

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัย เรื่องการสร้างวิชาทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาสุขภาพจิตของนักศึกษาพยาบาล ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยยึดวัตถุประสงค์ของการวิจัย และกรอบแนวคิดในการวิจัยเป็นหลัก ซึ่งจะนำเสนอตามลำดับชั้นดังต่อไปนี้

แนวคิดเรื่องสุขภาพจิต ซึ่งผู้วิจัยศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. สุขภาพจิต
2. แนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยการเกิดปัญหาสุขภาพจิต
3. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาสุขภาพจิต
4. แนวคิดการพัฒนานิสิตนักศึกษา

แนวคิดเรื่องทักษะชีวิต ซึ่งผู้วิจัยศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. แนวคิดและหลักการของทักษะชีวิต
2. การแก้ไขปัญหา
3. การคิดอย่างมีวิจารณญาณ
4. การสื่อสารที่มีคุณภาพ
5. การตระหนักในตนเอง
6. กลไกการควบคุมอารมณ์

แนวคิดเรื่องการสร้างวิชาทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาสุขภาพจิต ซึ่งผู้วิจัยศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. หลักสูตรอุดมศึกษา
2. การพัฒนาหลักสูตรเสริม
3. หลักการจัดการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษา

4. แนวคิดและหลักการจัดการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วม

แนวคิดเรื่องผลและความสัมพันธ์ของทักษะชีวิตกับสุขภาพจิต ซึ่งผู้วิจัยศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. การเห็นคุณค่าในตนเอง
2. การมีพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
3. การแสดงออกที่เหมาะสม

แนวคิดเรื่องสุขภาพจิต

สุขภาพจิต

เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับ จิตวิทยา พฤติกรรมมนุษย์ และสังคมสิ่งแวดล้อม (อัมพร โอตระกูล, 2538) โดยองค์การอนามัยโลกได้ให้ความหมายของสุขภาพจิตว่า เป็นความสามารถของบุคคลที่จะปรับตัวให้มีความสุขอยู่กับสังคมและสิ่งแวดล้อมได้ดี มีสัมพันธ์อันดีงามกับบุคคลอื่น และดำรงชีพอยู่ได้ด้วยความสะดวกอย่างสุขสบาย รวมทั้งสนองความต้องการของตนเองในโลกที่กำลังเปลี่ยนแปลง โดยไม่มีข้อขัดแย้งภายในใจ และมีได้หมายความรวมเฉพาะเพียงแต่ปราศจากอาการของโรคประสาทและโรคจิตเท่านั้น (WHO, 1976 อ้างใน สุชาติ โสภประยูร, 2539) หรือจะมองว่าสุขภาพจิตก็คือสภาพชีวิตที่เป็นสุข มีความสมบูรณ์ทั้งกายและจิตใจ สามารถปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อม โดยไม่ก่อความเดือดร้อนให้ตนเองและผู้อื่น ทั้งยังก่อผลดีอีกด้วย (อัมพร โอตระกูล, 2538) ซึ่งการพิจารณาสุขภาพจิตดูได้จาก การมีความสัมพันธ์กับผู้อื่น การจัดการกับบทบาทในการทำงาน และชีวิตครอบครัว รวมทั้งมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม (Johns Hopkins Health Information, 1999) ซึ่งจากการศึกษาของจาโฮดา (Jahoda, 1958 อ้างใน อัมพร โอตระกูล, 2538) สรุปว่าผู้มีสุขภาพจิตดีต้องประกอบด้วยลักษณะดังนี้

1. ไม่ป่วยทางจิต
2. มีพฤติกรรมที่เหมาะสม
3. ปรับตัวได้กับสภาพแวดล้อมต่างๆ
4. มีบุคลิกภาพที่มั่นคง

5. มีเจตคติที่ถูกต้องต่อสภาพเป็นจริง

ซึ่งในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้ยึดถือแนวคิดเกี่ยวกับสุขภาพจิตตามองค์การอนามัยโลก และพิจารณาเกี่ยวกับลักษณะของผู้มีสุขภาพจิตดี โดยสรุปจากแนวคิดต่างๆ ข้างต้นได้ดังนี้

1. เป็นผู้ที่เห็นคุณค่าในตนเอง
2. เป็นผู้ที่สามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ โดยมีพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
3. เป็นผู้ที่มีการแสดงออกที่เหมาะสม

การศึกษาสุขภาพจิตของนักศึกษาพยาบาล มีผู้ศึกษาพอสมควร และต่อเนื่องเป็นระยะ ดังเช่น

สมศรี เชื้อหิรัญ, วิทยา นาควัชระ และวาสนา แฉล้มเขต (2521) ได้ทำการศึกษาวิจัย เรื่องการสำรวจปัญหาสุขภาพจิตนักศึกษาพยาบาล คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล ปีการศึกษา 2521 โดยใช้แบบสอบถามสุขภาพที่เรียกว่า Cornell Medical Index (C.M.I) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาร้อยละ 48.90 อาจมีปัญหาสุขภาพจิต

เพยาวี พูลเจริญ และคณะ (2528) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่องการสำรวจปัญหาสุขภาพจิตของนักศึกษาพยาบาล โรงพยาบาลรามาริบัติ ประชากรคือ นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1-4 ของโรงเรียนพยาบาลรามาริบัติ ปีการศึกษา 2528 จำนวน 405 คน โดยใช้แบบสอบถามสุขภาพ Cornell Medical Index (C.M.I) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาพยาบาลมีสุขภาพจิตไม่ดีร้อยละ 36 มีปัญหาสุขภาพจิตเล็กน้อยร้อยละ 37.5 และมีสุขภาพจิตดีร้อยละ 26.5

วีณา ชียงคบุตร (2533) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสุขภาพจิตของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลกองทัพบก ประชากรคือ นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1-4 ของวิทยาลัยพยาบาลกองทัพบก ปีการศึกษา 2532 จำนวน 230 คน โดยใช้แบบสอบถามสุขภาพจิต Symptom Checklist (SCL-90) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1-4 มีปัญหา

สุขภาพจิตด้านการย่ำคิดย่ำทำ ความรู้สึกกลัวโดยไม่มีเหตุผล และความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเอง

จะเห็นว่าเรื่องสุขภาพจิตมีความสำคัญมากต่อการดำรงตนของนักศึกษาพยาบาล จึงมีผู้ให้ความสนใจศึกษามาโดยตลอด และสร้างแบบทดสอบจำนวนมากในการศึกษาวิเคราะห์สุขภาพจิตในลักษณะต่างๆ และในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยต้องการศึกษาปัญหาสุขภาพจิตของนักศึกษาพยาบาลโดยภาพรวม โดยไม่คำนึงถึงลักษณะของความผิดปกติทางจิต ผู้วิจัยจึงได้เลือกใช้แบบคัดกรองปัญหาสุขภาพจิต ไทยจีเอชคิว-30 ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

แบบคัดกรองสุขภาพจิตไทย จีเอชคิว-30 (Thai General Health Questionnaire - 30)

แบบคัดกรองปัญหาสุขภาพจิต ไทยจีเอชคิว-30 นี้ ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ (2539) ได้พัฒนาจาก General Health Questionnaire (GHQ) ของ โกลด์เบอร์ค (Goldberg, 1988) ซึ่งเป็นแบบสอบถามที่ให้ผู้ตอบตอบด้วยตัวเอง เพื่อคัดกรองปัญหาสุขภาพจิตของประชากรในชุมชนที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง

ลักษณะของแบบประเมิน

จีเอชคิว ได้รับการออกแบบมาสำหรับคัดกรองปัญหาสำคัญ 2 ประการ คือการไม่สามารถดำเนินชีวิตในด้านต่างๆ ได้อย่างปกติสุขตามที่ควรจะเป็น และการมีปัญหาที่ทำให้เกิดความทุกข์ใจ โดยเน้นถึงปัญหาที่ผิดไปจากสภาวะปกติของบุคคลนั้นๆ มากกว่าลักษณะที่เป็นลักษณะประจำของบุคคลนั้นๆ เช่น ปัญหาบุคลิกภาพ ข้อคำถาม จีเอชคิว จะครอบคลุมปัญหาใหญ่ๆ 4 ด้าน คือ ความรู้สึกไม่เป็นสุข (Unhappiness) ความวิตกกังวล (Anxiety) ความบกพร่องเชิงสังคม (Social impairment) และโรคอุปทาน (Hypochondriasis)

ข้อคำถามของ จีเอชคิว ประกอบด้วย ฉบับเต็ม จีเอชคิว-60 จีเอชคิว-30 จีเอชคิว-28 จีเอชคิว-12 ซึ่งมีข้อคำถาม 60,30,28 และ 12 ข้อ ตามลำดับ

ในการคิดคะแนน โกลด์เบอร์ค แนะนำให้ใช้การคิดแบบ GHQ score (0-0-1-1) ซึ่งสะดวกและได้ผลไม่แตกต่างจากการคิดคะแนนแบบ Likert score (0-1-2-3) โดยพบว่าค่า

สหสัมพันธ์ ระหว่างสองวิธีนี้ อยู่ระหว่าง 0.92-0.94 ส่วนเกณฑ์ในการตัดสินว่ามีความผิดปกติทางจิตเวช มีดังนี้คือ จีเอชคิว-60 ใช้จุดตัดคะแนนที่ 11/12 จีเอชคิว-30 ใช้จุดตัดคะแนนที่ 4/5 จีเอชคิว-28 ใช้จุดตัดคะแนนที่ 3/4 และจีเอชคิว-12 ใช้จุดตัดคะแนนที่ 1/2

จากการศึกษาในประเทศไทย ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ ทำการศึกษาในประชาชนเขตหนองจอกที่มารับบริการจากหน่วยแพทย์เคลื่อนที่จำนวน 100 ราย วิเคราะห์ข้อมูลโดยคิดคะแนนแบบ GHQ score (0-0-1-1) หาจุดตัดคะแนนที่เหมาะสมในการคัดกรองความผิดปกติทางจิต โดยใช้ Receiver Operating Characteristic (ROC) curve analysis ได้เกณฑ์ในการตัดสินดังนี้ ไทยจีเอชคิว-60 ใช้จุดตัดคะแนนที่ 11/12 ไทยจีเอชคิว-30 ใช้จุดตัดคะแนนที่ 5/6 จีเอชคิว-28 ใช้จุดตัดคะแนนที่ 3/4 และจีเอชคิว-12 ใช้จุดตัดคะแนนที่ 1/2

ค่าความเที่ยง (Reliability)

ไทยจีเอชคิว ได้ถูกคำนวณค่าความเที่ยงไว้หลายวิธีดังนี้

ก. ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Coefficient of Alpha) ของครอนบาค (Cronbach) ได้ค่าความเที่ยงดังนี้ ไทยจีเอชคิว-60 ได้ .94 ไทยจีเอชคิว-30 ได้ .91 ไทยจีเอชคิว-28 ได้ .90 และไทยจีเอชคิว-12 ได้ .84

ข. การคำนวณแบบแบ่งครึ่ง (Split-half coefficients) ได้ค่าความเที่ยงดังนี้ ไทยจีเอชคิว-60 ได้ .99 ไทยจีเอชคิว-30 ได้ .94 ไทยจีเอชคิว-28 ได้ .76 และไทยจีเอชคิว-12 ได้ .81

จากการวิเคราะห์เปรียบเทียบ ไทยจีเอชคิว ฉบับต่างๆ พบว่า ไทยจีเอชคิว-30 น่าจะเป็นฉบับที่เหมาะสมที่สุด (ธนา นิลชัยโกวิทย์และคณะ, 2539 : 2-17)

แนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยการเกิดปัญหาสุขภาพจิต

ปัญหาสุขภาพจิตเกิดขึ้นได้กับทุกคน โดยมีสาเหตุความสูญเสีย เช่น สูญเสียบุคคลหรือสิ่งของที่รัก สูญเสียบทบาทหน้าที่ สูญเสียความมั่นคงทางเศรษฐกิจและสังคม หรือสูญเสียความเชื่อมั่น ความมีคุณค่าในตนเอง จากการเจ็บป่วย ความพิการ หรือสูญเสียอวัยวะ เป็นต้น ถ้าบุคคลเหล่านี้ไม่สามารถปรับตัวได้ก็จะทำให้เกิดความเครียด วิตกกังวล และซึมเศร้าต่อไป (ชูทิพย์ ปานปรีชา, 2535) ซึ่งมีแนวคิดที่อธิบายเกี่ยวกับปัจจัยการเกิดปัญหาสุขภาพจิตโดยรวม ดังนี้คือ

1. แนวคิดปัจจัยด้านระบาดวิทยาต่อการเกิดปัญหาสุขภาพจิต อธิบายว่าปัจจัยที่เกี่ยวข้องมี 3 ด้านใหญ่ๆ คือ คน (Host) สิ่งแวดล้อม (Environment) และตัวนำให้เกิดปัญหา (Agent) ซึ่งในภาวะการณปกติ ปัจจัยทั้ง 3 ด้านนั้นจะสัมพันธ์กันในสภาพสมดุล แต่เมื่อใดที่ปัจจัยด้านหนึ่งด้านใดเปลี่ยนแปลง ก็จะมีผลทำให้เกิดการเสียดุล ซึ่งนำมาสู่การเกิดปัญหาสุขภาพจิต (อัมพร โอตระกุล, 2536)

2. แนวคิดความเชื่อมโยงขององค์ประกอบที่เกี่ยวกับสุขภาพจิต (กรมสุขภาพจิต, 2538) มองว่าสุขภาพจิตขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของปัจจัย 3 ด้าน คือ

2.1 ด้านปัจเจกบุคคล ซึ่งประกอบด้วย กรรมพันธุ์ พฤติกรรม และความคิดจิตวิญญาณ

2.2 ด้านสภาพแวดล้อม ซึ่งประกอบด้วย กายภาพ ชีวภาพ เศรษฐกิจ วัฒนธรรม ศาสนา ประชากร ความมั่นคง การสื่อสาร คมนาคม เทคโนโลยี และการศึกษา

2.3 ด้านระบบสาธารณสุข ซึ่งประกอบด้วย ความครอบคลุมของบริการ ประสิทธิภาพ คุณภาพ และระดับบริการ ของทั้งภาครัฐและเอกชน

3. แนวคิดที่มองปัญหาสุขภาพจิตเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิต (Life event) ดังเช่น ปารีคย์ (Parikn, 1991) อธิบายว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเกิดเหตุการณ์ในชีวิตมี 7 ด้าน ดังนี้

3.1 ด้านนโยบายต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเมือง การปกครอง พบว่านโยบายเป็นตัวแปรสำคัญที่มีผลให้เกิดความเครียดขึ้นในแต่ละบุคคล

3.2 เศรษฐกิจ มีวิจัยที่บ่งชี้ว่า ผู้ที่อยู่ในระดับชั้นทางเศรษฐกิจต่ำจะมีความเครียดได้มาก เนื่องจากมีความภูมิใจในตัวเองน้อย ความยืดหยุ่นในการใช้สติปัญญาแก้ไขปัญหาต่ำ และขาดแคลนผู้ที่จะเข้ามาช่วยเหลือ

3.3 สังคมและสิ่งแวดล้อม พบว่าการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อมทั้งทางภูมิศาสตร์ ชีวภาพ กายภาพ และสังคม อาจทำให้เกิดความเครียดจากวิถีชีวิตและความเป็นอยู่ที่เปลี่ยนไป เช่น ดิน ฟ้า อากาศ โรคภัย การเดินทาง หรือการเป็นสังคมอุตสาหกรรมที่ทำให้เกิดการอพยพย้ายถิ่น

3.4 วัฒนธรรม มีการศึกษาพบว่า วัฒนธรรมที่แตกต่างกันมีผลต่อความสามารถในการปรับตัวต่างกัน และวัฒนธรรมบางอย่างมีความโน้มเอียงให้เกิดความเครียด เช่น การเลี้ยงเด็กในรูปแบบของการลงโทษรุนแรง วัฒนธรรมทางเพศ และขนบธรรมเนียมประเพณีบางอย่างที่ก่อความกดดัน

3.5 เทคนิควิธีการ ผลการวิจัยในระยะหลังๆ สนับสนุนสมมติฐานที่ว่า เทคนิควิธีการต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับอุปกรณ์และเครื่องมือ ทั้งในการดำเนินชีวิตและการประกอบอาชีพเป็นตัวการสำคัญของการเกิดความเครียด

3.6 ครอบครัว การศึกษาแบบย้อนหลัง การเกิดปัญหาสุขภาพจิต พบว่า พลวัตในครอบครัว โดยเฉพาะระยะวัยเด็ก เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเกิดปัญหาสุขภาพจิตหรือการป่วยทางจิตเวช

3.7 สถานที่ทำงานหรือสถาบันการศึกษา มีผลการวิจัยที่สนับสนุนว่า ประชากรที่อยู่ในองค์กรที่สับสน ไม่นั่นคง มีอัตราของปัญหาสุขภาพจิตสูงกว่าประชากรที่อยู่ในองค์กรที่สมบูรณ์ และรวมตัวกันได้ดี

โดยสรุปปัจจัยที่ก่อให้เกิดปัญหาสุขภาพจิตมีหลากหลาย ขึ้นอยู่กับมุมมอง ปรัชญา ความเชื่อในศาสตร์แต่ละสาขา ซึ่งแตกต่างกันไป สำหรับในการวิจัยนี้ผู้วิจัยศึกษาตามแนวคิดของ ปารีคีย์ (Parikh, 1991) เป็นสำคัญ

การศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยการเกิดปัญหาสุขภาพจิตในนักศึกษาพยาบาล มีผู้ศึกษาจำนวนมาก ดังเช่น

พิมพา สมพงษ์ และคณะ (2523) ได้ศึกษาเรื่องปัญหาของนักศึกษาพยาบาล ภาควิชาพยาบาลศาสตร์ คือ นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1, 2, 3 และ 4 ปีการศึกษา 2523 จำนวน 345 คน โดยใช้แบบสำรวจปัญหาของมูนิเย่ ซึ่งเป็นแบบสำรวจปัญหาด้านต่างๆ 11 ด้าน ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาพยาบาลทุกชั้นปีมีปัญหาปรับตัวทางด้านการเรียนมากกว่าด้านอื่น โดยเฉพาะนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 มีมากกว่าปีอื่น และพบว่าปัญหาด้านความสัมพันธ์ทางสังคมมีผลต่อคะแนนการเรียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และปีที่ 2 และปัญหาด้านการปรับตัวทางการเรียนกับปัญหาทางบ้านและครอบครัวมีผลต่อคะแนนการเรียนของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 3 และสำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ปัญหาด้านความสัมพันธ์ทางสังคมและปัญหาด้านการปรับตัวทางการเรียนมีผลต่อคะแนนการเรียน

ประภาวดี เหล่าพูนสุข (2539) ได้ศึกษาเรื่องปัญหาการปรับตัวและสุขภาพจิตของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยบูรพา กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของทุกคณะ รวมทั้งคณะพยาบาลศาสตร์ด้วย จำนวน 300 คน โดยใช้แบบสำรวจปัญหานิสิตนักศึกษา ชุดมูนิเย่ ผลการศึกษาพบว่า ปัญหาที่นิสิตพบที่ระดับมากที่สุด คือ ปัญหาการปรับตัวทางด้านศีลธรรมจรรยาและศาสนาร้อยละ 18.65 รองลงมาคือปัญหาการปรับตัวด้านอนาคต อาชีพและการศึกษาร้อยละ 18.60 และอันดับสุดท้ายคือปัญหาการปรับตัวด้านสุขภาพและพัฒนาการทางร่างกายร้อยละ 8.30

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยต้องการศึกษาปัญหาโดยทั่วไปของนักศึกษาที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร การเรียนการสอน และการดำเนินชีวิตประจำวันในรูปของความสัมพันธ์ ทั้งที่บ้าน ที่มหาวิทยาลัย และกับสังคมทั่วไป ผู้วิจัยเลือกใช้แบบสำรวจปัญหานิสิตนักศึกษาชุดมูนิเย่ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

แบบสำรวจปัญหาในชีวิตนักศึกษา ชุดมูนีย์ (The Mooney Problem Checklist : College Form)

แบบสำรวจปัญหาในชีวิตนักศึกษา ชุดมูนีย์ ซึ่งสุภาพรณ โคตรจรัส (2524) ได้เรียบเรียงจาก Mooney Problem Checklist : College Form, 1950 อ้างถึงใน สุภาพรณ โคตรจรัส, 2524) ประกอบด้วย ปัญหาการปรับตัว 11 ด้าน ด้านละ 20 ข้อ รวมทั้งสิ้น 220 ข้อ มีรายละเอียดดังนี้

1. ปัญหาด้านสุขภาพและพัฒนาการทางร่างกาย (Health and physical development , HPD) ประกอบด้วยรายการปัญหาทางสุขภาพและการยอมรับพัฒนาการทางร่างกายของคน เช่น สุขภาพไม่ดี ไม่แข็งแรงเท่าที่ควร ปวดศรีษะบ่อยๆ มีโรคประจำตัว ไม่พอใจในรูปร่างที่เป็นอยู่ มีความพิการทางร่างกายทำให้หงุดหงิด รำคาญใจ

2. ปัญหาด้านการเงินและที่อยู่อาศัย (Finances, living conditions and employment, FLE) ประกอบด้วยรายการปัญหาทางเศรษฐกิจและความเป็นอยู่ เช่น อยากมีเงินไว้ใช้จ่ายส่วนตัวมากกว่านี้ ครอบครัวมีความกังวลใจเกี่ยวกับการเงิน ทำงานเพื่อเงินค่าใช้จ่ายส่วนตัวเป็นส่วนใหญ่ ไม่มีห้องส่วนตัวที่บ้าน ไม่พอใจบ้านที่อยู่หรือที่พักที่อยู่ในปัจจุบัน

3. ปัญหาด้านกิจกรรมสังคมและนันทนาการ (Social and recreational activities, SRA) ประกอบด้วยรายการปัญหา เช่น มีเวลาสำหรับการพักผ่อนหย่อนใจน้อยมาก ไม่ได้ใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ รู้สึกประหม่าเมื่อพบปะผู้คน ขาดทักษะทางกีฬาและเกมต่างๆ ไม่มีโอกาสสังสรรค์

4. ปัญหาด้านความสัมพันธ์ทางสังคม (Social-psychological reaction,SRP) ประกอบด้วยรายการปัญหาการปรับตัวทางสังคม และความสัมพันธ์กับเพื่อนวัยเดียวกัน เช่น รู้สึกกระดากอายง่ายมาก ไม่มีเพื่อนสนิทที่โรงเรียน มักมีเรื่องถกเถียงโต้แย้งกับผู้อื่น ไม่มีใครที่จะปรับทุกข์ด้วยได้ ทำตามหรือยอมตามผู้อื่นได้โดยง่าย

5. ปัญหาด้านการปรับตัวทางด้านอารมณ์และส่วนตัว (Personal psychological relation, PPR) ประกอบด้วยรายการปัญหา เช่น กังวลใจในสิ่งเล็กๆ น้อยๆ มักเครียดอยู่เสมอ ท้อแท้ง่ายมาก มักใจลอย ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง หรืออยากฆ่าตัวตาย

6. ปัญหาการปรับตัวทางเพศ (Courtship, sex, and marriage, CSM) ประกอบด้วยรายการปัญหา เช่น มีนัดกับเพื่อนต่างเพศน้อยมาก ชอบเพื่อนต่างเพศที่ทางบ้านไม่ยอมรับ

ไม่แน่ใจว่าจะสนิทสนมกับเพื่อนต่างเพศได้แค่ไหน กลัวจะหาคู่ที่เหมาะสมไม่ได้ ต้องการคำแนะนำเกี่ยวกับการแต่งงาน

7. ปัญหาด้านบ้านและครอบครัว (Home and family, HF) ประกอบด้วยรายการปัญหา เช่น มีปัญหากับบิดา มารดา ไม่ลงรอยกัน มีความรู้สึกเหมือนขาดบ้าน ไม่มีบ้านที่แท้จริง เข้ากับสมาชิกในครอบครัวไม่ได้ ต้องการความรักความเข้าใจ บิดามารดาตัดสินใจให้ข้าพเจ้ามากเกินไป

8. ปัญหาด้านศีลธรรมจรรยาและศาสนา (Morals and religion, MR) ประกอบด้วยรายการปัญหา เช่น หมดความศรัทธาในศาสนาที่เคยยึดถือ สับสนในปัญหาด้านศีลธรรมจรรยาบางประการ ต้องการมีปรัชญาของชีวิต มีความรู้สึกผิด ยอมแพ้ต่อสิ่งที่ล่อตาล่อใจได้ง่าย ควบคุมตนเองไม่ค่อยได้

9. ปัญหาการปรับตัวทางการเรียน (Adjustment to college work, ACW) ประกอบด้วยรายการปัญหาเกี่ยวกับแรงจูงใจ นิสัย และทัศนคติทางการเรียน เช่น ไม่ทราบวิธีเรียนที่มีประสิทธิภาพ เรียนไม่เก่ง ได้คะแนนต่ำ พื้นความรู้ไม่ดีในบางวิชา สนใจในกิจกรรมต่างๆ นอกเหนือจากการเรียนเป็นส่วนใหญ่ ไม่สนใจค้นคว้าอ่านหนังสือเรียนอย่างแท้จริง

10. ปัญหาด้านอนาคต (The future : vocational and educational, FVE) เกี่ยวกับอาชีพและการศึกษา ประกอบด้วยรายการปัญหา เช่น ต้องการออกไปประกอบอาชีพแต่ยังทำไม่ได้ ไม่แน่ใจว่าจะเลือกอาชีพที่เหมาะสมหรือไม่ สงสัยในคุณค่าของปริญญาบัตร ไม่แน่ใจว่าถ้าเรียนต่อไปจะคุ้มค่าหรือไม่ มีปัญหาเกี่ยวกับการเลือกวิชาเรียน

11. ปัญหาด้านหลักสูตรและการสอน (Curriculum and teaching procedure, CTP) ประกอบด้วยรายการปัญหาเกี่ยวกับการปรับตัวต่อบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมในมหาวิทยาลัย เช่น ไม่ค่อยเข้าใจในสิ่งที่อาจารย์สอน อาจารย์ทำตัวห่างเหินไม่สนใจนิสิต วิชาที่จัดให้เรียนส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันน้อยมาก มหาวิทยาลัยมีกฎข้อบังคับมากเกินไป กิจกรรมของมหาวิทยาลัยขาดการประสานงานที่ดี

หาค่าความเที่ยง ด้วยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคได้ .983 ซึ่ง ประภาวดี เหล่าพูนสุข (2539) ได้นำมาพัฒนาปรับปรุงให้เหลือข้อคำถาม 149 ข้อ และหาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงทั้งฉบับได้เท่ากับ .9678

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาสุขภาพจิต

โรเจอร์ส (Carl R. Rogers, 1963) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาสุขภาพจิตของบุคคลว่าเกิดจาก 3 ประการ คือ

1. ประสบการณ์ของอินทรีย์ บุคคลแต่ละคน ซึ่งหมายถึงตัวเรา มีชีวิตอยู่ในโลกของประสบการณ์ ซึ่งมีตนเองเป็นศูนย์กลาง โลกส่วนตัวของเขานี้ประกอบด้วยประสบการณ์ทั้งหมดของอินทรีย์ ซึ่งตัวเราเท่านั้นที่รู้จักอย่างถ่องแท้ ผู้อื่นมีอาจล่วงรู้ได้อย่างสมบูรณ์ นอกจากต้องอาศัยความเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึงอารมณ์ความรู้สึกที่ตัวเรากำลังประสบอยู่ (Empathic Understanding) โลกแห่งประสบการณ์นี้ คือ ความจริงสำหรับบุคคลผู้นั้น โรเจอร์สไม่ได้อธิบายว่าความจริงแท้นั้นเป็นอย่างไร แต่กล่าวว่าบุคคลโดยทั่วไปมีแนวโน้มที่จะตรวจสอบความถูกต้องของประสบการณ์ โดยเปรียบเทียบกับประสบการณ์อื่นอยู่เสมอ ทั้งนี้เพื่อให้ได้มาซึ่งแนวทางที่จะทำให้ตนเองมี พฤติกรรมที่ถูกต้องเหมาะสม

2. อัดตาหรือตน ด้วยอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม โดยเฉพาะอย่างยิ่งอิทธิพลของพ่อแม่และผู้ใกล้ชิด ซึ่งเป็นผู้ประเมินค่าพฤติกรรมของเด็ก ส่วนหนึ่งของประสบการณ์จะค่อยๆ ก่อตัวขึ้นเป็นอัดตา ซึ่งมีลักษณะเป็นหน่วยรวมที่มีระบบ อันประกอบด้วยการรับรู้คุณลักษณะของสิ่งที่เป็น "ตัวฉัน" และการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ตัวฉันมีกับผู้อื่นและสิ่งอื่น รวมทั้งค่านิยมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์เหล่านี้ อัดตาหรือระบบการรับรู้เกี่ยวกับ "ตน" นี้ จะมีผลต่อการรับรู้ประสบการณ์ต่างๆ และพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออก กล่าวคือ บุคคลจะรับรู้ประสบการณ์ที่สอดคล้อง และจะปฏิเสธหรือบิดเบือนประสบการณ์ที่ไม่สอดคล้องกับอัตมโนทัศน์ของตน นอกจากนั้นบุคคลยังเลือกแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับตนอีกด้วย

