



โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
ในกรุงเทพมหานคร



โดย
นางสาววิณรัตน์ สุขดี

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาพัฒนศึกษา

ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2558

ลิขสิทธิ์ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
ในกรุงเทพมหานคร



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาพัฒนศึกษา

ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2558

ลิขสิทธิ์ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

THE CAUSAL MODEL AFFECTING LIFE SKILLS OF THE STUDENTS STUDYING IN
SENIOR HIGH SCHOOL IN BANGKOK



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree
Master of Education Program in Development Education
Department of Education Foundations
Graduate School, Silpakorn University
Academic Year 2015
Copyright of Graduate School, Silpakorn University



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร อนุมัติให้วิทยานิพนธ์เรื่อง “ โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ” เสนอโดย นางสาววิณรัตน์ สุขดี เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา

.....
(รองศาสตราจารย์ ดร.ปานใจ ธารทัศน์วงศ์)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

วันที่.....เดือน..... พ.ศ.....

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

1. อาจารย์ ดร.ยุวรี ผลพันธิน
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ อุ่นอารมย์เลิศ

คณะกรรมการตรวจสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.นรินทร์ สังข์รักษา)

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

..... กรรมการ

(อาจารย์ ดร.มิ่งขวัญ ภาคสัจไชย)

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

..... กรรมการ

(อาจารย์ ดร.ยุวรี ผลพันธิน)

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

..... กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม)

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

..... กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ อุ่นอารมย์เลิศ)

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

55260206: สาขาวิชาพัฒนศึกษา

คำสำคัญ: โมเดลเชิงสาเหตุ/ ทักษะชีวิต

วิทยารัตน์ สุขดี: โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในกรุงเทพมหานคร. อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์: อ.ดร.ยุวรี ผลพันธิน, ผศ.ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม และ ผศ.ดร.ธีรศักดิ์ อุ่่นอารมย์เลิศ. 229 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่าง ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครปีการศึกษา 2557 จำนวน 760 คน ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย ตัวแปรภายในแฝง 1 ตัวแปรคือ ทักษะชีวิต ตัวแปรภายนอกแฝง 3 ตัว คือ ปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 14 ตัว เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงตั้งแต่ 0.696 ถึง 0.941 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยาย และสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล ด้วยโปรแกรม LISREL 8.80

ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้

1. โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยให้ค่า $\chi^2 = 46.11$, $df = 41$, $p = .269$, $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.98$ และ $RMR = 0.013$ ตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของ ทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ได้ร้อยละ 85

2. ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงสูงสุดและอิทธิพลรวมสูงสุดทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในกรุงเทพมหานคร ได้แก่ปัจจัยภายใน

ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

ลายมือชื่อนักศึกษา.....

ปีการศึกษา 2558

ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ 1. 2. 3.

55260206: MAJOR: DEVELOPMENT EDUCATION

KEY WORDS: CAUSAL MODEL AFFECTS/ LIFE SKILLS.

WINARAT SUKDEE: THE CAUSAL MODEL AFFECTING LIFE SKILLS OF THE STUDENTS STUDYING IN SENIOR HIGH SCHOOL IN BANGKOK. THESIS ADVISORS : YUWAREEPOLPANTHIN, Ph.D. ASST.PROF. CHAIYOS PAIWITHAYASIRITHAM , Ed.D. AND ASST. PROF. THIRASAK UNAROMLERT, Ph.D. 229 pp.

The purpose of this research were to study the causal effect to life skills of the students studying in senior high school in Bangkok, to development of a causal model of life skills with students who studying in hight Bangkok and to examine the goodness of fit of the model to the empirical data. The research sample consisted of 760 students who studying in hight Bangkok; the variables consisted of one endogenous latent variables: life skills; and three exogenous latent variables: personal, internal and external factor. These latent variables were measure by 14 observed variables. Data were collected by testing of factor effect to life skillsreliability from 0.696 - 0.941 and analyzed by using descriptive statistics, Pearson's product moment correlationwere analyzed and LISREL analysiswereanalyzed by employing LISREL program.

The major findings were as follows:

1. The structural equation model was valid and fit to the empirical data. The model indicated that the Chi-square goodness of fit to test was 46.11, $df = 41$, $p = 0.269$, $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.98$ and $RMR = 0.013$. The model accounted for 85.0% of variance in effectiveness of life skills.
2. The structural equation model showed that variable having maximum direct effect and total effect to life skills was internal factor

Department of Education Foundations

Graduate School, Silpakorn University

Student's signature

Academic Year 2015

Thesis Advisors' signature 1. 2. 3.

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี ผู้วิจัยได้รับความเมตตากรุณาอย่างยิ่งจากคณาจารย์ผู้ทรงคุณวุฒิที่คอยให้คำปรึกษาแนะนำข้อคิดเห็นต่างๆที่เป็นประโยชน์ ทั้งให้คำปรึกษาตรวจสอบแก้ไข และให้ความช่วยเหลือผู้วิจัยมาโดยตลอด อันมีส่วนทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาของอาจารย์เป็นอย่างมากและขอกราบขอบพระคุณท่านอาจารย์เป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณ อาจารย์ ดร.ยวรี ผลพันธินและผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม ซึ่งท่านเป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เป็นผู้ให้คำปรึกษา ให้ความกรุณาตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะในการสร้างเครื่องมือวิจัยในครั้งนี้ให้สำเร็จไปได้ด้วยดี

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.นรินทร์ สังข์รักษา ซึ่งเป็นประธานกรรมการในการสอบวิทยานิพนธ์ ขอขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ อุ่นอารมย์เลิศ และอาจารย์ ดร.มิ่งขวัญ ภาคสัณไชย ซึ่งเป็นคณะกรรมการตรวจสอบวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้

ขอขอบพระคุณอาจารย์ ดร.มนัสนันท์ น้าสมบูรณ์ อาจารย์ ดร.สรัญญา จันทร์ชูสกุล และอาจารย์ พิทักษ์ สุพรรณโณภาพ ผู้ทรงคุณวุฒิผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือวิจัย และขอขอบพระคุณทางโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร ครูและนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามด้วยความตั้งใจยิ่ง

ขอขอบพระคุณ อาจารย์ประสาธ จุมพล ที่คอยให้คำปรึกษาและให้ความรู้เกี่ยวกับเครื่องมือในการทำวิจัยครั้งนี้ และเจ้าหน้าที่บุคลากรของสาขาพัฒนศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ รวมทั้งเจ้าหน้าที่และบุคลากรบัณฑิตวิทยาลัยทุกท่าน ที่ให้ความช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกให้ในการติดต่อประสานงานมาโดยตลอด

ท้ายนี้ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อชัยโชค สุขดี และคุณแม่ลำภา สุขดี ผู้ซึ่งเป็นที่ยรักยิ่ง คุณย่าฟุ้ง สุขดี ที่คอยอบรมเลี้ยงดูให้ความรักความห่วงใยและให้การสนับสนุนการศึกษากับผู้วิจัยตลอดมา ขอขอบคุณครอบครัวที่อบอุ่นคอยให้ความรักความห่วงใยและเป็นกำลังใจตลอดระยะเวลาการศึกษาและการทำวิทยานิพนธ์จนสำเร็จตามที่ตั้งใจไว้

สารบัญ

		หน้า
	บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
	บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
	กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
	สารบัญตาราง.....	ฉ
	สารบัญแผนภาพ.....	ฎ
	บทที่	
1	บทนำ.....	1
	ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
	คำถามในการวิจัย.....	4
	วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
	สมมติฐานการวิจัย.....	4
	ขอบเขตการวิจัย.....	7
	นิยามศัพท์เฉพาะ.....	8
	ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	10
2	วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง.....	11
	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่นและทักษะชีวิต.....	11
	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่น.....	11
	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะชีวิต.....	19
	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต.....	39
	ปัจจัยส่วนบุคคล.....	39
	ปัจจัยภายใน.....	40
	ปัจจัยภายนอก.....	46
	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง.....	51
	ความหมายของการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง.....	51
	คุณลักษณะของผู้เรียน.....	52
	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	55
	แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	55
	ทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	56
	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์.....	58
	มโนคติพื้นฐานในการรู้จักตนเอง.....	58
	การพัฒนาการรู้จักตนเอง.....	63
	การพัฒนาความตระหนักในตนเอง.....	64
	โมเดลลิสเรล.....	67
	ลักษณะของโมเดลลิสเรล.....	67
	การวิเคราะห์ด้วยโมเดลลิสเรล.....	68

บทที่		หน้า
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	76
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องภายในประเทศ.....	76
	งานวิจัยต่างประเทศ.....	96
	กรอบแนวคิดการวิจัย.....	111
3	วิธีการดำเนินงานวิจัย.....	113
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	113
	ตัวแปรที่ศึกษา.....	115
	เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	116
	การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการวิจัย.....	117
	ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity).....	120
	การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	126
	การวิเคราะห์ข้อมูล.....	126
4	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	129
	ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง.....	131
	ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย.....	132
	ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย.....	135
	ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลกระทบต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	139
5	สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	143
	สรุปผลการวิจัย.....	143
	อภิปรายผลการวิจัย.....	145
	ข้อเสนอแนะในการวิจัย.....	146
	ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้.....	146
	ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	147
	รายการอ้างอิง.....	148
	ภาคผนวก.....	156
	ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือวิจัย.....	157
	ภาคผนวก ข หนังสือขอเชิญผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย.....	159
	ภาคผนวก ค ดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือวิจัย (IOC).....	163
	ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้สำหรับงานวิจัย.....	175
	ภาคผนวก จ หนังสือขอความอนุเคราะห์ทดลองเครื่องมือวิจัย	
	หนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	190
	ภาคผนวก ฉ ผลการวิเคราะห์โมเดลด้วยโปรแกรมลิสรล.....	193
	ประวัติผู้วิจัย.....	229

สารบัญญัตินี้

ตารางที่	หน้า
1	ความสัมพันธระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับองค์ประกอบ ที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษา..... 34
2	ความสัมพันธระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับองค์ประกอบที่ 2 การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษา..... 35
3	ความสัมพันธระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับ องค์ประกอบที่ 3 การจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษา..... 36
4	ความสัมพันธระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับองค์ประกอบที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา..... 37
5	พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังให้เกิดขึ้นในผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ตามองค์ประกอบทักษะชีวิต 38
6	สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2555)..... 84
7	สรุปผลงานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต..... 99
8	แสดงการคัดกรองโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต 101
9	สรุปโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตในด้านต่าง ๆ จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... 108
10	แสดงจำนวนนักเรียนมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ปี พ.ศ. 2557..... 113
11	ขนาดโรงเรียนจำแนกตามเกณฑ์จำนวนนักเรียนทั้งหมดภายในโรงเรียน 114
12	การสุ่มตัวอย่างโรงเรียน ในแต่ละขนาดโรงเรียน..... 114
13	แสดงเกณฑ์ในการประเมินค่าวัดระดับความคิดเห็นตามมาตรวัดของลิเคิร์ท 116
14	หลักเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยระดับคะแนน..... 117
15	โครงสร้างตัวแปรที่ต้องการวัดในแต่ละปัจจัย 118
16	ผลการวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม 120
17	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยส่วนบุคคล..... 121
18	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยภายใน 123
19	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยภายนอก .. 124
20	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบทักษะชีวิต..... 125
21	จำนวนและร้อยละของของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร 131
22	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ (n = 760)..... 134

ตารางที่		หน้า
23	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรสังเกตได้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลายในกรุงเทพมหานคร (n=760).....	138
24	ค่าสถิติผลการวิเคราะห์หัตถิพลของโมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะ ชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร.....	140



สารบัญแผนภาพ

แผนภาพที่	หน้า
1 แบบจำลองความสัมพันธ์โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียน มัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตกรุงเทพมหานคร.....	6
2 การปรับตัวโดยใช้ทักษะชีวิต	21
3 ทักษะชีวิต.....	22
4 องค์ประกอบของทักษะชีวิต.....	27
5 การแสดงการกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม (B) สภาพแวดล้อม (E) และส่วนบุคคล (P) ซึ่งได้แก่ปัญญาชีวภาพและสิ่งภายในอื่น ๆ ที่มีผลต่อการ เรียนรู้.....	55
6 แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความ คาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น	57
7 โมเดลการวัด (Measurement Model) และโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model).....	69
8 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	112
9 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยส่วน บุคคล	122
10 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยภายใน	123
11 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยภายนอก ..	124
12 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบทักษะชีวิต	126
13 โมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายใน กรุงเทพมหานคร	142

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในยุคสมัยที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคมและเทคโนโลยี ทำให้มีการเปิดรับสิ่งต่างๆ ทั้งในด้านดีและไม่ดีเข้ามาสู่สังคมไทย ทั้งวิถีชีวิต ค่านิยม และวัฒนธรรม ทำให้ผู้คนต้องการปรับตัวให้ทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา ในสภาวะการณ์ดังกล่าวได้ส่งผลกระทบต่อผู้คนทุกกลุ่ม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มวัยรุ่น ซึ่งเป็นกลุ่มที่สามารถเข้าถึงและรับการเปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็วกว่ากลุ่มคนในวัยอื่นๆ ผลกระทบที่เกิดขึ้นอาจก่อให้เกิดปัญหาในด้านต่างๆ เช่น เพศ สารเสพติด ชีวิตครอบครัว สุขภาพ สังคม ฯลฯ ซึ่งส่งผลกระทบต่อทั้งร่างกายและด้านจิตใจ การที่จะป้องกันหรือลดปัญหาเหล่านี้ จำเป็นต้องพัฒนาและเพิ่มพูนความรู้และทักษะชีวิตของวัยรุ่นให้สูงขึ้น เพราะทักษะชีวิตที่ดีจะทำให้บุคคลสามารถจัดการและปรับตัวกับสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม และช่วยสร้างภูมิคุ้มกันสำหรับเผชิญปัญหาโดยรอบ

เมื่อความเจริญของยุคสมัยที่แตกต่างกับสมัยก่อนมาก ไม่ว่าจะเป็นปัญหาเศรษฐกิจปัญหาสังคมปัญหาการเมืองการศึกษาไม่เสมอภาคระหว่างสังคมเมืองกับสังคมต่างจังหวัดแต่ปัญหาหนึ่งที่เกิดขึ้นพร้อมกับความเจริญด้านเทคโนโลยีหรือ ยุคดิจิทัล ที่พบมากในสังคม คือ ปัญหาวัยรุ่นซึ่งส่วนใหญ่ ยังไม่ตระหนักขาดการยับยั้งการใช้เทคโนโลยีอย่างถูกต้องถึงแม้เทคโนโลยีจะมีประโยชน์มากแต่ก็ก่อให้เกิดปัญหาตามมาเช่นกันความเจริญด้านเทคโนโลยีมีบทบาทกับวัยรุ่นมากกว่าบิดามารดาเมื่อเปรียบเทียบกับสมัยก่อนที่ส่วนใหญ่ บิดามารดาจะมีความใกล้ชิดสนิทสนมกับลูก ถึงแม้ว่าเทคโนโลยีจะไม่เจริญเท่าใดนัก

เนื่องด้วย 1 ใน 4 ของประชากร อยู่ในวัยเรียน โดยนักเรียนมัธยมศึกษาจัดอยู่ในช่วงวัยรุ่นซึ่งถือเป็นวัยวิกฤติ เพราะมีภาวะทางอารมณ์แปรปรวนสูง วุฒิภาวะยังไม่สมบูรณ์ สับสนเกี่ยวกับบทบาทของตนเองในสังคม และขาดทักษะในการดำรงชีวิตในสังคม เช่น ขาดทักษะและประสบการณ์ในการเผชิญปัญหา ขาดทักษะในการตัดสินใจและทางเลือกในการแก้ปัญหา ขาดความสามารถแยกแยะข้อมูลข่าวสาร เมื่อวิถีชีวิตของความเป็นเมือง (Urbanization) ได้เพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว นักเรียนมัธยมศึกษาจึงเป็นช่วงวัยเรียนที่ซับซ้อนวิถีการดำเนินชีวิตและรับรู้ข้อมูลข่าวสารจากเพื่อน และสื่อต่างๆโดยขาดทักษะในการกรองข้อมูลข่าวสาร จึงแก้ปัญหาโดยรู้เท่าไม่ถึงการณ์ทำให้เกิดปัญหาต่างๆ ตามมา โดยปัญหาของวัยรุ่นที่สำคัญมี 3 เรื่อง ได้แก่(1) เรื่องเพศ ซึ่งนำมาสู่เรื่อง การตั้งครรภ์ในวัยรุ่น และโรคติดต่อทางเพศสัมพันธ์และการติดเชื้อเอดส์ซึ่งเพิ่มสูงขึ้นในวัยรุ่นและเยาวชน (2) ปัญหายาเสพติด และ (3) ปัญหาความรุนแรง(ระบบบริการที่เป็นมิตรกับวัยรุ่น กรมอนามัย UNFPA และกรมควบคุมโรค2552)

จากการศึกษาพบว่าทั้ง 3 ปัญหา มีความสัมพันธ์กันสาเหตุของปัญหานั้นมาจากหลายปัจจัย โดยส่วนมากพบว่าสาเหตุมาจากการขาดทักษะชีวิต (Life Skill) ทำให้เกิดปัญหาการขาดทักษะการปฏิเสธการขาดทักษะในการแก้ไขสถานการณ์ หรือไม่ปล่อยให้สถานการณ์ไปสู่สภาพที่เกิน

แก้ไข เป็นต้น ซึ่งสาเหตุของการขาดทักษะชีวิตนั้น ส่วนใหญ่เกิดจากการเลี้ยงดูของครอบครัวและระบบการศึกษาของไทยที่มุ่งเน้นเนื้อหาวิชาการเพื่อการแข่งขัน มากกว่าที่จะเน้นในเรื่องการสร้างทักษะชีวิต นอกจากนี้ยังมีปัญหาในส่วนของสิ่งแวดล้อมวัตุนิยม โลกาภิวัตน์ (Globalization) เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ และการสื่อสาร (Information Communication Technology) ทำให้การเชื่อมโลกทั้งโลกเข้าด้วยกันการเปลี่ยนแปลง ณ ที่ใดที่หนึ่งในโลกสามารถที่จะรับรู้ได้ผ่านสื่อต่างๆ และ อินเทอร์เน็ตเมื่อเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทในสังคม ทำให้วัยรุ่นตกเป็นเป้าหมายหลักของสื่อเทคโนโลยีต่างๆ เช่น สื่อโฆษณาที่ทันสมัยที่เน้นบริโภคนิยมในยุคทุนนิยมอุปกรณ์การสื่อสารที่ทันสมัยมีระบบการใช้งานที่สลับซับซ้อน และเป็นที่ยอมรับในหมู่วัยรุ่นในสถานศึกษาระบบการติดต่อสื่อสารที่รวดเร็วในคอมพิวเตอร์ที่ขาดการควบคุมและสอดส่องดูแลจากบิดามารดาหรือครู โดยที่บิดามารดาหรือครู ตามเทคโนโลยีไม่เท่าทันเด็กเหล่านั้น นอกจากนี้ยังมีการรับเอาวัฒนธรรมและแบบแผนชีวิตของตะวันตกเข้ามา โดยขาดการแยกแยะถึงส่วนดีและส่วนเสียประกอบกับการขาดทักษะชีวิตที่จะเป็นภูมิคุ้มกันปัญหาต่างๆ ทำให้วัยรุ่นเป็นวัยที่เสี่ยงต่อปัญหาเรื่องเพศเรื่องความรุนแรง และ ยาเสพติด มากที่สุด

จึงเห็นได้ว่าท่ามกลางสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงนี้ได้ส่งผลกระทบต่อเด็กวัยเรียนเป็นอย่างมากโดยเฉพาะนักเรียนมัธยมศึกษา ทั้งการดำเนินชีวิตท่ามกลางกระแสเทคโนโลยีที่ล้ำสมัยและความคาดหวังของผู้ปกครองต่อการศึกษาต่อของบุตรหลานตลอดจนการเผชิญสิ่งยั่วยุหรือตัวแบบที่ไม่เหมาะสมต่างๆ รอบตัวส่งผลให้เกิดปัญหาเด็กวัยรุ่นที่มีความรุนแรงเพิ่มมากขึ้นเด็กวัยรุ่นที่มีทักษะชีวิตในระดับต่ำหรือขาดภูมิคุ้มกันทางสังคมเมื่อเด็กเหล่านั้นพ้นวัยการศึกษาขั้นพื้นฐานไปแล้วอาจเป็นคนที่ไม่ประสบความสำเร็จในชีวิตมีปัญหาเรื่องการปรับตัวและการดำเนินชีวิตในสังคมเป็นได้

การแก้ปัญหายุวชนในยุคเทคโนโลยีนี้ควรเริ่มตั้งแต่สถาบันครอบครัวสถาบันศึกษาไปจนถึงสถาบันระดับชาติ ให้เหมาะสมกับความสามารถของวัยรุ่น ในด้านความรู้ ความคิด ทักษะการปรับตัวที่ต้องเผชิญกับสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัวอย่างสร้างสรรค์ และมีสติ สอดคล้องกับวัฒนธรรมและความเป็นอยู่ วัยรุ่นที่มีทักษะชีวิตที่ดี ก็จะมีวิธีการแก้ปัญหา และมีวิธีป้องกันตนเอง ให้ปลอดภัยจากสิ่งที่จะเกิดขึ้นได้ โดยทักษะชีวิตจะช่วยให้วัยรุ่นสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขและรับมือกับปัญหาและความเปลี่ยนแปลงต่างๆ ได้ บิดามารดาสามารถสร้างเสริมทักษะชีวิตให้ลูกตั้งแต่เด็ก ด้วยความรักความอบอุ่นและให้ความไว้วางใจ มีการสื่อสารที่ดีต่อกัน มีการปรึกษาหารือ มีการยอมรับฟังความคิดเห็น มั่นคง มีหลักการ มีเหตุผล มีความยืดหยุ่น ควบคุมตัวเองได้ดี ทั้งอารมณ์และพฤติกรรมยอมรับความสามารถของเด็ก เข้าใจและสนับสนุนในความสามารถด้านอื่นๆ

จากการประเมินสังคมไทยประกอบกับบริบทการเปลี่ยนแปลงที่จะมีผลกระทบในอนาคต มีนักการศึกษา นักวิจัย และนักสาธารณสุข ได้พยายามที่จะหาวิธีการป้องกันหรือลดปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างจริงจังและมีความยั่งยืน โดยการแก้ไขปัญหาคือต้นเหตุ ท่ามกลางแนวคิดที่หลากหลาย แนวคิดหนึ่งที่มีความเหมาะสมและแพร่หลาย คือ การเสริมสร้างและพัฒนาทักษะชีวิตให้กับเด็ก เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหามากมายที่เกิดขึ้น ซึ่งเป็นแนวคิดที่เริ่มต้นจากองค์การอนามัยโลก โดยประเทศไทยได้นำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในปีพ.ศ. 2537 โดยกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข ร่วมกับกระทรวงศึกษาธิการ และหน่วยงานอื่นๆ ของรัฐ (วารกรณ์ งามศรีนวกุล, 2553)

ดังนั้นในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554) จึงกำหนดเป้าหมายมุ่งพัฒนาคนและสังคมไทยครอบคลุม 3 เรื่องหลักคือการพัฒนาคนไทยให้มีคุณธรรมนำความรู้โดยพัฒนาจิตใจควบคู่กับการพัฒนาการเรียนรู้ของคนทุกกลุ่มทุกวัยตลอดชีวิตตั้งแต่วัยเด็กให้มีความรู้พื้นฐานเข้มแข็งมีทักษะชีวิตพัฒนาสมรรถนะทักษะของกำลังแรงงานให้สอดคล้องกับความต้องการพร้อมก้าวสู่โลกของการทำงานและการแข่งขันอย่างมีคุณภาพสร้างและพัฒนากำลังคนที่เป็นเลิศโดยเฉพาะในการสร้างสรรค์นวัตกรรมและองค์ความรู้ส่งเสริมให้คนไทยเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (คณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2549: 50)

ช่วงหลายปีที่ผ่านมาสังคมไทยได้รู้จักคำว่า Life Skills หรือทักษะชีวิตในฐานะกระบวนการหนึ่งที่จะช่วยให้นักเรียนสามารถปฏิบัติหน้าที่ของตนเองได้อย่างเหมาะสมตามสภาพแวดล้อมที่ตนเองอาศัยอยู่โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะชีวิตได้ถูกนำมาใช้ในการเตรียมการสำหรับวัยรุ่นให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงเข้าสู่วัยผู้ใหญ่โดยมีหลักการว่าทักษะชีวิตจะช่วยให้เยาวชนได้ค้นพบความต้องการขั้นพื้นฐานที่นำไปสู่การพัฒนาศักยภาพของตนเองซึ่งมีความสำคัญที่สุดต่อการทำหน้าที่ทางสังคมของตนเองในอนาคตได้จากความสำคัญดังกล่าวทักษะชีวิตจึงได้ถูกนำมาใช้แก้ไขปัญหาสังคมด้านต่างๆ โดยเฉพาะปัญหาที่มีผลกระทบโดยตรงต่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตเยาวชนเช่นปัญหายาเสพติดปัญหาโรคเอดส์ (คณะกรรมการป้องกันและปราบปรามยาเสพติด, 2550: 5) นอกจากนี้ทักษะชีวิตยังถูกใช้สำหรับเตรียมความพร้อมในการปรับตัวในอนาคตทั้งในเรื่องบทบาทชายหญิงเพศสัมพันธ์สารเสพติดสุขภาพจริยธรรมอิทธิพลของสื่อสิ่งแวดล้อมชีวิตครอบครัวตลอดจนปัญหาสังคมด้วยความคิดเชิงเหตุผลอันจะนำไปสู่การตัดสินใจแก้ไขปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์ (นพวรรณ วงศ์วิชัยวัฒน์, 2547: 3) และทักษะชีวิตยังเป็นคุณลักษณะหรือความสามารถทางจิตสังคมช่วยให้บุคคลสามารถเผชิญสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพมนุษย์สามารถพัฒนาทักษะชีวิตได้จากประสบการณ์และการฝึกฝนอบรมซึ่งเกิดขึ้นในวงจรของชีวิตประจำวันในสังคมโดยการมีปฏิสัมพันธ์กับพ่อแม่พี่น้องเพื่อนและผู้ใหญ่ในชุมชนดังนั้นแหล่งที่มาของทักษะชีวิตของเยาวชนอาจจำแนกเป็น 3 แหล่งใหญ่ๆ คือบ้านหรือครอบครัวสังคมและโรงเรียน

นอกจากนี้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ซึ่งมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้ ที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะสำคัญ 5 ประการ คือ ความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการคิด ความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต และความสามารถในการใช้เทคโนโลยี (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551ก: 1) ทักษะชีวิตถูกกำหนดให้เป็นสมรรถนะสำคัญที่ผู้เรียนทุกคนพึงได้รับการพัฒนา ทั้งด้านความรู้ ความรู้สึนึกคิด ให้รู้จักสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคล รู้จักจัดการกับปัญหาและความขัดแย้งต่างๆ อย่างเหมาะสม ปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม รู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น ป้องกันตัวเองในภาวะคับขัน และจัดการกับชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพสอดคล้องกับวัฒนธรรมและสังคม (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา 2551ข: 1)

จึงเห็นได้ว่าทักษะชีวิตเป็นความสามารถในด้านต่างๆ ของบุคคลซึ่งมีคุณค่าและมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับชีวิตประจำวันเน้นให้คนเกิดการพัฒนาตนเองโดยการใช้ความคิดการปรับตัวการตัดสินใจการสื่อสารการจัดการกับอารมณ์และความเครียดในการแก้ไขปัญหาให้กับตนเอง

ได้อย่างชาญฉลาดหากบุคคลมีทักษะชีวิตแล้วก็จะสามารถเผชิญปัญหาและปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขอย่างยั่งยืนดังนั้นเมื่อทักษะชีวิตมีความสำคัญต่อความสำเร็จในชีวิตจึงน่าจะมีการส่งเสริมพัฒนาทักษะชีวิตของบุคคลให้สูงขึ้นทั้งนี้ในการพัฒนาทักษะชีวิตจำเป็นต้องทราบถึงองค์ประกอบหรือปัจจัยด้านต่างๆที่มีผลต่อทักษะชีวิตให้ชัดเจนเพื่อจะได้ช่วยพัฒนาทักษะชีวิตของเยาวชนได้อย่างถูกต้อง(สุมาลีเทวฤทธิ์ และคณะ, 2554: 107 – 108)

จากที่มาและความสำคัญของปัญหาวัยรุ่นดังกล่าว จะเห็นได้ว่าในยุคโลกาภิวัตน์เด็กวัยรุ่นในเมืองสามารถเข้าถึงสื่อเทคโนโลยีได้ง่ายและรวดเร็วกว่าเด็กวัยรุ่นในต่างจังหวัด ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจในการศึกษาเกี่ยวกับเรื่องทักษะชีวิตของเด็กวัยรุ่นในเมือง ดังนั้น จึงเกิดแนวความคิดในการวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาถึงโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของวัยรุ่น ซึ่งมีกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ทั้ง 2 เขต เป็นกลุ่มตัวแทนของเด็กวัยรุ่นในเมือง โดยทำการศึกษาทั้งปัจจัยที่ส่งผลทางตรงและทางอ้อมต่อทักษะชีวิต ซึ่งการศึกษาถึงตัวแปรหรือปัจจัยเหล่านี้มีความสำคัญในการช่วยอธิบายว่าการที่นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายมีทักษะชีวิตแตกต่างกันนั้นมีความเกี่ยวเนื่องมาจากปัจจัยใดและมากน้อยเพียงใดซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการเสริมสร้างทักษะชีวิตให้ผู้เรียนอันจะส่งผลให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จทั้งในด้านการเรียนการประกอบอาชีพการดำเนินชีวิตและสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข อีกทั้งเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาทักษะชีวิตของวัยรุ่นให้รู้จักแก้ไขปัญหา และรู้เท่าทันความเปลี่ยนแปลงของยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงไปได้

คำถามในการวิจัย

โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่อย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

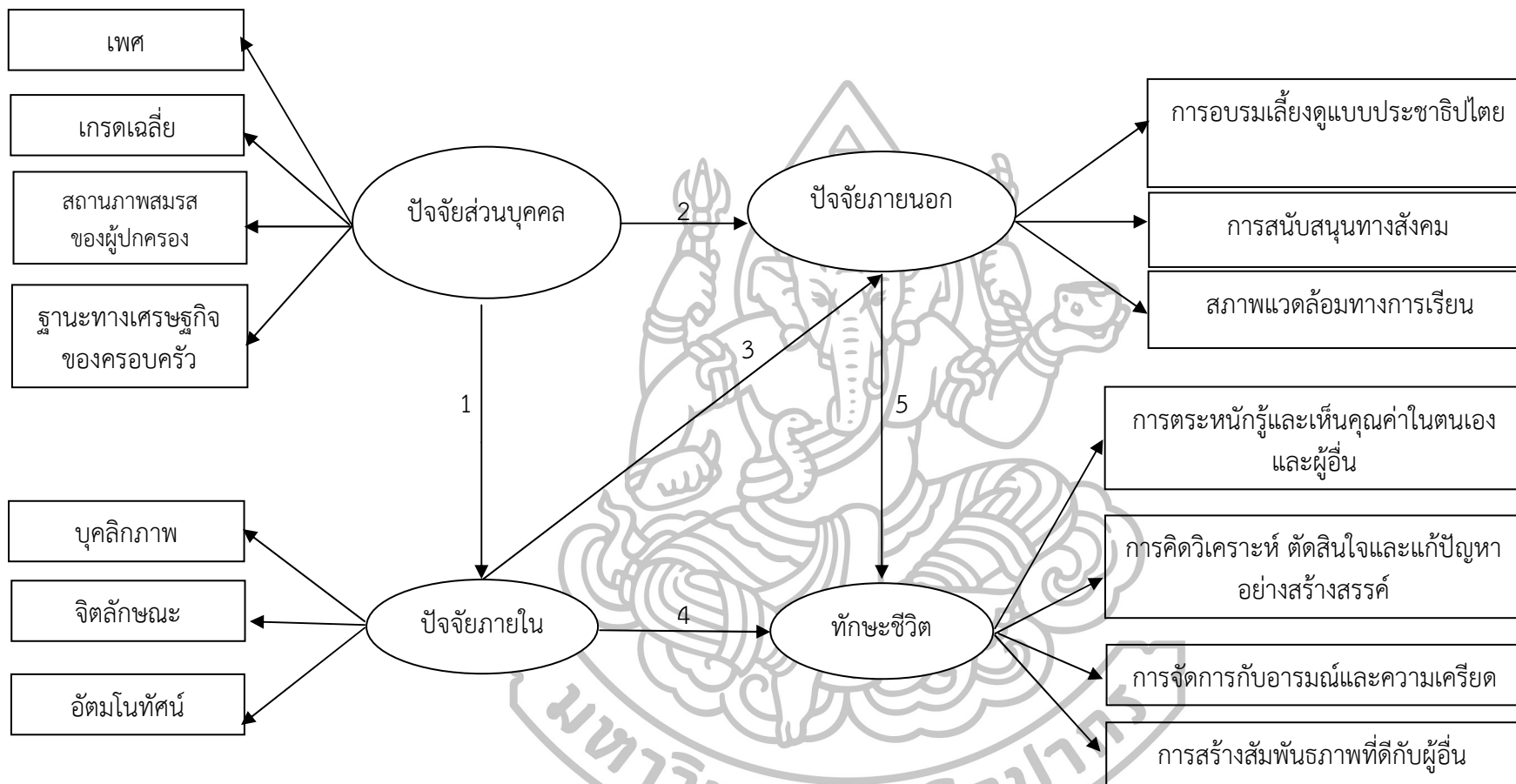
สมมติฐานการวิจัย

โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ได้แก่

1. ปัจจัยภายใน ได้แก่ 1)บุคลิกภาพ 2) จิตลักษณะและ3)อัตมโนทัศน์ส่งผลทางตรงต่อทักษะชีวิต
2. ปัจจัยภายนอก ได้แก่ 1) การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย 2) การสนับสนุนทางสังคมและ3) สภาพแวดล้อมทางการเรียน ส่งผลทางตรงต่อทักษะชีวิต และส่งผลทางอ้อมผ่านปัจจัยภายใน

3. ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ 1) เพศ 2) เกรดเฉลี่ย 3) สถานภาพสมรสของผู้ปกครอง และ
- 4) ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว และส่งผลทางอ้อมผ่านปัจจัยภายใน และปัจจัยภายนอก
- สมมติฐานดังกล่าวข้างต้น สามารถแสดงแบบจำลองความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อ
- ทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ดังแผนภาพที่ 1





แผนภาพที่ 1 แบบจำลองความสัมพันธ์โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตกรุงเทพมหานคร

ขอบเขตการวิจัย

การศึกษาวิจัยเรื่องโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตกรุงเทพมหานครมีขอบเขตของการวิจัยดังนี้

1. ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร ทั้ง 2 เขต รวมจำนวนทั้งสิ้น 261,873 คนจากโรงเรียนทั้งหมด 118 แห่ง (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และเขต 2, 2557)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 760 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน

2. ขอบเขตด้านตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น (Independent Variables) คือ โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย ปัจจัยต่างๆ ดังนี้

1. ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่
 - 1.1 เพศ
 - 1.2 เกรดเฉลี่ย
 - 1.3 สถานภาพสมรสของผู้ปกครอง
 - 1.4 ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว
2. ปัจจัยภายใน ได้แก่
 - 2.1 บุคลิกภาพ ประกอบด้วย
 - 2.1.1 บุคลิกภาพด้านการแสดงตัว เปิดเผยตน
 - 2.1.2 บุคลิกภาพด้านความสุภาพอ่อนโยน เห็นตามผู้อื่น
 - 2.1.3 บุคลิกภาพด้านการสำนึกผิดชอบ ชี้ตรงต่อหน้าที่
 - 2.1.4 บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์
 - 2.1.5 บุคลิกภาพด้านสติปัญญา การเปิดรับประสบการณ์
 - 2.2 จิตลักษณะ
 - 2.2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 2.2.2 เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง
 - 2.2.3 การรับรู้ความสามารถของตน
 - 2.3 อึดมโนทัศน์
3. ปัจจัยภายนอก ได้แก่
 - 3.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย
 - 3.2 การสนับสนุนทางสังคม ประกอบด้วย
 - 3.2.1 การสนับสนุนทางสังคมด้านข้อมูลข่าวสาร
 - 3.2.2 การสนับสนุนทางสังคมด้านการประเมิน
 - 3.2.3 การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์
 - 3.2.4 การสนับสนุนทางสังคมด้านวัตถุสิ่งของ

3.3 สภาพแวดล้อมทางการเรียน

ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ ทักษะชีวิตครอบคลุมเนื้อหาทักษะชีวิตในภาพรวม ทั้ง 4 ด้าน คือ 1) การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น 2) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 3) การจัดการอารมณ์และความเครียด และ 4) การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น

3. ขอบเขตด้านพื้นที่

ขอบเขตด้านพื้นที่งานวิจัยนี้ รวบรวมข้อมูลและศึกษาเฉพาะนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 และเขต 2

นิยามศัพท์เฉพาะ

เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยจึงได้กำหนดนิยามขอบเขต หรือความหมายของศัพท์เฉพาะ สำหรับการวิจัยไว้ดังนี้

ทักษะชีวิต หมายถึงความสามารถในการเผชิญกับสถานการณ์ต่างๆที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสมและเตรียมพร้อมสำหรับในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้ตัวเองมีความปกติสุขและอยู่รอดในสังคมอันประกอบไปด้วย 1) การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น 2) การคิด วิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 3) การจัดการอารมณ์และความเครียด และ 4) การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น

โมเดลเชิงสาเหตุ หมายถึงตัวแปรหรือกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ในรูปแบบที่เป็นสาเหตุโดยตรงหรือโดยทางอ้อมหรือโดยทางตรงและโดยทางอ้อมต่อทักษะชีวิต

ปัจจัยส่วนบุคคล หมายถึง คุณลักษณะส่วนตัวของนักเรียน ประกอบด้วย

เพศ หมายถึง เพศของนักเรียน

เกรดเฉลี่ย หมายถึง ผลการเรียนเฉลี่ยสะสมทุกกลุ่มสาระวิชาการเรียนของนักเรียน

สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา หมายถึง ความสัมพันธ์ของบิดาและมารดาของนักเรียน

ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว หมายถึง การจัดกลุ่มรายได้ของครอบครัว โดยการนำรายได้ต่อเดือนของครอบครัวมาใช้จัดกลุ่มเพื่อแบ่งระดับฐานะ กล่าวคือ ใช้หลักการที่ว่ารายได้ของครอบครัว ที่อยู่ในกลุ่มเดียวกัน ควรจะใกล้เคียงกัน และแตกต่างจากรายได้ของครอบครัวที่อยู่ในกลุ่มอื่นๆ

บุคลิกภาพ หมายถึง ลักษณะเฉพาะของบุคคลที่บ่งบอกความแตกต่างระหว่างบุคคล มีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ดังนี้

การเปิดเผยตน หมายถึง พฤติกรรมชอบออกสังคม เปิดเผย ตรงไปตรงมา ช่างพูด ชอบการผจญภัย โลกเอน กล้าพูดกับคนแปลกหน้า และสามารถเข้ากับผู้อื่นได้ดี

การเห็นตามผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมที่ให้ความร่วมมือ ไม่คิดร้ายต่อผู้อื่น สุภาพเรียบร้อย กริยาท่าทางอ่อนโยน เป็นมิตรกับผู้อื่น อ่อนน้อมถ่อมตน มีพฤติกรรมที่เอนเอียงไปสู่การยอมรับ

ความสำนึกผิดชอบ หมายถึง พฤติกรรมที่เชื่อถือได้ รับผิดชอบ ยุติธรรม ซื่อสัตย์ต่อหน้าที่ และเป็นที่ไว้วางใจของผู้อื่น

ความมั่นคงด้านอารมณ์ หมายถึง พฤติกรรมที่สามารถปรับอารมณ์ให้เข้ากับสถานการณ์ต่างๆ ได้ดี มั่นคงไม่หวั่นไหวง่าย หนักแน่น คงเส้นคงวาทางอารมณ์

การเปิดรับประสบการณ์ หมายถึง พฤติกรรมที่ชอบแสวงหาความรู้ใหม่ๆ เฉลียวฉลาด มีความคิดริเริ่ม ชอบดัดแปลง มองการณ์ไกล มีเหตุผล ยอมรับเหตุผลผู้อื่น

จิตลักษณะ หมายถึง ปัจจัยต่างๆที่เกี่ยวข้องกับลักษณะต่างๆของตัวนักเรียนมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษาซึ่งประกอบด้วย

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หมายถึงคุณลักษณะของนักเรียนที่มีความต้องการหรือความปรารถนาที่จะได้ริเริ่มสำเร็จในสิ่งที่มุ่งหวังไม่ย่อท้อแม้จะมีอุปสรรคโดยมีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความเพียรพยายามมุ่งมั่นที่จะพัฒนาตนเองให้ดีขึ้นเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้

เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองหมายถึงกระบวนการที่บุคคลมีความคิดริเริ่มในการวินิจฉัย ความต้องการเรียนรู้ การวางเป้าหมายและแผนการเรียนอย่างมีระบบ มีการแสวงหาแหล่งทรัพยากร เลือกและนำมาประยุกต์เป็นกลวิธีในการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียน โดยจะได้รับหรือไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นก็ตามโดยครูเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน

การรับรู้ความสามารถของตนหมายถึงการที่นักศึกษาตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการเรียนว่ามีความสามารถที่จะทำได้หรือไม่และสามารถทำได้ในระดับใด

อัตมโนทัศน์ หมายถึงการรับรู้และการประเมินผลที่บุคคลมีต่อตนเอง ซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ทั้งในอดีตและปัจจัยการรับรู้ที่บุคคลมีต่อตนเองนี้อาจจะตรงกับความเป็นจริง หรือผิดไปจากความเป็นจริงก็ได้แบ่งออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

อัตมโนทัศน์ด้านร่างกาย หมายถึง การรับรู้เกี่ยวกับร่างกายของตนเอง เกี่ยวกับความสามารถในการทำหน้าที่ของร่างกาย และความสามารถในการควบคุมการทำหน้าที่ของร่างกายให้เหมาะสมกับเวลาและสถานที่ รวมทั้งการรู้จักตนเองในทางสรีรภาพตามความเป็นจริงที่ตนเป็นตามลักษณะที่เป็นอยู่และตนเองรับรู้

อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล หมายถึง การรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับคุณค่าของตนเอง เป็นความรู้สึกที่เป็นส่วนตัวบุคคลมีเกี่ยวกับตนเอง ทั้งในด้านความเชื่อ ค่านิยม อุดมคติ ความคาดหวัง และปณิธานในชีวิตซึ่งมีผลต่อการดำเนินชีวิตของบุคคล ความเชื่อมั่น และความรู้สึกในคุณค่าของตนเอง อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคลนี้แบ่งออกได้เป็น อัตมโนทัศน์ด้านปณิธานหรือความคาดหวัง อัตมโนทัศน์ด้านความสม่ำเสมอแห่งตน และอัตมโนทัศน์ด้านศีลธรรมจรรยา

การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง ลักษณะการปฏิบัติของบิดามารดาที่ให้ความรัก ความอบอุ่น มีเหตุผล ให้อิสระแก่เด็กในการแสดงความคิดเห็นหรือโต้ตอบ

การสนับสนุนทางสังคม หมายถึงการได้รับความช่วยเหลือหรือการได้รับการตอบสนองความต้องการของนักเรียนการได้รับการให้กำลังใจส่งเสริมนักเรียนในด้านการเรียนการได้รับเงินสนับสนุนการได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆโดยการประเมินตนเองของนักเรียนต่อการสนับสนุนที่ได้จากสังคมเช่นบิดามารดา ครูและเพื่อนเป็นต้นแบ่งออกเป็น 4 ประเภทดังนี้

การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์หมายถึงการได้รับความรักการดูแลเอาใจใส่การได้รับความจริงใจความใกล้ชิดสนิทสนมความสนใจการยอมรับนับถือและเห็นคุณค่าระหว่างบุคคลที่เกี่ยวข้องกัน

การสนับสนุนทางสังคมด้านการประเมินหมายถึงการได้รับการประเมินเปรียบเทียบกับพฤติกรรมเป็นข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปใช้ในการประเมินตนเองทำให้เกิดความมั่นใจในตนเองและรู้จักเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นในสังคม

การสนับสนุนทางสังคมด้านข้อมูลข่าวสาร หมายถึงการได้รับข้อมูลข่าวสารหรือคำแนะนำต่างๆซึ่งเป็นประโยชน์ในการดำเนินชีวิต

การสนับสนุนด้านทรัพยากร หมายถึง การให้การช่วยเหลือในรูปแบบต่างๆเช่นวัสดุสิ่งของเงินแรงงานและเวลา เป็นต้น

สภาพแวดล้อมทางการเรียน หมายถึงสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่มีผลช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านร่างกายสังคมอารมณ์ที่เหมาะสมอันประกอบไปด้วยสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสมและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ

การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึงการรู้ความถนัดความสามารถรู้จุดเด่นจุดด้อยของตนเองเข้าใจความแตกต่างของแต่ละบุคคลรู้จักตนเองยอมรับเห็นคุณค่าและภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่นมีเป้าหมายชีวิตและมีความรับผิดชอบต่อสังคม

การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หมายถึงการแยกแยะข้อมูลข่าวสารปัญหาและสถานการณ์รอบตัววิพากษ์วิจารณ์และประเมินสถานการณ์รอบตัวด้วยหลักเหตุผลและข้อมูลที่ถูกต้องรับรู้ปัญหาสาเหตุของปัญหาหาทางเลือกและตัดสินใจในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่างๆอย่างสร้างสรรค์

การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึงความเข้าใจและรู้เท่าทันภาวะอารมณ์ของบุคคลรู้สาเหตุของความเครียดรู้วิธีการควบคุมอารมณ์และความเครียดรู้วิธีผ่อนคลายหลีกเลี่ยงและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ไปในทางที่ดี

การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง การเข้าใจมุมมองอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นใช้ภาษาพูดและภาษากายเพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนเองรับรู้ความรู้สึกนึกคิดและความต้องการของผู้อื่นวางตัวได้ถูกต้องเหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆใช้การสื่อสารที่สร้างสัมพันธภาพที่ดีสร้างความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทราบถึงรูปแบบโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร
2. ทราบถึงความสัมพันธ์ระหว่างโมเดลเชิงสาเหตุที่ใช้อธิบายปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร
3. แนวทางในการพัฒนาทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครต่อไป

บทที่ 2

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาถึงวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยมีรายละเอียดแบ่งออกเป็นหัวข้อต่าง ๆ ดังนี้

1. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่นและทักษะชีวิต
2. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต
3. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง
4. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
5. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์
6. โมเดลลิสเรล
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
8. กรอบแนวคิดการวิจัย

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่นและทักษะชีวิต

เนื้อหาในส่วนของแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่นและทักษะชีวิตนั้น แบ่งหัวข้อหลักออกเป็น 2 ส่วนคือ 1. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่นและ 2. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะชีวิต ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่น

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับวัยรุ่น ประกอบด้วยหัวข้อย่อย 3 ส่วน คือ 1. ความหมายของวัยรุ่น 2. พัฒนาการของวัยรุ่น และ 3. ปัญหาการปรับตัวในวัยรุ่น

ความหมายของวัยรุ่น

วัยรุ่นเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงเข้าสู่สภาวะทั้งร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม จึงนับว่าเป็นวิกฤติช่วงหนึ่งของชีวิต เนื่องจากเป็นช่วงต่อของวัยเด็กและผู้ใหญ่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระยะต้นของวัยจะมีการเปลี่ยนแปลงมากมายเกิดขึ้น ซึ่งการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว จะมีผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างวัยรุ่นด้วยกันเอง และบุคคลรอบข้าง หากกระบวนการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวเป็นไปอย่างเหมาะสม โดยการดูแลเอาใจใส่ใกล้ชิด จะช่วยให้วัยรุ่นสามารถปรับตัว ได้อย่างเหมาะสม บรรเทาปัญหาต่างๆ ที่อาจจะเกิดขึ้น และเป็นทั้งแรงผลักดันและแรงกระตุ้นให้พัฒนาการด้านอื่นๆ เป็นไปด้วยดี

คำจำกัดความ คำว่า “วัยรุ่น” มีความหลากหลาย เนื่องจากขึ้นกับความแตกต่างของ ขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรม ตลอดจนความแตกต่างทางสังคม และการเปลี่ยนแปลงทาง สรีรวิทยา ของวัยรุ่นในแต่ละแห่ง อย่างไรก็ตาม มีผู้ให้ความหมายกว้างๆ ของวัยรุ่นไว้ดังนี้

สารานุกรมไทยสำหรับเยาวชนเล่มที่ 10 (2530) ได้ให้ความหมายของวัยรุ่นไว้ดังนี้ วัยรุ่น (13-17 ปี) เป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างมากมายทั้งทางร่างกายและจิตใจ เป็นของความ ยุ่งยากใจ เพราะเขาไม่แน่ใจว่าเป็นเด็กหรือว่าผู้ใหญ่ ใจหนึ่งนั้นเขาอยากเป็นผู้ใหญ่ เขาตื่นตระนหา เสรีภาพและอยากพึ่งตนเอง มีความคิดเป็นของตนเอง แต่อีกใจหนึ่งเขาก็ยังรู้สึกต้องการที่พึ่งพิงและ ได้รับความช่วยเหลือจากบิดามารดา

กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2544) ได้ให้คำจำกัดความไว้ว่า วัยรุ่นเป็นวัยแห่ง หัวเลี้ยวหัวต่อของการเสริมสร้างสิ่งดี ๆ และการเกิดปัญหาต่าง ๆ เนื่องจากธรรมชาติของวัยรุ่นเป็นวัย ที่มีการเปลี่ยนแปลงทางบุคลิกลักษณะ คือ รูปร่างลักษณะเหมือนผู้ใหญ่ มีความต้องการแสดงออก ซึ่ง ความเห็นของตนเองให้ผู้อื่นยอมรับ ต้องการอิสระ มีการปลุกตัว ออกจากการเกี่ยวพันกับทางบ้าน ไม่ชอบให้ผู้อื่นมายุ่งกับเรื่องส่วนตัว เช่นการแต่งกาย การคบเพื่อน การเที่ยวเตร่ รักและต้องการเพื่อน มาก ต้องการอยู่กับเพื่อนมากกว่าอยู่กับบ้าน เชื่อเพื่อนมากกว่า เชื่อพ่อแม่ เลียนแบบซึ่งกันและกัน ทั้ง ด้านการแต่งกาย บุคลิกลักษณะ การพูดจา การแสดงพฤติกรรมต่างๆ เพื่อให้เพื่อนยอมรับเข้าเป็น สมาชิกในกลุ่ม ต้องการค้นพบความถนัด ความสนใจของตนเองอย่างแท้จริง มีความเจริญเติบโตของ สมองอย่างเต็มที่ สามารถใช้ความคิดในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง ชอบแสดงออกในลักษณะ ที่แสดงความเด่น ความดั่ง เป็นต้น

แคปเลน และซาด็อก (Kaplan and Sadock, 1985, อ้างถึงในศุภกรใจ วงศ์มะโน, 2547: 11) กล่าวว่า เด็กวัยรุ่นเป็นวัยที่อยู่ในระยะเปลี่ยนแปลงระหว่างเด็กไปสู่ผู้ใหญ่ ซึ่งมีการพัฒนาการ ร่วมกันระหว่างด้านร่างกาย จิตใจ สังคม

ดูšek (Dusek, 1987, อ้างถึงในศุภกรใจ วงศ์มะโน, 2547: 11) ได้ให้ความหมายของคำว่า วัยรุ่น หมายถึง วัยที่เชื่อมระหว่างความเป็นเด็กกับผู้ใหญ่ อันเป็นระยะที่ต้องปรับพฤติกรรมแบบผู้ใหญ่ที่ สังคมยอมรับ เด็กวัยรุ่นจึงไม่ใช่เพียงการเจริญเติบโตทางด้านร่างกาย แต่หมายถึงการเจริญเติบโตทาง สังคมซึ่งอยู่ในกรอบของวัฒนธรรมของแต่ละที่

อารียา ทรงสิทธิโชค (2549: 46) ได้ให้ความหมายของวัยรุ่นไว้ว่า วัยรุ่น หมายถึง ช่วงวัย ที่คาบเกี่ยวระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นช่วงแห่งการพัฒนาทางร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา เพื่อค้นหาเอกลักษณ์ของตนและเพื่อสร้างความรู้สึกรู้สึกมีคุณค่าในตนเองให้เกิดขึ้น

ดังนั้น สรุปในภาพรวมได้ว่า เด็กวัยรุ่น หมายถึง ช่วงชีวิตที่มีการเปลี่ยนแปลงจากวัยเด็ก ไปสู่ผู้ใหญ่ ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม สติปัญญา และจริยธรรม

พัฒนาการของวัยรุ่น

พัฒนาการของวัยรุ่นจะแบ่งเป็น 3 ช่วง คือ วัยแรกรุ่น (10 – 13 ปี) วัยรุ่นตอนกลาง (14 – 16 ปี) และวัยรุ่นตอนปลาย (17 – 19 ปี) ทั้งนี้เพื่อชี้ให้เห็นถึงลักษณะที่เด่นเป็นพิเศษของ วัยรุ่นแต่ละช่วง ซึ่งมีความแตกต่างกันอย่างชัดเจนในด้านความรู้สึกนึกคิด และความสัมพันธ์กับบิดา มารดาโดยแบ่งดังนี้ (สุริยเดว ทรีปาตี, 2551)

1. วัยแรกรุ่น (10 – 13 ปี) เป็นช่วงที่มีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายทุกระบบ โดยจะมีความคิดหมกมุ่นกังวลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อไปยังจิตใจ ทำให้อารมณ์หงุดหงิดและแปรปรวนง่าย

2. วัยรุ่นตอนกลาง (14–16 ปี) เป็นช่วงที่วัยรุ่นจะยอมรับสภาพร่างกายที่มีการเปลี่ยนแปลงเป็นหนุ่มเป็นสาวได้แล้ว มีความคิดที่ลึกซึ้ง (Abstract) จึงหันมาใฝ่หาอุดมการณ์และหาเอกลักษณ์ของตนเอง เพื่อความเป็นตัวของตัวเอง และพยายามเอาชนะความรู้สึกแบบเด็กๆ ที่ผูกพันและอยากจะทำพ่อกับแม่

3. วัยรุ่นตอนปลาย(17–19 ปี) เป็นเวลาของการฝึกฝนอาชีพ ตัดสินใจที่จะเลือกอาชีพที่เหมาะสม และเป็นช่วงเวลาที่ จะมีความผูกพันแน่นแฟ้น (Intimacy) กับเพื่อนต่างเพศ สภาพทางร่างกายเปลี่ยนแปลงเติบโตโดยสมบูรณ์เต็มที่ และบรรลุนิติภาวะในเชิงกฎหมาย

โดยการเปลี่ยนแปลงในวัยรุ่น มี 3 ด้านหลัก คือ 1) การเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย 2) การเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ สังคม และ 3) การเปลี่ยนแปลงทางจิตใจ โดยลักษณะทั่วไปของวัยรุ่น เด็กผู้หญิงจะเข้าสู่การเปลี่ยนแปลงทางร่างกายก่อนเด็กผู้ชายประมาณ 2 ปี ซึ่งจะทำให้ในชั้นประถมตอนปลาย หรือชั้นมัธยมต้นจะพบว่าวัยรุ่นหญิงจะมีร่างกายสูงใหญ่ เป็นสาวน้อยแรกรุ่น ในขณะที่พวกเด็กผู้ชายยังคงเป็นเด็กชายตัวเล็กๆ ทำให้ทั้งสองฝ่ายเกิดความสับสนและวิตกกังวลได้ เด็กผู้หญิงอาจกังวลว่าตนเองไม่หยุดสูงเสียที ในขณะที่เด็กผู้ชายก็เกิดความกังวลว่าทำไมตัวเองจึงไม่สูงใหญ่ ซึ่งสามารถอธิบายถึงการเปลี่ยนแปลงในวัยรุ่น ดังนี้

1. การเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย

1.1 ขนาดและความสูง : ในวัยเด็กทั้งเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายจะมีความกว้างของไหล่และสะโพกใกล้เคียงกัน แต่เมื่อเข้าสู่วัยรุ่น ผู้ชายจะมีอัตราเร็วในการเจริญเติบโตของไหล่มากที่สุด ทำให้วัยรุ่นผู้ชายจะมีไหล่กว้างกว่า ในขณะที่วัยรุ่นผู้หญิงมีอัตราการเจริญเติบโตของสะโพกมากกว่าผู้ชาย ซึ่งวัยรุ่นจะมีการเจริญเติบโตสูงใหญ่ได้รวดเร็ว โดยเฉพาะที่ คอ แขน ขา มากกว่าที่ลำตัว จะทำให้วัยรุ่นรู้สึกที่ตัวเองมีรูปร่างเก้งก้างน่ารำคาญ และการเจริญเติบโตหรือการขยายขนาดของร่างกายในแต่ละส่วน อาจเกิดขึ้นไม่พร้อมกัน หรือไม่เป็นไปตามขั้นตอน ซึ่งเป็นเหตุทำให้เด็กตกอยู่ในความวิตกกังวลสูงได้ จึงควรให้ความมั่นใจกับวัยรุ่น

1.2 ไขมันและกล้ามเนื้อ : เด็กผู้ชายและเด็กผู้หญิงมีความหนาของไขมันที่สะสมอยู่ที่ผิวหนังใกล้เคียงกัน จนกระทั่งอายุประมาณ 8 ปี จะเริ่มมีการเจริญเติบโตอย่างรวดเร็ว วัยรุ่นชายจะมีกำลังของกล้ามเนื้อมากกว่าวัยรุ่นหญิง พลังกำลังของกล้ามเนื้อจะแข็งแรงขึ้น หลังจากนั้นวัยรุ่นชายจะมีไขมันใต้ผิวหนังบางลง พร้อมกับมีกล้ามเนื้อเพิ่มมากขึ้นและแข็งแรงขึ้น ซึ่งจะทำให้วัยรุ่นชายดูผอมลงโดยเฉพาะที่ขา น่อง และแขน สำหรับวัยรุ่นหญิงถึงแม้ว่าจะมีการเพิ่มขึ้นของกล้ามเนื้อ แต่ขณะเดียวกันจะมีการสะสมของไขมันใต้ผิวหนังเพิ่มขึ้นอีกโดยที่น้ำหนักจะเพิ่มได้ถึงร้อยละ 25 ของน้ำหนัก โดยเฉพาะไขมันที่สะสมที่เต้านมและสะโพก ประมาณร้อยละ 50 ของวัยรุ่นหญิงจะรู้สึกไม่พอใจในรูปลักษณ์ของตน และมักคิดว่าตัวเอง "อ้วน" เกินไป มีวัยรุ่นหลายคนที่ยพยายามลดน้ำหนักจนถึงขั้นที่มีรูปร่างผอมแห้ง

1.3 โครงสร้างใบหน้า ช่วงนี้กระดูกของจมูกจะโตขึ้น ทำให้ตั้งจมูกเป็นสันขึ้น กระดูกขากรรไกรบนและ ขากรรไกรล่างเติบโตเร็วมากในระยะนี้ เช่นเดียวกับกล่องเสียง ลำคอ และกระดูกอัยลอยด์ และพบว่าในวัยรุ่นชายจะเจริญเติบโตเร็วกว่าวัยรุ่นหญิงชัดเจน เป็นเหตุให้วัยรุ่นชายเสียงแตก

1.4 การเปลี่ยนแปลงของระดับฮอร์โมน ทั้งฮอร์โมนการเติบโต (Growth Hormone) และฮอร์โมนจาก ต่อมไทรอยด์มีอิทธิพลต่อการเจริญเติบโต รวมทั้งฮอร์โมนทางเพศ นอกจากระดับฮอร์โมนจะมีผลโดยตรงต่อการเจริญเติบโตทางร่างกาย และอวัยวะเพศในวัยรุ่นแล้ว ตัวของมันเองยังส่งผลถึงความรู้สึกทางอารมณ์และจิตใจ ปฏิกริยาการเรียนรู้ ฯลฯ ในวัยรุ่นอีกด้วย วัยรุ่นที่จะผ่านช่วงวิกฤตนี้ได้ นอกจากจะต้องปรับตัวให้เข้ากับสภาพร่างกายที่เปลี่ยนไปแล้ว ยังต้องเข้าใจและควบคุมอารมณ์ความรู้สึกที่พลุ่งพล่านขึ้น จากการเปลี่ยนแปลงของระดับฮอร์โมนต่างๆ อีกด้วยโดยเฉพาะต่อมไขมันใต้ผิวหนัง และต่อมเหงื่อจะทำหน้าที่เพิ่มมากขึ้น เป็นสาเหตุทำให้เกิดปัญหาเรื่อง "สิ่ว" และ "กลิ่นตัว" แต่เนื่องจากวัยนี้จะให้ความสนใจเกี่ยวกับร่างกายที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว และมีความระแวงระวังตัวเองมาก จึงทำให้วัยรุ่นพยายามที่จะรักษา "สิ่ว" อย่างเอาเป็นเอาตาย ings ที่ "สิ่ว" จะเป็นปัญหาในช่วงวัยนี้แค่ระยะสั้นๆ เท่านั้น

1.5 การเปลี่ยนแปลงของอวัยวะเพศ วัยรุ่นหญิงมีการเจริญเติบโตอย่างรวดเร็วในช่วงระยะ 1 ปี ก่อนที่ จะมีประจำเดือน โดยเฉพาะการเจริญเติบโตของเต้านม ซึ่งเริ่มมีการขยายในขนาดเมื่ออายุประมาณ 8-13ปี และจะใช้เวลา 2-2ปีครึ่ง จึงจะเจริญเติบโตเต็มที่ ในช่วงอายุ 11-13 ปี วัยรุ่นหญิงส่วนใหญ่ (ร้อยละ 80) จะมีรูปร่างเป็นสาวเต็มตัว ดังนั้นในชั้นประถมตอนปลายหรือมัธยมต้น จะเห็นว่าวัยรุ่นสาวจะมีรูปร่างสูงใหญ่เป็นสาวน้อยแรกเริ่ม ในขณะที่พวกผู้ชายยังคงดูเป็นเด็กชายตัวเล็กๆ ings ที่เด็กผู้หญิงเคยตัวเล็กกว่าเด็กผู้ชายมาตลอด ทำให้เด็กสับสนและเป็นกังวลกับสภาพร่างกายได้

ในวัยรุ่นผู้หญิงการมีรอบเดือนครั้งแรก จะมีเมื่ออายุประมาณ 12-13 ปี การที่มีประจำเดือนแสดงให้เห็นว่า มดลูกและช่องคลอดได้เจริญเติบโตเต็มที่ แต่ในระยะ 1-2 ปี แรกของการมีประจำเดือน มักจะเป็นการมีประจำเดือนโดยไม่มีไข่ตก รอบเดือนในช่วงปีแรกจะมาไม่สม่ำเสมอหรือขาดหายไปได้ และเมื่อมีประจำเดือนแล้ว พบว่าเด็กผู้หญิงยังสูงต่อไปอีกเล็กน้อยไปได้อีกระยะหนึ่ง และจะเติบโตเต็มที่เมื่อประมาณอายุ 15-17 ปี การมีรอบเดือนครั้งแรกอาจทำให้รู้สึกพอใจและภูมิใจที่เป็นผู้หญิงเต็มตัว หรืออาจจะรู้สึกในทางลบ คือ หวั่นไหว หวาดหวั่นหรือตกใจได้เช่นกัน โดยทั่วไปการมีรอบเดือนครั้งแรกจะเพิ่มความใกล้ชิดระหว่างวัยรุ่นหญิงกับมารดาถ้าเคยไว้วางใจกันมาก่อน แต่วัยรุ่นหญิงบางคนจะปกปิดไม่กล้าบอกใคร เพราะเข้าใจไปว่าอวัยวะเพศผิดปกติ หรือเป็นผลจากการสำรวจตัวของวัยรุ่นเอง ในช่วงนี้วัยรุ่นจะกังวลหมกมุ่นกับรูปร่างหน้าตา และมักใช้เวลาอยู่หน้ากระจกนานๆ เพื่อสำรวจรูปร่าง ส่วนเว้าส่วนโค้งหรือใช้กระจกส่องดูบริเวณอวัยวะเพศด้วยความอยากรู้อยากเห็น ซึ่งก็ไม่ใช่พฤติกรรมที่ผิดปกติแต่อย่างใด

สำหรับวัยรุ่นชาย ซึ่งจะเริ่มมีการเจริญเติบโตของลูกอัณฑะ เมื่อเข้าสู่ช่วงอายุ 10 - 13 ปี ครั้งและจะใช้เวลานาน 2 - 4 ปี กว่าที่จะเติบโตและทำงานได้อย่างสมบูรณ์ ในขณะที่รูปร่างภายนอกจะมีการเจริญเติบโตเปลี่ยนแปลงช้ากว่าวัยรุ่นหญิง ประมาณ 2 ปี คือ ประมาณอายุ 12-14 ปี ในขณะที่เพื่อนผู้หญิงที่เคยตัวเล็กกว่า กลับเจริญเติบโตแซงหน้า ทำให้วัยรุ่นชายมีความวิตกกังวล

เกี่ยวกับรูปร่าง ความสูง ได้มาก เมื่อเติบโตเข้าสู่วัยรุ่นตอนกลางช่วงวัย 14-16 ปี ลูกอ้วนจะเจริญเติบโตและทำงานได้เต็มที่จึงสามารถพบภาวะผื่นเปื่อยได้ บางคนเข้าใจผิดคิดว่าผื่นเปื่อยเกิดจากการสำรวจความใคร่ด้วยตัวเอง หรือเป็นความผิดปกติอย่างแรง หรือทำให้สภาพจิตผิดปกติ หรือบางรายวิตกกังวลไปกับจินตนาการหรือความฝัน เพราะบางครั้งจะเป็นความคิด ความฝันเกี่ยวข้องกับคนในเพศเดียวกัน ซึ่งก็ไม่ถือว่าเป็นเรื่องผิดปกติอย่างไร

2. การเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ สังคม

ผลจากการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายจะทำให้เกิดผลกระทบต่ออารมณ์และจิตใจได้อย่างตรงไปตรงมา ทั้งความวิตกกังวล หงุดหงิด หงุดหงิด หมกมุ่น ไม่พอใจในรูปร่างที่เปลี่ยนไปทำให้เกิดความวิตกในด้านต่าง ๆ ดังนี้

2.1 ความวิตกกังวลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของร่างกาย เด็กผู้ชายที่เข้าสู่วัยรุ่นช้า จะมีความวิตกกังวลสูงเกี่ยวกับความแข็งแรงของร่างกาย ซึ่งอาจจะไม่มั่นใจในความเป็นชาย รู้สึกว่าตัวเองไม่สมบูรณ์มักถูกล้อเลียน กลั่นแกล้งจากเพื่อนๆ ที่รูปร่างใหญ่โตกว่า มีความภาคภูมิใจในตนเองในระดับต่ำและรู้สึกว่าตัวเองมีปมด้อยฝังใจไปได้อีกนาน วัยรุ่นหญิงที่โตเร็วกว่าเพื่อนวัยเดียวกัน (Early mature) มักจะรู้สึกอึดอัดและรู้สึกเคอะเขิน ประหม่าอายุต่อสายตาและคำพูดของเพศตรงข้าม ในขณะที่สภาพอารมณ์ จิตใจยังเป็นเด็ก

2.2 ความวิตกกังวลกับอารมณ์เพศที่สูงขึ้น การเปลี่ยนแปลงของระดับฮอร์โมนทางเพศ ซึ่งจะส่งผลทำให้วัยรุ่นเกิดอารมณ์เพศขึ้นมาได้บ่อย วัยรุ่นหลายคนที่มีกิจกรรมส่วนตัวที่เบี่ยงเบนความสนใจ ทำให้สามารถควบคุมอารมณ์ได้อย่างดี โดยเฉพาะในวัยรุ่นที่ชอบเล่นกีฬากลางแจ้งเป็นประจำวัยนี้จะมีอารมณ์ อยากรู้อยากเห็นอยู่แล้วเป็นทุน และเมื่อมาผสมกับการที่มีระดับฮอร์โมนทางเพศเพิ่มสูงขึ้น จะทำให้เด็กเรียนรู้ที่จะหัดสำเร็จความใคร่ด้วยตนเอง อยากรู้อยากเห็นกิจกรรมทางเพศผู้ใหญ่ควรเข้าใจถึงความรู้สึกนึกคิดร่วมกับความอยากรู้อยากเห็นของวัยรุ่น ควรให้ความรู้ในเรื่องเพศที่ถูกต้อง และถือว่าความรู้สึกในวัยนี้เป็นเรื่องธรรมดา เป็นธรรมชาติอย่างหนึ่งการที่วัยรุ่นจะสำเร็จความใคร่ด้วยตนเองนั้น ไม่มีอันตรายต่อร่างกาย และไม่ถือว่าเป็นเรื่องผิดศีลธรรม ถ้ากระทำอย่างระมัดระวังเป็นส่วนตัว และไม่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน เป็นต้น

2.3 ความวิตกกังวลกลัวการเป็นผู้ใหญ่ วัยนี้จะมีความคิดวิตกกังวล กลัวจะไม่เป็นที่ยอมรับจากคนรอบข้าง มักจะกลัวความรับผิดชอบ ซึ่งจะรู้สึกว่าเป็นภาระที่หนักหนา ยุ่งยาก บางครั้งอยากจะเป็นเด็ก อยากแสดงอารมณ์สนุกสนาน ร่าเริง เบิกบาน

2.4 ความวิตกกังวลในความงามทางร่างกาย ไม่ว่าวัยรุ่นหญิงหรือชายก็จะมีความรู้สึกต้องการให้คนรอบข้างชื่นชมเกี่ยวกับรูปลักษณ์ภายนอกของตน สมเพศ สมวัย นั่นเป็นเพราะว่าเด็กจะสำนึกว่าความสวยงามทางกายเป็นแรงจูงใจ ทำให้คนยอมรับ ทำให้เพื่อนยอมรับเข้าไปในกลุ่มได้ง่าย เป็นวิถีทางหนึ่งที่จะเข้าสู่สังคมและเป็นที่ยอมรับของเพศตรงข้าม ช่วงนี้จะเห็นว่าวัยรุ่นจะสนใจ สนใจพิถีพิถันในการเลือกเสื้อผ้า การหวีผม เอาใจใส่ต่อการออกกำลังกาย สนใจคุณค่าทางอาหาร เครื่องประดับ สุขภาพอนามัย การวางตัวให้สมบทบาททางเพศ การวางตัวในสังคม และความสนใจในแต่ละเรื่องอาจอยู่ได้ไม่นาน

3. การเปลี่ยนแปลงทางจิตใจ

ในด้านการเปลี่ยนแปลงทางจิตใจของวัยรุ่นนั้น มีการเปลี่ยนแปลงที่หลากหลายอย่างได้แก่

3.1 ความรักและความห่วงใย ความรู้สึกอยากที่จะถูกรัก และยิ่งอยากได้รับความเอาใจใส่ห่วงใยจากบุคคลที่มีความสำคัญแต่ไม่ต้องการให้แสดงความห่วงใยอยู่ตลอดเวลาหรือเจ้ากี้เจ้าการมากเกินไป

3.2 อยากมีอิสระอยากทำอะไรได้ด้วยตัวของตัวเอง อยากทำในสิ่งที่ตัวเองคิดแล้วว่าดี อยากมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ อยากที่จะทำตัวห่างจากพ่อแม่ ห่างจากคำสั่งการเจริญเติบโตในการทำงานของสมอง ทำให้เด็กวัยรุ่นเริ่มมีความคิดอ่านเป็นของตนเอง เริ่มมีความคิดแบบนามธรรม (Abstract Thinking) การแยกจากพ่อแม่ในเกือบทุกรูปแบบ บางครั้งอาจทำให้วัยรุ่นเกิดความรู้สึกสับสน สองจิตสองใจ และอาจมีความรู้สึก "สูญเสีย" ในความรัก ความเอาใจใส่จากพ่อแม่ การให้การเลี้ยงดูจึงต้องอาศัยความเข้าใจ และเคารพในสิทธิส่วนบุคคลด้วย

3.3 ต้องการเป็นตัวของตัวเอง ความต้องการที่ ยอมรับในสิ่งที่มาจากตัวของตัวเขาทำให้พวกเขามั่นใจในตัวเอง พ่อแม่คงต้องส่งเสริมให้เด็กได้ช่วยเหลือตัวเองให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ตามวัย เพราะในการฝึกเด็กนั้น ต้องหัดให้เด็กได้หัดคิด หัดตัดสินใจในการกระทำสิ่งต่างๆ ด้วย

3.4 ความอยากรู้อยากเห็นอยากลอง ในการลองผิดลองถูก และคอยสังเกตดูจากปฏิกิริยาของคนรอบข้าง เพื่อตัดสินใจว่าสิ่งที่ทำนั้น ดีเลวเป็นอย่างไรวัยที่โตขึ้น เมื่อความสามารถเพิ่มขึ้น ร่างกายเจริญเติบโตขึ้นมา สิ่งรอบตัวต่างๆ ที่น่าสนใจ และท้าทายความสามารถก็จะเริ่มเข้ามาเพื่อทดลองการสนับสนุนส่งเสริมเด็กให้คงสภาพอยากรู้อยากเห็น อยากลองและได้มีโอกาสทดลองสิ่งแปลกๆ ใหม่ๆ ในขอบเขตที่เหมาะสมเพิ่มขึ้นตามวัย จะทำให้เด็กก้าวเข้าสู่วัยรุ่นด้วยความภาคภูมิใจที่ตนเองเคยมีประสบการณ์ต่างๆ มาบ้างสิ่งเหล่านี้จะมาเสริมความภาคภูมิใจในตนเอง ดังนั้นจะเห็นว่าการฝึกสอนและให้โอกาสเด็กได้ทดลองทำในสิ่งที่ถูกต้อง ควรฝึกสอนมาตั้งแต่เด็กและควรค่อยๆ สอนถึงอันตรายในหลายสิ่งหลายอย่างที่มีอยู่ในสังคม และวิธีการแก้ไข เรียนรู้ทั้งสิ่งที่ดีและเลว การฝึกให้เด็กได้ลองในสิ่งที่น่าลอง แต่สอนให้หัดยั้งตัวเองในสิ่งที่ไม่ดีอันตรายจึงเป็นวิธีที่สำคัญมาตั้งแต่วัยเรียนแต่ในทางตรงกันข้ามในกลุ่มวัยรุ่นที่ไม่เคยถูกฝึกให้ลองคิด ลองทำก่อน จะเกิดความสับสน วุ่นวายใจขาดความรู้ ขาดทักษะ ขาดการฝึกฝน ขาดการลองทำผิดทำถูกมาก่อน จึงทำให้กลุ่มนี้ตกอยู่ในกลุ่มที่มีอันตรายสูง และในกลุ่มเด็กวัยรุ่นที่พ่อแม่ปล่อยปละละเลย หรือไม่เคยสอนให้ยับยั้งชั่งใจมาก่อน นี้อาจจะทำอะไรก็จะทำ ไม่เคยต้องผัดพ้อ ไม่เคยสนใจว่าการกระทำของตัวเองจะส่งผลกระทบต่อผู้คนรอบข้างอย่างไร ดังนั้น พฤติกรรมอยากลองของ มักจะมีสูงสุดในช่วงวัยรุ่นตอนกลาง เป็นเด็กที่ไม่ใช่ เป็นผู้ใหญ่อีกไม่เชิง แนวความคิดและการยับยั้งตัวเองมีไม่มากพอ

3.5 ความถูกต้อง ยุติธรรม โดยเฉพาะเมื่อเข้าสู่วัยรุ่นตอนกลาง มักจะถือว่าความยุติธรรมเป็นลักษณะหนึ่งของความเป็นผู้ใหญ่ วัยรุ่นจึงให้ความสำคัญอย่างจริงจังกับความถูกต้อง ยุติธรรมตามทัศนะของตนเป็นอย่างยิ่ง และอยากจะทำอะไรหลายๆ อย่าง เพื่อเรียกร้องความยุติธรรม ทั้งในแง่บุคคลและสังคมส่วนรวม จึงมักจะเห็นภาพวัยรุ่นถกเถียงกันเรื่องของสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นรอบตัว

3.6 ความตื่นเต้น ทำทหาย ความต้องการหาประสบการณ์แปลกๆ ใหม่ๆ เกลียดความจำเจซ้ำซาก วัยรุ่นกลุ่มนี้จะสร้างความตื่นเต้นทำทหายกับการที่กระทำผิดต่อกฎเกณฑ์ต่างๆ ของทางบ้านและกฎของสังคมนั้นเป็นเพราะว่าเป็นความตื่นเต้นและความรู้สึกที่ว่าถูกทำทหายแนวทางการเลี้ยงดูคือ ฝึกให้เด็กได้มีโอกาสทำงานที่ทหายความสามารถที่ละน้อยอยู่ตลอดเวลา จะส่งผลทำให้เด็กได้พัฒนาความเชี่ยวชาญขึ้นมาได้ แก้ปัญหาได้

