46
3.1 บริบท/เงื่อนไข สถานการณ์ที่สำคัญในการใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการ ประเมิน.....	47
3.2 การใช้ AI ในการออกแบบและพัฒนาการประเมิน	48
3.3 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบชื่นชมกับการประเมินรูปแบบ อื่น.....	56
3.4 ประโยชน์ และข้อจำกัดของการใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน	58
3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน	59
ตอนที่ 4 รูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback).....	81
4.1 ธรรมชาติของข้อมูลป้อนกลับจำแนกตามมิติการเรียนรู้.....	82
4.2 ระดับของการให้ข้อมูลป้อนกลับ	84
4.3 กลยุทธ์และเนื้อหาการให้ข้อมูลป้อนกลับ.....	85
4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ	88
กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย.....	100
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	102
ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพ ลักษณะการจัดการเรียนการสอน และการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล เพื่อสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน	102
1.1 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย	102

1.2	กลุ่มผู้ให้ข้อมูล	103
1.3	เครื่องมือวิจัย	104
1.4	ขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ	105
1.5	การเก็บรวบรวมข้อมูล	106
1.6	การวิเคราะห์ข้อมูล	106
ระยะที่ 2 สร้างและพัฒนากระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมเพื่อสร้างเสริมการ รู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน.....		107
2.1	ขั้นตอนการวิจัย	107
2.2	กลุ่มผู้ให้ข้อมูล	107
2.3	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	107
2.4	การเก็บรวบรวมข้อมูล	108
2.5	การวิเคราะห์ข้อมูล	108
ระยะที่ 3 นำกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น		109
3.1	ขั้นตอนดำเนินการวิจัย.....	109
3.2	กลุ่มผู้ให้ข้อมูล	109
3.3	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	109
3.4	การเก็บรวบรวมข้อมูล	110
3.5	การวิเคราะห์ข้อมูล	111
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....		113
ตอนที่ 1 ผลการสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น.....		115
1.1	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบการรู้จักตนเองของนักเรียน	115
1.2	ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน ...	116

ตอนที่ 2 ผลการสร้างกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการ รู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน.....	157
2.1 แนวคิด แนวปฏิบัติในการออกแบบกิจกรรม	157
2.2 คุณภาพของแผนการจัดกิจกรรม	164
ตอนที่ 3 ผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จัก ตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน	165
3.1 บริบทของโรงเรียน.....	165
3.2 ผลการจัดกิจกรรม	169
3.3 ความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรม	174
3.4 สภาพการรู้จักตนเองของนักเรียน	175
3.5 การรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน.....	181
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	198
สรุปผลการวิจัย.....	198
อภิปรายผลการวิจัย	201
ข้อเสนอแนะ	207
รายการอ้างอิง	208
ภาคผนวก.....	218
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ	219
ภาคผนวก ข เครื่องมือวิจัย.....	221
ภาคผนวก ค ตัวอย่างผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	236
ภาคผนวก ง ตัวอย่างหนังสือขอเชิญผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	257
ภาคผนวก จ ตัวอย่างหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย.....	259
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์	261

สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 2.1	การสังเคราะห์ห้องค์ประกอบของการรู้จักตนเอง.....	15
ตารางที่ 2.2	รูปแบบการฝึกฝนตนเองโดยการเริ่มสังเกตโลกภายในของตน	20
ตารางที่ 2.3	กระบวนทัศน์ 2 รูปแบบเพื่อการเปลี่ยนแปลงองค์การ (Two Paradigms for Organizational Change).....	23
ตารางที่ 2.4	การเปรียบเทียบการแก้ปัญหาแบบดั้งเดิมกับการสืบสอบแบบชื่นชม.....	24
ตารางที่ 2.5	สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสืบสอบแบบชื่นชม (AI)	42
ตารางที่ 2.6	การเปรียบเทียบแนวคิด SWOT และ SOAR.....	49
ตารางที่ 2.7	ความแตกต่างระหว่าง SWOT และ SOAR.....	50
ตารางที่ 2.8	การใช้ AI ในการพัฒนาระบบการประเมินจำแนกตามบริบทองค์กร.....	55
ตารางที่ 2.9	การเปรียบเทียบการประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบชื่นชมกับการประเมินรูปแบบอื่นๆ.....	57
ตารางที่ 2.10	สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบชื่นชม (AI) ในการประเมิน	69
ตารางที่ 2.11	ผลการสังเคราะห์การเก็บรวบรวมข้อมูลจำแนกตามบริบทการประเมิน	78
ตารางที่ 2.12	เปรียบเทียบขั้นตอนการสืบสอบแบบชื่นชมโมเดลต่างๆ.....	79
ตารางที่ 2.13	มิติของการเรียนรู้และธรรมชาติของข้อมูลป้อนกลับ	82
ตารางที่ 2.14	กลยุทธ์ในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback strategies)	86
ตารางที่ 2.15	เนื้อหาในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback content).....	87
ตารางที่ 2.16	สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ.....	94
ตารางที่ 3.1	ขนาดตัวอย่างการวิจัย จำนวนแบบสอบถามที่แจกและได้รับกลับคืน.....	104
ตารางที่ 3.2	แผนการจัดกิจกรรม.....	110
ตารางที่ 3.3	ขั้นตอนการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนโดยใช้ กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม	112

ตารางที่ 4.1	โครงสร้างการวัดของเครื่องมือ.....	115
ตารางที่ 4.2	ความเหมาะสมและความครอบคลุมของนิยามและข้อคำถามที่สร้างขึ้น	117
ตารางที่ 4.3	ข้อคำถามที่ได้ปรับปรุง และเพิ่มเติมตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ.....	118
ตารางที่ 4.4	โครงสร้างการวัดของเครื่องมือฉบับใหม่	119
ตารางที่ 4.5	เปรียบเทียบค่าความสอดคล้องของข้อคำถามรายข้อกับข้อคำถามทั้งหมด (Item-total correlation)	120
ตารางที่ 4.6	ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคจากการทดลองใช้ จำแนกราย องค์ประกอบ.....	121
ตารางที่ 4.7	ค่าสถิติพื้นฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ และ KMO ของตัวแปรที่ศึกษา	122
ตารางที่ 4.8	แสดงค่า Eigenvalues การสกัดองค์ประกอบ Extraction และการหมุนแกน Rotation.....	123
ตารางที่ 4.9	น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปร	125
ตารางที่ 4.10	ข้อคำถามจำแนกตามองค์ประกอบเดิมและองค์ประกอบใหม่	127
ตารางที่ 4.11	ชื่อองค์ประกอบและข้อคำถามในแต่ละองค์ประกอบหลังการหมุนแกน	128
ตารางที่ 4.12	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และ เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้าน ความสนใจใฝ่เรียนรู้.....	130
ตารางที่ 4.13	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่ เรียนรู้.....	131
ตารางที่ 4.14	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และ เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้าน การเห็นคุณค่าในตน.....	133
ตารางที่ 4.15	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่า ในตน	133
ตารางที่ 4.16	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการมี เป้าหมาย.....	135

ตารางที่ 4.17 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อความการรู้จักตนเองด้านการมี เป้าหมาย.....	135
ตารางที่ 4.18 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านพลังใจจาก ครอบครัว.....	137
ตารางที่ 4.19 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อความการรู้จักตนเองด้านพลังใจจาก ครอบครัว.....	137
ตารางที่ 4.20 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ ความสามารถ.....	139
ตารางที่ 4.21 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อความการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ ความสามารถ.....	139
ตารางที่ 4.22 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุน จากสังคม.....	141
ตารางที่ 4.23 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อความการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุน จากสังคม.....	141
ตารางที่ 4.24 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่น และจัดการอารมณ์ตนเอง.....	143
ตารางที่ 4.25 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อความการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจ ผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง.....	143
ตารางที่ 4.26 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และเมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ เพียร์สันขององค์ประกอบย่อยของการรู้จักตนเอง.....	147
ตารางที่ 4.27 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อความการรู้จักตนเอง.....	148
ตารางที่ 4.28 ค่าสถิติพื้นฐานขององค์ประกอบต่างๆ ของการรู้จักตนเอง.....	150
ตารางที่ 4.29 ค่าสถิติพื้นฐานของข้อความวัดการรู้จักตนเอง จำแนกตามองค์ประกอบ.....	150

ตารางที่ 4.30	การเปรียบเทียบการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นจำแนกตามตัวแปร	153
ตารางที่ 4.31	สถิติพื้นฐานของแบบวัดโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ	154
ตารางที่ 4.32	สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ ค่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ ของการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวม	156
ตารางที่ 4.33	การแปลคะแนนการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวม	156
ตารางที่ 4.34	รายละเอียดกระบวนการ	158
ตารางที่ 4.35	ผลการตรวจสอบกิจกรรมโดยผู้เชี่ยวชาญ	164
ตารางที่ 4.36	จำนวนนักเรียนจำแนกตามระดับชั้นและเพศ	166
ตารางที่ 4.37	จำนวนครูประจำการจำแนกตามเพศ ระดับการศึกษาสูงสุดและ ประสบการณ์ในการสอน	166
ตารางที่ 4.38	ตารางสอนนักเรียนชั้น ม. 3	167
ตารางที่ 4.39	จำนวนและร้อยละของนักเรียนที่ทดลอง จำแนกตามภูมิภาค	168
ตารางที่ 4.40	ผลการจัดกิจกรรม	169
ตารางที่ 4.41	พฤติกรรมการให้ความร่วมมือของนักเรียนรายคน	173
ตารางที่ 4.42	คะแนนเฉลี่ยการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวมและรายองค์ประกอบก่อนใช้กระบวนการ	175
ตารางที่ 4.43	คะแนนเฉลี่ยการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวมและรายองค์ประกอบหลังใช้กระบวนการ	176
ตารางที่ 4.44	กลุ่มการรู้จักตนเองของนักเรียนรายคนก่อนและหลังการใช้กระบวนการ สืบสอบและประเมินแบบชื่นชม	177
ตารางที่ 4.45	จำนวนนักเรียนจำแนกตามกลุ่มการรู้จักตนเอง	179
ตารางที่ 4.46	ผลการเปรียบเทียบการรู้จักตนเองของนักเรียนก่อนและหลังใช้กระบวนการ สืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมทั้งในภาพรวมและรายองค์ประกอบ	180
ตารางที่ 4.47	เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของคะแนนภาพรวมและรายองค์ประกอบการรู้จักตนเองก่อนการใช้กระบวนการ สืบสอบและประเมินแบบชื่นชม	180
ตารางที่ 4.48	เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของคะแนนภาพรวมและรายองค์ประกอบ การรู้จักตนเองหลังการใช้กระบวนการ สืบสอบและประเมินแบบชื่นชม	181

สารบัญภาพ

หน้า

แผนภาพที่ 2.1	องค์ประกอบของตนเองในรูปแบบง่าย (Burnard, 1986: 4).....	13
แผนภาพที่ 2.2	องค์ประกอบของตนเองในรูปแบบซับซ้อน (Burnard, 1986: 6).....	13
แผนภาพที่ 2.3	ตัวตนของบุคคล	16
แผนภาพที่ 2.4	พฤติกรรมและความรู้สึกนึกคิดของบุคคลตามแนวทฤษฎีหน้าตาต่างของโจฮารี...16	
แผนภาพที่ 2.5	the ok corral (Franklin ernst, 1971).....	17
แผนภาพที่ 2.6	โมเดลกระบวนการสะท้อนเป็นฐานจากแหล่งภายในและภายนอก	22
แผนภาพที่ 2.7	โครงสร้างของ AI	28
แผนภาพที่ 2.8	กระบวนการหลัก 5 กระบวนการของ AI (the five core processes of AI) .29	
แผนภาพที่ 2.9	มิติของ AI.....	29
แผนภาพที่ 2.10	การสืบสอบแบบชื่นชม รูปแบบ 4 –D (Appreciative Inquiry 4-D Model).....	32
แผนภาพที่ 2.11	การสืบสอบแบบชื่นชม รูปแบบ 4 –I รูปแบบที่ 1 (appreciative inquiry 4-I model).....	33
แผนภาพที่ 2.12	การสืบสอบแบบชื่นชม รูปแบบ 4 –I รูปแบบที่ 2 (appreciative inquiry 4-I model) ของ EnCompass.....	34
แผนภาพที่ 2.13	การสืบสอบแบบชื่นชม รูปแบบ 5 – D (appreciative inquiry 5-D model).....	35
แผนภาพที่ 2.14	ขั้นตอนจากแนวคิด 7 – D approach.....	36
แผนภาพที่ 2.15	กรอบการดำเนินงาน SOAR และแนวคิด 5-I model	51
แผนภาพที่ 2.16	รูปแบบที่ 1 ใช้ขั้นตอนของ AI ทั้ง 4 ระยะหรือบางระยะ	76
แผนภาพที่ 2.17	รูปแบบที่ 2-A ใช้ขั้นตอนของ AI แต่เพิ่มขั้นตอนเพื่อความเหมาะสม	77
แผนภาพที่ 2.18	รูปแบบที่ 2-B ใช้ขั้นตอนของ AI แต่เพิ่มขั้นตอนเพื่อความเหมาะสม.....	77

แผนภาพที่ 2.19	รูปแบบที่ 3 ผนวกขั้นตอน AI ในทุกระยะที่ศึกษา.....	78
แผนภาพที่ 2.20	7 D – model ที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	80
แผนภาพที่ 2.21	ระดับของข้อมูลป้อนกลับและการเตรียมคำถาม	85
แผนภาพที่ 2.22	การดำเนินการของครูและผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน	100
แผนภาพที่ 2.23	กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	101
แผนภาพที่ 4.1	โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้.....	132
แผนภาพที่ 4.2	โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน	134
แผนภาพที่ 4.3	โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย.....	136
แผนภาพที่ 4.4	โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านพลังใจจากครอบครัว.....	138
แผนภาพที่ 4.5	โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ.....	140
แผนภาพที่ 4.6	โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม.....	142
แผนภาพที่ 4.7	โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง	144
แผนภาพที่ 4.8	โมเดลลิสรเรลเต็มรูปของการรู้จักตนเอง.....	145
แผนภาพที่ 4.9	โมเดลการวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน.....	149
แผนภาพที่ 4.10	ฮีสโตแกรมแสดงการแจกแจงคะแนนการรู้จักตนเองของนักเรียนใน ภาพรวม	154
แผนภาพที่ 4.11	โค้งปกติการแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 5 กลุ่ม	155
แผนภาพที่ 4.12	กระบวนการและกิจกรรมในการดำเนินการ	163
แผนภาพที่ 4.13	ภาพถ่ายทางอากาศโรงเรียนวัดแหลมหินและอาณาบริเวณโดยรอบ.....	165
แผนภาพที่ 4.14	สภาพอาคารเรียน/ห้องเรียน.....	167
แผนภาพที่ 4.15	ผังที่นั่งนักเรียนชั้นม. 3.....	168

บทที่ 1

บทนำ

ความสำคัญและความเป็นมาของการวิจัย

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (แก้ไขเพิ่มเติม) ฉบับที่ 2 พ.ศ. 2545 และฉบับที่ 3 พ.ศ. 2553 ได้ให้ความสำคัญของการจัดการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้ และพัฒนาตนเองได้ กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติ และเต็มศักยภาพ (หมวด 4 มาตราที่ 22) อีกทั้งเน้นความสำคัญในเรื่อง “ความรู้ เรื่องเกี่ยวกับตนเองและ ความสัมพันธ์ของตนเองกับสังคม” (มาตราที่ 23 (1)) รู้ว่าจะดูแลตนเอง ความสัมพันธ์ และสิ่งแวดล้อมรอบตัวอย่างถูกต้องอย่างไร

“การรู้จักตัวเอง” ปรากฏในจุดมุ่งหมายหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ในกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ซึ่งมุ่งให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองตามศักยภาพ อย่างรอบด้านเพื่อความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม เสริมสร้างให้เป็นผู้มีศีลธรรม จริยธรรม มีระเบียบวินัย ปลูกฝังและสร้างจิตสำนึกของการทำประโยชน์เพื่อสังคม สามารถจัดการตนเองได้ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข มีกิจกรรมและแนวที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักตนเอง รู้รักษ์สิ่งแวดล้อม สามารถคิดตัดสินใจ คิดแก้ปัญหา กำหนดเป้าหมาย วางแผนชีวิตทั้งด้านการเรียน และอาชีพ สามารถปรับตนได้อย่างเหมาะสม

สอดคล้องกับแนวทางการประเมินคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา ในมาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน มาตรฐานที่ 1 ตัวบ่งชี้ที่ 1.4 ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจตนเอง รู้ว่าอะไรคือจุดเด่น จุดด้อยของตนเอง มีความพยายามจะพัฒนาปรับปรุงตนเองอย่างสม่ำเสมอ มีความมั่นคงทางอารมณ์ ภาควุฒิใจในตนเอง มองโลกในแง่ดี สร้างขวัญและกำลังใจในตนเองได้ มีความมุ่งมั่นในการที่จะไปให้ถึงเป้าหมาย ไม่กลัวความล้มเหลว ความผิดหวัง แสดงออกได้อย่างมีมารยาททางสังคม เหมาะสมกับเพศวัย และบทบาทหน้าที่ (สำนักทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554)

การรู้จักตนเองถือเป็นเป้าหมายการเรียนรู้ที่สำคัญ โดยเฉพาะในเสาหลักที่ 4 การเรียนรู้เพื่อชีวิต (learning to be) ที่เสนอโดยคณะกรรมการชาตินานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เป้าหมายการเรียนรู้เพื่อชีวิต (learning to be) หรือการรู้จัก “ตัวตน” ของตน จะเป็นบันไดก้าวไปสู่การอยู่ร่วมกับผู้อื่น ดังที่คณะกรรมการชาตินานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (2551) กล่าวไว้ว่า

“มนุษย์เรามีบุคลิกภาพอันเพียบพร้อม สามารถแสดงออกซึ่งความรู้สึกนึกคิดของตนเอง ด้วยวิธีอันหลากหลาย และมีพันธกรณีต่างๆ มากมาย จุดมุ่งหมายของการพัฒนาก็เพื่อให้เราเป็นมนุษย์ที่เพียบพร้อมบริบูรณ์ ในฐานะที่เป็นปัจเจกชน เป็นสมาชิกในครอบครัวและชุมชน เป็นพลเมืองและผู้ผลิต เป็นนักประดิษฐ์คิดค้นเทคนิคต่างๆ และนักฝันผู้สร้างสรรค์ พัฒนาการของแต่ละคนซึ่งเริ่มตั้งแต่เกิดและดำเนินไปจนตลอดชีวิตจึงเป็นกระบวนการตามหลักตรรกวิทยา ซึ่งเริ่มด้วยการเข้าใจ

ตนเองเสียก่อน แล้วจึงขยายกว้างออกไปเป็นความสัมพันธ์กับผู้อื่น” (คณะกรรมการการศึกษานานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21, 2551: 220)

กฤษณมูรติ (2550: 195) กล่าวว่า การรู้จักตนเองเป็นเป้าหมายแห่งการศึกษาทั้งหมด เป็นการเริ่มต้นของปัญญา จักรวาลทั้งหมดจะอยู่ในการรู้จักตนเอง ครอบคลุมการตั้งรกรากและการแสวงหาทุกอย่างของมนุษยชาติ ดังนั้น การรู้จักตนเองจึงเป็นประเด็นสำคัญที่จำเป็นจะต้องให้เกิดขึ้นกับเด็กและเยาวชน

คณะกรรมการการศึกษานานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เสนอว่าวัตถุประสงค์ของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ควรเป็นการเรียนรู้ในมุมกว้างและครอบคลุม โดยมีเจตนาธรรมที่จะให้ทุกคนค้นหา จุดค้น และเสริมเติมศักยภาพในเชิงสร้างสรรค์ของตน เพื่อแสดงให้เห็นชุมทรัพย์อันล้ำค่าที่ซ่อนแฝงอยู่ในมนุษย์ กล่าวคือ ไม่ได้มองการศึกษาเป็นเครื่องมือสำหรับกระบวนการที่จะช่วยให้บรรลุวัตถุประสงค์บางประการโดยเฉพาะเจาะจง เช่น ทักษะ ความรู้ สมรรถนะ หรือศักยภาพทางเศรษฐกิจ แต่การศึกษาควรเน้นเรื่องการพัฒนาบุคคลแต่ละคนให้เป็นบุคคลที่เพียบพร้อม หรือการเรียนรู้เพื่อชีวิตนั่นเอง (คณะกรรมการการศึกษานานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21, 2551: 108)

อย่างไรก็ดีการศึกษาในระบบมักจะถูกมองว่าเป็นตัวการทำให้การพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคนชะงักงัน เนื่องจากบังคับให้เด็กทุกคนเข้าไปในเป้าหมายทางวัฒนธรรมและภูมิปัญญาอันเดียวกัน โดยแทบจะไม่คำนึงถึงพรสวรรค์อันแตกต่างของเด็ก การศึกษาในระบบมักจะมีมุมมองมุ่งในเรื่องการเรียนรู้เพื่อรู้เป็นส่วนใหญ่ เช่น การพัฒนาองค์ความรู้ที่เป็นนามธรรม จนทำให้เกิดการละเลยคุณลักษณะที่สำคัญอื่นๆ จินตนาการ ความสามารถในการสื่อสาร ความเป็นผู้นำ สุนทรีย์ มิติทางจิตวิญญาณของการดำรงคงอยู่ หรือความรู้เรื่องเกี่ยวกับตนเอง (คณะกรรมการการศึกษานานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21, 2551: 67) นอกจากนี้ จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า มีการศึกษาการรู้จักตนเองของนักเรียนในระดับน้อย มีเพียงงานวิจัยของอังคณาช บุญผดุง (2546) ศึกษาความสัมพันธ์คาโนนิคอระหว่างปัจจัยบางประการกับการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และณัฐวีร์ นงนุช (2552) ศึกษาผลของกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาการรู้จักและเข้าใจตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

การศึกษาเป็นประสบการณ์สังคมที่ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และเข้าใจเกี่ยวกับตนเอง ได้พัฒนาทักษะในการเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น รวมทั้งได้มีทักษะและความรู้ที่เป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิต ประสบการณ์ดังกล่าวนี้ เด็กควรได้รับตั้งแต่วัยเด็กตอนต้น โดยเฉพาะในช่วงวัยรุ่นและวัยเยาวชน (คณะกรรมการการศึกษานานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21, 2551: 31) เพราะเป็นช่วงวัยที่มีความสับสนในการรู้จักหรือไม่รู้จักตนเอง สับสนในบทบาทหน้าที่ (สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต, 2545: 17-18; นางลักษณ์ ประเสริฐ และจรินทร์ วินทะไชย์, 2548 อ้างถึงใน คมเพชร ฉัตรศุภกุล และ คนอื่นๆ, 2554: 51-53) ซึ่งบุคคลสำคัญทางการศึกษาที่มีส่วนช่วยในการให้เด็กได้รู้จักตนเองคือตัวนักเรียนเอง พ่อแม่ เพื่อน และครูผู้สอน (อังคณาช บุญผดุง, 2546)

“ภาวะอีกประการหนึ่งของครู ก็คือการช่วยให้เด็กได้ค้นพบความสามารถของเขาและเปิดโอกาสให้เขาได้แสดงความสามารถนั้นๆ ออกมา” (กิตติวดี บุญซื่อ และคณะ, 2541: 22)

การที่ครูช่วยให้เด็กค้นพบความสามารถของเขาเอง นอกจากจะสร้างความภูมิใจให้เขาแล้วยังช่วยให้เขารู้จักตนเองมากขึ้น เห็นคุณค่าของตนเอง และรักตนเองมากขึ้น เกิดภาพพจน์ที่ดีต่อตัวเอง ในขณะที่เดียวกันก็เกิดความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นที่ยังไม่ประสบความสำเร็จ และอยากจะช่วยผู้อื่นตามมา

Kalman และ Waughfield (1993) ได้เสนอแนวทางการพัฒนาการรู้จักตนเองได้แก่

- 1) การศึกษาค้นคว้าด้วยตัวเอง จากการฟังตนเอง การฟังผู้อื่น การบอกคนอื่นเกี่ยวกับตนเอง และ
- 2) การปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น การเรียนรู้ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ชีวิต ดังนั้นบทบาทของครูผู้สอนต้องสังเกต จัดการเรียนการสอนเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้า แสวงหาความรู้ด้วยตนเอง เกิดประสบการณ์ตรง สามารถเรียนรู้ รู้จักตนเอง พัฒนาตนเองได้ โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ หรือสอนแบบสืบสอบ (inquiry)

การสืบสอบ (inquiry) ที่ใช้ในการพัฒนาเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลง สร้างความไว้วางใจ สัมพันธภาพ แรงจูงใจ การรับรู้ความสามารถและความเชื่อมั่นของตนเอง คือการสืบสอบแบบชื่นชม (appreciative inquiry: AI)

การสืบสอบแบบชื่นชม (appreciative inquiry: AI) เป็นกระบวนการศึกษาร่วมกันเพื่อค้นหาสิ่งที่ดีที่สุดในตัวคน องค์กร หรือโลกที่อยู่รอบตัว ที่เป็นระบบถึงสาเหตุที่ทำให้ระบบดำเนินไปอย่างดีที่สุด โดยเฉพาะเมื่อระบบนั้นสามารถบรรลุประสิทธิผลสูงสุด ผ่านศิลปะของการตั้งคำถามที่นำไปสู่การส่งเสริมระบบให้มีศักยภาพเพียงพอที่จะพัฒนาไปสู่ศักยภาพสูงสุด ภายใต้สมมติฐานที่ทุกระบบล้วนแต่มีเรื่องราวด้านบวก ที่สร้างแรงบันดาลใจ ที่ยังไม่มีใครนำมาขยายผล และเป็นการเปิดโอกาสให้กับจินตนาการและนวัตกรรม แทนที่จะเป็นความคิดด้านลบ หรือการวิพากษ์วิจารณ์ แนวคิดนี้เกิดขึ้นครั้งแรกในปี 1980 โดย Cooperrider

AI เป็นทั้งแนวคิด (approach) เครื่องมือในการพัฒนาองค์กร (OD tools) เทคนิค และตัวแทรกแซง (intervention) เพื่อมุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับบุคคลและองค์กร (Watkins, Mohr & Kelly, 2011: 33) ในการศึกษาในระยะแรก ได้แก่ **รูปแบบ 4-D** (4-D model) ประกอบด้วยระยะที่ 1 ค้นพบ (discovery) ระยะที่ 2 วาดฝัน (dream) ระยะที่ 3 ออกแบบ (design) และระยะที่ 4 บรรลุฝัน (destiny) (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003: 3; Watkins, Mohr & Kelly, 2011: 84) ต่อมาได้มีการประยุกต์ พัฒนาปรับเปลี่ยนชื่อเป็น **รูปแบบ 4-I** (4-I model) เพื่อให้เหมาะสมกับบริบทภาคธุรกิจ 4-I รูปแบบแรก เสนอโดย Mohr และ Jacobgard (2001 cited in Watkins, Mohr & Kelly, 2011: 91) ประกอบด้วย 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 เริ่มต้น (initiate) ระยะที่ 2 สืบสอบ (inquire) ระยะที่ 3 วาดภาพในใจ (imagine) และระยะที่ 4 เปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) และ รูปแบบที่ 2 ที่เสนอโดย EnCompass (cite in Preskill & Catsambas, 2006) ประกอบด้วย 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 สืบสอบ (inquire) ระยะที่ 2 วาดภาพในใจ (imagine) ระยะที่ 3 เปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) และระยะที่ 4 การดำเนินการ (implement) นอกจากนี้ยังมีรูปแบบที่เพิ่มขึ้นตอนเป็น 5 ระยะ ได้แก่ **รูปแบบ 5-D** (5-D model) ซึ่งมักใช้โดยนักพัฒนาองค์กร เป็นการเพิ่มระยะก่อนการค้นพบ คือระยะที่ 1 การเลือกหัวข้อที่จะสืบสอบ (definition) การสร้างกลยุทธ์การมีส่วนร่วม ระบุโครงสร้างที่จะพัฒนา ระยะที่ 2 ค้นพบ (discovery) ระยะที่ 3 วาดฝัน (dream) ระยะที่ 4 ออกแบบ (design) และระยะที่ 5 บรรลุฝัน (destiny) (Watkins & Mohr, 2001;

Watkins, Mohr & Kelly, 2011: 36) **รูปแบบ 5-I** (5-I approach) ได้แก่ ระยะเวลาที่ 1 เริ่มต้น (initiate) ระยะเวลาที่ 2 สืบสอบ (inquire) ระยะเวลาที่ 3 วาดภาพในใจ (imagine) ระยะเวลาที่ 4 เปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) และ ระยะเวลาที่ 5 การดำเนินการ (implement) (Stavros, 2009) **รูปแบบ 7-D** (7-D approach) เสนอโดยองค์การเพิ่มผลผลิตแห่งเอเชีย (Asian Productivity Organization: APO, 2009: 96) ได้แก่ ระยะเวลาที่ 1 พัฒนาความสัมพันธ์ (D₁: develop relations) ระยะเวลาที่ 2 ค้นหาจุดแข็ง (D₂: discovering capacities, potentials, solutions) ระยะเวลาที่ 3 ร่างฝันถึงองค์กรในอนาคต (D₃: dreaming of the community future) ระยะเวลาที่ 4 สร้างความเข้าใจในทิศทางที่จะไปร่วมกัน (D₄: directions for community actions) ระยะเวลาที่ 5 ออกแบบการปฏิบัติในชุมชน โดยมีแผนการปฏิบัติที่ชัดเจน (D₅: designing community actions) ระยะเวลาที่ 6 การนำแผนสู่การปฏิบัติ (D₆: delivering planned activities) และระยะเวลาที่ 7 บันทึกหลักฐาน การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ (D₇: documenting outputs, outcomes, and learning) เป็นต้น

นอกจากนี้ การสืบสอบแบบชื่นชม (AI) ยังถูกนำมาใช้ในบริบทชั้นเรียน โดยมีส่วนช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ทางวิชาการของผู้เรียน และสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมครูได้ จากการศึกษาของ Martin (2008; 2011) เรื่องการเสริมพลังอำนาจของนักเรียนในการยกระดับคุณภาพงานสอนของครู ผลการศึกษาพบว่า การสืบสอบแบบชื่นชมสามารถสร้างแรงบันดาลใจ และความไว้วางใจระหว่างครูกับผู้เรียน อันจะส่งผลต่อกระบวนการจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ เพื่อก้าวสู่ความเป็นเลิศ โดยเป็นวิธีเชิงบวกที่สามารถสร้างการปฏิบัติที่ดีในการสอน การสืบสอบแบบชื่นชมสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมครู และวัฒนธรรมในองค์กรได้ โดยใช้เสริมพลังอำนาจ ให้กำลังใจครูในการเปลี่ยนแปลงชีวิต สู่การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมทางบวกในบริบทการสอนและการเรียนรู้ (Hummel, 2007) เช่นเดียวกับกับงานวิจัยของ Wood (2007) พบว่า การสืบสอบแบบชื่นชมทำให้นักเรียนมีเจตคติที่เปลี่ยนไป เกิดการเปลี่ยนแปลง และบูรณาการการเรียนรู้

นอกจากการเรียนรู้ด้วยการสอนแบบสืบสอบ (inquiry) แล้ว การวัดและประเมินผลก็มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาผู้เรียน เนื่องจากการเรียนรู้ การวิจัยและประเมิน และการพัฒนาปรับปรุง มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน เสมือนเกลียวเชือกที่ยากจะแยกขาดจากกัน ควรเกิดขึ้นในกระบวนการเดียวกัน (<http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/policy/studeval/introbac.html>, 2001 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2546: 68)

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีจุดมุ่งหมายพื้นฐานสำคัญ 2 ประการคือ เพื่อพัฒนาผู้เรียน และตัดสินผลการเรียนรู้ ในการวัดและประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียน ครูผู้สอนจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในระหว่างการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง บันทึก วิเคราะห์ แผลความหมาย แล้วนำมาใช้ในการส่งเสริม ปรับปรุงแก้ไขการเรียนรู้ของผู้เรียนและการสอนของครู การวัดและประเมินผลกับการสอนจึงเป็นเรื่องที่สัมพันธ์กัน หากขาดสิ่งใด สิ่งหนึ่งการเรียนการสอนก็ขาดประสิทธิภาพ

ในการประเมินระหว่างการเรียนการสอน (formative assessment) ครูผู้สอนจำเป็นต้องมีความสามารถในการประเมิน เลือกใช้วิธีการและเครื่องมือการประเมินที่หลากหลายเพื่อรู้จุดเด่น

จุดที่ต้องปรับปรุง ให้ได้ข้อมูลสารสนเทศเพื่อพัฒนาและให้ผลป้อนกลับ (feedback) แก่ผู้เรียนให้เกิด ความรู้ความเข้าใจ นำผลการประเมินไปใช้ในห้องเรียน ปรับปรุงคุณภาพการสอนและการเรียนรู้ของ ผู้เรียนให้สามารถตั้งเป้าหมายและพัฒนาตนเองได้ ด้วยคุณภาพของครูช่วยให้นักเรียนมีผลการเรียนดี ขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ (Hanushek, 1992, มุลนิธิชัยพัฒนา, 2551: 11)

Dinesen (2009) ได้เสนอการประเมินแบบชื่นชมเชิงระบบ โดยโต้แย้งถึงแนวคิดใน การประเมินว่าควรเป็นไปเพื่อใช้ในการพัฒนาคุณภาพและการปฏิบัติไม่ใช่เพื่อวัด กระบวนทัศน์ใหม่ ของการประเมินจึงเป็นการประเมินเพื่อพัฒนา เกิดการเรียนรู้ การสะท้อนกลับ การชื่นชม การร่วมกัน ตีความบนพื้นฐานของความเมตตา กรุณา ภายใต้บริบทการประเมินซึ่งแตกต่างจากแนวคิดอื่นใน การประเมินแบบดั้งเดิม ดังที่ Stufflebeam et al. (1971) กล่าวไว้ว่า

*“วัตถุประสงค์ของการประเมินผลไม่ได้เป็นเพื่อพิสูจน์ แต่เพื่อพัฒนาปรับปรุง
(The purpose of evaluation is not to prove, but to improve)”*

แนวคิดการสืบสอบแบบชื่นชมมีการนำไปใช้ในการประเมินเช่นเดียวกัน โดย Preskill (2006) ได้ศึกษาการใช้ AI ในการประเมินองค์กร ตั้งแต่การพัฒนาแผนการประเมิน การสร้างเครื่องมือใน การประเมิน การพัฒนาระบบประเมิน รวมถึงการสร้างความสามารถในการประเมิน ต่อมา Preskill และ Boyle (2008) ได้เสนอโมเดลพหุสาขาการสร้างความสามารถทางการประเมิน (a multidisciplinary model of evaluation capacity building) เพื่อยกระดับการสร้างความรู้ความเข้าใจ มโนทัศน์ วิธีปฏิบัติในการสร้างวัฒนธรรมการประเมิน โดยใช้การสืบสอบแบบชื่นชมเป็นกลยุทธ์หนึ่ง ร่วมกับ การฝึกงาน (internship) สื่อข้อเขียน (written materials) เทคโนโลยี (technology) การประชุม (meetings) ชุมชนนักปฏิบัติ (communities of practice) การฝึกอบรม (training) ความเชื่อมโยงกระบวนการประเมิน (involvement in an evaluation process) การช่วยเหลือใน ด้านเทคนิค (technical assistance) และ การโค้ชหรือการเป็นที่ปรึกษาและติดตาม (coaching or mentoring) เพื่อสร้างความสามารถในการประเมิน การเรียนรู้และใช้ประโยชน์จากการประเมิน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบชื่นชมใน การประเมินสามารถสังเคราะห์ได้ 6 ประเด็น ดังนี้ (1) *บริบทที่ศึกษา* พบใน 5 บริบท ได้แก่ 1) ด้าน การศึกษา/พัฒนาเด็ก ซึ่งพบมากที่สุด 2) องค์กรที่ไม่แสวงหากำไร 3) ด้านทรัพยากรบุคคล 4) ด้าน สุขภาพ/การแพทย์ และ 5) ด้านภาวะผู้นำ ตามลำดับ (2) *วัตถุประสงค์ในการประเมิน* มักใช้ใ้ใน การประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) เช่น ใช้ในการประเมินคณะ/ ศูนย์ (Norum et al., 2002, 2004; Grayson, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) ประเมินโปรแกรมการ ฝึกอบรม (Norum et al., 2002, 2004; Walser & Corporation, cited in Preskill & Catsambas, 2006; Catsambas & Webb, 2003; Jacobsgaard, 2003; Smart & Mann, 2003; Cojocar, Sandu & Ponea, 2010) ประเมินหลักสูตร (McNamee, 2003) ประเมินโครงการ (Portzline, 2006; Fergy, Maran, Ooms, Shapcott & Burke, 2011; Yelton, Plonksi & Edgerton (2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47; PRISM Evaluation Consulting Services, Albuquerque, NM, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 63) การพัฒนาระบบการประเมิน (PRISM Evaluation Consulting Services, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006)

การประเมินการแบ่งปันความรู้และการสร้างความสามารถ (EnCompass LLC, Potomac, MD., cited in Preskill & Catsambas, 2006: 70; Andrus, 2010) การกำหนดกลยุทธ์ (Donald, 2009) การรับรองคุณภาพการศึกษา (Thibodeau, 2011) การสร้างความสามารถในการประเมิน (Boyle, 2009) (3) *กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา* นอกจากบริบทปกติที่ศึกษาจากผู้เกี่ยวข้อง ผู้มีส่วนได้เสียในโปรแกรม โครงการ หรือพนักงาน บุคลากรแล้ว ยังพบในกลุ่มผู้มีปัญหาหรือเกี่ยวข้องกับปัญหา เช่น นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ที่มีความล้มเหลว หมดความมั่นใจในตัวเอง (Fergy, Maran, Ooms, Shapcott & Burke, 2011) ผู้ปฏิบัติงาน (Staff) โครงการช่วยเหลือผู้สูญเสียที่ได้รับความเจ็บปวดจากสงครามในประเทศศรีลังกา (Jacobsgaard, 2003) เนตรนารีผู้มีแม่ถูกคุมขัง (Smart & Mann, 2003) ผู้มีประสบการณ์ และผู้เกี่ยวข้องกับการทารุณกรรมทางเพศ (PRISM Evaluation Consulting Services, Albuquerque, NM, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 63) พัฒนาการเด็กวัยรุ่นหรือเด็กกลุ่มเสี่ยงที่มีพัฒนาการช้า (Portzline, 2006) (4) *การเก็บรวบรวม* งานวิจัยทั้งหมดมีการใช้วิธีการเก็บรวบรวมมากกว่า 1 วิธี โดยใช้ในการสัมภาษณ์เป็นพื้นฐาน การสนทนากลุ่ม การประชุม ฯลฯ นอกจากนี้ยังมีการเก็บรวบรวมข้อมูลผ่านช่องทางอื่นๆ ที่น่าสนใจ เช่น การสอบถามผ่านทางเว็บไซต์ (Norum et al., 2002, 2004; Andrus, 2010) แบบสอบถาม online (PRISM Evaluation Consulting Services, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006) การส่งแบบสอบถามทาง e-mail (Smart & Mann, 2003) การลงคะแนนเสียงทางระบบอิเล็กทรอนิกส์ (e-polling) (Yelton, Plonksi และ Edgerton, 2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) เป็นต้น (5) *รูปแบบการใช้ AI ในการประเมินพบใน 3 ลักษณะ คือ รูปแบบที่ 1* ใช้ขั้นตอนของ AI ทั้ง 4 ระยะหรือบางระยะ (4-D model, 4-I model) *รูปแบบที่ 2* ใช้ขั้นตอน AI แต่เพิ่มขั้นตอนเพื่อความเหมาะสมและ *รูปแบบที่ 3* ผนวกขั้นตอน AI ในทุกระยะที่ศึกษา

โดยสรุป จะพบว่า ส่วนใหญ่เป็นการนำแนวคิดการสืบสอบแบบชื่นชม (AI) ไปใช้ในการประเมินบริบทองค์กร หน่วยงาน หรือโครงการ เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลง หรือสร้างความสามารถในการประเมินของคนในองค์กรซึ่งส่วนใหญ่เป็นวัยผู้ใหญ่ ยังไม่มีการนำมาประยุกต์ใช้ในการประเมินในชั้นเรียน (assessment) กับเด็ก โดยเฉพาะในการประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้จักตนเองของนักเรียน นอกจากนี้จากการศึกษาการเรียนรู้จักตนเองในประเทศไทย พบว่ามีเพียงงานของอังคนานุช บุญผดุง (2546) ศึกษาความสัมพันธ์คานิคอระหว่างปัจจัยบางประการกับการเรียนรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยศึกษาการเรียนรู้จักตนเองในด้านสติปัญญา สังคม และร่างกาย และงานวิจัยของณัฐวีร์ นงนุช (2552) ศึกษาผลของกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จักและเข้าใจตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้เครื่องมือคือแบบสอบถามการเรียนรู้จักและเข้าใจตนเองของนักเรียน ซึ่งเป็นแบบมาตราประมาณค่า (rating scale) ในด้านความต้องการและความรู้สึกของตนเอง การแสวงหาแบบอย่างที่ดีและเหมาะสมกับตนเอง ความสนใจ ความถนัด การเรียนและวิชาชีพ ความรักนับถือตนเองและผู้อื่น และการแก้ปัญหา ซึ่งยังไม่มียอดประกอบการเรียนรู้จักตนเองที่ชัดเจนตลอดจนไม่มีเครื่องมือการวัดการเรียนรู้จักตนเองที่ครอบคลุมในทุกมิติ

จากปัญหาและความสำคัญดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาองค์ประกอบการรู้จักตนเอง การสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ตลอดจนการเสริมสร้างการรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเองของนักเรียนโดยนำแนวคิดการสืบสอบ (Inquiry) และการประเมินในชั้นเรียน (assessment) มาประยุกต์ร่วมกับการชื่นชม เป็นกระบวนการสืบสอบและการประเมินที่ฝังหลักการชื่นชมในทุกขั้นตอน ตั้งแต่การพัฒนาแผนการพัฒนาตนเอง การใช้เครื่องมือด้วยข้อคำถามเชิงชื่นชม การกำกับติดตาม การให้ข้อมูลป้อนกลับ ฯลฯ ถือเป็นทางเลือกหนึ่งของการประเมิน ที่เน้นให้เกิดการสร้างสรรคเชิงบวก สร้างกำลังใจให้กับนักเรียน วินิจฉัยผู้เรียน สร้างโอกาสให้ผู้เรียนวินิจฉัยตนเอง และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมิน เชื่อมโยงกับชีวิตจริง ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ ใช้กระบวนการสืบสอบ ค้นพบ รู้จักตนเอง พัฒนาศักยภาพเพื่อไปสู่เป้าหมายความสำเร็จที่ต้องการพัฒนาตนเองทั้งทางด้านวิชาการและสภาพแวดล้อมรอบตัว นอกจากนี้ การประเมินแบบชื่นชมยังมีเป้าหมายในการพัฒนาขีดความสามารถ (capabilities) ที่มีอยู่ โดยมีองค์ประกอบที่สำคัญคือความเคารพซึ่งกันและกัน การสะท้อนความคิดออกมาจากใจ ความเอื้ออาทรต่อกัน การฟังอย่างลึกซึ้ง และการมีส่วนร่วมในกลุ่ม (วิจารณ์ พานิช, 2550) ซึ่งการประเมินผลที่สนับสนุนการเรียนรู้ เช่นนี้ น่าจะเป็นฐานสำคัญของการรู้จักตนเองและนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนอย่างแท้จริงต่อไป

คำถามการวิจัย

1. แบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีองค์ประกอบอะไรบ้าง มีคุณภาพมากน้อยเพียงใด และสภาพปัจจุบันการรู้จักตนเองของนักเรียนอยู่ในระดับใด
2. กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนมีลักษณะอย่างไร
3. ผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนเป็นอย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
2. เพื่อสร้างกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน
3. เพื่อศึกษาผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Delopment) ตัวแปรที่ศึกษาคือ กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม ซึ่งผู้วิจัยสังเคราะห์แนวคิดการสืบสอบแบบชื่นชม ของ Mohr และ Jacobgard (2001) Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003) EnCompass (2006) Watkins และ Mohr (2001) Stavros (2009) Asian Productivity Organization: APO (2009) Watkins, Mohr และ Kelly (2011) ออกมาเป็น 7 ระยะเวลา ประกอบด้วย ระยะเวลาที่ 1 พัฒนา

ความสัมพันธ์ (D₁: develop relations) *ระยะที่ 2* ระบุสิ่งที่จะประเมิน (D₂: define) *ระยะที่ 3* ค้นหาจุดแข็ง (D₃: discover) *ระยะที่ 4* ร่างฝันถึงอนาคต (D₄: dream) *ระยะที่ 5* ออกแบบการปฏิบัติ (D₅: design) *ระยะที่ 6* การนำแผนสู่การปฏิบัติ (D₆: deploy) และ *ระยะที่ 7* บันทึกหลักฐาน การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ (D₇: document) ผสมกับแนวทางการนำการสืบสอบแบบชื่นชมไปใช้ในการประเมินของ Preskill & Cassambas (2006) ในการออกแบบเครื่องมือ/วิธีการ รวมทั้ง การให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวก เพื่อเสริมสร้างการรู้จักตนเองของนักเรียน การพัฒนาตนเอง โดยการสะท้อนคิดผ่านการจดบันทึกประจำวัน (Diary)

ในส่วนของการรู้จักตนเองของนักเรียน เนื่องจากองค์ประกอบยังไม่ชัด ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการยกร่างองค์ประกอบจากการศึกษางานที่เกี่ยวข้องกับการรู้จักตนเองของ Burnard (1986: 4-6) Rose (2012: 4-8) ญัฐวิรุ นงนุช (2552) อังคนานุช บุญผดุง (2546) กัญญา สุวรรณแสง (2533) คณะกรรมการนานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (2551: 29) สุริยเดว ทรีปาตี และคณะ (2555) ตลอดจนสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพิ่มเติม ได้ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง 2) ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่มี 3) การรู้เป้าหมาย/ความต้องการของตนเอง 4) การมีทักษะ/การเรียนรู้ และ 5) การรับรู้ถึงประโยชน์/คุณค่าของสิ่งที่ตนเองทำ และทำการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA)

คำจำกัดความที่ใช้เฉพาะในการวิจัย

กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม กระบวนการค้นหาความจริงเกี่ยวกับความเป็นเลิศหรือสิ่งที่ให้คุณค่ากับนักเรียน การตั้งเป้าหมาย วางแผน ดำเนินการพัฒนา สรุปผล การพัฒนาตนเอง โดยมีการประเมินและตรวจสอบตนเองผ่านการจดบันทึกประจำวัน (Diary) การให้ข้อมูลป้อนกลับด้วยกระบวนการและเครื่องมือแบบชื่นชม

การรู้จักตนเองของนักเรียน การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง ทั้งความสามารถ ความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว การรู้เป้าหมาย การมีทักษะ/การเรียนรู้ การรับรู้ถึงประโยชน์/คุณค่าของสิ่งที่ทำ วัดได้จากแบบวัดการรู้จักตนเองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นข้อคำถามเชิงบวก แบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 29 ข้อ

การรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน การรับรู้ เรียนรู้เกี่ยวกับตนเองและผล การพัฒนาตนเองที่ผู้เรียนแต่ละคนเป็นผู้ระบุ วัดได้จากการวิเคราะห์เนื้อหาการจดบันทึกประจำวัน (Diary) ของนักเรียน

ประโยชน์

1. ได้แบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการค้นพบการรู้จักตนเองของนักเรียน เป็นข้อมูลในการส่งเสริมและการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ

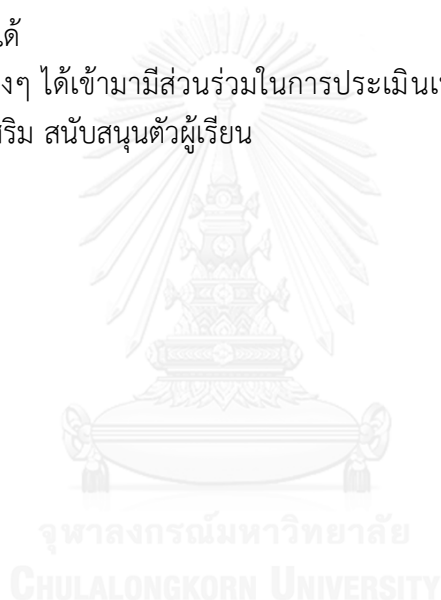
2. ได้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมเพื่อสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการปฏิบัติการประเมินเพื่อการพัฒนาตนเองของผู้เรียน และขยายองค์ความรู้เกี่ยวกับการประเมินเพื่อพัฒนาโดยใช้แนวคิดการสืบสอบแบบชื่นชมต่อไป

3. กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมที่ได้จะเป็นประโยชน์กับนักเรียนในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนและใช้กระบวนการสืบสอบเพื่อพัฒนาศักยภาพตนเองสู่เป้าหมายที่ต้องการได้

4. กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม ตลอดจนแผนการจัดกิจกรรม คู่มือฯ ที่ได้จะเป็นประโยชน์กับครูผู้สอน เพื่อใช้เป็นแนวทางในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนตลอดจนเป็นรากฐานในการพัฒนานวัตกรรมเพื่อรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล

5. ผู้เรียนรู้จักตนเองจากการเรียนรู้ สะท้อนคิดผ่านการจดบันทึกประจำวัน (Diary) และทราบวิธีการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมอย่างเป็นระบบ ซึ่งสามารถนำไปปรับใช้กับการดำเนินชีวิตประจำวันได้

6. ผู้เกี่ยวข้องต่างๆ ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินเพื่อพัฒนาและรู้จักผู้เรียน ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศเพื่อส่งเสริม สนับสนุนตัวผู้เรียน



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แบ่งการนำเสนอออกเป็น 4 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 การรู้จักและเข้าใจตนเอง (self knowing) ประกอบด้วย 7 หัวข้อ ได้แก่ (1.1) ความสำคัญ (1.2) ความหมาย (1.3) องค์ประกอบ (1.4) แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้จักตนเอง (1.5) วงจรของมนุษย์ในการรู้จักตนเอง (1.6) ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อศักยภาพของบุคคลและ (1.7) การพัฒนาการรู้จักตนเอง

ตอนที่ 2 การสืบสอบแบบชื่นชม (appreciative inquiry: AI) ซึ่งประกอบด้วยหัวข้อย่อย 5 หัวข้อ ได้แก่ (2.1) จุดกำเนิด และแนวคิด (2.2) ความหมายของการสืบสอบแบบชื่นชม (2.3) หลักการและข้อตกลงเบื้องต้นของการสืบสอบแบบชื่นชม (2.4) ขั้นตอนการสืบสอบแบบชื่นชม และ (2.5) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสืบสอบแบบชื่นชม

ตอนที่ 3 การใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน ซึ่งประกอบด้วยหัวข้อย่อย 5 หัวข้อ ได้แก่ (3.1) บริบท/เงื่อนไข สถานการณ์ที่สำคัญในการใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน (3.2) การใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการออกแบบและพัฒนาการประเมิน (3.3) ความสัมพันธ์ระหว่าง การประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบชื่นชมกับการประเมินรูปแบบอื่น (3.4) ประโยชน์ และข้อจำกัดของการใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน และ (3.5) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน

ตอนที่ 4 การให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ประกอบด้วย 4 หัวข้อ ได้แก่ (4.1) ธรรมชาติของข้อมูลป้อนกลับจำแนกตามมิติการเรียนรู้ (4.2) ระดับของการให้ข้อมูลป้อนกลับ (4.3) กลยุทธ์และเนื้อหาการให้ข้อมูลป้อนกลับ และ (4.4) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ

ตอนที่ 1 การรู้จักตนเอง (self knowing)

ธรรมชาติของ “ตน” (the Self) James (1842-1901) ผู้ก่อตั้ง American Psychology (APA) อธิบายคำว่า “ตน” ไว้หลายความหมาย ดังนี้

1) “ตน” /ตัวรับรู้เกี่ยวกับตนเอง (the “knower” / “I”) หมายถึง ตนเป็นตัวรับรู้เกี่ยวกับตนเอง โดยเป็นตัวรับข้อมูลที่มีความไวอย่างมาก “ฉัน” (I) หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดหรือประสบการณ์ที่ตัวบุคคลเป็นผู้ที่รับรู้ แต่ไม่ได้แสดงออกให้ผู้อื่นรับรู้

2) “ตน” /ตัวถูกรู้ (the “known” / “me”) “ฉัน” (I) หมายถึง ตนที่บอกให้คนอื่นรับรู้ด้วยท่าทางหรือคำพูด (คนอื่นสังเกตเห็น) และเรารู้ว่าเขา รู้สึก นึกคิดกับเราอย่างไรโดยดูจากท่าทางที่เขาแสดงออกต่อเรา

ในปัจจุบันตัวรับรู้เกี่ยวกับตนเอง (the “knower”) แทนที่ด้วยการรู้จักตนเองในตน (self-awareness or self-knowledge) ส่วนตนตามนัยยะของการถูกรู้ การมีภาพพจน์/ภาพลักษณ์เกี่ยวกับตัวเรา ซึ่งมาจากตัวเราและสิ่งที่คนอื่นแสดงต่อตัวเรา (the “known”) แทนที่ด้วยอัตตมโนทัศน์ (self-concept or self-image)

self-knowledge เป็นความรู้ของจิตชั้นตอนหนึ่ง เช่น ความรู้จากประสบการณ์หนึ่งในปัจจุบันผ่านความเชื่อหรือความปรารถนา ส่วน self-awareness คือ ความสามารถในการนิยามตัวเองและจำแนกความแตกต่างของตัวเองจากสิ่งอื่น ๆ (Gertler, 2011: 2)

ในการศึกษาครั้งนี้ มุ่งศึกษาเกี่ยวกับการรู้จักตนเองตามการรับรู้ของตนเอง เป็นความสามารถในการนิยามตัวเองจากประสบการณ์ผ่านความเชื่อหรือความปรารถนา

1.1 ความสำคัญ

การรู้จักตนเองมีความสำคัญดังปรากฏในเอกสาร หลักฐาน ได้แก่ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม ฉบับที่ 2 พ.ศ. 2545 และฉบับที่ 3 พ.ศ. 2553 (หมวด 4 มาตราที่ 22 มาตราที่ 23(1)) ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (ทักษะชีวิต) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน) และมาตรฐานการประกันคุณภาพภายใน (มาตรฐานที่ 1) โดยมีรายละเอียดดังนี้

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 หมวด 4 แนวการจัดการศึกษา มาตราที่ 22 ระบุว่า “การจัดการศึกษา ต้องยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่า ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษา ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติ และ เต็มตามศักยภาพ” และมาตราที่ 23 (1) ระบุว่า “การจัดการศึกษาต้องเน้นความสำคัญ ในเรื่อง “ความรู้เรื่องเกี่ยวกับตนเองและ ความสัมพันธ์ของตนเองกับสังคม”

นอกจากนี้ การรู้จักตนเอง ถือเป็นเป้าหมายการเรียนรู้ที่สำคัญของทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะเสาหลักที่ 3 การเรียนรู้เพื่อชีวิต (Learning to be) ที่เสนอโดยคณะกรรมการชาตินานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อชีวิต (Learning to be) สะท้อนปรัชญาแนวคิดของความเป็นตัวตนและความเป็นมนุษย์ ซึ่งมีเสรีภาพที่จะแสวงหาความหมายของชีวิต และการรู้จัก “ตัวตน” ของตน ซึ่งเป็นบันไดก้าวไปสู่การอยู่ร่วมกับผู้อื่น

ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 “การรู้จักและเข้าใจตัวเอง” ปรากฏในจุดมุ่งหมายกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ซึ่งมุ่งให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองตามศักยภาพ พัฒนาอย่างรอบด้านเพื่อความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม เสริมสร้างให้เป็นผู้มีศีลธรรม จริยธรรม มีระเบียบวินัย ปลูกฝังและสร้างจิตสำนึกของการทำประโยชน์เพื่อสังคม สามารถจัดการตนเองได้ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข และกิจกรรมแนะแนวที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักตนเอง รู้รักษ์สิ่งแวดล้อม สามารถคิดตัดสินใจ คิดแก้ปัญหา กำหนดเป้าหมาย วางแผนชีวิตทั้งด้านการเรียน และอาชีพ สามารถปรับตัวได้อย่างเหมาะสม

สอดคล้องกับแนวทางการประเมินคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา ในมาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน *มาตรฐานที่ 1 ตัวบ่งชี้ที่ 1.4* ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจตนเอง รู้ว่าอะไรคือจุดเด่น จุดด้อยของตนเอง มีความพยายามจะพัฒนาปรับปรุงตนเองอย่างสม่ำเสมอ มีความมั่นคงทางอารมณ์ ภาคภูมิใจในตนเอง มองโลกในแง่ดี สร้างขวัญและกำลังใจในตนเองได้ มีความมุ่งมั่นในการที่จะไปให้ถึงเป้าหมาย ไม่กลัวความล้มเหลว ความผิดหวัง แสดงออกได้อย่างมีมารยาททางสังคม เหมาะสมกับเพศวัย และบทบาทหน้าที่ (สำนักทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554)

โสกราตีส (อ้างถึงใน วาริญา ภาวภูตานนท์ ณ มหาสารคาม, 2547) ได้เน้นให้คนเรารู้จัก “เฟื่องพินิจ” “ตรวจสอบตนเอง” ให้พบคุณลักษณะ ความสามารถ ความเข้าใจเหตุผล เป้าหมายของชีวิต ที่จะนำชีวิตไปสู่ความสมบูรณ์ในความเป็นมนุษย์ ซึ่งชีวิตที่ดีสำหรับมนุษย์ คือ ชีวิตที่มีปัญญานำชีวิตที่มีการตรวจสอบเป็นชีวิตที่แสวงหาความรู้ และ ความรู้ที่สำคัญที่สุดคือ “ความรู้เกี่ยวกับตัวเอง” รู้ว่าธรรมชาติของตัวเราเองเป็นอย่างไร? มีความต้องการอะไร? และ “ทำอะไร” จึงจะบรรลุ “ความสมบูรณ์” เพราะความรู้เกี่ยวกับตัวเองเป็นความรู้ที่ช่วยให้เป็นมนุษย์อย่างสมบูรณ์ (วาริญา ภาวภูตานนท์ ณ มหาสารคาม, 2547)

Maslow (1987) เชื่อว่าการพัฒนาตนเองไปสู่ความต้องการขั้นสูงสุด คือ การเข้าใจตนเองอย่างแท้จริงนั้น สามารถเกิดขึ้นได้กับบุคคลทุกคน ผู้ที่เข้าใจตนเองอย่างแท้จริงไม่ใช่บุคคลที่มีความสุขสมบูรณ์ในชีวิตหรือประสบความสำเร็จในความปรารถนาทุกอย่างหรือมีความสามารถปรับตัวได้ดียิ่ง แต่สิ่งสำคัญของบุคคลเหล่านี้คือมีความเข้าใจตนเอง เข้าใจโลกและสิ่งแวดล้อมซึ่งเป็นเครื่องมือที่จะชี้นำการดำเนินชีวิตของตน ได้ประสบความสำเร็จและความสำเร็จได้ดีกว่าคนอื่นฯ

1.2 ความหมาย

การรู้จักตนเอง เป็นการรู้เกี่ยวกับตัวเอง บุคคลอื่น และสิ่งแวดล้อมในขณะนั้น คือรู้ว่าตนเองกำลังคิดอะไร รู้สึกอย่างไร และทำอะไรกับตนเอง ผู้อื่น หรือกับสิ่งอื่นๆ ในขณะนั้น เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องตลอดเวลา (Feldman, 1992: G-5)

การรู้จักตนเองในตนเองในแง่ของความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น เป็นการมุ่งความสนใจเข้าสู่ตนเอง เพื่อที่จะช่วยเหลือผู้อื่น ด้วยความเต็มใจ (Berkowitz, 1987:721-722) หรือก่อให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์และสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกัน (Stone & Harberman H.A., 1981: 53-54)

วรรณภา พรหมบุรมย์ (2540: 51) ได้ให้ความหมายของการรู้จักตนเองว่า หมายถึง การรู้จักและเข้าใจในความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตน รู้เหตุ รู้ผล รู้จักเลือกสิ่งต่างๆ รู้จักที่จะนำ

ความคิดกับการกระทำมาสัมพันธ์กัน ทำให้เกิดการตัดสินใจที่ถูกต้อง คือการศึกษามองตนเองและผู้อื่นในแง่ดี รักตนเอง รักผู้อื่น มองเห็นคุณค่าในตนและผู้อื่นด้วย

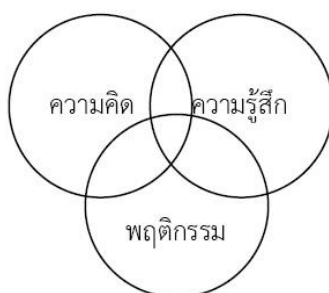
คักดีชัย สุรกิจบวร (2550) ได้ให้ความหมายของการรู้จักตนเองว่า หมายถึง การที่บุคคลรู้เรื่องราวต่างๆ ที่เกี่ยวกับตนเองว่าเป็นอย่างไรในปัจจุบัน ซึ่งได้แก่ ความรู้ความต้องการของตนเอง ความรู้สึกที่มีต่อตัวเอง ต่อคนอื่น และสิ่งอื่น ตลอดจนรู้พฤติกรรมของตนเอง

ดังนั้น การรู้จักตนเอง หมายถึง การที่บุคคลรับรู้เรื่องราวความคิด ความรู้สึกและการกระทำของตนเอง รู้ธรรมชาติ ความสามารถของตัวเองว่าเป็นอย่างไร? มีความต้องการ มีจุดมุ่งหมายอะไรในชีวิต? และ “ทำอย่างไร” จึงจะบรรลุความต้องการหรือจุดมุ่งหมายนั้น เพื่อตนเองและการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม

1.3 องค์ประกอบ

Burnard (1986: 4-6) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับตนเอง ใน 2 รูปแบบ ได้แก่

1) “ตนเอง” ในรูปแบบที่ง่ายที่สุด ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความคิด ความรู้สึก และการกระทำหรือพฤติกรรมที่แสดงออกทั้งวาจาและกริยาท่าทาง โดยทั้ง 3 องค์ประกอบมีความเหลื่อมล้ำสัมพันธ์กัน



แผนภาพที่ 2.1 องค์ประกอบของตนเองในรูปแบบง่าย (Burnard, 1986: 4)

2) “ตนเอง” ในรูปแบบที่ซับซ้อนขึ้น ซึ่งเป็นแนวคิดร่วมกันระหว่าง Jung กับ Laing (cited in Burnard, 1986) โดย Jung ให้ความหมายของประสบการณ์มนุษย์ประกอบด้วยความคิด ความรู้สึกการรับรู้สัมผัส และการหยั่งรู้ ส่วนแนวคิดของ Laing ให้ความหมายตนเองประกอบด้วย องค์ประกอบภายนอกที่บุคคลอื่นสามารถมองเห็นได้ กับองค์ประกอบภายในที่บุคคลอื่นไม่สามารถมองเห็น มีแต่ตนเองเท่านั้นที่ทราบ

ภายนอก (ประสบการณ์เชิงสาธารณะ)	ภายใน (ประสบการณ์ส่วนตัว)
พฤติกรรม - การเคลื่อนไหว การพูดจา - ท่าทาง การสบตา การแสดงออกทางสีหน้า - สัมผัส รูปร่าง	ความคิด ความรู้สึก การรับรู้สัมผัส การหยั่งรู้ ประสบการณ์ของตัวเอง

แผนภาพที่ 2.2 องค์ประกอบของตนเองในรูปแบบซับซ้อน (Burnard, 1986: 6)

Rose (2012: 4-8) นิยามตัวตนในการพัฒนาความตระหนักรู้ ประกอบด้วย 4 คุณลักษณะหลักได้แก่ 1) ตนเอง คือการเปิดใจที่จะเปลี่ยนแปลง (self as open to change) การเข้าใจประสบการณ์ซึ่งนำไปสู่ความเป็นไปได้ในการกระทำสิ่งอื่น ทางเลือกอื่น และการยกระดับความสัมพันธ์ 2) ตนเอง ขึ้นอยู่กับบริบท (self as contextual) ในการตอบคำถาม เช่น ฉันเป็นใครในขณะนี้ ใครต้องการทราบ และเพื่อวัตถุประสงค์ใด ซึ่ง Rose ไม่แบ่งแยกตนเองออกจากสังคมวัฒนธรรม ช่วงเวลา 3) ตนเอง คือ ความหลากหลาย (self as multiple) เช่นประกอบด้วยอารมณ์พฤติกรรม Rose ให้คุณค่าในความสัมพันธ์เพราะเป็นตัวทำนายพฤติกรรมในปัจจุบันและอนาคต และ 4) ไม่มีตัวตนที่ปราศจากความสัมพันธ์กับสิ่งอื่น (no self without other) ตนเองพัฒนาผ่านความสัมพันธ์

ณัฐวีร์ นงนุช (2552) ทำการศึกษาค้นคว้าผลของกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยได้นิยามการรู้จักตนเองของนักเรียน 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความต้องการ และความรู้สึกรู้จักตนเอง 2) ด้านการแสวงหาแบบอย่างที่ดีและเหมาะสมกับตนเอง 3) ด้านความสนใจความถนัดทั้งการเรียนและอาชีพ 4) ด้านความรักนับถือตนเองและผู้อื่น และ 5) ด้านการแก้ปัญหา

อังคนานุช บุญผดุง (2546) ทำการศึกษาค้นคว้าความสัมพันธ์ค่านิยมค่านิยมระหว่างปัจจัยบางประการกับการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยได้นิยามการรู้จักตนเองของนักเรียน 3 ด้าน ได้แก่ 1) การรู้จักตนเองทางด้านสติปัญญา 2) การรู้จักตนเองทางด้านสังคม และ 3) การรู้จักตนเองทางด้านร่างกาย

กันยา สุวรรณแสง (2533) บุคคลจะต้องรู้จักตนเองอย่างน้อยใน 3 ลักษณะคือ 1) อุปนิสัยของตนเอง ต้องวิเคราะห์ว่าตนเองมีอุปนิสัยอย่างไร 2) ลักษณะส่วนรวมจากผู้อื่นบอก และ 3) บทบาทของตน (role) แต่ละคนมีสถานภาพ (status) จึงต้องแสดงบทบาท (role) แสดงตนตามบทบาทที่ได้รับให้สมบูรณ์ นอกจากนี้สิ่งที่บุคคลควรพิจารณาในเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ประกอบด้วยลักษณะทางกาย ลักษณะทางจิต และเรื่องสิ่งแวดล้อมที่ตนเองอยู่ กล่าวคือ 1) ลักษณะทางกาย ได้แก่ ส่วนของสรีระทางกาย รูปร่างหน้าตา กิริยาท่าทาง ผิวพรรณ สุขภาพของร่างกาย และมีสติปัญญา รู้คิด รู้พิจารณาในเรื่องต่างๆ ได้ มีความรู้ความสามารถที่จะดำรงชีวิตอยู่ได้ 2) ลักษณะทางจิต เกี่ยวข้องกับเรื่องอารมณ์ ความสนใจ ความถนัด หรือลักษณะนิสัย อุปนิสัยของตนเอง และ 3) ด้านสิ่งแวดล้อม ตั้งแต่ระบบครอบครัว ไปจนถึงระบบสังคมใหญ่ สิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อบุคคลเป็นตัวกำหนดบุคลิกภาพ บุคคลต้องเรียนรู้ว่าตนเองอยู่ในสภาพสิ่งแวดล้อมอย่างไร และประเมินบรรทัดฐานทางสังคม ได้ว่าตัวเราพึงปฏิบัติตนอย่างไร

คณะกรรมาธิการนานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (2551: 29) ได้กล่าวถึงการรู้จักตนเองในมิติของการเรียนรู้เพื่อชีวิตได้แก่ ความสามารถในการจำ การคิดใช้เหตุผล การมีจินตนาการ ความสามารถทางร่างกาย ความมีสุนทรียภาพ ความถนัดในการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น และการมีบุคลิกภาพที่เป็นเสน่ห์โดยธรรมชาติ ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งที่มนุษย์ต้องรู้จักตัวเองให้มากยิ่งขึ้น

สุริยเดว ทรีปาตี และคณะ (2555) ทำการศึกษาด้านทุนชีวิต หรือ ทุนชีวิต ที่รวมเอาทั้งทักษะชีวิต จิตสำนึกในตัวตนเด็กและเยาวชน รวมถึงสภาพแวดล้อมรอบตัว เพื่อเสริมสร้างให้เด็กและเยาวชนเติบโตอย่างมีคุณภาพ สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ประกอบด้วย 5 พลังสำคัญ คือ พลังตน พลังครอบครัว พลังสร้างปัญญา พลังเพื่อนและกิจกรรม และพลังชุมชน

เมื่อพิจารณาองค์ประกอบและคุณลักษณะของบุคคลในการรู้จักตนเอง พบว่า การรู้จักตนเองไม่ได้มีความเกี่ยวข้องกับคุณลักษณะเกี่ยวกับตนเองทั้งด้านความคิด พฤติกรรมเพียง การรับรู้ความสามารถ บทบาทของตนเองเพียงประการเดียวเท่านั้น แต่ยังหมายรวมถึงการรู้จักตนเองในด้านทักษะการแสวงหา การเรียนรู้ ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมรอบตัว ฯลฯ ด้วย ดังตารางที่ 2.1 ตารางที่ 2.1 การสังเคราะห์องค์ประกอบของการรู้จักตนเอง

ผู้วิจัย/ผู้แต่ง	องค์ประกอบของการรู้จักตนเอง				
	การรับรู้ ความสามารถ ความถนัด ความ สนใจ/ร่างกาย/ สติปัญญา/ อารมณ์/สังคม/ อุปนิสัย/บทบาท	ความสัมพันธ์กับ สิ่งแวดล้อม รอบตัว/สังคม (ครอบครัว เพื่อน ชุมชน)	การรู้เป้าหมาย/ ความต้องการ	การ แก้ปัญหา/ ทักษะ วิธีการ/การ แสวงหา แบบอย่างที่ดี	การเห็น คุณค่า/ ประโยชน์ทั้ง ต่อตนเอง และผู้อื่น
Burnard (1986)					
Rose (2012)		✓	✓	✓	
ณัฐวิรี นนงูช (2552)	✓		✓	✓	✓
อังคณา นุช บุญผดุง (2546)	✓				
กันยา สุวรรณแสง (2533)	✓	✓			
คณะกรรมาธิการ นานาชาติ ว่าด้วย การศึกษาในศตวรรษที่ 21 (2551)				✓	✓
สุริยเดว ทรีปาตี และ คณะ (2555)	✓	✓		✓	

จากการสังเคราะห์การรู้จักตนเองพบว่า องค์ประกอบยังมีความไม่ชัดเจน ซึ่งจะพบว่าบางองค์ประกอบมีเพียง 2 งานวิจัยที่อ้างจากทั้งหมด 7 งาน ยกตัวอย่างเช่น องค์ประกอบด้านการรู้เป้าหมาย/ความต้องการ การเห็นคุณค่า/ประโยชน์ทั้งต่อตนเองและผู้อื่น ดังนั้น ผู้วิจัยจึงยกร่างองค์ประกอบ ได้แก่ 1) การรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง ทั้งบทบาท ความถนัดทางด้านสติปัญญา ร่างกาย อารมณ์ สังคม 2) ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่ตนเองมี ทั้งด้านครอบครัว เพื่อน ชุมชน 3) การรู้เป้าหมาย/ความต้องการของตนเอง 4) การมีทักษะ/การเรียนรู้ และ 5) การรับรู้ถึงประโยชน์/คุณค่าของสิ่งที่ตนเองทำ ทั้งประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น และไปทำการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพิ่มเติม ก่อนที่จะไปเก็บข้อมูลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจเพื่อหาองค์ประกอบที่ชัดเจน ต่อไป

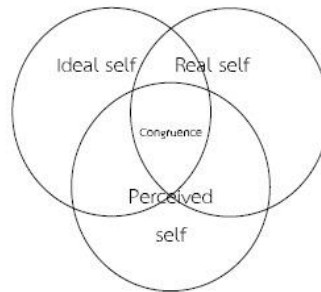
1.4 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้จักตนเอง

1.4.1 ทฤษฎีทางจิตวิทยา

แนวคิดมนุษยนิยม (humanistic approach)

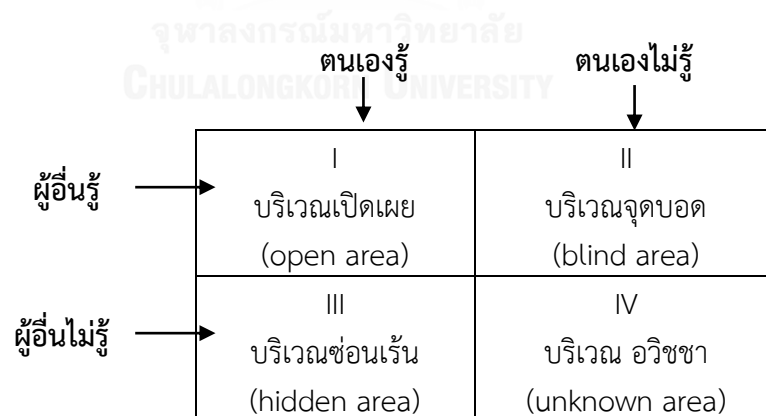
แนวคิดนี้ให้ความสำคัญจิตอิสระ และความสามารถ (capacity) ของบุคคลในการกำหนดชะตาชีวิต

1) **ทฤษฎีตัวตน (self theory)** (Roger, 1988 อ้างถึงใน ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร, 2550) กล่าวถึง ความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตน (self-concept) ซึ่งแบ่งตัวตนออกเป็น 3 แบบ คือ ตนตามการรับรู้ (Perceived self) ตนตามที่เป็นจริง (Real self) และตนตามอุดมคติ (Ideal self) ผู้ที่มีสุขภาพจิตดี คือผู้มีตนทั้ง 3 ชนิดสัมพันธ์หรือใกล้เคียงกันมาก (Congruence)



แผนภาพที่ 2.3 ตัวตนของบุคคล

2) **ทฤษฎีหน้าต่างของโจฮารี (the Johari windows)** (Luft & Ingham, 1970 อ้างถึงใน ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร, 2550) ได้แบ่งพฤติกรรม และความรู้สึกนึกคิดของบุคคลออกเป็น 4 ส่วน บุคคลที่จะรู้จักและมองเห็นตัวเองจำเป็นต้องปรับปรุงแก้ไข ลดจุดบอดพฤติกรรมนั้นๆ



แผนภาพที่ 2.4 พฤติกรรมและความรู้สึกนึกคิดของบุคคลตามแนวทฤษฎีหน้าต่างของโจฮารี

3) **ทฤษฎีการติดต่อสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Eric Bern อ้างถึงใน ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร, 2550)** ได้แบ่งทัศนคติในชีวิต หรือการติดต่อสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เป็น 4 ทัศนคติ บุคคลที่มีสุขภาพจิตดี ปรับตัวได้ดี มองตนเองและผู้อื่นในแง่ดี เห็นชีวิตตนเองและผู้อื่นมีคุณค่า จะอยู่ในช่อง I am OK, You are OK



แผนภาพที่ 2.5 the ok corral (Franklin ernst, 1971)

4) แนวคิดลำดับขั้นแรงจูงใจของ Maslow (สิริวรรณ สารระนาด, 2551)

การพัฒนาศักยภาพสูงสุดแห่งตน

แนวคิดจิตพลวัต (psychodynamic approach) เน้นพลังจิตใต้สำนึกเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม (สิริวรรณ สารระนาด, 2551)

แนวคิดพฤติกรรมนิยม (behavior approach) เน้นบทบาทของรางวัลและการลงโทษที่มาจากภายนอก (สิริวรรณ สารระนาด, 2551)

1.4.2 หลักทางพุทธศาสตร์ (ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร, 2550)

การใช้หลักการทางพุทธศาสนาในการเฝ้าติดตามใจ ของตนเอง ใน 3 ขั้นตอน ได้แก่

1) เฝ้าดู ให้ความรู้สึกนึกคิด ด้วยสติ 2) เฝ้าตาม ตามรู้ความคิด และ 3) ฝึกฝน ด้วย ทาน ศีล ภาวนา

1.5 วงจรของมนุษย์ในการรู้จักตนเอง

การรู้จักตนเอง แตกต่างตามวงจรมนุษย์ในช่วงวัยต่างๆ แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับพัฒนาการของนักเรียน จะช่วยให้ครูได้รู้จักและเข้าใจการเจริญเติบโตในช่วงวัยต่างๆ ดังที่สำนักพัฒนาสุขภาพจิตกรมสุขภาพจิต (2545: 17-18) และ นงลักษณ์ ประเสริฐ และจรินทร์ วินทะไชย์ (2548 อ้างถึงใน คมเพชร ฉัตรศุภกุล และ คนอื่นๆ, 2554: 51-53) ได้เสนอพัฒนาการของเด็กนักเรียนวัยเรียน และวัยรุ่น ดังนี้

วัยเด็กตอนกลาง ความรู้สึกว่าตนเองประสบความสำเร็จหรือความรู้สึกด้อยคุณค่า (accomplishment vs. inferiority) อายุ 6-12 ปี เด็กวัยนี้จะมีความอดสาหะความเพียรพยายามที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ รอบตัว รวมทั้งวิธีการแก้ไขปัญหาต่างๆ ทั้งด้านการเรียน การเล่น การทำกิจกรรมต่างๆ กับเพื่อน และเมื่อเด็กสามารถทำอะไรจนบรรลุวัตถุประสงค์แล้วจะทำให้เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง แต่ในทางตรงกันข้ามถ้าเด็กกระทำการสิ่งใดแล้วไม่ประสบความสำเร็จ หรือไม่ได้รับการยอมรับก็จะเกิดความรู้สึกด้อยคุณค่าหรือต่ำต้อยแทน

กิจกรรมที่จัดในการพัฒนาเด็กวัยนี้ ควรมีลักษณะเป็นกิจกรรมกลุ่มที่ให้อิสระในการคิดวางแผน หากกฎเกณฑ์ แนวปฏิบัติของกลุ่ม โดยผู้ใหญ่คอยสนับสนุน ช่วยเหลือ ส่งเสริมให้มีคุณธรรม มีค่านิยมและมีเจตคติที่ดี เช่น กลุ่มบำเพ็ญประโยชน์ ชมรมกีฬา ศิลปะ เป็นต้น

วัยรุ่น การรู้จักตนเองหรือการไม่รู้จักตนเอง (identity vs. role confusion) ช่วงอายุ 12-21 ปี เป็นช่วงเวลาแห่งความเปลี่ยนแปลงอย่างมากทั้งทางด้านร่างกาย ความสามารถ ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ดังนั้นสิ่งที่เกิดขึ้นกับวัยรุ่นคือ ความรู้สึกสับสน ความยุ่งยากในการค้นหาตัวเองว่าตัวเองกำลังทำอะไร ตนเองเป็นใคร มีความสามารถอะไร ถ้าวัยรุ่นค้นหาคำตอบเหล่านี้ให้กับตนเองได้ ก็เท่ากับว่าวัยรุ่นค้นพบตัวเองเจอ ทำให้กำหนดแนวทางชีวิตได้ ความสับสนเกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ของตนก็จะลดลงด้วย อีกทั้งทำให้ความมีเอกลักษณ์เฉพาะตัวจะปรากฏออกมาให้เห็นเด่นชัด ในทางตรงกันข้ามหากยังหาคำตอบให้กับตนเองไม่ได้ จะทำให้ความสับสนในตนเอง ความสับสนในบทบาทหน้าที่ยังคงอยู่ตลอดเวลา ซึ่งจะส่งผลต่อเนื่องไปถึงวัยผู้ใหญ่ด้วย

กิจกรรมที่จัดในการพัฒนาเด็กวัยนี้ ควรมีลักษณะสร้างเสริมความเป็นอิสระในการคิด การกระทำ การแสดงออกทั้งแบบเดี่ยวและกลุ่ม มีการคละหึงชายให้ทำกิจกรรมร่วมกัน กิจกรรมเดี่ยว เช่น คิด เขียน พูด แสดงออก เกี่ยวกับจุดดี จุดเด่นของตน โครงการพัฒนาตนเอง การวางแผนชีวิตอนาคต กิจกรรมกลุ่ม เช่น กิจกรรมกลุ่มอาสา การเข้าค่าย

ดังนั้นในงานวิจัยครั้งนี้ มุ่งศึกษากลุ่มเป้าหมายเด็กวัยรุ่น (ช่วงอายุ 12-21 ปี) หรือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เพราะเป็นวัยที่ต้องการการค้นหาคำตอบในการรู้จักตนเอง เพื่อความชัดเจนในบทบาทและแนวทางในการดำเนินชีวิตต่อไป

1.6 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรู้จักตนเอง/ศักยภาพของบุคคล

สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต (2545) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อศักยภาพของบุคคลใน 2 ประการคือ

1.6.1 พันธุกรรม ซึ่งได้รับถ่ายทอดมาจากพ่อ แม่ โดยโครโมโซม เช่น สีมม โครงสร้างกระดูก สีนัยน์ตา

1.6.2 วัฒนธรรมและสภาพแวดล้อม ได้แก่

- ครอบครัว การเลี้ยงดูด้วยความรักความอบอุ่น ความเอาใจใส่ ตลอดจนการอบรมสั่งสอนของพ่อแม่ จะมีผลโดยตรงต่อการเจริญเติบโตของลูก โดยเฉพาะพัฒนาการด้านบุคลิกภาพจิตใจ อารมณ์ สังคม ร่างกายและสติปัญญา

- เพื่อน เป็นบุคคลที่สำคัญที่มีอิทธิพลต่อความคิด ความอ่าน ความสนใจที่คล้ายกันทำให้มีความเข้าใจเข้าใจมากกว่าบุคคลที่ต่างวัย นอกจากนี้ยังทำหน้าที่เป็นผู้ให้คำแนะนำ ให้กำลังใจเสริมสร้างความมั่นใจให้แก่กันและกันด้วย

- การศึกษา จะเป็นแนวทางไปสู่การประกอบอาชีพ ดังนั้น จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องคิดไตร่ตรองให้รอบคอบว่าตัวเองมีความสามารถหรือความถนัดด้านใด เพื่อนำมาเป็นเครื่องช่วยตัดสินใจต่อการเลือกในสาขาวิชานั้นๆ

- กิจกรรม งานอดิเรก เป็นส่วนหนึ่งที่จะก่อประโยชน์ให้กับตัวเอง ผู้ที่ใช้เวลาว่างในแต่ละวันทำกิจกรรมตามที่ตนเองชอบอย่างจริงจังแล้ว จะทำให้พบว่าตนเองมีความถนัดและมีความสามารถทางด้านนั้นจริงๆ

- ความแตกต่างระหว่างเพศ

สอดคล้องกับการศึกษาของอังคณา นุญคุณ (2546) ได้ศึกษาความสัมพันธ์คาโนนิคอลระหว่างปัจจัยบางประการกับการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน ความเชื่อมั่นในตนเอง สัมพันธภาพกับเพื่อน และการรับรู้พฤติกรรมการสอนของครูส่งผลซึ่งกันและกันกับการรู้จักตนเองด้านสติปัญญา การรู้จักตนเองด้านสังคม และการรู้จักตนเองด้านร่างกาย นอกจากนี้ปัจจัยด้านความเชื่อมั่นในตนเองส่งผลซึ่งกันและกันกับการรู้จักตนเองด้านสติปัญญา ปัจจัยด้านสัมพันธภาพกับเพื่อนและการรับรู้พฤติกรรมการสอนของครูส่งผลซึ่งกันและกันกับการรู้จักตนเองด้านสังคม ปัจจัยด้านการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันและการรับรู้พฤติกรรมการสอนของครูส่งผลซึ่งกันและกันกับการรู้จักตนเองด้านร่างกาย

นอกจากนี้ เบญญา คงธนอิทธิและคณะ (2553) ศึกษาความผาสุกแห่งตน ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับการรู้จักตนเอง โดยหมายถึง คุณภาพชีวิต ความพึงพอใจในชีวิต ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ภาวะสุขภาพ ความสุข การปรับตัว ผลการศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความผาสุกแห่งตนของนักศึกษาระดับปริญญาตรี พบว่า ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นสาเหตุทำให้นักศึกษามีความผาสุกแห่งตนสูงสุด รองลงมาคือ แรงจูงใจในการตัดสินใจด้วยตนเอง และการรับรู้ข้อมูลป้อนกลับด้านบวก การมีแรงจูงใจในการตัดสินใจด้วยตนเองนอกจากส่งอิทธิพลตรงต่อความผาสุกแห่งตนแล้วยังส่งอิทธิพลทางอ้อมผ่านความภาคภูมิใจในตนเอง เช่นเดียวกับกับการรับรู้ข้อมูลป้อนกลับทางบวกส่งอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจในการตัดสินใจด้วยตนเอง และความภาคภูมิใจในตนเอง

1.7 การพัฒนาการรู้จักตนเอง

ในการพัฒนาการรู้จักตนเองนั้นมีหลายแนวทาง โดยสามารถสรุปหลักปฏิบัติได้ดังนี้ (Kalman & Waughfield, 1993)

1.7.1 การศึกษาค้นคว้าด้วยตัวเอง ซึ่งสามารถปฏิบัติได้ 3 รูปแบบคือ

1) การฟังตนเอง โดยการสำรวจหรือสังเกตความคิด การรู้สึก การกระทำของตนเองว่าเป็นอย่างไร ซึ่งแนวทางในการฟังตนเองเพื่อรู้จักและเข้าใจตนเองนี้อาจมาจากการอ่าน การเขียนบันทึก และการฝึกสติ สมาธิ เป็นต้น

2) โดยการฟังผู้อื่น เป็นการศึกษาตนเองโดยอาศัยการสังเกตปฏิกิริยาของผู้อื่นที่มีต่อตน ทำให้ทราบว่าคนอื่นมองตนอย่างไร การให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) เป็นเครื่องมือที่มีประโยชน์มากสำหรับศึกษาตนเอง เป็นกระจกเงาที่จะสะท้อนให้เข้าใจตนเอง อยากรู้ก็ดีขึ้นอยู่กับการเปิดใจกว้าง ยอมรับฟังผู้อื่น

3) เป็นการบอกคนอื่นเกี่ยวกับตนเอง เป็นการเปิดเผยตนเองซึ่งเป็นขั้นตอนแรกของการพัฒนาและตระหนักในตนเอง

1.7.2 การปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ซึ่งการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับการประสบการณ์ชีวิต รวมทั้งสัมพันธ์ภาพจากครอบครัว เพื่อน ครู อาจารย์ เป็นต้น

นอกจากนี้ยังมีการพัฒนาการรู้จักตนเองตามแนวทางของ Rose (2012) ได้แก่

1) การพัฒนาผ่านความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (developing through relationships with others) โดยเรียนรู้จากปฏิกิริยาและการตอบสนองผู้คน เสียงสะท้อน บริบท ความประทับใจ แรกพบ ความแตกต่างและความเหมือน

2) การพัฒนาผ่านการสนทนา (developing through conversations)

3) การพัฒนาผ่านการเขียน (developing through the written word)

4) การพัฒนาผ่านดนตรี (developing through music)

4) การพัฒนาผ่านภาพวาด (developing through visual imagery)

5) การพัฒนาผ่านกายและการเคลื่อนไหว (developing through embodiment and movement)

6) การพัฒนาผ่านสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติ (developing through the natural environment)

7) การพัฒนาผ่านสิ่งเหนือธรรมชาติ (developing through transcendence)

การพัฒนาในรูปแบบการฝึกฝนตนเอง (คมเพชร ฉัตรศุภกุล และ คนอื่นๆ, 2554: 128-131)

รูปแบบการฝึกฝนตนเองโดยการเริ่มสังเกตโลกภายในของตน ผ่านทักษะการปรึกษาเชิงจิตวิทยา มีดังนี้

ตารางที่ 2.2 รูปแบบการฝึกฝนตนเองโดยการเริ่มสังเกตโลกภายในของตน

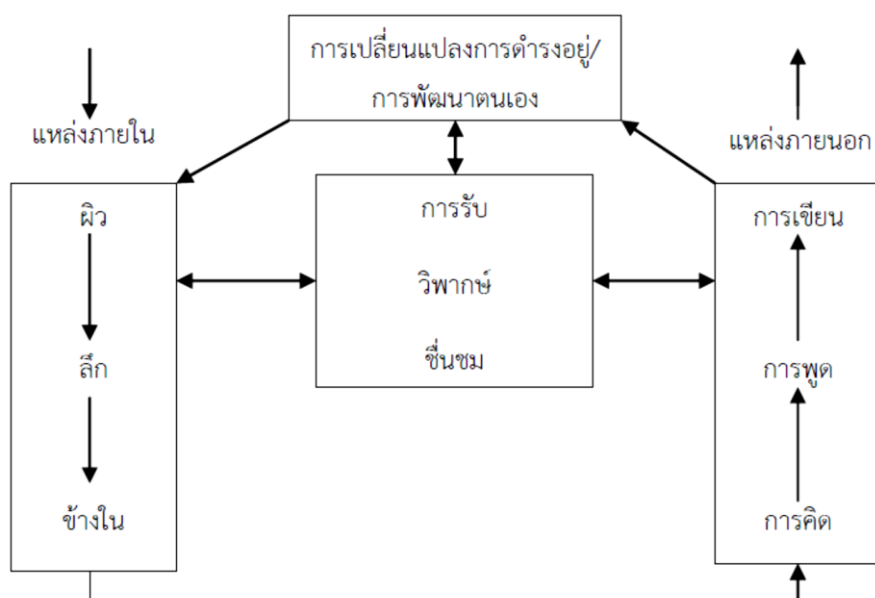
ทักษะ	แนวทาง	ผลที่ได้
1. การสร้างสัมพันธ์ภาพ	สร้างสัมพันธ์ภาพกับตนเองในเบื้องต้นด้วย การใส่ใจ “เป็นมิตรกับตนเอง” เตือนสติตนเอง มีความละเอียดอ่อนและสัมผัสตนเองอย่าง อ่อนโยน มองเห็นคุณค่าในตน ฝึกรับรู้และเท่า ทันความรู้สึกของตน มีความคิดที่ถูกต้องว่า ทุกสรรพสิ่งเกิดขึ้น แปรเปลี่ยนตามเหตุ ปัจจัย ปัญหาที่เกิดกับทุกคนล้วนเป็นธรรมชาติของชีวิต	เกิดความรู้สึกผ่อนคลายและ สงบที่จิต จิตนี้อยู่กับปัจจุบัน ขณะ มีความกระจำงัดใน ความรู้สึก พร้อมที่จะคิด ใคร่ครวญเรื่องที่เกิดขึ้นอย่างมี สติ
2. การตั้งคำถาม	คำถามเป็นการเปิดโลกความคิด ทักษะ ความรู้ ความเข้าใจ การตั้งคำถามโดยใช้คำถามเปิด ทำให้มีโอกาสสังเกตตนเอง ตอบคำถามตนเอง รู้ความคิดความเข้าใจของตนเองอย่างรอบคอบ	ตรวจสอบการรับรู้ที่เกิดขึ้นอย่าง ชัดเจนมากขึ้น พินิจ พิเคราะห์ โต้ตอบตนเอง มองเห็นวิธีคิด อย่างละเอียด จนเกิดความเข้าใจ เรื่องราวที่เป็นสาเหตุที่เกิดขึ้น ตามจริง
3. การติดตามเรื่องราว	การฝึกติดตามเรื่องราวอย่างต่อเนื่อง ทำให้เห็น ต้นตอของปัญหาได้อย่างลึกซึ้ง	มีความคิดความเข้าใจเชิงลึก ถึงปมปัญหาที่แท้จริง

ตารางที่ 2.2 รูปแบบการฝึกฝนตนเองโดยการเริ่มสังเกตโลกภายในของตน

ทักษะ	แนวทาง	ผลที่ได้
4. การรับฟังและการสะท้อนความรู้สึก	ที่ปรึกษาที่ดีที่สุดในชีวิตคือ “คำเตือนอันอ่อนโยนที่อยู่ภายใน” ต้องฝึกฝนที่จะรับฟังด้วยใจที่สงบ ฟังอย่างต่อเนื่อง เห็นการเคลื่อนไหวของกระบวนการคิด และกระแสของความรู้สึกของตน สังเกตความรู้สึก รับรู้ความรู้สึกที่เกิดขึ้นอย่างเท่าทัน มองเห็นสภาวะอารมณ์ที่กำลังเป็นอยู่	เป็นการทบทวนอารมณ์ ความรู้สึกของตนเองที่เกิดจากความไม่สมดุลและความไม่มั่นคงในจิตใจในกลับมาอยู่ในภาวะที่นิ่ง และได้สติ
5. การสรุปความ	เป็นการเรียบเรียงเรื่องราวที่เกิดขึ้นกับตนเอง อย่างเป็นขั้นเป็นตอน ได้ทบทวน มองเห็นปัญหาที่แท้จริง จนกระทั่งมีความพร้อมที่จะหาช่องทางในการแก้ไขปัญหา	เป็นการเรียบเรียงเรื่องราวสิ่งที่เกิดขึ้นทั้งหมดตามความเป็นจริง ด้วยภาวะใจที่สงบ ปราศจากอารมณ์ที่บีบคั้น
6. การให้ข้อมูล คำแนะนำ	เป็นการพิจารณาถึงข้อมูลแนวทางที่หลากหลาย เพื่อนำมาเป็นหนทางในการแก้ปัญหา เปิดโอกาสให้ตนเองได้เรียนรู้ คิด หามุมมองใหม่และบูรณาการสิ่งต่างๆรอบตัวมาใช้ในการดำเนินชีวิต	เป็นการเริ่มต้นใคร่ครวญ ทางออกด้วยสติสัมปชัญญะของตนเอง โดยใช้บริบทแวดล้อมรอบตัวเป็นองค์ประกอบ
7. การคิดและตัดสินใจ	พิจารณาข้อดี ข้อเสีย ความเป็นไปได้ของแนวทางที่จะนำมาใช้แก้ไข รู้เท่าทัน ยอมรับและพร้อมจะปรับปรุงข้อบกพร่อง จะช่วยให้สามารถแก้ไขปัญหาและเห็นช่องทางปฏิบัติที่ชัดเจนขึ้น	เป็นการทบทวนแนวความคิดและการตัดสินใจของตนให้ชัดเจน รอบคอบด้วยใจที่เปิดกว้างกับการเลือกปฏิบัติหรือการพัฒนาตนเอง
8. การให้กำลังใจ	การฝึกให้กำลังใจตนเองเป็นสิ่งสำคัญ สามารถเยียวยาตนเอง ด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจ ไม่ย่อท้อ หรือท้อถอย ขอขอบคุณตนเองที่สามารถนำตนให้ผ่านพ้นกับอุปสรรคปัญหาต่างๆ ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตได้	มีความเชื่อมั่นและได้เห็นคุณค่าในตนเอง การก้าวผ่านภาวะวิกฤติที่ตนเองประสบ

การได้สังเกต สันทนากับตนเองอย่างสม่ำเสมอในทุกเหตุการณ์อย่างมีสติ มีสมาธิ และมีปัญญากำกับ จะช่วยให้สามารถคลี่คลายใจหายปัญหาชีวิตได้อย่างรู้แจ้งเห็นจริง เป็นความสามารถในการพึ่งพาตนเอง เอาชนะใจตนเอง จนทำให้มองเห็นปัญหาของผู้คนอย่างเข้าใจ และพร้อมที่จะใช้ทักษะต่างๆ ที่ได้ฝึกกับตนเองอย่างเชี่ยวชาญไปช่วยเหลือให้เกิดประโยชน์ต่อผู้อื่น

Cornu (2009) ศึกษากระบวนการสะท้อนเพื่อพัฒนาตัวเอง โดยใช้กรอบการสร้าง ความหมายจากแหล่งภายในและภายนอก ซึ่งมีการจัดเตรียมโครงสร้างพื้นฐานสำหรับโมเดล มีการสะท้อนใน 3 แนวทางได้แก่ การรับ การวิพากษ์ และการชื่นชม การสะท้อนเชิงชื่นชมให้ผลที่แตกต่างจากการสะท้อนเชิงวิพากษ์ โดยที่การสะท้อนเชิงวิพากษ์จะปฏิเสธความรู้และข้อมูล แต่การสะท้อนเชิงชื่นชมจะซุดค้ำส่วนลึกดั้งเดิม ค้นพบมุมมองใหม่และทางสว่าง (Cornu, 2001 cite in Cornu, 2009) การสะท้อนแหล่งภายนอกนั้นมี 4 หลักการที่มนุษย์จะเริ่มต้นการปรับโครงสร้าง ความรู้ใหม่ ได้แก่ การคิด การแสดงออก การพูด และการเขียน



แผนภาพที่ 2.6 โมเดลกระบวนการสะท้อนเป็นฐานจากแหล่งภายในและภายนอก
ที่มา: Cornu (2009)

นอกจากนี้มีการสอนการรู้จักตนเอง (self awareness) เพื่อให้นักเรียนเข้าใจอารมณ์ของตนเอง (Lawrence, 1996: 29) ประกอบด้วย 4 กิจกรรม ได้แก่ 1) กิจกรรมสร้างความไว้วางใจ (trust activities) 2) การแสดงความรู้สึก (expression of feelings) 3) กิจกรรมการให้ผลป้อนกลับทางบวก (positive feedback activities) และ 4) แบบฝึกหัดประเด็นความเสี่ยง (risk taking exercise) และปรับเปลี่ยนกิจกรรมเพื่อยกระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) ได้แก่ 1) การแบ่งปันความรู้สึก (sharing feelings) 2) การทายอารมณ์ (guessing the emotion) 3) การจดจำช่วงเวลาที่ดี (remembering good time) 4) การคิดบวก (thinking positively) 5) การให้ผลป้อนกลับทางบวก (positive feedback) 6) การปฏิบัติเกี่ยวกับเรื่องความเสี่ยง (taking risk) 7) การสร้างมิตรภาพ (making friends) และ 8) การไว้วางใจผู้อื่น (trusting one another)

ดังนั้นในการพัฒนาเพื่อสร้างการรู้จักตนเองครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกนำแนวคิดการสืบสอบแบบชื่นชม (AI) มาผนวกกับการประเมินในชั้นเรียน (Assessment) เน้นการให้ข้อมูลป้อนกลับนักเรียน เนื่องจากขั้นตอนของการสืบสอบแบบชื่นชมเอื้อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเอง โดยคำนึงถึงศักยภาพ ความสามารถ เป้าหมาย ความต้องการ และวิธีการที่จะไปสู่เป้าหมายการพัฒนาตนเอง อันจะเป็นพื้นฐานสำคัญของการรู้จักตนเองอย่างแท้จริง

ตอนที่ 2 การสืบสอบแบบชื่นชม (appreciative inquiry: AI)

2.1 จุดกำเนิด และแนวคิด

“การสืบสอบแบบชื่นชม” (appreciative inquiry: AI) เกิดขึ้นครั้งแรกในปี 1980 โดย Cooperrider ขณะกำลังศึกษาในระดับปริญญาเอกสาขาพฤติกรรมองค์กรที่ Case Western Reserve University จากการศึกษาภาวะผู้นำของแพทย์ที่เมืองคลีฟแลนด์ (Cleveland) รัฐโอไฮโอ (Ohio) ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยเขาพบความร่วมมือ พลังเชิงบวกจากการเล่าเรื่องราวที่ประสบความสำเร็จของแพทย์เกี่ยวกับภาวะผู้นำ ประสิทธิภาพ และการเปลี่ยนแปลงขององค์กร และในปี 1986 วิทยานิพนธ์เรื่อง “การสืบสอบแบบชื่นชม : ก้าวสู่วิธีวิทยาสำหรับความเข้าใจและยกระดับนวัตกรรมองค์กร” (appreciative inquiry: toward a methodology for understanding and enhancing organizational innovation) โดย Cooperrider ก็ถือกำเนิดขึ้น (Yaeger et al., 2005) และมีการนำไปใช้หลากหลายบริษัท

“การสืบสอบแบบชื่นชม” (appreciative inquiry: AI) หรือในแวดวงการจัดการความรู้ (knowledge management : KM) จะใช้คำว่า “สุนทรียสาธก” เป็นกระบวนการทัศน์ใหม่ในการพัฒนาองค์กร (organization development: OD) ที่มีพัฒนาการมาจากทฤษฎีโครงสร้างสังคม (social constructionist) เป็นวิธีการเปลี่ยนแปลงด้วยแนวคิดการถามคำถามเพื่อพัฒนาและยกระดับการแก้ปัญหาในแบบประเพณีนิยม ซึ่งการแก้ปัญหาแบบเดิมจะเริ่มจาก 1) ระบุปัญหาหรือสิ่งที่ขาด 2) วิเคราะห์สาเหตุ 3) วิเคราะห์ทางแก้ปัญหา และ 4) พัฒนาแผนการปฏิบัติ ในทางตรงกันข้าม AI พยายามที่จะก้าวออกไปจากวิธีปกติที่มักจะเน้นไปที่ปัญหาและพยายามจะแก้ปัญหา แต่จะมองไปที่การเปลี่ยนแปลงเชิงองค์กรและสังคม โดยมีจุดเน้นที่การพัฒนาสิ่งที่ใช้ได้ผลอยู่แล้วให้มากขึ้น วิธีนี้ระดมการเปลี่ยนแปลงโดยเน้นไปที่จุดเด่นที่สำคัญขององค์กรหรือชุมชน และใช้จุดเด่นเหล่านั้นเป็นจุดเริ่มต้นในการเปลี่ยนแปลงสังคมหรือองค์กร ดังตารางที่ 2.2 (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003; Wagner, 2010; Mohr, Smith & Whitney, 2001 cited in Norum et al., 2002; Ludema, Whitney, Mohr & Griffin, 2003 cited in Donald, 2009)

ตารางที่ 2.3 กระบวนทัศน์ 2 รูปแบบเพื่อการเปลี่ยนแปลงองค์กร (Two Paradigms for Organizational Change)

กระบวนทัศน์ที่ 1: Traditional OD ข้อตกลงเบื้องต้น:	กระบวนทัศน์ที่ 2: Appreciative Inquiry ข้อตกลงเบื้องต้น:
Organizing is a problem to be solved	Organizing is a mystery to be embraced
“ความต้องการจำเป็นตามความรู้สึก” (felt need)	การชื่นชม (appreciating)
การระบุปัญหา (identification of problem)	“การให้ค่าสูงสุดกับสิ่งที่มีอยู่” (valuing the best of what is)
การวิเคราะห์สาเหตุ (analysis of causes)	จินตนาการ (envisioning)
การวิเคราะห์ทางแก้ที่เป็นไปได้ (analysis of possible solutions)	สิ่งที่น่าจะเป็นไปได้ (what might be)
การวางแผนปฏิบัติการ (action planning)	การสานเสวนา (dialoguing)
วิธีแก้ปัญหา (treatment)	สิ่งที่ควรจะเป็น (what should be)
	การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ (innovating)
	สิ่งที่เกิดขึ้น (what will be)

ที่มา: Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003: 15); Watkins, Mohr และ Kelly (2011: 17)

AI คือยุทธศาสตร์สำหรับการเปลี่ยนแปลง ที่ชี้ให้เห็นถึงส่วนที่ดีที่สุดของ “สิ่งที่เป็นอยู่” (สถานการณ์ปัจจุบัน) เพื่อนำไปสู่ความฝันและความเป็นไปได้ของสิ่งที่ควรจะเป็น (อนาคตที่มีโอกาสเป็นไปได้) หรือคือการระบุปัจจัยต่างๆ ที่มีอยู่แล้วในกลุ่ม ชุมชน หรือองค์กร เพื่อที่จะเสริมสร้างและทำให้ปัจจัยเหล่านั้นสมบูรณ์ขึ้น ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีและเต็มไปด้วยแรงบันดาลใจ (Wagner, 2010)