3. ความสอดคล้องและไม่สอดคล้องระหว่างตนกับประสบการณ์ของอินทรีย์ เมื่อประสบการณ์ ซึ่งผ่านการรับรู้และถูกจัดให้เป็นส่วนหนึ่งของตนนั้นตรงกันกับประสบการณ์ที่เกิดขึ้นกับอินทรีย์ บุคคลจะมีการปรับตัวดี มีวุฒิภาวะ และมีประสิทธิภาพเต็มที่ (Fully functioning) บุคคลจะยอมรับประสบการณ์ทั้งหมดที่เกิดขึ้น โดยปราศจากความหวาดหวั่นหรือวิตกกังวล เขาสามารถที่จะคิดอ่านได้ตรงตามความเป็นจริง ตรงกันข้ามเมื่อการรับรู้ของตนไม่สอดคล้องกับประสบการณ์ บุคคลจะเกิดความหวาดหวั่นวิตกกังวล จะมีพฤติกรรมปกป้องตนเอง ความคิดอ่านของเขาจะถูกจำกัดและขาดความยืดหยุ่นในภาวะที่ความคิด ความเชื่อ และทัศนคติไม่

สอดคล้องกับประสบการณ์ บุคคลจะพยายามปกป้องตนไว้ด้วยวิธีการบางอย่าง กล่าวคือ ด้วยวิธีปฏิเสธที่จะรับรู้ประสบการณ์บางอย่าง หรือด้วยวิธีการบิดเบือนประสบการณ์นั้นมาให้สอดคล้องกับตน ทำให้ประสบการณ์ที่สำคัญบางอย่างไม่ได้ถูกจัดรวมเข้าสู่โครงสร้างของ "ตน" สิ่งที่เกิดขึ้น คือ ความตึงเครียดทางจิต (Psychological Tensions) เป็นภาวะของการปรับตัวที่ไม่ดี ซึ่งจะนำสู่ความไม่สมบูรณ์ทางจิตใจ หรือการมีปัญหาทางจิตนั่นเอง

แนวคิดนี้พูดถึง การพัฒนาสุขภาพจิตของบุคคลโดยทั่วไป คือ ต้องช่วยให้เขาได้พัฒนาให้เต็มศักยภาพของตัวเอง โดยยึดถือหลักการดังนี้

1. การให้เกียรติ เห็นคุณค่า (Respects)
2. การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข ยอมรับที่เขาเป็น (Unconditional positive regard)
3. การช่วยให้เขาเข้าใจความรู้สึกของตนเองอย่างถ่องแท้ (Help to clarify feelings)
4. ทำให้เขาได้ตระหนักในตนเองอย่างที่เป็นอยู่ (Genuineness)
5. ความเข้าใจเขาอย่างลึกซึ้งถึงอารมณ์ความรู้สึกเหมือนความรู้สึกที่เขาเองตัวเขาเอง (Empathic identification)

สรุปได้ว่า แนวความคิดนี้เชื่อว่าปัญหาเกิดจากความไม่สอดคล้องระหว่างความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อตนเองหรือสิ่งที่ประสบ ทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกถูกคุกคามด้านจิตใจ บุคคลก็พยายามปรับตัวตามศักยภาพของตน ซึ่งขึ้นกับโครงสร้างหรือแบบแผนในการดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคล และการส่งเสริมช่วยเหลือให้บุคคลได้พัฒนาสุขภาพจิต เน้นที่ทัศนคติของการยอมรับในศักยภาพของบุคคล ส่งเสริมให้บุคคลได้พัฒนาด้วยตนเอง

แนวคิดการพัฒนานิสิตนักศึกษา

ชิกเคอริงและไรเซอร์ (Chickering and Reisser, 1993) ได้กล่าวถึงแนวคิดของการพัฒนานิสิต นักศึกษาที่มีความครอบคลุม ซึ่งกล่าวว่านิสิตนักศึกษาเป็นบุคคลในช่วงอายุ 17-25 ปี ซึ่งควรมีพัฒนาการ 7 ลักษณะ คือ

1. การพัฒนาสมรรถภาพ (Developing competence) หมายถึง ความสามารถในการนำสมรรถภาพทางด้านสติปัญญา ร่างกาย และทักษะในการปฏิบัติงานตลอดจนความสามารถทางด้านสังคมไปใช้ให้บรรลุวัตถุประสงค์อย่างเหมาะสมถูกต้อง และมีประสิทธิภาพ

2. การพัฒนาอารมณ์ (Managing emotion) หมายถึง การเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น สามารถปรับสภาวะของอารมณ์ ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมและผลกระทบจากสภาพแวดล้อม พร้อมทั้งสามารถแสดงออกทางด้านอารมณ์อย่างเหมาะสมถูกต้อง

3. การพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง (Moving through autonomy toward Interdependence) หมายถึง ความคล่องตัว ความสามารถในการมีสภาพจิตใจที่มั่นคง แน่วแน่ มีความเสียสละ มีความเชื่อมั่น มีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน ตลอดจนสามารถดำเนินชีวิตให้อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

4. การพัฒนาความมีเอกลักษณ์ (Establishing identity) หมายถึง การมีแบบแผนของการประพฤติปฏิบัติ หรือแนวความคิดของตน มีความสามารถในการเลือกสรรสิ่งที่ดีว่าดีงามและถูกต้อง โดยยึดถือปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งการแสดงออกทั้งร่างกายและจิตใจอย่างถูกต้องตามบทบาททางเพศของตน

5. การพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างมีวุฒิภาวะ (Developing mature interpersonal relationships) หมายถึง ความสามารถในการเลือกคบคน รวมทั้งเรียนรู้ที่จะปรับจิตใจและพฤติกรรมของตนเองให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้

6. การพัฒนาเป้าหมายในชีวิต (Developing purposes) หมายถึง ความสามารถในการวางแผนและกำหนดรูปแบบของการดำเนินชีวิต ตลอดจนการจัดลำดับความสำคัญของสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องให้มีลักษณะประสานสัมพันธ์กันระหว่างด้านอาชีพ นันทนาการ ความเชื่อ และวิถีชีวิต

7. การพัฒนาบูรณาการ (Developing integrity) หมายถึง ความสามารถในการผสมผสาน การสร้างค่านิยมของความเป็นมนุษย์ ค่านิยมทางบุคลิกภาพ และกำหนดความพอเหมาะพอดีเข้าด้วยกัน

จะเห็นได้ว่าแนวคิดนี้มุ่งพัฒนานิสิตนักศึกษาให้เป็นคนที่สมบูรณ์ โดยลักษณะเด่นเป็นเรื่องทางจิตวิทยาพัฒนาการ ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยต้องการพัฒนานักศึกษาพยาบาล โดยมุ่งเน้นที่สุขภาพจิต และแนวคิดการพัฒนานิสิตนักศึกษาของซิกเคอริง สอดคล้องกับการพัฒนาเกี่ยวกับสุขภาพจิต โดยเฉพาะในเรื่องการพัฒนาอารมณ์ ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดในข้อนี้มาเป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัย

แนวคิดเรื่องทักษะชีวิต

แนวคิดและหลักการของทักษะชีวิต

ทักษะชีวิต เป็นความสามารถทางสังคมจิตวิทยาในการตอบสนองต่อสิ่งเร้า สิ่งกระตุ้นทั้งภายนอกและภายในตนได้อย่างเหมาะสม และมีความสุขกับบริบท วัฒนธรรม สิ่งแวดล้อม เป็นความสามารถพื้นฐานที่มนุษย์ทุกคนในโลกนี้พึงมี เพื่อครองตนได้อย่างมีความสุขตามอัตภาพของตน (ทวีศักดิ์ นพเกษร, 2541) ซึ่งถือเป็นสมรรถนะส่วนบุคคล ที่มีความสำคัญต่อบทบาทของบุคคลในการเพิ่มพูนการมีคุณภาพชีวิตทั้งด้านกายภาพ สุขภาพจิต และการดำรงอยู่ในสังคม เพราะปัญหาของสุขภาพจะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรม และพฤติกรรมก็เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับความสามารถในการเผชิญกับความเครียดกับความกดดันของชีวิต ที่สำคัญที่สุดคือเป็นแหล่งของการเกิดปัญหาสุขภาพจิต (WHO, 1994)

องค์ประกอบของทักษะชีวิต

องค์ประกอบของทักษะชีวิตมี 12 องค์ประกอบ จัดเป็น 6 คู่ ดังนี้

คู่ที่ 1 – การสามารถตัดสินใจได้ (Decision making)

- การแก้ไขปัญหาได้ (Problem solving)

คู่ที่ 2 – การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical thinking)

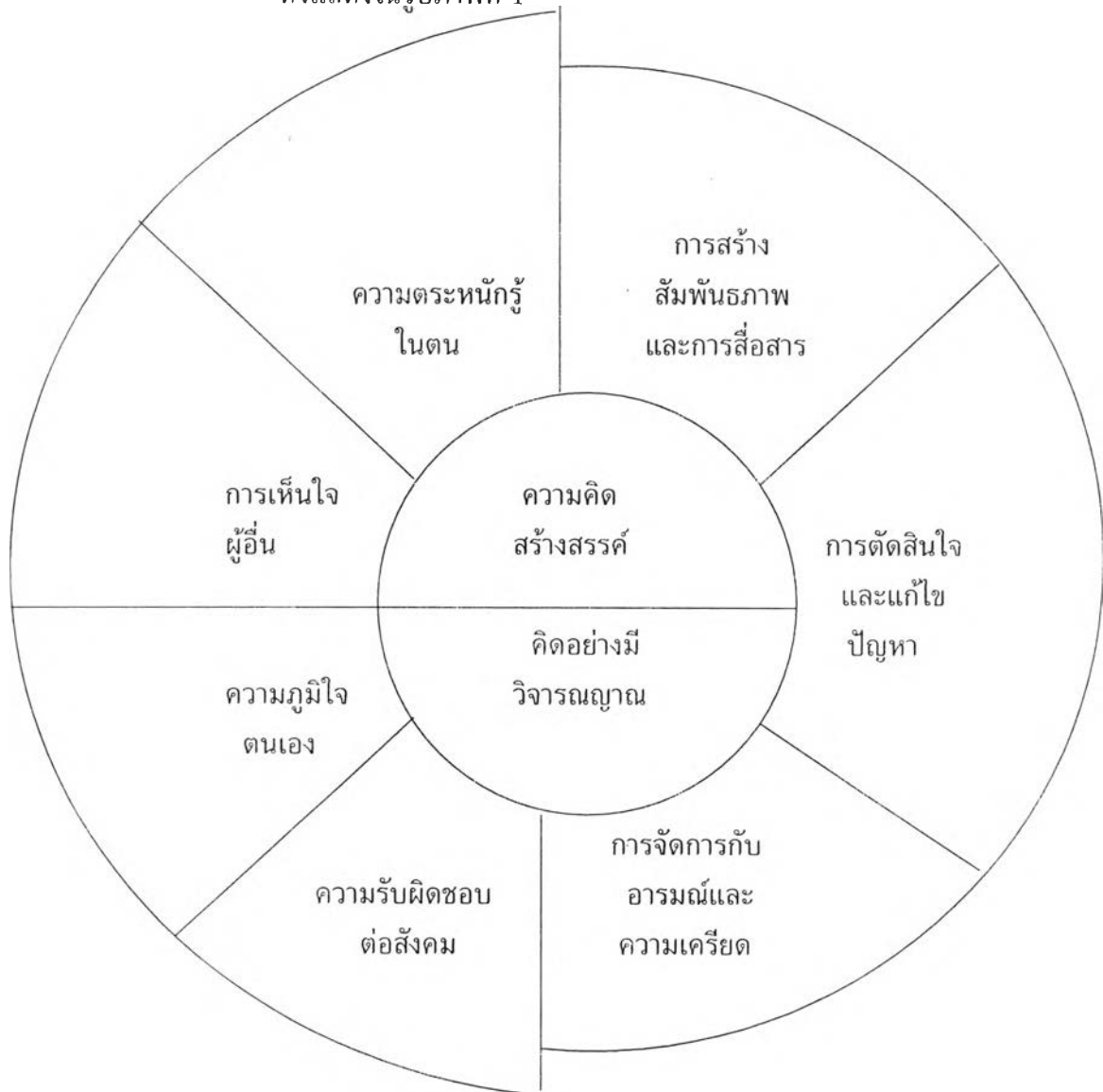
- การคิดอย่างสร้างสรรค์ (Creative thinking)

- คู่มือที่ 3 – การสามารถสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นได้ (Interpersonal relationship)
 - การสื่อสาร (Communication)
- คู่มือที่ 4 – การตระหนักรู้ในตนเอง (Self awareness)
 - การเข้าใจและรับรู้ความรู้สึกผู้อื่น (Empathy)
- คู่มือที่ 5 – กลไกในการควบคุมอารมณ์และความเครียด (Emotional coping and stressors)
- คู่มือที่ 6 – การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self esteem)
 - การรับผิดชอบต่อสังคม (Social responsibility)

ในการจัดหมวดหมู่ องค์ประกอบของทักษะชีวิต คณะผู้เชี่ยวชาญด้านทักษะชีวิตขององค์การอนามัยโลก (WHO, 1994) ได้จัดองค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้ 10 องค์ประกอบ เป็น 5 คู่มือ สำหรับประเทศไทยได้มีการจัดตั้งคณะทำงานศึกษาเรื่องทักษะชีวิตของเยาวชนและวัยรุ่นไทย ซึ่งประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษา ด้านจิตเวชเด็กและวัยรุ่น รวมทั้งองค์กรเอกชนที่จัดการศึกษาและพัฒนาเยาวชน พิจารณาเห็นว่าเด็กและเยาวชนไทยยังขาดทักษะชีวิตด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง และด้านการรับผิดชอบต่อสังคม จึงให้เพิ่ม 2 ทักษะนี้เข้าไป ดังนั้นประเทศไทยจึงมีทักษะชีวิต 12 องค์ประกอบ หรือ 6 คู่มือ ซึ่งแบ่งตามพฤติกรรมการเรียนรู้ได้ดังนี้

- 1 ด้านพุทธิพิสัย ได้แก่ ความคิดสร้างสรรค์ และความคิดวิเคราะห์อย่างมี
วิจารณญาณ
- 2 ด้านจิตพิสัย ได้แก่ ความตระหนักรู้ในตนเอง และความเห็นใจผู้อื่น
ความภูมิใจในตนเอง และความรับผิดชอบต่อสังคม
- 3 ด้านทักษะพิสัยมี 3 คู่มือ ได้แก่ การสร้างสัมพันธ์ภาพและการสื่อสาร
การตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา
การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

ดังแสดงในรูปภาพที่ 1



รูปภาพที่ 1 องค์ประกอบของทักษะชีวิต

จากรูปภาพ ส่วนที่เป็นแกนกลางจะเป็นองค์ประกอบด้านพุทธิพิสัย ซึ่งเป็นองค์ประกอบร่วมของทักษะชีวิตอื่นๆ ทั้งหมด ส่วนในวงกลมรอบนอกจะเป็นด้านจิตพิสัยและทักษะพิสัย (กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข, 2542)

ทักษะชีวิตด้านพุทพิสัย ได้แก่

1. การคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ (Critical thinking) เป็นความสามารถในการวิเคราะห์แยกแยะข้อมูลข่าวสาร สถานการณ์และประสบการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการจัดกระทำ ซึ่งการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณเป็นส่วนประกอบอย่างหนึ่งของสุขภาพจิตที่จะช่วยให้บุคคลรู้จักยอมรับและประเมินปัจจัยต่างๆ ที่อ้างอิงได้ถึง ทักษะคติและพฤติกรรมดังเช่น การให้คุณค่าในสิ่งต่างๆ ความกดดันจากกลุ่มเพื่อนและสื่อต่างๆ (WHO, 1994)

2. การคิดอย่างสร้างสรรค์ (Creative thinking) ประกอบไปด้วยความสามารถในการตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา โดยการที่บุคคลสามารถเปิดใจให้ยอมรับวิธีการที่หลากหลายและนำมาจัดอันดับความสำคัญ คาดเดาปฏิกิริยาตอบสนองที่จะเกิดและไม่เกิด คิดให้กว้าง หลากหลาย ออกนอกกรอบที่กรอบ ซึ่งจะช่วยให้บุคคลมองย้อนหลังประสบการณ์ต่างๆ ของเขา ทั้งที่ไม่ได้มองว่าเป็นปัญหาหรือเป็นสิ่งที่ไม่สามารถตัดสินใจได้ ความคิดสร้างสรรค์สามารถช่วยบุคคลให้ตอบสนองปรับตัวและยืดหยุ่นต่อสิ่งเร้าในชีวิตประจำวันได้ (WHO, 1994)

ทักษะชีวิตด้านจิตพิสัย ได้แก่

1. การตระหนักในตนเอง (Self-awareness) รวมถึงการยอมรับในตนเอง ยอมรับในบุคลิกลักษณะ จุดแข็ง จุดอ่อน ความปรารถนา ความชอบไม่ชอบส่วนตน การพัฒนาการตระหนักในตนเอง สามารถช่วยบุคคลให้ยอมรับได้เมื่อเขามีความเครียด หรือรู้สึกถูกกดดัน การตระหนักในตนเองเป็นสิ่งที่ต้องมีขึ้นก่อน จึงจะเกิดการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพและความสามารถสร้างสัมพันธภาพต่อคนอื่น อันจะนำไปสู่การพัฒนาให้บุคคลมีความสามารถที่จะรู้ซึ่งถึงความรู้สึกที่ผู้อื่นประสบอยู่ (Empathy) (WHO, 1994)

2. การเข้าใจและรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) เป็นความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นอย่างลึกซึ้ง โดยยอมรับอย่างที่เขาเป็น ที่เขารู้สึก โดยปราศจากเงื่อนไข ไม่ว่าจะด้านความแตกต่างทางเพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว และสุขภาพ (WHO, 1994)

3. การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self esteem) เป็นความรู้สึกว่าตัวเองมีคุณค่า ค้นพบ และภูมิใจในความสามารถด้านต่างๆ ของตน โดยไม่มุงสนใจที่รูปร่าง หน้าตา หรือเพศ (สำนักพัฒนาสุขภาพจิต, 2542)

4. การรับผิดชอบต่อสังคม (Social responsibility) เป็นความรู้สึกว่าตัวเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และมีส่วนรับผิดชอบต่อความเจริญ หรือความเสื่อมของสังคม (สำนักพัฒนาสุขภาพจิต, 2542)

ทักษะชีวิตด้านทักษะพิสัย ได้แก่

1. การสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น (Interpersonal relationship skills) เป็นสิ่งที่จะช่วยเราในการติดต่อสัมพันธ์ในเชิงบวกกับคนอื่นที่เราพบ ซึ่งหมายถึงความสามารถที่จะสร้างและรักษาสัมพันธภาพกับใครๆ ได้ ถือเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของการมีสุขภาพจิตดี และการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีคุณภาพ อาจหมายถึง การดำรงรักษาสัมพันธภาพที่ดีกับสมาชิกในครอบครัว ซึ่งเป็นแหล่งสำคัญของทรัพยากรช่วยเหลือทางสังคม และยังรวมถึงความสามารถในการสิ้นสุดสัมพันธภาพกับบุคคลที่เป็นอันตรายด้วย (WHO, 1994)

2. การสื่อสารที่มีคุณภาพ (Effective communication) เป็นความสามารถของบุคคลที่จะบอกได้ อธิบายได้ถึงความรู้สึก ความต้องการ ทั้งโดยคำพูด และไม่ใช่คำพูด ตามวิถีทางที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมและสถานการณ์ ซึ่งหมายถึงสามารถแสดงความคิดออกมาเป็นคำพูดหรือท่าทางที่บ่งบอกความปรารถนาในสิ่งต่างๆ ความชอบ ไม่ชอบ ความกลัว และยังสามารถขอเรื่อง ขอความช่วยเหลือในบางเวลา (WHO, 1994)

3. การตัดสินใจ (Decision making) เป็นความสามารถในการหาทางเลือก วิเคราะห์ข้อดี ข้อเสียของแต่ละทางเลือก ประเมินทางเลือก และเลือกแนวทางที่เหมาะสม (WHO, 1994)

4. การแก้ไขปัญหา (Problem solving) เป็นการที่บุคคลสามารถจะเผชิญและจัดการกับสิ่งต่างๆ ที่เป็นปัญหา ข้อยุ่งยากใจให้หมดไป เพราะปัญหาที่เรื้อรังที่ไม่ได้รับการแก้ไขเป็นสาเหตุของความเครียดทางใจและทางกาย (WHO, 1994)

5. กลไกในการควบคุมอารมณ์ (Coping with emotions) เป็นการรู้เท่าทันอารมณ์ ความรู้สึกทั้งของตนเองและผู้อื่น ประเมินได้ว่าอารมณ์มีผลต่อพฤติกรรมอย่างไร และสามารถตอบสนองต่ออารมณ์ได้อย่างเหมาะสม เพราะอารมณ์ที่รุนแรงจะเหมือนโกรธหรือเสียใจมาก ทำให้เกิดผลในทางลบต่อสุขภาพ ถ้าเราไม่สามารถตอบสนองได้อย่างเหมาะสม (WHO, 1994)

6. ทักษะในการจัดการกับความเครียด (Stress skill) เป็นความสามารถที่จะรู้สาเหตุของความเครียด เรียนรู้วิธีการควบคุมความเครียด รู้วิธีผ่อนคลายและหลีกเลี่ยงสิ่งที่จะสร้างความเครียด (WHO, 1994)

ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกศึกษาทักษะชีวิตเพียง 5 องค์ประกอบ คือ การแก้ไขปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสื่อสารที่มีคุณภาพ การตระหนักในตนเอง และกลไกการควบคุมอารมณ์ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

การแก้ไขปัญหา (Problem solving)

การแก้ไขปัญหา เป็นความสามารถทางจิตสังคมที่แสดงให้เห็นจากผลของการกระทำ ซึ่งต้องใช้ทักษะชีวิตอื่นๆ ประกอบด้วย เช่น การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ และการตัดสินใจ เพื่อช่วยให้สามารถแก้ไขปัญหาได้ (Schiever, 1991) ซึ่งผู้วิจัยจะกล่าวถึงการแก้ปัญหามาตามหัวข้อดังนี้

1. ความหมายของการแก้ไขปัญหา
2. แนวคิดในการแก้ไขปัญหา
3. การสอนการแก้ไขปัญหา
4. การแก้ปัญหาซึ่งสัมพันธ์กับหลักสูตรการสอน

1. ความหมายของการแก้ไข้ปัญหา

เมเยอร์ (Mayer, 1992) ให้ความหมายว่า เป็นกระบวนการทางปัญญาที่มุ่งไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์ เพื่อนำสู่การแก้ไข้ปัญหาใดปัญหาหนึ่ง เมื่อยังไม่มีวิธีการใดที่ชัดเจนในการจัดการกับข้อขัดแย้งนั้นตามการรับรู้ของผู้แก้้ปัญหา สอดคล้องกับเมเยอร์และวิททรอซค์ (Mayer and Wittrock, 1990 cited in Berliner and Chaffee, 1996) ที่ให้ความหมายว่า เป็นยุทธวิธีที่ผู้แก้้ปัญหาตั้งเป้าหมายเพื่อที่จะบรรลุถึงเป้าหมายนั้น โดยเกิดการผลักดันให้มีการคิด ซึ่งการคิดนี้เป็นปฏิกริยาอย่างฉับพลันระหว่างทางออกและการตัดสินใจต่อสถานการณ์

สำหรับโบรฟี (Brophy, 1992; อ้างถึงใน กชกร ธิปัตตี, 2539) ให้ความหมายว่าเป็นการแสวงหาแนวทางที่จะช่วยให้บุคคลสามารถตอบคำถามหรือแก้ไข้สิ่งที่เกิดขึ้นได้ สอดคล้องกับไบเยอร์ (Beyer, 1987) ที่ให้ความหมายว่า เป็นการดำเนินการด้วยวิธีการอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อขจัดความยุ่งยาก สำหรับเบคโทลและซอเรนสัน (Bechtol and Sorenson, 1993) ให้ความหมายว่าเป็นกระบวนการที่บุคคลนำมาใช้อย่างเป็นระบบหรือไม่เป็นระบบ ด้วยความรอบคอบหรือไม่รอบคอบ เพื่อให้บรรลุผลตามที่ต้องการ สำหรับองค์การอนามัยโลก (WHO, 1994) ได้ให้ความหมายว่าเป็นความสามารถทางจิตสังคมในการที่บุคคลสามารถจะเผชิญและจัดการกับสิ่งต่างๆ ที่เป็นปัญหาข้อยุ่งยากใจให้หมดไป

จึงสรุปได้ว่า การแก้ไข้ปัญหาเป็นความสามารถของบุคคลทางจิตวิทยาสังคมในการที่จะแสวงหาแนวทาง และดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อขจัดความยุ่งยาก และให้บรรลุตามที่ต้องการ

2. แนวคิดในการแก้ไข้ปัญหา

ปัญหาแต่ละอย่างจะใช้วิธีการแก้ไข้ต่างกัน เพราะปัญหาที่มีความยากง่ายไม่เท่ากัน ดังที่เกทเซลส์ และซิคเซินท์มิฮาลยี (Getzels and Sikszenmihalyi, 1991) อ้างถึงใน กชกร ธิปัตตี, 2539) กล่าวว่าความยากง่ายของปัญหาพิจารณาได้จาก

1. ความชัดเจนของปัญหา
2. ความหลากหลายในวิธีการแก้ไข้
3. ระดับการยอมรับผล

ดังนั้นจึงต้องเลือกวิธีแก้ไขที่เหมาะสม ซึ่งเบคโทลและซอเรนสัน (Bectol and Sorenson,1993) ได้กล่าวถึงวิธีการแก้ไขปัญหามี 2 วิธีคือ

1. การแก้ไขปัญหาแบบขั้นตอนเดียว (Single-step Problem Solving) ซึ่งเหมาะจะใช้กับปัญหาง่ายๆ ที่ไม่ซับซ้อน

2. การแก้ไขปัญหาแบบหลายขั้นตอน (Multisteps Problem Solving) ซึ่งสามารถใช้แก้ไขปัญหาย่อยๆ ที่ยุ่งยากซับซ้อน

จะเห็นว่าแนวคิดในการแก้ไขปัญหา ให้ความสำคัญทั้งตัวปัญหา และเทคนิควิธีการแก้ไขที่ต้องเลือกให้เหมาะสม นอกจากนี้เมเยอร์และวิททรอซค์ (Mayer and Wittrock, 1996) ยังพูดถึงแนวคิดในการแก้ไขปัญหาไว้ดังนี้

1. การแก้ปัญหาเป็นเรื่องของทักษะทางปัญญาที่เกิดขึ้น โดยระบบทางปัญญาของบุคคลนั้น โดยอาจจะอ้างอิงในทางอ้อมจากการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมของผู้แก้ปัญหา

2. การแก้ปัญหาเป็นกระบวนการซึ่งสัมพันธ์กับการหาสิ่งที่เป็นตัวแทนและการจัดการกระทำกับองค์ความรู้ที่ปรากฏอยู่ในระบบเชิงปัญญาของผู้แก้ปัญหา

3. การแก้ปัญหามันจะถูกกำหนดไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่งและความคิดของผู้แก้ปัญหานั้นจะได้รับการกระตุ้นโดยเป้าหมาย

4. การแก้ปัญหาเป็นเรื่องส่วนตัวนั่นคือ ทักษะและความรู้ของแต่ละบุคคลเกี่ยวกับการแก้ปัญหาซึ่งเป็นตัวกำหนดถึงมีอุปสรรค ข้อยุ่งยากหรือง่าย ซึ่งจะนำไปสู่ผลสำเร็จในการแก้ปัญหาหรือไม่

ดังนั้นปัญหาจะเกิดขึ้นต่อเมื่อผู้แก้ปัญหามันต้องการจะเปลี่ยนแปลงสถานการณ์อันเป็นปัญหาจากสภาพที่ปรากฏไปสู่สภาพที่ตั้งเป้าหมายไว้ แต่มิได้มีหรือขาดวิธีการที่จะให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือบรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าว

นอกจากนี้การแก้ปัญหายังถ่ายโยงได้เพราะเมื่อบุคคลเคยใช้วิธีการใดๆ ในการแก้ไขปัญหามาก่อนในอดีตเมื่อมาพบปัญหาใหม่ก็จะรู้สึกถึงประสบการณ์เก่า ดังนั้นเป้าประสงค์แรกของการสอนแก้ไขปัญหาคือการส่งเสริมให้มีการถ่ายโยงประสบการณ์การแก้ปัญหายังมีประสิทธิภาพ โดยการจัดเตรียมของครุให้นักศึกษาได้นำประสบการณ์ออกมาใช้ (Mayer and Wittrock, 1996)

สำหรับองค์ประกอบซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการแก้ปัญหานั้นคือ ลักษณะที่ได้รับการปลูกฝังมาแต่เด็ก จนเป็นลักษณะนิสัยที่ติดยึดหรือความแข็งกระด้าง หรือการตอบสนองแบบเดิมๆ ซึ่งในเรื่องนี้ทักษะชีวิตที่จำเป็นสำหรับนักศึกษาจึงสัมพันธ์กับการแก้ปัญหามิฉะนั้นความสามารถในการยืดหยุ่นเพื่อที่จะมองปัญหาในรูปแบบต่างๆ กันได้ถูกต้องเหมาะสม เพื่อที่จะก่อให้เกิดวิสัยทัศน์ใหม่ๆ อันนำไปสู่การแก้ปัญหานั้นเอง (Woolfolk, 1990 cited in Berliner and Chaffee, 1996)

3. การสอนการแก้ไขปัญหา

ดังได้กล่าวว่าการแก้ปัญหาคือความสามารถทางจิตสังคมที่ต้องเห็นจากผลของการกระทำ ดังนั้นการสอนให้แก้ปัญหาคือ จะต้องให้เรียนรู้และฝึกปฏิบัติควบคู่ไปซึ่งมีหลายรูปแบบ และแต่ละรูปแบบก็มีขั้นตอนต่างกันไปดังนี้