3.7 ต้องการการยอมรับว่าเป็นส่วนหนึ่งที่บ้าน ของกลุ่มเพื่อน พื้นฐานการเลี้ยงดูที่ยอมรับและมีความรักความผูกพันระหว่างพ่อแม่เด็ก จะมีผลทำให้เด็กเกิดความรู้สึก ดังที่กล่าวมานี้ อย่างง่ายดาย จากการฝึกฝนให้โอกาสเด็กในการตัดสินใจลงมือกระทำหรือแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ และรับฟังพยายามทำความเข้าใจตาม ถ้าเบี่ยงเบนก็ช่วยแก้ไข ถ้าถูกต้องก็ชมเชยและชื่นชม สิ่งเหล่านี้จะไปกระตุ้นให้เด็กเกิดความรู้สึกเป็นที่ยอมรับจากบุคคลภายในบ้าน ซึ่งจะส่งผลทำให้เด็กอยากเป็นที่ยอมรับจากเพื่อน จากครูและจากคนอื่น ๆ ต่อๆ ไป จึงเป็นเหตุผลจูงใจกระทำความดีมากขึ้นๆ แต่ในกรณีตรงกันข้าม ถ้าเด็กคนใดเกิดมาในครอบครัวที่ยุ่งเหยิง ทำให้พ่อแม่ไม่มีโอกาสที่จะดูแลเด็ก กลับจะต้องส่งเด็กมาฝากให้ญาติเลี้ยงเป็นภาระ ไม่มีใครเป็นธุระจัดการอะไรให้อย่างออกนอกหน้า ถ้าไม่จำเป็นก็ไม่ค่อยอยากจะรับรู้ รับฟังเรื่องของเด็ก ถึงเวลาจะนานก็รู้ว่าใครจะให้ความอบอุ่นเมตตาหรือรักได้ มีความรู้สึกโดดเดี่ยว ไม่เป็นที่ต้องการของใครแม้แต่คนเดียวในบ้านไม่ว่าจะถูกหรือทำผิด ทำดีหรือทำชั่วก็ไม่มีคนเห็นคนทัก หากคนที่หวังดีจริงจึงในการแนะนำตักเตือนอดทนช่วยฝึกสอนก็ไม่มี ในลักษณะเช่นนี้เด็กจะมีชีวิตที่เลื่อนลอย ไม่รู้สึกว่าเป็นสมาชิกภายในบ้านเป็นคนหนึ่งภายในครอบครัว ไม่มีใครรับฟังปัญหา หรือไม่รู้ว่าจะปรึกษาใคร เมื่อเติบโตไปโรงเรียนก็มักจะพวพาเอาความรู้สึกโดดเดี่ยว ว่าเหวนี้ไปที่โรงเรียน ความที่ทักชะไม่ได้ถูกฝึกสอนมาตั้งแต่ที่บ้าน จึงทำให้ผลการเรียนไม่ดี และมักจะแยกตัวออกจากกลุ่มเพื่อน

ปัญหาการปรับตัวในวัยรุ่น

ปัญหาการปรับตัวในวัยรุ่น

ความขัดแย้งในจิตใจของวัยรุ่น ที่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ที่กล่าวมาแล้วนั้น เป็นสิ่งที่ปกติธรรมดาของการเจริญพัฒนาไปเป็นผู้ใหญ่ แต่จะไม่รุนแรงมีผลกระทบต่อการศึกษา การงานหรือด้านสังคม ในกรณีที่ปัญหารุนแรงส่งผลกระทบต่อด้านต่างๆ นั้น จึงจะจัดว่ามีปัญหาในการปรับตัว พบได้ร้อยละ 10 - 15 ของวัยรุ่นทั่วไป โดยเฉพาะปฏิกิริยาต่อการรับทหายหน้าที่ของความเป็นผู้ใหญ่ รู้สึกว่าการดูแลรับผิดชอบตัวเองเป็นภาระที่หนักหน่วงยากที่จะรับเอาไว้ได้เกิดความเคร่งเครียด บางรายมีอาการวิตกกังวล กลุ่มใจ ท้อแท้ ทานอาหารไม่ได้ นอนไม่หลับ ติดพ่อแม่ ครูหรือเพื่อนเหมือนเด็กเล็ก หรือมีอาการแสดงออกมาทางร่างกาย เช่น ปวดหัว ปวดท้อง หรือมีอาการฉุนเฉียว วู่วาม ก้าวร้าว ต่อต้าน ซึ่งอาการเหล่านี้จะมีอยู่ไม่นาน ในที่สุดจะสามารถพัฒนาต่อไปได้ในที่สุด

เนื่องจากระยะวัยรุ่นมีลักษณะพิเศษดังที่ได้กล่าวมา จึงอาจทำให้เกิดผลจากภาวะการเปลี่ยนแปลงต่อเนื่องลูกตามได้ง่าย ทั้งนี้เนื่องจากวัยรุ่นมีอาการอ่อนไหวง่าย อยากรับอิสระ อยากรับเป็นผู้ใหญ่ ไม่อยากฟังเหตุผลของใคร เจ้าทิฐิ อดดี ถือดี แต่ในขณะเดียวกันก็ยังคงขาดความเชี่ยวชาญในการแก้ไขปัญหา ในการพูด การทำงาน จึงทำให้เปลี่ยนแปลงได้ง่าย วัยรุ่นผู้เข้าใจปัญหาประจำวัย

ของตน และสามารถปรับตัวดำเนินชีวิตอย่างเหมาะสม คือ วัยรุ่นที่มีความสุข มีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จในอนาคต

ดังนั้น การสร้างบุคลิกภาพ การค้นหาเอกลักษณ์ของตนเอง พัฒนาทางด้านความนึกคิด ค้นหาสิ่งต่างๆ ทั้งท่าทาง คำพูด การแสดงออก การแต่งกาย การเข้าสังคม วัยรุ่นที่สามารถผ่านพ้นภาวะวิกฤติในการค้นหาตัวเองได้อย่างไม่ยุ่งยากนัก มักจะมีลักษณะดังต่อไปนี้ คือ เป็นผู้ที่ใช้สติปัญญาเผชิญกับเหตุการณ์ในชีวิตมากกว่าการใช้อารมณ์ เป็นผู้ que เลือกเผชิญหน้ากับปัญหา มากกว่าเป็นผู้ที่จะยอมหลีกเลี่ยงปัญหา เป็นผู้ que รู้เท่าทันธรรมชาติของตนมาก่อน เป็นผู้ que ไม่มีความรู้สึกว่าเป็นตนเองโดดเดี่ยวมีหนทางที่จะไปขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นได้ วัยรุ่นที่สามารถผ่านวิกฤตการณ์และค้นพบตัวเอง ก็เท่ากับมีความสามารถที่จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มี บุคลิกภาพมั่นคง

การสร้างความมั่นใจและภูมิใจในตนเองของวัยรุ่นนั้น ควรมีความเข้าใจและสนับสนุนในด้านต่างๆ ได้แก่

1. พ่อแม่มีลักษณะที่ยอมรับความสามารถของเด็ก เข้าใจและสนับสนุนในความสามารถด้านอื่นๆ ที่เหลือมีความภาคภูมิใจในด้านอื่นๆ ของลูก และปรับสิ่งแวดล้อมในการเรียนให้เหมาะสม คือ ไม่เร่งรัด ไม่บังคับ แต่ให้กำลังใจยกตัวอย่างเช่น ป้อมลูกสาวคนเดียวของพ่อแม่ ขยัน รับผิดชอบดี แต่มีคะแนนสอบในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้เพียง 2.2 ดังนั้น พ่อแม่จึงไม่ได้บังคับให้เรียนสายวิทย์ ใดๆ ที่อยากให้ลูกเป็นแพทย์ เพราะรู้ว่าถ้าให้เรียนจะทำให้เด็กลำบาก ไม่มีความสุข เป็นต้น ปัจจุบัน ป้อมเรียนจบมหาวิทยาลัยเปิด สาขาสังคมศาสตร์ ทำงานด้านคอมพิวเตอร์ เจ้าหน้าที่เพราะ รับผิดชอบดี เป็นต้น

2. มีความเป็นตัวของตัวเอง มั่นใจในตนเอง มองภาพพจน์ตัวเองดี แต่ไม่ใช่ว่าเอาแต่ใจตัวเอง การฝึกให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง และควบคุมตัวเองเป็น พึ่งพาตัวเองได้ ช่วยเหลือผู้อื่นได้ มีโอกาสคิด ตัดสินใจในเหตุการณ์ต่างๆ มาเป็นประจำ มีความยับยั้งชั่งใจ ต่อสิ่งที่ไม่ดี เด็กวัยรุ่นหลายคน ที่จำยอมทำตามเพื่อนเพราะกลัวว่าเพื่อนจะดูถูกรังเกียจนั้น ใดๆ ที่ทำไปแล้วจะขัดต่อความรู้สึกของตัวเองก็ตาม เป็นสาเหตุจากที่ตนเองไม่มั่นใจและไม่เป็นตัวของตัวเองอย่างมั่นคง ซึ่งจะต้องมาจากการฝึกหัดสะสมความรู้ ความสามารถมาตั้งแต่เด็ก ผ่านประสบการณ์ที่ถูกเลี้ยงดูมานั่นเอง

3. มีการสื่อสารที่ดี กล่าวพูด กล่าวคิด กล่าวแสดงออก และกล่าวที่จะทำตัวต่างจากผู้อื่นโดยยึดหลักการที่ถูกต้อง

4. มีทางออกหลายทาง เช่น กีฬา ดนตรี งานอดิเรก สังคม ศิลปะ การเรียน การงาน ฯลฯ การมีทักษะหลายๆ อย่างเป็นสิ่งที่พ่อแม่ต้องดูทักษะเด่นของลูก ซึ่งในความเด่นนั้นอาจไม่เก่งเท่าผู้อื่นก็จริง แต่ก็มีความสามารถที่ดีของลูกและควรให้ความสนับสนุน โดยเฉพาะทักษะในการเข้าสังคม และการปรับตัว

5. มีโอกาสเรียนรู้จัดทั้งส่วนดีและส่วนที่ไม่ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างเข้าใจถึงคุณลักษณะของการเป็นคนดีที่ไตร่ตรองพิจารณาคนเป็น แต่ขณะเดียวกันก็เรียนรู้ที่จะทันคน ว่ามีความเจ้าเล่ห์ เพทุบาย โทกหกหลอกลวง ซึ่งปะปนกันอยู่ในหมู่เพื่อนและคนในสังคม เรียนรู้ที่จะเข้าใจลักษณะดีและไม่ดีของพฤติกรรมของคน ทำให้ขณะที่วัยรุ่นคลุกคลีกับเพื่อนและผู้คนต่างๆ จะได้ไตร่ตรอง เพื่อว่าจะได้มาช่วยในการตัดสินใจอีกด้วย การสอนของพ่อแม่จึงควรชี้ให้เด็กเห็นความยับยั้งชั่งใจน้อยลงสิ่งต่างๆ รอบๆ ตัวจึงดูดีขึ้น ดูสบายใจขึ้น ภาวะความรับผิดชอบดูเหมือนจะลดน้อยลงนั่นเอง เป็น

คำตอบที่ถูกต้องและตรงกับความจริง จะทำให้เด็กเรียนรู้และยอมรับได้ดีกว่าคำตอบที่ว่า คนที่กินเหล้า เป็นเพราะคนนั้นเป็นคนไม่ดี เป็นต้น ถ้าเด็กได้เรียนรู้สิ่งเหล่านั้นทั้งด้านดี และด้านไม่ดีจนเข้าใจแล้ว จะช่วยทำให้ความอยากลองเพราะอยากรู้อยากเห็นลดลง

โดยลักษณะของพ่อแม่ที่ดี และไม่ค่อยมีปัญหาเกี่ยวกับวัยรุ่น จะมีลักษณะดังนี้ อาทิเช่น 1.รักอบอุ่น และให้ความไว้วางใจ 2.มีการสื่อสารที่ดีต่อกัน ต่างคนต่างไว้วางใจปรึกษาหารือ หรือเล่าเหตุการณ์ต่างๆ ที่ประสบมาให้ฟัง มีการยอมรับฟัง คิด สามารถที่ทั้งพ่อแม่และลูกจะแสดงความคิดเห็นคล้อยตามหรือขัดแย้งอันดีได้ ในบรรยากาศที่เป็นกันเอง 3.มั่นคง มีหลักการ มีเหตุผล มีความยืดหยุ่น 4.ควบคุมตัวเองได้ดี ทั้งอารมณ์และพฤติกรรม และ 5.เรียกร้องแสดงความต้องการให้เด็กเติบโตสมวัยมาทุกช่วงอายุ

จากเนื้อหาเกี่ยวกับแนวคิดเกี่ยวกับวัยรุ่นดังกล่าว จะเห็นได้ว่า วัยรุ่นตอนต้นส่วนใหญ่หลัก ๆ จะเป็นการเปลี่ยนแปลงในด้านร่างกาย ส่วนวัยรุ่นตอนกลางจะมีการเปลี่ยนแปลงมากทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์และสังคม และจิตใจมากที่สุด กว่าวัยรุ่นในช่วงอื่น ๆ ส่วนวัยรุ่นตอนปลาย ส่วนใหญ่จะเป็นการเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์และสังคม และจิตใจ ดังนั้น เพื่อให้งานวิจัยนี้มีความครอบคลุมจึงทำการกำหนดช่วงพัฒนาการของวัยรุ่นที่ทำการศึกษ ให้อยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนกลาง-ตอนปลาย ในช่วงอายุ 14 – 19 ปี ผู้วิจัยจึงทำการกำหนดกลุ่มตัวอย่าง เป็นวัยรุ่นในกรุงเทพมหานคร เป็นตัวแทนวัยรุ่นในเขตเมือง โดยมาจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา ในกรุงเทพมหานคร ทั้ง 2 เขต

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะชีวิต

เนื้อหาในส่วนของแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับทักษะชีวิต ประกอบด้วย 1.ความหมายของทักษะชีวิต 2.แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต และ 3.องค์ประกอบเกี่ยวกับทักษะชีวิต

ความหมายของทักษะชีวิต

ทักษะชีวิต (Life Skills) เป็นทักษะในการดำเนินชีวิตการดำเนินกิจกรรมต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการร่างกายสังคมและจิตใจของบุคคลให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุขและประสบความสำเร็จในชีวิตซึ่งองค์การอนามัยโลก (WHO) เป็นผู้บัญญัติศัพท์นี้

องค์การอนามัยโลก (World Health Organization, 1997: 1) ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าเป็นความสามารถของบุคคลที่จะปรับตัวและมีพฤติกรรมในทิศทางที่ถูกต้องในขณะที่ต้องเผชิญกับแรงกดดันจากภาวะแวดล้อมต่างๆในชีวิตประจำวัน

กรมสุขภาพจิต (2541ก: 22) ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าเป็นความสามารถอันประกอบไปด้วยความรู้เจตคติและทักษะในอันที่จะจัดการกับความกดดันความบีบคั้นปัญหารอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคตทักษะชีวิตจะช่วยให้รู้จักที่จะอยู่กับตัวเองรู้จักที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีมีความบากบั่นรู้จักคิดพบปัญหาสามารถแก้ไขได้รู้จักปรับตัวที่จะอยู่ในสังคมได้เป็นภูมิคุ้มกันสร้างความเข้มแข็งให้รู้จักตัวเองและพึ่งตนเองได้ในที่สุด

บัลโดและเฟอร์นิช (Baldo and Furniss, 1998, อ้างถึง ในไพโรจน์ คะเชนทร์, 2555: 2) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิต (Life Skills) ว่าหมายถึงความสามารถของผู้เรียนในการแปรความรู้ (สิ่งที่รู้) และทัศนคติค่านิยม (สิ่งที่รู้สึก สิ่งที่เชื่อ) ไปสู่การกระทำและทำอย่างไร

เทพสงวนกิตติพันธ์ (2545: 7) ให้ความหมายว่าทักษะชีวิตหมายถึงความรู้ความสามารถ ความเชี่ยวชาญที่จะช่วยให้ความเป็นอยู่หรือการดำเนินกิจกรรมต่างๆที่เกี่ยวข้องกับร่างกายสังคมและจิตใจของบุคคลให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุขและประสบความสำเร็จในชีวิต

ธนพัชรแก้วปฎิมา (2547: 13) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าเป็นความสามารถ โดยรวมของบุคคลอันประกอบด้วยกระบวนการคิดวิเคราะห์และประเมินเหตุการณ์ต่างๆซึ่งเกี่ยวข้องกับตนเองในชีวิตประจำวันอย่างมีเหตุผลโดยนำข้อมูลจากการสะสมประสบการณ์มาใช้ประกอบการพิจารณาเพื่อตัดสินใจและสามารถเลือกใช้ทักษะต่างๆเช่นการสื่อสารการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นในการแก้ปัญหาและปรับตัวให้สามารถเผชิญสถานการณ์หรือปัญหาทั้งทางด้านร่างกายจิตใจและสังคมจนสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสมและมีความสุข

สัมฤทธิ์สันเต (2547: 10) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าเป็นความสามารถในการรวบรวมข้อมูลและประยุกต์ใช้ข้อมูลได้อย่างเหมาะสมสามารถตัดสินใจจัดการกับปัญหาและแก้ไข ปัญหาที่ตนเผชิญในชีวิตประจำวันได้โดยแสดงพฤติกรรมที่จริงออกมาอย่างสร้างสรรค์และตรงไปตรงมาช่วยให้ดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

มันฑารธรรมบุศย์ (2551:) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าหมายถึงความสามารถในการปรับตัวและพัฒนาตนเองให้สามารถเผชิญกับปัญหาชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพจะได้ดำเนินชีวิตอยู่ในโลกนี้อย่างสุขสบาย

กาญจนาคงสวัสดิ์ (2551) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตว่าหมายถึงความสามารถในการแก้ปัญหาที่ต้องเผชิญในชีวิตประจำวันเพื่อให้อยู่รอดปลอดภัยและสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ(2551: 1)กล่าวว่า ทักษะชีวิต หมายถึงความสามารถของบุคคลที่จะจัดการกับปัญหาต่างๆรอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต

กุสุมาวดี คำเกลี้ยงและคณะ (2554) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิต หมายถึงความสามารถของบุคคลในการแก้ปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นกับตนเอง ครอบครัวและสังคมด้วยความรู้ความเข้าใจ และรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงในสังคมเลือกแนวทางการแก้ปัญหาด้วยเหตุผลที่เหมาะสมเพื่อให้บังเกิดผลในด้านสร้างสรรค์ ทำให้การดำรงชีวิตดำเนินต่อไปได้อย่างเป็นสุข

สถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัวมหาวิทยาลัยมหิดล(2555) ได้ให้ความหมายของทักษะชีวิตคือทักษะทางสังคมจิตวิทยาที่จะช่วยให้เด็กสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขและรับมือกับปัญหาและความเปลี่ยนแปลงต่างๆได้พ่อแม่สามารถสร้างเสริมทักษะชีวิตให้ลูกตั้งแต่เด็กด้วยความรักความอบอุ่นและให้ความไว้วางใจมีการสื่อสารที่ดีต่อกัน ต่างคนต่างไว้วางใจปรึกษาหารือมีการยอมรับฟังความคิดเห็นมั่นคง มีหลักการ มีเหตุผล มีความยืดหยุ่นควบคุมตัวเองได้ดี ทั้งอารมณ์และพฤติกรรมยอมรับความสามารถของเด็ก เข้าใจและสนับสนุนในความสามารถด้านอื่นๆ

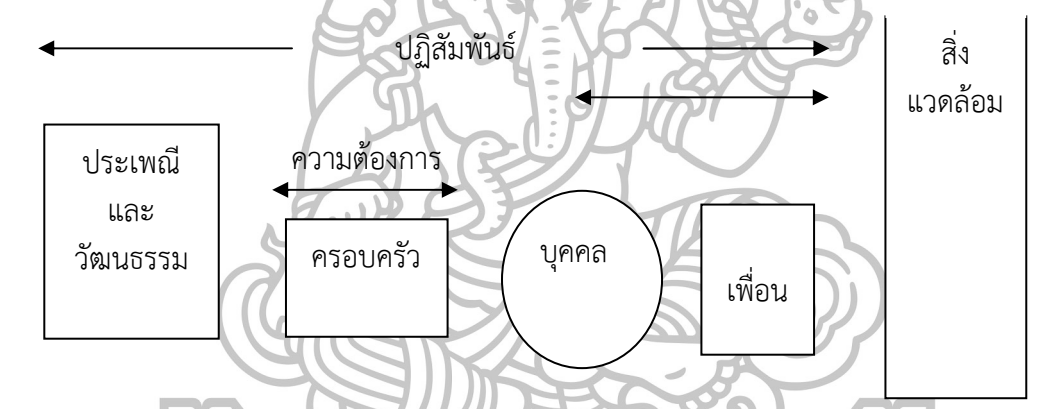
รมณภัทรกตตน์วงศ์กร (2557) ให้ความหมายว่าทักษะชีวิตเป็นทักษะหนึ่งที่มีความจำเป็น สำหรับการดำรงชีวิตในสังคมที่ซับซ้อนในปัจจุบันและเป็นทักษะที่จะช่วยสนับสนุนและลดประเด็นปัญหาสำคัญที่เข้ามาคุกคามชีวิตของแต่ละบุคคลอีกทั้งยังเป็นทักษะที่ช่วยให้บุคคลสามารถปรับ

ตนเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพตลอดจนช่วยเสริมสร้างการดำเนินชีวิตในด้านต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านส่วนตัวด้านครอบครัวด้านสังคมกลุ่มเพื่อนให้มีความสุขมากยิ่งขึ้น

ดังนั้น สามารถสรุปได้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถขั้นพื้นฐานของบุคคลในการปรับตัวและเลือกทางเดินชีวิตที่เหมาะสมเพื่อที่จะสามารถเผชิญปัญหาต่างๆที่อยู่รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยอาศัยการถ่ายทอดประสบการณ์ด้วยการฝึกฝนอบรม

แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต

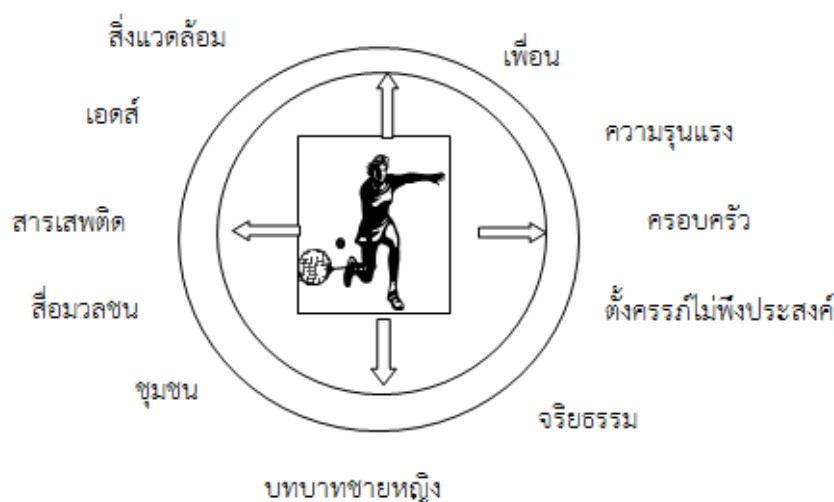
องค์การอนามัยโลก (WHO, 1997: 1) ให้แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิตว่าเป็นความสามารถของบุคคลในการเผชิญกับสิ่งที่ท้าทายต่างๆที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพและยังเป็นสิ่งที่ช่วยทำให้เกิดการดำรงไว้ซึ่งภาวะสุขภาพจิตที่ดีคนที่สามารถยืนหยัดอยู่ได้อย่างปกติสุขไม่เป็นบุคคลที่มีปัญหาก็คือบุคคลที่สามารถจัดการกับแรงปะทะจากภายนอก 4 แหล่งได้แก่ขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรมครอบครัวเพื่อนและสิ่งแวดล้อมต่างๆดังแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 การปรับตัวโดยใช้ทักษะชีวิต

ที่มา: ประเสริฐ ต้นสกุล และคณะ, ยุทธศาสตร์ในการฝึก กอบรมทักษะ ชีวิต : เอดส์ศึกษาแนวใหม่สำหรับประเทศไทย (ม.ป.ท., 2538), 2.

แรงปะทะที่มาจากทั้ง 4 แหล่งนั้นจะผลักดันให้บุคคลเอนเอียงไปจากจุดสมดุลเป็นภาระหน้าที่ของแต่ละคนที่จะต้องหาทางปรับสภาพการขาดสมดุลของตนเองให้กลับคืนสู่สภาพตั้งตรงเป็นปกติและสมดุลตลอดเวลาดังแผนภาพที่ 3 (ประเสริฐ ต้นสกุลและคณะ, 2538: 2-3)



แผนภาพที่ 3 ทักษะชีวิต

ที่มา: ประเสริฐ ต้นสกุล และคณะ, ยุทธศาสตร์ในการฝึก กอบรมทักษะ ชีวิต : เอดส์ศึกษาแนวใหม่ สำหรับประเทศไทย (ม.ป.ท., 2538), 2-3.

จากแผนภาพที่ 3 ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจสังคมและเทคโนโลยีของประเทศในกระแสโลกาภิวัตน์ทำให้เกิดปัญหาต่างๆ รุมเร้าล้อมรอบตัวเด็กและเยาวชนเช่นปัญหา ยาเสพติด ปัญหาพฤติกรรมทางเพศ ปัญหาเหล่านี้ไม่สามารถแก้ไขได้ด้วยความรู้เพียงอย่างเดียว (One Way Education) แต่จะต้องทำการฝึกทักษะชีวิต (Life Skills) เป็นความสามารถทางสังคมจิตวิทยา (จิตรา ทองเกิด, 2540: 79-83)

คณะกรรมการโครงการพิเศษการประถมศึกษาแห่งชาติ (2541: 5) ให้แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิตว่าเป็นลักษณะและความสามารถพื้นฐานในการตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมภายนอกและความรู้สึกนึกคิดภายในตนเองได้อย่างเหมาะสมจนทำให้บุคคลสามารถดำเนินชีวิตในสภาพแวดล้อมนั้นได้อย่างราบรื่นมีความสุขและสันติอันประกอบไปด้วยคุณลักษณะที่จำเป็น 4 ด้านคือ 1) คุณลักษณะด้านปัญญาความคิด 2) คุณลักษณะด้านจิตใจ 3) คุณลักษณะด้านการกระทำ และ 4) คุณลักษณะด้านสังคม

เทพสงวน กิตติพันธุ์ (2545: 8-9) ให้แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิตว่าชีวิตของมนุษย์เกี่ยวข้องกับปัจจัยสามประการนั่นคือร่างกายสังคมและจิตใจซึ่งจะส่งผลต่อกันตลอดเวลา มนุษย์หรือบุคคลจึงควรมีความรู้และทักษะที่จำเป็นในการดำเนินชีวิตเพื่อให้สามารถอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุขและนำมาซึ่งความสำเร็จอันได้แก่

1. ทักษะชีวิตทางด้านร่างกายบุคคลควรมีความรู้ความสามารถหรือความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับการรู้จักตนเองการปฏิบัติตนให้เป็นผู้มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี
2. ทักษะชีวิตทางด้านสังคมบุคคลควรมีความรู้ความสามารถหรือเชี่ยวชาญเกี่ยวกับบทบาทชีวิตการติดต่อสื่อสารที่ดีกับผู้อื่นการแสดงออกที่เหมาะสม
3. ทักษะชีวิตทางด้านจิตใจบุคคลควรมีความรู้ความสามารถหรือความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับการรู้จักควบคุมอารมณ์ของตนเองการปรับพฤติกรรมตนเองการตัดสินใจที่ดีการที่บุคคลจะประสบ

ความสำเร็จในชีวิตได้เป็นอย่างดีนั้นไม่ใช่มีเพียงแต่ความฉลาดทางด้านสติปัญญาเท่านั้นแต่จะต้องเป็นผู้มีความฉลาดทางอารมณ์ที่ตีร่วมด้วยได้แก่ดีเก่งสุขซึ่งเรื่องของความฉลาดทางอารมณ์ดังกล่าวเป็นส่วนหนึ่งของทักษะชีวิตนั่นเอง

มณฑรา ธรรมบุศย์ (2551) กล่าวว่าทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์มีอยู่ 2 อย่างคือทักษะทั่วไป (Generic Skills) กับทักษะวิชาชีพ (Profession Skills) ทักษะทั่วไปเป็นทักษะที่มนุษย์ต้องใช้ทุกวันเพื่อการมีชีวิตอยู่ แต่ทักษะวิชาชีพเป็นทักษะที่มนุษย์จำเป็นต้องมีเพื่อใช้ในการหาเลี้ยงชีพ ซึ่งผู้เรียนต้องเรียนรู้ทักษะและความเชี่ยวชาญในสาขาที่จะออกไปประกอบอาชีพให้ประสบความสำเร็จในอาชีพ (Life Skills for Vocational Success) มีหลายทักษะแต่องค์ประกอบของทักษะที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตมี 2 องค์ประกอบได้แก่

1. ทักษะทางสังคม (Social Skills) แบ่งได้เป็น 6 ทักษะได้แก่
 - 1.1 ทักษะในการติดต่อสื่อสาร (Communication Skills)
 - 1.2 ทักษะการจัดการกับความโกรธ (Anger Management)
 - 1.3 การจัดการกับความขัดแย้ง (Conflict Resolution)
 - 1.4 การผูกมิตร (Make Friends)
 - 1.5 การสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน (Get along with Co-workers)
 - 1.6 ทักษะการใช้เวลาว่าง (Leisure Skills)
2. ทักษะการตัดสินใจ (Decision-Making Skills) และการแก้ปัญหา (Solving Problem)

สรุปแนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิตคือความสามารถของมนุษย์ที่สามารถยืดหยุ่นอยู่ได้อย่างปกติสุขไม่เป็นบุคคลที่มีปัญหาโดยสามารถจัดการกับแรงปะทะจากภายนอกต่างๆที่ประเพณีและวัฒนธรรมครอบครัวเพื่อนและสิ่งแวดล้อมเพื่อให้สามารถอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุขและนำมาซึ่งความสำเร็จของชีวิตนั่นเอง

องค์ประกอบเกี่ยวกับทักษะชีวิต

ในการศึกษาองค์ประกอบของทักษะชีวิตพบว่าองค์กรต่างๆทั้งในและต่างประเทศได้กำหนดองค์ประกอบของทักษะชีวิตออกเป็นด้านต่างๆตามกรอบการศึกษาของตนโดยมีรายละเอียดดังนี้

กรมวิชาการกระทรวงศึกษาธิการ (2543, อ้างถึงใน กฤษณา ปัญญา, 2552: 12 – 13) ได้แบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตออกเป็น 9 ด้านและได้ให้นิยามขององค์ประกอบทักษะชีวิตแต่ละด้านดังต่อไปนี้

1. การรู้จักตนเองหมายถึงการรู้จักตนเองด้วยการประเมินตนเองทุกๆด้านทั้งด้านความคิดความรู้สึกพฤติกรรมสิ่งแวดล้อมรอบตัวรู้เป้าหมายของชีวิตรู้อุปสรรคที่ขัดขวางความก้าวหน้า รู้จักยึดแนวประพฤติปฏิบัติที่ดีอันจะช่วยให้รู้จักบุคลิกภาพที่แท้จริงของตนคิดเป็นทำเป็นแก้ปัญหาเป็นตัดสินใจและวางแผนได้อย่างถูกต้องเหมาะสมตลอดจนนำศักยภาพออกมาใช้ได้อย่างเต็มที่มีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิภาพทั้งต่อตนเองและส่วนรวม

2. การแสวงหาและใช้ข้อมูลหมายถึงการใฝ่รู้ใฝ่ศึกษา รับข้อมูลต่างๆอยู่เสมอรู้จักค้นหาข้อเท็จจริงด้วยการใช้เหตุผลหรือดุลยพินิจในการตัดสินใจความน่าเชื่อถือของข้อมูลข่าวสารตลอดจนนำความรู้ข้อมูลข่าวสารต่างๆ ไปใช้ประโยชน์แก่ตนเองและสังคมส่วนรวม

3. การสื่อสารและการสร้างสัมพันธ์กับผู้อื่นหมายถึงความสามารถในการถ่ายทอดความคิดความรู้สึกอารมณ์และความต้องการจากผู้ส่งสารไปยังผู้รับสารโดยใช้ภาษาถ้อยคำภาษาท่าทางเพื่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกันในการติดต่อสื่อสารสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ

4. การทำงานเป็นทีมหมายถึงการกระทำกิจกรรมร่วมกันอย่างมีขั้นตอนให้การดำเนินงานเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้โดยมีการกำหนดข้อตกลงในการทำงานการวางแผนการแก้ไขปัญหาในการทำงานการเสนอผลงานและการสรุปประเมินผลงาน

5. การกล้าเสี่ยงหมายถึงการลองเผชิญกับการกระทำที่เสี่ยงต่อการได้เสียซึ่งมีทั้งการเสี่ยงต่อทางร่างกายความคิดปัญญาและอารมณ์จึงต้องดูจังหวะความพร้อมปัจจัยต่างๆ ของตนด้วยการประเมินสภาพต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

6. การมีวิสัยทัศน์หมายถึงการรู้จักสร้างภาพอนาคตหรือมองอนาคตซึ่งจะเป็นเป้าหมายหรือสิ่งที่อยากเห็นในอนาคตที่เปลี่ยนแปลงไปเป็นสิ่งที่ดีกว่าเดิมด้วยวิธีการนาระบบการวางแผนมาใช้เป็นตัวต่อการรับรู้ข่าวสารและการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ มีจินตนาการรู้จักคาดเดาเหตุการณ์ล่วงหน้าศึกษาจากผู้รู้หาประสบการณ์แปลกใหม่อยู่เสมอและมุ่งมั่นที่จะทำความฝันเป็นจริง

7. การคิดการตัดสินใจและการแก้ปัญหาหมายถึงความสามารถคิดได้คล่องมีปฏิภาณมีความหลากหลายละเอียดลึกซึ้งเห็นเหตุการณ์ไกลริเริ่มสร้างสรรค์มีจินตนาการแปลกใหม่มีเหตุผลวิเคราะห์วิจารณ์จำแนกแจกแจงสังเคราะห์รวบรวมและสรุปประเด็นได้ตลอดจนสามารถตกลงใจแก้ข้อสงสัยหรือปัญหาได้อย่างรอบคอบมีระบบมีขั้นตอนมีเหตุผลและข้อมูลประกอบอย่างชัดเจน

8. การวางแผนและการจัดการหมายถึงการรู้จักวางเป้าหมายในชีวิตการเรียนและการใช้เวลาอย่างเหมาะสมจัดลำดับขั้นตอนในการทำงานควบคุมตนเองให้ปฏิบัติตามแผนที่กำหนดตรวจสอบผลที่เกิดขึ้นใช้เวลาทรัพยากรให้เกิดประโยชน์อย่างคุ้มค่าและปรับแผนวิธีการทำงานให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้

9. การปรับตัวหมายถึงความสามารถอยู่ในสภาพแวดล้อมได้อย่างมีความสุขโดยการรู้จักสังเกตเรียนรู้ความเปลี่ยนแปลงปรับความคิดความรู้สึกเพื่อลดความเครียดเผชิญสถานการณ์แปลกใหม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลงตลอดจนปรับตัวและวางตัวได้อย่างเหมาะสมกับบุคคลกาลเทศะและสิ่งแวดล้อมได้

กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2543: 19) ได้จำแนกองค์ประกอบของทักษะชีวิตออกเป็น 12 องค์ประกอบซึ่งเมื่อจำแนกตามพฤติกรรมการเรียนรู้จะสามารถจัดทั้ง 12 องค์ประกอบได้เป็น 3 ด้านซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. องค์ประกอบของทักษะชีวิตด้านพุทธิพิสัยที่เป็นองค์ประกอบรวมได้แก่

1.1 ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical thinking) หมายถึงความสามารถที่จะวิเคราะห์แยกแยะข้อมูลข่าวสารปัญหาและสถานการณ์ต่างๆ รอบตัว

1.2 ความคิดสร้างสรรค์ (Creative thinking) หมายถึงความสามารถในการคิดออกไปอย่างกว้างขวางโดยไม่ยึดติดอยู่ในกรอบ

2. องค์ประกอบของทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยหรือเจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 คู่คือ คู่ที่ 1 ได้แก่ความตระหนักรู้ในตนเองและความเห็นใจผู้อื่นคู่ที่ 2 ได้แก่ความภูมิใจในตนเองและความรับผิดชอบต่อสังคม

2.1 ความตระหนักรู้ในตน (Self awareness) หมายถึงความสามารถในการค้นหาและเข้าใจในจุดดีจุดด้อยของตนเองและความแตกต่างจากบุคคลอื่นไม่ว่าจะในแง่ความสามารถพิเศษ วิทยาระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว ท้องถิ่น สุขภาพ ฯลฯ

2.2 ความเห็นใจผู้อื่น (Empathy) หมายถึงความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและเห็นอกเห็นใจบุคคลที่แตกต่างกับเราไม่ว่าจะในด้านเพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว ท้องถิ่น วิทย สุขภาพ ฯลฯ

2.3 ความภูมิใจในตนเอง (Self esteem) หมายถึงความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าเช่น ความมีน้ำใจ รู้จักให้ รู้จักรับ คำนับ และภูมิใจในความสามารถด้านต่างๆ ของตน เช่น ความสามารถด้านสังคมดนตรี กีฬา ศิลปะ ฯลฯ โดยมีได้มุ่งสนใจอยู่แต่ในเรื่องรูปร่างหน้าตาเสน่ห์หรือความสามารถทางเพศ การเรียน ฯลฯ เท่านั้น

2.4 ความรับผิดชอบต่อสังคม (Social responsibility) หมายถึงความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและมีส่วนรับผิดชอบต่อความเจริญหรือเสื่อมของสังคม รับผิดชอบต่อสังคมมีส่วนสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับความภาคภูมิใจในตน เพราะหากคนเรามีความภูมิใจในตน คนเหล่านี้ก็มีแรงจูงใจที่จะทำดีกับผู้อื่นและสังคม

3. องค์ประกอบของทักษะชีวิตด้านทักษะพิสัยหรือทักษะประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 คู่ คือ คู่ที่ 1 การสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร คู่ที่ 2 การตัดสินใจและแก้ไขปัญหา และ คู่ที่ 3 การจัดการอารมณ์และความเครียด

3.1 ทักษะการสร้างสัมพันธภาพและการสื่อสาร (Interpersonal Relationship and Communication Skill) หมายถึงความสามารถในการใช้คำพูดและภาษาท่าทางเพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนและความสามารถในการรับรู้ความรู้สึกนึกคิดของอีกฝ่ายไม่ว่าจะในการแสดงความต้องการ ความชื่นชม การปฏิเสธ การสร้างสัมพันธภาพ ฯลฯ

3.2 ทักษะการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา (Decision Making and Problem Solving Skill) หมายถึงความสามารถในการประเมินอารมณ์รู้เท่าทันอารมณ์ว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของคน เลือกใช้วิธีจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้เหมาะสมและเป็นความสามารถที่จะรู้สาเหตุของความเครียด เรียนรู้วิธีการควบคุมระดับของความเครียด รู้วิธีผ่อนคลายและหลีกเลี่ยงสาเหตุพร้อมทั้งเบี่ยงเบนพฤติกรรมไปในทางที่พึงประสงค์

องค์การอนามัยโลก (WHO, 1993, อ้างอิงจาก ประณยา ปันปิน, 2551: 28 – 32) ได้จัดองค์ประกอบทักษะชีวิตออกเป็น 5 คู่ ได้แก่ คู่ที่ 1 การตัดสินใจและการแก้ปัญหา คู่ที่ 2 ความคิดสร้างสรรค์และความคิดอย่างมีวิจารณญาณ คู่ที่ 3 การสื่อสารและการสร้างสัมพันธภาพ คู่ที่ 4 ความตระหนักในตนเองและเห็นอกเห็นใจผู้อื่น คู่ที่ 5 การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ธรรมชาติแล้วทักษะชีวิตจะมีความแตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรมแต่ในภาพรวมจะพบว่ามีทักษะชีวิตหลัก (Core Life Skills) อยู่ 10 ประการดังนี้

ความหมายขององค์ประกอบทักษะชีวิตหลัก (Core life Skills) 10 ประการ มีดังนี้

1. การตัดสินใจ (Decision Making) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ปัญหาสาเหตุของปัญหา หาทางเลือก วิเคราะห์ข้อดีข้อเสียของแต่ละทางเลือก ประเมินทางเลือก และตัดสินใจเลือกทางที่เหมาะสม

2. การแก้ปัญหา (Problem Solving) หมายถึงความสามารถแก้ปัญหาต่างๆที่ทำให้เกิดภาวะตึงเครียดทั้งร่างกายและจิตใจ เป็นกระบวนการที่จำเป็นต้องอาศัยความรู้ในการพิจารณาสังเกตปรากฏการณ์และโครงสร้างของปัญหา รวมทั้งต้องใช้กระบวนการคิดเพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายที่ต้องการ

3. ความคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) เป็นความสามารถในการคิดออกปอย่างกว้างขวางโดยไม่ยึดติดอยู่ในกรอบ เป็นส่วนที่จะสนับสนุนการตัดสินใจ และการแก้ปัญหา เป็นความสามารถนำประสบการณ์ มาใช้ในการปรับตัวในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

4. ความคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) เป็นความสามารถที่จะแยกแยะข้อมูลข่าวสาร ปัญหาและสถานการณ์ต่างๆรอบตัวได้ตรงจุดประสงค์ที่สุด นอกจากนี้ยังเป็นวิธีคิดอย่างมีหลักเกณฑ์ และมีประสิทธิภาพก่อนตัดสินใจว่าจะเชื่อหรือไม่ ก่อนตัดสินใจว่าจะทำหรือไม่ทำการคิดวิเคราะห์วิจารณ์เป็นสิ่งจำเป็นที่ใช้ประกอบการตัดสินใจหากบุคคลมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์วิจารณ์แล้ว ก็จะได้ความคิดที่ผ่านการกลั่นกรองมาเป็นอย่างดี เมื่อเผชิญสถานการณ์ตัดสินใจที่จะเชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำอะไร จะสามารถนำเข้าสู่ข้อสรุปได้อย่างถูกต้องสมเหตุสมผลต่อไป

5. การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective Communication) เป็นความสามารถในการใช้คำพูด และภาษาท่าทางเพื่อแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนเองได้อย่างเหมาะสมกับสภาพวัฒนธรรมและสถานการณ์ต่างๆ โดยสามารถที่จะแสดงความคิดเห็น ความปรารถนา ความต้องการ การขอร้อง การเตือน การปฏิเสธ การขอความช่วยเหลือ

6. การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationship) เป็นความสามารถของบุคคลในการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นได้อย่างเหมาะสม ซึ่งจะนำไปสู่การอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข สามารถช่วยให้บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และสามารถที่จะรักษาและดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์อันดี ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข และรวมถึงการรักษาสัมพันธภาพที่ดีของสมาชิกในครอบครัวที่เป็นแหล่งสำคัญของการสนับสนุนทางสังคม

7. ความตระหนักในตนเอง (Self Awareness) เป็นความสามารถในการค้นหา และเข้าใจในจุดดีจุดด้อยของตนเอง อะไรที่ตนเองปรารถนาและไม่พึงปรารถนา และเข้าใจความแตกต่างจากบุคคลอื่น ๆ ไม่ว่าจะในแง่ความสามารถ เพศ วัย ระดับการศึกษา ศาสนา สีผิว ท้องถิ่น สุขภาพ เป็นต้น สามารถอยู่ภายใต้แรงกดดันต่างๆในชีวิตได้

8. ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Empathy) เป็นความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและเห็นอกเห็นใจบุคคลที่แตกต่างกับเรา ถึงแม้ว่าเราจะไม่คุ้นเคย ซึ่งจะช่วยให้เราเข้าใจและยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่น ทำให้เกิดความสัมพันธ์อันดีทางสังคม เช่น ความแตกต่างทางเชื้อชาติ วัฒนธรรม โดยเฉพาะบุคคลผู้มีภาวะบกพร่องทางจิตใจ หรือบุคคลที่ไม่เป็นที่ยอมรับจากสังคม

9. การจัดการกับอารมณ์ (Coping with Emotion) หมายถึงความสามารถในการควบคุมอารมณ์ การรู้จักเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น อีกทั้งรู้จักวิธีการจัดการกับอารมณ์ รู้เท่าทันอารมณ์ว่าอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตน รวมทั้งเลือกใช้วิธีการจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นอย่างเหมาะสมการที่เด็กวัยรุ่นตระหนักถึงสภาวะอารมณ์ และสามารถควบคุมอารมณ์ให้แสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม จะช่วยให้สามารถปรับตัวและประสบความสำเร็จในสิ่งที่มุ่งหวัง

10. การจัดการกับความเครียด (Coping with Stress) เป็นความสามารถที่จะรู้สาเหตุของความเครียด เรียนรู้วิธีการควบคุมระดับของความเครียด รู้วิธีผ่อนคลาย และหลีกเลี่ยงสาเหตุ พร้อมทั้งเบี่ยงเบนพฤติกรรมให้ไปในทางที่พึงประสงค์

แต่ยงยุทธ วงศ์ภิรมณ์ศานต์ (2543) ได้เปลี่ยนแนวคิดขององค์การอนามัยโลกให้เหมาะสมกับประเทศไทยได้มีการปรับเปลี่ยนโดยจัดความคิดสร้างสรรค์ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์เป็นองค์ประกอบร่วมและเป็นพื้นฐานของทุกองค์ประกอบอีกทั้งได้จัดความตระหนักรู้ในตนเองและความเห็นใจผู้อื่นเป็นด้านจิตพิสัยโดยเพิ่มเจตคติอีก 1 คู่คือความภูมิใจในตนเอง (Self-Esteem) และความรับผิดชอบต่อสังคม (Social Responsibility) รวมเป็นองค์ประกอบ 12 องค์ประกอบจัดเป็น 6 คู่ดังแสดงในแผนภาพ 4 (กรมสุขภาพจิต, 2541: 19) โดยองค์ประกอบที่เพิ่มขึ้นมา คือ

11. ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self Esteem) หมายถึงความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าเช่นความมีน้ำใจรู้จักให้รู้จักรับค้นพบและภูมิใจในความสามารถด้านต่างๆ (สังคมดนตรีกีฬาศิลปะฯลฯ) ของตนเองโดยมิได้มุ่งสนใจอยู่ในเรื่องรูปร่างหน้าตาเสน่ห์หรือความสามารถทางเพศการเรียนรู้กันง่ ฯลฯ เท่านั้น

12. ความรับผิดชอบต่อสังคม (Social Responsibility) หมายถึงความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งที่จรรโลงสังคมมีส่วนร่วมสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับความภูมิใจในตนเองเพราะหากคนเรามีความภูมิใจในตนเองคนเหล่านั้นก็มีแรงจูงใจที่จะทำดีกับผู้อื่นและสังคม



แผนภาพที่ 4 องค์ประกอบของทักษะชีวิต

ที่มา: ยงยุทธ วงศ์ภิรมณ์ศานต์ และ สุวรรณ เรืองกาญจนเศรษฐ์, “ทักษะชีวิต” (รายวิชาในหมวดวิชาชีพศึกษาทั่วไปตาม หลักสูตรการศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่, 2553), 7.

จากแผนภาพที่ 4 ส่วนที่เป็นแกนกลางจะเป็นองค์ประกอบด้านพุทธิพิสัยซึ่งเป็นองค์ประกอบร่วมของทักษะชีวิตอื่นๆทั้งหมดส่วนในวงกลมรอบนอกจะเป็นด้านจิตพิสัยและทักษะพิสัย

องค์ประกอบของทักษะชีวิตด้านพุทธิพิสัยที่เป็นองค์ประกอบร่วมได้แก่

1. ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Thinking) เป็นความสามารถที่จะวิเคราะห์แยกแยะข้อมูลข่าวสารปัญหาและสถานการณ์ต่างๆรอบตัวได้ตรงจุดประสงค์ที่สุด

2. ความคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) เป็นความสามารถในการคิดออกไปอย่างกว้างขวางโดยไม่ยึดติดอยู่ในกรอบ

กล่าวโดยสรุปได้ว่าทักษะชีวิตประกอบด้วยทักษะชีวิตด้านจิตพิสัยคือความตระหนักรู้ในตนเองเห็นใจผู้อื่นความภูมิใจในตนเองความรับผิดชอบต่อสังคมและด้านทักษะพิสัยคือการสร้างสัมพันธภาพการสื่อสารการตัดสินใจการแก้ไขปัญหาการจัดการกับอารมณ์และความเครียดซึ่งการฝึกทักษะเหล่านี้จะทำให้ได้มีความสามารถคิดวิเคราะห์วิจารณ์และความคิดสร้างสรรค์สามารถที่จะวิเคราะห์แยกแยะข้อมูลข่าวสารปัญหาและสถานการณ์ต่างๆรอบตัวได้อย่างถูกต้อง

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2543, อ้างถึงในภิญญา ปัญญา, 2552: 12 – 13) ได้แบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตออกเป็น 9 ด้านและได้ให้นิยามขององค์ประกอบทักษะชีวิตแต่ละด้านดังต่อไปนี้

1. การรู้จักตนเอง หมายถึงการรู้จักตนเองด้วยการประเมินตนเองทุกๆด้านทั้งด้านความคิดความรู้สึกพฤติกรรมสิ่งแวดล้อมรอบตัวรู้เป้าหมายของชีวิตรู้อุปสรรคที่ขัดขวางความก้าวหน้ารู้จักยึดแนวประพฤติปฏิบัติที่ดีอันจะช่วยให้รู้จักบุคลิกภาพที่แท้จริงของตนคิดเป็นทำเป็นแก้ปัญหาเป็นตัดสินใจและวางแผนได้อย่างถูกต้องเหมาะสมตลอดจนนำศักยภาพออกมาใช้ได้อย่างเต็มที่มีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิภาพทั้งต่อตนเองและส่วนรวม

2. การแสวงหาและใช้ข้อมูล หมายถึงการใฝ่รู้ใฝ่ศึกษารับข้อมูลต่างๆอยู่เสมอรู้จักค้นหาข้อเท็จจริงด้วยการใช้เหตุผลหรือดุลยพินิจในการตัดสินใจความน่าเชื่อถือของข้อมูลข่าวสารตลอดจนนำความรู้ข้อมูลข่าวสารต่างๆไปใช้ประโยชน์แก่ตนเองและสังคมส่วนรวม

3. การสื่อสารและการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น หมายถึงความสามารถในการถ่ายทอดความคิดความรู้สึกอารมณ์และความต้องการจากผู้ส่งสารไปยังผู้รับสารโดยใช้ภาษาถ้อยคำภาษาท่าทางเพื่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกันในการติดต่อสื่อสารสัมพันธภาพกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ

4. การทำงานเป็นทีม หมายถึงการกระทำกิจกรรมร่วมกันอย่างมีขั้นตอนให้การดำเนินงานเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้โดยมีการกำหนดข้อตกลงในการทำงานการวางแผนการแก้ไขปัญหาในการทำงานการเสนอผลงานและการสรุปประเมินผลงาน

5. การกล้าเสี่ยง หมายถึงการลองเผชิญกับการกระทำที่เสี่ยงต่อการได้เสียซึ่งมีทั้งการเสี่ยงต่อทางร่างกายความคิดปัญญาและอารมณ์จึงต้องดูจังหวะความพร้อมปัจจัยต่างๆของตนด้วยการประเมินสภาพต่างๆได้อย่างเหมาะสม

6. การมีวิสัยทัศน์ หมายถึงการรู้จักสร้างภาพอนาคตหรือมองอนาคตซึ่งจะเป็นเป้าหมายหรือสิ่งที่อยากเห็นในอนาคตที่เปลี่ยนแปลงไปเป็นสิ่งที่ดีกว่าเดิมด้วยวิธีการนำระบบการวางแผนมาใช้

ต้นตัวต่อการรับรู้ข่าวสารและการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆมีจินตนาการรู้จักคาดเดาเหตุการณ์ล่วงหน้า
ศึกษาจากผู้รู้หาประสบการณ์แปลกใหม่อยู่เสมอและมุ่งมั่นที่จะทำความฝันเป็นจริง

7. การคิดการตัดสินใจและการแก้ปัญหา หมายถึงความสามารถคิดได้คล่องมีปฏิภาณมีความหลากหลายละเอียดลึกซึ้งเห็นเหตุการณ์ไกลริเริ่มสร้างสรรค์มีจินตนาการแปลกใหม่มีเหตุผลวิเคราะห์วิจารณ์จำแนกแจกแจงสังเคราะห์รวบรวมและสรุปประเด็นได้ตลอดจนสามารถตกลงใจแก้ไขข้อสงสัยหรือปัญหาได้อย่างรอบคอบมีระบบมีขั้นตอนมีเหตุผลและข้อมูลประกอบอย่างชัดเจน

8. การวางแผนและการจัดการ หมายถึงการรู้จักวางแผนเป้าหมายในชีวิตการเรียนและการใช้เวลาอย่างเหมาะสมจัดลำดับขั้นตอนในการทำงานควบคุมตนเองให้ปฏิบัติตามแผนที่กำหนดตรวจสอบผลที่เกิดขึ้นใช้เวลาทรัพยากรให้เกิดประโยชน์อย่างคุ้มค่าและปรับแผนวิธีการทำงานให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้

9. การปรับตัว หมายถึงความสามารถอยู่ในสภาพแวดล้อมได้อย่างมีความสุขโดยการรู้จักสังเกตเรียนรู้ความเปลี่ยนแปลงปรับความคิดความรู้สึกเพื่อลดความเครียดเผชิญสถานการณ์แปลกใหม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลงตลอดจนปรับตัวและวางตัวได้อย่างเหมาะสมกับบุคคลกาลเทศะและสิ่งแวดล้อมได้

ยูเนสโก (UNESCO, Focusing Resources on Effective School Health, 2002, อ้างถึงใน สกสรร เจริญศรี, 2550: 42) ได้แบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้เป็น 3 ด้านดังนี้

1. ด้านความสามารถทางความคิด (Cognitive Abilities) เป็นความสามารถในการเรียนรู้ที่จะรู้ (Learning to Know) โดยแบ่งออกเป็น 2 ทักษะคือ

1.1 ทักษะการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ (Decision Making and Problem Solving Skills) ประกอบด้วยทักษะในการรวบรวมข้อมูลข่าวสารการประเมินผลที่จะเกิดขึ้นในอนาคตของพฤติกรรมในปัจจุบันสำหรับตนเองและผู้อื่นการกำหนดทางเลือกต่างๆในการแก้ปัญหาทักษะการวิเคราะห์เกี่ยวกับอิทธิพลของค่านิยมและเจตคติของตนเองและบุคคลอื่นต่อแรงจูงใจ

1.2 ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking Skills) ประกอบด้วยการวิเคราะห์กลุ่มเพื่อนและอิทธิพลของสื่อต่างๆการวิเคราะห์เจตคติค่านิยมปทัสฐานทางสังคมและความเชื่อและปัจจัยต่างๆที่มีผลกระทบต่อตนเอง

2. ด้านความสามารถส่วนบุคคล (Personal Abilities) เป็นความสามารถในการเรียนรู้ที่จะเป็น (Learning to be) โดยแบ่งออกเป็น 3 ทักษะคือ

2.1 ทักษะการเพิ่มการควบคุมภายในตนเอง (Skills for Increasing Internal Locus of Control) ประกอบด้วยทักษะการสร้างเชื่อมั่นและความภาคภูมิใจในตนเองทักษะการตระหนักรู้ในตนเองรวมถึงการตระหนักรู้ในสิทธิอิทธิพลค่านิยมเจตคติจุดแข็งและจุดอ่อนทักษะในการกำหนดเป้าหมายทักษะในการดูแลตนเองและทักษะในการประเมินตนเอง

2.2 ทักษะการจัดการกับความรู้สึก (Skills for Managing Feeling) ประกอบด้วยการจัดการความโกรธการจัดการกับความวิตกกังวลและความเศร้า/ผิดหวังทักษะการเผชิญสำหรับการจัดการกับความสูญเสียความทุกข์

2.3 ทักษะการจัดการความเครียด (Skills for Managing Stress) ประกอบด้วยการบริหารเวลาการเพิ่มความคิดทางบวกการรู้จักเทคนิคการผ่อนคลาย

3. ด้านความสามารถระหว่างบุคคล (Interpersonal Abilities) เป็นความสามารถในการเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นแบ่งออกเป็น 4 ทักษะคือ

3.1 ทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคล (Interpersonal Communication Skills) ประกอบด้วยการสื่อสารทั้งภาษาท่าทางและภาษากายการฟังอย่างมีประสิทธิภาพการแสดงความรู้สึกการให้ข้อมูลย้อนกลับ (ไม่ใช่ทางลบ) และการรับข้อมูลย้อนกลับ

3.2 ทักษะการปฏิเสธและการเจรจาต่อรอง (Negotiation and Refusal skills) ประกอบด้วยการบริหารความขัดแย้งและการเจรจาต่อรองทักษะการแสดงออกอย่างเหมาะสมทักษะการปฏิเสธ

3.3 ทักษะการเห็นอกเห็นใจ (Empathy skills) ประกอบด้วยความสามารถที่จะฟังและเข้าใจความต้องการของบุคคลอื่นในสถานการณ์ต่างๆตลอดจนแสดงถึงความเข้าใจในสิ่งนั้น

3.4 ทักษะการทำงานเป็นทีมและการให้ความร่วมมือ (Cooperation and Teamwork Skills) ประกอบด้วยการแสดงความเคารพในความคิดเห็นของบุคคลอื่นการประเมินความสามารถของบุคคลและการสนับสนุนกลุ่ม

ดินเบลเลย์และปาร์คเกอร์ (Deen, Bailey and Parker, 2002) ได้ศึกษาเรื่องระบบการประเมินทักษะชีวิต (Life Skills Evaluation System) ของมหาวิทยาลัยวอชิงตันสเตทโดยแบ่งทักษะชีวิตเป็น 8 ทักษะได้แก่

1. ทักษะการสร้างการตัดสินใจ (Decision Making Skills) หมายถึงความสามารถในการสร้างทางเลือกหลายๆทางเพื่อการตัดสินใจประกอบด้วยการทำรายการของทางเลือกก่อนการตัดสินใจการคิดเกี่ยวกับสิ่งที่จะเกิดขึ้นเกี่ยวกับสิ่งที่ตัดสินใจและการประเมินการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ

2. ทักษะการใช้ทรัพยากรอย่างฉลาด (Wise Use of Resources Skills) หมายถึงความสามารถในการใช้การคิดวิจารณ์อย่างดีการไม่สิ้นเปลืองรู้จักความรับผิดชอบและการจัดลำดับความสำคัญของสิ่งต่างๆประกอบด้วยการใช้ทรัพยากรตามธรรมชาติในสภาพแวดล้อมของตนได้อย่างชาญฉลาดการวางแผนการใช้ทรัพยากรด้านการเงินของตนเองการใช้เวลาอย่างมีคุณค่าในชีวิตและการดูแลในทรัพย์สินของตนเองได้

3. ทักษะการสื่อสาร (Communication Skills) หมายถึงความสามารถในการแลกเปลี่ยนความคิดข้อมูลข่าวสารหรือข้อความระหว่างบุคคลการใช้คำพูดการเขียนกิริยาท่าทางและศิลปะของการแสดงออกทางอารมณ์และความคิดประกอบการนำเสนอที่ดีการเป็นผู้ฟังที่มีประสิทธิภาพการสื่อสารที่ชัดเจนทั้งในด้านความคิดความรู้สึกและสื่อสารแผนการกับบุคคลอื่นได้

4. ทักษะการยอมรับความแตกต่าง (Accepting Differences Skills) หมายถึงความสามารถในการยอมรับและยินดีในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลประกอบการปฏิบัติตนกับบุคคลอื่นที่แตกต่างกันด้วยความเคารพการทำงานหรือทำกิจกรรมกับบุคคลอื่นที่มีความแตกต่างกันกับตัวเองและการสร้างมิตรภาพกับบุคคลอื่นที่มีความแตกต่างจากตนเอง

5. ทักษะความเป็นผู้นำ (Leadership Skills) หมายถึงความสามารถที่จะช่วยเหลือกลุ่มในการพบปะประชุมการแสดงความสามารถของการนำกลุ่มการใช้อิทธิพลส่วนบุคคลในการแนะนำกลุ่มให้บรรลุวัตถุประสงค์ของกลุ่มได้ประกอบการจัดการกลุ่ม เพื่อให้ไปสู่เป้าหมายที่กลุ่มกำหนด

ไว้การใช้รูปแบบของความเป็นผู้นำที่แตกต่างกันในการนำกลุ่มการกระตุ้นให้บุคคลอื่นสามารถแบ่งปันประสบการณ์ที่จะใช้เป็นประโยชน์ในกลุ่ม

6. ทักษะการใช้ประโยชน์ (Useful / Marketable Skills) หมายถึงความสามารถของบุคคลประกอบการคลี่คลายปัญหาการปฏิบัติตามคำสั่ง การให้การสนับสนุนในฐานะสมาชิกของทีมงานการยอมรับในความรับผิดชอบของงานที่ได้รับมอบหมายการจดบันทึกเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและต่อการทำงานอย่างถูกต้อง

7. ทักษะการเลือกวิถีการดำเนินชีวิตที่ดี (Healthy Lifestyle Choices Skills) หมายถึงความสามารถในการเลือกวิถีการดำรงชีวิตที่ดีและเหมาะสมเป็นเงื่อนไขไปสู่สุขภาพกายและจิตที่ดีการป้องกันจากโรคภัยไข้เจ็บประกอบการเลือกรับประทานอาหารที่มีประโยชน์การเลือกทำกิจกรรมที่ส่งเสริมสุขภาพร่างกายและสุขภาพจิตที่ดีการจัดการความเครียดในชีวิตและการหลีกเลี่ยงพฤติกรรมเสี่ยงที่ก่อให้เกิดความเสียหายในด้านต่าง ๆ

8. ทักษะการรับผิดชอบในตนเอง (Self-Responsibility Skills) หมายถึงการดูแลตนเองการรับผิดชอบต่อในพฤติกรรมและพันธะหน้าที่ของตนเองการแยกแยะในสิ่งที่ถูกต้องและสิ่งที่ไม่ถูกต้องได้ประกอบการรู้ว่าอะไรคือหน้าที่ของตนเองเมื่ออยู่ในกลุ่มการยอมรับในข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจากตนเองโดยไม่กล่าวโทษผู้อื่นการเข้าใจถึงการปฏิบัติตามคำมั่นสัญญาของตนเองได้และการควบคุมเป้าหมายของตนเองเป็นต้น

นีลลีย์ (Neeley, 2004: 18) ได้ศึกษาองค์ประกอบของหลักสูตรการแนะแนวเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนโดยแบ่งองค์ประกอบของทักษะชีวิตไว้ 7 ด้านดังนี้

1. ด้านการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-Confidence Development) ได้แก่

1.1 การมีอัตมโนทัศน์ต่อตนเองอย่างถูกต้อง (Have Accurate Self-Concept) ประกอบด้วยการตระหนักรู้ในคุณลักษณะส่วนบุคคลของตนเองและการอธิบายเกี่ยวกับด้านร่างกายของตนเองได้

1.2 การตระหนักรู้ในลักษณะเฉพาะของตนเอง (Appreciate Their Uniqueness) ประกอบด้วยการระบุนความเหมือนและความแตกต่างระหว่างตนเองกับผู้อื่นและการอธิบายว่าอะไรที่จะช่วยสร้างตนเองให้มีความรู้สึกที่ดี

1.3 การจัดการกับความรู้สึกตนเอง (Manage Their Feeling) ประกอบด้วยการระบุนถึงความรู้สึกของตนเองและการตระหนักรู้ว่าทำไมการจัดการอารมณ์ของตนเองนั้นถึงเป็นสิ่งสำคัญ

2. ด้านแรงจูงใจเพื่อความสำเร็จ (Motivation to Achieve) ได้แก่

2.1 การพัฒนาศักยภาพทางการเรียนของตนเอง (Develop Their Own Academic Potential) ประกอบด้วยการตระหนักรู้ว่าอะไรเป็นสิ่งที่ต้องเรียนรู้และจะเรียนรู้ได้อย่างไรการตระหนักรู้ถึงประโยชน์จากการเรียนรู้การตระหนักรู้ถึงสิ่งที่สนใจในการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมของโรงเรียน

2.2 การได้รับประโยชน์ของโอกาสทางการศึกษาในโรงเรียน (Take Advantage of the Educational Opportunities Afforded Them in School) ประกอบด้วยการตระหนักรู้ในทักษะและเจตคติที่จำเป็นสำหรับความสำเร็จทางการศึกษาในโรงเรียน

2.3 การรับรู้ในอาชีพว่าอะไรจะเป็นสิ่งที่ช่วยเติมเต็มในศักยภาพของตนเอง (Recognize Careers That Will Allow Them to Fulfill Their Potential) ประกอบด้วยการอธิบายถึงอาชีพที่ตนเองปรารถนาในอนาคต

2.4 การพัฒนาทักษะความเป็นผู้นำ (Develop Their Leadership Skills) ประกอบด้วย การได้เป็นหัวหน้าห้องและการนำกลุ่มไปสู่จุดมุ่งหมาย

3. ด้านทักษะการสร้างการตัดสินใจ (Decision Making Skill) ด้านการตั้งเป้าหมาย (Goal-Setting Skill) ด้านการวางแผน (Planning Skill) และด้านทักษะการแก้ปัญหา(Problem-Solving Skill) ได้แก่

3.1 การสร้างการตัดสินใจ (Make Decision) ประกอบด้วยการตระหนักรู้ในการสร้างทางเลือกและการเข้าใจในทางเลือกที่ยากต่อการตัดสินใจระหว่างทางเลือกที่ต้องการ 2 ทางเลือก

3.2 การพัฒนาแผนการปฏิบัติ (Develop a Plan of Action) ประกอบด้วยการวางแผนชีวิตประจำวันและการตระหนักรู้ในความจำเป็นของการใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพ

3.3 การตั้งเป้าหมาย (Set Goal) ประกอบด้วยการตระหนักรู้ในเป้าหมายของตนเอง

3.4 การรวบรวมข้อมูลข่าวสาร (Gather Information) การตระหนักรู้ในความแตกต่างของอาชีพ

3.5 การแก้ปัญหา (Solve Problems) ประกอบด้วยการนิยามถึงปัญหาและการระบุปัญหาต่างๆ

4. ด้านการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพ(Interpersonal Effectiveness) ได้แก่

4.1 การให้ความเคารพผู้อื่น (Respect Others) ประกอบด้วยการตระหนักรู้ในความรู้สึกของบุคคลอื่นและการแสดงถึงความเอาใจใส่ผู้อื่น

4.2 การมีสัมพันธที่ดีกับบุคคลอื่น(Relate Well with Others) ประกอบด้วยการตระหนักรู้ในความรับผิดชอบของตนเองเมื่อทำงานร่วมกับผู้อื่นตระหนักรู้ว่าทำอะไรที่จะสามารถแสดงถึงความเอาใจใส่บุคคลอื่น

4.3 การรักษาความซื่อสัตย์ในตนเองเมื่อต้องทำงานร่วมกันในกลุ่ม (Maintain Personal Integrity While Participating in Groups) ประกอบด้วยการกล้าแสดงความต้องการและความจำเป็นของตนเองในกลุ่มการหาเอกลักษณ์ของตนเองเมื่อเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม

4.4 การพัฒนาสัมพันธภาพที่ดี (Develop Healthy Friendships) ประกอบด้วย อธิบายถึงลักษณะที่ดีของตนเองที่สามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีอธิบายลักษณะของบุคคลอื่นที่จะช่วยให้เกิดสัมพันธภาพที่ดี

4.5 การทำหน้าที่สมาชิกกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Function Effectively as Group Members) ประกอบด้วยการตระหนักถึงการทำงานเป็นทีมการปฏิบัติตามกฎระเบียบของกลุ่มตระหนักถึงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบต่างๆทั้งในครอบครัวโรงเรียนและชุมชน

5. ด้านทักษะการสื่อสาร (Communication Skills) ได้แก่

5.1 การเข้าใจพื้นฐานของทักษะการสื่อสาร (Understanding Basic Communication Skills) ประกอบด้วย การเข้าใจถึงการฟังและการพูดกับบุคคลที่หลากหลาย

5.2 การแสดงออก (Express Themselves) ประกอบด้วย การแสดงออกทั้งด้านคำพูด ความคิดและความรู้สึก

5.3 การรับฟังผู้อื่น (Listen to Others) ประกอบด้วย การตระหนักรู้ในการเป็นผู้ฟังที่ดี การรับรู้ว่าคุณค่าอื่นมีการสื่อสารที่แตกต่าง และการรับฟังบุคคลอื่นอย่างตั้งใจ และการทบทวนความคิดของบุคคลอื่นเมื่อสนทนา

6. ด้านวัฒนธรรมที่ต่างกัน (Cross-Cultural Effectiveness) ได้แก่

6.1 การซาบซึ้งในวัฒนธรรมของตนเอง (Appreciate Their Own Culture) ประกอบด้วย การแสดงถึงความภูมิใจในครอบครัวของตนเอง

6.2 การเคารพและยอมรับบุคคลที่เป็นสมาชิกกลุ่มที่มีวัฒนธรรมที่ต่างกัน (Respect Others as Individuals and Accept Them for Their Culture Relationships) ประกอบด้วย การรับรู้และเข้าใจถึงความแตกต่างกันทางด้านภาษา การตระหนักรู้ความหมายของภูมิหลังเกี่ยวกับวัฒนธรรมของบุคคลอื่น

7. ด้านความรับผิดชอบในพฤติกรรม (Responsible Behavior) ได้แก่

7.1 ความรับผิดชอบในพฤติกรรม (Behave Responsibly) ประกอบด้วย การตระหนักถึงกฎระเบียบของห้องเรียน/โรงเรียน การสามารถปฏิบัติตามกฎและคำสั่งได้

7.2 การมีความรับผิดชอบในพฤติกรรมของตนเอง (Take Responsibility for Their Own Behaviors) การระบุดังพฤติกรรมของตนเอง และการยอมรับรางวัลและผลที่ตามมาของพฤติกรรม

7.3 การมีวินัย (Be Self-Disciplined) ประกอบด้วย การรู้และปฏิบัติตามกฎของตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551: 2 - 9) ได้กำหนดองค์ประกอบทักษะชีวิตที่สำคัญที่จะสร้างและพัฒนาเป็นภูมิคุ้มกันชีวิตให้กับนักเรียนมัธยมศึกษา ในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมพร้อมสำหรับอนาคตไว้ 4 องค์ประกอบพร้อมทั้งพฤติกรรมที่คาดหวังและตัวชี้วัดทักษะชีวิตในแต่ละองค์ประกอบดังนี้

1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง การรู้ความถนัดความสามารถ รู้จุดเด่นจุดด้อยของตนเอง เข้าใจความแตกต่างของแต่ละบุคคล รู้จักตนเองยอมรับเห็นคุณค่าและภาคภูมิใจในตนเองและผู้อื่น มีเป้าหมายชีวิตและมีความรับผิดชอบต่อสังคม

2. การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หมายถึง การแยกแยะข้อมูลข่าวสารปัญหาและสถานการณ์รอบตัว วิพากษ์วิจารณ์และประเมินสถานการณ์รอบตัวด้วยหลักเหตุผล และข้อมูลที่ถูกต้อง รับรู้ปัญหาสาเหตุของปัญหาหาทางเลือกและตัดสินใจในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่างๆอย่างสร้างสรรค์

3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึงความเข้าใจและรู้เท่าทันภาวะอารมณ์ของบุคคลรู้สาเหตุของความเครียดรู้วิธีการควบคุมอารมณ์และความเครียดรู้วิธีผ่อนคลายหลีกเลี่ยงและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ไปในทางที่ดี

4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึงการเข้าใจมุมมองอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นใช้ภาษาพูดและภาษากายเพื่อสื่อสารความรู้สึกนึกคิดของตนเองรับรู้ความรู้สึกนึกคิดและความต้องการของผู้อื่นวางตัวได้ถูกต้องเหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆ ใช้การสื่อสารที่สร้างสัมพันธภาพที่ดีสร้างความร่วมมือและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

ซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัดที่จำแนกตามแต่ละองค์ประกอบของทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา สำหรับองค์ประกอบทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ 1) การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น 2) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 3) การจัดการกับอารมณ์และความเครียดและ 4) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นแสดงรายละเอียดดังตารางที่ 1 - 4

ตารางที่ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับองค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง	ตัวชี้วัด
1. รู้จักความถนัด ความสามารถ และบุคลิกภาพ ของตนเอง	1.1 วิเคราะห์ความถนัด ความสามารถของตนเองได้ 1.2 วิเคราะห์ลักษณะส่วนตน อุปนิสัย และค่านิยมของตนเองได้
2. รู้จักจุดเด่นจุดด้อยของ ตนเอง	2.1 วิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อยของตนเองได้ 2.2 กำหนดเป้าหมายในชีวิตของตนเองได้อย่างเหมาะสม
3. ยอมรับความแตกต่าง ระหว่างตนเองและผู้อื่น	ยอมรับในความแตกต่างทางความคิดความรู้สึกและพฤติกรรมของ ตนเองและผู้อื่นได้อย่างมีเหตุผล
4. มองตนเองและผู้อื่นในแง่บวก	สะท้อนมุมมองที่ดีของตนเองและผู้อื่นได้
5. รักและเห็นคุณค่าในตนเอง และผู้อื่น	5.1 แสดงความรู้สึกรักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นได้ 5.2 นำเสนอคุณลักษณะที่ดีมีคุณค่าของตนเองและผู้อื่นได้
6. มีความภาคภูมิใจในตนเอง และผู้อื่น	6.1 แสดงความรู้สึกภาคภูมิใจในความสามารถความดีของตนเอง และผู้อื่น 6.2 แสดงความสามารถและความดีงามที่ตนเองภาคภูมิใจให้ผู้อื่น รับรู้ได้
7. มีความเชื่อมั่นใน ตนเองและผู้อื่น	7.1 กล้าแสดงออกทางความคิดความรู้สึกและการกระทำของ ตนเองด้วยความมั่นใจ 7.2 ยอมรับในความคิดความรู้สึกและการกระทำที่ดีของผู้อื่น

ตารางที่ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับองค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา (ต่อ)

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่ คาดหวัง	ตัวชี้วัด
8. เคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น	8.1 เคารพในสิทธิของตนเองและผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย 8.2 ปฏิบัติตามสิทธิของตนเอง
9. มีทักษะในการกำหนดเป้าหมายและทิศทางสู่ความสำเร็จ	9.1 กำหนดทิศทางและวางแผนการดำเนินชีวิตไปสู่เป้าหมายหรือความสำเร็จที่ตนเองคาดหวังได้ 9.2 ปฏิบัติตามแผนการดำเนินชีวิตที่กำหนดไว้และปรับปรุงให้มีโอกาสประสบความสำเร็จตามเป้าหมายได้

ที่มา: กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต บูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ, 2551), 6.

ตารางที่ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับองค์ประกอบที่ 2 การคิดวิเคราะห์ที่ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่ คาดหวัง	ตัวชี้วัด
1. เลือกรับข้อมูลข่าวสารอย่างไตร่ตรองและรู้เท่าทันสังคมที่เปลี่ยนแปลง	วิเคราะห์ประโยชน์และคุณค่าของข้อมูลข่าวสารเลือกใช้ข้อมูลข่าวสารเพื่อสร้างภูมิความรู้และการตัดสินใจเมื่อเผชิญสถานการณ์รอบตัว
2. ตัดสินใจในสถานการณ์ต่างๆที่เผชิญอย่างมีเหตุผลและรอบคอบ	2.1 ประเมินสถานการณ์ต่างๆที่เผชิญด้วยข้อมูลและเหตุผลที่ถูกต้อง 2.2 ตัดสินใจในสถานการณ์ต่างๆที่เผชิญด้วยทางเลือกที่เหมาะสมและไม่เกิดผลกระทบต่อนตนเองและผู้อื่น
3. แก้ปัญหาในสถานการณ์วิกฤตได้อย่างเป็นระบบ	3.1 แก้ปัญหาเมื่อเผชิญสถานการณ์วิกฤตอย่างไตร่ตรองตามขั้นตอนหลักการแก้ปัญหา 3.2 วิเคราะห์ผลกระทบและหาทางป้องกันหรือแก้ปัญหาที่เกิดจากพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ 3.3 วางตัวและกำหนดท่าทีที่เหมาะสมกับสถานการณ์
4. มีจินตนาการและความคิดริเริ่มสร้างสรรค์	สร้างสรรค์ผลงานและแสดงพฤติกรรมได้เป็นที่ยอมรับ
5. มองโลกในแง่ดี	5.1 บอกสิ่งที่มองเห็นหรือมุมมองด้านดีในบรรยากาศหรือสภาพเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาได้ 5.2 มีความยืดหยุ่น

ตารางที่ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับองค์ประกอบที่ 2 การคิดวิเคราะห์ที่ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา (ต่อ)

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่ คาดหวัง	ตัวชี้วัด
6. มีทักษะในการแสวงหาข้อมูลและใช้ข้อมูลให้เป็นประโยชน์	ทางความคิดแสวงหาข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ต่างๆด้วยวิธีการที่มีประสิทธิภาพและใช้ประโยชน์กับตนเองและผู้อื่น
7. ประเมินและสร้างข้อสรุปบทเรียนชีวิตของตนเอง	ประเมินและสรุปผลการกระทำการตัดสินใจและการแก้ปัญหาในสถานการณ์ซับซ้อนจากประสบการณ์ที่ดีของตนเองและผู้อื่นเป็นบทเรียนชีวิตของตนเอง

ที่มา: กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต บูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ, 2551), 7.