ตารางที่ 2.4 การเปรียบเทียบการแก้ปัญหาแบบดั้งเดิมกับการสืบสอบแบบชื่นชม

การแก้ปัญหาแบบเดิม (ต้องการแก้ไขอะไร)	การสืบสอบแบบชื่นชม (ต้องการส่งเสริมอะไร)
อะไรเป็นปัญหา (ข้อบกพร่อง/สิ่งที่ใช้การไม่ได้) สาเหตุ ทางออก และแผนปฏิบัติการ	อะไรใช้การได้อยู่แล้ว อะไรดีกว่า อะไรเป็นไปได้
แยกสถานการณ์ออกเป็นส่วนๆ เพื่อจัดการกับความซับซ้อน	การเน้นที่ปัญหา แสดงว่ามีสิ่งที่เป็นอุดมคติซ่อนอยู่ ดังนั้น วิธีการ AI จึงเริ่มจากการเน้นสิ่งที่เป็นอุดมคตินั้น และรากฐานของสิ่งที่อยู่แล้ว
ตั้งสมมติฐานว่าองค์กรกำลังประสบกับปัญหาที่ จะต้องแก้ไข	ตั้งสมมติฐานว่าองค์กรเป็นแหล่งศักยภาพและจินตนาการที่ไม่มีที่สิ้นสุด

AI ไม่ได้เป็นเพียงวิธีการ กระบวนการ แต่เป็นปรัชญา เป็นเครื่องมือในการพัฒนาองค์กร (OD tools) เทคนิค และตัวแทรกแทรก (intervention) ด้วย (Watkins, Mohr & Kelly, 2011: 31) องค์กรสามารถบรรลุเป้าหมายที่ดีขึ้นได้ ถ้ามุ่งเน้นไปยังสิ่งที่ใช้ได้ผลอยู่แล้วมากกว่าจะเน้นไปยังสิ่งที่เป็นปัญหา ซึ่งสิ่งที่เน้นย้ำจะกลายเป็นความจริง นอกจากนี้ ผู้ปฏิบัติ AI เชื่อว่า การใช้ภาษาในเชิงลบ เช่น “ปัญหา ภาวะความเครียดในองค์กร บทบาทที่ขัดแย้ง ฯลฯ” ไม่ใช่การสร้างสรรคภาพแต่เป็นการจำกัดการสร้างสรรค ความหวัง ความสำเร็จ โดยถ้ามองเห็นแต่ปัญหา ก็จะมีแนวโน้มที่จะพบแต่ปัญหา ในทำนองเดียวกัน ถ้ามองหาความสำเร็จ ก็จะมีความเป็นไปได้ที่จะพบเจอความสำเร็จ (Preskill & Catsambas, 2006; Wagner, 2010)

2.2 ความหมายของการสืบสอบแบบชื่นชม

Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003) ผู้เสนอแนวคิดการสืบสอบแบบชื่นชม ได้ให้นิยาม ความหมายของการสืบสอบแบบชื่นชม ในหนังสือ Appreciative Inquire Handbook ทั้งแบบแยกคำและภาพรวม ดังนี้

Appreciative Inquiry มีรากศัพท์มาจากคำว่า Appreciative + Inquiry

Appreciative (ap-pre'ci-ate, v.): **ชื่นชม** หมายถึง

- 1) การให้คุณค่าและตระหนักถึงสิ่งที่ดีที่สุดในตัวคนหรือโลกรอบตัว การยืนยันจุดเด่น ความสำเร็จ และศักยภาพของอดีตและปัจจุบันและการมองสิ่งเหล่านี้ว่าสร้างชีวิต (สุขภาพ กำลังใจ ความสำเร็จ) (valuing; the act of recognizing the best in people or the world around us; affirming past and present strengths, successes, and potentials; to perceive those things that give life (health, vitality, excellence) to living systems)

2) การเพิ่มคุณค่า (to increase in value, e.g. the economy has appreciated in value)

คำพ้อง: คุณค่า รางวัล การนับถือ และเกียรติยศ (synonyms: valuing, prizing, esteeming, and honoring)

Inquire (in-'quire': (kwir), v.) : **สืบสอบ** หมายถึง

1) การกระทำเพื่อค้นหาและค้นพบ (the act of exploration and discovery)

2) การสำรวจและค้นพบ การถามคำถาม และการเปิดใจมองโอกาส และความเป็นไปได้ใหม่ (to ask questions; to be open to seeing new potentials and possibilities)

คำพ้อง: ค้นพบ ค้นหา และสำรวจอย่างเป็นระบบ การศึกษา (synonyms: discovery, search, and systematic exploration, study)

(Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003: 1)

ในภาพรวม Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003) ได้ให้นิยามว่า

“การสืบสอบแบบชื่นชม เป็นการค้นหาความเป็นเลิศในคน ในองค์กร หรือเรื่องราวที่อยู่รอบตัว โดยมุ่งเน้นไปที่การค้นพบเชิงระบบของสิ่งที่ให้คุณค่ากับชีวิต ขณะดำรงชีวิตอยู่ เกิดประสิทธิผล ความสามารถในเชิง เศรษฐศาสตร์ นิเวศวิทยา และมนุษยชาติสูงสุด นอกจากนี้ยังเป็นศิลปะ และแบบฝึกหัดในการตั้งคำถามเพื่อสร้างความเข้าใจ คาดการณ์และเพิ่ม ศักยภาพที่ซ่อนอยู่ภายใน (appreciative inquiry is about the co-evolutionary search for the best in people, their organization, and the relevant world around them. In its broadest focus, it involves systematic discovery of what gives “life” to a living system when it is most alive, most effective, and most constructively capable in economic, ecological, and human terms. AI involves, in a central way, the art and practice of asking questions that strengthen a system’s capacity to apprehend, anticipate, and heighten positive potential) (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003: 3)

ดังนั้น การสืบสอบแบบชื่นชมจึงเป็นกระบวนการศึกษาร่วมกันเพื่อค้นหาสิ่งที่ดีที่สุดในตัวคน องค์กร หรือโลกที่อยู่รอบตัว อย่างเป็นระบบถึงสาเหตุที่ทำให้ระบบดำเนินไปอย่างดีที่สุด โดยเฉพาะ เมื่อระบบนั้นสามารถบรรลุประสิทธิผลสูงสุด ผ่านศิลปะของการตั้งคำถามที่นำไปสู่การส่งเสริมระบบ ให้มีศักยภาพเพียงพอที่จะพัฒนาไปสู่ศักยภาพสูงสุดภายใต้สมมติฐานที่ทุกระบบล้วนแต่มีเรื่องราว ด้านบวกที่สร้างแรงบันดาลใจ ที่ยังไม่มีใครนำมาขยายผล และสามารถเชื่อมโยงการค้นพบด้านบวกนี้

เข้ากับเรื่องอื่นๆ เป็นกระบวนการขับเคลื่อนให้เกิดการถามคำถามในเชิงบวกแบบไม่มีเงื่อนไขใดๆ ซึ่งมักเกิดขึ้นกับคนตั้งแต่ไม่กี่คน จนถึงกลุ่มคนจำนวนมาก และเป็นการเปิดโอกาสให้กับจินตนาการ และนวัตกรรม แทนที่จะเป็นความคิดด้านลบ หรือการวิพากษ์วิจารณ์

2.3 หลักการ/ข้อตกลงเบื้องต้นของการสืบสอบแบบชื่นชม

2.3.1 หลักการ/ข้อตกลงเบื้องต้นของการสืบสอบแบบชื่นชม

Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003) ได้ระบุหลักการของการสืบสอบแบบชื่นชม (appreciative inquiry: AI) ไว้ 5 ข้อ ได้แก่ 1) หลักการฉันทาคือผู้ร่วมสร้างความหมายของความจริงและความรู้ (the constructionist principle) 2) หลักการปรากฏขึ้นพร้อมกันของสรรพสิ่ง (the principle of simultaneity) 3) หลักการภาษากวี (the poetic principle) 4) หลักการวาดหวัง (the anticipatory principle) 5) หลักเชิงบวก (the positive principle) ต่อมานักปฏิบัติด้านการสืบสอบแบบชื่นชม และผู้มีส่วนร่วมได้พบหลักการเพิ่มอีก 3 ข้อ (Preskill & Catsambas, 2006) คือ 1) หลักองค์รวม (the wholeness principle) 2) หลักการปฏิบัติจริง (the enactment principle) 3) หลักการเลือกอย่างอิสระ (the free choice principle) รวม 8 ข้อ มีรายละเอียดดังนี้ (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003; Preskill & Catsambas, 2006; Reed, 2007; Watkins, Mohr & Kelly, 2011: 72)

1) หลักการฉันทาคือผู้ร่วมสร้างความหมายของความจริงและความรู้ (the constructionist principle) AI มีฐานรากจากทฤษฎีโครงสร้างสังคมที่เสนอแนะให้ใช้ความรู้ของบุคคล มาพัฒนาผ่านการแบ่งปัน และร่วมมือรวมพลังกัน ความรู้ทางสังคมและจุดมุ่งหมายขององค์กรถูกถักทอร่วมกัน

2) หลักการปรากฏขึ้นพร้อมกันของสรรพสิ่ง (the principle of simultaneity) การสืบสอบและการเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งที่ไม่สามารถแยกส่วนออกจากกัน การสืบสอบคือตัวแทรกแทรก ดังนั้นการสืบสอบผ่านการตั้งคำถามนำไปสู่การเริ่มต้นการเปลี่ยนแปลงในแนวทางที่คิดและกระทำของสมาชิกภายในองค์กร

3) หลักการภาษากวี (the poetic principle) องค์กรเปรียบเสมือนหนังสือที่ภายในบรรจุเรื่องราวจากผู้แต่งร่วมหลายคน ในองค์กรจึงมีหลายมิติให้ศึกษา การเลือกมองสิ่งดีงามที่สนใจเป็นพิเศษ จะเป็นพลังเติบโตสู่ความจริง สามารถกำหนดทิศทางขององค์กรได้

4) หลักการวาดหวัง (the anticipatory principle) ภาพอนาคตที่จินตนาการเป็นแนวทางของพฤติกรรมในปัจจุบัน ภาพมีความหมายมากกว่าคำพูด ยิ่งภาพท้าทาย และชัดเจนเพียงใด แนวโน้มจะเติบโตไปเส้นทางนั้นก็ยิ่งมากขึ้น

5) หลักเชิงบวก (the positive principle) การที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน ต้องอยู่บนพื้นฐานความคิด ทศนคติ ความหวัง แรงบันดาลใจเชิงบวก การคิดบวก คิดดี มีความสุขจะสามารถแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์

6) หลักองค์รวม (the wholeness principle) ความผูกพันและความร่วมมือของผู้มีส่วนร่วมได้เสีย สมาชิกทั้งหมดในกระบวนการ นำมาซึ่งการดำเนินการและผลลัพธ์ที่ดีที่สุดให้กับองค์กร

7) **หลักการปฏิบัติจริง (the enactment principle)** การเปลี่ยนแปลงเชิงบวกเกิดขึ้นเมื่อมีรูปแบบแนวคิดในอนาคตและสิ่งที่เป็นอยู่ อดีตคือปัจจุบันซึ่งสร้างสรรค์ด้วยคำ ภาพ และความสัมพันธ์

8) **หลักทางเลือกอย่างอิสระ (the free choice principle)** มีทางเลือกมากมายที่จะเสริมพลังให้กับสมาชิกในองค์กร ถ้าพวกเขาสามารถเลือกได้ จะเกิดแรงใจที่จะกระทำตามแนวคิดเหล่านั้น

2.3.2 ทฤษฎี การศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้อง

หลักการ/ข้อตกลงเบื้องต้นทั้ง 8 ข้อถูกสร้างขึ้นจากทฤษฎี และสัมพันธ์กับการศึกษาวิจัยหลายฉบับ ที่มุ่งเน้นถึงผลกระทบของการสร้างภาพเชิงบวกและแนวคิดเชิงบวก ดังนี้ (Preskill & Catsambas, 2006; Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003; Reed, 2007)

1) **ฤทธิ์ผลจากยาหลอก (the placebo effect)** จากการทดลองทางการแพทย์รักษาคนไข้ 2 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งได้รับการบำบัดรักษาโดยใช้ยาจริง อีกกลุ่มได้รับการบำบัดรักษาโดยใช้ยาหลอก ตัวยาหลอกนั้นคือ น้ำตาลหรือแป้ง หรือสารที่ไม่ก่อเกิดขบวนการทางเภสัชในการรักษา ทำให้ผู้ป่วยมีความรู้สึกว่าอาการดีขึ้น อาการป่วยบรรเทาลงไป การให้สารอื่นที่ไม่มีผลทางการรักษาจริงๆ แต่ผู้ป่วยเชื่อว่าช่วยทำให้ผู้ป่วยมีอาการดีขึ้นจริงๆ ในทำนองเดียวกันกับแนวคิดของ AI การกระตุ้น บอกเล่าถึงเรื่องราวความสำเร็จ ประสบการณ์ที่ดี จะฝังความรู้สึกดี ความสำเร็จในจิตใจซึ่งก่อให้เกิดสิ่งดีๆ ขึ้นอีก

2) **ผลจากอคติ หรือความลำเอียงทางบวก (the Pygmalion effect)** คำว่า Pygmalion มาจากชื่อพระราชานางของไซปรัสในตำนานกรีก ซึ่งได้ปั้นรูปปั้นผู้หญิงที่มีความสวยงามมาก และหลงรัก พุ่มเทพชีวิตจิตใจให้กับรูปปั้นนั้น ตลอดจนได้สวดมนต์อ้อนวอนเทพเจ้า Aphrodite เพื่อขอประทานชีวิตให้กับรูปปั้นนั้น ในที่สุดเทพเจ้าได้บันดาลให้รูปปั้นมีชีวิตขึ้นมาจริงๆ นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่นักวิจัยได้แบ่งเด็กที่มี IQ ไม่แตกต่างกัน ออกเป็น 2 ห้อง โดยให้ข้อมูลกับครูว่าเด็กห้องที่ 1 ฉลาดกว่าเด็กอีกห้องหนึ่ง เมื่อเวลาผ่านไป เด็กห้องที่ 1 ที่ครูเชื่อว่าฉลาด มี IQ สูงกว่าเด็กห้องที่ 2 ดังนั้น การที่สร้างภาพฝันอะไร แล้วคอยย้ำ คอยบอกตนเองว่าสักวันจะเป็นจริงขึ้นมา มีแนวโน้มจะเป็นไปอย่างที่คิดจริงๆ

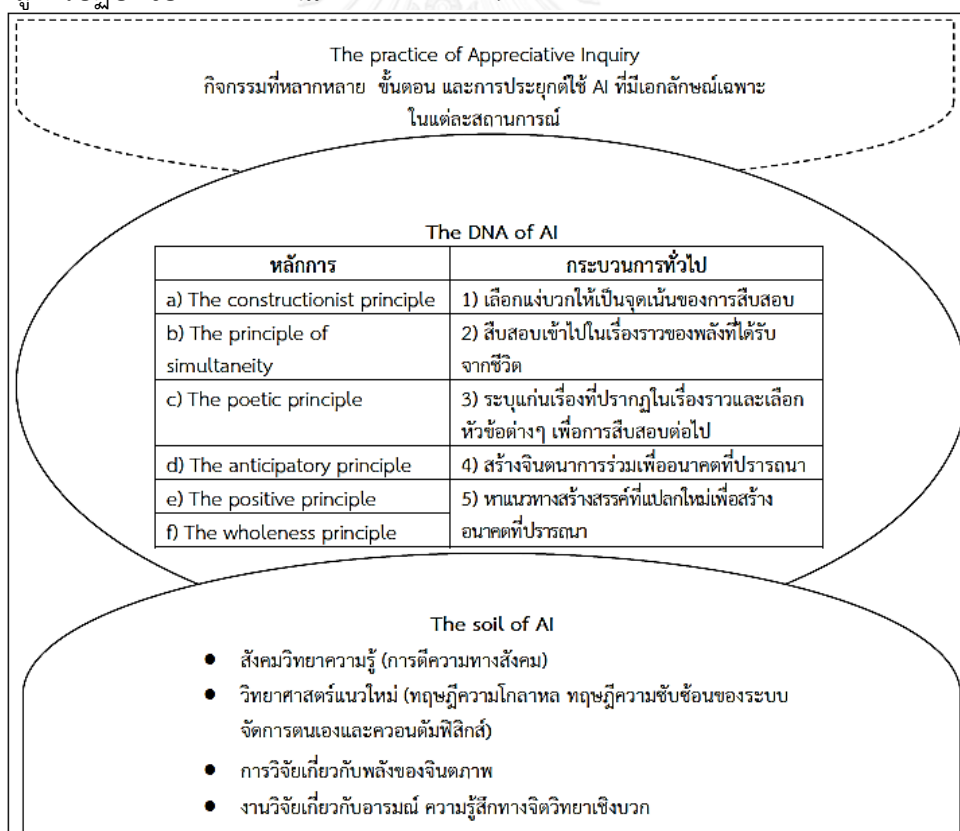
3) **หลักแสงตะวัน (heliotropic principle)** ภายใต้ข้อตกลงเบื้องต้นในการสร้างภาพเชิงบวก เมื่อเทียบบริบทองค์กรกับดอกทานตะวัน การที่ให้ชีวิต พลังงาน ขึ้นชมความงดงาม เสมือนเป็นการหล่อเลี้ยงดอกทานตะวันให้เติบโตเมื่อต้องแสงอาทิตย์ (Elliott, 1999 cited in Preskill & Catsambas, 2006) ดังนั้นการที่องค์กร และชุมชนแบ่งปันมโนภาพเชิงบวกในอนาคตจะสามารถพัฒนาโปรแกรม นโยบาย กระบวนการ ระบบ และผลิตภัณฑ์ เพื่อมุ่งสู่ความสำเร็จที่จินตนาการในอนาคตได้

4) **บทบาทในการเล่าเรื่อง (narrative of stories)** การบอกเล่าเรื่องราว สามารถแปรเปลี่ยน และสร้างความเข้าใจวัฒนธรรมความแตกต่างในสังคม

5) **เสียงจากภายใน (inner dialogue)** ระหว่างการฟังผู้อื่นเล่าเรื่องราว จะทำให้ผู้ฟังย้อนคิด นึกทบทวนฟังเสียงข้างในของตนเอง ทั้งความเห็นชอบ และเห็นต่าง

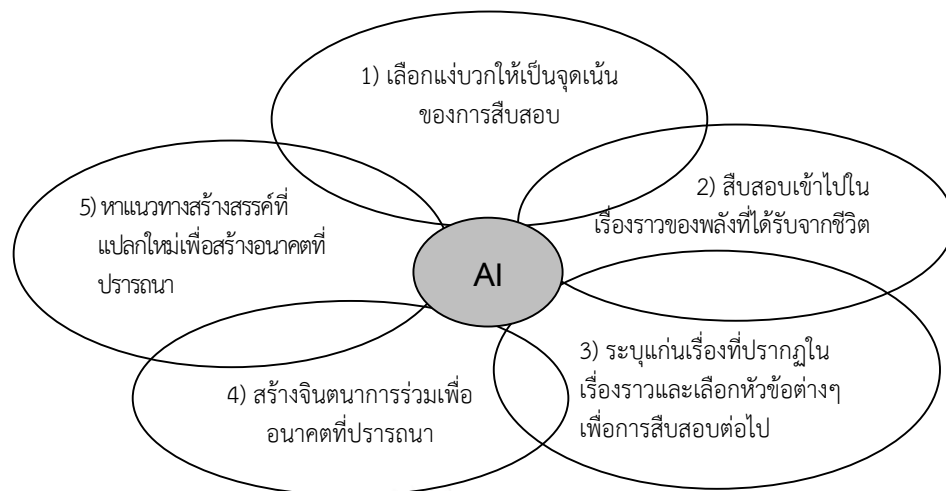
6) **ทฤษฎีแรงจูงใจ (motivation)** AI กระตุ้นแรงจูงใจภายในบุคคลเพราะที่มุ่งเน้นไปที่ประสบการณ์เชิงบวกที่เป็นเลิศ ซึ่งสามารถเป็นสิ่งที่กระตุ้นสร้างสรรค์แรงจูงใจ

นอกจากนี้ Watkins, Mohr และ Kelly (2011: 71) ได้อธิบายโครงสร้างของ AI ในมิติของการเปลี่ยนแปลงองค์กร ประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนบนสุดคือ การปฏิบัติ AI เช่น กิจกรรมขั้นตอน และการประยุกต์ใช้ AI ที่มีความแตกต่างจากสถานการณ์อื่นๆ ต่อมาพูดถึง DNA ของ AI โดยกล่าวถึงหลักการทั้ง 6 ข้อของ AI ได้แก่ a) หลักการฉันทาคือผู้ร่วมสร้างความหมายของความจริงและความรู้ (the constructionist principle) b) หลักการปรากฏขึ้นพร้อมกันของสรรพสิ่ง (the principle of simultaneity) c) หลักการภาษากวี (the poetic principle) d) หลักการวาดหวัง (the anticipatory principle) e) หลักเชิงบวก (the positive principle) f) หลักองค์รวม (the wholeness principle) รวมทั้งกระบวนการที่ถูกสร้างขึ้นภายใต้หลักการทั้ง 6 ข้อ ได้แก่ 1) เลือกมุมบวกให้เป็นจุดเน้นของการสืบสอบ 2) สืบสอบเข้าไปในเรื่องราวของพลังที่ได้รับจากชีวิต 3) ระบุแก่นเรื่องที่ปรากฏในเรื่องราวและเลือกหัวข้อต่างๆ เพื่อการสืบสอบต่อไป 4) สร้างจินตนาการร่วมเพื่ออนาคตที่ปรารถนา 5) หาแนวทางสร้างสรรค์ที่แปลกใหม่เพื่อสร้างอนาคตที่ปรารถนา และ ส่วนล่างสุดคือส่วนที่เป็นฐานรากของ AI ทั้งเรื่อง สังคมวิทยาความรู้ (การตีความทางสังคม) วิทยาศาสตร์แนวใหม่ (ทฤษฎีความโกลาหล ทฤษฎีความซับซ้อนของระบบจัดการตนเองและควอนตัมฟิสิกส์) การวิจัยเกี่ยวกับพลังของจินตภาพ และงานวิจัยเกี่ยวกับอารมณ์ ความรู้สึกทางจิตวิทยาเชิงบวก โดยได้เสนอความเชื่อมโยงจากฐานคิดสู่การปฏิบัติของ AI ดังแผนภาพที่ 2.7 – 2.9

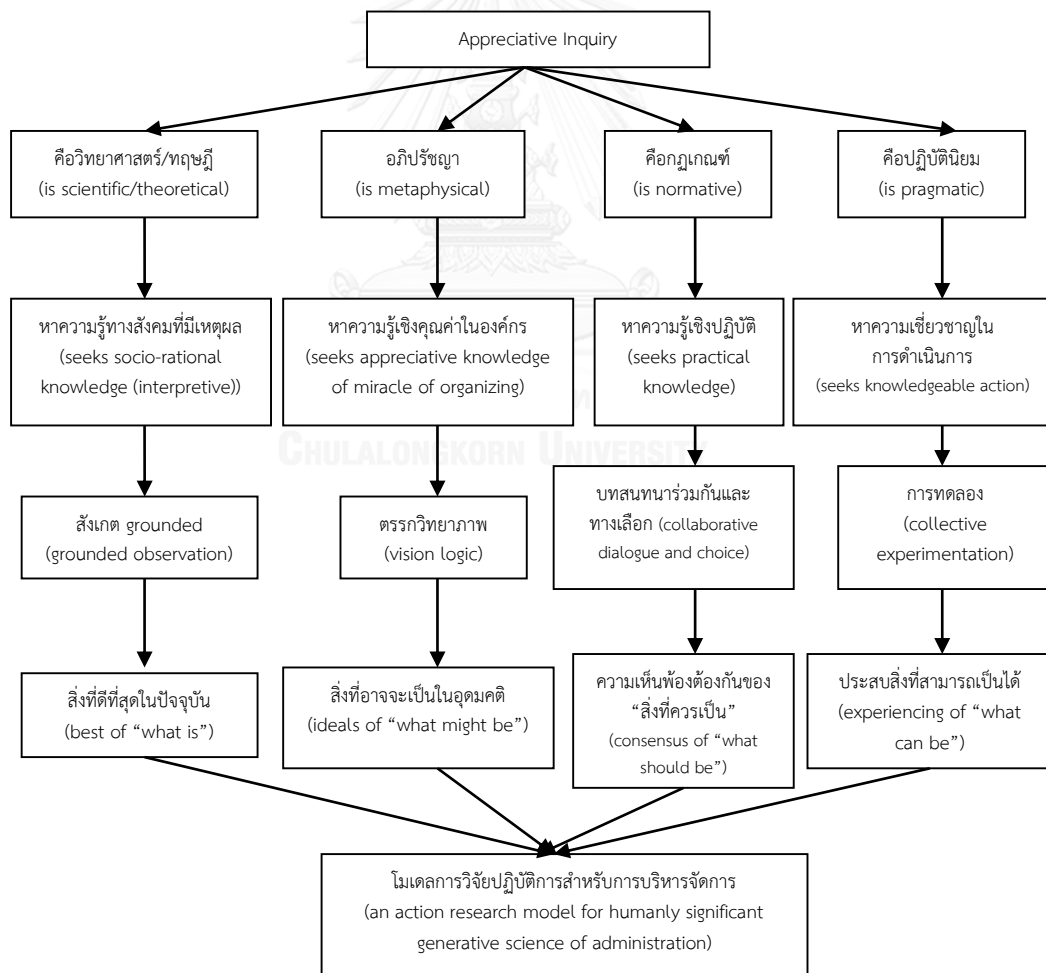


แผนภาพที่ 2.7 โครงสร้างของ AI

ที่มา : Watkins, Mohr และ Kelly (2011: 84)



แผนภาพที่ 2.8 กระบวนการหลัก 5 กระบวนการของ AI (the five core processes of AI) ที่มา : Watkins, Mohr และ Kelly (2011: 83)



แผนภาพที่ 2.9 มิติของ AI

ที่มา : Watkins, Mohr และ Kelly (2011: 84)

2.4 ขั้นตอนการสืบสอบแบบขึ้นชม

ขั้นตอนการสืบสอบแบบขึ้นชมจากการทบทวนเอกสาร มี 5 รูปแบบ คือ 4-D model, 4-I model, 5-D model, 5-I model และ 7-D model ซึ่งในแต่ละขั้นตอนมีความคล้ายคลึงกันแต่รูปแบบ 4-I เป็นการปรับเปลี่ยนชื่อให้เข้าใจง่ายในบริบทภาคธุรกิจ ซึ่งมักไม่ใช่คำว่าวาดฝัน (dream) และการบรรลุฝัน (destiny) พัฒนาโดย Watkins และ Mohr (2001 cited in Coghlan, Preskill & Catsambas, 2003; Reed, 2007) ส่วน 5-D model และ 5-I model เป็นการเพิ่มขั้นตอนมาอีก 1 ระยะ เพื่อความสมบูรณ์ สำหรับ 7-D model เป็นการผนวกแนวคิด AI เข้ากับแนวคิดอื่นๆ และใช้ในการพัฒนาองค์กร โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.4.1 รูปแบบ 4-D (4-D model)

รูปแบบ 4-D (4-D model) ในการสืบสอบแบบขึ้นชม ประกอบด้วย 4 ระยะ ได้แก่ **ระยะที่ 1** ค้นพบ (discovery) **ระยะที่ 2** วาดฝัน (dream) **ระยะที่ 3** ออกแบบ (design) และ **ระยะที่ 4** บรรลุฝัน (destiny) เดิมระยะที่ 4 ใช้คำว่า “deliver” แต่ผู้ที่ใช้ AI หลายคนตั้งข้อสังเกตว่าเหมือนกลไก จึงหันมาใช้คำใหม่ว่า “destiny” แทน (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003: 3; Dunlap, 2008; Donald, 2009) บางคนเรียกว่า “delivery” และในปัจจุบันเรียกว่าขั้น “deploy” (Watkins, Mohr & Kelly, 2011: 37) โดยมีรายละเอียดดังนี้

ระยะที่ 1 ค้นพบ (discovery)

เป้าหมายของระยะแรกคือการระบุ เรียนรู้และชื่นชมสิ่งที่ดีที่สุดที่เกิดขึ้นในองค์กร โดยมุ่งเน้นช่วงเวลาประสบความสำเร็จในอดีต เพื่อค้นหาช่วงเวลาที่ยิ่งใหญ่ที่สุด เรื่องราวที่ได้รับการบอกเล่า ควรมียรายละเอียดมากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ เพื่อให้ผู้เข้าร่วมจะเริ่มค้นพบ “คุณค่าหลัก” (positive core value) ขององค์กร หรือสิ่งที่ทำให้องค์กรมีชีวิตชีวาในช่วงเวลาที่ดีที่สุด เรื่องราวจะถูกสื่อสารและแบ่งปันผู้มีส่วนร่วม จากการทบทวนงานวิจัยที่เสนอโดย Martin (2010) กล่าวว่า ระยะนี้เติมเต็มคุณค่า 3 ประการได้แก่ 1) เสนอโอกาสให้ผู้เข้าร่วมทั้งหมดแลกเปลี่ยนความรู้ รับฟังอย่างให้เกียรติ (Berrisford, 2005; Whitney & Trosten-Bloom, 2003 cited in Martin, 2010) 2) ประชาสัมพันธ์การเรียนรู้ขององค์กรผ่านเรื่องเล่าที่ประสบความสำเร็จ โดยระบอบองค์ประกอบ และจุดแข็งที่เป็นไปได้ (Ludema et al., 2003 cited in Martin, 2010) และ 3) ยกระดับความสนใจในการเข้าร่วมแทนการมุ่งเน้นไปที่ปัญหา (Whitney, 1998 cited in Martin, 2010)

ขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูล (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003) มีทั้งหมด 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ระบุผู้มีส่วนได้เสียในการประเมินให้ครอบคลุม เช่น ผู้รับบริการ คณะกรรมการบริหาร ผู้จัดการ พนักงาน เป็นต้น 2) ร่างคำถามแบบขึ้นชม 3) พัฒนาแนวทางการสัมภาษณ์แบบขึ้นชม 4) รวบรวมและบริหารจัดการข้อมูล 5) สร้างการสัมภาษณ์ โดยมีการอธิบาย AI การเคารพผู้ให้ข้อมูล การขออนุญาตจัดบันทึกข้อมูล การสร้างจังหวะในการสัมภาษณ์ สิ่งที่ทำให้พลังแก่ชีวิตและองค์ประกอบ การกำหนดเวลา ความสนุกสนานและความเป็นตัวเอง และ 6) ตรวจสอบข้อมูลที่ได้รับให้มีความสมเหตุสมผล

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลใช้การสัมภาษณ์ ผู้เข้าร่วมอาจจับคู่กันและทำการสัมภาษณ์ตามที่ได้ออกแบบไว้ การสัมภาษณ์ใช้เวลาประมาณสองชั่วโมง ในการสัมภาษณ์ผู้สัมภาษณ์ต้องอย่ามีอคติกับคำตอบ โดยให้เกริ่นนำการสัมภาษณ์และถามคำถามให้ใกล้เคียงกับที่

เขียนไว้ ควรปล่อยให้มีความที่เรียบง่าย เพื่อให้ผู้สัมภาษณ์ได้ใช้ความคิด หรือถ้าผู้ต้องการคิดเกี่ยวกับคำตอบของตน ควรใช้เวลาทบทวนและเปิดทางเลือกให้คิดเกี่ยวกับคำถามนั้น แล้วกลับมาตอบใหม่ภายหลัง ผู้สัมภาษณ์ต้องปล่อยให้ผู้ตอบเล่าเรื่องราว โดยไม่ขัดหรือแสดงความเห็นเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น แสดงความสนใจและ อยากเรียนรู้เกี่ยวกับประสบการณ์ความคิดและความรู้สึกด้วยความจริงใจ และจัดเวลาในการสัมภาษณ์ให้เสร็จสมบูรณ์ก่อนที่จะเปลี่ยนไปอีกเรื่องหนึ่ง หรือกรณีที่มีผู้ไม่ต้องการตอบคำถามก็ไม่ควรคาดหวัง เมื่อคู่แรกสัมภาษณ์กันและกันเสร็จแล้ว ผู้อำนวยการประชุมจะจัดกลุ่มย่อย กลุ่มละ 6-8 คน ให้ผู้สัมภาษณ์แต่ละคนนำเสนอเรื่องราวของตนต่อกลุ่มใหญ่ จากนั้นเขียนเรื่องที่ดีที่สุดในกลุ่มใหญ่ ขึ้นกระดาษชาร์ตและสรุปต่อหน้าผู้เข้าร่วมทั้งหมด ในการสรุปแต่ละกลุ่มควรจะเน้นปัจจัยความสำเร็จและข้อเสนอแนะสำหรับอนาคต

ตัวอย่างคำถามขึ้นค้นพบ

“เมื่อใดที่องค์กรหรือชุมชนปฏิบัติงานได้ดีที่สุด?”

“คุณคิดว่าอะไรเป็นสิ่งที่ทำให้ประสบความสำเร็จ?”

ระยะที่ 2 วาดฝัน (dream)

เป้าหมายของระยะที่สอง จะสนับสนุนให้ผู้เข้าร่วมนึกถึงภาพขององค์กรหรือชุมชนในช่วงเวลาที่ดีที่สุดที่ได้ “ค้นพบ” สิ่งที่สามารถเป็นไปได้ จินตนาการผลลัพธ์ที่ต้องการให้เกิดขึ้นเพื่อที่จะไปถึงคุณค่า โดยใช้ความสำเร็จที่ผ่านมาวาดภาพอนาคตที่ต้องการ ซึ่ง Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003) ได้สรุปปัจจัยแห่งความสำเร็จ ในระยะนี้คือ การแบ่งปันความปรารถนาที่วาดฝันในอนาคตการระดมสมองระบุโอกาสในการปรับปรุงและการเลือกโอกาส 2-3 โอกาสที่เชื่อว่ามีผลกระทบที่ยิ่งใหญ่

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ใช้การจับคู่สัมภาษณ์ แบ่งปันเรื่องราวที่วาดฝันต่อกลุ่มย่อย เสนอเรื่องราวต่อกลุ่มใหญ่ และสานเสวนาร่วมกัน

ตัวอย่างคำถามขึ้นวาดฝัน

“ถ้าคุณตื่นขึ้นมาและพบว่าคือปี 2565 คุณวาดฝันจะเห็นองค์กรคุณเป็นอย่างไร อะไรจะเกิดขึ้น มีความเปลี่ยนแปลงแตกต่างไปจากเดิมอย่างไร ”

ระยะที่ 3 ออกแบบ (design)

เป้าหมายของระยะที่ 3 คือการสร้างสรรคการกระทำให้เป็นไปตามฝัน และการกระตุ้นข้อเสนอเพื่อการบรรลุฝัน มีการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาวเพื่อบรรลุความฝันนั้น

ขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูล มุ่งให้ผู้เข้าร่วมได้มาสานเสวนากันเกี่ยวกับการสร้างอนาคตที่ตนต้องการ ผู้เข้าร่วมจะนั่งรวมกันและเขียนข้อเสนอสำหรับอนาคตที่สร้างพลังขึ้นมา โดยใช้คำพูดให้เป็นเรื่องปัจจุบัน ทำทนายสถานะที่เป็นอยู่ มีขั้นตอน 4 ขั้นตอน ได้แก่ (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003; Wagner, 2010) 1) เลือกออกแบบองค์ประกอบในการสร้างสังคม 2) ระบุความสัมพันธ์ภายในและภายนอกจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกภาคส่วน เพื่อช่วยสร้างคุณค่าหลัก 3) ระบุแนวคิดและสิ่งที่เกิดขึ้น ในการสานเสวนา และ 4) กระตุ้นข้อเสนอเพื่อไปสู่จุดมุ่งหมายที่วาดฝันไว้

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ใช้การสัมภาษณ์ แบ่งปันเรื่องราว กระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมเสนอแนวทางเพื่อบรรลุฝัน เสนอเรื่องราวต่อกลุ่มใหญ่ สานเสวนาและอภิปรายร่วมกัน

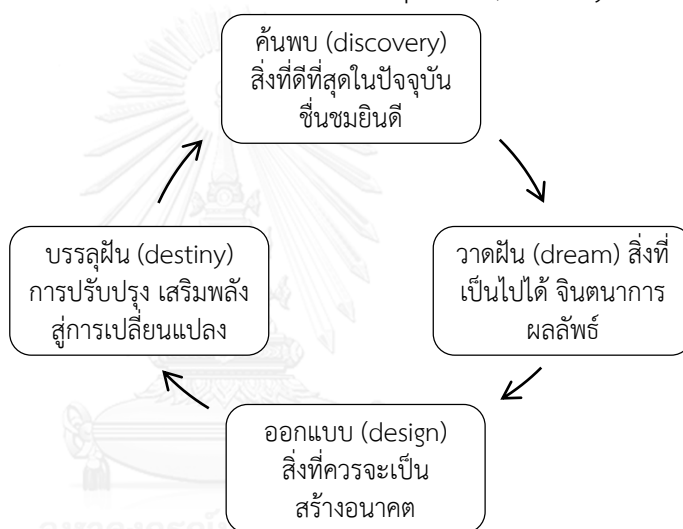
ตัวอย่างคำถามขึ้นออกแบบ

“อะไรที่คุณต้องการ หรือแนวคิดที่จะทำให้คุณไปสู่จุดหมาย”

ระยะที่ 4 บรรลุฝัน (destiny)

เป้าหมายของระยะที่ 4 มุ่งเน้นที่แผนปฏิบัติการที่จะเปลี่ยนอนาคตทั้งระดับองค์กร และระดับบุคคล หรือการส่งมอบความฝันและสิ่งออกแบบให้ไปสู่ความจริง ในขั้นตอนนี้ผู้เข้าร่วมปฏิบัติ มีการกำหนดบทบาทและความรับผิดชอบ กำหนดยุทธศาสตร์ สร้างความสัมพันธ์ และระดมทรัพยากรเพื่อให้บรรลุความฝัน มีการพัฒนาและริเริ่มแผนโครงการใหม่ สร้างความสัมพันธ์ใหม่ ด้วยวิสัยทัศน์และเป้าหมายใหม่ ผู้เข้าร่วมจะเข้าใจถึงเป้าหมายต่างๆ ที่ริเริ่มขึ้นใหม่นั้นโดยเชื่อมโยงความสัมพันธ์ถึงอนาคตระยะยาวขององค์กรหรือชุมชน

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้นำแต่ละคนเสนอหัวข้อเกี่ยวกับอนาคต สานเสวนาและอภิปรายร่วมกัน เพื่อการทำงานร่วมกัน ในการจัดกลุ่มควรจัดให้มีความหลากหลาย และควรจะแลกเปลี่ยนความรู้สึกดีๆ ที่ได้จาก AI สำหรับไปใช้ในอนาคต (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2003)



แผนภาพที่ 2.10 การสืบสอบแบบชื่นชม รูปแบบ 4 –D (Appreciative Inquiry 4-D Model)
ที่มา: Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003)

2.4.2 รูปแบบ 4-I (4-I model)

รูปแบบ 4-I (4-I model) ในการสืบสอบแบบชื่นชม เป็นรูปแบบที่นำมาปรับใช้เพื่อให้เหมาะสมกับบริบทภาคธุรกิจ มีผู้นำเสนอ 2 รูปแบบ **4-I รูปแบบแรก** เสนอโดย Mohr และ Jacobgard (2001 cited in Watkins, Mohr & Kelly, 2011: 91) ประกอบด้วย 4 ระยะ ได้แก่ **ระยะที่ 1** เริ่มต้น (initiate) **ระยะที่ 2** สืบสอบ (inquire) **ระยะที่ 3** วาดภาพในใจ (imagine) และ **ระยะที่ 4** เปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) และ **4-I รูปแบบที่ 2** ที่เสนอโดย EnCompass (cite in Preskill & Catsambas, 2006) ประกอบด้วย 4 ระยะ ได้แก่ **ระยะที่ 1** สืบสอบ (inquire) **ระยะที่ 2** วาดภาพในใจ (imagine) **ระยะที่ 3** เปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) และ **ระยะที่ 4** การดำเนินการ (implement) โดยมีรายละเอียดดังนี้

4-I รูปแบบที่ 1 (Watkins & Mohr, 2001 cited in Coghlan, Preskill & Catsambas, 2003; Reed, 2007) ประกอบด้วย

ระยะที่ 1 เริ่มต้น (initiate) เป็นการแนะนำผู้มีส่วนได้เสียหลักในกระบวนการ การสร้างทีมงานชั่วคราว การกำหนดประเด็นที่มุ่งเน้น และการพัฒนากลยุทธ์ภายใต้ขีดจำกัด

ระยะที่ 2 สืบสอบ (inquire) เป็นการสร้างการสัมภาษณ์ทั่วไป การพัฒนาแบบ สัมภาษณ์ การศึกษานำร่อง และจำนวนความเป็นไปได้ของลูกค้ำในระบบที่ถูกสัมภาษณ์

ระยะที่ 3 วาดภาพในใจ (imagine) การเก็บรวบรวมข้อมูล และแบ่งปันข้อมูล การสัมภาษณ์ การพัฒนาข้อเสนอที่ปรารถนาในอนาคต และการหาฉันทามติในข้อเสนอที่เป็นไปได้

ระยะที่ 4 เปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) การรับรองความเป็นไปได้แก่สมาชิกใน องค์กรและการค้นหาการปฏิบัติ กฎใหม่ ความสัมพันธ์และการออกแบบใหม่ การดำเนินการออกแบบ การเปลี่ยนแปลงโดยใช้กระบวนการ AI เป็นฐาน



แผนภาพที่ 2.11 การสืบสอบแบบชื่นชม รูปแบบ 4-I รูปแบบที่ 1 (appreciative inquiry 4-I model)
ที่มา: ปรับจาก Watkins และ Mohr (2001 cited in Coghlan, Preskill & Catsambas, 2003)

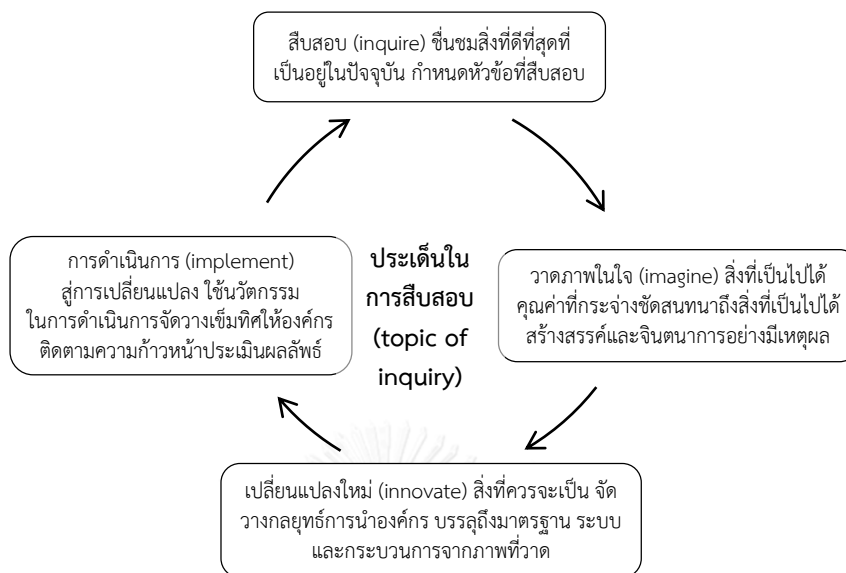
4-I รูปแบบที่ 2 (EnCompass cited in Preskill & Catsambas, 2006)
ประกอบด้วย

ระยะที่ 1 สืบสอบ (inquire) เป็นการสำรวจ/ตั้งคำถามถึงสภาพที่เป็นอยู่ ประสพการณ์ คุณค่าที่เป็นเลิศที่ได้รับ

ระยะที่ 2 วาดภาพในใจ (imagine) เป็นการสร้างจินตภาพถึงสิ่งที่ต้องการ ที่สามารถเป็นไปได้ในอนาคตร่วมกัน

ระยะที่ 3 เปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) เป็นการกระตุ้นให้ก้าวสู่ภาพที่อยากจะเป็น

ระยะที่ 4 การดำเนินการ (implement) คือการร่วมมือ รวมพลังในการทำงาน
ติดตาม ประเมินผล



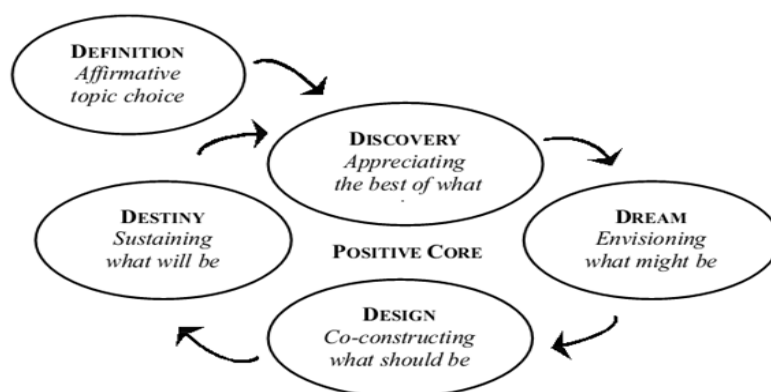
แผนภาพที่ 2.12 การสืบสอบแบบชื่นชม รูปแบบ 4-I รูปแบบที่ 2 (appreciative inquiry 4-I model) ของ
EnCompass

ที่มา: EnCompass (cited in Preskill & Catsambas, 2006: 15)

ทั้งรูปแบบ 4-D และ 4-I ทั้ง 2 รูปแบบมีความคล้ายกันในภาพรวม แต่ต่างกันที่
บริบทการใช้ ซึ่ง 4-I มักใช้ในภาคธุรกิจ กระบวนการสำคัญของ AI คือ “การตั้งคำถาม”
ซึ่ง Cooperrider และ Whitney (1996b cited in Norum et al, 2002) ได้จำแนกประเภทของ
คำถามใน AI ออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ 1) คำถามถึงเรื่องราวเชิงลึก (deep story question)
ประสบการณ์ที่ดี/ที่เป็นเลิศ (best experience) 2) คำถามถึงการให้คุณค่าแก่ระบบ (valuing the
system) 3) คำถามถึงองค์ประกอบหลัก (core factors or life-giving question) 4) คำถามถึง
อนาคต (the future question) ที่ปรารถนา 3 ประการ (three wishes)

2.4.3 รูปแบบ 5-D (5-D model)

รูปแบบ 5-D (5-D model) ในการสืบสอบแบบชื่นชม ซึ่งมักใช้โดยนักพัฒนาองค์กร
เป็นการเพิ่มระยะก่อนการค้นพบ คือ**ระยะที่ 1** การเลือกหัวข้อที่จะสืบสอบ (definition) การสร้างกล
ยุทธ์การมีส่วนร่วม ระบุโครงสร้างที่จะพัฒนาเข้าไป อีก 4 ระยะคงเดิมได้แก่ **ระยะที่ 2** ค้นพบ
(discovery) **ระยะที่ 3** วาดฝัน (dream) **ระยะที่ 4** ออกแบบ (design) และ**ระยะที่ 5** บรรลุฝัน
(destiny) (Watkins & Mohr, 2001; Watkins, Mohr & Kelly, 2011: 36) ดังแผนภาพที่ 2.14



แผนภาพที่ 2.13 การสืบสอบแบบชื่นชม รูปแบบ 5 – D (appreciative inquiry 5-D model)
ที่มา : Watkins & Mohr (2001); Watkins, Mohr & Kelly (2011: 36)

2.4.4 รูปแบบ 5-I (5-I model)

รูปแบบ 5-I (5-I model) ในการสืบสอบแบบชื่นชม เป็นการรวมรูปแบบ 4-I ในสองรูปแบบเข้าด้วยกัน ได้แก่ **ระยะที่ 1** เริ่มต้น (initiate) **ระยะที่ 2** สืบสอบ (inquire) **ระยะที่ 3** วาดภาพในใจ (imagine) **ระยะที่ 4** เปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) และ **ระยะที่ 5** การดำเนินการ (implement) (Stavros, 2009)

2.4.5 รูปแบบ 7-D (7-D approach)

รูปแบบนี้พัฒนาโดย Asian Productivity Organization: APO (2009) โดยนำแนวคิดการสืบสอบแบบชื่นชม (AI) ผสมกับแนวคิดอื่น ได้แก่ 1) การให้ผลป้อนกลับทางบวกและการสืบสอบแบบชื่นชม (solution-focused brief therapy & appreciative inquiry) 2) การมีส่วนร่วมในการประเมินของชุมชนชนบท (participatory rural appraisal) 3) ไคเซ็น (Kaizen) : การชื่นชมชีวิตและการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง 4) วงจร PDCA (PDCA cycle) 5) กรอบการทำงานเชิงตรรกะและการบริหารจัดการโครงการ (logical framework & project cycle Management) 6) การเรียนรู้จากประสบการณ์และการจัดการความรู้ (experiential learning & knowledge management) และ 7) การอำนวยความสะดวก (facilitation) พัฒนาเป็นแนวคิด 7D เพื่อพัฒนาความสามารถของชุมชน โดยนำเสนอคู่มือการพัฒนาชุมชนแบบบูรณาการ APO มีพันธกิจในการสนับสนุนกระบวนการเชิงพลวัตแบบองค์รวมของคนในชุมชนอย่างต่อเนื่องในการพัฒนาผลผลิตคุณภาพชีวิตอย่างยั่งยืนด้วยทรัพยากรทั้งภายในและภายนอก โดยมุ่งเน้นไปที่จุดแข็ง ความสามารถของผู้มีส่วนได้เสียหลักในการสร้างผลกระทบเพื่อสนับสนุนการพัฒนาชุมชน พัฒนาตัวแทรกแตรงประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 พัฒนาความสัมพันธ์ (D1: develop relations)

ขั้นตอนที่ 2 ค้นหาจุดแข็ง (D2 : discovering capacities, potentials, solutions)

ขั้นตอนที่ 3 ร่างฝันถึงองค์กรในอนาคต (D3 : dreaming of the community future)

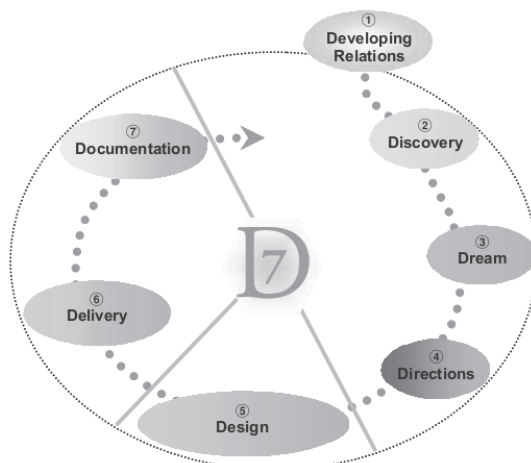
ขั้นตอนที่ 4 สร้างความเข้าใจในทิศทางที่จะไปร่วมกัน (D4: directions for community

actions)

ขั้นตอนที่ 5 ออกแบบการปฏิบัติในชุมชน โดยมีแผนการปฏิบัติที่ชัดเจน (D5: designing community actions)

ขั้นตอนที่ 6 การนำแผนสู่การปฏิบัติ (D6: delivering planned activities) และ

ขั้นตอนที่ 7 เอกสารผลลัพธ์ การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ (D7: documenting outputs, outcomes, and learning)



แผนภาพที่ 2.14 ขั้นตอนจากแนวคิด 7 – D approach

ที่มา : Asian Productivity Organization: APO (2009: 96)

2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสืบสอบแบบชื่นชม

จากการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศพบงานวิจัยที่ใช้การสืบสอบแบบชื่นชม (appreciative inquiry) ทั้งในประเทศและต่างประเทศ ดังนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสืบสอบแบบชื่นชมมีหลายบริบท ซึ่ง Yaeger และคณะ (2005) ได้สังเคราะห์บทความ งานวิจัย เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการใช้ AI มากกว่า 400 ฉบับ และทำการประเมิน 50 ชิ้นงานในประเด็นเกี่ยวกับ 1) สภาพ (setting) 2) จุดมุ่งหมาย (purpose) 3) ระดับของระบบ (system level) 4) ตัวแทรกแซงและวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล (intervention and method of data collection) 5) ระดับการประเมิน โดยใช้ Kirkpatrick (Kirkpatrick's level of evaluation) และ 6) ผลลัพธ์ที่ได้ (outcomes) ผลการสังเคราะห์พบว่า 1) มีการตีพิมพ์ผลงานที่เกี่ยวข้องกับการใช้ AI เพิ่มขึ้นในช่วงปี 2000 ขึ้นไป ใน 10 ประเทศ เช่น สหรัฐอเมริกา บราซิล แคนาดา ออสเตรเลีย เนปาล สหราชอาณาจักร แอฟริกา เม็กซิโก และเนเธอร์แลนด์ บริบทที่ใช้ส่วนใหญ่เป็นองค์กรให้บริการที่ไม่แสวงผลกำไร เช่น หน่วยงานการศึกษา หน่วยงานภาครัฐ ศูนย์สุขภาพ รองลงมา เป็นองค์กรภาคธุรกิจ 2) จุดมุ่งหมายส่วนใหญ่เพื่อสร้างกลยุทธ์ การนำไปใช้ในการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์กร 3) ระดับของระบบที่ใช้ส่วนใหญ่เป็นองค์กรขนาดเล็ก 4) การเก็บรวบรวมข้อมูลส่วนใหญ่ใช้การสัมภาษณ์ รองลงมาคือการประชุมกลุ่ม การสังเกต 5) ระดับการประเมินภายหลังใช้กระบวนการ AI โดย Kirkpatrick ส่วนใหญ่ผลิตภาพขององค์กรดีขึ้น ผู้เข้าร่วมมีความจงรักภักดีต่อองค์กรเพิ่มขึ้น

นอกจากนี้ยังพบงานบริบทด้านการศึกษา เช่น การปฏิรูปการเรียนรู้ การพัฒนาโครงสร้างส่วนงาน (Wood, 2007; Marais, 2010) การพัฒนาครู ผู้นำ (Hummel, 2007; Jansen, Cammock

& Conner, 2010; เกตุฤดี ราชไชยา, 2547; พิศดา ชูระเจน, 2550; ศรีน้อย ลาวัง, 2552) การให้คำปรึกษา (Truschel, 2008; Doveston & Keenaghan, 2010) การพัฒนาผู้เรียน (Kumar & Chacko, 2010; Martin, 2008, 2011) ด้านการพยาบาล (Kavanagh et al., 2010) และระยะหลังพบมากในบริบทงานด้านการพัฒนาองค์กร/ โรงเรียน (Willoughby & Tosey, 2007; Martin, 2010; Bushe, 1995; ปิยะ หิรัญวุฒิ, 2554) การจัดทำแผนกลยุทธ์ (Sprangel, Stavros & Cole, 2011) โดย AI ถูกใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาองค์กร (OD) เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลง (Watkins, Mohr & Kelly, 2011; Lewis, Passmore & Cantore, 2011; Lewis, 2011)

ทางด้านการศึกษา Wood (2007) ใช้ AI ในการปฏิรูปการเรียนรู้ เทียบกับกรอบทฤษฎีปฏิรูปการเรียนรู้ (transformative learning: TL) ที่ถูกนิยามโดย Mezirow (1978; 1990; 1991; 2000 cited in Wood, 2007) กับนักศึกษาหลักสูตร MBA เพราะก่อนหน้านี้ภายหลังใช้กิจกรรม AI นักเรียนมีเจตคติเปลี่ยนไป เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงสัมพันธภาพและบูรณาการการเรียนรู้จากกิจกรรม AI ในวิชาชีพ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการปฏิรูปการเรียนรู้โดยการใช้ผู้เข้าร่วม AI บรรยายประสบการณ์ที่ได้รับ ผ่านกระบวนการสนทนา วิพากษ์ สะท้อนคิดด้วยตนเอง ภายใต้อัตถักของเบื้องต้นของการถามคำถาม การตรวจสอบความตรง และการบูรณาการเข้าไปในชีวิตของผู้เรียนตามกรอบทฤษฎีปฏิรูปการเรียนรู้ จากผู้เข้าร่วม AI จำนวน 21 คน Marais (2010) ใช้ AI ในการปรับโครงสร้างใหม่ส่วนอำนวยความสะดวกด้าน e-learning ในมหาวิทยาลัยแอฟริกาใต้ เนื่องจากที่ผ่านมามหาวิทยาลัยประสบความสำเร็จในการใช้ e-learning กับผู้เรียน ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้แก่บุคลากรส่วนอำนวยความสะดวกด้าน e-learning ในมหาวิทยาลัย ทั้งผู้เชี่ยวชาญทางด้านเนื้อหา และผู้สนับสนุนการผลิต e-learning ที่ถูกสุ่มอย่างเท่าเทียม โดยเข้าร่วม AI workshop ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมชุมชนภาวะผู้นำในมหาวิทยาลัย (leadership learning community of the university of the free state)

ในส่วนของการพัฒนาครู ผู้นำ Hummel (2007) ใช้ AI ชั้น discovery, dream และ design ในการบรรยายและสร้างสรรค์ประสบการณ์จุดเปลี่ยนของครูระดับประถมศึกษาที่เต็มใจเข้าร่วมจำนวน 8 คน เพื่อช่วยให้ครูประสบความสำเร็จ และจุดแข็งผ่านการคิดใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งในการออกแบบ Jansen, Cammock และ Conner (2010) ใช้ AI ในการค้นหาภาวะผู้นำผ่านการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยสำรวจความเป็นผู้นำจากผู้บริหารที่เข้าร่วมโครงการจำนวน 25 คน ที่มีครูในโรงเรียนจำนวน 30-80 คน ผ่านคำถามเกี่ยวกับ 1) ความเชื่อ คุณค่า และคุณลักษณะของผู้นำโรงเรียนที่มีนักเรียนวัยรุ่น โดยเน้นที่โรงเรียนที่ไม่แสวงหากำไร ใน Aotearoa นิวซีแลนด์ 2) ผลกระทบการใช้ AI ในการค้นหาภาวะผู้นำโรงเรียนที่ไม่แสวงหากำไร การดำเนินการมุ่งเน้นแนวคิดเชิงบวก (positive focus) และการร่วมมือรวมพลัง (collaboration) ใช้ AI 4 ขั้นตอน ได้แก่ *ขั้นเริ่มต้น* (initiate) เลือกหัวข้อที่มุ่งสืบสอบ แนะนำแนวคิดและกระบวนการ *ขั้นสืบสอบ* (inquire) สิ่งที่ตั้งใจให้เข้ามาทำงาน ประสบการณ์ที่เป็นจุดสูงสุด เรื่องราวชีวิตที่ให้พลัง *ขั้นวาดภาพในใจ* (imagine) สร้างสรรค์ แบ่งปันภาพอนาคตร่วมกันโดยออกแบบจากข้อค้นพบที่ได้ในขั้นแรก และ *ขั้นเปลี่ยนแปลงใหม่* (innovate) ค้นหาแนวทางใหม่สู่อนาคตที่ต้องการ จากบทบาทของผู้นำทางการศึกษาในการสร้างการเรียนรู้ของครูและชุมชนแห่งการเรียนรู้ เกตุฤดี ราชไชยา (2547) ศึกษาการจัดโอกาสการเรียนรู้ของพ่อแม่สำหรับผู้เรียน พิศดา ชูระเจน (2550) ศึกษาการส่งเสริม

พัฒนาการของความมุ่งมั่นในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูประถม และ ศรีน้อย ลาวัง (2552) ศึกษาการวิเคราะห์กระบวนการพัฒนานวัตกรรมการเรียนการสอนของครู

ในด้านการให้คำปรึกษา Truschel (2008) ประยุกต์ใช้กระบวนการ AI ทั้ง 4 ระยะ (4-D) ในการให้คำปรึกษาแบบขึ้นชมกับนักศึกษาที่มีความเสี่ยงไม่จบการศึกษา (เกรดเฉลี่ยน้อยกว่า 2) จำนวน 112 คน ผ่านการเข้ารับการปรึกษาแบบขึ้นชม 3 ครั้ง ใน 5 สัปดาห์แรกของภาคการศึกษา โดยให้นักศึกษาระบุจุดเด่นของตนเอง การวาดฝัน การออกแบบ การพัฒนาข้อเสนอสำหรับอนาคตที่เป็นไปได้ รวมถึงการวางแผนสู่การปฏิบัติเพื่อบรรลุเป้าหมายนั้น Doveston และ Keenaghan (2010) ใช้ AI ร่วมกับการให้คำปรึกษาแบบร่วมมือร่วมพลัง (collaborative consultation) และการคิดแก้ปัญหา (solution focused thinking) ในการสร้างโมเดลแนวทางการพัฒนาความสามารถของนักเรียน (growing talent for inclusion: GTI) โดยทำการอบรมครู ผ่านการประชุมจำนวน 4 ครั้ง ทั้งในด้านการพัฒนาความสามารถ การให้คำปรึกษา การสืบสอบแบบขึ้นชม การสร้างทักษะ และการจัดการโครงการในชั้นเรียน

ในด้านการพัฒนานักเรียน Kumar และ Chacko (2010) ใช้ AI ในการส่งเสริมให้นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ค้นพบรูปแบบการเรียนรู้ของตนเองเพื่อผลการปฏิบัติงานที่ดี และออกแบบกลยุทธ์ในการปรับเปลี่ยนวิธีการสอนของครูให้เหมาะสมกับรูปแบบการเรียนรู้ ผู้เข้าร่วมได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 จำนวน 62 คนที่ศึกษาระหว่างปี 2009-2010 โดยนักศึกษาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ อุปกรณ์การสอน กลยุทธ์ที่ใช้ในการเรียนให้ประสบความสำเร็จ Martin (2008, 2011) ศึกษาการเสริมพลังอำนาจของนักเรียนโดยใช้ AI ใช้ทีมการเรียนรู้ AI เป็นผู้อำนวยความสะดวกใน 2 ขั้นตอนของกระบวนการ AI คือ discovery และ dream กับกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียน 8 คน ชาย 4 หญิง 4 ซึ่งถูกเลือกอย่างเจาะจง เช่นเดียวกับ ทีมการเรียนรู้ AI

ในด้านการพยาบาล Kavanagh และคณะ (2010) ใช้ AI เป็นตัวแทรกแซงการแปลงความรู้ (knowledge translation: KT) เกี่ยวกับประสบการณ์การจัดการความเจ็บปวดในการพยาบาลเด็ก ซึ่งเป็นกรอบการปฏิบัติการให้บริการสุขภาพ โดยเก็บข้อมูลจากหัวหน้าพยาบาลจำนวน 3 คน และพยาบาลจำนวน 9 คน ตัวแทรกแซง AI (AI intervention) ประกอบด้วย 1) การเข้าร่วมการประชุมของพยาบาล จำนวน 4 ครั้ง ภายใต้วงจร 4-D การประชุมแต่ละครั้งใช้เวลา 3 ชั่วโมง มากกว่า 2 สัปดาห์ และ 2) การปฏิบัติตามแผน ซึ่งเป็นแผนที่ผู้เข้าร่วมพัฒนาขึ้นเพื่อยกระดับหลักฐานการจัดการความเจ็บปวด

สำหรับการพัฒนาองค์กร/ โรงเรียน Willoughby และ Tosey (2007) ศึกษาการนำกระบวนการ AI สู่การพัฒนาโรงเรียน ด้วยเขามองว่า AI คือการประเมินตนเอง และได้รายงานถึงประสบการณ์ในการใช้ AI ในการพัฒนาโรงเรียนในฐานะที่เป็นครูผู้สอน การศึกษาครั้งนี้มุ่งศึกษาปฏิกริยาและประสบการณ์ของผู้เข้าร่วม AI ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นในโรงเรียนและ สิ่งที่ได้เรียนรู้จาก AI ในการพัฒนาโรงเรียน ภายใต้อโครงการ 'Imagine Meadfield' ซึ่งเริ่มจากการสร้างแผนอนาคตสำหรับโรงเรียน โดยสัมภาษณ์นักเรียน ผู้มีส่วนได้เสีย สร้างทีมหลัก (core team) จากตัวแทนนักเรียน 12 คนในแต่ละชั้นปี และบุคลากร จำนวน 4 คน ออกแบบและนำ AI ไปใช้ เก็บรวบรวมข้อมูล โดยสัมภาษณ์ บุคลากรและนักเรียน จำนวน 10 คน ในวันกีฬาโรงเรียน ในการพัฒนาองค์กร Martin (2010) ทำการประเมินตัวแทรกแซง (intervention) AI ของ 3 องค์กรใหญ่ ในประเทศนิวซีแลนด์

และออสเตรเลียที่สนใจเข้าร่วมการวิจัย โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้างจากพนักงานที่ใช้ AI จำนวน 23 คนถึงเป้าหมาย ผลผลิต ทำการวิเคราะห์เปรียบเทียบข้อค้นพบข้ามองค์กร นอกจากนี้ Bushe (1995) ใช้ AI เป็นตัวแทรกแซงในการพัฒนาองค์กร ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ส่วนได้แก่ 1) การค้นพบ (discovering) สิ่งที่ดีที่สุด การแทรกแซงแบบ AI เริ่มจากการค้นหาตัวอย่างที่ดีที่สุดขององค์กร และการจัดการภายในจากประสบการณ์ของสมาชิกภายในองค์กร 2) การเข้าใจ (understanding) ถึงพลังที่นำไปสู่ผลการปฏิบัติงานดีเด่น ทั้งสมาชิกในองค์กร บุคลากร บริบทที่สร้างประสบการณ์ในการทำงาน 3) การแผ่ขยาย (amplifying) กระบวนการที่ดีที่สุดนั้น ผ่านกระบวนการสะท้อนตัวเอง ปิยะ หิรัญวุฒิ (2554) ศึกษาการใช้ AI เป็นตัวแทรกแซงในการพัฒนาองค์กร

ในการวางแผนกลยุทธ์ Sprangel, Stavros และ Cole (2011) ศึกษาการสร้างความสัมพันธ์ที่ยั่งยืนโดยประยุกต์ใช้กรอบการทำงานของ SOAR (SOAR : strength, opportunities, aspirations, results) ที่มุ่งเน้น จุดแข็ง โอกาส ความปรารถนาและผลลัพธ์ หรือการทำ SWOT ภาค AI โดยมุ่งตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างกรอบการทำงาน SOAR ความไว้วางใจ และระบบการจัดการสภาพแวดล้อม เก็บข้อมูลจากผู้จัดการโปรแกรม จำนวน 71 คน และลูกค้าจาก Hass TCM Group กลุ่มให้บริการเคมีภัณฑ์ที่ใหญ่ที่สุดในอเมริกาเหนือ

งานวิจัยส่วนใหญ่ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ โดยการสัมภาษณ์ (Wood, 2007; Willoughby & Tosey, 2007; Martin, 2010; Jansen, Cammock & Conner, 2010; Doveston & Keenaghan, 2010; Kumar & Chacko, 2010; Martin, 2008, 2011; Sprangel, Stavros & Cole, 2011; Bushe, 1995) ใช้การสัมภาษณ์ร่วมกับการสนทนากลุ่ม การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Hummel, 2007; พิศดา รุจรเจน, 2550) และบางงานใช้การออกแบบวิธีวิทยาการวิจัยแบบผสม (Mixed Method) ทั้งการสัมภาษณ์ และใช้แบบสอบถาม (Truschel, 2008; Kavanagh et al., 2010; Marais, 2010)

ผลการวิจัยในด้านการปฏิรูปการเรียนรู้ พบว่า 38% ของผู้เข้าร่วมมีประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงมุมมองที่สอดคล้องกับ TL (transformative learning) 62% ของผู้เข้าร่วมมีประสบการณ์การจัดตำแหน่งด้วยการให้คุณค่าของ AI ตามกระบวนการโมเดล TL ของ Mezirow ประสบการณ์ทางด้านอารมณ์เชิงบวกมีบทบาทสำคัญมากกว่าอารมณ์ลบซึ่ง AI สนับสนุนการเรียนรู้และอารมณ์เชิงบวก ตลอดจนสร้างความเข้าใจที่ลึกซึ้งในบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบในวิชาชีพ (Wood, 2007) ในด้านการพัฒนาโครงสร้างส่วนงาน e-learning พบว่า ในขั้น discovery นักปฏิบัติ e-learning ให้คุณค่าความรู้และทักษะสัมพันธ์กับนวัตกรรมด้านเทคโนโลยี ผู้เข้าร่วมบ่งชี้ถึงการช่วยเหลือและวิธีการใช้งานร่วมกัน การใช้ช่องทางการประเมินที่หลากหลาย ผลวิจัยแสดงถึงคุณค่าของการปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างผู้เชี่ยวชาญทางด้านเนื้อหา และผู้สนับสนุนการผลิต e-learning (Marais, 2010)

ผลการวิจัยในด้านการพัฒนาครู ผู้นำ พบว่า AI ช่วยระบุประสบการณ์จุดเปลี่ยนของครู และเงื่อนไขเชิงนิเวศวิทยาที่จำเป็นในการเข้าไปสู่สภาพประสบการณ์จุดเปลี่ยนนั้น โดยผู้วิจัยให้ข้อเสนอแนะว่า กระบวนการ AI เป็นทางเลือกหนึ่งในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมครู เพื่อเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์กร ใช้การวิจัย AI ในการเสริมพลังอำนาจ ให้กำลังใจครูในการเปลี่ยนแปลงชีวิต

สู่เส้นทางที่มีผลกระทบในทางบวกกับบริบทการสอนและการเรียนรู้ (Hummel, 2007) สำหรับบทบาทของผู้นำทางการศึกษาในการสร้างการเรียนรู้ของครูและชุมชนแห่งการเรียนรู้ผ่านการใช้ AI ได้ผลสรุป 5 กลยุทธ์ ที่สำคัญ ได้แก่ 1) โครงสร้างที่ยืดหยุ่นและ การเจรจาต่อรอง 2) การแบ่งปันเรื่องราวที่ทรงพลัง 3) วงจรการสำรวจ 4) การสะท้อนทั้งในระดับบุคคลและส่วนรวมและ 5) การใช้กรอบเวลาอย่างมีความหมาย (Jansen, Cammock & Conner, 2010) รูปแบบกิจกรรมที่ใช้ในการจัดโอกาสการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่ได้จากการปฏิบัติที่ดีที่สุดมี 5 รูปแบบ ได้แก่ ได้แก่ 1) โลกนอกตำรา 2) เสริมการเรียนรู้ 3) แบ่งเรียนแบ่งเล่นเป็นเวลา 4) เส้นทางเดินเฟลิดเฟลินในชีวิต และ 5) อาหารใจ (เกตุฤดี ราชไชยา, 2547) ครูที่ได้รับการส่งเสริมโดยการสืบสอบแบบขึ้นชมหลังทำการทดลองแล้วจะมีความมุ่งมั่นในการทำวิจัยและคุณภาพของงานวิจัยสูงขึ้นจากก่อนทำการทดลอง และสูงกว่าครูกลุ่มที่ได้รับการส่งเสริมการทำวิจัยตามวิถีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และจำนวนงานวิจัยทั้งครูที่ได้รับการส่งเสริมการทำวิจัยโดยการสืบสอบแบบขึ้นชมและกลุ่มที่ได้รับการส่งเสริมการทำวิจัยตามวิถีปกติเท่ากัน รูปแบบเพื่อส่งเสริมการทำวิจัยที่เหมาะสมคือ *กิจกรรมที่ 1* discovery ค้นพบสิ่งดีในตนเอง คือการใช้คำถามเชิงบวกเพื่อค้นหาสิ่งดีของตนเอง สิ่งดีในอดีต และในงานที่จะทำ *กิจกรรมที่ 2* dreaming จินตนาการกว้างไกลคือการเล่าถึงความฝันที่เป็นไปได้ความต้องการในการทำวิจัยและการนำผลงานในอดีตมาค้นหาข้อดี *กิจกรรมที่ 3* design การออกแบบร่วมกัน คือการออกแบบการจัดการ และรูปแบบการเขียนงานวิจัยร่วมกัน *กิจกรรมที่ 4* destiny ไปให้ถึงจุดหมาย คือการเพิ่มทักษะที่จำเป็น การคัดเลือกแกนนำ และการนำเสนอผลงานและเสริมสร้างกำลังใจ (พิรดา ชูระเจน, 2550) กระบวนการพัฒนานวัตกรรมการเรียนการสอนที่ดี มีคุณภาพเหมาะสมกับผู้เรียนต้องมีการศึกษาสภาพผู้เรียน เนื้อหา สภาพแวดล้อม มีการศึกษาเอกสาร อบรม ศึกษาดูงาน มีการวางแผนเน้นผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้าง มีการขอคำแนะนำจากผู้อื่น นำไปทดลองใช้และปรับปรุง มีการวัดประเมินหลังการใช้ และให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน โดยกรณีศึกษา ให้ความสำคัญกับการทดลองใช้และปรับปรุงมากที่สุด โดยมีปัจจัยสนับสนุนที่สำคัญมากที่สุดคือ การได้รับ การส่งเสริมสนับสนุนจากฝ่ายบริหารด้านการศึกษา และการอบรมดูงาน ครูต้นแบบและครูปกติมีกระบวนการในการสร้างและพัฒนานวัตกรรมการเรียนการสอน นวัตกรรมการเรียนการสอนที่ผลิตได้จากกระบวนการพัฒนาการเรียนการสอนแตกต่างกัน โดยครูต้นแบบจะมีการดำเนินงานมากกว่าครูปกติทั้งระยะก่อนการสร้าง ระยะการสร้าง และหลังการสร้างและพัฒนานวัตกรรมการเรียนการสอน และมีการใช้นวัตกรรมการเรียนการสอนมากกว่าครูปกติ (ศรีน้อย ลาวัณ, 2552)

ผลการศึกษาวิจัยด้านการให้คำปรึกษา พบว่า นักศึกษาผู้เข้ารับการปรึกษามีการรับรู้เชิงบวกในด้าน 1) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) 2) การเห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) 3) แรงจูงใจ (motivation) และ 4) คำมั่นสัญญาในการดำเนินการเชิงบวก (commitment to the positive process) (Truschel, 2008) ครูและนักจิตวิทยาทางการศึกษาที่เข้าร่วมสะท้อนความเข้าใจ ประสบการณ์ การพัฒนาด้านอารมณ์ และทักษะทางสังคมในชั้นเรียน และติดตามประเมินความก้าวหน้าพฤติกรรมและการแก้ปัญหา (Doveston & Keenaghan, 2010)

ผลการศึกษาวิจัยด้านการพัฒนาผู้เรียน พบว่า การใช้ AI ทำให้นักศึกษาค้นพบรูปแบบการเรียนรู้ได้แก่ การเรียนรู้ผ่านการมองภาพหรือสัญลักษณ์ (visual) นักศึกษามักชอบวาดผัง sketches และ diagrams ในชั้นเรียน ใช้ภาพในการบรรยายอธิบายมโนทัศน์ รูปแบบการเรียนรู้ผ่านการได้ยิน ได้ฟัง

(auditory) นักศึกษามักอ่านออกเสียงขณะอยู่ตามลำพัง การตั้งคำถามในชั้นเรียน/การสัมมนา รูปแบบการเรียนรู้ผ่านตัวอักษร(read/write) นักศึกษาชอบเขียนในสิ่งที่เห็นหรืออ่าน อ่านสิ่งที่เขียนในสมุดโน้ต และ รูปแบบการเรียนรู้ผ่านการเคลื่อนไหว (kinesthetic) นักศึกษาชอบดูวิดีโอ สนุกกับการแสดง ทัศนศึกษา เล่นละคร นอกจากนี้จากการค้นพบรูปแบบการเรียนรู้ของตนเองและดำเนินการปรับวิธีเรียน เปลี่ยนวิธีสอนแล้ว นักศึกษามีความเข้าใจในโมทัศน์ในการเรียนรู้มีความรู้เพิ่มมากขึ้น มีความมั่นใจ ตลอดจนมีการพัฒนาในด้านต่างๆ เพิ่มมากขึ้น (Kumar & Chacko, 2010) นอกจากนี้จากการใช้ AI ในการเสริมพลังอำนาจนักเรียนพบว่า 1) ประสบการณ์ตรง มีความสำคัญสำหรับการเรียนรู้ 2) ความร่วมมือ และการเคารพสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้คือคุณค่าหลัก 3) การเรียนรู้ควรควบคู่ไปกับความสุข และ 4) โมทัศน์ความเป็นครอบครัวมีความสำคัญสำหรับสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยได้ให้ข้อเสนอแนะในอนาคตว่าการวางระบบ AI มีความสำคัญในการสร้างแรงบันดาลใจ นักการศึกษาสามารถใช้เป็นแนวทางใหม่ในการเรียนรู้ ถือเป็นวิธีวิทยาวิจัยปฏิบัติการที่สามารถใช้ประโยชน์ในการปฏิรูปครูและมีผลกระทบต่อกระบวนการสอนและการเรียนรู้ เพื่อก้าวสู่ความเป็นเลิศเป็นวิธีเชิงบวกที่สามารถสร้างแบบฝึกหัดที่ดีในการสอน (Martin, 2008, 2011) พบว่า

ผลการศึกษาวิจัยด้านการพยาบาล โดยใช้ตัวแทรกแทรก AI (AI intervention) ผู้เข้าร่วมระบุว่า AI เป็นแนวคิดใหม่ในการสร้างการเปลี่ยนแปลงจากหลักคิดเชิงบวก (positive) วิธีประชาธิปไตย (democratic) และ สร้างการปฏิบัติได้จริง ผลการศึกษานับสนุนรูปแบบการยอมรับ (acceptability) ความซื่อสัตย์ (fidelity) และความเป็นไปได้ (feasibility) ของ AI ในฐานะเป็นตัวแทรกแทรกในการจัดการความเจ็บปวด เป็น การยกระดับการใช้ประโยชน์ทางคลินิก และสร้างความยั่งยืน (Kavanagh et al., 2010)

ผลการศึกษาวิจัยด้านการพัฒนาองค์กร/ โรงเรียน เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลง พบว่า นักเรียน และ staff ในโรงเรียนเกิดแรงบันดาลใจ ขณะสืบสอบ กระบวนการ AI ปลดล็อกทางวัฒนธรรมการเรียนรู้ สิ่งแวดล้อม และพัฒนากลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงแบบร่วมมือ (Willoughby & Tosey, 2007) ในส่วนของ องค์กรพบความรู้สึกเชิงบวก โดยพนักงานระบุว่าชอบคำว่า “สนุก” (fun) “ยิ่งใหญ่” (great) “น่า ประหลาดใจ” (amazing) “ตื่นเต้น” (exciting) “มีพลัง” (energizing) “แรงจูงใจ” (motivating) และ “ทำให้คุณรู้สึกพิเศษ” (making you feel special) และทั้ง 3 องค์กรมีจุดแข็งในการปฏิบัติงานตาม แผนซึ่งเป็นผลสืบเนื่องมาจากการจัด AI เข้าเป็นส่วนหนึ่งของการดำเนินงาน (Martin, 2010) นอกจากนี้ องค์กรประกอบของตัวแทรกแทรก AI ซึ่งประกอบด้วย การค้นพบ (discovering) การเข้าใจ (understanding) และ การแผ่ขยาย (amplifying) เป็นองค์ประกอบที่สนับสนุนการปฏิบัติงาน การ ออกแบบวิธีการสืบสอบขยายคุณค่าของระบบ โดยมองหาความจริงระหว่างกระบวนการสืบสอบ (Bushe, 1995) ในส่วนของการจัดทำแผนกลยุทธ์โดยใช้กรอบการทำงาน SOAR (Sprangel, Stavros & Cole, 2011) พบว่า กรอบการทำงาน SOAR สามารถใช้ในการสร้างความไว้วางใจและพฤติกรรมจาก สภาพแวดล้อมในการฝึกอบรมผู้สนับสนุนในการพัฒนาความสัมพันธ์แบบร่วมมือรวมพลังกับลูกค้า กรอบการดำเนินงาน SOAR ก็ส่งผลต่อผลการปฏิบัติงานผ่านความไว้วางใจ การจัดการสภาพแวดล้อม โดย ความไว้วางใจส่งผลต่อผลการปฏิบัติงานมากที่สุด และกระบวนการ AI พัฒนาความรู้สึกของการเป็นสมาชิก พัฒนาการสื่อสาร และสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคลากรในสถานพยาบาล (ปิยะ หิรัญวุฒิ, 2554) สรุป ดังตารางที่ 2.5

ตารางที่ 2.5 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสืบสอบแบบขึ้นชม (AI)

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
Wood (2007)	การปฏิรูปการเรียนรู้	การวิจัยเชิงคุณภาพ	นักเรียนจำนวน 21 คน	ประสบการณ์ทางด้านอารมณ์เชิงบวกมีบทบาทสำคัญมากกว่าอารมณ์ลบซึ่ง AI สนับสนุนการเรียนรู้และอารมณ์เชิงบวกตลอดจนสร้างความเข้าใจที่ลึกซึ้งในบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบในวิชาชีพ
Willoughby และ Tosey (2007)	การพัฒนาโรงเรียน	การวิจัยเชิงคุณภาพด้วยกรณีศึกษา โดยการสัมภาษณ์	บุคลากรและนักเรียนจำนวน 10 คน	นักเรียนและบุคลากร ในโรงเรียนเกิดแรงบันดาลใจ ขณะสืบสอบ กระบวนการ AI ปลดล็อกทางวัฒนธรรม การเรียนรู้ สิ่งแวดล้อม และพัฒนากลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงแบบร่วมมือ
Hummel (2007)	การพัฒนาครู	การวิจัยเชิงคุณภาพแบบกรณีศึกษา การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมร่วมใช้การสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้างจับคู่สัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม การศึกษาเอกสารและการเล่าเรื่อง	อาสาสมัครครูที่เต็มใจเข้าร่วมจำนวน 8 คน	AI ช่วยระบุประสบการณ์ จุดเปลี่ยนของครู และเงื่อนไขเชิงนิเวศวิทยาที่จำเป็นในการเข้าไปสู่สภาพประสบการณ์จุดเปลี่ยนนั้น
Truschel (2008)	การให้คำปรึกษา	วิธีวิทยาการวิจัยแบบผสม (Mixed Method) โดยการสัมภาษณ์และใช้แบบสอบถาม	นักศึกษาที่มีความเสี่ยงไม่จบการศึกษา (เกรดเฉลี่ยน้อยกว่า 2) จำนวน 112 คน	นักศึกษาผู้เข้ารับการปรึกษามีการรับรู้เชิงบวกในด้าน 1) การรับรู้ความสามารถของตนเอง 2) การเห็นคุณค่าในตนเอง 3) แรงจูงใจ และ 4) คำมั่นสัญญาในการดำเนินการเชิงบวก
Martin (2010)	การพัฒนาองค์กร	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์	พนักงานที่ใช้ AI จำนวน 23 คน	พนักงานระบุว่าชอบคำว่า “สนุก” (fun) “ยิ่งใหญ่” (great) “น่าประหลาดใจ” (amazing) “ตื่นเต้น” (exciting) “มีพลัง” (energizing) “แรงจูงใจ” (motivating) และ “ทำให้คุณรู้สึกพิเศษ” (making you feel special) และทั้ง 3 องค์กรมีจุดแข็งในการปฏิบัติงานตามแผนซึ่งเป็นผลสืบ

ตารางที่ 2.5 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสืบสอบแบบชื่นชม (AI)

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
				เนื่องมาจากการจัด AI เข้าเป็นส่วนหนึ่งของการดำเนินงาน
Jansen, Cammock และ Conner (2010)	การพัฒนาผู้นำ	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์	ผู้บริหารที่เข้าร่วมโครงการจำนวน 25 คน ที่มีครูในโรงเรียนจำนวน 30-80 คน	บทบาทของผู้นำทางการศึกษาในการสร้างการเรียนรู้ของครูและชุมชนแห่งการเรียนรู้ ได้ผลสรุป 5 กลยุทธ์ ที่สำคัญ ได้แก่ 1) โครงสร้าง ที่ยืดหยุ่นและการเจรจา ต่อรอง 2) การแบ่งปันเรื่องราวที่ทรงพลัง 3) วงจรการสำรวจ 4) การสะท้อนคิดทั้งในระดับบุคคลและส่วนรวมและ 5) การใช้กรอบเวลาอย่างมีความหมาย
Kavanagh และคณะ (2010)	ตัวแทรก แทรกรง การแปลงความรู้ด้านการพยาบาล	วิธีวิทยาการวิจัยแบบผสม (Mixed Method)	หัวหน้าพยาบาล จำนวน 3 คน และพยาบาล จำนวน 9 คน	สนับสนุนรูปแบบการยอมรับ (acceptability) ความเชื่อถือได้ (fidelity) และความเป็นไปได้ (feasibility) ของ AI ในฐานะเป็นตัวแทรกแทรกในการจัดการความเจ็บปวด เป็นการยกระดับการใช้ประโยชน์ทางคลินิกและสร้างความยั่งยืน
Marais (2010)	การพัฒนาส่วนงาน	วิธีวิทยาการวิจัยแบบผสม (Mixed Method)	บุคลากรส่วนอำนวยความสะดวกด้าน e-learning ในมหาวิทยาลัยแอฟริกาใต้ ทั้งผู้เชี่ยวชาญทางด้านเนื้อหาและผู้สนับสนุนการผลิต e-learning	คุณค่าของการปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างผู้เชี่ยวชาญทางด้านเนื้อหาและผู้สนับสนุนการผลิต e-learning
Doveston และ Keenaghan (2010)	การให้คำปรึกษา การพัฒนาความสามารถของนักเรียน	การวิจัยเชิงคุณภาพ	ครูและนักจิตวิทยาทางการศึกษา	ครูและนักจิตวิทยาทางการศึกษาที่เข้าร่วมสะท้อนความเข้าใจ ประสบการณ์ การพัฒนาด้านอารมณ์ และทักษะทางสังคมในชั้นเรียน และติดตามประเมินความก้าวหน้าพฤติกรรมในการแก้ปัญหา
Kumar และ Chacko (2010)	การพัฒนาผู้เรียนโดยค้นพบรูปแบบการเรียนรู้	การวิจัยเชิงคุณภาพ	นักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะพยาบาล ชั้นปีที่ 1 จำนวน 62 คน	นักศึกษาค้นพบรูปแบบการเรียนรู้ของตนเองและดำเนินการปรับวิธีเรียน เปลี่ยนวิธีสอนแล้ว นักศึกษามีความเข้าใจในโมโนทัศน์ ในการเรียนรู้ มีความรู้เพิ่มมากขึ้น มีความมั่นใจ ตลอดจนมีการพัฒนาในด้านต่างๆเพิ่มมากขึ้น

ตารางที่ 2.5 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสืบสอบแบบขึ้นชม (AI)

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
Martin (2008, 2011)	การเสริมพลังอำนาจของนักเรียน	การวิจัยเชิงคุณภาพ	นักเรียน 8 คน ชาย 4 หญิง 4	การใช้ AI ในการเสริมพลังอำนาจนักเรียนพบว่า 1) ประสบการณ์ตรงมีความสำคัญสำหรับการเรียนรู้ 2) ความร่วมมือและการเคารพสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้คือคุณค่าหลัก 3) การเรียนรู้ควรควบคู่ไปกับความสุข และ 4) มโนทัศน์ความเป็นครอบครัวมีความสำคัญสำหรับสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้
Sprangel, Stavros และ Cole (2011)	การสร้างแผนกลยุทธ์องค์กร	การวิจัยเชิงคุณภาพ	ผู้จัดการโปรแกรม จำนวน 71 คน และลูกค้าจาก Hass TCM Group	กรอบการทำงาน SOAR สามารถใช้ในการสร้างความไวใจและพฤติกรรมจากสภาพแวดล้อมในการฝึกอบรมผู้สนับสนุนในการพัฒนาความสัมพันธ์แบบร่วมมือ รวมถึงกับลูกค้า กรอบการดำเนินงาน SOAR ก็ส่งผลต่อผลการปฏิบัติงานผ่านความไวใจ การจัดการสภาพแวดล้อมโดยความไวใจส่งผลต่อผลการปฏิบัติงานมากที่สุด
Bushe (1995)	การพัฒนาองค์กร	การวิจัยเชิงคุณภาพ	บุคลากรในองค์กร	องค์ประกอบของตัวแทรกแซง AI ซึ่งประกอบด้วย การค้นพบ (Discovering) การเข้าใจ (Understanding) และ การแผ่ขยาย (Amplifying) เป็นองค์ประกอบที่สนับสนุนการปฏิบัติงาน การออกแบบวิธีการสืบสอบขยายคุณค่าของระบบ โดยมองหาความจริงระหว่างกระบวนการสืบสอบ
เกตุฤดี ราชไชยา (2547)	การจัดโอกาสการเรียนรู้ของพ่อแม่	การวิจัยเชิงปริมาณ	พ่อแม่และนักเรียน โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 461 คน และ 464 คน	รูปแบบกิจกรรมที่ใช้ในการจัดโอกาสการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนมี 5 รูปแบบ ได้แก่ 1) โลกนอกตำรา 2) เสริมการเรียนรู้ 3) แบ่งเรียนแบ่งเล่นเป็นเวลา 4) ชี้ทางเดินเพลิดเพลินในชีวิต และ 5) อาหารใจ
พริดา ธุระเจน (2550)	ส่งเสริมพัฒนาการความมุ่งมั่นใน การทำวิจัย ปฏิบัติการใน ชั้นเรียนของ	การวิจัยเชิงทดลอง	ครู ประถมศึกษา จำนวน 47 คน จาก 2 โรงเรียน	ครูที่ได้รับการส่งเสริมโดยการสืบสอบแบบขึ้นชมหลังทำการทดลองแล้วจะมีความมุ่งมั่นในการทำวิจัยและคุณภาพของงานวิจัยสูงขึ้นจากก่อนทำการทดลอง และสูงกว่าครูกลุ่มที่ได้รับการส่งเสริมการทำวิจัยตามวิถีปกติ และจำนวนงานวิจัยที่ครูที่ได้รับการส่งเสริมการทำวิจัยโดย

ตารางที่ 2.5 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสืบสอบแบบขึ้นชม (AI)

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
	ครู ประถมศึกษา			การสืบสอบแบบขึ้นชมและกลุ่มที่ได้รับ การส่งเสริมการทำวิจัยตามวิถีปกติเท่ากัน
ศรีน้อย ลาวัง (2552)	การวิเคราะห์ กระบวนการพั ฒนา นวัตกรรม การเรียนการ สอนของครู	การวิจัยเชิง คุณภาพ	ครูต้นแบบที่ ได้รับรางวัลด้าน นวัตกรรมการ สอน จำนวน 5 คน และครู ทั่วไปจำนวน 5 คน	กระบวนการพัฒนานวัตกรรมการเรียน การสอนที่ดี มีคุณภาพเหมาะสมกับ ผู้เรียนต้องมีการศึกษาสภาพผู้เรียน เนื้อหา สภาพแวดล้อม มีการศึกษา เอกสาร อบรม ศึกษาดูงาน มีการวางแผน เน้นผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้าง มีการ ขอคำแนะนำจากผู้อื่น นำไปทดลองใช้ และปรับปรุง มีการวัดประเมินหลังการใช้ และให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน
ปิยะ หิรัญวุฒิ (2554)	ตัวแทรกแท รงใน การ พัฒนา องค์กร	การวิจัยเชิง คุณภาพ	ผู้ป่วยสูงอายุ สมาชิกใน ครอบครัว ผู้ป่วยสูงอายุ แพทย์ พยาบาลและ เจ้าหน้าที่ใน สถานพยาบาล	กระบวนการ AI พัฒนาความรู้สึของการ เป็นสมาชิก พัฒนาการสื่อสาร และสร้าง สัมพันธภาพระหว่างบุคลากรใน สถานพยาบาล

ตอนที่ 3 การใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน

ตั้งแต่ปี 1980 AI ถูกนำไปประยุกต์ใช้ในวงกว้าง หลากหลายวัตถุประสงค์ เช่น ใช้ในการวางแผนกลยุทธ์ การเปลี่ยนวัฒนธรรมองค์กร การสร้างความพึงพอใจของลูกค้า การปฏิรูปองค์กร การพัฒนาภาวะผู้นำ และการพัฒนาองค์กรเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพผ่านการค้นพบ (discovery and valuing) การสร้างจินตภาพ (envisioning) การสานเสวนา (dialogue) และการสร้างอนาคตร่วมกัน (co-constructing the future) (Preskill & Catsambas, 2006) รวมถึงการประเมิน

ในศตวรรษที่ 21 ผู้ประเมินส่วนใหญ่ มีการศึกษาการเรียนรู้ของผู้มีส่วนได้เสียจากการมีส่วนร่วมในการประเมิน ผู้ประเมินเสนอแนะการเรียนรู้ผ่านการประเมิน โดยใช้การสานเสวนาให้กำลังใจ และการสะท้อนกลับผ่านข้อตกลงเบื้องต้นของคำถาม โดยให้คุณค่าและความเชื่อ ความสนใจในการเรียนรู้ของผู้มีส่วนได้เสียจากการประเมินที่นำโดยผู้ประเมิน และเสนอการสืบสอบในการประเมินที่สามารถกระตุ้นการเรียนรู้ของกลุ่มและองค์กร เช่นเดียวกับการเรียนรู้รายบุคคล ซึ่งจากมิติดังกล่าว Preskill และ Torres (1999 cited in Preskill & Catsambas, 2006) ได้เสนอการสืบเสาะการประเมินไว้ดังนี้

“กระบวนการสำหรับค้นหาและสร้างความเข้าใจวิกฤติองค์กร เป็นแนวคิดในการเรียนรู้ที่บูรณาการการประเมินกับวิธีการทำงานในองค์กร และก่อให้เกิด 1) ความสนใจและความสามารถของสมาชิกภายในองค์กร ในการค้นหาบริบทวิกฤติโดยใช้การประเมินตรรกะ 2) ความยั่งยืนเกี่ยวกับกระบวนการประเมิน และ 3) บุคคลและความเป็นมืออาชีพของสมาชิกภายในองค์กร” (An ongoing process for investigating and understanding critical organization issues. It is an approach to learning that is fully integrated with an organizations’ work practice, and as such, it engenders (a) organization members’ interest and ability in exploring critical issues using evaluation logic, (b) organization members’ involvement in evaluative processes, and (c) the personal and professional growth of individuals within the organization) (Preskill & Torres, 1999 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 39)

นิยามนี้เน้นย้ำถึงการนำสารสนเทศที่ได้จากการประเมินไปใช้มากกว่าการรายงานข้อค้นพบ โดยเป็นตัวขับเคลื่อนและเป็นส่วนหนึ่งของวิธีการทำงานเพื่อการเรียนรู้ โดยมีจุดเน้น คือ 1) โปรแกรมและกระบวนการภายในองค์กรคือผลลัพธ์ที่ได้ 2) การแบ่งปัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในองค์กรทุกระดับ 3) การศึกษาและอบรมของสมาชิกในองค์กรเกี่ยวกับทักษะในการสืบสอบ 4) การร่วมมือรวมพลัง (collaboration) การทำงานร่วมกัน (cooperation) และการมีส่วนร่วม (participation) ของสมาชิกในองค์กร 5) การสร้างความเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้และผลการปฏิบัติงาน 6) การค้นหาแนวทางที่สร้างสรรค์เพื่อสร้างความเข้าใจในตัวแปรที่มีผลกระทบต่อความสำเร็จและความล้มเหลวภายในองค์กร และ 7) การใช้มิติที่หลากหลายในการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับบริบทองค์กร

ทั้งนี้จะเน้นที่การเรียนรู้ของผู้มีส่วนได้เสียทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน การสร้างความสามารถทางการประเมิน (evaluation capacity building) ผ่านการทำงานร่วมกันระหว่างผู้ประเมินกับสมาชิกภายในองค์กรเพื่อพัฒนาทักษะและความรู้ในการประเมิน อันจะทำให้สมาชิกสามารถประเมินด้วยตนเองได้ ดังนั้นการประเมินจึงไม่ใช่แค่เพียงการตัดสินคุณค่าแต่คือการพัฒนา โปรแกรม กระบวนการ ผลิตภัณฑ์ ระบบ นโยบายและผลการปฏิบัติงานองค์กร (Preskill & Catsambas, 2006)

นอกจากนี้ผู้ประเมินต้องมีทักษะการสื่อสารและการอำนวยความสะดวก สามารถทำงานร่วมกับผู้มีส่วนได้เสีย โดยอำนวยความสะดวกในการประชุมกลุ่ม เจรจาต่อรองกับลูกค้า มีทักษะในการฟัง มีการรับรู้และไวต่อความรู้สึกในการทำงานร่วมกับคนหลากหลายกลุ่ม เข้าใจการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ เข้าใจบทบาทและการพัฒนาทีมงาน สามารถจัดการความขัดแย้ง ดำเนินการสานเสวนา ตลอดจนเข้าใจวัฒนธรรมและการเปลี่ยนแปลงองค์กร ซึ่ง AI ถือเป็นทางเลือกในการประเมิน โดยเสนอมุมมอง (a perspective) แนวคิด มโนทัศน์ ชุดของเครื่องมือและกลยุทธ์สำหรับตอบสนองความต้องการในการประเมินนี้ได้ (Preskill & Catsambas, 2006)

อย่างไรก็ตาม AI ไม่ใช่คำตอบของการประเมินในทุกบริบท หรือทุกเงื่อนไข สถานการณ์ การใช้ AI ในการประเมินส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับคำถามและคำตอบของลูกค้าผู้ใช้ผลการประเมิน เช่น ขนาดกลุ่มผู้มีส่วนได้เสียที่ลูกค้าต้องการรับฟัง การเรียนรู้จากการประเมินและใช้ผลการประเมิน ประสิทธิภาพของลูกค้าในการสืบสอบ AI และประสบการณ์ของลูกค้าเกี่ยวกับการประเมิน นอกจากนี้ยังต้องพิจารณาบริบท/เงื่อนไข สถานการณ์ที่สำคัญในการประเมิน

3.1 บริบท/เงื่อนไข สถานการณ์ที่สำคัญในการใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมในการประเมิน

บริบท/เงื่อนไข สถานการณ์ที่สำคัญในการประเมินควรพิจารณาทั้งในส่วนขององค์กร ผู้นำ และสมาชิกภายในองค์กร/ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ดังนี้ (Preskill & Coghlan, 2003: 19; Preskill & Catsambas, 2006; Dunlap, 2008)

3.1.1 เงื่อนไขขององค์กร 1) องค์กรที่เคยล้มเหลวหรือไม่ประสบความสำเร็จในการประเมิน 2) องค์กรที่มีสภาพแวดล้อมที่เป็นปฏิปักษ์หรือมีความแปรปรวนสูง 3) องค์กรที่ต้องการเปลี่ยนแปลงอย่างเร่งด่วน 4) องค์กรที่ต้องการการประเมิน ที่มุ่งเน้นประสิทธิภาพภายใต้เวลาและงบประมาณจำกัด 5) องค์กรที่มีความสนใจในแนวคิดการมีส่วนร่วมและการร่วมมือรวมพลังในการประเมิน 6) องค์กรที่ให้คุณค่านวัตกรรม และ 7) องค์กรที่จำเป็นต้องได้รับการเปลี่ยนแปลงและต้องการใช้การประเมินเพื่อเตรียมสมาชิกให้มีความพร้อมรับการเปลี่ยนแปลง

3.1.2 เงื่อนไขด้านผู้นำ คือผู้นำองค์กรต้องตระหนักในความสำคัญให้การสนับสนุนการประเมิน

3.1.3 เงื่อนไขสมาชิกภายในองค์กร/ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง 1) องค์กรที่มีความหลากหลายของผู้มีส่วนได้เสีย/ผู้เกี่ยวข้อง และกลุ่มคนเหล่านั้นไม่ทราบ/ทราบรายละเอียดเกี่ยวกับสิ่งที่จะประเมิน หรือการประเมินเพียงเล็กน้อย 2) สมาชิกภายในองค์กรมีความกลัว สงสัยและไม่เชื่อมั่นในการประเมิน 3) สมาชิกในองค์กรเปิดโอกาสรับฟังข้อมูล มีการสนทนาและแสดงความคิดเห็นอย่างเปิดเผย 4) ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกภายในองค์กรมีความเสื่อมถอย หรือมี

ความสิ้นหวัง 5) สมาชิกภายในองค์กรปรารถนาที่จะสร้างความสามารถในการประเมิน ช่วยผู้อื่นเรียนรู้จากการประเมิน

3.2 การใช้ AI ในการออกแบบและพัฒนาระบบประเมิน

การใช้ AI ในการออกแบบและพัฒนาระบบประเมิน คือการนำคุณค่าของ AI มาใช้ในบริบทการประเมิน โดย Preskill และ Catsambas (2006) ได้เสนอการใช้ AI รูปแบบ 4-I (4-I model) ตามโมเดลของ Encompass ในการออกแบบและปฏิบัติการประเมิน รวมทั้งสร้างความสามารถในการประเมินให้กับสมาชิกในองค์กร ได้แก่ (3.2.1) เพื่อพัฒนาแผนการประเมิน (to develop an evaluation plan) (3.2.2) เพื่อพัฒนาแนวทางการสัมภาษณ์/สำรวจ (to develop Interview guides & surveys) และ (3.2.3) เพื่อพัฒนาระบบการประเมิน (to develop an evaluation system) โดยมีรายละเอียดดังนี้ (Preskill & Catsambas, 2006; Christie, 2006)

3.2.1 พัฒนาแผนการประเมิน (to develop an evaluation plan)

แผนการประเมินส่วนใหญ่ได้มาจากการกำหนดของผู้ประเมินหลังจากที่ไปประชุมอภิปรายร่วมกับลูกค้า ซึ่งอาจไม่ครอบคลุมสารสนเทศในการใช้ผลประเมิน ดังนั้นจึงควรตั้งผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการประเมินทุกภาคส่วน (evaluation audience) เข้ามามีส่วนร่วมในการวางแผนการประเมิน AI ช่วยให้ผู้เข้าร่วมให้ข้อมูลสำหรับการวางแผน สร้างความเข้าใจวัตถุประสงค์ของการประเมิน สามารถเก็บรวบรวมข้อมูลที่น่าเชื่อถือและใช้ประโยชน์สอดคล้องกับความต้องการ ตลอดจนใช้ทรัพยากรในการประเมินอย่างคุ้มค่า

3.2.1.1 องค์ประกอบของแผน

แผนการประเมินประกอบด้วย 1) ข้อมูลพื้นฐานของโปรแกรมและเหตุผลในการประเมิน 2) โมเดลตรรกะ 3) วัตถุประสงค์ของการประเมิน 4) ผู้มีส่วนได้เสียในการประเมิน 5) คำถามประเมิน 6) แนวคิดหรือโมเดลในการประเมิน วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล 7) เวลาและแผนการจัดการ และ 8) งบประมาณที่ใช้ในการประเมิน (Preskill & Catsambas, 2006)

3.2.1.2 การดำเนินการ

ระยะสืบสอบ (inquire) และระยะการสร้างภาพในใจ (imagine) ถูกนำมาใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลมากที่สุด โดยระยะสืบสอบ (inquire) ใช้ในการค้นหาผลลัพธ์ร่วมกันระหว่างลูกค้ากับผู้ประเมิน เกี่ยวกับการดำเนินการ โดยทำการจับคู่สัมภาษณ์ ถึงกิจกรรมที่ดีที่สุด ตัวอย่างความสำเร็จ คุณค่าและความปรารถนา หลังจากนั้น นำเรื่องราวมาแบ่งปันกลุ่มใหญ่ ระยะสร้างภาพในใจ (imagine) ดำเนินการโดยแบ่งกลุ่ม 6-8 คน เพื่ออภิปรายถึงภาพในใจที่ต้องการให้เกิดขึ้นในอนาคต บนพื้นฐานของความสำเร็จในอดีต และประสบการณ์ที่เป็นที่ที่สุด แบ่งปันกลุ่มใหญ่ และถ้ามีเวลาจะมีการเพิ่มระยะการเปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) ดำเนินการโดยผู้มีส่วนร่วมทุกภาคส่วนให้เสนอแนวทางการสร้างองค์กร และเขียนลงบนกระดาษฟลิปชาร์ต เพื่อหาข้อเสนอร่วมกัน อย่างไรก็ตามในการดำเนินการดังกล่าว ต้องใช้กลยุทธ์ในการสร้างการมีส่วนร่วม ซึ่งขึ้นอยู่กับรูปแบบของผู้ประเมิน ทักษะในการอำนวยความสะดวก บริบททางวัฒนธรรม ความชอบของสมาชิกในองค์กร

นอกจากนี้ยังมีการศึกษาการจัดทำแผนโดยใช้แนวคิด AI หรือที่เรียกว่า SOAR (SOAR : strength, opportunities, aspirations, results) SOAR คือกรอบการวางแผนกลยุทธ์ด้วยแนวคิดที่มุ่งเน้นไปที่จุดแข็งขององค์กร และการมองหาเพื่อทำความเข้าใจระบบทั้งหมด

จากผู้มีส่วนได้เสียทุกภาคส่วน การมุ่งเน้นไปที่จุดแข็ง โดยใช้บทสนทนา SOAR เป็นศูนย์กลางถึงสิ่งดีที่องค์กรทำ ทักษะที่สามารถเสริมต่อ และสิ่งที่กระตุ้นความสนใจที่จะทำให้เกิดความสำเร็จในองค์กร แนวคิด SOAR บูรณาการ AI สู่การสร้างสรรคกระบวนการคิดเชิงกลยุทธ์ และกรอบการทำงานของสุนทรียสนทนาสู่การปฏิรูปแผน กล่าวได้ว่า SOAR คือกระบวนการวางแผนกลยุทธ์ หรือ SWOT ในภาค AI ซึ่งทั้ง SWOT และ SOAR มีความสัมพันธ์และความแตกต่างกัน ดังตารางที่ 2.6 -2.7 (Stavros & Hinrichs, 2009) และภาพที่ 2.15

ตารางที่ 2.6 การเปรียบเทียบแนวคิด SWOT และ SOAR

SWOT		SOAR
<p>จุดแข็ง (strengths)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทรัพยากรและความสามารถขององค์กร (organization's resources and capabilities) - พื้นฐานสำหรับการพัฒนาข้อดีที่แตกต่าง (basis for developing differentiating advantage) 	→	<p>จุดแข็ง (strengths)</p> <ul style="list-style-type: none"> - อะไรที่เราทำได้ดี (what are we doing really well?) - สินทรัพย์ของเราคืออะไร (what are our greatest assets?) - ความภาคภูมิใจที่เราทำสำเร็จคืออะไร (what are we most proud of accomplishing?) - จุดแข็งของเราสามารถบอกทักษะอะไรกับเรา (what do our strengths tell us about our skills?)
<p>จุดอ่อน (weaknesses)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ถ้าปราศจากจุดแข็ง, ขาดทรัพยากรหรือความสามารถ (absence of strength; lack of resource or capability) - สิ่งตรงข้ามกับจุดแข็ง, ความสามารถในการแข่งขันลดต่ำลง (flipside of a strength; downside of focusing on competitive advantage) 	→	<p>โอกาส (opportunities)</p> <ul style="list-style-type: none"> - เราจะทำความเข้าใจภัยคุกคามภายนอกได้อย่างไร (how do we collectively understand outside threats?) - เราจะสามารถเห็นโอกาสได้อย่างไร (how can we reframe to see the opportunity?) - องค์กรขอให้เราทำอะไร (what is the enterprise asking us to do?) - เราสามารถที่จะเป็นหุ้นส่วนที่ดีกับผู้อื่นได้อย่างไร (how can we best partner with others?)
<p>โอกาส (opportunities)</p> <ul style="list-style-type: none"> - สภาพภายนอกที่สนับสนุนกำไรและการเติบโต (external circumstances that support profit and growth) - สิ่งที่มาเติมเต็มความต้องการของลูกค้า, เทคโนโลยีใหม่, กฎหมายที่เอื้อต่อองค์กร (unfulfilled customer needs, new technology, favorable legislation) 	→	

SWOT		SOAR
อุปสรรค (threats) <ul style="list-style-type: none"> - สภาพภายนอกที่ขัดขวางกำไรและการเติบโต (external circumstances that hinders profit and growth) - การแข่งขันที่มากขึ้น, การเปลี่ยนแปลงของกระแส, ข้อบังคับที่จำกัด (e.g., more competitors, changes to revenue stream, restrictive regulations) 	→	
	+	ความปรารถนา (aspirations) <ul style="list-style-type: none"> - พิจารณาถึงจุดแข็งและโอกาส ที่ควรจะเป็น (considering strengths and opportunities, who should we become?) - เราจะใช้คุณค่าของเราในการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ได้อย่างไร (how do we allow our values to drive our vision?) - เราสามารถสร้างความแตกต่างในองค์กรและผู้มีส่วนได้เสียได้อย่างไร (how can we make a difference for our organization and its stakeholders?)
	+	ผลลัพธ์ (results) <ul style="list-style-type: none"> - ผลลัพธ์ที่วัดได้คืออะไร (what are our measurable results?) - เราต้องการที่จะรู้เพื่ออะไร (what do we want to be known for?) - เราจะแปลจุดแข็ง โอกาสและแรงบันดาลใจได้อย่างไร (how do we tangibly translate strengths, opportunities, and aspirations?)

