

แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทาง
สังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

น.ส.อริสา แก้วลี

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาพัฒนศึกษา ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2561
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

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 Graduate School.

GUIDELINES FOR PROMOTION OF LEARNING PROCESS BETWEEN FAMILY AND SCHOOL
TO DEVELOP SOCIAL INTELLIGENCE OF EARLY ADOLESCENCE IN BANGKOK
METROPOLITAN

Miss Arisa Keawlee

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education in Development Education
Department of Educational Policy, Management, and Leadership

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2018

Copyright of Chulalongkorn University



11014542710

CD IThesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

หัวข้อวิทยานิพนธ์	แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัว และโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็ก วัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร
โดย	น.ส.อริสา แก้วลี
สาขาวิชา	พัฒนศึกษา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญอรุณ ปรีดีติติก

คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของ
การศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(อาจารย์ ดร.อมรวิรัช นาครทรพร)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญอรุณ ปรีดีติติก)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(อาจารย์ ดร.พัชรินทร์ เสรี)

อริสา แก้วลี : แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการ
พัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร. (GUIDELINES FOR
PROMOTION OF LEARNING PROCESS BETWEEN FAMILY AND SCHOOL TO
DEVELOP SOCIAL INTELLIGENCE OF EARLY ADOLESCENCE IN BANGKOK
METROPOLITAN) อ.ที่ปรึกษาหลัก : ผศ. ดร.เฟื่องอรุณ ปรีดีติติก

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี โดยใช้การวิจัยเชิงปริมาณและการวิจัยเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร 2) วิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดการกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และ 3) นำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยใช้แบบประเมินเก็บข้อมูลจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร การสัมภาษณ์กลุ่ม ผู้บริหาร ครูและผู้ปกครอง ในโรงเรียนมัธยมศึกษา และการสนทนากลุ่ม (focus group) นักวิชาการ ครูและอาจารย์ ผลการวิจัยพบว่า

1. เด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานครมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับปานกลาง และมีความตระหนักถึงทางสังคมสูงกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

2. สภาพปัจจุบันของการจัดการกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่ามี 3 มีขั้นตอน คือ 1) การร่วมกันตระหนักและวิเคราะห์ปัญหาความฉลาดทางสังคมของนักเรียน 2) การร่วมกันกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาและนำไปปฏิบัติ และ 3) การติดตามประเมินผล ปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดการกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็ก ประกอบด้วย การมีส่วนร่วม การสื่อสาร การอบรมสั่งสอน และการจัดกิจกรรมพัฒนาความฉลาดทางสังคม

3. แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น มี 3 ขั้นตอนได้แก่ 1) การสร้างความตระหนักให้ผู้ปกครองและครูเห็นถึงความสำคัญและปัญหาของความฉลาดทางสังคมในเด็กวัยรุ่นตอนต้นเพื่อสร้างความร่วมมือในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็ก 2) การร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาความฉลาดทางสังคมเพื่อให้ครอบครัวและโรงเรียนนำไปปฏิบัติในทิศทางเดียวกัน และ3) การประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็ก เพื่อให้ครอบครัวและโรงเรียนนำผลการประเมินไปพัฒนาปรับปรุงได้อย่างถูกต้องและเพื่อให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นสามารถพัฒนาความฉลาดทางสังคมได้อย่างสมบูรณ์

สาขาวิชา พัฒนศึกษา
ปีการศึกษา 2561

ลายมือชื่อนิสิต

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

5983371727 : MAJOR DEVELOPMENT EDUCATION

KEYWORD: FAMILY AND SCHOOL, SOCIAL INTELLIGENCE, EARLY ADOLESCENCE

Arisa Keawlee : GUIDELINES FOR PROMOTION OF LEARNING PROCESS BETWEEN FAMILY AND SCHOOL TO DEVELOP SOCIAL INTELLIGENCE OF EARLY ADOLESCENCE IN BANGKOK METROPOLITAN . Advisor: Asst. Prof. FUANGARUN PREEDEDILOK, Ph.D.

This thesis used the mixed methods research by using both quantitative and qualitative approaches. There are 3 objectives (1) to analyze social intelligence of early adolescents in Bangkok, (2) to examine current state conditions and factors that related to learning process between families and schools to develop social intelligence of early adolescents and (3) to indicate guidelines for promotion of learning process between families and schools to develop social intelligence of early adolescents. The subjects were elementary students studying at Grade 5 and Grade 6 in schools under Bangkok Metropolitan Administration including a group interview to the administrators of schools, teachers, and families. From the school case study and the focus group discussion with academic officers, teachers and professors, the results were as follows:

1. Early adolescents in Bangkok had a moderate level of social intelligence and higher level of social awareness than social facility.

2. Learning process between families and schools to develop social intelligence of early adolescents found that there were 3 steps: 1) incorporating awareness and analyzing students' social intelligence problems, 2) incorporating problem solving and the solution implementation, and 3) a monitoring and evaluation. In addition, the factors related to the learning process between families and schools in the development of children's social intelligence including participation, communication, instructing and arranging activities to improve social intelligence.

3. Guidelines for promotion of learning process between families and schools to develop social intelligence of early adolescents were found in 3 steps: 1) raising awareness for parents and teachers in understanding the importance and problems of social intelligence in early adolescents in order to incorporate in the development of children's social intelligence, 2) incorporating guidelines in the development of social intelligence between families and schools on good practice in the same way, and 3) the importance of social intelligence assessment for children in order to support families and schools involved in improving the results of the assessment correctly and in order to allow early adolescents developing social intelligence completely

Field of Study: Development Education

Student's Signature

Academic Year: 2018

Advisor's Signature



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความกรุณาจากอาจารย์ที่ปรึกษา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เพ็ญอรุณ ปรีดีติติก ซึ่งท่านกรุณาให้ความรู้และคำแนะนำ ข้อคิดเห็นต่าง ๆ ในการวิจัย พิจารณา ตรวจ แก้ไข ปรับปรุง และให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยด้วยความเอาใจใส่เสมอมา ผู้วิจัยรู้สึกทราบบ้างซึ่งในพระคุณ และความเมตตาของอาจารย์ จึงขอกราบขอบพระคุณไว้ ณ โอกาสนี้ นอกจากนี้ผู้วิจัยขอกราบ ขอบพระคุณอาจารย์ ดร. อมรรวิชัย นาคทรพร และอาจารย์ ดร.พัชรินทร์ เสรี ที่ได้กรุณาให้ความรู้และ คำแนะนำแก่ผู้วิจัยตลอดการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ คุณจิรภิญญา สันนิภางกูร คุณเปรมใจ บุญประสพ คุณรำไพพรรณ กฤษณพันธ์ และอาจารย์ปัญญาเดช พันธุ์วัฒน์ ที่ให้ความกรุณาเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการคัดเลือกโรงเรียน กลุ่มตัวอย่าง ประกอบกับขอขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ อาจารย์ ดร.ฉัตรวรรณ ลัญฉวรรธนะกร อาจารย์ ดร.วาทีณี อมรไพศาลเลิศ และอาจารย์พิรุณเทพ เพชรบุรี ที่ให้ ความกรุณาเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย นอกจากนี้ ขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ อาจารย์ ดร.ยุรววัฒน์ คล้ายมงคล อาจารย์เสาวพร บุญช่วย ดร.บุษราคัม ศรีจันทร์ และดร.วรวิมล แสงเฟื่อง ให้ความกรุณาเป็น ผู้ทรงคุณวุฒิในการสนทนากลุ่ม

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณผู้บริหาร ทั้ง 8 โรงเรียนที่ให้ความกรุณาอนุญาตและให้ความร่วมมือใน การเก็บข้อมูล รวมถึงขอขอบคุณนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 คณาจารย์และผู้ปกครองของ นักเรียนดังกล่าวที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามเป็นอย่างดี

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณคณาจารย์สาขาวิชาพัฒนศึกษา ภาควิชานโยบาย การจัดการและความ เป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ทุกท่านที่ได้ให้การอบรมสั่งสอนตลอด มา นอกจากนี้ยังขอขอบคุณเพื่อน ๆ ที่คอยช่วยเหลือและให้คำปรึกษา ให้กำลังใจและคอยอยู่เคียงข้าง ตลอดมา

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ บิดา มารดาและทุกคนในครอบครัวของผู้วิจัยที่คอยสนับสนุน และดูแลด้วยความรักความห่วงใยตลอดจนเป็นกำลังใจสำคัญให้แก่ผู้วิจัยจนสำเร็จการศึกษาในครั้งนี้

อริสา แก้วลี

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
กิตติกรรมประกาศ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ฌ
สารบัญภาพ	ฐ
บทที่ 1 บทนำ	1
1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
2. วัตถุประสงค์การวิจัย.....	5
3. ขอบเขตการวิจัย.....	5
4. คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย	5
5. กรอบแนวคิดการวิจัย	7
6. ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	8
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	9
ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม	10
ตอนที่ 2 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม	43
ตอนที่ 3 สภาพปัญหาเด็กและเยาวชนในปัจจุบัน	50
ตอนที่ 4 ธรรมชาติและพัฒนาการเด็กวัยร่นตอนต้น	56
ตอนที่ 5 กระบวนการเรียนรู้ระหว่างบ้านและโรงเรียน	65
ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	96
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	101



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

วัตถุประสงค์ที่ 1 เพื่อวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 101

วัตถุประสงค์ข้อที่ 2 เพื่อวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ... 112

วัตถุประสงค์ข้อที่ 3 เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 113

บทที่ 4 ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร 115

 ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร 115

 ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร 117

บทที่ 5 สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 164

 ตอนที่ 1 บริบทของโรงเรียนกรณีศึกษา..... 165

 ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันของการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 165

 ตอนที่ 3 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 175

บทที่ 6 แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร..... 181

 ตอนที่ 1 การจัดทำร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร..... 181

 ตอนที่ 2 การนำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร..... 191

บทที่ 7 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ 209

 สรุปผลการวิจัย..... 209

 อภิปรายผลการวิจัย..... 215

 ข้อเสนอแนะ..... 220

 ข้อจำกัดในงานวิจัย..... 221

บรรณานุกรม..... 222

ภาคผนวก..... 235

 ภาคผนวก ก 1 แบบประเมินความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้น (ฉบับนักเรียนประเมินตนเอง)
 236

 ภาคผนวก ก 2 แบบประเมินความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้น (ฉบับครูประจำชั้นประเมิน
 นักเรียน)..... 239

 ภาคผนวก ก 3 แบบประเมินความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้น (ฉบับผู้ปกครองประเมินเด็ก)
 242

 ภาคผนวก ก 4 แบบยืนยันของผู้ทรงคุณวุฒิ ในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโรงเรียนงานวิจัย
 วิทยานิพนธ์เรื่อง “แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนใน
 การพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร” 245

 ภาคผนวก ก 5 ประเด็นในการสัมภาษณ์กลุ่ม (Group Interview) 250

 ภาคผนวก ข รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ 252

 ภาคผนวก ค ตาราง ผลการสอบคุณภาพรายชื่อของแบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็ก
 วัยรุ่นตอนต้น 254

ประวัติผู้เขียน..... 262

สารบัญตาราง

ตารางที่ 2.1 ตัวอย่างข้อคำถาม แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ เด็กอายุ 6-11 ปี โดยสถาบัน ราชานุกูล	24
ตารางที่ 2.2 ตัวอย่างข้อคำถาม แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์สำหรับวัยรุ่น (อายุ 12-17 ปี) โดยกรมสุขภาพจิต	25
ตารางที่ 2.3 ตัวอย่างข้อคำถาม แบบประเมินจุดแข็งและจุดอ่อน (SDQ)	28
ตารางที่ 2.4 ตัวอย่างข้อคำถามแบบวัดทักษะทางสังคมของดาร์วอร์ธน์ กลุ่มเกิลี้ง.....	29
ตารางที่ 2.5 ตัวอย่างข้อคำถามแบบวัด The Tromso Social Intelligence Scale (TSIS)	31
ตารางที่ 2.6 ตัวอย่างข้อคำถามแบบประเมินความฉลาดทางสังคม โดย Philip carter	33
ตารางที่ 2.7 วิเคราะห์แบบประเมินที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมตามองค์ประกอบความฉลาด ทางสังคม (Social Intelligence) แนวคิด Goleman (2006).....	35
ตารางที่ 2.8 การสังเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	43
ตารางที่ 2.9 ระดับการยอมรับจากเพื่อน	44
ตารางที่ 2.10 แนวทางความร่วมมือระหว่างบ้านและโรงเรียน	85
ตารางที่ 2.11 เปรียบเทียบโครงการที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์และสังคม	93
ตารางที่ 3.1 จำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามกลุ่มผู้ตอบแบบประเมิน	103
ตารางที่ 3.2 จำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามโรงเรียนและระดับชั้น	104
ตารางที่ 3.3 แผนผังแสดงข้อคำถามของแบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น	106
ตารางที่ 3.4 แสดงเกณฑ์การให้น้ำหนักคะแนนของแบบประเมิน	107
ตารางที่ 3.5 เกณฑ์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น.....	108
ตารางที่ 3.6 จำนวนกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยจำแนกตามโรงเรียน.....	111
ตารางที่ 3.7 วันที่เวลาและสถานที่ที่ไปสัมภาษณ์กลุ่มในแต่ละโรงเรียน.....	113
ตารางที่ 4.1 จำนวนและร้อยละของข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบประเมิน	116

ตารางที่ 4.2 ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร (ภาพรวม) 117

ตารางที่ 4.3 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร
จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้น 118

ตารางที่ 4.4 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นจำแนกตามโรงเรียน
..... 119

ตารางที่ 4.5 จำนวนและร้อยละของระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นใน
กรุงเทพมหานคร จำแนกตามโรงเรียน..... 120

ตารางที่ 4.6 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร
ประเมินโดยกลุ่มนักเรียน (จำแนกตามโรงเรียน)..... 121

ตารางที่ 4.7 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร
ประเมินโดยครูประจำชั้น (จำแนกตามโรงเรียน)..... 122

ตารางที่ 4.8 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร
ประเมินโดยผู้ปกครอง (จำแนกตามโรงเรียน)..... 123

ตารางที่ 4.9 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร
จำแนกตามองค์ประกอบ (ภาพรวม)..... 126

ตารางที่ 4.10 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่ม
เด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 128

ตารางที่ 4.11 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคล
ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 129

ตารางที่ 4.12 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจ ประเมินโดยกลุ่ม
เด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 130

ตารางที่ 4.13 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง ประเมิน
โดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 131

ตารางที่ 4.14 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม ประเมินโดยกลุ่ม
เด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 132

ตารางที่ 4.15 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล
ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 134

ตารางที่ 4.16 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง
 ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 135

ตารางที่ 4.17 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรม
 ของบุคคล ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น 136

ตารางที่ 4.18 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและ
 ให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น 138

ตารางที่ 4.19 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดย
 ครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 139

ตารางที่ 4.20 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลของเด็ก
 วัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 140

ตารางที่ 4.21 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจของเด็กวัยรุ่น
 ตอนต้นประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 141

ตารางที่ 4.22 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องของเด็ก
 วัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 143

ตารางที่ 4.23 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมของเด็กวัยรุ่น
 ตอนต้นประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 144

ตารางที่ 4.24 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล
 ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 145

ตารางที่ 4.25 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเองของ
 เด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 147

ตารางที่ 4.26 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรม
 ของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 148

ตารางที่ 4.27 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและ
 ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้น
 ของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 149

ตารางที่ 4.28 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดย
 ผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น..... 151

ตารางที่ 4.29 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลของเด็ก
วัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง..... 152

ตารางที่ 4.30 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจของเด็กวัยรุ่น
ตอนต้นประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง..... 153

ตารางที่ 4.31 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องของเด็ก
วัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง 154

ตารางที่ 4.32 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมของเด็กวัยรุ่น
ตอนต้นประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง 156

ตารางที่ 4.33 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล
ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 157

ตารางที่ 4.34 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเองของ
เด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง..... 159

ตารางที่ 4.35 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรม
ของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง 160

ตารางที่ 4.36 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและ
ให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 161



1101454210

สารบัญภาพ

ภาพที่ 2.1 ร้อยละของเด็กมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีความเสี่ยง/มีปัญหาสุขภาพจิตในด้านต่าง ๆ แยกตามสภาพการรังแก.....	54
ภาพที่ 2.2 แสดงลักษณะของสังคมที่มีผลต่อการพัฒนา	61
ภาพที่ 2.3 การรับรู้	74
ภาพที่ 2.4 การสร้างองค์ความรู้.....	74
ภาพที่ 2.5 ระดับการสร้างการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง.....	83
ภาพที่ 3.1 ขั้นตอนการเลือกกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	105
ภาพที่ 4.1 ค่าเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมิน.....	125
ภาพที่ 4.2 ค่าเฉลี่ยองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมิน	125

บทที่ 1

บทนำ

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

สถาบันเทคโนโลยีคาร์เนกี ได้ติดตามสถิติของคนที่มีความฉลาดทางสังคม ที่ผ่านการฝึกอบรมทางด้านสมอง รวมทั้งมีทักษะความสามารถในการทำงานดี พบว่าคุณสมบัติดังกล่าวทำให้คนประสบความสำเร็จเพียงร้อยละ 15 แต่อีกร้อยละ 85 มาจากปัจจัยด้านบุคลิกภาพ และการปฏิบัติต่อผู้อื่น หรือที่เรียกว่า ความฉลาดทางสังคม (Social Quotient: SQ)

ความฉลาดทางสังคมได้ถูกบัญญัติขึ้นครั้งแรก โดยธอร์นไดค์ (Thorndike) ในปี พ.ศ.2463 โดยให้ความหมายความฉลาดทางสังคมว่า คือ ความสามารถที่จะเข้าใจและบริหารจัดการความสัมพันธ์กับผู้คนรอบข้างอย่างชาญฉลาด แต่ถูกโต้แย้งว่าความฉลาดทางสังคมเป็นส่วนหนึ่งของความฉลาดทั่วไปที่ไม่สามารถแยกออกจากกันได้ ต่อมาในปี พ.ศ.2526 โฮเวิร์ด การ์ดเนอร์ (Howard Gardner) ผู้คิดค้นทฤษฎีพหุปัญญา (Multiple Intelligence) ได้กล่าวถึงความฉลาดด้านความเข้าใจระหว่างบุคคล (Interpersonal Intelligence) ไว้ในองค์ประกอบทฤษฎีพหุปัญญา จนกระทั่งในปี พ.ศ.2533 เป็นต้นมา มีการศึกษาและให้ความสำคัญกับเรื่องความฉลาดที่นอกเหนือไปจากด้านเชาวน์ปัญญาหรือความฉลาดทางปัญญา (Intelligence Quotient: IQ) มากขึ้นซึ่งถือเป็นรากฐานของจุดเริ่มต้นของคำว่า ความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Quotient: EQ) โดยผู้ที่บัญญัติคนแรก คือ Salovey และ Mayer (Goleman, 2006; ศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2549) นอกจากนี้ยังมีนักจิตวิทยาอื่น ๆ ที่ศึกษาและให้คำนิยามของความฉลาดทางอารมณ์และความฉลาดทางสังคมไว้แตกต่างกัน ทั้งนี้โดยสรุป ความฉลาดทางอารมณ์มีจุดมุ่งเน้นการรับรู้และบริหารจัดการอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง แต่ความฉลาดทางสังคมให้ความสำคัญกับการบริหารจัดการความสัมพันธ์กับผู้อื่น

ในปี พ.ศ.2538 แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) ได้ศึกษาถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในชีวิตของบุคคล พบว่าการที่บุคคลมีความฉลาดทางปัญญา (IQ) เพียงอย่างเดียวไม่สามารถประสบความสำเร็จได้ แต่ต้องอาศัยปัจจัยอื่นเพิ่มเติมด้วย นั่นคือ การจัดการกับอารมณ์หรือความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) แต่ในขณะเดียวกันนั้นความฉลาดทั้งสองข้างต้นเป็นสิ่งที่อยู่ในตัวบุคคลแต่มนุษย์ต้องพึ่งพาสังคม ดังนั้นการที่บุคคลจะประสบความสำเร็จได้นั้น ความฉลาดทางสังคม (SQ) จึงเป็นสิ่งที่มนุษย์จะต้องมีอย่างเพียงพอ (คณิตพันธ์ ทองสีบสาย, 2550)

ในช่วง 3 ทศวรรษที่ผ่านมาได้มีการศึกษาความฉลาดทางสังคมอย่างหลากหลายแต่ไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควร จนกระทั่ง ในปี พ.ศ.2549 แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman)

ได้ศึกษาวิจัยและค้นพบว่า การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น มีผลกระทบโดยตรงต่อการทำงานของระบบประสาทในสมอง และได้จำแนกองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคม (social intelligence: SI) ซึ่งมีความหมายเช่นเดียวกับกับ SQ ออกเป็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความตระหนักรู้ทางสังคม (social Awareness) คือ ความสามารถของบุคคลในการรับรู้และเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก ความคิดของผู้อื่นรวมถึงเข้าใจในสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นกับบุคคลนั้น ๆ และ 2) การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social Facility) คือ การปฏิบัติตนต่อบุคคลและสถานการณ์นั้น ๆ ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม เพื่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีและสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (Goleman, 2006)

การเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่หลังไหลเข้าสู่ประเทศไทยในสังคมที่เป็นยุคดิจิทัล ส่งผลให้นิยมในสังคมไทยเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว คนไทยบางส่วนไม่สามารถเลือกรับปรับใช้กับการดำเนินชีวิตประจำวัน ส่งผลให้วัฒนธรรมและวิถีชีวิตแบบดั้งเดิมที่เป็นรากเหง้าของคนไทยถูกกลืนโดยวิถีชีวิตแบบใหม่ มีค่านิยมยึดตนเองเป็นหลักมากกว่าการคำนึงถึงส่วนรวม ผู้คนต่างมุ่งสร้างฐานะทางเศรษฐกิจ ในขณะที่ให้ความสำคัญต่อการเลี้ยงดูบุตรน้อยลง เด็กถูกละทิ้งให้อยู่ตามลำพังและถูกให้ผู้อื่นเลี้ยงดู หรือแม้จะอยู่ร่วมกันแต่ขาดปฏิสัมพันธ์ทางบวกต่อกันหรือไม่เพียงพอ รูปแบบการดำรงชีวิตครอบครัวจึงมีความห่างเหินกันมากขึ้น เน้นให้วัตถุเพื่อชดเชยการให้ทางใจ ซึ่งเป็นผลกระทบโดยตรงต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของเด็กที่กำลังเติบโตขึ้นมา (วัฒนเพ็ญ บุญประกอบ, 2542; สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2559)

สถานการณ์ปัญหาเด็กและเยาวชนมีความแตกต่างจากอดีตอย่างชัดเจน ไม่ว่าจะเป็นปัญหาทางเพศ การใช้ความรุนแรง กระแสการติดสื่อคอมพิวเตอร์ เกมอินเทอร์เน็ต และการเรียน จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัย พบว่าปัญหาดังกล่าวข้างต้นเป็นผลพวงมาจากปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อน สอดคล้องกับรายงานสรุปการป้องกันโรคจิตเวช ในปี พ.ศ.2547 ขององค์การอนามัยโลก กล่าวว่า การถูกปฏิเสธจากกลุ่มเพื่อนและการมีทักษะทางสังคมไม่ดีเป็นหนึ่งในปัจจัยเสี่ยงของปัญหาสุขภาพจิต ประกอบกับข้อมูลโดยกรมสุขภาพจิต (2553) ได้สำรวจปัญหาด้านอารมณ์และจิตใจพบว่า เด็กไทยวัยเรียน อายุ 6-11 ปี มีปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อนมากที่สุด ร้อยละ 73.9 (ไทยรัฐออนไลน์, 2553: ออนไลน์)

ด้วยเหตุนี้ การส่งเสริมความฉลาดทางสังคมให้กับเด็ก โดยเฉพาะในเด็กวัยรุ่นตอนต้นจะทำให้เด็กเติบโตขึ้นมาอยู่ท่ามกลางผู้อื่นได้อย่างมีความสุข รู้จักวิธีอยู่ร่วมกับผู้อื่น วิธีปฏิสัมพันธ์กับคนรอบข้าง หรือแสดงออกกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม และเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น หากเด็กไม่สามารถปรับตัวเข้าไปรวมกลุ่มหรือสร้างการยอมรับจากเพื่อนเพื่อที่จะร่วมทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ จะทำให้ขาดโอกาสการเรียนรู้ และเกิดความเครียดในเด็ก จนหันเหไปอยู่กับกลุ่มที่สร้างปัญหาให้กับสังคมได้

(พรรณพิมล หล่อตระกูล, 2553 อ้างถึงในไทยรัฐออนไลน์, 2553: ออนไลน์; พงษ์ศักดิ์ น้อยพยัคฆ์, 2559: ออนไลน์)

จากข้อมูลสุขภาพภาวะคนไทย 2559 กล่าวว่าในอีก 10 ปีข้างหน้าประชากรไทยจะเริ่มลดลง เด็กรุ่นใหม่หรือเจนเนอเรชันแอลฟา (เกิดหลังปี2548) หรือเด็กวัยรุ่นตอนต้นในปัจจุบัน ซึ่งเป็นประชากรในอนาคต จึงถูกคาดหวังจากคนรุ่นปัจจุบันว่าเป็นเจนเนอเรชันที่มีทุนมนุษย์ระดับสูง มีความรู้ความสามารถและศักยภาพที่หลากหลาย มีเทคโนโลยีต่าง ๆ เป็นตัวช่วยมาตั้งแต่เกิดเนื่องจากพ่อแม่ของเด็กเหล่านี้มีบุตรน้อยลงจึงพร้อมที่จะลงทุนทุกด้านให้แก่บุตรของตนมากขึ้น เด็กเจนเนอเรชันแอลฟาจึงเป็นกลุ่มที่กำหนดทิศทางของประเทศต่อไป ขณะเดียวกันก็เป็นรุ่นประชากรที่มีความเสี่ยงต่อการใช้ชีวิตที่พึ่งพาเทคโนโลยีมากเกินไป เสพติดความรวดเร็วและมีความอดทนต่อการรอคอยต่ำ เป็นตัวของตัวเองสูง แต่อาจขาดทักษะทางสังคมหรือความฉลาดทางสังคม (สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล, 2559)

ประกอบกับเด็กในช่วงวัยรุ่นตอนต้น มีลักษณะพัฒนาการที่เด่นชัด คือ สิ่งแวดล้อมของเด็กวัยนี้จะขยายขอบเขตจากบ้านไปสู่สังคมภายนอกโดยเฉพาะโรงเรียน ถึงแม้เด็กจะยังคงมีสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิดพ่อแม่ โดยยังพึ่งพาการสนับสนุนของพ่อแม่ และพ่อแม่ยังมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจต่าง ๆ ของเด็กก็ตาม แต่ประเด็นการควบคุมของพ่อแม่จะเปลี่ยนแปลงไป เด็กจะเป็นอิสระมากขึ้น พึ่งตนเองได้มากขึ้น และสัมพันธ์ภาพกับเพื่อนจะเพิ่มมากขึ้น เพื่อนจะเข้ามามีอิทธิพลต่อเด็กวัยนี้อย่างมาก เด็กทุกคนต้องการเป็นที่ยอมรับของกลุ่มเพื่อน อีกทั้งรูปแบบความสัมพันธ์ของกลุ่มเพื่อนจะสะท้อนถึงพฤติกรรมและทัศนคติของเด็กด้วย เด็กวัยนี้จะเริ่มปรับพฤติกรรมของตนเองให้เหมาะสมทั้งต่อความต้องการของตนเองและความต้องการของบุคคลอื่นหรือสังคมรอบข้างเพื่อเป็นส่วนหนึ่งของสังคม (กรมสุขภาพจิต, 2546; ศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2544; Steven R.Asher and John M.Gottman, 1981) จะเห็นได้ว่ากลุ่มเพื่อนนอกจากจะเป็นบรรทัดฐานทางสังคมแล้วยังมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมในเด็กวัยนี้ด้วย ประกอบกับงานวิจัยของ Ruble, Boggiana, Feldman and Loebel 1980 อ้างถึงใน Asher and Coie, 1992) ที่พบว่าหากเด็กช่วงวัยนี้ประสบความสำเร็จหรือเข้ากับกลุ่มเพื่อนได้ดี จะส่งผลให้ได้รับการยอมรับในการเข้าสังคมเมื่อโตขึ้นด้วยเช่นกัน ดังนั้นเด็กวัยรุ่นตอนต้นจึงเป็นช่วงวัยที่เหมาะสมในการส่งเสริมความฉลาดทางสังคม

นอกจากนี้ เด็กจะได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อนหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการด้านอารมณ์และและสังคมของเด็ก ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้ ประการแรกคือ ปัจจัยตัวเด็ก อันได้แก่ ปัจจัยด้านชีววิทยา เช่น อายุ เพศ ความผิดปกติของสายตาหรือการได้ยิน การเจ็บป่วยเรื้อรัง ความพิการ ความผิดปกติดังกล่าวอาจนำไปสู่การมีปมด้อย มีความรู้สึกถึงคุณค่าของตนเองต่ำ ส่งผลทำให้ทักษะทางสังคมน้อย ปัจจัยด้านพัฒนาการ เช่น โรครสมาธิสั้น ปัญหาด้าน

การพูด ระดับสติปัญญา ลักษณะพื้นฐานอารมณ์ ปัญหาเหล่านี้ทำให้เด็กมีปัญหาด้านการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ไม่ได้ได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน ปัจจัยกลุ่มที่สอง คือ สิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก ได้แก่ ปัจจัยครอบครัว ลักษณะการอบรมเลี้ยงดู ครอบครัวแตกแยก ครอบครัวหย่าร้าง สุขภาพจิตของผู้เลี้ยงดู สภาวะการทำงานของผู้เลี้ยงดู ซึ่งนับว่ามีอิทธิพลมากต่อพัฒนาการด้านนี้ อีกทั้งความแตกต่างของวัฒนธรรมและเชื้อชาติ อาจทำให้เด็กไม่กล้าแสดงออก ไม่กล้าเข้าใกล้เพื่อน และภาวะความยากจน ทำให้เด็กขาดโอกาส เข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก รวมถึงอิทธิพลจากกลุ่มเพื่อน เช่น มาตรฐานของกลุ่มเพื่อน ค่านิยมของกลุ่ม และการยอมรับของเพื่อน นอกจากนี้ สิ่งแวดล้อมเชิงกายภาพของโรงเรียนและชุมชน ล้วนมีผลต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมหรือความฉลาดทางสังคมของเด็กทั้งสิ้น (ศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2549)

ถึงแม้ว่าปัจจัยข้างต้นล้วนเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็ก แต่โรเบิร์ต ริชาร์ดสัน เซียร์ส นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ได้กล่าวไว้ว่า พฤติกรรมทางสังคมของเด็กขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นมากกว่ากระบวนการที่เกิดขึ้นภายใน (พรหมทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2547) ดังนั้นครอบครัวและโรงเรียนซึ่งเป็นหน่วยที่ใกล้ชิดและมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กมากที่สุด จึงควรร่วมมือในการอบรมและส่งเสริมความฉลาดทางสังคมให้กับเด็ก ทั้งนี้จากคำกล่าวที่ว่า “เด็กจะเติบโตและมีคุณภาพชีวิตและบุคลิกภาพอย่างไร จะเป็นคนดีมุ่งทำประโยชน์แก่สังคมหรือจะเป็นคนด้อยศักยภาพ สร้างปัญหาให้แก่สังคม ส่วนหนึ่งย่อมขึ้นอยู่กับสภาพครอบครัว และวิธีการอบรมเลี้ยงดูจากบุคคลในครอบครัวเป็นสำคัญ” (สุพัตรา สุภาพ, 2534; เยาวนุช ทานาม, 2545) ในขณะที่โรงเรียนเป็นสถานที่แห่งแรกที่จะให้ประสบการณ์ชีวิตนอกบ้าน เพื่อนและครูเป็นผู้มีอิทธิพลสูงที่ช่วยให้เด็กในวัยนี้มีการพัฒนาความฉลาดทางสังคม ช่วยให้เด็กสามารถเรียนรู้การปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ ฉะนั้นแล้วการได้รับการยอมรับจากเพื่อนและครูจะมีส่งผลต่อการพัฒนาด้านความนับถือตนเองและการรับรู้ถึงคุณค่าในตนเอง ซึ่งจะส่งผลดีต่อความฉลาดทางสังคมเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่

ที่ผ่านมาการจัดการศึกษาในประเทศไทยมุ่งเน้นส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม ความฉลาดทางอารมณ์ ทักษะสังคมและทักษะชีวิตของเด็กเป็นส่วนใหญ่ แต่ยังไม่พบการศึกษา สภาวะความฉลาดทางสังคมในเด็ก จากเหตุผลดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยสนใจวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น เพื่อสร้างแนวทางส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร นอกจากนี้ เพื่อให้ครอบครัว สถาบันทางการศึกษา และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง นำผลการศึกษาไปใช้เป็นข้อมูลในการส่งเสริมและพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กและเยาวชนไทยต่อไป



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

- 2.1 เพื่อวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร
- 2.2 เพื่อวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น
- 2.3 เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

3. ขอบเขตการวิจัย

- 3.1 การวิจัยครั้งนี้มีประชากร คือ นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ปีการศึกษา 2561 สังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ผู้ปกครองและครูประจำชั้นของนักเรียนดังกล่าว
- 3.2 งานวิจัยนี้ศึกษาข้อมูลในปีการศึกษา 2561

4. คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

วัยรุ่นตอนต้น หมายถึง นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2561 ที่มุ่งเน้นพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับนักเรียน

ความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถที่จะเข้าใจความรู้สึกนึกคิดและการกระทำของผู้อื่นรวมถึงตระหนักในความต้องการของสังคม นำไปสู่การปฏิบัติตนต่อบุคคลอื่นในสถานการณ์นั้น ๆ ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมตลอดจนสามารถสร้างความรู้สึกที่ดีให้กับผู้อื่นเพื่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ โดยมีระดับคะแนนที่ได้จากแบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวคิดของ แดเนียล โกลแมน (2006) ซึ่งแบ่งได้ 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness) คือ ความสามารถของบุคคลในการรับรู้และเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก ความคิดของผู้อื่นรวมถึงเข้าใจในสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นกับบุคคล นั้น ๆ ซึ่งสามารถแบ่งองค์ประกอบย่อย ๆ ได้ ดังนี้

- 1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (primal empathy) คือ สัญชาตญาณในการรับรู้ถึงอารมณ์ของผู้อื่นหรือความสามารถในการรับรู้และเข้าใจ ตลอดจนถึงความหมายของการแสดงออกของบุคคลได้โดยบุคคลเหล่านั้นโดยอ่านสัญญาณหรือภาษากาย

- 1.2 การให้ความสนใจ (attunement) คือ การรับฟังและให้ความสนใจผู้อื่น

1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy) ความสามารถในการเข้าใจในความคิด อารมณ์ ความรู้สึกและความมุ่งหวังของผู้อื่นอย่างถูกต้อง

1.4 การรับรู้ทางสังคม (social cognition) คือ ความสามารถในการรับรู้เกี่ยวกับสังคมที่อยู่รอบตัว โดยการรับรู้ทางสังคมจะส่งผลต่อการแสดงปฏิกิริยาต่าง ๆ ในสังคม จนนำไปสู่การปรับตัวตามสังคมได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะ ตามแนวปฏิบัติของสังคม

2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม (social facility) คือ การแสดงออกทางสังคมระหว่างบุคคลอย่างชาญฉลาด ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็นส่วนประกอบย่อย ๆ ได้ดังนี้

2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony) คือ การที่บุคคลแต่ละคนมีปฏิกิริยาของร่างกายที่สอดคล้องสัมพันธ์กัน บุคคลที่มีความสามารถในด้านนี้จะสามารถจับภริยาท่าทางของคู่สนทนาและสามารถเข้าใจในภริยาท่าทางที่อีกฝ่ายแสดงออกมาได้

2.2 ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation) คือ ความสามารถในการระมัดระวังอารมณ์ของตนเอง เมื่อการควบคุมนั้นเป็นสิ่งจำเป็น หรือการแสดงอารมณ์ที่ไม่ใช่ความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง เพื่อให้แสดงออกอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำลังเผชิญหน้าอยู่

2.3 ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence) คือ ความสามารถในการชักจูง โน้มน้าวใจผู้อื่น ตลอดจนมีความเป็นผู้นำสามารถจัดการกับความขัดแย้ง

2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่น (concern) คือ การคิดถึงบุคคลอื่นและรู้จักช่วยเหลือบุคคลอื่น เมื่อบุคคลนั้นกำลังเผชิญกับสภาพปัญหาต่าง ๆ

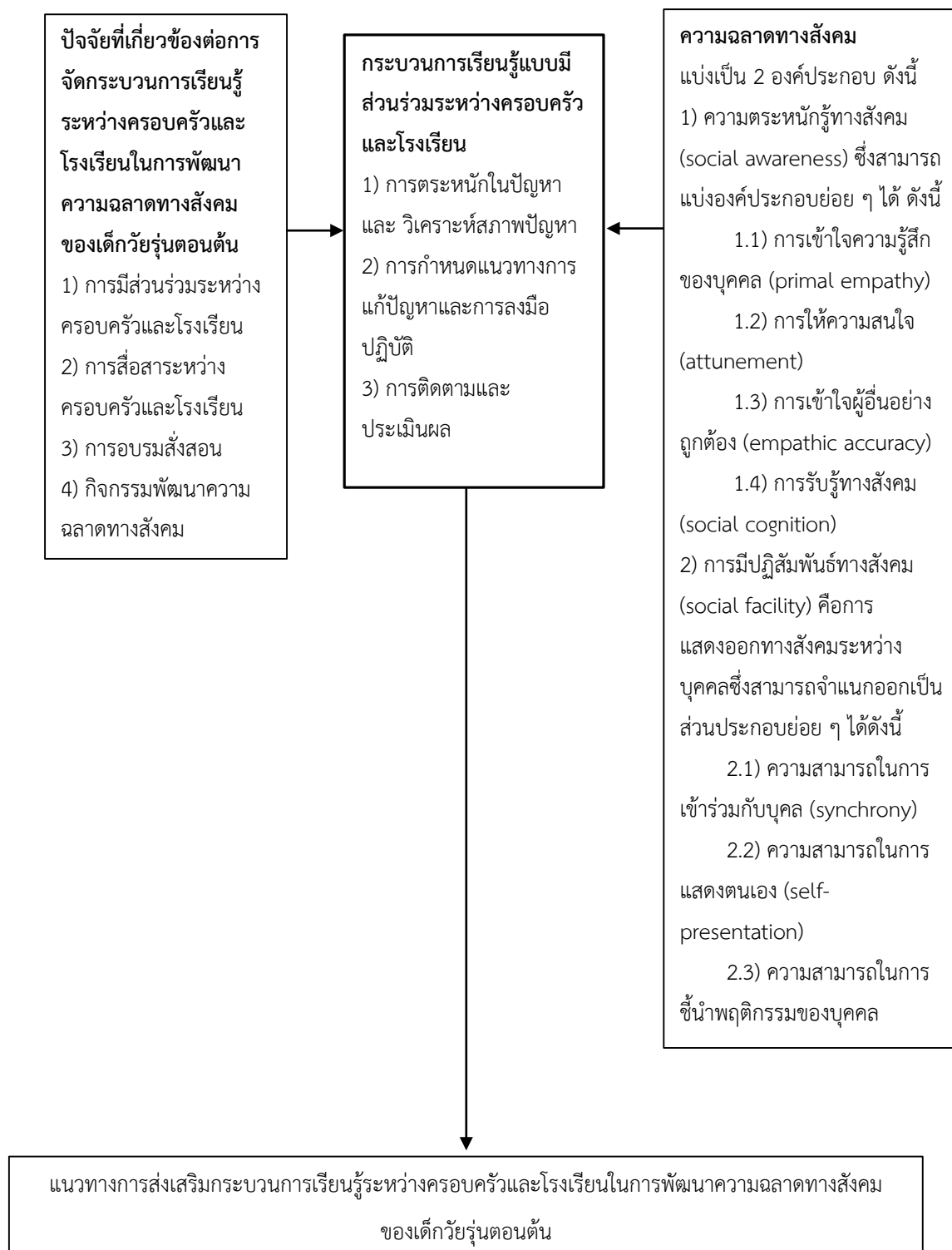
กระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น หมายถึง กระบวนการสร้างความรู้ที่ดำเนินงานร่วมกันระหว่างครอบครัวและโรงเรียนเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่

- 1) การร่วมกันตระหนักและวิเคราะห์ปัญหาความฉลาดทางสังคมของนักเรียน
- 2) การร่วมกันกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาและนำไปปฏิบัติ
- และ 3) การติดตามประเมินผล

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น หมายถึง สิ่งที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประกอบด้วย

- 1) การมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน
- 2) การสื่อสารระหว่างครอบครัวและโรงเรียน
- 3) การอบรมสั่งสอน
- และ 4) กิจกรรมพัฒนาความฉลาดทางสังคม

5. กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1.1 กรอบแนวคิดการวิจัย

6. ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

6.1 ได้รับข้อมูลระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และสภาพปัจจุบัน และปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

6.2 ผลการศึกษาวิจัยจะเป็นข้อมูลให้กับโรงเรียนในการกำหนดนโยบายการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียน และช่วยสนับสนุนให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับนักเรียนร่วมกัน

6.3 ครอบครัวและโรงเรียนได้รับแนวทางการปฏิบัติเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้นอย่างเหมาะสม เป็นไปในทิศทางเดียวกัน



1101454210

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในจังหวัดกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อมาประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการวิจัยในหัวข้อดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม

- 1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของความฉลาดทางสังคม
- 1.2 ความหมายของความฉลาดทางสังคม
- 1.3 องค์ประกอบของความฉลาดทางสังคม
- 1.4 ความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น
- 1.5 ทักษะทางสังคม
- 1.6 แบบประเมินที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมของเด็ก

ตอนที่ 2 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม

- 2.1 ปัจจัยที่มีผลต่อความฉลาดทางสังคม
- 2.2 ปัจจัยที่มีส่งเสริมความฉลาดทางสังคม

ตอนที่ 3 สภาพปัญหาเด็กและเยาวชนในปัจจุบัน

ตอนที่ 4 ธรรมชาติและพัฒนาการของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

- 4.1 ความหมายของวัยรุ่นตอนต้น
- 4.2 พัฒนาการของวัยรุ่นตอนต้น
- 4.3 พัฒนาการด้านพฤติกรรม อารมณ์และสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ตอนที่ 5 แนวคิดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างบ้านและโรงเรียน

- 5.1 แนวคิดการเรียนรู้และกระบวนการเรียนรู้
- 5.2 ลักษณะของกระบวนการเรียนรู้
- 5.3 องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้
- 5.4 ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้
- 5.5 แนวคิดเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมระหว่างบ้านและโรงเรียน
- 5.6 ปัจจัยและอุปสรรคที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนกับโรงเรียน

ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของความฉลาดทางสังคม

ความฉลาดทางสังคม (Social Intelligence) ได้ถูกบัญญัติขึ้นครั้งแรก โดยธอร์นไดค์ (Thorndike) ในปี ค.ศ.1920 (So lovey และ Mayer, 1993) ธอร์นไดค์ (Thorndike) ได้ให้คำจำกัดความนิยามของความฉลาดทางสังคม คือ ความสามารถที่จะเข้าใจและบริหารจัดการความสัมพันธ์กับผู้อื่นที่เกี่ยวข้องได้อย่างชาญฉลาด เขาเชื่อว่าความฉลาดแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความฉลาดทางนามธรรม (abstract intelligence) ความฉลาดทางด้านเครื่องจักรกล (mechanical intelligence) และความฉลาดทางสังคม (social intelligence) (เพชรยุพา บุณย์สิริจรรยา, 2559) แต่อย่างไรก็ตาม ธอร์นไดค์ (Thorndike) และคณะ ก็ไม่สามารถพิสูจน์ได้ว่าความฉลาดทางสังคมแตกต่างจากความฉลาดทั่วไป (general intelligence) ได้อย่างไร อีกทั้งในปลายปี ค.ศ.1950 เดวิด เวคส์เลอร์ (David Wechsler) โต้แย้งว่าความฉลาดทางสังคมเป็นส่วนหนึ่งของความฉลาดทั่วไปที่ไม่สามารถแยกออกจากกันได้ งานของธอร์นไดค์ (Thorndike) จึงไม่ได้รับความสนใจและถูกลืมไปในที่สุด จนกระทั่งในปี ค.ศ.1983 โฮวาร์ด การ์ดเนอร์ (Howard Gardner) ผู้ที่เชื่อในเรื่องศักยภาพและความสามารถของมนุษย์ที่มีอย่างหลากหลาย ได้จำแนกสติปัญญาของมนุษย์หรือที่เรียกว่า ทฤษฎีพหุปัญญา (Multiple Intelligence) ไว้ 9 ด้านและได้กล่าวถึงความฉลาดภายในตัวบุคคล (personal intelligence) ที่เป็นองค์ประกอบของทฤษฎีพหุปัญญา ไว้ 2 ด้าน คือ ความฉลาดด้านความเข้าใจตนเอง (intrapersonal intelligence) และความฉลาดด้านความเข้าใจระหว่างบุคคล (interpersonal intelligence)

ตั้งแต่ปี ค.ศ.1990 เป็นต้นมา มีการศึกษาและให้ความสำคัญกับเรื่องความฉลาดหรือสติปัญญาที่นอกเหนือไปจากเขว้านปัญญามากขึ้นซึ่งถือเป็นรากฐานของจุดเริ่มต้นของคำว่า ความฉลาดทางอารมณ์ Emotional Intelligence โดยคนแรกที่คิดค้นขึ้นมาคือ Salovey และ Mayer (1990 อ้างถึงในศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2549) โดยให้ความหมายของเขว้านอารมณ์ คือ “ความสามารถของบุคคลที่จะรู้ความรู้สึกและอารมณ์ของตนเอง และรับรู้ถึงความรู้สึกที่แตกต่างของผู้อื่น ตลอดจนสามารถใช้ข้อมูลเหล่านี้เพื่อนำความคิดและควบคุมการกระทำของตนเองได้” ต่อมาในปี ค.ศ.1995 แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) เขียนหนังสือ Emotional Intelligence และเขียนบทความที่ชื่อว่า The EQ Factor ซึ่งถูกตีพิมพ์ในนิตยสาร Time ในฉบับวันที่ 6 ตุลาคม ค.ศ.1998 ด้วยเหตุนี้ทำให้แนวคิดเกี่ยวกับ EQ ได้แพร่หลายและเป็นที่รู้จักไปทั่วโลก นอกจากนี้แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) (1998 อ้างถึงใน วีระวัฒน์ ปันนิตามัย, 2551) ได้ให้คำนิยามของความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) ไว้ว่า หมายถึง “ความสามารถในการตระหนักรู้ถึงความรู้สึกของตนเองและของผู้อื่นเพื่อการสร้างแรงจูงใจในตัวเอง บริหารจัดการอารมณ์ต่าง ๆ ของตน และอารมณ์ที่เกิดจากความสัมพันธ์ต่าง ๆ ได้” และจำแนกองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) ไว้ 5

องค์ประกอบ คือ การตระหนักรู้ตนเอง การควบคุมตนเอง การสร้างแรงจูงใจ การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และทักษะทางสังคม นอกจากนี้ยังมีนักจิตวิทยาอีกมากที่ให้ความสนใจศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) โดยให้คำนิยามและองค์ประกอบไว้แตกต่างกัน โดยสรุปแล้ว ความฉลาดทางอารมณ์เป็นเรื่องของความสามารถในการรับรู้ถึงความรู้สึกและอารมณ์ของตนเองและการบริหารจัดการอารมณ์ของตนเองในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ในช่วง 3 ทศวรรษที่ผ่านมาได้มีการศึกษาหลายอย่างเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม ซึ่งแสดงให้เห็นว่าความฉลาดทางสังคมสามารถแบ่งออกได้หลายมิติและสามารถจำแนกออกจากความฉลาดทั่วไปได้ (Wong, Day, Maxwell & Meara, 1995) อาทิ มาร์โลว์ (Marlowe, H. A.) (1986) พบว่าองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคมสามารถแบ่งออกเป็น 5 องค์ประกอบได้แก่ pro-social attitude, social performance, empathetic ability, emotion expressiveness และ confidence อีกทั้งงานวิจัยของ โจนส์และเคย์ (Jones & Day) (1997 อ้างถึงใน Dong, Koper และ Collaco, 2008) พบว่าความฉลาดทางสังคมสามารถแยกออกจากความฉลาดทั่วไปได้และเป็นความสามารถที่จะเข้าใจและปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสม

แดเนียล โกลแมน (2006 อ้างถึงใน วัชรภรณ์ จิตรมาศ, 2550) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในชีวิตของบุคคลพบว่า การที่บุคคลมีความฉลาดทางสมอง หรือการมีความฉลาดทางปัญญา (IQ) เพียงอย่างเดียวไม่สามารถประสบความสำเร็จได้ เพราะการที่จะประสบความสำเร็จนั้นต้องอาศัยองค์ประกอบอื่นด้วยนั่นคือ การจัดการกับอารมณ์ จึงเป็นที่มาของคำว่า EQ (Emotional Quotient) แต่ความฉลาดทั้งสองอย่างนั้นยังไม่เพียงพอเพราะความฉลาดทั้งสองชนิดอยู่ในตัวบุคคลแต่มนุษย์ต้องพึ่งพาสังคม ดังนั้น การที่บุคคลจะประสบความสำเร็จได้นั้น ความฉลาดทางสังคมจึงเป็นสิ่งที่มีมนุษย์จะต้องมีอย่างเพียงพอ ในการศึกษาเรื่องความฉลาดทางสังคม นักจิตวิทยาทำการศึกษาอย่างกว้างขวาง มีการคิดทฤษฎีหรือโครงสร้างทางสังคมที่แตกต่างกันออกไป หนึ่งในคือ แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) ซึ่งเขียนหนังสือชื่อ Social Intelligence ขึ้นในปี ค.ศ.2006 โดยเนื้อหาของหนังสือเล่มนี้อธิบายให้เห็นถึงความสำคัญของการมีความฉลาดทางสังคม โดยอธิบายว่าระบบประสาทของมนุษย์ถูกสร้างมาสำหรับความสัมพันธ์ โดยอาศัยข้อมูลด้านประสาทวิทยาศาสตร์ (neuroscience) ประกอบ ทั้งนี้ การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเรากับผู้อื่นรอบข้าง มีผลกระทบโดยตรงต่อการทำงานของระบบประสาทในสมอง ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพการทำงานของฮอร์โมนและอวัยวะส่วนต่าง ๆ ในร่างกาย รวมถึงระบบภูมิคุ้มกัน การมีความสัมพันธ์ที่ดีทางสังคมจะส่งผลเชิงบวกต่อสุขภาพของเรา นอกจากนี้ การปฏิสัมพันธ์ของเรากับผู้อื่น จะส่งผลกระทบต่อการทำงานของระบบประสาททั้งของเขาและเราด้วย (คณิตพันธุ์ ทองสืบสาย, 2552) จากหนังสือเล่มนี้ทำให้ความฉลาดทางสังคม (social intelligence) กลับมาได้รับความสนใจเป็นที่รู้จักมากยิ่งขึ้น

แดเนียล โกลแมน (Denail Goleman) (2006) ได้แบ่งองค์ประกอบ ความฉลาดทางสังคมออกเป็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ส่วนแรก การตระหนักรู้ (social awareness) คือความสามารถของบุคคลในการรับรู้เกี่ยวกับผู้อื่นในสังคม รวมทั้งการรับรู้ถึงอารมณ์ความรู้สึกและความเข้าใจในสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นในขณะนั้น ส่วนที่สอง ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility) คือ ปฏิสัมพันธ์ที่บุคคลแสดงกับผู้อื่นในสังคม โดยเมื่อรับรู้เกี่ยวกับบุคคลรอบข้างก็ต้องมีความต่อเนื่องคือต้องมีปฏิสัมพันธ์ที่มีความเหมาะสมและประสิทธิผลเพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข แดเนียล โกลแมน (Denail Goleman) (2006) ให้คำอธิบายว่า ความฉลาดทางอารมณ์ (emotional intelligence) เปรียบเทียบเป็นพี่ของความฉลาดทางสังคม (social intelligence) ซึ่งความฉลาดทางสังคมไม่มีองค์ประกอบของความสามารถในการจัดการอารมณ์ของตนเองเหมือนกับฉลาดทางอารมณ์ แต่ความฉลาดทางอารมณ์มีองค์ประกอบที่มีความจำเป็นต่อความฉลาดทางสังคม

นักจิตวิทยาที่ได้ศึกษาความฉลาดทางสังคมต่างให้คำนิยามความฉลาดทางสังคมที่แตกต่างกันออกไป ผู้วิจัยจึงขอนำเสนอมโนทัศน์ที่เกี่ยวกับความฉลาดทางสังคมไว้เพื่อให้เกิดความเข้าใจ ดังต่อไปนี้

1.2 ความหมายของความฉลาดทางสังคม

ธอร์นไดค์ (Thorndike) (1920 อ้างถึงใน Salovey & Mayer, 1993) ความฉลาดทางสังคมหมายถึง ความสามารถที่จะเข้าใจและบริหารจัดการความสัมพันธ์กับผู้คนทั้งชายและหญิงที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์กับบุคคลเหล่านั้นได้อย่างชาญฉลาด

ฟอร์ดและตีซัค (Ford และ Tisak) (1983 อ้างถึงใน Dong, Koper และ Collaco, 2008) ให้คำนิยามความฉลาดทางสังคมในเชิงพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคล และให้ความหมายของความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถหนึ่งที่จะปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งให้ผ่านไปได้เป็นอย่างดี

มาร์โลว์ (Marlowe) (1983 อ้างถึงใน Dong, Koper และ Collaco, 2008) เปรียบเทียบความฉลาดทางสังคม (social intelligence) กับความสามารถทางสังคม (social competence) และให้คำนิยามของความฉลาดทางสังคม คือ ความสามารถของเราที่จะเข้าใจความรู้สึก ความคิดและการกระทำของผู้อื่นได้ และสามารถแสดงออกถึงสิ่งที่ตนเองเข้าใจต่อสถานการณ์นั้นได้อย่างเหมาะสม



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

โทนี บูซาน (Tony Buzan) (2002) ให้ความหมายของความฉลาดทางสังคม คือ พื้นฐานง่าย ๆ ที่ทำให้เข้ากันได้ดีและปฏิสัมพันธ์กับผู้คนรอบตัวเรา มนุษย์เป็นสัตว์สังคม ความสามารถในการเข้าสังคมเป็นสิ่งสำคัญในการใช้ชีวิตและเพื่อให้สามารถใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

บาร์ออน (Bar-on) (2005 อ้างถึงใน ปวริศา ภาวเจริญผล, 2559) ได้กล่าวถึงความฉลาดทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งประกอบด้วย ความสามารถภายในตัวบุคคลและระหว่างบุคคล ทักษะ และการตัดสินใจที่เป็นตัวช่วยในการมีอิทธิพลต่อความสามารถของสุขภาพกายและสุขภาพจิต การรู้จักตนเอง และการมีความเป็นอยู่ที่ดี

อัลเบิร์ต (Albrecht) (2006 อ้างถึงใน เพชรยุพา บุรณศิริจรรยา, 2559) ให้คำนิยามความฉลาดทางสังคมว่าเป็น ความสามารถในการสร้างความรู้สึกที่ดีให้กับผู้อื่น และทำให้ผู้อื่นให้ความร่วมมือกับเรา

คณิตพันธุ์ ทองสีบสาย (2552) ความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการที่จะอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคม มีการรับรู้เข้าใจและตระหนักรู้ถึงความต้องการของสังคม นำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม เพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นในสังคมมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้สอดคล้องกับสถานการณ์ในสังคมทำให้สามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

เพชรยุพา บุรณศิริจรรยา (2559) ความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นในสังคม มีการรับรู้ เข้าใจ และตระหนักถึงความต้องการของสังคม การมองโลกในแง่ดี (positive thinking) การให้ความช่วยเหลือผู้คนในสังคม การมีส่วนร่วมในความรับผิดชอบต่อสังคมอันนำไปสู่การปฏิบัติตัวที่ถูกต้องเหมาะสมต่อสังคม เพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลในสังคม มีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้สอดคล้องกับสถานการณ์ในสังคม ทำให้สามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

ปวริศา ภาวเจริญผล (2559) ความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการตระหนักรู้และมีความสามารถในการรับรู้และเข้าใจบุคคลอื่นสามารถใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

อัลเบิร์ต (Albrecht) (2006) พฤติกรรมที่เป็นพิษ หมายถึง การกระทำที่ทำให้คนอื่นรู้สึกด้อยค่า รู้สึกไม่เก่ง ถูกดูหมิ่น ช่มชู้ รู้สึกเจ็บแค้น หงุดหงิดหรือรู้สึกผิด แต่ผู้ที่มีความฉลาดทางสังคมจะมีพฤติกรรมที่เกื้อกูล ซึ่งได้แก่ การกระทำที่ทำให้คนอื่นรู้สึกมีคุณค่า มีความสามารถ ได้รับ



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / revv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ความรัก ความเคารพ ความชื่นชม คนที่มีความฉลาดทางสังคมสูงจึงดึงดูดผู้คนให้อยากเข้าใกล้ ในขณะที่คนที่มีความฉลาดทางสังคมต่ำ จะผลักไสผู้คนให้ออกห่าง

สรุปได้ว่าความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถที่จะเข้าใจความรู้สึกนึกคิดและการกระทำของผู้อื่น รวมถึงตระหนักในความต้องการของสังคม นำไปสู่การปฏิบัติตนต่อบุคคลอื่นในสถานการณ์นั้น ๆ ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ตลอดจนสามารถสร้างความรู้สึกที่ดีให้กับผู้อื่นเพื่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้

1.3 องค์ประกอบของความฉลาดทางสังคม

แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) (2006) ได้แยกองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคมไว้ 2 องค์ประกอบ

1) ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness) คือ ความสามารถของบุคคลในการรับรู้และเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก ความคิดของผู้อื่นรวมถึงเข้าใจในสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นกับบุคคล นั้น ๆ ซึ่งสามารถแบ่งองค์ประกอบย่อย ๆ ได้ ดังนี้

1.1) การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (primal empathy) คือ สัญชาตญาณในการรับรู้ถึงอารมณ์ของผู้อื่นหรือความสามารถในการรับรู้และเข้าใจ ตลอดจนตีความหมายของการแสดงออกของบุคคลได้โดยบุคคลเหล่านั้นโดยอ่านสัญญาณหรือภาษากาย

1.2) การให้ความสนใจ (attunement) คือ การรับฟังและให้ความสนใจผู้อื่น

1.3) การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy) ความสามารถในการเข้าใจในความคิด อารมณ์ ความรู้สึกและความมุ่งหวังของผู้อื่นอย่างถูกต้อง

1.4) การรับรู้ทางสังคม (social cognition) คือ ความสามารถในการรับรู้เกี่ยวกับสังคมที่อยู่รอบตัว โดยการรับรู้ทางสังคมจะส่งผลต่อการแสดงปฏิกิริยาต่าง ๆ ในสังคม จนนำไปสู่การปรับตัวตามสังคมได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะ ตามแนวปฏิบัติของสังคม

2) การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม (social facility) คือ การแสดงออกทางสังคมระหว่างบุคคลอย่างชาญฉลาด ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็นส่วนประกอบย่อย ๆ ได้ดังนี้

2.1) ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony) คือ การที่บุคคลแต่ละคนมีปฏิกิริยาของร่างกายที่สอดคล้องสัมพันธ์กัน บุคคลที่มีความสามารถใน ที่ด้านนี้จะสามารถจับปฏิกิริยาท่าทางของคู่สนทนาได้ และสามารถเข้าใจในปฏิกิริยาท่าทางที่อีกฝ่ายแสดงออกมาได้

2.2) ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation) คือ ความสามารถในการสะกดอารมณ์ของตนเอง เมื่อการควบคุมนั้นเป็นสิ่งที่จำเป็น หรือการแสดงอารมณ์ที่ไม่ใช่ความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง เพื่อให้แสดงออกอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำลังเผชิญหน้าอยู่

2.3) ความสามารถในการชักนำพฤติกรรมของบุคคล (influence) คือ ความสามารถในการชักจูง โน้มน้าวใจผู้อื่น ตลอดจนมีความเป็นผู้นำสามารถจัดการกับความขัดแย้ง

2.4) ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่น (concern) คือ การคิดถึงบุคคลอื่นและรู้จักช่วยเหลือบุคคลอื่น เมื่อบุคคลนั้นกำลังเผชิญกับสภาพปัญหาต่าง ๆ

อัลเบรชท์ (Albrecht) (2006) ได้จำแนกองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคมออกเป็น 5 องค์ประกอบ เรียกว่า SPACE ดังนี้

1) รู้สถานการณ์ (situation awareness) ความสามารถในการอ่านและตีความพฤติกรรมของคนในแต่ละสถานการณ์ เป็นกุญแจสำคัญของความปลอดภัยส่วนบุคคล (personal security) ซึ่งต้องอาศัยประสาทสัมผัสทั้งหมด สายตาสามารถเห็นภัยคุกคามที่อยู่ข้างหน้าในขณะที่หูสามารถได้ยินเสียงที่มาจากข้างหลังได้ เมื่อมีความผิดปกติในทิศทางใดก็ตามก็ต้องหันไปดูเพื่อแยกแยะว่าอะไรอยู่รอบตัว มีใครกำลังเข้ามาใกล้หรืออยู่ที่ใด มีที่หลบซ่อนสำหรับคนร้ายอยู่ใกล้หรือไม่ ทำให้เราสามารถเตรียมตัวที่จะตอบสนองได้ดี โอกาสที่คนร้ายจะปรากฏตัวอย่างไม่ทันตั้งตัวจึงเป็นไปได้ยาก

2) การแสดงออก (presence) การแสดงออกทั้งวจนภาษา (verbal language) การพูดและอวจนภาษา (nonverbal language) ภาษาท่าทางของบุคคลเป็นตัวกำหนดภาพในใจของผู้อื่น

3) ความจริงใจ (authenticity) พฤติกรรมที่ทำให้คนอื่นตัดสินใจว่าคุณเป็นคนซื่อสัตย์เปิดเผยและเป็นของแท้

4) ความชัดเจน (clarity) ความสามารถในการอธิบายความคิดและแสดงความคิดเห็น

5) ความเห็นอกเห็นใจ (empathy) ความสามารถในการ “เชื่อมต่อ” กับผู้อื่น ความฉลาดทางสังคมกับเซลล์ประสาทของผู้นำ

ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของแดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) เป็นหลักในการศึกษา ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 2 องค์ประกอบหลัก คือ ความ

ตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness) และการมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม (social facility)

1.4 ความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น

เซลแมน (Selman) (1971 อ้างถึงใน สุปรานณี ปรุงประเสริฐ, 2542) ได้ให้คำจำกัดความของคำว่าความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น (perspective taking) คือ ความสามารถในการมองโลกและมองตนเองจากมุมมองของผู้อื่น และ เซลแมน Selman (1979) ยังได้กล่าวเพิ่มเติมอีกว่า ความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่นในแต่ละชั้นแสดงให้เห็นจากการรับรู้ที่บุคคลมีต่อโลกทางสังคม และเขาได้ให้คำจำกัดความของความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่นว่า เป็นพัฒนาการทางความคิดเกี่ยวกับลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับผู้อื่นหรือความสัมพันธ์ภายในตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับที่ ซานทรอค (Santrock) (2000 อ้างถึงใน LeCappitaine, 2001) เสนอว่า ความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น คือความสามารถในการสันนิษฐานความคิดหรือมุมมองของบุคคล รวมทั้งการเข้าใจความคิดและความรู้สึกของบุคคลนั้น ส่วน ฟาวเวล (Falvell) (1968) ได้เน้นว่าความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่นเป็นความสามารถเฉพาะบุคคลนั้น ๆ โดยลักษณะของผู้อื่นนี้ได้มาจากการอนุมานมากกว่าการมองเห็นได้โดยตรง

เซลแมน (Selman) ได้แบ่งระดับพัฒนาการด้านความสามารถในการเข้าใจผู้อื่นออกเป็น 5 ชั้น มีรายละเอียดดังนี้

ชั้น 0 : การคิดแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง หรือการขาดความสามารถในการแยกความแตกต่างระหว่างมุมมองของตนเองกับผู้อื่น (Egocentric or undifferentiated perspectives) ช่วงอายุ 3-6 ปี

เด็กสามารถบอกได้ว่าตนเองและผู้อื่นมีมุมมองส่วนบุคคล (เช่น ความคิดและความรู้สึก) โดยเด็กจะใช้ความคิดและความรู้สึกของตนเองในการอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น เนื่องจากเด็กไม่สามารถแยกมุมมองของตัวเองออกจากมุมมองของผู้อื่นได้ ทำให้เด็กไม่รู้ว่าผู้อื่นอาจจะแปลความหมายของประสบการณ์ทางสังคมหรือการกระทำอย่างเดียวกันในลักษณะที่แตกต่างจากที่ตนเองแปลได้ กล่าวคือ เด็กมีความคิดในลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง นอกจากนั้นเด็กยังไม่สามารถแยกแยะระหว่างคุณลักษณะทางจิตใจกับคุณลักษณะทางกายภาพของโลกทางสังคมได้ เช่น ระหว่างความรู้สึกกับการกระทำที่เห็นชัดเจน หรือระหว่างการกระทำที่เจตนากับไม่เจตนา

ขั้นที่ 1 : การเข้าใจมุมมองส่วนบุคคลหรือความสามารถในการแยกความแตกต่างระหว่างมุมมองของตนเองกับผู้อื่น (Subjective or differentiated perspectives) ช่วงอายุ 5-9 ปี

เด็กสามารถบอกได้ว่า ภายใต้เหตุการณ์ทางสังคมเดียวกัน ตนเองและผู้อื่นอาจมีมุมมองที่เหมือนกันหรือแตกต่างกันก็ได้ ในทำนองเดียวกัน เด็กสามารถบอกได้ว่าตนเองและผู้อื่นอาจมองการกระทำอย่างเดียวกันด้วยการคำนึงถึงเหตุหรือแรงจูงใจ (motives) ของแต่ละคนที่ไม่เท่ากันหรือไม่เหมือนกันก็ได้ สิ่งที่สำคัญของเด็กในขั้นนี้ คือเด็กจะให้ความใส่ใจกับจิตใจของบุคคลแต่ละคน นอกจากนั้นเมื่อต้องพิจารณาไตร่ตรองความคิดของตนเองและของผู้อื่นในเวลาเดียวกัน เด็กจะใช้ความคิดส่วนตัวของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมากกว่าจะประสานความคิดเข้าด้วยกัน กล่าวคือ เด็กมีความคิดแบบด้านเดียว และเด็กมีแนวโน้มจะเลือกใช้ความคิดของตนเองก่อน นั่นคือ เด็กยังมีความคิดในลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลางอยู่

ขั้นที่ 2 : ความสามารถในการสะท้อนมุมมองของตนเอง หรือการพิจารณาไตร่ตรองมุมมองของกันและกัน (Self-reflection or reciprocal perspectives) ช่วงอายุ 7-12 ปี

เด็กสามารถสะท้อนความคิดและความรู้สึกของตัวเองจากมุมมองของผู้อื่นได้ นั่นคือเด็กสามารถวางตนเองแทนที่ผู้อื่นและมองตนเองในฐานะที่เป็นผู้ที่กระทำต่อผู้อื่นได้ การทราบถึงความสัมพันธ์ระหว่างมุมมองของตนเองและผู้อื่นนี้ ยังช่วยให้เด็กสามารถพิจารณาไตร่ตรองความคิดของตนเองและประเมินความคิดและการกระทำของผู้อื่นได้ นอกจากนั้นการที่เด็กมีมุมมองของบุคคลที่ 2 (second-person perspective) ทำให้เด็กสามารถพิจารณาไตร่ตรองเกี่ยวกับความคิดและความรู้สึกของกันและกัน เช่น ฉันรู้ว่าเขาชอบฉันและเขาก็รู้ว่าเขาชอบฉันเช่นกัน มากกว่าจะพิจารณาไตร่ตรองเกี่ยวกับการกระทำของอีกฝ่าย เช่น เขาทำเพื่อฉันและฉันทำเพื่อเขา เพียงด้านเดียว

ขั้นที่ 3 : ความสามารถในการเข้าใจมุมมองของบุคคลที่ 3 หรือการพิจารณา มุมมองของตนเองและผู้อื่นในเวลาเดียวกัน (Third-person or mutual perspectives) ช่วงอายุ 10-15 ปี

เด็กรู้ว่าบุคคลสามารถพิจารณาไตร่ตรองความคิดและความรู้สึกของบุคคลสองคน (หรือตนเองและผู้อื่น) ที่มีปฏิสัมพันธ์กัน จากมุมมองของบุคคลภายนอกซึ่งไม่มีส่วนเกี่ยวข้องกันในปฏิสัมพันธ์กันได้ด้วย กล่าวคือ เด็กในขั้นนี้มีมุมมองของบุคคลที่ 3 (third person perspective) และการที่เด็กมีมุมมองของบุคคลที่ 3 ทำให้เด็กสามารถรับรู้มุมมองของทั้งสองฝ่ายที่มีปฏิสัมพันธ์กันในเวลาเดียวกันได้ รวมทั้งสามารถระบุมุมมองความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับผู้อื่นได้

ขั้นที่ 4 : ความสามารถในการเข้าใจมุมมองทางสังคม หรือมุมมองในเชิงลึก (Societal or in-depth perspectives) ช่วงอายุ 12 ปี

เด็กสามารถบอกได้ว่ามุมมองส่วนบุคคลที่ทั้งสองฝ่ายมีต่อผู้อื่น ไม่ได้เป็นเพียงการคาดหวังหรือการรับรู้ที่มีร่วมกันหรือเหมือนกันเท่านั้น แต่ยังเป็นการติดต่อสื่อสารที่มีหลายทิศทางซึ่งเกิดขึ้นในเวลาเดียวกันหรือในระดับที่ลึกกว่านั้น เช่น มุมมองระหว่างบุคคลสองคนสามารถมีร่วมกันได้ทั้งในระดับของข้อมูลตื้น ๆ (superficial information) ในระดับความสนใจร่วมกัน (common interests) หรือระดับของความรู้สึกที่ลึกซึ้งซึ่งไม่ได้ยึดตามคำพูดหรือกิริยาท่าทางเด็กรู้ว่ามุมมองของคนส่วนใหญ่ในสังคมหรือกลุ่มบุคคลก่อให้เกิดระเบียบแบบแผนหรือระบบต่าง ๆ ซึ่งมุมมองเหล่านี้จะกลายเป็นหลักปฏิบัติทั่วไป เช่น ค่านิยมทางสังคม ความคิดเห็นด้านกฎหมายหรือจริยธรรม

1.5 ทักษะทางสังคม

1) ความหมายของทักษะทางสังคม

กรมสุขภาพจิต (2546) ให้ความหมายของทักษะทางสังคม (social skills) หมายถึง การแสดงออกของความรู้สึกนึกคิด และอารมณ์ที่เหมาะสมของบุคคลตามสิทธิที่มีต่อบุคคลอื่น ความสามารถที่จะมีปฏิริยาตอบโต้ทางสังคมได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ และบุคคล ซึ่งการแสดงออกนั้นเป็นการแสดงออกที่มีเหตุผลและเป็นที่ยอมรับในสังคม เช่น การยิ้ม การทักทาย การเริ่มต้นสนทนากับบุคคลอื่น การเปิดเผยตนเอง การพูด และท่าทาง เป็นต้น ทักษะทางสังคมเป็นเรื่องของการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2540 อ้างถึงใน อัจฉรา ไชยบุถิมภ์, 2552) กล่าวว่า ทักษะทางสังคม คือ ความสามารถของบุคคลในการที่จะปฏิบัติกับบุคคลอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยสามารถแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึกของตนเองตามประสิทธิภาพและความพึงพอใจ ตลอดจนทำให้ความต้องการแห่งตนสามารถบรรลุได้โดยไม่ละเมิดสิทธิและความพึงพอใจของบุคคลอื่น

วิลาสลักษณ์ ชิววลี (2542) ได้ให้ความหมายของทักษะทางสังคมว่า ทักษะทางสังคมหมายถึง ความสามารถในการจัดการกับอารมณ์ในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลได้ดี สามารถอ่านสถานการณ์ทางสังคมและบุคคลที่เกี่ยวข้องได้อย่างแม่นยำ มีปฏิสัมพันธ์ที่ราบรื่นได้สามารถใช้ทักษะเหล่านี้ในการชักจูงและเป็นผู้ดำเนินการประนีประนอมและยุติข้อโต้แย้งเพื่อร่วมมือกันในการทำงานเป็นทีมได้

อัจฉรา ไชยูปถัมภ์ (2550) ได้ให้ความหมายของทักษะทางสังคมว่า หมายถึง ความสามารถในการปรับตัวได้ดีในสังคม สามารถหลีกเลี่ยงข้อขัดแย้งต่าง ๆ อันเกิดจากการพูดและการกระทำต่อผู้อื่น เช่น การสร้างสัมพันธภาพ และการอยู่ร่วมกันกับบุคคลอื่น โดยอาศัยการสื่อสาร ด้วยวิธีการต่างๆ ทั้งการใช้ถ้อยคำและการไม่ใช้ถ้อยคำ บุคคลจะต้องสามารถแสดงบทบาทของตนเอง ควบคุมอารมณ์และแสดงพฤติกรรมออกมาได้อย่างเหมาะสม

อุษณีย์ โพธิ์สุข (2545) ได้ให้ความหมายของทักษะทางสังคมว่า ทักษะทางสังคม เป็นความสามารถที่เรา รู้จัก เข้าใจความรู้สึกความต้องการทางจิตใจ หรือความต้องการต่าง ๆ ของ คนเราที่เกี่ยวข้องด้วยรวมทั้งรู้จักที่จะสร้างสายสัมพันธ์ให้มั่นคงด้วยความรัก ความเอาใจใส่ เอื้ออาทร ต่อผู้อื่นอย่างต่อเนื่อง รู้จักการแสดงออกอย่างเหมาะสมต่อสภาพการณ์ต่าง ๆ

เบลเลคและเฮเซน (Bellack and Hersen) (1977 อ้างถึงใน อัจฉรา ไชยูปถัมภ์, 2550) ทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถของแต่ละบุคคลในการแสดงความรู้สึกออกมาใน 2 ทาง คือ ทางบวกและทางลบ ระหว่างบุคคลกับบุคคล เกิดขึ้นเมื่อได้รับการเสริมแรงทางสังคมและสามารถแสดงออกได้ทั้งคำพูดและไม่ใช้คำพูด

ฮาร์กีย์และแม็คคาร์ตัน (Hargie and McCartan) (1986 อ้างถึงใน วนิดา เตียวพานิช, 2537) ได้ให้ความหมายของทักษะทางสังคม หมายถึง ทักษะที่ใช้เมื่อบุคคลมีการกระทำ ระหว่างกันในระดับของการมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ริจีโอ (Riggio) (1986 อ้างถึงใน นพรัตน์ นาชาสิงห์) ได้ให้ความหมายของทักษะทางสังคมไว้ว่า ทักษะทางสังคม หมายถึง ทักษะในการติดต่อสื่อสารทางสังคมในด้านอารมณ์และสังคม ซึ่งจัดหมวดหมู่ไว้ 3 ด้าน คือ ทักษะในการรับสาร ทักษะในการส่งสารและทักษะในการควบคุมการสื่อสารระหว่างบุคคล

สรุปได้ว่าทักษะทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกของความรู้สึกนึกคิดและอารมณ์ที่เหมาะสมต่อบุคคลและสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยการใช้ คำพูดและไม่ใช้คำพูด ซึ่งการแสดงออกนั้นเป็นการแสดงที่เป็นที่ยอมรับในสังคม

2) องค์ประกอบทักษะทางสังคม

แวน ฮาร์ดเซล และคณะ (Van Hasselt et al) (1979 อ้างถึงใน วนิดา เตียวพานิช, 2537) กล่าวว่าทักษะทางสังคมมีลักษณะ 3 ประการคือ

(1) ทักษะทางสังคม เป็นสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจงเป็นพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นเหมือน ๆ กัน ถึงแม้จะต่างสถานการณ์และวัฒนธรรมกัน เช่น การสบตาที่แสดงถึงความรู้สึกถึงความรักที่ยิ่งใหญ่ของคู่รักหนุ่มสาว หรือการแสดงอารมณ์ทางร่างกายของเด็กหนุ่ม

(2) การใช้ภาษาพูด และภาษาท่าทางของแต่ละบุคคลมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งการตอบสนองในด้านภาษาพูดและภาษาท่าทางนั้น สามารถเรียนรู้ได้ บุคคลที่ล้มเหลวในการเรียนรู้ทักษะทางสังคม จะเป็นผู้ที่มีความยากลำบากในการอยู่ในสังคม

(3) บทบาทของบุคคลแต่ละคนมีความสำคัญและมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะมีประสิทธิภาพได้นั้น จะรวมถึงความสามารถแสดงพฤติกรรมโดยไม่ให้ผู้อื่นเสียหายทั้งคำพูดและร่างกาย

ริกจิโอ (Riggio) (1989 อ้างถึงใน ภาศิษฏา อ่อนดี, 2539) กล่าวว่าทักษะทางสังคมแบ่งออกได้เป็น 6 ด้าน คือ

(1) การแสดงออกทางอารมณ์ (emotional expressivity) หมายถึง ความสามารถที่แสดงออกในการสื่อความกับบุคคลอื่นโดยไม่ใช้ถ้อยคำ เป็นการสื่อความด้วยอารมณ์ รวมทั้งการแสดงทัศนคติและการแสดงระหว่างบุคคลโดยไม่ใช้ถ้อยคำ

(2) ความไวในการรับรู้อารมณ์ผู้อื่น (emotional sensitivity) หมายถึง ความสามารถในการรับและแปลความหมายอารมณ์ของผู้อื่น โดยบุคคลนั้นไม่ต้องใช้คำพูด

(3) การควบคุมอารมณ์ของตนเอง (emotional control) หมายถึง ความสามารถในการระงับอารมณ์ของตนเอง เมื่อการควบคุมอารมณ์นั้นเป็นสิ่งจำเป็น หรือการแสดงอารมณ์ที่ไม่ใช่ความรู้สึกที่แท้จริงของตน

(4) การแสดงออกสังคม (social expressivity) หมายถึง ความสามารถในการแสดงถ้อยคำหรือการสนทนากับบุคคลอื่นอย่างคล่องแคล่ว และมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่นได้อย่างดี

(5) ความไวในการรับรู้ทางสังคม (social sensitivity) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจข้อความที่ผู้อื่นพูด มีความรู้ทั่ว ๆ ไป เกี่ยวกับปทัสถานทางสังคม

(6) การควบคุมทางสังคม (social control) หมายถึง ความสามารถในการแสดงบทบาททางสังคม มีทักษะในการแสดงตนและแนะนำให้ผู้อื่น



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / revv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

โกลแมน (Goleman) (1998 อ้างถึงใน อัจฉรา ไชยูปถัมภ์, 2550) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของทักษะทางสังคม ดังนี้

- (1) การมีอิทธิพลเพื่อใช้ในการชักจูง โนมนำใจผู้อื่น (Influence)
- (2) การมีทักษะการสื่อสารเปิดใจกว้างในการรับฟัง และสื่อสารโต้ตอบด้วยความชัดเจน (Communication)
- (3) การมีความเป็นผู้นำ สามารถผลักดันและชักนำบุคคลกลุ่มได้ (Leadership) การก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เริ่มต้นหรือดำเนินการเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ ได้ (Change Catalyst)
- (4) การจัดการกับความขัดแย้งกับปัญหาความไม่ลงรอยกัน (Conflict Management)
- (5) การช่วยเหลือและร่วมมือโดยการทำงานร่วมกับบุคคลอื่นที่มีจุดมุ่งหมายเดียวกัน (Collaboration and Cooperation)
- (6) ความสามารถในการทำงานเป็นทีม สร้างสรรค์การทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อไปถึงเป้าหมายของกลุ่ม (Team Capabilities)

สปราฟคิน เกอร์ชอว์ และโกลด์สไตน์ (Sprafkin, Gershaw & Goldstein) (1993 อ้างถึงใน หงษ์ฟ้า อีรวงศ์นุกุล) ได้แบ่งทักษะทางสังคมไว้เป็น 4 กลุ่มใหญ่ดังนี้

- (1) กลุ่มทักษะ: การเริ่มต้นทักษะทางสังคม ได้แก่ การเริ่มต้นสนทนา การฟังจนจบการสนทนา การขอความช่วยเหลือ การปฏิบัติตามคำสั่ง การชมเชย การขอบคุณ การขอโทษ
- (2) กลุ่มทักษะ: ทักษะเพื่อจัดการกับความรู้สึก ได้แก่ การแสดงความรู้สึก การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น การเตรียมพร้อมที่จะเผชิญกับการสนทนาที่เคร่งเครียด การตอบสนองต่อความล้มเหลว
- (3) กลุ่มทักษะ: ทักษะในการกล้าแสดงออก ได้แก่ การยืนหยัดในสิทธิของตน การช่วยผู้อื่น การให้ข้อเสนอแนะ การแสดงความไม่พอใจ การตอบสนองต่อสิ่งที่ไม่พอใจ การเจรจา การควบคุมตนเอง การจูงใจ การตอบสนองต่ออาการจูงใจ การจัดการกับความกดดันในกลุ่ม
- (4) กลุ่มทักษะ: ทักษะการแก้ปัญหา ได้แก่ การลำดับความสำคัญก่อนหลัง การตัดสินใจ การกำหนดเป้าหมาย การมีสมาธิในการทำงาน การให้รางวัลตนเอง

3) ความสำคัญของทักษะทางสังคม

อาร์กีย์ (Argyle) (1995 อ้างถึงในอัจฉรา ไชยปถัมภ์, 2550) กล่าวว่า ทักษะทางสังคมมีความสำคัญ เนื่องจากผลกระทบต่อสัมพันธภาพ สุขภาพ ความสุข ความเบิกบานใจ และประสิทธิภาพในการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะทางสังคมเป็น 1 ใน 3 ของสิ่งที่นำไปสู่ความสำเร็จในชีวิต โดยงานวิจัยทางจิตวิทยาได้แสดงว่าเป็นจริง คนที่เรียนได้เกรด C+ อาจมีเงินเดือนหรือตำแหน่งงานที่สูงกว่าคนที่เรียนได้เกรด A ถ้าเขามีทักษะทางสังคมที่เหนือกว่า และ IQ หรือความฉลาดนั้นเป็นอีกหนึ่งส่วนที่ทำให้ประสบความสำเร็จในการทำงานได้ ส่วนประการสุดท้ายจะมาจากความทะเยอทะยาน ซึ่งขึ้นอยู่กับลักษณะงานกิจกรรมที่บุคคลนั้นเลือกกระทำ

ทักษะทางสังคมของนักเรียนในการปฏิบัติต่อเพื่อน ครูและครอบครัวได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น เป็นสิ่งสำคัญต่อการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมและการปรับตัวในโรงเรียน ทั้งนี้การขาดพฤติกรรมทางสังคมยังมีความสัมพันธ์สูงกับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำ

เอ็ลลิส และวิททิงตัน (1981อ้างถึงใน วนิดา เตี้ยวพานิช, 2537) ได้อธิบายความสำคัญของทักษะทางสังคมไว้ 3 ประการคือ

(1) เพื่อการพัฒนา (Development) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กเล็ก (Young Children) เด็กปกติ (Normal Children) และใช้เป็นเครื่องมือในการฝึกเด็กที่มีโอกาสเสี่ยงต่อการเจ็บป่วยทางจิต (Mental illness) และพฤติกรรมเบี่ยงเบน (Behavior Disorder) ด้วย

(2) เพื่อใช้เป็นการฝึกให้มีความชำนาญพิเศษ (Specialized) ขณะนี้ได้มีการศึกษาทักษะทางสังคมในผู้ที่มีวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง เช่น วิชาชีพที่มีความจำเป็นต้องมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การฝึกทักษะทางสังคมแบบนี้ก็ได้มีการนำมาใช้ฝึกพยาบาล เมื่อตระหนักว่าพยาบาลจะต้องมีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งจะมีผลต่อประสิทธิภาพในการทำงาน

(3) เพื่อการแก้ไขหรือการรักษา (Remedial) ความสำคัญของโปรแกรมฝึกก็เพื่อให้มีความรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมในชีวิตประจำวัน โดยจัดให้แต่ละคนได้รับความรู้คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับทักษะทางสังคม

กรมสุขภาพจิต (2546 อ้างถึงใน ละเอียด ชูประยูร, 2523) ได้อธิบายความสำคัญของทักษะทางสังคมในเด็กวัยเรียน ดังนี้

เด็กวัย 6-12 ปี เป็นวัยที่เด็กเริ่มเรียนวิชาการที่โรงเรียนอย่างจริงจัง เป็นเรื่องเป็นราวมากขึ้น พัฒนาการทางด้านต่าง ๆ ของเด็กวัยนี้จะมีประสิทธิภาพดีขึ้น รวมถึงพัฒนาการทางสังคมด้วย โดยที่สังคมของเด็กจะขยายกว้างมากขึ้น เด็กจะใช้เวลาอยู่กับบุคคลอื่นที่ไม่ใช่พ่อแม่



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ขึ้น แม้ว่าพ่อแม่จะยังมีบทบาทในการอบรมเลี้ยงดู แต่คนอื่น ๆ ก็จะมีบทบาทในการอบรมเลี้ยงดู แต่คนอื่น ๆ ก็จะมีบทบาทในการอบรมเลี้ยงดูหรือดูแลเด็กพอ ๆ กับพ่อแม่

เด็กในวัยนี้เป็นช่วงสำคัญสำหรับ “การเตรียมตัว” เพื่อเข้าสู่วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ ที่สามารถรับผิดชอบตนเองได้ เช่น เริ่มเรียนรู้ที่จะทำกิจกรรมร่วมกับคนอื่น การให้ความเป็นเพื่อนกับผู้อื่น เป็นต้น สังคมของเด็กในวัยนี้จะเริ่มอยู่กับกลุ่ม อยู่กับเพื่อนในวัยเดียวกัน และเพื่อนเพศเดียวกัน เด็กจะเริ่มเรียนรู้การอยู่ร่วมกันกับผู้อื่น ที่นอกเหนือไปจากคนในครอบครัว เริ่มเรียนรู้ทางมารยาททางสังคม นิสัยแบบเด็กเล็ก ๆ เช่น นิสัยถือเอาแต่ใจตนเอง ซื่ออ่อน เป็นต้นจะเริ่มลดลง

การฝึกทักษะทางสังคมจะช่วยให้บุคคลมีพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสม ซึ่งพฤติกรรมที่ควรได้รับการฝึกทักษะทางสังคมนี้ได้แก่

(1) บุคคลที่ไม่สามารถมีสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่น ซึ่งเห็นได้ชัดจากการขาดความสนใจผู้อื่น ไม่เห็นคุณค่าของความคิดเห็นของผู้อื่น หรือมีความนิยมชมชอบผู้อื่นต่ำ

(2) บุคคลที่มีความล้มเหลวในการแสดงออกซึ่งท่าทาง (Non-Verbal Expression) การแสดงออกซึ่งความขุ่นเคือง เบื่อหน่าย หรือโกรธ เป็นต้น

(3) บุคคลที่ขาดทักษะในการสนทนาโต้ตอบ โดยไม่ทราบว่าจะพูดอะไร เมื่อไร ควรจะพูดสิ่งนั้น ไม่ทราบว่าจะชักจูงหรือรับอาสาผู้อื่นอย่างไร การควบคุมการพูด การแสดงท่าทางขณะสนทนา เช่น การจ้องตา การแสดงออก การเคลื่อนไหว เป็นต้น

1.6 แบบประเมินที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมของเด็ก

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ แบบประเมินที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม ซึ่งสามารถจำแนกแบบประเมิน ได้ 3 ประเภท ดังนี้

1) แบบประเมินที่พัฒนาขึ้นในประเทศไทย

- 1.1) แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ เด็กอายุ 6-11 ปี โดยสถาบันราชานุกูล
- 1.2) แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ โดยกรมสุขภาพจิต

2) แบบประเมินที่พัฒนามาจากต่างประเทศ

2.1) แบบประเมินจุดแข็งและจุดอ่อน (Strengths and Difficulties Questionnaire)

2.2) แบบวัดทักษะทางสังคม ของ ดาราวรรณ กล่อมเกลี้ยง

3) แบบประเมินของต่างประเทศ

3.1) The Tromso Social Intelligence Scale (TSIS)

3.2) แบบประเมินความฉลาดทางสังคม โดย Philip carter

1) แบบประเมินที่พัฒนาขึ้นในประเทศไทย

1.1) แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ เด็กอายุ 6-11 ปี โดยสถาบันราชานุกูล

สถาบันราชานุกูล ได้จัดทำแบบทดสอบด้านสุขภาพจิตที่ผ่านการรับรองคุณภาพจาก กรมสุขภาพจิต ฉบับสำหรับพ่อแม่ผู้ปกครองและครูเพื่อใช้ในการประเมินเด็ก โดยแบบประเมินมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2.1 ตัวอย่างข้อคำถาม แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ เด็กอายุ 6-11 ปี โดยสถาบันราชานุกูล

องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตรฐานค่า
ใส่ใจและเข้าใจอารมณ์ผู้อื่น	ข้อ 8 ช่วยปกป้อง ดูแล และช่วยเหลือเด็กที่เล็กกว่า	มาตรฐานค่า 4 ระดับ ได้แก่ 1. ไม่เป็นเลย 2. เป็นบางครั้ง 3. เป็นบ่อยครั้ง 4. เป็นประจำ
	ข้อ 10 ใส่ใจหรือรู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร	
	ข้อ 11 เป็นที่พึ่งได้เมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ	
	ข้อ 8 ช่วยปกป้อง ดูแล และช่วยเหลือเด็กที่เล็กกว่า	
	ข้อ 10 ใส่ใจหรือรู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร	
	ข้อ 11 เป็นที่พึ่งได้เมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ	
	ข้อ 12 ระมัดระวังที่จะไม่ทำให้ผู้อื่นเดือนร้อน	
	ข้อ 13 ไม่ช่วยเหลือหรือไม่ให้ความร่วมมือกับผู้อื่น	
	ข้อ 14 รู้จักให้กำลังใจผู้อื่น	
	ข้อ 15 รู้จักรับฟังผู้อื่น	
	ข้อ 16 รู้จักแสดงความห่วงใยผู้อื่น	
	ข้อ 31 ไม่ท้อใจเมื่อประสบกับความผิดหวัง	
	ข้อ 32 หาทางตกลงกับเพื่อนหรือเด็กคนอื่นเมื่อเกิดขัดแย้งกัน	
	ข้อ 33 ไม่เอะอะโวยวายเมื่อพบปัญหาหรือความยุ่งยาก	
	ข้อ 34 รู้จักรอจังหวะหรือรอคอยเวลาที่เหมาะสมในการแก้ปัญหา	
ข้อ 35 เมื่อมีปัญหา จะคิดหาวิธีแก้หลาย ๆ ทาง		
ข้อ 36 ร่วมกิจกรรมที่ตนไม่ชอบ หรือไม่ถนัดกับผู้อื่นได้		



1101454210

องค์ประกอบที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตรฐานค่า
	ข้อ 37 ทักทายหรือทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่	
ปรับตัวต่อปัญหา กล้าแสดงออก	ข้อ 38 กล้าแสดงความสามารถที่มีอยู่ต่อหน้าคนหมู่มาก	
	ข้อ 39 กล้าซักถามข้อสงสัย	
	ข้อ 40 เมื่อถูกถาม ใช้วิธีนิ่งเฉย แทนการตอบว่าไม่รู้	
	ข้อ 41 มักจะใช้ข้ออ้างเมื่อไม่กล้าทำอะไร	
	ข้อ 42 ไม่กล้าออกความเห็นเมื่ออยู่กับผู้อื่น	

ที่มา: สถาบันราชานุกูล, ม.ป.ป.