ตารางที่ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับองค์ประกอบที่ 3 การจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่ คาดหวัง	ตัวชี้วัด
1. ประเมินและรู้เท่าทันสภาวะอารมณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเอง	1.1 สสำรวจและประเมินอารมณ์ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตนเองได้ 1.2 เลือกวิธีการจัดการหรือควบคุมอารมณ์ของตนเองได้เหมาะสม
2. จัดการความขัดแย้งต่างๆได้ด้วยวิธีที่เหมาะสม	2.1 เลือกวิธีการจัดการความขัดแย้งต่างๆได้อย่างเหมาะสม 2.2 ยุติความรุนแรงในสถานการณ์ต่างๆโดยสันติวิธี
3. คลายเครียดด้วยวิธีการที่สร้างสรรค์	มีวิธีการคลายความเครียดที่ไม่ทำให้เกิดผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น
4. รู้จักสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่น	4.1 มีวิธีการสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่นได้เหมาะสมกับเหตุการณ์ 4.2 ปรับความคิดความรู้สึกอารมณ์ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่างๆที่อาจก่อให้เกิดความไม่พอใจหรือความเครียดได้ด้วยวิธีการที่ถูกต้องและสร้างสรรค์

ที่มา: กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต บูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ, 2551), 8.

ตารางที่ 4 ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง และตัวชี้วัด สำหรับองค์ประกอบที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวัง	ตัวชี้วัด
1. รู้จักปฏิเสธเพื่อนในสถานการณ์เสี่ยงและรู้จักเตือนเพื่อนให้หลีกเลี่ยงความเสี่ยงหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่ถูกต้อง	1.1 ปฏิเสธเพื่อนในสถานการณ์ต่างๆได้ถูกต้องตามขั้นตอนการปฏิเสธ 1.2 เตือนเพื่อนหรือผู้ใกล้ชิดที่มีพฤติกรรมเสี่ยงในสถานการณ์ต่างๆได้ถูกต้องตามขั้นตอนทักษะการเตือน
2. กล้าแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์	กล้าแสดงความคิดเห็นประกอบเหตุผลด้วยวิธีการสื่อสารที่ดี
3. ทำงานร่วมกับผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย	ทำงานร่วมกับผู้อื่นบนพื้นฐานของความเป็นประชาธิปไตยได้อย่างราบรื่น
4. มีจิตอาสาช่วยเหลือผู้อื่น	อาสาช่วยเหลือผู้อื่นด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน
5. สร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นด้วยการสื่อสารเชิงบวก	มีวิธีการสื่อสารกับผู้อื่นทั้งด้านภาษาพูดภาษากายด้วยความสุภาพและเป็นมิตร
6. เคารพกฎกติกาของสังคม	ปฏิบัติตามตามกฎกติกาของสังคมอย่างเต็มใจทุกสถานการณ์
7. ให้คำปรึกษาแก่ผู้อื่นได้	ให้คำปรึกษาแนะนำที่ถูกต้องแก่ผู้อื่นและผู้อื่นสามารถนำไปปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองได้

ที่มา: กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต บูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ, 2551), 9.

การพัฒนาและเสริมสร้างทักษะชีวิตเป็นภูมิคุ้มกันชีวิตให้แก่เด็กและเยาวชนในสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงและเตรียมพร้อมสำหรับการดำเนินชีวิตในอนาคตจึงเป็นภารกิจสำคัญของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่จะต้องจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยเสริมสร้างทักษะชีวิตให้มากที่สุดโดยหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพมาตรฐานการเรียนรู้ที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะสำคัญ 5 ประการ คือ 1)ความสามารถในการสื่อสาร 2)ความสามารถในการคิด 3)ความสามารถในการแก้ปัญหา 4)ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต และ 5)ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี

ดังนั้น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2551: 11 – 13) จึงกำหนดให้สถานศึกษาต้องพัฒนาและเสริมสร้างทักษะชีวิตให้ผู้เรียนเกิดการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์มีทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียดและรู้จักสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นด้วยการจัดการเรียนการสอนทักษะชีวิต

บูรณาการในกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างๆในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันจะนำไปสู่การมีทักษะชีวิตตามความคาดหวังของหลักสูตรตามช่วงวัยในแต่ละชั้นปี ซึ่งรายละเอียดเกี่ยวกับพฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังให้เกิดขึ้นในผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายแสดงดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 พฤติกรรมทักษะชีวิตที่คาดหวังให้เกิดขึ้นในผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายตามองค์ประกอบทักษะชีวิต

ชั้น	องค์ประกอบทักษะชีวิต *			
	1	2	3	4
ม.4	<ul style="list-style-type: none"> มีทักษะในการกำหนดเป้าหมายและทิศทางการดำเนินชีวิตไปสู่ความสำเร็จ ปฏิบัติตนตามทิศทางที่กำหนด 	มีหลักคิดที่เป็นระบบ	<ul style="list-style-type: none"> รู้เท่าทันอาการทางกายที่เกิดจากอารมณ์และความเครียด รู้จักการแสดงออกทางอารมณ์และคลายความเครียดด้วยวิธีการที่เหมาะสม 	<ul style="list-style-type: none"> สร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นที่หลากหลายรวมถึงคนที่มีความเชื่อบนพื้นฐานที่แตกต่างกัน รู้จักเลือกคบคน
ม.5	ปรับปรุงทิศทางการดำเนินชีวิตให้มีโอกาสประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้	มีความยืดหยุ่นทางความคิดไม่ยึดติดกับทางเลือกเดิมที่คุ้นเคย	<ul style="list-style-type: none"> รู้จักสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่น ปรับอารมณ์ความรู้สึกในสถานการณ์ต่างๆได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม 	<ul style="list-style-type: none"> วางตัวและกำหนดท่าทีได้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์ มีความสัมพันธ์ที่ดีกับพ่อแม่และผู้ใหญ่รอบตัว
ม.6	ประเมินและสร้างข้อสรุปจากผลการกระทำประสบการณ์การตัดสินใจและการแก้ไขปัญหาการสร้างสรรค์งานการทำงานร่วมกับผู้อื่นในสถานการณ์ต่างๆรวมทั้งประสบการณ์ที่ดีของผู้อื่นบันทึกเป็นบทเรียนในชีวิตของตนเองและเป็นแนวทางการใช้ทักษะชีวิตในอนาคต			ให้คำปรึกษาผู้อื่นได้

หมายเหตุ: * องค์ประกอบทักษะชีวิต 1 คือ การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น, 2 คือ การคิด วิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์, 3 คือ การจัดการกับอารมณ์และความเครียด และ 4 คือ การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น

ที่มา: กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต บูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ, 2551), 12 – 13.

องค์ประกอบของทักษะชีวิตที่ได้จากการจำแนกโดยองค์กรต่างๆตามที่กล่าวมาข้างต้นนั้น แสดงให้เห็นว่าทักษะชีวิตนั้นประกอบไปด้วยทักษะย่อยหลากหลายทักษะประกอบกันโดยแต่ละทักษะนั้นล้วนแล้วแต่มีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมให้เป็นสุขทั้งสิ้นการขาดซึ่งทักษะใดทักษะหนึ่งอาจจะเป็นเหตุให้การดำรงชีวิตนั้นพบกับอุปสรรคปัญหาได้

ในการวิจัยครั้งนี้องค์ประกอบของทักษะชีวิตที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในกรุงเทพมหานครคือ องค์ประกอบของทักษะชีวิตทั้ง 4 องค์ประกอบ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต

เพื่อให้ครอบคลุมในการศึกษาเรื่องโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ผู้วิจัยจึงทำการแบ่งปัจจัยที่ทำการศึกษา ออกเป็น 3 ส่วน คือ 1) ปัจจัยส่วนบุคคล 2) ปัจจัยภายใน และ 3) ปัจจัยภายนอก ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ปัจจัยส่วนบุคคล

ปัจจัยส่วนบุคคล หมายถึง คุณลักษณะส่วนตัวของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เพศ อายุ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน/ เกรดเฉลี่ย สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง และฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว

1. เพศ หมายถึง เพศของกลุ่มตัวอย่าง คือ เพศชายและเพศหญิง ซึ่งในงานวิจัยนี้กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตกรุงเทพมหานคร
2. อายุหมายถึง ระยะเวลา นับตั้งแต่เกิดจนถึงปีของนักเรียนที่ตอบแบบสอบถาม โดยนับอายุเต็มปีบริบูรณ์
3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน/ เกรดเฉลี่ย หมายถึง ผลการเรียนเฉลี่ยสะสมทุกกลุ่มสาระวิชาการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตกรุงเทพมหานครที่ทำการตอบแบบสอบถาม
4. สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างบิดาและมารดาของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตกรุงเทพมหานครที่ทำการตอบแบบสอบถาม โดยแบ่งสถานะออกเป็น อยู่ด้วยกัน หย่าร้าง หรืออื่น ๆ เป็นต้น
5. ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว หมายถึง การจัดกลุ่มรายได้ของครอบครัว โดยการนำรายได้ต่อเดือนของครอบครัวมาใช้จัดกลุ่มเพื่อแบ่งระดับฐานะ กล่าวคือ ใช้หลักการที่ว่ารายได้ของครอบครัว ที่อยู่ในกลุ่มเดียวกัน ควรจะใกล้เคียงกัน และแตกต่างจากรายได้ของครอบครัวที่อยู่ในกลุ่มอื่น ๆ

โดยปัจจัยส่วนบุคคล ยกตัวอย่างเช่น เพศหญิงและเพศชายมีความแตกต่างกันในหลายๆ ด้านเช่นสภาพทางสรีระการตอบสนองทางอารมณ์การอบรมสั่งสอนจากพ่อแม่การปฏิบัติที่ได้รับจากสังคมรอบข้างทำให้เพศมีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพและพฤติกรรมของบุคคลรวมไปถึงการแสดงออกทางด้านอารมณ์ซึ่งเป็นองค์ประกอบหลักของทักษะชีวิต (ชมนุช บุญสิทธิ์, 2541: 29)

เพศกับความฉลาดทางอารมณ์จากแนวคิดของวีระวัฒน์ ปันนิต้ามัย(2542: 141) กล่าวว่า ความฉลาดทางอารมณ์ระหว่างเพศหญิงและเพศชายในภาพรวมมีความแตกต่างกันโดยเพศหญิงจะเป็นผู้ที่รู้จักภาวะอารมณ์ของตนได้ดีกว่าเพศชายมีการแสดงความเห็นอกเห็นใจช่วยเหลือเกื้อกูลแสดง ความมีน้ำใจจากการวิจัยของซูทาร์โซ (Sutarso, 1998, อ้างถึงใน สวณีย์ วีระพันธ์, 2546: 29) พบว่า เพศนั้นมีอิทธิพลต่อความฉลาดทางอารมณ์โดยเพศหญิงมีคะแนนด้านการช่วยเหลือผู้อื่นและการรับรู้ ตนเองสูงกว่าเพศชายซึ่งตรงกับการวิจัยของทาเปีย(Tapia, 1999, Abstract) ที่พบว่าเพศมีความสัมพันธ์กับความฉลาดทางอารมณ์โดยเพศหญิงจะมีความฉลาดทางอารมณ์สูงกว่าเพศชายส่วน แนวคิดของโกลแมน (Goleman, 1995) มีความเชื่อที่แตกต่างไปว่าโดยภาพรวมแล้วความฉลาดทาง อารมณ์ของเพศหญิงและเพศชายไม่แตกต่างกันจากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงคาดว่าเพศน่าจะจะมีอิทธิพลทางตรงต่อความฉลาดทางอารมณ์โดยเพศหญิงจะมีความฉลาดทาง อารมณ์สูงกว่าเพศชาย

เพศกับการอบรมเลี้ยงดูจากแนวคิดของโจนส์(Jones, 1954 อ้างถึงใน อรรพรรณ เจาะประโคน, 2551: 29)กล่าวว่าสังคมไม่ได้มุ่งหวังให้เพศหญิงและเพศชายมีรูปแบบพฤติกรรม เหมือนกันดังนั้นการถูกอบรมสั่งสอนจากพ่อแม่จึงมีวิธีการต่างกันโดยเฉพาะเพศหญิงจะได้รับการดูแล อย่างเข้มงวดจากพ่อแม่ถูกอบรมสั่งสอนให้เก็บความรู้สึกทำให้เพศหญิงไม่มีอิสระในการแสดงออก จากการศึกษาคณะแพทยศาสตร์(Kaplan,1959: 293, อ้างถึงใน สวณีย์ วีระพันธ์, 2546: 29)พบว่าเด็กหญิง จะได้รับการดูแลอย่างใกล้ชิดจากพ่อแม่และผู้ปกครองมากกว่าเด็กชายทำให้เด็กหญิงเกิดความคับข้อง ใจไม่มีอิสระในการแสดงพฤติกรรมต่างๆดังนั้นเพศน่าจะจะมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความฉลาดทางอารมณ์ ผ่านการอบรมเลี้ยงดู

เพศกับบุคลิกภาพเพศเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้บุคคลมีบุคลิกภาพที่แตกต่างกันจากแนวคิด ของบัวทอง สว่างโสภาค(2524: 167, อ้างถึงใน สวณีย์ วีระพันธ์, 2546: 30) กล่าวว่าความแตกต่าง ระหว่างเพศหญิงและเพศชายโดยธรรมชาติทำให้เกิดบุคลิกลักษณะและรูปร่างที่ต่างกันซึ่งเป็นความ แตกต่างในด้านสรีระและจิตวิทยาสิ่งแวดล้อมในสังคมยังคาดหวังให้เพศหญิงกับเพศชายแสดงบทบาท ทางเพศที่แตกต่างกันจึงทำให้เพศหญิงและเพศชายมีลักษณะบุคลิกภาพต่างกันโดยในสังคมไทย คาดหวังว่าเพศหญิงมีความอ่อนหวานและอดทนในขณะที่เพศชายจะต้องเข้มแข็งสอดคล้องกับ งานวิจัยของแมคโคบี และมาร์ติน (Maccoby and Martin, 1983, อ้างถึงใน สุรางค์ ไคว้ตระกูล, 2545: 149) พบว่าเพศหญิงมีความก้าวร้าวน้อยกว่าเพศชายดังนั้นเพศน่าจะจะมีอิทธิพลทางอ้อมต่อ ความฉลาดทางอารมณ์ผ่านบุคลิกภาพโดยเพศหญิงน่าจะจะมีบุคลิกภาพที่ดีกว่าเพศชาย

ปัจจัยภายใน

ปัจจัยภายใน คือ ปัจจัย/สิ่งแวดล้อมที่สามารถกำหนดได้ที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต อาทิเช่น บุคลิกภาพ จิตลักษณะ การสื่อสารภายในครอบครัว การสนับสนุนทางสังคม และอัตมโนทัศน์ เป็นต้น

บุคลิกภาพ

บุคลิกภาพของแต่ละคนจะเป็นสิ่งประจำตัวของคนคนนั้นที่ทำให้แตกต่างจากคนอื่นและมี หลายสิ่งหลายอย่างที่จะประกอบกันทำให้คนแต่ละคนมีบุคลิกภาพเป็นของตัวเองซึ่งเป็นผลมาจากการ ทำงานประสานกันของสมองที่ขึ้นอยู่กับพันธุกรรมและประสบการณ์ที่ได้รับจากสิ่งแวดล้อม

บุคลิกภาพมีความสำคัญต่อชีวิตเราอย่างยิ่งทำให้เรารู้สึกถึงความสำคัญของตัวเราเองจะไม่มีทางรู้ได้เลยว่าชีวิตของเราจะเป็นอย่างไรถ้าเราไม่รู้ว่าขณะนี้ตัวเราเป็นคนอย่างไรและเราจะไม่มีทางเข้าใจว่าขณะนี้เราเป็นคนอย่างไรถ้าไม่รู้ว่าเราควรจะเป็นอย่างไรเพราะฉะนั้นสิ่งสำคัญที่สุดเราจะต้องค้นพบตัวเองและเป็นตัวของตัวเองคำว่า “บุคลิกภาพ” (Personality) ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลที่บ่งบอกความแตกต่างระหว่างบุคคลได้มีผู้ให้ความหมายไว้ต่างๆกันดังต่อไปนี้

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาพยายามค้นคว้าจัดระบบหรือโครงสร้างพื้นฐานทางบุคลิกภาพของบุคคลว่าควรมีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการโดยดิกแมน (Digman, 1989: 195 – 214) พบว่าโครงสร้างพื้นฐานด้านบุคลิกภาพของบุคคลไม่ว่าจะเป็นผู้ใหญ่หรือเด็กต่างชาติต่างภาษาย่อมมีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการ(The Big Five Personality) คือ

องค์ประกอบที่ 1 ด้านการแสดงตัว (Extraversion) เป็นพฤติกรรมชอบออกสังคมเปิดเผยตรงไปตรงมาช่างพูดชอบการผจญภัยโลดโผนกล้าพูดกับคนแปลกหน้าและสามารถเข้ากับผู้อื่นได้ดี

องค์ประกอบที่ 2 ด้านความสุภาพอ่อนโยน (Agreeableness) เป็นพฤติกรรมที่ให้ความร่วมมือไม่คิดร้ายต่อผู้อื่นสุภาพเรียบร้อยยกย่องทำทางอ่อนโยนเป็นมิตรกับผู้อื่นอ่อนน้อมถ่อมตนมีพฤติกรรมที่เอนเอียงไปสู่การยอมรับ

องค์ประกอบที่ 3 ด้านความซื่อตรงต่อหน้าที่ (Conscientiousness) เป็นพฤติกรรมที่เชื่อถือได้รับผิดชอบยุติธรรมซื่อสัตย์ต่อหน้าที่และเป็นที่ไว้วางใจของผู้อื่น

องค์ประกอบที่ 4 ด้านความมั่นคงทางอารมณ์ (Emotional stability) เป็นพฤติกรรมที่สามารถปรับอารมณ์ให้เข้ากับสถานการณ์ต่างๆได้ดีมั่นคงไม่หวั่นไหวง่ายหนักแน่นคงเส้นคงวาทางอารมณ์

องค์ประกอบที่ 5 ด้านสติปัญญา (Intellect) เป็นพฤติกรรมที่ชอบแสวงหาความรู้ใหม่ๆ ฉลาดเฉลียวมีความคิดริเริ่มชอบคิดเปลี่ยนแปลงมองการณ์ไกลมีเหตุผลยอมรับเหตุผลผู้อื่น

จิตลักษณะ

จิตลักษณะได้แก่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและการรับรู้ความสามารถของตนโดยมีรายละเอียดในแต่ละปัจจัยดังนี้

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

เฮอร์แมน (Herman, 1970: 353) ได้อธิบายว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นความต้องการได้รับผลสำเร็จจากการกระทำในสิ่งที่ยากต้องการเอาชนะอุปสรรคและบรรลุถึงมาตรฐานอันดีเลิศต้องการเป็นคนเก่งมีความสามารถในการแข่งขันและเอาชนะคนอื่น ๆ ต้องการเพิ่มการยอมรับตนเองโดยการบรรลุความสำเร็จในกิจกรรมที่เป็นอัจฉริยะ

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2545: 172) ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าหมายถึงแรงจูงใจที่เป็นแรงขับให้บุคคลพยายามที่จะประกอบพฤติกรรมที่จะประสบสัมฤทธิ์ผลตามมาตรฐานความเป็นเลิศ (Standard of excellence) ที่ตนเองตั้งไว้

อารี พันธุ์มณี (2546: 271) ได้กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าเป็นความปรารถนาของบุคคลที่จะทำกิจกรรมต่างๆให้ดีและประสบความสำเร็จซึ่งได้รับการส่งเสริมมาตั้งแต่วัยเด็ก

ลักษณะของผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1969, อ้างถึงใน อารี พันธุ์มณี, 2542: 131) ได้นำผลการวิจัยของเขาและคนอื่นๆมาอธิบายเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของคนซึ่งสรุปได้ว่าพฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีลักษณะดังนี้

1. ชอบทำงานที่มีลักษณะท้าทายความสามารถคืองานที่มีความยากง่ายปานกลางมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จและล้มเหลวได้มากพอๆกันโดยโอกาสของความสำเร็จจะต้องขึ้นอยู่กับความสามารถของบุคคลด้วยงานที่มีลักษณะเช่นนี้จัดเป็นงานที่ท้าทายความสามารถที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงหรือคนที่ต้องการความสำเร็จจะชอบทำงานชนิดนี้เพราะทำให้เขารู้สึกว่าเขาจะต้องเสี่ยงกับความสำเร็จและความล้มเหลวด้วยความสามารถของเขาเอง

2. เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองไม่เชื่อเรื่องดวงหรือโชคชะตา

3. มีความมุ่งมั่นพยายามหรือมีแรงจูงใจในการทำงานสูงโดยเฉพาะกรณีที่ได้ทำงานซึ่งท้าทายความคิดและความสามารถแต่ถ้าให้ทำงานประจำ (Routine Work) ไม่ต้องใช้ความคิดริเริ่มและไม่ต้องแก้ปัญหาเขาจะไม่ชอบทำ

4. มีความพอใจและสนใจทำงานที่มีการวัดและประเมินคุณภาพการปฏิบัติและผลงานอย่างเป็นทางการไม่ชอบงานที่มีการประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างเป็นทางการเป็นอัตโนมัติ

5. สิ่งล่อใจในการทำงานไม่ใช่ตำแหน่งชื่อเสียงเกียรติยศหรือรายได้แต่เป็นความรู้สึภาคภูมิใจที่ทำงานได้สำเร็จลุล่วงอย่างมีประสิทธิภาพรางวัลเงินตำแหน่งหรือเกียรติยศชื่อเสียงที่เป็นเครื่องหมายแสดงความสำเร็จในการทำงานจะเป็นเพียงส่วนประกอบหรือผลพลอยได้ในทัศนะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงเพราะเขาจะถือว่าสิ่งเหล่านั้นไม่สำคัญเท่ากับความภาคภูมิใจในที่ทำงานได้สำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ

6. คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมักจะเลือกทำงานหรือประกอบอาชีพที่มีโอกาสประสบความสำเร็จได้มากพอควรด้วยความสามารถที่เขามีอยู่คนประเภทนี้จะไม่เลือกงานอาชีพที่ไม่แน่ใจว่าตนจะประสบความสำเร็จโดยง่ายและก็จะไม่เลือกงานอาชีพที่มีโอกาสประสบความสำเร็จน้อยเพราะงานที่ง่ายมากหรือยากมากเกินไปจะทำให้เขาไม่มีโอกาสได้ใช้ความพยายามและความสามารถของเขาหรือกล่าวได้ว่างานอาชีพที่ยากหรือง่ายเกินไปท้าทายความสามารถของเขา

พรณี ช. เจนจิต (2533, อ้างถึงใน จินตนา ต้นสุวรรณนนท์ และปิยะนุช เพ็ชรรัตน์พิมล, 2552: 16) ได้กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าเป็นความต้องการที่จะทำสิ่งต่างๆให้สำเร็จลุล่วงซึ่งบางคนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงบางคนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำโดยผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีลักษณะดังต่อไปนี้คือเป็นผู้ที่มีความมานะบากบั่นพยายามที่จะเอาชนะความล้มเหลวต่างๆพยายามที่จะไปถึงจุดหมายปลายทางเป็นผู้ทำงานมีแผนเป็นผู้ตั้งระดับความคาดหวังไว้สูงในทางตรงกันข้ามผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำจะมีลักษณะดังต่อไปนี้คือเป็นผู้ที่ทำงานแบบไม่มีเป้าหมายตั้งเป้าหมายไปในวิถีทางที่หลีกเลี่ยงความล้มเหลวอาจจะตั้งเป้าหมายง่ายหรือยากเกินไปตั้งเป้าหมายไว้ง่ายๆเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดหวังส่วนพวกที่ตั้งไว้ง่ายเกินไปนั้นเพราะรู้ว่าอาจจะต้องล้มเหลวอีกแต่ล้มเหลวเพราะการทำงานยากรักษาหน้าตัวเองได้ดีกว่าตั้งระดับความคาดหวังไว้ต่ำ

สมพร พรหมจรรย์ (2540: 9) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนไว้ดังนี้

1. มีความทะเยอทะยานทางการเรียน
2. การพึ่งตนเองทางการเรียน
3. ความกระตือรือร้นทางการเรียน
4. ความรับผิดชอบต่อตนเองทางการเรียน
5. การวางแผนทางการเรียน

ไวเนอร์ (Weiner, 1972: 203-215) ได้สรุปลักษณะเด่นของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง โดยเปรียบเทียบกับผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำไว้ดังนี้

1. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงตั้งใจทำงานดีกว่าอดทนต่อความล้มเหลวสูงชอบเลือกงานที่ สลับซับซ้อนมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ
2. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงชอบริเริ่มกระทำสิ่งต่างๆ ด้วยความคิดของตนเองมากกว่า และภูมิใจที่ได้เลือกงานยากมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง

ในการสำรวจงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทางการศึกษาของภัทราพรพรณ สุขประชา (2540: 3) พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีผลต่อความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนเนื่องจากเมื่อผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะประสบความสำเร็จตามความต้องการของตนก็จะก่อให้เกิดความพยายามอย่างไม่ย่อท้อ พร้อมทั้งจะเผชิญกับอุปสรรครวมทั้งสามารถควบคุมการกระทำหรือพฤติกรรมต่างๆที่จะกระทำเพื่อให้เกิดความสำเร็จได้ซึ่งสอดคล้องกับสุรางค์ โค้วตระกูล (2541: 181) ที่กล่าวว่าลักษณะหนึ่งของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงคือมีความรับผิดชอบในงานที่ตนทำซึ่งช่วยผู้เรียนในการตั้งวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้วางแผนและประเมินผลงานของตนเพื่อนำไปปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้นนอกจากนี้การศึกษาของปริยาภรณ์ เพ็ญสุขใจ (2542:16) พบว่าลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงนั้นจะเป็นผู้ที่มีความพยายามมีความอดทนในการทำงานหรือกิจกรรมที่ยากให้สำเร็จลุล่วงมีความกระตือรือร้นในการทำงานรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นรวมทั้งวางแผนกิจกรรมต่างๆอย่างเป็นระบบและมีความรับผิดชอบ

จึงเห็นได้ว่าแรงจูงใจเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์การเรียนรู้ที่เกิดจากความต้องการ และมีความตั้งใจในการเรียนรู้ของผู้เรียนจะส่งผลให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากความหมายดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หมายถึงความปรารถนาหรือความต้องการที่จะได้รับผลสำเร็จในสิ่งที่มุ่งหวังมีความพยายามทุกวิถีทางที่จะแก้ปัญหาไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคที่ขัดขวางเพื่อนำตนเองไปสู่ความสำเร็จและมุ่งมั่นที่จะทำให้ดีเลิศเพื่อให้บรรลุมาตรฐานที่ตั้งไว้

เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง

อัลพอร์ต (Allport, 1965, อ้างถึงใน จินตนา ต้นสุวรรณนนท์ และปิยะนุช เพ็ญรัตน์พิมล, 2552: 18) ได้ให้ความหมายของเจตคติว่าเป็นสภาวะความพร้อมของจิตและประสาทอันเกิดจากประสบการณ์เป็นตัวกำหนดทิศทางการแสดงออกซึ่งกิริยาตอบสนองของบุคคลต่อสิ่งต่างๆหรือต่อสถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง

Zellman and Sears (1971, อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2541: 367) กล่าวว่าไว้ว่าเจตคติเป็นสิ่งที่สามารถเรียนรู้ได้และสามารถเปลี่ยนแปลงทิศทางการได้จากบวกเป็นลบหรือลบเป็นบวกหรืออาจจะเปลี่ยนแปลงความเข้มข้นจากมากเป็นน้อยหรืออาจจะหยุดเลิกไปเลยโดยเจตคติจะเป็นแรงจูงใจให้บุคคลที่จะเผชิญหรือหลีกเลี่ยงจากสิ่งเร้าได้เนื่องจากการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็น

กระบวนการที่บุคคลต้องการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองที่มีความเป็นอิสระและเป็นตัวของตัวเองโดยอาศัยประสบการณ์การเรียนรู้ทั้งในลักษณะที่เป็นบุคคลและในฐานะสมาชิกของกลุ่มการเรียนรู้ที่ร่วมมือกันทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านความรู้ ความคิด และเกิดความรู้สึกหรืออารมณ์จากการเรียนรู้ นำไปสู่การตอบสนองต่อสิ่งเร้าเมื่อเกิดการรับรู้เป็นผลทำให้เกิดความพร้อมในการกระทำโดยเฉพาะทางด้านอารมณ์หรือความรู้สึกซึ่งเกิดจากการเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตเจตนาเป็นลักษณะสำคัญของเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆที่ให้ผู้เรียนมีอิสระและเสรีภาพในการใช้ความรู้ความสามารถอันเป็นผลมาจากการเรียนรู้และประสบการณ์ของตนเองและสามารถถ่ายทอดจากบุคคลหนึ่งไปยังบุคคลอื่นได้ทั้งยังเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมทั้งภายในและภายนอกของบุคคลในการประเมินตนเองทั้งในทิศทางบวกและทิศทางลบหรือเป็นกลาง

ดังนั้นเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองจึงหมายถึงความรู้สึกของอารมณ์ที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองและประเมินผลตนเองทั้งทางบวกและทางลบ (มรุต ก้องวิริยะไพศาล, 2549, อ้างถึงใน จินตนา ต้นสุวรรณนนท์ และปิยะนุช เพ็ญรัตน์พิมล, 2552: 18)

การรับรู้ความสามารถของตน

การรับรู้ความสามารถของตนมีพื้นฐานมาจากแนวคิดทางจิตวิทยากลุ่มปัญญาสังคมที่พัฒนาขึ้นโดยแบนดูรา (Bandura, อ้างถึงใน จินตนา ต้นสุวรรณนนท์ และปิยะนุช เพ็ญรัตน์พิมล, 2552: 19) ที่มีความเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลไม่ได้เป็นผลมาจากสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียวหากแต่มีผลมาจากกระบวนการทางปัญญาด้วยกล่าวคือถ้ากระบวนการทางปัญญาเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลก็จะเปลี่ยนไปด้วยซึ่งหนึ่งในวิธีการที่จะเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางปัญญาที่แบนดูราได้เสนอไว้คือการรับรู้ความสามารถของตน

การรับรู้ความสามารถของตนหมายถึงความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในแต่ละสถานการณ์ที่จะใช้ทำพฤติกรรมให้เป็นไปตามความคาดหวังของตนเอง (พชชนัน นิรมิตรไชยนนท์, 2549: 34)

ดังนั้นการรับรู้ความสามารถของตนจึงเป็นสิ่งสำคัญต่อบุคคลในการแสดงพฤติกรรมในสถานการณ์ต่างๆ การที่บุคคลได้มีการรับรู้ความสามารถของตนต่อการกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งสูงบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นสูงด้วยเช่นกันในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนต่อการกระทำพฤติกรรมนั้นต่ำบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นต่ำ การรับรู้ความสามารถของตนต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองสูงบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะทำการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองนั้นสูงด้วยเช่นกัน

จากความหมายดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนหมายถึงการที่นักเรียนตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการเรียนว่ามีความสามารถที่จะทำได้หรือไม่และสามารถทำได้ในระดับใด

อัตมโนทัศน์แห่งตน

Good (1973: 254) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่าเป็นการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถรูปร่างลักษณะการกระทำกิจวัตร ประจำวันของตนในฐานะที่เป็นบุคคลหนึ่ง

Hurlock (1974: 525 – 526) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ว่าหมายถึงการรับรู้ที่บุคคลมีต่อตนเองทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจซึ่งการรับรู้เกี่ยวกับตนเองในแต่ละคนนี้อาจจะตรงหรือไม่ตรงกับความเป็นจริงก็ได้ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของบุคคลกับสิ่งแวดล้อมที่เขาอาศัย

องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตนมีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์ ยกตัวอย่างเช่น

พรธณี ช.เจนจิต (2533: 502, อ้างถึงใน วนิดา สำแดงเดช, 2552: 40 – 41) ได้สรุปองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อด้านต่าง ๆ ได้แก่ 1) สภาพทางด้านร่างกาย 2) สติปัญญา 3) การยอมรับทางสังคม 4) อิทธิพลของครู 5) อิทธิพลทางวัฒนธรรม 6) อิทธิพลทางครอบครัว 7) สัญลักษณ์ของสภาพทางครอบครัว 8) ความสำเร็จและความล้มเหลวและ 9) ประสบการณ์ในช่วงแรกของชีวิต

เด่นดวง วราเวทย์ (2534, อ้างถึงใน วนิดา สำแดงเดช, 2552: 41 – 42) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์สรุปได้ดังนี้

1. อิทธิพลทางลักษณะทางกายภาพความเหมาะสมของรูปร่างลักษณะที่มีต่อบุคลิกภาพทั้งทางตรงและทางอ้อมคือเป็นตัวกำหนดความสามารถที่จะทำอะไรได้หรือไม่ได้ซึ่งนักเรียนจะมีเจตคติต่อลักษณะทางร่างกายของตนเองอย่างไรนั้นเป็นผลเนื่องมาจากการยอมรับของบุคคลที่อยู่รอบๆข้าง

2. ข้อบกพร่องของร่างกายเป็นความบกพร่องของร่างกายที่เกิดขึ้น ซึ่งจะมีผลกระทบกระเทือนใจของนักเรียนและทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อตนเองในทางลบขาดความเชื่อมั่นตนเองเช่น แขนหักฟันหักตาเหล่ เป็นต้น

3. สุขภาพของร่างกายนักเรียนที่มีสุขภาพร่างกายดีจะสามารถเข้าร่วมกิจกรรมของกลุ่มได้ดีกว่านักเรียนที่อ่อนแอหรือนักเรียนที่มีสุขภาพไม่แข็งแรงดังนั้นสุขภาพของร่างกายจึงเปรียบเสมือนเงาใจที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนามโนภาพแห่งตนของนักเรียน

4. อารมณ์เป็นความรู้สึกเกี่ยวกับความกดดันทางด้านจิตใจความวิตกกังวลใจอารมณ์เคร่งเครียดความแปรปรวนต่างๆความเหนื่อยอ่อนและความพึงพอใจเป็นผลเนื่องจากการยอมรับและเข้าใจที่บุคคลมีต่อตนเองและสภาพแวดล้อม

5. เครื่องแต่งกายเป็นสิ่งที่สามารถบ่งบอกถึงสภาพของบุคคลซึ่งถ้าเครื่องแต่งกายนั้นได้รับการยอมรับจากสังคมก็จะทำให้นักเรียนรู้สึกว่าคุณค่า

6. ชื่อเล่นและชื่อจริงเป็นสิ่งที่แสดงถึงความเป็นเอกลักษณ์ของบุคคลบุคคลจะมีความเชื่อมั่นและความภาคภูมิใจในตนเองเช่นเมื่อชื่อของตนเองมีความคล้ายคลึงหรือสอดคล้องกับชื่อของบุคคลที่มีชื่อเสียง

7. สติปัญญาเป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงความสามารถซึ่งบุคคลจะเกิดการเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นอยู่เสมอผู้ที่มีสติปัญญาต่ำก็จะทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกด้อยในตนเอง

8. ระดับความทะเยอทะยานเป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์มโนภาพแห่งตนของบุคคลมากซึ่งเกิดขึ้นมาจากการประสบผลสำเร็จหรือล้มเหลวบุคคลที่ประสบผลสำเร็จจะเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจและตั้งใจที่จะมุ่งไปสู่เป้าหมายที่สูงๆขึ้นไปซึ่งแตกต่างไปจากบุคคลที่ประสบกับความล้มเหลวที่มีแต่ความรู้สึกที่อ้อถอย

9. รูปแบบของวัฒนธรรมจะมีผลต่อการกำหนดรูปแบบของพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกซึ่งถ้าพฤติกรรมมีความสอดคล้องกับรูปแบบวัฒนธรรมของกลุ่มนั้นก็จะได้รับการยอมรับจากกลุ่มชนนั้นๆ

10. อิทธิพลในสถานศึกษาเป็นสิ่งที่มิอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตนของบุคคลไม่น้อยเช่นกัน ได้แก่ความโอ้อ่าของสถานที่ครูผลการเรียนเป็นต้นเพราะสิ่งเหล่านี้มีผลต่อความเชื่อมั่นและมีผลต่อความภาคภูมิใจของบุคคล

11. สถานภาพทางสังคมเป็นสิ่งที่มิอิทธิพลทำให้บุคคลมีความต้องการที่จะพัฒนาบุคลิกภาพให้เป็นที่ยอมรับเพราะการยอมรับหรือการเป็นที่นิยม (Popularity) ของกลุ่มจะทำให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจและเป็นการเพิ่มระดับการยอมรับของตนเอง

12. อิทธิพลในครอบครัวเนื่องจากครอบครัวเป็นสังคมแรกที่นักเรียนจะได้เรียนดั่งนั้น เจตคติและพฤติกรรมที่บิดามารดาแสดงออกจึงมีอิทธิพลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนมาก

กิตติธนา แก้ววิเศษ (2544: 10) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่าเป็นภาพของตนเอง ซึ่งเกิดจากความเชื่อความรู้สึกเจตคติคือภาพของตนเองซึ่งเกิดจากความเชื่อความรู้สึกเจตคติการรับรู้ การตีความเกี่ยวกับรูปร่างลักษณะความสามารถและคุณค่าของตนเอง

ณัฐกานต์ คำหมื่น (2549: 8) ได้ให้ความหมายไว้ว่าอัตมโนทัศน์คือการรับรู้ความเข้าใจ ความรู้สึกนึกคิดและเจตคติที่บุคคลมีต่อตนเองในด้านต่างๆทั้งในด้านบวกและด้านลบรวมไปถึงการรับรู้ตนเองซึ่งเป็นผลมาจากการเรียนรู้ประสบการณ์และบุคคลที่อยู่รอบข้างทำให้เกิดการแสดงออกของพฤติกรรมนั้นตามที่ตนเองคิดว่าตนเป็น

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่าอัตมโนทัศน์หมายถึงความคิดเห็นของบุคคลที่มีต่อตนเองทั้งในด้านร่างกายและจิตใจทั้งในส่วนที่ดีและส่วนที่ไม่ดีซึ่งเกิดจากการเรียนรู้และประสบการณ์ต่างๆทำให้บุคคลเข้าใจตนเองเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่แสดงออก

ปัจจัยภายนอก

ปัจจัยภายนอก คือ ปัจจัย/ สิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ที่เราไม่สามารถกำหนดได้ซึ่งมีผลกระทบต่อทักษะชีวิตและปัจจัยภายในทั้งทางตรงและทางอ้อม ประกอบด้วย

การอบรมเลี้ยงดู

การอบรมเลี้ยงดูเป็นความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และลูกซึ่งพ่อแม่เน้นว่าเป็นบุคคลแรกที่จะช่วยให้เด็กมีพัฒนาการด้านต่างๆอย่างเหมาะสมและก่อให้เกิดคุณลักษณะในตัวเยาวชนตามที่สังคมต้องการ

โดย กรีนได้ให้ความหมายการอบรมเลี้ยงดูว่าเป็นกระบวนการอบรมให้เด็กได้รู้ระเบียบของสังคมและวัฒนธรรมสร้างสมบุคลิกภาพและความเป็นตัวของตัวเอง

Gottman (1998: 74) สรุปได้ว่าวิธีการอบรมเลี้ยงดูหมายถึงวิธีการที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองใช้ในการอบรมสั่งสอนบุตรซึ่งแบ่งรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 3 แบบได้แก่

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยหมายถึงวิธีการที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองอบรมเลี้ยงดูบุตรด้วยการใช้เหตุผลให้บุตรมีโอกาสได้แสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ที่มีส่วนรับผิดชอบในภารกิจต่างๆของครอบครัวและสามารถที่จะแสดงความสามารถของตนได้เต็มที่ในทางที่ถูกต้อง

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดหมายถึงวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองคอยควบคุมออกคำสั่งให้บุตรปฏิบัติตามทำให้บุตรมีความรู้สึกกว่าตนเองไม่เป็นอิสระเท่าที่ควรต้องอยู่ในระเบียบวินัยที่พ่อแม่กำหนดไว้หรือถูกควบคุมไม่ให้ได้รับความสะดวกในการกระทำตามต้องการ

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยหมายถึงการปล่อยให้เด็กทำตามอำเภอใจไม่มีคนคอยแนะแนวทางที่ถูกต้องและเหมาะสมทำให้เด็กเป็นคนก้าวร้าวชอบทะเลาะเบาะแว้งไม่เชื่อฟัง ผู้ใดมีอารมณ์ไม่มั่นคงเด็กมักแสดงอาการเรียกร้องความสนใจจากผู้อื่นอยู่เสมอเพราะเด็กขาดความรัก ความอบอุ่นความสนใจจากพ่อแม่

นอกจากนั้น แนวคิดของโกลแมน (Goleman, 1995, อ้างถึงใน สวนีย์ วีระพันธ์, 2546: 31) กล่าวว่าบทบาทสำคัญในการเพิ่มระดับความฉลาดทางอารมณ์ของเด็กให้สูงขึ้นนั้นพ่อแม่หรือผู้ปกครองต้องมีความอดทนสูงใจเย็นและไม่ปิดกั้นการแสดงอารมณ์ด้านลบของเด็กเพื่อให้เด็กได้แสดงออกมาพ่อแม่หรือผู้ปกครองสามารถแนะนำและกำหนดขอบเขตพฤติกรรมที่เหมาะสมผลที่ได้จะทำให้เด็กมีความเข้าใจตัวเองเคารพความรู้สึกของตนเองมีความเป็นตัวของตัวเองและยอมรับนับถือตนเองสูงสามารถจัดการกับอารมณ์และแก้ปัญหาได้มีการเรียนรู้ที่ดีสามารถสร้างความสัมพันธ์และผูกมิตรกับคนอื่นได้ดี

ซาปิโรมีแนวคิดเชื่อว่าพ่อแม่ที่ให้ข้อเสนอแนะคำอธิบายให้อิสระให้กำลังใจฝึกความรับผิดชอบให้แก่ลูกจะมีส่วนในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ให้แก่ลูกได้มากกว่าผู้ปกครองที่วางอำนาจสร้างกฎระเบียบในการเลี้ยงดูที่เข้มงวดแก่เด็กและมากกว่าการเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย(สวนีย์ วีระพันธ์ 2546: 31)

และ เฮลลอค (Hurlock, 1974: 18 – 19) ได้กล่าวว่าประสบการณ์ที่เด็กได้รับในช่วงแรกของชีวิตภายในครอบครัวเป็นสิ่งที่มียุทธูปต่อบุคลิกภาพซึ่งตรงกับแนวคิดของซิกมันด์ฟรอยด์ (Sigmund Freud) ที่ว่าการอบรมเลี้ยงดูในวัยเด็กและประสบการณ์ต่างๆจะมีผลต่อบุคลิกภาพของเด็กเป็นอย่างมากโดยเฉพาะในวัยรุ่นเด็กต้องการเป็นตัวของตัวเองถ้าเด็กไม่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูที่ดีเด็กจะรู้สึกสับสนในบทบาทและไม่สามารถแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมกับบทบาทของตนได้ถูกต้อง

พรเพ็ญ ชัยมงคล (2537: 21 – 22, อ้างถึงใน วราภรณ์ อะทะวงษา, 2553: 62) ได้แบ่งรูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 คือ

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บุตรรู้สึกว่าเป็นอิสระปฏิบัติต่อตนอย่างยุติธรรม มีความอดทน ไม่ตามใจจนเกินไป และเข้มงวดกวดขันจนเกินไป ยอมรับความสามารถและความคิดเห็นของบุตรให้ความร่วมมือแก่บุตรตามโอกาสอันควร

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บุตรรู้สึกว่าเป็นอิสระก้าวร้าวเรื่องส่วนตัวของตน ยับยั้งการก้าวร้าว ทำให้ตนเองรู้สึกผิดเมื่อแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ถูกบังคับให้ทำตามความต้องการของบิดามารดา และบิดามารดาใช้คำพูดที่ทำให้ตนเองรู้สึกอาย

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บุตรรู้สึกว่าเป็นอิสระได้รับการตามใจ และไม่ได้รับการเอาใจใส่ คำแนะนำช่วยเหลือจากบิดามารดาเท่าที่ควร

สมคิด อิศระวัฒน์ (2542: 15, อ้างถึงใน วราภรณ์ อะทะวงษา, 2553: 63 – 64) ได้แบ่งลักษณะการอบรมเลี้ยงดูเด็ก ดังนี้

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรัก ความอบอุ่น มีเหตุผลให้อิสระแก่เด็กในการแสดงความคิดเห็น โต้ตอบจะทำให้เด็กมีความกระตือรือร้น มีความคิดสร้างสรรค์ สร้างความอบอุ่นและสร้างสรรค์อารมณ์ที่มั่นคงให้กับเด็ก

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม หมายถึง ลักษณะแบบปฏิบัติของบิดาในลักษณะของการออกคำสั่งและควบคุมการกระทำในเรื่องต่าง ๆ อยู่เสมอ โดยไม่ให้ลูกเป็นตัวของตัวเอง เด็กจะมีลักษณะดังนี้

2.1 มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

2.2 มีวินัยทางสังคมสูง

2.3 สามารถควบคุมตนเองได้ดี

2.4 มุ่งอนาคตสูงมาก โดยเฉพาะผู้ที่อยู่ในฐานะครอบครัวต่ำกว่า

การอบรมเลี้ยงดูแบบนี้ หากมีการควบคุมปานกลาง เด็กจะมีสุขภาพจิตดีเหมาะสมแก่การปลูกฝังคุณธรรมที่ดี

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล หมายถึง แบบลักษณะปฏิบัติของมารดา โดยการอธิบายเหตุผล ในขณะที่สนับสนุนและห้ามปรามการกระทำของลูก เด็กจะมีลักษณะดังนี้

3.1 รู้จักใช้เหตุผลจริยธรรมสูง

3.2 มุ่งอนาคต (อดได้ รอได้ เล็งการณ์ไกล บังคับตนเองได้)

4. วิธีการเลี้ยงดูแบบลงโทษตามจิต เช่น โดยการว่ากล่าวตักเตือน ชู ตีเตือน ไม่ให้ความรัก ตัดสิทธิต่าง ๆ เด็กจะมีลักษณะดังนี้

4.1 เด็กในฐานะครอบครัวปานกลางและสูง จะใช้กับวัยรุ่นตอนกลางและตอนปลายมาก

4.2 ในเด็กฐานะครอบครัวต่ำจะมุ่งอนาคตสูง วิธีการแบบนี้ดีกว่าใช้วิธีการลงโทษทางกาย เพราะจะทำให้เด็กมีความรู้สึกว่าคุณควบคุมมากได้รับความรักน้อย

ดังนั้นจึงเห็นได้ว่า การอบรมเลี้ยงดู เป็นปัจจัยสำคัญปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลกระทบต่อทักษะชีวิต และนอกจากนั้นยังส่งผลกระทบต่ออ้อมต่อบุคลิกภาพ และสุขภาพจิตและจิตลักษณะของเด็กวัยรุ่นอีกด้วย

การสนับสนุนทางสังคม

การสนับสนุนทางสังคมเกิดจากการติดต่อสัมพันธ์กันของบุคคลในสังคมทำให้บุคคลเชื่อว่า มีบุคคลอื่นที่ให้ความรักความเอาใจใส่เห็นถึงคุณค่าและรู้สึกว่าคุณเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เฮาท์ส (House, 1981, อ้างถึงใน สวณีย์ วีระพันธ์, 2546: 35)ให้ความหมายการสนับสนุนทางสังคมว่าเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลประกอบการให้การดูแลและการให้ความเชื่อถือไว้วางใจการยอมรับนับถือเห็นถึงคุณค่าและการให้ความช่วยเหลือด้านต่างๆได้แก่คำแนะนำข้อมูลวัสดุสิ่งของหรือบริการต่างๆตลอดจนให้ข้อมูลย้อนกลับและข้อมูลเพื่อการเรียนรู้และการประเมินตนเองโดยแบ่งการสนับสนุนทางสังคมไว้ 2 กลุ่มตามลักษณะความสัมพันธ์ได้แก่

1. กลุ่มที่มีความสัมพันธ์อย่างไม่เป็นทางการหมายถึงบุคคลที่ให้ความช่วยเหลือแก่บุคคลอื่นโดยมีความสัมพันธ์กันตามธรรมชาติไม่เกี่ยวข้องกับบทบาทการทำงานหรือวิชาชีพ

2. กลุ่มที่มีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นทางการหมายถึงบุคคลที่ให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นโดยการเกี่ยวข้องกับบทบาทการทำงานหรือวิชาชีพซึ่งจะมีลักษณะการช่วยเหลือที่เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่งเป็นส่วนใหญ่

นอกจากนั้น เฮาท์ส ยังแบ่งการสนับสนุนทางสังคม ออกเป็น 4 ประเภทดังนี้

1. การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์(Emotional Support) เป็นการแสดงออกถึงการยอมรับนับถือให้ความรักให้ความไว้วางใจให้ความห่วงใยและรับฟัง

2. การสนับสนุนทางด้านการประเมิน(Appraisal Support) เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปใช้ในการประเมินตนเองหรือเรียนรู้ด้วยตนเอง

3. การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร(Information Support) เป็นการให้คำแนะนำปรึกษาข้อเสนอแนะและข้อมูลข่าวสารที่นำไปใช้ในการแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่ได้

4. การสนับสนุนด้านทรัพยากร(Instrument Support) เป็นการให้การช่วยเหลือในรูปแบบต่างๆเช่นวัสดุสิ่งของเงินแรงงานและเวลา เป็นต้น

จะเห็นว่าการสนับสนุนทางสังคมเป็นปัจจัยทางสังคมที่มีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมของบุคคลเนื่องจากการดำรงชีวิตของมนุษย์และความสัมพันธ์ของมนุษย์ในสังคมมีลักษณะเป็นเครือข่ายทางสังคมที่ต้องการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันมีความไว้วางใจและช่วยเหลือกันทั้งในด้านอารมณ์แรงงานสิ่งของหรือข้อมูลมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันมีความต้องการได้รับการยกย่องต้องการเป็นส่วนหนึ่งของสังคมการสนับสนุนทางสังคมจึงเป็นความรู้สึกของบุคคลถึงความเป็นเจ้าของการได้รับการยอมรับการได้รับความรักความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองเป็นที่ต้องการของบุคคลอื่นการสนับสนุนทางสังคมจึงเป็นแหล่งประโยชน์ของบุคคลจากสิ่งแวดล้อมช่วยให้บุคคลเผชิญความเครียดได้ดีและสามารถปรับตัวได้ถูกต้องเหมาะสม

สภาพแวดล้อมทางการเรียน

แนวคิดเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางการเรียนมีหลากหลายแนวคิด ยกตัวอย่างเช่น

สุพิชญา ธีรกุลและคณะ (2524: 182-187, อ้างถึงใน อรวรรณ เจาะประโคน, 2551: 74) ได้เสนอแนวคิดในการจัดสภาพแวดล้อมให้อำนวยต่อการเรียนการสอนไว้หลายประการสรุปได้ดังนี้

1. สภาพโรงเรียนและห้องเรียนโรงเรียนจัดอาคารสถานที่ถูกต้องตามหลักวิชาเช่นวางแนวของอาคารถูกทิศได้รับแสงเพียงพอไม่มีเสียงรบกวนตรงทิศทางลมไม่ร้อนอบอ้าวจนเกินไปภายในตกแต่งด้วยสิ่งที่สวยงามโต๊ะเก้าอี้เพียงพอขนาดเหมาะสมกับผู้เรียนสิ่งเหล่านี้มีความจำเป็นที่จะสร้างเสริมการเรียนการสอนได้เป็นอย่างดี

2. แบบเรียนและบทเรียนในการจัดการเรียนการสอนที่จะมาสอนครูควรพิจารณาเลือกสรรเฉพาะที่เห็นว่าเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนเหมาะสมกับวัยหรือความรู้ความสนใจความต้องการของนักเรียน

3. อุปกรณ์การศึกษาอุปกรณ์การศึกษาเป็นสิ่งที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีและง่ายอุปกรณ์นั้นๆควรจะเหมาะสมกับเนื้อหาเวลาและใช้ได้ถูกต้อง

4. กิจกรรมต่างๆในการเรียนการสอนกิจกรรมที่ดีควรเป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนกระทำแล้วเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองเช่นกิจกรรมเกี่ยวกับการพูดการเขียนกิจกรรมเกี่ยวกับการสร้างและประดิษฐ์กิจกรรมเกี่ยวกับการแสดง เป็นต้น

5. เวลาและโอกาสครูต้องจัดสรรเวลาให้เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาหรือเนื้อหาที่จะสอนเวลาควรมีการยืดหยุ่นไปตามเนื้อหาหรือสาขาวิชาไม่มีกฎเกณฑ์ตายตัว

6. ผู้เรียนการเรียนรู้การสอนจะเกิดได้และเป็นผลดีก็ต่อเมื่อผู้เรียนมีความพร้อมครูจะต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความพร้อมที่จะเรียน

7. ผู้สอนและวิธีสอนครูถือว่าเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดประการหนึ่งที่จะช่วยให้การเรียนการสอนประสบผลดีนักการศึกษาและนักวิจัยได้ระบุไว้แน่ชัดว่ายังไม่มีอุปกรณ์การสอนใดๆในโลกนี้ที่จะใช้แทนครูที่มีความสามารถในการสอนได้

คณะกรรมการโครงการพิเศษ การประถมศึกษาแห่งชาติ (2541: 75 – 87, อ้างถึงใน อรรถพรณ เจาะประโคน, 2551: 75) ได้เสนอเกี่ยวกับปัจจัยที่เกื้อหนุนการเกิดกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนให้เป็นคนคิดเก่งมีความสุขและเป็นพลังในการสร้างสรรค์โลกให้งดงามสิ่งสำคัญที่ควรคำนึงถึงคือสภาพแวดล้อมซึ่งสภาพแวดล้อมที่เกื้อหนุนกระบวนการเรียนรู้แบ่งได้ 2 ประการสำคัญคือ

1. สภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสมหมายถึงสภาพแวดล้อมที่มีผลช่วยให้ผู้เรียนมีสุนทรียภาพมีจินตนาการความคิดสร้างสรรค์รวมทั้งมีผลต่อการพัฒนาการทุกด้านทั้งพัฒนาการด้านร่างกายสังคมอารมณ์แบ่งเป็น 2 ประการได้แก่

1.1 สภาพแวดล้อมทางกายภาพในห้องเรียนสิ่งควรคำนึงถึงคือจัดแสงสว่างให้เพียงพอจัดห้องเรียนให้สะอาดและมีระเบียบปราศจากเสียงรบกวนจากภายนอกพอสมควรจัดอุปกรณ์การเรียนให้เหมาะสมโต๊ะครูอยู่ในตำแหน่งที่มองเห็นนักเรียนได้ทั่วถึงมีมุมความรู้และมุมแสดงผลงานนักเรียนเป็นต้น

1.2 สภาพแวดล้อมทางกายภาพในบริเวณโรงเรียนควรมีการจัดสภาพแวดล้อมให้สวยงามสะอาดร่มรื่นมีระเบียบและควรมีการจัดสิ่งแวดลอมสนับสนุนเพื่อดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนเช่นสนามกีฬาสนามเด็กเล่นป้ายชื่อป้ายคำขวัญเป็นต้น

2. การจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติหมายถึงสภาพแวดล้อมที่ปราศจากสิ่งที่เป็นมลพิษอบายมุขการแบ่งแยกการลงโทษทางกายและจิตใจสมาชิกทุกคนทุกเพศทุกวัยอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขมีการจัดบรรยากาศที่อบอุ่นเป็นมิตรสิ่งที่จะทำให้เกิดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติมี 4 ประการใหญ่ๆ คือ

2.1 บุคลิกภาพและลักษณะพฤติกรรมของครูครูเป็นบุคคลที่สำคัญที่สุดในโรงเรียน เพราะเป็นผู้ใกล้ชิดนักเรียนเป็นที่พึ่งพาเป็นที่ปรึกษาของนักเรียนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียนครูจึงควรมีบุคลิกลักษณะดังนี้

2.1.1 ยิ้มแย้มแจ่มใสมีอารมณ์ขันกระตือรือร้น

2.1.2 แสดงความเป็นมิตรเมตตาปราณีมีความยุติธรรม

2.1.3 น้ำเสียงนุ่มนวลแต่งตัวเรียบร้อย

2.2 ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในโรงเรียนลักษณะความสัมพันธ์ควรเป็นไปในลักษณะที่คณะครูในโรงเรียนให้ความเคารพเชื่อเกียรติผู้บริหารและผู้อำนวยการในโรงเรียนมีปัญหาอะไรก็ปรึกษาหารือปรองดองร่วมมือกัน

2.3 กิจกรรมในโรงเรียนแยกเป็นประเภทต่างๆดังนี้

2.3.1 กิจกรรมการสร้างความปลอดภัยและป้องกันได้แก่กิจกรรมที่โรงเรียนให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนที่มีปัญหาด้านต่างๆ อาจเป็นปัญหาทางกายทางใจหรือทางครอบครัวเช่น กิจกรรมแนะแนวการให้คำปรึกษาหารือการจัดหาทุนการเยี่ยมบ้านเป็นต้นกิจกรรมเหล่านี้จะช่วยให้

นักเรียนมองเห็นถึงความเอื้ออาทรห่วงใยของครูที่มีต่อเด็กทำให้นักเรียนมองเห็นถึงความอาทรรู้สึกมีที่พึ่งพิงใจมีผู้ให้คำปรึกษาทำให้ไม่แก่ปัญหาในทางที่ผิดโดยติดยาเสพติดหรือมั่วสุมอบายมุข

2.3.2 กิจกรรมให้ความรู้ความเข้าใจเป็นกิจกรรมที่จัดทำขึ้นเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับผลเสียของสิ่งไม่พึงปรารถนา กิจกรรมเหล่านี้จะช่วยชี้ให้นักเรียนเห็นโทษและวิธีหลีกเลี่ยงสิ่งเสพติดอบายมุขและสิ่งที่เป็นมลพิษทั้งหลาย

2.4 บทบาทของชุมชนชุมชนเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่จะทำให้เกิดสภาพแวดล้อมทางสังคมสันติในโรงเรียนถ้าชุมชนดีครอบครัวดีเด็กก็หล่อหลอมลักษณะต่างๆในตัวเด็ก

สรุปสภาพแวดล้อมทางการเรียนหมายถึงสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่มีผลช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านร่างกายสังคมอารมณ์ที่เหมาะสมอันประกอบไปด้วยสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสมและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ

จากโมเดลเชิงสาเหตุที่ได้กล่าวมานั้น ล้วนเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตทั้งสิ้น โดยมีงานวิจัยหลากหลายงานที่สนับสนุนว่าโมเดลเชิงสาเหตุดังกล่าวนี้ สามารถส่งผลกระทบต่อทักษะชีวิตได้ทั้งในทางตรงและทางอ้อม ซึ่งปัจจัยหนึ่งก็ยังส่งผลต่ออีกปัจจัยหนึ่งได้อีกด้วย ดังนั้น ผู้วิจัยจึงจัดเนื้อหาในส่วนของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องไว้ในหัวข้อต่อไป หลังจากนั้น จึงทำการสังเคราะห์ตัวแปรที่ส่งผลกระทบต่องานวิจัยนี้ เพื่อให้โมเดลเชิงสาเหตุที่ได้คัดเลือกมานั้น มีความเหมาะสมและครอบคลุมกับเนื้อหาในงานวิจัยมากที่สุด และสามารถนำไปใช้ประโยชน์และเป็นแนวทางในการพัฒนาทักษะชีวิตของวัยรุ่นต่อไปได้

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง

การเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง มีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องหลายประการ ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญ ตั้งแต่ผู้สอน ผู้เรียน ธรรมชาติของผู้เรียน และกระบวนการเรียนการสอน ในความเห็นส่วนตัวของผู้เขียน เห็นว่าน่าจะได้ผลดีสำหรับผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ เนื่องจากผู้ใหญ่เป็นผู้มีวุฒิภาวะด้านต่าง ๆ มีประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีค่าสามารถต่อยอดการเรียนรู้สำหรับตนเองได้ ประกอบกับทฤษฎีการสอนผู้ใหญ่ และทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ เชื่อว่าผู้ใหญ่พร้อมที่จะเป็นผู้นำตนเอง สอดคล้องกับลักษณะของการเรียนรู้แบบนำตนเอง และสอดคล้องกับปรัชญาการศึกษาของโรงเรียน ที่สามารถนำไปใช้จัดการเรียนการสอนและใช้ประโยชน์ได้จริง ทันต่อสถานการณ์ แตกต่างจากการเรียนการสอนสำหรับเด็ก การเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในบทความนี้ จะได้กล่าวถึง ความหมาย คุณลักษณะ องค์ประกอบและกระบวนการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง และการนำความรู้การเรียนรู้ด้วยการนำตนเองสำหรับผู้ใหญ่มาประยุกต์ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในสถานศึกษาผู้ใหญ่ซึ่งจะได้กล่าวถึงรายละเอียดต่อไป

ความหมายของการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง

การเรียนรู้ด้วยการนำตนเองเป็นแนวคิดที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีกลุ่มมนุษยนิยมซึ่งมีความเชื่อเรื่องความเป็นอิสระ และความเป็นตัวของตัวเองของมนุษย์ดังที่มีผู้กล่าวไว้ว่ามนุษย์ทุกคนเกิดมาพร้อมกับความดี มีความเป็นอิสระเป็นตัวของตัวเอง สามารถหาทางเลือกของตนเองมีศักยภาพ

และพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างไม่มีขีดจำกัดมีความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น (Elias and Merriam, 1980, อ้างถึงใน Hiemstra and Brockett, 1994) ความหมายเกี่ยวกับเรื่องนี้ไม่มีการกล่าวไว้เป็นการเฉพาะเจาะจง แต่ได้มีนักวิชาการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้ เช่น

โนวเลส (Knowles, 2005) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยการนำตนเองเป็นกระบวนการที่บุคคลมีความคิดริเริ่มในการวินิจฉัย ความต้องการเรียนรู้การวางแผนเป้าหมายและแผนการเรียนอย่างมีระบบ มีการแสวงหาแหล่งทรัพยากรเลือกและนำมาประยุกต์เป็นกลวิธีในการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนโดยจะได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นก็ตามโดยครูเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน

สเคเจอร์ (Skager, 2008) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยการนำตนเองเป็นประสบการณ์การเรียนรู้ส่วนบุคคล ผู้เรียนมีเป้าหมายในการพัฒนาทักษะ ความสามารถในการวางแผน การบริหารการจัดการ และประเมินผลกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเองและในฐานะที่เป็นสมาชิกกลุ่มที่มีการเรียนแบบร่วมมือกัน

จากความหมายของการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ข้างต้นพอจะสรุปได้ว่าการเรียนรู้แบบนำตนเองคือ กระบวนการที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้ความสามารถของตนเองในการจัดการเรียนรู้อย่างมีระบบ มีเป้าหมาย มีการวางแผนในการเรียน และสามารถปฏิบัติตามแผนเองได้ อย่างไรก็ตามการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองจำเป็นต้องอาศัยหลักการของทฤษฎีการศึกษาผู้ใหญ่ (Andragogy) โดยถือว่าผู้เรียนจะต้องมีความต้องการเป็นตัวของตัวเองและในขณะเดียวกันก็ต้องการให้ผู้อื่นเห็นว่า เขาเป็นตัวของตัวเองด้วยฉะนั้นผู้สอนไม่ควรนำความคิดของตนไปจำกัดผู้เรียนแต่ควรส่งเสริมให้มีความรับผิดชอบต่อการเรียนมาจากตัวของผู้เรียนเองโดยจะต้องให้ผู้เรียนมีส่วนเกี่ยวข้องมากที่สุด ด้วยการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและยังส่งผลไปยังกระบวนการเรียนที่ต่อเนื่องไปตลอดชีวิต (Life-Long Process) โดยที่ผู้สอนจะต้องช่วยสร้างให้ผู้เรียนมีทักษะในการเรียนตามแนวคิดของตนเอง

คุณลักษณะของผู้เรียน

สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งของการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง คือคุณลักษณะของผู้เรียนที่จะเป็นตัวกำหนดว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองจะประสบผลสำเร็จหรือไม่ อย่างไร ซึ่งก็ได้มีนักวิชาการศึกษาได้กล่าวถึงไว้เช่นกัน

ชัยยศ อิมสุวรรณ์ (2554) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองว่าเป็นกระบวนการภายในตัวของคนมีความเป็นนามธรรมสูง แต่ก็ยังมีร่องรอยของการเรียนรู้ให้ติดตามได้ว่าคนแต่ละคนมีวิธีการที่จะเรียนรู้ได้อย่างไร กล่าวคร่าว ๆ มนุษย์แต่ละคนมีวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น เรียนรู้โดยการเลียนแบบเรียนรู้จากการลองผิดลองถูก เรียนรู้จากการคิดแบบต่าง ๆ เรียนรู้ในสิ่งที่คนอื่นได้เรียนรู้ไว้แล้วจึงไปเรียนรู้ตามหรือแม้แต่เรียนรู้จากการสังเกต การดู การฟัง การอ่าน

โนวเลส (Knowles, 1975) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง คือผู้เรียนมีแนวคิดว่าตนเองเป็นบุคคลที่มีความเป็นตัวของตัวเอง ไม่ขึ้นกับผู้ใดและเป็นผู้ที่สามารถควบคุม และนำตนเองได้ มีความสามารถในการเชื่อมความสัมพันธ์กับผู้สอนเพื่อขอความช่วยเหลือ

หรือขอคำปรึกษาในการแสวงหาบุคคลและแหล่งวิทยาการที่เหมาะสมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่แตกต่างกัน และมีความสามารถในการเก็บรวบรวมข้อมูลและนำผลจากข้อมูลที่ค้นพบไปใช้ได้อย่างเหมาะสม

สเคเจอร์ (Skager, 1978) กล่าวถึงคุณลักษณะของผู้เรียนด้วยการนำตนเองคือ ต้องเป็นผู้ยอมรับตนเอง (Self-acceptance) เช่นการ มีเจตคติในเชิงบวกต่อตนเอง มีการวางแผนการเรียนรู้ (Planfulness) มีแรงจูงใจในการเรียนอยู่ในตนเอง (Intrinsic Motivation) สามารถเรียนรู้ได้โดยปราศจากสิ่งควบคุมหรือบังคับจากภายนอก เช่นรางวัล การถูกตำหนิถูกลงโทษ การเรียนเพื่อต้องการวุฒิบัตรหรือตำแหน่ง และสามารถที่จะประเมินผลตนเอง (Internalized Evaluation) ได้ว่าจะเรียนได้ดีแค่ไหน โดยอาจขอให้ผู้อื่นประเมินการเรียนรู้ของตนเองก็ได้โดยการประเมินจะต้องสอดคล้องกับสิ่งต่างๆ ที่ปรากฏเป็นจริงอยู่ในขณะนั้น

หากพิจารณาถึงลักษณะของผู้เรียนแล้วจะเห็นว่ามีความสอดคล้องกับทฤษฎีการสอนผู้ใหญ่ที่มี ประเด็นสำคัญและเป็นความเชื่อที่ได้รับการยอมรับว่าแตกต่างออกไปจากการสอนเด็ก ๆ กล่าว(Knowles, 1978: 55-59) คือ

1. การเปลี่ยนแปลงด้านมโนภาพแห่งตน ทฤษฎีการสอนผู้ใหญ่คาดว่าจุดที่บุคคลบรรลุผลสำเร็จในด้านมโนภาพแห่งตนในการเป็นผู้นำตนเอง ก็คือ ลักษณะทางจิตวิทยาของผู้ใหญ่ ถ้าหากเขาเกิดความรู้สึกว่าตัวเองไม่ได้รับการยอมรับในสถานการณ์ต่างๆเลย เขาอาจจะเกิดความเครียดและอาจจะต่อต้านสิ่งที่สำคัญก็คือ ต้องพยายามทำให้ผู้ใหญ่เกิด“Self-directing” ในการเรียนการสอนให้มากที่สุด

2. บทบาทของประสบการณ์ บุคคลที่เริ่มบรรลุวุฒิภาวะแล้วเขาก็จะได้สะสมประสบการณ์ที่กว้างขวางมากขึ้น ซึ่งประสบการณ์นั้นนับว่าเป็น“แหล่งที่มีค่าสูงยิ่งสำหรับการเรียนรู้” รวมทั้งเป็นการช่วยขยายโลกทัศน์ของผู้ใหญ่คนอื่นๆให้กว้างขวางมากขึ้น เพื่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆทั้งหลาย

3. ความพร้อมในการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความพร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆได้ถ้าหากเขาเกิดความต้องการในการสร้างให้เกิดความพร้อมมิได้หมายความว่าเราจำเป็นต้องคอยอยู่เฉยๆเพื่อให้เกิดพัฒนาด้านความพร้อม แต่ควรมีวิธีการกระตุ้นในรูปแบบของการกระทำได้ อย่างที่ แมคเคลลินแลนด์ (McClelland, 1970) ได้พัฒนายุทธศาสตร์ที่ประสบผลสำเร็จอย่างสูงสำหรับการช่วยให้ผู้ใหญ่พัฒนาตัวเอง ซึ่งเขาเรียกว่า”แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์”

4. การส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่เหมาะสม ผู้ใหญ่เข้ามาเรียนและยุ่งเกี่ยวกับกิจกรรมทางการศึกษาก็เพราะว่าเขาขาดความรู้และประสบการณ์ในการแก้ไขปัญหาปัจจุบันดังนั้นเขาจึงต้องการนำเอาไปใช้อย่างปัจจุบันทันทีทันใด ดังนั้นเขาจึงต้องการได้รับการเรียนรู้ โดยอาศัยปัญหาเป็นศูนย์กลางของการเรียนการสอนการเรียนรู้ของผู้ใหญ่

จากคุณลักษณะของผู้เรียนด้วยการนำตนเอง ที่สอดคล้องกับทฤษฎีการสอนผู้ใหญ่พอจะสรุปได้ว่า คุณลักษณะของผู้เรียนที่จะนำไปสู่การแสดงบทบาทที่เหมาะสมในการเรียนการสอนแบบนำตนเอง ต้องเริ่มต้นจากการรู้จักและยอมรับตนเองให้ได้เสียก่อนเพื่อที่จะวินิจฉัยได้ว่าตนเองต้องการเรียนรู้ในสิ่งใดอันอาจจะนำไปสู่การเข้าไปสู่กระบวนการดำเนินงานในการจัดการเรียนการสอน นอกจากนี้คุณลักษณะอีกประการหนึ่งที่มีความสำคัญไม่น้อยไปกว่ากัน คือการที่ผู้เรียนมีความพร้อม

ในการเรียนด้วยตนเอง ต้องกำหนดได้ว่าตนเองจะทำอะไร เพื่ออะไร มีมาตรฐานระดับใด ประเมินตนเองอยู่เสมอๆ ว่าเรียนรู้แล้วก้าวหน้าไปถึงไหน

จากประเด็นดังกล่าวการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองก็มีองค์ประกอบที่สำคัญโดย โนวอลล์ (Knowles, 1975) ได้ระบุถึงองค์ประกอบของการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองที่มีผลต่อการเรียนรู้แบบนำตนเองกล่าวคือ ผู้สอน เป็นผู้ที่มีส่วนสำคัญในการจัดการเพื่อการเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยจัดการเรียนการสอนที่สามารถยืดหยุ่นได้ตามความสามารถของผู้เรียน ต้องมีการวางแผนร่วมกับผู้เรียน ใช้กระบวนการกลุ่ม พยายามให้ผู้เรียนได้รู้จักกัน การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้เรียนความเอาใจใส่ในผู้เรียนจะทำให้บรรยากาศในการเรียนมีการปรึกษาหารือกันได้ง่ายขึ้นและช่วยพัฒนาความสามารถของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจในการสอนทั้งเป็นรายบุคคลและรายกลุ่มนอกจากนี้การสนับสนุนการเรียนรู้การจัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ (Student-Centered Learning) เพื่อให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-Directed Learning) จากการเป็นผู้บ่อนความรู้เพียงฝ่ายเดียวมาสู่การเป็นผู้สนับสนุนการเรียนรู้ (Facilitator) ของผู้เรียนมีการกระตุ้นให้กำลังใจ ให้ความช่วยเหลือเป็นผู้ร่วมคิดและเป็นเพื่อนกับผู้เรียน เป็นผู้อำนวยความสะดวกมากกว่าการเป็นผู้ควบคุมการสอนผู้สอนจะต้องสร้างบรรยากาศของการเรียนการสอนให้เป็นแบบเปิดเผยแสดงให้เห็นถึงประสบการณ์ การเผชิญปัญหาพร้อมทั้งวิธีการแก้ไขของตนต่อผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้เห็นแนวทางและสามารถแก้ไขปัญหาอันได้วิธีการสอนที่เลือกใช้ก็จะเกี่ยวข้องกับวิธีที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลผู้เรียนได้ใช้ความสามารถของตนอย่างเต็มที่ กระตุ้นให้มีการคิดริเริ่มสร้างสรรค์และความเป็นตัวของตัวเอง ซึ่งผู้สอนก็ต้องปฏิบัติในแนวเดียวกันต่อไปส่วนในด้านผู้เรียนเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ขาดไม่ได้ในระบบการเรียนการสอน และโดยเฉพาะอย่างยิ่งในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ซึ่งเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ผู้เรียนจะประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ได้เพียงไรนั้นขึ้นอยู่กับคุณลักษณะของผู้เรียนด้วยเช่นกัน ซึ่งได้กล่าวไว้ในหัวข้อลักษณะผู้เรียนแล้วและในด้านกระบวนการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองสเคเจอร์ (Skager, 1978) ได้กล่าวว่ามีวิธีการเรียนรู้ ที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ด้วยการนำตนเองคือการเรียนรู้จากประสบการณ์ การเรียนรู้โดยการค้นพบ การศึกษาแบบเปิดการสร้างความเป็นตัวของตัวเองอย่างเป็นระบบ

นอกจากนี้ครูควรมีบทบาทเป็นผู้แนะนำ (Facilitator) ในการส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Hisemstra, 1994) โดยการจัดหาข้อมูลในแต่ละหัวข้อของการเรียนในการบรรยาย และมีการใช้สื่อเพื่อแทรกเทคนิคในการเรียนการสอนต่างๆ ตามความเหมาะสม ช่วยจัดการจัดหาแหล่งให้ความรู้ให้แก่ผู้เรียนแต่ละคนหรือแต่ละกลุ่มเล็กๆ หรือข้อมูลที่เชื่อถือได้สร้างแหล่งข้อมูลสื่อและต้นแบบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อและเนื้อหาที่หลากหลายจัดการให้มีการติดต่อกับบุคคลต่างๆที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะเรื่องและจัดทำแนวทางให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ทั้งส่วนตัวหรือเป็นกลุ่มเล็ก นอกเหนือจากกลุ่มปกติช่วยผู้เรียนในการพัฒนาทัศนคติผู้เรียนให้เป็นผู้เรียนที่พึ่งตนเอง มีการสนับสนุนให้มีการอธิบาย ให้ตามคำถาม ให้มีกิจกรรมกลุ่มเล็กเพื่อกระตุ้นความสนใจในการเรียนรู้ และจัดกระบวนการเรียนรู้ให้มีการประเมินความต้องการและมีการประเมินผลอย่างต่อเนื่องให้ทำหน้าที่เป็นผู้ประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งในห้องเรียนและเมื่อจบในแต่ละบทเรียน

จากแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง จะเห็นว่าเป็นรูปแบบที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ในสภาวะการณ์ของสังคมปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับกลุ่มเป้าหมายที่อยู่นอกโรงเรียนซึ่งส่วนใหญ่เป็นประชากรในวัยแรงงาน ที่ต้องเรียนรู้เกี่ยวกับข่าวสาร ข้อมูลและเทคโนโลยีต่างๆจะเห็นว่าเป็นรูปแบบที่เหมาะสมต่อการเรียนทางเว็บหรืออินเทอร์เน็ตทั้งนี้ผู้เรียนจะต้องมีความรับผิดชอบสูงในการนำและ ควบคุมตนเองศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ส่วนผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยความสะดวก จัดหาทรัพยากรแหล่งข้อมูลให้พร้อม และจะต้องมีปฏิสัมพันธ์กัน ทั้งระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง เพื่อให้นักศึกษาไปสู่การเรียนรู้ได้ตรงตามเป้าหมายที่วางไว้

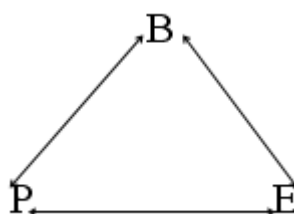
สรุป จากกระบวนการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองที่กล่าวมาแล้วจะช่วยให้ผู้สอนได้ทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) อย่างสมบูรณ์แบบและให้ผู้เรียนรู้ถึงภาวะรับผิดชอบของแต่ละบุคคลที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ตัวเองตั้งไว้และจะเป็นประสบการณ์ที่ผู้เรียนจะได้เข้าใจในความต้องการของตนเองได้เรียนรู้ตามความต้องการที่ตัวเองอยากเรียนรู้และได้ผสมผสานข้อมูลกับกระบวนการเรียนรู้เพื่อที่จะบรรลุจุดประสงค์ที่ตนเองตั้งใจตั้งนั้นการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองจึงเป็นแนวความคิดหนึ่งที่สนับสนุนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์อย่างแท้จริง