ขั้นตอนการแก้ปัญหานั้นเสนอโดยเบคโทลและซอเรนสัน (Bechtol and Sorenson, 1993) ประกอบด้วย 8 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. สำรวจปัญหา (Explore the problem)
2. ระบุปัญหา (State the problem)
3. หาทางแก้ไข (Generate optional solution)
4. เลือกทางที่คิดว่าดีที่สุด (Select the best solution)
5. ออกแบบวิธีการ (Generate optional designs)
6. เลือกวิธีการที่คิดว่าดีที่สุดมาใช้ (Select and implement the best design)
7. รวบรวมและตีความหมายผลการแก้ปัญหามาใช้ (Organize and interpret results)

8. ประเมินผลการแก้ไขปัญห (Evaluate the result)

ขั้นตอนการแก้ไขปัญหที่เสนอโดย ไซทซ์ (Zeitz, P., 1999) ประกอบด้วย 5 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. กำหนดปัญหา (Identify the problem)
2. ติความปัญหา (Defing the problem)
3. หายุทธวิธีที่เป็นไปได้ในการแก้ปัญหา (Explore possible strategies for solving the problem)
4. ดำเนินการตามยุทธวิธีที่กำหนด (Acts on the strategies)
5. ตรวจสอบ (Look at the effects of the efforts)

ขั้นตอนการแก้ไขปัญหที่เสนอโดยเมเยอร์และวิททรอซค์ (Mayer and Wittrock, 1996)

1. บ่งชี้ปัญหา (มองดูว่าปัญหาอาจจะกลายเป็นโอกาสก็ได้)
2. เข้าใจปัญหา โดยการมองให้เห็นว่าปัญหานั้นแสดงถึงสิ่งใด
3. ตั้งเป้าหมาย
4. สํารวจข้อแก้ไขปัญหที่อาจเป็นไปได้
5. ทำนายผลจากกลยุทธ์ที่ใช้และนำไปปฏิบัติจะก่อให้เกิดผลอย่างไร
6. ประเมินผลการเรียนรู้

ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยเลือกขั้นตอนการแก้ไขปัญหที่เสนอโดยเทรฟฟิงเจอร์ ไอแซ็คเซ็น และไฟร์สไตน์ (Treffinger, Isaksen, and Firestien, 1994 อ้างถึงใน กชกร ธิบัติดี, 2539) ซึ่งเป็นยุทธวิธีในการแก้ไขปัญหในองค์กร แต่ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่าจะสามารถนำมาปรับปรุงใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ขั้นค้นหาความจริง (Fact finding) ซึ่งได้แก่ การจัดรวบรวมข้อมูลทุกอย่างเกี่ยวกับปัญหา โดยใช้คำถาม "ใคร อะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม"

2. ขั้นค้นหาปัญหา (Problem finding) ซึ่งได้แก่ การระบุตัวปัญหา หรือนิยามปัญหา ซึ่งจะช่วยให้เข้าใจธรรมชาติและแนวทางแก้ไขได้

3. ขั้นค้นหาความคิดในการแก้ไขปัญห (Idea finding) ซึ่งทำได้โดยการคิดหลาย ๆ วิธี หรือ โดยการระดมสมองของบุคคลอื่นๆ เพื่อให้ได้วิธีให้มากที่สุด

4. ขั้นค้นหาวิธีที่ดีที่สุด (Solution finding) ซึ่งขั้นนี้ต้องเขียนลงเป็นตารางประเมินผลประกอบ โดยให้วิธีแก้ไขอยู่แนวตั้ง ให้เกณฑ์ต่างๆ อยู่แนวนอน แล้วให้คะแนน เมื่อรวมคะแนนเสร็จ จึงเลือกวิธีที่ได้คะแนนมากที่สุด ดังตัวอย่างนี้

วิธีกร เกณฑ์	คะแนน (1-4 คะแนน)				รวม	หมายเหตุ
	ข้อดี	ข้อเสีย	-----	-----		
1. ปรึกษาอาจารย์						
2. ปรึกษาพ่อแม่						
3. ลาพักการศึกษา						

5. ยอมรับหรือนำไปปฏิบัติ (Acceptance of finding or implementation) คือนำวิธีที่ดีที่สุดไปใช้

จะเห็นว่าในการแก้ปัญหาต่างๆ บุคคลต้องคิดพิจารณา และตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ไขอย่างรอบคอบ เพื่อให้ข้อยุ่งยากใจหมดไป เพราะปัญหาที่เรื้อรังไม่ได้รับการแก้ไขจะเป็นสาเหตุของความเครียดทั้งทางใจและทางกาย

4. การแก้ปัญหาซึ่งสัมพันธ์กับหลักสูตรการสอน

ซิกเคอริงและไรเซอร์ (Chickering and Reisser, 1993) ให้แนวคิดว่าการสอนในชั้นเรียนต้องทำให้มองเห็นว่าปัญหานั้นแทนสถานการณ์จริงอย่างแม่นยำตรงอย่างไร และแสดงให้เห็นความเข้าใจปัญหาทั้งหมดและองค์ประกอบของปัญหาต่างๆ กระบวนการหรือกลยุทธ์ที่ช่วยในการฝึกฝนการแก้ปัญหานั้นคือการใช้แนวความคิดซึ่งประกอบด้วย

1. การวิเคราะห์หนทางสู่เป้าหมาย
2. การวิเคราะห์เชิงอุปมาอุปมัย หรือการทำงานถอยหลัง
3. กล่าวออกมาเป็นคำพูดหรือเขียนออกมาเป็นตัวปัญหา

นอกจากนี้การจัดสิ่งแวดล้อมมีความสำคัญในการสร้างเสริมให้นิสิตนักศึกษาพัฒนาทักษะในการคิด เช่น จากการศึกษาของลิปมาน (Lipman, 1985, cited in Berliner and Chaffee, 1996 : 32) พบว่า การจัดสิ่งแวดล้อมเพื่ออำนวยความสะดวกการสื่อสารที่ดีในกลุ่มของนิสิตนักศึกษาจะช่วยให้ นักศึกษาสามารถที่จะฝึกปฏิบัติการตั้งคำถามและการกำหนดจุดยืนของตนเองเกี่ยวกับปัญหาซึ่งกำลังศึกษาอยู่ เช่นปัญหาทางปรัชญา ว่าอะไรคือความหมาย ข้อเท็จจริง และสุนทรียศาสตร์ ความเป็นจริง ตลอดจนจริยศาสตร์อันเป็นผลจากการเรียนรู้ในการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพต่างๆ ในชั้นเรียนดังกล่าว

การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical thinking)

การคิดอย่างมีวิจารณญาณ เป็นความสามารถทางจิตวิทยาสังคม ด้านกระบวนการคิด ซึ่งเป็นเรื่องที่ได้รับการสนใจในวงการศึกษามาก หลายมหาวิทยาลัยกำหนดเป็นข้อบังคับว่าบัณฑิตทุกคนต้องมีทักษะในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ แม้แต่องค์การอนามัยโลกยังกำหนดให้เป็นทักษะที่จำเป็นอย่างหนึ่ง สำหรับเยาวชนในยุคปัจจุบัน และเตรียมสำหรับอนาคต (WHO,1994) รวมทั้งหลักสูตรพยาบาลศาสตร์ กำหนดให้มุ่งเน้นการสอนให้นักศึกษาพยาบาลมีทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณด้วย (National League for Nursing,1989) ซึ่งผู้วิจัยจะกล่าวถึงการคิดอย่างมีวิจารณญาณตามหัวข้อดังนี้

1. ความหมายของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
2. แนวคิดของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
3. การสอนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

1. ความหมายของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

เยเกอร์ (Yager,1993) ให้ความหมายว่าเป็นความสามารถอย่างหนึ่งของบุคคลในการเลือก และตัดสินใจอย่างมีเหตุผล ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการคือ

1. การแยกปัญหาออกเป็นส่วนๆ
2. การเชื่อมโยงข้อมูลที่สำคัญ
3. การเลือกวิธีมองปัญหา

คลาร์คและบิตเติล (Clark and Biddle, 1990) ให้ความหมายว่า เป็นยุทธวิธีในการคิดที่เป็นกระบวนการ ประกอบด้วย กลไกควบคุม การวิเคราะห์ และการสร้างสรรค์ ซึ่งนักจิตวิทยาเรียกกลไกนี้ว่า Metacognitive control ทำหน้าที่ในการควบคุมการทำงานของสมอง

องค์การอนามัยโลก (1994) ให้ความหมายว่าเป็นความสามารถในการวิเคราะห์ แยกแยะข้อมูลข่าวสารของสถานการณ์ และประสบการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการจัดกระทำ ประกอบด้วย

1. การวิเคราะห์
2. ประเมินปัจจัย
3. อ้างอิง
4. สรุปที่เหมาะสม

จากความหมายดังกล่าว อาจกล่าวได้ว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณ หมายถึง กระบวนการคิดพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบเกี่ยวกับสถานการณ์เพื่อนำไปสู่การเลือกและตัดสินใจอย่างมีเหตุผล โดยต้องมีองค์ประกอบของการวิเคราะห์ ประเมินปัจจัย อ้างอิงและสรุปที่เหมาะสม

2. แนวคิดของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

มีหลายแนวคิดเกี่ยวกับการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งมีความใกล้เคียงกันเป็นส่วนใหญ่ จำแนกได้ดังนี้

2.1 การมองอย่างผิวเผินและลึกซึ้ง (Paul,1994) คือ

2.1.1 ถ้ามองอย่างผิวเผินการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ถือเป็นทักษะการคิด ย่อย ๆ ที่สามารถผนวกเข้ากับการเรียนรู้อื่นๆ ได้

2.1.2 ถ้ามองอย่างลึกซึ้ง การคิดอย่างมีวิจารณญาณ ถือเป็นกลุ่มของ ทักษะทางตรรกศาสตร์ เป็นทักษะสูงสุดของบุคคลในกระบวนการทางพุทธิปัญญา

2.2 มีลักษณะเป็นกระบวนการ (Brookfield,1987 ; cited in Kramer,1993) คือ

2.2.1 กระบวนการที่ประกอบด้วยควมมีเหตุมีผล

2.2.2 กระบวนการที่ประกอบด้วยการไตร่ตรองอย่างรอบคอบ

2.2.3 กระบวนการที่มีเป้าหมาย และตั้งอยู่บนพื้นฐานของข้อมูลเชิง ประจักษ์

โดยสรุป แนวคิดของการคิดอย่างมีวิจารณญาณขึ้นอยู่กับ การมองความพื้นฐาน ความเชื่อ ทักษะขั้นสูง เป็นกระบวนการคิดที่รอบคอบ ตั้งอยู่บนพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์ และมีเหตุผล มุ่งสู่เป้าหมายที่สร้างสรรค์

3. การสอนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

การสอนการคิดอย่างมีวิจารณญาณมักจะเป็นในรูปแบบของ ผู้ที่ทำการศึกษาค้นคว้าทดลองนำองค์ประกอบย่อยมาจัดทำเป็นขั้นตอนในการสอนเอง ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำเสนอในรูปแบบขององค์ประกอบย่อย ดังต่อไปนี้

แอลเลน (Allen ; cited in Davis and Rimm,1991) ได้เสนอองค์ประกอบย่อยไว้ 7 ประการ คือ

1. ประเมินข้ออ้างอิง (Evaluating inference)
2. ประเมินเหตุผล (Evaluating reasons)
3. ตรวจสอบความเที่ยง (Checking reliability)
4. ให้เหตุผลที่เชื่อถือได้ (Valid reasoning)

5. ค้นหาจุดอ่อนของข้อโต้แย้ง (Detecting missing parts of an argument)
6. ระบุความสัมพันธ์ (Relevance)
7. สรุปที่เหมาะสม (Appropriate conclusions)

เครสเซลและเมย์ฮิว (Dressel and Mayhew; cited in Davis and Rimm, 1991) เสนอไว้ 5 ประการคือ

1. ระบุปัญหา (Define a problem)
2. เลือกข้อมูลที่สำคัญ (Select pertinent information)
3. ยอมรับข้อตกลงเบื้องต้น (Recognize assumptions)
4. ตั้งสมมติฐาน (Formulate hypothesis)
5. สรุปและอ้างอิง (Conclusion and inference)

ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกองค์ประกอบย่อยในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของ แฟเซียนและแฟเซียน (Facian and Facian, 1990 ; อ้างถึงใน ศิริกัญญา ฤทธิ์แปลก, 2541) มาใช้ในการสอน ซึ่งประกอบด้วย

1. การตีความ โดยใช้ทักษะย่อยดังนี้
 - 1.1 การแบ่งประเภท
 - 1.2 การถอดความหมายในประโยค
 - 1.3 การบอกความหมายให้กระจ่าง
2. การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้ทักษะย่อยดังนี้
 - 2.1 การทดสอบความคิด
 - 2.2 การแจกแจงเหตุผล
 - 2.3 การวิเคราะห์เหตุผล
3. การประเมินผล โดยใช้ทักษะย่อยดังนี้
 - 3.1 การประเมินสถานการณ์
 - 3.2 การประเมินเหตุผล

4. การลงความเห็น โดยใช้ทักษะย่อยดังนี้
 - 4.1 การซักถามเพื่อหาหลักฐาน
 - 4.2 การคาดเดาทางเลือก
 - 4.3 การเขียนผลสรุปทั่วไป
5. การควบคุมตัวเอง โดยใช้ทักษะย่อยดังนี้
 - 5.1 การทดสอบด้วยตนเอง
 - 5.2 การแก้ไขด้วยตนเอง

ดังนั้น ในการสอนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ดังที่กล่าวมาแล้วนั้น มักจะสอนโดยจัดขั้นตอนตามองค์ประกอบย่อยๆ เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ตามต้องการ คือ การมีทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาพยาบาล อันจะนำไปสู่ความมั่งคั่งทางความคิด เพื่อดำรงตนอยู่ในสังคมปัจจุบันได้อย่างมีคุณภาพ

การสื่อสารที่มีคุณภาพ (Effective communication)

การสื่อสาร เป็นความสามารถทางจิตวิทยาสังคมที่แสดงออกในรูปของพฤติกรรม เป็นทักษะชีวิตที่จำเป็นอย่างหนึ่งของบุคคลในการดำเนินชีวิตให้ประสบความสำเร็จ ซึ่งต้องใช้ทักษะอื่นๆ ประกอบด้วย โดยเฉพาะทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เพื่อให้การสื่อสารนั้นมีคุณภาพตรงตามที่ต้องการ ซึ่งผู้วิจัยจะกล่าวถึงการสื่อสารที่มีคุณภาพ ในหัวข้อดังนี้

1. ความหมายของการสื่อสารที่มีคุณภาพ
2. แนวคิดของการสื่อสารที่มีคุณภาพ
3. ชนิดและหลักการของการสื่อสารที่มีคุณภาพ
4. การสื่อสารที่มีคุณภาพที่สัมพันธ์กับหลักสูตรการสอน

1. ความหมายของการสื่อสารที่มีคุณภาพ

ซิกเคอริงและไรเซอร์ (Chickering and Reisser, 1993) ได้ให้ความหมายของการสื่อสารที่มีคุณภาพว่าเป็นความสามารถและความคล่องแคล่วในการพูด ในการเขียน การใช้ภาษาท่าทาง การส่งและรับสาร ข้อมูลข่าวสารต่างๆ

ซึ่ง หลุยส์ จำปาเทศ (2533) ได้ให้ความหมายของการสื่อสารที่มีคุณภาพว่าเป็นการสื่อความเข้าใจตามวัตถุประสงค์ หรือความปรารถนาของการสื่อความนั้นๆ โดยผู้ส่งก็ส่งอย่างมีประสิทธิภาพ และผู้รับก็รับอย่างไม่ผิดพลาด ซึ่งยงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานติ์ (2539) ได้กล่าวถึงการสื่อสารที่มีคุณภาพว่า เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้และผู้รับ เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ความรู้สึก โดยผ่านจากวจนะภาษา และท่าทางที่เหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับซาทีย์ (Satir, 1991) ที่ให้ความหมายว่า เป็นพฤติกรรมสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลที่มีความชัดเจน มีความพึงพอใจ สร้างสรรค์และช่วยทำให้เกิดความมีคุณค่าในตนเอง รวมทั้งองค์การอนามัยโลก (WHO, 1994) ได้ให้ความหมายในเชิงรูปธรรมว่า เป็นความสามารถของบุคคลที่จะบอกได้อธิบายได้ถึงความรู้สึก ความต้องการ ทั้งโดยคำพูดและไม่ใช้คำพูดตามวิถีทางที่ สอดคล้องกับวัฒนธรรมและสถานการณ์ ซึ่งหมายถึงสามารถแสดงความคิดออกมาเป็นคำพูด หรือท่าทางที่บ่งบอกถึงความปรารถนาในสิ่งต่างๆ ว่าชอบ ไม่ชอบ กล้า และยังรวมถึงความสามารถในการขอร้อง ขอความช่วยเหลือในบางเวลาด้วย

โดยสรุป อาจกล่าวได้ว่าการสื่อสารที่มีคุณภาพ เป็นความสามารถของบุคคลในการที่จะสื่อความต้องการ ความคิด ความรู้สึกและการขอร้อง ขอความช่วยเหลือออกมาได้ด้วยวจนะภาษาและท่าทางที่เหมาะสม

2. แนวคิดของการสื่อสารที่มีคุณภาพ

จินตนา ยูนิพันธุ์ (2534) ได้ให้แนวคิดว่า บุคคลจะมีสุขภาพจิตดีได้ต่อเมื่อบุคคลนั้นสามารถส่งและรับข่าวสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังมีแนวคิดเกี่ยวกับการสื่อสารที่มีคุณภาพอีกหลายแนวคิด ดังเช่น สมาคมนักบริหารอเมริกัน (American Management Association, 1955 อ้างถึงใน หลุยส์ จำปาเทศ, 2533) ได้เสนอไว้ดังนี้

- ที่มีคุณภาพ
- สำเร็จ
- ของการสื่อสารนั้น
- วันหน้า
1. ความคิดที่กระจ่างชัด ก่อนมีการสื่อความหมายกับผู้อื่น นำสู่การสื่อสาร
 2. วัตถุประสงค์ที่ชัดเจนในการสื่อความหมายแต่ละครั้งช่วยเพิ่มความ
 3. ตระหนักถึงสภาพของสิ่งแวดล้อม
 4. ให้เกิดการสื่อสาร 2 ทาง (Two-way communication)
 5. การใช้ถ้อยคำ เนื้อหา การออกเสียง จังหวะหรือวรรคตอนที่ถูกต้อง
 6. การสื่อสาร จะมีประสิทธิภาพอย่างสมบูรณ์ก็ต่อเมื่อมีการติดตามผล
 7. ข่าวสารที่ส่งออกไปต้องมีความหมาย และเชื่อถือได้ ณ เวลานั้น และใน
 8. ภาษาทางกาย (Body language) ตัวสอดคล้อง และเหมาะสมกับเรื่อง
 9. ผู้สื่อต้องชัดเจน ไม่คลุมเครือ
 10. ผู้สื่อต้องเป็นผู้ฟังที่ดีด้วย

ซาทীর (Satir, 1991) ได้เสนอแนวคิดของการสื่อสารที่มีคุณภาพในเชิงจิตวิทยา

สังคม ดังนี้คือ

1. เป็นเรื่องของสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่ประกอบด้วยความพึงพอใจ
2. เป็นสภาพจิตส่วนบุคคลที่สมบูรณ์
3. ผลที่ได้ก่อให้เกิดการเรียนรู้ ความคิดสร้างสรรค์ ความมีคุณค่าในตนเอง ความมีคุณค่าในตนเองช่วยประคับประคองผู้ที่มีปัญหาให้เขาเกิดการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness)

นอกจากนี้ ซาทীর (Satir, 1991) ยังได้พูดถึงชนิดของการสื่อสาร และหลักสำคัญในการสื่อสารที่ก่อให้เกิดคุณภาพ ดังนี้

3. ชนิดของการสื่อสารที่มีคุณภาพ

โดยทั่วไปชนิดของการสื่อสารที่มีคุณภาพก็เหมือนกับการสื่อสารทั่วไป ซึ่งแบ่งเป็น 2 ชนิด คือ

1. การสื่อสารที่เป็นภาษาพูดและภาษาท่าทาง (Verbal and non-verbal communication)

การสื่อสารที่เป็นภาษาพูด (Verbal communication) แสดงออกเป็น คำพูด (Word) ที่มีความสอดคล้องกับความเป็นจริง (Congruence communication) เกิดการ ตระหนักรู้ในตนเอง และตอบสนองความรู้สึกของตนเอง ช่วยให้เกิดความเปลี่ยนแปลง เกิด ความสุข และช่วยให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง (Self esteem)

การสื่อสารที่เป็นภาษาท่าทาง (Non-verbal communication) แสดง ออกเป็นลักษณะท่าทาง สีหน้า น้ำเสียง และอารมณ์ (Affect)

หน้าที่ของการสื่อสารคือ ทำให้เกิดความสอดคล้องทั้งด้านภาษาพูด และด้านท่าทางอารมณ์ เมื่อมีการสื่อสารทางภาษาขัดแย้งกับการไม่ใช้ภาษา ชาทิรี (1991) เรียกว่า เป็นการสื่อสารที่ไม่สอดคล้องกัน (Incongruence communication) เกิดการเห็นคุณค่า ในตนเองต่ำ (Low self esteem)

2. การสื่อสารที่เป็นการให้และรับข้อมูล (Giving and getting information) การสื่อสารเป็นปฏิสัมพันธ์หรือการส่งต่อระหว่างบุคคล 2 คน ช่วยให้ได้รับในสิ่งที่ ต้องการ และเป็นการกำหนดบุคคลในการให้และรับข้อความของการที่บุคคลจะเชื่อมโยงกับ บุคคลอื่น

หลักสำคัญของการติดต่อสื่อสาร

1. ความน่าเชื่อถือ (Credibility)
2. ความเหมาะสมกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม (Context)
3. เนื้อหาสาระ (Content)

4. ความชัดเจน (Clarity)
5. ความต่อเนื่องและความสม่ำเสมอ (Continuity and consistency)
6. ช่องทางในการสื่อสาร (Channels)
7. ชีตความสามารถของผู้รับ (Capability of audience)

4. การสื่อสารที่มีคุณภาพที่สัมพันธ์กับหลักสูตรการสอน

ในการจัดการเรียนการสอนเรื่องการสื่อสารนั้น ชิกเคอริงและไรเซอร์ (Chickering and Reisser, 1993) เสนอแนะไว้ว่าการสอนทักษะการสื่อสารที่มีคุณภาพต้องควบคู่กับการสอนทักษะการสังเกต เพราะเมื่อมีการพัฒนาทักษะการสื่อสารและการสังเกตในนิสิต นักศึกษานั้นจะทำให้นิสิตนักศึกษาที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกันสามารถลดการตีความผิดๆ เกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้อื่น โดยตรวจสอบเกี่ยวกับสัญญาณที่คลุมเครือได้อย่างถูกต้องและชัดเจน ซึ่งการสื่อสารที่ดีนั้นจะทำให้นิสิตนักศึกษาสามารถเรียนรู้ได้เกี่ยวกับองค์ประกอบอื่นๆ ของการสื่อสาร ซึ่งเมื่อนำมาประมวลรวมกัน จะนำไปสู่การแก้ไขปัญหาได้

นอกจากนี้การสื่อสารที่มีคุณภาพจะเกิดขึ้นได้ นิสิตนักศึกษาต้องได้รับการสอนเรื่องความเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึงอารมณ์ความรู้สึกที่คนอื่นกำลังประสบอยู่ (Empathy) ซึ่งจะทำให้นิสิตนักศึกษาเข้าใจอย่างชัดเจนว่า ใคร ทำอะไร และรู้สึกเช่นไร รวมทั้งการตอบสนองอย่างเหมาะสม มิติที่สำคัญสำหรับทักษะเหล่านี้ประกอบด้วย

1. การมองผู้อื่นในแง่บวกอย่างปราศจากเงื่อนไข
2. การช่วยเหลือผู้อื่นไม่ว่าจะได้รับการขอร้องหรือไม่และทำให้บุคคลอื่นบรรลุผลตามที่เขาต้องการ
3. สามารถควบคุมความรู้สึกที่เกิดขึ้นอย่างกระตั้นหันไม่ทำให้ผู้อื่นรู้สึกว่าเขาไร้อำนาจ และไม่มีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ผลการวิจัยของแอสติน (Astin, 1991 cited in Chickering and Reisser, 1993 : 464) ที่ศึกษาเรื่องการศึกษาก้าวไป โดยบ่งชี้ว่าโครงการและเนื้อหาของการศึกษาทั่วไปต้องสัมพันธ์กับการใช้พลังและอารมณ์ สิ่งที่เป็นตัวแปรสำคัญคือ

1. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างนิสิตนักศึกษาด้วยตนเอง
2. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างนิสิตศึกษากับอาจารย์
3. คณาจารย์ที่เน้นนิสิตนักศึกษา
4. การอภิปรายเกี่ยวกับปัญหาว่าด้วยสัญชาติ เชื้อชาติ
5. จำนวนชั่วโมงที่ใช้ในการศึกษา
6. การช่วยสอนของนักศึกษาด้วยตนเอง
7. การที่สถาบันจัดหลักสูตรที่เอื้อต่อการไปปรับใช้จริง

เมื่อพิจารณาเรื่องการสื่อสารที่มีคุณภาพกับนิสิตนักศึกษาที่มีปัญหาสุขภาพจิตมีผู้ให้แนวคิดที่ว่า

วิธีการที่จะแก้ไขปัญหสุขภาพจิตที่สำคัญอย่างหนึ่ง คือ การสื่อสารให้เข้าใจว่ามีความเก็บกดเรื่องอะไร ไม่พอใจเรื่องอะไร ยังมีความรู้สึกติดค้างอะไรในอดีต เพื่อที่จะจัดกระทำกับความรู้สึกที่ยังตกค้างในอดีตและพัฒนาวิถีทางอารมณ์ต่อไป (Lopez, 1986 cited in Chickering and Reisser, 1993 : 104)

จากแนวคิดของการสื่อสารที่มีคุณภาพ เห็นได้ว่าเป็นมีความสำคัญมาก และไม่ได้เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ แต่เกิดจากการเรียนรู้ ผีกฝน ซึ่งนักศึกษาพยาบาลมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องเรียนรู้ และฝึกฝนทักษะการสื่อสารให้มีคุณภาพ เพราะวิชาชีพพยาบาลเป็นวิชาชีพของการบริการด้านสุขภาพ ซึ่งต้องมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลเป็นจำนวนมาก โดยเฉพาะส่วนใหญ่เป็นบุคคลที่อยู่ในภาวะเจ็บป่วย

การตระหนักรู้ในตนเอง (Self awareness)

การตระหนักรู้ในตนเอง เป็นความสามารถทางจิตวิทยาสังคมด้านเจตคติของบุคคลในการที่จะรู้จักตนเอง เป็นทักษะพื้นฐานสำคัญที่บุคคลจำเป็นต้องมีก่อนทักษะอื่นๆ ซึ่งผู้วิจัยจะกล่าวถึงการตระหนักรู้ในตนเองตามหัวข้อ ดังนี้

1. ความหมายของการตระหนักรู้ในตนเอง
2. แนวคิดของการตระหนักรู้ในตนเอง

3. การสอนการตระหนักรู้ในตนเอง

1. ความหมาย

การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง โดยทั่วไปหมายถึงความถึงกลุ่มของความคิด ความรู้สึก หรือทัศนคติ ซึ่งผู้คนมีเกี่ยวกับตนเอง (Hilgard, Atkinson, and Atkinson, 1979 : 605) อาจถือได้ว่าความตระหนักรู้ในตนเองนั้น คือ ความพยายามที่จะอธิบายว่าตนเองคือใคร มีลักษณะอย่างไรต่อตนเอง ซึ่ง จินตนา ยูนิพันธ์ (2534) ก็ให้ความหมายของการตระหนักรู้ในตนเองว่า เป็นองค์ประกอบสำคัญของสุขภาพจิต เกี่ยวข้องกับการที่บุคคลรับรู้ รู้สึกต่อตนเอง ในด้าน พฤติกรรม ความคิด ค่านิยม สามารถระบุนความแข็งแกร่ง จุดเด่น จุดด้อย หรือข้อจำกัดของตนเองได้ รวมทั้งรู้จักตนเองในด้านความรู้สึก และความขัดแย้งต่างๆ สามารถเผชิญเหตุการณ์ที่ไม่น่าพึงพอใจ พร้อมทั้งเรียนรู้จากประสบการณ์นั้น ซึ่งชูทซ์ (Schutz, 1977) ก็ให้ความหมายทำนองเดียวกันว่า เป็นภาวะของบุคคลที่ใส่ใจกับสิ่งต่างๆ ในตัวเองและรอบๆ ตัว ใฝ่ใจกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับตัวเอง ในขณะนั้น เวลานั้นและสามารถรับรู้ได้อย่างลึกซึ้ง เกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่มีต่อตนเองในเรื่อง ความเข้มแข็ง อ่อนแอ จุดเด่น จุดด้อย ความรู้สึกชอบ ไม่ชอบ ขัดแย้งหรือต่อต้าน สอดคล้องกับโรเจอร์ส (Rogers, 1961) ที่บอกว่าการตระหนักรู้ในตนเอง คือ การที่บุคคลได้พิจารณาตนเองในแง่มุมต่างๆ อย่างถ่องแท้ ได้เข้าใจ ได้รู้จักตนเองอย่างแท้จริงว่าตนคือใคร และเป็นอย่างไร ซึ่งองค์การอนามัยโลก (WHO, 1994) ได้ให้ความหมายว่า เป็นการยอมรับในตนเอง ยอมรับในบุคลิกลักษณะ จุดแข็ง จุดอ่อน ความปรารถนา ความชอบไม่ชอบส่วนตัว