1.2) แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์สำหรับวัยรุ่น (อายุ 12-17 ปี) โดยกรมสุขภาพจิต

แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์สำหรับวัยรุ่น (อายุ 12-17 ปี) โดยกรมสุขภาพจิต ปี พ.ศ. 2544 เป็นแบบประเมินสำหรับประชาชนเพื่อให้ใช้ประเมินตัวเอง ซึ่งจำแนกองค์ประกอบไว้ 3 ด้าน คือ ด้านดี ด้านเก่ง และด้านสุข ซึ่งให้คำหมายไว้ดังนี้ ด้านดี หมายถึงความสามารถในการควบคุมอารมณ์และความต้องการของตนเอง รู้จักเห็นใจผู้อื่นและมีความรับผิดชอบต่อส่วนร่วม ด้านเก่ง หมายถึง ความสามารถในการรู้จักตนเอง มีแรงจูงใจ สามารถตัดสินใจแก้ปัญหาและแสดงออกได้อย่างมีประสิทธิภาพรวมทั้งมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ด้านสุข หมายถึง ความสามารถในการดำเนินชีวิตอย่างเป็นสุข โดยแบบประเมินมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2.2 ตัวอย่างข้อคำถาม แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์สำหรับวัยรุ่น (อายุ 12-17 ปี) โดยกรมสุขภาพจิต

องค์ประกอบที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตรฐานค่า
ด้านดี จำแนกได้ชัดเจน คือ เห็นใจผู้อื่น	ข้อ 7 ฉันสังเกตได้ เมื่อคนใกล้ชิดมีอาการเปลี่ยนแปลง	มาตรฐานค่า 4 ระดับ ได้แก่ 1. ไม่เป็นเลย 2. เป็นบางครั้ง
	ข้อ 8 ฉันไม่สนใจกับความทุกข์ของผู้อื่นที่ฉันไม่รู้จักรัก	
	ข้อ 9 ฉันไม่ยอมรับในสิ่งที่ผู้อื่นทำต่างจากที่ฉันคิด	
	ข้อ 10 ฉันยอมรับได้ว่าผู้อื่นก็อาจมีเหตุผลที่ไม่พอใจ	

องค์ประกอบที่ เกี่ยวข้องกับความ ฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อความ	มาตรฐานค่า
	การกระทำของฉัน	3. เป็นบ่อยครั้ง
	ข้อ 11 ฉันรู้สึกว่ามีคนอื่นชอบเรียกร้องความสนใจมากเกินไป	4. เป็นประจำ
	ข้อ 12 แม้มีภาระที่ต้องทำ ฉันก็ยังยินดีรับความพึงความ ทุกข์ของผู้อื่นที่ต้องการความช่วยเหลือ	
ด้านเก่ง จำแนกได้ข้อ ย่อยคือ สัมพันธภาพ	ข้อ 31 ฉันทำความรู้จักกับผู้อื่นได้ง่าย	
	ข้อ 32 ฉันมีเพื่อนสนิทหลายคนที่คบกันมานาน	
	ข้อ 33 ฉันไม่กล้าบอกความต้องการของฉันให้ผู้อื่นรู้	
	ข้อ 34 ฉันทำในสิ่งที่ต้องการโดยไม่ให้ผู้อื่นเดือดร้อน	
	ข้อ 35 เป็นการยากสำหรับฉันที่จะโต้แย้งกับผู้อื่น แม้มี เหตุผลเพียงพอ	
	ข้อ 36 เมื่อไม่เห็นด้วยกับผู้อื่น ฉันสามารถอธิบายเหตุผล ที่เขายอมรับได้	

ที่มา: กรมสุขภาพจิต, 2543

2) แบบประเมินที่พัฒนามาจากต่างประเทศ

2.1) แบบประเมินจุดแข็งและจุดอ่อน (Strengths and Difficulties

Questionnaire: SDQ)

แบบประเมินนี้เป็นแบบประเมินของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข พัฒนาจาก The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) และเป็นเครื่องมือที่ผ่านการวิจัยแล้วว่ามีประสิทธิภาพในการคัดกรองปัญหาเด็กได้ดีสามารถช่วยเหลือครูในการคัดกรองปัญหา และให้การช่วยเหลือเบื้องต้นแก่เด็กในโรงเรียน เหมาะที่จะใช้กับเด็กอายุระหว่าง 4-16 ปี แบบประเมินแต่ละชุดมี 2 หน้าโดยมีรายละเอียดดังนี้ (กรมอนามัย, 2558)

หน้าแรก เป็นลักษณะพฤติกรรมจำนวน 25 ข้อ มีลักษณะของพฤติกรรมทั้งจุดอ่อน (ด้าน 1-4) และจุดแข็ง (5 ด้าน) โดยสามารถจัดเป็นกลุ่มพฤติกรรม 5 ด้าน ได้แก่

ด้านที่ 1 ปัญหาด้านอารมณ์

ด้านที่ 2 ปัญหาพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง/สมาธิสั้น

ด้านที่ 3 ปัญหาพฤติกรรมเกรง

ด้านที่ 4 ปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อน

ด้านที่ 5 ความสามารถทางสังคม

คะแนนรวมในในด้านที่ 1-4 เป็นคะแนนที่แสดงถึงจุดอ่อนของเด็กในด้านนั้นๆ (Total Difficulties score) ส่วนคะแนนในด้านที่ 5 เป็นคะแนนที่แสดงถึงจุดแข็งของเด็ก (Strength score) ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการพิจารณานำจุดแข็งมาใช้เพื่อให้การช่วยเหลือแก้ปัญหาจุดอ่อนด้านอื่น ๆ แก่เด็กต่อไป ในขณะเดียวกัน ในขณะเดียวกันคะแนนด้านความสามารถทางสังคมก็เป็นตัวบ่งชี้ให้ครูได้ทราบถึงความยากง่ายในการแก้ปัญหา ถ้าเด็กมีจุดแข็ง (คะแนนด้านความสามารถทางสังคมสูง) การให้ความช่วยเหลือปัญหาพฤติกรรมจะง่ายกว่าเด็กไม่มีจุดแข็ง (คะแนนด้านความสามารถทางสังคมต่ำ) เป็นต้น

หน้าที่ 2 ในด้านหลังของแบบประเมิน เป็นการประเมินผลกระทบของพฤติกรรมว่ามีความเรื้อรังส่งผลกระทบต่อบุคคล ต่อตัวเด็กเอง มีผลต่อสัมพันธภาพทางสังคม และชีวิตประจำวันของเด็กมากน้อยเพียงไร ซึ่งในส่วนนี้ใช้คำสรุปว่า “เป็นระดับความรุนแรงของปัญหา”

ข้อแนะนำในการใช้

1. แบบประเมินจุดแข็งและจุดอ่อนมี 3 ชุด คือ

- แบบประเมินที่นักเรียนประเมินตนเอง ใช้สำหรับเด็กอายุ 11-16 ปี
- แบบประเมินที่ครูประเมินนักเรียน ใช้สำหรับเด็กอายุ 4-16 ปี
- แบบประเมินที่ผู้ปกครองประเมินนักเรียน ใช้สำหรับเด็กอายุ 4-16 ปี

แบบประเมินทั้ง 3 ชุดนี้ มีลักษณะข้อคำถามคล้ายคลึงกัน รวมทั้งการตรวจให้คะแนน ยกเว้นเกณฑ์การแปลผลต่างกันเล็กน้อย

2. ครูหรือผู้ปกครองที่จะประเมินพฤติกรรมนักเรียน ควรทำความรู้จักและมีความใกล้ชิดกับนักเรียนไม่น้อยกว่า 6 เดือน และ/หรือช่วงระยะเวลาที่ครูมั่นใจว่ารู้จักนักเรียนดีแล้ว

3. ควรประเมินทั้ง 25 ข้อให้สมบูรณ์ในครั้งเดียวกันโดยครั้งแรกให้นักเรียนประเมินตนเองก่อนและใช้ชุดครู/ชุดผู้ปกครอง ทำการประเมินนักเรียนซ้ำ ควรเป็นระยะเวลาที่ใกล้เคียงกัน เพื่อดูผลที่ได้ว่าสอดคล้องกันหรือไม่

4. กรณีที่เห็นว่าผลที่ได้ขัดแย้งกับความเป็นจริง อาจใช้แบบประเมินชุดนี้ในการสัมภาษณ์หรือใช้เครื่องมืออื่นช่วยในการพิจารณาเพิ่มเติม อย่าลืมนำไม่มีเครื่องมือชนิดใดสมบูรณ์แบบขึ้นอยู่กับสภาพความพร้อมของผู้ตอบแบบประเมินเป็นสำคัญ แบบประเมินเป็นเครื่องมือเพื่อช่วยเหลือในการคัดกรองปัญหานักเรียนเท่านั้นไม่ใช่เป็นตัวชี้แนะครูในการตัดสินใจปัญหานักเรียน การประเมินพฤติกรรมนักเรียน เป็นการประเมินในช่วง 6 เดือนที่ผ่านมา ยกเว้นการใช้เพื่อติดตามลักษณะพฤติกรรมของนักเรียน



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

แบบประเมินจุดแข็งจุดอ่อน (Strengths and Difficulties Questionnaire= SDQ) ได้แบ่งองค์ประกอบไว้ 5 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 ปัญหาด้านอารมณ์ ด้านที่ 2 ปัญหาพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่ง/สมาธิสั้น ด้านที่ 3 ปัญหาพฤติกรรมเกราะ ด้านที่ 4 ปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อน และด้านที่ 5 ความสามารถทางสังคม

ตารางที่ 2.3 ตัวอย่างข้อคำถาม แบบประเมินจุดแข็งและจุดอ่อน (SDQ)

องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตรฐานค่า
ความสามารถทางสังคม	ข้อ 1 ใส่ใจกับความรู้สึกของผู้อื่น	มาตรฐานค่า 3 ระดับ ได้แก่ 1. ไม่จริง 2. จริงบาง 3. จริงแน่นอน
	ข้อ 4 เต็มใจแบ่งปันกับเด็กอื่น (ขนม ของเล่น ดินสอ ฯลฯ)	
	ข้อ 9 ช่วยเหลือถ้ามีใครบาดเจ็บ ไม่สบายหรือเจ็บป่วย	
	ข้อ 17 ใจดีกับเด็กที่อายุน้อยกว่า	
	ข้อ 20 มักอาสาช่วยเหลือผู้อื่น (พ่อแม่ ครู เด็กอื่น)	
ปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อน	ข้อ 6 ค่อนข้างอยู่โดดเดี่ยว	
	ข้อ 11 มีเพื่อนสนิทอย่างน้อยหนึ่งคน	
	ข้อ 14 โดยทั่วไปเป็นที่ชอบพอของเด็กอื่น	
	ข้อ 19 ถูกเด็กคนอื่นแกล้งหรือรังแก	
	ข้อ 23 เข้ากับผู้ใหญ่ได้ดีกว่าเข้ากับเด็กอื่น	

ที่มา: กรมอนามัย, 2558.

2.1) แบบวัดทักษะทางสังคม ของดรรารวรรณ กลุ่มเกลี้ยง

แบบวัดฉบับนี้พัฒนาและปรับปรุงมาจากกริกจิโอ (1989) จัดทำขึ้นเพื่อวัดทักษะทางสังคมของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น แบบวัดฉบับนี้มีทั้งหมด 66 ข้อ โดยแบบประเมินมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2.4 ตัวอย่างข้อคำถามแบบวัดทักษะทางสังคมของदारาวรรณ กลุ่มเกี๋ยง

องค์ประกอบที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาดทาง สังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตร ประมาณค่า
การแสดงออกทาง อารมณ์	ข้อ 1 ข้าพเจ้าสามารถถ่ายทอดความรู้สึกออกมาทางสีหน้าและแววตา ได้ดี	มาตรฐาน ค่า 3ระดับ
	ข้อ 7 เป็นการยากสำหรับข้าพเจ้าที่จะสร้างบรรยากาศและความรื่น เริงให้คนอื่น	ได้แก่
	ข้อ 13 รอยยิ้มของข้าพเจ้าทำให้คนที่อยู่ใกล้สดชื่นตามข้าพเจ้าไปด้วย	1. จริง
	ข้อ 19 หากข้าพเจ้ามีความเศร้าโศก คนรอบข้างจะรู้ได้ทันที โดย สังเกตจากน้ำเสียงของข้าพเจ้า	2. จริงเป็น บางครั้ง
	ข้อ 25 ข้าพเจ้าสามารถแสดงออกได้ตรงกับความรู้สึกของตนเอง	3. ไม่จริง
	ข้อ 31 ข้าพเจ้าสามารถทำให้คนรอบตัวรับรู้ได้ว่าข้าพเจ้ากำลังมี อารมณ์เช่นไร	
	ข้อ 37 ข้าพเจ้ารู้สึกเช่นไรก็จะแสดงออกเช่นนั้น	
	ข้อ 43 ข้าพเจ้าสามารถปรับเปลี่ยนบรรยากาศที่เคร่งเครียดให้ สนุกสนานและผ่อนคลายได้	
	ข้อ 49 ข้าพเจ้าเป็นผู้สร้างสีสันและความรื่นเริงในหมู่เพื่อนฝูง	
ความไวในการ รับรู้อารมณ์ของ ผู้อื่น	ข้อ 2 ข้าพเจ้าสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ แม้ว่าเขาจะไม่ พูดออกมาก็ตาม	
	ข้อ 8 เวลาที่เพื่อนไม่สบายใจ ข้าพเจ้าจะสังเกตเห็นได้ทันที	
	ข้อ 14 ข้าพเจ้าพยายามทำความเข้าใจความรู้สึกของคนอื่นโดยยึด หลัก “เอาใจเขามาใส่ใจเรา”	
	ข้อ 20 ข้าพเจ้าสามารถ “เข้าถึง” ความรู้สึกของผู้อื่นได้ง่าย	
	ข้อ 26 ข้าพเจ้ามีความไวต่อการรับรู้และตอบสนองความรู้สึกของ บุคคลอื่นได้ดี	
	ข้อ 32 ข้าพเจ้ารู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้ที่กำลังมีความทุกข์	
	ข้อ 38 ไม่ว่าข้าพเจ้าจะทำอะไร ความรู้ของคนรอบข้าง เป็นสิ่งที่ ข้าพเจ้าคำนึงถึงเป็นอันดับแรก	
	ข้อ 44 ข้าพเจ้าสามารถรับรู้ความรู้สึกของคนใกล้ชิดได้โดยสังเกต แววตาและน้ำเสียงของเขา	
	ข้อ 50 ข้าพเจ้าเป็นที่ปรึกษาที่ดีให้กับเพื่อนที่มีความทุกข์	



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

องค์ประกอบที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาดทาง สังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตร ประมาณค่า
การแสดงออกทาง สังคม	<p>ข้อ 4 ข้าพเจ้ามักเป็นฝ่ายเริ่มต้นสนทนากับผู้อื่นก่อน</p> <p>ข้อ 10 ข้าพเจ้าเป็นคนมี “ศิลปะในการพูด”</p> <p>ข้อ 16 ข้าพเจ้าสามารถเข้าไปทำความรู้จักกับคนอื่นได้ง่าย</p> <p>ข้อ 22 ข้าพเจ้าสามารถพูดและสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างคล่องแคล่ว</p> <p>ข้อ 28 ข้าพเจ้าร่วมอภิปรายในกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ</p> <p>ข้อ 34 ข้าพเจ้าสามารถพูดแสดงความคิดเห็นของตนเองให้ผู้อื่นเข้าใจได้</p> <p>ข้อ 40 ข้าพเจ้าสามารถเจรจาเพื่อแก้ปัญหาความขัดแย้งในกลุ่มเพื่อนฝูงได้</p> <p>ข้อ 46 ข้าพเจ้าเป็นคนที่มีมนุษยสัมพันธ์ดี</p> <p>ข้อ 52 ข้าพเจ้าสามารถพูดสื่อสารได้ชัดเจน และตรงไปตรงมา</p> <p>ข้อ 56 ข้าพเจ้าทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี</p>	
ความไวในการ รับรู้ทางสังคม	<p>ข้อ 60 ข้าพเจ้าไม่ลังเลที่จะเป็นฝ่ายเข้าไปคุยกับคนอื่นก่อน</p> <p>ข้อ 64 เป็นการง่ายสำหรับข้าพเจ้าที่จะสร้างมิตรใหม่</p> <p>ข้อ 5 ข้าพเจ้าปฏิบัติตนเหมาะสมกับกาลเทศะ</p> <p>ข้อ 11 ข้าพเจ้าไม่แย่งผู้อื่นพูดในขณะที่เขายังพูดไม่จบ</p> <p>ข้อ 17 เมื่อถูกอาจารย์ตักเตือนเกี่ยวกับการปฏิบัติตนของข้าพเจ้า ข้าพเจ้าสามารถเข้าใจและจะเปลี่ยนพฤติกรรมทันที</p> <p>ข้อ 23 ข้าพเจ้ามักพูดคุยกับเพื่อนเสียงดัง โดยไม่ได้สังเกตว่าจะรบกวนใครหรือไม่</p> <p>ข้อ 29 ข้าพเจ้ามักจะเข้าไป “ขัดจังหวะ” การสนทนาของบุคคลอื่น</p> <p>ข้อ 35 แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจ ข้าพเจ้าก็จะรับฟังคู่สนทนาพูดจนจบ</p> <p>ข้อ 41 ขณะที่เพื่อนออกมารายงานหน้าชั้น ข้าพเจ้ามักจะเอางานอื่นขึ้นมาทำ</p>	
การแสดงออก ทางสังคม	<p>ข้อ 47 ถ้าพบว่าเพื่อนกำลังมีธุระส่วนตัว ข้าพเจ้าจะไม่เข้าไปรบกวนเขาในขณะนั้น</p> <p>ข้อ 53 ข้าพเจ้าตั้งใจฟังคู่สนทนา</p> <p>ข้อ 57 ข้าพเจ้าสามารถรับรู้ได้ถูกต้องว่าสิ่งใดควรทำสิ่งใดไม่ควรทำ</p> <p>ข้อ 61 ข้าพเจ้ารู้สึกอายใจ ถ้าทำในสิ่งที่คนอื่นบอกว่าไม่เหมาะสม</p> <p>ข้อ 65 ข้าพเจ้าเข้าใจและเรียนรู้ที่จะปฏิบัติตนให้เหมาะสมในการอยู่</p>	



1101454210

CD iThesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตร ประมาณค่า
	ร่วมกับผู้อื่น	
	ข้อ 6 เวลาอยู่ในกลุ่มคนไม่รู้จัก ข้าพเจ้ารู้สึกเคอะเขิน และทำตัวไม่ถูก	
	ข้อ 12 ข้าพเจ้าสามารถใช้ไหวริบในการแก้ไขความขัดแย้งในกลุ่มได้	
	ข้อ 18 ข้าพเจ้าปรับตัวได้เมื่ออยู่ในสถานการณ์ต่างๆ	
	ข้อ 30 ขณะพูดกับผู้อื่นรู้สึกว่า ข้าพเจ้าไม่รู้จะพูดคุยหรือวางตัวอย่างไร	
	ข้อ 36 เมื่อรู้ว่ามีความวิตกกังวลของผู้อื่นจึงมองอยู่ ข้าพเจ้าจะตื่นเต้นจนพูดไม่ออก	

ที่มา: ดาราวรรณ กล่อมเกลี้ยง, 2546

3) แบบประเมินของต่างประเทศ

3.1) แบบวัด The Tromso Social Intelligence Scale (TSIS)

The Tromso Social Intelligence Scale (TSIS) พัฒนาขึ้นโดย Silvere, D.H., Martinussen, M. & Dahl, T. I. ในปี ค.ศ. 2001 The Tromso Social Intelligence Scale (TSIS) คือแบบประเมินตนเองที่ประกอบด้วย 21 ข้อคำถาม ซึ่งแบ่งเป็น 3 องค์ประกอบได้แก่ 1) Social Information Processing (SP) คือความสามารถในการเข้าใจการแสดงออกของผู้คนทั้งส่วนที่ใช้ภาษาและไม่ใช้ภาษา 2) Social Skills (SS) คือพื้นฐานในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เช่น การฟัง ความกล้าแสดงออก และ 3) Social Awareness (SA) คือการแสดงออกอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในแต่ละองค์ประกอบประกอบด้วย 7 ข้อคำถาม โดยใช้มาตรวัดแบบลิเคิร์ต (Likert-type scale)

ตารางที่ 2.5 ตัวอย่างข้อคำถามแบบวัด The Tromso Social Intelligence Scale (TSIS)

องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตรประมาณค่า
Social information processing (SP)	ข้อ 1 ฉันสามารถทำนายพฤติกรรมของผู้อื่นได้	มาตรวัดแบบลิเคิร์ต (Likert-type scale)
	ข้อ 3 ฉันรู้ว่าการกระทำของฉันจะทำให้ผู้อื่นรู้สึกอย่างไร	
	ข้อ 6 ฉันเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น	

องค์ประกอบที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตรฐานค่า
	ข้อ 9 ฉันเข้าใจความปรารถนาของผู้อื่น ข้อ 14 ฉันสามารถเข้าใจได้ว่าคนอื่น ๆ พยายามที่จะประสบความสำเร็จโดยที่พวกเขาไม่ต้องพูดอะไร) ข้อ 17 ฉันคาดเดาได้ว่าผู้อื่นจะโต้ตอบการกระทำของฉันอย่างไร ข้อ 19 บ่อยครั้งที่ฉันเข้าใจความหมายของการแสดงออกของผู้อื่นทั้งที่ใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด	
Social Skills (SS)	ข้อ 4 บ่อยครั้งที่ฉันไม่มั่นใจเมื่ออยู่ท่ามกลางคนที่ฉันไม่รู้จัก ข้อ 7 ฉันมักจะหาเวลาเพื่อไปสังสรรค์ ข้อ 10 ฉันรู้สึกดีเมื่อได้พบเพื่อนใหม่ๆ ข้อ 12 ฉันต้องใช้เวลาอย่างมากที่จะเข้าได้กับผู้อื่น ข้อ 15 ใช้เวลานานถึงจะรู้จักผู้อื่นดี ข้อ 18 ฉันเข้ากับเพื่อนใหม่ได้อย่างรวดเร็ว ข้อ 20 เป็นเรื่องยากในการหาหัวข้อสนทนาดี ๆ	
Social awareness (SA)	ข้อ 2 เป็นเรื่องยากที่ฉันจะเข้าใจการกระทำของผู้อื่นซึ่งแตกต่างจากสิ่งที่ฉันคิด ข้อ 5 คนอื่น ๆ ชอบทำให้ฉันรู้สึกประหลาดใจ ข้อ 8 ผู้อื่นจะไม่พอใจเมื่อฉันไม่สามารถอธิบายให้เข้าใจได้ ข้อ 11 ดูเหมือนผู้อื่นจะโกรธฉันเมื่อพูดตามสิ่งที่คิด ข้อ 13 ฉันไม่สามารถคาดเดาผู้อื่นได้ ข้อ 16 ฉันทำให้ผู้อื่นรู้สึกไม่ดีโดยไม่ได้ตระหนักก่อน ข้อ 21 ฉันมักถูกทำให้ประหลาดใจโดยปฏิกิริยาที่คนอื่นมีต่อสิ่งที่ฉันทำ	

ที่มา : Sillvera, D.H., Martinussen, M.& Dahl, T.I., 2001

3.2.) แบบประเมินความฉลาดทางสังคม โดย Philip carter

แบบประเมินความฉลาดทางสังคม โดย Philip carter ปี ค.ศ. 2009 เป็นแบบประเมินตนเอง เป็นส่วนหนึ่งของหนังสือชื่อ TEST YOUR EQ : Assess your emotional intelligence with 22 personality questionnaires โดย Carter ให้ความหมายของความฉลาด

ทางสังคมไว้ว่า ความฉลาดทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการยอมรับผู้อื่นในสิ่งที่เขาเป็น การให้ความสนใจผู้อื่น พยายามที่จะเข้าใจความคิด ความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่น คิดก่อนพูด และไม่กลัวที่จะผิดพลาด แบบประเมินนี้มีข้อคำถามทั้งหมด 32 ข้อ ดังนี้

ตารางที่ 2.6 ตัวอย่างข้อคำถามแบบประเมินความฉลาดทางสังคม โดย Philip carter

องค์ประกอบที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อคำถาม	มาตรฐานค่า
	บางครั้ง ฉันรู้สึกอึดอัดใจเมื่อพูดคุยกับคนที่ไม่รู้จัก	แบบเลือกตอบ 2
	บางครั้งก็ยากที่จะยอมรับผู้อื่นในสิ่งที่เขาเป็น	ระดับ
	ฉันรู้สึกผ่อนคลายเมื่ออยู่ท่ามกลางคนจำนวนมาก	ใช่
	ฉันทำกิจกรรมอาสาในชุมชนที่ฉันอยู่	ไม่ใช่
	ฉันสนุกกับการได้ร่วมสนทนาในกลุ่มเพื่อน	
	ฉันมีทักษะในการอยู่ในสังคมใหม่ ๆ	
	ฉันยอมรับเรื่องที่เกิดขึ้นได้ยาก	
	ฉันไม่กลัวที่จะมีประสบการณ์ใหม่ ๆ	
	ฉันมักให้ความสนใจและห่วงใยสิ่งแวดล้อมรอบตัว	
	การทำเพื่อนใหม่ไม่ใช่เรื่องยากสำหรับฉัน	
	ฉันใช้เวลาในการเข้าไปสังสรรค์กับกลุ่มเพื่อนน้อย	
	หากมีการนัดหมายฉันมักจะไม่ไปสาย	
	ฉันเข้ากับกลุ่มคนได้ทุกช่วงอายุ	
	ฉันมักจะตอบจดหมายอย่างทันที เมื่อมีคนส่งมา	
	ฉันพยายามคิดก่อนที่จะพูดหรือทำอะไรก็ตาม	
	ฉันคิดว่าการพยายามที่จะรับรู้ความต้องการของผู้อื่นเป็นเรื่องสำคัญ	
	ฉันชอบพูดคุยกับเพื่อนสองต่อสองมากกว่าเป็นกลุ่ม (มากกว่า 5 คน)	
	ฉันพบว่าเป็นเรื่องยากที่จะเข้าร่วมสนทนาในวงประชุม และฉันมีแนวโน้มเป็นผู้ฟังมากกว่า	
	ฉันมีเพื่อนและคนรู้จักอย่างกว้างขวาง	
นาน ๆ ครั้งฉันจะมีเพื่อนใหม่		
ในชีวิตประจำวัน ฉันมักหลีกเลี่ยงการยุ่งวุ่นวายกับผู้อื่น		
ฉันมักรับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ		

องค์ประกอบที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาดทางสังคม	ตัวอย่างข้อความ	มาตรฐานค่า
	ฉันมักโทรกลับทันทีที่ฉันสามารถทำได้	
	เรื่องยากที่จะพูดเกี่ยวกับความรู้สึกของตนเองให้ผู้อื่นฟัง	
	เมื่ออยู่ในห้องประชุม ฉันมักจะนั่งที่ริมห้องมากกว่าที่จะอยู่ตรงกลาง	
	ฉันสามารถช่วยเหลือและให้กำลังใจกับคนที่มาปรึกษาปัญหาเกี่ยวกับฉัน	
	ถ้าฉันต้องการทำอะไร ฉันสามารถทำได้ด้วยตนเอง	
	ฉันชอบงานที่ได้ปะทะกับผู้คนมากมาย	
	มันสำคัญมากที่เราจะต้องรู้จักตัวตนของใครคนหนึ่งอย่างถูกต้องมากกว่าการฟังคำพูดคนอื่น	
	ฉันไม่ได้ตั้งตารอคอยการเข้าร่วมงานสังคมใหญ่ เช่น งานแต่งงาน	
	ฉันชอบอยู่คนเดียวมากกว่าอยู่ร่วมกับผู้อื่น	
	ฉันพบว่ามันเป็นเรื่องยากที่จะเริ่มบทสนทนาเกี่ยวกับผู้อื่น	

ที่มา: Philip Carter, 2009

ผู้วิจัยได้ศึกษาแบบประเมินที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมตามที่ระบุด้านบนและนำมาจำแนกตามองค์ประกอบของ Social Intelligence ตามแนวคิดของเดเนียล โกลแมน (2006) ได้แสดงในตารางที่ 2.7



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ตารางที่ 2.7 วิเคราะห์แบบประเมินที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคม (Social Intelligence) แนวคิด Goleman (2006)

แบบวัดที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดGoleman (2006)							
	1. ความตระหนักรู้ทางสังคม				2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม			
	1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล	1.2 การให้ ความสนใจ	1.3 การ เข้าใจผู้อื่น อย่างถูกต้อง	1.4 การ รับรู้ทางสังคม	2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล	2.2 ความสามารถในการแสดงตนเอง	2.3 ความสามารถในการช้ น้ำ พหุติกรรมของบุคคล	2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่น
1. แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ เด็กอายุ 6-11 ปี (สำหรับพ่อแม่ผู้ปกครอง) โดย สถาบันราชานุกูล	-	ข้อ 15 รู้จักรับฟังผู้อื่น	ข้อ 10 ใส่ใจหรือรู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร	ข้อ 34 รู้จัก ร้องไห้หรือ ร้องอวย เวลาที่เหมาะสม ในการแก้ปัญหา	ข้อ 36 ร่วมกิจกรรมที่ตนไม่ชอบ หรือไม่ถนัดกับผู้อื่นได้ ข้อ 37 ทักทายหรือทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่ ข้อ 42 ไม่กล้าออกความเห็นเมื่ออยู่กับผู้อื่น	ข้อ 12 ระมัดระวังที่จะไม่ให้ผู้อื่นเดือนร้อน ข้อ 14 รู้จักให้กำลังใจผู้อื่น ข้อ 38 กล้าแสดงความสามารถที่มีอยู่ต่อหน้าคนหมู่มาก ข้อ 37 ทักทายหรือทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่ ข้อ 40 เมื่อถูกถาม ใช้ถ้อยคำตอบว่าไม่รู้ ข้อ 41 มักจะใช้ข้ออ้างเมื่อไม่กล้าทำอะไร	ข้อ 32 หากทางตกลงกับเพื่อนหรือเด็กคนอื่นเมื่อเกิดขัดแย้งกัน	ข้อ 8 ช่วยปกป้องดูแล และช่วยเหลือเด็กที่เล็กกว่า ข้อ 11 เป็นที่พึ่งได้เมื่อเพื่อนต้องการความช่วยเหลือ ข้อ 13 ไม่ช่วยเหลือหรือไม่ให้ความร่วมมือกับผู้อื่น
2. แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ สำหรับผู้ที่อายุ 12-17 ปี โดยกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข	ข้อ 7 ฉันทึ่งคนได้ เมื่อคนใกล้ชิดมีอารมณ์เปลี่ยนแปลง	ข้อ 8 ฉันทึ่ง สนใจกับความทุกข์ของผู้อื่นที่ฉันทึ่ง	ข้อ 10 ฉันทึ่งยอมรับได้ว่าผู้อื่นก็อาจมีเหตุผลที่จะไม่พอใจ การกระทำของฉันทึ่ง	ข้อ 11 ฉันทึ่งรู้สึกว่ามีคนอื่นชอบเรียกชื่อ ความสนใจมากเกินไป	ข้อ 9 ฉันทึ่งยอมรับในสิ่งที่ผู้อื่นทำต่างจากที่ฉันทึ่งคิด ข้อ 31 ฉันทึ่งทำ ความรู้จักกับผู้อื่นได้ง่าย	ข้อ 33 ฉันทึ่งกล้าบอกความต้องการของฉันทึ่งให้ผู้อื่นรู้ ข้อ 35 เป็นการยากสำหรับฉันทึ่งที่จะโต้แย้งกับผู้อื่น แม้มีเหตุผลเพียงพอ	ข้อ 36 เมื่อไม่เห็นด้วยกับผู้อื่น ฉันทึ่งสามารถอธิบายเหตุผลที่ฉันทึ่งยอมรับได้	ข้อ 12 แม้มีภาระที่ต้องทำ ฉันทึ่งยินดีรับความพึง ความทุกข์ของผู้อื่นที่ต้องการความช่วยเหลือ

แบบวัดที่เกี่ยวข้อง กับความฉลาดทาง สังคม	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดGoleman (2006)							
	1. ความตระหนักรู้ทางสังคม				2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม			
	1.1 การ เข้าใจ ความรู้สึก ของบุคคล	1.2 การ ให้ความ สนใจ	1.3 การ เข้าใจผู้อื่น อย่าง ถูกต้อง	1.4 การ รับรู้ทาง สังคม	2.1 ความสามารถ ในการเข้า ร่วมกับบุคคล	2.2 ความสามารถ ในการแสดง ตนเอง	2.3 ความสามารถ ในการชี้นำ พฤติกรรมของ บุคคล	2.4 ความสามารถ ในการคำนึงถึง ผู้อื่น
3. แบบประเมินจุด แข็งและจุดอ่อน (Strengths and Difficulties Questionnaire: SDQ) พ.ศ. 2546 (ฉบับผู้ปกครอง)	ข้อ 1 ใส่ใจ กับ ความรู้สึก ของผู้อื่น	-	-	-	ข้อ 17 ใจดีกับ เด็กที่อายุน้อย กว่า ข้อ 6 ค่อนข้าง อยู่โดดเดี่ยว ข้อ 11 มีเพื่อน สนิทอย่างน้อย หนึ่งคน ข้อ 23 เข้ากับ ผู้ใหญ่ได้ดีกว่า เข้ากับเด็กอื่น	ข้อ 19 ถูกเด็ก คนอื่นแกล้ง หรือรังแก	-	ข้อ 4 เต็มใจ แบ่งปันกับเด็ก อื่น (ขนม ของ เล่น ดินสอ ฯลฯ ข้อ 9 ช่วยเหลือถ้ามี ใครบาดเจ็บ ไม่ สบายหรือ เจ็บป่วย ข้อ 20 มัก อาสาช่วยเหลือ ผู้อื่น (พ่อแม่ ครู เด็กอื่น)
4. แบบวัดทักษะ ทางสังคม ของ คา รารวรรณ กล่อม เกลี้ยง (2546) ที่ พัฒนาและปรับปรุง มากจากริกิโอ (1989) (สำหรับ นักเรียนชั้นมัธยม ต้น)	ข้อ 8 เวลา ที่เพื่อนไม่ สบายใจ ข้าพเจ้าจะ สังเกตเห็น ได้ทันที ข้อ 26 ข้าพเจ้ามี ความ ว่องไวต่อ การรับรู้ และ	ข้อ 35 แม่เป็น เรื่องที่ไม่ อยู่ใน ความ สนใจ ข้อ 36 ข้าพเจ้าก็ จะรับฟัง คู่สนทนา พูดจนจบ	ข้อ 14 ข้าพเจ้า พยายามทำ ความเข้าใจ ความรู้สึก ของคนอื่น โดยยึดหลัก “เอาใจเขา มาใส่ใจ เรา” ได้ง่าย	ข้อ 2 ข้าพเจ้า สามารถ เข้าใจ ความรู้สึก ของบุคคล อื่นได้ แม้ว่าเขา จะไม่พูด ออกมาก ก็ตาม	ข้อ 4 ข้าพเจ้า มักเป็นฝ่าย เริ่มต้นสนทนา กับผู้อื่นก่อน ข้อ 10 ข้าพเจ้า เป็นคนมี “ศิลปะในการ พูด” ข้อ 16 ข้าพเจ้า สามารถเข้าไป ทำความรู้จัก	ข้อ 1 ข้าพเจ้า สามารถ ถ่ายทอด ความรู้สึก ออกมาทางสี หน้าและแววตา ได้ดี ข้อ 7 เป็นการ ยากสำหรับ ข้าพเจ้าที่จะ สร้าง บรรยากาศ		

แบบวัดที่ เกี่ยวข้องกับ ฉลาดทาง สังคม	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมตามแนวคิด Goleman							
	1. ความตระหนักรู้ทางสังคม				2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม			
	1.1 การ เข้าใจ ความรู้สึก ของบุคคล	1.2 การ ให้ความ สนใจ	1.3 การ เข้าใจผู้อื่น อย่าง ถูกต้อง	1.4 การรับรู้ ทางสังคม	2.1 ความสามารถ ในการเข้า ร่วมกับบุคคล	2.2 ความสามารถ ในการแสดง ตนเอง	2.3 ความสามารถ ในการขึ้นนำ พฤติกรรมของ บุคคล	2.4 ความสามารถ ในการคำนึงถึง ผู้อื่น
ตอบสนอง ความรู้สึก ของบุคคลอื่น ได้ดี ข้อ 44 ข้าพเจ้า สามารถรับรู้ ความรู้สึก ของคน ใกล้ชิดได้ โดยสังเกต แววตาและ น้ำเสียงของ เขา	ข้อ 41 ขณะที่ เพื่อน ออกมา รายงาน หน้าชั้น ข้าพเจ้า มักจะเอา งานอื่น ขึ้นมาทำ ข้อ 53 ข้าพเจ้า ตั้งใจฟังคู่ สนทนา	ข้อ 20 ข้าพเจ้า สามารถ “เข้าถึง” ความรู้สึก ของผู้อื่นได้ ง่าย	ข้อ 32 ข้าพเจ้า รู้สึกเห็นอกเห็น ใจผู้ที่กำลังมี ความทุกข์ ข้อ 38 ไม่ว่า ข้าพเจ้าจะทำ อะไร ความรู้ ของครอบครัว เป็นสิ่ง ที่ข้าพเจ้า คำนึงถึงเป็น อันดับแรก ข้อ 23 ข้าพเจ้า มักพูดคุยกับ เพื่อนเสียง ดัง โดยไม่ได้ สังเกตว่าจะ รบกวนใคร หรือไม่ ข้อ 29 ข้าพเจ้า มักจะเข้าไป “ขัดจังหวะ” การสนทนาของ บุคคลอื่น ข้อ 47 ถ้า พบว่าเพื่อน กำลังมีธุระ	ข้อ 32 ข้าพเจ้า รู้สึกเห็นอกเห็น ใจผู้ที่กำลังมี ความทุกข์ ข้อ 38 ไม่ว่า ข้าพเจ้าจะทำ อะไร ความรู้ ของครอบครัว เป็นสิ่ง ที่ข้าพเจ้า คำนึงถึงเป็น อันดับแรก ข้อ 23 ข้าพเจ้า มักพูดคุยกับ เพื่อนเสียง ดัง โดยไม่ได้ สังเกตว่าจะ รบกวนใคร หรือไม่ ข้อ 29 ข้าพเจ้า มักจะเข้าไป “ขัดจังหวะ” การสนทนาของ บุคคลอื่น ข้อ 47 ถ้า พบว่าเพื่อน กำลังมีธุระ	กับคนอื่นได้ง่าย ข้อ 22 ข้าพเจ้า สามารถพูดและ สื่อสารกับผู้อื่น ได้อย่าง คล่องแคล่ว ข้อ 28 ข้าพเจ้า ร่วมอภิปรายใน กลุ่มได้อย่างมี ประสิทธิภาพ ข้อ 34 ข้าพเจ้า สามารถพูด แสดงความคิด เห็นของตนเอง ให้ผู้อื่น เข้าใจได้ ข้อ 40 ข้าพเจ้า สามารถเจรจา เพื่อแก้ปัญหา ความขัดแย้งใน กลุ่มเพื่อนฝูงได้ ข้อ 46 ข้าพเจ้า เป็นคนที่มี	และความรื่นเริง ให้คนอื่น ข้อ 13 รอยยิ้ม ของข้าพเจ้าทำให้ คนอื่นที่อยู่ใกล้ สดชื่นตาม ข้าพเจ้าไปด้วย ข้อ 19 หาก ข้าพเจ้ามีความ เศร้าโศก คน รอบ ข้างจะรู้ได้ทันที โดยสังเกต ได้จากน้ำเสียง ของข้าพเจ้า ข้อ 25 ข้าพเจ้า สามารถ แสดงออกได้ตรง กับความรู้สึก ของตนเอง ข้อ 31 ข้าพเจ้า สามารถทำให้ ครอบครัวรับรู้		

แบบวัดที่ เกี่ยวข้องกับ ฉลาดทาง สังคม	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมตามแนวคิด Goleman							
	1. ความตระหนักรู้ทางสังคม				2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม			
	1.1 การ เข้าใจ ความรู้สึก ของบุคคล	1.2 การให้ ความ สนใจ	1.3 การ เข้าใจ ผู้อื่น อย่าง ถูกต้อง	1.4 การรับรู้ ทางสังคม	2.1 ความสามารถ ในการเข้าร่วมกับ บุคคล	2.2 ความสามารถใน การแสดงตนเอง	2.3 ความสามารถ ในการขึ้นนำ พฤติกรรมของ บุคคล	2.4 ความสามารถ ในการคำนึงถึง ผู้อื่น
				<p>ส่วนตัว ข้าพเจ้าจะไม่ เข้าไปรบกวน เขาในขณะที่ ข้อ 57 ข้าพเจ้า สามารถรับรู้ ได้ถูกต้องว่า สิ่งใดควรทำ สิ่งใดไม่ควรทำ ข้อ 61 ข้าพเจ้ารู้สึก ละเอียดใจ ถ้า ทำในสิ่งที่คน อื่นบอกว่าไม่ เหมาะสม ข้อ 65 ข้าพเจ้าเข้าใจ และเรียนรู้ที่ จะปฏิบัติตน ให้เหมาะสม ในการอยู่ ร่วมกับผู้อื่น</p>	<p>เป็นคนที่มีมนุษย สัมพันธ์ดี ข้อ 52 ข้าพเจ้า สามารถพูดสื่อสารได้ ชัดเจน และ ตรงไปตรงมา ข้อ 56 ข้าพเจ้า ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ ดี ข้อ 60 ข้าพเจ้าไม่ ลังเลที่จะเป็นฝ่ายเข้า ไปคุยกับคนอื่นก่อน ข้อ 64 เป็นการง่าย สำหรับข้าพเจ้าที่จะ สร้างมิตรใหม่ ข้อ 17 เมื่อถูก อาจารย์ตักเตือน เกี่ยวกับการปฏิบัติ ตนของข้าพเจ้า ข้าพเจ้าสามารถ เข้าใจและจะเปลี่ยน พฤติกรรมทันที ข้อ 6 เวลาอยู่ในกลุ่ม คนไม่รู้จัก ข้าพเจ้า รู้สึกเคอะเขิน และทำ ตัวไม่ถูก</p>	<p>ได้ว่าข้าพเจ้า กำลังมีอารมณ์ เช่นไร ข้อ 37 ข้าพเจ้า รู้สึกเช่นไรก็จะ แสดงออกเช่นนั้น ข้อ 43 ข้าพเจ้า สามารถ ปรับเปลี่ยน บรรยากาศที่ เคร่งเครียดให้ สนุกสนานและ ผ่อนคลายได้ ข้อ 49 ข้าพเจ้า เป็นผู้สร้างสีสัน และความรื่นเริง ในหมู่เพื่อนฝูง ข้อ 50 ข้าพเจ้า เป็นที่ปรึกษาที่ดี ให้แก่เพื่อนที่มี ความทุกข์ ข้อ 5 ข้าพเจ้า ปฏิบัติตน เหมาะสมกับ กาลเทศะ ข้อ 11 ข้าพเจ้าไม่ แย่งผู้อื่นพูดใน ขณะที่เขายังพูด ไม่จบ</p>		



1101454210

แบบวัดที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาด ทางสังคม	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมตามแนวคิด Goleman							
	1. ความตระหนักรู้ทางสังคม				2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม			
	1.1 การ เข้าใจ ความรู้สึก ของบุคคล	1.2 การให้ ความ สนใจ	1.3 การ เข้าใจ ผู้อื่น อย่าง ถูกต้อง	1.4 การ รับรู้ ทาง สังคม	2.1 ความสามารถ ในการเข้าร่วมกับ บุคคล	2.2 ความสามารถ ในการแสดงตนเอง	2.3 ความสามารถใน การขึ้นนำ พฤติกรรมของ บุคคล	2.4 ความสามารถ ในการคำนึงถึง ผู้อื่น
					ข้อ 18 ข้าพเจ้า ปรับตัวได้เมื่ออยู่ใน สถานการณ์ต่างๆ ข้อ 24 ข้าพเจ้ารู้สึก ขาดความมั่นใจหาก ต้องไปปรากฏกาย ต่อหน้าคนจำนวนมาก ข้อ 42 ข้าพเจ้าไม่ ค่อยกล้าคุยกับคนที่ มีสถานะทางสังคม แตกต่างจากข้าพเจ้า มากๆ	ข้อ 30 ขณะพูดกับผู้ อาวุโสกว่า ข้าพเจ้า ไม่รู้จะพูดคุยหรือ วางตัวอย่างไร ข้อ 36 เมื่อรู้ว่ามี สายตาของผู้อื่นจึง มองอยู่ ข้าพเจ้าจะ ตื่นตื่นจนพูดไม่ออก ข้อ 48 เวลาตอบ คำถามอาจารย์ ข้าพเจ้าจะพูดด้วย น้ำเสียงที่เบาเพราะ รู้สึกขาดความมั่นใจ ข้อ 54 ข้าพเจ้า สามารถวางตัวได้ เหมาะสมกับคนทุก ระดับ ข้อ 58 เวลาเข้าสังคม ข้าพเจ้ารู้สึกเขินจน ทำอะไรไม่ถูก ข้อ 62 ข้าพเจ้ารู้สึก ไม่มั่นใจในการพูด หรือแสดงความ คิดเห็นร่วมกับผู้อื่น ข้อ 66 หากต้อง ออกไปรายงานหน้า ชั้นแล้วถูกแซวหรือ วิจารณ์		



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

แบบวัดที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาดทาง สังคม	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม แนวคิด Goleman							
	1. ความตระหนักรู้ทางสังคม				2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม			
	1.1 การ เข้าใจ ความรู้สึก ของบุคคล	1.2 การ ให้ ความ สนใจ	1.3 การ เข้าใจผู้อื่น อย่าง ถูกต้อง	1.4 การ รับรู้ทาง สังคม	2.1 ความสามารถ ในการเข้า ร่วมกับบุคคล	2.2 ความสามารถ ในการแสดง ตนเอง	2.3 ความสามารถ ในการชี้นำ พฤติกรรมของ บุคคล	2.4 ความสามารถ ในการคำนึงถึง ผู้อื่น
						ข้าพเจ้าจะ สูญเสียความ มั่นใจจนพูด ต่อไปไม่ได้ ข้อ 12 ข้าพเจ้า สามารถใช้ไหว ริบในการแก้ไข ความขัดแย้งใน กลุ่มได้		
5. แบบวัด The Tromso Social Intelligence Scale (TSIS) พัฒนาขึ้นโดย Silvere, D.H., Martinussen, M. & Dahl, T. I.	ข้อ 19 บ่อยครั้งที่ฉัน เข้าใจ ความหมาย ของการ แสดงออกของ ผู้อื่นทั้งที่ใช้ คำพูดและ ไม่ใช่คำพูด		ข้อ 1 ฉัน สามารถ ทำนาย พฤติกรรม ของผู้อื่นได้ ข้อ 3 ฉันรู้ ว่าการ กระทำของ ฉันจะทำให้ ผู้อื่นรู้สึก อย่างไร ฉันเข้าใจ ความรู้สึก ของผู้อื่น ข้อ 9 ฉัน เข้าใจความ ปรารถนา	ข้อ 21 ฉัน มักถูกทำให้ ประหลาด ใจโดย ปฏิกิริยาที่ คนอื่นมีต่อ สิ่งที่ฉันทำ	ข้อ 7 ฉันมักจะ หาเวลาเพื่อไป สังสรรค์ ข้อ 10 ฉันรู้สึก ดีเมื่อได้พบ เพื่อนใหม่ๆ ข้อ 12 ฉันต้อง ใช้เวลาาน มากที่จะเข้าได้ ดีกับผู้อื่น ข้อ 15 ต้องใช้ เวลาานถึงจะ รู้จักผู้อื่นดี	ข้อ 4 บ่อยครั้งที่ ฉันไม่มั่นใจเมื่อ อยู่ท่ามกลางคน ที่ฉันไม่รู้จัก ข้อ 20 เป็นเรื่อง ยากในการหา หัวข้อสนทนา ดีๆ ข้อ 8 ผู้อื่นจะไม่ พอใจเมื่อฉันไม่ สามารถอธิบาย ให้เข้าใจได้ ข้อ 11 ดูเหมือน ผู้อื่นจะโกรธฉัน เมื่อพูดตามสิ่งที่ คิด ข้อ 16 ฉันทำให้ ผู้อื่นรู้สึกไม่ดี		



1101454210

แบบวัดที่ เกี่ยวข้องกับ ความฉลาดทาง สังคม	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม แนวคิด Goleman							
	1. ความตระหนักรู้ทางสังคม				2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม			
	1.1 การ เข้าใจ ความรู้สึก ของบุคคล	1.2 การ ให้ความ สนใจ	1.3 การเข้าใจ ผู้อื่นอย่างถูกต้อง	1.4 การ รับรู้ทาง สังคม	2.1 ความสามารถ ในการเข้า ร่วมกับบุคคล	2.2 ความสามารถ ในการแสดง ตนเอง	2.3 ความสามารถใน การขึ้นนำ พฤติกรรมของ บุคคล	2.4 ความสามารถ ในการคำนึงถึง ผู้อื่น
			ของผู้อื่น ข้อ 17 ฉันทาคดา ได้ว่าผู้อื่นจะ โต้ตอบการ กระทำของฉัน อย่างไร ข้อ 2 เป็นเรื่อง ยากที่ฉันจะเข้าใจ การกระทำของ ผู้อื่นซึ่งแตกต่าง จากสิ่งที่ฉันคิดข้อ 14 ฉันทสามารถ เข้าใจได้ว่าคน อื่นๆ พยายามที่ จะประสบความสำเร็จโดยที่ พวกเขาไม่ต้องพูด อะไร		ข้อ 18 ฉันทเข้า กับเพื่อนใหม่ได้ อย่างรวดเร็วได้ อย่างรวดเร็ว ข้อ 13 ฉันทไม่ สามารถคาดเดา ผู้อื่นได้	โดยไม่ได้ ตระหนักก่อน		
6. แบบ ประเมิน ความฉลาด ทางสังคม โดย Philip carter	ข้อ 16 ฉันท คิดว่าการ พยายามที่ จะรับรู้ ความ ต้องการ ของผู้อื่น เป็นเรื่อง สำคัญ	ข้อ 2 บางครั้งก็ ยากที่จะยอมรับ ผู้อื่นในสิ่งที่เขา เป็น ข้อ ฉันทคิดว่าการ พยายามที่จะรับรู้ ความต้องการของ ผู้อื่นเป็นเรื่อง สำคัญ	ข้อ 7 ฉันท ยอมรับ เรื่องที่ ผิดพลาด ได้ยาก	ข้อ 1 บางครั้ง ฉันทรู้สึกอึดใจ เมื่อพูดคุยกับ คนที่ไม่รู้จัก ข้อ 8 ฉันทไม่กลัว ที่จะมี ประสบการณ์ ใหม่ๆ ข้อ 10 การหา เพื่อนใหม่ไม่ใช่	ข้อ 24 เป็นเรื่อง ยากที่จะพูด เกี่ยวกับ ความรู้สึกของ ตนเองให้ผู้อื่น ฟัง ข้อ 25 เมื่ออยู่ใน ห้องประชุมฉันท มักจะนั่งที่	ข้อ 18 ฉันทพบว่า เป็นเรื่องยากที่จะ เข้าร่วมสนทนา ในวงประชุมและ ฉันทมีแนวโน้มเป็น ผู้ฟังมากกว่า	ข้อ 4 ฉันททำ กิจกรรมอาสา ในชุมชนที่ฉันท อยู่ ข้อ 9 ฉันทให้ ความสนใจกับ สิ่งแวดล้อม ข้อ 26 ฉันท สามารถ ช่วยเหลือและ	



1101454210

แบบวัดที่ เกี่ยวข้อง กับความ ฉลาดทาง สังคม	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม แนวคิด Goleman							
	1. ความตระหนักรู้ทางสังคม				2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม			
	1.1 การ เข้าใจ ความรู้สึก ของบุคคล	1.2 การ ให้ความ สนใจ	1.3 การ เข้าใจผู้อื่น อย่างถูกต้อง	1.4 การ รับรู้ ทาง สังคม	2.1 ความสามารถ ในการเข้าร่วมกับ บุคคล	2.2 ความ สามารถ ในการแสดง ตนเอง	2.3 ความ สามารถ ในการชี้นำ พฤติกรรมของ บุคคล	2.4 ความ สามารถ ในการคำนึงถึง ผู้อื่น
		ข้อ 22 ฉัน มักรับฟัง ความ คิดเห็น หรือถาม ความ คิดเห็นของ ผู้อื่นเสมอ	ข้อ 29 มัน สำคัญมากที่ เราจะต้องรู้จัก ตัวตนของใคร คนหนึ่งอย่าง ถูกต้อง มากกว่าการ ฟังคำพูดคน อื่น		เรื่องยากสำหรับฉัน ข้อ 11 ฉันใช้เวลาใน การเข้าไป สังสรรค์ กับกลุ่มเพื่อนน้อย ข้อ 13 ฉันเข้ากับ กลุ่มคนได้ทุกช่วง อายุ ข้อ 17 ฉันชอบ พูดคุยกับเพื่อนสอง ต่อสองมากกว่าเป็น กลุ่ม (มากกว่า 5 คน) ข้อ 19 ฉันมีเพื่อน และคนรู้จักอย่าง กว้างขวาง ข้อ 20 นานๆ ครั้ง ฉันจะมีเพื่อนใหม่ ข้อ 21 ฉันมัก หลีกเลี่ยงการยุ่ง วุ่นวายกับผู้อื่น ข้อ 31 ฉันชอบอยู่ คนเดียวมากกว่าอยู่ รวมกับผู้อื่น ข้อ 32 ฉันพบว่ามัน เป็นเรื่องยากที่จะเริ่ม บทสนทนาผู้อื่นข้อ 3 ฉันรู้สึกผ่อนคลาย เมื่ออยู่ท่ามกลางคน จำนวนมาก ข้อ 5 ฉันสนุกกับการ ได้ร่วมสนทนาใน กลุ่มเพื่อน	รวมทั้งมากกว่า ที่ ที่จะอยู่ตรง กลาง		ให้กำลังใจกับ คนที่มาปรึกษา ปัญหาของฉัน

จากนั้นผู้วิจัยนำแบบประเมินต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคมมาวิเคราะห์ องค์ประกอบที่ตรงกับองค์ประกอบความฉลาดทางสังคม (Social Intelligence) ตามแนวคิดของ Goleman (2006) ดังแสดงในตารางที่ 2.8

ตารางที่ 2.8 การสังเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม Goleman (2006)	สถาบันราชานุกูล	กรมสุขภาพจิต	SDQ	ดรรชนีวัดอารมณ์	Silvere	Philip carter
1. ความตระหนักรู้ทางสังคม						
1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล	✓	✓	✓	✓	✓	
1.2 การให้ความสนใจ	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง	✓			✓	✓	✓
1.4 การรับรู้ทางสังคม	✓	✓		✓		
2. การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม						
2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.2 ความสามารถในการแสดงตนเอง	✓					✓
2.3 ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล	✓	✓		✓		✓
2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่น	✓		✓			✓

ตอนที่ 2 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม

2.1 ปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม

ศิริกุล อิศรานุรักษ์ (2544) กล่าวว่าปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) ปัจจัยตัวเด็ก ประกอบด้วย

1.1) ปัจจัยด้านชีววิทยา ได้แก่ อายุ เพศ ความผิดปกติของสายตาหรือการได้ยิน การเจ็บป่วยเรื้อรัง ความพิการ การได้รับบาดเจ็บของศีรษะ ความผิดปกติดังกล่าว อาจนำไปสู่การมีปมด้อย มีความรู้สึกถึงคุณค่าของตนเองต่ำ ทำให้ทักษะทางสังคมไม่พัฒนา

1.2) ปัจจัยด้านพัฒนาการ ได้แก่ โรคสมาธิสั้น ปัญหาด้านการพูด ระดับสติปัญญา ลักษณะพื้นฐานอารมณ์ ปัญหาเหล่านี้ทำให้เด็กมีปัญหาด้านการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ไม่ได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน ซึ่งมีผลต่อพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมของเด็ก

1.3) ปัจจัยด้านสุขภาพจิต ได้แก่ ภาวะซึมเศร้า ความรู้สึกด้อยค่าตนเองต่ำ และความอายทำให้เด็กขาดการพัฒนาการด้านสังคม

2) ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม ประกอบด้วย

2.1) ปัจจัยด้านครอบครัว ได้แก่ ลักษณะการอบรมเลี้ยงดู ครอบครัวแตกแยก ครอบครัวหย่าร้าง สุขภาพจิตของผู้เลี้ยงดู สภาวะการทำงานของผู้เลี้ยงดู ปัจจัยกลุ่มนี้นับว่ามีอิทธิพลอย่างมากต่อพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมของเด็ก (สุมน อมรวิวัฒน์, ไม่ปรากฏปีที่พิมพ์)

2.2) ปัจจัยด้านวัฒนธรรม และเชื้อชาติ ความแตกต่างของวัฒนธรรมและเชื้อชาติ อาจทำให้เด็กไม่กล้าแสดงออก ไม่กล้าเข้าใกล้เพื่อน

2.3) ปัจจัยด้านเศรษฐกิจ ได้แก่ ภาวะยากจน ทำให้เด็กขาดโอกาส เข้าไปมีส่วนร่วม ในกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะช่วยพัฒนาทางสังคมของเด็ก

2.4) ปัจจัยด้านโรงเรียนและชุมชน ได้แก่ ประสิทธิภาพของการเรียนการสอน ทักษะคิด และความคาดหวังของครู สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอนแบบอย่างของผู้ใหญ่ สิ่งแวดล้อม เชิงกายภาพของโรงเรียนและชุมชน เหล่านี้มีผลต่อพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมของเด็ก

2.5) ปัจจัยจากกลุ่มเพื่อน ได้แก่ มาตรฐานของกลุ่มเพื่อน ค่านิยมของกลุ่ม และการยอมรับของเพื่อน กลุ่มที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทักษะทางสังคมของเด็ก ซึ่ง Coleman และ Lindsay (1992) สรุปการยอมรับจากเพื่อน ดังตารางที่ 2.9

ตารางที่ 2.9 ระดับการยอมรับจากเพื่อน

Popular	ได้รับการยอมรับสูง เป็นผู้นำกลุ่ม เป็นบุคคลที่น่าสนใจ เป็นบุคคลที่มีทักษะทางสังคมดี
Average	ได้รับการยอมรับปานกลาง ไม่มีอิทธิพลต่อกลุ่ม ยังไม่มีภาวะผู้นำ มีทักษะทางสังคมปานกลาง
Rejected	ก้าวร้าว ต่อต้านสังคม ไม่ปฏิบัติตามกฎกติกาของกลุ่ม ทำให้เพื่อนพากันถอยหนี
Neglected	ไม่ก้าวร้าว เฉื่อยชา เพื่อไม่สนใจ เป็นคนสุดท้ายที่จะถูกเลือกมาเข้ากลุ่ม
Isolated	ชอบแยกตัวอยู่คนเดียว อยู่เงียบ ๆ
Controversial	บางครั้งเป็นผู้นำ เพื่อนยอมรับ บางครั้งเป็นคนก้าวร้าว ต่อต้าน เอาแน่นอนไม่ได้

ที่มา: Coleman และ Lindsay, 1992 อ้างถึงในโนศิริกกุล อิศรานุรักษ์, 2544

นอกจากนี้ ฮาร์เก้ และแมคคาร์ตัน (Hargie and McCartan, 1986 อ้างถึงใน วนิดา เดียวพานิช, 2537) อธิบายว่า ความล้มเหลวของพฤติกรรมทางสังคม มีสาเหตุหลายประการ กล่าวคือ

- 1) ขาดตัวแบบที่เหมาะสมในด้านทักษะทางสังคม เช่น บิดามารดาไม่สามารถเป็นผู้นำในการสังเกตทักษะทางสังคมที่เหมาะสมได้ของเด็กได้
- 2) มีตัวแบบในด้านทักษะทางสังคมที่ไม่เหมาะสมหรือไม่ดี ซึ่งมีผลให้มีความต้องการด้านทักษะทางสังคมน้อย ซึ่งอาจพบได้ในสถานที่ที่มีผู้ป่วยจิตเวช และผู้ป่วยพฤติกรรมแปรปรวน
- 3) ขาดการเสริมแรงที่จะนำไปเกิดทักษะทางสังคมที่เหมาะสม
- 4) ทักษะทางสังคมที่เหมาะสมเป็นสิ่งที่ทุกคนอยากได้ แต่มักจะได้มาจากสถานการณ์ที่มีความจำกัด

ประกอบกับ มณฑรา ธรรมบุศย์ (ม.ม.ป.) ได้กล่าวว่า ในทุกช่วงอายุมนุษย์มีการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง นอกจากการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงภายในร่างกายของมนุษย์ การที่อวัยวะมีการเจริญเติบโต มีการพัฒนาโครงสร้าง และหน้าที่ต่าง ๆ ของอวัยวะเหล่านั้นแล้ว ยังมีปัจจัยอื่นที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งมีผลทำให้มนุษย์มีความแตกต่างกันทั้งรูปร่าง หน้าตา ความรู้สึกนึกคิด และพฤติกรรมที่แสดงออกบุคคลแต่ละคนมีความแตกต่างกันทั้งด้านการเจริญเติบโตของร่างกาย การมีวุฒิภาวะในแต่ละวัยและการเรียนรู้ ส่งผลให้บุคคลมีพฤติกรรมที่แตกต่างกัน ซึ่งความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับปัจจัย 4 ประการ ดังนี้ (Kall and Cavanaugh, 1996; สุขุชา จันทน์เอม, 2536 ; ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2538 อ้างถึงใน มณฑรา ธรรมบุศย์, ม.ม.ป.)