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

งานของแบนดูรา (Bandura, 2001: 21) เกี่ยวข้องกับความสามารถของตนนั้น ในระยะแรกแบนดูราเสนอแนวคิดของความคาดหวัง ความสามารถของตนเอง (Efficacy Expectation) โดยให้ความหมายว่าเป็นความคาดหวังที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของตน ในลักษณะที่เฉพาะเจาะจง และความคาดหวังนี้เป็นตัวกำหนดการแสดงออกของพฤติกรรมแต่ต่อมาได้ใช้คำว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self-Efficacy) โดยให้ความจำกัดความว่า เป็นการที่บุคคลตัดสินใจ เกี่ยวกับความสามารถ ของตนเอง ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรม ให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยที่ไม่ได้กล่าวถึง คำว่า ความคาดหวังอีก แบนดูราเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเราไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนด้วย สิ่งแวดล้อมอย่างเดียว จะต้องมี่ปัจจัย 3 ปัจจัยร่วมด้วย ได้แก่

1. ปัจจัยส่วนบุคคล (Personal factor = p)
2. เงื่อนไขเชิงพฤติกรรม (Behavior condition = B)
3. เงื่อนไขเชิงสภาพแวดล้อม (Environment contion = E)



แผนภาพที่ 5 การแสดงการกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม (B) สภาพแวดล้อม (E) และส่วนบุคคล (P) ซึ่งได้แก่ปัญญาชีวภาพและสิ่งภายในอื่น ๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้

แบนดูรามีความเชื่อว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีผลต่อการกระทำของบุคคล บุคคล 2 คน อาจมีความสามารถไม่ต่างกัน แต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ ถ้าพบว่าคน 2 คนนี้ มีการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกัน ในคนคนเดียวก็เช่นกัน ถ้ารับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละสภาพการณ์แตกต่างกัน ก็อาจจะแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกัน Bandura เห็นว่า ความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัว หากแต่ยืดหยุ่นตามสภาพการณ์

ทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

สิ่งที่จะกำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออกจึงขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาวะการณ์นั้น ๆ นั่นเอง นั่นคือถ้าเรามีความเชื่อว่าเรามีความสามารถ เราก็จะแสดงออกถึง ความสามารถนั้นออกมา คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถจะมีความอดทน อดสาหัส ไม่ท้อถอยง่าย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด

องค์ประกอบที่สำคัญคือ

1. การรับรู้ความสามารถของตนเอง (ในการพัฒนาความสามารถตนเอง มี 4 วิธี)
 - 1.1 ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ
 - 1.2 การได้เห็นประสบการณ์ผู้อื่น
 - 1.3 การใช้คำพูดชักจูง
 - 1.4 การกระตุ้นอารมณ์
2. ความคาดหวังผลลัพธ์ของการปฏิบัติ (ขึ้นอยู่กับมิติ 3 มิติ)
 - 2.1 มิติระดับความคาดหวัง คือความคาดหวังของบุคคลในการกระทำสิ่งต่างๆ จะผันแปรตามความยากง่ายของงานที่ทำ
 - 2.2 มิติความเข้มแข็งของความมั่นใจ
 - 2.3 มิติที่เป็นสากลเป็นความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และนำไปปฏิบัติในสถานการณ์ที่คล้ายกัน

งานเกี่ยวข้องกับความสามารถของตนเองนั้น ในระยะแรก Bandura เสนอแนวคิดของความคาดหวังความสามารถของตนเอง (Efficacy Expectation) โดยให้ความหมายว่า เป็นความคาดหวังที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของตน ในลักษณะที่เฉพาะเจาะจง และความคาดหวังนี้เป็นตัวกำหนดการแสดงออกของพฤติกรรม (Bandura, 2001) แต่ต่อมา Bandura (2005) ได้ใช้คำว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self-Efficacy) โดยให้ความจำกัดความว่าเป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับ ความสามารถของตนเองที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยที่แบนดูรานั้นไม่ได้กล่าวถึงคำว่าคาดหวังอีกเลย

แบนดูรามีความเชื่อว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีผลต่อการกระทำของบุคคล บุคคล 2 คน อาจมีความสามารถไม่ต่างกัน แต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ ถ้าพบว่าคน 2 คนนี้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกัน ในคนคนเดียวก็เช่นกัน ถ้ารับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละสภาพการณ์แตกต่างกัน ก็อาจจะแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกัน Bandura เห็นว่าความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัว หากแต่ยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ ดังนั้นสิ่งที่จะกำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออก จึงขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาวะการณ์

นั้น ๆ นั่นเอง นั่นคือถ้าเรามีความเชื่อว่าเรามีความสามารถ เราก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถจะมีความอดทน อุทิศสละ ไม่ท้อถอยง่าย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด (Evans, 2005) มักมีคำถามว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น เกี่ยวข้องหรือแตกต่างกันอย่างไรกับความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น

การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเองว่า จะสามารถทำงานได้ในระดับใด ในขณะที่ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นนั้น เป็นการตัดสินใจว่าผลกรรมใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว อย่างเช่นที่นักกีฬาที่มีความเชื่อว่าเขากระโดดได้สูงถึง 6 ฟุต ความเชื่อดังกล่าวเป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเอง การได้รับการยอมรับจากสังคม การได้รับรางวัล การพึงพอใจในตนเองที่กระโดดได้สูงถึง 6 ฟุต เป็นความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น แต่จะต้องระวังความเข้าใจผิดเกี่ยวกับ ความหมายของคำว่า ผลที่เกิดขึ้นในที่นี้จะหมายถึง ผลกรรมของการกระทำพฤติกรรมเท่านั้น มิได้หมายถึงผลที่แสดงถึงการกระทำพฤติกรรม เพราะว่าผลที่แสดงถึงการกระทำพฤติกรรมนั้นจะพิจารณาว่า พฤติกรรมนั้น สามารถทำได้ตามการตัดสินใจความสามารถของตนเองหรือไม่ นั่นคือจะกระโดดได้สูงถึง 6 ฟุตหรือไม่ ซึ่งการจะกระโดดได้สูงถึง 6 ฟุตหรือไม่นั้น มิใช่เป็นการคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น ซึ่งมุ่งที่ผลกรรมที่จะได้จากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าวการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นนั้นมีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจ ที่จะกระทำพฤติกรรมบุคคลนั้น ๆ ซึ่งจะเห็นได้จากภาพความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นดังกล่าวแน่นอน

ความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น

		สูง	ต่ำ
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	สูง	มีแนวโน้มที่จะทำแน่นอน	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ
	ต่ำ	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำแน่นอน

แผนภาพที่ 6 แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น

ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นแบนดูราเสนอว่ามีอยู่ด้วยกัน 4 วิธี คือ

1. ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (Mastery Experiences) ซึ่ง Bandura เชื่อว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิผลมากที่สุด ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง เนื่องจากว่า เป็นประสบการณ์โดยตรง ความสำเร็จทำให้เพิ่มความสามารถของตนเอง บุคคลจะเชื่อว่าเขาสามารถที่จะทำได้ ดังนั้น ในการที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น จำเป็นที่จะต้องฝึกให้เขามีทักษะเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จได้พร้อม ๆ กับการทำให้เขารับรู้ว่า เขามีความสามารถจะกระทำเช่นนั้น จะทำให้เขาใช้ทักษะที่ได้รับการฝึกได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด บุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถนั้น จะไม่ยอมแพ้อะไรง่าย ๆ แต่จะพยายามทำงานต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายที่ต้องการ

2. โดยการใช้ตัวแบบ (Modeling) การที่ได้สังเกตตัวแบบแสดงพฤติกรรมที่มีความซับซ้อนและได้รับผลกระทบบางอย่าง ก็จะทำให้ผู้ที่สังเกตฝึกความรู้สึกว่าเขาจะสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ถ้าเขาพยายามจริงและไม่ย่อท้อ ลักษณะของการใช้ตัวแบบที่ส่งผลต่อความรู้สึกว่าเขาสามารถที่จะทำได้นั้น ได้แก่ การแก้ปัญหาของบุคคลที่มีความกลัวต่อสิ่งต่าง ๆ โดยที่ให้ผู้แบบที่มีลักษณะคล้ายกับตนเองก็สามารถทำให้ลดความกลัวต่าง ๆ เหล่านั้นได้ (Kazdin, 1974)

3. การใช้คำพูดชักจูง (Verbal Persuasion) เป็นการบอกว่า บุคคลนั้นมีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ วิธีการดังกล่าวนี้ค่อนข้างใช้ง่ายและใช้กันทั่วไปซึ่ง Bandura ได้กล่าวว่าการใช้คำพูดชักจูงนั้นไม่ค่อยจะได้ผลนัก ในการที่จะทำให้คนเราสามารถที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Evans, 1989) ซึ่งถ้าจะให้ได้ดีผล ควรจะใช้ร่วมกับการทำให้บุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จ ซึ่งอาจจะต้องค่อย ๆ สร้างความสามารถให้กับบุคคลอย่างค่อยเป็นค่อยไปและให้เกิดความสำเร็จตามลำดับขั้นตอน พร้อมทั้งการใช้คำพูดชักจูงร่วมกัน ก็ย่อมที่จะได้ผลดีในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน

4. การกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional Arousal) การกระตุ้นทางอารมณ์มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาพที่ถูกขมขู่ ในการตัดสินใจถึงความวิตกกังวล และความเครียดของคนเรานั้นบางส่วน จะขึ้นอยู่กับกระตุ้นทางสรีระ การกระตุ้นที่รุนแรงทำให้การกระทำไม่ค่อยได้ผลดี บุคคลจะคาดหวังความสำเร็จ เมื่อเขาไม่ได้อยู่ในสภาพการณ์ที่กระตุ้นด้วย สิ่งที่ไม่พึงพอใจ ความกลัวก็จะกระตุ้นให้เกิดความกลัวมากขึ้น บุคคลก็จะเกิดประสบการณ์ของความล้มเหลว อันจะทำให้การรับรู้เกี่ยวกับ ความสามารถของตนต่ำลง

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์

มโนคติพื้นฐานในการรู้จักตนเอง

ในการทำความเข้าใจจักตนเองนั้น เราจำเป็นต้องทำความเข้าใจในมโนคติพื้นฐาน 3 ประการเกี่ยวกับอัตตา หรือตัวตนของตนเอง อัตมโนทัศน์ และการตระหนักในตนเอง (สวานีย์ เกียวกิงแก้ว, 2554) โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. อัตตา หรือ ความเป็นตัวตนของตนเอง (Self) “อัตตา” มีความสำคัญมากในชีวิตคน ถือเป็นกุญแจสำคัญในการทำความเข้าใจพฤติกรรมของคน เป็นแนวทางในการทำความเข้าใจตนเอง

และผู้อื่น “อัตตา” หมายถึง ส่วนรวมทั้งหมดของบุคคล ตามธรรมชาติและความเป็นจริงของบุคคลนั้น ทั้งทางด้านร่างกายพฤติกรรม ความรู้สึกนึกคิด ค่านิยมที่บุคคลนั้นเป็นอยู่หรือมีอยู่ตามความเป็นจริง (real self) ส่วนบุคคลจะเห็นตนเองตรงตามความเป็นจริงมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ ตั้งแต่การอบรมเลี้ยงดู ความเจริญตามวุฒิภาวะ สิ่งแวดล้อม และการเรียนรู้ เป็นต้น

2. อัตมโนทัศน์ (Self concept) อัตมโนทัศน์ เป็นแนวคิดที่บุคคลมีต่อ “อัตตา” หรือความเป็นตัวตนของตนเอง เป็นการรับรู้และการประเมินผลที่บุคคลมีต่อตนเอง ซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ทั้งในอดีตและปัจจัยการรับรู้ที่บุคคลมีต่อตนเองนี้อาจจะตรงกับความ เป็นจริง หรือผิดไปจากความเป็นจริงก็ได้ ดังเช่น การที่เราเป็นบุคคลที่มีลักษณะอย่างหนึ่งแต่เราอาจเห็นตนเองเป็นอีกลักษณะหนึ่ง ซึ่งผิดไปจากลักษณะจริง ๆ ของตนเองได้ หากจะเปรียบเทียบภาพวงกลมทั้งหมด คือ “อัตตา” ของบุคคลตามความเป็นจริงโดยธรรมชาติ ส่วนภาพสี่เหลี่ยมเป็นตัวแทนของ “อัตมโนทัศน์” หรือแนวความคิดของบุคคลนั้น ๆ เกี่ยวกับตนเอง ซึ่งได้กล่าวแล้วว่าการมองเห็นตนเองของบุคคลนั้น บางครั้งก็คลาดเคลื่อนจากความเป็นจริงได้ เช่น ธรรมชาติบางอย่างบุคคลเห็นว่าตนเป็นเช่นนั้น แต่ความเป็นจริงหาได้เป็นเช่นนั้นไม่ หรือธรรมชาติบางอย่างบุคคลมีอยู่และเป็นอยู่ แต่ตนเองไม่รู้ เป็นต้น

นักจิตวิทยาที่ได้ใช้ความหมายของ “อัตตา” และ “อัตมโนทัศน์” ในความหมายเดียวกัน นั้นตรงที่อธิบายได้ว่า อัตตาหรืออัตมโนทัศน์เปรียบเสมือนความเป็นบุคคลนั้น ๆ ซึ่งแตกต่างจากบุคคลอื่น และวัตถุอื่น ๆ ในโลกภายนอกบุคคลนั้น ดังนั้นความเป็นบุคคลนั้น ๆ ขึ้นอยู่กับที่บุคคลมองเห็นตนเองอย่างไร แต่อย่างไรก็ดีพัฒนาการของ อัตตา และอัตมโนทัศน์ เกิดขึ้นไปด้วยกันในครรลองของชีวิตที่เจริญเติบโตขึ้นมา ทำให้บุคคลหนึ่งต่างจากบุคคลอื่น ๆ ทั้งในแง่ค่านิยม เจตคติ ความรู้สึก ความคิด และความต้องการในชีวิต ซึ่งเป็นผลให้การแสดงออกของบุคคลต่างกันไปสิ่งสำคัญที่ทำให้การมองเห็นตนเอง หรืออัตมโนทัศน์ต่างออกไปจากความเป็นจริงของบุคคลนั้นขึ้นอยู่กับสาเหตุหลายประการ ตั้งแต่การรับรู้ของบุคคล ความรู้สึกนึกคิด สิ่งแวดล้อม และการอบรมเลี้ยงดู ซึ่งเป็นส่วนประกอบสำคัญที่จะทำให้บุคคลได้เกิดการเรียนรู้ “ความเป็นจริง” ทั้งเกี่ยวกับตนเองและสิ่งอื่น ๆ รอบตัวนั้นมีมากน้อยแค่ไหน เช่น การที่เด็กคนหนึ่งได้รับการบอกให้รู้อยู่ตลอดเวลาว่า “เธอน่ะเป็นเด็กโง่” และ ถูกว่ากล่าวตอกย้ำอยู่ตลอดเวลาทุกครั้งที่แสดงความคิดเห็น รวมทั้งความเห็นไม่ได้รับการยอมรับ นาน ๆ เข้าเด็กผู้นั้นจะค่อย ๆ รู้สึกไปเองว่าตนเองโง่ และความรู้สึกที่ติดค้างอยู่เช่นนั้นจะค่อย ๆ สะสม และในที่สุดเด็กผู้นั้นจะมองเห็นตนเองเป็นเช่นนั้นจริง ๆ ทั้งที่ตามความเป็นจริงหรืออัตตาจริง ๆ ของเด็กผู้นั้นอาจไม่จำเป็นต้องเป็นเช่นนั้นก็ได้ และนั่นคือที่มาของความคลาดเคลื่อนระหว่าง อัตมโนทัศน์และอัตตาอย่างไรก็ดีในการศึกษาเรื่อง “อัตตาและอัตมโนทัศน์” นับเป็นการศึกษาในเรื่องเดียวกันทั้งในเรื่องพัฒนาการ และส่วนประกอบ ซึ่งในที่นี้จะใช้คำว่า “อัตมโนทัศน์” แทน

พัฒนาการของอัตมโนทัศน์ อัตมโนทัศน์เริ่มพัฒนามาตั้งแต่วัยทารก เป็นส่วนหนึ่งของชีวิต โรเจอร์ (Sturat and Sundeen, 1983: 8-9) กล่าวว่า ขณะที่ทารกเริ่มมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและสิ่งแวดล้อม มโนทัศน์แห่งตน ซึ่งได้รับจากประสบการณ์จะเกิดขึ้น แม้ในขณะที่ยังไม่สามารถใช้ภาษาพูด ทารกจะเริ่มรู้จักว่าสิ่งใดคือฉัน สิ่งใดเป็นฉันในระยะแรกของชีวิต กระบวนการแยกตัวเองเป็นไปได้ช้า ต่อมาเมื่อเริ่มพูดได้ การใช้ภาษาจะช่วยให้มโนทัศน์แห่งตนพัฒนาได้ชัดเจนขึ้น ในระยะนี้ทารกเริ่มแบ่งแยกสิ่งที่ตนชอบหรือไม่ชอบ และให้ค่านิยมตามประสบการณ์ที่ได้รับ ประสบการณ์ที่ดีจะ

ส่งเสริมตนให้ค่านิยมในทางบวก ประสบการณ์ที่ไม่ดีให้ค่านิยมในทางลบ ประสบการณ์เกี่ยวกับคนที่สำคัญในวัยทารก ได้แก่ การได้รับความรัก หรือเป็นที่รักของบิดามารดา ซึ่งการเลี้ยงดูเอาใจใส่ ความรัก ความอบอุ่น การทะนุถนอมที่ได้รับเป็นประสบการณ์ที่สร้างความพึงพอใจ และมีอิทธิพลต่ออัตมโนทัศน์ เพราะสิ่งเหล่านี้บอกให้รู้ว่าตนเป็นที่ต้องการและมีคุณค่า มีความผูกพันในสัมพันธ์สภาพกับบิดามารดา ต่อมาเมื่อบุคคลเริ่มรับรู้การประเมินผลเกี่ยวกับพฤติกรรมและคุณลักษณะของตนจากบุคคลที่ใกล้ชิดโดยเฉพาะบุคคลที่มีความสำคัญ ทำให้ได้ขยายการรับรู้เกี่ยวกับตนเองเพิ่มมากขึ้น จึงกล่าวได้ว่าในระยะแรกนั้น บิดา มารดา เป็นบุคคลสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาอัตมโนทัศน์ของเด็ก และเมื่อเด็กเติบโตขึ้นก็มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ประสบการณ์และการประเมินผลทางสังคมที่ได้รับ จะทำให้เด็กได้รู้จักตนเองมากขึ้นเรื่อย ๆ ในขณะที่เดียวกันวัฒนธรรมและแบบแผนทางสังคมก็มีส่วนอย่างมากต่อการพัฒนาอัตมโนทัศน์ และบุคลิกภาพของบุคคล

ดังได้กล่าวแล้วว่าอัตมโนทัศน์พัฒนาจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมรวมทั้งประสบการณ์ที่บุคคลรับรู้โดยการแปลผลจากบุคคลผู้เป็นเจ้าของ บุคคลจึงมักสนใจที่จะเปรียบเทียบแนวความคิดเกี่ยวกับตนต่อมาตรฐานที่ยึดถือในสังคม บุคคลจะรู้ว่าตนเป็นเช่นไร จากความคิดเห็นของบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง อัตมโนทัศน์ จึงพัฒนาตามวัยและวุฒิภาวะจากประสบการณ์ และสามารถพัฒนาไปในทางที่ดี หรือไม่ก็ได้ ขึ้นกับการเรียนรู้และประสบการณ์เหล่านั้น อัตมโนทัศน์จะมีการพัฒนาไปได้เรื่อย ๆ ตามระดับวุฒิภาวะและสิ่งแวดล้อม ไม่มีการจำกัดเวลา และขอบเขตและเปลี่ยนแปลงไปตามอายุของบุคคลนั้น ๆ รวมทั้งยังมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิดกับสภาพอารมณ์ เช่น ความวิตกกังวล การปรับตัวทางด้านจิตใจ สภาพจิตอารมณ์ของบุคคลอีกด้วยบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์ที่อ่อนแอ หรือมีความรู้สึกเกี่ยวกับตนไปในทางลบ มักจะขาดความเชื่อมั่นในตนเอง การรับรู้ต่อสิ่งต่าง ๆ มักจะอยู่ในวงแคบ และมักจะเบี่ยงเบนไปจากความเป็นจริง มักจะหวั่นไหวง่าย ระดับความวิตกกังวลเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว และมักจะสร้างเกราะป้องกันตนเองสูงตรงกันข้ามกับบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์ที่เข้มแข็ง หรือมีความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองไปในทางบวก มักเป็นผู้ที่เปิดเผยและน่าเชื่อถือ ทั้งนี้เพราะมีพื้นฐานของประสบการณ์ ซึ่งได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น ประสบความสำเร็จในการอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น อัตมโนทัศน์ในทางที่ดีเป็นผลให้เกิดการรับรู้ที่ถูกต้อง

2.1 ส่วนประกอบของอัตมโนทัศน์ ไดรเวอร์ (Driver, marie J, 1976, อ้างอิงจาก ทัศนาศูญทอง, 2544) นักจิตวิทยา ได้แบ่งอัตมโนทัศน์ออกเป็น 2 ด้าน คือ อัตมโนทัศน์ด้านร่างกาย (physical self) และอัตมโนทัศน์ด้านส่วนตัว (personal self)

2.1.1 อัตมโนทัศน์ด้านร่างกาย (Physical Self) หมายถึง การรับรู้เกี่ยวกับร่างกายของตนเองซึ่งอธิบายได้ใน 2 ลักษณะ คือ ความสามารถในการทำหน้าที่ของร่างกาย และความสามารถในการควบคุมการทำหน้าที่ของร่างกายให้เหมาะสมกับเวลาและสถานที่ การรับรู้เกี่ยวกับร่างกายของตนเองยังครอบคลุมไปถึงการรู้จักตนเองในทางสรีรภาพตามความเป็นจริงที่ตนเป็น เช่น ฉันทันเป็นคนสูง เตี้ย ดำ ขาว อ้วน ผอม ตามลักษณะที่เป็นอยู่และตนเองรับรู้

2.1.2 อัตมโนทัศน์ส่วนตัว (Personal Self) หมายถึง การรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับคุณค่าของตนเอง เป็นความรู้สึกที่เป็นส่วนตัวบุคคลมีเกี่ยวกับตนเอง ทั้งในด้านความเชื่อ ค่านิยม อุดมคติ ความคาดหวัง และปณิธานในชีวิต สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้มีผลต่อการดำเนินชีวิตของบุคคล ความเชื่อมั่น และความรู้สึกในคุณค่าของตนเอง อัตมโนทัศน์ส่วนตัวนี้รวมถึงลักษณะ

ทางด้านร่างกาย หากแต่เป็นนามธรรมซึ่งมองได้ไม่ชัดเจน ต้องใช้การสังเกต และพบได้บ่อยที่ผู้อื่นมองอาจไม่ตรงกับที่เจ้าตัวมองตนเอง อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคลนี้แบ่งออกได้เป็น

1. อัตมโนทัศน์ด้านศีลธรรมจรรยา (Moral-ethical self) เป็นการรับรู้เกี่ยวกับความถูกต้อง ดีเลว ที่บุคคลประเมินตนเอง อันเกิดจากการกระทำหรือความประพฤติที่ฝ่าฝืนค่านิยมทางศีลธรรมจรรยาที่ตนเองยอมรับ และยึดถืออยู่ในใจ

2. อัตมโนทัศน์ด้านความสม่ำเสมอแห่งตน (Self-consistency) เป็นความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในลักษณะประจำตัวซึ่งคงที่บางประการของเราเอง เช่น เรา รู้จักตนเองว่าเป็นคนใจคอเยือกเย็น หนักแน่น ซึ่งคุณสมบัตินี้เรารู้ว่าเรามีอยู่มานานแล้ว จนกระทั่งขณะนี้เราก็กังยั่นยืนยันความรู้สึกเช่นเดิมที่มีต่อตนเองว่าเรามีลักษณะใจคอเยือกเย็น หนักแน่น หรือเรียกว่าเป็นความสม่ำเสมอแห่งความเป็นเราความเจ็บป่วยจะก่อให้เกิดความสม่ำเสมอในบุคคลเสียไป ทำให้เกิดความวิตกกังวลซึ่งมีผลกระทบต่อบุคคลทั้งด้านร่างกาย จิตใจ และการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ของบุคคลอีกด้วย

3. อัตมโนทัศน์ด้านปณิธานหรือความคาดหวัง (Self ideal or Self expectation) เป็นความรู้สึกนึกคิด ทศนคติเกี่ยวกับตนเองตามที่บุคคลนั้นปรารถนาจะเป็น บุคคลจะตั้งความคาดหวังเอาไว้ว่าตนจะเป็นอย่างนั้นอย่างนี้ และจะพยายามเปลี่ยนแปลงตนเองให้เป็นอย่างที่ตั้งปณิธานเอาไว้ หากทำได้ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อตนเองจะดีขึ้น มีความมั่นใจขึ้น แต่หากทำไม่ได้ความรู้สึกที่มีต่อตนเองจะลดลง คือรู้สึกท้อถอยและไร้คุณค่า บทบาทในสังคมเป็นสิ่งที่มียุทธพลต่ออัตมโนทัศน์ด้านปณิธานหรือความคาดหวัง ทำให้มนุษย์มีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสังคมไปในทางที่สังคมส่วนใหญ่ยอมรับความเจ็บป่วยมีผลกระทบโดยตรงต่อการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ของบุคคลในหลายโอกาสที่ความเจ็บป่วยเป็นสาเหตุให้บุคคลไม่สามารถปฏิบัติหน้าที่ทางสังคมตามบทบาทที่ตนเคยปฏิบัติตามปกติได้ ก่อให้เกิดความผิดหวัง และอาจเกิดความเศร้าใจได้หากการเสียบทบาทหน้าที่นั้นเป็นไปอย่างถาวร

2.1.3 อัตมโนทัศน์ด้านการยอมรับนับถือตนเอง (Self Esteem) เป็นความรู้สึกนึกคิดที่เกี่ยวกับตนเองในคุณค่าหลาย ๆ ด้านที่ตนเองมีอยู่ โดยตนเองเป็นผู้ประเมินจากคุณค่าที่ตนมองเห็นว่าตนมีอยู่หรือเป็นอยู่โดยเปรียบเทียบกับคุณค่าที่ตนเองปรารถนาอยากจะเป็น (Self ideal) หากตนเองมองเห็นว่าลักษณะที่ตนเป็นอยู่นั้นคล้ายคลึงหรือเหมือนกับลักษณะที่ตนอยากจะทำให้เป็น บุคคลจะเกิดความพึงพอใจในความเป็นตนเอง ในสถานการณ์เช่นนี้บุคคลนั้นจะมีระดับของการยอมรับนับถือตนเองสูงในทางตรงกันข้ามหากบุคคลมองเห็นว่าลักษณะที่ตนเป็นอยู่นั้นแตกต่างหรือห่างไกลจากที่ตนปรารถนาจะเป็นบุคคลจะไม่พึงพอใจในตนเอง ระดับการยอมรับนับถือตนเองจะมีน้อยขาดความมั่นใจ แสดงถึงการยอมรับนับถือตนเองต่ำ

2.2 องค์ประกอบที่ทำให้อัตมโนทัศน์มีการเปลี่ยนแปลง อัตมโนทัศน์เป็นสิ่งที่ปฏิรูปมาจากประสบการณ์ และสิ่งแวดล้อม เมื่อประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมเปลี่ยนแปลงได้ อัตมโนทัศน์จึงเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ และองค์ประกอบที่ทำให้อัตมโนทัศน์เปลี่ยนแปลงไป ได้แก่

2.2.1 สังคมที่อยู่อาศัย การเป็นที่ยอมรับหรือไม่ยอมรับจากสังคมที่ตนอาศัยอยู่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงอัตมโนทัศน์ของบุคคล ทั้งในทางที่ดีขึ้นหรือเลวลง

2.2.2 ผู้ใกล้ชิดและมีอิทธิพลเหนือพัฒนาการของบุคคลนั้น เช่น บิดา มารดา ครู ญาติ หรือเพื่อนสนิท ความไว้วางใจ ความเชื่อถือทัศนคติที่คนเหล่านี้มีต่อบุคคลนั้น มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงอัตมโนทัศน์ของบุคคลผู้นั้น

2.2.3 ปณิธานของบุคคลเอง เมื่อบุคคลตั้งปณิธานว่าอยากจะเห็นตนเองเป็นอย่างใดอย่างหนึ่ง และพยายามเปลี่ยนตัวเองตามนั้น ก็จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอัตมโนทัศน์ไปตามปณิธานที่ตนตั้งไว้ เป็นต้น

3. ความตระหนักในตนเอง หรือ การรู้สติในตนเอง (Self awareness) ความตระหนักในตนเอง เป็นภาวะซึ่งบุคคลรู้สึกตัวหรือรู้สติในความเป็นตัวเอง และสิ่งแวดล้อมรอบตัวขณะนั้น เป็นความรู้สึกของบุคคลครอบคลุมถึงความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนในขณะนั้น รวมไปถึงความรู้สึกของบุคคลในแง่ที่ว่าตนเป็นใคร และตนรู้สึกอย่างไรในขณะนั้น ความตระหนักในตนเอง หรือความรู้สึกในความเป็นตนเองจึงถือเป็นปัจจุบัน ซึ่งบุคคลรับรู้และเผชิญกับสิ่งต่าง ๆ ในชีวิตขณะนั้น ๆ มีความหมายตรงกันข้ามกับประสบการณ์และการรับรู้ซึ่งบุคคลได้จากการเรียนรู้ว่า อะไรคือสิ่งที่ “ควร” หรือ “ไม่ควร” และความรู้สึกในความเป็นตนเองยังมีความหมายตรงกันข้ามกับความคิด ความรู้สึก และการกระทำที่ได้ผ่านมาแล้วในอดีตหรือที่จะกระทำต่อไปในอนาคต หากแต่การรู้สติในตนเองเป็นความรู้สึกที่บุคคลรับรู้ถึงสภาวะการณแห่งตนขณะนั้น โดยเฉพาะความตระหนักในตนเอง นอกจากจะต้องรู้จักว่าตนเป็นใครแล้วยังรวมถึงการรู้สติด้วยว่าอะไรที่ทำให้ตนเป็นอย่างที่กำลังเป็นอยู่ แนวความคิดเป็นไปในลักษณะไหน และอะไรคือสิ่งที่คาดหวัง เป็นต้น

บุคคลจะต้องเป็นผู้ตระหนักในตนเองได้ จะต้องรู้จักตนเองอย่างดี การรู้สติในตนเอง จึงมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิดกับ “ตน” และมโนทัศน์แห่งตน กล่าวคือบุคคลจะต้องเป็นผู้รู้จักตน และมโนทัศน์แห่งตนเท่านั้นจึงจะเป็นผู้มีความตระหนักในตนเองได้ และการรู้จักตนเองนี้จะต้องครอบคลุมภาพลักษณ์แห่งตน (self image) อุดมการณ์ที่ตนมี (self ideal) และความสำนึกในคุณค่าแห่งตน (self esteem) นอกจากนั้นแล้วระดับของความตระหนักในตนเองจะมีมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับปัจจัย 5 ประการ ได้แก่ 1) ระดับวุฒิภาวะของบุคคล 2) สภาวะสุขภาพ 3) ภูมิหลังด้านขนบธรรมเนียมประเพณี 4) สิ่งแวดล้อมทั่วไป และ 5) สัมพันธภาพที่บุคคลมีต่อบุคคลอื่นทั่วไป

โดยปกติแล้วความตระหนักในตนเองจะพัฒนาเป็นกระบวนการต่อเนื่องไม่มีวันจบสิ้น จึงไม่มีบุคคลใดที่มีความตระหนักในตนเองหรือรู้สติในตนเองสมบูรณ์ครบถ้วนถึงระดับสูงสุดที่ไม่ต้องมีความตระหนักในสิ่งใดเพิ่มเติมอีก หากแต่ความตระหนักในตนเองสามารถพัฒนาเพิ่มขึ้นได้เรื่อย ๆ นักจิตวิทยาเชื่อว่าความสุขในชีวิตเป็นประสบการณ์ที่ดีที่จะช่วยให้บุคคลได้เพิ่มความตระหนัก หรือรู้สติในตนเองได้ดีขึ้นความตระหนักในตนเองนั้นประกอบด้วย ความตระหนัก 2 ประการใหญ่ ๆ คือ

3.1 ความตระหนักในตนเองในฐานะบุคคล (Self as a Person) ในความจริงที่ว่าความเป็นตนเองของแต่ละคนแตกต่างกัน แต่ละคนมีเอกลักษณ์เป็นของตนเอง มีแบบแผนของตนในเรื่องค่านิยม เจตคติ ความรู้สึก แนวความคิดและความต้องการ ซึ่งความแตกต่างเหล่านี้เป็นผลมาจากพันธุกรรมซึ่งแต่ละคนไม่เหมือนกันตั้งแต่กำเนิดแล้ว ยังมีความเชื่อและค่านิยมซึ่งพัฒนาขึ้นจากแต่ละครอบครัว แต่ละสังคม วัฒนธรรม การศึกษา และสัมพันธภาพที่บุคคลมีต่อบุคคลอื่น ๆ เหล่านี้มีผลทำให้แต่ละคนไม่เหมือนกัน

3.2 เป้าหมายของการเปลี่ยนแปลง คือ การเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่จะเป็นประโยชน์ คือ การพัฒนาบุคลิกภาพและแนวคิดตามความเป็นจริง และความตระหนักนี้จะต้องมีอยู่ตลอดเวลา ความตระหนักในตนเองในฐานะบุคคลว่าตนเองเป็นบุคคลลักษณะไหน และความตระหนักนี้จะต้องมีอยู่ตลอดเวลา

การพัฒนาการรู้จักตนเอง

การพัฒนาการรู้จักตนเอง คือ ความพยายามที่บุคคลจะทำให้การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง (self perception) หรือที่เรียกว่า “อัตมโนทัศน์” ตรงกับความเป็นจริงตามธรรมชาติที่บุคคลนั้นเป็นอยู่ คือ ตรงกับ “อิตตา” ของบุคคลนั้นนั่นเอง การพัฒนาการรู้จักตนเองจึงสามารถกระทำได้โดยการพัฒนาความตระหนักในตนเอง หรือความมีสติในตนเอง ดังได้กล่าวแล้วในตอนต้นว่า ความเป็น “อิตตา” จริง ๆ ตามธรรมชาติของบุคคลนั้นอาจมีความคลาดเคลื่อนกันอยู่บ้างกับสิ่งที่ตนคิดว่าตนเป็น หรืออิตตาที่เรามองเห็นตัวเรา ที่เรียกว่า “อัตมโนทัศน์” และความคลาดเคลื่อนนี้เองที่เป็นสาเหตุของความขัดแย้ง ไม่ประสมประสานของบุคคลนั้นในการอยู่ร่วมกันกับบุคคลอื่น ตามความเป็นจริงในสังคม บุคคลที่สามารถมองเห็นตนเองได้ตรงกับที่ตนเป็นจริง คือ ผู้ที่รู้จักตนเองได้อย่างดีนั่นเอง หากบุคคลสามารถรู้จักตนเองเป็นอย่างดีตามความเป็นจริงแล้ว บุคคลนั้นจะสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข กล่าวคือ บุคคลจะเปิดเผย จริงใจ และการแสดงออกของบุคคลนั้นจะไม่ต้องปกปิดและบุคคลอื่นก็จะสามารถ “รู้จัก” บุคคลนั้นได้ตามความเป็นจริงอีกด้วย ในทางตรงกันข้ามบุคคลที่ไม่รู้จักตนเอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งตนเองในส่วนที่บกพร่องจะเป็นสาเหตุของความขัดแย้งและความทุกข์ทั้งหมด บุคคลที่ไม่รู้จักตนเองจะไม่สามารถใช้ตนเองเป็นสื่อในการบำบัดทางจิตแก่ผู้อื่นได้ การรู้จักตนเองจะมีได้มากหรือน้อย หรือตรงตามความเป็นจริงแค่ไหนนั้นขึ้นอยู่กับระดับของความตระหนัก หรือการรู้สติในตนเองที่บุคคลนั้นมีอยู่ ความตระหนักในตนเองจึงเป็นความจำเป็นอย่างยิ่งที่บุคคลจะต้องทำความเข้าใจ และหาคำตอบว่าตรงส่วนไหนในความเป็นเราเองที่เรายังไม่ตระหนัก ทั้งนี้การตระหนักในตนเองจะทำให้บุคคลได้เข้าใจตนเอง และทำให้มนุษย์อยู่ในโลกนี้ได้ได้อย่างมีความสุข ขอบเขตของความตระหนักในตนเองของบุคคล ชีวิตมนุษย์เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลง เมื่อชีวิตดำเนินไป มนุษย์มีประสบการณ์มากขึ้น การเรียนรู้เพิ่มขึ้นความเป็น “ตนเอง” หรืออิตตาของบุคคลจะค่อย ๆ เปลี่ยนไปด้วย และมนุษย์แต่ละคนรู้จักตนเอง และมีความตระหนักในความเป็นตนเองในขอบเขตที่ไม่เท่ากัน บางคนตระหนักในตนเองได้ใกล้เคียงกับความเป็นจริงและในขอบเขตที่กว้าง ในขณะที่บางคนตระหนักในตนเองแตกต่างจากความเป็นจริงโดยธรรมชาติและยังรู้จักตนเองเพียงนิดเดียวหรือในขอบเขตที่แคบอีกด้วย

ในการศึกษาถึงความตระหนักในตนเอง นักจิตวิทยามีความเห็นพ้องต้องกันว่าไม่มีผู้ใดตระหนักในตนเองได้หมดทุกแง่ทุกมุม มีอิตตาเพียงบางส่วนเท่านั้นที่บุคคลตระหนัก หากบางส่วนซึ่งเป็นส่วนที่อยู่ภายใน (inner self) บุคคลอาจไม่ได้ตระหนักเสียก็ได้

โจเซฟ ลัฟท์ (Joseph Luft) และแฮรี อินแกรม (Harry Ingham) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับความตระหนักในตนเองในบุคคล และอธิบายแนวคิดที่ว่าความตระหนักในตนเองจะเป็นไปได้หรือไม่เพียงใดนั้น ไม่ได้ขึ้นอยู่กับบุคคลแต่เพียงฝ่ายเดียว หากขึ้นอยู่กับบุคคลอื่นที่บุคคล

นั้นมีปฏิสัมพันธ์ด้วยในกระบวนการดำเนินชีวิตหากจะเปรียบ “ตนเอง” ในธรรมชาติทั้งหมดของบุคคลหนึ่งโดยสัมพันธ์กับความตระหนักที่บุคคลจะพึงมีต่อความเป็นตนเอง แบ่งได้เป็น 4 ส่วน

ส่วนที่ 1 บริเวณเปิดเผย (Open Area) อัดตาในส่วนนี้เป็นส่วนที่เปิดเผย ตนเองตระหนักในความเป็นตนเองอย่างดี และบุคคลอื่นก็เห็นด้วย และรู้จักเราตรงตามที่เราเป็นอยู่ว่าเราเป็นบุคคลลักษณะไหน (public self) และตรงกับที่เรารู้จักตนเองด้วย ทั้งด้านความคิด ความรู้สึก หรือการกระทำ เช่น เรารู้จักตนเองดีว่าเราเป็นคนใจร้อน โกรธง่าย และคนอื่น ๆ ใกล้ชิดเรารู้จักเราตรงตามความจริงที่ว่าเราเป็นคนใจร้อน และโกรธง่าย เป็นต้น

ส่วนที่ 2 บริเวณจุดบอด (Blind Area) เป็นออตตาในส่วนที่ผู้อื่นมองเห็นอยู่ว่า เราเป็นคนอย่างไร แต่เราเองไม่รู้หรือไม่ได้ตระหนักว่าเราเป็นดังเช่นที่ผู้อื่นมอง ทั้งด้านความคิด ความรู้สึก หรือการกระทำ บริเวณนี้จึงเป็นจุดบอด (semi public area) เช่น เราเป็นคนอคติเห็นแก่ตัว และเอาเปรียบผู้อื่น แต่เราไม่เคยตระหนักในธรรมชาติส่วนนี้เลย หากแต่ผู้อื่นได้มองเห็นในสิ่งเหล่านี้อย่างชัดเจน เป็นต้น ความตระหนักในตนเองในส่วนนี้จะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อบุคคลได้รับทราบจากการบอกกล่าวของบุคคลอื่นโดยที่เจ้าตัวจะต้องรับฟัง พิจารณา และยอมรับ

ส่วนที่ 3 บริเวณความลับ (Hidden Area) ธรรมชาติของความเป็นตนเอง บางส่วนของเรา เราซึ่งเป็นเจ้าของตระหนักเป็นอย่างดี หากแต่บุคคลอื่นไม่รู้ ไม่เคยรับทราบ และเราเองก็พยายามปกปิดไม่ให้ผู้อื่นรู้ เพราะความคิด ความรู้สึก หรือพฤติกรรมบางอย่างไม่เป็นที่ยอมรับในสังคม เจ้าตัวจึงปิดไว้เป็นความลับ (private self) เช่น เจ้าตัวตระหนักดีว่าเราเป็นคนชอบอิจฉาริษยา แต่เราพยายามปกปิดความรู้สึกเช่นนั้นไว้อย่างมิดชิด ไม่ให้ผู้อื่นรู้ เพราะความรู้สึกดังกล่าวเป็นสิ่งที่สังคมไม่นิยมยกย่อง เป็นต้น บุคคลที่มีออตตาในส่วนนี้มากจะเป็นคนเข้าใจยากและลึกลับคมใน มีสิ่งซ่อนเร้นปกปิด การสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นก็เกิดขึ้นได้ยาก ออตตาในส่วนนี้จะเป็นที่เปิดเผยต่อผู้อื่นก็ต่อเมื่อเจ้าตัวบอกให้ผู้อื่นทราบ

ส่วนที่ 4 บริเวณอวิชา (Unknown Area) เป็นออตตาที่อยู่ในส่วนลึกของบุคคล (inner self) เป็นส่วนประกอบของธรรมชาติส่วนที่เป็นพื้นฐานเดิมซึ่งยังซ่อนเร้นอยู่ในส่วนลึกตัวเองก็ไม่รู้ และบุคคลก็ไม่รู้ และบุคคลอื่นก็ไม่รู้ อาจจะมีปรากฏออกมาให้เห็นได้โดยที่เจ้าตัวไม่ได้ตระหนัก เช่น พฤติกรรมหรือสัญชาตญาณดั้งเดิมที่บุคคลมีอยู่ในระดับจิตใต้สำนึก เป็นต้น ออตตาในส่วนนี้จะเป็นที่เปิดเผยได้จะต้องใช้วิธีการทางจิตวิทยาในการวิเคราะห์เพื่อตั้งขึ้นมาสู่ระดับจิตสำนึก ความตระหนักในตนเองของมนุษย์แต่ละคนมีไม่เท่ากัน คนที่มีความตระหนักในตนเองน้อย คือบุคคลที่ไม่รู้จักตนเอง บริเวณเปิดเผยในส่วนที่ 1 จะแคบ บริเวณอื่น ๆ จะกว้าง ในทางตรงกันข้ามบุคคลที่มีความตระหนักในตนเองอย่างดี บริเวณเปิดเผยในส่วนที่ 1 จะกว้าง แต่บริเวณอื่น ๆ จะแคบ นั่นคือบุคคลนั้นเป็นผู้รู้จักตนเองดี ไม่มีอะไรที่ตนเองไม่รู้เกี่ยวกับธรรมชาติของตนและไม่มีอะไรที่ตนจะต้องปิดบังซ่อนเร้นไว้เป็นความลับ เป็นต้น

การพัฒนาความตระหนักในตนเอง

ความตระหนักในตนเองเป็นสิ่งที่พัฒนาได้ และวิธีการพัฒนา คือการพยายามค้นหาตนเองให้พบ (self discovery) และตอบคำถามให้ได้ว่าตนคือใคร กระบวนการในการพัฒนาความตระหนักในตนเองจึงไม่ใช่ของง่าย ผู้ที่จะพัฒนาความตระหนักในตนเองได้ดีจะต้องมีความกล้า มีความเชื่อมั่น

และยอมรับ รวมทั้งต้องมีเจตคติที่ดีต่อการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงอีกด้วย เพราะการค้นหาข้อมูลเกี่ยวกับตนเองบางอย่างเป็นความรู้สึกเจ็บปวด และเสียหน้า บุคคลจะต้องยอมรับให้ได้ว่าไม่มีใครในโลกที่สมบูรณ์แบบพร้อมและไม่มีอะไรต้องแก้ไข การยอมรับและพัฒนาจะช่วยให้คุณได้มีความตระหนักในตนเองมากขึ้น และสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุขขึ้น

โจเซฟ ลัฟท์ และ แฮร์รี อินแกม ได้เสนอแนะแนวทางการพัฒนาความตระหนักในตนเองจากหน้าต่าง โจ-แฮร์รี (Jo-Harri Window) ว่า คือ การพยายามขยายบริเวณเปิดเผยในส่วนของ 1 ออกไปให้กว้างที่สุด หากบุคคลสามารถขยายส่วนของ 1 ให้กว้างออกไปได้ บริเวณส่วนอื่น ๆ จะแคบลง การขยายบริเวณเปิดเผยในส่วนของ 1 ให้กว้างขึ้นจะเป็นไปได้นั้น

หลักสำคัญในการพัฒนาความตระหนักในตนเอง

หลักสำคัญในการพัฒนาความตระหนักในตนเอง กระทำได้โดย 4 วิธี ได้แก่ 1) การพิจารณาตนเอง 2) การรับฟังจากบุคคลอื่น 3) การเปิดเผยตนเอง และ 4) การปฏิบัติเพื่อการตระหนักในตนเอง โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. การพิจารณาตนเอง หรือการประเมินตนเอง (self assessing) เป็นการตรวจสอบและเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตนเองทุกด้าน เพื่อทำความรู้จักตนเองที่แท้จริง โดยการประเมินตนเองใน 3 ด้าน ดังนี้

1.1 ด้านร่างกาย (Physical self) หมายถึง เจตคติ การรับรู้ และความรู้สึกของบุคคลในส่วนของตนเองด้านสรีรวิทยา รวมถึงรูปร่าง หน้าตา และการทำหน้าที่ของร่างกาย ซึ่งบุคคลแต่ละคนให้ความสำคัญกับส่วนต่าง ๆ ของร่างกายไม่เท่ากัน เช่น ผู้หญิงมักให้ความสำคัญกับใบหน้ามากกว่าส่วนอื่น เป็นต้น ความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองในด้านร่างกายจะมีผลต่อความรู้สึกที่มีต่อความเป็นตนเองโดยรวม ดังเช่นบุคคลที่มีความพอใจต่อรูปร่างหน้าตาของตน มักจะมีอัตมโนทัศน์ไปในทางบวก เป็นต้น

1.2 ด้านอุดมการณ์หรือปณิธาน (Self ideal) ซึ่งรวมกับตนเองในทางศีลธรรมจรรยา ค่านิยม และความคาดหวังในชีวิต สิ่งเหล่านี้เป็นตัวเอเองในทางส่วนตัว

1.3 ด้านความสำนึกในคุณค่าแห่งตน (Self esteem) เป็นการประเมินถึงความรู้สึกการมีคุณค่าแห่งตน บุคคลจะประเมินได้จากการเปรียบเทียบจากเกณฑ์ที่ตนตั้งไว้ หรือโดยการเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น ๆ หากความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองในปัจจุบันต่ำกว่าความคาดหวังที่บุคคลได้ตั้งไว้ ระดับของความรู้สึกมีคุณค่าแห่งตนจะต่ำ ในทางตรงกันข้ามหากความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองในปัจจุบันเป็นไปตามที่ตนได้ตั้งปณิธานไว้ บุคคลจะรู้สึกว่าคุณค่าและยอมรับนับถือตนเอง เป็นต้น

2. การรับฟังจากบุคคลอื่น การเรียนรู้จักตนเองจะสมบูรณ์ไม่ได้หากปราศจากความสัมพันธ์ที่ต้องมีกับบุคคลอื่น การมีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นจะทำให้บุคคลได้เรียนรู้จักตนเองชัดเจนขึ้น ดังคำกล่าวที่ว่า “บุคคลอื่นเป็นกระจกเงาที่ดีที่สุด” นั่นก็คือ บุคคลไม่สามารถรู้จักตนเองได้หมดมีธรรมชาติหลาย ๆ อย่างในบุคคลซึ่งเจ้าตัวไม่ทราบและไม่ได้ตระหนัก หากแต่บุคคลอื่นมองเห็นชัดเจนตามที่เรียกว่าเป็นบริเวณจุดบอดในบุคคลตามการวิเคราะห์โดยหน้าต่างโจ-แฮร์รี ดังได้กล่าวแล้วธรรมชาติในส่วนนี้เจ้าตัวจะรับทราบได้ต่อเมื่อบุคคลนั้นจะต้องมีใจกว้าง เพราะทั้งนี้ เป็นข้อมูลที่ทำให้บุคคลเสียหน้า เกิดความละอาย หรือไม่ทราบโอกาส บุคคลไม่ยอมรับฟังข้อมูลจากคนอื่น เป็นเพราะ

วิธีการให้ข้อมูลไม่เหมาะสม ไม่ถูกต้องตามกาลเทศะ เป็นต้นการพัฒนาความตระหนักในตนเองโดยการรับฟังข้อมูลจากบุคคลอื่นนั้น จึงมีความสำคัญที่จะต้องคำนึงถึงทั้ง 2 ด้าน คือ

2.1 ด้านผู้รับฟัง จะต้องใจกว้างในการที่จะรับทราบข้อมูลเกี่ยวกับตนเองอย่างเป็นทางการพร้อมที่จะนำไปพิจารณา ไม่จำเป็นเสมอไปว่าการมองเห็นจากบุคคลอื่นจะต้องถูกต้องทั้งหมด การพิจารณาอย่างเป็นทางการจะช่วยให้ความตระหนักของบุคคลถูกต้องชัดเจนตรงตามความเป็นจริงได้มาก

2.2 ด้านผู้ให้ข้อมูล เพื่อให้บุคคลได้รู้จักตนเองมากขึ้นนั้นไม่ถือว่าเป็นการประเมินบุคคล หากแต่จะต้องเป็นการให้ข้อมูลตามที่ตนสังเกตได้จากพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออก การเสนอข้อมูลในลักษณะเช่นนี้เรียกว่า “การให้ข้อมูลป้อนกลับ” (feed back) ซึ่งมีข้อควรระวัง คือ ควรกระทำด้วยความปรารถนาดี ไม่ใช่เพื่อบ่มุ่ทำลายบุคคล การให้ข้อมูลจะต้องถูกต้องชัดเจน และเฉพาะเจาะจง เข้าใจได้ไม่คลุมเครือ บอกข้อมูลตามที่เห็นและสังเกตได้ ไม่ใช่การตัดสินพฤติกรรมตามความรู้สึกของผู้ให้ข้อมูล และที่สำคัญอย่างยิ่ง คือ การให้ข้อมูลต้องให้เหมาะสมกับกาลเทศะและความเป็นจริง ใช้ภาษาง่าย ๆ เป็นต้น

3. การเปิดเผยตนเอง (Self disclosing) การพัฒนาความตระหนักในตนเองส่วนหนึ่งนั้น ได้จากการเปิดเผยตนเอง เป็นการให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เกี่ยวกับแนวความคิด ความรู้สึก และเจตคติ การให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองนี้จึงเปรียบได้เสมือนหนึ่งการยืนยันว่าตนได้ตระหนักในความเป็นตนเอง และพร้อมที่จะพัฒนา และเป็นการแสดงออกในความกล้าของเจ้าตัว เพราะการเปิดเผยตนเองนี้เน้นที่การให้ข้อมูลในส่วนที่ 3 ของหน้าต่างโจ-แฮรี หรือบริเวณปิดบังซ่อนเร้น กล่าวคือ ความเป็นตนเองในส่วนนี้มีเจ้าตัวเท่านั้นที่ตระหนักอยู่ และได้ปกปิดไว้เป็นความลับตลอดเวลา ผู้อื่นไม่ได้รับรู้ การเปิดเผยตนเองจะทำให้ผู้อื่นได้รู้จักตนเองมากขึ้น และในทางกลับกันตนเองจะได้ตระหนักในความเป็นตนเองมากยิ่งขึ้น

การเปิดเผยตนเองโดยปกติแล้วอาจกระทำได้ใน 3 ลักษณะ คือ การแสดงความเห็นออกมาจากใจจริง การบอกข้อมูลเกี่ยวกับตนเองทั้งที่ผู้อื่นทราบและที่ผู้อื่นไม่เคยทราบ และการให้ข้อมูลในส่วนที่เกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น การแสดงออกทั้งสามประเด็นนี้สัมพันธ์โดยตรงกับความคิด ความรู้สึก และค่านิยมของผู้เปิดเผยโดยตรง ดังนั้น การแสดงออกเหล่านี้จึงถือว่าเป็นการเปิดเผยตนเอง สิ่งสำคัญที่สุดจะต้องระลึกถึงในการเปิดเผยตนเองนี้คือ จะต้องมีความจริงใจ และซื่อสัตย์ต่อความรู้สึก ความคิดของตนเอง และแสดงออกอย่างเป็นธรรมชาติ โดยความรู้สึกไว้นั้นเชื่อใจและเชื่อมั่นในบุคคลที่ตนกำลังให้ข้อมูล หากการเปิดเผยตนเองได้กระทำในลักษณะเช่นนี้จะก่อให้เกิดความรู้สึกใกล้ชิดและเป็นกันเองมากขึ้น ซึ่งเป็นผลดีอย่างยิ่งต่อการสร้างสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอีกด้วย ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งส่งเสริมให้บุคคลได้เรียนรู้จากกันและกันเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ อันเป็นบันไดสำคัญต่อการพัฒนาความตระหนักในตนเองเพิ่มขึ้น

4. การปฏิบัติเพื่อการตระหนักในตนเอง (Self intervening) การพัฒนาความตระหนักในตนเองเป็นกระบวนการต่อเนื่อง ซึ่งจะต้องกระทำอยู่เสมอ จากกระบวนการใน 3 ขั้นตอนดังกล่าวมาแล้ว คือ การประเมินตนเองและพิจารณาตนเองอยู่เสมอ การรับฟังข้อมูลจากบุคคลอื่นและการเปิดเผยข้อมูลเกี่ยวกับตนที่ผู้อื่นไม่ทราบให้ผู้อื่นได้รับทราบนั้น เป็นเพียงกระบวนการค้นหาข้อเท็จจริงเกี่ยวกับตนเองเท่านั้น ข้อมูลที่ได้ทั้งหมดเป็นเพียงดัชนีให้บุคคลได้ค้นพบตนเอง ซึ่งเป็นเพียงส่วนประกอบของความตระหนักในตนเอง ส่วนสำคัญที่เป็นเครื่องมือยืนยันให้ประจักษ์ว่าบุคคลมี

ความตระหนักในตนเองอย่างแท้จริงนั้นคือการที่บุคคลจะต้องนำข้อมูลที่ได้นั้นมาวิเคราะห์ตนเองอย่างละเอียด และหาแนวทางในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเอง (self-designed change) และลงมือปฏิบัติเพื่อการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง การเปลี่ยนแปลงนี้อาจกระทำได้ตั้งแต่ การปรับวิถีคิด การควบคุมความรู้สึก อารมณ์ และการเลือกสรรการกระทำที่ตนได้พิจารณาแล้วอย่างผู้ที่มีความตระหนักในตนเองอย่างแท้จริง เหมือนดังคำกล่าวในพุทธศาสนาที่ว่า บุคคลที่เจริญแล้วคือบุคคลที่จะต้องคิดและกระทำอย่างผู้รู้สติดูอยู่ตลอดเวลา และผู้รู้สติดูในที่นี้ก็คือ “สติ สัมปชัญญะ” หรือ “ความตระหนัก” ที่ได้กล่าวมาแล้วทุกประการ

ความตระหนักในตนเองมีความสำคัญในมนุษย์ ในการมีชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคม และจำเป็นอย่างยิ่งในการพยาบาลผู้ป่วย โดยเฉพาะในการพยาบาลจิตเวช ซึ่งมีความลำบากในการติดต่อสัมพันธ์ภาพ พยาบาลจำเป็นต้องมีความเข้าใจตนเองเป็นอย่างดี เพื่อให้การตอบสนองความต้องการของผู้ป่วยได้ถูกต้อง

โมเดลลิสเรล

เนื้อหาในส่วนของด้วยโมเดลลิสเรล ประกอบด้วย ลักษณะของโมเดลลิสเรลและขั้นตอนการวิเคราะห์ด้วยโมเดลลิสเรล

ลักษณะของโมเดลลิสเรล

การศึกษาโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิม (Classical Causal Model) เป็นการศึกษาโมเดลประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดและไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัดเนื่องจากการศึกษาโมเดลเชิงสาเหตุดังกล่าวมีข้อตกลงเบื้องต้นว่าตัวแปรต้องไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัดข้อตกลงเบื้องต้นข้อนี้ยังไม่ตรงกับสภาพความเป็นจริงซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกับโมเดลลิสเรลแล้วจะผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้นดังกล่าวได้เนื่องจากโมเดลลิสเรลสามารถประมาณค่าพารามิเตอร์ของเทอมความคลาดเคลื่อนได้ทำให้การศึกษาโมเดลตรงตามสภาพความเป็นจริงจริง (Joreskog and Sorbom, 1996: 21 – 98, Bollen, 1989: 95, อ้างถึงในสวนีย์ วีระพันธ์, 2546: 47)

โมเดลลิสเรล (linear structural relationship model) หมายถึงโมเดลแสดงความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรที่เป็นไปได้ทั้งตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variable) และตัวแปรแฝง (Latent Variable) ซึ่งโมเดลลิสเรลนี้เป็นโมเดลการวิจัยที่มีประโยชน์มากและใช้ได้กับงานวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์เกือบทุกประเภทเนื่องจากปัญหาสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ส่วนใหญ่เป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรหรือปรากฏการณ์ต่างๆ

นอกจากโมเดลลิสเรลจะมีคุณลักษณะที่ผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้นจากโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมดังกล่าวแล้วจากการศึกษาเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมและโมเดลลิสเรล (Mueller 1988: 18, Joreskog and Sorbom, 1989: 2) สามารถเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมและโมเดลลิสเรลได้หลายประการซึ่งความแตกต่างแต่ละด้านจะแสดงให้เห็นถึงข้อดีของโมเดลลิสเรลกล่าวคือ

1. โมเดลลิสเรลสามารถวิเคราะห์อิทธิพลย้อนกลับได้จึงสามารถระบุความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบเส้น (Linear) และแบบบวก (Additive) ได้ทั้งทางเดียวและสองทาง (Recursive and Non-Recursive Model) ในขณะที่โมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบเส้นและแบบบวกที่เป็นทิศทางเดียวเท่านั้น

2. โมเดลลิสเรลมีความสามารถในการประมาณค่าพารามิเตอร์ในเทอมความคลาดเคลื่อน (Error of Measurement) ได้ดีกว่าเนื่องจากมีข้อตกลงเบื้องต้นที่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงว่าการวัดตัวแปรแฝงในการวิจัยทางการศึกษานั้นจะมีความคลาดเคลื่อนอยู่เสมอซึ่งในโปรแกรมลิสเรลจะมีวิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์หลายแบบและยอมให้ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนมีค่าไม่เท่ากับศูนย์ได้ทำให้ผลการวิเคราะห์ดีขึ้นแต่โมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมจะยึดข้อตกลงเบื้องต้นว่าตัวแปรไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัดและความแปรปรวนร่วมของเทอมความคลาดเคลื่อนมีค่าเท่ากับศูนย์

3. การวิเคราะห์ด้วยโมเดลลิสเรลสามารถวิเคราะห์โมเดลที่มีตัวแปรแฝงได้และตัวแปรที่มีระดับการวัดตั้งแต่ระดับนามบัญญัติ (Nominal Scale) ขึ้นไปส่วนโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมจะมีเฉพาะตัวแปรสังเกตได้เท่านั้นโดยมีตัวแปรระดับอันตรภาค (Interval Scale)

4. โมเดลลิสเรลวิเคราะห์ตามหลักการวิเคราะห์อิทธิพลรวมกับการวิเคราะห์องค์ประกอบสำหรับโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมจะวิเคราะห์ตามหลักการวิเคราะห์อิทธิพล

5. โมเดลลิสเรลสามารถคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องออกมาได้พร้อมกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลแต่ในโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมต้องคำนวณด้วยมืออีกทั้งการปรับโมเดลก็ทำได้ยากกว่าในโมเดลลิสเรล

โมเดลลิสเรลหรือโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเป็นหัวใจสำคัญของการวิเคราะห์อิทธิพลซึ่งจะช่วยให้นักวิจัยตอบคำถามวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรในการวิจัยได้การดำเนินการวิเคราะห์เริ่มต้นจากการสร้างโมเดลลิสเรลแสดงอิทธิพลจากพื้นฐานทางทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นโมเดลการวิจัยจากนั้นจึงดำเนินการวิเคราะห์ตามขั้นตอนต่างๆ

การวิเคราะห์ด้วยโมเดลลิสเรล

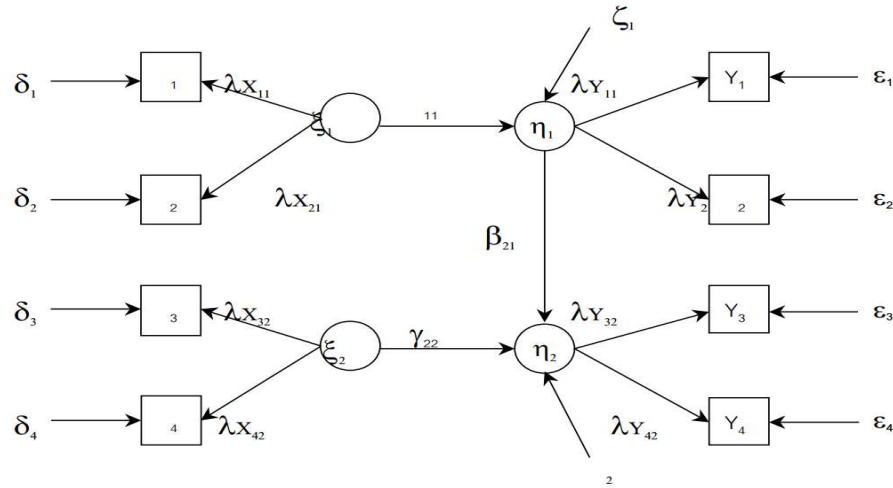
ในการดำเนินการวิเคราะห์ด้วยโมเดลลิสเรล ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ (สวินีย์ วีระพันธ์, 2546: 48 – 55)

1. การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล (Specification of The Model)
2. การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Identification of The Model)
3. การประมาณค่าพารามิเตอร์จากโมเดล (Parameter Estimation of The Model)
4. การตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดล (Validation of The Model)

การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล (Specification of The Model)

โมเดลลิสเรลประกอบด้วยโมเดลที่สำคัญ 2 โมเดลคือโมเดลการวัด (Measurement Model) และโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model) โดยโมเดลการวัดเป็นโมเดลแสดงความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้ส่วนโมเดลสมการ

โครงสร้างเป็นโมเดลที่ระบุความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรแฝงด้วยกันภายในโมเดล การวิจัยแสดงดังแผนภาพที่ 7



แผนภาพที่ 7 โมเดลการวัด (Measurement Model) และโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model)

ที่มา: สวนีย์ วีระพันธุ์, “การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน” (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีวิทยาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยบูรพา, 2546), 49.

โมเดลในแผนภาพมีตัวแปรแฝงที่เป็นตัวแปรภายนอก 2 ตัวแปรและตัวแปรแฝงที่เป็นตัวแปรภายใน 2 ตัวแปรตัวแปรแฝงทั้ง 4 ตัวแต่ละตัววัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัวแปร

เมื่อ $\xi = X_i$ แทนเวกเตอร์ตัวแปรภายนอกแฝง

η = Eta แทนเวกเตอร์ตัวแปรภายในแฝง

X = Eks แทนเวกเตอร์ตัวแปรแฝงภายนอกสังเกตได้

Y = Wi แทนเวกเตอร์ตัวแปรแฝงภายในสังเกตได้

δ = Delta แทนเวกเตอร์ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปร X

ϵ = Epsilon แทนเวกเตอร์ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปร Y

ζ = Zeta แทนเวกเตอร์ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปร

ΔX = Lambda-X = LX แทนเมทริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยของ ξ บน X

ΔY = Lambda-Y = LY แทนเมทริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยของ η บน Y

Γ = Gamma = GA แทนเมทริกซ์อิทธิพลเชิงสาเหตุจาก ξ ไป η

β = Beta = BE แทนเมทริกซ์อิทธิพลเชิงสาเหตุระหว่าง η

φ = Phi = PH แทนเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่าง ξ

Ψ = Psi = PS แทนเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อน ζ

$\Theta\delta$ = Theta-delta = TD แทนเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อน δ

$\Theta\varepsilon$ = Theta-epsilon = TE แทนเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อน ε

ตัวแปรในโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model) มีความสัมพันธ์กันแสดงในรูปของสมการโครงสร้าง (สวินีย์ วีระพันธ์, 2546: 50 – 51) ดังสมการดังนี้

$$\eta = \beta\eta + \Gamma\xi + \zeta \quad (2.1)$$

$$\eta_1 = \gamma_{11}\xi_1 + \zeta_1 \quad (2.2)$$

$$\eta_2 = \beta_{21}\eta_1 + \gamma_{22}\xi_2 + \zeta_2 \quad (2.3)$$

ในที่นี้
$$\eta \begin{bmatrix} \eta_1 \\ \eta_2 \end{bmatrix} \beta = \begin{bmatrix} 0 & 0 \\ \beta_{21} & 0 \end{bmatrix} \gamma = \begin{bmatrix} \gamma_{11} & 0 \\ 0 & \gamma_{22} \end{bmatrix} \xi = \begin{bmatrix} \xi_1 \\ \xi_2 \end{bmatrix} \zeta = \begin{bmatrix} \zeta_1 \\ \zeta_2 \end{bmatrix} \quad (2.4)$$

เขียนสมการในรูปเมทริกซ์ได้ดังนี้

$$\begin{bmatrix} \eta_1 \\ \eta_2 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 0 & 0 \\ \beta_{21} & 0 \end{bmatrix} \begin{bmatrix} \eta_1 \\ \eta_2 \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} \gamma_{11} & 0 \\ 0 & \gamma_{22} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} \xi_1 \\ \xi_2 \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} \zeta_1 \\ \zeta_2 \end{bmatrix} \quad (2.5)$$

ตัวแปรในโมเดลการวัด (Measurement Model) มีความสัมพันธ์กันแสดงในรูปของสมการดังนี้

$$X = \lambda X\xi + \delta Y = \Delta Y\eta + \varepsilon \quad (2.6)$$

$$X_1 = \lambda X_{11}\xi_1 + \delta_1 \quad Y = \gamma Y_{11}\eta_1 + \varepsilon_1 \quad (2.7)$$

$$X_2 = \lambda X_{21}\xi_2 + \delta_2 \quad Y = \lambda Y_{21}\eta_2 + \varepsilon_2 \quad (2.8)$$

$$X_3 = \lambda X_{32}\xi_3 + \delta_3 \quad Y = \lambda Y_{32}\eta_3 + \varepsilon_3 \quad (2.9)$$

$$X_4 = \lambda X_{42}\xi_4 + \delta_4 \quad Y = \lambda Y_{42}\eta_4 + \varepsilon_4 \quad (2.10)$$

ในที่นี้
$$X = \begin{bmatrix} X_1 \\ X_2 \\ X_3 \\ X_4 \end{bmatrix} \Delta X = \begin{bmatrix} \lambda X_{11} & 0 \\ \lambda X_{21} & 0 \\ 0 & \lambda X_{32} \\ 0 & \lambda X_{42} \end{bmatrix} \xi = \begin{bmatrix} \xi_1 \\ \xi_2 \end{bmatrix} \delta_1 = \begin{bmatrix} \delta_1 \\ \delta_2 \\ \delta_3 \\ \delta_4 \end{bmatrix} \quad (2.11)$$

$$Y = \begin{bmatrix} Y_1 \\ Y_2 \\ Y_3 \\ Y_4 \end{bmatrix} \Delta Y = \begin{bmatrix} \lambda Y_{11} & 0 \\ \lambda Y_{21} & 0 \\ 0 & \lambda Y_{32} \\ 0 & \lambda Y_{42} \end{bmatrix} \eta = \begin{bmatrix} \eta_1 \\ \eta_2 \end{bmatrix} \varepsilon = \begin{bmatrix} \varepsilon_1 \\ \varepsilon_2 \\ \varepsilon_3 \\ \varepsilon_4 \end{bmatrix} \quad (2.12)$$

เขียนสมการในรูปเมทริกซ์ ได้ดังนี้

$$\begin{bmatrix} X_1 \\ X_2 \\ X_3 \\ X_4 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} \lambda X_{11} & 0 \\ \lambda X_{12} & 0 \\ 0 & \lambda X_{32} \\ 0 & \lambda X_{42} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} \xi_1 \\ \xi_2 \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} \delta_1 \\ \delta_2 \\ \delta_3 \\ \delta_4 \end{bmatrix} \quad (2.13)$$

$$\begin{bmatrix} Y_1 \\ Y_2 \\ Y_3 \\ Y_4 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} \lambda Y_{11} & 0 \\ \lambda Y_{21} & 0 \\ 0 & \lambda Y_{32} \\ 0 & \lambda Y_{42} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} \eta_1 \\ \eta_2 \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} \varepsilon_1 \\ \varepsilon_2 \\ \varepsilon_3 \\ \varepsilon_4 \end{bmatrix} \quad (2.14)$$

งานสำคัญในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรลคือการกำหนดค่าเมทริกซ์ทั้ง 8 เมทริกซ์ให้สอดคล้องกับโมเดลการวิจัยเพื่อจะได้เขียนคำสั่งให้โปรแกรมประมาณค่าพารามิเตอร์ตามลักษณะของพารามิเตอร์ในโมเดลลิสเรลการกำหนดค่าเมทริกซ์ทำได้ 3 แบบตามลักษณะของพารามิเตอร์ในโมเดลที่แบ่งออกเป็น 3 ประเภท (Joreskog and Sorbom, 1989) ดังนี้

1. พารามิเตอร์กำหนด (Fixed Parameters) เมื่อโมเดลการวิจัยไม่มีเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปรพารามิเตอร์ขนาดอิทธิพลตัวนั้นจะเป็นพารามิเตอร์กำหนดใช้สัญลักษณ์ “0”
2. พารามิเตอร์บังคับ (Constrained Parameters) เมื่อโมเดลการวิจัยมีเส้นอิทธิพลระหว่างตัวแปรและพารามิเตอร์ขนาดอิทธิพลตัวนั้นเป็นค่าที่ต้องการประมาณแต่นักวิจัยมีเงื่อนไขที่ต้องกำหนดให้พารามิเตอร์บางตัวมีค่าเฉพาะคงที่เช่นมีค่าเท่ากับหนึ่งหรือมีค่าอื่น ๆ กรณีเช่นนี้จะกำหนดค่าสมาชิกในเมทริกซ์ที่แทนค่าพารามิเตอร์นั้นเป็นพารามิเตอร์บังคับ
3. พารามิเตอร์อิสระ (Free Parameters) เป็นพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าและไม่ได้บังคับให้มีค่าอย่างใดอย่างหนึ่งใช้สัญลักษณ์ “*”

การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Identification of The Model)

การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดลมีความสำคัญและมีนักสถิติศึกษาค้นคว้าเรื่องนี้กันมากผลการค้นพบสรุปได้ว่ามีเงื่อนไขที่ทำให้ระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวพอดีที่ต้องพิจารณาอยู่ 3 ประเภท (Bollen, 1989) คือเงื่อนไขจำเป็น(Necessary Condition) เงื่อนไขพอเพียง (Sufficient Condition) เงื่อนไขจำเป็นและพอเพียง(Necessary and Sufficient Condition) แสดงรายละเอียดของเงื่อนไขในแต่ละประเภทดังต่อไปนี้

1. เงื่อนไขจำเป็นของการระบุได้พอดีโมเดลจะเป็นโมเดลระบุได้พอดีต้องมีเงื่อนไขจำเป็นคือจำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าจะต้องน้อยกว่าหรือเท่ากับจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างเงื่อนไขข้อนี้เรียกว่ากฎที (t-Rule) เป็นเงื่อนไขที่จำเป็นแต่ไม่พอเพียงที่จะระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดลการตรวจสอบเงื่อนไขข้อนี้ทำได้สะดวกเมื่อใช้โปรแกรมลิสเรล เพราะผลการวิเคราะห์จะให้จำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า (t) และจำนวนตัวแปรสังเกตได้

(NI) ซึ่งนำมาคำนวณหาจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมได้กฎที่กล่าวว่า โมเดลระบุได้พอดีเมื่อ $t < (1/2)(NI)(NI+1)$

2. เงื่อนไขพอเพียงของการระบุได้พอดีเงื่อนไขพอเพียงสำหรับการระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดลมีหลายกฎแตกต่างกันตามลักษณะของโมเดล (Bollen, 1989: 104, 247, 332) โดยมีกฎทั่วไปดังนี้

2.1 กฎสำหรับโมเดลลิสเรลที่ไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัดเงื่อนไขพอเพียงได้แก่กฎความสัมพันธ์ทางเดียว (recursive rule) กล่าวว่าเมทริกซ์ BE ต้องเป็นเมทริกซ์ได้แนวทแยงและเมทริกซ์ PS ต้องเป็นเมทริกซ์แนวทแยง

2.2 กฎสำหรับโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเงื่อนไขพอเพียงได้แก่กฎสามตัวบ่งชี้ (Three-Indicator Rule) กล่าวว่าสมาชิกในเมทริกซ์ LX จะต้องไม่ต่ำกว่าศูนย์อย่างน้อยหนึ่งจำนวนในแต่ละแถวองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบต้องมีตัวบ่งชี้หรือตัวแปรสังเกตได้อย่างน้อยสามตัวและเมทริกซ์ TD ต้องเป็นเมทริกซ์แนวทแยง

2.3 กฎสำหรับโมเดลลิสเรลที่มีความคลาดเคลื่อนในการวัดเงื่อนไขพอเพียงได้แก่กฎสองขั้นตอน (Two-Step Rule) กล่าวว่าขั้นตอนที่หนึ่งให้นักวิจัยปรับโมเดลลิสเรลเป็นโมเดลวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันกล่าวคือรวมตัวแปรภายในและภายนอกเป็นชุดเดียวเสมือนว่าเป็นตัวแปรภายนอกอย่างเดียวเช่นในโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

2.4 หากพบว่าโมเดลระบุได้พอดีให้ตรวจสอบขั้นตอนที่สองต่อไปขั้นตอนที่สองให้นักวิจัยปรับโมเดลเป็นโมเดลลิสเรลที่ไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัดกล่าวคือเอาตัวแปรเฉพาะตัวแปรภายในมารวมเป็นชุดเดียวเสมือนว่าเป็นตัวแปรสังเกตได้เช่นในโมเดลลิสเรลที่ไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัดแล้วตรวจสอบโดยใช้กฎ 2.1

3. เงื่อนไขจำเป็นและพอเพียงของการระบุได้พอดีเงื่อนไขประเภทนี้เป็นเงื่อนไขที่มีประสิทธิภาพสูงสุดเมื่อเปรียบเทียบกับเงื่อนไขสองประเภทแรกเงื่อนไขข้อนี้กล่าวว่าโมเดลระบุได้พอดีต่อเมื่อสามารถแสดงได้โดยการแก้สมการโครงสร้างว่าพารามิเตอร์แต่ละค่าจะได้รับการแก้สมการที่เกี่ยวข้องกับความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของประชากรวิธีการตรวจสอบตามเงื่อนไขนี้ดูเป็นไปไม่ได้หากจะต้องแก้สมการโดยไม่มีคอมพิวเตอร์

การประมาณค่าพารามิเตอร์จากโมเดล (Parameter Estimation of The Model)

จุดมุ่งหมายของการประมาณค่าพารามิเตอร์คือการหาค่าพารามิเตอร์ที่ทำให้เมทริกซ์ S และ Sigma มีค่าใกล้เคียงกันมากที่สุดซึ่งในที่นี้ S แทนเมทริกซ์ความแปรปรวน - ความแปรปรวนร่วมที่คำนวณได้จากกลุ่มตัวอย่างและ Sigma แทนเมทริกซ์ความแปรปรวน - ความแปรปรวนร่วมที่สร้างขึ้นจากพารามิเตอร์ที่ประมาณค่าได้จากโมเดลที่เป็นสมมติฐานถ้าเมทริกซ์ทั้งสองมีค่าใกล้เคียงกันแสดงว่าโมเดลที่เป็นสมมติฐานมีความกลมกลืนกับโมเดลที่เป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ (Joreskog and Sorbom, 1989; Bollen, 1989)

การกำหนดเงื่อนไขให้เมทริกซ์ S และ Sigma มีค่าใกล้เคียงกันนั้นใช้วิธีการสร้างฟังก์ชันความกลมกลืน (Fit or Fitting Function) เป็นตัวเกณฑ์ในการตรวจสอบและหากจะทำให้ได้ค่าประมาณที่มีความคงเส้นคงวา (Consistency) ทุกฟังก์ชันต้องมีคุณสมบัติรวม 4 ประการ(Bollen, 1989: 106) ดังนี้

1. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องเป็นสเกลาร์ (scalar) หรือเป็นเลขจำนวน
2. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0
3. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องมีค่าเป็น 0 เมื่อเมทริกซ์ Sigma และ S มีค่าเท่ากันเท่านั้น
4. ฟังก์ชันความกลมกลืนเป็นฟังก์ชันต่อเนื่อง (Continuous Function)

วิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ในแต่ละวิธีให้ผลการประมาณค่าที่มีคุณสมบัติแตกต่างกันไปโดยวิธีประมาณค่าที่ใช้ความกลมกลืนมีทั้งสิ้น 7 วิธี (Bollen 1989, Joreskog และ Sorbom, 1996) ดังนี้

1. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดไม่ถ่วงน้ำหนัก (Unweighted Least Squares: ULS) ซึ่งค่าพารามิเตอร์ที่ประมาณด้วยวิธีนี้มีคุณสมบัติเป็นค่าประมาณที่มีความคงเส้นคงวาแต่ไม่มีประสิทธิภาพ (Efficiency) และค่าพารามิเตอร์ที่ได้ขาดคุณสมบัติของความเป็นอิสระจากมาตรวัด (Scale Free) ขณะที่จุดเด่นของวิธีนี้คือความง่ายและความสะดวกในวิธีการประมาณค่าและเป็นวิธีที่เหมาะสมกับข้อมูลที่มีลักษณะการแจกแจงแตกต่างไปจากการแจกแจงแบบปกติพหุนาม (Multivariate Normal Distribution)

2. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักทั่วไป (Generalized Least Squares : GLS) ใช้วิธีการนี้ในการประมาณค่าเมื่อข้อมูลมีความแปรปรวนของตัวแปรตามไม่เท่ากันทุกค่าของตัวแปรต้นหรือมีความสัมพันธ์กันระหว่างความคลาดเคลื่อน (Auto-Correlation) เนื่องจากวิธีการประมาณค่าแบบ GLS จะทำการถ่วงน้ำหนักค่าสังเกตเพื่อปรับแก้ความแปรปรวนที่ไม่เท่ากันซึ่งค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้มีความคงเส้นคงวามีประสิทธิภาพและเป็นอิสระจากมาตรวัดหรือไม่มีหน่วย

3. วิธีโลคัลลิฮูดสูงสุด (Maximum Likelihood: ML) เป็นวิธีที่ใช้ประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลที่นิยมใช้มากที่สุดค่าที่ได้จะมีคุณสมบัติจะมีความคงเส้นคงวามีประสิทธิภาพและเป็นอิสระจากมาตรวัดหรือไม่มีหน่วยการแจกแจงสุ่มของค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้จากวิธี ML เป็นแบบปกติและความแปรปรวนของค่าประมาณขึ้นอยู่กับขนาดของค่าพารามิเตอร์

4. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักทั่วไป (Generally Weighted Least Squares: WLS) เป็นวิธีประมาณค่าที่ครอบคลุมวิธีที่กล่าวมาทั้งหมดลักษณะการประมาณค่าจะไม่ใช้เมทริกซ์เต็มรูปแต่จะใช้เฉพาะสมาชิกในแนวทแยงและได้แนวทแยงโดยถ่วงน้ำหนักด้วยอินเวอร์สของเมทริกซ์ w ข้อเสียคือถ้าหากเมทริกซ์ w มีตัวแปรสังเกตได้มากเกินไปจะทำให้คอมพิวเตอร์ใช้เวลาในการคำนวณมากขึ้นและวิธีนี้ไม่เหมาะสมกับเมทริกซ์ที่มีการตัดข้อมูลสูญหายแบบตัดเฉพาะคู่ที่ขาด (Pair Wise)

5. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักแนวทแยง (Diagonally Weighted Least Squares: DWLS) การประมาณค่าพารามิเตอร์วิธีนี้พัฒนามาจากวิธี WLS โดยพยายามลดเวลาในการคำนวณของคอมพิวเตอร์คือแทนที่จะคำนวณจากทุกสมาชิกในเมทริกซ์ก็คำนวณเฉพาะสมาชิกในแนวทแยงเมทริกซ์ผลที่ได้ทำให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ไม่มีประสิทธิภาพแต่จะมีประโยชน์เพราะค่าประมาณที่ได้จะอยู่ระหว่างค่าที่ได้จากวิธี ULS และ WLS

6. วิธีตัวแปรที่ใช้เป็นเครื่องมือ (Instrumental Variables: IV) การประมาณค่าพารามิเตอร์ทั้งวิธีนี้ใช้เป็นการประมาณตั้งต้นสำหรับการประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีอื่นๆใช้หลักการคือกำหนดตัวแปรอ้างอิง (reference variable) สำหรับตัวแปรแฝงในโมเดลโดย

โปรแกรมจะกำหนดโดยอัตโนมัติจากค่าตัวแปรสังเกตได้ที่นักวิจัยกำหนดให้ค่าพารามิเตอร์ในเมทริกซ์ LX และ LY มีค่าเป็น 1 จากนั้นโปรแกรมลิสเรลจะนำตัวแปรอ้างอิงและตัวแปรสังเกตได้มาคำนวณค่าประมาณพารามิเตอร์โดยค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้ไม่มีประสิทธิภาพแต่มีคุณสมบัติความคงเส้นคงวา (Consistency)

7. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดสองขั้น (Two – Stage Least Squares: TSLS) ใช้หลักการประมาณค่าพารามิเตอร์ตั้งต้นเช่นเดียวกับวิธีที่ 4 โดยลักษณะค่าประมาณค่าพารามิเตอร์ที่ได้ไม่มีประสิทธิภาพแต่มีความคงเส้นคงวาและข้อด้อยอีกข้อหนึ่งคือโปรแกรมลิสเรลมีได้คำนวณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานสำหรับค่าประมาณชุดนี้และไม่สามารถทดสอบนัยสำคัญได้

การตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดล (Validation of The Model)

ขั้นตอนที่สำคัญในการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลอีกขั้นตอนหนึ่งคือการตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลลิสเรลที่เป็นสมมติฐานการวิจัยหรือการประเมินผลความถูกต้องของโมเดลหรือการตรวจสอบความกลมกลืนระหว่างข้อมูลเชิงประจักษ์กับโมเดลนั้นซึ่งจะเสนอค่าสถิติที่ช่วยในการตรวจสอบความตรงของโมเดลรวมมี 5 วิธี (Joreskog and Sorbom, 1989)ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและสหสัมพันธ์ของค่าประมาณพารามิเตอร์ (Standard Errors and Correlations of Estimates) ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรลจะให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานค่าสถิติที่และสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณถ้าค่าประมาณที่ได้ไม่มีนัยสำคัญแสดงว่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดใหญ่และโมเดลการวิจัยอาจจะยังไม่ดีพอถ้าสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณมีค่าสูงมากเป็นสัญญาณแสดงว่าโมเดลการวิจัยใกล้จะไม่เป็นบวกแน่นอน (Non-Positive Define) และเป็นโมเดลที่ไม่ดีพอ

2. สหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple Correlations and Coefficients of Determination) ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรลจะให้ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สำหรับตัวแปรสังเกตได้แยกทีละตัวและรวมทุกตัวรวมทั้งสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของสมการโครงสร้างด้วยค่าสถิติเหล่านี้ควรมีค่าสูงสุดไม่เกินหนึ่งและค่าที่สูงแสดงว่าโมเดลมีความเที่ยงตรง

3. ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Measures) ค่าสถิติในกลุ่มนี้ใช้ตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลเป็นภาพรวมทั้งโมเดลมีใช้เป็นการตรวจสอบเฉพาะค่าพารามิเตอร์แต่ละตัวเหมือนค่าสถิติสองประเภทแรกในทางปฏิบัติแล้วนักวิจัยควรใช้ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืนตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลทั้งโมเดลแล้วตรวจสอบความเที่ยงตรงของพารามิเตอร์แต่ละตัวโดยพิจารณาค่าสถิติสองประเภทด้วยเพราะในบางกรณีถึงแม้ว่าค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืนจะแสดงว่าโมเดลกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์แต่อาจจะมีพารามิเตอร์บางค่าไม่มีนัยสำคัญก็ได้นอกจากนี้ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืนยังใช้ประโยชน์ในการเปรียบเทียบโมเดลที่แตกต่างกันสองโมเดลได้ด้วยว่าโมเดลใดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากกว่ากันค่าสถิติในกลุ่มนี้มี 4 ประเภท (Joreskog and Sorbom, 1989) ดังต่อไปนี้

3.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square Statistics) ค่าสถิติไค-สแควร์เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์การคำนวณค่าไค-สแควร์คำนวณจากผลคูณขององศาอิสระกับค่าฟังก์ชันความกลมกลืนถ้าค่าสถิติไค-สแควร์มีค่าสูงมากแสดงว่า

ฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือโมเดลอิสระไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่าสถิติไค-สแควร์มีค่าต่ำมากยิ่งมีค่าใกล้เคียงศูนย์มากเท่าไรแสดงว่าโมเดลอิสระสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การใช้ค่าสถิติไค-สแควร์เป็นค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืนต้องใช้ด้วยความระวัง เพราะข้อตกลงเบื้องต้นของค่าสถิติไค-สแควร์มีอยู่ 4 ประการคือ

1. ตัวแปรภายนอกสังเกตได้ต้องมีการแจกแจงปกติ
2. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นต้องใช้เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมในการคำนวณ

3. ขนาดของกลุ่มตัวอย่างต้องมีขนาดใหญ่เพราะฟังก์ชันความกลมกลืนจะมีการแจกแจงแบบไค-สแควร์ต่อเมื่อกลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่เท่านั้น

4. ฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์จริงตามสมมติฐานที่ใช้ทดสอบไค-สแควร์

3.2 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness-of-Fit Index = GFI) ดัชนี GFI เป็นดัชนีที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ประโยชน์จากค่าไค-สแควร์ในการเปรียบเทียบความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดลสองโมเดลหลักการพัฒนาดัชนี GFI คือการนำค่าไค-สแควร์มาพิจารณา ถ้าค่าไค-สแควร์มีค่าสูงเมื่อเทียบกับองศาอิสระนักวิจัยปรับโมเดลใหม่แล้ววิเคราะห์ข้อมูลอีกครั้งหนึ่ง ค่าไค-สแควร์ที่ได้ใหม่นี้ถ้ามีค่าลดลงมากกว่าค่าแรกแสดงว่าโมเดลใหม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีขึ้นดัชนี GFI เป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างฟังก์ชันความกลมกลืนจากโมเดลก่อนและหลังปรับโมเดลกับฟังก์ชันความกลมกลืนก่อนปรับโมเดลดัชนี GFI จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 และ 1 และเป็นค่าที่ไม่ขึ้นกับขนาดของกลุ่มตัวอย่างแต่ลักษณะการแจกแจงขึ้นอยู่กับขนาดของกลุ่มตัวอย่างดัชนี GFI ที่เข้าใกล้ 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness-of-Fit Index = AGFI) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้โดยคำนึงถึงขนาดของอิสระ (df) ซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปรและขนาดกลุ่มตัวอย่างค่าดัชนี AGFI นี้มีคุณสมบัติเช่นเดียวกับดัชนี GFI

3.4 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (Root Mean Squared Residual = RMR) เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดลสองโมเดลเฉพาะกรณีที่เป็นการเปรียบเทียบโดยใช้ข้อมูลชุดเดียวกันในขณะที่ดัชนี GFI และ AGFI สามารถใช้เปรียบเทียบได้ทั้งกรณีข้อมูลชุดเดียวกันและข้อมูลต่างชุดกันดัชนี RMR บอกขนาดของส่วนที่เหลือโดยเฉลี่ยจากการเปรียบเทียบระดับความกลมกลืนของโมเดลสองโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์และจะใช้ได้ดีต่อเมื่อตัวแปรภายนอกและตัวแปรสังเกตได้เป็นตัวแปรมาตรฐาน (Standardized variable) เพราะค่าของดัชนีแปลความหมายสัมพันธ์กับขนาดของความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรค่าของดัชนี RMR ยิ่งเข้าใกล้ศูนย์แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4. การวิเคราะห์เศษเหลือหรือความคลาดเคลื่อน (Analysis of Residuals) ในการใช้โปรแกรมอิสระนักวิจัยควรวิเคราะห์เศษเหลือควบคู่กันไปกับดัชนีตัวอื่นๆที่กล่าวมาแล้วผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมอิสระในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความคลาดเคลื่อนมีหลายแบบแต่ละแบบใช้ประโยชน์ในการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังนี้

4.1 เมทริกซ์เศษเหลือหรือความคลาดเคลื่อนในการเทียบความกลมกลืน (Fitted Residuals Matrix) หมายถึงเมทริกซ์ที่เป็นผลต่างของเมทริกซ์ S และ Σ โปรแกรมลิสเรลจะให้ค่าความคลาดเคลื่อนทั้งในรูปคะแนนดิบและคะแนนมาตรฐานค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐานคือผลหารระหว่างความคลาดเคลื่อนกับค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของความคลาดเคลื่อนนั้นถ้าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐานไม่ควรมีค่าเกิน 2.00 ถ้ายังมีค่าเกิน 2.00 ต้องปรับโมเดลนอกจากจะให้ค่าความคลาดเคลื่อนแล้วโปรแกรมลิสเรลให้แผนภาพต้น-ใบ (Stem-and-Leaf Plot) ของความคลาดเคลื่อนด้วย

4.2 คิวพล็อต (Q-Plot) เป็นกราฟแสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อนกับค่าควอนไทล์ปกติ (normal quantiles) ถ้าได้เส้นกราฟมีความชันมากกว่าเส้นทแยงมุมอันเป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบแสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. ดัชนีปรับโมเดล (Model Modification Indices) ดัชนีตัวนี้เป็นประโยชน์มากในการปรับโมเดลดัชนีปรับโมเดลเป็นค่าสถิติเฉพาะสำหรับพารามิเตอร์แต่ละตัวมีค่าเท่ากับค่าไค-สแควร์ที่จะลดลงเมื่อกำหนดให้พารามิเตอร์ตัวนั้นเป็นพารามิเตอร์อิสระหรือมีการผ่อนคลายข้อกำหนดเงื่อนไขบังคับของพารามิเตอร์นั้นข้อมูลที่ได้นี้เป็นประโยชน์มากสำหรับนักวิจัยในการตัดสินใจปรับโมเดลลิสเรลให้ดีขึ้น

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Measures) ในการตรวจสอบความตรงของโมเดลโดยพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ (Chi-square) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness - of -Fit Index) และดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness-of-Fit Index)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ทำการรวบรวมงานวิจัยเชิงปริมาณที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนและนักศึกษาโดยครอบคลุมเนื้อหาทักษะชีวิตในภาพรวม ทั้ง 4 ด้าน คือ 1) การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น 2) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 3) การจัดการอารมณ์และความเครียดและ 4) การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น แบ่งงานวิจัยออกที่เกี่ยวข้องออกเป็น 3 ส่วน คือ 1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องภายในประเทศ 2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่างประเทศ และ 3. อภิปรายและสรุปผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องรายละเอียดดังนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องภายในประเทศ

ในช่วง 12 ปีที่ผ่านมา คือ ตั้งแต่ พ.ศ. 2545 - 2557 ได้มีผลงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่มีผลต่อทักษะชีวิตหลากหลายงานวิจัย โดยมีกลุ่มเป้าหมายส่วนใหญ่เป็นเด็กนักเรียน และนักศึกษา ในช่วงชั้นปีการศึกษาที่แตกต่างกัน ในแต่ละสถาบันการศึกษา หรือในแต่ละจังหวัด หรือเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งผู้วิจัยขอยกตัวอย่างงานดังกล่าว อาทิเช่น

สวนีย์ วีระพันธ์ (2546) ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานผลการวิจัยพบว่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นประกอบด้วยตัวแปรแฝง 6 ตัวแปรได้แก่ความฉลาดทางอารมณ์เพศบุคลิกภาพการอบรมเลี้ยงดูการสื่อสารภายในครอบครัวการสนับสนุนทางสังคมและปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดีโดยตัวแปรทั้งหมดในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรความฉลาดทางอารมณ์ได้ร้อยละ 94 ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความฉลาดทางอารมณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติคือบุคลิกภาพของนักเรียนการสนับสนุนทางสังคมการสื่อสารภายในครอบครัวและการอบรมเลี้ยงดูตามลำดับ

ประภัสสร ศรีสวัสดิ์ (2548) ทำการวิจัยเพื่อศึกษาระดับการจัดการกับอารมณ์และความเครียด และปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับระดับการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 โรงเรียนท่าปลาประชาอุทิศ อำเภอท่าปลา จังหวัดอุตรดิตถ์ ผลการวิจัยพบว่า ระดับความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนส่วนใหญ่อยู่ในเกณฑ์ปกติในทุกรายด้าน โดยด้านดีร้อยละ 64.8 ด้านเก่ง ร้อยละ 70.1 และด้านสุข ร้อยละ 77.4 ส่วนปัจจัยส่วนบุคคล อันได้แก่ เพศ เศรษฐกิจ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีความสัมพันธ์กับระดับการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ส่วนลำดับการเกิด สถานภาพสมรสของบิดามารดา และชั้นเรียน ไม่มีความสัมพันธ์กับการจัดการกับอารมณ์และความเครียด เมื่อแยกเป็นรายด้าน 3 ด้าน พบว่า เพศ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีความสัมพันธ์กับระดับการจัดการกับอารมณ์และความเครียดด้านดีอย่างมีนัยสำคัญ สถานภาพสมรสของบิดามารดา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีความสัมพันธ์กับระดับการจัดการกับอารมณ์และความเครียดด้านเก่งอย่างมีนัยสำคัญ เพศ เศรษฐกิจ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และชั้นเรียน มีความสัมพันธ์กับระดับการจัดการกับอารมณ์และความเครียดด้านสุขอย่างมีนัยสำคัญ

อนุศักดิ์ จินดา (2548) ได้ทำการศึกษาตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อพฤติกรรมเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ด้วยการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการวิจัยพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมเชิงจริยธรรมได้ ร้อยละ 56.6 ตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อพฤติกรรมเชิงจริยธรรมมากที่สุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รองลงมาคือ การอบรมเลี้ยงดูสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ลักษณะมุ่งอนาคต แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับข่าวสารจากสื่อมวลชน ตามลำดับ ส่วนอิทธิพลทางตรงของตัวแปรเชิงสาเหตุต่อพฤติกรรมเชิงจริยธรรม คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ลักษณะมุ่งอนาคต แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับข่าวสารจากสื่อมวลชน และตัวแปรเชิงสาเหตุที่อิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมเชิงจริยธรรมผ่าน ลักษณะมุ่งอนาคต ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน และการอบรมเลี้ยงดู ส่วนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีอิทธิพลทางอ้อมผ่านลักษณะมุ่งอนาคต และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการรับข่าวสารจากสื่อมวลชน มีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมเชิงจริยธรรม ผ่านลักษณะมุ่งอนาคต

กรรณิการ์ นารี (2549) ทำการศึกษาการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่า การเอาใจเขามาใส่ใจเราและความสามารถสร้างแรงจูงใจอยู่ในเกณฑ์

การมีจัดการกับอารมณ์และความเครียดสูงส่วนการมีมนุษย์สัมพันธ์การตระหนักรู้ต้นความสามารถในการควบคุมตนอยู่ในเกณฑ์การจัดการกับอารมณ์และความเครียดปานกลาง โดยความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยต่างๆกับการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียน พบว่าเพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สถานภาพของครอบครัวรูปแบบการเลี้ยงดูแบบค่อนข้างเข้มงวดรูปแบบการเลี้ยงดูแบบค่อนข้างให้อิสระการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของผู้ปกครองสิ่งแวดล้อมทางสังคม สิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนและสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียนมีความสัมพันธ์ไปในทิศทางเดียวกันกับความฉลาดทางอารมณ์ด้านการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสถานภาพของครอบครัวรูปแบบการเลี้ยงดูแบบค่อนข้างเข้มงวดการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของผู้ปกครองและสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนมีความสัมพันธ์ไปในทิศทางเดียวกันกับการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ด้านการมีมนุษย์สัมพันธ์ เพศผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสถานภาพของครอบครัวรูปแบบการเลี้ยงดูแบบค่อนข้างเข้มงวดรูปแบบการเลี้ยงดูแบบค่อนข้างให้อิสระการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของผู้ปกครอง สิ่งแวดล้อมทางสังคมสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนและสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียนมีความสัมพันธ์ไปในทิศทางเดียวกันกับการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ด้านการตระหนักรู้ต้นด้านความสามารถในการควบคุมตนและด้านความสามารถสร้างแรงจูงใจและ (3) หากปัจจัยที่มีความเหมาะสมในการพยากรณ์การจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียน พบว่าสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนสิ่งแวดล้อมทางสังคมการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของผู้ปกครองเพศ รูปแบบการเลี้ยงดูแบบค่อนข้างให้อิสระ สิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คือปัจจัยที่ได้นำมาสร้างสมการพยากรณ์การจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียน

เพ็ญพร ทองคำสุก (2550) ทำการศึกษาความสัมพันธ์และค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นตามวิถีชีวิตประชาธิปไตยโดยรวมและแยกรายด้านโดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่าปัจจัยแต่ละด้านส่งผลต่อความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นตามวิถีชีวิตประชาธิปไตยโดยรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 ปัจจัยสามอันดับแรกคือฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวระดับปานกลางเทียบกับระดับสูงระดับการศึกษาของผู้ปกครองต่ำกว่าปริญญาตรีเทียบกับสูงกว่าปริญญาตรีและเหตุผลเชิงจริยธรรมเมื่อพิจารณาแยกเป็นรายด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อตัวแปรตามแต่ละตัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 คือระดับการศึกษาของผู้ปกครองต่ำกว่าปริญญาตรีเทียบกับสูงกว่าปริญญาตรีเหตุผลเชิงจริยธรรมการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่และเพศหญิงเทียบกับเพศชาย

รัชดาวรรณ แดงสุข (2550) ทำการวิจัยเพื่อศึกษาการอบรมเลี้ยงดู ทักษะชีวิต และเปรียบเทียบการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ เขตดินแดง กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า 1. นักเรียนโดยรวม ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนในระดับมาก แบบใช้เหตุผล และแบบลงโทษ ในระดับน้อย 2. นักเรียน ร้อยละ 55.5 มีทักษะชีวิตโดยรวมอยู่ในระดับต่ำกว่าปกติ 3. นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีทักษะชีวิตโดยรวม และทักษะชีวิตด้านการคิดวิเคราะห์ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านความเห็นใจผู้อื่น ด้านความรับผิดชอบต่อสังคม ด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ 4. นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน มีทักษะชีวิตโดยรวม และทักษะชีวิตด้านความเห็นใจผู้อื่น และด้านความรับผิดชอบต่อสังคมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ 5. นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและ

แบบใช้เหตุผลในปริมาณต่างกัน มีทักษะชีวิตโดยรวมและทักษะชีวิตรายด้าน ทุกด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ส่วนนักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษในปริมาณต่างกัน มีทักษะชีวิตโดยรวมและทักษะชีวิตด้านการคิดวิเคราะห์ ด้านความคิดสร้างสรรค์ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านความเห็นใจผู้อื่น ด้านความภูมิใจในตนเอง ด้านความรับผิดชอบต่อสังคม ด้านการสร้างสัมพันธ์ภาพและการสื่อสาร ด้านการตัดสินใจและการแก้ปัญหา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญและนักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมในปริมาณต่างกัน มีทักษะชีวิตโดยรวมและทักษะชีวิตรายด้าน ทุกด้านไม่แตกต่างกัน

อรวรรณ เจาะประโคน (2551) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 และเพื่อศึกษาแบบจำลองของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็น นักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษเขต 3 โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) โดยวิธีพีเอคว (Path Analysis with Q Statistic) ผลการวิจัยปรากฏว่า ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 คือ สุขภาพจิตอัตโนมัติสัมพันธ์ภาพในครอบครัวการอบรมเลี้ยงดูสัมพันธ์ภาพกับเพื่อน สภาพแวดล้อมทางการเรียนปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและการรับสารนิเทศจากสื่อมวลชน ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงอย่างเดี่ยวต่อทักษะชีวิตได้แก่สุขภาพจิตและอัตโนมัติส่วนตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อทักษะชีวิตได้แก่การอบรมเลี้ยงดู และสัมพันธ์ภาพกับเพื่อนตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมอย่างเดี่ยวต่อทักษะชีวิตได้แก่สัมพันธ์ภาพในครอบครัวสภาพแวดล้อมทางการเรียนปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและการรับสารนิเทศจากสื่อมวลชน โดยสรุปคือ งานวิจัยนี้สามารถนำไปใช้เป็นข้อมูลสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อผู้ปกครองครูและผู้ที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริมและพัฒนานักเรียนให้เป็นบุคคลที่มีทักษะชีวิตต่อไป

วนิดา สำแดงเดช (2552) ทำการวิจัยเพื่อศึกษาการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สังกัดสำนักงานจังหวัดเลยเขตพื้นที่การศึกษาเลย 1 ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยและการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียน ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลการจัดการกับอารมณ์และความเครียด และเพื่อสร้างสมการพยากรณ์การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ผลการวิจัยพบว่า การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ของนักเรียนอยู่ในระดับปกติ ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ในเชิงบวกต่อความฉลาดทางอารมณ์คือ แรงจูงใจอัตโนมัติและความสำเร็จ โดยมีประสิทธิภาพการทำนายคิดเป็นร้อยละ 31.40

เบญจพร ภิรมย์ (2552) ทำการศึกษาวิจัยเพื่อสร้างและพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการคิด วิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษเขต 1 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมลิสเรล (LISREL) ผลการวิจัยปรากฏว่า ตัวแปรที่ส่งผลทางตรงต่อความสามารถการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 คือความสามารถด้านเหตุผลเจตคติต่อการเรียนและบุคลิกภาพนักวิทยาศาสตร์ส่วนตัวแปรที่ส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความสามารถการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 คือพฤติกรรมการสอนของครูและตัวแปรที่ส่งผลทางอ้อมต่อความสามารถการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ได้แก่บรรยากาศในชั้นเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ดังนั้นสามารถสรุปได้ว่าความสามารถด้านเหตุผล

พฤติกรรมการสอนของครูบุคลิกภาพนักวิทยาศาสตร์และเจตคติต่อการเรียน(LEA) ส่งผลโดยตรงต่อความสามารถการคิดวิเคราะห์ที่ดั่งนั้นสถานศึกษาและครูผู้สอนสามารถนำโมเดลนี้ไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาและส่งเสริมการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเกี่ยวกับความสามารถการคิดวิเคราะห์ต่อไป

จินตนา ตันสุวรรณนนท์ และปิยะนุช เพ็ชรรัตน์พิมล (2552) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยทางจิตลักษณะส่วนบุคคลและปัจจัยทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยทางจิตลักษณะส่วนบุคคลได้แก่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองการรับรู้ความสามารถของตนและปัจจัยทางสังคมได้แก่บรรยากาศการเรียนการสอนสัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับอาจารย์สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับเพื่อนกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการทำนายการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและเปรียบเทียบการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตจำแนกตามคณะที่ศึกษากลุ่มตัวอย่างได้แก่นักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตระดับปริญญาตรีภาคปกติปีการศึกษา 2551 จาก 4 คณะจำนวน 450 คนกลุ่มตัวอย่างได้มาด้วยวิธีการสุ่มแบบสองขั้นตอนเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาได้แก่แบบสอบถามการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและปัจจัยที่เกี่ยวข้องสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ได้แก่สถิติสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) สถิติวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบเพิ่มตัวแปรทีละขั้น (Stepwise Multiple Regression Analysis) และใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One way ANOVA) พบว่า ปัจจัยทางจิตลักษณะส่วนบุคคลได้แก่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและการรับรู้ความสามารถของตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ส่วนปัจจัยทางสังคมได้แก่บรรยากาศการเรียนการสอนสัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับอาจารย์และสัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับเพื่อนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และปัจจัยทางจิตลักษณะส่วนบุคคลได้แก่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองการรับรู้ความสามารถของตนและปัจจัยทางสังคมได้แก่บรรยากาศการเรียนการสอนและสัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับอาจารย์สามารถร่วมกันทำนายการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองได้ร้อยละ 59.5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ซึ่งนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตในแต่ละคณะที่ศึกษามีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จุฬาลักษณ์ โสระพันธ์ และ อวยพร เรื่องตระกูล (2553) ทำการวิจัยเพื่อศึกษาระดับการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต และปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต ในการพัฒนาคุณภาพนักเรียน และระดับคุณภาพนักเรียน นอกจากนั้น เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุของการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตในการพัฒนาคุณภาพนักเรียน ที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งการวิจัยพบว่า ระดับการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตในการพัฒนาคุณภาพนักเรียน และระดับคุณภาพนักเรียน ทุกด้านอยู่ในระดับค่อนข้างสูง โดยที่ปัจจัยที่มีอิทธิพลโดยรวมสูงสุดต่อคุณภาพนักเรียน คือ ปัจจัยภายนอกตัวนักเรียน ปัจจัยภายในตัวนักเรียน และการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต ตามลำดับ ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลโดยรวมสูงสุดต่อรูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต คือ ปัจจัยภายนอกตัวนักเรียน และปัจจัย

ภายในตัวนักเรียน สำหรับโมเดลเชิงสาเหตุของเป้าหมายทักษะชีวิตที่มีผลต่อคุณภาพนักเรียน มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

วราภรณ์ อะทะวงษา (2553) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 1 และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียดที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เส้นทาง โดยใช้โปรแกรมลิสเรล ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลรวมต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียดสูงสุด คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ส่งผลทางตรงต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียด และส่งผลทางอ้อมผ่านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน บุคลิกภาพแบบแสดงตัว และบุคลิกภาพแบบเก็บตัว รองลงมาคือ อัตมโนทัศน์ ส่งผลทางตรงต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียด โดยส่งผลทางอ้อมผ่านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและบุคลิกภาพแบบเก็บตัว และปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียด เรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน บุคลิกภาพแบบแสดงตัว และบุคลิกภาพแบบเก็บตัว

สิริทรา สายบุญตั้ง (2553) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมก้าวร้าว ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมก้าวร้าว และวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุในแต่ละด้าน ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพล คือ การอบรมเลี้ยงดู ความวิตกกังวล ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนเอง สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู และสัมพันธภาพภายในครอบครัว ตามลำดับ โดยโมเดลตามสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนั้น ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงสูงสุด คือ การอบรมเลี้ยงดู ความวิตกกังวล ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนเอง สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู และสัมพันธภาพภายในครอบครัว ตามลำดับ

อัญชลี บุญธิดา (2553) ทำการศึกษาเพื่อพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของทักษะชีวิตของนักเรียนชนเผ่าช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 4 เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของปัจจัยเชิงสาเหตุของโมเดลที่สร้างขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชนเผ่าช่วงชั้นที่ 3 โดยใช้โมเดลลิสเรลเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาเป็นแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตผลการศึกษาพบว่าโมเดลเชิงสาเหตุของทักษะชีวิตของนักเรียนชนเผ่าช่วงชั้นที่ 3 เมื่อมีการปรับโมเดลแล้วปรากฏว่า การจัดการกับอารมณ์และความเครียดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนและความเชื่อและวัฒนธรรมชนเผ่าร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรทักษะชีวิตของนักเรียนชนเผ่าได้ร้อยละ 81 เมื่อพิจารณาอิทธิพลในโมเดลพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมสูงสุดต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชนเผ่าได้แก่การจัดการกับอารมณ์และความเครียดรองลงมาคือปัจจัยด้านครอบครัวปัจจัยส่วนตัวสภาพแวดล้อมในโรงเรียนและความเชื่อและวัฒนธรรมชนเผ่าตามลำดับ ตัวแปรที่มีอิทธิพลเฉพาะทางตรงต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชนเผ่าได้แก่การจัดการกับอารมณ์และความเครียดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนและความเชื่อและวัฒนธรรมชนเผ่าและตัวแปรที่มีอิทธิพล

เฉพาะทางอ้อมต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชนเผ่าได้แก่ ปัจจัยด้านครอบครัวปัจจัยส่วนตัวและการจัดการกับอารมณ์และความเครียด

สุมาลี เทวฤทธิ์ และคณะ (2553) ทำการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียน สร้างและพัฒนารูปแบบของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในจังหวัดกาฬสินธุ์ ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์ มี 5 ตัวแปรได้แก่การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยบุคลิกภาพแบบแสดงตัวการสนับสนุน ทางสังคมการเห็นคุณค่าในตนเองและสุขภาพจิต โดยโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ซึ่งตัวแปรทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนทักษะชีวิตของนักเรียนได้ร้อยละ 76.3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงอย่างเดี่ยวต่อทักษะชีวิตได้แก่การเห็นคุณค่าในตนเองและสุขภาพจิตตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อทักษะชีวิตได้แก่การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยบุคลิกภาพแบบแสดงตัวและการสนับสนุนทางสังคม

ชูลีพร ดัดงาม (2554) ทำการศึกษาความสามารถการใช้ทักษะชีวิตตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ของนักเรียนโรงเรียนอัสสัมชัญแผนกประถม ปีการศึกษา 2554. กรุงเทพฯ: โรงเรียนอัสสัมชัญแผนกประถม. ผลการวิจัยพบว่าความสามารถใช้ทักษะชีวิตตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของนักเรียนโรงเรียนอัสสัมชัญแผนกประถม ปีการศึกษา 2554 มีความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตโดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับค่อนข้างสูง ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ว่า ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของนักเรียนโรงเรียนอัสสัมชัญแผนกประถมปีการศึกษา 2554 โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับปานกลางขึ้นไป เมื่อจำแนกรายด้านซึ่งมีคะแนนเต็มด้านละ 50 คะแนน ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตที่ได้จากค่าคะแนนเฉลี่ยของคะแนนแบบสอบถามวัดความสามารถใช้ทักษะชีวิต ด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น มีค่าคะแนนเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 42.49 รองลงมาได้แก่ ด้านการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด และด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตที่ได้จากค่าคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 39.49, 38.56 และ 38.43

ศศิวิมล เกลียวทอง (2557) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 ผลการศึกษาพบว่าปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 มี 8 ตัวแปรได้แก่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อัตมโนทัศน์ลักษณะมุ่งอนาคต การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สัมพันธภาพในครอบครัว การสนับสนุนทางสังคมสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูและสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนอธิบายความแปรปรวนของทักษะชีวิตได้ร้อยละ 49.80 และค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อัตมโนทัศน์ ลักษณะมุ่งอนาคตการสนับสนุนทางสังคม และสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ส่งผลทางบวกต่อทักษะชีวิตส่วนปัจจัยด้านการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สัมพันธภาพในครอบครัว สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูส่งผลต่อทักษะชีวิตอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน พบว่า

ปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคตส่งผลทางบวก ต่อทักษะชีวิตมากที่สุด โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐานเท่ากับ .316 รองลงมาคือปัจจัยด้านอัตมโนทัศน์ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน การสนับสนุนทางสังคม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู สัมพันธภาพในครอบครัว ซึ่งมีค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐานเท่ากับ 0.207, 0.195, 0.090, 0.068, 0.057, 0.056 และ -0.029

ฉันทนา วุฒิศิริพรรณ และคณะ (2557) ได้ทำการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 สร้างและพัฒนารูปแบบของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 มี 4 ตัวแปร ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ อัตมโนทัศน์ เจตคติต่อการเรียนและมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ซึ่งตัวแปรทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนทักษะชีวิตของนักเรียนได้ร้อยละ 84 ตัวแปรแฝงที่มีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมี 4 ตัวแปรแฝง ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ อัตมโนทัศน์ เจตคติต่อการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และตัวแปรแฝงที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมี 3 ตัวแปร ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ โดยส่งผ่านตัวแปร อัตมโนทัศน์ เจตคติต่อการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ตัวแปรอัตมโนทัศน์โดยส่งผ่านตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และตัวแปรเจตคติต่อการเรียนโดยส่งผ่านตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ซึ่งตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมสูงสุด คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่



ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติวิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
สวนีย์ (2546)	1.พัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น 2.ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุของการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์	นร. ม.ต้น ที่กำลังศึกษาอยู่ภาคเรียนที่ 1 ปี 2545 ร.ร.สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคตะวันออกเฉียง จำนวน 4 จังหวัด ได้แก่ชลบุรี ฉะเชิงเทรา นครนายกและระยอง จำนวน 1,000 คน	แบบสอบถาม 7 ชุด ได้แก่ 1. ข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน 2. การอบรมเลี้ยงดู 3. รูปแบบการสื่อสารภายในครอบครัว 4. บุคลิกภาพ 5. การสนับสนุนทางสังคม 6. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน 7.การจัดการกับอารมณ์และความเครียด	1, 2, 3, 6	1.เพศ 2.บุคลิกภาพ5 ด้าน ได้แก่ 1) การแสดงตัว 2) ความสุภาพอ่อนโยน 3)ความซื่อตรงต่อหน้าที่ 4) ความมั่นคงทางอารมณ์ และ 5) สติปัญญา 3.การอบรมเลี้ยงดูคือการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรัก 4.การสื่อสารภายในครอบครัวคือการสื่อสารภายในครอบครัวเชิงบวก 5.การสนับสนุนทางสังคมใน 4 ด้าน ได้แก่ 1) ข้อมูลข่าวสาร 2) การประเมิน 3) อารมณ์ และ 4)วัตถุสิ่งของ	การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติวิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
ประภัสสร (2548)	1. ศึกษาระดับการจัดการกับอารมณ์และความเครียด 2. ศึกษาปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับระดับการจัดการกับอารมณ์	น.ร. ม. 1 – 3 ร.ร.ท่าปลา ประชาอุทิศ อ.ท่าปลา จ.อุตรดิตถ์ 748 คน	1.แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป 2.แบบประเมินการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ของกรมสุขภาพจิต	1, 3	1.เพศ 2. ลำดับการเกิด 3. สถานภาพสมรสของบิดามารดา 4. เศรษฐกิจ 5. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และ 6.ชั้นเรียน	การจัดการกับอารมณ์และความเครียด
อนุศักดิ์ (2548)	1.ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร กับพฤติกรรมเชิงจริยธรรม 2.ศึกษาน้ำหนักความสำคัญของตัวแปร กับพฤติกรรมเชิงจริยธรรม 3.ศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อพฤติกรรมเชิงจริยธรรม	นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 ในจังหวัดสระบุรี จำนวน 620 คน	แบบสอบถาม 5 ชุด ได้แก่ 1.พฤติกรรมเชิงจริยธรรม 2.การอบรมเลี้ยงดู 3. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 4.การรับข่าวสารจากสื่อสารมวลชน 5. ลักษณะมุ่งอนาคต	1, 3	1. การอบรมเลี้ยงดู 2. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 4. สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน 5. การรับข่าวสารจากสื่อสารมวลชน 6. ลักษณะมุ่งอนาคต	พฤติกรรมเชิงจริยธรรม

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติวิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
กรรณิการ์ (2549)	1.ศึกษาการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียน 2.หาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยกับการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียน 3.หาปัจจัยที่มีความเหมาะสมในการพยากรณ์การจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียนและสร้างสมการพยากรณ์การจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียน	นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จ.เชียงใหม่ ปีการศึกษา 2548 จำนวน 400 คน	1.แบบวัดการจัดการกับอารมณ์และความเครียด แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ 1) ด้านสมรรถภาพทางสังคม และ 2) ด้านสมรรถภาพส่วนบุคคล 2.แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ได้แก่ 1) ปัจจัยส่วนบุคคล 2) ปัจจัยด้านครอบครัว และ 3) ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม	1, 2, 6	1. ปัจจัยส่วนบุคคล 2. ปัจจัยด้านครอบครัว 3. ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม	การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ในด้านสมรรถภาพทางสังคม และด้านสมรรถภาพส่วนบุคคล

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติวิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
เพ็ญพร (2550)	ศึกษาความสัมพันธ์และค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นตามวิถีชีวิตประชาธิปไตยโดยรวมและแยกรายด้าน	นร.ชั้นป. 6 สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 459 คน	แบบสอบถาม 4 ชุด ได้แก่ 1.วัดการอบรมเลี้ยงดู 2.วัดเหตุผลเชิงจริยธรรม 3.วัดความเชื่ออำนาจในตน 4.วัดความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น	6	1.ปัจจัยส่วนบุคคลได้แก่ 1) เพศ 2) ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวและ3) ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง 2.ปัจจัยภายนอกได้แก่ แบ่งเป็น 1) การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจควบคุม 2) การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ 3) การอบรมเลี้ยงดู แบบรักตามใจ 3.ปัจจัยภายในได้แก่ 1) เหตุผลเชิงจริยธรรม 2) ความเชื่ออำนาจในตน	ความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นตามวิถีชีวิตประชาธิปไตย
รัชดาวรรณ (2550)	1.ศึกษาการอบรมเลี้ยงดู 2.ศึกษาทักษะชีวิต 3.เปรียบเทียบการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียน	นร.ชั้นม.1-6 ร.ร.พิบูลย์ประชาสรรค์ เขตดินแดง กทม. 263 คน	1.แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนบุคคล 2.แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู 3.แบบประเมินทักษะชีวิต	1, 5	1.ปัจจัยส่วนบุคคล 2.การอบรมเลี้ยงดู ได้แก่ รักสนับสนุน ใช้เหตุผล ควบคุม และลงโทษ	ทักษะชีวิต

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติ วิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
อรรวรรณ (2551)	1.ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 2.ศึกษาแบบจำลองของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3	นักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษเขต 3 จำนวน 490 คน	1.แบบวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตได้แก่ 1)วัดสุขภาพจิต 2)วัดอัตมโนทัศน์ 3)วัดสัมพันธภาพในครอบครัว 4) วัดการอบรมเลี้ยงดู 5) วัดสัมพันธภาพกับเพื่อน 6) วัดปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน 7) วัดสภาพแวดล้อมทางการเรียน 8)วัดการรับสารนิเทศจากสื่อมวลชน 2.แบบประเมินทักษะชีวิต	เทคนิคการวิเคราะห์ เส้นทางโดยวิธี PAQ	1.สุขภาพจิต 2.อัตมโนทัศน์ 3.สัมพันธภาพในครอบครัว 4.การอบรมเลี้ยงดู 5.สัมพันธภาพกับเพื่อน 6.สภาพแวดล้อมทางการเรียน 7.ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน 8.การรับสารนิเทศจากสื่อมวลชน	ทักษะชีวิต

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติ วิเคราะห์**	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
วนิดา (2552)	1.ศึกษาระดับปัจจัยกับความฉลาดทางอารมณ์ 2.ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยกับความฉลาดทางอารมณ์ 3.ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความฉลาดทางอารมณ์ 4.สร้างสมการพยากรณ์ความฉลาดทางอารมณ์	นร.ช่วงชั้นที่ 3 ใน ร.ร. มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเลย เขต 1 จำนวน 400คน	แบบสอบถามเกี่ยวกับ 1.ข้อมูลทั่วไปของนักเรียน 2.ปัจจัยภายในตัวนักเรียน 3.ปัจจัยภายนอกตัวนักเรียน	1, 2, 6	1.ปัจจัยภายใน ได้แก่ 1) มโนภาพแห่งตน 2)บุคลิกภาพ 3) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 2.ปัจจัยภายนอก ได้แก่ 1)วิธีการอบรมเลี้ยงดู 2) ความสัมพันธ์ภายในครอบครัว 3) สัมพันธภาพกับเพื่อน และ 4) พฤติกรรมการสอนของครู	การจัดการกับอารมณ์และความเครียด
เบ็ญจพร (2552)	1.เพื่อสร้างโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสามารถการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน 2.เพื่อพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสามารถการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน	นักเรียนช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จำนวน 1,280 คน	1.แบบทดสอบแบบเลือกตอบ คือ 1) แบบทดสอบการวัดความสามารถการคิดวิเคราะห์ 2) แบบ ทดสอบความสามารถด้านเหตุผล 2.แบบวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า ใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) เจตคติต่อการเรียน 2) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 3) บุคลิกภาพนักวิทยาศาสตร์ 3.แบบสอบถาม แบบมาตราส่วนประมาณค่า 2 ด้าน ได้แก่ 1) บรรยากาศในชั้นเรียน 2) พฤติกรรมการสอนของครู	1, 2, 3	1.ความสามารถด้านเหตุผล 2.เจตคติต่อการเรียน 3.แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 4.บุคลิกภาพนักวิทยาศาสตร์ 5.บรรยากาศในชั้นเรียน 6.พฤติกรรมการสอนของครู	ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ 1) วิเคราะห์ ความสำคัญ 2) วิเคราะห์ ความสัมพันธ์ 3) วิเคราะห์เชิงหลักการ

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติวิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
จินตนา, ปิยะนุช (2552)	1.ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยทางจิตลักษณะส่วนบุคคลและปัจจัยทางสังคมของนักศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษา 2.ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการทำนุภาพการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษา 3.เปรียบเทียบการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษา	นักศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตระดับปริญญาตรีภาคปกติปีการศึกษา 2551 จาก 4 คณะ จำนวน 450 คน	แบบสอบถามการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและปัจจัยที่เกี่ยวข้อง	2, 4, 6	1. ปัจจัยทางจิตลักษณะส่วนบุคคล ได้แก่ 1) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 2) เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและ 3) การรับรู้ความสามารถของตน 2. ปัจจัยทางสังคม ได้แก่ 1) บรรยากาศการเรียนการสอน 2) สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับอาจารย์ 3) สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับเพื่อน	การเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง
จุฬาลักษณ์, อวยพร (2553)	1.ศึกษาระดับการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตในการพัฒนาคุณภาพนักเรียนและระดับคุณภาพนักเรียน 2.ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตในการพัฒนาคุณภาพนักเรียนและคุณภาพนักเรียน 3.พัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องโมเดลเชิงสาเหตุของการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตที่มีผลต่อคุณภาพนักเรียนที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์	นักเรียน ม.ปลาย จำนวน 715 คน	แบบสอบถาม	1, 2	1. รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต ได้แก่ 1) การพัฒนาด้านความคิดและการจัดการ 2) การพัฒนาด้านการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น 3) การพัฒนาด้านทำงานและการเป็นพลเมืองดี และ 4) การพัฒนาด้านการใช้ชีวิตและการดูแลตนเอง 2. ปัจจัยภายใน ได้แก่ 1) เจตคติต่อการเรียน 2) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และ 3) ความสนใจในการเรียน 3. ปัจจัยภายนอก ได้แก่ 1) แรงสนับสนุนของครอบครัว 2) สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนและครอบครัว 3) สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนและเพื่อน 4) การอบรมดูแลเอาใจใส่ของครู	ทักษะชีวิตที่มีผลต่อคุณภาพนักเรียน

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติวิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
วรารภรณ์ (2553)	ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียด	น.ร.ม.3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 1 จำนวน 353 คน	1.แบบสอบถามปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักเรียน 2.แบบวัดการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของกรมสุขภาพจิต	1, 2, 3, 4, 6, ทดสอบความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์	1. ปัจจัยภายใน ได้แก่ 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2) บุคลิกภาพแบบแสดงตัว 3) บุคลิกภาพแบบเก็บตัว และ 4) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด 2. ปัจจัยภายนอก ได้แก่ 1) สัมพันธภาพกับเพื่อน 2) อัตมโนทัศน์ 3) การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย 4) การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย 5) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และ 6) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์	การจัดการกับอารมณ์และความเครียด
สิริทรา (2553)	1. ศึกษาถึงปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียน 2. ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียน 3. เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียน	น.ร. ม.3 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 จำนวน 370 คน	แบบสอบถาม 7 ฉบับ เกี่ยวกับ 1.พฤติกรรมก้าวร้าว 2.ด้านการอบรมเลี้ยงดู 3.ด้านสัมพันธภาพภายในครอบครัว 4.ด้านสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน 5.ด้านสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู 6.ด้านความเชื่ออำนาจภายใน/นอกตน 7.ด้านความวิตกกังวล	1, 2, 3, การวิเคราะห์เส้นทาง	1. การอบรมเลี้ยงดู 2. สัมพันธภาพภายในครอบครัว 3. สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน 4. สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู 5. ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน 6. ความวิตกกังวล	พฤติกรรมก้าวร้าว

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติ วิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปร ตาม
อัญชลี (2553)	1. พัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของ ทักษะชีวิตของนักเรียนชนเผ่า 2. ตรวจสอบความสอดคล้อง ของปัจจัยเชิงสาเหตุของ โมเดลที่สร้างขึ้นกับข้อมูลเชิง ประจักษ์ 3. ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลทั้ง ทางตรงและทางอ้อมต่อทักษะ ชีวิตของนักเรียนชนเผ่า	น.ร.ชนเผ่าช่วงชั้นที่ 3 ร.ร.ขยายโอกาส ทางการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาเชียงราย เขต 4 จำนวน 628 คน	แบบสอบถาม 6 ฉบับ เกี่ยวกับ 1.ทักษะชีวิต 2.ปัจจัยด้านครอบครัว 3.สภาพแวดล้อมในโรงเรียน 4.ความเชื่อและวัฒนธรรมชน เผ่า 5.การปรับตัว 6.ความฉลาดทางอารมณ์	1, 2	1.ปัจจัยส่วนตัว 2.ปัจจัยด้านครอบครัว 3.สภาพแวดล้อมในโรงเรียน 4.ความเชื่อและวัฒนธรรมชน เผ่า 5.การปรับตัว 6.ความฉลาดทางอารมณ์ 7.ทักษะชีวิต	โมเดลเชิง สาเหตุของ ทักษะชีวิต ของ นักเรียนชน เผ่า
สุมาลี และคณะ (2553)	1.ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มี อิทธิพลต่อทักษะชีวิตของ นักเรียน 2.สร้างและพัฒนาารูปแบบของ ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อ ทักษะชีวิตของนักเรียน	นักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์ จำนวน 576 คน	1.แบบวัดทักษะชีวิต 2.แบบวัดปัจจัยเชิงสาเหตุที่มี อิทธิพลต่อทักษะชีวิตได้แก่ 1)แบบวัดการอบรมเลี้ยงดู แบบประชาธิปไตย2)แบบวัด บุคลิกภาพแบบแสดงตัว3) แบบวัดการสนับสนุนทาง สังคม4)แบบวัดการเห็นคุณค่า ในตนเอง5)แบบวัดสุขภาพจิต	เทคนิค การ วิเคราะห์ เส้นทาง โดยวิธี PAL	ปัจจัยภายนอก ได้แก่.การ อบรมเลี้ยงดู แบบ ประชาธิปไตย ปัจจัยภายใน ได้แก่ 1. บุคลิกภาพแบบแสดงตัว 2. การสนับสนุนทางสังคม 3. การเห็นคุณค่าในตนเอง 4. สุขภาพจิต	ทักษะชีวิต ของ นักเรียน

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติ วิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปร ตาม
ชูลีพร ดัดงาม (2554)	ศึกษาความสามารถการใช้ ทักษะชีวิต ตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของนักเรียนโรงเรียน อัสสัมชัญแผนกประถม	นักเรียนโรงเรียน อัสสัมชัญแผนก ประถม ระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนัก บริหารงาน คณะกรรมการ ส่งเสริมการศึกษา เอกชนภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 230 คน	แบบสอบถามวัด ความสามารถใช้ทักษะ ชีวิต	1,7	1. การตระหนักรู้และเห็น คุณค่าในตนเองและผู้อื่น 2. การคิดวิเคราะห์ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 3. การจัดการกับอารมณ์และ ความเครียด 4. การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดี กับผู้อื่น	ทักษะชีวิต ของ นักเรียน

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติ วิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปร ตาม
ศศิวิมล เกลียว ทอง (2557)	ศึกษาความสัมพันธ์และค่า น้ำหนักความสำคัญของปัจจัย บางประการ ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน อัตมโน ทัศน์ ลักษณะมุ่ง อนาคต การอบรมเลี้ยงดูแบบ ประชาธิปไตย สัมพันธภาพ ภายในครอบครัว การ สนับสนุนทางสังคม สัมพันธภาพระหว่างนักเรียน กับครู และสัมพันธภาพ ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ที่ ส่งผลต่อทักษะชีวิต	นักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปี การศึกษา 2555 สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 2 จำนวน 786 คน	แบบสอบถามทักษะ ชีวิต แบบสอบถามอัตมโน ทัศน์ แบบสอบถามลักษณะ มุ่งอนาคต แบบสอบถามการ อบรมเลี้ยงดูแบบ ประชาธิปไตย แบบสอบถาม สัมพันธภาพใน ครอบครัว แบบสอบถามการ สนับสนุนทาง สังคม แบบสอบถาม สัมพันธภาพระหว่างนักเรียน กับครู และแบบสอบถาม สัมพันธภาพระหว่างนักเรียน กับเพื่อน	1,2,6	1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2. อัตมโนทัศน์ 3. ลักษณะมุ่งอนาคต 4. การอบรมเลี้ยงดูแบบ ประชาธิปไตย 5. สัมพันธภาพในครอบครัว 6. การสนับสนุนทางสังคม 7. สัมพันธภาพระหว่าง นักเรียนกับครู 8. สัมพันธภาพระหว่าง นักเรียน	ทักษะชีวิต ของ นักเรียน

ตารางที่ 6 สรุปผลงานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (พ.ศ. 2545 – 2557) (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติ วิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปร ตาม
ฉันทนา วุฒิศิริพร รณ และคณะ (2557)	1) เพื่อศึกษาระดับทักษะชีวิต การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ อ้อมโนทัศน์ เจตคติต่อการ เรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของนักเรียน 2) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบ ความตรงของโมเดลปัจจัยเชิง สาเหตุที่มีผลต่อทักษะชีวิตของ นักเรียน 3) เพื่อศึกษาผลของการอบรม เลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ อ้อมโน ทัศน์ เจตคติต่อการเรียนและ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีต่อทักษะ ชีวิตของนักเรียน	นักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปี การศึกษาที่ 2557 สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษา มัธยมศึกษาเขต 2 จำนวน 910 คน	แบบวัดปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีผลต่อ ทักษะชีวิตของนักเรียน	เทคนิค การ วิเคราะห์ เส้นทาง โดยวิธี PAL	1. การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจ ใส่ 2. อ้อมโนทัศน์ 3. เจตคติต่อการเรียน 4. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	ทักษะชีวิต ของ นักเรียน

หมายเหตุ: * การวิเคราะห์ผลทางสถิติ: 1 คือ การวิเคราะห์สถิติเชิงพรรณนา, 2 คือ การทดสอบสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์, 3 คือ การทดสอบค่าไคสแควร์, 4 คือ การวิเคราะห์ความแปรปรวน, 5 คือ การวิเคราะห์แบบ T-Test, 6 คือ การวิเคราะห์ถดถอย, 7 คือ การหาค่าความแตกต่างของค่าเฉลี่ย

งานวิจัยต่างประเทศ

ผู้วิจัยได้ทำการรวบรวมงานวิจัยต่างประเทศที่ทำการศึกษเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งต่อทักษะชีวิต คุณภาพนักเรียน และนักศึกษา ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

Michele C. M. (2006) ทำการวิจัยโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทำนายคุณลักษณะของนักเรียนในรูปแบบการวิเคราะห์เส้นทางความสำเร็จทางวิชาการในปีแรกของวิทยาลัย โดยมีปัจจัยที่ทำการศึกษาคือ คุณลักษณะทางด้านวิชาการ (ของนักศึกษา) อัจตมโนทัศน์ทางสังคม อัจตมโนทัศน์และความมุ่งมั่นโดยการวัดผลความสำเร็จทางวิชาการ โดยใช้เกรตเฉลี่ยสะสม รูปแบบความคิดผ่านการทดสอบ ในการศึกษานี้ผสมผสานทฤษฎีทางจิตวิทยาของนักเรียนที่มีคุณสมบัติของ Astin (1991) คือ ปัจจัยนำเข้า สภาพแวดล้อม ผลลัพธ์ (Input-Environment-Output: IEO) รูปแบบของผลกระทบทางสังคมวิทยาลัย โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์เชิงพรรณนาและการวิเคราะห์เส้นทางการศึกษาคั้งนี้ก่อให้เกิดปรัชญาการประเมิน โดยแสดงให้เห็นว่าคุณลักษณะของนักศึกษาสามารถทำนายความสำเร็จทางนักวิชาการเกินกว่าสิ่งที่สามารถอธิบายได้ด้วยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและการมีส่วนร่วม โดยการตรวจสอบผลงานของคุณลักษณะนักศึกษามีส่วนร่วมทางวิชาการและทางสังคม และเพื่อความสำเร็จภายหลัง ซึ่งการศึกษาคั้งนี้อธิบายถึงการศึกษาระดับสูงเป็นหุ่นส่วนกันระหว่างนักศึกษาและสถาบันการศึกษาที่ทั้งสองส่วนมีความรับผิดชอบ ผลการศึกษาชี้ให้เห็นอย่างน้อยผ่านข้อสรุป ประการแรก ควรเน้นเกี่ยวกับคุณลักษณะของนักศึกษา เพื่อก่อให้เกิดความเข้าใจในความสำเร็จทางวิชาการ แทนที่จะมุ่งเน้นไปที่ความรับผิดชอบของสถาบันเพื่อดึงดูดนักเรียน การศึกษานี้แสดงให้เห็นว่า การมีส่วนร่วมทางวิชาการและทางสังคม และความสำเร็จเป็นผลลัพธ์อย่างน้อยที่สุดของนักศึกษาในการศึกษาอัจตมโนทัศน์และความมุ่งมั่น ประการที่สองผลจากการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่าการเปลี่ยนแปลงที่สามารถวัดได้ในลักษณะของนักเรียนเกิดขึ้นในช่วงหนึ่งปีเป็นผลพวงส่วนหนึ่งจากการมีส่วนร่วมทางวิชาการและทางสังคมของนักศึกษา การค้นพบนี้ ยืนยันโดยงานวิจัยก่อนหน้าเกี่ยวกับผลกระทบของการมีส่วนร่วมในการพัฒนาส่วนบุคคลของนักเรียน (Astin, 1993; Bugrer and Milem, 2000) และยืนยันผลประโยชน์ของการเข้าร่วมประชุมวิทยาลัย ประการที่สามการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่าผลกระทบของสภาพแวดล้อมแบบคลาสสิกโมเดล IEO (Astin, 1991) จะผ่านทางวิชาการอัจตมโนทัศน์ ดังนั้น งานวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมมีส่วนร่วมเป็นตัวชี้วัดของความรับผิดชอบของนักศึกษาที่มีต่อประสบการณ์ของวิทยาลัยของพวกเขา ผลการศึกษานี้มีความหมายสำหรับการวิจัยในอนาคตการปฏิบัติและนโยบายต่อไปในอนาคต

และ Nasir M. และ Iqbal S. (2009) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยทางด้านประชากรศาสตร์ที่ส่งผลต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของนักศึกษามหาวิทยาลัย ความสัมพันธ์ของปัจจัยทางด้านประชากรศาสตร์ที่เลือกรวมทั้ง เพศ อายุ สถานที่ตั้งของที่อยู่อาศัย รายได้ของครัวเรือน และการศึกษาของบิดามารดา ที่ส่งผลต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ทดสอบการจัดการกับอารมณ์และความเครียดด้วยแบบวัดเขาวนอารมณ์ (Bar-On Emotional Quotient Inventory: EQI) โดย Aslam (2004) ที่ใช้ในการวัดการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ข้อมูลถูกเก็บรวบรวมจากนักศึกษาในระดับปริญญาตรีและระดับปริญญาโทในมหาวิทยาลัยอิสลามนานาชาติกรุงอิสลามาบัต จำนวน 595 คน เป็นนักศึกษาชายจำนวน 285 คนและเป็นนักศึกษาหญิงจำนวน 310 คนที่มีช่วงอายุ 18-30 โดยทำการทดสอบสมมติฐาน ด้วยการใช้การวิเคราะห์หาค่าความสัมพันธ์

และการวิเคราะห์การถดถอย ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยด้านประชากรศาสตร์มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ยกเว้นเพศ และสถานที่ตั้งของที่อยู่อาศัย ไม่ส่งผลต่อการจัดการกับอารมณ์และความเครียด รูปแบบของปัจจัยทางด้านประชากรศาสตร์พบว่า ปัจจัยบ่งชี้ที่สำคัญของการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ของนักศึกษาในมหาวิทยาลัยซึ่งคิดเป็นร้อยละ 19

Eman (2009) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการจัดการกับอารมณ์และความเครียด รูปแบบการแก้ปัญหาและการปกครองแบบ Hemisphericity ที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัย และตรวจสอบผลกระทบของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นที่ 1 – 4 ความเชี่ยวชาญทางวิชาการ (มนุษยศาสตร์วิทยาศาสตร์ศิลปะและภาษา) ปัจจัยที่ทำการศึกษาคือ 1) การปกครอง Hemisphericity (ขวาซ้ายและแบบองค์รวม) ระดับรูปแบบในการแก้ปัญหา 3 ระดับ (คือ สูง กลาง และต่ำ) และระดับการจัดการกับอารมณ์และความเครียด 3 ระดับ (คือ สูง กลาง และต่ำ) โดยกลุ่มตัวอย่างจากนักศึกษา 606 คน จากคณะศึกษาศาสตร์และคณะศิลปศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วยวิธีของบาช (Bach Analysis) พบว่าตัวแปรที่มีผลกระทบสำคัญต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คือ จัดการกับอารมณ์และความเครียด รูปแบบการแก้ปัญหา และการปกครอง Hemisphericity โดยวิธีการวิเคราะห์ของบาชสามารถกำหนดความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการวิจัยสามตัวแปรอิสระ พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นอกจากนั้น Saeed Behjat (2012) ทำการศึกษาค้นคว้าความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการกับอารมณ์และความเครียด แรงขับเคลื่อนเองอย่างมีประสิทธิภาพ และความเปิดกว้างที่หลากหลาย ของนักศึกษาต่างประเทศ เก็บข้อมูลจากการสำรวจประชากร โดยใช้แบบทดสอบ ได้แก่ แบบวัดระดับอารมณ์ (Emotion Scale: EIS) แบบประเมินประสิทธิภาพตนเอง (Self-Efficacy Scale: SES) และแบบทดสอบความเปิดกว้างที่หลากหลาย (Diversity Receptive Scale: DRS) ที่ถูกเก็บรวบรวมจากนักศึกษา 89 คน ที่เข้าเรียนในคลาสโปรแกรมธุรกิจในระดับบัณฑิตศึกษา การเก็บรวบรวมข้อมูลในการศึกษานี้ใช้เทคนิคการสุ่มอย่างง่าย วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา และความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร (Bivariate) คือ ระหว่างการจัดการกับอารมณ์และความเครียด แรงขับเคลื่อนเองอย่างมีประสิทธิภาพ และความเปิดกว้างที่หลากหลาย ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่ามีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญระหว่างความฉลาดทางอารมณ์ความสามารถของตนเองประสิทธิภาพและความเปิดกว้างความหลากหลายของนักศึกษาจากผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า การจัดการกับอารมณ์และความเครียด จะช่วยให้ตัดสินใจได้อย่างชาญฉลาด ผ่านการประเมินอย่างมีสติ จะทำให้ความสามารถในการเชื่อมความสัมพันธ์ต่อผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น ผลลัพธ์ที่ดีขึ้นเหล่านี้มาจากการเชื่อมต่อกับความรู้สึกที่สามารถควบคุมสถานการณ์ได้ ซึ่งนักเรียนต่างชาติเป็นเช่นเดียวกับทุกคน ในสถานที่แปลกแตกต่างกัน อาจทำให้มีมุมมองที่แตกต่างกันในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่มีความแตกต่างจากตัวเอง ในการแข่งขัน เพศ อายุ ความสามารถ หรือสิ่งอื่นๆ บางคนสามารถปรับตัวกับสถานการณ์ใหม่และประเพณีใหม่ได้ดี ในขณะที่คนอื่น ๆ ไม่ได้ นั่นแสดงให้เห็นว่า การประเมินตนเองที่มีประสิทธิภาพและการจัดการกับอารมณ์และความเครียด มีผลกระทบโดยตรงต่อการเลือกทำให้คนในเรื่องการจัดการกับสถานการณ์ที่หลากหลาย และแก้ไขปัญหาการเชื่อมโยงที่หายไปในความหลากหลายและพฤติกรรมของคน

ปัจจุบันในสภาพแวดล้อมการแข่งขัน เพื่อให้นักเรียนสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ดังนั้น การพัฒนาทัศนคติที่ถูกต้อง การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ที่มีความซับซ้อน และการศึกษาที่มีคุณภาพ ให้แก่นักเรียน จึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างมาก Bhadouria Preeti (2013) ได้ทำการวิจัยโดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อ 1) ศึกษาความสัมพันธ์การจัดการกับอารมณ์และความเครียด และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2) เพื่อให้เข้าใจถึงบทบาทของครูผู้ปกครองและหลักสูตรการศึกษาในการพัฒนาขีดความสามารถด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ในนักเรียน 3) สืบค้นปัจจัยจากข้อมูลทฤษฎีที่มีสามารถส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการพัฒนาการจัดการกับอารมณ์และความเครียดและ 4) เพื่อเป็นแนวทางใหม่สำหรับการวิจัยต่อไปในสาขาที่เกี่ยวข้อง ตัวอย่างสำหรับการศึกษารวม 156 คน เป็นชาย 78 คน และหญิง 78 คน ซึ่งเป็นนักเรียนเกรดสิบเอ็ดของเมืองแอลาบัต โดยใช้แบบทดสอบการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของ Misra K.S. และแบบวัดแรงจูงใจ ที่พัฒนาขึ้นโดย Srivastava J. P. ปัจจัยที่ทำการศึกษาได้แก่ ความรู้ทางด้านอารมณ์ ความเข้าใจทางด้านวิชาการ แนวทางที่ส่งผลต่ออารมณ์ การประเมินตัวเอง การจัดการแรงกดดัน การชี้แนะจากผู้ปกครอง การประเมินผล ประสิทธิภาพ และแรงจูงใจทางวิชาการ สถิติที่วิเคราะห์ข้อมูล คือการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์และการวิเคราะห์ความแปรปรวน โดยผลการศึกษาพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการกับอารมณ์และความเครียดและแรงจูงใจทางวิชาการ มีความสัมพันธ์เชิงบวก ซึ่งปัจจัยทุกปัจจัยส่งมีผลความฉลาดทางอารมณ์และผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

จากงานวิจัยต่างประเทศเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต สามารถทำการสรุปรายละเอียด แสดงดังตารางที่ 7 ทั้งนี้ เพื่อให้ข้อมูลงานวิจัยดังกล่าวง่ายต่อการนำมาเป็นแนวทาง และต่อยอดในการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตได้ต่อไป



ตารางที่ 7 สรุปผลงานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการ วิจัย	สถิติ วิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
Michele (2006)	ทำนายคุณลักษณะของ นักเรียนในรูปแบบการ วิเคราะห์เส้นทางความสำเร็จ ทางวิชาการในปีแรกของ วิทยาลัย	นักศึกษา 960 คน ที่ กำลังเรียนชั้นปีแรก ของวิทยาลัย	1. การวัดผล ความสำเร็จทางวิชาการ โดยใช้เกรดเฉลี่ยสะสม 2. แบบทดสอบ ความคิด	1, Path Analysis	1. คุณลักษณะทางด้านวิชาการ (ของนักศึกษา) 2. อึดมีทัศนคติทางสังคม 3. อึดมีทัศนคติและความมุ่งมั่น	ความสำเร็จทาง วิชาการ
Nasir และ Iqbal (2009)	ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของ ปัจจัยทางด้าน ประชากรศาสตร์ที่ส่งผลต่อการ จัดการกับอารมณ์และ ความเครียดของนักศึกษา มหาวิทยาลัย	นักศึกษาปริญญาตรี และระดับปริญญาโท ในมหาวิทยาลัย อิสลามนานาชาติ กรุง อิสลามาบัด จำนวน 595 คน ที่มีช่วงอายุ 18-30	แบบวัดเซาวันอารมณ์ (Bar-On Emotional Quotient Inventory: EQI)	2, 6	1. เพศ 2. อายุ 3. สถานที่ตั้งของที่อยู่อาศัย 4. รายได้ของครัวเรือน 5. การศึกษาของบิดามารดา	การจัดการกับ อารมณ์และ ความเครียด
Eman (2009)	ทำการศึกษาความสัมพันธ์เชิง สาเหตุระหว่างการจัดการกับ อารมณ์และความเครียด รูปแบบการแก้ปัญหาและการ ปกครองแบบ Hemisphericity ที่มีผลต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	นักศึกษา 606 คน จากคณะศึกษาศาสตร์ และคณะศิลปศึกษา	1. แบบทดสอบการ จัดการกับอารมณ์และ ความเครียด 2. แบบวัดรูปแบบการ แก้ปัญหา 3. แบบวัดการปกครอง แบบ Hemisphericity	Bath Analysis	1. การปกครอง Hemisphericity (ขวาซ้ายและแบบองค์รวม) 2. รูปแบบในการแก้ปัญหา 3 ระดับ (คือ สูง กลาง และต่ำ) 3. ระดับการจัดการกับอารมณ์ และความเครียด 3 ระดับ (คือ สูง กลาง และต่ำ)	ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน

ตารางที่ 7 สรุปผลงานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต(ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	รายละเอียด	ประชากรที่ศึกษา	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	สถิติวิเคราะห์*	ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
Saeed (2012)	ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการกับอารมณ์และความเครียด แรงขับเคลื่อนเองอย่างมีประสิทธิภาพ และความเปิดกว้างที่หลากหลาย ของนักศึกษาต่างประเทศ	นักศึกษา 89 คน ที่เข้าเรียนในคลาส โปรแกรมธุรกิจในระดับบัณฑิตศึกษา	1. แบบวัดระดับ 2. แบบประเมินประสิทธิภาพตนเอง 3. และแบบทดสอบความเปิดกว้างที่หลากหลาย	1, Bivariate	1. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด 2. แรงขับเคลื่อนเองอย่างมีประสิทธิภาพ 3. ความเปิดกว้างที่หลากหลาย	การปรับตัวของนักศึกษาต่างชาติ
Bhadouria (2013)	1) ศึกษาความสัมพันธ์การจัดการกับอารมณ์และความเครียด และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2) เพื่อให้เข้าใจถึงบทบาทของครูผู้ปกครองและหลักสูตรการศึกษาในการพัฒนาขีดความสามารถด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ในนักเรียน 3) สํารวจปัจจัยจากข้อมูลทุติยภูมิซึ่งสามารถส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการพัฒนาการจัดการกับอารมณ์และความเครียด 4) เพื่อเป็นแนวทางใหม่สำหรับการวิจัยต่อไปในสาขาที่เกี่ยวข้อง	นักเรียนเกรดสิบ เอ็ดของเมือง แอลลาบัดเป็นชาย 78 คน และหญิง 78 คน รวม 156 คน	1. แบบทดสอบการจัดการกับอารมณ์และความเครียดของ Misra K.S. 2. แบบวัดแรงจูงใจ ที่พัฒนาขึ้นโดย Srivastava J. P.	2, 4	1. ความรู้ทางด้านอารมณ์ 2. ความเข้าใจทางด้านวิชาการ 3. แนวทางที่ส่งผลต่ออารมณ์ 4. การประเมินตัวเอง 5. การจัดการแรงกดดัน 6. การชี้แนะจากผู้ปกครอง 7. การประเมินผลประสิทธิภาพ 8. แรงจูงใจทางวิชาการ	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

หมายเหตุ: *วิเคราะห์ผลทางสถิติ: 1 คือ การวิเคราะห์สถิติเชิงพรรณนา, 2 คือ การทดสอบสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์, 3 คือ การทดสอบค่าไคสแควร์, 4 คือ การวิเคราะห์ความแปรปรวน, 5 คือ การวิเคราะห์แบบ T-Test, 6 คือ การวิเคราะห์ถดถอย, 7 คือ การหาค่าความแตกต่างของค่าเฉลี่ย

อภิปรายและสรุปผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการรวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ มีโมเดลเชิงสาเหตุที่มีผลต่อทักษะชีวิตหลากหลายปัจจัย ซึ่งในแต่ละปัจจัยอาจส่งผลได้ทั้งทางตรง หรือทางอ้อมเพียงด้านใดด้านหนึ่ง หรือส่งผลทั้งสองทาง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการคัดกรองเฉพาะโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลกระทบต่อทักษะชีวิต (ที่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95) จากงานวิจัยทั้งภายในประเทศและต่างประเทศ ในตารางที่ 6 -7 ผลการคัดกรองโมเดลเชิงสาเหตุดังตารางที่ 8 - 9

ตารางที่ 8 แสดงการคัดกรองโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลกระทบต่อทักษะชีวิต

ผู้แต่ง (ปี)	ปัจจัยที่ทำการศึกษา	ปัจจัยที่ไม่มีอิทธิพล	ปัจจัยที่มีอิทธิพล			
			ตรง	อ้อม	2ทาง	ไม่บ่งชี้
สวนีย์ (2546)	1.เพศ			/		
	2.บุคลิกภาพ		/			
	3. การอบรมเลี้ยงดู				/	
	4.การสื่อสารภายในครอบครัว		/			
	5.การสนับสนุนทางสังคม		/			
	6.ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน			/		
ประภัสสร (2548)	1.เพศ					/
	2. ลำดับการเกิด	/				
	3.สถานภาพสมรสของบิดามารดา	/				
	4. เศรษฐกิจ					/
	5. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน					/
	6.ชั้นเรียน	/				
อนุศักดิ์ (2548)	1. การอบรมเลี้ยงดู			/		
	2. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์				/	
	3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน				/	
	4. สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน				/	
	5. การรับข่าวสารจากสื่อสารมวลชน				/	
	6. ลักษณะมุ่งอนาคต				/	

ตารางที่ 8 แสดงการคัดกรองโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	ปัจจัยที่ทำการศึกษา	ปัจจัยที่ ไม่มี อิทธิพล	ปัจจัยที่มีอิทธิพล			
			ตรง	อ้อม	2 ทาง	ไม่ บ่งชี้
กรรณิการ์ (2549)	1. ปัจจัยส่วนบุคคลได้แก่					
	1) เพศ					/
	2) จำนวนพี่น้องที่อยู่ร่วมกันภายในบ้าน					/
	3) สุขภาพ					/
	4) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน					/
	2. ปัจจัยด้านครอบครัว/ ภายใน ได้แก่					
	1) สถานภาพของครอบครัว					/
	2) รูปแบบการเลี้ยงดู					/
	3) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด ของผู้ปกครอง					/
	3. ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม/ ภายนอก ได้แก่					
	1) สิ่งแวดล้อมทางสังคม					/
	2) สิ่งแวดล้อมในชั้นเรียน					/
	3) สิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียน					/
เพ็ญพร (2550)	1. ปัจจัยส่วนบุคคลได้แก่					
	1) เพศ					/
	2) ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว					/
	3) ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง					/
	2. ปัจจัยภายนอกได้แก่					
	1) การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจควบคุม					/
	2) การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่					/
	3) การอบรมเลี้ยงดูแบบรักตามใจ					/
	3. ปัจจัยภายในได้แก่					
	1) เหตุผลเชิงจริยธรรม					/
	2) ความเชื่ออำนาจในตน					/

ตารางที่ 8 แสดงการคัดกรองโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	ปัจจัยที่ทำการศึกษา	ปัจจัยที่ ไม่มี อิทธิพล	ปัจจัยที่มีอิทธิพล			
			ตรง	อ้อม	2ทาง	ไม่ บ่งชี้
รัช ดาวรรณ (2550)	1.ปัจจัยส่วนบุคคลได้แก่					
	1) เพศ					/
	2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน					/
	2.การอบรมเลี้ยงดู ได้แก่					
	1) รักสนับสนุน					/
	2) ใช้เหตุผล					/
	3) ควบคุม	/				
	4) ลงโทษ					/
อรวรรณ (2551)	1. สุขภาพจิต		/			
	2. อัตมโนทัศน์		/			
	3. สัมพันธภาพในครอบครัว			/		
	4. การอบรมเลี้ยงดู			/		
	5. สัมพันธภาพกับเพื่อน				/	
	6. สภาพแวดล้อมทางการเรียน				/	
	7. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน				/	
	8. การรับสารนิเทศจากสื่อมวลชน				/	
วนิดา (2552)	1.ปัจจัยภายใน ได้แก่					
	1) มโนภาพแห่งตน		/			
	2) บุคลิกภาพ		/			
	3) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์		/			
	2.ปัจจัยภายนอก ได้แก่					
	1) วิธีการอบรมเลี้ยงดู				/	
	2) ความสัมพันธ์ภายในครอบครัว				/	
	3) สัมพันธภาพกับเพื่อน		/			
	4) พฤติกรรมการสอนของครู				/	