จึงสรุปได้ว่า การตระหนักรู้ในตนเอง คือการที่บุคคลสามารถรับรู้ และเข้าใจเกี่ยวกับตนเองอย่างลึกซึ้งและถูกต้อง เกี่ยวข้องกับความคิด ความรู้สึก รวมทั้งการใฝ่ใจต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในขณะนั้น

องค์การอนามัยโลก (WHO, 1994) ได้กล่าวถึง การพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองว่าสามารถช่วยบุคคลให้ยอมรับได้ เมื่อเขามีความเครียด หรือถูกกดดัน และการตระหนักรู้

ตนเองเป็นสิ่งที่ต้องเกิดขึ้นก่อน จึงจะเกิดทักษะการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพและความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพกับคนอื่นต่อไป ซึ่งก็จะนำไปสู่การพัฒนาให้บุคคลมีการเข้าใจและรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นได้

2. แนวคิดของการตระหนักในตนเอง

2.1 การตระหนักในตนเองเปลี่ยนแปลงและเป็นหนึ่งเดียว รูปแบบการตระหนักในตนเองนี้อาจจะถาวรเป็นหนึ่งเดียว หรือไม่เปลี่ยนแปลงหยุดนิ่ง อย่างไรก็ตามก็ตีความตระหนักในตนเองนั้นอาจแปรปรวนไปตามสถานการณ์ต่างๆ ได้ในช่วงระยะเวลา ซึ่งบุคคลพัฒนาไปตามช่วงชีวิตต่างๆ และเป็นไปตามทักษะชีวิตที่มีอยู่ ความตระหนักในตนเอง และการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นมักจะใช้ในลักษณะเดียวกันถึงแม้ว่าจะมีความหมายต่างกันแต่มีความสัมพันธ์กันอย่างสูง ความตระหนักในตนเองนั้นเป็นโครงสร้างเชิงปัญญา (Cognitive Structure) ซึ่งหมายถึงความเชื่อเกี่ยวกับตนเองว่าตนเองคือใคร ส่วนการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปฏิกิริยาทางอารมณ์ (Affective reaction) ซึ่งหมายถึงการประเมินว่าตัวเราคือใคร

2.2 การตระหนักในตนเองนั้นพัฒนาหรือวิวัฒนาการขึ้นจากการประเมินตนเองตลอดเวลาในสถานการณ์ซึ่งแตกต่างกัน (Shavelson and Bolus, 1982, cited in Berliner and Chaffee, 1996: 75) การตระหนักในตนเองนี้อาจจะเกิดขึ้นจากการรับรู้ว่าคุณค่าผู้อื่นให้ความสำคัญต่อตนอย่างไร พิจารณาว่าตนเป็นอย่างไร เช่น บิดา มารดา สมาชิกอื่นๆ ในครอบครัว เพื่อน ครู อาจารย์ ได้พิจารณาตัดสินว่าตนมีลักษณะเป็นคนอย่างไร นิสิตนักศึกษา มักจะเปรียบเทียบการปฏิบัติงานของตนกับมาตรฐานของตนเอง หรือเปรียบเทียบกับผลการปฏิบัติกับเพื่อนนักศึกษาด้วยกัน ทั้งนี้การเปรียบเทียบทั้งในด้านส่วนตัว (ภายใน) และในด้านสังคม (ภายนอก) มีความสำคัญทั้งสิ้น (Marsh, 1994, cited in Woolfolk, 1998 : 76)

3. การสอนการตระหนักในตนเอง

ทอทเซอร์ (James P. Trotzer, 1977) ได้เสนอแนะว่าการสอนให้บุคคลเกิดการตระหนักในตนเองได้ดีที่สุดคือ การได้ข้อมูลจากผู้อื่น ประกอบการพิจารณาตนเอง สรุปได้ดังนี้

1. การพิจารณาจุดเด่น จุดด้อยของตนเอง
2. การสำรวจใส่ใจตนเอง
3. ความกล้าที่จะแสดงความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง
4. การเปิดเผยตนเอง
5. การเปิดใจกว้างยอมรับผู้อื่น
6. การได้ข้อมูลย้อนกลับ

อนึ่ง ทอทเซอร์ (Trotzer, 1977) ได้บอกว่าการพัฒนาการตระหนักในตนเองได้ดีที่สุดจะเกิดจากกระบวนการกลุ่ม นอกจากนี้ยังมีกิจกรรมที่ส่งเสริมต่อการพัฒนาการตระหนักในตนเอง (จินตนา ยูนิพันธ์, 2534) ได้แก่

1. การทำให้ค่านิยมกระจ่างชัด (Values clarification) คือการรู้จักกับค่านิยมที่ตนยึดถือ ซึ่งบุคคลจะทำให้ค่านิยมกระจ่างชัดได้ด้วยการประเมินตนเอง

2. การประเมินทักษะการเผชิญปัญหา (Assessment of coping skills) คือการพิจารณาตนเอง ทำความเข้าใจตนเองว่าเมื่อตนเองเผชิญปัญหา ตนเองเลือกวิธีเผชิญปัญหาอย่างไร และเพราะอะไรจึงเลือกวิธีนั้น ซึ่งการที่บุคคลพยายามจะหาวิธีเผชิญปัญหาหรือเผชิญความเครียดในชีวิตประจำวันนั้น ถือเป็นสิ่งที่ดีซึ่งจะส่งเสริมตนเองมีสุขภาพจิตดี

3. การรับรู้ความรู้สึก (Awareness of feeling) เป็นเรื่องยากที่บุคคลจะทราบว่าตนเองรู้สึกอย่างไร ไม่เคยเรียนรู้ที่พูดเกี่ยวกับความรู้สึก ซึ่งการฝึกฝนการรับรู้ ความรู้สึกอาจทำได้ดังนี้

3.1 การฝึกให้ใช้คำพูดแสดงความรู้สึกของตัวเองด้วยคำพูด "ฉันรู้สึกว่าเป็น..." "ฉันโกรธ..." "ฉันพอใจ..." "ฉันอึดอัด..." เป็นต้น

3.2 การฟังตนเอง คือ สำรวจความรู้สึกของตนเองในขณะนั้น และค้นหาสาเหตุของความรู้สึกว่าเกิดจากอะไร โดยการถามตนเอง ดังนี้

- 3.2.1 ขณะนั้นรู้สึกอย่างไร
- 3.2.2 ทำไมจึงรู้สึกเช่นนั้น
- 3.2.3 เมื่อรู้สึกเช่นนั้น มีผลต่อการกระทำของฉันอย่างไร

3.3 การฟังผู้อื่น คือ การรับข้อมูลป้อนกลับทำให้ทราบว่าคนอื่นคิด และรู้สึกต่อเราอย่างไร

ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า การตระหนักในตนเองเป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญในการที่จะพัฒนาทักษะชีวิตด้านอื่นๆ ต่อไป และเป็นกระบวนการที่ต้องพัฒนาตลอดชีวิต ถือเป็นด้านหนึ่งของสุขภาพจิต เพราะบุคคลที่มีสุขภาพจิตดีต้องมาจากการมีความตระหนักในตนเองดีด้วย

กลไกการควบคุมอารมณ์ (Coping with emotions)

กลไกการควบคุมอารมณ์ เป็นความสามารถทางจิตสังคมที่ประเมินได้จากพฤติกรรม ถือเป็นทักษะอย่างหนึ่งในการเผชิญปัญหา และแสดงถึงลักษณะของสุขภาพจิตด้วย (จินตนา ยูนิพันธุ์, 2534) ซึ่งผู้วิจัยจะกล่าวถึงกลไกการควบคุมอารมณ์ตามหัวข้อ ดังนี้

1. ความหมายของกลไกการควบคุมอารมณ์
2. การฝึกฝนกลไกการควบคุมอารมณ์

1. ความหมายของกลไกการควบคุมอารมณ์

กลไกการควบคุมอารมณ์ หมายถึง กลไกภายใต้จิตใจสำนึกที่บุคคลใช้ในการเผชิญปัญหา หรือจัดการกับอันตรายที่มาคุกคาม (จิน แบร์รี, 2537) เป็นกระบวนการเผชิญภาวะความเครียดแบบมุ่งแก้ไข (Lazarus, 1984) ซึ่งองค์การอนามัยโลก (WHO, 1994) ได้ให้ความหมายว่าเป็นการรู้เท่าทันอารมณ์ ความรู้สึกทั้งของตนเองและผู้อื่น ประเมินได้ว่าอารมณ์มีผลต่อพฤติกรรมอย่างไร และสามารถตอบสนองต่ออารมณ์ได้อย่างเหมาะสม

บุคคลที่มีกลไกในการควบคุมอารมณ์จะแสดงออกในรูปของการมีวุฒิภาวะทางอารมณ์ สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ มีความอดกลั้น ไม่หุนหันพลันแล่น ทนความผิดหวังได้ และไม่ย่อท้อยอมแพ้ง่ายๆ ซึ่งสามารถฝึกฝนได้ (นงพงา ลิ่มสุวรรณ, 2542)

2. การฝึกฝนกลไกการควบคุมอารมณ์ ทำได้ดังนี้

1. การรู้อารมณ์ตนเอง
2. การบริหารอารมณ์ตนเอง
3. การทำให้ตัวเองมีพลังอยู่เสมอ

1. การรู้อารมณ์ตนเอง หรือตระหนักในตนเอง (Self-awareness) ฝึกฝนได้โดย

- 1.1 ตามอารมณ์ตนเองให้ทัน
- 1.2 รู้ว่าตัวเองรู้สึกอย่างไรในขณะที่อารมณ์กำลังเกิดขึ้น เช่น "รู้ว่าเราเริ่มโกรธ เริ่มไม่พอใจ" เหมือนมีตัวเราอีกคนคอยสังเกตตัวเราอยู่
- 1.3 คุมอารมณ์ตนเอง กำกับอารมณ์ ถามตัวเองว่า "กำลังรู้สึกอย่างไร"

2. การบริหารอารมณ์ตัวเอง (Managing emotions) บุคคลสามารถจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้ ไม่ห้ามไม่ให้อารมณ์เกิด แต่ต้องควบคุมและลดระดับความรุนแรงของอารมณ์ได้ ซึ่งวิธีบริหารอารมณ์มีดังนี้

- 2.1 ถ้าอารมณ์ไม่รุนแรง เมื่อเวลาผ่านไปจะค่อยๆ ลดระดับลงเอง
- 2.2 ถ้ามีอารมณ์รุนแรงต้องจัดการด้วยวิธีใดวิธีหนึ่ง เช่น พุดระบาย ร้องเพลง เล่นดนตรี คิดใหม่ หรือทำความเข้าใจกับอีกฝ่าย
- 2.3 รู้จักที่จะทำอะไรให้ตัวเองมีความสุข มีความสงบเยือกเย็น มีความเพลิดเพลิน มีความสงบสุขและเย็น

3. การทำให้ตนเองมีพลัง (Self-motivation) ทำได้โดย

- 3.1 การทำให้ตัวเองมีแรงจูงใจในการทำสิ่งต่างๆ เช่นสร้างอารมณ์ หรือให้รางวัลตนเอง
- 3.2 สร้างทัศนคติที่ดี พยายามคิดในเชิงบวก

ดังนั้นจะเห็นได้ว่ากลไกการควบคุมอารมณ์ เป็นความสามารถที่เกี่ยวข้องกับจิตใจและแสดงถึงวุฒิภาวะทางอารมณ์ ซึ่งบุคคลสามารถทำให้เปลี่ยนแปลงได้ด้วยการเรียนรู้

ในการพัฒนานิสิตนักศึกษาด้านอารมณ์มีผลงานวิจัยพบว่า นิสิตนักศึกษาทั่วไปมีทั้งที่เครียดและไม่เครียด โดยกลุ่มที่เครียดมักเป็นคนที่มีความกดดันทางจิตวิทยา โดยมีความกดดันในลักษณะเดียวกันคือ ความกดดันทางด้านการเงิน ด้านวิชาการ และการมีมุมมองที่เป็นแง่ลบกับครอบครัวของตน การช่วยเหลือทำได้ด้วยกระบวนการที่ก่อให้เกิดแนวคิดใหม่ อาจทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้ (Lopez, 1986 cited in Chickering and Reisser, 1993 : 104) ซึ่งจะส่งผลต่อรูปแบบของอารมณ์ต่อไป

โดยสรุปแล้ว กลไกการควบคุมอารมณ์เป็นทักษะชีวิตที่จำเป็นต่อนิสิตนักศึกษา และควรได้รับการพัฒนาตั้งแต่ต้น เพราะมีผลต่อการควบคุมตนเอง พฤติกรรมการแสดงออก การตัดสินใจ รวมทั้งด้านความคิด ซึ่งจะส่งผลไปสู่บุคลิกภาพและสุขภาพจิตต่อไป

ดังนั้นจะเห็นว่าทักษะชีวิตทั้ง 5 องค์ประกอบคือ การแก้ไขปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสื่อสารที่มีคุณภาพ การตระหนักในตนเอง และกลไกการควบคุมอารมณ์ ล้วนเป็นทักษะที่มีความสำคัญจำเป็นต่อการดำเนินชีวิตของนิสิตนักศึกษาโดยทั่วไป และนักศึกษายุวบาลในสังคมปัจจุบันและอนาคตต่อไป

สำหรับยุทธวิธีในการสอนทักษะชีวิตแต่ละองค์ประกอบนั้น องค์การอนามัยโลกไม่ได้กำหนดไว้อย่างเด่นชัด โดยให้ข้อคิดเห็นว่าจะสอนด้วยวิธีใดๆ ก็ได้ตามทัศนคติของผู้สอน โดยให้ผลลัพธ์สุดท้ายมุ่งสู่การพัฒนาของทักษะชีวิตในองค์ประกอบนั้นๆ แต่องค์การอนามัยโลกได้กล่าวถึงการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วม (Participatory learning) ว่าค่อนข้างเหมาะสมสำหรับการสอนทักษะชีวิต

การสอนทักษะชีวิต

การสอนทักษะชีวิตแต่เดิมสอนเสริมในการจัดการเรียนการสอนของนักเรียนระดับประถมศึกษาในประเทศอังกฤษ สหรัฐอเมริกา แคนาดา และในยุโรปอีกหลายประเทศ เพื่อเตรียมตัวสู่การเรียนในระดับมัธยมศึกษา ต่อมาพัฒนาขึ้นโดยจัดเข้าในการเรียนการสอนระดับมัธยมศึกษา การอบรมนักเรียนในเรื่องทักษะของการป้องกันตัว ในสภาวะของความเสี่ยงในเรื่องยาเสพติด พฤติกรรมทางเพศ และโรคเอดส์ ภายหลังได้ถูกนำมาใช้ในการจัดอบรมระยะ

สั้นให้กับนักศึกษาระดับอุดมศึกษาในเรื่องเกี่ยวกับการปรับตัวในมหาวิทยาลัยของนักศึกษาต่างชาติ และการพัฒนาความเป็นผู้นำของกลุ่มผู้นำนักศึกษา เป็นต้น

วิธีการสอนทักษะชีวิต สร้างจากแนวคิด Social learning theory ของ Bandura (1977) ที่อธิบายว่าเด็กและวัยรุ่นจะเรียนรู้โดยการสังเกตบุคคลรอบข้าง และประมวลเป็นโครงสร้างทางประสบการณ์ของตน การเรียนรู้ทักษะชีวิตที่ดีควรเป็นพลวัตรที่มีปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนกับผู้เรียน ผู้เรียนกับครู มีกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันอย่างกระตือรือร้น เน้นการเรียนเป็นกลุ่มๆ มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์กันในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม ครูต้องเป็นผู้เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ (WHO, 1994)

แนวคิดเรื่องการสร้างวิชาทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาสุขภาพจิตของนักศึกษาพยาบาล

หลักสูตรอุดมศึกษา

ตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 8 (พ.ศ.2540-2544) รัฐได้เน้นการพัฒนาคนเป็นหลัก โดยเฉพาะสาระในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ มาตรา 30 ให้ผู้จัดการศึกษาและฝึกอบรมทั้งการศึกษาในระบบการศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย เน้นความสำคัญทั้งความรู้ กระบวนการเรียนรู้ และบูรณาการในเรื่องต่อไปนี้

1. ความรู้ทักษะในการดำรงชีวิต และประกอบอาชีพเพื่อให้เป็นคนที่มีความสุขดีและมีคุณภาพ
2. กระบวนการคิด การแก้ปัญหาและการจัดการ

และมาตรา 31 ให้สถานศึกษา ผู้บริหารการศึกษาและครู ดำเนินการจัดกระบวนการเรียนรู้ดังต่อไปนี้ (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2540-2544, 2540)

- เน้นการฝึกทักษะ
- กระบวนการคิด
- กระบวนการเผชิญสถานการณ์
- สามารถจับประเด็น

- ค้นหาคำตอบ
- แก้ปัญหาได้ทันต่อกระแสการเปลี่ยนแปลง

ดังนั้นการจัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษาจึงต้อง ดำเนินตามนโยบายของรัฐบาล โดยมุ่งเน้นที่การจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการปฏิบัติ กระบวนการคิด การแก้ปัญหา เพื่อนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้ไปใช้ในชีวิตจริง พร้อมทั้งมีทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต และพัฒนาคุณภาพชีวิตที่เหมาะสมสอดคล้องกับสถานะของสังคมไทยและสังคมโลกในปัจจุบันและที่กำลังจะเปลี่ยนแปลงต่อไปในอนาคต

การจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษามหาวิทยาลัยทั้งภาครัฐและเอกชนในปัจจุบัน ถือตามเกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรปริญญาตรี ของทบวงมหาวิทยาลัย ฉบับ พ.ศ.2539 (ทบวงมหาวิทยาลัย พ.ศ.2539) ได้กำหนดระบบการศึกษาแบบทวิภาคและอาจมีภาคฤดูร้อนได้ โครงสร้างหลักสูตรประกอบด้วยหมวดวิชาศึกษาทั่วไป หมวดวิชาเฉพาะ และหมวดวิชาเลือกเสรี ให้มีจำนวนหน่วยกิตรวมไม่น้อยกว่า 130 หน่วยกิต และไม่เกิน 150 หน่วยกิต โดยมีสัดส่วนดังต่อไปนี้

1. ระบบการศึกษา ใช้ระบบการศึกษาแบบทวิภาค โดยหนึ่งปีการศึกษา แบ่งออกเป็น 2 ภาคการศึกษาปกติ หนึ่งภาคการศึกษาปกติมีระยะเวลาการศึกษาไม่น้อยกว่า 15 สัปดาห์ และสถาบันสามารถเปิดภาคการศึกษาฤดูร้อนได้ โดยต้องกำหนดให้ระยะเวลาและจำนวนหน่วยกิตมีสัดส่วนเทียบเคียงได้กับการศึกษาภาคปกติ

2. โครงสร้างหลักสูตร ประกอบด้วยหมวดวิชาการศึกษาทั่วไป หมวดวิชาเฉพาะ และหมวดวิชาเลือกเสรี โดยให้มีจำนวนหน่วยกิตรวมไม่น้อยกว่า 130 หน่วยกิต และอย่างมากไม่เกิน 150 หน่วยกิต โดยมีสัดส่วนจำนวนหน่วยกิตขั้นต่ำของแต่ละหมวดวิชาดังนี้

2.1 หมวดวิชาการศึกษาทั่วไป หมายถึง วิชาที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีความรอบรู้อย่างกว้างขวาง มีโลกทัศน์ที่กว้างไกล มีความเข้าใจธรรมชาติ ตนเอง ผู้อื่นและสังคม เป็นผู้ใฝ่รู้ สามารถคิดอย่างมีเหตุผล สามารถใช้ภาษาในการติดต่อสื่อความหมายได้ดี เป็นคนที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ มีคุณธรรม ตระหนักในคุณค่าของศิลปวัฒนธรรมทั้งของไทยและ

ประชาคมนานาชาติ สามารถนำความรู้ไปใช้และดำรงตนอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข โดยที่สถาบันการศึกษาจะจัดวิชาการศึกษาทั่วไปในลักษณะจำแนกเป็นรายวิชาหรือบูรณาการก็ได้ โดยการผสมผสานเนื้อหาวิชาที่ครอบคลุมสาระของกลุ่มวิชาทางสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ ภาษา และกลุ่มวิชาวิทยาศาสตร์กับคณิตศาสตร์ในสัดส่วนที่เหมาะสม และครอบคลุมเนื้อหาสาระทุกกลุ่มวิชา โดยให้มีจำนวนหน่วยกิตรวมไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต

2.2 หมวดวิชาเฉพาะ หมายถึงกลุ่มพื้นฐานวิชาชีพและกลุ่มวิชาชีพ ที่มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนมีความรู้ มีความเข้าใจในวิชาชีพ และสามารถปฏิบัติงานรับใช้สังคมได้อย่างมีคุณภาพ ประสิทธิภาพ และมีคุณธรรมจริยธรรม โดยมีจำนวนหน่วยกิตรวมไม่น้อยกว่า 94 หน่วยกิต จำแนกได้ดังนี้

2.2.1 กลุ่มวิชาพื้นฐานวิชาชีพ หมายถึง รายวิชาบังคับพื้นฐานเฉพาะรายวิชาที่สัมพันธ์กับวิชาชีพ และให้หมายรวมถึงรายวิชาทางวิทยาศาสตร์สุขภาพ โดยให้มีจำนวนหน่วยกิตรวมไม่น้อยกว่า 24 หน่วยกิต

2.2.2 กลุ่มวิชาชีพ หมายถึง รายวิชาเฉพาะสาขาวิชาชีพ ด้านพยาบาลศาสตร์ ให้มีจำนวนหน่วยกิตรวมไม่น้อยกว่า 70 หน่วยกิต โดยให้มีกลุ่มรายวิชาภาคทฤษฎีไม่น้อยกว่า 40 หน่วยกิต และกลุ่มรายวิชาภาคปฏิบัติไม่น้อยกว่า 20 หน่วยกิต

2.3 หมวดวิชาเลือกเสรี หมายถึง วิชาใดๆ ในหลักสูตรระดับปริญญาตรี ที่สถาบันอุดมศึกษาเปิดสอนให้มีจำนวนหน่วยกิตรวมไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต

หลักสูตรการศึกษาพยาบาลเป็นหลักสูตรในระดับอุดมศึกษา ซึ่งสรุปได้ ดังนี้

ปรัชญาและวัตถุประสงค์ของหลักสูตรพยาบาลศาสตร์

การจัดการศึกษาในหลักสูตรพยาบาลศาสตร์ โดยทั่วไปมีเป้าหมายในการพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการวิชาชีพอย่างอิสระ มีความรับผิดชอบต่อผลของการกระทำจากการประกอบวิชาชีพ วิชาชีพเป็นการบริหารด้านสุขภาพ ซึ่งผู้ประกอบการวิชาชีพต้องมีความรู้ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติที่มีความสัมพันธ์ประสานกัน (จินตนา ยูนิพันธุ์, 2527)

เกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรพยาบาลศาสตรระดับวิชาชีพ พ.ศ 2539 (ประกาศทบวงมหาวิทยาลัย, 2539) กล่าวถึงปรัชญาและวัตถุประสงค์ของหลักสูตรพยาบาลศาสตรว่า ต้องมุ่งให้มีความสัมพันธ์สอดคล้องกับแผนพัฒนาการศึกษาระดับอุดมศึกษาชาติ สอดคล้องกับปรัชญาและปณิธานของสถาบันอุดมศึกษา มาตรฐานทางวิชาการ และวิชาชีพพยาบาลศาสตร โดยใช้เกณฑ์การจัดการศึกษาเดียวกับที่กำหนดโดยทบวงมหาวิทยาลัย ดังที่กล่าวในข้างต้น

การพัฒนาหลักสูตรเสริม

หลักสูตร

มีความหมายหลายอย่างตามมุมมองและการตีความหมายของผู้ที่เกี่ยวข้อง ดังเช่น ออร์นสไตน์และฮันคินส์ (Ornstein and Hunkins, 1988) ให้ความหมายของหลักสูตร สรุปได้ดังนี้

1. ความหมายในเชิงของแผนหรือโครงการเพื่อปฏิบัติการ ซึ่งประกอบด้วยยุทธวิธีที่จะนำไปสู่เป้าหมาย
2. ความหมายในเชิงประสบการณ์ของผู้เรียน ซึ่งพิจารณาว่าประสบการณ์ทั้งในและนอกโรงเรียนเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตร
3. ความหมายในเชิงระบบเพื่อดำเนินการกับบุคคล คือ กระบวนการในการจัดการด้านบุคลากร และขั้นตอนในการใช้ระบบนั้น
4. ความหมายในเชิงของสาขาการศึกษา ซึ่งประกอบด้วยหลักการทฤษฎี และขอบเขตของความรู้เป็นของตัวเอง
5. ความหมายในเชิงของเนื้อหาวิชา ซึ่งต่างกันไปตามระดับของการศึกษา โดยเน้นความรู้ ความจริง มโนทัศน์ และการนำไปใช้ของแต่ละวิชา

นอกจากนี้ โอลิวา (Oliva, 1982) ยังให้ความหมายของหลักสูตรว่า เป็นสิ่งที่สอนในโรงเรียน กลุ่มวิชา เนื้อหาวิชา โปรแกรมการศึกษา สื่อวัสดุประกอบการสอน กระบวนการของ

รายวิชา และกิจกรรมที่จัดขึ้นทั้งในและนอกโรงเรียน สอดคล้องกับทาบา (Taba, 1962) ที่ให้ความหมายว่าเป็นแผนเพื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วยเป้าหมาย วัตถุประสงค์ เนื้อหา การจัดการเรียนการสอน และประเมินผล

การพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรแต่ละครั้งต้องคำนึงถึงปัจจัยหลายอย่าง ซึ่งไพทอร์ย ลินลาร์ตน์ (2536) ได้เสนอแนะไว้ดังนี้

1. แรงผลักดันทางสังคม
2. การคัดสรรเนื้อหาความรู้
3. ความเจริญเติบโตและพัฒนาการมนุษย์
4. การจัดกระบวนการเรียนรู้

กล่าวได้ว่าในการพัฒนาหลักสูตรต้องประเมินความจำเป็นด้วยความระมัดระวัง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้อง ซึ่งกระบวนการที่ใช้ในการปรับปรุงหลักสูตรหรือสร้างหลักสูตรขึ้นใหม่ (Curriculum Improvement) และการแก้ไขหลักสูตร (Curriculum Revision) จะดำเนินตามขั้นตอนที่เหมือนกัน แตกต่างในแง่ขอบเขตของการดำเนินงานเท่านั้น ดังนั้นการสร้างหลักสูตรย่อย (สงัด อุทรานันท์ , 2532) ขึ้นมาเสริมหลักสูตรกลางจึงมีขั้นตอนตามที่ ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539) และสงัด อุทรานันท์ (2532) ได้นำเสนอไว้ คือ

- ขั้นที่ 1 ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน
- ขั้นที่ 2 กำหนดวัตถุประสงค์
- ขั้นที่ 3 พิจารณาความเหมาะสมของหลักสูตรกลางกับสภาวะจริง
- ขั้นที่ 4 ดำเนินการเลือกเนื้อหาสาระของหลักสูตร และจัดสร้างรายวิชาขึ้นมาใหม่
- ขั้นที่ 5 ดำเนินการใช้หลักสูตร
- ขั้นที่ 6 ประเมินผลการใช้หลักสูตร
- ขั้นที่ 7 ทำการปรับปรุงแก้ไข

จะเห็นว่า การกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของหลักสูตรมีความสำคัญต่อการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งต้องดำเนินตามขั้นตอนที่เป็นมาตรฐานในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะดำเนินตามขั้นที่ 1 ถึงขั้นที่ 6 เท่านั้น

หลักการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา

ทฤษฎีการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา (Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education) โดย ชิกเคอริง และแกมสัน (Chickering and Gamson, 1987) เป็นแนวคิดที่ใช้ได้กับลักษณะของนักศึกษาทุกประเภท โดยข้อปฏิบัติแต่ละข้อสามารถแยกใช้ได้ตามลำพัง ซึ่งหลักการมี 7 ประการดังนี้

1. ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักศึกษากับอาจารย์ (Encourages student faculty contact) การที่อาจารย์มีปฏิสัมพันธ์กับนักศึกษาทั้งในและนอกห้องเรียนเป็นการสร้างแรงจูงใจของการมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน อันจะนำสู่การพัฒนาของนักศึกษา
2. ส่งเสริมความร่วมมือระหว่างนักศึกษา (Encourages cooperation among students) การทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นการเพิ่มการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ เพราะมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน และเรียนรู้การตอบสนองต่อปฏิกิริยาของคนอื่นด้วยความคิดและความเข้าใจที่ลึกซึ้ง
3. ส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีชีวิตชีวา (Encourage active learning) ให้เป็นส่วนหนึ่งของชีวิตที่เกิดขึ้นในทุกที่
4. ให้ข้อมูลย้อนกลับทันที (Give prompt feedback) ซึ่งจะทำให้นักศึกษาได้ประเมินและปรับปรุงตนเอง ตลอดระยะเวลาของการเรียน
5. อุดหนุนเวลาให้กับงาน (Emphasizes time on task) นักศึกษาต้องได้รับความช่วยเหลือในการบริหารเวลาให้มีประสิทธิภาพ และมีความสามารถในการจัดสรรเวลาให้เหมาะสมกับงาน เพื่อช่วยให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ

6. มีความคาดหวังสูงในการติดต่อสื่อสาร (Communicates high expectations) การแสดงให้เห็นให้นักศึกษารู้ถึงความคาดหวังที่มีในตัวเขา จะยิ่งส่งเสริมความพยายามเท่ากับเป็นการเตรียมพร้อมที่ดี

7. ยอมรับในความสามารถและวิธีเรียนที่ต่างกัน (Respects diverse talents and ways of learning) ครูผู้สอนต้องยอมรับและเปิดโอกาสให้นักศึกษาแต่ละคนได้แสดงความสามารถเฉพาะตนเอง

จะเห็นว่าหลักการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาของ ชิกเคอริง และแกมสัน มีหลักการที่คำนึงถึงประโยชน์สูงสุดของผู้เรียน ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงออกแบบการจัดการเรียนการสอน โดยคำนึงถึงหลักการ 7 ประการนี้

แนวคิดและหลักการจัดการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วม

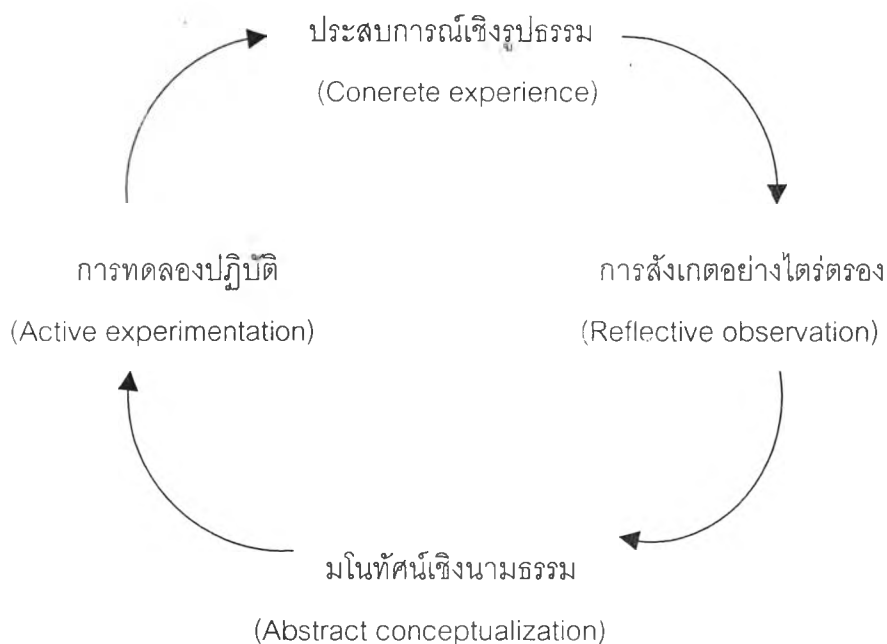
นิโคลและคณะ (Nicole et al., 1994) พัฒนาจากการบูรณาการแนวคิดด้านรูปแบบการเรียนรู้จากแนวคิดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student - centered learning) แนวคิดของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential learning) แนวคิดรูปแบบการเรียนรู้แบบมีชีวิตชีวา (Active Learning) และแนวคิดของการเรียนรู้โดยกระบวนการกลุ่ม (Group process learning) โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ความเป็นมา

ในทศวรรษที่ 19 ได้มีการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ (Learning process) รูปแบบใหม่เรียกว่า การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential learning) ของ คอลบ์ (Kolb: 1984) ได้เสนอว่าประสบการณ์เป็นแหล่งของการเรียนรู้และการพัฒนา และได้เสนอรูปแบบ (Kolb's Model) เป็นวงจรของการเรียนรู้ การได้รับความรู้ ทักษะ และทักษะ มีองค์ประกอบ ดังนี้

1. ประสบการณ์เชิงรูปธรรม (Concrete experience)
2. การสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflective observation)
3. มโนทัศน์เชิงนามธรรม (Abstract conceptualization)
4. การทดลองปฏิบัติ (Active experimentation)

จากองค์ประกอบดังกล่าวสามารถเขียนเป็นวงจรได้ดังนี้



รูปภาพที่ 2 องค์ประกอบการเรียนรู้เชิงประสบการณ์

แหล่งที่มา : D.A.Kolb.(1984). Experiential learning : Experience as the source of learning and development

ตามแนวคิดของคอล์บ มุ่งสอนให้ผู้เรียน เรียนเพื่อเรียนรู้ (learn to learn) เนื่องจากจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้คือ บุคคลได้พัฒนาความสามารถจากองค์ประกอบหลักทั้ง 4 ประการ ซึ่งจะพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดสิ่งต่อไปนี้ คือ

1. พัฒนาการคิดที่ซับซ้อน (Cognitive complexity)
2. มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (Critical thinking)
3. เข้าใจในเนื้อหาความรู้ (Content knowledge)
4. มีแรงจูงใจในการเรียน (Motivation to learn)
5. มีความสามารถในการแก้ปัญหา (Problem solving ability)

6. สามารถนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ในการทำงานได้ง่ายขึ้น (Easier transition to work)

จากรูปแบบการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential learning) ของคอลบ ได้มีนักศึกษาและนักฝึกอบรมได้นำรูปแบบนี้ไปใช้ในการสอนในห้องเรียนทั้งระดับมัธยมและอุดมศึกษา ตลอดจนการจัดการศึกษาในผู้ใหญ่และฝึกอบรมในงานอาชีพต่างๆ

นิโคล (Nicole, et al., 1994) ได้ศึกษาและพัฒนาารูปแบบการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพจำนวนมากในการพัฒนาบุคคลทั้งด้านความรู้ ทักษะ และทักษะ ในรูปแบบการวิจัยแบบเมตา (Meta analysis) โดยการนำผลการวิเคราะห์ของการศึกษาวิจัยรูปแบบการเรียนรู้หลายๆ รูปแบบได้รูปแบบใหม่คือ การเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วม (Participatory Learning)

หลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Participatory learning) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ประกอบด้วยหลักการเรียนรู้พื้นฐาน 2 อย่างคือ

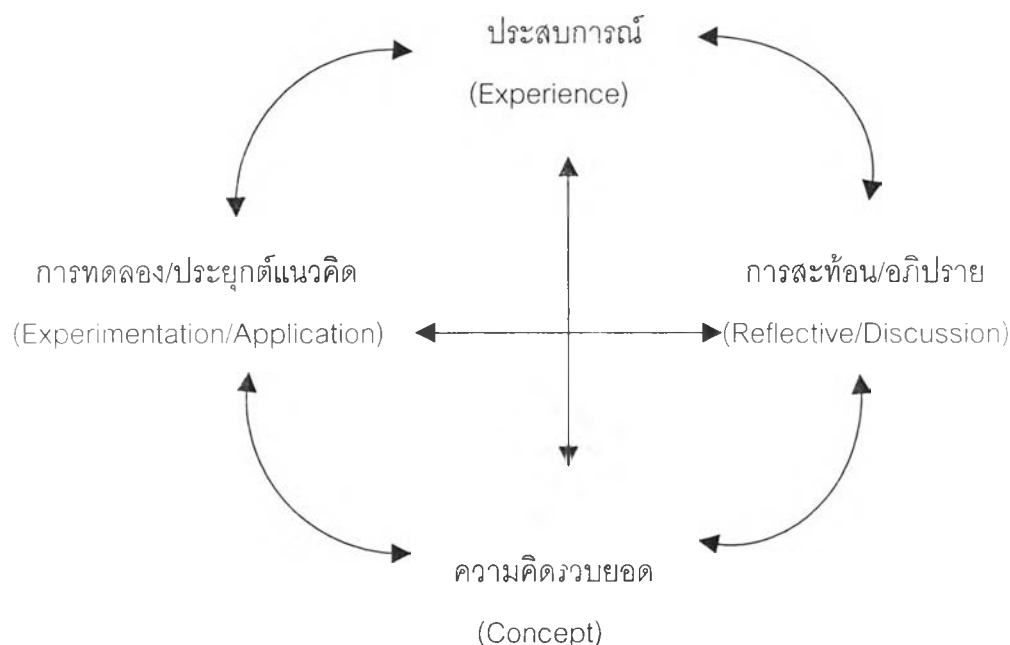
1. การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential learning)
2. กระบวนการกลุ่ม (Group process)

การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential learning) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้สอนมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้จากประสบการณ์เดิม มีลักษณะที่สำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์ของผู้เรียน
2. ทำให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ๆ ที่ท้าทายอย่างต่อเนื่องและเป็นการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) คือผู้เรียนต้องทำกิจกรรมตลอดเวลาไม่นั่งฟังการบรรยายอย่างเดียว
3. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันเองและระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน
4. ปฏิสัมพันธ์ที่มีทำให้เกิดการขยายตัวของเครือข่ายความรู้ที่ทุกคนมีอยู่ออกไปอย่างกว้างขวาง
5. อาศัยการสื่อสารทุกรูปแบบเช่น การพูดหรือการเขียน การวาดรูป การแสดงบทบาทสมมุติ ซึ่งเอื้ออำนวยให้เกิดการแลกเปลี่ยน การวิเคราะห์และสังเคราะห์การเรียนรู้

องค์ประกอบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

นิโคล (Nicole, et al., 1994) ได้พัฒนาองค์ประกอบจากวงจรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ของคอล์บ (Kolb, 1984) ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 4 องค์ประกอบ คือ ประสบการณ์การสะท้อนและอภิปราย ความคิดรวบยอดและการทดลอง หรือประยุกต์แนวคิด ซึ่งการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ผู้เรียนควรมีทักษะในการเรียนรู้ทั้ง 4 องค์ประกอบ แม้บางคนจะชอบ/ถนัด หรือมีเพียงบางองค์ประกอบ เช่น เคยมีประสบการณ์จริง แต่ถ้าไม่ชอบแสดงความคิดเห็นหรือไม่นำประสบการณ์มาร่วมอภิปราย ผู้เรียนนั้นก็ขาดการมีทักษะในองค์ประกอบอื่น ฉะนั้นผู้เรียนจึงควรมีทิศทางการเรียนรู้ทุกด้าน และควรมีพัฒนาการการเรียนรู้ให้ครบทั้งวงจรหรือทั้ง 4 องค์ประกอบ ดังนี้



รูปภาพที่ 3 วงจรและทิศทางขององค์ประกอบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (กรมสุขภาพจิต, 2542)

1. ประสบการณ์ (Experience) ในการเรียนเนื้อหาที่ใช้ในการให้ความรู้ หรือนำไปสู่การสอนทักษะต่างๆ ส่วนใหญ่จะเป็นเรื่องที่คุณเรียนมีประสบการณ์มาก่อนแล้ว เช่น การเรียนเรื่องเพศศึกษาหรือยาเสพติด จะเห็นได้ว่าผู้เรียน อาจไม่มีประสบการณ์ตรง แต่อาจได้จากเคยฟังผู้อื่น เคยอ่าน ซึ่งก็ถือเป็นประสบการณ์ ผู้สอนจะพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนซึ่งมีประสบการณ์ดังที่กล่าวแล้วได้ดึงประสบการณ์ของตัวเองออกมาใช้ในการเรียนรู้และสามารถแบ่งปันประสบการณ์ของตนเองที่มีให้แก่เพื่อนๆ ที่อาจมีประสบการณ์ที่เหมือนหรือต่างไปจากตนเองได้ ยิ่งขึ้นอยู่กับการใช้กระบวนการกลุ่มของผู้สอน การสอนที่ผู้สอนพยายามให้ผู้เรียนได้ดึงประสบการณ์มาใช้ในการเรียนจะทำให้เกิดประโยชน์ทั้งผู้สอนและผู้เรียน ดังนี้

ผู้เรียน การที่คุณเรียนได้ดึงประสบการณ์ของตัวเองออกมานำเสนอร่วมกับเพื่อนๆ จะทำให้คุณเรียนรู้สึกว่าตัวเองได้มีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกคนหนึ่ง มีความสำคัญที่มีคนฟังเรื่องราวของตนเอง และได้มีโอกาสรับรู้เรื่องของคนอื่น ซึ่งจะทำให้มีความรู้เพิ่มขึ้น ทำให้สัมพันธภาพในกลุ่มผู้เรียนเป็นไปด้วยดี

ผู้สอน ไม่ต้องเสียเวลาในการอธิบายหรือยกตัวอย่างให้ผู้เรียนฟัง เพียงแต่ใช้เวลาเล็กน้อยกระตุ้นให้ผู้เรียนได้เล่าประสบการณ์ของตนเอง ผู้สอนอาจใช้ใบชี้แจงกำหนดกิจกรรมของผู้เรียนในการนำเสนอประสบการณ์ ในกรณีที่ผู้เรียนไม่มีประสบการณ์ในเรื่องที่จะสอนหรือมีน้อย ผู้สอนอาจจะยกกรณีตัวอย่างหรือสถานการณ์ก็ได้

2. การสะท้อนและอภิปราย (Reflection and discussion) เป็นองค์ประกอบสำคัญที่คุณเรียนจะได้แสดงความคิดเห็น และความรู้สึกของตนเองแลกเปลี่ยนกับสมาชิกในกลุ่ม ซึ่งผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดประเด็นการวิเคราะห์ วิจัย ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงความคิดเห็นความรู้สึกของคนอื่นที่ต่างไปจากตนเอง จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่กว้างขวางขึ้น และผลของการสะท้อนความคิดเห็นหรือการอภิปราย จะทำให้ได้ข้อสรุปที่หลากหลาย หรือมีน้ำหนักมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ ขณะทำกลุ่มผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงการทำงานเป็นทีม บทบาทของสมาชิกที่ดีที่จะทำให้งานสำเร็จ การควบคุมตนเองและการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น องค์ประกอบจะช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทั้งด้านความรู้ และเจตคติในเรื่องที่อภิปราย การที่คุณเรียนจะอภิปรายหรือแสดงความคิดเห็นได้มากน้อยแค่ไหน เป็นไปตามเนื้อหาที่จะสอนหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับใบงานที่ผู้สอนจัดเตรียม ซึ่งประกอบไปด้วยประเด็นอภิปรายหรือตารางการวิเคราะห์เพื่อให้ผู้เรียนทำให้สำเร็จ

3. **ความคิดรวบยอด (Concept)** เป็นองค์ประกอบที่ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาหรือการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Knowledge) เกิดได้หลายทางเช่น จากการบรรยายของผู้สอน การมอบหมายให้อ่านจากเอกสาร ตำรา หรือได้จากการสะท้อนความคิดเห็นและอภิปราย โดยผู้สอนอาจจะสรุปความคิดรวบยอดให้จากการอภิปรายและการนำเสนอของแต่ละกลุ่ม ผู้เรียนจะเข้าใจและเกิดความคิดรวบยอด ซึ่งความคิดรวบยอดนี้จะส่งผลไปถึงการเปลี่ยนแปลงเจตคติหรือความเข้าใจในเนื้อหาขั้นตอนของการฝึกทักษะต่างๆ ที่ช่วยทำให้ผู้เรียนปฏิบัติได้ง่ายขึ้น

4. **การทดลอง/การประยุกต์แนวคิด (Experimentation/Application)** เป็นองค์ประกอบที่ผู้เรียนได้ทดลองใช้ความคิดรวบยอดหรือผลิตขึ้นความคิดรวบยอดในรูปแบบต่างๆ เช่น การสนทนา สร้างคำขวัญ ทำแผนภูมิ แผนภาพ เล่นบทบาทสมมติ ฯลฯ หรือเป็นการแสดงถึงผลของความสำเร็จของการเรียนรู้ในองค์ประกอบที่ 1 ถึง 3 ผู้สอนสามารถใช้กิจกรรมในองค์ประกอบนี้ ในการประเมินผลการเรียนการสอนได้ เช่น ถ้าวัตถุประสงค์ของการอบรมตั้งไว้ว่าให้ผู้รับการอบรมสามารถวางแผนประเมินผลโครงการได้ กิจกรรมในการเรียนรู้ขององค์ประกอบนี้ ผู้สอนก็ต้องเตรียมใบงานให้ผู้รับการอบรมได้ทดลองทำแผนการประเมินโครงการ ซึ่งผู้รับการอบรมจะต้องนำความรู้เกี่ยวกับการประเมินโครงการจากการเรียนรู้ ในองค์ประกอบความคิดรวบยอดมาใช้

การเรียนการสอนส่วนใหญ่มักจะขาดในองค์ประกอบทดลอง/ประยุกต์แนวคิด ซึ่งถ้าพิจารณาให้ดีจะเห็นว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่ผู้สอนจะได้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รู้จักการประยุกต์ใช้ความรู้ไม่ใช่เรียนแค่รู้ แต่ควรจะนำไปใช้ได้จริง

ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน จำเป็นต้องจัดกิจกรรมให้ครบทั้ง 4 องค์ประกอบ องค์ประกอบทั้ง 4 มีความสัมพันธ์เป็นไปอย่างพลวัต (Dynamic) เกี่ยวข้องมีผลถึงกัน ผู้สอนจะเริ่มจากจุดใดก่อนก็ได้ ส่วนใหญ่จะเริ่มต้นจากประสบการณ์ (Experience) หรือความคิดรวบยอด (Concept) ซึ่งทั้ง 2 องค์ประกอบจะช่วยให้ผู้เรียนได้ดึงข้อมูลเก่าหรือรับข้อมูลใหม่บางส่วนก่อน เพื่อนำไปสู่การอภิปราย และการประยุกต์ใช้ ระยะเวลาของแต่ละองค์ประกอบไม่จำเป็นต้องเท่ากัน ผู้สอนจัดได้ตามความเหมาะสมของกิจกรรมในแต่ละองค์ประกอบ เช่น ถ้าเนื้อหาที่สำคัญมีมากก็อาจใช้เวลามากหรือถ้าผู้สอนมีประเด็นในการอภิปรายที่สำคัญมาก ก็อาจใช้เวลาในการอภิปรายมากกว่าส่วนขององค์ประกอบความคิดรวบยอด

การเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่ม (Group Process)

การเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่ม (Group process) เป็นการเรียนรู้พื้นฐานที่สำคัญอีกอย่างหนึ่ง ซึ่งเมื่อประกอบไปกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) กระบวนการกลุ่มจะช่วยทำให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมสูงสุดและทำให้บรรลุงานสูงสุด

การมีส่วนร่วมสูงสุด (Maximum participation) ของผู้เรียน ขึ้นอยู่กับการออกแบบกลุ่ม ซึ่งมีตั้งแต่กลุ่มเล็กที่สุดคือ 2 คน จนกระทั่งกลุ่มใหญ่ กลุ่มแต่ละประเภทมีข้อดีและข้อจำกัดต่างกัน ผู้เรียนทุกคนควรมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรมของแต่ละองค์ประกอบ ฉะนั้นผู้สอนจึงต้องพิจารณาตามจำนวนผู้เรียน

การบรรลุงานสูงสุด (Maximum performance) ถึงแม้ผู้สอนจะออกแบบกลุ่มให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมแล้วก็ตาม แต่สิ่งสำคัญอีกอย่างหนึ่งที่จะทำให้กลุ่มผู้เรียนบรรลุงานสูงสุดได้ คือ การออกแบบงาน ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ผู้สอนจะต้องจัดทำเป็นใบงานที่กำหนดให้กลุ่มผู้เรียนทำกิจกรรมให้บรรลุตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้

การออกแบบกลุ่มเพื่อการมีส่วนร่วมสูงสุด

ผู้สอนต้องพิจารณาออกแบบกลุ่มให้เหมาะสมกับผู้เรียนและกิจกรรมในแต่ละองค์ประกอบของการเรียนรู้ กลุ่มแต่ละประเภทมีข้อบ่งชี้และข้อจำกัดดังต่อไปนี้

กลุ่มพื้นฐาน

ประเภทกลุ่ม	ลักษณะกิจกรรมกลุ่ม	ข้อบ่งชี้	ข้อจำกัด
กลุ่ม 2 คน (Pair group)	ผู้เรียนจับคู่กันทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย	ทุกคนได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น นำเสนอประสบการณ์หรือฝึกปฏิบัติ โดยทำพร้อมๆกันใช้เวลาไม่มาก	ขาดความหลากหลายทางความคิด และประสบการณ์ เพราะเป็นการแลกเปลี่ยนกันเพียง 2 คน
กลุ่ม 3 คน (Triad group)	ผู้เรียนจับกลุ่ม 3 คน แต่ละคนมีบทบาทที่ชัดเจน อาจหมุนเวียนบทบาทกันได้	ทุกคนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ตามบทบาทและสามารถเรียนรู้ได้ครบทุกบทบาท	ขาดความหลากหลายและความกระฉับกระชวยไปบ้าง อาจใช้เวลานานในการสลับบทบาท
กลุ่มย่อยระดมสมอง (Buzz group)	เป็นการรวมกลุ่ม 3-4 คน ใช้วิธีรวมง่ายๆ เช่น นั่งใกล้ๆ กัน ก็หันหน้าเข้าหากัน เพื่อแสดงความคิดเห็นร่วมกัน	ผู้เรียนในแต่ละกลุ่มทำกิจกรรมร่วมกันในระยะเวลานั้นๆ โดยไม่ต้องการข้อสรุปหรือข้อสรุปไม่ลึกซึ้งมากนัก	ขาดความลึกซึ้ง เพราะไม่มีการอภิปรายกันมากหรือลึกซึ้ง
กลุ่มเล็ก (Small group)	เป็นการจัดกลุ่ม 5-6 คน ทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายจนลุล่วง	ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและอภิปรายอย่างลึกซึ้งจนได้ข้อสรุป	ใช้เวลานาน ถ้ามีการกำหนดบทบาททุกคนจะมีส่วนร่วมตามบทบาทที่กำหนด แต่ถ้าไม่มี บางคนอาจมีส่วนร่วมน้อย
กลุ่มใหญ่ (Large group)	เป็นการอภิปรายในกลุ่ม 15-30 คน	ต้องการให้เกิดการโต้แย้งหรือการรวบรวมความคิดจากกลุ่มย่อยเพื่อหาข้อสรุป	บางคนอาจให้ความสนใจหรือมีส่วนร่วมน้อย ใช้เวลานาน

สรุป การออกแบบกลุ่ม ให้มีประสิทธิภาพมีหลักที่ผู้สอนควรพิจารณา ดังนี้

1. ความยากง่ายในการมีส่วนร่วม

กลุ่ม 2 คน มีส่วนร่วมได้มากกว่ากลุ่มอื่นๆ

2. ความลึกซึ้งของการแสดงความคิดเห็นหรือผลงาน

กลุ่มเล็ก สมาชิกจะแสดงความคิดเห็นได้ลึกซึ้งกว่ากลุ่มที่มีขนาดเล็กลงมา

นอกจากการแบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นกลุ่มพื้นฐานประเภทต่างๆ แล้ว ผู้เรียนสามารถประยุกต์การออกแบบกลุ่มในลักษณะอื่น เพื่อประโยชน์ในการเรียนรู้ได้ ดังนี้

กลุ่มที่ประยุกต์จากกลุ่มพื้นฐาน

ประเภทกลุ่ม	ลักษณะกิจกรรม กลุ่ม	ข้อบ่งชี้	ข้อจำกัด
กลุ่มไขว้ (Cross-over group)	เป็นการจัดกลุ่ม 2 ขั้นตอน โดยแยกให้ผู้เรียนทำกิจกรรม เฉพาะบางกลุ่มจนมีความเชี่ยวชาญ จากนั้น จึงให้ผู้เรียนจากแต่ละกลุ่มมารวมกันเป็นกลุ่มใหญ่เพื่อบูรณาการ	เพื่อให้ ผู้เรียนใช้ ศักยภาพของตนเองในการสร้างความรู้ ผู้เรียนจะมีส่วนร่วมและได้เนื้อหามาก	ใช้เวลามากอาจมีความรู้ที่ตกหล่น
กลุ่มแบ่งย่อย (Subgroup)	เป็นการจัดกลุ่ม 2 ขั้นตอน จากกลุ่ม 8-12 คน แบ่งเป็นกลุ่มย่อย 3-4 คน เพื่อให้ทำงานกลุ่มละอย่าง (ที่ไม่เหมือนกัน) จากนั้นจึงให้กลุ่มย่อยมารวมกันเพื่อบูรณาการ	ไม่มีวิทยากรประจำกลุ่มย่อย หลังแบ่งกันทำงานแล้วจะมาสรุปความเห็นในกลุ่มใหญ่	ในการทำงานกลุ่มใหญ่ต้องใช้วิทยากรประจำกลุ่ม ช่วยดำเนินการเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์
กลุ่มพีรามิด (Pyramid group)	รวบรวมความคิดเห็น เริ่มจากกลุ่ม 2-4 คน ทวีขึ้นไปเป็นชั้นๆ จนครบทั้งชั้น	สร้างความตระหนักและความเข้าใจในความรู้สึกลึกซึ้งของแต่ละกลุ่ม หรือฝ่าย	ขาดข้อสรุปหรือความลึกซึ้ง

การที่ผู้สอนออกแบบกลุ่มที่หลากหลายให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมในแต่ละชั่วโมง สอนจะทำให้ผู้เรียนได้เกิดการมีส่วนร่วมตามลักษณะกลุ่มแต่ละประเภท การทำกิจกรรมกลุ่มช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสแสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนประสบการณ์ได้มาก มีการเคลื่อนไหวในการเรียนรู้ตลอดเวลา ทำให้ผู้เรียนมีความตื่นตัวในการเรียนรู้และสนใจอย่างต่อเนื่อง

การออกแบบเพื่อบรรลุลงานสูงสุด

จากประเภทของกลุ่มทั้งกลุ่มพื้นฐานและกลุ่มที่ประยุกต์จากกลุ่มพื้นฐาน จะเห็นได้ว่าแม้จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมได้มาก แต่ก็ยังมีข้อจำกัดอยู่บ้าง เช่น ต้องใช้เวลามาก ความลึกซึ้งหรือความหลากหลายในประเด็นการอภิปราย สิ่งเหล่านี้เป็นหัวใจสำคัญของการบรรลุลงานสูงสุด ผู้เรียนสามารถกำหนดได้จากการออกแบบงาน ซึ่งมีองค์ประกอบที่สำคัญของการกำหนดงาน 4 ประการคือ

1. การกำหนดกิจกรรมที่ชัดเจนว่าจะให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มอย่างไร เพื่อทำอะไร ใช้เวลามากน้อยแค่ไหน เมื่อบรรลุลงานแล้วจะให้ทำอย่างไรต่อ เช่น เตรียมเสนอผลหน้าชั้น

2. การกำหนดบทบาทของกลุ่มหรือสมาชิกให้ชัดเจน โดยทั่วไปกำหนดบทบาทในกลุ่มย่อยควรให้แต่ละกลุ่มมีบทบาทที่แตกต่างกัน เมื่อนำมารวมในกลุ่มใหญ่จะเกิดการขยายการเรียนรู้ ทำให้ใช้เวลาน้อยในการเรียนรู้และไม่น่าเบื่อ การกำหนดบทบาทแต่ละกลุ่มให้ทำกิจกรรมยังรวมถึงการกำหนดบทบาทของสมาชิกในกลุ่มด้วย เช่น เล่นบทบาทสมมติ เป็นผู้สังเกตการณ์หรือเป็นตัวแทนกลุ่มในการนำเสนอผลการทำงานกลุ่ม

3. การกำหนดโครงสร้างของงานที่ชัดเจน บอกรายละเอียดของกิจกรรมและบทบาท โดยทำเป็นกำหนดงานที่ผู้สอนแจ้งแก่ผู้เรียน หรือทำเป็นใบงานมอบให้กับกลุ่ม โดยจัดทำเป็นใบงานหรือใบชี้แจง ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

4. การออกแบบใบงาน หรือใบชี้แจง การที่จะให้กลุ่มทำงานได้สำเร็จ โดยมีการอบการทำงานที่ชัดเจน หรือสร้างเป็นตารางการวิเคราะห์ให้กลุ่ม

ใบงาน เป็นข้อความกำหนดงานที่มีรายละเอียด เพื่อให้ผู้เรียนซึ่งส่วนใหญ่จะทำงานในกลุ่มเล็กหรือกลุ่มย่อยระดมสมองทำงานกลุ่มได้สำเร็จ ผลงานที่ได้จากการทำงานตามที่กำหนดในใบงานจะเป็นข้อสรุปที่มีความลึกซึ้ง เป็นไปตามประเด็นที่ผู้สอนต้องการ ใบงาน