1) ปัจจัยด้านชีวภาพ (Biological Forces) ปัจจัยทางชีวภาพที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของมนุษย์ตั้งแต่ในระยะก่อนคลอดคือ พันธุกรรมและปัจจัยที่สัมพันธ์กับสุขภาพ พันธุกรรม (Genetic) คือการถ่ายทอดลักษณะต่างๆ จากคนรุ่นหนึ่งสู่คนอีกรุ่นหนึ่งในครอบครัวเดียวกัน หรือในเชื้อสายเดียวกัน เช่น สีของนัยน์ตา สีผม ลักษณะรูปร่างหน้าตา รวมถึงความผิดปกติหรือโรคต่างๆ ที่ถ่ายทอดทางพันธุกรรม เช่น ตาบอดสี โรคธาลัสซีเมีย เป็นต้น

2) ปัจจัยที่สัมพันธ์กับสุขภาพ (Health - Related factors) โดยเฉพาะสภาวะแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพที่มีผลต่อพัฒนาการของทารกในครรภ์มารดา เช่น พบความผิดปกติของสมองของทารกในครรภ์มารดาที่เรียกว่าคูรู (Kuru) ในประชากรของหมู่เกาะแห่งหนึ่งในมหาสมุทรแปซิฟิกตอนใต้ การใช้ยาของมารดาขณะตั้งครรภ์ที่มีผลต่อทารก การติดเชื้อโรคของมารดาขณะตั้งครรภ์ เช่น เชื้อไวรัสหัดเยอรมัน เป็นต้น

3) ปัจจัยด้านชีวภาพ ทำให้ทารกในครรภ์มารดาหรือในวัยก่อนคลอดมีความผิดปกติได้ เช่น การมีโรคทางพันธุกรรม หรือมีความผิดปกติของการเจริญเติบโตของทารกในครรภ์อันเนื่องมาจาก การใช้ยา หรือจากการติดเชื้อโรคต่างๆ ของมารดา และสภาวะแวดล้อมที่ไม่เหมาะสม



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ส่งผลให้พัฒนาการของทารกทางด้านร่างกายผิดปกติ และอาจส่งผลไปสู่ความผิดปกติของพัฒนาการด้านอื่น ๆ ต่อไป

4) ปัจจัยด้านจิตใจ (Psychological Forces) ปัจจัยด้านจิตใจของบุคคลที่มีผลต่อกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในช่วงอายุนั้น ๆ มี 4 ปัจจัย ดังนี้

(1) ปัจจัยการรับรู้ภายในตนเอง (Internal perceptual factors) เช่น การรับรู้เรื่องเพศของตนเองในระยะ 5 – 6 ปี เด็กชายหรือเด็กหญิงเริ่มมีการรับรู้บทบาทของเพศที่แตกต่างกัน

(2) ปัจจัยด้านความคิด (Cognitive factors) มีผลมาจากการเลี้ยงดูตั้งแต่ในวัยทารก และวัยเด็ก การให้ความรักความอบอุ่น การใช้เหตุผลในการอบรมเลี้ยงดู การเล่นของเล่นเพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านความคิดจะส่งผลต่อพัฒนาการทางด้านความคิดและสติปัญญาของเด็กต่อไปในอนาคต

(3) ปัจจัยด้านอารมณ์ (Emotional factors) การได้รับความมั่นคงทางอารมณ์จากบิดามารดาตั้งแต่ ในวัยทารกจะมีผลให้เด็กมีพัฒนาการทางอารมณ์เป็นไปอย่างเหมาะสม

(4) ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ (Personality factors) การเป็นต้นแบบด้านบุคลิกภาพที่ดีของบิดามารดาจะทำให้เด็กมีพฤติกรรมที่เหมาะสม

ปัจจัยเหล่านี้มีผลให้บุคคลมีพัฒนาการที่แตกต่างกัน ทำให้เกิดความเป็นเอกลักษณ์หรือลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคล เช่น การเป็นคนที่มีลักษณะสนุกสนานร่าเริงเนื่องจากการพัฒนาความนึกคิดและอารมณ์ที่เป็นไปในด้านบวกอยู่เสมอ การมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตัวเอง หรือการมีพฤติกรรมเบี่ยงเบนทางเพศซึ่งมีปัจจัยเนื่องมาจากภาวะจิตใจในวัยเด็ก เป็นต้น

ปัจจัยด้านสังคมและวัฒนธรรม (Sociocultural Forces) ปัจจัยด้านสังคมและวัฒนธรรม ประกอบด้วย 4 ปัจจัย ดังนี้

1) ปัจจัยสัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal factors) เริ่มตั้งแต่ภายในครอบครัวมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน ปฏิบัติต่อกันด้วยความรัก ความเอื้ออาทร ความหวังใย เด็กจะรู้สึกมั่นใจในการปรับตัวกับสังคมภายนอกและมีทัศนคติที่ดีต่อบุคคลทั่ว ๆ ไป

2) ปัจจัยด้านสังคม (Societal factors) ตั้งแต่ในวัยเด็กการอบรมเลี้ยงดูส่งเสริมให้เด็กมีการปรับตัวกับสิ่งแวดล้อมในสังคม โดยเปิดโอกาสและกระตุ้นให้เด็กได้ซักถามเรื่องราวของสังคมภายนอกบ้านและอธิบายให้เข้าใจความแตกต่างของสังคมภายนอกบ้านของเด็กตามความสามารถรับรู้ในแต่ละวัย ปลูกฝังค่านิยมที่ดีงามให้กับเด็ก เด็กจะเริ่มมีการพัฒนาความสามารถในการปรับตัวได้ดีขึ้น

3) ปัจจัยด้านวัฒนธรรม (Cultural factors) มีผลทำให้พัฒนาการของแต่ละบุคคลแตกต่างกันไป เช่น เด็กไทยส่วนใหญ่มีลักษณะไม่กล้าแสดงความคิดเห็นขัดแย้งกับผู้ใหญ่ เนื่องจากถูกอบรมให้เชื่อฟังและปฏิบัติตามที่ผู้ใหญ่ได้แนะนำสั่งสอนแตกต่างจากวัฒนธรรมตะวันตกซึ่งส่งเสริมให้เด็กกล้าแสดงความคิดเห็น มีความคิดสร้างสรรค์ และสามารถแสดงความคิดเห็นขัดแย้งกับผู้ใหญ่ได้อย่างมีเหตุผล

4) ปัจจัยด้านมนุษยวิทยา (Ethnic factors) ลักษณะที่แตกต่างกันของกลุ่มคนที่อยู่ร่วมกัน มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของมนุษย์ เช่น ความแตกต่างด้านลักษณะรูปร่าง การดำรงชีวิตของคนผิวดำในประเทศอเมริกา ทำให้มีอเมริกันบางกลุ่มรังเกียจคนผิวดำ ความแตกต่างในการนับถือศาสนาของประชาชนชาวอินเดียทำให้มีการแบ่งชนชั้นในสังคม หรือความแตกต่างในการดำรงชีวิตของบุคคลในครอบครัว เช่น ครอบครัวที่มีมารดาเป็นคนไทยแต่มีบิดาเคร่งครัดในขนบธรรมเนียมประเพณีจีนย่อมส่งผลให้บุตรหลานต้องยึดถือและปฏิบัติตามประเพณีของจีนด้วยเช่นกัน

สรุปได้ว่า ปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการทางด้านสังคมและอารมณ์ ประกอบด้วยปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก ดังนี้ ปัจจัยภายใน ได้แก่ อายุ เพศ ความผิดปกติหรือการเจ็บป่วย เป็นโรคสมาธิสั้น ปัญหาด้านการพูด ระดับสติปัญญา ลักษณะพื้นฐานอารมณ์ ส่วนปัจจัยภายนอก ได้แก่ ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัว ระดับเศรษฐฐานะ ความแตกต่างของวัฒนธรรมและเชื้อชาติ ประสิทธิภาพของการเรียนการสอน ทักษะคิดและความคาดหวังของครู มาตรฐานของกลุ่มเพื่อน ค่านิยมของกลุ่มและการยอมรับของเพื่อน เหล่านี้ล้วนมีผลต่อพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมของเด็ก

2.2 ปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมความฉลาดทางสังคม

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์จาก ปัจจัยที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านความสามารถในการเข้าใจทัศนคติของผู้อื่น และปัจจัยที่ส่งเสริมทักษะทางสังคม ดังนี้

1) ปัจจัยที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านความสามารถในการเข้าใจทัศนคติของผู้อื่น

องค์ประกอบสำคัญที่ช่วยส่งเสริมให้เด็กมีความสามารถในการเข้าใจทัศนคติของผู้อื่นคือพัฒนาการทางด้านสติปัญญา เนื่องจากความสามารถในการเข้าใจทัศนคติของผู้อื่นจะพัฒนาได้ดีหรือไม่นั้น ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยอื่น ๆ อีกหลายประการ (มัลลิกา สันติหิรัยภาค, 2545 และสุจิตรา แก้วเขียว, 2534 อ้างถึงใน สุปราณี ปรงประเสริฐ, 2542)

(1) วิธีการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัว การอบรมเลี้ยงดูที่ได้รับจากบิดามารดามีบทบาทสำคัญมากในการปลูกฝังความคิดและทัศนคติที่ดีให้แก่เด็กซึ่งจะส่งผลให้เด็กเติบโตเป็นคนดี

ของสังคมต่อไป การอบรมเลี้ยงดูที่เน้นการมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เช่น การอบรมเลี้ยงดูแบบชี้แจงเหตุผล การอบรมเลี้ยงดูแบบรักใคร่สนับสุนน ตลอดจนการเปิดโอกาสให้เด็กได้สวมบทบาทต่าง ๆ โดยการอนุญาตให้เข้าร่วมในการถกเถียงปัญหา และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับสมาชิกในครอบครัว รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูเหล่านี้นับเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น

(2) สภาพสังคมหรือชุมชนรอบ ๆ ตัวเด็ก มีส่วนส่งเสริมความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น โดยสภาพสังคมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและวาทะกับเพื่อนหรือผู้ใหญ่ เช่น ในสังคมเมือง เด็กจะมีการสวมบทบาทได้ดีกว่าเด็กในสังคมที่ไม่ได้รับโอกาสในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและวาทะกับเพื่อนหรือผู้ใหญ่

(3) การปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน เป็นปัจจัยที่ช่วยให้เด็กลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และพัฒนาความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น (ในการสวมบทบาท) โดยเฉพาะในช่วงวัยเด็กตอนต้นและวัยรุ่น เด็กจะใช้ชีวิตส่วนใหญ่กับสังคมนอกบ้าน จะให้ความเป็นเพื่อนกับผู้อื่น สร้างมิตรภาพกับกลุ่ม เริ่มเรียนรู้ค่านิยมทางสังคมจากกลุ่มเพื่อนและบุคคลรอบข้าง ซึ่งพัฒนาการทางสังคมของเด็กวัยนี้เด่นชัดมาก โดยเด็กจะให้ความสำคัญต่อสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ทั้งต่อบุคคลใกล้ชิดและบุคคลอื่น ทั้งวัยเดียวกันและต่างวัยกัน เด็กวัยนี้ต้องการเพื่อนมาก เด็กจะแสวงหาเพื่อนที่มีความคล้ายคลึงกับตนในด้านบุคลิกลักษณะ ความชอบ และเด็กมักยึดมั่นกับกลุ่มเพื่อน สังคมรอบข้าง มีความรู้สึกผูกพัน เป็นเจ้าของ

(4) การแสดงบทบาทสมมติ ช่วยให้เด็กเรียนรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ความเข้าใจนี้จะช่วยให้เด็กรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา และส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในทางที่ดี รวมทั้งได้มีโอกาสสำรวจตนเองและเรียนรู้เกี่ยวกับผู้อื่น ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองและผู้อื่นมากขึ้น

2) ปัจจัยที่ช่วยพัฒนาทักษะทางสังคม

กรมสุขภาพจิต (2546) ได้จำแนกปัจจัยที่ช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมไว้ดังนี้

(1) ประสบการณ์ทางบ้าน

เด็กที่พัฒนาตัวเองได้ดีที่โรงเรียน คือ เด็กที่เติบโตในครอบครัวที่อบอุ่น มีความเป็นมิตร พ่อแม่แสดงความรักและยอมรับเด็ก เสริมสร้างบุคลิกภาพหรือลักษณะที่ดีให้กับเด็ก โดยการเป็นตัวอย่างที่ดี

(2) ประสบการณ์ทางโรงเรียน

โรงเรียนมีการจัดกิจกรรมให้กับเด็ก ในการส่งเสริมความสามารถทางสังคมมีสถานที่ที่เอื้อต่อการจัดกิจกรรมต่าง ๆ เช่น สนามเด็กเล่น ห้องสำหรับทำกิจกรรม เป็นต้น โรงเรียนมีการส่งเสริมการเรียนรู้ให้เด็กรู้จักที่จะรักษาสีชาติของตนเอง เรียนรู้ที่จะปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นได้ดีขึ้นเรื่อย ๆ

(3) บทบาทสำหรับครู

ครูมีอิทธิพลสูงที่จะช่วยให้เด็กในวัยเรียน 6-12 ปี มีการพัฒนาทักษะทางสังคม ครูเป็นผู้ที่จะช่วยให้เด็กเปลี่ยนแปลงบทบาทในความสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ และเด็กในวัยเดียวกัน และช่วยให้เด็กสามารถแก้ไขตนเอง ในการที่จะมีการปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อการพัฒนาทางสังคมของเด็ก เมื่อเติบโตขึ้น เด็กจะรู้สึกว่าโรงเรียนเป็นสถานที่แห่งแรกที่จะให้ประสบการณ์ชีวิตนอกบ้าน เด็กเริ่มเรียนรู้ที่จะให้ความร่วมมือกับโรงเรียน เชื่อฟังกฎระเบียบที่มีเหตุผล และทำตามกฎระเบียบของโรงเรียน

กร็อทเบิร์ก (Grotberg , E. H.) (อ้างถึงใน จริยา ทะรักษา, 2557) ได้ทำการวิจัยระดับนานาชาติเรื่อง ความเข้มแข็งทางใจ (the international resilience project) โดยศึกษาในเด็กและเยาวชน จำนวน 589 คน จาก 30 ประเทศทั่วโลกรวมทั้งประเทศไทย พบว่า ปัจจัยภายในหรือโครงสร้างที่ทำให้เกิดความเข้มแข็งทางใจ มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่

(1) การที่บุคคลมีความเข้มแข็งภายในตนเอง รู้สึกมีคุณค่า เป็นที่รัก รู้จักเข้าใจตนเอง มีสติ คิดดี คิดบวก อารมณ์ดี มีอารมณ์ขัน อดทน รับผิดชอบ เคารพตนเองและผู้อื่น

(2) การมีทักษะในการจัดการปัญหาและสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล สามารถจัดการอารมณ์ตนเอง มีความคิดมุมมองในด้านบวก สามารถสื่อสาร ต่อรอง ปรีกษาหาหรือ ขอความช่วยเหลือผู้อื่นได้

(3) การที่บุคคลหรือแหล่งสนับสนุนจากภายนอก เช่น การมีครอบครัว ครู เพื่อน ที่ให้ความรัก กำลังใจ คำแนะนำช่วยเหลือ การมีต้นแบบที่ดีจากบุคคลรอบข้างและสังคม มีหลักยึดทางจิตใจ ความเชื่อ ศาสนา และวัฒนธรรมประเพณีที่ดี

สรุปปัจจัยที่จะช่วยให้เด็กมีพัฒนาการด้านความฉลาดทางสังคม ประกอบด้วยวิธีการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัว สภาพสังคมหรือชุมชนรอบ ๆ ตัวเด็ก การปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน และการสนับสนุนจากครู และบุคคลที่จะช่วยสนับสนุนให้เด็กมีความฉลาดทางสังคมได้ ประกอบด้วย พ่อแม่ผู้ปกครอง ครู และเพื่อน

ตอนที่ 3 สภาพปัญหาเด็กและเยาวชนในปัจจุบัน

ในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา พบว่ามีการเปลี่ยนแปลงอย่างมากในสังคมไทย มีการพัฒนาทาง วิทยาศาสตร์เทคโนโลยีและระบบการสื่อสารอย่างก้าวกระโดด การพัฒนาด้านเศรษฐกิจจากการเกษตรไปสู่การแปรรูปและอุตสาหกรรมการใช้ทรัพยากรสิ่งแวดล้อมอย่างสิ้นเปลือง การเปลี่ยนแปลงรูปแบบจากสังคมการเป็นผู้ให้เป็นผู้รับ ผู้คนเห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนมากกว่าส่วนร่วม รูปแบบสังคมเปลี่ยนไปเป็นสังคมที่รับแรงและแข่งขันในการทำมาหากิน พ่อแม่ต่างทำงานมีอาชีพ ต่างมุ่งสร้างฐานะทางเศรษฐกิจแต่ละเลยหรือให้ความสำคัญน้อยต่อการเลี้ยงดู เด็กจึงถูกละทิ้งตามลำพัง บ้าง ให้อยู่กับผู้อื่นบ้าง หรือแม้อยู่ร่วมด้วยกันแต่ขาดปฏิสัมพันธ์ทางบวกต่อกันหรือไม่เพียงพอ ซึ่งเป็นผลกระทบโดยตรงต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของเด็กที่กำลังเติบโตขึ้นมา เด็กในปัจจุบันมีความอดทนอดกลั้นน้อย มีความก้าวร้าวสูงขึ้น กล้าแสดงออกทางเพศมากขึ้น ความเกรงกลัวและละอายต่อบาปลดลง (วัฒน์เพ็ญ บุญประกอบ, 2542) ซึ่งผู้วิจัยได้สรุปสถานการณ์ปัญหาของเด็กและเยาวชนไทยดังนี้

3.1 ความสัมพันธ์ในครอบครัวขาดความอบอุ่น

การดำรงชีวิตของคนในสังคมและครอบครัวมีความเห็นห่างกันมากขึ้น เน้นให้วัตถุเพื่อชดเชยการให้ทางใจ ซึ่งผลการวิจัยเรื่องแนวโน้มความสุขมวลรวม (GDH) ของคนไทย ประจำเดือนมกราคม พ.ศ. 2553 พบว่าค่าความสุขคนไทยลดต่ำลงจาก 7.26 เป็น 6.52 โดยมีดัชนีวัดความสุขในสถานการณ์การเมืองภายในประเทศ ลดจาก 5.58 เหลือ 4.06 ความเป็นธรรมในสังคม ลดจาก 7.07 เหลือ 5.19 บรรยากาศความสัมพันธ์ของคนในชุมชน ลดจาก 7.58 เหลือ 6.67 ความสัมพันธ์ของคนในครอบครัว ลดจาก 8.96 เหลือ 8.01 สุขภาพใจของประชาชน ลดจาก 7.96 เหลือ 7.58 คนในกรุงเทพมหานครมีความสุขต่ำที่สุดคือ 6.17 (กรมสุขภาพจิต, 2554)

กว่าทศวรรษที่ผ่านมา มีเด็กอายุ 0-17 ปี ไม่ได้อยู่กับพ่อแม่เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ จากร้อยละ 19.3 ใน ปี พ.ศ. 2548 เป็นร้อยละ 22.8 ในปี พ.ศ. 2554 การได้รับการอบรมสั่งสอนจากพ่อแม่ ผู้ปกครองนับว่าเป็นความสำคัญ เพื่อให้เด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพต่อไปในอนาคต แต่จากข้อมูลกลับพบว่า พ่อให้เวลาในการทำกิจกรรมกับลูกลดลงอย่างเห็นได้ชัด จากมากกว่าครึ่ง (ร้อยละ 57.5) ในปี พ.ศ. 2548 เหลือเพียง 1 ใน 3 (ร้อยละ 36.4) ในปี พ.ศ. 2554 (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2554 ออนไลน์) สอดคล้องกับการสำรวจสภาวะการณเด็กและเยาวชนในรอบปี พ.ศ. 2554-2555 สถาบันรามจิตติ ด้านครอบครัวพบว่าเด็กไทยในปัจจุบันไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อแม่ หรือพ่อแม่แยกทางกันสูงถึง ร้อยละ 36 ขณะเดียวกันยังพบอีกว่าเด็กที่ได้ทำกิจกรรมหรือใช้เวลาร่วมกับครอบครัว เช่น ท่องเที่ยว ปลูกต้นไม้ เล่นกีฬา ทำงานบ้าน ฯลฯ ในระดับบ่อยครั้งถึงเป็นประจำเพียงร้อยละ 45 ซึ่งเมื่อทำการวิเคราะห์ถึงข้อมูลปัจจัยเชิงสาเหตุแล้วจะพบว่า “เด็กซึ่งมีความสัมพันธ์อันดีกับครอบครัว” ทำ

กิจกรรมกับครอบครัว ได้รับการชื่นชมเมื่อทำดี ได้รับการใส่ใจดูแลจากครอบครัว ฯลฯ บ่อยครั้งถึงเป็นประจำ มีแนวโน้มจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาเฉลี่ยดีกว่าเด็กซึ่งครอบครัวห่างเหินกัน ขณะเดียวกันยังพบอีกว่าเด็กซึ่งมีความสัมพันธ์อันดีกับครอบครัวมีแนวโน้มในทางพฤติกรรมเสี่ยง อาทิ การดื่มเหล้า สูบบุหรี่ เล่นพนัน ฯลฯ ที่น้อยกว่าเด็กซึ่งครอบครัวห่างเหินกัน

ดัชนีวัดความอบอุ่นในครอบครัวไทยมี 2 องค์ประกอบ คือ บทบาทหน้าที่ของครอบครัวและความสัมพันธ์ภายในครอบครัว พบว่าความอบอุ่นของครอบครัวไทยลดลงอยู่ในระดับต่ำมากที่สุดต้องเร่งแก้ไขปรับปรุงด่วนใช้เวลาในการเลี้ยงดูและสื่อสารพูดคุยหรือสั่งสอนลูกหลานน้อยลง ทำกิจกรรมร่วมกับลูกในแต่ละวันเพียง 0-2 ชั่วโมง ทำให้ความสัมพันธ์ในครอบครัวขาดความอบอุ่น ครอบครัวอ่อนแอลงชัดเจน ดังนั้น เด็กประมาณร้อยละ 7 ตกอยู่ในภาวะเสี่ยงที่ต้องเผชิญกับภาวะขาดแคลน ถูกทอดทิ้ง ถูกกระทำรุนแรง เอาไรต์เอาเปรียบและแสวงประโยชน์ในด้านต่าง ๆ (สำนักงานกิจการสตรีและสถาบันครอบครัว กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2555 อ้างถึงใน วินัดดา ปิยะศิลป์, 2557)

3.2 วิกฤตครอบครัวหย่าร้างเพิ่มขึ้น

จากรายงานสถิติจำนวนประชากรและบ้าน กรมการปกครอง ปี พ.ศ. 2559 ประเทศไทยมี 25.2 ล้านครัวเรือน ขนาดครอบครัวเฉลี่ย 3 คนต่อครัวเรือน คนไม่น้อยมีสร้างครอบครัวเพราะเห็นว่าเป็นภาระ การมีลูกกลายเป็นภาระที่พ่อแม่แบกรับไม่ได้และส่งไปให้ปู่ย่าตายายดูแล โดยจะมาเยี่ยมชั่วคราวทำให้ความรัก ความผูกพัน ความเข้าใจ ความสนิทสนมระหว่างพ่อแม่ลูกลดน้อยลงไป แต่มีอัตราการหย่าร้างของคนไทยสูงขึ้นทุกปี ในปี พ.ศ. 2559 มีคู่สมรสจดทะเบียน จำนวน 307,746 แต่หย่าร้างสูงถึง 118,539 คู่ หรือ 1 ใน 3 ของคู่แต่งงาน (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2559)

3.3 เด็กผู้หญิงตั้งครรภ์อายุต่ำกว่า 15 ปี มีแนวโน้มเพิ่มขึ้น

ข้อมูลจากสำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ กระทรวงสาธารณสุข (อ้างถึงใน กองทุนประชากรแห่งสหประชาชาติ, 2556: ออนไลน์) พบว่าเด็กผู้หญิงที่มีอายุต่ำกว่า 15 ปียังอยู่ในวัยเรียน ตามการศึกษาภาคบังคับ 9 ปี แต่กลับพบว่ามีเด็กผู้หญิงวัยนี้คลอดบุตรกลายเป็นคุณแม่วัยใสมากขึ้น โดยมีจำนวนเพิ่มขึ้นเกือบ 3 เท่าจาก 1,465 รายในปี พ.ศ. 2543 เป็น 3,725 รายในปี พ.ศ. 2555 หรือคิดเป็นอัตราการการคลอดของเด็กผู้หญิงอายุ 10-14 ปี เป็น 1.78 รายต่อ 1,000 ประชากรเด็กอายุ 10-14 จำนวน 2.096 ล้านคน

3.4 กระแสการเสพติดสื่อคอมพิวเตอร์ เกมอินเทอร์เน็ต

จากการสำรวจพบว่าเด็กดูการ์ตูนไป หนังสือไป เว็บไปเป็นประจำถึงร้อยละ 15 และจากการศึกษาการเล่นเกมในเด็กและเยาวชนอายุระหว่าง 9-15 ปี จำนวน 2,452 คนในปี 2550-2551 โดยผู้ช่วยศาสตราจารย์ นพ. ชาญวิทย์ พรนภดล คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล พบว่า ร้อยละ 13.3 ในกลุ่มที่กำลังติดเกมมีอายุเฉลี่ย 11 ปี และมีภาวะติดเกมมากซึ่งจากการสำรวจคาดว่าในประมาณ 2 ปีข้างหน้า อายุเฉลี่ยเด็กติดเกมจะลดลงเหลือแค่ 5 ขวบครึ่งถึง 9 ปี หรือติดเกมตั้งแต่ระดับอนุบาล (สถาบันราชานุกูล กรมสุขภาพจิต, 2559) ซึ่งสัมพันธ์กับ สถาบันสุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่นราชนครินทร์ (2556) ได้ทำการสำรวจปัญหาพฤติกรรมและการติดเกมในนักเรียน โรงเรียนนำร่องระบบช่วยเหลือนักเรียนตัวอย่าง เป็นนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 2,5 และมัธยมศึกษาปีที่ 2,5 สังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน 6 จังหวัด จำนวน 8,366 คน ผลการสำรวจพบว่านักเรียนประเมินตนเองว่าเสี่ยงด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนมากถึงร้อยละ 36.8 นักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมเสี่ยงด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน มีโอกาสติดเกมร้อยละ 63.6 และผู้ที่ไม่มีพฤติกรรมเสี่ยงด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนมีโอกาสติดเกมเพียง ร้อยละ 3.6

3.5 ความรุนแรงในเด็กและเยาวชน

ข้อมูลจากกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน กระทรวงยุติธรรม ปี พ.ศ. 2557 พบเด็กอายุเกิน 10 ปี แต่ไม่เกิน 15 ปี ถูกดำเนินคดีโดยสถานพินิจฯ ทั่วประเทศ จำนวน 10,776 คดี ซึ่งพบว่าผู้ก่อเหตุเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษา ร้อยละ 16.62 และชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นสูงถึง ร้อยละ 43.0

3.6 สภาวะทางอารมณ์และพฤติกรรม

ในปี ค.ศ. 2004 องค์การอนามัยโลก รายงานสรุปการป้องกันโรคจิตเวช กล่าวว่า การถูกปฏิเสธจากกลุ่มเพื่อนและการมีทักษะทางสังคมไม่ดีเป็นหนึ่งในปัจจัยเสี่ยงของปัญหาสุขภาพจิต จากการศึกษาทั่วโลก พบว่า ปัญหาพฤติกรรมอารมณ์ในเด็กวัยรุ่นมีความชุกประมาณร้อยละ 5 ถึง 26 และประมาณ สองในสามของเด็กกลุ่มนี้ไม่ได้รับการบำบัดที่เหมาะสม นอกจากนี้ยังพบว่า ความชุกของปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ในเด็กและวัยรุ่นมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นทุกปี เช่น การศึกษาในสหรัฐอเมริกาซึ่งพบว่า ปัญหาพฤติกรรมอารมณ์ในเด็กและวัยรุ่นมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 6.8 เป็น 18.7 ในระหว่าง ค.ศ. 1979-1996 ในปี พ.ศ. 2548 กรมส่งเสริมสุขภาพจิตได้ทำการศึกษาความชุกของปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรมของเด็กและวัยรุ่นไทย อายุ 6-18 ปี จำนวน 13,500 คน พบความชุกร้อยละ 12.1-16.24 (จริยา ทะรักษา, 2557) จากการสำรวจ

ความฉลาดทางอารมณ์เด็กนักเรียนไทยอายุ 6-11 ปี พบว่าเด็กนักเรียนมีอีคิวเฉลี่ยระดับประเทศอยู่ระดับต่ำกว่าเกณฑ์ปกติ คือ มีค่าคะแนนอยู่ที่ 45.12

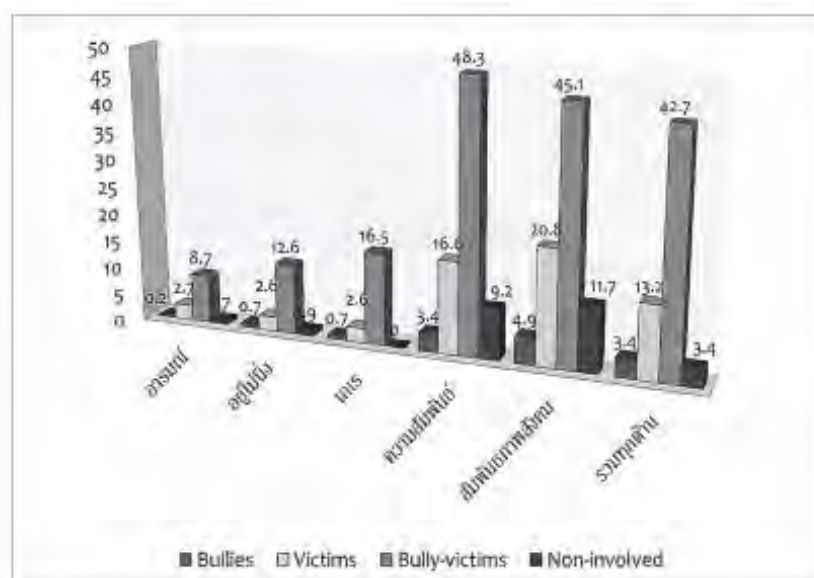
จากการเปิดเผยข้อมูลโดยกรมสุขภาพจิต (2553) จากข้อมูลโครงการพัฒนาสติปัญญาเด็กไทยวัยเรียนอายุ 6-11 ปี โดยการติดตามสถานการณ์ความเข้มแข็งด้านจิตใจของเด็ก และการดูแลช่วยเหลือเด็กไทย ที่มีความเสี่ยงต่อการเกิดปัญหาด้านอารมณ์และจิตใจ ดำเนินการผ่าน 16 ศูนย์การเรียนรู้ ด้วยการใช้แบบประเมินจุดแข็งและจุดอ่อน (SDQ) คัดกรองกลุ่มเสี่ยงและให้การช่วยเหลือ มีเด็กเข้าร่วมโครงการ 1,732 คน พบว่า 4 อันดับปัญหาด้านอารมณ์และจิตใจ ได้แก่ ปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อน ร้อยละ 73.9 ปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าว ร้อยละ 29.6 ปัญหาสมาธิสั้น/อยู่ไม่นิ่ง ร้อยละ 27.8 ปัญหาด้านอารมณ์ ร้อยละ 13.9 (ไทยรัฐออนไลน์, 2553: ออนไลน์) ซึ่งปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์กับเพื่อน เป็นปัญหาที่มีความสำคัญของเด็กในช่วงวัยนี้ เพราะเพื่อนเข้ามามีบทบาทสำคัญมาก ทั้งการเล่น การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน การใช้ชีวิตด้วยกัน หากเด็กไม่สามารถปรับตัวเข้าไปรวมกลุ่มหรือสร้างการยอมรับจากเพื่อนที่จะร่วมทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ จะทำให้ขาดโอกาสการเรียนรู้ และเกิดความเครียดในเด็ก จนหันเหไปอยู่กับกลุ่มที่สร้างปัญหาให้กับสังคมได้ (พรรณพิมล หล่อตระกูล, 2553 อ้างถึงในไทยรัฐออนไลน์, 2553: ออนไลน์)

3.7 ปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อนกับการถูกกลั่นแกล้งรังแก

กรมสุขภาพจิต (2561, อ้างถึงใน มติชนออนไลน์) เผยข้อมูลจากการสำรวจในโครงการติดตามสภาวะการเด็กและเยาวชนรายจังหวัด พบว่ามีเด็กถูกรังแกในสถานศึกษาปีละประมาณ 6 แสนคน ปัจจุบันประเทศไทยอยู่ในอันดับ 2 ของโลกที่มีสัดส่วนนักเรียนถูกรังแกจากเพื่อนนักเรียนด้วยกันสูงถึงร้อยละ 40 รองจากประเทศญี่ปุ่น

ชุตินาถ ศักรินทร์กุล และอลิสสา วัชรสินธุ (2557) ศึกษาความชุกของการข่มเหงรังแกและปัจจัยด้านจิตสังคมที่เกี่ยวข้องในเด็กมัธยมต้น จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 410 พบว่านักเรียนส่วนใหญ่มีจุดอ่อนในด้านพฤติกรรมสัมพันธ์ทางสังคม ร้อยละ 82.5 และมีปัญหา/ความเสี่ยงด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนมากที่สุด ร้อยละ 77.5 เมื่อพิจารณาตามสภาพการรังแก พบว่า นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มของผู้ถูกรังแกและผู้รังแกจะมีปัญหา/ความเสี่ยงสูงที่สุดในทุก ๆ ด้านของปัญหาสุขภาพจิต ดังภาพที่ 2.1 ผลการศึกษาพบว่าปัจจัยที่สัมพันธ์กับการข่มเหงรังแก ได้แก่ เพศ ระดับผลการเรียน สถานภาพสมรสของบิดามารดา ความสัมพันธ์ในครอบครัว ฐานทางเศรษฐกิจ รูปแบบการเลี้ยงดู ปัญหาสุขภาพจิตโดยรวม ปัญหาหาพฤติกรรมเกรี้ยว ปัญหาพฤติกรรมสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งเด็กที่มีจุดอ่อนในพฤติกรรมสัมพันธ์ทางสังคม (pro social behavior) ทำให้เด็กมีความเสี่ยงต่อการเป็น

ผู้รังแก (bullies) และเป็นทั้งผู้รังแก/ถูกรังแก (bully-victims) มากกว่านักเรียนที่มีจุดแข็งด้านสัมพันธภาพทางสังคม ถึง 6 และ 7.005 เท่าตามลำดับ



ภาพที่ 2.1 ร้อยละของเด็กมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีความเสี่ยง/มีปัญหาสุขภาพจิตในด้านต่าง ๆ แยกตามสภาพการรังแก

สำนักงานส่งเสริมสวัสดิภาพและพิทักษ์เด็ก เยาวชน ผู้ด้อยโอกาส (2555) ได้ศึกษาความรุนแรงต่อเด็กระดับประถมศึกษาตอนปลาย จำนวน 6,942 คน พบว่าเด็กเคยถูกรังแกจากเพื่อนในลักษณะการถูกไม่เข้าร่วมกลุ่มหรือไม่ให้คนอื่นเล่นหรือผู้ด้วยแต่ไม่บ่อย ร้อยละ 39.7 และเคยถูกรังแกบ่อยร้อยละ 4.5 เมื่อจำแนกตามเพศพบว่า การไม่ให้เข้าร่วมกลุ่มหรือไม่ให้คนอื่นเล่นด้วยหรือพูดด้วยพบในเพศหญิงสูงกว่าเพศชาย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของธิดารัตน์ ปุณณะชัยศิริ สิริรัตดา ปัญญาภาส และฐิตวี แก้วพรสวรรค์ (2558) ที่ศึกษากลยุทธ์ในการแก้ปัญหาการถูกรังแกของเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย จำนวน 142 คนพบว่านักเรียนหญิงจะมีความเสี่ยงในการถูกรังแกแบบไม่ยอมให้เข้ากลุ่มหรือไม่เล่นด้วยมากกว่านักเรียนชาย และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Joyce F. Benenson พบว่าเพศหญิง จะอ่อนไหวต่อการถูกไม่ยอมให้เข้ากลุ่มมากกว่าเพศชาย และใช้วิธีการไม่ยอมให้เข้ากลุ่มมากกว่าเพศชาย

ทั้งนี้ การศึกษาของธิดารัตน์ ปุณณะชัยศิริ, สิริรัตดา ปัญญาภาส และ ฐิตวี แก้วพรสวรรค์ (2558) ยังพบว่า เด็กนักเรียนที่มีเพื่อนที่ด้นน้อยกว่า 6 ราย จะมีความเสี่ยงต่อการถูกรังแก มากกว่าเด็กนักเรียนที่มีเพื่อนที่ด้นตั้งแต่ 6 รายขึ้นไป สอดคล้องกับ การศึกษาของ Kendrick และ Bollmer การที่เด็กมีมิตรภาพที่ดีจะช่วยปกป้องช่วยให้สามารถผ่านเหตุการณ์

ติงเครียด เช่น การถูกรังแกไปได้ เพราะมิตรภาพที่ดีจะช่วยเพิ่มความภาคภูมิใจในตนเองช่วยแนะนำวิธีแก้ไขปัญหาและทำให้รู้สึกมั่นคงปลอดภัยในสัมพันธภาพระหว่างเพื่อนด้วยกัน อีกทั้งงานวิจัยของมะลิวรรณ วงษ์จันทร์ พชรินทร์ นันทจันทร์ และโสภณ แสงอ่อน (2558: 69) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสัมพันธภาพกับเพื่อนกับความแข็งแกร่งในชีวิต¹ ในเด็กมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 403 คน พบว่าสัมพันธภาพกับเพื่อนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความแข็งแกร่งในชีวิตและพบว่ากลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีสัมพันธภาพกับเพื่อนดี (ร้อยละ 52.61) อาจกล่าวได้ว่าเมื่อวัยรุ่นมีสัมพันธภาพกับเพื่อนดีก็มีแนวโน้มที่จะมีความแข็งแกร่งในชีวิตสูงด้วย วรริย์ ธนประฤต (2545) ศึกษาสาเหตุของความหว่าเหว² และการเผชิญกับความหว่าเหวของนักเรียนประจำวัยรุ่น ตัวอย่าง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 312 คน พบว่า ความหว่าเหวสัมพันธ์กับความสัมพันธ์กับเพื่อน กล่าวคือ นักเรียนจะมีความรู้สึกหว่าเหวมาก เมื่อนักเรียนมีความสัมพันธ์ที่ไม่ดีกับเพื่อนสาเหตุหนึ่งของความหว่าเหว ได้แก่ ความสัมพันธ์ที่ไม่ดีกับเพื่อน ความรู้สึกเป็นส่วนเกินของสังคมหรือไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มใด ๆ และความรู้สึกว่าอยู่คนเดียวตามลำพัง ซึ่งสอดคล้องกับ Sletta O. และคณะ (1996, อ้างถึงใน ศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2549) ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์กับเพื่อน ความรู้สึกโดดเดี่ยวและการรับรู้เกี่ยวกับตนเองในเด็กเกรด 8 จำนวน 96 คน ในประเทศนอร์เวย์ พบว่าความรู้สึกโดดเดี่ยวมีความสัมพันธ์เชิงลบกับการเห็นคุณค่าตนเองและทักษะทางสังคม

3.8 ปัญหาด้านการเรียนและความสัมพันธ์กับเพื่อน

รสวันต์ อาริมิตร (2557) กล่าวว่าจากการศึกษาโดยใช้แบบคัดกรอง KUS-SI เพื่อประมาณความชุกของความบกพร่องทางการเรียน (Learning disorder: LD) ในเด็กวัยรุ่น พบความบกพร่องด้านทักษะการอ่าน การเขียน และการคำนวณ เท่ากับร้อยละ 7.1 ร้อยละ 6.8 และร้อยละ 6.6 ตามลำดับ เด็กกลุ่มนี้นอกจากจะมีปัญหาการเรียนแล้วอาจมีปัญหาด้านการเข้าสังคมร่วมด้วย และพบว่ามีแนวโน้มที่จะมีภาวะซึมเศร้าและขาดความมั่นใจในตนเองได้สูง ประกอบกับข้อมูลในรอบปี พ.ศ. 2554-2555 จากการสำรวจของ Child Watch กับสภาวการณ์เด็กและเยาวชนทั่วประเทศกว่า 25,975 คน ในพื้นที่ 7 ภูมิภาค พบว่าเด็กที่ได้รับการยอมรับจากเพื่อนร่วมชั้นที่โรงเรียน (ร้อยละ 74) จะมีความสุขกับการเรียนมากกว่าเด็กกลุ่มที่ไม่เคยได้รับการยอมรับหรือได้รับการยอมรับของเพื่อนร่วมชั้นที่โรงเรียนเพียงเล็กน้อย(ร้อยละ 35) ถึงเท่าตัว ซึ่งสอดคล้องกับ Chen

¹ ความแข็งแกร่งในชีวิต คือ ความสามารถหรือคุณสมบัติของบุคคลในการเอาชนะอุปสรรค หรือวิกฤติต่าง ๆ ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตให้ผ่านพ้นไปได้ในระยะเวลาอันรวดเร็ว โดยสามารถดำเนินชีวิตต่อไปอย่างมีความสุข มีความเข้มแข็งและมีวุฒิภาวะมากขึ้น พร้อมทั้งจะเผชิญเหตุการณ์ต่าง ๆ ในอนาคตได้ (มะลิวรรณ วงษ์จันทร์และคณะ, 2558)

² ความหว่าเหว หมายถึง ความรู้สึกเหงา ความรู้สึกเป็นทุกข์ ที่รู้สึกเหมือนอยู่เดียวโดยมีความรู้สึกว่ามีสิ่งสำคัญขาดหายไป เกิดจากการแยกตัวของบุคคลสำคัญและขาดคนที่เข้าใจ (วรริย์ ธนประฤต, 2545)

X. และคณะ (1997, อ้างถึงในศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2549: 98) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการปรับตัวทางสังคม ในเด็กอายุ 10-12 ปี ณ เมืองเซียงไฮ้ ประเทศจีน โดยติดตามเป็นระยะเวลา 2 ปี ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสามารถทำนายความสามารถในการปรับตัวทางสังคมของเด็ก ดังนั้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการปรับตัวทางสังคมของเด็กมีผลซึ่งกันและกัน ซึ่งปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์กับเพื่อน เป็นปัญหาที่มีความสำคัญของเด็กในช่วงวัยนี้ เพราะเพื่อนเข้ามามีบทบาทสำคัญมาก ทั้งการเล่น การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน การใช้ชีวิตด้วยกัน หากเด็กไม่สามารถปรับตัวเข้าไปรวมกลุ่มหรือสร้างการยอมรับจากเพื่อนที่จะร่วมทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ จะทำให้ขาดโอกาสการเรียนรู้ และเกิดความเครียดในเด็ก จนหันเหไปอยู่กับกลุ่มที่สร้างปัญหาให้กับสังคมได้ (พรรณพิมล หล่อตระกูล, 2553 อ้างถึงในไทยรัฐออนไลน์, 2553: ออนไลน์)

จากข้อมูลสุขภาพคนไทย 2559 กล่าวว่าในอีก 10 ปีข้างหน้าประชากรไทยจะเริ่มลดลง เด็กรุ่นใหม่หรือเจนเนอเรชันแอลฟา (เกิดหลังปี2548) ซึ่งเป็นประชากรในอนาคตจึงถูกคาดหวังจากคนรุ่นปัจจุบันว่าเป็นเจนเนอเรชันที่มีทุนมนุษย์ระดับสูง มีความรู้ ความสามารถและศักยภาพที่หลากหลายมีเทคโนโลยีต่าง ๆ เป็นตัวช่วยมาตั้งแต่เกิดเนื่องจากพ่อแม่ของเด็กเหล่านี้มีบุตรน้อยลงจึงพร้อมที่จะลงทุนทุกด้านให้แก่บุตรของตนมากขึ้น เด็กเจนเนอเรชันแอลฟาจึงเป็นกลุ่มที่กำหนดทิศทางของประเทศต่อไป ขณะเดียวกันก็เป็นรุ่นประชากรที่มีความเสี่ยงต่อการใช้ชีวิตพึ่งพาเทคโนโลยีมากเกินไป เสพติดการความรวดเร็วและมีความอดทนต่อการรอคอยต่ำ เป็นตัวของตัวเองสูง แต่อาจขาดทักษะทางสังคมและมีรูปแบบหรือวิถีการใช้ชีวิตที่ไม่ดีต่อสุขภาพ (สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล, 2559)

ตอนที่ 4 ธรรมชาติและพัฒนาการเด็กวัยรุ่นตอนต้น

4.1 ความหมายของวัยรุ่น

วัยรุ่น “Adolescence” มาจากภาษาลาติน “adolescere” แปลว่า ภาวะหลุดพ้นหรือการพ้นจากความเป็นเด็ก การเจริญเติบโตไปสู่ความมีวุฒิภาวะ ซึ่งมีผู้ได้ให้ความหมายไว้หลากหลายดังนี้

องค์การอนามัยโลก (World Health Organization) (1994 อ้างถึงในนาสนา จันทรพินิจ, 2551) ได้ให้ความหมายของวัยรุ่นไว้ดังนี้

1) มีการพัฒนาทางร่างกายตั้งแต่เริ่มมีการเปลี่ยนแปลงของอวัยวะเพศไปจนถึงมีวุฒิภาวะทางเพศอย่างสมบูรณ์มีการพัฒนาการด้านจิตใจ โดยมีการเปลี่ยนแปลงจากวัยเด็กเป็นผู้ใหญ่



1101454210

CT :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

2) มีการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเศรษฐกิจโดยเปลี่ยนจากการพึ่งพาครอบครัวมาเป็น
ผู้ที่สามารถ

3) ประกอบอาชีพและมีรายได้เป็นของตนเอง

กรมสุขภาพจิต (2550) ได้ให้ความหมายของวัยรุ่น หมายถึง ช่วงชีวิตระหว่างวัยเด็ก
กับผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นหัวเลี้ยวหัวต่อที่สำคัญยิ่ง เพราะมีการเปลี่ยนแปลงอันซับซ้อนและสับสนร่วมกัน
หลายด้านในระบบต่างๆ ของร่างกาย ทั้งด้านเพศ ด้านจิตใจ อารมณ์ สังคม สติปัญญาและจริยธรรม
ซึ่งมีจุดเริ่มต้นและการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล

กรมอนามัย (มปป.) ได้สรุปว่า วัยรุ่น คือผู้ที่มีอายุระหว่าง 11-20 ปี เป็นวัยที่กำลัง
เติบโตไปสู่วุฒิภาวะหรือเป็นวัยที่ย่างเข้าสู่ความเป็นผู้ใหญ่ โดยถือเอาความพร้อมทางร่างกายหรือ
ภาวะสูงสุดของร่างกาย ซึ่งเป็นระยะที่ร่างกายจะมีการเจริญเติบโตของระบบอวัยวะและสามารถ
ทำงานได้เต็มที่ (กุญชรี คำชาย, 2542 อ้างถึงในวาสนา จันทรพินิจ, 2551)

กรมสุขภาพจิต (2550) ได้ให้ความหมายของวัยรุ่น หมายถึง ช่วงชีวิตระหว่างวัยเด็ก
กับผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นหัวเลี้ยวหัวต่อที่สำคัญยิ่ง เพราะมีการเปลี่ยนแปลงอันซับซ้อนและสับสนร่วมกัน
หลายด้านในระบบต่าง ๆ ของร่างกาย ทั้งด้านเพศ ด้านจิตใจ อารมณ์ สังคม สติปัญญาและจริยธรรม
ซึ่งมีจุดเริ่มต้นและการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล

กรมอนามัย (มปป. อ้างถึงใน กุญชรี คำชาย, 2542) ได้สรุปว่า วัยรุ่น คือผู้ที่มีอายุ
ระหว่าง 11-20 ปี เป็นวัยที่กำลังเติบโตไปสู่วุฒิภาวะหรือเป็นวัยที่ย่างเข้าสู่ความเป็นผู้ใหญ่ โดยถือเอา
ความพร้อมทางร่างกายหรือภาวะสูงสุดของร่างกาย ซึ่งเป็นระยะที่ร่างกายจะมีการเจริญเติบโตของ
ระบบอวัยวะและสามารถทำงานได้เต็มที่

ในปัจจุบันมีการแบ่งช่วงวัยรุ่นไว้อย่างหลากหลาย เพราะเป็นวัยที่ขึ้นอยู่ก็กับระยะ
พัฒนาการและการเจริญเติบโต ดังนี้

องค์การอนามัยโลก (WHO, 2004 อ้างถึงในกรมสุขภาพจิต, 2547) ได้แบ่งกลุ่มวัยรุ่น
ออกเป็น 3 ระยะ คือ

วัยรุ่นตอนต้น (Early Adolescence) อายุระหว่าง 10-15 ปี มีการเปลี่ยนแปลงของ
ร่างกาย ลักษณะพฤติกรรมทางเพศเจริญอย่างรวดเร็ว

วัยรุ่นตอนกลาง (Middle Adolescence) อายุระหว่าง 16-19 ปี เป็นระยะที่ดื้อรั้น
ไม่โง่งาย เพื่อนมีอิทธิพลสูง เริ่มสนใจเพศตรงข้าม การเปลี่ยนแปลงทางร่างกายเริ่มสมบูรณ์ขึ้น

วัยรุ่นตอนปลาย (Late Adolescence) อายุระหว่าง 20-24 ปี ช่วงนี้จะรู้จักบทบาททางเพศตนเอง มีความอิสระในการดำรงชีวิต และการประกอบอาชีพ ค่อนข้างยอมรับการให้คำแนะนำได้ง่ายกว่าวัยรุ่นต้น ๆ ให้ความสนใจกับคำแนะนำต่าง ๆ รวมทั้งเรื่องการป้องกันปัญหาทางเพศสัมพันธ์ที่ไม่เหมาะสม

ประกอบกับกรมสุขภาพจิต (2550) ที่กล่าวว่า โดยเฉลี่ยแล้ววัยรุ่นจะอยู่ในช่วงอายุระหว่าง 10-19 ปี ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ระยะคือ วัยรุ่นตอนต้น อายุ 10-13 ปี วัยรุ่นตอนกลาง อายุ 14-16 ปี วัยรุ่นตอนปลาย อายุ 17-19 ปี อีกทั้งแพทย์หญิงวันเพ็ญ บุญประกอบ (2535 อ้างถึงใน จตุรพร ลิ้มมันจริง, 2549) ซึ่งเป็นจิตแพทย์เด็ก ศึกษาพบว่าวัยรุ่นมีการเปลี่ยนแปลงมากและมีช่วงระยะเวลาของวัยไม่แน่นอน จึงแบ่งระยะวัยรุ่นตามลักษณะที่พบที่ไม่เหมือนกันอย่างเห็นได้ชัดเจนออกเป็น 2 ระยะ คือ

- 1) วัยรุ่นตอนต้น ระยะอายุ 10, 11 ปี ถึง 16, 17 ปี
- 2) วัยรุ่นตอนปลาย ระยะอายุ 17, 18 ปี ถึง 20, 25 ปี

กรมสุขภาพจิต (2550) กล่าวว่า วัยรุ่นตอนต้น อยู่ในช่วงอายุ 10-13 ปี เป็นช่วงที่การเปลี่ยนแปลงทางร่างกายเป็นเวลายาวนาน ประมาณ 2 ปี เด็กวัยนี้จึงมีความคิดหมกมุ่นกังวลกับการเปลี่ยนแปลงของร่างกายทำให้อารมณ์หงุดหงิดได้ง่าย

สรุป วัยรุ่นตอนต้นหรือในคำเรียกอื่น ๆ เช่น วัยก่อนวัยรุ่น วัยแรกรุ่น วัยเด็กตอนปลายหรือวัยเตรียมเข้าสู่วัยรุ่น เป็นช่วงวัยที่มีอายุระหว่าง 10-13 ปี แต่ในงานวิจัยนี้ให้คำนิยามของวัยรุ่นตอนต้นคือ นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ในโรงเรียนสังกัด สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร

4.2 พัฒนาการของวัยรุ่นตอนต้น

1) การเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย

การเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายที่เห็นได้ชัดในวัยรุ่นตอนต้นมีดังนี้

1.1) การเปลี่ยนแปลงทางร่างกายทั่ว ๆ ไป

การที่ฮอร์โมนเกี่ยวกับการเจริญเติบโตเพิ่มขึ้นมาก ทำให้เด็กเจริญเติบโตสูงใหญ่ได้รวดเร็ว การเปลี่ยนแปลงของร่างกายมีผลต่อการสร้างบุคลิกภาพ เนื่องจากโตเร็วเกินไปหรือโตช้าเกินไปอาจทำให้แตกต่างจากเพื่อนส่วนใหญ่ ซึ่งมีผลกระทบต่อภาพพจน์ความรู้สึก และความนึกคิดของวัยรุ่น ผู้เชี่ยวชาญบางท่านให้ความเห็นว่าวัยรุ่นชายที่เติบโตเป็นหนุ่มเร็วกว่าเพื่อนจะมีความ

ได้เปรียบในความสามารถด้านกีฬา ความเป็นผู้นำมากกว่าวัยรุ่นชายที่โตช้า วัยรุ่นชายที่โตช้าหลังเพื่อน อาจไม่มั่นใจในการเป็นชายหรือความแข็งแรงของร่างกาย มักถูกล้อเลียนกลั่นแกล้งจากเพื่อนๆ ที่รูปร่างใหญ่โตกว่า ทำให้มีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ (low self-esteem) และรู้สึกเป็นปมด้อย ผังใจไปได้นาน ตรงกันข้ามวัยรุ่นหญิงที่โตเร็วกว่าเพื่อนวัยเดียวกันมักจะรู้สึกอึดอัดและเคอะเขิน ประหม่าอายุต่อสายตาและคำพูดของผู้ชายที่พูดจาทะลอมโดยที่เจ้าตัวยังมีความคิดและกระทำตัวเป็นเด็ก ๆ จิตใจยังไม่ยอมรับสภาพความเป็นสาว เด็กผู้หญิงที่โตเร็วกว่าเพื่อนวัยเดียวกันจึงมักมีลักษณะซื่อๆ สมยอม ชอบที่จะเป็นผู้ตามมากกว่าเป็นผู้นำ

1.2) การเปลี่ยนแปลงทางเพศ

การเปลี่ยนแปลงทางเพศ ทำให้วัยรุ่นเริ่มมีอารมณ์ทางเพศและมักจะหมกมุ่นกับการสำรวจร่างกายที่เปลี่ยนแปลงไป มีความไม่มั่นใจ หากไม่สามารถควบคุมตนเองเมื่อเกิดความตื่นตัวทางเพศ วัยรุ่นทั้งหญิงและชายจะทำความคุ้มเคยกับร่างกายอวัยวะของตนเองโดยการลูบคลำสำรวจอวัยวะเพศ มากกว่าร้อยละ 90 ของวัยรุ่นชายจึงปลดปล่อยอารมณ์เพศด้วยการสำเร็จความใคร่ด้วยตนเองส่วนใหญ่ไม่มีผลเสียต่อร่างกายแต่กลับช่วยชะลอความต้องการที่จะต้องรีบหาคู่ครองเพื่อประโยชน์ทางกามอารมณ์ ตรงกันข้ามเชื่อกันว่าวัยรุ่นชายที่ไม่รู้จักสำเร็จความใคร่ด้วยตนเอง เป็นบุคคลที่น่าเป็นห่วง เพราะแสดงว่าเก็บกดอารมณ์เพศอย่างมาก ไม่กล้าเพียงจะทำ ความคุ้มเคยกับร่างกายของตนเอง หรือมีอารมณ์ทางเพศน้อยมาก มักมีปัญหาด้านสมรรถภาพทางเพศ ความเข้าใจผิดเกี่ยวกับการสำเร็จความใคร่ด้วยตนเองก็ยังพบอยู่ในปัจจุบันนี้ วัยรุ่นบางคนคิดละอายเข้าใจว่าการกระทำดังกล่าวแสดงว่าตนเองมีอารมณ์เพศสูงผิดปกติและการสูญเสียสุจริตเป็นการเสียเลือดทำให้ร่างกายอ่อนเพลีย ชูบชืด

2) การเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์

การเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ของวัยรุ่นส่วนใหญ่มีผลมาจากการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย กล่าวคือ เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย วันแรกวัยรุ่นบางคนรู้สึกวิตกกังวล กลัวว่ามีความผิดปกติในร่างกายหรือรู้สึกหงุดหงิด หมกมุ่น ไม่พอใจกับรูปร่างของตน กังวลกับพฤติกรรมทางเพศ เช่น การสำเร็จความใคร่ด้วยตนเอง กลัวการเป็นผู้ใหญ่ ความรับผิดชอบ ทำให้มีอารมณ์ผันผวน หงุดหงิดง่าย ผู้ใหญ่จึงควรให้ความรู้แก่วัยรุ่นในเรื่องเพศ ดังนี้

2.1) อธิบายว่าอะไรปกติ และอะไรผิดปกติ

2.2) อธิบายให้วัยรุ่นตระหนักว่าอารมณ์ความรู้สึกเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นเอง ควบคุมไม่ได้ เพราะเป็นธรรมชาติ แต่เราสามารถควบคุมการกระทำได้คือ “มีสิทธิที่จะรู้สึกได้แต่ไม่กระทำออกมา” เช่น วัยรุ่นชายรู้สึกผิดที่เกิดอารมณ์ทางเพศเมื่อบังเอิญเห็นพี่สาวในสภาพเปิดเผยร่างกายโดยไม่ตั้งใจ



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / revcv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

เขารู้สึกสบายใจขึ้นเมื่อได้รับคำอธิบายว่าการที่เขามีอาการเพศตอบสนองเป็นเรื่องของธรรมชาติในวัยรุ่น มีใช้ว่าเขาเป็นคนลามกหรือเลวร้าย

2.3) แม้พฤติกรรมเป็นสิ่งที่ควบคุมหรือบังคับได้ แต่แรงขับทางเพศในวัยรุ่นอาจรุนแรงมากยากแก่การควบคุม วัยรุ่นจึงต้องเรียนรู้หาทางข่มอารมณ์เพศ หรือหันเหเปลี่ยนไปในทางที่สังคมยอมรับ เช่น การเล่นกีฬา อ่านหนังสือ หรือสนใจศิลปะ ดนตรี เป็นต้น

3) การเปลี่ยนแปลงทางสังคม

วัยรุ่นระยะต้นชอบที่จะคลุกคลีกับเพื่อนเพศเดียวกันต้องการเป็นที่ยอมรับของเพื่อน ๆ ต้องการทำให้ตัวเองเหมือนเพื่อนลอกเลียนลักษณะไม่ว่าจะเป็นการแต่งกาย ทรงผม ภาษา หรือท่าทาง วัยรุ่นจะเลือกคบเพื่อนที่คล้าย ๆ กัน เช่น เด็กเรียนดีก็จะอยู่ในกลุ่ม “นอนหนังสือ” ด้วยกัน หรือเด็กที่เรียนอ่อน จะมีภาพพจน์ต่อตนเองในทางลบ ก็จับกลุ่มในพวก “เรียนไม่เอาไหน” เหมือนกัน การคบเพื่อนจะทำให้วัยรุ่นเรียนรู้การวางตัวที่เหมาะสมกับเพศของตนเอง เรียนรู้ทักษะทางอารมณ์ และสังคมในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น หากวัยรุ่นชอบอยู่อย่างโดดเดี่ยว แยกตัวไม่สนใจที่จะมีเพื่อนสนิท ให้สงสัยว่าเป็น “วัยรุ่นที่มีปัญหา” ขาดทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์หรือมีภาพพจน์ของตนเองในทางลบ มีอารมณ์เศร้า มีปมด้อยอาจนำไปสู่การเป็นโรคจิตประสาทได้

4.3) พัฒนาการด้านพฤติกรรม อารมณ์และสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ในการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของมนุษย์นั้น รอเบิร์ต เซียร์ส (นักจิตวิทยาในศตวรรษที่ 20) อธิบายว่าทิศทางการพัฒนาการเกิดจากการอบรมเลี้ยงดูและเป็นกระบวนการต่อเนื่องตามความคาดหวังของในสังคมแต่ละวัย ซึ่งเราสามารถแบ่งขั้นพัฒนาการออกเป็น 3 ขั้นใหญ่ๆได้ดังนี้

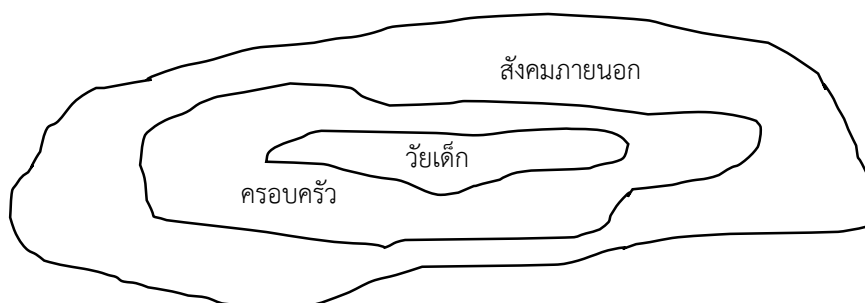
ระยะที่ 1 พฤติกรรมเบื้องต้น (Rudimentary Behavior) 0-16 เดือน ได้แก่ ความต้องการพื้นฐาน และการเรียนรู้ระยะต้นของวัยทารก

ระยะที่ 2 ระบบสั่งเร้าจากสังคมระยะแรก (1 ปีครึ่ง- 6 ปี): การเรียนรู้โดยครอบครัวเป็นศูนย์กลาง (Secondary Motivational System : Family – centered learning) ได้แก่การเรียนรู้ทางสังคมที่ได้รับจากการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัว

ระยะที่ 3 ระบบสั่งเร้าจากสังคมระยะหลัง (5 ปีขึ้นไป) : การเรียนรู้จากสังคมภายนอกครอบครัว (Secondary Motivational System : Learning beyond the family) ได้แก่

การเรียนรู้พฤติกรรมสังคมจากระบบต่าง ๆ ของสังคม เช่น โรงเรียน สถาบันทางศาสนา ชุมชนที่อยู่อาศัย เป็นต้น

ตามแนวคิดของเซียร์นั้ ในพัฒนาการระยะแรกของเด็กพฤติกรรมการเรียนรู้เกิดจากการตอบสนองต่อแรงขับปฐมภูมิเท่านั้น แรงขับจากสังคมยังไม่มีอิทธิพลต่อเด็กเลย และต่อมาการเรียนรู้จึงเกิดขึ้นจากแรงขับมาจากสถาบันสังคมอันแรกของชีวิต คือ ครอบครัว และในระยะสุดท้ายการเรียนรู้จะเกิดจากแรงขับทางสังคมที่เกิดขึ้นนอกเหนือจากครอบครัว



ภาพที่ 2.2 แสดงลักษณะของสังคมที่มีผลต่อการพัฒนา

ที่มา: พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2547

ตามภาพที่แสดงนี้ วงในสุดจะแทนชีวิตในวัยเด็กซึ่งมีพ่อแม่เป็นสิ่งแวดล้อม วงถัดมาเป็นการที่เด็กมีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่กว้างขึ้นภายในครอบครัว จากพ่อแม่ไปสู่ญาติพี่น้อง ส่วนวงนอกสุดแทนความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่กว้างนอกเหนือไปจากความสัมพันธ์ของบุคคลภายในครอบครัว ในขณะที่โยนก้อนหินลงในน้ำ น้ำจะกระเพื่อมเป็นวงออกไป บริเวณที่เป็นวงจะขยายออก บริเวณที่ขยายใหม่จะรวมเอาบริเวณวงเดิมไว้เช่นเดียวกับพัฒนาการของเด็ก

การเรียนรู้จากสังคมภายในครอบครัว ในระยะนี้เมื่อเด็กพัฒนาการตามลำดับ เด็กจะอยู่ในวัยไปโรงเรียน และต้องปรับตัวเข้ากับโลกภายนอก เด็กเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างผลกับพฤติกรรมแล้ว ฉะนั้นการเรียนรู้จะช่วยนำเขาไปสู่ความสัมพันธ์กับโลกภายนอกได้ในระยะนี้ สิ่งแวดล้อมในสังคมจะมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการปรับตัวของเด็ก

เมื่อเด็กอายุเกิน 5 ปี ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับคนในครอบครัวจะลดน้อยลง แต่จะขยายความสัมพันธ์ออกไปนอกครอบครัว เช่น ครู เพื่อน ความสัมพันธ์นี้จะขยายกว้างออกไป ครูจะเป็นแหล่งพึ่งพา(Resource of Dependency) แหล่งใหม่แหล่งแรกของเด็กซึ่งมีลักษณะการพึ่งพาจะแสดงออกในลักษณะเดียวกับพัฒนาการระยะต้น ลักษณะการพึ่งพาอาจเป็นแบบพึ่งพาหาคน

สนใจรักใคร่(Positive Attention Seeking) ในลักษณะนี้เด็กจะชอบเข้ากลุ่มเพื่อน แต่ถ้าเป็นลักษณะการพึ่งพาแบบเรียกร้องความสนใจ(Negative Attention Seeking) เด็กก็จะแสดงความก้าวร้าวกับเพื่อน ซึ่งลักษณะที่แสดงออกของเด็กนั้นจะกลายเป็นบุคลิกภาพเด็กต่อไป ในระยะการพัฒนาก่อนวัยนี้เด็กต้องการเป็นอิสระในการควบคุมตนเองมากขึ้น พฤติกรรมที่แสดงออกจะเลียนแบบพ่อแม่เพศเดียวกันมากที่สุด รวมทั้งบทบาททางเพศด้วย แต่ถ้าพ่อแม่ไม่ให้ความใกล้ชิดกับเขา เขาก็จะหันมาเลียนแบบพฤติกรรมของเพื่อนแทน พฤติกรรมทางสังคมจะพัฒนาขึ้นตามวุฒิภาวะ เพราะการได้ออกสู่สังคมภายนอกทำให้เด็กได้เข้าใจถึงค่านิยมต่าง ๆ ของสังคมโดยใช้สิ่งที่เขาเรียนรู้จากบิดามารดาไปใช้ในการปรับตนเองในสังคมนั้นเอง

รอเบิร์ต ซีเยร์ส (Robert Sears) กล่าวว่า พฤติกรรมทางสังคมของเด็กขึ้นอยู่กับ การปะทะสัมพันธ์กับผู้อื่นมากกว่ากระบวนการที่เกิดขึ้นภายใน สิ่งแวดล้อมทางวัตถุและสังคมเป็นสิ่งที่แต่ละคนได้รับประสบ เป็นส่วนหนึ่งของพฤติกรรม สังคมได้ปลูกฝังแรงขับ ความสนใจ ทักษะ และทัศนคติที่เหมาะสมแก่เด็กในการที่เขาจะเรียนรู้ที่จะทำตามความคาดหวังของสังคม สังคมแต่ละสังคมพอใจให้เด็กแสดงพฤติกรรมออกมาต่างกัน สังคมจะให้การเสริมแรงพฤติกรรมที่พึงปรารถนาและใช้พ่อแม่เป็นตัวเสริมแรงที่สำคัญ เป็นตัวแทนของสังคมส่วนใหญ่พ่อแม่จึงมีความสำคัญมาก (พรหมทิพย์ ศิริวรรณบุษย์, 2547)

ในช่วงวัยกลาง (Middle childhood) พัฒนาการของเด็กจะขยายเขตกว้างขึ้นรวมทั้งด้านอารมณ์ สังคม และจริยธรรม โดยเด็กวัยนี้จะสามารถปรับพฤติกรรมของตนเองให้เหมาะสมที่จะปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น รวมทั้งเรียนรู้ที่จะเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึก บุคลิกลักษณะของผู้อื่นที่อยู่ภายใต้การกระทำนั้น ๆ เด็กจะประเมินตัวเองโดยการเปรียบเทียบกับคนอื่นซึ่งจะเป็นแรงผลักดันไปสู่การพัฒนาความสามารถ (Competence) ในขณะเดียวกันอาจจะเกิดการวิพากษ์วิจารณ์ตนเอง (Self-criticism) และทำให้ความภาคภูมิใจในตนเองหรือความรู้สึกในคุณค่าของตนเอง (Self-esteem) ลดได้

จุดเริ่มต้นของพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมของเด็กวัยกลาง คือ การค้นหาคุณลักษณะเฉพาะด้านจิตใจของเด็กหรือการให้ความหมายต่อตนเองพร้อมพัฒนาแนวคิดที่ว่าตัวเองเป็นใครและอยากเป็นใครซึ่งนำไปสู่การสร้างคุณค่าในตนเอง ทั้งในด้านความสำคัญความสามารถ คุณความดี และพลังอำนาจ ซึ่งวัยนี้เป็นช่วงสำคัญของการพัฒนาเรื่องนี้ ความรู้สึกในคุณค่าของตนเองนี้เกิดจากการที่คนเราให้คุณค่าของทักษะความสามารถในเรื่องต่าง ๆ ของตนเองรวมทั้งการได้รับการสนับสนุนจากบุคคลรอบข้างที่มีความหมายต่อตัวเด็ก เช่น พ่อแม่ เพื่อน พี่น้อง ความรู้สึกในคุณค่าของตนเองจะเป็นผลพฤติกรรมต่าง ๆ ของเด็กในอนาคต และมีความสัมพันธ์กับความสามารถเชิงจิตสังคมของบุคคล (Psysocial competence) ที่จะปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง ดังนั้นการตอบสนอง

ความต้องการของเด็กที่ไม่เหมาะสมหรือการเลี้ยงดูที่ไม่เหมาะสมจะนำไปสู่พัฒนาการด้านอารมณ์ และสังคมที่ไม่สมบูรณ์ ขาดความนับถือตนเอง ก่อให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ตามมา ได้แก่ การใช้สารเสพติด พฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง การฆ่าตัวตาย การหนีโรงเรียนหรือหนีออกจากบ้าน การถูกระงับหรือการทารุณกรรม การตั้งครรภ์ที่ไม่พึงประสงค์ การอาชญากรรม เป็นต้น (ศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2544)

เด็กวัยกลางจะเริ่มปรับพฤติกรรมของตนเองให้เหมาะสมทั้งต่อความต้องการของตนเองและความต้องการของบุคคลอื่นหรือสังคมรอบข้างเพื่อเป็นส่วนหนึ่งของสังคม โดยมีขั้นตอนการพัฒนาโดยมีลำดับขั้นดังนี้ (Papalia DE, Olds SW, 1993 อ้างถึงในศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2544)

1) ขยายความเข้าใจของตนเอง เพื่อให้สอดคล้องกับการรับรู้ ความต้องการและความคาดหวังของบุคคลรอบข้าง เช่น เรียนรู้ความหมายของการเป็นเพื่อน การทำงานร่วมกันหรือการเป็นสมาชิกกลุ่ม เป็นต้น

2) เรียนรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับความเป็นไปในสังคม โดยเฉพาะบทบาท กฎ กติกาต่าง ๆ เช่น เรียนรู้ว่ในที่ทำงานมีผู้บังคับบัญชา และผู้ใต้บังคับบัญชา เป็นต้น

3) สร้างพฤติกรรมที่เป็นมาตรฐานที่ทำให้ตนเองรู้สึกพึงพอใจและเป็นที่ยอมรับในสังคมซึ่งบางครั้งก่อให้เกิดความขัดแย้งในตัวเด็กวัยนี้เนื่องจากอยู่ท่ามกลางเพื่อนวัยเดียวกันและผู้ใหญ่ซึ่งมีความต้องการและคาดหวังต่างกัน

4) ปรับพฤติกรรมของตนเอง เพื่อให้ตรงกับความต้องการและความคาดหวังของตนเองและสังคม

การปรับพฤติกรรมดังกล่าว คือการสร้างทักษะทางสังคม (social Skill หรือ Social competence) เนื่องจากสิ่งแวดล้อมของเด็กวัยนี้ได้ขยายขอบเขตจากบ้านไปสู่สังคมภายนอก โดยเฉพาะโรงเรียน ถึงแม้เด็กจะยังคงมีสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิดพ่อแม่ โดยยังพึ่งพาการสนับสนุนของพ่อแม่ และพ่อแม่ยังมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจต่าง ๆ ของเด็กก็ตาม แต่ประเด็นการควบคุมของพ่อแม่จะเปลี่ยนแปลงไป เด็กจะเป็นอิสระมากขึ้น พึ่งตนเองได้มากขึ้น และสัมพันธ์ภาพกับเพื่อนจะเพิ่มมากขึ้น ซึ่งเป็นช่องทางให้เด็กได้ฝึกฝนทักษะทางสังคมมากขึ้น

จากการศึกษาของฮิกกินส์ และพาร์สันส์ (Higgins and Parsons, 1983 อ้างถึงในศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2544) พบ เวลาที่เด็กวัยกลางใช้กับเพื่อน เป็นร้อยละ 30 ของเวลาทั้งหมดของเด็ก เด็กวัยนี้เริ่มสนใจการยอมรับของกลุ่มเพื่อน สถานะของตนเองในกลุ่ม เปรียบเทียบความสามารถของตนเองในด้านต่าง ๆ กับเพื่อนในกลุ่มและการคบเพื่อน คำนี้ถึงความรู้สึกที่ดีต่อกัน มีความสนใจ



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ในเรื่องที่คล้ายกัน ซีแมน อาร์ (Selman R, อ้างถึงในศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2544) ได้แบ่งขั้นตอนการคบเพื่อนตามวัยออกเป็นดังนี้

ขั้น 0 Momentary playmastery (เด็กที่อายุ 3-7 ปี) สัมพันธภาพกับเพื่อนยังไม่ชัดเจน เนื่องจากเด็กยังยึดตัวเองเป็นหลัก (Egocentric) และไม่คำนึงถึงความรู้สึกของคนอื่น

ขั้น 1 One-way assistance (เด็กอายุ 4-9 ปี) เป็นสัมพันธภาพที่เป็นความรู้สึกทางเดียว กล่าวคือ เพื่อนที่ดีที่สุดคือบุคคลที่ทำตามที่เราต้องการ

ขั้น 2 Two-way fair-weather cooperation (อายุ 6-12 ปี) เป็นสัมพันธภาพสองทาง คือมีทั้งการให้และการรับ แต่ยังไม่เน้นความต้องการส่วนตัวมากกว่าความต้องการของทั้งสองฝ่าย

ขั้น 3 Intimate, mutually shared relationship (อายุ 9-15 ปี) เป็นสัมพันธภาพที่ทั้งสองฝ่ายได้รับประโยชน์ มีข้อตกลงกัน โดยผู้หญิงจะมีเพื่อนสนิทไม่กี่คนแต่จะสนิทมาก ส่วนผู้ชายอาจมีเพื่อนสนิทหลายคนแต่ไม่ลึกซึ้งมาก

ขั้น 4 Autonomous interdependence (เริ่มอายุ 12 ปี) เป็นสัมพันธภาพที่มีพันธะสัญญาต่อกัน

วัยแรกเริ่ม (อย่างกว้างคือ อายุ 7-12 ปี) เป็นช่วงวัยที่มีความสำคัญเพราะในเด็กวัยนี้เป็นวัยที่มีการพัฒนาในการเข้าสังคมที่นอกเหนือไปจากพ่อแม่และครู ในเด็กบางคนอาจเกิดขึ้นได้ช้ากว่าปกติ แต่เด็กวัยนี้โดยทั่วไปจะอยู่ในการควบคุมของพ่อแม่จะที่น้อยลง เด็กจะเป็นอิสระในการพัฒนาสัมพันธ์โดยเฉพาะกับเพื่อนจะเพิ่มมากขึ้น รูปแบบความสัมพันธ์ของกลุ่มเพื่อนจะสะท้อนถึงพฤติกรรมและทัศนคติของเด็กด้วย อาทิ Sullivan (1953) เขียนไว้ว่า “ในการมีเพื่อนสนิทเราจะต้องหาด้วยตัวเราเอง มากกว่าการที่คนอื่นมาบอกว่าเราจะต้องเรียนรู้อะไรบ้าง ปัญหาการไม่มีเพื่อนเป็นปัญหาที่สำคัญของเด็กในวัยนี้ การจะผ่านจุดนี้ไปสิ่งสำคัญคือเด็กจะต้องเรียนรู้การเข้ากับเพื่อนในวัยแรกเริ่ม” (Asher and Gottman, 1981)

ประกอบกับงานวิจัยของ Ruble, Boggiana, Feldman and Loebel, 1980 อ้างถึงใน Asher and Coie, 1992) ที่พบว่าหากเด็กช่วงวัยนี้ (8-12 ปี) ประสบความสำเร็จหรือได้รับการยอมรับในการเข้าสังคมกับกลุ่มเพื่อนได้ดี ก็จะสามารถประสบความสำเร็จในการเข้ากับกลุ่มเพื่อนในช่วงวัยรุ่นด้วยเช่นกัน

การมีบุคลิกภาพที่เป็นมิตรภาพของเด็กวัยรุ่นตอนต้นจะเป็นสิ่งที่จะช่วยให้เด็กวัยนี้สามารถพัฒนาความทักษะในการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ซึ่งทักษะเหล่านี้ที่ไม่สามารถศึกษาได้ด้วยตำราหรือหนังสือ ประกอบด้วย 3 ประเด็น ได้แก่ 1) บุคลิกภาพที่เป็นมิตรภาพเป็นพื้นที่ให้เด็กวัยนี้ได้เรียนรู้ถึงการแสดงพฤติกรรมทางสังคมและพัฒนาความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ 2) บุคลิกภาพที่เป็นมิตรภาพเป็นสิ่งที่ต้อง ปฏิบัติ เรียนรู้และฝึกฝน 3) บุคลิกภาพที่เป็นมิตรภาพเป็นสิ่งที่ทำให้เด็กได้เติบโตในสังคมได้ด้วยตนเอง เพื่อให้พวกเขาเรียนรู้การปฏิบัติตนอย่างเหมาะสมในสังคม มิตรภาพระหว่างเพื่อนเป็นลักษณะเด่นของเด็กช่วงวัยนี้ เพราะเป็นช่วงวัยที่เพื่อนมีอิทธิพลมากและยังเป็นวัยที่ถูกคาดหวังให้แสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมต่อบุคคลอื่นในสังคมและเพื่อให้เติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีทักษะทางสังคมต่อไป (Asher and Gottman, 1981)

สรุป เด็กวัยรุ่นตอนต้นเป็นวัยที่มีความสำคัญในการพัฒนาการเข้าสังคมอย่างมาก เพราะสิ่งแวดล้อมของเด็กวัยนี้ได้ขยายขอบเขตจากบ้านไปสู่สังคมภายนอกโดยเฉพาะโรงเรียน ถึงแม้เด็กจะยังคงมีสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดพ่อแม่ โดยยังพึ่งพาการสนับสนุนของพ่อแม่ และพ่อแม่ยังมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจต่างๆของเด็กก็ตาม แต่ประเด็นการควบคุมของพ่อแม่จะเปลี่ยนแปลงไป เด็กจะเป็นอิสระมากขึ้น พึ่งตนเองได้มากขึ้น และสัมพันธภาพกับเพื่อนจะเพิ่มมากขึ้น เด็กวัยนี้จะเริ่มปรับพฤติกรรมของตนเองให้เหมาะสมทั้งต่อความต้องการของตนเองและความต้องการของบุคคลอื่นหรือสังคมนอกบ้านเพื่อเป็นส่วนหนึ่งของสังคม แต่บางครั้งก่อให้เกิดความขัดแย้งในตัวเด็กวัยนี้เนื่องจากอยู่ท่ามกลางเพื่อนซึ่งมีอิทธิพลต่อเด็กมากและผู้ใหญ่ซึ่งมีความต้องการและคาดหวังที่ต่างกัน

ตอนที่ 5 กระบวนการเรียนรู้ระหว่างบ้านและโรงเรียน

การเสริมสร้างให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมนั้นครอบครัวและโรงเรียนจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจ เกิดความตระหนัก และร่วมมือกันในการสร้างบริบทแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้และการเจริญเติบโตที่ดี โดยอาศัยกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียน โดยมีแนวคิดดังต่อไปนี้

5.1 ความหมายของการเรียนรู้และกระบวนการเรียนรู้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้หมายถึง วิธีจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์จนเกิดการเรียนรู้ สอดคล้องกับ กรมวิชาการ (2543) ที่กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ หมายถึง กิจกรรมที่เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์จนเกิดการเรียนรู้ การปรับเปลี่ยนทัศนคติ แนวคิดและพฤติกรรม ซึ่งควรเป็นการปรับเปลี่ยนไปในทางที่ดีขึ้น

สุพรรณิ ไชยอำพร (2550) ได้ให้ความหมายของ กระบวนการเรียนรู้ หมายถึง การดำเนินงานอย่างมีระบบขั้นตอนในการได้มาซึ่งความรู้ การเผยแพร่ เรียนรู้ ตั้งแต่ขั้นการกำหนด จุดมุ่งหมาย สาระกิจกรรม แหล่งเรียนรู้ สื่อการเรียน และการวัดประเมินผล ที่มุ่งพัฒนาคนและชีวิต ให้เกิดประสบการณ์เรียนรู้ และสามารถปรับประยุกต์ใช้เต็มความสามารถ สอดคล้องกับความสนใจ และความต้องการของผู้เรียน

ธรรมศาสตร์ โสทธิพันธ์ (2548) กล่าวถึง กระบวนการเรียนรู้ หมายถึงการแสวงหา ความรู้อย่างเป็นระบบขั้นตอน นับตั้งแต่การมีข้อมูล การจำแนกข้อมูล การสรุปองค์ความรู้ การ จัดการเรียนรู้ ด้วยการปฏิบัติจริงกับผู้อื่น องค์กรอื่น และการสรุปทบทเรียน จนนำไปสู่การจัดระบบชุด ความรู้ในภาพรวม จึงกล่าวได้ว่า กระบวนการเรียนรู้คือสิ่งที่ได้มาจากประสบการณ์ทั้งทางตรงและ ทางอ้อม ทั้งตั้งใจและไม่ตั้งใจ เช่น การลงมือทำ การคิด การสังเกต การอ่าน ดูตัวอย่าง และการจำ แล้วนำมาทำซ้ำ หรือนำมาปรับปรุง เปลี่ยนแปลงเพื่อสร้างสิ่งใหม่ เป็นกลไกสำคัญที่มนุษย์ใช้ในการ ปรับตัวเพื่อสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้ในสิ่งแวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลงไป ตลอดทั้งในระดับบุคคล ครอบครัวยุค กลุ่ม ชุมชน องค์กร และระดับประเทศ

เสรี พงศ์พิศ (2550) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ คือ การเรียนรู้หาข้อมูล การเก็บ ข้อมูล การสำรวจข้อมูล รวบรวมแล้ววิเคราะห์และสังเคราะห์ให้เป็นก็จะทำให้เกิดความรู้ ความรู้ อาจ มีลักษณะเฉพาะเป็นเรื่อง ๆ อาจจะเป็นเพียงความรู้ทางแนวคิด ทฤษฎี อาจจะเป็นความรู้ท่วมหัว เอาตัวไม่รอด ถ้าหากเชื่อมโยงกับความรู้อื่น ๆ ที่เกิดการบูรณาการและนำไปสู่การปฏิบัติจนเห็นผลดี กับชีวิต ความรู้ก็จะกลายเป็นปัญญา มีคุณค่าต่อการดำเนินชีวิตของตนเองและสังคม

พรพิไล เลิขวิชชา (2532 อ้างถึงใน ปาริชาติ วลัยเสถียรและคณะ, 2543) ได้กล่าวถึง กระบวนการเรียนรู้ว่า กระบวนการเรียนรู้เป็นส่วนที่ทำให้มนุษย์ได้มีศักยภาพในการพัฒนา สามารถ ดำรงชีวิตอยู่ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงและพึ่งตนเองได้ กระบวนการเรียนรู้ คือ กระบวนการอันมี รากฐานอยู่ที่ประเพณี วัฒนธรรมท้องถิ่น ซึ่งไม่ได้แยกแยะระหว่าง การเรียนรู้กับวิถีชีวิต การรู้และ การปฏิบัติ เนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้เป็นหนึ่งเดียว

นันทวิ สังข์แดง (2542) กล่าวว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่มนุษย์เปลี่ยนแปลง พฤติกรรม ความรู้ทักษะ ความเชื่อ เจตคติ ให้สอดคล้องเหมาะสมกับสถานการณ์ที่เป็นอยู่ หรือจะ เป็นในอนาคตเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จ โดยเฉพาะในโลกปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ไม่ว่าจะ เป็นสภาพสังคม เทคโนโลยี องค์กรความรู้ เศรษฐกิจ การเมือง และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ เกิดขึ้นย่อมแสดงว่าได้มีการเรียนรู้เกิดขึ้นแล้ว สิ่งที่เกิดขึ้นระหว่างกระบวนการเปลี่ยนแปลงนั้นจึง เรียกว่า “กระบวนการเรียนรู้” ดังที่กล่าวได้ว่า “ไม่มีใครเรียนจบ” และการเรียนรู้เกิดขึ้นได้หลายวิธี

ทศนา แคมมณี (2545ก) ได้กล่าวถึง กระบวนการเรียนรู้ว่า คำว่า “การเรียนรู้” (Learning) มีขอบเขตที่ครอบคลุมความหมาย 2 ประการ คือ การเรียนรู้ในความหมายของ กระบวนการเรียนรู้” (Learning Process) ซึ่งหมายถึง การดำเนินงานอย่างเป็นขั้นตอนหรือการใช้วิธีการต่าง ๆ ที่ช่วยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้และการเรียนรู้ ในความหมายของ “ผลการเรียนรู้” (Learning Outcome) ซึ่งได้แก่ ความรู้ ความเข้าใจในสาระต่าง ๆ ความสามารถในการกระทำ การใช้ทักษะกระบวนการต่าง ๆ รวมทั้งความรู้สึกรู้สึกหรือเจตคติ อันเป็นผลที่เกิดจากกระบวนการเรียนรู้ หรือการใช้วิธีการเรียนรู้ กล่าวนัยหนึ่งว่า การเรียนรู้มีลักษณะเป็นทั้งผลลัพธ์อันเป็นเป้าหมายปลายทาง (Ends) และวิธีการเรียนรู้ที่นำไปสู่เป้าหมาย (Means) ซึ่งลักษณะทั้งสองเป็นองค์ประกอบที่สัมพันธ์กันและส่งผลกระทบต่อกัน หากบุคคลมีกระบวนการแสวงหาความรู้ที่ดีมีประสิทธิภาพ และเหมาะสมกับตน บุคคลนั้นก็จะยิ่งมีโอกาสที่จะเกิดความรู้ความเข้าใจในสาระหรือกระบวนการต่าง ๆ ได้อย่างกระจ่างถ่องแท้และลึกซึ้ง เกิดความรู้สึกรู้สึกหรือเจตคติไปในทางที่เหมาะสมและเกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านการกระทำหรือพฤติกรรมไปในทางที่พึงประสงค์

ชัยพร วิชชาวุธ (2534 อ้างถึงใน อุไรวรรณ อินทยารัตน์, 2541) ได้สรุปแนวคิดของ แบนดูรา (Bandura) เจ้าของแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ไว้ดังนี้

- 1) สิ่งที่มนุษย์เรียนรู้คือ ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่าง ๆ มนุษย์เรียกว่าความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์ พฤติกรรมกับผลลัพธ์ที่เกิดจากพฤติกรรม การเรียนรู้เหล่านี้เป็นความเชื่อที่มีผลในการควบคุมพฤติกรรมของมนุษย์
- 2) การเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนหนึ่งเกิดจากประสบการณ์ตรงของตนเอง
- 3) ผลของการเรียนรู้อยู่ในรูปของความเชื่อที่ว่าอะไรสัมพันธ์กับอะไร อย่างไร ความเชื่อของมนุษย์มีอิทธิพลในการกำหนดพฤติกรรมของมนุษย์เอง
- 4) การควบคุมพฤติกรรมด้วยความคิด มนุษย์มีความคิดและมนุษย์สามารถใช้สัญลักษณ์แทนสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเรียนรู้ นำมาคิดไตร่ตรอง นำไปสู่การตัดสินใจที่จะทำ หรือไม่ทำพฤติกรรมหนึ่ง
- 5) จริยธรรมเป็นกฎ (Rule) สำหรับประเมินพฤติกรรมมนุษย์ สามารถใช้กฎเกณฑ์ประเมินพฤติกรรมผู้อื่นและตนเอง ซึ่งขมยินดีเมื่อตนเองทำได้ตามมาตรฐาน และละอายแก่ใจเมื่อตัวเองกระทำต่ำกว่าเกณฑ์ มนุษย์จึงใช้เกณฑ์ของสังคมบังคับตนเอง กฎเกณฑ์ที่เป็นมาตรฐานเรียนรู้ได้จากผู้ใหญ่ในสังคม

จากข้อมูลดังกล่าว สรุปได้ว่า กระบวนการเรียนรู้ หมายถึง การดำเนินงานอย่างเป็นขั้นตอนที่ช่วยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ เริ่มจากการรับข้อมูลเป็นสิ่งที่ได้มาจากประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม นำไปสู่คิด การวิเคราะห์ สังเคราะห์ แลกเปลี่ยน ทดลอง คิดค้น ปฏิบัติ ค้นพบ ทบทวน



1101454210

CT :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ปรับปรุงใหม่ จนเกิดการ บูรณาการได้องค์ความรู้ใหม่ หากบุคคลมีกระบวนการแสวงหาความรู้ที่มีประสิทธิภาพ ก็ย่อมเกิดความรู้ความเข้าใจในสาระ การกระทำ การใช้ทักษะ ได้อย่างกระจ่างชัด เกิดทัศนคติไปในทางที่พึงประสงค์ การนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องและค่อนข้างถาวรในเรื่องของ ความรู้ พร้อมทั้งสามารถนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป

5.2 องค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้

กระบวนการเรียนรู้เป็นแนวทางที่ส่งเสริมการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการพัฒนาภูมิคุ้มกันทางวัฒนธรรมของเยาวชน การจัดการกระบวนการเรียนรู้ มีองค์ประกอบดังนี้ (วีระเดช เชื้อนาม, 2549) ดังนี้

1) การรับรู้ คือ ขั้นตอนการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ที่เกิดจากการเรียนรู้

2) การแปลงสภาพความรู้ คือ ขั้นตอนของการแปลงรูปความรู้ที่ได้รับมาให้สัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมหรือเหตุการณ์ปัจจุบัน

3) การประเมินผล คือ ขั้นตอนของการประเมินผลว่า สิ่งที่ได้รับมาเป็นความรู้ใหม่เมื่อผ่านขั้นตอนการแปลงรูปของความรู้แล้วที่ดีหรือไม่ หรือทำให้เกิดความก้าวหน้าเพียงใด

ภัทรธิดา ผลงาม (2542:) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้ของบุคคลนั้นองค์ประกอบที่สำคัญเรียกว่า “KUSA” ดังนี้

1) K = Knowledge คือ ความรู้ หมายถึง ให้บุคคลมีความรู้เกี่ยวกับหลักการ แนวคิด หรือมโนทัศน์ (Concept) ในเนื้อหาสาระที่ต้องการให้บุคคลอื่นได้เรียนรู้

2) U = Understanding คือ ความเข้าใจ หมายถึง การให้บุคคลมีความเข้าใจหลังจากที่ได้เรียนรู้แล้ว ได้รับความรู้หลักการ แนวคิดและมโนทัศน์ต่าง ๆ แล้วบุคคลเกิดความเข้าใจจนสามารถตีความ แปลความ ขยายความในหลักการแนวคิดนั้น ๆ ได้

3) S = Skill คือ ทักษะ หมายถึง ความสามารถในการทำงานของบุคคล ในองค์การนั้น ๆ ทักษะในการทำงานจำแนกได้ 3 ระดับ ดังนี้

ขั้นแรก ทักษะเบื้องต้น เป็นความสามารถในการทำงานที่ดูได้จากตัวอย่าง คำชี้แนะ หรือการกำกับอย่างใกล้ชิดผู้บังคับบัญชา

ขั้นที่สอง ทักษะระดับกลาง เป็นความสามารถในการทำงานที่ทำได้โดยการกำกับชี้แนะห่าง ๆ จากผู้บังคับบัญชา



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / revv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ขั้นสุดท้าย ทักษะระดับสูง เป็นความสามารถในการทำงานที่ทำได้เองโดยอัตโนมัติ ไม่ต้องมีคนกำกับหรือชี้แนะ ผู้บังคับบัญชาเพียงกำหนดเป้าหมายที่ต้องการเท่านั้น

4) A = Attitude คือ เจตคติ หมายถึง ผลจากการเรียนรู้ จะต้องมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม หรือแบบแผนการทำงาน โดยเริ่มจากปรับเปลี่ยนเจตคติของบุคคลให้เป็นคนมีเหตุผล มีความเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ขณะเดียวกันก็เปิดใจพร้อมที่จะรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่นด้วย