ตารางที่ 8 แสดงการคัดกรองโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	ปัจจัยที่ทำการศึกษา	ปัจจัยที่ ไม่มี อิทธิพล	ปัจจัยที่มีอิทธิพล			
			ตรง	อ้อม	2 ทาง	ไม่ บ่งชี้
เบ็ญจพร (2552)	1. ความสามารถด้านเหตุผล		/			
	2. เจตคติต่อการเรียน		/			
	3. บุคลิกภาพนักวิทยาศาสตร์		/			
	4. พฤติกรรมการสอนของครู				/	
	5. บรรยากาศในชั้นเรียน			/		
	6. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์			/		
จินตนา และ ปิยะนุช (2552)	1. ปัจจัยทางจิตลักษณะส่วนบุคคลได้แก่					
	1) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์					/
	2) เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง					/
	3) การรับรู้ความสามารถของตน					/
	2. ปัจจัยทางทางสังคม ได้แก่					
	1) บรรยากาศการเรียนการสอน					/
	2) สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับอาจารย์					/
3) สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษากับเพื่อน					/	
จุฬาลักษณ์ และ อวยพร (2553)	1. รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต ได้แก่					
	1) การพัฒนาด้านความคิดและการจัดการ				/	
	2) การพัฒนาด้านการสร้างสัมพันธกับผู้อื่น				/	
	3) การพัฒนาด้านทำงานและการเป็นพลเมืองดี				/	
	4) การพัฒนาด้านการใช้ชีวิตและการดูแลตนเอง				/	
	2. ปัจจัยภายในตัวนักเรียน ได้แก่					
	1) เจตคติต่อการเรียน				/	
	2) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์				/	
3) ความสนใจในการเรียน				/		

ตารางที่ 8 แสดงการคัดกรองโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	ปัจจัยที่ทำการศึกษา	ปัจจัยที่ไม่มีอิทธิพล	ปัจจัยที่มีอิทธิพล			
			ตรง	อ้อม	2 ทาง	ไม่บ่งชี้
จุฬาลักษณ์ และ อวยพร (2553)	3. ปัจจัยภายนอกตัวนักเรียนได้แก่					
	1) แรงสนับสนุนของครอบครัว			/		
	2) สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนและครอบครัว			/		
	3) สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนและเพื่อน			/		
	4) การอบรมดูแลเอาใจใส่ของครู			/		
วารสารณ์ (2553)	1. ปัจจัยภายใน ได้แก่					
	1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน		/			
	2) บุคลิกภาพแบบแสดงตัว		/			
	3) บุคลิกภาพแบบเก็บตัว		/			
	2. ปัจจัยภายนอก ได้แก่					
	1) สัมพันธภาพกับเพื่อน		/			
	2) อัตมโนทัศน์			/		
	3) การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย		/			
	4) การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย		/			
	5) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์			/		
	6) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์		/			
	สิริทรรษา (2553)	1. การอบรมเลี้ยงดู		/		
2. ความวิตกกังวล			/			
3. ความเชื่ออำนาจภายใน ภายนอกตนเอง			/			
4. สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน			/			
5. สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู			/			
6. สัมพันธภาพภายในครอบครัว			/			
อัญชลี (2553)	1. ปัจจัยส่วนบุคคล		/			
	2. ปัจจัยด้านครอบครัว		/			
	3. สภาพแวดล้อมในโรงเรียน		/			
	4. ความเชื่อและวัฒนธรรมชนเผ่า		/			
	5. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด			/		

ตารางที่ 8 แสดงการคัดกรองโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	ปัจจัยที่ทำการศึกษา	ปัจจัยที่ไม่มีอิทธิพล	ปัจจัยที่มีอิทธิพล			
			ตรง	อ้อม	2 ทาง	ไม่บ่งชี้
สุมาลี และคณะ (2554)	1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย				/	
	2. บุคลิกภาพแบบแสดงตัว				/	
	3. การสนับสนุนทางสังคม				/	
	4. การเห็นคุณค่าในตนเอง		/			
	5. สุขภาพจิต		/			
ชูลีพร (2554)	1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น				/	
	2. การคิดวิเคราะห์ที่ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์				/	
	3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด				/	
	4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น				/	
ศศิวิมล (2557)	1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน		/			
	2. อัตมโนทัศน์		/			
	3. ลักษณะมุ่งอนาคต		/			
	4. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย		/			
	5. สัมพันธภาพในครอบครัว		/			
	6. การสนับสนุนทางสังคม		/			
	7. สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู		/			
	8. สัมพันธภาพระหว่างนักเรียน		/			
ฉันทนา และคณะ (2557)	1. การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่		/	/		
	2. อัตมโนทัศน์		/	/		
	3. เจตคติต่อการเรียน		/	/		
	4. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์		/			
Michele (2006)	1. คุณลักษณะทางด้านวิชาการ					/
	2. อัตมโนทัศน์ทางสังคม					/
	3. อัตมโนทัศน์และความมุ่งมั่น					/
Eman (2009)	1. การปกครองแบบ Hemisphericity					/
	2. รูปแบบในการแก้ปัญหา 3 ระดับ					/
	3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด					/

ตารางที่ 8 แสดงการคัดกรองโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต (ต่อ)

ผู้แต่ง (ปี)	ปัจจัยที่ทำการศึกษา	ปัจจัยที่ไม่มีอิทธิพล	ปัจจัยที่มีอิทธิพล			
			ตรง	อ้อม	2ทาง	ไม่บ่งชี้
Nasir และ Iqbal (2009)	1. เพศ	/				
	2. อายุ					/
	3.สถานที่ตั้งของที่อยู่อาศัย	/				
	4. รายได้ของครัวเรือน					/
	5. การศึกษาของบิดามารดา					/
Saeed (2012)	1. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด					/
	2. แรงขับเคลื่อนอย่างมีประสิทธิภาพ					/
	3. ความเปิดกว้างที่หลากหลาย					/
Bhadou ria (2013)	1. ความรู้ทางด้านอารมณ์					/
	2. ความเข้าใจทางด้านวิชาการ					/
	3. แนวทางที่ส่งผลต่ออารมณ์					/
	4. การประเมินตัวเอง					/
	5. การจัดการแรงกดดัน					/
	6. การชี้แนะจากผู้ปกครอง					/
	7. การประเมินผลประสิทธิภาพ					/
	8. แรงจูงใจทางวิชาการ					/

จากตารางที่ 8 สามารถสรุปได้ว่าลักษณะงานวิจัยเชิงปริมาณที่เกี่ยวข้องกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตส่วนใหญ่ เน้นการศึกษาปัจจัยในด้านต่าง ๆ แบ่งออกเป็น 4 ส่วน ดังนี้

1. ปัจจัยภายใน ได้แก่ บุคลิกภาพ การเห็นคุณค่าในตัวเองจิตลักษณะ สุขภาพจิต อัตมโนทัศน์ เจตคติต่อการเรียน การสื่อสารภายในครอบครัว แรงขับเคลื่อนอย่างมีประสิทธิภาพแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ เป็นต้น

2. ปัจจัยภายนอก ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดู สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู สัมพันธภาพภายในครอบครัว การสนับสนุนทางสังคม และสภาพแวดล้อมทางการเรียน/ บรรยากาศในชั้นเรียน เป็นต้น

3. ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ เพศ อายุ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน/ เกรดเฉลี่ยสถานภาพสมรสของบิดาและมารดา ระดับการศึกษาของผู้ปกครองและฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว เป็นต้น

4. ปัจจัยอื่น ๆ ได้แก่ ความเชื่อและวัฒนธรรมชนเผ่า รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต เช่น การพัฒนาด้านความคิดและการจัดการ การพัฒนาด้านการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น การพัฒนาด้านทำงานและการเป็นพลเมืองดี และการพัฒนาการใช้ชีวิตและการดูแลตนเอง รูปแบบในการแก้ปัญหาความเปิดกว้างที่หลากหลาย เป็นต้น

ซึ่งสามารถสรุปโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตในด้านต่าง ๆ จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งหมดที่กล่าวมาข้างต้น สามารถวัดทักษะชีวิตครอบคลุมเนื้อหาทักษะชีวิตในภาพรวมองค์ประกอบทั้ง 4 ด้าน คือ 1) การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น 2) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 3) การจัดการอารมณ์และความเครียด และ 4) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น รายละเอียดแสดงดังตารางที่ 9

ตารางที่ 9 สรุปโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตในด้านต่าง ๆ จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ปัจจัยเชิงสาเหตุ	ตัวแปร (X)	ทักษะชีวิต (Y)
1. ปัจจัยส่วนบุคคล	1.1 เพศ 1.2 อายุ 1.3 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน/ เกรดเฉลี่ย 1.4 สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา 1.5 ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง 1.6 ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว	- การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น - การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
2. ปัจจัยภายใน	2.1 บุคลิกภาพ ประกอบด้วย 1) บุคลิกภาพด้านการแสดงตัว 2) บุคลิกภาพแบบเก็บตัว 3) บุคลิกภาพด้านความสุภาพอ่อนโยน 4) บุคลิกภาพด้านการซื้อตรงต่อหน้าที่ 5) บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ 6) บุคลิกภาพด้านสติปัญญา 7) บุคลิกภาพแบบนักวิทยาศาสตร์	- การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น - การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
	2.2 การสนับสนุนจากครอบครัว	- การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น - การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
	2.3 สุขภาพจิต ได้แก่ 1) การเห็นคุณค่าในตน/ ความเชื่ออำนาจในตน 2) เหตุผลเชิงจริยธรรม	- การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น - การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ตารางที่ 9 สรุปโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตในด้านต่าง ๆ จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (ต่อ)

ปัจจัยเชิงสาเหตุ	ตัวแปร (X)	ทักษะชีวิต (Y)
2. ปัจจัยภายใน	2.4 จิตลักษณะ ได้แก่ 1) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 2) เจตคติต่อการเรียนด้วยการนำตนเอง 3) การรับรู้ความสามารถของตนเอง	- การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น - การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์
	2.5 การสื่อสารภายในครอบครัว	- การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น - การจัดการอารมณ์และความเครียด
	2.6 อ้อมโนทัศน์	- การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด
	2.7 เจตคติต่อการเรียน	- การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด
3. ปัจจัยภายนอก	3.1 การอบรมเลี้ยงดู ประกอบด้วย 1) การอบรมเลี้ยงดูแบบรักตามใจ 2) การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ 3) การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจควบคุม 4) การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย 5) การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย	- การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น - การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
	3.2 สัมพันธภาพกับเพื่อน	- การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
	3.3 พฤติกรรมการสอนของครู/ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู	- การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
	3.4 สัมพันธภาพภายในครอบครัว	- การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ตารางที่ 9 สรุปโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตในด้านต่าง ๆ จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (ต่อ)

ปัจจัยเชิงสาเหตุ	ตัวแปร (X)	ทักษะชีวิต (Y)
3. ปัจจัยภายนอก	3.5 สภาพแวดล้อมทางการเรียน/ บรรยากาศในชั้นเรียน	- การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
	3.6 การสนับสนุนทางสังคม ประกอบด้วย 1) การสนับสนุนทางสังคมด้านข้อมูลข่าวสาร 2) การสนับสนุนทางสังคมด้านการประเมิน 3) การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ 4) การสนับสนุนทางสังคมด้านวัตถุสิ่งของ	- การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น
4. ปัจจัยอื่น ๆ	4.1 ความเชื่อและวัฒนธรรมชนเผ่า	- การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
	4.2 รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต ได้แก่ 1) การพัฒนาด้านความคิดและการจัดการ 2) การพัฒนาด้านการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น 3) การพัฒนาด้านทำงานและการเป็นพลเมืองดี 4) การพัฒนาด้านการใช้ชีวิตและการดูแลตนเอง	- การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น - การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
	4.3 รูปแบบในการแก้ปัญหา	- การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การจัดการอารมณ์และความเครียด
	4.4 ความเปิดกว้างที่หลากหลาย	- การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

จากตารางที่ 9 สรุปได้ว่า โมเดลเชิงสาเหตุในแต่ละปัจจัยนั้นส่งผลต่อทักษะชีวิตในหลายด้าน ซึ่งปัจจัยเหล่านี้จะส่งเสริมให้นักเรียน/ นักศึกษา สามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ดังนั้นผู้วิจัย จึงทำการคัดเลือกโมเดลเชิงสาเหตุ ให้มีความครอบคลุมเนื้อหา สอดคล้องและเหมาะสมกับทักษะชีวิตในทุกด้าน และทำการตัดโมเดลเชิงสาเหตุที่มีความหมายหรือแนวคิดซ้ำซ้อนกันบางส่วนออกไป ดังนั้น งานวิจัยเรื่องโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร มีโมเดลเชิงสาเหตุที่ทำการศึกษา ทั้งหมด 7 ตัวแปร คือ

1. ปัจจัยส่วนบุคคล อ้างอิงตามงานวิจัยของ ประภัสสรศรีสวัสดิ์ (2548)ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลกับปัจจัยภายนอกอ้างอิงตามงานวิจัยของ อรรวรรณ เจาะประโคน (2551) และ สวนีย์ วีระพันธ์ (2546) ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลกับปัจจัยภายในอ้างอิงตามงานวิจัยของ สวนีย์ วีระพันธ์ (2546)

2. บุคลิกภาพตามทฤษฎีของดิกแมน (Digman1989) มีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการ (The Big Five Personality) คือ บุคลิกภาพด้านการแสดงตัว (Extraversion) บุคลิกภาพด้านความสุภาพอ่อนโยน (Agreeableness) บุคลิกภาพด้านความซื่อตรงต่อหน้าที่ (Conscientiousness) บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์ (Emotional Stability) และบุคลิกภาพด้านสติปัญญา (Intellect) อ้างอิงตามงานวิจัยของ สวนีย์ วีระพันธ์ (2546)

3. จิตลักษณะ ประกอบด้วยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ตามทฤษฎีของ แมคเคลแลนด์ (McClelland 1969) เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองอัลพอร์ท (Allport, 1965, อ้างถึงในจินตนา ต้นสุวรรณนนท์ และปิยะนุช เพ็ชรรัตน์พิมล, 2552) และการรับรู้ความสามารถของตนตามแนวคิดของแบนดูรา (Bandura) (อ้างอิงจาก จินตนา ต้นสุวรรณนนท์ และปิยะนุช เพ็ชรรัตน์พิมล, 2552)

4. อัตมโนทัศน์ ตามแนวคิดของ พรรณี ช. เจนจิต (2533, อ้างอิงจาก วนิดา สำแดงเดช, 2552)

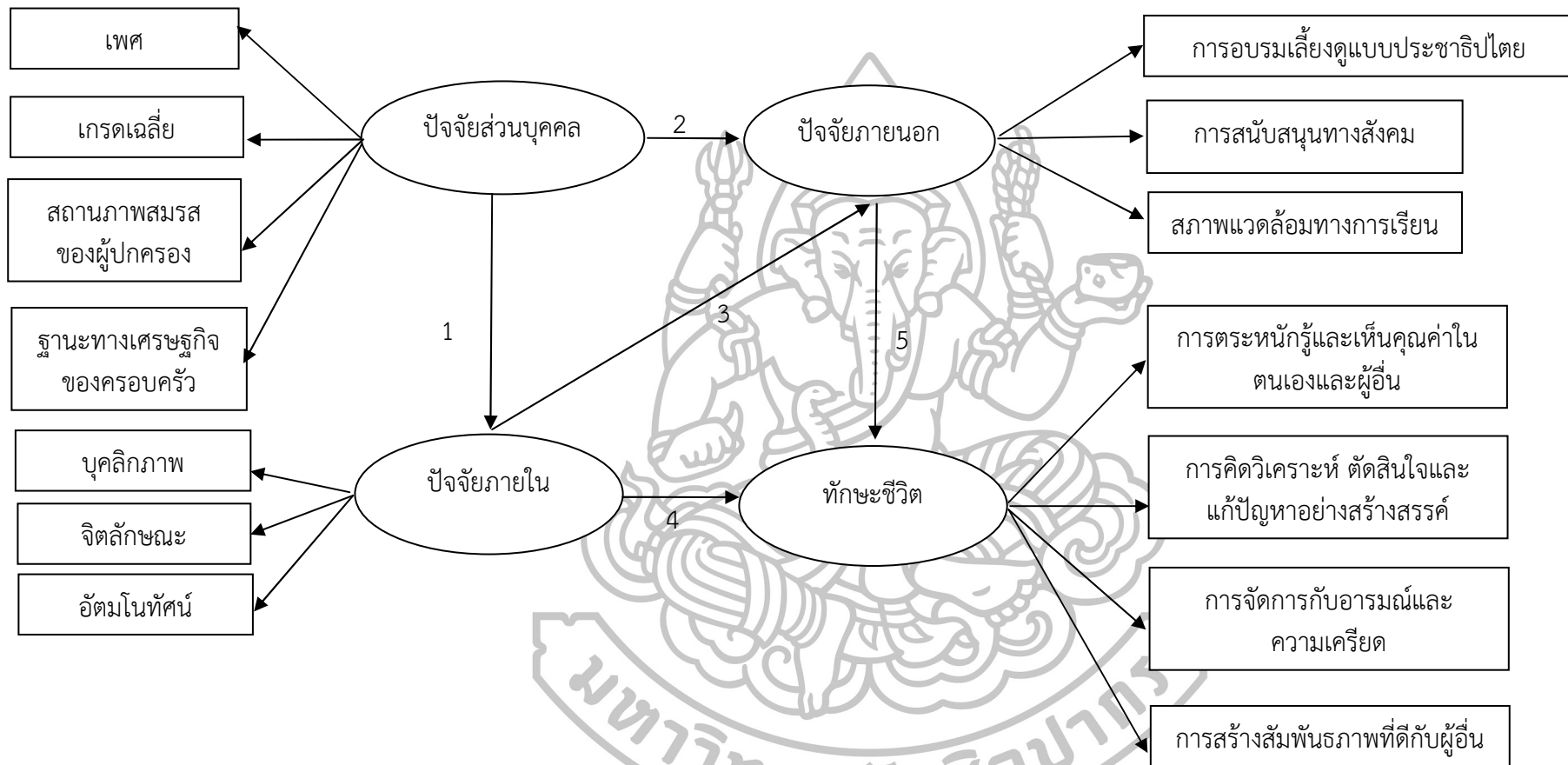
5. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ตามทฤษฎีของ Gottman (1998, อ้างอิงจาก วราภรณ์ อะทะวงษา, 2553)

6. การสนับสนุนทางสังคมตามทฤษฎีของเฮาท์ส (House, 1981, อ้างอิงจาก สวนีย์ วีระพันธ์, 2546)

7. สภาพแวดล้อมทางการเรียนตามแนวคิดคณะกรรมการโครงการพิเศษการประถมศึกษาแห่งชาติ (2541, อ้างอิงจาก อรรวรรณ เจาะประโคน, 2551)

กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการรวบรวม คัดกรอง และคัดเลือกโมเดลเชิงสาเหตุที่มีผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียน/ นักศึกษา ทั้งงานวิจัยภายในประเทศและต่างประเทศ ผู้วิจัยสามารถกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย โดยอ้างอิงทฤษฎีจากเอกสารอ้างอิงต่าง ๆ แสดงดังแผนภาพที่ 8



แผนภาพที่ 8 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 3

วิธีการดำเนินงานวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationships) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครและตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้การวิเคราะห์โมเดลลิสเรล ในการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลด้วยโปรแกรม LISREL โดยมีรายละเอียดและขั้นตอนการดำเนินงานวิจัยดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. ตัวแปรที่ศึกษา
3. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การสร้างและพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล
6. การวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ นักเรียนมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครทั้ง 2 เขตจำนวน 261,873 คน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2557) พิจารณาจากข้อมูลตารางที่ 10

ตารางที่ 10 แสดงจำนวนนักเรียนมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ปี พ.ศ. 2557

เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา	จำนวนประชากร
1	124,428
2	137,445
รวม	261,873

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างโดยใช้โปรแกรมลิสเรลต้องใช้ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ชูแมคเกอร์และโลแมกซ์แฮร์ และคณะ (Shumacker and Lomax, 1996; Hair et al., 1998, อ้างถึงใน สวณีย์ วีระพันธ์ 2546,

60) ซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีพารามิเตอร์ที่ศึกษาจำนวน 38 พารามิเตอร์ ต้องใช้ตัวอย่าง 10-20 หน่วยต่อ 1 พารามิเตอร์จึงประมาณค่าขนาดกลุ่มตัวอย่างได้ 760 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Random Sampling) โดยทำการสุ่มตัวอย่าง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ทั้ง 2 เขตจำนวน 118 โรงเรียน แบ่งออกเป็นเขต 1 จำนวน 67 โรงเรียน และเขต 2 จำนวน 51 โรงเรียน โดยการแบ่งขนาดแยกตามเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 และ 2 ตามลำดับ ดังตารางที่ 11

ตารางที่ 11 ขนาดโรงเรียนจำแนกตามเกณฑ์จำนวนนักเรียนทั้งหมดภายในโรงเรียน

ที่	เกณฑ์	ขนาดโรงเรียน	จำนวน (แห่ง)
1	นักเรียนจำนวน 2,500 คนขึ้นไป	ใหญ่พิเศษ	49
2	นักเรียนจำนวน 1,500 – 2,499 คน	ใหญ่	36
3	นักเรียนจำนวน 500 – 1,499 คน	กลาง	31
4	นักเรียนจำนวน 1 – 499 คน	เล็ก	2
รวม			118

การสุ่มนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 760 คน โดยทำการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) ซึ่งมีลำดับขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 สุ่มเลือกโรงเรียนจากเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ทั้ง 2 เขต

ขั้นที่ 2 สุ่มเลือกตามขนาดของโรงเรียน ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ขนาด คือ ใหญ่พิเศษ ใหญ่ กลาง และเล็ก โดยวิธีจับสลาก ได้โรงเรียนตัวอย่าง จำนวน 10 โรงเรียน คือ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 3 แห่ง โรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 3 แห่ง โรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 3 แห่ง และโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 1 แห่ง แสดงผลดังตารางที่ 14

ขั้นที่ 3 สุ่มนักเรียนโดยการสุ่มตัวอย่างแบบโควตา โดยแบ่งเป็นนักเรียนมัธยมปลาย ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร โรงเรียนละ 76 คน เพื่อให้ได้ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 760 คน

ตารางที่ 12 การสุ่มตัวอย่างโรงเรียน ในแต่ละขนาดโรงเรียน

ที่	ขนาดโรงเรียน	จำนวน (แห่ง)	จำนวนสุ่ม (แห่ง)	จำนวนนักเรียน (คน)
1	ใหญ่พิเศษ	49	3	228
2	ใหญ่	36	3	228
3	กลาง	31	3	228
4	เล็ก	2	1	76
รวม		118	10	760

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น (Independent Variables)

ตัวแปรต้น (Independent Variables) คือ โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย ปัจจัยต่าง ๆ ดังนี้

1. ปัจจัยส่วนบุคคล ประกอบด้วย
 - 1.1 เพศ
 - 1.2 เกรดเฉลี่ย
 - 1.3 สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา
 - 1.4 ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว
2. ปัจจัยภายใน ประกอบด้วย
 - 2.1 บุคลิกภาพ ได้แก่
 - 2.1.1 บุคลิกภาพด้านการแสดงตัว เปิดเผยตน
 - 2.1.2 บุคลิกภาพด้านความสุภาพอ่อนโยน เห็นตามผู้อื่น
 - 2.1.3 บุคลิกภาพด้านการสำนึกผิดชอบ ชื้อตรงต่อหน้าที่
 - 2.1.4 บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์
 - 2.1.5 บุคลิกภาพด้านสติปัญญา การเปิดรับประสบการณ์
 - 2.2 จิตลักษณะส่วนบุคคล ได้แก่
 - 2.2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 2.2.2 เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง
 - 2.2.3 การรับรู้ความสามารถของตน
 - 2.3 อັत्मโนทัศน์
3. ปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย
 - 3.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย
 - 3.2 การสนับสนุนทางสังคม
 - 3.3 สภาพแวดล้อมทางการเรียน

ตัวแปรตาม (Dependent Variable)

ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ทั้ง 2 เขตครอบคลุมเนื้อหาทักษะชีวิตในภาพรวม ทั้ง 4 ด้าน คือ 1) การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น 2) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 3) การจัดการอารมณ์และความเครียด และ 4) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แบบสอบถามเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตกรุงเทพมหานคร เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแบ่งออกเป็น 8 ส่วน คือ

1. แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคล
2. แบบวัดบุคลิกภาพ
3. แบบวัดจิตลักษณะ
4. แบบวัดอัตมโนทัศน์
5. แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย
6. แบบสอบถามรูปแบบการสนับสนุนทางสังคม
7. แบบสอบถามรูปแบบสภาพแวดล้อมทางการเรียน
8. แบบวัดทักษะชีวิตใช้แบบวัดของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่

- 8.1 การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น
- 8.2 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์
- 8.3 การจัดการอารมณ์และความเครียด
- 8.4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

แบบสอบถามส่วนที่ 2 – 8 ได้กำหนดเกณฑ์สำหรับการให้คะแนนในข้อคำถาม โดยลักษณะคำถามเป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับตามแบบของ Likert's Scale เกณฑ์การให้คะแนนแบ่งเป็น 5 ระดับ ดังตารางที่ 13

ตารางที่ 13 แสดงเกณฑ์ในการประเมินค่าวัดระดับความคิดเห็นตามมาตราวัดของลิเคิร์ต

ระดับความคิดเห็น	ข้อความเชิงบวก	ข้อความเชิงลบ
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	5	1
เห็นด้วย	4	2
ไม่แน่ใจ	3	3
ไม่เห็นด้วย	2	4
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	1	5

จากเกณฑ์ในการประเมินค่าวัดระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยปัจจัยภายใน ได้แก่ บุคลิกภาพ และสุขภาพจิต ส่วนปัจจัยภายนอก ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู สัมพันธภาพกับเพื่อนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ สามารถใช้หลักเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยระดับคะแนน ดังตารางที่ 14

ตารางที่ 14 หลักเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยระดับคะแนน

ระดับความคิดเห็น	คะแนนเฉลี่ย
มากที่สุด	4.50-5.00
มาก	3.50-4.49
ปานกลาง	2.50-3.49
น้อย	1.50-2.49
น้อยที่สุด	1.00-1.49

ที่มา: John W. Best, **Research in Education** (Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1970), 190.

จากตารางที่ 14 สามารถอธิบายได้ดังนี้
 คะแนนเฉลี่ย 4.50 – 5.00 เท่ากับ มากที่สุด หมายความว่า นักเรียน มีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยนั้น ๆ อยู่ในระดับมากที่สุด
 คะแนนเฉลี่ย 3.50 – 4.49 เท่ากับ มาก หมายความว่า นักเรียน มีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยนั้น ๆ อยู่ในระดับมาก
 คะแนนเฉลี่ย 2.50 – 3.49 เท่ากับ ปานกลาง หมายความว่านักเรียน มีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยนั้น ๆ อยู่ในระดับปานกลาง
 คะแนนเฉลี่ย 1.50 – 2.49 เท่ากับ น้อย หมายความว่า นักเรียน มีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยนั้น ๆ อยู่ในระดับน้อย
 คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.49 เท่ากับ น้อยที่สุด หมายความว่า นักเรียน มีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยนั้น ๆ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการวิจัย

ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบสอบถามโดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ศึกษาค้นคว้ารายละเอียดต่างๆ จากหนังสือ เอกสารทางวิชาการ ทฤษฎีและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร

2. ศึกษาวิธีการสร้างแบบสอบถามจากหนังสือ และเอกสารการวิจัยเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ให้ครอบคลุมปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ทั้ง 4 ด้าน คือ (1) การตระหนักรู้คุณค่าของตนเองและผู้อื่น (2) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ (3) การจัดการอารมณ์และความเครียด และ (4) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ภายหลังจากได้กรอบแนวคิดการวิจัยที่ได้จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แล้วนำตัวแปรแต่ละตัวมานิยามตัวแปรให้ชัดเจน และกำหนดโครงสร้างของตัวแปรที่ต้องการวัด

3. สร้างตารางวิเคราะห์โครงสร้างตัวแปรที่ต้องการวัดในแต่ละปัจจัย ดังแสดงผลในตารางที่ 15

ตารางที่ 15 โครงสร้างตัวแปรที่ต้องการวัดในแต่ละปัจจัย

ประเด็นหลัก	ประเด็นย่อย	ข้อคำถาม (ข้อ)	ข้อที่
1. ปัจจัยส่วนตัว	1.1 เพศ	1	1
	1.2 อายุ	1	2
	1.3 ระดับการศึกษา	1	3
	1.4 เกรดเฉลี่ยสะสมปีท้ายสุด	1	4
	1.5 สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา	1	5
	1.6 รายได้ของครอบครัวต่อเดือน	1	6
2. ปัจจัยภายใน	1. บุคลิกภาพ		
	1.1 บุคลิกภาพด้านการแสดงตัว เปิดเผยตน	6	1-6
	1.2 บุคลิกภาพด้านความสุภาพอ่อนโยน เห็นตามผู้อื่น	6	7-12
	1.3 บุคลิกภาพด้านการสำนึกผิดชอบ ชี้ตรงต่อหน้าที่	6	13-18
	1.4 บุคลิกภาพด้านความมั่นคงทางอารมณ์	6	19-24
	1.5 บุคลิกภาพด้านสติปัญญา การเปิดรับประสบการณ์	6	25-30
2. จิตลักษณะ	2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	10	1-10
	2.2 เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง	10	11-20
	2.3 การรับรู้ความสามารถของตน	10	21-30
	3. อึดมโนทัศน์		
3.1 อึดมโนทัศน์ด้านร่างกาย	7	1-7	
3.2 อึดมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านศีลธรรมจรรยา	7	8-14	
3.3 อึดมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านความสม่ำเสมอแห่งตน	7	15-21	
3.4 อึดมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านปณิธานหรือความคาดหวัง	7	22-28	

ตารางที่ 15 โครงสร้างตัวแปรที่ต้องการวัดในแต่ละปัจจัย (ต่อ)

ประเด็นหลัก	ประเด็นย่อย	ข้อคำถาม (ข้อ)	ข้อที่
3. ปัจจัย ภายนอก	1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	10	1-10
	2. รูปแบบการสนับสนุนทางสังคม		
	2.1 การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์	5	1-5
	2.2 การสนับสนุนทางด้านการประเมิน	5	6-10
	2.3 การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร	5	11-15
	2.4 การสนับสนุนด้านทรัพยากร	5	16-20
	3. รูปแบบสภาพแวดล้อมทางการเรียน		
	3.1 สภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสม	5	1-5
	3.2 การจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ	5	6-10
4. ทักษะชีวิต	1. การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น	8	1-8
	2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์	8	9-16
	6.3 การจัดการอารมณ์และความเครียด	8	17-24
	6.4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น	8	25-32

4. นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความครอบคลุมของข้อคำถาม ความเหมาะสมของปริมาณข้อคำถาม ความชัดเจนของภาษา และรูปแบบของแบบสอบถาม แล้วนำมาปรับปรุง

5. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ที่มีความเชี่ยวชาญด้านการวัดผล วิจัยและสถิติ และผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาในเรื่องทักษะชีวิต ทำการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหาว่าข้อคำถามในแบบสอบถามเป็นข้อคำถามที่ตรงกับสิ่งที่ต้องการศึกษาได้ถูกต้อง เหมาะสม และครอบคลุมเนื้อหาที่ได้ศึกษาวิเคราะห์

6. นำผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้มาทั้งหมด ใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไข และจัดทำเป็นแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ โดยมีข้อคำถามที่มีความเหมาะสมสำหรับนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยต่อไป จำนวนทั้งสิ้น 166 ข้อ

7. วิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือโดยหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (IOC: Item-Objective Congruence Index) ที่ระดับความสอดคล้อง 0.5 ขึ้นไป ความตรงเชิงเนื้อหา มีค่าดัชนีอยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00

8. นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไข แล้วนำเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อพิจารณาความสมบูรณ์อีกครั้ง หลังจากนั้นนำแบบสอบถามที่ผ่านความเห็นชอบแล้วไปทดลอง (Try Out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตพื้นที่การศึกษา

มัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน แล้วนำมาหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) เพื่อให้ได้แบบสอบถามที่สมบูรณ์ โดยวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ด้วยวิธีการครอนบราซ (Cronbach Reliability Coefficient Alpha) และความเที่ยงมีค่าสัมประสิทธิ์ที่ได้จากการทดลองใช้และนำไปใช้จริงมีค่าอยู่ระหว่าง 0.708 ถึง 0.950 และระหว่าง 0.607 ถึง 0.942 ดังรายละเอียดที่แสดงในตารางที่ 16

ตารางที่ 16 ผลการวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม

ตัวแปร	จำนวนข้อ	ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา
1. ปัจจัยภายใน	88	0.638-0.896
2. ปัจจัยภายนอก	40	0.616-0.903
3. ทักษะชีวิต	32	0.609-0.867

9. นำแบบสอบถาม เสนอประธานและกรรมการที่ปรึกษาวิทยาลัยนพนธ์ เพื่อขอความเห็นชอบในการจัดพิมพ์แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์

ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity)

ความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) ของตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยภายใน ปัจจัยภายนอก และทักษะชีวิตโดยการวิเคราะห์หาค่าประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) ด้วยโปรแกรมลิสเรล

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรแฝง

PERFACT	หมายถึง	ปัจจัยส่วนบุคคล
SEX	หมายถึง	เพศ
GPAX	หมายถึง	เกรดเฉลี่ย
STATUS	หมายถึง	สถานภาพสมรสของผู้ปกครอง
REVENUE	หมายถึง	ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว
INFAC	หมายถึง	ปัจจัยภายใน
PERSON	หมายถึง	บุคลิกภาพ
PSYCH	หมายถึง	จิตลักษณะ
SELFCON	หมายถึง	อัตมโนทัศน์
EXFACT	หมายถึง	ปัจจัยภายนอก
TRA	หมายถึง	การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย
SOCSUP	หมายถึง	การสนับสนุนทางสังคม
LEAREN	หมายถึง	สภาพแวดล้อมทางการเรียน
SKILLSLIFE	หมายถึง	ทักษะชีวิต
VALUE	หมายถึง	การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น
CREAT	หมายถึง	การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

EMOST	หมายถึง	การจัดการอารมณ์และความเครียด
GOODRE	หมายถึง	การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

1. ความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบปัจจัยส่วนบุคคล

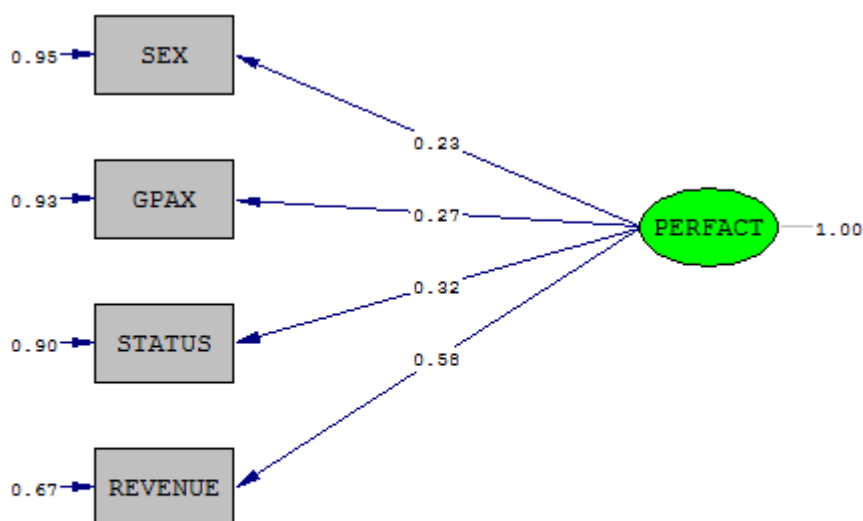
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลเชิงสาเหตุปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 1.10 องศาอิสระเท่ากับ 2 ที่ระดับความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.577 ซึ่งแสดงว่าผลการทดสอบค่าไค-สแควร์แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGIF) มีค่าเท่ากับ 0.996 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 และค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.011 มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวกมีขนาดตั้งแต่ 0.23 ถึง 0.58 และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ของตัวแปรพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ทุกตัว

ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว (REVENUE) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.58 และมีความผันแปรรวมกับปัจจัยส่วนบุคคลร้อยละ 33.0 รองลงมาคือสถานภาพสมรสของผู้ปกครองมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.32 และมีความผันแปรรวมกับปัจจัยส่วนบุคคลร้อยละ 10 เกรดเฉลี่ยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.27 และมีความผันแปรรวมกับปัจจัยส่วนบุคคลร้อยละ 7 ส่วนตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดคือเพศมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.23 และมีความผันแปรรวมกับปัจจัยส่วนบุคคลร้อยละ 5 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้ส่วนใหญ่เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบปัจจัยส่วนบุคคลดังแสดงในตารางที่ 17 และแผนภาพที่ 9 ดังนี้

ตารางที่ 17 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยส่วนบุคคล

องค์ประกอบ / ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ มาตรฐาน (Completely Standardized Solution)	น้ำหนักองค์ประกอบ			R^2	ส.ป.ส. คะแนน องค์ประกอบ
		b	SE	t		
SEX	0.23	0.08	0.06	3.89	0.05	0.14
GPAX	0.27	0.10	0.06	4.29	0.07	0.16
STATUS	0.32	0.13	0.06	4.77	0.10	0.20
REVENUE	0.58	0.26	0.10	5.66	0.33	0.50
Chi-square=1.10 df=2, p=0.5766, GFI=0.999, AGFI=0.996, RMR=0.011RMSEA=0.000						



Chi-Square=1.10, df=2, P-value=0.57662, RMSEA=0.000

แผนภาพที่ 9 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยส่วนบุคคล

2. ความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบปัจจัยภายใน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลเชิงสาเหตุปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 4.32 องศาอิสระเท่ากับ 2 ที่ระดับความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.895 ซึ่งแสดงว่าผลการทดสอบค่าไค-สแควร์แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.987 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGIF) มีค่าเท่ากับ 0.999 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 และค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.00 มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

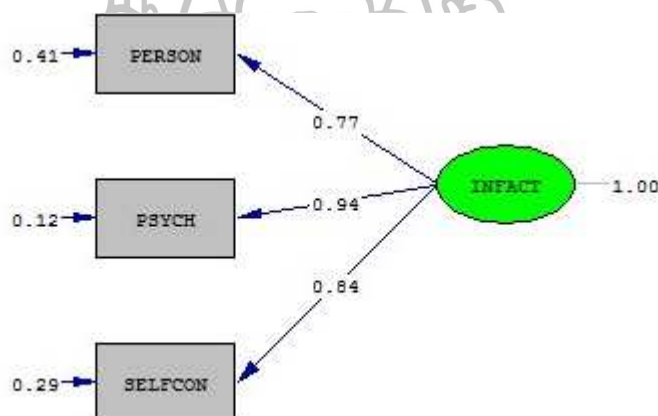
ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวกมีขนาดตั้งแต่ 0.77 ถึง 0.94 และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ของตัวแปรพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ทุกตัว

ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือจิตลักษณะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.94 และมีความผันแปรรวมกับปัจจัยภายในร้อยละ 88 รองลงมาคืออัตมโนทัศน์มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.84 และมีความผันแปรรวมกับปัจจัยภายในร้อยละ 71 และส่วนตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดคือตัวแปรบุคลิกภาพมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.77 มีความผันแปรรวมกับปัจจัยภายในร้อยละ 59 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้ส่วนใหญ่เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบปัจจัยภายในดังแสดงในตารางที่ 18 และแผนภาพที่ 10 ดังนี้

ตารางที่ 18 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยภายใน

องค์ประกอบ /ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ มาตรฐาน (Completely Standardized Solution)	น้ำหนักองค์ประกอบ			R ²	ส.ป.ส. คะแนน องค์ประกอบ
		b	SE	t		
PERSON	0.77	0.32	0.07	24.13	0.59	0.37
PSYCH	0.94	0.42	0.03	31.82	0.88	0.54
SELFCON	0.84	0.39	0.06	27.22	0.71	0.52

Chi-square=4.32 df=2, p=0.895, GFI=0.987, AGFI=0.999, RMR=0.000RMSEA=0.000



Chi - Square = 4.32 ,df = 2 , P-value = 0.895 , RMSEA=0.000

แผนภาพที่ 10 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยภายใน

3. ความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบปัจจัยภายนอก

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลเชิงสาเหตุปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 3.17 องศาอิสระเท่ากับ 2 ที่ระดับความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.892 ซึ่งแสดงว่าผลการทดสอบค่าไค-สแควร์แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.999 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGIF) มีค่าเท่ากับ 0.996 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 และค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.00 มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

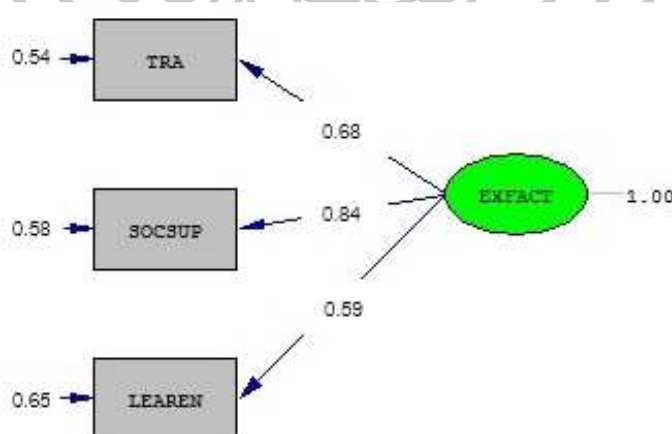
ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวกมีขนาดตั้งแต่ 0.59 ถึง 0.84 และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ของตัวแปรพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ทุกตัว

ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือการสนับสนุนทางสังคมมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.84 และมีความผันแปรรวมกับปัจจัยภายนอกร้อยละ 54 รองลงมาคือระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.68 และมีความผันแปรรวมกับปัจจัยภายนอกร้อยละ 46 ส่วนตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดคือตัวแปรสภาพแวดล้อมทางการเรียนมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.59 และมีความผันแปรรวมกับปัจจัยภายนอกร้อยละ 35 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้ส่วนใหญ่เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบปัจจัยภายนอกดังแสดงในตารางที่ 19 และแผนภาพที่ 11 ดังนี้

ตารางที่ 19 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยภายนอก

องค์ประกอบ/ ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ มาตรฐาน (Completely Standardized Solution)	น้ำหนักองค์ประกอบ			R ²	ส.ป.ส. คะแนน องค์ประกอบ
		b	SE	t		
TRA	0.68	0.44	0.23	18.86	0.46	0.14
SOCSUP	0.84	0.59	0.25	28.93	0.54	0.16
LEAREN	0.59	0.39	0.28	16.41	0.35	0.20

Chi-square=3.17 df=2, p=0.892, GFI=0.999, AGFI=0.996, RMR=0.011 RMSEA=0.000



Chi - Square = 3.17 ,df = 2 , P-value = 0.892 , RMSEA=0.000

แผนภาพที่ 11 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบปัจจัยภายนอก

4. ความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบทักษะชีวิต

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลเชิงสาเหตุปัจจุบันที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 6.27 องศาอิสระเท่ากับ 3 ที่ระดับความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.876 ซึ่งแสดงว่าผลการทดสอบค่าไค-สแควร์แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGIF) มีค่าเท่ากับ 0.999 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 และค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.00 มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

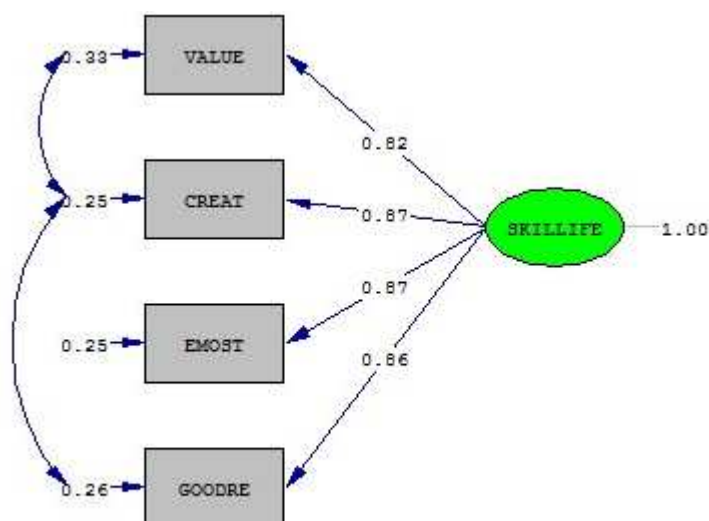
ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวกมีขนาดตั้งแต่ 0.82 ถึง 0.87 และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ของตัวแปรพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ทุกตัว

ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือระดับการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์และการจัดการอารมณ์และความเครียดมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.87 และมีความผันแปรรวมกับทักษะชีวิตร้อยละ 75 รองลงมาคือการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.86 และมีความผันแปรรวมกับทักษะชีวิตร้อยละ 74 ส่วนตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดคือตัวแปรการตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่นมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.82 และมีความผันแปรรวมกับทักษะชีวิตร้อยละ 67 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้ส่วนใหญ่เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบทักษะชีวิตดังแสดงในตารางที่ 20 และแผนภาพที่ 12 ดังนี้

ตารางที่ 20 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบทักษะชีวิต

องค์ประกอบ / ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ มาตรฐาน (Completely Standardized Solution)	น้ำหนักองค์ประกอบ			R ²	ส.ป.ส. คะแนน องค์ประกอบ
		b	SE	t		
VALUE	0.82	0.48	0.11	26.19	0.67	0.30
CREAT	0.87	0.51	0.09	26.76	0.75	0.52
EMOST	0.87	0.53	0.09	28.41	0.75	0.47
GOODRE	0.86	0.52	0.10	27.98	0.74	0.51

Chi-square=6.27.00 df=3, p=0.876, GFI=1.000, AGFI=0.999, RMR=0.000 RMSEA=0.000



Chi – Square = 6.27 ,df = 3 , P-value = 0.876 , RMSEA=0.000

แผนภาพที่ 12 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบทักษะชีวิต

การเก็บรวบรวมข้อมูล

กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้รวบรวมมาจากแหล่งที่มาของข้อมูล ดังนี้

1. ข้อมูลปฐมภูมิ (Primary Data) ได้มาจากการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม เพื่อนำไปสำรวจด้วยตนเอง และรวบรวมแบบสอบถามจำนวน 800 ชุด จากนั้นนำแบบสอบถามกลับมาตรวจสอบความถูกต้อง ความสมบูรณ์แล้วใช้ได้จำนวน 760 ชุด คิดเป็นร้อยละ 95 แล้วจึงทำการวิเคราะห์และประมวลผลข้อมูล และสรุปผลการศึกษาค้นคว้า

2. ข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary Data) ผู้วิจัยได้รวบรวมโดยการศึกษาจากแนวคิด เอกสาร ข้อมูล และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกรอบแนวคิดการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์โดยมีแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลและใช้ค่าสถิติต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างเพื่อให้ทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่างและลักษณะการแจกแจงตัวแปรโดยใช้สถิติพื้นฐานได้แก่ค่าเฉลี่ยเลขคณิตค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานค่าร้อยละค่าสัมประสิทธิ์การกระจายค่าความเบ้และค่าความโด่งด้วยโปรแกรมสถิติเพื่อสังคมศาสตร์

2. วิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แบบเพียร์สันทำให้ได้เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ด้วยโปรแกรมสถิติสำเร็จรูปทางสังคมศาสตร์เพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล (LISREL Model)

3. ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้างตามทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้โปรแกรมลิสเรล 8.80 (LISREL 8.80) ประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีไลค์ลิฮูดสูงสุด (Maximum Likelihood = ML) โมเดลที่ใช้ในการวิเคราะห์คือโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานครซึ่งประกอบด้วยตัวแปรดังนี้ คือ 1) ปัจจัยส่วนบุคคล 2) ปัจจัยภายใน 3) ปัจจัยภายนอก และ 4) ทักษะชีวิตผลการวิเคราะห์นำเสนอในรูปแบบของการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรสาเหตุที่มีต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร ค่าสถิติสำคัญในการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลทางทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ประกอบด้วย

3.1 ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและสหสัมพันธ์ของค่าประมาณพารามิเตอร์ (Standard Errors and Correlations of Estimates) ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรลจะให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานค่าสถิติที่และสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณค่าประมาณที่ได้มีนัยสำคัญแสดงว่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดเล็กสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณมีค่าไม่สูงแสดงว่าเป็นโมเดลที่ดีพอ

3.2 สหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple Correlations and Coefficients of Determination) เป็นค่าสหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สำหรับตัวแปรสังเกตได้แยกทีละตัวและรวมทุกตัวรวมทั้งสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของสมการโครงสร้างด้วยควรมีค่าสูงสุดไม่เกิน 1.00 และค่าที่สูงแสดงว่าโมเดลมีความเที่ยงตรง

3.3 ค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of fit Measures) ค่าสถิติในกลุ่มนี้ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดลเป็นภาพรวมทั้งโมเดลค่าสถิติในกลุ่มนี้ (เสรีชาติเข้มและ สุชาดากรเพชรปानी, 2546: 1-23) มี 6 ประเภทดังต่อไปนี้

3.3.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square Statistics) ค่าสถิติไค-สแควร์เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ค่าสถิติไค-สแควร์มีค่าต่ำมากยังมีค่าใกล้ศูนย์มากเท่าไรหรือค่าใกล้เคียงกับจำนวนองศาแห่งความเป็นอิสระ (Degree of Freedom) แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3.2 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness-of-Fit Index = GFI) ดัชนี GFI มีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3.3 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness-of-Fit Index = AGFI) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้โดยคำนึงถึงขนาดของอิสระ (df) ซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปรและขนาดกลุ่มตัวอย่างค่าดัชนี AGFI มีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3.4 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index = CFI) มีค่าเท่ากับ 1.00 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3.5 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Squared Residual = Standardized RMR) เป็นค่าบอกความคลาดเคลื่อนของโมเดลมีค่าต่ำกว่า 0.08 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.3.6 ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Square of Error approximation = RMSEA) ค่าของ RMSEA มีค่าต่ำกว่า 0.06 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.4 การวิเคราะห์เศษเหลือหรือความคลาดเคลื่อน (Analysis of Residuals) ในการตรวจสอบความตรงของโมเดลอิสระใช้การวิเคราะห์เศษเหลือควบคู่กันไปกับดัชนีตัวอื่นๆ ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมอิสระในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความคลาดเคลื่อนมีหลายแบบโดยที่แต่ละแบบใช้ประโยชน์ในการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลทางทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังนี้

3.4.1 เมทริกซ์ความคลาดเคลื่อนในการเทียบความสอดคล้อง (Fitted Residuals Matrix) หมายถึงเมทริกซ์ที่เป็นผลต่างของเมทริกซ์ S และ Sigma ซึ่งประกอบไปด้วยค่าความคลาดเคลื่อนทั้งในรูปคะแนนดิบและคะแนนมาตรฐานค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐานมีค่าต่ำกว่า 2.00 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.4.2 คิวพล็อต (Q-Plot) เป็นกราฟแสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อนกับค่าควอนไทล์ปกติ (normal quantiles) เส้นกราฟมีความชันมากกว่าเส้นทแยงมุมซึ่งเป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบแสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.5 ดัชนีปรับโมเดล (Model Modification Indices : MI) ดัชนีตัวนี้เป็นประโยชน์มากในการปรับโมเดลดัชนีดีดแปรโมเดลเป็นค่าสถิติเฉพาะสำหรับพารามิเตอร์แต่ละตัวมีค่าเท่ากับค่าไค-สแควร์ที่จะลดลงเมื่อกำหนดให้พารามิเตอร์ตัวนั้นเป็นพารามิเตอร์อิสระหรือมีการผ่อนคลายข้อกำหนดเงื่อนไขบังคับของพารามิเตอร์นั้นช่วยในการปรับโมเดลอิสระให้ดีขึ้น



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ เพื่อพิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมของเมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ ที่จะนำไปใช้ในกระบวนการวิเคราะห์เพื่อประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เพื่อให้การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีความสะดวกและมีความเข้าใจเกี่ยวกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลมากขึ้น ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติและตัวแปรต่างๆ ในการนำเสนอ ดังนี้

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

\bar{X} หมายถึง ค่าเฉลี่ย (mean)

S.D. หมายถึง ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation)

SE หมายถึง ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard error)

MIN หมายถึง ค่าต่ำสุด (minimum)

MAX หมายถึง ค่าสูงสุด (maximum)

SK หมายถึง ค่าความเบ้ (skewness)

KU หมายถึง ค่าความโด่ง (kurtosis)

C.V. หมายถึง ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation)

TE หมายถึง ขนาดอิทธิพลรวม (total effect)

ID หมายถึง ขนาดอิทธิพลทางอ้อม (indirect effect)

DE หมายถึง ขนาดอิทธิพลทางตรง (direct effect)

χ^2 หมายถึง ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืนประเภทค่าสถิติไค-สแควร์

Λ_x หมายถึง เมตริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรสังเกตได้บนตัวแปรภายนอกแฝง

Λ_y หมายถึง เมตริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรสังเกตได้บนตัวแปรภายในแฝง

Φ หมายถึง เมตริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรภายนอกแฝง

Γ	หมายถึง	เมทริกซ์ข้อผิดพลาดเชิงสาเหตุจากตัวแปรภายนอกแฝงไปตัวแปรภายในแฝง
β	หมายถึง	เมทริกซ์ข้อผิดพลาดเชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรภายในแฝง
Ψ	หมายถึง	เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรภายในแฝง
Θ_{δ}	หมายถึง	เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนในการวัดของตัวแปรภายนอกสังเกตได้
Θ_{ϵ}	หมายถึง	เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนในการวัดของตัวแปรสังเกตได้ภายใน
R	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (regression coefficient)
R^2	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย (coefficient of determination)
df	หมายถึง	ค่าองศาอิสระ (degree of freedom)
p	หมายถึง	ระดับนัยสำคัญทางสถิติ
GFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit index)
NFI	หมายถึง	ดัชนีวัดความเป็นปกติ (Normal Fit Index)
AGFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit index)
RMR	หมายถึง	ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Root Mean Square Residual)
		สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปร
PERFACT	หมายถึง	ปัจจัยส่วนบุคคล
SEX	หมายถึง	เพศ
GPAX	หมายถึง	เกรดเฉลี่ย
STATUS	หมายถึง	สถานภาพสมรสของผู้ปกครอง
REVENUE	หมายถึง	ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว
INFACT	หมายถึง	ปัจจัยภายใน
PERSON	หมายถึง	บุคลิกภาพ
PSYCH	หมายถึง	จิตลักษณะ
SELFCON	หมายถึง	อัตมโนทัศน์
EXFACT	หมายถึง	ปัจจัยภายนอก
TRA	หมายถึง	การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย
SOCSUP	หมายถึง	การสนับสนุนทางสังคม
LEAREN	หมายถึง	สภาพแวดล้อมทางการเรียน
SKILLSLIFE	หมายถึง	ทักษะชีวิต
VALUE	หมายถึง	การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น
CREAT	หมายถึง	การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์
EMOST	หมายถึง	การจัดการอารมณ์และความเครียด
GOODRE	หมายถึง	การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง โดยนำเสนอค่าสถิติการแจกแจงความถี่ ร้อยละเกี่ยวกับภูมิหลังของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร โดยข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยข้อมูลเกี่ยวกับเพศ อายุ ระดับการศึกษา เกรดเฉลี่ยสะสมปีท้ายสุด สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา และรายได้ของครอบครัวต่อเดือน พบว่าเป็นเพศหญิงมากกว่าเพศชาย โดยเป็นเพศหญิงร้อยละ 61.32 และเพศชายร้อยละ 38.68 เมื่อจำแนกตามอายุ พบว่า มีผู้ตอบแบบสอบถามอายุ 17 ปี มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 38.42 รองลงมาคืออายุ 16 ปี คิดเป็นร้อยละ 30.92 อายุ 15 ปี คิดเป็นร้อยละ 21.45 อายุ 18 ปี คิดเป็นร้อยละ 8.68 และอายุ 19 ปี มีน้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 0.53 ตามลำดับ เมื่อจำแนกตามระดับการศึกษา พบว่า เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 38.16 รองลงมา เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 คิดเป็นร้อยละ 32.89 และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 น้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 28.95 ตามลำดับ เมื่อจำแนกตามเกรดเฉลี่ยสะสมปีท้ายสุด ระดับเกรดเฉลี่ย 3.01-3.50 มีจำนวนมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 34.34 รองลงมาคือระดับเกรดเฉลี่ย 3.51-4.00 คิดเป็นร้อยละ 32.50 ระดับเกรดเฉลี่ย 2.51-3.00 คิดเป็นร้อยละ 20.92 ระดับเกรดเฉลี่ย 2.01-2.50 คิดเป็นร้อยละ 9.21 ระดับเกรดเฉลี่ย 1.51-2.00 คิดเป็นร้อยละ 2.37 และระดับเกรดเฉลี่ยน้อยกว่า 1.50 มีจำนวนน้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 0.66 ตามลำดับ เมื่อจำแนกตามสถานภาพสมรสของบิดาและมารดา พบว่า อยู่ร่วมกัน มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 71.58 แยกกันอยู่ คิดเป็นร้อยละ 14.34 หย่าร้าง 10.66 และอื่นๆ คิดเป็นร้อยละ 3.42 ตามลำดับ เมื่อจำแนกตามรายได้ของครอบครัวต่อเดือน พบว่า ระดับรายได้ 20,001-40,000 บาท คิดเป็นร้อยละ 38.03 รายได้น้อยกว่า 20,000 บาท คิดเป็นร้อยละ 33.95 รายได้ 40,001 – 60,000 บาท คิดเป็นร้อยละ 15.13 รายได้ 60,001 – 80,000 บาท คิดเป็นร้อยละ 6.18 รายได้มากกว่า 100,000 บาท คิดเป็นร้อยละ 4.74 รายได้ 80,001 – 100,000 บาท คิดเป็นร้อยละ 1.97 ตามลำดับ ดังรายละเอียดที่แสดงในตารางที่ 21

ตารางที่ 21 จำนวนและร้อยละของของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

สถานภาพ	จำนวน	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	294	38.68
หญิง	466	61.32
รวม	760	100.00
อายุ		
15 ปี	163	21.45
16 ปี	235	30.92
17 ปี	292	38.42
18 ปี	66	8.68
19 ปี	4	0.53
รวม	760	100.00

ตารางที่ 21 จำนวนและร้อยละของของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร (ต่อ)

สถานภาพ	จำนวน	ร้อยละ
ระดับการศึกษา		
มัธยมศึกษาปีที่ 4	220	28.95
มัธยมศึกษาปีที่ 5	250	32.89
มัธยมศึกษาปีที่ 6	290	38.16
รวม	760	100.00
เกรดเฉลี่ยสะสมปีท้ายสุด		
น้อยกว่า 1.50	5	0.66
1.51-2.00	18	2.37
2.01-2.50	70	9.21
2.51-3.00	159	20.92
3.01-3.50	261	34.34
3.51-4.00	247	32.50
รวม	760	100.00
สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา		
อยู่ด้วยกัน	544	71.58
แยกกันอยู่	109	14.34
หย่าร้าง	81	10.66
อื่นๆ	26	3.42
รวม	760	100.00
รายได้ของครอบครัวต่อเดือน		
น้อยกว่า 20,000 บาท	258	33.95
20,001 – 40,000 บาท	289	38.03
40,001 – 60,000 บาท	115	15.13
60,001 – 80,000 บาท	47	6.18
80,001 – 100,000 บาท	15	1.97
มากกว่า 100,000 บาท	36	4.74
รวม	760	100.0

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

1. การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย โดยมีตัวแปร 4 ด้าน คือ ปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยภายใน ปัจจัยภายนอก และทักษะชีวิต ตัวแปรแฝง(latent variable) แต่ละตัวจะประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ (observed variable) รวมกันขึ้นมาเพื่อใช้ในการอธิบายตัวแปรแฝง ค่าของตัวแปรสังเกตได้ที่นำมาคำนวณจะใช้คะแนนดิบ (raw score) ที่ได้จากแบบสอบถาม ผลการ

วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานนำเสนอไว้ในตารางที่ 20 เป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ เพื่อศึกษาลักษณะการแจกแจง และการกระจาย ค่าสถิติที่นำเสนอ คือ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) สัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) ค่าความเบ้ (SK) ความโด่ง (KU) และเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครในแต่ละชั้นปี โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน มีรายละเอียดดังนี้

1.1 ตัวแปรปัจจัยภายใน ประกอบด้วยตัวแปรบุคลิกภาพ จิตลักษณะ และอัตมโนทัศน์ โดยด้านบุคลิกภาพ ประกอบด้วย การเปิดเผยตน การเห็นภาพตามผู้อื่น ความสำนึกรับผิดชอบ ความมั่นคงด้านอารมณ์ การเปิดรับประสบการณ์ ด้านจิตลักษณะ ประกอบด้วยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง การรับรู้ความสามารถตนด้านอัตมโนทัศน์ ประกอบด้วย อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านศีลธรรมจรรยา อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านความสม่ำเสมอแห่งตน อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านปณิธานหรือความคาดหวัง พบว่ามีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.483 ถึง 4.203 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) อยู่ระหว่าง 12.625 ถึง 17.305 ตัวแปรทั้งหมดมีลักษณะการแจกแจงที่ใกล้เคียงโค้งปกติ ซึ่งพิจารณาได้จากค่าความเบ้(SK) และค่าความโด่ง(KU) มีค่าใกล้ศูนย์ ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ตัวแปรอัตมโนทัศน์ส่วนบุคคลด้านปณิธาน หรือความหวัง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.203 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 14.142 ข้อมูลมีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงโค้งปกติ โดยมีความโด่งสูงกว่าความโค้งปกติ (SK=-0.563, KU=0.514) ส่วนตัวแปรที่ค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ตัวแปรความสำนึกผิดชอบ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.483 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 15.616 ข้อมูลมีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงโค้งปกติ โดยมีความโด่งสูงกว่าความโค้งปกติ (SK=0.126, KU=0.233)

1.2 ตัวแปรด้านปัจจัยภายนอก ประกอบด้วยตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การสนับสนุนด้านสังคม สภาพแวดล้อมทางการเรียน โดยด้านการสนับสนุนทางสังคม ประกอบด้วย การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ การสนับสนุนทางการประเมิน การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร การสนับสนุนด้านทรัพยากร ส่วนด้านสภาพแวดล้อมทางการเรียน ประกอบด้วยสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสม การจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ พบว่ามีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.838 ถึง 4.059 ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) อยู่ระหว่าง 16.000 ถึง 18.785 ตัวแปรทั้งหมดมีลักษณะการแจกแจงที่ใกล้เคียงโค้งปกติ ซึ่งพิจารณาได้จากค่าความเบ้ (SK) และค่าความโด่ง (KU) ที่ส่วนใหญ่มีค่าใกล้ศูนย์ ตัวแปรที่ค่าเฉลี่ยสูงสุด ตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.059 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 16.027 ข้อมูลมีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงโค้งปกติ โดยมีความโด่งสูงกว่าโค้งปกติ (SK=-0.557, KU=0.069) ตัวแปรที่ค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ตัวแปรสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสม มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.838 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 18.569 ข้อมูลมีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงโค้งปกติ (SK=-0.496, KU=0.089)

1.3 ตัวแปรทักษะชีวิต ประกอบด้วย การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การจัดการอารมณ์ และความเครียด การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นพบว่า มีค่าเฉลี่ย อยู่ระหว่าง 3.914 ถึง 4.016 ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) อยู่ระหว่าง 14.488 ถึง 15.400 ตัวแปรทั้งหมดมีลักษณะการแจกแจงที่ใกล้เคียงโค้งปกติ ซึ่งพิจารณาได้จากค่าความเบ้(SK) และค่าความโด่ง(KU) ที่ส่วนใหญ่มีค่าใกล้ศูนย์ ตัวแปรที่ค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ตัวแปรตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่นมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.016 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย

เท่ากับ 14.488 ข้อมูลมีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงโค้งปกติ($SK=-0.271, KU=0.318$) ตัวแปรที่ค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ตัวแปรการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.914 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของข้อมูลเท่ากับ 14.917 ข้อมูลมีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงโค้งปกติ โดยมีความโด่งสูงกว่าความโค้งปกติ ($SK=-0.222, KU=0.302$)

ตารางที่ 22 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ (n = 760)

ตัวแปรสังเกตได้	\bar{x}	S.D.	MAX	MIN	SK	KU	C.V.
ปัจจัยภายใน							
บุคลิกภาพ							
การเปิดเผยตน	3.804	0.570	5.000	1.667	-0.323	0.467	14.980
การเห็นตามผู้อื่น	3.932	0.549	5.000	1.833	-0.231	-0.110	13.971
ความสำนึกผิดชอบ	3.483	0.544	5.000	1.500	0.126	0.233	15.616
ความมั่นคงด้านอารมณ์	3.484	0.603	5.000	1.500	-0.083	0.365	17.305
การเปิดรับประสบการณ์	3.756	0.581	5.000	1.500	-0.084	-0.194	15.455
จิตลักษณะ							
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	3.801	0.480	4.900	2.000	-0.144	-0.335	12.625
เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง	3.670	0.509	5.000	1.900	-0.133	0.249	13.861
การรับรู้ความสามารถของตน	3.908	0.546	5.000	1.800	-0.270	-0.089	13.979
อัตมโนทัศน์							
อัตมโนทัศน์ด้านร่างกาย	3.777	0.534	5.000	2.000	-0.126	-0.129	14.123
อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคลด้านศีลธรรม จรรยา	3.895	0.552	5.000	1.286	-0.226	0.113	14.173
อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคลด้านความ สม่ำเสมอแห่งตน	3.728	0.576	5.000	1.571	0.024	-0.168	15.462
อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคลด้านปณิธาน หรือความคาดหวัง	4.203	0.594	5.000	2.286	-0.563	-0.514	14.142
ปัจจัยภายนอก							
การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย	4.059	0.651	5.000	1.500	-0.557	-0.069	16.027
การสนับสนุนทางสังคม							
การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์	4.009	0.703	5.000	1.400	-0.469	-0.299	17.532
การสนับสนุนด้านการประเมิน	4.020	0.643	5.000	2.400	-0.169	-0.901	16.000
การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร	3.842	0.654	5.000	1.800	-0.271	-0.274	17.030
การสนับสนุนด้านทรัพยากร	4.033	0.668	5.000	2.000	-0.310	-0.531	16.558
สภาพแวดล้อมทางการเรียน							
สภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสม	3.838	0.713	5.000	1.000	-0.496	0.389	18.569
การจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ	3.839	0.721	5.000	1.000	-0.483	0.487	18.785

ตารางที่ 22 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ (n = 760) (ต่อ)

ตัวแปรสังเกตได้	\bar{x}	S.D.	MAX	MIN	SK	KU	C.V.
ทักษะชีวิต							
การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น	4.016	0.582	5.000	1.625	-0.271	-0.318	14.488
การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์	3.914	0.584	5.000	1.000	-0.222	0.302	14.917
การจัดการอารมณ์และความเครียด	3.936	0.606	5.000	1.750	-0.221	-0.229	15.400
การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่น	3.966	0.604	5.000	1.625	-0.201	-0.539	15.218

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 14 ตัวแปร ด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมด 91 คู่ มีตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.05$ และ $p < 0.01$) มีจำนวน 69 คู่ คิดเป็นร้อยละ 75.82 จากจำนวนของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันทั้งหมด ส่วนใหญ่เป็นความสัมพันธ์ในทิศทางเดียวกัน (ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าเป็นบวก) โดยมีขนาดของความสัมพันธ์ตั้งแต่ 0.076 ถึง 0.788 เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่อยู่ในกลุ่มตัวแปรแฝงเดียวกัน มีรายละเอียดดังนี้

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล พบว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมาก ($0.000 < r < 0.200$) จำนวน 2 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือ ตัวแปรฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวกับตัวแปรเกรดเฉลี่ย รองลงมาตัวแปรสถานภาพสมรสของผู้ปกครองกับตัวแปรเพศ ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันทางลบมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมาก ($-0.000 < r < -0.200$) จำนวน 3 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวกับตัวแปรสถานภาพสมรสของผู้ปกครอง รองลงมาตัวแปรฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวกับตัวแปรเพศ ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรเกรดเฉลี่ยกับตัวแปรเพศ

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยภายใน พบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับมาก ($0.600 < r < 0.800$) จำนวน 3 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือ ตัวแปรอัตมโนทัศน์กับตัวแปรจิตลักษณะ รองลงมาตัวแปรจิตลักษณะกับตัวแปรบุคลิกภาพ ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรอัตมโนทัศน์กับตัวแปรบุคลิกภาพ

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยภายนอก พบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับมาก ($0.600 < r < 0.800$) จำนวน 2 คู่ ระดับปานกลาง ($0.400 < r < 0.400$) จำนวน 1 คู่ ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือ ตัวแปรการสนับสนุนทางสังคมกับตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรสภาพแวดล้อมทางการเรียนกับตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้านทักษะชีวิต พบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับมาก($0.600 < r < 0.800$) จำนวน 6 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือ ตัวแปรการจัดการอารมณ์และความเครียดกับตัวแปรการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปร การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นกับตัวแปรการตระหนักถึงคุณค่าของตนเอง และผู้อื่น

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่อยู่ในตัวแปรภายในแฝงกับกลุ่มตัวแปรภายนอกแฝง มีรายละเอียดดังนี้

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยภายในกับตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล พบว่า ส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมาก ($0.000 < r < 0.200$) จำนวน 3 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือตัวแปรบุคลิกภาพกับตัวแปรฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว รองลงมาตัวแปรอัตมโนทัศน์กับตัวแปรเพศ ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันทางลบมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมาก ($-0.000 < r < -0.200$) จำนวน 2 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคืออัตมโนทัศน์กับตัวแปรสถานภาพสมรสของผู้ปกครอง ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรจิตลักษณะกับตัวแปรสถานภาพสมรสของผู้ปกครอง

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยภายนอกกับตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมาก($0.000 < r < 0.200$) จำนวน 4 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับตัวแปรเพศ ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับตัวแปรเกรดเฉลี่ย ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันทางลบมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมาก ($-0.000 < r < -0.200$) จำนวน 2 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดการสนับสนุนทางสังคมกับตัวแปรสถานภาพสมรสของผู้ปกครอง ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรสภาพแวดล้อมทางการเรียนกับตัวแปรเกรดเฉลี่ย

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยภายนอกกับตัวแปรปัจจัยภายใน ส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับมาก ($0.600 < r < 0.800$) จำนวน 2 คู่ ความสัมพันธ์อยู่ในระดับปานกลาง ($0.400 < r < 0.600$) จำนวน 6 คู่ ความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำ ($0.200 < r < 0.400$) จำนวน 1 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือตัวแปรการสนับสนุนทางสังคมกับตัวแปรอัตมโนทัศน์ ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับตัวแปรบุคลิกภาพ

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยทักษะชีวิตกับตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล พบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมาก ($0.000 < r < 0.200$) จำนวน 5 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือตัวแปรการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ กับตัวแปรฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรการตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่นกับตัวแปรฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันทางลบมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำมาก ($-0.000 < r < -0.200$) จำนวน 3 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือตัวแปรการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

กับตัวแปรสถานภาพสมรสของผู้ปกครอง ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรการตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่นกับตัวแปรสถานภาพสมรสของผู้ปกครอง

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยทักษะชีวิตกับตัวแปรปัจจัยภายใน พบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับมาก ($0.600 < r < 0.800$) จำนวน 8 คู่ ความสัมพันธ์อยู่ในระดับปานกลาง ($0.400 < r < 0.600$) จำนวน 4 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือตัวแปรการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ กับตัวแปรจิตลักษณะ ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรการตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่นกับตัวแปรบุคลิกภาพ

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยทักษะชีวิตกับตัวแปรปัจจัยภายนอก พบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < 0.01$) ความสัมพันธ์อยู่ในระดับมาก ($0.600 < r < 0.800$) จำนวน 4 คู่ ความสัมพันธ์อยู่ในระดับปานกลาง ($0.400 < r < 0.600$) จำนวน 8 คู่ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือตัวแปรการตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่นกับตัวแปรการสนับสนุนทางสังคม ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำสุด คือตัวแปรการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์กับตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย



ตารางที่ 23 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรสังเกตได้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร (n=760)

	SEX	GPAX	STATUS	REVENUE	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE
SEX	1.000													
GPAX	-0.034	1.000												
STATUS	.076*	-.102**	1.000											
REVENUE	-.143**	.154**	-.177**	1.000										
PERSON	0.023	-0.019	-0.041	.129**	1.000									
PSYCH	0.031	0.061	-.082*	.116**	.720**	1.000								
SELFCON	.123**	0.033	-.098**	0.061	.646**	.788**	1.000							
TRA	.148**	.076*	-0.060	0.020	.375**	.516**	.604**	1.000						
SOCSUP	.132**	0.053	-.111**	.080*	.502**	.582**	.680**	.707**	1.000					
LEAREN	0.027	-.079*	-0.046	-0.033	.457**	.442**	.520**	.404**	.616**	1.000				
VALUE	0.012	0.004	-.096**	.091*	.555**	.630**	.675**	.531**	.659**	.572**	1.000			
CREAT	0.044	-0.005	-.101**	.112**	.603**	.678**	.654**	.485**	.612**	.554**	.737**	1.000		
EMOST	0.063	-0.004	-0.071	.102**	.557**	.590**	.649**	.518**	.621**	.529**	.710**	.751**	1.000	
GOODRE	.092*	0.013	-.122**	.101**	.578**	.608**	.660**	.505**	.631**	.509**	.703**	.708**	.745**	1.000
\bar{X}	-	-	-	-	3.692	3.793	3.901	4.059	3.976	3.838	4.016	3.914	3.936	3.966
SD	-	-	-	-	0.422	0.453	0.462	0.651	0.573	0.652	0.582	0.584	0.606	0.604
Bartlett's Test of Sphericity = 5980.995					df = 91	p = 0.000		Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .919						
**P<.01 , * P<.05														

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยกำหนดสมมติฐานในการทดสอบ คือ เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมตามโมเดลสมมติฐานที่สร้างจากทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เท่ากับเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมที่ได้จากข้อมูลเชิงประจักษ์ หรือ $H_0: \Sigma = S$ การวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรภายในแฝง 1 ตัวแปร คือ ทักษะชีวิต และตัวแปรภายนอกแฝง คือ ปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยภายใน และปัจจัยภายนอก ตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในการวิเคราะห์ครั้งนี้จำนวน 14 ตัวแปร

การทดสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ วิเคราะห์โดยกำหนดให้ความคลาดเคลื่อนในการวัดไม่สัมพันธ์กัน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่าโมเดลตามสมมติฐานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 338.23 ที่ค่าองศาอิสระเท่ากับ 127 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.000 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 0.799 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGIF) เท่ากับ 0.729 ค่าดัชนีกำลังสองของส่วนที่เหลือ (RMR) เท่ากับ 0.018 และค่าเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐานระหว่างตัวแปรสูงสุด (largest standardized residuals) เท่ากับ 3.994

จากผลการวิเคราะห์ดังกล่าว ผู้วิจัยได้ปรับโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนมีความสัมพันธ์กันได้ ซึ่งการปรับโมเดลในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยพิจารณาจากดัชนีดัดแปรโมเดล (modification indices) และผลจากการปรับโมเดลผู้วิจัยได้ โมเดลเชิงสาเหตุของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจในการเรียนรู้แบบยืดหยุ่นที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีรายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูล แสดงในตารางที่ 24

จากรายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังแสดงในตารางที่ 24 เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ได้แก่ ค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 46.11 องศาอิสระเท่ากับ 41 ที่ระดับความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.26915 ซึ่งแสดงว่าผลการทดสอบค่าไค-สแควร์ แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่า โมเดลเชิงสาเหตุปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGIF) มีค่าเท่ากับ 0.98 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 และค่าดัชนีกำลังสองเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) มีค่าเท่ากับ 0.013 มีค่าเข้าใกล้ศูนย์

เมื่อพิจารณาค่าความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้มีความเที่ยงอยู่ระหว่าง 0.05 – 0.75 โดยตัวแปรที่มีความเที่ยงสูงสุด คือ อัตมโนทัศน์ (SELFCON) และการตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น (VALUE) มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.75 รองลงมาคือการสนับสนุนทาง

สังคม (SOCSUP) และการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ (CREAT) มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.72 สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) ของสมการโครงสร้างตัวแปรภายในแฝงทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร พบว่า มีค่าเท่ากับ 0.85 แสดงว่าตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ได้ร้อยละ 85.0

เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมที่ส่งผลต่อตัวแปรทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร พบว่า ตัวแปรทักษะชีวิต (SKILLSLIFE) ได้รับอิทธิพลทางตรงสูงสุดจากปัจจัยภายใน (INFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.59 รองลงมา คือ ปัจจัยภายนอก (EXFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.35 ตัวแปรทักษะชีวิต (SKILLSLIFE) ได้รับอิทธิพลทางอ้อมสูงสุดจากปัจจัยภายใน (INFACT) ส่งผ่านปัจจัยภายนอก (EXFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.31 รองลงมา คือปัจจัยส่วนบุคคล (PERFACT) ส่งผ่านปัจจัยภายนอก (EXFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.21 ตัวแปรเหล่านี้มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร โดยปัจจัยภายใน (INFACT) มีอิทธิพลทางบวกสูงสุดเท่ากับ 0.59 รองลงมา คือ ปัจจัยภายนอก (EXFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.35

ตารางที่ 24 ค่าสถิติผลการวิเคราะห์อิทธิพลของโมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