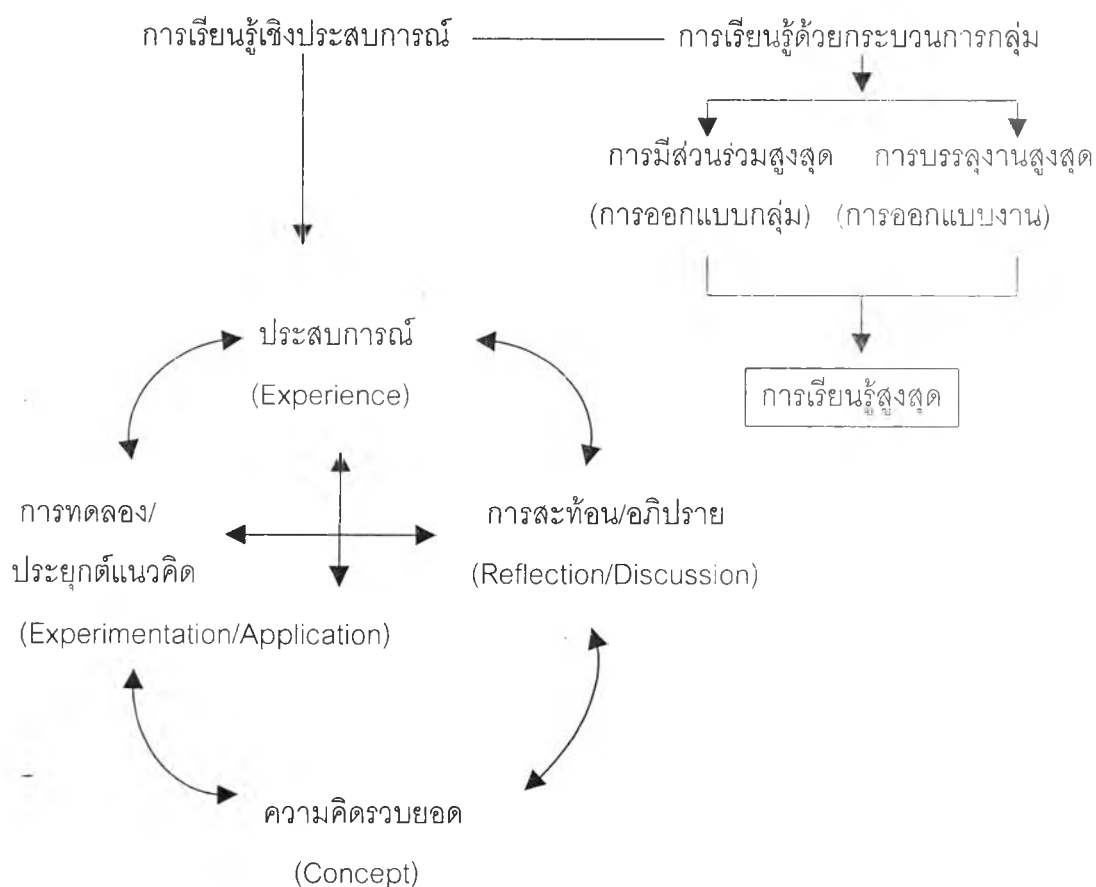
ใช้มากในกิจกรรมขององค์ประกอบสะท้อน/อภิปราย และการทดลอง/ประยุกต์แนวคิดและมีผลอย่างมากต่อการที่ผู้เรียนจะทำงานได้สำเร็จในเวลาที่กำหนดและตรงตามวัตถุประสงค์

ใบชี้แจง เป็นคำชี้แจงในการทำกิจกรรมกลุ่ม มีรายละเอียดไม่มากนัก จึงไม่จำเป็นต้องจัดทำเป็นใบงาน ผู้สอนอาจเขียนกระดานหรือแผ่นใสให้ผู้เรียนอ่านพร้อมกัน ใช้มากในกิจกรรมขององค์ประกอบประสบการณ์ หรือการประยุกต์แนวคิด

ใบชี้แจงที่ดี ควรมีลักษณะดังนี้

- ข้อความสั้น กระชับรัด ได้ใจความ
- กำหนดกิจกรรมตรงกับองค์ประกอบ เช่น ให้ผู้เรียนได้นำเสนอประสบการณ์ หรือได้ประยุกต์ความคิดรวบยอด

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสรุปการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ดังรูปภาพที่ 4 ดังนี้



รูปภาพที่ 4 สรุปองค์ประกอบของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (กรมสุขภาพจิต, 2542)

แนวคิดเรื่องผลและความสัมพันธ์ของทักษะชีวิตกับสุขภาพจิต

การเห็นคุณค่าในตนเอง

การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นคุณลักษณะหนึ่งของการมีสุขภาพจิตที่ดี ซึ่งจำเป็นต่อการดำรงชีวิตได้อย่างภาคภูมิใจ เพราะเมื่อบุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองก็จะมีความมั่นใจในการแสดงออก และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้ดี ซึ่งธรรมชาติของการเห็นคุณค่าในตนเองมีลักษณะแตกต่างกันระหว่างบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำกับบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง ซึ่งโกเดนและเลส (Golden and Lesh, 1997) บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำมักจะคิดรู้สึกและแสดงพฤติกรรมซึ่งแตกต่างจากบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง บุคคลซึ่งขาดหรือมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้นมักจะขาดซึ่งความมั่นใจในตนเอง ไม่สามารถปกป้องสิทธิของตนไม่ว่าในเรื่องการพูด ทำทาง การปฏิบัติ ตลอดจนจนขาดการดูแลสุขภาพร่างกายมีการรับประทานอาหาร การใช้ยา สุราในทางที่ผิด ตลอดจนการมีความสัมพันธ์ส่วนตัวล้มเหลวก่อให้เกิดผลเสียต่อตนเองและบุคคลข้างเคียง บุคคลซึ่งมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำมักจะดูถูกตนเองจำนวนหนึ่งมักจะเกลียดตนเองหรือประเมินตนเองในทางเสียหาย ในทางตรงข้ามกับบุคคลซึ่งมีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมองตนเองในแง่บวก มองว่าตนเองมีความสามารถ มีสมรรถนะและมีคุณค่า

นักจิตวิทยาเชื่อว่าบุคลิกภาพและการเห็นคุณค่าในตนเองสามารถจะพัฒนาให้เกิดขึ้นได้ โดยกลไกทางจิตวิทยา (Golden and Lesh, 1997)

ความหมาย

การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง การประเมินตนเองภายในอันเป็นเอกลักษณ์ ซึ่งกำหนดว่าบุคคลเห็นคุณค่าของตนและมีความเชื่อในตนเองมากน้อยเพียงใด พิจารณาว่าตนเองสามารถเข้ากันได้กับโลกของตนเองอย่างเหมาะสมเพียงใด และคิดว่าตนเองสามารถทำอะไรได้หรือทำอะไรไม่ได้ ซึ่งส่งผลกระทบอย่างมากต่อความสำเร็จในการดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคล (Cornfield, 1990 cited in Woolfolk, 1998 : 77)

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1984:30) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) ไว้ว่าเป็นการประเมินคุณค่าของตนเอง แสดงถึงทัศนคติทั้งทางด้านบวกหรือลบ เป็นการตัดสินคุณค่าแห่งตน ทำให้บุคคลนั้นรู้สึกว่าคุณมีความสามารถ ความสำคัญ ประสบความสำเร็จและมีคุณค่า ซึ่งสังเกตได้จากคำพูดและพฤติกรรมที่แสดงออก ซึ่งสอดคล้องกับ โรเซนเบิร์ก (Rosenberg 1979:30) ที่ให้ความหมายว่า เป็นทัศนคติในทางบวกหรือทางลบต่อตนเอง ซึ่ง แบรินเดน (Branden, 1969 อ้างถึงใน Sukaesinee 1975: 11) ให้ความเห็นว่า ความรู้สึกมีคุณค่าแห่งตนเกิดจากการตัดสินกับมาตรฐานที่ตั้งไว้ คุณค่าแห่งตนจะลดลงถ้าบุคคลล้มเหลวในการเปรียบเทียบกับมาตรฐาน

โดยสรุป การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความคิดความรู้สึกที่มีต่อตนเอง ทั้งต่อตนเองทั้งด้านบวกและด้านลบ เกิดจากการตรวจสอบการกระทำและความสามารถของตนกับมาตรฐานที่ตั้งไว้ หรือเกิดจากการรับทัศนคติจากผู้อื่น

องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง

มาสโลว์ แบ่งการเห็นคุณค่าในตนเองเป็น 2 ส่วน (Maslow, 1970) ดังนี้

1. การเห็นคุณค่าในตนเองจากการยอมรับของตนเอง คือ ความต้องการมีความเข้มแข็ง ความสำเร็จ ความสามารถเพียงพอในการทำสิ่งต่างๆ ความเชื่อมั่น และมีอิสระ
2. การเห็นคุณค่าในตนเองจากการยอมรับของคนอื่น คือ ความต้องการมีชื่อเสียง เกียรติยศ ตำแหน่ง ความรุ่งเรือง มีอำนาจเหนือผู้อื่น ได้รับการยอมรับ ความสนใจ มีความสำคัญ หรือเป็นที่ชื่นชมของคนอื่น

นอกจากนี้ คูเปอร์สมิธ (Coopersmith, 1984) ยังได้แบ่งองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นองค์ประกอบที่เป็นลักษณะเฉพาะบุคคลและองค์ประกอบภายนอก มีรายละเอียดดังนี้

1. องค์ประกอบที่เป็นลักษณะเฉพาะของบุคคล ประกอบด้วย

1.1 ลักษณะทางกายภาพ

ลักษณะรูปร่างหน้า การมีสุขภาพแข็งแรง ความคล่องแคล่วว่องไว มีอิทธิพลต่อความพอใจในตนมาก ทั้งนี้เพราะรูปร่างที่ปรากฏจะเป็นตัวทำให้เกิดความประทับใจในตนเอง ซึ่งเกิดจากความคิดเห็นของคนอื่นต่อรูปร่างของเรา ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองสูง

1.2 สมรรถภาพ ความสามารถและผลงาน

การเห็นคุณค่าในตนเอง ขึ้นกับความสามารถในการทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จ ทั้งในด้านการเรียนและสังคม การได้รับผลสำเร็จตามที่ตนต้องการ จะทำให้เกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ในทางบวก แต่ถ้าผลงานล้มเหลว ก็จะทำให้เกิดความรู้สึกต่อตนในทางลบ หากเป็นเด็กในวัยเรียน สติปัญญา และสัมฤทธิ์ผลในการเรียน จะมีส่วนในการทำให้เกิดความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดีต่อตนเองได้ แต่เด็กบางคนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนต่ำ ถ้ามีความสามารถในด้านอื่นทดแทน เช่น การกีฬา ศิลปะ ก็จะมีรู้สึกมีคุณค่าในตนเองเท่ากับคนที่มียผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงได้เช่นกัน

1.3 ภาวะอารมณ์ ความรู้สึก

ภาวะอารมณ์เป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความรู้สึกพอใจ ความเป็นสุขหรือความวิตกกังวล หรือภาวะอื่นๆ ที่อยู่ในตัวบุคคล ความรู้สึกของบุคคลมีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเอง คนที่มีความรู้สึกต่อตนเองในทางที่ดี เช่น คิดว่าตนเป็นคนมีความสามารถ ชื่นชมตนเอง พอใจในตนเอง จะมีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมากกว่าคนที่มีความรู้สึกต่อตนเองในด้านลบ เช่น คิดว่าตนด้อยความสามารถ ไม่มีค่า

1.4 ปัญหาต่างๆ และโรคภัยไข้เจ็บ

คนที่มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตไม่ดี จะมีความสัมพันธ์ในด้านลบกับระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังเช่นงานวิจัยของ โรเซนเบิร์ก (Rosenberg, 1965) ที่พบว่าวัยรุ่นชายที่มีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำมีแนวโน้มเป็นโรคประสาทได้ง่าย ไม่ค่อยมีเสน่ห์ในสังคม ปรับตัวยาก และถูกคาดหวังว่าจะประสบผลสำเร็จได้ยาก

1.5 ค่านิยมส่วนบุคคล

การเห็นคุณค่าในตนเองของแต่ละคน ขึ้นกับค่านิยมและการประเมินตนกับสิ่งต่างๆ ที่เขาให้ความสำคัญแตกต่างกัน บุคคลมีแนวโน้มที่จะใช้ค่านิยมของสังคมเป็นตัวตัดสินคุณค่าของตน ถ้าค่านิยมของเขาสอดคล้องกับสังคม จะทำให้มีการเห็นคุณค่าเพิ่มขึ้น แต่ถ้าค่านิยมส่วนตัวไม่สอดคล้องกับสังคม บุคคลจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำลง

1.6 ความปรารถนา

การเห็นคุณค่าในตนเองขึ้นกับการประเมินความสามารถ ผลงานของตนกับเกณฑ์มาตรฐานของตน ถ้าบุคคลมีความสามารถหรือผลงานตรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ก็จะมีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองสูง แต่ถ้าบุคคลนั้นมีความปรารถนาสูงเกินไป ก็เกิดการเห็นคุณค่าต่อตนเองต่ำ เนื่องจากความล้มเหลวของตน

1.7 เพศ

สังคมและวัฒนธรรมส่วนใหญ่มักจะให้ความสำคัญกับเพศชาย การประสบความสำเร็จของเพศชาย มักจะถูกมองว่าเกิดจากความสามารถ แต่ถ้าเป็นผู้หญิงกลับถูกมองว่าเป็นเพราะความพยายามหรือความโชคดี ดังนั้นส่วนใหญ่จึงพบว่าเพศชายมีความพอใจในตนสูงกว่าเพศหญิง แต่อย่างไรก็ตามทัศนคติต่อผู้หญิงและระดับการเห็นคุณค่าในตนเองมีความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรมด้วย

2. องค์ประกอบที่เป็นส่วนประกอบภายนอก

2.1 ความสัมพันธ์กับครอบครัว

บรรยากาศในครอบครัว จะมีอิทธิพลต่อความรู้สึกต่อตนเองของเด็กมาก ครอบครัวที่อบอุ่น มีความเข้าใจกัน ให้ความรักและการดูแลเอาใจใส่อย่างดี จะทำให้เด็กเห็นคุณค่าในตนเองสูง นอกจากบรรยากาศในครอบครัวแล้ว บุคลิกภาพของพ่อแม่ ค่านิยมก็จะมีอิทธิพลต่อลูกเช่นกัน พ่อแม่ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง มีความมั่นคงทางอารมณ์ มีความยืดหยุ่น มั่นใจในตนเอง มีสัมพันธภาพที่ดีกับลูก จะทำให้เด็กเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองสูงเช่นกัน

2.2 โรงเรียนและการศึกษา

บรรยากาศในโรงเรียนและครู จะมีส่วนช่วยในการสนับสนุนการเห็นคุณค่าในตนเองต่อจากทางบ้าน บรรยากาศในโรงเรียนที่เปิดโอกาสให้เด็กมีกิจกรรมต่างๆ แสดงออกถึงทักษะต่างๆ และความสามารถ การฝึกให้เด็กแก้ไขปัญหาต่างๆ จะเป็นการส่งเสริมให้เด็กเกิดความมั่นใจในตนเอง ภาคภูมิใจในตนเอง ส่วนบุคลิกภาพของครู เช่น ลักษณะทางกายภาพ อารมณ์ ความสนใจ ความรักความอบอุ่นที่มีต่อเด็ก ทักษะคติสอนนักเรียน เหล่านี้ล้วนแต่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กทั้งสิ้น

2.3 สถานภาพทางสังคม

สถานภาพทางสังคมที่แตกต่างกัน การเปรียบเทียบตนกับบุคคลอื่น เช่น ตำแหน่งการงาน บทบาททางสังคม วงศ์ตระกูล สถานะทางเศรษฐกิจ เป็นต้น จะทำให้บุคคลได้รับการปฏิบัติทางสังคม คนรอบข้างแตกต่างกัน ในคนที่มีสถานภาพทางสังคมสูงมักจะได้รับการปฏิบัติที่ดีกว่า ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองสูง ซึ่งตรงข้ามกับคนที่มีสถานะภาพทางสังคมต่ำ แต่จากการศึกษาพบว่าสถานภาพทางสังคม มีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองไม่เด่นชัด เพราะบุคคลที่มาจากสถานภาพทางสังคมต่ำ มีทั้งบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง และบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

2.4 เพื่อน

กลุ่มเพื่อนจะมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองเช่นกัน การเป็นที่ยอมรับในกลุ่มเพื่อน เป็นที่ไว้วางใจของเพื่อน มักจะทำให้เห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าคนที่ไม่ได้รับการยอมรับจากเพื่อน ไม่เป็นที่สนใจของเพื่อน บุคคลที่อยู่ในกลุ่มเพื่อนที่ชอบดำเนินชีวิตและเยาะเย้ยเขาอยู่เสมอ จะทำให้เขาเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ โรเซนเบิร์ก (Rosenberg, 1979) พบว่า คนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มักจะเป็นคนเงี้ยวขี้นม ชอบเก็บตัว และไม่เป็นที่ไว้วางใจของเพื่อน

แคนฟิลด์ (Canfield, 1990 cited in Woolfolk, 1998 : 77) ได้นำเสนอกลยุทธ์ 13 ประการ ในการที่ผู้สอนสามารถจะพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองขึ้น ดังต่อไปนี้

1. ทำให้เห็นว่าผู้เรียนมีคุณค่าและยอมรับผู้เรียนทั้งหมดทั้งปวง ยอมรับทั้งความพยายามและความสำเร็จ
2. ก่อให้เกิดบรรยากาศที่ปลอดภัย สำหรับผู้เรียนทั้งทางกายภาพ และทางจิตวิทยา
3. มีความตระหนักในความอดคิดส่วนตัวของผู้สอนเอง (ทุกคนต้องยอมรับว่าต่างคนต่างย่อมมีอคติส่วนบุคคลด้วยกันทั้งสิ้น รวมทั้งความคาดหวังด้วย)
4. แนใจว่ากระบวนการสอนและการจัดกลุ่มให้นิสิตนักศึกษาเป็นความจำเป็น มิใช่เป็นวิธีการง่ายๆ เพื่อที่ผู้สอนจะใช้แก้ปัญหาของนิสิตนักศึกษา หรือหลีกเลี่ยงที่จะไม่ปฏิสัมพันธ์กับนิสิตนักศึกษาบางคน
5. ทำให้มาตรฐานในภาวะประเมินชัดเจนช่วยนิสิตนักศึกษาให้สามารถประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเองได้
6. แสดงรูปแบบของวิธีการที่เหมาะสมเกี่ยวกับ การวิพากษ์วิจารณ์ตนเอง ความอดทน และการให้รางวัลตนเอง
7. หลีกเลี่ยงการเปรียบเทียบและการแข่งขันที่ทำลายล้างซึ่งกันและกัน แต่ให้สนับสนุนนิสิตนักศึกษาให้แข่งขันกับตัวเองเพื่อพัฒนาให้บรรลุสัมฤทธิ์ผลสูงขึ้นไปเป็นลำดับ
8. ยอมรับนิสิตนักศึกษา ถึงแม้ว่าจะไม่ชอบพฤติกรรมหรือผลการทำงานบางอย่าง นิสิตนักศึกษาควรจะมีความรู้สึกมั่นใจในตนเอง ถึงแม้ว่าจะสอบตกข้อสอบชุดหนึ่งหรือถูกทำโทษก็ไม่ได้หมายความว่านิสิตนักศึกษาเหล่านั้นเป็นคนไม่ดี

9. ควรจะจำไว้เสมอว่า ความตระหนักในตนในเชิงบวกเกิดขึ้นจากความสำเร็จในการปฏิบัติงานในโลก และจากการได้รับการยอมรับและเห็นคุณค่าจากบุคคลสำคัญ ในสิ่งแวดล้อมของแต่ละบุคคล

10. กระตุ้นให้นิสิตนักศึกษา มีความรับผิดชอบสูงขึ้นเกี่ยวกับการปฏิสัมพันธ์ต่อเหตุการณ์ต่างๆ แสดงให้นิสิตนักศึกษาเห็นว่าทุกคนมีข้อเลือกที่จะตอบสนองอย่างไร

11. จัดตั้งกลุ่มผู้สนับสนุน หรือกลุ่มเพื่อนชั้นในสถานศึกษา เพื่อสอนนิสิตนักศึกษาให้รู้จักหนุ่ใจ ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน

12. ช่วยนิสิตนักศึกษาให้ตั้งเป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน ระดมสมองเกี่ยวกับแหล่งทรัพยากรต่างๆ ที่สามารถนำมาใช้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของตนได้

13. บ่งชี้ให้เห็นขีดถึงค่านิยมซึ่งแตกต่างกันของกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ วัฒนธรรม และสัมฤทธิผล ตลอดจนความสำเร็จที่น่าชื่นชมของชาติพันธุ์เหล่านี้ด้วย

นอกจากนี้ยังมีปัจจัยหลายอย่างที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเอง ประกอบด้วย 4 อย่าง (Coopersmith, 1981 : 37-38) ดังนี้

1. การได้รับการยอมรับนับถือจากบุคคลสำคัญรอบข้าง

2. การประสบความสำเร็จในชีวิต ตามสถานภาพของตนในสังคม และสังคมเห็นพ้องเช่นกัน โดยมีปัจจัยย่อยๆ ดังนี้คือ

2.1 การมีอิทธิพลและการควบคุมอื่นได้ ซึ่งแสดงถึงความมีอำนาจ

2.2 การได้รับการยอมรับ ความสนใจ ความรักใคร่ ซึ่งทำให้ตนรู้สึกว่ามีคุณค่า

2.3 การเป็นบุคคลที่มีศีลธรรม ตามมาตรฐานของสังคม ซึ่งแสดงถึงการเป็นบุคคลที่มีคุณงามความดี น่าเชื่อถือศรัทธา

2.4 การประสบความสำเร็จตามความมุ่งหวัง ซึ่งแสดงถึงการมีความสามารถ

3. ความพยายามที่จะให้ได้มาในสิ่งที่ตนต้องการ ซึ่งเป็นสิ่งที่มีคุณค่าและสำคัญ

4. ขอบเขตของความสามารถที่จะวัดผลกระทบต่อบุคคล ความวิตกกังวล เพื่อให้เกิดสภาวะสมดุล

จะเห็นได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นพลังสำคัญอย่างหนึ่งในการผลักดันให้บุคคล ก้าวเข้าสู่ความสำเร็จในชีวิต และอาจกล่าวได้ว่าเป็นดัชนีบ่งชี้ตัวหนึ่งของทักษะชีวิตและการมีสุขภาพจิตที่ดี

ทักษะชีวิตกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

บุคคลต่างๆ จะสามารถสังเกตความแปรปรวนของการเห็นคุณค่าในตนเองได้ในช่วงระยะหนึ่งของชีวิต ซึ่งเป็นลักษณะปกติ ความรู้สึกทางอารมณ์ที่สูงและต่ำเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต ดังนั้นการเห็นคุณค่าในตนเองก็อาจจะแปรปรวนในลักษณะเช่นเดียวกันอันขึ้นอยู่กับลักษณะการขึ้นและลงของอารมณ์ ทั้งนี้องค์ประกอบทั้งภายในและภายนอกอาจจะก่อให้เกิดความแปรปรวนดังกล่าว องค์ประกอบภายนอกที่เกิดขึ้นเช่น การเปลี่ยนแปลงหลักๆ ของชีวิต (การหย่าร้าง การสูญเสียงาน ความตายของคนในครอบครัว) ที่อาจทำให้การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำลงชั่วคราว การเปลี่ยนแปลงภายในเช่น การเจ็บป่วย ความเครียดในระดับต่างๆ และเหตุการณ์ที่ทำให้บุคคลนั้นระลึกถึงประสบการณ์ในอดีต ซึ่งมีผลกระทบต่อ การเห็นคุณค่าในตนเอง อย่างไรก็ตาม ในที่สุดระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองก็กลับไปสู่ระดับปกติจนกว่าจะมีการตัดสินใจว่าจะประพฤติปฏิบัติตนเพื่อพัฒนาให้การเห็นคุณค่าในตนเองสูงขึ้น (Golden and Lesh, 1997)

การมีพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นคุณภาพที่สำคัญและจำเป็นในการดำเนินชีวิตที่มีความหมายของมนุษย์ เนื่องจากโดยธรรมชาติแล้วมนุษย์ไม่สามารถมีชีวิตอยู่ได้ตามลำพัง ชีวิตมนุษย์จึงไม่อาจจะหลีกเลี่ยงความเป็นกลุ่มสังคมที่ต้องมีความสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นสาเหตุให้มนุษย์แสวงหาการมีความสัมพันธ์ต่อกันเสมอ ตลอดจนต้องการที่จะคงความสัมพันธ์นั้นไว้ตลอดไป ทั้งนี้เพื่อที่จะบรรลุได้ถึงความต้องการที่เป็นพื้นฐานของชีวิตและการพัฒนาศักยภาพของตนเอง (Allen ,1942 : อ้างถึงใน ภรณ์ วะภูติ, 2535: 44) ซึ่งแสดงออกมาในรูปพฤติกรรมต่างๆ รวมทั้งเป็นสมรรถนะของสุขภาพจิตที่ดีที่ทำให้เขาใกล้ชิดผู้อื่นได้ (Josselson , 1987 cited in Chickering and Reisser,1993)

ความหมาย

จอห์นสัน (Johnson, 1986) ให้ความหมายของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลว่าเป็นพฤติกรรมระหว่างบุคคลที่สอดคล้องและกลมกลืนกัน . โดยอาศัยความสามารถของแต่ละบุคคลที่จะมีการรับรู้อย่างชัดเจนในความรู้สึก อารมณ์ และความคิดซึ่งกันและกัน ส่วนชูสท์ (Schutz, 1977) ให้ความหมายว่าเป็นพฤติกรรมของการมีส่วนร่วมกันของคน โดยที่มีการควบคุมและการผูกพันร่วมด้วย อันจะนำไปสู่ความใกล้ชิดหรือความเห็นห่าง โดยที่โรเจอร์ส (Rogers, 1961) ให้ความหมายว่า เป็นความสามารถเชื่อมโยงตนเองกับผู้อื่น ซึ่งต้องประกอบด้วยการเพิ่มการเปิดเผยตนเอง ยอมรับผลของการกระทำของตนเอง และพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงถ้าไม่เหมาะสม

โดยสรุป ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นปฏิสัมพันธ์ที่มนุษย์มีต่อกัน เกิดขึ้นได้จากการเชื่อมโยงตนเองกับผู้อื่น โดยเพิ่มการเปิดเผยตนเอง ยอมรับฟังผู้อื่นและพร้อมเปลี่ยนแปลงถ้าไม่เหมาะสม ซึ่งแสดงออกในรูปของพฤติกรรมการมีส่วนร่วมกัน ประกอบกับการควบคุมและผูกพันร่วมด้วย

องค์ประกอบของพฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

Schutz (1967) นักจิตวิทยาแนวมนุษยนิยมได้อธิบายพื้นฐานความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไว้ในทฤษฎีพฤติกรรมระหว่างบุคคลสามมิติ (Three Dimension Theory of Interpersonal Behavior) เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาศักยภาพมนุษย์ในระหว่างความสัมพันธ์ของมนุษย์ด้วยกันเองนั้นว่า พฤติกรรมความสัมพันธ์ปรากฏอยู่ในการแสดงออกของแต่ละบุคคล ประกอบไปด้วยความต้องการ 3 ประการคือ การมีส่วนร่วม (inclusion) การควบคุม (control) และการผูกพัน (affection) ดังจะกล่าวอธิบายรายละเอียดดังนี้ คือ

1. การมีส่วนร่วม (Inclusion) หมายถึง พฤติกรรมความสัมพันธ์กันในระหว่างบุคคลที่เป็นไปในลักษณะของขั้วของการปลีกตัวออกห่างและขั้วของการเข้าร่วม การเป็นส่วนหนึ่งหรือการอยู่ร่วมกัน คุณต้องการมีส่วนร่วมนี้เป็นการแสดงออกของความต้องการให้ได้รับความใส่ใจและการดึงดูดความใส่ใจและความสนใจจากผู้อื่น เช่น เด็กนักเรียนที่ขี้อายขี้อายมักจะถูกเพ่งเล็งอย่างมากในการขาดความเอาใจใส่ในการเรียน แต่การกระทำนี้นักเรียนจะได้รับความสนใจในทางลบ ซึ่งส่วนหนึ่งจะทำให้เขาพึงพอใจ เพราะอย่างน้อยก็มีบางคนกำลังให้ความสนใจต่อเขา ในอีกลักษณะหนึ่งที่สำคัญในการมีส่วนร่วมเป็นการแยกความแตกต่างของบุคคลนั้นออกจากบุคคลอื่น

ประเด็นที่เกิดขึ้นบ่อยๆ ในการเริ่มต้นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล คือเรื่องของการผูกมัดและการตัดสินใจว่าจะเข้าร่วมกิจกรรมหรือความสัมพันธ์นั้นหรือไม่ โดยทั่วไปในการเริ่มทดสอบความสัมพันธ์นั้น มักจะมีการทดลองที่จะแสดงตนต่อผู้อื่น โดยการค้นหาจุดเด่นในตนเองให้ผู้อื่นสนใจ และบ่อยครั้งที่แต่ละบุคคลจะเริ่มต้นด้วยความเงิบ เพราะต่างไม่แน่ใจว่าตนเองจะได้รับความสนใจหรือไม่ ถึงแม้ว่าจะคำนึงถึงเรื่องที่ต้องมีส่วนร่วมเข้าร่วมในกิจกรรมนั้นๆ

ความพึงพอใจในความมีส่วนร่วม คำนึงถึงประเด็นที่เน้นเรื่องปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในเรื่องของความใส่ใจ การยอมรับ ความเด่น การเห็นคุณค่า และชื่อเสียง ในเรื่องเอกลักษณ์ความเป็นปัจเจกบุคคลและความสนใจ การมีส่วนร่วมเป็นภาวะที่แตกต่างจากความผูกพันในแง่ที่ไม่มีมีส่วนร่วมของการเกี่ยวพันเชิงอารมณ์ของบุคคลแต่ละคน และมีความแตกต่างจากการควบคุมด้วยในส่วนที่จะเกี่ยวข้องเฉพาะในเรื่องของความเด่น แต่ไม่เกี่ยวกับอำนาจ

2. การควบคุม (Control) หมายถึง พฤติกรรมเกี่ยวกับกระบวนการตัดสินใจที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคลและในส่วนของอำนาจ อิทธิพล หรือการบังคับบัญชา ความต้องการในการควบคุมจะแปรผันไปตามระดับของความต้องการในอำนาจ การบังคับบัญชา หรือการควบคุมเหนือผู้อื่น (ซึ่งบางครั้งจะเป็นอนาคตของคนอื่น) ซึ่งขึ้นอยู่กับอีกฝ่ายที่จะยอมให้ควบคุมหรือความไม่ต้องการ