ปาริชาติ วลัยเสถียรและคณะ (2543) ได้สรุปสาระสำคัญของกระบวนการเรียนรู้เป็นประเด็นใหญ่ ๆ ได้ 3 ประเด็น คือ

- 1) ด้านการเรียนรู้ การเรียนรู้ควรมีลักษณะเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยมีการ
 - 1.1) การเรียนรู้เพื่อทำ
 - 1.2) การเรียนรู้เพื่อเป็น
 - 1.3) การเรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมกัน

โดยผู้เรียนควรมีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ

- (1) เรียนรู้เพื่อตัวเอง
- (2) เรียนรู้เพื่อสิ่งนอกตัวที่สัมพันธ์กับตัวเอง ทั้งใกล้และไกล
- (3) เรียนรู้เพื่อปฏิสัมพันธ์กับสิ่งนอกตัว

2) ด้านการปฏิบัติ เมื่อมีการเรียนรู้แล้วเกิดความรู้แก่ผู้เรียน โดยนำความรู้มาสีบทอดปฏิบัติ ผ่านช่องทางต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นพิธีกรรม ประเพณี ค่านิยมตัวบุคคล วัฒนธรรมท้องถิ่น วิถีชีวิต มีการเรียนรู้และการปฏิบัติเป็นเนื้อเดียวกัน และมีกระบวนการแลกเปลี่ยนกับผู้อื่นที่มีมุมมองแตกต่างกันออกไป

3) การนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง กระบวนการเรียนรู้ดังกล่าว ได้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องและค่อนข้างถาวรในเรื่องของ ความรู้

5.3 ลักษณะของกระบวนการเรียนรู้

คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (อ้างถึงใน เยาวลักษณ์ จิตตะโคตร, 2544) กำหนดลักษณะของกระบวนการเรียนรู้สำหรับเยาวชนไว้ 5 ข้อดังนี้

1) การเรียนรู้อย่างมีความสุข เป็นสภาพของการจัดกระบวนการในบรรยากาศที่ผ่อนคลายเป็นอิสระ ยอมรับความแตกต่างของบุคคล และเปิดโอกาสให้เยาวชนพัฒนาตนเองอย่างเต็ม

ศักยภาพจะทำให้เกิดการพัฒนารอบด้านและรักการเรียนรู้ อันจะส่งผลให้เกิดความตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้

2) การเรียนรู้แบบองค์รวม เป็นการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ อย่างสัมพันธ์เชื่อมโยงต่อเนื่อง และกลมกลืน ทั้งเรื่องที่ใกล้ตัว เช่น วัฒนธรรมในท้องถิ่น และสังคมรอบข้าง เป็นต้น ตลอดจนแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก การเรียนรู้แบบองค์รวมจะทำให้เกิดความเข้าใจ เรื่องที่เรียนรู้อย่างลึกซึ้ง และครอบคลุมเนื้อหา จนสามารถนำไปใช้ในการดำรงชีวิตและแก้ไขปัญหาสังคมได้จริง

3) กระบวนการเรียนรู้จากการคิดและการปฏิบัติจริง เนื่องจากความคิดจะทำให้เกิดการประมวลความรู้ วิธีการ และประสบการณ์ต่าง ๆ ใหม่ ๆ เพื่อใช้ในการวางแผนตัดสินใจ และแก้ปัญหา ดังนั้นหากนำความคิดไปสู่การปฏิบัติจริง จะส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

4) กระบวนการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น เป็นการเรียนรู้จากการที่เยาวชนได้ปฏิสัมพันธ์ แลกเปลี่ยนเรียนรู้วัฒนธรรม อารมณ์ และสังคมร่วมกัน ก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่หลากหลาย มีการช่วยเหลือกัน ซึ่งเป็นการพัฒนาทักษะทางสังคม ทักษะการทำงานร่วมกัน และการปลูกฝังคุณธรรมที่ดีงาม

5) กระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นการรับรู้และเรียนรู้ความถนัด จุดเด่น และจุดด้อยของตนเอง โดยการเปิดโอกาสให้มีการวิเคราะห์ ประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ และปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง จะนำไปสู่การปรับเปลี่ยนวิธีการที่เหมาะสมกับตนเอง พร้อมทั้งจะนำไปใช้ในการเรียนรู้ครั้งต่อไป

สีลาภรณ์ นาคทรพร (2539 อ้างถึงใน ชมพูนุช ลลิตมงคล, 2556) ได้อธิบายถึงลักษณะสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ไว้ดังนี้

1) เป็นกระบวนการกลุ่ม ที่เกิดจากสมาชิกของครอบครัวและชุมชนได้ร่วมกันพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น วิพากษ์ วิเคราะห์ ตั้งคำถาม หาคำตอบหาแนวทางอื่น ๆ ในการพึ่งตนเองและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง กระบวนการที่สมาชิกได้มาร่วมกันคิดและทำงานร่วมกันเท่ากับเป็นการยอมรับความเท่าเทียมกันของสมาชิกที่มาร่วมเรียนรู้ด้วยกัน เป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันเป็นกระบวนการทดลองในการพึ่งตนเองและพัฒนาาร่วมกัน

2) เป็นการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติจริง กระบวนการเรียนรู้เป็นเรื่องของความพยายามที่จะแก้ไขปัญหาในชีวิตจริง พลวัตรของการเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น วิเคราะห์ปัญหา สาเหตุของปัญหา และหาแนวทางแก้ไขเมื่อได้แนวทางแก้ไขแล้วสมาชิกนำ

กลับไปลงมือปฏิบัติ ซึ่งเป็นการกระทำของบุคคลหรือของกลุ่มก็ได้ แล้วแต่ว่ากรณีปัญหานั้นเป็นเรื่องที่ต้องการพลังกลุ่มหรือไม่ เมื่อมีการทดลองตามแนวทางที่ตกลงกันไว้ในกลุ่มแล้วได้ผลอย่างไร มีปัญหาและอุปสรรคอะไรเกิดขึ้นก็นำกลับไปวิเคราะห์ร่วมกับกลุ่มเพื่อหาแนวทางแก้ไขต่อไปอีก กระบวนการคิด ทำ ทบทวนวิเคราะห์ ทำ จึงหมุนวนไป และส่งผลต่อการยกระดับสติปัญญาของสมาชิกในกลุ่ม

3) การเรียนรู้จากปัญหาในชีวิตจริง และเป็นการเรียนรู้ที่พยายามจะแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจริง ๆ การเรียนรู้จึงไม่ได้หมายความว่าเพียงการยกระดับสติปัญญาของคนในกลุ่มแต่ยังหมายถึงการช่วยกันแก้ปัญหาของตนเองได้ อันเป็นผลที่สมาชิกเห็นเป็นรูปธรรม เมื่อสมาชิกในกลุ่มสามารถช่วยกันแก้ปัญหาของตนเองได้ ความมั่นใจในศักยภาพของตนเองก็จะสูงขึ้น และกล้าที่จะริเริ่มคิดค้น และหาทางเรียนรู้เพิ่มเติมเพื่อพัฒนาต่อไป

4) การเรียนรู้และการทำงานร่วมกันเป็นเครือข่าย เครือข่ายเป็นลักษณะความสัมพันธ์แนวราบมากกว่าแนวตั้ง ความเชื่อมโยงระหว่างคนที่เข้ามาสัมพันธ์เป็นเครือข่ายนี้คือการเรียนรู้จากประสบการณ์ของกันและกัน มีการติดต่อสื่อสารถึงกันสม่ำเสมอแต่ไม่มีการบังคับบัญชาสั่งการ ไม่มีโครงสร้างอำนาจ เครือข่ายจึงมีลักษณะค่อนข้างหลวม จุติรวมของคนที่เข้ามาเชื่อมโยงเป็นเครือข่าย มักจะได้แก่การมีแนวคิดคล้ายคลึงกัน มีความสนใจหรือทำงานในเรื่องประเภทเดียวกัน

ทิศนา ขัมมณี และคณะ (2544) ได้กล่าวถึง ลักษณะกระบวนการเรียนรู้ที่ดีควรมีลักษณะดังนี้

- 1) เป็นกระบวนการทางสติปัญญา หรือกระบวนการทางสมอง ซึ่งบุคคลใช้ในการสร้างความเข้าใจ หรือสร้างความหมายของสิ่งต่าง ๆ ให้แก่ตนเอง
- 2) เป็นกระบวนการเฉพาะตนหรือเป็นประสบการณ์ส่วนตัวที่ไม่มีบุคคลใดเรียนรู้แทนกันได้
- 3) เป็นกระบวนการทางสังคม การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจึงสามารถกระตุ้นการเรียนรู้ และขยายขอบเขตของความรู้ได้
- 4) เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นทั้งจากการคิดและการกระทำ การปฏิบัติภารกิจปัญหา และการศึกษาวิจัยต่าง ๆ
- 5) เป็นกระบวนการที่ตื่นตัว สนุก และทำให้ผู้เรียนรู้สึกผูกพัน และเกิดความใฝ่รู้หรือฉันทะในการเรียนรู้

6) เป็นกระบวนการที่ต้องการสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม ทำให้สามารถเอื้ออำนวยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้อย่างสมบูรณ์

7) เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ตลอดเวลา ทุกสถานที่ ทั้งในโรงเรียน ครอบครัว ชุมชน

8) เป็นการเปลี่ยนแปลง โดยการเรียนรู้จะส่งผลต่อการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเองทั้งด้านเจตคติ ความรู้ ความคิด และการกระทำ เพื่อการดำรงชีวิตอย่างปกติสุขและมีความเป็นมนุษย์สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

9) เป็นกระบวนการต่อเนื่องตลอดชีวิต ซึ่งบุคคลจำเป็นต้องเรียนรู้อยู่เสมอเพื่อการพัฒนาชีวิต จิตใจของตนเอง การสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงเป็นกระบวนการที่ยั่งยืน ช่วยให้บุคคลและสังคมพัฒนาอย่างต่อเนื่องได้

5.4 ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาตามความหมาย เป้าหมาย และความสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์แล้ว พบว่าการเรียนรู้ของมนุษย์เกิดขึ้นอย่างเป็นกระบวนการ มีการรับรู้ สะสม ประมวลผลและพัฒนาข้อมูลหรือชุดประสบการณ์ที่ตนเองประสบการณ์ที่ตนเองประสบมาโดยช่องทางต่าง ๆ อยู่ตลอดเวลา ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การพัฒนาความรู้ ความเข้าใจ และการเปลี่ยนแปลงความคิดและพฤติกรรมของมนุษย์นั้น ออร์ศรี งามวิทยาพงศ์ (2549) แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1) การรับรู้ (reception) หมายถึง การที่บุคคล “รับ” เอาข้อมูลข่าวสารและองค์ความรู้ ต่าง ๆ จากแหล่งความรู้ที่หลากหลาย ซึ่งตนเองพบผ่านประสาทสัมผัส (ตา หู จมูก ลิ้น กาย ใจ) เข้ามาสั่งสมเป็นประสบการณ์ของตนเอง

2) การเข้าใจ (comprehension) หมายถึง การที่บุคคลสามารถมองเห็นถึงความหมายและความเชื่อมโยงสัมพันธ์กันของข้อมูลหรือความรู้ต่าง ๆ ที่ตนเองรับรู้หรือมีประสบการณ์มาในระดับที่สามารถอธิบายเชิงเหตุผลได้ ดังนั้นการรับรู้ข่าวสารหรือองค์ความรู้โดยขาดความเข้าใจในการวิเคราะห์ แยกแยะ และอธิบายเชิงเหตุผลไม่ได้ ถือว่าเป็นเพียงกระบวนการ “รับรู้”

3) การปรับเปลี่ยน (transformation) เป็นระดับของการเรียนรู้ที่แท้จริง หมายความว่า การเรียนรู้ที่แท้จะต้องทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในตัวบุคคล ได้แก่ การเปลี่ยนแปลงวิธีคิด (conceptualization) และการเปลี่ยนแปลงระบบคุณค่า (values) รวมไปถึงการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม (behavior) ในสิ่งที่รับรู้และมีความเข้าใจแล้วเป็นอย่างดี เป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

และตระหนักรู้จากภายในบุคคลเอง จึงเพิ่มพูนศักยภาพและความสามารถของบุคคลให้มีพลังในการคิดและการกระทำได้มากขึ้นด้วย ถ้าหากไม่ได้มีการเปลี่ยนที่เกิดขึ้นและตระหนักรู้จากภายในบุคคลเอง จึงเพิ่มพูนศักยภาพและความสามารถของบุคคลให้มีการเปลี่ยนในด้านดังกล่าว แสดงว่าการเรียนรู้ยังไม่เกิดหรือเกิดน้อย และยังคงเพียงระดับการรับรู้ที่มากขึ้นหรือความเข้าใจที่ชัดเจนเพิ่มขึ้น

เจอโรม บรูเนอร์ (Jerome Bruner อ้างถึงใน สงวน สุทธิเลิศอรุณ, 2526) ได้กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้ว่าประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้

- 1) การรับรู้ (Acquisition) เป็นขั้นตอนการรับรู้ความรู้ใหม่ๆ ที่ได้จากการเรียนรู้
- 2) การแปลงรูปของความรู้ (Transformation) เป็นขั้นตอนของการประเมินผลว่าสิ่งที่ได้รับมาเป็นความรู้ใหม่ เมื่อผ่านขั้นตอนการแปลงรูปของความรู้แล้วว่าดีหรือไม่ หรือทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ก้าวหน้าขึ้นเพียงใด
- 3) การประเมินผล (Evaluation) เป็นขั้นตอนการประเมินผลว่าสิ่งที่รับมาเป็นความรู้ใหม่ เมื่อผ่านขั้นตอนการแปลงรูปของความรู้แล้วว่าดีหรือไม่ หรือทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ก้าวหน้าขึ้นเพียงใด

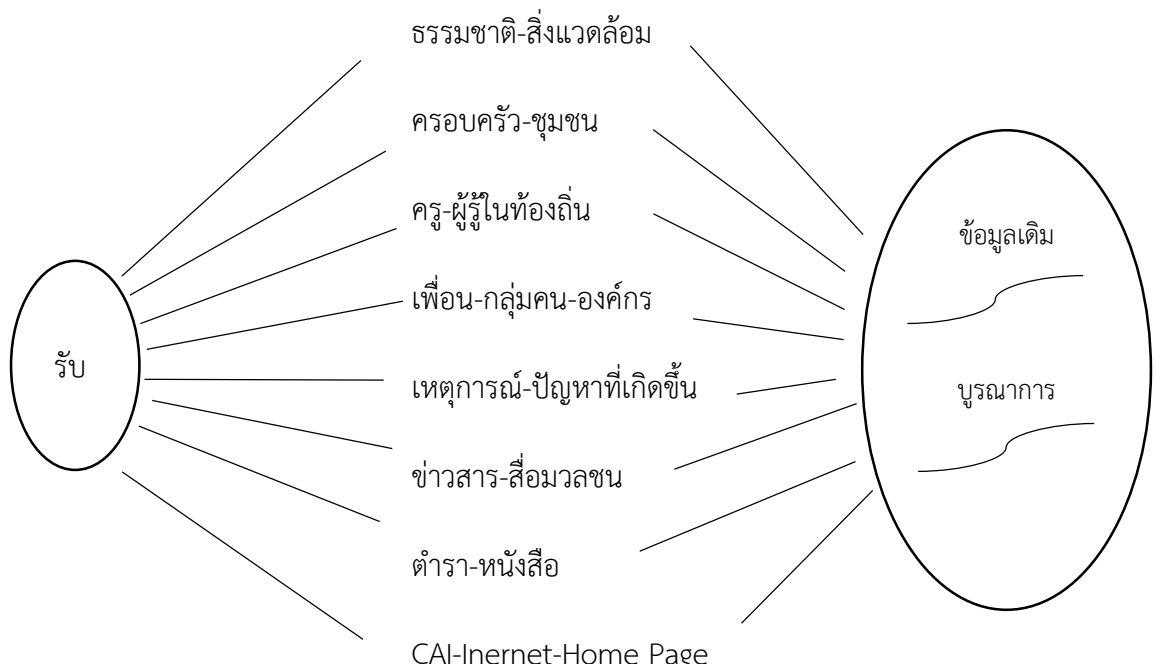
นอกจากนั้น สุวัฒน์ สุวรรณเขตนิคม (2545, อ้างถึงในลัดดา ภูเกียรติ, 2547) ยังได้อธิบายขั้นตอนการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนรู้ดังแผนภาพ ดังนี้

- 1) การรับรู้ (การรู้จัก) จากแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย อันเป็นปัจจัยภายนอกที่สำคัญแห่งการเรียนรู้



1101454210

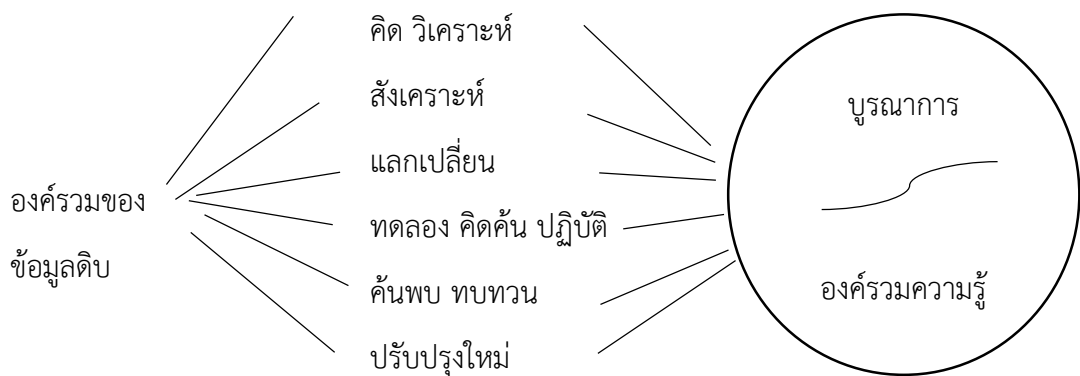
CD iThesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9



ภาพที่ 2.3 การรับรู้

ที่มา: วัฒนา สุวรรณเขตนิกม, 2545

2) การสร้างองค์ความรู้ (การรู้จริง) ด้วยกิจกรรมที่พัฒนาปัจจัยในผู้เรียน คือ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ เชื่อมโยง ประเมิน ปรับปรุง ออกแบบ ทดลอง เป็นต้น อันนำไปสู่การค้นพบความรู้จริง และสร้างความรู้ด้วยตนเอง



ภาพที่ 2.4 การสร้างองค์ความรู้

ที่มา: วัฒนา สุวรรณเขตนิกม, 2545

3) การประยุกต์ใช้ในชีวิต (การรู้แจ้ง) อันนำไปสู่การเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ที่พึ่งตนเองในการเรียนรู้

คลอสไมเออร์และกูดวิน (Klausmier and Goodwin อ้างถึงใน อารี พันธุ์มณี, 2534) ได้แบ่งกระบวนการเรียนรู้ออกเป็นลำดับขั้น ดังนี้

1) การจูงใจ หมายถึง ผู้เรียนได้รับการจูงใจตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

2) การพิจารณาสถานการณ์ หมายถึง เป็นการพิจารณาถึงสถานการณ์ต่าง ๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมาย

3) ผลจากการกระทำ หมายถึง การนำ ผลจากการกระทำมาพิจารณา ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

3.1) ถ้าผลที่ได้รับเป็นไปตามจุดมุ่งหมาย ผู้เรียนได้รับความพอใจ ก็จะเลือกกระทำซ้ำอีก

3.2) ถ้าผลลัพธ์ที่ได้รับไม่เป็นไปตามจุดมุ่งหมาย ไม่เป็นที่พอใจ ก็จะเลิกไม่กระทำซ้ำอีก

4) การประเมินผล หมายถึง การรับรู้ผลจากการประเมินผล ซึ่งจะแบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ

4.1) การรับรู้ด้วยความพอใจ เพราะบรรลุจุดมุ่งหมาย

4.2) การรับรู้ด้วยความไม่พอใจหรือความผิดหวัง เพราะไม่เป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่กำหนด

5) การสรุปผล หมายถึง การสรุปผลของการเรียนรู้ซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ

5.1) ความสำเร็จในการเรียนรู้ เมื่อสรุปว่ามีความสำคัญก็จะเลือกและนำไปใช้ในคราวต่อไป

5.2) ความล้มเหลวในการเรียนรู้ เมื่อสรุปว่า มีความล้มเหลวก็ต้องหาทางแก้ไขปรับปรุงวิธีการใหม่

5.5 ขั้นตอนการจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้นตอนของการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมของ วราลักษณ์ ไชยทัต (2544 อ้างถึงใน ชมพูนุช ลลิตมงคล, 2556) มี 6 ขั้น ดังนี้

1) ประเมินปัญหาความต้องการของกลุ่มเป้าหมายหรือผู้เข้าร่วมกระบวนการ

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนแรกของการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เนื่องจากข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินปัญหาความต้องการของผู้เข้าร่วม เป็นข้อมูลสำคัญที่ใช้ในการออกแบบกระบวนการให้เข้าถึงความสนใจ และลักษณะการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกระบวนการ ดังนั้นจึงจำเป็นต้องรวบรวมข้อมูลพื้นฐานของผู้เข้าร่วม เช่น ประสบการณ์การทำงาน ความสนใจ หรือปัญหาและควรศึกษาถึงธรรมชาติหรือลักษณะการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมเพื่อใช้ประกอบการพิจารณาออกแบบกระบวนการที่เหมาะสม

2) กำหนดวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนรู้

ในการจัดกระบวนการเรียนรู้แต่ละครั้งไม่สามารถแก้ปัญหาหรือตอบสนองความต้องการทุกอย่างของผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ การกำหนดความชัดเจนของสิ่งที่ต้องการเป็นสิ่งจำเป็นที่ช่วยกำหนดขอบเขตการเรียนรู้ ให้สอดคล้องกับปัญหาความต้องการ และผ่านการวิเคราะห์ร่วมกัน

3) วางแผนหรือออกแบบกระบวนการเรียนรู้ สามารถแบ่งออกเป็นขั้นตอนย่อยได้อีก 4 ขั้นตอน ได้แก่

(1) กำหนดเนื้อหาและจัดลำดับเนื้อหา เนื้อหาของการจัดกระบวนการเรียนรู้กำหนดจากวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ครั้งนั้น ๆ ในแต่ละวัตถุประสงค์ นำมาวิเคราะห์เนื้อหาที่สำคัญและจัดเรียงลำดับให้สอดคล้องกับผู้เข้าร่วม

(2) เลือกรูปแบบในการจัดการเรียนรู้ วิธีการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญที่จะนำไปสู่ผลการเรียนรู้ที่ดี โดยเฉพาะการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่เน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์ มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ควรให้ความสำคัญและพิจารณาวิธีการที่คำนึงถึงการมีส่วนร่วมและได้ลงมือทำเองของผู้เข้าร่วมเป็นสำคัญ

(3) จัดทำโครงการจัดการเรียนรู้ หลังจากที่เราได้ข้อมูลต่าง ๆ ตามขั้นตอนการวางแผนออกแบบกระบวนการทั้งหมดแล้ว ขั้นตอนของการเตรียมการที่สำคัญ คือ การจัดทำเป็นโครงการจัดการเรียนรู้โดยการนำข้อมูลต่าง ๆ มาเรียบเรียงเขียนเป็นโครงการ ซึ่งควรประกอบด้วยข้อมูลจากการประเมินปัญหาความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย วัตถุประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาและวิธีการจัดกระบวนการเรียนรู้รวมทั้งแผนงานในช่วงจัดกระบวนการ แผนการติดตามสนับสนุนและประเมินผลหลังจากกระบวนการตลอดจนรายละเอียดงบประมาณที่ต้องใช้ในการจัดทำโครงการ

(4) ออกแบบจัดทำหลักสูตรกระบวนการเรียนรู้ การออกแบบและจัดทำแผนหลักสูตรการจัดการเรียนรู้เป็นขั้นตอนสำคัญที่นำพาการเรียนรู้ครั้ง ๆ ให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ โดยการออกแบบรายละเอียดของกระบวนการ แต่ละเนื้อหาให้เห็นถึงขั้นตอน วิธีการ เวลา

เครื่องมือ สื่อต่าง ๆ ตลอดจนการแบ่งบทบาทของทีมงาน เพื่อให้เกิดบรรยากาศกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

(5) จัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้นตอนนี้เป็นช่วงที่ต้องดำเนินการจัดกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งบทบาทสำคัญของทีมงาน ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ที่ต้องทำงานเป็นทีมและแบ่งบทบาทต่าง ๆ ในการจัดกระบวนการเรียนรู้

(6) การติดตามประเมินผล และสนับสนุนการนำผลจากกระบวนการไปใช้อย่างต่อเนื่อง ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ มีการประเมินผลก่อน ระหว่าง และสิ้นสุดกระบวนการเรียนรู้แล้ว ควรมีการติดตามผลและสนับสนุนให้ผู้เข้าร่วมได้นำผลจากการเรียนรู้ไปใช้ประโยชน์อย่างต่อเนื่อง

สุทธิวรรณ พลขำนิ (2556 อ้างถึงใน ถิรวุฒิ ธนวิษเพียรพาก, 2558) กล่าวถึงขั้นตอนกระบวนการเรียนรู้ของบุคคลเพื่อพัฒนาขึ้นเป็นการเรียนรู้ในทางสร้างสรรค์ใหม่ ดังนี้ 1) การรับรู้ (Reception) ขั้นตอนพื้นฐานที่บุคคลรับเอาข้อมูลข่าวสารจากแหล่งความรู้ที่หลากหลาย 2) การเข้าใจ (Comprehension) บุคคลสามารถมองเห็นถึงความหมาย และเชื่อมโยงสัมพันธ์กับข้อมูลที่ได้รับรู้มา 3) การปรับเปลี่ยน (Transformation) การเรียนรู้ที่แท้จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในตัวบุคคล ได้แก่ การเปลี่ยนวิถีคิด การเปลี่ยนพฤติกรรมในสิ่งที่รับรู้และเข้าใจแล้วเป็นอย่างดี เป็นการเปลี่ยนที่เกิดขึ้นจากการตระหนักรู้ของบุคคลเอง

ศรัญญา ศัมภีระมนต์ (2556) ได้กล่าวถึง กระบวนการเรียนรู้ว่า ประกอบด้วยขั้นตอน 6 ขั้น คือ 1) ตระหนักในปัญหา หมายถึง การเข้าใจว่าเรื่องใดเป็นปัญหาที่ต้องแก้ไข 2) การหาทางเลือกที่หลากหลาย หมายถึง การกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา 3) การกำหนดทางเลือกที่เหมาะสม หมายถึง การตัดสินใจเลือกทางเลือกที่คาดว่าจะแก้ปัญหาคือได้ 4) การเรียนรู้ปฏิบัติการ หมายถึง การดำเนินการตามทางเลือก 5) การปรับปรุงแก้ไข หมายถึง การรวบรวมข้อมูลและปรับปรุงแก้ไข 6) การประเมินผล หมายถึง การสรุปผลการปฏิบัติ

บุพมาส สันธิราชภูร์ (2555) ได้กล่าวถึงขั้นกระบวนการเรียนรู้ ดังนี้ 1) การทำความเข้าใจกับผู้นำชุมชนในการทำงานวิจัย 2) การค้นหาแกนนำเยาวชนเข้าร่วมเป็นทีมวิจัยและเยาวชนที่สนใจเข้าร่วมกิจกรรมศึกษาการเปลี่ยนแปลงชุมชน 3) การฝึกฝนจัดประชุมสัญจรแต่ละหมู่บ้าน 4) การพูดคุยกับผู้เฒ่าผู้แก่เรียนรู้การเปลี่ยนแปลงชุมชนในเวทีสัญจรแต่ละหมู่บ้าน 5) การประมวล

ข้อมูลการเปลี่ยนแปลงชุมชนเกษตรในชุมชนตำบลป่าสัก และ 6) การสรุปบทเรียนกระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนและตัวบ่งชี้พัฒนาการ

จรงค์ วงศ์ไชย (2555) ได้สรุปแนวทางการจัดกระบวนการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน คือ 1) การวางแผนกระบวนการเรียนรู้ (Plan) 2) การดำเนินการจัดกระบวนการเรียนรู้ (Do) 3) การประเมินผลการจัดกระบวนการเรียนรู้ (Check) 4) การปรับปรุงและแก้ไขปัญหา (Action) สถานศึกษาสามารถนำแนวทางไปใช้ได้อย่างครบถ้วน และมีความพึงพอใจระดับมาก

นอกจากนี้ กรมอนามัย (2558) ได้กำหนดแนวทางการดำเนินงาน โดยเป็นความร่วมมือระหว่างโรงเรียนและชุมชน ดังนี้

1) ช่วยวิเคราะห์สภาพและสาเหตุของปัญหาโดยศึกษาข้อมูลจากการสำรวจหรือสารสนเทศในโรงเรียน/ชุมชน

2) ร่วมวางแผน โดยชุมชนร่วมแสดงความคิดเห็นเพื่อกำหนดความต้องการกลุ่มเป้าหมาย วัตถุประสงค์ กิจกรรม บุคคล/หน่วยงานที่รับผิดชอบ และผลสัมฤทธิ์ของโครงการให้เกิดความชัดเจนในการปฏิบัติงาน

3) ร่วมดำเนินการ โดยทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ พร้อมทั้งประชาสัมพันธ์การดำเนินงานเป็นระยะ ให้ชุมชนได้รับทราบ

4) ร่วมตรวจสอบ ทบทวนพัฒนาและปรับปรุงโดยประเมินผลการดำเนินงานรูปแบบต่าง ๆ เช่น จัดเสวนา ประชาคมหมู่บ้าน สัมภาษณ์ สสำรวจความพึงพอใจของนักเรียนและชุมชนเพื่อนำมาปรับปรุง

5) ร่วมแก้ไข พัฒนาและปรับปรุง

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (อ้างถึงในลัดดา ภูเกียรติ, 2547) โดยเฉพาะในหมวดที่ 4 แนวทางการจัดการศึกษา มาตรา 22 “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้ตามธรรมชาติและศักยภาพ” มาตรา 24 ในด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการดังต่อไปนี้

1) จัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล

2) ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ปัญหา

3) จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

4) จัดการเรียนการสอนโดยมีการผสมผสานความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกัน รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา

5) ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียนและอำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความรอบรู้ รวมทั้งสามารถใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ผู้สอนและผู้เรียนอาจเรียนรู้ไปพร้อมกันจากสื่อการเรียน การสอน และแหล่งวิทยาการประเภทต่าง ๆ

6) จัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ทุกเวลา ทุกสถานที่ มีการประสานความร่วมมือกับบิดามารดา ผู้ปกครองและบุคคลในชุมชนทุกฝ่าย เพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ

5.6 แนวคิดเกี่ยวกับการมีส่วนร่วม

1) ความหมายของการมีส่วนร่วม

ชาติชาย นรเศรษฐาภรณ์ (2545 อ้างถึงใน สิรินทิพย์ สิทธิศักดิ์, 2554) ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมว่าหมายถึง กระบวนการที่ทุกฝ่ายสามารถเข้าไปมีส่วนร่วมในการรับฟัง ร่วมคิดและเสนอแนะ ตลอดจนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และในการควบคุมปัจจัยต่าง ๆ ที่อาจส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิต ซึ่งเป็นการแสดงออกถึงเสรีภาพในการแสดงออกและการร่วมกลุ่มในสังคม

ปกรณ์ ปรียากร (2530 อ้างถึงใน สิรินทิพย์ สิทธิศักดิ์, 2554) ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมว่าหมายถึง การที่ประชาชนจะเข้ามามีบทบาทในการร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมแก้ไข และร่วมผลประโยชน์ ซึ่งกระทำได้ 4 ลักษณะดังนี้ คือ เป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการกำหนดว่า อะไรคือความจำเป็นขั้นพื้นฐานของชุมชนเป็นผู้ระดมทรัพยากรต่าง ๆ ในชุมชน เพื่อสนองความต้องการความจำเป็นขั้นพื้นฐาน เป็นผู้ที่มีบทบาทในการปรับปรุงวิธีการกระจายสินค้า และบริการให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น และเป็นผู้ได้รับความพึงพอใจและเกิดแรงจูงใจที่จะสร้างกระบวนการพัฒนาอย่างต่อเนื่องให้แก่ชุมชน

บุญเทียม อังสวัสดิ์ (2542) ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมว่า หมายถึง การเปิดโอกาสให้ประชาชนได้เข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการปฏิบัติกิจกรรม โดยเริ่มตั้งแต่การสำรวจสภาพปัญหา การกำหนดความต้องการ การตัดสินใจและปฏิบัติ ตลอดจนการติดตามผลการดำเนินงานนั้น ๆ ด้วย

จุฬารัตน์ โสตะ (2543 อ้างถึงใน ชนม์ธิดา ยาแก้วและคณะ 2560) ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมว่า การที่บุคคลหรือคณะบุคคลเข้ามาช่วยเหลือ สนับสนุนทำประโยชน์ต่าง ๆ หรือกิจกรรมต่าง ๆ อาจเป็นการมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจหรือกระบวนการบริหารและประสิทธิภาพขององค์กรขึ้นอยู่กับความร่วมมือของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับองค์กรนั้นในการปฏิบัติภารกิจให้บรรลุเป้าหมาย วิธีการหนึ่งในการรวมพลังความคิดสติปัญญา ก็คือ การให้มีส่วนร่วม การให้บุคคลมีส่วนร่วมในองค์กรนั้น บุคคลจะต้องมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องในการดำเนินการหรือปฏิบัติภารกิจต่าง ๆ เป็นผลให้บุคคลนั้นมีความผูกพัน (Commitment) ต่อภารกิจและองค์กรในที่สุด

WHO and UNICEF (1978) ได้เสนอกระบวนการมีส่วนร่วมของประชาชนในการดำเนินกิจกรรมไว้ 4 ขั้นตอนดังนี้ 1) การวางแผนประชาชนต้องมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหาจัดอันดับความสำคัญตั้งเป้าหมายกำหนดการใช้ทรัพยากรกำหนดวิธีติดตามประเมินผลและประการที่สำคัญคือ ต้องตัดสินใจด้วยตนเอง 2) การดำเนินงานประชาชนต้องเข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินการบริหารการใช้ทรัพยากร และมีความรับผิดชอบในการควบคุมจัดสรรทางการเงิน 3) การใช้ประโยชน์ประชาชน ต้องนำเอากิจกรรมมาใช้ให้เกิดประโยชน์มากที่สุด ซึ่งเป็นการเพิ่มระดับของการพึ่งตนเองและการควบคุมทางสังคม และ 4) การได้รับประโยชน์ประชาชนต้องได้รับการแจกจ่ายผลประโยชน์จากชุมชนในพื้นที่เท่าเทียมกันซึ่งเป็นผลประโยชน์ส่วนตัวสังคมหรือในรูปวัตถุก็ได้

2) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

ธีรภัทร์ เจริญดี (2542) ได้ให้ความหมายของการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองว่า หมายถึง กระบวนการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ ระหว่างผู้ปกครองและครูในการจัดการศึกษา นับตั้งแต่การระบุปัญหา การวางแผน การตัดสินใจ การดำเนินงาน การประเมินผล ส่วนอีกนัยหนึ่ง การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง หมายถึง งานหรือกิจกรรมทางการศึกษาที่ผู้ปกครองเข้าไปมีส่วนร่วม

Morrison (1998: อ้างถึงใน ถาวร พวงมณี, 2547) ได้แบ่งลักษณะการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองมี 3 ส่วน คือ

1) เน้นการทำงาน เป็นการให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือช่วยกิจกรรมทางโรงเรียน เช่น ครูสอนพิเศษ ผู้ช่วยครู

2) เน้นกระบวนการหรือวิธีดำเนินการ วิธีนี้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมที่มีความสำคัญในกระบวนการทางการศึกษา เช่น การวางแผนหลักสูตร การคัดเลือกแบบเรียน เป็นสมาชิกคณะกรรมการโรงเรียน

3) เน้นการพัฒนา เป็นการช่วยให้ผู้ปกครองมีทักษะซึ่งเป็นประโยชน์ต่อตนเอง ครอบครัวและเด็ก

ประกอบกับ แคมป์ เบล และ แรมเซเยอร์ (Compbell and Ramseyer, 2534: อ้างถึงใน น้ำทิพย์ เสือสารัตน์, 2546) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมของโรงเรียนสามารถจัดระดับได้ดังนี้

1) ระดับไม่มีส่วนร่วมเลย คือ การที่โรงเรียนและชุมชนไม่มีการเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันเลยต่างฝ่ายต่างอยู่ โรงเรียนไม่ให้ออกาสแก่ประชาชนที่จะมีส่วนร่วม ประชาชนก็ไม่สนใจ ไม่รับรู้ ไม่ร่วมกิจกรรมโรงเรียน

2) ระดับที่มีส่วนร่วมน้อย คือ การที่โรงเรียนติดต่อกับประชาชนในชุมชนบางครั้ง ลักษณะของการมีส่วนร่วมเป็นการรับฟังสิ่งที่โรงเรียนแจ้งให้ทราบ

3) ระดับที่มีส่วนร่วมปานกลาง คือ การที่ประชาชนได้รับทราบเรื่องต่าง ๆ จากโรงเรียนเพิ่มมากขึ้นและมีคำถามจากประชาชนมาสู่โรงเรียนบ้างเป็นครั้งคราว แต่ส่วนใหญ่เป็นการรับฟังจากโรงเรียนฝ่ายเดียว

4) ระดับการมีส่วนร่วมมาก คือ การที่โรงเรียนและชุมชนเริ่มมีความเกี่ยวข้องซึ่งกันและกันมากขึ้น เป็นการติดต่อทั้งสองฝ่าย มีการคิดหาเหตุผล แก้ไขปัญหาาร่วมกัน โรงเรียนรับฟังความคิดเห็นและเปิดโอกาสให้ประชาชนมีส่วนร่วมมากขึ้น

5) ระดับการมีส่วนร่วมมากที่สุด คือ การที่โรงเรียนและชุมชนเป็นส่วนหนึ่งของกันและกัน การคิดหาเหตุผล การตัดสินใจ การแก้ไขปัญหาร่วมกันทั้งสองฝ่ายระหว่างโรงเรียนกับชุมชน

สอดคล้องระดับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองขอบพร้อมพิไล บัวสุวรรณ (2554) ที่ได้แบ่งการมีส่วนร่วมเป็น 5 ระดับ ดังนี้

1) ระดับการติดต่อสื่อสาร คือ การให้ข้อมูลในด้านต่าง ๆ แก่ผู้ปกครองได้รับทราบ เช่น ระเบียบปฏิบัติ พฤติกรรมหรือผลการเรียนของผู้เรียน ความสำเร็จของโรงเรียน เป็นต้น โดยการมี

ส่วนร่วมในระดับนี้ถือเป็นการมีส่วนร่วมในระดับต่ำเนื่องจากผู้ปกครองไม่ได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจหรือดำเนินการต่าง ๆ ในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน

2) ระดับการมีความเกี่ยวข้อง คือการที่ผู้ปกครองเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียนหรือกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนแต่ไม่ได้ให้การสนับสนุนหรือร่วมตัดสินใจในการดำเนินงานต่าง ๆ กล่าวคือเป็นการมีส่วนร่วมในฐานะผู้เข้าร่วม เช่น การเข้าร่วมกิจกรรมงานแสดงหรือนิทรรศการของโรงเรียนมากกว่าเป็นผู้มีส่วนร่วมดำเนินการ

3) ระดับการร่วมมือร่วมใจ เป็นระดับการมีส่วนร่วมที่ผู้ปกครองมีส่วนร่วมรับทราบเป้าหมายความสำเร็จที่ต้องการให้เกิดขึ้น และให้ความร่วมมือ สนับสนุนการดำเนินการต่าง ๆ ของโรงเรียน เช่น ทรัพยากร ความรู้ ความคิดเห็น เวลา เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนด กล่าวคือเป็นการมีส่วนร่วมในลักษณะของการให้ความร่วมมือโดยมีโรงเรียนเป็นผู้ตัดสินใจและดำเนินการเป็นสำคัญ โดยผู้ปกครองเป็นผู้สนับสนุนการดำเนินงานให้บรรลุเป้าหมาย

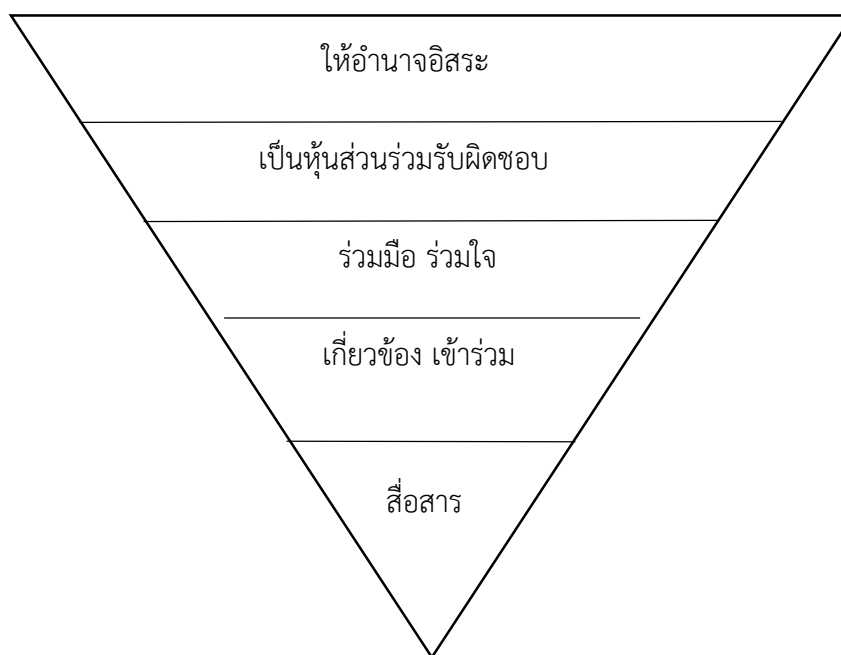
4) ระดับการเป็นหุ้นส่วนร่วมรับผิดชอบ เป็นการมีส่วนร่วมแบบเท่าเทียมกันในบทบาท การตัดสินใจ การดำเนินการ การมีความรับผิดชอบร่วมกัน โดยมีการกำหนดเป้าหมายความสำเร็จที่ต้องการให้เกิดขึ้นร่วมกันกำหนดแนวทางการดำเนินงานร่วมกัน และร่วมรับผิดชอบในผลการดำเนินงานที่เกิดขึ้นร่วมกัน กล่าวคือเป็นการมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของการดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดขึ้นร่วมกัน

5) ระดับการให้อำนาจอิสระ เป็นการมีส่วนร่วมที่ผู้ปกครองได้รับอำนาจการตัดสินใจดำเนินการ รับผิดชอบด้วยตนเอง ภายใต้เงื่อนไขข้อตกลงที่กำหนด กล่าวคือความเป็นเจ้าของ (ownership) อยู่ที่ผู้ปกครองซึ่งเป็นผู้ริเริ่ม ตัดสินใจ ดำเนินการ และรับผิดชอบในผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9



ภาพที่ 2.5 ระดับการสร้างการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

ที่มา: พร้อมพิไล บัวสุวรรณ, 2554

3) บทบาทการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการศึกษา

เอ็ปสไตน์ (Epstein, 1995 อ้างถึงใน ประพันธ์ เดชสวัสดิ์, 2552) ได้เสนอแนวทางการจัดการศึกษาโดยมีความพยายามที่จะให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาและได้เสนอ “โครงสร้างการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการศึกษาของโรงเรียน 6 แบบ” ประกอบด้วย ดังนี้

(1) การอบรมเลี้ยงดูในฐานะผู้ปกครอง (Parenting) หมายถึง ความรับผิดชอบพื้นฐานของครอบครัว ได้แก่ การจัดเตรียมที่อยู่อาศัย สุขภาพ โภชนาการ เครื่องนุ่งห่ม ความปลอดภัยทักษะของผู้ปกครองต่อเด็กทุกระดับอายุ สภาพบ้านที่สนับสนุนเด็กในฐานะนักเรียนทุกระดับชั้น ข้อมูลข่าวสารและกิจกรรมเพื่อช่วยโรงเรียนให้เข้าใจเด็กและครอบครัว

(2) การสื่อสาร (Communicating) หมายถึง ความรับผิดชอบพื้นฐานของโรงเรียน ได้แก่ การสื่อสารจากโรงเรียนสู่บ้านและการสื่อสารจากบ้านสู่โรงเรียน

(3) การอาสาสมัคร (Volunteering) หมายถึง การมีส่วนร่วมกับโรงเรียน ได้แก่

(3.1) การเป็นอาสาสมัครในโรงเรียนหรือชั้นเรียน เช่น ช่วยผู้บริหารโรงเรียน ครู นักเรียนในกิจกรรมของโรงเรียนที่โรงเรียนจัดขึ้น

(3.2) การอาสาสมัครเพื่อโรงเรียนหรือชั้นเรียน เช่น ช่วยโครงการของโรงเรียน และความก้าวหน้าของเด็กในทุกที่ทุกเวลา

(3.3) การเป็นผู้ร่วมในทุกการแสดง กีฬา เหตุการณ์ การมอบรางวัล การเฉลิมฉลองและอื่น ๆ ที่โรงเรียนจัดขึ้น

(3.4) การเรียนรู้ที่บ้าน (Learning at Home) หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมที่บ้านให้เหมาะสมหรือส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้ของเด็ก

(3.5) การตัดสินใจ (Decision making) หมายถึง การมีส่วนร่วมหรือการเป็นผู้นำในองค์กรต่าง ๆ เช่น สมาคมผู้ปกครองและครู องค์กรผู้ปกครองและครู หรือสภาที่ปรึกษา คณะกรรมการหรือกลุ่มที่ปรึกษาโรงเรียนอิสระต่าง ๆ โดยการเป็นสมาชิก ผู้มีส่วนร่วม ผู้นำหรือตัวแทน เป็นต้น

(3.6) การร่วมมือกับชุมชน (Collaborating with community) หมายถึง การเชื่อมโยงกับชุมชนให้มาช่วยเหลือโรงเรียน นักเรียน และครอบครัว หรือการเชื่อมโยงโรงเรียนให้ไปช่วยชุมชน

4) กิจกรรมความร่วมมือระหว่างบ้านและโรงเรียน

กิจกรรมความร่วมมือระหว่างบ้านและโรงเรียน เป็นการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ ผู้ปกครองให้มีบทบาทต่อการพัฒนาการศึกษาในสถานศึกษาหรือโรงเรียน โรงเรียนทุกแห่งจะต้องส่งเสริมความเป็นหุ้นส่วน หรือการมีส่วนร่วมได้เสียของพ่อแม่ ผู้ปกครอง ที่มีส่วนร่วมในการพัฒนาความเจริญก้าวหน้าของเด็กในทุก ๆ ด้าน ทั้งด้านสติปัญญา ด้านสังคม อารมณ์ จริยธรรมและศีลธรรม

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543) ได้สรุปแนวทางการร่วมมือระหว่างบ้านและโรงเรียน ดังตารางที่ 2.10



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ตารางที่ 2.10 แนวทางความร่วมมือระหว่างบ้านและโรงเรียน

ประเด็น	พ่อแม่ ผู้ปกครอง	โรงเรียน
1. การ อบรมเลี้ยง ดู	<ul style="list-style-type: none"> ● พัฒนาการสมองของลูกตั้งแต่อยู่ในครรภ์โดยรับประทานอาหารที่ถูกหลัก โภชนาการมีประโยชน์ และหมั่นออกกำลังกายอย่างเหมาะสม ● สร้างสัมพันธ์ภาพหรือบรรยากาศที่ดีในครัวเรือทำให้ครอบครัวอบอุ่น มีความรักที่เอื้ออาทรอย่างทั่วถึง ● ให้อ่านหนังสือหรือบทความที่มีคุณค่าต่อร่างกายและให้ฝึกออกกำลังกายอย่างเหมาะสม ● ตรวจสอบและพัฒนาสุขภาพของลูกสม่ำเสมอ เพื่อเตรียมความพร้อมในการเรียนรู้ ● สังเกตแววความสามารถและความสนใจของลูก ● อ่านหนังสือให้ลูกฟังและเลือกดูรายการโทรทัศน์ที่เป็นประโยชน์พร้อมกับลูก ● เล่นกับลูกเพื่อฝึกการพูดฟัง การสังเกต และการวิเคราะห์ 	<ul style="list-style-type: none"> ● ทำหน้าที่ประสานกับหน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดูลูกเพื่อให้ความรู้แก่ผู้ปกครอง ● ให้ความรู้พ่อแม่ ผู้ปกครองเกี่ยวกับวิธีการเลี้ยงดูลูกตามหลักวิชาการ ● ผลิตสื่อการเรียนรู้ออนไลน์สำหรับเด็กแรกเกิด ● จัดเวทีสันทนาการปัญหาสุขภาพพลานามัยและการเรียนรู้ของเด็กแรกเกิด ● เปิดห้องสมุดให้พ่อแม่ ผู้ปกครองหาความรู้ ● เป็นที่ปรึกษาเรื่องการเรียนรู้ของเด็ก
2. การ สื่อสาร ระหว่าง บ้านกับ โรงเรียน	<ul style="list-style-type: none"> ● พบปะครูของลูกอย่างสม่ำเสมอ เพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลของลูกที่อยู่บ้าน ● ดูแลลูกในเรื่องการให้ไปโรงเรียนอย่างสม่ำเสมอ การเรียนและการทำการบ้านอย่างใกล้ชิด 	<ul style="list-style-type: none"> ● ครูเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองพบและแลกเปลี่ยนข้อมูลของเด็กที่อยู่โรงเรียน ● ครูประจำห้องเรียนจัดทำทำเนียบชื่อผู้ปกครองเพื่อ

ประเด็น	พ่อแม่ ผู้ปกครอง	โรงเรียน
	<ul style="list-style-type: none"> ● ให้ข้อคิดเห็น และข้อเสนอแนะต่อโรงเรียนในเรื่องต่าง ๆ ● พบปะเครือข่ายผู้ปกครองและบุคลากรภายในโรงเรียน 	<p>แลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารซึ่งกันและกันเผยแพร่ความรู้หรือวิธีการในและนอกห้องเรียนการวัดผลประเมินผลให้ผู้ปกครองทราบและกำหนดแนวทางการดำเนินงานร่วมกัน</p> <ul style="list-style-type: none"> ● โรงเรียนรับฟังความคิดเห็นของผู้ปกครอง ● จัดระบบพบปะเครือข่ายผู้ปกครองและบุคลากรในโรงเรียนในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การประชุม จัดหมายข่าวการสื่อสารทางอินเทอร์เน็ต(Internet) ฯลฯ
3. การอาสาสมัครเพื่อพัฒนาการศึกษา	<ul style="list-style-type: none"> ● ให้ความร่วมมือเป็นอาสาสมัครเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมของโรงเรียน เช่น เป็นครูพ่อ ครูแม่ ในการสอนหรืออบรมวิชาการหรือวิชาชีพต่าง ๆ ตามความถนัดหรือเชี่ยวชาญให้ความช่วยเหลือและสนับสนุนด้านปัจจัยเพื่อพัฒนาบุคลากรครูของโรงเรียนในการ 	<ul style="list-style-type: none"> ● สสำรวจข้อมูลผู้ปกครองในเรื่องความรู้ ความชำนาญหรือความเชี่ยวชาญด้านต่าง ๆ พร้อมทั้งระดับความสนใจและเวลาที่จะอุทิศให้ในกิจกรรมการศึกษา



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ประเด็น	พ่อแม่ ผู้ปกครอง	โรงเรียน
	<ul style="list-style-type: none"> ● ฝึกอบรมและพัฒนาด้านวิชาการต่าง ๆ การลงมือช่วยพัฒนาสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียน การช่วยฝึกทักษะการกีฬาแก่นักเรียน การเข้ามาดูแลด้านโภชนาการในโรงเรียน เป็นต้น ● จัดตั้งกลุ่ม/ชมรม/สมาคมผู้ปกครองในโรงเรียนกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง 	<ul style="list-style-type: none"> ● จัดห้องทำงานให้อาสาสมัครอย่างเหมาะสม ● สร้างบรรยากาศการเป็นมิตรกับผู้ปกครอง ● มอบรางวัลคำชมเชยแก่อาสาสมัคร ● ให้การสนับสนุนและช่วยเหลือประสานงานกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับ ● ที่จำเป็น เป็นต้น
4. การจัดบรรยากาศการเรียนการสอนที่บ้าน	<ul style="list-style-type: none"> ● จัดสภาพแวดล้อมที่อยู่อาศัยให้เอื้ออำนวยต่อกระบวนการเรียนรู้และการคิดสร้างสรรค์ได้ด้วยตนเอง ● ถ่ายทอดขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรมตามศักยภาพ 	<ul style="list-style-type: none"> ● ให้ความรู้เรื่องการจัดการสภาพแวดล้อมของที่อยู่อาศัยให้เป็นแหล่งเรียนรู้ของเด็ก ● จัดกิจกรรมสืบสานประเพณี วัฒนธรรม เพื่อให้เด็กได้แสดงออก
5. การเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจของโรงเรียน	<ul style="list-style-type: none"> ● สมัครเข้าเป็นคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในโรงเรียน ● เข้ารับฟังและอบรมความรู้เกี่ยวกับการบริหารงานโรงเรียน ● การเข้าร่วมคิดวิเคราะห์ ช่วยแก้ไขปัญหา สาเหตุ เช่น กระบวนการเรียนการสอน การบริหารเงิน การบริหารบุคลากร ป้องกันภัยจากภายนอกโรงเรียน การกำหนดและจัดลำดับความต้องการของงาน/โครงการ 	<ul style="list-style-type: none"> ● ประกาศรับสมัครเข้าเป็นคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ● เผยแพร่สิทธิ รูปแบบวิธีการของผู้ปกครอง ในการมีส่วนร่วมการบริหารงานด้านต่าง ๆ ของโรงเรียน ● ให้ความรู้และอบรมแนวทางบริหารงานที่ผู้ปกครองต้องดำเนินการ



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ประเด็น	พ่อแม่ ผู้ปกครอง	โรงเรียน
	<ul style="list-style-type: none"> ● ร่วมประเมินผลการดำเนินงาน เพื่อติดตามตรวจสอบและให้ความเห็นเพื่อการปรับปรุงงาน ● ร่วมรับผิดชอบในผลงานที่เกิดขึ้นของโรงเรียนในฐานะเป็นผู้มีส่วนร่วม 	<p>ร่วมกับโรงเรียน</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ศึกษา สํารวจปัญหา-สาเหตุ และความต้องการของงาน/โครงการและนำเข้าที่ประชุมคณะกรรมการสถานศึกษาเพื่อรอการตัดสินใจ ● เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้าร่วมประเมินผลติดตามตรวจสอบการดำเนินงานเพื่อปรับปรุงแก้ไขรับผิดชอบในผลงานที่เกิดขึ้นของโรงเรียน
6.การเป็นผู้ประสานงานในการระดมทรัพยากร	<ul style="list-style-type: none"> ● ทำหน้าที่เชื่อมโยงระหว่างแหล่งทรัพยากรต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษากับโรงเรียน ● ระดมทรัพยากรต่าง ๆ เช่น บุคลากรหรือภูมิปัญญาในท้องถิ่น เงินทุน วิทยากรใหม่ ๆ หรือด้านเทคโนโลยีเพื่อช่วยเหลือโรงเรียนให้สามารถบริหารงานได้อย่างเข้มข้น มีประสิทธิภาพ 	<ul style="list-style-type: none"> ● ติดต่อประสานงานกับแหล่งทรัพยากรที่ให้ความร่วมมือกับโรงเรียน ● รู้จักใช้ทรัพยากรที่มีค่าอย่างให้เกิดประโยชน์อย่างเต็มศักยภาพ



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

5.7 ปัจจัยและเงื่อนไขที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนกับโรงเรียน

1) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนกับโรงเรียน

เนื่องจากการศึกษาเป็นระบบหนึ่งของสังคม โดยในสังคมจะประกอบด้วยระบบย่อยต่าง ๆ ที่ยึดเหนี่ยวสัมพันธ์กัน ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงใด ๆ ในระบบใดระบบหนึ่งของสังคมย่อมส่งผลสะท้อนไปกระทบส่วนอื่น ๆ ในสังคมด้วย สำหรับการวิเคราะห์การมีส่วนร่วมของชุมชนกับโรงเรียนแม้จะเน้นที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างชุมชนกับโรงเรียนเป็นหลัก แต่สิ่งดังกล่าวก็ถูกแวดล้อมด้วยปัจจัยอื่น ๆ ดังนั้นการศึกษาให้เข้าใจถึงปัจจัยที่สัมพันธ์กับการศึกษาและส่งผลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนกับโรงเรียนจึงเป็นสิ่งที่ช่วยให้เห็นภาพของการมีส่วนร่วมระหว่างชุมชนกับโรงเรียนได้อย่างครอบคลุมมากยิ่งขึ้น โดยในที่นี้จะกล่าวถึงปัจจัยดังกล่าวแยกออกเป็น 4 กลุ่ม คือ ปัจจัยด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมและเทคโนโลยี ดังนี้

1.1) ปัจจัยด้านการเมือง

ปัจจัยด้านการเมืองมีความสัมพันธ์กับการศึกษาเป็น 2 ทาง โดยการเมืองเป็นตัวกำหนดทิศทาง เป้าหมาย รวมถึงวิธีการจัดการศึกษา ในขณะที่การศึกษาได้ช่วยให้เกิดการพัฒนาทางการเมือง ซึ่งปัจจัยทางการเมืองนี้เป็นปัจจัยที่ส่งผลถึงการมีส่วนร่วมของประชาชนกับการศึกษา ทั้งนี้เพราะรูปแบบการปกครอง การให้สิทธิเสรีภาพ กฎระเบียบต่าง ๆ เป็นอำนาจฝ่ายการเมือง ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นปัจจัยที่สำคัญในการกำหนดบทบาทของประชาชนในการเข้าร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของสังคม

1.2) ปัจจัยด้านเศรษฐกิจ

การศึกษาับเศรษฐกิจเป็นสิ่งที่เกี่ยวเนื่องกัน โดยการศึกษาช่วยพัฒนาบุคคลให้มีความรู้ความสามารถเพื่อเข้าไปสู่ระบบเศรษฐกิจ รวมทั้งเป็นแหล่งส่งเสริมวิทยาการที่จะนำไปสู่การพัฒนาเศรษฐกิจ ในขณะที่เศรษฐกิจจะเป็นปัจจัยที่ช่วยให้เกิดการพัฒนาทางการศึกษาได้มากขึ้น แต่กรณีที่ไม่ประสบความสำเร็จทางเศรษฐกิจนี้ก็อาจทำให้เกิดการชะงักงันทางการศึกษาได้ ดังนั้นปัจจัยด้านเศรษฐกิจนี้จึงเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนกับโรงเรียนเป็นอย่างมากเนื่องจากเศรษฐกิจเป็นดัชนีที่แสดงถึงคุณภาพชีวิตที่แสดงถึงระดับคุณภาพชีวิตของคนในชุมชน และเศรษฐกิจในชุมชนเป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงความพร้อมที่ชุมชนจะเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน

1.3) ปัจจัยด้านสังคมและวัฒนธรรม

การศึกษามีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทัศนคติ ค่านิยมและสร้างความรู้ความเข้าใจแก่สมาชิกของสังคม นอกจากนี้การศึกษายังมีบทบาทในการบำรุงรักษาและถ่ายทอดมรดกทางวัฒนธรรมต่อสังคม รวมทั้งเป็นตัวการที่กระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างเหมาะสมต่อ

สังคม ในทางกลับกัน วัฒนธรรม ความเชื่อและค่านิยมในสังคมก็ย่อมส่งผลต่อการศึกษาด้วยซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนกับโรงเรียน

1.4) ปัจจัยด้านเทคโนโลยี

ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสมัยใหม่ทำให้มนุษย์ได้รับความสะดวกสบายเพิ่มมากขึ้น ทำให้มีความต้องการเครื่องใช้ใหม่ ๆ เพิ่มขึ้น แต่มนุษย์จำเป็นต้องเรียนรู้เกี่ยวกับเทคโนโลยีมากขึ้นด้วย ดังนั้นเทคโนโลยีจึงเข้ามาเกี่ยวข้องกับการศึกษาอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ เนื่องจากหน้าที่สำคัญของการศึกษา คือ การพัฒนาบุคคลให้มีคุณลักษณะตามที่สังคมต้องการ นอกจากนี้เทคโนโลยียังเข้ามาเกี่ยวข้องกับการศึกษาในฐานะที่เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ดำเนินการทางการศึกษาสามารถดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

นอกจากนี้ สุโขทัยธรรมาธิราช (2540, อ้างถึงใน ชูชาติ พ่วงสมจิตร, 2540) กล่าวว่า องค์ประกอบที่จะส่งเสริมความสัมพันธ์ของโรงเรียนกับชุมชน ไว้ 4 ประการ สรุปดังนี้

(1) แนวนโยบายของโรงเรียน ถ้าหากโรงเรียนมีนโยบายที่จะเปิด “ประตู” โรงเรียนแล้วความสัมพันธ์ของโรงเรียนกับชุมชนก็จะไปในทางที่ดี แต่ในทางตรงกันข้ามถ้าหากโรงเรียน “ปิด” ประตูแล้ว ความสัมพันธ์จะเป็นไปในทางลบ

(2) ความร่วมมือของบุคลากร ในการสร้างความสัมพันธ์กับชุมชนนั้น บุคลากรในโรงเรียนทุกคนจะต้องประสานงานกันทุกฝ่ายจึงจะทำให้สำเร็จลุล่วงไปได้ ไม่ว่าจะเป็นผู้บริหาร ครู เจ้าหน้าที่และนักเรียน

(3) ความพร้อมของโรงเรียน หมายถึง ความพร้อมด้านอาคารสถานที่และเครื่องอำนวยความสะดวกที่จะให้ความช่วยเหลือร่วมกับชุมชน

(4) ความพร้อมของชุมชน นอกจากองค์ประกอบของโรงเรียนแล้ว องค์ประกอบของชุมชนก็สำคัญเช่นเดียวกัน ถ้าหากชุมชนไม่มีความพร้อมหรือไม่แน่ใจแล้ว การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างทั้งสองฝ่ายจะเกิดขึ้นไม่ได้ ความพร้อมของชุมชนในที่นี้หมายถึงความพร้อมในด้านความคิดเห็นและอื่น ๆ

อีกทั้ง (Lasker, 2002 อ้างถึงใน พร้อมพิไล บัวสุวรรณ, 2554) ได้กล่าวถึงเงื่อนไขความสำเร็จการเป็นหุ้นส่วนของครอบครัวและโรงเรียน

(1) ลักษณะของคนที่เกี่ยวข้อง เนื่องจากความเป็นหุ้นส่วนให้มีความสำคัญกับการเสริมจุดแข็งของกันและกัน ทั้งในด้านความรู้ ความสามารถ ทรัพยากร โดยงานวิจัยพบว่าความสำเร็จของความเป็นหุ้นส่วนเกิดขึ้นบนความสัมพันธ์ที่มากกว่าปัจจัยด้านเงินเพราะจะทำให้ความเป็นหุ้นส่วนอยู่บนฐานของความผูกพันทางจิตใจและความร่วมมือร่วมใจ การค้นหาและดึงศักยภาพที่แต่ละคนมีอยู่

ออกมาใช้ประโยชน์เพื่อพัฒนาผู้เรียนจะทำให้ผู้ปกครองทุกคนไม่ว่ามีหรือจนสามารถเข้ามาเป็นหุ้นส่วนได้ โดยไม่จำกัดเพียงปัจจัยด้านการเงินหรือทรัพยากรที่เป็นวัตถุ

(2) วิธีการเข้าร่วม ต้องอยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจและความเป็นเจ้าของร่วมกัน โรงเรียนต้องสร้างความตระหนักให้ผู้ปกครองเห็นคุณค่าว่าโรงเรียนคือของทุกคน ไม่ใช่ของคนใดหรือกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง ดังนั้นการเป็นหุ้นส่วนแบบผ่านตัวแทนจะไม่สามารถสร้างความเป็นหุ้นส่วนของคนทุกคนได้ ซึ่งคุณภาพของผู้เรียนทุกคนเกิดขึ้นเมื่อผู้ปกครองทุกคนแสดงความเป็นหุ้นส่วนร่วมกับโรงเรียน

(3) ภาวะผู้นำและการบริหารจัดการ ความเป็นหุ้นส่วนต้องการภาวะผู้นำและการบริหารจัดการที่มากกว่าเพียงระดับของการประสานงานเพื่อให้มีการดำเนินกิจกรรม แต่ต้องเป็นการสร้างพันธะผูกพันทางจิตใจในความเป็นเจ้าร่วมกัน นอกจากนี้การที่ความเป็นหุ้นส่วนเป็นความเกี่ยวข้องของคนที่มาจากรากหลายบริบท การที่ผู้ปกครองที่มีลักษณะ ความต้องการและความสามารถพิเศษที่หลากหลายทำให้ผู้บริหารต้องมีภาวะผู้นำและการจัดการเชิงกว้างและที่แตกต่างมากกว่าเพียงการมีทักษะความสามารถในการบริหารจัดการ แต่ต้องเป็นผู้ที่มีความเข้าใจโลกกว้าง มีประสบการณ์ที่หลากหลายสามารถเชื่อมต่อกับคนที่มาจากพหุวัฒนธรรมได้เป็นอย่างดี

สรุปปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน ประกอบด้วย ปัจจัยภายในที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน และปัจจัยภายนอกที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน ปัจจัยภายในที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร 2) การเห็นคุณค่าของการมีส่วนร่วม 3) เศรษฐกิจ 4) ความพร้อมของโรงเรียน ส่วนปัจจัยภายนอกที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน ได้แก่ 1) ความพร้อมของชุมชน 2) สภาพแวดล้อมในชุมชน 3) การเห็นคุณค่าของการมีส่วนร่วมของคนในชุมชน

2) เงื่อนไขของความสัมพันธ์ระหว่างบ้านและโรงเรียน

สุวัฒน์ มุทเมธา (2524 อ้างถึงใน ชูชาติ พ่วงสมจิตร, 2540) กล่าวถึงปัญหาและอุปสรรคของความสัมพันธ์ระหว่างบ้านและโรงเรียน ว่ามีสาเหตุดังนี้

(1) ความสับสนในบทบาทของแต่ละฝ่าย เดิมโรงเรียนรับผิดชอบในทางวิชาการ โรงเรียนจึงมุ่งเน้นแต่การที่จะให้เด็กมีความรู้เนื้อหาวิชาตามหลักสูตร โรงเรียนจึงถือว่าไม่จำเป็นต้องสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบ้านให้มากนัก ส่วนทางบ้านก็เข้าใจว่าหน้าที่ของตนคือ ส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนเท่านั้น ต่อไปก็เป็นหน้าที่ของโรงเรียน บ้านไม่จำเป็นที่จะต้องไปเกี่ยวข้องกับโรงเรียน

(2) ทฤษฎีและหลักการทางการศึกษาเปลี่ยนแปลงไป ประชาชนทั่วไปไม่เข้าใจ ประชาชนมักพิจารณาโรงเรียนตามมาตรฐาน ความรู้ และค่านิยมของตนเองที่ตนเองเคยมี ประสบการณ์มาอย่างไรในวัยเด็ก ปัจจุบันก็ควรเป็นไปเช่นนั้น จึงทำให้ผู้ปกครองและพ่อแม่ไม่เห็นความจำเป็นที่จะต้องมีความสัมพันธ์กับโรงเรียน

(3) ความแตกต่างของการดำเนินงานโรงเรียน โดยครูในโรงเรียนต่าง ๆ มีความเข้าใจในเรื่องการศึกษาแตกต่างกัน ทำให้ปฏิบัติแตกต่างกัน ผู้ปกครองและพ่อแม่ของเด็กยังมีความสับสนและไม่เข้าใจยิ่งขึ้น ทำให้เกิดปัญหาในเรื่องการสร้างความสัมพันธ์ต่อกัน

(4) ผู้ปกครองเข้าใจงานและบทบาทของครูผิดไป โดยผู้ปกครองถือว่าเป็นบุคคลอีกประเภทหนึ่งแตกต่างไปจากประชาชนทั่วไป ซึ่งการเข้าใจผิดเช่นนี้อาจเกิดจากการดำเนินชีวิตและการวางตัวของครูทำให้ประชาชนเข้าใจผิด

(5) ครูและผู้ปกครองไม่เข้าใจ ไม่เห็นความสำคัญของประโยชน์ของความสัมพันธ์ระหว่างกัน

(6) ประชาชนไม่เข้าใจ วิพากษ์วิจารณ์โรงเรียนด้วยความไม่เข้าใจ โดยบางครั้งเป็นเพราะหลงเชื่อคำบอกเล่าของบุตรหลานของตนเองโดยไม่สืบหาสาเหตุของข้อเท็จจริง ทำให้เกิดความเข้าใจผิด สัมพันธ์กันไม่ได้

(7) โรงเรียนไม่สนองความต้องการของผู้ปกครองและชุมชน โรงเรียนทำแต่สิ่งที่ตนเองคิดและเข้าใจ บางครั้งหลักสูตรขัดกับความเป็นไปและความเชื่อของประชาชนหรือโรงเรียนจะให้ผู้ปกครองและชุมชนเปลี่ยนแปลงเร็วเกินไป ผู้ปกครองและชุมชนไม่เข้าใจสิ่งที่ครูทำ

(8) โรงเรียนมุ่งแต่ในเรื่องตนเองมากเกินไป

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้วิเคราะห์โครงการที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ และสังคมของเด็ก ในหน่วยงานต่าง ๆ รายละเอียดดังตาราง ที่ 2.11

ตารางที่ 2.11 เปรียบเทียบโครงการที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์และสังคม

โครงการ	วัตถุประสงค์	แนวทางการดำเนินงาน	การมีส่วนร่วม	ส่วนที่เกี่ยวข้องกับ SQ
โครงการ 1 โรงพยาบาล 1 โรงเรียน One Hospital One School: OHOS (กรม สุขภาพจิต)	เพื่อสนับสนุนให้คู่มือช่วย ระหว่างโรงพยาบาลและ โรงเรียนมีการดำเนินงาน ระบบบริการสาธารณสุข และระบบดูแลช่วยเหลือ นักเรียนให้มีความเข้มแข็ง	1.สนับสนุนระบบดูแล ช่วยเหลือนักเรียนใน สถานศึกษาให้เข้มแข็ง 2. การเข้าถึงวัยรุ่นกลุ่ม เสี่ยงโดยจัดกิจกรรมเชิง รุก (Outreach) เช่น จัด ทีมเคลื่อนที่เข้าไปใน โรงเรียนและชุมชน จัดตั้ง ศูนย์เพื่อนใจวัยรุ่น เพื่อ เชื่อมระบบส่งต่อจาก โรงเรียนมายัง โรงพยาบาล 3. การจัดบริการ”คลินิก วัยรุ่น” ในโรงพยาบาล	มีการเชื่อมต่อ โรงเรียนและ โรงพยาบาล	มีระบบดูแล ช่วยเหลือ นักเรียนมีการ คัดกรอง พฤติกรรม อารมณ์และ สังคมในเด็ก กลุ่มเสี่ยง
โครงการ พัฒนา คู่มือช่วย สุขภาพอำเภอ เพื่อพัฒนา ระบบ สุขภาพจิต ชุมชนที่ยั่งยืน (กรม สุขภาพจิต)	สร้างกระบวนการมีส่วน ร่วมประชาชน และบูรณา การทำงานของภาคส่วนต่าง สร้างเพื่อสร้างความ เข้มแข็งในชุมชนให้สามารถ จัดการปัญหาสุขภาพจิต หรือส่งเสริมให้คนในชุมชน มีสุขภาพจิตที่ดีหรือมี ความสุข	1.เลือกพื้นที่ (อำเภอ) พัฒนาแนวทางการ ดำเนินงานสำหรับการ สร้างการมีส่วนร่วม 2. บูรณาการแผนงาน สุขภาพจิตกับระบบ สุขภาพอำเภอ	โรงพยาบาล ชุมชน โรงพยาบาล ส่งเสริมสุขภาพ ตำบล อปท. โรงเรียน วัด ฯลฯ มีส่วนร่วม วิเคราะห์ วางแผน ร่วม ดำเนินการ	
โรงเรียน ส่งเสริม สุขภาพ (กรมอนามัย)	สร้างกระบวนการเรียนรู้ ร่วมกันของทุกคนใน โรงเรียนและชุมชน ให้ สามารถนำความรู้และ ทักษะด้านสุขภาพมา ประยุกต์ใช้ใน	การดำเนินโรงเรียน ส่งเสริมสุขภาพ10 ประการ 1. นโยบายของโรงเรียน 2. การบริหารจัดการใน โรงเรียน	- ความร่วมมือ ระหว่าง โรงเรียน หน่วยงาน สาธารณสุข ผู้ปกครอง	- มีนโยบาย ส่งเสริม การ ส่งเสริม สุขภาพจิตและ เฝ้าระวัง พฤติกรรมเสี่ยง

โครงการ	วัตถุประสงค์	แนวทางการดำเนินงาน	การมีส่วนร่วม	ส่วนที่เกี่ยวข้องกับ SQ
	ชีวิตประจำวัน สามารถตัดสินใจในการควบคุมสถานการณ์ที่มีผลกระทบต่อสุขภาพ นักเรียนได้ปลูกฝัง ทักษะและพฤติกรรมสุขภาพที่เหมาะสมสมาชิกในชุมชนมีสุขภาพการและสุขภาพจิตที่ดี	3. โครงการระหว่างโรงเรียนและชุมชน 4. การจัดการสิ่งแวดล้อมในโรงเรียนที่เอื้อต่อสุขภาพ 5. บริการอนามัยโรงเรียน 6. สุขศึกษาในโรงเรียน 7. โภชนาการและอาหารที่ปลอดภัย 8. การออกกำลังกาย กีฬา นันทนาการ 9. การให้คำปรึกษาและสนับสนุนทางสังคม 10. การส่งเสริมสุขภาพบุคลากรในโรงเรียน	ชุมชน นักเรียน - ชุมชนมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหา ร่วมวางแผน ดำเนินการ และรวมตรวจสอบ - ชุมชนต้องมีส่วนร่วมในโครงการอย่างเป็นระบบ 5 ขั้นตอนอย่างน้อย 1 โครงการ	หรือระบบดูแลผู้เรียน (โรงเรียนมีบุคลากรให้คำปรึกษาด้านสุขภาพจิต/ป้องกันพฤติกรรมเสี่ยงสำหรับนักเรียน)
ระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน (สพฐ.)	เพื่อให้การดำเนินงานดูแลช่วยเหลือนักเรียนเป็นไปอย่างมีระบบ มีประสิทธิภาพ เพื่อให้โรงเรียน กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง ชุมชน องค์กรและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง มีการทำงานร่วมกันโดยผ่านกระบวนการทำงานที่ชัดเจน มีร่องรอยหลักฐานการ	1. การรู้จักนักเรียนรายบุคคล 3 ด้าน (ด้านความสามารถ ด้านสุขภาพ ด้านครอบครัว) 2. การคัดกรองนักเรียนด้วยแบบประเมิน SDQ และ แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์	ความร่วมมือ กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง ชุมชน องค์กรและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง การมีส่วนร่วมของภาคี	การคัดกรองนักเรียน ด้วยแบบประเมิน SDQ และแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ และกิจกรรมส่งเสริมนักเรียน
	ปฏิบัติงาน สามารถตรวจสอบและประเมินผลได้ ประโยชน์และคุณค่าของระบบดูแลได้รับการ	3. การส่งเสริมนักเรียนด้วยกิจกรรมโฮมรูม ประชุมผู้ปกครอง และการเยี่ยมบ้าน	เครือข่ายในการส่งเสริม ป้องกัน ช่วยเหลือ	



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

โครงการ	วัตถุประสงค์	แนวทางการดำเนินงาน	การมีส่วนร่วม	ส่วนที่เกี่ยวข้องกับ SQ
	<p>ดูแลช่วยเหลืออย่างทั่วถึง ช่วยเหลือนักเรียน นักเรียนตรงตามสภาพปัญหา สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียนไปเป็นด้วยดีและอบอุ่น นักเรียนรู้จักตนเอง ควบคุมตนเองได้ มีการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) ซึ่งเป็นรากฐานในการพัฒนาความเก่ง (IQ) คุณธรรม จริยธรรม (MQ) และความมุ่งมั่นที่จะเอาชนะอุปสรรค (AQ) นักเรียนเรียนรู้ด้วยความสุข และได้รับการส่งเสริมพัฒนาเต็มตามศักยภาพอย่างรอบด้าน ผู้เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพนักเรียนอย่างเข้มแข็งจริงจัง ด้วยความเสียสละ เอาใจใส่</p>	<p>4. การป้องกันและแก้ไข ปัญหา ได้แก่ กิจกรรมในห้องเรียน กิจกรรมเสริมหลักสูตร กิจกรรมซ่อมเสริม กิจกรรมสื่อสารกับผู้ปกครอง</p> <p>5. การส่งต่อ ภายใน ครู แนะนำ ภายนอก โรงเรียนไปยังผู้เชี่ยวชาญ</p>		

ที่มา: สถาบันสุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่นราชนครินทร์, 2556; สำนักส่งเสริมสุขภาพ, 2558; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555

จากการสังเคราะห์ข้อมูลของหน่วยงานต่าง ๆ ทั้ง กรมสุขภาพจิต กรมอนามัย กระทรวงสาธารณสุข สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กระทรวงศึกษาธิการ พบว่าหน่วยงานเหล่านี้ มีโครงการที่ช่วยเหลือดูแลนักเรียนในเรื่องพัฒนาการด้านสังคมและอารมณ์ของเด็ก เช่น ระบบดูแลผู้เรียน ของ สพฐ. โครงการโรงเรียนส่งเสริมสุขภาพ ของกรมอนามัย โครงการ 1 โรงพยาบาล 1 โรงเรียน และโครงการพัฒนาเครือข่ายสุขภาพอำเภอเพื่อพัฒนาระบบสุขภาพจิตชุมชนที่ยั่งยืน ของกรมสุขภาพจิต ซึ่งโครงการเหล่านี้มีส่วนที่บูรณาการการทำงานร่วมกันระหว่าง

หน่วยงาน ทั้ง โรงเรียน โรงพยาบาลและชุมชน ในการส่งเสริมและแก้ไขพัฒนาการด้านสังคมและ อารมณ์ของเด็กในภาพกว้าง แต่ไม่ได้มีจุดมุ่งเน้นในการส่งเสริม พัฒนาหรือแก้ไขปัญหาด้าน ความฉลาดทางสังคมให้เด็กโดยตรง

ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

มณี มานะพันธุ์นิยม (2531) ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการสวมบทบาทด้าน การคิดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนต้นที่มีการเปรียบเทียบความสามารถในการสวมบทบาทด้าน การคิดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนต้นที่มีการปฏิสัมพันธ์สูงและต่ำกับเพื่อนรุ่นเดียวกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-4 โดยใช้แบบสอบถามการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน แบ่ง เด็กออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่นักเรียนที่มีการปฏิสัมพันธ์สูงกับเพื่อนรุ่นเดียวกัน จำนวน 90 คนและ นักเรียนที่มีการปฏิสัมพันธ์ต่ำกับเพื่อนรุ่นเดียวกัน จำนวน 84 คน จากนั้นวัดความสามารถในการสวม บทบาทด้านการคิด พบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนต้นที่มีการปฏิสัมพันธ์สูงกับเพื่อนรุ่นเดียวกันมี ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดมากกว่ากลุ่มที่มีปฏิสัมพันธ์ต่ำกับเพื่อนรุ่นเดียวกัน

เสรี โอภาส (2532 อ้างถึงใน ดาราวรรณ กล่อมเกลี้ยงเกล้า) ได้ศึกษาเปรียบเทียบทักษะ ทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างโรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนขนาดกลาง และ โรงเรียนขนาดใหญ่ ในจังหวัดสุโขทัย ผลการวิจัยพบว่า ทักษะทางสังคมของนักเรียนโดยรวมอยู่ ในระดับปานกลาง โรงเรียนขนาดกลางมีแนวโน้มว่าจะมีทักษะทางสังคมสูงสุด รองลงมาคือ โรงเรียน ขนาดใหญ่และโรงเรียนขนาดเล็ก และนักเรียนหญิงมีแนวโน้มว่าจะมีทักษะทางสังคมสูงกว่านักเรียน ชาย

เลมาร์ และรูบิน (LeMare &Rubin) (1987) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะ ความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่นและประสบการณ์การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน (peer interaction experience) กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอนุบาลเฉลี่ยอายุ 5 ปี 10 เดือน จำนวน 69 คน และ เด็กเกรด 3 อายุเฉลี่ย 8 ปี 10 เดือน จำนวน 93 คน พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะ ความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่นและประสบการณ์การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน มีความสัมพันธ์ กันอย่างมีนัยสำคัญ ในเด็กเกรด 3 เท่านั้น โดยเด็กที่มีพฤติกรรมแยกตัวจะมีความสามารถในการ เข้าใจทัศนะของผู้อื่นดีกว่าเพื่อนที่มีความสามารถทางสังคมอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ยและเพื่อนที่มี ความสามารถทางสังคมสูง

มลลิกา สันติหิรัยภาค (2545) ศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจผู้อื่นของเด็กไทย พบว่าเด็กไทยอายุ 10-11 ปี จำนวนร้อยละ 90 มีพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจทัศนะผู้อื่นอยู่



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ในชั้น Consistent Elaboration 2 เด็กที่อยู่ในระดับนี้สามารถสวมบทบาทของตัวละครได้อย่างน้อย 2 ตัวละคร เช่น เด็กบรรยายบทบาทได้ทั้งของพ่อและของแม่มีความสอดคล้องกันระหว่างการบรรยายตัวละครในบทบาทที่ต่างกัน (เช่น บรรยายความรู้สึกนึกคิดของพ่อทั้งในเรื่องราวเบื้องต้นและตอนที่สวมบทบาทเป็นพ่อได้สอดคล้องกัน รวมทั้งบรรยายความรู้สึกนึกคิดของพ่อจากมุมมองของแม่ได้สอดคล้องกันอีกด้วย นอกจากนี้เด็กยังสามารถให้เหตุผลของการมีความคิดความรู้สึกต่าง ๆ ของตัวละครได้อีกด้วย