ที่มา : Stavros และ Hinrichs (2009 :11)

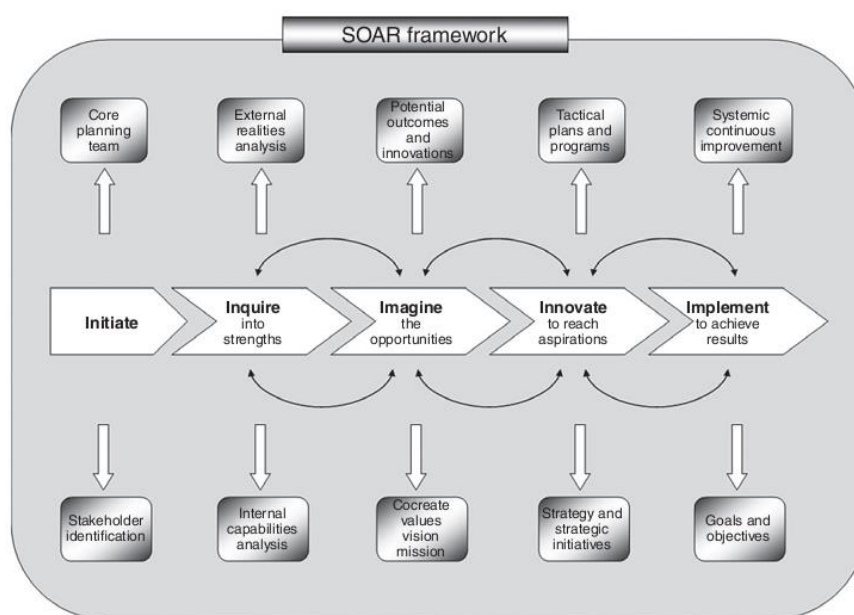
ตารางที่ 2.7 ความแตกต่างระหว่าง SWOT และ SOAR

SWOT	SOAR
เน้นการวิเคราะห์ (analysis oriented)	เน้นการกระทำ (action oriented)
เน้นจุดอ่อนและอุปสรรค (weaknesses & Threats focus)	เน้นจุดแข็งและโอกาส (strengths & opportunity focus)
เน้นการแข่งขัน- จะต้องทำให้ดีขึ้น (competition focus –Just be better)	เน้นความเป็นไปได้ – เป็นสิ่งที่ดีที่สุด (possibility focus –be the best!)

ตารางที่ 2.7 ความแตกต่างระหว่าง SWOT และ SOAR

SWOT	SOAR
ปรับปรุงพัฒนาเพิ่มขึ้น (incremental improvement)	นวัตกรรมและทางสว่าง (innovation & breakthroughs)
จากบนลงล่าง (top down)	สร้างความผูกพันทุกระดับ (engagement of all levels)
เน้นการวิเคราะห์ -> วางแผน (focus on analysis → planning)	เน้นการวางแผน -> การนำไปปฏิบัติ (focus on Planning → implementation)
ลดพลัง – มีแต่จุดอ่อนและอุปสรรค (energy depleting – there are so many weaknesses and threats!)	สร้างพลัง – เราดีและสามารถยิ่งใหญ่ได้ (energy creating – we are good and can become great!)
ความสนใจที่ช่องว่าง (attention to gaps)	ความสนใจที่ผลลัพธ์ (attention to results)

ที่มา : Stavros & Hinrichs (2009:12)



แผนภาพที่ 2.15 กรอบการดำเนินงาน SOAR และแนวคิด 5-I model

ที่มา : Stavros และ Saint (2009 cited in Sprangel, Stavros & Cole, 2011: 41)

SOAR คือแนวทางที่จะช่วยผู้คนเรียนรู้สิ่งดีและอื่นๆ ที่มี เช่น เน้นการสืบสอบช่วยเชื่อมโยงเป้าหมายและคุณค่าในการทำงานผ่านการสนทนาเกี่ยวกับกลยุทธ์ เช่นงานวิจัยของ Sprangel, Stavros และ Cole (2011) ศึกษาการสร้างความสัมพันธ์ที่ยั่งยืนโดยประยุกต์ใช้กรอบการทำงานของ SOAR กับความไว้วางใจ และระบบการจัดการสภาพแวดล้อมในองค์กร

2.2.1.3 ผลลัพธ์ที่ได้

ผู้เข้าร่วมสามารถเป็นผู้สร้างร่วมในโมเดลตรรกะ ซึ่งจะบรรยายถึงข้อตกลงเบื้องต้นของโปรแกรม ทรัพยากร กิจกรรมและเป้าประสงค์ระยะสั้น ระยะยาว ผลลัพธ์ที่ได้จาก

การวางแผนการประเมิน สามารถสรุป ได้ดังนี้ 1) พัฒนาโมเดลโปรแกรมเชิงตรรกะ (develop a program logic model) 2) สร้างความกระจ่างในจุดมุ่งหมายของการประเมิน (clarify the evaluation's purpose) 3) ระบุผู้มีส่วนได้เสียในการประเมิน (identify the evaluation's stakeholders) 4) กำหนดข้อคำถามหลักในการประเมิน (determine the evaluation's key questions) 5) พัฒนาการวัด/ตัวบ่งชี้ (develop measures/indicators) และ 6) พัฒนาแผนการประเมิน (develop an evaluation plan)

3.2.2 พัฒนาแนวทางการสัมภาษณ์/สำรวจ (to develop Interview guides & surveys)

การใช้ AI ในบริบทนี้เพื่อจัดหัวข้อประเด็น สร้างคำถามประเมิน การออกแบบและการนำไปใช้ ซึ่ง AI คือกระบวนการร่วมมือรวมพลังและการมีส่วนร่วมที่ผู้เข้าร่วมสามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง ตลอดจนเพิ่มความมั่นใจในการประเมินว่าสามารถทำได้และสร้างกระบวนการประเมินหลังจากผู้เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนเข้าร่วมในการประชุมเพื่อกำหนดจุดเน้นวางแผนการประเมิน จะสามารถเห็นการประเมินเชื่อมโยงกับแผนกลยุทธ์ การเรียนรู้ และการตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพ ระยะเวลาสืบสอบ (inquire) และระยะการสร้างภาพในใจ (imagine) ถูกใช้ในการออกแบบการสัมภาษณ์ และคำถามแบบขึ้นขมในการสำรวจ

3.2.2.1 การออกแบบการสัมภาษณ์และสำรวจ (Preskill & Catsambas, 2006)

หัวใจของ AI คือพลังของคำถามเชิงบวกที่จะเปลี่ยนแปลงทั้งผู้ถามและผู้ตอบ แม้ว่าอาจจะไม่ได้ใช้ในระยะเวลาวางแผนเพื่อกำหนดจุดเน้นในการประเมิน แต่มีความเป็นไปได้ที่จะใช้ในการสร้างการสัมภาษณ์และคำถามสำรวจเชิงบวก เพื่อจัดหาข้อมูลรายละเอียดเกี่ยวกับโปรแกรมและบริบทขององค์กรที่ประเมินเป็นการสร้างความไว้วางใจระหว่างผู้เข้าร่วมประเมินและผู้ประเมิน ลดความลำเอียงของผู้ประเมินเพราะทุกคนเข้ามามีส่วนร่วม อีกทั้งลดความกลัวในการมีส่วนร่วมและนำไปใช้ นอกจากนี้ข้อมูลผลลัพธ์ที่ได้มีนัยยะและใช้ประโยชน์ได้ภายใต้เงื่อนไขเวลาจำกัด และเป็นการพิจารณาถึงทัศนคติ ความคิดเห็น และมุมมองที่เกี่ยวข้องกับการประเมินของผู้เข้าร่วมการประเมินไม่ใช่การหาฉันทามติหรือระดมสมองเพื่อหาทางแก้ปัญหา

จุดมุ่งหมายของการใช้ AI ในการออกแบบแนวทางการสัมภาษณ์หรือสำรวจคือการเก็บรวบรวมข้อมูลจากประสบการณ์ที่ดีของผู้เข้าร่วมในโปรแกรม โดยค้นหาองค์ประกอบที่สร้างความสำเร็จ ให้แก่ผู้เข้าร่วม ซึ่งในการกำหนดขอบเขตการใช้ AI ควรพิจารณาถึงสิ่งต่างๆ ได้แก่ 1) จุดมุ่งหมายและคำถามสำคัญในการประเมิน 2) ธรรมชาติของโปรแกรมที่จะประเมิน โดย AI ใช้ได้ดีในสถานการณ์ที่คนในองค์กรกลัวที่จะพูดถึงการประเมิน และ 3) การเปิดใจยอมรับของลูกค้าผู้ใช้ผลประเมินเกี่ยวกับการนำ AI มาใช้ในการประเมิน (Preskill & Catsambas, 2006)

อย่างไรก็ตาม เนื่องจากผู้ประเมินต้องทำงานกับผู้มีส่วนได้เสียที่หลากหลาย จึงอาจมีบางสถานการณ์ที่ไม่สามารถควบคุมการออกแบบการประเมินหรือวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลได้ เช่น แนวทางการสัมภาษณ์หรือสำรวจที่สร้างขึ้น ถูกใช้หลังจากที่ดำเนินการสัมภาษณ์เป็นเวลานาน หรือผู้ประเมินนำเข้ามาใช้ภายหลังการออกแบบการประเมิน หรือลูกค้าต้องการใช้แนวทางการสัมภาษณ์หรือสำรวจแบบเดิมซึ่งใช้ในการประเมินก่อนหน้านี้ หรือผู้ประเมินต้องการใช้แนวทางจากคำถาม AI แต่ผู้ประเมินร่วมบางส่วนในทีมไม่ต้องการ ลูกค้าขาดประสบการณ์ในการใช้ AI ฯลฯ ดังนั้น

ในการใช้คำถาม AI ในการสัมภาษณ์/สำรวจ ผู้ประเมินต้องเตรียมพร้อมรับสถานการณ์ที่อาจเกิดขึ้นดังกล่าวด้วย

3.2.2.2 ธรรมชาติของคำถามแบบชื่นชม

คนส่วนใหญ่มีความกังวลถึงการมีความลำเอียงในการถามคำถามเชิงบวก (Positive bias) จากการใช้ AI ในการประเมิน ซึ่ง Preskill และ Catsambas (2006) อธิบายว่า ถ้าภาพบวกและ การชื่นชมเป็นสิ่งเดียวกัน ประเด็นนี้น่าเป็นห่วง แต่จากนิยามความหมายของแต่ละคำมีความสัมพันธ์กันแต่มีมิติที่ต่างกัน เช่น ถ้าตั้งคำถามว่า “อะไรคือสิ่งที่ทำให้เธอมีความสุขมากที่สุดในวันนี้” หรือ “เธอชอบรูปแบบการดูแลแบบไหน” ซึ่งเป็นคำถามให้ผู้ตอบตอบสิ่งที่ชอบเกี่ยวกับโปรแกรม (ไม่ใช่ตอบสิ่งที่ไม่ชอบ) นั่นคือการกระตุ้นให้ตอบคำถามเชิงบวก แต่คำถาม AI ไม่ได้ถามให้ผู้ตอบตอบภาพเชิงบวกเกี่ยวกับสิ่งที่ชอบ หรือสิ่งที่เป็นจากมุมมองเชิงบวก คำถาม AI ถามเพื่อให้ผู้ตอบสื่อสารทัศนคติเกี่ยวกับธรรมชาติ คุณค่า คุณภาพ และความหมายของโปรแกรม หรือลักษณะองค์กร โดยตอบคำถามเกี่ยวกับเกียรติยศในอดีตที่ต้องขอบคุณ ความภาคภูมิใจ ความสำเร็จ และสิ่งที่ปรารถนา และแบ่งปันแนวคิดเพื่อเพิ่มคุณค่าให้กับองค์กร ดังนั้น บทบาทของคำถาม AI จึงไม่ใช่การเรียนรู้จากการตอบคำถามเชิงบวกถึงสิ่งที่ชอบ แต่มุ่งไปที่การศึกษาความสำเร็จ ในขณะที่สามารถใช้เป็นต้นทุนสร้างการเติบโตและพัฒนาโปรแกรมในอนาคต ซึ่งเป็นฐานคิด การกระทำในมโนภาพถึงเป้าหมายที่จะศึกษาขณะมีประสบการณ์ที่ดีที่สุด ที่จูงใจให้พิจารณาถึงกระบวนการความสำเร็จและผลที่จะประเมิน ตลอดจนสร้างข้อมูลเพื่อจัดหาผลป้อนกลับและลงลึกถึงสิ่งที่ควรจะทำในอนาคตเพื่อมุ่งไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน

3.2.2.3 การดำเนินการสัมภาษณ์โดยใช้คำถาม AI

ผู้ประเมินต้องเชื่อมั่นในการสัมภาษณ์ และคาดหวังถึงการได้รับข้อมูลเชิงลึก โดยอนุญาตให้ผู้สัมภาษณ์ติดต่อกับผู้ถูกสัมภาษณ์ภายหลังเพิ่มเติม เพื่อยกระดับคุณภาพและปริมาณของข้อมูล รวมทั้งให้โอกาสผู้เข้าร่วมได้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน การสัมภาษณ์อาจทำได้หลายช่องทาง เช่น การสัมภาษณ์รายบุคคล (เผชิญหน้า หรือทางโทรศัพท์) การสัมภาษณ์กลุ่ม หรือทาง online ใช้เวลา 10-90 นาที ขึ้นอยู่กับความยาวของข้อคำถาม วัตถุประสงค์ของการสัมภาษณ์ และประเภทของการสัมภาษณ์ ซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานการเล่าเรื่อง (story telling) นอกจากนี้ยังมี การประยุกต์ใช้ นำข้อคำถาม AI ไปสร้างเป็นแบบสอบถามสำรวจร่วมกับข้อคำถามที่ไม่ใช่ AI ทั้งแบบสอบถามปลายปิดและปลายเปิด เพื่อเสนอทางเลือกในการเก็บรวบรวมข้อมูล

คำถาม AI ให้รายละเอียดที่มากกว่าคำถามที่ไม่ใช่ AI โดยสะท้อนถึงประสบการณ์ที่เป็นเยี่ยม ความสำเร็จ คุณค่า และสิ่งที่ปรารถนา (ระยะสืบสอบ) สะท้อนภาพอนาคตที่ต้องการให้เกิดขึ้น (ระยะสร้างภาพในใจ) ผู้ถูกสัมภาษณ์สามารถให้ข้อเสนอแนะเพื่อให้โปรแกรมมีผลการปฏิบัติงานที่ดีขึ้น รวมถึงเสนอแนวคิด นวัตกรรมสำหรับภาพความสำเร็จในอนาคต โดยพิจารณาถึงทัศนคติ ความคิดเห็น และมุมมองที่เกี่ยวข้องกับการประเมิน ไม่ใช่การหาฉันทมติ หรือระดมสมองเพื่อหาทางแก้ปัญหา (Preskill & Catsambas, 2006)

3.2.3 เพื่อพัฒนาระบบการประเมิน (to develop an evaluation system)

AI ในระยะสืบสอบ (inquire) ระยะการสร้างภาพในใจ (imagine) ระยะการเปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) และบางครั้งระยะการดำเนินการ (implement) สามารถใช้ในการพัฒนาระบบการประเมิน โดยใช้ AI ในลักษณะการผูกติดกับผู้มีส่วนได้เสียในกระบวนการประเมิน ทั้งในสภาพการทำงานปัจจุบันและอดีต โดยมีประโยชน์ทั้งระดับบุคคลและระดับองค์กร ดังนี้

ระดับองค์กร: การออกแบบและปฏิบัติตามระบบการประเมินเพื่อให้มั่นใจว่ากิจกรรมการประเมินทั้งหมดก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง โดยมีความสัมพันธ์กับแผนกลยุทธ์ (strategic plan) วิสัยทัศน์ (vision) และพันธกิจ (mission) องค์กร สามารถใช้ผลการประเมินในการตัดสินใจ มีการเชื่อมโยง บูรณาการกิจกรรมการประเมินกับการทำงานโดยใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่าและสมาชิกในองค์กรเรียนรู้จากประสบการณ์การประเมิน และแบ่งปันความรู้ร่วมกัน

ระดับบุคคลและกลุ่ม: การพัฒนาระบบการประเมินช่วยให้สมาชิกในองค์กรเข้าใจการประเมินผลกระทบของโปรแกรมทั้งหมดและกระบวนการภายในองค์กร เข้าใจความแตกต่างของระบบการประเมินจากการทำงานร่วมกัน การนำข้อค้นพบจากการประเมินไปใช้ในการออกแบบและปฏิบัติ ตระหนักถึงคุณค่าของการประเมินซึ่งถือเป็นความรับผิดชอบของทุกคน และนำการประเมินบูรณาการกับการปฏิบัติงานและการตัดสินใจ

3.2.3.1 ระบบการประเมิน

ระบบคือ กลุ่มขององค์ประกอบที่ทำงานร่วมกันภายใต้จุดประสงค์ทั้งหมด (a set of components that work together for the overall objective of the whole) (Haines, 2000 cited in Preskill & Catsambas, 2006) ดังนั้นระบบการประเมินจึงหมายถึง กลุ่มขององค์ประกอบที่ทำงานร่วมกันเพื่อให้การประเมินบรรลุเป้าหมายเดียวกัน ทั้งการระบุ การพัฒนา การปฏิบัติและช่วยเหลือ สนับสนุนการประเมิน

3.2.3.2 องค์ประกอบของระบบการประเมิน

1) พันธความเป็นผู้นำ (leadership commitment) ผู้นำต้องสื่อสารให้คนในองค์กรเชื่อว่าการประเมินมีความหมาย และเป็นกิจกรรมที่สำคัญ ซึ่งต้องสื่อสารอย่างต่อเนื่อง ให้กำลังใจ บนพื้นฐานของการถามคำถาม การสะท้อนกลับข้อมูลและการสานเสวนา ต้องเข้าไปพูดคุยเกี่ยวกับการประเมินทุกวัน ซึ่งจะทำให้สมาชิกนำการประเมินเป็นส่วนหนึ่งในการทำงาน

2) วิสัยทัศน์และปรัชญาการประเมิน (evaluation vision and philosophy) ความชัดเจนในวิสัยทัศน์และปรัชญาขององค์กรจะช่วยให้การประเมินดำเนินต่อไปได้ ข้อมูลเหล่านี้ไม่เพียงช่วยเป็นแนวทางในการพัฒนาระบบ แต่จะให้ข้อมูลเกี่ยวกับคุณค่าของการประเมินและธรรมชาติของความสำเร็จในระบบการประเมิน

3) แผนกลยุทธ์การประเมิน (evaluation strategic plan) เป็นเครื่องมือที่เยี่ยมยอดในการสื่อสารและติดตามความก้าวหน้าในการประเมิน

4) การออกแบบและความต้องการในการปฏิบัติการประเมิน (evaluation design and implementation requirements) โดยต้องมีการออกแบบ และกำหนดแผนประเมิน (evaluation plans) การสร้างบทบาทที่ประเมิน ความรับผิดชอบของบุคลากรในองค์กร การ

สื่อสารวัตถุประสงค์ของการประเมิน เทคโนโลยี ทรัพยากรและโครงสร้างพื้นฐาน (technology resources and infrastructure) ระบบการสื่อสารภายในองค์กร (communication systems) ความยืดหยุ่นและการตอบสนองการประเมิน (flexible and responsive evaluation practices)

5) แหล่งทรัพยากรบุคคลและการเงิน (personnel and financial resources) ต้องมีความเหมาะสม เพียงพอ

3.2.3.3 การใช้ AI ในการพัฒนาระบบการประเมิน

AI สร้างความสำเร็จในวิสัยทัศน์ นวัตกรรม และพัฒนาแผน นอกจากนี้ยังสร้างความชัดเจนในผลลัพธ์การประเมินที่ปรารถนา มีการระบุคุณค่าของสมาชิกในองค์กรเกี่ยวกับบทบาทของการประเมินในองค์กร สร้างสัมพันธภาพระหว่างการประเมิน การเรียนรู้ การตัดสินใจเกี่ยวกับโปรแกรมที่สามารถให้ประโยชน์ โดยประสานงาน อำนาจความสะดวกกับผู้มีส่วนได้เสียในกระบวนการทั้งระบบ ความยืดหยุ่นของ AI สามารถประยุกต์ใช้ในหลายบริบทหรือทุกองค์ประกอบของการประเมิน ทั้งในองค์กรที่มีประสบการณ์ในการใช้ AI และมีประสบการณ์การใช้ AI น้อย รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 2.8

ตารางที่ 2.8 การใช้ AI ในการพัฒนาระบบการประเมินจำแนกตามบริบทองค์กร

องค์กรที่มีประสบการณ์ในการประเมิน	องค์กรที่ไม่มีประสบการณ์ในการประเมิน
- กระบวนการ AI เน้นที่ประสบการณ์ที่เป็นเลิศในการประเมิน (ระยะสืบสอบ)	- กระบวนการ AI เน้นที่ประสบการณ์ที่เป็นเลิศ เกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานขององค์กร (ระยะสืบสอบ)
- แก่นของการประเมินที่เป็นเลิศ (ระยะสืบสอบ)	- แก่นของผลการปฏิบัติงานที่เป็นเลิศ (ระยะสืบสอบ)
- วิสัยทัศน์ขององค์กรในการประเมิน (ระยะสร้างภาพในใจ)	- วิสัยทัศน์ที่เป็นเลิศในองค์กร (ระยะสร้างภาพในใจ)
- กระตุ้นข้อเสนอการเปลี่ยนวิสัยทัศน์ของการประเมินสู่กระบวนการและระบบองค์กร(ระยะการเปลี่ยนแปลงใหม่)	- ระดมสมองและวิเคราะห์ผลลัพธ์ ความปรารถนาขององค์กร (ระยะสร้างภาพในใจ)
- ร่างวัตถุประสงค์การพัฒนาระบบการประเมินจากทีมผู้ประเมิน	- อภิปรายถึงการประเมินว่าสามารถสนับสนุนผลลัพธ์ความปรารถนาได้อย่างไร (ช่วยองค์กรในการเรียนรู้ สนับสนุนการตัดสินใจ แบ่งปันความรู้)
- พัฒนางค์ประกอบระบบการประเมิน	- วิสัยทัศน์และคุณค่าสำหรับการประเมิน (ระยะสร้างภาพในใจ)
	- ร่างหน้าที่ความเป็นไปได้ในการประเมินจากทีมประเมิน

ที่มา Preskill และ Catsambas (2006: 109)

3.2.3.4 การสร้างความสามารถในการประเมินผ่าน AI

การประเมินช่วยสร้างความสามารถในองค์กร และความสามารถในการประเมิน โดยผู้ประเมินต้องขับเคลื่อนนวัตกรรม การออกแบบและสนับสนุนให้การประเมินเชื่อมโยงกับกลยุทธ์ พันธกิจ และเป้าหมายขององค์กร เพื่อสร้างความสามารถในการประเมิน โดยผู้ประเมินต้อง 1) พัฒนาโมเดลตรรกะ 2) พัฒนาคำถามประเมินหลัก 3) ระบุผู้มีส่วนได้เสียและขอบเขต

ที่จะประเมิน 4) พัฒนาเครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูล 5) วิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล 6) สื่อสาร รายงานข้อค้นพบการประเมิน

Preskill และ Boyle (2008) ได้เสนอโมเดลในการสร้างความสามารถทางการประเมิน (a multidisciplinary model of evaluation capacity building) เพื่อยกระดับการสร้างความเข้าใจในมโนทัศน์ วิธีปฏิบัติในการสร้างวัฒนธรรมการประเมิน โดยการสืบสอบแบบขึ้นชมเป็นกลยุทธ์หนึ่งร่วมกับ การฝึกงาน (internship) การกำหนดเครื่องมือ (written materials) เทคโนโลยี (technology) การประชุม (meetings) ชุมชนนักปฏิบัติ (communities of practice) การฝึกอบรม (training) ความเชื่อมโยงกระบวนการประเมิน (involvement in an evaluation process) การช่วยเหลือในด้านเทคนิค (technical assistance) และ การฝึกสอนและติดตาม (coaching or mentoring) ในการสร้างความสามารถในการประเมินเพื่อการเรียนรู้และใช้ประโยชน์จากการประเมิน

3.3 ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมกับการประเมินรูปแบบอื่น

เนื่องจากการประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมคือกระบวนการมีส่วนร่วมที่มีความสำคัญและเกี่ยวข้องกับองค์กร แม้ว่าจะใช้เพื่อพัฒนาและสร้างการเปลี่ยนแปลงในองค์กร แต่การประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชม การประเมินตามแนวคิดการมีส่วนร่วม การร่วมมือรวมพลัง วิธีประชาธิปไตย การเสริมพลังอำนาจ การตอบสนองและการเรียนรู้ มีมโนทัศน์ คุณค่า และเป้าหมายร่วมกัน ดังนี้ (Preskill & Catsambas , 2006: 16)

3.3.1 การประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมกับการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (empowerment evaluation) การประเมินกระแสหลัก (mainstreaming evaluation) มีจุดมุ่งหมายเดียวกันคือ เพื่อให้ทำให้องค์กรเกิดการพัฒนายั่งยืน โดยเป็นแนวคิดเชิงระบบคล้ายกลุ่มพลวัตของความสัมพันธ์และการเคลื่อนไหวของข้อมูลทรัพยากรที่ขับเคลื่อนองค์กรสู่การเปลี่ยนแปลง

3.3.2 การประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมกับรูปแบบการประเมินแบบร่วมมือรวมพลัง (collaborative evaluation) เน้นย้ำแนวคิดสร้างสรรค์สังคมนิยม (social constructivism) ผู้เข้าร่วมเรียนรู้และเติบโตร่วมกันผ่านการถามคำถาม การสะท้อน และการสานเสวนา การเข้ามามีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้เสียในกระบวนการประเมิน นอกจากนี้ยังมีเป้าหมายสร้างองค์กรสู่ความสำเร็จ โดยให้สมาชิกมั่นใจในการตัดสินใจ ตระหนักรู้ในหน้าที่ และมุ่งผลสัมฤทธิ์ในงาน

3.3.3 การประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมและแนวคิดการประเมินแบบมีส่วนร่วม (participatory evaluation) นำผู้มีส่วนได้เสียทุกภาคส่วนเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมิน ให้คุณค่าและความสำคัญกับภาษาและผลกระทบของภาษาที่ใช้ในกระบวนการสืบสอบ นอกจากนี้ยังสนับสนุนการสร้างสรรคความรู้และการแบ่งปันความรู้ระหว่างผู้เข้าร่วม

3.3.4 การประเมินที่ใช้แนวคิดการสืบสอบแบบขึ้นชมและการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจ (empowerment evaluation) ให้คุณค่าของความไว้วางใจ และชื่อเสียง ที่จะนำมาสู่ประสบการณ์การมีส่วนร่วมในเรื่องที่สนทนา นอกจากนี้บทบาทของผู้ประเมินยังมีหน้าที่ในการประสาน อำนาจความสะดวก เป็นที่ปรึกษา ส่งเสริมให้บุคลากรในองค์กรทำหน้าที่เป็นผู้ประเมินด้วยตนเอง

3.3.5 การประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมและรูปแบบวิถีประชาธิปไตย ในการประเมินให้คุณค่ากับการสานเสวนาและมุ่งเน้นที่จะประสานความคิดเห็นที่หลากหลาย

3.3.6 การประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมและแนวคิดการประเมินส่วนใหญ่ สะท้อนมิติเชิงระบบในการวางโครงสร้างและแผนการดำเนินงาน นอกจากนี้ยังเน้นหนักในการใช้ผลประกอบการตัดสินใจและการกระทำ

3.3.7 การประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมและ แนวคิดเชิงธรรมชาติ (naturalistic) ชาติพันธุ์วรรณา (ethnographic) และกรณีศึกษาในการประเมินใช้การสัมภาษณ์ และวิธีเก็บรวบรวมข้อมูลแบบปฐมภูมิ

การประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมกับการประเมินรูปแบบอื่นๆ มีส่วนเสริม สนับสนุน ซึ่งกันและกัน โดยมีเป้าหมายเดียวกันคือเพื่อพัฒนาคุณค่า ก่อเกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน แต่อาจมี กลยุทธ์แนวทางการไปสู่เป้าหมายที่แตกต่างกัน สามารถสรุปได้ดังตารางที่ 2.9

ตารางที่ 2.9 การเปรียบเทียบการประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมกับการประเมินรูปแบบอื่นๆ

ประเด็น	Appreciative Inquiry in Evaluation	Empowerment Evaluation	Participatory Evaluation		Collaborative Evaluation	Democratic Evaluation	Traditional Evaluation
			Practical Participatory Evaluation	Transformative Participatory Evaluation			
เจ้าของแนวคิด	Preskill & Torres (1999) cited in Preskill & Catsambas, 2006)	Fetterman (1994, 1995, 1996)	Cousin & Earl (1992, 1995); Ayers (1987)	Tandon & Femendes, (1982, 2984); Fals-Borda (1980); Gaventa (1993)		MacDonald, (1976); McTaggart; (1991b)	ขึ้นอยู่กับโมเดลการประเมิน
ความหมาย	การประเมินที่ใช้กระบวนการค้นหาสิ่งที่เป็นเลิศ ความภาคภูมิใจ คุณค่าในตัวคน องค์กร ผ่านศิลปะการตั้งคำถามเชิงบวก เพื่อพัฒนาบุคคลหรือองค์กร	การใช้โมทัศน์ เทคนิค และผล การประเมินไปสนับสนุนให้เกิด การพัฒนาและ กำหนดตนเอง	สถานการณ์ที่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้าไป เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจของการ ประเมินในลักษณะของการรับผิดชอบ ร่วมกับผู้ประเมินภายนอก		การประเมิน ที่ผู้มีส่วน ร่วมกับ โครงการทุก กลุ่มมา ร่วมมือกัน ประเมิน โครงการทุก ขั้นตอน	การประเมินที่ ให้ความสำคัญ ต่อผู้มีส่วนร่วม ทุกฝ่ายอย่าง เท่าเทียมกัน	การประเมิน เป็นการ ตัดสิน คุณค่าของ สิ่งที่ประเมิน ตามเกณฑ์ และการ ค้นหา สาารสนเทศ เพื่อการ ตัดสินใจ
จุดประสงค์/ จุดมุ่งหมาย	ประเมินเพื่อพัฒนาโครงการหรืองาน ด้วยตนเอง		เพิ่มโอกาสในการนำผลการประเมินไปใช้ประโยชน์			ใช้วิธีการมีส่วนร่วมแบบ ประชาธิปไตย ในการประเมิน และสนอง ความต้องการ ของผู้ใช้ผล การประเมิน	ตัดสินคุณค่า และตัดสินใจ เกี่ยวกับ โครงการใน ด้านการ ปรับปรุง ยกเลิก หรือ ดำเนินการ ต่อ
หลักการ/ แนวคิด พื้นฐาน	บุคคลล้วนมี ต้นทุน ประสพการณ์/คุณค่า ความสำเร็จ ซึ่ง สามารถพัฒนา ต่อยอดสร้าง	บุคคลเสริมพลัง อำนาจด้วยตัว ของเขาเองด้วยการอ่านวยความ สะดวกและให้ คำแนะนำในที่ จำเป็น	การประเมิน ช่วยให้เกิดการ ประสาน กัน ของการ ตัดสินใจ เกี่ยวข้องกับ โครงการ	เสริมพลังอำนาจ บุคคลผ่านการมีส่วนร่วม การ ปลอ่ยให้เป็น อิสระและ การตัดสินใจสังคม	ผู้มีส่วนได้ ส่วนเสียทุก คนมีสิทธิเท่า เทียมกันในการ ประเมิน	ความเท่าเทียม ในการมีส่วนร่วม ของผู้มีส่วนได้ส่วน เสียทุกกลุ่ม	การประเมิน เป็นการ ตัดสินคุณค่า และการ ตัดสินใจ เกี่ยวกับสิ่งที่ มุ่งประเมิน

ตารางที่ 2.9 การเปรียบเทียบการประเมินที่ใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมกับการประเมินรูปแบบอื่นๆ

ประเด็น	Appreciative Inquiry in Evaluation	Empowerment Evaluation	Participatory Evaluation		Collaborative Evaluation	Democratic Evaluation	Traditional Evaluation
			Practical Participatory Evaluation	Transformative Participatory Evaluation			
	ความสำเร็จให้เกิดขึ้นอีก		นโยบายหรือองค์กร				
กระบวนการประเมิน	มีความยืดหยุ่นสูง/ปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทและสถานการณ์หรือเงื่อนไขที่จำเป็นใช้การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เจจจา ตอรอง ตัดสินใจโดยใช้ฉันทามติ ให้ข้อมูลป้อนกลับและข้อเสนอแนะระหว่างผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย						รูปแบบตายตัวตามโมเดลการประเมิน
วิธีประเมิน	เชิงคุณภาพ/เชิงปริมาณ						
ผู้กำหนดเป้าหมายของการประเมิน	ผู้มีส่วนร่วม/ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย			ผู้มีส่วนร่วมทั้งหมด(รวมทั้งนักประเมิน)		ผู้มีส่วนร่วม	นักประเมิน
บทบาทของนักประเมิน	ที่เลี้ยง/ผู้อำนวยความสะดวก/เพื่อน	ผู้มีส่วนร่วม/นักเจรจาต่อรอง			ผู้อำนวยความสะดวก/ผู้มีส่วนร่วม	ผู้อำนวยความสะดวก/นักเจรจาต่อรอง	ผู้เชี่ยวชาญ
ผู้รับผิดชอบการประเมิน	ผู้มีส่วนร่วม						นักประเมิน
ผู้ควบคุมการตัดสินใจ	ผู้มีส่วนร่วม	แตกต่างกันตามระดับการมีส่วนร่วมและอำนาจ			เท่าเทียมกัน		ผู้เชี่ยวชาญ/ผู้ว่าจ้าง
ช่วงเวลาของการประเมิน	รวมอยู่ในการทำงาน						แยกจากการทำงาน
ผลลัพธ์ของการประเมิน	การเปลี่ยนแปลงขององค์และการพัฒนาสมาชิกในองค์กร	การพัฒนาที่นำไปสู่การกำหนดตนเอง	การนำผลการประเมินไปใช้ประโยชน์และการนำไปสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้			สังคมแห่งการเรียนรู้	การปรับปรุง/การยุติโครงการ
จุดเด่น	สนองตอบความต้องการของผู้มีส่วนร่วม/ลดการขัดแย้งระหว่างผู้ประเมิน/ข้อมูลมีความลึกซึ้ง/โอกาสการนำผลการประเมินไปใช้มีสูง/สร้างความเข้มแข็งให้กับองค์กร						มีมาตรฐานสูง
จุดด้อย	อิทธิพลทางการเมืองสูง/ความตรงและความเที่ยงต่ำ/ผลการประเมินนำเสนอเสียในความถูกต้อง/ขึ้นอยู่กับบริบท						ต้องอาศัยความเชี่ยวชาญสูง

ที่มา : ปรับจาก สมพงษ์ ปันพูน (2548)

3.4 ประโยชน์ และข้อจำกัดของการใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมในการประเมิน

3.4.1 ประโยชน์ของการใช้การสืบสอบแบบขึ้นชมในการประเมิน ประโยชน์มีหลาย

ประการเพราะเป็นการนำเสนอมุมมองเชิงบวกที่นำไปสู่การสร้างผลผลิตที่ดี มีความยืดหยุ่น เสนอคำถามเชิงบวกที่ง่ายต่อความเข้าใจ สร้างกระบวนการและความสามารถในการประเมินให้กับสมาชิกในองค์กร เป็นการผูกติด (engage) กับสมาชิกภายในองค์กร แสดงถึงความเป็นไปได้ และการสร้างความหวังสำหรับอนาคตโดยมีประโยชน์คือ 1) ให้ข้อมูลสารสนเทศโดยมุ่งเน้นไปที่ความสำเร็จในอดีตของโปรแกรมที่ประเมิน มากกว่าระบุหรือพยายามแก้ปัญหาผ่านการเล่าเรื่อง 2) ช่วยผู้ประเมินในการได้มาซึ่งบริบทสำคัญและข้อมูลผู้มีส่วนได้เสียอย่างครอบคลุม 3) เพิ่ม

ประสิทธิภาพในกระบวนการการเก็บรวบรวมข้อมูล ภายใต้เวลาจำกัดเพราะมีโครงสร้างให้กลุ่มใหญ่เข้ามามีส่วนร่วม 4) เพิ่มระดับการมีส่วนร่วมโดยเสริมพลังในการตัดสินใจผ่านการออกแบบการสัมภาษณ์ ให้ข้อมูลและสร้างความไว้วางใจระหว่างผู้ประเมินกับผู้เกี่ยวข้อง 5) สร้างการยอมรับความแตกต่างในประสบการณ์และความคิดเห็นของผู้เข้าร่วม และ 6) เสริมแรง กระตุ้นให้กำลังใจ ทำให้คนเกิดแนวคิดเชิงบวก นอกจากนี้ผู้เข้าร่วมยังเรียนรู้โปรแกรมผ่านกระบวนการแบบชื่นชมสามารถพัฒนาแนวคิดเชิงประเมิน เช่น การสร้างโมเดลตรรกะ การออกแบบคำถาม และวิธีการประเมิน การเข้าใจบทบาท การเล่าเรื่อง การฟังอย่างลึกซึ้ง การให้ความสำคัญกับภาษาที่ใช้ในการประเมิน ซึ่งนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเพื่อการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืนในทุกๆระดับ (Rogers & Fraser, 2003; Preskill & Catsambas, 2006; Ojha, 2010)

3.4.2 ข้อจำกัดของการใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน คือ

1) ผู้ประเมินจะต้องมีทักษะและความสามารถพิเศษในการดำเนินการ หรือต้องมีทีมงาน ผู้ประสานเฉพาะที่จะนำสู่การปฏิบัติ กล่าวคือ มีทักษะในการสื่อสาร การประสานงาน การอำนวยความสะดวก ตลอดจนสามารถตั้งคำถามเพื่อสร้างความเข้าใจถึงศักยภาพของผู้คนออกมา (Rogers & Fraser, 2003) 2) บริบทที่ใช้ในการประเมินมีลักษณะเฉพาะและต้องเป็นองค์กรที่สมาชิกในองค์กรมีการเปิดใจรับฟัง วิพากษ์ สานเสวนาร่วมกัน ผู้นำต้องตระหนักในความสำเร็จเห็นด้วยและเข้ามีส่วนร่วมขับเคลื่อน 3) ต้องสร้างความชัดเจนในกระบวนการทุกขั้นตอนอย่างเป็นรูปธรรม (Christie, 2006)

นอกจากนี้การสืบสอบแบบชื่นชม ยังมีจุดอ่อนในหลายประเด็นได้แก่ 1) การมองแต่คุณค่า สิ่งดีงาม ทำให้ละเลยมองข้ามปัญหา จุดมืดบอด ความเป็นจริงที่ต้องได้รับการแก้ไข 2) ขาดความเป็นปรณัย ความชัดเจนในการถามคำถาม เพราะผู้ตอบสามารถตอบได้หลากหลายตามประสบการณ์ที่แต่ละคนได้รับ และ 3) ข้อมูลที่ได้มีความหลากหลาย กว้างตามประสบการณ์ของผู้ให้ข้อมูล

3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบชื่นชมในการประเมิน

จากการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศพบการประเมินที่ใช้แนวคิดการสืบสอบแบบชื่นชม (appreciative evaluation) ใน 4 บริบท ได้แก่ 1) ด้านการศึกษา/พัฒนาเด็ก ซึ่งพบมากที่สุด รองลงมาคือบริบทของ 2) องค์กรที่ไม่แสวงหากำไร 3) ด้านทรัพยากรบุคคล 4) ด้านสุขภาพ/การแพทย์ และ 5) ด้านภาวะผู้นำ ตามลำดับ โดยมีรายละเอียดดังนี้

3.5.1 ด้านการศึกษา/พัฒนาเด็ก

ในด้านการศึกษาและการพัฒนาเด็กมีการใช้ AI ในการประเมินคณะ ศูนย์ (Norum et al., 2002, 2004; Grayson, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) ประเมินโปรแกรมการฝึกอบรม (Norum et al., 2002, 2004; Walser & Corporation, cited in Preskill & Catsambas, 2006) ประเมินหลักสูตร (McNamee, 2003) ประเมินโครงการ (Portzline, 2006; Fergy, Maran, Ooms, Shapcott & Burke, 2011) การพัฒนาระบบการประเมิน (PRISM Evaluation Consulting Services, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006) การประเมินการแบ่งปันความรู้และการสร้างความสามารถ (EnCompass LLC, Potomac, MD., cited in

Preskill & Catsambas, 2006: 70; Andrus, 2010) การกำหนดกลยุทธ์ (Donald, 2009) การรับรองคุณภาพการศึกษา (Thibodeau, 2011) โดยมีรายละเอียดดังนี้

การใช้ AI ในการประเมินคณะ ศูนย์ ได้แก่งานวิจัยของ Norum et al. (2002, 2004) ใช้ AI ในการประเมินคณะเทคโนโลยีทางการศึกษาและโปรแกรมการฝึกอบรมนักศึกษาในระดับปริญญาตรี ณ University of South Dakota โดยเก็บข้อมูลจากนักศึกษาปัจจุบันและนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนก่อนหน้า จำนวน 44 คน งานวิจัยของ Grayson (2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) ใช้ AI ในการประเมินศูนย์อาชีพของมหาวิทยาลัย โดยสร้างการสืบสอบภายใต้ประเด็น “ผลงานของนักเรียนที่คาดไม่ถึง” (Incredible Student Outcomes) และสร้างวิสัยทัศน์สิ่งที่ศูนย์ควรจะทำให้สำเร็จตามสิ่งที่วาดฝัน

การใช้ AI ในการประเมินโปรแกรมฝึกอบรม ได้แก่งานวิจัยของ Walser และ Corporation (cited in Preskill & Catsambas, 2006) ที่ประเมินโปรแกรมที่จัดโดยผู้แทนการศึกษารัฐ (a State Education Agency) ผ่านการสัมภาษณ์ทางโทรศัพท์ และสัมภาษณ์รายบุคคลที่เลี้ยง NEAP จากกลุ่มตัวอย่าง 20 รัฐ คณะทำงานหลักในศูนย์บริการ และผู้ประสานงานระดับรัฐ

การใช้ AI ในการประเมินหลักสูตร ได้แก่งานวิจัยของ McNamee (2003) ใช้ AI ในการประเมินหลักสูตรโรงเรียนมัธยม และรูปแบบ การทำงานของสมาชิกในองค์กร เนื่องจาก การประเมินในอดีตที่ผ่านมาไม่ประสบความสำเร็จ สมาชิกภายในองค์กรมีความรู้สึกไม่ดีกับการประเมิน จึงต้องทำการสร้างความผูกพัน พัฒนาความสัมพันธ์ของสมาชิกให้รู้สึกมีคุณค่า โดยใช้ กระบวนการ AI (4-I model) กระตุ้นให้เกิดการพัฒนาตนเอง พัฒนาองค์กร การเคารพคุณค่าในตนเอง การอธิบายจุดแข็งในรูปแบบของการประเมินความก้าวหน้า (formative evaluation) ประชุมสมาชิกในองค์กรครั้งแรกของปีการศึกษา วันแรกเริ่มระยะสืบสอบ (inquire) และระยะวาดภาพในใจ (imagine) โดยให้สมาชิกสนทนาถึงสิ่งที่ดีที่สุดในการประเมินและรูปแบบการทำงานที่ดี สัมภาษณ์เดี่ยวเกี่ยวกับคุณค่า จุดแข็ง ความสามารถพิเศษ การระดมสมองถึงภาพหลักสูตร ความสัมพันธ์ที่ต้องการให้เกิดขึ้น วันที่ 2 เข้าร่วมในระยะเปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) โดยสร้างสรรค์ แผนการปฏิบัติงานสำหรับหลักสูตรในความคิด และระยะการดำเนินการ (implement) คณะจะร่วมอภิปรายถึงการปฏิบัติจากสิ่งที่วาดภาพในใจ

การใช้ AI ในการประเมินโครงการ ได้แก่งานวิจัยของ Portzline (2006) ใช้แนวคิด AI ในการประเมินโครงการพัฒนาเด็ก ภายใต้โครงการพัฒนาเด็กของรัฐเม็กซิโกใหม่ ซึ่งเป็นโครงการที่ จัดหาตัวแทรกแซง (intervention) บริการครอบครัวที่ห่วงใยพัฒนาการเด็กวัยร่น หรือเด็กกลุ่มเสี่ยงที่มี พัฒนาการช้า เพื่อตรวจสอบ แนวคิด ผลกระทบในองค์กรตลอดจนการรับรู้ของสมาชิกเกี่ยวกับการประเมิน โดยศึกษาผู้เข้าร่วมในการประเมินจำนวน 11 คนซึ่งเป็นบุคลากรและที่ปรึกษาจาก University of New Mexico, Early Childhood Network (ECN) the State of New Mexico, Department of Health, Family Infant Toddler Program (FIT) และผู้ปกครอง a community-base early intervention parent-run Program แบ่งผู้เข้าร่วมเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มหลัก ประกอบด้วยสมาชิก 4 คนและกลุ่มที่ปรึกษาประกอบด้วย สมาชิกกลุ่มหลักและสมาชิกเพิ่มเติมอีก 3 คน กลุ่มหลักรับผิดชอบในการพัฒนาแผนการประเมิน กลุ่มที่ปรึกษาช่วยออกแบบพารามิเตอร์ของโครงการและจัดหาปัจจัยนำเข้าในการออกแบบและดำเนินการปฏิบัติ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้

แนวคิดการสืบสอบแบบขึ้นชม (4-D) ทำการสำรวจการประเมินก่อนและหลังและการสัมภาษณ์รายบุคคล งานวิจัยของ Fergy, Maran, Ooms, Shapcott และ Burke (2011) ใช้ AI ในการประเมินโครงการนำร่อง APPL (the academic, personal and professional learning) ซึ่งเป็นโครงการบูรณาการด้านสังคมและการศึกษาเพื่อเตรียมความพร้อมให้กับนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ผู้เข้าร่วมได้แก่ นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 จำนวน 73 คนที่มีความล้มเหลว หมดความมั่นใจในตัวเอง มีเป้าหมายทางการเรียนต่ำ ขาดการสนับสนุนทางสังคมและการศึกษาทำให้มีความเสี่ยงในการออกกลางคัน

การใช้ AI ในการพัฒนาระบบการประเมิน ได้แก่ งานวิจัยของ PRISM Evaluation Consulting Services (2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006) ใช้ AI ทั้ง 4 ระยะ ในการพัฒนาระบบการประเมินการฝึกอบรมของ Sandia National Laboratories ซึ่งมีพันธกิจในการสร้างสรรค์และเสนอการเรียนรู้ผ่านสื่อหลายช่องทาง เช่น การอบรม web-based การศึกษาด้วยตนเอง พี่เลี้ยง การติดตามและกรณีศึกษา เดิมประเมินในชั้นเรียนด้วยการประเมินก่อน-หลัง และสำรวจปฏิกริยาหลังจบการอบรม แต่ข้อมูลที่ได้ยากจะระบุความถูกต้อง และประสิทธิภาพ จึงพัฒนาระบบการประเมินที่มีความตรงขึ้น โดยให้ข้อมูลการประเมิน 1) กรอบการทำงานระบบการประเมิน 2) จุดแข็ง จุดอ่อนของระบบการประเมินในปัจจุบัน 3) ข้อเสนอแนะความเป็นไปได้ของอุปกรณ์ software และเทคนิคการเก็บรวบรวมข้อมูล online และ 4) กลุ่มของข้อเสนอเพื่อการพัฒนากระบวนการ/ระบบประเมิน ดำเนินการประชุมพนักงานผู้เข้าร่วมจำนวน 43 คน

การใช้ AI ในการประเมินการแบ่งปันความรู้และการสร้างความสามารถ ได้แก่ งานวิจัยของ EnCompass LLC, Potomac, MD. (cited in Preskill & Catsambas, 2006: 70) ใช้ AI ในการประเมินการแบ่งปันความรู้และการสร้างความสามารถในการศึกษาของธนาคารโลก (evaluating knowledge sharing and capacity building in education for the world bank) ซึ่งเป็นโครงการความร่วมมือระหว่าง the United Kingdom Department for International Development (DFID) กับธนาคารโลก เป้าหมายของความร่วมมือเพื่อจัดหาเครื่องมือและความรู้ให้กับประเทศกำลังพัฒนา เพื่อสร้างทางเลือกนโยบายสำหรับปฏิรูปการศึกษาและจัดฝึกอบรมเพื่อสร้างการเรียนรู้ตลอดชีวิต ความร่วมมือนี้ ให้การศึกษา 21 การศึกษาใน South Asia โดยทำการประเมิน 1) ทางเลือกใหม่ทางการศึกษาและผลผลิตทางด้านนวัตกรรมการศึกษา 2) ผลกระทบขององค์กรและขอบเขตในการแลกเปลี่ยนความรู้ 3) ผลกระทบความร่วมมือของ DFID กับธนาคารโลก และ 4) ผลกระทบการศึกษานโยบายปฏิรูปการศึกษาภายในประเทศ โดยมุ่งเน้นความร่วมมือรวมพลังและการแบ่งปันความรู้ระหว่าง 2 องค์กร ในระยะวางแผนการประเมิน (planning focus phase) กลุ่มวางแผนจากผู้มีส่วนได้เสียประกอบด้วยผู้จัดการสาขา 4 คน (ผู้จัดการปัจจุบัน 2 คน และผู้จัดการจาก DFID และ ธนาคารโลกองค์กรละ 1 คน) และ ผู้จัดการผู้ก่อตั้งเมื่อแรกเริ่ม จำนวน 2 คน

งานวิจัยของ Andrus (2010) ศึกษาการใช้ AI ในการสร้างความสามารถขององค์กรในการเรียนรู้ ความเสี่ยง และการเติบโต โดยติดตามความคืบหน้าขององค์กรเป็นระยะเวลากว่า 4 ปี กระบวนการ AI ทั้ง 4 ระยะถูกนำมาใช้ซ้ำหลายครั้ง ในการสร้างจุดแข็งของวัฒนธรรมองค์กรผ่านการสนับสนุนส่งเสริมการเรียนรู้ทั้งในระดับบุคคล ทีมงานและองค์กร การพัฒนาความสัมพันธ์ ความรับผิดชอบ การร่วมมือรวมพลังและการแบ่งปันความรู้ การสื่อสารในองค์กรผ่าน web โดยเสนอ

กรณีศึกษาใน 3 ระยะ ซึ่งแต่ละระยะใช้กระบวนการ AI ในการดำเนินการได้แก่ **ระยะที่ 1** การรับฟัง “setting the tone” ใช้กระบวนการ AI ระยะ ค้นพบ (discovery) และวาดฝัน (dream) เป้าหมายของการเปลี่ยนแปลงการทำงานเริ่มต้นจากการรับฟังและสร้างวัฒนธรรมการฟัง การยอมรับ การให้ผลป้อนกลับในส่วนงานผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ประเมินในระดับกลุ่มและบุคคล ระยะออกแบบ (design) และบรรลุฝัน (destiny) นำผลจาก 2 ขั้นตอนแรกมาใช้ในการทำแผนปฏิบัติการ โดยทีมช่วยกันสร้างสรรค์และแบ่งปันวิสัยทัศน์ของส่วนงานในอนาคต ซึ่งมีการระบุหลักสำคัญ 3 ข้อของการจัดการได้แก่ 1) การสร้างวัฒนธรรมองค์กร 2) การฝึกฝนความสามารถระดับบุคคล และ 3) การสร้างความสัมพันธ์ กระบวนการเริ่มจาก การฟังคนอื่นในทีมเล่าเรื่องราว การค้นหาสิ่งที่ดีเยี่ยมจากรีวิวที่ฟัง การอนุญาตให้มีการแสวงหาคำตอบร่วมกันผ่านกิจกรรมการแบ่งปันในกลุ่มเล็ก หรือการจับคู่ เพื่อหาแนวคิด และการออกแบบร่วมกันในทีม **ระยะที่ 2** การสร้างการขับเคลื่อน และขยายระดับการเปลี่ยนแปลง “building momentum and expanding the levels of change” ประยุกต์กระบวนการสู่การพัฒนาในทีม โดยแบ่งกลุ่มออกเป็น 3 กลุ่ม เพื่อออกแบบวิสัยทัศน์หลัก และคุณค่า วิธีการ การสื่อสาร โดยมุ่งเน้นไปที่ภาษาและ วิธีวิทยา ผ่านข้อคำถาม AI ในระยะค้นพบ (discovery) วาดฝัน (dream) และออกแบบ (design) **ระยะที่ 3** มุ่งสู่การเปลี่ยนแปลง “tolerance for change” โดยการแบ่งปันภาวะผู้นำ การทบทวนและสร้างจุดแข็ง โดยใช้คำถาม AI ทั้ง 4 ระยะ

การใช้ AI ในการกำหนดกลยุทธ์ ได้แก่ งานวิจัยของ Donald (2009) ใช้ AI ในการกำหนดกลยุทธ์เชิงนวัตกรรมสำหรับการออกแบบและประเมินโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพครู โดยเป็นแนวทางหนึ่งในการสร้างโมเดลสำหรับการพัฒนาโปรแกรม ร่วมกับกระบวนการมิตรวิพากษ์ (critical friends groups) และการวิพากษ์หลักสูตร

การใช้ AI ในการรับรองคุณภาพการศึกษา ได้แก่งานวิจัยของ Thibodeau (2011) ใช้ AI เป็นฐานในการดำเนินการรับรองคุณภาพสถาบันการศึกษาระดับมหาวิทยาลัย โดยนำกระบวนการ/เครื่องมือที่ Priddy Rozumalski (2002) ได้ศึกษาวิจัยและพัฒนาขึ้นที่เรียกว่า Vital Focus ในโปรแกรม AQIP (higher learning commissions academic quality improvement program) หรือโมเดลทางเลือกในการรับรองสำหรับการพัฒนา ทบทวนองค์กรอย่างต่อเนื่อง ซึ่งโมเดลนี้แตกต่างจากโมเดลประเพณีนิยมเพราะใช้ AI เป็นพื้นฐาน มุ่งเน้นความเป็นเลิศและการปฏิบัติของสถาบันมากกว่าที่จะแก้ไข กระบวนการ AQIP อยู่ภายใต้หลักการของ AI ผนวกกับการสนทนาเริ่มจาก **ขั้นตอนที่ 1** การเตรียมสิ่งที่จะระบุ การอบรมผู้นำ และการเตรียมวัสดุ อุปกรณ์ ขั้นนี้เป็นขั้นเริ่มต้น หรือ initiate ใน 5-I model หรือ define ใน 5-D model **ขั้นตอนที่ 2** ขั้นประเมินขั้นนี้บุคลากรในสถาบันถูกสำรวจด้วยแบบสอบถาม online เพื่อจัดเตรียมข้อมูล เรียงลำดับความสำคัญ การรับรู้จุดแข็งขององค์กร และสิ่งที่พัฒนาเพื่อการเปลี่ยนแปลงการทำงาน **ขั้นตอนที่ 3** สร้างความผูกพัน ขั้นนี้เป็นกรสนทนาในกลุ่มใหญ่ โดยมุ่งเน้นหาประสบการณ์ที่เป็นเลิศ (discovery phase) และจัดอันดับความสำคัญ (dream phase) ค้นหากิจกรรมและวัฒนธรรมที่เป็นจุดแข็งและระบุการปฏิบัติ 5-10 ข้อที่สามารถสร้างความเปลี่ยนแปลงในองค์กร (design phase) **ขั้นตอนที่ 4** การมองเห็นและเข้าใจ บทสนทนาถูกใช้ในการเชื่อมโยงผลลัพธ์ในกระบวนการผ่านเรื่องเล่าโครงการ

และโอกาส 3-4 โครงการที่จะทำ (destiny) วัตถุประสงค์ในการศึกษาคือเพื่อค้นหาการรับรู้ผลการเปลี่ยนแปลงในระดับบุคคลและองค์กร หลังจากใช้ AI ในการรับรอง

สำหรับวิธีวิทยาที่ใช้ในการวิจัยส่วนใหญ่ใช้การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม การประชุม และมีบางงานที่ใช้การศึกษาเชิงปริมาณประกอบ เช่น ใช้การสอบถามผ่านทางเว็บไซต์ (Norum et al., 2002, 2004; Andrus, 2010) แบบสอบถาม online (PRISM Evaluation Consulting Services, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006) บางงานใช้การวิจัยแบบผสม (mixed method) สํารวจเชิงปริมาณด้วยแบบสอบถาม online แล้วเลือกกรณีศึกษามาสัมภาษณ์เชิงลึก (Thibodeau, 2011)

ผลการวิจัยในการประเมินคณะ ศูนย์ พบว่า คณะมีการทบทวนพันธกิจ วิธีการทำงานที่เป็นเลิศ มีข้อมูลสำหรับการพัฒนาโปรแกรม จัดทำคู่มือประกอบการเรียนการสอน (Norum et al., 2002, 2004) การประเมินช่วยให้คณะทำงานเข้าใจโปรแกรมของศูนย์และการบริการที่สนับสนุนผลลัพธ์ นอกจากนี้ประสบการณ์ที่ได้รับจะช่วยเพิ่มความสนใจและการศึกษาการประเมิน (Grayson, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47)

ผลการวิจัยในการประเมินโปรแกรมการฝึกอบรม ทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศในการกำหนดทิศทางการทำงานฝึกอบรม การทำ workshop ก่อนการทำ web seminar ทรัพยากรที่สนับสนุน CD การนำเสนอ Templates การสนับสนุนระดับบุคคล เช่น พี่เลี้ยงศูนย์ การวิเคราะห์ข้อมูลทุติยภูมิ การสนับสนุนเพื่อการเข้าถึงข้อมูล (Walser & Corporation, cited in Preskill & Catsambas, 2006)

ผลการวิจัยในการประเมินหลักสูตร แสดงถึงการปฏิรูปหลักสูตรและความสัมพันธ์การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง จากการให้สมาชิกสนทนากลุ่มถึงสิ่งที่ดีที่สุดในการประเมินและรูปแบบการทำงานที่ดี ภาพหลักสูตร ความสัมพันธ์ที่ต้องการให้เกิดขึ้น การสร้างสรรค์แผนการปฏิบัติงานสำหรับหลักสูตรและการปฏิบัติ (McNamee, 2003)

ผลการวิจัยในการประเมินโครงการ พบว่า แนวคิดการนำการสืบสอบแบบซึ่งขมไปใช้ในการประเมินอำนวยความสะดวกใน 5 กระบวนการเรียนรู้หลัก ได้แก่ 1) การสืบสอบ (inquiry) 2) การสนทนา (dialogue) 3) การสะท้อน (reflection) 4) การร่วมมือรวมพลัง (collaboration) และ 5) การให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) และการใช้ผลการประเมินเป็นบริบทที่เป็นอิสระของแนวคิดการประเมิน (Portzline, 2006) และโครงการมีความสำเร็จ สามารถบูรณาการสังคมการศึกษา ความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพให้กับนักศึกษาพยาบาลได้ (Fergy, Maran, Ooms, Shapcott & Burke, 2011)

ผลการวิจัยในการพัฒนาระบบการประเมิน ทำให้ได้กรอบการทำงานระบบการประเมินใหม่ จุดแข็ง จุดอ่อนของระบบการประเมินในปัจจุบัน ข้อเสนอแนะความเป็นไปได้ของอุปกรณ์ software และเทคนิคการเก็บรวบรวมข้อมูล online และ กลุ่มของข้อเสนอเพื่อพัฒนากระบวนการ/ระบบประเมิน (PRISM Evaluation Consulting Services, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006)

ผลการวิจัยในการประเมินการแบ่งปันความรู้และการสร้างความสามารถ พบทางเลือกใหม่ทางการศึกษาและผลผลิตทางด้านนวัตกรรมการศึกษา ผลกระทบขององค์กรและ

ขอบเขตในการแลกเปลี่ยนความรู้ ผลกระทบความร่วมมือของ DFID กับธนาคารโลก และผลกระทบการศึกษานโยบายปฏิรูปการศึกษาภายในประเทศ (EnCompass LLC, Potomac, MD., cited in Preskill & Catsambas, 2006: 70) แผนการปฏิบัติการสร้างวัฒนธรรมองค์กร การฝึกฝนความสามารถระดับบุคคล และ การสร้างความสัมพันธ์ (Andrus, 2010)

ผลการวิจัยในการกำหนดกลยุทธ์ พบว่า AI ถูกนำไปใช้ในการออกแบบและประเมินผลโปรแกรม ซึ่งถือเป็นทางเลือกในการแก้ปัญหา การวางแผนกลยุทธ์ และการผูกจิตสัมพันธ์ผู้มีส่วนได้เสีย (Donald, 2009)

ผลการวิจัยในการรับรองคุณภาพการศึกษา พบว่า (Thibodeau, 2011) การเข้าร่วมกิจกรรม AI ในระดับสูง กลาง และต่ำมีการเปลี่ยนแปลงในระดับสถาบันและบุคคลไม่แตกต่างกัน สำหรับคุณลักษณะ AI ที่สามารถทำนายการรับรู้การเปลี่ยนแปลงในระดับสถาบันและบุคคล คือ สถาบันใช้เงินเมื่อเริ่มโครงการและ การสื่อสารอย่างต่อเนื่องตลอดที่ดำเนินกระบวนการ

3.5.2 องค์กรที่ไม่แสวงหากำไร

บริบทด้านองค์กรที่ไม่แสวงหากำไร ได้แก่ การประเมินโปรแกรม กิจกรรม (Catsambas & Webb, 2003; Jacobsgaard, 2003; Smart & Mann, 2003) การประเมินโครงการ (Yelton, Plonksi & Edgerton, 2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47; PRISM Evaluation Consulting Services, Albuquerque, NM, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 63) การสร้างความสามารถในการประเมิน (Boyle, 2009) การประเมินการเปลี่ยนแปลง (Ojha, 2010) โดยมีรายละเอียดดังนี้

การประเมินโปรแกรม กิจกรรมขององค์กรที่ไม่แสวงหากำไรจากงานวิจัยของ Catsambas และ Webb (2003) ใช้ AI เพื่อเป็นแนวทางในการประเมินโปรแกรม International Women's Media Foundation Africa โดยพัฒนาแนวทางการสัมภาษณ์ สร้างความไว้วางใจ การมีส่วนร่วม การเรียนรู้เพื่อช่วยเหลือลูกค้า เก็บข้อมูลจากคณะกรรมการที่ปรึกษา ผู้มีส่วนร่วม และบุคลากร (staff) ใช้ AI (4-I model) ในการประเมินออกแบบและพัฒนาข้อความ สร้างการชื่นชมทั้งบุคคลและกลุ่มบุคคลจากผู้มีส่วนได้เสียโดยให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสะท้อนภาพความภูมิใจเมื่อ 3 ปีที่แล้ว สิ่งที่เกิดขึ้น ประสพการณ์ รวมถึงความต้องการ ความมุ่งหวังในอนาคต จัดลำดับความสำคัญและร่วมสร้างข้อความเกี่ยวกับการประเมินใน 4 บริบทได้แก่ 1) โปรแกรมฝึกอบรม 2) เครือข่าย 3) แหล่งสนับสนุน วัสดุอุปกรณ์ และ 4) องค์กรและการจัดการ นอกจากนี้ยังมีการแปลงคำถามสัมภาษณ์สู่แบบสอบถามและสำรวจทางเว็บไซต์

งานวิจัยของ Jacobsgaard (2003) ใช้ AI เพื่อประเมินกิจกรรมโครงการช่วยเหลือผู้สูญเสียที่ได้รับความเจ็บปวดจากสงครามในประเทศศรีลังกา ซึ่งการประเมินแบบเดิมจะมุ่งเน้นที่ปัญหา จึงพบแต่ปัญหาและความหดหู่ จึงใช้แนวคิด AI มาช่วยในการกำหนดสิ่งที่จะประเมิน คำถามประเมินบุคคลผู้เข้าร่วมการประเมิน ตลอดจนความคาดหวังในอนาคต เก็บข้อมูลจากผู้ปฏิบัติงาน (staff) ซึ่งประกอบด้วยแพทย์ พยาบาล นักจิตวิทยา เกษัชกร ฯลฯ และผู้มีส่วนได้เสียภายนอก ใช้กระบวนการ AI ใน 2 ระยะ คือระยะค้นพบ (discovery) และ ระยะวาดฝัน (dream) โดยตั้งคำถามให้ผู้เข้าร่วมแลกเปลี่ยนเล่าเรื่องราวการทำงาน ความสำเร็จความคาดหวัง

งานวิจัยของ Smart และ Mann (2003) ใช้ AI เพื่อร่วมประเมินโปรแกรมการพัฒนาเยาวชน: โปรแกรมพัฒนาเนตรนารีผู้ซึ่งมีแม่ต้องขัง เป็นการเชื่อมโยง AI เข้ากับวิธีประเมินแบบประเพณีนิยม โดยมีกิจกรรมการเยี่ยมเยียนระหว่างแม่-ลูก การเปิดโอกาสให้แม่ได้ทำหน้าที่แม่ และให้คำปรึกษา เก็บข้อมูลจากเนตรนารี แม่ผู้ถูกคุมขัง แบ่งการประเมินเป็น 2 ระยะ คือประเมิน ระยะที่ 1 (ปี 1-2) ใช้การประเมินแบบประเพณีนิยมโดยใช้การสังเกต สัมภาษณ์ ส่วนระยะที่ 2 (ปีที่ 3) ใช้ AI ในการเก็บข้อมูลที่อ่อนไหวต่อความรู้สึกในความสัมพันธ์ระหว่างแม่-ลูก (inquire phase) โดยสัมภาษณ์เนตรนารี 45 นาที รวมทั้งส่งแบบสอบถามทางจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (e-mail)

การใช้ AI ในการประเมินโครงการหุ้นส่วนภูมิภาคสำหรับเด็ก (region a partnership for children project) ของมูลนิธิ SPARK (supporting partnerships to achieve ready kids) ของ Yelton, Plonksi และ Edgerton (2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) ซึ่งมีความตั้งใจ ที่จะสร้างสรรค์ระบบการเปลี่ยนแปลงในเด็กและครอบครัวระดับท้องถิ่นและรัฐ โดยมีเป้าหมายเพื่อช่วยให้เด็กเข้าเรียน การประเมินเริ่มดำเนินการจากการระบวิสัยทัศน์ (vision) ในการให้บริการและสัมพันธภาพที่แตกต่างในครอบครัวด้วยเงื่อนไขทางด้านความคิด (ideal) ซึ่งขั้นตอนดังกล่าวใช้กระบวนการ AI ในระยะที่ 2 การวาดฝัน (dream) โครงการสำเร็จได้จากการประชุม การสนทนากลุ่ม (focus group) จากชุมชน และ ผู้มีส่วนได้เสียทุกระดับ มีการลงคะแนนเสียงทางระบบอิเล็กทรอนิกส์ (e-polling) จากข้อความถาม AI เพื่อความมั่นใจถึงการมีส่วนร่วมจากผู้เข้าร่วมทุกคน

งานวิจัยของ PRISM Evaluation Consulting Services, Albuquerque, NM (cited in Preskill & Catsambas, 2006: 63) ทำการประเมินโครงการฝึกอบรมที่จัดโดยความร่วมมือเม็กซิโกเกี่ยวกับการทารุณกรรมทางเพศ (New Mexico Coalition of Sexual Assault programs: CSAP) โดยใช้ AI ในระยะสืบสอบ (inquire) เพื่อสร้างข้อมูลสำหรับการวางแผนการประเมิน ซึ่งเป้าหมายของความร่วมมือคือเพื่อเสนอโปรแกรมการป้องกันการกระทำทารุณกรรมทางเพศในเด็ก และสร้างความปลอดภัยในชุมชนรัฐเม็กซิโก ทั้งนี้โปรแกรมการป้องกันความรุนแรงทางเพศมุ่งเน้นไปที่การฝึกอบรมให้กับบุคลากรในโรงเรียน พ่อแม่ นักเรียน โดย 1) การระบเด็กที่ถูกทารุณกรรม 2) รูปแบบการตอบสนองเด็กที่ถูกทารุณกรรม 3) ทรัพยากรและคู่มือกิจกรรมเพื่อป้องกันการใช้ความรุนแรงในเด็ก และ 4) สภาพอาชญากรรมทางเพศในรัฐและสหพันธรัฐ เพื่อสร้างความร่วมมือ การมีส่วนร่วมและการเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เข้าร่วมได้แก่ผู้ที่มีประสบการณ์และเป็นผู้ฝึกอบรมจำนวน 15 คน โดยถูกเชิญให้เข้าร่วมกลุ่มสมาชิก ที่ปรึกษา (advisor group)

การใช้ AI ในการสร้างความสามารถในการประเมินองค์กรที่ไม่แสวงหากำไร 3 องค์กร จากงานวิจัยของ Boyle (2009) โดยจัดประชุม AI ในหัวข้อการสร้างความสามารถในการประเมิน ผู้เข้าร่วมถูกสัมภาษณ์และให้จินตนาการถึงอนาคตในการเรียนรู้เกี่ยวกับการประเมินที่สร้างความแตกต่างภายในองค์กร กระตุ้นให้ร่วมสร้างข้อเสนอที่ทรงพลังและแผนปฏิบัติงานในการสร้างความสามารถทางการประเมิน แบ่งปันประสบการณ์ที่สัมพันธ์กับสิ่งที่ได้เรียนรู้

การใช้ AI ในการประเมินการเปลี่ยนแปลงใน South Asia ของ Ojha (2010) พัฒนาโมเดลตรรกะ สร้างความกระจ่างชัดในวัตถุประสงค์ ระบุผู้มีส่วนได้เสีย กำหนดคำถามหลัก พัฒนาตัวชี้วัดและพัฒนาแผนการประเมิน ผลการประเมินถูกใช้ในการพัฒนาโปรแกรม โดยใช้วงจร 4-D

ได้แก่ **ระยะค้นพบ** (discovery) ทำการจับคู่สัมภาษณ์ถึงประสบการณ์ที่ดี คุณค่าของบุคคลองค์ประกอบที่ให้ชีวิต และความปรารถนาในอนาคต จากนั้นแบ่งปันเรื่องราวกับกลุ่มใหญ่ จัดลำดับความสำคัญเพื่อหาจุดแข็ง เจือปนไขทั้งในระดับบุคคลและองค์กร **ระยะวาดฝัน** (dream) ใช้การประชุมกลุ่มย่อยถึงที่ที่ต้องการไปถึงในอนาคต รวมถึงการแบ่งปันภาพอนาคต **ระยะออกแบบ** (design) ทำการทบทวนนโยบาย แผนกลยุทธ์ กระบวนการ ระบบและแนวคิดสำหรับมุ่งสู่ความฝันที่ปรารถนา และการตรวจสอบทรัพยากรที่มี และ **ระยะบรรลุฝัน** (destiny) ดำเนินการทบทวนมติก่อนหน้าและระบุสิ่งที่จะทำ

สำหรับวิธีวิทยาที่ใช้ในการวิจัยส่วนใหญ่ใช้การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม การประชุม และมีบางงานที่ใช้การศึกษาเชิงปริมาณประกอบ เช่น การส่งแบบสอบถามทางจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (e-mail) (Smart & Mann, 2003) การลงคะแนนเสียงทางระบบอิเล็กทรอนิกส์ (e-polling) (Yelton, Plonksi & Edgerton, 2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) เป็นต้น

ผลการวิจัยในการประเมินโปรแกรม กิจกรรม พบว่า กระบวนการ AI ทำให้เข้าถึงบริบทการทำงาน และใช้แนวคิดนี้บูรณาการเข้ากับการทำงานในปัจจุบัน (Catsambas & Webb, 2003) การประเมินมีความเหมาะสมกับบริบท และให้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับชีวิตและการทำงาน นอกจากนี้ผู้เข้าร่วมรู้สึกผ่อนคลายในการตอบคำถามเชิงบวก มีความยินดีให้ข้อมูล ซึ่งแตกต่างจากการประเมินในอดีต ความสำเร็จที่ได้เป็นพลังเชิงบวกที่ขับเคลื่อน สร้างแรงจูงใจในการทำงาน (Jacobsgaard, 2003) และการประเมินโดยใช้แนวคิด AI ให้ข้อมูลสารสนเทศมากกว่าการประเมินแบบประเพณีนิยม พบความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างแม่-ลูก (Smart & Mann, 2003)

ผลการวิจัยในการประเมินโครงการ พบว่า แบบจำลองทางความคิดเห็นถูกนำมาแสดงเพื่อให้วิพากษ์วิจารณ์และอภิปรายร่วมกัน และมีการบันทึกข้อมูลเพื่อประเมินตามวัตถุประสงค์ ระบบมีการเปลี่ยนแปลงในเด็กและครอบครัวระดับท้องถิ่นและรัฐ (Yelton, Plonksi & Edgerton, 2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) และได้แผนการประเมิน เพื่อเสนอโปรแกรมการป้องกันการกระทำทารุณกรรมทางเพศในเด็ก และสร้างความปลอดภัยในชุมชนรัฐเม็กซิโก (PRISM Evaluation Consulting Services, Albuquerque, NM, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 63)

ผลการวิจัยในการสร้างความสามารถในการประเมิน ได้ข้อเสนอ 133 ข้อ และแผนการปฏิบัติงาน การประชุม AI เป็นประโยชน์ในการช่วยสะท้อน ประสบการณ์ การสร้างความสามารถทางการประเมิน เช่นเดียวกับการสร้างวิสัยทัศน์สำหรับอนาคตการประเมิน ผู้เข้าร่วมเชื่อว่า กระบวนการมีผลกระทบเชิงบวก โดยเพิ่มความเชื่อและทัศนคติทางบวกในการประเมิน สมาชิกในองค์กรมีความรู้ ทักษะทางการประเมินเพิ่มมากขึ้น องค์กรมีการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบและพัฒนาวัฒนธรรมการประเมิน สร้างสรรค์การประเมินแบบใหม่ และมีนโยบาย การวางแผนสำหรับการสร้างความสามารถในการประเมินผ่านการปฏิบัติงาน (Boyle, 2009)

ผลการวิจัยในการประเมินการเปลี่ยนแปลง พัฒนาโมเดลตรรกะ และสร้างความกระจ่างชัดในวัตถุประสงค์ ระบุผู้มีส่วนได้เสีย กำหนดคำถามหลัก พัฒนาตัวชี้วัดและพัฒนาแผนการประเมิน ผลการประเมินถูกใช้ในการพัฒนาโปรแกรม (Ojha, 2010)

3.5.3 ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์

บริบทด้านการพัฒนาทรัพยากรบุคคล เช่น การประเมินตัวแทรกแซง (intervention) การพัฒนาผลการปฏิบัติงานด้านเทคโนโลยี (Danlap, 2008) การประเมินโปรแกรมฝึกอบรม (Cojocar, Sandu & Ponea, 2010) โดยมีรายละเอียดดังนี้

การใช้ AI ในการประเมินตัวแทรกแซง (intervention) การพัฒนาผลการปฏิบัติงานด้านเทคโนโลยี (HPI: human performance technology) ของ Danlap (2008) โดยการประเมินเป็นองค์ประกอบพื้นฐานของผลการปฏิบัติงานด้านเทคโนโลยี กระบวนการเริ่มจากการเชิญลูกค้ามาบรรยายความสำเร็จของธุรกิจและผลการปฏิบัติงานที่ต้องการ เช่น การเพิ่มความพึงพอใจของลูกค้า การเพิ่มส่วนแบ่งทางการตลาด ผู้ประเมินปฏิบัติการประเมินผ่านตัวแทรกแซง เช่น การฝึกอบรม การพัฒนาการรับ/คัดเลือกคน การให้รางวัล ฯลฯ โดยจัดหาข้อมูลป้อนกลับ (feedback) เกี่ยวกับผลกระทบของตัวแทรกแซงสู่การตัดสินใจ

การใช้ AI ในการประเมินโปรแกรมฝึกอบรม กรณีศึกษาศูนย์ที่ปรึกษาฝึกอบรม Lumen ของ Cojocar, Sandu และ Ponea (2010) โดยเสนอการวิเคราะห์ข้อมูลระดับทุติยภูมิ โครงการในศูนย์เสมือนจริงสำหรับการฝึกอบรมและที่ปรึกษา (virtual center for training and consulting) เครือข่ายเชื่อมโยงกันด้วยเทคโนโลยีสารสนเทศ ในการแลกเปลี่ยนทักษะ ทรัพยากร สินค้า บริการ การเข้าถึงตลาด เพื่อลดต้นทุนโดยมุ่งเน้นที่การวิเคราะห์การสื่อสารในยุคโลกาภิวัตน์ และช่องว่างสังคมความเป็นจริง หรือกรอบปรากฏการณ์ทางสังคม จิตวิญญาณ กระบวนการคิดและระยะทาง องค์ประกอบเกี่ยวกับการร่วมมือรวมพลังที่สร้างสรรค์ การพัฒนาการฝึกอบรม และการเปลี่ยนการอบรมจากในศูนย์สู่สังคมสร้างสรรค์

สำหรับวิธีวิทยาที่ใช้ในการวิจัยส่วนใหญ่ใช้การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์

ผลการวิจัยในการประเมินตัวแทรกแซง (intervention) การพัฒนาผลการปฏิบัติงานด้านเทคโนโลยี (HPI: human performance technology) พบว่า ผู้ประเมินปฏิบัติการประเมินผ่านตัวแทรกแซง เช่น การฝึกอบรม การพัฒนาการรับ/คัดเลือกคน การให้รางวัล ฯลฯ โดยจัดหาข้อมูลป้อนกลับ (feedback) เกี่ยวกับผลกระทบของตัวแทรกแซงสู่การตัดสินใจ (Danlap, 2008) และผลการประเมินโปรแกรมฝึกอบรม พบว่า AI ใช้ในการสัมภาษณ์กลุ่มผู้เข้าร่วมและพัฒนาองค์กรในเวลาเดียวกัน ซึ่งเป็นพลังขับเคลื่อนอนาคตผ่านการประยุกต์ใช้ความสัมพันธ์เชิงบวกเป็นฐานทุกระดับ การเพิ่มความสามารถเชิงระบบและการเปลี่ยนแปลงและการมุ่งเน้นผลการปฏิบัติงาน (Cojocar, Sandu & Ponea, 2010)

3.5.4 ด้านสุขภาพ

บริบทด้านสุขภาพ/การแพทย์ โดยประเมินศูนย์สุขภาพ (Webb & Rockey, EnCompass LLC, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 141) การประเมินการเรียนรู้ องค์กรบริษัท (Mohr, Smith, & Watkins, 2006) โดยมีรายละเอียดดังนี้

การใช้ AI ในการประเมินศูนย์สุขภาพทางเลือก Evergreen Cove จากงานวิจัยของ Webb และ Rockey (EnCompass LLC, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 141) เนื่องจากศูนย์สุขภาพได้ใช้ AI ในการอำนวยความสะดวกและสร้างกระบวนการเปลี่ยนแปลงมากกว่า 2 ปี เพื่อ

ช่วยลดความแตกต่างทางวัฒนธรรม กลุ่มคนที่เกี่ยวข้องในการประชุมได้แก่ ผู้ประเมินภายนอก ผู้นำศูนย์ และที่ปรึกษา AI โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สะท้อนการเปลี่ยนแปลงและการปฏิบัติที่ยอดเยี่ยม 2) ดำเนินการวิเคราะห์ผู้มีส่วนได้เสีย 3) พัฒนาวิสัยทัศน์ และ 4) กำหนดคำถามในการประเมิน ใช้ AI ทั้ง 4 (ระยะสืบสอบ (inquire) ระยะสร้างภาพในใจ (imagine) ระยะการเปลี่ยนแปลงใหม่ (innovate) และระยะดำเนินการ (implement) ในการประเมิน

การใช้ AI ในการประเมินการเรียนรู้ องค์กรบริษัท จากงานวิจัยของ Mohr, Smith, และ Watkins (2006) โดยนำการประเมินเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของการดำเนินงานในองค์กรบริษัท ดำเนินการพัฒนาองค์กรโดยจัดอบรมปฏิบัติการแก่สมาชิกในบริษัท แบ่งการศึกษาเป็น 6 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การให้ข้อมูลและการวางแผน ระยะที่ 2 เป็นการเลือกและฝึกอบรมการสัมภาษณ์ ระยะที่ 3 ดำเนินการสัมภาษณ์และเก็บรวบรวมข้อมูล ระยะที่ 4 วิเคราะห์ข้อมูล ระยะที่ 5 กำหนดการเรียนรู้และข้อเสนอแนะ และ ระยะที่ 6 ให้ข้อเสนอแนะทางการเงินและการสนับสนุนในขั้นถัดไป

สำหรับวิธีวิทยาที่ใช้ในการวิจัยส่วนใหญ่ใช้การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม การประชุม การสานเสวนา

ผลการศึกษาการใช้ AI ในการประเมินศูนย์สุขภาพทางเลือก Evergreen Cove พบว่า ทำให้ได้ภาพความสำเร็จที่ได้รับการยอมรับจากศูนย์ในชุมชน ข้อค้นพบใหม่จากศูนย์สุขภาพภายในประเทศ พัฒนาการคุณค่าหลักและ การริเริ่มสร้าง “สังคมสุขภาพ” (healthy communities initiatives) กลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงและการปฏิบัติในระดับบุคคล องค์กร และนวัตกรรมจากการจัดงานสุขภาพประจำปี (Webb & Rockey, EnCompass LLC, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 141) ส่วนผลการใช้ AI ในการประเมินการเรียนรู้ องค์กรบริษัท ให้ผลลัพธ์ทางบวกแก่สมาชิกในองค์กร

3.5.5 ด้านภาวะผู้นำ

บริบทด้านภาวะผู้นำได้แก่ ใช้ AI ในการประเมินโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำ จากงานวิจัยของ Emery และคณะ (2007) เนื่องจากมีเอกสารผลกระทบเชิงบวกมากมายเกี่ยวกับโปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำ แต่มีหลักฐานเพียงเล็กน้อยถึงผลกระทบต่อชุมชนในระยะยาว จึงมีการค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างการพัฒนาภาวะผู้นำกับศักยภาพของชุมชน โดยการสัมภาษณ์ผู้เข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำในปี 1987 จากนานาชาติ ประเทศ ผลกระทบต่อชุมชนถูกประเมินโดยใช้ AI ที่นิยามผ่านต้นทุนของชุมชน (community capitals) ทั้งทุนมนุษย์ ทุนทางการเงิน ทุนทางวัฒนธรรม ทุนทางสังคม ทุนทางการเมือง และทุนทางธรรมชาติ ข้อค้นพบแสดงถึงการให้ความช่วยเหลือของผู้เข้าร่วมโดยเฉพาะโปรแกรมที่เป็นประโยชน์แก่สังคม ศักยภาพที่ได้จากการเปลี่ยนแปลงต้นทุนชุมชนไม่มีการเชื่อมโยงไปยังโครงการอื่นๆ

รายละเอียดดังตารางที่ 2.10

ตารางที่ 2.10 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบขึ้นชม (AI) ในการประเมิน

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	ขั้นตอน AI	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการศึกษา
Norum et al. (2002, 2004)	ด้านการศึกษา/พัฒนาหลักสูตร-การประเมินคณะเทคโนโลยีทางการศึกษาและโปรแกรมการฝึกอบรม นักศึกษาระดับปริญญาตรี ณ University of South Dakota	การวิจัยเชิงปริมาณด้วยแบบสอบถามทาง web และเชิงคุณภาพ โดยใช้การสัมภาษณ์	Discovery	นักศึกษา ปัจจุบันและนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนก่อนหน้า จำนวน 44 คน	คณะมีการทบทวนพันธกิจ วิธีการทำงานที่เป็นเลิศ ได้ข้อเสนอแนะสำหรับการพัฒนาโปรแกรม จัดทำคู่มือประกอบการเรียนการสอน
McNamee (2003)	ด้านการศึกษา/การประเมินหลักสูตร โรงเรียนมัธยม และรูปแบบการทำงานของสมาชิกในองค์กร	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์	4-I Model - Inquire - Imagine - Innovate - Implement	บุคลากรในคณะ	การปฏิรูปหลักสูตรและความสัมพันธ์การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง
Grayson (2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47)	ประเมินศูนย์อาชีพของมหาวิทยาลัย	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์	Inquire	บุคลากรในศูนย์	มุ่งเน้นการประเมินที่ช่วยให้คณะทำงานเข้าใจโปรแกรมของศูนย์และการบริการที่สนับสนุนผลลัพธ์ นอกจากนี้ประสบการณ์ที่ได้รับจะช่วยเพิ่มความสนใจและการศึกษาการประเมิน
PRISM Evaluation Consulting Services (2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006)	การพัฒนาระบบการประเมินการฝึกอบรมของ Sandia National Laboratories	การวิจัยเชิงปริมาณด้วยแบบสอบถาม online และเชิงคุณภาพ โดยใช้การสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่มย่อย	4-I Model - Inquire - Imagine - Innovate - Implement	พนักงาน ผู้เข้าร่วม จำนวน 43 คน	1) กรอบการทำงาน ระบบการประเมินใหม่ 2) จุดแข็ง จุดอ่อนของระบบการประเมินในปัจจุบัน 3) ข้อเสนอแนะความเป็นไปได้ของอุปกรณ์ software และเทคนิคการเก็บรวบรวมข้อมูล online และ 4) กลุ่ม

ตารางที่ 2.10 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบชื่นชม (AI) ในการประเมิน

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	ขั้นตอน AI	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการศึกษา
					ของข้อเสนอเพื่อการพัฒนาระบบการ/ระบบประเมิน
Portzline (2006)	การประเมินโครงการพัฒนาเด็ก ภายใต้โครงการพัฒนาเด็กของรัฐ เม็กซิโกใหม่	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์	4-D Model - Discovery - Dream - Design - Destiny	บุคลากร ที่ปรึกษา จำนวน 11 คน และ ผู้ปกครอง	แนวคิดการนำการสืบสอบแบบชื่นชมไปใช้ในการประเมินอำนวยความสะดวกใน 5 กระบวนการเรียนรู้หลัก ได้แก่ 1) การสืบสอบ (inquiry) 2) การสนทนา (dialogue) 3) การสะท้อน (reflection) 4) การร่วมมือร่วมพลัง (collaboration) และ 5) การให้ผลป้อนกลับ (feedback)
EnCompass LLC, Potomac, MD. (cited in Preskill & Catsambas, 2006: 70)	การประเมินการแบ่งปันความรู้และการสร้างความสามารถในการศึกษาของธนาคารโลก	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์	ไม่ระบุ	ผู้จัดการสาขา 4 คน และ ผู้จัดการผู้ก่อตั้งเมื่อแรกเริ่ม จำนวน 2 คน	1) ทางเลือกใหม่ทางการศึกษาและผลผลิตทางด้านนวัตกรรม การศึกษา 2) ผลกระทบขององค์กรและขอบเขตในการแลกเปลี่ยนความรู้ 3) ผลกระทบความร่วมมือของ DFID กับธนาคารโลก และ 4) ผลกระทบการศึกษา นโยบายปฏิรูปการศึกษาภายในประเทศ
Walser และ Corporation (cited in Preskill & Catsambas, 2006)	การประเมินการฝึกอบรมที่จัดโดยผู้แทนการศึกษาของรัฐ	การวิจัยเชิงคุณภาพผ่านการสัมภาษณ์ทางโทรศัพท์ และสัมภาษณ์รายบุคคล	ไม่ระบุ	พี่เลี้ยง NEAP จากกลุ่มตัวอย่าง 20 รัฐ คณะทำงานหลักในศูนย์ บริการ และผู้ประสานงาน	การกำหนดทิศทางของการทำงาน การฝึกอบรม การทำ workshop ก่อนการทำ web seminar ทรัพยากรที่สนับสนุน CD การนำเสนอ Templates การสนับสนุนระดับบุคคล

ตารางที่ 2.10 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบขึ้นชม (AI) ในการประเมิน

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	ขั้นตอน AI	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการศึกษา
Donald (2009)	กำหนดกลยุทธ์เชิงนวัตกรรมสำหรับการออกแบบและประเมินโปรแกรมการพัฒนาวินิจฉัยครู	การวิจัยเชิงคุณภาพ	ไม่ระบุ	บุคลากร	การแก้ปัญหา การวางแผนกลยุทธ์ และการผูกจิตสัมพันธ์ผู้มีส่วนได้เสีย
Andrus (2010)	การสร้างความสามารถขององค์กรในการเรียนรู้ ความเสี่ยง และการเติบโต	การวิจัยเชิงคุณภาพ การสื่อสารผ่าน web	4-D Model - Discovery - Dream - Design - Destiny	บุคลากรในองค์กร	แผนการปฏิบัติการ สร้างวัฒนธรรมองค์กร การฝึกฝนความสามารถระดับบุคคล และการสร้างความสัมพันธ์
Fergy, Maran, Ooms, Shapcott และ Burke (2011)	การประเมินโครงการนำร่องบูรณาการด้านสังคมและการศึกษา	การวิจัยเชิงคุณภาพ	ไม่ระบุ	นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 จำนวน 73 คน	โครงการมีความสำเร็จ สามารถบูรณาการสังคม การศึกษา ความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพให้กับนักศึกษาพยาบาลได้
Thibodeau (2011)	การดำเนินการรับรองคุณภาพสถาบันการศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย	การวิจัยแบบผสม (Mixed Method)	5-I Model หรือ 5-D Model โดยศึกษา 4 ชั้น ชั้น 1 การเตรียมสิ่งที่จะระบุ การอบรมผู้นำ และการเตรียมวัสดุอุปกรณ์ ชั้น 2 ขึ้นประเมิน ชั้น 3 สร้างความผูกพัน ชั้น 4 การมองเห็นและเข้าใจ	บุคลากรในมหาวิทยาลัยที่เข้าร่วมโครงการ จำนวน 166 คนที่มีอายุงาน 2 และ 4 ปีในมหาวิทยาลัย 29 แห่ง	การเข้าร่วมกิจกรรม AI กลุ่มสูง กลาง และต่ำมีการเปลี่ยนแปลงในระดับสถาบันและบุคคล ไม่แตกต่างกัน คุณลักษณะ AI ที่สามารถทำนายการรับรู้การเปลี่ยนแปลงในระดับสถาบันและบุคคลคือ สถาบันใช้เงินเมื่อเริ่มโครงการและ การสื่อสารอย่างต่อเนื่องตลอดที่ดำเนินกระบวนการ

ตารางที่ 2.10 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบขึ้นชม (AI) ในการประเมิน

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	ขั้นตอน AI	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการศึกษา
Catsambas และ Webb (2003)	การประเมินโปรแกรม International Women's Media Foundation Africa	การวิจัยเชิงคุณภาพและปริมาณโดยการสัมภาษณ์รูปแบบสอบถามและสำรวจทางเว็บไซต์	4-I Model - Inquire - Imagine - Innovate - Implement	คณะกรรมาธิการที่ปรึกษา ผู้มีส่วนร่วม และบุคลากร (Staff)	กระบวนการ AI ทำให้เข้าถึงบริบทการทำงานและใช้แนวคิดนี้บูรณาการเข้ากับการทำงานในปัจจุบัน
Jacobsgaard (2003)	ประเมินกิจกรรมโครงการช่วยเหลือผู้สูญเสียที่ได้รับความเจ็บปวดจากสงครามในประเทศศรีลังกา	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์	Discovery Dream	ผู้ปฏิบัติงาน ในโรงพยาบาล	ผลที่ได้พบการประเมินมีความเหมาะสมกับบริบท และให้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับชีวิตและการทำงาน ผู้เข้าร่วมรู้สึกผ่อนคลายในการตอบคำถามเชิงบวก มีความยินดีให้ข้อมูล สร้างแรงจูงใจในการทำงาน
Smart และ Mann (2003)	ประเมินโปรแกรมพัฒนาเยาวชน: โปรแกรมพัฒนาเนตรนารีผู้ซึ่งมีแม่ต้องขัง	การสังเกตสัมภาษณ์แบบสอบถามทาง e-mail	Inquire	เนตรนารี แม่ ผู้ถูกคุมขัง	ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างแม่-ลูก การประเมินโดยใช้แนวคิด AI ให้ข้อมูลสารสนเทศมากกว่าการประเมินแบบประเพณีนิยม
Yelton, Plonksi และ Edgerton (2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47)	การประเมินโครงการหุ้นส่วนภูมิภาคสำหรับเด็ก	การสนทนากลุ่ม (focus group) การลงคะแนนเสียงทางระบบอิเล็กทรอนิกส์ (e-polling)	Discovery Dream	ชุมชน และผู้มีส่วนได้เสียทุกระดับ	ระบบการเปลี่ยนแปลงในเด็กและครอบครัวระดับท้องถิ่นและรัฐ
PRISM Evaluation Consulting Services, Albuquerque, NM (cited in Preskill & Catsambas, 2006: 63)	ประเมินโครงการการฝึกอบรมที่จัดโดยความร่วมมือเม็กซิโกเกี่ยวกับการทำธุรกรรมทางเพศ	การสานเสวนา จับคู่สัมภาษณ์	Inquire	ผู้ที่มีประสบการณ์และผู้ฝึกอบรมจำนวน 15 คน	แผนการประเมินโปรแกรมการป้องกันการค้ามนุษย์ทางเพศในเด็ก และสร้างความปลอดภัยในชุมชนรัฐเม็กซิโก

ตารางที่ 2.10 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบขึ้นชม (AI) ในการประเมิน

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	ขั้นตอน AI	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการศึกษา
Boyle (2009)	การสร้างความสามารถในการประเมินของ 3 องค์กรที่ไม่แสวงหากำไร	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสังเกตอย่างไม่เป็นทางการ การสัมภาษณ์	4-I Model - Inquire - Imagine - Innovate - Implement	บุคลากรในองค์กรที่ไม่แสวงหากำไร 3 แห่ง	ข้อเสนอ 133 ข้อ และแผนการปฏิบัติงาน ผู้เข้าร่วมมีความเชื่อและทัศนคติทางบวกในการประเมิน สมาชิกในองค์กรมีความรู้ ทักษะทางการประเมินเพิ่มมากขึ้น องค์กรมีการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบและพัฒนาวัฒนธรรมการประเมิน
Ojha (2010)	การประเมินเพื่อวัดการเปลี่ยนแปลงใน South Asia	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยการจับคู่สัมภาษณ์	4-D Model - Discovery - Dream - Design - Destiny		พัฒนา Logic Model สร้างความกระฉ่งชัดในวัตถุประสงค์ ระบุผู้มีส่วนได้เสีย กำหนดคำถามหลัก พัฒนาตัวชี้วัดและพัฒนาแผนการประเมิน ผลการประเมินถูกใช้ในการพัฒนาโปรแกรม
Danlap (2008)	การประเมินตัวแทรกแซง (intervention) การพัฒนาผล การปฏิบัติงานด้านเทคโนโลยี	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์	ไม่ระบุ	ลูกค้า	ผู้ประเมินปฏิบัติการประเมินผ่านตัวแทรกแซง เช่น การฝึกอบรม การพัฒนาการรับ/คัดเลือกคน การให้รางวัล ฯลฯ โดยจัดหาข้อมูลป้อนกลับ (feedback) เกี่ยวกับผลกระทบของตัวแทรกแซงสู่การตัดสินใจ
Cojocar, Sandu และ Ponea (2010)	การประเมินโปรแกรม ฝึกอบรม กรณีศึกษา ศูนย์ที่ปรึกษา ฝึกอบรม Lumen	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์	ไม่ระบุ	ผู้เกี่ยวข้อง องค์กรกับโปรแกรม	การเปลี่ยนการอบรมจากในศูนย์สู่สังคม สร้างสรรค์ AI ใช้ในการสัมภาษณ์กลุ่มผู้เข้าร่วมและพัฒนาองค์กรในเวลาเดียวกัน ซึ่งเป็นพลังขับเคลื่อนอนาคตผ่านการประยุกต์ใช้

ตารางที่ 2.10 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบขึ้นชม (AI) ในการประเมิน

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	ขั้นตอน AI	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการศึกษา
					ความสัมพันธ์เชิงบวก เป็นฐานทุกระดับ การเพิ่มความสามารถเชิงระบบและการเปลี่ยนแปลงและการมุ่งเน้นผลการปฏิบัติงาน
Webb และ Rockey (EnCompass LLC, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 141)	การประเมิน ศูนย์สุขภาพ ทางเลือก Evergreen Cove	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์ การสาธิต	4-I Model - Inquire - Imagine - Innovate - Implement	ผู้ประเมิน ภายนอก ผู้นำศูนย์ และที่ปรึกษา AI และผู้เกี่ยวข้อง จำนวน 125 คน	ภาพความสำเร็จที่ได้รับ การยอมรับจากศูนย์ในชุมชน พัฒนาการ คุณค่าหลักและ การริเริ่มสร้าง “สังคมสุขภาพ” กลยุทธ์การเปลี่ยนแปลงและการปฏิบัติในระดับบุคคล องค์กร และระบบ
Mohr, Smith, และ Watkins (2006)	การประเมิน การเรียนรู้ องค์กรบริษัท ยา	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์	ระยะที่ 1 การให้ข้อมูล และการวางแผน ระยะที่ 2 เลือกรวม และฝึกอบรม การสัมภาษณ์ ระยะที่ 3 ดำเนินการ สัมภาษณ์และเก็บรวบรวมข้อมูล ระยะที่ 4 วิเคราะห์ข้อมูล ระยะที่ 5 กำหนดการเรียนรู้และข้อเสนอแนะ และ ระยะที่ 6 ให้ข้อเสนอแนะ	บุคลากรในองค์กร	ผลลัพธ์ทางบวกแก่สมาชิกในองค์กร
Emery และคณะ (2007)	การประเมินผล กระทบ โปรแกรม พัฒนาการภาวะผู้นำ	การวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์		ผู้เข้าร่วม โปรแกรมการพัฒนาระยะ ผู้นำในปี 1987 จาก	การให้ความช่วยเหลือของผู้เข้าร่วมโดยเฉพาะ โปรแกรมที่เป็นประโยชน์แก่สังคม ศักยภาพที่ได้จากการ

ตารางที่ 2.10 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้การสืบสอบแบบขึ้นชม (AI) ในการประเมิน

ผู้วิจัย (ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	ขั้นตอน AI	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการศึกษา
				นานาชาติ	เปลี่ยนแปลงต้นทุน
				ประเทศ	ชุมชนไม่มีการเชื่อมโยงไปยังโครงการอื่นๆ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสังเคราะห์การใช้ AI ในการประเมินได้ 6 ประเด็น ดังนี้

1) **บริบทที่ศึกษา** พบใน 4 บริบท ได้แก่ 1) ด้านการศึกษา/พัฒนาเด็ก ซึ่งพบมากที่สุด รองลงมาคือบริบทของ 2) องค์กรที่ไม่แสวงหากำไร 3) ด้านทรัพยากรบุคคล 4) ด้านสุขภาพ/การแพทย์ และ 5) ด้านภาวะผู้นำ ตามลำดับ