การได้เถียงเป็นตัวอย่างของการทำให้เห็นความแตกต่างของบุคคลที่แสวงหาการมีส่วนร่วมและบุคคลที่แสวงหาการควบคุม บุคคลที่แสวงหาการมีส่วนร่วมหรือความเด่นมีความต้องการเพียงที่จะเข้าร่วมในการโต้เถียงนั้น ในขณะที่บุคคลที่แสวงหาการควบคุมต้องการเป็นผู้ชนะหรือไม่ใช้ผู้ชนะก็ต้องอยู่ในฐานะที่เหมือนกับว่าเป็นผู้ชนะ เช่น ในการขาดการประชุม บุคคลที่แสวงหาความเด่นชอบที่จะเป็นเพียงผู้ขาดการเข้าร่วมประชุม แต่ผู้ที่แสวงหาอำนาจชอบที่จะเป็นผู้ชนะในการไม่ได้เข้าร่วมการประชุม

การควบคุมเป็นการแสดงออกของพฤติกรรมการนำบุคคลอื่น โดยพยายามที่จะควบคุมบุคคลที่แสดงออกถึงความอิสระและการต่อต้านเป็นตัวอย่างของความไม่ต้องการที่จะถูกควบคุม ขณะที่พวกที่ยอมตาม เก็บตัว และรับคำสั่ง แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างในระดับของการยอมรับการควบคุมจากผู้อื่น พฤติกรรมของบุคคลในการควบคุมผู้อื่นและการถูกผู้อื่นควบคุมไม่จำเป็นที่จะต้องสัมพันธ์ต่อกัน บุคคลสองคนที่ชอบควบคุมผู้อื่นอาจจะมี ความแตกต่างกันในระดับของการยินยอม

โดยสรุป พฤติกรรมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล จะช่วยส่งเสริมบุคคลให้พัฒนาศักยภาพของตนและสามารถที่จะรับรู้ตนเองได้อย่างถูกต้อง รับรู้ความสมบูรณ์หรือบกพร่องของตนเองได้มากขึ้น เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างอบอุ่น มีความสุข อันจะส่งผลต่อการมีสุขภาพจิตที่ดีต่อไป

การพัฒนาสัมพันธภาพระหว่างบุคคลในนิสิตนักศึกษา

การพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลนี้หมายถึง การพัฒนาความสามารถในการจะรู้จักการให้ รู้จักการแลกเปลี่ยน และเสียสละให้ผู้อื่นไม่ยึดติด ไม่พึ่งผู้อื่นมากเกินไป ตลอดจนยอมรับความดีและความเลวว่าเป็นส่วนหนึ่งของคนซึ่งไม่เสียหาย และมีความสามารถในการคัดสรร ทำนุบำรุงรักษาความสัมพันธ์สืบไปได้ในระยะยาว และความสัมพันธ์เหล่านี้ย่อมดำรงอยู่เมื่อผ่านวิกฤติการณ์หรือการอยู่ห่างกันหรือแยกกันระยะหนึ่งได้ (Josselson, 1987)

การพัฒนาสัมพันธภาพระหว่างบุคคลให้เกิดขึ้นในนิสิตนักศึกษานั้น ต้องพิจารณาถึงความสัมพันธ์กับความอดทน และต้องคำนึงถึงคุณค่าแห่งความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมทั้งความสามารถที่จะมีความใกล้ชิดกับผู้อื่นได้ ซึ่งต้องประกอบด้วยความอดทนที่มีลักษณะทั้งข้ามวัฒนธรรมและระหว่างบุคคล นั่นคือความสามารถในการตอบสนองต่อบุคคลอื่นว่าทุกคนก็มีสิทธิเท่าเทียมกัน และมีได้เป็นการมองใครในลักษณะเป็นหมู่เป็นพวก รวมทั้งมีการเคารพนับถือความแตกต่างระหว่างบุคคลในกลุ่มเพื่อนที่ใกล้ชิดกัน ซึ่งอาจจะขยายไปสู่บุคคลอื่นๆ ในวัฒนธรรมอื่นๆ ได้ด้วย

ความตระหนักในลักษณะที่แตกต่างของผู้อื่นประกอบกับประสบการณ์อย่างกว้างขวางของนิสิตนักศึกษา การเปิดตัว ความอยากรู้อยากเห็น และการมองทุกอย่างอย่างเป็นปรนัยจะช่วยให้ นิสิตนักศึกษาสามารถที่จะลดความอคติและลดความสำคัญที่ชั้นวรรณะเชื้อชาติของตนเอง ทำให้รู้สึกเข้าอกเข้าใจผู้อื่น สามารถเสียสละให้แก่ผู้อื่น จนกระทั่งสามารถที่จะเห็นว่าความหลากหลายเป็นความงดงามควรค่าแก่การแสวงหาได้ด้วย นอกจากนี้ความอดทนสูงถือได้ว่าเป็นสมรรถภาพทางจิตใจ โดยธรรมชาติแล้วการพัฒนาสัมพันธภาพไม่เพียงแต่ปราศจากการอิจฉาริษยากันเท่านั้น แต่ยังรวมถึงความสามารถในการเลือกที่จะคงสัมพันธภาพต่อไปด้วยความซื่อสัตย์ ตอบสนองซึ่งกัน และยอมรับซึ่งกันโดยปราศจากเงื่อนไข หรือมองในอีกนัยคือ เป็นการแบ่งปันอย่างลึกซึ้ง ลดช่องว่าง ยอมรับให้มากขึ้น ใกล้ชิดกันมากขึ้น และดำรงสืบไปในระยะยาว (Chickering and Reisser, 1993)

ในการสร้างสัมพันธภาพบางครั้งก็มีความต้องการที่ขัดแย้งกันเกี่ยวกับการนำเสนอตนเองและการนำตนเองไปร่วมกับผู้อื่นนั้นมักจะก่อให้เกิดอันตรายจากการแยกตัว หรือการรู้สึกถูกต่อต้านจากผู้อื่นมักจะเกิดอยู่เรื่อยไป และเป็นวัฏจักรของการใช้ชีวิต (Josselson, 1987)

จากการศึกษาวิจัยพบว่า ความสามารถที่จะพัฒนาสัมพันธภาพระหว่างบุคคลนั้นเกี่ยวข้องกับบุคลิกภาวะ การหาความสมดุลย์ ความเป็นตัวของตัวเอง และการขึ้นอยู่กับผู้อื่น โดยการที่น่าตัวเข้าไปใกล้ชิดแทนที่จะแยกตัวออกจากผู้อื่น ในสถาบันอุดมศึกษานิสิตนักศึกษา มักพบว่า จะเข้าไปอยู่ในกลุ่มของเพื่อนหรือผู้รู้จักใหม่ๆ และพบว่าผู้คนที่แตกต่างกันตนเอง และก็มีบางคนที่มีความรู้สึกเหมือนตนเองด้วย (Pascarella and Terenzini, 1991) ดังนั้นโดยธรรมชาติแล้วการชอบผู้อื่นอาจเป็นสิ่งที่มีความสูงและนำไปสู่การตอบแทนอันก่อให้เกิดความอบอุ่นหรือก่อให้เกิดความทุกข์จากการถูกปฏิเสธได้ในขณะเดียวกัน อาจกล่าวได้ว่าความสัมพันธ์ก็คือการเชื่อมโยงกับบุคคลอื่น ซึ่งก่อให้เกิดผลกระทบที่ลุ่มลึกในชีวิตของนิสิตนักศึกษานั้นเอง และจากความสัมพันธ์เหล่านี้ทำให้นิสิตนักศึกษาได้เรียนรู้เกี่ยวกับบทเรียนในการแสดงออกและการจัดการกับความรู้สึกเกี่ยวกับการคิดใหม่โดยไม่ยึดติดกับความประทับใจเบื้องต้น ตลอดจนสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและความรู้สึกอย่างลุ่มลึกกับบุคคลอื่นได้ ยอมรับความแตกต่างที่มีอยู่และอุทิศทุ่มเทตนผูกพันกับผู้อื่นได้อย่างมีความหมาย นิสิตนักศึกษาอาจพัฒนาทักษะระหว่างบุคคล และก่อให้เกิดความตระหนักในตน ซึ่งสำคัญมากในการอยู่ร่วมกัน อย่างไรก็ตามความสำเร็จในการสร้างความสัมพันธ์ในระยะยาวนั้นจะก่อให้เกิดความงอกงามและทำให้มีทักษะชีวิตที่ดีอันจำเป็นในการดำเนินชีวิตในโลกปัจจุบัน

การแสดงออกที่เหมาะสม

พฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมมีพื้นฐานความเชื่อว่า บุคคลทุกคนมีสิทธิมนุษยชนขั้นพื้นฐานของตนเอง สิทธิเหล่านั้นประกอบด้วยสิทธิในการปฏิเสธคำขอหรือโดยปราศจากความรู้สึกผิดหรือคิดว่าเห็นแก่ตัว สิทธิที่จะแสดงความต้องการของตนเองออกมา ซึ่งมีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตในปัจจุบันที่บุคคลต้องมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น ในเด็กเล็กๆ เมื่อต้องการอะไรก็เข้าไปหยิบมา แต่เมื่อโตขึ้นเรียนรู้ที่จะสื่อสาร สิ่งเหล่านี้บุคคลได้รับจากสังคมแต่ไม่ถนัดนักในการที่จะทำตามประสงค์และเป็นที่ยอมรับของสังคม หลายคนเข้าใจว่าการแสดงออกที่เหมาะสม (Assertiveness) เหมือนกับความก้าวร้าวจริงๆ แล้วการแสดงออกที่เหมาะสมเป็นการสื่อสารของบุคคลที่จะประกาศถึงการยอมรับในตนเอง (Self-respect) และความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-confidence) รวมถึงการตระหนักและยอมรับผู้อื่นถือเป็นจุดเริ่มต้นของการมองโลก โดยอยู่ในตำแหน่งที่ถูกต้อง

ข้อตกลงเบื้องต้นของการแสดงออกที่เหมาะสม

ข้อตกลงเบื้องต้นของการแสดงออกที่เหมาะสมมี 4 ประการ (Golden and Lesh, 1997)

1. ผู้คนไม่สามารถอ่านใจของผู้อื่นได้ เพราะฉะนั้นถ้าเกิดความไม่เข้าใจกันหรือรู้สึกอึดอัดก็ควรพูดสื่อสารกันให้เข้าใจ ถ้าหากว่ารู้สึกในแง่ดีก็ต้องแสดงให้ทราบด้วย ถ้าหากไม่เข้าใจก็ต้องซักถามเพราะคนเราไม่สามารถอ่านใจผู้อื่นได้ ทำนองเดียวกันผู้อื่นก็ไม่สามารถอ่านใจเราได้เช่นเดียวกัน

2. เป้าหมายของการแสดงออกที่เหมาะสมก็คือการสื่อสาร ไม่ใช่การเอาชนะกัน การประพฤติปฏิบัติที่เป็นการแสดงออกที่เหมาะสมหมายความว่า ต้องมีความรับผิดชอบต่อตนเองในทุกๆ สถานการณ์ ถึงแม้ว่าอาจจะทำในการที่ยึดมั่นถือมั่นในสิ่งเดียวกันนั้นก็มิได้จะเป็นกลไกในการทำให้บุคคลอื่นปฏิบัติในทางใดทางหนึ่งตามความประสงค์ของตน แต่การสื่อสารกันนั้นเอกตบุคคลสามารถที่จะได้รับอำนาจในตนโดยการทำดีที่สุดเท่าที่จะทำได้ และมักได้รับผลดีที่สุดเท่าที่สามารถจะได้

3. ผู้คนอาจควบคุมได้เฉพาะพฤติกรรมของตนเองได้เท่านั้นไม่สามารถมีอิทธิพลหรือควบคุมพฤติกรรมผู้อื่นได้เลย การแสดงให้ทราบว่าต้องการอะไรหรือคิดอะไรจะเพิ่มพูนโอกาสที่จะเจรจาประสานประโยชน์ต่อรองให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่พึงประสงค์ได้ถ้าหากว่าตัวเราทำให้ผู้อื่นรู้ว่ามีความรู้สึกอย่างไร หลายคนก็อาจได้รับอิทธิพลจากสิ่งที่เราแสดงออกไปแล้วในที่สุดผู้คนเหล่านั้นก็จะตัดสินใจเองว่าจะมีพฤติกรรมหรือความรู้สึกอย่างไร ดังนั้นพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมจึงไม่เหมือนพฤติกรรมก้าวร้าว

4. ผู้คนไม่จำเป็นต้องแสดงพฤติกรรมที่รักษาสีหน้าของตนอยู่ตลอดเวลา กับทุกๆ คน เมื่อสามารถพัฒนาทักษะเพื่อให้มีการแสดงออกที่เหมาะสมได้แล้วก็สามารถเลือกได้ว่าจะแสดงพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมนี้กับบุคคลใดก็ได้ โดยการถามตนเอง บุคคลผู้นั้นหรือสถานการณ์นั้นคุ้มค่ากับการที่จะเข้าไปเกี่ยวข้องกับหรือไม่ หรือปล่อยให้ผ่านไปข้อเลือกที่จะตัดสินใจว่าจะมีพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมหรือไม่นั้นไม่ควรจะเป็นข้อแก้ตัวที่เก็บกอดความรู้สึกอย่างต่อเนื่อง เพราะว่าการเก็บกอดความรู้สึกไม่คุ้มค่าในทางจิตวิทยา

ความหมาย

พฤติกรรมการแสดงออกอย่างเหมาะสม (Assertive behavior) ได้มีผู้ให้ความหมายไว้หลากหลาย เช่น Kelley (1979) กล่าวถึงพฤติกรรมการแสดงออกอย่างเหมาะสมว่าเป็นการแสดงออกถึงสิทธิขั้นพื้นฐานของตนโดยไม่รุกรานสิทธิของบุคคลอื่น ซึ่งการแสดงออกนั้นมีความเหมาะสมตามสถานการณ์ วัฒนธรรม และบุคคลที่มีปฏิสัมพันธ์ด้วย

โวลเป้ (Wolpe, 1965 อ้างถึงใน พรรณราย ทรัพย์ะประภา, 2527) กล่าวถึงพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสมว่าหมายถึง การแสดงออกทั้งหลายที่แสดงถึงสิทธิความรู้สึกส่วนบุคคล ซึ่งเป็นที่ยอมรับของสังคม รวมไปถึงการปฏิเสธคำขอร้องที่ไร้เหตุผล การแสดงความรัก การยกย่องชมเชย และการแสดงความรู้สึกทั้งด้านบวกและด้านลบ เช่น การแสดงความโกรธที่ไม่ได้เป็นพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งมีความเหมาะสมตามสถานการณ์และเมื่อแสดงออกไปแล้วไม่เกิดความวิตกกังวล

อัลเบอร์ตี และ แอมมอนส์ (Alberti and Emmons, 1986) ให้ความหมายว่า พฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสม เป็นการกระทำที่บุคคลสามารถแสดงออกถึงสิ่งตนสนใจ ความรู้สึกและความต้องการของคนอย่างตรงไปตรงมา โดยปราศจากความกังวลใจ ควบคุมกับการพิจารณาถึงสิทธิของผู้อื่น

สรุปได้ว่า พฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดและความต้องการที่แท้จริงของบุคคล ด้วยความมั่นใจ ไม่มีความวิตกกังวลและไม่ละเมิดต่อสิทธิของบุคคลอื่น รวมทั้งการให้เกียรติต่อตนเองและผู้อื่นด้วย

องค์ประกอบของพฤติกรรมแสดงออกที่เหมาะสม

การแสดงออก เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสม ซึ่งประกอบด้วยแสดงออกที่มีความเกี่ยวข้องกัน 2 ด้าน ดังนี้

1. การแสดงออกด้านการใช้ภาษาพูด คือการใช้คำพูดที่เหมาะสม มีเนื้อหาสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่ต้องการพูด (Chrisstoff and Kelly, 1985) แบ่งประเภทของการแสดงออกด้านการใช้ภาษาพูดเป็น 3 ประเภท ดังนี้คือ

1.1 การกล่าวคำยกย่อง (Commendatory assertiveness) เป็นความกล้าแสดงความรู้สึกทางบวกกับบุคคลอื่น เช่น การสรรเสริญ การชื่นชมและความชอบ เป็นต้น ด้วยคำพูดที่แสดงถึงความจริงใจ เป็นมิตร มีท่าทีที่อบอุ่นเอื้อต่อการมีสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่น

1.2 การกล่าวคำปฏิเสธ (Refusal assertiveness) เป็นความกล้าในการพูดปฏิเสธบุคคลอื่น กล้าแสดงความคิดเห็นที่ไม่ตรงกับบุคคลอื่น กล้าปฏิเสธเพื่อรักษาสิทธิของตนเองเมื่อถูกเอาเปรียบหรือถูกขัดขวางการกระทำและความคิด ซึ่งเป็นการแสดงถึงสิทธิอันชอบธรรมของบุคคล

1.3 การกล่าวคำขอร้อง (Request assertiveness) เป็นความกล้าในการขอร้องบุคคลอื่นเพื่อจุดประสงค์ของตนเอง เช่น การขอคำแนะนำ การขอความช่วยเหลือ และการขอเหตุผล เป็นต้น ซึ่งจำเป็นต่อการมีชีวิตอยู่ในสังคมแบบพึ่งพาอาศัยกัน นอกจากนี้ยังใช้พูดเพื่อเชื่อมกับสถานการณ์การปฏิเสธได้อีกด้วย คือ เมื่อบุคคลปฏิเสธคำขอร้องของบุคคลอื่นแล้ว ก็สามารถขอร้องให้บุคคลอื่นเปลี่ยนการกระทำใหม่หรือหยุดการกระทำเดิม

2. การแสดงออกด้านการใช้ภาษาท่าทาง เป็นการแสดงออกที่ช่วยเสริมเนื้อหาสาระที่พูดให้มีน้ำหนักน่าเชื่อถือมากยิ่งขึ้น (Kelley, 1979; Alberti and Emmons, 1986) แบ่งออกเป็น 5 ประเภทดังนี้คือ

2.1 การประสานสายตา (Eye contact) เป็นการสบตาคู่สนทนาโดยตรงอย่างเหมาะสม เป็นการบอกให้ทราบความใส่ใจ ความจริงใจเกี่ยวกับสิ่งที่พูด และช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดมากขึ้น ไม่ใช่การจ้องหน้าคู่สนทนาจนทำให้เขาเกิดความอึดอัด

2.2 การวางท่า (Body posture) เป็นลักษณะของการเผชิญหน้า เช่น การนั่ง การยืน ระยะห่างระหว่างคู่สนทนาที่เหมาะสม รวมทั้งการโน้มตัวเข้าหาคู่สนทนาหรือการวางตัวให้ตรง ซึ่งแสดงถึงอารมณ์และความรู้สึกขณะนั้นว่าเป็นอย่างไร

2.3 การแสดงท่าทาง (Gesture) เป็นการเคลื่อนไหวอวัยวะของร่างกายที่สามารถสังเกตเห็นได้ เช่น การใช้มือประกอบคำพูด การเกา การแหม้มปาก การแกว่งแขนหรือขาขณะพูด ซึ่งแสดงความรู้สึกของผู้พูดและเป็นการเสริมความสำคัญของคำพูดให้น่าเชื่อถือมากขึ้น หรือลดความน่าเชื่อถือลง

2.4 การแสดงออกทางสีหน้า (Facial expression) เป็นการแสดงสีหน้าให้เหมาะสมสอดคล้องกับเรื่องที่พูดและอารมณ์ความรู้สึกของผู้พูด ซึ่งจะทำให้คู่สนทนารับรู้ถึงความต้องการของผู้พูดได้ตรงตามความเป็นจริง

2.5 น้ำเสียง (Vocal cues) เป็นระดับความดังและจังหวะของเสียงที่ใช้พูดเป็นการแสดงความจริงใจ อารมณ์และความรู้สึกที่แท้จริงของผู้พูด ซึ่งจะมียุทธผลต่อการจูงใจคู่สนทนาให้เชื่อถือในตัวผู้พูดและสิ่งที่พูด

ลักษณะของพฤติกรรมการแสดงออกอย่างเหมาะสม (Types of assertion)

พฤติกรรมการแสดงออกอย่างเหมาะสมมีอยู่ด้วยกันหลายลักษณะ ซึ่งความเหมาะสมของการแสดงออกแต่ละลักษณะนั้นขึ้นอยู่กับสถานการณ์ที่บุคคลกำลังเผชิญอยู่ (Lange and Jakubowski cited in Kelley, 1979) แบ่งเป็น 5 ลักษณะดังนี้ คือ

1. การแสดงออกอย่างเหมาะสมขั้นพื้นฐาน (Basic assertion) เป็นการแสดงออกเพื่อรักษาสิทธิของตนเอง ตลอดจนการแสดงความรู้สึก ความรู้สึก และความคิดเห็นของตนเองอย่างง่าย ๆ โดยไม่จำเป็นต้องอาศัยทักษะทางสังคมอื่นๆ ตัวอย่างเช่น การกล่าวขอบคุณหรือขอโทษ

2. การแสดงออกอย่างเหมาะสมในลักษณะของการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นอย่างลึกซึ้ง (Empathic assertion) เป็นการแสดงออกถึงความรู้สึก หรือความต้องการที่บอกถึงการรับรู้สถานการณ์ หรือความรู้สึกของบุคคลอื่นก่อนและตามด้วยคำพูดที่แสดงถึงสิทธิของผู้พูด เช่น "ขอโทษนะคะคุณคงมีเรื่องจำเป็นต้องสนทนากันในตอนนี้ แต่ดิฉันฟังการประชุมไม่ถนัด เพราะได้ยินการสนทนาของคุณด้วย ช่วยกรุณาเบาเสียงลงหน่อยคะ"

3. การแสดงออกอย่างเหมาะสมในลักษณะการเพิ่มระดับ (Escalating assertion) เป็นการแสดงออกที่ขยายเพิ่มขึ้น เมื่อการแสดงออกอย่างเหมาะสมในครั้งแรกๆ ถูกอีกฝ่ายหนึ่งเพิกเฉยหรือละเลย ทวีความเข้มข้นขึ้น ซึ่งดูเหมือนว่าเป็นการแสดงออกในลักษณะของความก้าวร้าว แต่ว่าในกรณีนี้เป็นการแสดงออกอย่างเหมาะสม เพราะการพูดครั้งก่อนๆ ไม่ได้ได้รับความสนใจ

4. การแสดงออกอย่างเหมาะสมในลักษณะการเผชิญหน้า (Confrontive assertion) เป็นการแสดงออกโดยไม่ใช้การประเมินหรือตัดสินพฤติกรรมของผู้อื่น คือ บอกถึงสิ่งที่บุคคลได้พูดว่าจะทำอะไร และสิ่งที่บุคคลได้กระทำไปจริงๆ หลังจากนั้นจะบอกถึงสิ่งที่เราต้องการเช่น "ดิฉันยินดีกับการที่คุณจะอ่านหนังสือของดิฉัน แต่ขอให้บอกดิฉันก่อน แต่ตอนนี้คุณอ่านหนังสือของดิฉันอยู่โดยไม่ได้บอกดิฉันเลย ดิฉันอยากจะบอกว่าดิฉันไม่ค่อยพอใจ"

5. การแสดงออกอย่างเหมาะสมในลักษณะการใช้คำว่า "ฉัน" (I-Language assertion) เป็นการแสดงออกที่จะช่วยให้ผู้แสดงออกได้เรียนรู้ที่จะตัดสินใจเมื่อมีความรู้สึกทางลบ ประกอบด้วยประโยค 4 ประโยค คือ

- 5.1 ประโยคที่บอกถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น (ผู้พูดบอกพฤติกรรมผู้อื่นอย่างชัดเจน)
- 5.2 ประโยคที่บอกถึงผลที่เกิดขึ้น (ผู้พูดบอกพฤติกรรมของบุคคลอื่นที่มีผลต่อชีวิตหรือความรู้สึกของตนเอง ต้องเป็นรูปธรรม)
- 5.3 ประโยคที่บอกถึงความรู้สึก (ผู้พูดบอกถึงความรู้สึกของตนเอง)
- 5.4 ประโยคที่บอกถึงสิ่งที่อยากให้เกิดขึ้น (ผู้พูดบอกความต้องการของตนเอง)

ตัวอย่างเช่น “วันนี้ฉันไม่มีปากกาเขียนตอนสอบต้องรบกวนาย ขอยืมเพื่อนข้างๆ จนถูกอาจารย์ว่า ฉันไม่ค่อยชอบที่เธอหยิบของๆ ฉันไปใช้และไม่เก็บที่ ฉันอยากให้เธอบอกฉันก่อนเวลาจะหยิบอะไร”

ผลของพฤติกรรมการแสดงออกอย่างเหมาะสม

การแสดงออกอย่างเหมาะสมมีผลต่อทั้งตนเองและผู้อื่น (Kelley, 1979) ได้กล่าวถึงผลของการแสดงออกอย่างเหมาะสมต่อ ตนเองไว้ ดังนี้

1. เพิ่มการยอมรับนับถือตนเอง
2. เพิ่มความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเอง
3. เพิ่มการควบคุมตนเอง โดยมีความรู้สึกในแง่ดี
4. ลดการพึ่งพาความคิดเห็นจากบุคคลอื่น
5. กล้าที่จะเผชิญหน้าและจัดการกับความขัดแย้งอย่างเปิดเผยตรงไปตรงมา
6. ลดความรู้สึกที่ไม่ปลอดภัยและไม่มั่นคงลงได้
7. ได้รับความพึงพอใจและประสบผลสำเร็จในสิ่งที่ต้องการ
8. ยอมรับในสิทธิส่วนบุคคลของตนเองและของบุคคลอื่น
9. สื่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นด้วยความพึงพอใจมากกว่า

นอกจากพฤติกรรมการแสดงออกอย่างเหมาะสมแล้ว บุคคลยังมีพฤติกรรมแสดงออกอีก 2 แบบ คือ พฤติกรรมไม่กล้าแสดงออกและพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งพฤติกรรมทั้ง 2 แบบนี้สามารถเปลี่ยนกลับไปกลับมาได้ (Pendulum swing) ภายในระยะเวลาสั้นๆ

พฤติกรรมไม่กล้าแสดงออก (Nonassertive behavior)

เป็นความไม่กล้าแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิด ความต้องการ และสิทธิของตนเองให้บุคคลอื่นทราบ มักยอมทำตามบุคคลอื่นและยอมให้บุคคลอื่นละเมิดสิทธิของตน เป้าหมายเพื่อหลีกเลี่ยงความขัดแย้ง การแสดงความรู้สึกนึกคิดต่างๆ จะออกมาในลักษณะการ

ขออภัย ลังเลใจ หลบหน้า บุคคลที่ไม่กล้าแสดงออกมักลดความเป็นตัวของตัวเองลง โดยคิดว่าสิ่งที่ตนเองพูดหรือกระทำไม่มีความสำคัญพอ คนที่มีการแสดงออกในลักษณะไม่กล้าแสดงออกนี้ จนเป็นนิสัยมักจะเกิดความไม่พอใจเพราะไม่ได้รับในสิ่งที่ตนเองต้องการ ไม่ได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น ต้องแบกความรับผิดชอบและต้องจัดการกับปัญหาต่างๆ ด้วยตนเอง จนกระทั่งต้องระเบิดออกมาในลักษณะของคนก้าวร้าวหรืออาจแสดงความก้าวร้าวกับบุคคลที่มีอำนาจน้อยกว่า (Kelley, 1979; Lange and Jakubowski, 1976 cited in Kelly, 1979)

พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive behavior)

เป็นการแสดงความรู้สึกนึกคิด ความต้องการ และสิทธิของตนเองโดยละเมิดสิทธิของบุคคลอื่น ไม่มีความจริงใจ มีเป้าหมายเพื่อสร้างอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น หรือการเป็นผู้ชนะ โดยการบังคับให้ผู้อื่นแพ้ ทำให้คนอื่นขายหน้าหรือเสื่อมเสีย ด้วยการพูดดูถูกเหยียดหยามข่มขู่ สาเหตุเกิดจากการสะสมความรู้สึกไม่ดีต่างๆ เช่น ความขัดแย้งในใจ ผลเสียทางอารมณ์ที่เคยได้รับ ความเชื่อที่ว่าความก้าวร้าวเท่านั้นจะทำให้ตนเองมีอำนาจ ต้องใช้ความก้าวร้าวในการต่อต้านเมื่อรู้สึกว่าถูกกดขี่หรือคุกคาม เชื่อว่าความก้าวร้าวจะช่วยสร้างเอกลักษณ์และการยอมรับให้ตนเองได้ นอกจากนี้อาจเป็นเพราะการแสดงความก้าวร้าวนั้นไม่ได้รับการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยตรงจากผู้อื่น

เคลลี (Kelly, 1979) กล่าวว่า ทั้งพฤติกรรมไม่กล้าแสดงออกและพฤติกรรมก้าวร้าวเป็นการตอบสนองที่ซ่อนเร้นความจริงเอาไว้ ไม่ได้บอกข้อมูลที่แท้จริงออกมาทั้งหมด จะส่งผลในระยะยาว คือ จะก่อให้เกิดความสูญเสีย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการแสดงความก้าวร้าวเป็นเวลานานจะมีผลให้สูญเสียเพื่อน และไม่สามารถทำงานให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ได้ เนื่องจากคนอื่น ๆ จะหันหลังให้กับคนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว

สำหรับการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสมในกลุ่มวิชาวพยาบาลนั้นพบว่า พยาบาลเป็นวิชาชีพที่มีพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสมในระดับต่ำ และมีพฤติกรรมแสดงออกแบบไม่กล้าแสดงออก ทั้งนี้เนื่องมาจากธรรมชาติทางการเรียนการสอนและแนวปฏิบัติของวิชาชีพที่สอนให้มีการออกแบบยอมทำตาม ไม่แสดงปฏิกริยาตอบโต้ของตน (Slater, 1990) อีกทั้งบุคลากรในวิชาชีพการพยาบาลส่วนใหญ่จะเป็นเพศหญิงประมาณ