Herbert and Marlene (1984, อ้างถึงใน ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์, 2536) ได้ศึกษาโครงสร้างของความฉลาดทางสังคมกลุ่มตัวอย่างเป็นลูกจ้างในโรงพยาบาลจิต จำนวน 186 คน ผลการศึกษาพบว่าสามารถวัดความฉลาดทางสังคมได้ 5 องค์ประกอบ คือ ความสนใจทางสังคม ทักษะทางสังคม ทักษะการแสดงความรู้สึก การแสดงออกทางอารมณ์ และความวิตกกังวลทางสังคม จากการวิเคราะห์ถดถอย พบว่า ความสนใจทางสังคมและการแสดงออกทางอารมณ์เป็นสิ่งที่สำคัญอันดับแรกที่ทำให้เกิดภาวะที่สมบูรณ์ทางสังคม มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลางระหว่างความสนใจทางสังคม การแสดงออกทางอารมณ์และความวิตกกังวลทางสังคม และมีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลางเช่นเดียวกัน ระหว่างเพศหญิงและเพศชาย และบุคคลที่มีลักษณะเบี่ยงเบนทางเพศ

ไอเซนแบร์ก และคณะ (Eisenberg N.) (1996 อ้างถึงใน อ้างถึงในศิริกุล อิศรานุรักษ์, 2544) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง การตอบสนองของพ่อแม่ต่ออารมณ์ของเด็ก กับทักษะทางสังคม และพฤติกรรมของเด็ก โดยศึกษาในเด็กเกรด 3 ถึง 6 พบว่าการตอบสนองของแม่ต่ออารมณ์เด็กที่มุ่งเน้นปัญหาจะมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับทักษะทางสังคมและการจัดการปัญหาของเด็ก ในทางตรงกันข้ามถ้าแม่มีการตอบสนองน้อย เด็กจะมีทักษะทางสังคมที่ด้อยและมักมีพฤติกรรมเบี่ยงเบน และการตอบสนองที่มุ่งเน้นปัญหา และต้นตอของอารมณ์ของแม่รวมทั้งการกระตุ้นให้แสดงออกทางอารมณ์ต่อลูกชาย จะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่เหมาะสมของลูก

สุนทรีย์ บุญสิงห์และรสนันต์ อารีมิตร (2554) ศึกษาพัฒนาการด้านจิตใจ อารมณ์ สังคม ในเด็กวัยรุ่นไทยที่กำลังศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ในกลุ่มวัยรุ่นตอนต้น (10-13 ปี) วัยรุ่นตอนกลาง (14-16 ปี) และวัยรุ่นตอนปลาย(17-21 ปี) กลุ่มละ 180 ราย พบว่า พัฒนาการด้านจิตใจ อารมณ์ สังคมของวัยรุ่นไทยที่ศึกษาในขอนแก่นเมื่อเทียบกับทฤษฎีทางตะวันตกแล้วพบว่า ความสัมพันธ์กับบิดามารดา เพื่อนและสังคมพัฒนาการช้ากว่าอายุ ส่วนด้านอัตมโนลักษณะและการพัฒนาการทางเพศเร็วกว่าอายุ และการรับรู้รูปร่างของตนเองเหมาะสมกับอายุ

สุนทรีย์ บุญสิงห์และรสนันต์ อารีมิตร (2554) ศึกษาพัฒนาการด้านจิตใจ อารมณ์ สังคม ในเด็กวัยรุ่นไทยที่กำลังศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ในกลุ่มวัยรุ่นตอนต้น (10-13 ปี) วัยรุ่นตอนกลาง

(14-16 ปี) และวัยรุ่นตอนปลาย(17-21 ปี) กลุ่มละ180 ราย พบว่า พัฒนาการด้านจิตใจ อารมณ์ สังคมของวัยรุ่นไทยที่ศึกษาในขอนแก่นเมื่อเทียบกับทฤษฎีทางตะวันตกแล้วพบว่า ความสัมพันธ์กับบิดามารดา เพื่อนและสังคมพัฒนาการช้ากว่าอายุ ส่วนด้านอัตมโนลักษณะและการพัฒนาการทางเพศเร็วกว่าอายุ และการรับรู้รูปร่างของตนเองเหมาะสมกับอายุ

พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ และคณะ (2545) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู และพฤติกรรมของคนไทย โดยศึกษาวิจัยใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,316 คน จาก 5 ภูมิภาค จำแนกรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูตามรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู Diana Baeemrind (1987) 4 รูปแบบ ผลการวิจัยพบว่าวัยรุ่นไทยที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative) จะมีพฤติกรรมทางบวกสูงกว่าวัยรุ่นที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่นทุกด้านของพฤติกรรมไม่ว่าจะเป็นพฤติกรรมส่วนบุคคล พฤติกรรมทางสังคม พฤติกรรมทางการเมือง พฤติกรรมต่อสิ่งแวดล้อม และพฤติกรรมทางเศรษฐกิจ

ฉันทวรรณ บุรณสุขสกุล (2558) ได้สำรวจต้นทุนชีวิตของเด็กก่อนเข้าวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างคือเด็กอายุ 9-12 ปี ทั้ง 6 ภาคตามการแบ่งเขตตรวจราชการในประเทศไทย จำนวน 1,155 คน พบว่าต้นทุนชีวิตเด็กไทยก่อนวัยรุ่น ต้นทุนพลังปัญญาอยู่ในระดับดี ต้นทุนพลังตัวตน พลังครอบครัว พลังเพื่อน/กิจกรรม และพลังชุมชนอยู่ในระดับพอใช้ โดยต้นทุนชีวิตด้านพลังชุมชนมีค่าต่ำสุดจากการศึกษานี้สรุปได้ว่า ปัจจัยเพศ ศาสนา ลำดับบุตรและภูมิภาคที่อาศัยอยู่ มีความสัมพันธ์กับการผ่านเกณฑ์ต้นทุนชีวิต แต่เขตที่อาศัยในเมืองและนอกเมืองไม่แตกต่างกัน

ยุพา พูนขำ และคณะ (2553) ศึกษาพฤติกรรมเสริมต่อชีวิตและพฤติกรรมเสี่ยงต่อสุขภาพของเยาวชน ผลการศึกษาสะท้อนว่า การพัฒนาครอบครัว ชุมชน การสร้างพื้นที่เชิงบวก และการพัฒนาระดับบุคคลมีความสำคัญ สำหรับกิจกรรม/โครงการส่งเสริมสุขภาพและการป้องกันพฤติกรรมเสี่ยงและปัญหาสุขภาพในกลุ่มเยาวชนที่ดำเนินการแล้วพบว่า ขาดความเชื่อมโยงและบูรณาการ ไม่มีความต่อเนื่อง เน้นการป้องกันและแก้ไขปัญหาเดียว วัยรุ่นมีส่วนร่วมน้อย ต่างคนต่างทำ

ชูลี ศรีนวล (2550) ศึกษาความฉลาดทางอารมณ์และปัจจัยที่มีผลต่อความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในกรุงเทพมหานคร พบว่าส่วนใหญ่มีความฉลาดทางอารมณ์โดยรวมและรายด้าน คือ ด้านดี ด้านเก่ง และด้านสุขอยู่ในระดับปกติ และตัวแปรที่มีผลต่อความฉลาดทางอารมณ์ คือ เพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา ความอบอุ่นในครอบครัว การอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครอง การได้รับการยอมรับจากเพื่อนนักเรียน และการได้รับการยอมรับจากครู/อาจารย์

สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ (2550) ศึกษาวิจัยโครงการเร่งสร้างคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทย พบว่าสามารถจำแนกประเภทของกิจกรรมเพื่อพัฒนาคุณลักษณะศึกษาได้ดังนี้

1) Integration Curriculum Innovation การจัดกิจกรรมบูรณาการแบบเน้นคุณธรรม (moral-focused activity) โดยการสอดแทรกการพัฒนาคุณธรรมระหว่างการพัฒนาทักษะความสามารถของผู้เรียนตามจุดประสงค์ที่กำหนดในหลักสูตร

2) In Trend Innovation การจัดกิจกรรมใช้การสร้างกระแสหรือการนำค่านิยมที่เกิดขึ้นในช่วงนั้นมาเป็นสื่อในการออกแบบกิจกรรมเพื่อดึงดูดความสนใจของผู้เรียน หรือการกำหนดกิจกรรมที่มีลักษณะ การแข่งขัน เพื่อลดช่องว่างสถานภาพของบุคคลหรือชนชั้น

3) Integrated Process Innovation การจัดกิจกรรมที่มีการบูรณาการกระบวนการดำเนินงานของนักเรียนในกิจกรรมต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ มิใช่จัดกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งแล้วหยุด แล้วเริ่มทำกิจกรรมอื่นต่อไปที่ไม่สัมพันธ์กับกิจกรรมเดิม

4) 108 Student Initiation Innovation การจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนเป็นผู้คิดริเริ่มและออกแบบกิจกรรมที่นำไปสู่การพัฒนาคุณลักษณะ

5) Institutionalized Innovation การจัดกิจกรรมที่กำหนดเป้าหมายของการดำเนินงานในระดับสูง และทำให้เป็นภารกิจปกติของโรงเรียนโดยดำเนินการเป็นแผนงานหลัก

6) Service Learning-Based Innovation การจัดกิจกรรมที่จัดโอกาสให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากการทำงานที่เป็นกรให้บริการสังคม

7) Forum Innovation การจัดกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านการประชุมในรูปแบบของสมัชชาหรือการเสวนาเพื่อให้มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์เรียนรู้ร่วมกัน

8) Living Values Innovation การจัดกิจกรรมโดยใช้แนวคิด “คุณค่าเพื่อชีวิต” ซึ่งพัฒนาโดยนักวิชาการตะวันตกบนพื้นฐานแนวคิดของการพัฒนาจิตใจของผู้เรียนให้มีความสงบและเรียนรู้ที่จะพัฒนาตนเองให้ดำรงชีวิตอย่างมีคุณค่า

9) Routine Habit Innovation การจัดกิจกรรมโดยครูเป็นผู้กำหนดคุณลักษณะที่จำเป็นต้องพัฒนาในตัวผู้เรียนและฝึกปฏิบัติเป็นนิสัยในชีวิตประจำวัน



1101454210

CD iThesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

10) Self-Development Innovation การจัดกิจกรรมโดยการฝึกให้นักเรียนรู้จักประเมินตนเอง และมีพัฒนาตนเองในรูปแบบต่าง ๆ เช่น กิจกรรมการเผากิเลส ให้นักเรียนเขียนพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมที่ตนเองได้ปฏิบัติบนกระดาษ

11) Real World Application Innovation การจัดกิจกรรมโดยการนำพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในโลกแห่งความเป็นจริงมาใช้ในการแสดงพฤติกรรมในโรงเรียน

พรรณราย ธนสัตย์สถิต (2553) ศึกษาสภาพปัญหาและหาแนวทางในการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โดยการประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ศึกษากระบวนการมีส่วนร่วมของครู ผู้ปกครอง และชุมชนในการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน และศึกษาผลของการมีส่วนร่วมของครู ผู้ปกครองและชุมชนในการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 100 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา คือ ติดเกมมากที่สุด รองลงมา ได้แก่ ทะเลาะวิวาทหนีเรียน ต้มเหล้า สูบบุหรี่ การมีเพศสัมพันธ์ก่อนวัยอันควร และลักขโมย ตามลำดับ และมี 6 แนวทาง ในการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและพัฒนาทักษะชีวิต ได้แก่ การสร้างความตระหนักในตนเอง การชี้ให้เห็นผลเสียของพฤติกรรมที่เป็นปัญหา การสร้างแบบอย่างที่ดี การอบรมขัดเกลาจิตใจนักเรียน การดูแลจากคนรอบข้าง และการลดพฤติกรรมต้มเหล้าและสูบบุหรี่ กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของครู ผู้ปกครอง และชุมชนในการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียน แบบ PDCA มี 2 วงจร คือ (1) การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมระหว่างผู้วิจัยกับครู (2) การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมระหว่างครูกับผู้ปกครอง ชุมชน โดยแต่ละฝ่ายแสดงบทบาทของผู้เกี่ยวข้อง (3M) ได้แก่ บทบาทผู้ให้กำลังใจ บทบาทผู้ใส่ใจกำกับ และบทบาทผู้สนับสนุนส่งเสริม 3) ผลจากการใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ (1) ด้านพฤติกรรมนักเรียน นักเรียนมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาลดลงกว่าก่อนการวิจัย (2) ด้านทักษะชีวิต นักเรียนกลุ่มทดลองมีทักษะชีวิตสูงกว่านักเรียนกลุ่มเปรียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และมีทักษะชีวิตสูงกว่าก่อนการทำวิจัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed Method) โดยใช้การวิจัยเชิงปริมาณและการวิจัยเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์การวิจัย คือ 1) เพื่อวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร 2) เพื่อวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และ 3) เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น มีขั้นตอนดำเนินการวิจัยตามวัตถุประสงค์ดังนี้

วัตถุประสงค์ที่ 1 เพื่อวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

1. การวิจัยเชิงสำรวจ

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลโดยใช้แบบประเมินความฉลาดทางสังคมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยผู้ตอบแบบประเมินแบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มนักเรียน กลุ่มครูประจำชั้น และกลุ่มผู้ปกครอง เพื่อเก็บข้อมูลเกี่ยวกับระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยมีรายละเอียดดังนี้

1.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1.1 ประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

1) นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ในโรงเรียนสังกัด สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครที่มุ่งเน้นส่งเสริมสนับสนุนให้นักเรียนมีความฉลาดทางสังคม จำนวน 7,942 คน

2) ครูประจำชั้นของนักเรียนตามข้อ 1) จำนวน 7,942 คน

3) ผู้ปกครองของนักเรียนตามข้อ 1) จำนวน 7,942 คน

1.1.2 กลุ่มตัวอย่าง

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง ใช้วิธีการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างของทาโร่ ยามาเน่ (Taro Yamane, 1973 อ้างถึงใน ชีรวิทย์ เอกะกุล, 2543) ซึ่ง



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

เป็นสูตรที่ใช้หาขนาดของกลุ่มตัวอย่างเพื่อนำมาหาค่าสัดส่วนประชากร โดยใช้ระดับความเชื่อมั่น 95%

$$n = \frac{N}{1 + Ne^2}$$

กำหนดค่า n = ขนาดกลุ่มตัวอย่าง

N = ประชากร

e = ความคลาดเคลื่อนของกลุ่มตัวอย่างที่ยอมรับได้

ผลการคำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

$$n = \frac{N}{1 + Ne^2}$$

$$n = \frac{7942}{1 + 7942(0.05)^2}$$

n = 380.82 หรือประมาณ 381 คน

ผลการคำนวณได้กลุ่มตัวอย่างเท่ากับ 381 คน จากนั้นผู้วิจัยได้ขดเซยการสุญหายของข้อมูลร้อยละ 26 ดังนั้นจึงเก็บข้อมูลเป็นจำนวน 480 คน จากกลุ่มนักเรียนกลุ่มผู้ปกครองของนักเรียน และกลุ่มครูประจำชั้นของนักเรียน เพื่อแจกแบบประเมินกลุ่มละ 480 ฉบับ

การเลือกกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้ 3 ขั้นตอน ต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 ผู้ทรงคุณวุฒิ 4 ท่าน (ตามภาคผนวก ข) คัดเลือกโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างเพื่อแจกแบบประเมินจากเกณฑ์การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง โดยคัดเลือกโรงเรียนที่มีความถี่สูงสุด จำนวน 8 โรงเรียน

เกณฑ์การคัดเลือกโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง

1) เป็นโรงเรียนที่ผ่านการรับรองคุณภาพผู้เรียนจากองค์กรภายนอก ด้านคุณภาพนักเรียนในระดับดีมาก ได้แก่ โรงเรียนที่ได้รับการประเมินคุณภาพภายนอกรอบสาม (ปี พ.ศ. 2554-พ.ศ. 2558) ระดับดีมากจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) และโรงเรียนรางวัลพระราชทานระหว่างปี พ.ศ.2559-2561

2) เป็นโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ/กิจกรรมที่ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม ได้แก่ โรงเรียนในโครงการพัฒนาระบบดูแลสุขภาวะทางใจของนักเรียนและโรงเรียนในโครงการโรงเรียนคุณธรรมในสังกัดกรุงเทพมหานคร

ขั้นที่ 2 สุ่มห้องเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 จำนวนชั้นละ 3 ห้อง ได้ห้องเรียนตัวอย่างมา 48 ห้อง

ขั้นที่ 3 สุ่มนักเรียนห้องเรียนละ 10 คน โดยประมาณ ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 480 คน โดยแบ่งเป็นผู้ตอบแบบประเมิน 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) นักเรียนประเมินตนเอง 480 คน 2) ผู้ปกครองประเมินนักเรียน 480 คน และครูประจำชั้นประเมินนักเรียน 48 คน ซึ่งครูประจำชั้น 1 คนประเมินนักเรียนในห้องจำนวน 10 คน รวม 1,008 คน

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลกลับมาได้จำนวน 347 คน คิดเป็นร้อยละ 91.8 ของประชากร แต่สามารถนำไปวิเคราะห์ข้อมูลได้ 259 คน คิดเป็นร้อยละ 68.5 ของประชากร เนื่องจากการระบุระดับฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นแต่ละคนได้นั้น เด็กวัยรุ่นตอนต้นต้องได้รับผลการประเมินระดับความฉลาดทางสังคมจากกลุ่มนักเรียน กลุ่มครู และผู้ปกครอง ไปในทางเดียวกัน 2 ใน 3 ของกลุ่ม จึงทำให้กลุ่มตัวอย่างที่สามารถนำไปวิเคราะห์ข้อมูลได้มีเพียงร้อยละ 68.5 ดังแสดงในตารางที่ 3.1-3.2

ตารางที่ 3.1 จำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามกลุ่มผู้ตอบแบบประเมิน

กลุ่มผู้ตอบแบบประเมิน	จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่แจกแบบประเมิน (คน)	จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบประเมิน (คน)	จำนวนแบบสอบถามที่ได้คืนมา (ฉบับ)
นักเรียน	480	259	259
ผู้ปกครองของนักเรียน	480	259	259
ครูประจำชั้นของนักเรียน*	48	48	259
รวม	1,008	566	777

หมายเหตุ: * ผู้วิจัยกำหนดให้ครูประจำชั้น 1 คนตอบแบบประเมินให้นักเรียนที่ทำแบบประเมินห้องเรียนละ 10 คน

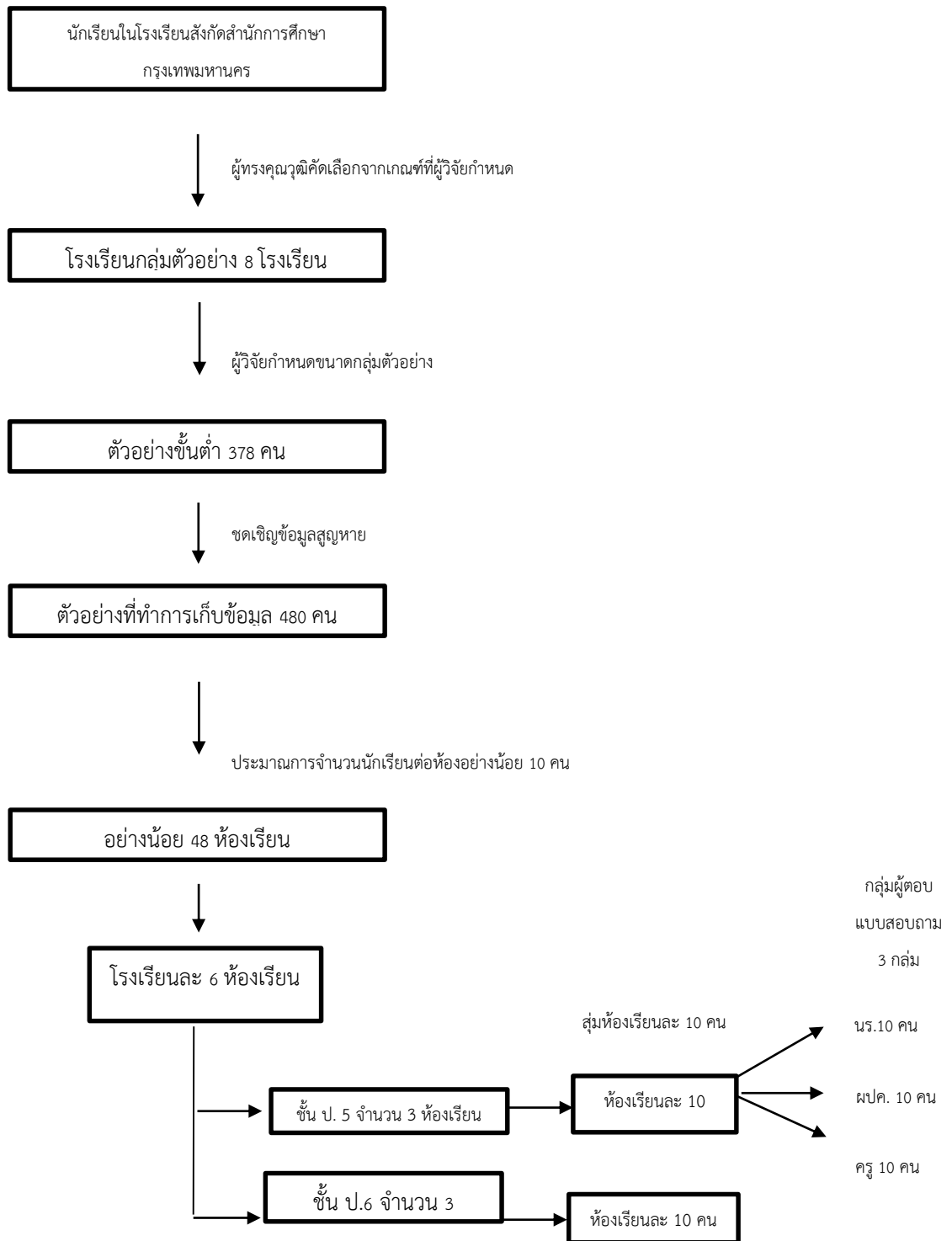
ตารางที่ 3.2 จำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามโรงเรียนและระดับชั้น

ลำดับ	โรงเรียน	ระดับชั้น (ห้อง)			กลุ่มผู้ตอบแบบประเมิน (คน)			
		ป.5	ป.6	รวม	นักเรียน	ผู้ปกครอง	ครูประจำชั้น	รวม
1	A	3	3	6	47	47	6	100
2	B	3	3	6	40	40	6	86
3	C	3	3	6	35	35	6	76
4	D	3	3	6	28	28	6	62
5	E	3	3	6	36	36	6	78
6	F	3	3	6	40	40	6	86
7	G	3	3	6	14	14	6	34
8	H	3	3	6	19	19	6	44
	รวม	48			259	259	48	566



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9



ภาพที่ 3.1 ขั้นตอนการเลือกกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (ตามภาคผนวก ก_1-3) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จากองค์ประกอบความฉลาดทางสังคม ของแดเนียล โกลแมน (Denail Goleman) (2006) โดยแบบประเมิน แบ่งเป็น 3 ชุด ได้แก่ ชุดที่ 1 สำหรับนักเรียนประเมินตนเอง ชุดที่ 2 สำหรับครูประจำชั้นประเมินนักเรียน และชุดที่ 3 สำหรับผู้ปกครองประเมินนักเรียน

แบบประเมินแต่ละชุดแบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมิน ได้แก่ เพศ ระดับการศึกษา สภาพครอบครัว ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง รายได้เฉลี่ยของผู้ปกครอง

ตอนที่ 2 ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยแบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ซึ่งประกอบด้วย 2 องค์ประกอบใหญ่ 8 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

ทั้งนี้ชุดที่ 1 สำหรับนักเรียนประเมินตนเอง จำนวน 34 ข้อ มีข้อคำถามเชิงบวกจำนวน 31 ข้อ และข้อคำถามเชิงลบจำนวน 3 ข้อ ชุดที่ 2 สำหรับครูประจำชั้นประเมินนักเรียน และชุดที่ 3 สำหรับผู้ปกครองประเมินนักเรียนข้อคำถามเชิงบวกจำนวน 32 ข้อ และข้อคำถามเชิงลบจำนวน 2 ข้อ ทั้งนี้แบบประเมินทั้ง 3 ชุด มีโครงสร้างของแบบประเมินดังแสดงในตารางที่ 3.3

ตารางที่ 3.3 แผนผังแสดงข้อคำถามของแบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ลำดับ	องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม แนวคิด Goleman (2006)	จำนวนข้อ	ข้อที่
1	ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)		
1.1	การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (Primal empathy)	4	1,9,16,22
1.2	การให้ความสนใจ (Attunement)	5	2,10,17,23,29
1.3	การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy)	4	3,11,18,24
1.4	การรับรู้ทางสังคม (social cognition)	4	4,12,25,30
2	การมีปฏิสัมพันธ์หรือคุณสมบัติพิเศษทางสังคม (social facility)		
2.1	ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony)	5	5,13,19,26,31
2.2	ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation)	3	6,14,32
2.3	ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence)	5	7,15,20,27,33
2.4	ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่น (concern)	4	8,21,28,34
	รวม	34	

ลักษณะแบบประเมินเป็นแบบมาตราประมาณค่าแบบลิเคิร์ต 4 ระดับ รายละเอียด
ดังนี้

ชุดที่ 1 สำหรับนักเรียนประเมินตนเอง มีคำตอบให้เลือกระดับพฤติกรรมของตนเอง เกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม ได้แก่ (4) ตรงกับตัวฉันอย่างมาก (3) ค่อนข้างตรงกับตัวฉัน (2) ค่อนข้างไม่ตรงกับตัวฉัน (1) ไม่ตรงกับตัวฉันเลย

ชุดที่ 2 สำหรับครูประเมินนักเรียน และชุดที่ 3 สำหรับผู้ปกครองประเมินเด็ก คำตอบให้เลือก ได้แก่ (4) ตรงอย่างมาก (3) ค่อนข้างตรง (2) ค่อนข้างไม่ตรง (1) ไม่ตรงเลย โดยแต่ละข้อคำถามมีเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละข้อดังนี้

ตารางที่ 3.4 แสดงเกณฑ์การให้น้ำหนักคะแนนของแบบประเมิน

ระดับ	พฤติกรรม	คะแนน	
		คำถามเชิงบวก	คำถามเชิงลบ
4	ตรงกับตัวฉันอย่างมาก/ตรงอย่างมาก	4	1
3	ค่อนข้างตรงกับตัวฉัน/ค่อนข้างตรง	3	2
2	ค่อนข้างไม่ตรงกับตัวฉัน/ค่อนข้างไม่ตรง	2	3
1	ไม่ตรงกับตัวฉันเลย/ไม่ตรงเลย	1	4

วิธีการให้คะแนน

1) นำแบบสอบถามมาตรวจสอบ ให้คะแนนระหว่าง 1-4 คะแนน นำคะแนนแต่ละข้อมารวมกันทั้ง 34 ข้อ คะแนนรวมแต่ละชุดจะเท่ากับ 136 คะแนน

2) นำคะแนนในแต่ละชุดมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์วัดระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยใช้สูตรหาความกว้างอันตรภาคชั้น ดังนี้

$$\text{อันตรภาคชั้น} = \text{Mean} \pm \text{SD}$$

ผู้วิจัยแบ่งระดับความฉลาดทางสังคมเป็น 5 ระดับ ได้แก่ ระดับสูงมาก ระดับสูง ระดับปานกลาง ระดับต่ำ ระดับต่ำมาก

เนื่องจากค่าเฉลี่ยคะแนน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของกลุ่มนักเรียน กลุ่มครูประจำชั้น และกลุ่มผู้ปกครอง มีค่าแตกต่างกัน เมื่อนำมาคำนวณหาอัตราภาคขั้นหรือช่วงคะแนนจากสูตรข้างต้น จึงทำให้ช่วงคะแนนในแต่ละระดับความฉลาดทางสังคมแตกต่างกัน ดังแสดงในตารางที่ 3.5

ตารางที่ 3.5 เกณฑ์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

คะแนนความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น			แปลความหมาย
ชุดนักเรียนประเมินตนเอง	ชุดครูประจำชั้นประเมินนักเรียน	ชุดผู้ปกครองประเมินเด็ก	
ตั้งแต่ 111.60 ขึ้นไป	ตั้งแต่ 116.10 ขึ้นไป	ตั้งแต่ 113.1 ขึ้นไป	ระดับ SQ สูงมาก
99.50 – 111.50	105.00 – 116.00	100.60 – 113.00	ระดับ SQ สูง
87.40 – 99.40	93.90 – 104.90	93.90 – 100.50	ระดับ SQ ปานกลาง
75.20 – 87.30	82.80 – 93.80	88.10 – 93.80	ระดับ SQ ต่ำ
ตั้งแต่ 75.10 ลงมา	ตั้งแต่ 82.70 ลงมา	ตั้งแต่ 88.00 ลงมา	ระดับ SQ ต่ำมาก

3) การประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ได้จากการนำผลการประเมินของชุดที่ 1 นักเรียนประเมินตนเอง ชุดที่ 2 ครูประจำชั้นประเมินนักเรียน และชุดที่ 3 ผู้ปกครองประเมินเด็ก หากผลการประเมินจาก 3 กลุ่มข้างต้น มีระดับความฉลาดทางสังคมไปในทางเดียวกัน 2 ใน 3 ชุดขึ้นไป จึงสามารถระบุระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นได้

เกณฑ์วัดระดับความฉลาดทางสังคมในแต่ละองค์ประกอบ ซึ่งผู้วิจัยใช้สูตรอัตราภาคขั้นของบุญชม ศรีสะอาด (2546) ดังนี้

$$\text{สูตรอัตราภาคขั้น} = \frac{\text{คะแนนสูงสุด} - \text{คะแนนต่ำสุด}}{\text{จำนวนชั้น}} = \frac{(4-1)}{4} = 0.75$$

จำนวนชั้น 4

ค่าเฉลี่ย 3.26- 4.00 หมายถึง เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบนั้นสูง
 ค่าเฉลี่ย 2.51- 3.25 หมายถึง เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบนั้นค่อนข้างสูง
 ค่าเฉลี่ย 1.76- 2.50 หมายถึง เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบนั้นค่อนข้างต่ำ
 ค่าเฉลี่ย 1.00- 1.75 หมายถึง เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมในองค์ประกอบนั้นต่ำ

1.2.1 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

ผู้วิจัยสร้างและตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) ศึกษาและสังเคราะห์องค์ประกอบจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสังคม จำนวน 6 แบบประเมิน พบว่าสามารถจำแนกแบบประเมิน ได้ 3 ประเภท ได้แก่ แบบประเมินที่พัฒนาขึ้นในประเทศไทย แบบประเมินที่พัฒนามาจากต่างประเทศ และ แบบประเมินต่างประเทศ ดังนี้ 1) แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ เด็กอายุ 6-11 ปี โดยสถาบันราชานุกูล 2) แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ โดยกรมสุขภาพจิต 3) แบบประเมินจุดแข็งและจุดอ่อน (Strengths and Difficulties Questionnaire: SDQ) ของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข พัฒนาจาก The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) 4) แบบวัดทักษะทางสังคมของ ดาราวรรณ กลุ่มเกลี้ยง (2546) ที่พัฒนาและปรับปรุงมาจากริกจิโอ (1989) 5) The Tromso Social Intelligence Scale (TSIS) พัฒนาขึ้นโดย Silvere, D.H., Martinussen, M. & Dahl, T. I. ในปี 2001 6) แบบประเมินความฉลาดทางสังคม โดย Philip carter ปี ค.ศ. 2009

2) พัฒนาข้อคำถามของแบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น จากเอกสารและงานวิจัยข้างต้น โดยข้อคำถามจะครอบคลุมองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมตามแนวคิดของ Goleman (2006) ลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่าแบบลิเคิร์ต 4 ระดับ โดยให้มีข้อคำถามทั้งเชิงลบและเชิงบวก

3) นำเครื่องมือที่สร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาตรวจสอบความถูกต้องของข้อคำถาม ภาษาที่ใช้ เพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข จากนั้นนำแบบประเมินไปตรวจสอบความตรงของเนื้อหา (Content Validity) และความชัดเจนของภาษา โดยผู้ทรงคุณวุฒิ (รายชื่อดังภาคผนวก ข) จำนวน 4 ท่าน ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยา จำนวน 2 ท่าน ผู้และทรงคุณวุฒิด้านการประถมศึกษา จำนวน 2 ท่าน (ตามภาคผนวก ข) เพื่อพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา (Item-Objective Congruence Index: IOC)

4) นำผลการตัดสินของผู้ทรงคุณวุฒิมาคำนวณดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม เป็นรายข้อ โดยมีเกณฑ์ในการตัดสินคือค่า ดัชนี IOC มากกว่า 0.5 ขึ้นไป ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาพบว่า มีค่าความเที่ยงตรงตั้งแต่ 0.50-1.00 หมายความว่า แบบประเมินมีความตรงเชิงเนื้อหาในระดับที่ยอมรับได้



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / revv: 05082562 15: 38: 33 / seq: 9

5) นำเครื่องมือที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้ทรงคุณวุฒิ ไปแก้ไขปรับปรุงตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ โดยมีรายละเอียดการปรับปรุงเครื่องมือวิจัยในภาคผนวก

6) นำแบบประเมินที่ผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ครูประจำชั้น และผู้ปกครองของนักเรียนที่ไม่ใช้กลุ่มตัวอย่างจริง กลุ่มละ 30 คน เพื่อวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวมของข้อคำถามที่เหลือในแบบประเมิน (Corrected Item-Total Correlation: CITC) จากข้อคำถามจำนวน 40 ข้อ ผู้วิจัยได้คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าสหสัมพันธ์เกิน 0.20 ขึ้นไป โดยมี เกณฑ์ในการจำแนกข้อคำถามดังนี้

ค่าสหสัมพันธ์	0.40 ขึ้นไป	หมายความว่า	จำแนกได้ดีมาก
	0.30-0.39	หมายความว่า	จำแนกได้ดี
	0.20-0.29	หมายความว่า	จำแนกได้พอใช้
	ต่ำกว่า 0.19	หมายความว่า	จำแนกไม่ดี ไม่ควรใช้

จากนั้นผู้วิจัยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าสหสัมพันธ์เกิน 0.20 ขึ้นไป และตัดทิ้งจำนวน 6 ข้อ นำข้อคำถามที่ผ่านการคัดเลือกจำนวนเหลือ 34 ข้อ มาหาค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินโดยใช้เกณฑ์การพิจารณาค่าความเชื่อมั่นสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha coefficient) ผลการวิเคราะห์พบว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินชุดนักเรียนประเมินตนเอง เท่ากับ 0.84 ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินชุดครูประจำชั้นประเมินนักเรียน เท่ากับ 0.91 ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินชุดผู้ปกครองประเมินเด็ก เท่ากับ 0.89 แปลความหมายได้ว่า แบบประเมินทั้ง 3 ชุด มีความเชื่อมั่นในระดับที่ยอมรับได้สามารถนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

7) นำแบบประเมินที่ผ่านการทดลองใช้และแก้ไขแล้ว เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบและให้คำแนะนำเกี่ยวกับการจัดทำแบบประเมินฉบับสมบูรณ์

1.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยการจัดทำหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยจากฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เสนอไปยังผู้อำนวยการโรงเรียนทั้ง 8 โรงเรียน นำแบบประเมินไปส่งที่โรงเรียนและรับแบบประเมินคืนด้วยตนเอง โดยผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานครจำนวน 480 คน ผู้ปกครองของนักเรียนดังกล่าว 480 คน ครูประจำชั้นของนักเรียนดังกล่าว 48 คน (ครูประจำชั้น 1 คนประเมินนักเรียน 10 คน) รวมผู้วิจัยแจกแบบประเมินรวม 1,440 ฉบับ และได้แบบประเมินกลับคืนมาจากกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มนักเรียน จำนวน 347 ฉบับ ผู้ปกครองของนักเรียนดังกล่าว 347 ฉบับ ครูประจำชั้นของนักเรียนดังกล่าว 347 ฉบับ รวม 1,041 ฉบับ ซึ่งจากการเก็บรวบรวมข้อมูล และเมื่อนำไปเปรียบเทียบกับตามเกณฑ์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่าสามารถวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นได้ 259 คน รายละเอียดดังตารางที่ 3.6 จากนั้นนำแบบประเมินที่ได้รับกลับมาตรวจสอบข้อมูลและลงรหัสเพื่อเตรียมวิเคราะห์ข้อมูล

ตารางที่ 3.6 จำนวนกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยจำแนกตามโรงเรียน

ลำดับ	โรงเรียน	กลุ่มตัวอย่าง ที่แจกแบบประเมิน	กลุ่มตัวอย่าง ที่นำมาวิเคราะห์
1	A	60	47
2	B	60	40
3	C	60	35
4	D	60	28
5	E	60	36
6	F	60	40
7	G	60	14
8	H	60	19
	รวม	480	259

1.4 การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบประเมิน

1.4.1 วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สถิติเชิงบรรยาย (Descriptive Statistics) ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Frequency) และร้อยละ (Percentage)

1.4.2 วิเคราะห์ค่าสถิติเพื่อทราบระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS

วัตถุประสงค์ข้อที่ 2 เพื่อวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

กรณีศึกษา (case study) จำนวน 2 โรงเรียน

เกณฑ์การเลือกโรงเรียน คือ

โรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ที่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ได้รับประเมินความฉลาดทางสังคมและมีระดับคะแนนความฉลาดทางสังคมเฉลี่ยสูงเป็น 2 ลำดับแรก ในโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างในวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 ผลการประเมิน พบว่าโรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมสูงสุด คือ โรงเรียน A และโรงเรียน F ตามลำดับ

การสัมภาษณ์กลุ่ม

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์แบบเจาะจง

2.1 ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่

1) ครูประจำชั้นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ที่มีค่าเฉลี่ยคะแนนความฉลาดทางสังคมสูงสุด รวมโรงเรียนละ 2 ท่าน 2) ผู้ปกครองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ที่มีค่าเฉลี่ยคะแนนความฉลาดทางสังคมสูงสุด รวมโรงเรียนละ 2 ท่านและ 3) ผู้อำนวยการหรือรองผู้อำนวยการโรงเรียนกรณีศึกษา 1 ท่าน

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น มีลักษณะเป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (ตามภาคผนวก ก_5) เพื่อวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือวิจัย (สร้างแบบสัมภาษณ์) ดังนี้

1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น เพื่อร่างประเด็นข้อคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์กลุ่ม

2) นำร่างแบบสัมภาษณ์กลุ่มให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความครอบคลุมและความเหมาะสมของเนื้อหาและวัตถุประสงค์งานวิจัย จากนั้นผู้วิจัยนำไปปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ และนำไปสัมภาษณ์กลุ่มวันที่เวลาและสถานที่ ดังรายละเอียดในตารางที่ 3.7

ตารางที่ 3.7 วันที่เวลาและสถานที่ที่ไปสัมภาษณ์กลุ่มในแต่ละโรงเรียน

สถานที่โรงเรียน	วันที่	เวลา
โรงเรียน A	13 พฤศจิกายน 2561	08.00-10.00 น
โรงเรียน F	14 พฤศจิกายน 2561	09.00-11.00 น

2.3 การวิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์เนื้อหา โดยการจำแนก จัดกลุ่ม เปรียบเทียบและให้ความหมาย และสร้างข้อสรุปพร้อมทั้งแก้อุปสรรคที่วิเคราะห์ในแต่ละประเด็นตามกรอบแนวคิดการวิจัย

วัตถุประสงค์ข้อที่ 3 เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

การเก็บข้อมูลตามวัตถุประสงค์นี้ ใช้วิธีการประชุมสนทนากลุ่ม โดยผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากเก็บข้อมูลในวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 และวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 มาพัฒนาเป็น (ร่าง) แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างบ้านและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

3.1 ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม ผู้วิจัยคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ โดยเกณฑ์การคัดเลือก ได้แก่ นักวิชาการ ครู นักจิตวิทยา หรือผู้มีความรู้ความเชี่ยวชาญ หรือผู้มีประสบการณ์ในระดับหน่วยงานหรือนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำนวน 5 ท่าน

3.2 เครื่องมือ ได้แก่ ร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ที่ได้มาจากการ

วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบประเมินและแบบสัมภาษณ์ รวมถึงผลการวิจัยที่ได้จากวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 และ 2

3.3 ขั้นตอนการวิจัย ดังนี้

3.3.1 พัฒนาร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ที่ได้มาจากการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบประเมินและแบบสัมภาษณ์ รวมถึงผลการวิจัยที่ได้จากวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 และ 2 และนำเสนอร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อพิจารณาและให้ข้อเสนอแนะ

3.3.2 คัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน (ดังภาคผนวก ข)

3.3.3 ขอนหนังสือเชิญผู้ทรงคุณวุฒิจากฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

3.3.4 จัดประชุมสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) กับผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ดังกล่าว เมื่อวันที่ 11 กุมภาพันธ์ 2562 เวลา 13.30-15.30 น. ณ ห้อง 713 ชั้น 7 อาคารพระมิ่งขวัญการศึกษาไทย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เพื่อร่วมพิจารณาร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

3.3.5 นำข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับแก้ไขแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

3.3.6 นำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์เนื้อหา โดยการจำแนก จัดกลุ่มตามประเด็นการประชุมสนทนากลุ่ม เปรียบเทียบข้อมูลที่ได้จากการตรวจสอบด้วยผู้เชี่ยวชาญและปฏิบัติงานจริงและวิเคราะห์เนื้อหาด้านความหมายของคำพูด สังเคราะห์ข้อมูลและสร้างข้อสรุปเป็นแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างบ้านและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยแรกเริ่ม

บทที่ 4

ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ในบทนี้เป็นผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ที่ 1 เพื่อวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 2 ตอนดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร และในวัตถุประสงค์นี้ใช้สถิติแบบบรรยาย

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ผลการวิจัยเชิงสำรวจโดยใช้แบบประเมินกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 สังกัดกรุงเทพมหานคร ผู้ปกครองและครูประจำชั้นของนักเรียนดังกล่าว กลุ่มตัวอย่าง 259 คน ในการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลที่เป็นลักษณะประชากรศาสตร์ ได้แก่ เพศ อายุ ระดับชั้น สถานภาพครอบครัว ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง รายได้เฉลี่ยของผู้ปกครอง โดยนำเสนอเป็นจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

ข้อมูลพื้นฐานของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในสังกัดกรุงเทพมหานคร เด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานครศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ร้อยละ 60.2 และระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ร้อยละ 39.4 เป็นเพศชายและเพศหญิงอย่างละเท่า ๆ กัน ร้อยละ 45.2 และร้อยละ 54.8 ตามลำดับเด็กวัยรุ่นตอนต้นส่วนใหญ่อายุ 10-12 ปี ร้อยละ 98.1 ทั้งนี้สภาพครอบครัวอาศัยอยู่กับพ่อและแม่ร้อยละ 71.4 รองลงมาอาศัยอยู่กับพ่อหรือแม่ ร้อยละ 13.5 และอาศัยอยู่กับปู่ย่า/ตายาย ร้อยละ 4.6 ผู้ปกครองของเด็กจบการศึกษาระดับปริญญาตรี ร้อยละ 28.2 ประถมศึกษา ร้อยละ 22.4 มัธยมศึกษาตอนปลายหรือปวช. ร้อยละ 20.8 ประกอบกับรายได้เฉลี่ย/เดือนของผู้ปกครองอยู่ระหว่าง 5,001-10,000 บาท ร้อยละ 25.9 รองลงมา 15,001-30,000 บาท ร้อยละ 23.2 และรายได้อยู่ระหว่าง 10,001-15,000 บาท ร้อยละ 19.7 รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.1



1101454210

CD :Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ตารางที่ 4.1 จำนวนและร้อยละของข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบประเมิน (N = 259 คน)

ข้อมูลพื้นฐาน	จำนวน	(ร้อยละ)
1. เพศ		
ชาย	117	(45.2)
หญิง	142	(54.8)
2. ระดับชั้น		
ประถมศึกษาปีที่ 5	156	(60.2)
ประถมศึกษาปีที่ 6	102	(39.4)
3. อายุ		
10-12 ปี	254	(98.1)
13 ปีขึ้นไป	5	(1.9)
4. สภาพครอบครัว		
อยู่กับพ่อและแม่	185	(71.4)
อยู่กับพ่อหรือแม่	35	(13.5)
อยู่กับปู่ย่า/ตายาย	12	(4.6)
อยู่กับลุงป้า/น้าอา	8	(3.1)
อื่น ๆ	6	(2.3)
5. ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง		
ไม่เคยเรียน	1	(0.4)
ประถมศึกษา	58	(22.4)
มัธยมศึกษาตอนต้น	38	(14.7)
มัธยมศึกษาตอนปลาย/ปวช.	54	(20.8)
ปวส./ปวท./อนุปริญญา	22	(8.5)
ปริญญาตรี	73	(28.2)
สูงกว่าปริญญาตรี	13	(5.0)
6. รายได้เฉลี่ย/เดือนของผู้ปกครอง		
ต่ำกว่า 3,000 บาท	8	(3.1)
3,001 - 5,000 บาท	14	(5.4)
5,001 - 10,000 บาท	67	(25.9)

ข้อมูลพื้นฐาน	จำนวน	(ร้อยละ)
10,001 - 15,000 บาท	51	(19.7)
15,001 - 30,000 บาท	60	(23.2)
30,001 - 45,000 บาท	27	(10.4)
สูงกว่า 45000 บาท	23	(8.9)

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

2.1 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

(ภาพรวม)

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำนวน 259 คน พบว่าส่วนใหญ่เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับปานกลาง ร้อยละ 39.4 รองลงมา มีความฉลาดทางสังคมระดับสูง ร้อยละ 39.0 มีความฉลาดทางสังคมระดับสูงมาก ร้อยละ 11.2 มีความฉลาดทางสังคมระดับต่ำ ร้อยละ 9.7 และมีความฉลาดทางสังคมระดับต่ำมาก ร้อยละ 0.8 รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4.2 ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร (ภาพรวม)

ระดับความฉลาดทางสังคม	จำนวน	(ร้อยละ)
มีความฉลาดทางสังคมสูงมาก	29	11.2
มีความฉลาดทางสังคมสูง	101	39.0
มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง	102	39.4
มีความฉลาดทางสังคมต่ำ	25	9.7
มีความฉลาดทางสังคมต่ำมาก	2	0.8

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

M	หมายถึง	ค่าเฉลี่ย
SD	หมายถึง	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
n	หมายถึง	ความถี่
%	หมายถึง	ร้อยละ

2.1.1 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร (จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้น)

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้น ได้แก่ กลุ่มนักเรียนประเมินตนเอง กลุ่มครูประจำชั้นประเมินนักเรียน และกลุ่มผู้ปกครองประเมินนักเรียน พบว่าระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นที่ได้รับการประเมินจากกลุ่มนักเรียน มีคะแนนเฉลี่ย 100.1 คะแนน กลุ่มครูประจำชั้น มีคะแนนเฉลี่ย 105.3 คะแนน และกลุ่มผู้ปกครอง มีคะแนนเฉลี่ย 101.3 คะแนน ซึ่งจากการประเมินของกลุ่มนักเรียน กลุ่มครูประจำชั้น และกลุ่มผู้ปกครอง พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมในระดับสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4.3 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้น

กลุ่มผู้ประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้น	n	คะแนนต่ำสุด	คะแนนสูงสุด	คะแนนเฉลี่ย	S.D.	ระดับความฉลาดทางสังคม (คะแนน 138)
นักเรียนประเมินตนเอง	259	61	128	100.1	11.6	มีความฉลาดทางสังคมสูง
ครูประจำชั้นของนักเรียน	259	79	136	105.3	10.3	มีความฉลาดทางสังคมสูง
ผู้ปกครองของนักเรียน	259	64	135	101.3	12.3	มีความฉลาดทางสังคมสูง

2.1.2 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นจำแนกตามโรงเรียน (ภาพรวม)

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น จำแนกตามโรงเรียน พบว่ากลุ่มผู้ประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นทั้ง 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มนักเรียน กลุ่มครูประจำชั้นและกลุ่มผู้ปกครองของโรงเรียน A โรงเรียน F และโรงเรียน G ประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.4 และ 4.5

ตารางที่ 4.4 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นจำแนกตามโรงเรียน

โรงเรียน	n	คะแนนเฉลี่ยและระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น					
		กลุ่มนักเรียน		กลุ่มครูประจำชั้น		กลุ่มผู้ปกครอง	
		คะแนน (138)	ระดับความ ฉลาดทาง สังคม	คะแนน (138)	ระดับความ ฉลาดทาง สังคม	คะแนน (138)	ระดับความ ฉลาดทาง สังคม
โรงเรียน A	47	103.4	สูง	109.7	สูง	104.6	สูง
โรงเรียน B	40	95.6	ปานกลาง	102.9	ปานกลาง	100.5	ปานกลาง
โรงเรียน C	35	98.9	ปานกลาง	107.3	สูง	100.5	ปานกลาง
โรงเรียน D	28	92.43	ปานกลาง	96.3	ปานกลาง	94.8	ปานกลาง
โรงเรียน E	36	98.2	ปานกลาง	105.4	สูง	99.1	ปานกลาง
โรงเรียน F	40	106.3	สูง	107.3	สูง	104.5	สูง
โรงเรียน G	14	103.5	สูง	111.1	สูง	104.0	สูง
โรงเรียน H	19	101.57	สูง	101.6	ปานกลาง	100.4	ปานกลาง



ตารางที่ 4.5 จำนวนและร้อยละของระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กรุ่นตอนต้นใน กรุงเทพมหานคร จำแนกตามโรงเรียน

ระดับความฉลาดทางสังคม	โรงเรียน																		รวม	
	โรงเรียนA		โรงเรียนB		โรงเรียนC		โรงเรียนD		โรงเรียนE		โรงเรียนF		โรงเรียนG		โรงเรียนH		n	%		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%				
ความฉลาดทางสังคมสูงมาก	8	17.0	1	2.5	1	2.9	3	10.7	2	5.6	9	22.5	3	21.4	2	10.5	29	11.2		
ความฉลาดทางสังคมสูงปานกลาง	20	42.6	14	35.0	17	48.6	3	10.7	16	44.4	19	47.5	6	42.9	6	31.6	101	39.0		
ความฉลาดทางสังคมต่ำ	19	40.4	19	47.5	12	34.3	11	39.3	16	44.4	10	25.0	5	35.7	10	52.6	102	39.4		
รวม	-	-	6	15.0	5	14.3	11	39.3	1	2.8	2	5.0	-	-	-	-	25	9.7		
ความฉลาดทางสังคมต่ำมาก	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2.8	-	-	-	-	1	5.3	2	0.8		
รวม	47	100	40	100	35	100	28	100	36	100	40	100	14	100	19	100	259	100		

2.1.3 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ประเมินโดยกลุ่มนักเรียน (จำแนกตามโรงเรียน)

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จากกลุ่มนักเรียนประเมินตนเอง จำนวน 259 คน จากโรงเรียนทั้งหมด 8 โรงเรียน พบว่า โรงเรียนที่มีระดับความฉลาดทางสังคมสูง มีจำนวน 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียน F ค่าเฉลี่ย 106.3 โรงเรียน A ค่าเฉลี่ย 103.4 โรงเรียน G ค่าเฉลี่ย 103.5 โรงเรียน H ค่าเฉลี่ย 101.5 ตามลำดับ และโรงเรียนที่มีความระดับความฉลาดทางสังคมปานกลาง มีจำนวน 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียน C ค่าเฉลี่ย 98.9 โรงเรียน E ค่าเฉลี่ย 98.2 โรงเรียน B ค่าเฉลี่ย 95.6 รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.6

ตารางที่ 4.6 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ประเมินโดยกลุ่มนักเรียน (จำแนกตามโรงเรียน)

โรงเรียน	N	ความฉลาดทางสังคม (คะแนน 138)				
		คะแนนต่ำสุด	คะแนนสูงสุด	คะแนนเฉลี่ย	S.D.	ระดับความฉลาดทางสังคมของนักเรียน
โรงเรียน A	47	88	123	103.4	8.97	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน B	40	77	112	95.6	9.8	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน C	35	76	125	98.9	10.7	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน D	28	61	116	92.43	12.97	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน E	36	70	116	98.2	12.5	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน F	40	83	128	106.3	10.0	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน G	14	70	119	103.5	13.7	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน H	19	84	124	101.5	11.6	มีความฉลาดทางสังคมสูง
รวม	259	61	128	100.1	11.6	มีความฉลาดทางสังคมสูง

2.1.4 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ประเมินโดยครูประจำชั้น (จำแนกตามโรงเรียน)

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จากกลุ่มครูประเมินนักเรียน จำนวน 259 คน จากโรงเรียนทั้งหมด 8 โรงเรียน พบว่าโรงเรียนที่มีระดับความฉลาดทางสังคมสูง มีจำนวน 5 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียน A ค่าเฉลี่ย 109.7 โรงเรียน F ค่าเฉลี่ย 107.3 โรงเรียน C ค่าเฉลี่ย 107.3 และ โรงเรียน G ค่าเฉลี่ย 111.1 และโรงเรียน E ค่าเฉลี่ย 105.4 และโรงเรียนที่มีความระดับความฉลาดทางสังคมปานกลาง มีจำนวน 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียน B ค่าเฉลี่ย 102.9 โรงเรียน D ค่าเฉลี่ย 96.3 โรงเรียน H ค่าเฉลี่ย 101.6 รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.7

ตารางที่ 4.7 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ประเมินโดยครูประจำชั้น (จำแนกตามโรงเรียน)

โรงเรียน	N	ความฉลาดทางสังคม (คะแนน 138)				ระดับความฉลาดทางสังคมของนักเรียน
		คะแนนต่ำสุด	คะแนนสูงสุด	คะแนนเฉลี่ย	S.D.	
โรงเรียน A	47	97	136	109.7	8.9	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน B	40	79	129	102.9	10.4	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน C	35	90	136	107.3	9.5	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน D	28	83	126	96.3	9.3	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน E	36	82	121	105.4	8.0	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน F	40	80	131	107.3	9.8	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน G	14	98	127	111.1	9.7	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน H	19	84	124	101.6	11.6	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
รวม	259	79	136	105.3	10.3	มีความฉลาดทางสังคมสูง

2.1.5 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ประเมินโดยผู้ปกครอง (จำแนกตามโรงเรียน)

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จากกลุ่มผู้ปกครองประเมินเด็ก จำนวน 259 คน จากโรงเรียนทั้งหมด 8 โรงเรียน

พบว่าโรงเรียนที่มีระดับความฉลาดทางสังคมสูง มีจำนวน 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียน A ค่าเฉลี่ย 104.6 โรงเรียน F ค่าเฉลี่ย 104.5 และ โรงเรียน G ค่าเฉลี่ย 104.0 ตามลำดับ และโรงเรียนที่มีระดับความฉลาดทางสังคมปานกลาง มีจำนวน 5 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียน B และโรงเรียน C ค่าเฉลี่ย 100.5 โรงเรียน D ค่าเฉลี่ย 94.8 โรงเรียน E ค่าเฉลี่ย 99.1 และโรงเรียน H ค่าเฉลี่ย 100.4 รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.8

ตารางที่ 4.8 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ประเมินโดยผู้ปกครอง (จำแนกตามโรงเรียน)

โรงเรียน	N	ความฉลาดทางสังคม (คะแนน 138)				
		คะแนนต่ำสุด	คะแนนสูงสุด	คะแนนเฉลี่ย	S.D.	ระดับความฉลาดทางสังคมของนักเรียน
โรงเรียน A	47	89	135	104.6	10.7	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน B	40	75	123	100.5	10.3	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน C	35	80	135	100.5	13.4	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน D	28	64	120	94.8	13.7	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน E	36	67	122	99.1	11.5	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
โรงเรียน F	40	81	130	104.5	13.9	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน G	14	89	116	104.0	8.0	มีความฉลาดทางสังคมสูง
โรงเรียน H	19	79	120	100.4	11.6	มีความฉลาดทางสังคมปานกลาง
รวม	259	64	135	101.3	12.3	มีความฉลาดทางสังคมสูง

2.2 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น จำแนกตามองค์ประกอบความฉลาดทางสังคม

2.2.1 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (ภาพรวม)

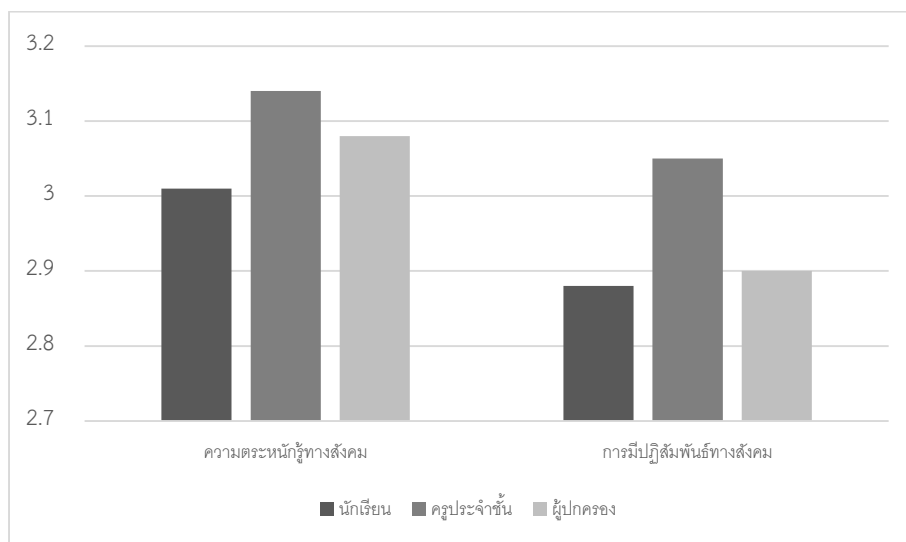
ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยแบ่งความฉลาดทางสังคมเป็น 2 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness) ประกอบด้วย 1.1) การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (primal empathy) 1.2) การให้ความสนใจ (attunement) 1.3) การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy) 1.4) การรับรู้ทางสังคม (social cognition) และ 2) การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility) ประกอบด้วย 2.1) ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony) 2.2) ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation) 2.3) ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence) และ 2.4) ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น (concern) โดยนำเสนอเป็น ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำแนกตามองค์ประกอบ (ภาพรวม) โดยการประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นจากทั้ง 3 กลุ่ม คือ เด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเอง ครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้นและผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่า เด็กวัยรุ่นตอนต้น ครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้นและผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินว่า เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

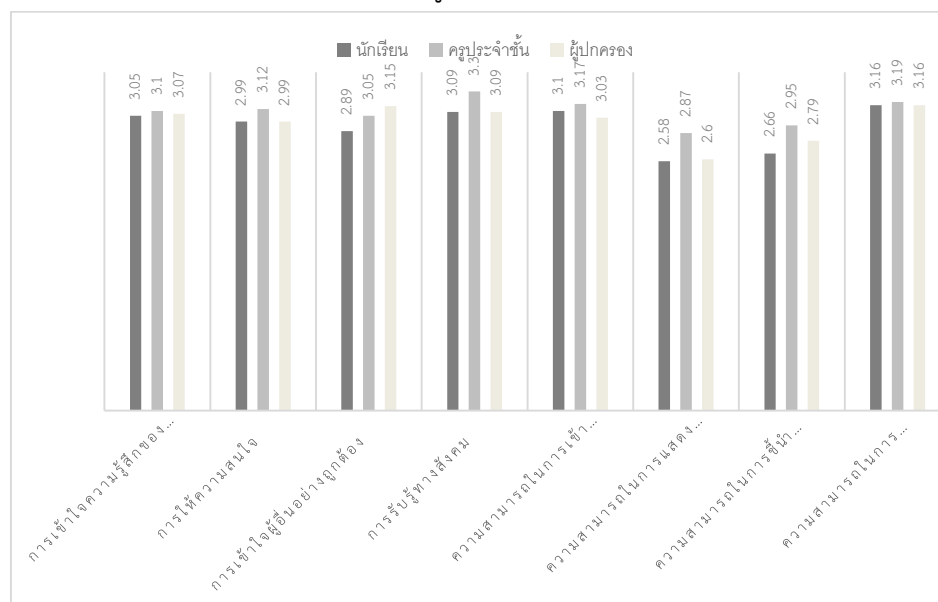
เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบความตระหนักรู้ทางสังคม พบว่า เด็กวัยรุ่นตอนต้น และ ครูประจำชั้นประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงสุด คือ ด้านการรับรู้ทางสังคม (social cognition) มีค่าเฉลี่ย 3.09 และ 3.30 ตามลำดับ ในขณะที่ผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงสุด คือ การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy) มีค่าเฉลี่ย 3.15 ในทางกลับกันเด็กวัยรุ่นตอนต้นและครูประจำชั้นประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมต่ำสุด คือ การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy) มีค่าเฉลี่ย 2.89 และ 3.05 ตามลำดับ แต่ผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมต่ำสุดคือ การให้ความสนใจ (attunement) มีค่าเฉลี่ย 2.99

เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility) พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้น ครูประจำชั้นและผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นว่ามีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม สูงสุด คือ ด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น

(concern) ไม้ค่าเฉลี่ย 3.16 3.19 และ 3.16 ตามลำดับ ในขณะที่ทั้ง 3 กลุ่มดังกล่าวประเมินว่า ประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้ต่ำสุด คือ ด้านความสามารถในการแสดง ตนเอง (self-presentation) มีค่าเฉลี่ย 2.58 2.87 และ 2.60 ตามลำดับ แสดงรายละเอียดดัง ภาพที่ 4.1 และภาพที่ 4.2 และตารางที่ 4.9



ภาพที่ 4.1 ค่าเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมิน



ภาพที่ 4.2 ค่าเฉลี่ยองค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมิน

ตารางที่ 4.9 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร
จำแนกตามองค์ประกอบ (ภาพรวม)

องค์ประกอบความฉลาด ทางสังคม	กลุ่มผู้ประเมิน								
	เด็กวัยรุ่นตอนต้น			ครูประจำชั้นของเด็ก วัยรุ่นตอนต้น			ผู้ปกครองของเด็ก วัยรุ่นตอนต้น		
	M	S.D.	ระดับ	M	S.D.	ระดับ	M	S.D.	ระดับ
1. ความตระหนักรู้ทาง สังคม (social awareness)	3.01	0.76	ค่อนข้างสูง	3.14	0.55	ค่อนข้างสูง	3.08	0.72	ค่อนข้างสูง
1.1 การเข้าใจความรู้สึก ของบุคคล (primal empathy)	3.05	0.78	ค่อนข้างสูง	3.10	0.51	ค่อนข้างสูง	3.07	0.71	ค่อนข้างสูง
1.2 การให้ความสนใจ (attunement)	2.99	0.75	ค่อนข้างสูง	3.12	0.59	ค่อนข้างสูง	2.99	0.76	ค่อนข้างสูง
1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่าง ถูกต้อง (empathic accuracy)	2.89	0.78	ค่อนข้างสูง	3.05	0.50	ค่อนข้างสูง	3.15	0.68	ค่อนข้างสูง
1.4 การรับรู้ทางสังคม (social cognition)	3.09	0.74	ค่อนข้างสูง	3.30	0.61	สูง	3.09	0.74	ค่อนข้างสูง
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทาง สังคม (social facility)	2.88	0.82	ค่อนข้างสูง	3.05	0.63	ค่อนข้างสูง	2.90	0.76	ค่อนข้างสูง
2.1 ความสามารถในการ เข้าร่วมกับบุคคล (synchrony)	3.10	0.83	ค่อนข้างสูง	3.17	0.60	ค่อนข้างสูง	3.03	0.78	ค่อนข้างสูง
2.2 ความสามารถในการ แสดงตนเอง (self-presentation)	2.58	0.91	ค่อนข้างสูง	2.87	0.68	ค่อนข้างสูง	2.60	0.78	ค่อนข้างสูง
2.3 ความสามารถในการ ชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence)	2.66	0.83	ค่อนข้างสูง	2.95	0.66	ค่อนข้างสูง	2.79	0.78	ค่อนข้างสูง
2.4 ความสามารถในการ	3.16	0.72	ค่อนข้าง	3.19	0.57	ค่อนข้าง	3.16	0.71	ค่อนข้าง

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม	กลุ่มผู้ประเมิน								
	เด็กวัยรุ่นตอนต้น			ครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น			ผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น		
	M	S.D.	ระดับ	M	S.D.	ระดับ	M	S.D.	ระดับ
คำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น (concern)			ข้างสูง			ข้างสูง			ข้างสูง

2.2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมิน)

2.2.2.1 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

จากการประเมินตนเองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่า เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคม สูงกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และเมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบความตระหนักรู้ทางสังคม พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงสุด คือ ด้านการรับรู้ทางสังคม ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.09 ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมได้ต่ำสุด คือ การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด เท่ากับ 2.89 ในขณะเดียวกัน เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสูงสุด คือ ด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.16 ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้ต่ำสุด คือ ด้านความสามารถในการแสดงตนเอง มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด เท่ากับ 2.58 รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.10

ตารางที่ 4.10 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม	M	S.D.	ระดับ
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)	3.01	0.76	ค่อนข้างสูง
1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (primal empathy)	3.05	0.78	ค่อนข้างสูง
1.2 การให้ความสนใจ (attunement)	2.99	0.75	ค่อนข้างสูง
1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy)	2.89	0.78	ค่อนข้างสูง
1.4 การรับรู้ทางสังคม (social cognition)	3.09	0.74	ค่อนข้างสูง
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)	2.88	0.82	ค่อนข้างสูง
2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony)	3.10	0.83	ค่อนข้างสูง
2.2 ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation)	2.58	0.91	ค่อนข้างสูง
2.3 ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence)	2.66	0.83	ค่อนข้างสูง
2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น (concern)	3.16	0.72	ค่อนข้างสูง

2.2.2.1.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness) ของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยดังต่อไปนี้

1) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคล ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.05 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลได้สูงสุด คือ ฉันรับรู้ได้ว่าเพื่อนกำลังโกรธหรือไม่พอใจ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.28 อยู่ในระดับสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลได้

ต่ำสุด คือ ฉันสามารถเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นได้ แม้ว่าเขาจะไม่พูดออกมาก็ตาม มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.83 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.11

ตารางที่ 4.11 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคล
ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 247)

ข้อ	คำถาม	ระดับพฤติกรรม				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (primal empathy)									
1	เวลาที่เพื่อนไม่สบายใจ ฉันจะรับรู้ได้ทันที	32 (12.4)	160 (61.8)	45 (17.4)	10 (3.9)	247 (95.4)	2.87	0.68	ค่อนข้าง สูง
9	ฉันสามารถรับรู้ความรู้สึก ของคนใกล้ชิด (เช่น พ่อ แม่ เพื่อน) ได้โดยสังเกต แววตาและน้ำเสียงของ เขา	106 (40.9)	97 (37.5)	34 (13.1)	10 (3.9)	247 (95.4)	3.21	0.83	ค่อนข้าง สูง
16	ฉันรับรู้ได้ว่าเพื่อนกำลัง โกรธหรือไม่พอใจ	104 (40.2)	117 (45.2)	19 (7.3)	6 (2.3)	247 (95.4)	3.28	0.74	สูง
22	ฉันสามารถเข้าใจ ความรู้สึกของผู้อื่นได้ แม้ว่าเขาจะไม่พูดออกมา ก็ตาม	53 (20.5)	113 (43.6)	68 (26.3)	11 (4.2)	247 (95.4)	2.83	0.86	ค่อนข้าง สูง
	รวม						3.05	0.78	ค่อนข้าง สูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงกับฉันเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างตรงกับฉัน 4=ตรงกับฉันอย่างมาก

missing=12

2) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจ ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจ อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 2.99 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจ ได้สูงสุด คือ ฉันมักรับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.11 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจได้ต่ำสุด คือ ขณะที่เพื่อนออกมารายงานหน้าชั้น ฉันมักตั้งใจฟังเพื่อนจนจบ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.88 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.12

ตารางที่ 4.12 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจ ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 247)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.2 การให้ความสนใจ (attunement)									
2	ฉันมักรับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ	56 (21.6)	164 (63.3)	24 (9.3)	3 (1.2)	247 (95.4)	3.11	0.60	ค่อนข้างสูง
10	ฉันมองหน้าและสบตาผู้อื่นขณะกำลังพูดคุย	68 (26.3)	115 (44.4)	53 (20.5)	11 (4.2)	247 (95.4)	2.97	0.82	ค่อนข้างสูง
17	ขณะที่เพื่อนออกมารายงานหน้าชั้น ฉันมักตั้งใจฟังเพื่อนจนจบ	43 (16.6)	140 (54.1)	57 (22.0)	6 (2.3)	247 (95.4)	2.88	0.73	ค่อนข้างสูง
23	แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจ ฉันก็จะรับฟังคู่สนทนาพูดจนจบ	71 (27.4)	118 (45.6)	44 (17.0)	12 (4.6)	247 (95.4)	2.99	0.86	ค่อนข้างสูง
29	ฉันคิดว่าการพยายามที่จะรับรู้ความต้องการของผู้อื่นเป็นเรื่องสำคัญ	60 (23.2)	137 (52.9)	44 (17.0)	5 (1.9)	247 (95.4)	3.01	0.74	ค่อนข้างสูง
รวม							2.99	0.75	ค่อนข้าง

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
									ข้าง สูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงกับฉันเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างตรงกับฉัน 4=ตรงกับฉันอย่างมาก

missing=12

3) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง ของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 2.89 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อ พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง ได้สูงสุด คือ ฉันยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างของผู้อื่นได้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.21 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องได้ต่ำสุด คือ ฉันรู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.69 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.13

ตารางที่ 4.13 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 247)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy)									
3	ฉันเข้าใจความต้องการของผู้อื่น	39 (15.1)	135 (52.1)	62 (23.9)	10 (3.9)	247 (95.4)	2.81	0.76	ค่อนข้างสูง
11	ฉันรู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร	36 (13.9)	121 (46.7)	69 (26.6)	20 (7.7)	247 (95.4)	2.69	0.83	ค่อนข้างสูง
18	ฉันยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างของผู้อื่นได้	95 (36.7)	114 (44.0)	33 (12.7)	4 (1.7)	247 (95.4)	3.21	0.76	ค่อนข้างสูง

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
24	ฉันเข้าใจถึงเหตุผลในการกระทำของผู้อื่น	43 (16.6)	135 (52.1)	58 (22.4)	10 (3.9)	247 (95.4)	2.85	0.76	ค่อนข้างสูง
	รวม						2.89	0.78	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงกับฉันเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างตรงกับฉัน 4=ตรงกับฉันอย่างมาก N=259 missing=22

4) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้นพบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.09 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม ได้สูงสุด คือ ฉันยอมรับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อผู้ใหญ่ตักเตือนว่าไม่เหมาะสม มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.12 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม ได้ต่ำสุด คือ ถ้าพบว่าเพื่อนกำลังยุ่งอยู่ ฉันจะไม่เข้าไปรบกวนเขามีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 3.04 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.14

ตารางที่ 4.14 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 247)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.4 การรับรู้ทางสังคม (social cognition)									
4	ฉันเรียนรู้ที่จะปฏิบัติตนให้เหมาะสมในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น	83 (32.0)	140 (54.1)	19 (7.3)	3 (1.2)	247 (95.4)	3.10	0.80	ค่อนข้างสูง

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
12	ฉันยอมรับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อผู้ใหญ่ตักเตือนว่าไม่เหมาะสม	80 (30.9)	132 (51.0)	31 (12.0)	4 (1.5)	247 (95.4)	3.12	0.68	ค่อนข้างสูง
25	ฉันปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด	44 (17.0)	155 (59.8)	40 (15.4)	5 (1.9)	247 (95.4)	3.11	0.71	ค่อนข้างสูง
30	ถ้าพบว่าเพื่อนกำลังยุ่งอยู่ ฉันจะไม่เข้าไปรบกวนเขา	58 (22.4)	123 (47.5)	58 (22.4)	8 (3.1)	247 (95.4)	3.04	0.75	ค่อนข้างสูง
	รวม						3.09	0.74	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงกับฉันเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างตรงกับฉัน 4=ตรงกับฉันอย่างมาก

2.2.2.1.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ 2 การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility) ของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยดังต่อไปนี้

1) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.10 เมื่อวิเคราะห์ เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคลได้สูงสุด คือ ฉันสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่น ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบหรือมีความถนัดมากนัก มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.25 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้า

ร่วมกับบุคคลได้ต่ำสุด คือ ฉันมักจะเข้าไปพูดคุยและความรู้จักกับผู้อื่นก่อนอยู่เสมอ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.92 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.15

ตารางที่ 4.15 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 247)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony)									
5	ฉันสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่น ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบหรือมีความถนัดมากนัก	103 (39.8)	110 (42.5)	28 (10.8)	5 (1.9)	247 (95.4)	3.25	0.77	ค่อนข้างสูง
13	เพื่อนๆ ในห้องเรียนมักชอบเล่นกับฉัน	88 (34.0)	125 (48.3)	31 (12.0)	3 (1.2)	247 (95.4)	3.21	0.70	ค่อนข้างสูง
19	ฉันมักจะเข้าไปพูดคุยและความรู้จักกับผู้อื่นก่อนอยู่เสมอ	60 (23.2)	118 (45.6)	58 (22.4)	11 (4.2)	247 (95.4)	2.92	0.81	ค่อนข้างสูง
26	ฉันเข้ากับเพื่อนใหม่ได้อย่างรวดเร็ว	74 (28.6)	117 (45.2)	44 (17.0)	11 (4.2)	247 (95.4)	3.02	0.83	ค่อนข้างสูง
31	ฉันชอบเล่นคนเดียวมากกว่าเล่นกับเพื่อน ๆ	22 (8.5)	39 (15.1)	68 (26.3)	115 (44.4)	247 (95.4)	3.09	1.04	ค่อนข้างสูง
	รวม						3.10	0.83	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงกับฉันเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างตรงกับฉัน 4=ตรงกับฉันอย่างมาก

missing=12 (ข้อ 31 เป็นข้อนี้เลข)

2) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 2.58 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเองได้สูงสุด คือ เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันหรือตึงเครียด ฉันทักจะร้องไห้และส่งเสียงดังโดยไม่รู้ตัว มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 2.85 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง ได้ต่ำสุด คือ หากมีใครทำให้ไม่พอใจ ฉันทักจะตอบโต้ทันที มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.15 อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.16

ตารางที่ 4.16 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 247)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.2 ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation)									
6	หากมีใครทำให้ไม่พอใจ ฉันทักจะตอบโต้ทันที	59 (22.8)	106 (40.9)	68 (26.3)	14 (5.4)	247 (95.4)	2.15	0.85	ค่อนข้างต่ำ
14	แม้จะรู้สึกโกรธสักเพียงใด ฉันทักก็สามารถจัดการกับอารมณ์ได้ โดยไม่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น	133 (51.4)	60 (23.2)	60 (23.2)	19 (7.3)	247 (95.4)	2.74	0.79	ค่อนข้างสูง
32	เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันหรือตึงเครียด ฉันทักจะร้องไห้และส่งเสียงดังโดยไม่รู้ตัว	38 (14.7)	42 (16.2)	79 (30.5)	86 (33.2)	247 (95.4)	2.85	1.09	ค่อนข้างสูง

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
	รวม					2.58	0.91	ค่อนข้างสูง	

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงกับฉันเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างตรงกับฉัน 4=ตรงกับฉันอย่างมาก

missing=12 (ข้อ 6,32 เป็นข้อนี้เสถ)

3) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 2.66 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่า ประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล ได้สูงสุด คือ เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในกลุ่มหรือภายในห้องเรียน ฉันมักแสดงความคิดเห็นเสมอ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 2.75 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคลได้ต่ำสุด คือ ฉันมักถูกเลือกให้เป็นผู้นำกลุ่ม มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.53 อยู่ในระดับค่อนข้างสูงรายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.17

ตารางที่ 4.17 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 247)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.3 ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence)									
7	เพื่อนส่วนใหญ่มักเห็นด้วยและทำตามในสิ่งที่ฉันเสนอแนะ	17 (6.6)	134 (51.7)	78 (30.1)	16 (6.2)	247 (95.4)	2.60	0.75	ค่อนข้างสูง

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
15	ฉันสามารถยุติข้อขัดแย้งระหว่างเพื่อนได้	34 (13.1)	126 (48.6)	68 (26.3)	18 (6.9)	247 (95.4)	2.70	0.81	ค่อนข้างสูง
20	เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในกลุ่มหรือภายในห้องเรียน ฉันมักแสดงความคิดเห็นเสมอ	45 (17.4)	113 (43.6)	72 (27.8)	17 (6.6)	247 (95.4)	2.75	0.83	ค่อนข้างสูง
27	เมื่อไม่เห็นด้วยกับผู้อื่น ฉันสามารถอธิบายเหตุผลที่เขายอมรับได้	36 (13.9)	127 (49.0)	67 (25.9)	15 (5.8)	247 (95.4)	2.73	0.81	ค่อนข้างสูง
33	ฉันมักถูกเลือกให้เป็นผู้นำกลุ่ม	38 (14.7)	92 (35.5)	80 (30.9)	36 (13.9)	247 (95.4)	2.53	0.93	ค่อนข้างสูง
	รวม						2.66	0.83	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงกับฉันเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างตรงกับฉัน 4=ตรงกับฉันอย่างมาก

Missing=12

4) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นอยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.16 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้สูงสุด ฉันเต็มใจแบ่งปันอาหารหรือสิ่งของ (เช่น ขนม ของเล่น ดินสอ ฯลฯ) ให้กับผู้ที่ขาดแคลน มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.24 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมี

ความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ได้ต่ำสุดคือ ถ้ามีใครบาดเจ็บ ไม่สบายหรือเจ็บป่วย ฉันจะให้ความช่วยเหลือทันที มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 3.07 อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.18

ตารางที่ 4.18 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ประเมินโดยกลุ่มเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 247)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น (concern)									
8	ถ้ามีใครบาดเจ็บ ไม่สบายหรือเจ็บป่วย ฉันจะให้ความช่วยเหลือทันที	73 (28.2)	126 (48.6)	43 (16.6)	3 (1.2)	247 (100)	3.07	0.77	ค่อนข้างสูง
21	ฉันมักอาสาช่วยเหลือผู้อื่น (เช่น พ่อแม่ ครู หรือเพื่อน ๆ) ด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน	78 (30.1)	140 (54.1)	26 (10.0)	2 (0.8)	247 (100)	3.18	0.68	ค่อนข้างสูง
28	ฉันเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจผู้อื่นที่มีความทุกข์	85 (32.8)	121 (46.7)	34 (13.1)	6 (2.3)	247 (100)	3.15	0.77	ค่อนข้างสูง
34	ฉันเต็มใจแบ่งปันอาหารหรือสิ่งของ (เช่น ขนม ของเล่น ดินสอ ฯลฯ) ให้กับผู้ที่ขาดแคลน	89 (34.4)	133 (51.4)	21 (8.1)	4 (1.5)	247 (100)	3.24	0.67	ค่อนข้างสูง
	รวม						3.16	0.72	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงกับฉันเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างตรงกับฉัน 4=ตรงกับฉันอย่างมาก



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

2.2.2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดยครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยครูประจำชั้นของ พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบความตระหนักรู้ทางสังคม พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคม สูงสุด คือ ด้านการรับรู้ทางสังคม ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.28 ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมได้ต่ำสุด คือ การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด เท่ากับ 3.03 ในขณะเดียวกัน เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสูงสุด คือ ด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.17 ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้ต่ำสุด คือ ด้านความสามารถในการแสดงตนเอง มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด เท่ากับ 2.87 รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.19

ตารางที่ 4.19 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม	M	S.D.	ระดับ
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)	3.14	0.55	ค่อนข้างสูง
1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (primal empathy)	3.10	0.51	ค่อนข้างสูง
1.2 การให้ความสนใจ (attunement)	3.12	0.59	ค่อนข้างสูง
1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy)	3.05	0.50	ค่อนข้างสูง
1.4 การรับรู้ทางสังคม (social cognition)	3.30	0.61	สูง
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)	3.05	0.63	ค่อนข้างสูง
2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony)	3.17	0.60	ค่อนข้างสูง
2.2 ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation)	2.87	0.68	ค่อนข้างสูง
2.3 ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence)	2.95	0.66	ค่อนข้างสูง
2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น (concern)	3.19	0.57	ค่อนข้างสูง

2.2.2.2.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness) ของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยดังต่อไปนี้

1) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคล จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยครูประจำชั้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.10 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคล ได้สูงสุด คือเขารับรู้ได้ว่าผู้อื่นกำลังโกรธ หรือไม่พอใจ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.21 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคล ได้ต่ำสุด คือ เขาเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ แม้ว่าผู้อื่นจะไม่พูดออกมาก็ตาม มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 3.02 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังตารางที่ 4.20

ตารางที่ 4.20 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับพฤติกรรม				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (primal empathy)									
1	เวลาที่เพื่อนไม่สบายใจ เขาสามารถรับรู้ได้	46 (17.8)	195 (75.3)	17 (6.6)	1 (0.4)	259 (100)	3.10	0.50	ค่อนข้างสูง
9	เขารับรู้ความรู้สึกของคน ใกล้ชิด (เพื่อนหรือครู) ได้ โดยไม่ได้ถาม	43 (16.6)	187 (72.2)	27 (10.4)	2 (0.8)	259 (100)	3.05	0.55	
16	เขารับรู้ได้ว่าผู้อื่นกำลัง โกรธ หรือไม่พอใจ	60 (23.2)	193 (74.5)	6 (2.3)	0 (0.0)	259 (100)	3.21	0.46	
22	เขาเข้าใจความรู้สึกของ บุคคลอื่นได้ แม้ว่าผู้อื่นจะ	35 (13.5)	195 (75.3)	28 (10.8)	1 (0.4)	259 (100)	3.02	0.51	

ข้อ	คำถาม	ระดับพฤติกรรม				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
	ไม่พูดออกมาก็ตาม								
	รวม						3.10	0.51	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรง 3=ค่อนข้างตรง 4=ตรงอย่างมาก

2) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจจากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยครูประจำชั้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจ อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.12 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อ พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจได้สูงสุด คือ เขามองหน้าและสบตาคู่สนทนาขณะกำลังพูดคุย มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.32 อยู่ในระดับสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจ ได้ต่ำสุด คือ แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจ เขาก็จะรับฟังคู่สนทนาพูดจนจบ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.98 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.21

ตารางที่ 4.21 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.2 การให้ความสนใจ (attunement)									
2	เขารับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ	62 (23.9)	183 (70.7)	13 (5.0)	1 (0.4)	259 (100)	3.18	0.54	ค่อนข้างสูง
10	เขามองหน้าและสบตาคู่สนทนาขณะกำลังพูดคุย	103 (39.8)	137 (52.9)	18 (6.9)	1 (0.4)	259 (100)	3.32	0.62	สูง

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
17	ขณะที่ครูกำลังสอน เขามักตั้งใจฟังและตอบคำถามครูอยู่เสมอ	79 (30.5)	141 (54.4)	38 (14.7)	1 (0.4)	259 (100)	3.15	0.67	ค่อนข้างสูง
23	แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจ เขาก็จะรับฟังคู่สนทนาพูดจนจบ	39 (15.1)	176 (68.0)	43 (16.6)	1 (0.4)	259 (100)	2.98	0.58	ค่อนข้างสูง
29	เขาใส่ใจกับความต้องการของผู้อื่นเสมอ	36 (13.9)	177 (68.3)	46 (17.8)	0 (0.0)	259 (100)	2.96	0.56	ค่อนข้างสูง
	รวม						3.12	0.59	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรง 3= ค่อนข้างตรง 4= ตรงอย่างมาก

3) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง ของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยครูประจำชั้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.05 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อ พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องได้สูงสุด คือ เขายอมรับในความคิดเห็นที่แตกต่างของผู้อื่นได้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.08 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องได้ต่ำสุด คือ เขารู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.98 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.22

ตารางที่ 4.22 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy)									
3	เขามักเข้าใจความต้องการของผู้อื่น	39 (15.1)	197 (76.1)	22 (8.5)	1 (0.4)	259 (100)	3.06	0.49	ค่อนข้างสูง
11	เขารู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร	37 (14.3)	182 (70.3)	38 (14.7)	2 (0.8)	259 (100)	2.98	0.57	
18	เขายอมรับในความคิดเห็นที่แตกต่างของผู้อื่นได้	37 (14.3)	208 (80.3)	13 (5.0)	1 (0.4)	259 (100)	3.08	0.47	
24	เขาเข้าใจเหตุผลในการกระทำของผู้อื่น	34 (13.1)	208 (80.3)	16 (6.2)	1 (0.4)	259 (100)	3.06	0.48	
	รวม						3.05	0.50	

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรง 3=ค่อนข้างตรง 4=ตรงอย่างมาก

4) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยครูประจำชั้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.28 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อ พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม ได้สูงสุด คือเขาปฏิบัติตามกฎระเบียบของห้องเรียนและโรงเรียนเสมอ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.48 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม ได้ต่ำสุด คือเขาไม่รบกวนผู้อื่นในขณะที่ผู้อื่นกำลังมีธุระส่วนตัว มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 3.08 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังตารางที่ 4.23

ตารางที่ 4.23 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.4 การรับรู้ทางสังคม (social cognition)									
4	เขาปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับกาลเทศะ	98 (37.8)	141 (54.4)	19 (7.3)	1 (0.4)	259 (100)	3.29	0.63	สูง
12	เขายอมรับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อผู้ใหญ่ตักเตือนว่าไม่เหมาะสม	95 (36.7)	144 (55.6)	18 (6.9)	1 (0.4)	259 (100)	3.28	0.64	สูง
25	เขาปฏิบัติตามกฎระเบียบของห้องเรียนและโรงเรียนเสมอ	140 (54.1)	114 (44.0)	4 (1.5)	1 (0.4)	259 (100)	3.52	0.55	สูง
30	เขาไม่รบกวนผู้อื่นในขณะที่ผู้อื่นกำลังมีธุระส่วนตัว	58 (22.4)	172 (66.4)	26 (10.0)	3 (1.2)	259 (100)	3.10	0.60	ค่อนข้างสูง
	รวม						3.30	0.61	สูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรง 3=ค่อนข้างตรง 4=ตรงอย่างมาก

2.2.2.2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ 2 การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility) ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยดังต่อไปนี้

1) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยครูประจำชั้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.16 เมื่อวิเคราะห์เป็น รายข้อ พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล ได้สูงสุด คือ เขามักเล่นคนเดียวมากกว่าเล่นกับเพื่อน ๆ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.72 อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ แต่ในข้อนี้เป็นข้อคำถามเชิงลบ ผู้วิจัยได้กลับค่าคะแนนแล้วจึงนำมาหาค่าเฉลี่ย จึงได้ว่า เขามักไม่เล่นคนเดียว มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.28 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล ได้ต่ำสุด คือ เขามักจะเข้าไปพูดคุยและทำความรู้จักกับผู้อื่นก่อนเสมอ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.90 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังตารางที่ 4.24

ตารางที่ 4.24 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony)									
5	เขาสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่นได้ ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบหรือมีความถนัดมากนัก	85 (32.8)	138 (53.3)	31 (12.0)	4 (1.5)	259 (100)	3.17	0.72	ค่อนข้างสูง
13	เพื่อนๆ ในห้องเรียนมักชอบเล่นกับเขาเสมอ	74 (28.6)	175 (67.6)	10 (3.9)	0 (0.0)	259 (100)	3.25	0.51	ค่อนข้างสูง
19	เขามักจะเข้าไปพูดคุยและ	29	184	44	2	259	2.93	0.55	ค่อนข้าง

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
	ทำความรู้จักกับผู้อื่นก่อนเสมอ	(11.2)	(71.0)	(17.0)	(0.8)	(100)			ข้างสูง
26	เขาปรับตัวเข้ากับเพื่อนใหม่ได้อย่างรวดเร็ว	67 (25.9)	178 (68.7)	14 (5.4)	0 (0.0)	259 (100)	3.20	0.52	ค่อนข้างสูง
31	เขามักเล่นคนเดียวมากกว่าเล่นกับเพื่อน ๆ	1 (0.4)	35 (13.5)	104 (40.2)	119 (45.9)	259 (100)	3.32	0.72	สูง
	รวม						3.17	0.60	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรง 3=ค่อนข้างตรง 4=ตรงอย่างมาก

2) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยครูประจำชั้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 2.87 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อ พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง ได้สูงสุด คือเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันและตึงเครียด เขาสามารถควบคุมอารมณ์ได้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 2.93 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเองได้ต่ำสุด คือ เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เขาจะตอบโต้ทันที มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.33 อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ แต่ในข้อนี้เป็นข้อคำถามเชิงลบ ผู้วิจัยได้กลับค่าคะแนนแล้วจึงนำมาหาค่าเฉลี่ย จึงได้ว่า เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เขาจะไม่ตอบโต้ทันที มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.67 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.25

ตารางที่ 4.25 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.2 ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation)									
6	เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เขาจะตอบโต้ทันที	40 (15.4)	119 (45.9)	75 (29.0)	25 (9.7)	259 (100)	2.67	0.85	ค่อนข้างสูง
14	เขาสามารถระงับอารมณ์ได้เมื่อถูกเพื่อนแซวหรือล้อเลียน	47 (18.1)	168 (64.9)	40 (15.4)	4 (1.5)	259 (100)	3.00	0.63	ค่อนข้างสูง
32	เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันและตึงเครียด เขาสามารถควบคุมอารมณ์ได้	30 (11.6)	185 (71.4)	40 (15.4)	4 (1.5)	259 (100)	2.93	0.57	ค่อนข้างสูง
	รวม						2.87	0.68	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรง 3=ค่อนข้างตรง 4=ตรงอย่างมาก

3) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยครูประจำชั้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 2.95 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคลได้สูงสุด คือ เขาสามารถอธิบายเหตุผลให้ผู้อื่นยอมรับได้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.07 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคลได้ต่ำสุด คือ เขามักถูกเลือก

ให้เป็นผู้นำกลุ่มมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.81 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.26

ตารางที่ 4.26 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.3 ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence)									
7	เพื่อนๆ ของเขามักเห็นด้วยและทำตามในสิ่งที่เขาเสนอแนะ	32 (13.1)	175 (67.6)	48 (18.5)	4 (1.5)	259 (100)	2.91	0.60	ค่อนข้างสูง
15	เขาสามารถยุติข้อขัดแย้งระหว่างเพื่อนได้	34 (13.1)	171 (66.0)	52 (20.1)	2 (0.8)	259 (100)	2.92	0.60	
20	เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในกลุ่มหรือภายในห้องเรียน เขามักแสดงความคิดเห็นมากกว่านิ่งเฉย	60 (23.2)	154 (59.5)	42 (16.2)	3 (1.2)	259 (100)	3.05	0.66	
27	เขาสามารถอธิบายเหตุผลให้ผู้อื่นยอมรับได้	49 (18.9)	183 (70.7)	25 (9.7)	2 (0.8)	259 (100)	3.07	0.59	
33	เขามักถูกเลือกให้เป็นผู้นำกลุ่ม	60 (23.2)	107 (41.3)	77 (29.7)	14 (5.4)	259 (100)	2.81	0.86	
	รวม						2.95	0.66	

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรง 3=ค่อนข้างตรง 4=ตรงอย่างมาก

4) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยครูประจำชั้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นอยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.19 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่า ประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้สูงสุด เขาเต็มใจแบ่งปันสิ่งของ (เช่น ยางลบ ปากกา) ให้เพื่อนที่ไม่มีเสมอ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.25 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้ต่ำสุด คือ เขามักช่วยเหลือถ้ามีผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ ไม่สบายหรือเจ็บป่วย มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 3.14 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.27

ตารางที่ 4.27 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น (concern)									
8	เขามักช่วยเหลือถ้ามีผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ ไม่สบายหรือเจ็บป่วย	58 (22.4)	179 (69.1)	22 (8.5)	0 (0.0)	259 (100)	3.14	0.54	ค่อนข้างสูง
21	เขามักอาสาช่วยเหลือครูและเพื่อนๆ	84 (32.4)	143 (55.2)	30 (11.6)	2 (0.8)	259 (100)	3.19	0.66	
28	เขาเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจผู้อื่นที่มีความทุกข์	54 (20.8)	195 (75.3)	9 (3.5)	1 (0.4)	259 (100)	3.17	0.48	
34	เขาเต็มใจแบ่งปันสิ่งของ (เช่น ยางลบ ปากกา) ให้เพื่อนที่ไม่มีเสมอ	83 (32.0)	159 (61.4)	16 (6.2)	1 (0.4)	259 (100)	3.25	0.58	

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
	รวม					3.19	0.57		ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ไม่ตรงเลย 2=ค่อนข้างไม่ตรง 3=ค่อนข้างตรง 4=ตรงอย่างมาก

2.2.2.3 ผลการวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ้นตอนต้นประเมินโดยผู้ปกครองของเด็กวัยรุ้นตอนต้น

จากการประเมินเด็กวัยรุ้นตอนต้นโดยผู้ปกครองของเด็กวัยรุ้นตอนต้น พบว่าเด็กวัยรุ้นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

เมื่อวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบความตระหนักรู้ทางสังคม พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ้นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคม สูงสุด คือ การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.15 ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ้นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมได้ต่ำสุด คือ การให้ความสนใจ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด เท่ากับ 2.99 ในขณะเดียวกัน เมื่อวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม พบว่า ประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ้นตอนต้นมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสูงสุด คือ ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.16 ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ้นตอนต้นมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้ต่ำสุด คือ ด้านความสามารถในการแสดงตนเอง มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด เท่ากับ 2.60 รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.28

ตารางที่ 4.28 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดยผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

องค์ประกอบความฉลาดทางสังคม	M	S.D.	ระดับ
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)	3.08	0.72	ค่อนข้างสูง
1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (primal empathy)	3.07	0.71	
1.2 การให้ความสนใจ (attunement)	2.99	0.76	
1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy)	3.15	0.68	
1.4 การรับรู้ทางสังคม (social cognition)	3.09	0.74	
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)	2.90	0.76	ค่อนข้างสูง
2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony)	3.03	0.78	
2.2 ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation)	2.60	0.78	
2.3 ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence)	2.79	0.78	
2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น (concern)	3.16	0.71	

2.2.2.3.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักรู้ทางสังคม (social Awareness) ของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยดังต่อไปนี้

1) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคล จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยผู้ปกครอง พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคล อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.07 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่า ประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลได้สูงสุด คือ เขารับรู้ได้ว่าคนในครอบครัวกำลังโกรธหรือไม่พอใจ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.36 อยู่ในระดับสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลได้ต่ำสุด คือ เขามักเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ แม้ว่าผู้อื่นจะ

ไม่พูดออกมาตาม มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.76 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.29

ตารางที่ 4.29 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจความรู้สึกของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับพฤติกรรม				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (primal empathy)									
1	เวลาที่คนในครอบครัวไม่สบายใจ เขาสามารถรับรู้ได้ทันที	82 (31.7)	148 (57.1)	25 (9.7)	4 (1.5)	259 (100)	3.19	0.66	ค่อนข้างสูง
9	เขารับรู้ความรู้สึกของคนใกล้ชิด (คนในครอบครัวหรือเพื่อน) ได้ โดยไม่ได้ถาม	56 (21.6)	145 (56.0)	51 (19.7)	7 (2.7)	259 (100)	2.97	0.72	ค่อนข้างสูง
16	เขารับรู้ได้ว่าคนในครอบครัวกำลังโกรธหรือไม่พอใจ	120 (46.3)	119 (45.9)	16 (6.2)	2 (0.8)	259 (100)	3.36	0.70	สูง
22	เขามักเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ แม้ว่าผู้อื่นจะไม่พูดออกมาตาม	37 (14.3)	136 (52.5)	73 (28.2)	12 (4.6)	259 (100)	2.76	0.77	ค่อนข้างสูง
	รวม						3.07	0.71	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ตรงกับฉันอย่างมาก 2=ค่อนข้างตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 4=ไม่ตรงกับฉันเลย

2) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจ จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยผู้ปกครองของเด็ก พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจ อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 2.96 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่า ประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจได้สูงสุด คือ เขารับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.06 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจได้ต่ำสุด คือ แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจของเขา เขาก็จะรับฟังคู่สนทนาพูดจนจบมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.85 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.30

ตารางที่ 4.30 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการให้ความสนใจของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.2 การให้ความสนใจ (attunement)									
2	เขารับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ	67 (25.9)	160 (61.8)	29 (11.2)	2 (0.8)	259 (100)	3.12	0.65	ค่อนข้างสูง
10	เขามองหน้าและสบตาคู่สนทนาขณะกำลังพูดคุย	78 (30.1)	122 (47.1)	53 (20.5)	5 (1.9)	259 (100)	3.05	0.77	
17	ขณะที่คนในครอบครัวกำลังทำกิจกรรมร่วมกัน เขามักปลีกตัวไปทำอย่างอื่นคนเดียว	91 (35.1)	56 (21.6)	15 (5.8)	2 (0.8)	259 (100)	3.00	0.93	
23	แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจของเขา เขาก็จะรับฟังคู่สนทนาพูดจนจบ	48 (18.5)	145 (56.0)	58 (22.4)	8 (3.1)	259 (100)	2.90	0.72	

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
29	เขามักใส่ใจกับความต้องการ ของผู้อื่นเสมอ	48 (18.5)	144 (55.6)	61 (23.6)	5 (1.9)	259 (100)	2.90	0.72	
	รวม						2.99	0.76	

หมายเหตุ : 1=ตรงกับฉันอย่างมาก 2=ค่อนข้างตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 4=ไม่ตรงกับฉันเลย

3) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง ของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยกลุ่มผู้ปกครอง พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.15 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อ พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องได้สูงสุด คือ เขาเข้าใจเหตุผลในการกระทำของคนในครอบครัวได้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.15 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องได้ต่ำสุด คือ เขารู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.98 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.31

ตารางที่ 4.31 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy)									
3	เขาเข้าใจความต้องการ ของผู้อื่น	54 (20.8)	156 (60.2)	45 (17.4)	3 (1.2)	259 (100)	3.00	0.68	ค่อนข้างสูง
11	เขารู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร	71 (27.4)	121 (46.7)	57 (22.0)	10 (3.9)	259 (100)	2.98	0.81	

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
18	เขายอมรับในความ คิดเห็นที่แตกต่างของ คนในครอบครัวได้	46 (17.8)	181 (69.9)	31 (12.0)	1 (0.4)	259 (100)	3.05	0.58	
24	เขาเข้าใจเหตุผลในการ กระทำของคนใน ครอบครัวได้	75 (29.0)	150 (57.9)	32 (12.4)	2 (0.8)	259 (100)	3.15	0.65	
	รวม						3.15	0.68	

หมายเหตุ : 1=ตรงกับฉันอย่างมาก 2=ค่อนข้างตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 4=ไม่ตรงกับฉันเลย

4) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมของ เด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยกลุ่มผู้ปกครอง พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคม อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.09 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมได้สูงสุด คือ เขายอมรับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อคนในครอบครัวตักเตือนหรือบอกว่าปฏิบัติตนไม่เหมาะสม มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.12 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมได้ต่ำสุด คือ เขาปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับกาลเทศะ และเขาไม่รบกวนผู้อื่น ในขณะที่ผู้อื่นกำลังมีธุระส่วนตัว มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 3.04 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.32

ตารางที่ 4.32 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
1.ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness)									
1.4 การรับรู้ทางสังคม (social cognition)									
4	เขาปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับกาลเทศะ	80 (30.9)	139 (53.7)	32 (12.4)	3 (1.2)	259 (100)	3.10	0.80	ค่อนข้างสูง
12	เขายอมรับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อคนในครอบครัวตักเตือนหรือบอกว่าปฏิบัติตนไม่เหมาะสม	72 (27.8)	151 (58.3)	33 (12.7)	2 (0.8)	259 (100)	3.12	0.68	
25	เขาเคารพและปฏิบัติตามข้อตกลงในบ้านเสมอ	77 (29.7)	137 (52.9)	41 (15.8)	4 (1.5)	259 (100)	3.11	0.71	
30	เขาไม่รบกวนผู้อื่น ในขณะที่ผู้อื่นกำลังมีธุระส่วนตัว	71 (27.4)	135 (52.1)	46 (17.8)	7 (2.7)	259 (100)	3.04	0.75	
	รวม						3.09	0.74	

2.2.2.3.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ 2 การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility) ของเด็กวัยรันทอนตันประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยดังต่อไปนี้

1) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคลของเด็กวัยรันทอนตัน ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล จากการประเมินเด็กวัยรันทอนตันโดยผู้ปกครอง พบว่าเด็กวัยรันทอนตันมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.03 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรันทอนตันมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคลได้สูงสุด คือ เด็กในวัยเดียวกันมักชอบเล่นกับเขามีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.34 อยู่ในระดับสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรันทอนตันมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล ได้ต่ำสุด คือ เขามักเข้าไปพูดคุยและความรู้จักกับผู้อื่นก่อนอยู่เสมอ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.49 อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.33

ตารางที่ 4.33 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครองของเด็กวัยรันทอนตัน (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony)									
5	เขาสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่นได้ ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบหรือมีความถนัดมากนัก	90 (34.7)	148 (57.1)	19 (7.3)	1 (0.4)	259 (100)	3.25	0.64	สูง
13	เด็กในวัยเดียวกันมักชอบเล่นกับเขา	113 (43.6)	125 (48.3)	18 (6.9)	2 (0.8)	259 (100)	3.34	0.67	สูง
19	เขามักเข้าไปพูดคุยและความรู้จักกับผู้อื่นก่อนอยู่	40 (15.4)	81 (31.3)	109 (42.1)	24 (9.3)	259 (100)	2.49	0.93	ค่อนข้างต่ำ

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
	เสมอ								
26	เขาปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ อย่างรวดเร็ว	87 (33.6)	140 (54.1)	27 (10.4)	5 (1.9)	259 (100)	3.19	0.70	ค่อนข้างสูง
31	เขามักเล่นคนเดียว มากกว่าเล่นกับเด็กคนอื่น ๆ ในวัยเดียวกัน	28 (10.8)	58 (22.4)	88 (34.0)	85 (32.8)	259 (100)	2.89	0.98	ค่อนข้างสูง
	รวม						3.03	0.78	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ตรงกับฉันอย่างมาก 2=ค่อนข้างตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 4=ไม่ตรงกับฉันเลย

2) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยผู้ปกครองของเด็ก พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 2.60 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อ พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเอง ได้สูงสุด คือ เขาสามารถระงับอารมณ์ได้ แม้ว่าจะรู้สึกโกรธสักเพียงใด มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 2.78 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้น มีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเองได้ต่ำสุด คือ เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เขาจะตอบโต้ทันที มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.27 อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ รายละเอียดดังแสดงในตารางที่ 4.34

ตารางที่ 4.34 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.2 ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation)									
6	เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เขาจะตอบโต้ทันที	16 (6.2)	92 (35.5)	96 (37.1)	55 (21.2)	259 (100)	2.27	0.86	ค่อนข้างต่ำ
14	เขาสามารถระงับอารมณ์ได้แม้ว่าจะรู้สึกโกรธสักเพียงใด	39 (15.1)	134 (51.7)	76 (29.3)	10 (3.9)	259 (100)	2.78	0.74	ค่อนข้างสูง
32	เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันและตึงเครียด เขาสามารถควบคุมอารมณ์ได้	33 (12.7)	138 (53.3)	77 (29.7)	11 (4.2)	259 (100)	2.75	0.73	ค่อนข้างสูง
	รวม						2.60	0.78	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ตรงกับฉันอย่างมาก 2=ค่อนข้างตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 4=ไม่ตรงกับฉันเลย

3) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยผู้ปกครองของเด็ก พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล อยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 2.79 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อ พบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคลได้สูงสุด คือ เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในบ้าน เขามักแสดงความคิดเห็นมากกว่านั่งเฉย มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 2.95 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำ

พฤติกรรมของบุคคลได้ต่ำสุด คือ ในกลุ่มเด็กวัยเดียวกัน เขามักถูกเลือกให้เป็นผู้นำ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.66 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดดังตารางที่ 4.35

ตารางที่ 4.35 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคลของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.3 ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence)									
7	คนในบ้านมักเห็นด้วยกับความคิดเห็นของเขา	24 (9.3)	146 (56.4)	81 (31.3)	6 (2.3)	259 (100)	2.71	0.70	ค่อนข้างสูง
15	เขาสามารถยุติข้อขัดแย้งระหว่างเพื่อนหรือพี่น้องได้	42 (16.2)	138 (53.3)	69 (26.6)	8 (3.1)	259 (100)	2.81	0.77	
20	เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในบ้าน เขามักแสดงความคิดเห็นมากกว่าหนึ่งเฉย	71 (27.4)	114 (44.0)	64 (24.7)	9 (3.5)	259 (100)	2.95	0.83	
27	เมื่อไม่เห็นด้วยกับผู้อื่น เขาสามารถอธิบายเหตุผลที่ผู้อื่นยอมรับได้	40 (15.4)	140 (54.1)	71 (27.4)	7 (2.7)	259 (100)	2.81	0.73	
33	ในกลุ่มเด็กวัยเดียวกัน เขามักถูกเลือกให้เป็นผู้นำ	48 (18.5)	97 (37.5)	93 (35.9)	21 (8.1)	259 (100)	2.66	0.87	
	รวม						2.79	0.78	ค่อนข้างสูง

หมายเหตุ : 1=ตรงกับฉันอย่างมาก 2=ค่อนข้างตรงกับฉัน 3=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉัน 4=ไม่ตรงกับฉันเลย

4) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครอง

ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น จากการประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยผู้ปกครองของเด็ก พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นอยู่ในระดับค่อนข้างสูง มีค่าเฉลี่ย 3.16 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อพบว่าประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้สูงสุด คือ เขาเต็มใจแบ่งปันอาหาร สิ่งของ (เช่น ขนม ของเล่น ดินสอ) ให้ผู้ที่ขาดแคลน มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.39 อยู่ในระดับสูง ส่วนประเด็นที่ทำให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้ต่ำสุด คือ เขาจะอาสาช่วยเหลือพ่อแม่ทำงานต่าง ๆ (เช่น งานบ้าน) เสมอ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 2.80 อยู่ในระดับค่อนข้างสูง รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 4.36

ตารางที่ 4.36 ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมด้านความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ประเมินโดยกลุ่มผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (n = 259)

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)									
2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น (concern)									
8	เขามักช่วยเหลือถ้ามีผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ ไม่สบายหรือเจ็บป่วย	88 (34.0)	145 (56.0)	26 (10.0)	0 (0.0)	259 (100)	3.24	0.62	ค่อนข้างสูง
21	เขาจะอาสาช่วยเหลือพ่อแม่ทำงานต่าง ๆ (เช่น งานบ้าน) เสมอ	59 (22.8)	107 (41.3)	76 (29.3)	17 (6.6)	259 (100)	2.80	0.86	ค่อนข้างสูง
28	เขาเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจผู้อื่นที่มีความทุกข์	92 (35.5)	132 (51.0)	32 (12.4)	3 (1.2)	259 (100)	3.21	0.69	ค่อนข้างสูง
34	เขาเต็มใจแบ่งปันอาหาร สิ่งของ (เช่น ขนม ของเล่น	124 (47.9)	188 (45.6)	12 (4.6)	5 (1.9)	259 (100)	3.39	0.67	สูง

ข้อ	คำถาม	ระดับในการตอบ				รวม	M	S.D.	ระดับ
		4	3	2	1				
	ดีนสอ) ให้ผู้ที่ขาดแคลน								
	รวม					3.16	0.71	ค่อนข้างสูง	

หมายเหตุ : 1=ตรงกับฉันทันอย่างมา 2=ค่อนข้างตรงกับฉันทัน 3=ค่อนข้างไม่ตรงกับฉันทัน 4=ไม่ตรงกับฉันทันเลย

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ที่ 1 เพื่อวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ได้ดังนี้

1) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเด็กวัยรุ่นตอนต้นในสังกัดกรุงเทพมหานคร

ข้อมูลพื้นฐานของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 259 คน เด็กวัยรุ่นตอนต้นในสังกัดกรุงเทพมหานครศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ร้อยละ 60.2 และระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ร้อยละ 39.4 เป็นเพศชายและเพศหญิงอย่างละเท่า ๆ กัน ร้อยละ 45.2 และร้อยละ 54.8 ตามลำดับ โดยเฉลี่ยเด็กวัยรุ่นตอนต้นส่วนใหญ่อายุ 10-12 ปี ร้อยละ 98.1 ทั้งนี้สภาพครอบครัวส่วนใหญ่เด็กวัยรุ่นตอนต้นอาศัยอยู่กับพ่อและแม่ ร้อยละ 71.4 รองลงมาอาศัยอยู่กับพ่อหรือแม่ ร้อยละ 13.5 และ อาศัยอยู่กับปู่ย่า/ตายาย ร้อยละ 4.6 ผู้ปกครองของเด็กจบการศึกษาระดับปริญญาตรี ร้อยละ 28.2 ประถมศึกษา ร้อยละ 22.4 มัธยมศึกษาตอนปลายหรือปวช. ร้อยละ 20.8 ตามลำดับ ประกอบกับรายได้เฉลี่ย/เดือนของผู้ปกครองส่วนใหญ่อยู่ระหว่าง 5,001-10,000 บาท ร้อยละ 25.9 รองลงมาผู้ปกครองมีรายได้อยู่ระหว่าง 15,001-30,000 บาท ร้อยละ 23.2 และรายได้อยู่ระหว่าง 10,001-15,000 บาท ร้อยละ 19.7

2) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำนวน 259 คน พบว่าส่วนใหญ่เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับปานกลาง ร้อยละ 39.4 รองลงมา มีความฉลาดทางสังคมระดับสูง ร้อยละ 39.0 มีความฉลาดทางสังคมระดับสูงมาก ร้อยละ 11.2 มีความฉลาดทางสังคมระดับต่ำ ร้อยละ 9.7 และมีความฉลาดทางสังคมระดับต่ำมาก ร้อยละ 0.8

ในขณะที่ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น จำแนกตามกลุ่มผู้ประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้น ได้แก่ 1) เด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีระดับความฉลาดทางสังคมสูง 2) ครูประจำชั้นประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีระดับความฉลาดทางสังคมสูง และกลุ่มผู้ปกครองประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีระดับความฉลาดทางสังคมสูงเช่นกัน

จากการประเมินจากทั้ง 3 กลุ่มดังกล่าว พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และเมื่อจำแนกตามโรงเรียน พบว่ากลุ่มผู้ประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นทั้ง 3 กลุ่มของโรงเรียน A โรงเรียน F และโรงเรียน G ประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับสูง



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

บทที่ 5

สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัว และโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ในการศึกษาสภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยวิเคราะห์จากโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา (case study) จำนวน 2 โรงเรียนที่มีค่าเฉลี่ยความฉลาดทางสังคมสูงสุดจากวิเคราะห์ผลในวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 โดยการสัมภาษณ์กลุ่ม ผู้ให้สัมภาษณ์ประกอบด้วย ผู้บริหาร ครูประจำชั้นและผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น เครื่องมือคือแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง จากนั้นนำข้อมูลมาวิเคราะห์เนื้อหา โดยการจำแนก จัดกลุ่ม เปรียบเทียบและให้ความหมาย และสร้างข้อสรุป การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 บริบทของโรงเรียนกรณีศึกษา

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันของการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

2.1 ลักษณะการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน

2.2 บทบาทของ ครู ผู้บริหาร และผู้ปกครองในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น

2.3 การดำเนินการของครอบครัวและโรงเรียนในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ตอนที่ 3 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ตอนที่ 1 บริบทของโรงเรียนกรณีศึกษา

1.1 โรงเรียน A

ข้อมูลทั่วไป

โรงเรียน A เป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร ปัจจุบันเปิดสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล 1 จนถึงประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ มีนักเรียนทั้งสิ้น 1,858 คน มีครู 85 คน

1.2 โรงเรียน F

ข้อมูลทั่วไป

โรงเรียน F เป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร ปัจจุบันเปิดสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล 1 จนถึงประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นโรงเรียนขนาดกลาง มีนักเรียนทั้งหมด 782 คน มีครู 38 คน ในปีการศึกษา 2559 ได้รับรางวัลสถานศึกษาพระราชทาน

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันของการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

2.1 ลักษณะการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน

2.1.1 กรณีศึกษาโรงเรียน A

โรงเรียน A เป็นโรงเรียนที่มีการมีส่วนร่วมระหว่างโรงเรียนกับผู้ปกครองที่ดีมาก เนื่องจากโรงเรียนเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจของโรงเรียน รับฟังข้อเสนอแนะ ให้การสนับสนุน เข้ามาร่วมดำเนินการแก้ไขปัญหาและทำประโยชน์ ครูและผู้ปกครองมีการติดต่อสื่อสารกันตลอดเวลา ด้วยการพูดคุยและผ่านทางเครือข่ายอินเทอร์เน็ต (ไลน์) ไลน์ห้อง และไลน์เครือข่ายผู้ปกครอง ซึ่งทำให้โรงเรียนมีจุดแข็ง คือ การมีเครือข่ายผู้ปกครองที่เข้มแข็งที่คอยประสานงานระหว่างผู้บริหาร ครู และผู้ปกครองด้วยตนเองในการดำเนินการและกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน พร้อมทั้งมีจิตอาสา ให้การช่วยเหลือและสนับสนุนด้วยแรงกาย ทุนทรัพย์และสติปัญญา ตลอดจนผู้ปกครองทุกท่านให้ความสำคัญมากกับการเข้าร่วมการประชุมผู้ปกครองเพื่อมารับทราบปัญหาและให้การช่วยเหลือนักเรียนและในการประชุมผู้ปกครองทุกครั้ง ผู้ปกครองจะเข้าร่วมร้อยละ ร้อย

นอกจากการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียนผ่านทางเครือข่ายผู้ปกครองแล้ว ทางโรงเรียนยังมีส่วนร่วมระหว่างโรงเรียนและชุมชน เนื่องจากเป็นโรงเรียนที่ตั้งอยู่ใจกลางเมืองมีชุมชนเมืองอยู่ล้อมรอบ ชุมชนจึงมีบทบาทในการเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของโรงเรียน อาทิเช่น 1) สถานีตำรวจประชาชื่น เข้ามาให้ความรู้เกี่ยวกับยาเสพติดกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภายใต้โครงการ D.A.R.E. (Drug Abuse Resistance Education) โครงการการศึกษาเพื่อต่อต้านการใช้ยาเสพติดในเด็กนักเรียนของสำนักงานตำรวจแห่งชาติซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับโทษของยาเสพติดและเพื่อพัฒนาให้นักเรียนสามารถดูแลตนเองโดยไม่เกี่ยวข้องกับยาเสพติดผ่านกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ อีกทั้งส่งเจ้าหน้าที่ตำรวจมาช่วยดูแลและจัดระเบียบการจราจรให้สะดวกและคล่องตัวมากยิ่งขึ้น เนื่องจากพื้นที่รอบโรงเรียนเป็นเขตชุมชนและมีถนนที่แคบประกอบกับที่จอดรถไม่เพียงพอจึงทำให้การจราจรในช่วงรับ-ส่งนักเรียนจึงค่อนข้างติดขัด 2) ศูนย์สาธารณสุข ส่งเจ้าหน้าที่พยาบาลมาดูแล ตรวจสุขภาพและให้คำแนะนำในการดูแลสุขภาพ มีเมื่อพบว่าเด็กป่วยหรือไม่สบาย ศูนย์สาธารณสุขจะประสานกับทางโรงเรียนแจ้งข่าวและเพื่อให้โรงเรียนเฝ้าระมัดระวังการระบาดของโรค และ 3) วัด เป็นสถานที่ทางศาสนาที่โรงเรียนขอความร่วมมือให้นักเรียนได้เข้าร่วมและช่วยเหลืองานวัดในกิจกรรมวันสำคัญต่าง ๆ และทางโรงเรียนได้ขอความร่วมมือทางวัดให้มีกิจกรรมตักบาตรในทุกวันศุกร์

2.1.2 กรณีศึกษาโรงเรียน F

ครูและผู้ปกครองจะมีการติดต่อสื่อสารกันตลอดเวลา ผ่านทางไลน์กลุ่มห้องเรียนและโทรศัพท์ เป็นการสอบถามเรื่องงาน หรือกิจกรรมที่ผู้ปกครองต้องการความชัดเจนจากครูประจำชั้น เมื่อมีงานหรือกิจกรรมที่โรงเรียนจัดขึ้น ผู้ปกครองจะเข้ามามีส่วนร่วม เช่น งานวันเด็ก ผู้ปกครองจะเข้ามาร่วม ออกร้าน นำอาหาร ขนม ของเล่นมาแจกเด็ก ๆ หรือกิจกรรมผ้าป่าหนังสือผู้ปกครองก็มาร่วมกันทำบุญ โรงเรียนมีคณะกรรมการเครือข่ายผู้ปกครองอยู่ในทุกระดับชั้น หากมีกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน ทางโรงเรียนจะเชิญเครือข่ายผู้ปกครองในแต่ละสายชั้นมาเข้าร่วมประชุม เพื่อวางแผนการทำงาน จากนั้นเครือข่ายผู้ปกครองในแต่ละสายชั้นจะประสานงานกับผู้ปกครองเพื่อกระจายข่าวกิจกรรม และขอความร่วมมือผู้ปกครองที่สามารถมาร่วมได้ และโรงเรียนมีการประชาสัมพันธ์กิจกรรม เผยแพร่ข่าวสารของโรงเรียนเพื่อเชิญชวนผู้ปกครองและคนภายนอกผ่านทางเฟสบุ๊คของโรงเรียน เช่น การประชาสัมพันธ์กิจกรรมบวงสรวงพระเจ้าตากซึ่งเป็นกิจกรรมที่โรงเรียนเปิดโอกาสให้คนในชุมชนหรือศิษย์เก่าจะมาเข้าร่วมด้วย

กิจกรรมการประชุมผู้ปกครอง ผู้ปกครองให้ความร่วมมือพอสมควร มีประมาณร้อยละ 20 ไม่สามารถเข้าร่วมได้เนื่องจากสภาพเศรษฐกิจและผู้ปกครองบางท่านหยุดแค่วันอาทิตย์วันเดียวและต้องไปธุระจึงไม่สามารถเข้าร่วมได้ หากผู้ปกครองไม่สามารถเข้าร่วมได้ก็จะมีการแต่ก็ส่ง



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ตัวแทนมา ในกรณีที่นักเรียนมีปัญหาหากครูเชิญผู้ปกครอง ผู้ปกครองก็ให้ความร่วมมืออย่างดี แต่มีส่วนน้อยมากที่ต้องเชิญผู้ปกครองมา

นอกจากนี้ยังมีการปรึกษาปัญหาร่วมกันระหว่างผู้ปกครองกับผู้ปกครองด้วยตนเอง เช่น เมื่อผู้ปกครองปัญหาเกี่ยวกับลูกจะสอบถามผ่านไลน์กลุ่ม และผู้ปกครองท่านอื่น ๆ ก็ช่วยกันแบ่งปันวิธีการแก้ปัญหาเป็นการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน เช่น เรื่องการเลือกโรงเรียนในระดับชั้น ม.ต้น ส่งผลให้ผู้ปกครองมีความใกล้ชิดกันมากขึ้น

นอกจากการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียนผ่านทางเครือข่ายผู้ปกครองแล้ว ทางโรงเรียนยังมีส่วนร่วมระหว่างโรงเรียนและชุมชนในการจัดการศึกษาของโรงเรียน เช่น

- 1) โรงเรียน F เป็นส่วนหนึ่งของชุมชนที่มีส่วนร่วมกับโรงเรียนมากที่สุด เนื่องจากวัดอยู่ติดกับโรงเรียนและเป็นแหล่งศึกษาเรียนรู้แบบวิถีพุทธให้นักเรียนได้ซึมซับวัฒนธรรมและศาสนา โดยโรงเรียนและวัดมีกิจกรรมร่วมกันเช่น กิจกรรมกวาดลานวัด กิจกรรมเวียนเทียนในวันสำคัญทางศาสนา การฟังเทศน์มหาชาติ กิจกรรมตักบาตรทุกวันพุธ ซึ่งเป็นกิจกรรมที่เด็กได้ซึมซับมาตั้งแต่อยู่ชั้นอนุบาลในขณะที่เดียวกันวัดให้การสนับสนุนโรงเรียนด้วยการให้ทุนการศึกษา

“เด็กส่วนมากจะซึมซับไปกับวัฒนธรรมกับวัด พอถึงวันพระ จะเตือนแม่ให้เตรียมของใส่บาตร มันทำให้ลูกกับวัดรู้สึกว่าได้ใกล้ชิดกัน ไม่ได้ห่างหายไปไหน ส่วนมากเด็กวัยรุ่นจะไม่ค่อยเข้าวัด แต่ลูกจะใส่บาตรเสมอตั้งแต่เด็ก ถ้าวันไหนไม่ได้เตรียมก็จะมาซื้อที่โรงเรียนแทน”

(ผู้ปกครองนักเรียนชั้น ป. 5 โรงเรียน F, สัมภาษณ์กลุ่ม, 11 ธันวาคม 2561)

- 2) สถานีตำรวจ เข้ามาให้ความรู้เกี่ยวกับยาเสพติดกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปลาย ภายใต้โครงการแดร์ของสำนักงานตำรวจแห่งชาติซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับโทษของยาเสพติดและเพื่อพัฒนาให้นักเรียนสามารถดูแลตนเองผ่านกิจกรรมเป็นประโยชน์ที่ทำได้ในโรงเรียนและชุมชนโดยไม่เกี่ยวข้องและห่างไกลกับยาเสพติด
- 3) สถานีอนามัย เข้ามาให้ความรู้เกี่ยวกับสุขอนามัย การดูแลตนเอง เช่น การล้างมือ การแปรงฟัน และเข้ามาตรวจสอบสุขภาพฟันให้นักเรียน
- 4) โรงพยาบาลเข้ามาให้ความรู้เกี่ยวกับโรคต่าง ๆ เช่น โรคไข้เลือดออก เป็นต้น



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

2.2 บทบาทของ ครู ผู้บริหาร และผู้ปกครองในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนา ความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยร่นตอนต้น

2.2.1 กรณีศึกษาโรงเรียน A

2.2.1.1 บทบาทครู

1) เป็นนักสังเกต วิเคราะห์ปัญหาเด็กรายบุคคลและสร้างให้เด็กเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง ในทุก ๆ ระดับชั้นครูประจำชั้นจะมีการวิเคราะห์ข้อมูลเด็กรายบุคคลและเมื่อนักเรียนจบการศึกษาในแต่ละระดับชั้น ครูจะส่งต่อข้อมูลให้กับครูประจำชั้นในระดับชั้นต่อไปเพื่อเป็นข้อมูลในการพัฒนาส่งเสริมหรือแก้ไขปัญหานักเรียน และจากการสัมภาษณ์กลุ่มพบว่า เด็กบางคนก็มีปัญหาการอยู่ร่วมกับผู้อื่นและบางคนถูกเพื่อนทอดทิ้ง แต่ครูไม่สามารถตัดเด็กออกจากห้องเรียนได้ ดังนั้นการช่วยเหลือให้เด็กสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้ ครูจึงต้องมีความเมตตา ใช้ประสบการณ์และเทคนิคต่าง ๆ ในการแก้ไขปัญหา ครูต้องเป็น นักสังเกต มองหาจุดเด่นของเด็กและดึงจุดเด่นของเขาออกมาให้ตัวเด็กเองและผู้อื่นเห็นว่าเขามีความสามารถ มีคุณค่า ทำให้เด็กเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง และสามารถใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข เช่น เด็กคนหนึ่งไม่กล้าแสดงออกและไม่รู้ว่าตนเองมีความสามารถ ครูต้องมองเห็นความสามารถของเขาและผลักดันจนไปประกวดร้องเพลงและกลายเป็นที่ยอมรับของสังคมและเพื่อน ๆ

“ปัจจัยสำคัญคือคุณครูต้องเป็นนักสังเกต อย่าปล่อยให้ครูไม่ใช่ คือทำอย่างไรให้เด็กคนนี้ เห็นตัวเองว่าตนเองมีค่า มีความสำคัญ สามารถทำในสิ่งนี้ได้”

(ครูประจำชั้น ป.5 โรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

2) จัดกิจกรรมส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้กล้าแสดงออกและมีทักษะในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

ครูเป็นผู้สนับสนุนให้นักเรียนกล้าแสดงออกผ่านกิจกรรมตั้งแต่ในระดับห้องเรียน เช่น กิจกรรมฝึกพูดหน้าชั้นเรียนในช่วงเช้าหรือช่วงพักกลางวัน จากนั้นผลักดันสู่ระดับโรงเรียนในกิจกรรมงานสำคัญของโรงเรียน เช่น ชมรม เข้าค่ายลูกเสือยุวกาชาด วันพ่อ วันลอยกระทง ประกวดแข่งขันเต้น ฯลฯ และนำสู่การประกวดภายนอกโรงเรียน และนอกจากนี้ครูจัดกิจกรรมสร้างความสัมพันธ์ในชั้นเรียน เพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่น และทำความรู้จักเพื่อนที่ไม่สนิท ตัวอย่างเช่น การสุ่มจับกลุ่มให้นักเรียนช่วยกันดูแลรักษาความสะอาดในห้องเรียน โดยมีแรงจูงใจคือคะแนนกลุ่ม และสลับเปลี่ยนหมุนเวียนกลุ่มทุก ๆ เดือนเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักทุกคนในห้องได้ดียิ่งขึ้น

3) กระตุ้นให้กล้าแสดงออก



1101454210

CD :Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

จากการสัมภาษณ์กลุ่มพบว่า เด็กเล็กในระดับชั้นประถมต้นจะกล้าแสดงออกและมักชอบตอบคำถามครูเสมอแต่เมื่อเด็กเริ่มขึ้นในระดับชั้นประถมปลายเป็นต้นมา จะไม่กล้าแสดงออกและไม่กล้าตอบคำถามครู เนื่องจากกลัวถูกเพื่อนตำหนิว่าเป็นคนขี้อวด จึงเป็นสาเหตุให้เด็กไม่กล้าตอบคำถามครู ทั้ง ๆ ที่ทราบคำตอบและอยากตอบคำถาม ดังนั้น ครูจึงเป็นผู้ที่มีบทบาทมากที่จะต้องคอยกระตุ้นให้เด็กกล้าที่จะตอบคำถาม และใช้รางวัลหรือคะแนนมาเป็นแรงจูงใจในการตอบคำถาม

“จะบอกเด็กคนอื่น ๆ ในห้องว่าคำตอบไม่มีผิดมีถูก คนเรามีรู้กับไม่รู้ ไม่ใช่ฉลาดกับโง่ ในสิ่งที่หนูรู้ เค้าไม่รู้ ในสิ่งที่หนูไม่รู้เค้ารู้ก็มี ฉะนั้นหนูต้องฟังเพื่อน ต้องให้โอกาสเพื่อนในการตอบ ครูต้องเหนื่อยหน่อย แต่ถ้าเด็กนิ่งแล้วครูไม่กระตุ้น เด็กจะไม่โอกาสได้แสดงออกตัวตนของตนเองเลย และครูก็จะไม่รู้จักเด็กเลย อันนี้สำคัญที่สุด”

(ครูประจำชั้น ป.5 โรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

4) ปลุกฝังระเบียบวินัย กติกาการอยู่ร่วมกันในสังคม มอบหมายหน้าที่ให้รับผิดชอบ

โดยการสร้างข้อตกลงร่วมกันภายในห้องเรียน เพื่อให้นักเรียนอยู่ร่วมกันได้อย่างสงบสุขและเพื่อให้เรียนรู้กติกาการอยู่ร่วมกันในสังคม และช่วยลดปัญหาการทะเลาะวิวาทที่อาจเกิดขึ้น และมอบหมายหน้าที่การทำงานให้นักเรียนแต่ละคนในห้องรับผิดชอบ โดยแบ่งออกเป็นฝ่ายต่าง ๆ เช่น ฝ่ายวิชาการ ฝ่ายบริการ ฝ่ายธุรการ ฝ่ายปกครอง เพื่อให้สอดคล้องกับการปกครองของโรงเรียนด้วย เพื่อช่วยให้เด็กรู้หน้าที่ของตนเอง

5) ส่งเสริมการมีจิตอาสา

เสริมสร้างลักษณะนิสัยการมีจิตอาสาและโดยให้แรงเสริมเป็นการชมเชยหรือรางวัลเพื่อให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจ เช่น การเก็บขยะ การจัดระเบียบรองเท้า เป็นต้น

6) เป็นผู้ให้ความเมตตาและความเข้าใจต่อเด็ก

ตัวอย่างเหตุการณ์จากการสัมภาษณ์กลุ่ม เด็กหญิง ข. มีลักษณะชอบก้มหน้าและมีสีหน้าบึ้งตึงตลอดเวลา สืบเนื่องมีปัญหาทางบ้าน คุณแม่ไม่มีเวลาดูแล ตอนเย็นแม่จะไม่กลับบ้านและให้เขาดูแลน้อง ในบางครั้งทำการบ้านจนลืมน้อง ทำให้ถูกแม่ทำโทษ จากนั้นมาเขาจึงไม่ทำการบ้าน เพราะกลัวโดนดว่าไม่ดูแลน้อง จึงส่งผลให้เกิดการสะสมงานค้างค้าง ครูจึงแก้ปัญหาโดยการขออนุญาตแม่ของเด็กหญิง ข. ให้เด็กหญิง ข. ทำการบ้านหลังเลิกเรียนกับครู โดยใช้

ความเมตตาและความเข้าใจ จนเด็กเริ่มไว้วางใจและกล้าที่จะเข้าหาครู จนปัจจุบันพฤติกรรมเขาเปลี่ยน กลายเป็นคนร่าเริงสดใส ทำการบ้านอย่างสม่ำเสมอ

“ครูใช้วิธีการมีความเมตตาต่อเด็ก แม่ยังไม่เคยเจอคุณครูที่ว่าเด็กเลย คุณครูจะเซฟเด็กด้วยซ้ำ คุณครูจะปกป้องเด็กเหมือนเค้าเป็นแม่ของเด็ก เหล่านั้นเลย”

(ผู้ปกครองนักเรียนชั้น ป.5 โรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

7) เป็นผู้มีความยุติธรรม แก้ไขปัญหาอย่างมีทักษะและประสพการณ์

ตัวอย่างเหตุการณ์ เด็กชาย ก. มีปัญหาการอยู่ร่วมกับเพื่อนในห้องเรียน ซึ่งโดยพื้นฐานเป็นเด็กอารมณ์รุนแรง เกร ก้าวร้าว โทก และแก๊งเพื่อน จนวันหนึ่งถูกเพื่อนรุม ประนามและเกิดการทะเลาะกัน ในฐานะครูซึ่งเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญมากในการเปลี่ยนสถานการณ์ ให้ลดความรุนแรงลงได้ ในกรณีครูใช้เทคนิคพูดกับกับเด็กคนนั้นด้วยการใช้โทนเสียงที่ดังแต่พูดด้วย เหตุผล เนื่องจากครูเคยทดลองมาแล้วว่าการใช้เสียงดังได้ผลดีกว่าการพูดนิ่งๆ กับเด็กคนนี้ เมื่อเขา เริ่มสงบลงครูจะค่อยๆ พูดด้วยน้ำเสียงที่เบาลง เพื่อให้สงบอารมณ์และฝึกให้คิดด้วยเหตุผล จนมา ทุกวันนี้เพื่อนๆ ในห้องก็สามารถรับเขาได้ และเขาสามารถอยู่ร่วมกับเพื่อนได้

“คุณครูเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญที่เปลี่ยนสถานการณ์ให้มันซอฟลง ต้องใช้ ความใจเย็นและประสพการณ์ของเราในการแก้ปัญหา เพราะเราเป็นครูมานาน เจอมาหลากหลายมาก และสามารถทำให้ปัญหานั้นคลี่คลายไปได้”

(ครูประจำชั้น ป.5 โรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

“ในส่วนของครู สิ่งหนึ่งที่สำคัญคือจะทำอย่างไรให้เด็กยอมรับกันละกัน เพราะจะมีเด็กที่มีความแตกต่างอยู่มาก เช่น เด็กสมาธิสั้น เด็กชอบแก๊ง เพื่อน เราจะทำอย่างไรให้เขาอยู่ด้วยกันได้ ความยุติธรรมของครูจะเป็นตัว ทำให้เด็กเข้าใจและอยู่ร่วมกันได้อย่างมีความสุข เพราะฉะนั้นเราจะต้องไม่ ลำเอียง”

(ครูประจำชั้น ป.5 โรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

2.2.1.2 บทบาทผู้บริหาร

1) ส่งเสริม สนับสนุนและอำนวยความสะดวกในกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน โดยผู้บริหารจะเป็นผู้สังเกตการอยู่ภายนอกและมุ่งเน้นการทำงานโดยยึดหลักเด็กเป็นตัวตั้ง เช่น การ

เข้าค่ายลูกเสือ ครูจะเป็นผู้ดำเนินการจัดกิจกรรม เลือกสถานที่ต่าง ๆ ผู้บริหารจะภาพรวมเรื่องความเหมาะสมและความปลอดภัยของเด็กเป็นหลัก

2) ประสานความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ตลอดจนองค์กรภายนอก เพื่อสร้างความร่วมมือในการพัฒนาสถานศึกษาเพื่อให้แหล่งเรียนรู้ที่มีคุณภาพ

3) เปิดโอกาสและรับฟังข้อเสนอแนะ ของผู้ปกครองและชุมชนเพื่อนำมาปรับใช้เพื่อแก้ไขปัญหาและพัฒนาโรงเรียน

“โรงเรียนมีการกระจายอำนาจ หากผู้ปกครองท่านใดอยากจะเสนอหรือมีปัญหา ก็สามารถแจ้งผ่านเครือข่ายผู้ปกครองในแต่ละสายชั้นได้ ผอ. จะให้รับฟังข้อเสนอของผู้ปกครอง”

(รองผู้อำนวยการโรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

2.2.1.3 บทบาทผู้ปกครอง

1) เป็นแบบอย่างที่ดีในด้านความประพฤติ ทั้งการมีระเบียบวินัย การเป็นผู้นำ และการมีจิตอาสาเช่น เข้าร่วมกิจกรรมจิตอาสาในโรงเรียนเพื่อเป็นตัวอย่างที่ดีให้กับลูก และกิจกรรมหลักที่โรงเรียนจัดขึ้น เช่น งานวันพ่อ งานวันแม่ ประชุมผู้ปกครองทุกครั้ง

2) สอนทักษะการใช้ชีวิต และการเอาตัวรอดในสังคมปัจจุบัน โดยการสอนจากสถานการณ์หรือข่าวที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน

3) ส่งเสริมสนับสนุนการทำกิจกรรมที่ลูกสนใจ เช่น การประกวดเต้น การแสดงในงานโรงเรียนต่าง ๆ

4) สอนให้ลูกมีทัศนคติที่ดีต่อครูและศรัทธาในตัวครู

5) สร้างข้อตกลงกับลูก เนื่องจากสังคมปัจจุบันเด็กสามารถเข้าถึงโซเชียลได้ อย่างหลากหลายและไม่มีการจำกัดอายุในการเข้าถึง แต่สิ่งที่ผู้ปกครองป้องกันการเข้าถึงเหล่านั้นได้ คือการสอนให้รู้จักการเลือกรับสารที่เหมาะสมกับวัย

“เน้นเป็นแบบอย่างที่ดี ทำให้เค้าดู ไม่ต้องพูดมาก สร้างให้เค้ามีวินัย มีวุฒิภาวะที่จะเป็นผู้นำ เอาตัวรอดในสังคม บางทีเด็กที่เรียนดีแต่บางครั้งอยู่ในสังคมไม่ได้ สอนให้เรียนด้วยแต่ต้องใช้ชีวิตในสังคมให้ได้ ให้ลูกช่วยเหลือตนเองให้ได้มากที่สุด สอนให้เค้าใช้ชีวิตนอกเหนือตำราว่าต้องอยู่อย่างไรทำ

ยังไร เน้นสอนให้ดำรงชีวิตอยู่ในปัจจุบันให้ได้ เพราะว่าสังคมทุกวันนี้ค่อนข้างอันตราย บางที่เราไม่รู้ว่าลับหลังเราเขาเป็นอย่างไร เพราะในสังคมโซเชียลมีหลากหลายสามารถเข้าถึงได้ แต่เราควรสอนให้เค้ารู้ว่าสิ่งไหนดีไม่ดี และสิ่งไหนที่เหมาะสมกับวัยของเขา”

(ผู้ปกครองนักเรียนชั้น ป.5 โรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

2.2.2 กรณีศึกษาโรงเรียน F

2.2.2.1 บทบาทครู

1) จัดกิจกรรมส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้กล้าแสดงออกและมีทักษะในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

2) ส่งเสริมการมีจิตอาสาและมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น เช่น กิจกรรมจิตอาสา ร่วมบำเพ็ญประโยชน์ ถวายเป็นพระราชกุศลในหลวง รัชกาลที่ 9 เป็นกิจกรรมที่นักเรียนให้ความสนใจและสมัครเข้าร่วมเยอะมาก ถึงแม้เด็กบางคนจะไม่ได้ของพระราชทานแต่ก็มาเข้าร่วมและทำด้วยใจ และส่งเสริมการมีจิตอาสาในโรงเรียน เช่น ให้นักเรียนช่วยกันดูแลความสะอาดในโรงเรียนเพื่อแบ่งเบาภาระนักรักษาโรง ให้เด็กได้เรียนรู้ว่าการอยู่ร่วมกันต้องช่วยเหลือกัน และเมื่อถึงวันลอยกระทง ครูให้นักเรียนช่วยกันทำกระทงเพื่อไปถวายวัด ซึ่งวัดจะนำไปจำหน่ายเพื่อหาปัจจัยเข้าวัด และสอนให้รู้จักการมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น มีความกระตือรือร้น และรับผิดชอบต่อหน้าที่ ที่ได้รับมอบหมาย สร้างภาวะผู้นำให้นักเรียน

“สมมุติว่าถ้าเพื่อนไหนไม่สบาย ก็จะสอนให้ช่วยยกถาด เวลาเพื่อนไปห้องน้ำก็ให้ช่วยกันดู พุงเพื่อนไป ครูจะแนะแนวทางไว้ก่อนแล้วเค้าก็จะดูแลกันเอง”

(ครูประจำชั้น ป. 5 โรงเรียน F, สัมภาษณ์กลุ่ม, 11 ธันวาคม 2561)

2.2.2.2 บทบาทของผู้บริหาร

1) แจ้งนโยบายโรงเรียนให้แก่ครูและผู้ปกครองทราบเพื่อร่วมกันพัฒนาโรงเรียนและส่งเสริมการเรียนของนักเรียน

2) เปิดโอกาสและรับฟังข้อเสนอแนะจากผู้ปกครอง หากเครือข่ายผู้ปกครองมีปัญหาหรืออยากพัฒนาส่วนไหนของโรงเรียนก็สามารถเสนอแนะทางโรงเรียนได้ ผู้อำนวยการจะรับฟังทุกข้อเสนอแนะ และนำมาพิจารณา ร่วมกันวิเคราะห์หาทางแก้ไข และร่วมมือกันปฏิบัติ เช่น เรื่องการส่งเสริมการเรียนให้นักเรียนมีผลการเรียนที่ดีขึ้น เรื่องการใช้โทรศัพท์ของนักเรียน เรื่องการรักษา

ความสะอาดห้องน้ำ โดยผู้ปกครอง ครู ผู้บริหารทุกส่วนที่เกี่ยวข้องในโรงเรียนจะร่วมกันพัฒนาและแก้ไขปัญห เพราะทุกส่วนตระหนักว่าโรงเรียนได้รางวัลพระราชทานดังนั้นทุกคนจึงร่วมมือกันเป็นอย่างดี

3) สนับสนุนส่งเสริมการการส่งเด็กเข้าประกวดแข่งขันอยู่ตลอด เช่น การแข่งขันเพชรยอดมงกุฏ การประกวดวาดภาพสารานุกรมไทย การแข่งขันภาษาจีนและภาษาอังกฤษ

2.2.2.3 บทบาทผู้ปกครอง

- 1) เป็นผู้ฟังที่ดี ค่อยรับฟังทุกเรื่องและทุกปัญหาของลูกเสมอ
- 2) เป็นทั้งแม่และพ่อเป็นทั้งเพื่อน
- 3) สอนลูกให้รู้จักการใช้เหตุผล

2.3 การดำเนินการของครอบครัวและโรงเรียนในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยร่นตอนต้น

2.3.1 กรณีศึกษาโรงเรียน A

ตัวอย่างเหตุการณ์จากการสัมภาษณ์กลุ่ม

เด็กหญิง ข. มีลักษณะชอบก้มหน้าและมีสีหน้าบึ้งตึงตลอดเวลา สืบเนื่องมีปัญหาทางบ้าน คุณแม่ไม่มีเวลาดูแล ตอนเย็นแม่จะไม่กลับบ้านและให้เขาดูแลน้อง ในบางครั้งทำการบ้านจนลืมดูน้อง ทำให้ถูกแม่ทำโทษ จากนั้นมาเขาจึงไม่ทำการบ้าน เพราะกลัวโดนดุว่าไม่ดูแลน้อง จึงส่งผลให้เกิดการสะสมงานค้างค้ำ ครูจึงแก้ปัญหาโดยการปรึกษาและเสนอแนวทางพร้อมขออนุญาตแม่ของเด็กหญิง ข. ให้เด็กหญิง ข. ทำการบ้านหลังเลิกเรียนกับครู โดยใช้ความเมตตาและความเข้าใจ จนเด็กเริ่มไวใจและกล้าที่จะเข้าหาครู จนปัจจุบันพฤติกรรมเขาเปลี่ยนแปลงเป็นคนร่าเริงสดใส ทำการบ้านอย่างสม่ำเสมอ

วิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ของครอบครัวและโรงเรียนในเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคม

1) การร่วมกันตระหนักในปัญหาและวิเคราะห์สภาพปัญหา

ครูสังเกตพฤติกรรมของเด็กหญิง ข. ชอบเก็บตัว ไม่ยิ้มแย้มแจ่มใสและพบว่าไม่ส่งการบ้าน ในขณะเดียวกันแม่ก็เห็นปัญหาการไม่ทำการบ้านของลูก จึงติดต่อครูมาเพื่อให้ครูช่วยบอก

ให้ลูกทำการบ้าน ครูทำการวิเคราะห์สภาพปัญหาโดยสอบถามข้อมูลจากเพื่อนเด็กหญิง ข. เกี่ยวกับปัญหาทางบ้าน พบว่า แม่เด็กหญิง ข. มักไม่กลับบ้านในตอนเย็นและทิ้งให้เด็กหญิง ข. ช่วยเลี้ยงน้อง ในบางครั้งเด็กหญิง ข. ทำการบ้านจนลืมน้องส่งผลให้ลูกแม่ทำโทษ จึงเป็นสาเหตุให้เด็กหญิง ข. ไม่ยอมทำการบ้านเพราะกลัวว่าถ้าทำการบ้านจนไม่ลืมน้องและจะถูกแม่ลงโทษ

2) การร่วมกำหนดแนวทางการแก้ปัญหา

ครูปรึกษาปัญหากับแม่ และเสนอแนวทางให้เด็กหญิง ข. อยู่ทำการบ้านที่โรงเรียน ตอนเย็นกับครูและให้น้องมาที่ห้องเรียนได้ในขณะที่กำลังการบ้านกับครู แม่ตกลงและอนุญาต

3) การลงมือปฏิบัติ

ในทุกวันหลังเลิกเรียนเด็กหญิง ข. จะนั่งทำการบ้านให้เสร็จทุกวันพร้อมทั้งทำงานอื่น ๆ ที่ได้รับมอบหมายที่โรงเรียน ครูใช้ระยะเวลาที่ใกล้ชิดและให้ความเมตตา อบรมสั่งสอน

4) การติดตามและประเมินผล

เด็กหญิง ข. มีความรับผิดชอบและมีความกระตือรือร้นในการเรียนและ การทำการบ้าน จนในระยะหลังมาขอทำการบ้านกับครูเองโดยไม่ต้องบอก ร่าเริง แจ่มใส และสามารถเข้าร่วมกับเพื่อนได้เป็นอย่างดี

2.3.2 กรณีศึกษาโรงเรียน F

ในกรณีที่เด็กมีปัญหาทั้งเรื่องการเรียนรู้และปัญหาส่วนตัว ครูจะพยายามพูดคุยแก้ปัญหาแก่นักเรียนก่อน ถ้านักเรียนมีการพัฒนาที่ดีขึ้น ครูก็จะยังไม่แจ้งผู้ปกครอง แต่ถ้าในกรณีที่ ค่อยช้ามีปัญหาหนักเราครูเชิญผู้ปกครองมาปรึกษาและวิเคราะห์ปัญหาหาร่วมกันเพื่อหาสาเหตุของ ปัญหา

ในทุกปีครูประจำชั้นจะวิเคราะห์ตัวผู้เรียน โดยนำผลการเรียนเทอมสุดท้ายมาคัด แยกเด็ก ออกเป็นกลุ่ม เด็กเก่ง เด็กปานกลางและเด็กอ่อน เพราะวิเคราะห์รายกลุ่มและรายบุคคล เพื่อให้ครูในระดับชั้นต่อไปสามารถนำข้อมูลเพื่อไปพัฒนาหรือส่งเสริมเด็กได้อย่างถูกจุด และมีการ ประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ โดยประเมินจาก ผู้ปกครอง ครูประจำชั้น และครูผู้สอน และมีการ ประเมินพฤติกรรมเด็กรายบุคคลเพื่อคัดกรองเด็กกลุ่มเสี่ยง (SDQ) ทั้งนี้ข้อมูลเด็กจะถูกส่งไปที่ ส่วนกลาง หากพบว่าเด็กมีปัญหาจะมีการตรวจสอบและหาแนวทางแก้ไขต่อไป ซึ่งครูประจำชั้นจะทราบ หากเด็กคนไหนมีปัญหาครูก็จะเรียกมาปรับปรุง คนไหนเสี่ยงมากครูก็เรียกมาบอหรือคนไหนอ่อน

มากครูก็จะคิดว่าต้องพัฒนาจุดไหน และครูจะมีการทำวิจัยในชั้นเรียนโดยวิจัยตามสภาพปัญหาที่พบจริงในชั้นเรียน

ตอนที่ 3 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดการกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

3.1 กรณีศึกษาโรงเรียน A

1) การเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ซึ่งหมายถึง การที่ผู้บริหารมีภาวะผู้นำและมีวิสัยทัศน์ที่เปิดกว้าง เปิดโอกาสและรับฟังข้อเสนอต่าง ๆ ของผู้ปกครองและนำมาปรับใช้และพัฒนาโรงเรียนโดยผ่านการกระจายอำนาจให้ผู้ปกครองและครูเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจของโรงเรียน ทั้งนี้การเข้ามาของผู้ปกครองก็จะนำมาซึ่งการสนับสนุนทางด้าน ทรัพยากรแก่โรงเรียนอีกด้วย

2) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร

ผู้บริหารมีความเมตตา มีการยอมรับความคิดเห็นที่หลากหลายและให้ความสำคัญกับทั้ง เด็ก ครูและผู้ปกครอง โดยให้บทบาทนักเรียนผ่านการเลือกตั้งสภานักเรียนที่ใช้หลักประชาธิปไตย เปิดโอกาสให้ครูในโรงเรียนจัดการเรียนการสอนตามความถนัดของแต่ละท่านแต่ต้องอยู่ภายใต้ตัวชี้วัดและผลลัพธ์เดียวกัน เปิดโอกาสให้ครูจะมีหน้าที่รับผิดชอบคิดกิจกรรมและวางแผนงานต่าง ๆ โดยผู้บริหารจะเป็นผู้สังเกตการอยู่ภายนอกและมุ่งเน้นการทำงานโดยยึดหลักเด็กเป็นตัวตั้ง เพื่อให้เด็กเรียนดี มีวุฒิภาวะและความรับผิดชอบ

ผู้บริหารจะรองรับผู้ปกครองและชุมชนเสมอ หากมีปัญหาสามารถเข้าถึงได้ตลอดเวลาโดยไม่ต้องนัดหมาย เช่น เรื่องปัญหาการจอดรถของผู้ปกครองที่มารับนักเรียนโดยขวางหน้าบ้านของคนในชุมชน ผลสรุปวิธีการแก้ปัญหา คือ ให้ครูช่วยเป็นกระบอกเสียงแจ้งผู้ปกครองว่าชุมชนมาร้องเรียนเรื่องการจอดรถ และขอความร่วมมือผู้ปกครองไม่จอดขวางทางเข้าออกบ้านในชุมชน

“ผอ. จะให้ความสำคัญกับทั้ง ครู เด็กและผู้ปกครอง ผอ.จะบอกเสมอว่า ประตูห้อง ผอ.เปิดตลอด ถ้าผู้ปกครองมีปัญหาอะไรสามารถเข้าถึงท่าน ผอ. ได้เลย”

(รองผู้อำนวยการโรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

3) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

เนื่องจากโรงเรียนเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจของโรงเรียนนั้น หากผู้ปกครองมีประเด็นปัญหาหรือข้อเสนอแนะโรงเรียนพัฒนา ปรับปรุงหรือแก้ไข

ปัญหาที่เกิดขึ้นในโรงเรียนหรือเกิดขึ้นกับตัวนักเรียนสามารถเสนอผ่านตัวแทนเครือข่ายผู้ปกครองที่มีอยู่ในแต่ละระดับชั้นได้ เครือข่ายผู้ปกครองก็จะนำประเด็นเหล่านั้นมานำเสนอต่อที่ประชุมเครือข่ายและโรงเรียนเพื่อหาสรุปต่อไป ซึ่งประเด็นบางอย่างไม่สามารถรองบประมาณจากภาครัฐได้ จะต้องดำเนินการแก้ไขอย่างเร่งด่วน ดังนั้นเครือข่ายผู้ปกครองจึงมีบทบาทมากในการประสานงาน กระจายข่าวและระดมทุนหรือทรัพยากรจากผู้ปกครองเพื่อนำมาดำเนินการปรับปรุงหรือแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

ตัวอย่างการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง 1) ปัญหาเด็กเปียกฝนในขณะที่ยังที่รอผู้ปกครองมารับหน้าโรงเรียน ทางเครือข่ายผู้ปกครองเห็นว่าเป็นปัญหาเร่งด่วนที่ควรแก้ไข จึงติดต่อกับทางผู้บริหารโรงเรียนเพื่อปรึกษาปัญหา ร่วมมือกันหาทางแก้ไข กระจายข่าวและระดมทุนจากผู้ปกครอง เพื่อทำการสร้างหลังคากันฝนหน้าโรงเรียนให้กับนักเรียน 2) การสร้างห้องน้ำเพื่อทดแทนห้องน้ำเก่า เนื่องมาจากปัญหานักเรียนอื่นปีสภาวะและไม่ยอมเข้าห้องน้ำ 3) การติดตั้งกล่องวงจรปิดในโรงเรียนที่ ซึ่งทุกครั้งที่ได้รับความช่วยเหลือจากทางผู้ปกครองที่ร่วมกันบริจาคเงินเป็นอย่างดี

“การสร้างหลังคากันฝนหน้าโรงเรียน ก็ได้เงินช่วยเหลือจากผู้ปกครอง เพื่อไม่ให้เด็กเปียกฝนเวลารอผู้ปกครองมารับ ที่โรงเรียนนี้ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมเยอะมากสนับสนุนทุกอย่าง เพราะผู้ปกครองอยากให้ลูกมีความสุขในการเรียน สุขเหมือนกับอยู่บ้านหลังที่สอง”

(รองผู้อำนวยการโรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

4) ความพร้อมของโรงเรียนในการเฝ้าระวัง เพราะโรงเรียนมีชื่อเสียงทางด้านวิชาการ ครุมีศักยภาพและความพร้อม อีกทั้งครูยังมีการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ เช่น การฝึกอบรมการทำสื่อ การทำวิจัยในชั้นเรียน ประกอบกับโรงเรียนมีอุปกรณ์และเทคโนโลยีที่สามารถเฝ้าระวังต่อการเรียนรู้เด็กในเกือบทุกห้องเรียน เช่น เครื่องฉายสไลด์ ทีวี เป็นต้น

5) การสื่อสารระหว่างครอบครัวและโรงเรียน

โรงเรียนจะมีการรายงานให้ข้อมูลข่าวสารด้านต่าง ๆ ของนักเรียนและกิจกรรมของโรงเรียนให้ผู้ปกครองรับทราบอย่างสม่ำเสมอ เช่น พฤติกรรมหรือผลการเรียนของนักเรียน โรงเรียนจะเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองสามารถเดินไปสอบถามหรือผู้คุยกับครูได้โดยตรง ด้วยความเป็นมิตรของครูทำให้ผู้ปกครองสามารถเข้าถึงได้ง่าย และผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต (ไลน์) ที่เป็นช่องในการสื่อสารที่ง่ายและสะดวก นอกจากนี้โรงเรียนยังจัดทำวารสารโรงเรียน เพื่อรวบรวมผลงานของนักเรียน กิจกรรม และโครงการต่าง ๆ ของโรงเรียนในทุกภาคการศึกษา และเพื่อให้ผู้ปกครองทราบผลการดำเนินของโรงเรียนผ่านทางวารสาร

“ครูกับผู้ปกครองจะสื่อสารกันตลอดในหลาย ๆ กิจกรรม แม่สามารถเดิน มาหาครูประจำชั้นได้ตลอด มีงานอะไรที่ยังไม่ส่งบ้าง แม่ชอบโรงเรียนที่ครู สามารถบอกได้ว่านักเรียนคนไหนนิสัยอย่างไร ทำให้โรงเรียนกับที่บ้านมี การสื่อสารกันตลอดเวลา”

(ผู้ปกครองนักเรียนชั้น ป.5 โรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

6) บทบาทของครู

จากสัมภาษณ์กลุ่มเห็นตรงกันว่าครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาความ ฉลาดของเด็กวัยรุ่นตอนต้น เนื่องจากต้องรับมือกับทั้งผู้ปกครองและนักเรียนที่มีความหลากหลาย ผู้ปกครองบางท่านอาจมีปัญหาในการอบรมเลี้ยงดูและบางท่านไม่ยอมรับในสิ่งที่ลูกเป็น ครูจึงต้อง เป็นสื่อกลางในการช่วยเหลือระหว่างผู้ปกครองและนักเรียน เพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น อีกทั้งครูยังต้อง รับมือกับเด็กที่มาจากครอบครัวที่หลากหลาย ซึ่งแต่ละคนมีพื้นฐานครอบครัวที่ไม่เหมือนกัน จึงมี ความประพวติ ความคิดและทัศนคติที่แตกต่างกัน บางคนอาจมีปัญหาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ครูจึง เป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญมากในการอบรมสั่งสอนให้เด็กเหล่านั้นสามารถอยู่ร่วมกันได้ ซึ่งสำคัญมากกับ เด็กวัยรุ่นตอนต้น ดังนั้นการพัฒนาให้เด็กมีความฉลาดทางสังคม ครูจึงต้องมีบทบาทดังนี้

คุณครูและผอ.ต้องเป็นผู้ที่รองรับเรื่องหลาย ๆ อย่าง โรงเรียนนี้จะไม่มียุติเด็ก ที่มีปัญหาต้องลาออก ตรงนี้เป็นสิ่งที่เป็นปัจจัยสำคัญในการตอบข้อนี้ ว่า เด็กอยู่ในสังคมได้อย่างไร คุณครูไม่สามารถตัดเด็กออกจากห้องได้ แล้ว คุณครูทำอะไรให้พวกเขาอยู่ร่วมกันและรับมือกับพ่อแม่ที่หลากหลาย ได้”

(ผู้ปกครองนักเรียนชั้น ป.5 โรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

“เด็กที่เรียนสองภาษามาเยอะ ๆ จะขาดการอบรมสั่งสอนจากครูไทย หรือ จะได้น้อยในระดับชั้น ป.1-3 ยังไม่เท่าไร แต่ ป. 4-6 ครูไทยควรมีบทบาท มาก ๆ ในการกล่อมเกลาคเด็ก ซึ่งถ้ามันเข้าไปก็ไม่ได้ผลแล้ว”

(ครูประจำชั้น ป.5 โรงเรียน A, สัมภาษณ์กลุ่ม, 13 ธันวาคม 2561)

3.2 กรณีศึกษาโรงเรียน F

1) การอบรมเลี้ยงดูในฐานะผู้ปกครอง

พื้นฐานครอบครัวที่ดีจะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีความฉลาดทางสังคม เพราะครอบครัวเป็นจุดเริ่มต้นของการสร้างลักษณะนิสัยและการอยู่ร่วมกับผู้อื่น จากนั้นเมื่อเข้าโรงเรียนจะได้พัฒนาการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมมากยิ่งขึ้น หากได้มีการส่งเสริมทั้งจากที่ครอบครัวและโรงเรียนก็จะสามารถเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่ดี พ่อแม่ผู้ปกครองต้องอบรมสั่งสอนลูกด้วยการใช้เหตุผลและผล ถ้าลูกทำผิดต้องอธิบายอย่างมีเหตุผลและสอนให้เก็บเป็นบทเรียนเพื่อที่จะได้ไม่ทำผิดพลาดอีก ไม่ใช่อารมณ์และคำหยาบเพราะจะทำให้เด็กเกิดความกลัว ส่งผลให้เด็กไม่มีความมั่นใจในตนเองและไม่กล้าแสดงออก

“เด็กที่เป็นแบบนี้มาจากพื้นฐานครอบครัว ครอบครัวดูแลกันมาดี ถ้าอยู่ที่บ้านเค้าจะช่วยเหลืองานบ้าน ดูแลน้อง พอมาโรงเรียนเขาก็จะมีความรับผิดชอบ เพราะฉะนั้นเริ่มจากที่บ้าน ครอบครัวซึ่งเป็นหน่วยที่เล็กที่สุด และมาต่อยอดที่โรงเรียน ได้ต่อเนื่องทั้งบ้านและโรงเรียน เด็กจะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่ดี”

(ครูประจำชั้น ป. 6 โรงเรียน F, สัมภาษณ์กลุ่ม, 11 ธันวาคม 2561)

“แม่ต้องเป็นได้ทั้งเพื่อนและทั้งแม่ เวลาลูกมาปรึกษาต้องได้ และเราต้องฟังลูก คนเป็นแม่ถ้าลูกทำผิดหรือถูกอย่างไรต้องอธิบายเหตุผล ถ้าลูกทำผิดก็จะสอนว่าเราต้องเรียนรู้และเก็บมันมาเป็นบทเรียน”

(ผู้ปกครองนักเรียนชั้น ป. 6 โรงเรียน F, สัมภาษณ์กลุ่ม, 11 ธันวาคม 2561)

2) การติดต่อสื่อสารระหว่างบ้านและโรงเรียน

ทุกครั้งที่โรงเรียนจะจัดกิจกรรม ทางโรงเรียนจะมีจดหมายแจ้งผู้ปกครองก่อนทุกครั้งเพื่อชี้แจงกิจกรรมและสอบถามการอนุญาตให้เข้าร่วมกิจกรรม การไปทัศนศึกษานอกโรงเรียน ครูจะถ่ายรูปและวิดีโอเข้าไลน์กลุ่มเป็นระยะ เพื่อให้ผู้ปกครองรับทราบความเคลื่อนไหวของบุตรหลานในการทำกิจกรรมต่าง ๆ

“เวลามีกิจกรรมคุณครูจะถ่ายรูปลงวิดีโอในไลน์กลุ่ม เช่น พาเด็กไปประกวด หรือไปทัศนศึกษา ก็จะมีการถ่ายวิดีโอลงในไลน์กลุ่มผู้ปกครอง เหมือนผู้ปกครองได้ร่วมกิจกรรมด้วย หรือการไปทัศนศึกษา คุณครูก็จะไลน์บอกความเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา ผู้ปกครองจึงไม่มีความกังวลใจและรู้สึกสบายใจที่ลูกไปกับคุณครู”

(ผู้ปกครองนักเรียนชั้น ป. 6 โรงเรียน F, สัมภาษณ์กลุ่ม, 11 ธันวาคม 2561)



3) กิจกรรมส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้กล้าแสดงออกและมีทักษะในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ได้แก่

3.1 กิจกรรมตักบาตรทุกวันพุธ เป็นกิจกรรมประจำสัปดาห์ของโรงเรียนที่นักเรียนครูและผู้ปกครองจะมาร่วมกันตักบาตร โดยนักเรียนและผู้ปกครองจะช่วยกันเตรียมอาหารมาจากบ้านเพื่อนำมาใส่บาตรร่วมกัน

3.2 กิจกรรมตอนเช้าหน้าเสาธง เด็กในชั้น ป.5-6 ที่ได้รับมอบหมายจะมีความกระตือรือร้นและสามารถดูแลชั้นตอนต่าง ๆ เป็นอย่างดี ทั้งการประกาศข่าว การร้องเพลงชาติ และมีการส่งต่อการทำงานจากรุ่นพี่สู่รุ่นน้อง

3.3 กิจกรรมทัศนศึกษา ที่แบ่งเป็น 2 ส่วนได้แก่ 1) โครงการทัศนศึกษาภายใต้งบประมาณของ กทม. ที่จัดสรรให้ทุกโรงเรียนปีละ 1 ครั้ง ซึ่งจัดขึ้นในภาคการศึกษาต้น เช่น ซาฟารีเวิลด์ เป็นต้น 2) การศึกษาแหล่งเรียนรู้ท้องถิ่น ซึ่งจะมีการจัดฐานการเรียนรู้ต่าง ๆ ให้กับเด็กได้เรียนรู้วิถีชีวิตและภูมิปัญญาท้องถิ่นไทย เช่น ดนตรีและอาหารพื้นบ้านตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงชั้น ป.6 โดยเด็กเล็กไปแหล่งเรียนรู้ที่ใกล้โรงเรียนและเมื่อขึ้นระดับชั้นถัดไป ก็จะเปลี่ยนสถานที่ที่ไกลออกไปมากขึ้น

3.3 กิจกรรมสถานักเรียน นักเรียนได้แสดงออกและใช้ความคิดของตนเองทั้งการหาเสียง คิดนโยบาย และช่วยให้เด็กเรียนรู้การทำงานเป็นทีม และช่วยเหลือเพื่อน เช่น เด็กบางคนอาสาสมัครช่วยทำป้ายหาเสียง เป็นต้น

3.4 วารสารไผ่ทอง เป็นวารสารจิตที่นักเรียนชั้น ป.6 ร่วมกันทำขึ้น โดยมีครูภาษาไทย ป.6 เป็นบรรณาธิการ มีเนื้อตามวาระเทศกาลต่าง ๆ เช่น วันคริสตมาส วันพ่อ วันแม่ ฯลฯ แต่ส่วนใหญ่เน้นเรื่องเกม นักเรียนชั้น ป.6 ทุกคนสามารถเข้าร่วมเขียนวารสารได้ โดยเขียนด้วยมือและนำไปส่งครู หากได้รับคัดเลือกจะได้รับรางวัล วารสารนี้เป็นที่นิยมในโรงเรียนมาก โดยขายในราคาเล่มละ 3 บาท ส่วนมากเด็กซื้อไปเล่นเกมและนำมาส่งเพื่อลุ้นรางวัล

สรุปการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยจำแนกออกเป็น 2 ข้อ ดังนี้

1) สภาพปัจจุบันของการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

1.1) ลักษณะการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน เป็นรูปแบบการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัว โรงเรียนและชุมชน ซึ่งชุมชนเป็นรูปแบบของหน่วยงาน โดยโรงเรียนเปิดโอกาสให้

ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนในด้านการร่วมตัดสินใจของโรงเรียน ร่วมเสนอแนะและร่วมดำเนินการเพื่อพัฒนาโรงเรียนผ่านทางเครือข่ายผู้ปกครองที่มีความเข้มแข็งพร้อมสนับสนุนโรงเรียนด้วยแรงกาย ทุนทรัพย์และสติปัญญา

1.2) บทบาทของ ครู ผู้บริหาร และผู้ปกครองในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น