2) **วัตถุประสงค์ในการประเมิน** ใช้ในการประเมินคณะ ศูนย์ (Norum et al., 2002, 2004; Grayson, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) ประเมินโปรแกรมการฝึกอบรม (Norum et al., 2002, 2004; Walser & Corporation, cited in Preskill & Catsambas, 2006; Catsambas & Webb, 2003; Jacobsgaard, 2003; Smart & Mann, 2003; Cojocar, Sandu & Ponea, 2010) ประเมินหลักสูตร (McNamee, 2003) ประเมินโครงการ (Portzline, 2006; Fergy, Maran, Ooms, Shapcott & Burke, 2011; Yelton, Plonksi & Edgerton (2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47; PRISM Evaluation Consulting Services, Albuquerque, NM, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 63) การพัฒนาระบบการประเมิน (PRISM Evaluation Consulting Services, 2005 cited in Preskill & Catsambas, 2006) การประเมินการแบ่งปันความรู้และการสร้างความสามารถ (EnCompass LLC, Potomac, MD., cited in Preskill & Catsambas, 2006: 70; Andrus, 2010) การกำหนดกลยุทธ์ (Donald, 2009) การรับรองคุณภาพการศึกษา (Thibodeau, 2011) การสร้างความสามารถในการประเมิน (Boyle, 2009)

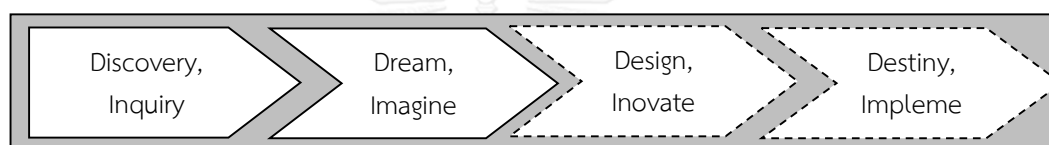
3) **กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา** นอกจากบริบทปกติที่ศึกษาจากผู้เกี่ยวข้อง ผู้มีส่วนได้เสียในโปรแกรม โครงการ หรือพนักงาน บุคลากรแล้ว ยังพบในกลุ่มผู้มีปัญหาหรือเกี่ยวข้องกับปัญหา เช่น นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ที่มีความล้มเหลว หมดความมั่นใจในตัวเอง (Fergy, Maran, Ooms, Shapcott & Burke, 2011) ผู้ปฏิบัติงาน (Staff) โครงการช่วยเหลือผู้สูญเสียที่ได้รับความเจ็บปวดจากสงครามในประเทศศรีลังกา (Jacobsgaard, 2003) เนตรนารีผู้มีแม่ถูกคุมขัง (Smart & Mann, 2003) ผู้มีประสบการณ์ และผู้เกี่ยวข้องกับการทารุณกรรมทางเพศ (PRISM Evaluation Consulting Services, Albuquerque, NM, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 63) พัฒนาการเด็กวัยรุนแรงหรือเด็กกลุ่มเสี่ยงที่มีพัฒนาการช้า (Portzline, 2006)

4) **การเก็บรวบรวม** งานวิจัยทั้งหมดมีการใช้วิธีการเก็บรวบรวมมากกว่า 1 วิธี โดยใช้การสัมภาษณ์เป็นพื้นฐาน การสนทนากลุ่ม การประชุม ฯลฯ นอกจากนี้ยังมีการเก็บรวบรวมข้อมูลผ่านช่องทางอื่นๆ ที่น่าสนใจ เช่น การสอบถามผ่านทางเว็บไซต์ (Norum et al., 2002, 2004; Andrus, 2010) แบบสอบถาม online (PRISM Evaluation Consulting Services, 2005 cited in

Preskill & Catsambas, 2006) การส่งแบบสอบถามทาง e-mail (Smart & Mann, 2003)) การลงคะแนนเสียงทางระบบอิเล็กทรอนิกส์ (e-polling) (Yelton, Plonksi และ Edgerton, 2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) เป็นต้น ดังตารางที่ 2.11

5) รูปแบบการใช้ AI ในการประเมินพบใน 3 ลักษณะ คือ

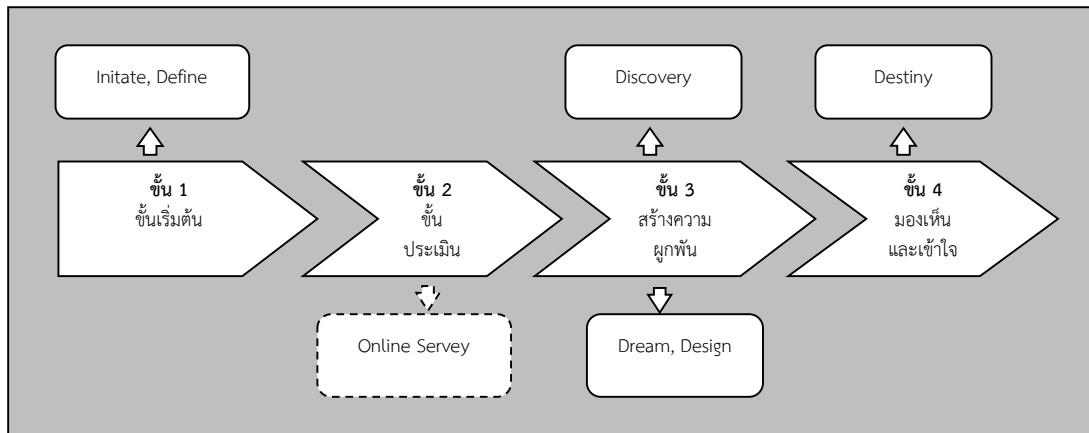
รูปแบบที่ 1 ใช้ขั้นตอนของ AI ทั้ง 4 ระยะ (4-D model, 4-I model) เช่น 4-I model จากการศึกษาของ Catsambas และ Webb (2003), Webb และ Rockey (EnCompass LLC, cited in Preskill & Catsambas, 2006: 141) 4-D Model จากการศึกษาของ South Asia ของ Portzline (2006), Ojha (2010) หรือบางระยะ เช่น ใช้เพียงระยะค้นพบ (discovery) และระยะวาดฝัน (dream) จากการศึกษาของ Jacobsgaard (2003), Yelton, Plonksi และ Edgerton (2004 cited in Preskill & Catsambas, 2006: 47) ใช้เพียงระยะ inquire ในงานวิจัยของ Smart และ Mann (2003), PRISM Evaluation Consulting Services, Albuquerque, NM (cited in Preskill & Catsambas, 2006: 63)



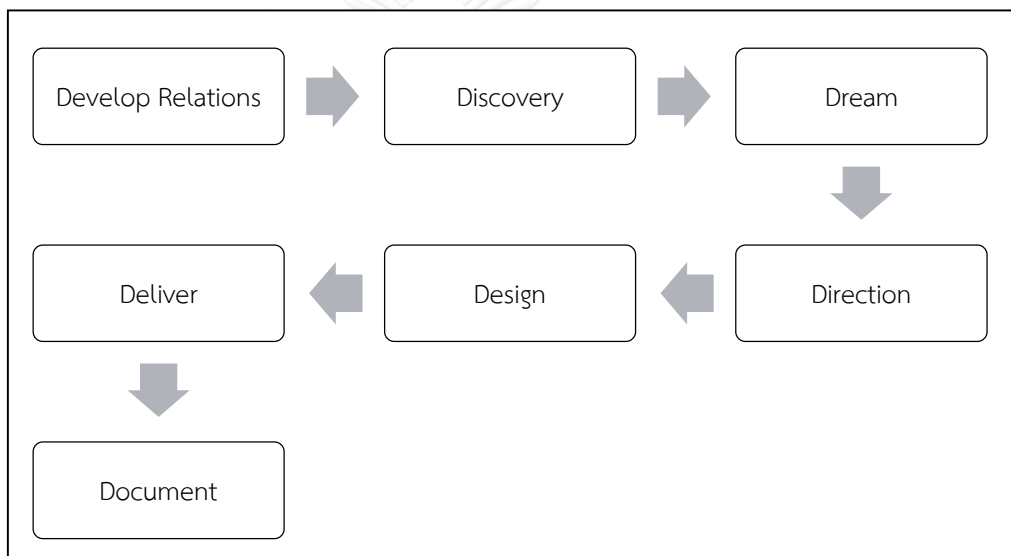
แผนภาพที่ 2.16 รูปแบบที่ 1 ใช้ขั้นตอนของ AI ทั้ง 4 ระยะหรือบางระยะ

รูปแบบที่ 2 ใช้ขั้นตอน AI แต่เพิ่มขั้นตอนเพื่อความเหมาะสม เช่น งานวิจัยของ Thibodeau (2011) แบ่งการศึกษาเป็น *ขั้นตอนที่ 1* ขั้นเริ่มต้น หรือ initiate ใน 5-I model หรือ define ใน 5-D model *ขั้นตอนที่ 2* ขั้นประเมิน *ขั้นตอนที่ 3* สร้างความผูกพัน โดยมุ่งเน้นหาประสบการณ์ที่เป็นเลิศ (discovery phase) และจัดอันดับความสำคัญ (dream phase) ค้นหากระบวนการและวัฒนธรรมที่เป็นจุดแข็ง และระบุการปฏิบัติ 5-10 ข้อที่สามารถสร้างความเปลี่ยนแปลงในองค์กร (design phase) *ขั้นตอนที่ 4* การมองเห็นและเข้าใจ บทสนทนาถูกใช้ในการเชื่อมโยงผลลัพธ์ในกระบวนการผ่านเรื่องเล่าโครงการและโอกาส 3-4 โครงการที่จะทำ (destiny)

หรืองานวิจัยของ Asian Productivity Organization: APO (2009) โดยนำแนวคิดการสืบสอบแบบซึ้นชม (AI) ผสมกับแนวคิดอื่น พัฒนาตัวแทรกแทรก ประกอบไปด้วย 7 ขั้นตอน ได้แก่ *ขั้นตอนที่ 1* พัฒนาความสัมพันธ์ (D₁: develop relations) *ขั้นตอนที่ 2* ค้นหาจุดแข็ง (D₂: discovering capacities, potentials, solutions) *ขั้นตอนที่ 3* ร่างฝันถึงองค์กรในอนาคต (D₃: dreaming of the community future) *ขั้นตอนที่ 4* สร้างความเข้าใจในทิศทางที่จะไปร่วมกัน (D₄: directions for community actions) *ขั้นตอนที่ 5* ออกแบบการปฏิบัติในชุมชน โดยมีแผนการปฏิบัติที่ชัดเจน (D₅: designing community actions) *ขั้นตอนที่ 6* การนำแผนสู่การปฏิบัติ (D₆: delivering planned activities) และ *ขั้นตอนที่ 7* เอกสารผลลัพธ์ การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ (D₇: documenting outputs, outcomes, and learning)

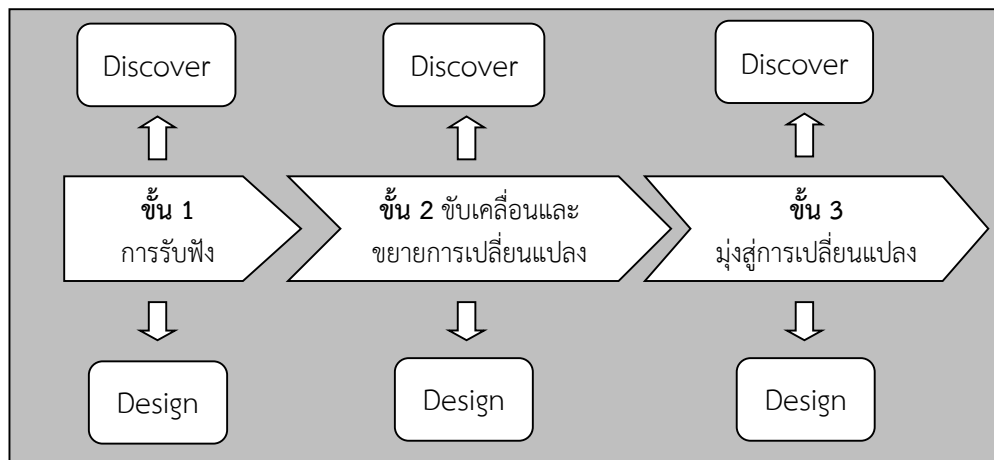


แผนภาพที่ 2.17 รูปแบบที่ 2-A ใช้ขั้นตอนของ AI แต่เพิ่มขั้นตอนเพื่อความเหมาะสม



แผนภาพที่ 2.18 รูปแบบที่ 2-B ใช้ขั้นตอนของ AI แต่เพิ่มขั้นตอนเพื่อความเหมาะสม

รูปแบบที่ 3 ผนวกขั้นตอน AI ในทุกระยะที่ศึกษา เช่น งานวิจัยของ Andrus (2010) กระบวนการ AI ทั้ง 4 ระยะถูกนำมาใช้ซ้ำหลายครั้ง **ระยะที่ 1** การรับฟัง “setting the tone” → ใช้กระบวนการ AI ทั้ง 4 ระยะ คือค้นพบ (discovery) วาดฝัน (dream) ระยะออกแบบ (design) และบรรลุฝัน (destiny) **ระยะที่ 2** การสร้างการขับเคลื่อนและขยายระดับการเปลี่ยนแปลง “building momentum and expanding the levels of change” ใช้กระบวนการ AI 3 ระยะ คือค้นพบ (discovery) วาดฝัน (dream) และออกแบบ (design) **ระยะที่ 3** มุ่งสู่การเปลี่ยนแปลง “tolerance for change” → ใช้กระบวนการ AI ทั้ง 4 ระยะ คือค้นพบ (discovery) วาดฝัน (dream) ระยะออกแบบ (design) และบรรลุฝัน (destiny)

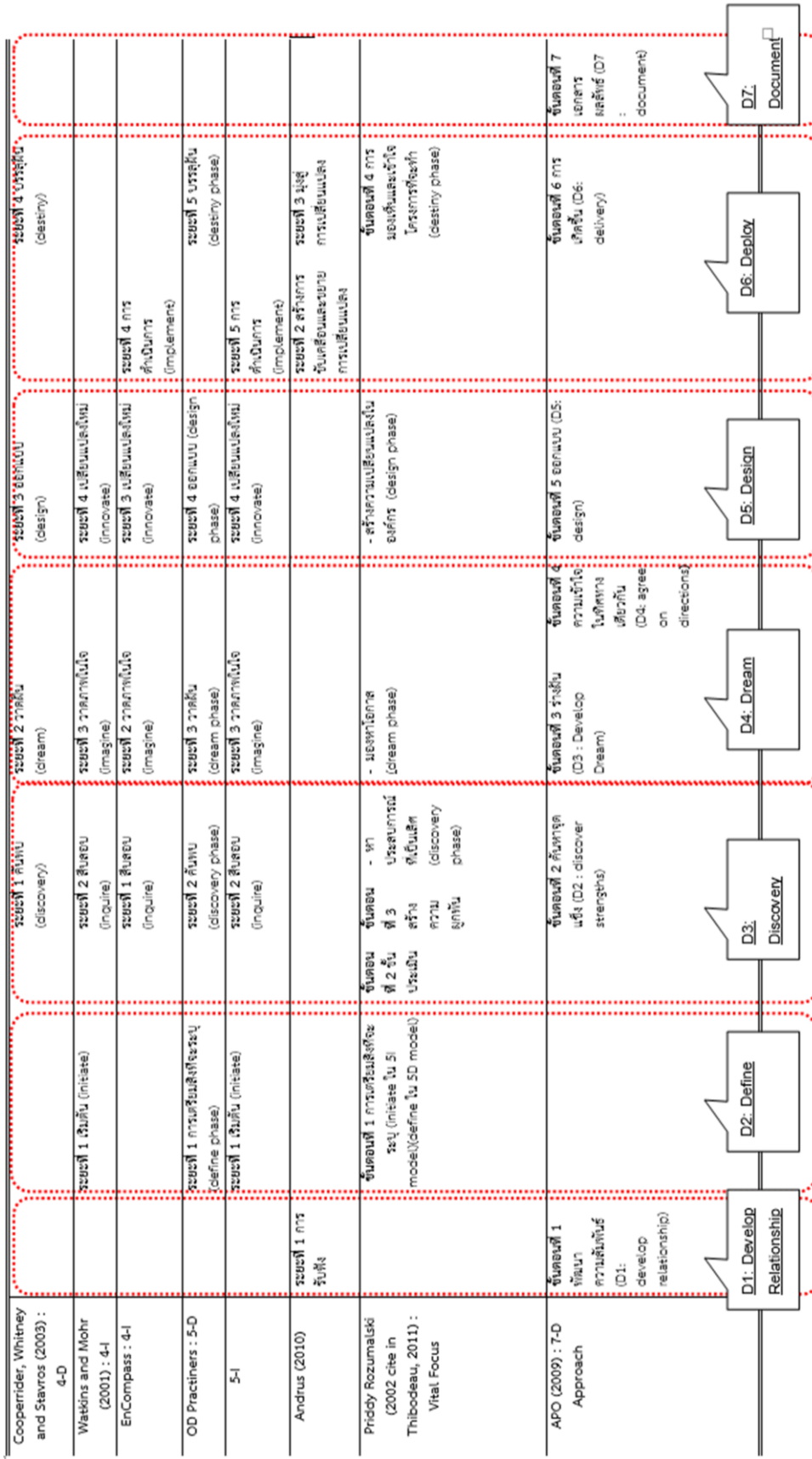


แผนภาพที่ 2.19 รูปแบบที่ 3 ผนวกขั้นตอน AI ในทุกระยะที่ศึกษา

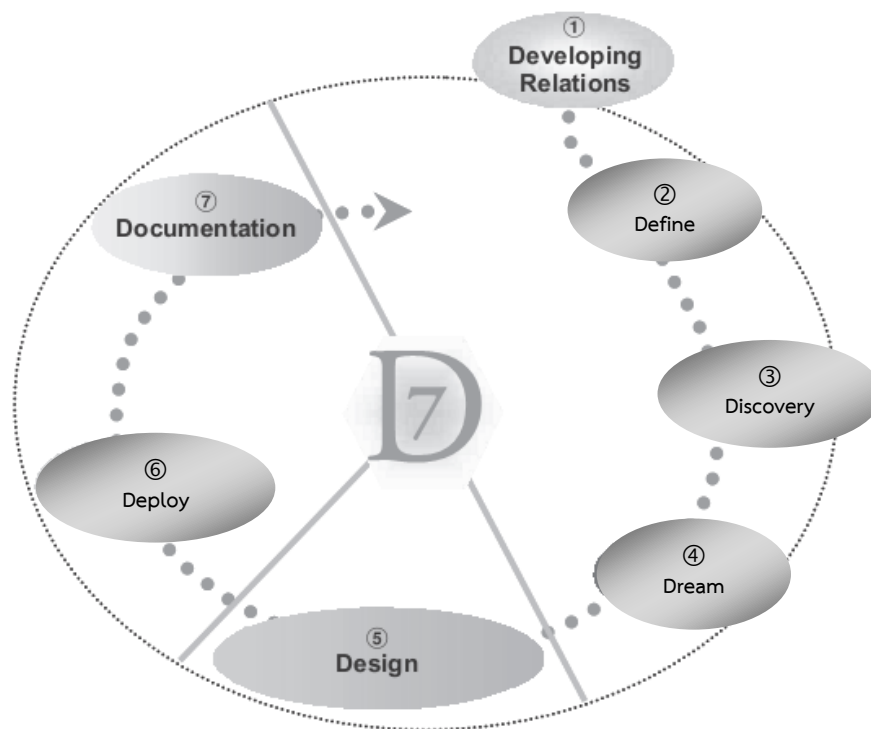
ตารางที่ 2.11 ผลการสังเคราะห์การเก็บรวบรวมข้อมูลจำแนกตามบริบทการประเมิน

บริบท	การศึกษา			ผู้นำ			องค์กรไม่แสวงหากำไร			สุขภาพ			HR							
	PRISM E.C.S. (2005)	Norum et al.(2002, 2004)	Donald (2009)	Grayson (2005)	McNamee (2003)	EnCompass (2006)	Walker และ Corporation (n.d.)	Andrus (2010)	Portzline (2006)	Emery et al.(2007)	Ojha (2010)	Yelton, Plonki และ Edgerton	Catsambas และ Webb (2003)	Smart และ Mann (2003)	Jacobsgaard (2003)	PRISM (n.d.)	Boyle (2009)	Webb และ Rocky (n.d.)	Danlap (2008)	Colicaru, Sandu และ Ponea (2010)
วิธีการเก็บรวบรวม																				
focus group (7)	✓		✓		✓			✓			✓	✓				✓				
แบบสอบถามทางอิเล็กทรอนิกส์ (3)								✓					✓	✓						
e-polling (1)												✓								
Web-base questionnaire (1)		✓																		
Pair interview (6)	✓			✓							✓				✓			✓	✓	✓
Interview (face to face) (11)		✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓				✓	✓		✓	✓		
Interview (telephone) (2)		✓				✓														
Summit conference/ Meeting (15)	✓			✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Forum (2)								✓										✓		
รวม	3	3	2	2	2	2	2	5	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2

ตารางที่ 2.12 เปรียบเทียบขั้นตอนการสืบสอบแบบขึ้นขมโมเดลต่างๆ



6) แนวคิดการสืบสอบแบบขึ้นขมที่จะนำมาใช้ในการประเมิน สังเคราะห์และสร้างออกมาเป็น 7 ขั้นตอน (7-D model) ประกอบด้วย *ระยะที่ 1* พัฒนาคความสัมพันธ์ (D₁: develop relations) *ขั้นตอนที่ 2* ระบุสิ่งที่จะประเมิน (D₂: define) *ระยะที่ 3* ค้นหาจุดแข็ง (D₃: discover) *ระยะที่ 4* ร่างฝันถึงอนาคต (D₄: dream) *ระยะที่ 5* ออกแบบการปฏิบัติ (D₅: design) *ระยะที่ 6* การนำแผนสู่การปฏิบัติ (D₆: deploy) และ *ระยะที่ 7* บันทึกหลักฐาน การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ (D₇: document) ดังแผนภาพที่ 2.21



แผนภาพที่ 2.20 7 D – model ที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 4 รูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback)

Brookhart (2008) ได้กล่าวว่า การให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินความก้าวหน้า (formative Assessment) ซึ่งการประเมินความก้าวหน้าเป็นการให้ข้อมูลแก่ครูและนักเรียนเกี่ยวกับสิ่งที่นักเรียนทำที่สัมพันธ์กับเป้าหมายการเรียนรู้ในชั้นเรียน นักเรียนจะทราบถึง “ความรู้หรือทักษะที่จะพัฒนา?” “สิ่งที่จะต้องทำต่อ?” ดังนั้น การให้ข้อมูลป้อนกลับจึงเป็นทักษะสำคัญที่ครูผู้สอนต้องมี

วัตถุประสงค์ของการให้ข้อมูลป้อนกลับคือการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนให้บรรลุความสำเร็จในผลการปฏิบัติงานที่ปรารถนา ทำหน้าที่คล้ายแผนที่ให้ข้อมูลสำคัญเกี่ยวกับตำแหน่งในปัจจุบันหรือค้นพบประสิทธิภาพในการไปสู่จุดมุ่งหมาย ข้อมูลป้อนกลับที่มีประสิทธิภาพจะให้ข้อมูลสภาพความรู้ในปัจจุบันของผู้เรียน และผลการปฏิบัติงานซึ่งสามารถเป็นแนวทางในการทำงานเพื่อไปสู่เป้าหมายที่ต้องการได้ นอกจากนี้การให้ข้อมูลป้อนกลับที่มีประสิทธิภาพ สามารถบอกผู้เรียนถึงสิ่งที่เข้าใจ ไม่เข้าใจ ผลการปฏิบัติงานดีหรือแย่ดูจากจุดไหน และควรจะได้รับ การสนับสนุนอย่างไร (Ambrose et al. , 2010: 137)

ทฤษฎีเกี่ยวกับการให้ข้อมูลป้อนกลับมีมากกว่า 100 ปี ในมุมมองของนักจิตวิทยาเรียกว่า “พฤติกรรมนิยม” (Thorndike, 1913 cited in Brookhart, 2008) การให้ข้อมูลป้อนกลับทางบวกคือการเสริมแรงทางบวก ส่วนการให้ข้อมูลป้อนกลับทางลบหมายถึงการลงโทษ ทั้งการเสริมแรงทางบวก และการลงโทษมีผลต่อการเรียนรู้ ดังนั้น การให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นทฤษฎีที่ส่งผลต่อผู้เรียนอย่างไรก็ดีพบว่า การให้ข้อมูลป้อนกลับบางรูปแบบยังขาดประสิทธิภาพ จึงมีการศึกษาคุณลักษณะของการให้ข้อมูลป้อนกลับที่มีประสิทธิภาพ นักการศึกษาอธิบายการเรียนรู้ด้วยทฤษฎีพฤติกรรมนิยม เชื่อมโยงกับสิ่งเร้า การตอบสนอง แต่ในการศึกษาปัจจุบันเน้นบทบาทของนักเรียนในการรับรู้การให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อการกำกับตน (self regulation) Butler และ Winne’s (1995 cited in Brookhart, 2008) ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องพบว่า ทั้งการให้ข้อมูลป้อนกลับภายนอก (external feedback) โดยครู และการให้ข้อมูลป้อนกลับภายใน (internal feedback) โดยการประเมินตนเองของนักเรียน มีผลต่อความรู้และความเชื่อของนักเรียน และมีส่วนในการสนับสนุนการกำกับตนเองของนักเรียน ทั้งการตัดสินใจเกี่ยวกับเป้าหมายการเรียนรู้ กลยุทธ์ที่จะเข้าถึง ผลผลิตของงาน สิ่งสำคัญคือ การให้ข้อมูลป้อนกลับของครูมิใช่การกำหนดโดยครู ครูสามารถให้นักเรียนมุ่งเน้นหรือเรียนรู้ ตัดสินใจ พิจารณาเป้าหมายการเรียนรู้ที่ต้องการ

Kluger และ DeNisi (1996 cited in Brookhart, 2008) ทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ พบว่า ค่าเฉลี่ยอิทธิพลตัวแทรกแซงการให้ข้อมูลป้อนกลับผลการปฏิบัติงานของนักเรียนมีค่า .41 ซึ่งมีการเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุม โดยมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .41 เทียบเท่าจากเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 ถึงเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 66 ในการทดสอบมาตรฐาน อย่างไรก็ตามพบว่า มากกว่าร้อยละ 38 ของขนาดอิทธิพลจากการศึกษามีค่าเฉลี่ยเป็นลบ แสดงว่ากลุ่มควบคุมมีผลการปฏิบัติงานที่สูงกว่ากลุ่มทดลอง ดังนั้น ผลของการให้ข้อมูลป้อนกลับจึงขึ้นอยู่กับธรรมชาติของการให้ข้อมูลป้อนกลับ

4.1 ธรรมชาติของข้อมูลป้อนกลับจำแนกตามมิติการเรียนรู้

Mayer และ Alexander (2011) ได้เสนอธรรมชาติของข้อมูลป้อนกลับจำแนกตามมิติการเรียนรู้มิติการเรียนรู้ใน 4 มิติได้แก่ มิติทฤษฎี ข้อมูลกระบวนการ สังคมวัฒนธรรม มิติการเรียนรู้ และการสอน สรุปดังตารางที่ 2.13

ตารางที่ 2.13 มิติของการเรียนรู้และธรรมชาติของข้อมูลป้อนกลับ

ปรัชญามิติ	ข้อตกลงเบื้องต้น	มุมมองการเรียนรู้	ธรรมชาติของข้อมูลป้อนกลับ
ทฤษฎี - ความรู้ที่เชื่อถือได้ที่ปรากฏในโลก	<ul style="list-style-type: none"> - ทุกความจริงประกอบด้วยแก่นแท้ - แก่นแท้ คุณสมบัติและความสัมพันธ์สร้างขึ้นในโลก - ความจริงนี้ปรากฏภายนอกในแต่ละบุคคล - หน้าที่ของจิตในการสร้างสรรค์ตัวแทนของแก่นแท้และการเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ที่ถูกต้อง 	<ul style="list-style-type: none"> - พฤติกรรมนิยม - การเรียนรู้ 3 ประเภท ได้แก่ การตอบสนองการเรียนรู้ เจื่อนไขการปฏิบัติ และการเรียนรู้การสังเกต - พฤติกรรมทางสังคม 	<ul style="list-style-type: none"> - ข้อมูลป้อนกลับคือการตอบสนองภายนอกซึ่งบรรจุสัญลักษณ์ที่สอดคล้องกับแก่นแท้ภายนอก - ข้อมูลป้อนกลับสร้างเสริมข้อมูลในปัจจุบันหรือซ่อมข้อมูลให้ถูกต้อง (จัดหาข้อมูลที่ถูกต้อง)
ข้อมูลกระบวนการ- ผู้เรียนแต่ละคนสร้างความจริงผ่านกระบวนการและแสดงประสบการณ์สู่โลกภายนอก	<ul style="list-style-type: none"> - ความจริงถูกแสดงจากฐานประสบการณ์ของบุคคล - การเรียนรู้เกิดขึ้นผ่านโครงสร้างการแปลความหมายของแต่ละบุคคลหรือการรับรู้กิจกรรมเมื่อแต่ละคนพยายามสร้าง 	<ul style="list-style-type: none"> - การรับรู้จากเล่นคู่มือ - การเรียนรู้การกำหนดตน 	<ul style="list-style-type: none"> - ข้อมูลป้อนกลับช่วยผู้เรียนด้านกระบวนการและโครงสร้างความหมาย - ข้อมูลป้อนกลับถูกใช้ในการสร้างความเข้าใจภายในผ่านการเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้เรียนโครงสร้างจิตใจ และความเชื่อ
สังคมวัฒนธรรม- ความรู้ถูกสร้างสรรค์โดยการแบ่งปันประสบการณ์ของแต่ละบุคคล	<ul style="list-style-type: none"> - ความจริงเกิดขึ้นจากแต่ละบุคคลเช่นเดียวกันกับการก่อรูปของสังคมและความสัมพันธ์ 	<ul style="list-style-type: none"> - แนวคิดของ Vygotsky เรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (เด็กสามารถแก้ปัญหาที่ยากเกินกว่าระดับพัฒนาการที่แท้จริงของเขาได้) 	<ul style="list-style-type: none"> - ข้อมูลป้อนกลับคือการเจรจาทางสังคมผ่านการให้ความหมายโดยภาษา - ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวข้องกับส่วนกลับและกระบวนการ

ตารางที่ 2.13 มิติของการเรียนรู้และธรรมชาติของข้อมูลป้อนกลับ

ปรัชญามิติ	ข้อตกลงเบื้องต้น	มุมมองการเรียนรู้	ธรรมชาติของข้อมูลป้อนกลับ
	ระหว่างบุคคลในสังคม		สนทนนาการให้ความหมายร่วมกัน
	- การเรียนรู้เกี่ยวข้องกับการให้ความหมายในการเจรจาต่อรองในสังคม		- คุณภาพของข้อมูลป้อนกลับขึ้นอยู่กับกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน และผู้อื่น
การเรียนรู้และการสอน- ความรู้ถูกสร้างสรรค์จากฐานคิดการพัฒนากลยุทธ์การเรียนรู้โดยใช้การสร้างสร้างความเข้าใจ	- การสร้างความรู้คือการแบ่งปันและกระบวนการปฏิสัมพันธ์	- ระดับข้อมูลป้อนกลับของ Hattie & Timperley	- ข้อมูลป้อนกลับคือการเจรจาทางสังคมผ่านการพัฒนาการรับรู้และการประเมินทักษะในการพัฒนาความเข้าใจ
	- ความจริงเกิดขึ้นผ่านการพัฒนาเกณฑ์ที่แม่นยำ คุ่มค่า หรือบูรณาการประสบการณ์เรียนรู้แต่ละบุคคล		- ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวข้องกับภายนอกและความพึงพอใจโดยมีจุดมุ่งหมายในการปรับให้เข้ากับลักษณะทางสังคม การปรับตัวและการประเมิน
	- การเรียนรู้เกี่ยวข้องับสังคมและการประเมินการเจรจาต่อรองของความหมาย		- คุณภาพของข้อมูลป้อนกลับขึ้นอยู่กับเปลี่ยนแปลงในการสอน และกลยุทธ์การเรียนรู้ของครู ผู้เรียน และเพื่อนสู่ผลกระทบในเป้าหมายการเรียนรู้

ที่มา: Mayer และ Alexander (2011: 251)

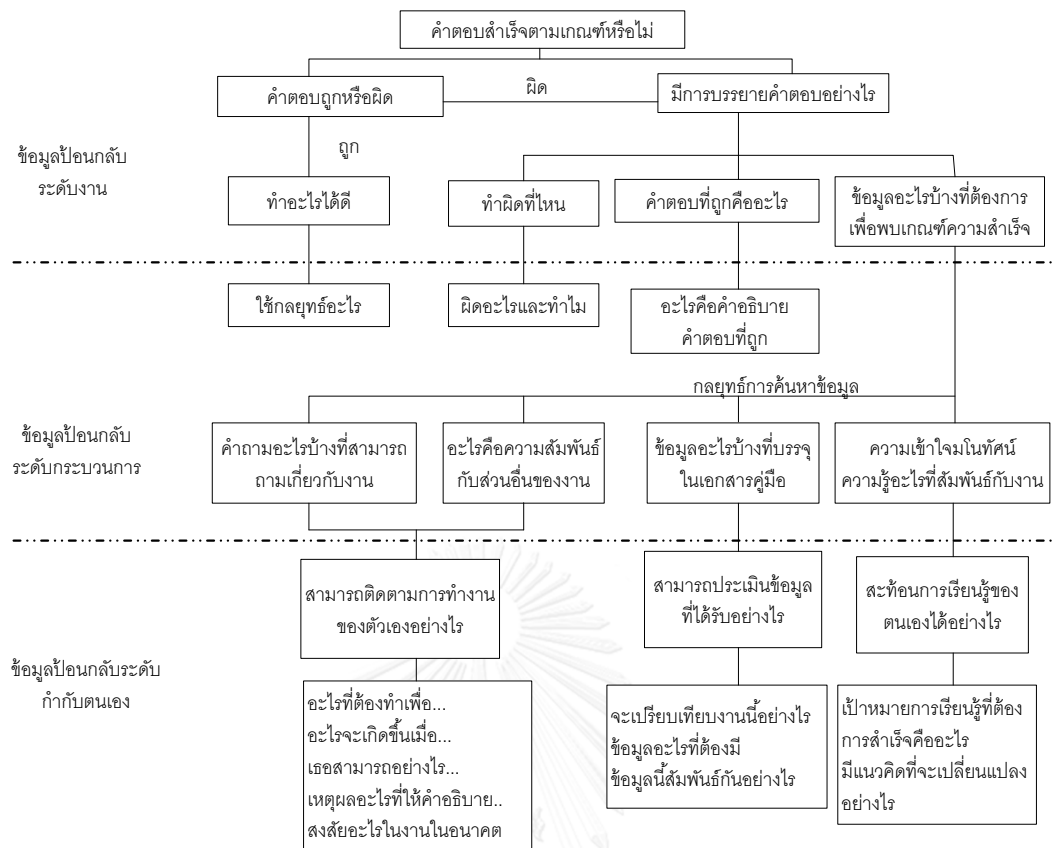
นอกจากนี้ Mayer และ Alexander (2011: 258) ได้ระบุถึงคำถามข้อมูลป้อนกลับที่สำคัญ 3 คำถามได้แก่ 1) ฉันกำลังจะไปไหน : เป้าหมายคืออะไร (where am I going?: what are the goals?) 2) ฉันจะไปให้ถึงได้อย่างไร : ความคืบหน้าอะไรที่บ่งชี้การเข้าใกล้สู่เป้าหมาย (how am I going?: what progress is being made toward the goal?) และ 3) เส้นทางต่อไปคืออะไร : กิจกรรมอะไรที่ต้องทำสู่ความก้าวหน้าที่ดีกว่า (where to next? : what activities need to be undertaken to make better progress?) ซึ่งสอดคล้องกับ Ambrose และ คณະ (2010: 138) ที่มีการกล่าวถึง “เป้าหมาย” โดยกล่าวว่า ในการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลทั้งเนื้อหาและเวลา (content, time) นั้น มีประเด็นสำคัญหลัก 2 ประการ

- คือ 1) ข้อมูลป้อนกลับควรสื่อสารกับผู้เรียนเกี่ยวกับเป้าหมายและสิ่งที่เขาต้องการพัฒนา และ 2) ข้อมูลป้อนกลับควรให้ข้อมูลแก่ผู้เรียนภายใต้เป้าหมายการเรียนรู้และโครงสร้างกิจกรรมที่สร้างขึ้นใหม่

4.2 ระดับของการให้ข้อมูลป้อนกลับ

Hattie และ Timperley (2007, cited in Hughes, 2011) เสนอรูปแบบของการให้ข้อมูลป้อนกลับจำแนกออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ 1) การให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับงาน (ถูก ผิด) 2) การให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับกระบวนการทำงาน (ยุทธวิธีที่ใช้) 3) การให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับการกำกับตนเอง (การประเมินตนเองของนักเรียน ความมั่นใจ) 4) การให้ข้อมูลป้อนกลับนักเรียนหรือบุคคล (เป็นนักเรียนที่ดี สง่า) ซึ่งสอดคล้องกับ Mayer และ Alexander (2011: 260) ได้แบ่งระดับของการให้ข้อมูลป้อนกลับ 4 ระดับ ประกอบด้วย 1) ระดับงาน (task level) 2) ระดับกระบวนการ (process level) 3) ระดับการกำกับตนเอง (self-regulation level) และ 4) ระดับตนเอง (self level) เช่นเดียวกัน

การให้ข้อมูลป้อนกลับระดับงาน (task level) สามารถเพิ่มความผูกพันผู้เรียน โดยให้ข้อมูลที่ถูกต้องเกี่ยวกับงานและผลผลิต เป็นการให้ผลป้อนกลับทั่วไป ซึ่งครูและผู้เรียนส่วนใหญ่ใช้เมื่อผู้เรียนเริ่มฝึก ส่วนในการให้ข้อมูลป้อนกลับในระดับกระบวนการ (process level) เป็นการกระตุ้นการค้นหาข้อมูล มีจุดมุ่งหมายให้ใช้กระบวนการในการสร้างสรรค์ความสำเร็จของงานหรือผลผลิต มีผลในการยกระดับการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งขึ้นกว่าระดับแรก ส่วนระดับการควบคุมตนเอง (self-regulation level) หมายถึง การช่วยให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการประเมินตนเอง โดยพยายามให้ข้อมูลป้อนกลับถึงผลที่จะเกิดในอนาคต ซึ่ง Mayer และ Alexander (2011: 262) ได้เสนอการเตรียมคำถามตามระดับของข้อมูลป้อนกลับ ดังแผนภาพที่ 2.21



แผนภาพที่ 2.21 ระดับของข้อมูลป้อนกลับและการเตรียมคำถาม

ที่มา : Mayer และ Alexander (2011: 262)

4.3 กลยุทธ์และเนื้อหาการให้ข้อมูลป้อนกลับ

Ambrose และคณะ (2010) ได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) พบกลยุทธ์ความต้องการสำหรับการให้ข้อมูลป้อนกลับ 8 ข้อ ได้แก่ 1) มองหารูปแบบความคลาดเคลื่อนในการทำงานของนักเรียน (look for patterns of errors in student work) 2) จัดลำดับความสำคัญในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (prioritize your feedback) 3) สร้างความสมดุลในการให้ข้อมูลป้อนกลับที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อน (balance strengths and weaknesses in your feedback) 4) ออกแบบความถี่ในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (design frequent opportunities to give feedback) 5) ให้ข้อมูลป้อนกลับในระดับกลุ่ม (provide feedback at the group level) 6) ให้ข้อมูลป้อนกลับแบบทันทีทั้งในระดับกลุ่ม (provide real-time feedback at the group level) 7) ให้ข้อมูลป้อนกลับที่เป็นรูปธรรม (incorporate peer feedback) และ 8) ถามนักเรียนถึงความต้องการในการให้ข้อมูลป้อนกลับในลำดับการทำงาน (require students to specify how they used feedback in subsequent work)

นอกจากนี้ Brookhart (2008) เสนอกลยุทธ์ที่ใช้ในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback strategies) ซึ่งเกี่ยวข้องกับ เวลา ปริมาณ รูปแบบ/วิธีการ และผู้ฟังข้อมูลป้อนกลับ และ เนื้อหาใน

การให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback content) ซึ่งประกอบด้วย จุดสนใจ การเปรียบเทียบ หน้าที่ ความจุ ความชัดเจน ความเฉพาะเจาะจงและน้ำเสียง รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 2.14 และ 2.15

ตารางที่ 2.14 กลยุทธ์ในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback strategies)

กลยุทธ์ในการให้ข้อมูลป้อนกลับ	แนวทาง	การให้ข้อมูลป้อนกลับที่ดี
เวลา (timing)	<ul style="list-style-type: none"> - เมื่อไรที่ควรให้ข้อมูลป้อนกลับ (when given) - ความถี่ในการให้ (how often) 	<ul style="list-style-type: none"> - ให้ข้อมูลป้อนกลับทันทีเกี่ยวกับความรู้ที่ถูกต้อง (ถูก/ผิด) - ทิ้งช่วงการให้ข้อมูลป้อนกลับสำหรับให้นักเรียนทบทวนการคิดและกระบวนการ - อย่าล่าช้าเพราะผลอาจสร้างความแตกต่างให้กับผู้เรียน - ให้ข้อมูลป้อนกลับบ่อยเท่าที่จะทำได้ในแบบฝึกหัดหรือชิ้นงานที่มอบให้ผู้เรียน
ปริมาณ (amount)	<ul style="list-style-type: none"> - จำนวนประเด็น (how many points made) - แต่ละประเด็นควรใช้เวลาเท่าใด (how much about each point) 	<ul style="list-style-type: none"> - จัดอันดับความสำคัญ เน้นหัวข้อที่สำคัญที่สุด - เลือกหัวข้อที่สัมพันธ์กับเป้าหมายการเรียนรู้ - พิจารณาระดับพัฒนาการของนักเรียน
รูปแบบ/วิธีการ (mode)	<ul style="list-style-type: none"> - การพูด (oral) - การเขียน (written) - ภาพ (visual/demonstration) 	<ul style="list-style-type: none"> - เลือกวิธีการที่ดีที่สุดในการสื่อสารตามความต้องการอย่างเพียงพอ - ให้ข้อมูลป้อนกลับอย่างมีปฏิสัมพันธ์ (พูดคุยกับนักเรียน) คือวิธีการที่ดีที่สุดที่เป็นไปได้ - เขียนข้อมูลป้อนกลับในงานหรือชิ้นงานที่ให้ - ใช้การแสดงหรือยกตัวอย่างวิธีการเมื่อนักเรียนต้องการ
ผู้ฟัง (audience)	<ul style="list-style-type: none"> - รายบุคคล (individual) - รายกลุ่ม (group) 	<ul style="list-style-type: none"> - การให้ข้อมูลป้อนกลับรายบุคคล ต่อเมื่อ นักเรียนระบุว่าครูมีค่าในการเรียนรู้ของพวกเขา - การให้ข้อมูลป้อนกลับกลุ่มจะใช้เมื่อนักเรียนส่วนใหญ่ในชั้นมีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนในจุดเดียวกัน

ตารางที่ 2.15 เนื้อหาในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback content)

เนื้อหา	แนวทาง	การให้ข้อมูลป้อนกลับที่ดี
จุดสนใจ (focus)	<ul style="list-style-type: none"> - ผลงานของนักเรียน - กระบวนการที่นักเรียนใช้ในการทำงาน - การกำกับตนเองของนักเรียน - นักเรียนส่วนบุคคล 	<ul style="list-style-type: none"> - ถ้าเป็นไปได้ ควรอธิบายทั้งผลงาน กระบวนการ และความสัมพันธ์ - ให้ข้อคิดเห็นในการกำกับตนเองของนักเรียน - หลีกเลี่ยงข้อคิดเห็นส่วนตัว
การเปรียบเทียบ (comparison)	<ul style="list-style-type: none"> - กับเกณฑ์การทำงานที่ดี (อิงเกณฑ์) - กับนักเรียนคนอื่นๆ (อิงกลุ่ม) - กับความสามารถของนักเรียนในอดีต (อิงตนเอง) 	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบอิงเกณฑ์สำหรับการให้ข้อมูลเกี่ยวกับงานของตนเอง - ใช้การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบอิงกลุ่มสำหรับการให้ข้อมูลเกี่ยวกับกระบวนการทำงานของนักเรียนหรือความพยายาม - ใช้การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบอิงตนเองสำหรับผู้เรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนที่ต้องการเห็นความก้าวหน้าด้วยตนเอง และจุดที่อยู่เมื่อเทียบกับเป้าหมาย
หน้าที่ (function)	<ul style="list-style-type: none"> - การบรรยาย - การประเมิน/ตัดสิน 	<ul style="list-style-type: none"> - บรรยาย - ไม่ตัดสิน
ความจุ (valence)	<ul style="list-style-type: none"> - แง่บวก - แง่ลบ 	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้ความคิดเห็นเชิงบวกในการบรรยายจุดดี - ร่วมกับการบรรยายเชิงลบด้วยข้อเสนอแนะเชิงบวกสำหรับการพัฒนา
ความชัดเจน (clarity)	<ul style="list-style-type: none"> - ให้ความชัดเจนกับนักเรียน - ไม่ชัดเจน 	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้คำศัพท์และมโนทัศน์ที่นักเรียนจะเข้าใจ - ปรับปริมาณและเนื้อหาการให้ข้อมูลป้อนกลับตามระดับพัฒนาการของนักเรียน
ความเฉพาะเจาะจง (specificity)	<ul style="list-style-type: none"> - จู้จี้ จุกจิก (nitpicky) - พอดี - กว้างเกินไป 	<ul style="list-style-type: none"> - ปรับระดับของความเฉพาะเจาะจงแก่นักเรียนและการทำงาน

ตารางที่ 2.15 เนื้อหาในการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback content)

เนื้อหา	แนวทาง	การให้ข้อมูลป้อนกลับที่ดี
		<ul style="list-style-type: none"> - ให้ข้อมูลป้อนกลับที่เฉพาะเจาะจงอย่างเพียงพอในสิ่งที่นักเรียนต้องรู้ในสิ่งที่ต้องทำ - ระบุความคลาดเคลื่อนหรือประเภทของความคลาดเคลื่อน แต่หลีกเลี่ยงการให้คำตอบที่ถูกต้อง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถลอกหรือประยุกต์ใช้ในการตอบได้
น้ำเสียง	<ul style="list-style-type: none"> - ความหมายโดยนัย - สิ่งที่นักเรียนจะได้ยิน 	<ul style="list-style-type: none"> - เลือกคำในการสื่อสารที่ให้เกียรติแก่นักเรียน - เลือกคำที่ตรงกับตำแหน่งของผู้เรียน - เลือกคำที่เป็นเหตุให้นักเรียนคิดหรือตั้งคำถามต่อ

4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ

จากการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศพบงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) สามารถจำแนกรูปแบบได้ดังนี้

4.4.1 รูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับตามวิธีการ โดยจำแนกเป็นการให้ข้อมูลป้อนกลับทางกาย เช่น อากาศที่ครูแสดงออกต่อผลงานเด็ก (ชาติรี สำราญ, 2545: 3-4) การให้ข้อมูลป้อนกลับด้วยการเขียน เช่น การเขียนโต้ตอบแบบใช้ใบปะหน้า (Bloxham & Campbell, 2010) การวงกลมที่ผิด และเขียนข้อคิดเห็น (Comments) (สุชาติา โรจนาศัย, 2548) การสะท้อนลักษณะผลงานโดยระบุจุดเด่น จุดที่ควรปรับปรุง และแนวทางการสร้างผลงานครั้งต่อไป (ดาวเรือง ลุมทอง, 2553) การให้ข้อมูลป้อนกลับทางวาจา โดยการใช้เสียงต่างๆ (Alquraan et al., 2012) การสนทนา (Ruiz-Primo, 2011) การใช้ “อีเมลล์เสียง” (Macgregor, Spiers & Taylor, 2010)

4.4.2 รูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับตามกลุ่มผู้ให้ข้อมูล โดยส่วนใหญ่จะเป็นการให้ข้อมูลป้อนกลับโดยครู เพื่อน (Bryant & Carless, 2009; Cartney, 2010) ตนเอง (Sendziuk, 2010; Sadler, 2010; Ferguson, 2011) การพัฒนาระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบ 360 องศา (จุฑาทิพย์ ภารพบ, 2547; Price et al., 2010)

4.4.3 รูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับแบบผสม เช่น การให้ข้อมูลป้อนกลับรูปแบบ F4 (ประกอบด้วยกราฟ เอกสาร เทปและการอธิบายชี้แจง) (บงกช นกเสียง, 2541) รูปแบบข้อมูลป้อนกลับรายบุคคล ชั้นเรียน กลุ่มตัวอย่าง แผ่นเครื่องหมาย (the marking sheet) และ ความรู้สึเกี่ยวกับความคิดเห็นและตัวอย่าง (Hendry, Bromberger & Armstrong, 2011)

4.4.4 รูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับที่มีลักษณะเฉพาะที่แสดงโครงสร้างความเกี่ยวข้องระหว่างชุดของปัจจัยหรือตัวแปรต่างๆ ในการให้ข้อมูลป้อนกลับ เช่น 6P feedback Model ที่เสนอโดย Hummel (2006) ในการสนับสนุนนักร้องแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน รูปแบบการเรียนรู้ด้วยการกำกับตนและหลักการให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อพัฒนาการกำกับตนของผู้เรียน โดย Nicol และ Dick (2006) รูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับด้านการเขียน Nelson และ Schunn (2009) รูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อยกระดับการเรียนรู้ของ Hattie และ Timperley (2007, cited in Hughes, 2011) และระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับในโรงเรียนโดย Halverson (2010)

มีรายละเอียดดังนี้

ชาตรี สำราญ (2545: 3-4) ได้กล่าวถึงสิ่งที่ครูจะสร้างเสริมเด็กให้ทำงานสำเร็จ หรือการให้ข้อมูลป้อนกลับนั้นจะสามารถกระทำได้โดยผ่านช่องทางต่างๆ ได้แก่ 1) คำพูดของครูหรือการชื่นชมเด็ก 2) ข้อมูลป้อนกลับที่ครูมอบให้เด็ก ในที่นี้อาจหมายถึงด้านเนื้อหา และ 3) อากาที่ครูแสดงออกต่อผลงานเด็ก นอกจากนี้ ครูควรจะให้ลึกถึงผลงานว่า เด็กกำลังคิดอะไรอยู่ เขามีวิธีการคิดอย่างไร ทำไมเขาจึงคิดเช่นนั้น มีอะไรบ้างที่ครูควรเพิ่มเติม และ จุดเด่นของผลงานนี้อยู่ที่ใด และนอกจากเกณฑ์การให้คะแนนที่กำหนดแล้ว ครูควรเน้นทักษะสร้างสรรค์ ความคิดของแต่ละคนสู่คุณธรรมจริยธรรมและการจัดการ

Bloxham และ Campbell (2010) ศึกษาการสร้างบทสนทนาในการประเมินความคิดเห็น การสำรวจโดยใช้ใบปะหน้าแบบโต้ตอบ

สุชาติ โรจนาศัย (2548) ศึกษาผลของรูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่แตกต่างกันต่อพัฒนาการทางทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยรูปแบบที่ศึกษาประกอบด้วย รูปแบบที่ 1 การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยการวงกลมที่ผิดทุกที่แต่ไม่แก้ไขให้มีการเขียนข้อคิดเห็น (comments) เกี่ยวกับข้อบกพร่องที่พบและบอกแนวทางการปรับปรุง แล้วจึงให้คะแนนงานเขียนตามเกณฑ์ที่กำหนด รูปแบบที่ 2 การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยการวงกลมที่ผิดทุกที่พร้อมกับแก้ไขที่ถูกต้องให้ มีการเขียนข้อคิดเห็น (comments) เกี่ยวกับข้อบกพร่องที่พบและบอกแนวทางการปรับปรุง แล้วจึงให้คะแนนงานเขียนตามเกณฑ์ที่กำหนด

ดาวเรือง ลุมทอง (2553) ศึกษาผลของรูปแบบข้อมูลย้อนกลับที่มีต่อพัฒนาการของผลงานด้านทัศนศิลป์ โดยการประยุกต์ใช้ข้อมูลย้อนกลับทั่วไปและข้อมูลชี้แนะเพื่อการปรับปรุง

Alquraan และคณะ (2012) ศึกษาการให้ข้อมูลป้อนกลับด้วยวาจาและการเขียนและความสัมพันธ์ในการใช้วิธีประเมินที่แตกต่างในมหาวิทยาลัย ซึ่งวิธีประเมินมีทั้งหมด 7 วิธี ได้แก่ การประเมินด้วยกระดาษ ดินสอ (paper-pencil assessment) การประเมินผลการปฏิบัติงาน (performance assessment) การสื่อสารด้วยวาจา (oral communication) แฟ้มสะสมงาน (portfolios) การทดสอบออนไลน์และคอมพิวเตอร์ (online and computer assisted testing) เพื่อนประเมินและการประเมินตนเอง (peer and self assessment) และ สมุดจดบันทึกของผู้เรียน (students' notebooks)

Ruiz-Primo (2011) ศึกษา การประเมินความก้าวหน้าอย่างไม่เป็นทางการโดยใช้การสนทนาในการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งกระทำในทุกวันของกิจกรรมการเรียนรู้ สามารถกระทำได้ทั้งระหว่างครูกับนักเรียน หรือปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนด้วยกันเอง ประกอบด้วยกลยุทธ์

1) การติดต่อระหว่างกัน (coherent) 2) คลอบคลุม (comprehensive) และ 3) ความต่อเนื่อง (continuous)

Macgregor, Spiers และ Taylor (2010) ศึกษาประสิทธิภาพการทำงานของนักเรียน และปรับปรุงการเรียนของนักเรียน โดยมีสมมติฐานคือ เสียงที่ผลป้อนกลับอาจเป็นมาตรการการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมากกว่าวิธีอื่น ๆ ดำเนินการโดยส่ง 'อีเมลเสียง' และประเมินประสิทธิภาพของเสียงที่หลากหลายในการเรียนรู้ของนักเรียน

Bryant และ Carless (2009) ศึกษาการให้เพื่อนประเมิน เพราะจากการทบทวนเอกสารเสนอแนะว่า การให้เพื่อนประเมินช่วยในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนและสนับสนุนความเป็นเจ้าของร่วม สร้างความผูกพันในการประเมิน สร้างความเข้าใจและส่งผลต่อความรู้สึกโดยผู้เรียนรู้สึกสนุกในการเรียนรู้ (Fredricks et al., 2004 cited in Bryant & Carless, 2009) โดยมีคำถามประเมิน 2 ข้อคือ 1) ครูและนักเรียนตระหนักในวิธีการให้เพื่อนประเมินอย่างไร และ 2) ความเครียดและโอกาสที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติการประเมินโดยเพื่อนประเมิน

Cartney (2010) สำรวจการใช้เพื่อนประเมินเป็นสื่อในการปิดช่องว่างระหว่างการรับและใช้ผลป้อนกลับ ซึ่งการให้เพื่อนประเมินมีความสำคัญในกระบวนการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน เอกสารงานวิจัยส่วนใหญ่แสดงถึงความต้องการการสร้าง ความเข้าใจ ความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนระหว่างการประเมินและการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นไปที่ความต้องการในการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการประเมินและคุณค่าของบทสนทนา (dialogue) ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ซึ่งแตกต่างจากการทบทวนวรรณกรรมก่อนหน้านี้ที่มุ่งเน้นการประเมินความก้าวหน้าเพื่อยกระดับการเรียนรู้ของผู้เรียน

Sendziuk (2010) นำเสนอปัญหาเกี่ยวกับกลไกการให้ข้อมูลป้อนกลับของครูแก่ผู้เรียน และรายงานข้อค้นพบในกิจกรรมการประเมินตนเอง ตามทฤษฎีการประเมินการเรียนรู้ของ Carless (2007) รวมทั้งให้ข้อมูลป้อนกลับงานที่อิงการให้เกรดชั้นปีที่ 2 และ 3 โดยพิจารณาเกณฑ์การประเมินและเกรดกับข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับ ให้เกรดตัวเอง และเปรียบเทียบเกรดกับเกรดที่ผู้สอนให้ ประเมินแบบฝึกหัด

Sadler (2010) ศึกษาการให้ข้อมูลรายละเอียดป้อนกลับแก่ผู้เรียนเกี่ยวกับจุดแข็งและจุดอ่อนในการทำงานเพื่อเสนอแนะแนวทางการพัฒนา ผู้เรียนต้องการความเข้าใจความหมายของสภาพการให้ข้อมูลป้อนกลับ ความชัดเจน ลักษณะเฉพาะของงาน โดยใช้หมอตีด้วยตนเอง 3 ประการได้แก่ งานที่ปฏิบัติ คุณภาพและเกณฑ์ และการพัฒนาสิ่งที่ซ่อนอยู่ที่สัมพันธ์กับความรู้ภายใน นอกจากนี้การศึกษาครั้งนี้มุ่งเน้นที่การให้ข้อมูลป้อนกลับด้วยการสื่อสาร เน้นการรับรู้และแปลความของผู้เรียนมากกว่าจะเน้นไปที่การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยครู

Ferguson (2011) ศึกษาการรับรู้ประสิทธิภาพ คุณภาพของข้อมูลป้อนกลับจากประสบการณ์ของนักศึกษา เพราะหลายงานวิจัยพบการขาดคุณภาพ ในการประเมินการให้ข้อมูลป้อนกลับในระดับอุดมศึกษา งานวิจัยหนึ่งในปี 2007 ระบุว่า นักศึกษาระดับปริญญาตรีน้อยกว่าครึ่งหนึ่ง (46%) รวบรวมการให้ข้อมูลป้อนกลับและเสนอแนะว่าจากมุมมองของพวกเขา ข้อมูลป้อนกลับไม่ชัดเจนตามที่ควรจะเป็น

จุฑาทิพย์ ภารพบ (2547) ซึ่งได้ทำการศึกษา การพัฒนาระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบ 360 องศาเพื่อการบริหารทรัพยากรบุคคลของคณะวิชาในมหาวิทยาลัยราชภัฏ Price และคณะ (2010) ตรวจสอบประสิทธิภาพของการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยให้ผู้เรียนตัดสิน

บงกช นักเสียง (2541) ทำการศึกษาผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับกระบวนการปรึกษาหารือต่อการตัดสินใจในกลุ่มขนาดเล็ก ซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับกระทำใน 5 รูปแบบคือ 1) การให้ข้อมูลย้อนกลับรูปแบบ F4 (การใช้กราฟ เอกสาร เทป และการอธิบายชี้แจง) 2) การให้ข้อมูลย้อนกลับรูปแบบ F3 (การใช้กราฟ เอกสารและเทป) 3) การให้ข้อมูลย้อนกลับรูปแบบ F2 (การใช้กราฟและเอกสาร) 4) การให้ข้อมูลย้อนกลับรูปแบบ F1 (การใช้กราฟ) 5) การให้ข้อมูลย้อนกลับรูปแบบ F0 (ไม่ได้รับผลย้อนกลับ) ตัวแปรตามมี 7 ตัว คือ ลักษณะพฤติกรรมปรึกษาหารือของกลุ่ม การยอมรับในมติของกลุ่มสมาชิก ความถูกต้องของการตัดสินใจกลุ่มตามที่เป็นจริง ความถูกต้องของการตัดสินใจกลุ่มตามการรับรู้ของสมาชิก ประสิทธิภาพของการตัดสินใจกลุ่มตามที่เป็นจริง ประสิทธิภาพของการตัดสินใจกลุ่มตามการรับรู้ของสมาชิกและความแตกฉานทางปัญญาจากการประชุมกลุ่ม

Hattie และ Timperley (2007 cited in Hughes, 2011) ใช้การให้ข้อมูลย้อนกลับในการยกระดับการเรียนรู้ โดยเป็นการลดช่องว่างระหว่างผลการปฏิบัติงานกับเป้าหมายที่ต้องการ โดยเสนอการให้ข้อมูลย้อนกลับใน 3 บริบท ได้แก่ 1) feed up ช่วยให้ผู้เรียนในการตอบคำถามเกี่ยวกับเป้าหมาย 2) feed back ช่วยให้ผู้เรียนในการตอบคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ในปัจจุบัน และ 3) feed forward ช่วยให้ผู้เรียนในการตอบคำถามเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการไปต่อ

โดยแต่ละประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับมี 4 ระดับ คือ ระดับงาน (the task) กระบวนการ (the performance processes) การควบคุมตนเองหรือการประเมินตนเอง (self-regulation or self-assessment) และระดับบุคคล (the personal)

สำหรับวิธีวิทยาการวิจัยที่ใช้มีทั้งการวิจัยเชิงคุณภาพ กรณีศึกษา การสนทนากลุ่ม (Bryant & Carless , 2009; Cartney, 2010; Sadler, 2010; Ruiz-Primom, 2011) การวิจัยเชิงสำรวจโดยใช้แบบสอบถาม (Alquraan at el., 2012; Sendziuk, 2010) การวิจัยเชิงทดลอง (Batmaz et al., 2010; สุชาติา โรจนาศัย, 2548; ดาวเรือง ลุมทอง, 2553) แบบผสมทั้งการวิจัยเชิงปริมาณและคุณภาพ (Bloxham & Campbell, 2010; Price et al., 2010; Macgregor, Spiers & Taylor, 2010) การวิจัยและพัฒนา (จุฑาทิพย์ ภารพบ, 2547)

กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษารองลงมาศึกษากับนักเรียนในระดับประถม มัธยม เช่นงานวิจัยของ Bloxham และ Campbell (2010) Bryant และ Carless (2009) และ Ruiz-Primo (2011)

ในการสร้างบทสนทนาในการประเมินความคิดเห็น การสำรวจโดยใช้ใบปะหน้าแบบโต้ตอบ พบว่า นักศึกษามีข้อจำกัดในการเข้าใจความคาดหวังและมาตรฐานความสามารถของ staff ในการเริ่มต้น การสนทนาอย่างมีความหมายในการสอน (Bloxham & Campbell, 2010)

ผลการศึกษาผลของรูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่แตกต่างกันต่อพัฒนาการทางทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า ผู้เรียนมีพัฒนาการทาง

ทักษะการเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในช่วงที่ 2-6 และมีพัฒนาการสูงสุดในช่วงที่ 6 โดยผู้เรียนกลุ่มปานกลางและเก่งไม่ว่าจะได้รับการให้ข้อมูลย้อนกลับรูปแบบใดต่างมีพัฒนาการดีกว่าผู้เรียนกลุ่มอ่อน อย่างชัดเจน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับและระดับความสามารถทางการเรียนรู้ที่ส่งผลให้ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกัน มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับและระดับความสามารถทางการเรียนรู้ที่ส่งผลให้ค่าเฉลี่ยคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ในช่วงสูงสุดแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมที่สุดในผู้เรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มปานกลางคือรูปแบบที่ 1 ในผู้เรียนกลุ่มอ่อนคือรูปแบบที่ 2 ผู้เรียนส่วนใหญ่ต้องการได้รับข้อมูลย้อนกลับรูปแบบที่ 2 (สุชาติโรจนาศัย, 2548)

ผลการศึกษาผลของรูปแบบข้อมูลย้อนกลับที่มีต่อพัฒนาการของผลงานด้านทัศนศิลป์ โดยการประยุกต์ใช้ข้อมูลย้อนกลับทั่วไปและข้อมูลชี้แนะเพื่อการปรับปรุง พบว่า ข้อมูลย้อนกลับและเกณฑ์การประเมินผลงานศิลปะ ประกอบด้วย 4 ด้านคือ ทัศนธาตุ องค์ประกอบ ทักษะฝีมือ และความคิดริเริ่ม เกณฑ์การประเมินมีความตรงเชิงโครงสร้าง ในภาพรวมผู้เรียนมีพัฒนาการศิลปะในระยะที่ 2 สูงกว่าระยะที่ 1 และระยะที่ 3 สูงกว่าระยะที่ 2 ในระยะที่ 3 ผู้เรียนกลุ่มทักษะสูงที่ได้รับรูปแบบการชี้แนะเพื่อการปรับปรุงมีพัฒนาการสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มทักษะสูงที่ได้รับรูปแบบทั่วไป และรูปแบบผสมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิจัยการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวาจาและการเขียนและความสัมพันธ์ในการใช้วิธีประเมินที่แตกต่างในมหาวิทยาลัย พบว่า การใช้วิธีประเมินที่แตกต่าง (สูง กลาง ต่ำ) ให้ผลการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวาจาและการเขียน(สูง กลาง ต่ำ) มากขึ้น และแสดงความสัมพันธ์ระหว่างการให้วิธีประเมินที่แตกต่างและระดับของการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยวาจาและการเขียน ข้อเสนอแนะคือผู้สอนควรใช้วิธีประเมินและการให้ข้อมูลย้อนกลับที่หลากหลาย (Alquraan et al., 2012)

ผลการวิจัยการประเมินความก้าวหน้าอย่างไม่เป็นทางการโดยใช้การสนทนาในการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียน พบว่า การประเมินอย่างไม่เป็นทางการให้หลักฐานที่ดีแก่ครูและนักเรียนเกี่ยวกับระดับความเข้าใจในการเรียนรู้ โดยทำให้นักเรียนคิดไตร่ตรองได้ชัดเจนขึ้น มีการตรวจสอบคำถามและวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ การสนทนาส่งผลต่อกิจกรรมการสอน และการเรียนรู้ของผู้เรียน (Ruiz-Primo, 2011)

ผลการศึกษาการใช้อีเมลล์เสียงในการให้ข้อมูลย้อนกลับ พบว่า มีคุณภาพและสามารถยกระดับประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างรวดเร็ว ผลการทดลองเมื่อใช้อีเมลล์เสียง มีความแตกต่างอย่างไม่มีนัยสำคัญ (Macgregor, Spiers & Taylor, 2010)

ผลการศึกษาวิจัยจากการให้เพื่อนให้ข้อมูลย้อนกลับพบว่า นักเรียนรับรู้เกี่ยวกับประโยชน์ของการให้เพื่อนประเมิน คุณภาพ ภาษาท้องถิ่นที่เพื่อนใช้ และนวัตกรรมที่ใช้ในกระบวนการ นักเรียนและครูมีมุมมองว่าการให้เพื่อนช่วยประเมินเป็นการเตรียมสำหรับการสอบและการเข้าสู่ระดับชั้นมัธยมศึกษา (Bryant & Carless, 2009) นอกจากนี้ยังพบการให้ความสำคัญกับความชื่นชมทางอารมณ์และการรับรู้ของเพื่อนที่เรียน มีการบูรณาการการสนทนาระหว่างผู้สอนและนักเรียน พบความสำเร็จในการสานสนทนาเกี่ยวกับมาตรฐานการประเมิน และสร้างความผูกพันใน

การให้ข้อมูลย้อนกลับออนไลน์ ข้อเสนอแนะพบว่านักเรียนต้องการได้รับเกณฑ์การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Cartney, 2010)

ผลการศึกษาพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านการให้ข้อมูลย้อนกลับ และการประเมินตนเอง พบว่า ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่านและเอาใจใส่ข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับ นอกจากนี้ ผู้เรียนรายงานว่าได้รับความเข้าใจในเกณฑ์การประเมิน การให้เกรดและการพัฒนาการเรียนงาน และอภิปรายกลไกการให้ข้อมูลย้อนกลับกับการประเมินตนเองด้วยรูปิก (Sendziuk, 2010)

ผลการศึกษาการให้ข้อมูลย้อนกลับ การพัฒนาความสามารถนักเรียนในการประเมินที่ซับซ้อน พบว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับอุดมศึกษาควรจะช่วยนักเรียนให้เข้าใจเกี่ยวกับเป้าหมายการเรียนรู้ มากกว่าสภาพความสำเร็จที่สัมพันธ์กับเป้าหมายการศึกษา (Sadler, 2010)

ผลการศึกษาวิจัยการพัฒนาระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบ 360 องศาเพื่อการบริหารทรัพยากรบุคคลของคณะวิชาในมหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่า ระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบ 360 องศา ทำให้อาจารย์ร้อยละ 58.06 สามารถพัฒนาการปฏิบัติงานในระดับที่สูงขึ้นกว่าเดิม และมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงาน (จุฑาทิพย์ ภากรพบ, 2547)

ผลการศึกษาประสิทธิภาพของการให้ข้อมูลย้อนกลับ พบว่า ผู้เรียนระบุว่าข้อมูลย้อนกลับที่พบมักจะคลุมเครือ ก้าวม บางครั้งเอนเอียงไปทางใดทางหนึ่ง ยากที่จะตัดสินใจและมักขาดความเอาใจใส่จากบุคลากรของโรงเรียน เขาต้องการความชัดเจน เช่นผ่านการสนทนา หรือเปรียบเทียบกับตัวอย่างที่ดี ผู้เรียนรู้สึกมีแรงจูงใจเมื่อได้รับข้อมูลย้อนกลับ ในมุมมองของบุคลากรของโรงเรียน พบว่า มีความศรัทธาและเชื่อว่าช่วยในการเรียนรู้ของผู้เรียน แต่ก็มีข้อจำกัดในการขยายความผูกพันกับผู้เรียนและความพยายามที่จะวัดผลกระทบของการให้ข้อมูลย้อนกลับ ผู้เรียนไม่ชัดเจนเกี่ยวกับกฎของการให้ข้อมูลย้อนกลับในการศึกษาระดับสูง ซึ่งมีอิทธิพลจากชนิดของการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับ นอกจากนี้พบตัวบ่งชี้ที่ชัดเจนจากทั้งบุคลากรของโรงเรียน และผู้เรียนถึงความต้องการในการยกระดับประสิทธิภาพความสัมพันธ์ระหว่างมิติในการให้ข้อมูลย้อนกลับบุคลากรของโรงเรียน ส่วนใหญ่ให้กำลังใจและให้ออกาสนักศึกษาพบเพื่อสนทนานอกห้องเรียน การตัดสินใจเกี่ยวกับประสิทธิภาพขึ้นอยู่กับปัจจัยนำเข้า กระบวนการและผลผลิต (Price et al., 2010)

ส่วนผลการศึกษาผลการให้ข้อมูลย้อนกลับในลักษณะต่างๆ ได้แก่ การศึกษาผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับกระบวนการปรึกษาหารือต่อการตัดสินใจในกลุ่มขนาดเล็ก พบว่า 1) ผลย้อนกลับรูปแบบ F4 และ F3 ส่งผลให้ลักษณะพฤติกรรมปรึกษาหารือของกลุ่มดีขึ้นในการประชุมครั้งหลัง รูปแบบผลย้อนกลับมีลักษณะพฤติกรรมปรึกษาหารือของกลุ่มแตกต่างกัน ในการประชุมครั้งที่ 2 และ 3 โดยพบว่า ผลย้อนกลับรูปแบบ F4 มีลักษณะพฤติกรรมปรึกษาหารือของกลุ่มในทางดีกว่าผลย้อนกลับรูปแบบอื่นๆ ส่วนผลย้อนกลับรูปแบบอื่นๆ ไม่แตกต่างกัน 2) ผลย้อนกลับรูปแบบ F2 F1 F0 ไม่ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงลักษณะพฤติกรรมปรึกษาหารือของกลุ่ม ในการประชุมครั้งหลัง 3) เมื่อนำผลย้อนกลับทั้ง 5 รูปแบบมาเรียงลำดับที่มีลักษณะพฤติกรรมปรึกษาหารือดีมาถึงดีน้อย จะได้ว่า F4 ดีกว่า F2 , F2 ดีกว่า F3 , F3 ดีกว่า F1 ซึ่ง F1 ไม่แตกต่างจาก F0 แต่เมื่อรวมผลย้อนกลับทุกรูปแบบเข้าด้วยกัน การประชุมกลุ่มครั้งที่ 3 มีลักษณะพฤติกรรมปรึกษาหารือของกลุ่มดีกว่าการประชุมครั้งที่ 2 และครั้งที่ 1 4) ผลย้อนกลับ แต่ละรูปแบบไม่ส่งผลให้ความยอมรับในมติของกลุ่มของสมาชิกเกิดการเปลี่ยนแปลงปรึกษาหารือของกลุ่ม

ผลป้อนกลับแต่ละรูปแบบไม่ส่งผลให้ความถูกต้องของการตัดสินใจกลุ่มตามที่เป็นจริง ตามการรับรู้เกิดการเปลี่ยนแปลง ผลป้อนกลับแต่ละรูปแบบไม่ส่งผลให้ประสิทธิภาพของการตัดสินใจกลุ่มตามที่เป็นจริง ตามการรับรู้เกิดการเปลี่ยนแปลง (บงกช นักเสียง, 2541)

สำหรับการให้ข้อมูลป้อนกลับรายบุคคลด้วยเครื่องมือประเมินกึ่งอัตโนมัติในโมเดลฐานข้อมูลมโนทัศน์ พบว่า ควรใช้เว็บเป็นฐานและเป็นเครื่องมือในการประเมิน เพื่อลดจำนวนการใช้คนและให้ข้อมูลป้อนกลับนักศึกษา (Batmaz et al., 2010)

ในส่วนของผลการพัฒนาระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับพบ รูปแบบจำลองระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ให้ผู้บริหารและครูในโรงเรียนประดิษฐ์และปฏิบัติการสร้างสรรค์ข้อมูลข้ามตัวแทรกตรง การประเมิน รูปแบบของระบบ การให้ข้อมูลป้อนกลับบรรยายความสามารถขององค์กรผ่านนวัตกรรม เช่นการปฏิรูปโรงเรียน การประเมินการเทียบเคียง ระบบการบริหารจัดการพฤติกรรมนักเรียนเพื่อพัฒนาการสอนและการเรียนรู้ในโรงเรียน (Halverson, 2010)

รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 2.16

ตารางที่ 2.16 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ

ผู้วิจัย(ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
Bloxham และ Campbell (2010)	การสร้างบทสนทนาในการประเมินความคิดเห็น การสำรวจโดยใช้ใบปะหน้าแบบโต้ตอบ	เก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบฟอร์มคำถาม การให้ข้อมูลป้อนกลับ การสัมภาษณ์นักเรียนและการสนทนากลุ่มบุคลากรของโรงเรียน	สัมภาษณ์นักเรียน อาสาสมัคร 9 คน อย่างเป็นอิสระ หลังจากจบชั้นปีที่ 1 และสนทนากลุ่มบุคลากรของโรงเรียน ที่สอนในชั้น จำนวน 3 คน	นักศึกษามีข้อจำกัดในการเข้าใจความคาดหวังและมาตรฐานความสามารถของบุคลากรของโรงเรียน ในการเริ่มต้นการสนทนาอย่างมีความหมายในการสอน
สุชาติ โรจนาศัย (2548)	ผลของรูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่แตกต่างกันต่อพัฒนาการทางทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	การวิจัยเชิงทดลอง	นักเรียนชั้น ม. 3 ปีการศึกษา 2548 ของโรงเรียนสาธิต วัดพระศรีมหาธาตุ กรุงเทพฯ จำนวน 144 คน แบ่งเป็นกลุ่มอ่อน ปานกลาง เก่งอย่างละ 1 ห้อง โดยที่แต่ละห้องได้รับข้อมูลย้อนกลับทั้ง 3 รูปแบบ แบบแผนการทดลองเป็นแบบ control-group pretest-posttest design โดยคะแนน	ผู้เรียนกลุ่มปานกลางและเก่งไม่ว่าจะได้รับข้อมูลย้อนกลับรูปแบบใดต่างมีพัฒนาการดีกว่าผู้เรียนกลุ่มอ่อนอย่างชัดเจน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับและระดับความสามารถทางการเรียนรู้ที่ส่งผลให้ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกัน มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับและระดับความสามารถทางการเรียนรู้ที่ส่งผลให้ค่าเฉลี่ยคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ในช่วงสูงสุดแตกต่างกันอย่างมี

ตารางที่ 2.16 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ

ผู้วิจัย(ปี)	บริษัท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
			พัฒนาการใช้วิธีการ หาคะแนน พัฒนาการสัมพัทธ์ ของศิริชัย กาญจนวาสี	นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รูปแบบการให้ข้อมูล ป้อนกลับที่เหมาะสมที่สุดใน ผู้เรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มปาน กลางคือรูปแบบที่ 1 ใน ผู้เรียนกลุ่มอ่อนคือรูปแบบที่ 2 ผู้เรียนส่วนใหญ่ต้องการ ได้รับข้อมูลย้อนกลับรูปแบบ ที่ 2
ดาวเรือง ลุมทอง (2553)	ผลของรูปแบบ ข้อมูลย้อนกลับ ที่มีต่อ พัฒนาการของ ผลงานด้าน ทัศนศิลป์ โดย การประยุกต์ใช้ ข้อมูลย้อนกลับ ทั่วไปและข้อมูล ชี้แนะเพื่อการ ปรับปรุง	การวิจัยเชิง ทดลอง	นักเรียนชั้น ม. 4 จำนวน 79 คน	ข้อมูลย้อนกลับและเกณฑ์ การประเมินผลงานศิลปะ ประกอบด้วย 4 ด้านคือ ทัศนธาตุ องค์ประกอบ ทักษะฝีมือ และความคิด ริเริ่ม เกณฑ์การประเมินมี ความตรงเชิงโครงสร้าง ใน ภาพรวมผู้เรียนมีพัฒนาการ ศิลปะในระยะที่ 2 สูงกว่า ระยะที่ 1 และระยะที่ 3 สูง กว่าระยะที่ 2 ในระยะที่ 3 ผู้เรียนกลุ่มทักษะสูงที่ได้รับ รูปแบบการชี้แนะเพื่อ การปรับปรุงมีพัฒนาการสูง กว่าผู้เรียนกลุ่มทักษะสูงที่ ได้รับรูปแบบทั่วไปและ รูปแบบผสมอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05
Alquraan et al. (2012)	การให้ข้อมูล ป้อนกลับด้วย วาจาและการ เขียนและ ความสัมพันธ์ใน การใช้วิธี ประเมินที่ แตกต่างใน มหาวิทยาลัย	การวิจัยเชิง สำรวจ ด้วย แบบสอบถาม แบบมาตร ประมาณค่า 16 ข้อ ใช้สถิติ ทดสอบ Chi - Square	สุ่มแบบหลาย ขั้นตอนได้กลุ่ม ตัวอย่างนักศึกษา จำนวน 714 คน จาก 4 มหาวิทยาลัยใน จอร์แดน	การใช้วิธีประเมินที่แตกต่าง (สูง กลาง ต่ำ) ให้ผลการให้ ข้อมูลป้อนกลับด้วยวาจา และการเขียน(สูง กลาง ต่ำ) มากขึ้น และแสดง ความสัมพันธ์ระหว่างการให้ วิธีประเมินที่แตกต่างและ ระดับของการให้ข้อมูล ป้อนกลับด้วยวาจาและการ เขียน ข้อเสนอแนะคือผู้สอน ควรใช้วิธีประเมินและการให้ ข้อมูลป้อนกลับที่หลากหลาย ซึ่งเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ทั้งกลุ่มตัวอย่างสาย

ตารางที่ 2.16 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ

ผู้วิจัย(ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
				สังคมศาสตร์และ วิทยาศาสตร์
Ruiz-Primo (2011)	การประเมิน ความก้าวหน้า อย่างไม่เป็น ทางการโดยใช้ การสนทนาใน การประเมิน การเรียนรู้ของ นักเรียน	การสนทนากลุ่ม	ครูและนักเรียน	การประเมินอย่างไม่เป็น ทางการให้หลักฐานที่ดีแก่ครู และผู้เรียนเกี่ยวกับระดับความ เข้าใจในการเรียนรู้ โดยทำ ให้นักเรียนคิดไตร่ตรองได้ชัดเจน ขึ้น มีการตรวจสอบคำถามและ วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ การ สนทนาส่งผลต่อกิจกรรมการ สอน และการเรียนรู้ของผู้เรียน
Macgregor, Spiers และ Taylor (2010)	การใช้อีเมลล์ เสี่ยงในการให้ ข้อมูลป้อนกลับ ในประเมิน ความก้าวหน้า	การวิจัยเชิง ทดลอง การวิจัย เชิงคุณภาพ	นักศึกษาระดับ ปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 จำนวน 24 คน	ผลการศึกษาบ่งชี้ว่าอีเมลล์ เสี่ยงมีคุณภาพในการให้ ข้อมูลป้อนกลับ สามารถ ยกระดับประสบการณ์การ เรียนรู้ของผู้เรียน และให้ ประสิทธิภาพอย่างรวดเร็ว ผลการทดลองเมื่อใช้อีเมลล์ เสี่ยง มีความแตกต่างอย่าง ไม่มีนัยสำคัญ
Bryant และ Carless (2009)	เพื่อนประเมิน เพื่อพัฒนาการ เรียนรู้ของ นักเรียนและ สนับสนุน กระบวนการ เป็นเจ้าของร่วม ในกระบวนการ ประเมิน	กรณีศึกษา โดย การสัมภาษณ์การ สนทนากลุ่ม และ สังเกตจำนวน 2 ปีการศึกษา	ครูและนร.ชั้น ประถมในฮ่องกง วิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 34 คน	ข้อค้นพบบ่งชี้ว่านักเรียนรับรู้ เกี่ยวกับประโยชน์ของการให้ เพื่อนประเมิน คุณภาพ ภาษาท้องถิ่นที่เพื่อนใช้ และ นวัตกรรมที่ใช้ใน กระบวนการ นักเรียนและครู มีมุมมองว่าการให้เพื่อนช่วย ประเมินเป็นการเตรียม สำหรับการสอบและการเข้า สู่ระดับชั้นมัธยมศึกษา
Cartney (2010)	การสำรวจการ ใช้เพื่อน ประเมินเป็นสื่อ ในการปิด ช่องว่างระหว่าง การรับและใช้ ผลป้อนกลับ	กรณีศึกษา โดย ใช้การวิจัยเชิง ปฏิบัติการ การสนทนากลุ่ม	นักศึกษา ระดับอุดมศึกษาชั้น ปีที่ 1 จำนวน 45 คน แบ่งเป็นกลุ่มละ 5 คน ซึ่งแต่ละกลุ่ม จะได้รับข้อมูล ป้อนกลับความเรียง ฉบับร่างซึ่งจะส่งให้ หลังสิ้นสุดโมดูล สมาชิกแต่ละคนจะ ได้รับข้อมูล ป้อนกลับจากเพื่อน	ข้อค้นพบชี้ให้เห็นถึง ความสำคัญกับความชื่นชม ทางอารมณ์และการรับรู้ของ เพื่อนที่เรียน มีการบูรณา การการสนทนาระหว่าง ผู้สอนและนักเรียน พบ ความสำเร็จในการสาน สนทนาเกี่ยวกับมาตรฐาน การประเมิน และสร้างความ ผูกพันในการให้ข้อมูล ป้อนกลับออนไลน์ ข้อเสนอแนะพบว่านักเรียน

ตารางที่ 2.16 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ

ผู้วิจัย(ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
			ทั้ง 4 คนในกลุ่ม มี การทำงานใหม่หลัง ได้รับความคิดเห็น และติดตาม ประเมินอีกเมื่อ สิ้นสุดโมดูล มีการ อภิปราย online ในแต่ละกลุ่ม	ต้องการได้รับเกณฑ์การให้ ข้อมูลป้อนกลับ
Sendziuk (2010)	การพัฒนาการ เรียนรู้ของ ผู้เรียนผ่านการ ให้ข้อมูล ป้อนกลับ และ การประเมิน ตนเอง	การวิจัยเชิง สำรวจ	ผู้สอนและผู้เรียน	ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่าน และเอาใจใส่ข้อมูลป้อนกลับ ที่ได้รับ นอกจากนี้ผู้เรียน รายงานว่าได้รับความเข้าใจ ในเกณฑ์การประเมิน การให้ เกรดและการพัฒนาการ เขียนงาน และอภิปรายกลไก การให้ข้อมูลป้อนกลับกับ การประเมินตนเองด้วยรูปิค
Sadler (2010)	การให้ข้อมูล ป้อนกลับ: การ พัฒนา ความสามารถ นักเรียนในการ ประเมินที่ ซับซ้อน	การวิจัยเชิง คุณภาพ	นักศึกษา ระดับอุดมศึกษา	การให้ข้อมูลป้อนกลับใน ระดับอุดมศึกษาควรจะช่วย นักเรียนให้เข้าใจเกี่ยวกับ เป้าหมายการเรียนรู้ มากกว่าสภาพความสำเร็จที่ สัมพันธ์กับเป้าหมาย การศึกษา
Ferguson (2011)	การรับรู้ของ ผู้เรียนเกี่ยวกับ คุณภาพการให้ ข้อมูลป้อนกลับ ของครู	เชิงสำรวจด้วย แบบสอบถาม	บัณฑิตที่จบจำนวน 465 คน และ นักศึกษาระดับ ปริญญาตรีจำนวน 101 คน ที่ มหาวิทยาลัย ออสเตรเลีย	มีความสอดคล้องกับงานวิจัย เกี่ยวกับปัญหาและคุณภาพ การให้ข้อมูลป้อนกลับในการ ประเมินนอกจากนี้นักศึกษา ยังระบุตัวบ่งชี้ที่ชัดเจน ใน การปรับปรุงรูปแบบ กระบวนการการให้ข้อมูล ป้อนกลับในการประเมินและ กลยุทธ์ นักศึกษาตอบสนอง ต่อคำติชมว่าทำให้เกิดความ มั่นใจและกำลังใจ แต่รู้สึก เชิงลบเมื่อข้อมูลป้อนกลับ หรือข้อคิดเห็นเชิงลบเพราะ ทำให้รู้สึกพ่ายแพ้ พวกเขา ต้องการการเสริมแรงที่เป็น บวก

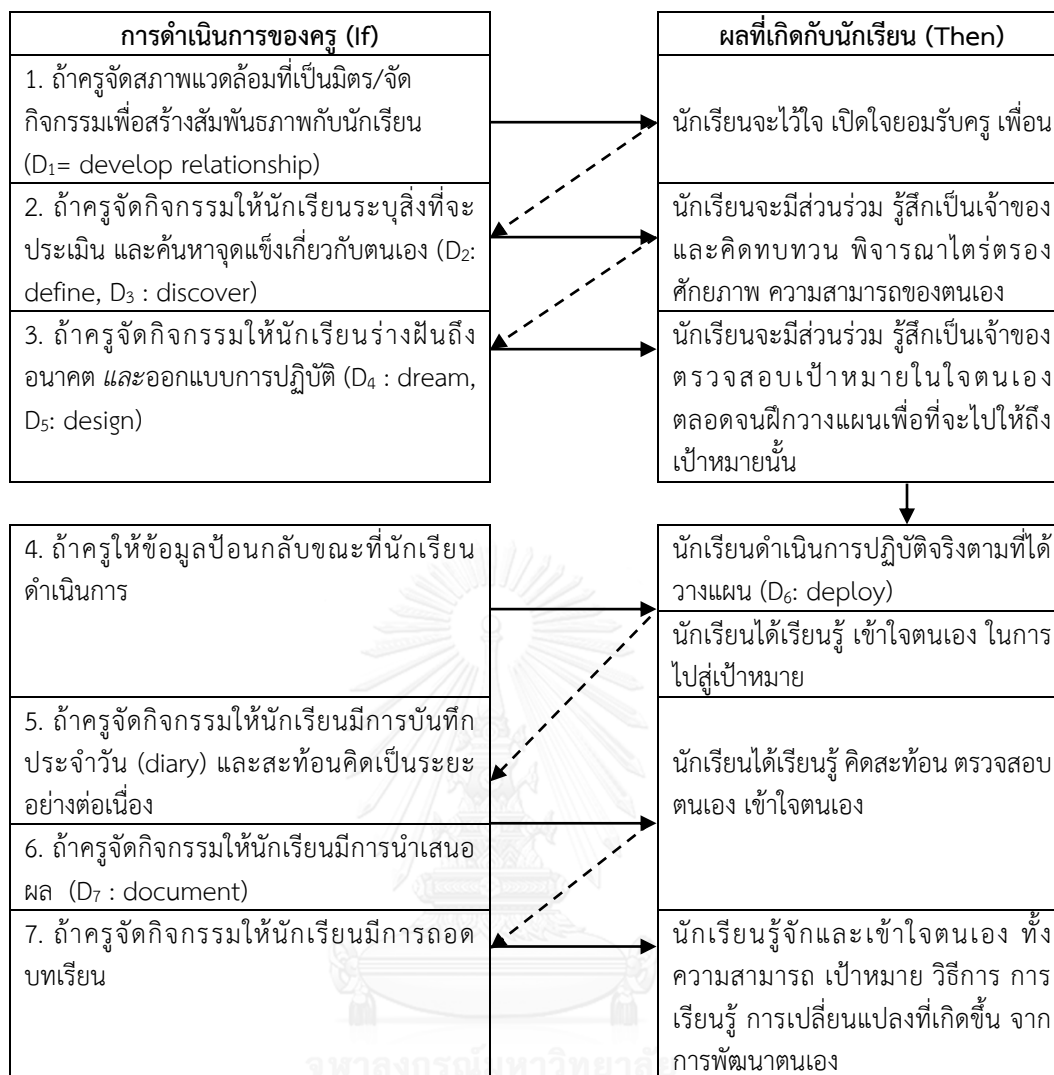
ตารางที่ 2.16 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ

ผู้วิจัย(ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
จุฑาทิพย์ ภารพบ (2547)	การพัฒนา ระบบการให้ ข้อมูลย้อนกลับ แบบ 360 องศา เพื่อการบริหาร ทรัพยากร บุคคลของคณะ วิชาใน มหาวิทยาลัย ราชภัฏ	วิจัยและพัฒนา	อาจารย์สังกัดคณะ วิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราช ภัฏนครศรีธรรมราช จำนวน 31 คน	ระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับ แบบ 360 องศา ทำให้ อาจารย์ร้อยละ 58.06 สามารถพัฒนาการ ปฏิบัติงานในระดับที่สูงขึ้น กว่าเดิม และมีความ กระตือรือร้นในการ ปฏิบัติงาน
Price et al. (2010)	ประสิทธิภาพ ของการให้ ข้อมูลป้อนกลับ จากมุมมองของ บุคลากรของ โรงเรียนและ นักเรียน	การสัมภาษณ์ และการใช้ แบบสอบถาม	นักศึกษาระดับ ปริญญาตรีและโท จำนวน 35 คน และ ผู้สอนใน มหาวิทยาลัยทาง ธุรกิจที่เป็นหุ้นส่วน กันจำนวน 3 มหาวิทยาลัยใน อังกฤษ	ผู้เรียนระบุว่าข้อมูลป้อนกลับ ที่พบมักจะมีแค่คุณ กำกับ และมักขาดความเอา ใจใส่จาก บุคลากรของ โรงเรียน ผู้เรียนรู้สึกมี แรงจูงใจเมื่อได้รับข้อมูล ป้อนกลับ ในมุมมองของ บุคลากรของโรงเรียน พบว่า มีความศรัทธาและเชื่อว่า ช่วยในการเรียนรู้ของผู้เรียน แต่ก็มีข้อจำกัดในการขยาย ความผูกพันกับผู้เรียนและ ความพยายามที่จะวัดผล กระทบของการให้ข้อมูล ป้อนกลับ ทั้งบุคลากรของ โรงเรียน และผู้เรียนต้องการ ยกระดับประสิทธิภาพ ความสัมพันธ์ระหว่างมิติใน การให้ข้อมูลป้อนกลับ
บงกช นักเสียง (2541)	ผลของการให้ ข้อมูลป้อนกลับ เกี่ยวกับ กระบวนการ ปรึกษาหารือต่อ การตัดสินใจใน กลุ่มขนาดเล็ก	เชิงทดลอง	นักศึกษาระดับ ปริญญาตรีสถาบัน ราชภัฏที่ ลงทะเบียนเรียน วิชานุษยสัมพันธ์ จำนวน 300 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามรูปแบบการให้ ข้อมูลป้อนกลับที่ ได้รับ กลุ่มละ 60 คน ในแต่ละกลุ่ม แบ่งเป็น 12 กลุ่ม ย่อย กลุ่มย่อยละ 5	เมื่อนำผลป้อนกลับทั้ง 5 รูปแบบมาเรียงลำดับที่มี ลักษณะพฤติกรรม ปรึกษาหารือดีมากถึงดีน้อย จะได้ว่า F4 ดีกว่า F2 , F2 ดีกว่า F3 , F3 ดีกว่า F1 ซึ่ง F1 ไม่แตกต่างจาก F0 แต่ เมื่อรวมผลป้อนกลับทุก รูปแบบเข้าด้วยกัน การ ประชุมกลุ่มครั้งที่ 3 มี ลักษณะพฤติกรรม ปรึกษาหารือของกลุ่มดีกว่า การประชุมครั้งที่ 2 และครั้ง

ตารางที่ 2.16 สรุปผลการทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลป้อนกลับ

ผู้วิจัย(ปี)	บริบท	วิธีวิทยาการวิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	ผลการวิจัย
			คน กลุ่มย่อยแต่ละกลุ่มจะมีการประชุมกลุ่ม 3 ครั้ง และจะได้รับผลป้อนกลับหลังจากประชุมกลุ่มครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2	ที่ 1 ผลป้อนกลับ แต่ละรูปแบบไม่ส่งผลให้ความยอมรับในมติของกลุ่มของสมาชิก ความถูกต้องของการตัดสินใจกลุ่มตามที่เป็นจริง ประสิทธิภาพของการตัดสินใจกลุ่มตามที่เป็นจริง ตามการรับรู้เกิดการเปลี่ยนแปลง
Batmaz et.al.(2010)	การให้ข้อมูลป้อนกลับรายบุคคลด้วยเครื่องมือประเมินกึ่งอัตโนมัติในโมเดลฐานข้อมูล มโนทัศน์	การทดลองโดยใช้คอมพิวเตอร์เป็นฐาน	นักศึกษาชั้นปีที่ 1 สาขาวิทยาการคอมพิวเตอร์	เสนอการใช้เว็บเป็นฐานและเป็นเครื่องมือในการประเมินเพื่อลดจำนวนการใช้คนและให้ข้อมูลป้อนกลับนักศึกษา

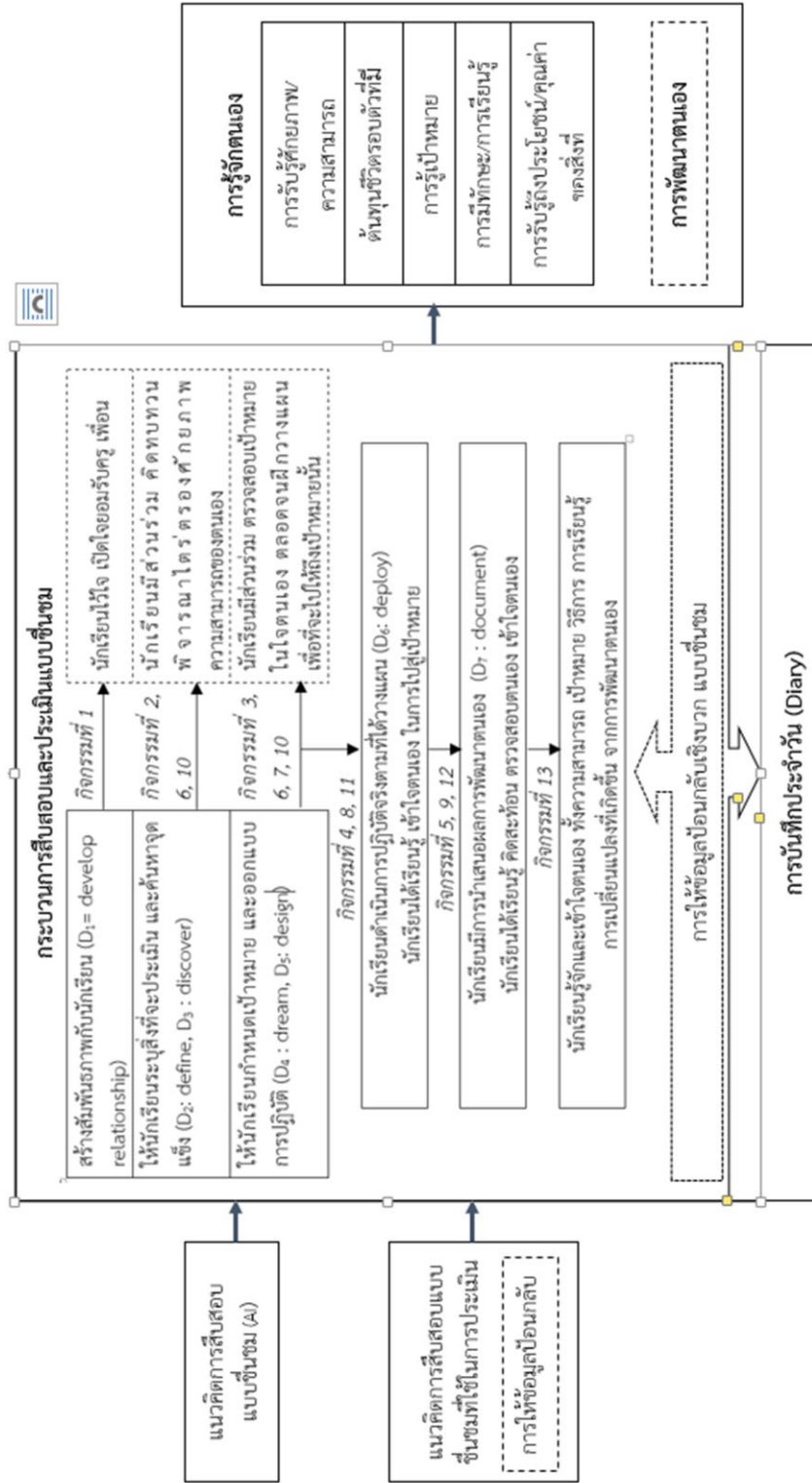
ดังนั้นในการศึกษาวิจัยครั้งนี้จึงได้พัฒนารูปแบบการให้ข้อมูลป้อนกลับผนวกกับแนวคิดการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม ซึ่งเป็นแนวคิดและมีขั้นตอนที่เอื้อต่อการพัฒนาผู้เรียนให้สามารถรู้จักและเข้าใจตนเอง ให้ความสำคัญกับภาษาที่ใช้ในการสื่อสาร เพราะจากงานวิจัยพบว่า การให้ข้อมูลป้อนกลับด้วยการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ ทำให้นักเรียนคิดไตร่ตรองได้ชัดเจนขึ้น (Ruiz-Primo, 2011) นอกจากนี้ยังให้รายละเอียดของวิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับผ่านภาษากายที่เป็นมิตร การเขียนข้อมูลป้อนกลับด้วยปากกาสีโดยครู การใช้ภาษาเชิงบวกด้วยน้ำเสียงที่อ่อนโยน และการให้ข้อมูลป้อนกลับผ่านการสะท้อนคิด รับฟังตนเองและเพื่อน เป็นการเรียนรู้ร่วมกัน ก่อเกิดความไว้วางใจ สร้างสัมพันธภาพที่ดีภายในห้องเรียน ทำให้ผู้เรียนรู้จัก และเข้าใจตนเองอย่างแท้จริง ดังแผนภาพที่ 2.22



แผนภาพที่ 2.22 การดำเนินการของครูและผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

จากการสังเคราะห์แนวคิดการสืบสอบแบบชื่นชมของ Mohr และ Jacobgard (2001) Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003) EnCompass (2006) Watkins และ Mohr (2001) Stavros (2009) Asian Productivity Organization: APO (2009) Watkins, Mohr และ Kelly (2011) การนำการสืบสอบแบบชื่นชมไปใช้ในการประเมินของ Preskill & Cassambas (2006) ในการออกแบบเครื่องมือ/วิธีการ รวมทั้ง การให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวก เพื่อเสริมสร้างการรู้จักและพัฒนาตนเองของนักเรียน การสะท้อนคิดผ่านการจดบันทึกประจำวัน (Diary) มีกรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย ดังแผนภาพที่ 2.23



กิจกรรมที่ 1 We are one: Learning to support each other
 กิจกรรมที่ 2 ให้นักเรียนช่วยกันคิดค้น
 กิจกรรมที่ 3 ฝึกให้คิด ไปให้ถึง
 กิจกรรมที่ 4 ฝึกให้คิดทางสำเร็จได้ ถ้าคิดไม่เริ่มต้น
 กิจกรรมที่ 5 ผลการพัฒนาด้านตนเอง 1: จากเมล็ดข้าวผู้ต้นกล้า
 กิจกรรมที่ 6 เป้าหมายในใจ ต้องไปให้ถึง
 กิจกรรมที่ 7 ค้นหาแรงบันดาลใจ
 กิจกรรมที่ 8 เริ่มพลังด้วยการคิดบวก
 กิจกรรมที่ 9 ผลการพัฒนาด้านตนเอง 2: วันที่ต้นกล้าเมล็ดใบ
 กิจกรรมที่ 10 ไปให้ถึง ซึ่งหวังไว้
 กิจกรรมที่ 11 เรียนรู้ ปรับปรุง พัฒนา
 กิจกรรมที่ 12 ผลการพัฒนาด้านตนเอง 3: วันที่ต้นข้าวออกรวง
 กิจกรรมที่ 13 ผลการพัฒนาด้านตนเอง: เรียนรู้และเติบโตอย่างมีคุณค่า

แผนภาพที่ 2.23 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) มีวัตถุประสงค์หลักในการวิจัย 3 ประการ ได้แก่ 1) สร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น 2) สร้างกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน และ 3) เพื่อศึกษาผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน แบ่งขั้นตอนการวิจัยเป็น 3 ระยะ คือ **ระยะแรก** ศึกษาสภาพ/ลักษณะการจัดการเรียนการสอน/การประเมิน/การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลเพื่อสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน **ระยะที่สอง** สร้างและพัฒนากระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมเพื่อสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน **ระยะที่สาม** นำกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีกระบวนการวิจัย ดังนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพ ลักษณะการจัดการเรียนการสอน และการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลเพื่อสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน

ระยะนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพ ลักษณะการจัดการเรียนการสอนและการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลเพื่อสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนโดยมีรายละเอียดของ การดำเนินการพัฒนา ดังนี้

1.1 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1.1.1 ศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขั้นตอนนี้ดำเนินการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับ (1) การสืบสอบแบบขึ้นชม และ (2) การรู้จักตนเอง เพื่อยกร่างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน แต่เนื่องจากยังขาดความชัดเจนเกี่ยวกับองค์ประกอบของการรู้จักตัวเอง ผู้วิจัยจึงดำเนินการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพิ่มรายละเอียดตามข้อ 1.1.2

1.1.2 สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิอันได้แก่ ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารการศึกษา ครูประจำชั้นเกี่ยวกับสภาพ ลักษณะการจัดการเรียนการสอน และการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล ขั้นตอนนี้เป็น การเก็บรวบรวมข้อมูลการปฏิบัติงานจริง ประสบการณ์ที่ผู้ทรงคุณวุฒิได้รับ โดยมีการดำเนินงานดังนี้

1) คัดเลือกศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารการศึกษา ครูประจำชั้นเพื่อสังเกต สัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพ ลักษณะการจัดการเรียนการสอน วิธีการประเมิน และการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล

2) กำหนดประเด็นการสัมภาษณ์ โดยผู้วิจัยสร้างกรอบการสังเกต สัมภาษณ์เพื่อสำรวจดูสภาพการจัดการเรียนการสอน การประเมิน การรู้จักผู้เรียนในชั้นเรียนของครู

3) ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล จากการสังเกต สัมภาษณ์

1.1.3 สร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนโดยนำข้อมูลจากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้แก่ Burnard (1986: 4-6) Rose (2012: 4-8) ญัฐวีร์ นงนุช (2552) อังคนานุช บุญผดุง (2546) กัญญา สุวรรณแสง (2533) คณะกรรมการชาตินานาชาติ ว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่