ร้อยละ 90 ซึ่งลักษณะของเพศหญิงเกี่ยวข้องกับการไม่กล้าแสดงออก เพราะผู้หญิงมักจะถูกปลูกฝังให้มีสามัญสำนึกที่คอยกระตุ้นเตือนตนเองอยู่เสมอว่าต้องสงบเสงี่ยมและไม่กล้าแสดงออกมากจนเกินไป (Kelly, 1979) และพยาบาลมักมีภาพพจน์ เกี่ยวกับวิชาชีพของตัวเองว่าเป็นวิชาชีพที่อยู่เบื้องหลัง (second rate professional) ราวกับว่า ตนเองเป็นคนรับใช้ของแพทย์ ซึ่งเป็นความคิดในด้านลบเกี่ยวกับ ตนเอง ซึ่ง Bower and Bower (1976) ได้กล่าวไว้ว่าบุคคลที่มีความคิดทางลบต่อตนเอง หรือการเรียนรู้ที่ได้มาจากการมีความขัดแย้งกันในสถานการณ์ต่าง ๆ จะทำให้บุคคลเกิดความกลัวแล้วไม่กล้าแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนเองออกมาหรือแสดงออกอย่างไม่เหมาะสม ซึ่งเครือวัลย์ สุขเจริญ (2525) ได้ศึกษาพฤติกรรมกล้าแสดงออกตามการรับรู้ของตนเองของนักศึกษาพยาบาลสังกัดกระทรวงกลาโหม และกระทรวง สาธารณสุขพบว่า นักศึกษาพยาบาลจำนวน 411 คน มีการแสดงออกอย่างเหมาะสมในระดับต่ำถึงร้อยละ 38.69 การที่นักศึกษาพยาบาลมีพฤติกรรมแสดงออกอย่างเหมาะสมในระดับต่ำหรือไม่กล้าแสดงออก มีผลทำให้นักศึกษาพยาบาลไม่กล้าแสดงสิทธิอันชอบธรรมของตนเองออกมา

โดยสรุป พฤติกรรมการแสดงออกอย่างเหมาะสม (Assertiveness) เป็นความสามารถของบุคคลที่จะแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ความสนใจ อารมณ์ ค่านิยม และความต้องการที่แท้จริงของตนเองได้อย่างเปิดเผย จริงใจ ตามความเป็นจริง ด้วยความสบายใจทั้งความรู้สึกด้านบวกและด้านลบ ปราศจากความวิตกกังวลและมีการยึดมั่นในสิทธิของตนเองโดยไม่ก้าวร้าวหรือสุรุ่ยสุร่ายสิทธิของบุคคลอื่น ทั้งสามารถเลือกลีงที่ตนเองจะปฏิบัติกล้าที่จะเป็นผู้ริเริ่มในการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น กล้าเปิดเผยตนเองอย่างแท้จริงและสามารถที่จะแสดงออกสิทธิของตนเองเพื่อความถูกต้องเหมาะสม ตลอดจนสามารถวางแผนในการเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองได้ ซึ่งจะก่อให้เกิดความขัดแย้งในใจ เกิดความผิดพลาดในการสื่อความหมาย และทำลายสัมพันธภาพที่ดีต่อกันระหว่างตัวเองกับตัวผู้ (Slater, 1990) ซึ่งจะก่อให้เกิดผลเสียในด้านสัมพันธภาพ และที่สำคัญคือ การไม่กล้าแสดงออกยังส่งผลกระทบต่อสุขภาพร่างกายและจิตใจของนักศึกษาพยาบาลอีกด้วย ทั้งนี้เพราะหากมีการเก็บกดอารมณ์และความรู้สึกเอาไว้เนานๆ จะมีอาการทางร่างกายตามมาที่เรียกว่าอาการผิดปกติทางกายที่เกิดจากความผิดปกติทางจิต (Psychosomatic symptoms) ได้แก่ อาการ อ่อนเพลีย เป็นโรคกระเพาะอาหาร ปวดศีรษะบ่อยๆ โดยไม่ทราบสาเหตุ เป็นต้น หรืออาจนำไปสู่การเป็นโรคจิต โรคประสาทได้ในที่สุด (Lazarus, 1984)

พฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

การเชื่อมโยงระหว่างพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสมกับการเห็นคุณค่าในตนเอง (Golden and Lesh, 1997)

1. โดยวิธีการแสดงออกซึ่งความรู้สึกในแง่บวกหรือในแง่ลบ โดยการถามคำถามหรือเสียงที่จะทำให้ชีวิตมีประสบการณ์สูงขึ้น เป็นการพิสูจน์ทราบว่าตนเองเป็นใคร นั่นก็คือการประกาศให้ตนเองและผู้อื่นทราบว่าตนเองคือใคร รู้สึกอย่างไร และจำเป็นต้องเรียนรู้อะไรต่อไป การที่สนองตอบต่อความต้องการสร้างการเห็นคุณค่าในตน
2. การแสดงออกที่เหมาะสมก่อให้เกิดความเคารพนับถือตนเอง โดยการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นจะพัฒนาตนเองให้ไกลไปจากการเป็นเหยื่อของพฤติกรรมของคนอื่น และสามารถควบคุมตนเองได้อย่างเต็มที่สูงสุด
3. การแสดงออกที่เหมาะสมนั้นก่อให้เกิดความเคารพนับถือจากผู้อื่น เพราะผู้อื่นสามารถทราบได้ ความรู้สึกขอบเขตและความเต็มอกเต็มใจที่จะฟังนั้น มีคุณค่าที่สำคัญยิ่ง และในการสังเกตตนเองและปกป้องผลประโยชน์ของตนเองนั้น ผู้อื่นจะเรียนรู้ได้ควรปฏิบัติต่อเราอย่างไร และผู้อื่นก็จะมองว่าบุคคลนั้นมีค่าใช้จ่ายหรือเป็นบุคคลที่ไม่มี ความรู้สึกที่จะอาทรต่อความรู้สึกของผู้ใด
4. พฤติกรรมแสดงออกที่เหมาะสมจะทำให้ลดความเสี่ยงลงและพัฒนาควบคู่กับการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยเมื่อโตขึ้นก็จะเปลี่ยนแปลงไปเช่นเดียวกัน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในต่างประเทศการศึกษาพบว่า

มอริส (Morris, 1996) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะชีวิตของผู้นำกลุ่มที่อายุน้อยของชมรม IOWA 4-H โดยการรับรู้ตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบของทักษะชีวิตในการสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้นำกลุ่มที่อายุน้อยกับสมาชิกกลุ่ม โดยใช้ระเบียบวิจัยเชิงพรรณนาและหาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะชีวิตกับกิจกรรม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่เป็นสมาชิก IOWA 4-H จำนวน 343 คน ผลการวิจัยพบว่า

1. ทักษะชีวิตที่ต้องการคือ การติดต่อสื่อสาร การบริหารจัดการ การเข้าใจในตนเอง การตัดสินใจ การเรียน และการทำงานร่วมกับผู้อื่น
2. กิจกรรมที่จัดในโรงเรียน จะส่งเสริมการมีทักษะชีวิตมากกว่ากิจกรรมที่โบสถ์

มหาวิทยาลัยไอโอวา (The University of IOWA) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับทักษะชีวิตในทำนองนี้อีกหลายเรื่อง เพียงแต่เปลี่ยนกลุ่มตัวอย่างและได้นำผลที่ได้จากการวิจัยหลายๆ ครั้ง มาเป็นข้อมูลในการจัดเป็นโครงการให้บริการสำหรับนิสิตนักศึกษาในการพัฒนาวิชาการและทักษะชีวิต จึงทำให้นักวิชาการและคณะอาจารย์ต้องตื่นตัวและสนับสนุนความต้องการนี้ (Richard, 1995)

นอกจากนี้ ไฮวี (Howe, 1996) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการลดช่องว่างทางสังคมของนักเรียนที่เป็นชุมชนส่วนน้อย โดยผ่านการมีปฏิสัมพันธ์จากกลุ่มสร้างเสริมทักษะชีวิต มีวัตถุประสงค์เพื่อแก้ไขปัญหาความขัดแย้งของนักเรียนที่เป็นชุมชนกลุ่มน้อย ใช้ระเบียบวิจัยเชิงปฏิบัติการ โดยจัดอบรมทักษะชีวิต ใช้เวลา 10 อาทิตย์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาประกอบด้วยนักศึกษาผิวขาว นักศึกษาเชื้อสายแอฟริกัน-อเมริกัน และพูดภาษาสเปน จำนวน 124 คน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองทำการทดสอบก่อนและหลัง เข้าฝึกอบรมทั้ง 2 กลุ่ม โดยกลุ่มทดลองได้รับการเรียนรู้ทักษะชีวิต ผลการวิจัยพบว่าทั้ง 2 กลุ่ม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ก่อนหน้านี้ บิคค์แฮม (Bickham, 1996) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการทำแบบทดสอบการใช้ทักษะชีวิตของเด็ก โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างมาตรฐานทางโครงสร้างของทักษะชีวิต โดยใช้การรายงานตนเองเป็นเครื่องมือในการวิจัย ซึ่ง เทย์เลอร์ (Taylor, 1991) ได้ทำการศึกษาไปก่อนในเรื่องเดียวกันนี้ต่างกันที่เป็นการสร้างแบบทดสอบทักษะชีวิตที่ใช้กับผู้ใหญ่

นอกจากนี้สถาบันการศึกษาหลายแห่งในประเทศสหรัฐอเมริกา ได้จัดเป็นโครงการพัฒนานิสิตนักศึกษาเกี่ยวกับทักษะชีวิต เช่น

มหาวิทยาลัยซิวาคิวส์ (Syracuse University) จัดทำโครงการกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนให้นักศึกษาแอฟริกัน-อเมริกัน ชั้นปีที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อลดความเสี่ยงจากการรับเชื้อเอช ไอ วี โดยการสร้างทักษะชีวิต โครงการนี้ได้ผลเป็นที่น่าพอใจเพราะนักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงในด้านความรู้ ทักษะ และพฤติกรรมเสี่ยง (McLean, 1994)

ในประเทศอังกฤษ ได้จัดทำหลักสูตรถึง 16 หลักสูตร เพื่อสามารถเลือกใช้ให้เหมาะสมกับวัฒนธรรมแต่ละแห่งของประเทศ นอกจากนี้ยังพัฒนาการสอนทักษะชีวิตเป็นแบบการเรียนแบบมีส่วนร่วม มีการสื่อสารเพื่อให้เกิดการแก้ปัญหาและตัดสินใจ การจัดการกับความเครียด การประเมินสถานการณ์ และการตระหนักในเหตุการณ์นั้น การปรับตัวทางสังคม การมีทักษะการเข้าสังคม การปฏิเสธการชักจูงไปในทางที่ไม่ถูกต้อง หรือไม่เหมาะสม ตลอดจนการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ (Lee, 2543)

สำหรับในประเทศไทย มีการศึกษาวิจัยพอสมควรในระดับมัธยมศึกษา ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับการบูรณาการทักษะชีวิตเข้าไปในแต่ละวิชา และการจัดอบรมระยะสั้นเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตด้านต่างๆ เน้นมากในเรื่องของการป้องกันสารเสพติด และการป้องกันพฤติกรรมเสี่ยงต่อการรับเชื้อ เอช ไอ วี นอกจากนี้ยังมีการบรรจุเนื้อหาไว้ในบางวิชา ดังนี้

ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น บรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับการสอนเรื่องเอดส์ศึกษาไว้ในวิชาสุขศึกษา ในหมวดวิชาพละนาถมาย ใน 2 เรื่อง คือ โรคติดต่อที่สำคัญ กับความรู้เรื่องเพศ

ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย บรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับเอดส์ศึกษาไว้ในหมวดวิชา พลานามัย และวิชาพื้นฐานอาชีพ 6 รายวิชา และบรรจุใน 2 หัวเรื่อง คือ โรคติดต่อที่สำคัญกับ ตนเองและผู้อื่น เป็นต้น

การบรรจุเนื้อหาในระดับประถมศึกษา บรรจุไว้ในวิชาสร้างเสริมประสบการณ์ ชีวิตในหัวเรื่องที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ โดยระบุไว้ในเนื้อหาของการป้องกันโรคและปัญหาสุขภาพและ ในเนื้อหาความรู้เรื่องเพศ เรื่องของ "ตัวเรา", "ชีวิตในบ้าน" ทั้งนี้จะเห็นได้ว่าหลักสูตรมีช่องทาง เปิดไว้ให้ สอนกิจกรรมอื่นๆ ก็นำไปสอนในวิชาสร้างเสริมลักษณะนิสัยได้ด้วย

การสอดแทรกเนื้อหาเอดส์ศึกษาเข้าในหลักสูตร ในระบบการเรียนการสอนใน โรงเรียน (Formal education) ทุกระดับ กรมวิชาการเป็นผู้จัดทำ แต่สำหรับการศึกษานอกระบบ (Non formal education) กรมการศึกษานอกโรงเรียนเป็นผู้รับผิดชอบ

ในระดับอุดมศึกษา ยังไม่มีงานวิจัยที่เสนอออกมาเป็นรูปธรรม อยู่ในขั้น ดำเนินการแต่ในเรื่องทักษะชีวิตได้รับความสนใจบ้าง เกี่ยวกับการพัฒนานิสิตนักศึกษาจากหลาย สถาบัน เช่น สถาบันราชภัฏทุกแห่งได้รับนโยบายจากกระทรวงศึกษาธิการ ในเรื่องการพัฒนา ทักษะชีวิตและการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ทั้งฝ่ายกิจกรรมนิสิตนักศึกษาและวิชาการ

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ และมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีการจัด อบรมระยะสั้นเกี่ยวกับการพัฒนานิสิตนักศึกษาด้วยทักษะชีวิตในเรื่องของการทำงานเป็นทีม การป้องกันภาวะเสี่ยงต่อสารเสพติด การลดพฤติกรรมเสี่ยงต่อการรับเชื้อ เอช ไอ วี และเรื่อง ของการปรับตัว การดำเนินชีวิตในมหาวิทยาลัย เป็นต้น

เนื้อหาวิชาทักษะชีวิต

ในต่างประเทศส่วนใหญ่จะจัดให้นักศึกษาได้เรียนทักษะชีวิตทั้งในและนอกห้องเรียน โดยส่วนใหญ่จะจัดเป็นโครงการสอนทักษะชีวิตที่มุ่งพัฒนาเป็นด้านๆ เช่น

มหาวิทยาลัยนอเทอร์ดัม (University of Notre Dame) ประเทศสหรัฐอเมริกา โดย บรรจุทักษะชีวิตสำหรับนักศึกษาสาขากรีฑาเพื่อการพัฒนาไว้ 5 ด้าน คือ ด้านวิชาการ

(Academics) ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ (Personal development) ด้านการให้บริการชุมชน (Community service) ด้านการพัฒนาอาชีพ (Career development) และด้านกรีฑา (Athletics) โดยเนื้อหาที่ใช้สอนประกอบด้วย สุขภาพของคน (Personal health) การวางแผนด้านการใช้เงิน (Financial planning) จริยธรรม (Ethics) การบูรณาการ (Integrity) การพูดในที่สาธารณะ (Public speaking) การทำงานเป็นทีม (Teams working) การต่อต้านยาเสพติด (Against drugs) และความกดดันจากเพื่อน (Peer pressure) จัดสอนให้นักศึกษาดังแต่ปีแรก และจัดเป็นโครงการอบรมเฉพาะแต่ละด้านเสริมตลอดหลักสูตร (University of Notre Dame, 1999)

มหาวิทยาลัยแห่งรัฐไอโอวา (Iowa State University) ประเทศสหรัฐอเมริกา อาจารย์จะตื่นตัวในวิธีการสอนต่างๆ ที่ทำให้เกิดทักษะชีวิต โดยในเรื่องของวิชาการจะเน้นทักษะในการคิดต่างๆ (Thinking skills) ทักษะในการแก้ปัญหา (Problem-solving skills) โดยบูรณาการอยู่ในเนื้อหาของแต่ละวิชา นอกจากนี้ในการพัฒนานิสิตนักศึกษาที่มุ่งเฉพาะด้านจะเลือกใช้ทักษะชีวิตแต่ละอย่างตามความเหมาะสม เช่น โครงการพัฒนาบุคลิกภาพ มีเนื้อหาที่สอนคือ ความพึงพอใจในชีวิต การให้ คุณค่าต่อสิ่งต่างๆ ความเชื่อตามศรัทธา การควบคุมตนเอง การพูดที่มีพลัง และการแข่งขันในอนาคต (Richard, 1995 ; Kenny and Rice 1995) หรือโครงการเรียนรู้ทักษะชีวิตในการเป็นพ่อแม่ มีเนื้อหาที่สอน คือ พัฒนาการเด็กทั้งร่างกายและจิตใจ ความกลัวของเด็ก การสื่อสารกับคู่ครองและลูก การเพิ่มคุณค่าใน ตนเอง และความสำคัญของการทำงานร่วมกัน (Anderson and McCorkle , 1999)

วิทยาลัยวิลเลียม ไรนีย์ ฮาร์เปอร์ (William Rainey Harper College) ประเทศสหรัฐอเมริกาบูรณาการทักษะชีวิตอยู่ในวิชา Psy 106-Practical Psychology (3-0) 3 hours โดยมีเนื้อหาที่สอนคือ การตั้งเป้าหมายในชีวิต การจัดการเกี่ยวกับเวลา ความจำ การมีสมาธิ แรงจูงใจ การสื่อสาร และทัศนคติเกี่ยวกับยาเสพติดและเพศสัมพันธ์ (William Rainey Harper College , 1999)

วิทยาลัยฮอลแลนด์ (Holland College) ประเทศฮอลแลนด์ สอนทักษะชีวิตโดยจัดเป็นโครงการพัฒนานักศึกษา แบ่งเป็น 2 ชั้น ชั้นแรกอบรม 50 ชั่วโมง และชั้นที่ 2 อบรม 50 ชั่วโมง เนื้อหาเกี่ยวกับชีวิตในครอบครัวและในชุมชน การสื่อสาร และการมีมนุษยสัมพันธ์

การแก้ไขปัญหา การเป็นลูกจ้างในบริษัท การทำงานร่วมกัน ความพึงพอใจในชีวิต การวางแผน และการบูรณาการสิ่งต่างๆ ในชีวิตส่วนตัว (Holland College , 1999)

ในประเทศไทยการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษาพบว่า ทักษะชีวิตจะถูกบูรณาการสอดแทรกอยู่ตามวิชาต่างๆ เป็นส่วนใหญ่ ยกเว้นวิทยาลัยสภากาชาดไทย กับ สถาบันราชภัฏเชียงใหม่ รายละเอียดดังนี้ คือ

วิทยาลัยพยาบาลสภากาชาดไทย ชื่อวิชา 40 – 0101 ทักษะชีวิต เนื้อหาที่สอนมีในทัศน์ของทักษะชีวิต ทักษะชีวิตเพื่อการพัฒนาบุคลิกภาพของเยาวชนไทย การปรับตัวทางสังคม การแสดงพฤติกรรมทางสังคม การเข้าสังคม การรู้จักตนเอง การพูดอย่างสร้างสรรค์ การตัดสินใจจริยธรรม การคลายเครียด การวิเคราะห์เชิงเหตุผล การควบคุมอารมณ์และสถานการณ์ (วิทยาลัยสภากาชาดไทย , 2541)

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ สถาบันราชภัฏเชียงใหม่ จะเป็นหัวข้อหนึ่งในวิชาเพศศึกษาตามมิติวัฒนธรรม ชื่อหัวข้อทักษะชีวิตและเครือข่ายสังคม เรื่องที่เรียน คือ

1. เราคือใคร ประกอบด้วย ชีวิตของพวกเขา และความรักแต่ละวัย
2. แม้มิได้เป็นดวงตะวันก็ยินดีเป็นดวงดาว ประกอบด้วย ความยากหรือความฝัน และมองความยาก อนาคต
3. สามสิบลิขิตฟ้า เจ็ดสิบต้องฝ่าฟัน ประกอบด้วย ทำได้จริงๆ ไม่วางโครงการเกินกำลัง และเส้นทางสู่ความสำเร็จและความสุข
4. ความรัก ความงาม ความจริง ประกอบด้วย การแต่งงาน การอยู่ก่อนแต่งหรือแต่งงานอยู่ คิดจะรักต้องปลอดภัย
5. ปัญหาในชีวิตประจำวัน

(คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ สถาบันราชภัฏเชียงใหม่ , 2541)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จะสอนทักษะชีวิต โดยบูรณาการในหลายวิชาที่อยู่ในกลุ่มโครงการศึกษาทั่วไป เช่น วิชาบัณฑิตอุดมคติ 1,2,3,4 และ 5 ซึ่งส่วนใหญ่จะสอนทักษะเกี่ยวกับการคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ ตระหนักในตนเอง และการแก้ไขปัญหา ดังเช่น วิชาบัณฑิต อุดมคติ 1 มีเนื้อหา ดังนี้ แนวคิดหลักของมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ วิทยาศาสตร์และ

เทคโนโลยี การประยุกต์คุณธรรม การวิเคราะห์กรณีศึกษา การสังเคราะห์กรณีตัวอย่างจาก ประสบการณ์ การประเมินและการบูรณาการแนวคิดหลักเกี่ยวกับบัณฑิตที่มีคุณภาพในเชิง คุณธรรมและจริยธรรม และวิชาบัณฑิตอุดมคติ 5 มีเนื้อหา คือ ปรัชญาการณทางสังคม ทรัพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อม การใช้เหตุผล และความรับผิดชอบ

นอกจากนี้วิชา การสื่อสารของมนุษย์ จะสอนทักษะการสื่อสาร เนื้อหาที่สอน คือ การสื่อสารกับตนเอง การสื่อสารระหว่างบุคคล การสื่อสารในกลุ่ม และการสื่อสารสาธารณะ (จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2539 ข)

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ มีหลักสูตรที่สอนเกี่ยวกับทักษะชีวิตคือ วิชาศิลปาชีพ 442 เป็นของคณะมนุษยศาสตร์ จะเรียนด้านทักษะการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น เนื้อหาที่สอน เน้นการพัฒนาบุคลิกภาพและวิชามนุษย์วิทยา เรียนทักษะด้านการสร้างสัมพันธภาพ และทักษะ การตระหนักในตนเอง โดยเนื้อหาที่สอน คือ ศิลปะการอยู่ร่วมกับผู้อื่นด้วยดี มารยาทสังคม การ รู้จักตนเองเพื่อปรับปรุงตนเองและการพัฒนาจิตใจ พร้อมกันนี้ยังมีโครงการที่มุ่งเน้นพัฒนา ทักษะชีวิตอย่างจริงจัง คือ โครงการบัณฑิตยุคใหม่ โดยมีเป้าประสงค์เพื่อพัฒนาคุณธรรมและ จริยธรรม ให้อบรมให้กับนักศึกษา ปี 1 และ ปี 4 จัดเป็นรุ่น รุ่นละ 1,500 คน (มหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์, 2540)

มหาวิทยาลัยขอนแก่น มีสอนทักษะการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น จากวิชา 414241 มนุษย์สัมพันธ์ เนื้อหาที่สอนคือ ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ การติดต่อกัน การอยู่ร่วมกัน การ ทำงานร่วมกัน พฤติกรรมของสุขภาพจิต วิธีแก้ปัญหาคือ กลวิธีในการแก้ไขผู้กระทำผิด และ เทคนิคในการสร้างมนุษย์สัมพันธ์ นอกจากนี้ยังสอนทักษะการแก้ไขปัญหา จากวิชา 213421 พัฒนาการด้านจริยธรรม เนื้อหาที่สอนคือ วิธีแก้ปัญหาทางจริยธรรม! วิธีปลูกฝังเสริมสร้างและ ส่งเสริมจริยธรรม วิชา 213450 สุขภาพจิตทางการศึกษาจะสอนทักษะการวิเคราะห์ปัญหา สุขภาพจิต เนื้อหาที่สอนคือ ลักษณะของสุขภาพจิต องค์ประกอบต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อ สุขภาพจิต ปัญหาที่ก่อให้เกิดสุขภาพจิตและบทบาทของโรงเรียนในการส่งเสริมสุขภาพจิต วิชาที่ สอนเกี่ยวกับทักษะชีวิตเกือบครอบคลุมคือ วิชา 213250 จิตวิทยาการปรับตัว แต่เป็นวิชาเลือกที่ เปิดสอนในคณะจิตวิทยาเท่านั้น เนื้อหาที่สอนประกอบด้วย การรู้จักตนเอง การพัฒนาคน มนุษย์สัมพันธ์ การคิด การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ การทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ การ

ปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม และการบำรุงรักษาสุขภาพกายสุขภาพจิต (มหาวิทยาลัยขอนแก่น , 2539)

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จะคล้ายกับสถาบันอื่นๆ คือ มีเนื้อหาที่พูดถึงทักษะต่างๆ ที่เป็นองค์ประกอบของทักษะชีวิต โดยสอดแทรกอยู่ตามวิชาต่างๆ แต่มีวิชาที่ค่อนข้างแสดงถึงการสอนทักษะชีวิตอย่างแท้จริงคือ วิชา 465 School Psychology Seminar เป็นวิชาเลือก สำหรับนักศึกษาปี 4 จำนวน 3 หน่วยกิต ลักษณะวิชาเป็นการศึกษาเชิงลึก ให้นักศึกษาเลือกกรณีศึกษา ใช้วิธีการสอนแบบอภิปรายหาวิธีการและเสนอแนวทางแก้ไขปัญหา ซึ่งปัญหาเป็นปัญหาวิกฤติต่างๆ ที่นักศึกษาสนใจ (มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ , 2540)

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ก็คล้ายๆ กับสถาบันอื่นๆ แต่วิชาที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตอย่างชัดเจน คือ 199103 จิตวิทยาในชีวิตประจำวัน เป็นวิชาบังคับในชั้นปีที่ 1 จำนวน 2 หน่วยกิต เนื้อหาที่สอนคือ ความต้องการพื้นฐานของบุคคล ผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมที่สามารถรับรู้ได้ด้วย ตา หู จมูก และการสัมผัสต่อสภาพทางอารมณ์และประสิทธิภาพในการทำงาน ความเครียด และวิธีลดความเครียด ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับการเปลี่ยนแปลงทางเจตคติ ความเชื่อ ความคิดของบุคคล การพัฒนาบุคลิกภาพ และการสื่อความหมายเพื่อสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น (มหาวิทยาลัยมหาสารคาม , 2541)

มหาวิทยาลัยบูรพา มีสอนทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ในวิชา 204100 จริยธรรมในชีวิตประจำวัน เนื้อหาที่สอนคือ เหตุผลและจริยธรรม ความจริงกับคุณธรรม การตัดสินใจทางจริยธรรม แต่วิชาที่มีการสอนด้านทักษะชีวิตจะเป็นวิชาเลือกของภาคจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ และคณะศึกษาศาสตร์ ชื่อวิชา 415 303 จิตวิทยาในชีวิตประจำวัน วิชา 415 413 บุคลิกภาพกับการปรับตัว (มหาวิทยาลัยบูรพา , 2540)

มหาวิทยาลัยทักษิณ การสอนเกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต ส่วนใหญ่จะอยู่ในวิชาเลือกของคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ภาควิชาจิตวิทยา เช่น วิชา จต 231 บุคลิกภาพกับการปรับตัวในการทำงาน เนื้อหาที่สอนประกอบด้วย การศึกษาบุคลิกภาพ ทฤษฎีการวัดและวิจัยทางบุคลิกภาพ การปรับตัว สุขภาพจิต และวิธีปรับตัวให้เหมาะสมในการปฏิบัติงาน สำหรับวิชาที่ใกล้เคียงกับแนวทางการศึกษาของผู้วิจัย คือ จต 412 จิตวิทยาสังคมและสุขภาพ เนื้อหาที่

สอน คือ ทฤษฎีทางจิตสังคม ผลการวิจัยทางจิตสังคม สาเหตุและปัญหาสังคม วิธีการป้องกันปัญหา ปัญหาสังคมที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพจิต และวิธีการป้องกันรักษาสุขภาพจิต (มหาวิทยาลัยทักษิณ , 2540)

ในส่วนของสถาบันอุดมศึกษาของเอกชน มีมหาวิทยาลัยเซนต์จอห์น และมหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ ได้บูรณาการทักษะชีวิตบางตัวในวิชาอารยธรรม อุดมคติและบัณฑิต อุดมคติของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมาใช้ (มหาวิทยาลัยเซนต์จอห์น , 2541: มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ , 2541)

สำหรับคณะพยาบาลศาสตร์ของสถาบันอุดมศึกษา ที่สังกัดทบวงมหาวิทยาลัยทั้งภาครัฐและเอกชน ยังไม่มีวิชาใดที่สอนเรื่องทักษะชีวิต แต่จากการสัมภาษณ์ผู้บริหารสถาบัน เช่น คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล (ศิริราชพยาบาล) และคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ กำลังอยู่ในระหว่างการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรภายใน บางแห่งพิจารณาที่จะบูรณาการการสอนทักษะชีวิตเข้าไปในแต่ละวิชา บางแห่งพิจารณาที่จะสร้างเป็นรายวิชาใหม่ใช้ชื่อ ทักษะชีวิต แบบวิทยาลัยสหประชาชาติไทย และบางแห่งพิจารณาที่จะสร้างเป็นรายวิชาใหม่ โดยบูรณาการร่วมกับการเรียนรู้เชิงบริการ (Life skills and service learning)