บทบาทครู เป็นผู้มีความเมตตาเข้าใจนักเรียน ไม่ทอดทิ้งนักเรียนเพื่อช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหาให้มีความภาคภูมิใจในตนเองและสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ เป็นผู้ส่งเสริมให้นักเรียนกล้าแสดงออก ปลูกฝังระเบียบวินัย ความรับผิดชอบ และกฎกติกาการอยู่ร่วมกันในสังคม เสริมสร้างลักษณะนิสัยการมีจิตอาสา มีความยุติธรรมในการแก้ไขปัญหาอย่างของนักเรียน จัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนให้กล้าแสดงออกและมีทักษะในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น สอนให้มีความเข้าใจช่วยเหลือผู้อื่น

บทบาทผู้บริหาร สนับสนุนและอำนวยความสะดวกในกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน ประสานความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน แจ้งนโยบายให้แก่ครูและผู้ปกครองทราบเพื่อร่วมกันพัฒนาโรงเรียน

บทบาทผู้ปกครอง เป็นแบบอย่างที่ดีในด้านความประพฤติ สอนทักษะการใช้ชีวิต ส่งเสริมสนับสนุนการทำกิจกรรมที่บุตรหลานมีความสนใจ เป็นผู้ฟังที่ดี คอยรับฟังปัญหาของลูกเสมอ สอนลูกให้รู้จักการใช้เหตุผล

1.3) การดำเนินการของครอบครัวและโรงเรียนในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประกอบด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้ 1) การร่วมกันตระหนักและวิเคราะห์ปัญหาพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียน 2) การร่วมกันกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาดังกล่าวและลงมือแก้ไขปัญหา 3) การติดตามประเมินการแก้ไขปัญหา

2. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 1) การมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน 2) การสื่อสารระหว่างครอบครัวและโรงเรียน 3) การอบรมเลี้ยงดูในฐานะผู้ปกครองและบทบาทของครู 4) กิจกรรมส่งเสริมและพัฒนาให้นักเรียนมีความฉลาดทางสังคม



1101454210

CU_Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

บทที่ 6

แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนา ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ในการพัฒนาแนวทางทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้ดำเนินการเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การจัดทำร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ตอนที่ 2 การนำเสนอแนวทางทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ต่อผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อตรวจสอบ และให้ความเห็นตลอดจนข้อเสนอแนะเพื่อนำเสนอผล

ตอนที่ 3 นำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

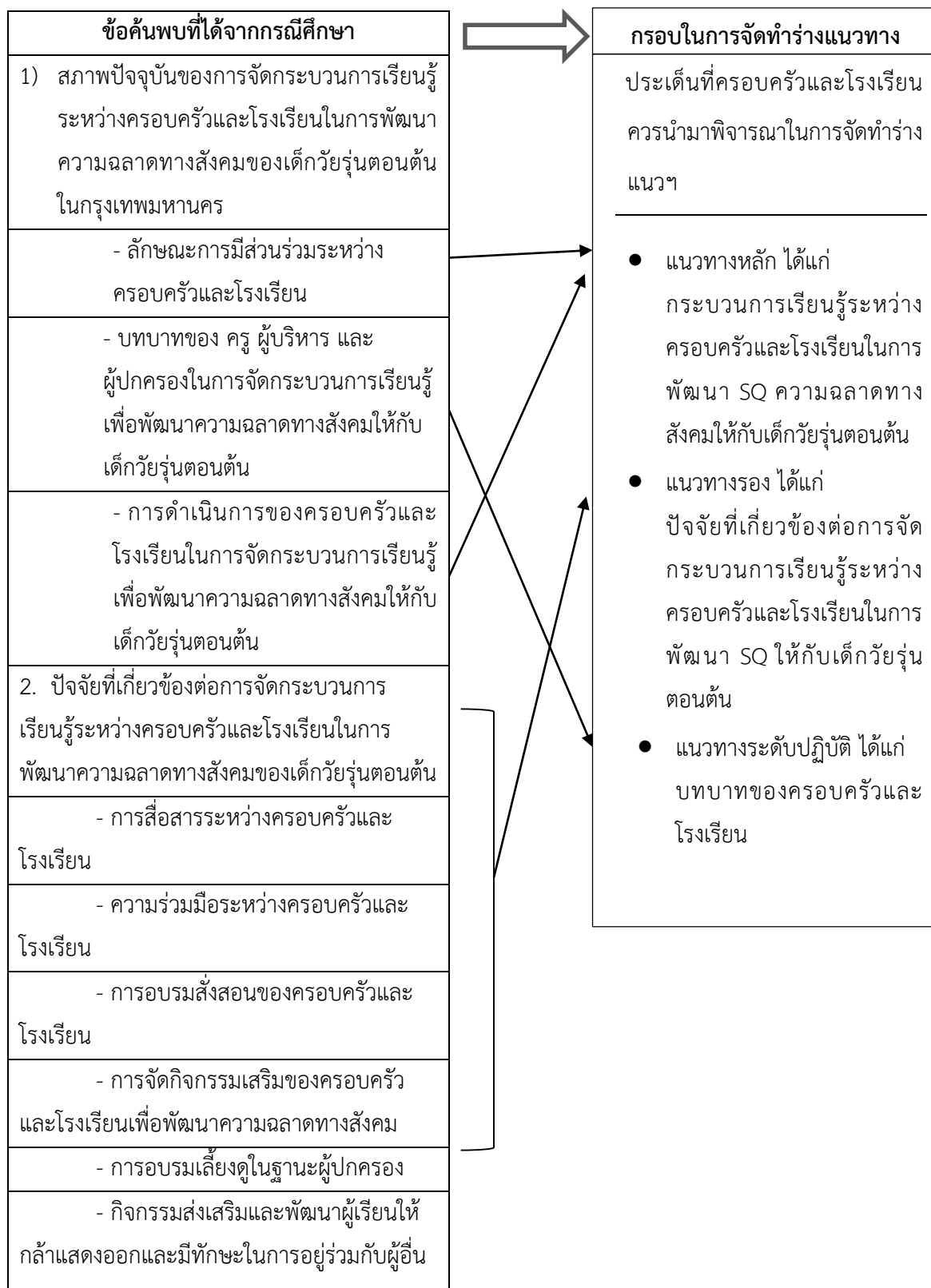
ตอนที่ 1 การจัดทำร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ในการจัดทำร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยสร้างข้อสรุปอุปนัยสภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นจากโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา (case study) จำนวน 2 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียน A และโรงเรียน F เพื่อนำข้อพบที่ได้จากกรณีศึกษา นำมาใช้ในการจัดทำร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9



ภาพที่ 6.1 ขั้นตอนการจัดทำร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

เมื่อนำข้อค้นพบที่ได้จากกรณีศึกษา ได้แก่ สภาพปัจจุบันของการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร และปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ในภาพรวมทั้ง 2 กรณีมาทำการวิเคราะห์ตามกรอบการพิจารณาในภาพที่ 6.1 ได้ผลการร่างแนวทางทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ซึ่งผู้วิจัยกำหนดเป็น 5 แนวทางรอง ได้แก่ (1) การสื่อสารระหว่างครอบครัวและโรงเรียน ผ่านไลน์ การประชุมผู้ปกครองหรือช่องทางต่าง ๆ (2) ความร่วมมือระหว่างครอบครัวและโรงเรียน (3) การอบรมสั่งสอนของครอบครัวและโรงเรียน เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้น (4) การจัดกิจกรรมเสริมของครอบครัวและโรงเรียน (5) การติดตามและประเมินผลความฉลาดทางสังคม

ทั้งนี้ แนวทางรองทั้ง 5 แนวทาง สามารถจัดกลุ่มเป็นแนวทางหลัก (กระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียน) ได้ 3 แนวทางหลักได้แก่ (1) การร่วมกันตระหนักและวิเคราะห์ปัญหาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น (2) การกำหนดแนวทางแก้ไขปัญหาความฉลาดทางสังคมและลงมือปฏิบัติ (3) การติดตามและประเมินความฉลาดทางสังคม และอีก 1 แนวทางย่อยได้แก่ แนวทางการมีส่วนร่วมของโรงเรียนและชุมชนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลจากการสัมภาษณ์กลุ่มมากำหนดเป็นแนวทางระดับปฏิบัติของครอบครัวและโรงเรียน รายละเอียดมีดังนี้

(ร่าง) แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร



ตารางที่ 6.1 (ร่าง) แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาคุณภาพของสังคมของเด็กรุ่นตอนต้นใน
กรุงเทพมหานคร

แนวทางการเรียนรู้ (กระบวนการครอบครัว และโรงเรียน)	แนวทางการส่งเสริม	ครอบครัว	โรงเรียน
1. การร่วมกัน ตระหนักและ วิเคราะห์ ปัญหาความ ฉลาดทาง สังคมของเด็ก วัยรุ่นตอนต้น	1.1 การสื่อสาร ระหว่างครอบครัว และโรงเรียน ผ่าน ไลน์ การประชุม ผู้ปกครอง หรือ ช่องทางต่าง ๆ	1.1.1 พบปะกับครูประจำชั้นเพื่อแลกเปลี่ยน เรียนรู้เกี่ยวกับพัฒนาการและพฤติกรรม ของลูกอย่างสม่ำเสมอ 1.1.2 ติดต่อสื่อสารกับผู้ปกครองท่านอื่นหรือกลุ่ม ปกครองเพื่อร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับ ข้อมูลข่าวสารของโรงเรียน 1.1.3 ให้ความสำคัญและเข้าร่วมการประชุม ผู้ปกครองด้วยตนเองเพื่อรับรู้และแก้ไข ปัญหาผู้เรียนร่วมกัน 1.1.4 หากพบว่ามีปัญหาทางด้านพฤติกรรมและ การเรียนรู้ ครัวเรือนควรรีบปรึกษาครูประจำชั้นเพื่อ ร่วมกันวิเคราะห์ หาสาเหตุและหาแนว ทางการแก้ปัญหาพร้อมกัน	1.1.1 การทักทาย พูดคุย สร้างความสัมพันธ์กับ ผู้ปกครองหรือให้คำปรึกษาในการเลี้ยงดูบุตร เพื่อแสดงถึงความใส่ใจ 1.1.2 การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ เช่น ไลน์ เฟสบุ๊ก โทรศัพท์ เป็นช่องทางในการติดต่อสื่อสาร เผยแพร่ข้อมูลข่าวสารหรือกิจกรรมต่าง ๆ ให้กับผู้ปกครองรับทราบความเคลื่อนไหวของ บุตรหลานอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ 1.1.3 การจัดการประชุมผู้ปกครอง เพื่อเสริมสร้าง สัมพันธภาพที่ระหว่างครูและผู้ปกครอง และ รายงานผลการเรียน และความประพฤติ ของ นักเรียน หากนักเรียนมีปัญหาทางด้าน พฤติกรรมหรือการเรียนแจ้งผู้ปกครองให้ รับทราบ ร่วมวิเคราะห์และแก้ไขปัญหา

แนวทางการเรียนรู้ ระหว่างศรคว และโรงเรียน	แนวทางการ ศรคว	แนวทางการ ศรคว	โรงเรียน
		<p>1.1.5 ติดตามข้อมูลข่าวสารที่โรงเรียน ประชาสัมพันธ์ผ่าน นโยบย ระเบียบข้อบังคับกับแนว แบบกิจกรรมต่าง ๆ</p>	<p>1.1.4 การติดต่อสื่อสารกับผู้ปกครองรายบุคคล เพื่อให้มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับผลการ เรียนและพฤติกรรม ปัญหาและพัฒนาการของ ผู้เรียน</p> <p>1.1.5 แจ้งข้อมูลข่าวสารให้ผู้ปกครองก่อนทุกครั้งเพื่อ ชี้แจงกิจกรรมและสอบสอบถามอนุญาตให้เข้า รวมกิจกรรมต่าง ๆ เช่น กิจกรรมทัศนศึกษา</p>
<p>1.2 ศรควร่วม โรงเรียน</p>	<p>1.2 ศรควร่วม โรงเรียน</p>	<p>1.2.1 เป็นเครือข่ายและระดมทุนนำเงินไปโรงเรียน เพื่อสนับสนุน พัฒนาและแก้ไขปัญห ในโรงเรียน</p> <p>1.2.2 เข้ามีส่วนร่วมในกิจกรรมของโรงเรียน ให้การช่วยเหลือและสนับสนุนด้วยตัว เอง</p>	<p>1.2.1 เปิดประตูต้อนรับผู้ปกครองและชุมชน ด้วย การยอมรับ ให้เกียรติ และตระหนักในคุณค่า ของผู้ปกครอง สร้างบรรยากาศความเป็นมิตร ให้ผู้ปกครองรู้สึกว่าเป็นบ้านหลังเดียวกัน</p> <p>1.2.2 เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการ แสดงความคิดเห็น ตัดสินใจ เข้าร่วม หรือริเริ่ม ดำเนินการต่าง ๆ เพื่อพัฒนาและแก้ไขปัญหา ผู้เรียน เช่น</p>

แนวทางการศึกษา (กระบวนการเรียนรู้ระหว่างครูและโรงเรียน)	แนวทางของคณะครูและโรงเรียน	โรงเรียน
แนวทางการศึกษา	คณะครู	โรงเรียน
2 การกำหนดแนวทางและลงมือปฏิบัติ	<p>2.1 การอบรมสั่งสอนของครูเพื่อพัฒนาความสามารถทางสังคม</p> <p>2.1.1 ให้ความสำคัญกับคุณลักษณะอันดีของนักเรียน</p> <p>2.1.2 พูดคุยสื่อสารกับคุณครูและรับฟังปัญหาในกิจกรรมประจำวันของลูกและรับฟังปัญหาเมื่อมีความทุกข์</p> <p>2.1.3 เลี่ยงดูบุตรแบบใช้เหตุผลและรับฟังความคิดเห็น เปิดโอกาสให้ซักถาม อธิบายและตอบอย่างมีเหตุผล</p>	<p>การสร้างและพัฒนาสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน</p> <p>1.2.3 ส่งเสริมและสนับสนุนเครือข่ายผู้ประกอบการ สร้างวัฒนธรรมองค์กรในการมีจิตซอกของการบริการและการให้ความสำคัญกับผู้ปกครอง</p> <p>1.2.3 เข้าร่วมเสนอแนะความต้องการ/ปัญหา ร่วมคิดวิเคราะห์ ร่วมดำเนินการพัฒนาและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในโรงเรียน</p> <p>1.2.4 การเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ โดยเป็นอาสาสมัครจัดกิจกรรม ชม หรือระดมทุนมาสนับสนุนกิจกรรมของโรงเรียน</p>
(บทบาทครู)	<p>2.1.1 เป็นนักสังเกตตนเองเพื่อสร้างให้นักเรียนและดึงจุดเด่นออกมาเพื่อสร้างให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจในความสามารถตนเอง</p> <p>2.1.2 กระตุ้นให้นักเรียนกล้าแสดงออก กล้าตอบคำถามและกล้าที่จะซักถามเมื่อมีข้อสงสัย</p> <p>2.1.3 สร้างข้อตกลงร่วมกันภายในห้องเรียน เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้ กฎกติกาการอยู่ร่วมกันในสังคม</p>	

แนวทางการศึกษา	แนวทางของ	แนวทางการปฏิบัติของครูและโรงเรียน	โรงเรียน
แนวทางการศึกษา (กระบวนการเรียนรู้ และโรงเรียน)	แนวทางของ	<p>2.1.4 เป็นแบบอย่างโมเดลการปฏิบัติที่ดี เช่น มีระเบียบวินัย มีมารยาทและความเป็น ผู้นำ</p> <p>2.1.5 เป็นแบบอย่างที่ดีในการทำกิจกรรมที่ เช่น อำนวยความสะดวกสนับสนุนกิจกรรมที่ โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อเป็นตัวอย่างที่ดีให้กับ โรงเรียนหรือผู้ปกครองโดยยึดถือค่านิยม ที่ถูกต้องหรือค่านิยมที่ส่งเสริมความรู้ ทางสังคมให้กับลูก</p> <p>2.1.7 สร้างข้อตกลงในการตั้งเป้าหมายและ สรุปร่วมกัน</p>	<p>2.1.4 ปฏิบัติระเบียบวินัย มอบหมายหน้าที่ให้ รับผิดชอบ เพื่อช่วยให้เรียนรู้การทำหน้าที่ ของตนเอง</p> <p>2.1.5 เสริมสร้างลักษณะนิสัยการมีจิตอาสาและโดย ให้แรงเสริมเป็นการชมเชยหรือรางวัลเพื่อให้ นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจ</p> <p>2.1.6 ให้ความเมตตาและความเข้าใจแก่นักเรียน</p> <p>2.1.7 มีความยุติธรรม แก้ไขปัญหาอย่างมีทักษะและ ประสิทธิภาพ</p>

แนวทางการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียน)	แนวทางการเรียนรู้ของครอบครัวและโรงเรียน	โรงเรียน
แนวทางการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียน)	ครอบครัว	โรงเรียน
2.2 การจัดกิจกรรมเสริมของครอบครัวและโรงเรียนเพื่อพัฒนาความสามารถทางสังคม	<p>2.2.1 การเล็งดูโดยการสอนทักษะการใช้ชีวิตและการเอาตัวรอดในสังคมจากสถานการณ์หรือข่าวที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน</p> <p>2.2.2 สนับสนุนการทำกิจกรรมที่ช่วยให้ลูกกล้าแสดงออกและสนใจ</p> <p>2.2.3 การให้ลูกเรียนรู้หน้าที่และความรับผิดชอบจากการปฏิบัติด้วยตัวช่วยการช่วยเหลืองานบ้าน</p> <p>2.2.4 สนับสนุนและส่งเสริมศักยภาพของลูกในการทำกิจกรรมที่สนใจอย่างเต็มที่ เช่น สนับสนุนการแข่งขันเต้น หรือการพูดในที่สาธารณะ เป็นต้น</p>	<p>2.2.1 จัดกิจกรรมส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้กล้าแสดงออก เช่น กิจกรรมพูดหน้าชั้นเรียน กิจกรรมแข่งขันเต้น กิจกรรมการแสดงในวันสำคัญต่างๆ</p> <p>2.2.2 จัดกิจกรรมกลุ่มเสริมสร้างความสัมพันธ์ภายในห้องเรียนและทำความรู้จักเพื่อนที่ไม่สนิท</p> <p>2.2.3 จัดกิจกรรมเสริมสร้างให้นักเรียนมีความเป็นผู้ที่กล้าแสดงออก</p> <p>2.2.4 จัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนเข้าร่วมตามความถนัดและสนใจ เช่น กิจกรรมชุมนุม หรือชมรม</p>



1101454210

CU iThesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

บทวิจารณ์	หัวข้อ	แนวทาง	แนวทาง
<p>2.2.5 จัดกิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์ เช่น เก็บขยะ อุบลวิทยุภาค</p> <p>2.2.6 จัดกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ เช่น กีฬาสี กิจกรรมสภานักเรียน</p> <p>2.2.7 จัดกิจกรรมทัศนศึกษา ศึกษาแหล่งเรียนรู้ท้องถิ่น</p>	<p>นอกระบบ</p>		<p>นอกระบบ</p>
<p>3.1 สืบค้นความคิดเห็นและความต้องการของผู้ปกครองในการจัดกิจกรรมต่างๆ เช่น การพูดคุยเองเป็นกันเอง การเลือกใช้แบบประเมินหรือแบบสอบถาม</p>			<p>นอกระบบ</p>

ตอนที่ 2 การนำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

การนำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร โดยการประชุมสนทนากลุ่ม (focus group) จากผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านจิตวิทยาและด้านการศึกษา จำนวน 5 ท่าน เพื่อทำการตรวจสอบและให้ความคิดเห็นตลอดจนข้อเสนอแนะ ของแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร โดยมีแนวทางหลัก 3 แนวทาง แนวทางรอง 5 แนวทาง

สำหรับความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับร่างแนวทางแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร มีดังนี้

1) การนำเสนอแนวทางฯ ควรจัดกลุ่มข้อมูลให้มองเห็นภาพ เชิงนโยบายกับปฏิบัติการ เพื่อให้เข้าใจว่าใครเป็นผู้นำแนวทางไปใช้ได้จริง ซึ่งในระดับนโยบายควรกำหนดให้โรงเรียนเป็นผู้นำแนวทางไปใช้เป็นหลัก

2) การนำเสนอแนวทางควรมีทางเลือกให้ครอบคลุมทุกกลุ่มประชากร เช่น กลุ่มที่มีความพร้อม กับ กลุ่มที่มีความพร้อมปานกลาง กลุ่มที่มีความพร้อมน้อย

3) การนำเสนอแนวทางหลักข้อที่ 1 การร่วมกันตระหนักและวิเคราะห์ปัญหาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โรงเรียนและผู้ปกครองควรเข้าใจตรงกันว่า ความฉลาดทางสังคมหมายถึงอะไร และพฤติกรรมใดบ้างที่สะท้อนถึงการมีความฉลาดทางสังคม ดังนั้นควรเพิ่มแนวทางเกี่ยวกับการให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม

4) การนำเสนอแนวทางรองข้อที่ 1.1 การสื่อสารระหว่างครอบครัวและโรงเรียน ควรเรียงลำดับระดับการสื่อสารกับผู้ปกครองและโรงเรียน เพื่อให้ครอบคลุมทุกกลุ่มของผู้ปกครอง โดยแบ่งระดับดังนี้

- ระดับการทำความรู้จัก (กิจกรรมเช่น การจัดประชุมผู้ปกครอง)
- ระดับแลกเปลี่ยนข่าวสาร
- ระดับแก้ไขปัญหาพฤติกรรมและหาทางออกร่วมกัน
- ระดับประเมินผล



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

5) การนำเสนอแนวทางรองข้อที่ 1.2 ความร่วมมือระหว่างครอบครัวและโรงเรียน ควรแบ่งระดับการมีส่วนร่วม เพื่อให้ผู้ปกครองอยากเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน ดังนี้

- ระดับการสร้างบรรยากาศให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน
- ระดับการสร้างสัมพันธภาพและสัมพันธไมตรีที่ดีต่อผู้ปกครอง
- ระดับการเยี่ยมบ้าน

6) การนำเสนอแนวทางหลักข้อ 2 การกำหนดแนวทางในการแก้ไขปัญหาและลงมือปฏิบัติ ควรแก้เป็นคำว่า “การกำหนดแนวทางพัฒนาความฉลาดทางสังคมและการลงมือปฏิบัติ” ทั้งนี้แนวทางรองข้อ 2.1 และ 2.2 ควรจัดกลุ่มข้อค้นพบที่ได้จากการศึกษาให้เชื่อมโยงกับคำนิยามในแต่ละองค์ประกอบของความฉลาดทางสังคมพร้อมยกตัวอย่างพฤติกรรมหรือการปฏิบัติของครอบครัวและโรงเรียนให้เห็นชัดเจน เช่น ระดับปฏิบัติของโรงเรียน ควรมีการสังเกตพฤติกรรมนักเรียน การจัดการเรียนการสอนเพื่อมีพัฒนาความฉลาดทางสังคม ซึ่งอาจออกแบบหลักสูตรที่สามารถเชื่อมโยงไปสู่การช่วยพัฒนาเด็กในบทบาทครอบครัว

7) การนำเสนอทางหลักข้อ 3 การประเมิน ควรใช้เครื่องมือในการประเมินผลนักเรียน เพื่อให้ทราบถึงระดับการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็ก อีกทั้งควรมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลสะท้อนกลับระหว่างครอบครัวและโรงเรียน

8) การนำเสนอแนวทางการมีส่วนร่วมระหว่างโรงเรียนกับชุมชน ศูนย์สุขภาพชุมชน ควรให้ความรู้เกี่ยวกับเพศศึกษาเพราะเป็นเรื่องที่สำคัญมากกับเด็กวัยนี้และเรื่องการขอความช่วยเหลืออย่างไรเมื่อถูกรังแก

ตอนที่ 3 แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ผู้วิจัยได้ดำเนินการแก้ไขและปรับปรุงร่างแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ตามที่ผู้ทรงคุณวุฒิแนะนำ และนำเสนอตั้งตารางที่ 6.2



1101454210

CD IThesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ตารางที่ 6.2 แผนพัฒนาการเรียนรู้อะไรบ้างที่โรงเรียนควรให้ความสำคัญและโรงเรียนในการพัฒนาคุณภาพผลลิตาทาง
 สังคมของโรงเรียนในต้นทงแผน

แนวทางการหลัก	แนวทางการ	แนวทางระดับปฏิบัติของครอบครัวและโรงเรียน	ครอบครัว
1) สร้างความตระหนักถึงความสำคัญและปัญหาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยเรียนตอนต้น ให้ผู้ปกครองนักเรียนรับทราบร่วมกันเพื่อสร้างความร่วมมือในการพัฒนาผลลิตาทางสังคมของเด็กวัยเรียนตอนต้น	1.1) ติดต่อบริการทางสังคมเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับและชี้ให้เห็นถึงความสำคัญและความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยเรียนตอนต้น	1.1.1) ดำเนินการสร้างสัมพันธ์กับผู้ที่ปกครองเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม โดยแบ่งระดับการสื่อสาร 3 ระดับ ดังนี้ 1) ระดับที่มีความรู้จำกัด - ครูให้เกียรติและปฏิบัติต่อผู้ปกครองทุกคนอย่างเท่าเทียม มีจิตบริการและเอาใจใส่เพื่อให้ผู้ปกครองมีความรู้สึกที่ดีกับโรงเรียนและเปิดใจรับการสื่อสารจากโรงเรียน - ผู้บริหารดำเนินนโยบายเปิดประตูต้อนรับผู้ปกครองให้เข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนเพื่อสร้างความรู้สึกเหมือนเป็นครอบครัวเดียวกัน	1) ระดับการที่ความรู้จำกัด - เข้าร่วมประชุมผู้ปกครองด้วยตนเอง เพื่อทำความเข้าใจกับครูประจำชั้นและผู้ปกครอง - พบปะครูประจำชั้นอย่างสม่ำเสมอ เพื่อรับทราบข้อมูลข่าวสารของโรงเรียนและสอบถามพัฒนาการของบุตรหลานกับครูประจำชั้นอย่างต่อเนื่องเพื่อสร้าง

แนวทางหลัก	แนวทางรอง	แนวทางระดับปฏิบัติของครอบครัวและโรงเรียน	ครอบครัว
		<p>โรงเรียน</p> <p>1) ระดับแลกเปลี่ยนเรียนรู้</p> <p>ข่าวสารทั่วไป</p> <ul style="list-style-type: none"> - แจ้งแจ้งแนวทางการดำเนินงานหรือนโยบายของโรงเรียนที่มุ่งเน้นแนวความคิดแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของตนเองให้ผู้ปกครองรับทราบ - ให้อัปเดตความเคลื่อนไหวของสังคมเด็กวัยเรียนตอนต้น อาทิ สื่อวิทยุชุมชน หรือสื่อที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสติปัญญา ความรู้ทางสังคม เพื่อให้ผู้ปกครองมีความรู้และปัญหา 	<p>ความสัมพันธ์ระหว่างครอบครัวและโรงเรียน</p> <p>2) ระดับแลกเปลี่ยนเรียนรู้</p> <p>ข่าวสารทั่วไป</p> <ul style="list-style-type: none"> - ให้ความสนใจและรับฟังนโยบายข่าวสารจากโรงเรียนอย่างต่อเนื่องเพื่อนำไปสู่การร่วมกันพัฒนาหรือแก้ไขปัญหาความฉลาดทางสังคมของบุตรหลาน - ให้ความสนใจเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยเรียนตอนต้น และนำไปสู่การพัฒนาความฉลาดทางสติปัญญาของเด็กวัยเรียนร่วมกับโรงเรียน



1101454210

CD IThesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

แนวทางการหลัก	แนวทางการรอง	โรงเรียน	ครอบครัว
		<p>ข้าวงานเขต</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>3) ระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้น</p> <p>ช่วยกัน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p>	<p>ข้าวงานเขต</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>3) ระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้น</p> <p>ช่วยกัน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p> <p>- ภาระงานที่เกี่ยวกับพัฒนาการเรียนการสอน</p>



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

แนวทางหลัก	แนวทางรอง	แนวทางระดับปฏิบัติการของครอบครัวและโรงเรียน	
		โรงเรียน	ครอบครัว
	1.2) สร้างความร่วมมือระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กวัยก่อนต้น	<p>1.1.2) ดำเนินการสร้างความร่วมมือให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กวัยก่อนต้น</p> <p>โรงเรียนต้องคำนึงถึงสภาพความพร้อมของผู้ปกครองเป็นหลัก โดยแบ่งระดับกับโครงสร้างความร่วมมือ 2 ระดับ ดังนี้</p> <p>1) ระดับการมีส่วนร่วมกับโรงเรียน</p> <p>ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน</p> <p>- เข้าร่วมกิจกรรมที่พัฒนาคุณภาพชีวิตของนักเรียนที่โรงเรียนจัดขึ้น เพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาคุณภาพชีวิตของตนเอง</p> <p>ผู้ปกครองรับทราบการดำเนินงานในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของโรงเรียน และเพื่อสร้างบรรยากาศที่ดีและเกิดความใกล้ชิดระหว่างผู้ปกครองกับโรงเรียน</p>	<p>1.1.2) การให้ความร่วมมือกับโรงเรียนในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กวัยก่อนต้นของผู้ปกครองขึ้นอยู่กับสภาพความพร้อมของผู้ปกครอง โดยสามารถแบ่งระดับการให้ความร่วมมือได้ 3 ระดับ ดังนี้</p> <p>1) ระดับความพร้อมน้อย</p> <p>- เข้าร่วมกิจกรรมที่พัฒนาคุณภาพชีวิตของนักเรียนที่โรงเรียนจัดขึ้น เพื่อรับทราบการดำเนินงานของโรงเรียน และสนับสนุนบุคลากรให้เข้าร่วมกิจกรรมของโรงเรียน</p> <p>2) ระดับความพร้อมปานกลาง</p> <p>- สนับสนุนบุคลากรให้เข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน</p>

แนวทางการแก้ปัญหา		แนวทางการปฏิบัติของครอบครัวโรงเรียน		การเสริมสร้าง QS	
แนวทางการแก้ปัญหา	แนวทางการปฏิบัติ	โรงเรียน	ครอบครัว	โรงเรียน	ครอบครัว
2) กำหนดแนวทางพัฒนาทัศนคติของสิ่งมีชีวิตที่ยังไม่มีสติปัญญาที่มีความสามารถ	2.1) อบรมสั่งสอนเด็กวัยรุ่นตอนต้นให้มีความรู้เกี่ยวกับสิทธิและเสรีภาพ เสริมสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสิทธิและเสรีภาพ เสริมสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสิทธิและเสรีภาพ	2.1.1) การเข้าใจของบุคคล	<ul style="list-style-type: none"> สังเกตพฤติกรรมนักเรียนอย่างสม่ำเสมอ หากพบว่ามีปัญหาพฤติกรรม เข้าใจถึงสาเหตุของพฤติกรรมเหล่านั้น พูดคุยช่วยเหลือนักเรียน 	<ul style="list-style-type: none"> สังเกตอารมณ์ความรู้สึกและพฤติกรรมของเด็ก หากมีความผิดปกติควรรีบพูดคุยเพื่อทำความเข้าใจถึงสาเหตุของพฤติกรรมเหล่านั้น 	<ul style="list-style-type: none"> การที่ผู้ปกครองและครูเข้าใจเด็ก ปัญหาจะทำให้เด็ก รู้สึกว่าได้รับความสำคัญ ซึ่งเป็นแบบอย่างในการเรียนรู้กับผู้อื่น
2) ไปในทิศทางเดียวกัน	2.1) อบรมสั่งสอนเด็กวัยรุ่นตอนต้นให้มีความรู้เกี่ยวกับสิทธิและเสรีภาพ เสริมสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสิทธิและเสรีภาพ	2.1.2) การให้ความสนใจผู้อื่น	<ul style="list-style-type: none"> รับฟังนักเรียนด้วยความเข้าใจและตั้งใจ การเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามเมื่อมีข้อสงสัย 	<ul style="list-style-type: none"> พูดคุยเกี่ยวกับการบริหารงานเกี่ยวกับกิจกรรมประจำวัน รับฟังปัญหาด้วยความเข้าใจ 	<ul style="list-style-type: none"> การที่มีคนรับฟังจะทำให้เด็กรู้สึกว่าตนเองเป็นที่รักและได้รับความสนใจจากครูและพ่อแม่ และการปฏิบัติเช่นนี้จะเป็นอย่างดีในการเสริมสร้างให้เด็กใส่ใจและรับฟังผู้อื่น

แนวทางการศึกษา	แนวทางรอง	แนวทางการดำเนินงาน	กรอบความรู้	การเสริมสร้าง QS
	2.1.3) การเข้าถึงผู้อื่นอย่างถูกต้อง	ให้ความเคารพและยอมรับในความแตกต่างและเมื่อมีความจำเป็นหรือควรทำความเข้าใจสาเหตุของปัญหาหรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเพื่อทำความเข้าใจอย่างถูกต้อง	<ul style="list-style-type: none"> - สอนให้นักเรียนเข้าใจและยอมรับผู้อื่นและเรียนรู้ในการยอมรับผู้อื่น 	<ul style="list-style-type: none"> - การเข้าถึงเด็กจะทำให้นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับตนเองมีความสำคัญซึ่งนำไปสู่การเป็นแบบอย่างที่ดีในการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง - การสอนให้รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเราจะทำให้เด็กเข้าใจถึงสาเหตุของพฤติกรรมและความต้องการของผู้คนได้อย่างถูกต้อง
	2.1.4) การรับรู้ทางสังคม	สร้างข้อตกลงร่วมกันเพื่อให้ให้นักเรียนเรียนรู้เกี่ยวกับ	<ul style="list-style-type: none"> - สอนทักษะการใช้ชีวิตและการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมจากบทบาทหรือกระทำที่นิยามเหมาะสมที่เกิดขึ้นใน 	<ul style="list-style-type: none"> - เพื่อให้เด็กรู้จักเคารพกฎกติกาของสังคม และรู้จักปรับตัวตามสภาพ

แนวทางการศึกษา	แนวทางรอง	แนวทางการปฏิบัติขององค์กร	กรอบวิธี	การเสริมสร้าง QS
		<p>กคคศึกษาเกี่ยวกับสังคม</p> <p>- ให้ความรู้เกี่ยวกับนักเรียนทุกคนอย่างเท่าเทียม</p>	<p>ชีวิตประจำวันและในโฮเซียม หรือเขียนเป็นสิ่งที่น่าสนใจและควรกระทำตาม</p> <p>- เป็นแบบอย่างที่ดีในด้านมารยาท</p> <p>และการปฏิบัติตนให้เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ</p>	<p>สังคมรอบตัวที่มีทั้งด้านที่ดีและไม่ดี</p> <p>นำไปสู่การปฏิบัติตนในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม ในสถานการณ์ต่าง ๆ</p>
	<p>2.1.5) ความสามัคคีร่วมกันกับบุคคล</p>	<p>- ให้ออกแบบเป็นระเบียบเรียบร้อยให้เหมาะสมกับบุคคลหรือสถานที่</p>	<p>- ส่งเสริมค่านิยมที่ดีให้กับบุตรหลาน ทั้งการพูด การสื่อสารกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม การรู้จักรับฟัง การพูดของบุคคลเฉพาะกิจและการทำงานร่วมกับผู้อื่น</p>	<p>- เพื่อให้ได้กันเป็นแบบอย่างในการวางตนในการเข้าร่วมกับผู้อื่นได้อย่างถูกต้องเหมาะสม</p>

แนวทางหลัก	แนวทางรอง	กิจกรรม	กรอบความรู้	การเสริมสร้าง SQ
2.1.6) ความสามารถในการนำเสนอผลงาน		<ul style="list-style-type: none"> - จัดการกับอารมณ์เมื่อถูกถามหรือมีคำถามที่เกี่ยวกับงานนำเสนอ 	<ul style="list-style-type: none"> - เป็นตัวอย่างที่ดีในการประพฤติปฏิบัติอย่างสุภาพและไม่ใจเกินเอวและความรุนแรง 	<ul style="list-style-type: none"> - เพื่อเป็นตัวช่วยให้เด็กเรียนรู้การควบคุมอารมณ์ และแสดงออกอย่างเหมาะสม
		<ul style="list-style-type: none"> - ส่งเสริมให้นักเรียนกล้าพูดกล้าแสดงออกและกล้าถามเมื่อมีข้อสงสัยและกล้าที่จะตอบคำถาม - ให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการนำเสนอ 	<ul style="list-style-type: none"> - มีคนให้ข้อเสนอแนะหรือรับฟังความคิดเห็น - สนับสนุนและเปิดโอกาสให้บุตรหลานคิดและทำอะไรด้วยตนเอง - เป็นแบบอย่างที่ดีในการนำเสนอ - ส่งเสริมให้มีโอกาสเป็นหัวหน้าห้องหรือหัวหน้ากลุ่ม - ผู้ปกครองควรเป็นแบบอย่างในการเป็นผู้นำ 	<ul style="list-style-type: none"> - เพื่อสร้างความภาคภูมิใจและความมั่นใจในตนเอง นำไปสู่ในการกล้าพูดกล้าแสดงออก มีความยุติธรรม - เพื่อให้เด็กมาเป็นแบบอย่างในการพัฒนาภาวะผู้นำของตนเองได้อย่างเหมาะสม
2.1.7) ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีการสื่อสาร		<ul style="list-style-type: none"> - ส่งเสริมให้นักเรียนกล้าใช้เทคโนโลยีในการนำเสนอ 	<ul style="list-style-type: none"> - มีคนให้ข้อเสนอแนะหรือรับฟังความคิดเห็น - สนับสนุนและเปิดโอกาสให้บุตรหลานคิดและทำอะไรด้วยตนเอง - เป็นแบบอย่างที่ดีในการนำเสนอ - ส่งเสริมให้มีโอกาสเป็นหัวหน้าห้องหรือหัวหน้ากลุ่ม - ผู้ปกครองควรเป็นแบบอย่างในการเป็นผู้นำ 	<ul style="list-style-type: none"> - เพื่อสร้างความภาคภูมิใจและความมั่นใจในตนเอง นำไปสู่ในการกล้าพูดกล้าแสดงออก มีความยุติธรรม - เพื่อให้เด็กมาเป็นแบบอย่างในการพัฒนาภาวะผู้นำของตนเองได้อย่างเหมาะสม
		<ul style="list-style-type: none"> - ให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการนำเสนอ 	<ul style="list-style-type: none"> - มีคนให้ข้อเสนอแนะหรือรับฟังความคิดเห็น - สนับสนุนและเปิดโอกาสให้บุตรหลานคิดและทำอะไรด้วยตนเอง - เป็นแบบอย่างที่ดีในการนำเสนอ - ส่งเสริมให้มีโอกาสเป็นหัวหน้าห้องหรือหัวหน้ากลุ่ม - ผู้ปกครองควรเป็นแบบอย่างในการเป็นผู้นำ 	<ul style="list-style-type: none"> - เพื่อสร้างความภาคภูมิใจและความมั่นใจในตนเอง นำไปสู่ในการกล้าพูดกล้าแสดงออก มีความยุติธรรม - เพื่อให้เด็กมาเป็นแบบอย่างในการพัฒนาภาวะผู้นำของตนเองได้อย่างเหมาะสม

การเสริมสร้าง QS	นโยบายระดับองค์กรของกองอำนวยการบริหาร			
การเสริมสร้าง QS	กรอบความรู้	หน่วยงานระดับปฏิบัติการของกองอำนวยการบริหาร	แนวทางรอง	แนวทางหลัก
<p>-</p> <p>การที่จะช่วย ให้เด็กเกิดคว ภาคภูมิใจใน ในยกย่องช่วยเหลือ ผู้อื่น</p>	<p>แบ่งหน้าที่ให้ช่วยงานใน บ้าน กับ ความดีความ งาม เพื่อให้เด็กมีความ รับผิดชอบและมีน้ำใจ ช่วยเหลือน้องในครอบครัว</p>	<p>แม่บ้าน ผู้ดูแลเด็ก ครูพี่เลี้ยง</p>	<p>2.1.8</p> <p>นอ้ผู้ปฏิบัติงาน และช่วยเหลือ ผู้อื่น</p>	
<p>กรอบความรู้เกี่ยวกับความ ดี ความดี ความดี ของสังคม ความดี การมีวินัย ความดี ความดี ความดี ความดี ความดี ความดี ความดี</p>				

แนวทางการจัด	แนวทางการประเมิน	โครงการ	กรอบวิธี	การเสริมสร้าง	QS
2.2) การจัดกิจกรรมเสริมสร้างและพัฒนาศักยภาพของบุคลากรเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นให้สามารถปฏิบัติตนต่อบุคคลหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างถูกต้องเหมาะสม	2.2.1) ความเข้าใจกับบุคคล	- จัดกิจกรรมส่งเสริมเรียนรู้ร่วมกันกับผู้เรียนร่วมกันเรียนรู้เรื่องความสัมพันธ์อันดีระหว่างเพื่อนให้ทั้งนักเรียนจัดกิจกรรมร่วมกันนักเรียนเข้าร่วมตามความถนัดและสนใจ เช่น กิจกรรมชุมนุม หรือชมรม	- พหุศาสตร์สหสาขาวิชา กิจกรรมชมรม ห้องเรียน สภากาชาด หรือสถานศึกษาอื่น ๆ ส่งเสริมให้บุตรหลานได้ทำกิจกรรมที่ชื่นชอบและมีความถนัด	- การจัดกิจกรรมข้างต้นจะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เช่น เรียนรู้ใครชอบหรือไม่ชอบอะไร และมีความเห็นใจผู้อื่น เพื่อให้เด็กมีความรับผิดชอบและเรียนรู้ว่าตนเองมีความสำคัญกับบุคคลอื่น	

แนวทางการ	แนวทางรอง	แนวทางการ	กรอบวิธี	การเสริมสร้าง QS
	2.2.2) ความสามารถของสถานศึกษา	จัดกิจกรรมส่งเสริมจิตอาสา จัดกิจกรรมส่งเสริมจิตอาสา จัดกิจกรรมส่งเสริมจิตอาสา จัดกิจกรรมส่งเสริมจิตอาสา	พัฒนาบุคลากรใน ด้านวิชาการและ ด้านวิชาชีพ ส่งเสริมและ สนับสนุนด้าน วิชาการและ จิตอาสา ให้สามารถ ควบคุมและมี ความสนใจ มีความ สนใจ	เพื่อให้ได้ พัฒนาศักยภาพ ของบุคลากร และ สนับสนุน ด้าน วิชาการและ จิตอาสา ให้สามารถ ควบคุมและมี ความสนใจ มีความ สนใจ
	2.2.3) ความสามารถในการจัดการเรียนการสอน	จัดกิจกรรมส่งเสริม และพัฒนาศักยภาพ บุคลากร จัดกิจกรรมส่งเสริม และพัฒนาศักยภาพ บุคลากร	สนับสนุนส่งเสริม ศักยภาพของบุคลากร ในการดำเนินงาน ด้านวิชาการ และ จิตอาสา	เพื่อให้ได้ ความสนใจ ในการ แสดงออก ทาง ความคิดและ การกระทำ ที่มีความ รับผิดชอบต่อ สังคม ในการ สร้าง งาน ใน เด็ก

แนวทางการแก้ปัญหา	แนวทางการดำเนินงาน	แนวทางการวัดผล	กรอบความรู้	การเสริมสร้าง SQ
<p>2.2.4) ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น</p>		<p>- เสริมสร้างลักษณะนิสัยการผ่านกิจกรรมที่ให้การช่วยเหลือและเป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นทั้งในระดับห้องเรียนและนอกห้องเรียน</p>	<p>- ผู้ปกครองควรเป็นแบบอย่างในการทำกิจกรรมจิตอาสา เช่น การอาสาเข้าร่วมสนับสนุนกิจกรรมที่โรงเรียนจัดขึ้น เป็นต้น</p>	<p>- การเสริมสร้างลักษณะนิสัยการมีจิตอาสา และเป็นแบบอย่างที่ดีจะช่วยให้เด็กซึมซับการช่วยเหลือผู้อื่นและการทำประโยชน์เพื่อสังคม</p>
<p>(3) เป็นต้น เพื่อพัฒนาทัศนคติทางสังคม</p>	<p>ทางทัศนคติทางสังคมและการพัฒนาทัศนคติทางสังคม</p>	<p>- ประเมินเด็กวัยรุ่นก่อนด้วยเครื่องมือแบบวัดความฉลาดทางสังคมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยผู้ประเมินได้แก่ เด็กวัยรุ่นก่อน ผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นก่อน และครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นก่อน</p>	<p>- ให้ความร่วมมือในการประเมินความฉลาดทางสังคมของบุคลากร</p>	

สรุปแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนา
ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน

**1. สร้างความตระหนักถึงความสำคัญและปัญหาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่น
ตอนต้น** ให้แก่ผู้ปกครอง เพื่อสร้างความร่วมมือในการพัฒนาและแก้ไขปัญหาความฉลาดทางสังคม
ของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยการแบ่งเป็น 2 ขั้นตอนได้แก่

1.1 ติดต่อสื่อสารกับผู้ปกครองเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม
โดยแบ่งระดับการสื่อสาร 3 ระดับ

1.1.1 ระดับทำความรู้จัก โดยการให้เกียรติและปฏิบัติต่อผู้ปกครองทุกคนอย่างเท่า
เทียมและ เอาใจใส่ เพื่อให้ผู้ปกครองมีความรู้สึกที่ดีกับโรงเรียน ในขณะเดียวกันผู้บริหารดำเนิน
นโยบายเปิดประตูต้อนรับผู้ปกครองให้เข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน

1.1.2 ระดับแลกเปลี่ยนข่าวสาร แจ้งแนวทางการดำเนินงานหรือนโยบายของ
โรงเรียนที่มุ่งเน้นการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และให้ข้อมูลความฉลาดทาง
สังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นผ่านสื่อสนับสุนน อาทิ สื่อวีดิทัศน์ หรือคู่มือเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม
 อีกทั้งแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียน

1.1.3 ระดับแก้ไขปัญหาและหาทางออกร่วมกัน หากนักเรียนมีปัญหาด้านพฤติกรรม
ทางสังคมและการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ครูควรแจ้งผู้ปกครอง เพื่อร่วมกันวิเคราะห์และหาทางแก้ไขปัญหา
ต่อไป โดยเน้นการสื่อสารเชิงบวกเพื่อให้ผู้ปกครองอยากเข้ามามีส่วนร่วมในการเสริมสร้างและพัฒนา
ความฉลาดทางสังคมของบุตรหลาน ในกรณีที่ผู้ปกครองบางคนไม่ให้ความร่วมมือในการแก้ไข
พฤติกรรมของนักเรียน ควรกระตุ้นให้ผู้ปกครองเข้าใจและตระหนักถึงผลเสียของพฤติกรรมเหล่านั้นที่
อาจส่งผลต่อการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม

1.2 สร้างความร่วมมือให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาด
ทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยโรงเรียนต้องคำนึงถึงสภาพความพร้อมของผู้ปกครองเป็นหลัก แบ่ง
ระดับการสร้างความร่วมมือเป็น 2 ระดับ ดังนี้

1.2.1 ระดับการสร้างบรรยากาศเพื่อให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนโดย
การเชิญชวนให้ผู้ปกครองเข้าร่วมกิจกรรมที่เกี่ยวข้องการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของนักเรียนที่
โรงเรียนจัดขึ้น เพื่อรับรู้การดำเนินงานในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของโรงเรียน และเพื่อสร้าง
บรรยากาศที่ดีและเกิดความใกล้ชิดระหว่างผู้ปกครองกับโรงเรียน

1.2.2 ระดับการให้ความร่วมมือ สนับสนุนให้ผู้ปกครองเข้าร่วมดำเนินงานต่าง ๆ ของโรงเรียน เช่น เป็นแกนนำในประสานงาน กระจายข่าวและระดมทุนหรือทรัพยากร เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองแสดงความคิดเห็น และข้อเสนอแนะ และให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ หรือริเริ่มดำเนินการต่าง ๆ เพื่อร่วมกันพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้แก่นักเรียน

2. กำหนดแนวทางการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นของครอบครัว และโรงเรียนมีความสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน

2.1 อบรมสั่งสอนเด็กวัยรุ่นตอนต้นตามแนวคิดความฉลาดทางสังคม 2 องค์ประกอบ ความตระหนักรู้ทางสังคม และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ดังนี้ การเป็นแบบอย่างในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่นโดยหมั่นสังเกตและสอบถามนักเรียนเมื่อมีปัญหา รับฟังนักเรียนด้วยความเข้าใจและตั้งใจ และให้นักเรียนซักถามเมื่อมีข้อสงสัยให้ความเมตตาและความเข้าใจต่อนักเรียน สร้างข้อตกลงร่วมกันภายในห้องเรียน เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้กฎกติกาการอยู่ร่วมกันในสังคม เป็นแบบอย่างในการวางตนในการเข้าร่วมกับผู้อื่นอย่างถูกต้องเหมาะสม ควบคุมและจัดการกับอารมณ์ของตนเองเพื่อเป็นตัวอย่างให้แก่เด็กนักเรียน ส่งเสริมให้นักเรียนกล้าแสดงออก ให้ความยุติธรรมกับนักเรียนทุกคน ชมเชยนักเรียนเมื่อช่วยเหลือผู้อื่น

2.2 จัดกิจกรรมเสริมของครอบครัวและโรงเรียนเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคม ด้านการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น กิจกรรมกลุ่มเสริมสร้างทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่น กิจกรรมชุมนุมหรือชมรม กิจกรรมที่ส่งเสริมผู้เรียนให้ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ กิจกรรมทางศาสนา กิจกรรมส่งเสริมผู้เรียนให้กล้าแสดงออก กิจกรรมการแสดง กิจกรรมเสริมสร้างให้นักเรียนมีความเป็นผู้นำ และกิจกรรมจิตอาสา

3. ประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ใช้แบบประเมินความฉลาดทางสังคมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยผู้ประเมินได้แก่ เด็กวัยรุ่นตอนต้น ผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น เพื่อให้ครอบครัวและโรงเรียนทราบระดับการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และนำผลการประเมินไปพัฒนาปรับปรุงได้อย่างถูกต้องเพื่อให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีการพัฒนาความฉลาดทางสังคมได้อย่างสมบูรณ์

บทที่ 7

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง แนวทางส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1) เพื่อวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น 2) เพื่อวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และ 3) เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

สรุปผลการวิจัย

สรุปผลการวิจัยแบ่งเป็น 3 ตอน เพื่อตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัยทั้ง 3 ข้อดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

การวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยจำแนกวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลเป็น 3 วิธี ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร 2) การวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร 3) การวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานครจำแนกตามองค์ประกอบ

1) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเด็กวัยรุ่นตอนต้นในสังกัดกรุงเทพมหานคร

ข้อมูลพื้นฐานของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 259 คน ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ร้อยละ 60.2 และระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ร้อยละ 39.4 เป็นเพศชายและเพศหญิงอย่างละเท่า ๆ กัน ร้อยละ 45.2 และร้อยละ 54.8 ตามลำดับ ส่วนใหญ่อายุ 10-12 ปี ร้อยละ 98.1 ทั้งนี้สถานภาพครอบครัวอาศัยอยู่กับพ่อแม่ ร้อยละ 71.4 รองลงมาอาศัยอยู่กับพ่อหรือแม่ ร้อยละ 13.5 และ อาศัยอยู่กับปู่ย่า/ตา ยาย ร้อยละ 4.6 ผู้ปกครองของเด็กจบการศึกษาระดับปริญญาตรี ร้อยละ 28.2 ประถมศึกษา ร้อยละ 22.4 มัธยมศึกษาตอนปลายหรือปวช. ร้อยละ 20.8 รายได้เฉลี่ย/เดือนของผู้ปกครองอยู่ระหว่าง 5,001-10,000 บาท ร้อยละ 25.9 รองลงมา อยู่ระหว่าง 15,001-30,000 บาท ร้อยละ 23.2 และอยู่ระหว่าง 10,001-15,000 บาท ร้อยละ 19.7



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

2) ผลการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำนวน 259 คน พบว่าส่วนใหญ่เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับปานกลาง ร้อยละ 39.4 รองลงมา มีความฉลาดทางสังคมระดับสูง ร้อยละ 39.0 มีความฉลาดทางสังคมระดับสูงมาก ร้อยละ 11.2 มีความฉลาดทางสังคมระดับต่ำ ร้อยละ 9.7 และมีความฉลาดทางสังคมระดับต่ำมาก ร้อยละ 0.8

เมื่อวิเคราะห์ระดับความฉลาดทางสังคมจำแนกตามกลุ่มผู้ประเมินเด็กวัยรุ่นตอนต้นพบว่า เด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินตนเองว่ามีความฉลาดทางสังคมในระดับสูง ครูประจำชั้นประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมในระดับสูง ประกอบกับผู้ปกครองประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมในระดับสูงเช่นกัน ทั้งนี้เมื่อจำแนกแต่ละโรงเรียน พบว่า เด็กวัยรุ่นตอนต้น ครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้นและผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้นของโรงเรียน A และโรงเรียน F ประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับสูง

3) ผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร จำแนกตามองค์ประกอบ

จากการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ที่ประเมินโดยเด็กวัยรุ่นตอนต้น ครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้นและผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นโดยแบ่งความฉลาดทางสังคมเป็น 2 องค์ประกอบ ดังนี้ 1. ความตระหนักรู้ทางสังคม ประกอบด้วย 1.1) การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล 1.2) การให้ความสนใจ 1.3) การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง 1.4) การรับรู้ทางสังคม และ 2. การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ประกอบด้วย 2.1) ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล 2.2) ความสามารถในการแสดงตนเอง 2.3) ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล 2.4) ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นและครูประจำชั้นประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงสุด คือ การรับรู้ทางสังคม ในขณะที่ผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินว่ามีการเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้องสูงสุด ในทางกลับกันเด็กวัยรุ่นตอนต้นและครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคมต่ำสุด คือ การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง แต่ผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินว่ามีการให้ความสนใจต่ำสุด

เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้น ครูประจำชั้นและผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นว่ามีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสูงสุดคือ ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่นและประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้ต่ำสุด คือ ด้านความสามารถในการแสดงตนเอง

ตอนที่ 2 ผลวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

การวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยจำแนกออกเป็น 2 ข้อ ดังนี้

1. สภาพปัจจุบันของการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

จากการวิเคราะห์โรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา 2 โรงเรียน พบว่าครอบครัวและโรงเรียน มีส่วนร่วมในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้นในรูปแบบการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน โดยโรงเรียนเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมทั้งในระดับการให้การสนับสนุนให้บุตรหลานเข้าร่วมกิจกรรมระดับการร่วมสนับสนุนด้วยทุนทรัพย์หรือทรัพยากร ระดับร่วมเสนอแนะ ตัดสินใจ และร่วมดำเนินการหรือการเป็นอาสาสมัครในการร่วมจัดกิจกรรม ในขณะที่ชุมชนซึ่งเป็นในรูปแบบของหน่วยงาน เช่น สถานีตำรวจ ศูนย์สุขภาพชุมชน เข้ามาส่วนร่วมในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้นในลักษณะการเข้ามาจัดกิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับทักษะการป้องกันและการดูแลตนเองของวัยรุ่น อีกทั้งวัดยังเป็นแหล่งเรียนรู้ผ่านกิจกรรม เช่น การตัดบาตร ฟังธรรม และเข้าร่วมกิจกรรมในวันสำคัญทางศาสนา ซึ่งช่วยพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม และกล่อมเกลาให้นักเรียนมีจิตใจที่อ่อนโยนและมีความเมตตา

ทั้งนี้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการช่วยพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียน ครู และผู้ปกครอง โดยผู้บริหารมีบทบาทในการให้สนับสนุนและอำนวยความสะดวกในกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน และช่วยประสานความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ในขณะที่เดียวกันครูเป็นผู้มีบทบาทหลักในการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมให้กับนักเรียน โดยการให้ความรัก ความเมตตา และความเข้าใจต่อนักเรียน ให้การอบรมสั่งสอนและจัดกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีความมั่นใจในตนเองและมีความภาคภูมิใจในตนเองและกล้าแสดงออก ปลูกฝังระเบียบวินัย ความรับผิดชอบ และกฎกติกาการอยู่ร่วมกันในสังคม รวมถึง

เสริมสร้างลักษณะนิสัยการมีจิตอาสาช่วยเหลือผู้อื่น อีกทั้งผู้ปกครองมีบทบาทในการเป็นแบบอย่างที่ดีในด้านความประพฤติและการใช้ชีวิต ช่วยสนับสนุนการทำกิจกรรมที่บุตรหลานมีความสนใจ เป็นผู้ฟังที่ดี ค่อยรับฟังปัญหาของลูกเสมอ

การดำเนินการของครอบครัวและโรงเรียนในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประกอบด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้ 1) การร่วมกันตระหนักและวิเคราะห์ปัญหาพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียน 2) การร่วมกันกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาดังกล่าวและลงมือแก้ไขปัญหา 3) การติดตามประเมินการแก้ไขปัญหา

2. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 1) การมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียน 2) การสื่อสารระหว่างครอบครัวและโรงเรียน 3) การอบรมเลี้ยงดูในฐานะผู้ปกครองและบทบาทของครู 4) กิจกรรมส่งเสริมและพัฒนานักเรียนให้มีความฉลาดทางสังคม

ตอนที่ 3 แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

1. สร้างความตระหนักถึงความสำคัญและปัญหาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ให้แก่ผู้ปกครอง เพื่อสร้างความร่วมมือในการพัฒนาและแก้ไขปัญหาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยการแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่

1.1 ติดต่อสื่อสารกับผู้ปกครองเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม โดยแบ่งระดับการสื่อสาร 3 ระดับ

1.1.1 ระดับทำความรู้จัก โดยการให้เกียรติและปฏิบัติต่อผู้ปกครองทุกคนอย่างเท่าเทียมและเอาใจใส่ เพื่อให้ผู้ปกครองมีความรู้สึกที่ดีกับโรงเรียน ในขณะเดียวกันผู้บริหารดำเนินนโยบายเปิดประตูต้อนรับผู้ปกครองให้เข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน

1.1.2 ระดับแลกเปลี่ยนข่าวสาร แจ้งแนวทางการดำเนินงานหรือนโยบายของโรงเรียนที่มุ่งเน้นการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และให้ข้อมูลความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นผ่านสื่อสนับสนุน อาทิ สื่อวีดิทัศน์ หรือคู่มือเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม อีกทั้งแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียน

1.1.3 ระดับแก้ไขปัญหาละหว่างทางออกร่วมกัน หากนักเรียนมีปัญหาด้านพฤติกรรมทางสังคมและการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ครูควรแจ้งผู้ปกครอง เพื่อร่วมกันวิเคราะห์และหาทางแก้ไขปัญหาคต่อไปโดยเน้นการสื่อสารเชิงบวกเพื่อให้ผู้ปกครองอยากเข้ามามีส่วนร่วมในการเสริมสร้างและพัฒนาความฉลาดทางสังคมของบุตรหลาน ในกรณีที่ผู้ปกครองบางคนไม่ให้ความร่วมมือในการแก้ไขพฤติกรรมของนักเรียน ควรกระตุ้นให้ผู้ปกครองเข้าใจและตระหนักถึงผลเสียของพฤติกรรมเหล่านั้นที่อาจส่งผลกระทบต่อการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม

1.2 สร้างความร่วมมือให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยโรงเรียนต้องคำนึงถึงสภาพความพร้อมของผู้ปกครองเป็นหลัก แบ่งระดับการสร้างความร่วมมือเป็น 2 ระดับ ดังนี้

1.2.1 ระดับการสร้างบรรยากาศเพื่อให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนโดยการเชิญชวนให้ผู้ปกครองเข้าร่วมกิจกรรมที่เกี่ยวข้องการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของนักเรียนที่โรงเรียนจัดขึ้น เพื่อรับรู้การดำเนินงานในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของโรงเรียน และเพื่อสร้างบรรยากาศที่ดีและ เกิดความใกล้ชิดระหว่างผู้ปกครองกับโรงเรียน

1.2.2 ระดับการให้ความร่วมมือ สนับสนุนให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมดำเนินงานต่าง ๆ ของโรงเรียน เช่น เป็นแกนนำในประสานงาน กระจายข่าวและระดมทุนหรือทรัพยากร เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองแสดงความคิดเห็น และข้อเสนอแนะ และให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจหรือริเริ่มดำเนินการต่าง ๆ เพื่อร่วมกันพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้แก่เด็กนักเรียน

2. กำหนดแนวทางการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นของครอบครัวและโรงเรียนมีความสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน

2.1 ร่วมกันกำหนดแนวทางการอบรมสั่งสอนตามแนวคิดความฉลาดทางสังคม เพื่อพัฒนาให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความสามารถที่จะเข้าใจความรู้สึกนึกคิดและการกระทำของผู้อื่น รวมถึงตระหนักใน ความต้องการของสังคม นำไปสู่การปฏิบัติตนต่อบุคคลอื่นในสถานการณ์นั้น ๆ ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ตลอดจนสามารถสร้างรู้สึกที่ดีให้กับผู้อื่นเพื่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ โดยสามารถแบ่งแนวทางในระดับปฏิบัติของโรงเรียนหรือครูได้ ดังนี้ การเป็นแบบอย่างในการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น โดยหมั่นสังเกตและสอบถามนักเรียนเมื่อมีปัญหา รับฟังนักเรียนด้วยความเข้าใจและตั้งใจและให้นักเรียนซักถามเมื่อมีข้อสงสัย ให้ความเมตตาและความเข้าใจต่อนักเรียน สร้างข้อตกลงร่วมกันภายในห้องเรียน เพื่อให้เด็กนักเรียนเรียนรู้กฎกติกาการอยู่ร่วมกันในสังคม เป็นแบบอย่างในการวางตนในการเข้าร่วมกับผู้อื่นอย่างถูกต้องเหมาะสม ควบคุมและจัดการ

กับอารมณ์ของตนเองเพื่อเป็นตัวอย่างให้แก่นักเรียน ส่งเสริมให้นักเรียนกล้าแสดงออก ให้ความยุติธรรมกับนักเรียนทุกคน ชมเชยนักเรียนเมื่อช่วยเหลือผู้อื่น เป็นต้น

อีกทั้งผู้ปกครองมีแนวทางในระดับปฏิบัติของครอบครัวดังนี้ หมั่นสังเกตอารมณ์ความรู้สึกและพฤติกรรมของบุตรหลาน พูดคุยเกี่ยวกับกิจกรรมประจำวัน รับฟังปัญหาด้วยความเข้าใจ สอนให้ใช้เหตุผล และเข้าใจการกระทำผู้อื่น สอนทักษะการใช้ชีวิต การอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม เป็นแบบอย่างที่ดีในด้านความประพฤติ ฝึกฝนให้รับผิดชอบตนเอง สนับสนุนและเปิดโอกาสให้บุตรหลานคิดและทำอะไรด้วยตนเอง มอบหมายหน้าที่การเป็นผู้นำ แบ่งหน้าที่ให้ช่วยงานในบ้าน เป็นต้น

2.2 จัดกิจกรรมเสริมของครอบครัวและโรงเรียนเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นด้านการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเพื่อให้สามารถปฏิบัติต่อบุคคลหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม โดยโรงเรียนสามารถจัดกิจกรรม เช่น กิจกรรมกลุ่มเสริมสร้างทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่น กิจกรรมชุมนุมหรือชมรม กิจกรรมที่ส่งเสริมผู้เรียนให้ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ กิจกรรมทางศาสนา กิจกรรมส่งเสริมผู้เรียนให้กล้าแสดงออก กิจกรรมการแสดง กิจกรรมเสริมสร้างให้นักเรียนมีความเป็นผู้นำ กิจกรรมจิตอาสา ในขณะที่ครอบครัวควรจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับบุตรหลาน เช่น พาบุตรหลานไปทำกิจกรรมนอกบ้าน ส่งเสริมให้บุตรหลานได้ทำกิจกรรมที่ชื่นชอบและมีความถนัด แบบอย่างในการปฏิบัติตนเป็นชาวพุทธที่ดี สนับสนุนและส่งเสริมศักยภาพของบุตรหลานในการทำกิจกรรมที่สนใจเป็นแบบอย่างในการทำกิจกรรมจิตอาสา

3. ประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ด้วยแบบประเมินความฉลาดทางสังคมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยผู้ประเมินได้แก่ เด็กวัยรุ่นตอนต้น ผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และครูประจำชั้นของเด็กวัยรุ่นตอนต้น เพื่อให้ครอบครัวและโรงเรียนทราบระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และ นำผลการประเมินไปพัฒนาปรับปรุงได้อย่างถูกต้องเพื่อให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีการพัฒนาความฉลาดทางสังคมได้อย่างสมบูรณ์

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ตอน เพื่อตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัย 3 ข้อ ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

ผลการวิจัยพบว่า เด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานครมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับปานกลาง เนื่องมาจากรูปแบบการดำเนินชีวิตของคนกรุงเทพมหานครในปัจจุบันมีลักษณะรีบเร่งและแข่งขันในการประกอบอาชีพ ส่งผลให้สมาชิกในครอบครัวขาดการใช้เวลาร่วมกัน คนในชุมชนต่างคนต่างอยู่ ขาดการปฏิสัมพันธ์และทำกิจกรรมร่วมกันในสังคม ในทางเดียวกันกลุ่มเด็กและเยาวชนปัจจุบันติดสื่อติดเกมซึ่งเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้เด็กขาดพัฒนาการทางสังคม ขาดทักษะในการอยู่ร่วมกัน และการปรับตัวในสังคม (กรมกิจการสตรีและสถาบันครอบครัว, 2559) ประกอบกับข้อมูลสภาวะคนไทย 2559 ระบุว่า เด็กเจนเนอเรชันแอลฟาหรือเด็กวัยรุ่นตอนต้นในปัจจุบันเป็นรุ่นประชากรที่มีความเสี่ยงต่อการใช้ชีวิตที่พึ่งพาเทคโนโลยีมากเกินไป เสพติดความรวดเร็ว มีความอดทนต่อการรอคอยต่ำ เป็นตัวของตัวเองสูง แต่อาจขาดทักษะทางสังคม จึงเป็นผลให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานครมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับปานกลาง

จากผลการศึกษาพบว่า เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความตระหนักรู้ทางสังคม สูงกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม นั้นหมายความว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความสามารถในการรับรู้และเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก ความคิดของผู้อื่นรวมถึงเข้าใจในสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นมากกว่าความสามารถในการแสดงออกทางสังคมระหว่างบุคคล โดยเฉพาะความตระหนักรู้ทางสังคมด้านการรับรู้ทางสังคมที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด เช่น เด็กวัยรุ่นตอนต้นปฏิบัติตามกฎระเบียบของห้องเรียนและโรงเรียนเสมอ สามารถยอมรับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อผู้ใหญ่ตักเตือนว่าไม่เหมาะสม และสามารถเรียนรู้ที่จะปฏิบัติตามให้เหมาะสมในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ รอเบิร์ต ซีเยร์ส (Robert Sears) (อ้างถึงในพรพนทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2547) ที่กล่าวว่าเด็กวัยนี้จะสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองให้เหมาะสมที่จะปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น รวมทั้งเรียนรู้ที่จะเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึก บุคลิกลักษณะของผู้อื่นด้วย

เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม พบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้น ครูประจำชั้นและผู้ปกครองของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประเมินว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นว่ามีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสูงสุดคือ ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น เต็มใจแบ่งปันอาหารหรือสิ่งของ (เช่น ขนม ของเล่น ดินสอ ฯลฯ) ให้กับผู้ที่ขาดแคลน และมักอาสาช่วยเหลือผู้อื่น (เช่น พ่อแม่ ครู หรือเพื่อน ๆ) ด้วยความเต็มใจ โดยไม่หวังผลตอบแทน ในขณะที่เด็กวัยรุ่นตอนต้นกลับมีค่าเฉลี่ยการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านความสามารถในการแสดงตนเองหรือความสามารถในการควบคุม



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

อารมณ์ของตนเองกับสถานการณ์ต่าง ๆ ต่ำที่สุด เช่น เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เด็กวัยรุ่นตอนต้นจะตอบโต้ทันที ซึ่งสอดคล้องกับการประเมินสถานการณ์การพัฒนาทักษะสมองส่วนหน้า (EF) ของวัยรุ่น พบว่าวัยรุ่นไทยส่วนใหญ่มีปัญหาเหมือนกันคือ ขาดความสามารถในการกำกับควบคุมตนเอง ทั้งด้านอารมณ์และพฤติกรรม (นวลจันทร์ จุฑาภักดีสกุล, 2560)

ตอนที่ 2 ผลวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร

จากการวิเคราะห์โรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา 2 โรงเรียน พบว่าครอบครัวและโรงเรียน มีส่วนร่วมในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้นในรูปแบบการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน โดยโรงเรียนเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมทั้งในระดับการให้การสนับสนุนให้บุตรหลานเข้าร่วมกิจกรรมระดับการร่วมสนับสนุนด้วยทุนทรัพย์หรือทรัพยากร ระดับร่วมเสนอแนะ ตัดสินใจ และร่วมดำเนินการหรือการเป็นอาสาสมัครในการร่วมจัดกิจกรรม ในขณะที่ชุมชนซึ่งเป็นในรูปแบบของหน่วยงาน เช่น สถานีตำรวจ ศูนย์สุขภาพ และวัด ทั้งนี้ผู้มีบทบาทสำคัญในการช่วยพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียน ครู และผู้ปกครอง โดยผู้บริหารมีบทบาทในการให้สนับสนุนและอำนวยความสะดวกในกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน และช่วยประสานความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ในขณะเดียวกันครูเป็นผู้มีบทบาทหลักในการเสริมสร้างความฉลาดทางสังคมให้กับนักเรียน โดยการให้ความรัก ความเมตตา และความเข้าใจต่อนักเรียน ให้การอบรมสั่งสอนและจัดกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีความมั่นใจในตนเอง และมีความภาคภูมิใจในตนเองและกล้าแสดงออก ปลูกฝังระเบียบวินัย ความรับผิดชอบ และกฎกติกาการอยู่ร่วมกันในสังคม รวมถึงเสริมสร้างลักษณะนิสัยการมีจิตอาสาช่วยเหลือผู้อื่น อีกทั้งผู้ปกครองมีบทบาทในการเป็นแบบอย่างที่ดีในด้านความประพฤติและการใช้ชีวิต ช่วยสนับสนุนการทำกิจกรรมที่บุตรหลานมีความสนใจ

การดำเนินการของครอบครัวและโรงเรียนในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น ประกอบด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้ 1) การร่วมกันตระหนักและวิเคราะห์ปัญหาพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียน 2) การร่วมกันกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาดังกล่าวและลงมือแก้ไขปัญหา 3) การติดตามประเมินการแก้ไขปัญหา ซึ่งสอดคล้องกับแนวการดำเนินงานประกันคุณภาพของสถานศึกษาโดยกระบวนการ PDCA ได้แก่ การศึกษาและเตรียมการ การวางแผนการประกันคุณภาพการศึกษา การตรวจสอบและทบทวนคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา การพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพของสถานศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2552) การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนสามารถทำได้โดยการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายไม่ว่าจะเป็นผู้บริหาร คณะ

ครู นักเรียน ผู้ปกครอง คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้นำชุมชน เริ่มตั้งแต่การศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหา ความต้องการจำเป็น การหาแนวทางการพัฒนา การดำเนินการจัดกิจกรรมพัฒนา ตลอดจน การประเมินผลการจัดกิจกรรม

ตอนที่ 3 แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนา ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

ผู้วิจัยนำเสนอแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นไว้ดังนี้

1. การสร้างความตระหนักถึงความสำคัญและปัญหาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นให้ผู้ปกครองและครู เพื่อสร้างความร่วมมือในการพัฒนาและแก้ไขปัญหาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ซึ่งสอดคล้องกับ Wherry (1996) กล่าวว่า โรงเรียนควรช่วยให้ผู้ปกครองเข้าใจว่าตนเองมีความสำคัญที่จะทำให้เด็กประสบความสำเร็จ สร้างความตระหนักว่าผู้ปกครองเป็นผู้มีอิทธิพลต่อเด็ก เพื่อให้ผู้ปกครองตระหนักว่าควรจะทำอย่างไรจึงจะสร้างพฤติกรรมที่เหมาะสมให้กับเด็กได้ โดยทางโรงเรียนอาจจัดประชุม หรือจัดทำเป็นจดหมายข่าวเพื่อสื่อสารถึงผู้ปกครอง และสอดคล้องกับ Lazer and Slostad (1999) ที่ให้ข้อเสนอแนะว่าโรงเรียนจะต้องมีความเข้าใจผู้ปกครองและปลูกเร้าให้มีการเปลี่ยนแปลงระบบที่ทำให้ครอบครัวและโรงเรียนร่วมมือกัน โดยต้องรู้ว่า จะสร้างแรงจูงใจและทำให้ผู้ปกครองรับรู้ว่าคุณเองสามารถช่วยสนับสนุนการศึกษาของบุตรหลานให้กับผู้ปกครองที่มีความแตกต่างกันในทุกระดับการศึกษา ฐานะทางเศรษฐกิจสังคมและวัฒนธรรม ซึ่งเชื่อมโยงไปถึงแนวทางที่ 1 ข้อ 1) การติดต่อสื่อสารกับผู้ปกครองเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความฉลาดทางสังคม โดยแบ่งระดับการสื่อสาร คือ ระดับทำความเข้าใจ ระดับแลกเปลี่ยนข่าวสาร และระดับแก้ไขปัญหาและหาทางออกร่วมกัน 2) การสร้างความร่วมมือให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น โดยโรงเรียนต้องคำนึงถึงสภาพความพร้อมของผู้ปกครองเป็นหลัก โดยแบ่งการสร้างความร่วมมือเป็น 2 ระดับ คือ ระดับการสร้างบรรยากาศเพื่อให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน และระดับการให้ความร่วมมือ ซึ่งสอดคล้องกับพรหมพิไล บัวสุวรรณ (2554) ที่ได้แบ่งระดับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองเป็น 5 ระดับ คือ 1) ระดับการติดต่อสื่อสาร ให้ข้อมูลในด้านต่าง ๆ แก่ผู้ปกครอง เช่น ระเบียบปฏิบัติ พฤติกรรม หรือผลการเรียนของผู้เรียน โดยการมีส่วนร่วมในระดับนี้ถือเป็นการมีส่วนร่วมในระดับต่ำเนื่องจากผู้ปกครองไม่ได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจหรือดำเนินการต่าง ๆ ในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน 2) ระดับการมีความเกี่ยวข้อง คือการที่ผู้ปกครองเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียนหรือกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนแต่ไม่ได้ให้การสนับสนุนหรือร่วมตัดสินใจในการดำเนินงานต่าง ๆ 3) ระดับการร่วมมือร่วมใจ เป็นระดับการมีส่วนร่วมที่ผู้ปกครองมีส่วนร่วมรับทราบเป้าหมายความสำเร็จที่ต้องการ

ให้เกิดขึ้น และให้ความร่วมมือ สนับสนุนการดำเนินการต่าง ๆ ของโรงเรียน เช่น ทรัพยากร ความรู้ ความคิดเห็น เวลา เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนด 4) ระดับการเป็นหุ้นส่วนร่วมรับผิดชอบ เป็นการมีส่วนร่วมในบทบาท การตัดสินใจ การดำเนินการ การมีความรับผิดชอบร่วมกัน โดยมีการกำหนด เป้าหมายความสำเร็จที่ต้องการให้เกิดขึ้นร่วมกันกำหนดแนวทางการดำเนินงานร่วมกัน และร่วม รับผิดชอบในผลการดำเนินงานที่เกิดขึ้นร่วมกัน 5) ระดับการให้อำนาจอิสระ เป็นการมีส่วนร่วมที่ ผู้ปกครองได้รับอำนาจการตัดสินใจดำเนินการ รับผิดชอบด้วยตนเอง ภายใต้เงื่อนไขข้อตกลงที่ กำหนด

2. การกำหนดแนวทางการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นเพื่อให้ ครอบครัวและโรงเรียนนำไปปฏิบัติอย่างสอดคล้องและเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ซึ่งสอดคล้อง กับ Epstein (1992) กล่าวว่า การกำหนดแนวทางหรือนโยบายที่มีความเฉพาะตัวจะช่วยกระตุ้นให้ ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ทั้งนี้แนวทางที่ 2 ข้อ 1) ร่วมกันกำหนด แนวทางการอบรมสั่งสอนตามแนวคิดความฉลาดทางสังคม เพื่อพัฒนาให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมี ความสามารถที่จะเข้าใจความรู้สึกนึกคิดและการกระทำของผู้อื่น รวมถึงตระหนักในความต้องการ ของสังคม นำไปสู่การปฏิบัติตนต่อบุคคลอื่นในสถานการณ์นั้น ๆ ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ตลอดจนสามารถสร้างความรู้สึกที่ดีให้กับผู้อื่นเพื่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ ซึ่ง สอดคล้องกับ กรมสุขภาพจิต (2546) กล่าวว่าโรงเรียนและครอบครัวมีบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบ สำคัญในการดูแล แนะนำ สั่งสอน ฝึกฝน กลุ่มเกลา จัดประสบการณ์เรียนรู้ที่เหมาะสม เพื่อให้เด็ก สามารถเติบโตได้อย่างมีคุณภาพ มีสัมพันธภาพที่ดีต่อครอบครัว ชุมชน และสังคม และสามารถอยู่ รอดในสังคมได้อย่างมีเฉลียวฉลาด ในฐานะที่โรงเรียนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในส่งเสริมความฉลาดทาง สังคมให้นักเรียน และเพื่อให้นักเรียนสามารถพัฒนาความฉลาดทางสังคมได้นั้น โรงเรียนสามารถจัด กระบวนการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคม โดยการใช้เหตุการณ์ที่นักเรียนพบเจอได้ใน ชีวิตประจำวัน หรือบริบทที่เกิดขึ้นในสถานที่ต่าง ๆ ของโรงเรียน ตัวอย่างเช่น การสอนการปฏิบัติตน ให้เหมาะสมเมื่ออยู่ในชั้นเรียน โรงอาหารหรือสนามเด็กเล่น รวมถึงการสอนพฤติกรรมที่เหมาะสมใน การใช้รถโดยสารสาธารณะ ซึ่งทักษะทางสังคมเป็นสิ่งที่ทุกคนต้องปฏิบัติเกือบตลอดเวลา ดังนั้นหากครูมีโอกาสก็สามารถสอนทักษะทางสังคมให้กับนักเรียนได้ในทุกช่วงเวลาด้วยเช่นกัน (Vincent, Horner, Sugai, 2002) ประกอบกับ (Elksnin and Elksnin, 2000; Lavoie, 2005) กล่าวว่า ครูสามารถสอนทักษะทางสังคมได้จากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงกับนักเรียน โดยการถามถึง ผลที่เกิดขึ้นจากสิ่งที่นักเรียนทำ และผลจากเหตุการณ์นั้นเป็นไปในทางที่บวกหรือลบ เพื่อให้นักเรียน เรียนรู้ที่จะปฏิบัติกับเหตุการณ์ทำนองเดียวที่อาจขึ้นในอนาคตได้

นอกจากนี้ ครูสามารถนำวรรณกรรมและวิดีโอมาเป็นสื่อการเรียนรู้ในการอภิปรายเพื่อสอนทักษะทางสังคมให้กับนักเรียน โดยวรรณกรรมและวิดีโอควรมีเนื้อหาหรือหัวข้อที่เกี่ยวกับการคบหาเพื่อนใหม่ หรือวิธีการรับกับคนพาล เป็นต้น เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้จากสถานการณ์ตัวอย่างเหล่านั้น และสามารถนำไปพัฒนาทักษะทางสังคมของตนเองได้ (DeGeorge, 1998)

อีกทั้งแนวทางที่ 2 ข้อ 2) จัดกิจกรรมเสริมของครอบครัวและโรงเรียนเพื่อพัฒนาให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับและอยู่รวมผู้อื่น เช่น กิจกรรมกลุ่มเสริมสร้างทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่น กิจกรรมชุมนุมหรือชมรม กิจกรรมที่ส่งเสริมผู้เรียนให้ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ กิจกรรมทางศาสนา กิจกรรมส่งเสริมผู้เรียนให้กล้าแสดงออก กิจกรรมการแสดง กิจกรรมเสริมสร้างให้นักเรียนมีความเป็นผู้นำ กิจกรรมจิตอาสา สอดคล้องกับสุวิมล ว่องวานิช และคณะ (2550) ศึกษาวิจัยโครงการเร่งสร้างคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทย พบว่า กิจกรรมที่พัฒนาคุณลักษณะด้านสังคมส่วนใหญ่เป็นการพัฒนากริยามาयाท การมีจิตสาธารณะ บำเพ็ญประโยชน์ต่อส่วนร่วม การอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม ประหยัดพลังงาน การสื่อสาร การพูด การใช้ภาษา และการทำงานกลุ่มประกอบด้วย กระทรวงศึกษาธิการ (2557) ที่ได้ระบุให้สถานศึกษาสอดแทรกการพัฒนาทักษะทางสังคมในกิจกรรมการเรียนการสอน โดยเน้นการทำงานกลุ่ม การสร้างทักษะการปฏิสัมพันธ์กันทั้งภายในห้องเรียน และภายนอกห้องเรียน ทั้งนี้กระบวนการที่จะพัฒนาทักษะทางสังคมให้แก่เยาวชนนั้น มีหลายกระบวนการทั้งกระบวนการจัดการเรียนรู้ และกระบวนการนิเทศ ซึ่งกระบวนการที่สามารถพัฒนาทักษะทางสังคมของเยาวชนได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือ การจัดกระบวนการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มเนื่องจากการใช้กระบวนการกลุ่มในการทำงาน เป็นการสร้างความรู้ให้กับตัวเยาวชนเอง และเป็นการสร้างโอกาสในการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันในเชิงบวก ดังที่ บรรลุ ศิริพานิช (2552) กล่าวว่าในการเสริมสร้างทักษะทางสังคมสามารถทำได้หลายแนวทาง แต่ที่เป็นที่นิยม คือการจัดให้เด็กทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม เป็นวิธีที่ดีอย่างยิ่งที่จะช่วยให้เด็กมีทักษะทางสังคม เด็กและเยาวชนจะมีการเรียนรู้ การแก้ปัญหาจากการทำงานกลุ่ม ซึ่งเป็นกระบวนการที่สำคัญในการเสริมสร้างทักษะทางสังคมของเยาวชนสอดคล้องกับ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552) กล่าวว่า การที่ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมร่วมกัน ได้ลงมือกระทำกิจกรรมลักษณะต่าง ๆ ได้ประยุกต์ใช้ความรู้ จะทำให้เกิดการพัฒนาทักษะชีวิต ดังนี้ 1) ได้เสริมสร้างสัมพันธภาพและใช้ทักษะการสื่อสาร ได้ฝึกการจัดการอารมณ์และความเครียดของตนเอง 2) ได้รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ทำให้เข้าใจผู้อื่น นำไปสู่การยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น 3) ได้รับการยอมรับจากกลุ่ม ได้แสดงออกด้านความคิด การพูดและการทำงานร่วมกับผู้อื่น

3. ประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น เพื่อให้ครอบครัวและโรงเรียนทราบระดับความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และนำผลการประเมินไปพัฒนาปรับปรุงได้อย่าง

ถูกจุดเพื่อให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีการพัฒนาความฉลาดทางสังคมได้อย่างสมบูรณ์ สอดคล้องกับกรมสุขภาพจิต (2544) กล่าวว่า การประเมินความฉลาดทางอารมณ์ของเด็กจะช่วยให้ครูหรือผู้ดูแล ได้ทราบถึงจุดดีจุดเด่นของลักษณะความฉลาดทางอารมณ์ที่ควรส่งเสริมและจุดอ่อนที่ควรพัฒนาให้ดียิ่งขึ้นไป รวมทั้งสามารถใช้ในการติดตามเพื่อดูพัฒนาการว่ามีความก้าวหน้ามากน้อยเพียงใด สอดคล้องกับ พร้อมพล บั้วสุวรรณ (2554) ที่กล่าวว่า การติดตามประเมินผลการดำเนินงานร่วมกันอย่างต่อเนื่องทั้งระหว่างดำเนินการและเมื่อสิ้นสุดโครงการ โดยผลการดำเนินงานที่เกิดขึ้นต้องสะท้อนได้ที่ผลลัพธ์ของคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เพิ่มสูงขึ้นมากกว่าความสำเร็จตามตัวชี้วัดของกระบวนการทำงาน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 จากผลการวิจัยพบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นส่วนใหญ่มีฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับปานกลาง และมีความสามารถในการแสดงตนเองหรือความสามารถในการควบคุมอารมณ์ของตนเองกับสถานการณ์ต่าง ๆ ต่ำกว่าองค์ประกอบด้านอื่น ๆ ดังนั้นครอบครัวและโรงเรียนซึ่งเป็นสถาบันที่ใกล้ชิดกับเด็กวัยนี้มากที่สุด ดังนั้นจึงร่วมมือกันในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น อาทิ การสร้างความตระหนักให้โรงเรียนและครอบครัวเห็นถึงความสำคัญและปัญหาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น เพื่อนำไปสู่การร่วมกำหนดแนวทางการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นของครูและผู้ปกครองให้มีแนวทางปฏิบัติเดียวกัน และการประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นเพื่อเสริมสร้างและพัฒนาเด็กให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข

1.2 สำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานคร สามารถนำผลการวิจัยไปใช้ในการพัฒนานโยบายด้านการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน และเพื่อเร่งกระตุ้นให้โรงเรียนในสังกัดตระหนักในปัญหาและความสำคัญของความฉลาดทางสังคม รวมถึงการสนับสนุนการดำเนินงานของโรงเรียนในรูปแบบของงบประมาณ เพื่อการจัดกิจกรรมพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น

1.3 โรงเรียนควรเป็นผู้นำแนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาเด็กวัยรุ่นตอนต้น ไปใช้เป็นหลักเพื่อดึงผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้น

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป



1101454210

CT :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

2.1 เนื่องจากงานวิจัยนี้มีข้อจำกัดเพื่อหาโรงเรียนกรณีตัวอย่างที่มีส่งเสริมความฉลาดทางสังคมให้กับนักเรียน กลุ่มตัวอย่างโรงเรียนที่ผู้วิจัยเลือกมาจึงไม่สามารถเป็นตัวแทนที่ดีของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานครได้ทั้งหมด ในการศึกษาครั้งต่อไปควรมีการสุ่มตัวอย่างโรงเรียนเพื่อให้ครอบคลุมและได้ข้อมูลที่มีความสอดคล้องกับสภาพจริงเพิ่มมากขึ้น

2.2 จากศึกษาในครั้งนี้ พบว่าไม่มีตัวแปรอิสระใดที่ส่งผลต่อความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นเลย ดังนั้นจึงควรมีการศึกษาปัจจัยเพิ่มเติม เช่น รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครอง เป็นต้น

2.3 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ในสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานครเท่านั้น ดังนั้นจึงควรมีการศึกษาวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของนักเรียนในระดับชั้นอื่นและโรงเรียนสังกัดอื่นด้วย

ข้อจำกัดในงานวิจัย

ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยเก็บข้อมูลกลับมาได้จำนวน 347 คน คิดเป็นร้อยละ 91.8 ของประชากร แต่สามารถนำไปวิเคราะห์ข้อมูลได้ 259 คน คิดเป็นร้อยละ 68.5 ของกลุ่มตัวอย่าง เนื่องจากการระบุระดับฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นแต่ละคนได้นั้น เด็กวัยรุ่นตอนต้นต้องได้รับผลการประเมินระดับความฉลาดทางสังคมจากกลุ่มนักเรียน กลุ่มครู และผู้ปกครอง ไปในทางเดียวกัน 2 ใน 3 จึงทำให้กลุ่มตัวอย่างที่สามารถนำไปวิเคราะห์ข้อมูลได้เป็นร้อยละ 68.5 ของกลุ่มตัวอย่าง



1101454210

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กรมสุขภาพจิต. (2543). **แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์สำหรับวัยรุ่น (อายุ 12-17 ปี).** [ออนไลน์]. แหล่งที่มา: <https://bit.ly/2ULI8dH>. [13 มกราคม 2561]
- กองทุนประชากรแห่งสหประชาชาติ ประจำประเทศไทย. (2556). **แม่วัยใส ความท้าทายการตั้งครรภ์ในวัยรุ่น.** [ออนไลน์]. แหล่งที่มา: http://thailand.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/State%20of%20Thailand%20Population%20report%202013-MotherhoodinChildhood_th.pdf [5 พฤศจิกายน 2560]
- คณิตพันธุ์ ทองสืบสาย. (2552). **การพัฒนาแบบวัดความฉลาดทางสังคมสำหรับนักศึกษาปริญญาบัณฑิต.** วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวัดและการประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,
- จงรัก วงศ์ไชย. (2555). **การพัฒนากระบวนการเรียนรู้งานเกษตรแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านผาตูปและชุมชน อำเภอเมือง จังหวัดน่าน.** วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- จตุพร ลีมันน์จริง. (2549). **จิตวิทยาวัยรุ่น.** กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- จริยา ทะรักษา. (2557). **แนวทางการส่งเสริมความเข้มแข็งด้านจิตใจ. ใน, Guideline in Child Health Supervision.** กรุงเทพฯ: สรรสาร จำกัด.
- ชนม์ธิดา ยาแก้ว. (2560). **การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เขตพื้นที่ภาคตะวันออก.** กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสวนดุสิต.
- ชมพูนุช ลลิตมงคล. (2556). **กระบวนการเรียนรู้ของเยาวชนเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางวัฒนธรรม.** วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชุตินาถ ศักรินทร์กุลและ อลิสา วัชรสินธุ. (2557). **ความชุกของการชมแข่งรถแกและปัจจัยด้านจิตสังคม**

ที่เกี่ยวข้องในเด็กมัธยมต้น เขตอำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่. วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย. 59(3), 221-230.