21 (2551: 29) สุริยเดว ทรีปาตี และคณะ (2555) ตลอดจนข้อมูลจากการสัมภาษณ์มาสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนและทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในด้านความตรง ความเที่ยง

1.2 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

1.2.1 ผู้ให้ข้อมูลการสัมภาษณ์

ผู้ให้ข้อมูลการสัมภาษณ์ ได้แก่ ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารการศึกษา ครูประจำชั้น จำนวน ๕ คน (รายชื่อดังภาคผนวก) โดยพิจารณาจากเป็นผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ ครูประจำชั้นที่ได้รับการยอมรับในระดับจังหวัด /ระดับภาค ได้รับรางวัลครูดี ครูสอนดี และมีประสบการณ์ในการทำงานเกี่ยวกับเด็กมากกว่า 5 ปี ตลอดจนเต็มใจและเห็นคุณค่าของการวิจัย

1.2.2 ผู้ให้ข้อมูลในการสร้างและพัฒนาแบบวัดการรู้จักตนเอง

ประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 1,770,615 คน (ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2557) (สำนักนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2557)

- ตัวอย่าง นักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 1,800 คน ซึ่งผู้วิจัยกำหนดขนาดตัวอย่างตามแนวคิดของ Hair และคณะ (2010) โดยการใช้กฎแห่งความชัดเจน (rule of thumb) กล่าวคือขนาดตัวอย่างควรมีน้อย 10-20 คน ต่อหนึ่งพารามิเตอร์ การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างครั้งนี้มีจำนวน 7 ตัวแปร มีจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า 30 ค่า ดังนั้นขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมควรมีน้อย 600 คน ดังนั้นขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เก็บจึงมีความเหมาะสม และเพื่อความครอบคลุม ความเป็นตัวแทนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยจึงสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi - Stage Sampling) คือ 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 สุ่มจังหวัดในแต่ละภูมิภาค ด้วยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster random sampling) ตามภูมิภาคทั้ง 4 ภูมิภาค คือ 1) ภูมิภาคเหนือ 2) ภาคกลางและภาคตะวันออก 3) ภาคตะวันออกเฉียงเหนือและ 4) ภาคใต้ และใช้การสุ่มอย่างง่าย (simple random sampling) สุ่มจังหวัด ภูมิภาคละ 5 จังหวัด รวม 20 จังหวัด

ขั้นที่ 2 สุ่มโรงเรียนในแต่ละจังหวัด โดยการสุ่มอย่างง่าย (simple random sampling) จังหวัดละ 1 โรงเรียน

ขั้นที่ 3 สุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้น ม.1 - ม.3 โดยการสุ่มอย่างง่าย ชั้นละ 30 คน โรงเรียนละ 90 คน

ผู้วิจัยแจกแบบสอบถามไปทั้งหมด 1,800 ฉบับ (4 ภูมิภาค x 5 จังหวัด x 1 โรงเรียน x 3 ระดับชั้น x 30 คน = 1,800 คน) ได้รับแบบสอบถามกลับคืนมาทั้งหมด 1,626 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 90.33 รายละเอียดดัง ตารางที่ 3.1

ตารางที่ 3.1 ขนาดตัวอย่างการวิจัย จำนวนแบบสอบถามที่แจกและได้รับกลับคืน

ภูมิภาค	จังหวัด	โรงเรียน	จำนวน แบบสอบถาม ที่แจก	จำนวน แบบสอบถามที่ ได้รับคืน (ร้อยละ)
ภาคเหนือ	ลำปาง	แม่เมาะวิทยา	90	58 (64.444)
	พะเยา	เชียงคำ	90	90 (100.000)
	เชียงราย	บ้านชมพู	90	90(100.000)
	อุตรดิตถ์	น้ำริดวิทยา	90	32 (35.555)
	พิษณุโลก	เฉลิมขวัญสตรี	90	0 (0.000)
ภาค	บุรีรัมย์	นางรอง	90	106 (117.777)
ตะวันออกเฉียงเหนือ	สุรินทร์	สุรวิทยาคาร	90	90 (100.000)
	ขอนแก่น	ขอนแก่นวิทยายน	90	88 (97.777)
	นครราชสีมา	โชคชัยสามัคคี	90	90 (100.000)
	กาฬสินธุ์	หนองจุงศรี	90	88 (97.777)
ภาคกลางและภาค ตะวันออก	พระนครศรีอยุธยา	จอมสุรางค์อุปถัมภ์	90	88 (97.777)
	สุพรรณบุรี	กรรมสุดศึกษา	90	88 (97.777)
	ลพบุรี	ชัยบาดาลพิทยาคาร	90	90 (100.000)
	สมุทรปราการ	บางบ่อ	90	90 (100.000)
	นครปฐม	สิรินธรราชวิทยาลัย	90	86 (95.555)
ภาคตะวันตกและ ภาคใต้	ระนอง	สตรีระนอง	90	92 (102.222)
	เพชรบุรี	ท่ายางวิทยา	90	90 (100.000)
	ตรัง	จุฬาภรณ์ราช	90	90(100.000)
	นครศรีธรรมราช	วิทยาลัย	90	90 (100.000)
	สงขลา	ชะอวดพิทยาคาร	90	90 (100.000)
รวม			1,800	1,626 (90.333)

1.3 เครื่องมือวิจัย

1.3.1 แนวทางการสัมภาษณ์ โดยมีประเด็นเกี่ยวกับการรู้จักตนเอง องค์ประกอบ/
การสังเกต ตัวชี้วัดการรู้จักตนเอง การปฏิบัติงานจริงของครู สภาพ ลักษณะการจัดการเรียนการสอน
การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล

ตัวอย่างแนวทางการสัมภาษณ์

- 1) ในทัศนะของท่านการรู้จักตนเองของนักเรียนคืออะไร และมีความสำคัญมากน้อยเพียงใด
- 2) ท่านคิดว่า ปัจจุบันนักเรียนมีการรู้จักตนเองหรือไม่ สังเกตได้จากอะไร/ตัวชี้วัดใด
- 3) ท่านทำกิจกรรมใดในชั่วโมง Home Room บ้าง
- 4) ครูมีการรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล หรือไม่ อย่างไร

1.3.2 แบบสอบถามวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน แบ่งเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐาน จำนวน 5 ข้อ ประกอบด้วย เพศ ระดับชั้น เกรดเฉลี่ยสะสม อาศัยอยู่กับ อาชีพผู้ปกครอง ตอนที่ 2 ข้อคำถามการรู้จักตนเองของนักเรียน 29 ข้อ ลักษณะข้อคำถามเป็นข้อคำถามเชิงบวกทั้งหมด แบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ คือ ระดับ 1 หมายถึง ไม่จริง ระดับ 2 หมายถึง ค่อนข้างจริง ระดับ 3 หมายถึง ไม่แน่ใจ ระดับ 4 หมายถึง ค่อนข้างจริง ระดับ 5 หมายถึง จริง

ตัวอย่างข้อคำถามที่ใช้วัดการรู้จักตนเอง

ฉันรู้ว่าตนเองมีความสามารถด้านใด
 ฉันรู้ว่าฉันทำอะไรได้ดี
 ฉันรู้สึกพึงพอใจ ภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ของตนเอง
 ฉันสามารถบริหารจัดการตนเองด้านการเรียนและการดำเนินชีวิตประจำวันได้
 ฉันเห็นอกเห็นใจและใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น
 ฉันรู้ว่าคนในครอบครัวรัก เอาใจใส่ และหวังดีต่อฉัน
 ไม่ว่าจะเกิดอะไรขึ้นกับชีวิต ฉันเชื่อมั่นว่าครอบครัวจะอยู่เคียงข้างและสนับสนุนฉัน

1.4 ขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

1.4.1 แนวทางการสัมภาษณ์ มีขั้นตอนการสร้าง คือ ยกร่างแนวทางการสัมภาษณ์และนำเครื่องมือดังกล่าวไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาและอาจารย์ที่ปรึกษาร่วมพิจารณา

1.4.2 แบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน มีขั้นตอนการสร้าง คือ

1) ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับ (1) การรู้จักตนเอง (2) การสืบสอบแบบขึ้นชม และข้อมูลผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

2) กำหนดกรอบแนวคิด นิยาม และสร้างเครื่องมือ โดยองค์ประกอบการรู้จักตนเองมีทั้งหมด 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง 2) ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่มี 3) การรู้เป้าหมาย/ความต้องการของตนเอง 4) การมีทักษะ/การเรียนรู้ และ 5) การรับรู้ถึงประโยชน์/คุณค่าของสิ่งที่ตนเองทำ

3) การตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงตามเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ประกอบด้วย 1) ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์ในการเป็นอาจารย์ที่ปรึกษา การวิจัยในชั้นเรียน การแนะแนว จำนวน 7 ท่าน 2) ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 2 ท่าน พิจารณาคำสอดคล้อง ความถูกต้องของข้อคำถาม และหาค่า IOC พบว่าค่า IOC มีค่าอยู่ระหว่าง 0.667 ถึง 1.000 ซึ่งมากกว่า 0.5 แสดงว่าข้อคำถามทุกข้อสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่ต้องการวัด (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552)

4) การตรวจสอบความเที่ยง (Reliability) โดยนำเครื่องมือไปทดลองใช้กับตัวอย่างนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจริง จำนวน 71 คน ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นจากโรงเรียนวัดเขาพนมทวน จังหวัดนครศรีธรรมราช ผลการตรวจสอบความเที่ยงโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha coefficient) พบว่า ค่าความเที่ยงของตัวแปรรายองค์ประกอบและภาพรวมมีค่าอยู่ระหว่าง 0.702 ถึง 0.930 แสดงว่าเครื่องมือที่สร้างขึ้นมีความเที่ยงสูง เหมาะ

สำหรับนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลตัวอย่างจริง ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Corrected Item Total Correlation: CITC) อยู่ระหว่าง 0.151 ถึง 0.725

5) การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ของโมเดลการรู้จักตนเอง โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis)

1.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

1.5.1 การสัมภาษณ์

- 1) ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการสัมภาษณ์
- 2) ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ด้วยตนเอง

1.5.2 การตอบแบบสอบถาม

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอนดังนี้

1) ขอนหนังสือจากบัณฑิตคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

2) ติดต่อครูที่รู้จักจากโรงเรียนตัวอย่างบางส่วน เพื่อหาเครือข่ายในการกระตุ้นให้โรงเรียนส่งแบบสอบถามกลับ

3) ส่งแบบสอบถามให้ครูแต่ละโรงเรียนทางไปรษณีย์ พร้อมกับสออดของติดแสตมป์เพื่ออำนวยความสะดวกในการเก็บรวบรวมส่งแบบสอบถามกลับคืนทางไปรษณีย์

4) ติดตามแบบสอบถามกลับคืนทางโทรศัพท์ทุกสัปดาห์หลังจากส่งแบบสอบถาม

5) ผู้วิจัยใช้เวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล 1 เดือน คือเดือนกันยายน 2557 จากแบบสอบถามที่ส่งไปทั้งหมด 1,800 ฉบับ ได้รับแบบสอบถามกลับคืนมาจำนวน 1,626 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 90.333 ของแบบสอบถามที่ส่งไปทั้งหมด

1.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยกำหนดแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูล และค่าสถิติ ดังนี้

1.6.1 การเตรียมข้อมูลก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบ ทำการแบ่งตัวอย่างออกเป็นสองส่วนอย่างสุ่ม กลุ่มแรก 813 คน และกลุ่มที่สอง จำนวน 813 คน โดยกลุ่มแรกใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจเพื่อสำรวจองค์ประกอบของการรู้จักตนเอง และกลุ่มที่สองใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องขององค์ประกอบที่ได้กับข้อมูลเชิงประจักษ์

1.6.2 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามของแบบวัดด้วยสถิติความสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product – moment Correlation Coefficient) เพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์องค์ประกอบของการรู้จักตนเอง ว่าข้อคำถามมีความสัมพันธ์เป็นบวกหรือลบ

1.6.3 วิเคราะห์หาองค์ประกอบการรู้จักตนเอง โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis) ด้วยโปรแกรม SPSS

1.6.4 ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลการวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) ด้วยโปรแกรม LISREL เพื่อตรวจสอบโครงสร้างองค์ประกอบของการรู้จักตนเอง

1.6.5 วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง ด้วยสถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) คะแนนสูงสุด (Max) คะแนนต่ำสุด (Min) ค่าความเบ้ (Skewness) ค่าความโด่ง (Kurtosis) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (CV) และทำการเปรียบเทียบการรู้จักตนเองของนักเรียนจำแนกตามตัวแปรภูมิภาค เพศ ระดับชั้น เกรดเฉลี่ย สะสม การอาศัยอยู่กับ และอาชีพผู้ปกครอง ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows

1.6.6 การวิเคราะห์คะแนนสัมประสิทธิ์องค์ประกอบ และค่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ เพื่อแปลงคะแนนจากมาตรเป็นคะแนนปกติวิสัยของการรู้จักตนเอง

ระยะที่ 2 สร้างและพัฒนากระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมเพื่อสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน

ระยะนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและพัฒนากระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมเพื่อสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน โดยมีรายละเอียดของการดำเนินการดังนี้

2.1 ขั้นตอนการวิจัย

2.1.1 นำข้อมูลจากการศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ มายกร่างกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม แบบบันทึกประจำวันสำหรับนักเรียน (diary) แบบบันทึกหลังการจัดกิจกรรม แผนการจัดกิจกรรม และแบบตรวจสอบรายการการรู้จักตนเองของนักเรียน

2.1.2 ตรวจสอบความเหมาะสมของกระบวนการฯ และเครื่องมือต่างๆ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน (ชุดเดียวกับระยะที่ 1) ทำการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

2.1.3 นำกระบวนการแผนการจัดกิจกรรมและเครื่องมือไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 1 ห้องเรียน

2.2 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

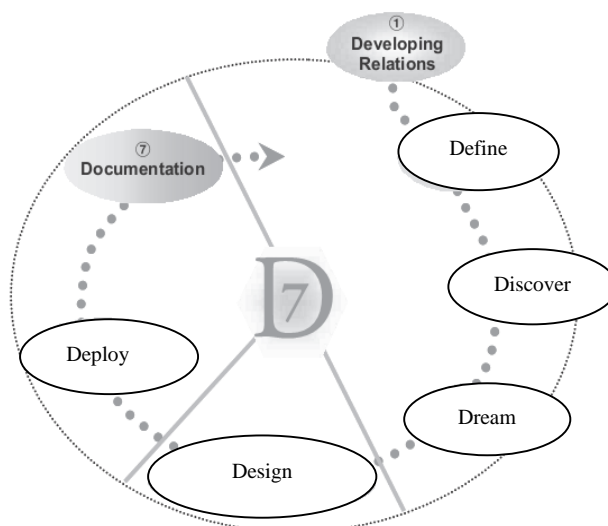
กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิประกอบด้วย 1) ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารการศึกษา ครูประจำชั้นจำนวน 5 คน 2) ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์ในการเป็นอาจารย์ที่ปรึกษา การวิจัยในชั้นเรียน การแนะนำการวัดและประเมินผล จำนวน 9 ท่าน (ชุดเดิมกับการดำเนินการระยะแรก)

2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แนวทางการสัมภาษณ์โดยมีประเด็นเกี่ยวกับแนวทางการเสริมสร้างการรู้จักตนเองของนักเรียน รวมทั้งกิจกรรมที่สอดคล้องกับขั้นตอนการดำเนินการที่ยกร่างจากการศึกษาเอกสารงานที่เกี่ยวข้อง

ตัวอย่างแนวทางการสัมภาษณ์

1. ท่านคิดว่าแนวทางการเสริมสร้างการรู้จักตนเองของผู้เรียนโดยครูควรเป็นอย่างไร
2. ถ้าลำดับขั้นของกระบวนการที่ช่วยให้นักเรียนรู้จักตนเอง คือ



ในมุมมองของท่าน แนวทาง/กิจกรรมในแต่ละขั้นตอนควรเป็นอย่างไร

- a. พัฒนาความสัมพันธ์ (D₁: develop relations)
- b. ระบุสิ่งที่จะพัฒนา (D₂: define)
- c. ค้นหาจุดแข็ง (D₃: discover)
- d. ร่างฝันถึงอนาคต (D₄: dream)
- e. ออกแบบการปฏิบัติ (D₅: design)
- f. การนำแผนสู่การปฏิบัติ (D₆: deploy)
- g. การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ (D₇: document)

2.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ และส่งเครื่องมือให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาด้วยตนเอง

2.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ระยะที่ 3 นำกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ระยะนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมที่พัฒนาขึ้น โดยมีรายละเอียดของการดำเนินการพัฒนาดังนี้

3.1 ขั้นตอนดำเนินการวิจัย

3.1.1 การทดลองใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมที่พัฒนาขึ้น

ขั้นตอนนี้เป็นการนำสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมที่สร้างขึ้น ในระยะที่ 2 มาใช้ โดยมีการดำเนินการดังนี้

1) คัดเลือกพื้นที่ในการศึกษา ขั้นตอนนี้เป็นการคัดเลือกโรงเรียนจำนวน 1 โรงเรียน โดยใช้เกณฑ์ในการคัดเลือกพื้นที่ ดังนี้ (1) เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2) เป็นโรงเรียนที่ผู้บริหารเห็นคุณค่าและยินดีให้ผู้วิจัยเข้าศึกษาทำการทดลอง (3) มีนักเรียนชั้น ม. ต้น ไม่เกิน 20 คนต่อห้อง เพื่อง่ายต่อการสืบสอบและรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล

2) นำกระบวนการฯ ที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับนักเรียนระดับชั้น ม. ต้นจำนวน 1 ห้อง

3) เก็บรวบรวมข้อมูล กำกับ ติดตามผลตามกำหนดเวลา

3.1.2 ศึกษาผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม เกี่ยวกับการรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเอง โดยวิเคราะห์เปรียบเทียบผลการทดลองก่อนและหลังการใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมในห้องกลุ่มทดลอง และคำนวณหาค่าขนาดอิทธิพล (effect size) ของคะแนนก่อน และหลังการใช้กระบวนการฯ

3.2 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

ประชากร นักเรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด จำนวน 1,941 คน (ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2557) (ฐานข้อมูลนักเรียนรายบุคคล DMC: Data management center) เนื่องจากเป็นสังกัดที่ผู้วิจัยทำงานอยู่ มีความเข้าใจบริบท สะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพราะผู้วิจัยดำเนินการทดลองด้วยตนเอง อีกทั้งเป็นประโยชน์ต่อองค์กร

กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 1 โรงเรียน 1 ห้องเรียน ที่ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง ซึ่งเป็นโรงเรียนที่ผู้บริหารเห็นคุณค่าและอนุญาตให้ผู้วิจัยเข้าไปทดลอง คือโรงเรียนวัดแหลมหิน อำเภอมะนัง จ. ตราด สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด สำหรับระดับชั้น ผู้วิจัยเลือกศึกษานักเรียนชั้นม. 3 เนื่องจากผลการสำรวจการรู้จักตนเองในภาพรวมทั่วประเทศ พบว่า ค่าเฉลี่ยการรู้จักตนเองของนักเรียนระดับชั้นนี้มีค่าต่ำสุด ($M=3.972$, $SD 0.447$) ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงระบุเลือกศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 18 คน จำแนกเป็นนักเรียนชาย 9 คนและนักเรียนหญิง 9 คน

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.3.1 แบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนเป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในระยะที่ 1

3.3.2 แบบบันทึกประจำวันสำหรับนักเรียน (diary) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในระยะที่ 2

3.3.3 แบบบันทึกหลังการจัดกิจกรรม

3.3.4 แผนการจัดกิจกรรม

3.3.5 แบบตรวจสอบรายการการรู้จักตนเองของนักเรียน

3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.4.1 ผู้วิจัยทำหนังสือถึงผู้บริหารโรงเรียนในสังกัดเพื่อขอความร่วมมือในการทดลอง

3.4.2 ผู้วิจัยทำความรู้จักผู้บริหาร ครู นักเรียน โรงเรียนวัดแหลมหิน และทำความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับการวิจัยในครั้งนี้ ด้วยการลงนามสร้างความคุ้นเคยล่วงหน้าก่อนทดลองจริง 2 สัปดาห์

3.4.3 ผู้วิจัยดำเนินการวัดการรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเองของนักเรียนชั้น ม. 3 ก่อนดำเนินการทดลองโดยใช้แบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3.4.4 ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้กระบวนการฯ ด้วยตนเอง สัปดาห์ละ 4 วัน วันจันทร์ในคาบวิชาแนะแนว 2 ชั่วโมง ตั้งแต่เวลา 14.30-16.30 น. และวันอังคารถึงวันพฤหัสบดี วันละ 20 นาที ในช่วง Home Room ตอนเช้าก่อนเริ่มเรียนวิชาแรก โดยมีรายละเอียดการดำเนินกิจกรรมดังตารางที่ 3.2

ตารางที่ 3.2 แผนการจัดกิจกรรม

วงจร	แผน ที่	เนื้อหา	วันที่ดำเนินการ	ระยะเวลา	เครื่องมือ
		ศึกษารูปบท + สร้างความคุ้นเคย	3-14 พฤศจิกายน 2557	12 วัน	
		Pre Test	14 พฤศจิกายน 2557	20 นาที	- แบบวัดฯ - แบบตรวจสอบ รายการฯ
สัปดาห์ที่ 1	1	We are one: Learning to support each other	17 พฤศจิกายน 2557	20 นาที	- แผนการจัด กิจกรรม
	2	ค้นให้พบ ชุมทรัพย์ในตน (วงจรการเรียนรู้ที่ 1)	18 พฤศจิกายน 2557	20 นาที	- แบบบันทึก ประจำวันสำหรับ นักเรียน(diary)
	3	ฝันให้ไกล ไปให้ถึง	19 พฤศจิกายน 2557	20 นาที	- แบบบันทึก คุณภาพการ ปฏิบัติงานของ นักเรียน
	4	คุณไม่มีทางสำเร็จได้ ถ้า คุณไม่เริ่มต้น	20 พฤศจิกายน 2557	20 นาที	
	5	ผลการพัฒนาตนเอง 1: จากเมล็ดข้าวสู่ต้นกล้า	24 พฤศจิกายน 2557*	1 ชั่วโมง	รายบุคคล - แบบบันทึกหลัง การจัดกิจกรรม
สัปดาห์ที่ 2	6	เป้าหมายในใจ ต้องไปให้ ถึง” (วงจรการเรียนรู้ที่ 2)	24 พฤศจิกายน 2557*	20 นาที	
	7	ค้นหาแรงบันดาลใจ	25 พฤศจิกายน 2557	20 นาที	
	8	เติมพลังด้วยการคิดบวก	26 พฤศจิกายน 2557	20 นาที	
	9	ผลการพัฒนาตนเอง 2: วันที่ต้นกล้าผลิใบ	1 ธันวาคม 2557*	1 ชั่วโมง	

ตารางที่ 3.2 แผนการจัดกิจกรรม

วงจร	แผน ที่	เนื้อหา	วันที่ดำเนินการ	ระยะเวลา	เครื่องมือ
สัปดาห์ที่ 3	10	ไปให้ถึง ซึ้งหวังไว้” (วงจรการเรียนรู้ที่ 3)	1 ธันวาคม 2557*	20 นาที	
	11	เรียนรู้ ปรับปรุง พัฒนา	2 ธันวาคม 2557	20 นาที	
	12	ผลการพัฒนาตนเอง 3: วันที่ต้นข้าวออกรวง	8 ธันวาคม 2557*	1 ชั่วโมง	
สรุป	13	ผลการพัฒนาตนเอง: เรียนรู้และเติบโตอย่างมี คุณค่า	8 ธันวาคม 2557*	30 นาที	
Post Test			9 ธันวาคม 2557	20 นาที	- แบบวัดฯ - แบบตรวจสอบ รายการฯ

หมายเหตุ *คาบแนะแนว

นอกจากนี้หลังสิ้นสุดการดำเนินงานแต่ละวัน ผู้วิจัยจะทำการตรวจบันทึกประจำวันนักเรียน (Diary) และเขียนให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกกับนักเรียนทุกคน

3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.5.1 การวิเคราะห์ข้อมูลแบบวัดการรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเองของนักเรียน ด้วยสถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) คะแนนสูงสุด (Max) คะแนนต่ำสุด (Min) ค่าความเบ้ (Skewness) ค่าความโด่ง (Kurtosis) ทำการเปรียบเทียบการรู้จักตนเองของนักเรียนก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ ด้วยค่าสถิติ t-test (dependent) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows และคำนวณหาขนาดอิทธิพล (effect size) จากสูตร (คะแนนก่อนทดลอง-คะแนนหลังทดลอง)/ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนกลุ่มทดลอง

3.5.2 จำแนกกลุ่มการรู้จักตนเองของนักเรียนทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ แบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ สูง ปานกลาง และต่ำ โดยใช้เกณฑ์การแบ่งช่วงจากสูตร (คะแนนสูงสุด-คะแนนต่ำสุด)/3

3.5.3 การวิเคราะห์ข้อมูลแบบบันทึกประจำวันสำหรับนักเรียน(diary) โดยการวิเคราะห์เนื้อหา และนำเสนอข้อมูลด้วยภาพประกอบการบรรยาย โดยได้มีเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพประกอบและตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลแบบสามเส้าจากแหล่งเวลา สถานที่ และบุคคล

ตารางที่ 3.3 ขั้นตอนการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนโดยใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม

<p>ระยะที่ 1 ศึกษาสภาพ/ลักษณะการจัดการเรียนการสอน/การประเมิน/การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลเพื่อสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน</p>	<p>ระยะที่ 2 สร้างและพัฒนากระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม</p>	<p>ระยะที่ 3 นำกระบวนการและการประเมินแบบชื่นชมมา ที่พัฒนาขึ้นไปใช้</p>		
<p>กิจกรรม</p> <p>1.1 ศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แหล่งข้อมูล เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง คุ่มือ แบบบันทึกข้อมูล ภาควิเคราะห์ เนื้อหา</p>	<p>ผลที่ได้</p> <ul style="list-style-type: none"> - สภาพ แนวทางการปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอน การประเมิน การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล - องค์ประกอบ นิยามของการรู้จักตนเอง - แบบวัดการรู้จักตนเอง 	<p>กิจกรรม</p> <p>2.1 ยกย่องและพัฒนาระบบการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม</p>	<p>กิจกรรม</p> <p>การพัฒนาขึ้น</p> <ul style="list-style-type: none"> - เตรียมความพร้อมสร้างความเข้าใจแก่ผู้เกี่ยวข้อง - ทดลองใช้ - แหล่งข้อมูล นักเรียนชั้นม.3 โรงเรียนวัดแหลมหิน จำนวน 1 ห้อง 18 คน - คุ่มือของนักเรียน - แบบบันทึกประจำวัน - แบบบันทึกประวัติการรู้จักตนเองของนักเรียน 	<p>ผลที่ได้</p> <ul style="list-style-type: none"> - ผลการใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม - สร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน
<p>1.2 สังเกต สัมภาษณ์ ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ เกี่ยวกับสภาพ/ลักษณะการจัดการเรียนการสอน/การประเมิน/การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล</p> <p>แหล่งข้อมูล ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารการศึกษา ครู ประจำชั้น จำนวน 5 คน</p> <p>คุ่มือ แบบสัมภาษณ์ ภาควิเคราะห์ เนื้อหา</p> <p>1.3 สร้างแบบวัดการรู้จักตนเอง</p> <ul style="list-style-type: none"> - ยกร่างแบบวัด - ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหากับผู้เชี่ยวชาญ - ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง 	<p>กิจกรรม</p> <p>2.2 ตรวจสอบความเหมาะสม โดย</p> <ul style="list-style-type: none"> ผู้ทรงคุณวุฒิและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ แหล่งข้อมูล ผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านวัดและประเมินผล ผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านการแนะแนว จำนวน 9 คน คุ่มือ แบบตรวจ สอบความเหมาะสม ภาควิเคราะห์ ค่าเฉลี่ย SD คัมชีฐาน 	<p>กิจกรรม</p> <p>การพัฒนาขึ้น</p> <ul style="list-style-type: none"> - แบบบันทึกประจำวัน - สำหรับนักเรียน (diary) - แบบบันทึกหลังการจัดกิจกรรม - ภาควิเคราะห์ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ t-test - การวิเคราะห์เนื้อหา 	<p>กิจกรรม</p> <p>การพัฒนาขึ้น</p> <ul style="list-style-type: none"> - เตรียมความพร้อมสร้าง - ทดลองใช้ - แหล่งข้อมูล นักเรียนชั้นม.3 โรงเรียนวัดแหลมหิน จำนวน 1 ห้อง 18 คน - คุ่มือของนักเรียน - แบบบันทึกประจำวัน - แบบบันทึกประวัติการรู้จักตนเองของนักเรียน 	<p>ผลที่ได้</p> <ul style="list-style-type: none"> - ผลการใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม - สร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่องการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนโดยใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น 2) เพื่อสร้างกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน และ 3) เพื่อศึกษาผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลวิเคราะห์ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการทางสถิติและนำเสนอตามลำดับของวัตถุประสงค์การวิจัยดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

1.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบการรู้จักตนเองของนักเรียน

1.2 ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน

ประกอบด้วย

1.2.1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา

1.2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพความเที่ยง

1.2.3 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัด

1.2.4 ผลการวิเคราะห์คะแนนปกติวิสัยและการแปลความหมายคะแนนการรู้จักตนเอง

ของนักเรียน

ตอนที่ 2 ผลการสร้างกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน

2.1 แนวคิด แนวปฏิบัติในการออกแบบกิจกรรม

2.2 คุณภาพของแผนการจัดกิจกรรม

ตอนที่ 3 ผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน

3.1 บริบทของโรงเรียน

3.2 ผลการจัดกิจกรรม

3.3 ความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรม

3.4 สภาพการรู้จักตนเองของนักเรียน

3.5 การรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเองของนักเรียน

เพื่อให้การนำเสนอข้อมูลมีความเข้าใจตรงกัน และเพื่อความสะดวก ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติและตัวแปรต่างๆ ดังต่อไปนี้

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

Mean	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยคะแนนของตัวแปร
SD	หมายถึง	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนของตัวแปร
Sk	หมายถึง	ค่าความเบ้ของคะแนนของตัวแปร
Ku	หมายถึง	ค่าความโด่งของคะแนนของตัวแปร
CV	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผันของคะแนนของตัวแปร
Min	หมายถึง	คะแนนต่ำสุดของตัวแปร
Max	หมายถึง	คะแนนสูงสุดของตัวแปร
χ^2	หมายถึง	ค่าสถิติไค - สแควร์ที่ใช้ทดสอบสมมติฐานว่าฟังก์ชัน ความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์หรือไม่หรือโมเดลตามสมมติฐาน มีความสอดคล้อง กับข้อมูลเชิงประจักษ์
R^2	หมายถึง	สัมประสิทธิ์การทำนาย
df	หมายถึง	ค่าองศาอิสระ
p	หมายถึง	ระดับนัยสำคัญทางสถิติ
SE	หมายถึง	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน
GFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
AGFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว
NFI	หมายถึง	ดัชนีวัดความเป็นปกติ
RFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความสัมพันธ์
CFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ
RMR	หมายถึง	ดัชนีค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ
RMSEA	หมายถึง	ดัชนีค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่าง โดยประมาณ
SS	หมายถึง	ผลรวมกำลังสองของความเบี่ยงเบน
MS	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยความเบี่ยงเบนกำลังสอง
สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรในการวิจัย		
SKW	หมายถึง	การรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
HOW	หมายถึง	การรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่รู้
VAL	หมายถึง	การรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน
GOL	หมายถึง	การรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย
FAM	หมายถึง	การรู้จักตนเองด้านพลังใจจากครอบครัว
SOC	หมายถึง	การรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม
ABI	หมายถึง	การรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ
EMO	หมายถึง	การรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง

ตอนที่ 1 ผลการสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

1.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบการรู้จักตนเองของนักเรียน

จากการศึกษาทฤษฎี เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวกับการรู้จักตนเอง (self knowing) โดยนำข้อมูลจากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้แก่ Burnard (1986: 4-6) Rose (2012: 4-8) ญัฎฐวีร์ นงนุช (2552) อังคนานุช บุญผดุง (2546) กัญญา สุวรรณแสง (2533) คณะกรรมการนิทานาชาชาติว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (2551: 29) สุริยเดว ทรีปาตี และคณะ (2555) ตลอดจนข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อกำหนดกรอบของนิยามไปสู่การสร้างข้อคำถาม พบการรู้จักตนเองมี 5 องค์ประกอบได้แก่ 1) การรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง ทั้งบทบาท ความถนัดทางด้านสติปัญญา ร่างกาย อารมณ์ สังคม 2) ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่ตนเองมี ทั้งด้านครอบครัว เพื่อน ชุมชน 3) การรู้เป้าหมาย/ความต้องการของตนเอง 4) การมีทักษะ/การเรียนรู้ และ 5) การรับรู้ถึงประโยชน์/คุณค่าของสิ่งที่ตนเองทำ ทั้งประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น ดังนี้

(1) การรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง ประกอบด้วย 5 ข้อคำถาม

(2) ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่ตนเองมี ประกอบด้วย 6 ข้อคำถาม

(3) การรู้เป้าหมาย/ความต้องการของตนเอง ประกอบด้วย 4 ข้อคำถาม

(4) การมีทักษะ/การเรียนรู้ และ ประกอบด้วย 6 ข้อคำถาม

(5) การรับรู้ถึงประโยชน์/คุณค่าของสิ่งที่ตนเองทำ ประกอบด้วย 4 ข้อคำถาม

โดยผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน 25 ข้อ ดังตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4.1 โครงสร้างการวัดของเครื่องมือ

การรู้จักตนเอง	องค์ประกอบ	ข้อ	ข้อความ
การรู้จักตนเองเพื่อ	การรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง (หมายถึง การรับรู้ความถนัด ความสามารถของตนเองทางด้านสติปัญญา ร่างกาย อารมณ์ สังคม)	1	ฉันรู้สึกว่าตนเอง มีความสามารถ
		2	ฉันรู้สึกพึงพอใจ ภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ของตนเอง
		3	ฉันรู้สึกอบอุ่น มีความสุข และภูมิใจในชีวิตเมื่ออยู่ในชุมชนของฉัน
		4	ฉันเห็นอกเห็นใจและใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น
		5	ฉันสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ เช่น ควบคุมอารมณ์เวลาโกรธได้ดีเมื่อเกิดการโต้เถียงหรือขัดแย้ง
	ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่ตนเองมี (หมายถึง การรับรู้ความรัก ความอบอุ่นจากสภาพแวดล้อมภายนอก)	6	ฉันได้รับความรัก ความอบอุ่นเอาใจใส่และมีความสุขเมื่ออยู่ในครอบครัว
		7	ฉันมีผู้ปกครองที่ส่งเสริม สนับสนุน ให้คำแนะนำและช่วยเหลือฉันในทุกๆด้าน
		8	ฉันมีผู้ปกครองที่เป็นแบบอย่างที่ดีให้ทำตาม
		9	ฉันอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่ สนับสนุนและช่วยเหลือผู้เรียนได้ดี

ตารางที่ 4.1 โครงสร้างการวัดของเครื่องมือ

การ รู้จัก ตนเอง	องค์ประกอบ	ข้อ	ข้อความ
พัฒนา ตนเอง	ได้แก่ครอบครัว เพื่อน โรงเรียน)	10	ฉันมีครูที่เอาใจใส่ สนับสนุน ให้คำแนะนำและช่วยเหลือให้ทำใน สิ่งที่ฉันชอบหรืออยากทำ
		11	ฉันมีเพื่อนสนิทที่เป็นแบบอย่างที่ดีและชักชวนให้ฉันทำดี
การรู้เป้าหมาย/ความ ต้องการของตนเอง (หมายถึง การรับรู้ เป้าหมายของตนเอง การพิจารณาตนเอง การ วางแผนเพื่อไปสู่ เป้าหมาย)		12	ฉันมีการสำรวจและประเมินตนเองทั้งข้อดีและข้อบกพร่องต่างๆ
		13	ฉันมีการกำหนดเป้าหมายในชีวิตที่ชัดเจน
		14	ฉันรู้ว่าจะต้องทำอะไรเพื่อให้ไปถึงเป้าหมาย
		15	ฉันมีการวางแผนการทำงานอย่างเป็นระบบเพื่อให้งานสำเร็จ
		16	ฉันมีการสรุปและบันทึกเรื่องราวต่างๆ ในชีวิตประจำวัน
การมีทักษะ/การเรียนรู้ (หมายถึง วิธีการ ทักษะ ในการค้นคว้าหาความรู้ การเรียนรู้ วางแผน ลง มือปฏิบัติและทบทวน เพื่อปรับปรุงพัฒนา ตนเอง)		17	ฉันแลกเปลี่ยน เรียนรู้เรื่องราวต่างๆ ที่สนใจกับพ่อแม่/เพื่อน/ครู อยู่เป็นประจำ
		18	ฉันค้นคว้าหาความรู้นอกเหนือจากแบบเรียนเพิ่มเติม
		19	ฉันมีการคิด วางแผนและตัดสินใจก่อนลงมือทำเสมอ
		20	ฉันปฏิบัติตามแผนที่วางไว้อย่างเคร่งครัด
		21	ฉันมีการทบทวน เพื่อปรับปรุงและพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ
		22	การชนะใจตนเองที่ทำงานสำเร็จตามแผนที่ตั้งใจมีคุณค่าต่อฉัน มากกว่ารางวัลเกียรติยศ และการชื่นชมจากผู้อื่น
การรับรู้ถึงประโยชน์/ คุณค่าของสิ่งที่ตนเองทำ (การรับรู้ถึงประโยชน์ คุณค่าในสิ่งที่คิด ปฏิบัติ ที่เป็นประโยชน์ต่อ ตนเองและผู้อื่น)		23	ฉันรู้สึกดีกับตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรสำเร็จ
		24	การได้ช่วยเหลือผู้อื่นทำให้ฉันมีความสุขใจ
		25	ฉันเชื่อว่าการได้ช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่มีความค่าและเป็น ประโยชน์อย่างมาก

1.2 ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน

1.2.1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา

หลังจากดำเนินการสร้างแล้ว ผู้วิจัยนำให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการแนะแนว การวิจัย การวัด และประเมินผลทางการศึกษา จำนวน 9 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ทำการวิเคราะห์ ความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามรายข้อกับวัตถุประสงค์หรือนิยาม (IOC :Index for Item Objective Congruence) การตัดสินใจพิจารณาค่า IOC มีค่าตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไปถือว่าข้อความนั้นตรงกับ วัตถุประสงค์

$$IOC = \frac{\text{ผลรวมของคะแนนจากผู้เชี่ยวชาญ}}{\text{จำนวนผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด}}$$

ผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องผู้เชี่ยวชาญทั้ง 9 ท่านในข้อที่ 1 –25 คำนวณได้ IOC มีค่า 0.667-1.00 รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4.2 ความเหมาะสมและความครอบคลุมของนิยามและข้อความที่สร้างขึ้น

ข้อ	ข้อความ	ผลการตัดสินความต้อง ตามเนื้อหา			
		ตรง	ไม่ แน่ ใจ	ไม่ ตรง	IOC
1	ฉันรู้สึกว่าคุณมีความสามารถ	7	1	1	0.667
2	ฉันรู้สึกพึงพอใจ ภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ในบ้านของตนเอง	8	1	-	0.889
3	ฉันรู้สึกอบอุ่น มีความสุขและภูมิใจในวิถีชีวิตเมื่ออยู่ในชุมชนของฉัน	6	3	-	0.667
4	ฉันเห็นอกเห็นใจและใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น	9	-	-	1.000
5	ฉันสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้เช่นควบคุมอารมณ์เวลาโกรธได้ดีเมื่อเกิดการโต้เถียงหรือขัดแย้ง	7	2	-	0.778
6	ฉันได้รับความรักความอบอุ่นเอาใจใส่และมีความสุขเมื่ออยู่ในครอบครัว	8	1	-	0.889
7	ฉันมีผู้ปกครองที่ส่งเสริม สนับสนุนให้คำแนะนำและช่วยเหลือฉันในทุกๆด้าน	8	1	-	0.889
8	ฉันมีผู้ปกครองที่เป็นแบบอย่างที่ดีให้ทำตาม	8	1	-	0.889
9	ฉันอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่สนับสนุนและช่วยเหลือผู้เรียนได้ดี	9	-	-	1.000
10	ฉันมีครูที่เอาใจใส่ สนับสนุนให้คำแนะนำและช่วยเหลือให้ทำในสิ่งที่ฉันชอบหรืออยากทำ	9	-	-	1.000
11	ฉันมีเพื่อนสนิทที่เป็นแบบอย่างที่ดีและชักชวนให้ฉันทำดี	9	-	-	1.000
12	ฉันมีการสำรวจและประเมินตนเองทั้งข้อดีและข้อบกพร่องต่างๆ	9	-	-	1.000
13	ฉันมีการกำหนดเป้าหมายในชีวิตที่ชัดเจน	8	1	-	0.889
14	ฉันรู้ว่าจะต้องทำอะไรเพื่อให้ไปถึงเป้าหมาย	9	-	-	1.000
15	ฉันมีการวางแผนการทำงานอย่างเป็นระบบเพื่อให้งานสำเร็จ	9	-	-	1.000
16	ฉันมีการสรุปและบันทึกเรื่องราวต่างๆ ในชีวิตประจำวัน	7	2	-	0.778
17	ฉันแลกเปลี่ยนเรียนรู้เรื่องราวต่างๆที่สนใจกับพ่อแม่/เพื่อน/ครูอยู่เป็นประจำ	6	3	-	0.667
18	ฉันค้นคว้าหาความรู้นอกเหนือจากแบบเรียนเพิ่มเติม	8	1	-	0.889
19	ฉันมีการคิด และตัดสินใจก่อนลงมือทำเสมอ	8	1	-	0.889
20	ฉันปฏิบัติตามแผนที่วางไว้อย่างเคร่งครัด	8	1	-	0.889
21	ฉันมีการทบทวน เพื่อปรับปรุงและพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ	8	1	-	0.889
22	การชนะใจตนเองที่ทำงานสำเร็จตามแผนที่ตั้งใจมีคุณค่าต่อฉันมากกว่ารางวัลเกียรติยศและการชื่นชมจากผู้อื่น	9	-	-	1.000
23	ฉันรู้สึกดีกับตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรสำเร็จ	9	-	-	1.000
24	การได้ช่วยเหลือผู้อื่นทำให้ฉันมีความสุขใจ	8	1	-	0.889
25	ฉันเชื่อว่าการช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่มีความสำคัญและเป็นประโยชน์อย่างมาก	8	1	-	0.889

อย่างไรก็ดีผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะให้มีการแก้ไขข้อความ และขยายข้อความบางข้อ ผู้วิจัยได้ทำการปรับแก้ไขและเพิ่มข้อ รายละเอียดดังตารางที่ 4.3 -4.4

ตารางที่ 4.3 ข้อคำถามที่ได้ปรับปรุง และเพิ่มเติมตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

ข้อที่ (เดิม)	ข้อคำถามเดิม	ข้อที่ (ใหม่)	ข้อคำถามใหม่	หมายเหตุ
1	ฉันรู้ดีกว่าตนเอง มีความสามารถ	1	ฉันรู้ว่าตนเองมีความสามารถ ด้านใด	ขยาย ข้อ 1
		2	ฉันรู้ว่าฉันทำสิ่งใดได้ดี	ขยาย ข้อ 1
		4	ฉันสามารถบริหารจัดการ ตนเองด้านการเรียนและการ ดำเนินชีวิตประจำวันได้	เพิ่ม
		22	การได้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ที่ดีช่วยให้ฉัน พัฒนาตนเองได้สำเร็จ	เพิ่ม
26	ฉันเชื่อว่าการได้ช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่ มีคุณค่าและเป็นประโยชน์อย่างมาก	27	การพัฒนาตนเองของฉันทำให้เกิด ประโยชน์ต่อผู้อื่น	ขยาย ข้อ 26

ตารางที่ 4.4 โครงสร้างการวัดของเครื่องมือฉบับใหม่

การรู้จักตนเอง	องค์ประกอบย่อย	ข้อ	ข้อความ
การรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเอง	การรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง	1	ฉันรู้ว่าตนเองมีความสามารถด้านใด
		2	ฉันรู้ว่าฉันทำอะไรได้ดี
		3	ฉันรู้สึกพึงพอใจภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ในบ้านของตนเอง
		4	ฉันสามารถบริหารจัดการตนเองด้านการเรียนและการดำเนินชีวิตประจำวันได้
		5	ฉันเห็นอกเห็นใจ และใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น
		6	ฉันสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ เช่น ควบคุมอารมณ์โกรธเมื่อเกิดการโต้เถียงหรือขัดแย้ง
	ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่ตนเองมี	7	ฉันรู้ว่าคนในครอบครัวรัก เอาใจใส่และหวังดีต่อฉัน
		8	ไม่ว่าจะเกิดอะไรขึ้นกับชีวิตฉันเชื่อมั่นว่าครอบครัวจะอยู่เคียงข้าง และสนับสนุนฉัน
		9	ฉันมีบุคคลที่เป็นแบบอย่างที่ดีให้ทำตาม
		10	ฉันอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่ สนับสนุนและช่วยเหลือผู้เรียนได้ดี
		11	ฉันมีครูที่เอาใจใส่ สนับสนุน ให้คำแนะนำและช่วยเหลือให้ทำในสิ่งที่ฉันชอบหรืออยากทำ
		12	ฉันมีเพื่อนสนิทที่เป็นแบบอย่างที่ดีและชักชวนให้ฉันทำดี
	การรู้เป้าหมาย/ความต้องการของตนเอง	13	ฉันสำรวจ และประเมินข้อดี ข้อบกพร่องของตนเอง
		14	ฉันกำหนดเป้าหมายด้านการเรียนและการดำเนินชีวิตที่ชัดเจน
		15	ฉันรู้ว่าจะต้องทำอะไรเพื่อให้ไปถึงเป้าหมาย
		16	ฉันมีการวางแผนไปสู่เป้าหมาย
		17	เมื่อฉันวางแผน ฉันแน่ใจว่าฉันสามารถทำให้แผนนั้นบรรลุผลได้
	การมีทักษะ/การเรียนรู้	18	ฉันเขียนบันทึกประจำวัน (Diary) หรือจดบันทึกสรุปงานด้านการเรียน
		19	ฉันแลกเปลี่ยน เรียนรู้เรื่องราวต่างๆ ที่สนใจกับพ่อแม่ หรือเพื่อน หรือครูอยู่เป็นประจำ
		20	ฉันพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ และค้นคว้าหาความรู้นอกเหนือจากแบบเรียนเพิ่มเติมอยู่เสมอ
		21	การได้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ที่ดีช่วยให้ฉันพัฒนาตนเองได้สำเร็จ
		22	เมื่อฉันตัดสินใจที่จะทำอะไร ก็จะลงมือทำทันทีไม่ผัดวันประกันพรุ่ง
		23	ฉันตรวจสอบ ทบทวนและปรับปรุงตนเองด้านการเรียนหรือการดำเนินชีวิตประจำวันอย่างสม่ำเสมอ
	การรับรู้ถึงประโยชน์/คุณค่าของสิ่งที่ตนเองทำ	24	การชนะใจตนเองที่ทำงานสำเร็จตามแผนที่ตั้งใจมีคุณค่าต่อฉันมากกว่ารางวัลเกียรติยศ และการชื่นชมจากผู้อื่น
		25	ฉันรู้สึกดีกับตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรสำเร็จ
		26	ฉันสามารถชักชวนหรือส่งเสริมให้เพื่อนประพฤติตนตามแนวทางที่ถูกต้องเหมาะสม
		27	การพัฒนาตนเองของฉันทำให้เกิดประโยชน์ต่อผู้อื่น
		28	การได้ช่วยเหลือผู้อื่นทำให้ฉันมีความสุขใจ
		29	ฉันเชื่อว่าการได้ช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่มีคุณค่าและเป็นประโยชน์อย่างมาก

1.2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพความเที่ยง

ผู้วิจัยได้นำแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่ได้ผ่านการปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญไปทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยจำนวน 71 คน นำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์ความสอดคล้องของข้อคำถามรายข้อกับข้อคำถามทั้งหมด (Item-total correlation) พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง 0.151 - 0.725 ซึ่งข้อคำถามส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ที่ยอมรับได้คือ 0.2 ขึ้นไป (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2551: 225) ยกเว้นข้อที่ 10 คือฉันอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่ สนับสนุนและช่วยเหลือผู้เรียนได้ดีที่มีค่าความสอดคล้องกับข้อคำถามทั้งหมด (Item-total correlation) เท่ากับ 0.151 อย่างไรก็ดี ผู้วิจัยเห็นว่า ข้อคำถามดังกล่าวมีความน่าสนใจและแตกต่างกันไปตามบริบทพื้นที่ จึงยังคงข้อคำถามนี้ไว้

นอกจากนี้เมื่อวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha - coefficient) พบว่า ค่าความเที่ยงของแบบวัดมีค่าเท่ากับ 0.930 เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบย่อยพบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง 0.702-0.870 โดยองค์ประกอบการเรียนรู้เป้าหมาย/ความต้องการของตนเอง มีค่าความเที่ยงสูงสุด คือ 0.870 รองลงมาคือ องค์ประกอบด้านการรับรู้ถึงประโยชน์/คุณค่าของสิ่งที่ตนเองทำมีค่าความเที่ยง 0.837 ด้านความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่ตนเองมีมีค่าความเที่ยง 0.782 ด้านการมีทักษะ/การเรียนรู้ มีค่าความเที่ยง 0.759 ส่วนองค์ประกอบที่มีค่าความเที่ยงน้อยที่สุดคือ องค์ประกอบด้านการรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง มีค่าความเที่ยง 0.702 รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.5-4.6

ตารางที่ 4.5 เปรียบเทียบค่าความสอดคล้องของข้อคำถามรายข้อกับข้อคำถามทั้งหมด (Item-total correlation)

ข้อที่	Corrected Item -Total Correlation	ข้อที่	Corrected Item -Total Correlation
1	0.498	16	0.684
2	0.571	17	0.675
3	0.555	18	0.419
4	0.546	19	0.505
5	0.511	20	0.400
6	0.322	21	0.531
7	0.360	22	0.538
8	0.460	23	0.649
9	0.658	24	0.631
10	0.151	25	0.639
11	0.594	26	0.670
12	0.516	27	0.696
13	0.619	28	0.561
14	0.574	29	0.499
15	0.725		
สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค		0.930	

ตารางที่ 4.6 ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคจากการทดลองใช้ จำแนกรายองค์ประกอบ

องค์ประกอบ	ทดลองใช้ (n = 71)
การรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง	0.702
ความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่ตนเองมี	0.782
การรู้เป้าหมาย/ความต้องการของตนเอง	0.870
การมีทักษะ/การเรียนรู้	0.759
การรับรู้ถึงประโยชน์/คุณค่าของสิ่งที่ตนเองทำ	0.837
การรู้จักตนเอง (SKW: 29 ข้อ)	0.930

1.2.3 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัด

1.2.3.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis

[EFA])

ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจด้วยวิธี principal component และหมุนแกนองค์ประกอบ (factor rotation) แบบ Orthogonal กับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 813 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Sampling) โดยสุ่มกลุ่มตัวอย่างจาก 4 ภูมิภาค ภูมิภาคละ 5 จังหวัด จังหวัดละ 1 โรงเรียน เพื่อให้ได้องค์ประกอบที่เป็นอิสระต่อกัน ด้วยวิธี Varimax คัดเลือกองค์ประกอบที่มีค่าไอเกนมากกว่าหรือเท่ากับหนึ่ง และค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตั้งแต่ .30 ขึ้นไป เพื่อกำหนดองค์ประกอบของการรู้จักตนเอง แบ่งการนำเสนอออกเป็น 2 ตอน คือ 1) ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ และ KMO ของตัวแปรที่ศึกษา และ 2) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ และ KMO ของตัวแปรที่ศึกษา

ในการศึกษาครั้งนี้ ตัวแปรที่นำมาศึกษาคือข้อความการรู้จักตนเองจำนวน 29 ข้อ ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่นำมาวิเคราะห์องค์ประกอบ พบว่า ข้อคำถามทั้ง 29 ข้อ มีค่าเฉลี่ย (Mean) อยู่ระหว่าง 2.762 – 4.551

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้ง 406 คู่ มีความสัมพันธ์กัน โดยมีค่าสูงสุดเท่ากับ .654 ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม “ฉันเชื่อว่าการได้ช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่มีความหมายและเป็นประโยชน์อย่างมาก” กับ “การได้ช่วยเหลือผู้อื่นทำให้ฉันมีความสุขใจ” และค่าต่ำสุดเท่ากับ 0.007 ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม “ฉันรู้สึกดีกับตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรสำเร็จ” กับ “ฉันเขียนบันทึกประจำวัน (Diary) หรือจดบันทึกสรุปงานด้านการเรียน” และเมื่อพิจารณา KMO มีค่าเท่ากับ .914 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ .600 Bartlett’s test ให้ค่า $p=.000$ มีนัยสำคัญที่ระดับ .000 แสดงว่าข้อคำถามทั้ง 29 ข้อ มีความสัมพันธ์กันมากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไปได้ รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.7

ตารางที่ 4.7 ค่าสถิติพื้นฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ และ KMO ของตัวแปรที่ศึกษา

	ข้อที่ 1	ข้อที่ 2	ข้อที่ 3	ข้อที่ 4	ข้อที่ 5	ข้อที่ 6	ข้อที่ 7	ข้อที่ 8	ข้อที่ 9	ข้อที่ 10	ข้อที่ 11	ข้อที่ 12	ข้อที่ 13	ข้อที่ 14	ข้อที่ 15	ข้อที่ 16	ข้อที่ 17	ข้อที่ 18	ข้อที่ 19	ข้อที่ 20	ข้อที่ 21	ข้อที่ 22	ข้อที่ 23	ข้อที่ 24	ข้อที่ 25	ข้อที่ 26	ข้อที่ 27	ข้อที่ 28	ข้อที่ 29						
ข้อที่ 1	1																																		
ข้อที่ 2	.529**	1																																	
ข้อที่ 3	.237**	.343**	1																																
ข้อที่ 4	.298**	.374**	.377**	1																															
ข้อที่ 5	.195**	.263**	.243**	.312**	1																														
ข้อที่ 6	.140**	.202**	.212**	.261**	.240**	1																													
ข้อที่ 7	.133**	.262**	.392**	.220**	.235**	.233**	1																												
ข้อที่ 8	.125**	.244**	.384**	.250**	.286**	.249**	.619**	1																											
ข้อที่ 9	.186**	.199**	.220**	.163**	.154**	.153**	.258**	.314**	1																										
ข้อที่ 10	.188**	.233**	.340**	.237**	.290**	.172**	.311**	.366**	.345**	1																									
ข้อที่ 11	.131**	.194**	.304**	.185**	.196**	.158**	.280**	.302**	.264**	.536**	1																								
ข้อที่ 12	.100**	.171**	.243**	.233**	.259**	.210**	.267**	.306**	.202**	.339**	.330**	1																							
ข้อที่ 13	.212**	.250**	.178**	.256**	.291**	.204**	.218**	.218**	.216**	.145**	.195**	.325**	1																						
ข้อที่ 14	.294**	.285**	.214**	.318**	.235**	.191**	.225**	.224**	.225**	.279**	.257**	.279**	.388**	1																					
ข้อที่ 15	.295**	.299**	.206**	.310**	.212**	.184**	.210**	.196**	.264**	.228**	.184**	.225**	.299**	.514**	1																				
ข้อที่ 16	.311**	.289**	.185**	.287**	.255**	.201**	.233**	.256**	.231**	.232**	.200**	.234**	.314**	.519**	.573**	1																			
ข้อที่ 17	.239**	.269**	.182**	.347**	.228**	.251**	.150**	.207**	.170**	.182**	.133**	.224**	.272**	.397**	.412**	.453**	1																		
ข้อที่ 18	.126**	.149**	.104**	.204**	.133**	.167**	.057	.074	.159**	.097**	.122**	.112**	.221**	.255**	.212**	.260**	.305**	1																	
ข้อที่ 19	.118**	.143**	.187**	.202**	.188**	.110**	.192**	.199**	.185**	.153**	.174**	.191**	.289**	.210**	.219**	.240**	.246**	.392**	1																
ข้อที่ 20	.219**	.210**	.195**	.262**	.238**	.166**	.142**	.178**	.156**	.224**	.175**	.201**	.319**	.265**	.293**	.286**	.290**	.324**	.446**	1															
ข้อที่ 21	.177**	.223**	.105**	.242**	.274**	.172**	.135**	.161**	.147**	.147**	.114**	.157**	.287**	.218**	.216**	.218**	.254**	.318**	.377**	.468**	1														
ข้อที่ 22	.239**	.264**	.212**	.281**	.288**	.194**	.151**	.175**	.181**	.169**	.179**	.157**	.337**	.252**	.217**	.273**	.283**	.317**	.289**	.352**	.379**	1													
ข้อที่ 23	.255**	.304**	.271**	.345**	.232**	.182**	.208**	.258**	.196**	.243**	.209**	.194**	.295**	.294**	.316**	.302**	.316**	.378**	.332**	.393**	.331**	.464**	1												
ข้อที่ 24	.175**	.226**	.233**	.212**	.258**	.194**	.239**	.291**	.295**	.254**	.202**	.229**	.313**	.277**	.296**	.317**	.226**	.209**	.262**	.284**	.259**	.311**	.398**	1											
ข้อที่ 25	.169**	.261**	.256**	.209**	.192**	.128**	.322**	.368**	.255**	.225**	.225**	.244**	.267**	.230**	.263**	.235**	.146**	0.007	.116**	.180**	.114**	.151**	.151**	.271**	.414**	1									
ข้อที่ 26	.158**	.248**	.195**	.266**	.212**	.194**	.177**	.252**	.219**	.220**	.144**	.357**	.395**	.291**	.282**	.238**	.262**	.269**	.269**	.313**	.299**	.294**	.375**	.362**	.329**	.329**	1								
ข้อที่ 27	.227**	.212**	.139**	.251**	.260**	.174**	.194**	.221**	.210**	.197**	.174**	.259**	.356**	.282**	.283**	.303**	.295**	.277**	.297**	.288**	.355**	.293**	.364**	.341**	.234**	.474**	.474**	1							
ข้อที่ 28	.154**	.322**	.230**	.194**	.230**	.194**	.364**	.270**	.264**	.210**	.174**	.298**	.241**	.225**	.321**	.193**	.169**	.277**	.278**	.209**	.289**	.391**	.398**	.361**	.401**	.361**	.401**	.401**	1						
ข้อที่ 29	0.056	.157**	.198**	.146**	.275**	.103**	.313**	.361**	.268**	.226**	.189**	.281**	.314**	.183**	.178**	.220**	.164**	.113**	.208**	.238**	.194**	.198**	.236**	.344**	.400**	.321**	.324**	.324**	.324**	.324**	.324**	.324**	.324**	.324**	
Mean	3.77	3.85	4.35	3.85	4.04	3.56	4.49	4.55	4.21	4.25	4.16	4.15	3.84	3.92	3.99	3.91	3.67	2.76	3.62	3.75	3.59	3.5	3.66	4.03	4.55	3.96	3.9	4.35	4.48	4.48	4.48	4.48	4.48		
SD	0.93	0.86	0.8	0.85	0.83	0.97	0.8	0.78	0.89	0.82	0.86	0.88	0.85	0.85	0.84	0.89	0.87	1.22	1.01	0.92	0.96	0.93	0.88	0.92	0.74	0.86	0.83	0.8	0.77	0.77	0.77	0.77	0.77		

หมายเหตุ ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, a. Measures of Sampling Adequacy (MSA)

2) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ในการวิเคราะห์องค์ประกอบครั้งนี้ ผู้วิจัยนำข้อคำถามการรู้จักตนเองทั้ง 29 ข้อ ไปวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยสกัดองค์ประกอบ (Factor Extraction) ด้วยวิธี Principal Component Analysis หมุนแกนองค์ประกอบ (Factor Rotation) แบบ Orthogonal เพื่อให้ได้องค์ประกอบที่เป็นอิสระต่อกันด้วยวิธี Varimax ได้องค์ประกอบ 7 องค์ประกอบ ที่แตกต่างไปจากองค์ประกอบเดิม โดยมีค่า Eigenvalue ตั้งแต่ 1.032 – 7.970 ร้อยละของความแปรปรวนในแต่ละองค์ประกอบมีค่าตั้งแต่ 3.557-27.487 **องค์ประกอบที่ 1** อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 11.149 **องค์ประกอบที่ 2** อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 10.822 **องค์ประกอบที่ 3** อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 8.859 **องค์ประกอบที่ 4** อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 6.880 **องค์ประกอบที่ 5** อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 6.792 **องค์ประกอบที่ 6** อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 6.687 และ**องค์ประกอบที่ 7** อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 5.607 โดยองค์ประกอบทั้ง 7 สามารถอธิบายความแปรปรวนร่วมกัน ได้ร้อยละ 56.796 สามารถแสดงน้ำหนักของตัวแปรแต่ละองค์ประกอบดังตารางที่ 4.8

ตารางที่ 4.8 แสดงค่า Eigenvalues การสกัดองค์ประกอบ Extraction และการหมุนแกน Rotation

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7.970	27.484	27.484	7.970	27.484	27.484	3.233	11.149	11.149
2	2.123	7.321	34.805	2.123	7.321	34.805	3.138	10.822	21.971
3	1.733	5.974	40.779	1.733	5.974	40.779	2.569	8.859	30.830
4	1.335	4.603	45.381	1.335	4.603	45.381	1.995	6.880	37.709
5	1.224	4.221	49.603	1.224	4.221	49.603	1.970	6.792	44.501
6	1.054	3.636	53.239	1.054	3.636	53.239	1.939	6.687	51.188
7	1.032	3.557	56.796	1.032	3.557	56.796	1.626	5.607	56.796
8	0.875	3.017	59.813						
9	0.851	2.933	62.746						
10	0.825	2.843	65.590						
11	0.765	2.637	68.226						
12	0.748	2.579	70.805						
13	0.699	2.412	73.217						
14	0.680	2.346	75.563						
15	0.630	2.171	77.734						
16	0.603	2.081	79.815						
17	0.560	1.930	81.744						
18	0.545	1.878	83.622						
19	0.528	1.821	85.444						
20	0.524	1.807	87.251						
21	0.503	1.733	88.984						
22	0.488	1.681	90.665						
23	0.447	1.54	92.205						
24	0.433	1.493	93.698						
25	0.420	1.450	95.148						
26	0.384	1.324	96.471						
27	0.368	1.269	97.741						
28	0.346	1.193	98.934						
29	0.309	1.066	100						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปร

ค่าน้ำหนักของข้อคำถามทั้ง 29 ข้อ ที่นำมาสกัดองค์ประกอบ (Factor Extraction) ได้ องค์ประกอบที่สำคัญ 7 องค์ประกอบ ได้แก่

องค์ประกอบที่ 1 เป็นองค์ประกอบที่อธิบายได้ด้วยข้อคำถาม 6 ข้อ คือ

ข้อ 18 ฉันเขียนบันทึกประจำวัน (Diary) หรือจดบันทึกสรุปงานด้านการเรียน

ข้อ 19 ฉันแลกเปลี่ยน เรียนรู้เรื่องราวต่างๆ ที่สนใจกับพ่อแม่ หรือเพื่อน หรือครูอยู่เป็นประจำ

ข้อ 20 ฉันพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ และค้นคว้าหาความรู้ นอกเหนือจากแบบเรียนเพิ่มเติมอยู่เสมอ

ข้อ 21 การได้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ที่ดี ช่วยให้ฉันพัฒนาตนเองได้สำเร็จ

ข้อ 22 เมื่อฉันตัดสินใจที่จะทำอะไร ก็จะลงมือทำทันที ไม่ผัดวันประกันพรุ่ง

ข้อ 23 ฉันตรวจสอบ ทบทวน และปรับปรุงตนเองด้านการเรียนหรือการดำเนินชีวิตประจำวัน อย่างสม่ำเสมอ

เมื่อพิจารณาลักษณะร่วมกันของข้อคำถามแล้วเห็นควรตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า “**ความสนใจใฝ่เรียนรู้**” โดยองค์ประกอบที่ 1 อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 11.149

องค์ประกอบที่ 2 เป็นองค์ประกอบที่อธิบายได้ด้วยข้อคำถาม 7 ข้อ คือ

ข้อ 13 ฉันสำรวจ และประเมินข้อดี ข้อบกพร่องของตนเอง

ข้อ 24 การสนใจตนเองที่ทำงานสำเร็จตามแผนที่ตั้งใจ มีคุณค่าต่อฉันมากกว่ารางวัลเกียรติยศ และการชื่นชมจากผู้อื่น

ข้อ 25 ฉันรู้สึกดีกับตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรสำเร็จ

ข้อ 26 ฉันสามารถชักชวนหรือส่งเสริมให้เพื่อน ประพฤติตนตามแนวทางที่ถูกต้อง เหมาะสม

ข้อ 27 การพัฒนาตนเองของฉันทำให้เกิดประโยชน์ต่อผู้อื่น

ข้อ 28 การได้ช่วยเหลือผู้อื่นทำให้ฉันมีความสุขใจ

ข้อ 29 ฉันเชื่อว่าการได้ช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่มีความค่าและเป็นประโยชน์อย่างมาก

เมื่อพิจารณาลักษณะร่วมกันของข้อคำถามแล้วเห็นควรตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า “**การเห็นคุณค่าในตน**” โดยองค์ประกอบที่ 2 อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 10.822

องค์ประกอบที่ 3 เป็นองค์ประกอบที่อธิบายได้ด้วยข้อคำถาม 4 ข้อ คือ

ข้อ 14 ฉันกำหนดเป้าหมายด้านการเรียน และการดำเนินชีวิตที่ชัดเจน

ข้อ 15 ฉันรู้ว่าจะต้องทำอย่างไรเพื่อให้ไปถึงเป้าหมาย

ข้อ 16 ฉันมีการวางแผนไปสู่เป้าหมาย

ข้อ 17 เมื่อฉันวางแผน ฉันแน่ใจว่า ฉันสามารถทำให้แผนนั้นบรรลุผลได้

เมื่อพิจารณาลักษณะร่วมกันของข้อคำถามแล้วเห็นควรตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า “**การมีเป้าหมาย**” โดยองค์ประกอบที่ 3 อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 8.859

องค์ประกอบที่ 4 เป็นองค์ประกอบที่อธิบายได้ด้วยข้อคำถาม 3 ข้อ คือ

ข้อ 3 ฉันรู้สึกพึงพอใจ ภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ในบ้านของตนเอง

ข้อ 7 ฉันรู้ว่าคนในครอบครัวรัก เอาใจใส่ และหวังดีต่อฉัน

ข้อ 8 ไม่ว่าจะเกิดอะไรขึ้นกับชีวิต ฉันเชื่อมั่นว่าครอบครัวจะอยู่เคียงข้าง และสนับสนุนฉัน
เมื่อพิจารณาลักษณะร่วมกันของข้อคำถามแล้วเห็นควรตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า **“พลังใจจากครอบครัว”** โดยองค์ประกอบที่ 4 อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 6.880

องค์ประกอบที่ 5 เป็นองค์ประกอบที่อธิบายได้ด้วยข้อคำถาม 3 ข้อ คือ

ข้อ 1 ฉันรู้ว่าตนเองมีความสามารถด้านใด

ข้อ 2 ฉันรู้ว่าฉันทำอะไรได้ดี

ข้อ 4 ฉันสามารถบริหารจัดการตนเองด้านการเรียน และการดำเนินชีวิตประจำวันได้

เมื่อพิจารณาลักษณะร่วมกันของข้อคำถามแล้วเห็นควรตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า **“การรับรู้ความสามารถ”** โดยองค์ประกอบที่ 5 อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 6.792

องค์ประกอบที่ 6 เป็นองค์ประกอบที่อธิบายได้ด้วยข้อคำถาม 4 ข้อ คือ

ข้อ 9 ฉันมีบุคคลที่เป็นแบบอย่างที่ดีให้ทำตาม

ข้อ 10 ฉันอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่ สนับสนุน และช่วยเหลือผู้เรียนได้ดี

ข้อ 11 ฉันมีครูที่เอาใจใส่ สนับสนุน ให้คำแนะนำ และช่วยเหลือให้ทำในสิ่งที่ฉันชอบ หรืออยากทำ

ข้อ 12 ฉันมีเพื่อนสนิทที่เป็นแบบอย่างที่ดี และชักชวนให้ฉันทำดี

เมื่อพิจารณาลักษณะร่วมกันของข้อคำถามแล้วเห็นควรตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า **“การสนับสนุนจากสังคม”** โดยองค์ประกอบที่ 2 อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 6.687

องค์ประกอบที่ 7 เป็นองค์ประกอบที่อธิบายได้ด้วยข้อคำถาม 2 ข้อ คือ

ข้อ 5 ฉันเห็นอกเห็นใจ และใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น

ข้อ 6 ฉันสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ เช่น ควบคุมอารมณ์โกรธ เมื่อเกิดการโต้เถียงหรือขัดแย้ง

เมื่อพิจารณาลักษณะร่วมกันของข้อคำถามแล้วเห็นควรตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า **“การเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง”** โดยองค์ประกอบที่ 7 อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 5.607

ตารางที่ 4.9 น้ำหนักองค์ประกอบของแต่ละ

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
ข้อที่ 19	0.695	0.101	0.113	-0.115	0.193	0.077	-0.009
ข้อที่ 18	0.676	-0.033	0.265	-0.079	-0.017	0.069	0.051
ข้อที่ 21	0.639	0.163	0.018	0.095	0.013	-0.003	0.201
ข้อที่ 20	0.637	0.174	0.135	0.117	0.051	0.085	0.061
ข้อที่ 23	0.600	0.222	0.149	0.306	0.113	0.101	0.006
ข้อที่ 22	0.572	0.143	0.064	0.285	0.021	0.067	0.157
ข้อที่ 29	0.086	0.756	0.050	-0.062	0.255	0.049	0.074
ข้อที่ 28	0.137	0.744	0.108	0.002	0.215	0.105	0.094
ข้อที่ 25	-0.010	0.636	0.077	0.248	0.238	0.114	-0.079
ข้อที่ 26	0.363	0.544	0.160	0.058	-0.092	0.140	0.208

ตารางที่ 4.9 ผู้นำองค์ประกอบของตัวแปร

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
ข้อที่ 24	0.328	0.520	0.128	0.175	0.157	0.097	-0.040
ข้อที่ 27	0.365	0.486	0.192	0.139	-0.066	0.046	0.205
ข้อที่ 13	0.286	0.408	0.251	0.098	-0.118	0.102	0.323
ข้อที่ 16	0.144	0.191	0.767	0.120	0.133	0.055	0.092
ข้อที่ 15	0.135	0.150	0.744	0.191	0.092	0.094	-0.011
ข้อที่ 14	0.162	0.137	0.703	0.171	-0.003	0.238	0.069
ข้อที่ 17	0.272	0.026	0.610	0.094	0.103	-0.047	0.281
ข้อที่ 1	0.082	0.063	0.241	0.752	-0.019	0.080	0.006
ข้อที่ 2	0.092	0.144	0.152	0.741	0.123	0.082	0.151
ข้อที่ 4	0.235	0.022	0.205	0.459	0.155	0.052	0.394
ข้อที่ 7	0.064	0.221	0.128	0.035	0.768	0.133	0.141
ข้อที่ 8	0.076	0.286	0.107	0.031	0.737	0.192	0.167
ข้อที่ 3	0.129	0.066	0.017	0.381	0.514	0.258	0.164
ข้อที่ 11	0.120	0.061	0.061	0.064	0.123	0.810	0.079
ข้อที่ 10	0.093	0.124	0.086	0.156	0.226	0.747	0.112
ข้อที่ 12	0.026	0.346	0.191	-0.088	-0.015	0.487	0.452
ข้อที่ 9	0.122	0.230	0.223	0.111	0.288	0.407	-0.173
ข้อที่ 6	0.141	-0.051	0.152	0.072	0.246	0.034	0.646
ข้อที่ 5	0.129	0.263	0.012	0.190	0.119	0.118	0.573

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

ตารางที่ 4.10 ข้อคำถามจำแนกตามองค์ประกอบเดิมและองค์ประกอบใหม่

องค์ประกอบเดิม	ข้อคำถาม	องค์ประกอบใหม่
การรับรู้ ศักยภาพ/ ความสามารถ ของตนเอง	1. ฉันรู้ว่าตนเองมีความสามารถด้านใด	การรับรู้ ความสามารถ
	2. ฉันรู้ว่าฉันทำอะไรได้ดี	
	3. ฉันรู้สึกพึงพอใจ ภาควิชาใน ชีวิตความเป็นอยู่ในบ้านของตนเอง	การเข้าใจ ผู้อื่นและ จัดการ อารมณ์ตนเอง
	4. ฉันสามารถบริหารจัดการตนเองด้านการเรียน และการดำเนิน ชีวิตประจำวันได้	
	5. ฉันเห็นอกเห็นใจ และใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น	
	6. ฉันสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ เช่น ควบคุม อารมณ์โกรธเมื่อเกิดการโต้เถียงหรือขัดแย้ง	
ความสัมพันธ์กับ สภาพแวดล้อม หรือต้นเหตุชีวิต รอบตัวที่มี ตนเองมี	7. ฉันรู้ว่าคนในครอบครัวรัก เอาใจใส่ และหวังดีต่อฉัน	พลังใจจาก ครอบครัว
	8. ไม่ว่าจะเกิดอะไรขึ้นกับชีวิต ฉันเชื่อมั่นว่าครอบครัวจะอยู่เคียงข้าง และสนับสนุนฉัน	
	9. ฉันมีบุคคลที่เป็นแบบอย่างที่ดีให้ทำตาม	การสนับสนุน จากสังคม
	10. ฉันอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่ สนับสนุน และช่วยเหลือผู้เรียนได้ดี	
	11. ฉันมีครูที่เอาใจใส่ สนับสนุน ให้คำแนะนำ และช่วยเหลือให้ทำในสิ่ง ที่ฉันชอบ หรืออยากทำ	
	12. ฉันมีเพื่อนสนิทที่เป็นแบบอย่างที่ดี และชักชวนให้ฉันทำดี	
การรู้ เป้าหมาย/ ความต้องการ ของตนเอง	13. ฉันสำรวจ และประเมินข้อดี ข้อบกพร่องของตนเอง	การมี เป้าหมาย
	14. ฉันกำหนดเป้าหมายด้านการเรียน และการดำเนินชีวิตที่ชัดเจน	
	15. ฉันรู้ว่าจะต้องทำอะไรเพื่อให้ไปถึงเป้าหมาย	
	16. ฉันมีการวางแผนไปสู่เป้าหมาย	
การมีทักษะ/ การเรียนรู้	17. เมื่อฉันวางแผน ฉันแน่ใจว่า ฉันสามารถทำให้แผนนั้นบรรลุผลได้	ความสนใจใฝ่ เรียนรู้
	18. ฉันเขียนบันทึกประจำวัน (Diary) หรือจดบันทึกสรุปงานด้านการเรียน	
	19. ฉันแลกเปลี่ยน เรียนรู้เรื่องราวต่างๆ ที่สนใจกับพ่อแม่ หรือเพื่อน หรือครูอยู่เป็นประจำ	
	20. ฉันพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ และค้นคว้าหาความรู้ นอกเหนือจาก แบบเรียนเพิ่มเติมอยู่เสมอ	
	21. การได้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ที่ดี ช่วย使我พัฒนาตนเองได้สำเร็จ	
	22. เมื่อฉันตัดสินใจที่จะทำอะไร ก็จะลงมือทำทันที ไม่ผัดวันประกันพรุ่ง	
การรับรู้ถึง ประโยชน์/ คุณค่าของสิ่งที่ ตนเองทำ	23. ฉันตรวจสอบ ทบทวน และปรับปรุงตนเองด้านการเรียนหรือการ ดำเนินชีวิตประจำวันอย่างสม่ำเสมอ	การเห็น คุณค่าในตน
	24. การสนใจตนเองที่ทำงานสำเร็จตามแผนที่ตั้งใจ มีคุณค่าต่อฉัน มากกว่ารางวัลเกียรติยศ และการชื่นชมจากผู้อื่น	
	25. ฉันรู้สึกดีกับตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรสำเร็จ	
	26. ฉันสามารถชักชวนหรือส่งเสริมให้เพื่อน ประพฤติตนตามแนวทางที่ ถูกต้อง เหมาะสม	
	27. การพัฒนาตนเองของฉันทำให้เกิดประโยชน์ต่อผู้อื่น	
	28. การได้ช่วยเหลือผู้อื่นทำให้ฉันมีความสุขใจ	
29. ฉันเชื่อว่าการได้ช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่มีความค่าและเป็นประโยชน์ อย่างมาก		

เมื่อพิจารณาข้อคำถามจากองค์ประกอบเดิมที่ได้จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ และองค์ประกอบใหม่ที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจพบว่า ข้อคำถามส่วนใหญ่มีความสอดคล้องกันอยู่ในองค์ประกอบใกล้เคียงกัน แต่จากการพิจารณาองค์ประกอบเดิมคือด้านการรับรู้ศักยภาพ/ความสามารถของตนเอง และด้านความสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมหรือต้นทุนชีวิตรอบตัวที่มี กับองค์ประกอบใหม่ที่แยกออกเป็นสององค์ประกอบย่อย ผู้วิจัยเห็นว่าองค์ประกอบใหม่มีความชัดเจนและให้ข้อมูลที่ชี้เฉพาะละเอียดมากกว่า นอกจากนี้มีข้อคำถามจำนวน 2 ข้อที่ข้ามองค์ประกอบเดิม คือข้อฉันรู้สึกพึงพอใจ ภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ในบ้านของตนเอง และฉันสำรวจ และประเมินข้อดี ข้อบกพร่องของตนเอง แต่เมื่อพิจารณาองค์ประกอบใหม่ ก็พบว่าข้อคำถามดังกล่าวมีความเป็นไปได้และสามารถอยู่ในองค์ประกอบใหม่ได้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้องค์ประกอบการรู้จักตนเองใหม่ ทั้ง 7 องค์ประกอบในการศึกษาต่อไป โดยตั้งชื่อตัวแปรใหม่ รายละเอียดดังตารางที่ 4.11

ตารางที่ 4.11 ชื่อองค์ประกอบและข้อคำถามในแต่ละองค์ประกอบหลังการหมุนแกน

องค์ประกอบ	ข้อ	ข้อความ	ชื่อตัวแปร
ความสนใจใฝ่เรียนรู้ (HOW) หมายถึง นักเรียนมีการปฏิบัติที่ช่วยให้เกิดการรู้จักตนเองได้แก่ การเขียนบันทึกประจำวัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การใฝ่รู้ การลงมือทำการตรวจสอบ ทบทวนและปรับปรุงตนเอง	18	ฉันเขียนบันทึกประจำวัน (Diary) หรือจดบันทึกสรุปรงานด้านการเรียน	DIA.HOW
	19	ฉันแลกเปลี่ยน เรียนรู้เรื่องราวต่างๆ ที่สนใจกับพ่อแม่ หรือเพื่อนหรือครูอยู่เป็นประจำ	SHA.HOW
	20	ฉันพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ และค้นคว้าหาความรู้ นอกเหนือจากแบบเรียนเพิ่มเติมอยู่เสมอ	TRY.HOW
	21	การได้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ที่ดีช่วยให้ฉันพัฒนาตนเองได้สำเร็จ	FBD.HOW
	22	เมื่อฉันตัดสินใจที่จะทำอะไร ก็จะลงมือทำทันทีไม่ผัดวันประกันพรุ่ง	IMM.HOW
	23	ฉันตรวจสอบ ทบทวนและปรับปรุงตนเองด้านการเรียนหรือการดำเนินชีวิตประจำวันอย่างสม่ำเสมอ	CHE.HOW
	การเห็นคุณค่าในตน (VAL) หมายถึง นักเรียนรับรู้ถึงประโยชน์ ของการกระทำที่ตนเองได้ดำเนินการ	13	ฉันสำรวจ และประเมินข้อดี ข้อบกพร่องของตนเอง	ASS.VAL
24		การชนะใจตนเองที่ทำงานสำเร็จตามแผนที่ตั้งใจมีคุณค่าต่อฉันมากกว่ารางวัลเกียรติยศ และการชื่นชมจากผู้อื่น	WIN.VAL
25		ฉันรู้สึกดีกับตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรสำเร็จ	FEE.VAL
26		ฉันสามารถชักชวนหรือส่งเสริมให้เพื่อนประพฤติตนตามแนวทางที่ถูกต้อง เหมาะสม	ENC.VAL
27		การพัฒนาตนเองของฉันทำให้เกิดประโยชน์ต่อผู้อื่น	DEL.VAL
28		การได้ช่วยเหลือผู้อื่นทำให้ฉันมีความสุขใจ	HAP.VAL
29		ฉันเชื่อว่าการได้ช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่มีความค่าและเป็นประโยชน์อย่างมาก	USE.VAL

ตารางที่ 4.11 ชื่อองค์ประกอบและข้อความในแต่ละองค์ประกอบหลังการหมุนแกน

องค์ประกอบ	ข้อ	ข้อความ	ชื่อตัวแปร
การมีเป้าหมาย (GOL) หมายถึง นักเรียนกำหนดเป้าหมายและมีการวางแผนไปสู่เป้าหมาย	14	ฉันกำหนดเป้าหมายด้านการเรียน และการดำเนินชีวิตที่ชัดเจน	SET.GOL
	15	ฉันรู้ว่าจะต้องทำอะไรเพื่อให้ไปถึงเป้าหมาย	KHO.GOL
	16	ฉันมีการวางแผนไปสู่เป้าหมาย	PLA.GOL
	17	เมื่อฉันวางแผน ฉันแน่ใจว่า ฉันสามารถทำให้แผนนั้นบรรลุผลได้	SUR.GOL
พลังใจจากครอบครัว (FAM) หมายถึง นักเรียนรับรู้ถึงความรัก ความหวังโยของ คนในครอบครัว	3	ฉันรู้สึกพึงพอใจ ภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ในบ้านของตนเอง	SAT.FAM
	7	ฉันรู้ว่าคนในครอบครัวรัก เอาใจใส่ และหวังดีต่อฉัน	LOV.FAM
	8	ไม่ว่าจะเกิดอะไรขึ้นกับชีวิตฉันเชื่อมั่นว่าครอบครัวจะอยู่เคียงข้าง และสนับสนุนฉัน	SUP.FAM
การรับรู้ความสามารถ (ABI) หมายถึง นักเรียนรับรู้ความสามารถของตนเอง และบริหารจัดการตนเองได้	1	ฉันรู้ว่าตนเองมีความสามารถด้านใด	KTA.ABI
	2	ฉันรู้ว่าฉันทำสิ่งใดได้ดี	KDW.ABI
	4	ฉันสามารถบริหารจัดการตนเองด้านการเรียนและการดำเนินชีวิตประจำวันได้	MAN.ABI
การสนับสนุนจากสังคม (SOC) หมายถึง นักเรียนรับรู้ความเอาใจใส่ ต้นแบบ มิตรภาพที่อยู่รอบตัว	9	ฉันมีบุคคลที่เป็นแบบอย่างที่ดีให้ทำตาม	ROL.SOC
	10	ฉันอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่ สนับสนุนและช่วยเหลือผู้เรียนได้ดี	SUP.SOC
	11	ฉันมีครูที่เอาใจใส่สนับสนุน ให้คำแนะนำ และช่วยเหลือให้ทำในสิ่งที่ฉันชอบ หรืออยากทำ	TEA.SOC
	12	ฉันมีเพื่อนสนิทที่เป็นแบบอย่างที่ดี และชักชวนให้ฉันทำดี	FRI.SOC
การเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (EMO) หมายถึง นักเรียนเห็นอกเห็นใจ และควบคุมสถานการณ์ต่างๆ ได้ดี	5	ฉันเห็นอกเห็นใจ และใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น	SYM.EMO
	6	ฉันสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ เช่น ควบคุมอารมณ์โกรธเมื่อเกิดการโต้เถียงหรือขัดแย้ง	CON.EMO

1.2.3.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis [CFA])

หลังจากที่ได้องค์ประกอบของแบบวัดการรู้จักตนเองออกเป็น 7 องค์ประกอบแล้ว ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างอีกจำนวน 813 คน ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi - Stage Sampling) โดยสุ่มกลุ่มตัวอย่างจาก 4 ภูมิภาค ภูมิภาคละ 5 จังหวัด จังหวัดละ 1 โรงเรียน ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างคนละกลุ่มกับกลุ่มแรก เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดการรู้จักตนเองด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสำหรับ 7 องค์ประกอบ และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองสำหรับโมเดลการวัดการรู้จักตนเอง ด้วยโปรแกรม Lisrel 9.2 มีผลการวิเคราะห์ดังนี้

1) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันรายองค์ประกอบ

(1) องค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อคำถามของการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้จำนวน 6 ข้อ พบว่า มีข้อคำถามที่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ จำนวน 15 คู่ จากทั้งหมด 15 คู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.202-0.465 เมื่อพิจารณาค่า KMO (Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy) เท่ากับ 0.772 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ .600 และค่า Bartlett's test of sphericity ให้ค่า $p=.00$ มีนัยสำคัญที่ระดับ .00 แสดงว่า ข้อคำถามทั้ง 6 ข้อ มีความสัมพันธ์มากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบได้ และเมื่อพิจารณาค่า MSA (Measure of Sampling Adequacy) ในแต่ละข้อ จะพบว่าค่า MSA มีค่า 0.732 - 0.812 ซึ่งมีความเหมาะสมที่จะนำไปวัดองค์ประกอบได้ ดังนั้น องค์ประกอบนี้ จึงมีข้อคำถามสำหรับนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบแรกจำนวน 6 ข้อ รายละเอียดดังตารางที่ 4.12

ตารางที่ 4.12 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้

	DIA.HOW	SHA.HOW	TRY.HOW	FBD.HOW	IMM.HOW	CHE.HOW
DIA.HOW	1					
SHA.HOW	.345**	1				
TRY.HOW	.243**	.361**	1			
FBD.HOW	.203**	.350**	.321**	1		
IMM.HOW	.240**	.202**	.338**	.370**	1	
CHE.HOW	.287**	.257**	.294**	.326**	.465**	1
Mean	2.790	3.690	3.800	3.620	3.550	3.700
SD	1.157	0.995	0.874	0.946	0.898	0.898
MSA	0.789	0.732	0.812	0.807	0.739	0.769
6 ข้อ	Bartlett's test of sphericity= 815.917 ($p=.00$) Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)=0.772					

หมายเหตุ ** $p<0.01$

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่า ไค-สแควร์เท่ากับ 8.028 มีค่าองศาอิสระเท่ากับ 5 ความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.155 นั่นคือฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.997 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.986 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.027 แสดงว่าโมเดลการวัดนี้ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังตารางที่ 4.13

ตารางที่ 4.13 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้

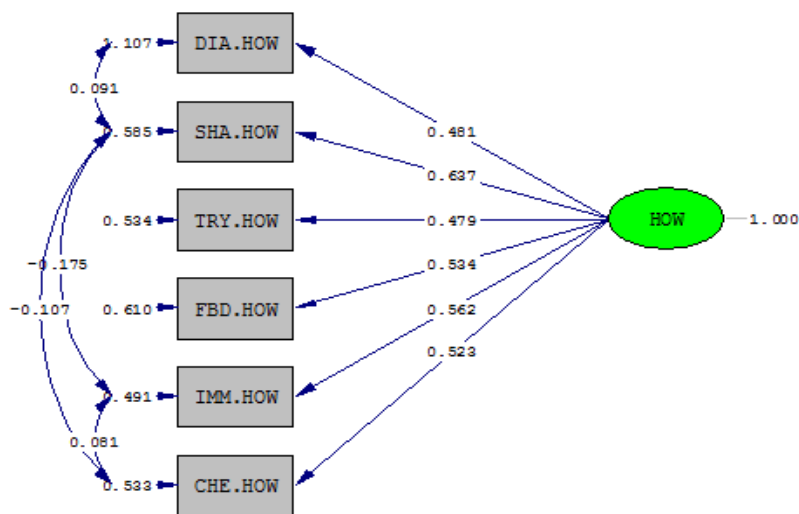
ข้อคำถาม	น้ำหนักองค์ประกอบ				R ²	ส.ป.ส. คะแนนองค์ประกอบ
	b	B	SE	t		
DIA.HOW	0.481	0.416	0.048	10.036**	0.173	0.064
SHA.HOW	0.637	0.640	0.047	13.520**	0.410	0.374
TRY.HOW	0.479	0.548	0.034	14.059**	0.301	0.196
FBD.HOW	0.534	0.565	0.037	14.432**	0.319	0.191
IMM.HOW	0.562	0.625	0.040	14.054**	0.391	0.344
CHE.HOW	0.523	0.583	0.040	12.940**	0.340	0.237

ดัชนีความกลมกลืนในการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

$\chi^2 = 8.028$	<i>p</i>	χ^2 / df	CFI	NFI	GFI	AGFI	RMSEA
df = 5	0.155	1.598	0.996	0.990	0.997	0.986	0.027
เกณฑ์พิจารณา	ไม่มีนัยสำคัญ	< 2.00	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.95	0.90 – 0.95	≤ 0.05
ผลการพิจารณา	ผ่าน	ดี	ดี	ดี	ดี	พอใช้	ดี

หมายเหตุ ** $p < .01$

จากแผนภาพที่ 4.1 พบว่าข้อคำถามทุกข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าอยู่ระหว่าง 0.479-0.637 โดยข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ข้อ ฉันทแลกเปลี่ยน เรียนรู้เรื่องราวต่างๆ ที่สนใจกับพ่อแม่ หรือเพื่อน หรือครูอยู่เป็นประจำ (SHA.HOW) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.637 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้ ร้อยละ 41 ส่วนข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุดคือ ข้อ ฉันทพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ และค้นคว้าหาความรู้นอกเหนือจากแบบเรียนเพิ่มเติมอยู่เสมอ(TRY.HOW) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.479 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้ ร้อยละ 30.1 ตามลำดับ



Chi-Square=8.03, df=5, P-value=0.15467, RMSEA=0.027

แผนภาพที่ 4.1 โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้

การสร้างสเกลองค์ประกอบตัวแปรแฝงการรู้จักตนเองด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้ จะสร้างจากข้อคำถามทั้งหมด 6 ข้อ เพื่อสร้างให้เป็นตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor score coefficient) สามารถเขียนให้อยู่ในรูปสมการ ดังนี้

$$\text{HOW} = 0.064\text{DIA.HOW} + 0.374\text{SHA.HOW} + 0.196\text{TRY.HOW} + 0.191\text{FBD.HOW} + 0.344\text{IMM.HOW} + 0.237\text{CHE.HOW}$$

(2) องค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อคำถามของการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน จำนวน 7 ข้อ พบว่า มีข้อคำถามที่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ จำนวน 21 คู่ จากทั้งหมด 21 คู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.224-0.631 แต่เมื่อพิจารณาค่า KMO (Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy) เท่ากับ 0.826 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ .600 และค่า Bartlett's test of sphericity ให้ค่า $p=.00$ มีนัยสำคัญที่ระดับ .00 แสดงว่า ข้อคำถามทั้ง 7 ข้อ มีความสัมพันธ์มากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบได้ และเมื่อพิจารณาค่า MSA (Measure of Sampling Adequacy) ในแต่ละข้อ จะพบว่าค่า MSA มีค่า 0.765-0.890 ซึ่งมีความเหมาะสมที่จะนำไปวัดองค์ประกอบได้ ดังนั้นองค์ประกอบนี้ จึงมีข้อคำถามสำหรับนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบแรกจำนวน 7 ข้อ ดังตารางที่ 4.14

ตารางที่ 4.14 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และ เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน

	ASS.VAL	WIN.VAL	FEE.VAL	ENC.VAL	DEL.VAL	HAP.VAL	USE.VAL
ASS.VAL	1						
WIN.VAL	.264**	1					
FEE.VAL	.246**	.429**	1				
ENC.VAL	.297**	.361**	.352**	1			
DEL.VAL	.316**	.334**	.301**	.456**	1		
HAP.VAL	.252**	.403**	.379**	.381**	.380**	1	
USE.VAL	.224**	.375**	.400**	.350**	.294**	.631**	1
Mean	3.92	4.05	4.530	3.920	3.890	4.340	4.450
SD	0.827	0.913	0.762	0.840	0.854	0.797	0.784
MSA	0.890	0.876	0.871	0.855	0.831	0.776	0.765
7 ข้อ	Bartlett's test of sphericity= 1413.560 (p=.00) Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)=0.826						

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

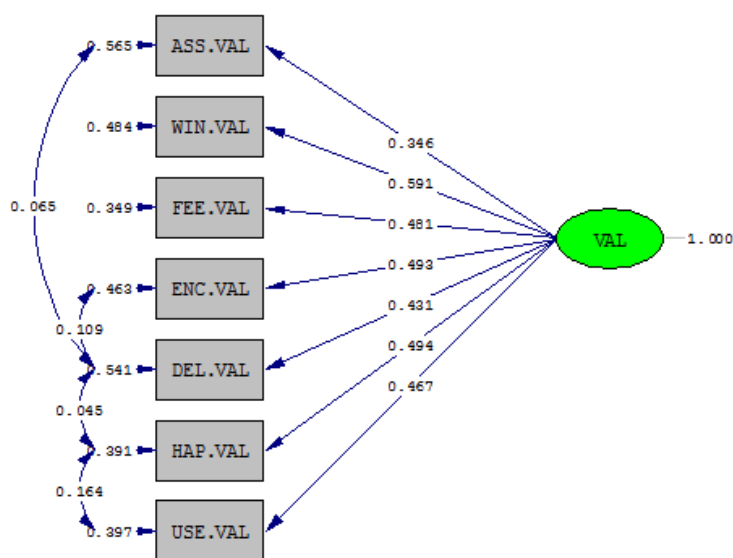
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่า ไค-สแควร์เท่ากับ 11.840 มีค่าองศาอิสระเท่ากับ 10 ความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.295 นั่นคือฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.996 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.988 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.015 แสดงว่าโมเดลการวัดนี้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังตารางที่ 4.15

ตารางที่ 4.15 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน

ข้อคำถาม	น้ำหนักองค์ประกอบ				R ²	ส.ป.ส. คะแนนองค์ประกอบ	
	b	B	SE	t			
ASS.VAL	0.346	0.418	0.032	10.742**	0.175	0.137	
WIN.VAL	0.591	0.648	0.033	17.655**	0.420	0.301	
FEE.VAL	0.481	0.631	0.028	17.142**	0.398	0.339	
ENC.VAL	0.493	0.586	0.031	15.657**	0.344	0.235	
DEL.VAL	0.431	0.506	0.034	12.753**	0.256	0.115	
HAP.VAL	0.494	0.620	0.030	16.511**	0.384	0.213	
USE.VAL	0.467	0.595	0.030	15.786**	0.354	0.202	
ดัชนีความกลมกลืนในการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์							
$\chi^2 = 11.840$	p	χ^2/df	CFI	NFI	GFI	AGFI	RMSEA
df = 10	0.295	1.198	0.999	0.992	0.996	0.988	0.015
เกณฑ์พิจารณา	ไม่มีนัยสำคัญ	< 2.00	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.95	0.90 – 0.95	≤ 0.05
ผลการพิจารณา	ผ่าน	ดี	ดี	ดี	ดี	พอใช้	ดี

หมายเหตุ ** $p < .01$

จากแผนภาพที่ 4.2 พบว่าข้อคำถามทุกข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าอยู่ระหว่าง 0.346-0.591 โดยข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ข้อการชนะใจตนเองที่ทำงานสำเร็จตามแผนที่ตั้งใจ มีคุณค่าต่อฉันมากกว่ารางวัลเกียรติยศ และการชื่นชมจากผู้อื่น (WIN.VAL) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.591 และมีความแปรผันรวมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน ร้อยละ 42 ส่วนข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุดคือ ข้อฉันสำรวจ และประเมินข้อดี ข้อบกพร่องของตนเอง (ASS.VAL) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.346 และมีความแปรผันรวมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน ร้อยละ 17.5



Chi-Square=11.84, df=10, P-value=0.29593, RMSEA=0.015

แผนภาพที่ 4.2 โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน

การสร้างสเกลองค์ประกอบตัวแปรแฝงการรู้จักตนเองด้านการเห็นคุณค่าในตน จะสร้างจากข้อคำถามทั้งหมด 7 ข้อ เพื่อสร้างให้เป็นตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor score coefficient) สามารถเขียนให้อยู่ในรูปสมการ ดังนี้

$$\text{VAL} = 0.137\text{ASS.VAL} + 0.301\text{WIN.VAL} + 0.339\text{FEE.VAL} + 0.235\text{ENC.VAL} + 0.115\text{DEL.VAL} + 0.213\text{HAP.VAL} + 0.202\text{USE.VAL}$$

(3) องค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อคำถามของการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย จำนวน 4 ข้อ พบว่า มีข้อคำถามที่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ จำนวน 6 คู่ จากทั้งหมด 6 คู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.329-0.606 แต่เมื่อพิจารณาค่า KMO (Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy) เท่ากับ 0.760 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ .600 และค่า Bartlett's test of sphericity ให้ค่า $p=0.00$ มีนัยสำคัญที่ระดับ .00 แสดงว่า ข้อคำถามทั้ง 4 ข้อ มีความสัมพันธ์มากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบได้ และเมื่อพิจารณาค่า MSA (Measure of Sampling Adequacy) ในแต่ละข้อ จะพบว่าค่า MSA มีค่า 0.732-0.814 ซึ่งมีความเหมาะสมที่จะนำไปวัดองค์ประกอบได้ ดังนั้น องค์ประกอบนี้ จึงมีข้อคำถามสำหรับนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบแรกจำนวน 4 ข้อ ดังตารางที่ 4.16

ตารางที่ 4.16 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย

	SET.GOL	KHO.GOL	PLA.GOL	SUR.GOL
SET.GOL	1			
KHO.GOL	.532**	1		
PLA.GOL	.491**	.606**	1	
SUR.GOL	.329**	.388**	.483**	1
Mean	3.94	4.03	3.9	3.73
SD	0.82	0.83	0.879	0.826
MSA	0.799	0.733	0.732	0.814
4 ข้อ	Bartlett's test of sphericity= 925.569(p=.00) Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)=0.760			

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมายพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่า ไค-สแควร์เท่ากับ 0.276 มีค่าองศาอิสระเท่ากับ 1 ความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.599 นั่นคือฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.998 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.000 แสดงว่าโมเดลการวัดนี้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังตารางที่ 4.17

ตารางที่ 4.17 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย

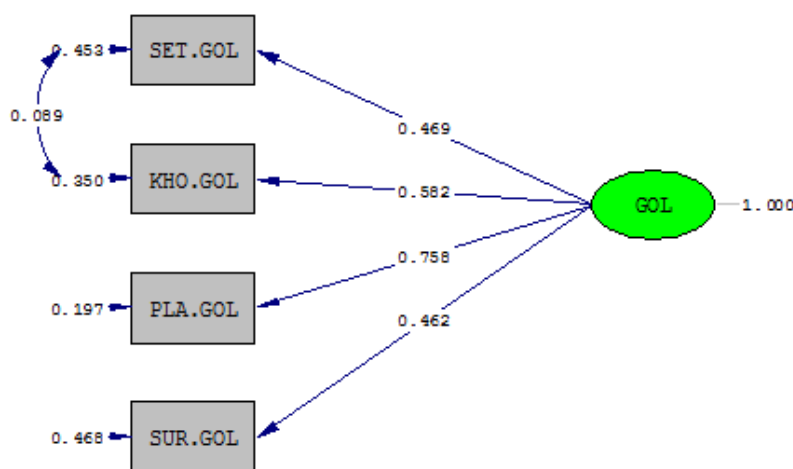
ข้อคำถาม	น้ำหนักองค์ประกอบ				R ²	ส.ป.ส. คะแนน องค์ประกอบ
	b	B	SE	t		
SET.GOL	0.469	0.572	0.031	14.946**	0.327	0.134
KHO.GOL	0.582	0.701	0.031	18.766**	0.492	0.264
PLA.GOL	0.758	0.863	0.033	22.851**	0.744	0.689
SUR.GOL	0.462	0.560	0.030	15.453**	0.313	0.177

ดัชนีความกลมกลืนในการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

$\chi^2 = 0.276$	p	χ^2 / df	CFI	NFI	GFI	AGFI	RMSEA
df = 1	0.599	0.276	1.000	1.000	1.000	0.998	0.000
เกณฑ์ พิจารณา	ไม่มี นัยสำคัญ	< 2.00	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.95	0.90 – 0.95	≤ 0.05
ผลการ พิจารณา	ผ่าน	ดี	ดี	ดี	ดี	พอใช้	ดี

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

จากแผนภาพที่ 4.3 พบว่าข้อคำถามทุกข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความอยู่ระหว่าง 0.462-0.758 โดยข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ข้อ ฉั้นมีการวางแผนไปสู่เป้าหมาย (PLA.GOL) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.758 และมีความแปรผันร่วมกับกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย ร้อยละ 74.4 ส่วนข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุดคือข้อเมื่อฉั้นวางแผน ฉั้นแน่ใจว่า ฉั้นสามารถทำให้แผนนั้นบรรลุผลได้ (SUR.GOL) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.462 และมีความแปรผันร่วมกับกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย ร้อยละ 31.3



Chi-Square=0.28, df=1, P-value=0.59942, RMSEA=0.000

แผนภาพที่ 4.3 โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย

การสร้างสเกลองค์ประกอบตัวแปรแฝงการรู้จักตนเองด้านการมีเป้าหมาย จะสร้างจากข้อคำถามทั้งหมด 4 ข้อ เพื่อสร้างให้เป็นตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor score coefficient) สามารถเขียนให้อยู่ในรูปสมการ ดังนี้

$$GOL = 0.134SET.GOL + 0.264KHO.GOL + 0.689PLA.GOL + 0.177SUR.GOL$$

(4) องค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านพลังใจจากครอบครัว

พิจารณาความสัมพันธ์ของข้อคำถามของการรู้จักตนเองด้านพลังใจจากครอบครัว จำนวน 3 ข้อ พบว่า มีข้อคำถามที่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ จำนวน 3 คู่ จากทั้งหมด 3 คู่ โดยมีความสัมพันธ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.301-0.550 แต่เมื่อพิจารณาค่า KMO (Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy) เท่ากับ 0.682 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ .600 และค่า Bartlett's test of sphericity ให้ค่า $p=.00$ มีนัยสำคัญที่ระดับ .00 แสดงว่า ข้อคำถามทั้ง 3 ข้อ มีความสัมพันธ์มากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบได้ และเมื่อพิจารณาค่า MSA (Measure of Sampling Adequacy) ในแต่ละข้อ จะพบว่าค่า MSA มีค่า 0.639-0.779 ซึ่งมีความเหมาะสมที่จะนำไปวัดองค์ประกอบได้ ดังนั้น องค์ประกอบนี้ จึงมีข้อคำถามสำหรับนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบแรกจำนวน 3 ข้อ ดังตารางที่ 4.18

ตารางที่ 4.18 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านพลังใจจากครอบครัว

	SAT.FAM	LOV.FAM	SUP.FAM
SAT.FAM	1		
LOV.FAM	.301**	1	
SUP.FAM	.352**	.550**	1
Mean	4.35	4.540	4.600
SD	0.829	0.740	0.732
MSA	0.779	0.646	0.639
3 ข้อ	Bartlett's test of sphericity= 495.531($p=0.00$) Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)=0.682		