ตัวแปรสาเหตุ	ปัจจัยส่วนบุคคล			ปัจจัยภายใน			ปัจจัยภายนอก		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE
ปัจจัยภายใน	0.17**	-	0.17**	-	-	-	-	-	-
ปัจจัยภายนอก	0.31**	0.15**	0.16**	0.88**	-	0.88**	-	-	-
ทักษะชีวิต	0.21**	0.21**	0.00	0.90**	0.31**	0.59**	0.35**	-	0.35**
ค่าสถิติ									
ไค-สแควร์ = 46.11 df = 41, p = 0.26915, GFI = 0.99, AGFI = 0.98, RMR = 0.013									

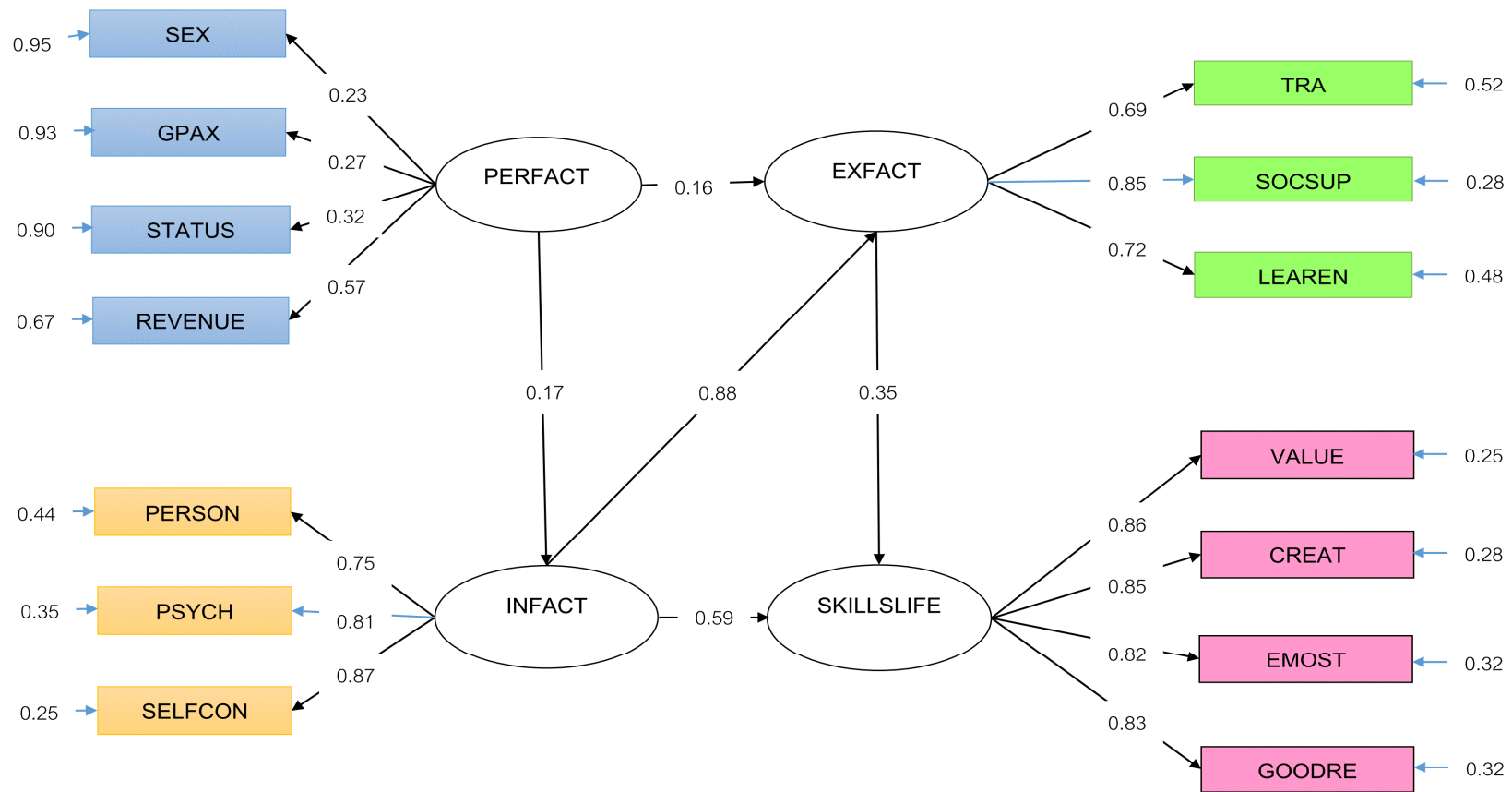
** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ตัวแปร	SEX	GPAX	STATUS	REVENUE						
ความเที่ยง	0.05	0.07	0.10	0.33						
ตัวแปร	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE
ความเที่ยง	0.56	0.65	0.75	0.48	0.72	0.52	0.75	0.72	0.68	0.68
สมการโครงสร้างของตัวแปร			INFACT		EXFACT		SKILLSLIFE			
R-SQUARE			0.03		0.85		0.85			
เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร										
ตัวแปรแฝง		INFACT		EXFACT		SKILLSLIFE		PERFACT		
INFACT		1.000								
EXFACT		0.91		1.000						
SKILLSLIFE		0.91		0.89		1.000				
PERFACT		0.17		0.31		0.21		1.000		

เมื่อพิจารณาเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงมีค่าอยู่ระหว่าง 0.17 - 0.91 ซึ่งมีเป็นความสัมพันธ์แบบมีทิศทางเดียวกัน (ค่าสหสัมพันธ์มีเครื่องหมายเป็นบวก) จำนวน 6 คู่ แสดงว่า ถ้าตัวแปรตัวหนึ่งมีขนาดเพิ่มขึ้นตัวแปรอีกตัวหนึ่งจะมีขนาดเพิ่มขึ้นด้วย หรือหากตัวแปรตัวหนึ่งมีขนาดลดลง ตัวแปรอีกตัวหนึ่งจะมีขนาดลดลงด้วย

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ได้รับอิทธิพลสูงสุดจากปัจจัยภายใน (INFACT) ประกอบด้วย บุคลิกภาพ (PERSON) จิตลักษณะ (PSYCH) อัตมโนทัศน์ (SELFCON) รองลงมา คือ ปัจจัยภายนอก (EXFACT) ประกอบด้วย การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (TRA) การสนับสนุนทางสังคม (SOCSUP) สภาพแวดล้อมทางการเรียน (LEAREN) และได้รับอิทธิพลน้อยที่สุดจากปัจจัยส่วนบุคคล (PERFACT) ประกอบด้วย เพศ (SEX) เกรดเฉลี่ย (GPAX) สถานภาพสมรสของผู้ปกครอง (STATUS) ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว (REVENUE)





Chi-square = 46.11 df = 41, P - Value = 0.26915, RMSEA = 0.013

แผนภาพที่ 13 โมเดลเชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationship) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ ประชากรที่ศึกษา คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครที่เข้าศึกษาในหลักสูตร ตั้งแต่ปีการศึกษา 2557 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร จำนวน 800 คน อัตราการตอบกลับ จำนวน 760 คน คิดเป็นร้อยละ 95

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้น แบ่งเป็น 8 ตอน ประกอบด้วย ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามข้อมูลของนักเรียน ตอนที่ 2 เป็นแบบวัดบุคลิกภาพ จำนวน 5 ด้าน ข้อคำถาม 30 ข้อ ตอนที่ 3 เป็นแบบวัดจิตลักษณะ จำนวน 3 ด้าน ข้อคำถาม 30 ข้อ ตอนที่ 4 เป็นแบบวัดอัตมโนทัศน์ จำนวน 4 ด้าน ข้อคำถาม 28 ข้อ ตอนที่ 5 เป็นแบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย จำนวน 10 ข้อ ตอนที่ 6 เป็นแบบวัดรูปแบบการสนับสนุนทางสังคม จำนวน 4 ด้าน ข้อคำถาม 20 ข้อ ตอนที่ 7 เป็นแบบวัดรูปแบบสภาพแวดล้อมทางการเรียน จำนวน 2 ด้าน ข้อคำถาม 10 ข้อ และตอนที่ 8 เป็นแบบวัดทักษะชีวิต จำนวน 4 ด้าน ข้อคำถาม 32 ข้อ ความตรงเชิงเนื้อหา มีค่าดัชนีอยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00 และความเที่ยงมีค่าสัมประสิทธิ์ที่ได้จากการทดลองใช้และนำไปใช้จริง มีค่าอยู่ระหว่าง 0.708 ถึง 0.924 และระหว่าง 0.607 ถึง 0.903 ตามลำดับ

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติบรรยายเพื่อศึกษาและอธิบายการแจกแจงของตัวแปรสังเกตได้ วิเคราะห์สหสัมพันธ์เพื่อคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปรสังเกตได้เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้แต่ละคู่ และสร้างเป็นเมทริกซ์สหสัมพันธ์เพื่อนำไปใช้ในการวิเคราะห์ขั้นต่อไป ในการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร พร้อมกับตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.80

สรุปผลการวิจัย

สำหรับผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง พบว่าจำนวนผู้ตอบแบบสอบถามมีอัตราการตอบกลับจำนวน 760 คน คิดเป็นร้อยละ 95 เป็นเพศหญิงมากกว่าเพศชาย โดยเป็นเพศหญิงร้อยละ 61.32 และเพศชายร้อยละ 38.68 อายุ 17 ปี ร้อยละ 38.42 รองลงมาอายุ 16 ปี ร้อยละ 30.92 ระดับการศึกษาเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 ร้อยละ 38.16 รองลงมา เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ร้อยละ 32.89 เกรดเฉลี่ยสะสม 3.01-3.50 ร้อยละ 34.34

รองลงมา 3.51-4.00 ร้อยละ 32.50 สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา อยู่ร่วมกันร้อยละ 71.58 รองลงมาแยกกันอยู่ ร้อยละ 14.34 และรายได้ของครอบครัวต่อเดือน 20,001-40,000 บาท ร้อยละ 38.03 รองลงมา มีรายได้น้อยกว่า 20,000 บาท ร้อยละ 33.95

การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย โดยมีตัวแปร 4 ด้าน คือ ปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยภายใน ปัจจัยภายนอก และปัจจัยทักษะชีวิต (latent variable) ตัวแปรแฝงแต่ละตัว จะประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ (observed variable) รวมกันขึ้นมาเพื่อใช้ในการอธิบายตัวแปรแฝง ค่าของตัวแปรสังเกตได้ที่นำมาคำนวณจะใช้คะแนนดิบ (raw score) ที่ได้จากแบบสอบถาม ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ เพื่อศึกษาลักษณะการแจกแจง และการกระจาย ค่าสถิติที่น่าสนใจ คือ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) สัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครในแต่ละชั้นปี โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน มีรายละเอียดดังนี้

ตัวแปรปัจจัยภายใน ประกอบด้วยตัวแปรบุคลิกภาพ จิตลักษณะ และอัตมโนทัศน์ โดยด้านบุคลิกภาพ ประกอบด้วย การเปิดเผยตน การเห็นภาพตามผู้อื่น ความสำนึกรับผิดชอบ ความมั่นคงด้านอารมณ์ การเปิดรับประสบการณ์ ด้านจิตลักษณะ ประกอบด้วยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง การรับรู้ความสามารถตนด้านอัตมโนทัศน์ ประกอบด้วย อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านศีลธรรมจรรยา อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านความสม่ำเสมอแห่งตน อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านปณิธานหรือความคาดหวัง พบว่ามีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.483 ถึง 4.203 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) อยู่ระหว่าง 12.625 ถึง 17.305

ตัวแปรด้านปัจจัยภายนอก ประกอบด้วยตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การสนับสนุนด้านสังคม สภาพแวดล้อมทางการเรียน โดยด้านการสนับสนุนทางสังคม ประกอบด้วย การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ การสนับสนุนทางด้านการประเมิน การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร การสนับสนุนด้านทรัพยากร ส่วนด้านสภาพแวดล้อมทางการเรียน ประกอบด้วย สภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสม การจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ พบว่ามีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.838 ถึง 4.059 ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) อยู่ระหว่าง 16.000 ถึง 18.785

ตัวแปรด้านทักษะชีวิต ประกอบด้วยด้านการตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ การจัดการอารมณ์ และความเครียด การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นพบว่า มีค่าเฉลี่ย อยู่ระหว่าง 3.914 ถึง 4.016 ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) อยู่ระหว่าง 14.488 ถึง 15.400

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ส่วนใหญ่ มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 โดยตัวแปรส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์ในทิศทางเดียวกัน นอกจากนี้ยัง พบว่า เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีความแตกต่าง จากเมทริกซ์เอกลักษณ์ (Identity matrix) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 เช่นกัน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ของกลุ่มตัวอย่างมีความสัมพันธ์กัน และเหมาะที่จะนำไปใช้ในการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครพร้อมกับตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ต่อไป

2. ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครโดยภาพรวมกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าดัชนีวัดความสอดคล้องระหว่างโมเดลตามกรอบแนวคิดกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในรูปของค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 46.11 ที่องศาอิสระเท่ากับ 41 และค่าความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.025 และได้ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องในรูปของดัชนี GFI มีค่าเท่ากับ 0.99 ดัชนี AGIF มีค่าเท่ากับ 0.98 และดัชนี RMR มีค่าเท่ากับ 0.01 โดยที่ตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครในภาพรวมได้ร้อยละ 85.0 แสดงว่า ตัวแปรเหล่านี้มีอิทธิพลต่อที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต โดยปัจจัยภายในมีอิทธิพลสูงสุดต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครมากที่สุด

เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมที่ส่งผลต่อตัวแปรทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร พบว่า ตัวแปรทักษะชีวิต (SKILLSLIFE) ได้รับอิทธิพลทางตรงสูงสุดจากปัจจัยภายใน (INFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.59 รองลงมา คือ ปัจจัยภายนอก (EXFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.35 ตัวแปรทักษะชีวิต (SKILLSLIFE) ได้รับอิทธิพลทางอ้อมสูงสุดจากปัจจัยภายใน (INFACT) ส่งผ่านปัจจัยภายนอก (EXFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.31 รองลงมา คือปัจจัยส่วนบุคคล (PERFACT) ส่งผ่านปัจจัยภายนอก (EXFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.21 ตัวแปรเหล่านี้มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร โดยปัจจัยภายใน (INFACT) มีอิทธิพลทางบวกสูงสุดเท่ากับ 0.59 รองลงมา คือ ปัจจัยภายนอก (EXFACT) โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.35

เมื่อพิจารณาเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงมีค่าอยู่ระหว่าง 0.17 - 0.91 ซึ่งมีเป็นความสัมพันธ์แบบมีทิศทางเดียวกัน (ค่าสหสัมพันธ์มีเครื่องหมายเป็นบวก) จำนวน 6 คู่ แสดงว่า ถ้าตัวแปรตัวหนึ่งมีขนาดเพิ่มขึ้นตัวแปรอีกตัวหนึ่งจะมีขนาดเพิ่มขึ้นด้วย หรือหากตัวแปรตัวหนึ่งมีขนาดลดลง ตัวแปรอีกตัวหนึ่งจะมีขนาดลดลงด้วย

อภิปรายผลการวิจัย

จากสรุปผลการวิจัยที่น่าเสนอข้างต้น จะเห็นว่ามีความสอดคล้องกับกรอบแนวคิดและสมมติฐานการวิจัย อย่างไรก็ตามผลการวิจัยดังกล่าวยังมีประเด็นที่น่าสนใจ ดังนี้

1. จากผลการวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร พบว่า ทักษะชีวิต ได้รับอิทธิพลสูงสุดจากปัจจัยภายใน โดยมีอิทธิพลทางบวกเท่ากับ 0.59 รองลงมา คือ ปัจจัยภายนอก โดยมีอิทธิพลเท่ากับ 0.35 ตามลำดับ ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยจุฬาลักษณ์ โสระพันธ์ และ อวยพร เรื่องตระกูล (2553) ทำการวิจัยเพื่อศึกษาระดับการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต และปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต ในการพัฒนาคุณภาพนักเรียน และระดับคุณภาพนักเรียน พบว่า ระดับการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตในการพัฒนาคุณภาพนักเรียน และระดับคุณภาพนักเรียน โดยที่ปัจจัยที่มีอิทธิพลโดยรวมสูงสุดต่อคุณภาพนักเรียน คือ ปัจจัยภายนอกตัวนักเรียน ปัจจัยภายในตัวนักเรียน และการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต ตามลำดับ ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลโดยรวมสูงสุดต่อรูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิต

คือ ปัจจัยภายนอกตัวนักเรียน และปัจจัยภายในตัวนักเรียน และสุมาลี เทวฤทธิ์ และคณะ (2554) ทำการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียน พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์ มี 5 ตัวแปร ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย บุคลิกภาพแบบแสดงตัว การสนับสนุน ทางสังคม การเห็นคุณค่าในตนเอง และสุขภาพจิต โดยโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งตัวแปรทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนทักษะชีวิตของนักเรียน ได้ร้อยละ 76.3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงอย่างเดียวต่อทักษะชีวิต ได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง และสุขภาพจิต ตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อทักษะชีวิต ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย บุคลิกภาพแบบแสดงตัว และการสนับสนุนทางสังคม

2. จากผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) ของสมการโครงสร้างตัวแปรทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร พบว่า ตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครได้ร้อยละ 85.0 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของฉันทนา วุฒิศิริพรรณ และคณะ (2557) ได้ทำการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 พบว่า ตัวแปรแฝงที่มีอิทธิพลทางตรงต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมี 4 ตัวแปรแฝง ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ อัตมโนทัศน์ เจตคติต่อการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และตัวแปรแฝงที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมี 3 ตัวแปร ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ โดยส่งผ่านตัวแปร อัตมโนทัศน์ เจตคติต่อการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ตัวแปรอัตมโนทัศน์โดยส่งผ่านตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และตัวแปรเจตคติต่อการเรียนโดยส่งผ่านตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แสดงให้เห็นทักษะชีวิตนักเรียนในกรุงเทพฯ ควรได้รับการพัฒนาในด้านบุคลิกภาพ ซึ่งมีบุคลิกภาพที่จะเป็นที่จะเปิดเผยตนเอง การเห็นภาพตามผู้อื่น ความสำนึกรับผิดชอบ ความมั่นคงด้านอารมณ์ การเปิดรับประสบการณ์ และควรได้การดูแลเอาใจใส่ในด้านจิตลักษณะเกี่ยวกับการสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง และเน้นการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของส่วนบุคคล ศีลธรรมจรรยา ความสม่ำเสมอแห่งตน การตั้งปณิธานหรือความคาดหวังของนักเรียน

ข้อเสนอแนะในการวิจัย

การนำเสนอในส่วนนี้ แบ่งการนำเสนอเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนแรก เป็นการนำเสนอเกี่ยวกับข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ และส่วนที่สองเป็นการนำเสนอและในการทำวิจัยครั้งต่อไป ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยขอเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาทักษะชีวิตให้กับนักเรียนดังต่อไปนี้

1. จากผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่าด้านทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายใน กรุงเทพมหานคร ได้รับอิทธิพลจากปัจจัยทางด้านปัจจัยภายใน ของผู้เรียนมากที่สุด ดังนั้นผู้เรียนควรจะต้องตั้งใจเรียน รับผิดชอบ มีวินัยในตนเอง สามารถควบคุมและจัดสรรเวลาในการเรียนให้ตนเองได้ เรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ศึกษาเนื้อหาล่วงหน้า แสวงหาความรู้เพิ่มเติมตลอดเวลา มีวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย ลดการพึ่งพาผู้สอน แต่พยายามมีปฏิสัมพันธ์ทางไกลกับผู้สอนและเพื่อนอย่างสม่ำเสมอ เพื่อเน้นให้เกิดกระบวนการกลุ่ม เน้นการบริหารเวลาของตนเอง จัดแบ่งเวลาจากภาระด้านต่างๆ ให้กับการเรียนทั้งการสรุป ทบทวนเนื้อหา จัดบันทึกและแสวงหาความรู้จากแหล่งต่างๆ อย่างต่อเนื่อง หาความรู้ พัฒนาทักษะและความสามารถของผู้เรียน

2. จากผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่าปัจจัยภายนอกเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และการสนับสนุนทางสังคม ส่งผลต่อทักษะชีวิตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร มากที่สุด ดังนั้นหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรจะเน้นการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน โดยเฉพาะการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ผู้ปกครองควรเอาใจใส่ ให้กำลังใจ มีความหวังใยใกล้ชิด ไม่ควรเข้มงวดหรือบังคับจนเด็กไม่กล้าที่จะทำอะไรหรือแสดงความคิดเห็น การสนับสนุนทางสังคม หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ผู้ปกครอง ครู ควรมีความหวังใยใสใจนักเรียน ให้คำปรึกษา มีการประเมิน วัตถุประสงค์ วัตถุประสงค์ หรือบังคับจนเด็กไม่กล้าที่จะทำอะไรหรือแสดงความคิดเห็น การสนับสนุนทางสังคม หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ผู้ปกครอง ครู ควรมีความหวังใยใสใจนักเรียน ให้คำปรึกษา มีการประเมิน วัตถุประสงค์ วัตถุประสงค์ อย่างต่อเนื่อง ครูผู้สอนมีการจัดเนื้อหาสื่อการสอนให้เหมาะสมและเพียงพอแก่ผู้เรียน มีแหล่งให้ผู้เรียนได้ใช้สืบค้นหาข้อมูลเพื่อประโยชน์ในด้านการเรียนรู้ต่อผู้เรียนได้

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า ตัวแปรโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในกรุงเทพมหานครได้ร้อยละ 85.0 แสดงว่า ยังมีตัวแปรอื่นที่เป็นสาเหตุของทักษะชีวิต ที่ยังไม่ได้นำมาศึกษาวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยที่สนใจจึงควรศึกษา ทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลของตัวแปรต่างๆ ที่มีต่อทักษะชีวิตเพื่อนำตัวแปรอื่นๆ ที่ไม่ได้ศึกษาวิจัยในครั้งนี้มาศึกษาเพิ่มเติมว่าจะสามารถอธิบายความแปรปรวนของทักษะชีวิตเพิ่มขึ้นอีกหรือไม่เพียงใด

2. ผลที่ได้จากการพัฒนาโมเดลในครั้งนี้ ผู้วิจัยทำการศึกษาเฉพาะนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครเท่านั้น ผลการวิจัยจึงใช้อ้างอิงได้เพียงบริบทของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ซึ่งยังไม่ครอบคลุมหลักสูตรอื่นที่มีลักษณะคล้ายๆ กันนี้ ดังนั้นจึงควรมีการศึกษาเกี่ยวกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในต่างจังหวัด เพื่อสามารถอ้างอิงผลการวิจัยไปยังประชากรในกลุ่มอื่นๆ ที่คล้ายๆ กันนี้ด้วย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. กรมวิชาการ. (2543). **คู่มือพัฒนาทักษะการดำเนินชีวิตระดับประถมศึกษา**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- กระทรวงสาธารณสุข. กรมสุขภาพจิต. (2541ก). **คู่มือคลายเครียด**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์บริษัทสยามเอ็มแอนด์ปีลัปปอลิซิ่งจำกัด.
- กระทรวงสาธารณสุข. กรมสุขภาพจิต. (2541ข). **คู่มือส่งเสริมสุขภาพจิตนักเรียนระดับมัธยมศึกษาสำหรับครู**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. กรมสุขภาพจิต. (2543). “ทักษะชีวิตกับความฉลาดทางอารมณ์: สู่สหสวรรค์แห่งการพัฒนาเยาวชนแบบองค์รวมกระทรวง.” รายงานการประชุมวิชาการทักษะชีวิตครั้งที่ 3 ณ กรุงเทพมหานคร กระทรวงศึกษาธิการ.
- กระทรวงสาธารณสุข. กรมอนามัย. (2544.) **คู่มือการให้บริการ Friend Corner โครงการวัยรุ่นสดใส**. กรุงเทพฯ: กระทรวงสาธารณสุข.
- กระทรวงศึกษาธิการ. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). **แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต บูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. สำนักงานสารสนเทศด้านการศึกษา. (2555). **จำนวนนักเรียน นักศึกษา จำแนกรายชั้น รายจังหวัด ประจำปีการศึกษา 2555**. เข้าถึงเมื่อ 10 มิถุนายน. เข้าถึงได้จาก <http://www.e-newsbkk2.org/bkk2/forum/data/5/0021.html> รายชื่อนร.สพม.เขต 2
- กรรณิการ์ นารี. (2549). “ปัจจัยที่ส่งผลต่อความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียน.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและสถิติการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กฤษณา ปัญญา. (2552). “การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กาญจนา คงสวัสดิ์. (2551). **โรงเรียนของเราทำอะไรกับเด็กอนุบาลบ้าง**. เข้าถึงเมื่อ 26 ธันวาคม. เข้าถึงได้จาก <http://www.Edba.In.th/Kinder/doc/Rongrian-HaiAraiKapDek.Pdf>
- กุสุมาวดี คำเกลี้ยง. (2554). **หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานสุขศึกษา 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6**. กรุงเทพฯ: บริษัท สำนักพิมพ์เอมพันธ์ จำกัด.
- “กำหนดหลักเกณฑ์การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พ.ศ. 2546.” (2546). **ราชกิจจานุเบกษา** เล่ม 120, ตอนที่ 63 (7 กรกฎาคม): 53 – 56.

- กิติรัตน์ แก้ววิเศษ. (2544). “อ้อมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่.” สารนิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กุหลาบ รัตนสังธรรม, วิไล สถิตย์เสถียร, ถิรพงษ์ ถิรมนัส และ พัทณี สุวรรณศรี. (2540). **สัมพันธภาพในครอบครัวกับปัญหาสุขภาพจิตและพฤติกรรมทางเพศของนักศึกษาระดับอาชีวศึกษาในภาคตะวันออก.** กรุงเทพฯ: ทบวงมหาวิทยาลัย.
- เกษสุดา ไชยวงศ์. (2548). “พฤติกรรมการสอนของครูวิทยาศาสตร์ช่วงชั้นที่ 3 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา มหาบัณฑิต สาขาวิจัยและประเมินผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- คณะกรรมการโครงการพิเศษการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2541). **ก้าวสู่มาตรฐานการเรียนรู้สู่ทักษะชีวิต.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- ความหมายของวัยรุ่น. (2555). **สารานุกรมไทยสำหรับเยาวชนเล่มที่ 10, 2530.** เข้าถึงเมื่อ 10 ธันวาคม 2555. เข้าถึงได้จาก <http://kanchanapisek.or.th/kp6/BOOK10/chapter7/chap7.htm>
- จันทร์ภา พูลสนอง. (2546). “การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับแนวโน้มของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา มหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จิตรา ทองเกิด. (2540). **ทักษะชีวิตในสถานศึกษา.** ม.ป.ท.
- จินตนา ต้นสุวรรณนนท์ และปิยะนุช เพ็ชรรัตน์พิมล. (2552). “ปัจจัยทางจิตลักษณะส่วนบุคคลและปัจจัยทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.” รายงานวิจัยหลักสูตรนิเทศศาสตร์ คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- จุฬาลักษณ์ โสระพันธ์ และ อวยพร เรื่องตระกูล. (2553). “โมเดลเชิงสาเหตุของการใช้รูปแบบเป้าหมายทักษะชีวิตที่มีผลต่อคุณภาพนักเรียน.” **วารสารวิจัย มข. (บศ.)** 10, 1 (มกราคม – มีนาคม): 114 – 116.
- ชมนุช บุญสิทธิ์. (2541). “ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับสัมพันธภาพกับเพื่อนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนกุนนที่รุทธารามวิทยาคมกรุงเทพมหานคร.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา มหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชูลีพร ดัดงาม. (2554). **การศึกษาความสามารถการใช้ทักษะชีวิตตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ของนักเรียนโรงเรียนอัสสัมชัญแผนกประถม ปีการศึกษา 2554.** กรุงเทพฯ: โรงเรียนอัสสัมชัญแผนกประถม.
- ณัฐกานต์ คำหมื่น. (2549). “อ้อมโนทัศน์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรีคณะสถาปัตยกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.” วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- เทพสงวน กิตติพันธุ์. (2545). **ทักษะชีวิต (Life Skills).** กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ธนพัชร แก้วปฎิมา. (2547). “การพัฒนาแบบวัดทักษะชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่4-6.”
วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- นพวรรณ วงศ์วิชัยวัฒน์. (2547). “การพัฒนาทักษะชีวิตในการปฏิบัติตนให้รอดพ้นจากปัญหาสังคม
โดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6.” วิทยานิพนธ์
ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เบ็ญจพร ภิรมย์. (2552). “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสามารถการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนช่วง
ชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษเขต 1.” วิทยานิพนธ์ปริญญา
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
มหาสารคาม.
- ประณยา ปันปิน. (2551). “โปรแกรมการสร้างเสริมทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการเสพยาเสพติด ใน
โรงเรียนประถมศึกษา จังหวัดเชียงราย.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการส่งเสริมสุขภาพ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ประภัสสร ศรีสวัสดิ์. (2548). “ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียน
มัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3 โรงเรียนท่าปลาประชานุกูล อำเภوتاปลา จังหวัดอุตรดิตถ์.”
วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและการพัฒนาท้องถิ่น
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์.
- ประเสริฐ ตันสกุล และคณะ. (2538). **ยุทธศาสตร์ในการฝึกอบรมทักษะ ชีวิต : เอดส์ศึกษาแนว
ใหม่สำหรับประเทศไทย.** ม.ป.ท.
- ปราณี ศิริวรรณ. (2544). “พฤติกรรมการสอนของครูผู้สอนกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตใน
โรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภออาจสามารถจังหวัด
ร้อยเอ็ด.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการประถมศึกษา บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ปรียาภรณ์ เพ็ญสุขใจ. (2542). “แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน: กรณีศึกษาจากนักศึกษาปริญญา
ตรีหลักสูตรภาคพิเศษสถาบันราชภัฏสวนสุนันทา.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา
มหาบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2548). **จิตวิทยาการศึกษา.** กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ.
- พสนัน นิมิตรไชยนนท์. (2549). “ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง
ของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.” วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ.
- พัชรี มุแสงสม. (2544). “ปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง.”
วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- พิมพ์วรรณ พันธุ์อุดม. (2552). “รูปแบบภาวะผู้นำและความพึงพอใจในงานที่ส่งผลต่อแนวโน้มในการทำงานต่อของพนักงาน กรณีศึกษา ธนาคารพัฒนาวิสาหกิจขนาดกลางและขนาดย่อมแห่งประเทศไทย (สำนักงานใหญ่).” สารนิพนธ์บริหารธุรกิจมหาบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เพ็ญพร ทองคำสุก. (2550). “ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นตามวิถีชีวิตประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดกรุงเทพมหานคร.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เพ็ญพิศ ทรัพย์วิไล. (2549). “ปัจจัยที่สัมพันธ์กับความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดกาฬสินธุ์ : การวิเคราะห์พหุระดับ.” วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิจัยและประเมินผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทาลัยมหาสารคาม.
- ไพโรจน์ คะเชนทร์. (2556). **ทักษะชีวิต**. เข้าถึงเมื่อ 25 มกราคม. เข้าถึงได้จาก <http://www.wattoongpel.com/sarawichakarn/wichakarn/11-20/%E0%B8%97%E0%B8%B1%E0%B8%81%E0%B8%A9%E0%B8%B0%E0%B8%8A%E0%B8%B5%E0%B8%A7%E0%B8%B4%E0%B8%9520.pdf>
- ภัทราพรรณ สุขประชา (2540). “ผลของการประเมินผลงานของนักเรียนโดยตนเองและโดยครูที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์การรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยศึกษาตามระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ระดับเดียวกัน.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มรุต ก้องวิริยะไพศาล. (2549). “การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มันตรา ธรรมบุศย์. (2551). **การเรียนรู้ทักษะชีวิต**. เข้าถึงเมื่อ 27 ธันวาคม. เข้าถึงได้จาก <http://www.Chandra.ac.th/teacherAll/mdra/date/pdf/Lifeskill1L.pdf>
- ยงยุทธ วงศ์ภิรมศานต์. (2543). **การสอนทักษะชีวิตเพื่อป้องกันการใช้สารเสพติด**. นครปฐม: ม.ป.ท.
- ยงยุทธ วงศ์ภิรมศานต์ และ สุวรรณา เรื่องกาญจนเศรษฐ์. (2553). “ทักษะชีวิต.” รายวิชาในหมวดวิชาศึกษาทั่วไปตาม หลักสูตรการศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.
- ระบบบริการที่เป็นมิตรกับวัยรุ่น. กรมอนามัย UNFPA และกรมควบคุมโรค. (2552). **สถานการณ์ของวัยรุ่นและเยาวชน**. เข้าถึงเมื่อ 15 ธันวาคม. เข้าถึงได้จาก http://hpe4.anamai.moph.go.th/hpe/yfhs/youth_problem.php
- รัชดาวรรณ แดงสุข. (2550). “การอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาโรงเรียนพิบูลประชาสวรรค์ เขตดินแดง กรุงเทพมหานคร.” วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

- รมณภัทร กตตน์วงศ์กร. (2557). “การศึกษาผลการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบางจาก(โกมลประเสริฐอุทิศ) สำนักงานเขตภาษีเจริญกรุงเทพมหานคร.” สารนิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ. (2543). **การวัดด้านจิตพิสัย**. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วราภรณ์ งามศรีนวสกุล. (2553). **วัยรุ่นกับเทคโนโลยี**. เข้าถึงเมื่อ 2 มีนาคม. เข้าถึงได้จาก <http://www.gotoknow.org/posts/420574>
- วราภรณ์ อะทะวงษา. (2553). “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 1.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.
- วนิดา สำแดงเดช. (2552). “ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเลยเขต 1.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.
- วีระวัฒน์ ปันนิต้ามัย. (2542). **เขาวน้ออารมณ์ (EQ):ดัชนีวัดความสุขและความสำเร็จของชีวิต**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์เอ็กซ์เปอร์เน็ท.
- วุฒิไกร เทียงดี. (2549). “ปัจจัยที่สัมพันธ์กับความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของจังหวัดกาฬสินธุ์: การวิเคราะห์พหุระดับ.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ศศิวิมล เกลียวทอง. (2557). “ปัจจัยบางประการที่ส่งผลกระทบต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2.” สารนิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สกลวรร เจริญศรี. (2550). “การศึกษาทักษะชีวิตและการสร้างโมเดลกลุ่มฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมพร พรหมจรรย์. (2540). “ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาจังหวัดนครศรีธรรมราช.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สวนีย์ วีระพันธุ์. (2546). “การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.” วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีวิทยาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

- สุมาลี เทวฤทธิ์. (2553). “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จังหวัดกาฬสินธุ์.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1. (2555). **ข้อมูลพื้นฐานการจัดการศึกษาปีการศึกษา 2556**. เข้าถึงเมื่อ 10 มิถุนายน. เข้าถึงได้จาก <http://www.sesao1.go.th/media/files/data2556.pdf>
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2. (2555). **ข้อมูลพื้นฐานการจัดการศึกษา ปีการศึกษา 2556**. เข้าถึงเมื่อ 10 มิถุนายน. เข้าถึงได้จาก <http://www.e-newsbk2.org/bkk2/forum/data/5/pic/932.pdf>
- สถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัวมหาวิทยาลัยมหิดล 2555 [ออนไลน์]. <http://www.factsforlifethai.cf.mahidol.ac.th/teenager/support09.php>
- สิริทรรุ สายบุญตั้ง. (2553). “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา บัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.
- สุชาติ เทพวงศ์. (2540). **การวิเคราะห์สถิติ : สถิติสำหรับการบริหารและวิจัย**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุทัต ช่างนอก. (2549). “ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ต่อความสามารถการคิดวิเคราะห์ทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตกาฬสินธุ์เขต 2.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สุมาลี เทวฤทธิ์, มนตรีทองมูล และโชคชัยวิริยะพงษ์. (2554). “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดกาฬสินธุ์.” **วารสารการบริหารและพัฒนามหาวิทยาลัยมหาสารคาม** 3, 1(มกราคม – เมษายน): 104 – 117.
- สุรพงษ์ ศิริเขตต์. (2545). “พฤติกรรมการสอนครูแม่แบบวิชาภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษาจังหวัดเชียงใหม่.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2545). **จิตวิทยาการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรียเดช ทรีปาตี. (2551). **เพื่อนวัยทีน**. เข้าถึงเมื่อ 19 กุมภาพันธ์. เข้าถึงได้จาก www.dekplus.org
- เสรี ชัดแฉ่ม และสุชาดา กรเพชรปาณี. (2546). **โมเดลสมการโครงสร้าง**. (งานวิจัยและวัดผล การศึกษามหาวิทยาลัยบูรพา). ชลบุรีฯ: ม.ป.พ. (อึดสำเนา).
- อรรณณ เจาะประโคน. (2551). “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษเขต 3.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

อนุศักดิ์ จินดา. (2548). “ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดสระบุรี.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา มหาวิทยาลัย สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ.

อัญชลี บุญธิดา. (2553). “ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชนเผ่าช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงรายเขต 4.” **วารสารการวิจัยกาสะลองคำ** 4, 2 (กรกฎาคม – ธันวาคม):5 – 14.

อัมพร โอตระกูล. (2540). **สุขภาพจิต**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.

อารี พันธุ์มณี. (2542). **จิตวิทยาการเรียนการสอน**. กรุงเทพฯ: เลิฟแอนด์ลิฟเพรส.

ภาษาต่างประเทศ

Astin, A. W. (1991). **Assessment for excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education**. New York: American Council on Education/Macmillan.

Astin, A. W. (1993). **What matters in college? Four critical years revisited**. San Francisco: Jossey-Bass.

Bandura, Albert. (1997). **Social Learning Theory**. Engle woods Cliffs, N.J.:Prentice –Hall.

Berger, J. B. and Milem, J. F. (2000). “Exploring the impact of historically black colleges in promoting the development of undergraduates’ self-concept. **Journal of College Student Development**” 41, 4: 381-394.

Best, John W. (1970). **Research in Education**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Bhadouria, P. (2013). “Role of Emotional Intelligence for Academic Achievement for Students.” **Research Journal of Educational Sciences** 1, 2: 8 – 12.

Bloom, B. S. (1976). **Human Characteristic and School Learning**. New York : McGraw-Hill.

Bollen, K. A. (1989). **Structural Equations with Latent Variables**. New York: JohnWiley & Sons.

Deen, M. K., Bailey, S. J. and Parker, L. (2002). **Life Skills Evaluation System: Measuring Growth in Life Skills for Youth and Family Program**. Washington: Washington State University.

Digman, J. M. (1989). “Five robust trait dimensions: development, stability, and utility.” **Journal of Personality** 2, 57: 195 – 214.

- Eman, M. (2009). "The causal relationships between academic achievement and emotional intelligence, problem solving style and hemisphericity dominance for university students." **Faculty of Education journal, Al Azhar University –Egypt**: 144, 12.
- Good, C.V. (1973). **Dictionary of Education**. New York: McGraw – Hill.
- Gottman, J. and Declaire, J. (1998). **Raising an Emotional Intelligence Child**. New York: Simon & Schuston.
- Herman, Herbert J.M. (1970, "August). A Questionnaire Measure of Achievement Motivation." **Journal of Applied Psychology** 54, 2: 353-363.
- Hurlock, E. B. (1974). **Development Psychology**. New Delhi: Tata Megraw-Hill.
- Joreskog, K. G. and Sorbom, D. (1989). **LISREL 7 : User's Reference Guide**. Chicago: Scientific Software, Inc..
- MaClelland, D.C. (1961). **The Achieving Society**. New York: Van Nostrand.
- Michele, C. M. (2006). "Reframing responsibility for academic success: a causal model measuring the impact of student attributes in the first year of college." Degree of Doctor of Philosophy, the Faculty of the Graduate School, University of Maryland.
- Mueller, R. O. (1988). **An Introduction to Path Analysis: AERA Mini Course**. AERA: New Orleans.
- Nasir, M. and Iqbal S. (2009). "Relationship of demographic factors with emotional intelligence of university students." **New Horizons in Science & Technology (NHS&T)** 1, 1: 17-21.
- Neeley, S. J. (2004). **A model comprehensive developmental guidance and counseling program for Texas public schools**. Austun: Texas Education Agency.
- Saeed, B. (2012). "Emotional intelligence, self-efficacy and diversity receptiveness of university students: a correlation study." **International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences** 2, 4: 301 – 312.
- Weiner, Bernard. (1972). "Attribution Theory Achievement Motivation and the Education Process." **Review of Education Research** 42, 9(September): 203-215.
- World Health Organization. (1993). **Life Skills Education for Children and Adolescents inSchools**. Geneva: Programme on Mental Health, World Health Organization.
- World Health Organization. (1994). **The Development and Dissemination of Life Skills Education**. Geneva: Programme on Mental Health, World Health Organization.



ภาคผนวก

มหาวิทยาลัยศิลปากร



ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือแบบสอบถามจำนวน 3 ท่านดังนี้

1. ชื่อผู้เชี่ยวชาญ: อาจารย์ ดร.สรัญญา จันทร์ชูสกุล
ตำแหน่ง อาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
2. ชื่อผู้เชี่ยวชาญ: อาจารย์ ดร.มนัสนันท์ น้ำสมบูรณ์
ตำแหน่ง อาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
3. ชื่อผู้เชี่ยวชาญ: อาจารย์ พิทักษ์ สุพรรณโณภาพ
ตำแหน่งอาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร





ภาคผนวก ข
หนังสือขอเชิญผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย



บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร โทร.ภายใน 22530
 ที่ ศธ 0520.107(นฐ) / 4659 วันที่ 7 กรกฎาคม 2557
 เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย

เรียน อาจารย์ ดร.มนัสนันท์ น้าสมบุญ

ด้วย นางสาววิณรัตน์ สุขดี นักศึกษาระดับปริญญาโท บัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา ภาควิชา
 พื้นฐานทางการศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลังทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต
 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร” มีความประสงค์จะขอเรียนเชิญท่านในฐานะ
 ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ตรวจเครื่องมือวิจัย เพื่อประกอบการทำวิทยานิพนธ์ ในกรณีนี้บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
 ศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดเป็นผู้ตรวจเครื่องมือวิจัยให้กับนักศึกษาดังกล่าวด้วย

จึงเรียนมาเพื่อโปรดอนุเคราะห์ตามที่เรียนมาข้างต้นนี้ จักเป็นพระคุณยิ่ง

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม)
 รองคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย ฝ่ายวิชาการและวิจัย
 รักษาการแทน คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย



ภาคผนวก ค
ดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือวิจัย (IOC)

ดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือวิจัย

โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

ตอนที่ 2 แบบวัดบุคลิกภาพ

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
ด้านการแสดงตัว เปิดเผยตน (extraversion)						
1	ข้าพเจ้าชอบบอกสังคม งานเลี้ยงสังสรรค์	1	1	1	1	ใช้ได้
2	ข้าพเจ้าคิดอย่างไรจะพูดจาตรงไปตรงมา ไม่อ้อมค้อม	1	1	1	1	ใช้ได้
3	เมื่ออยู่กับกลุ่มเพื่อนๆ ข้าพเจ้าเป็นคนช่างพูดช่างคุย	1	1	1	1	ใช้ได้
4	ข้าพเจ้ารู้สึกสนุกสนานเมื่อได้ทำกิจกรรมผจญภัยโลดโผน	1	1	1	1	ใช้ได้
5	เมื่อข้าพเจ้าพบคนที่ไม่รู้จักข้าพเจ้าสามารถให้การต้อนรับพูดคุยได้	1	1	1	1	ใช้ได้
6	ข้าพเจ้าทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี	1	1	1	1	ใช้ได้
ด้านความสุภาพอ่อนโยน เห็นตามผู้อื่น (agreeableness)						
7	เมื่อโรงเรียนมีกิจกรรมข้าพเจ้าให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมด้วยความเต็มใจ	1	1	1	1	ใช้ได้
8	ข้าพเจ้าเป็นคนมองโลกในแง่ดี ไม่คิดร้ายต่อผู้อื่น	1	1	1	1	ใช้ได้
9	ข้าพเจ้าเป็นชอบคบเพื่อนที่พูดจาสุภาพ	1	1	1	1	ใช้ได้
10	เมื่อพบครูหรือผู้อาวุโสกว่าข้าพเจ้าจะแสดงความเคารพด้วยการไหว้	1	1	1	1	ใช้ได้
11	ข้าพเจ้าเชื่อฟังคำอบรมสั่งสอนของพ่อแม่และครู	1	1	1	1	ใช้ได้
12	ในการคบเพื่อนใหม่ข้าพเจ้ามักเป็นฝ่ายไปทักก่อนด้วยวาจาเป็นมิตร	1	1	1	1	ใช้ได้
ด้านการสำนึกผิดชอบ ซื่อตรงต่อหน้าที่ (conscientiousness)						
13	ข้าพเจ้าตัดสินใจลงมือทำกิจกรรมใด พ่อแม่และครูให้ความไว้วางใจในตัวข้าพเจ้า	1	1	1	1	ใช้ได้
14	ข้าพเจ้ามักได้รับความไว้วางใจจากเพื่อน ๆ เสมอ เมื่อได้รับการมอบหมายให้ทำงานกลุ่ม	1	1	1	1	ใช้ได้
15	ข้าพเจ้าทำการบ้าน และส่งงานตรงตามกำหนด	1	1	1	1	ใช้ได้
16	ข้าพเจ้าแบ่งสิ่งของต่าง ๆ ให้เพื่อนทุกคนเท่า ๆ กัน	1	1	1	1	ใช้ได้
17	ข้าพเจ้ามักเตรียมบทเรียน การบ้าน กิจกรรมหรืออ่านหนังสือสอล่วงหน้าเสมอ	1	1	1	1	ใช้ได้
18	ข้าพเจ้าไม่เคยลอกการบ้านเพื่อนส่งอาจารย์	1	1	1	1	ใช้ได้

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
ด้านความมั่นคงด้านอารมณ์ (neuroticism)						
19	ข้าพเจ้าเป็นคนใจคอหนักแน่นมั่นคงไม่หวั่นไหวไปตาม สิ่งแวดล้อม ต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลงไป	1	1	1	1	ใช้ได้
20	เมื่อได้รับการวิพากษ์วิจารณ์จากเพื่อน ๆ หรือบุคคลอื่น ข้าพเจ้าสามารถควบคุมความรู้สึกของตนเองได้	1	1	1	1	ใช้ได้
21	เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลงไป ข้าพเจ้าสามารถเผชิญหน้ากับสถานการณ์เหล่านั้น	1	1	1	1	ใช้ได้
22	ข้าพเจ้ามักใจเย็น และไม่คอยโกรธใคร	1	1	1	1	ใช้ได้
23	เมื่อเพื่อนทำให้ข้าพเจ้าโกรธ ข้าพเจ้าสามารถควบคุม อารมณ์ได้และไม่แสดงอาการโต้ตอบ	1	1	1	1	ใช้ได้
24	ข้าพเจ้าเคยอารมณ์เสียพาลใส่ผู้อื่น	1	1	1	1	ใช้ได้
ด้านการเปิดรับประสบการณ์ (openness to experience)						
25	ข้าพเจ้าเป็นคนชอบวางแผนการต่าง ๆ ไว้ก่อนลงมือปฏิบัติ จริง	1	1	1	1	ใช้ได้
26	ข้าพเจ้ารู้สึกสนุกสนานกับการได้เรียนรู้สิ่งใหม่	1	1	1	1	ใช้ได้
27	เมื่อพบปัญหา ข้าพเจ้ามักแก้ไขปัญหานั้นด้วยเหตุผล	1	1	1	1	ใช้ได้
28	เมื่อมีการอภิปรายงานกลุ่มกับเพื่อน ๆ ข้าพเจ้าสามารถ แลกเปลี่ยนและยอมรับความคิดเห็นจากเพื่อน ๆ ได้	1	1	1	1	ใช้ได้
29	ข้าพเจ้าชอบทำงานที่ใช้ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์	1	1	1	1	ใช้ได้
30	ข้าพเจ้าชอบดัดแปลงและประดิษฐ์สิ่งของรอบตัวให้เกิด ประโยชน์	1	1	1	1	ใช้ได้

ตอนที่ 3 แบบวัดจิตลักษณะ

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์						
1	เมื่อได้รับมอบหมายงานใด ๆ ข้าพเจ้าจะทำให้สำเร็จทุกครั้ง แม้ว่างานนั้นจะยากเพียงใดก็ตาม	1	1	1	1	ใช้ได้
2	ข้าพเจ้าไม่หลีกเลี่ยงงานยาก ๆ ที่ต้องใช้ความสามารถและความพยายามสูง	1	1	1	1	ใช้ได้
3	ข้าพเจ้ามุ่งมั่นตั้งใจเรียนเพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จในอนาคต	1	1	1	1	ใช้ได้
4	ทุกครั้งที่เข้าสอบข้าพเจ้ามุ่งมั่นตั้งใจที่จะทำผลสอบให้ได้คะแนนดีที่สุด	1	1	1	1	ใช้ได้
5	ข้าพเจ้าปรารถนาอยากประสบความสำเร็จ ตามแบบอย่างของผู้ที่ได้รับการยกย่องสรรเสริญจากผู้อื่น	1	1	1	1	ใช้ได้
6	ข้าพเจ้าเป็นคนมีความตั้งใจที่จะทำการงานต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จ	1	1	1	1	ใช้ได้
7	หากทำงานหนึ่งไม่สำเร็จข้าพเจ้าล้มเลิกที่จะทำงานนั้นโดยไม่คิดเริ่มต้นใหม่อีกครั้ง	1	1	1	1	ใช้ได้
8	ข้าพเจ้าคิดว่าความสำเร็จอยู่ที่การกระทำ ไม่ใช่โชคชะตา	1	1	1	1	ใช้ได้
9	ข้าพเจ้าทำงานด้วยความอดทนเพื่อให้งานสำเร็จไปด้วยดี	1	1	1	1	ใช้ได้
10	ข้าพเจ้าทำงานด้วยความไม่ประมาท และระมัดระวังเพื่อให้งานประสบความสำเร็จ	1	1	1	1	ใช้ได้
เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง						
11	ข้าพเจ้ามีการกำหนดและวางแผนการเรียนของตนเองไว้ล่วงหน้า	1	1	1	1	ใช้ได้
12	ข้าพเจ้าคิดว่าการวางแผนการเรียนเป็นสิ่งจำเป็นที่ควรทำ	1	1	1	1	ใช้ได้
13	ข้าพเจ้าชอบให้อาจารย์มอบหมายงานด้วยการค้นคว้าด้วยตนเอง	1	1	1	1	ใช้ได้
14	ข้าพเจ้ากำหนดวันเวลาการทำงานเสร็จไว้อย่างชัดเจน	1	1	1	1	ใช้ได้

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
15	ข้าพเจ้าคิดว่าหากข้าพเจ้ามีการวางแผนการเรียนก่อนล่วงหน้า ก็จะทำให้ข้าพเจ้าเรียนรู้บทเรียนต่าง ๆ ได้ดียิ่งขึ้น	1	1	1	1	ใช้ได้
16	การแสวงหาแหล่งความรู้ต่าง ๆ ด้วยตนเอง จะทำให้ข้าพเจ้าได้รับความรู้ที่หลากหลายขึ้น	1	1	1	1	ใช้ได้
17	ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินผลการเรียนรู้ ควรจะเป็นหน้าที่ของครูเพียงฝ่ายเดียวเท่านั้น	1	1	1	1	ใช้ได้
18	การเรียนรู้ตามความถนัดของตนเองทำให้การเรียนรู้ของข้าพเจ้ามีประสิทธิภาพมากขึ้น	1	1	1	1	ใช้ได้
19	ข้าพเจ้านำความรู้ที่มีมาใช้ประโยชน์ในการแก้ไขปัญหาต่างๆ ด้วยตนเอง	1	1	1	1	ใช้ได้
20	ข้าพเจ้าตื่นตัวที่จะพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา	1	1	1	1	ใช้ได้
การรับรู้ความสามารถของตน						
21	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถเรียนจบมัธยมศึกษาตอนปลายได้	1	1	1	1	ใช้ได้
22	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าเมื่อมีอุปสรรคในการเรียนข้าพเจ้าสามารถจัดการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้	1	1	1	1	ใช้ได้
23	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าจะสามารถจัดลำดับความสำคัญของงานได้เมื่อมีงานที่ต้องรับผิดชอบมากมายในเวลาเดียวกัน	1	1	1	1	ใช้ได้
24	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถทำคะแนนสอบออกมาได้ดี	1	1	1	1	ใช้ได้
25	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าสามารถค้นหาข้อมูลจากแหล่งความรู้ต่างๆ มาใช้ตอบคำถามในเรื่องที่ตนเองสนใจได้	1	1	1	1	ใช้ได้
26	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าสามารถทำงานให้สำเร็จลุล่วงได้ แม้ว่าจะงานที่ได้รับมอบหมายมานั้นจะยากก็ตาม	1	1	1	1	ใช้ได้
27	ข้าพเจ้าสามารถแสวงหาแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง	1	1	1	1	ใช้ได้
28	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าสามารถทำรายงานที่มีคุณภาพตามที่ครูกำหนดไว้ได้	1	1	1	1	ใช้ได้
29	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าสามารถทำงานเสร็จทันตามเวลาที่กำหนด แม้ว่าจะมีเวลาจำกัดก็ตาม	1	1	1	1	ใช้ได้
30	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	1	1	1	1	ใช้ได้

ตอนที่ 4 แบบวัดอัตมโนทัศน์

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
อัตมโนทัศน์ด้านร่างกาย						
1	ข้าพเจ้าสามารถรับรู้ถึงสภาพรูปร่างหน้าตาของตนเองตรงกับที่ผู้อื่นพูดถึง	1	1	1	1	ใช้ได้
2	ข้าพเจ้ารับรู้ได้ถึงความสามารถของร่างกายว่าทำอะไรได้บ้าง	1	1	1	1	ใช้ได้
3	ข้าพเจ้ามีร่างกายที่แข็งแรง	1	1	1	1	ใช้ได้
4	ข้าพเจ้าคิดว่าตนเองมีบุคลิกภาพที่ดี	1	1	1	1	ใช้ได้
5	ข้าพเจ้าไม่พอใจกับรูปร่างหน้าตาของตัวเอง	1	1	1	1	ใช้ได้
6	ข้าพเจ้าสามารถทำใจยอมรับความผิดพลาดล้มเหลวที่เกิดขึ้นได้	1	1	1	1	ใช้ได้
7	ข้าพเจ้ามีความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง	1	1	1	1	ใช้ได้
อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านศีลธรรมจรรยา						
8	ข้าพเจ้าปฏิบัติตามกฎหมาย	1	1	1	1	ใช้ได้
9	ข้าพเจ้าปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียน	1	1	1	1	ใช้ได้
10	ข้าพเจ้าเสียสละเพื่อส่วนรวม	1	1	1	1	ใช้ได้
11	ข้าพเจ้ารู้สึกที่ตัวเองเป็นบุคคลที่น่าคบหา	1	1	1	1	ใช้ได้
12	ข้าพเจ้าปฏิบัติตนให้เป็นคนดีของสังคม	1	1	1	1	ใช้ได้
13	ข้าพเจ้าอยากมีส่วนช่วยพัฒนาสังคมให้ดีขึ้น	1	1	1	1	ใช้ได้
14	ข้าพเจ้ากลัวว่าสังคมจะไม่ให้การต้อนรับ เมื่อข้าพเจ้าทำความผิด	1	1	1	1	ใช้ได้
อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านความสม่ำเสมอแห่งตน						
15	ข้าพเจ้าทบทวนเนื้อหาที่เรียนไปแล้วอยู่เสมอ	1	1	1	1	ใช้ได้
16	ข้าพเจ้ามีความขยันหมั่นเพียร	1	1	1	1	ใช้ได้
17	ข้าพเจ้ามีน้ำใจ คอยช่วยเหลือผู้อื่นอยู่เสมอ	1	1	1	1	ใช้ได้
18	ข้าพเจ้ามุ่งมั่นอดทนในการฝึกฝนเล่าเรียน	1	1	1	1	ใช้ได้
19	ข้าพเจ้ามีใจหนักแน่นต่อแรงกดดันต่าง ๆ	1	1	1	1	ใช้ได้
20	ข้าพเจ้ามีความเข้มแข็ง ต่อสู้ต่ออุปสรรคต่าง ๆ	1	1	1	1	ใช้ได้
21	ข้าพเจ้ามีความซื่อสัตย์สุจริต	1	1	1	1	ใช้ได้
อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านปณิธานหรือความคาดหวัง						
22	ข้าพเจ้าเป็นคนดีของสังคม	1	1	1	1	ใช้ได้
23	ข้าพเจ้าเป็นลูกที่ดีต่อพ่อแม่	1	1	1	1	ใช้ได้
24	ข้าพเจ้ามีอาชีพที่มุ่งหวัง	1	1	1	1	ใช้ได้

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
25	ในอนาคตข้าพเจ้าจะเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศ	1	1	1	1	ใช้ได้
26	ในอนาคตข้าพเจ้าจะประกอบอาชีพที่ถูกสุจริต	1	1	1	1	ใช้ได้
27	ข้าพเจ้ามีความสุขที่ประเทศชาติสงบเรียบร้อย	1	1	1	1	ใช้ได้
28	ข้าพเจ้าภูมิใจวัฒนธรรมของประเทศไทย	1	1	1	1	ใช้ได้

ตอนที่ 5 แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
1	ข้าพเจ้าสามารถเลือกเองได้ว่าควรแต่งกายอย่างไร โดยมีพ่อแม่คอยให้คำแนะนำ	1	1	1	1	ใช้ได้
2	เมื่อข้าพเจ้าไปไหนมาไหน พ่อแม่จะคอยซักถามด้วยความเป็นห่วงและให้คอยให้คำแนะนำ	1	1	1	1	ใช้ได้
3	ข้าพเจ้ามีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกฎ กติกาต่างๆภายในครอบครัว	1	1	1	1	ใช้ได้
4	พ่อแม่ให้อิสระเต็มที่ในการที่ข้าพเจ้าตัดสินใจทำงานใดๆ โดยที่ท่านคอยให้คำแนะนำ	1	1	1	1	ใช้ได้
5	ถ้าข้าพเจ้าทำเรื่องผิดพลาด พ่อแม่จะสอบถามถึงสาเหตุก่อน และร่วมหาทางแก้ไข	1	1	1	1	ใช้ได้
6	เมื่อข้าพเจ้าคบเพื่อนที่พ่อแม่เห็นว่าไม่ดี ท่านจะวางตัวตักเตือนให้เหตุผลและแนะนำให้ข้อคิดในการคบเพื่อน	1	1	1	1	ใช้ได้
7	พ่อแม่ให้ข้าพเจ้าพิจารณาตัดสินใจในเรื่องต่าง ๆ ด้วยตนเอง	1	1	1	1	ใช้ได้
8	พ่อแม่สนับสนุนให้ข้าพเจ้าทำกิจกรรมต่าง ๆ ตามความสามารถความชอบ และความสนใจ ของข้าพเจ้า	1	0	1	0.67	ใช้ได้
9	พ่อแม่ของข้าพเจ้าเปิดโอกาสให้ข้าพเจ้ามีส่วนร่วมเสนอความคิดเห็นเรื่อง ต่าง ๆ ภายในครอบครัว	1	1	1	1	ใช้ได้
10	คนในบ้านรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน	1	1	1	1	ใช้ได้

ตอนที่ 6 แบบวัดรูปแบบการสนับสนุนทางสังคม

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์						
1	พ่อแม่ทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกที่ข้าพเจ้ามีความสำคัญต่อครอบครัว	1	1	1	1	ใช้ได้
2	พ่อแม่ของข้าพเจ้าได้ให้ความรักความอบอุ่นอย่างเพียงพอ	1	1	1	1	ใช้ได้
3	เมื่อข้าพเจ้าประสบความสำเร็จในการเรียน ข้าพเจ้าได้รับคำชื่นชมจากพ่อแม่ ครู และเพื่อน	1	1	1	1	ใช้ได้
4	ครูจะคอยเป็นห่วงและถามถึงสาเหตุ เมื่อข้าพเจ้าขาดเรียน	1	1	1	1	ใช้ได้
5	เมื่อผิดหวังจากการสอบ ข้าพเจ้าจะได้รับการปลอบใจจากเพื่อน	1	1	1	1	ใช้ได้
การสนับสนุนทางด้านการประเมิน						
6	หลังจากการนำเสนอหน้าชั้นเรียนครูและเพื่อนจะคอยบอกสิ่งที่ควรแก้ไขแก่ข้าพเจ้า	1	1	1	1	ใช้ได้
7	ข้าพเจ้าจะได้รับคำเตือนจากผู้ปกครอง ครู และเพื่อนหากข้าพเจ้าทำในสิ่งที่ไม่ถูกต้อง	1	1	1	1	ใช้ได้
8	ครูสามารถชี้แนะและให้เหตุผลในสิ่งที่ข้าพเจ้าไม่สามารถตัดสินใจได้	1	1	1	1	ใช้ได้
9	พ่อแม่คอยชี้แนะในสิ่งที่ข้าพเจ้าควรปรับปรุงตัวเอง	1	1	1	1	ใช้ได้
10	เมื่อผลการเรียนของข้าพเจ้าไม่ดี พ่อแม่จะคอยตักเตือนชี้แนะ เพื่อปรับปรุงให้ดีขึ้น	1	1	1	1	ใช้ได้
การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร						
11	เมื่อมีการบ้านและรายงานที่ข้าพเจ้าไม่เข้าใจ พ่อแม่มักคอยให้คำปรึกษาแก่ข้าพเจ้าเสมอ	1	1	1	1	ใช้ได้
12	พ่อแม่สนับสนุนการสืบค้นข้อมูลข่าวสารในสื่อต่าง ๆ	1	1	1	1	ใช้ได้
13	ครูมักสอดแทรกเนื้อหาที่มีประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตในระหว่างการเรียนการสอน	1	1	1	1	ใช้ได้
14	ทางโรงเรียนเชิญวิทยากรมาบรรยายในสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิต	1	1	1	1	ใช้ได้
15	เมื่อข้าพเจ้าไม่เข้าใจการบ้าน เพื่อน ๆ สามารถอธิบายการบ้านแก่ข้าพเจ้าได้	1	1	1	1	ใช้ได้

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
การสนับสนุนด้านทรัพยากร						
16	ข้าพเจ้าได้รับเงินค่าเล่าเรียนจากพ่อแม่อย่างเพียงพอ	1	1	1	1	ใช้ได้
17	พ่อแม่สนับสนุนด้านการเงินเพื่อการจัดซื้อวัสดุอุปกรณ์ในการเรียน	1	1	1	1	ใช้ได้
18	ครูจัดหาอุปกรณ์ในการเรียนการสอนอย่างเพียงพอ	1	1	0	0.67	ใช้ได้
19	ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้อุปกรณ์ที่มีคุณภาพที่ทางโรงเรียนจัดหาไว้	1	1	1	1	ใช้ได้
20	เพื่อนแบ่งปันวัสดุอุปกรณ์ในการทำกิจกรรมอย่างเต็มที่	1	1	1	1	ใช้ได้

ตอนที่ 7 แบบวัดรูปแบบสภาพแวดล้อมทางการเรียน

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
สภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสม						
1	ภายในห้องเรียนมีแสงสว่างเพียงพอ	1	1	1	1	ใช้ได้
2	ภายในห้องเรียนสะอาดและมีระเบียบปราศจากเสียงรบกวนจากภายนอก	1	1	1	1	ใช้ได้
3	ทางโรงเรียนมีการจัดอุปกรณ์การเรียนการสอนให้นักเรียนอย่างเพียงพอ และเหมาะสม	1	1	1	1	ใช้ได้
4	โต๊ะครูอยู่ในตำแหน่งที่มองเห็นนักเรียนได้ทั่วถึง	1	1	1	1	ใช้ได้
5	โรงเรียนมีมุมความรู้และมุมแสดงผลงานกิจกรรมต่างๆ ให้แก่นักเรียน	1	1	1	1	ใช้ได้
การจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ						
6	ครูนำสื่อที่เหมาะสมมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน	1	1	1	1	ใช้ได้
7	ครูใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและเหมาะสมกับผู้เรียน โดยเชื่อมโยงกับสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ	1	1	1	1	ใช้ได้
8	ครูมีความเป็นมิตร นักเรียนสามารถเข้าถึงได้ง่าย	1	1	1	1	ใช้ได้
9	ครูยิ้มแย้มแจ่มใสไม่เคร่งเครียดขณะทำการสอน	1	1	1	1	ใช้ได้
10	ข้าพเจ้ามีความสุขเมื่อได้รับมอบหมายงานของห้อง	1	1	1	1	ใช้ได้

ชุดที่ 2 แบบวัดทักษะชีวิต

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
ตอนที่ 1 การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น						
1	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์ความถนัด ความสามารถของตนเองได้	1	1	1	1	ใช้ได้
2	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์ลักษณะส่วนตน อุปนิสัยและค่านิยมตนเองได้	1	1	1	1	ใช้ได้
3	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อยของตนเองได้	1	1	1	1	ใช้ได้
4	ข้าพเจ้ายอมรับในความแตกต่างทางความคิดความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่นได้อย่างมีเหตุผล	1	1	1	1	ใช้ได้
5	ข้าพเจ้าสามารถแสดงความรู้สึกภาคภูมิใจในความสามารถ ความดีของตนเองและผู้อื่น	1	1	1	1	ใช้ได้
6	ข้าพเจ้าเล่าความสามารถและความดีงามที่ตนเองภาคภูมิใจให้ผู้อื่นฟัง	1	1	1	1	ใช้ได้
7	ข้าพเจ้ายอมรับในความคิดความรู้สึกและการกระทำที่ดีของผู้อื่น	1	1	1	1	ใช้ได้
8	ข้าพเจ้าเคารพในสิทธิของตนเองและผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย	1	1	1	1	ใช้ได้
ตอนที่ 2 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์						
9	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์ประโยชน์และคุณค่าของข้อมูลข่าวสารและเลือกใช้ข้อมูลข่าวสารเหล่านั้น เพื่อสร้างภูมิความรู้และการตัดสินใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1	1	1	1	ใช้ได้
10	ข้าพเจ้าสามารถประเมินสถานการณ์ต่างๆที่เผชิญด้วยข้อมูลและเหตุผลที่ถูกต้อง	1	1	1	1	ใช้ได้
11	ข้าพเจ้าสามารถตัดสินใจในสถานการณ์ต่างๆที่เผชิญด้วยทางเลือกที่เหมาะสมและไม่เกิดผลต่อตนเองและผู้อื่น	1	1	1	1	ใช้ได้
12	ข้าพเจ้าสามารถแก้ปัญหาเมื่อเผชิญสถานการณ์วิกฤตอย่างไตร่ตรองและเป็นระบบ	1	1	1	1	ใช้ได้
13	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์ผลกระทบและหาทางป้องกันหรือแก้ปัญหาที่เกิดจากพฤติกรรมไม่พึงประสงค์	1	1	1	1	ใช้ได้
14	ข้าพเจ้าสามารถหาวิธีใหม่ ๆ เพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้เป็นอย่างดี	1	1	1	1	ใช้ได้

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
15	ข้าพเจ้าสามารถบอกสิ่งที่มองเห็นหรือมุมมองด้านดีในบรรยากาศหรือสภาพเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาได้	1	1	1	1	ใช้ได้
16	ข้าพเจ้าสามารถประเมินและสรุปผลการกระทำการตัดสินใจและการแก้ปัญหาในสถานการณ์ซับซ้อนจากประสบการณ์ที่ดีของตนเองและผู้อื่นเป็นบทเรียนชีวิตของตนเอง	1	1	1	1	ใช้ได้
ตอนที่ 3 การจัดการอารมณ์และความเครียด						
17	ข้าพเจ้าสามารถแสดงอารมณ์ความรู้สึกของตนเองในสถานการณ์ต่างๆได้อย่างเหมาะสม	1	1	1	1	ใช้ได้
18	ข้าพเจ้าสำรวจและประเมินอารมณ์ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตนเองได้	1	1	1	1	ใช้ได้
19	ข้าพเจ้าเลือกวิธีการจัดการหรือควบคุมอารมณ์ของตนเองได้เหมาะสม	1	1	1	1	ใช้ได้
20	ข้าพเจ้าเลือกวิธีการจัดการความขัดแย้งด้านอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม	1	1	1	1	ใช้ได้
21	ข้าพเจ้าสามารถยุติความรุนแรงในสถานการณ์ต่างๆโดยสันติวิธี	1	1	1	1	ใช้ได้
22	ข้าพเจ้ามีวิธีคลายความเครียดที่ไม่ทำให้เกิดผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น	1	1	1	1	ใช้ได้
23	ข้าพเจ้ามีวิธีการสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่นได้เหมาะสมกับเหตุการณ์	1	1	1	1	ใช้ได้
24	ข้าพเจ้าปรับความคิดความรู้สึกอารมณ์ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่างๆที่อาจก่อให้เกิดความไม่พอใจหรือความเครียดได้ด้วยวิธีการที่ถูกต้องและสร้างสรรค์	1	1	1	1	ใช้ได้

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญท่านที่			IOC	ผล
		1	2	3		
ตอนที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น						
25	ข้าพเจ้าสามารถปฏิเสธเพื่อนในสิ่งที่ควรปฏิเสธ โดยไม่เสียสัมพันธภาพหรือเสียน้ำใจ	1	1	1	1	ใช้ได้
26	ข้าพเจ้ากล้าแสดงความคิดเห็นประกอบเหตุผลด้วยวิธีการสื่อสารที่ดี	1	1	1	1	ใช้ได้
27	ข้าพเจ้าสามารถเตือนเพื่อนหรือผู้ใกล้ชิดที่มีพฤติกรรมเสี่ยงในสถานการณ์ต่างๆได้อย่างถูกต้อง	1	1	1	1	ใช้ได้
28	ข้าพเจ้าสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นบนพื้นฐานของความ เป็นประชาธิปไตยได้อย่างราบรื่น	1	1	1	1	ใช้ได้
29	ข้าพเจ้าอาสาช่วยเหลือผู้อื่นด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน	1	1	1	1	ใช้ได้
30	ข้าพเจ้ามีวิธีการสื่อสารกับผู้อื่นทั้งด้านภาษาพูดภาษากาย ด้วยความสุภาพและเป็นมิตร	1	1	1	1	ใช้ได้
31	ข้าพเจ้าปฏิบัติตามกฎกติกาของสังคมอย่างเต็มใจทุกสถานการณ์	1	1	1	1	ใช้ได้
32	ข้าพเจ้าให้คำปรึกษาแนะนำที่ถูกต้องแก่ผู้อื่นและผู้อื่นสามารถนำไปปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองได้	1	1	1	1	ใช้ได้





ภาคผนวก
เครื่องมือที่ใช้สำหรับงานวิจัย

มหาวิทยาลัยศิลปากร

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

แบบสอบถามนี้จัดทำขึ้นเพื่อศึกษาโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร เป็นการศึกษาข้อมูลเพื่อประกอบการจัดทำวิทยานิพนธ์ของนักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาพัฒนศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อจะนำข้อมูลที่ได้เหล่านี้ไปประมวลผลและวิเคราะห์ผล เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิต นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

แบบสอบถามมี 2 ชุด ประกอบด้วย

ชุดที่ 1 แบบสอบถามโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

ชุดที่ 2 แบบวัดทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร

ข้อมูลที่ท่านกรอกในแบบสอบถาม จะนำเสนอโดยภาพรวมและไม่มีผลกระทบต่อท่านไม่ว่ากรณีใด ๆ ทั้งสิ้น ผู้วิจัยจึงขอความอนุเคราะห์ท่านได้ตอบตามความเป็นจริงมากที่สุดและขอบพระคุณในความร่วมมือของท่านมา ณ โอกาสนี้ด้วย

นางสาววิณรัตน์ สุขดี
ผู้วิจัย



ชุดที่ 1 แบบสอบถามโมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 1 ข้อมูลของนักเรียน

คำชี้แจง จงเติมข้อมูลลงในช่องว่าง และกาเครื่องหมาย \surd ลงบนข้อที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียน

ปัจจัยส่วนบุคคล	
1. เพศ	
1. ชาย <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 2. หญิง
2. อายุ	
<input type="checkbox"/> 1. 14 ปี	<input type="checkbox"/> 2. 15 ปี
<input type="checkbox"/> 3. 16 ปี	<input type="checkbox"/> 4. 17 ปี
<input type="checkbox"/> 5. 18 ปี	<input type="checkbox"/> 6. 19 ปี
3. ระดับการศึกษา	
<input type="checkbox"/> 1. มัธยมศึกษาปีที่ 4	<input type="checkbox"/> 2. มัธยมศึกษาปีที่ 5
<input type="checkbox"/> 3. มัธยมศึกษาปีที่ 6	
4. เกรดเฉลี่ยสะสมปีท้ายสุด	
<input type="checkbox"/> 1. เกรดเฉลี่ย น้อยกว่า 1.50	<input type="checkbox"/> 2. เกรดเฉลี่ย 1.51-2.00
<input type="checkbox"/> 3. เกรดเฉลี่ย 2.01-2.50	<input type="checkbox"/> 4. เกรดเฉลี่ย 2.51-3.00
<input type="checkbox"/> 5. เกรดเฉลี่ย 3.01-3.50	<input type="checkbox"/> 6. เกรดเฉลี่ย 3.51-4.00
5. สถานภาพสมรสของบิดาและมารดา	
<input type="checkbox"/> 1. อยู่ด้วยกัน	<input type="checkbox"/> 2. แยกกันอยู่
<input type="checkbox"/> 3. หย่าร้าง	<input type="checkbox"/> 4. อื่นๆ.....
6. รายได้ของครอบครัวต่อเดือน	
<input type="checkbox"/> 1. น้อยกว่า 20,000 บาท	<input type="checkbox"/> 2. 20,001 – 40,000 บาท
<input type="checkbox"/> 3. 40,001 – 60,000 บาท	<input type="checkbox"/> 4. 60,001 – 80,000 บาท
<input type="checkbox"/> 5. 80,001 – 100,000 บาท	<input type="checkbox"/> 6. มากกว่า 100,000 บาท

ตอนที่ 2 แบบวัดบุคลิกภาพ

คำชี้แจงขอให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับความคิดความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนมากน้อยเพียงใดแล้วทำเครื่องหมาย√ในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด โดยมีเกณฑ์ดังนี้โดย

- 5 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นทุกครั้ง
- 4 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นเกือบทุกครั้ง
- 3 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นบางครั้ง
- 2 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกือบไม่เกิดขึ้นเลย
- 1 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่ไม่เกิดขึ้นเลย

ข้อ	ประเด็นคำถาถาม	5	4	3	2	1
ด้านการแสดงตัว เปิดเผยตน (extraversion)						
1	ข้าพเจ้าชอบบอกสังคม งานเลี้ยงสังสรรค์					
2	ข้าพเจ้าคิดอย่างไรจะพูดจาตรงไปตรงมา ไม่อ้อมค้อม					
3	เมื่ออยู่กับกลุ่มเพื่อน ๆ ข้าพเจ้าเป็นคนช่างพูดช่างคุย					
4	ข้าพเจ้ารู้สึกสนุกสนานเมื่อได้ทำกิจกรรมผจญภัยโสดโผน					
5	เมื่อข้าพเจ้าพบคนที่ไม่รู้จักข้าพเจ้าสามารถให้การต้อนรับพูดคุยได้					
6	ข้าพเจ้าทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี					
ด้านความสุภาพอ่อนโยน เห็นตามผู้อื่น (agreeableness)						
7	เมื่อโรงเรียนมีกิจกรรมข้าพเจ้าให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมด้วยความเต็มใจ					
8	ข้าพเจ้าเป็นคนมองโลกในแง่ดี ไม่คิดร้ายต่อผู้อื่น					
9	ข้าพเจ้าเป็นชอบคบเพื่อนที่พูดจาสุภาพ					
10	เมื่อพบครูหรือผู้อาวุโสกว่าข้าพเจ้าจะแสดงความเคารพด้วยการไหว้					
11	ข้าพเจ้าเชื่อฟังคำอบรมสั่งสอนของพ่อแม่และครู					
12	ในการคบเพื่อนใหม่ข้าพเจ้ามักเป็นฝ่ายไปทักก่อนด้วยวาจาเป็นมิตร					
ด้านการสำนึกผิดชอบ ซื่อตรงต่อหน้าที่ (conscientiousness)						
13	ข้าพเจ้าตัดสินใจลงมือทำกิจกรรมใด พ่อแม่และครูให้ความไว้วางใจในตัวข้าพเจ้า					