ชูลี ศรีนวล. (2550). ความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาพัฒนามนุษย์และสังคม (สหสาขาวิชา) บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชูชาติ พ่วงสมจิตร. (2540). การวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งเสริมและปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนกับโรงเรียนประถมศึกษาในเขตปริมณฑลกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

दारारวรรณ กล่อมเกลี้ยง. (2546). การสร้างแบบวัดทักษะทางสังคมสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ถาวร พวงมณี. (2547). การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองต่อการบริหารงานในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

ถิรวุฒิ ธนวิฑูรย์. (2558). แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ด้านที่อยู่อาศัยของผู้บริโภคในชุมชนเมืองตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาพัฒนาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทิตนา แหมมณี และคณะ. (2544). วิทยาการด้านการคิด. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.

ทิตนา แหมมณี. (2545). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย..

ไทยรัฐออนไลน์. (2553). ปัญหาสุขภาพจิต ปมเด็กไทย ก้าวร้าว-สมาธิสั้น. [ออนไลน์]. แหล่งที่มา: <https://www.thairath.co.th/content/56969> [25 ตุลาคม 2560]

- ธรรมศาสตร์ โสติพันธ์. (2548). กระบวนการเรียนรู้ของชุมชนในการจัดการป่าชุมชน : กรณีศึกษา
ป่าชุมชนเขาหัวช้าง ตำบลตะโหมด จังหวัดพัทลุง. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต.
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ฉันทวรัตน์ บุรณสุขสกุล. (2558). ต้นทุนชีวิตของเด็กก่อนเข้าวัยรุ่น. วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย.
29(3): 154-165.
- ธิดารัตน์ ปุระณชัยศิริ สิริรัตดา ปัญญาภาสและฐิติวี แก้วพรสวรรค์. (2558). กลยุทธ์ในการแก้ปัญหา
การถูกรังแกของเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย. วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย.
ไทย. 60(4): 275-286.
- ธีรภัทร์ เจริญดี. (2542). การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในโรงเรียนประถมศึกษา สำนักงานการ
ประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 11. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาการ
ประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นพรัตน์ นาชาสิงห์. (2551). การศึกษาเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
จังหวัดสุโขทัยที่มีระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านพรหมวิหารสี่และประสบการณ์ทาง
สังคมแตกต่างกัน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ.
- นันทวดี สังข์แดง. (2542). กระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอาชีพ. วิทยานิพนธ์ปริญญา
การศึกษามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- น้ำทิพย์ เสือสารรัตน์. (2546). การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการศึกษาในโรงเรียนอนุบาล
เอกชน กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาบริหารการศึกษา
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- บุญเทียม อังสวัสดิ์. (2542). การมีส่วนร่วมของชุมชนในการดำเนินงานของศูนย์อบรมเด็กก่อน
เกณฑ์ในจังหวัดประจวบคีรีขันธ์. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมิกราช.
- บุพมาส สันธิราชภูร์. (2555). กระบวนการเรียนรู้ในการจัดการความขัดแย้งภายในตนเอง.

วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาการศึกษาจากระบบ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ประพันธ์ เดชสวัสดิ์. (2552). การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองนักเรียน และชุมชนในการบริหารงานโรงเรียนบ้านสถาน อำเภอกู่ซาง จังหวัดพะเยา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.

ประเวศ วะสี. (2543). แนวคิดเกี่ยวกับระบบพัฒนาการเรียนรู้. กรุงเทพมหานคร: วิทยุชุมชน.

ปวีรีดา ภวเจริญผล. (2559). การตรวจสอบกลุ่มตัวแปรความฉลาดทางสังคมที่ทำนายสุขภาพจิตทางบวกของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดปราจีนบุรี. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา.

ปัทมาวดี บุญยสวัสดิ์. (2536). ผลของการใช้เกมการเล่นที่บ้านของไทยที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา ครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ปาริชาติ วลัยเสถียร, สุทธิชัย ออบอ่อน, สหัทธยา วิเศษ, จัมทนา เบญจทรัพย์ และชลกาญจน์ ฮาชันนารี. (2546). กระบวนการและเทคนิคการทำงานของนักพัฒนา. กรุงเทพฯ: โครงการเสริมสร้างการเรียนรู้เพื่อชุมชนเป็นสุข(สรส.).

พงษ์ศักดิ์ น้อยพยัคฆ์. (2559). กุมารแพทย์แนะเคล็ดลับเลี้ยงลูกอย่างไรให้ประสบความสำเร็จในชีวิต. [ออนไลน์]. แหล่งที่มา: https://www.matichon.co.th/lifestyle/news_72354 [21 เมษายน 2560]

พรรณกนก รักศรีอักษร. (2554). ระดับทักษะทางสังคมของวัยรุ่นอายุ 18-24 ปี ที่เล่นเกมออนไลน์โดยใช้บริการที่ร้านอินเทอร์เน็ตในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาสุขภาพจิต ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ และคณะ. (2545). รายงานผลการวิจัยการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมของคนไทย กับกระบวนการทางสังคมประกิตของครอบครัวในปัจจุบัน ที่

เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. (2547). **ทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ**. พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์
แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พรรณราย ชนสัต์ยสถิตย์. (2553). **การประยุกต์ใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของครู
ผู้ปกครอง และชุมชนในการลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียน
มัธยมศึกษาตอนต้น**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยศึกษา คณะครู
ศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พร้อมพิไล บัวสุวรรณ. (2554). **ครอบครัวและโรงเรียน หุ่นส่วนเพื่อคุณภาพการศึกษา**. กรุงเทพฯ:
แสงดาว.

พินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน, กรม. (2558). **รายงานสถิติคดีประจำปี พ.ศ. 2557**. [ออนไลน์].
แหล่งที่มา: <http://www.djop.go.th/images/djopimage/yaer2557.pdf> [21 มกราคม
2561]

เพชรยุพา บุรณ์สิริจรูญรัฐ. (2559). **หลักการพัฒนาความฉลาดทางสังคม**. กรุงเทพฯ : เณ.เดียมอง.

ภัทรธิดา ผลงาม. (2542). **ทรัพยากรมนุษย์กับการพัฒนา**. เลย: สาขาวิชายุทธศาสตร์การพัฒนากุมิภาค
สถาบันราชภัฏเลย.

ภาศิษฏา อ่อนดี. (2539). **ทักษะทางสังคมกับการปฏิบัติงานและมนุษย์สัมพันธ์ของพยาบาล
ประจำการโรงพยาบาลศิริราช**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต วิชาเอกจิตวิทยาพัฒนาการ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

มณี มานะพันธุ์นิยม. (2531). **การเปรียบเทียบความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดของ
นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีการปฏิสัมพันธ์สูงและ กับเพื่อนรุ่นเดียวกัน**. วิทยานิพนธ์
ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยา คณะครูศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

มติชนออนไลน์. (2561). **ไทยอันดับ2 “เด็กรั้งแก๊งในโรงเรียน”พบเหยื่อปีละ 6 แสนคน**. [ออนไลน์].
แหล่งที่มา: <https://www.matichon.co.th/news/819657> [2 กุมภาพันธ์ 2561]

มลลิกา สันติหิรัยภาค. (2545). พัฒนาการด้านความสามารถในการเข้าใจทักษะของผู้อื่นในเด็กไทย อายุ 4-15 ปี. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาจิตวิทยาพัฒนาการ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

มะลิวรรณ วงษ์จันทร์, พัชรินทร์ นินทจันทร์ และโสภิต แสงอ่อน. (2558). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความแข็งแรงในชีวิตวัยรุ่น. วารสารการพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต. 29(1): 57-75.

ยงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานติ์ และสุวรรณา เรื่องกาญจนเศรษฐ์. (2552). ทักษะชีวิต. [ออนไลน์]. แหล่งที่มา: <http://resource.thaihealth.or.th/library/11142> [20 ธันวาคม 2560]

ยุพา พูนขำ และคณะ. (2553). การศึกษาแนวทางการส่งเสริมสุขภาพป้องกันพฤติกรรมเสี่ยงและปัญหาสุขภาพเยาวชน. [ออนไลน์]. แหล่งที่มา: [http://rhold.anamai.moph.go.th/all_file/research/text_new_rev160855\[1\].pdf](http://rhold.anamai.moph.go.th/all_file/research/text_new_rev160855[1].pdf) [26 ตุลาคม 2560]

รวันส์ อาริมิตร. (2557). แนวทางส่งเสริมพัฒนาการเด็กในสังคมไทย(11-21 ปี) ใน Guideline in Child Health Supervision. หน้า 30-36. กรุงเทพฯ: สรรสาร จำกัด.

ลัดดา ภูเกียรติ และสุวัฒนา สุวรรณเขตนิคม. (2547). การพัฒนารูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนคณิตศาสตร์แบบโครงงาน เพื่อเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการทำงานกลุ่ม และความตระหนักในการพึ่งตนเองของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วันิดา ปิยะศิลป์. (2557). แนวทางส่งเสริมครอบครัวคุณภาพ. ใน Guideline in Child Health Supervision. หน้า 30-36. กรุงเทพฯ: สรรสาร จำกัด.

วันิดา เดียวพานิช. (2537). ผลของการฝึกทักษะทางสังคมที่มีต่อการสื่อสารผู้ป่วยของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยพยาบาลสภากาชาดไทย กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาจิตวิทยาการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วรริย์ ธนประภุต. (2545). สาเหตุความหว่าเหว่และการเผชิญกับความหว่าเหว่ของนักเรียนประจำวัยรุ่น. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย.

วัชรภรณ์ จิตรมาศ. การพัฒนาแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์โดยประยุกต์แนวคิดทางพุทธศาสนา.

วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุษาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและการประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและ
จิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วันเพ็ญ บุญประกอบ. (2544). การเลี้ยงดูลูกกับสุขภาพจิต. วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย.
46 (มกราคม – มีนาคม).

วาสนา จันทระพินิจ. (2551). โปรแกรมการจัดการความโกรธร่วมกับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองต่อ
ระดับความโกรธและพฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่นตอนต้น. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา
มหาบัณฑิต วิชาเอกอนามัยครอบครัว มหาวิทยาลัยมหิดล.

วินัดดา ปิยะศิลป์. (2557). แนวทางส่งเสริมครอบครัวคุณภาพ. ใน **Guideline in Child Health
Supervision**. หน้า 12-20. กรุงเทพฯ: สรรสาร จำกัด.

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย. (2551). **เขาวนอารมณ์ (EQ) ดัชนีเพื่อความสุขและความสำเร็จของชีวิต**. พิมพ์
ครั้งที่ 7 กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศิริกุล อิศรานุรักษ์. (2549). พัฒนาการด้านอารมณ์ละสังคมของเด็กวัย 6-12ปี. **วารสารสาธารณสุข
และการพัฒนา** 4(2): 89-100.

สงวน สุทธิเลิศอรุณ. (2526). **จิตวิทยาการศึกษา (ศึกษา 122)**. กรุงเทพฯ: อักษรบัณฑิต.

สถาบันราชานุกูล, ม.ป.ป. **แบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์ เด็กอายุ 6-11 ปี สำหรับพ่อแม่
ผู้ปกครอง**. [ออนไลน์]. แหล่งที่มา:

<http://rajanukul.go.th/iqeq/index.php?mode=test&group=4>. [13 มกราคม 2561]

สถาบันราชานุกูล. (2559). **คู่มือดูแลเด็กวัยเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรม-อารมณ์สำหรับบุคลากร
สาธารณสุข(ฉบับทดลองใช้)**. พิมพ์ครั้งที่ 2. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย
จำกัด.

สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล. (2559). **สุขภาพคนไทย 2559**. นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล.

สถาบันสุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่นราชนครินทร์. (2556). รายงานการวิจัยเรื่องการสำรวจสถานการณ์ **ปัญหาพฤติกรรมเสี่ยงและการติดยาในนักเรียน โรงเรียนนาร่องระบบการดูแลช่วยเหลือ นักเรียน**. [ออนไลน์]. แหล่งที่มา:

http://www.smartteen.net/main/_admin/download/4-21-201608151440.pdf [20 ธันวาคม 2560]

สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (มปป). **การพัฒนาทักษะชีวิตในระบบการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. [ออนไลน์] แหล่งที่มา: <http://www.yala3.go.th/download/files/20160427-113025-261589.pdf> [12 พฤศจิกายน 2560]

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2556). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่สิบสอง พ.ศ. 2560-2564**. [ออนไลน์]. แหล่งที่มา: http://www.nesdb.go.th/ewt_dl_link.php?nid=6422 [20 ธันวาคม 2560]

สำนักงานส่งเสริมสวัสดิภาพและพิทักษ์เด็ก เยาวชน ผู้ด้อยโอกาส. (2555). **รายงานการศึกษาเกี่ยวกับความรุนแรงต่อเด็ก: เด็กระดับประถมศึกษาตอนปลาย**. กรุงเทพฯ: สำนักงาน.

สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2560). **สถิติการจดทะเบียนหย่า 2550-2559**. [ออนไลน์]. แหล่งที่มา: <http://statbbi.nso.go.th/staticreport/page/sector/th/01.aspx> [5 มกราคม 2561]

สำนักส่งเสริมสุขภาพ กรมอนามัย, 2558 **คู่มือการดำเนินงานโรงเรียนส่งเสริมสุขภาพ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2558)**, นครปฐม: สำนักบริการวิชาการ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

สิรินทิพย์ สิทธิศักดิ์. (2554). **การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการบริหารโรงเรียนอาชีวศึกษา: กรณีศึกษาเขตภาษีเจริญและบางกอกใหญ่**. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต คณะพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

สุขภาพจิต, กรม. (2543). **คู่มือการฝึกอบรมแบบมีส่วนร่วม**. กรุงเทพฯ: บริษัท วงศ์กมล โปรดักชั่น.

สุภาพจิต, กรม. (2546). **คู่มือดูแลสุขภาพจิตเด็กวัยเรียนสำหรับผู้ปกครอง**. ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.

สุภาพจิต, กรม. (2550). **คู่มืออาสาสมัครแกนนำเยาวชน ศูนย์เพื่อนใจวัยรุ่น**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

สุภาพจิต, กรม. **กรอบทิศทางการพัฒนางานสุขภาพจิตและแผนยุทธศาสตร์กรมสุขภาพจิต ในช่วงแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559)**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: บริษัท ละม่อม จำกัด.

สุนทรีย์ บุญสิงห์และรสนันท์ อาริมิตร. (2554). **พัฒนาการด้านจิตใจ อารมณ์ สังคม ในเด็กวัยรุ่นไทยที่กำลังศึกษาในจังหวัดขอนแก่น**. [ออนไลน์] แหล่งที่มา: <http://202.28.95.4/library/main/e proceeding/11-114.pdf>. [23 มกราคม 2561]

สุปราณี ปรงประเสริฐ. (2548). **พัฒนาการด้านความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่นในเด็กไทยอายุ 4-15 ปี**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ ภาควิชาจิตวิทยาพัฒนาการ การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุพรรณิ ไชยอำพร. (2550). **รูปแบบแหล่งเรียนรู้ด้านคุณธรรมเพื่อพัฒนาชุมชนอย่างยั่งยืน**. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม(ศูนย์คุณธรรม) สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้ (องค์การมหาชน).

สุวิมล ว่องวานิช และคณะ. (2550). **โครงการเร่งสร้างคุณลักษณะที่ดีของเด็กและเยาวชนไทย**. *วารสารวิธีวิทยาการวิจัย*. 20(2): 187-210.

เสรี พงศ์พิศ. (2550). **เศรษฐกิจพอเพียงเกิดได้ถ้าใจปรารถนา**. กรุงเทพฯ: พลังปัญญา.

หงส์ฟ้า อีรวงศ์กุล. (2556). **การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองและทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษาการศึกษานอกโรงเรียน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชา การศึกษานอกระบบโรงเรียน ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.



1101454210

CD IThesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

หทยา รัตน์โชติ. (2546). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้าหอผู้ป่วย
ทักษะทางสังคมกับการปฏิบัติงานของพยาบาลตามการรับรู้ของพยาบาลประจำการ
โรงพยาบาลมหาวิทยาลัยของรัฐ. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการพยาบาล
คณะพยาบาลศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อนามัย, กรม. (2558). คู่มือการดำเนินงานโรงเรียนส่งเสริมสุขภาพ พ.ศ. 2558_ [ออนไลน์].
แหล่งที่มา: http://1.179.131.42/data/student/manual_student.pdf. [13 มกราคม
2561]

อรศรี งามวิทยาพงศ์. (2549). กระบวนการเรียนรู้ในสังคมไทยและการเปลี่ยนแปลง: จากยุคชุมชนถึง
ยุคพัฒนาความทันสมัย. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยการจัดการทางสังคม.

อัจฉรา ไชยูปถัมภ์. (2550). การพัฒนารูปแบบการพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนิสิตนักศึกษา.
วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตร์ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาอุดมศึกษา ภาควิชานโยบายการจัดการและ
ความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อารี พันธุ์มณี. (2534). จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: บริษัท ต้นอ้อ จำกัด.

อุไรวรรณ อินทยารัตน์. (2541). ผลของการสอนวิธีบทบาทสมมติ และกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ที่มี
ต่อพฤติกรรมจริยธรรม ของนักศึกษาผู้ใหญ่ระดับมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต
สาขาศึกษาศาสตร์เพื่อพัฒนาชุมชน มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.

อุษณีย์ โพธิสุข. (2545). สร้างเด็กให้เป็นอัจฉริยะ เล่มที่ 5: E.Q. ปัญหาหนักของมนุษยชาติ.
กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

ภาษาอังกฤษ

Asher, S.R. & Coie, J.D (1990). **Peer rejection in childhood**. Cambridge: Cambridge
University Press.

Daniel Goleman. (2006). **Social Intelligence: The New Science of Human
Relationships**. New York: Bantam Books.

Elaine Gould, M.Ed. (2010). **Strategies for Teaching Social Skills in the School Environment.**

<https://education.wm.edu/centers/ttac/resources/articles/teachtechnique/strategiesforteachingsocialskills/index.php>

John D. Mayer & Peter Salovey. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. **Intelligence.** 17: 433-442.

Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. **Journal of Educational Psychology.** 78(1): 52-58.

Carter, Philip. J. (2009). **Test Your EQ: Assess Your Emotional Intelligence with 22 Personality Questionnaires.** London: Kogan Page.

Qingwen Dong Randall, J. Koper and Christine M. Collaco. (2008). Social Intelligence, Self-esteem, and Intercultural Communication Sensitivity. **Intercultural Communication Studies.** XVII: 2(2008): 162-172.

Retrieved from

Sillvera, D.H., Martinussen, M.& Dahl, T.I. (2001) The Tromsø Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. **Scandinavian Journal of Psychology.** 42(4): 313-9.

Steven R.Asher and John M.Gottman. (1981). **The development of children's friendships.** Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge.

Tony Buzan. (2002). **The Power of Social Intelligence.** London: Thorsons.

WHO and UNICEF. (1978). **Report on the international conference on primary health care.** NewYork: N.P.Press.

WHO. (2004). **Prevention of mental disorders: effective interventions and policy options Summary report.** Geneva: World Health Organization.

Wong, C.-M. T., Day, J. D., Maxwell, S. E., & Meara, N. M. (1995). A multitrait-multimethod study of academic and social intelligence in college students. *Journal of Educational Psychology*, 87(1): 117-133.

Yamane, T. (1973). **Statistic: An introduction analysis.** New York: Harper and Row.



1101454210

CD IThesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9



1101454210

CU IThesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ภาคผนวก

 CT IThesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9
1101454210

ภาคผนวก ก 1

แบบประเมินความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้น (ฉบับนักเรียนประเมินตนเอง)

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง : ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ หรือ X ลงในช่องที่ต้องการเลือก และเติมค่าลงในช่องว่างที่กำหนด

- เพศ ชาย หญิง
- กำลังศึกษาอยู่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เลขที่..... อายุ ปี
- สภาพครอบครัว อยู่กับบิดาและมารดา อยู่บิดาหรือมารดา อยู่กับปู่ย่าหรือตายาย
- อยู่กับลุงป้าหรือน้าอา อื่น ๆ โปรดระบุ.....

ตอนที่ 2 ความฉลาดทางสังคมวัยรุ่นตอนต้น

คำชี้แจง : โปรดทำเครื่องหมาย ✓ หรือ X ในแต่ละข้อเพียงช่องเดียวเท่านั้น โดยกรุณาตอบทุกข้อให้ใกล้เคียงความเป็นจริงกับพฤติกรรมของนักเรียน

ข้อ	รายการพิจารณา	4	3	2	1
		ตรงกับ ตัวฉัน อย่าง มาก	ค่อนข้าง ตรง กับตัว ฉัน	ค่อนข้าง ไม่ตรง กับ ตัวฉัน	ไม่ตรง กับ ตัว ฉัน เลย
1	เวลาที่เพื่อนไม่สบายใจ ฉันจะรับรู้ได้ทันที				
2	ฉันมักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ				
3	ฉันเข้าใจความต้องการของผู้อื่น				
4	ฉันเรียนรู้ที่จะปฏิบัติตนให้เหมาะสมในการอยู่ร่วมกับ ผู้อื่น				
5	ฉันสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่น ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบมากนัก				
6	หากมีใครทำให้ไม่พอใจ ฉันจะตอบโต้ทันที				
7	เพื่อนส่วนใหญ่มักเห็นด้วยในสิ่งที่ฉันเสนอแนะ				
8	ถ้ามีใครบาดเจ็บ ไม่สบายหรือเจ็บป่วย ฉันจะให้ความ ช่วยเหลือทันที				
9	ฉันสามารถรับรู้ความรู้สึกของคนใกล้ชิด (เช่น พ่อแม่ เพื่อน) ได้โดยสังเกตแววตาและน้ำเสียงของเขา				
10	ฉันมองหน้าและสบตาผู้อื่นขณะกำลังพูดคุย				
11	ฉันรู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร				
12	ฉันยอมรับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อผู้ใหญ่ตั้งข้อ หาว่าไม่เหมาะสม				

ข้อ	รายการพิจารณา	4 ตรงกับ ตัวฉัน อย่าง มาก	3 ค่อนข้าง ตรง กับตัว ฉัน	2 ค่อนข้าง ไม่ตรง กับ ตัวฉัน	1 ไม่ตรง กับ ตัว ฉัน เลย
13	เพื่อนๆ ในห้องเรียนมักชอบเล่นกับฉัน				
14	แม้จะรู้สึกโกรธสักเพียงใด ฉันก็สามารถจัดการกับอารมณ์ นั้นได้ โดยไม่ส่งผลกระทบต่อผู้อื่น				
15	ฉันสามารถยุติข้อขัดแย้งระหว่างเพื่อนได้				
16	ฉันรับรู้ได้ว่าเพื่อนกำลังโกรธหรือไม่พอใจ				
17	ขณะที่เพื่อนออกมารายงานหน้าชั้น ฉันมักตั้งใจฟังเพื่อน จนจบ				
18	ฉันยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างของผู้อื่นได้				
19	ฉันมักจะเข้าไปพูดคุยและทำความรู้จักกับผู้อื่นก่อนอยู่ เสมอ				
20	เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในกลุ่มหรือภายใน ห้องเรียน ฉันมักแสดงความคิดเห็นเสมอ				
21	ฉันมักอาสาช่วยเหลือผู้อื่น (เช่น พ่อแม่ ครู หรือเพื่อน ๆ) ด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน				
22	ฉันสามารถเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นได้ แม้ว่าเขาจะไม่พูด ออกมาก็ตาม				
23	แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจ ฉันก็จะรับฟังคู่สนทนา พูดจนจบ				
24	ฉันเข้าใจถึงเหตุผลในการกระทำของผู้อื่น				
25	ฉันปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด				
26	ฉันเข้ากับเพื่อนใหม่ได้อย่างรวดเร็ว				
27	เมื่อไม่เห็นด้วยกับผู้อื่น ฉันสามารถอธิบายเหตุผลที่เขา ยอมรับได้				
28	ฉันเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจผู้อื่นที่มีความทุกข์				
29	ฉันคิดว่าการพยายามที่จะรับรู้ความต้องการของผู้อื่นเป็น เรื่องสำคัญ				
30	ถ้าพบว่าเพื่อนกำลังยุ่งอยู่ ฉันจะไม่เข้าไปรบกวนเขา				
31	ฉันชอบเล่นคนเดียวมากกว่าเล่นกับเพื่อนๆ				



1101454210

CD IThesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ข้อ	รายการพิจารณา	4 ตรงกับ ตัวฉัน อย่าง มาก	3 ค่อนข้าง ตรง กับตัว ฉัน	2 ค่อนข้าง ไม่ตรง กับ ตัวฉัน	1 ไม่ตรง กับ ตัว ฉัน เลย
32	เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันหรือตึงเครียด ฉันมักจะร้องไห้และส่งเสียงดังโดยไม่รู้ตัว				
33	ฉันมักถูกเลือกให้เป็นผู้นำกลุ่ม				
34	ฉันเต็มใจแบ่งปันอาหารหรือสิ่งของ (เช่น ขนม ของเล่น ดินสอ ฯลฯ) ให้กับผู้ที่ขาดแคลน				

-----ขอขอบพระคุณที่กรุณาให้ข้อมูล-----



1101454210

ภาคผนวก ก 2

แบบประเมินความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้น (ฉบับครูประจำชั้นประเมินนักเรียน)

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง : ให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ หรือ X ลงในช่องที่ต้องการเลือก หรือเติมค่าลงในช่องว่างที่กำหนด

ชื่อ-นามสกุล(ของเด็กนักเรียน).....เลขที่.....

เพศของเด็กนักเรียน ชาย หญิง

นักเรียนของท่านกำลังศึกษาอยู่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

ตอนที่ 2 ความฉลาดทางสังคมวัยรุ่นตอนต้น

คำชี้แจง : โปรดทำเครื่องหมาย ✓ หรือ X ในแต่ละข้อเพียงช่องเดียวเท่านั้น โดยกรุณาตอบทุกข้อให้ใกล้เคียงความเป็นจริงกับพฤติกรรมของนักเรียน

ข้อ	รายการพิจารณา	1 ตรง อย่าง มาก	2 ค่อนข้าง ตรง	3 ค่อนข้าง ไม่ตรง	4 ไม่ตรง เลย
1	เวลาที่เพื่อนไม่สบายใจ เขาสามารถรับรู้ได้				
2	เขารับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ				
3	เขามักเข้าใจความต้องการของผู้อื่น				
4	เขาปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับกาลเทศะ				
5	เขาสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่นได้ ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบหรือมีความถนัดมากนัก				
6	เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เขาจะตอบโต้ทันที				
7	เพื่อนๆ ของเขามักเห็นด้วยและทำตามในสิ่งที่เขาเสนอแนะ				
8	เขามักช่วยเหลือถ้ามีผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ ไม่สบาย หรือเจ็บป่วย				
9	เขารับรู้ความรู้สึกของคนใกล้ชิด (เพื่อนหรือครู) ได้ โดยไม่ได้ถาม				
10	เขามองหน้าและสบตาคู่สนทนาขณะกำลังพูดคุย				
11	เขารู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร				

ข้อ	รายการพิจารณา	1 ตรง อย่าง มาก	2 ค่อนข้าง ตรง	3 ค่อนข้าง ไม่ตรง	4 ไม่ตรง เลย
12	เขายอมรับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อผู้ใหญ่ ตักเตือนว่าไม่เหมาะสม				
13	เพื่อนๆ ในห้องเรียนมักชอบเล่นกับเขาเสมอ				
14	เขาสามารถระงับอารมณ์ได้ เมื่อถูกเพื่อนแฉหรือ ล้อเลียน				
15	เขาสามารถยุติข้อขัดแย้งระหว่างเพื่อนได้				
16	เขารับรู้ได้ว่าผู้อื่นกำลังโกรธ หรือไม่พอใจ				
17	ขณะที่ครูกำลังสอน เขามักตั้งใจฟังและตอบคำถาม ครูอยู่เสมอ				
18	เขายอมรับในความคิดเห็นที่แตกต่างของผู้อื่นได้				
19	เขามักจะเข้าไปพูดคุยและทำความรู้จักกับผู้อื่นก่อน เสมอ				
20	เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในกลุ่มหรือ ภายในห้องเรียน เขามักแสดงความคิดเห็นมากกว่า หนึ่งเฉย				
21	เขามักอาสาช่วยเหลือครูและเพื่อนๆ				
22	เขาเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ แม้ว่าผู้อื่นจะไม่ พูดออกมาก็ตาม				
23	แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจ เขาก็จะรับฟังคู่ สนทนาพูดจนจบ				
24	เขาเข้าใจเหตุผลในการกระทำของผู้อื่น				
25	เขาปฏิบัติตามกฎระเบียบของห้องเรียนและโรงเรียน เสมอ				
26	เขาปรับตัวเข้ากับเพื่อนใหม่ได้อย่างรวดเร็ว				
27	เขาสามารถอธิบายเหตุผลให้ผู้อื่นยอมรับได้				
28	เขาเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจผู้อื่นที่มีความทุกข์				
29	เขาใส่ใจกับความต้องการของผู้อื่นเสมอ				

ข้อ	รายการพิจารณา	1 ตรง อย่าง มาก	2 ค่อนข้าง ตรง	3 ค่อนข้าง ไม่ตรง	4 ไม่ตรง เลย
30	เขาไม่รบกวนผู้อื่นในขณะที่ผู้อื่นกำลังมีธุระส่วนตัว				
31	เขามักเล่นคนเดียวมากกว่าเล่นกับเพื่อน ๆ				
32	เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันและตึงเครียด เขาสามารถควบคุมอารมณ์ได้				
33	เขามักถูกเลือกให้เป็นผู้นำกลุ่ม				
34	เขาเต็มใจแบ่งปันสิ่งของ (เช่น ยางลบ ปากกา) ให้เพื่อนที่ไม่มีเสมอ				

-----ขอขอบพระคุณที่กรุณาให้ข้อมูล-----



1101454210

CU Thesisis 5983371727 thesisis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

ภาคผนวก ก 3

แบบประเมินความฉลาดทางสังคมเด็กวัยรุ่นตอนต้น (ฉบับผู้ปกครองประเมินเด็ก)

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง : ให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ หรือ X ลงในช่องที่ต้องการเลือก และเติมคำลงในช่องว่างที่กำหนด

ชื่อ-นามสกุล(ของเด็ก).....

- เพศของเด็ก ชาย หญิง
- บุตรหลานของท่านกำลังศึกษาอยู่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
- ความเกี่ยวข้องของท่านกับเด็ก พ่อ / แม่ ปู่ย่า / ตายาย
- ลุงป้า / น้าอา อื่นๆ โปรดระบุ.....
- ระดับการศึกษาสูงสุดของท่าน ไม่เคยเรียน ประถมศึกษา
- มัธยมศึกษาตอน มัธยมศึกษาตอนปลาย
- ปวช. ปวส./ปวท./อนุปริญญา
- ปริญญาตรี อื่นๆ โปรดระบุ.....
- รายได้ของท่านเฉลี่ยต่อเดือน ต่ำกว่า 3,000 บาท 3,001 – 5,000 บาท
- 5,001 – 10,000 บาท 10,001 – 15,000 บาท
- 15,001 – 30,000 บาท สูงกว่า 30,000 บาท
- อื่นๆ โปรดระบุ.....

ตอนที่ 2 ความฉลาดทางสังคมวัยรุ่นตอนต้น

คำชี้แจง : โปรดทำเครื่องหมาย ✓ หรือ X ในแต่ละข้อเพียงช่องเดียวเท่านั้น โดยกรุณาตอบทุกข้อให้ใกล้เคียง

ความเป็นจริงกับพฤติกรรมของบุตรหลานท่าน

ข้อ	รายการพิจารณา	4 ตรงอย่าง มาก	3 ค่อนข้าง ตรง	2 ค่อนข้าง ไม่ตรง	1 ไม่ ตรง เลย
1	เวลาที่คนในครอบครัวไม่สบายใจ เขาสามารถรับรู้ได้ทันที				
2	เขารับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ				
3	เขาเข้าใจความต้องการของผู้อื่น				
4	เขาปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับกาลเทศะ				
5	เขาสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่นได้ ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบหรือมีความถนัดมากนัก				
6	เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เขาจะตอบโต้ทันที				
7	คนในบ้านมักเห็นด้วยกับความคิดเห็นของเขา				

ข้อ	รายการพิจารณา	4 ตรงอย่าง มาก	3 ค่อนข้าง ตรง	2 ค่อนข้าง ไม่ตรง	1 ไม่ ตรง เลย
8	เขามักช่วยเหลือถ้ามีผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ ไม่สบายหรือเจ็บป่วย				
9	เขารับรู้ความรู้สึกของคนในครอบครัวได้โดยไม่ได้ถาม				
10	เขามองหน้าและสบตาคู่สนทนาขณะกำลังพูดคุย				
11	เขารู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร				
12	เขายอมรับและปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อคนในครอบครัว ตักเตือนหรือบอกว่าปฏิบัติตนไม่เหมาะสม				
13	เด็กในวัยเดียวกันมักชอบเล่นกับเขา				
14	เขาสามารถระงับอารมณ์ได้ แม้ว่าจะรู้สึกโกรธสักเพียงใด				
15	เขาสามารถยุติข้อขัดแย้งระหว่างเพื่อนหรือพี่น้องได้				
16	เขารับรู้ได้ว่าคนในครอบครัวกำลังโกรธหรือไม่พอใจ				
17	ขณะที่คนในครอบครัวกำลังทำกิจกรรมร่วมกัน เขามักปลีก ตัวไปทำอย่างอื่นคนเดียว				
18	เขายอมรับในความคิดเห็นที่แตกต่างของคนในครอบครัวได้				
19	เขามักเข้าไปพูดคุยและความรู้สึกกับผู้อื่นก่อนอยู่เสมอ				
20	เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในบ้าน เขามักแสดง ความคิดเห็นมากกว่านั่งเฉย				
21	เขาจะอาสาช่วยเหลือพ่อแม่ทำงานต่าง ๆ (เช่น งานบ้าน) เสมอ				
22	เขามักเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ แม้ว่าผู้อื่นจะไม่พูด ออกมาก็ตาม				
23	แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจของเขา เขาก็จะรับฟังคู่ สนทนาพูด จนจบ				
24	เขาเข้าใจเหตุผลในการกระทำของคนในครอบครัวได้				
25	เขาเคารพและปฏิบัติตามข้อตกลงในบ้านเสมอ				
26	เขาปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้อย่างรวดเร็ว				
27	เมื่อไม่เห็นด้วยกับผู้อื่น เขาสามารถอธิบายเหตุผลที่ผู้อื่น ยอมรับได้				
28	เขาเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจผู้อื่นที่มีความทุกข์				

ข้อ	รายการพิจารณา	4 ตรงอย่าง มาก	3 ค่อนข้าง ตรง	2 ค่อนข้าง ไม่ตรง	1 ไม่ ตรง เลย
29	เขามักใส่ใจกับความต้องการของผู้อื่นเสมอ				
30	เขาไม่รบกวนผู้อื่น ในขณะที่ผู้อื่นกำลังมีธุระส่วนตัว				
31	เขามักเล่นคนเดียวมากกว่าเล่นกับเด็กคนอื่น ๆ ในวัยเดียวกัน				
32	เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันและตึงเครียด เขาสามารถควบคุมอารมณ์ได้				
33	ในกลุ่มเด็กวัยเดียวกัน เขามักถูกเลือกให้เป็นผู้นำ				
34	เขาเต็มใจแบ่งปันอาหาร สิ่งของ (เช่น ขนม ของเล่น ดินสอ) ให้ผู้ที่ ขาดแคลน				

-----ขอขอบพระคุณที่กรุณาให้ข้อมูล-----

ภาคผนวก ก 4

แบบยืนยันของผู้ทรงคุณวุฒิ

ในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างโรงเรียนงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร”

คำชี้แจง

1. ขั้นตอนนี้เป็นการคัดเลือกโรงเรียนกรณีศึกษา ตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 เพื่อวิเคราะห์ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น
2. เกณฑ์การเลือกโรงเรียน เป็นดังนี้
 - 2.1 โรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยจะเก็บข้อมูลเฉพาะชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
 - 2.2 อัตราส่วนนักเรียนต่อห้องเรียน 30:1 (หรือใกล้เคียง)
 - 2.2 โรงเรียนที่มีระบบการดูแลผู้เรียนในการส่งเสริมและพัฒนาความฉลาดทางสังคมที่ดีให้กับนักเรียน
 - 2.3 โรงเรียนที่มีความร่วมมือระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการส่งเสริมและพัฒนาความฉลาดทางสังคมที่ดีให้กับนักเรียน
3. เอกสารประกอบการพิจารณาให้ความเห็นมี 2 ชุด คือ (1) เกณฑ์การเลือกโรงเรียน และ (2) รายละเอียดวิทยานิพนธ์เรื่อง “แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร”
4. แบบยืนยันนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ (1) ข้อมูลทั่วไปของผู้ทรงคุณวุฒิ (2) ความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ และ (3) ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

นางสาวอริสา แก้วลี

นิสิตปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา

ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

E-mail: arisamook12@gmail.com โทร. 09-3329-0060

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ทรงคุณวุฒิ

1.1 ชื่อ.....นามสกุล.....

1.2 ตำแหน่ง.....

1.3 สถานที่ทำงาน

ตอนที่ 2 ความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ

ท่านเห็นว่าโรงเรียนใดในสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานครมีความเหมาะสมในการเป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อถอดบทเรียนโรงเรียนกรณีศึกษาที่มีการส่งเสริมความฉลาดทางสังคมไปรตระบุโรงเรียนที่ผู้วิจัยควรเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 8 โรงเรียน

1)

2)

3)

4)

5)

6)

7)

8)

ตอนที่ 3 ข้อมูลเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

ลงชื่อ (.....)

ผู้ทรงคุณวุฒิ

~~~~~ ขอขอบพระคุณที่กรุณาให้ข้อมูล ~~~~~

### เกณฑ์การเลือกโรงเรียน

ผู้วิจัยพิจารณาจากโรงเรียนที่อยู่ในเกณฑ์คัดเลือก ดังนี้

1. เป็นโรงเรียนที่ผ่านการรับรองคุณภาพผู้เรียนจากองค์กรภายนอก ด้านคุณภาพนักเรียนในระดับดีมาก ได้แก่ โรงเรียนที่ได้รับการประเมินคุณภาพภายนอกรอบสาม (ปี พ.ศ. 2554-พ.ศ. 2558) ระดับดีมากจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) และโรงเรียนรางวัลพระราชทานระหว่างปี 2559-2561

1.1 โรงเรียนที่ได้รับการประเมินคุณภาพภายนอกรอบสาม (ปี พ.ศ. 2554-พ.ศ. 2558) ระดับดีมากจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) มีจำนวน 11 แห่ง ดังนี้

| ที่ | ชื่อโรงเรียน                            |
|-----|-----------------------------------------|
| 1   | โรงเรียนคันทายาว (ธาริน เจริญสงเคราะห์) |
| 2   | โรงเรียนวัดใต้ (ราษฎร์นิรมิตร)          |
| 3   | โรงเรียนจินดาบำรุง                      |
| 4   | โรงเรียนวัดบึงบัว                       |
| 5   | โรงเรียนประชานิเวศน์ (ฝ่ายประถมศึกษา)   |
| 6   | โรงเรียนลำพะอง (ราษฎร์จำเริญบำรุง)      |
| 7   | โรงเรียนคชเผือกอนุสรณ์                  |
| 8   | โรงเรียนวัดภาษี                         |
| 9   | โรงเรียนวัดชุมทอง                       |
| 10  | โรงเรียนวัดสัมพันธวงศ์                  |
| 11  | โรงเรียนพลมานีย์                        |

1.2 โรงเรียนรางวัลพระราชทานระหว่างปี 2559-2561

| ที่ | ชื่อโรงเรียน                                |
|-----|---------------------------------------------|
| 1   | โรงเรียนวัดสี่สุก (เขตจอมทอง) รางวัลปี 2559 |

2. เป็นโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ/กิจกรรมที่ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้เรียนมีความฉลาดทางสังคม ได้แก่ โรงเรียนในโครงการพัฒนาระบบดูแลสุขภาวะทางใจของนักเรียนและโรงเรียนในโครงการโรงเรียนคุณธรรมในสังกัดกรุงเทพมหานคร

2.1 โรงเรียนในโครงการพัฒนาระบบดูแลสุขภาวะทางใจของนักเรียน  
ปีงบประมาณ พ.ศ. 2561

| ที่ | ชื่อโรงเรียน                           |
|-----|----------------------------------------|
| 1   | โรงเรียนวัดสุทธิสะอาด                  |
| 2   | โรงเรียนชุมชนหมู่บ้านพัฒนา             |
| 3   | โรงเรียนวัดบางขุนเทียนนอก              |
| 4   | โรงเรียนวิชาการ                        |
| 5   | โรงเรียนสามเสนนอก(ประชาราษฎร์อ่อนถกูล) |
| 6   | โรงเรียนพหลโยธิน                       |
| 7   | โรงเรียนประชาอุทิศ                     |
| 8   | โรงเรียนวัดสุวรรณาราม                  |
| 9   | โรงเรียนวัดใหม่พิเรนทร์                |
| 10  | โรงเรียนบ้านบัวมล                      |
| 11  | โรงเรียนไทยนิยมสงเคราะห์               |
| 12  | โรงเรียนวัดจันทรีใน                    |
| 13  | โรงเรียนวัดบางโพโสมาวาส                |
| 14  | โรงเรียนอำนวยการกศิรอนุสรณ์            |
| 15  | โรงเรียนคงไคร์อุทิศ                    |
| 16  | โรงเรียนวัดบางบอน                      |
| 17  | โรงเรียนวัดวิมุตยาราม                  |
| 18  | โรงเรียนวัดหัวลำโพง                    |
| 19  | โรงเรียนวัดปทุมวนาราม ในพระราชูปถัมภ์ฯ |
| 20  | โรงเรียนวัดราษฎร์ศรัทธาธรรม            |
| 21  | โรงเรียนวัดมกุฎกษัตริยาราม             |
| 22  | โรงเรียนวัดมหรณพาราม ในพระราชูปถัมภ์ฯ  |
| 23  | โรงเรียนวัดชัยฉิมพลี                   |



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

| ที่ | ชื่อโรงเรียน                   |
|-----|--------------------------------|
| 24  | โรงเรียนวัดแสนสุข              |
| 25  | โรงเรียนวัดทัศนารุณสุนทริการาม |
| 26  | โรงเรียนแสงหิรัญวิทยา          |
| 27  | โรงเรียนคลองทรงกระเทียม        |
| 28  | โรงเรียนวัดสามัคคีธรรม         |
| 29  | โรงเรียนสวัสดีวิทยา            |
| 30  | โรงเรียนวัดหลักสี่             |
| 31  | โรงเรียนประชาราษฎร์บำเพ็ญ      |

## 2.2 โรงเรียนในโครงการโรงเรียนคุณธรรม สังกัดกรุงเทพมหานคร

| ที่ | ชื่อโรงเรียน                           |
|-----|----------------------------------------|
| 1   | โรงเรียนราชบพิธ                        |
| 2   | โรงเรียนวัดมหรธรมพารามในพระราชูปถัมภ์ฯ |
| 3   | โรงเรียนวัดมหาธาตุ                     |
| 4   | โรงเรียนวัดพระเชตุพน                   |
| 5   | โรงเรียนวัดสุทัศน์                     |
| 6   | โรงเรียนวัดราชบูรณะ                    |
| 7   | โรงเรียนวัดมกุฏกษัตริยาราม             |
| 8   | โรงเรียนวัดตรีศูเทพ                    |
| 9   | โรงเรียนวัดใหม่อมตรส                   |
| 10  | โรงเรียนวัดอินทรวีหาร                  |
| 11  | โรงเรียนวัดราชนั้ดดา                   |

๖๖๖๖ ขอขอบพระคุณที่กรุณาให้ข้อมูล ๖๖๖๖



1101454210

## ภาคผนวก ก 5

### ประเด็นในการสัมภาษณ์กลุ่ม (Group Interview)

ตอนที่ 1 สภาพปัจจุบันของการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

- 1) ครอบครัวและโรงเรียนมีการสร้างการมีส่วนร่วมในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้นอย่างไร
  - ลักษณะความร่วมมือ
    - ระหว่างครอบครัวกับโรงเรียน
    - ระหว่างครอบครัว โรงเรียน และชุมชน
- 2) ผู้บริหาร ครู และผู้ปกครอง มีบทบาทอย่างไรในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้นอย่างไร (เช่น การจัดกิจกรรม/โครงการ/ชมรม)
- 3) ครอบครัวและโรงเรียนมีการดำเนินการในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคมให้กับเด็กวัยรุ่นตอนต้นอย่างไร
  - การดำเนินการ
    - การตระหนักในปัญหา
    - วิเคราะห์สภาพปัญหา
    - การกำหนดแนวทางการแก้ปัญหา
    - การลงมือปฏิบัติ
    - การติดตามและประเมินผล

ตอนที่ 2 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

- 1) อะไรคือปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมระหว่างต่อการมีส่วนร่วมระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น เช่น
  - ปัจจัยภายใน
    - การอบรมเลี้ยงดูในฐานะผู้ปกครอง
    - ภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน
    - การเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจของโรงเรียน
    - ทรัพยากร/สภาพเศรษฐกิจ



- ความพร้อมของโรงเรียนในการเอื้ออำนวยต่อกระบวนการเรียนรู้
- การสื่อสารระหว่างบ้านและโรงเรียน
- การอาสาสมัครเพื่อพัฒนาความฉลาดทางสังคม
- อื่นๆ

➤ ปัจจัยภายนอก

- การเข้ามามีส่วนร่วมของคนในชุมชน
- สภาพแวดล้อมในชุมชน
- ความพร้อมของชุมชน
- อื่นๆ

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**ภาคผนวก ข**  
**รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ**

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในการคัดเลือกโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง

- 1) นางจิรภิญญา สันนิภางกูร หัวหน้ากลุ่มงานนโยบายและแผนการศึกษา  
สำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร
- 2) นางสาวเปรมใจ บุญประสพ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ  
สำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร
- 3) นางสาวร่ำไพพรรณ กลุขณพันธ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนวัดดาวคะนอง  
สังกัดกรุงเทพมหานคร
- 4) นายปัญญาเดช พันธุ์วัฒน์ อาจารย์ประจำหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตร์ โรงเรียนกฎหมาย  
และการเมือง มหาวิทยาลัยสวนดุสิต

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิในสร้างแบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

- 1) ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ หัวหน้าภาควิชาวิจัยและจิตวิทยา  
การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- 2) อาจารย์ ดร.ฉัตรวรรณ ลัญฉวรรณะกร สาขาวิชาประถมศึกษา คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- 3) อาจารย์ ดร.วาทีณี อมรไพศาลเลิศ สาขาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยา  
การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- 4) อาจารย์พิรุณเทพ เพชรบุรี อาจารย์กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษา  
ปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม

## รายชื่อทรงคุณวุฒิในการสนทนากลุ่ม

- 1) ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- 2) อาจารย์ ดร. ยุรวัฒน์ คล้ายมงคล สาขาวิชาประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- 3) อาจารย์เสาวพร บุญช่วย โรงเรียนสาธิตจุฬาฯ ฝ่ายประถม
- 4) ดร. บุษราคัม ศรีจันทร์ ศึกษานิเทศก์ สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร
- 5) ดร.วรวุฒิ แสงเฟื่อง ผู้อำนวยการสถาบันส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาพฤติกรรมเชิงคุณธรรม



1101454210

## ภาคผนวก ค

## ตาราง ผลการสอบคุณภาพรายข้อของแบบประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น

| ข้อ                                                              | ชุด         | ข้อความคำถาม                                                                                   | ค่า<br>อำนาจ<br>จำแนก | ความหมาย        | การ<br>ปรับแก้ |
|------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------|----------------|
| <b>องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักรู้ทางสังคม (Social awareness)</b> |             |                                                                                                |                       |                 |                |
| <b>1.1 การเข้าใจความรู้สึกของบุคคล (Primal empathy)</b>          |             |                                                                                                |                       |                 |                |
| ข้อ<br>1                                                         | ชุดนร.      | เวลาที่เพื่อนไม่สบายใจ ฉันจะรับรู้ได้ทันที                                                     | 0.44                  | จำแนกได้สูงมาก  | -              |
|                                                                  | ชุดครู      | เวลาที่เพื่อนไม่สบายใจ เขาสามารถรับรู้ได้                                                      | 0.56                  | จำแนกได้สูงมาก  |                |
|                                                                  | ชุด<br>ผปค. | เวลาที่คนในครอบครัวไม่สบายใจ เขาสามารถรับรู้ได้ทันที                                           | 0.61                  | จำแนกได้สูงมาก  |                |
| ข้อ<br>9                                                         | ชุดนร.      | ฉันสามารถรับรู้ความรู้สึกของคนใกล้ชิด (เช่น พ่อแม่ เพื่อน) ได้ โดยสังเกตแวตตาและน้ำเสียงของเขา | 0.45                  | จำแนกได้สูงมาก  | -              |
|                                                                  | ชุดครู      | เขารับรู้ความรู้สึกของคนใกล้ชิด (เพื่อนหรือครู) ได้ โดยไม่ได้ถาม                               | 0.38                  | จำแนกได้สูง     |                |
|                                                                  | ชุด<br>ผปค. | เขารับรู้ความรู้สึกของคนใกล้ชิด (คนในครอบครัว หรือเพื่อน) ได้ โดยไม่ได้ถาม                     | 0.58                  | จำแนกได้สูงมาก  |                |
| ข้อ<br>16                                                        | ชุดนร.      | ฉันรับรู้ได้ว่าเพื่อนกำลังโกรธ หรือไม่พอใจ                                                     | 0.39                  | จำแนกได้สูง     | -              |
|                                                                  | ชุดครู      | เขารับรู้ได้ว่าผู้อื่นกำลังโกรธ หรือไม่พอใจ                                                    | 0.42                  | จำแนกได้สูงมาก  |                |
|                                                                  | ชุด<br>ผปค. | เขารับรู้ได้ว่าผู้อื่นกำลังโกรธ หรือไม่พอใจ                                                    | 0.20                  | จำแนกได้ปานกลาง |                |
| ข้อ<br>22                                                        | ชุดนร.      | ฉันสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ แม้ว่าเขาจะไม่พูดออกมาก็ตาม                           | 0.43                  | จำแนกได้สูงมาก  | -              |
|                                                                  | ชุดครู      | เขาเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ แม้ว่าผู้อื่นจะไม่พูดออกมาก็ตาม                             | 0.44                  | จำแนกได้สูงมาก  |                |
|                                                                  | ชุด<br>ผปค. | เขามักเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ แม้ว่าผู้อื่นจะไม่พูดออกมาก็ตาม                          | 0.46                  | จำแนกได้สูงมาก  |                |
| <b>1.2 การให้ความสนใจ (Attunement)</b>                           |             |                                                                                                |                       |                 |                |
| ข้อ<br>2                                                         | ชุดนร.      | ฉันมักรับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ                                        | 0.59                  | จำแนกได้สูงมาก  | -              |
|                                                                  | ชุดครู      | เขารับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ                                           | 0.38                  | จำแนกได้สูง     |                |
|                                                                  | ชุด<br>ผปค. | เขารับฟังความคิดเห็นหรือถามความคิดเห็นของผู้อื่นเสมอ                                           | 0.58                  | จำแนกได้สูงมาก  |                |

| ข้อ       | ชุด    | ข้อความ                                                                      | ค่า<br>อำนาจ<br>จำแนก | ความหมาย           | การ<br>ปรับแก้                                                   |
|-----------|--------|------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|--------------------|------------------------------------------------------------------|
| ข้อ<br>10 | นร.    | ฉันมองหน้าและสบตาผู้อื่นขณะกำลังพูดคุย                                       | 0.54                  | จำแนกได้สูงมาก     |                                                                  |
|           | ครู    | เขามองหน้าและสบตาคู่สนทนาขณะกำลังพูดคุย                                      | 0.54                  | จำแนกได้สูงมาก     |                                                                  |
|           | ผปค.   | เขามองหน้าและสบตาคู่สนทนาขณะกำลังพูดคุย                                      | 0.43                  | จำแนกได้สูงมาก     |                                                                  |
| ข้อ<br>17 | นร.    | ขณะที่เพื่อนออกมารายงานหน้าชั้น ฉันมักจะเอางานอื่นขึ้นมาทำ                   | <u>0.15</u>           | <u>จำแนกได้ต่ำ</u> | <u>ขณะที่เพื่อนออกมารายงานหน้าชั้น ฉันมักตั้งใจฟังเพื่อนจนจบ</u> |
|           | ครู    | ขณะที่ครูกำลังสอน เขามักตั้งใจฟังและตอบคำถามครูอยู่เสมอ                      | 0.68                  | จำแนกได้สูงมาก     |                                                                  |
|           | ผปค.   | ขณะที่คนในครอบครัวกำลังทำกิจกรรมร่วมกัน เขามักปลีกตัวไปทำอย่างอื่นคนเดียว    | 0.55                  | จำแนกได้สูงมาก     |                                                                  |
| ข้อ<br>23 | นร.    | แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจ ฉันก็จะรับฟังคู่สนทนาพูดจนจบ               | 0.55                  | จำแนกได้สูงมาก     | -                                                                |
|           | ครู    | แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจ เขาก็จะรับฟังคู่สนทนาพูดจนจบ               | 0.44                  | จำแนกได้สูงมาก     |                                                                  |
|           | ผปค.   | แม้เป็นเรื่องที่ไม่อยู่ในความสนใจของเขา เขาก็จะรับฟังคู่สนทนาพูดจนจบชุด ผปค. | 0.41                  | จำแนกได้สูงมาก     |                                                                  |
| ข้อ<br>29 | นร.    | ฉันคิดว่าการพยายามที่จะรับรู้ความต้องการของผู้อื่นเป็นเรื่องสำคัญ            | 0.65                  | จำแนกได้สูงมาก     | -                                                                |
|           | ชุดครู | เขาใส่ใจกับความต้องการของผู้อื่นเสมอ                                         | 0.65                  | จำแนกได้สูงมาก     |                                                                  |
|           | ผปค.   | เขามักใส่ใจกับความต้องการของผู้อื่นเสมอ                                      | 0.47                  | จำแนกได้สูงมาก     |                                                                  |

| ข้อ                                                         | ชุด | ข้อความ                                                        | ค่า<br>อำนาจ<br>จำแนก | ความ<br>หมาย        | การ<br>ปรับแก้                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------|-----|----------------------------------------------------------------|-----------------------|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1.3 การเข้าใจผู้อื่นอย่างถูกต้อง (empathic accuracy)</b> |     |                                                                |                       |                     |                                                                                                                        |
| ข้อ<br>3                                                    | นร. | ฉันเข้าใจความต้องการของผู้อื่น                                 | 0.64                  | จำแนกได้สูงมาก      | -                                                                                                                      |
|                                                             | ครู | เขามักเข้าใจความต้องการของผู้อื่น                              | 0.48                  | จำแนกได้สูงมาก      |                                                                                                                        |
|                                                             | ศพค | เขาเข้าใจความต้องการของผู้อื่น                                 | 0.50                  | จำแนกได้สูงมาก      |                                                                                                                        |
| ข้อ<br>11                                                   | นร. | ฉันรู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร                                 | 0.47                  | จำแนกได้สูงมาก      | -                                                                                                                      |
|                                                             | ครู | เขารู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร                                 | 0.26                  | จำแนกได้ปาน<br>กลาง |                                                                                                                        |
|                                                             | ศพค | เขารู้ว่าใครชอบอะไร ไม่ชอบอะไร                                 | 0.57                  | จำแนกได้สูงมาก      |                                                                                                                        |
| ข้อ<br>18                                                   | นร. | ฉันยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างของผู้อื่นได้                    | 0.58                  | จำแนกได้สูงมาก      | -                                                                                                                      |
|                                                             | ครู | เขายอมรับในความคิดเห็นที่แตกต่างของผู้อื่นได้                  | 0.59                  | จำแนกได้สูงมาก      |                                                                                                                        |
|                                                             | ศพค | เขายอมรับในความคิดเห็นที่แตกต่างของคนใน<br>ครอบครัวได้         | 0.33                  | จำแนกได้สูง         |                                                                                                                        |
| ข้อ<br>24                                                   | นร. | ฉันเข้าใจถึงเหตุผลในการกระทำของผู้อื่น                         | 0.59                  | จำแนกได้สูงมาก      | -                                                                                                                      |
|                                                             | ครู | เขาเข้าใจเหตุผลในการกระทำของผู้อื่น                            | 0.52                  | จำแนกได้สูงมาก      |                                                                                                                        |
|                                                             | ศพค | เขาเข้าใจเหตุผลในการกระทำของคนในครอบครัวได้                    | 0.50                  | จำแนกได้สูงมาก      |                                                                                                                        |
| <b>1.4 การรับรู้ทางสังคม (social cognition)</b>             |     |                                                                |                       |                     |                                                                                                                        |
| ข้อ<br>4                                                    | นร. | ฉันเรียนรู้ที่จะปฏิบัติตนให้เหมาะสมในการอยู่ร่วมกับ<br>ผู้อื่น |                       |                     | ✓                                                                                                                      |
|                                                             | ครู | เขาปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับกาลเทศะ                               |                       |                     | ✓                                                                                                                      |
|                                                             | ศพค | เขาปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับกาลเทศะ                               |                       |                     | ✓                                                                                                                      |
| ข้อ<br>12                                                   | นร. | ฉันรู้สึกอายใจ ถ้าทำในสิ่งที่คนอื่นบอกว่าไม่<br>เหมาะสม        | 0.10                  | จำแนกได้ต่ำ         | ฉัน<br>ยอมรับ<br>และปรับ<br>เปลี่ยน<br>พฤติ<br>กรรม เมื่อ<br>ผู้ใหญ่<br>ตักเตือน<br>ว่าปฏิบัติ<br>ตนไม่<br>เหมาะ<br>สม |

| ข้อ                                                               | ชุด | ข้อความ                                                                                    | ค่า<br>อำนาจ<br>จำแนก | ความหมาย                         | การ<br>ปรับแก้                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ข้อ<br>25                                                         | นร. | ฉันคิดว่ากฎระเบียบของโรงเรียนเป็นสิ่งที่ไม่จำเป็นต้องทำตามทุกครั้ง                         | -0.054                | ไม่มีอำนาจ<br>จำแนก              | <u>ฉันปฏิบัติ<br/>ตามกฎหมาย<br/>ระเบียบ<br/>ของห้อง<br/>เรียน<br/>และโรง<br/>เรียน<br/>เสมอ</u> |
|                                                                   | ครู | เขาปฏิบัติตามกฎระเบียบของห้องเรียนและโรงเรียนเสมอ                                          | 0.67                  | จำแนกได้สูงมาก                   |                                                                                                 |
|                                                                   | ศพค | เขาเคารพและปฏิบัติตามข้อตกลงในบ้านเสมอ                                                     | 0.46                  | จำแนกได้สูงมาก                   |                                                                                                 |
| ข้อ<br>31                                                         | นร. | ถ้าพบว่าเพื่อนกำลังยุ่งอยู่ ฉันจะไม่เข้าไปรบกวนเขา                                         | 0.21                  | จำแนกได้ปาน<br>กลาง              | -                                                                                               |
|                                                                   | ครู | เขาไม่รบกวนผู้อื่น ในขณะที่ผู้อื่นกำลังมีธุระส่วนตัว                                       | 0.32                  | จำแนกได้สูง                      |                                                                                                 |
|                                                                   | ศพค | เขาไม่รบกวนผู้อื่น ในขณะที่ผู้อื่นกำลังมีธุระส่วนตัว                                       | 0.19                  | จำแนกได้ต่ำ                      |                                                                                                 |
| <b>องค์ประกอบที่ 2 การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social facility)</b> |     |                                                                                            |                       |                                  |                                                                                                 |
| <b>2.1 ความสามารถในการเข้าร่วมกับบุคคล (synchrony)</b>            |     |                                                                                            |                       |                                  |                                                                                                 |
| ข้อ<br>5                                                          | นร. | ฉันสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่น ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบหรือมีความถนัดมากนัก    | 0.56                  | จำแนกได้ดีมาก                    | -                                                                                               |
|                                                                   | ครู | เขาสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่นได้ ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบหรือมีความถนัดมากนัก | 0.59                  | จำแนกได้สูงมาก<br>จำแนกได้สูงมาก |                                                                                                 |
|                                                                   | ศพค | เขาสามารถเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลายกับผู้อื่นได้ ถึงแม้ว่าจะไม่ชื่นชอบหรือมีความถนัดมากนัก | 0.33                  | จำแนกได้สูง                      |                                                                                                 |
| ข้อ<br>13                                                         | นร. | เพื่อนๆ ในห้องเรียนมักชอบเล่นกับฉัน                                                        | 0.74                  | จำแนกได้ดีมาก                    | -                                                                                               |
|                                                                   | ครู | เพื่อนๆ ในห้องเรียนมักชอบเล่นกับเขาเสมอ                                                    | 0.56                  | จำแนกได้สูงมาก                   |                                                                                                 |
|                                                                   | ศพค | เด็กในวัยเดียวกันมักชอบเล่นกับเขา                                                          | 0.27                  | จำแนกได้ปาน<br>กลาง              |                                                                                                 |

| ข้อ                                                    | ชุด | ข้อความถาม                                                      | ค่า<br>อำนาจ<br>จำแนก | ความหมาย            | การ<br>ปรับแก้                                                       |
|--------------------------------------------------------|-----|-----------------------------------------------------------------|-----------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------------|
| ข้อ<br>19                                              | นร. | ฉันมักจะเข้าไปพูดคุยและทำความรู้จักกับผู้อื่นก่อนอยู่<br>เสมอ   | 0.28                  | จำแนกได้ปาน<br>กลาง | -                                                                    |
|                                                        | ครู | เขามักจะเข้าไปพูดคุยและทำความรู้จักกับผู้อื่นก่อน<br>เสมอ       | 0.30                  | จำแนกได้สูง         |                                                                      |
|                                                        | ศพค | เขามักเข้าไปพูดคุยและทำความรู้จักกับผู้อื่นก่อนอยู่<br>เสมอ     | 0.36                  | จำแนกได้สูง         |                                                                      |
| ข้อ<br>26                                              | นร. | ฉันเข้ากับเพื่อนใหม่ได้อย่างรวดเร็ว                             | 0.49                  | จำแนกได้ดีมาก       | -                                                                    |
|                                                        | ครู | เขาปรับตัวเข้ากับเพื่อนใหม่ได้อย่างรวดเร็ว                      | 0.31                  | จำแนกได้สูง         |                                                                      |
|                                                        | ศพค | เขาปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้อย่างรวดเร็ว                         | 0.49                  | จำแนกได้สูงมาก      |                                                                      |
| ข้อ<br>31                                              | นร. | ฉันชอบพูดคุยกับเพื่อนสองคนมากกว่าเป็นกลุ่ม                      | -0.35                 | ไม่มีอำนาจ<br>จำแนก | ฉันชอบ<br>เล่นคน<br>เดียวมาก<br>ว่าเล่นกับ<br>เพื่อน                 |
|                                                        | ครู | เขาชอบเล่นกับเพื่อนสองคนมากกว่าเป็นกลุ่ม                        | 0.10                  | จำแนกได้ต่ำ         | เขามัก<br>เล่นคน<br>เดียว<br>มากกว่า<br>เล่นกับ<br>เพื่อนคน<br>อื่นๆ |
|                                                        | ศพค | เขามักเล่นคนเดียวมากกว่าเล่นกับเด็กคนอื่นๆ ในวัย<br>เดียวกัน    | 0.48                  | จำแนกได้สูงมาก      | -                                                                    |
| <b>2. ความสามารถในการแสดงตนเอง (self-presentation)</b> |     |                                                                 |                       |                     |                                                                      |
| ข้อ<br>6                                               | นร. | เมื่อไม่พอใจ ฉันมักรู้สึกหงุดหงิดจนไม่สามารถควบคุม<br>อารมณ์ได้ | <u>0.09</u>           | <u>จำแนกได้ต่ำ</u>  | เมื่อมีใคร<br>ทำให้ไม่<br>พอใจ ฉัน<br>จะตอบ<br>โต้ทันที              |



| ข้อ                                                         | ชุด  | ข้อความคำถาม                                                                             | ค่า<br>อำนาจ<br>จำแนก | ความหมาย          | การปรับแก้                              |
|-------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------------|-----------------------------------------|
|                                                             | ครู  | เมื่อถูกขัดใจ เขามักหงุดหงิดจนไม่สามารถควบคุมอารมณ์ได้                                   | 0.22                  | จำจำแนกได้ปานกลาง | เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เขาจะตอบโต้ทันที |
|                                                             | ผปค. | เมื่อถูกขัดใจ เขามักหงุดหงิดจนไม่สามารถควบคุมอารมณ์ได้                                   | 0.09                  | จำแนกได้ต่ำ       | เมื่อมีใครทำให้ไม่พอใจ เขาจะตอบโต้ทันที |
| ข้อ<br>14                                                   | นร.  | แม้จะรู้สึกโกรธสักเพียงใด ฉันก็ไม่แสดงให้ผู้อื่นเห็น                                     |                       |                   | ✓                                       |
|                                                             | ครู  | เขาสามารถระงับอารมณ์ได้ เมื่อถูกกลั่นแกล้งหรือล้อเลียน                                   |                       |                   | ✓                                       |
|                                                             | ผปค. | เขาสามารถระงับอารมณ์ได้ แม้ว่าความรู้สึกโกรธสักเพียงใด                                   |                       |                   | ✓                                       |
| ข้อ<br>32                                                   | นร.  | เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันหรือตึงเครียด ฉันมักร้องไห้และสงเสียดังโดยไม่รู้ตัว       | 0.04                  | จำแนกได้ต่ำ       | -                                       |
|                                                             | ครู  | เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ถูกกดดันและตึงเครียด เขาสามารถควบคุมอารมณ์ได้                     | 0.45                  | จำแนกได้สูงมาก    |                                         |
|                                                             | ผปค. | เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่กดดันและตึงเครียด เขาสามารถควบคุมอารมณ์ได้                        | 0.26                  | จำแนกได้ปานกลาง   |                                         |
| <b>2.3 ความสามารถในการชี้นำพฤติกรรมของบุคคล (influence)</b> |      |                                                                                          |                       |                   |                                         |
| ข้อ<br>7                                                    | นร.  | เพื่อนส่วนใหญ่มักเห็นด้วยและทำตามในสิ่งที่ฉันเสนอแนะ                                     | 0.58                  | จำแนกได้ดีมาก     | -                                       |
|                                                             | ครู  | เพื่อนๆ ของเขามักเห็นด้วยและทำตามในสิ่งที่เขาเสนอแนะ                                     | 0.59                  | จำแนกได้สูงมาก    |                                         |
|                                                             | ผปค. | คนในบ้านมักเห็นด้วยกับความคิดเห็นของเขา                                                  | 0.37                  | จำแนกได้สูง       |                                         |
| ข้อ<br>15                                                   | นร.  | ฉันสามารถยุติข้อขัดแย้งระหว่างเพื่อนได้                                                  | 0.40                  | จำแนกได้ดีมาก     | -                                       |
|                                                             | ครู  | เขาสามารถยุติข้อขัดแย้งระหว่างเพื่อนได้                                                  | 0.69                  | จำแนกได้สูงมาก    |                                         |
|                                                             | ผปค. | เขาสามารถยุติข้อขัดแย้งระหว่างเพื่อนหรือพี่น้องได้                                       | 0.51                  | จำแนกได้สูงมาก    |                                         |
| ข้อ<br>20                                                   | นร.  | เป็นเรื่องยากที่ฉันจะเข้าร่วมสนทนากลุ่ม/การประชุม และฉันมีแนวโน้มเป็นผู้ฟังมากกว่าผู้พูด | 0.10                  | จำแนกได้ต่ำ       | เมื่อมีการแลกเปลี่ยน                    |



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / rev: 05082562 15:38:33 / seq: 9

| ข้อ       | ชุด  | ข้อความ                                                                         | ค่า<br>อำนาจ<br>จำแนก | ความหมาย              | การปรับแก้                                                                                                              |
|-----------|------|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|           |      |                                                                                 |                       |                       | ความ<br>คิดเห็น<br>ภายในกลุ่ม<br>หรือภายใน<br>ห้องเรียน<br>ฉัน<br>มักแสดง<br>ความ<br>คิดเห็น<br>เสมอ                    |
|           | ครู  | เมื่อมีการประชุม เขามีแนวโน้มเป็นผู้ฟังมากกว่า                                  | -0.03                 | ไม่สามารถ<br>จำแนกได้ | เมื่อมีการ<br>แลกเปลี่ยน<br>ความ<br>คิดเห็น<br>ภายใน<br>ห้องเรียน<br>เขามักแสดง<br>ความ<br>คิดเห็น<br>มากกว่านี้<br>เฉย |
|           | ผปค. | เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในบ้าน เขามัก<br>แสดงความคิดเห็นมากกว่านี้เฉย | 0.38                  | จำแนกได้สูง           | -                                                                                                                       |
| ข้อ<br>27 | นร.  | เมื่อไม่เห็นด้วยกับผู้อื่น ฉันสามารถอธิบายเหตุผลที่<br>เขายอมรับได้             | 0.44                  | จำแนกได้ดีมาก         | -                                                                                                                       |
|           | ครู  | เขาสามารถอธิบายเหตุผลให้ผู้อื่นยอมรับได้                                        | 0.59                  | จำแนกได้สูง<br>มาก    |                                                                                                                         |
|           | ผปค. | เมื่อไม่เห็นด้วยกับผู้อื่น เขาสามารถอธิบายเหตุผลที่<br>ผู้อื่นยอมรับได้         | 0.72                  | จำแนกได้สูง<br>มาก    |                                                                                                                         |
| ข้อ<br>33 | นร.  | ฉันมักถูกเลือกให้เป็นผู้นำกลุ่ม                                                 | 0.58                  | จำแนกได้ดีมาก         | -                                                                                                                       |
|           | ครู  | เขามักถูกเลือกให้เป็นผู้นำกลุ่ม                                                 | 0.39                  | จำแนกได้สูง           |                                                                                                                         |
|           | ผปค. | ในกลุ่มเด็กวัยเดียวกัน เขามักถูกเลือกให้เป็นผู้นำ                               | 0.40                  | จำแนกได้สูง           |                                                                                                                         |



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9

| ข้อ                                                                           | ชุด  | ข้อความคำถาม                                                                          | ค่า<br>อำนาจ<br>จำแนก | ความหมาย           | การปรับแก้ |
|-------------------------------------------------------------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|--------------------|------------|
|                                                                               |      |                                                                                       |                       | มาก                |            |
| <b>2.4 ความสามารถในการคำนึงถึงผู้อื่นและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น (concern)</b> |      |                                                                                       |                       |                    |            |
| ข้อ<br>8                                                                      | นร.  | ถ้ามีใครบาดเจ็บ ไม่สบายหรือเจ็บป่วย ฉันจะให้<br>ความช่วยเหลือทันที                    | 0.61                  | จำแนกได้ดีมาก      | -          |
|                                                                               | ครุ. | เขามักช่วยเหลือถ้ามีผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ ไม่สบายหรือ<br>เจ็บป่วย                      | 0.60                  | จำแนกได้สูง<br>มาก |            |
|                                                                               | ผปค. | เขามักช่วยเหลือถ้ามีผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ ไม่สบายหรือ<br>เจ็บป่วย                      | 0.59                  | จำแนกได้สูง<br>มาก |            |
| ข้อ<br>21                                                                     | นร.  | ฉันมักอาสาช่วยเหลือผู้อื่น (เช่น พ่อแม่ ครู หรือ<br>เพื่อนๆ)                          | 0.55                  | จำแนกได้ดีมาก      | -          |
|                                                                               | ครุ. | เขามักอาสาช่วยเหลือครูและเพื่อนๆ                                                      | 0.71                  | จำแนกได้สูง<br>มาก |            |
|                                                                               | ผปค. | เขาจะอาสาช่วยเหลือพ่อแม่ทำงานต่างๆ (เช่น งาน<br>บ้าน) เสมอ                            | 0.54                  | จำแนกได้สูง<br>มาก |            |
| ข้อ<br>28                                                                     | นร.  | ฉันเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจผู้อื่นที่มีความทุกข์                                     | 0.34                  | จำแนกได้ดี         | -          |
|                                                                               | ครุ. | เขาเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจผู้อื่นที่มีความทุกข์                                     | 0.73                  | จำแนกได้สูง<br>มาก |            |
|                                                                               | ผปค. | เขาเห็นอกเห็นใจและให้กำลังใจผู้อื่นที่มีความทุกข์                                     | 0.47                  | จำแนกได้สูง<br>มาก |            |
| ข้อ<br>34                                                                     | นร.  | ฉันเต็มใจแบ่งปันอาหารหรือสิ่งของ (เช่น ขนม ของ<br>เล่น ดินสอ ฯลฯ) ให้กับผู้ที่ขาดแคลน | 0.78                  | จำแนกได้ดีมาก      | -          |
|                                                                               | ครุ. | เขาเต็มใจแบ่งปันสิ่งของ (เช่น ยางลบ ปากกา) ให้<br>เพื่อนที่ไม่มีเสมอ                  | 0.34                  | จำแนกได้สูง        |            |
|                                                                               | ผปค. | เขาเต็มใจแบ่งปันอาหาร สิ่งของ (เช่น ขนม ของเล่น<br>ดินสอ) ให้ผู้ที่ขาดแคลน            | 0.37                  | จำแนกได้สูง        |            |

## ประวัติผู้เขียน

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ชื่อ-สกุล         | อริสา แก้วลี                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| วัน เดือน ปี เกิด | 12 กันยายน 2534                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| สถานที่เกิด       | จังหวัดกำแพงเพชร                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| วุฒิการศึกษา      | สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี ครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาประถมศึกษา<br>คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2558<br>และเข้าศึกษาต่อในระดับปริญญาโท สาขาวิชาพัฒนศึกษา ภาควิชานโยบาย<br>การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์<br>มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2559 |
| ที่อยู่ปัจจุบัน   | 250/5 หมู่ 6 ตำบล สระแก้ว อำเภอเมืองกำแพงเพชร จังหวัดกำแพงเพชร<br>62000                                                                                                                                                                                                                      |



1101454210

CD :Thesis 5983371727 thesis / recv: 05082562 15:38:33 / seq: 9