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านพลังใจจากครอบครัว พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่า ไค-สแควร์เท่ากับ 1.468 มีค่า องศาอิสระเท่ากับ 1 ความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.226 นั่นคือฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่าง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ดัชนีวัดระดับ ความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.993 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองเฉลี่ยของค่า ความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.024 แสดงว่าโมเดลการวัดนี้มีความสอดคล้องกับข้อมูล เชิงประจักษ์ ดังตารางที่ 4.19

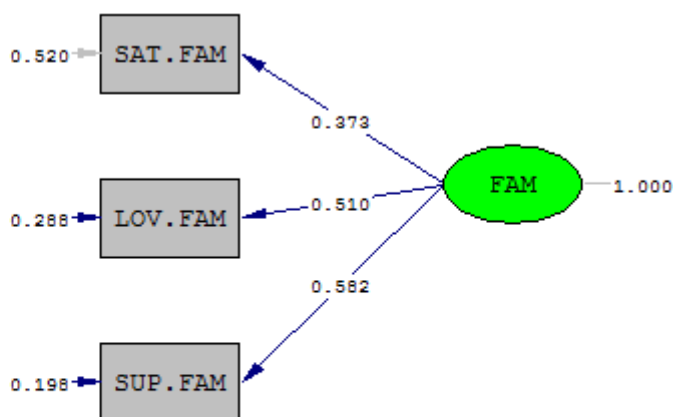
ตารางที่ 4.19 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านพลังใจจาก ครอบครัว

ข้อคำถาม	น้ำหนักองค์ประกอบ				R ²	ส.ป.ส. คะแนน องค์ประกอบ	
	b	B	SE	t			
SAT_FAM	0.373	0.460	0.031	12.014**	0.211	0.185	
LOV.FAM	0.510	0.689	0.033	15.609**	0.475	0.457	
SUP.FAM	0.582	0.794	0.034	17.104**	0.631	0.758	
ดัชนีความกลมกลืนในการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์							
$\chi^2 = 1.468$	p	χ^2/df	CFI	NFI	GFI	AGFI	RMSEA
df = 1	0.226	1.468	0.999	0.997	0.999	0.993	0.024
เกณฑ์ พิจารณา	ไม่มี นัยสำคัญ	< 2.00	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.95	0.90 – 0.95	≤ 0.05
ผลการ พิจารณา	ผ่าน	ดี	ดี	ดี	ดี	พอใช้	ดี

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

จากแผนภาพที่ 4.4 พบว่าข้อคำถามทุกข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 โดยมีค่าอยู่ระหว่าง 0.373-0.582 โดยข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ข้อ ไม่ว่าจะเกิดอะไรขึ้นกับชีวิต ฉันเชื่อมั่นว่าครอบครัวจะอยู่เคียงข้าง และสนับสนุนฉัน (SUP.FAM) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.582 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้าน

พลังใจจากครอบครัว ร้อยละ 63.1 ส่วนข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุดคือข้อ ฉันทู้สึกพึงพอใจ ภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ในบ้านของตนเอง (SAT.FAM) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.373 และมีความแปรผันรวมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านพลังใจจากครอบครัว ร้อยละ 21.1



Chi-Square=1.47, df=1, P-value=0.22572, RMSEA=0.024

แผนภาพที่ 4.4 โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านพลังใจจากครอบครัว

การสร้างสเกลองค์ประกอบตัวแปรแฝงการรู้จักตนเองด้านพลังใจจากครอบครัว จะสร้างจากข้อคำถามทั้งหมด 3 ข้อ เพื่อสร้างให้เป็นตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor score coefficient) สามารถเขียนให้อยู่ในรูปสมการ ดังนี้

$$FAM = 0.185SAT.FAM + 0.457LOV.FAM + 0.758SUP.FAM$$

(5) องค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ

พิจารณาความสัมพันธ์ของข้อคำถามของการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ จำนวน 3 ข้อ พบว่า มีข้อคำถามที่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ จำนวน 3 คู่ จากทั้งหมด 3 คู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.246-0.464 แต่เมื่อพิจารณาค่า KMO (Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy) เท่ากับ 0.601 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ .600 และค่า Bartlett's test of sphericity ให้ค่า $p=.00$ มีนัยสำคัญที่ระดับ .00 แสดงว่า ข้อคำถามทั้ง 3 ข้อ มีความสัมพันธ์มากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบได้ และเมื่อพิจารณาค่า MSA (Measure of Sampling Adequacy) ในแต่ละข้อ จะพบว่าค่า MSA มีค่า 0.575-0.711 ซึ่งมีความเหมาะสมที่จะนำไปวัดองค์ประกอบได้ ดังนั้น องค์ประกอบนี้ จึงมีข้อคำถามสำหรับนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบแรกจำนวน 3 ข้อ ดังตารางที่ 4.20

ตารางที่ 4.20 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ

	KTA.ABI	KDW.ABI	MAN.ABI
KTA.ABI	1		
KDW.ABI	.464**	1	
MAN.ABI	.246**	.286**	1
Mean	3.860	3.860	3.820
SD	0.891	0.873	0.844
MSA	0.583	0.575	0.711
3 ข้อ	Bartlett's test of sphericity= 280.578 ($p=.00$) Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)=0.601		

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่า ไค-สแควร์เท่ากับ 0.306 มีค่าองศาอิสระเท่ากับ 1 ความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.580 นั่นคือฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.996 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.974 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.000 แสดงว่าโมเดลการวัดนี้มี ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังตารางที่ 4.21

ตารางที่ 4.21 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ

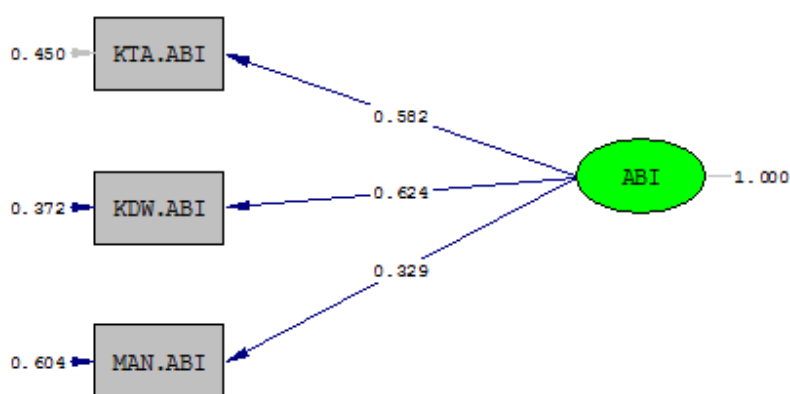
ข้อคำถาม	น้ำหนักองค์ประกอบ				R ²	ส.ป.ส. คะแนน องค์ประกอบ
	b	B	SE	t		
KTA.ABI	0.582	0.655	0.032	17.904**	0.429	0.434
KDW.ABI	0.624	0.715	0.038	16.235**	0.511	0.563
MAN.ABI	0.329	0.390	0.036	9.225**	0.152	0.183

ดัชนีความกลมกลืนในการพิจารณาความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

$\chi^2 = 0.306$	p	χ^2 / df	CFI	NFI	GFI	AGFI	RMSEA
df = 1	0.580	0.306	1.000	0.999	0.996	0.974	0.000
เกณฑ์ พิจารณา	ไม่มี นัยสำคัญ	< 2.00	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.95	0.90 – 0.95	≤ 0.05
ผลการ พิจารณา	ผ่าน	ดี	ดี	ดี	ดี	พอใช้	ดี

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

จากแผนภาพที่ 4.5 พบว่าข้อคำถามทุกข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าอยู่ระหว่าง 0.329-0.624 โดยข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ข้อ ฉันทัวร์ว่าฉันท่าสิ่งใดได้ดี (KDW.ABI) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.624 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ ร้อยละ 51.1 ส่วนข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุดคือข้อฉันทัวร์สามารถบริหารจัดการตนเองด้านการเรียน และการดำเนินชีวิตประจำวันได้ (MAN.ABI) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.329 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ ร้อยละ 15.2



Chi-Square=0.31, df=1, P-value=0.58010, RMSEA=0.000

แผนภาพที่ 4.5 โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ

การสร้างสเกลองค์ประกอบตัวแปรแฝงการรู้จักตนเองด้านการรับรู้ความสามารถ จะสร้างจากข้อคำถามทั้งหมด 3 ข้อ เพื่อสร้างให้เป็นตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor score coefficient) สามารถเขียนให้อยู่ในรูปสมการ ดังนี้

$$ABI = 0.434KTA.ABI + 0.563KDW.ABI + 0.183MAN.ABI$$

(6) องค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม

พิจารณาความสัมพันธ์ของข้อคำถามของการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม จำนวน 4 ข้อ พบว่า มีข้อคำถามที่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ จำนวน 6 คู่ จากทั้งหมด 6 คู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.238-0.531 แต่เมื่อพิจารณาค่า KMO (Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy) เท่ากับ 0.693 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ .600 และค่า Bartlett's test of sphericity ให้ค่า $p=0.00$ มีนัยสำคัญที่ระดับ .00 แสดงว่า ข้อคำถามทั้ง 4 ข้อ มีความสัมพันธ์มากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบได้ และเมื่อพิจารณาค่า MSA (Measure of Sampling Adequacy) ในแต่ละข้อ จะพบว่าค่า MSA มีค่า 0.643-0.808 ซึ่งมีความเหมาะสมที่จะนำไปวัดองค์ประกอบได้ ดังนั้น องค์ประกอบนี้ จึงมีข้อคำถามสำหรับนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบแรกจำนวน 4 ข้อ ดังตารางที่ 4.22

ตารางที่ 4.22 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม

	ROL.SOC	SUP.SOC	TEA.SOC	FRI.SOC
ROL.SOC	1			
SUP.SOC	.409**	1		
TEA.SOC	.284**	.531**	1	
FRI.SOC	.238**	.313**	.285**	1
mean	4.220	4.250	4.170	4.170
SD	0.863	0.803	0.857	0.868
MSA	0.745	0.643	0.671	0.808
4 ข้อ	Bartlett's test of sphericity= 536.21 (p=.00) Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)=0.693			

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

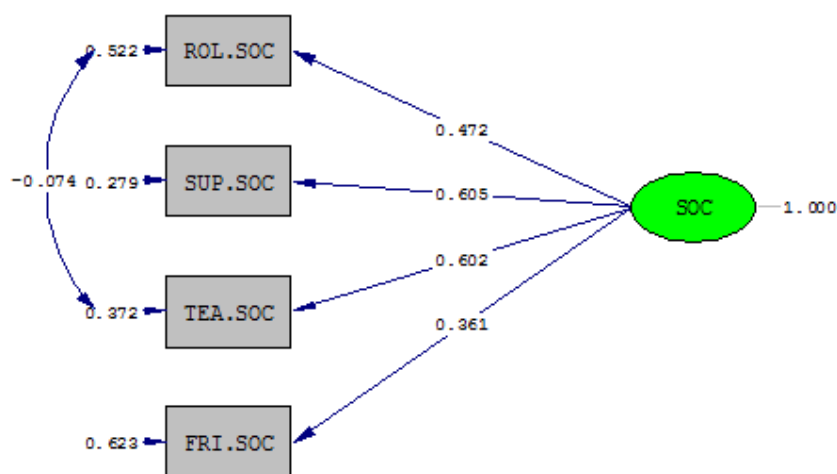
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคมพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่า ไค-สแควร์เท่ากับ 0.251 มีค่าองศาอิสระเท่ากับ 1 ความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.616 นั่นคือฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.998 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองเฉลี่ยของค่าความแตกต่างโดยประมาณ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.000 แสดงว่าโมเดลการวัดนี้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังตารางที่ 4.23

ตารางที่ 4.23 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม

ข้อคำถาม	น้ำหนักองค์ประกอบ				R ²	ส.ป.ส. คะแนนองค์ประกอบ	
	b	B	SE	t			
ROL.SOC	0.472	0.547	0.040	11.907**	0.299	0.279	
SUP.SOC	0.605	0.753	0.037	16.435**	0.567	0.518	
TEA.SOC	0.602	0.702	0.040	15.121**	0.493	0.442	
FRI.SOC	0.361	0.416	0.034	10.746**	0.173	0.138	
ดัชนีความกลมกลืนในการพิจารณาความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์							
$\chi^2 = 0.251$	p	χ^2 / df	CFI	NFI	GFI	AGFI	RMSEA
df = 1	0.616	0.251	1.000	1.000	1.000	0.998	0.000
เกณฑ์พิจารณา	ไม่มีนัยสำคัญ	< 2.00	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.95	0.90 – 0.95	≤ 0.05
ผลการพิจารณา	ผ่าน	พอใช้	ดี	ดี	ดี	พอใช้	ดี

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

จากแผนภาพที่ 4.6 พบว่าข้อคำถามทุกข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าอยู่ระหว่าง 0.361-0.605 โดยข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ข้อฉันทอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่ สนับสนุน และช่วยเหลือผู้เรียนได้ดี (SUP.SOC) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.605 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม ร้อยละ 56.7 ส่วนข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุดคือ ข้อฉันทมีเพื่อนสนิทที่เป็นแบบอย่างที่ดี และชักชวนให้ฉันททำดี (FRI.SOC) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.361 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม ร้อยละ 17.3



Chi-Square=0.25, df=1, P-value=0.61668, RMSEA=0.000

แผนภาพที่ 4.6 โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม

การสร้างสเกลองค์ประกอบตัวแปรแฝงการรู้จักตนเองด้านการสนับสนุนจากสังคม จะสร้างจากข้อคำถามทั้งหมด 4 ข้อ เพื่อสร้างให้เป็นตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor score coefficient) สามารถเขียนให้อยู่ในรูปสมการ ดังนี้

$$SOC = 0.279ROL.SOC + 0.518SUP.SOC + 0.442TEA.SOC + 0.138FRI.SOC$$

(7) องค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง

พิจารณาความสัมพันธ์ของข้อคำถามของการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง จำนวน 2 ข้อ พบว่า มีข้อคำถามที่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ จำนวน 1 คู่ จากทั้งหมด 1 คู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.242 แต่เมื่อพิจารณาค่า KMO (Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy) เท่ากับ 0.500 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ .600 แต่ค่า Bartlett's test of sphericity ให้ค่า $p=.00$ มีนัยสำคัญที่ระดับ .00 แสดงว่า ข้อคำถามทั้ง 2 ข้อ มีความสัมพันธ์มากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบได้ และเมื่อพิจารณาค่า MSA (Measure of Sampling Adequacy) ในแต่ละข้อ จะพบว่าค่า MSA มีค่า 0.500 ซึ่งมีความเหมาะสมที่จะนำไปวัดองค์ประกอบได้ ดังนั้นองค์ประกอบนี้ จึงมีข้อคำถามสำหรับนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบแรกจำนวน 2 ข้อ ดังตารางที่ 4.24

ตารางที่ 4.24 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการวัดความเพียงพอในการสุ่ม (MSA) และเมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันขององค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง

	SYM.EMO	CON.EMO
SYM.EMO	1	
CON.EMO	.242**	1
mean	4.106	3.588
SD	0.790	0.965
MSA	0.500	0.500
2 ข้อ	Bartlett's test of sphericity= 48.622(p=.00) Kaiser – Meyer – olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)=.500	

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างสมบูรณ์ (the model is perfect) พิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์เท่ากับ 0 มีค่าองศาอิสระเท่ากับ 0 ความน่าจะเป็นเท่ากับ 1 นั่นคือฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ดังตารางที่ 4.25

ตารางที่ 4.25 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อคำถามการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง

ข้อคำถาม	น้ำหนักองค์ประกอบ				R ²	ส.ป.ส. คะแนน องค์ประกอบ
	b	B	SE	t		
SYM.EMO	0.352	0.446	0.044	8.013	0.199	0.423
CON.EMO	0.524	0.543	0.084	6.269	0.295	0.479

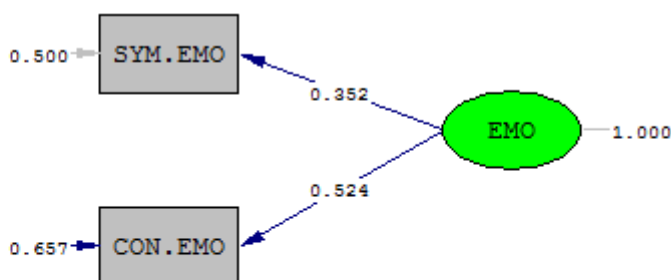
ดัชนีความกลมกลืนในการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

$\chi^2 = 0$	p	χ^2 / df	CFI	NFI	GFI	AGFI	RMSEA
df = 0	1	-	0.000	-	-	-	-
เกณฑ์ พิจารณา	ไม่มี นัยสำคัญ	< 2.00	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.95	0.90 – 0.95	≤ 0.05
ผลการ พิจารณา	-	-	-	-	-	-	-

หมายเหตุ ** $p < 0.01$

จากแผนภาพที่ 4.7 พบว่าข้อคำถามทุกข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าอยู่ระหว่าง 0.352-0.524 โดยข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ข้อฉันสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ เช่น ควบคุมอารมณ์โกรธ เมื่อเกิดการโต้เถียงหรือขัดแย้ง (CON.EMO) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.524 และมีความแปรผันรวมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง ร้อยละ 29.5 ส่วนข้อคำถามที่มีน้ำหนัก

องค์ประกอบน้อยที่สุดคือข้อ ฉันทเห็นอกเห็นใจ และใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น (SYM.EMO) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.352 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่น และจัดการอารมณ์ตนเอง ร้อยละ 19.9



Chi-Square=0.00, df=0, P-value=1.00000, RMSEA=0.000

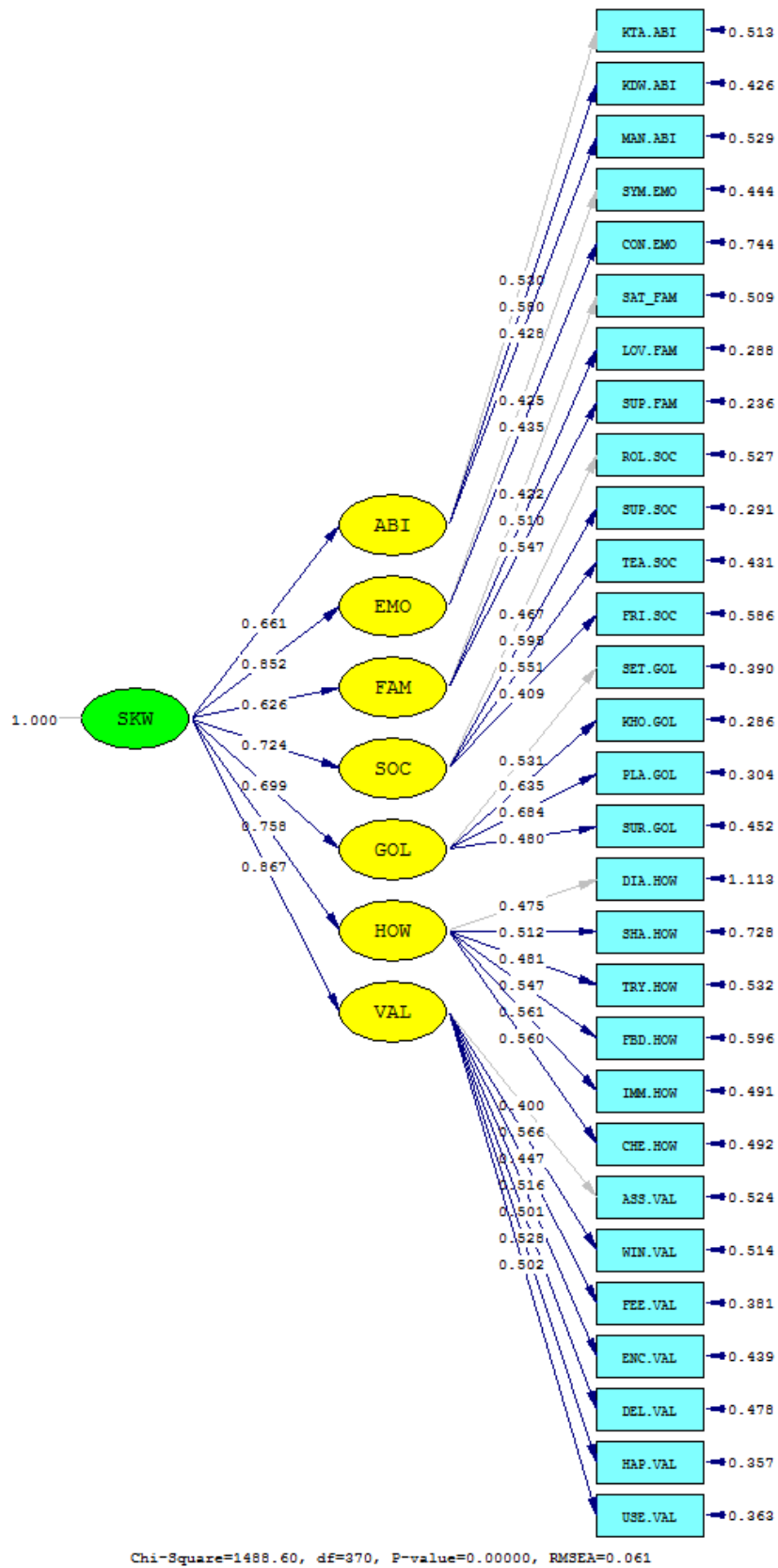
แผนภาพที่ 4.7 โมเดลการวัดการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง

การสร้างสเกลองค์ประกอบตัวแปรแฝงการรู้จักตนเองด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง จะสร้างจากข้อคำถามทั้งหมด 2 ข้อ เพื่อสร้างให้เป็นตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (Factor score coefficient) สามารถเขียนให้อยู่ในรูปสมการ ดังนี้

$$EMO = 0.423SYM.EMO + 0.479CON.EMO$$

2) โมเดลการวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน

จากหัวข้อ (1) – (7) ผู้วิจัยวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยัน ซึ่งพบว่าแต่ละโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในทุกองค์ประกอบ คือองค์ประกอบด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้ (HOW) องค์ประกอบด้านการเห็นคุณค่าในตน (VAL) องค์ประกอบด้านการมีเป้าหมาย (GOL) องค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM) องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถ (ABI) องค์ประกอบด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC) และองค์ประกอบด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (EMO) เมื่อทำการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง จะพบว่ามีตัวแปรจำนวนมากและค่าไค-สแควร์ค่อนข้างสูง การปรับโมเดลให้มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์จึงทำได้ยาก ดังภาพที่ 4.8



Chi-Square=1488.60, df=370, P-value=0.00000, RMSEA=0.061

แผนภาพที่ 4.8 โมเดลอิสระเต็มรูปของการรู้จักตนเอง

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสร้างสเกลองค์ประกอบตัวแปรแฝงในแต่ละองค์ประกอบที่กล่าวมา เพื่อสร้างเป็นตัวแปรสังเกตได้โดยใช้สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ (factor score coefficient) แต่ละองค์ประกอบคือ

องค์ประกอบที่ 1 ความสนใจใฝ่เรียนรู้ (how) สร้างสเกลองค์ประกอบจากข้อคำถาม 6 ข้อ ดังสมการ

$$\text{how} = 0.064\text{DIA.HOW} + 0.374\text{SHA.HOW} + 0.196\text{TRY.HOW} + 0.191\text{FBD.HOW} + 0.344\text{IMM.HOW} + 0.237\text{CHE.HOW}$$

องค์ประกอบที่ 2 การเห็นคุณค่าในตน (val) สร้างสเกลองค์ประกอบจากข้อคำถาม 7 ข้อ ดังสมการ

$$\text{val} = 0.137\text{ASS.VAL} + 0.301\text{WIN.VAL} + 0.339\text{FEE.VAL} + 0.235\text{ENC.VAL} + 0.115\text{DEL.VAL} + 0.213\text{HAP.VAL} + .202\text{USE.VAL}$$

องค์ประกอบที่ 3 การมีเป้าหมาย (gol) สร้างสเกลองค์ประกอบจากข้อคำถาม 4 ข้อ ดังสมการ

$$\text{gol} = 0.134\text{SET.GOL} + 0.264\text{KHO.GOL} + 0.689\text{PLA.GOL} + 0.177\text{SUR.GOL}$$

องค์ประกอบที่ 4 พลังใจจากครอบครัว สร้างสเกลองค์ประกอบจากข้อคำถาม 3 ข้อ ดังสมการ

$$\text{fam} = 0.185\text{SAT.FAM} + 0.457\text{LOV.FAM} + 0.758\text{SUP.FAM}$$

องค์ประกอบที่ 5 การรับรู้ความสามารถ (abi) สร้างสเกลองค์ประกอบจากข้อคำถาม 3 ข้อ ดังสมการ

$$\text{abi} = 0.434\text{KTA.ABI} + 0.563\text{KDW.ABI} + 0.183\text{MAN.ABI}$$

องค์ประกอบที่ 6 การสนับสนุนจากสังคม (soc) สร้างสเกลองค์ประกอบจากข้อคำถาม 4 ข้อ ดังสมการ

$$\text{soc} = 0.279\text{ROL.SOC} + 0.518\text{SUP.SOC} + 0.442\text{TEA.SOC} + 0.138\text{FRI.SOC}$$

องค์ประกอบที่ 7 การเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (emo) สร้างสเกลองค์ประกอบจากข้อคำถาม 2 ข้อ ดังสมการ

$$\text{emo} = 0.423\text{SYM.EMO} + 0.479\text{CON.EMO}$$

เมื่อกำหนดค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบในแต่ละด้าน เพื่อนำมาหาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยจำนวน 7 องค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบย่อยมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทุกคู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.218-0.503 เมื่อพิจารณาค่า Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.(KMO) เท่ากับ 0.836 และค่า Bartlett's Test of Sphericity = 1256.229 มีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ดังนั้นองค์ประกอบย่อยนี้มีความสัมพันธ์มากและเหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบได้ ดังตารางที่ 4.26

ตารางที่ 4.26 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และเมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของ องค์ประกอบย่อยของการรู้จักตนเอง

	how	val	gol	fam	abi	soc	emo
how	1.000						
val	0.503**	1.000					
gol	0.480**	0.447**	1.000				
fam	0.218**	0.424**	0.225**	1.000			
abi	0.307**	0.352**	0.391**	0.282**	1.000		
soc	0.386**	0.490**	0.313**	0.442**	0.233**	1.000	
emo	0.325**	0.381**	0.283**	0.305**	0.296**	0.332**	1.000
Mean	5.093	6.490	4.946	6.371	4.549	5.795	3.456
SD	0.879	0.862	0.903	0.855	0.815	0.874	0.633
N	787	801	804	805	812	804	810

Bartlett's Test of Sphericity = 1256.229 ($p=.00$)
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.(KMO) = 0.836

หมายเหตุ ** $p<.01$

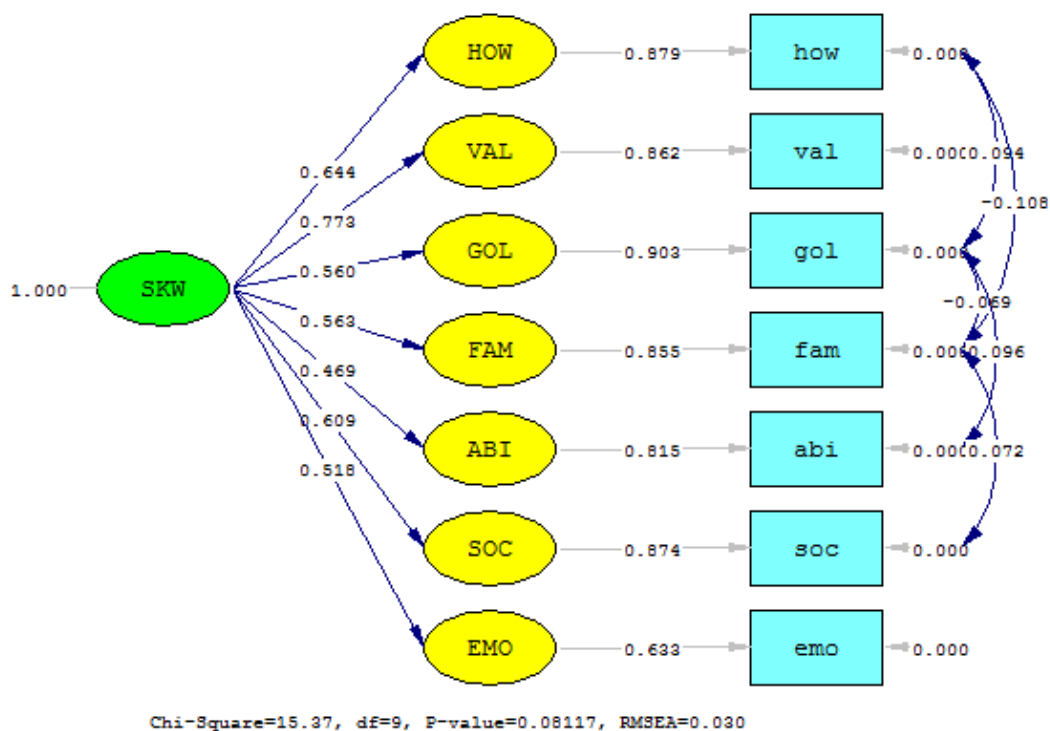
องค์ประกอบเชิงยืนยันการรู้จักตนเองของนักเรียนมี 7 องค์ประกอบ โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี พิจารณาจากค่า $\chi^2 = 15.374$ $df = 9$, $p = .081$, $\chi^2/df = 1.708$, CFI = 0.997, NFI = 0.993, GFI = 0.995, AGFI = 0.983 และ RMSEA = 0.029 เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบทั้งในรูปคะแนนดิบและคะแนนมาตรฐานพบว่ามีความเป็นบวกทั้งหมดมีขนาดตั้งแต่ 0.469 – 0.773 และแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ทุกตัว

เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบหลักทั้ง 7 องค์ประกอบที่ร่วมกันยืนยันการรู้จักตนเองของนักเรียน พบว่า องค์ประกอบที่มีน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ องค์ประกอบด้านการเห็นคุณค่าในตน (VAL) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.773 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองร้อยละ 59.8 รองลงมาคือ องค์ประกอบด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้ (HOW) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.644 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองร้อยละ 41.5 องค์ประกอบด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC) น้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.609 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองร้อยละ 37.1 องค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM) มีน้ำหนักองค์ประกอบ เท่ากับ 0.563 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองร้อยละ 31.7 องค์ประกอบด้านการมีเป้าหมาย (GOL) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.560 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองร้อยละ 31.3 องค์ประกอบด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (EMO) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.518 โดยมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองร้อยละ 26.9 องค์ประกอบที่มีน้ำหนักความสำคัญน้อยที่สุดคือ องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถ (ABI) มีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.469 และมีความแปรผันร่วมกันกับองค์ประกอบการรู้จักตนเองร้อยละ 22.0 รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.27

ตารางที่ 4.27 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของข้อความการรู้จักตนเอง

ตัวแปร	b	SE	β	t	R ²	สัมประสิทธิ์ คะแนน องค์ประกอบ		
การวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับที่ 1								
how	0.879	<-->	1.000	<-->	1.000	1.215		
val	0.862	<-->	1.000	<-->	1.000	1.160		
gol	0.903	<-->	1.000	<-->	1.000	1.213		
fam	0.855	<-->	1.000	<-->	1.000	1.238		
abi	0.815	<-->	1.000	<-->	1.000	1.279		
soc	0.874	<-->	1.000	<-->	1.000	1.189		
emo	0.633	<-->	1.000	<-->	1.000	1.580		
การวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับที่ 2								
HOW	0.644	0.036	0.644	17.838**	0.415	<-->		
VAL	0.773	0.034	0.773	22.728**	0.598	<-->		
GOL	0.560	0.038	0.560	14.819**	0.313	<-->		
FAM	0.563	0.039	0.563	14.447**	0.317	<-->		
ABI	0.469	0.037	0.469	12.677**	0.220	<-->		
SOC	0.609	0.036	0.609	16.889**	0.371	<-->		
EMO	0.518	0.036	0.518	14.307**	0.269	<-->		
ดัชนีความกลมกลืนในการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์								
$\chi^2 = 15.374$	<i>p</i>	χ^2 / df	CFI	NFI	GFI	AGFI	RMSEA	
df = 9	0.081	1.708	0.997	0.993	0.995	0.983	0.029	
เกณฑ์พิจารณา	ไม่มี นัยสำคัญ	< 2.00	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.95	0.90 – 0.95	≤ 0.05	
ผลการ พิจารณา	ไม่ผ่าน	ดี	ดี	ดี	ดี	ดี	ดี	
เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง								
	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC	EMO	SKW
HOW	1.000							
VAL	0.498	1.000						
GOL	0.360	0.433	1.000					
FAM	0.363	0.435	0.315	1.000				
ABI	0.302	0.362	0.262	0.264	1.000			
SOC	0.392	0.471	0.341	0.343	0.285	1.000		
EMO	0.334	0.401	0.290	0.292	0.243	0.316	1.000	
SKW	0.644	0.773	0.560	0.563	0.469	0.609	0.518	1.000

** $p < .01$



แผนภาพที่ 4.9 โมเดลการวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน

1.2.3.3 การรู้จักตนเองของนักเรียน

1) ค่าสถิติพื้นฐานของข้อคำถามแบบวัดการรู้จักตนเอง

จากการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของข้อคำถามแบบวัดการรู้จักตนเองจำแนกตามองค์ประกอบ พบว่า ค่าเฉลี่ย (M) ของแต่ละองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 3.526-4.495 โดยองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดคือองค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM) (M=4.495, SD=0.596) รองลงมาคือองค์ประกอบด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC) (M=4.201, SD=0.603) การเห็นคุณค่าในตน (VAL) (M=4.155, SD=0.552) การมีเป้าหมาย (GOL) (M=3.900, SD=0.653) การรับรู้ความสามารถ (ABI) (M=3.848, SD=0.649) การเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (EMO) (M=3.846, SD=0.694) และความสนใจใฝ่เรียนรู้ (HOW) (M=3.526, SD=0.626) ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าใกล้เคียงกันในแต่ละองค์ประกอบ สำหรับการแจกแจงของข้อมูลพบว่า แต่ละองค์ประกอบมีลักษณะเบ้ซ้าย มีค่าความเบ้ (Sk) (-1.632) – (-0.362) โค้งการแจกแจงของข้อมูล (Ku) ส่วนใหญ่มีลักษณะเตี้ยแบน และต่ำกว่าโค้งปกติ มีเพียงองค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM) ที่มีลักษณะโด่งกว่าโค้งปกติโดยมีค่าตั้งแต่ 0.175-3.300 สัมประสิทธิ์ของการกระจายของแต่ละองค์ประกอบมีตั้งแต่ร้อยละ 13.262-18.053 แสดงว่าข้อมูลมีการกระจายอยู่ในระดับต่ำ สำหรับตัวแปรการรู้จักตนเองมีค่าเฉลี่ย 3.996 (SD =0.428) มีความเบ้ (Sk) เท่ากับ -0.718 เป็นลักษณะเบ้ซ้าย โค้งการแจกแจงข้อมูลมีลักษณะเตี้ยแบน ความโด่ง (Ku) เท่ากับ 1.238 สัมประสิทธิ์ของการกระจายเท่ากับ 10.712 แสดงว่า ข้อมูลมีการกระจายอยู่ในระดับต่ำ รายละเอียดดังตารางที่ 4.28

ตารางที่ 4.28 ค่าสถิติพื้นฐานขององค์ประกอบต่างๆ ของการรู้จักตนเอง

	จำนวน ข้อ	Mod	Med	Mean	SD	Sk	Ku	CV (%)	Min	Max
ความสนใจใฝ่ เรียนรู้ (HOW)	6	3.830	3.500	3.526	0.626	-0.450	0.395	17.742	1.000	5.000
การเห็นคุณค่า ในตน (VAL)	7	4.430	4.286	4.155	0.552	-0.990	1.872	13.283	1.000	5.000
การมี เป้าหมาย (GOL)	4	4.000	4.000	3.900	0.653	-0.387	0.175	16.748	1.000	5.000
พลังใจจาก ครอบครัว (FAM)	3	5.000	4.667	4.495	0.596	-1.632	3.300	13.262	1.330	5.000
การรับรู้ ความสามารถ (ABI)	3	4.000	4.000	3.848	0.649	-0.362	0.481	16.852	1.000	5.000
การสนับสนุน จากสังคม (SOC)	4	4.500	4.250	4.201	0.603	-0.939	1.230	14.346	1.000	5.000
การเข้าใจผู้อื่น และจัดการ อารมณ์ตนเอง (EMO)	2	4.000	4.000	3.846	0.694	-0.493	0.400	18.053	1.000	5.000
การรู้จัก ตนเอง (SKW)	29	4.274	4.034	3.996	0.428	-0.718	1.238	10.712	1.882	5.000

หมายเหตุ N=813

สำหรับค่าสถิติพื้นฐานของข้อคำถามแบบวัดการรู้จักตนเอง พบว่า ค่าเฉลี่ย (Mean) อยู่ระหว่าง 2.790-4.596 การแจกแจงของข้อมูล มีลักษณะเบ้ซ้าย มีค่าความเบ้ (Sk) (-2.131)- (-0.058) โค้งการแจกแจงข้อมูลส่วนใหญ่มีลักษณะเตี้ยแบน รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.29

ตารางที่ 4.29 ค่าสถิติพื้นฐานของข้อคำถามวัดการรู้จักตนเอง จำแนกตามองค์ประกอบ

ข้อที่	ข้อคำถาม	Mean	SD	Sk	Ku
องค์ประกอบด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้ (HOW)					
18	ฉันเขียนบันทึกประจำวัน (Diary) หรือจดบันทึกสรุปงานด้านการเรียน	2.790	1.157	-0.058	-0.861
19	ฉันแลกเปลี่ยน เรียนรู้เรื่องราวต่างๆ ที่สนใจกับพ่อแม่หรือเพื่อนหรือครูอยู่เป็นประจำ	3.693	0.995	-0.646	0.150
20	ฉันพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ และค้นคว้าหาความรู้ นอกเหนือจากแบบเรียนเพิ่มเติมอยู่เสมอ	3.800	0.874	-0.470	-0.066
21	การได้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ที่ดีช่วยให้ฉันพัฒนาตนเองได้สำเร็จ	3.623	0.946	-0.585	0.281

ตารางที่ 4.29 ค่าสถิติพื้นฐานของข้อคำถามวัดการรู้จักตนเอง จำแนกตามองค์ประกอบ

ข้อที่	ข้อคำถาม	Mean	SD	Sk	Ku
22	เมื่อฉันตัดสินใจที่จะทำอะไร ก็จะมีมือทำทันทีไม่ ผัดวันประกันพรุ่ง	3.548	0.898	-0.350	0.041
23	ฉันตรวจสอบ ทบทวนและปรับปรุงตนเองด้านการ เรียนหรือการดำเนินชีวิตประจำวันอย่างสม่ำเสมอ	3.695	0.898	-0.551	0.267
องค์ประกอบด้านการเห็นคุณค่าในตน (VAL)					
13	ฉันสำรวจ และประเมินข้อดี ข้อบกพร่องของตนเอง	3.921	0.827	-0.599	0.641
24	การชนะใจตนเองที่ทำงานสำเร็จตามแผนที่ตั้งใจมี คุณค่าต่อฉันมากกว่ารางวัลเกียรติยศ และการชื่นชม จากผู้อื่น	4.047	0.913	-0.852	0.590
25	ฉันรู้สึกดีกับตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรสำเร็จ	4.530	0.762	-1.780	3.287
26	ฉันสามารถชักชวนหรือส่งเสริมให้เพื่อนประพฤติตน ตามแนวทางที่ถูกต้อง เหมาะสม	3.918	0.840	-0.510	0.183
27	การพัฒนาตนเองของฉันทำให้เกิดประโยชน์ต่อผู้อื่น	3.889	0.854	-0.500	0.156
28	การได้ช่วยเหลือผู้อื่นทำให้ฉันมีความสุขใจ	4.337	0.797	-1.178	1.370
29	ฉันเชื่อว่าการได้ช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่มีความค่าและ เป็นประโยชน์อย่างมาก	4.451	0.784	-1.504	2.346
องค์ประกอบด้านการมีเป้าหมาย(GOL)					
14	ฉันกำหนดเป้าหมายด้านการเรียน และการดำเนินชีวิต ที่ชัดเจน	3.936	0.820	-0.406	-0.051
15	ฉันรู้ว่าจะต้องทำอย่างไรเพื่อให้ไปถึงเป้าหมาย	4.033	0.830	-0.465	-0.255
16	ฉันมีการวางแผนไปสู่เป้าหมาย	3.899	0.879	-0.491	0.079
17	เมื่อฉันวางแผน ฉันแน่ใจว่า ฉันสามารถทำให้แผนนั้น บรรลุผลได้	3.735	0.826	-0.225	-0.028
องค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM)					
3	ฉันรู้สึกพึงพอใจ ภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ในบ้าน ของตนเอง	4.353	0.829	-1.347	1.757
7	ฉันรู้ว่าคนในครอบครัวรัก เอาใจใส่ และหวังดีต่อฉัน	4.542	0.740	-1.842	3.698
8	ไม่ว่าจะเกิดอะไรขึ้นกับชีวิตฉันเชื่อมั่นว่าครอบครัวจะ อยู่เคียงข้าง และสนับสนุนฉัน	4.596	0.732	-2.131	5.096
องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถ (ABI)					
1	ฉันรู้ว่าตนเองมีความสามารถด้านใด	3.859	0.891	-0.358	-0.226
2	ฉันรู้ว่าฉันทำสิ่งใดได้ดี	3.865	0.873	-0.469	0.158
4	ฉันสามารถบริหารจัดการตนเองด้านการเรียนและการ ดำเนินชีวิตประจำวันได้	3.820	0.844	-0.390	0.089

ตารางที่ 4.29 ค่าสถิติพื้นฐานของข้อความวัดการรู้จักตนเอง จำแนกตามองค์ประกอบ

ข้อที่	ข้อความ	Mean	SD	Sk	Ku
องค์ประกอบด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC)					
9	ฉันมีบุคคลที่เป็นแบบอย่างที่ดีให้ทำตาม	4.218	0.863	-0.988	0.708
10	ฉันอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่ สนับสนุนและช่วยเหลือผู้เรียนได้ดี	4.249	0.803	-1.026	1.188
11	ฉันมีครูที่เอาใจใส่สนับสนุน ให้คำแนะนำ และช่วยเหลือให้ทำในสิ่งที่ฉันชอบ หรืออยากทำ	4.167	0.857	-1.117	1.518
12	ฉันมีเพื่อนสนิทที่เป็นแบบอย่างที่ดี และชักชวนให้ฉันทำดี	4.169	0.868	-1.038	1.115
องค์ประกอบด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (EMO)					
5	ฉันเห็นอกเห็นใจ และใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น	4.106	0.790	-0.733	0.684
6	ฉันสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ เช่นควบคุมอารมณ์โกรธเมื่อเกิดการโต้เถียงหรือขัดแย้ง	3.588	0.966	-0.538	0.201

2) การเปรียบเทียบการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นจำแนกตามตัวแปร

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำตัวแปรภูมิหลัง ได้แก่ ระดับชั้นที่ศึกษา เกรดเฉลี่ยสะสม ที่อยู่อาศัย และอาชีพผู้ปกครองมาศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยโดยใช้วิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) มีรายละเอียดผลการวิเคราะห์ดังนี้

ผลการเปรียบเทียบการรู้จักตนเองของนักเรียนจำแนกตามภูมิหลัง พบว่า นักเรียนที่มีภูมิลำเนา ระดับชั้น ที่อยู่อาศัย และอาชีพผู้ปกครองแตกต่างกัน มีการรู้จักตัวเองไม่แตกต่างกัน แต่ นักเรียนที่มีเพศและเกรดเฉลี่ยสะสมต่างกัน มีการรู้จักตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนเพศหญิงมีการรู้จักตนเองสูงกว่าเพศชาย นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่ได้เกรดเฉลี่ยสะสมมากกว่า 3.50 มีการรู้จักตนเองสูงกว่านักเรียนที่ได้เกรดเฉลี่ยต่ำกว่า รายละเอียดดังตารางที่ 4.30

ตารางที่ 4.30 การเปรียบเทียบการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นจำแนกตามตัวแปร

ตัวแปร		N	Mean	SD	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p	คู่ที่ต่าง
ภูมิภาค	1. เหนือ	135	3.939	0.385	ระหว่างกลุ่ม	0.591	3	0.197	1.075	0.359	-
	2. กลาง	221	3.995	0.446	ภายในกลุ่ม	148.167	809	0.183			
	3. ตะวันออกเฉียงเหนือ	231	4.021	0.374							-
	4. ใต้	226	4.005	0.483							
Levene's test: F =2.839, p=.037											
เพศ	1. หญิง	484	4.050	0.405	ระหว่างกลุ่ม	3.759	1	4.297	20.996	0.00	1>2
	2. ชาย	324	3.911	0.448	ภายในกลุ่ม	144.304	806	0.179			
Levene's test: F = 3.237, p=.072											
ระดับชั้น	1. ม. 1	264	4.021	0.432	ระหว่างกลุ่ม	0.310	2	0.155	0.842	0.431	
	2. ม. 2	268	3.994	0.406	ภายในกลุ่ม	147.624	803	0.184			
	3. ม. 3	274	3.972	0.447							
Levene's test: F =.028, p=.972											
เกรดเฉลี่ยสะสม	1. ต่ำกว่าหรือเท่ากับ 2	49	3.812	0.4472	ระหว่างกลุ่ม	3.605	4	0.901	4.988	0.001	5>1, 2,3, 4
	2. 2.01-2.50	126	3.973	0.420	ภายในกลุ่ม	142.710	790	0.181			4>1
	3. 2.51-3.00	166	3.972	0.412							3>1
	4. 01-3.50	196	3.973	0.446							2>1
	5. มากกว่า 3.50	258	4.077	0.410							
Levene's test: F =.649, p=.628											
อาศัยอยู่	1. บิดา มารดา	575	4.005	0.433	ระหว่างกลุ่ม	0.470	4	0.118	0.641	0.633	-
	2. บิดา	33	3.932	0.399	ภายในกลุ่ม	146.142	797	0.183			
	3. มารดา	92	3.998	0.423							
	4. ญาติ	61	3.933	0.450							
	5. อื่นๆ	41	4.030	0.355							
Levene's test: F =.291, p=.884											
อาชีพครอง	1. เกษตรกร	170	4.024	0.441	ระหว่างกลุ่ม	0.448	4	0.112	0.626	0.644	-
	2. รับจ้าง	253	3.991	0.425	ภายในกลุ่ม	140.661	786	0.179			
	3. รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ	140	4.019	0.379							
	4. ค้าขาย/ธุรกิจส่วนตัว	200	3.988	0.433							
	5. อื่นๆ	28	3.905	0.438							
Levene's test: F= .770, p=.545											

1.2.4 คะแนนปกติวิสัยและการแปลความหมายคะแนนการรู้จักตนเองของนักเรียน

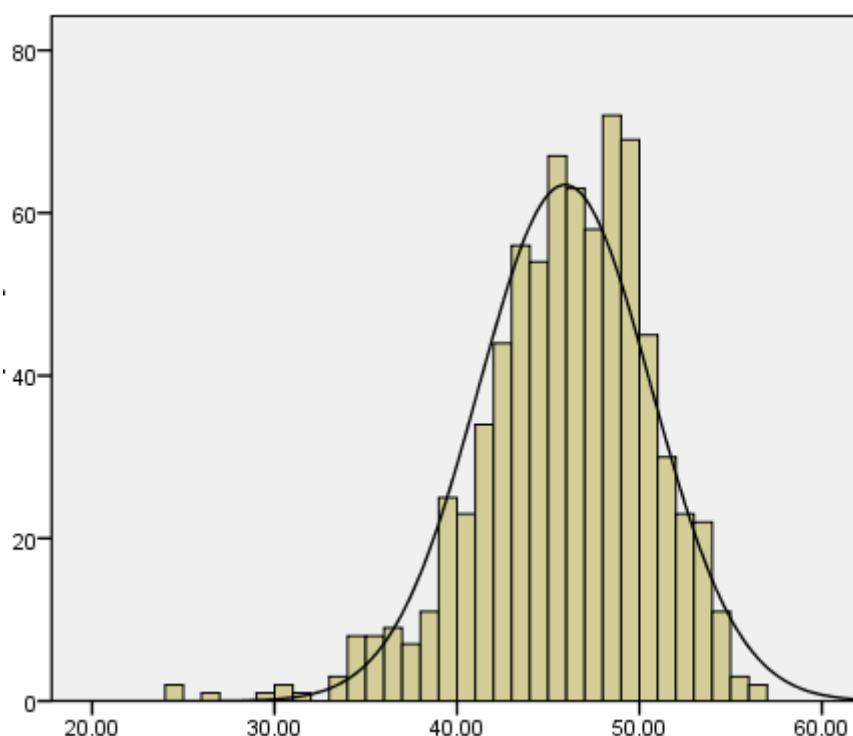
สำหรับการวิเคราะห์คะแนนปกติวิสัย ในขั้นแรกพิจารณาจากค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนดิบ การรู้จักตนเองของนักเรียนที่ได้จากการตอบแบบสอบถาม 813 คน จำนวน 29 ข้อ ดังตารางที่ 4.28-4.29 แต่เนื่องจากคะแนนที่ได้จากแบบวัดการรู้จักตนเองมีการแจกแจงของข้อมูลในลักษณะเบ้ซ้าย ซึ่งการแจกแจงของข้อมูลไม่เป็นไปตามโค้งปกติ ผู้วิจัยจึงมีการปรับข้อมูลโดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบของแต่ละตัวแปร เพื่อให้ข้อมูลมีการแจกแจงที่ใกล้เคียงกับโค้งปกติ ซึ่งมีสมการคือ

$$SKW = (1.215*how)+(1.160 *val)+(1.213*gol)+(1.238*fam)+ \\ (1.279*abi)+(1.189*soc)+(1.580 *emo)$$

แล้วคำนวณค่าสถิติพื้นฐานใหม่ พบว่าค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 28.229 ค่ามัธยฐาน (Med) เท่ากับ 28.551 ค่าฐานนิยม (Mo) เท่ากับ 21.051 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) เท่ากับ 2.991 มีความเบ้ (Sk) เท่ากับ - 0.576 แสดงว่าข้อมูลมีการแจกแจงในลักษณะเบ้ซ้าย มีความโด่ง (Ku) เท่ากับ 0.797 ค่าต่ำสุดเท่ากับ 15.210 และค่าสูงสุดเท่ากับ 42.26 ดังตารางที่ 4.31

ตารางที่ 4.31 สถิติพื้นฐานของแบบวัดโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ

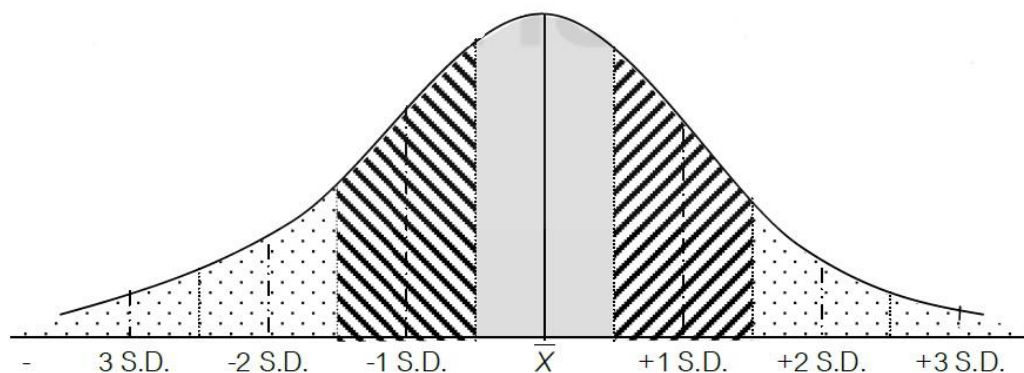
	จำนวน	Mean	Mdn	Mo	SD	Sk	Ku	Min	Max
ข้อ									
SKW	29	45.924	46.390	34.010	4.738	-0.751	1.323	24.320	56.680



แผนภาพที่ 4.10 ฮิสโตแกรมแสดงการแจกแจงคะแนนการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวม

การแปลความหมายการรู้จักตนเองของนักเรียน ใช้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในการแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 5 กลุ่ม ตามระดับคะแนน ดังแผนภาพที่ 4.11 และมีเกณฑ์การแปลความหมายคะแนนการรู้จักตนเอง

คะแนน	ความหมาย
มากกว่า Mean + 1.50SD ขึ้นไป	เป็นกลุ่มที่มีการรู้จักตนเองในระดับมากที่สุด
Mean + 0.50SD ถึง Mean + 1.50SD	เป็นกลุ่มที่มีการรู้จักตนเองในระดับมาก
Mean - 0.50SD ถึง Mean + 0.50SD	เป็นกลุ่มที่มีการรู้จักตนเองในระดับปานกลาง
Mean - 1.50SD ถึง Mean - 0.50SD	เป็นกลุ่มที่มีการรู้จักตนเองในระดับน้อย
น้อยกว่า Mean - 1.50SD ลงมา	เป็นกลุ่มที่มีการรู้จักตนเองในระดับน้อยที่สุด



แผนภาพที่ 4.11 ไค้งปกติการแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 5 กลุ่ม

คะแนนปกติวิสัยของการรู้จักตนเองของนักเรียนแสดงในรูปสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบค่าเปอร์เซ็นต์ ดังตารางที่ 4.32

ตารางที่ 4.32 สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ ค่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ ของการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวม

Percentiles	คะแนน	Percentiles	คะแนน	Percentiles	คะแนน	Percentiles	คะแนน
1	32.648	26	43.308	51	46.552	76	49.272
2	34.388	27	43.454	52	46.705	77	49.350
3	35.432	28	43.613	53	46.773	78	49.453
4	36.414	29	43.667	54	46.859	79	49.543
5	37.436	30	43.896	55	46.948	80	49.663
6	38.386	31	43.982	56	47.067	81	49.855
7	38.933	32	44.162	57	47.179	82	50.027
8	39.388	33	44.290	58	47.251	83	50.127
9	39.639	34	44.430	59	47.342	84	50.288
10	39.893	35	44.548	60	47.430	85	50.504
11	40.126	36	44.629	61	47.673	86	50.656
12	40.370	37	44.807	62	47.772	87	50.892
13	40.732	38	44.960	63	47.981	88	51.056
14	41.100	39	45.126	64	48.120	89	51.331
15	41.261	40	45.263	65	48.208	90	51.448
16	41.394	41	45.399	66	48.321	91	51.734
17	41.595	42	45.532	67	48.492	92	52.019
18	41.975	43	45.604	68	48.585	93	52.349
19	42.184	44	45.669	69	48.710	94	52.792
20	42.274	45	45.725	70	48.768	95	53.051
21	42.438	46	45.847	71	48.846	96	53.414
22	42.588	47	45.995	72	48.914	97	53.713
23	42.780	48	46.039	73	49.024	98	54.078
24	43.006	49	46.290	74	49.064	99	54.577
25	43.148	50	46.390	75	49.186		

ตารางที่ 4.33 การแปลคะแนนการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวม

ส.ป.ส. คะแนนองค์ประกอบ	เปอร์เซ็นต์ไทล์	ความหมาย
53.031 ขึ้นไป	95 ขึ้นไป	มีการรู้จักตนเองในระดับมากที่สุด
48.293-53.031	66-95	มีการรู้จักตนเองในระดับมาก
43.554-48.293	28-66	มีการรู้จักตนเองในระดับปานกลาง
38.816-43.554	7-28	มีการรู้จักตนเองในระดับน้อย
น้อยกว่า 38.816	น้อยกว่าหรือเท่ากับ 7	มีการรู้จักตนเองในระดับน้อยที่สุด

ตอนที่ 2 ผลการสร้างกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน

2.1 แนวคิด แนวปฏิบัติในการออกแบบกิจกรรม

หลังจากที่ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยอาศัยแนวคิดการสืบสอบและประเมินแบบขึ้นชม ได้ยกย่องกระบวนการหลักของการสืบสอบและประเมินแบบขึ้นชมประกอบด้วย 7 ระยะ (7-D model) ได้แก่ **ระยะที่ 1** พัฒนาความสัมพันธ์ (D₁: develop relations) **ระยะที่ 2** ระบุสิ่งที่จะประเมิน (D₂: define) **ระยะที่ 3** ค้นหาจุดแข็ง (D₃: discover) **ระยะที่ 4** ร่างฝันถึงอนาคต (D₄: dream) **ระยะที่ 5** ออกแบบการปฏิบัติ (D₅: design) **ระยะที่ 6** การนำแผนสู่การปฏิบัติ (D₆: deploy) และ **ระยะที่ 7** บันทึกหลักฐาน การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ (D₇: document) โดยมีรายละเอียดคือ

ระยะที่ 1 พัฒนาความสัมพันธ์ (D₁: develop relations) ระยะนี้ครูจะต้องสร้างสัมพันธ์ภาพให้เกิดขึ้น ทั้งกับครูและนักเรียน ให้นักเรียนเปิดใจ ไว้วางใจ และพร้อมจะร่วมพัฒนาตนเอง ระยะนี้ถือเป็นพื้นฐาน และจุดเริ่มต้นสำคัญ สำหรับระยะต่อไป

ระยะที่ 2 ระบุสิ่งที่จะประเมิน (D₂: define) ระยะนี้นักเรียนจะต้องพิจารณา คัดเลือก/ระบุสิ่งที่ต้องการจะพัฒนา

ระยะที่ 3 ค้นหาจุดแข็ง (D₃: discover) ระยะนี้นักเรียนจะต้องค้นหาศักยภาพ ความสามารถ จุดแข็งของตนเอง ผ่านการคิดพิจารณา ตรวจสอบตนเองด้วยความเป็นกลาง ปราศจากอคติ โดยมีครู และผู้เกี่ยวข้องร่วมให้คำปรึกษา

ระยะที่ 4 ร่างฝันถึงอนาคต (D₄: dream) ระยะนี้นักเรียนจะตั้งเป้าหมาย/วาดฝันสิ่งที่ตนเองต้องการ ตามศักยภาพ ความสามารถที่มี เป็นเป้าหมายระยะสั้น ที่ชัดเจน เหมาะสม ไม่สูงหรือต่ำเกินไป แต่มีความท้าทาย

ระยะที่ 5 ออกแบบการปฏิบัติ (D₅: design) ระยะนี้นักเรียนจะต้องออกแบบการปฏิบัติ วางแผนกิจกรรมที่จะต้องทำ ช่วงเวลา แหล่งค้นคว้าข้อมูล ผู้เกี่ยวข้อง อุปกรณ์ที่ต้องใช้ รวมทั้งผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้น

ระยะที่ 6 การนำแผนสู่การปฏิบัติ (D₆: deploy) ระยะนี้นักเรียนจะต้องนำแผนที่วางไว้ไปสู่การปฏิบัติจริง โดยตลอดระยะเวลาของการปฏิบัติจะต้องมีการทบทวน ตรวจสอบผลการดำเนินงาน ปัญหา ปัจจัยแห่งความสำเร็จ สิ่งที่จะพัฒนาปรับปรุงต่อไป

ระยะที่ 7 บันทึกหลักฐาน การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ (D₇: document) ระยะนี้เป็นระยะสุดท้ายนักเรียนจะสังเคราะห์ สรุปบทเรียนและนำเสนอสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันจากการพัฒนาตนเองที่ผ่านมา

ผู้วิจัยได้นำกระบวนการดังกล่าว ไปสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ ได้แก่ ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารการศึกษา ครูประจำชั้น ในพื้นที่ จำนวน 5 ท่าน เพื่อรับฟังข้อเสนอแนะ ตลอดจนยกย่องแนวทางกิจกรรม สามารถสรุปประเด็นสำคัญในการออกแบบกิจกรรม ได้แก่ ในกระบวนการหรือตัวกิจกรรม ควรเริ่มต้นจากการสร้างสัมพันธ์ไมตรีอันดีระหว่างครูกับศิษย์ การรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล ครูต้องรับฟังให้พื้นที่ที่ปลอดภัยกับนักเรียน แยกกิจกรรมออกมาเรียนเป็นหน่วย ให้ผู้เรียนกำหนดหัวข้อใน

การพัฒนาตนเอง กำหนดเป้าหมาย ให้นักเรียนเกิดแรงบันดาลใจ สร้างการทำงานเป็นทีม เรียนแบบร่วมมือ และเน้นการปฏิบัติจริง ในส่วนของการบันทึกผลการเรียนรู้ เน้นการใช้คำถามปลายเปิด การให้นักเรียนจดบันทึก การนำเสนอผลงาน ตลอดจนเปรียบเทียบพัฒนาการมากกว่าเกณฑ์ รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.34

ตารางที่ 4.34 รายละเอียดกระบวนการ

ที่	แนวปฏิบัติ	ผลการสัมภาษณ์	การนำไปใช้
1	ความสัมพันธ์อันดีระหว่างครู ศิษย์	“อันดับแรกเลย หนึ่งก็อย่างที่ว่าเลยให้มีความสัมพันธ์อันดีระหว่างครูกับเด็ก มันทำให้เด็กเข้าถึงได้ถึงตัวเนื้อหาและวิชา..... กระบวนการสำคัญที่สุดเลยคือสร้างความสัมพันธ์ กระบวนการนี้พอเกิดปั๊บมันดึงศักยภาพออกมาได้หมด” ครูประจำชั้น (12 มกราคม 2557)	กิจกรรมที่ 1 “We are one: Learning to support each other”
2	การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล	“ครูควรรู้จักตัวเด็กก่อนจะมาถึงเราว่าเด็กมีความสามารถหรือมีพรสวรรค์อะไรมาบ้าง เป็นเรื่องที่ควรสืบ” อดีตอาจารย์ที่ปรึกษา (15 มกราคม 2557)	การศึกษาริบท/สร้าง ความคุ้นเคย
3	รับฟัง/ให้พื้นที่ปลอดภัย	“ครูต้องฟังเขา แล้วให้พื้นที่ที่ปลอดภัยเขา” ผู้บริหารการศึกษา (5 มกราคม 2557) “การเปิดใจเป็นหัวใจสำคัญนะครับ ถ้าคุณครูจัดกระบวนการเรียนการสอนโดยไม่ได้เปิดใจ ไม่ได้ฟังเด็กพูด มีแต่ครูพูดให้ฟังเนี่ย การทำงานที่ขอไปก็จะไม่เกิดขึ้นเด็กก็ไม่กล้า” ศึกษานิเทศก์ 1 (2 มกราคม 2557)	ผู้วิจัยในฐานะครูมีหน้าที่ในการเข้าถึง เข้าใจ รับฟัง ให้นักเรียนเกิดความไว้วางใจ
4	แยกออกมาเรียนเป็นหน่วย	“น่าจะแยกมาเพื่อเน้นให้เป็นภูมิคุ้มกันที่ดีให้กับเด็กเพราะถ้าเด็กรู้จักตนเองก็จะเกิดภูมิคุ้มกัน” ศึกษานิเทศก์ 2 (7 มกราคม 2557)	จัดกิจกรรมในช่วง Home Room ทุกเช้า และคาบแนะแนว
5	ให้เด็กกำหนดหัวข้อ	“มันน่าจะเริ่มตั้งแต่ว่าเด็กรู้จักตนเองเรื่องอะไรเอา case ที่ใกล้ตัวเขาสักหน่อย สัก case สั้น ๆ เพื่อให้เห็นและทำประสบผลสำเร็จอย่างเช่นช่วยเหลือตนเองในเรื่องของการทำการบ้าน” ศึกษานิเทศก์ 2 (7 มกราคม 2557)	ในแต่ละวงจกรการเรียนรู้ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดและเลือกหัวข้อในการพัฒนาตนเอง
6	มีเป้าหมาย	“มีการตั้งเป้าหมายในอนาคต ถ้าเป็นไปได้เหมาะสม ถ้าตั้งความหวังไว้อย่างในอนาคตซึ่งมีความหมายจริงแต่เป็นไปได้ไม่เหมาะสม ถ้ามันเกิดยากมันจะทำให้เขาจะท้อ แต่ถ้า	กิจกรรม “ฝันให้ไกลไปให้ถึง เป้าหมายในใจต้องไปให้ถึง และไปให้ถึงซึ่งหวังไว้”

ตารางที่ 4.34 รายละเอียดกระบวนการ

ที่	แนวปฏิบัติ	ผลการสัมภาษณ์	การนำไปใช้
		แบบที่เขาทำได้มันจะสำเร็จแล้วก็สำเร็จ มันจะเห็นเป็นขั้นตอนมากขึ้น” ศึกษานิเทศก์ 2 (7 มกราคม 2557)	
7	แรงบันดาลใจ	“แรงบันดาลใจมีผล มันเป็นเรื่องพูดยากเนอะ มันทำให้คนพลิกอะไรมหัศจรรย์ของโลกได้เลยนะ เยอะแยะหมดเลยนะ มีความมหัศจรรย์จริง ๆ นะลูกเรื่องแรงบันดาลใจเนี่ย” อดีตอาจารย์ที่ปรึกษา (15 มกราคม 2557)	กิจกรรม “ค้นหาแรงบันดาลใจ”
8	เรียนเป็นทีม	“เพราะว่าในลักษณะของสังคมมนุษย์เองไม่ได้อยู่คนเดียวเพราะฉะนั้นในการทำงานมี Buddy หรือการเป็นทีมมันเป็นการช่วยให้เขาปรับตัวเข้าหากัน เอาไปใช้จริงได้เพราะฉะนั้นตรงนี้น่าจะเน้นเรื่องความร่วมมือ” ศึกษานิเทศก์ 2 (7 มกราคม 2557) “...น่าจะเป็นกลุ่มย่อย ๆ เป็นกลุ่มเล็ก ๆ” อดีตอาจารย์ที่ปรึกษา (15 มกราคม 2557)	กิจกรรม “การนำเสนอ แลกเปลี่ยนเรียนรู้”
9	เรียนโดยร่วมมือ	“สิ่งที่สำคัญมันจะต้องเป็นการเรียนรู้โดยความร่วมมือลงมือ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของการสร้างความสัมพันธ์หรือการวางแผนต่าง ๆ ว่าเขาจะต้อง ผู้เรียนจะต้องมีส่วนในการกระทำอย่างนี้มากที่สุดแต่ครูอาจจะเป็นแนวทางการชี้แนะ” ศึกษานิเทศก์ 2 (7 มกราคม 2557)	กิจกรรม “การนำเสนอ แลกเปลี่ยนเรียนรู้”
10	เน้นการปฏิบัติจริง	“วิชาสามัญปัจจุบันจะเห็นว่าส่วนใหญ่เรียนเพื่อรู้ แต่ไม่ได้เรียนไปปฏิบัติถ้าครูคนใดสอนหรือเรียนรู้กับเด็กเพื่อเอาไปใช้ในชีวิตจริง ความหมายการเรียนยังมีความหมายของเด็กก็รู้จักตนเอง” ศึกษานิเทศก์ 2 (7 มกราคม 2557)	ให้นักเรียนนำไปปฏิบัติจริงในแต่ละวงจรกิจกรรมเรียนรู้
11	เน้นคำถามปลายเปิด	“เน้นเป็นคำถามปลายเปิด เด็กก็จะคิดไปเรื่อย ๆ เอาปลายเปิดตั้ง จากหนึ่งสองสามสี่ไปห้า เป็น step” ศึกษานิเทศก์ 1 (2 มกราคม 2557)	ออกแบบในสมุดบันทึกประจำวัน (Diary)
12	การจัดบันทึก	“ชั้น document จริง ๆ มันน่าจะเกิดขึ้นทุกช่วง มันควรเกิดทุก loop เลย” ครูประจำชั้น (12 มกราคม 2557)	ออกแบบให้มีการเขียนสมุดบันทึกประจำวัน (diary)

ตารางที่ 4.34 รายละเอียดกระบวนการ

ที่	แนวปฏิบัติ	ผลการสัมภาษณ์	การนำไปใช้
13	นำเสนอผลงาน	“เอางานมานำเสนอ แล้วก็ได้รับการยอมรับก็ เป็นพลังให้เขาอีก” ผู้บริหารการศึกษา (5 มกราคม 2557) “การได้ฟังเพื่อนในการนำเสนอหรือ แลกเปลี่ยนอะไรกันเนี่ย ผมว่ามีประโยชน์” ศึกษานิเทศก์ 1 (2 มกราคม 2557)	ให้มีกิจกรรมนำเสนอ ผลงาน แลกเปลี่ยน เรียนรู้ หลังสิ้นสัปดาห์
14	เปรียบเทียบพัฒนาการ มากกว่าเกณฑ์	“การพัฒนาการมันจะเป็นการสร้างพลังสร้าง แรงจูงใจให้เด็กเขาพัฒนาต่อไป แต่ถ้ามา เปรียบเทียบเมื่อไรแล้วเนี่ยจะเกิดอาการว่าไม่ ดี สู้เพื่อนไม่ได้ เกิดการท้อ ไม่อยากให้เกิดตรง นั้น เพราะตอนนี้ทุกคนเหมือนกันคือพัฒนาได้ ทุก ๆ คนพัฒนาได้” ศึกษานิเทศก์ 1 (2 มกราคม 2557)	การตัดสินนักเรียนเน้น พัฒนาการ

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงออกแบบกิจกรรมการดำเนินการจำนวน 13 กิจกรรม ดำเนินการตอนเช้าในช่วงวิชา Home Room รวมทั้งนำเสนอในช่วงโม่งแนะแนว เน้นให้นักเรียนฝึกคิดพิจารณาตนเอง โดยการเขียนบันทึกประจำวัน (Diary) ไม่จำกัดกรอบหัวข้อการพัฒนาของนักเรียน ให้นักเรียนสามารถเลือกพัฒนาตนเองได้ตามความถนัด และความสนใจ ใน 3 ช่วงเวลา ช่วงเวลาละ 1 สัปดาห์ เพื่อฝึกฝนและทบทวนขั้นตอนให้นักเรียนเกิดความแม่นยำ นอกจากนี้ ผู้วิจัยไปทำความรู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคลล่วงหน้าเป็นเวลา 2 สัปดาห์ การสัมภาษณ์ครูประจำชั้น ครูผู้สอน สังเกตชั้นเรียน ศึกษาเอกสาร ข้อมูลต่างๆ ระหว่างดำเนินการผู้วิจัยมีบทบาททำหน้าที่ชี้แนะ ตั้งคำถาม ให้ข้อมูล ป้อนกลับเชิงบวกแบบชื่นชมผ่านการชื่นชม และการตรวจสอบบันทึกประจำวัน (Diary) รวมทั้งอำนวยความสะดวกต่างๆ และวัดผลโดยเน้นพัฒนาการของนักเรียนเป็นสำคัญ โดยมี 13 กิจกรรมสำคัญ ที่สอดคล้องกับกระบวนการทั้ง 7 ระยะ รายละเอียดแต่ละแผนการจัดกิจกรรมมีดังนี้

1) กิจกรรม: We are one: Learning to support each other

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมที่มุ่งสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียนและสร้างบรรยากาศในการดำเนินกิจกรรมให้นักเรียนรู้สึกอบอุ่นใจ ไว้วางใจ และเป็นกันเองกับครูให้นักเรียนเข้าใจยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล และพร้อมจะร่วมกันพัฒนาตนเองตลอดระยะเวลาการร่วมกิจกรรม และทราบบทบาทประสงคในการดำเนินการ วิธีดำเนินการ สถานที่ ระยะเวลา บทบาทหน้าที่ของครู และนักเรียน

กิจกรรมจะเริ่มตั้งแต่การให้นักเรียนนั่งในท่าที่สบายและเปิดกลุ่มโดยกล่าวต้อนรับ ผู้วิจัยแนะนำตนเอง หลังจากนั้นจะให้นักเรียนพิจารณาว่าตนเองมีคุณลักษณะนิสัยตรงกับข้อใด ซึ่งผู้วิจัยประยุกต์ใช้เกม “ผู้นำ 4 ทิศ” มาเป็นกิจกรรมหลัก ในการสร้างความสัมพันธ์ มีการสรุป อภิปราย แนวทางการอยู่ร่วมกันบนพื้นฐานการยอมรับและเข้าใจในความแตกต่างของแต่ละบุคคล

2) กิจกรรม: ค้นให้พบขุมทรัพย์ในตน

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมมุ่งให้นักเรียนค้นพบจุดแข็งและคุณค่าของตนเองและสามารถระบุเป้าหมายหรือ สิ่งที่ต้องการพัฒนาตนเอง

โดยครูอธิบายแนวทางการวิเคราะห์ตนเอง(SOAR) ให้นักเรียนเข้าใจ และให้นักเรียนวิเคราะห์ตนเอง

3) กิจกรรม: ฝันให้ไกล ไปให้ถึง

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมมุ่งให้นักเรียนกำหนดเป้าหมายและสามารถออกแบบการปฏิบัติเพื่อพัฒนาตนเองได้

โดยครูอธิบายแนวทางการเขียนเป้าหมาย และการออกแบบการปฏิบัติที่ชัดเจน ให้นักเรียนเขียนเป้าหมายที่ SMART และออกแบบแผนการปฏิบัติการพัฒนาตนเอง เข้ากลุ่ม แลกเปลี่ยน เรียนรู้ เติมเต็มเป้าหมายและแนวปฏิบัติร่วมกัน

4) กิจกรรม: คุณไม่มีทางสำเร็จได้ ถ้าคุณไม่เริ่มต้น

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมมุ่งให้นักเรียนนำแผนไปสู่การปฏิบัติและสามารถบันทึกหลักฐานสะท้อนผลที่ได้เรียนรู้การพัฒนาตนเองได้

โดยครูจะให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ใน 1 วันที่ได้ไปปฏิบัติงาน มีการเปลี่ยนแปลงอะไรเกิดขึ้นบ้าง ให้นักเรียนออกมานำเสนอผลการปฏิบัติงาน ทบทวนพันธสัญญา ระหว่างกันอีกครั้ง ให้นักเรียนไปปฏิบัติงานตามแผน และย้ำเตือนการเขียนบันทึกประจำวันทุกครั้ง

5) กิจกรรม: ผลการพัฒนาตนเอง 1: จากเมล็ดข้าวสู่ต้นกล้า

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมมุ่งให้นักเรียนนำเสนอผลการพัฒนาตนเองและร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผลการพัฒนาตนเองร่วมกัน

กิจกรรมจะเริ่มตั้งแต่การให้นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลการพัฒนาตนเอง กลุ่มละไม่เกิน 3 นาที โดยให้นักเรียนร่วมกันจัดลำดับที่การนำเสนอร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ ในการพัฒนาตนเองที่ผ่านมาลงในกระดาษฟลิปชาร์ต และให้นักเรียนกลับไปทบทวน วางแผน การพัฒนาตนเองในวงจรที่ 2 โดยชี้แนะว่าอาจจะเห็นหัวข้อเดิมที่ยังทำไม่สำเร็จ หรือเปลี่ยนตัวชี้วัดใหม่ที่ท้าทายขึ้น หรือเปลี่ยนหัวข้อการพัฒนาตนเองใหม่

6) กิจกรรม : เป้าหมายในใจ ต้องไปให้ถึง

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมมุ่งให้นักเรียนกำหนดเป้าหมายและสามารถออกแบบการปฏิบัติเพื่อพัฒนาตนเองในวงจรการเรียนรู้ที่ 2 ได้

โดยครูให้นักเรียนระบุสิ่งที่จะพัฒนา จัดกลุ่มใหม่โดยกำหนดเกณฑ์การจัดกลุ่มร่วมกันเข้ากลุ่ม แลกเปลี่ยน เรียนรู้ เติมเต็มเป้าหมายและแนวปฏิบัติที่แต่ละคนได้ไปทำการบ้านมาและให้นักเรียนกลับไปดำเนินการตามแผนและบันทึกผลลงในสมุดบันทึก (Proud Diary)

7) กิจกรรม: ค้นหาแรงบันดาลใจ

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมที่สนับสนุนกระบวนการระยะที่ 2 การค้นหาจุดแข็ง ระยะที่ 3 ระบุสิ่งที่จะประเมิน และระยะที่ 4 ร่างฝันถึงอนาคต โดยมุ่งให้นักเรียนเข้าใจและค้นหาแรงบันดาลใจของตนเอง

โดยครูยกตัวอย่างบุคคลที่สร้างแรงบันดาลใจ และให้นักเรียนทบทวน ตรวจสอบบุคคลผู้เป็นแรงบันดาลใจของนักเรียน และออกมานำเสนอหน้าชั้น

8) กิจกรรม: เติมพลังด้วยการคิดบวก

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมที่สนับสนุนกระบวนการระยะที่ 6 ในขั้นการนำแผนไปสู่การปฏิบัติ เป็นการฝึกให้นักเรียนคิดบวกในสถานการณ์ที่ไม่เป็นไปตามความคาดหวัง โดยปรับเปลี่ยนมุมมองของตนเอง เพื่อสร้างความหวังและพลังใจ

โดยมีสถานการณ์ นิทานให้นักเรียนฝึกคิด วิเคราะห์ และช่วยกันสรุปถึงข้อดีของการคิดบวก และแนวทางการนำไปประยุกต์ในการพัฒนาตนเอง

9) กิจกรรม: ผลการพัฒนาตนเอง 3: วันที่ต้นกล้าผลิใบ

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้นักเรียนนำเสนอและร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการพัฒนาตนเอง

โดยให้นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลการพัฒนาตนเอง กลุ่มละไม่เกิน 3 นาที และสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกัน

10) กิจกรรม : ไปให้ถึงซึ่งหวังไว้

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมมุ่งให้นักเรียนกำหนดเป้าหมายและออกแบบการปฏิบัติเพื่อพัฒนาตนเองในวงจรการเรียนรู้ที่ 3

โดยครูให้เพื่อนนักเรียนได้สะท้อนมุมมอง ตัวตนที่เพื่อนแต่ละคนสังเกตเห็นและให้นักเรียนนำมาวิเคราะห์ พิจารณาทบทวนตนเอง เพื่อเป็นทางเลือก แนวทางในการระบุสิ่งที่จะพัฒนาตนเอง

11) กิจกรรม: เรียนรู้ ปรับปรุง พัฒนา

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมมุ่งให้นักเรียนฝึกคิด วิเคราะห์ วิพากษ์งาน และร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้การจดบันทึกงาน

โดยครูนำตัวอย่างการบันทึกของเพื่อนในห้องมาฉายขึ้นจอและให้นักเรียนร่วมกันคิด วิเคราะห์ วิพากษ์งานจากตัวอย่างงานของเพื่อนๆ ที่ครูแสดง ตลอดจนร่วมกันสรุปการเขียนบันทึกที่ดี และนำไปปรับปรุงการเขียนบันทึกของตนเองครั้งต่อไป

12) กิจกรรม: ผลการพัฒนาตนเอง 3: วันที่ต้นข้าวออกรวง

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมมุ่งให้นักเรียนตระหนักถึงและร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการพัฒนาตนเองจากการนำเสนอผลการพัฒนาตนเอง

โดยครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลการพัฒนาตนเอง กลุ่มละไม่เกิน 15 นาที (นักเรียนร่วมกันจัดลำดับที่การนำเสนอ)และร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ (ตนเองและกลุ่ม) ในการพัฒนาตนเองที่ผ่านมา

13) กิจกรรม: ผลการพัฒนาตนเอง: เรียนรู้และเติบโตอย่างมีคุณค่า

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมมุ่งให้นักเรียนตระหนักรู้และร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการพัฒนาตนเองจากการนำเสนอผลการพัฒนาตนเอง

โดยครูเปิดเวทีให้นักเรียนร่วมกันเสวนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้การพัฒนาตนเองทั้ง 3 ช่วงเวลา และให้นักเรียนจดบันทึกสรุปบทเรียน การเปลี่ยนแปลงที่ได้จากการดำเนินงานทั้ง 3 ช่วงเวลาในการพัฒนาตนเอง

สิ่งสำคัญระหว่างดำเนินกิจกรรมในแต่ละสัปดาห์คือ การให้ข้อมูลป้อนกลับผ่านการตรวจสอบบันทึก (Diary) และการพูดคุยด้วยภาษาเชิงบวก เช่น “ยอดเยี่ยม” “ดีแล้ว” “ครูเชื่อมั่นว่าคุณทำได้” “ครูรอความสำเร็จของพวกคุณนะค่ะ” “รู้สึกอย่างไร” “เกิดการเรียนรู้อะไรบ้าง” “ปฏิกิริยาของครอบครัวเป็นอย่างไรบ้าง”

สัปดาห์	แผนที่	เนื้อหา	7D	ระยะเวลา	
ศึกษาบริบท + สร้างความคุ้นเคย			D ₁		
Pre Test				20 นาที	
สัปดาห์ที่ 1	1	We are one: Learning to support each other	D ₁	20 นาที	
	2	ค้นให้พบ ชุมทรัพย์ในตน (พัฒนาตนเอง 1)	D ₂ – D ₃	20 นาที	
	3	ฝันให้ไกล ไปให้ถึง	D ₄ – D ₅	20 นาที	
	4	คุณไม่มีทางสำเร็จได้ ถ้าคุณไม่เริ่มต้น	D ₆	20 นาที	
	5	ผลการพัฒนาตนเอง 1: จากเมล็ดข้าวสุตันทกล้า	D ₇	1 ชั่วโมง	
สัปดาห์ที่ 2	6	เป้าหมายในใจ ต้องไปให้ถึง” (พัฒนาตนเอง 2)	D ₂ – D ₅	20 นาที	
	7	ค้นหาแรงบันดาลใจ	D ₆	20 นาที	
	8	เติมพลังด้วยการคิดบวก	D ₆	20 นาที	
	9	ผลการพัฒนาตนเอง 2: วันที่ต้นกล้าผลิใบ	D ₇	1 ชั่วโมง	
สัปดาห์ที่ 3	10	ไปให้ถึง ซึ่งหวังไว้” (พัฒนาตนเอง 3)	D ₂ – D ₅	20 นาที	
	11	เรียนรู้ ปรับปรุง พัฒนา	D ₆	20 นาที	
	12	ผลการพัฒนาตนเอง 3: วันที่ต้นข้าวออกรวง	D ₇	1 ชั่วโมง	
สรุป		13	ผลการพัฒนาตนเอง: เรียนรู้และเติบโตอย่างมีคุณค่า	D ₇	30 นาที
Post Test + สรุปบทเรียน				20 นาที	

หมายเหตุ D1: develop relations (พัฒนาความสัมพันธ์) D2: define (ระบุสิ่งที่ประเมิน)
 D3 : discover (ค้นหาจุดแข็ง) D4 : dream (ร่างฝันถึงอนาคต)
 D5: design (ออกแบบการปฏิบัติ) D6: deploy (การนำแผนสู่การปฏิบัติ)
 D7 : document (บันทึกหลักฐาน การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้)

แผนภาพที่ 4.12 กระบวนการและกิจกรรมในการดำเนินการ

2.2 คุณภาพของแผนการจัดกิจกรรม

เมื่อยกร่างกิจกรรมและแผนการดำเนินกิจกรรมแล้ว ผู้วิจัยได้นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการวัดและประเมินผล การแนะแนว การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล จำนวน 9 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสมของกิจกรรม พบว่าทุกกิจกรรมมีความเหมาะสม รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.35

ตารางที่ 4.35 ผลการตรวจสอบกิจกรรมโดยผู้เชี่ยวชาญ

ที่	แผนการจัดกิจกรรม	ผลการตัดสินความเหมาะสม			คะแนนเฉลี่ย
		เหมาะสม	ไม่ แน่ใจ	ไม่ เหมาะสม	
1	We are one: Learning to support each other	9	-	0	1.000
2	ค้นให้พบ ชุมทรัพย์ในตน (วงจรกิจกรรมเรียนรู้ที่ 1)	9	-	0	1.000
3	ฝันให้ไกล ไปให้ถึง	9	-	0	1.000
4	คุณไม่มีทางสำเร็จได้ ถ้าคุณไม่เริ่มต้น	9	-	0	1.000
5	ผลการพัฒนาตนเอง 1: จากเมล็ดข้าวสู่ต้นกล้า	9	-	0	1.000
6	เป้าหมายในใจ ต้องไปให้ถึง (วงจรกิจกรรมเรียนรู้ที่ 2)	9	-	0	1.000
7	ค้นหาแรงบันดาลใจ	8	1	0	0.889
8	เติมพลังด้วยการคิดบวก	9	-	0	1.000
9	ผลการพัฒนาตนเอง 2: วันที่ต้นกล้าผลิใบ	9	-	0	1.000
10	ไปให้ถึง ซึ่งหวังไว้ (วงจรกิจกรรมเรียนรู้ที่ 3)	9	-	0	1.000
11	เรียนรู้ ปรับปรุง พัฒนา	9	-	0	1.000
12	ผลการพัฒนาตนเอง 3: วันที่ต้นข้าวออกรวง	9	-	0	1.000
13	ผลการพัฒนาตนเอง: เรียนรู้และเติบโตอย่างมีคุณค่า	9	-	0	1.000

ตอนที่ 3 ผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเอง เพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน

3.1 บริบทของโรงเรียน

ในสัปดาห์แรก ผู้วิจัยได้ลงพื้นที่เพื่อศึกษาบริบท สร้างความคุ้นเคยกับผู้บริหาร คณะครูและนักเรียน โดยเริ่มไปสังเกตการณ์การตั้งแต่ เวลา 7.00 น.-16.30 น. ผลการศึกษาบริบทสรุปได้ดังนี้

3.1.1 ข้อมูลทั่วไปของโรงเรียน

โรงเรียนวัดแหลมหินตั้งอยู่เลขที่ 130 หมู่ที่ 2 ถนนสายตราด-แหลมศอก ตำบลหนองคันทรัง อำเภอเมืองตราด จังหวัดตราด สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด มีเขตพื้นที่บริการ 6 หมู่บ้าน ได้แก่ หมู่ที่ 1-5 ตำบลหนองคันทรัง และ หมู่ที่ 2 ตำบลห้วงน้ำขาวเริ่มตั้งครั้งแรกเป็นโรงเรียนวัด ไม่ปรากฏหลักฐานว่าปีใด โดยเจ้าอาวาสวัดชื่อพระอธิการเจียม เป็นครูผู้สอน โดยใช้ศาลาการเปรียญวัดแหลมหิน ปัจจุบันมีอาคารเรียน จำนวน 3 หลัง อาคารประกอบจำนวน 2 หลัง บ้านพักครู 1 หลัง ส้วม 4 หลังสนามเด็กเล่น 1 สนาม สนามฟุตบอล 1 สนาม สนามบาสเก็ตบอล 1 สนาม หอพระ 1 หลัง

เปิดสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล 1 ถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 203 คน มีผู้บริหารและครู รวม 15 คน ครูอัตราจ้าง 2 คน รายละเอียดดังตารางที่ 4.36-4.37



แผนภาพที่ 4.13 ภาพถ่ายทางอากาศโรงเรียนวัดแหลมหินและอาณาบริเวณโดยรอบ

ตารางที่ 4.36 จำนวนนักเรียนจำแนกตามระดับชั้นและเพศ

ระดับชั้นเรียน	จำนวนห้อง	เพศ		รวม
		ชาย	หญิง	
อนุบาล 1	1	14	4	18
อนุบาล 2	1	6	10	16
ป.1	1	12	8	20
ป.2	1	6	5	11
ป.3	1	8	6	14
ป.4	1	19	12	31
ป.5	1	10	9	19
ป.6	1	10	12	22
ม.1	1	11	0	11
ม.2	1	16	7	23
ม.3	1	9	9	18
รวม	11	121	82	203

ที่มา: ฐานข้อมูลนักเรียนรายบุคคล (DMC: Data Management Center) ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2557

ตารางที่ 4.37 จำนวนครูประจำการจำแนกตามเพศ ระดับการศึกษาสูงสุดและ ประสบการณ์ในการสอน

ประเภทบุคลากร	เพศ		ระดับการศึกษาสูงสุด			อายุเฉลี่ย	ประสบการณ์การสอน
	ชาย	หญิง	ต่ำกว่าปริญญาตรี	ปริญญาตรี	สูงกว่าปริญญาตรี		
ผู้อำนวยการ	1			1		56	31
รองผู้อำนวยการ							
ครูประจำการ	2	11	1	11	1	55	31
นักการ/ภารโรง	1		1			27	
อื่น							
รวม	4	11	2	12	1	53	30
		15					

ข้อมูลสภาพชุมชนโดยรวมมีลักษณะดังนี้

1) สภาพชุมชนรอบโรงเรียนมีลักษณะเป็นชุมชนชนบท มีประชากรประมาณ 3,200 คน บริเวณใกล้เคียงโดยรอบโรงเรียนได้แก่ วัดแหลมหิน ทะเลและสวนผลไม้ อาชีพหลักของชุมชนคือประมง เนื่องจากอยู่ใกล้ทะเล ส่วนใหญ่นับถือศาสนาพุทธ ประเพณี/ศิลปวัฒนธรรมท้องถิ่นที่เป็นที่รู้จักโดยทั่วไปคือ งานมหรหรมาอาหารทะเล การเล่นสะบ้าล้อ

2) ผู้ปกครองส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับ ประถมศึกษาตอนปลาย ฐานะทางเศรษฐกิจ/รายได้โดยเฉลี่ยต่อครอบครัวต่อปี 10,000-30,000 บาท

3) โอกาสและข้อจำกัดของโรงเรียน โอกาสคือโรงเรียนตั้งอยู่ในชุมชน มีแหล่งเรียนรู้หลายอย่างเช่น วัด โรงงานปุ๋ย ที่ทำการองค์การบริหารส่วนตำบลทำให้โรงเรียนได้รับการสนับสนุนจากชุมชน

และองค์การบริหารส่วนตำบล ข้อจำกัดคือ โรงเรียนตั้งอยู่ในชุมชนที่มีอาชีพประมง ทำให้ผู้ปกครองมักจะไม่ค่อยมีเวลาให้กับนักเรียนในความปกครองของตน อีกทั้งผู้ปกครองส่วนใหญ่มีฐานะยากจนทำให้ไม่สามารถดูแลนักเรียนในความปกครองเท่าที่ควร

3.1.2 สภาพห้องเรียน/อาคารเรียน

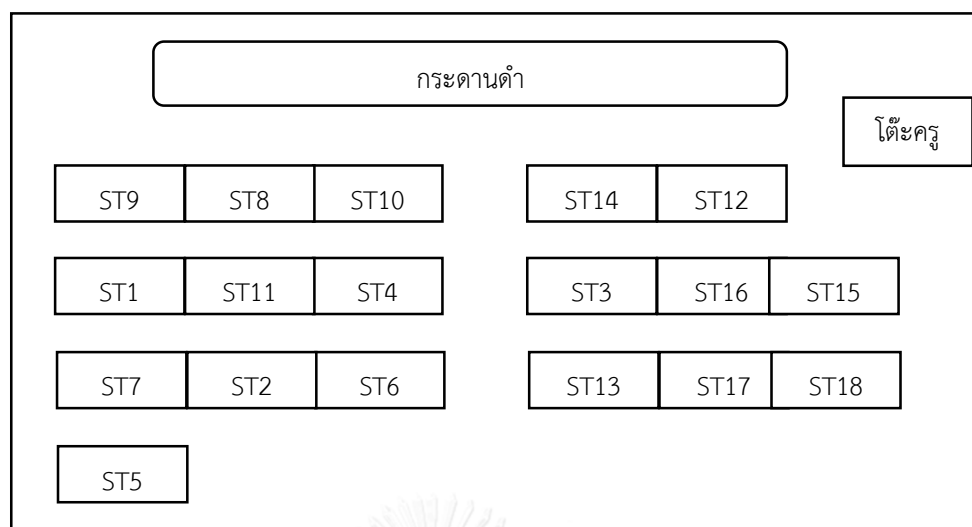
ห้อง ม. 3 ที่ลงไปเก็บข้อมูล มีนักเรียนทั้งสิ้น 18 คน เป็น ชาย 9 คนและหญิง 9 คน อาคารเรียนระดับชั้นมัธยมจะแยกออกมาต่างหากจากอาคารเรียนระดับประถม และอนุบาล เป็นอาคารไม้ 2 ชั้น ชั้นล่างเป็นห้องประชุม ชั้น 2 ประกอบไปด้วยห้องเรียนของนักเรียนชั้น ม.1-ม.3 และห้องพักครู มีครูผู้ควบคุมอาคารมัธยม 2 ท่านคือ คุณครูศรีจันทร์ (สอนคณิตศาสตร์) และคุณครูอัมพร (สอนภาษาไทย) นักเรียนจะมาเรียนประมาณ 7.00 น. นักเรียนที่มาก่อนจะได้รับมอบหมายให้ทำหน้าที่ถือกุญแจคอยเปิด-ปิดห้อง นักเรียนจะมีเวรทำความสะอาดห้องเรียนในแต่ละวัน พอถึงช่วงเวลา 7.30-8.00 น. เป็นช่วงเวลาของการทำความสะอาดบริเวณโรงเรียน แบ่งหน้าที่รับผิดชอบเป็นสัปดาห์ 8.10-8.20 น. กิจกรรมเคารพธงชาติ 8.20 –8.30 น. กิจกรรมส่งเสริมการอ่าน โดยนักเรียนจะเข้าประจำห้องเลือกอ่านหนังสือที่พอใจ หลังจากนั้นจะเข้าสู่กิจกรรมการเรียนการสอน.ในเวลา 8.30-16.00 น.