ข้อ	ประเด็นคำถาม	5	4	3	2	1
14	ข้าพเจ้ามักได้รับความไว้วางใจจากเพื่อน ๆ เสมอ เมื่อได้รับการมอบหมายให้ทำงานกลุ่ม					
15	ข้าพเจ้าทำการบ้าน และส่งงานตรงตามกำหนด					
16	ข้าพเจ้าแบ่งสิ่งของต่าง ๆ ให้เพื่อนทุกคนเท่า ๆ กัน					
17	ข้าพเจ้ามักเตรียมบทเรียน การบ้าน กิจกรรมหรืออ่านหนังสือ สอบล่วงหน้าเสมอ					
18	ข้าพเจ้าไม่เคยลอกการบ้านเพื่อนส่งอาจารย์					
ด้านความมั่นคงด้านอารมณ์ (neuroticism)						
19	ข้าพเจ้าเป็นคนใจคอหนักแน่นมั่นคงไม่หวั่นไหวไปตามสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลงไป					
20	เมื่อได้รับการวิพากษ์วิจารณ์จากเพื่อน ๆ หรือบุคคลอื่น ข้าพเจ้าสามารถควบคุมความรู้สึกของตนเองได้					
21	เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลงไป ข้าพเจ้าสามารถเผชิญหน้ากับสถานการณ์เหล่านั้น					
22	ข้าพเจ้ามักใจเย็น และไม่ค่อยโกรธใคร					
23	เมื่อเพื่อนทำให้ข้าพเจ้าโกรธ ข้าพเจ้าสามารถควบคุมอารมณ์ได้และไม่แสดงอาการโต้ตอบ					
24	ข้าพเจ้าเคยอารมณ์เสียพาลใส่ผู้อื่น					
การเปิดรับประสบการณ์ (openness to experience)						
25	ข้าพเจ้าชอบวางแผนการต่าง ๆ ไว้ก่อนลงมือปฏิบัติจริง					
26	ข้าพเจ้ารู้สึกสนุกสนานกับการได้เรียนรู้สิ่งใหม่					
27	เมื่อพบปัญหา ข้าพเจ้ามักแก้ไขปัญหาดังกล่าว ด้วยเหตุผล					
28	เมื่อมีการอภิปรายงานกลุ่มกับเพื่อน ๆ ข้าพเจ้าสามารถแลกเปลี่ยนและยอมรับความคิดเห็นจากเพื่อน ๆ ได้					
29	ข้าพเจ้าชอบทำงานที่ใช้ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์					
30	ข้าพเจ้าชอบดัดแปลงและประดิษฐ์สิ่งของรอบตัวให้เกิดประโยชน์					

ตอนที่ 3 แบบวัดจิตลักษณะ

คำชี้แจงขอให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับความคิดความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนมากน้อยเพียงใดแล้วทำเครื่องหมาย✓ในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด โดยมีเกณฑ์ดังนี้โดย

- 5 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นทุกครั้ง
- 4 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นเกือบทุกครั้ง
- 3 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นบางครั้ง
- 2 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกือบไม่เกิดขึ้นเลย
- 1 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่ไม่เกิดขึ้นเลย

ข้อ	ประเด็นคำถาถาม	5	4	3	2	1
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์						
1	เมื่อได้รับมอบหมายงานใด ๆ ข้าพเจ้าจะทำให้สำเร็จทุกครั้ง แม้ว่างานนั้นจะยากเพียงใดก็ตาม					
2	ข้าพเจ้าไม่หลีกเลี่ยงงานยาก ๆ ที่ต้องใช้ความสามารถและความพยายามสูง					
3	ข้าพเจ้ามุ่งมั่นตั้งใจเรียนเพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จในอนาคต					
4	ทุกครั้งทีข้าสอบข้าพเจ้ามุ่งมั่นตั้งใจที่จะทำผลสอบให้ได้คะแนนดีที่สุด					
5	ข้าพเจ้าปรารถนาอยากประสบความสำเร็จ ตามแบบอย่างของผู้ที่ได้รับการยกย่องสรรเสริญจากผู้อื่น					
6	ข้าพเจ้าเป็นคนมีความตั้งใจที่จะทำการงานต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จ					
7	หากทำงานหนึ่งไม่สำเร็จข้าพเจ้าล้มเลิกที่จะทำงานนั้นโดยไม่คิดเริ่มต้นใหม่อีกครั้ง					
8	ข้าพเจ้าคิดว่าความสำเร็จอยู่ที่การกระทำ ไม่ใช่โชคชะตา					
9	ข้าพเจ้าทำงานด้วยความอดทนเพื่อให้งานสำเร็จไปด้วยดี					
10	ข้าพเจ้าทำงานด้วยความไม่ประมาท และระมัดระวังเพื่อให้งานประสบความสำเร็จ					

ข้อ	ประเด็นคำถาม	5	4	3	2	1
เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง						
11	ข้าพเจ้ากำหนดและวางแผนการเรียนของตนเองไว้ล่วงหน้า					
12	ข้าพเจ้าคิดว่าการวางแผนการเรียนเป็นสิ่งจำเป็นที่ควรทำ					
13	ข้าพเจ้าขอให้อาจารย์มอบหมายงานด้วยการค้นคว้าด้วยตนเอง					
14	ข้าพเจ้ากำหนดวันเวลาการทำงานเสร็จไว้อย่างชัดเจน					
15	ข้าพเจ้าคิดว่าหากข้าพเจ้ามีการวางแผนการเรียนก่อนล่วงหน้า ก็จะทำให้ข้าพเจ้าเรียนรู้บทเรียนต่าง ๆ ได้ดียิ่งขึ้น					
16	การแสวงหาแหล่งความรู้ต่าง ๆ ด้วยตนเอง จะทำให้ข้าพเจ้าได้รับความรู้ที่หลากหลายขึ้น					
17	ข้าพเจ้าคิดว่าการประเมินผลการเรียนรู้ ควรจะเป็นหน้าที่ของครูเพียงฝ่ายเดียวเท่านั้น					
18	การเรียนรู้ตามความถนัดของตนเองทำให้การเรียนรู้ของข้าพเจ้ามีประสิทธิภาพมากขึ้น					
19	ข้าพเจ้านำความรู้ที่มีมาใช้อย่างชาญฉลาดในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยตนเอง					
20	ข้าพเจ้าตื่นตัวที่จะพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา					
การรับรู้ความสามารถของตน						
21	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถจบมัธยมศึกษาตอนปลายได้					
22	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าเมื่อมีอุปสรรคในการเรียนข้าพเจ้าสามารถจัดการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้					
23	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าจะสามารถจัดลำดับความสำคัญของงานได้ เมื่อมีงานที่ต้องรับผิดชอบมากมายในเวลาเดียวกัน					
24	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถทำคะแนนสอบออกมาได้ดี					
25	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าสามารถค้นหาข้อมูลจากแหล่งความรู้ต่าง ๆ มาใช้ตอบคำถามในเรื่องที่ตนเองสนใจได้					
26	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าสามารถทำงานให้สำเร็จลุล่วงได้ แม้ว่าจะงานที่ได้รับมอบหมายมานั้นจะยากก็ตาม					
27	ข้าพเจ้าสามารถแสวงหาแหล่งข้อมูลความรู้ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง					
28	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าสามารถทำรายงานที่มีคุณภาพตามที่ครูกำหนดไว้ได้					
29	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นว่าสามารถทำงานเสร็จทันตามเวลาที่กำหนดแม้ว่าจะมีเวลาจำกัดก็ตาม					
30	ข้าพเจ้าเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง					

ตอนที่ 4 แบบวัดอัตมโนทัศน์

คำชี้แจงขอให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับความคิดความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนมากน้อยเพียงใดแล้วทำเครื่องหมาย✓ในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด โดยมีเกณฑ์ดังนี้โดย

- 5 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับการกระทำที่เกิดขึ้นทุกครั้ง
- 4 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับการกระทำที่เกิดขึ้นเกือบทุกครั้ง
- 3 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับการกระทำที่เกิดขึ้นบางครั้ง
- 2 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับการกระทำที่เกือบไม่เกิดขึ้นเลย
- 1 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับการกระทำที่ไม่เกิดขึ้นเลย

ข้อ	ประเด็นคำถาถาม	5	4	3	2	1
อัตมโนทัศน์ด้านร่างกาย						
1	ข้าพเจ้าสามารถรับรู้ถึงสภาพรูปร่างหน้าตาของตนเองตรงกับที่ผู้อื่นพูดถึง					
2	ข้าพเจ้ารับรู้ได้ถึงความสามารถของร่างกายว่าทำอะไรได้บ้าง					
3	ข้าพเจ้ามีร่างกายที่แข็งแรง					
4	ข้าพเจ้าคิดว่าตนเองมีบุคลิกภาพที่ดี					
5	ข้าพเจ้าไม่พอใจกับรูปร่างหน้าตาของตัวเอง					
6	ข้าพเจ้าสามารถทำใจยอมรับความผิดพลาดที่เกิดขึ้นได้					
7	ข้าพเจ้ามีความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง					
อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านศีลธรรมจรรยา						
8	ข้าพเจ้าปฏิบัติตามกฎหมาย					
9	ข้าพเจ้าปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียน					
10	ข้าพเจ้าเสียสละเพื่อส่วนรวม					
11	ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเป็นบุคคลที่น่าคบหา					
12	ข้าพเจ้าปฏิบัติตนให้เป็นคนดีของสังคม					
13	ข้าพเจ้าอยากมีส่วนช่วยพัฒนาสังคมให้ดีขึ้น					
14	ข้าพเจ้ากลัวว่าสังคมจะไม่ให้การต้อนรับ เมื่อข้าพเจ้าทำ ความผิด					
อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านความสม่ำเสมอแห่งตน						
15	ข้าพเจ้าทบทวนเนื้อหาที่เรียนไปแล้วอยู่เสมอ					
16	ข้าพเจ้ามีความขยันหมั่นเพียร					
17	ข้าพเจ้ามีน้ำใจ คอยช่วยเหลือผู้อื่นอยู่เสมอ					
18	ข้าพเจ้ามุ่งมั่นอดทนในการฝึกฝนเล่าเรียน					

ข้อ	ประเด็นคำถาม	5	4	3	2	1
19	ข้าพเจ้ามีใจหนักแน่นต่อแรงกดดันต่าง ๆ					
20	ข้าพเจ้ามีความเข้มแข็ง ต่อสู้ต่ออุปสรรคต่าง ๆ					
21	ข้าพเจ้ามีความซื่อสัตย์สุจริต					
อัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล ด้านปณิธานหรือความคาดหวัง						
22	ข้าพเจ้าเป็นคนดีของสังคม					
23	ข้าพเจ้าเป็นลูกที่ดีต่อพ่อแม่					
24	ข้าพเจ้ามีอาชีพที่มุ่งหวัง					
25	ในอนาคตข้าพเจ้าจะเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศ					
26	ในอนาคตข้าพเจ้าจะประกอบอาชีพที่ถูกต้องสุจริต					
27	ข้าพเจ้ามีความสุขที่ประเทศชาติสงบเรียบร้อย					
28	ข้าพเจ้าภูมิใจในวัฒนธรรมของประเทศไทย					

ตอนที่ 5 แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

คำชี้แจงขอให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าประเด็นคำถามนั้นตรงกับความคิดความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนมากน้อยเพียงใดแล้วทำเครื่องหมาย✓ในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด โดยมีเกณฑ์ดังนี้โดย

- 5 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นทุกครั้ง
- 4 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นเกือบทุกครั้ง
- 3 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นบางครั้ง
- 2 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกือบไม่เกิดขึ้นเลย
- 1 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่ไม่เกิดขึ้นเลย

ข้อ	ประเด็นคำถาม	5	4	3	2	1
1	ข้าพเจ้าสามารถเลือกเองได้ว่าควรแต่งกายอย่างไร โดยมีพ่อแม่คอยให้คำแนะนำ					
2	เมื่อข้าพเจ้าไปไหนมาไหน พ่อแม่จะคอยซักถามด้วยความเป็นห่วงและให้คอยให้คำแนะนำ					
3	ข้าพเจ้ามีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกฎกติกาต่างๆ ภายในครอบครัว					
4	พ่อแม่ให้อิสระเต็มที่ในการที่ข้าพเจ้าตัดสินใจทำงานใดๆ โดยที่ท่านคอยให้คำแนะนำ					
5	ถ้าข้าพเจ้าทำเรื่องผิดพลาด พ่อแม่จะสอบถามถึงสาเหตุก่อน และร่วมหาทางแก้ไข					

ข้อ	ประเด็นคำถาม	5	4	3	2	1
6	เมื่อข้าพเจ้าคบเพื่อนที่พ่อแม่เห็นว่าไม่ดี ท่านจะว่ากล่าวตักเตือนให้เหตุผลและแนะนำให้ข้อคิดในการคบเพื่อน					
7	พ่อแม่ให้ข้าพเจ้าพิจารณาตัดสินใจในเรื่องต่าง ๆ ด้วยตนเอง					
8	พ่อแม่สนับสนุนให้ข้าพเจ้าทำกิจกรรมต่าง ๆ ตามความสามารถ ความชอบ และความสนใจ ของข้าพเจ้า					
9	พ่อแม่ของข้าพเจ้าเปิดโอกาสให้ข้าพเจ้ามีส่วนร่วมเสนอความคิดเห็นเรื่อง ต่าง ๆ ภายในครอบครัว					
10	คนในบ้านรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน					

ตอนที่ 6 แบบวัดรูปแบบการสนับสนุนทางสังคม

คำชี้แจงขอให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าประเด็นคำถามนั้นตรงกับความคิดความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนมากน้อยเพียงใดแล้วทำเครื่องหมาย✓ในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด โดยมีเกณฑ์ดังนี้โดย

- 5 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับการกระทำที่เกิดขึ้นทุกครั้ง
- 4 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับการกระทำที่เกิดขึ้นเกือบทุกครั้ง
- 3 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับการกระทำที่เกิดขึ้นบางครั้ง
- 2 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับการกระทำที่เกือบไม่เกิดขึ้นเลย
- 1 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับการกระทำที่ไม่เกิดขึ้นเลย

ข้อ	ประเด็นคำถาม	5	4	3	2	1
การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์						
1	พ่อแม่ทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกว่าคุณมีความสำคัญต่อครอบครัว					
2	พ่อแม่ของข้าพเจ้าได้ให้ความรักความอบอุ่นอย่างเพียงพอ					
3	เมื่อข้าพเจ้าประสบความสำเร็จในการเรียน ข้าพเจ้าได้รับคำชื่นชมจากพ่อแม่ ครู และเพื่อน					
4	ครูจะคอยเป็นห่วงและถามถึงสาเหตุ เมื่อข้าพเจ้าขาดเรียน					
5	เมื่อผิดหวังจากการสอบ ข้าพเจ้าจะได้รับการปลอบใจจากเพื่อน					
การสนับสนุนทางด้านการศึกษา						
6	หลังจากการนำเสนอหน้าชั้นเรียนครูและเพื่อนจะคอยบอกสิ่งที่ควรแก้ไขแก่ข้าพเจ้า					
7	ข้าพเจ้าจะได้รับคำเตือนจากผู้ปกครอง ครู และเพื่อนหากข้าพเจ้าทำในสิ่งที่ไม่ถูกต้อง					
8	ครูชี้แนะและให้เหตุผลในสิ่งที่ข้าพเจ้าไม่สามารถตัดสินใจได้					

ข้อ	ประเด็นคำถาม	5	4	3	2	1
9	พ่อแม่คอยชี้แนะในสิ่งที่ข้าพเจ้าควรปรับปรุงตัวเอง					
10	เมื่อผลการเรียนของข้าพเจ้าไม่ดี พ่อแม่จะคอยตักเตือนชี้แนะ เพื่อปรับปรุงให้ดีขึ้น					
การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร						
11	เมื่อมีการบ้านและรายงานที่ข้าพเจ้าไม่เข้าใจ พ่อแม่มักคอยให้คำปรึกษาแก่ข้าพเจ้าเสมอ					
12	พ่อแม่สนับสนุนการสืบค้นข้อมูลข่าวสารในสื่อต่าง ๆ					
13	ครูมักสอดแทรกเนื้อหาที่มีประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตในระหว่างการเรียนการสอน					
14	ทางโรงเรียนเชิญวิทยากรมาบรรยายในสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิต					
15	เมื่อข้าพเจ้าไม่เข้าใจการบ้าน เพื่อน ๆ สามารถอธิบายการบ้านแก่ข้าพเจ้าได้					
การสนับสนุนด้านทรัพยากร						
16	ข้าพเจ้าได้รับเงินค่าเล่าเรียนจากพ่อแม่อย่างเพียงพอ					
17	พ่อแม่สนับสนุนด้านการเงินเพื่อการจัดซื้อวัสดุอุปกรณ์ในการเรียน					
18	ครูจัดหาอุปกรณ์ในการเรียนการสอนอย่างเพียงพอ					
19	ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้อุปกรณ์ที่มีคุณภาพที่ทางโรงเรียนจัดหาไว้					
20	เพื่อนแบ่งปันวัสดุอุปกรณ์ในการทำกิจกรรมอย่างเต็มที่					

ตอนที่ 7 แบบวัดรูปแบบสภาพแวดล้อมทางการเรียน

คำชี้แจงขอให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับความคิดความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนมากน้อยเพียงใดแล้วทำเครื่องหมาย✓ในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด โดยมีเกณฑ์ดังนี้โดย

- 5 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นทุกครั้ง
- 4 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นเกือบทุกครั้ง
- 3 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นบางครั้ง
- 2 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกือบไม่เกิดขึ้นเลย
- 1 หมายถึง ประเด็นคำถาถามนั้นตรงกับกรกระทำที่ไม่เกิดขึ้นเลย

ข้อ	ประเด็นคำถาถาม	5	4	3	2	1
สภาพแวดล้อมทางกายภาพที่เหมาะสม						
1	ภายในห้องเรียนมีแสงสว่างเพียงพอ					
2	ภายในห้องเรียนสะอาดและมีระเบียบปราศจากเสียงรบกวนจากภายนอก					
3	ทางโรงเรียนมีการจัดอุปกรณ์การเรียนการสอนให้แก่ักเรียนอย่างเพียงพอ และเหมาะสม					
4	โต๊ะครูอยู่ในตำแหน่งที่มองเห็นนักเรียนได้ทั่วถึง					
5	โรงเรียนมีมุมความรู้และมุมแสดงผลงานกิจกรรมต่างๆให้แก่ักเรียน					
การจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ						
6	ครูนำสื่อที่เหมาะสมมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน					
7	ครูใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและเหมาะสมกับักเรียนโดยเชื่อมโยงกับสภาพแวดล้อมทางสังคมที่สันติ					
8	ครูมีความเป็นมิตร ักเรียนสามารถเข้าถึงได้ง่าย					
9	ครูยิ้มแย้มแจ่มใสไม่เคร่งเครียดขณะทำการสอน					
10	ข้าพเจ้ามีความสุขเมื่อได้รับมอบหมายงานของห้อง					

ชุดที่ 2 แบบวัดทักษะชีวิต

คำชี้แจงขอให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าประเด็นคำถามนั้นตรงกับความคิดความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนมากน้อยเพียงใดแล้วทำเครื่องหมาย√ในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด โดยมีเกณฑ์ดังนี้โดย

- 5 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นทุกครั้ง
- 4 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นเกือบทุกครั้ง
- 3 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกิดขึ้นบางครั้ง
- 2 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่เกือบไม่เกิดขึ้นเลย
- 1 หมายถึง ประเด็นคำถามนั้นตรงกับกรกระทำที่ไม่เกิดขึ้นเลย

ข้อ	ข้อความ	5	4	3	2	1
ตอนที่ 1 การตระหนักเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น						
1	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์ความถนัด ความสามารถของตนเองได้					
2	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์ลักษณะส่วนตน อุปนิสัย และค่านิยมของตนเองได้					
3	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อยของตนเองได้					
4	ข้าพเจ้ายอมรับในความแตกต่างทางความคิดความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่นได้อย่างมีเหตุผล					
5	ข้าพเจ้าสามารถแสดงความรู้สึกภาคภูมิใจในความสามารถความดีของตนเองและผู้อื่น					
6	ข้าพเจ้าเล้าความสามารถและความดีงามที่ตนเองภาคภูมิใจให้ผู้อื่นฟัง					
7	ข้าพเจ้ายอมรับในความคิดความรู้สึกที่ดีของผู้อื่น					
8	ข้าพเจ้าเคารพในสิทธิของตนเองและผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย					
ตอนที่ 2 การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์						
9	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์ประโยชน์และคุณค่าของข้อมูลข่าวสารและเลือกใช้ข้อมูลข่าวสารเหล่านั้น เพื่อสร้างภูมิความรู้และการตัดสินใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
10	ข้าพเจ้าสามารถประเมินสถานการณ์ต่างๆที่เผชิญด้วยข้อมูลและเหตุผลที่ถูกต้อง					

ข้อ	ประเด็นคำถาม	5	4	3	2	1
11	ข้าพเจ้าสามารถตัดสินใจในสถานการณ์ต่างๆที่เผชิญด้วยทางเลือกที่เหมาะสมและไม่เกิดผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น					
12	ข้าพเจ้าสามารถแก้ปัญหาเมื่อเผชิญสถานการณ์วิกฤตอย่างไ้ตรงตรงและเป็นระบบ					
13	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์ผลกระทบและหาทางป้องกันหรือแก้ปัญหาที่เกิดจากพฤติกรรมไม่พึงประสงค์					
14	ข้าพเจ้าสามารถหาวิธีใหม่ ๆ เพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้เป็นอย่างดี					
15	ข้าพเจ้าสามารถบอกสิ่งที่มองเห็นหรือมุมมองด้านดีในบรรยากาศหรือสภาพเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาได้					
16	ข้าพเจ้าสามารถประเมินและสรุปผลการกระทำการตัดสินใจและการแก้ปัญหาในสถานการณ์คับขันจากประสบการณ์ที่ดีของตนเองและผู้อื่นเป็นบทเรียนชีวิตของตนเอง					
ตอนที่ 3 การจัดการอารมณ์และความเครียด						
17	ข้าพเจ้าสามารถแสดงอารมณ์ความรู้สึกของตนเองในสถานการณ์ต่างๆได้อย่างเหมาะสม					
18	ข้าพเจ้าสำรวจและประเมินอารมณ์ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตนเองได้					
19	ข้าพเจ้าเลือกวิธีการจัดการหรือควบคุมอารมณ์ของตนเองได้เหมาะสม					
20	ข้าพเจ้าเลือกวิธีการจัดการความขัดแย้งด้านอารมณ์ได้เหมาะสม					
21	ข้าพเจ้าสามารถยุติความรุนแรงในสถานการณ์ต่างๆโดยสันติวิธี					
22	ข้าพเจ้ามีวิธีคลายความเครียดที่ไม่ทำให้เกิดผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น					
23	ข้าพเจ้ามีวิธีการสร้างความสุขให้กับตนเองและผู้อื่นได้เหมาะสมกับเหตุการณ์					
24	ข้าพเจ้าปรับความคิดความรู้สึกอารมณ์ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่างๆที่อาจก่อให้เกิดความไม่พอใจหรือความเครียดได้ด้วยวิธีการที่ถูกต้องและสร้างสรรค์					

ข้อ	ประเด็นคำถาม	5	4	3	2	1
ตอนที่ 4 การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น						
25	ข้าพเจ้าสามารถปฏิเสธเพื่อนในสิ่งที่ควรปฏิเสธ โดยไม่เสียสัมพันธภาพหรือเสียน้ำใจ					
26	ข้าพเจ้ากล้าแสดงความคิดเห็นประกอบเหตุผลด้วยวิธีการสื่อสารที่ดี					
27	ข้าพเจ้าสามารถเตือนเพื่อนหรือผู้ใกล้ชิดที่มีพฤติกรรมเสี่ยงในสถานการณ์ต่างๆได้อย่างถูกต้อง					
28	ข้าพเจ้าสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นบนพื้นฐานของความเป็นประชาธิปไตยได้อย่างราบรื่น					
29	ข้าพเจ้าอาสาช่วยเหลือผู้อื่นด้วยความเต็มใจโดยไม่หวังผลตอบแทน					
30	ข้าพเจ้ามีวิธีการสื่อสารกับผู้อื่นทั้งด้านภาษาพูดภาษากายด้วยความสุภาพและเป็นมิตร					
31	ข้าพเจ้าปฏิบัติตามกฎกติกาของสังคมอย่างเต็มใจทุกสถานการณ์					
32	ข้าพเจ้าให้คำปรึกษาแนะนำที่ถูกต้องแก่ผู้อื่นและผู้อื่นสามารถนำไปปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองได้					

ขอขอบพระคุณในการตอบแบบสอบถาม





ภาคผนวก จ

หนังสือขอความอนุเคราะห์ทดลองเครื่องมือวิจัย
หนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ที่ ศธ 0520.107(นฐ)/ *ม.ค.พ.*บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร
พระราชวังสนามจันทร์ นครปฐม 73000

7 กรกฎาคม 2557

เรื่อง ขอตกลงเครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียน

ด้วย นางสาววิณารัตน์ สุขดี นักศึกษาระดับปริญญาโท บัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลังทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “โมเดลเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร” มีความประสงค์จะขอตกลงเครื่องมือวิจัยกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในช่วงเดือนกรกฎาคม 2557 ในการนี้บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้นักศึกษาดังกล่าวได้ทดลองเครื่องมือวิจัยด้วย

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ โพธิ์ทอง)

รองคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย ฝ่ายวิชาการและวิจัย

รักษาราชการแทน คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานบัณฑิตวิทยาลัย

โทร.0-3421-8788

ที่ ศธ 0520.107(นฐ)/พิเศษ

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร
พระราชวังสนามจันทร์ นครปฐม 73000

19 พฤษภาคม 2558

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียน

ด้วย นางสาววิณาวัฒน์ สุขดี นักศึกษาระดับปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา ภาควิชา
พื้นฐานทางการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลังทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง "โมเดลเชิงสาเหตุที่
ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร" มีความประสงค์จะขอเก็บรวบรวม
ข้อมูลจากนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายปีที่ 4-6 ในโรงเรียนของท่าน เพื่อประกอบการทำวิทยานิพนธ์ ในการนี้
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดแจ้งนักเรียนทราบ เพื่อขอความร่วมมือ
ในการเก็บรวบรวมข้อมูลให้แก่ นักศึกษาดังกล่าวด้วย

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ โพธิ์ทองศิริธรรม)

รองคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย ฝ่ายวิชาการและวิจัย

รักษาการแทน คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานบัณฑิตวิทยาลัย

นครปฐม โทร.0-3421-8788 , 0-3424-3435



ภาคผนวก
ผลการวิเคราะห์โมเดลด้วยโปรแกรมลิสรเอล

DATE: 8/30/2015

TIME: 11:02

LISREL 8.80

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by

Scientific Software International, Inc.

7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100

Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.

Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2002

Use of this program is subject to the terms specified in the
Universal Copyright Convention.

Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file H:\thesis 26 สิงหาคม 2558\path.LPJ:

TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

DA NI=14 NO=760 NG=1 MA=CM

LA

SEX GPAX STATUS REVENUE PERSON PSYCH SELFCON TRA SOCSUP LEAREN VALUE

CREAT EMOST GOODRE

KM

1.000

0.034 1

0.076 0.102 1

0.143 0.154 0.177 1

0.023 0.019 0.041 0.129 1

0.031 0.061 0.082 0.116 0.72 1

0.123 0.033 0.098 0.061 0.646 0.788 1

0.148 0.076 0.06 0.02 0.375 0.516 0.604 1

0.132 0.053 0.111 0.08 0.502 0.582 0.68 0.707 1

0.027 0.079 0.046 0.033 0.457 0.442 0.52 0.404 0.616 1

0.012 0.004 0.096 0.091 0.555 0.63 0.675 0.531 0.659 0.572 1

0.044 0.005 0.101 0.112 0.603 0.678 0.654 0.485 0.612 0.554 0.737 1
 0.063 0.004 0.071 0.102 0.557 0.59 0.649 0.518 0.621 0.529 0.71 0.751 1
 0.092 0.013 0.122 0.101 0.578 0.608 0.66 0.505 0.631 0.509 0.703 0.708 0.745 1
 SD
 1 1 1 1 0.422 0.453 0.462 0.651 0.573 0.652 0.582 0.584 0.606 0.604
 SE
 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 1 2 3 4 /
 MO NX=4 NY=10 NK=1 NE=3 LY=FU,FI LX=FU,FI BE=FU,FI GA=FU,FI PH=SY,FR
 PS=DI,FR TE=SY TD=SY TH=FI

FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,2) LY(5,2) LY(6,2) LY(7,3) LY(8,3) LY(9,3) LY(10,3)
 FR LX(1,1) LX(2,1) LX(3,1) LX(4,1)
 FR BE(2,1) BE(3,1) BE(3,2) GA(1,1) GA(2,1) !GA(3,1)
 FR TE(1,2) TE(4,6) TE(9,10) TE(2,3) TE(8,9) TE(8,3) TE(8,2)
 FR TH(1,3) TH(2,6) TH(1,4) TH(1,7) TH(4,1) TH(4,2) TH(4,5) TH(4,6)
 FR TH(3,9) TH(2,7) TH(2,8) TH(1,5) TH(4,4) TH(2,5) TH(3,6) TH(2,2)
 FR TE(4,1) TE(1,5) TE(4,5) TE(1,7) TE(2,6) TE(3,4) TE(3,6) TE(5,2)
 LE
 INFACF EXFACT SKILL
 LK
 PERFACF
 PD
 OU ME=ML RS SS SC EF

TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

Number of Input Variables 14
 Number of Y - Variables 10
 Number of X - Variables 4
 Number of ETA - Variables 3
 Number of KSI - Variables 1
 Number of Observations 760

TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

Covariance Matrix

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
PERSON	0.18					
PSYCH	0.14	0.21				
SELFCON	0.13	0.16	0.21			
TRA	0.10	0.15	0.18	0.42		
SOCSUP	0.12	0.15	0.18	0.26	0.33	
LEAREN	0.13	0.13	0.16	0.17	0.23	0.43
VALUE	0.14	0.17	0.18	0.20	0.22	0.22
CREAT	0.15	0.18	0.18	0.18	0.20	0.21
EMOST	0.14	0.16	0.18	0.20	0.22	0.21
GOODRE	0.15	0.17	0.18	0.20	0.22	0.20
SEX	0.01	0.01	0.06	0.10	0.08	0.02
GPAX	0.01	0.03	0.02	0.05	0.03	0.05
STATUS	0.02	0.04	0.05	0.04	0.06	0.03
REVENUE	0.05	0.05	0.03	0.01	0.05	0.02

Covariance Matrix

	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE	SEX	GPAX
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
VALUE	0.34					
CREAT	0.25	0.34				
EMOST	0.25	0.27	0.37			
GOODRE	0.25	0.25	0.27	0.36		
SEX	0.01	0.03	0.04	0.06	1.00	
GPAX	0.00	0.00	0.00	0.01	0.03	1.00
STATUS	0.06	0.06	0.04	0.07	0.08	0.10
REVENUE	0.05	0.07	0.06	0.06	0.14	0.15

Covariance Matrix

	STATUS	REVENUE
	-----	-----
STATUS	1.00	
REVENUE	0.18	1.00

TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

Parameter Specifications

LAMBDA-Y

	INFACT	EXFACT	SKILL
	-----	-----	-----
PERSON	0	0	0
PSYCH	1	0	0
SELFCON	2	0	0
TRA	0	0	0
SOCSUP	0	3	0
LEAREN	0	4	0
VALUE	0	0	0
CREAT	0	0	5
EMOST	0	0	6
GOODRE	0	0	7

LAMBDA-X

	PERFACT

SEX	8
GPAX	9
STATUS	10
REVENUE	11

BETA

	INFACT	XFACT	SKILL
	-----	-----	-----
INFACT	0	0	0
EXFACT	12	0	0
SKILL	13	14	0

GAMMA

PERFACT

INFAC	15
EXFACT	16
SKILL	0

PSI

INFAC	EXFACT	SKILL
17	18	19

THETA-EPS

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
PERSON	20					
PSYCH	21	22				
SELFCON	0	23	24			
TRA	25	0	26	27		
SOCSUP	28	29	0	30	31	
LEAREN	0	32	33	34	0	35
VALUE	36	0	0	0	0	0
CREAT	0	38	39	0	0	0
EMOST	0	0	0	0	0	0
GOODRE	0	0	0	0	0	0

THETA-EPS

	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE
VALUE	37			
CREAT	0	40		
EMOST	0	41	42	
GOODRE	0	0	43	44

THETA-DELTA-EPS

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
SEX	0	0	45	46	47	0
GPAX	0	50	0	0	51	52
STATUS	0	0	0	0	0	56
REVENUE	59	60	0	61	62	63

THETA-DELTA-EPS

	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE
SEX	48	0	0	0
GPAX	53	54	0	0
STATUS	0	0	57	0
REVENUE	0	0	0	0

THETA-DELTA

SEX	GPAX	STATUS	REVENUE
49	55	58	64

TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

Number of Iterations = 20

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

LAMBDA-Y

	INFACT	EXFACT	SKILL
PERSON	0.32	--	--

PSYCH 0.36 -- --
 (0.02)
 24.04

SELFCON 0.40 -- --
 (0.02)
 22.68

TRA -- 0.45 --

SOCSUP -- 0.49 --
 (0.02)
 22.94

LEAREN -- 0.47 --
 (0.03)
 15.42

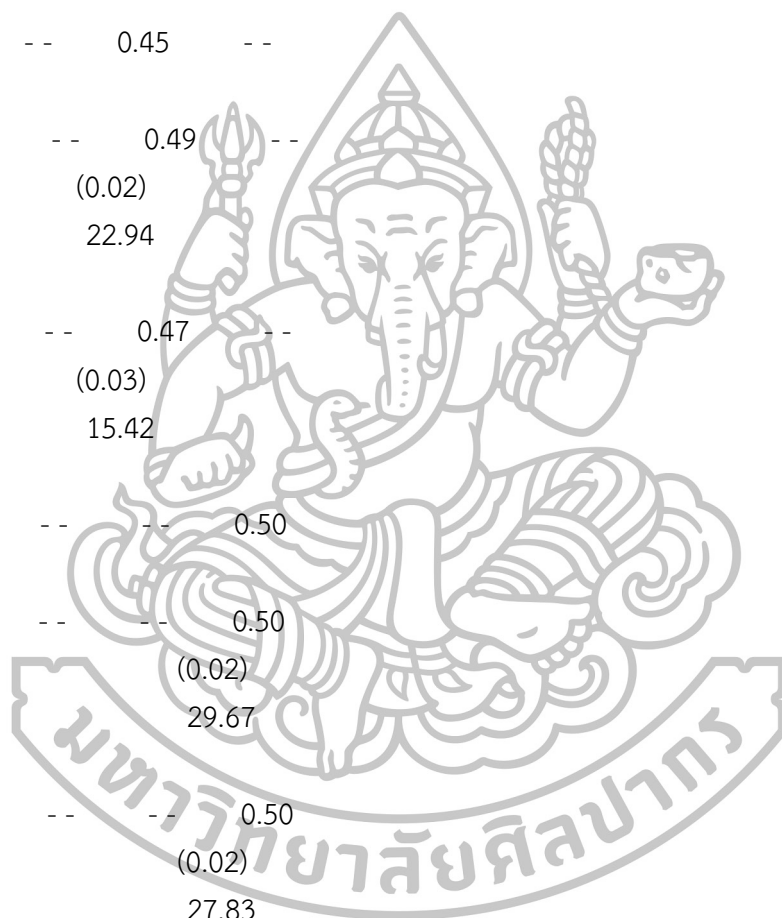
VALUE -- -- 0.50

CREAT -- -- 0.50
 (0.02)
 29.67

EMOST -- -- 0.50
 (0.02)
 27.83

GOODRE -- -- 0.50
 (0.02)
 28.49

LAMBDA-X



PERFACT			

SEX	0.23		
	(0.06)		
	4.15		
GPAX	0.27		
	(0.06)		
	4.63		
STATUS	0.32		
	(0.06)		
	5.32		
REVENUE	0.57		
	(0.09)		
	6.62		
BETA			
INFACT	EXFACT	SKILL	

INFACT			
EXFACT	0.88		
	(0.06)		
	14.64		
SKILL	0.59	0.35	--
	(0.12)	(0.12)	
	4.95	2.89	

GAMMA

PERFACT

 INFACT 0.17
 (0.06)
 2.68

EXFACT 0.16
 (0.07)
 2.16

SKILL --

Covariance Matrix of ETA and KSI

	INFACT	EXFACT	SKILL	PERFACT
INFACT	1.00			
EXFACT	0.91	1.00		
SKILL	0.91	0.89	1.00	
PERFACT	0.17	0.31	0.21	1.00

PHI

PERFACT

 1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

INFACT	EXFACT	SKILL
0.97	0.15	0.15
(0.09)	(0.06)	(0.02)
11.40	2.72	7.03

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

INFACT	EXFACT	SKILL
0.03	0.85	0.85

Squared Multiple Correlations for Reduced Form

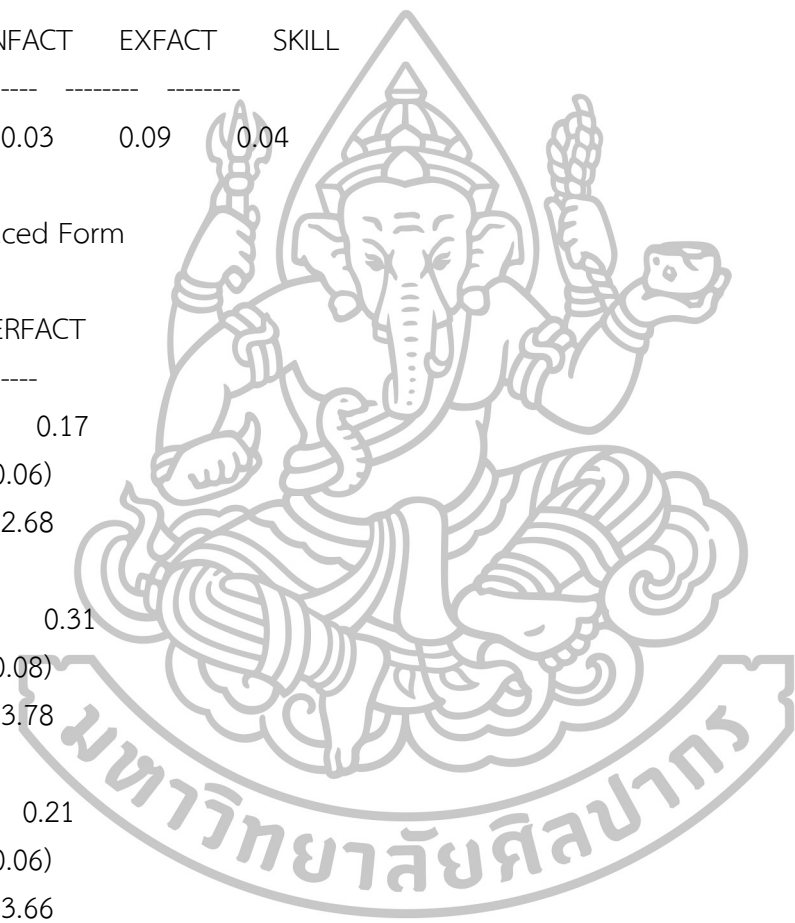
INFACT	EXFACT	SKILL
0.03	0.09	0.04

Reduced Form

	PERFACT
INFACT	0.17 (0.06) 2.68
EXFACT	0.31 (0.08) 3.78
SKILL	0.21 (0.06) 3.66

THETA-EPS

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
PERSON	0.08 (0.00) 15.91					



PSYCH	0.02	0.07				
	(0.00)	(0.01)				
	6.06	12.16				
SELFCON	--	0.02	0.05			
	(0.00)	(0.01)				
	4.42	10.06				
TRA	-0.03	--	0.01	0.22		
	(0.01)		(0.00)	(0.02)		
	-4.95		3.01	13.63		
SOCSUP	-0.02	-0.01	--	0.04	0.09	
	(0.00)	(0.00)		(0.01)	(0.01)	
	-3.99	-2.87		4.13	10.03	
LEAREN	--	-0.02	-0.01	-0.04	--	-0.21
	(0.01)	(0.01)	(0.01)	(0.01)	(0.01)	
	-3.96	-2.29	-4.54		16.28	
VALUE	-0.01	--	--	--	--	--
	(0.00)					
	-2.57					
CREAT	--	0.01	0.00	--	--	--
	(0.00)	(0.00)				
	4.03	-0.94				
EMOST	--	--	--	--	--	--
GOODRE	--	--	--	--	--	--

THETA-EPS

	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE
VALUE	0.09 (0.01) 14.16			

CREAT	--	0.09 (0.01) 14.51		
-------	----	-------------------------	--	--

EMOST	--	0.02 (0.01) 3.62	0.12 (0.01) 14.84	
-------	----	------------------------	-------------------------	--

GOODRE	--	--	0.02 (0.01) 4.30	0.12 (0.01) 15.58
--------	----	----	------------------------	-------------------------

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
0.56	0.65	0.75	0.48	0.72	0.52

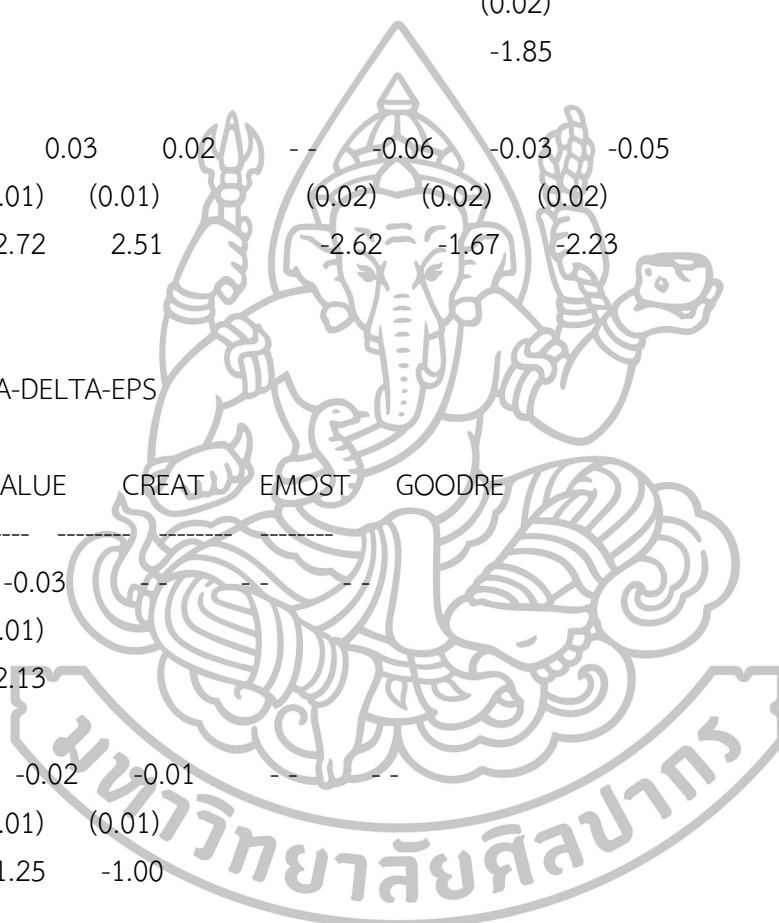
Squared Multiple Correlations for Y - Variables

VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE
0.75	0.72	0.68	0.68

THETA-DELTA-EPS

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
SEX	--	--	0.04 (0.01)	0.06 (0.02)	0.04 (0.01)	--

			4.00	3.02	2.62	
GPAX	--	0.01	--	--	-0.01	0.02
		(0.01)			(0.01)	(0.02)
		1.62			-0.56	1.21
STATUS	--	--	--	--	--	-0.03
						(0.02)
						-1.85
REVENUE	0.03	0.02	--	-0.06	-0.03	-0.05
	(0.01)	(0.01)		(0.02)	(0.02)	(0.02)
	2.72	2.51		-2.62	-1.67	-2.23
THETA-DELTA-EPS						
VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE			
SEX	-0.03	--	--	--	--	--
	(0.01)					
	-2.13					
GPAX	-0.02	-0.01	--	--	--	--
	(0.01)	(0.01)				
	-1.25	-1.00				
STATUS	--	--	-0.02	--	--	--
			(0.01)			
			-1.46			
REVENUE	--	--	--	--	--	--
THETA-DELTA						



SEX	GPAX	STATUS	REVENUE
0.95	0.93	0.90	0.67
(0.05)	(0.05)	(0.06)	(0.10)
18.03	17.31	16.08	6.86

Squared Multiple Correlations for X - Variables

SEX	GPAX	STATUS	REVENUE
0.05	0.07	0.10	0.33

TH was written to file fort.8

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 41

Minimum Fit Function Chi-Square = 46.56 (P = 0.25)

Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 46.11 (P = 0.27)

Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 5.11

90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 25.99)

Minimum Fit Function Value = 0.061

Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.0067

90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.034)

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.013

90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.029)

P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 1.00

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.23

90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.22 ; 0.26)

ECVI for Saturated Model = 0.28

ECVI for Independence Model = 17.08

Chi-Square for Independence Model with 91 Degrees of Freedom = 12933.20

Independence AIC = 12961.20
 Model AIC = 174.11
 Saturated AIC = 210.00
 Independence CAIC = 13040.07
 Model CAIC = 534.64
 Saturated CAIC = 801.50

Normed Fit Index (NFI) = 1.00
 Non-Normed Fit Index (NNFI) = 1.00
 Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.45
 Comparative Fit Index (CFI) = 1.00
 Incremental Fit Index (IFI) = 1.00
 Relative Fit Index (RFI) = 0.99
 Critical N (CN) = 1059.80
 Root Mean Square Residual (RMR) = 0.010
 Standardized RMR = 0.018
 Goodness of Fit Index (GFI) = 0.99
 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.98
 Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.39

TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

Fitted Covariance Matrix

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
PERSON	0.18					
PSYCH	0.14	0.21				
SELFCON	0.13	0.17	0.21			
TRA	0.10	0.15	0.18	0.42		
SOCSUP	0.12	0.15	0.18	0.26	0.33	
LEAREN	0.13	0.13	0.16	0.17	0.23	0.43
VALUE	0.14	0.17	0.18	0.20	0.22	0.21

CREAT	0.14	0.18	0.18	0.20	0.21	0.21
EMOST	0.14	0.17	0.18	0.20	0.22	0.21
GOODRE	0.14	0.17	0.18	0.20	0.22	0.21
SEX	0.01	0.01	0.05	0.09	0.07	0.03
GPAX	0.01	0.03	0.02	0.04	0.03	0.06
STATUS	0.02	0.02	0.02	0.04	0.05	0.01
REVENUE	0.06	0.06	0.04	0.02	0.05	0.03

Fitted Covariance Matrix

	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE	SEX	GPAX
VALUE	0.34					
CREAT	0.25	0.34				
EMOST	0.25	0.27	0.37			
GOODRE	0.25	0.25	0.27	0.36		
SEX	0.00	0.02	0.02	0.02	1.00	
GPAX	0.01	0.02	0.03	0.03	0.06	1.00
STATUS	0.03	0.03	0.02	0.03	0.07	0.09
REVENUE	0.06	0.06	0.06	0.06	0.13	0.15

Fitted Covariance Matrix

	STATUS	REVENUE
STATUS	1.00	
REVENUE	0.18	1.00

Fitted Residuals

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
PERSON	0.00					
PSYCH	0.00	0.00				
SELFCON	0.00	0.00	0.00			
TRA	0.00	0.00	0.00	0.00		

SOCSUP	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	
LEAREN	-0.01	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
VALUE	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.01
CREAT	0.01	0.00	0.00	-0.01	-0.01	0.00
EMOST	0.00	0.00	0.00	0.01	0.00	0.00
GOODRE	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	-0.01
SEX	0.00	0.00	0.00	0.01	0.00	-0.02
GPAX	-0.01	0.00	0.00	0.01	0.00	-0.01
STATUS	0.00	0.02	0.02	-0.01	0.02	0.02
REVENUE	-0.01	-0.01	-0.01	-0.01	0.00	-0.01

Fitted Residuals

	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE	SEX	GPAX
VALUE	0.00					
CREAT	0.00	0.00				
EMOST	0.00	0.00	0.00			
GOODRE	0.00	0.00	0.00	0.00		
SEX	0.01	0.00	0.01	0.03	0.00	
GPAX	-0.01	-0.01	-0.03	-0.02	-0.03	0.00
STATUS	0.02	0.03	0.03	0.04	0.00	0.02
REVENUE	-0.01	0.01	0.00	0.00	0.01	0.00

Fitted Residuals

	STATUS	REVENUE
STATUS	0.00	
REVENUE	-0.01	0.00

Summary Statistics for Fitted Residuals

Smallest Fitted Residual = -0.03

Median Fitted Residual = 0.00

Largest Fitted Residual = 0.04

Stemleaf Plot

```

- 2|85
- 2|0
- 1|6
- 1|422000
- 0|98777666655
- 0|44333322211111111000000000000000000000
  0|11111111222222222333333444
  0|5556789
  1|124
  1|6677
  2|24
  2|68
  3|2
  3|
  4|1
  
```

Standardized Residuals

PERSON PSYCH SELFCON TRA SOCSUP LEAREN

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
PERSON	-1.50					
PSYCH	0.45	0.18				
SELFCON	-1.05	-0.54	0.61			
TRA	1.01	0.84	2.31	0.82		
SOCSUP	-1.10	-0.15	1.58	0.51	0.71	
LEAREN	-2.49	-1.99	-1.21	0.98	1.04	-0.80
VALUE	0.75	-0.30	-0.80	0.17	0.85	1.69
CREAT	2.08	-0.06	-0.96	-2.67	-2.90	0.89
EMOST	-0.42	-1.26	-0.07	0.92	-0.04	0.21
GOODRE	1.17	0.26	0.92	-0.05	0.73	-1.29
SEX	-0.18	-0.01	0.35	0.40	0.24	-0.76

GPAX	-0.45	-0.27	-0.19	0.62	-0.16	-0.93
STATUS	0.01	1.23	1.69	-0.27	1.07	1.43
REVENUE	-1.27	-1.02	-1.25	-0.86	-0.80	-1.27

Standardized Residuals

	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE	SEX	GPAX
VALUE	-0.41					
CREAT	0.40	0.09				
EMOST	-0.33	-0.45	-1.45			
GOODRE	-1.59	0.80	-0.57	--		
SEX	0.60	0.10	0.71	1.58	0.19	
GPAX	-0.67	-0.84	-1.28	-1.01	-0.94	-0.56
STATUS	1.25	1.44	1.89	2.15	0.06	0.62
REVENUE	-0.52	0.52	0.19	0.14	0.68	0.01

Standardized Residuals

	STATUS	REVENUE
STATUS	0.09	
REVENUE	-0.66	0.12

Summary Statistics for Standardized Residuals

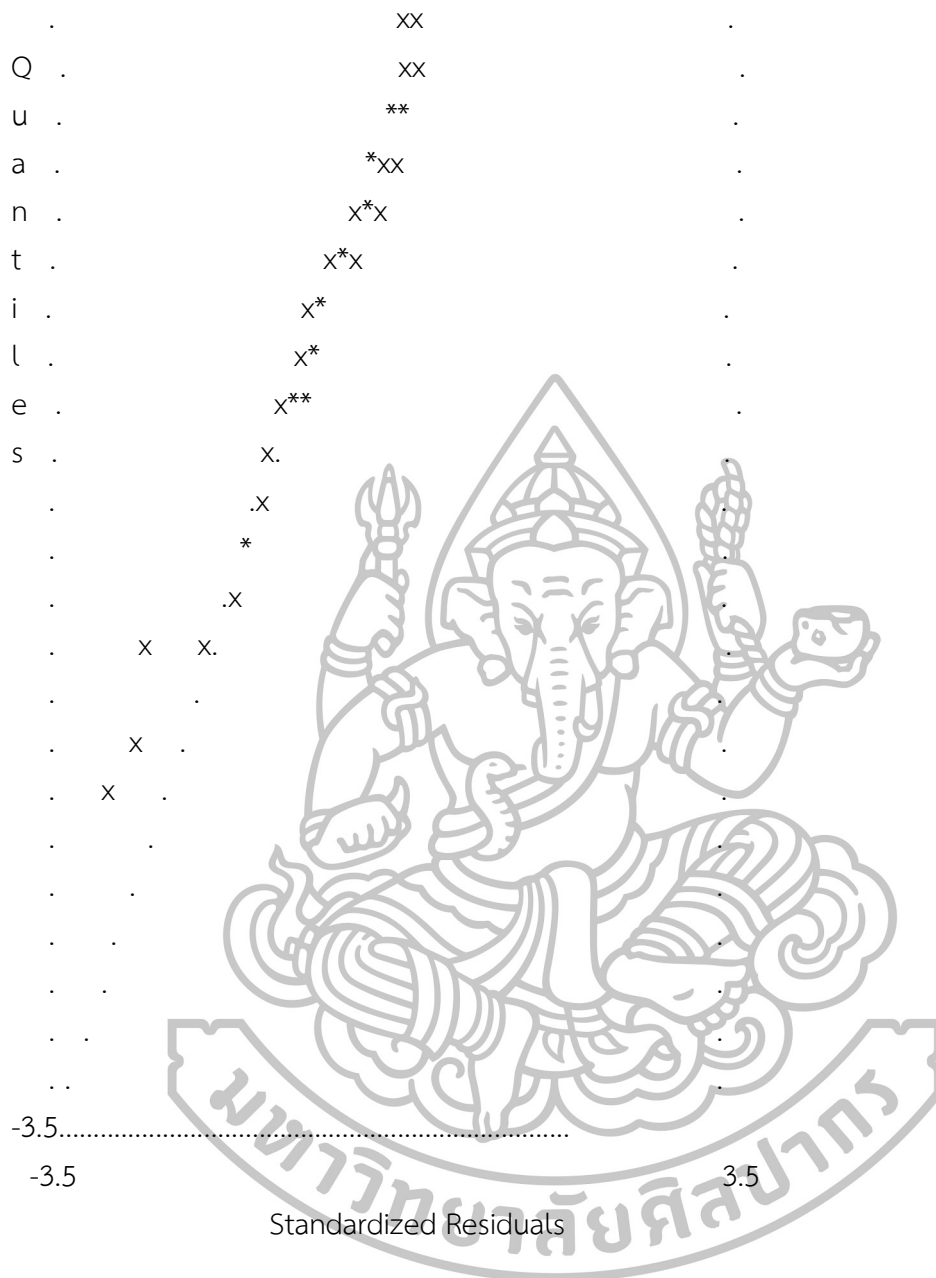
Smallest Standardized Residual = -2.90

Median Standardized Residual = 0.01

Largest Standardized Residual = 2.31

Stemleaf Plot

- 2|975
 - 2|0
 - 1|655
 - 1|333332211000



TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

Standardized Solution

LAMBDA-Y

	INFACT	EXFACT	SKILL
PERSON	0.32	--	--
PSYCH	0.36	--	--
SELFCON	0.40	--	--
TRA	--	0.45	--
SOCSUP	--	0.49	--
LEAREN	--	0.47	--
VALUE	--	--	0.50
CREAT	--	--	0.50
EMOST	--	--	0.50
GOODRE	--	--	0.50

LAMBDA-X

PERFACT

SEX	0.23
GPAX	0.27
STATUS	0.32
REVENUE	0.57

BETA

INFACT EXFACT SKILL

INFACT	--	--	--
EXFACT	0.88	--	--
SKILL	0.59	0.35	--

GAMMA

PERFACT

INFACT	0.17
EXFACT	0.16

SKILL --

Correlation Matrix of ETA and KSI

	INFACT	EXFACT	SKILL	PERFACT
INFACT	1.00			
EXFACT	0.91	1.00		
SKILL	0.91	0.89	1.00	
PERFACT	0.17	0.31	0.21	1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

INFACT	EXFACT	SKILL
0.97	0.15	0.15

Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

PERFACT	INFACT	EXFACT	SKILL
	0.17		
	0.31		
	0.21		

TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

Completely Standardized Solution

LAMBDA-Y

	INFACT	EXFACT	SKILL
PERSON	0.75	--	--
PSYCH	0.81	--	--

SELFCON	0.87	--	--
TRA	--	0.69	--
SOCSUP	--	0.85	--
LEAREN	--	0.72	--
VALUE	--	--	0.86
CREAT	--	--	0.85
EMOST	--	--	0.82
GOODRE	--	--	0.83

LAMBDA-X

PERFACT

SEX	0.23
GPAX	0.27
STATUS	0.32
REVENUE	0.57

BETA

INFACT EXFACT SKILL

INFACT	--	--	--
EXFACT	0.88	--	--
SKILL	0.59	0.35	--

GAMMA

PERFACT

INFACT	0.17
EXFACT	0.16
SKILL	--

Correlation Matrix of ETA and KSI

	INFACT	EXFACT	SKILL	PERFACT
INFACT	1.00			
EXFACT	0.91	1.00		
SKILL	0.91	0.89	1.00	
PERFACT	0.17	0.31	0.21	1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

	INFACT	EXFACT	SKILL	TRA	SOCSUP	LEAREN
INFACT	0.97	0.15	0.15			
EXFACT						
SKILL						
TRA						
SOCSUP						
LEAREN						

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
PERSON	0.44					
PSYCH	0.11	0.35				
SELFCON	--	0.09	0.25			
TRA	-0.10	--	0.05	0.52		
SOCSUP	-0.07	-0.04	--	0.12	0.28	
LEAREN	--	-0.07	-0.04	-0.10	--	0.48
VALUE	-0.04	--	--	--	--	--
CREAT	--	0.06	-0.01	--	--	--
EMOST	--	--	--	--	--	--
GOODRE	--	--	--	--	--	--

THETA-EPS

	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE
VALUE	0.25			
CREAT	--	0.28		
EMOST	--	0.05	0.32	

GOODRE -- -- 0.06 0.32

THETA-DELTA-EPS

	PERSON	PSYCH	SELFCON	TRA	SOCSUP	LEAREN
SEX	--	--	0.08	0.09	0.07	--
GPAX	--	0.03	--	--	-0.01	0.04
STATUS	--	--	--	--	-0.05	--
REVENUE	0.07	0.05	--	-0.09	-0.06	-0.08

THETA-DELTA-EPS

	VALUE	CREAT	EMOST	GOODRE
SEX	-0.04	--	--	--
GPAX	-0.03	-0.02	--	--
STATUS	--	--	-0.03	--
REVENUE	--	--	--	--

THETA-DELTA

	SEX	GPAX	STATUS	REVENUE
	0.95	0.93	0.90	0.67

Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

PERFACT

INFACT	0.17
EXFACT	0.31
SKILL	0.21

TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

Total and Indirect Effects

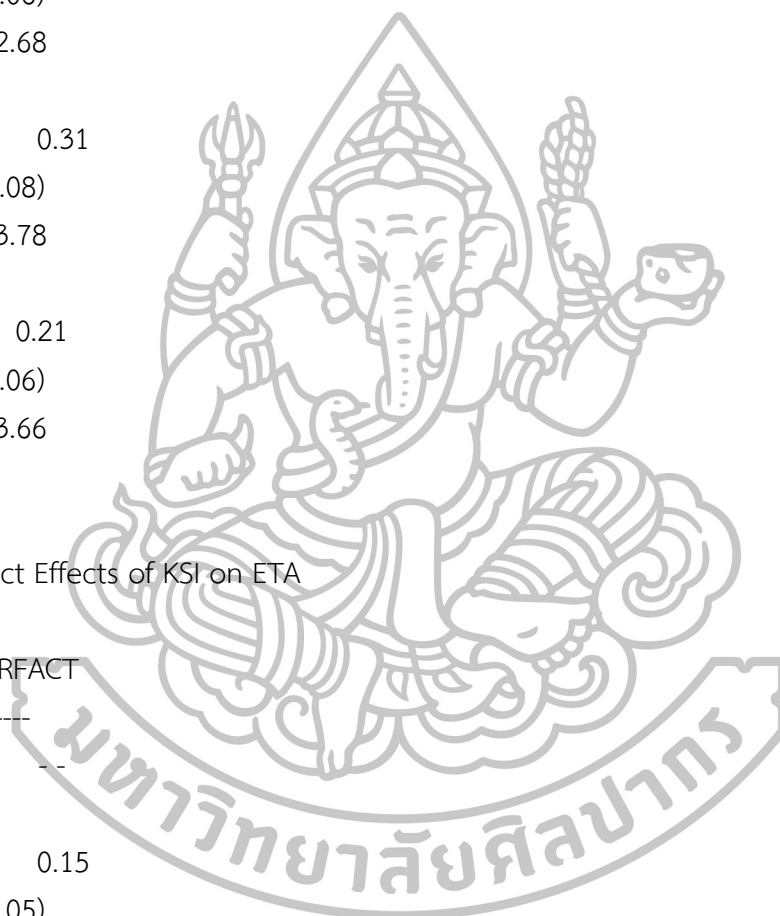
Total Effects of KSI on ETA

	PERFACT
INFAC	0.17 (0.06) 2.68
EXFACT	0.31 (0.08) 3.78
SKILL	0.21 (0.06) 3.66

Indirect Effects of KSI on ETA

	PERFACT
INFAC	---
EXFACT	0.15 (0.05) 2.72
SKILL	0.21 (0.06) 3.66

Total Effects of ETA on ETA



	INFACT	EXFACT	SKILL
INFACT	--	--	--
EXFACT	0.88 (0.06) 14.64	--	--
SKILL	0.90 (0.05) 19.52	0.35 (0.12) 2.89	--

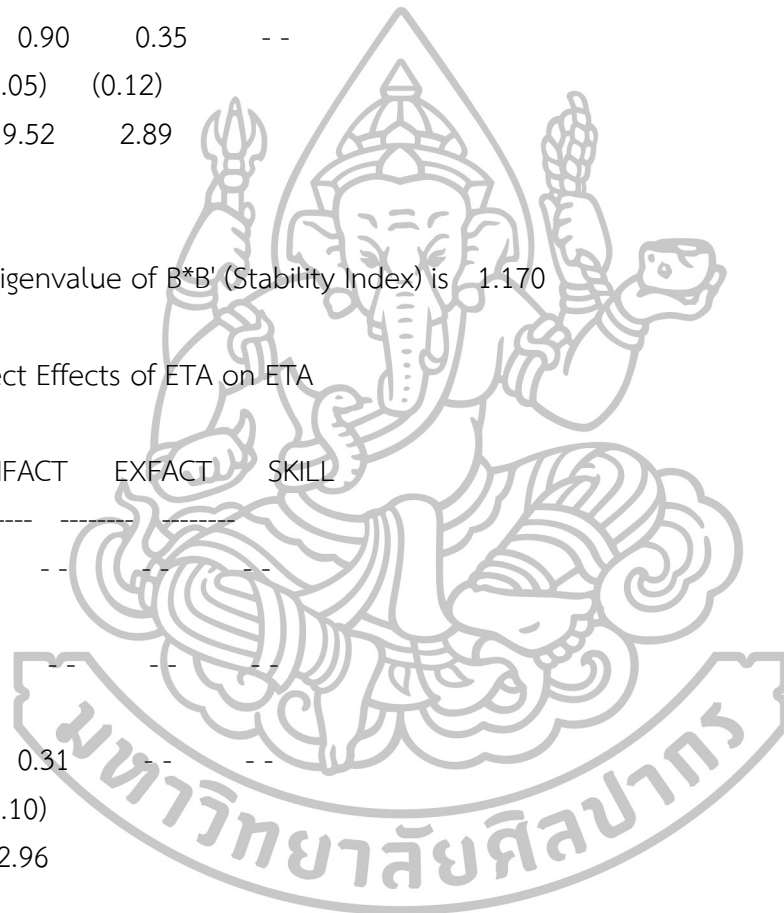
Largest Eigenvalue of B*B' (Stability Index) is 1.170

Indirect Effects of ETA on ETA

	INFACT	EXFACT	SKILL
INFACT	--	--	--
EXFACT	--	--	--
SKILL	0.31 (0.10) 2.96	--	--

Total Effects of ETA on Y

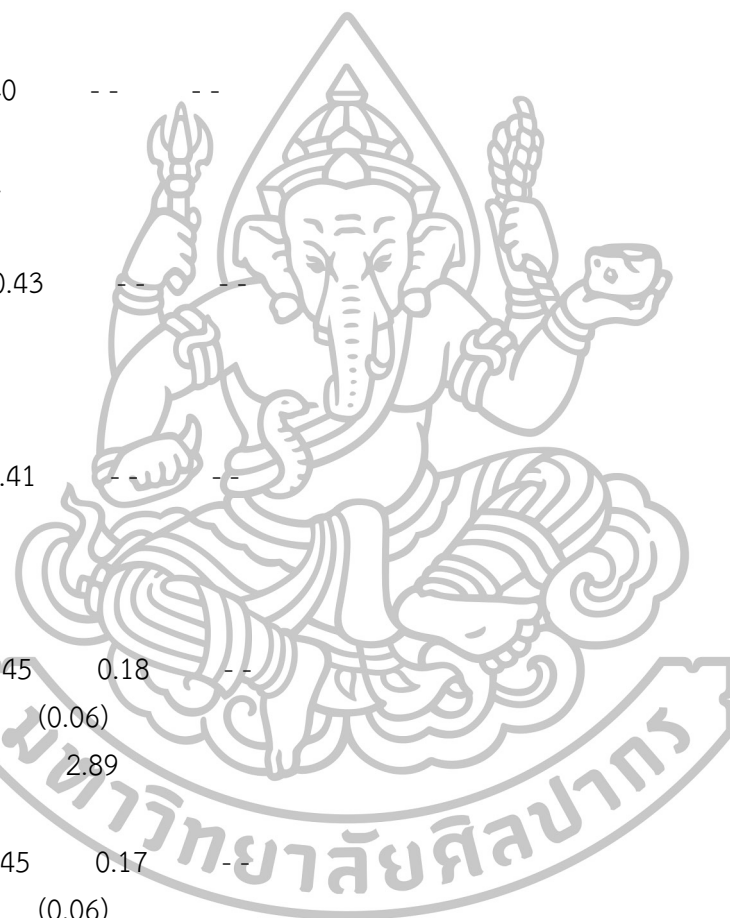
	INFACT	EXFACT	SKILL
PERSON	0.32	--	--
PSYCH	0.36 (0.02)	--	--



	24.04		
SELFCON	0.40	--	--
	(0.02)		
	22.68		
TRA	0.40	0.45	--
	(0.03)		
	14.64		
SOCSUP	0.43	0.49	--
	(0.02)	(0.02)	
	17.83	22.94	
LEAREN	0.41	0.47	--
	(0.03)	(0.03)	
	15.77	15.42	
VALUE	0.45	0.18	0.50
	(0.02)	(0.06)	
	19.52	2.89	
CREAT	0.45	0.17	0.50
	(0.02)	(0.06)	(0.02)
	19.86	2.89	29.67
EMOST	0.45	0.17	0.50
	(0.02)	(0.06)	(0.02)
	19.43	2.89	27.83
GOODRE	0.45	0.17	0.50
	(0.02)	(0.06)	(0.02)
	19.56	2.89	28.49

Indirect Effects of ETA on Y

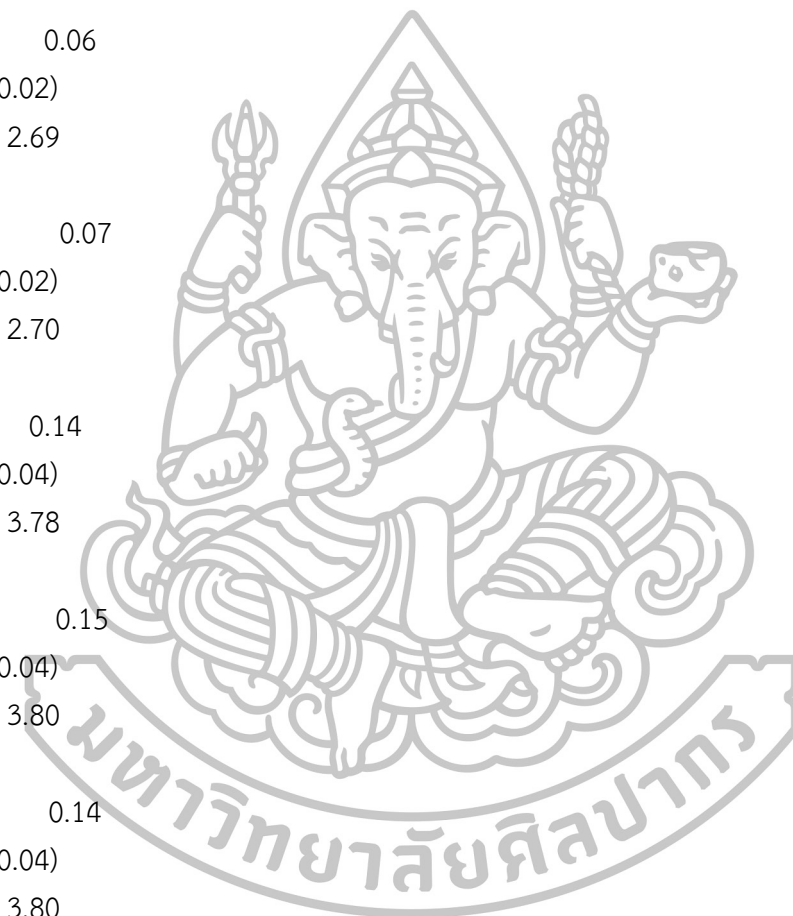
	INFAC	EXFAC	SKILL
PERSON	--	--	--
PSYCH	--	--	--
SELFCO	--	--	--
TRA	0.40 (0.03) 14.64	--	--
SOCSUP	0.43 (0.02) 17.83	--	--
LEAREN	0.41 (0.03) 15.77	--	--
VALUE	0.45 (0.02) 19.52	0.18 (0.06) 2.89	--
CREAT	0.45 (0.02) 19.86	0.17 (0.06) 2.89	--
EMOST	0.45 (0.02) 19.43	0.17 (0.06) 2.89	--
GOODRE	0.45 (0.02) 19.56	0.17 (0.06) 2.89	--



Total Effects of KSI on Y

PERFACT	

PERSON	0.05
	(0.02)
	2.68
PSYCH	0.06
	(0.02)
	2.69
SELFCON	0.07
	(0.02)
	2.70
TRA	0.14
	(0.04)
	3.78
SOCSUP	0.15
	(0.04)
	3.80
LEAREN	0.14
	(0.04)
	3.80
VALUE	0.10
	(0.03)
	3.66
CREAT	0.10
	(0.03)
	3.65



EMOST 0.10
 (0.03)
 3.65

GOODRE 0.10
 (0.03)
 3.64

TI PATH ANALYSIS ABILITY TO COMPETE

Standardized Total and Indirect Effects

Standardized Total Effects of KSI on ETA

PERFACT

 INFAC T 0.17
 EXFACT 0.31
 SKILL 0.21

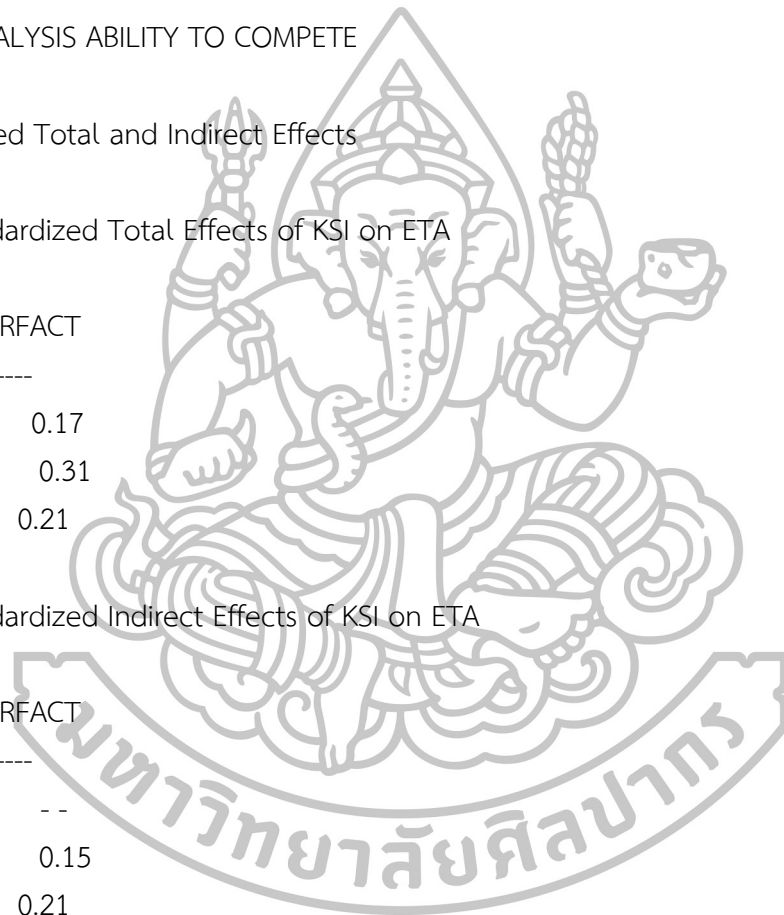
Standardized Indirect Effects of KSI on ETA

PERFACT

 INFAC T --
 EXFACT 0.15
 SKILL 0.21

Standardized Total Effects of ETA on ETA

	INFAC T	EXFACT	SKILL
	-----	-----	-----
INFAC T	--	--	--
EXFACT	0.88	--	--
SKILL	0.90	0.35	--



Standardized Indirect Effects of ETA on ETA

	INFACT	EXFACT	SKILL
INFACT	--	--	--
EXFACT	--	--	--
SKILL	0.31	--	--

Standardized Total Effects of ETA on Y

	INFACT	EXFACT	SKILL
PERSON	0.32	--	--
PSYCH	0.36	--	--
SELFCON	0.40	--	--
TRA	0.40	0.45	--
SOCSUP	0.43	0.49	--
LEAREN	0.41	0.47	--
VALUE	0.45	0.18	0.50
CREAT	0.45	0.17	0.50
EMOST	0.45	0.17	0.50
GOODRE	0.45	0.17	0.50

Completely Standardized Total Effects of ETA on Y

	INFACT	EXFACT	SKILL
PERSON	0.75	--	--
PSYCH	0.81	--	--
SELFCON	0.87	--	--
TRA	0.61	0.69	--
SOCSUP	0.75	0.85	--
LEAREN	0.63	0.72	--
VALUE	0.78	0.30	0.86
CREAT	0.77	0.30	0.85
EMOST	0.74	0.29	0.82

GOODRE 0.74 0.29 0.83

Standardized Indirect Effects of ETA on Y

	INFACT	EXFACT	SKILL
PERSON	--	--	--
PSYCH	--	--	--
SELFCON	--	--	--
TRA	0.40	--	--
SOCSUP	0.43	--	--
LEAREN	0.41	--	--
VALUE	0.45	0.18	--
CREAT	0.45	0.17	--
EMOST	0.45	0.17	--
GOODRE	0.45	0.17	--

Completely Standardized Indirect Effects of ETA on Y

	INFACT	EXFACT	SKILL
PERSON	--	--	--
PSYCH	--	--	--
SELFCON	--	--	--
TRA	0.61	--	--
SOCSUP	0.75	--	--
LEAREN	0.63	--	--
VALUE	0.78	0.30	--
CREAT	0.77	0.30	--
EMOST	0.74	0.29	--
GOODRE	0.74	0.29	--

Standardized Total Effects of KSI on Y

PERFACT

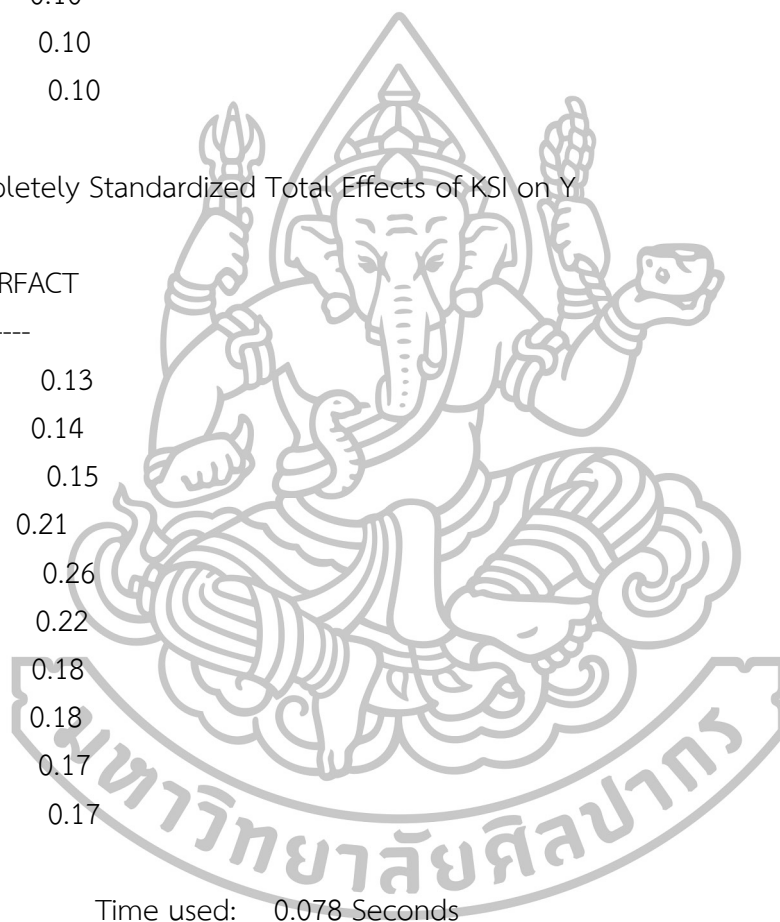
PERSON	0.05
PSYCH	0.06
SELFCON	0.07
TRA	0.14
SOCSUP	0.15
LEAREN	0.14
VALUE	0.10
CREAT	0.10
EMOST	0.10
GOODRE	0.10

Completely Standardized Total Effects of KSI on Y

PERFACT	

PERSON	0.13
PSYCH	0.14
SELFCON	0.15
TRA	0.21
SOCSUP	0.26
LEAREN	0.22
VALUE	0.18
CREAT	0.18
EMOST	0.17
GOODRE	0.17

Time used: 0.078 Seconds



ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ-นามสกุล	วิณรัตน์ สุขดี
ที่อยู่	9/5 หมู่14 ถนนศาลธนบุรี ตำบลบางหว้า อำเภอกาญจนบุรี จังหวัด กรุงเทพมหานคร 10160
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ.2543	สำเร็จการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนศึกษานารี
พ.ศ.2547	สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาการจัดการธุรกิจระหว่างประเทศ มหาวิทยาลัยสยาม
พ.ศ.2558	สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาพัฒนาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร
ประวัติการทำงาน	
ปัจจุบัน	ทำธุรกิจส่วนตัว เปิดโรงเรียนกวดวิชาบ้านขยันเรียน