แผนภาพที่ 4.14 สภาพอาคารเรียน/ห้องเรียน

ตารางที่ 4.38 ตารางสอนนักเรียนชั้น ม. 3

วัน	08.30-09.30น.	09.30-10.30 น.	10.30-11.30 น.		12.30-13.30 น.	13.30-14.30 น.	14.30-15.30 น.	15.30-16.00 น.
จันทร์	อ23101	ว23101	พ23101	พักกลางวัน	ท23101	แนะแนว	ชุมนุม	
อังคาร	ค23101	อ23101	ท23101		ส23101	ง23101	ส23101	
พุธ	ค23101	ว23101	ว23101		ท23101	ส23101	ศ23101	ศ23101
พฤหัสบดี	ท23101	ค23101	อ23101		พ23101	อ23201	ลูกเสือ	
ศุกร์	ง22203	ง22203	ง22203		ส23101	ง23204	พัฒนา ผู้เรียน	



แผนภาพที่ 4.15 ผังที่นั่งนักเรียนชั้นม. 3

3.1.3 ข้อมูลภูมิหลังของนักเรียนชั้น ม. 3

นักเรียนชั้นม. 3 ที่ผู้วิจัยเลือกใช้เก็บข้อมูล มีจำนวน 18 คน จำแนกเป็น เพศชาย 8 คน และ เพศหญิง 8 คน ส่วนใหญ่มีเกรดเฉลี่ยสะสม 3.01-3.50 ส่วนใหญ่อาศัยอยู่กับบิดามารดา และ ผู้ปกครองมีอาชีพรับจ้าง รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.39




ตารางที่ 4.39 จำนวนและร้อยละของนักเรียนที่ทดลอง จำแนกตามภูมิหลัง

ข้อมูลภูมิหลัง		จำนวน	ร้อยละ
เพศ	หญิง	9	50.000
	ชาย	9	50.000
เกรดเฉลี่ยสะสม	ต่ำกว่าหรือเท่ากับ 2	1	5.556
	2.01-2.50	3	16.667
	2.51-3.00	6	33.333
	3.01-3.50	7	38.889
	มากกว่า 3.50	1	5.556
อาศัยอยู่กับ	บิดามารดา	13	72.222
	บิดา	2	11.111
	มารดา	2	11.111
	ญาติ	1	5.556
อาชีพผู้ปกครอง	เกษตรกร	4	22.222
	รับจ้าง	7	38.889
	ค้าขาย/ธุรกิจส่วนตัว	3	16.667
	อื่นๆ เช่น ประมง	4	22.222
รวม		18	100.000

3.2 ผลการจัดกิจกรรม

ผู้วิจัยได้นำกระบวนการ แผนการจัดกิจกรรมไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นม.3 โรงเรียนวัดแหลมหิน ได้ผลสรุปรายกิจกรรมดังนี้




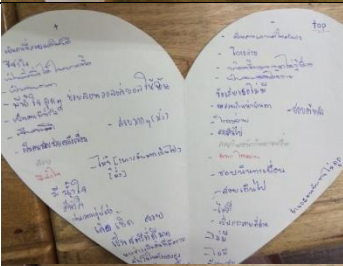
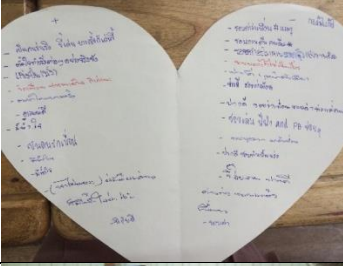

ตารางที่ 4.40 ผลการจัดกิจกรรม

ที่	กิจกรรม	ผลการจัดกิจกรรม (บันทึกหลังสอน)	ภาพกิจกรรม
1	We are one: Learning to support each other	นักเรียนทุกคนให้ความร่วมมือดีมาก แต่จะมีนักเรียนบางคน เช่น ST18 ST14 ST3 ค่อนข้างขี้อาย ไม่กล้าสบตา ไม่กล้าแสดงออก ผู้วิจัยได้จัดบันทึก และพยายามที่จะเข้าไปสนทนสนมให้เกิดความไว้วางใจ เพื่อการดำเนินกิจกรรมในวันต่อไป ในส่วนของเกม “ผู้นำสี่ทิศ” นักเรียนสนุกตื่นเต้น โดยเฉพาะช่วงที่เฉลยว่าคุณลักษณะตรงกับสัตว์ประเภทใด แต่ก็มีบางคนที่ไม่ค่อยเข้าใจ เช่น ST14 เนื่องจากมีข้อจำกัดในด้านการอ่าน ทำให้การดำเนินกิจกรรมไปได้ค่อนข้างช้า ผู้วิจัยได้แนะนำให้ST12 เพื่อนๆ ที่นั่งใกล้ช่วยอ่านอธิบาย ทำให้ ST14 เข้าใจ และร่วมกิจกรรมไปพร้อมกับนักเรียนคนอื่นได้	
2	ค้นให้พบ ชุมทรัพย์ ในตน	กิจกรรมนี้นักเรียนประมาณ 50% จะไม่เข้าใจ และนี่ไม่ออกกว่าว่าตนเองมีจุดแข็ง หรือความสามารถพิเศษอะไร นักเรียนใช้เวลาานานมากๆ ผู้วิจัยอธิบายเพิ่มเติมว่า สิ่งนี้นักเรียนทำแล้วมีความสุข ทำได้ดี ภูมิใจ หรือมีคนอื่นมาชื่นชม นักเรียนจึงตอบได้ เป็นครั้งแรกที่ต้องตอบคำถามแบบนี้	
3	ฝันให้ไกล ไปให้ถึง	วันนี้มีนักเรียนขาด 1 คนคือ ST13 นักเรียนที่เหลือ 17 คน ฝึกเขียนเป้าหมายกัน 80% เขียนเป้าหมายที่กว้างมาก หรือวัดไม่ได้ภายใน 1-2 สัปดาห์ เช่น ST7 เขียนว่าอยากเป็นนักฟุตบอลทีมชาติไทย ST9จะลดน้ำหนัก 5 กิโลกรัมภายใน 1 สัปดาห์ เป็นต้น ต้องชี้แนะ ตั้งคำถามให้นักเรียนสะท้อนคิดถึงความเป็นไปได้ นอกจากนี้การดำเนินกิจกรรมค่อนข้างเป็นไปด้วยความรวดเร็ว เพราะนักเรียนต้องไปร่วมกิจกรรมปลูกป่ากับทางจังหวัด	
4	คุณไม่มี ทางสำเร็จ	นักเรียนเข้ากลุ่มร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ หลังจากที่ได้ไปทดลองปฏิบัติกัน โดยแบ่งกลุ่ม	



ตารางที่ 4.40 ผลการจัดกิจกรรม

ที่	กิจกรรม	ผลการจัดกิจกรรม (บันทึกหลังสอน)	ภาพกิจกรรม
	ได้ ถ้าคุณ ไม่เริ่มต้น	ตามหัวข้อการพัฒนาที่ใกล้เคียงกัน บางคนบางคนไม่กล้าพูดเพราะไม่ได้ทำ ครูต้องกระตุ้น และชี้แนะไม่ให้ง่วง หรือกลัว ไม่ได้ทำก็ไม่เป็นไร รู้สึกอย่างไร ที่ได้ทำ และที่เพื่อนพูดคิดเห็นอย่างไรบ้าง	
5	ผลการพัฒนาตนเอง 1: จากเมล็ดข้าวสุตังกกล้า	<p>นักเรียนร้อยละ 100% เข้ากลุ่มร่วมกันนำเสนอ มีทั้งหมด 6 กลุ่ม กลุ่มละ 3 คน จับกลุ่มโดยใช้หัวข้อที่ใกล้เคียงกันเป็นเกณฑ์ ก่อนหน้านั้นมีการมอบหมายหน้าที่พิธีกร (ST4 ST12) ผู้จับเวลา (ST5) ช่างกล้อง/บันทึกภาพ (ST1 ST7) เพื่อสร้างการมีส่วนร่วม และฝึกให้นักเรียนรับผิดชอบบทบาทที่ได้รับ</p> <p>ในการนำเสนอให้นักเรียนแต่ละกลุ่มจะนำเสนอ 4 คำถาม ได้แก่ 1) พัฒนาตัวเองเรื่องอะไร/ เป้าหมายคืออะไร 2) ทำอะไร 3) เกิดผล/การเปลี่ยนแปลงอย่างไรและ 4) ได้เรียนรู้อะไรบ้าง</p> <p>จบการนำเสนอกลุ่มแรก ไม่มีนักเรียนคนใดกล้าซักถาม ผู้วิจัยจึงตั้งคำถามฝึกให้คิดเช่น รู้สึกอย่างไรที่สำเร็จ วางแผนว่าจะทำอะไรต่อไป เป็นต้น</p> <p>นักเรียนช่วยกันซักถามและให้คะแนน ผู้วิจัยได้ทำบอร์ดให้นักเรียนทุกคนไปติดผลการให้คะแนนที่กระดาน กลุ่มที่ได้รับคะแนนนิยมจากเพื่อนสูงที่สุดคือกลุ่ม 6 ST1 ST13 และ ST4 เพราะนำเสนอได้ดี มีผังอธิบายชัดเจน รองลงมาคือกลุ่มของ ST2 ST6 ST7 เพราะมีการแสดงดนตรีสดให้เพื่อนๆ ได้เห็นด้วย</p>	  
6	เป้าหมายในใจ ต้องไปให้ถึง	นักเรียนทุกคนเข้าร่วมและกำหนดเป้าหมายครบทุกคน นักเรียนบางส่วนเลือกที่จะตั้งเป้าหมายการพัฒนาตนเองตามหัวข้อเดิม บางคนเปลี่ยนหัวข้อการพัฒนาตนเองใหม่ แต่มีการปรับปรุงการเขียนเป้าหมายที่ชัดเจนและตรงประเด็นขึ้น	
7	ค้นหาแรงบันดาลใจ	นักเรียนทุกคนยกเว้น ST13 ที่ไม่ได้มาโรงเรียนสนใจและร่วมกิจกรรมอย่างสนุกสนาน นักเรียนทุกคน ตื่นเต้นและหาภาพมานำเสนอเพื่อนๆ ถึงบุคคลผู้สร้างและเป็นแรงบันดาลใจให้กับพวกเขา มีทั้งดารา บุคคลที่มีชื่อเสียง และบุคคลใกล้ตัว เช่น แม่ พี่สาว	

ตารางที่ 4.40 ผลการจัดกิจกรรม

ที่	กิจกรรม	ผลการจัดกิจกรรม (บันทึกหลังสอน)	ภาพกิจกรรม
8	เติมพลัง ด้วยการคิด บวก	นักเรียน 15 คน (ยกเว้น ST2 ST6 ST7 –ไป ร่วมกิจกรรมประหยัคพลังงานกับจังหวัด) ให้ ความร่วมมือในการทำกิจกรรมอย่างสนุกสนาน มี การปรับจากเรื่องเล่าที่อ่านเป็นการแสดงบทบาท สมมติ นักเรียนสามารถยกตัวอย่างสถานการณ์ใน มุมมองเชิงบวกได้เป็นอย่างดี	 
9	ผลการ พัฒนา ตนเอง 3: วันที่ต้น กล้าผลิบา	การนำเสนอในสัปดาห์นี้นักเรียนมีความพร้อม มากกว่าเดิม นักเรียนเกือบทุกกลุ่มมีการวางแผน เตรียมการและจัดทำผังชาร์ตมานำเสนอ	
10	ไปให้ถึงซึ่ง หวังไว้	นักเรียนทุกคน ยกเว้น ST13 ร่วมกิจกรรมด้วยดี แต่พอส่งหัวใจคืนเจ้าของ มีการรอกันเกิดขึ้น ST7 งอนที่เพื่อนว่า เกิดการประชดถึงบทบาท หัวหน้าห้องที่เสียสละทำเพื่อส่วนรวม ST16 เสียใจที่เพื่อนตำหนิ ฯลฯ เพราะถึงแม้จะไม่ให้ลง ชื่อเพื่อน แต่ก็จำลายมือกันได้ จนผู้วิจัยต้องมา อธิบายถึงเจตนา การทบทวนพิจารณาตนเอง สร้างระบบคิดใหม่ให้กับนักเรียน นักเรียนจึง เข้าใจเพื่อน พิจารณาใคร่ครวญและเปิดใจที่จะ พัฒนาแก้ไข ปรับปรุงตัว	 
11	เรียนรู้ ปรับปรุง พัฒนา	นักเรียนทุกคน (ยกเว้นST1) ร่วมกิจกรรมนี้ และ แสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับงานของเพื่อนๆ เกิด ปัญหาทางเทคนิคตอนต้นชั่วโมงเพราะเครื่องฉาย ภาพมีปัญหาไม่สามารถขึ้นจอได้ ต้องย้ายห้องไป เรียนอีกห้อง ใช้เวลาในการ set เครื่องพอสมควร ถึงแม้จอภาพจะเล็กไป แต่นักเรียนก็มองเห็น	

ตารางที่ 4.40 ผลการจัดกิจกรรม

ที่	กิจกรรม	ผลการจัดกิจกรรม (บันทึกหลังสอน)	ภาพกิจกรรม
		และแอบตื่นเต้น/ลุ้นว่าจะมีงานของตนเอง ได้ขึ้นหน้าจอ หรือไม่	
12	ผลการพัฒนาตนเอง 3: วันที่ต้นข้าวออกรวง	นักเรียนทุกคนได้เข้าร่วมและคุ้นชินกับหัวข้อการนำเสนอ ในสัปดาห์นี้ได้ให้นักเรียนร่วมกันจัดกลุ่มกันเอง นักเรียนมีการถกเถียงและจัดกลุ่มโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างผู้เรียน มีการคละคนเก่ง อ่อนให้ช่วยเหลือกันในแต่ละกลุ่ม ได้เห็นถึงศักยภาพความเป็นผู้นำของมาตย์ในการแก้ปัญหาและตัดสินใจ ได้เห็นเพื่อนที่รักและดูแล ST14 นักเรียนที่อ่อนที่สุดในชั้น	
13	ผลการพัฒนาตนเอง: เรียนรู้และเติบโตอย่างมีคุณค่า	นักเรียนทุกคน(ยกเว้น ST13) เข้าร่วมกิจกรรม และให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมเป็นอย่างดี นักเรียนจำกระบวนการได้ทั้งเรื่องการหาจุดแข็ง การตั้งเป้าหมาย การวางแผนการปฏิบัติ ตลอดจนการจดบันทึกสิ่งที่ได้เรียนรู้ นักเรียนทุกคนมีเป้าหมาย และส่วนใหญ่ตอบได้ว่าตนเองจะเลือกเรียนต่อหรือทำอะไร เมื่อจบชั้นม.3 จากโรงเรียนแห่งนี้ไปแล้ว	

ทั้งนี้ นักเรียนส่วนใหญ่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม ตลอดจนการส่งงาน สรุปลงได้ดังนี้

ตารางที่ 4.41 พฤติกรรมการให้ความร่วมมือของนักเรียนรายคน

ชื่อ	จำนวนครั้งการ ร่วมกิจกรรม	ร้อยละ	การแสดงออก/การร่วมกิจกรรม
ST1	12	92.31	กตขให้ความร่วมมือในการร่วมกิจกรรมดี
ST2	12	92.31	กอล์ฟให้ความร่วมมือในกิจกรรมดี มีบางครั้งทีที่กอล์ฟเหม่อ และร้องฮัมเพลง
ST3	13	100.00	กินรีให้ความร่วมมือและเข้าร่วมกิจกรรมดี
ST4	13	100.00	แก้มให้ความร่วมมือและเข้าร่วมกิจกรรมตลอด งาน นำเสนอที่ต้องการพิธีกร แก้มจะอาสาและช่วยตลอด ส่ง งานสม่ำเสมอ
ST5	13	100.00	โค้ซนึ่งหลังสุดของห้อง ตัวสูงที่สุดในห้อง เข้าร่วมและให้ ความร่วมมือในการทำกิจกรรมดี คอยช่วยติดกระดาษ
ST6	12	92.31	ตั้งให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมดี มีการติดตามงาน
ST7	12	92.31	เตอร์ให้ความร่วมมือในการเข้าร่วมกิจกรรม และช่วยเหลือ ผู้วิจัย รับผิดชอบงาน ส่ง Diary ตรงเวลาทุกวัน แม้วันที่ ไม่ได้ร่วมกิจกรรมกับเพื่อนก็มาติดตามงานตลอด
ST8	13	100.00	ท้อบให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมดี อาสาเป็นตัวแทน ในการทำกิจกรรมหน้าห้อง ส่งงานสม่ำเสมอ
ST9	13	100.00	ปังโกให้ความร่วมมือและเข้าร่วมกิจกรรมดี
ST10	13	100.00	เบลล์ให้ความร่วมมือและเข้าร่วมกิจกรรมดี
ST11	13	100.00	ปาล์มให้ความร่วมมือในการร่วมกิจกรรมดี เหม่อลอย แอบ เล่นเป็นบางครั้ง
ST12	13	100.00	ปูนตั้งใจและเข้าร่วมกิจกรรมทุกครั้ง ไม่เคยขาด ให้ความ ช่วยเหลือแนะนำเพื่อนๆ โดยเฉพาะปลุกให้สามารถร่วม กิจกรรมต่างๆ ได้สำเร็จ ชยัน มีความคิด
ST13	9	69.23	แพรว ขาดเรียนบ่อย สนใจร่วมกิจกรรมค่อนข้างน้อย
ST14	13	100.00	พลุ๊กให้ความร่วมมือและเข้าร่วมกิจกรรมทุกครั้ง แม้จะไม่ ค่อยรู้เรื่องแต่ก็มีความพยายามที่จะทำความเข้าใจ
ST15	13	100.00	มายด์ตั้งใจและเข้าร่วมกิจกรรมทุกครั้ง ไม่เคยขาด มีความ เด็ดขาดและเป็นผู้นำ เมื่อมีสถานการณ์ภายในห้องให้ต้อง แก้ไข
ST16	13	100.00	มิงค์ตั้งใจและเข้าร่วมกิจกรรมทุกครั้ง ไม่เคยขาด ให้ความ ช่วยเหลือผู้วิจัยในการติดต่อประสานกับเพื่อนๆ ให้ข้อมูลที่เป็น ประโยชน์ แสดงความคิดเห็นในการร่วมกิจกรรมดี
ST17	13	100.00	มุกให้ความร่วมมือและเข้าร่วมกิจกรรมดี
ST18	13	100.00	ส้มให้ความร่วมมือและเข้าร่วมกิจกรรมดี ส่งงานสม่ำเสมอ

3.3 ความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรม

3.3.1 ทำให้มีจุดมุ่งหมาย/รู้จักการตั้งจุดมุ่งหมาย

“รู้สึกประทับใจมากค่ะ เพราะมันทำให้เรามีจุดมุ่งหมายในชีวิตเพื่อไปให้ถึงจุดมุ่งหมายที่เราตั้งไว้ การที่ครูแก้วได้มาแนะนำแนวทำให้เรารู้จักตั้งจุดมุ่งหมายในชีวิตและค่อยๆ ปฏิบัติจนสามารถไปถึงจุดมุ่งหมายได้ โดยเริ่มจากจุดเล็กๆ ในชีวิตประจำวัน”

ST15 (17 มกราคม 2558)

3.3.2 เกิดสัมพันธภาพกับเพื่อนในห้อง/รู้จักปรับตัว

“ตลอดระยะเวลาที่ครูแก้วมาสอนคือช่วงแรกๆ หนูไม่ค่อยเข้าใจว่าครูมาสอนเรื่องอะไร แต่พอระยะเวลาผ่านไปความเข้าใจและก่อความสนิทสนมกันมากขึ้น ทำให้เข้าใจและปรับตัวเข้าหากันได้มากขึ้น เมื่อก่อนตอนที่ครูยังไม่มาสอน ห้องม.3 มักจะทะเลาะกันบ่อยมาก แต่พอครูให้ทำแบบบันทึกและก็สอนให้พยายามปรับตัวทำให้ทุกๆ คนในห้องจะเข้าใจความรู้สึกของกันและกันมากขึ้น และยังรับรู้ข้อเสียของตัวเองที่ไม่เคยรู้จากเพื่อนร่วมห้องกับตัวเองหรอกค่ะ

ST16 (17 มกราคม 2558)

“ได้รับการพัฒนา เรื่องการอยู่ร่วมกันในสังคม ว่าต้องรู้จักมีความเสียสละเพื่อประโยชน์ส่วนรวม ครับ รู้สึกดีใจที่ครูได้มาพัฒนาในหลายๆ เรื่อง เช่น การรู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น”

ST7 (24 มกราคม 2558)

3.3.3 ค้นพบตัวเอง ปรับเปลี่ยนทัศนคติ

“เมื่อก่อนหนูเป็นคนที้อารมณ์ร้อนใครพูดขัดหูก็จะโวย! ทันที แต่พอครูให้มีแบบการบันทึกที่บอกว่าอยากแก้ไขอะไรในตัวเอง ตอนแรกก็ว่าครูเอาอะไรมาให้ มันเปลี่ยนได้หรอนิสัยหนู? (ความคิดก่อนเขียน) หนูก็เลยลองๆ เขียนไปว่าเรื่องอารมณ์ ครูก็ช่วยแนะนำแล้วก็ให้ความเปลี่ยนแปลงของตัวเอง ตอนแรกหนูไม่รู้หรอกว่าเปลี่ยนไปหรือป่าว แต่มีคนมาทักว่าทำไมเดี๋ยวนี้ไม่ค่อยโวยวายเลย หนูถึงรู้ว่าที่ครูให้ทำมันเปลี่ยนนิสัยของหนูได้จริงๆ แบบบันทึกธรรมดาที่ครูให้ทำมานี้แหละมันสามารถเปลี่ยนมึงค์คนนี้เป็นมึงค์คนใหม่ได้เลยคะ ครูให้คำปรึกษาหนูทุกเรื่องไม่ว่าจะเป็นเรื่องที่หนูไม่สบายใจครูจะสอนเสมอว่าให้มองว่ามันเป็นเรื่องเล็กๆ เพราะมีคนอีกเป็นร้อยเป็นพันที่ทุกข์ยิ่งกว่าเรามันเปลี่ยนทัศนคติหนูให้มองโลกในแง่ดีได้หนูขอบคุณคุณครูมากนะคะ”

ST16 (17 มกราคม 2558)

3.3.4 ความสนุกและความสุขในการเรียน

“ความรู้สึกที่ได้เรียนกับครูมันสนุกและครึกครื้นค่ะ แล้วยังได้รับอะไรหลายๆ อย่างจากครูค่ะ”

ST9 (17 มกราคม 2558)

“ผมรู้สึกดีใจนะครับที่ครูได้มาให้ความรู้หลายๆ อย่าง มาแนะนำและให้คำปรึกษากับพวกผม ครูเป็นคนใจดีและเป็นกันเองมาก”

ST5 (17 มกราคม 2558)

3.4 สภาพการรู้จักตนเองของนักเรียน

3.4.1 สภาพก่อนใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม

ผลการวัดสภาพการรู้จักตนเองของนักเรียนก่อนใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม ด้วยแบบวัดการรู้จักตนเองฯ พบว่า ในภาพรวมนักเรียนมีการรู้จักตนเองในระดับปานกลาง ($M=4.038$ หรือร้อยละ 80.750) และสามารถแบ่งกลุ่มการรู้จักตนเองของนักเรียนเป็นกลุ่มสูงจำนวน 3 คน กลุ่มปานกลาง 9 คน และกลุ่มต่ำ 6 คน รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.42

ตารางที่ 4.42 คะแนนเฉลี่ยการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวมและรายองค์ประกอบก่อนใช้กระบวนการ

กลุ่ม*	องค์ประกอบย่อย								ภาพรวม	
	นร.	ABI	EMO	FAM	SOC	GOL	HOW	VAL	รวม	ร้อยละ
สูง (3 คน)	ST1	5.000	5.000	5.000	4.750	5.000	4.833	5.000	4.940	98.810
	ST8	5.000	5.000	4.333	4.750	4.750	4.500	4.714	4.721	94.422
	ST7	4.000	4.500	5.000	4.500	4.000	4.333	4.857	4.456	89.116
ปาน กลาง (9 คน)	ST12	4.000	4.000	5.000	4.250	4.500	4.333	4.714	4.400	87.993
	ST2	4.000	5.000	4.667	4.250	4.250	4.000	4.286	4.350	87.007
	ST9	4.333	4.500	5.000	4.500	4.000	3.500	4.571	4.344	86.871
	ST6	3.333	4.000	5.000	4.500	4.500	3.833	4.429	4.228	84.558
	ST5	4.667	3.500	4.667	4.750	4.000	3.333	4.571	4.213	84.252
	ST17	5.000	3.500	4.000	4.500	3.750	4.167	4.286	4.172	83.435
	ST10	3.667	4.500	3.333	3.500	3.750	4.333	4.714	3.971	79.422
	ST13	4.000	4.500	3.333	3.500	4.000	4.167	4.571	4.010	80.204
ต่ำ (6 คน)	ST4	4.667	3.500	4.667	2.750	4.000	4.000	4.143	3.961	79.218
	ST15	4.333	3.500	4.000	4.500	3.250	2.833	4.000	3.774	75.476
	ST11	4.333	3.500	4.667	4.500	3.250	2.167	3.571	3.713	74.252
	ST14	4.000	3.000	3.333	3.250	3.250	3.500	4.000	3.476	69.524
	ST16	3.000	3.000	4.333	4.000	3.250	2.167	4.429	3.454	69.082
	ST3	3.000	3.000	3.333	4.500	3.000	2.500	4.143	3.354	67.075
ST18	3.000	3.000	3.333	3.500	3.000	3.000	3.143	3.139	62.789	
Max		5.000	5.000	5.000	4.750	5.000	4.833	5.000	4.940	98.810
Mean		4.074	3.917	4.278	4.153	3.861	3.639	4.341	4.038	80.750
Min		3.000	3.000	3.333	2.750	3.000	2.167	3.143	3.139	62.789
Med		4.000	3.750	4.500	4.500	4.000	3.917	4.429	4.091	81.820
Mode		4.000	3.500	5.000	4.500	4.000	4.333	4.714		

หมายเหตุ *เกณฑ์ในการแบ่งกลุ่ม พิจารณาจากคะแนนร้อยละในภาพรวม จำแนกเป็น
กลุ่มสูง 89-100% , กลุ่มกลาง 77-88% และกลุ่มต่ำ 77% ลงไป

3.4.2 สภาพหลังใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบขั้นชม

ผลการวัดสภาพการรู้จักตนเองของนักเรียนหลังใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบขั้นชม ด้วยแบบวัดการรู้จักตนเองฯ พบว่า ในภาพรวมนักเรียนมีการรู้จักตนเองในระดับปานกลาง ($M=4.425$ หรือร้อยละ 88.498) และสามารถแบ่งกลุ่มการรู้จักตนเองของนักเรียนเป็นกลุ่มสูงจำนวน 10 คน กลุ่มปานกลาง 5 คน และกลุ่มต่ำ 3 คน รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.43

ตารางที่ 4.43 คะแนนเฉลี่ยการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวมและรายองค์ประกอบหลังใช้กระบวนการ

กลุ่ม*	องค์ประกอบย่อย								ภาพรวม	
	นร.	ABI	EMO	FAM	SOC	GOL	HOW	VAL	รวม	ร้อยละ
สูง (10 คน)	ST1	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	100.000
	ST2	5.000	4.500	5.000	4.500	5.000	5.000	5.000	4.857	97.143
	ST7	5.000	4.500	5.000	4.500	5.000	4.667	5.000	4.810	96.190
	ST17	5.000	5.000	5.000	4.750	4.750	4.167	4.857	4.789	95.782
	ST5	5.000	4.500	5.000	5.000	4.750	4.333	4.857	4.777	95.544
	ST6	4.333	4.500	4.667	4.500	4.750	5.000	4.857	4.658	93.163
	ST8	5.000	5.000	4.333	4.500	4.250	4.833	4.429	4.621	92.415
	ST12	5.000	4.000	5.000	4.750	4.500	4.333	4.714	4.614	92.279
	ST15	5.000	4.000	4.667	4.500	5.000	4.333	4.571	4.582	91.633
ปาน กลาง (5 คน)	ST13	5.000	4.000	4.333	4.000	4.750	4.667	4.857	4.515	90.306
	ST10	5.000	4.000	4.667	4.750	4.250	4.167	4.571	4.486	89.728
	ST9	4.333	4.000	4.333	4.500	4.500	4.500	4.571	4.391	87.823
	ST11	4.667	4.000	5.000	4.750	3.750	3.333	4.571	4.296	85.918
	ST16	3.667	4.500	4.333	4.750	3.500	3.333	4.857	4.134	82.687
ต่ำ (3 คน)	ST14	5.000	4.500	3.667	3.500	4.500	4.333	3.429	4.133	82.653
	ST3	3.333	4.000	3.667	4.500	3.500	4.000	4.429	3.918	78.367
	ST18	3.333	4.000	3.667	3.500	4.000	3.833	3.571	3.701	74.014
	ST4	3.667	3.500	3.667	2.000	3.250	3.333	4.143	3.366	67.313
Max		5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	100.000
Mean		4.574	4.306	4.500	4.347	4.389	4.287	4.571	4.425	88.498
Min		3.333	3.500	3.667	2.000	3.250	3.333	3.429	3.366	67.313
Med		5.000	4.250	4.667	4.500	4.500	4.333	4.643	4.548	90.969
Mode		5.000	4.000	5.000	4.500	5.000	4.333	4.857		

หมายเหตุ *เกณฑ์ในการแบ่งกลุ่ม พิจารณาจากคะแนนร้อยละในภาพรวม จำแนกเป็น
กลุ่มสูง 90-100% , กลุ่มกลาง 79-89% และกลุ่มต่ำ 79% ลงไป

3.4.3 การเปรียบเทียบสภาพการรู้จักตนเองก่อนและหลังใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบขึ้นชม

จากคะแนนสภาพการรู้จักตนเองก่อนและหลังใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบขึ้นชมพบว่า มีนักเรียนกลุ่มสูงเพิ่มขึ้น 7 คน นักเรียนกลุ่มปานกลางและกลุ่มต่ำลดลง เมื่อทำการวิเคราะห์นักเรียนรายคน สามารถจำแนกกลุ่มนักเรียนออกเป็นกลุ่มต่างๆ จำนวน 7 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มนักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองสูงทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (HH) มีจำนวน 3 คน 2) กลุ่มนักเรียนที่ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง (MH) จำนวน 6 คน 3) กลุ่มนักเรียนที่ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง (LH) จำนวน 1 คน 4) กลุ่มนักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองปานกลางทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (MM) มีจำนวน 2 คน 5) กลุ่มนักเรียนที่ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง (LM) จำนวน 3 คน 6) กลุ่มนักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองต่ำทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (LL) มีจำนวน 2 คน และ 7) กลุ่มนักเรียนที่ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ (ML) จำนวน 1 คน รายละเอียดดังตารางที่ 4.44 และตารางที่ 4.45

ตารางที่ 4.44 กลุ่มการรู้จักตนเองของนักเรียนรายคนก่อนและหลังการใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบขึ้นชม

นร.	กลุ่ม	ก่อน	หลัง	ผลการเปรียบเทียบ	กลุ่ม
ST1	สูง			ST1 มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง ทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) ก่อนใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 4.940 และหลังใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 5.000	HH
	กลาง				
	ต่ำ				
ST2	สูง			ST2 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 4.350 และหลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.857	MH
	กลาง				
	ต่ำ				
ST3	สูง			ST3 มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ ทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) ก่อนใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 3.354 และหลังใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 3.918	LL
	กลาง				
	ต่ำ				
ST4	สูง			ST4 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 3.961 แต่หลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 3.366	ML
	กลาง				
	ต่ำ				
ST5	สูง			ST5 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 4.213 และหลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.777	MH
	กลาง				
	ต่ำ				

ตารางที่ 4.44 กลุ่มการรู้จักตนเองของนักเรียนรายคนก่อนและหลังการใช้กระบวนการ
สืบสอบและประเมินแบบขึ้นชม

นร.	กลุ่ม	ก่อน	หลัง	ผลการเปรียบเทียบ	กลุ่ม
ST6	สูง			ST6 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 4.228 และหลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.658	MH
	กลาง				
	ต่ำ				
ST7	สูง			ST7 มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง ทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) ก่อนใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 4.456 และหลังใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 4.810	HH
	กลาง				
	ต่ำ				
ST8	สูง			ST8 มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง ทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) ก่อนใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 4.721 และหลังใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 4.621	HH
	กลาง				
	ต่ำ				
ST9	สูง			ST9 มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง ทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) ก่อนใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 4.344 และหลังใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 4.391	MM
	กลาง				
	ต่ำ				
ST10	สูง			ST10 มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง ทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) ก่อนใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 3.971 และหลังใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 4.486	MM
	กลาง				
	ต่ำ				
ST11	สูง			ST11 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 3.713 แต่หลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.296	LM
	กลาง				
	ต่ำ				
ST12	สูง			ST12 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 4.400 และหลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.614	MH
	กลาง				
	ต่ำ				
ST13	สูง			ST13 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 4.010 และหลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.515	MH
	กลาง				
	ต่ำ				
ST14	สูง			ST14 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 3.476 แต่หลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.133	LM
	กลาง				
	ต่ำ				

ตารางที่ 4.44 กลุ่มการรู้จักตนเองของนักเรียนรายคนก่อนและหลังการใช้กระบวนการ
สืบสอบและประเมินแบบขึ้นชม

นร.	กลุ่ม	ก่อน	หลัง	ผลการเปรียบเทียบ	กลุ่ม
ST15	สูง			ST15 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 3.774 แต่หลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.582	LH
	กลาง				
	ต่ำ				
ST16	สูง			ST16 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 3.454 แต่หลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.134	LM
	กลาง				
	ต่ำ				
ST17	สูง			ST17 ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) เท่ากับ 4.172 และหลังใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.789	MH
	กลาง				
	ต่ำ				
ST18	สูง			ST18 มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ ทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ โดยมีคะแนนเฉลี่ย (Mean) ก่อนใช้กระบวนการ เท่ากับ 3.139 และหลังใช้กระบวนการฯ เท่ากับ 3.701	LL
	กลาง				
	ต่ำ				

ตารางที่ 4.45 จำนวนนักเรียนจำแนกตามกลุ่มการรู้จักตนเอง

		หลังใช้กระบวนการ		
		สูง (H)	ปานกลาง (M)	ต่ำ (L)
ก่อนใช้ กระบวนการ	สูง (H)	3 (ST1,ST7,ST8)		
	ปานกลาง (M)	6 (ST2,ST5,ST6,ST12,ST13,ST17)	2 (ST9,ST10)	1 (ST4)
	ต่ำ (L)	1 (ST15)	3 (ST11,ST14,ST16)	2 (ST3,ST18)

นอกจากนี้ เมื่อเปรียบเทียบผลการรู้จักตนเองของนักเรียนก่อนและหลังทดลอง ด้วยแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนจำนวน 29 ข้อ พบว่า ในภาพรวมหลังใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมนักเรียนมีการรู้จักตนเองสูงกว่าก่อนใช้กระบวนการฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 มีขนาดอิทธิพล (effect size) เท่ากับ 0.818 ในรายองค์ประกอบก็เช่นเดียวกัน ยกเว้นด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC) และด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM) รายละเอียดดังตารางที่ 4.46

ตารางที่ 4.46 ผลการเปรียบเทียบการรู้จักตนเองของนักเรียนก่อนและหลังใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมทั้งในภาพรวมและรายองค์ประกอบ

(N=18)	ก่อนทดลอง		หลังทดลอง		t	df	p	Effect size
	Mean	SD	Mean	SD				
ABI	4.074	0.672	4.574	0.634	-3.692**	17	.002	0.744
EMO	3.916	0.732	4.305	0.424	-2.296*	17	.035	0.531
SOC	4.153	0.594	4.347	0.723	-1.982	17	.064	0.327
GOL	3.861	0.601	4.389	0.570	-3.697**	17	.002	0.879
HOW	3.639	0.8140	4.287	0.553	-4.488**	17	.000	0.796
FAM	4.278	0.678	4.500	0.527	-1.649	17	.117	0.327
VAL	4.341	0.462	4.571	0.454	-2.570**	17	.020	0.498
SKW	4.040	0.478	4.431	0.429	-4.950**	17	.000	0.818

หมายเหตุ * $p < .05$, ** $p < .01$

และจากการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ของคะแนนการรู้จักตนเองในภาพรวมและรายองค์ประกอบก่อนการใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม พบว่า การรู้จักตนเองในภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการมีเป้าหมาย (GOL) สูงสุด ส่วนหลังการใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมพบว่า การรู้จักตนเองในภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM) และการมีเป้าหมาย (GOL) รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.47-4.48

ตารางที่ 4.47 เมตริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของคะแนนภาพรวมและรายองค์ประกอบการรู้จักตนเองก่อนการใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม

	ABI	EMO	FAM	SOC	GOL	HOW	VAL	SKW
ABI	1							
EMO	0.431	1						
FAM	0.448	0.389	1					
SOC	0.264	0.301	.498*	1				
GOL	.536*	.806**	.605**	0.32	1			
HOW	.505*	.743**	0.211	0.016	.811**	1		
VAL	0.346	.671**	0.438	0.334	.739**	.658**	1	
SKW	.692**	.853**	.655**	.484*	.932**	.787**	.789**	1

หมายเหตุ * $p < .05$, ** $p < .01$

ตารางที่ 4.48 เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของคะแนนภาพรวมและรายองค์ประกอบการรู้จักตนเองหลังการใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม

	ABI	EMO	FAM	SOC	GOL	HOW	VAL	SKW
ABI	1							
EMO	0.438	1						
FAM	.652**	.522*	1					
SOC	0.437	.520*	.604**	1				
GOL	.769**	.482*	.740**	0.447	1			
HOW	.582*	.522*	.586*	0.361	.829**	1		
VAL	0.389	0.326	.755**	.646**	0.422	0.367	1	
SKW	.796**	.682**	.847**	.754**	.845**	.777**	.701**	1

หมายเหตุ * $p < .05$, ** $p < .01$

3.5 การรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน

จากการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการจดบันทึกประจำวัน (Diary) ระหว่างการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม นักเรียนชั้น ม. 3 จำนวน 3 สัปดาห์ สามารถจำแนกนักเรียนตามกลุ่มการรู้จักตนเอง เป็น 7 กลุ่ม ดังนี้

1) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองสูงทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (HH) จำนวน 3 คน

ST1 เกรตเฉลี่ยสะสม 2.71 อาศัยอยู่กับพ่อ-แม่ และย่า อาชีพผู้ปกครองคือรับจ้าง ครอบครัวยากจน ย่าดูแลอย่างใกล้ชิดเพราะอดีตเคยเป็นครู บ้านอยู่ห่างจากโรงเรียนประมาณ 4 กิโลเมตร ปั่นจักรยานมาโรงเรียน บุคลิกท่าทางเป็นเด็กเงี้ยวๆ ยิ้มง่ายติดจะซื่อๆ มีความรับผิดชอบในการทำงานสูง สังเกตจากผลการส่งงานอยู่ในอันดับ 1 ของห้องตลอดระยะเวลาที่ผู้วิจัยทดลอง ในสัปดาห์แรก ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการออกกำลังกายในทุกเย็น วันแรกร่างกายเหนื่อยเร็ว วันต่อมาเขาสังเกตว่า เหงื่อออกขึ้น รู้สึกเผาผลาญได้ดีขึ้น มีการเรียนรู้ที่จะรับประทานอาหารให้ครบ 5 หมู่ และควบคุมปริมาณให้น้อยลง ซึ่งแม่ของเขาได้ทำให้รับประทานที่บ้าน เพื่อช่วยลดน้ำหนักอีกทางหนึ่ง สัปดาห์ที่ 2 วางแผนซ่อมคอมพิวเตอร์ โดยวันแรกเขาศึกษาส่วนประกอบภายนอกของเครื่องคอมพิวเตอร์ วันต่อมาศึกษาภายในคอมพิวเตอร์ ต้องหมั่นปิดเซตทำความสะอาดไม่ให้ฝุ่นจับ ซึ่งจะส่งผลให้เครื่องบูทได้ช้า การทำความสะอาดคอมพิวเตอร์ สิ่งที่ทำให้เกิดประโยชน์กับตนเอง คือ เขารู้สึกดีที่ได้รับความรู้เพิ่มเติม สัปดาห์ที่ 3 วางแผนการควบคุมอารมณ์ของตนเอง วันแรกๆ เขาไม่ระบุวิธีการ แต่วันต่อมาระบุวิธีการว่า “นั่งสมาธิ ผีกลสติ” อีกทั้งเวลาเพื่อนมาแกล้งก็ไม่โต้ตอบ เขารู้สึกดีที่สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้

- ST7 เกรตเฉลี่ยสะสม 3.21 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่เลี้ยง อาชีพผู้ปกครอง รับจ้าง ทำประมง ครอบครัวยากจน แม่เลี้ยงรักและดูแลเอาใจใส่ บ้านอยู่หลังโรงเรียน บุคลิกท่าทางมีความเป็น ผู้นำ ได้รับเลือกให้เป็นหัวหน้าห้อง และรองประธานนักเรียน มีทักษะ ความสามารถหลาย อย่าง ทั้งดนตรีและกีฬา เช่น กีตาร์ ฟุตบอล วอลเลย์บอล เป็นคนขี้ใจน้อย *สัปดาห์แรก* ตั้งเป้าหมายการพัฒนาตนเองในด้านร่างกายคือจะเป็นนักฟุตบอล ซึ่งมีกิจกรรมที่วางแผนคือ การเตะลูกบอล การวิ่ง การฝึกยิงประตู การจัดทีมแข่งกับทีมอื่น รวมถึงการคัดตัวทีมชาติ ไทย ซึ่งเป็นเป้าหมายที่ไกลมาก ไม่สามารถทำได้ภายใน 1 สัปดาห์ ผู้วิจัยให้ข้อมูลป้อนกลับ ให้ปรับการบันทึกกิจกรรมการพัฒนาตนเองในสัปดาห์นี้ วันแรกๆ มีการจดบันทึกโดยใช้คำ กว้างๆ เช่น “ต้องพัฒนาความเร็วของตัวเพิ่มขึ้น” “พัฒนาด้านร่างกายให้แข็งแรงขึ้น” ต่อมาเมื่อมีการให้ข้อมูลป้อนกลับ และเขียนสอบถามไปหลังจากที่อ่านสมุดบันทึก เช่น “*ทำอะไรบ้าง ทำแล้วรู้สึกอย่างไร*” วันต่อๆ มา สะท้อนได้ชัดเจนขึ้น แต่จะเป็นประโยคสั้นๆ ว่า ทำอะไร ใช้เวลาเท่าใด *สัปดาห์ที่ 2* สัปดาห์นี้ เปลี่ยนหัวข้อมาพัฒนาตนเองในเรื่องการออมเงิน จากการออกแบบสมุดบันทึกให้จดบันทึกตามหัวข้อว่า “*ทำอะไร ที่ไหน กับใคร ช่วงเวลาใด ตรงตามเป้าหมายที่วางแผนไว้หรือไม่ เกิดประโยชน์กับใคร อย่างไร และรู้สึกอย่างไร*” ทำให้ สามารถเขียนบันทึกได้ชัดเจนขึ้น อ่านจากบันทึก สัมผัสได้ว่าเขาภูมิใจที่สามารถเก็บออมเงิน ได้ตามเป้าหมาย พึ่งพาตนเองได้ รู้สึกมีความสุขที่ได้แบ่งเบาภาระพ่อแม่ *ในสัปดาห์ที่ 3* ได้มี การทบทวนและตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองในเรื่อง “การระมัดระวังวาจา” เนื่องจากได้รับฟัง มุมมองของเพื่อนๆ ที่ระบุว่า “*ขี้โม้*” แรกๆ เขา รู้สึกเสียใจ รับไม่ได้กับสิ่งที่เพื่อนเขียน ถึง ขนาดเก็บไปเขียนลงในบันทึกว่า “*วันนี้เพื่อนๆ ได้เขียนข้อคิดเห็นลงบนหัวใจของผม ผมก็ เสียใจเหมือนกันกับสิ่งที่ไม่เป็นความจริง แต่ข้อที่ผมเป็นจริงๆ ผมก็จะปรับปรุง เรื่อง การพูดจา*” ผู้วิจัยได้พูดคุย ได้ตั้งคำถามให้ข้อมูลป้อนกลับให้เปิดใจ คิด พิจารณาทบทวนตัวเอง ซึ่งก็ยอมรับในบางประเด็นที่เป็นจริงและตั้งใจว่าจะพัฒนาตนเองในประเด็นดังกล่าว วันแรก เขาสะท้อนถึงเหตุของการใช้วาจาไม่ดีกับเพื่อน คืออารมณ์โมโห หรืออารมณ์โกรธเพื่อน ดังนั้น เขาจะหลีกเลี่ยงการคุยกับเพื่อนขณะที่เขาโมโห ขณะเดียวกันท้ายสัปดาห์เขาสามารถ ทำได้ และได้มีโอกาสสอนน้องด้วย
- ST8 เกรตเฉลี่ยสะสม 3.00 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่ อาชีพผู้ปกครอง ประมง ครอบครัวยากจน ยิ้มง่าย กล้าแสดงออก สังเกตจากมักจะอาสาเป็นตัวแทนทำกิจกรรมหน้าห้องเสมอ กริยาท่าทาง คล้ายผู้หญิง *ในสัปดาห์แรก* ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการเล่นกีฬาวอลเลย์บอล มีการ ฝึกซ้อมเล่นกีฬาทุกเย็น เป็นนักกีฬาโรงเรียน สอนเพื่อนๆ คือ ST9 และ ST17 เล่น วอลเลย์บอลตอนเย็น *สัปดาห์ที่ 2* วางแผนเรื่องการออมเงิน สามารถออมเงินได้ตามแผนที่ วางไว้ ภูมิใจที่ได้ช่วยแบ่งเบาภาระพ่อแม่ *สัปดาห์ที่ 3* วางแผนควบคุมอารมณ์ของตนเอง ไม่เอาแต่ใจ โกรธง่าย สิ่งที่ได้เรียนรู้คือการมีสติ การไม่โกรธใครเลยทำให้เขามีความสุขมาก

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
ST1	สัปดาห์ที่ 1 การออกกำลังกาย	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	พลังจากครอบครัว	NA	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การซ่อมคอมพิวเตอร์	บริหารจัดการตนเอง	จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	NA	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 ควบคุมอารมณ์	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	การสนับสนุนจากสังคม	เห็นคุณค่า
ST7	สัปดาห์ที่ 1 การเล่นกีฬาฟุตบอล	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	การสนับสนุนจากสังคม	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การออมเงิน	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน	พลังจากครอบครัว	NA	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การสำรวจวาจา	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	พลังจากครอบครัว	การสนับสนุนจากสังคม	เห็นคุณค่า
ST8	สัปดาห์ที่ 1 การเล่นกีฬา วอลเลย์บอล	บริหารจัดการตนเอง	จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ปรับปรุง	NA	การสนับสนุนจากสังคม	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การการออมเงิน	บริหารจัดการตนเอง	จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	พลังจากครอบครัว	NA	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การควบคุมอารมณ์	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	พลังจากครอบครัว	การสนับสนุนจากสังคม	เห็นคุณค่า

จากข้อมูลของกลุ่ม HH ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า

ST1 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองทั้ง 7 องค์ประกอบ รวมทั้งได้มีการพัฒนาตนเอง อย่างไรก็ดีในสัปดาห์ที่ 2 เป้าหมายการพัฒนาเป็นคำที่ใหญ่ กว้างและยากต่อการปฏิบัติ เช่น “ซ่อมคอมพิวเตอร์” เมื่อพิจารณาสิ่งที่ลงมือทำและบันทึกคือ การดูแลรักษาคอมพิวเตอร์ เมื่อผู้วิจัยให้ข้อมูลป้อนกลับให้นักเรียนตรวจสอบทบทวนประเมินความสามารถของตนเอง นักเรียนมีความเข้าใจและปรับการตั้งเป้าหมายในสัปดาห์ที่ 3

ST7 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองในองค์ประกอบทั้ง 7 องค์ประกอบ รวมทั้งได้มีการพัฒนาตนเอง ตามข้อมูลป้อนกลับที่ได้รับจากผู้วิจัย

ST8 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองในองค์ประกอบทั้ง 7 องค์ประกอบ รวมทั้งได้มีการพัฒนาตนเองในด้านร่างกาย อารมณ์ การเงิน

นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองสูงทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (HH) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบทั้ง 7 องค์ประกอบ การให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกเพียงเล็กน้อย ทำให้นักเรียนได้ค้นพบ เรียนรู้ และปรับตัวได้เร็ว นอกจากนี้เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐานทางด้านครอบครัว พบว่านักเรียนทั้ง 3 คน มีครอบครัวที่อบอุ่น มีผลการเรียนในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง มีความเป็นผู้นำกล้าแสดงออก

2) นักเรียนที่ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง (MH) จำนวน 6 คน

ST2 เกรตเฉลี๊ยะสะสม 3.10 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่ อาชีพผู้ปกครอง ประมง ในสัปดาห์แรก ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการเล่นกีตาร์ โดยเริ่มตั้งแต่การจับคอร์ด การเล่นเพลง จนไปถึงการเล่นวง แรกๆ บันทึกว่า “จับคอร์ดได้ดี และมีเพื่อนชมว่าพัฒนาเร็ว” วันต่อมา เริ่มเขียนรายละเอียด “ผมนั่งดูเพื่อนซ้อมีวเล่นเพลงยิ่งรักยิ่งห่างของสิ่งโต และผมลองเล่น ผมจับคอร์ดได้ดีมาก แต่ยังไม่ร้องเพลงไม่ค่อยได้ แต่คิดว่าอีก 1-2 วัน คงจะเล่นได้ทั้งเพลง” วันสุดท้ายเขาฝึกเพลงนี้ได้ และเขียนเล่าว่าพร้อมเล่นแสดงในวันนำเสนอ สัปดาห์ที่ 2 วางแผนออมเงินวันละ 40-50 บาท และทำงานอดิเรกคือ การตัดกรอบรูป กับพี่ชายทุกเย็น เพื่อหารายได้เพิ่ม เขารู้สึกภูมิใจที่ได้ทำเพื่อพ่อ แม่ ช่วยแบ่งเบาภาระพ่อแม่ สัปดาห์ที่ 3 วางแผนการออกกำลังกาย วันแรกๆ เขาทำการวิ่งกับเพื่อน วันต่อมาเขาเล่นฟุตบอล และวอลเลย์บอลกับเพื่อนๆ

ST5 เกรตเฉลี๊ยะสะสม 3.12 อาศัยอยู่กับ พ่อ อาชีพผู้ปกครอง ประมง ในสัปดาห์แรก ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการเล่นกีตาร์ให้เป็นเพลง จดบันทึกสั้นๆ แคว่ว่า “ได้ทำแล้วครับ” สัปดาห์ที่ 2 วางแผนในด้านการออมเงิน โดยจะฝากไว้ที่สหกรณ์โรงเรียนทุกเช้า วันละ 10 บาท เขารู้สึกดีกับสิ่งที่ทำ เกิดประโยชน์กับตัวเองที่มีเงินเก็บมากขึ้น สัปดาห์ที่ 3 วางแผนออมเงินเช่นเดิม เขาสามารถออมเงินในวันแรกได้ แต่วันต่อมาๆ ทำไม่ได้เพราะมาโรงเรียน

สาย “ออมเงิน 80 บาท เวลา 7.30 น. ที่สหกรณ์โรงเรียนกับครูศรีจันทร์ ได้ทำแล้วมีเงินออมมากขึ้น”

- ST6 เกรดเฉลี่ยสะสม 3.29 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่ อาชีพผู้ปกครอง ประมง ในสัปดาห์แรก ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการร้องเพลง เขาเริ่มจากการหัดร้องเพลงกับเพื่อนๆ รวมกลุ่มซ้อมร้องกับเพื่อน เขาภาคภูมิใจและคิดว่าเพลงของเขาเพราะมากๆ สัปดาห์ที่ 2 วางแผนในการออกกำลังกาย โดยการวิ่งกับเพื่อนๆ วันแรกๆ เล่นสนุกเกอร์ ทำการบ้าน วิ่งที่กระโจมไฟ เขารู้สึกว่าเร็ง สบายใจ การออกกำลังกายเกิดประโยชน์ต่อตนเอง ทำให้สุขภาพกายแข็งแรง น้ำหนักลด 0.5 กิโลกรัม สัปดาห์ที่ 3 วางแผนออมเงินเพื่อนำเงินไปซื้อพัดลมให้กับแม่ เขาจดบันทึกว่า วันนี้ได้รับเงินกี่บาท ใช้จ่ายไปที่บาท และเหลือเงินกี่บาท
- ST12 เกรดเฉลี่ยสะสม 3.55 อาศัยอยู่กับ พ่อ และยาย อาชีพผู้ปกครอง รับจ้าง บ้านอยู่หน้าบุคลิกท่าทางเป็นเด็กที่ยิ้มง่าย มีน้ำใจ ชอบช่วยเหลือเพื่อน แต่ก็มีบางครั้งที่ชอบแกล้งเพื่อน สัปดาห์แรกตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองในด้านวิชาการคือวิชาคณิตศาสตร์ โดยมีการวางแผนการฝึกทำโจทย์ ทำการบ้านวิชาคณิตศาสตร์ทุกวัน การจดบันทึกในวันแรกๆ สะท้อนประโยชน์กว้างๆ ของการเรียนด้านคณิตศาสตร์แต่ ไม่ระบุว่าทำอะไรไปบ้าง เช่น “ได้ทบทวนบทเรียนทำให้มีความเข้าใจมากขึ้น และทำให้เรียนได้อย่างมีความสุข สนุกไปกับการเรียน ไม่เบื่อหน่าย...ไม่รู้สึกว่าเรียนคณิตศาสตร์นาน ได้ทำในสิ่งที่พัฒนา ที่จะนำไปสู่หลายๆ อย่าง ที่จะพัฒนาต่อไป” หลังจากที่ผู้วิจัยได้ให้ข้อเสนอแนะ ตั้งคำถามป้อนกลับลงไปในสมุดบันทึกประจำวัน (Diary) ก็มีพัฒนาการที่ดีขึ้น ได้เรียนรู้วิธีการเรียนคณิตศาสตร์ ว่า “มันไม่ยากไปสำหรับหนูเลยเพียงแค่ตั้งใจ และพยายามที่จะเข้าใจมัน...” สัปดาห์ที่ 2 ตั้งเป้าหมายจะมาโรงเรียนให้เช้า โดยจะปรับกิจวัตรประจำวันต่างๆที่บ้านให้เช้าขึ้น วันแรกๆ ไม่สามารถทำได้ แต่วันต่อมาก็ทำได้สำเร็จ เขารู้สึกพอใจในตัวเองมาก รู้สึกภูมิใจที่มาโรงเรียนก่อน ได้ทำการบ้านที่ค้างค้างให้เสร็จ เขาค้นพบว่า “การตื่นเช้า ทำให้เราสัมผัสอะไรหลายๆ อย่าง เช่น บรรยากาศอันบริสุทธิ์ การตื่นเช้าได้เปรียบคนอื่นเพราะจะได้สัมผัสบรรยากาศอันสดชื่นในตอนเช้า และมีความกระตือรือร้นในการทำสิ่งต่างๆ” สัปดาห์ที่ 3 หลังจากได้ทบทวนรับฟังความคิดเห็นจากเพื่อนๆ ได้เปลี่ยนเป้าหมายการพัฒนาตนเองเป็น “การไม่แกล้งเพื่อนผู้ชาย” เพราะเพื่อนหลายคนลงความเห็นว่าคุณชอบแกล้งเพื่อน ซึ่งเขาก็ยอมรับในจุดนี้ ในวันแรกรู้สึกว้าหว้งไม่มีความสุข เพราะทุกคนต่างก็ไม่ยอมกัน เอาชนะกัน ไม่ช่วยเหลือกัน วันต่อมาเขา “รู้สึกมีความสุขมาก ไม่ต้องทะเลาะกับเพื่อน เพราะเพื่อนไม่อยู่” แต่ในขณะที่เดียวกันก็รู้สึกโดดเดี่ยวเพราะ “ไม่มีเพื่อนเล่นเลย” เขาได้เรียนรู้ว่า แม้จะมีความสุขที่ไม่มีใครให้ทะเลาะ แต่การอยู่คนเดียวโดยปราศจากเพื่อนก็ไม่สนุกเช่นเดียวกัน วันต่อมาเขาจึงปรับตัว ทำตัวตามปกติ ให้อภัย เป็นมิตรที่ดีต่อเพื่อน สามารถอยู่ร่วมกับเพื่อนๆ ได้อย่างมีความสุข

- ST13 เกรดเฉลี่ยสะสม 2.21 อาศัยอยู่กับแม่ อาชีพผู้ปกครอง รับจ้าง ในสัปดาห์แรก ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการอ่านหนังสือทุกวัน “จะอ่านหนังสือทุกวัน จะขยันทำการบ้านที่คุณครูให้ทุกวัน” สัปดาห์ที่ 2 วางแผนการอ่านหนังสือที่โรงเรียน รู้สึกดีใจและภูมิใจที่ได้ทำ สัปดาห์ที่ 3 วางแผนอ่านหนังสือและทำการบ้านให้เสร็จ เขابันทึกสั้นๆ ว่า “ทำการบ้านเสร็จ”
- ST17 เกรดเฉลี่ยสะสม 2.69 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่ อาชีพผู้ปกครอง รับจ้าง ในสัปดาห์แรก ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการออมเงินจำนวน 300 บาท เขابันทึกในแต่ละวันว่าได้รับเงินจากแม่มากี่บาท ใช้จ่ายกี่บาทและเหลืออีกกี่บาท มีการหารายได้เพิ่ม เช่น “ซักผ้าให้ย่า ได้เงินมา 100 บาท” “ตัดใบจากให้ย่าทำขนมได้เงินมา 50 บาท” สัปดาห์ที่ 2 วางแผนพัฒนาตนเองด้านการคัดลายมือ ส่วนใหญ่ไม่ได้ทำ สัปดาห์ที่ 3 วางแผนในการพัฒนาตนเองด้านการพูด ส่วนใหญ่จะลืมตัว พูดไม่มีสาระ

นร.	สัปดาห์ / SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
ST2	สัปดาห์ที่ 1 การเล่นกีตาร์	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การออมเงิน	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	หลังจาก ครอบครัว	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การออก กำลังกาย	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
ST5	สัปดาห์ที่ 1 การเล่นกีตาร์	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การออมเงิน	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การออมเงิน	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
ST6	สัปดาห์ที่ 1 การร้องเพลง	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	การ สนับสนุน	เห็น คุณค่า

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
							จากสังคม	
	สัปดาห์ที่ 2 การออกกำลังกาย	บริหารจัดการตนเอง	จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ	NA	การสนับสนุนจากสังคม	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การออมเงิน	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ	NA	การสนับสนุนจากสังคม	เห็นคุณค่า
ST12	สัปดาห์ที่ 1 การเรียนคณิตศาสตร์	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	NA	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การมาโรงเรียนเช้า	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	พลังจากครอบครัว	การสนับสนุนจากสังคม	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การไม่แก๊งเพื่อน	บริหารจัดการตนเอง	ควบคุม/จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	พลังจากครอบครัว	การสนับสนุนจากสังคม	เห็นคุณค่า
ST13	สัปดาห์ที่ 1 การอ่านหนังสือ	บริหารจัดการตนเอง	จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การอ่านหนังสือ	บริหารจัดการตนเอง	จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	เห็นคุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การอ่านหนังสือและทำการบ้าน	บริหารจัดการตนเอง	จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	NA	เห็นคุณค่า
ST17	สัปดาห์ที่ 1 การออมเงิน	บริหารจัดการตนเอง	จัดการ	กำหนดเป้าหมายวางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	พลังจากครอบครัว	NA	เห็นคุณค่า

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
	สัปดาห์ที่ 2 การพัฒนา ลายมือเขียน หนังสือ	NA	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ทบทวน ปรับปรุง	NA	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การพูด	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า

จากข้อมูลของกลุ่ม MH ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า

ST2 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบทั้ง 7 องค์ประกอบ และมีการพัฒนาตนเอง

ST5 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6 องค์ประกอบ โดยขาดองค์ประกอบด้านพลังใจจาก
ครอบครัว มีการพัฒนาตนเองในด้านดนตรีและการออม

ST6 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบทั้ง 7 องค์ประกอบ และมีการพัฒนาตนเอง

ST12 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบทั้ง 7 องค์ประกอบ และมีการพัฒนาตนเอง
การทบทวนตนเองจากการเขียนบันทึกทำให้ค้นพบเรื่องราวเชิงบวกรอบตัว ที่สร้างพลังและเห็นคุณค่า
ของสิ่งที่มี ที่เป็น

ST13 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 5 องค์ประกอบ โดยขาดองค์ประกอบด้านพลังจาก
ครอบครัว และการสนับสนุนจากสังคม

ST17 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบทั้ง 7 องค์ประกอบ และมีการพัฒนาตนเอง

นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง แต่หลังจาก
ใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง (MH) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองใน 5-7
องค์ประกอบ เมื่อพัฒนาตนเองครบทั้ง 3 สัปดาห์ การให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกเพียงเล็กน้อย
ทำให้นักเรียนได้ค้นพบ เรียนรู้ และปรับตัวได้เร็ว นอกจากนี้เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐาน พบว่า
นักเรียนทั้ง 3 คน มีผลการเรียนในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง

3) นักเรียนที่ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ แต่หลังจากใช้

กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง (LH) จำนวน 1 คน

ST15 เกรดเฉลี่ยสะสม 3.10 อาศัยอยู่กับ ปู่ ย่า ต้องช่วยอาที่ร้านหมูกระทะทุกเย็นเพื่อหาเงินมา
เป็นค่าใช้จ่ายในการเรียน *สัปดาห์แรก* ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่อง การออมเงิน เขียน
บันทึกว่า “วันนี้เอาเงินมาเรียน 50 บาท เก็บ 40 บาท” *สัปดาห์ที่ 2* วางแผนพัฒนาตนเองใน
ด้านการเล่นวอลเลย์บอล เขาเล่นดีขึ้นเรื่อยๆ จากการตั้งบอล การเสิร์ฟลูก เขา “รู้สึกดีใจ
และภูมิใจที่สามารถพัฒนาตนเองขึ้นเรื่อยๆ คงจะเล่นเป็นก่อนวันกีฬาสี” วันไหนทำไม่ได้
ตามเป้า เขาจะรู้สึกไม่ค่อยภูมิใจเท่าไร แต่ก็มีความพยายามและรู้สึกขอบคุณเพื่อนๆ “ได้

ฝึกฝนแต่ยังไม่พัฒนาการใดใด แต่ไม่เป็นไร ฉันจะพยายามขึ้นเรื่อยๆ แต่ขอบคุณ ปี ม.2 เตอร์ ท็อป ที่ช่วยสอนจนสามารถเล่นได้แล้ว” สัปดาห์ที่ 3 วางแผนในด้านการเล่น วอลเลย์บอลอีกครั้ง แต่แต่ละวันจะบรรยายว่าได้ทำอะไรไปบ้าง เช่น “พยายามเสิร์ฟลูกให้ผ่าน ให้ได้ทุกลูก แต่ได้แค่ 3 ลูก ไม่เป็นไรจะพยายามเรื่อยๆ” “วันนี้เป็นวันที่สนุกมากๆ มีคนเล่นหลายคน แต่ก็เครียดเล็กน้อย เนื่องจากเล่นเสร็จแล้วก็โดนครูเรียกมาบ่น มันผิดเพราะพวกฉันเล่นไม่รู้เวลาหรือเปล่าก็ไม่แน่ใจ” สิ่งที่ได้เรียนรู้ “คือการทำที่เราจะพยายามทำอะไรสักอย่าง ถ้าเราตั้งใจ เราก็สามารถทำได้ สามารถมีจุดมุ่งหมายในชีวิตได้” โดยเขารู้สึก “ภูมิใจมากที่ตนเองจากเล่นไม่เป็นก็เล่นเป็นขึ้นตั้งเยอะ”

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
ST15	สัปดาห์ที่ 1 การออมเงิน	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การฝึกเล่น กีฬา วอลเลย์บอล	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การฝึกเล่น กีฬา วอลเลย์บอล	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า

จากข้อมูลของกลุ่ม LH ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า

ST15 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6 องค์ประกอบ โดยขาดองค์ประกอบด้านพลังใจภาคครอบครัว และมีการพัฒนาตนเองในด้านการออมเงิน และกีฬา

นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง (LH) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6 องค์ประกอบ นักเรียนมีใจที่มุ่งมั่น มีความพยายาม ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค และความยากลำบาก สำนึกคุณคนรอบข้าง ที่ช่วยเหลือ สนับสนุน มีความละเอียดต่อการทำผิด เมื่อพัฒนาตนเองครบทั้ง 3 สัปดาห์ การให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกเพียงเล็กน้อย ทำให้นักเรียนได้ค้นพบ เรียนรู้ และปรับตัวได้เร็ว นอกจากนี้เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐาน พบว่า นักเรียนมีมานะ ช่วยเหลือตัวเองตั้งแต่เด็ก ผลการเรียนรู้ค่อนข้างสูง

4) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการเรียนรู้จักตนเองปานกลางทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (MM)

มีจำนวน 2 คน

ST9 เกรดเฉลี่ยสะสม 2.19 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่ อาชีพผู้ปกครอง รับจ้าง ในสัปดาห์แรก ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการลดน้ำหนักภายใน 1 สัปดาห์ มีการจดบันทึกและสังเกตความรู้สึกตัวและบรรยายได้ชัดเจน “วันนี้ฉันได้ไปวิ่งที่กระโจมมา ฉันได้รู้สึกถึงว่าฉันนั้นวิ่งได้

จริงๆ และฉันวิ่งได้จนครบ 3 รอบ ตามที่คุณครูบอกไว้และฉันก็ได้รับรู้การออกกำลังกายและฉันยังได้สัมผัสเหงื่อที่ได้ออกมาจากร่างกายของฉัน ฉันรู้สึกว่ามันเหนื่อยแต่ฉันก็มีความสุขที่ได้วิ่งไปพร้อมๆ กับคนอื่นๆ” วันต่อๆ กันทีก็ว่าได้วิ่งที่รอบ การวิ่งที่ให้เหนื่อยและเขาไม่รู้สึกอยากกินขนม **สัปดาห์ที่ 2** วางแผนลดน้ำหนักด้วยการออกกำลังกายเหมือนเดิม ซึ่งในสัปดาห์นี้นอกจากจะวิ่งแล้ว ยังได้ซักผ้า ซึ่งช่วยให้เกิดประโยชน์กับแม่ มีการไปเล่นวอลเลย์บอลกับเพื่อนๆ ชวนน้องซักผ้าเกิดประโยชน์ทั้งกับตัวเองและตัวน้อง เขารู้สึกสบายและมีความสุขภูมิใจในตัวเอง มีสุขภาพแข็งแรง **สัปดาห์ที่ 3** วางแผนฝึกทักษะการเล่นวอลเลย์บอล แต่ละวันจะบันทึกว่า เขาอยากทำอะไร แล้วเขาทำได้มั้ย เช่น “อยากเลิฟลูก ได้ 50 ลูกแต่เลิฟได้แค่ 10 ลูกเพราะเหนื่อยมาก” “วันนี้ฉันมีความสุขมากที่ได้เล่นวอลเลย์บอลและฉันยังได้รับลูกที่มีระดับเขตตบมา ฉันก็รับได้” เขารู้สึกดีที่ได้ทำ สิ่งที่ได้เรียนรู้คือ ได้ทราบวิธีการเล่นวอลเลย์บอล

ST10 เกรดเฉลี่ยสะสม 2.40 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่ อาชีพผู้ปกครอง รับจ้าง ในสัปดาห์แรกตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการออกกำลังกายและควบคุมอาหาร รับประทานอาหารที่มันเยอะ **สัปดาห์ที่ 2** วางแผนการแบ่งปัน ให้เพื่อนยืมของ **สัปดาห์ที่ 3** วางแผนให้เพื่อนยืมของ ช่วยแม่ทำงานบ้าน “ฉันช่วยแม่ทำงานบ้าน เช่นล้างจาน หุงข้าว ซักผ้า ทำให้ฉันเป็นคนดีในสายตาแม่และฉันก็ตั้งใจที่ฉันได้ช่วยแม่ทำงานบ้าน”

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
ST9	สัปดาห์ที่ 1 การลดน้ำหนัก	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การออกกำลังกาย	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	หลังจาก ครอบครัว	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การเล่นกีฬา วอลเลย์บอล	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	NA	เห็น คุณค่า
ST10	สัปดาห์ที่ 1 การออกกำลังกาย	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การแบ่งปันให้ เพื่อนยืมของ	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	การ สนับสนุน	เห็น คุณค่า

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
							จากสังคม	
	สัปดาห์ที่ 3 การแบ่งปันให้เพื่อนยืมของ ช่วยแม่ทำงานบ้าน	บริหารจัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนดเป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ		การสนับสนุน จากสังคม	เห็นคุณค่า

จากข้อมูลของกลุ่ม MM ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า

ST9 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบองค์ประกอบทั้ง 7 องค์ประกอบ และมีการพัฒนาตนเองในด้านร่างกาย มีการสังเกต ตรวจสอบและปรับปรุงการปฏิบัติตลอดเวลา

ST10 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6 องค์ประกอบ โดยขาดองค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว และมีการพัฒนาตนเองในด้านสังคม ซึ่งระบุตัวชีวิตในการพัฒนาค่อนข้างยาก ให้ข้อมูลป้อนกลับหลายครั้ง กว่านักเรียนจะเรียนรู้และเข้าใจ

นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองปานกลางทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (MM) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6-7 องค์ประกอบ ผู้วิจัยให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกซ้ำหลายครั้งจึงเข้าใจ เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐาน พบว่า นักเรียนมีผลการเรียนอยู่ในระดับปานกลางค่อนข้างต่ำ

5) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง (LM) จำนวน 3 คน

ST11 เกรดเฉลี่ยสะสม 2.81 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่ อาชีพผู้ปกครอง รับจ้าง ในสัปดาห์แรก ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองเรื่องการลดการเล่นเกมส์ และขยันอ่านหนังสือ เขาจดบันทึกเพียงว่า “ผมได้ปฏิบัติกิจกรรมที่ตั้งไว้ ผมดีใจมาก” สัปดาห์ที่ 2 วางแผน ช่วยแม่ทำงานบ้านได้แก่ล้างจาน หุงข้าว ชื่อของให้แม่ ซักผ้า เขาเขียนว่า “เกิดประโยชน์กับตนเอง เพราะเมื่อช่วยคนอื่นแล้วเราจะรู้สึกดี” สัปดาห์ที่ 3 วางแผนว่าจะเล่นเกมสั้นให้น้อยลง “วันนี้ผมไม่ได้เล่นเกมส์ครับ”

ST14 เกรดเฉลี่ยสะสม 1.86 อาศัยอยู่กับย่า อาชีพผู้ปกครอง ประมง ค่อนข้างมีฐานะ บ้านอยู่หลังโรงเรียน บุคลิกท่าทางเป็นเด็กหัวขี้ ยิ้มง่าย เรียนไม่ค่อยรู้เรื่อง อ่านหนังสือไม่ค่อยออก ได้เกรดเฉลี่ยต่ำสุดของห้องจึงถูกครูจับให้นั่งด้านหน้าสุดคู่กับ ST12 ซึ่งเรียนหนังสือเก่งที่สุดของห้องเพื่อช่วยเหลือกัน ชอบถูกเพื่อนแกล้ง มีน้ำใจ เวลาคุณครูขอความช่วยเหลือ ก็ไม่เคยปฏิเสธ ในสัปดาห์แรก แทบจะไม่ได้จดบันทึกอะไรเลยเพราะอ่าน เขียนไม่คล่อง ต้องให้ผู้วิจัย และ ST12 ช่วย โดยการสัมภาษณ์และจดบันทึก ผู้วิจัยพยายามสร้างความคุ้นเคยโดยพูดคุยกับเขาทาง Facebook วางแผนว่าจะทำการบ้านวิชาภาษาไทยของครูอัมพรให้เสร็จ วันแรกทำไม่สำเร็จเพราะจดการบ้านไม่ทัน วันที่ 2 และ 3 มีการจดบันทึกสั้นๆ ด้วยตัวเองและทำ

การบ้าน สัปดาห์ที่ 2 วางแผนอ่านหนังสือตอนเที่ยงที่โรงเรียน โดยมีเพื่อนๆ ช่วย ซึ่งเขารู้สึกดีใจเมื่อสามารถอ่านหนังสือได้ สัปดาห์ที่ 3 วางแผนอ่านหนังสือเหมือนเดิม เขารู้สึกภูมิใจที่อ่านได้มากขึ้น แต่ก็มีคำยากๆ ที่เขาต้องพยายามต่อไป

ST16 เกรตเฉลี่ยสะสม 3.43 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่ อาชีพผู้ปกครอง เกษตรกรรม บ้านอยู่ห่างจากโรงเรียนประมาณ 3 กิโลเมตร มาโรงเรียนโดยการขี่รถจักรยานยนต์ และมักจะอยู่จนถึงเย็นเพื่อเล่นวอลเลย์บอลกับเพื่อนๆ หลังเลิกเล่นกีฬา จะอาสาขับรถเวียนส่งเพื่อนตามบ้านที่ไม่ได้เอารถมา บุคลิกท่าทางเป็นเด็กไม่ค่อยยิ้ม ออกจะเป็นคนจริงจัง ตรง กล้าคิดกล้าพูด เป็นเด็กที่หัวก้าวหน้า มีน้ำใจ และรับผิดชอบ สัปดาห์แรกตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองกว้างมาก โดยระบุว่า “ทำข้อสอบที่จะสอบปลายภาคนี้ได้” เมื่อผู้วิจัยสอบถามและยืนยันว่าจะทำ ผู้วิจัยได้ให้อิสระโดยเขาเลือกวางแผนจะทำการบ้านทุกวันให้เสร็จและอ่านหนังสือ วันแรกเขาสารภาพว่าไม่ได้ทำอะไรเลยเพราะ “ขี้เกียจ มัวแต่ฟังเพลง” เขาสัญญาว่าวันต่อไปจะพยายามใหม่ วันที่สองทำได้ตามแผนที่วางคือ ทำการบ้านและอ่านหนังสือเรียนวิชาภาษาไทย จากการสอบถามพบว่าเหตุที่ต้องอ่านเพราะครูอัมพรบังคับ เด็กนักเรียนในห้องส่วนใหญ่กลัวครูอัมพร จึงต้องทำตามวันที่ 3 อ่านหนังสือและทำการบ้านเสร็จ เพราะมีพี่มาสอนด้วยที่บ้าน การมีเพื่อนร่วมทำ ชักจูง ทำให้งานสำเร็จ วันต่อมาทำยาสัปดาห์สามารถอ่านหนังสือและทำการบ้านเสร็จได้ด้วยตนเอง และมีการให้รางวัลกับตัวเองที่สำเร็จโดยการชวนพี่ไปเดินเที่ยวตลาดนัด สัปดาห์ที่ 2 ตั้งใจควบคุมอารมณ์ของตนเองให้เย็นลง ไม่ใจร้อน วางแผนจะดำเนินกิจกรรมคือ นั่งสมาธิทุกวัน เพื่อควบคุมอารมณ์ วันแรกนั่งสมาธิตอนกลางวันเนื่องจากเป็นช่วงเวลาที่ทางโรงเรียนกำหนดให้ นั่งได้เกินครึ่งชั่วโมง วันต่อมามีอาการโกรธเพราะเพื่อนมาแกล้งจึงเพิ่มกิจกรรมฝึกกระงับอารมณ์ตัวเองโดยเวลาโมโหเพื่อนในห้อง จะนับหนึ่งถึงสิบ เริ่มรู้สึกใจเย็นลง วันต่อมาฝึกสมาธิโดยการอ่านหนังสือ เขารู้สึกว่า “วันนี้เราทำได้ขนาดนี้เลยหรือ ! เพราะเมื่อก่อนแม้แต่จะหยิบหนังสือขึ้นมาอ่านยังไม่เคยทำ” “รู้สึกภูมิใจในตัวเองมากๆ” นอกจากนี้ได้ฝึกสมาธิที่บ้าน โดยการ “นอนสมาธิ” เขาบอกว่าครูศรีจันทร์สอนว่า “การนอนก็สามารถทำสมาธิได้ ไม่จำเป็นต้องนั่งอย่างเดียว” สัปดาห์ที่ 3 ยังคงเลือกการพัฒนาตนเองด้านการควบคุมอารมณ์ไม่โมโหแกล้งเพื่อน ในระยะแรกทำไม่ได้ตามที่วางแผน ตั้งใจที่จะเริ่มใหม่วันพรุ่งนี้ ซึ่งพบว่า วันต่อๆมา สามารถทำได้ โดยจะคอยเตือนตัวเองไม่ให้โกรธเพื่อน ซึ่งโชคดีได้ ST15 เพื่อนรัก มาช่วยเตือนอีกแรง ทำให้ไม่ได้โกรธใครเลย ไม่ทะเลาะกับเพื่อนบ่อยเหมือนเมื่อก่อน เพื่อนที่ดีจึงมีส่วนสำคัญที่ช่วยให้เขาประสบความสำเร็จ เขาบอกว่า “ยายบอกว่าหนูดีขึ้นไป”

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
ST11	สัปดาห์ที่ 1 การลดการ เล่นเกมส์	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การช่วยแม่ ทำงานบ้าน	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การลดการ เล่นเกมส์	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	เห็น คุณค่า
ST14	สัปดาห์ที่ 1 การทำ การบ้านวิชา ภาษาไทย	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การอ่าน หนังสือ	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การอ่าน หนังสือ	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
ST16	สัปดาห์ที่ 1 การทำ การบ้านให้ เสร็จ	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	พลังจาก ครอบครัว	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การควบคุม อารมณ์ไม่ ใจ ร้อน	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การควบคุม อารมณ์ไม่ แกล้งเพื่อน	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	พลังจาก ครอบครัว	การ สนับสนุน จาก สังคม	เห็น คุณค่า

จากข้อมูลของกลุ่ม LM ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า

ST11 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 5 องค์ประกอบ โดยขาดองค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว และมีการพัฒนาตนเองในด้านสังคม

ST14 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6 องค์ประกอบ โดยขาดองค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว และมีการพัฒนาตนเองในด้านการอ่านหนังสือ ผู้วิจัยมีการปรับการให้ข้อมูลย้อนกลับในหลากหลายช่องทางเพื่อสร้างความสนิทสนมและความไว้วางใจ เนื่องจากนักเรียนมีปัญหาด้านการเขียน

ST16 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบทั้ง 7 องค์ประกอบ และมีการพัฒนาตนเองในด้านวิชาการ อารมณ์ มีการทบทวน ปรับปรุงวิธีการปฏิบัติเพื่อการไปสู่เป้าหมาย

นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง (LM) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 5-7 องค์ประกอบ มีความขยัน ตั้งใจ

6) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองต่ำทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (LL) จำนวน 2 คน

ST3 เกรตเฉลี่ยสะสม 2.93 อาศัยอยู่กับ พ่อเลี้ยง-แม่ อาชีพผู้ปกครอง รับจ้าง บ้านอยู่ห่างจากโรงเรียนพอสมควร ประมาณ 7 กิโลเมตร ทุกเช้าแม่จะขี่มอเตอร์ไซด์มาส่งกับน้องที่โรงเรียน บุคลิกท่าทางเป็นเด็กขี้อาย ไม่ค่อยกล้าแสดงออก เรียบร้อย พุดน้อย ที่บ้านมีฐานะค่อนข้างยากจน ต้องหาเช้ากินค่ำ ช่วงปลายของการเก็บข้อมูล แม่เคราะห์ร้ายถูกรถชน ต้องหยุดเรียนเพื่อดูแลแม่ ทำให้ผู้วิจัยได้มีโอกาสแวะไปเยี่ยมบ้านด้วยครั้งหนึ่ง ทำให้เข้าใจบริบทและวิถีของลูกศิษย์คนนี้ ในสัปดาห์แรกวางแผนเก็บเงิน แรกๆ เก็บเงินไม่ได้เลย เขารู้สึกเสียใจและตั้งเป้าว่าจะซื้อขนมให้น้อยที่สุด และจะพยายามใหม่ ผู้วิจัยได้ตั้งคำถามให้ทบทวน พิจารณาเรื่องราวต่างๆ วันต่อมาเริ่มทำบัญชีรับจ่ายประจำวันทำให้เห็นค่าใช้จ่ายของตนเอง และพยายามจะแก้ไขโดยให้คำมั่นว่า “ใช้เงินอย่างประหยัด หักห้ามใจตนเอง” สามารถเก็บเงินได้ 3 บาท เขารู้สึกภูมิใจ ดีใจมาก และนำเงินจำนวนนี้ไปหยอดกระปุกออมสิน เขาตั้งใจจะนำเงินส่วนนี้ไปเป็นค่าใช้จ่ายในการไปทัศนศึกษา วันต่อมามีรายได้เพิ่มจากการไปเก็บทานจากบ้านงาน เขานำเงินไปให้แม่ และนำไปซื้อขนมมีเงินเหลือ 8 บาทไปหยอดกระปุกออมสิน และพยายามเก็บหอมรอมริบต่อไป สัปดาห์ที่ 2 พัฒนาตนเองเรื่องการร้องเพลง เขาวางแผนและเริ่มฝึกร้องทุกวัน เมื่อมีเวลาว่างกับเพื่อนๆ ซึ่งเพื่อนจะให้คำแนะนำ สอนให้ร้องเพลง สัปดาห์นี้เห็นผลไม่ชัดเจนถึงสิ่งที่พัฒนาทั้งวิธีการและประโยชน์ สัปดาห์ที่ 3 ตั้งเป้าหมายในการพัฒนาตนเองว่าจะ สำรวมระวังวาจา จะไม่บ่นว่าเพื่อน เพราะหลายเสียงสะท้อนว่าเป็นคนชอบบ่น ว่าเพื่อน โดยวันแรกเขาหากิจกรรมอื่นทำ เพื่อเบี่ยงประเด็นความสนใจเวลาเพื่อนทำอะไรไม่ถูกใจ เวลาเพื่อนบ่น เขาเรียนรู้ที่จะนิ่งเงียบ ไม่ว่าต่อ เขารู้สึกเสียใจ ที่เพื่อนๆ มาว่า แต่อีกใจก็รู้สึกผิดในสิ่งที่ได้กระทำไป วันต่อมามีการฝึกนั่งสมาธิ อ่านหนังสือเพื่อที่จะไม่วุ่นวายกับเพื่อนๆ หรือเวลาที่เพื่อนแกล้งก็จะเลือกที่จะไม่ได้ตอบ เพื่อให้เรื่องจบ เขารู้สึก

ภาคภูมิใจมากที่สำเร็จ นอกจากนี้หลังจากได้ข้อเสนอแนะหรือผลป้อนกลับจากครู จะมีการแก้ไขเขียนเพิ่มเติมด้วยปากกาอีกสี เพื่อสรุปและเติมเต็มงานให้มีความสมบูรณ์

ST18 เกรดเฉลี่ยสะสม 3.50 อาศัยอยู่กับ พ่อเลี้ยง-แม่ อาชีพผู้ปกครอง ค้าขาย บ้านอยู่ไกลจาก โรงเรียนพอสมควร ทุกเช้าจะขับรถซาเล้ง (รถจักรยานยนต์ที่มีรถพ่วง) มาส่ง ขาถีบ กระดุกเปราะบาง ต้องคอยดูแล ระมัดระวังเป็นพิเศษ ทุกเช้าวันศุกร์ที่เพื่อนไปเรียนคอมพิวเตอร์ที่วิทยาลัยสารพัดช่าง หรือการไปทัศนศึกษาที่ไกลๆ มักไม่ได้รับอนุญาตให้ไปกับเพื่อนๆ เนื่องจากสภาพร่างกายที่ไม่เอื้อต่อการเดินทาง เป็นเด็กพุดน้อย เศร้าสร้อย มีสัมมาคารวะ ชอบอ่านหนังสือ *ในสัปดาห์ที่ 1* ตั้งเป้าหมายพัฒนาตนเองด้านการเรียนโดยจะทำการบ้านให้เสร็จทุกวิชา ในวันแรกระบุเพียงว่า ทำเสร็จเป็นบางวิชา เพราะง่วงนอน บางวันต้องช่วยแม่ทำงานบ้านหลังจากกลับมาจากโรงเรียน ทำให้ไม่มีเวลาในการทำเมื่อผู้วิจัยตั้งคำถาม และติดตามผล วันต่อๆ มา ก็จึงสามารถทำได้บ้าง *สัปดาห์ที่ 2* ยังคงเลือกพัฒนาตนเองในด้านการเรียน แต่เปลี่ยนเป้าหมายเป็นอ่านหนังสือทุกวัน ซึ่งสามารถทำได้ อ่านหนังสือหลากหลายประเภทไม่เฉพาะหนังสือเรียน มีความมุ่งมั่นตั้งใจ และจิตที่คิดดี มักบอกเสมอว่า “จะต้องทำให้แม่ภูมิใจ” แม่คือบุคคลต้นแบบ และแรงบันดาลใจเดียว แม่ขยัน อดทน หาเลี้ยงเขาและครอบครัว *สัปดาห์ที่ 3* ยังคงเลือกพัฒนาตนเองในด้านการเรียน โดยตั้งเป้าหมายเรื่องการทำการบ้านและการอ่านหนังสือ วันแรกทำได้ตามแผน มีการระบุเวลาที่ทำการบ้านเสร็จ ได้เรียนรู้ว่าการทำงานที่คั่งค้างให้เสร็จนั้น ทำให้ “รู้สึกโล่ง สบายใจ ไม่ต้องกลัวว่าจะถูกครูดุ” และได้เรียนรู้ว่า “การที่จะขวนขวายหาความรู้นั้น ไม่มีวันสิ้นสุด สามารถขวนขวายหาความรู้จนถึงระดับสูงสุด”

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
ST3	สัปดาห์ที่ 1 ออมเงิน	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	พลังจาก ครอบครัว	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 ร้องเพลง	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	การ สนับสนุน จากสังคม	NA
	สัปดาห์ที่ 3 สำรวจมาจา	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	NA	เห็น คุณค่า
ST18	สัปดาห์ที่ 1 การทำ การบ้าน	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	NA

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
	สัปดาห์ที่ 2 การอ่าน หนังสือ	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	พลังจาก ครอบครัว	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การอ่าน หนังสือและ ทำการบ้าน	บริหาร จัดการ ตนเอง	ควบคุม/ จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	NA	NA	เห็น คุณค่า

จากข้อมูลของกลุ่ม LL ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า

ST3 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบทุกองค์ประกอบ และมีการพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ

ST18 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6 องค์ประกอบ โดยขาดองค์ประกอบด้านการสนับสนุนจากสังคม และมีการพัฒนาตนเองในด้านวิชาการ

นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองต่ำทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (LL) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6-7 องค์ประกอบ มีการพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐาน พบว่านักเรียนทั้งสองคน มีต้นทุนชีวิตค่อนข้างต่ำ คือ คนหนึ่งทางบ้านมีฐานะยากจน อีกคนพิการขาซ้าย นักเรียนทั้งสองคนขี้อาย ไม่ค่อยกล้าแสดงออก

7) นักเรียนที่ก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ (ML) จำนวน 1 คน

ST4 เกรดเฉลี่ยสะสม 2.67 อาศัยอยู่กับ พ่อ-แม่ อาชีพผู้ปกครอง ประมง บ้านไม่ไกลจากโรงเรียน แม่มารับส่งทุกวัน บางวันจึงจะขี่จักรยานมาโรงเรียนเอง บุคลิกท่าทางเป็นเด็กเงิบๆ ยิ้มเก่ง มีน้ำใจ เป็นที่ไว้วางใจจากครูให้ช่วยพิมพ์งานเอกสารต่างๆ *สัปดาห์แรก* ตั้งเป้าหมายการพัฒนาตนเองในด้านการพิมพ์ ซึ่งเป็นงานที่เขาภูมิใจ เนื่องจากได้ความไว้วางใจจากครูให้ช่วยพิมพ์งานเสมอ โดยเขาวางแผนจะหัดพิมพ์และจับเวลาทุกวันว่าภายใน 1 นาที เขาสามารถพิมพ์ได้กี่คำ ในการจดบันทึกระยะแรก จะจดบันทึกเพียงแค่ว่าภายใน 1 นาที เขาสามารถพิมพ์ได้กี่คำแต่ต่อมาหลังจากที่ได้ให้ข้อเสนอแนะ และฝึกให้สังเกตตนเอง มีการจดบันทึกที่ละเอียดขึ้น มีการกำหนดระยะเวลาที่ทำหายขึ้น มีการพิมพ์ที่เร็วและได้รับการชื่นชมจากพี่ๆ *สัปดาห์ที่ 2* เปลี่ยนหัวเรื่องการพัฒนาตนเองเป็นการช่วยงานบ้านพ่อแม่ การจดบันทึกเป็นระบบขึ้นเนื่องจากมีหัวข้อกำหนดให้ ในสัปดาห์นี้ได้วางแผนและทำงานบ้านในเวลาเย็นหลังเลิกเรียน แต่จะวันจะมีการผลัดเปลี่ยนกิจกรรมทำ ตั้งแต่การเช็ดถูบ้าน กวาดบ้าน ล้างจาน เช็ดกระจก ทำความสะอาดโทรทัศน์ที่เบื่อนฝุ่น เช็ดพัดลม ล้างจานและสร่งน้ำพระ เขารู้สึกดีกับสิ่งที่ได้ทำเพราะทำให้สมาชิกในครอบครัวได้รับประทานอาหารในภาชนะที่สะอาด ได้ดูโทรทัศน์ที่ใหม่ ภาพคมชัด ความใหม่ของพระที่เขา

สร้งน้ำจะช่วยให้สมาชิกในบ้านเกิดความศรัทธาเมื่อกราบไหว้ อีกทั้งเป็นการแบ่งเบาภาระพ่อแม่ สัปดาห์ที่ 3 เลือกช่วยงานที่บ้านอีกครั้ง แต่เขากำหนดขอบเขตที่แคบลง โดยเขาเลือกช่วยกึ่งเก็บมะกอกน้ำ เนื่องจากอยู่ในช่วงเก็บเกี่ยวผลผลิต มีการจดบันทึกว่าแต่ละวันเขาช่วยกึ่งเก็บมะกอกได้เท่าไร บางวันมีการแข่งกันกับกึ่งเพื่อสร้างแรงจูงใจในการเก็บมะกอกให้ไวขึ้น เขานำมะกอกส่วนหนึ่งไปขาย อีกส่วนแบ่งไปเชื่อมเพื่อรับประทานในครอบครัว เขารู้สึกดีที่ได้ช่วยแบ่งเบาภาระกึ่ง นอกจากนี้เขายังบอกว่า กิจกรรมนี้ทำให้เขาเข้าใจความรู้สึกของกึ่งและอาการปวดหลังขณะเก็บมะกอก

นร.	สัปดาห์ SKW	ABI	EMO	GOL	HOW	FAM	SOC	VAL
ST4	สัปดาห์ที่ 1 การพิมพ์งาน	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	NA	การ สนับสนุน จากสังคม	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 2 การช่วยงาน บ้าน	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ	หลังจาก ครอบครัว	NA	เห็น คุณค่า
	สัปดาห์ที่ 3 การช่วยกึ่ง เก็บมะกอก	บริหาร จัดการ ตนเอง	จัดการ	กำหนด เป้าหมาย วางแผน	ลงมือทำ ตรวจสอบ ทบทวน ปรับปรุง	หลังจาก ครอบครัว	NA	เห็น คุณค่า

จากข้อมูลของกลุ่ม LM ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า

ST4 เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบทั้ง 7 องค์ประกอบ และมีการพัฒนาตนเองในด้านที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือผู้อื่น

นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ (ML) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง ครบทั้ง 7 องค์ประกอบ มีการพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือผู้อื่น เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐาน พบว่า เป็นนักเรียนที่มีความรับผิดชอบ มีความอบอุ่นในครอบครัว ได้รับความไว้วางใจจากเพื่อนและครู ซึ่งมีความเป็นไปได้ต่ำที่จะเกิดกรณีนี้ อย่างไรก็ตามพบว่า ST4 เป็นเด็กเรียบร้อย อ่อนน้อม และถ่อมตน ดังนั้นมีความเป็นไปได้สูงที่จะประเมินตนเองในการตอบแบบวัดการรู้จักตนเองในระดับต่ำ ซึ่งขัดแย้งกับการวิเคราะห์สมุดบันทึก (Diary)

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) มีวัตถุประสงค์ที่สำคัญ 3 ประการ คือเพื่อ 1) เพื่อสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น 2) เพื่อสร้างกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน และ 3) เพื่อศึกษาผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน

วิธีการดำเนินงานวิจัย แบ่งขั้นตอนการวิจัยเป็น 3 ระยะ ประกอบด้วย คือ **ระยะแรก** ศึกษาสภาพ ลักษณะการจัดการเรียนการสอน การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลเพื่อสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน **ระยะที่สอง** สร้างและพัฒนากระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชมเพื่อสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน **ระยะที่สาม** นำกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบขึ้นชม ที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

สรุปผลการวิจัย

สำหรับการสรุปผลผู้วิจัยขอเสนอตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน พบว่า งานวิจัยครั้งนี้ทำให้ได้แบบวัดการรู้จักตนเอง ที่มีคุณภาพทั้งในเรื่องความตรงและความเที่ยง เป็นแบบวัดขนาดสั้นที่มีรูปแบบที่เข้าใจง่าย ใช้เวลาน้อย สะดวกต่อการใช้งานของนักเรียน และสามารถรายงานการแปลความหมายคะแนนการรู้จักตนเองของนักเรียนได้ โดยมีคุณภาพและรายละเอียดคือ

1.1 โครงสร้างของการวัดการรู้จักตนเองมี 7 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) องค์ประกอบด้านการสนใจใฝ่เรียนรู้ (HOW) (2) องค์ประกอบด้านการเห็นคุณค่าในตน (VAL) (3) องค์ประกอบด้านการมีเป้าหมาย (GOL) (4) องค์ประกอบด้านพลังใจจากด้านครอบครัว (FAM) (5) องค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถ (ABI) (6) องค์ประกอบด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC) และ (7) องค์ประกอบด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (EMO)

1.2 แบบวัดการรู้จักตนเองที่พัฒนาขึ้นเป็นแบบมาตรประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ จำนวน 29 ข้อ จำแนกเป็น องค์ประกอบที่ 1 จำนวน 6 ข้อ องค์ประกอบที่ 2 จำนวน 7 ข้อ องค์ประกอบที่ 3 จำนวน 4 ข้อ องค์ประกอบที่ 4 จำนวน 3 ข้อ องค์ประกอบที่ 5 จำนวน 3 ข้อ องค์ประกอบที่ 6 จำนวน 4 ข้อ องค์ประกอบที่ 7 จำนวน 2 ข้อ มีคุณภาพในด้านความตรง และความเที่ยง

1.3 ความเที่ยงจากการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha - coefficient) ในภาพรวมมีค่าเท่ากับ 0.930 ส่วนองค์ประกอบย่อย มีค่าอยู่ระหว่าง 0.577-0.870 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างสูง

1.4 ความตรงเชิงเนื้อหา จากการพิจารณาตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ มีค่า IOC รายข้อ อยู่ระหว่าง 0.667 ถึง 1.00

1.5 ความตรงเชิงโครงสร้างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า โมเดลองค์ประกอบ 7 ด้านและโมเดลการรู้จักตนเองมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าไค-สแควร์ที่ได้มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนี้

- ด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้ (HOW) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 8.028$ df = 5, $p = .155$, GFI = 0.997, AGFI = 0.986 และ RMSEA = 0.027)

- ด้านการเห็นคุณค่าในตน (VAL) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 11.840$ df = 10, $p = .295$, GFI = 0.996, AGFI = 0.988 และ RMSEA = 0.015)

- ด้านการมีเป้าหมาย (GOL) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 0.276$ df = 1, $p = .599$, GFI = 1.000, AGFI = 0.998 และ RMSEA = 0.000)

- ด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 1.468$ df = 1, $p = .226$, GFI = 0.999, AGFI = 0.993 และ RMSEA = 0.024)

- ด้านการรับรู้ความสามารถ (ABI) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 0.306$ df = 1, $p = .580$, GFI = 0.996, AGFI = 0.974 และ RMSEA = 0.000)

- ด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 0.251$ df = 1, $p = .616$, GFI = 1.000, AGFI = 0.998 และ RMSEA = 0.000)

- ด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (EMO) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 0$ df = 0, $p = 1$)

- องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการรู้จักตนเองของนักเรียนในภาพรวมมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี ($\chi^2 = 15.374$ df = 9, $p = .081$, $\chi^2/df = 1.708$, CFI = 0.997, NFI = 0.993, GFI = 0.995, AGFI = 0.983 และ RMSEA = 0.029)

1.6 เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบหลักทั้ง 7 องค์ประกอบที่ร่วมกันยืนยันการรู้จักตนเองของนักเรียน พบว่า องค์ประกอบที่มีน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ องค์ประกอบด้านการเห็นคุณค่าในตน (VAL) รองลงมาคือ องค์ประกอบด้านความสนใจใฝ่เรียนรู้ (HOW) องค์ประกอบด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC) องค์ประกอบด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM) องค์ประกอบด้านการมีเป้าหมาย (GOL) องค์ประกอบด้านการเข้าใจผู้อื่นและจัดการอารมณ์ตนเอง (EMO) และองค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถ (ABI) ตามลำดับ

2. ผลการพัฒนาระบบการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน พบว่า ระบบการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมประกอบด้วย 7 ระยะเวลา 13 กิจกรรมหลัก ใช้เวลารวม 6 ชั่วโมง 30 นาที แต่เน้นให้นักเรียนไปปฏิบัติด้วยตนเองเป็นระยะเวลา 3 สัปดาห์ โดยผู้วิจัยได้ติดตามความก้าวหน้าและให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกทุกวัน

3. ผลการใช้ระบบการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน ชั้นม. 3 จำนวน 1 ห้อง พบว่า ในภาพรวมหลังใช้ระบบการสืบ

สอบและการประเมินแบบชื่นชมนักเรียนมีการรู้จักตนเองสูงกว่าก่อนใช้กระบวนการฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 มีขนาดอิทธิพล (effect size) เท่ากับ 0.818 ในรายองค์ประกอบก็เช่นเดียวกัน ยกเว้นด้านการสนับสนุนจากสังคม (SOC) และด้านพลังใจจากครอบครัว (FAM) โดยสามารถจำแนกนักเรียนออกเป็นกลุ่มต่างๆ ได้ 7 กลุ่ม ได้แก่

1) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองสูงทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (HH) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองครบทั้ง 7 องค์ประกอบ การให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกเพียงเล็กน้อย ทำให้นักเรียนได้ค้นพบ เรียนรู้ และปรับตัวได้เร็ว นอกจากนี้เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐานทางด้านครอบครัวพบว่า นักเรียนทั้ง 3 คน มีครอบครัวที่อบอุ่น มีผลการเรียนในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง มีความเป็นผู้นำ กล้าแสดงออก

2) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง (MH) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเองใน 5-7 องค์ประกอบ เมื่อพัฒนาตนเองครบทั้ง 3 สัปดาห์ การให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกเพียงเล็กน้อย ทำให้นักเรียนได้ค้นพบ เรียนรู้ และปรับตัวได้เร็ว นอกจากนี้เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐาน พบว่านักเรียนทั้ง 3 คน มีผลการเรียนในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง

3) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มสูง (LH) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6 องค์ประกอบ นักเรียนมีใจที่มุ่งมั่น มีความพยายาม ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค และความยากลำบาก สำนึกคุณคนรอบข้างที่ช่วยเหลือ สนับสนุน การให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกเพียงเล็กน้อย ทำให้นักเรียนได้ค้นพบ เรียนรู้ และปรับตัวได้เร็ว นอกจากนี้เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐาน พบว่า นักเรียนมีมาช่วยเหลือตัวเองตั้งแต่เด็ก ผลการเรียนค่อนข้างสูง

4) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองปานกลางทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (MM) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6-7 องค์ประกอบ ผู้วิจัยให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงบวกซ้ำหลายครั้งจึงเข้าใจ เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐาน พบว่า นักเรียนมีผลการเรียนอยู่ในระดับปานกลางค่อนข้างต่ำ

5) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง (LM) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 5-7 องค์ประกอบ มีความขยัน ตั้งใจ

6) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มการรู้จักตนเองต่ำทั้งก่อนและหลังใช้กระบวนการฯ (LL) เกิดการเรียนรู้และรู้จักตนเอง 6-7 องค์ประกอบ มีการพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ เมื่อพิจารณาข้อมูลพื้นฐานพบว่า นักเรียนทั้งสองคน มีต้นทุนชีวิตค่อนข้างต่ำ คือ คนหนึ่งทางบ้านมีฐานะยากจน อีกคนพิการขา ลีบ นักเรียนทั้งสองคนขี้อาย ไม่ค่อยกล้าแสดงออก

7) นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มก่อนใช้กระบวนการฯ มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มปานกลาง แต่หลังจากใช้กระบวนการฯ แล้ว มีการรู้จักตนเองอยู่ในกลุ่มต่ำ (ML) ซึ่งเป็นเด็กที่ประเมินตนเองในการตอบแบบวัดการรู้จักตนเองในระดับต่ำ ซึ่งขัดแย้งกับการวิเคราะห์สมุดบันทึก (Diary)

อภิปรายผลการวิจัย

จากการศึกษาผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน โดยได้ทำการศึกษาสภาพบริบทอันได้แก่ ลักษณะการจัดการเรียนการสอน การประเมิน การรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลเพื่อนำข้อมูลมาสร้างแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียน การสร้างและพัฒนากระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม การนำกระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยมีประเด็นที่ได้นำมาอภิปรายดังนี้

ประเด็นที่ 1 กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเอง

ผู้วิจัยได้พัฒนากระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม โดยการจากการสังเคราะห์แนวคิดทฤษฎี ในเรื่องของการสืบสอบแบบชื่นชม (appreciative inquiry: AI) และประเมินแบบชื่นชม (appreciative Assessment) โดยการผนวกแนวคิดทั้งสองแนวคิดเข้าด้วยกัน เนื่องจากขั้นตอนของการสืบสอบแบบชื่นชมเอื้อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเอง โดยคำนึงถึงศักยภาพ ความสามารถ เป้าหมาย ความต้องการ และวิธีการที่จะไปสู่เป้าหมายการพัฒนาตนเอง อันจะเป็นพื้นฐานสำคัญของการรู้จักตนเองอย่างแท้จริง ผู้วิจัยจึงได้พัฒนาเป็นกระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม ทั้งหมด 7 ระยะเวลา ซึ่งในแต่ละระยะนั้น ผู้วิจัยได้ใช้การประเมินแบบชื่นชม ด้วยการให้ข้อมูลป้อนกับเชิงบวกพร้อมด้วย ซึ่งเป็นกระบวนการศึกษาร่วมกันเพื่อค้นหาสิ่งที่ดีที่สุดในตัวผู้เรียน อย่างเป็นระบบ ผ่านการตั้งคำถามที่นำไปสู่การสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเอง ที่จะพัฒนาไปสู่ศักยภาพสูงสุด ภายใต้สมมติฐานที่ทุกระบบล้วนแต่มีเรื่องราวด้านบวกที่สร้างแรงบันดาลใจ ที่ยังไม่มีใครนำมาขยายผล และสามารถเชื่อมโยงการค้นพบด้านบวกนี้เข้ากับเรื่องอื่นๆ เป็นกระบวนการขับเคลื่อนให้เกิดการถามคำถามในเชิงบวก เปิดโอกาสให้กับจินตนาการและนวัตกรรม แทนที่จะเป็นความคิดด้านลบ หรือการวิพากษ์วิจารณ์ ซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิดของ Preskill และ Catsambas (2006) และ Wagner(2010) การใช้ภาษาในเชิงลบ เช่น “ปัญหา ภาวะความเครียดในองค์กร บทบาทที่ขัดแย้ง ฯลฯ” ไม่ใช่การสร้างสรรคภาพแต่เป็นการจำกัดการสร้างสรรค ความหวัง ความสำเร็จ โดยถ้ามองเห็นแต่ปัญหา ก็จะมีแนวโน้มที่จะพบแต่ปัญหา ในทำนองเดียวกัน ถ้ามองหาความสำเร็จ ก็จะมีความเป็นไปได้ที่จะพบเจอความสำเร็จ

กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 7 ระยะเวลา ได้แก่ ระยะเวลาที่ 1 พัฒนาความสัมพันธ์ (D1: develop relations) ระยะเวลานี้ครูจะต้องสร้างสัมพันธ์ภาพให้เกิดขึ้น ทั้งกับครูและนักเรียน และระหว่างเพื่อนนักเรียนด้วยกันเอง ให้นักเรียนเปิดใจ ไว้วางใจ และพร้อมจะร่วมพัฒนาตนเอง การพัฒนาความสัมพันธ์เป็นการสร้างความไว้วางใจระหว่างผู้เข้าร่วมประเมินและผู้ประเมิน เป็นลดความลำเอียงของผู้ประเมินเพราะทุกคนเข้ามามีส่วนร่วม อีกทั้งลดความกลัวในการมีส่วนร่วมและนำไปใช้ สอดคล้องกับแนวคิดของ Preskill และ Catsambas (2006) ที่ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการใช้ AI ในการออกแบบแนวทางการสัมภาษณ์หรือสำรวจคือ การเก็บรวบรวมข้อมูลจากประสบการณ์ที่ดีของผู้เข้าร่วมในโปรแกรม ดังนั้นในระยะนี้ถือเป็นพื้นฐาน และจุดเริ่มต้นสำคัญ สำหรับระยะต่อไป นอกจากนี้การพัฒนาผ่านความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

(developing through relationships with others) โดยเรียนรู้จากปฏิกริยาและการตอบสนอง ผู้คน เสี่ยงสะท้อน บริบท ความประทับใจแรกพบ ความแตกต่างและความเหมือน จะช่วยเสริมสร้าง การรู้จักตนเองตามแนวคิดของ Rose (2012) เช่นเดียวกับ Lawrence (1996) ได้กล่าวว่า กิจกรรม สร้างความไว้วางใจ (trust activities) เป็นกิจกรรมอย่างแรกที่ต้องดำเนินการในการสอนการรู้จักตนเอง

ระยะที่ 2 ระบุสิ่งที่ประเมิน (D3: define) ระยะนี้นักเรียนจะต้องพิจารณา คัดเลือก/ระบุ สิ่งที่ต้องการจะพัฒนา เป็นขั้นของการพัฒนาการรู้จักตนเอง ในการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ใน รูปแบบของการฟังตนเอง โดยการสำรวจหรือสังเกตความคิด การรู้สึก การกระทำของตนเองว่าเป็น อย่างไร ต้องการพัฒนาสิ่งใด ซึ่งสอดคล้องกับ Kalman และ Waughfield (1993) ในเรื่องของแนวทาง ในการฟังตนเอง ฟังเสียงภายในของตัวเองเพื่อเป้าหมาย (focus) เป้าหมายที่จะพัฒนา

ระยะที่ 3 ค้นหาจุดแข็ง (D2 : discover) ระยะนี้นักเรียนจะต้องค้นหาศักยภาพ ความสามารถ จุดแข็งของตนเอง ผ่านการคิดพิจารณา ตรวจสอบตนเองด้วยความเป็นกลาง ปราศจากอคติ โดยมีครู และผู้เกี่ยวข้องร่วมให้คำปรึกษา ในขั้นตอนนี้ นักเรียนได้ค้นพบตนเองและ สามารถบอกคนอื่นเกี่ยวกับตนเอง เป็นการเปิดเผยตนเองซึ่งเป็นขั้นตอนแรกของการพัฒนาและตระหนัก ในตนเองสอดคล้องกับแนวคิดของ Kalman และ Waughfield (1993) รวมทั้งการฟังผู้อื่น เป็น การศึกษาตนเองโดยอาศัยการสังเกตปฏิกริยาของผู้อื่นที่มีต่อตน ทำให้ทราบว่าคนอื่นมองตนอย่างไร อย่างไรก็ดีขึ้นอยู่กับเปิดใจกว้าง ยอมรับฟังผู้อื่น

ระยะที่ 4 ร่างฝันถึงอนาคต (D4 : dream) ระยะนี้นักเรียนจะต้องตั้งเป้าหมาย/วาดฝันสิ่งที่ ตนเองต้องการ ตามศักยภาพ ความสามารถที่มี เป็นเป้าหมายระยะสั้น ที่ชัดเจน เหมาะสม ไม่สูงหรือ ต่ำเกินไป แต่มีความท้าทาย เพื่อให้ค้นพบสิ่งที่สามารถเป็นได้ การจินตนาการผลลัพธ์ที่ต้องการให้ เกิดขึ้น เพื่อที่จะไปถึงคุณค่า โดยการร่างฝันถึงอนาคตที่ต้องการ ซึ่งสอดคล้องกับ Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003) ได้กล่าวถึงปัจจัยแห่งความสำเร็จ ได้แก่ การแบ่งปันความปรารถนา ที่วาดฝันในอนาคต การระดมสมองระบุโอกาสในการปรับปรุงและการเลือกโอกาส 2-3 โอกาสที่เชื่อ ว่ามีผลกระทบที่ยิ่งใหญ่ ดังนั้นการร่างฝันอนาคตจึงเป็นการชี้ทิศทางในการพัฒนาตนเอง ซึ่งการ ตั้งเป้าหมายจะทำให้นักเรียนมีจุดหมาย ฟุ้งตรง (Focus) ไปที่กิจกรรมหรือสิ่งนั้นอย่างมีสติ จนสำเร็จ สอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1977) ที่เชื่อว่า การคาดหวังผลการ กระทำในอนาคต และกระบวนการการตั้งเป้าหมายจะมีผลทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจในการทำ พฤติกรรมต่างๆ ซึ่งงานวิจัยของขวัญใจ ฤทธิ์คำรพ (2554) ที่ศึกษาผลของโปรแกรมฝึกการ ตั้งเป้าหมายที่มีต่ออัตมโนทัศน์ทางวิชาการด้านวิทยาศาสตร์และผลสัมฤทธิ์ทางวิทยาศาสตร์ของ นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมฝึกการตั้งเป้าหมายมีค่าเฉลี่ย คะแนนอัตมโนทัศน์ทางวิชาการด้านวิทยาศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับโปรแกรมฝึกการ ตั้งเป้าหมายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนั้น การที่นักเรียนฝึกตั้งเป้าหมาย จะช่วยให้เห็น ทิศทางและทำให้นักเรียนดำเนินการต่างๆ สำเร็จ อย่างไรก็ตามครูผู้สอนควรชี้แนะ และฝึกให้นักเรียน ตั้งเป้าหมายที่เหมาะสม ไม่กว้างเกินไป หรือเกินความสามารถของนักเรียนมากเกินไป

ระยะที่ 5 ออกแบบการปฏิบัติ (D5: design) ระยะนี้นักเรียนจะต้องออกแบบการปฏิบัติวางแผนกิจกรรมที่จะต้องทำ ช่วงเวลา แหล่งค้นคว้าข้อมูล ผู้เกี่ยวข้อง อุปกรณ์ที่ต้องใช้ รวมทั้งผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้น การสร้างสรรค์การกระทำให้เป็นไปตามฝัน และการกระตุ้นข้อเสนอเพื่อการบรรลุฝัน มีการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาวเพื่อบรรลุความฝันนั้น การออกแบบแนวการปฏิบัติต้องสัมพันธ์กันไปกับร่างฝันที่ได้กำหนดไว้ สอดคล้องกับแนวคิดของ EnCompass (cited in Preskill & Catsambas, 2006: 15) การออกแบบการปฏิบัติเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ ที่จะทำให้ร่างฝันเกิดคุณค่าที่กระจ่างชัด เกิดความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการอย่างมีเหตุผล นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงใหม่ที่อยากให้เกิดขึ้น

ระยะที่ 6 การนำแผนสู่การปฏิบัติ (D6: deploy) ระยะนี้นักเรียนต้องนำแผนที่วางไว้ไปสู่การปฏิบัติจริง โดยตลอดระยะเวลาของการปฏิบัติจะต้องมีการทบทวน ตรวจสอบผลการดำเนินงาน ปัญหา ปัจจัยแห่งความสำเร็จ สิ่งที่จะพัฒนาปรับปรุงต่อไป ในการนำแผนสู่การปฏิบัติ มีปัจจัยเงื่อนไขสู่ความสำเร็จที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ การให้ข้อมูลป้อนกลับทางบวก (Feedback) โดยครู การหมั่นสะท้อนความคิดของนักเรียนผ่านการบันทึกประจำวัน (Diary) ความมีระเบียบวินัยของนักเรียน

ระยะที่ 7 บันทึกหลักฐาน การสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ (D7 : document) ระยะนี้เป็นระยะสุดท้ายนักเรียนจะสังเคราะห์ สรุปทบทวนและนำเสนอสิ่งที่ได้เรียนรู้ร่วมกันจากการพัฒนาตนเองที่ผ่านมาการสะท้อนผลที่ได้และการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนเกิดความตระหนักรู้ด้วยตนเองต่อการพัฒนาตนเอง รวมทั้งเกิดคำถามป้อนกลับในสิ่งที่ได้บันทึกหลักฐานมา สอดคล้องกับแนวคิดของ Mayer และ Alexander (2011) ได้ระบุถึงคำถามข้อมูลป้อนกลับที่สำคัญ 3 คำถามได้แก่ 1) ฉันกำลังจะไปที่ไหน : อะไรคือเป้าหมาย (where am I going?: what are the goals?) 2) ฉันจะไปได้อย่างไร : ความคืบหน้าอะไรที่กำลังก้าวไปสู่เป้าหมาย (how am I going?: what progress is being made toward the goal?) และ 3) เส้นทางต่อไปคือที่ไหน : กิจกรรมอะไรที่ต้องการสู่ความก้าวหน้าที่ดีกว่า (where to next? : what activities need to be undertaken to make better progress?) ซึ่งสอดคล้องกับ Ambrose และ คณະ (2010: 138) ที่มีการกล่าวถึง “เป้าหมาย” โดยกล่าวว่า ในการตรวจสอบป้อนกลับที่ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลทั้งเนื้อหาและเวลา (content, time) นั้น มีประเด็นสำคัญหลัก 2 ประการคือ 1) การสะท้อนผลที่ต้องเกี่ยวข้องกับเป้าหมายและสิ่งที่เขาต้องการพัฒนา และ 2) ควรให้ข้อมูลแก่ผู้เรียนภายใต้เป้าหมายการเรียนรู้และโครงสร้างกิจกรรมที่สร้างขึ้นใหม่

ในทุกๆระยะของกระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม ผู้วิจัยได้ใช้คำถามในเชิงสร้างสรรค์และให้ข้อมูลป้อนกลับ (Feed Back) กับผู้เรียนเพื่อการปรับปรุงและพัฒนา อย่างต่อเนื่องตามแนวคิดของ Butler และ Winne's (1995) การให้ข้อมูลป้อนกลับที่มีประสิทธิภาพจะส่งผลให้เกิดการ การกำกับตน (self regulation) ทั้งการให้ข้อมูลป้อนกลับภายนอก (external feedback) โดยผู้วิจัย และการให้ข้อมูลป้อนกลับภายใน (internal feedback) ด้วยการสะท้อนผ่านการเขียนบันทึกของผู้เรียน โดยการประเมินตนเองของนักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับ Ambrose และ คณະ (2010) ที่มีการกล่าวถึง “เป้าหมาย” โดยกล่าวว่า ในการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างมี

ประสิทธิภาพและประสิทธิผลทั้งเนื้อหาและเวลา (content, time) นั้น มีประเด็นสำคัญหลัก 2 ประการ คือ 1) ข้อมูลป้อนกลับควรสื่อสารกับผู้เรียนเกี่ยวกับเป้าหมายและสิ่งที่เขาต้องการพัฒนา และ 2) ข้อมูลป้อนกลับควรให้ข้อมูลแก่ผู้เรียนภายใต้เป้าหมายการเรียนรู้และโครงสร้างกิจกรรมที่สร้างขึ้นใหม่ การตั้งคำถามและให้ข้อมูลป้อนกลับที่เป็นบวกส่งผลให้นักเรียนเกิดการรับรู้ทางบวก เกิดการเรียนรู้และพัฒนาตน สอดคล้องกับงานวิจัยของเบญญา คงธนอิทธิและคณะ (2553) ที่ศึกษาความ ผาสุกแห่งตน ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับการรู้จักตนเอง โดยหมายถึง คุณภาพชีวิต ความพึงพอใจในชีวิต ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ภาวะสุขภาพ ความสุข การปรับตัว ทั้งนี้การรับรู้ข้อมูลป้อนกลับด้านบวก ส่งอิทธิพลตรงต่อความผาสุกแห่งตน และส่งอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจในการตัดสินใจด้วยตนเอง และความภาคภูมิใจในตนเอง การฝึกให้นักเรียนคิดบวกในสถานการณ์ที่ไม่เป็นไปตามความคาดหวัง โดยปรับเปลี่ยนมุมมองของตนเอง เพื่อสร้างความหวังและพลังใจ นั้น ถือเป็นหลักการสำคัญที่ สอดคล้องกับหลักการ/ข้อตกลงเบื้องต้นของการสืบสอบแบบชื่นชมข้อหนึ่ง ที่ Cooperrider, Whitney และ Stavros (2003) ได้กล่าวไว้ นั่นคือ หลักเชิงบวก (the positive principle) เพราะ ความคิด ทศนคติ แรงบันดาลใจเชิงบวก จะสามารถแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ ก่อเกิด การเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน

นอกจากนี้การ การให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินความก้าวหน้า (formative Assessment) ซึ่งการประเมินความก้าวหน้าเป็นการให้ข้อมูลแก่ครูและนักเรียนเกี่ยวกับ สิ่งที่นักเรียนทำที่สัมพันธ์กับเป้าหมายการเรียนรู้ในชั้นเรียน ในมุมมองของนักเรียน การประเมิน ความก้าวหน้าคล้าย script เกี่ยวกับ “ความรู้หรือทักษะอะไรที่จะพัฒนา” “จะต้องทำอะไรต่อ” ดังนั้น สอดคล้องกับ Brookhart (2008) ที่กล่าวว่า การให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นทักษะสำคัญที่ครูผู้สอน ต้องมี และสอดคล้องกับแนวคิดของ Ambrose และคณะ (2010) การให้ข้อมูลป้อนกลับเป็นการให้ ความช่วยเหลือผู้เรียนให้บรรลุความสำเร็จในผลการปฏิบัติงานที่ปรารถนา ทำหน้าที่คล้ายแผนที่ที่ให้ ข้อมูลสำคัญเกี่ยวกับตำแหน่งในปัจจุบัน หรือค้นพบประสิทธิภาพในการไปสู่จุดหมาย ข้อมูล ป้อนกลับที่มีประสิทธิภาพจะให้ข้อมูลสภาพความรู้ในปัจจุบันของผู้เรียน และผลการปฏิบัติงานซึ่ง สามารถเป็นแนวทางในการทำงานเพื่อไปสู่เป้าหมายที่ต้องการได้ นอกจากนี้ การให้ข้อมูลป้อนกลับที่ มีประสิทธิภาพ สามารถบอกผู้เรียนถึงสิ่งที่เข้าใจ ไม่เข้าใจ ผลการปฏิบัติงานดีหรือแย่ดูจากจุดไหน และควรจะได้รับ การสนับสนุนทางตรงอย่างไร

จากที่ผู้วิจัยได้พัฒนากระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมในการเสริมสร้างการรู้จัก ตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองสะท้อนให้เห็นถึงการพัฒนาตนเอง ทั้งในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา ความสนใจ ความถนัด และอื่นๆ มิติด้านกระบวนการ การที่นักเรียนมีกระบวนการคิดหา วิธีการในการเข้าถึงการรู้จักตนเองประกอบด้วย 1) รู้จุดแข็ง ข้อดีของตนเอง 2) รู้เป้าหมาย ความ ต้องการของตนเอง 3) รู้วิธีการที่จะบรรลุเป้าหมายความต้องการนั้น ตามศักยภาพความสามารถที่มี 4) รู้ตัวบ่งชี้ความสำเร็จของตนเอง ว่าถึง เป้าหมายความต้องการนั้นหรือยัง และมีมิติด้านคุณค่า หรือ การรับรู้ว่ามีสิ่งทำให้เกิดผลต่อใคร สอดคล้องแนวคิดของ Maslow (1987) เชื่อว่าการพัฒนาตนเพื่อไปสู่ ความต้องการขั้นสูงสุด คือ การเข้าใจตนเองอย่างแท้จริงนั้น สามารถเกิดขึ้นได้กับบุคคลทุกคน ผู้ที่ เข้าใจตนเองอย่างแท้จริงไม่ใช่บุคคลที่มีความสุขสมบูรณ์ในชีวิตหรือประสบความสำเร็จในความ ปรารถนาทุกอย่างหรือมีความสามารถปรับตัวได้ดียิ่ง แต่สิ่งสำคัญของบุคคลเหล่านี้คือมีความเข้าใจ

ตนเอง เข้าใจโลกและสิ่งแวดล้อมซึ่งเป็นเครื่องมือที่จะชี้นำการดำเนินชีวิตของตน ได้ประสบความสำเร็จได้ดีกว่าคนอื่นๆ

ประเด็นที่ 2 ผลของการใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเอง

2.1 กิจกรรมการเรียนรู้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบขึ้นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเอง

ผู้วิจัยจัดทำชุดกิจกรรมจำนวน 13 แผน ด้วยกระบวนการสืบสอบและประเมินแบบขึ้นชม โดยผ่านการบันทึกประจำวัน (Diary) ใช้ระยะเวลาในการเรียนรู้ 3 สัปดาห์ มีการให้ข้อมูลป้อนกลับ โดยครู และการสะท้อนคิดจากผู้เรียน นักเรียนมีการระบุ กำหนดเป้าหมายและพัฒนาตนเองด้วยตนเอง สอดคล้องกับทักษะ เนื้อหา และ คุณลักษณะตามเป้าหมายของการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ทั้ง ความรู้เชิงบูรณาการ ในด้านการเงิน สุขภาพ ทักษะชีวิตและการทำงาน การสื่อสาร การอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม การรู้จักตนเอง ถือเป็นเป้าหมายการเรียนรู้ที่สำคัญของทักษะการเรียนรู้ในการเรียนรู้เพื่อชีวิต (Learning to be) สะท้อนปรัชญาแนวคิดของความเป็นตัวตนและความเป็นมนุษย์ ซึ่งมีเสรีภาพที่จะแสวงหาความหมายของชีวิต และการรู้จัก “ตัวตน” ของตน ซึ่งเป็นบันไดก้าวไปสู่การอยู่ร่วมกับผู้อื่น สอดคล้องกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for Learning) ที่มุ่งเน้นใช้การประเมินมาเป็นเงื่อนไขให้นักเรียนได้เรียนรู้และพัฒนาตนเอง อย่างมีทิศทาง เข้าใจตนเอง สังเกตเห็นการเปลี่ยนแปลง การเติบโตระหว่างทาง ในขณะเดียวกันครูผู้สอนที่ใช้กระบวนการก็เข้าใจสภาพนักเรียน และตั้งคำถามให้นักเรียนได้ทบทวน ได้สารสนเทศเพื่อเข้าใจตนเอง กิจกรรมได้สะท้อนให้เห็นถึงการรับรู้เกี่ยวกับตนเองในปัจจุบัน

การออกแบบกิจกรรมให้นักเรียนจดบันทึกประจำวัน (Diary) ในแต่ละวันช่วยให้นักเรียนสะท้อนคิด ทบทวน และพัฒนาตนเองได้ ดังที่ Meier and Rishel (1998) ได้สรุปถึงประโยชน์ของการบันทึกว่า (1) นักเรียนสามารถเขียนอธิบายในสิ่งที่ยากด้วยภาษาของตนเอง (2) นักเรียนรู้สึกเป็นเจ้าของแนวคิดที่เสนอไป (3) นักเรียนได้บันทึกความก้าวหน้า และความเข้าใจของตนเองได้ทันที และ (4) การเขียนบันทึกการเรียนรู้ทำให้นักเรียนได้ฝึกรวบรวม และสร้างความคิด นอกจากนี้ จากการศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนบันทึกประจำวัน ยังพบว่า การสอนบูรณาการด้วยการเขียนบันทึกประจำวันส่งผลต่อการพัฒนาคุณธรรมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายเมื่อเทียบกับการเรียนการสอนปกติอีกด้วย (ลัดดาวัลย์ ประกอบเพชร, 2552) ดังนั้น การใช้การเขียนบันทึกประจำวัน ถือเป็นกิจกรรมหนึ่งที่สามารถช่วยพัฒนานักเรียนได้ ทั้งด้านการเรียนรู้ และคุณธรรมจริยธรรม

การออกแบบกิจกรรมให้นักเรียนฝึกวิเคราะห์ตนเองหรือการทำ SWOT ภาค AI หรือการใช้กรอบการทำงาน SOAR ที่มุ่งเน้นจุดแข็ง โอกาส ความปรารถนาและผลลัพธ์จะช่วยให้การตั้งศักยภาพของนักเรียนได้มากกว่าการเพ่งเล็งไปที่จุดด้อยของนักเรียน ซึ่ง Sprangel, Straros และ Cole (2011) ได้พบว่ากระบวนการดังกล่าวมีผลต่อความไว้วางใจ การสื่อสาร และการสร้างสัมพันธภาพ

2.2 ปัจจัยเงื่อนไขความสำเร็จของกิจกรรมการเรียนรู้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบ
ชื่นชมในการเสริมสร้างการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเอง

ด้านผู้เรียน

จะต้องมีเปิดใจ ยอมรับฟังความคิดเห็น พร้อมทั้งจะเรียนรู้ เปลี่ยนแปลงและพัฒนาตนเอง
รวมทั้งการวิพากษ์วิจารณ์อย่างสร้างสรรค์ นอกจากนี้การมีวินัยในตนเองก็เป็นเงื่อนไขสำคัญที่จะทำให้
ให้การสร้างเสริมการรู้จักตนเองสำเร็จ การหมั่นฝึกสะท้อน ทบทวนตนเองผ่านบันทึกประจำวัน
(Diary)

ด้านผู้สอน

เนื่องจากแบบวัดการรู้จักตนเองและกระบวนการที่สร้างขึ้นในการวิจัยครั้งนี้ ใช้หลักของการสืบ
สอบแบบชื่นชม (Appreciative Inquiry) ดังนั้น ครูผู้สอนที่จะนำไปใช้จะต้องเชื่อมั่นในแนวคิด
หลักการนี้ เชื่อในการค้นพบสิ่งดีที่มีอยู่ในตัวนักเรียน มากกว่ามองที่จุดด้อย ปัญหาที่นักเรียนทำไม่ได้
เช่นเดียวกันกับเป็นการประเมินที่มุ่งเน้นการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning)
เป้าหมายเพื่อการพัฒนาตนเอง มากกว่าตัดสิน หรือเปรียบเทียบเด็ก

ผู้สอนจะต้องมีทักษะและความสามารถในการดำเนินการ กล่าวคือ มีทักษะในการสื่อสาร
การประสานงาน การอำนวยความสะดวก ตลอดจนสามารถตั้งคำถามเพื่อสร้างความเข้าใจถึง
ศักยภาพของผู้เรียนออกมา รวมทั้งครูผู้สอนที่จะใช้กระบวนการนี้ ต้องรู้จักและเข้าใจบริบทผู้เรียน
เป็นอย่างดี โดยก่อนเริ่มกระบวนการอาจต้องศึกษาบริบท ทำความเข้าใจสภาพของผู้เรียน รู้จัก
นักเรียนเป็นรายบุคคล เพื่อการเข้าถึงและพัฒนาผู้เรียนได้เต็มศักยภาพ

ผู้สอนต้องใช้ในการใช้คำถามเชิงบวกทั้งหมด ส่วนใหญ่มีความกังวลถึงการมีความลำเอียงในการ
ถามคำถามเชิงบวก (Positive bias) ซึ่ง Preskill และ Catsambas (2006) อธิบายว่า ถ้าภาพบวก
และการชื่นชมเป็นสิ่งเดียวกัน ประเด็นนี้ก็น่าเป็นห่วง แต่จากนิยามความหมายของแต่ละคำมี
ความสัมพันธ์กันแต่มีมิติที่ต่างกัน เช่น ถ้าตั้งคำถามว่า “อะไรคือสิ่งที่ทำให้เธอมีความสุข
มากที่สุดในวันนี้” หรือ “เธอชอบรูปแบบการดูแลแบบไหน” ซึ่งเป็นคำถามให้ผู้ตอบสิ่งที่ชอบ
เกี่ยวกับโปรแกรม (ไม่ใช่ตอบสิ่งที่ไม่ชอบ) นั่นคือการกระตุ้นให้ตอบคำถามเชิงบวก แต่คำถาม AI
ไม่ได้ถามให้ผู้ตอบภาพเชิงบวกเกี่ยวกับสิ่งที่ชอบ หรือสิ่งที่เป็นการมองเชิงบวก คำถาม AI
ถามเพื่อให้ผู้ตอบสื่อสารมิติที่เกี่ยวกับธรรมชาติ คุณค่า คุณภาพ และความหมายของโปรแกรม
หรือลักษณะองค์กร โดยตอบคำถามเกี่ยวกับเกียรติยศในอดีตที่ต้องขอบคุณ ความภาคภูมิใจ
ความสำเร็จ และสิ่งที่ปรารถนา และแบ่งปันแนวคิดเพื่อเพิ่มคุณค่าให้กับองค์กร ดังนั้น บทบาทของ
คำถาม AI จึงไม่ใช่การเรียนรู้จากการตอบคำถามเชิงบวกถึงสิ่งที่ชอบ แต่มุ่งไปที่การศึกษาความสำเร็จ
ในขณะนั้น ที่สามารถใช้เป็นต้นทุนสร้างการเติบโตและพัฒนาโปรแกรมในอนาคต ซึ่งเป็นฐานคิดการ
กระทำในมโนภาพถึงเป้าหมายที่จะศึกษาขณะมีประสบการณ์ที่ดีที่สุด ที่จูงใจให้พิจารณาถึง
กระบวนการความสำเร็จและผลที่จะประเมิน ตลอดจนสร้างข้อมูลเพื่อจัดหาผลป้อนกลับและลงลึกถึง
สิ่งที่ควรจะทำในอนาคตเพื่อมุ่งไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน

ข้อเสนอแนะ

จากการศึกษาผลการใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชมในการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียน ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้ และข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในครั้งต่อไปดังนี้

ข้อเสนอแนะเพื่อนำไปใช้

1. ครูประจำชั้น ครูแนะแนว หรือนักการศึกษาที่เกี่ยวข้อง สามารถนำผลการวิจัยไปใช้เพื่อเสริมสร้างการรู้จักและพัฒนาตนเองของผู้เรียน กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมในการวิจัยนี้พัฒนาสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และนำไปใช้ในกิจกรรม Home Room ทุกเช้า รวมทั้ง กิจกรรมคาบแนะแนว ดังนั้นผู้ที่ต้องการนำกระบวนการฯ ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างอื่นๆ ควรพิจารณาถึงความเหมาะสมของกระบวนการ ลักษณะกิจกรรม และบริบทต่างๆ

2. การสร้างความสัมพันธ์กับผู้เรียน (D₁) เป็นระยะที่มีความสำคัญ เพราะเป็นระยะเริ่มต้นของการสร้างความไว้วางใจ การเปิดใจ และการเข้าถึงนักเรียนแต่ละคน ดังนั้นผู้ที่นำกระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมไปใช้ควรให้เวลากับระยะนี้ให้มากที่สุด จนเชื่อมั่นว่าผู้เรียนไว้วางใจ สนใจใจ พร้อมเปิดรับการพัฒนาต่อไป

3. กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชม ตั้งแต่การวางแผน ตั้งเป้าหมายและลงมือปฏิบัติ รวมถึงการติดตามความก้าวหน้า รายงานผลผ่านการสะท้อนคิดให้ข้อมูลป้อนกลับจากสมุดบันทึก (Diary) นั้น นอกจากเนื้อหาด้านการพัฒนาตนเองแล้ว สามารถบูรณาการเชื่อมโยงกับการเรียนรู้อื่น วิธีการอื่น เช่น มอบหมายชิ้นงาน/ภารกิจ ให้นักเรียนไปปฏิบัติ ฯลฯ อันจะทำให้การประเมินและสรุปผลการพัฒนามีความชัดเจนเป็นรูปธรรมมากยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. เนื่องจากการพัฒนาแบบวัดการรู้จักตนเองผู้วิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้รูปแบบของมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ ตามองค์ประกอบที่ศึกษา ดังนั้นในการศึกษาในอนาคตอาจจะต้องมีการตรวจสอบองค์ประกอบ หรือรูปแบบของแบบวัดให้มีความเหมาะสม ตลอดจนศึกษาพัฒนาแบบวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนในช่วงชั้นอื่นๆ

2. เนื่องจากการวัดการรู้จักตนเองของนักเรียนในครั้งนี้ เป็นแบบวัดที่ให้นักเรียนได้ประเมินตนเองตามการรับรู้ของตนเอง ในการวิจัยครั้งต่อไปควรออกแบบให้มีการตรวจสอบโดยครู ผู้ปกครอง และเพื่อน ได้มีส่วนร่วมในการประเมินนักเรียนด้วย เพื่อจะได้คุณลักษณะและการรู้จักตนเองที่แท้จริงของนักเรียนจากทุกมุมมอง

3. การศึกษาทดลองใช้กระบวนการสืบสอบและประเมินแบบชื่นชมในครั้งนี้ทำการทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนขยายโอกาส ดังนั้น ถ้ามีการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการศึกษา กับกลุ่มทดลองสังกัดอื่น หรือระดับชั้นอื่น เพื่อขยายขอบเขตการเสริมสร้างการรู้จักตนเองของนักเรียน

4. การศึกษาครั้งนี้มุ่งศึกษาองค์ประกอบของการรู้จักตนเอง ควรมีการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการรู้จักตนเองของนักเรียน เพื่อจะได้มีแนวทางในการเสริมสร้างและพัฒนาการรู้จักตนเองของนักเรียนได้ดียิ่งขึ้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กันยา สุวรรณแสง (2533). จิตวิทยาทั่วไป. กรุงเทพฯ, อักษรการพิมพ์.
- กฤษณมูรติ. (2550). แห่งความเข้าใจชีวิตและการศึกษาที่แท้. แปลโดย โสริช โปธิแก้ว. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มูลนิธิโกมลคีมทอง.
- เกียรติวรรณ อมาตยกุล. (2553). Super Change สร้างคนรุ่นใหม่ (เพื่อไป) สร้างชาติ. กรุงเทพฯ: หจก. ภาพพิมพ์.
- กิตติวดี บุญชื้อ และคณะ. (2541). การปฏิรูปการเรียนรู้ตามแนวคิด 5 ทฤษฎี. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- เกตุฤดี ราชไชยา. (2547). การสืบสอบแบบชื่นชมด้านการจัดโอกาสการเรียนรู้ของพ่อแม่สำหรับผู้เรียน: รูปแบบเสนอแนะจากการปฏิบัติที่ดีที่สุดของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต. ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา สาขาวิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน สำนักราชบัณฑิตยสถาน. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน สำนักราชบัณฑิตยสถาน. (2545). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- คณะกรรมการมานานาชาติว่าด้วยการศึกษาในศตวรรษที่ 21. (2551). การเรียนรู้ขุมทรัพย์ในตน = learning : the treasure with. แปลโดยศรีน้อย โปวาทอง. และคนอื่นๆ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงาน สำนักรทดสอบทางการศึกษา. (2554). แนวทางการประเมินคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ.
- คมเพชร ฉัตรสุกกุล และ คนอื่นๆ. (2554). แนะนำ คู่มือฝึกอบรม. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คมเพชร ฉัตรสุกกุล และ คนอื่นๆ. (2554). แนะนำ ชุดฝึกอบรม. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จุฑาทิพย์ ภารพบ. (2547). การพัฒนาระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบ 360 องศาเพื่อการบริหารทรัพยากรบุคคลของคณะวิชาในมหาวิทยาลัยราชภัฏ. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา สาขาวิชาอุดมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชาติรี สำราญ. (2545). คนสอนคน. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

- ชัยพัฒนา, มูลนิธิ. (2551). สู่การเติบโตอย่างมีคุณภาพและยั่งยืน. กรุงเทพฯ: มูลนิธิชัยพัฒนา สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมชาติ.
- ณัฐวีร์ นงนุช. (2552). ผลของกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาการรู้จักและเข้าใจตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. สารนิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต. สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว. มหาวิทยาลัยศรีนครนทรวิโรฒ.
- ดาวเรือง ลุ่มทอง. (2553). ผลของรูปแบบข้อมูลย้อนกลับที่มีต่อพัฒนาการของผลงานด้านทัศนศิลป์ : การประยุกต์ใช้ข้อมูลย้อนกลับทั่วไปและข้อมูลชี้แนะเพื่อการปรับปรุง. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต. ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). โมเดลลิสเรล สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- บงกช นักเสียง. (2541). ผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับกระบวนการปรึกษาหารือต่อการตัดสินใจในกลุ่มขนาดเล็ก. วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาสังคม คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เบญญา คงธนอธิและคณะ. (2553). โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความผาสุกแห่งตนของนักศึกษา ระดับปริญญาตรี. วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา. ปีที่ 8(2).
- พลุ้ยชัย ยาวีราช. (2550). การพัฒนาแบบการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติ สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต. ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา สาขาวิชาบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิรดา อูระเจน. (2550). การวิจัยและพัฒนากระบวนการสืบสอบแบบขึ้นชมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการของความมุ่งมั่นในการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต. ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา สาขาวิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ราชกิจจานุเบกษา. (2553). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553. ในราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 127 ตอนที่ 45ก ลงวันที่ 22 กรกฎาคม 2553 หน้า 1-3.
- วรรณ พรหมบุรณย์. (2540). การพัฒนามนุษย์ที่ยั่งยืน. กรุงเทพฯ: สหธรรมิก.
- วัชร ทรัพย์มี และ สมจิต ชิวปรีชา. (2538). คู่มือการจัดกิจกรรมโฮมรูม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วาริญา ภาภูตานนท์ ณ มหาสารคาม. (2547). ปรัชญาขั้นแนะนำ: กระแสคิดที่ทรงอิทธิพลต่อโลก. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ซีวาทิวัฒน์.
- วิจารณ์ พานิช. (2550). ผู้บริหารองค์กรอัจฉริยะ ฉบับนักปฏิบัติ. กรุงเทพฯ : สถาบันส่งเสริมการจัดการความรู้เพื่อสังคม.
- แวกเนอร์. (2010). คู่มือสานเสวนาและการปฏิบัติงานร่วมกัน. แปลโดย เบญจรัตน์ แซ่ฉั่ว. กรุงเทพฯ: มูลนิธิฟรีดริค เอแบร์ท ประเทศไทย.

- ศักดิ์ชัย สุรกิจบวร. (2550). การรู้จักและเข้าใจตนเอง: ฐานในการพัฒนาตนเองของผู้บริหารมืออาชีพ. วารสารวิชาการ บริหารการศึกษา มศว. 8(มิถุนายน-กันยายน), 29-48.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2544). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. (มปป.). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. แหล่งที่มา: <http://academic.obec.go.th/web/home> [19 สิงหาคม 2554]
- ศรีน้อย ลาวัณ. (2552). การวิเคราะห์กระบวนการพัฒนานวัตกรรมการเรียนการสอนของครูโดยใช้เทคนิคการสืบสอบแบบชื่นชม. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต. ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา สาขาวิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมพงษ์ ปันหุ่น. (2548). การพัฒนาแบบตรวจสอบรายการการประเมินแบบเสริมพลังอำนาจเพื่อพัฒนาทักษะการประเมินของครูและนักเรียน. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต. ภาควิชาการศึกษา สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สิริวรรณ สารนาค. (2551). การปรับตัวด้วยความเข้าใจตนเองและผู้อื่น. วารสารรามคำแหง. 25(4), 218-227.
- สุภาพจิต, กรม. (2545). ค้นหาและเข้าใจตนเอง. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.
- สุชาดา โรจนาศัย. (2548). ผลของรูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่แตกต่างกันต่อการพัฒนาการทางทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการประเมิน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุภมาส อังศุโชติ, สมถวิล วิจิตรวรรณ, & รัชนีกุล ภิญโญภาณุวัฒน์. (2551). สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ : เทคนิคการใช้โปรแกรม LISREL. กรุงเทพมหานคร: บริษัท มิสชั่น มีเดีย จำกัด.
- สุริยเดว ทรีปาตี และคณะ. (มปป.). คู่มือการใช้เครื่องมือแบบสำรวจต้นทุนชีวิตเด็กและเยาวชนไทย (ฉบับเยาวชน). กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.)
- สุริยเดว ทรีปาตี. (2555). ต้นทุนชีวิตเด็กและเยาวชนไทย. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์เดือนตุลา.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2546). ทิศทางใหม่และมาตรฐานการประเมินผู้เรียน ใน สุวิมล ว่องวาณิช (บรรณาธิการ). รวมบทความการประเมินผลการเรียนรู้แนวใหม่. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อังคณาบุษ บัญผดุง. (2546) การศึกษาความสัมพันธ์คานานิคมคอรระหว่างปัจจัยบางประการกับการรู้จักตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. สารนิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต. สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ภาษาอังกฤษ

- Ambrose, S. A. et al. (2010). How learning works : seven research-based principles for smart teaching. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Andrus, C. (2010). Using Appreciative Inquiry to build organizational capacity to learn, risk and grow [Online]. Available form : <http://appreciativeinquiry.case.edu/research/bibPublishedDetail.cfm?coid=13489> [2011, June 8]
- Airasian, P.W. & Gullickson, A.R. (1994). Examination of teacher self-assessment. Journal of Personnel Evaluation in Education, 8, 195-203.
- Airasian, P. W., Gullickson, A. R., Hahn, L., & Farland, D. (1995). Teacher Self-Evaluation. The Literature in Perspective. Michigan: Center for Research on Education Accountability and Teacher Evaluation at Western Michigan University.
- Alquraan, M. F. et al.. (2012). Oral and Written Feedback and Their Relationship with Using Different Assessment Methods in Higher Education. IJAES, 7(1), 43-57.
- Assessment Reform Group. (2012). Testing, Motivation and Learning. University of Cambridge. Faculty of Education. [Online]. Available form: <http://assessmentreformgroup.files.wordpress.com/2012/01/tml.pdf>. [2012, June 8]
- Batmaz, F. et.al.. (2010). Personalised Feedback with Semi-Automatic Assessment Tool for Conceptual database Model. ITALICS, 9(1), 105-109.
- Berkowitz, L. (1987). Mood, Self- A awareness, and Willingness to Help. Journal of Personality and social Psychology. 52(April), 721-729.
- Bloxham, S. and L. Campbell (2010). "Generating dialogue in assessment feedback: exploring the use of interactive cover sheets." Assessment & Evaluation in Higher Education 35(3): 291-300.
- Boyle, S. M. (2009). Using Appreciative Inquire to Build Evaluation Capacity at Three Non-profit Organizations. A Doctoral Dissertation, Department of Philosophy Faculty of Claremont, Graduate University.
- Brookhart. S. M. (2008). How to give effective feedback to your students. Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Bryant, D. and D. Carless (2010). "Peer assessment in a test-dominated setting: empowering, boring or facilitating examination preparation?" Educational Research for Policy and Practice 9(1): 3-15.
- Burnard, P. (1986). Learning for human skill: A guide for nurse. London: William Heinemann Medical Books.
- Bushe. G. R. (1995). Advances in Appreciative Inquiry as an Organization Development Intervention. the Organization Development Journal, 13(3), 14-22.
- Cartney, P. (2010). Exploring the use of peer assessment as a vehicle for closing the gap between feedback given and feedback used. Assessment & Evaluation in Higher Education, 35(5), 551-564.
- Catsambas, T. T. & Webb, L. D. (2003). Using Appreciative Inquiry to Guide an Evaluation of the International Women's Media Foundation Africa Program. In Preskill and Coghlan (ed.), Using Appreciative Inquiry in Evaluation, San Francisco: Jossey-Bass. 100, 41-51.
- Christie, C. A. (2006). Appreciative Inquiry as a Method for Evaluation: An Interview With Hallie Preskill. American Journal of Evaluation [online]. Available from : <http://aje.sagepub.com/content/27/4/466> [2011, July 31].
- Coghlan, A. T., Preskill, H. & Catsambas, T. T. (2003). An Overview of Appreciative Inquire in Education. In Preskill and Coghlan (ed.), Using Appreciative Inquiry in Evaluation,. San Francisco: Jossey-Bass. 100, 5-22
- Cojocar, S., Sandu, A. & Ponea, S. (2010). Appreciative Evaluation of Training Programs: Case Study: Lumen Consulting and Training Center [online]. Available from : <http://www.faqs.org/periodicals/201104/2291584151.html#ixzz1TkIR0zaZ> [2011, July 17]
- Cooperrider, D. L., Whitney, D. & Stavros, J. (2003). Appreciative inquiry handbook: The first in a series of AI workbooks for leaders of change. San Francisco: Berrett-Koehler Publisher.
- Cornu, A. L. (2009). Meaning, Internalization, and Externalization Toward a Fuller Understanding of the Process of Reflection and Its Role in the Construction of the Self. Adult Education Quarterly, 59(4), 279-297.
- Dunlap, C. A. (2008). Effective Through Appreciative Inquiry. Performance Improvement, 47(2), 23-29.
- Dinesen, M. S. (2009). Systemic Appreciative Evaluation Developing Quality Instead of just Measuring It. AI Practitioner, 11(3).

- Dhamotharan, M. Asian Productivity Organization. (2009). Handbook on Integrated Community Development –Seven D Approach to Community Capacity Development. Published by the Asian Productivity Organization.
- Donald, A. (2009). Innovative Strategies for Teaching Career Development Program Design and Evaluation. Career Planning and Adult Development Journal, (Spring), 107-118.
- Doveston, M & Keenaghan, M. (2010). Teachers and educational psychologists working together: what can we learn?. British Journal of Learning Support. Published by Blackwell Publishing
- Emery, M., Fernandez, E., Gutierrez, I. & Flora, C. B. (2008). Leadership as Community Capacity Building: A Study on the Impact of Leadership Development Training on Community. Community Development: Journal of the Community Development Society, 38(4).
- Feldman, R. S. (1992). *Elements of Psychology*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Ferguson, P. (2011). Student perceptions of quality feedback in teacher education. Assessment & Evaluation in Higher Education, 36(1), 51-62.
- Fergy,S., Maran,D. M., Ooms,A., Shapcott, J. & Burke, L.(2011). Promoting social and academic integration into higher education by first-year student nurses: the APPL project. Journal of Further and Higher Education, 35(1), 107–130.
- Gertler, B. (2011). Self-knowledge. New York: Routledge.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (2010). Multivariate data analysis (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Hanushek, E. (1992). The trade-off between child quantity and quality. Journal of Political Economy, 100(1), 84–117.
- Hendry, G. D., Bromberger, N. & Armstrong, S. (2011). Constructive guidance and feedback for learning: the usefulness of exemplars, marking sheets and different types of feedback in a first year law subject. Assessment & Evaluation in Higher Education, 36(1), 1-11.
- Hughes, G. (2011). Towards a personal best: a case for introducing ipsative assessment in higher education. Studies in Higher Education, 36(3), 353–367.
- Hummel. C.D. (2007). Using appreciative inquiry to describe and create teacher peak experiences: a case study of elementary school teachers. A Dissertation College of Education and the faculty of the Graduate School of Wichita State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education.

- Jacobsgaard, M. (2003). Using Appreciative Inquiry to Evaluate Project Activities of a Nongovernmental Organization Supporting Victims of Trauma in Sri Lanka. In Preskill and Coghlan (ed.), Using Appreciative Inquiry in Evaluation, San Francisco: Jossey-Bass. 100, 53-62.
- James, W. (1962). Psychology : briefer course. New York :Collier Books.
- Jansen, C., Cammock, P. & Conner, L. (2010). School as Learning Communities? Leadership through Appreciative Inquiry [Online]. Available form : http://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/10092/5313/1/12624129_Schools%20as%20learning%20Communities.pdf [2011, June 8]
- Jordan, B. and Putz, P. (2004). Assessment as Practice: Notes on Measurement, Tests, and Targets. Human Organization, 63(3): 346-358.
- Kalman, N. & Waughfield, C.G. (1993). Mental Health Concept. 3rd ed. U.S.A.: Delmar Publishers, Inc.
- Kavanagh, T., Stevens, B., Seers, K., Sidani, S. & Watson, J.W. (2010). Process evaluation of appreciative inquiry to translate pain management evidence into pediatric nursing practice. Implementation Science [Online]. Available form : <http://www.implementationscience.com/content/5/1/90> [2011, June 8]
- Kumar, L. R. & Chacko T. V. (2010). Using appreciative inquiry on learning styles to facilitate student learning. Medical Education . Blackwell Publishing Ltd.
- Lawrence, D. (1996). Enhancing self-esteem in the classroom, 2nd Ed. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Leung, C., & Mohan, B. (2004). Teacher formative assessment and talk in classroom contexts: Assessment as discourse and assessment of discourse. Language Testing, 21(3), 335-359.
- Lewis, S. (2011). Positive Psychology at Work. A John Wiley & Sons, Ltd., Publication, Southern Gate, Chichester, West Sussex, PO198SQ, United Kingdom.
- Lewis, S., Passmore, J., & Cantore, S. (2011). Appreciative Inquiry for change management. Replika Pvt Ltd. India.
- Macgregor, G., Spiers, A. & Taylor, C. (2010). Exploratory evaluation of audio email technology in formative assessment feedback. Research in Learning Technology, 19(1), 39-59.
- Maslow, A. B. (1970). Motivation and personality. 2nd ed. Cambridge : Harper & Row.
- Mayer & Alexander, P. A. (2011). Handbook of research on learning and instruction. New York : Routledge

- Marais N. (2010). Connectivism as learning theory: the force behind change teaching practice in higher education. Education, Knowledge & Economy, 4(3), 173-182.
- Martin, T. L. S. (2008). Empowering students to enhance pedagogy: An appreciative inquiry case study of alternative high school student's high point learning experiences. Doctor's Dissertation, College of Education and the faculty of the Graduate School of Wichita State University.
- Martin, S. (2010). Evaluation of Appreciative Inquiry Interventions. Master's Thesis, Victoria University of Wellington.
- McNamee, S. (2003) . Appreciative Evaluation within a Conflicted Educational Context. In Preskill and Coghlan (ed.), Using Appreciative Inquiry in Evaluation, San Francisco: Jossey-Bass. 100, 23-40.
- Mohr, B. J., Smith, E., & Watkins, J. M. (2006). Appreciative Inquiry and Learning Assessment: An Embedded Evaluation Process in a Transnational Pharmaceutical Company [Online]. Available from : <http://innovationpartners.com/LinkClick.aspx?fileticket=9ZCrvCclcY0%3D&tabid=151> [2011, July 15]
- Norum, K. E. et. al.. (2002). Appreciative Program Evaluation: A Qualitative Action Research Project. Paper Presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association.
- Norum, K. E., Wells, M., Hoadley, M. R., Geary, C. A. & Thompson, R. (2004). Ap-praise-Al: An Appreciative Approach to Program Evaluation. Constructive Discourse and Human Organization Advances in Appreciative Inquiry, 1, 193–214.
- Ojha, G. P. (2010). Appreciative inquiry approach to evaluation practices in South Asia [online]. Available from : <http://www.asistentasociala.ro> [2011, July 15]
- Piya HIRUNWAT. (2011). Appreciative Inquiry based organization development intervention process on satisfaction and engagement of senior patients and sustainability of Sukavet Institution: a case study of nursing home. Revista de cercetare [i interven]ie social, 33, 56 – 71.
- Portzline, B. J. (2006). An Appreciative Inquire Approach to Evaluation Practice. A Doctoral Dissertation, Department of Philosophy Organizational Learning and Instructional Technologies Faculty of Claremont, The University of New Mexico, Albuquerque, New Mexico.
- Preskill, H. & Boyle, S. (2008). A Multidisciplinary Model of Evaluation Capacity Building. American Journal of Evaluation, 29(4), 443-459.

- Preskill, H. & Coghlan, A. T. (Eds.) (2003). Appreciative inquiry and evaluation. New Directions for Program Evaluation, 100. San Francisco: Jossey-Bass.
- Preskill, H. & Catsambas, T. T. (2006). Reframing Evaluation Through Appreciative Inquiry. United States of America: Sage Publications, Inc.
- Price, M. et al. (2010). Feedback: all that effort, but what is the effect?. Assessment & Evaluation in Higher Education, 35(3), 277-289.
- Reed, J. (2007). Appreciative Inquiry: Research for Change. California: Sage Publications, Inc.
- Rogers, P. J. & Fraser, D. (2003). Appreciating Appreciative. In Preskill and Coghlan (ed.), Using Appreciative Inquiry in Evaluation, San Francisco: Jossey-Bass. 100, 75-83.
- Rose, C., (2012). Self awareness and personal development : Resources for psychotherapists and counselors. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Ruiz-Primo, M. A. (2011). Informal formative assessment: The role of instructional dialogues in assessing students' learning. Studies in Educational Evaluation, 37, 15-24.
- Sadler, R. (2010). Beyond feedback: Developing student capability in complex appraisal. Assessment & Evaluation in Higher Education, 35(5), 535-550.
- Sendziuk, P. (2010). Sink or Swim? Improving Student Learning through Feedback and Self-Assessment. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 22(3), 320-330.
- Snape P., Fox-Turnbull W. (2011). Twenty-first century learning and technology education nexus. Problems of Education in the 21 st century, 34.
- Smart, D. H. & Mann, M. (2003). Incorporating Appreciative Inquiry Method to Evaluate a Youth Development Program. In Preskill and Coghlan (ed.), Using Appreciative Inquiry in Evaluation, San Francisco: Jossey-Bass. 100, 63-74.
- Sprangel, J. ; Stavros , J. & Cole, M. (2011). Creating sustainable relationships using the strengths, opportunities, aspirations and results framework, trust, and environmentalism: A research-based case study. International Journal of Training and Development 15:1 Blackwell Publishing Ltd p39-57
- Stavros, J.M., & Hinrichs, G. (2009). The Thin Book of SOAR: Building Strength-based Strategy. Bend, OR: Thin Book Publishing.
- Stone, G.P. & Harberman H.A. (1981). Social Psychology through Symbolic Interaction. 2nd ed. New York: John Wiley and Sons.

- Stufflebeam, D. L., Foley, W. J., Gephart, W. J., Guba, E. G., Hammond, R. L., Merriman, H. O., & Provus, M. M. (1971). Educational and Decision Making. Itasca, IL: F. E. Peacock.
- Thibodeau, J. (2011). Appreciative Accreditation: A Mixed Methods Explanatory Study of Appreciative Inquiry-Based Institutional Effectiveness Results in Higher Education. Educational Administration: Theses, Dissertations, and Student Research. the Educational Administration, Department of at DigitalCommons@University of Nebraska- Lincoln.
- Truschel, J. (2008). Does the Use of Appreciative Advising Work?. Learning Assistance Review, 13(2), 7-16.
- Watkins, J.M. , Mohr, B., & Kelly, R. (2011). Appreciative Inquiry change at the speed of imagination. Pfeiffer. United states of America.
- Whitney, D. (2010). Appreciative Inquire: Creating Spiritual Resonance in the Workplace. Journal of Management [online]. Available from : <http://www.positivechange.org> [2011, July 15]
- Willoughby, G. & Tosey, P. (2007). Imagine 'Meadfield': Appreciative inquiry as a process for leading school improvement. [Online]. Available form : http://epubs.surrey.ac.uk/7452/125/AI_article_EMAL_August_2006_final.pdf [2011, July 15]
- Wingate, U. (2010). The impact of formative feedback on the development of academic writing. Assessment & Evaluation in Higher Education, 35(5), 519-533.
- Wood, K.D. (2007). Experiences of transformative learning in the appreciative inquiry event. (Doctoral Dissertation, Fielding Graduate University, 2007). Dissertation Abstracts International, 68 (02) . Retrieved September 7, 2008, from AI Commons <http://appreciativeinquiry.case.edu/research/bibCompletedDissertationsDetail.cfm?coid=10462>.
- Yaeger, T. F., Sorensen, P. F., Jr & Ulf Bengtsson. (2005). Assessment of the state of appreciative inquiry: Past, Present, and Future. Research in Organizational Change and Development, 15, 297-319.



ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. ผศ.ดร.ชญาพิมพ์ อุสาโห อาจารย์ประจำ ภาควิชานโยบาย การจัดการ และความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. อ.ดร.ฉัตรวรรณ ลัญฉวรรณะกร อาจารย์ประจำ ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
3. อ.ดร.จรินทร์ วินทะไชย์ อาจารย์ประจำ ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยา การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. ผศ.ดร.กมลวรรณ ตังธนกานนท์ อาจารย์ประจำ ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยา การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. อ.อิษยา นาคนาวา หัวหน้าฝ่ายกิจการนักเรียน โรงเรียนสาธิต แห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
6. อ.ณัฐนิชา รื่นบุญ อาจารย์ประจำ โรงเรียนสาธิต แห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
7. ดร.นันทกานต์ ชินประหัตถ์ ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยในชั้นเรียน
8. ดร.อุษณี ลลิตสาน ครูโรงเรียนโพธิสารพิทยากร ผู้เชี่ยวชาญด้านการสืบสอบแบบชื่นชม
9. ดร.เรืองเดช ศิริกิจ อาจารย์ประจำ สำนักทดสอบทางการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อมูลการสัมภาษณ์

1. นายวิชา ครุปิติ รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาตราด
2. นายเจริญ พรประสิทธิ์ ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศติดตามและประเมินผล การจัดการศึกษา
3. นายบุญเรือน ฉายศิริศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ
4. นายสมเกียรติ แซ่เต็ง อาจารย์ที่ปรึกษานักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษา ร.ร. เขาน้อยวิทยาคม
5. นางสาวมยุรี อภิวาท อดีตอาจารย์ที่ปรึกษานักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา ร.ร. สตรีประเสริฐศิลป์ ที่มีประสบการณ์ในการเป็น อาจารย์ที่ปรึกษามากกว่า 25 ปี



แบบสอบถาม

คำชี้แจง ขอให้ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน และเติมข้อความลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐาน

1. เพศ หญิง ชาย
2. ระดับชั้น ม. 1 ม. 2 ม. 3
3. เกรดเฉลี่ยสะสม ต่ำกว่าหรือเท่ากับ 2.00 2.01 – 2.50 2.51 – 3.00
 3.01 – 3.50 มากกว่า 3.50
4. ปัจจุบันนักเรียนอาศัยอยู่กับ บิดาและมารดา บิดา มารดา
 ญาติ อื่น ๆ ระบุ
5. อาชีพผู้ปกครอง เกษตรกร รับจ้าง รับราชการ/รัฐวิสาหกิจ
 ค้าขาย/ธุรกิจส่วนตัว อื่น ๆ ระบุ.....


ตอนที่ 2 การรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเอง

ข้อ	ข้อความ	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง
1	ฉันรู้ว่าตนเองมีความสามารถด้านใด					
2	ฉันรู้ว่าฉันทำอะไรได้ดี					
3	ฉันรู้สึกพึงพอใจ ภาคภูมิใจในชีวิตความเป็นอยู่ในบ้านของตนเอง					
4	ฉันสามารถบริหารจัดการตนเองด้านการเรียน และการดำเนินชีวิตประจำวันได้					
5	ฉันเห็นอกเห็นใจ และใส่ใจในความรู้สึกของผู้อื่น					
6	ฉันสามารถควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ เช่น ควบคุมอารมณ์โกรธเมื่อเกิดการโต้เถียงหรือขัดแย้ง					
7	ฉันรู้ว่าคนในครอบครัวรัก เอาใจใส่ และหวังดีต่อฉัน					
8	ไม่ว่าจะเกิดอะไรขึ้นกับชีวิต ฉันเชื่อมั่นว่าครอบครัวจะอยู่เคียงข้าง และสนับสนุนฉัน					
9	ฉันมีบุคคลที่เป็นแบบอย่างที่ดีให้ทำตาม					
10	ฉันอยู่ในสถาบันการศึกษาที่เอาใจใส่ สนับสนุน และช่วยเหลือผู้เรียนได้ดี					
11	ฉันมีครูที่เอาใจใส่ สนับสนุน ให้คำแนะนำ และช่วยเหลือให้ทำในสิ่งที่ฉันชอบ หรืออยากทำ					
12	ฉันมีเพื่อนสนิทที่เป็นแบบอย่างที่ดี และชักชวนให้ฉันทำดี					
13	ฉันสำรวจ และประเมินข้อดี ข้อบกพร่องของตนเอง					
14	ฉันกำหนดเป้าหมายด้านการเรียน และการดำเนินชีวิตที่ชัดเจน					

ข้อ	ข้อความ	ไม่ จริง	ค่อนข้าง ไม่ จริง	ไม่ แน่ใจ	ค่อนข้าง จริง	จริง
15	ฉันรู้ว่าจะต้องทำอะไรเพื่อให้ไปถึงเป้าหมาย					
16	ฉันมีการวางแผนไปสู่เป้าหมาย					
17	เมื่อฉันวางแผน ฉันแน่ใจว่า ฉันสามารถทำให้แผนนั้น บรรลุผลได้					
18	ฉันเขียนบันทึกประจำวัน (Diary) หรือจดบันทึกสรุปงาน ด้านการเรียน					
19	ฉันแลกเปลี่ยน เรียนรู้เรื่องราวต่างๆ ที่สนใจกับพ่อแม่ หรือเพื่อน หรือครูอยู่เป็นประจำ					
20	ฉันพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ และค้นคว้าหาความรู้ นอกเหนือจากแบบเรียนเพิ่มเติมอยู่เสมอ					
21	การได้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ที่ดี ช่วยให้ฉันพัฒนา ตนเองได้สำเร็จ					
22	เมื่อฉันตัดสินใจที่จะทำอะไร ก็จะลงมือทำทันที ไม่ ผัดวันประกันพรุ่ง					
23	ฉันตรวจสอบ ทบทวน และปรับปรุงตนเองด้านการเรียน หรือการดำเนินชีวิตประจำวันอย่างสม่ำเสมอ					
24	การชนะใจตนเองที่ทำงานสำเร็จตามแผนที่ตั้งใจ มีคุณค่า ต่อฉันมากกว่ารางวัลเกียรติยศ และการชื่นชมจากผู้อื่น					
25	ฉันรู้สึกดีกับตัวเองทุกครั้งที่ทำอะไรสำเร็จ					
26	ฉันสามารถชักชวนหรือส่งเสริมให้เพื่อน ประพฤติตนตาม แนวทางที่ถูกต้อง เหมาะสม					
27	การพัฒนาตนเองของฉันทำให้เกิดประโยชน์ต่อผู้อื่น					
28	การได้ช่วยเหลือผู้อื่นทำให้ฉันมีความสุขใจ					
29	ฉันเชื่อว่าการได้ช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่มีความค่าและเป็น ประโยชน์อย่างมาก					

😊 ขอขอบคุณที่ตอบแบบสอบถาม 😊

แบบตรวจสอบการรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ชื่อ.....นามสกุล.....ชื่อเล่น.....ชั้น.....
โรงเรียน.....

คำชี้แจง โปรดกาเครื่องหมาย ลงใน หรือเติมข้อความลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	รายการ	ไม่ใช่	ใช่	ระบุ
1	ฉันรู้ว่าฉันเกิดมาเพื่อทำอะไร ให้เกิดอะไรต่อโลกใบนี้			..... .....
2	ฉันรู้ว่าฉันมีความสามารถพิเศษอะไรบ้าง			..... .....
3	ฉันรู้ว่าฉันมีจุดเด่นในเรื่องอะไรบ้าง			..... .....
4	ฉันรู้ว่าฉันสามารถทำอะไรได้ดีที่สุด (ในช่วงนี้)			..... .....
5	ฉันรู้ว่าฉันต้องพัฒนาตนเองในเรื่องใด			..... .....
6	ฉันมีเป้าหมายการพัฒนาตนเองในสัปดาห์นี้			..... .....
7	ฉันมีการวางแผนการพัฒนาตนเอง			..... .....
8	ฉันสามารถเขียนแผนการพัฒนาตนเองได้			..... .....
9	ฉันสามารถดำเนินการตามแผนที่วางไว้ได้			..... .....
10	ฉันได้บันทึกผลการพัฒนาตนเองทุกวัน			..... .....
11	ฉันสามารถสังเกตเห็นการเปลี่ยนแปลง/ผลที่เกิดจากการพัฒนาตนเองได้			..... .....
12	ฉันสามารถเรียบเรียง ประมวลผลที่เกิดจากการพัฒนาตนเองได้			..... .....
13	ฉันสามารถวิเคราะห์ผลการพัฒนาตนเองได้			..... .....
14	ฉันได้ตรวจสอบการพัฒนาตนเองว่าสำเร็จหรือไม่ในแต่ละสัปดาห์			..... ..... .....
15	ฉันได้มีการประเมินการพัฒนาตนเองในทุกครั้งตามเวลาที่ตั้งเป้าหมาย			..... .....
16	ฉันเกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น			..... .....

จงตอบคำถามต่อไปนี้

- 1) ความสามารถพิเศษ/จุดเด่นที่ฉันมีและภาคภูมิใจคือ.....
.....
- 2) ความปรารถนา เป้าหมายที่ฉันต้องการคือ.....
.....
- 3) วิธีการเพื่อไปถึงเป้าหมายนั้นคือ.....
.....
- 4) สิ่งที่จะสังเกตว่าทำสำเร็จคือ.....
.....
- 5) หลักการสำคัญที่ฉันใช้คือ.....
.....



ตัวอย่างแผนการจัดกิจกรรมการสร้างเสริมการรู้จักตนเองเพื่อพัฒนาตนเองของนักเรียน
“เติมพลังด้วยการคิดบวก”

1. สาระสำคัญ

“ภายใต้สถานการณ์มีทางเลือกสองทางคือ สิ่งที่เป็นไปได้และสิ่งที่เป็นไปไม่ได้ ภายใต้สิ่งที่เป็นไปไม่ได้ ถูกกำหนดด้วยเหตุปัจจัยสองแบบคือ สิ่งที่เรากำหนดได้และสิ่งทีนอกเหนือจากเรากำหนด สุข ทุกข์ อยู่ที่เราเลือกที่จะมองและคิดกับสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างไร คิดบวกชีวิตก็เกิดพลัง มีกำลังใจแม้ใน สถานการณ์ที่เลวร้าย คิดลบหัวใจก็ห่อเหี่ยว ไร้เรี่ยวแรง ขาดพลัง เพราะชีวิตเราเลือกได้” -*ร่างฝันถึงอนาคต / กำหนดจุดมุ่งหมาย (D₄ : dream) ออกแบบการปฏิบัติ (D₅ : design)*

2. วัตถุประสงค์

2.1 เพื่อฝึกให้นักเรียนเข้าใจ และสามารถคิดบวกภายใต้สถานการณ์เชิงลบได้

3. สื่อ/อุปกรณ์/แหล่งเรียนรู้

3.1 ใบงาน “เติมพลังด้วยการคิดบวก”

4. วิธีดำเนินการ

4.1 ครูให้นักเรียนเตรียมความพร้อมในการทำกิจกรรมโดยการกำหนดลมหายใจเข้าออก 2 นาที

4.2 ครูแจกใบงานให้นักเรียนแต่ละคนอ่านนิทานและตอบคำถาม

4.3 ครูให้นักเรียนแต่ละคนฝึกคิดบวกตามสถานการณ์

4.4 ครูให้นักเรียนเข้ากลุ่ม แลกเปลี่ยน เรียนรู้ การคิดบวกในสถานการณ์ต่างๆ ภายในกลุ่ม

4.5 ครูสุ่มผู้แทนกลุ่มออกมานำเสนอหน้าห้อง

4.6 ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปถึงข้อดีในการคิดบวก และแนวทางการนำไปประยุกต์ในการ พัฒนาตนเอง

5. การประเมินผล

5.1 วิธีประเมิน

5.1.1 สังเกตจากการร่วมกิจกรรมของนักเรียน

5.1.2 ตรวจสอบจากใบงาน “เติมพลังด้วยการคิดบวก”

5.2 เครื่องมือประเมิน

5.2.1 แบบบันทึกคุณภาพการปฏิบัติงานของนักเรียนรายบุคคล

5.3 เกณฑ์การประเมิน

5.3.1 ใบงาน “เติมพลังด้วยการคิดบวก”

5.3.2 นักเรียนร้อยละ 80 ให้ความร่วมมือในการร่วมกิจกรรม

เติมพลังด้วยการคิดบวก

ตอนที่ 1

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านเรื่องต่อไปนี้แล้วตอบคำถาม

แม่เอามีลูกชายสองคน วันหนึ่งขณะแม่เอากำลังทำครัวอยู่ แล้วพบว่าน้ำปลาหมด จึงบอกให้ลูกชายคนโตไปซื้อน้ำปลาที่ร้านขายของชำหน้าปากซอย ลูกชายรู้ว่าแม่รอ จึงรีบกลับบ้าน ระหว่างทางเกิดพลาดเดินสะดุดหินทกล้ม ขวดน้ำปลาหลุดมือ กว่าจะคว้ามาได้ น้ำปลาก็หายไประวังขวด พอกลับถึงบ้าน ก็บอกแม่ด้วยสีหน้าเศร้าสร้อยว่า “**แม่จ๋า ผมทำน้ำปลาหกไปตั้งครึ่งขวด**” เดือนต่อมาขณะทำครัว น้ำปลาก็เกิดหมดอีก จึงให้ลูกชายคนเล็กไปซื้อ เกิดเหตุการณ์คล้ายกันคือ ลูกคนเล็กเดินสะดุดหินทกล้ม กว่าจะคว้าขวดน้ำปลามาได้ น้ำปลาก็หายไประวังขวด พอลูกคนเล็กกลับถึงบ้าน ก็รีบเล่าให้แม่ฟังว่า “**เมื่อกี้ผมทกล้ม แต่โชคดี คว้าขวดน้ำปลาไว้ได้ทัน มีน้ำปลาเหลืออยู่ตั้งครึ่งขวด**” ลูกชายสองคนเจอสถานการณ์เหมือนกัน คนหนึ่งบอก “**แม่จ๋า**” คนหนึ่งบอก “**โชคดี**”

ที่มา: พระไพศาล วิสาโล.(2555).ใจดีมีสุข. สำนักพิมพ์ปัญญาภิรมย์. กรุงเทพฯ.

เมื่อนักเรียนอ่านเรื่องดังกล่าวจบแล้ว นักเรียนรู้สึก หรือมีความคิดเห็นอย่างไร

ชวนคิด...นักเรียนเห็นอะไรในภาพนี้



ตอนที่ 2

คำชี้แจง ให้นักเรียนฝึกคิดบวกตามสถานการณ์ที่กำหนดให้

สถานการณ์	การฝึกคิดบวก
1. อ่านหนังสือไม่ทัน	
2. เพื่อนไม่ช่วยทำงานกลุ่ม	
3. แม่ดูว่า บ่น	

แบบบันทึกคุณภาพการปฏิบัติงานของนักเรียนรายบุคคล

ที่	ชื่อ สกุล	พฤติกรรม การเข้าร่วมกิจกรรม			
		การมีส่วนร่วม ร่วมใน กิจกรรม	ความ สนใจ	กล้าแสดง ความ คิดเห็น	การ ยอมรับ ฟังความ คิดเห็น ของผู้อื่น

เกณฑ์การให้คะแนน

ดีมาก	= 4	ประสิทธิภาพอยู่ในเกณฑ์ 90-100%	หรือปฏิบัติบ่อยครั้ง
ดี	= 3	ประสิทธิภาพอยู่ในเกณฑ์ 70-89%	หรือปฏิบัติบางครั้ง
ปานกลาง	= 2	ประสิทธิภาพอยู่ในเกณฑ์ 50-69%	หรือปฏิบัติครั้งเดียว
ปรับปรุง	= 1	ประสิทธิภาพต่ำกว่าเกณฑ์50%	หรือไม่ปฏิบัติเลย

ลงชื่อ.....ผู้สังเกต

(.....)

...../...../.....

สมุดบันทึกการรู้จักตนเอง เพื่อพัฒนาตนเอง

Proud Diary

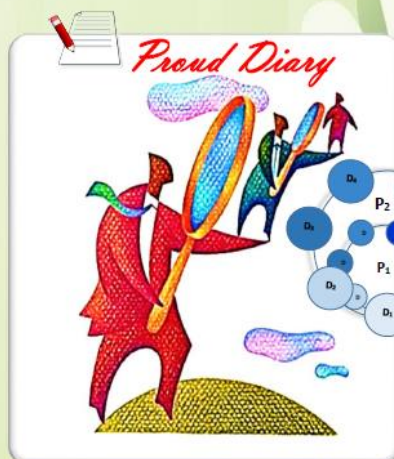


ชื่อ..... นามสกุล..... ชื่อเล่น.....
โรงเรียน.....

“ฉันเป็นเด็กดี เชื่อฟัง พ่อแม่ ครูอาจารย์
ฉันประพฤติ ปฏิบัติดี อยู่ในกฎระเบียบของโรงเรียน
ฉันขยันหมั่นเพียร ใฝ่หาความรู้เพื่อนาคที่ดี
ฉันพูดจาไพเราะ อ่อนหวาน
ฉันประหยัด อดออม และรู้จักใช้เงิน
ฉันแบ่งเวลาเรียน เล่น และช่วยพ่อแม่ทำงานบ้าน
ฉันรักษาความสะอาด และเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับน้องๆ
ฉันเป็นคนเก่ง คนดีที่มีคุณค่าต่อสังคม
และ ฉันมีความสุข ทุกวัน 😊 ”



สมุดบันทึกการรู้จักตนเอง
เพื่อพัฒนาตนเอง

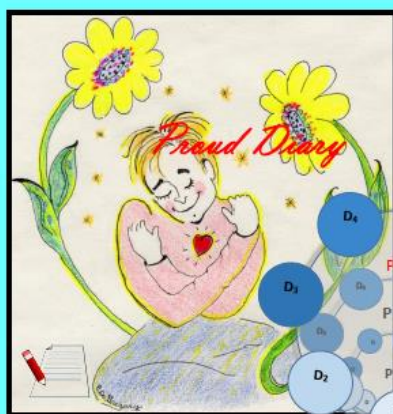


ชื่อ.....นามสกุล.....ชื่อเล่น.....
โรงเรียน.....

"ฉันเป็นเด็กดี เชื่อฟัง พ่อแม่ ครูอาจารย์
ฉันประพฤติ ปฏิบัติดี อยู่ในกฎระเบียบของโรงเรียน
ฉันขยันหมั่นเพียร ใฝ่หาความรู้เพื่ออนาคตที่ดี
ฉันพูดจาไพเราะ อ่อนหวาน
ฉันประหยัด อดออม และรู้จักใช้เงิน
ฉันแบ่งเวลาเรียน เล่น และช่วยพ่อแม่ทำงานบ้าน
ฉันรักษาความสะอาด และเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับน้อง ๆ
ฉันเป็นคนเก่ง คนดีที่มีคุณค่าต่อสังคม
และ ฉันมีความสุข ทุกวัน 😊"



สมุดบันทึกการรู้จักตนเอง
เพื่อพัฒนาตนเอง



ชื่อ.....นามสกุล.....ชื่อเล่น.....
โรงเรียน.....

-ฉันเป็นเด็กดี เชื่อฟัง พ่อแม่ ครูอาจารย์

ฉันประพฤติ ปฏิบัติดี อยู่ในกฎระเบียบของโรงเรียน

ฉันขยันหมั่นเพียร ใฝ่หาความรู้เพื่ออนาคตที่ดี

ฉันพูดจาไพเราะ อ่อนหวาน

ฉันประหยัด อดออม และรู้จักใช้เงิน

ฉันแบ่งเวลาเรียน เล่น และช่วยพ่อแม่ทำงานบ้าน

ฉันรักษาความสะอาด และเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับน้องๆ

ฉันเป็นคนเก่ง คนดีที่มีคุณค่าต่อสังคม

และ ฉันมีความสุข ทุกวัน 😊



ค้นให้พบ ชุมทรัพย์ในตน

3

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนวิเคราะห์ตนเอง และตอบคำถามโดยเติมข้อมูลลงในช่องว่างที่ตรงกับนักเรียนมากที่สุด

<p>จุดแข็ง/ศักยภาพ/ความสามารถ (Strengths)</p> <ul style="list-style-type: none"> - สิ่งที่ได้ดี/ความถนัดคือ <p>.....</p> <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> - ความสำเร็จที่ภาคภูมิใจที่สุดคือ <p>.....</p> <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทักษะ/ความสามารถพิเศษที่คนอื่นชื่นชมเราคือ <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>โอกาส (Opportunities)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ปัจจัยภายนอกที่เอื้อ/เป็นประโยชน์กับเรา คือ <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>แรงจูงใจ/เป้าหมาย (Aspirations)</p> <ul style="list-style-type: none"> - เป้าหมาย/สิ่งที่ต้องการให้เกิดขึ้นในอนาคตคือ <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>ผลลัพธ์ (Results)</p> <ul style="list-style-type: none"> - สิ่งที่ต้องการพัฒนาตนเองคือ <p>.....</p> <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> - ตัวชี้วัดความสำเร็จคือ <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>



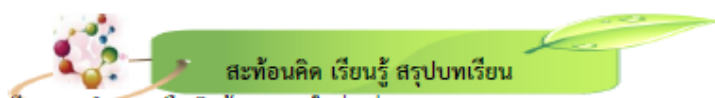


ฝันให้ไกล ไปได้ถึง

4

คำชี้แจง ให้นักเรียนนำข้อมูลผลการวิเคราะห์ตนเอง “ฉันได้พบ ขุมทรัพย์ในตน” มาวางแผนลงในตารางต่อไปนี้
เป้าหมายการพัฒนาตนเอง คือ

ชั้น ที่	กิจกรรมที่จะต้องทำ	วัน	ช่วงเวลา	แหล่งค้นคว้า ข้อมูล (ถ้ามี)	ผู้เกี่ยวข้อง	ตัวชี้วัดความสำเร็จ	หมายเหตุ



สะท้อนคิด เรียนรู้ สรุปทบทวน

คำชี้แจง ให้นักเรียนตอบคำถาม หรือเติมข้อความลงในช่องว่าง

1. นักเรียนได้ดำเนินกิจกรรมตามแผน และมีการบันทึกผลทุกวัน หรือไม่

- 1) ทำ 3) ไม่ได้ทำ เนื่องจาก.....
- 2) ทำบ้าง (ข้ามไปตอบข้อ 5)

2. นักเรียนรู้สึกอย่างไรที่ได้ดำเนินการตามแผนที่ตั้งไว้

.....

.....

3. เกิดการเปลี่ยนแปลงอะไรบ้าง

- ตัวนักเรียนเอง

.....

.....

- ครอบครัว (พี่ น้อง พ่อ แม่ ฯลฯ)

.....

.....

- คนรอบข้าง (เพื่อน ครู ฯลฯ)

.....

.....

4. สิ่งที่ได้เรียนรู้คืออะไร

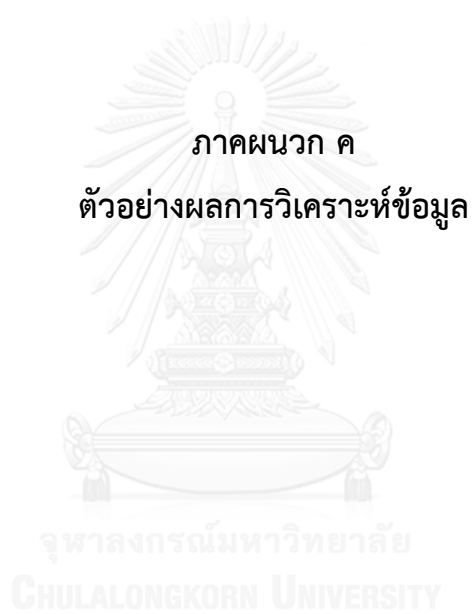
.....

.....

5. นักเรียนวางแผนจะดำเนินการอย่างไรต่อ

.....

.....



DATE: 7/ 8/2015

TIME: 15:06

L I S R E L 8.72

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by
 Scientific Software International, Inc.
 7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100
 Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.
 Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140
 Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2005
 Use of this program is subject to the terms specified in the
 Universal Copyright Convention.
 Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file D:\dissertation\report\report_หลังส่ง
 เสนอ\analyze\LISSreL_newFAM\SKW.LS8:

! SELF KNOWING MODEL

DA NI=7 NO=813 MA=CM

LA

how val gol fam abi soc emo

KM

1

0.503 1

0.480 0.447 1

0.218 0.424 0.225 1

0.307 0.352 0.391 0.282 1

0.386 0.490 0.313 0.442 0.233 1

0.325 0.381 0.283 0.305 0.296 0.332 1

SD

0.879 0.862 0.903 0.855 0.815 0.874 0.633

MO NY=7 NE=7 NK=1 LY=FU,FI GA=FU,FI TE=FU,FI

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

FR GA(1,1) GA(2,1) GA(3,1) GA(4,1) GA(5,1) GA(6,1) GA(7,1)

FR TE(4,1) TE(4,3) TE(5,3) TE(3,1) TE(6,4)

LE

HOW VAL GOL FAM ABI SOC EMO

LK

SKW

PD

OU AM PC FS SS SC ND=3 AD=off

! SELF KNOWING MODEL

Number of Input Variables 7
 Number of Y - Variables 7
 Number of X - Variables 0
 Number of ETA - Variables 7
 Number of KSI - Variables 1
 Number of Observations 813

! SELF KNOWING MODEL

Covariance Matrix

	how	val	gol	fam	abi	soc
how	0.773					
val	0.381	0.743				
gol	0.381	0.348	0.815			
fam	0.164	0.312	0.174	0.731		
abi	0.220	0.247	0.288	0.197	0.664	
soc	0.297	0.369	0.247	0.330	0.166	0.764
emo	0.181	0.208	0.162	0.165	0.153	0.184

Covariance Matrix

emo

emo 0.401

! SELF KNOWING MODEL

Parameter Specifications

GAMMA

```

      SKW
-----
HOW      1
VAL      2
GOL      3
FAM      4
ABI      5
SOC      6
EMO      7
    
```

PSI

```

      HOW      VAL      GOL      FAM      ABI      SOC
-----
      8          9          10         11         12         13
    
```

PSI

```

      EMO
-----
      14
    
```

THETA-EPS

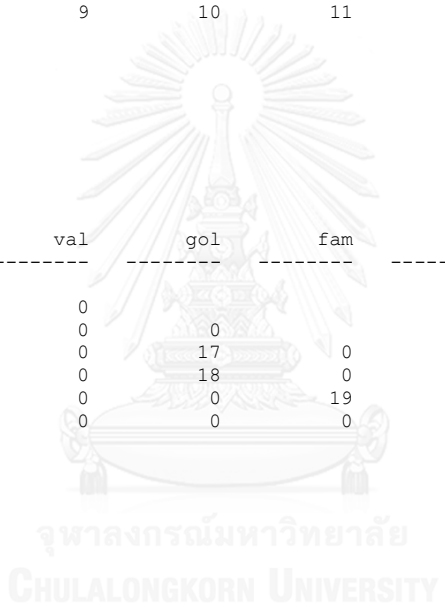
```

      how      val      gol      fam      abi      soc
-----
how      0
val      0          0
gol      15         0          0
fam      16         0          17         0
abi      0          0          18         0          0
soc      0          0          0          19         0          0
emo      0          0          0          0          0          0
    
```

THETA-EPS

```

      emo
-----
emo      0
    
```



! SELF KNOWING MODEL

Number of Iterations = 12

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

LAMBDA-Y

```

      HOW      VAL      GOL      FAM      ABI      SOC
-----
how      0.879      - -      - -      - -      - -      - -
val      - -      0.862      - -      - -      - -      - -
gol      - -      - -      0.903      - -      - -      - -
fam      - -      - -      - -      0.855      - -      - -
abi      - -      - -      - -      - -      0.815      - -
soc      - -      - -      - -      - -      - -      0.874
emo      - -      - -      - -      - -      - -      - -
    
```

LAMBDA-Y

```

          EMO
-----
how      - -
val      - -
gol      - -
fam      - -
abi      - -
soc      - -
emo      0.633
    
```

GAMMA

```

          SKW
-----
HOW      0.644
          (0.036)
          17.838
VAL      0.773
          (0.034)
          22.728
GOL      0.560
          (0.038)
          14.819
FAM      0.563
          (0.039)
          14.447
ABI      0.469
          (0.037)
          12.677
SOC      0.609
          (0.036)
          16.889
EMO      0.518
          (0.036)
          14.307
    
```



Covariance Matrix of ETA and KSI

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
HOW	1.000					
VAL	0.498	1.000				
GOL	0.360	0.433	1.000			
FAM	0.363	0.435	0.315	1.000		
ABI	0.302	0.362	0.262	0.264	1.000	
SOC	0.392	0.471	0.341	0.343	0.285	1.000
EMO	0.334	0.401	0.290	0.292	0.243	0.316
SKW	0.644	0.773	0.560	0.563	0.469	0.609

Covariance Matrix of ETA and KSI

	EMO	SKW
EMO	1.000	
SKW	0.518	1.000

PHI

```

          SKW
-----
          1.000
    
```

PSI

Note: This matrix is diagonal.

HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
0.585 (0.037)	0.402 (0.033)	0.687 (0.040)	0.683 (0.042)	0.780 (0.042)	0.629 (0.038)
15.702	12.121	16.991	16.232	18.722	16.717

PSI

Note: This matrix is diagonal.

EMO
0.731 (0.040)
18.387

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
0.415	0.598	0.313	0.317	0.220	0.371

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

EMO
0.269

THETA-EPS

	how	val	gol	fam	abi	soc
how	- -					
val	- -	- -				
gol	0.094 (0.022) 4.210	- -	- -			
fam	-0.108 (0.021) -5.194	- -	-0.069 (0.021) -3.291	- -		
abi	- -	- -	0.096 (0.021) 4.543	- -	- -	
soc	- -	- -	- -	0.072 (0.023) 3.113	- -	- -
emo	- -	- -	- -	- -	- -	- -

THETA-EPS

emo
- -

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

how	val	gol	fam	abi	soc
1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

emo
- -

1.000

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 9
 Minimum Fit Function Chi-Square = 15.484 (P = 0.0785)
 Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 15.374 (P = 0.0812)
 Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 6.374
 90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 21.331)

Minimum Fit Function Value = 0.0191
 Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.00785
 90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.0263)
 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0295
 90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.0540)
 P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.910

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.0657
 90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.0579 ; 0.0842)
 ECVI for Saturated Model = 0.0690
 ECVI for Independence Model = 2.787

Chi-Square for Independence Model with 21 Degrees of Freedom = 2249.369
 Independence AIC = 2263.369
 Model AIC = 53.374
 Saturated AIC = 56.000
 Independence CAIC = 2303.274
 Model CAIC = 161.688
 Saturated CAIC = 215.620

Normed Fit Index (NFI) = 0.993
 Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.993
 Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.426
 Comparative Fit Index (CFI) = 0.997
 Incremental Fit Index (IFI) = 0.997
 Relative Fit Index (RFI) = 0.984

Critical N (CN) = 1137.240

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.0113
 Standardized RMR = 0.0175
 Goodness of Fit Index (GFI) = 0.995
 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.983
 Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.320

! SELF KNOWING MODEL

Modification Indices and Expected Change

Modification Indices for LAMBDA-Y

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
how	- -	0.001	- -	- -	0.355	0.036
val	0.001	- -	1.763	1.864	0.900	4.028
gol	- -	1.763	- -	- -	- -	0.936
fam	- -	1.864	- -	- -	1.827	- -
abi	0.355	0.900	- -	1.827	- -	5.390
soc	0.036	4.028	0.936	- -	5.390	- -
emo	0.061	2.584	0.397	0.153	5.062	0.519

Modification Indices for LAMBDA-Y

	EMO
how	0.061
val	2.584
gol	0.397
fam	0.153
abi	5.062
soc	0.519
emo	- -

Expected Change for LAMBDA-Y

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
how	- -	-0.002	- -	- -	0.020	-0.007
val	-0.001	- -	0.050	-0.065	-0.029	0.083
gol	- -	0.090	- -	- -	- -	-0.037
fam	- -	-0.109	- -	- -	0.044	- -
abi	0.024	-0.054	- -	0.048	- -	-0.080
soc	-0.008	0.131	-0.033	- -	-0.069	- -
emo	-0.007	-0.075	-0.016	0.011	0.052	0.019

Expected Change for LAMBDA-Y

	EMO
how	-0.008
val	-0.056
gol	-0.021
fam	0.014
abi	0.071
soc	0.023
emo	- -

Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
how	- -	-0.002	- -	- -	0.020	-0.007
val	-0.001	- -	0.050	-0.065	-0.029	0.083
gol	- -	0.090	- -	- -	- -	-0.037
fam	- -	-0.109	- -	- -	0.044	- -
abi	0.024	-0.054	- -	0.048	- -	-0.080
soc	-0.008	0.131	-0.033	- -	-0.069	- -
emo	-0.007	-0.075	-0.016	0.011	0.052	0.019

Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	EMO
how	-0.008
val	-0.056
gol	-0.021
fam	0.014
abi	0.071
soc	0.023
emo	- -

Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
how	- -	-0.002	- -	- -	0.023	-0.008
val	-0.001	- -	0.059	-0.075	-0.034	0.096
gol	- -	0.100	- -	- -	- -	-0.041
fam	- -	-0.128	- -	- -	0.052	- -
abi	0.030	-0.066	- -	0.059	- -	-0.098
soc	-0.009	0.150	-0.038	- -	-0.079	- -
emo	-0.012	-0.118	-0.025	0.017	0.082	0.031

Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	EMO
how	-0.009
val	-0.065
gol	-0.023
fam	0.016
abi	0.087
soc	0.026
emo	- -

No Non-Zero Modification Indices for GAMMA

No Non-Zero Modification Indices for PHI

Modification Indices for PSI

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
--	-----	-----	-----	-----	-----	-----

HOW	- -					
VAL	0.001	- -				
GOL	- -	1.763	- -			
FAM	- -	1.864	- -	- -		
ABI	0.355	0.900	- -	1.827	- -	
SOC	0.036	4.028	0.936	- -	5.390	- -
EMO	0.061	2.584	0.397	0.153	5.062	0.519

Modification Indices for PSI

EMO	- -
EMO	- -

Expected Change for PSI

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
HOW	- -					
VAL	-0.001	- -				
GOL	- -	0.040	- -			
FAM	- -	-0.051	- -	- -		
ABI	0.018	-0.026	- -	0.040	- -	
SOC	-0.005	0.060	-0.026	- -	-0.061	- -
EMO	-0.007	-0.047	-0.017	0.012	0.064	0.019

Expected Change for PSI

EMO	- -
EMO	- -

Standardized Expected Change for PSI

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
HOW	- -					
VAL	-0.001	- -				
GOL	- -	0.040	- -			
FAM	- -	-0.051	- -	- -		
ABI	0.018	-0.026	- -	0.040	- -	
SOC	-0.005	0.060	-0.026	- -	-0.061	- -
EMO	-0.007	-0.047	-0.017	0.012	0.064	0.019

Standardized Expected Change for PSI

EMO	- -
EMO	- -

Modification Indices for THETA-EPS

how	- -					
val	0.001	- -				
gol	- -	1.763	- -			
fam	- -	1.864	- -	- -		
abi	0.355	0.900	- -	1.827	- -	
soc	0.036	4.028	0.936	- -	5.390	- -
emo	0.061	2.584	0.397	0.153	5.062	0.519

Modification Indices for THETA-EPS

emo	- -
emo	- -

Expected Change for THETA-EPS

	how	val	gol	fam	abi	soc
how	- -					
val	-0.001	- -				
gol	- -	0.031	- -			
fam	- -	-0.038	- -	- -		

abi	0.013	-0.019	- -	0.028	- -	
soc	-0.004	0.045	-0.021	- -	-0.044	- -
emo	-0.004	-0.026	-0.010	0.006	0.033	0.011

Expected Change for THETA-EPS

	emo
emo	- -

Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	how	val	gol	fam	abi	soc
how	- -					
val	-0.001	- -				
gol	- -	0.040	- -			
fam	- -	-0.051	- -	- -		
abi	0.018	-0.026	- -	0.040	- -	
soc	-0.005	0.060	-0.026	- -	-0.061	- -
emo	-0.007	-0.047	-0.017	0.012	0.064	0.019

Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	emo
emo	- -

Maximum Modification Index is 5.39 for Element (5, 6) of LAMBDA-Y

Covariance Matrix of Parameter Estimates

	GA 1,1	GA 2,1	GA 3,1	GA 4,1	GA 5,1	GA 6,1
GA 1,1	0.001					
GA 2,1	0.000	0.001				
GA 3,1	0.000	0.000	0.001			
GA 4,1	0.000	0.000	0.000	0.002		
GA 5,1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	
GA 6,1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001
GA 7,1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PS 1,1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PS 2,2	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PS 3,3	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PS 4,4	0.000	0.000	0.000	-0.001	0.000	0.000
PS 5,5	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PS 6,6	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PS 7,7	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 3,1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 4,1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 4,3	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 5,3	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 6,4	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Covariance Matrix of Parameter Estimates

	GA 7,1	PS 1,1	PS 2,2	PS 3,3	PS 4,4	PS 5,5
GA 7,1	0.001					
PS 1,1	0.000	0.001				
PS 2,2	0.000	0.000	0.001			
PS 3,3	0.000	0.000	0.000	0.002		
PS 4,4	0.000	0.000	0.000	0.000	0.002	
PS 5,5	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.002
PS 6,6	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PS 7,7	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 3,1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 4,1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 4,3	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 5,3	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 6,4	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Covariance Matrix of Parameter Estimates

	PS 6,6	PS 7,7	TE 3,1	TE 4,1	TE 4,3	TE 5,3
PS 6,6	0.001					

PS 7,7	0.000	0.002				
TE 3,1	0.000	0.000	0.000			
TE 4,1	0.000	0.000	0.000	0.000		
TE 4,3	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
TE 5,3	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TE 6,4	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Covariance Matrix of Parameter Estimates

TE 6,4	

TE 6,4	0.001

! SELF KNOWING MODEL

Correlation Matrix of Parameter Estimates

	GA 1,1	GA 2,1	GA 3,1	GA 4,1	GA 5,1	GA 6,1
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
GA 1,1	1.000					
GA 2,1	0.160	1.000				
GA 3,1	0.343	0.132	1.000			
GA 4,1	0.024	0.092	0.053	1.000		
GA 5,1	0.123	0.158	0.270	0.092	1.000	
GA 6,1	0.164	0.175	0.134	0.310	0.118	1.000
GA 7,1	0.136	0.185	0.113	0.101	0.107	0.134
PS 1,1	-0.314	0.111	-0.092	0.011	0.020	0.027
PS 2,2	0.141	-0.403	0.120	-0.174	0.031	0.098
PS 3,3	-0.071	0.078	-0.281	-0.002	-0.037	0.019
PS 4,4	0.000	0.122	-0.003	-0.334	0.023	-0.089
PS 5,5	0.014	0.016	-0.032	0.017	-0.164	0.012
PS 6,6	0.025	0.072	0.023	-0.088	0.017	-0.267
PS 7,7	0.020	0.014	0.017	0.025	0.004	0.014
TE 3,1	-0.221	0.118	-0.274	0.005	0.004	0.028
TE 4,1	-0.149	0.147	-0.045	-0.273	0.027	-0.026
TE 4,3	-0.045	0.116	-0.172	-0.210	0.009	-0.018
TE 5,3	-0.008	0.056	-0.184	-0.005	-0.149	0.016
TE 6,4	-0.020	0.158	-0.011	-0.309	0.031	-0.255

Correlation Matrix of Parameter Estimates

	GA 7,1	PS 1,1	PS 2,2	PS 3,3	PS 4,4	PS 5,5
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
GA 7,1	1.000					
PS 1,1	0.026	1.000				
PS 2,2	0.024	-0.177	1.000			
PS 3,3	0.018	0.111	-0.123	1.000		
PS 4,4	0.029	0.032	-0.193	0.020	1.000	
PS 5,5	0.004	-0.017	-0.026	0.055	-0.019	1.000
PS 6,6	0.017	-0.031	-0.114	-0.022	0.119	-0.014
PS 7,7	-0.177	-0.025	-0.022	-0.017	-0.027	-0.004
TE 3,1	0.028	0.439	-0.186	0.452	0.032	-0.004
TE 4,1	0.035	-0.015	-0.232	0.024	0.089	-0.023
TE 4,3	0.028	0.015	-0.184	0.048	0.096	-0.007
TE 5,3	0.013	0.010	-0.088	0.371	0.007	0.334
TE 6,4	0.037	0.025	-0.251	0.015	0.453	-0.025

Correlation Matrix of Parameter Estimates

	PS 6,6	PS 7,7	TE 3,1	TE 4,1	TE 4,3	TE 5,3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
PS 6,6	1.000					
PS 7,7	-0.016	1.000				
TE 3,1	-0.033	-0.026	1.000			
TE 4,1	0.031	-0.033	0.024	1.000		
TE 4,3	0.021	-0.026	0.008	0.367	1.000	
TE 5,3	-0.019	-0.012	0.143	0.011	0.108	1.000
TE 6,4	0.426	-0.035	0.026	0.260	0.197	0.002

Correlation Matrix of Parameter Estimates

TE 6,4	

TE 6,4	1.000

! SELF KNOWING MODEL

Factor Scores Regressions

ETA

	how	val	gol	fam	abi	soc
HOW	1.215	-0.031	-0.193	0.229	0.025	-0.050
VAL	0.000	1.160	0.000	0.000	0.000	0.000
GOL	-0.190	0.048	1.213	0.148	-0.209	0.002
FAM	0.239	-0.066	0.093	1.238	-0.039	-0.218
ABI	0.064	0.035	-0.216	-0.004	1.279	0.018
SOC	-0.013	0.042	-0.002	-0.156	0.014	1.189
EMO	0.000	0.000	0.000	- -	0.000	0.000

ETA

	emo
HOW	-0.016
VAL	0.000
GOL	0.024
FAM	-0.033
ABI	0.018
SOC	0.021
EMO	1.580

! SELF KNOWING MODEL

Standardized Solution

LAMBDA-Y

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
how	0.879	- -	- -	- -	- -	- -
val	- -	0.862	- -	- -	- -	- -
gol	- -	- -	0.903	- -	- -	- -
fam	- -	- -	- -	0.855	- -	- -
abi	- -	- -	- -	- -	0.815	- -
soc	- -	- -	- -	- -	- -	0.874
emo	- -	- -	- -	- -	- -	- -

LAMBDA-Y

	EMO
how	- -
val	- -
gol	- -
fam	- -
abi	- -
soc	- -
emo	0.633

GAMMA

	SKW
HOW	0.644
VAL	0.773
GOL	0.560
FAM	0.563
ABI	0.469
SOC	0.609
EMO	0.518

Correlation Matrix of ETA and KSI

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
HOW	1.000					
VAL	0.498	1.000				
GOL	0.360	0.433	1.000			
FAM	0.363	0.435	0.315	1.000		
ABI	0.302	0.362	0.262	0.264	1.000	
SOC	0.392	0.471	0.341	0.343	0.285	1.000
EMO	0.334	0.401	0.290	0.292	0.243	0.316

SKW 0.644 0.773 0.560 0.563 0.469 0.609

Correlation Matrix of ETA and KSI

	EMO	SKW
EMO	1.000	
SKW	0.518	1.000

PSI

Note: This matrix is diagonal.

HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
0.585	0.402	0.687	0.683	0.780	0.629

PSI

Note: This matrix is diagonal.

EMO
0.731

! SELF KNOWING MODEL

Completely Standardized Solution

LAMBDA-Y

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
how	1.000	-	-	-	-	-
val	-	1.000	-	-	-	-
gol	-	-	1.000	-	-	-
fam	-	-	-	1.000	-	-
abi	-	-	-	-	1.000	-
soc	-	-	-	-	-	1.000
emo	-	-	-	-	-	-

LAMBDA-Y

	EMO
how	-
val	-
gol	-
fam	-
abi	-
soc	-
emo	1.000

GAMMA

	SKW
HOW	0.644
VAL	0.773
GOL	0.560
FAM	0.563
ABI	0.469
SOC	0.609
EMO	0.518

Correlation Matrix of ETA and KSI

	HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
HOW	1.000					
VAL	0.498	1.000				
GOL	0.360	0.433	1.000			
FAM	0.363	0.435	0.315	1.000		
ABI	0.302	0.362	0.262	0.264	1.000	
SOC	0.392	0.471	0.341	0.343	0.285	1.000
EMO	0.334	0.401	0.290	0.292	0.243	0.316
SKW	0.644	0.773	0.560	0.563	0.469	0.609

Correlation Matrix of ETA and KSI

	EMO	SKW
EMO	1.000	
SKW	0.518	1.000

PSI
Note: This matrix is diagonal.

HOW	VAL	GOL	FAM	ABI	SOC
0.585	0.402	0.687	0.683	0.780	0.629

PSI
Note: This matrix is diagonal.

EMO
0.731

THETA-EPS

	how	val	gol	fam	abi	soc
how	- -					
val	- -	- -				
gol	0.119	- -	- -			
fam	-0.144	- -	-0.090	- -		
abi	- -	- -	0.130	- -	- -	
soc	- -	- -	- -	0.096	- -	- -
emo	- -	- -	- -	- -	- -	- -

THETA-EPS

emo
- -

Time used: 0.047 Seconds

DATE: 7/ 8/2015

TIME: 12:45

L I S R E L 8.72

BY

Karl G. Joreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by
Scientific Software International, Inc.
7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100
Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.
Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140
Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2005
Use of this program is subject to the terms specified in the
Universal Copyright Convention.
Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file D:\dissertation\report\report_หนังสือ
เล่ม\analyze\LISrel_newFAM\fam.LS8:

! FAM_SELF KNOWING MODEL

DA NI=3 NO=813 MA=CM
LA
SAT.FAM LOV.FAM SUP.FAM
KM
1.000
0.301 1.000
0.352 0.550 1.000
SD
0.829 0.74 0.732
MO NX=3 NK=1 LX=FU,FR TD=FU,SY
FI TD(1,1)


```

VA 0.52 TD(1,1)
LK
FAM
PD
OU AM PC FS SS SC ND=3 AD=off

```

```
! FAM_SELF KNOWING MODEL
```

```

Number of Input Variables  3
Number of Y - Variables    0
Number of X - Variables    3
Number of ETA - Variables  0
Number of KSI - Variables  1
Number of Observations    813

```

```
! FAM_SELF KNOWING MODEL
```

```
Covariance Matrix
```

	SAT.FAM	LOV.FAM	SUP.FAM
SAT.FAM	0.687		
LOV.FAM	0.185	0.548	
SUP.FAM	0.214	0.298	0.536

```
! FAM_SELF KNOWING MODEL
```

```
Parameter Specifications
```

```
LAMBDA-X
```

	FAM
SAT.FAM	1
LOV.FAM	2
SUP.FAM	3

```
THETA-DELTA
```

	SAT.FAM	LOV.FAM	SUP.FAM
	0	4	5

```
! FAM_SELF KNOWING MODEL
```

```
Number of Iterations = 4
```

```
LISREL Estimates (Maximum Likelihood)
```

```
LAMBDA-X
```

	FAM
SAT.FAM	0.373 (0.031) 12.014
LOV.FAM	0.510 (0.033) 15.609
SUP.FAM	0.582 (0.034) 17.104

```
PHI
```

	FAM
	1.000

```
THETA-DELTA
```

SAT.FAM	LOV.FAM	SUP.FAM
0.520	0.288	0.198
	(0.028)	(0.032)
	10.302	6.104

Squared Multiple Correlations for X - Variables

SAT.FAM	LOV.FAM	SUP.FAM
0.211	0.475	0.631

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 1
 Minimum Fit Function Chi-Square = 1.412 (P = 0.235)
 Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 1.468 (P = 0.226)
 Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 0.468
 90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 8.157)

Minimum Fit Function Value = 0.00174
 Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.000576
 90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.0100)
 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0240
 90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.100)
 P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.589

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.0141
 90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.0135 ; 0.0236)
 ECVI for Saturated Model = 0.0148
 ECVI for Independence Model = 0.524

Chi-Square for Independence Model with 3 Degrees of Freedom = 419.808
 Independence AIC = 425.808
 Model AIC = 11.468
 Saturated AIC = 12.000
 Independence CAIC = 442.910
 Model CAIC = 39.971
 Saturated CAIC = 46.204

Normed Fit Index (NFI) = 0.997
 Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.997
 Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.332
 Comparative Fit Index (CFI) = 0.999
 Incremental Fit Index (IFI) = 0.999
 Relative Fit Index (RFI) = 0.990

Critical N (CN) = 3815.989

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.0117
 Standardized RMR = 0.0179
 Goodness of Fit Index (GFI) = 0.999
 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.993
 Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.166

! FAM_SELF KNOWING MODEL

Modification Indices and Expected Change

No Non-Zero Modification Indices for LAMBDA-X

No Non-Zero Modification Indices for PHI

Modification Indices for THETA-DELTA

	SAT.FAM	LOV.FAM	SUP.FAM
SAT.FAM	1.468		
LOV.FAM	1.468	- -	
SUP.FAM	1.468	1.468	- -

Expected Change for THETA-DELTA

	SAT.FAM	LOV.FAM	SUP.FAM
SAT.FAM	0.035		
LOV.FAM	-0.048	- -	
SUP.FAM	-0.054	0.074	- -

Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA

	SAT.FAM	LOV.FAM	SUP.FAM
SAT.FAM	0.053		
LOV.FAM	-0.079	- -	
SUP.FAM	-0.092	0.137	- -

Maximum Modification Index is 1.47 for Element (3, 1) of THETA-DELTA

Covariance Matrix of Parameter Estimates

	LX 1,1	LX 2,1	LX 3,1	TD 2,2	TD 3,3
LX 1,1	0.001				
LX 2,1	0.000	0.001			
LX 3,1	0.000	0.000	0.001		
TD 2,2	0.000	-0.001	0.001	0.001	
TD 3,3	0.000	0.001	-0.001	-0.001	0.001

! FAM_SELF KNOWING MODEL

Correlation Matrix of Parameter Estimates

	LX 1,1	LX 2,1	LX 3,1	TD 2,2	TD 3,3
LX 1,1	1.000				
LX 2,1	0.176	1.000			
LX 3,1	-0.005	-0.293	1.000		
TD 2,2	-0.072	-0.619	0.546	1.000	
TD 3,3	0.160	0.559	-0.744	-0.667	1.000

! FAM_SELF KNOWING MODEL

Factor Scores Regressions

KSI

	SAT.FAM	LOV.FAM	SUP.FAM
FAM	0.185	0.457	0.758

! FAM_SELF KNOWING MODEL

Standardized Solution

LAMBDA-X

	FAM
SAT.FAM	0.373
LOV.FAM	0.510
SUP.FAM	0.582

PHI

	FAM
	1.000

! FAM_SELF KNOWING MODEL

Completely Standardized Solution

LAMBDA-X

	FAM
SAT.FAM	0.460
LOV.FAM	0.689
SUP.FAM	0.794

PHI

```

      FAM
      -----
      1.000

```

THETA-DELTA

```

      SAT.FAM      LOV.FAM      SUP.FAM
      -----      -----      -----
      0.789        0.525        0.369

```

Time used: 0.047 Seconds

DATE: 5/15/2015
TIME: 22:04

L I S R E L 9.20 (32 Bit)

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by
Scientific Software International, Inc.
<http://www.ssicentral.com>

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2014
Use of this program is subject to the terms specified in the
Universal Copyright Convention.

The following lines were read from file C:\Users\Lenovo-OS\Desktop\New folder (2)\gol.spl:

! GOL SELF KNOWING MODEL

DA NI=4 NO=813 MA=CM

LA

SET.GOL KHO.GOL PLA.GOL SUR.GOL

KM

1.000

0.532 1.000

0.491 0.606 1.000

0.329 0.388 0.483 1.000

SD

0.82 0.83 0.879 0.826

MO NX=4 NK=1 LX=FU,FR TD=SY

FR TD(2,1)

LK

GOL

PD

OU AM PC FS SS SC AD=off

! GOL SCH_SELF KNOWING MODEL

```

Number of Input Variables  4
Number of Y - Variables    0
Number of X - Variables    4
Number of ETA - Variables  0
Number of KSI - Variables  1
Number of Observations    813

```

! GOL SCH_SELF KNOWING MODEL

Covariance Matrix

```

      SET.GOL      KHO.GOL      PLA.GOL      SUR.GOL
      -----      -----      -----      -----
SET.GOL      0.672
KHO.GOL      0.362      0.689
PLA.GOL      0.354      0.442      0.773
SUR.GOL      0.223      0.266      0.351      0.682

```

Total Variance = 2.816 Generalized Variance = 0.0776

Largest Eigenvalue = 1.720 Smallest Eigenvalue = 0.273

Condition Number = 2.509

! GOL SCH_SELF KNOWING MODEL

Parameter Specifications

LAMBDA-X

	GOL
SET.GOL	1
KHO.GOL	2
PLA.GOL	3
SUR.GOL	4

THETA-DELTA

	SET.GOL	KHO.GOL	PLA.GOL	SUR.GOL
SET.GOL	5			
KHO.GOL	6	7		
PLA.GOL	0	0	8	
SUR.GOL	0	0	0	9

! GOL SCH_SELF KNOWING MODEL

Number of Iterations = 7

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

LAMBDA-X

	GOL
SET.GOL	0.469 (0.031) 14.946
KHO.GOL	0.582 (0.031) 18.766
PLA.GOL	0.758 (0.033) 22.851
SUR.GOL	0.462 (0.030) 15.453

PHI

	GOL
	1.000

THETA-DELTA

	SET.GOL	KHO.GOL	PLA.GOL	SUR.GOL
SET.GOL	0.453 (0.028) 16.417			
KHO.GOL	0.089 (0.022) 4.086	0.350 (0.027) 12.887		
PLA.GOL	- -	- -	0.197 (0.035)	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

5.570

```

SUR.GOL      - -      - -      - -      0.468
              (0.026)
              17.701

```

Squared Multiple Correlations for X - Variables

```

      SET.GOL      KHO.GOL      PLA.GOL      SUR.GOL
-----
      0.327        0.492        0.744        0.313

```

Log-likelihood Values

	Estimated Model	Saturated Model
Number of free parameters(t)	9	10
-2ln(L)	1174.418	1174.142
AIC (Akaike, 1974)*	1192.418	1194.142
BIC (Schwarz, 1978)*	1234.724	1241.149

*LISREL uses $AIC = 2t - 2\ln(L)$ and $BIC = t\ln(N) - 2\ln(L)$

Goodness-of-Fit Statistics

```

Degrees of Freedom for (C1)-(C2) 1
Maximum Likelihood Ratio Chi-Square (C1) 0.276 (P = 0.5994)
Browne's (1984) ADF Chi-Square (C2_NT) 0.276 (P = 0.5994)
Estimated Non-centrality Parameter (NCP) 0.0
90 Percent Confidence Interval for NCP (0.0 ; 4.550)
Minimum Fit Function Value 0.000339
Population Discrepancy Function Value (F0) 0.0
90 Percent Confidence Interval for F0 (0.0 ; 0.00560)
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) 0.0
90 Percent Confidence Interval for RMSEA (0.0 ; 0.0748)
P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) 0.842
Expected Cross-Validation Index (ECVI) 0.0234
90 Percent Confidence Interval for ECVI (0.0234 ; 0.0290)
ECVI for Saturated Model 0.0246
ECVI for Independence Model 1.156
Chi-Square for Independence Model (6 df) 931.672
Normed Fit Index (NFI) 1.00
Non-Normed Fit Index (NNFI) 1.005
Parsimony Normed Fit Index (PNFI) 0.167
Comparative Fit Index (CFI) 1.000
Incremental Fit Index (IFI) 1.001
Relative Fit Index (RFI) 0.998
Critical N (CN) 19530.219
Root Mean Square Residual (RMR) 0.00223
Standardized RMR 0.00327
Goodness of Fit Index (GFI) 1.00
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) 0.998
Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) 0.1000

```

! GOL SCH_SELF KNOWING MODEL

Modification Indices and Expected Change

No Non-Zero Modification Indices for LAMBDA-X

No Non-Zero Modification Indices for PHI

Modification Indices for THETA-DELTA

```

      SET.GOL      KHO.GOL      PLA.GOL      SUR.GOL
-----

```

SET.GOL	-	-		
KHO.GOL	-	-		
PLA.GOL	0.275	0.275	-	-
SUR.GOL	0.275	0.275	-	-

Expected Change for THETA-DELTA

	SET.GOL	KHO.GOL	PLA.GOL	SUR.GOL
SET.GOL	-	-		
KHO.GOL	-	-		
PLA.GOL	-0.016	0.020	-	-
SUR.GOL	0.010	-0.012	-	-

Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA

	SET.GOL	KHO.GOL	PLA.GOL	SUR.GOL
SET.GOL	-	-		
KHO.GOL	-	-		
PLA.GOL	-0.023	0.028	-	-
SUR.GOL	0.015	-0.018	-	-

Maximum Modification Index is 0.28 for Element (3, 2) of THETA-DELTA

Covariance Matrix of Parameter Estimates

	LX 1_1	LX 2_1	LX 3_1	LX 4_1	TD 1_1	TD 2_1
LX 1_1	0.001					
LX 2_1	0.000	0.001				
LX 3_1	0.000	0.000	0.001			
LX 4_1	0.000	0.000	0.000	0.001		
TD 1_1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	
TD 2_1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TD 2_2	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TD 3_3	0.000	0.000	-0.001	0.000	0.000	0.000
TD 4_4	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Covariance Matrix of Parameter Estimates

	TD 2_2	TD 3_3	TD 4_4
TD 2_2	0.001		
TD 3_3	-0.001	0.001	
TD 4_4	0.000	0.000	0.001

! GOL SCH_SELF KNOWING MODEL

Correlation Matrix of Parameter Estimates

	LX 1_1	LX 2_1	LX 3_1	LX 4_1	TD 1_1	TD 2_1
LX 1_1	1.000					
LX 2_1	0.480	1.000				
LX 3_1	-0.030	-0.038	1.000			
LX 4_1	0.197	0.248	0.071	1.000		
TD 1_1	-0.316	-0.208	0.256	-0.059	1.000	
TD 2_1	-0.377	-0.386	0.401	-0.093	0.567	1.000
TD 2_2	-0.259	-0.445	0.400	-0.092	0.302	0.642
TD 3_3	0.341	0.428	-0.651	0.208	-0.363	-0.569
TD 4_4	-0.058	-0.073	0.153	-0.219	0.062	0.097

Correlation Matrix of Parameter Estimates

	TD 2_2	TD 3_3	TD 4_4
TD 2_2	1.000		
TD 3_3	-0.568	1.000	
TD 4_4	0.097	-0.218	1.000

! GOL SCH_SELF KNOWING MODEL

Factor Scores Regressions

KSI

	SET.GOL	KHO.GOL	PLA.GOL	SUR.GOL
GOL	0.134	0.264	0.689	0.177

! GOL SCH_SELF KNOWING MODEL

Standardized Solution

LAMBDA-X

	GOL
SET.GOL	0.469
KHO.GOL	0.582
PLA.GOL	0.758
SUR.GOL	0.462

PHI

	GOL
	1.000

! GOL SCH_SELF KNOWING MODEL

Completely Standardized Solution

LAMBDA-X

	GOL
SET.GOL	0.572
KHO.GOL	0.701
PLA.GOL	0.863
SUR.GOL	0.560

PHI

	GOL
	1.000

THETA-DELTA

	SET.GOL	KHO.GOL	PLA.GOL	SUR.GOL
SET.GOL	0.673			
KHO.GOL	0.131	0.508		
PLA.GOL	- -	- -	0.256	
SUR.GOL	- -	- -	- -	0.687

Time used 0.047 seconds

ภาคผนวก ง

ตัวอย่างหนังสือขอเชิญผู้เชี่ยวชาญตรวจคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย





ที่ ศธ 0512.6(2771)/57- 2700

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ถนนพญาไท กรุงเทพมหานคร 10330

9 กรกฎาคม 2557

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศศิธร จำภากร อาจารย์ใหญ่โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวสิริกร โตสติ นิสิตหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผล การศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “การสร้างเสริม การรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนโดยใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง และรองศาสตราจารย์ ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา เป็นอาจารย์ ที่ปรึกษา ในการนี้ บุคลากรในสังกัดของท่าน คือ อาจารย์อิษยา นาคนาวา และ อาจารย์ณัฐนิชา รื่นบุญ เป็นผู้มี ความรู้ความเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าว จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์เชิญอาจารย์ทั้งสองท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจเครื่องมือวิจัย ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดให้บุคลากรในสังกัดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชญญา รัตน์อุปบล)

รองคณบดี

ปฏิบัติกรแทนคณบดี

งานหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2681-82 ต่อ 600

ภาคผนวก จ
ตัวอย่างหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย





ที่ ศธ 0512.6(2771)/57-2702

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ถนนพญาไท กรุงเทพมหานคร 10330

9 กรกฎาคม 2557

เรื่อง ขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียน จุฬารัตนราชวิทยาลัย ตรัง

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวสิริกร โตสติ นิสิตหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผล การศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “การสร้างเสริม การรู้จักตนเองเพื่อการพัฒนาตนเองของนักเรียนโดยใช้กระบวนการสืบสอบและการประเมินแบบชื่นชม” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภูธรกรณ์ หลาวทอง และ รองศาสตราจารย์ ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องขอเก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม กับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้นิสิตได้ทำการเก็บข้อมูลวิจัยดังกล่าวเพื่อ ประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชญญา รัตนอุบล)

รองคณบดี

ปฏิบัติกรแทนคณบดี

งานหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2681-2 ต่อ 600

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวสิริกร โตสติ เกิดเมื่อวันที่ 30 พฤษภาคม พ.ศ. 2522 อำเภอเมืองตราด จังหวัดตราด สำเร็จการศึกษาครุศาสตรบัณฑิต สาขามัธยมศึกษา เอกคณิตศาสตร์ (เกียรตินิยมอันดับ 2) จากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2545 สำเร็จการศึกษา ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิจัยการศึกษา จากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2547 และได้เข้าศึกษาต่อในระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2553

